

ارائه الگوی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی مدیران مدارس مقطع ابتدایی

ساناز حاج‌حسینی^۱، فردین باتمانی^۲، سهیلا حسین پور^۳

Received: 30/03/2019
Accepted: 29/07/2019

صفحات: ۱۸۱-۱۶۰

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۱/۱۰
پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۵/۰۷

چکیده

ایجاد نظام ارزشیابی با هدف استاندارد کردن بومی‌سازی و نظام‌مند ساختن انتخاب مدیران، به عدالت‌محوری و شایسته‌سالاری نظام آموزش و پرورش کمک می‌کند. نوآوری این پژوهش بدان جهت است که فقدان یک مدل ارزشیابی مدون در سیستم آموزشی کشور برای ارزشیابی شایستگی مدیران مدارس ابتدایی کاملاً احساس می‌شود. هدف از انجام پژوهش دستیابی به الگوی بومی ارزشیابی شایستگی مدیران آموزشی بود تا میزان مطلوبیت هدف‌های آموزشی، طرح‌ها، برون‌دادها و در نهایت پیامدهای برنامه‌های اجرا شده سنجیده شود. این پژوهش شامل دو بخش عمده طراحی الگو و تعیین مطلوبیت الگو است. در بخش طراحی الگو اطلاعات مورد نظر از روش تفسیری استفاده شد و در بخش دوم مطلوبیت الگوی پیشنهادی از طریق مطالعات میدانی (زمینه‌ای-پیمایشی) و فن دلفی بررسی شد. روش پژوهش آمیخته اکتشافی (کیفی-کمی) بود. مشارکت‌کنندگان شامل دو گروه از جمله: مدیران مدارس مقطع ابتدایی استان سمنان و متخصصان تعلیم و تربیت کشور در زمینه مدیریت آموزشی بودند که در مجموع تعداد ۲۷۳ نفر شرکت داشتند. بر اساس نظرات دو گروه، معیار اخلاقی نسبت به سایر معیارها، اهمیت بالاتری در نقش‌آفرینی یک مدیر در مقطع ابتدایی داشته است. معیار شخصیتی در رتبه دوم، مؤلفه وظایف در رتبه سوم و در نهایت نیز، معیار مهارت قرار دارد.

کلید واژه‌ها: مدیران مدارس، شایستگی، مقطع ابتدایی، ارزشیابی، الگوی بومی.

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.

۲- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.

Email: Fardinb2000@yahoo.com.au

نویسنده مسؤل

۳- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.

مقدمه

ارزشیابی در لغت به معنی یافتن ارزش‌ها است. به عبارتی، سنجش میزان پیشرفت بر اساس اهداف تعیین شده در افراد است. ارزشیابی حد فاصل میان وضع موجود تا وضع مطلوب را مشخص می‌کند. همچنین فعالیت نظام‌داری است که طی آن ملاک‌هایی برای ارزش‌گذاری تعیین می‌شود. در واقع ارزشیابی قسمتی از فرایند بقای انسان است به ترتیبی که پیوسته در صدد ارزیابی اعمال و تجربه‌هایی است تا عملکرد آینده، رضایت بیشتری را به دست آورد. این فرایند پیچیده است و عوامل مربوط به عملکرد و اثربخشی را در یک طرح یا پروژه جستجو می‌کند تا انجام‌پذیری آن را تشخیص دهد؛ راه‌حلی برای مشکلات اجرایی بیابد و پروژه‌ها و طرح‌های مفیدتری برای آینده طراحی کند (Hajjari, 1994).

در ارزشیابی سه مقوله اصلی وجود دارد: نخست آن که برای ارزشیابی، ملاک‌ها و معیارهایی لازم‌اند تا با محک زدن آن‌ها ارزشیابی صورت گیرد. دوم آن‌که، در ارزشیابی درک کامل موضوع ارزشیابی ضرورت دارد. سوم، یافته‌های ارزشیابی را باید برای استفاده به یک مرجع عرضه کرد. ارزشیابی از دیرباز در حیطه آموزش مدارس وجود داشته است و نقش مهمی در برنامه‌ریزی صحیح، اجرای موفق برنامه‌های آموزشی و بهبود کیفیت آموزش در مدارس دارد. در نظریه ارزشیابی (Whorthen & Sanders (1987 رویکردهای ارزشیابی آموزشی به شش دسته به شرح زیر تقسیم شده‌اند:

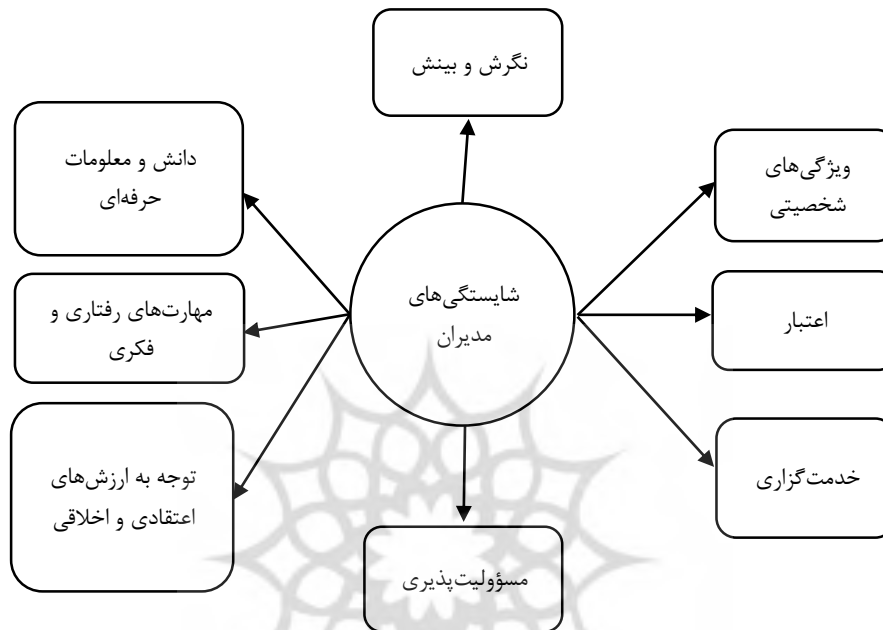
- الف) رویکرد مبتنی بر هدف: در این رویکرد بر هدف‌های کلی و دقیق تأکید می‌شود.
- ب) رویکرد مبتنی بر مدیریت: تشخیص در این رویکرد، تحقق بخشیدن به نیازهای اطلاعاتی مدیران تصمیم‌گیرنده است.
- پ) رویکرد مبتنی بر مصرف‌کننده: در این رویکرد تأکید عمده بر کسب اطلاعات مربوط به فرآورده‌های کلی آموزشی است.
- ت) رویکرد مبتنی بر نظر متخصصان: در این رویکرد تأکید اصلی بر کاربرد مستقیم نظر متخصصان در قضاوت درباره کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی است.
- ث) رویکرد مبتنی بر اختلاف نظر متخصصان: در این رویکرد به اختلاف نظر ارزشیاب‌های مختلف اعم از موافق و مخالف، توجه می‌شود.
- ج) رویکرد طبیعت‌گرایانه و مبتنی بر مشارکت‌کنندگان: در این رویکرد بر بررسی طبیعت-گرایانه و کوشش مشارکت‌کنندگان در تعیین ارزش‌ها، ملاک‌ها، نیازها و داده‌های آموزشی تأکید می‌شود (Ramezani, 2004).

از آنجا که وجود نظام شایسته‌سالاری در هر کشوری باعث قوام، مقبولیت و مشروعیت آن می‌شود، انتخاب و گزینش مدیران شایسته در مدرسه اهمیت دارد (Bazargan, 2016). شایستگی‌های مدیریتی متشکل از مجموعه‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها، توانایی‌ها و انگیزه‌هاست تا مدیر بتواند وظایف و گذار شده را به خوبی انجام دهد (Zainuddin, 2006). در واقع مدل‌سازی شایستگی آموزشی، یک فرایند نظام‌مند برای تعیین و تبیین شایستگی‌ها است که هم در سطح فردی و هم در سطح سازمانی انجام می‌شود (Jianping et al, 2006). هدف از تدوین مدل شایستگی ارائه الگویی برای یکپارچه‌سازی عملکرد آموزشی است. به‌گونه‌ای که منجر به عملکرد مؤثر و موفقیت‌آمیز شود (Mansouri Khah et al, 2016). از نظر متخصصان ارزشیابی آموزشی، این الگوها را می‌توان به دو دسته عمده کمی و کیفی طبقه‌بندی کرد (Bazargan, 2016). در خصوص ویژگی‌های مدیریتی مدارس از چهار بُعد مورد توجه در مدل‌های بوش یعنی اهداف، ساختار، ارتباط با محیط و رهبری نیز، نشان از لزوم توجه بیشتر به روند پرورش، انتخاب، انتصاب و بکارگیری مدیران مدارس داشت (Abolghasemi & Hajipour, 2018).

در پیشنهاد Karami (2009) برای تدوین مدل شایستگی مدیران، ابتدا باید با بررسی ادبیات موضوع و مستندات داخلی، مجموعه پارامترهای شایستگی مدیران از دید صاحب‌نظران مختلف تهیه شود. سپس با مصاحبه با افراد موفق و برجسته در سازمان آموزش و پرورش به منظور شناسایی دانش، مهارت و توانایی آن‌ها یک بازخورد گرفته شود. اجرای این مرحله دارای دو فایده است: اول این‌که فهرست مورد نظر صاحب‌نظران ارزیابی می‌شود و دوم، در صورت از قلم افتادن این شایستگی‌ها می‌توان آنها را اصلاح کرد. شایستگی عموماً به عنوان مجموعه رفتارها یا فعالیت‌های مرتبط، انواع دانش، مهارت‌ها و انگیزه‌هاست که پیش‌نیاز رفتاری، فنی و انگیزشی برای عملکرد موفقیت‌آمیز در یک نقش مشخص است. شایستگی ویژگی قابل اندازه‌گیری یک شخص است که با عملکرد اثربخش در شغل، سازمان و فرهنگ خاص مرتبط است (Wickramasinghe & De Zoyza, 2009). نوآوری و اصالت این پژوهش از این جهت است که فقدان یک مدل ارزشیابی مدون در سیستم آموزشی کشور برای ارزیابی شایستگی مدیران مدارس ابتدایی به صورت بومی و الگومحور کاملاً احساس می‌شود.

مدل‌های شایستگی به منظور برآورده کردن نیازهای یک سازمان طراحی شده‌اند نیز شرح توصیفی-روایتی از شایستگی‌های اصلی مورد نیاز برای ارائه یک عملکرد موفقیت‌آمیز و مثال‌زدنی در کار و نقش یک سازمان هستند. همچنین شامل فهرستی از شایستگی‌ها، تعاریف و شاخصه رفتاری می‌شوند. بر اساس بررسی مقالات مختلف،

مدل شایستگی زیر از مقاله (Ranjbar, Khaef Elahi, Danaeifard & Fani, 2013) به عنوان مناسب‌ترین و قابل انطباق‌ترین مدل در این کار انتخاب شد.



شکل (۱) اجزای مدل مفهومی شایستگی

در مدل شکل (۱) به صورت همزمان ویژگی‌های شخصیتی، اعتبار، خدمت‌گزاری، مسئولیت‌پذیری، نگرش و بینش، دانش حرفه‌ای، مهارت‌های رفتاری و اخلاقیات گنجانده شده که از نظر در بر گرفتن تمامی وجوه عملکردی یک مدیر آموزشی، مدل بسیار مناسبی است. هدف از انجام این پژوهش دستیابی به الگوی بومی ارزشیابی شایستگی مدیران آموزشی است که بتواند میزان مطلوبیت هدف‌های آموزشی، طرح و برنامه‌هایی که باید به هدف‌ها تحقق بخشد، برون‌دادها، عملکرد برنامه مورد اجرا و در نهایت پیامدهای برنامه‌های اجرا شده را بسنجد. با توجه به این شرایط اهداف اصلی پژوهش حاضر به شرح زیر است: شناسایی، وزن‌دهی و تعیین معیارهای اصلی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی مدیران مدارس مقطع ابتدایی، ارائه الگوی بهینه و مفهومی بومی مبتنی بر شایستگی برای مدیران مدارس ابتدایی؛ ارزیابی و برازش الگوی معرفی شده برای مدیران مدارس ابتدایی با بهره از نظر خبرگان.

پیشینه پژوهش

در پژوهش (Amiri Jami 2014) به بررسی و تبیین شایستگی‌های عمومی و اختصاصی مدیران مقاطع سه‌گانه مدارس دخترانه شهرستان تربت‌جام پرداخته است. یافته‌های این تحقیق نشان داده است که شایستگی‌های مورد انتظار مدیران را می‌توان در قالب شایستگی‌های عمومی و شایستگی‌های اختصاصی و در چهار مقوله طبقه‌بندی کرد. این مقوله‌ها عبارت‌اند از: فضیلت‌های اخلاقی (ایمان و تقوا، تعهد و مسؤلیت‌پذیری، عدالت‌محوری، اعتمادآفرینی و وحدت‌آفرینی)، ویژگی‌های شخصیتی (قاطعیت، خلاقیت و نوآوری، بینش راهبردی، برانگیختگی، آراستگی، هوش فرهنگی و تحصیلات)، انتظارات نقش (تصمیم‌گیری، مدیریت دانش، مدیریت زمان، مدیریت منابع، مدیریت استعداد، مدیریت ارتباطات، مربی‌گری و حل مسئله) و وظایف (برنامه‌ریزی، نظارت و راهنمایی، التزام به قوانین، هماهنگی و سازمان‌دهی).

محقق (Kazemi 2014) عوامل مؤثر را بر شایستگی مدیران مدارس متوسطه دوم آموزش و پرورش شهر تبریز بررسی کرده است. نتایج این پژوهش نشان داده است که وضعیت شایستگی‌های مدیران متوسطه دوم شهر تبریز بر اساس الگوی (Viitala 2005) با مؤلفه‌های شایستگی فنی، شایستگی کسب‌وکار، شایستگی مدیریت و دانش، شایستگی رهبری و نظارتی، شایستگی اجتماعی و شایستگی بین فردی در سطح مناسبی است. پژوهشگران (Torkzadeh & Mohammadi 2015) یک مدل بعدشناسی بومی شده را برای شایستگی مدیران آموزش و پرورش، بر اساس آموزه‌های اسلامی تدوین کرده‌اند. نتایج پژوهش نشان داده است که به طور کلی مدیران آموزشی، در ابعاد سه‌گانه ارزشی-منشی، دانشی-بینشی و مهارتی-روشی، شایستگی لازم را داشته‌اند. بین شایستگی مدیران در ابعاد سه‌گانه بر اساس سابقه کاری، تفاوت معناداری در بعد بینشی-دانشی مشاهده شده است. در مطالعه (Ekrami & Hoshyar 2016) به شایستگی‌ها و ارائه مدل شایستگی مدیران مدارس متوسطه پرداخته‌اند. نتایج بیان‌گر این است که مؤلفه‌های مدل شایستگی مدیران مدارس متوسطه عبارتند از: شناخت اسناد بالادستی، دانش علوم رفتاری، تحصیلات مرتبط دانشگاهی، مهارت‌های کامپیوتر، اشراف بر قوانین اجرایی و اداری، دانش پشتیبانی، تجربه و... تأیید شده است. محققین (Pourkarimi et al 2016) پژوهشی با هدف مقایسه صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه انجام داده‌اند. یافته‌ها نشان داده است که صلاحیت حرفه‌ای مدیران، مؤلفه‌هایی را از جمله: ویژگی‌های روان‌شناختی، مهارت‌ها (فنی، انسانی و ادراکی)، دانش و نگرش شامل می‌شود. همچنین تفاوت معناداری بین میانگین‌های مدیران مدارس متوسطه از نظر صلاحیت‌های حرفه‌ای وجود دارد.

محققان خارجی مختلفی نیز به الگوی شایستگی پرداخته‌اند که متأسفانه اکثر آنها دیدگاه غیر معنوی داشته‌اند و با فضایل انسانی و بومی کشور ما فاصله زیادی دارند. در ادامه، دو پژوهش که تجانس بیشتری با الگوی اسلامی- فرهنگی کشور ما دارد شرح داده شده است. پژوهش Ehiamentalor (1985)، شایستگی مدیران مدارس ابتدایی را در حوزه‌های اصلی کشور نیجریه بررسی کرده است. شش زیرگروه مشخص که شامل توسعه ساختاری مدرسه، برخورد با کارکنان استخدامی، برخورد با ارباب رجوع و والدین، مدیریت ارتباطات بین فردی، سازمان‌دهی مسائل به صورت عام و مدیریت مالی بوده که از طریق پرسش‌نامه ارزیابی شده است. در مقاله Cook (2006) تأثیر شایستگی‌های عاطفی- اجتماعی و رفتارهای رهبری- آموزشی را که عبارتند از: تعیین مأموریت مدرسه، مدیریت برنامه آموزشی و توسعه‌جوی آموزشی مدیران مدارس ابتدایی میشیگان بررسی کرده است. نتایج، رابطه معناداری را بین نمره کل شایستگی‌های عاطفی- اجتماعی و نمره کل رفتار رهبری نشان داد. به عنوان جمع‌بندی در جدول (۱) پژوهش‌های انجام شده در منابع مختلف آورده شده است.

جدول ۱. الگوهای مختلف ارزشیابی مدیران

عنوان پژوهش	هدف پژوهش	یافته‌ها
Amiri Jami (2014)	بررسی و تبیین شایستگی‌های عمومی و اختصاصی مدیران مقاطع سه‌گانه مدارس	مزایا: به صورت خاص به مدیران آموزشی پرداخته است. از تمام رؤسا، کارشناسان مسؤول، متخصصان، معلمان و دبیران و معاونین نظرسنجی شده است. معایب: یک الگو برای سه مقطع آموزشی (راهنمایی، ابتدایی و دبیرستان) در نظر گرفته شده است. فقط از مدارس دخترانه نظرسنجی شده است.
Kazemi (2014)	بررسی عوامل مؤثر بر شایستگی مدیران مدارس متوسطه دوره دوم بر اساس الگوی شایستگی ویتالا	مزایا: به صورت خاص به مدیران مدارس متوسطه دوم پرداخته است. معایب: استفاده از الگوی بسیار عمومی ویتالا، فقط از مدیران نظرسنجی شده است.
Torkzadeh & Mohammadi, (2015)	ارائه یک مدل بومی شده برای شایستگی مدیران آموزش و پرورش بر اساس آموزه‌های اسلامی	مزایا: اهمیت ویژه به بعد مذهبی و بومی مدیریت در آموزش و پرورش. معایب: پرسش‌نامه‌ها صرفاً بین دبیران و آموزگاران توزیع شده است. از نظر جامعه آماری نیز ارزش‌گذاری باید در مقاطع سه‌گانه آموزشی زمان تحقیق متفاوت باشد.

عنوان پژوهش	هدف پژوهش	یافته‌ها
Ekrami & Hoshyar, (2016)	بررسی شایستگی‌ها و ارائه مدل شایستگی مدیران مدارس متوسطه	مزایا: از مدیران، معاونان آموزشی، مدیران ارشد ستادی و کارشناسان اداره آموزش و پرورش نظرسنجی شده است. مدل فوق‌العاده کامل و جامعی ارائه شده است. معایب: فقط مدیران مدارس متوسطه بررسی شده‌اند که با موضوع مورد بحث این پژوهش که آموزش ابتدایی است متفاوت است.
Pourkarimi et al, (2016)	مقایسه صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه دولتی و غیردولتی	مزایا: تفکیک مدارس دولتی و غیردولتی، تفکیک مؤلفه‌های روان‌شناختی، مهارت‌ها (فنی، انسانی و ادراکی)، دانش و نگرش. معایب: عدم تفکیک مقاطع، عدم بررسی آموزه‌های مذهبی.
Mansourikhah & Moradi, (2016)	طراحی مدل شایستگی مدیران دولتی	مزایا: جامعیت کار و قابل استفاده به عنوان مدل شایستگی مدیریتی آموزش و پرورش. معایب: بسیار عمومی طراحی شده و فقط از مدیران نظرسنجی صورت گرفته است.
Shabani et al, (2018)	ارائه الگوی شایستگی برای مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران	مزایا: مدل بسیار جامع و به صورت خاص برای مقطع ابتدایی تدوین شده است. معایب: نمونه‌گیری صورت گرفته صرفاً از خبرگان بوده و از دبیران، مدیران و کارکنان که عمده‌ترین نقش‌آفرینان این حوزه محسوب می‌شوند، هیچ بازخوردی اخذ نشده است.
Ehiametalor (1985)	بررسی شایستگی مدیران مدارس ابتدایی در کشور نیجریه	مزایا: دقیقاً به مدیران مقطع ابتدایی پرداخته است، مدل بسیار جامع است. معایب: قدیمی بودن، عدم پرداختن به فناوری‌های جدید کمک‌آموزشی، سیستم آموزشی کشور نیجریه از نظر اختیارات مالی مدیر مدرسه، تفاوت عمده‌ای با سازوکار موجود در ایران دارد.
Jianping et al, (2006)	ارائه مدل ارزشیابی شایستگی مدرسان مدارس ابتدایی	مزایا: مشابهت سیستم آموزشی جامعه مورد بررسی با سیستم آموزشی ایران. معایب: تراکم جمعیتی بالا، الگوی زبانی بسیار پیچیده‌تر از فارسی، ارائه مدل برای معلمان و کارکنان آموزشی.

عنوان پژوهش	هدف پژوهش	یافته‌ها
Cook (2006)	بررسی تأثیر شایستگی‌های عاطفی-اجتماعی و رفتارهای رهبری آموزشی مدیران مدارس ابتدایی میشیگان	مزایا: دقیقاً به مدیران مقطع ابتدایی پرداخته، نظرسنجی بسیار جامع است. معایب: فقط به معیارهای عاطفی، اجتماعی و رهبری پرداخته است.
Saravanabhavan et al (2016)	ارائه الگوی شایستگی مدیر مدرسه	مزایا: مدل بسیار جامع تدوین شده است. معایب: تراکم جمعیت زیاد در مدارس و فقر امکانات از جمله مواردی است که در الگوی ارزشیابی ساراوانابهاوان گنجانده شده و با معیارهای موجود در کشور ما تفاوت نسبتاً بالایی دارد.
Dalanon et al (2018)	ارائه مدل ارزشیابی شایستگی مدیران مدارس روستایی	مزایا: مشابهت سیستم آموزشی جامعه مورد بررسی با سیستم آموزشی ایران. معایب: نظام آموزشی فیلیپین به شدت تحت تأثیر تاریخ استعماری این کشور است. علاوه بر این الگو صرفاً برای محیط‌های روستایی تدوین شده و توجهی به امکانات پیشرفته کمک‌آموزشی در محیط مدرسه و تأثیر آن در مؤلفه‌های الگو ندارد.

پرسش‌هایی که این پژوهش در صدد پاسخ به آن‌ها است؛ عبارتند از:

- ۱) به نظر شما مدیران مدارس ابتدایی نیازمند چه ابعاد یا مؤلفه‌هایی از شایستگی‌ها هستند؟
- ۲) در هر بُعد چه شایستگی‌هایی را می‌توان ذکر کرد؟
- ۳) چه زیرساخت‌ها، الزامات و شرایطی برای ارزشیابی مبتنی بر شایستگی مدیران مدارس ابتدایی مورد نیاز است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر شامل دو بخش عمده طراحی الگو و تعیین مطلوبیت الگو است. در بخش طراحی الگو به منظور دستیابی به واقعیت‌ها و اطلاعات مورد نظر از روش تفسیری یا بررسی تحلیل نظری استفاده شد و در بخش دوم، مطلوبیت الگوی پیشنهادی از طریق مطالعات میدانی (زمینه‌ای-پیمایشی) و فن دلفی بررسی شد. همچنین روش پژوهش آمیخته اکتشافی (کیفی-کمی) است.

الف) بخش کیفی: در بخش کیفی پژوهش نمونه‌گیری به صورت در دسترس، از میان خبرگان حوزه صورت گرفت و تا زمانی که نتایج به اشباع نظری رسید نمونه‌گیری و مصاحبه ادامه داشت. این نمونه‌گیری تا ۴۰ نفر ادامه یافت. مقصود از اشباع نظری زمانی است که هیچ داده جدید یا مربوط به یک مقوله به دست نیاید و مقوله از لحاظ ویژگی و ابعاد به خوبی پرورش یافته باشد و گوناگونی‌های آن را به نمایش بگذارد نیز مناسبات میان مقوله‌ها به خوبی مشخص و اعتبارشان ثابت شده باشد. خبرگان حوزه، همگی از مدیران و کارکنان اداری ارشد آموزش و پرورش حوزه ابتدایی استان سمنان بودند که بر اساس اطلاعات ارزیابی مدیران برتر استان سمنان انتخاب شدند (Shabani, Khorshidi, Abbasi & Fathi Vajargah, 2018). جدول (۲) ترکیب جمعیتی مشارکت‌کنندگان به تفکیک منطقه و سمت را نشان می‌دهد.

جدول ۲: ترکیب جمعیتی مشارکت‌کنندگان به تفکیک منطقه و سمت

نام شهر	مدیران	کارکنان اداری ارشد	تعداد کل
دامغان	۷	۱۷	۲۴
سمنان	۱۳	۲۵	۳۸
شاهرود	۱۲	۲۸	۴۰
گرمسار	۵	۱۶	۲۱

ب) بخش کمی: بر اساس نتایج بخش کیفی نیز یک پرسش‌نامه تنظیم شد که شامل پرسش‌هایی درباره متغیرهای جمعیت‌شناختی شامل سابقه خدمت و مدیریت بود. در این پرسش‌نامه ۴۵ گویه با معیار لیکرت تدوین شد و یک سؤال تفسیری میان نمونه‌های آماری بخش دوم تحقیق توزیع شد. جامعه آماری شامل دو گروه مختلف به شرح زیر است: تمام مدیران مدارس مقطع ابتدایی استان سمنان.

متخصصان مدیریت آموزشی (اساتید و دانشجویان دکتری).

در مورد گروه اول جامعه آماری، یعنی مدیران مدارس مقطع ابتدایی استان سمنان، بر اساس جدول (Krejcie & Morgan (1970) تعداد کل جامعه آماری که ۱۹۰ نفر در استان سمنان است، ۱۲۳ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای گروه دوم یعنی متخصصان مدیریت آموزشی نیز تعداد ۱۵۰ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده از کل کشور انتخاب شدند.

برای تأمین ابزار گردآوری داده‌ها در اولین گام یک فرم مصاحبه سازمان یافته، دارای الگو، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی شایستگی تنظیم شد. فرم مذکور برای ۴۰ نفر از خبرگان حوزه -مدیران و کارکنان اداری ارشد آموزش و پرورش حوزه ابتدایی استان سمنان- ارسال شد. داده‌های حاصل به روش تحلیل مقایسه‌ای مداوم و مطابق روش (Strauss & Corbin 1998) تحلیل شد. کدگذاری داده‌ها طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری، و انتخابی صورت گرفت. پس از پیاده کردن اولین مصاحبه، کدگذاری باز آن آغاز شد. در این مرحله، به هر جزء مصاحبه کدی که حاوی نکته‌های مرتبط با سؤال پژوهش بود، نسبت داده شد (کدگذاری باز). کدهای به دست آمده از هر سؤال، با برچسب شماره مصاحبه، زیر همان سؤال، قرار گرفت. سپس این کدها با سایر کدها و با متن مصاحبه‌ها مقایسه و کدهای مشابه در کنار هم قرار داده شد و طبقات را تشکیل داد (کدگذاری محوری). بعد از آن کدهای مشابه در کنار هم و زیر یک مفهوم انتزاعی تر، که همه را در بر می‌گرفت، قرار گرفتند و طی آن طبقات اصلی و زیر طبقه‌ها مشخص شدند (کدگذاری گزینشی). در مجموع ۱۴۰ کد باز، ۲۳ مقوله محوری و ۴ مقوله گزینشی به دست آمد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با توجه به ماهیت پژوهش حاضر به دو شیوه کیفی (تفسیری) و کمی (آماري) و با استفاده از آزمون t، با دو گروه مستقل صورت گرفت.

یافته‌ها

سه پرسش اصلی پرسیده شده در بخش کیفی عبارت است از: به نظر شما مدیران مدارس ابتدایی نیازمند چه ابعاد یا مؤلفه‌هایی از شایستگی‌ها هستند؟ در هر بعد چه شایستگی‌هایی را می‌توان ذکر کرد؟ چه زیرساخت‌ها، الزامات و شرایطی برای ارزشیابی مبتنی بر شایستگی مدیران مدارس ابتدایی موردنیاز است؟

بر اساس نتایج بخش کیفی و روش کدگذاری، مؤلفه‌های شایستگی مدیران مدارس مقطع ابتدایی در نهایت به دو دسته شایستگی‌های عمومی و شایستگی‌های اختصاصی تقسیم شد که هر کدام خود شامل زیرمؤلفه‌های دیگری به شرح ذیل است:

شایستگی عمومی: ۱- اخلاقی ۲- وظایف

شایستگی اختصاصی: ۱- شخصیتی ۲- مهارتی

جدول (۳) مؤلفه‌های محوری با تعداد افرادی که به آن‌ها اشاره کرده‌اند نشان داده شده است. در مورد پرسش‌های مربوط به هر زیرمؤلفه، معیارها یا پارامترها با تعداد انتخاب بالای ده نفر استخراج و به عنوان زیرمؤلفه جزئی در پرسش‌نامه کمی نهایی گنجانده شد.

اخلاقی: شامل صلاحیت عمومی (پایبندی به نظام، ارزش‌ها، اصولگرایی)، صلاحیت روانی، عدالت‌محوری، تعهد و مسؤولیت‌پذیری، حسن خلق، سعه صدر و هوش فرهنگی می‌شود.

شخصیتی: خلاقیت و نوآوری، نگرش و بینش راهبردی.

وظایف: التزام به قوانین، برنامه‌ریزی آموزشی، هماهنگی و سازمان‌دهی، تسهیلات و تجهیزات آموزشی، رهبری، روابط مدرسه و اجتماع، امور دانش‌آموزان، امور کارکنان آموزشی، نظارت و ارزشیابی، مدیریت عملیات مدرسه.

مهارتی: دانش، مهارت مدیریت زمان، مهارت مدیریت منابع، مهارت تصمیم‌گیری، حل مشکل، ارائه راه‌حل، مهارت برقراری ارتباط، توانمندسازی، تخصص، صلاحیت حرفه‌ای، کارگروهي، تجربه، تحصیلات مرتبط با مدیریت آموزشی.

جدول ۳: مؤلفه‌های اصلی شایستگی مدیران مدارس مقطع ابتدایی

تعداد انتخاب	زیر مؤلفه	مؤلفه اصلی
۳۴	اخلاقی	شایستگی عمومی
۳۷	وظایف	
۳۲	شخصیتی	شایستگی اختصاصی
۳۶	مهارتی	

در نهایت پرسش‌نامه حاصل از نتایج بخش کیفی بین جامعه آماری دوم شامل ۱۲۳ نفر مدیران مدرسه‌های ابتدایی و ۱۵۰ نفر متخصصان تعلیم و تربیت در زمینه مدیریت آموزشی توزیع و داده‌های بدست آمده بررسی و تحلیل شد. گویه‌ها و مؤلفه‌های پرسش‌نامه در جدول (۴) آمده است. در مرحله بعد، تحلیل نتایج به صورت دو گروه نتایج کلی و نتایج تفکیکی بیان شده است. نتایج کلی: در ابتدا برای تحلیل کلی نظرات، در جدول (۵) نظرات دو گروه متخصصان و مدیران به تفکیک برای همه مؤلفه‌ها گردآوری شده است. پارامترهای مدنظر، میانگین پاسخ و ضریب تغییرات^۱ بوده است. رابطه ضریب تغییرات در زیر آورده شده است. هرچقدر میانگین به ۵ نزدیک‌تر و ضریب تغییرات کمتر باشد بیان‌گر وجود اجماع بیشتر و اهمیت بالاتر آن مؤلفه است.

$$C_v = \frac{\sigma}{\pi}$$

می‌توان دید در هر دو گروه مدیران و متخصصان معیارهای اخلاقی، شخصیتی، وظایف و مهارتی را به ترتیب مهم‌ترین معیارها برای یک مدیر در مقطع ابتدایی دانسته‌اند.

جدول ۴. گویه‌ها و مؤلفه‌های پرسش‌نامه

مؤلفه	گویه‌ها	ردیف	مؤلفه	گویه‌ها	ردیف
شخصیتی	نگرش راهبردی نظام و آشنایی با اهداف آموزش و پرورش	۱	وظایف	مؤظف به نظارت و ارزشیابی آموزشی	۴۵
	نگاه مثبت به تغییرات و اصلاحات	۲		همکاری با تمام کارکنان در روند تصمیم‌گیری و حل مسائل گروهی	۲۴
	آگاهی از نقاط ضعف و قوت آموزشگاه	۷		آگاهی از تسهیلات و تجهیزات آموزشی مورد نیاز مدرسه	۲۵
	خلاقیت و نوآوری در فعالیت‌های آموزشی	۱۱		تفویض اختیار در راستای توانمندسازی همکاران	۲۶
	قدرت اتخاذ راهبردهای مؤثر برای پیش‌برد امور	۱۹		هدایت دبیران برای بهبود کیفیت آموزشی	۲۷
	درک مقاصد کلی و هدف‌های جزئی مدرسه	۴۲		فراهم آوردن زمینه مشارکت دانش‌آموزان در اداره امور مدرسه	۲۸
اخلاقی	رعایت ارزش‌های اسلامی، پایبندی به احکام	۳	فراهم ساختن شرایط ایمن و پیشگیری از آسیب اجتماعی دانش‌آموزان	۲۹	
	استقبال از انتقادات و پیشنهادات منطقی	۸	برنامه‌ریزی برای ارزشیابی مستمر از فرایند اجرای کار در مدرسه	۳۲	
	داشتن سعه صدر و حسن خلق	۹	نظارت بر حسن اجرای قوانین اداری	۳۰	
	پذیرا بودن مسؤولیت‌های محوله	۱۰	آشنایی با مهارت‌های کامپیوتر برای انجام امور اداری مدرسه	۳۱	
	برخورداری از سلامت جسمی	۵	اقدام به حل مشکلات ارباب رجوع	۳۳	
	پایبندی به اصول اخلاقی	۱۴	تبدیل تعارضات مخرب به سازنده	۳۴	
	آگاهی از علوم تربیتی	۱۶	استفاده از تخصص در اجرای نقش	۳۵	
	پایبندی به نظام جمهوری اسلامی	۱۷	داشتن تعامل مثبت با مدیران اداره آموزش و پرورش	۳۶	
	عدالت در برخورد و تصمیم‌گیری	۱۸	بهره‌گیری مداوم از دانش علمی تعلیم و تربیت	۳۷	
	تعهد نسبت به کار خود	۲۱	جذب و نگهداری نیروهای کارآمد	۳۸	
			مهارت		

اخلاقی	۴۴	رازدار اطلاعات محرمانه دانش - آموزان، اولیا و کارکنان	مهارت	۳۹	برخورداری از تحصیلات دانشگاهی مرتبط با مدیریت آموزشی
	۴	برخورداری از هوش فرهنگی		۴۰	استفاده مؤثر و صحیح از منابع مالی آموزشگاه
وظایف	۶	تسلط بر سامانه آموزشی		۴۱	برقراری ارتباط مؤثر با دیگران
	۲۰	هماهنگ‌سازی کوشش‌های افراد برای تحقق اهداف مدرسه		۱۲	برخورداری از مهارت مدیریت زمان
	۱۵	توانایی برنامه‌ریزی با اهداف مشخص		۴۳	قدرت تصمیم‌گیری در مواقع حساس
	۲۲	سازماندهی منابع، امکانات و تخصیص افراد		۱۳	برخورداری از تجربه لازم مدیریت
				۲۳	استفاده از صلاحیت حرفه‌ای در اجرای نقش

از ضریب تغییرات می‌توان این‌طور استنباط کرد که با آن که هر دو گروه نظرات بسیار نزدیک به یکدیگر داشته‌اند اما همبستگی و یکسانی نظرات در گروه متخصصان نسبت به گروه مدیران بیشتر بوده است. این موضوع را با توجه به این که ضریب تغییرات متخصصان در سه مورد کمتر از ۰/۲ و ضریب تغییرات مدیران همگی بالاتر از ۰/۲ است می‌توان فهمید.

جدول ۵. میانگین و ضریب تغییرات نظرات مدیران، متخصصان و مجموع دو گروه به تفکیک

مجموع دو گروه	متخصصان		مدیران		معیارها
	ضریب تغییر	میانگین	ضریب تغییر	میانگین	
۸/۴۷	۰/۱۷۹	۴/۲۷	۰/۲۰۰	۴/۲۰	اخلاقی
۸/۱۹	۰/۱۸۶	۴/۱۱	۰/۲۰۱	۴/۰۸	وظایف
۸/۳۲	۰/۱۹۳	۴/۲۸	۰/۲۲۳	۴/۰۴	شخصیتی
۷/۹۵	۰/۲۱۱	۴/۰۶	۰/۲۲۴	۳/۸۹	مهارتی

بر اساس نظرات مجموع دو گروه، معیار اخلاقی نسبت به سایر معیارها اهمیت بالاتری را در نقش آفرینی یک مدیر در مقطع ابتدایی داشته است. معیار شخصیتی با اختلاف نه‌چندان زیاد در

رتبه دوم قرار دارد. مؤلفه وظایف در رتبه سوم و در نهایت، معیار مهارت قرار دارد. نکته قابل توجه تفاوت مشخص امتیازاتی است که معیارهای مختلف با یکدیگر دارند. این بدان معنی است که از نظر مدیران درگیر در امر آموزش، وظایف و شخصیت تقریباً اولویت‌های یکسانی را در ویژگی‌های مدیر از خود نشان می‌دهند اما از نظر متخصصان، شخصیت و اخلاق مدیر نسبت به وظایف و مهارت معیارهای مهم‌تری بوده است. طبق نتایج حاصل، وزن معیارهای اخلاقی بالاتر بوده و پس از آن معیارهای شخصیت، وظایف و مهارت در جایگاه‌های بعدی قرار دارد. لازم به ذکر است تمامی چهار معیار انتخاب شده با توجه به جدول (۵) معنی‌دار بوده و باید حتماً در پرسش‌نامه لحاظ شود. برای محاسبه چولگی در تک‌تک معیارها بر اساس دو گروه از سه روش مختلف ضریب چولگی دوم پیرسون، چولگی بر مبنای چارک‌ها و چولگی G1 استفاده شد. نتایج به دست آمده نشان داد که پاسخ‌ها در تمامی مؤلفه‌ها چولگی ندارند و تقریباً در تمامی حالات حول میانگین، متقارن هستند. بنابراین پاسخ‌ها بیان‌گر تقارن توزیع احتمال داده‌ها حول میانگینشان است.

نتایج تفکیکی: در این قسمت به بررسی تفکیکی جواب مدیران و متخصصان در هر گروه از سؤالات می‌پردازیم. اولین مؤلفه، معیارهای شخصیتی است. جواب‌ها در گروه شخصیتی تقریباً یکسان بوده و وزن آنان با یکدیگر چندان تفاوتی نمی‌کند. در سؤالات مربوط به شخصیت، کم‌ترین امتیاز مربوط به سؤالات ۱ و ۱۱ است - پرسش‌ها و شماره متناظر در جدول (۴) آورده شده است - که نشان می‌دهد این دو سؤال نسبت به سؤالات دیگر از نظر پاسخ‌دهندگان اهمیت کم‌تری داشته‌اند. بر اساس پرسش‌نامه این دو سؤال شامل نگرش و بینش راهبردی نظام و آشنایی با اهداف آموزش و پرورش و خلاقیت و نوآوری در فعالیتهای آموزشی است که هر دوی آنان خصوصاً از دیدگاه متخصصان امتیاز نسبتاً پایینی به خود اختصاص داده است. اگرچه سؤال یک در دیدگاه مدیران امتیاز بالاتری داشته است که می‌تواند نشأت گرفته از وضعیت و جو حاکم بر مدارس تلقی شود ولی کم بودن امتیاز خلاقیت و نوآوری نشان می‌دهد که متأسفانه در نظام آموزشی ما مدیران و متخصصان توجه چندانی به خلاقیت ندارند.

برای اعتبارسنجی نتایج، در این مرحله یک فرضیه به صورت زیر در نظر گرفته شده و درستی آن از طریق آزمون t مستقل بررسی شده است.

فرضیه ۱: در بعد شخصیتی نظر دو گروه مدیران و متخصصان اختلاف معناداری وجود ندارد. به منظور بررسی این فرضیه، آزمون t مستقل به کار برده می‌شود که بنا بر جدول ۶، از آنجا که مقدار p آزمون همگونی واریانس‌ها برابر $۰/۰۱۹$ است لذا همگونی واریانس‌ها رد می‌شود و بنابر سطر دوم جدول با توجه به مقدار آماره t $۱/۱۲۷$ - و درجه آزادی $۲۰۲/۵$ با مقدار p ، $۰/۲۶۱$

فرضیه صفر رد نمی‌شود. به عبارت دیگر بین بعد شخصیتی در دو گروه مذکور اختلاف معناداری وجود ندارد و فرضیه پذیرفته می‌شود.

جدول ۶. نتایج آزمون t با دو گروه مستقل برای مقایسه مؤلفه شخصیتی مدیران و متخصصان

آزمون t						آزمون لیون			
سطح اطمینان ۹۵٪		خطای استاندارد برآورد	میانگین تفاوت	سطح معناداری	درجه آزادی	t	سطح معناداری	F	واریانس
بالا	پایین								
۰/۰۵۲۶	۰/۰۲۰۲	۰/۰۶۴۸۲	۰/۰۷۴۹۳	۰/۰۶۴۱۰	۲۸۵	-۱/۱۵۶	۰/۰۱۹	۵/۵۵۱	برابری
۰/۰۵۶۲	۰/۰۲۰۶	۰/۰۶۶۵۱	۰/۰۷۴۹۳	۰/۰۶۴۱۰	۲۰۲/۵	-۱/۱۲۷			عدم برابری

در مرحله دوم و وضعیت تفکیکی پرسش‌های مربوط به مهارت بررسی می‌شود. در این مرحله مقایسه‌ای تفاوت پاسخ‌ها نسبت به جواب‌ها در مؤلفه شخصیتی بسیار پررنگ‌تر است اما هنوز فرم کلی پاسخ‌ها نسبتاً یکسان است. پرسش‌های ۱۲، ۳۱ و ۳۵ بیشترین اختلاف‌ها را در دو دسته، از نظر پاسخ‌دهی داشته‌اند. در این سه پرسش نظرات مدیران و متخصصان یکسان نبوده است. که به ترتیب عبارت‌اند از: مدیران مدارس ابتدایی نیازمند چه ابعاد یا مؤلفه‌هایی از شایستگی‌ها هستند؟ در هر بعد چه شایستگی‌هایی را می‌توان ذکر کرد؟ چه زیرساخت‌ها، الزامات و شرایطی برای ارزشیابی مبتنی بر شایستگی مدیران مدارس ابتدایی موردنیاز است؟

نتایج نشان داد برخورداری از مهارت مدیریت زمان، آشنایی با مهارت‌های کامپیوتر برای انجام امور اداری مدرسه و استفاده از تخصص در اجرای نقش. مدیریت زمان در نظر مدیران اهمیت بسیار بالاتری نسبت به متخصصان دارد که نشان می‌دهد، تجارب کاری مدیران لزوم استفاده از مدیریت زمان را بسیار پراهمیت جلوه داده است در حالی که متخصصان به دلیل این‌که در فرایند کار عملی قرار نداشته‌اند به این مؤلفه امتیاز کمتری اختصاص داده‌اند. نظر مدیران در زمینه کامپیوتر، اهمیت بسیار بالای این مهارت را در انجام کارهای اداری مدرسه

نشان می‌دهد. یکی از دلایل کم‌توجهی متخصصان را می‌توان بديهی دانستن تسلط مدیر بر مهارت‌های کامپیوتری دانست که چنین چیزی صحت نداشته و معمولاً مدیران به دلیل تجربه کاری بالا و عدم داشتن وقت کافی مهارت‌های بالایی در این حوزه ندارند. در مورد پرسش سوم که استفاده از تخصص در اجرای نقش بود، بازهم مدیران اهمیت موضوع را بسیار بالاتر می‌دانند در حالی که متخصصان به این موضوع اهمیت چندانی نداده‌اند. بنا به نظرات مدیران با تجربه، می‌توان متوجه شد که لزوم استفاده از تخصص‌های جانبی در زمینه مدیریت مدرسه، خصوصاً در مقطع ابتدایی بسیار زیاد است و به همین منظور این پارامتر، مهم محسوب می‌شود.

جدول ۷. نتایج آزمون t-test برای مقایسه مؤلفه مهارت مدیران و متخصصان

آزمون t						آزمون لیون		
سطح اطمینان %۹۵	خطای استاندارد برآورد	میانگین تفاوت	سطح معناداری	درجه آزادی	t	سطح معناداری	F	واریانس
۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	برابری
۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	۰/۰۰۰/۰۰	عدم برابری

برای اعتبار سنجی نتایج در این مرحله فرضیه زیر در نظر گرفته شده است:
فرضیه ۲: بین میانگین بعد مهارت در دو گروه مدیران و متخصصان اختلاف معناداری دیده نمی‌شود.

به منظور بررسی این فرضیه مشابه قبل، آزمون t مستقل به کار برده می‌شود که بنا بر جدول ۷، از آنجا که مقدار p-value آزمون همگونی واریانس‌ها برابر ۰/۲۳۲ است لذا همگونی واریانس‌ها پذیرفته می‌شود و بنا بر سطر اول جدول با توجه به مقدار آماره $-۱/۵۶۳$ و درجه آزادی ۲۸۵ با مقدار p-value ۰/۱۱۹ فرضیه صفر رد نمی‌شود. به عبارت دیگر بین میانگین بعد مهارت در دو گروه مذکور اختلاف معناداری وجود ندارد و فرضیه ۲ پذیرفته می‌شود.

مرحله بعد بررسی معیارهای اخلاقی است. جایی که نظرات متخصصان در اکثر مواقع با مدیران اختلاف‌های قابل توجهی داشته است. در این حالت رویکرد نظرات برعکس حالت قبل بوده و در معیار اخلاقی در موارد اختلاف مشهود، نظرات مدیران امتیازهای کمتری نسبت به نظرات متخصصان داشته است.

تفاوت در پاسخ‌های پرسش‌های شماره‌های ۴ و ۸ و ۹ بسیار مشهود است. پرسش ۴ مربوط به برخورداری از هوش فرهنگی است که متخصصان آن را بسیار مهم دانستند. اما از نظر مدیران چندان اهمیتی نداشته است. استقبال از انتقادات و پیشنهادهای منطقی پرسش شماره ۸ است که باز هم متخصصان آن را بسیار مهم تلقی می‌کنند اما از نظر مدیران نیاز چندانی به استقبال از انتقادات و پیشنهادهای حس نمی‌شود. آخرین و بیشترین اختلاف را در پرسش شماره ۹ می‌توان دید که داشتن سعه صدر و حسن خلق است. از نظر مدیران داشتن حسن خلق اصلاً برای یک مدیر حین کار مهم نیست. در حالی که متخصصان به این پرسش امتیاز بسیار بالایی داده‌اند. این تفاوت بسیار بالا در پاسخ‌دهی به این گزینه‌ها نشان می‌دهد در معیارهای اخلاقی، اخلاق مدیر حین کار با آنچه از دید ناظر بیرونی مدنظر است می‌تواند تفاوت بسیار بالایی داشته باشد.

برای اعتبارسنجی نتایج در این مرحله، فرضیه زیر در نظر گرفته شده است:
فرضیه ۳: بین میانگین بعد اخلاقی در دو گروه مدیران و متخصصان اختلاف معناداری دیده نمی‌شود.

طبق نتایج، از آنجا که مقدار p آزمون همگونی واریانس‌ها برابر $0/832$ است، لذا همگونی واریانس‌ها پذیرفته می‌شود و بنا بر سطر اول جدول با توجه به مقدار آماره $9/051$ - و درجه آزادی 285 با مقدار p ، $0/000$ فرضیه صفر رد می‌شود. به عبارت دیگر بین بعد اخلاقی در دو گروه مذکور اختلاف معنادار وجود دارد و فرضیه ۳ پذیرفته نمی‌شود.

جدول ۸. نتایج آزمون t برای مقایسه مؤلفه اخلاقی مدیران و متخصصان

آزمون t						آزمون لیون		
سطح اطمینان ٪۹۵	خطای استاندارد برآورد	میانگین تفاوت	سطح معناداری	درجه آزادی	t	سطح معناداری	F	واریانس
۰/۱۸۷	۰/۲۶۴	۰/۳۳۶	۰/۰	۲۸۵	۰/۹۰۵	۰/۱۲۲	۰/۰۵۶	برابری
۰/۱۸۷	۰/۲۶۴	۰/۳۳۶	۰/۰	۲۸۴	۰/۹۰۴			عدم برابری

در نهایت به سراغ مشخصه‌های وظایف می‌رویم. برعکس گزینه‌های اخلاق و مهارت، در زمینه‌های وظایف، نظرات دو گروه نسبتاً یکسان بوده و در اندک مواردی تفاوت دارد. تنها تفاوت نسبتاً زیاد بین پاسخ‌های مدیران و متخصصان در حیطه وظایف در پرسش شماره ۳۰ است. پاسخ پرسش‌هایی مانند شماره‌های ۲۹ و ۲۷ نیز تفاوت نسبتاً کمی از خود نشان داده‌اند. پرسش شماره ۳۰، نظارت بر حسن اجرای قوانین اداری است که از نظر متخصصان اهمیت چندانی نداشته اما مدیران به آن امتیاز بسیار بالایی داده‌اند. این موضوع بیان‌گر این است که با توجه به قوانین بالادستی حاکم بر نظام آموزشی، اجرای قوانین اداری اهمیت بسیاری دارد و لزوم نظارت بر حسن اجرای آن‌ها حائز اهمیت بالایی است. در حالی که متخصصان به دلیل قرار نداشتن در پست اجرایی شاید ضرورت توجه به چنین قوانین بالادستی را چندان درک نکنند.

برای اعتبار سنجی نتایج در این مرحله فرضیه زیر در نظر گرفته شده است:

فرضیه ۴: بین میانگین بعد وظایف در دو گروه مدیران و متخصصان اختلاف معناداری دیده نمی‌شود.

جدول ۹: نتایج آزمون t-test برای مقایسه مؤلفه وظایف مدیران و متخصصان

آزمون t						آزمون لیون		
سطح اطمینان ٪۹۵	خطای استاندارد برآورد	میانگین تفاوت	سطح معناداری	درجه آزادی	t	سطح معناداری	F	واریانس
۰/۰۱۱۱-	۰/۰۲۱۰-	۰/۰۲۵۰۲	۰/۰۰۰	۲۸۵	۶/۶۶۸-	۰/۰۴۶۴	۰/۰۵۳۷	برابری
۰/۰۱۱۱-	۰/۰۳۱۰-	۰/۰۲۶۹۵	۰/۰۰۰	۲۸۷	۶/۶۸۷-			عدم برابری

به منظور بررسی این فرضیه نیز آزمون t مستقل به کار برده می شود که بنا بر جدول ۹، از آنجا که مقدار p-value آزمون همگونی واریانس‌ها برابر ۰/۴۶۴ است لذا همگونی واریانس‌ها پذیرفته می شود و بنا بر سطر اول جدول با توجه به مقدار آماره ۶/۶۶۸- و درجه آزادی ۲۸۵ با مقدار p-value، ۰/۰۰۰ فرضیه صفر رد می شود. به عبارت دیگر بین بعد وظایف در دو گروه مذکور اختلاف معناداری وجود دارد و فرضیه ۴ پذیرفته نمی شود.

بحث و نتیجه گیری

در این تحقیق یک الگوی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی برای مدیران مدارس مقطع ابتدایی ارائه شده است. ابتدا با طرح یک پرسش نامه کیفی و اخذ نظر کارشناسان خبره و مدیران حوزه آموزش و پرورش در کل کشور، یک پرسش نامه کمی تدوین شد. سپس با یک ارزشیابی نسبتاً جامع، روایی و پایایی پرسش نامه طرح شده مشخص گردید. ارزیابی و تجزیه و تحلیل الگوی تدوین شده نشان داد از دیدگاه مدیران و متخصصان معیارهای اخلاقی، شخصیتی، وظایف و مهارت به ترتیب مهم ترین‌ها بوده اند. برای تحلیل جزئی نظرات متخصصان و مدیران ۴ فرضیه تدوین شد. به منظور بررسی این فرضیه‌ها آزمون t مستقل به کار برده شد. بر اساس نتایج اثبات شد که بین بعد مهارت و شخصیت در دو گروه متخصصان مدیریت آموزشی و مدیران مدارس مقطع ابتدایی استان سمنان اختلاف معناداری وجود ندارد و بین بعد وظایف و اخلاق اختلاف معناداری وجود دارد. محاسبه‌ای چولگی چهار معیار، به تفکیک نشان داد همه چولگی‌ها طبق سه معیار مختلف در محدوده صفر هستند که این بدان معنا است که پاسخ‌ها حول میانگین محاسبه شده در دو گروه

متخصصان و مدیران تقارن دارند. این موضوع برای اثبات توازن نظرات بسیار حائز اهمیت است. می‌توان یک الگوی نسبتاً بهینه مفهومی را برای محاسبه شایستگی مدیران مدارس ابتدایی که الزاماً شامل چهار معیار اخلاق، شخصیت، وظایف و مهارت است پیشنهاد داد که در آن وزن‌دهی اخلاق و شخصیت نسبت به وظایف و مهارت بیشتر است اما بدون شک هر چهار معیار باید در کنار یکدیگر حضور مشخص و پررنگ داشته باشند. با توجه به نتایج تحلیل جزئی سؤالات می‌توان در ارائه الگوی بهینه پرسش‌هایی را انتخاب کرد که در دو گروه متخصصان و مدیران نظرات نسبتاً هماهنگ‌تر بوده است اما به عنوان یک الگوی مفهومی شاید بهتر باشد تمام پرسش‌ها با در نظر گرفتن اهمیت آن‌ها حفظ گردد. در نهایت ارزیابی و برازش الگوی معرفی شده برای مدیران مدارس در مجموع نظرات متخصصان و مدیران، بر اساس شاخص ضریب تغییرات نشان داد که پاسخ‌های به دست آمده از نظر معنی‌داری معیارها و نزدیکی نظرات به یکدیگر با میانگین ارزیابی شده در قسمت وزن‌دهی هم‌خوانی داشته و در تمام معیارها پراکندگی نظرات دو گروه متخصص و مدیر چندان از حد مجاز تجاوز نکرده‌اند و نظرات با یکدیگر سنخیت و همانندی نسبی دارند (جدول ۵). یکی از محدودیت‌های مرسوم در پژوهش‌هایی که نمونه‌های آن در گستره‌های جغرافیایی مختلف پراکنده‌اند، پیدا کردن مکان و مراجعه حضوری به هر یک از آن‌ها است. مدیران مدارس و متخصصان حوزه آموزش و پرورش به دلیل ماهیت کار خود در اکثر موارد درگیر مسائل از پیش تعیین نشده‌ای می‌شوند که منجر به از دست رفتن فرصت در زمان مقرر می‌شود. در این پژوهش نیز مهم‌ترین محدودیت، لزوم مراجعه حضوری به مدارس، تغییر زمان مصاحبه و بعضاً لزوم مراجعه چند باره به برخی مدارس برای دریافت نظرات مدیر و یا مراجعه به دفاتر کار متخصصین و کارشناسان آموزشی برای دریافت نظرات آنان بود. این موضوع بارها رخ داد و ضمن این‌که انرژی و وقت زیادی از پروسه جمع‌آوری پرسش‌نامه گرفت، بر زمان‌بندی کلی کار نیز اثر منفی داشت.

چهار مؤلفه شایستگی مشخص شده در این الگو را می‌توان به عنوان ملاک و شاخص ارزیابی مدیران مدارس ابتدایی در مراحل ارزیابی عملکرد آنان لحاظ کرد. طبق این الگو، می‌توان تعدادی از مؤلفه‌ها را که اکتسابی‌اند و مدیران در آنها امتیاز کمتری دارند، انتخاب کرد و با برگزاری کارگاه‌های آموزشی ضمن خدمت، به تقویت این مؤلفه‌ها پرداخت. شایستگی‌هایی که در این مدل امتیاز بالاتری کسب نموده‌اند به مدیران مدارس ابتدایی ابلاغ و تأثیرگذاری زیاد این شایستگی‌ها برای آنان تشریح شود و به صورت مستمر در جلسات و گردهمایی‌ها، این موارد به مدیران یادآوری شوند.

منابع

- Abolghasemi, M., & Hajipour Abai, N. (2018). A study and comparison of Kerman high school management based on Tony Bush management models. *Journal of School Administration (JSA)*, 6(1): 61-82. [in Persian].
- Amiri Jami, Ho., Amiri Jami, Ha., & Alaei, H. (2014). Development of a proposed model of competencies expected by educational administrators of girls' schools in the three levels of Torbat-e-Jam city. *First International Conference on Psychology and Behavioral Sciences, Tehran, Mehr Ishraq Conference Center, Center Tehran University Conferences*. [in Persian].
- Bazargan, A. (2016). *Educational Evaluation, Fifteenth Edition*, Tehran: Samt. [in Persian].
- Cook, C. R. (2006). *Effects of emotional intelligence on principals' leadership performance* (Doctoral dissertation, Montana State University-Bozeman, College of Education, Health & Human Development). Montana: MONTANA STATE UNIVERSITY.
- Dalanon, J., Diano, L. M., Belarmino, M. P., Hayama, R., Miyagi, M., & Matsuka, Y. (2018). A Philippine Rural School's Organizational Climate, Teachers' Performance, and Management Competencies. *Online Submission*, 6(1): 248-265.
- Ehiametalor, E. T. (1985). Primary School Principals' Performance in Critical Administrative Task Areas. *The Journal of Negro Education*, 54(4): 566-574.
- Ekrami, H., & Hoshyar, V. (2016). Identifying and explaining the competencies of the principals of the studied high schools: Secondary schools in the 4th district of Mashhad. *Journal of Family and Research*, 3(32): 7-31. [in Persian].
- Jianping, X., & Houcan, Z. (2006). Competency Model of Primary and Secondary School Teachers: A Study of Behavioral Event Interviews [J]. *Educational Research*, 1(011).
- Karami, M., & Salehi, M. (2009). *Development of competency-based management: A new approach in training and development of managers*. Tehran: Aij. [in Persian].
- Kazemi, A. (2014). A Study of Factors Affecting Competence of Managers Based on Vitalia Competency Model among Secondary Schools in Tabriz. *The First Scientific Conference on Educational Sciences and Psychology of Social and Cultural Injuries. Iran. Soroush Hekmat Center for Islamic Studies and Research Mortazavi. Scientific Association for the Development and Promotion of Basic Sciences and Technologies*. [in Persian].

- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). *Determining sample size for research activities*. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Mansourikhah, J., & Moradi, Z. (2016). Competency Model Design. *Fifth National Conference on Management and Accounting*. [in Persian].
- Pourkarimi, J., Farzaneh, M., & Norouzi, M. (2016). Analysis of professional competencies of school principals; findings of a combined study. *Journal of School Management*, 4(1): 1-25. [in Persian].
- Ramezani, R. (2004). The role of different models of educational evaluation in improving the quality of education and providing a comprehensive evaluation model for it. *Strategic Defense Studies*, 6(20): 65-92. [in Persian].
- Ranjbar, M., Khaef Elahi, A., Danaeifard, H., & Fani Ali. (2013). Evaluation of the competency model of health managers: Structural equation modeling approach. *Journal of Mazandaran University of Medical Sciences*, 23(109): 104-113. [in Persian].
- Saravanabhavan, R., Pushpanadham, K., & Saravanabhavan, S. (2016). India: *School Leadership, India at the Crossroads*. In *A Decade of Research on School Principals*, Springer, Cham. 471-481.
- Shabani, R., Khorshidi, A., Abbasi, L., & Fathi Vajargah, K. (2018). Providing a competency model for primary school principals in Tehran. *Journal of Research in Educational Systems*, 12 (Special Issue), 79-94.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Torkzadeh, J., & Mohammadi, Gh. (2015). Assessing the competence of school principals based on the criteria of Islamic managerial competence of teachers in the four districts of education. *Quarterly Journal of Educational Management Research*, 7(26): 39-58. [in Persian].
- Viitala, R. (2005). Perceived development needs of managers compared to an integrated management competency model. *Journal of Workplace Learning*, 17(7): 36-41.
- Wickramasinghe, V., & De Zoyza, N. (2009). A comparative analysis of managerial competency needs across areas of functional specialization. *Journal of management development*, 28(4): 344-360.
- Worthen, B. R., Sanders, J. R., & Fitzpatrick, J. L. (1987). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* (2th .ed.). New York: Longman.
- Zainuddin, S. (2006). *The Sufficiency of Current Training Curricullum for Different Industries and Adequacy of the Minimum Academic Requirement for Safety and Health Officer*, Doctoral dissertation. Universiti Teknologi Malaysia.