

بررسی مؤلفه‌ها و شاخص‌های اثربخشی مدارس برای ارائه مدل در راستای بهبود سیستم آموزشی مدارس

جواد ایمانی^۱، مهدی باقری*^۲، نادرقلی فورچیان^۳، پریش جعفری^۴

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۹/۲۸ تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۵/۰۴

چکیده

نارضایتی از عملکرد نظام آموزشی در پاسخگویی به نیازهای روزافزون جامعه امروز و قابلیت‌های ضعیف خروجی‌های آن در دستیابی به هدف‌های از پیش تعیین‌شده، آموزش و پرورش امروز را با چالش‌های جدی مواجه کرده است. بر این اساس پژوهش حاضر با هدف بررسی مؤلفه‌ها و شاخص‌های اثربخشی مدارس متوسطه دوم استان هرمزگان برای ارائه مدل در راستای بهبود سیستم آموزشی مدارس انجام شد. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی بوده و از نظر شیوه گردآوری اطلاعات، با رویکرد کمی-کیفی (آمیخته) انجام گرفته است. جامعه آماری شامل افراد خبره در حوزه اثربخشی مدارس بود که در بخش کمی شامل تمامی مدیران، دبیران و هنرآموزان مدارس در استان هرمزگان در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ (N=۶۸۰۰) بود. همچنین در بخش کیفی نیز حجم جامعه با اشباع نظری ۱۰ نفر برآورد شد. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران ۳۶۴ نفر برآورد شده و برای انتخاب نمونه نیز از نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه و پرسش‌نامه محقق‌ساخته بر مبنای مقیاس پنج‌گزینه‌ای بود. پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ و روایی آن از نظر صوری و محتوایی از طریق چند نفر از خبرگان به تأیید رسید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج به‌دست آمده به شناسایی ۱۶ مؤلفه و ۶۵ شاخص منجر شد که نام‌گذاری آن‌ها بر اساس مبانی نظری شکل گرفت.

واژگان کلیدی: اثربخشی، استان هرمزگان، آموزش و پرورش، مدارس

۱. دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران.

۲. *دانشیار گروه مدیریت آموزشی، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران.

mbagheri.sbu@gmail.com

۳. استاد گروه مدیریت آموزشی، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران.

۴. دانشیار گروه مدیریت آموزشی، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران.

مقدمه

هر جامعه برای بقا و تداوم حیات خود، ناگزیر به رفع برخی نیازهای اساسی نظیر نیازهای اقتصادی، زادوولد، آموزش و پرورش و ایجاد نظم و امنیت عمومی بوده است، بنابراین در راستای رفع این نیازها به تدریج نهادهایی همانند خانواده، آموزش و پرورش و... ایجاد شد. از بین نهادهای اجتماعی نهاد آموزش و پرورش قدمتی چند هزارساله دارد. از این رو آموزش و پرورش در جایگاه مهم‌ترین نهاد اجتماعی برآمده از متن جامعه و در همان‌سان سازنده و تکامل‌دهنده آن است و تأثیر آن در پیشرفت جامعه، امری کاملاً محسوس است. آموزش و پرورش، مسئولیت‌های بزرگی برای تحقق اهداف فردی و اجتماعی به عهده گرفته است و به‌منزله بهترین فرصت برای شکوفاسازی استعدادهای انسانی مطرح و موردنظر متخصصان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت بوده است (شاهدوستی، ۱۳۹۰)؛ بنابراین آموزش و پرورش یکی از سازمان‌های مهم اجتماعی است که دانش‌آموزان را برای ایفای نقش مناسب در جامعه آینده آماده می‌کند (الفرز، اوورت و کارستن^۱، ۲۰۱۲). با توجه به این مأموریت حساس، دغدغه اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت، همواره، شناسایی مدارس بوده است که بتوانند به بهترین نحو ممکن از انجام این مهم برآیند؛ بدین روی، پژوهشگران، مطالعات خود را در حوزه اثربخشی مدارس گسترش داده‌اند (الدر و جسپن^۲، ۲۰۱۴).

دغدغه همه جوامع این است بدانند آیا نظام آموزشی آن‌ها قادر است دانش‌آموزان را به افرادی ماهر، موفق و مفید برای جامعه تبدیل کند؟ این دغدغه محرک انجام پژوهش‌های اثربخشی در حیطه آموزش بوده است. علاقه وافر نسبت به شناخت ابعاد و ویژگی‌های یک مدرسه اثربخش، ریشه‌ای کهن و آینده‌ای بلندمدت دارد، چراکه به‌طور مداوم یافته‌های تازه‌ای نمایان می‌شود. بر همین اساس است که از اثربخشی مدرسه با عبارت «یک سفر بی‌پایان»^۳ یاد شده است (لزوت^۴، ۱۹۹۱)؛ بنابراین هدف تمامی نظام‌های آموزشی، برپا کردن مدارس خوب و باکیفیت است. کیفیت مدارس مستلزم تلاش و کار جمعی و

1. Elffers, Oort & Karsten
2. Elder & Jepsen
3. an endless journey
4. Lezotte

هماهنگی کلیه مؤلفه‌های داخلی و خارجی نظام مدرسه است. از میان بخش‌های گوناگونی که در آموزش و پرورش به‌طور رسمی فعال هستند، مدرسه‌ها عموماً و دوره متوسطه خصوصاً، به‌عنوان یک نهاد اجتماعی حساس، نقش مهمی در تحقق هدف‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی به‌عهده دارند و لازمه تحقق این هدف‌ها، ایجاد و تقویت محیط‌های جذاب و با کیفیت است (ریعی، ۱۳۸۷). نقش مدارس در خودکفایی جامعه امروز بسیار زیاد و ارزشمند است. مدارس به‌عنوان پایه و اساس جامعه امروز، مطرح می‌شوند، زیرا آن‌ها زمینه‌ای فراهم می‌کنند که دانش‌آموزان دانش جدید را به دست آورند، مهارت‌های خود را کشف کرده و آن‌ها را توسعه دهند، شناخت بالایی داشته باشند و در نهایت به اعضای جامعه تبدیل شوند. مدارس نه تنها به‌منظور کمک به دانش‌آموزان در به دست آوردن دانش و علم فعالیت می‌کنند؛ بلکه با آموزش‌های برنامه‌ریزی شده خود در حوزه ارزش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌ها تلاش می‌کنند تا دانش‌آموزان را به متفکرانی نوآور و صاحب ایده و نظر تبدیل کنند (آلزهرانی و همکاران^۱، ۲۰۱۶).

اثربخشی اگرچه مسئله‌ای پیچیده در ادبیات مدرسه است، بدون تردید ابزاری رایج و مهم برای ارزشیابی عملکرد مدارس محسوب می‌شود. از طرفی دیگر اثربخشی سیستم‌های آموزشی، به‌ویژه مدارس همچنان در قالب یک موضوع مدیریتی و تربیتی به تفکر و پژوهش نیاز دارد. اهمیت این موضوع زمانی بهتر درک می‌شود که نمی‌توان بدون درک صحیح و مشترکی از مفهوم اثربخشی، تصمیم‌های مؤثری برای بهبود و اداره سیستم‌های آموزشی اتخاذ کند. به باور هوی و میسکل^۲ (۲۰۱۵) تعریف اثربخشی طی دوره‌های مختلف پیوسته در حال تغییر بوده و متأثر از دیدگاه‌های گوناگون نسبت به مدرسه و بازتاب‌دهنده تحولات اجتماعی بوده است (بنی‌اسد و همکاران، ۱۳۹۶). اثربخشی مدارس به میزان کوششی سنجیده می‌شود که آن‌ها برای تحقق یادگیری در حد تسلط برای همه دانش‌آموزان به عمل می‌آورند. در واقع، دستیابی به یادگیری اثربخش و همه‌جانبه نشانی از تحقق مدارس اثربخش در مدرسه تلقی می‌شود. در مدارس اثربخش این اندیشه حاکم است که همه دانش‌آموزان

1. Alzahrani et al

2. Hoy & Miskel

می‌توانند یاد بگیرند. از این رو، وظیفه مدارس، ایجاد انگیزه هر چه بیشتر برای یادگیری در دانش‌آموزان و پذیرفتن مسئولیت‌های هر چه بیشتر آنان در این زمینه است (روزن، ۲۰۱۰^۱). در واقع، اثربخشی مدارس اشاره به توانایی یک مدرسه برای دستیابی به نتایج مطلوب دارد (فنگ، ۲۰۰۷^۲؛ گانیهار و هانگال، ۲۰۰۸^۳). مرور برخی از مطالعات نشان می‌دهد که تعداد قابل توجهی از دانش‌آموزان موفق به دستیابی به نتایج مثبت مدرسه نمی‌شوند و بدون کسب دانش و مهارت‌هایی که لازمه زندگی در جهان پیچیده و چالش‌برانگیز است وارد جامعه می‌شوند. نتیجه این ضعف، نشأت گرفته از اثربخش نبودن مدارس است (هریس، ۲۰۰۴^۴؛ بولن، ۲۰۱۲^۵).

مدارس به‌مثابه پایدارترین شکل نهاد آموزش و پرورش همواره در معرض پرسش‌هایی در قبال کیفیت خود بوده‌اند. تحقق مدرسه با کیفیت در ترکیب با مفهوم مدیریت کیفیت، سازه‌ای گسترده و چندبعدی است که مستلزم بازآرایی ساختار مدارس، بهبود محصولات و خدمات مدرسه، مشارکت همه‌جانبه و ایجاد فضای اطمینان‌بخش برای همه گروه‌های ذینفع مدرسه است (خلخالی و قهرمانی، ۱۳۹۱). کیفیت مدارس و عوامل مؤثر بر آن مسئله‌ای بسیار مهم است که مرکز توجه متخصصان تعلیم و تربیت بوده است. عواملی همچون خانواده، محیط زندگی، مدرسه و خدمات مدرسه، معلمان، مدیران، برنامه آموزشی، دانش‌آموز، قوانین و مقررات مدرسه، جو مدرسه، فرهنگ مدرسه، انتظارات جامعه از مدرسه، نیروی انسانی متخصص و متعهد، مدیریت آموزشی قوی، ویژگی‌های فراگیران، فرایندهای یادگیری و یاددهی، همچنین کیفیت معماری در محیط‌های یادگیری، در کیفیت مدارس دخیل هستند. این عوامل و بسیاری از عوامل دیگر نیز در اثربخشی مدارس دخیل‌اند؛ بنابراین باید همه عوامل در نظر گرفته شوند. جامعه اگر بخواهد همگام با پیشرفت علمی جهان حرکت کند باید به نقش این عوامل بها دهد و هرگز از تأثیر عوامل چندگانه غافل نشود؛

-
1. Rousen
 2. Feng
 3. Ganihar & Hangal
 4. Harris
 5. Bollen

زیرا که نادیده گرفتن عوامل پیش‌گفته در حقیقت سرمایه‌گذاری بدون هدف و برنامه در آموزش است که به خسارات جبران‌ناپذیر در سرمایه‌های انسانی منجر می‌شود (پاهنگ، مهدیون، یاریقلی، ۱۳۹۶).

طبق نتایجی که در دهه ۱۹۹۰ در دومین گردهمایی سازمان بین‌المللی کار در زمینه شرایط کار معلمان برگزار شد، این نتیجه به دست آمد که اثربخشی معلمان و مدارس در کل جهان به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه مانند ایران، به مرحله بیش‌ازحد پایینی تنزل کرده است. این نتایج مطابق است با نتایج طرح مهندسی اصلاحات آموزشی دهه ۸۰ در ایران که بر مبنای آن سازمان آموزش و پرورش کشور نتوانسته است به اهداف اصلی و بنیادین خود دست یابد و سطح اثربخشی در سازمان آموزش و پرورش کاهش یافته است. کاهش اثربخشی آموزشی به معنای انجام نشدن یا ناقص انجام شدن فرایند یادگیری و صورت نگرفتن جامعه‌پذیری کامل دانش‌آموزان (آینده‌سازان کشور) است که خود این امر نیز سبب کاهش سطح سواد، نبود کارشناسان و متخصصان در زمینه‌های مختلف و نبود شهروندان آگاه در آینده خواهد شد. به‌عبارت‌دیگر، پایین بودن اثربخشی معلمان در کشورهایی مانند ایران به معنای نبود پیشرفت در مسیر توسعه کاهش سرعت در مسیر توسعه‌یافتگی است و این امر مدت‌زمان پیشرفت و توسعه را دوچندان می‌کند، بنابراین ضروری است به این مسئله رسیدگی شود. بخشی از مسئله اصلی پژوهش حاضر آن است چرا اثربخشی آموزشی در ایران به‌ویژه در دوره متوسطه که اندیشمندان این دوره را دوران توفان، فشار و نقطه عطف زندگی نام نهاده‌اند و در گزارش‌های نهایی اجلاس منطقه‌ای یونسکو در قالب یک دوره انتقالی میان آموزش عمومی غیرتخصصی و دوره آموزش عالی معرفی شده است و در نظام تعلیم و تربیت کشورهای مختلف جهان اهمیت استراتژیک دارد؛ کاهش یافته است و برای ارتقای اثربخشی مدارس چه راهکارهایی را باید در نظر گرفت. از طرفی دیگر، به اعتقاد کاکوجویاری، سلسبیلی و پرتو (۱۳۸۲) آموزش و پرورش ایران با مسائل و مشکلات متعددی روبه‌روست با بررسی این دیدگاه و تعمیم آن به آموزش و پرورش استان هرمزگان از جمله مهم‌ترین مسائلی که در این حوزه به‌طور اعم و آموزش متوسطه به‌طور اخص گردآوری شده عبارت است از: نداشتن سیاست‌های اصولی برای حفظ، نگهداری و ارتقای کیفی و شغلی

نیروی انسانی، تمرکز اداری قابل توجه و تنگناهای اداری، ارائه ندادن آموزش‌های ضمن خدمت با کیفیت مطلوب، بی‌توجهی به سبک یادگیری و ویژگی‌های شخصیتی فراگیران، یکسان بودن روش‌ها و امکانات آموزش با نیازهای اقتصادی-اجتماعی جامعه، غیراستاندارد بودن فضای آموزشی، نبود جذابیت محیط مدرسه و کلاس درس، نبود استفاده پیوسته و پویا از وسایل کمک آموزشی، نبود تحقق هدف‌ها و مأموریت‌ها، دشوار شدن برنامه‌ریزی و بودجه‌بندی به علت رشد متناسب منابع با نیازهای کمی و کیفی آموزش و پرورش، ضعف توان علمی و تخصصی معلمان و نبود آموزش‌های تخصصی و مستمر، شبکه تبادلات علمی تخصصی و کم‌توجهی به قلمرو حرفه‌ای-تخصصی مدیریت و رهبری آموزشی، عدم آموزش کارآمد و مؤثر با توجه به نیازهای جامعه، نبود توجه به نظریه‌های جدید و نو در حوزه آموزش، مشارکت نداشتن مردم (نه به معنای پرداخت بخشی از هزینه‌های آموزش) به منزله عنصر اساسی نوسازی و اصلاح نظام آموزش و پرورش و ... از این رو، همه این مسائل ما را به فکر فرومی‌برد که دلیل این همه مشکلات مربوط به چه می‌تواند باشد؟ در حقیقت این مسائل به اثربخشی مدارس برمی‌گردد. اثربخشی مدارس و نظام آموزشی نقش تعیین‌کننده‌ای در پیشرفت اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و توسعه پایدار کشور دارد؛ بنابراین از اولویت ویژه‌ای برخوردار است. اقدام برای اصلاح کیفیت آموزشی مستلزم تحول در برنامه درسی، فرایند آموزشی-یادگیری و نحوه تدریس معلمان و مدیریت مدیران و ارزشیابی دانش‌آموزان و ... است. با توجه به شواهد آشکار در نارسایی اثربخشی مدارس در هدایت رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان، دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت باید به فکر چاره‌ای در این زمینه باشند. بر این اساس، بررسی مؤلفه‌ها و شاخص‌های اثربخشی مدارس محوری‌ترین موضوع این پژوهش را تشکیل می‌دهد با شناسایی این مؤلفه‌ها و شاخص‌ها از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت؛ مدیران، دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت می‌توانند کیفیت مدارس را بسنجند و عوامل مهم را تشخیص و به آن‌ها اولویت بدهند و خط فکری مناسبی برای بهبود فعالیت‌های مدارس داشته باشند و آن‌ها را به گونه‌ای سامان بخشند که کیفیت پایدار تحقق یابد و این کار تنها از راه پدیدآوردن مدارس کیفی و اثربخش در عمل امکان‌پذیر است. با توجه به این موضوع، این پژوهش بر آن است تا به بررسی مؤلفه‌ها و

شاخص‌های اثربخشی مدارس متوسطه دوم استان هرمزگان برای ارائه مدل در راستای بهبود سیستم آموزشی مدارس پردازد.

مبانی نظری و مروری بر مطالعات گذشته در ادامه بیان شده است:

مدرسه اثربخش. بر اساس نظر آکان^۱ (۲۰۱۷) یکی از شاخص‌های مربوط به کیفیت مدرسه، ویژگی «اثربخش بودن» آن است. مطالعه و پژوهش پیرامون اثربخشی مدرسه به‌طور خاص در دهه شصت و هفتاد میلادی در ایالات متحده آمریکا و انگلستان شکل گرفت که پژوهشگران دوره زمانی پیش گفته، در جایگاه نسل اول مطالعات اثربخشی مدرسه اطلاق می‌شوند. در اوایل دهه ۱۹۸۰ میلادی نظرات پورکی و اسمیت^۲ که انتقاداتی بر نسل اول وارد کرده‌اند، در قالب نقطه آغازین شکل‌گیری نسل دوم محسوب می‌شود و تا به امروز، صاحب‌نظران در کشورهای مختلف به بسط و گسترش پژوهش‌ها در زمینه اثربخشی مدرسه اقدام کرده‌اند. مجموعه تلاش‌های پژوهشگران معرف این موضوع است که تولیدات علمی در زمینه اثربخشی مدرسه در طی سی سال گذشته به‌طور فزاینده‌ای در حال رشد و گسترش است (وردیس و همکاران^۳، ۲۰۰۳). اگرچه دستیابی به توافق جمعی درباره تعریفی برای مدرسه اثربخش دشوار است، باوجود این تلاش‌هایی برای توصیف آن با توجه به ضرورت رعایت انسجام کل نظام آموزشی انجام گرفته است. هالاک^۴ با شمردن سه ویژگی جدایی‌ناپذیر که عبارت است از: خودگردانی، مشارکت و خودارزیابی کوشیده است تا اثربخشی مدرسه را در قالب مدیریت مدرسه تعریف کند. در این راستا چنین استدلال می‌کند که:

- خودگردانی در مقوله مدیریت مستلزم همکاری میان بازیگران، کلید مشارکت و پیش‌نیاز استقرار ساختارهای درست مدیریت مدرسه (منابع مالی، انسانی و برنامه درسی) است.
- مشارکت از دیگر مقولات مدیریت است.

1. Akan
2. Purkey & Smith
3. Verdis et al
4. Hallack

- خودارزیابی پایان فرایند مدیریت مدرسه اثربخش نیست. بلکه این موضوع با فراهم ساختن اطلاعات برای دادن بازخورد می‌تواند ظرفیت مدیریت مدرسه را افزایش دهد و در نتیجه مشارکت معنادار میان یاران آموزشی را امکان‌پذیر سازد (مشایخ، ۱۳۹۵).

مدرسه اثربخش یک محیط یادگیری است که در آن به رشد دانش‌آموزان در حوزه‌های شناختی، عاطفی، روحی، اجتماعی و زیبایی‌شناختی به‌طور صحیح پرداخته می‌شود (بالسی^۱، ۲۰۱۶). مدارس اثربخش، مدرسی هستند که دانش‌آموزان خود را در یک محیط آموزشی مطلوب به رشد و توسعه همه‌جانبه می‌رسانند (دوس^۲، ۲۰۱۴). طبق تعریف رأی و پراکاش^۳ (۲۰۱۴) مدارس اثربخش، همان مدارس خوبی هستند که نتایج موردنظر را در واحد سازمانی به نام «مدرسه» تولید می‌کنند. یک مدرسه اثربخش می‌تواند در قالب مدرسه‌ای تعریف شود که در آن پیشرفت‌های شناختی، عاطفی، روانی، اجتماعی و زیبایی‌شناسی دانش‌آموزان به بهترین نحو پشتیبانی می‌شود و اساساً به‌واسطه رویکرد خود، یک محیط یادگیری مطلوب برای فراگیران خود ایجاد می‌کند (باکیرسیا^۴ و همکاران، ۲۰۱۲). در تعریف مشابه؛ اما کلی‌تر دیگری، مدرسه اثربخش در قالب مدرسه‌ای تعریف شده است که به رشد و توسعه دانش‌آموزان در تمامی جنبه‌های اجتماعی، علمی، عاطفی، اخلاقی و زیبایی‌شناختی با جلب رضایت معلمان در جایگاه عضو مهم این مدرسه، استفاده مؤثر از منابع، انجام اهداف و سازگاری با محیط‌زیست می‌پردازد (اکبری‌نیا، ۱۳۹۷). به اعتقاد روزن^۵ (۲۰۱۰) اثربخشی مدارس به میزان کوششی سنجیده می‌شود که آن‌ها برای تحقق یادگیری در حد تسلط برای همه دانش‌آموزان به عمل می‌آورند. در واقع دستیابی به یادگیری اثربخش و همه‌جانبه نشانی از تحقق مدارس اثربخش در مدرسه تلقی می‌شود. در مدارس اثربخش این اندیشه حاکم است که همه دانش‌آموزان می‌توانند یاد بگیرند. از این رو، وظیفه مدارس، ایجاد انگیزه بیشتر برای یادگیری در دانش‌آموزان و پذیرفتن مسئولیت‌های هر چه بیشتر آنان در این زمینه است.

1. Balci
2. Döş
3. Rai & Prakash
4. Bakircia
5. Rousen

مدارس اثربخش برنامه‌های آموزشی را به‌طور موفقیت‌آمیزی برای یادگیری دانش‌آموزان به مرحله اجرا درمی‌آورند. در این مدارس بیشترین فعالیت‌ها بر عملیاتی کردن مفهوم یادگیری متمرکز می‌شود و همه عناصر و عوامل مسئولیت پذیرفته‌اند که یادگیری با کیفیت بالا را به‌منزله مهم‌ترین هدف و وظیفه خود دنبال کنند.

بوتا^۱ (۲۰۱۰) اثربخشی مدرسه را این‌گونه تعریف می‌کند: اهداف تحقق‌یافته یک مدرسه یا عملکردهای مناسب مدرسه در همه جنبه‌ها و پیشرفت تجربیات فراگیران. اسپرنز^۲ (۲۰۰۰) در تعریف اثربخشی مدرسه به‌طور خلاصه بیان می‌کند که اثربخشی مدرسه دلالت بر عملکرد مدرسه به‌منزله برون‌داد دارد که این برون‌داد از طریق بررسی پیشرفت تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان مدرسه، اندازه‌گیری می‌شود (نصیری ولیک‌بنی و قنبری، ۱۳۹۴).

ملاک‌های اثربخشی در نظام آموزشی. به نظر مایلز^۳ نظام آموزشی اثربخش در محیطی واقع شده است که درون‌دادهایی را به‌صورت پول، کارکنان، معلمان و دانش‌آموزان از آن تحویل می‌گیرد و برون‌دادهایی را برحسب تحقق هدف، روحیه و انگیزه یادگیری دانش‌آموزان بدان تحویل می‌دهد بین درون‌دادهای و برون‌دادهای، شماری از اجزای سازنده دیگر قرار دارند که تأثیر آن‌ها در فراگرد کار و فعالیت سازمان آموزشی اثربخش بسیار حائز اهمیت است. اعضای نظام آموزشی اثربخش باید ادراکات روشنی از هدف یا هدف‌هایی که نظام آموزشی به خاطر آن پدید آمده، داشته باشند و آن را بپذیرند. ادراکات به‌نوبه خود، مشخصات نقش‌های اعضا و عملکرد آنان در آن نقش‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. نظام‌های پاداش و تنبیه و همچنین هنجارهای حاکم بر شیوه تعامل‌های میان شخصی درون نظام آموزشی اثربخش، اجرای نقش‌ها یا عملکرد اعضا را تنظیم می‌کنند. اگر همه‌چیز در سازمان آموزشی اثربخش روبه‌راه باشد، برون‌دادهای مطلوب نظام حاصل خواهد شد (علاقه‌بند، ۱۳۹۴).

با اینکه بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده در مورد ویژگی‌ها و ملاک‌های کارایی و اثربخشی در سازمان‌های غیرآموزشی انجام شده است؛ ولی اکثر ملاک‌ها در سازمان‌های آموزشی نیز

-
1. Botha
 2. Scheerens
 3. Mils

کاربرد دارد. برای نمونه، یکی از ملاک‌های کارایی سازمان‌ها، رضایت مشتری (ارباب رجوع) و رضایت شغلی کارکنان است؛ بنابراین آموزش و پرورش کارآمد و اثربخش است که مشتریان و معلمان رضایت شغلی بالاتری دارند. بدین روی این ملاک در تمامی سازمان‌های آموزشی و غیرآموزشی مصداق دارد. بختیاری (۱۳۸۷) با توجه به نظر صاحب‌نظران و پژوهش‌های انجام‌شده ملاک‌های کارآمدی و اثربخش بودن نظام آموزش و پرورش را این‌گونه مطرح کرده است: نیل به اهداف (تأکید بر اهداف)، صرفه‌جویی در منابع، توجه به کیفیت، حداقل ضایعات، کمترین غیبت و تأخیر، حداقل حوادث و اتفاقات، رشد و ترقی، ترک خدمت، رضایت شغلی، انگیزش، روحیه، نظارت، هماهنگی، انعطاف‌پذیری، هدف‌گزینی، برنامه‌ریزی، اجماع در هدف، مهارت‌های ارتباطی، درونی‌شدن اهداف، آمادگی، حداقل جابه‌جایی و ترک خدمت، حداکثر تولید دانش، رضایت مشتری، حداکثر قبولی (دانش‌آموزان)، حداکثر سودبخشی، نبود تنش (زور، فشار)، ارتباطات باز (گشوده)، حفظ و نگهداری کارکنان، حداکثر کسب منابع، انطباق‌پذیری، کنترل محیط، آزادی عمل، رابطه انسانی بین دانش‌آموز و مدیر، شفاف عمل کردن، وضوح اهداف، جذب منابع (مالی، انسانی)، جو سازمانی مناسب، استفاده بهینه از زمان، تأکید بر کار گروهی (تیمی)، مثبت‌نگری، بهره‌برداری از محیط، ثبات، مشارکت، تأکید بر آموزش، تأکید بر پیشرفت، اعتماد به همکاران، قانون محوری، هدف‌محوری، مدرسه‌محوری، خدامحوری، یادگیری محوری و تأکید بر عمل به جای شعار.

دیدگاه‌های نظری مطرح‌شده پیرامون اثربخشی مدارس. مایر^۱ و همکاران (۲۰۱۸) در راستای پاسخ به این پرسش که چه چیزی باعث می‌شود یک مدرسه اثربخش و عالی باشد؟ ویژگی‌های مدارس با کیفیت بالا و اثربخش را به شرح زیر برشمرده است:

توجه به توسعه و رشد تمام جنبه‌های کودک (علمی، اجتماعی، عاطفی، جسمی، روحی و اخلاقی)، در صورت نیاز، حمایت از تحصیلات عالی، اجتماعی، بهداشتی و سلامتی کلیه دانش‌آموزان، تدارک محیط‌زیستی ایمن، ایجاد روابط مبتنی بر اعتماد، توجه به یادگیری

به‌منزله اولویت نخست، انتظارات بالا و آموزش قوی برای همه دانش‌آموزان، ایجاد منابع و فرصت‌های مناسب برای یادگیری معنادار، ایجاد ارتباط قوی بین خانواده و مدرسه، وجود فرهنگ همکاری و یادگیری حرفه‌ای بین معلمان و ارزیابی از دانش‌آموزان در قالب یک ابزاری برای بهبود و پاسخگویی. از نظر گونال و دمیرتاشلی^۱ (۲۰۱۶) مدرسه اثربخش یک راه مؤثر برای پاسخگویی آموزشی است و اساساً، بین ویژگی‌های مدرسه اثربخش و موفقیت دانش‌آموزان ارتباطی قوی وجود دارد. بر این اساس، از نظر گونال و دمیرتاشلی، شایع‌ترین ویژگی‌های مدارس اثربخش که به موفقیت دانش‌آموزان منجر می‌شود عبارت است از: محیط امن و منظم، رهبری آموزشی، انتظارات آکادمیک بالا، نظارت بر آموزش و یادگیری در مدرسه، روابط مثبت میان مدرسه و خانه، فراهم کردن فرصت‌های یادگیری و آموزشی برای همه دانش‌آموزان.

تدلی^۲ (۲۰۱۵) بر این عقیده است که استانداردها و شاخص‌های مطرح در مدارس اثربخش عبارت است از: رهبری مؤثر، آموزش مؤثر، مشارکت والدین، توسعه و بهبود روش‌های آموزش و یادگیری، ایجاد انتظارات بالا برای همه، تأکید بر مسئولیت‌ها و حقوق دانش‌آموزان، نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان در تمام سطوح، توسعه سطح مهارت‌های کارکنان شاغل در مدرسه به‌طور مداوم، تولید و تعریف یک فرهنگ مدرسه‌ای مثبت. اسمیت و تامپسون^۳ (۲۰۱۳) شاخص‌های مؤثر برای مدارس اثربخش را شامل وجود رهبری کارآمد و کار بلد، مشارکت دادن معلمان در تمام تصمیم‌گیری‌ها، وجود جوی حاکی از تعامل و احترام به تنوع فرهنگی در مدرسه، ارائه بازخورد مثبت و درمان‌کننده به دانش‌آموزان برای ایجاد انگیزه، در آن‌ها برشمرده‌اند. بوزاسلان و کایا^۴ (۲۰۱۲) در پژوهش پیرامون مدارس اثربخش، شاخص‌هایی از قبیل حس مأموریت (مأموریت واضح و آشکار)، رهبری آموزشی قوی در مدرسه، انتظارات سطح بالا (تأکید بر آموزش) از سوی همه دانش‌آموزان و کارکنان، نظارت زیاد بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، جوسازمانی سالم

-
1. Günal & Demirtaşlı
 2. Teddlie
 3. Smith & Tomlinson
 4. Bozaslan & Kaya

و با انضباط را برای این گونه مدارس مشخص کرده‌اند. شیرنز^۱ (۲۰۱۲) ۹ شاخص برای مدارس اثربخش شناسایی کرده است که هر یک از آن‌ها عبارت است از: مشارکت با جامعه، تأمین منابع مالی و انسانی، سیاست دستیابی به اهداف و چشم‌اندازهای تعریف شده، رهبری آموزشی حرفه‌ای، جوسازمانی امن، استفاده مؤثر از زمان، فراهم نمودن فرصت یادگیری برای دانش‌آموزان و پرسنل و حتی در برخی از موارد والدین، ارزیابی میزان پیشرفت دانش‌آموزان، کیفیت تدریس، ارتباط‌گیری و مدیریت کلاس معلمان (اکبری نیا، ۱۳۹۷).

از نظر وو^۲ (۲۰۱۱) شاخص‌های مدارس اثربخش عبارت است از: برنامه‌ریزی در محیط مدرسه، کیفیت بالای تدریس معلمان، رفتار خوب دانش‌آموزان، ارتباطات اداری به نسبت خوب، دستاوردهای آکادمیک دانش‌آموزان و انتظارات بالا از آن‌ها، رضایتمندی کاری معلمان، تنظیم برنامه‌های آموزشی، ارتباط مدرسه و والدین، ارتباط خوب معلمان، دانش‌آموزان و وظایف مدیر مدرسه. گرب^۳ (۲۰۱۱) در مطالعات گسترده خود پیرامون عوامل مرتبط با اثربخش بودن مدارس، مواردی از جمله نسبت رهبری مدیران با کیفیت آموزشی، تمرکز آموزشی گسترده و فراگیر، وجود جوّی منظم و ایمن برای آموزش و یادگیری، انتظارات معلم در دستیابی همه دانش‌آموزان به حداقل تسلط آموزشی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در قالب معیار ارزشیابی برنامه را تأکید کرده است. وستربگ^۴ (۲۰۱۰) در کتابی با عنوان «تبدیل شدن به دبیرستانی طراز اول» شش استراتژی برای مدارس اثربخش ارائه داده است: توسعه و ایجاد اهداف آموزشی روشن و واضح، توسعه و ایجاد یک چشم‌انداز مشترک از آموزش مؤثر و کارآمد، استفاده مکرر از ارزشیابی تکوینی، پیگیری و بررسی مداوم وضعیت دانش‌آموزان، فراهم کردن فواصل زمانی برای سعی و تلاش دانش‌آموزان و تجلیل از موفقیت دانش‌آموزان.

-
1. Scheerens
 2. Wu
 3. Gerb
 4. Westerberg

کریم‌زاد^۱ (۲۰۰۹) مشخصات مدارس اثربخش را در چهار بخش اصلی دسته‌بندی می‌کند که تعامل عوامل چهارگانه، موجب اثربخشی سازمانی مدارس می‌شود که هر کدام از عوامل یاد شده بر اساس ملاک‌هایی مانند زمان، فرصت‌ها، کمیت و کیفیت، شناسایی می‌شوند: الف) محتوا: شامل حمایت‌های مالی مدارس، نظام‌های آموزشی، نظام‌های حمایتی، برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی، برنامه‌ریزی‌های درسی کلان کشور، ب) سطح مدرسه: شامل قوانین و مقررات مربوط به کلاس درس، نظام‌های ارزیابی مدرسه، قواعد و شرح وظایف مربوط به مدیر، کارکنان و معلمان، فرهنگ مدرسه مرتبط با اثربخشی، قوانین و مقررات برای استفاده از زمان، برنامه‌ها و فعالیت‌های روزانه مدرسه، شیوه‌ها و روش‌های مربوط به آموزش و راهنمایی پرسنل و معلمان برای فعالیت‌های آموزشی، ج) سطح کلاس درس: شامل هماهنگی میان اهداف و محتوا، ساختار محتوای آموزشی، هماهنگی و انسجام لازم میان منابع درسی، توانایی گروه‌بندی، تأکید بر یادگیری، ارتقای یادگیری مشارکتی، توجه به چگونگی رفتار معلمان در کلاس درس، د) سطح دانش‌آموزان: شامل فرصت‌ها و زمان لازم برای انجام وظایف، انگیزش، سابقه و زمینه‌های اجتماعی، فرصت‌های لازم برای یادگیری.

استون^۲ (۲۰۰۷) اجزای دوازده‌گانه موفقیت در بیشترین مدارس مطلوب و اثربخش را به شرح زیر ارائه کرده است: به کارگیری آزمون‌های پیشرفت تحصیلی، تسلط بیشتر به مطالب علمی و درسی، انجام تمرینات قوی و پیچیده، ارائه گزارش‌های بیشتر در مورد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، جلوگیری از در ماندگی آموخته شده برای دانش‌آموز، ارزیابی مستمر عملکرد آموزشی معلمان، حمایت مالی کاملی از فعالیت‌های آموزشی، در جریان قرار دادن والدین نسبت به عملکرد فرزندانشان، ارزیابی نظرات والدین راجع به عملکرد مدرسه، پاداش‌دهی به رفتارهای اجتماعی و عملکردی مثبت دانش‌آموزان. سامونز^۳ و همکارانش (۲۰۰۰) به‌رغم بسیاری از تفاوت‌ها که در رویکردهای آموزشی از یک کشور به کشور

-
1. Creemers
 2. Stoune
 3. Samons

دیگر وجود دارد، در مورد اینکه آیا می‌توانند ویژگی‌های بارزی را به‌طور مشترک در مدارس اثربخش پیدا کرد، ارزیابی لازم را به عمل آوردند. پژوهش‌های سامونز و همکارانش تأکید می‌کنند که حداقل یازده ویژگی در مدارس اثربخش وجود دارد که به شاگردان ارزش افزوده می‌دهد (دولان و گروسین^۱، ۲۰۰۸). این ویژگی‌ها در جدول ۱ درج شده‌اند.

جدول ۱. یازده ویژگی مدارس اثربخش از دیدگاه سامونز (دولان و گروسین، ۲۰۰۸)

ویژگی‌ها	هدف
۱. رهبری حرفه‌ای	قاطع و هدفمند، رویکردی مشارکتی، حرفه‌ای رهبری کردن
۲. اهداف و بینش مشترک	وحدت هدف، تداوم عمل، همیاری و همکاری
۳. محیط مناسب یادگیری	جو منظم، محیط کاری جذاب
۴. تمرکز بر تدریس و یادگیری	به حداکثر رساندن فرصت یادگیری، تأکید بر آموزش، تمرکز روی پیشرفت
۵. تدریس هدفمند	سازمان‌بندی مؤثر، داشتن هدف روشن، درس‌های دارای ساختار معین، تمرین‌های انعطاف‌پذیر
۶. انتظارات بالا	انتظارات بالا در همه موارد، مبادله انتظارات، فراهم کردن چالش‌های عقلانی
۷. تقویت مثبت	انضباط روشن و عادلانه، بازخورد
۸. کنترل پیشرفت	کنترل عملکرد شاگرد، ارزیابی عملکرد مدرسه
۹. مسئولیت و حقوق شاگرد	ارتقای عزت‌نفس شاگرد، احترام به مسئولیت‌ها، کنترل وظایف
۱۰. همکاری خانه و مدرسه	دخالت والدین در یادگیری کودکان
۱۱. سازمان‌بندی یادگیری	توسعه کارکنان در نظام مدرسه محوری

لوین و لزووت^۲ (۱۹۹۵) شش ویژگی مدارس اثربخش را شناسایی کردند که عبارت است از: انسجام و همکاری معلمان، جو منظم، وجود اصولی برای حمایت از معلمان، مشارکت والدین، یادگیری فعالانه و پیشرفت تحصیلی، احترام به تفاوت‌ها در فرهنگ و محیط (حسن‌پور و همکاران، ۱۳۹۵). رینولدز^۳ (۱۹۹۵) با عنایت و تأکید به این موضوع که مدارس اثربخش می‌بایست به آموزش و یادگیری هنر، موسیقی و شخصیت در دانش‌آموزان بپردازند، ویژگی‌های اصلی و برجسته مدارس اثربخش را به شرح زیر مشخص کرده است:

1. Dolan & Grosin
2. Levine & Lezotte
3. Reinolds

برخورداری از رهبری قوی، انتظارات بالا از دانش‌آموزان، فضای مدرسه منظم، انتظارات بالا از معلمان، ارزیابی موفقیت دانش‌آموزان و بازخورد، مدیریت مؤثر کلاس درس، اعتقاد به توانایی یادگیری هر دانش‌آموز، مشارکت خانواده‌ها و برنامه‌های آموزشی منظم (دوس، ۲۰۱۴). بریگوس^۱ (۱۹۹۱) شاخص‌های مدارس اثربخش را شامل رهبری در همه سطوح مدیریت و سازمان، اعتقاد به خرد جمعی، توسعه صلاحیت‌های کارکنان با آموزش مداوم، بالا بردن سطوح اخلاقی در مدرسه، مشارکت والدین (رای و پراکش، ۲۰۱۴).

ارومچی و وحدت (۱۳۹۵) پژوهشی را با هدف تعیین مؤلفه‌های مدرسه اثربخش و ارائه الگوی مناسب برای مدرسه اثربخش در دوره ابتدایی و مقایسه این الگو با نظرات متخصصان و صاحب‌نظران در این حوزه در مدارس ابتدایی شهر ارومیه انجام دادند. طبق نتایج به‌دست آمده، مؤلفه‌های مدرسه اثربخش عبارت است از: ساختار سازمانی مدرسه؛ اهداف علمی؛ فضای آموزشی با نشاط و پویا؛ رضایت گروه‌های ذی‌نفع؛ جو مثبت مدرسه؛ رهبری آموزشی و اداری؛ فرصت‌های مشارکت؛ تأمین منابع؛ توسعه حرفه‌ای؛ تعهد حرفه‌ای و وسیع؛ برنامه درسی تعریف شده؛ اثربخشی معلم؛ جایگاه دانش‌آموز. ناستی‌زایی و دهمرده (۱۳۹۴) در پژوهشی به پیش‌بینی اثربخشی مدیران مدارس براساس الگوی شایستگی کامرون و کوئین پرداختند. بر اساس یافته‌ها بین شایستگی‌های مدیریتی و اثربخشی مدیران مدارس رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. مؤلفه‌های بهبود کارکنان، نیروبخشی، نظام کنترل، روابط بین فردی، پیشرفت مستمر، مشتری‌محوری، مدیریت تیم، فرهنگ‌پذیری از توانایی پیش‌بینی اثربخشی مدیران مدارس برخوردارند.

راهایو^۳ و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی به بررسی تأثیر صلاحیت‌های حرفه‌ای، نوآوری و هوش هیجانی معلمان بر اثربخشی مدارس پرداخته است. نتایج به‌دست آمده بیانگر آن بود که نوآوری، هوش هیجانی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بر اثربخشی مدارس تأثیر مستقیم می‌گذارد. چاین^۴ و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهشی به تحلیل روابط میان بودجه‌بندی مدرسه،

-
1. Brighthouse
 2. Rai & Prakash
 3. Rahayu
 4. Chin

مدیریت نوآورانه و اثربخشی مدارس در کشور تایوان پرداخته است. نتایج به دست آمده نشان داد که مدیریت نوآورانه به طور مستقیم باعث افزایش اثربخشی مدرسه می شود. گری^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی تأثیر اعتماد جمعی و کارایی جمعی بر اثربخشی مدرسه پرداخته است. نتایج نشان دهنده تأثیر دو متغیر اعتماد جمعی و کارایی جمعی بر اثربخشی مدرسه بوده است. آلامار^۲ (۲۰۱۵) پژوهشی را به منظور شناسایی عوامل تأثیرگذار بر اثربخشی مدارس انجام داده است. نتایج به دست آمده نشان داده است که مشکل عمده مدارس یاد شده نبود رهبری مؤثر، معلمان مؤثر و محیط کارآمد در مدرسه است و بر این اساس، پژوهشگر توصیه‌های قابل اعتماد برای ارتقای کیفیت آموزش در عربستان سعودی و افزایش اثربخشی در سطح مدارس دولتی این کشور ارائه داده است. چالمرز و گاردنر^۳ (۲۰۱۵) در پژوهش خود با عنوان چارچوب ارزیابی برای شناسایی اثربخشی و تأثیر برنامه‌های توسعه استادان دانشگاهی، بیان داشتند که در خصوص ساختار چارچوب اثربخشی علمی توسعه حرفه‌ای باید مؤلفه‌های دانش، مهارت و عمل مدرس؛ فعالیت‌های دانش آموزی و افزایش یادگیری؛ شیوه‌ها و روش‌های تدریس؛ منابع؛ فرهنگ؛ سیاست‌های آموزشی و آموزش دانش پژوهی را باید در نظر گرفت. همچنین ایشان تأکید ویژه‌ای بر دروندادها، فرایندها، برون دادها و نتایج داشتند.

روش

از نظر هدف، این پژوهش کاربردی است. از نظر شیوه گردآوری اطلاعات، با رویکرد کمی - کیفی (آمیخته) انجام گرفته است. جامعه آماری در بخش کمی شامل دو گروه مدیران مدارس (به تعداد ۵۳۰ نفر)، دبیران و هنرآموزان (به تعداد ۶۲۷۰ نفر) در استان هرمزگان در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ است ($N=6800$). حجم نمونه نیز بر اساس فرمول «کوکران» ۳۶۴ نفر مشخص شد. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شده است. برای این منظور، از بین دو گروه منتخب، ۲۸ نفر از مدیران مدارس و ۳۳۶ نفر از دبیران و هنرآموزان

1. Gray
2. Alammr
3. Chalmers And Gardiner

در این مطالعه شرکت جستند. ابزار مورد استفاده پرسش‌نامه بوده است که این پرسش‌نامه با مطالعه مبانی نظری و پیشینه پژوهش‌های انجام شده توسط پژوهشگر طراحی شده است. این پرسش‌نامه بر مبنای مقیاس ۵ گزینه‌ای (خیلی کم با نمره ۱، کم با نمره ۲، نظری ندارم با نمره ۳، زیاد با نمره ۴ و خیلی زیاد با نمره ۵) است. برای تعیین روایی پرسش‌نامه پژوهش از روایی صوری و محتوایی و برای پایایی آن از آلفای کرونباخ استفاده شد که مورد تأیید واقع گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های: تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی به واسطه نرم‌افزارهای آماری SPSS-22 و Lisrel استفاده شده است.

همچنین جامعه آماری در بخش کمی شامل ۱۰ نفر از افراد خبره در حوزه اثربخشی مدارس است. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است و با استفاده از شاخص اشباع نظری تعداد نمونه را در این بخش ۱۰ نفر (که از این تعداد چهار نفر از استادان دانشگاه، دو نفر از رئیس‌های آموزش و پرورش، سه نفر مدیر مدرسه و یک نفر دبیر بودند. از تعداد پیش گفته، تعداد سه نفر دارای مدرک تحصیلی دکتری، تعداد پنج نفر دارای مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد و تعداد دو نفر دارای مدرک تحصیلی لیسانس بودند. از نظر جنسیتی نیز، تعداد هفت نفر مرد و سه نفر زن بودند. همگی این افراد نیز بالای ۱۰ سال سابقه خدمت در نظام آموزشی را داشتند) تشکیل دادند. در بخش کیفی پژوهش، ابزار مورد استفاده برای شناسایی ابعاد ارتقای اثربخشی مدارس متوسطه دوم مصاحبه بوده است که در این مصاحبه پرسش‌های زیر، مبنا قرار گرفتند و به واسطه آن‌ها، پرسش‌های دیگری در جلسه‌ها مطرح شد:

- تعریف شما از مدرسه اثربخش چیست؟
- از نظر شما، مدرسه اثربخش چه شرایط و ویژگی‌هایی را شامل می‌شود؟
- چگونه می‌توان مدارس را به سمت اثربخشی هدایت کرد؟
- چالش‌ها و موانع پیش روی اثربخشی مدارس چیست؟ و چرا؟
- چگونه می‌توان چالش‌ها و موانع پیش روی اثربخشی مدارس را برطرف کرد؟
- راهکار شما برای اجرایی کردن اثربخشی مدارس چیست؟

یافته‌ها

ابعاد ارتقاء اثربخشی مدارس کدام‌اند؟ برای پاسخ به این پرسش از روش کدگذاری باز و محوری استفاده شده است. بدین صورت که با ۱۰ نفر از افراد خبره در حوزه موضوع پژوهش مصاحبه شد. از هر مصاحبه، مفاهیمی استخراج شد که این مفاهیم در کدگذاری باز جای داده شدند و سپس مفاهیم مستخرج شده، در قسمت کدگذاری محوری، تبدیل به یک بُعد شدند که نتایج به شرح جدول زیر است:

جدول ۲. کدگذاری باز و محوری

کد مصاحبه‌شونده	کدگذاری محوری	کدگذاری باز (مفاهیم مستخرج شده)
A1, A2, A5, A10		ایجاد شرایط برای رشد خلاقیت کارکنان و معلمان
A1, A4, A5, A6, A9	مدیریت و رهبری	ارتباطات انسانی
A2, A5, A8, A10		رعایت اخلاق اداری
A1, A2, A3, A5, A8, A9		توجه به نظام پرداخت و امور رفاهی کارکنان و معلمان
A2, A5, A6, A8, A9	اعتقاد به خرد	مشارکت والدین در فرایند تربیتی و آموزشی
A1, A2, A4, A6, A8, A9	جمعی	استفاده از توانمندی‌های والدین
A1, A2, A4, A7, A8		همکاری دوجانبه کارکنان و معلمان و دانش‌آموزان با یکدیگر
A1, A3, A4, A7, A10	ارتقای سطح	اهمیت مدرسه به رعایت اصول بهداشتی
A5, A7, A10	سلامت، بهداشت	ایجاد شرایط فیزیکی استاندارد در مدرسه
A2, A3, A7, A9	و ایمنی در مدرسه	ایجاد فضای شاد در کلاس درس
A1, A7, A10		کنترل ناهنجاری‌ها، خشونت و پرخاشگری در مدرسه
A2, A5, A6, A7		ترویج فرهنگ کتاب‌خوانی
A2, A3, A4, A6	توانمندسازی	درس پژوهی
A1, A2, A3	نیروی انسانی	اقدام پژوهی
A1, A3, A4, A6, A7, A9		ایجاد روحیه پژوهشگری
A3, A5, A6, A9, A10		به کارگیری روش‌های تدریس متنوع و جدید
A1, A3, A7, A10	استقرار نظام	مدیریت کلاس درس
A5, A6, A7, A8, A9, A10	یاددهی و	مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری
A1, A6, A9	یادگیری	جلب توجه دانش‌آموزان به درس
A2, A5, A6, A7, A9		افزایش یادگیری با به کارگیری فناوری اطلاعات

کد مصاحبه‌شونده	کد گذاری محوری	کد گذاری باز (مفاهیم مستخرج شده)
A1, A5, A7, A8, A9, A10		اجرای مسابقات هنری
A1, A2, A5, A7, A9, A10	فعالیت‌های	اجرای فعالیت‌های ورزشی
A2, A5, A10	فوق برنامه	برگزاری نمایشگاه از تولیدات دستی دانش آموزان
A2, A3, A4, A7, A9, A10		نگرش کارآفرینانه در مدرسه

یافته‌های به دست آمده از پژوهش با استفاده از کد گذاری باز و محوری، به استخراج شش

بُعد از ۲۴ مفهوم (شکل ۱) منجر شد:



شکل ۱. ابعاد مؤثر برای بهبود سیستم آموزشی مدارس اثربخش

مؤلفه‌ها و شاخص‌های ارتقای اثربخشی مدارس کدام‌اند؟

جدول ۳. نتایج آزمون بارتلت و کومو

کومو	KMO	بارتلت
۰/۸۳۱		
۱۲۰۳۶	کای اسکوتر	
۲۰۸۰	درجه آزادی	
۰/۰۰۰	سطح معناداری	

با توجه به جدول ۳ مقدار KMO برابر با ۰/۸۳۱ است و سطح معناداری آزمون بارتلت نیز برابر با ۰/۰۰۰ (کوچک‌تر از ۰/۰۵) است که نشان می‌دهد داده‌ها برای اجرای تحلیل عاملی در سطح بسیار مناسبی می‌باشند.

جدول ۴. نتایج اشتراکات اولیه و استخراجی

اشتراکات استخراجی	اشتراکات اولیه	شاخص
۰/۶۳۵	۱	Q1
۰/۷۵۸	۱	Q2
۰/۷۷۰	۱	Q3
۰/۶۷۲	۱	Q4
۰/۶۴۱	۱	Q5
۰/۷۹۰	۱	Q6
۰/۷۸۸	۱	Q7
۰/۷۶۲	۱	Q8
۰/۶۷۳	۱	Q9
۰/۶۶۱	۱	Q10
۰/۵۸۴	۱	Q11
۰/۶۸۶	۱	Q12
۰/۷۲۰	۱	Q13
۰/۶۲۰	۱	Q14
۰/۷۲۲	۱	Q15
۰/۶۲۱	۱	Q16
۰/۷۰۰	۱	Q17
۰/۷۷۶	۱	Q18
۰/۶۶۷	۱	Q19
۰/۶۸۰	۱	Q20
۰/۷۳۶	۱	Q21
۰/۵۵۵	۱	Q22
۰/۷۲۰	۱	Q23
۰/۷۳۰	۱	Q24
۰/۶۶۵	۱	Q25

اشتراکات استخراجی	اشتراکات اولیه	شاخص
۰/۶۷۴	۱	Q26
۰/۶۲۹	۱	Q27
۰/۶۳۴	۱	Q28
۰/۵۹۸	۱	Q29
۰/۷۲۲	۱	Q30
۰/۶۱۵	۱	Q31
۰/۵۹۱	۱	Q32
۰/۶۵۶	۱	Q33
۰/۶۶۹	۱	Q34
۰/۶۴۶	۱	Q35
۰/۶۲۷	۱	Q36
۰/۷۶۱	۱	Q37
۰/۷۱۰	۱	Q38
۰/۶۵۰	۱	Q39
۰/۷۳۴	۱	Q40
۰/۷۱۹	۱	Q41
۰/۶۲۷	۱	Q42
۰/۶۴۵	۱	Q43
۰/۶۶۰	۱	Q44
۰/۶۲۸	۱	Q45
۰/۶۴۸	۱	Q46
۰/۵۹۱	۱	Q47
۰/۶۷۹	۱	Q48
۰/۶۶۱	۱	Q49
۰/۷۶۳	۱	Q50
۰/۶۴۹	۱	Q51
۰/۵۸۸	۱	Q52
۰/۵۶۷	۱	Q53
۰/۵۶۲	۱	Q54
۰/۵۱۸	۱	Q55
۰/۶۱۰	۱	Q56

اشتراکات اولیه	اشتراکات استخراجی	شاخص
۱	۰/۶۴۷	Q57
۱	۰/۷۱۵	Q58
۱	۰/۶۹۸	Q59
۱	۰/۷۰۶	Q60
۱	۰/۶۳۸	Q61
۱	۰/۵۶۶	Q62
۱	۰/۷۴۵	Q63
۱	۰/۶۹۱	Q64
۱	۰/۷۲۵	Q65

با توجه به داده‌های جدول ۴ که نتایج اشتراکات اولیه و استخراجی مربوط به مؤلفه‌ها را نشان می‌دهد، تمام بارهای عاملی بالاتر از ۰/۴ هستند و نیاز به حذف شاخصی نیست؛ بنابراین این مفروضه نیز تأیید می‌شود و نشان می‌دهد که داده‌ها برای اجرای تحلیل عاملی مناسب هستند.

جدول ۵. مقادیر ارزش ویژه، درصد واریانس و درصد واریانس تجمعی مؤلفه‌های ۱۶ گانه

عامل	بعد از چرخش واریماکس	
	درصد ویژه	درصد واریانس
۱	۵/۱۱۴	۷/۸۶۸
۲	۳/۹۳۵	۶/۰۵۳
۳	۳/۷۱۸	۵/۷۲۰
۴	۳/۳۴۹	۵/۱۵۲
۵	۳/۱۹۳	۴/۹۱۲
۶	۳/۱۷۳	۴/۸۸۲
۷	۳/۱۰۷	۴/۷۸۰
۸	۲/۵۶۶	۳/۹۴۷
۹	۲/۴۵۱	۳/۷۷۰
۱۰	۲/۳۳۰	۳/۵۸۵
۱۱	۲/۱۵۶	۳/۳۱۶
۱۲	۲/۰۲۱	۳/۱۰۹

عامل	بعد از چرخش واریماکس	
	ارزش ویژه	درصد واریانس
۱۳	۱/۸۲۹	۲/۸۱۴
۱۴	۱/۶۶۶	۲/۵۶۳
۱۵	۱/۴۴۹	۲/۲۳۰
۱۶	۱/۴۳۶	۲/۲۱۰

با توجه به جدول ۵ نتایج حاصل از تحلیل عاملی بر پاسخ‌های ۳۶۴ نفر از نمونه مورد مطالعه، تعداد ۱۶ مؤلفه را در قالب مؤلفه‌های ارتقای اثربخشی مدارس از بین ۶۵ شاخص نشان می‌دهد که ۶۶/۹۱۲ درصد کل واریانس توسط این ۱۶ مؤلفه تبیین می‌شود. با توجه به ادبیات تحت مطالعه، نام‌گذاری هر یک از مؤلفه‌های استخراج شده از شاخص‌ها و میزان اثر (درصد واریانس) آن‌ها به شرح جدول شماره ۶ صورت گرفته است:

جدول ۶. نام‌گذاری مؤلفه‌های شناسایی شده بر اساس شاخص‌ها

ردیف	مؤلفه	میزان اثر (درصد واریانس)	شاخص
۱	اجرای فعالیت‌های پرورشی و فرهنگی، ورزشی و هنری	۷/۸۶۸	۳۵-۳۷-۴۱-۳۹-۴۰
۲	توسعه فعالیت‌های کارآفرینانه	۶/۰۵۳	۴۲-۳۴-۳۶-۳۸
۳	توجه و حمایت از خلاقیت‌ها و نوآوری‌ها	۵/۷۲۰	۹-۵-۸-۷-۶
۴	توسعه روابط انسانی و اخلاقی	۵/۱۵۲	۲۵-۲۶-۲۴-۲۳
۵	مدیریت امور اجرایی و اداری	۴/۹۱۲	۱۲-۱۳-۱۴-۲۷
۶	استفاده از روش‌های فعال و خلاق در فرایند یاددهی و یادگیری	۴/۸۸۲	۶۰-۱۵-۱۶
۷	تجهیزات و هوشمندسازی مدرسه و کلاس درس	۴/۷۸۰	۴۸-۴۷-۴۴-۴۵-۴۶
۸	ارتقای بهداشت عمومی در مدرسه	۳/۹۴۷	۱۷-۱۸-۴۳
۹	فراهم‌سازی شرایط ایمن در مدرسه	۳/۷۷۰	۲۲-۲۰-۱۹
۱۰	زیباسازی و ایجاد شادی و نشاط در مدرسه	۳/۵۸۳	۶۳-۳-۴-۲
۱۱	پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی در مدرسه	۳/۳۱۶	۱-۵۹-۶۲
۱۲	تقویت مشارکت اولیا و نهادهای اجتماعی	۳/۱۰۹	۳۲-۵۵-۵۳-۵۴-۶۴
۱۳	توسعه مشارکت کارکنان و معلمان	۲/۸۱۴	۲۹-۳۱-۳۰-۳۳
۱۴	استفاده از مشارکت دانش‌آموزان در اداره امور مدرسه	۲/۵۶۳	۵۱-۵۲-۲۸

ردیف	مؤلفه	میزان اثر (درصد واریانس)	شاخص
۱۵	توسعه فرهنگ مطالعه و پژوهش	۲/۲۳۰	۴۹-۵۰-۵۸
۱۶	آموزش تخصصی، حرفه‌ای و تبادل تجربه	۲/۲۱۰	۲۱-۱۱-۱۰

جدول ۷. شاخص‌های برازش مدل

نام شاخص	مقدار شاخص محاسبه شده	سطح قابل قبول	نتیجه برازش
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)	۰/۰۶۹	< ۰/۰۸	عالی
نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی (X^2 / df) (4846.09 / 1770)	۲/۷۳۷	< ۵	عالی
نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۰	> ۰/۹۰	عالی
نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI)	۰/۸۶	> ۰/۸۰	عالی
برازش هنجار یافته (NFI)	۰/۹۳	> ۰/۹۰	عالی
برازش هنجار نیافته (NNFI)	۰/۹۷	> ۰/۹۰	عالی
برازش تطبیقی (CFI)	۰/۹۱	> ۰/۹۰	عالی
برازش افزایش (IFI)	۰/۹۲	> ۰/۹۰	عالی
ریشه میانگین مربعات باقی مانده استاندارد شده (SRMR)	۰/۰۳۸	< ۰/۰۵	عالی

همان‌طور که در جدول ۷ نشان داده شده است، مقدار مجذور کای با درجه آزادی ۱۷۷۰ $df=$ برای این مدل $X^2= ۴۸۴۶/۰۹$ و سطح معناداری آن ۰/۰۰۰ برآورد شده که در سطح ۰/۰۵ معنادار است. نسبت مجذور کای به درجه آزادی مربوطه برابر با ۲/۷۳۷ به دست آمده است که این مقدار منطبق با سطح قابل قبول که کمتر از ۵ است، و نشان‌دهنده برازش قابل قبولی برای مدل است. شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) برای مدل‌های خوب ۰/۰۵ است. در صورتی که بین ۰/۰۵ - ۰/۰۸ باشد، برازش قابل قبول، اگر بین ۰/۰۸ - ۰/۱ باشد، برازش متوسط است و مدلی که در آن این شاخص از ۰/۱ بیشتر باشد، برازش ضعیفی دارد. این شاخص در مدل ارائه شده برابر با ۰/۰۶۹ محاسبه شده است که نشان می‌دهد مدل از برازش قابل قبولی برخوردار است. شاخص ریشه میانگین مربعات باقی مانده استاندارد شده (SRMR) برای این مدل ۰/۰۳۸ محاسبه شده است که مقدار کوچک‌تر از ۰/۰۵ نشان از تبیین به نسبت مناسب کوواریانس‌ها دارد. سایر شاخص‌ها همچون نیکویی

برازش (GFI)، برازش هنجاریافته (NFI)، برازش هنجاریافته (NNFI) برازش تطبیقی (CFI) و برازش افزایش (IFI) نیز می‌بایستی بیشتر از ۰/۹۰ و در مورد شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) بیشتر از ۰/۸۰ باشند که در مدل پژوهش این شروط نیز رعایت شده است و میزان آن‌ها به ترتیب برابر با ۰/۹۰، ۰/۹۳، ۰/۹۷، ۰/۹۱، ۰/۹۲، ۰/۸۶ است و بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مقادیر به دست آمده در شاخص‌های برازش مدل در کل مؤلفه‌ها و شاخص‌ها (تعداد ۱۶ مؤلفه و ۶۵ شاخص) مطابق با استانداردهای قابل قبول است و می‌توان با اطمینان اظهار کرد که مدل پژوهش از برازش مناسبی برخوردار است و داده‌های تجربی به خوبی با آن منطبق می‌باشند. بر این اساس، می‌توان مؤلفه‌ها و شاخص‌های یاد شده را برای تدوین مدل ارتقای اثربخشی مدارس متوسطه دوم استان هرمزگان در راستای بهبود سیستم آموزشی مدارس را به صورت شکل شماره ۲ نشان داد.

جدول ۸. مؤلفه‌ها و شاخص‌های اثربخشی مدارس متوسطه دوم استان هرمزگان در راستای بهبود

سیستم آموزشی

۳۶- تولید محتوای آموزشی، فرهنگی و اجرای فعالیتهای فرهنگی ۳۸- کاربست نتایج در حل مسائل و به کارگیری آن‌ها در برنامه‌ها ۳۵- رصد کردن وضعیت خط‌ریزیری در دانش‌آموزان	اجرای فعالیت‌های پرورشی و فرهنگی، ورزشی و هنری
۳۷- مشارکت داوطلبانه مدیر و کارکنان در مطالعات پژوهشی ۴۱- معرفی مراکز برون مدرسه- ای برای گذران اوقات فراغت ۳۹- برخورداری از تجهیزات کتابخانه متنوع متناسب با سن و تعداد دانش‌آموزان ۴۰- شناسایی نیازها و علایق دانش‌آموزان ۴۲- ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره‌ای به دانش‌آموزان با استفاده از مشاوران مجرب و متخصص ۳۴- اجرای المپیادهای ورزشی	
۹- ارائه دوره‌های مهارتی برای دانش‌آموزان با حمایت سازمان‌هایی چون فنی و حرفه‌ای برای تقویت مهارت‌های کارآفرینی و بارورسازی ذهن خلاق ۵- ارتباط مستمر مدرسه با واحدهای صنعتی موفق برای ایجاد برنامه‌های گردشگری کارآفرینی ۸- ترویج فرهنگ کار تیمی و افزایش روحیه کار جمعی در دانش‌آموزان ۷- بهره‌برداری فرهنگی از ایده‌های کارآفرینانه دانش‌آموزان ۶- تشویق دانش‌آموزان به ارائه طرح در حوزه کسب‌وکار	توسعه فعالیت‌های کارآفرینانه
۲۵- تقدیر و تشویق دبیران، کارکنان، دانش‌آموزان و اولیا متناسب با عملکرد فردی و جمعی در حوزه‌های مختلف ۲۶- کاربست نوآوری‌های ذی‌نفعان در راستای بهبود عملکرد مدرسه ۲۴- حمایت و استقبال از طرح‌ها و ایده‌های خلاقانه ۲۳- ایجاد فرصت جهت رشد مهارت‌های نوآورانه	توجه و حمایت از خلاقیت‌ها و نوآوری‌ها

<p>۱۲- نظارت بر عملکرد ذی‌نفعان مدرسه با نگاه بهبوددهنده ۱۳- احترام و تکریم به تمام افراد با قومیت‌ها و فرهنگ‌های مختلف ۱۴- ایجاد اعتماد دوسویه در فضای مدرسه برای داشتن محیط کاری جذاب ۲۷- توانایی حل تعارضات</p>	<p>توسعه روابط انسانی و اخلاقی</p>
<p>۶۰- صرف هزینه‌ها بر اساس مصوبات شورای مالی ۱۵- نظارت بر حسن اجرای آیین‌نامه‌ها، دستورالعمل‌ها و بخش‌نامه‌ها و... ۱۶- استفاده بهینه از تجهیزات اداری، رفاهی، اهدایی</p>	<p>مدیریت امور اجرایی و اداری</p>
<p>۵۷- تعامل و هم‌افزایی میان دانش‌آموزان ۵۶- ارزشیابی از پیش‌دانشته‌های دانش‌آموزان (ارزشیابی آغازین) توسط معلمان ۶۱- تهیه طرح درس روزانه متناسب با رویکرد برنامه درسی ملی به صورت مکتوب یا الکترونیکی ۶۵- برقراری ارتباط و تعامل سازنده در تدریس</p>	<p>استفاده از روش‌های فعال و خلاق در فرایند یاددهی و یادگیری</p>
<p>۴۸- بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات و تجهیزات فراهم‌شده ۴۷- توسعه و تجهیز فضای کلاس‌های هوشمند ۴۴- برخورداری از تجهیزات آزمایشگاهی و کارگاهی متناسب با هر یک از برنامه‌های درسی ۴۵- انجام فعالیت‌های آزمایشگاهی و کارگاهی توسط دانش‌آموزان متناسب با کتاب‌های درسی ۴۶- بهره‌گیری از مواد و رسانه‌های آموزشی و تربیتی در کلاس درس</p>	<p>تجهیزات و هوشمندسازی مدرسه و کلاس درس</p>
<p>۱۷- تهیه ملزومات بهداشتی موردنیاز (صابون مایع، سطل زباله و...) ۱۸- عرضه خوراکی‌های بهداشتی و مطابق با استاندارد و ارتقای جایگاه بهداشت یاران ۴۳- آموزش و تأکید به رعایت بهداشت فردی و اجتماعی به دانش‌آموزان و تمامی پرسنل در مدرسه (کلاس، راهرو، حیاط، آبخوری و...)</p>	<p>ارتقای بهداشت عمومی در مدرسه</p>
<p>۲۲- رعایت استاندارد و رعایت نکات ایمنی در مدرسه (جعبه کمک‌های اولیه، کپسول آتش‌نشانی و...) ۲۰- توجه به ایمن بودن ساختمان مدرسه، وسایل و ابزار آموزشی ۱۹- توجه به استاندارد بودن و ایمنی فضا و تجهیزات ورزشی، آزمایشگاهی، کارگاهی و...</p>	<p>فراهم‌سازی شرایط ایمن در مدرسه</p>
<p>۶۳- اجرای ورزش روزانه در ساعات اولیه مدرسه ۳- برخورداری از فضای سبز و شاداب (متناسب با وسعت مدرسه و تعداد دانش‌آموزان در حیاط، راهرو و کلاس‌ها) ۴- دقت در انتخاب و آراستگی در نصب تابلوها، پوسترها، نقاشی روی دیوار و... ۲- استفاده از رنگ‌های شاد در مدرسه (برای پوشش دانش‌آموزان، پرسنل، پرده‌ها، دیوار و...)</p>	<p>زیباسازی و ایجاد شادی و نشاط در مدرسه</p>
<p>۱- رصد کردن وضعیت خطرپذیری در دانش‌آموزان ۵۹- آموزش مهارت خود مراقبتی در زمینه آسیب‌های اجتماعی و رفتارهای پرخطر (گرایش به دخانیات، انواع مواد مخدر، خشونت و بیماری‌های نوپدید و...) ۶۲- تولید محتوای آموزشی، فرهنگی و اجرایی فعالیت‌های فرهنگی از قبیل نمایشگاه و جشنواره برای ارتقای توانمندی‌های دانش‌آموزان، مهارت‌های ارتباط جمعی، تصمیم‌گیری، مهارت نه گفتن و...</p>	<p>پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی در مدرسه</p>
<p>۳۲- بهره‌گیری از توان فکری، مهارت‌ها و ظرفیت‌های برون‌سازمانی اولیا و نهادهای اجتماعی در راستای ارتقای امور آموزشی، بهداشتی، مالی، پرورشی و... ۵۵- جذب مشارکت‌های داوطلبانه و بهره‌گیری بهینه از ظرفیت‌های برون‌سازمانی ۵۳- پاسخگویی شایسته به اولیا و ارتباط صمیمانه با آن‌ها از سوی تمامی کارکنان ۵۴- برگزاری کلاس‌های آموزش و راهنمایی</p>	<p>تقویت مشارکت اولیا و نهادهای اجتماعی</p>

خانواده‌ها بر اساس نیازسنجی ۶۴- تشکیل کمیته‌های تخصصی اولیا و نهادها با واگذاری مسئولیت به آن‌ها	
۲۹- کیفیت بخشی به شورای معلمان با مشارکت دادن اعضاء در اجرا و تحقق مصوبات ۳۱-	توسعه مشارکت
شناسایی، اولویت بندی و مستندسازی مسائل مدرسه با مشارکت کارکنان و معلمان ۳۰- تنظیم تقویم اجرایی و برنامه مدون کارگاه‌های آموزشی و جلسات هم‌اندیشی کارکنان ۳۳- مشارکت داوطلبان کلیه کارکنان در مطالعات علمی و پژوهشی	کارکنان و معلمان
۵۱- ایجاد تشکل‌های دانش آموزی فعال (بسیج دانش آموزی، پیشنشان فرزندانگان و...) و استفاده از توانمندی‌های آن‌ها ۵۲- ایجاد فرصت برای بهره‌گیری از ظرفیت‌های دانش‌آموزان در اداره مدرسه ۲۸- ایجاد فرصت‌های یادگیری و انتقال دانش و مهارت دانش‌آموزان موفق	استفاده از مشارکت دانش‌آموزان در اداره امور مدرسه
۴۹- مشارکت داوطلبانه مدیر و کارکنان در مطالعات پژوهشی ۵۰- کاربردی نتایج در حل مسائل و به‌کارگیری آن‌ها در برنامه‌ها ۵۸- تعامل و هم‌افزایی میان دانش‌آموزان	توسعه فرهنگ مطالعه و پژوهش
۲۱- هم‌اندیشی و تبادل تجربه در گروه‌های درسی و درس‌پژوهی ۱۱- مستندسازی محتوا و مباحث کارگاه‌های آموزشی ۱۰- برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر بر اساس نیازسنجی	آموزش تخصصی، حرفه‌ای و تبادل تجربه

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های به دست آمده از پژوهش، به شناسایی ۱۶ مؤلفه و ۶۵ شاخص در راستای ارتقای اثربخشی مدارس متوسطه دوم استان هرمزگان انجامید. بر اساس یافته‌ها، نخستین و دومین مؤلفه با عنوان مؤلفه «اجرای فعالیت‌های پرورشی و فرهنگی، ورزشی و هنری» با ۹ شاخص و مؤلفه «توسعه فعالیت‌های کارآفرینانه» با ۵ شاخص شناسایی شدند که مقدار R^2 هر کدام به ترتیب ۶/۱ درصد و ۷/۵ درصد است. نتیجه به دست آمده با دیدگاه‌های نظری مطرح شده توسط مایر (۲۰۱۸)، گونال و دمیرتاسلی (۲۰۱۶)، تدلی (۲۰۱۵)، اوربانویک و بالویسین (۲۰۱۴)، بوزاسلان و کایا (۲۰۱۲)، گرب (۲۰۱۱)، وو (۲۰۱۱)، وستربگ (۲۰۱۰)، برنامه تعالی مدیریت مدرسه (۱۳۹۴)، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) که به‌طور ویژه، به لزوم برنامه‌های فوق‌برنامه به‌ویژه متناسب با نگرش دینی و اسلامی در اثربخشی مدارس تأکید کرده‌اند، هم‌سوئی دارد. در تبیین یافته به دست آمده باید اذعان داشت که توجه به فعالیت‌های فوق‌برنامه به منزله فعالیت‌هایی که دانش‌آموزان خارج از برنامه درسی تعریف شده، انجام می‌دهند، از ویژگی‌های آموزش و پرورش برتر، پیشرفته و در همان‌سان مدرن است که در هر مدرسه‌ای می‌تواند متناسب با اقتضات دانش‌آموزان در نظر گرفته شود.

مؤلفه‌های سوم تا پنجم با عنوان مؤلفه «توجه و حمایت از خلاقیت‌ها و نوآوری‌ها» با چهار شاخص، مؤلفه «توسعه روابط انسانی و اخلاقی» با چهار شاخص و مؤلفه «مدیریت امور اجرایی و اداری» با سه شاخص شناسایی شدند که مقدار R^2 هر کدام به ترتیب ۶/۲ درصد، ۶/۵ درصد و ۷/۴ درصد است. نتیجه به دست آمده با مطالعات ارومچی و وحدت (۱۳۹۵)، گیلبرت و ماگولود (۲۰۱۷)، کئو (۲۰۱۷)، چاین و همکاران (۲۰۱۵) هم‌سویی دارد. در دیدگاه نظری ماییر (۲۰۱۸)، تدلی (۲۰۱۵)، اسمیت و تامیلسون (۲۰۱۳)، بوزاسلان و کایا (۲۰۱۲)، برنامه تعالی مدیریت مدرسه (۱۳۹۴) نیز به مدیریت و رهبری مؤثر در اثربخشی مدارس تأکید شده است. در تبیین یافته به دست آمده باید اذعان داشت که عصر حاضر، عصر مدیریت و رهبری است و تحقق موفقیت در سازمان آموزشی با عنوان مدرسه، در گروه مدیریت و رهبری صحیح و کارآمد است. مدارس اثربخش برای رسیدن به اهداف تعریف شده خود نیازمند فردی شایسته در امر مدیریت و رهبری هستند. افرادی که می‌بایست به انواع مهارت‌ها اعم از انسانی، فنی و ادراکی برخوردار باشند تا بتوانند سیستم آموزشی را به درستی هدایت کنند. مدیران آموزشی علاوه بر توجه به برنامه آموزشی و تدریس می‌بایست به امور تک‌تک دانش‌آموزان نیز توجه نشان داده و توانایی‌ها، علایق و نیازهای آن‌ها را نیز بررسی و تحلیل کرده و ارتباط مطلوبی با آن‌ها ایجاد کنند. طبق گفته رید^۱ (۲۰۰۷) یک مدیر و رهبر اثربخش می‌بایست وجود و حضور واقعی داشته و اغلب اوقات در دسترس باشد. البته مهم است که این حضور یک تأثیر مثبت داشته باشد. مدیریت از راه دور برای مدرسه کارساز نیست. حضور مدیر باید هدفمند و مفید باشد در غیر این صورت نتیجه معکوس خواهد داشت.

مؤلفه‌های ششم و هفتم با عنوان مؤلفه «استفاده از روش‌های فعال و خلاق در فرایند یاددهی و یادگیری» با چهار شاخص و مؤلفه «تجهیزات و هوشمندسازی مدرسه و کلاس درس» با پنج شاخص شناسایی شدند که مقدار R^2 هر کدام به ترتیب ۶/۱ درصد و ۷/۵ درصد است. نتیجه به دست آمده با مطالعات ارومچی و وحدت (۱۳۹۵)، راهایو (۲۰۱۸)، چالمرز

1. Reid

و گاردنر (۲۰۱۵) هم‌سویی دارد. در مدل مدارس اثربخش «آموزش و پرورش گرجستان» (۲۰۱۸)، مدل تحلیلی مدرسه اثربخش «میزگرد کسب و کار مریلند برای آموزش» (۲۰۱۰)، برنامه تعالی مدیریت مدرسه (۱۳۹۴)، مدل مدارس توانمند در ایران ایمانی و محمدی (۱۳۹۱)، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) و دیدگاه نظری تدلی (۲۰۱۵)، شیرنز (۲۰۱۲)، وستبرگ (۲۰۱۰)، کریمرز (۲۰۰۹) نیز به کیفیت آموزش، تدریس و یادگیری و به کارگیری از تکنولوژی در اثربخشی مدارس تأکید شده است. در تبیین یافته‌ها دست‌آمده باید اذعان داشت که ایجاد تغییر در رویکرد مدرسه و تبدیل آن به یک مدرسه اثربخش، نیازمند ارتقا دادن نظام یاددهی و یادگیری است و ارتقای این امر نیازمند استفاده از روش‌های فعال و خلاق در فرایند یاددهی و یادگیری و نیز هوشمندسازی مدرسه و کلاس درس است تا بدین طریق، مدرسه در راستای فرایند یاددهی و یادگیری به صورت سیستمی نظام یافته، کودکان را برای زندگی در عصر اطلاعات آماده کند. با استناد به مطالعات صورت گرفته، گسترش فناوری اطلاعات در آموزش، به نفع فرایند آموزش و یادگیری است و به طور خاص نشان داده شده است فناوری اطلاعات در قالب یک نوآوری، سهم بالایی در بهبود عملکرد و فرایند تدریس و یادگیری در مدارس دارد (شریفی، محمدداودی و اسلامی، ۱۳۹۱) و برای رسیدن به بالاترین سطح فناوری اطلاعات یک مدرسه، نه تنها به نوسازی ابزار تکنولوژیکی؛ بلکه به ایجاد تغییر در مدل‌های تدریس و همچنین نقش معلم نیاز است (سامپسون^۱ و همکاران، ۲۰۱۰) تا بدین طریق به افزایش انگیزه تحصیلی، ارتقای مهارت پرسشگری، تقویت روحیه پژوهشی، افزایش نمرات درسی و در مجموع بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کمک شود.

مؤلفه‌های هشتم تا یازدهم با عنوان مؤلفه «ارتقای بهداشت عمومی در مدرسه» با سه شاخص، مؤلفه «فراهم‌سازی شرایط ایمن در مدرسه» با سه شاخص، مؤلفه «زیباسازی و ایجاد شادی و نشاط در مدرسه» با چهار شاخص و مؤلفه «پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی در مدرسه» با سه شاخص شناسایی شدند که مقدار R^2 هر کدام به ترتیب ۶/۹ درصد، ۷/۵ درصد،

۷/۶ درصد و ۷/۱ درصد است. نتیجه به دست آمده با دیدگاه نظری ماییر (۲۰۱۸)، باکیرسیا (۲۰۱۲)، مدل تحلیلی مدرسه اثربخش «میزگرد کسب و کار مریلند برای آموزش» (۲۰۱۰)، مدل مدارس اثربخش «دی‌سی‌پی‌اس» (۲۰۰۹)، برنامه تعالی مدیریت مدرسه (۱۳۹۴)، مدل مدارس توانمند در ایران ایمانی و محمدی (۱۳۹۱)، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، چارچوب یادگیری حرفه‌ای اثربخش در مدارس مهدیان (۱۳۸۸) نیز که به ارتقای سلامت، بهداشت و ایمنی در مدرسه در اثربخشی مدارس تأکید شده است، هم‌سوئی دارد. در تبیین یافته به دست آمده باید اذعان داشت که کارایی، پویایی و اساساً پرورش و شکوفایی استعداد های دانش آموزان، نیازمند وجود فضایی سالم، شاداب، دوست‌داشتنی و در عین حال ایمن در مدرسه است. یک مدرسه با ایجاد فضایی پرنشاط و شاداب و ایمن، می‌تواند به رشد و تکامل تمام ابعاد وجودی دانش آموزان اعم از ابعاد جسمانی، شناختی، عاطفی، اخلاقی و معنوی کمک کند و از آن‌ها افرادی سالم، توانمند و دارای شایستگی‌های کامل برای زندگی در جامعه‌ای بزرگ‌تر بسازد. یک مدرسه برای اثربخش بودن، در عین آنکه باید از نظر ساخت و ایمنی، مطابق با استانداردهای مطرح جهانی باشد تا اطمینان افراد حاضر در آن را جلب کند، می‌بایست به ارتقای سطح سواد بهداشتی و سلامتی در دانش آموزان که ارتباط مستقیمی بر عملکرد تغذیه‌ای دانش آموزان و بروز رفتارهای مختلف در آن‌ها دارد، توجه ویژه داشته باشد.

مؤلفه‌های دوازدهم، سیزدهم و چهاردهم با عنوان مؤلفه «تقویت مشارکت اولیا و نهادهای اجتماعی» با پنج شاخص، مؤلفه «توسعه مشارکت کارکنان و معلمان» با چهار شاخص و مؤلفه «استفاده از مشارکت دانش آموزان در اداره امور مدرسه» با سه شاخص شناسایی شدند که مقدار R^2 هر کدام به ترتیب ۶/۲ درصد و ۶/۵ درصد است. نتیجه به دست آمده با مطالعات ارومچی و وحدت (۱۳۹۵)، عامری‌فر و جهانی (۱۳۹۲)، گری (۲۰۱۶) هم‌سوئی دارد. در دیدگاه نظری ماییر (۲۰۱۸)، مدل مدارس اثربخش «آموزش و پرورش گرجستان» (۲۰۱۸)، مدل وزارت آموزش و پرورش عمومی ویسکانسین (۲۰۱۸)، مدل مدارس اثربخش «رأی و پراکاش» (۲۰۱۴)، مدل توسعه خلاقیت دیوید وودکانسلتنز (۲۰۱۲) در اثربخش کردن مدارس، مدل مدارس اثربخش «دی‌سی‌پی‌اس»

(۲۰۰۹)، برنامه تعالی مدیریت مدرسه (۱۳۹۴)، مدل مدارس توانمند در ایران ایمانی و محمدی (۱۳۹۱)، در دیدگاه نظری وو (۲۰۱۱) نیز به مشارکت و ارتباط مستمر مدرسه و والدین در اثربخشی مدارس تأکید شده است. در تبیین یافته‌ها به دست آمده باید اذعان داشت که مهم‌ترین فایده همکاری و مشارکت والدین با مدرسه، تأثیرگذاری بر فرایند یاددهی و یادگیری است و اینکه، والدین با ارتباط‌گیری و گفتگوی دوجانبه خود با مدرسه، نیازهای کودکانشان را بیشتر شناخته و به جای اینکه مجزا و برخلاف مدرسه کاری را انجام دهند، با نظرخواهی از معلم و مشاور و... در یک سمت و سو حرکت می‌کنند. در همان‌سان، مشارکت دادن معلمان در تصمیم‌گیری‌های مدرسه‌ای، تغییر در منابع درسی و... به شناسایی بهتر نیازهای آموزشی و یادگیری دانش‌آموزان می‌انجامد. مشارکت دانش‌آموزان در این فرایند نیز، به اعتمادسازی و ایجاد روابط عاطفی بین اولیای مدرسه با دانش‌آموزان می‌انجامد.

مؤلفه‌های پانزدهم و شانزدهم با عنوان مؤلفه «توسعه فرهنگ مطالعه و پژوهش» با سه شاخص و مؤلفه «آموزش تخصصی، حرفه‌ای و تبادل تجربه» با ۳ شاخص شناسایی شدند که مقدار R^2 هر کدام به ترتیب ۶/۲ درصد و ۶/۶ درصد است. نتیجه به دست آمده با مطالعات ارومچی و وحدت (۱۳۹۵) و ونداد (۱۳۹۴)، هم‌سوئی دارد. در مدل وزارت آموزش و پرورش عمومی ویسکانسین (۲۰۱۸)، مدل مدارس اثربخش «رأی و پراکاش» (۲۰۱۴)، مدل توسعه خلاقیت دیوید وودکانسلتنز (۲۰۱۲) در اثربخش کردن مدارس، مدل تحلیلی مدرسه اثربخش «میزگرد کسب و کار مریلند برای آموزش» (۲۰۱۰)، برنامه تعالی مدیریت مدرسه (۱۳۹۴)، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، در دیدگاه نظری کریمرز (۲۰۰۹) نیز به توسعه صلاحیت حرفه‌ای معلمان در اثربخشی مدارس تأکید شده است. در تبیین یافته‌ها به دست آمده باید اذعان داشت همان‌طور که دپارتمان آموزش و پرورش ویکتوریا (بی‌تا) تأکید کرده است، در سیستم آموزشی، معلمی اثربخش است که دارای تدریس هدفمند باشد و بر شناخت ذهنی، مهارت‌های آموزشی و پیوستگی مهارت‌ها در برنامه‌های آموزشی در زمینه موضوع‌های مختلف تمرکز داشته باشد و آن‌ها را به کار برد و در همان‌سان، به‌طور مؤثر و فعال دانش‌آموزان را به تفکر کردن وادارد (مهیدیان، ۱۳۸۸).

تحقق این موضوع نیازمند این تفکر است که دانسته شود معلمان در جایگاه منابع انسانی

اصلی مدرسه، نیاز به توسعه و بهسازی مهارت‌ها و توانمندی‌هایشان دارند. چراکه اساساً اگر خواهان آن هستیم که برای نمونه، معلمی در روش تدریس خود از روش‌های نوین یا خلاقانه استفاده کند، می‌بایست دوره‌های آموزشی لازم را نیز طی کرده باشد. از آنجایی که حرفه معلمی نیز نیازمند بازتعریف در توانایی‌ها و مهارت‌های کسب‌شده است، مدارس اثربخش می‌بایست، دوره‌های آموزشی که طالب استفاده از آن‌ها در مدرسه هستند را پیشاپیش برای معلمان خود تدارک ببینند یا در جلسه‌های هم‌اندیشی با معلمان، به اشتراک گذاری تجارب حرفه‌ای معلمان با یکدیگر مبادرت ورزند.

بنابراین با توجه به نتایج کسب‌شده پیشنهادهای زیر برای پژوهش‌های بعدی ارائه می‌شود:

- پیرامون مدارس اثربخش در سایر استان‌های کشور پژوهش‌هایی به عمل آورده و نتایج حاصله با یکدیگر و با این پژوهش مقایسه شود.
- جامعه آماری برای مقاطع تحصیلی ابتدایی و متوسطه اول هم منظور شده و پژوهشی در زمینه مدارس اثربخش در این دو دوره تحصیلی انجام و نتایج آن با این پژوهش مقایسه شود.
- به منظور بررسی دقیق‌تر و جامع‌تر وضعیت موجود اثربخشی مدارس در پژوهش‌های بعدی از سایر روش‌های پژوهشی از جمله روش‌های مقدراری و کمی همچون روش هزینه فایده و محاسبه روش‌های کارایی درونی و بیرونی نیز استفاده شود.

منابع

- ارومچی، دنیز؛ وحدت، رقیه. (۱۳۹۵). شناسایی و ارائه الگوی مناسب برای مدرسه اثربخش. مقالات کنگره بین‌المللی علوم انسانی، مطالعات فرهنگی، تهران. مرکز توانمندسازی مهارت‌های فرهنگی و اجتماعی جامعه.
- اکبری نیا، زهره. (۱۳۹۷). رهبری فرایندهای یاددهی و یادگیری و رابطه آن با اثربخشی مدرسه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. دانشگاه علامه طباطبائی.

ایمانی، محمدنقی و محمدی، فاطمه. (۱۳۹۱). شناسایی ویژگی‌های مدارس توانمند و میزان انطباق مدارس متوسطه شهر تهران با این ویژگی‌ها. *تحقیقات مدیریت آموزشی*. ۱۲، ۷۱-۱۰۶.

بختیاری، ابوالفضل. (۱۳۸۷). مدیریت اثربخش. *دوهفته‌نامه نگاه*. شماره ۲۲۴، وزارت آموزش و پرورش.

بنی‌اسد، شهین؛ حسین قلی‌زاده، رضوان؛ امین خندقی، مقصود. (۱۳۹۶). از اثربخشی تا تعالی: گسست نظریه، تحقیق و عمل در برنامه تعالی مدیریت مدرسه. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*. ۷، ۲، ۱۲۴-۱۴۸.

پاهنگ، نظام‌الدین؛ مهدیون، روح‌اله؛ یاریقلی، بهبود. (۱۳۹۶). بررسی کیفیت مدارس و شناسایی عوامل مؤثر بر آن: پژوهشی ترکیبی. *فصلنامه مدیریت مدرسه*. ۵، ۱، ۱۷۳-۱۹۳.

حسن‌پور، اکبر؛ محمدخانلو، مریم؛ سعیدی، یاسین. (۱۳۹۵). مقایسه اثربخشی مدارس دولتی و غیرانتفاعی ابتدایی شهر قزوین. *رهبری و مدیریت آموزشی*. ۱۰، ۲، ۲۷-۴۹.

خلخال، علی و قهرمانی، شهربانو. (۱۳۹۱). مدیریت کیفیت جامع، پیش‌بینی مقدار نهادی سازی کیفیت در مدارس. *فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*. ۳ (۲)، ۱-۲۰.

ربیعی، مجید. (۱۳۸۷). مدیریت فرایند مدار در مدرسه، *مدارس*، ۳ (۴)، ۲۳-۲۸.

شاهدوستی، لیلا. (۱۳۹۰). نقش متغیرهای محیط‌خانه، پیشینه دانش‌آموز، جو مدرسه و فرایند تدریس در پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی براساس مطالعات تمیز (۲۰۰۷). پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان تبریز- ایران.

شریفی، اصغر؛ محمدداودی، امیرحسین؛ اسلامیه، فاطمه. (۱۳۹۱). رابطه میزان استفاده از فن‌آوری‌های اطلاعات و ارتباطات با عملکرد دبیران در فرایند یاددهی و یادگیری. *فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*. ۲، ۵، ۲۸-۵.

عامری‌فر، فرشاد؛ جهانی، جعفر. (۱۳۹۲). رابطه بین فرهنگ‌سازمانی با اثربخشی مدرسه از دیدگاه مدیران و دبیران مدارس متوسطه شهر شیراز. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۴، ۱۵، ۱۵۵-۱۷۰.

علاقه بند، علی. (۱۳۹۴). *مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی*. تهران: روان.
کاکوجویاری، علی‌اصغر، سلسیلی، نادر و پرتو، ناصر. (۱۳۸۲). *سند و منشور اصلاح نظام آموزش و پرورش ایران*، پیش‌نویس دوم، نشر: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

مشایخ، فریده. (۱۳۹۵). *دیدگاه نو در برنامه‌ریزی آموزشی*. تهران: سمت.
مهدیان، محمدجعفر. (۱۳۸۸). *ابعاد و مؤلفه‌های اصلی مدارس اثربخش به منظور ارائه مدل مناسب برای بهبود اثربخشی نظام آموزشی متوسطه کشور*. رساله دکتری. دانشگاه علوم و تحقیقات.

ناستی زایی، ناصر و دهمرده، سمیه. (۱۳۹۴). *پیش‌بینی اثربخشی مدیران مدارس بر اساس الگوی شایستگی کامرون و کوئین*. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی. ۹(۳)، ۱۴۱-۱۶۲.

نصیری ولیک‌بنی، فخرالسادات و قنبری، الهه. (۱۳۹۴). *سبک رهبری توزیع‌شده و اثربخشی سازمانی مدارس*. پژوهش‌های تربیتی، ۳۱، ۱۱۰-۱۳۳.

ونداد، امید. (۱۳۹۴). *شناسایی ابعاد فرهنگ مدرسه‌ای اثربخش در مدارس متوسطه (مورد: مدارس متوسطه استان ایلام)*. مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم تربیتی. شیراز. مؤسسه عالی علوم و فناوری حکیم عرفی شیراز.

References

- Akan, Durdağ (2017). Effective School Evaluation in Primary Schools from the dimension of Parents. *Journal of Education and Training Studies*, 5, 1, 134-140.
- Alammar, Laila (2015). The Effective School: The Role of the Leaders in School Effectiveness. *Educational Research and Reviews*, 10, 6 p695-721.
- Alzahrani, Saeed Musaid H., Hammersley-Fletcher, Linda., Bright, Geoff (2016). Identifying Characteristics of a "Good School" in the British

- and Saudi Arabian Education Systems. *Journal of Education and Practice*, 7, 27, 136-148.
- Bakircia, Hasan., Turkdoganb, Ali., Gulerc, Mustafa (2012). Is my school an effective school? Headmaster and teacher views. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 3471 – 3476.
- Balci A. (2016). Effective school and school improvement theory, practice and research, Ankara:Pegem A Publishing.
- Bollen, A., Creemers, B., Hopkins, D., Lagerweji, N., Reynolds, D. & Stoll, L (2012). *Making good schools: Linking school effectiveness and improvement*, Routledge, London.
- Botha, R. J. (2010). School effectiveness: conceptualizing divergent assessment approaches. *South African Journal of Education EASA*, 30,605-620.
- Bozaslan, H. & Kaya, A. (2012). Sufficiency Levels of Primary Schools According to Effective School Criteria (Åžanlıurfa Province Sample). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 980-986.
- Chalmers, Denise and Gardiner, Di (2015). An evaluation framework for identifying the effectiveness and impact of academic teacher development programmes, *Studies in Educational Evaluation*, 46, 81-91.
- Chin, Joseph Meng-chun; Chuang, Ching-Pao (2015). The Relationships among School-Based Budgeting, Innovative Management, and School Effectiveness: A Study on Specialist Schools in Taiwan, *Asia-Pacific Education Researcher*, 24, 4, 679-693.
- Creemers, B. (2009). *The Effective Classroom*. 4 edition. London: cassell.
- Dolan, Trevor and Grosin, Lennart (2008). *School Effectiveness Research-finding and reflections*. Stockholm University.
- Döş, İzzet (2014). Some Model Suggestions for Measuring Effective Schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1454-1458.
- Elder, T., & Jepsen, C. (2014). Are Catholic primary schools more effective than public primary schools? *Journal of Urban Economics*, 80, 28-38.
- Elffers, L., Oort, F. J., & Karsten, S. (2012). Making the connection: The role of social and academic school experiences in students' emotional engagement with school in post-secondary vocational education, *Learning and Individual Differences*, 22(2), 242-250.
- Feng, D. (2007). *School effectiveness and improvement in mainland China*, In Avalos, B. & Townsend. International handbook of school effectiveness and improvement, Springer, New York.
- Ganihar, N. & Hangal, S (2008). School effectiveness: Learner and institution perspective at primary level, Global Vision Publishing, New York.
- Georgia Department of Education (2018). System for Effective School Instruction: A Model for School Leaders to Build an Effective

- Instructional Program. Division of School and District Effectiveness. May 2018.
- Gilbert C. Magulod, Jr (2017). Factors of School Effectiveness and Performance of Selected Public and Private Elementary Schools: Implications on Educational Planning in the Philippines. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 5, 1, 73-83.
- Gray, Julie (2016). Investigating the Role of Collective Trust, Collective Efficacy, and Enabling School Structures on Overall School Effectiveness, *Education Leadership Review*, 17, 1, 114-128.
- Greb, W. (2011). Principal leadership and student achievement: What is the effect of transformational leadership in conjunction with instructional leadership on student achievement?, Doctoral dissertation, Marian University, Department: Doctoral Studies, School Location: United States – Wisconsin.
- Günel, Yurdagül and Demirtaşlı, R. Nükhet (2016). A Pathway to Educational Accountability: The Relationship between Effective School Characteristics and Student Achievement. *Universal Journal of Educational Research*, 4, 9, 2049-2054.
- Harris, A. (2004). *Contemporary perspectives on school effectiveness and school improvement*, In Reynolds, D. School effectiveness, School Improvement, Continuum, London.
- Lezotte, L. (1991). Correlates of effective schools: The first and second generation. Okemos, MI: Effective Schools Products, Ltd.
- Maier, Anna., Daniel, Julia., Oakes, Jeannie., Lam, Livia (2018). *Community Schools A Promising Foundation for Progress. American Educator*. Summer 2018. 17-22.
- Rahayu, Sri; Ulfatin, Nurul; Wiyono, Bambang Budi; Imron, Ali; Wajdi, Muh Barid Nizarudin (2018). The Professional Competency Teachers Mediate the Influence of Teacher Innovation and Emotional Intelligence on School Security, *Journal of Social Studies Education Research*, 9, 2, 210-227.
- Rai, Anamika. and Prakash, Anand (2014). In Pursuit of Effective Schools: from Western Perspective. *I-Manager's Journal on Educational Psychology*. 7, 4, 41-49.
- Reid, Gavin. (2007). *Motivating learners in the classroom ideas and strategies*, Paul champ a publishing a sage publications company London city isp.
- Rousen, L (2010). *School Dicipline Best Practice for A dministratore*. 5 Edition Sage Publication Company.
- Sampson, James P Jr., Driscoll, Marcy P., Foulk, David F. and Carroll & Pamela S. (2010). *Successful Faculty Performance in Teaching*,

- Research and Original Creative Work, and Service. Florida State University.
- Smith, D. and Tomlinson, S. (2013). *The school effect*. London: Institute of Public Policy Research.
- Teddlie, C (2015). *The international handbook of school effectiveness research*. London: Falmer Press.
- Stoune, J. E (2007). *Effective in Grade Ients of Success from Tenessedee,f Most Effective Schools Prepared for the Education Consumers Foundation*. Virginia University.
- Verdis, A., Kriemadis, T. and Pashiardis, P. (2003). Historical, Comparative and Statistical Percpective of School Effectiveness Research, *The International Journal of Educational Management*, 17, 4, 155-169.
- Westerberg, Tim (2010). *Creating the High Schools of Our Choice: A Principal's Perspective on Making High School Reform a Reality*. Routledge.
- Wisconsin Department of Public Instruction (2018). *Characteristics of Successful Schools*. Online at: www.dpi.wi.gov
- Wu, c.s (2011). *Relationship between primary school management models and school effectiveness*. unpublished Doctoral Dissertation, national Chang-Chi university, Taipei, Taiwan, R.O.C.