

حسین سببی مدرس مدیریت مدرسه محوری در نظام آموزش
و پرورش ایران

دکتر ابراهیم حلاجیان¹

چکیده

در چند ساله اخیر مدیریت مدرسه محوری به عنوان یک ضرورت اساسی در حوزه آموزش و پرورش درآمده است. برای اینکه بسیاری می دانند که هر تغییر و تحولی از عصر مدرسه ریشه میگیرد. مدیریت مدرسه محوری به عنوان یک روش و رویکرد مؤثر به معنی استقلال تصمیم گیری و اختیارات در نظام آموزش و پرورش در سطح مدرسه تعریف می گردد. در ادبیات مدرسه محوری می توان ملاحظه نمود ولی متأسفانه تحقیقات زیادی بجز اندکی در ایران انجام نشده است. در این مقاله مدل پیشنهادی مدرسه محوری (SBM) متناسب با نظام آموزش و پرورش ایران و مبتنی بر سه تئوری: 1- آموزش فراشناختی، 2- مدیریت کیفیت جامع (TQM) و 3- عدم تمرکز و مدیریت مشارکتی و از هفت مؤلفه فلسفه، اهداف، مبانی نظری، چهارچوب ادراکی، نظام بازخورد و ارزشیابی که تشکیل گردیده و در فرایند یک تحقیق توصیفی - پیمایشی اعتبار سنجی ارائه شده است. نتایج حاصله از مقاله اشاره به این دارد که مدیریت مدرسه محوری می تواند ابزاری اثر بخش بر فائق آمدن بر نارسایتهای مدرسه و تغییر و تحول در امر یاددهی و یادگیری باشد. کاربرد با استقرار مدل مدیریت مدرسه محوری، و توزیع امر تصمیم گیری و اختیارات گروهی و مشارکتی از این طریق یکی از سفارشات دین اسلام است که عملاً می توان آنرا در مدارس جامعه عملیاتی نمود. کلید واژه‌ها: نظام آموزش و پرورش²، مدرسه³، مدرسه محوری⁴، مدیریت مدرسه محوری⁵، اعتبار سنجی⁶

¹ عضو هیأت علمی و استادیار پایه‌ی 14 دانشگاه آزاد اسلامی
قائم‌شهر

² Educational system

³ School

⁴ School Based

⁵ School Based management (SBM)

⁶ Reling

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
مقدمه

«مدیریت مدرسه محوری» مفهومی است که در دهه های اخیر در سرتاسر جهان اعم از کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه رو به گسترش بوده است. برخی از کشورها به عنوان پیشگامان این تحول، تجارب ارزنده ای را کسب نموده اند و بسیاری از جوامع دیگر نیز درصدد حل مشکلات و موانع موجود در این زمینه می باشند. آنگاه به نظر می رسد که مدیریت مدرسه محوری به عنوان ضرورتی اجتناب ناپذیر در جهت تعالی انسان و توسعه پایدار نقشی فراگیر در جهان کسب نماید. تمرکز فراوان بهبود در نظام آموزش و پرورش کشورها را دچار اختلال نموده است. به همین دلیل سالهاست که نظریه پردازی، برنامه ریزان و رهبران آموزشی، نگرش هایی متفاوتی را در زمینه تمرکززدایی آموزش و پرورش و توزیع قدرت و اختیارات بیشتر و واقعی تر به مدارس را مطرح نموده اند از جمله: کوبان (1990)¹، دارلینگ- هاموند (1988)²، لیندلو، هین دریکس (1989)³، موجکوسکی و فلمینگ⁴ (1988) (منبع انگلیسی شماره 9 □) مدیریت مدرسه محوری براساس «منشور مشارکت»⁵ که مبین مبانی، اهداف و اصول مشارکت جامعه در آموزش و پرورش است حرکتی است که اسباب رشد مدرسه را بهتر فراهم نموده و به آن قدرت برنامه ریزی، تصمیم گیری و بهره برداری بیشتر از امکانات را می دهد یعنی این که در واقع اصول جوهری: 1- تمرکز زدایی⁶، 2- مشارکت پذیری⁷، 3- انعطاف پذیری⁸، 4- برخورداری از اختیارات⁹ و

1 Kuban

2 Darlin-Hummaond

3 Linde low & Heynderick

4 Mojkowski and Fleming

5 Participative charter

6 Decentralizing

7 Participated

8 Flexibility

9 Having tuthority

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

نقش‌های روش¹ در مدرسه محوری تسری عملی پیدا می‌کند. (منبع فارسی شماره 1) باید اذعان کرد که مدرسه و ارکان آن را در کار آموزش و پرورش دخالت دادن و محول کردن بسیاری از حیطه‌های تصمیم‌گیری و اجرائی به مدارس ایده‌ها و برنامه‌هایی است که در سطح نظام آموزش و پرورش به عنوان دکترین مدرسه محوری اذهان بسیاری را بخود مشغول داشته است. نقطه عطف این اندیشه در ساختار نظام آموزش و پرورش تبدیل تمرکز به عدم تمرکز در حیطه‌های تصمیم‌گیری و اجراء است. ارتقاء سطح مدارس در این تفکر به مثابه راهبردی برای ارتقاء سطح کیفی آموزش و پرورش تلقی می‌شود و انتظار می‌رود که با جلب جذب مشارکت مدرسه بتوان راه‌کارهای اساسی نوری برای بسیاری از مشکلات آموزش و پرورش ارائه داد. (منبع فارسی شماره 3) اصولاً امروزه استقلال بخشی مدرسه به عنوان یکی از مهمترین نماد مدنی، به انگیزه تربیت انسان توسعه یافته انجام می‌شود بطوری که بتواند نتایج مطلوبی را بشرح زیر به همراه خود داشته باشد:

- 1- کاهش مشکلات اقتصادی
 - 2- شناسایی و جذب مدیران لایق و کارآمد مدارس
 - 3- کاهش ضعف مدیریتها
 - 4- افزایش قدرت نظام و ارزشیابی
 - 5- کاسته شدن وظایف از مسئولیتهای ستادی
 - 6- جلب و جذب افراد توانمند یا تواناییهای افراد در سطوح مختلف ستاد و صف (محیط)
 - 7- نوآوری و خلاقیت. (منبع فارسی شماره 1-2-3)
- مسئله فواید یاد شده می‌تواند در ارتباط مدیران، مدارس، اولیاء، معلمان، دانش‌آموزان، سازمان‌ها و جامعه به عنوان ذی‌علاقه‌گال نظام آموزش و پرورش و مدرسه مصداق عملی و عینی پیدا کرده در زمینه استقلال بخشی مدارس و اسقرار

¹ Clear Role

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام ...
مدیریت مدرسه محوری کارآمد، باید به سؤالات زیر پاسخ همه جانبه داده شود:

1. عناصر اصلی مدیریت مدرسه محوری کدامند؟
 2. چگونه می توان از عناصر مدیریت مدرسه محوری استفاده کارآمد کرد؟
 3. کدام چارچوب نظری را می توان جهت اجراء مدیریت مدرسه محوری ارائه نمود؟
 4. چارچوب نظری مدرسه محوری تا چه اندازه از اعتبار ملی برخوردار است؟
 5. مراحل اجرایی مدیریت مدرسه محوری در نظام آموزش و پرورش ایران چگونه می تواند باشد؟
- یافتن پاسخ عمیق، گسترده در زمینه سؤالات محوری فوق نیازمند به پژوهش و تحقیقات بنیادی و کاربردی است. ولی چنانچه اگر مدیریت مدرسه محوری در شرایط خاص، و به عنوان دکترین جدید بخواهد در نظام آموزش و پرورش ایران مطرح گردد لزوماً باید در ابتدای کار دو هدف عمده تعقیب شود.

- ارائه مدلی پیشنهادی جهت مدیریت مدرسه محوری در نظام آموزش و پرورش ایران.
- تعیین درجه تناسب کل و عناصر مدل پیشنهادی با ساختار، قوانین و نظام ارزشها در آموزش و پرورش و مدارس

مدیریت مدرسه محوری علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
به لحاظ مفهومی و براساس محورها، و رویکردهای مشترک صاحب نظران مرجع مدرسه محوری: -شکلی از اداره سازمان محلی است. -حاکمیت آموزشی را اصلاح می نماید. -اختیارات را به سوی عدم تمرکز سوق می دهد. -مدرسه را به عنوان اولین حلقه از زنجیره آموزش تعریف توصیف و هدایت می نماید. - قدرت تصمیم گیری را در مدارس محلی بالا می برد. (منبع انگلیسی شماره 9) و به لحاظ عملیاتی مدرسه محوری «استقلال تصمیم گیری و اختیارات در نظام آموزش و پرورش از سازمانها و واحدهای ستادی وزارت آموزش و پرورش و استانها سال چهارم -

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

به سطح صفی و اولیا مدارس تعریف می‌شود. مطالعات و بررسی از نظام‌های آموزش و پرورش جهان نشان می‌دهد که از مدتها قبل، گام‌هایی هر چند تدریجی از دهه 70 میلادی به بعد در زمینه خود گردانی، استقلال بخشی مدارس برداشته شده است. مثلاً در آمریکا رویکرد عدم تمرکز به قول جنکینز، اوگادا، کرانز¹ (1990) و سامر جالتون² (1992) بتدریج با گرایشی خود گردانی آغاز و تقریباً در سرتاسر ایالت‌های آن کشور استقرار پیدا کرده است و در این فرایند، صاحب نظرانی چون سایگرد³ (1995)، جان کودلد⁴ (1998) و بیانیه‌های چون «جامعه ملی تعلیم تربیت»⁵ و «جامعه ملی مدیران مدارس متوسطه»⁶ در سال 1993 شعله خود گردانی مدرسه و مدرسه محوری را پرفروغ‌تر و هرچه بیشتر موجبات تقویت مدیریت مدرسه محوری در آمریکا را فراهم نموده‌اند و یا پژوهش‌هایی که توسط افرادی مانند جودیت اندرسون (2005) و، گزارش‌های پژوهشی دفتر مطالعات آموزشی متوسطه (OERT)⁷ توسط کیت تانیروشریل استون⁸ (2003) استقرار نظام مدرسه محوری در آمریکا را با تأمل و تعمق بیشتری تحکیم بخشیده است. (منبع انگلیسی شماره 29)

در کشور کانادا، جامعه‌ترین خودگردانی و مدل مدرسه محوری با ابتکار عمل منطقه آموزشی ادمونتون در آلبرتا که با اقداماتی نظیرتنظیم بودجه و تصمیم‌گیری بر مبنای مدرسه پایه‌گذاری شد (منبع انگلیسی شماره 24) و در انگلستان با

¹ Gekinz & Ogad & Cranz

² S. Joelton

³ Saigerd

⁴ J. Coddled

⁵ The National Education Association (NEA)

⁶ the National Association of Secondary School Principle (NASSP)

⁷ J. Anderson

⁸ Office Education Research Improvement (OERI) .

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام ...
طراحی‌های برنامه درسی، مبتنی بر آزادی‌ها انتخاب مدرسه توسط والدین، واگذار نظارت‌ها و استقلال مالی توسط مدیریت‌های مدارس (منبع انگلیسی شماره های 28، 29) صورت گرفته است، و همزمان تجربه‌های اسقرار و حاکمیت مدیریت مدرسه محوری در سطحی گسترده در کشورهای فرهنگی مانند ایتالیا، مغولستان، ژاپن، افریقا، نیوزلند، استرالیا، اسلونی انجام پذیرفت (منبع انگلیسی شماره های 19، 20، 28، 29، 30، 31، 32) و پژوهش‌های انجام شده در سطح جهانی بویژه در «کانادا»، آمریکا، استرالیا و مراکز تحقیقاتی نظیر هنگ کنگ، لندن، منچستر بین دهه های 90 تا 2005 همگی گسترش روزافزون دکترین مدرسه محوری و استقرار آن در نظام آموزش و پرورش جهان دارد. را متبادر می سازد. در ایران، بجز چند سخنرانی و ارائه یک یا چند مقاله و تألیف کتاب‌های معدود و یا انجام یک کار توصیفی - پیمایشی توسط پژوهشکده تعلیم و تربیت وزارت آموزش و پرورش در سال 1379 که در آنها شرایط استقرار مدل مدیریت مدرسه محوری و استقلال بخشی بیشتر مدارس تصدیق شده است. کار دیگری که عملاً صورت گرفته باشد مشاهده نمی شود. لذا لازم می نمود تا اعتبار بخشی مدل بومی مدیریت مدرسه محوری مبتنی بر نظریه‌ها و تجارب جهانی به منظور ترویج و تصدیق ضرورت هر چه بیشتر دکترین مدرسه محوری آنهم در خور توجه نظام آموزش و پرورش ایران در دستور مطالعه و اعتبار سنجی قرار گیرد...

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

مبانی فلسفه مدرسه محوری

آنچه از پژوهش‌های صاحب نظران مرجع در حوزه مطالعات و ادبیات مدیریت مدرسه محوری چون: آماندسون (1998)¹، برنز و هاوز (1988)²، دیوید و پترسون (1984)³، انگلیش (1989)⁴، لوین و اوبانکن (1989)⁵، لیندلو و هی ندریکس (1989)⁶، مالن، اوگاوا و کرانز (1990)⁷، ماریبورگر (1985)⁸، موجکوسی و فلمینگ (1988)⁹، پیترسون (1991)¹⁰ و وایت (1989)¹¹، استنباط می‌شود این است که:

- مدارس اولین حلقه زنجیره تغییر می‌باشند.
- آنهایی که مستقیماً با دانش آموزان سر و کار دارند، بیشترین اطلاعات و معتبرترین نظرات را برای اثر بخشی در اختیار دارند.
- همواره اصلاحات قابل ملاحظه نیاز به زمان دارند و مدارس محلی حائز بهترین جایگاه برای تلاش‌های اصلاحی پایدار در طی زمان به حساب می‌آیند.
- مدیران مدرسه به عنوان رهبران آموزشی نقش کلیدی در ارتقاء وضعیت مدراس ایفا می‌نمایند.
- تغییرات قابل ملاحظه ای با مشارکت جامعه و کارکنان در پروژه ها، طراحی، اجرا و تحقق پیدا می‌کنند.
- مدیریت مدرسه محوری آموزش حرفه ای تخصصی را حمایت می‌نماید و می‌تواند نتایج مطلوبی را به همراه داشته باشد.

¹ Amundson-199

² Burns and Howes-1988

³ David and Peterson-1984

⁴ English-1989

⁵ Levine and Eubanks-1989

⁶ Lindelow and Heynderichy-1989

⁷ Malen, Ogawa and Kranz-1990

⁸ Mar Burger-1985

⁹ Mojkowski and Fleming 1988

¹⁰ Pelerson-1991

¹¹ White-1989

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام ...
- در ساختار مدیریت مدرسه محوری به علت ایجاد احساس تعلق، موفقیت‌های بیشتری به دست می‌آید.
- هماهنگی بین تخصیص اعتبارات و اولویتهای آموزشی در مدیریت مدرسه محور بهتر صورت می‌پذیرد. (منبع انگلیسی شماره 9)

لیندگویست¹ (1989) مدیریت مدرسه محوری را براساس فلسفه تعلیم و تربیت بصورت مشروح مورد بحث قرار داده که از میان این بحثها و سایر مبانی نظری چند اصل را می‌توان در رابطه با ماهیت مدرسه محوری؟ عبارتند از:

1- مدیریت غیر متمرکز، 2- تصمیم‌گیری مشارکتی، 3- توانمند شدن مدارس، 4- حاکمیت مشترک در مدرسه، 5- اختیارات غیرمتمرکز، 6- خودگردانی در مدرسه، 7- تصمیم‌سازی در مدرسه، 8- مدیریت محلی در مدارس، 9- خود مسئولیت‌پذیری، 10- افزایش قابلیت پاسخگویی مدارس به سایر سطوح، 11- افزایش قابلیت پاسخگویی به نیازهای محلی، 12- توجه به نقش مدارس به عنوان اولین منبع تغییرات، 13- افزایش دستاوردهای مطلوب از منبع اولیه (مدارس) و 14- توازن بین بودجه و اولویت‌های واقعی آموزشی (منبع انگلیسی شماره 8)

بررسی‌ها از مبانی و تجارب جهانی نشان می‌دهد که بسیاری از صاحب‌نظران معتقدند که نظام آموزشی بخشی از کل نظام اجتماعی است و سیاست‌های اتخاذی از این نظام لزوماً باید مبتنی بر ایجاد شرایط حس مسئولیت‌پذیری و مشارکت همه عناصر محیط یاددهی و یادگیری برای تغییرات برنامه‌ریزی شده باشد و نقش انتقادی اولیای به نقش «متحدین» مدرسه تغییر جهت داده، نیاز سنجی و نیاز آفرینی‌های آموزشی در سطوح خرد، کلان و فراسوی کلان، فلسفه مدیریت آموزشی مدرسه را تحکیم می‌بخشد (منبع انگلیسی شماره‌های 1، 2، 10، 22، 23

¹ Lindquist

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

و...) و که علاوه بر اصل مشارکت به چهار محور اصلی دیگر باید توجه اساسی شود: 1- شرایط سازمانی □ 2- یادگیری و تغییر پایدار 3- انسجام و ادغام 4- خلاقیت و نوآوری

در فلسفه و در مبانی نظری مدرسه محوری انسان جایگاه خاصی داشته و دانش، نگرش و عملکرد او به صورت عمیقی مورد توجه قرار می‌گیرد و در این رویکرد بر تغییر پایدار و توسعه یافتگی افراد تأکید فراوان می‌شود. در این فلسفه اعتقاد بر این است که انسان‌های توسعه یافته قادرند جامعه توسعه یافته را بسازند، حفظ کنند و ارتقاء بخشنده به عبارتی در فرآیند مدرسه محوری دانش آموز، معلم، مدیر، والدین از طریق خود اتکائی، خود راهبری، خود تنظیم کنندگی، خود مراقبتی، خلاقیت، ابتکار و مسئولیت پذیری به تعالی و توسعه یافتگی دست پیدا می‌کنند.

مبانی نظری مدرسه محوری

اصولاً مدرسه محوری و مدیریت آن بر سه دسته تئوری و نظریه بنا نهاد می‌شود که عبارتند از: الف) تئوری فراشناختی در یاددهی و یادگیری¹ ب) تئوری مدیریت کیفیت جامع (TQM)² و ج) تئوری عدم تمرکز و مدیریت مشارکتی³

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

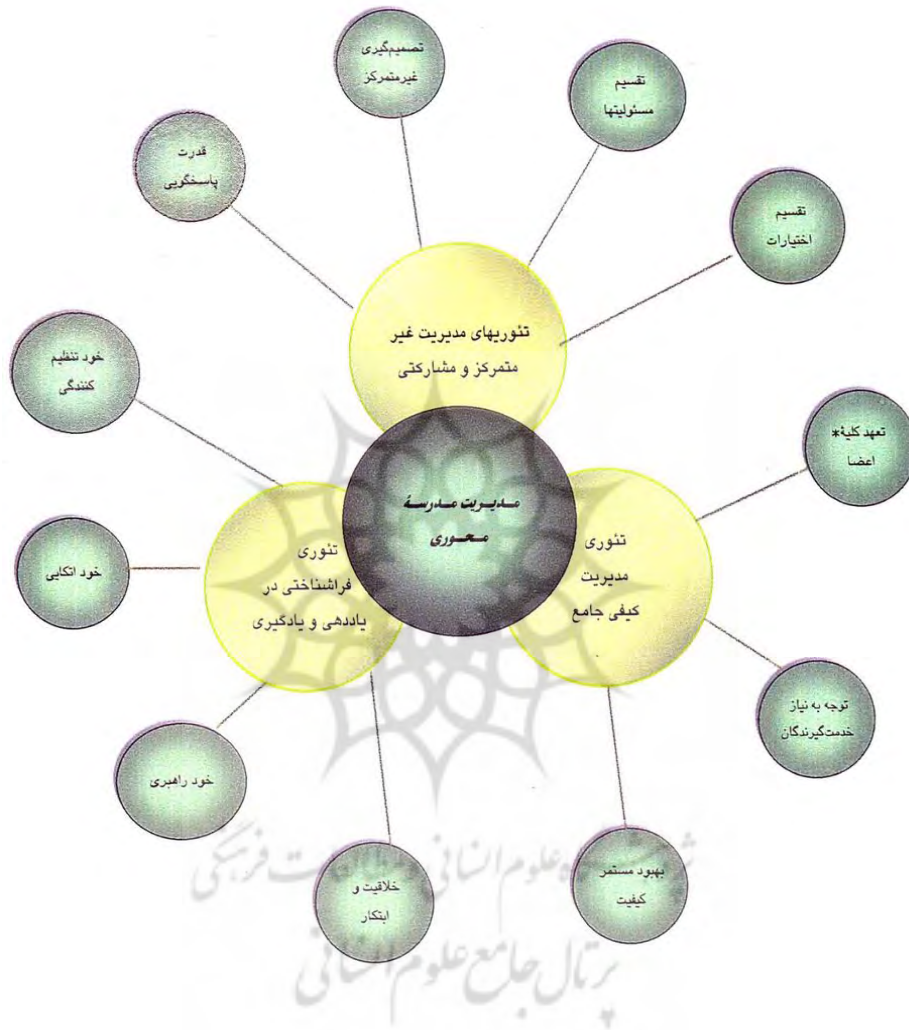
¹ Meta cognitive education theory

² Total Quality Management theory (T.Q.M)

³ Decentralize & participation theory

اعتبار اسنادی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...

مبانی نظری مدرسه محوری نمودار (1)



الف) تئوری فراشناختی یاددهی و یادگیری¹
 فراشناخت به دانش يك فرد در خصوص فرآیندها و تولیدات شناختی در مورد خود و مسائل مربوط به آن اطلاق می‌شود؛ به عنوان مثال: وقتی فردی درگیر فراشناخت می‌شود که توجه می‌کند در یادگیری موضوع « الف » نسبت به موضوع « ب » مشکلات بیشتری دارد. اگر این مشکل به وی صدمه بزند، کاملاً ضروری است که یادگیری موضوع « پ » را قبل از پذیرش به عنوان يك حقیقت کنترل نماید. فلاول² (1978) پاریز³ و همکارانش لیپسون⁴، ویکسون⁵ (1983)، و لیندور⁶ (1982) در بحث تفکر راهبردی به بیان نتایج پژوهش در مورد شخص تازه کار و مبتدی اشاره کرده و معتقد بود که اصل تفاوت بین انسان متخصص و تازه کار این است که انسان متخصص بیشتر از انسان تازه کار درگیر نوعی خود تنظیم‌کنندگی و رفتار هدف دار است.
 در واقع عناصر و مؤلفه‌های فراشناخت گونه‌های بوده. عنصر دانش در حوزه فراشناخت بر می‌گردد که عبارتند از:
 1- دانش در خصوص فرد، 2- دانش در خصوص وظیفه و کاری که فرد انجام می‌دهد و 3- دانش در خصوص راهبرد (استراتژی) توصیف می‌شود (فلاون، 1978)⁷ و بروان⁸ (1978) به سه عنصر فراشناخت⁹: 1- برنامه ریزی¹⁰ 2- بازنگری¹¹ 3- تجدید نظر¹² تأکید

¹ Meta cognative education theory

² Fello well

³ pariz

⁴ Lipson

⁵ Vixon

⁶ Lindour

⁷ felowel

⁸ brown

⁹ meta cognition

¹⁰ planning

¹¹ review

¹² re – improvement

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام ...
می‌نماید و از طرفی پاریز¹ و وینوگارد² (2002) به دو جنبه از فراشناخت: 1- دانش و کنترل خود³ 2- دانش و کنترل فرآیند⁴ که کاملترین نظریه در این خصوص می‌تواند باشد. (منبع انگلیسی شماره‌های 7، 15)

تعهد⁵: اکثر معلمان به طور شهودی تشخیص می‌دهند که تعهد دانش آموزان به وظایف مدرسه‌ای یکی از مهمترین ابعاد تعیین کننده و موفقیت‌ساز برای آنان تلقی می‌شود چنانچه اگر کیفیت دروس و سطح سواد بالا بوده و اما دانش آموزان تلاشی نکنند به عمل نیاورند هرگز نمی‌توانند دروس را خوب فراگیرند و در آن موفق گردند. تعهد مسأله‌ای تصادفی و شانسی نیست بلکه فرد می‌تواند در هر زمان به ایجاد آن بپردازد. یافته‌های پرکینز⁶ (1985) نشان داده است که انسانهایی با خلاقیت بالا به تولید و ایجاد تعهد در موقعیت‌های مختلف می‌پردازند. موفقیت‌هایی که دیگران قادر به خلق آن نیستند. از نظر بلاسی⁷ و اورسیک⁸ (1986) تعهد یک تصمیم است؛ تصمیمی که به موجب آن انرژیها به عرصه انجام یک وظیفه یا کار وارد می‌شوند. پاریز و کروس (1983) نیز بر این جنبه از فراشناخت که همسانی، هماهنگی و هم خط کردن مهارت با اراده است، تأکید دارند. (منبع انگلیسی شماره‌های 8، 11)

طرز تفکر⁹: یکی از مسائل مشابه سطح تعهد، مسأله طرز تفکر افراد در مواقعی است که مشغول انجام وظیفه یا کاری می‌شوند. الگوی سه وجهی

1 pariz

2 winugard

3 knowledge & self controlling

4 knowledge & process controlling

5 commitment

6 perkinz

7 belussy

8 ursick

9 thinking view

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

رفتار انسانی وینر¹ (1983) نشان می‌دهد که رفتار از تعامل سه مؤلفه اصلی تفکر، عواطف و اقدامات تشکیل شده که گاه عواطف را برمی‌انگیزد و در نتیجه رفتار را تغییر دهد البته نظریه پردازانی چون وینر (1983)، کوونیکتون² (1983) و هارتر³ (1980) معتقدند که قدرت و طرز تفکر در افراد انرژی برای کوشش و تلاش ایجاد می‌کنند. (منبع انگلیسی شماره های 16، 17)

تلاش⁴: رابرت هارتلی⁵ (1987) مشخص کرد که مشارکت بچه‌ها در حل مسئله و لوابینکه تظاهر به حل مسائل نشان می‌دهد، توانائی آنها را افزایش می‌دهد و در حوزه‌فراشناخت آخرین قسمت از خود تنظیم‌کنندگی، آنان شدن فرد و کنترل سطح توجه او به شمار می‌رود، یعنی با تمرکز پروری برخی از محرک‌های و نادیده گرفتن برخی دیگر می‌توان تعهد و طرز تفکر را تقویت نمود و انواع توجه به: 1- توجه خودکار⁶ (اتوماتیک) و 2- توجه داوطلبانه⁷ و ارادی که خود به عنصر خود تنظیم‌کنندگی فراشناخت ارتباط پیدا می‌کند که از سه زمینه برخوردار: 1- بازنگری و کنترل تعهد⁸، 2- بازنگری و کنترل طرز تفکر⁹ 3- بازنگری و کنترل توجه¹⁰

پاریز و لیبسون¹¹ و ویکسون¹² (1983) در برخورد با دانش و کنترل فرآیند در فراشناخت بر

1 winner

2 conickton

3 hurter

4 Effort

5 hurley

6 automatic

7 tendency

8 Review and commitment control

9 review and control attitude

10 review and control attention

11 lipsun

12 vicksun

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام ...
دو عنصر مهم تأکید می‌کنند که عبارتند از: 1- انواع دانش مهم در فراشناخت 2- کنترل اجرای رفتار که هر دو عنصر انواع دانش مهم مشتمل بر دانش بیانی (چه چیز؟)، دانش رویه ای (چگونه؟) و داشتن زمینه ای (چرا؟) اشاره دارد که شونفیلد¹ (1985) و کولین و براون² (1992) بر اهمیت این دانشها، بویژه داشتن زمینه ای در فراشناخت تأکید فراوان یاددهی - یادگیری مبتنی بر هدف؟ خواهد بود که مراحل اجرائی فراشناختی در چهار مرحله و یازده گام که دیگر عناصر و مؤلفه های تئوریهی آموزش فراشناختی را در بر می‌گیرد اشاره می‌نماید. (منبع انگلیسی شماره‌های 28، 29)

ب) تئوری مدیریت کیفیت جامع (T.Q.M)³ در پی آن نوعی رشد و گسترش سازمانی است که همه افراد ذینفع در بهره‌وری و بهره‌گیری از آن سهیم باشند. این روند به دنبال آن است که طرز برخورد و تلقی عناصر سازمانی را چنان تغییر دهند که همواره بگویند خوب یا مطلوب بودن هرگز کافی نیست و باید بهبود کیفیت را در همه زمینه‌ها امری مستمر و دائمی تلقی کرد. از هدف‌های مدیریت کیفیت جامع تدوین یک فرهنگ تحول در سازمان است به شکلی که مدیریت و کارکنان تنها به کارهای مربوط به شغل خود بسنده نکنند، بلکه مستمراً برای بهبود فرآیندها که نهایتاً باعث بهبود فرآورده‌ها و خدمات می‌شود در تلاش باشند. (منبع انگلیسی شماره 11)

مدیریت کیفیت جامع در پی بهبود کیفیت برون داد سیستم در چارچوب منابع و درون دادی است که به سیستم وارد می‌شود. و در این راه هم بر برون داد فرآیند و برون داد سیستم تأکید دارد و برای نیل به بهبود کیفیت برون داد سیستم، در بهبود

¹ shoanfield

² coallin

³ Total Quality Management (TQM) theory

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

کیفیت درون داد (منابع) و فرایند (مکانیزم های دگرگونی درون داد به شکل برون داد) تلاش می کنند که در تشریح و تبیین تئوری کیفیت جامع نقش همتراز افرادی چون دمینگ¹ کرازبی² و جوران³ انکارناپذیر است. (منبع انگلیسی شماره های 22، 24)

مدیریت کیفیت جامع در مفهوم راستین خود چیزی بیشتر از کنترل های آماری کیفیت است. فلسفه ای است بر این پایه که انسان اساساً دارای سرشتی نیکو است و اگر به وی فرصت داده شود یاوری برجسته برای بهبود کیفیت کار و تولید سازمان خواهد بود. برای بهره‌گیری مؤثر آنها را به کار گیرند. به طور کلی عوامل کلیدی مدیریت کیفیت جامع شامل پنج مورد و به شرح زیر است: 1- تقدم پیشگیری نقایص به جای کشف بعدی آنها 2- توجه و تأکید بر فرآیندهایی که فرآورده و یا خدمات را تولید می‌کند. 3- تعهد نسبت به بهبود مستمر این فرآیند ها 4- تعهد نسبت به نوآوری در فرآیندهای تازه فرآورده‌ها 5- پذیرش این فلسفه که مدیریت کیفیت جامع در برگیرنده تمامی تولیدها و کارهای سازمان است. مفهوم اصلی مدیریت کیفیت جامع بر محور «کیفیت»⁴ دور می‌زند و بیشتر مفاهیم آن بر مشتری و نیازهای وی متمرکز است. اما هدف نهایی مدیریت کیفیت جامع در نهایت گامی جلوتر از تأمین نیازهای مشتریان است و پیشی گرفتن از مشتری و استانداردهای متعارف بر پایه بهبود مستمر و وقفه ناپذیر است. مدیریت کیفیت جامع در وهله نخست کاربردی از «روند سیستم»⁵ است اما در عین حال از مزایای «روش علمی»⁶ و ابزار های آن نیز سود می‌برد.

1 Evard Deming

2 Crosby

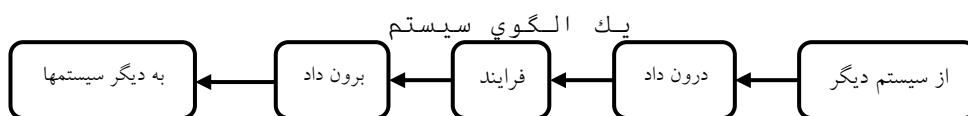
3 Juran

4 Quality

5 system process

6 scientific method

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام ...
 فنون اندازه‌گیری آماری که جزء جدا ناپذیر روند مدیریت کیفیت جامع به شمار می‌آید. اصل نهم دمینگ: «زدودن سدهای میان حوزه‌های ستادی» تلاشی است تا کارکنان درک کنند که خود بخشی از یک سیستم کل هستند و نحوه کار آنان بر کار دیگران که در بخش‌های گوناگون سازمان به کار اشتغال دارند، هر چند که با آنها در تماس مستمر نباشد، اثر می‌گذارد.



الگوی مدیریت کیفیت جامع بر پایه نظریه سیستم‌ها استوار است. روند سیستم‌ها، هر سیستم را مانند سازمان، به شکل یک مجموعه کل نگاه می‌کند و توجه کاملی به مراوده‌های مستمر میان اجزاء سیستم از یک سو و مراوده با محیط بیرونی از سوی دیگر معطوف می‌نماید. روند سیستم‌ها نیز تلاش در بهینه‌سازی کل سیستم و دخالت دادن تمامی اجزاء سیستم دارد که به نحوی تحت تأثیر تغییرهای ساختاری و یا وظیفه‌ای سیستم قرار می‌گیرند و یا بر این تغییرها اثر می‌گذارند. همین‌طور روند سیستم‌ها، ویژگی‌های برجسته هر سیستم زنده را به شکل مشخصی مورد توجه قرار می‌دهد. چهار ویژگی برجسته در رابطه با سیستم‌های باز، به ویژه سیستم‌های اجتماعی مانند مدرسه می‌تواند مطرح باشد که عبارتند از:

1. سرشت کل‌گرایانه¹: بدین معنی که همواره باید متوجه کل و نه جزئی از سیستم مدرسه بود. یعنی تمامی ارتباطها و مراوده‌های بین زیر سیستم‌ها مدرسه در رابطه با هدف کل سیستم مدرسه باید مورد توجه قرار گیرد.

¹ Holism

2. تعامل با محیط مدرسه برای دریافت درون داد و منابع وابسته به آن همین طور برای صادر کردن برون داد مدرسه باید از پذیرش کافی محیطی برخوردار گردد و تعادل سیستم مدرسه در هر حال بستگی کامل به این داد و ستد با محیط خود دارد.

3. بهینه سازی کل سیستم¹: در راستای نظریه کل گرایانه، سیستم مدرسه از لحاظ عملیاتی هدف بهینه سازی کل نظام آموزش و پرورش و نه بخش یا بخشهایی از آن را دنبال می‌کند. انحراف از این اصل باعث می‌شود که هر نوع اقدام اصلاحی دست بالا به بهینه سازی یک یا چند بخش منجر شود و امکان دارد که در اصل به بازدهی و ثمربخشی کل سیستم مدرسه آسیب برساند.

4. سی‌نرژي²: برجسته ترین ویژگی سیستم مدرسه سرشت ترکیبی اجزاء آن است. این ویژگی بدان معنی است که اگر جور شدن و تناسب لازم میان اجزاء مدرسه فراهم شود بازدهی مطلوب سیستم چیزی پیش از جمع جبری توان اجزاء آن است و نتیجه کار در شرایط مناسب به مراتب بیشتر از (به شکل تصاعدي) جمع تواناییهای اجزاء دو یا عناصر درگیر در فعالیت یا وظیفه مربوط است. مع الوصف براساس مبانی نظری مبتنی بر تئوری کیفیت جامع و سیستم‌ها این نتیجه حاصل می‌آید که مدرسه و تمامی عناصر و اجزاء آن بصورت یک منظومه به عنوان یک زیر سیستم از کل نظام آموزش و پرورش تلقی می‌گردد و براساس اصل نهم دمینگ «زدودن سدهای میان حوزه‌های ستادی» آموزش و پرورش تلاشی است که عناصر درون مدرسه‌ای درک کنند که خود بخشی از یک سیستم کل آموزش و پرورش هستند و نحوه کار آنان بر کار دیگرانی که در بخش‌های گوناگون نظام آموزش و پرورش به کار اشتغال دارند، هر چند که با آنها در تماس مستمر نباشد، اثر می‌گذارد. مدیریت کیفیت جامع مدرسه در پی بهبود کیفیت

¹ Total System Optimization

² Synergism

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام ...
برون داد خود در چارچوب منابع و درون دادی است که به مدرسه وارد می‌شود و در این راه هم بر برون داد فرآیند و برون داد مدرسه تأکید دارد و برای نیل به بهبود کیفیت برون داد مدرسه در بهبود کیفیت درون داد (منابع) و فرآیندها (مکانیزم‌های دگرگونی درون داد به شکل برون داد) تلاش می‌نماید. (منبع انگلیسی شماره 12)
بر مبنای تئوری مدیریت کیفیت جامع مدرسه منظومه از کل سیستم نظام آموزش و پرورش خواهد بود که مدیریت آن بر سه دستورالعمل استراتژیک زیر تمرکز خواهد داشت:

1. تعهد کلیه اعضاء درون و برون مدرسه‌ای. 2. توجه به نیازهای اساسی و واقعی خدمت گیرندگان مدرسه. 3. بهبود مستمر کیفیت خدمات، مدرسه‌ای و روش‌های ارائه آن.
بر اساس مبانی نظری راهکارهای ذیل نیز در فرایند استقرار مدیریت مدرسه محوری قابل تصدیق است:

1- یادگیری پیش رفتن 2- ترسیم راهکارهای جدید 3- یادگیری گوش فرا دادن 4- تدوین برنامه ارتباطی 5- توجه به ویژگیها و شیوه های فردی 6- دادن قابلیت انعطاف و تغییر 7- برقراری اعتماد 8- تفکر با دیدگاههای نوین در مدرسه و در نظام آموزش و پرورش 9- تقویت سیستمهای خودکار در مدرسه

ج) تئوری عدم تمرکز و مدیریت مشارکتی چنانچه اگر وظایف مدیریت به موارد پنجگانه زیر تعریف و توصیف گردد بنابراین تئوریهای مدیریت غیرمتمرکز و مشارکتی بر میزان و درجه رهبری و قدرت در حوزه تصمیم‌گیری و اجرا تمرکز دارد: (منبع فارسی شماره های 4، 9، 14، 26، 29)

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

1. علم و هنر تصمیم‌گیری¹ و تصمیم‌سازی² (هربرت سایمون³ 1965)
2. علم و هنر طراحی⁴ اجراء⁵، بازرسی⁶ اصلاح⁷ و بازخورد⁸ (ادوارد دمنیک⁹ 1955)
3. علم و هنر برنامه‌ریزی¹⁰ سازماندهی¹¹ هماهنگی¹² کنترل¹³ نظارت¹⁴ امور ارزشیابی¹⁵ و ارزیابی¹⁶ (هنری فایول¹⁷ 1841-1925، لوتر کیولیک¹⁸ 1935، فردریک تیلور¹⁹ 1856-1921)
4. علم و هنر تشخیص²⁰، درمان²¹ بهبود²² و نگهداری²³ چستر بارنارد²⁴ (1962)
5. علم و هنر مدیریت و رهبری²⁵ و به‌کارگیری منابع (آلتن میو²⁶، 1923، مری پارکرفالت¹ 1933-1968)

1 Decision making

2 Decision taking

3 H. Simon

4 Designing

5 Achievement

6 Assessment

7 Modify

8 Feed back

9 E. Daming

10 Planning

11 Organization

12 Communication

13 Controlling

14 Superving

15 Evaluation

16 apprecial

17 - Henry Fayol

18 Loter Giulick

19 fredrick Tiaylor

20 Distinguish

21 Curing

22 Improvement

23 Maintenance

24 Chester Barnard

25 Leadership

26 Alton Meyo

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
بنابراین میتوان مشارکت را نفوذ و کنترل هر يك يا تمام افراد حقيقي يا حقيقي يا حقوقی ساختار رسمی یا غیر رسمی، خصوصی و یا عمومی دانست که در فرایند اعمال علم و هنر در هر يك از موارد پنج گانه بویژه در مرحله تصمیم‌گیری و اجراء اعمال می‌شود.

با تعاریفی که می‌توان از مشارکت دانست آن را عملاً مشارکت از درجه صفر آغاز و با گذشتن از درجات و مراحل 1- پیشنهادی 2- مشاوره (مشورت) 3- مشارکت نسبی (مختلط) 4- و مشارکت کامل تئوریزه کرد. (منبع فارسی شماره‌های 2، 14، 16)

صاحب‌نظران و نظریه پردازان سرشناسی چون آجریس و بنیس² (1979) □ استدلال کرده‌اند که برای دستیابی به تعهد عناصر سازمان در امور محوله، خشنودی و رضایت شغلی و افزایش بهره‌وری، مشارکت‌پذیری آنان در تصمیم‌گیری امری ضروری و بنیادی است، بررسی‌هایی که درباره سبک مدیریت ژاپنی و نظریه ویلیام اوچی³ (1982) صورت گرفته است نتایج حاصله به امر مشارکت و عدم تمرکز در تصمیم‌گیری و اجراء جایگاه شایسته‌ای بخشیده است.

میلرومانگ⁴ (1986) از ضریب همبستگی 15% و مثبت رابطه میان مشارکت در تصمیم‌گیری و عملکرد آندو خبر می‌دهند. درعین حال، نتایج پژوهش چند تحلیلی اگزوگودینگ⁵ □ (1987) نشان می‌دهد که روابط مثبت میان مشارکت - بازده می‌تواند به مقدار بسیار زیادی به علت مسائل روش‌شناختی باشد. شوویگرولفیا⁶ (1986) در بررسی‌های خود نتیجه گرفته‌اند که مشارکت اعضاء سازمان در تصمیم‌گیری

¹ M. Parker Fallet

² Grise Argerise & Benise

³ W. Oggy

⁴ Miller & Mung

⁵ Agzo Gooding

⁶ shoyager & Liphia

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

و اجراء زمينه‌اي درتغيير رابطه ميان¹ و عملکرد سهم هستند كه نظريه‌هاي اقتضائي مانند نظريه وروم و ويتون² (1973) نيز ملاحظات سازمانی، عناصر انساني سازمانی را جهت خشنودي و كاميابی نیازهاي روان شناختی و ارتقاء سلامت افراد و همچنين افزايش باروري و بهره‌وري آنان با ارزش دانسته اند. (منبع فارسی شماره‌های 26، 30، 32)

گیبونز³ (1982) یکی از ویژگی‌های سازمان و کارگزاران رشد یافته را یاری جستن از دیگران می‌داند و میرز⁴ □ (1991) مشارکت دادن هر فرد در برنامه‌ریزی، ارزیابی‌ها و فراهم آوردن باز خورد را فرصتی برای ابراز تعهد و خلاقیت بیشتر دانسته است. ساشکین⁵ (1982) می‌گوید غیرمشارکتی بودن سبک تصمیم‌گیری می‌تواند از لحاظ روانشناختی و فیزیولوژیکی در سازمان آسیب‌رسان باشد. و اگر به زعم هنری مینتزبرگ (1985)⁶ یکی از مهارت‌های ضروری مدیریت را مهارت برانگیختن زیر دستان در نظر گرفته شود بنابراین حق شرکت کردن و شرکت دادن افراد سازمان جهت تصمیم‌گیری و اجراء یکی از روش‌های برانگیختن افراد سازمان خواهد بود. (منبع فارسی شماره‌های 31، 32)

هیکس و گولت (1986)⁷ اشاره می‌کنند «مدیریت یا تصمیم‌گیری مشارکتی که در آن اعضاء زیردست سازمان با سرپرستان مشورت می‌کنند و بر روی تصمیماتی که راجع به آنان است نفوذ می‌کنند.» بنابراین به همین دلیل بررسی‌های هاثورن⁸ (آلتن میو و همکارانش در دهه 1930 و تحقیقات کرت اوین⁹) «

¹ Plan Do Ness

² Voroom Witon

³ Gibioze

⁴ Maiyer

⁵ suchekin

⁶ H. Mithberg

⁷ Hicks

⁸ Elton Mayo

⁹ Kurt lewin

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
بین دهه های 1940 الی 1980 و پژوهشهای (مارک فرومان 1975)¹ و جستجوهای سوزان جکسون² (1987) همگی اولاً تائید می کنند که مشارکت در تصمیم گیری به افزایش احساسهای نفوذ در استقلال عمل در میان اعضاء سازمان ختم می گردد و در همان حال بر رفتارهای مربوط به بهتر کردن کارکردها اثرات مثبت دارد ثانیاً مهارت مدیریت مشارکتی در جایگزینی و عملیاتی کردن تئوری عدم تمرکز در سازمانها را با الزام عقلانی و اخلاقی روبرو می کند و ثالثاً طبق بررسیهای تنن بوم و اشمیت³ (1958) و همچنین نتایج تحقیقات وروم ویتون⁴ (1968) روشهای تصمیم گیری و اجراء در سازمانها از سبک آمرانه به سبک مشارکتی و سبک گروهی قابل تغییر و جهت دهی خواهد بود.

از طرفی تئوری مدیریت عدم تمرکز و فرایند مشارکتی کردن تصمیمات و اجراء خود مبتنی بر مبانی جامعه شناسی، تاریخی، روانشناسی، اقتصادی، سیاسی و مدیریتی قرار دارند. بطوری که:

1. فرنچ و آلن بیرو (1992)⁵ از جامعه شناسان معاصر مشارکت را سهمی در چیزی یافتن و از آن سود بردن و آن را جریانی که طی آن چند گروه در ایجاد طرحها، خطی مشی ها و تصمیمات معینی بر یکدیگر تأثیر متقابل دارند توصیف کرده اند. (منبع فارسی شماره 10)

2. در رابطه با برجستگیهای مدیریت عدم تمرکز و مشارکتی در ابعاد روانشناسی حاصل و نتایج گفتانمائی و گفتارهای تحلیلی و تشریحی مبتنی بر تحقیقات و پژوهشهای این می باشد که: کیت دیویس⁶ (1970)، بلامبرگ⁷ (1982) جان دیوئی¹

¹ Mark Froheman

² Susan Jackson

³ Tannen boom & Schmit .

⁴ vroom vitton

⁵ Ferench & A. Birow

⁶ Kiat Diavice

⁷ Belumberg

(1975) ، مازلو² (1978) ، کروش³ (1973) شارن فوریه⁴ (1978) ، مازلو⁵ (1978) ، بندورا⁶ (1977) .
- کسی که در یک قایق همراه است هرگز سوراخی در آن ایجاد نمی‌کنند.
- مشارکت افراد، در واقع باز گرداندن افراد بزرگسال به دوران کودکی آنان است.
- مشارکت یعنی روش واقعی حل مسئله اجتماعی پدیده‌های مختلف است.
- همه افراد با مشارکت به عزت نفس خویش که به آن نیاز دارند باز می‌گردند.
- مشارکت وقتی بوجود می‌آید که حداقل وجدان و تعهد خود نسبت به آن برقرار گردد.
- مشارکت کار را دل‌انگیز و امیال‌درونی افراد از طریق آن را تأمین می‌نماید. (منبع فارسی شماره‌های 18، 22، 23)
- مشارکت هر چند در اثر تقلید و پیروی از افراد و شخصیت‌های سازمان باشد باز هم انگیزه مهمی در همکاری و تعاون سازمانی است. (منبع فارسی شماره‌های 11، 17، 30، 32)
3. ورتایمر⁷ (1987) ، لوکاس⁸ (1982) مشارکت در ابعاد سیاسی را تحلیل و نتیجه گرفته‌اند که پیامدهای اعمال واقعی مدیریت مشارکتی موجبات افزایش آگاهی، تحلیل سیاسی، تقویت رویکرد سیاست‌های سازمانی و نهایت گسترش و مشورت عملکرد سازمانی و عملکرد بومی می‌گردند.
4. در علوم رفتاری و مدیریتی بحث بر این است که اعمال مدیریت مشارکتی دموکراسی سازمانی را ارتقاء و اختیارات رسمی بصورت منطقی و واقعی

1 John Dioyee

2 Mazlou

3 Choroche

4 Furia

5 Mazlou

6 Bandor

7 vertimer

8 Lucas

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
کاهش می یابد و عنصر تصمیم‌گیری با مقوله‌های:
خودیابی¹، انگیزش²، رهبری³، ارتباطات⁴ و بهبود
سازمانی⁵ مرتبط می‌گردد.

مک‌گریگور⁶ (1964) گفته است که باید به جای
تئوری که در آن قدرت متمرکز در دست فرادست است
تئوری را که خواهان مشارکت افراد فرودست در
امور و دارای جنبه‌های دموکراتیک بیشتری است.
پایه و اساس سازمان و مدیریت قرار گیرد. بر خلاف
نظریه سنتی بوروکراسی ماکس و وبر⁷ (1864-1920)
کسانی چون آرگریس و بنیس⁸ و دیگران بازگو کرده
اند که برای سازمانهای امروزی دموکراسی و
مشارکت افراد در تصمیم‌گیریها اجتناب‌ناپذیر
است. ریئس لیکرت⁹ (1985) نیز به همراه دیگر
همکاران خود پژوهشی در مورد انواع مدیریتها از
جمله مدیریت مشارکتی انجام داده و به این نتیجه
رسیده است که موفقترین مدیر، مدیری است که از
مدیریت مشارکتی استفاده نماید. □ براساس این
تحقیقات مهارت و تخصص اعضاء فرادست سازمان و
همچنین تجربه، مهارت، توانایی، استعداد عناصر
سازمانی فرو دستان، اولویتها، گرایشها و تلقی
مرئوسین با استقلال بخشی بیشتری آن سازمان وسعت
یافته و سمت‌گیری مدیریت سازمانی در زمینه
نظارت کنترل از تئوری X به سوی تئوری «Y» تمایل
بیشتری خواهد داشت. «اوکلی¹⁰» و «مارسدس¹¹»
(1993)، ونک¹² و همکارانش (1996) در نظرهای خود

1 Self-Oriented

2 Motivation

3 Leadership

4 Relation Ship

5 Improvement

6 Mack Grigour

7 Max Veber

8 Argeris & Banise

9 Likert

10 Okkeley

11 Marsdes

12 Vank

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

ابعاد اقتصادی اعمال مدیریت مشارکتی را تحلیل و تشریح نموده و ارزش افزوده ناشی از عدم تمرکز و مدیریت مشارکتی را به مراتب فراتر از رویکردهای تمرکز و مدیریت سنتی و کلاسیک برشمرده‌اند و پیتر دراگر¹ (2002) مدیریت مشارکتی در سازمانهای فردا را همانند یک ارگستر سمفونی داشته همه مؤلفه‌ها و عناصر سازمان را همکار و شریک مؤثر و برابر، توأم با ضریب مسؤلیت تعیین شده برای هر یک از اعضا و بخشهای تصدیق کرده است.

بنابراین می‌توان و فلسفه وجودی «مدیریت مدرسه محوری» و استقلال بخشی عملی مدارس را بر مبنای تئوری عدم تمرکز و مدیریت مشارکتی بر 1. تعویض اختیار و اقتدار 2. تقسیم کار، 3. تقسیم مسؤلیتها، 4. تصمیم‌گیری 5. اجراء غیرمتمرکز و 6. توان پاسخگویی درون و برون مدرسه‌ای داشت. دیدگاه‌های صاحب‌نظرانی چون آلن بیرو 1973، فرنچ² 1983 □ که به جنبه جامعه شناختی، کیت دیویس³ (1979) و لوکاس⁴ (1982) که به جنبه‌های روانشناختی، مک‌گریگور⁵ (1964)، آرگریس⁶ (1968)، و ونیس⁷ (1979)، که به جنبه‌های مدیریتی، اوکلی و مارسدس (1993) که به جنبه‌های رفتاری مدیریت عدم تمرکز و مشارکت تأکید داشته‌اند مبنای نظری مدرسه محوری پشتیبانی می‌نماید. (منبع 8، 19، 29)

اعتبار بخشی مدل مدیریت مدرسه محوری اصولاً جهت طراحی مهندسی و استقرار هرگونه مدل کاربردی، نیازمند به طراحی و اعتبار سنجی

¹ Peter F. Drucker

² Ferench

³ Kiate Davise

⁴ Loukas

⁵ Mack Grigour

⁶ Argeris

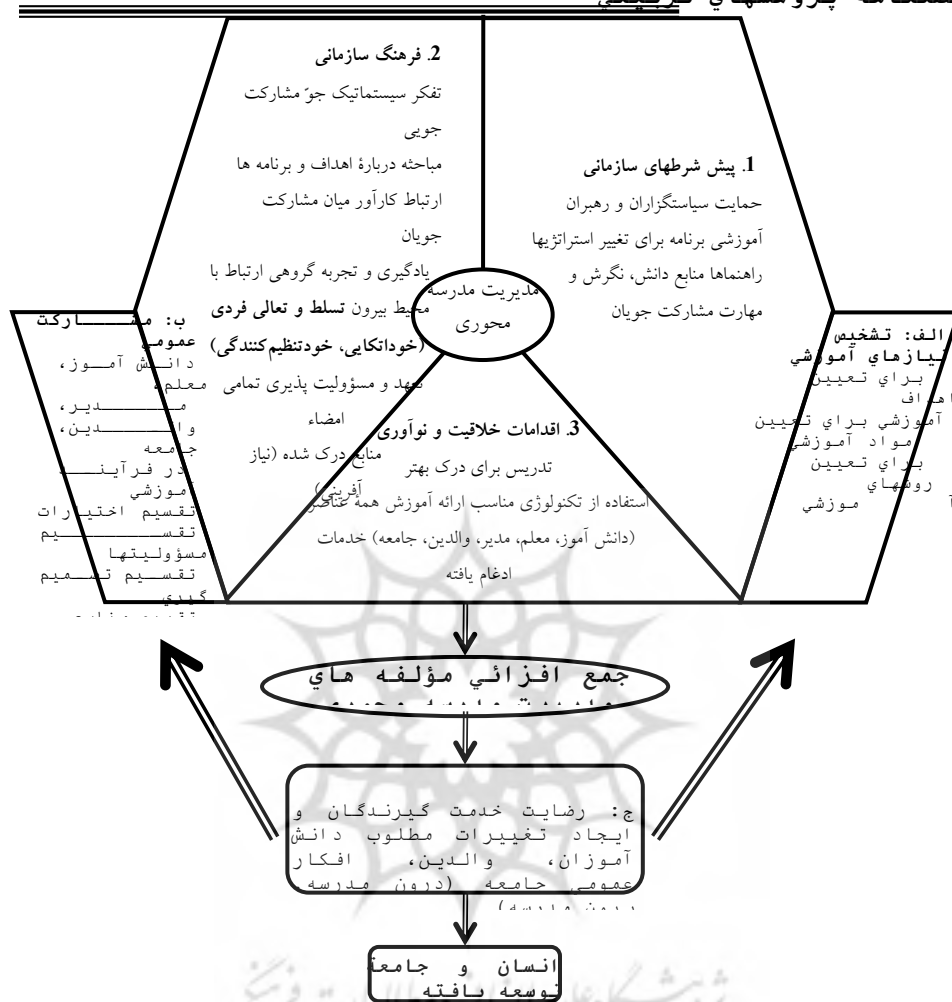
⁷ Vanis

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
چارچوب ادراکی آن مدل می باشد. تا براساس اعتبار بخشی علمی بتوان مدل پیشنهادی را تدوین، طراحی و به مرحله اجرا درآورد. بدین منظور با تهیه مدل ابتدایی مشتمل بر هفت مؤلفه: فلسفه، اهداف، محتوی، مبانی نظری، چارچوب ادراکی و نظام بازخورد تحت عنوان پیش نویس مدل¹ تدوین، پیشنهاد و چهارچوب ادراکی² آن بر مبنای دو پرسش محوری اعتبار سنجی گردید..
پیش نویس مدل مدرسه محوری



¹ Organizational Culture
² Creation and Innovation

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی



پرسشهای اعتبار سنجی مدل

1. کدام مدل را جهت مدیریت مدرسه محوری در نظام آموزش و پرورش ایران می توان ارائه نمود؟
2. درجه تناسب کل و عناصر مدل از نظر اساتید متخصص، کارشناسان آموزش و پرورش و مدیران مدارس چه گونه است؟

روش اعتبارسنجی، (جامعه، نمونه ها و آزمونها)

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
این مدل در فرایند یک پژوهش توصیفی -
پیمایش و در سطح صف و ستاد آموزش و پرورش 9
استان کشور و حوزه وزارتی با سه گروه نمونه
شامل اساتید دانشگاهها (30 نفر)، کارشناسان
ارشد استانی و وزارتی (372 نفر) و مدیران مدارس
مقاطع ابتدائی، راهنمائی و متوسطه (372 نفر) با
نمونه تعیین شده به روش تصادفی به تعداد 800
نفر با طرح دو سؤال اصلی از طریق پرسشنامه با
19 گویه و قابلیت اعتبار آلفای کرونباخ 894% =
□ در مؤلفه های فلسفه، اهداف، مبانی نظری،
چارچوب ادراکی، مراحل اجرایی و نظام بازخورد و
با روش تجزیه و تحلیل از آمارهای توصیفی و
استنباطی مانند میانگین، انحراف معیار،
واریانس، آزمون F□، تحلیل واریانس، ضریب کندال
و آزمون کروسکال - والیس اعتبار سنجی گردید و
همچنین جهت یافتن پاسخ این پرسش ها که آیا
جامعه های جزء مورد بررسی از حیث صفت مورد
مطالعه با یکدیگر تفاوت دارند یا خیر؟ و یا
اینکه چه تفاوتی میان نگرشهای گروههای سه گانه
در این پژوهش وجود دارد از به انجام آزمون F
استفاده شده است. در این اعتبار سنجی فرض بر
این بوده است که میانگین نمرات گروههای یکی
(H0) و حداقل میانگین نمرات یکی از گروهها در
خصوص مؤلفه های مدل پیشنهادی با سایرین متفاوت
است (H1)

پرتال جامع علوم انسانی

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

نتایج اعتبار سنجی:

1) نتایج توصیف و تحلیل زیر آزمونها

1 - میزان پاسخ دهندگان (نمونه های آماری) پرسشنامه ها در گروههای سه گانه استادان، کارشناسان و مدیران به ترتیب 96/6%، 97/8% و 97/5% بوده اند و میانگین نظرات 28.8، 32.5 و 38.7 بوده است که خود نگرش مثبت گروههای نمونه به ساختار پیشنهادی مدل را نشان می دهد.

(جدول شماره 1)

ردیف	استان	درصد پاسخگویی			میان مدارس			درجه تناسب مدل
		پرسشنامه	پرسشنامه	پرسشنامه	متوسطه	راهنما	ابتداء	
		پرسشنامه	پرسشنامه	پرسشنامه	متوسطه	راهنما	ابتداء	
1	تهران	96.6	97.7	97.7	37	28	24	4.3
2	مازندران	0	100	100	16	11	13	4.32
3	اصفهان	0	97.9	96	38	31	27	4.28
4	گلستان	0	95.6	96	4	11	8	4.29
5	کردستان	0	100	95.6	7	8	7	4.31
6	اصفهان	0	95.6	95.6	7	9	6	3.30
7	اردبیل	0	95	38	1	9	1	4.27
8	همدان	0	100	22	8	7	7	4.3
9	مرکزی	0	100	22	8	7	7	4.3
مجموع		96.6	97.8	97.8	142	121	109	4.30
		379	371	371	372	372	372	4.32
		30	30	30	30	30	30	4.97

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام ...
 2- در تمامی زیرآزمون‌ها ملاحظه شده است که فلسفه، اهداف، مبانی نظری، چهارچوب ادراکی، مراحل اجرایی، نظام بازخورد و ارزیابی و تجدید نظر مدل مدرسه محوری با احتمال 99% مورد تأیید قرار گرفته است. به طوریکه در تمامی زیرآزمونهای نظرات جامعه سه‌گانه مثبت و در تمامی موارد فرض خلاف (H1) مورد پذیرش قرار گرفته است. در واقع کمیت آماره زیرآزمون‌ها همواره از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای 0/05% بزرگتر بوده است. (جداول شماره‌های 1 و 2 و 3 و 4)

جدول شماره 2 توزیع نظرات اساتید، نتایج آزمون و زیر آزمون‌ها (نظر عناصران) 4 بع تعداد

P	T	خطای معیار	انحراف معیار	میانگین	تعداد پرسش‌های ننگر آن	درصد متوسط پاسخها			گویه‌ها	زیرآزمون عناصر مدل
						کاملاً مناسب	تا حدی مناسب	نا مناسب		
0.9835	2.7564	16.6310	44.0016	5.014	29	1.4	63.4	35.2	فلسفه مدل	(فلسفه مدل) 1
0.9745	2.4234	18.8919	49.9833	5.028	29	0.0	66.2	33.8	هدف کلی مدل	(اهداف مدل) 2
0.9687	2.3547	19.4236	51.3637	5.000	29	0.0	63.4	36.6	هدف ویژه الف	(اهداف مدل) 2
0.9659	2.3754	19.1905	50.7735	4.985	29	0.0	66.2	33.8	هدف ویژه ب	
0.9776	2.3199	19.5945	51.8422	4.197	29	0.0	66.2	33.8	هدف ویژه ج	
0.9651	2.2028	20.6475	48.9037	4.802	29	1.4	73.2	25.4	مبانی نظری	(مبانی نظری) 3
0.9825	2.7168	16.6682	54.6282	4.899	29	0.0	69.0	31.0	پیش‌شرطهای سازمانی	(چهارچوب ادراکی و عناصران) 4
0.9681	2.8341	16.7435	55.4612	4.943	29	1.4	71.8	26.8	فرهنگ سازمانی	(چهارچوب ادراکی و عناصران) 4
0.9623	2.9031	17.1042	56.4714	4.972	29	0.0	69.0	31.0	خلاقیت و نوآوری	
0.9560	2.8548	17.1703	57.6966	4.968	29	0.0	69.0	31.0	تشخیص نیازها	
0.9844	2.7655	16.6819	54.6434	4.973	29	1.4	70.4	28.2	مشارکت عمومی	(چهارچوب ادراکی و عناصران) 4
0.9589	2.8301	17.6772	57.3228	4.976	29	0.0	69.0	31.0	رضایت خدمت‌گیرندگان	
0.9665	2.3706	21.1268	45.5817	4.908	29	1.4	63.4	35.2	ایجاد تغییرات مطلوب مراحل	

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

									اجرائی مدل	
0.9698	2.3038	20.6962	54.7570	5.225	29	0.0	60.5	39.5	نظام بازخورد و ارزیابی و تجدید نظر	(نظام بازخورد و ارزیابی ی) 6
0.9554	2.8531	17.7225	57.6913	4.973	29	1.4	70.4	28.2	تناسب مدل به طور کلی	(کل مدل) 7

3- با ملاحظه به میانگین نظرات گروه‌های سه گانه یکطرف و تفاوت نگرش‌های آنان به محتویات و ساختار مؤلفه‌های هفت گانه که در نظرات اصلاحی گروه‌ها نیز منعکس گردیده است نشان از رابطه مثبت میان عناصر هفت گانه در مدل و در کل گواه بر مقبولیت آن در آموزش و پرورش کشور دارد که میانگین تناسب کل مدل به ترتیب اساتید (4.973) و کارشناسان (4.3230) و مدیران مدارس (4.3070) نشان از واقعیت نسبی مدل مدرسه محوری می‌رود.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

اعتبار سنج مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
 جدول شماره 3 توزیع نظرات کارشناسان، نتایج آزمون و
 زیر آزمونها (نظرات عناصر) 4 به تعداد

P	T	خطای معیار	انحراف معیار	میان گین	تعداد نظرات	درصد متوسط پاسخها			گویه ها	زیرآزم ون عناصر مدل
						کاملاً مناسب ب	تا حدی مناسب ب	نا مناسب ب		
0.9906	3.187 9	80.7767	123.1715	4.343	371	6.4	75.4	18.2	فلسفه مدل	فلسفه مدل) 1
0.9886	3.036 9	86.1385	227.8940	4.412	371	4.7	76.8	18.5	هدف کلی مدل	اهداف مدل) 2
0.9674	2.990 2	87.2211	229.6248	4.417	371	5.4	76.1	18.5	هدف ویژه الف	
0.9734	2.966 7	87.3010	228.9743	7.424	371	4.7	76.8	18.5	هدف ویژه ب	
0.9642	3.010 0	87.1112	228.6546	4.142	371	4.7	76.8	18.5	هدف ویژه ج	
0.9906	3.194 3	80.5282	123.0578	4.338	371	7.1	73.5	19.4	میانی نظری	میانی (نظری) 3
0.9903	3.168 9	80.7286	123.5879	4.312	371	5.4	76.1	18.5	پیش شرطهای سازمانی	چهارچ وب ادراکی مدل و عناصر ن) 4
0.9877	3.112 4	81.1312	126.8977	4.303	371	4.0	77.8	18.2	فرهنگ سازمانی	
0.9821	3.014 2	82.2014	128.7439	4.300	371	5.4	76.1	18.5	خلاقیت و نوآوری	
0.9936	3.110 7	79.8776	124.7025	4.310	371	4.5	75.6	19.9	تشخیص نیازها	
0.9887	3.133 4	81.7044	126.7487	4.312	371	5.4	76.1	18.5	مشارکت عمومی	
0.9869	3.204 4	80.9876	127.8673	4.323	371	4.0	77.8	18.2	رضایت خدمت گیرندگان	
0.9858	2.967 6	86.8969	230.0727	4.386 5	371	4.0	77.8	18.3	ایجاد تغییرات مطلوب مراحل اجرایی مدل	
0.9877	2.198 4	88.4464	234.0047	4.447 0	371	4.5	75.6	19.9	نظام بازخورد و ارزیابی و تجدید نظر	نظام بازخورد و ارزیابی ی) 6
0.9843	3.120 7	81.7025	126.1832	4.323 0	371	5.4	76.3	18.2	تناسب مدل به طور کلی	کل مدل) 7

فصلنامه پژوهشهای تربیتی

جدول شماره 4 توزیع نظرات مدیران مدارس، نتایج آزمون و زیر آزمونها از نظر عناصر (4 بع تعداد

P	T	خطای معیار	انحراف معیار	میان کین	تعداد پرسشها	درصد متوسط پاسخها			گویه ها	زیر آزمون عناصر مدل
						کاملاً مناسب	تا حدی مناسب	نامناسب		
0.9877	2.9829	91.1457	241.8634	4.599	372	5.4	77.5	17.1	فلسفه مدل	(فلسفه مدل) 1
0.9865	2.1196	93.1360	246.1891	4.582	372	6.1	77.5	16.4	هدف کلی مدل	(اهداف مدل) 2
0.9733	2.8867	93.5639	247.9455	4.348	372	6.1	76.4	17.5	هدف ویژه الف	
0.9702	2.8774	94.8804	248.8460	4.345	372	6.1	77.5	16.4	هدف ویژه ب	
0.9861	2.9055	93.5520	247.7155	4.348	372	6.1	77.5	16.4	هدف ویژه ج	
0.9870	2.9408	92.4839	244.6895	4.587	372	6.1	76.4	17.5	مبانی نظری	(مبانی نظری) 3
0.9830	2.9395	91.3309	241.6388	4.2940	372	5.4	78.4	16.2	پیش شرطهای سازمانی	(چهارچوب ادراکی مدل و عناصر) 4
0.9860	2.9552	92.1021	242.9889	4.303	372	6.1	77.5	16.4	فرهنگ سازمانی	
0.9864	2.9503	91.8867	242.4853	4.292	372	5.0	78.0	17.0	خلایقیت و نوآوری	
0.9870	2.9877	90.5542	240.9581	4.307	372	5.4	78.2	16.4	تشخیص نیازها	
0.9870	2.9877	90.5542	240.9581	4.307	372	5.0	77.8	17.2	مشارکت عمومی	
0.9871	2.9685	91.9011	242.1580	4.292	372	5.2	78.4	16.4	رضایت خدمت گیرندگان	
0.9797	3.2058	86.5982	227.7084	4.2825	372	4.9	78.0	17.1	ایجاد تغییرات مطلوب مراحل اجرایی مدل	(مراحل اجرایی مدل) 5
0.9888	3.0524	89.9334	237.1945	4.630	372	4.5	75.7	18.9	نظام بازخورد و ارزیابی و تجدید نظر	(نظام بازخورد و ارزیابی) 6
0.9861	2.9864	90.1552	241.9822	4.3070	372	5.4	78.2	16.4	تناسب مدل به طور کلی	(کل مدل) 7

اعتبار سنجی میان مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...

2) نتایج تحلیل واریانس
آنچه که از تحلیل واریانس مطابق داده‌های
جدول شماره 5 حاصل آمده است این است که:
1- براساس تحلیل واریانس و با مراجعه به
جدول F و درجه آزادی $n^2=dfa=2$ و نیز $n^2=dfe=□$
همواره دو مقدار محاسبه شده برای F به دست
می‌آمده است بطوریکه مقدار محاسبه شده F از هر
دو سطح 5% و 1% کوچکتر بوده است، پس کمیت F
معنی‌دار نبوده و همواره در تمام آزمونها فرض H_0
مورد تأیید است.

2- برای سه گویه دیگر این زیر آزمون به
ترتیب مقادیر 2/9673، 2/8823، 2/9771 را به دست
داده است که در مورد تمامی آنها با مراجعه به
جدول F و درجه آزادی $n^2=dfa=2$ و نیز $n^2=dfe=□$ دو
مقدار برای F به دست می‌آمد که چون مقدار
محاسبه شده از هر دو سطح 5% و 1% کوچکتر بوده
است، بنابراین F معنی‌دار نبوده و فرض H_0 تأیید
گردید.

3- برای گویه‌های سه‌گانه زیر آزمون به ترتیب
مقادیر 3/1717، 3/2208، 3/0705، 3/2265، و 3/3485
را به دست داده است که در مقایسه با جدول F و
درجه آزادی $n^2=dfa=2$ و نیز $n^2=dfe=□$ دو مقدار
برای F به دست آمد که چون مقدار محاسبه شده از
هر دو سطح 5% و 1% کوچکتر بوده است، پس F
معنی‌دار نبوده و فرض H_0 تأیید گردید.

4- محاسبات برای دیگر گویه‌های این زیر
آزمون به ترتیب مقادیر 3/5539، 3/7678، و 3/9812
را به دست داده است که با مراجعه به جدول F و
درجه آزادی $n^2=dfa=2$ و نیز $n^2=dfe=□$ دو مقدار
برای F به دست آمد که چون مقدار محاسبه شده از
هر دو سطح 5% و 1% کوچکتر بوده است، پس F
معنی‌دار نبوده و فرض H_0 تأیید گردید.

(جدول شماره 5)

	Source	df	Ss	Ms	F	P
زیر آزمون 1	Treatments	2	224067.53	112033.766	3.1675	0.0663
	Error	18	636649.1	35364		
	Total	20	860716.7			
زیر آزمون 2	Treatments	2	226530.38	113265.19	2.9447	0.0783
	Error	18	692335.44	38463.08		
	Total	20	918865.8			
زیر آزمون 3	Treatments	2	227388.1	113694.05	3.1681	0.0662
	Error	18	645948.9	35886.04		
	Total	20	873336.94			
زیر آزمون 4	Treatments	2	218882.95	109441.48	3.0686	0.0713
	Error	18	641960.3	35664.64		
	Total	20	860843.25			
زیر آزمون 5	Treatments	2	233045.81	111522.91	3.1369	0.0683
	Error	18	641973.44	35665.19		
	Total	20	865019.25			
زیر آزمون 6	Treatments	2	227612.1	113806.05	2.9851	0.0759
	Error	18	686243.7	38124.65		
	Total	20	913855.8			
زیر آزمون 7	Treatments	2	218654.31	108331.29	3.0431	0.0721
	Error	18	641842.1	34875.16		
	Total	20	860701.14			

3) نتایج تجزیه و تحلیل ضریب توافق کندال بر مبنای تجزیه و تحلیل ضریب توافق کندال ملاحظه شد داده های (جدول شماره 6) تحلیلها حاکی از توافق بالای جامعه استادان و صاحب نظران دارد. بررسی همسویی نمرات گروههای مختلف جامعه آماری با آزمون تحلیل واریانس تک عاملی کروسکال - والیس (این آزمون فرض صفر را که \square نمونه از جامعه واحد یا جامعه هایی با میانه واحد به دست آمده است آزموده است) نشان داده است که میانه یک یا چند گروه از میانه سایر گروهها متفاوت می باشد به طوری که:

به شرط آنکه $I \neq j$ باشد.

$$H_0 : \theta_1 = \theta_2 \dots = \theta_k \quad H_1 : \theta_i \geq \theta_j$$

(جدول شماره 6)

Philosophy 0.78	2 tailed P	0.0004 (exact tables used) 29% ties corrected for ties
-----------------	------------	---

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...

Amis 1.00	2 tailed P	(0.004 (exact
Theoretical bases 0.98	2 tailed P	0.0004 (exact tables used) 29% ties corrected for ties
Concept fual frame work 0.90	2 tailed P	(0.0028 (exact
Administration stages 0.95	2 tailed P	0.0028 (exact tables used) 57% ties corrected for ties
Feed back 0.90	2 tailed P	(0.0025 (exact
Model totally 0.98	2 tailed P	(0.004 (exact

4) نتایج تجزیه و تحلیل کروسکال - والیس
 □ - نتایج تحلیل واریانس تک عاملی کروسکال - والیس برای داده های این پژوهش در گروههای سه گانه بر اساس حاصل آزمون **Chi-square** با درجه آزادی **n-1** ملاحظه گردید، که بیشترین همسویی در مورد مبانی نظری مدل و کمترین همسویی در مورد چارچوب ادراکی آن بوده است. و در تمامی زیرآزمونهای انجام شده فلسفه، اهداف، مبانی نظری، چارچوب ادراکی، مراحل اجرایی، نظام بازخورد، ارزیابی و تجدید نظر مدل مدرسه محوری پیشنهادی با احتمال 99% مورد تأیید سه جامعه استادان، مدیران و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش قرار گرفته است. بطوریکه در تمامی زیرآزمونها، نظرات و نگرش جامعه نمونه سه گانه مثبت و در همه حالات آزمونها، فرض خلاف (**H1**) مورد پذیرش و تأیید قرار گرفته است. (جدول شماره 7)

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 پرتال جامع علوم انسانی

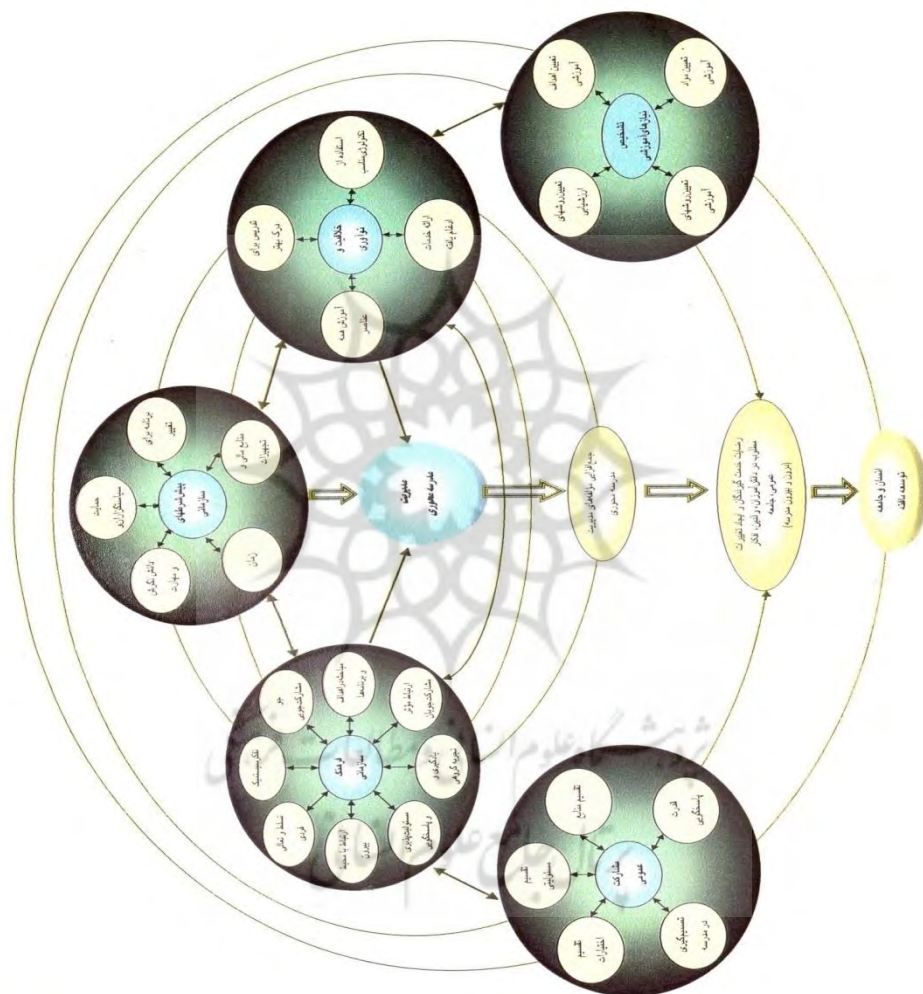
Philosophy 0.00	P	(0.9491 (chisqr approximation
Amis 0.04	P	(0.8480 (chisqr approximation
Theoretical bases 0.00	P	(1.000 (chisqr approximation
Concept fual frame work 0.07	P	(0.7981 (chisqr approximation
Administration stages 0.00	P	(0.9489 (chisqr approximation
Feed back 0.00	P	(0.9489 (chisqr approximation
Model totally 0.07	p	(0.8153 (chisqr approximation

5) نتیجه گیری

در مجموع در پاسخ به سؤال اول که کدام مدل را جهت استقرار مدیریت مدرسه محوری می توان ارائه نمود معلوم گردید مدل بطور کلی از اعتبار کافی با (ضریب آلفای کرونباخ $894\% = 7$) برخوردار است و در پاسخ به سؤال دوم اینکه درجه تناسب مدل چگونه است نتایج نگرشها بیشتر بسوی «تا حدود مناسب» ارزیابی شده است. درجه تناسب از کل 7، در سه گروه اساتید متخصص، کارشناسان و مدیران مدارس به ترتیب $4/973$ ، $4/323$ ، $4/307$ محاسبه شده است. بنابراین مدل پیشنهادی در سطح ملی از اعتبار کافی برخوردار می باشد؛ بالاترین درجه تناسب را اساتید متخصص و کمترین درجه تناسب را مدیران مدارس (با اندکی اختلاف) مطرح نموده اند. این امر یقیناً ناشی از آشنائی بیشتر اساتید متخصصین با مقوله و مفهوم «مدیریت مدرسه محوری» می باشد.

نکته قابل توجه و تأمل این است که سه گروه مورد مطالعه مدل پیشنهادی را کاملاً مناسب تشخیص نداده اند بلکه آنرا با الاتفاق «تا حدودی» ارزیابی نموده و اعتبار بخشیده اند، البته این امر با توجه به زمینه های موجود اجتماعی، فرهنگی و مدیریت مشارکتی در جامعه ایران و در نظام آموزش و پرورش نظرات اصلاحی گروههای نمونه نسبت به در شمای کلی و ساختاری مدل مدیریت مدرسه محوری و نتایج حاصل از آن با توجه به معیارهای موجود موفقیت تحصیلی در جامعه قابل

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام ...
 درک می باشد. در این مدل بیشترین همسوئی
 آزمودنی‌ها در مؤلفه «مبانی نظری» و کمترین
 همسوئی آنها در مؤلفه «چارچوب ادراکی» بوده است
 که در این اعتبار سنجی تحت عنوان «چارچوب
 ادراکی مدل مدیریت مدرسه محوری» اصلاح شده است.
 مدل اصلاحی مدیریت مدرسه محوری (نمودار شماره 2)



6) مدل اصلاحی

عناصر برجسته و مهم در مدل اصلاح شده مدیریت
 مدرسه محوری شامل ارکان زیر است که در نمودار
 شماره 2 قابل ملاحظه است

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

1. فلسفه مدل: فلسفه مدل مبتنی بر فرهنگ شورائی، مشارکت جوئی، اتکا و اعتماد به نیروهای مردمی درون و برون نظام آموزش و پرورش در جهت تعالی انسان توسط مدرسه می باشد که با رویکرد عدم تمرکز و اعتماد بر ارتقاء مستمر کیفیت مدرسه در امر آموزش و پرورش کشور می گیرد.

2. اهداف مدل: هدف کلی: استقرار نظام مدیریت مدرسه محوری در آموزش و پرورش و مدارس کشور

3. اهداف ویژه: الف: گسترش فرهنگ مشارکت جوئی در امر آموزش و پرورش در مدارس کشور. ب: ارتقاء سطح دانش، نگرش و مهارت مدیران، معلمان و دانش آموزان برای ایجاد خوداتکایی، خود تنظیم کنندگی، خلاقیت و ابتکار به منظور تحقق مدیریت مدرسه محوری. ج: ارتقاء سطح یادگیری و تقویت مهارت دانش آموزان با توجه به نیازهای واقعی جامعه. بنابراین چهار چوب ادراکی مدیریت مدرسه محوری ضمن اتکا بر سه محور اصلی: 1. پیش شرط های سازمان 2. فرهنگ سازمانی 3. خلاقیت نوآوری در تعامل با سه مؤلفه ذیل قرار دارد: الف) تشخیص نیازهای آموزشی ب) مشارکت عمومی کلیه اعضاء درگیر ج) تقسیم اختیارات، مسئولیتها، تصمیم گیریها و منابع د) رضایت خدمت گیرندگان (درون و بیرون مدرسه ای) ه) ایجاد تغییرات مطلوب

اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
7) نظام بازخورد، ارزیابی و تجدید نظر
نظام بازخورد مدل مبتنی بر خود ارزیابی
مدارس، دریافت اطلاعات حاصل از پایش مستمر جهت
مهندسی مجدد مدل و تجدید نظر و اصلاحات مورد
نیاز در قالب برنامه 5 ساله توسعه خواهد بود،
در این فرآیند ایجاد نظام مدیریت سیستم اطلاعات
مناسب جهت ثبت، تجزیه تحلیل و بازنگری رکن اصلی
به شمار می‌آید. «موانع احتمالی موفقیت مدیریت
مدرسه محوری» جهت استقرار آن در سطح ملی و در
نظام آموزش و پرورش، که ممکن است موانع زیر
بروز نماید:

1. مشکل زمان برای پاسخگویی به انتظارات زمان
طلب می‌شود.
2. انتظارات غیرواقعی از جانب گروههای مختلف
جامعه.
3. فقدان شوراها و گروههای مشاوره برنامه ریزی
آموزشی.
 - فقدان دانش اداره مدرسه
 - فقدان مهارتهای کار گروهی
 - عدم شناخت نقشی
4. عدم تناسب بین مقدرات و تصمیمات مطلوب.
5. محدودیتهایی در تصمیم گیری با توجه به
قوانین موجود (تضاد قوانین ملی و محلی)
6. شکست در محوریت برنامه های آموزشی و بازده
دانش آموزی

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

- 8) مراحل اجرایی استقرار مدل:
برای استقرار تدریجی مدل مدرسه محوری متناوب در نظام آموزش و پرورش ایران اعمال و اجرا استراتژی زیر ضروری بنظر می‌رسد:
1. تشکیل کمیته طراحی و اجرای مدیریت مدرسه محوری در وزارت آموزش و پرورش (معاونت آموزش عمومی و نیمه تخصصی) و ایجاد نظام مدیریت اطلاعات برای ثبت و نگهداری کل آمار مدرسه محوری.
 2. اجرای آزمایشی مدل پیشنهادی در حداقل 30-50 مدرسه در هر یک از استانهای منتخب اعتبارسنجی.
 3. جمع آوری و تجزیه تحلیل اطلاعات، اصلاح و بهبود برنامه اجرایی
 4. تعمیم مدل در سطح ملی (کلیه مدارس کشور)
 5. نظارت مستمر حوزه معاونت آموزش عمومی و نیمه تخصصی
 6. برقراری نظام نظارت (درونی و برونی) و ارتقاء مستمر کیفیت در برنامه های مدیریت مدرسه محوری در مدارس است.
- 9) توصیه های کاربردی:
لازم است برای رشد مدل و اشاعه آن در جامعه و درنظام آموزش و پرورش کشور رویکردهای زیر در دستورکار قرار گیرد:
- جلب مشارکت اعضای جامعه و در درک مفاهیم ایجاد زبان مشترک
 - انتشار خلاصه ای از ادبیات سازمان مدرسه محوری در جامعه و در نظام آموزش و پرورش
 - ترغیب ذیعلاقگان آموزش و پرورش و مدارس به مشارکت در قدرت و اداره مدرسه
 - ارتقاء سطح درک کارکنان مدرسه و نظام آموزش و پرورش و همچنین و جامعه سببی براینکه دو تغییرات اجتماعی از مدارس آغاز می‌گردد.
 - تقویت هرچه بیشتر شوراهای برنامه ریزی و تربیت نیروی انسانی مورد نیاز مدارس

- اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
- تشویق و تقویت فعالیتهای مشارکتی از طریق راه اندازی و نمادینه سازی برنامه های گروهی
 - تشویق و مشارکت معلمان در تصمیم گیری های اساسی مخصوصاً در برنامه های آموزشی و درسی از طریق تفویض اختیار و اقتدار شغلی
 - تدوین خطی مشی ها، آئین نامه ها و نظام نامه های مدیریت محوری (باقر سلیمی، سال 1378)
 - بهره گیری از سیستم اطلاعاتی مدیریت، توسعه متون مسئله گشایی، طرح نظام ارزشیابی ویژه مدرسه محوری (همان منبع)



فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

کتابنامه

- پژوهشکده تعلیم و تربیت - نظر سنجی پیرامون مدرسه محوری - سال 1379.
- حلاجیان، ابراهیم « انسان و مشارکت فرهنگی » فصلنامه علمی - ترویجی دانشگاه آزاد اسلامی قائم شهر، شماره 5 و 6، سال 1380.
- خلاقی، علی اصغر « بحث نظری در مفهوم تعویض اختیار و مدرسه محوری » چکیده مقالات معاونت برنامه ریزی و نیروی انسان وزارت آموزش و پرورش سال 1378.
- خلیلی شوربینی، سهراب، « تئوریهای رهبری سازمانی و کاربرد آنها در نظام مدیریت ایران »، انتشارات قائم.
- دري نوگرانی، حسین « مفهوم مشارکت » انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، سال 1369.
- دراکر. پیتر، سازمانهای فردا مترجم عبدالرضا رضائی زاده، انتشارات آگاه، سال 1381، جلد 1 و 2
- رفتارهای یاریگردانه جانوران « فصلنامه تعاون روستایی و کشاورزی شماره 4 و 5 » .
- رهنمود، فرج اله « درجات مشارکت و نیازهای غالب افراد » انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی، شماره های 48 و 49، سال 1379.
- رهنمود، فرج اله « مدیریت مشارکتی » انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی، سال 1376.
- رهنمود، فرج اله « مبانی مشارکت » (تئوری و عملی) انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی، سال 1378.
- سلیمی، قربانعلی « مدرسه محوری و مدیریت آن »، چکیده مقالات معاونت برنامه ریزی و نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش سال 1378.
- سپهری، حسین « پیش نیاز و موانع مشارکت » فصلنامه فرهنگ مشارکت، معاونت مشارکت مردمی و مدارس غیرانتفاعی 1374.

- اعتماد سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
- سازمان مدیریت صنعتی، «مدیریت کارآمد»، مجله تدبیر، شماره 34، سال 1372.
 - شاه کرمی، اکبر (مترجم) «تعویض اختیار» مجله تدبیر سال سوم، شماره 26، سال 1371.
 - طوسی، محمدعلی «بهرتر کردن سازمان و مشارکت کارکنان» مجله مدیریت دولتی، شماره 40، سال 1377.
 - طوسی، محمدعلی «مفهوم مشارکت» مجله مدیریت دولتی، شماره 11.
 - طوسی، محمدعلی «مشارکت در مدیریت و مالکیت» چاپ اول، مرکز آموزش مدیریت دولتی، سال 1370.
 - علاقه بند، علی - «به سوی خودگردانی در مدیریت مدرسه» - مدیریت در آموزش و پرورش - شماره 9 - سال 1373.
 - فانی، علی اصغر - «مدرسه محوری و رهبری آموزشی» - سال 1379.
 - فرهنگ مشارکت، «مدارس برتر جهان و استانداردهای جدید آموزش و پرورش»، شماره 14، سال 1377.
 - فولتن، راجر «نظارت عمومی» مترجم ابراهیم حلاجیان - زهره فرهنگی، انتشارات بعثت، سال 1382
 - قورچیان، نادر قلی - «مدرسه محوری» - سال 1377.
 - قورچیان، نادر قلی و همکاران - «نظریه های یادگیری و نظریه فراشناخت در فرآیند یاددهی و یادگیری» سال 1377.
 - کلمن، جیمز «بنیادهای نظریه اجتماعی» ترجمه منوچهر صبوری، انتشارات نی، 1377.
 - کاروسنی، مارلن «مهارتهای رهبری برای مدیران» مترجم دکتر ابراهیم حلاجیان انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی، سال 1382
 - گیبونز، چارلز «ویژگیهای مدیر رشد یافته»، ترجمه سهراب خلیلی، سازمان مدیریت صنعتی، سال 1369.

فصلنامه پژوهش‌های تربیتی

- مؤسسه مطالعات و برنامه ریزی آموزشی، «مدیریت کیفیت جامع» سال 1373.
- منصور کیا «تئوریهای مدیریت و مدل‌های سازمان» انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی، سال 1375.
- میر کمالی، سید محمد «فرایند تصمیم‌گیری در سازمان‌های آموزشی»، مدیریت در آموزش و پرورش.
- مین تزبرگ، هنری «وظیفه مدیر، افسانه و حقیقت برگردان» محمدعلی طوسی، مجله تدبیر، سازمان مدیریت صنعتی، سال 1369.
- نیاز آذری، کیومرث، «رفتار و روابط انسان در سازمان‌های آموزش هزاره سوم» انتشارات فراشناختی اندیشه، چاپ اول، سال 1381.
- هربرت جی، هکس و سی‌دی، گرلت، «تئوریهای سازمان و مدیریت»، جلد اول، ترجمه و نگارش گوئل کهن، مؤسسه اطلاعات، سال 1372.
- هولاندر، ادوین پ، آفرمن، لین آر «قدرت و رهبری در سازمان» ترجمه جمشید کمائی و علی اکبر فرهنگی، مجله دانش مدیریت
- Abu, Ibtisam 2001. SBM Structure, administration and Management <http://httpunesdoc.unesco. eru/ images/ 0012/ 001223/ 122 380e.pdf> 38-
- Bahren fass, Rene M (1992) USES. Site-Based Management. Educational Leader Ship. Vol 50-No 1
- Bergman, Abby Barry (1992) Lessons for Prinapals From Site Based Management. Educational Leader Ship. Cel 5. No 1
- Bos tingl. Jhony, the Quality Revolution in Education Educational Leader Ship Vol. 50-No. 1
- Brandt, Ron (1996) What It Takes to Make (SBM) Work Educational Leadership Vol 53-No
- Chechley, Katly (1996) How Teacher ASsoliation Help Sife-Based Management. <http://WWW ascd. Org/ reakingroom/ edupdate>
- Colton, Kathleen. (2000) School-Based Management School Improvement Research Series (SIRS)

- اعتبار سنجی مدل مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
- Compbell and Others (1995) . Fur the Development in Australian System. School Delision making Groups (SDMGS) Australia
 - Comittee on Education and the Law of the Association of the Bar of Newyork (1999) , Streng thening School Leadership and School heue Accountability CSA/USA
 - Dauid, Jane L. (1996) . Thw Who What and Why of Site Based management
Educational Leader Ship Vol 53-No 4
 - Dimmock, Clive (2000) . Redesigning School-Based Curriculum Leadership: A Cross-Cultural Perspentic <http://WWW.ascd.org/readingroom/Jcs/4 Summeroo-htm>
 - Dornserf, Allan. (2000) . School-Based Management. ASCD <http://WWW.ascd.org/readingroom/books>
 - Dornseif, Allan (2000) . Pocket Guid to School-Based Management <http://WWW.ascd-org/readingroom/books/html>
 - Esp- (1995) The School-Basedmode Focuson Learning Education and Social Policy
 - Gacdwell, Sarahd. Wood, Fredlt. (1992) Breaking Ground in Restrufuring Educational Leader Ship-Vol 50-No1
 - Henriques, Marlene E (2002) . Classroom Management: A Primary Perspective. <http://WWW.ased.org./ abutascd/ cr/ Studentchenigues. Html>:
 - Holloway, Johng-2000 The Promise and Pitfalls Of Site-Based Management
 - Holloway, Jahn H (2000) , Stustainy Change Educational Leadership. Vol 57. No 7
 - Holmes, Kathleen. M. ponder, Gerald A. (1992) Purpose, Products and Visions: The Creation of New Schools. ERIC
 - International Congress for School Effectiue Ness and Improcement (1999) San Antonio, Texas, USA
 - Lankard, Behina A. (1992) Total Quality Management: Appilication in Vocational Education ERIC Digest No. 125
 - Lindquist (1989) . School-Based Management <file:// C\ WIN98\ topsyn6. htm>.
 - Mongolian Foundation for Open Solity (2001) School 2001-Aschool-Based Reform Program Mfos.

- Odden, Eleanor R. Wohlsteltler, P. (1995) Making School-based Management Work <http://WWW.Org/readingroom/edlead/>
- Ortich, Donaldc (1996) . Designing Successful Grant Proposals. ASCD <http://WWW.ascd.Orh/Readwhroom/books>
- Riley, Richatdw, Elliot, Emersony. Conaty, Joseph. C, (1993) Who Runs the School? The teacher's uiew. Education Research Repprt.
- Robinson, Sharonp. (1994) Who's incharge? Teachers Uiews on control over school Policy and classroom pratices.Education Research Repert
- Rosa, F. (2001) Improving School affecfiveness <http://unesdoc.Unesco.Org/images/0012/0012244e.pdf>
- Smelt, and others (1998) . School-Based-Management. Some pbseruation on the Linpposition of "Newpublic Management" Within New Zealand State Education System.
- Tapsoba, Scfry (2001) Decentralisation of education Why, When, What and How?
- <http://Unesdoc.Unesco.Org/images0012/001202/120275e.pdf>
- 31. UNESCO 2001. School-based programs
- <http://Unesdoc.Unesco.eru/images/0011/001115/11158leo.pdf>
- 32. UNESCO. Eecutive Boaro 152 nd. School Progets |
- <http://Unesdoc.Unesco.ofg/liages/0010/001087/108719e.pdf>
- WohlsteHer, Priscilla., Mor hram, Susan albers. (1993. Sclscool-Based management: Strategies for Success. Finance Briets.
- Wpjstetter. Priscilla and others (1997) Successful School Based Management ASCD.
- Wood, Fred and others (1993) . How to Organize a School-Based Staff Deue lopment program. ASCD
- Quinn. Don (1995) Site-Based Management.Center for Leader Shipin Learning University of Calgary
- Tanner, c.Kenneth. Stone, Cheryld. (1998) School Improcement Policy. Education Policy Analy sis Archives (EPAA) .
- R-Tannennbaum and W.H Schmidt "How to choose a feadershipallern" Harward business ReNiew, may june 1973.

- اعتباری است. مدیریت مدرسه محوری در نظام □ ...
- “Strategic management”, michgal A.Hitt, R.Duane Irtland, Robert E Hskisson South western college publishing 2001.
 - drucker peter.f. Managing in the next society..oxford Amsterdam boston London new York Paris sandiego Francisco Singapore Sydney Tokyo . 2003
 - Digumarti Bhaskara RAO “ Global Educational Studies « (2001) . Discovery Publishing house new delhi.
 - Indira Madhuker , “ Impact of Globalization on Education « learning to live together.
 - Robert L. Wyatt , J. Elaine Whitt “ Making your first year a Success « corwin press. Inc. 2002. A saqe publication company thousand oaks California.
 - David jeffres, piter Reynolds: “ training for Total quality management (1992) koGan page.
 - Jill A. Lindberg . April M. Swick “sCommon – sense classroom management « (2002) Saqe Publication Company Thousand oaks.
 - John Jay Bonstingl “ schools of Quality. Third Edition Corwin Press, Inc. California (2002)

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی