

تبیین رابطه شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه

و اثربخشی آموزشی: (مطالعه موردی دبیران دبیرستان‌های شهر سنندج)

دکتر ناصر شیربگی^۱

فردین محمدی^۲

دکتر جمال محمدی^۳

تاریخ دریافت: ۹۱/۶/۱۶

تاریخ پذیرش: ۹۱/۱۲/۲۶

چکیده

امروزه اثربخشی به عنوان یکی از مهم‌ترین شاخص‌های سنجش و ارزیابی عملکرد افراد در سازمان‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد. بررسی اثربخشی آموزشی و عوامل مؤثر بر افزایش و کاهش آن در نظام آموزش و پرورش به عنوان رکن اصلی جامعه از اهمیت فراوانی برخوردار است. مسأله اصلی تحقیق حاضر نیز عبارت است از این‌که چه عواملی بر اثربخشی آموزشی تأثیرگذار هستند؟ و چه رابطه‌ای بین شناخت معلمان از اهداف نظام آموزش و پرورش و اثربخشی آموزشی وجود دارد؟ چارچوب مفهومی و نظری پژوهش تلفیقی از رویکرد الگوی هدف، اثربخشی فردی و نظریه اثربخشی آموزشی اندرسون می‌باشد. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه معلمان می‌باشد که در شهر سنندج در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ که مشغول به تدریس بودند، که کلاً ۱۲۰۰ نفر بودند و با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی ۳۰۰ نفر از آنها انتخاب گردید. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که میان شناخت معلمان از اهداف نظام آموزش و پرورش و اثربخشی

^۱ نویسنده مسؤول: دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان nshirbagi@uok.ac.ir

^۲ دانش آموخته کارشناس ارشد رشته جامعه‌شناسی، دانشگاه کردستان Fsheta.fardin@gmail.com

^۳ استادیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه کردستان M.jamal8@gmail.com

آموزشی رابطه معناداری وجود دارد. دیگر نتایج تحقیق نیز بیانگر آن است که سطح اثربخشی
آموزشی معلمان در سطح متوسط و پایین قرار دارد.

واژه‌های کلیدی:

اهداف، اثربخشی، اثربخشی آموزشی، معلمان

مقدمه

استمرار و بقای هر جامعه‌ای مستلزم آن است که مجموعه باورها، ارزش‌ها، رفتارها، گرایش‌ها، دانش‌ها و مهارت‌های آن به نسل‌های جدید منتقل شود. ساز و کار این انتقال فرآیند آموزش و پرورش است (علاقه‌بند، ۱۳۷۴: ۳۵). نهاد آموزش و پرورش از مهم‌ترین خرده نظام‌های جوامع مدرن محسوب می‌شود و به عنوان بارزترین نمود سرمایه‌گذاری نیروی انسانی نقش اصلی را در توسعه سرمایه انسانی و پیشرفت جوامع بشری ایفا می‌نماید. نقش آموزش و پرورش در توسعه سرمایه انسانی به قدری حائز اهمیت است که بسیاری از اندیشمندان، منابع انسانی متخصص و ماهر را بزرگترین دارایی و سرمایه اصلی یک جامعه قلمداد می‌کنند. به همین دلیل باید به آموزش و پرورش به عنوان یک سرمایه ملی نگریست و آن را جزء با ارزش‌ترین سرمایه‌ها که در وجود انسان‌ها ذخیره و سرمایه‌گذاری می‌شود، به حساب آورد (میرزا نیا، ۱۳۸۹: ۲). نهاد آموزش و پرورش از یک سو، استعدادها و توانایی‌های نیروی کار را شکوفا می‌سازد و زمینه کاربرد تکنولوژی برتر و بالاتر را برای نیروی کار فراهم می‌نماید و از سوی دیگر، راه هر گونه وابستگی و استعمارزدگی را بر روی یک ملت سد می‌کند و زمینه استقلال سیاسی و فرهنگی جوامع را فراهم می‌نماید (صافی، ۱۳۷۵: ۸). همچنین نهاد آموزش و پرورش ضمن انتقال میراث فرهنگی و اجتماعی، به تربیت نیروی انسانی ماهر در زمینه‌های مختلف تخصصی می‌پردازد و موجبات جذب و اشتغال افراد را در سازمان‌ها و مؤسسات اقتصادی سیاسی و اجتماعی فراهم می‌نماید (علاقه‌بند، ۱۳۷۴: ۱۲۷).

بنابراین امروزه نهاد آموزش و پرورش از ابزارهای مهم تحقق اهداف و مقاصد اجتماعی و از پایه‌های اساسی رشد و توسعه هر کشوری محسوب می‌شود و از این نهاد به عنوان صنعت رشد یاد می‌شود و دولت‌ها بخش بزرگی از بودجه اجتماعی خود را به تقویت این نهاد و بهبودی کیفیت نظام آموزشی و اثربخشی آموزشی نهاد آموزش و پرورش اختصاص می‌دهند (میرغفوری و صیدی، ۱۳۸۶: ۱۳۵). نتایج تحقیقات نظریه پردازان نظام آموزشی در دو دهه اخیر بیانگر آن است که هر گونه اصلاح و پیشرفتی در کیفیت نظام آموزشی و اثربخشی آموزشی به طور مستقیم به اثربخشی معلمان بستگی دارد و برای بهبودی نظام آموزش بایستی اثربخشی معلمان را افزایش داد (اندرسون، ۱۳۷۷).

(۷)، زیرا معلمان می‌توانند با وجود کمبود امکانات و فضای آموزشی بستر لازم را برای یادگیری و رشد فراگیران تسهیل و فراهم کنند و با به کارگیری شیوه‌ها و الگوهای مناسب تدریس و روابط انسانی با فراگیران موجب رشد فکری، اجتماعی، عاطفی، اخلاقی و خلاقیت آنان شوند و فراگیران را برای ایفای نقش و پذیرش مسؤلیت‌ها در جامعه آماده کنند(نقیه، ۱۳۸۹: ۲۱). به همین دلیل است که در نهاد آموزش و پرورش معلمان به عنوان خط مقدم و عامل آن نهاد تلقی می‌شوند، اما لازم به ذکر است طبق نتایجی که در دهه ۱۹۹۰ در دومین گردهمایی سازمان بین‌المللی کار در زمینه شرایط کار معلمان برگزار گردید، این نتیجه حاصل شد که اثربخشی معلمان در کل جهان به ویژه در کشورهای در حال توسعه مانند ایران، به مرحله فوق‌العاده پایینی تنزل کرده است(امین‌فر، پورظهیر و باقری، ۱۳۸۸: ۳۹). این نتایج مطابق است با نتایج طرح مهندسی اصلاحات آموزشی دهه ۸۰ در ایران، که بر مبنای آن سازمان آموزش و پرورش کشور نتوانسته است به اهداف اصلی و بنیادین خود دست یابد و سطح اثربخشی در سازمان آموزش و پرورش کاهش یافته است(وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۰: ۱۰). کاهش اثربخشی آموزشی به معنای انجام نشدن یا ناقص شدن فرآیند یادگیری و صورت نگرفتن جامعه‌پذیری کامل دانش‌آموزان(آینده‌سازان کشور) است که خود این امر نیز سبب کاهش سطح سواد، نبود کارشناسان و متخصصان در زمینه‌های مختلف و نبود شهروندان آگاه در آینده خواهد شد. به عبارت دیگر، پایین بودن اثربخشی معلمان در کشورهایی مانند ایران به معنای عدم پیشرفت در مسیر توسعه‌ها کاهش سرعت در مسیر توسعه‌یافتگی است و این امر مدت زمان پیشرفت و توسعه را دو چندان می‌کند. بنابراین ضروری است که به این مسأله رسیدگی شود. لذا بخشی از مسأله اصلی تحقیق حاضر آن است که چرا اثربخشی آموزشی در ایران به ویژه در دوره متوسطه که اندیشمندان این دوره را دوران طوفان، فشار و نقطه عطف زندگی نام نهاده‌اند و در گزارش نهایی اجلاس منطقه‌ای یونسکو به عنوان یک دوره انتقالی میان آموزش عمومی غیرتخصصی و دوره آموزش عالی معرفی گردیده است و در نظام تعلیم و تربیت کشورهای مختلف جهان اهمیت استراتژیک دارد(جوراچیان، ۱۳۷۸: ۸)، کاهش یافته است؟

با توجه به تعریف اثربخشی آموزشی، معلمان زمانی دارای اثربخشی آموزشی هستند که بتوانند اهداف نظام آموزش و پرورش را برآورده سازند. بنابراین به طور کلی پیش-فرض اثربخشی آموزشی آن است که معلمان با اهداف نظام آموزش و پرورش آشنا باشند و نسبت به آن شناخت و آگاهی کامل داشته باشند. آیا این موضوع (شناخت معلمان از اهداف سازمان آموزش و پرورش) در کشور ما نیز صادق است؟ بنابراین بخش دیگری از مسأله تحقیق، بررسی میزان شناخت معلمان کشورمان از اهداف فعلی نظام آموزش و پرورش است و در نهایت چه رابطه‌ای بین میزان شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه و میزان اثربخشی آموزشی مدارس وجود دارد؟ تا به امروز چندین نسل از تحقیقات تجربی اثربخشی مدارس می‌گذرد. نسل اول تحقیقات اثربخشی در دهه ۶۰ و ۷۰ میلادی در ایالات متحده آمریکا و انگلستان شکل گرفت. نسل دوم تحقیقات اثربخشی مدارس شامل انتقادات پورکی و اسمیت بر مطالعات نسل اول است (وردیس، ۲۰۰۳: ۱۵۸). از دهه ۸۰ به بعد نیز تحقیقات اثربخشی مدارس به طور گسترده‌های در کشورهای مختلف جهان ادامه یافته است که در این راستا می‌توان به تحقیقات تجربی راتر، بروک اور و ماداوس به عنوان شاخص‌ترین تحقیقات تجربی اشاره کرد (هوی، ۱۹۸۵: ۱۱۷). در ذیل به چند نمونه از مهم‌ترین تحقیقات تجربی که در این زمینه در داخل و خارج از کشور انجام شده‌اند، اشاره می‌شود.

دبلیو یو (۲۰۰۵) در تحقیقی تحت عنوان «بررسی رابطه بین اثربخشی آموزشی معلمان و اثربخشی مدارس متوسطه در کشور تایوان و جمهوری چین» با استفاده از روش پیمایشی و ابزار پرسشنامه رابطه بین اثربخشی معلمان و اثربخشی سازمانی مدارس را مورد بررسی قرار داد. پرسشنامه مورد استفاده در این تحقیق از ۶۲ گویه که هشت بُعد اثربخشی را مورد سنجش قرار می‌دادند ساخته شده بود. نتایج این تحقیق بیانگر آن بود که رابطه معناداری بین اثربخشی معلمان و اثربخشی سازمانی مدارس وجود دارد. کولیا (۲۰۰۲) نیز در تحقیقی تحت عنوان «بررسی رابطه فرهنگ و جو سازمانی با اثربخشی سازمانی» رابطه اثربخشی سازمانی را با فرهنگ و جو سازمانی (متغیرهای مستقل) مورد بررسی قرار داد. او با هدف ارائه پیشنهادهایی به رؤسای مدارس برای افزایش اثربخشی و بهبودی یادگیری دانش‌آموزان دو مدرسه متوسطه را به مدت پنج سال مورد مطالعه قرار داد. نتایج این

تحقیق حاکی از آن بود که عناصر فرهنگ یک مدرسه و جوّ مدرسه با اثربخشی آن رابطه معنادار وجود دارد. کوالکسی (۱۹۹۲) نیز در تحقیقی تحت عنوان «دریافت مهارت‌ها و رویکردهای اثربخشی» با استفاده از روش پیمایش و ابزار پرسشنامه به طبقه‌بندی مهارت‌های مدیران و معلمان پرداخت. نتایج بیانگر آن بود که بین مهارت‌های فنی، انسانی، شناختی و ادراکی معلمان و مدیران و اثربخشی مدارس رابطه معنادار وجود دارد. اندرسون (۱۳۷۷) در کتاب «افزایش اثربخشی معلمان در فرآیند تدریس»، به بررسی اثربخشی معلمان و عوامل مؤثر بر آن پرداخته است. اندرسون معلمان را مهم‌ترین عامل جریان آموزشی در زمینه برنامه‌ریزی کیفی آموزش و پرورش می‌داند و معتقد است که اثربخشی آموزشی تا حدود زیادی به اثربخشی معلمان وابسته است، زیرا بر این باور است که قبل از تأثیر مواد و وسایل آموزشی جدید بر دانش‌آموزان این معلمان هستند که باید مواد و وسایل مزبور را تأیید کنند و به کار برند. از نظر اندرسون عواملی که سبب افزایش اثربخشی معلمان می‌شوند عبارت است از: افزایش دانش و مهارت‌های معلمان از طریق دوره‌های کارآموزی قبل از خدمت، کتاب‌های راهنما و دستورالعمل‌ها و دوره‌های کارآموزی ضمن خدمت. زکی (۱۳۸۹)، در مقاله پژوهشی با عنوان «عوامل اثربخشی سازمانی مدرسه و بررسی رابطه آن با ویژگی‌های معلمان» با استفاده از روش پیمایشی و ابزار پرسشنامه به بررسی عوامل اثربخشی سازمانی مدرسه و تأثیر عوامل اجتماعی و آموزشی بر آن، در میان معلمان دبیرستان‌های شهرضا در سال ۸۵-۸۴ پرداخت. نتایج این تحقیق بیانگر آن بود که ویژگی‌های چهارگانه (جنسیت، سن، تحصیلات و سنوات شغلی) در اثربخشی سازمانی مدارس تأثیری ندارد، بلکه میزان اثربخشی سازمانی مدرسه با عوامل یازده‌گانه اثربخشی از جمله رشد حرفه‌ای معلمان و مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌ها رابطه معنادار وجود دارد.

در تحقیقی دیگر امین‌فر و همکارانش (۱۳۸۸)، در مقاله پژوهشی با عنوان «بررسی و مقایسه اثربخشی معلمان جذب شده از آموزش عالی و مراکز تربیت معلم با معلمان جذب شده از نهضت سواد آموزی» میزان اثربخشی معلمان جذب شده از نهضت سواد آموزی در مقایسه با سایر معلمان را بررسی نمودند. آنها در این تحقیق از روش پیمایشی و از ابزار پرسشنامه جهت گردآوری داده‌ها استفاده نمودند و حجم نمونه آنها شامل ۱۹۷ نفر از

معلمان بود. نتایج تحقیق بیانگر آن بود که بین این دو گروه از معلمان در ملاک‌های اثربخشی مانند مدیریت کلاس، روش تدریس و هدایت یادگیران تفاوت معناداری وجود دارد. واعظی، حسینی و امیرحسینی (۱۳۸۸)، در مقاله پژوهشی تحت عنوان «بررسی مؤلفه‌های رفتاری مدیران با اثربخشی آموزشی دبیرستان‌های شهر تهران» با استفاده از روش پیمایشی و ابزار پرسشنامه عوامل مؤثر بر اثربخشی آموزشی را در بین معلمان شهر تهران مورد بررسی قرار دادند. یافته‌های پژوهش بیانگر آن بود که بین متغیرها یا مؤلفه‌های رفتاری موفقیت‌مدار، مؤلفه‌های حمایتی و مؤلفه‌های مشارکت‌جویانه و اثربخشی سازمانی آنان رابطه معنادار وجود دارد، وگویی بین مؤلفه‌های رفتاری دستوری، موقعیت‌مدار و جنسیت مدیران با اثربخشی سازمانی رابطه معنادار وجود ندارد. صادقی (۱۳۸۲)، در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «بررسی اثربخشی برنامه‌های پرورشی مدارس متوسطه شهر زنجان» عوامل مؤثر بر اثربخشی معلمان را با استفاده از روش پیمایشی و ابزار پرسشنامه محقق ساخته مورد بررسی قرار داد. ایشان اهداف آموزش و پرورش را در زمینه‌های آموزشی، پژوهشی و پرورشی به عنوان شاخص‌های اثربخشی معلمان تعیین نمودند و به بررسی این موضوع پرداختند که چه عواملی سبب اثربخشی معلمان در زمینه‌های آموزشی، پژوهشی، اجتماعی و پرورشی می‌شود. جامعه آماری این تحقیق شامل تمام دبیران پرورشی اعم از زن و مرد می‌شد و از آنجا که حجم جامعه آماری زیاد نبود از روش سرشماری استفاده نمودند. نتایج تحقیق بیانگر آن بود که بین متغیرهای تخصص (افزایش دانش و مهارت در زمینه آموزشی) و رغبت شغلی معلمان با اثربخشی آنان رابطه وجود دارد، به طوری که هر اندازه تخصص و رغبت شغلی معلمان بیشتر باشد اثربخشی آنها نیز بیشتر خواهد بود. ایزدی (۱۳۷۲)، در مقاله پژوهشی با عنوان «بررسی کارایی و اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت معلمان» تأثیر آموزش‌های ضمن خدمت را بر اثربخشی معلمان با استفاده از روش پیمایشی مورد بررسی قرار داد. ایشان از آنجا که حجم جامعه آماری تحقیق زیاد نبود از روش سرشماری استفاده نمود. نتایج این تحقیق بیانگر آن بود که بین آموزش‌های ضمن خدمت و اثربخشی معلمان رابطه معنادار وجود دارد، به طوری که آموزش‌های ضمن خدمت معلمان از یک سو، سبب افزایش همکاری و ارتباط معلمان و تبادل اطلاعات آنها با هم دیگر می‌شود و از سوی دیگر، سبب افزایش

دقت و افزایش مهارت تفکر معلمان برای حل مشکلات درسی و غیر درسی دانش‌آموزان و افزایش توانایی تدریس آنها می‌شود و در نهایت منجر به افزایش اثربخشی معلمان می‌گردد.

چارچوب نظری

اثربخشی^۱ یکی از مقولات مهم در زندگی فردی و اجتماعی است. مفهوم اثربخشی در خلال قرون گذشته و به ویژه در طی دهه‌های اخیر، تحولات زیادی یافته است و در حال حاضر به عنوان شاخص و معیار مهمی برای سنجش موفقیت و نیل به اهداف سازمان‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد (صادقی، ۱۳۸۲: ۴). امروزه اثربخشی به شکل عمیقی در ادبیات سازمانی جای گرفته است و به عنوان موضوع اصلی در تمامی تجزیه و تحلیل‌های سازمانی در نظر گرفته می‌شود (گودمن و پنگیز، ۱۹۹۷: ۲) و به عنوان یکی از مهم‌ترین شاخص‌های سنجش و ارزیابی عملکرد افراد در سازمان‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد، به طوری که بالا بودن میزان اثربخشی به منزله موفقیت و عملکرد صحیح فرد، سازمان و مدیریت در تحقق و دستیابی به اهداف مورد نظر است و پایین بودن آن حاکی از عدم موفقیت و عملکرد نامطلوب سازمان، فرد و مدیریت است (گیوریان و تدبیری، ۱۳۸۴: ۱۱). مفهوم اثربخشی را ابتدا دراکر^۲ در دهه ۱۹۵۰ به صورت علمی مطرح کرد (گرچی، ۱۳۸۷: ۳) سپس، اندیشمندان علوم انسانی در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ سعی نمودند تا با جامع‌نگری، معیار و تعریف مناسبی برای این مفهوم ارائه دهند و در این راستا توانستند به سوی کسب توافق بر روی اثربخشی و ارائه تعریفی مشترک برای آن، گام بردارند (انصاف، ۱۳۷۷: ۵۱). دراکر معتقد است اثربخشی یعنی انجام دادن کارهای درست و نیل به اهداف. از نظر او سازمانی اثربخش است که به اهداف یا نتایج خود نایل آید (گرچی، ۱۳۸۷: ۳). هوی و میسکل نیز که از صاحب‌نظران این حوزه می‌باشند، معتقد هستند اثربخشی عبارت است از درجه همخوانی نتایج بدست آمده از عملکرد سازمان با نتایج مورد نظر سازمان (بهرنگی و طباطبایی، ۱۳۸۸: ۷۱).

1. Effectiveness
2. Druker

رویکردهای نظری اثربخشی

در ادبیات مکتوب مدیریت در ارتباط با اثربخشی رویکردها و مدل‌های گوناگونی وجود دارد که در هر مدل یا رویکردی معیارهای گوناگونی اساس اثربخشی را تعیین می‌کند. مهم‌ترین این رویکردها عبارتند از:

الگوی هدف^۱: این الگو اثربخشی را درجه حصول به هدف تعریف می‌کند و اهداف حالت‌های مطلوبی هستند که سازمان و افراد سعی در دستیابی به آن‌ها دارند. در این الگو اهداف و موفقیت‌های مربوط به آن‌ها در تعریف اثربخشی مهم می‌باشند. زیرا اهداف جهت را مشخص می‌کنند و استانداردهایی برای ارزیابی فرد و سازمان ارائه می‌دهند. در یک الگوی هدف، فردی اثربخش محسوب می‌شود که فعالیت‌هایش اهداف را برآورده سازند. لازم به ذکر است که در الگوی هدف، اهداف رسمی که سازمان مشخص کرده است، مدنظر قرار داده می‌شود. در الگوی هدف، اثربخشی به عنوان حصول نسبی به اهداف ممکن تعریف می‌شود. الگوی هدف یکی از مهم‌ترین الگوهایی است که در ارزش‌یابی آموزشی کاربرد فراوانی دارد. کاربرد این الگو حاکی از آن است که با تعیین میزان اثربخشی از این روش می‌توان میزان دستیابی یادگیرندگان به اهدافی آموزشی را مشخص و درباره کوشش معلم و نقش معلم نیز قضاوت نمود (بازرگان، ۱۳۸۰: ۹۳). در الگوی هدف به این نوع پرسش‌ها پاسخ داده می‌شود: آیا اهداف برنامه تحقق یافته است؟ تا چه میزان یادگیرندگان بر اهداف مورد نظر تسلط یافته‌اند؟

الگوی منبع - سیستم^۲: این الگو اثربخشی را به عنوان توانایی سازمان یا فرد برای تأمین موقعیت مذاکره‌ای مفید در محیطش و استفاده بهینه از آن موقعیت برای حصول به منابع با ارزش و کمیاب توصیف می‌کند. مفهوم موقعیت مذاکره‌ای به معنی محرومیت از اهداف خاص به عنوان ملاک اثربخشی نهایی است. یک الگوی منبع - سیستم توجه را به ظرفیت کلی‌تر سازمان یا فرد برای به دست آوردن ارزش (منابع با ارزش) معطوف می‌نماید. در نتیجه این توصیف از اثربخشی می‌توان گفت که این الگو فرآیندها و جریان‌ات مداوم و پایان‌ناپذیر مبادله و رقابت برای منابع با ارزش و کمیاب را مورد تأکید قرار می‌دهد.

-
1. Goal approach
 2. System – resource approach

بنابراین در این الگو معیار اثربخشی توانایی برای به دست آوردن منابع می‌باشد (هوی و میسکل، ۱۳۸۷: ۳۸۰).

رویکرد مبتنی بر فرایند درونی: در این رویکرد اثربخشی عبارت است از میزان سلامت و کارایی سازمان. یک سازمان اثربخش، فرآیند درون سازمانی یکپارچه، بی‌دغدغه و هماهنگ دارد به گونه‌ای که کارکنان و اعضای آن احساس خوشی و رضایت می‌کنند و بخش‌های مختلف سازمان دست به دست هم می‌دهند تا اثربخشی را به بالاترین سطح خود برسانند. در این رویکرد به محیط خارجی توجهی نمی‌شود. بر طبق این رویکرد سازمان زمانی اثربخش است که از سلامت سازمانی لازم برخوردار بوده و کارکنان آن، افرادی دارای انگیزش، علاقمندی، تعهد، احساس مسؤولیت، حس وفاداری نسبت به سازمان باشند (زکی و همکاران، ۱۳۸۵: ۳۱).

رویکرد عوامل راهبردی: بر اساس این رویکرد سازمان، زمانی اثربخش خواهد بود که عوامل محیطی خود را که تداوم حیات سازمان مستلزم حمایت آن‌ها است، برآورده سازد. این رویکرد در برخی منابع تحت عنوان «رویکرد تأمین رضایت گروه‌های ذینفع» نیز مطرح شده است. گروه‌های ذینفع یکی از گروه‌های داخل یا خارج از سازمان یا سازمان دیگری است که در عملکرد سازمان نقش مهمی دارد. در این رویکرد تعیین میزان رضایت این گروه‌ها به عنوان شاخص عملکرد سازمان و اثربخشی سازمانی محسوب می‌شود (دفت، ۱۳۸۱: ۶۳).

در دسته‌بندی دیگری، اثربخشی به سه دسته اثربخشی فردی، گروهی و سازمانی تقسیم می‌شود:

۱. اثربخشی فردی: این نوع اثربخشی بر عملکرد فرد در سازمان و نحوه انجام دادن وظایف فرد و میزان رسیدن به اهداف توسط فرد دلالت دارد. مدیران در هر سازمانی با توجه به عملکرد کارمندان‌شان از طریق فرآیندهای ارزیابی عملکرد، اثربخشی کارمندان را می‌سنجند.

۲. اثربخشی گروهی: این دیدگاه اثربخشی را در گروه مدنظر قرار می‌دهد، یعنی افراد را به صورت گروهی مورد ارزیابی قرار می‌دهد. این دیدگاه مشارکت‌های تمام

اعضای گروه را مدنظر قرار می‌دهد و مبنای اثربخشی آن مشارکت تمام اعضاء در دستیابی به اهداف سازمان است.

۳. اثربخشی سازمانی: این دیدگاه به اثربخشی در سطح سازمان تأکید می‌کند که هم اثربخشی فردی و هم اثربخشی گروهی را شامل می‌شود. در ارزیابی اثربخشی سازمانی، به عملکرد ساختار سازمان، عملکرد منابع انسانی سازمان و عملکرد یا تأثیر فعالیت‌های مختلف سازمان بر محیط بیرون توجه می‌شود. از نظر سی‌شور^۱ سازمانی اثربخش است که توانایی تحقق سه عملکرد را داشته باشد: نیل به اهداف، نگهداری و انسجام داخلی و قابلیت انطباق با محیط (احمدی، ۱۳۸۱: ۷۸-۷۶). طبق مطالب بالا اثربخشی گروهی منوط به اثربخشی فردی است و اثربخشی سازمانی وابسته به اثربخشی گروهی است. اگر افراد در گروه‌ها وظایف خود را انجام دهند و گروه از انسجام برخوردار باشد و بتواند پیوند میان اعضایش را برقرار سازد زمینه اثربخشی سازمان نیز فراهم شده است (همان: ۷۸).

در زمینه اثربخشی آموزشی نیز، اندرسون به معتقد است که اثربخشی آموزشی تا حدود زیادی به اثربخشی معلمان وابسته است، زیرا بر این باور است که قبل از تأثیر مواد و وسایل آموزشی جدید بر دانش‌آموزان این معلمان هستند که باید مواد و وسایل مزبور را تأیید کنند و به کار برند. اندرسون اثربخشی را دستیابی به اهداف خاص تعریف می‌کند خواه این اهداف توسط خود معلمان، خواه توسط دیگران (مسئولان آموزش و پرورش) تهیه و تدوین شده باشند. در این زمینه ایشان تأکید می‌کنند افرادی که به دنبال بررسی در مورد افزایش اثربخشی معلمان و عوامل مؤثر بر اثربخشی هستند، باید اهداف مورد نظر معلمان را با دقت بشناسند و خود معلمان نیز باید از این اهداف آگاه باشند و معلم اثربخش معلمی است که دانش و مهارت‌های مورد نیاز جهت دستیابی به اهداف مورد نظر را داشته باشد و بتواند آنها را در زمان مناسب و به شیوه مطلوب به کار گیرد و اهدافی که مستقیم یا غیرمستقیم با یادگیری دانش‌آموزان مرتبط است را برآورده سازد. همچنین ایشان بر این باور است که شاخص‌های اثربخشی آموزشی نیز بایستی هماهنگ با اهداف نظام

آموزش و پرورش باشد. همچنین اثربخشی آموزشی معلمان لزوماً بایستی براساس رفتارها و یادگیری دانش‌آموزان ارزیابی شود نه براساس رفتارهای معلمان (اندرسون، ۱۳۷۷: ۱۱).
کریمز نیز به عنوان یکی از نظریه‌پردازان این حوزه مشخصات مدارس اثربخش را در چهار بخش اصلی دسته‌بندی می‌نماید که تعامل عوامل چهارگانه موجب اثربخشی سازمانی مدارس می‌گردد که هر کدام از عوامل یاد شده بر اساس ملاک‌هایی مانند زمان، فرصت‌ها، کمیت‌ها و کیفیت مورد شناسایی قرار می‌گیرند:

۱. سطح محتوا: شامل حمایت‌های مالی مدارس، نظام‌های آموزشی، نظام‌های حمایتی، برنامه و سیاست‌های آموزشی، برنامه‌ریزی‌های درسی کلان کشور.
۲. سطح مدرسه: شامل قوانین و مقررات مربوط به کلاس درس، نظام‌های ارزیابی مدرسه، قواعد و شرح وظایف مربوط به مدیر و دبیران، فرهنگ مدرسه، قوانین و مقررات برای استفاده از زمان، برنامه‌ها و فعالیت‌های روزانه مدرسه، شیوه‌ها و روش‌های مربوط به آموزش دبیران برای فعالیت‌های آموزشی.
۳. سطح کلاس درس: شامل هماهنگی میان اهداف و محتوا، ساختار محتوای آموزشی، هماهنگی و انسجام لازم میان منابع درسی، توانایی گروه‌بندی، تأکید بر یادگیری، ارتقای یادگیری مشارکتی و توجه به چگونگی رفتار دبیران در کلاس درس.
۴. سطح دانش‌آموزان: شامل فرصت‌ها و زمان لازم برای انجام وظایف، انگیزش سابقه و زمینه‌های اجتماعی و فرصت‌های لازم برای یادگیری (کریمز به نقل از حسنی و سامری، ۱۳۸۹: ۲۱۵).

چارچوب نظری تحقیق حاضر مبتنی بر تلفیقی از دیدگاه الگوی هدف و اثربخشی فردی و دیدگاه اثربخشی آموزشی اندرسون می‌باشد. بر مبنای این چارچوب نظری اثربخشی به معنای دستیابی اهداف از پیش تعیین شده سازمانی است و به تبع آن اثربخشی آموزشی به معنای دستیابی به اهداف آموزشی از پیش تعیین شده سازمان آموزش و پرورش تلقی می‌گردد (صادقی، ۱۳۸۲: ۲۲). به بیان دیگر، نهاد آموزش و پرورش برای هر مقطع تحصیلی اهداف متناسب با آن مقطع را مشخص نموده است که در پایان هر مقطع تحصیلی باید به آن دست یافت، یعنی اثربخشی آموزشی در نهاد آموزش و پرورش زمانی حاصل می‌شود که اهدافی را که این نهاد از قبل تعیین نموده است، برآورده شوند.

بنابراین مشخص نمودن اهداف آموزش و پرورش از نخستین گام‌هایی است که باید در راه درک اثربخشی آموزشی برداشت (گرگی، ۱۳۸۷: ۳). با توجه به رویکرد اثربخشی فردی و رویکرد اثربخشی اندرسون، اثربخشی سازمان و تحقق اهداف منوط است به عملکرد اعضای سازمان و نحوه انجام دادن وظایف آنها. لذا اثربخشی آموزشی در نظام آموزش و پرورش زمانی تحقق می‌یابد که معلمان (به منزله اعضای نقش‌آفرین آن) اهداف سازمان آموزش و پرورش را برآورده سازند و معلم اثربخش معلمی است که نسبت به اهداف سازمان آموزش و پرورش آگاه باشد، دانش و مهارت‌های مورد نیاز جهت دستیابی به اهداف مورد نظر را داشته باشد و بتواند آنها را در زمان مناسب و به شیوه مطلوب به کار گیرد و اهدافی که مستقیم یا غیرمستقیم با یادگیری دانش‌آموزان مرتبط است را برآورده سازد (اندرسون، ۱۳۷۷: ۱۲).

فرضیه‌های تحقیق

چارچوب نظری تحقیق تلفیقی از دیدگاه الگوی هدف، دیدگاه اثربخشی آموزشی اندرسون و اثربخشی فردی می‌باشد. در دیدگاه الگوی هدف بر دستیابی به اهداف سازمان آموزش و پرورش، در دیدگاه اندرسون بر آگاهی و شناخت معلمان از اهداف سازمان آموزش و پرورش و در اثربخشی فردی بر عملکرد معلمان در مدارس تأکید می‌شود. با توجه به چارچوب نظری، آزمون فرضیه‌های اصلی ذیل مد نظر می‌باشد:

۱- بین میزان شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه و اثربخشی آموزشی رابطه

وجود دارد.

۲- بین متغیرهای زمینه‌ای (تأهل، جنسیت، سن و مقطع تحصیلی) اثربخشی آموزشی

رابطه وجود دارد.

فرضیه‌های فرعی

۱- بین میزان شناخت معلمان از اهداف علمی-آموزشی و اثربخشی آموزشی رابطه

وجود دارد.

۲- بین میزان شناخت معلمان از اهداف اجتماعی و اثربخشی آموزشی رابطه وجود

دارد.

۳- بین میزان شناخت معلمان از اهداف فرهنگی و اثربخشی آموزشی رابطه وجود دارد.

۴- بین میزان شناخت معلمان از اهداف اخلاقی و اثربخشی آموزشی رابطه وجود دارد.

روش شناسی

تحقیق حاضر از نظر شرایط کنترل پژوهش و به لحاظ محتوی کاری از نوع پیمایشی^۱ است که پُر استفاده‌ترین روش جمع‌آوری داده در جامعه‌شناسی و علوم تربیتی است و مبتنی است بر پرسش سؤالاتی از جمع کثیری از مردم در مورد عقاید، نظرات، خصلت‌ها و رفتارهای گذشته و حال آنها. با توجه به اهداف تحقیق، روش پیمایشی برای جمع‌آوری اطلاعات مناسب است. پژوهش اخیر از نظر بُعد زمانی از نوع مقطعی، از نظر هدف از نوع کاربردی و از نظر دامنه از نوع خُرد می‌باشد، زیرا واحد تحلیل فرد(معلمان نواحی دوگانه شهر سنندج) می‌باشد. در این پژوهش برای سنجش متغیرهای مستقل و وابسته(شناخت اهداف و اثربخشی آموزشی) از ابزار پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شده است که شامل ۶۱ گویه می‌باشد. لازم به ذکر است که دو متغیر اصلی تحقیق در یک پرسشنامه واحد مورد سنجش قرار گرفتند. برای تهیه پرسشنامه تحقیق شاخص‌های مربوط به هر کدام از متغیرهای تحقیق، با توجه به مبانی نظری و پژوهشی و تحقیقات قبلی استخراج و هر شاخص متناسب با سطح سنجش و با استفاده از طیف خاصی مورد سنجش قرار گرفته‌اند سپس، پرسشنامه مخصوص پاسخ‌گویان از طریق مراجعه پرسش‌گر به خود پاسخ‌گویان تکمیل گردیده است. گویه‌ها بر اساس طیف جمع نمرات لیکرت طراحی شده‌اند. به طوری که برای سنجش هر متغیری تعدادی گویه در نظر گرفته شد و در مقابل هر گویه یک طیف پنج گزینه‌ای از خیلی زیاد تا خیلی کم قرار گرفت. مقیاس نمره‌گذاری گویه‌ها نیز بر مبنای یک تا پنج می‌باشد(خیلی زیاد = نمره ۵ و خیلی کم = نمره ۱). در نهایت برای آن که متغیر مجدداً از صورت فاصله‌ای به صورت ترتیبی درآید طیف به‌دست آمده را با توجه به دامنه تغییرات به سه بخش کم، متوسط و زیاد زیر سقف‌بندی کرده‌ایم.

1. Survey Method

جمعیت آماری تحقیق نیز عبارت است از کل دبیران مقطع متوسطه که در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ مشغول به تدریس می‌باشند که به صورت تقریبی ۱۲۰۰ نفر می‌باشند. جهت برآورد حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده گردید که ۳۰۰ نفر برآورد شد و برای انتخاب نمونه‌ها روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی بکار برده شد، زیرا نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی از یک سو احتمال معرفت بودن نمونه را افزایش می‌دهد و از سوی دیگر، هیچ گونه انحرافی از اصل تصادفی بودن ندارد، این به آن معنا است که قبل از هر گونه انتخابی، جامعه آماری به طبقه‌های مختلف تقسیم می‌گردد سپس، نمونه به صورت تصادفی از طبقه انتخاب می‌شود (دلاور، ۱۳۸۵: ۹۶-۹۵). بر همین اساس رای انتخاب نمونه طبقه‌ای از معلمان، جمعیت بر حسب نواحی سازمان داده شد، سپس تعداد متناسب زن و مرد انتخاب شدند.

روایی و پایایی پرسشنامه

در این تحقیق روایی صوری و ابزار اندازه‌گیری مورد آزمون قرار گرفته شده است. برای این منظور پرسشنامه پس از آزمون مقدماتی اولیه و اصلاحات انجام شده در اختیار جمعی از اساتید و محققان علوم تربیتی قرار گرفت که دارای دانش نظری و تحقیقاتی در زمینه مربوطه بودند. از آنجا که غالباً طرح سؤالات یکسان از همان پاسخ‌گویان در دو مقطع زمانی امکان پذیر نیست، برای تعیین پایایی این تحقیق از روش آلفای کرونباخ استفاده شد، زیرا این روش سازگاری درونی سؤالات پرسشنامه را مورد بررسی قرار می‌دهد. جهت سنجش پایایی ابزار گردآوری داده‌ها در مرحله اول پیش‌آزمون به عمل آمد. پرسشنامه اولیه در میان ۴۰ نفر زن و مرد توزیع شد و پس از گردآوری داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS آلفای کرونباخ آن به دست آمد.

جدول ۱: ضریب الفای کرونباخ متغیرهای مستقل و وابسته

| نام متغیر | تعداد گویه | مشاهدات | آلفای کرونباخ | وضعیت روایی |
|---------------|------------|---------|---------------|--------------------------------|
| اهداف علمی | ۶ | ۳۹ | ۰/۷۶۱ | دارای روایی ($\alpha > 0/7$) |
| اهداف اجتماعی | ۵ | ۳۹ | ۰/۷۱۱ | دارای روایی ($\alpha > 0/7$) |
| اهداف فرهنگی | ۳ | ۳۹ | ۰/۷۳۹ | دارای روایی ($\alpha > 0/7$) |
| اهداف اخلاقی | ۵ | ۳۹ | ۰/۷۱۴ | دارای روایی ($\alpha > 0/7$) |

| | | | | |
|--------------------|----|----|-------|--------------------------------|
| اهداف آموزشی (کلی) | ۱۸ | ۳۹ | ۰/۷۲۰ | دارای روایی ($\alpha > 0.7$) |
| اثربخشی آموزشی | ۲۰ | ۴۰ | ۰/۷۵۸ | دارای روایی ($\alpha > 0.7$) |

تحلیل عاملی

در این تحقیق به منظور شناسایی عوامل زیر بنایی یا زمینه ساز متغیرها از تحلیل عامل اکتشافی استفاده گردید. بر پایه نتایج تحلیل عاملی مقیاس اثربخشی آموزشی، چهار عامل به دست آمد که به ترتیب با عناوین اثربخشی علمی، اثربخشی اجتماعی، اثربخشی فرهنگی و اثربخشی اخلاقی نام گذاری شدند. با توجه به آماره K. M. O می توان گفت داده ها برای تحلیل عاملی مناسب بوده و معنادار است.

جدول ۲: تحلیل عاملی مقیاس اثربخشی آموزشی

| سطح معنی داری | KMO | | نام عامل ها | | | | گویه | ردیف |
|---------------|-------|--------------|-------------|-----------------|-------|---|-------------------------|---------------------|
| | | | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | | |
| ۰/۰۰۰ | ۰/۷۳۹ | اثربخشی علمی | | | ۰/۵۶۷ | | انجام تحقیق و کنفرانس | ۱ |
| | | | | | ۰/۴۹۶ | | رعایت علائم نگارشی | ۲ |
| | | | | | ۰/۶۳۹ | | قدرت بیان | ۳ |
| | | | | | ۰/۷۱۹ | | ایجاد یادگیری | ۴ |
| | | | | | ۰/۶۸۹ | | کسب نمره قابل قبول | ۵ |
| | | | | | ۰/۵۶۲ | | شناخت هنرمندان سایر ملل | ۶ |
| | | | | | ۰/۵۳۸ | | شناخت هنرمندان ایرانی | ۷ |
| | | ۰/۰۰۰ | ۰/۰۰۰ | اثربخشی اجتماعی | | | ۰/۶۱۳ | داشتن احساس مسؤولیت |

| | | | | | | | |
|--|----------------|-------|-------|--|-------|-----------------------------------|----|
| | | | | | ۰/۵۳۷ | گفتگو در مورد موضوعات علمی | ۹ |
| | | | | | ۰/۵۳۸ | گفتگو در مورد موضوعات هنری | ۱۰ |
| | | | | | ۰/۶۵۴ | انجام کار گروهی | ۱۱ |
| | | | | | ۰/۶۰۶ | مشارکت فعال | ۱۲ |
| | فرهنگی | | ۰/۴۸۸ | | | علاقه به آثار هنری | ۱۳ |
| | | | ۰/۵۰۱ | | | انجام کار هنری | ۱۴ |
| | ارتباطی اخلاقی | ۰/۶۸۶ | | | | انتقاد کردن | ۱۵ |
| | | ۰/۶۹۵ | | | | انتقادپذیری | ۱۶ |
| | | ۰/۶۴۷ | | | | احترام به دیگران | ۱۷ |
| | | ۰/۵۸۳ | | | | رعایت حیا و عفت | ۱۸ |
| | | ۰/۶۲۴ | | | | رعایت و قوانین مدرسه | ۱۹ |
| | | ۰/۶۵۹ | | | | احترام نسبت به بزرگان فرهنگ و هنر | ۲۰ |

یافته‌های تحقیق

توصیف متغیرهای زمینه‌ای

در رابطه با توصیف متغیرهای زمینه‌های نتایج تحقیق بیانگر آن است که در نمونه مورد بررسی، ۵۳/۱ درصد پاسخ‌گویان مرد و ۴۶/۹ درصد زن بوده است. به لحاظ تأهل نیز ۲۲/۴ درصد مجرد ۷۷/۶ درصد متأهل بوده‌اند. از نظر مقطع تحصیلی، ۸ درصد پاسخ‌گویان مقطع کاردانی، ۷۰ درصد مقطع کارشناسی، ۲۲ درصد مقطع کارشناسی ارشد بوده‌اند. به لحاظ سن نیز، دامنه سنی جمعیت نمونه بین ۲۴ تا ۴۹ سال قرار دارد که بیشترین افراد در گروه سنی ۳۲ قرار دارند. همچنین مطابق با نتایج جدول شماره (۳) میانگین سنی پاسخ‌گویان سن ۳۶ سالگی است. نتایج توصیفی متغیر مستقل (شناخت اهداف) و متغیر وابسته (اثربخشی آموزشی) حاکی از آن است که در ۲۵ درصد از معلمان مورد بررسی، میزان شناخت اهداف مقطع متوسطه زیاد، ۴۳/۹ درصد در حد متوسط و ۳۱/۱ درصد ضعیف می‌باشند و میزان اثربخشی آموزشی در ۵۳/۱ درصد از معلمان مورد بررسی، ضعیف، ۳۱/۳ درصد در حد متوسط و ۱۵/۶ درصد زیاد می‌باشد.

تبیین رابطه بین متغیرهای مستقل و وابسته

در تحقیق حاضر برای نمایش روابط متقابل دو متغیر و درک رابطه احتمالی بین آنها از جداول تقاطع یا توافقی^۱ استفاده شد، زیرا از آنها می‌توان برای تبیین و تشریح رابطه‌هایی که قرار است به وسیله آزمون‌های آماری تأیید یا رد گردند، استفاده نمود. به این ترتیب درک نتیجه آزمون‌های آماری راحت‌تر خواهد بود. در جدول شماره (۳) سطوح توصیفی دو متغیر مستقل (شناخت اهداف) و متغیر وابسته (اثربخشی آموزشی) در مقابل هم آمده‌اند. درصد فراوانی‌های ذکر شده در جدول بیانگر اثر متغیر مستقل بر روی متغیر وابسته هستند. در تشریح این درصدها می‌توان چنین گفت:

معلمانی که دارای شناخت اهداف ضعیف هستند، عموماً دارای اثربخشی آموزشی ضعیف بوده‌اند. با توجه به جدول مشاهده می‌کنیم که ۵۹ درصد از این معلمان دارای

اثربخشی آموزشی ضعیف و ۳۵ درصد دارای اثربخشی آموزشی متوسط و فقط ۶ درصد دارای اثربخشی آموزشی بالا بوده‌اند.

معلمانی که دارای شناخت اهداف متوسط بوده‌اند ۶۶/۴ درصد دارای اثربخشی آموزشی متوسط، ۹/۲ درصد دارای اثربخشی آموزشی بالایی و ۲۴/۴ درصد از دارای اثربخشی آموزشی پایین بوده‌اند.

نتایج سطر سوم جدول بیانگر آن است که معلمان دارای شناخت اهداف بالا، ۳۹/۸ درصد دارای اثربخشی آموزشی بالایی هستند و ۶۰/۲ درصد دارای اثربخشی آموزشی متوسط هستند. به عبارت دیگر نتایج جدول متقاطع بیانگر یک رابطه مثبت و قوی بین این دو متغیر است.

جدول ۳: رابطه شناخت اهداف و اثربخشی آموزشی

| شناخت اهداف | | | | |
|-------------|-------|------|-------|-------------------|
| زیاد | متوسط | ضعیف | | |
| ۰٪ | ۲۴/۴٪ | ۵۹٪ | ضعیف | اثربخشی آموزشی |
| ۶۰/۲٪ | ۶۶/۴٪ | ۳۵٪ | متوسط | |
| ۳۹/۸٪ | ۹/۲٪ | ۶٪ | زیاد | |

آزمون فرضیه‌های تحقیق

این تحقیق شامل دو فرضیه کلی (اصلی) است که در مورد رابطه دو متغیر مستقل «شناخت اهداف» و «متغیرهای زمینه‌ای» با متغیر وابسته «اثربخشی آموزشی» است، اما چون متغیر شناخت اهداف دارای چهار شاخص می‌باشد چهار فرضیه فرعی نیز تدوین شده است. در این بخش برای نتیجه‌گیری بهتر، فرضیه‌ها را در دو بخش مجزا فرضیه‌های فرعی و اصلی مورد بررسی قرار داده شده‌اند.

آزمون فرضیه های فرعی

فرضیات اول تا چهارم تحقیق در مورد رابطه بین متغیرهایی که ابعاد تشکیل دهنده متغیر مستقل «شناخت اهداف» مقطع متوسطه هستند و متغیر وابسته « اثربخشی آموزشی» می باشد. در ساخت هر کدام از متغیرهای فوق از جمع بندی پاسخ به سؤالات دارای طیف لیکرت ساخته شده است. لذا این متغیرها را می توان دارای مقیاس اندازه گیری فاصله ای دانست (ساعی، ۱۳۸۷: ۸۸)^۱. بنابراین برای ارزیابی رابطه ها می توانیم از ضریب همبستگی پیرسون یا رگرسیون خطی ساده استفاده نماییم.

جدول ۴: ضریب همبستگی شناخت ابعاد اهداف و اثربخشی آموزشی

| نتیجه ارزیابی | ضریب همبستگی پیرسون | | متغیرها | |
|---------------|---------------------|-------|----------------|-------------------------|
| | سطح معناداری | مقدار | متغیر وابسته | متغیر مستقل |
| تأیید رابطه | ۰/۰۰۰ | ۰/۵۱ | اثربخشی آموزشی | شناخت اهداف علمی آموزشی |
| تأیید رابطه | ۰/۰۰۰ | ۰/۴۶ | اثربخشی آموزشی | شناخت اهداف اجتماعی |
| تأیید رابطه | ۰/۰۰۰ | ۰/۲۸ | اثربخشی آموزشی | شناخت اهداف فرهنگی |
| تأیید رابطه | ۰/۰۳ | ۰/۱۶ | اثربخشی آموزشی | شناخت اهداف اخلاقی |

فرضیه اول تحقیق در مورد رابطه شناخت معلمان از اهداف علمی - آموزشی و اثربخشی آموزشی است. با توجه به جدول شماره (۴) سطح معناداری (۰/۰۰۰) می باشد. به دلیل آن که سطح معناداری کمتر از (۰/۰۵) است، وجود رابطه شناخت اهداف علمی - آموزشی و اثربخشی آموزشی تأیید می گردد. ضریب همبستگی این دو متغیر نیز برابر با (۰/۲۰۱) می باشد، که بیانگر همبستگی مثبت و شدت رابطه ضعیف بین این دو متغیر است. به عبارت دیگر با افزایش شناخت اهداف علمی - آموزشی معلمان میزان اثربخشی

^۱. از طریق محاسبه مجموع نمره ها، متغیر ترتیبی ویژگی یک متغیر فاصله ای را پیدا می کند (ساعی، ۱۳۸۷: ۸۸).

آموزشی آنان نیز افزایش می‌یابد. بنابراین رابطه خطی مثبت بین شناخت اهداف علمی - آموزشی و اثربخشی آموزشی تأیید می‌گردد.

فرضیه دوم در مورد شناخت معلّمان از اهداف اجتماعی و اثربخشی آموزشی است. با توجه به جدول شماره (۴) سطح معناداری (۰/۰۰۰) می‌باشد به دلیل آن که سطح معناداری کمتر از (۰/۰۵) است، وجود رابطه بین شناخت اهداف اجتماعی و اثربخشی آموزشی تأیید می‌گردد. ضریب همبستگی این دو متغیر نیز برابر با (۰/۴۴۷) می‌باشد که بیانگر همبستگی مثبت و شدت رابطه نسبتاً قوی بین این دو متغیر است. به عبارت دیگر با افزایش شناخت معلّمان از اهداف اجتماعی میزان اثربخشی آموزشی آنان نیز افزایش می‌یابد. بنابراین رابطه خطی مثبت بین شناخت معلّمان از اهداف اجتماعی و اثربخشی آموزشی تأیید می‌گردد.

سومین فرضیه جزئی تحقیق در مورد شناخت معلّمان از اهداف فرهنگی و اثربخشی آموزشی است. با توجه به جدول مذکور، سطح معناداری (۰/۰۰۰) می‌باشد به دلیل آن که سطح معناداری کمتر از (۰/۰۵) است، وجود رابطه شناخت اهداف فرهنگی و اثربخشی آموزشی تأیید می‌گردد. ضریب همبستگی این دو متغیر نیز برابر با (۰/۳۰۸) می‌باشد که بیانگر همبستگی مثبت و شدت رابطه متوسط بین این دو متغیر است. به عبارت دیگر با افزایش شناخت معلّمان از اهداف فرهنگی میزان اثربخشی آموزشی آنان نیز افزایش می‌یابد. بنابراین رابطه خطی مثبت بین شناخت معلّمان از اهداف فرهنگی و اثربخشی آموزشی تأیید می‌گردد.

چهارمین فرضیه جزئی در مورد رابطه شناخت معلّمان از اهداف اخلاقی و اثربخشی آموزشی است. با توجه به جدول شماره فوق سطح معناداری (۰/۰۳) است. با توجه به سطح معناداری وجود رابطه شناخت اهداف اخلاقی و اثربخشی آموزشی تأیید می‌گردد. ضریب همبستگی این دو متغیر نیز برابر با (۰/۱۶) می‌باشد که بیانگر همبستگی مثبت و شدت رابطه ضعیف بین این دو متغیر است.

آزمون فرضیه‌های کلی (اصلی)

اولین فرضیه اصلی تحقیق در مورد رابطه شناخت معلّمان از اهداف مقطع متوسطه و اثربخشی آموزشی است. نتایج جدول شماره (۵) بیانگر آن است که شناخت اهداف و

اثربخشی آموزشی رابطه معناداری دارد، زیرا سطح معناداری این دو متغیر (۰/۰۰۰) می باشد که کمتر از (۰/۰۵) است. لذا وجود رابطه شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه و اثربخشی آموزشی تأیید می گردد. در این راستا باید گفت که مقدار همبستگی شناخت اهداف و اثربخشی آموزشی برابر با (۰/۴۵۱) می باشد که بیانگر رابطه خطی مثبت است، یعنی با افزایش شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه، اثربخشی آموزشی نیز افزایش می یابد. البته شدت این رابطه نسبتاً قوی می باشد. بنابراین رابطه خطی مثبت بین شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه و اثربخشی آموزشی تأیید می گردد.

جدول ۵: ضریب همبستگی شناخت اهداف و اثربخشی آموزشی

| نام متغیر | ضریب همبستگی | سطح معناداری | نتیجه ارزیابی فرضیه |
|----------------|--------------|--------------|---------------------|
| اثربخشی آموزشی | ۰/۴۵۱ | ۰/۰۰۰ | تأیید رابطه |

آزمون تفاوت میانگین اثربخشی آموزشی بر حسب جنسیت

هدف از بررسی رابطه جنسیت معلمان با اثربخشی آموزشی، مقایسه میانگین متغیر وابسته در سطوح مختلف جنسیت است، یعنی می خواهیم میانگین اثربخشی آموزشی معلمان زن و مرد را با هم دیگر مقایسه کنیم. جهت آزمون این رابطه از آزمون t استفاده می شود. نتایج نشان می دهد که میانگین نمره ی دختران و پسران در این متغیرها با هم تفاوت ندارد و با توجه به سطح معناداری (۰/۳۶۴) به دست آمده، رابطه معناداری بین اثربخشی آموزشی و جنسیت افراد نمونه وجود ندارد.

جدول ۶: آزمون تفاوت میانگین اثربخشی آموزشی بر حسب جنسیت

| متغیر | مقوله | میانگین | t آماره | درجه آزادی | سطح معناداری sig |
|----------------|-------|---------|---------|------------|------------------|
| اثربخشی آموزشی | دختر | ۴۰/۱۲ | ۱/۱۵۶ | ۲۸۹/۷ | ۰/۳۶۴ |
| | پسر | ۳۸/۹۶ | | | |

آزمون تفاوت میانگین اثربخشی آموزشی بر حسب وضعیت تأهل

جدول (۷) نتایج آزمون تفاوت میانگین اثربخشی آموزشی در بین معلمان مجرد و متأهل را نشان داده است. بر اساس یافته‌های جدول می‌توان گفت که بین میانگین اثربخشی آموزشی پاسخ‌گویان مجرد و میانگین اثربخشی آموزشی پاسخ‌گویان متأهل، تفاوت وجود دارد و این تفاوت معنادار ($\text{Sig} = 0/019$) است. به طوری که، میانگین اثربخشی آموزشی در بین معلمان مجرد ($89/89$) بیشتر از میانگین اثربخشی آموزشی معلمان متأهل ($82/62$) می‌باشد. بنابراین تفاوت‌های مشاهده شده بر اساس آزمون t و سطح معناداری، نشان می‌دهد که میان اثربخشی آموزشی افراد با وضعیت تأهل آنان رابطه وجود دارد و با توجه به مقدار سطح معناداری نتایج فوق را می‌توان به جامعه آماری تعمیم داد.

جدول ۷: آزمون تفاوت میانگین اثربخشی آموزشی بر حسب تأهل

| متغیر | مقوله | میانگین | t آماره | درجه آزادی | سطح معناداری sig |
|----------------|-------|---------|---------|------------|------------------|
| اثربخشی آموزشی | مجرد | ۴۳/۳۹ | ۲/۲۶۵ | ۷۲/۳۶۵ | ۰/۰۰۰ |
| | متأهل | ۳۷/۲۴ | | | |

آزمون رابطه اثربخشی آموزشی بر حسب سطح تحصیلات

هدف از بررسی این رابطه، مقایسه میانگین اثربخشی آموزشی در سطوح متغیر تحصیلات است. نتایج آمار توصیفی اثربخشی آموزشی بر حسب تحصیلات، بیانگر آن است که میانگین اثربخشی آموزشی معلمان که دارای مدرک کاردانی (فوق دیپلم) می‌باشند برابر با $31/95$ و میانگین اثربخشی معلمان لیسانس برابر با $38/80$ و میانگین اثربخشی آموزشی معلمان که دارای مدرک کارشناسی ارشد هستند برابر با $46/89$ می‌باشد. برای سنجش میزان همبستگی این دو متغیر به دلیل آن که متغیر تحصیلات دارای سطح ترتیبی و متغیر اثربخشی آموزشی دارای سطح فاصله‌ای است، از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده گردید. مطابق با نتایج جدول شماره (۸) سطح معناداری ضریب همبستگی اسپیرمن بیانگر رابطه خطی مثبت و شدت همبستگی متوسط بین دو متغیر اثربخشی آموزشی و تحصیلات

است. به عبارت دیگر، با توجه به سطح معناداری ($\text{Sig} < 0/05$)، رابطه معناداری در سطح $0/000$ بین دو متغیر مشاهده می‌گردد. یعنی با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت بین دو متغیر ارتباط معنادار وجود دارد و این مقدار همبستگی در سطح نسبتاً متوسط ($0/386$) است. بدین صورت که با افزایش میزان تحصیلات، میزان اثربخشی آموزشی افراد نیز افزایش می‌یابد.

جدول ۸: ماتریس همبستگی تحصیلات و اثربخشی آموزشی

| سطح معناداری | ضریب همبستگی | متغیر | |
|--------------|--------------|---------|----------------|
| | | مستقل | وابسته |
| $0/000$ | $0/386$ | تحصیلات | اثربخشی آموزشی |

آزمون رابطه اثربخشی آموزشی بر حسب سن

برای سنجش میزان همبستگی دو متغیر سن معلمان و اثربخشی آموزشی از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد، زیرا سطح سنجش هر دو متغیر در سطح فاصله‌ای می‌باشد. نتایج جدول (۹) مربوطه حاکی از آن است که سطح معناداری مورد قبول ($\text{Sig} > 0/05$) است و می‌توان گفت بین دو متغیر ارتباط معناداری وجود ندارد.

جدول ۹: ماتریس همبستگی سن و اثربخشی آموزشی

| نام متغیر | ضریب همبستگی | سطح معناداری |
|----------------|--------------|--------------|
| اثربخشی آموزشی | $0/15$ | $0/12$ |

تحلیل رگرسیون چندگانه

تحلیل رگرسیونی چند متغیره به ما نشان می‌دهد که میزان و نوع اثر متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته (با کنترل کردن اثر سایر متغیرها) چگونه است و کدام متغیرها در معادله وارد می‌شوند و کدام متغیرها نمی‌توانند وارد معادله شوند از این دیدگاه، ارزیابی میزان تأثیری که هر متغیر مستقل در چنین مدلی دارد و نقش آن بر پیشگویی متغیر وابسته می‌تواند تعیین‌کننده جایگاه و اهمیت آن در تحقیق باشد. لازم به ذکر است در این تحقیق همه متغیرهای مستقل به شیوه گام به گام وارد معادله رگرسیونی شده‌اند. جدول شماره (۱۰)

و ۱۱) ضریب تعیین رگرسیونی مربوط به هر کدام از متغیرهای مستقل با متغیر وابسته را نشان می‌دهد. سطح معناداری و نتیجه ارزیابی فرضیه‌ها نیز برای هر کدام آمده است.

جدول ۱۰: رگرسیون چند متغیره

| ضریب همبستگی | ضریب تعیین (R^2) | ضریب تعیین تعدیل یافته | سطح معناداری |
|--------------|----------------------|------------------------|--------------|
| ۰/۶۴ | ۰/۴۱ | ۰/۳۹ | ۰/۰۰۰ |

با توجه به جدول (۱۰) می‌توان گفت که متغیرهای وارد شده در مدل رگرسیونی، روی هم رفته نزدیک به ۳۹ درصد از تغییرات اثربخشی آموزشی را تبیین می‌کند. همچنین با توجه به نتایج جدول (۱۱)، از میان متغیرهای مستقل بررسی شده در این تحقیق، چهار متغیر مستقل «اهداف علمی-آموزشی، اهداف اجتماعی، اهداف فرهنگی و اهداف اخلاقی» وارد مدل شدند. نکته قابل توجه آن است که از میان متغیرهای مستقلی که وارد مدل رگرسیونی شده‌اند متغیر «شناخت اهداف علمی-آموزشی» با ضریب تعیین استاندارد شده (۰/۲۷۵) مؤثرترین متغیر مستقل در مدل رگرسیونی می‌باشد که بدان معنی است حدود ۲۷/۵ درصد از اطلاعات اثربخشی آموزشی در شاخص شناخت اهداف علمی-آموزشی نهفته است. به بیان دیگر، متغیر شناخت اهداف علمی-آموزشی به تنهایی، البته بدون کنترل کردن سایر متغیرها، حدود ۲۷/۵ درصد از تغییرات متغیر اثربخشی آموزشی را تبیین می‌کند. بعد از این متغیر، متغیر «اهداف اجتماعی» با ضریب استاندارد شده ۰/۲۱۶ مؤثرترین متغیر الگوی رگرسیونی است.

جدول ۱۱: رگرسیون چندگانه متغیرهای مستقل و وابسته

| رتبه | نتایج رگرسیون ساده | | متغیرها | |
|------|--------------------|------------------------------------|----------------|-------------------------|
| | سطح معناداری | ضریب تعیین استاندارد شده (R^2) | متغیر وابسته | متغیر مستقل |
| ۱ | ۰/۰۰۰ | ۰/۲۷۵ | اثربخشی آموزشی | شناخت اهداف علمی-آموزشی |
| ۲ | ۰/۰۰۰ | ۰/۲۱۶ | | شناخت اهداف اجتماعی |
| ۳ | ۰/۰۰۰ | ۰/۰۸ | | شناخت اهداف فرهنگی |
| ۴ | ۰/۰۰۰ | ۰/۰۲۷ | | شناخت اهداف اخلاقی |

نتایج تحقیق

اثربخشی و اثربخشی سازمانی، موضوع محوری در نظریه‌های سازمان تلقی شده و سازمان‌ها در ارزیابی عملکرد خود به بررسی و میزان اثربخشی سازمانی می‌پردازند. بدون تردید سازمان آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین سازمان‌هایی است که امروزه تعلیم و تربیت رسمی افراد جامعه را برعهده دارد و در این راستا مدارس به منزله رکن اساسی سازمان آموزش و پرورش در راستای تحقق اهداف سازمان و اثربخشی آموزشی تلاش می‌کند. هدف اصلی این تحقیق نیز بررسی عوامل مؤثر بر اثربخشی آموزشی مدارس می‌باشد. اکثر اندیشمندان حوزه علوم تربیتی همانند هاج و اندرسون در تعریف اثربخشی مدارس بر بُعد دستیابی به اهداف تأکید دارند که این پژوهش نیز از این زاویه به تعریف و بررسی اثربخشی سازمانی مدارس پرداخته و به لحاظ نظری برای تبیین رابطه شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه و اثربخشی آموزشی از رویکرد مبتنی بر الگوی هدف، اثربخشی آموزشی اندرسون و اثربخشی فردی استفاده نموده است. نتایج تحقیق بیانگر آن است که میان شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه و سطوح مختلف آن با اثربخشی آموزشی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، معلمانی که از اهداف مقطع متوسطه شناخت بیشتری دارند نسبت به سایر معلمان از اثربخشی آموزشی بیشتری برخوردارند. چنین نتیجه‌ای بیانگر آن است، زمانی می‌توان سازمان آموزش و پرورش و مدارس را به سوی اثربخشی آموزشی سوق داد که ویژگی‌های مربوط به اثربخشی آموزشی (یعنی شناخت و آگاهی نسبت به اهداف آموزشی) به صورت دیدگاهی مشترک برای همه افراد سازمان (معلمان) نهادینه شود. این نتیجه به لحاظ نظری مؤید نظریات اندرسون، هاج، هوی و میسکل و تاننهام می‌باشد که بر این باور هستند اثربخشی سازمانی و اثربخشی آموزشی زمانی برآورده می‌شود که اهداف سازمانی تحقق یابد و معلمان نسبت به اهداف سازمان خود آگاهی و شناخت کامل داشته باشند. به لحاظ تجربی نیز نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیقات دلیو یو (۲۰۰۵)، کوالکسی (۲۰۰۲)، اندرسون (۱۳۷۷) و زکی (۱۳۸۹) هم‌سو می‌باشد.

یکی دیگر از نتایج مهم تحقیق که به کمک داده‌های توصیفی متغیر مستقل (شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه) به دست آمد، عبارت است از آن که شناخت معلمان

نسبت به اهداف مقطع متوسطه و سطوح مختلف آن در سطح متوسط و پایین می‌باشد. این امر بدان معناست که قسم عمده‌ای از معلمان یا شناختی نسبت به اهداف نظام آموزش و پرورش در مقطع متوسطه ندارند یا شناخت آنها از این اهداف سطحی است و در جهت برآورده شدن این اهداف تلاش نمی‌کنند. بنابراین می‌توان گفت که یکی از مهم‌ترین علّت‌های کاهش اثربخشی آموزشی کشور در سطح خُرد، عدم شناخت معلمان یا شناخت سطحی آنها از اهداف مقطع متوسطه و سطوح مختلف آن است. البته در این راستا نبایستی معلمان را مقصر اصلی دانست، بلکه نظام آموزش و پرورش هم در این معضل بزرگ سهیم است، زیرا سازمان آموزش و پرورش نه تنها در برگزاری دوره‌های ضمن خدمت در این زمینه کم‌توجهی نموده است، بلکه با استخدام افراد جدید (مثلاً استخدام معلمان در سال ۱۳۸۹) بدون آن که آموزش تخصصی معّلمی و دبیری را دیده باشند و فرستادن این افراد مستقیماً به کلاس درس، معضل کاهش اثربخشی را دو چندان نموده است، زیرا فردی که از یک سو، آموزش‌های تخصصی معّلمی (که طی دوران دو ساله تربیت معّلم و چهار ساله تربیت دبیر برگزار می‌گردد) را ندیده و شناختی از روش‌های نوین تدریس ندارد و از سوی دیگر، در کلاس‌های کارورزی و شبیه‌سازی تدریس حضور نداشته و کسب تجربه نکرده، چگونه می‌تواند اهداف حسّاس نظام آموزشی را برآورده سازد و به معّلمی اثربخش تبدیل گردد. انگار نظام آموزش و پرورش کشوری مانند ایران که زمانی پرچمدار علم و فرهنگ در جهان بوده است، به جای آن‌که فیلترهای نظام آموزشی و گزینش معّلم (به عنوان متصدیان تعلیم و تربیت که حلقه اتصال میان برنامه‌ریزان آموزش و پرورش با دانش‌آموزان و هم حلقه پایانی در فرآیند تحقق نظریه‌های تربیتی و آموزشی) را دقیق‌تر و حسّاس‌تر کند و در جهت افزایش اثربخشی آموزشی به مثابه یکی از عوامل اصلی پیشرفت و توسعه گام بردارد، در جهت عکس این فرآیند گام نهاده است.

با توجه به آن‌که عامل اصلی و مشروع‌بخش برنامه‌ریزی‌ها و عملکردهای سازمان‌ها، اهداف آنها هستند و تمام اجزای سازمان در جهت برآورده شدن اهداف سازمانی و اثربخشی سازمانی فعالیت می‌کنند، سازمان آموزش و پرورش برای نیل به اثربخشی علاوه بر آن که باید اهدافی را به صورت روشن و مشخص تعیین کند، بایستی اعضای خود (معلمان) را نیز با این اهداف آشنا نماید و بکوشد که ویژگی‌های مربوط به اثربخشی

آموزشی را(به ویژه شناخت نسبت به اهداف سازمان) برای همه افراد سازمان نهادینه نماید. در نهایت می توان گفت که فعالیت ها، برنامه ریزی ها و عملکردهای سازمان آموزش و پرورش در طول این چند سال هنوز نتوانسته است به تحقق بخشی اهداف و اثربخشی دست یابد. لذا ضروری است که راهکارهای جدیدی در این راستا اتخاذ گردد.

فهرست منابع:

احمدی، اسدالله (۱۳۸۱) بررسی میزان برخورداری مدیران مدارس متوسطه شهر کامیاران از مهارت‌ها و رابطه آنان با اثربخشی آنان از دیدگاه دبیران، **پایان‌نامه کارشناسی ارشد**، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی.

اسمیت، راجر (۱۳۸۶) مدرسه کارا، یحیی مجتبی‌منش، ریحانه حرم‌پناهی، تهران، ماه نور. امین‌فر، مرتضی، پورظهیر، علی‌تقی و باقری، سیف‌علی (۱۳۸۸) بررسی و مقایسه اثربخشی معلمان جذب شده از آموزش عالی و مراکز تربیت معلم، **فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی**، زمستان، شماره ۲، صفحات: ۳۷-۵۶.

اندرسون، لورمن (۱۳۷۷) **افزایش اثربخشی معلمان در فرآیند تدریس**، محمد امینی، تهران، انتشارات مدرسه.

انصاف، زهرا (۱۳۷۷) بررسی رابطه کسب مدیریت با اثربخشی آنان از نظر دبیران دبیرستان‌های شهرستان‌های استان تهران، **پایان‌نامه کارشناسی ارشد**، گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران.

ایزدی، صمد (۱۳۷۲) بررسی کارایی و اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت معلمان استان مازندران، **پایان‌نامه کارشناسی ارشد**، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

بازرگان، عباس (۱۳۸۰) **ارزش‌یابی آموزشی**، مفاهیم، الگوها و فرآیندهای عملیاتی، تهران، سمت.

بهرنگی، محمدرضا و طباطبایی، بهار (۱۳۸۸) بررسی رابطه کارآفرینی با اثربخشی مدیران دبیرستان‌های دخترانه شهر کرمان، **فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، سال دوم، صفحات: ۶۷-۸۸.

جورابچیان، محمدرضا (۱۳۷۸) بررسی سبک‌های مدیریتی و رابطه آنها با اثربخشی دبیرستان‌های پسرانه استان قم، **پایان‌نامه کارشناسی ارشد**، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

حسنی، محمد؛ سامری، مریم (۱۳۸۹) بررسی اثربخشی سازمانی مدارس متوسطه ناحیه یک شهر ارومیه با استفاده از مدل پارسونز، **مجله مدیریت فرهنگ سازمانی**، شماره بیست و یکم، صفحات: ۲۰۱-۲۲۳.

دفت، ریچارد. ال (۱۳۸۱) مبانی تئوری و طراحی سازمان، علی پارسایان و سید محمد اعرابی، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی. چاپ دوم.

دلاور، علی (۱۳۸۵) روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، نشر ویرایش.

دواس، دی ای (۱۳۸۸) پیمایش در تحقیقات اجتماعی، هوشنگ نایی، تهران، نشر نی.

زکی، محمد علی (۱۳۸۹) عوامل اثربخشی سازمانی مدرسه و بررسی رابطه آن با ویژگی‌های آموزشی معلمان، مجله علوم انسانی دانشگاه امام حسین، تعلیم و تربیت اسلامی، شماره ۸۰، صفحات: ۱۷۲-۱۴۷.

زکی، محمد علی؛ ادیبی، مهدی؛ یزدخواستی، بهجت (۱۳۸۵) بررسی اثربخشی سازمانی مدارس آموزش و پرورش شهر اصفهان، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، شماره ۲.

ساعی، علی (۱۳۸۷) روش تحقیق در علوم اجتماعی، تهران، سمت.

سلطانی، ایرج (۱۳۸۶) تعامل نیازسنجی و اثربخشی آموزشی در سازمان‌های یادگیرنده، اصفهان، ارکان دانش.

شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۹) وزارت آموزش و پرورش، مصوب جلسه ۶۴۷. صادقی، علیرضا (۱۳۸۲) بررسی اثربخشی برنامه‌های پرورشی مدارس متوسطه شهر زنجان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

صافی، احمد (۱۳۷۵) سازمان و قوانین آموزش و پرورش ایران، تهران، سمت.

علاقه‌بند، علی (۱۳۷۴) مقدمات مدیریت آموزشی، تهران، انتشارات بعثت.

کرلینجر، فردریک نیکز (۱۳۷۶) مبانی پژوهش در علوم رفتاری، حسن پاشاشریفی، جعفر نجفی‌زند، تهران، آوای نور.

گرجی، محمد (۱۳۸۷) کیفیت خدمات و رابطه آن با اثربخشی، فصلنامه مدیریت، سال پنجم، زمستان، شماره ۱۲، صفحات: ۱۱-۱.

گیوریان، حسن، تدبیری، سیروس (۱۳۸۴) مدیریت رفتار سازمانی، تهران، یکان.

میرزانیان، جلیل (۱۳۸۹) بررسی علل و میزان رغبت دبیران مقطع متوسطه مدارس شهری ناحیه یک سنندج برای پذیرش سمت‌های مدیریتی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان.

میرغفوری، حبیب‌الله و صیدی، حسن (۱۳۸۶) شناسایی، تجزیه و تحلیل و رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر بهره‌وری معلمان، *مجله علوم تربیتی و روانشناسی*، زمستان، صفحات: ۱۲۹-۱۴۱. نقیه، مجید (۱۳۸۹) ظرافت‌های معلمي، تهران، گاج.

واعظی، مظفرالدین، حسینی، رسول، امیرحسینی، امیر (۱۳۸۸) بررسی ارتباط مؤلفه‌های رفتاری مدیران با اثربخشی دبیرستان‌های شهر تهران، *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*، سال ۳۹، صفحات: ۹۱-۶۹.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۷۴) اهداف پرورشی نظام آموزش و جمهوری اسلامی ایران، انتشارات تربیت.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۷۹) آیین‌نامه آموزشی دوره سه‌ساله متوسطه روزانه، تهران، انتشارات مدرسه.

هوی، وین. ک، میسکل، سیسل (۱۳۸۷) مدیریت آموزشی، تئوری، تحقیق و عمل، میرمحمد عباسی‌زاده، ارومیه، انتشارات دانشگاه ارومیه.

Goodman, L. & Pennigs, A. (1997). *New perspective on organizational effectiveness*. London: jossy- Bass publisher.

Hog, b. j. & Anthony, w. p. (1998). *Organization theory*. London: Allyand con Inc.

Hoy, f. (1985). "A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of school". *Educational administrative quarterly*, No 21, 117- 134.

Kowalski, T. (1992). "Perception of desired skills for effective principal". *Journal of school leader ship* , No 3 , 299- 309.

Tangen, S. (2003). "Evolution and revision of performance measurement system". *www. emeraldigj. com*, November.

Verdi's, A. & Krimakdis, T. & Pashiardis. P. (2003). "Historical , Comparative and statistical perspective of school effectiveness

research". *the international journal of Educational Management* ,
No 17 , 155- 169.

Wu. RT, Y. (2005). "Relationship between teachers teaching effectiveness and school effectiveness in comprehensive high school in Taiwan& republic of china". *Paper presented the international Congress of school effectiveness ad improvement presented at international* , Barcelona, Spain, Jan. 2, 5, 2005.