



10.30497/SMT.2023.244015.3440

*Quarterly Scientific Journal of Strategic Management Thought (Management Thought),
Research Article, Vol. 16, No. 4 (Serial 34) winter 2023*

Designing an Optimal School-Centered Model with Exploratory Mixed Research Method

Marzieh Ahmadi*
Moslim Salehi**
Mojgan Amirianzadeh ***
Ebadullah Ahmadi ****

Received: 22/12/2022

Accepted: 25/05/2023

Abstract

The culture of school planning and achieving the established goals and missions is central to school management. The current research was conducted with the aim of designing an optimal school-centered management model in education. The statistical population of the research includes principals, assistants, teachers and other school personnel in Fars province, amounting to more than 50000 people. The research data was collected in two qualitative (interview) and quantitative (researcher-made questionnaire) sections. In the qualitative section, after semi-structured interviews through open, central and selective coding, 20 main categories (decentralization, delegation, responsibility, empowerment, commitment, flexibility, participation, organizational culture, accountability, independence, trust and respect, economic and facilities, social, talent and creativity of students, type and conditions of school, educational content, meritocracy, justice, mission and non-discrimination) and 60 sub-categories were identified for school management. 100 questions in the questionnaire for the components (5 questions for each component) were designed and distributed and collected among 382 people from the statistical population. The results of the research showed that all the above components are effective on school-centered management. Due to the large amount of information through exploratory factor analysis (with factor loading equal to 0.5), the number of 30 questions were placed in three main factors (independence and facilities, selection of competent, social and justice-oriented managers, sharing of information and goals in the organization). They explained 40.6% of the total variance. The general fit indices of the school-centered management model indicate an acceptable fit and high validity of the designed model.

Keywords

Education; Decentralization; School Management; Schools; Fars Province.

* Ph.D. candidate of educational management, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran.

m.ahmadi@miau.ac.ir

0009-0003-7380-9492

** Assistant Professor, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran. (Corresponding Author). muslim.salehi@miau.ac.ir

0009-0005-5459-2069

*** Assistant Professor, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran. m.amirianzadeh@miau.ac.ir

0009-0009-5271-2708

**** Assistant Professor, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran. e.ahmadi@miau.ac.ir

0000-0003-2986-3400



فصلنامه علمی اندیشه مدیریت راهبردی (اندیشه مدیریت)، مقاله پژوهشی
سال شانزدهم، شماره چهارم (پیاپی ۳۴)، زمستان ۱۴۰۱، صص. ۱۰۳-۱۳۶

طراحی الگوی مطلوب مدرسه محوری با روش پژوهش آمیخته اکتشافی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۰۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۰۴

مقاله برای اصلاح به مدت ۲۶ روز نزد نویسنده (گان) بوده است.

10.30497/SMT.2023.244015.3440

مرضیه احمدی *

مسلم صالحی **

مژگان امیریانزاده ***

عباداله احمدی ****

چکیده

فرهنگ برنامه‌ریزی در مدرسه و دستیابی به اهداف و مأموریت‌های از پیش تعیین شده به‌عنوان پایه‌ای برای مدیریت مدرسه محوری است. پژوهش حاضر با هدف، طراحی الگوی بهینه مطلوب مدرسه محوری در آموزش و پرورش انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل مدیران، معاونین، معلمان و سایر پرسنل مدارس استان فارس است که بالغ بر ۵۰ هزار نفر می‌باشند. اطلاعات پژوهش در دو بخش کیفی (مصاحبه) و کمی (پرسشنامه محقق‌ساخته) جمع‌آوری شد. در بخش کیفی پس از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با مصاحبه‌شوندگان و از طریق کدگذاری باز، محوری و گزینشی تعداد ۲۰ مقوله اصلی (تمرکززدایی، تفویض اختیار، مسئولیت‌پذیری، توانمندسازی، تعهد، انعطاف‌پذیری، مشارکت، فرهنگ سازمانی، پاسخ‌گویی، استقلال، اعتماد و احترام، اقتصادی و امکانات، اجتماعی، استعداد و خلاقیت دانش‌آموزان، نوع و شرایط مدرسه، محتوای آموزشی، شایسته‌سالاری، عدالت، رسالت و عدم تبعیض) و ۶۰ مقوله فرعی برای مدیریت مدرسه محوری شناسایی شد. تعداد ۱۰۰ سؤال در پرسشنامه برای مؤلفه‌ها (۵ سؤال برای هر مؤلفه) طراحی و در بین ۳۸۲ نفر از جامعه آماری توزیع و جمع‌آوری شد. نتایج پژوهش نشان داد، تمامی مؤلفه‌های فوق بر مدیریت مدرسه محوری مؤثر می‌باشد. به‌دلیل حجم بالای اطلاعات از طریق تحلیل عامل اکتشافی (با تعیین بارعاملی برابر با ۰/۵)، تعداد ۳۰ سؤال در سه عامل اصلی (استقلال و امکانات، انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت‌محور، اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان) قرار گرفتند که ۴۰/۶ درصد از واریانس کل را تبیین کردند. شاخص‌های برازش کلی الگوی مدیریت مدرسه محوری حاکی از برازش قابل قبول و اعتبار بالای الگوی طراحی شده می‌باشد.

واژگان کلیدی

آموزش و پرورش؛ تمرکززدایی؛ مدیریت مدرسه محوری؛ مدارس؛ استان فارس.

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت ایران.

m.ahmadi@miau.ac.ir

0009-0003-7380-9492

** استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت ایران. (نویسنده مسئول)

muslim.salehi@miau.ac.ir

0009-0005-5459-2069

*** استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت ایران.

m.amirianzadeh@miau.ac.ir

0009-0009-5271-2708

**** استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت ایران.

e.ahmadi@miau.ac.ir

0000-0003-2986-3400

مقدمه

استفاده از تصمیم‌گیری مبتنی بر داده‌ها برای استفاده از رویه‌ها، خط‌مشی‌ها و حمایت مالی ضروری و توجه بی‌سابقه‌ای را در تمام سطوح آموزش و پرورش، از مدارس گرفته تا سطح وزارت‌خانه به خود جلب کرده است. از داده‌ها در آموزش و پرورش برای افزایش مسئولیت‌پذیری، توسعه دستورالعمل‌ها و تأثیرگذاری بر عملکرد دانش‌آموزان، استفاده می‌شود. مسئولیت‌مدیریت مدرسه‌محور، در سطح مدرسه است تا اطمینان حاصل کند که از داده‌ها برای اهداف ذکر شده استفاده می‌شود (Ndaba, 2022, p. 11). از این‌رو مدیریت مدرسه‌محوری یا تصمیم‌گیری مشارکتی در مدرسه، یک تغییر نگرش کلی در نحوه اداره و مدیریت مدارس است، که انحصار قدرت تصمیم‌گیری را از یک ناحیه مرکزی، به یک مدرسه به منظور بهبود عملکرد آن مدرسه به دنبال دارد. این تعامل برای ایجاد و تحقق اهداف تعیین شده و اثربخشی آن در مدرسه است. به بیان دیگر این فرآیند باعث توانمندی مدرسه برای ایجاد تصمیم‌گیری‌های آموزشی در مورد نیازهای یک مدرسه و کمک به استفاده مؤثر از منابع محدود مدرسه و تقویت مشارکت محلی در اداره امور مدارس است (Ga & Daudb, 2015, p. 3). مدیریت مدرسه‌محوری سنگ بنای اجرای موفق داده‌های موجود همراه با ابتکار و خلاقیت در یک مدرسه است (Botha & Muller, 2016, p. 16; Bush & Glover, 2016, pp. 19-20). در مدیریت مدرسه‌محوری باید براساس داده‌های موجود تصمیم‌گیری شود تا، به‌عنوان مثال، منابع مورد نیاز برای حمایت از معلمان را برای بهبود فعالیت‌هایشان شناسایی کنند، آمادگی و رشد یادگیرندگان را در مدرسه تعیین کنند، برنامه‌های مداخله‌گر را به‌طور منظم و به موقع انجام دهند. مدیریت مدرسه‌محوری به درک روشنی از سیستم‌های داده‌محور مورد استفاده در سطح محلی و فرآیندهای تصمیم‌گیری در مدارس و مناطق نیاز دارد (Hendricks, Botha & Adu, 2016, p. 13). بنابراین، مدیریت مدرسه‌محوری باید استراتژی‌هایی را برای مهار و استفاده از داده‌ها به منظور اعمال سیاست‌هایی ایجاد کند که به دانش‌آموزان امکان پیشرفت تحصیلی را می‌دهد؛ و وظیفه دارد از معلمان در پیوند دادن داده‌ها و راهبردهای آموزشی جایگزین حمایت کند. مدیریت مدرسه‌محوری محرک حیاتی برای رهبری و مدیریت آموزش و پرورش در مدارس است. بنابراین، مدیریت

مدرسه محوری باید بر استفاده مؤثر از داده‌ها برای تعیین آمادگی و توسعه دانش‌آموزان در مدرسه تأثیر بگذارند (Ndaba, 2022, p. 7). از ویژگی‌های رهبری قوی برای مدیریت مدرسه محوری استفاده مؤثر از داده‌ها برای حمایت و بهبود آموزش و پرورش است (Bush, 2007, p. 26). همچنین دیدگاه مدیریت مدرسه محوری استفاده از داده‌ها و به اشتراک گذاری اطلاعات نشان دهنده مداخله سیستماتیک، به موقع و دستوری برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش است (Banks, 2012, p. 9). علاوه بر این، در مدیریت مدرسه محوری باید تیم‌هایی که مسئول تجزیه و تحلیل و بحث در مورد داده‌ها به منظور بهبود آموزش و پرورش هستند، ایجاد شود (Grant, Gardner, Kajee, Moodley & Somaroo, 2010, p. 32). مدیریت مدرسه محوری مسئولیت توسعه معانی مشترک و استفاده مؤثر از داده‌ها را برای بهبود آموزش و پرورش دارد.

از این رو، مدیریت مدرسه محوری به عنوان یکی از مؤلفه‌های اساسی در اصلاحات آموزش و پرورش محسوب می‌شود و تحقق اصلاحات در آموزش و پرورش بیش از هر چیز به ظرفیت‌های مدارس و ارکان آنها در مسئولیت‌پذیری و پاسخ‌گویی بستگی دارد. مدرسه محوری رویکردی برآمده از پژوهش‌های انجام شده در زمینه توانمندسازی مدرسه و آموخته‌هایی از تجربه‌های پایه در فعالیت بهسازی مدارس در سراسر جهان است. مدیریت مدرسه محوری در کشورهای مختلف به عنوان یک استراتژی به منظور اصلاح آموزش و پرورش مطرح شده است و تمایل زیادی به سمت واگذاری اختیارات به مدارس برای ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش مشاهده می‌شود. مبنای مدیریت مدرسه محوری چنین است، اشخاصی که به دانش‌آموزان نزدیک‌تر هستند باید درباره برنامه‌های آموزشی همان دانش‌آموزان و در راستای موفقیت آنها برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری کنند (Lund, 2020, p. 8). بنابراین، ضروری به نظر می‌رسد که با ارائه و ارزیابی الگوی مدیریت مدرسه محوری در نظام آموزش و پرورش کشور، می‌توان به نقاط مثبت و منفی پیاده‌سازی این الگو در مدیریت مدارس راحت‌تر پی برد؛ چون به جای توجه صرف بر روش‌های تلقین و حفظ مطالب درسی و موضوعات ثابت و ایستا، باید در نظام آموزشی بر یادگیری عملی تمرکز کرد و به انتخاب محتوایی پرداخت که توانایی تداوم یادگیری را در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد و حس کنجکاوی، توان تخصصی و

معرفتی آنان را افزایش دهد؛ و به‌طور کلی الگوی طراحی شده و سازماندهی شده به‌طور سیستماتیک استانداردهای بالاتر و مسئولیت‌پذیری را تشویق می‌کند که برای تقویت و بهبود آموزش و پرورش در مدارس الزامی است. لذا مسأله اصلی که در پژوهش حاضر به آن پرداخته شده است، عبارت است از چه الگویی برای مدیریت مدرسه‌محوری می‌توان متصور بود؟ و این‌که مدل تدوین شده برای مدیریت مدرسه‌محوری از چه اعتباری برخوردار است؟

۱. مبانی نظری و پیشینه پژوهش

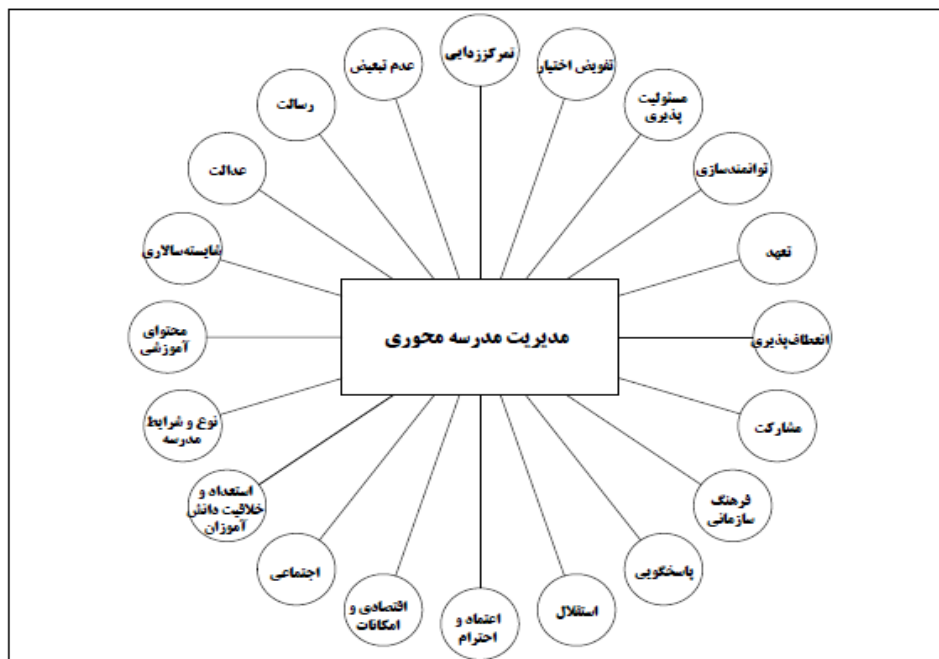
در رابطه با بهبود عملکرد سیستم آموزش و پرورش در مدارس، رهبری اعمال شده توسط مدیریت مدرسه‌محور بسیار مهم است (Makoelle, Makhalemele & Du, 2021, p. 16). علیرغم مسئولیت‌ها و وظایف عظیم یک مدیر مدرسه، مطالعات تحقیقاتی انجام شده در برخی از کشورهای توسعه‌یافته مانند استرالیا، ایالات متحده و بریتانیا، چالش‌های متعددی را که مدیران در مدیریت مدرسه با آن مواجه هستند، آشکار می‌سازد (Kitavi & Westhuizen, 1997, p. 5). بخشی از مشکلاتی که توسط مدیر مدرسه تجربه می‌شود به برنامه آموزشی، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، معلمان، منابع مالی و مشارکت جامعه مربوط می‌شود (Hale & Moorman, 2003, p. 10; Goldring, Porter, Murphy, Elliott & Cravens, 2009, p. 19). تحقیقات مشابه انجام شده در کشورهای در حال توسعه مانند کنیا و نیجریه نشان داد که نقش مدیران به‌عنوان مدیر مدرسه بسیار زیاد است و در نتیجه آنها اغلب با چالش‌هایی از نظر مدیریت برنامه‌های آموزشی و پرسنلی برای یک تحول مثبت در محیط آموزشی مواجه می‌شوند (Aja-Okorie, 2010, p. 26; Evans, Bosire & Ajowi, 2016, p. 32). به منظور مقابله با این چالش‌ها، گامیج^۱ (۱۹۹۶) نیاز به ایجاد یک شبکه ارتباطی مؤثر بین ذینفعان آموزش و پرورش را برای ایجاد یک ساختار اداری بهبود یافته که یک ترتیب کاری مشترک را افزایش می‌دهد، پیشنهاد کرد. علاوه بر این، حمایت‌های دریافت‌شده از سوی ذینفعان می‌تواند جو مدرسه را بسته به ویژگی‌های موجود که شامل تاریخ مدرسه، منابع موجود و کارکنان می‌شود، تغییر دهد (Wang et al., 2014, p. 49). اگرچه تحقیقاتی در مورد مدیریت مدرسه‌محوری در ایران انجام شده است مانند تحقیق قلی‌زاده، قاسمی‌زاده و

مشایخ (۱۴۰۰، ص. ۲۸)، با موضوع «مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران» که نتایج آنان نشان داد، مدیریت مدرسه محوری دارای تعداد ۱۱ مضمون سازمان دهنده تحت عناوین: رویکرد دموکراتیک ستاد (وزارت)، اشتراک پذیری، تشکل های راهبردی، چشم انداز مدرسه، چشم انداز دانش آموزی، تکریم کارکنان، حرفه مندی و تخصص گرایی، نقش پذیری اولیا، نقش پذیری سازمان ها، مؤسسات و ...، محاسبه پذیری و پایش فراگیر و انحرافات و بی راهه ها و تعداد ۶۲ مضمون پایه می باشد و یا موضوع تدوین و رواسنجی مدل مدیریت مدرسه محور براساس سند تحول بنیادین از جعفری (۱۴۰۰) که در نتیجه مقیاس نهایی با ۶ زیرنظام و ۱۲۱ نشانگر مورد تأیید قرار گرفت و ابزاری جهت سنجش مدیریت مدرسه محور براساس سند تحول بنیادین معرفی شد؛ و یا موضوع ارائه الگوی بومی مدیریت مدرسه محور در مدارس متوسطه شهر تهران با کاربرد الگوی پارادایمی داده بنیاد از مولایی؛ شریفی و صابرگرگانی (۱۳۹۹) با این نتیجه که براساس تحلیل های صورت گرفته با پرسشنامه کوربین و استراوس^۲ (۲۰۱۴) مشخص شد که این مدل از اعتبار لازم برخوردار است و به کارگیری و عملیاتی کردن الگوی مذکور می تواند به ارتقای کیفی مدیریت آموزش و پرورش، کمک به سزایی کند؛ یا موضوع ارائه مدل تأثیرگذاری مدیریت مدرسه محور بر خلاقیت معلمان در مدارس ابتدایی شهرستان بابل از سلیمان زاده، شجاعی و حسینی (۱۳۹۹) با این نتیجه که مدیریت مدرسه محور بر خلاقیت معلمان و مدیران مدارس بابل تأثیر و از برآزش مطلوبی برخوردار می باشد؛ اما تحقیقات بیشتری برای ایجاد مدلی در جهت رسیدگی به شکاف دانش، به ویژه در کشور ایران مورد نیاز است؛ در ادامه می توان به برخی از پژوهش های انجام شده در سایر کشورها اشاره کرد.

ساوادا و همکاران^۳ (۲۰۲۲) در تحقیقی با موضوع «نهادهای دموکراتیک و سرمایه اجتماعی با شواهد تجربی در مورد مدیریت مدرسه محور از یک کشور در حال توسعه» بیان کردند که مدیریت مدرسه محور به طور قابل توجهی سرمایه اجتماعی را افزایش می دهد. چندین جنبه جدید از آزمایش اجتماعی، آزمایش های میدانی، و جمع آوری داده ها، بینشی را در مورد مکانیسم های این تأثیر ارائه می دهند؛ همچنین موضوع ایجاد، مدیریت و استفاده از داده های مدرسه توسط تیم مدیریت مدرسه محور در یک مدرسه

ابتدایی از اندابا^۴ (۲۰۲۲) با این نتیجه که اهمیت ایجاد، مدیریت و استفاده از داده‌ها توسط تیم مدیریت مدرسه محور برای درک بهتر نیازها و بهبود عملکرد دانش‌آموزان و مدرسه و کمک به تصمیم‌گیری آگاهانه است؛ و یا موضوع تمرکززدایی و مدیریت مدرسه‌محوری در کلمبیا با استفاده از تفکر سیستمی در برنامه تحصیلی تمام روز از پارا^۵ (۲۰۲۲) با این نتیجه که این طرح اجازه داد تا کاستی‌ها در نحوه رسیدن برنامه به مناطق کمتر توسعه یافته، با تناقضات بین طراحی آن، که به شدت به استقلال مدرسه بستگی دارد، و گرایش‌های ساختاری در کلمبیا به سمت تجدید تصمیم‌گیری در مقامات ملی مرتبط شود. پرسش‌ها در مورد چگونگی بحث‌های سیاسی در سطوح مختلف، از جمله سیستم‌های آموزش ملی شبیه شکل بین‌المللی خود، بی‌پاسخ مانده است؛ و یا موضوع تأثیر میانجی‌گری مدیریت مدرسه محور بر اقلیم، بوروکراسی و اثربخشی مدارس مقطع راهنمایی از یوسف، امزات و سعیدین^۶ (۲۰۱۹) با این نتیجه که پیش‌بینی‌کننده‌های اساسی، معیارهای واقعی سازه‌های مربوطه بودند. یک اثر میانجی‌گری مدیریت مدرسه محور بر بوروکراسی و اثربخشی مدرسه وجود دارد، در حالی که سایر تحلیل‌های مسیر نشان داد که مدیریت مدرسه محور بین جو مدرسه و اثربخشی مدرسه میانجی‌گری نمی‌کند. این مطالعه نظریه بوروکراسی را به‌عنوان یک جنبه روشن‌گسترش می‌دهد و این ادعا را تأیید می‌کند که بوروکراسی در مدارس دولتی مورد نیاز است. با توجه به بررسی مبانی نظری و پیشینه پژوهش، در خصوص مدیریت مدرسه‌محوری و مؤلفه‌های مؤثر بر آن، مطابق الگوهای پیشین ارائه شده در داخل و خارج از کشور، محقق به یک مدل مفهومی دست پیدا کرده است که در شکل شماره (۱) ارائه شده است. براساس مطالعات میدانی محقق و الگوهای ارائه شده در این زمینه که از نظر پراکنش مکانی و زمانی متفاوت بوده و از آنجایی که نمی‌توان نتایج حاصل از آنها را به‌طور دقیق به سایر نقاط تعمیم داد، لذا نتایج میدانی حاکی از عوامل ۲۰ گانه (تمرکززدایی، تفویض اختیار، مسئولیت‌پذیری، توانمندسازی، تعهد، انعطاف‌پذیری، مشارکت، فرهنگ سازمانی، پاسخ‌گویی، استقلال، اعتماد و احترام، اقتصادی و امکانات، اجتماعی، استعداد و خلاقیت دانش‌آموزان، نوع و شرایط مدرسه، محتوای آموزشی، شایسته‌سالاری، عدالت، رسالت و

عدم تبعیض)، مؤثر بر مدیریت مدرسه محوری می‌باشد که برخی از این عوامل در تحقیقات گذشته وجود نداشته و در مدل مفهومی پژوهش به آنها اشاره شده است.



شکل (۱): مدل مفهومی پژوهش

منبع: یافته‌های تحقیق

۲. روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش به صورت ترکیبی از روش‌های کیفی و کمی است. در مرحله کیفی مصاحبه طراحی و از تحلیل محتوا برای تجزیه و تحلیل استفاده گردید. همچنین در مرحله دوم تحقیق از روش پیمایشی استفاده شد، پرسشنامه‌های در راستای نتایج تحلیل محتوای مصاحبه‌ها به صورت محقق‌ساخته طراحی گردید که با استفاده از طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت مورد سنجش قرار گرفت. برای روایی کمی از روش روایی محتوایی و روایی سازه (تحلیل عامل اکتشافی) استفاده شد. برای پایایی داده‌های کمی از ضریب آلفای کرونباخ با پایایی قابل قبولی (بیش از ۰/۷) استفاده شد.

جامعه آماری در بخش کیفی، ۲۰ نفر از کلیه ذینفعان در آموزش و پرورش استان فارس (شامل: مدیران، معاونین، معلمان و سایر پرسنل مدارس) بودند. انتخاب نمونه تحقیق در پژوهش‌های کیفی از نوع روش نمونه‌گیری غیرتصادفی از نوع گزینشی (روش نمونه‌گیری هدفمند و معیار اشباع نظری و از تکنیک نمونه افراد کلیدی «خبرگان») بود. جامعه آماری مرحله کمی تحقیق (بخش آزمون مدل با استفاده از معادلات ساختاری) شامل مدیران، معاونین، معلمان و سایر پرسنل مدارس آموزش و پرورش استان فارس می‌باشد. تعداد نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان^۷ (۱۹۷۰) به دست آمد، که برابر با ۳۸۲ نفر می‌باشد. نمونه‌گیری در این بخش به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای انجام شد.

برای تحلیل داده‌های کیفی از نرم‌افزار MAXQDA12 استفاده شد. به منظور تحلیل داده‌های کمی ابتدا از طریق نرم‌افزار آماری SPSS26 استفاده شد و پارامترهایی همچون فراوانی، چولگی و کشیدگی، آلفای کرونباخ و آزمون تحلیل عامل اکتشافی اندازه‌گیری شد. همچنین برای تحلیل سؤالات تحقیق از روش تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم و آزمون‌های برازش مدل با استفاده از نرم‌افزار AMOS26 انجام شد.

۳. یافته‌های پژوهش

هنگام تجزیه و تحلیل دقیق داده‌ها، مفاهیم از طریق کدگذاری، به‌طور مستقیم از رونوشت مصاحبه شرکت‌کنندگان و با توجه به موارد مشترک کاربرد آنها، ایجاد شدند. با استخراج کدهای مفهومی مشترک و با پالایش و حذف موارد تکراری، با بهره‌گیری از مبانی نظری و تطبیق برخی از کدهای مفهومی، مفاهیم شناسایی و مشخص شد و با انجام پالایش و عمل کاهش این مفاهیم در قالب مقوله‌های فرعی سازماندهی شدند.

۳-۱. بخش کیفی پژوهشی

براساس تجزیه و تحلیل اطلاعات کیفی و تحلیل محتوا متن مصاحبه‌ها و در عین حال مطابقت آنها با مبانی نظری، مقوله‌ها، عوامل اصلی و فرعی الگوی مدیریت مدرسه‌محوری در ۲۰ مقوله اصلی و ۶۰ مقوله فرعی و مفاهیم مرتبط با آنها تقسیم شدند که نتایج آن در جدول شماره (۱)، ارائه شده است.

جدول (۱): نتایج تحلیل محتوای مصاحبه‌ها

| مفاهیم | مقولات فرعی | مقولات اصلی |
|---|----------------------|---------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • اداره امور مستقل از قوانین و بخش‌نامه‌ها • اتخاذ تصمیمات و برنامه‌ریزی‌ها براساس خرد جمعی • کنترل مستقیم رؤسا و معاونین سازمان بر اجرای تصمیمات | تصمیم‌گیری | تمرکززدایی |
| <ul style="list-style-type: none"> • مدیریت منابع مالی مدرسه توسط مدیریت | مالی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • آزادی عمل در اجرای برنامه‌های آموزشی • مشارکت دموکراتیک شوراهای محلی در اجرای امور | آزادی عمل | |
| <ul style="list-style-type: none"> • اشتراک اطلاعات برای همه • تصمیم‌گیری براساس بهترین و دقیق‌ترین اطلاعات | اطلاعات | تفویض اختیار |
| <ul style="list-style-type: none"> • واگذاری تصمیمات لازم به کارکنان در حیطه کاریشان | فعالیت‌ها | |
| <ul style="list-style-type: none"> • تعیین اولویت‌های مدیریت مدرسه محوری • اولویت قرار دادن امر تفویض اختیار در انجام کارها | اولویت‌بندی اختیارات | |
| <ul style="list-style-type: none"> • مسئولیت‌پذیری مدیریت مدرسه • احساس مسئولیت والدین در قبال امور محوله | آموزشی | مسئولیت‌پذیری |
| <ul style="list-style-type: none"> • همکاری مدیران و اولیاء در برنامه‌ریزی‌ها • اجرای برنامه‌های سازمان متناسب با برنامه‌های مدیریتی مدرسه | برنامه‌ریزی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • پاسخ‌گویی کارکنان به دانش‌آموزان و اولیاء • واگذاری امور به افراد مسئولیت‌پذیر | پاسخ‌گویی | |

| | | |
|--|-------------------|--------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • سرمایه‌گذاری بر روی مهارت‌آموزی کارکنان • توجه به مهارت‌های کارکنان و تقویت آنها | مهارت‌آموزی | توانمندسازی |
| <ul style="list-style-type: none"> • بالفعل کردن قابلیت‌های افراد • توجه به ظرفیت‌ها و پتانسیل افراد | توجه به قابلیت‌ها | |
| <ul style="list-style-type: none"> • توجه به نقطه نظرات افراد • مؤثر بودن افراد در جایگاه شغلی خود و احساس رضایت آنان | مؤثر بودن | تعهد |
| <ul style="list-style-type: none"> • تمایل فردی مدیران در اجرای مدیریت مدرسه‌محوری • متعهد بودن پرسنل به وظایف خود | فردی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • متعهد بودن مدیران در اجرای مدیریت مدرسه‌محوری • باور به ایجاد تحول آموزشی با اجرای مدیریت مدرسه‌محوری | شغلی | انعطاف‌پذیری |
| <ul style="list-style-type: none"> • تلاش و تعهد کلیه پرسنل به اهداف سازمان • تلاش هدفمند و مشترک برای دستیابی به ارزش‌های سازمان | سازمانی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • استفاده از برنامه‌های درسی به‌روز • استفاده از برنامه‌های آموزشی متنوع | آموزشی | مشارکت |
| <ul style="list-style-type: none"> • برنامه‌ریزی متناسب با نیاز و شرایط مدرسه • برنامه‌ریزی برای ایجاد انگیزه و تشویق دانش‌آموزان | برنامه‌ریزی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • استفاده از شگردهای مختلف برای تأمین منابع مالی • استفاده از برنامه‌های تفریحی شاد و کم هزینه | مالی | مشارکت |
| <ul style="list-style-type: none"> • مشارکت ارکان اصلی مدرسه در برنامه‌ریزی‌ها • برنامه‌ریزی مدیریت مدرسه برای افزایش مشارکت کارکنان | برنامه‌ریزی‌ها | |

| | | |
|--|-----------------|---------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • مشارکت والدین و حضور در کلاس‌ها • نظارت والدین بر روند یادگیری دانش‌آموزان | آموزش | |
| <ul style="list-style-type: none"> • سپردن امور به سایرین اختلالی در روند مدیریتی بوجود نمی‌آورد. • اعتماد و اطمینان به کارکنان و سپردن امور به آنان | سپردن امور | |
| <ul style="list-style-type: none"> • پیروی دقیق از قوانین و مقررات • اهمیت به موفقیت گروهی بجای موفقیت فردی | یکپارچه‌سازی | فرهنگ سازمانی |
| <ul style="list-style-type: none"> • توجه به قابلیت کارکنان به‌عنوان مزیت رقابتی • توسعه مهارت‌ها و قابلیت کارکنان مدرسه | نوآوری | |
| <ul style="list-style-type: none"> • سازماندهی امور توسط مدیریت مدرسه • مشخص بودن معیارها و خط‌مش‌ها برای رسیدن به موفقیت | جهت‌دهی و کنترل | |
| <ul style="list-style-type: none"> • شرکت در جلسات مشترک با اولیاء دانش‌آموزان و پاسخ‌گویی • توجه و پاسخ‌گویی در برابر انتقادات و پیشنهادات مختلف | قانونی | پاسخ‌گویی |
| <ul style="list-style-type: none"> • پاسخ‌گویی مدیریت مدرسه در قبال برنامه‌ها و تصمیمات خود • پاسخ‌گویی به سازمان‌های بالادستی مطابق قوانین و مقررات | سازمانی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • رسیدگی به امور و مشکلات مدرسه • خارج از ساعات کاری • پاسخ‌گو بودن در قبال عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان | حرفه‌ای | |
| <ul style="list-style-type: none"> • استقلال و آزادی عمل در انجام امور • انجام فعالیت‌ها مستقل از بخش‌نامه‌های بالاسری | فعالیت‌ها | استقلال |

| | | |
|---|----------------|-------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان به صورت مستقل • بررسی عملکرد مستمر و مستقل کارکنان | ارزشیابی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • استقلال در پذیرش و ثبت‌نام دانش‌آموزان • استقلال در پذیرش و اجرای بخش‌نامه‌های بالاسری | پذیرش | |
| <ul style="list-style-type: none"> • رعایت احترام و اعتماد متقابل از سوی مدیریت مدرسه • حفظ کرامت انسانی افراد | اخلاقی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • مدیریت مدرسه با عملکرد خود زمینه‌ساز اعتماد شده • عملکرد مدیریت مدرسه سبب اطمینان خاطر برای اولیاء است | عملکردی | اعتماد و احترام |
| <ul style="list-style-type: none"> • حضور فعال و پاسخ‌گویی مدیریت مدرسه در جلسات اولیاء دانش‌آموزی • حفظ احترام در قبال نظرات مختلف و داشتن صعه‌صدر | پاسخ‌گویی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • شرایط مالی لازم برای پیاده‌سازی مدیریت مدرسه‌محوری • منابع تأمین مالی | مالی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • تجهیزات و امکانات اولیه برای پیاده‌سازی مدیریت مدرسه‌محوری • زیرساخت‌های آموزشی مدارس | تجهیزات | اقتصادی و امکانات |
| <ul style="list-style-type: none"> • کمک از اولیاء برای تأمین منابع مالی • محدودیت بودجه تخصیصی از دولت | محدودیت‌ها | |
| <ul style="list-style-type: none"> • نقش مدیریت در تربیت شهروند حرفه‌ای • رعایت دستورالعمل‌های آئین‌نامه انضباطی | شهروند حرفه‌ای | اجتماعی |
| <ul style="list-style-type: none"> • نقش و جایگاه اجتماعی خانواده‌های دانش‌آموزان | خانواده | |

| | | |
|---|-------------|------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • پایش رفتار اجتماعی خانواده دانش آموزان | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • کنترل و کاهش آسیب‌های اجتماعی دانش آموزان • پایش رفتار اجتماعی دانش آموزان از طریق مشاوران مدرسه | دانش آموزان | |
| <ul style="list-style-type: none"> • برگزاری کارگاه‌های آموزشی و جشنواره‌های مختلف • برگزاری فعالیت‌های فوق برنامه | آموزشی | استعداد و خلاقیت دانش آموزان |
| <ul style="list-style-type: none"> • تأمین منابع مالی برای رشد و شکوفایی • تأمین امکانات و تجهیزات برای رشد و شکوفایی | تأمین منابع | |
| <ul style="list-style-type: none"> • برنامه‌ریزی فعالیت‌های فوق برنامه با سلیقه و توانایی دانش آموزان • توجه به پرورش و رشد و شکوفایی استعداد دانش آموزان | آزادی عمل | |
| <ul style="list-style-type: none"> • سطح مالی مدارس برای پیاده‌سازی مدیریت مدرسه محوری • شرایط مالی مورد نیاز برای اجرای مدیریت مدرسه محوری | سرمایه | نوع و شرایط مدرسه |
| <ul style="list-style-type: none"> • تفاوت در نوع مدارس دولتی و غیردولتی • تجهیزات و امکانات لازم برای اجرای مدیریت مدرسه محوری | زیرساختی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • سطح نگرش مدیران مدرسه در اجرای مدیریت مدرسه محوری • برنامه‌ریزی‌های مدون مدیریت مدرسه | مدیریت | |
| <ul style="list-style-type: none"> • تناسب داشتن محتوای کتب درسی و درس‌نامه‌ها با مدرسه محوری • تجهیزات آزمایشگاهی و فعالیت‌های فوق برنامه متناسب با مدیریت مدرسه محوری | کتب درسی | محتوای آموزشی |

| | | |
|--|---------------------|---------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • استفاده از متدهای روز آموزشی • کلاس‌های هوشمند برای پیش‌برد آموزشی | متدهای آموزشی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • انطباق بین محتوای کتب درسی با نیاز واقعی دانش‌آموزان • اجرای فعالیت‌های آموزشی متناسب با مدیریت مدرسه‌محوری | نیازسنجی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • انتخاب افراد براساس شایستگی • انتخاب افراد متخصص و متعهد | انتخاب شایسته | شایسته‌سالاری |
| <ul style="list-style-type: none"> • اشتغال نیروی انسانی متخصص • حضور مدیران شایسته در رأس کار | نیروی انسانی متخصص | |
| <ul style="list-style-type: none"> • رضایت از محیط کاری به دلیل مدیران کارآمد • تنش‌زدایی و حاشیه‌زدایی از کار به دلیل مدیران کارا | مدیریت کارآمد | |
| <ul style="list-style-type: none"> • رعایت عدالت در محیط مدرسه • سرلوحه امور • جلوگیری از تضییع حقوق دانش‌آموزان | حقوق مدرسه | عدالت |
| <ul style="list-style-type: none"> • جلوگیری از تضییع حقوق کارکنان • اجرای عادلانه تشویقات و تنبیهات کارکنان | حقوق کارکنان | |
| <ul style="list-style-type: none"> • تقسیم‌بندی وظایف و امور براساس عدالت • سپردن امور به کارکنان براساس عدالت | تقسیم کار | |
| <ul style="list-style-type: none"> • رسالت مدرسه واقعی، مشخص و انعطاف‌پذیر است • رسالت مدرسه در برگیرنده اعتقادات و ارزش‌هاست | چشم‌اندازهای سازمان | رسالت |
| <ul style="list-style-type: none"> • رسالت مدرسه‌محوری دستیابی به خلاقیت، رشد و موفقیت آموزشی • رسالت مدرسه تصویری واضح از آنچه که رخ خواهد داد ارائه می‌کند | ارزش‌های سازمان | |

| | | |
|--|-------------------|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> • روش و واضح بودن رسالت مدرسه • وجود آئین نامه‌ها و دستورالعمل‌های مدیریت مدرسه محوری | مأموریت انسانی | |
| <ul style="list-style-type: none"> • تخصیص بودجه به مدارس براساس عملکرد آنها • تخصیص نیروی کار به مدارس بدون تبعیض | بودجه و نیروی کار | عدم تبعیض |
| <ul style="list-style-type: none"> • پست‌بندی پرسنل براساس قوانین و ضوابط معین • ارزیابی مدارس توسط سازمان براساس قوانین و معیارهای معین | ارزیابی سازمان | |
| <ul style="list-style-type: none"> • ارزشیابی پرسنل توسط مدیریت مدرسه • ارزیابی میزان رضایتمندی مدرسه از کارکنان | ارزشیابی کارکنان | |

منبع: یافته‌های تحقیق

۳-۲. بخش کمی پژوهش

با توجه به نتایج ارائه شده در جدول شماره (۲) مشاهده می‌شود که شهرستان شیراز با ۹۶ نفر پاسخ‌گو که معادل ۲۵/۱ درصد می‌باشد و شهرستان‌های خنج، زرین دشت، کوه چنار و گراش هر کدام با ۱ نفر پاسخ‌گو که معادل ۰/۳ درصد می‌باشد به ترتیب بیشترین و کمترین پاسخ‌گویی را داشته‌اند. همچنین لازم به ذکر است از مجموع ۳۶ شهرستان استان، ۴ شهرستان قیر و کارزین، لارستان، مهر و لامرد در این پژوهش مشارکتی نداشتند.

جدول (۲): فراوانی و درصد پاسخ‌گویان براساس شهرستان محل

| شهرستان | فراوانی | درصد فراوانی | شهرستان | فراوانی | درصد فراوانی |
|---------|---------|--------------|-----------|---------|--------------|
| آباده | ۱۵ | ۳۹٪ | زرین دشت | ۱ | ۰/۳٪ |
| ارسنجان | ۱۷ | ۴۵٪ | سپیدان | ۱۰ | ۲۶٪ |
| استهبان | ۱۲ | ۳۱٪ | سرچهان | ۱۲ | ۳۱٪ |
| اقلید | ۲۱ | ۵۵٪ | سروستان | ۴ | ۱٪ |
| اوز | ۱۰ | ۲۶٪ | شیراز | ۹۶ | ۲۵۰/۱٪ |
| بختگان | ۴ | ۱٪ | فراشبند | ۸ | ۲۱٪ |
| بوانات | ۵ | ۱۳٪ | فسا | ۸ | ۲۱٪ |
| بیضا | ۱۱ | ۲۹٪ | فیروزآباد | ۲۰ | ۵۲٪ |

| | | | | | |
|----------|-----|-------|----------|----|-------|
| پاسارگاد | ۳ | ٪ ۰.۸ | کازرون | ۳۱ | ٪ ۸.۱ |
| جهرم | ۱۵ | ٪ ۳.۹ | کوار | ۷ | ٪ ۱.۸ |
| خرامه | ۱۰ | ٪ ۲.۶ | کوه چنار | ۱ | ٪ ۰.۳ |
| خرم بید | ۲ | ٪ ۰.۵ | گراش | ۱ | ٪ ۰.۳ |
| خفر | ۹ | ٪ ۲.۴ | مروذشت | ۲ | ٪ ۰.۵ |
| خنج | ۱ | ٪ ۰.۳ | ممسنی | ۱۶ | ٪ ۴.۲ |
| داراب | ۴ | ٪ ۱ | نی ریز | ۸ | ٪ ۲.۱ |
| رستم | ۵ | ٪ ۱.۳ | زرقان | ۱۳ | ٪ ۳.۴ |
| جمع | ۳۸۲ | | | | ۱۰۰٪ |

منبع: یافته‌های تحقیق

براساس نتایج به دست آمده، از مجموع ۳۸۲ نفر پاسخ گو، تعداد ۱۸۴ نفر زن که معادل ۴۸/۲ درصد می باشد و تعداد ۱۹۸ نفر مرد که معادل ۵۱/۸ درصد می باشد؛ در این پژوهش مشارکت داشته‌اند و به سؤالات مطروحه پاسخ داده‌اند. همچنین بیشترین تعداد پاسخ‌گویان در بازه سنی ۴۱ تا ۵۰ سال قرار دارند که ۱۷۰ نفر (۴۴/۵ درصد) می باشند و کمترین پاسخ‌گویان با ۴۱ نفر (۱۰/۷ درصد)، زیر ۳۰ سال سن دارند. تعداد ۱۹۱ نفر از پاسخ‌گویان (معادل ۵۰ درصد) با مدرک کارشناسی دارای بیشترین و ۱۱ نفر از آنان با مدرک زیر دیپلم و دیپلم (معادل ۲/۹ درصد) دارای کمترین تعداد می باشند. همچنین بیشترین تعداد پاسخ‌گویان دارای سابقه کاری ۱۱ تا ۲۰ سال بوده که معادل ۴۸/۷ درصد است. همچنین ۵۲ نفر از پاسخ‌گویان کمتر از ۱۰ سال سابقه کاری دارند. بیشترین تعداد پاسخ‌گویان با ۱۶۳ نفر (معادل ۴۲/۷ درصد) در مدارس پسرانه دولتی مشغول به کار می باشند و کمترین تعداد با ۲۳ نفر (معادل ۶ درصد) در مدارس دخترانه غیردولتی حضور دارند. براساس سمت سازمانی بیشتر پاسخ‌گویان با تعداد ۱۹۹ نفر (معادل ۵۲/۱ درصد) معلم می باشند و کمترین آنان با تعداد ۳۲ نفر (معادل ۸/۴ درصد)، جزو سایر پرسنل مدرسه می باشند.

۳-۳. تحلیل عامل اکتشافی

در مطالعه حاضر به دلیل حجم بالای داده‌ها، از روش تحلیل عامل اکتشافی به منظور کاهش حجم نمونه‌ها استفاده شد تا مؤثرترین و مهم‌ترین اطلاعات در تبیین الگوی مدیریت مدرسه محوری مورد استفاده قرار گیرد. ابتدا با استفاده از آزمون کرویت بارتلت

و شاخص کفایت نمونه برداری (KMO) امکان انجام تحلیل عامل اکتشافی برای نمونه‌ها بررسی شد که نتایج آن در جدول شماره (۳) ارائه شده است. براساس نتایج به دست آمده ملاک کفایت نمونه‌گیری (KMO) برابر با ۰/۹۴۸ بود که حاکی از مناسب بودن حجم داده‌ها برای انجام تحلیل عامل اکتشافی است. همچنین نتیجه آزمون کرویت بارتلت از نظر آماری معنی‌دار بود ($X^2=22672$ و $P<0/000$). در واقع می‌توان نتیجه گرفت که کوواریانس موجود بین آیتم‌های طرح شده برای سنجش سازه‌های اصلی پژوهش به اندازه کافی برای استخراج حداقل یک عامل کافی است.

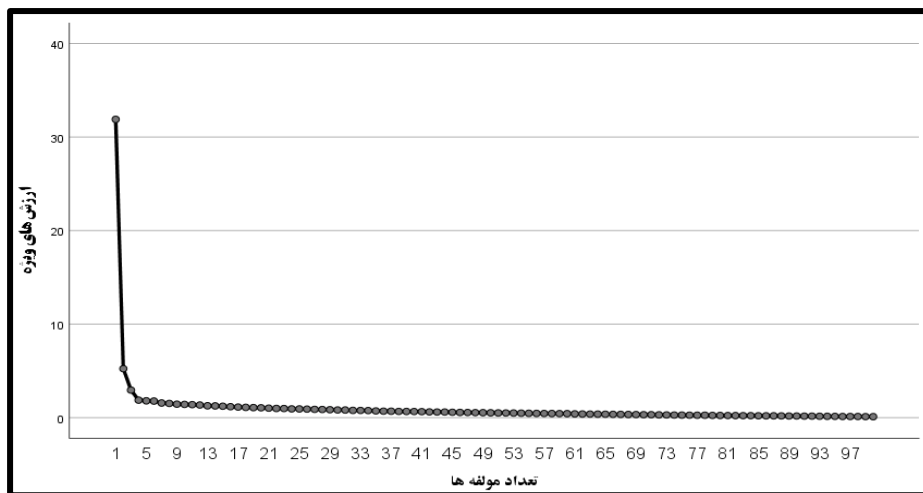
جدول (۳): آزمون بارتلت و شاخص کفایت نمونه برداری برای آزمون تحلیل عامل اکتشافی

| | |
|-------|-------------------------------|
| ۰/۹۴۸ | کفایت نمونه برداری (KMO) |
| ۲۲۶۷۲ | کای اسکوئر (Chi-Square) |
| ۴۹۵۰ | آزمون کرویت بارتلت درجه آزادی |
| ۰/۰۰۰ | سطح معنی داری (P-value) |

منبع: یافته‌های تحقیق

در مرحله دوم تحلیل عامل اکتشافی، شناخت سهم عامل‌ها در تبیین مجموع واریانس تمام گویه‌ها است. ۱۰۰ سؤال پرسشنامه که بدون هیچ‌گونه محدودیتی وارد تحلیل عامل اکتشافی شدند در ۲۱ عامل تقسیم‌بندی شدند که ۶۴ درصد از واریانس کل را توانستند تبیین نمایند و با توجه به نمودار سنگ‌ریزه که در شکل شماره (۲) ارائه شده است، سه عامل اول بیشترین اهمیت را داشته و ۴۰/۰۶ درصد از واریانس کل را تبیین می‌نمایند از این‌رو این سه عامل به‌عنوان عامل‌های اصلی انتخاب و الگوی مدیریت مدرسه محوری از طریق این سه عامل و سؤالات مربوط به آنها طراحی شده است. همچنین در جدول شماره (۴)، عوامل اصلی استخراج شده به همراه مقدار ویژه، درصد واریانس و درصد واریانس تجمعی ارائه شده است که بدلیل حجم بالای اطلاعات تنها نتایج حاصل از ۳ عامل اصلی آورده شده است. بررسی تفکیکی عامل‌های استخراج شده از تحلیل عاملی، سهم عوامل اصلی از تبیین ۱۰۰ گویه این پژوهش (سؤالات پرسشنامه) را نشان می‌دهد. یعنی ۳ عامل دارای ارزش بیشتر از دو می‌باشند. عامل اول با مقدار ویژه ۱۶/۱۲ به تنهایی توانسته ۱۶/۱۲ درصد از کل واریانس الگوی مدیریت مدرسه محوری را تبیین نماید. همچنین عوامل دوم و سوم به ترتیب با مقادیر ویژه ۵/۲۳ و ۲/۹۴ توانسته‌اند ۱۳/۸۶ و

۱۰/۰۸ درصد واریانس کل را تبیین کنند. به طور کلی می توان گفت این ۳ عامل استخراج شده در مجموع ۴۰/۰۶ درصد از کل واریانس الگوی مدیریت مدرسه محوری را تبیین می کنند.



شکل (۲): نمودار سنگ ریزه مؤلفه های الگوی مدیریت مدرسه محوری

منبع: یافته های تحقیق

جدول (۴): واریانس عوامل استخراج شده به روش تحلیل عامل های اصلی

| عامل ها | مقدار ویژه اولیه | | مجدورات عوامل استخراج شده پس از چرخش | |
|---------|------------------|-------------|--------------------------------------|-------------|
| | مقدار ویژه | واریانس (%) | مقدار ویژه | واریانس (%) |
| ۱ | ۳۱/۸۸ | ۳۱/۸۸ | ۱۶/۱۲ | ۱۶/۱۲ |
| ۲ | ۵/۲۳ | ۵/۲۳ | ۱۳/۸۶ | ۱۳/۸۶ |
| ۳ | ۲/۹۴ | ۲/۹۴ | ۱۰/۰۸ | ۱۰/۰۸ |

منبع: یافته های تحقیق

مرحله سوم از تحلیل عامل اکتشافی، شناخت ماتریس همبستگی بین گویه ها و عامل های استخراج شده و دسته بندی هر گویه در هر عامل می باشد. از آنجایی که مقدار همبستگی در این ماتریس برای مقادیر ویژه بالاتر از یک قبل از چرخش، برای گویه ها و عامل ها بین مقادیر ۱- و ۱+ نوسان می کند و همچنین به دلیل این که تفسیر نتایج را

مشکل می‌کند، لذا از آوردن آن در اینجا صرف نظر و از ماتریس همبستگی چرخش یافته به روش واریماکس که دقیق تر و راحت تر می‌باشد به جای آن استفاده و نتایج مورد تحلیل قرار گرفت که نتایج آن در جدول شماره (۵) ارائه شده است. برای آن که گویه‌های مهم و مؤثر بر الگوی مدیریت مدرسه محوری شناسایی شوند تا از طریق این گویه‌ها بتوانیم الگوی نهایی را ترسیم کنیم، با تعیین بارعاملی برابر با ۰/۵ به فیلتر کردن گویه‌های پرسشنامه پرداخته شد، که بر این اساس تعداد ۳۰ گویه توانستند وارد تحلیل نهایی شوند و زیرمجموعه هر یک از عامل‌های سه‌گانه قرار گیرند. لازم به ذکر است مقادیر بارعاملی کمتر از ۰/۵ پس از آن که وارد تحلیل عامل تأییدی (برای برازش مدل) شدند، شاخص‌های برازش مدل‌های ترسیمی پس از اصلاحات پیرایشی، آرایشی و حتی انتخاب روش‌های مختلف محاسبه ضرایب (روش حداکثر درست‌نمایی و روش حداقل مربعات تعمیم یافته)، بسیار ضعیف و غیرقابل پذیرش بود. لذا برای ارائه الگویی قوی و قابل اتکای برای مدیریت مدرسه محوری، مقدار بارعاملی برابر با ۰/۵ در نظر گرفته شد که در این مقدار، مدل‌های به دست آمده که در ادامه ارائه شده‌اند از برازش قابل قبولی برخوردار بودند. با توجه به اینکه گویه‌هایی که در هر عامل قرار می‌گیرند، می‌توانند با یکدیگر تشکیل عامل رابطه‌مند دهند از این رو پس از تعیین عوامل سه‌گانه مؤثر بر مدیریت مدرسه محوری، این عوامل به ترتیب: ۱- استقلال و امکانات، ۲- انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت محور و ۳- اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان نام‌گذاری شدند.

جدول (۵): ماتریس چرخش یافته گویه‌ها و عامل‌ها به روش واریماکس

| شماره گویه | عامل‌ها | | | شماره گویه | عامل‌ها | | |
|------------|---------|---|-------|------------|---------|-------|---|
| | ۱ | ۲ | ۳ | | ۱ | ۲ | ۳ |
| ۱ | ۰/۶۴۱ | - | - | ۶۴ | - | ۰/۵۶۴ | ۳ |
| ۲ | ۰/۶۲۱ | - | - | ۶۵ | - | ۰/۵۶۴ | ۳ |
| ۶ | - | - | ۰/۵۵۶ | ۷۰ | - | ۰/۵۸۴ | ۳ |
| ۱۶ | ۰/۵۸۱ | - | - | ۷۲ | - | ۰/۷۰۷ | ۳ |
| ۲۲ | ۰/۶۳۳ | - | - | ۷۶ | - | ۰/۷۶۰ | ۳ |
| ۲۳ | - | - | ۰/۵۵۰ | ۷۷ | - | ۰/۵۵۶ | ۳ |
| ۳۲ | ۰/۶۰۹ | - | - | ۷۸ | - | ۰/۶۱۲ | ۳ |
| ۴۶ | ۰/۷۴۰ | - | - | ۷۹ | - | ۰/۶۸۷ | ۳ |

| | | | | | | | |
|---|-------|-------|----|---|-------|-------|----|
| - | - | ۰/۷۶۵ | ۸۰ | - | - | ۰/۶۹۶ | ۴۷ |
| - | - | ۰/۵۸۷ | ۸۱ | - | - | ۰/۷۲۳ | ۴۸ |
| - | ۰/۵۵۱ | - | ۸۵ | - | - | ۰/۷۱۰ | ۵۰ |
| - | ۰/۶۳۰ | - | ۸۶ | - | - | ۰/۷۱۵ | ۵۶ |
| - | ۰/۵۵۰ | - | ۸۸ | - | - | ۰/۷۷۲ | ۵۷ |
| - | ۰/۶۱۲ | - | ۹۱ | - | ۰/۶۴۲ | - | ۶۲ |
| - | - | ۰/۷۳۰ | ۹۶ | - | ۰/۵۵۷ | - | ۶۳ |

منبع: یافته‌های تحقیق

در ادامه برای تعیین پایایی عامل‌های سه‌گانه در جدول شماره (۵)، از ضریب آلفای کرونباخ برای تعیین میزان همسانی درونی گویه‌ها در هر عامل استفاده شد، که نتایج آن در جدول شماره (۶) ارائه شده است. همانطور که نتایج نشان داد، مقادیر آلفای کرونباخ برای گویه‌هایی که در عامل‌های سه‌گانه قرار گرفته‌اند، بیش از ۰/۶ به دست آمد، که حاکی از اثرگذاری و پایایی خوب گویه‌ها در هر یک از عامل‌های مربوطه می‌باشد. لازم به ذکر است چنانچه در تحلیل ضرایب آلفای کرونباخ، همبستگی بین هر یک از گویه‌ها با شاخص آلفای کل کمتر از ۰/۳ باشد می‌توان در جهت حذف آن گویه اقدام کرد و مجدداً به بررسی همبستگی بین گویه‌های هر یک از عامل‌ها پرداخت، اما نتایج این مطالعه نشان داد که تمامی گویه‌ها دارای همبستگی بالای ۰/۳ با شاخص آلفای کل عامل مربوط به خود می‌باشند (به دلیل حجم بالای سؤالات و جداول این بخش، از ارائه آنان صرف‌نظر شد). به‌طور کلی نتایج ضریب آلفای کرونباخ عامل‌ها که بیش از ۰/۶ است حاکی از اعتبار مطلوب و مناسب این عامل‌ها است.

جدول (۶): ضریب پایایی عامل‌ها پس از اجرای تحلیل عاملی

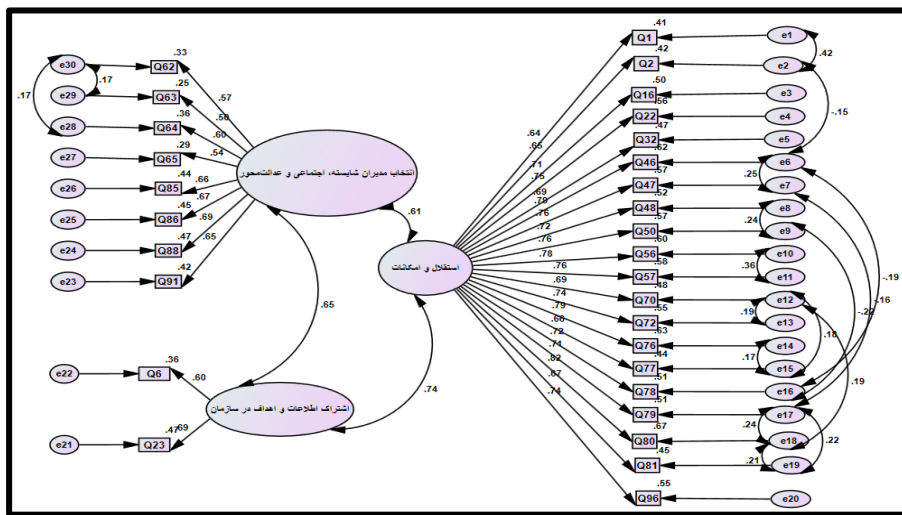
| ردیف | عامل‌ها | ضریب آلفای کرونباخ |
|------|--|--------------------|
| ۱ | استقلال و امکانات | ۰/۹۵۸ |
| ۲ | انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت‌محور | ۰/۸۳۲ |
| ۳ | اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان | ۰/۶۱ |

منبع: یافته‌های تحقیق

۳-۴. تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول

در پژوهش حاضر سه عامل استقلال و امکانات، انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت‌محور و اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان به‌عنوان متغیرهای پنهان، هر یک

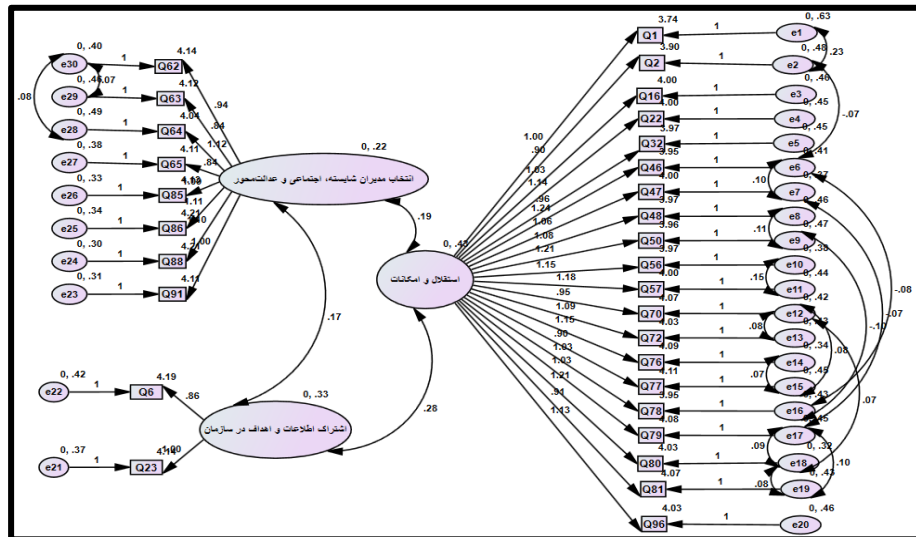
به ترتیب دارای ۲۰، ۸ و ۲ گویه یا متغیر آشکار می باشند. با استفاده از تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول می توان پی برد که اولاً متغیرهای آشکار تا چه میزان عوامل مربوط به خود را تأیید می کنند و دوماً این که بین متغیرهای پنهان تا چه اندازه همبستگی دوسویه (براساس همبستگی پیرسون) وجود دارد. لذا برای ترسیم مدل مرتبه اول از نرم افزار AMOS26 و از روش حداکثر درست نمایی برای به دست آوردن ضرایب مدل در دو حالت تخمین استاندارد و اعداد معناداری استفاده شد که در شکل شماره (۳) و شکل شماره (۴) این دو مدل آورده شده است. نتایج حاصل از مدل ها نشان داد که هر یک از متغیرهای آشکار توانسته اند متغیرهای پنهان خود را تأیید نمایند ($P < 0/05$) و همچنین براساس ضرایب مسیر میزان همبستگی بین عامل اول و دوم ۶۱ درصد، عامل اول و سوم ۷۴ درصد و عامل دوم با سوم ۶۵ درصد به دست آمد و همانگونه که در جدول شماره (۷) مشاهده می شود نشان از همبستگی خوب بین متغیرهای پنهان می باشد. به عبارت دیگر مدل مرتبه اول الگوی مدیریت مدرسه محوری نشان داد که گویه های هر یک از سه عامل (سازه) پنهان می توانند زیر چتر عوامل خود قرار گیرند و همچنین بین هر سه عامل دو به دو همبستگی پیرسون وجود دارد.



شکل (۳): مدل مرتبه اول مدیریت مدرسه محوری (روش حداکثر درست نمایی) در حالت

تخمین استاندارد

منبع: یافته های تحقیق



شکل (۴): مدل مرتبه اول مدیریت مدرسه محوری (روش حداکثر درست نمایی) در حالت

اعداد معنی داری

منبع: یافته های تحقیق

جدول (۷): ضریب مسیر و ضریب t مؤلفه های اصلی در حالت اعداد معنی داری و استاندارد

| عوامل اصلی | ضریب مسیر (حالت استاندارد) | ضریب t (حالت معنی داری) |
|---|----------------------------|-------------------------|
| استقلال و امکانات - مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت محور | ۰/۶۱ | ۰/۱۹ |
| استقلال و امکانات - اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان | ۰/۷۴ | ۰/۲۸ |
| انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت محور - اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان | ۰/۶۵ | ۰/۱۷ |

منبع: یافته های تحقیق (سطح اطمینان ۹۵ درصد)

به منظور بررسی برازش مدل، بین این سه متغیر از سه دسته شاخص های مطلق، تطبیقی و مقتصد استفاده شد که نتایج مربوط به برخی از مهم ترین شاخص های برازش مدل در جدول شماره (۸) ارائه شده است. با توجه به شاخص های به دست آمده، مقدار Chi-Square برابر با ۷۲۲/۴۸ می باشد. پایین بودن میزان این شاخص نشان دهنده مقدار تفاوت اندک میان مدل مفهومی با داده های مشاهده شده تحقیق است. مقدار CMIN/DF

برابر با ۱/۸۷۷ در درجه آزادی ۳۸۵، دارای سطح معناداری پایین تر از ۰/۰۵ است. شاخص برازش تطبیقی (CFI)، از لحاظ معنا شبیه شاخص NFI است با این تفاوت که برای حجم گروه نمونه جریمه می دهد. این شاخص ها برای مقادیر بزرگتر از ۰/۹ و براساس ملاک سطح معنی داری ۰/۹۵ قابل قبول و نشان دهنده برازندگی مدل است. در مدل حاضر این مقدار برابر با ۰/۹۴۸ است که نشانه برازش مدل است. پس از بررسی شاخص های برازش مطلق و تطبیقی، مدل براساس شاخص مقتصد جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) بررسی شد. با توجه به این که در مدل حاضر مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۴۸ است، بنابراین این مقدار نشان می دهد که مدل از برازش بسیار مطلوبی برخوردار است. همانگونه که نتایج شاخص های برازش کلی مدل مرتبه اول الگوی مدیریت مدرسه محوری نشان می دهد، تقریباً تمام شاخص ها در محدوده قابل قبول قرار دارند و برازش کلی مدل تأیید می شود؛ به عبارت دیگر مقادیر شاخص های برازش مدل نشان می دهد که داده های تجربی گردآوری شده در این پژوهش مدل نظری را تأیید می کنند.

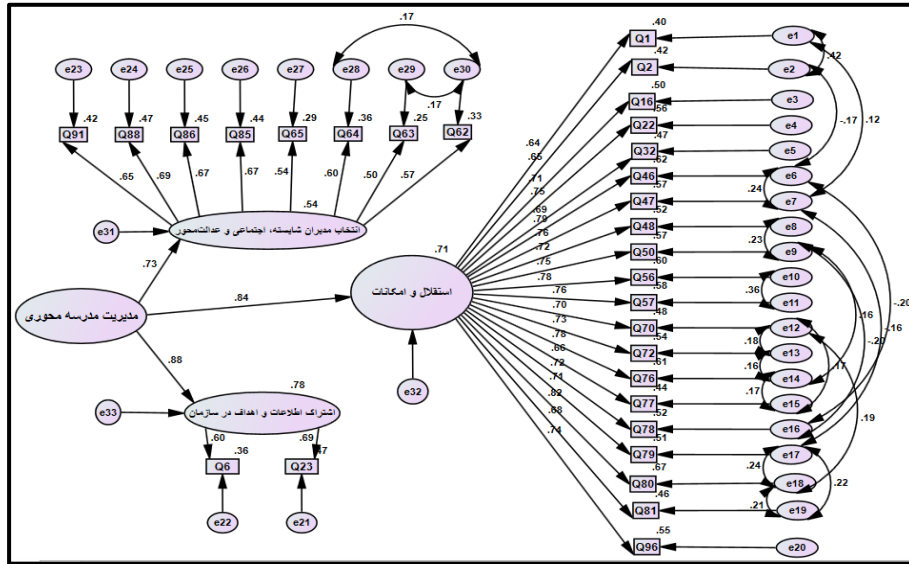
جدول (۸): شاخص های برازش کلی مدل مرتبه اول مدیریت مدرسه محوری در حالت استاندارد

| شاخص ها | معادل فارسی | مدل تدوین شده | برازش قابل قبول |
|------------|--------------------------------|---------------|-----------------|
| Chi-Square | کای اسکوئر | ۷۲۲/۴۸ | - |
| CMIN/DF | کای اسکوئر بهنجار شده | ۱/۸۷۷ | <۳ |
| RMSEA | جذر میانگین مجذورات خطای تقریب | ۰/۰۴۸ | <۰/۰۸ |
| CFI | شاخص برازش تطبیقی | ۰/۹۴۸ | >۰/۹۰ |
| IFI | شاخص برازش افزایشی | ۰/۹۴۸ | >۰/۹۰ |
| TLI | شاخص توکر- لویس | ۰/۹۴۱ | >۰/۹۰ |
| NFI | شاخص برازش هنجار شده | ۰/۸۹۶ | >۰/۹۰ |
| PNFI | شاخص برازش مقتصد هنجار شده | ۰/۷۹۳ | >۰/۵۰ |
| PCFI | شاخص برازش تطبیقی مقتصد | ۰/۸۳۹ | >۰/۵۰ |
| PRATIO | نسبت اقتصادی | ۰/۸۸۵ | >۰/۵۰ |
| P-value | سطح معنی داری | ۰/۰۰۰ | >۰/۰۵ |

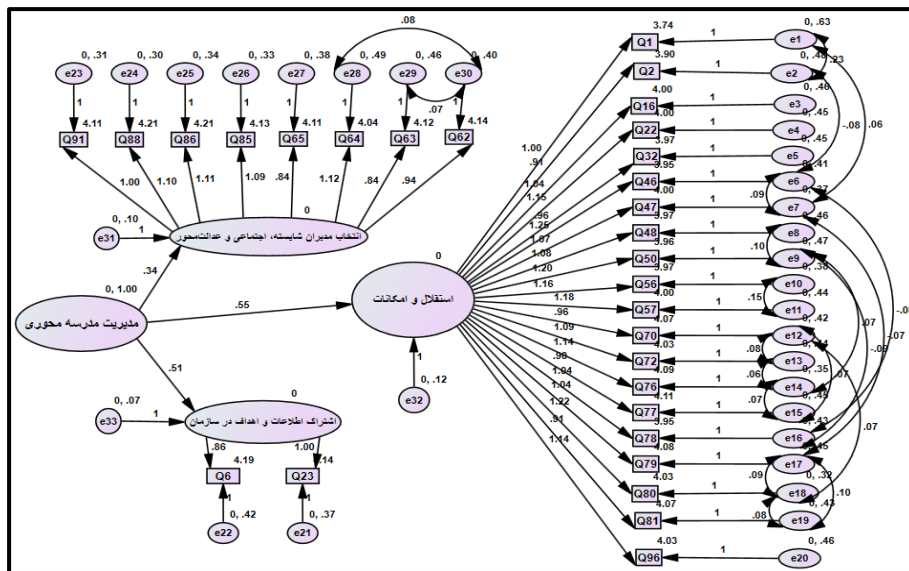
منبع: یافته های تحقیق

۳-۵. تحلیل عامل تأییدی مرتبه دوم

پس از آن که در تحلیل مرتبه اول، به معنادار بودن گویه‌های هر یک از عامل‌ها و همچنین همبستگی بین عوامل پی برده شد؛ بنابراین، این عوامل را می‌توان در یک تحلیل مسیر به کار برد. روش تحلیل عامل تأییدی مرتبه دوم بدین معنا است که آیا سه عامل (استقلال و امکانات، انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت‌محور و اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان)، که در تحلیل مرتبه اول به کار برده شدند را می‌توان اجزایی از یک مفهوم کلی‌تر که در تحقیق حاضر همان «مدیریت مدرسه‌محوری» است در نظر گرفت. از روش حداکثر درست‌نمایی برای به دست آوردن ضرایب مدل در دو حالت تخمین استاندارد و اعداد معناداری استفاده شد که در شکل شماره (۵) و شکل شماره (۶) این دو مدل آورده شده است. نتایج حاصل از مدل نشان می‌دهد با توجه به سطح معنی‌داری که کمتر از ۰/۰۵ است ($P < 0/05$)، بین تمام متغیرهای مشاهده با عامل‌ها رابطه معنی‌دار وجود دارد. همچنین براساس ضرایب مسیر میزان همبستگی بین عامل مدیریت مدرسه‌محوری با عامل اول ۸۴ درصد، با عامل دوم ۷۳ درصد و عامل سوم ۸۸ درصد است که نشان‌دهنده تأثیرگذاری مستقیم این سه عامل بر مدیریت مدرسه‌محوری دارد که در جدول شماره (۹) قابل مشاهده است. به عبارتی دیگر براساس نتایج به دست آمده می‌توان گفت به ترتیب مهم‌ترین عوامل مؤثر در طراحی و پیاده‌سازی الگوی مدیریت مدرسه‌محوری، استقلال و امکانات، انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت‌محور و نهایتاً اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان می‌باشد.



شکل (۵): مدل مرتبه دوم مدیریت مدرسه محوری (به روش حداکثر درست‌نمایی) در حالت تخمین استاندارد
منبع: یافته‌های تحقیق



شکل (۶): مدل مرتبه دوم مدیریت مدرسه محوری (به روش حداکثر درست‌نمایی) در حالت اعداد معناداری
منبع: یافته‌های تحقیق

جدول (۹): ضریب مسیر و ضریب t مؤلفه‌های اصلی در حالت اعداد معنی‌داری و استاندارد

| عوامل اصلی | ضریب مسیر (حالت استاندارد) | ضریب t (حالت معنی‌داری) |
|---|----------------------------|-------------------------|
| مدیریت مدرسه محوری - استقلال و امکانات | ۰/۸۴ | ۰/۵۵ |
| مدیریت مدرسه محوری - انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت محور | ۰/۷۳ | ۰/۳۴ |
| مدیریت مدرسه محوری - اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان | ۰/۸۸ | ۰/۵۱ |

منبع: یافته‌های تحقیق (سطح اطمینان ۹۵ درصد)

نتایج حاصل از شاخص‌های کلی برازش مدل مرتبه دوم در جدول شماره (۹) ارائه شده است. با توجه به شاخص‌های به‌دست آمده، مقدار کای اسکوئر برابر با ۶۹۳/۳۸ می‌باشد. مقدار CMIN/DF برابر با ۱/۸۲۳ در درجه آزادی ۳۸۲، دارای سطح معناداری پایین‌تر از ۰/۰۵ است. شاخص CFI، برابر با ۰/۹۵۲ است که نشانه برازش قابل قبول مدل است. مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۴۶ است، بنابراین این مقدار نشان می‌دهد که مدل از برازش بسیار مطلوبی برخوردار است. به‌طور کلی نتایج شاخص‌های برازش کلی مدل مرتبه دوم نشان می‌دهد، تمام شاخص‌ها در محدوده قابل قبول قرار دارند و برازش کلی مدل تأیید می‌شود؛ به عبارت دیگر مقادیر شاخص‌های برازش مدل نشان می‌دهد که هر سه عامل به‌دست آمده می‌توانند تبیین‌کننده الگوی مدیریت مدرسه محوری باشند.

جدول (۱۰): شاخص‌های کلی برازش مدل مرتبه دوم مدیریت مدرسه محوری در حالت استاندارد

| شاخص‌ها | معادل فارسی | مدل تدوین شده | برازش قابل قبول |
|------------|--------------------------------|---------------|-----------------|
| Chi-square | کای اسکوئر | ۶۹۳/۳۸ | - |
| CMIN/DF | کای اسکوئر به‌نجار شده | ۱/۸۲۳ | <۳ |
| RMSEA | جذر میانگین مجذورات خطای تقریب | ۰/۰۴۶ | <۰/۰۸ |
| TLI | شاخص توکر-لویس | ۰/۹۴۵ | >۰/۹۰ |
| NFI | شاخص برازش هنجار شده | ۰/۸۹۹ | >۰/۹۰ |
| CFI | شاخص برازش تطبیقی | ۰/۹۵۲ | >۰/۹۰ |
| IFI | شاخص برازش افزایشی | ۰/۹۵۲ | >۰/۹۰ |
| PNFI | شاخص برازش مقتصد هنجار شده | ۰/۷۹۰ | >۰/۵۰ |
| PCFI | شاخص برازش تطبیقی مقتصد | ۰/۸۳۶ | >۰/۵۰ |

| | | | |
|--------|-------|---------------|---------|
| > ۰/۵۰ | ۰/۸۷۸ | نسبت اقتصادی | PRATIO |
| > ۰/۰۵ | ۰/۰۰۰ | سطح معنی داری | P-value |

منبع: یافته‌های تحقیق

بحث و نتیجه‌گیری

در ابتدای بحث می‌توان گفت که مدیریت مدرسه محوری، به مدیریتی اشاره دارد که در آن مدرسه به‌عنوان یک سازمان مستقل در نظر گرفته شود و تصمیمات مربوط به آموزش و پرورش درون سازمان اتخاذ شود، لذا در این رویکرد، مدیران و معلمان مدرسه به‌عنوان اعضای اصلی سازمان تصمیمات را اتخاذ می‌کنند و تمرکز بر موفقیت دانش‌آموزان و بهبود کیفیت آموزش و پرورش می‌باشد. از سویی دیگر در سازمان‌های داده‌محور، تمرکز بر جمع‌آوری، تحلیل و بهره‌برداری از داده‌هاست و تصمیم‌گیری‌ها براساس داده‌ها و اطلاعات تحلیلی اتخاذ می‌شود. از این‌رو در سازمان‌های داده‌محور، از فناوری اطلاعات و سیستم‌های مدیریت داده استفاده می‌شود تا اطلاعات دقیق و به‌روز در اختیار مدیران برای تصمیم‌گیری‌های استراتژیک قرار گیرد. از آنجایی که در تحقیق حاضر، بر مدیریت مدرسه محوری پرداخته شده است و به دلیل آن که می‌توان از مدیریت داده‌محور در راستای پیاده‌سازی دقیق‌تر الگوی مدیریت مدرسه محوری در سازمان آموزش و پرورش استفاده کرد، بنابراین می‌توان علاوه بر جامعه آماری مورد مطالعه بر تولید داده‌های دقیق و قابل اعتمادی از والدین و دانش‌آموزان به‌عنوان دیگر ارکان آموزشی پرداخت، تا بتوان در سازمان آموزش و پرورش به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده و داده‌محور زمینه را برای حمایت و اجرای مناسب الگوی مدیریت مدرسه محوری فراهم کرد. علاوه بر این، فرهنگ برنامه‌ریزی در مدرسه و دستیابی به اهداف و مأموریت‌های از پیش تعیین‌شده به‌عنوان پایه‌ای برای مدیریت مدرسه محوری می‌باشد؛ چنان‌که براساس نتایج به‌دست‌آمده از یافته‌های کیفی حاصل از کدگذاری باز و تحلیل محتوای متن مصاحبه‌ها، مقوله‌ها و عوامل اصلی و فرعی که دارای اهمیت در ارزیابی عملکرد مدارس بودند، ۲۰ مقوله به‌عنوان مقوله‌های اصلی و ۶۰ مقوله فرعی در مدیریت مدرسه محوری، انتخاب و مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. این عوامل عبارتند از: تمرکززدایی، تفویض اختیار، مسئولیت‌پذیری، توانمندسازی، تعهد، انعطاف‌پذیری، مشارکت، فرهنگ سازمانی، پاسخ‌گویی، استقلال، اعتماد و احترام، اقتصادی و امکانات، اجتماعی، استعداد و خلاقیت

دانش آموزان، نوع و شرایط مدرسه، محتوای آموزشی، شایسته‌سالاری، عدالت، رسالت و عدم تبعیض که هر یک از این مقوله‌ها دارای ۳ مقوله فرعی می‌باشد.

پس از جمع‌آوری اطلاعات و به دلیل حجم بالای داده‌ها از تحلیل عامل اکتشافی برای شناسایی مهم‌ترین و مؤثرترین گویه‌های مؤثر بر مدیریت مدرسه‌محوری استفاده شد. برای تعیین مدلی قوی و قابل اتکا با توجه به شاخص‌های برازش مدل که در تحلیل عامل تأییدی به دست می‌آید، سعی شد گویه‌هایی که بار عاملی مناسب و خوبی دارند (بارعاملی ۰/۵ و بیشتر)، وارد مدل شوند و براساس این فیلترگذاری از مجموع ۱۰۰ سؤال پرسشنامه، تعداد ۳۰ گویه دارای حداقل بار عاملی ۰/۵ بودند که این سؤالات در زیرمجموعه سه عامل اصلی؛ (۱) استقلال و امکانات (۲۰ گویه)، (۲) انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت‌محور (۸ گویه) و (۳) اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان (۲ گویه)، قرار گرفتند و به منظور تحلیل عامل تأییدی در نرم‌افزار AMOS26 استفاده شدند. در مجموع این سه عامل اصلی توانستند بیش از ۴۰ درصد از واریانس کل را تبیین نمایند. براساس نتایج حاصل از تحلیل عامل مرتبه اول روابط بین گویه‌ها و عوامل مربوط به آنان در هر سه عامل مورد تأیید قرار گرفت، همچنین در این مدل همبستگی خوبی بین سه عامل اصلی مدیریت مدرسه‌محوری به دست آمد. نتایج حاصل از شاخص‌های برازش مدل مرتبه اول نیز نشان داد که شاخص‌های به دست آمده دارای مقادیر قابل قبولی بوده و مدل به دست آمده از برازش نسبتاً بالایی برخوردار است.

پس از ارزیابی گویه‌ها و عامل‌های مربوطه در تحلیل عامل مرتبه اول، با استفاده از تحلیل عامل مرتبه دوم مشاهده شد که این سه عامل می‌توانند بیانگر مفهوم کلی‌تری که همان «مدیریت مدرسه‌محوری» است، باشند. براساس نتایج شاخص‌های برازش مدل تمام شاخص‌ها قابل قبول بوده و مدل ترسیم شده نیز دارای برازش خوبی می‌باشد؛ اما مهم‌ترین مؤلفه‌های مدیریت مدرسه‌محوری کدامند؟

طبق نظر مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، استفاده از کدگذاری باز، محوری و گزینشی و همچنین تحلیل محتوای متن مصاحبه‌ها، مقولات و عوامل اصلی، می‌توان ۲۰ مقوله و مؤلفه اصلی را نام‌گذاری و طبقه‌بندی نمود.

این مؤلفه‌ها عبارتند از: (۱) تمرکززدایی، (۲) تفویض اختیار، (۳) مسئولیت‌پذیری، (۴) توانمندسازی، (۵) تعهد، (۶) انعطاف‌پذیری، (۷) مشارکت، (۸) فرهنگ سازمانی، (۹) پاسخ‌گویی، (۱۰) استقلال، (۱۱) اعتماد و احترام، (۱۲) اقتصادی و امکانات، (۱۳) اجتماعی، (۱۴) استعداد و خلاقیت دانش‌آموزان، (۱۵) نوع و شرایط مدرسه، (۱۶) محتوای آموزشی، (۱۷) شایسته‌سالاری، (۱۸) عدالت، (۱۹) رسالت، (۲۰) عدم تبعیض. نتایج حاصل از این بخش با نتایج برخی از محققین همچون؛ اندابا (۲۰۲۲)، والی و دوناد^۸ (۲۰۱۵)، ساوادا و همکاران (۲۰۱۵)، استرنند و لاورینج^۹ (۲۰۱۴)، سانتینیز؛ لاسترا و اودونگا^{۱۰} (۲۰۱۴)، یماچی^{۱۱} (۲۰۱۴) مرادی و امین بیدختی (۱۳۹۸)، همتی و صمدی (۱۳۹۴)، خاوری؛ رفعتی؛ صاحب اختیاری و آقامحمدی (۱۳۹۳)، علی محمدی و زرین‌سبب و زرین‌سبب (۱۳۹۳) و حبیب‌الهی و مهرعلیزاده و درفش (۱۳۹۵) همسو می‌باشد هر چند لازم به ذکر است که این محققین در تحقیقات خود به تعداد محدودی از عوامل مؤثر بر مدیریت مدرسه محوری اشاره کرده‌اند. به‌طور کلی نتایج حاصل از این پژوهش به دلیل آن که به یافته‌های متفاوتی اشاره دارد که در گذشته دیگران در تحقیقات خود به این موارد اشاره ننموده‌اند چندان قابل قیاس نیست. یکی دیگر از سؤالات پژوهش حاضر، این بود که طراحی الگوی مطلوب مدیریت مدرسه محوری چگونه است؟

به منظور طراحی الگوی مطلوب مدیریت مدرسه محوری سعی شد با توجه مصاحبه‌های صورت گرفته با مصاحبه‌شوندگان و تعیین مهم‌ترین مؤلفه‌های مؤثر بر مدیریت مدرسه محوری از طریق کدگذاری باز، محوری و گزینشی، پرسشنامه‌ای توسط محقق طراحی شود که در برگیرنده کلیه جنبه‌های مربوط به مؤلفه‌های مدیریت مدرسه محوری از نظر مشارکت‌کنندگان در پژوهش باشد. پس از جمع‌آوری اطلاعات و به دلیل حجم بالای داده‌ها، از طریق تحلیل عامل اکتشافی سؤالاتی که دارای حداقل بار عاملی برابر با ۰/۵ بودند انتخاب و این سؤالات (در نهایت ۳۰ سؤال توانستند با بار عاملی برابر حداقل ۰/۵ وارد تجزیه و تحلیل نهایی شوند)، در سه عامل اصلی قرار گرفتند و برای ترسیم مدل از طریق نرم‌افزار AMOS26 مورد استفاده قرار گرفت تا بهترین و مطلوب‌ترین الگوی مدیریت مدرسه محوری به دست آید؛ و مورد دیگر اینکه الگوی مطلوب مدیریت مدرسه محوری کدام است؟

الگوی مطلوب مدیریت مدرسه محوری، الگویی است که بیشترین کارایی و ارزیابی را در این زمینه ارائه نماید. به همین منظور پس از شناسایی و به دست آوردن مهم‌ترین و مؤثرترین سؤالات (از طریق حداقل بار عاملی برابر با ۰/۵)، این سؤالات در سه عامل اصلی قرار گرفت که به ترتیب شامل: (۱) استقلال و امکانات، (۲) انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت‌محور و (۳) اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان می‌باشند، که این سه عامل توانستند ۴۰/۰۶ درصد واریانس کل را تبیین نمایند. نتایج حاصل از تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول مدیریت مدرسه محوری حاکی از تأیید سؤالات هر یک از این عوامل و همبستگی خوب بین عوامل می‌باشد. همچنین نتایج حاصل از تحلیل عامل تأییدی مرتبه دوم در این پژوهش نشان داد که این سه عامل می‌توانند بیانگر مفهوم کلی «مدیریت مدرسه محوری» باشند. به عبارت دیگر می‌توان گفت با توجه به نتایج تحقیق حاضر، الگوی بهینه مدیریت مدرسه محوری الگویی است که از سه عامل فوق تشکیل شده باشد؛ و سؤال آخر اینکه الگوی پیشنهادی برای مدیریت مدرسه محور تا چه اندازه بهینه و برآورنده است؟

بر اساس نتایج حاصل از شاخص‌های برازش کلی مدل‌های مرتبه اول و دوم، می‌توان بیان کرد که مدل‌های طراحی شده برای مدیریت مدرسه محوری کاملاً قابل قبول بوده و این مدل‌ها از اعتبار خوبی برخوردار هستند؛ و می‌توان جهت پیاده‌سازی عملی الگوی مدیریت مدرسه محور در سطح استان فارس از آنها بهره جست تا در واقعیت نیز میزان صحت و سقم آنها سنجیده شود. در پایان بحث، الگوی مناسب مدیریت مدرسه محوری در آموزش و پرورش استان فارس کدام است؟

از آنجایی که پژوهش حاضر در سطح مدارس استان فارس انجام شده است؛ بنابراین، طبیعی است که نتایج حاصل از آن بر منطقه مطالعاتی نسبت به سایر مناطق کشور قابل تعمیم و ملموس‌تر باشد. از نظر مشارکت‌کنندگان در این پژوهش الگوی مناسب مدیریت مدرسه محوری الگویی است که دارای سه عامل: (۱) استقلال و امکانات، (۲) انتخاب مدیران شایسته، اجتماعی و عدالت‌محور و (۳) اشتراک اطلاعات و اهداف در سازمان باشد. با توجه به نتایج به دست آمده از نظر مشارکت‌کنندگان، توجه به استقلال و آزادی اختیار در کنار مسائل اقتصادی و امکانات از اهمیت زیادی برخوردار است. همچنین

برای اجرای موفقیت‌آمیز این الگو باید در انتخاب مدیران شایسته اهتمام ورزید و به مسائل اجتماعی و اخلاقی و رعایت اعتدال توجه داشت. در نهایت یکی دیگر از مسائل مهم در الگوی مدیریت مدرسه محوری داشتن اطلاعات، اهداف و برنامه‌های مشترک در سطح محلی می‌باشد. براساس نتایج به دست آمده از تحقیق حاضر و مطالعات پیشین پیشنهادهای زیر ارائه می‌گردد:

۱. سیاست‌های مبتنی بر تمرکززدایی مورد بازبینی قرار بگیرد؛ و امکان گسترش آن فراهم شود.

۲. مجموعه‌ای از سازمان‌ها یا زیرساخت‌هایی ایجاد شود که نقش اصلی آنها حمایت و به‌کارگیری امکانات محلی در سطح مدارس باشد.

۳. برای آگاهی بیشتر درباره «مدیریت مدرسه محوری» و رشد بیشتر آن، یک سیستم جمع‌آوری داده به وجود آید که محدوده فعالیت آن به صورت محلی باشد.

یادداشت‌ها

1. Gamage
2. Corbin & Strauss
3. Sawada et al.
4. Ndaba
5. Parra
6. Yusuf, Amzat & Saidin
7. Krejcie & Morgan
8. Vally & Daud
9. Strand & Lovrich
10. Santibanez, Lastra & O'Donoghue
11. Yamauchi

کتابنامه

جعفری، سکینه (۱۴۰۰). تدوین و روانسنجی مدل مدیریت مدرسه محوری براساس سند تحول بنیادین. فصلنامه مدیریت برآموزش سازمان‌ها. ۱۰ (۲). ۱۸۷-۲۲۳.

حبیب‌الهی، معصومه؛ مهرعلیزاده، یداله و حجت‌اله، درفش (۱۳۹۵). بررسی مؤلفه‌های مدرسه محوری در مدارس ابتدایی شهرستان ایزده با توجه به آئین‌نامه‌ها و مقررات و سند

- تحول بنیادین آموزش و پرورش، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- خاوری، ابوذر؛ رفعتی، محسن؛ صاحب اختیاری، بهارک و آقامحمدی، محبوبه (۱۳۹۳). دگرگونی در مدیریت مدارس (مدیریت مدرسه‌محور بررسی اصول مدیریت مدرسه‌محور در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش)، اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، انجمن علمی توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.
- سلیمان‌زاده، آمنه؛ شجاعی، علی‌اصغر و حسینی‌درونکلا، سیده‌زهرا (۱۳۹۹). ارائه مدل تأثیرگذاری مدیریت مدرسه‌محور بر خلاقیت معلمان در مدارس ابتدایی شهرستان بابل، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، پاییز و زمستان. ۶ (۲). ۱۷۳-۱۶۲.
- علی‌محمدی، حدیث؛ زرین‌سبب، مهدی و زرین‌سبب، اعظم (۱۳۹۳). تمرکز زدایی آموزشی، ضرورت‌ها، چالش‌ها و راه‌کارها (بررسی تجربیات نظام‌های آموزشی پیشرو)، اولین کنفرانس سراسری توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، بصورت الکترونیکی، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- قلی‌زاده، علی‌باز؛ قاسمی‌زاد، علیرضا و مشایخ، پری (۱۴۰۰). مدیریت مدرسه‌محور در تراز جمهوری اسلامی ایران، نشریه پژوهش‌های تربیتی. ۹ (۴۳). ۱۹-۵۰.
- مرادی، سعید و امین بیدختی، علی‌اکبر (۱۳۹۸). نظام آموزش و پرورش و خلاء ده ساله یک الگوی عملیاتی برای ارزیابی عملکرد مدارس هیات امنایی کشور از منظر سیستم مدیریت مدرسه‌محور. مدیریت برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی. ۱۲ (۱). ۱۰۱-۱۲۴.
- مولایی، حمیدرضا؛ شریفی، اصغر و صابرگرگانی، افسانه (۱۳۹۹). ارائه الگوی بومی مدیریت مدرسه‌محور در مدارس متوسطه شهر تهران با کاربرد الگوی پارادایمی داده بنیاد. مجله سبک زندگی اسلامی مرکز سلامت. ۴ (۲). ۳۲۹-۳۱۸.
- همتی، فاطمه و صمدی، پروین (۱۳۹۴). تبیین عوامل مؤثر بر اجرایی شدن طرح مدیریت مدرسه‌محوری در نظام آموزش و پرورش، همایش ملی مدیریت و آموزش. ملایر.
- Ga, V. S. V., & Daudb, K. (2015). The implementation of school based management policy: an exploration. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 172 (16). 693-700.
- Aja-Okorie, U. (2010). Administrative challenges confronting school principals in Nigeria: A gender-based perspective. *Knowledge Review*. 1 (3). 5-14.
- Banks, J. A. (Ed.). (2012). *Encyclopedia of diversity in education*. Sage Publications.

- Botha, J., & Muller, N. J. (Eds.). (2016). *Institutional Research in South African Higher Education: Intersecting Contexts and Practices*. AFRICAN SUN MeDIA.
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: Theory, policy and practice. *South African journal of education*. 27 (3). 391-406.
- Bush, T., & Glover, D. (2016). School leadership and management in South Africa: Findings from a systematic literature review. *International journal of educational management*. 30 (2). 211-231.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage publications.
- Evans, N. N., Bosire, J., & Ajowi, J. (2012). Analysis of the challenges faced by principals in the management of support staff in public secondary schools in Nyamira County, Kenya. *Journal of research in humanities and social science*. 4 (3). 41-50.
- Gamage, D. T. (1996). *School-Based Management: Theory. Research and Practice*, Karunaratne and Sons, Colombo.
- Goldring, E., Porter, A., Murphy, J., Elliott, S. N., & Cravens, X. (2009). Assessing learning-centered leadership: Connections to research, professional standards, and current practices. *Leadership and policy in schools*. 8 (1). 1-36.
- Grant, C., Gardner, K., Kajee, F., Moodley, R., & Somaroo, S. (2010). Teacher leadership: a survey analysis of KwaZulu-Natal teachers' perceptions. *South African Journal of Education*. 30 (3). 401-419.
- Hale, E. L., & Moorman, H. N. (2003). *Preparing school principals: A national perspective on policy and program innovations*. Institute for Educational Leadership. 4455 Connecticut Avenue NW Suite 310, Washington, DC 20008.
- Hendricks, W., Botha, N., & Adu, E. O. (2016). Collective efficacy and changes in the school curriculum: South African context. *International Journal of Educational Sciences*. 14 (3). 265-274.
- Kitavi, M. W., & Van Der Westhuizen, P. C. (1997). Problems facing beginning principals in developing countries: a study of beginning principals in Kenya. *International journal of educational development*. 17 (3). 251-263.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*. 30 (3). 607-610.
- Lund, L. (2020). When school-based, in-service teacher training sharpens pedagogical awareness. *Improving Schools*. 23 (1). 5-20.
- Makoelle, T. M., Makhalemele, T., & Du Plessis, P. (Eds.). (2021). *School Leadership for Democratic Education in South Africa: Perspectives, Achievements and Future Challenges Post-Apartheid*. Routledge.
- Ndaba, E. M. (2022). *Generation, management and use of school data by the school management team in one primary school* (Doctoral dissertation).

- Parra, J. D. (2022). Decentralisation and school-based management in Colombia: An exploration (using systems thinking) of the Full-Day Schooling programme. *International Journal of Educational Development*. 91 (1). 102579.
- Santibanez, L., Abreu-Lastra, R., & O'Donoghue, J. L. (2014). School based management effects: Resources or governance change? Evidence from Mexico. *Economics of Education Review*. 39 (4). 97-109.
- Sawada, Y., Aida, T., Griffen, A. S., Kozuka, E., Noguchi, H., & Todo, Y. (2015, August). Election, implementation, and social capital in school-based management: Evidence from a randomized field experiment of COGES project in Burkina Faso. In *Workshop on Participatory School-based Management for Improving Quality: Findings and Policy Implications from Three Studies*. Ouagadougou: Ministry of Education of Burkina Faso and JICA.
- Sawada, Y., Aida, T., Griffen, A. S., Kozuka, E., Noguchi, H., & Todo, Y. (2022). Democratic institutions and social capital: Experimental evidence on School-Based management from a developing country. *Journal of Economic Behavior & Organization*. 198 (13). 267-279.
- Strand, P. S., & Lovrich, N. P. (2014). Graduation outcomes for truant students: An evaluation of a school-based, court-engaged community truancy board with case management. *Children and Youth Services Review*. 43 (8). 138-144.
- Vally, G. V. S., & Daud, K. (2015). The implementation of school-based management policy: an exploration. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 172 (11). 693-700.
- Wang, W., Vaillancourt, T., Brittain, H. L., McDougall, P., Krygsman, A., Smith, D., ... & Hymel, S. (2014). School climate, peer victimization, and academic achievement: results from a multi-informant study. *School psychology quarterly*. 29 (3). 360.
- Yamauchi, F. (2014). An alternative estimate of school-based management impacts on students' achievements: evidence from the Philippines. *Journal of development Effectiveness*. 6 (2). 97-110.
- Yusuf, H. A., Amzat, I. H., & Bint Saidin, K. (2019). The mediating effect of school-based management on school climate, bureaucracy and effectiveness in secondary school. *MOJEM: Malaysian Online Journal of Educational Management*. 7 (3). 19-42.