

مرور نظام‌مند عوامل مؤثر در سنجش مدارس اثربخش دوره ابتدایی

سارا پیرحیاتی¹، کیوان صالحی^{2*}، ولی‌اله فرزاد³، علی مقدم‌زاده⁴، رضوان حکیم‌زاده⁵

1. دانشجوی دوره دکتری، رشته سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه تهران

2. استادیار، گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشگاه تهران

3. دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه خوارزمی

4. استادیار، گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشگاه تهران

5. دانشیار، گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشگاه تهران

تاریخ دریافت: 1398/03/07 تاریخ پذیرش: 1398/06/30

Systematic Review of Effective Factors in Assessing Effective Primary Schools

S. Pirhayati¹, K. Salehi^{2*}, V. Farzad³, A. MoghaddamZadeh⁴, R. HakimZadeh⁵

1. PhD Candidate in Educational Measurement and Evaluation, University of Tehran.

2. Assistant Professor, Department of Curriculum Development & Instruction Methods, University of Tehran

3. Associate Professor, Department of Psychology, Kharazmi University

4. Assistant Professor, Department of Curriculum Development & Instruction Methods, University of Tehran

5. Associate Professor, Department of Curriculum Development & Instruction Methods, University of Tehran

Received: 2019/05/25 Accepted: 2019/09/21

Abstract

Schools are considered as the most important foundations of education; therefore, all educational policies need to focus on factors affecting school performance. Accordingly, the purpose of this study was to identify and determine the factors, criteria, and indicators of effective primary schools. To achieve the study objectives, a systematic and comprehensive review was conducted on the research literature. In this way; the databases of Sage, Emerald, ERIC, Taylor & Francis Online, Science Direct, Civilica, Magiran, Scientific Information Database (SID), and Noor were searched. After excluding articles irrelevant to the purpose of the research, a complete overview was performed on 32 remaining ones. The results of the systematic review led to the extraction of 5 general factors, 15 criteria, and 163 indicators of effective schools. It was concluded that factors related to individual's behavior in school (mainly principals and teachers), school-related individual's behavior (mostly parents), status of educational materials (e.g. quality of school curriculums), and school culture (e.g. school environment or atmosphere) had been significantly taken into account in these articles.

Keywords

Effective School, Effective School Factors, School Effectiveness, Systematic Review.

چکیده

مدارس، مهم‌ترین رکن آموزش و پرورش هستند؛ به همین دلیل تمامی سیاست‌های آموزشی باید عوامل تأثیرگذار بر عملکرد اثربخش مدارس را مورد توجه قرار دهند. هدف این مطالعه، شناسایی و تعیین عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مدارس اثربخش دوره ابتدایی است. برای دستیابی به هدف مطالعه، مرور منظم و گسترده پیشینه پژوهشی انجام شد. بدین منظور پایگاه‌های اطلاعاتی Eric.Emerald, Sage, Science Direct, Civilica, Science Direct, Taylor and Francis, Magiran و SID و پایگاه اطلاعاتی نور جستجو شد. پس از خارج کردن مقالات نامتناسب با هدف پژوهش، مرور کامل روی 32 مقاله باقی‌مانده انجام شد؛ نتایج حاصل از مرور منظم پیشینه پژوهشی به استخراج 5 عامل کلی و 15 ملاک و 163 نشانگر منجر شد. یافته‌ها نشان داد که عوامل مرتبط با رفتار افراد در مدرسه (عمدتاً مدیران و معلمان)، رفتار افراد مرتبط با مدرسه (عمدتاً والدین)، وضعیت مواد آموزشی (همانند کیفیت برنامه آموزشی مدرسه) و فرهنگ مدرسه (همانند محیط یا جو مدرسه) در این مطالعات، بسیار مورد توجه قرار گرفته است.

واژگان کلیدی

مدرسه اثربخش، عوامل مدرسه اثربخش، اثربخشی مدرسه، مرور نظام‌مند.

مقدمه

زیبایی‌شناسانه دانش‌آموزان به بهترین شکل فراهم شود (داس⁸، 2014).

اداره آموزشی علوم و کارآموزی استرالیا⁹ (2005)، ویژگی‌های مدارس اثربخش را شامل؛ 1. تمرکز قوی بر یاددهی‌یادگیری، 2. رهبری فعال و مؤثر، 3. وجود چشم‌انداز مشترک در محیط مدرسه، 4. فضای مشوق یادگیری در محیط کلاس و مدرسه، 5. انتظارات سطح بالا از دانش‌آموزان، 6. استفاده از تقویت‌کننده‌های مثبت، 7. دادن اختیارات و مسئولیت‌ها به دانش‌آموزان، 8. مکانی برای یادگیری همگانی و 9. مشارکت والدین در مسائل مدرسه می‌داند.

نظام حمایت از مدارس کولورادو¹⁰ (2007) نیز شاخص‌های اثربخشی مدارس را شامل؛ 1. کیفیت رهبری مدرسه با تأکید بر رهبری کیفیت تدریس و کیفیت هدف‌گذاری علمی، 2. تمرکز همه‌جانبه و گسترده برنامه آموزشی، 3. جو سالم و منظم که منجر به یادگیری تدریس برای معلمان شود، 4. انتظارات سطح بالا از پیشرفت تحصیلی همه دانش‌آموزان و اعتقاد فراگیر مبنی بر اینکه همه دانش‌آموزان می‌توانند یاد بگیرند، 5. ارزشیابی‌های منظم و پیگیر از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و اثربخشی برنامه‌های آموزشی، 6. استفاده از موفقیت‌های کوتاه مدت برای ایجاد عملکرد سازمانی سطح بالا، 7. کاربرد اصول فراگیر برای سازمان مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، 8. روابط سالم با منطقه آموزشی، 9. ضروریات رهبری برای بهسازی آموزشی و 10. آمادگی مدارس برای قرن 21 ذکر کرده است.

بررسی تحقیقات انجام گرفته در ایران نشان می‌دهد، پژوهش‌های گوناگونی راجع به موضوع اثربخشی فعالیت‌های آموزش و پرورش انجام گرفته است. تحقیقاتی همچون رابطه بین عملکرد مدیران و اثربخشی مدارس (امام جمعه، کرامت و ساکی، 1395؛ محمدی، میرزمانی و آزادیکتا، 1394؛ زبردست، غلامی و نعمتی، 1394؛ نقوی، آذری و لسانی، 1392؛ واعظی، حسینی و حسینی، 1388)، رابطه بین فرهنگ سازمانی و جو مدرسه با اثربخشی

آموزش و پرورش یکی از سازمان‌های مهم اجتماعی است که دانش‌آموزان را برای ایفای نقش مناسب در اجتماع آینده آماده می‌کند (یحیائی، فروشانی و میهنی¹، 2012). ثمربخشی این نظام از یک سو تبدیل کردن انسان‌های مستعد به انسان‌های بالنده، سالم، متعادل و رشدیافته است و از سوی دیگر تأمین‌کننده نیازهای نیروی انسانی جامعه در بخش‌های متفاوت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی است (صافی، 1391). با توجه به این مأموریت حساس، دغدغه اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت، همواره شناسایی مدارس بوده است که بتوانند به بهترین نحو ممکن از انجام این مهم برآیند؛ از این رو است که راهبرد توجه به اثربخشی مستمر در سطح مدارس، امروزه به عنوان یک اصل ثابت پذیرفته شده است (الگار²، 2017؛ سیریل و جیاسکاران³، 2016)؛ چنانکه شورای عالی انجمن اولیاء و مربیان آمریکا⁴ (2005) اعلام کرده است، اثربخشی هر مدرسه دولتی باید حداقل هر 5 سال یک بار بر اساس نظرات والدین و دانش‌آموزان بازنگری شود؛ به‌ویژه با توجه به شتاب تغییر و تحولات در حوزه‌های مختلف و تأثیر دستاوردهای جدید علوم و فنون بر پیکره آموزش و پرورش، اثربخشی به عنوان یک تغییر مستمر بنیادین، پارادایم‌های جدیدی را طلب کرده است. انگاره‌های جامعی که همه عوامل اثرگذار را مد نظر قرار داده و به‌صورت یکپارچه، فعالیت‌های منسجمی را در جهت تعلیم و تربیت مطلوب به انجام رساند.

به اعتقاد هوی و میسکل⁵، تعریف اثربخشی طی دوره‌های مختلف پیوسته در حال تغییر بوده و متأثر از دیدگاه‌های گوناگون نسبت به مدرسه و بازتاب‌دهنده تحولات اجتماعی بوده است (هوی و میسکل، 2013).

طبق گفته کلاف⁶، یک مدرسه اثربخش⁷، مدرسه‌ای است که در آن محیط یادگیری به شکلی ایجاد شود که در آن رشد شناختی، عاطفی، روانی، اجتماعی و

1. Yahyaei, Foroushani & Mahini

2. Elgart

3. Cyril & Jeyasekaran

4. Act Council of P&C Associations

5. Hoy & Miskel

6. Klopff

7. Effective School

8. Döş

9. Australian Department of Education, Science and Training

10. Colorado School Support System

مناسب برای سنجش اثربخشی مدارس دوره ابتدایی ایران چیست؟» پاسخ داده شود.

مواد و روش‌ها

هدف از انجام این مطالعه، مرور منظم پیشینه پژوهشی به منظور شناسایی و استخراج عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مؤثر در اثربخشی مدارس ابتدایی است تا به این ترتیب زمینه‌ای برای سنجش اثربخشی مدارس این مقطع تحصیلی فراهم شود؛ بنابراین رویکرد پژوهش، کیفی و از لحاظ هدف، کاربردی است. از آنجایی که مرحله ابتدایی هر مرور نظامندی شامل جستجوی کامل و منظم پیشینه موجود و مرتبط است، بدین منظور پایگاه‌های اطلاعاتی Taylor and Francis، Eric، Emerald، Sage، Science Direct، Magiran، Civilica، SID و پایگاه اطلاعاتی نور براساس مشورت با اساتید راهنما و مشاور و به دلیل پوشش تمامی مطالعات اغلب غیرتکراری؛ به منظور شناسایی و گردآوری مطالعات مختلف، جستجو شد. پس از انتخاب پایگاه‌ها، با استفاده از کلیدواژه‌های ("school effectiveness")، ("effective")، ("school effectiveness studies")، ("school effectiveness factors")، «ویژگی‌های مدارس اثربخش» و «اثربخشی مدرسه» 75 مطالعه برای بررسی اولیه یافت شد. برای انتخاب مطالعات و مقالات، ملاک‌های زیر در نظر گرفته شد؛ تنها مطالعاتی بررسی شدند که در مجلات معتبر داخلی و یا خارجی چاپ شده

جدول 1. وضعیت شاخص کاپا

مقدار عددی شاخص کاپا	وضعیت توافق
کمتر از 0	ضعیف
0-0/2	بی‌اهمیت
0/0-21/4	متوسط
0/0-41/6	مناسب
0/0-61/8	معتبر
0/1-81	عالی

باشند و به بررسی عوامل مؤثر بر اثربخشی مدرسه پرداخته باشند. ملاک‌های خروج از مطالعه، نبود دسترسی به متن کامل مقاله بود؛ به علاوه مقالات مروری نیز در این مطالعه

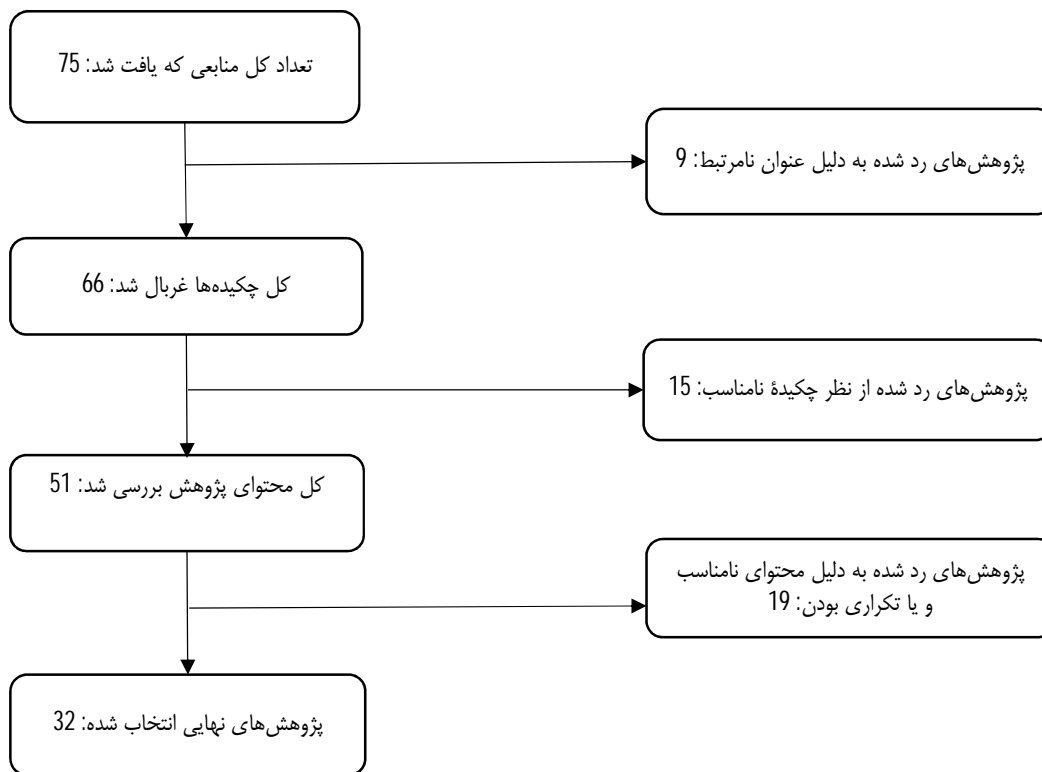
مدارس (حبیبی، پرداختچی، ابوالقاسمی و قهرمانی، 1392 و عامری فر و جهانی، 1392)، اثربخشی مدارس دولتی و غیردولتی (رحیمیان، 1395 و حسن پور، محمدخانلو و سعیدی، 1395) و رابطه بین عملکرد معلمان و اثربخشی مدارس (قنبری، اردلان و محمدی، 1393 و عباسیان و فیروزآبادی، 1395)؛ اما تعداد بسیار کمی از این پژوهش‌ها به بررسی اثربخشی مدارس ابتدایی پرداخته‌اند؛ این درحالی است که دوره ابتدایی پایه و اساس آموزش و پرورش است و هیچ دوره‌ای به اندازه آن اهمیت ندارد و اقداماتی که در این دوره صورت می‌گیرد و هزینه‌هایی که انجام می‌شود، بسیار پربازده هستند (بهرام محمدیان، 1396).

از سوی دیگر در سال‌های اخیر، آموزش ابتدایی در ایران به لحاظ ساختار، محتوا و روش‌های اجرایی، دستخوش تغییرات فراوانی شده است (خصالی، صالحی و بهرامی، 1394) و این تغییرات، به‌رغم ایجاد فرصت و نقاط قوت، چالش‌ها و تهدیدهای بسیاری را نیز به همراه داشته است؛ بنابراین با توجه به اینکه اهمیت بنیادین دوره ابتدایی در جهت رشد و شکوفایی استعداد دانش‌آموزان تا این اندازه است که در تعریف نظام جدید آموزشی به دوره «اساس» نام گرفته است و به دلیل نقشی که معلمان و مدیران این دوره تحصیلی در رشد تربیتی و آموزشی دانش‌آموزان به عهده دارند تا دوره‌های تحصیلی آینده شکل بگیرد (رضایی، 1392)؛ لازم است اثربخشی و کیفیت مدارس این مقطع تحصیلی ارزیابی شود؛ اما به دلیل فقدان شناخت کافی درباره ملاک‌ها و نشانگرهای متمایزکننده مدارس اثربخش از مدارس غیراثربخش، پرداختن به قضاوت و سنجش کیفیت عملکرد مدارس، از مشکلات بارز مدیران و سیاست‌گذاران آموزش ابتدایی به شمار می‌رود. لازم به ذکر است که مطالعات انجام شده در زمینه مدارس اثربخش به تعیین نشانگرهایی کلی برای همه مدارس و نه مدارس ابتدایی پرداخته‌اند و با توجه به ماهیت مدارس ابتدایی و دانش‌آموزان آن، ضرورت تقسیم نشانگرها به نشانگرهای عمومی و اختصاصی و در نتیجه شناسایی نشانگرهای مناسب و اختصاصی برای مدارس ابتدایی دو چندان است. با توجه به نبود مطالعه‌ای جامع درباره شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مدارس اثربخش دوره ابتدایی، در این پژوهش تلاش شد تا با مرور منظم و گسترده پیشینه پژوهشی، به این سؤال که «عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای

فهرست واری که شامل ملاک‌های مختلف برای ارزیابی کیفیت بالا، پایین و متوسط هر یک از مطالعات اولیه توسط دو صاحب نظر به عنوان مرورگر مستقل است، استفاده شد. هدف از امتیازدهی به هر مطالعه، افزایش اعتبار مطالعه با ابزار مناسب فهرست واری و خروج مطالعات با کیفیت پایین از فرایند تحلیل می‌باشد. برای سنجش میزان توافق بین دو مرورگر یا رتبه دهنده از ضریب کاپا استفاده شد. مقدار کاپا بین صفر تا یک نوسان دارد. هرچه مقدار این

بررسی شدند. لازم به ذکر است که در این مطالعه برای انتخاب مقالات، زمان شروع مشخصی تعریف نشد. از 75 مقاله یافت شده بر اساس ملاک‌های ورود، 32 مقاله بررسی نهایی شد و 43 مقاله نیز به دلیل تکراری بودن و عناوین غیر مرتبط با اهداف پژوهش از مطالعه خارج شد. فرایند بازبینی و انتخاب مطالعات در پژوهش حاضر، به صورت خلاصه در شکل 1 نشان داده شده است.

در مطالعات مروری نظام‌مند، جستجوی منابع به پیدا



شکل 1. خلاصه فرآیند بازبینی و انتخاب مطالعات

سنجه به عدد یک نزدیک‌تر باشد نشان می‌دهد که توافق بیشتری بین مرورگران وجود دارد. اما زمانی که مقدار کاپا به عدد صفر نزدیک‌تر باشد، در آن صورت، شاهد توافق کمتر بین دو مرورگر هستیم (حبیب پور و صفری، 1391). در این مطالعه شاخص کاپا 0/87 برآورد شد که با توجه به جدول شماره 1 نشان دهنده توافق بالای بین دو مرورگر است، به همین دلیل تمامی 32 مطالعه

کردن بسیاری از مطالعات مرتبط منجر خواهد شد، ولی از آنجایی که کلیه این مطالعات از کیفیت کافی برخوردار نیستند، باید پس از مرور دوباره مطالعات و استخراج نتایج هر یک از آنها، هر مطالعه پیش از ورود با ابزار مناسب و از نظر ملاک‌های تعریف شده (از جمله تناسب طرح تحقیق با هدف تحقیق، روش گردآوری و نحوه تحلیل داده‌ها، توجیه مناسب نتیجه تحقیق و...) ارزیابی شده و تنها مواردی که کیفیت مطلوب دارند وارد تحلیل شوند. در این پژوهش از

$$\begin{aligned} \text{توافقات مشاهده شده} &= \frac{A + D}{N} = \frac{12}{16} = 0.75 \\ \text{توافقات شانسی} &= \frac{A + B}{N} \times \frac{A + C}{N} \times \frac{C + D}{N} \\ &= \frac{B + D}{N} = \frac{15}{16} \times \frac{13}{16} \times \frac{1}{16} \times \frac{3}{16} = \\ &= 0.0089 \end{aligned}$$

$$K = \frac{\text{توافقات شانسی} - \text{توافقات مشاهده شده}}{1 - \text{توافقات شانسی}} = \frac{0.75 - 0.0089}{1 - 0.0089} = 0.74$$

در ادامه مهم‌ترین ملاک‌های اثربخشی مدرسه طبق یافته‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرند.

با توجه به جدول 3، یکی از ملاک‌های تأثیرگذار در اثربخشی مدرسه به ویژه در مقطع ابتدایی؛ میزان تعامل والدین و مدرسه است (آکان¹ 2017؛ باکرچی، تورکدوغان و گولر² 2012؛ هافمن، هافمن و گری³ 2008؛ تیلور⁴ 1990؛ رحیمیان، 1395؛ حسن پور، محمدخانلو و سعیدی، 1395 و نیکنامی و مهدیان، 1388). این ملاک به وسیله 17 نشانگر شناسایی شده است. تحقیقات صورت گرفته در آموزش‌های ابتدایی، حاکی از آن است که مشارکت و درگیر کردن والدین در سیاست‌های مدرسه و تماس منظم و ارتباط خوب آنان با مسئولان مدرسه، ارتباط مستقیمی با عملکرد تحصیلی داشته و می‌تواند به پیشرفت آموزشی یادگیرندگان کمک کند (هافمن، هافمن و گری، 2008 و پاهنگ، مهدیون و یاریقلی، 1396). اگر رابطه با والدین را به دو بخش پی‌گیری کار دانش‌آموز و مشارکت والدین در برنامه‌ریزی و پیشبرد کارهای مدرسه تقسیم کنیم (رحیمیان، 1395)، باید هر دو بعد در حد مطلوبی انجام پذیرد تا به اثربخشی مدرسه کمک کند.

از دیگر ملاک‌های مهم در اثربخشی مدرسه، ویژگی‌های معلم است که با 19 نشانگر شناسایی شده است (پاپاناستاسیو⁵، 2008؛ سیبولکا و ناکایاما⁶، 2000؛ عامری فر و جهانی، 1392؛

استخراج شده، از نظر کیفیت توسط مرورگرها تأیید شده و وارد مرحله تحلیل شدند.

یافته‌ها

در این پژوهش، 32 مقاله انتخاب شده از سوی پژوهشگران، در مدت زمان 3 ماه به دقت بررسی شد و به منظور

جدول 2. وضعیت تبدیل کدها به مفاهیم توسط پژوهشگران و فرد دیگر

نظر پژوهشگران		فرد دیگر	
مجموع	خبر	بله	خیر
13	C=1	A=12	بله
3	D=0	B=3	خبر
			نظر کدگذار دیگر
N=16	1	15	مجموع

شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مدارس اثربخش دوره ابتدایی، از روش کدگذاری دستی استفاده شد؛ بدین صورت که ابتدا هر مقاله به دقت بررسی شد و نشانگرهای مرتبط با موضوع تحقیق استخراج شد. در مرحله بعد با در نظر گرفتن مفهوم هر یک از این نشانگرها، هر نشانگر در یک ملاک مشابه دسته‌بندی شده و در نهایت ملاک‌های مرتبط در قالب یک عامل معرفی شدند. ترکیب یافته‌ها پس از اعمال نظر اساتید راهنما و مشاور در قالب جدول 3 و شامل 5 عامل کلی، 15 ملاک و 163 نشانگر گزارش شده است.

لازم به ذکر است که به منظور کنترل مفاهیم استخراجی، از مقایسه نظر پژوهشگران با یک خبره استفاده شد؛ بدین صورت که، شخص دیگری از متخصصان علوم تربیتی بدون اطلاع از نحوه ادغام کدها و مفاهیم ایجاد شده توسط پژوهشگران، اقدام به دسته‌بندی کدها کرد؛ سپس ملاک‌های ارائه شده توسط پژوهشگران با ملاک‌های ارائه شده توسط این فرد مقایسه شد. در نهایت با توجه به تعداد ملاک‌های ایجاد شده مشابه و ملاک‌های ایجاد شده متفاوت، ضریب کاپا محاسبه شد. با توجه به جدول شماره 2، مشاهده شد که پژوهشگران 15 مفهوم و خبره دیگر 13 مفهوم ایجاد کرده‌اند، که از این تعداد 12 مفهوم مشترک هستند. همان‌طور که در ادامه نشان داده شده است، مقدار ضریب کاپا 0/74 محاسبه شد که با توجه به جدول شماره 1 در سطح توافق معتبر قرار گرفته است.

1. Akan
2. Bakirci, Turkdogan & Guler
3. Hofman, Hofman & Gray
4. Taylor
5. Papanastasiou
6. Cibulka & Nakayama

جدول 3. عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مدارس اثربخش

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
محیطی	1. تعامل مدرسه پاسخ به انتظارات متغیر جامعه (22)، فرهنگ و نگرش جامعه (2)، حفظ ارتباط با جامعه (22)، دریافت حمایت و پشتیبانی از طرف جامعه و جامعه (22)، استفاده از کارشناسان به منظور رویارویی مؤثر با حوادث غیرمتربقیه (15)	1. تعامل مدرسه پاسخ به انتظارات متغیر جامعه (22)، فرهنگ و نگرش جامعه (2)، حفظ ارتباط با جامعه (22)، دریافت حمایت و پشتیبانی از طرف جامعه و جامعه (22)، استفاده از کارشناسان به منظور رویارویی مؤثر با حوادث غیرمتربقیه (15)
	2. فرهنگ و جو مدرسه (5، 30)، انعکاس اهداف مدرسه به دانش‌آموزان (22)، داشتن اعتقادات مشترک درباره آموزش و یادگیری (17)، انتظارات بالای مدرسه	2. فرهنگ و جو مدرسه (5، 30)، انعکاس اهداف مدرسه به دانش‌آموزان (22)، داشتن اعتقادات مشترک درباره آموزش و یادگیری (17)، انتظارات بالای مدرسه
	3. شرایط فیزیکی (30)، محیط ایمن (12، 21، 30)، حفظ و نگهداری ساختمان‌ها و زمین‌های بازی و تجهیزات به صورت منظم (12، 30)، نسبت‌های مطلوب و محیط مدرسه معلم/دانش‌آموز (15، 28، 30)، وجود کتابخانه غنی در مدرسه (4، 12، 15، 28)، وجود کارگاه‌های کامپیوتر و آزمایشگاه (31)، کیفیت فضای سبز در مدرسه (2)	3. شرایط فیزیکی (30)، محیط ایمن (12، 21، 30)، حفظ و نگهداری ساختمان‌ها و زمین‌های بازی و تجهیزات به صورت منظم (12، 30)، نسبت‌های مطلوب و محیط مدرسه معلم/دانش‌آموز (15، 28، 30)، وجود کتابخانه غنی در مدرسه (4، 12، 15، 28)، وجود کارگاه‌های کامپیوتر و آزمایشگاه (31)، کیفیت فضای سبز در مدرسه (2)
خانوادگی	1. تعامل والدین مشارکت والدین در مدرسه برای واری امور آموزشی و تربیتی (12)، پیوستن والدین به فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی مدرسه (13)، استفاده از امکانات والدین برای اهداف مدرسه (13)، آگاهی والدین در مورد انتظارات مدرسه از آنها (13)، تلاش والدین برای حل مشکلات مدرسه (13)، حمایت مالی والدین برای تجهیز مدرسه (15)، در میان گذاشتن نظرات والدین با کارکنان مدرسه (13)، مراجعه مکرر والدین به مدرسه (5، 13)، همراهی والدین با تصمیمات مدرسه (13)، همکاری انجمن اولیا و مربیان با هیأت مدیره و یا شورای مدرسه (12، 15)، نظارت والدین بر عملکرد و رفتار فرزندان (4، 12، 14)، همفکری و همکاری معلمان و والدین در انجام اموری خاص از قبیل موضوعات جنسی و... (4، 12)	1. تعامل والدین مشارکت والدین در مدرسه برای واری امور آموزشی و تربیتی (12)، پیوستن والدین به فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی مدرسه (13)، استفاده از امکانات والدین برای اهداف مدرسه (13)، آگاهی والدین در مورد انتظارات مدرسه از آنها (13)، تلاش والدین برای حل مشکلات مدرسه (13)، حمایت مالی والدین برای تجهیز مدرسه (15)، در میان گذاشتن نظرات والدین با کارکنان مدرسه (13)، مراجعه مکرر والدین به مدرسه (5، 13)، همراهی والدین با تصمیمات مدرسه (13)، همکاری انجمن اولیا و مربیان با هیأت مدیره و یا شورای مدرسه (12، 15)، نظارت والدین بر عملکرد و رفتار فرزندان (4، 12، 14)، همفکری و همکاری معلمان و والدین در انجام اموری خاص از قبیل موضوعات جنسی و... (4، 12)
	2. انگیزه‌های خانوادگی	2. انگیزه‌های خانوادگی (27)، تلاش والدین در ایجاد محیطی برای مطالعه مؤثر دانش‌آموزان (13، 14)
فردی	1. ویژگی‌های دانش‌آموزان	1. استعداد دانش‌آموز (23)، پیشینه دانش‌آموز (14، 19، 23)، انگیزه دانش‌آموز (23، 27)، اعتماد به نفس دانش‌آموز (23)، پشتکار دانش‌آموز (23، 30)، نگرش مثبت دانش‌آموزان به معلم (3)
	2. ویژگی‌های معلم	2. ویژگی‌های معلم (17)، مشارکت معلم در تصمیم‌گیری‌ها، فعالیت‌ها و ایجاد چشم‌انداز مشترک مدرسه (8، 17)، احساس تعهد معلمان برای انجام درست کارها (17)، توانایی معلمان در انطباق با تغییرات (17)، کارآمدی جمعی معلمان (6، 27)، سطح توافقی موردانتظار معلمان برای عملکرد دانش‌آموزان و معلمان (17)، هوش هیجانی معلمان (10)، انگیزش شغلی معلم (6)، خودارزیابی معلمان از عملکرد خود در مدرسه (12)، مبادرت معلمان به مشاهده رفتارهای حرفه‌ای همکاران خود (4، 12)، نگرش مثبت معلم به دانش‌آموزان (3)، انعطاف و استقلال در کارکردن معلم با دانش‌آموزان (3)، انتقادپذیری معلم در مقابل دانش‌آموزان (2)، معلم الگوی اجتماعی، رفتاری و ظاهری دانش‌آموزان (2)، رفتار دوستانه معلم (23)، وجود رفتار شهروندگروهی در معلمان (9)، توجه به تیم و شبکه کاری (8)
	1. رهبری آموزشی	1. رهبری آموزشی (26)، انتقال مأموریت مدرسه به کارکنان، والدین و دانش‌آموزان به طور پیوسته و مؤثر (25)، دارا بودن تخصص در مسائل آموزشی (5)، رهبری مشارکتی (4، 7، 12، 15، 17، 18، 31)، همسو بودن مدیر با معلمان در برخورد با مسائل انضباطی و نظم (26)، کمک به توسعه حرفه‌ای معلمان و برنامه‌هایی جهت توسعه مهارت‌های کارکنان (6، 7، 12، 15، 28، 30)، حمایت همه جانبه از معلمان (6)، ایفای نقش مؤثر در تهیه برنامه درسی (12)، برنامه‌ریزی جدول زمانی برای سال تحصیلی (26)، نظارت دقیق مدیر بر چگونگی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (12)، استفاده از دستیاران آموزشی برای پیشرفت و حل مشکلات دانش‌آموزان (4، 12)، فراهم کردن مواد آموزشی لازم برای آموزش مهارت‌های ضروری توسط مدرسه (12، 15، 26، 30)
مدیریتی و اجرایی	2. رهبری اجرایی	2. رهبری اجرایی (1)، به چالش کشیدن باورهای کارکنان (1)، مدیر انعطاف پذیر (11)، مدیر دارای اعتمادبه نفس، عزت نفس و قدرت ریسک بالا (5، 11)، برنامه‌ریز بودن مدیر (5)، استخدام نیروی انسانی متخصص و ماهر (11)، برقراری رابطه مثبت با دانش‌آموزان و حضور در میان آنها (26)، استفاده کارآمد از زمان کارکنان (22)، ایجاد تعهد در کارکنان به جای تبعیت محض از دستورات (12، 22)، پایین نگه داشتن میزان ترک خدمت کارکنان (22)، حفظ انتظارات بالا از کارکنان (22)
	3. ویژگی‌ها و فعالیت‌های کارکنان	3. ویژگی‌ها و فعالیت‌های کارکنان (21، 22)، رفتار دوستانه و گرم کارکنان با یکدیگر (22)، درک صحیح همه کارکنان نسبت به نقش و مسئولیت‌های خاص خود (30)، همکاری و مشارکت در برنامه‌های مدرسه (8، 21)، اعتماد و پشتیبانی کارکنان از مدیران (21)، داشتن اطلاعات به روز در خصوص روش‌ها و فناوری‌های جدید (22)، انسجام درون کادر آموزشی (32)
	3. ویژگی‌ها و فعالیت‌های کارکنان	3. ویژگی‌ها و فعالیت‌های کارکنان (21، 22)، رفتار دوستانه و گرم کارکنان با یکدیگر (22)، درک صحیح همه کارکنان نسبت به نقش و مسئولیت‌های خاص خود (30)، همکاری و مشارکت در برنامه‌های مدرسه (8، 21)، اعتماد و پشتیبانی کارکنان از مدیران (21)، داشتن اطلاعات به روز در خصوص روش‌ها و فناوری‌های جدید (22)، انسجام درون کادر آموزشی (32)

ادامه جدول 3

عوامل	ملاک‌ها	نشانه‌ها
آموزشی	1. طراحی برنامه‌درسی دانش‌آموزان و جامعه (2)، توانایی ارتباط محتوا با زندگی و جامعه (2)، توجه به فرهنگ و قومیت‌ها در تدوین محتوای درسی (2)، بحث، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی دروس و موادآموزشی به صورت مشارکتی (22)، مهارت آموزی در مدرسه (5، 12، 22، 30)	1. بازبینی و تجدیدنظر سالانه در برنامه‌های درسی (توسط اعضای تیم آموزشی مدرسه) (4، 12)، ارائه فعالیت‌های فوق برنامه‌ای ارزشمند (22)، توجه برنامه‌درسی به رشد همه جانبه دانش‌آموزان فراسوی موضوعات درسی (4، 12)، تدوین کتاب‌های درسی براساس نیازهای دانش‌آموزان و جامعه (2)، توانایی ارتباط محتوا با زندگی و جامعه (2)، توجه به فرهنگ و قومیت‌ها در تدوین محتوای درسی (2)، بحث، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی دروس و موادآموزشی به صورت مشارکتی (22)، مهارت آموزی در مدرسه (5، 12، 22، 30)
	2. کیفیت فراشناخت دانش‌آموزان (23)، برنامه‌های درسی چالش انگیز (16)، چگونگی نوبت دادن به دانش‌آموزان برای پاسخ دادن به سوالات (23)، روش تدریس انتقالی (27)، به کارگیری راهبردهای مؤثر مدیریت کلاس توسط معلم (4، 12)، جو منظم (3، 7، 28، 30، 31)، حداکثر ارتباط آموزش معلم میان معلمان و دانش‌آموزان (15)، بازخوردهای مکرر و اصلاحی، تعیین نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان و هدایت آنها به سمت مطالعه بهتر (28، 31)، حفظ و پایدار نگه داشتن توجه دانش‌آموزان در کلاس (23)، تأکید بر مهارت‌های اساسی (7، 31)، تمرکز یادگیری بر رشد و پیشرفت دانش‌آموزان (4، 12)، تمرکز بر یادگیری چندوجهی (4، 12، 27)، استفاده بیشتر از شیوه‌های آموزش جمعی یا آموزش‌های گروهی در دوره ابتدایی (31، 32)، تشویق دانش‌آموزان به خودارزیابی، خودنظارتی و خودکنترلی (12)	2. کیفیت فراشناخت دانش‌آموزان (23)، برنامه‌های درسی چالش انگیز (16)، چگونگی نوبت دادن به دانش‌آموزان برای پاسخ دادن به سوالات (23)، روش تدریس انتقالی (27)، به کارگیری راهبردهای مؤثر مدیریت کلاس توسط معلم (4، 12)، جو منظم (3، 7، 28، 30، 31)، حداکثر ارتباط آموزش معلم میان معلمان و دانش‌آموزان (15)، بازخوردهای مکرر و اصلاحی، تعیین نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان و هدایت آنها به سمت مطالعه بهتر (28، 31)، حفظ و پایدار نگه داشتن توجه دانش‌آموزان در کلاس (23)، تأکید بر مهارت‌های اساسی (7، 31)، تمرکز یادگیری بر رشد و پیشرفت دانش‌آموزان (4، 12)، تمرکز بر یادگیری چندوجهی (4، 12، 27)، استفاده بیشتر از شیوه‌های آموزش جمعی یا آموزش‌های گروهی در دوره ابتدایی (31، 32)، تشویق دانش‌آموزان به خودارزیابی، خودنظارتی و خودکنترلی (12)
	3. فرصت یادگیری: زمان صرف شده برای انجام تکالیف منزل در یک سال تحصیلی (23)، اطاعت از مقررات مدرسه توسط دانش‌آموز (30)، انجام به موقع تکالیف توسط دانش‌آموز (30)، جدیت و سخت گیری در اجرای برنامه‌های آموزشی توسط دانش‌آموزان (12)، میزان توجه دانش‌آموزان (23)	3. فرصت یادگیری: زمان صرف شده برای انجام تکالیف منزل در یک سال تحصیلی (23)، اطاعت از مقررات مدرسه توسط دانش‌آموز (30)، انجام به موقع تکالیف توسط دانش‌آموز (30)، جدیت و سخت گیری در اجرای برنامه‌های آموزشی توسط دانش‌آموزان (12)، میزان توجه دانش‌آموزان (23)
	4. استفاده از شیوه‌های ارزیابی ملاک مرجع (24)، استفاده از فناوری برای ارزیابی و نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان (24)، امکان ارزشیابی از عملکرد نحوه ارزشیابی تحصیلی توسط عوامل بیرون از سازمان (12)، ارزیابی مستمر (7، 17، 21، 22، 25، 30)، ارزشیابی بهبود محور (12)، در نظر دانش‌آموزان گرفتن کیفیت اجرای تکالیف، پروژه‌ها و فعالیت‌های علمی در فرآیند سنجش و ارزشیابی (12)	4. استفاده از شیوه‌های ارزیابی ملاک مرجع (24)، استفاده از فناوری برای ارزیابی و نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان (24)، امکان ارزشیابی از عملکرد نحوه ارزشیابی تحصیلی توسط عوامل بیرون از سازمان (12)، ارزیابی مستمر (7، 17، 21، 22، 25، 30)، ارزشیابی بهبود محور (12)، در نظر دانش‌آموزان گرفتن کیفیت اجرای تکالیف، پروژه‌ها و فعالیت‌های علمی در فرآیند سنجش و ارزشیابی (12)
	5. اجرای قواعد رفتاری در میان دانش‌آموزان (22)، ایجاد احساس امنیت و آرامش در دانش‌آموزان (12)، تأکید بر مسئولیت پذیری فردی و اجتماعی در فرآیند یادگیری (12)، تجربه رفتار انحرافی حداقل در میان دانش‌آموزان (22)، جمعیت شاد دانش‌آموزان (21)، حذف رفتارهای فعالیت‌های ناخواسته و آموزش رفتارهای مطلوب به دانش‌آموزان (24)، روحیه و رضایت دانش‌آموزان (21، 22)، پیش‌بینی تدابیری برای همه گروه‌های پرورشی و دانش‌آموزی با نیازهای خاص (12)، نیازسنجی مستمر از توقعات ذی‌نفعان مدرسه در ارتباط با مسائل آموزشی و تربیتی (12)، ارزشمند نشان مشاوره ای دادن اهداف تربیتی در محیط مدرسه از طریق نمایش بولتن ها، تابلو اعلانات و... (12)، خروجی مدرسه شهروندی قانون‌مند، احترام گذار به دیگران، متفکر و مسئول (5)	5. اجرای قواعد رفتاری در میان دانش‌آموزان (22)، ایجاد احساس امنیت و آرامش در دانش‌آموزان (12)، تأکید بر مسئولیت پذیری فردی و اجتماعی در فرآیند یادگیری (12)، تجربه رفتار انحرافی حداقل در میان دانش‌آموزان (22)، جمعیت شاد دانش‌آموزان (21)، حذف رفتارهای فعالیت‌های ناخواسته و آموزش رفتارهای مطلوب به دانش‌آموزان (24)، روحیه و رضایت دانش‌آموزان (21، 22)، پیش‌بینی تدابیری برای همه گروه‌های پرورشی و دانش‌آموزی با نیازهای خاص (12)، نیازسنجی مستمر از توقعات ذی‌نفعان مدرسه در ارتباط با مسائل آموزشی و تربیتی (12)، ارزشمند نشان مشاوره ای دادن اهداف تربیتی در محیط مدرسه از طریق نمایش بولتن ها، تابلو اعلانات و... (12)، خروجی مدرسه شهروندی قانون‌مند، احترام گذار به دیگران، متفکر و مسئول (5)

رهبری اجرایی مدیر مدرسه ملاک مهم دیگر در اثربخشی مدرسه است که با 19 نشانه‌گر شناسایی شده است (جانسون و هولدوی²، 1991؛ تیلور، 1990؛ رحیمیان، 1395 و نقوی، آذری و لسانی، 1392). براساس یافته‌ها، یکی از این عوامل تأثیرگذار و شاید مهم‌ترین عامل در اثربخشی مدرسه و تسهیل روند آن، مدیریت مدرسه است. نیاز به مدیریت در هدایت سازمان و اهمیت رهبری مناسب برای دستیابی به اهداف امری انکارناپذیر است (باکرچی، تورکدوغان و گولر 2012 و امام جمعه، کرامت و ساکی، 1395). به طور کلی ارتباط مؤثر مدیر با سایر نهادها و ادارات، گرفتن تصمیم‌های دشوار، اعتماد مدیر به توانایی‌ها و قابلیت‌های معلمان، انعکاس نیازهای دانش‌آموزان، والدین و معلمان توسط مدیر، پاسخگو بودن مدیر به آموزگاران، کارکنان، دانش‌آموزان، والدین و اجتماع، توانایی مدیر در شرایط سخت و دشوار و... از مهم‌ترین نشانه‌های مدیریت اجرایی اثربخش است.

حبیبی، پرداختچی، ابوالقاسمی و قهرمانی، 1392؛ قنبری، اردلان و محمدی، 1393؛ محمدی، میرزمانی و آزادیکتا، 1394؛ زبردست، غلامی و نعمتی، 1394 و حسن پور، محمدخانلو و سعیدی، 1395). یافته‌ها نشان می‌دهد یکی از نشانه‌های مهم، مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌ها و فعالیت‌های مدرسه است که می‌تواند به اثربخشی کمک کند (سیبولکا و ناکایاما، 2000؛ بلی، واتنی، بالنسوتلا و کنتره راس¹، 2015 و رحیمیان، 1395). به اعتقاد هوی و میسکل (2013) همه معلمان دوست ندارند در تصمیم‌گیری‌ها وارد شوند و برخی معلمان نیز دوست دارند که در تمامی تصمیم‌گیری‌ها مشارکت داشته باشند. دیدگاه سالمی که وجود دارد و به اثربخشی مدرسه کمک می‌کند این است که معلمان در تصمیم‌گیری‌هایی وارد شوند که می‌توانند سهم بسزایی در کیفیت آن داشته باشند؛ بدین منظور معلمان ابتدا باید یاد بگیرند و سپس نشان دهند که سعادت دانش‌آموزان و مدرسه بر برنامه‌های آنان برتری دارد.

2. Johnson & Holdaway

1. Bellei, Vanni, Valenzuela & Contreras

در پاره‌ای از موارد با دیدگاه صاحب‌نظرانی همچون لزوت (1999) در زمینه محیط منظم و امن، انتظارات بالا برای موفقیت، رهبری آموزشی، فرصت‌های یادگیری، نظارت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و روابط بین خانه و مدرسه همخوانی دارد.

مرور منظم پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد، یکی از عوامل مهمی که می‌تواند در اثربخشی مدارس، مؤثر باشد عوامل محیطی است. محیطی که باید امن، سالم، حمایت‌کننده و دارای منابع و تسهیلات کافی باشد. ایجاد محیط آموزشی اثربخش مستلزم امکانات و تجهیزاتی است که از نظر فیزیک و ظاهری مناسب باشند؛ بنابراین مدرسه‌ای که از فیزیک و رخ جذاب، رنگ و نقاشی‌های مناسب، معماری ظاهری زیبا و متناسب با ویژگی‌های هنری دانش‌آموزان و فضای سبز مناسب برخوردار باشد، ساختمان‌ها، زمین‌های بازی و تجهیزات آموزشی آن همواره تمیز، منظم و سالم باشد، کلاس‌های استاندارد، نور طبیعی مناسب در کلاس‌ها و راهروها، کتابخانه غنی و آزمایشگاه مناسبی داشته باشد، می‌تواند محیطی جذاب و اثربخش برای یادگیری دانش‌آموزان ایجاد کند. این نتایج با دیدگاه‌های تتودوروویچ (2011)، پاستل ویت و راس (1992)، تیلور (1990)، باکرچی، تورکدوغان و گولر (2012)، نیکنامی و مهدیان (1388)، حسن پور، محمدخانلو و سعیدی (1395)، لطف عطا (1387) و پاهنگ، مهدیون و یاریقلی (1396) همخوانی دارد.

جامعه نیز به نوبه خود در اثربخشی مدارس تأثیرگذار است. ملاک‌هایی چون ارزش جامعه برای یادگیری و اهمیت آموزش، نقش مهمی در شکل دادن به انتظارات معلمان و دانش‌آموزان و همچنین در گسترش درک ذینفعان مختلف درباره عملکرد آموزش مؤثر دارند (هک و موریاما⁸، 2010؛ هافمن، هافمن و گری، 2010 و سامونز⁹، 2009).

از دیگر عوامل مؤثر در اثربخشی مدارس عامل خانوادگی است. طبق نظرات آزیگوه، کریاکیدیز، پانایوتو و کریمرز (2016)، آکان (2017)، تیلور (1990)، نیکنامی و مهدیان (1388) و رحیمیان (1395)، هرچه آگاهی والدین در زمینه اهداف و برنامه‌های مدرسه بیشتر باشد، میزان همکاری و هماهنگی آنها با مدرسه نیز افزایش خواهد یافت؛ بدین منظور

ملاک مهم دیگر در اثربخشی مدرسه، کیفیت تدریس و آموزش معلم است که با 19 نشانگر شناسایی شده است و تقریباً 44 درصد مقالات به این ملاک پرداخته‌اند (باکرچی، تورکدوغان و گولر، 2012؛ تتودوروویچ¹، 2011؛ پاناستاسیو، 2008؛ دی یانگ، وسترهوف و کروئتر²، 2004؛ لزوت³، 2001؛ بائر⁴، 1997؛ ون درورف⁵، 1997؛ پاستل ویت و راس⁶، 1992؛ جانسون و هولودی، 1991؛ تیلور، 1990؛ حسن پور، محمدخانلو و سعیدی، 1395؛ حبیبی، پرداختچی، ابوالقاسمی و قهرمانی، 1390؛ زکی، 1389 و نیکنامی و مهدیان، 1388). یافته‌ها نشان می‌دهد، رفتار معلم می‌تواند تقریباً تمامی واریانس که سطح کلاس در پیشرفت دانش‌آموزان ایجاد می‌کند را تبیین کند. علاوه بر این، مطالعات اثربخشی و تحلیل‌های آماری دیگر نشان می‌دهد که بخش بزرگی از واریانس سطح کلاس می‌تواند به رفتار معلم در کلاس درس مربوط باشد؛ یعنی آنچه معلم در کلاس انجام داده و چگونگی تعامل او با دانش‌آموزان، بسیار مهم‌تر از خصوصیات شخصی معلم مانند ارزش‌ها و اعتقادات اوست؛ برای مثال توانایی معلم برای مقابله با سوءرفتارهای دانش‌آموزان به نحو مؤثر و یا توانایی او در عرضه تکالیف ساختاردهنده برای ایجاد ارتباط میان دروس مختلف و یا بخش‌های مختلف یک درس را می‌توان به عنوان جنبه‌هایی از رفتار کلاسی معلم به شمار آورد که نتایج یادگیری دانش‌آموزان را ارتقا می‌بخشد. در حقیقت، بدون راهنمایی و آموزش مؤثر معلم در کلاس، یادگیری حاصل نمی‌شود (آزیگوه، کریاکیدیز، پانایوتو و کریمرز⁷، 2016).

نتیجه‌گیری و بحث

در مجموع، مرور منظم ادبیات و پیشینه پژوهش درباره عوامل مرتبط با اثربخشی مدرسه، به شناسایی پنج عامل کلی شامل: عوامل محیطی، عوامل خانوادگی، عوامل فردی، عوامل مدیریتی و اجرایی و عوامل آموزشی منجر شد.

اگرچه نامگذاری عوامل اصلی این پژوهش با پژوهش‌های گذشته در برخی موارد همسو نیست، ولی عوامل پنج‌گانه آن

1. Teodorović
2. De Jong, Westerhof & Kruiter
3. Lezotte
4. Bauer
5. Van Der Werf
6. Postlethwaite & Ross
7. Azigwe, Kyriakides, Panayiotou & Creemers

8. Heck & Moriyama

9. Sammons

عوامل آموزشی از دیگر عوامل مؤثر در اثربخشی مدارس است که بیشتر به سطح کلاس محدود می‌شود. در سطح کلاس نیز رفتار آموزگار محوریت دارد. در کلاس‌هایی که دانش‌آموزان بازخوردهای مکرر و اصلاحی از سوی معلم دریافت کرده، نقاط قوت و ضعف خود را می‌شناسند و به سمت مطالعه بهتر هدایت می‌شوند، موفق‌تر هستند. پژوهش‌ها نشان داده است که موفقیت دانش‌آموزان تمایل به بالا بودن در کلاس درسی دارد که معلم با شاگردان درباره یادگیری آنان مشورت کرده و از نظرات شاگردان استقبال می‌کند؛ بدین ترتیب حس اعتماد به نفس و ارزشمندی در دانش‌آموزان تقویت خواهد شد. مطابق با نتایج این پژوهش، معلم اثربخش کسی است که قادر است شاگردان را علاقه‌مند، جسور و متهور کرده و به چالش بکشانند؛ اما در عین حال کسی است که در هدایت یادگیری آنان مسؤلیت نهایی را بر عهده می‌گیرد. مثال‌هایی از عوامل مربوط به رفتار معلم که می‌تواند به اثربخشی مدرسه کمک کند شامل مدیریت، هماهنگی و انسجام لازم میان منابع درسی، توانایی گروه‌بندی، وضوح بیان، ارزیابی، بازخورد و آموزش صحیح است. این نتایج، با نتایج پژوهش‌های تئودوروویچ (2011)، پاسلت ویت و راس (1992)، تیلور (1990)، لزوت (2001)، حسن پور، محمدخانلو و سعیدی (1395) و نیکنامی و مهدیان (1388) هماهنگی دارد.

به طور کلی، مرور پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد که تمامی فعالیت‌های رهبری و هدایت مدیران، تلاش‌های معلمان و یادگیری دانش‌آموزان می‌بایست در محیط مدرسه و به کمک وسایل و ابزار باشد که لازمه فعالیت و یاری دهنده آن خواهد بود. چون مدرسه اثربخش می‌خواهد برون‌داد و نتایجی فراتر از مدارس معمولی داشته باشد، بنابراین باید از نظر کمی و کیفی نیز جوابگوی برنامه‌های اجرایی در جهت اهداف والای تربیتی باشد. فراهم آوردن محیط یادگیری مناسب که شامل محیطی امن، منظم و حمایتی است، در حیطه کار معلمان و به ویژه مدیران قرار دارد؛ نشانگرهای چنین محیطی، شامل نبود خطرهای فیزیکی و اقدام‌های انضباطی تبعیض‌آمیز، استفاده از ایده‌ها و نظرات دانش‌آموزان برای اداره مدرسه و تعامل مثبت بین اعضای مدرسه است. همچنین تعامل و تبادل اطلاعات در میان معلمان پایه‌های مختلف باعث می‌شود تا از این طریق اطلاعات لازم درباره دانش‌آموزان به معلمان سال آینده منتقل شده و آنها بتوانند با درکی درست از شرایط دانش‌آموزان به امر تربیت و آموزش در کلاس درس خود بپردازند.

مدیران، معلمان و کارکنان مدرسه برای داشتن رابطه مؤثر با خانواده‌ها باید تلاش کرده و فعال باشند و مدرسه نیز باید دارای انجمن اولیا و مربیان کارآمدی باشد. نظارت والدین بر رفتار و عملکرد فرزندان، تشویق فرزندان برای رفتن به مدرسه و همفکری و همکاری آنان با معلمان و کارکنان مدرسه، سهم عمده‌ای در اثربخشی مدرسه خواهد داشت.

عوامل فردی از دیگر عوامل اثرگذار بر اثربخشی مدارس است. پیشینه، زمینه‌های اجتماعی و استعداد دانش‌آموزان به شدت روی اثربخشی مدرسه تأثیرگذار است. همچنین انگیزه دانش‌آموزان نیز سهم بسزایی در اثربخشی آموزشی دارد (پاپانستاسیو، 2008 و دی یانگ، وسترهوف و کروئیتز، 2004) و لازمه آن وجود انگیزه شغلی بالا در معلمان و علاقه آنان به تدریس است؛ زیرا تا شخصی به کار تدریس علاقه مند نباشد، نمی‌تواند باعث موفقیت شاگردان خود شود. معلمان می‌توانند با استفاده از تشویق‌های کلامی (حبیبی، پرداختچی، ابوالقاسمی و قهرمانی، 1390؛ تئودوروویچ، 2011 و تیلور، 1990)، روش‌های آموزش گروهی (تئودوروویچ، 2011 و ون درورف، 1997)، برنامه‌های درسی چالش‌انگیز (بائر، 1997)، تدریس واضح، روشن، سازمان یافته، متنوع و مسلط (تئودوروویچ، 2011؛ دی یانگ، وسترهوف و کروئیتز، 2004؛ جانسون و هولودی، 1991 و پاسلت ویت و راس، 1992) بستر لازم را در جهت افزایش انگیزه و یادگیری بیشتر و مداوم دانش‌آموزان فراهم کنند.

یکی دیگر از عوامل مهم در اثربخشی مدارس عامل مدیریتی و اجرایی است. سبک مدیریت مشارکتی در مدارس، یکی از مهم‌ترین ملاک‌ها در رسیدن به اثربخشی است (تئودوروویچ، 2011؛ سیولکا و ناکایاما، 2000؛ بلی، وانلی، بالنسونلا و کنتره راس، 2015؛ باکرچی، تورکدوغان و گولر، 2012؛ حسن پور، محمدخانلو و سعیدی، 1395؛ زکی، 1389 و نیکنامی و مهدیان، 1388). برخی محققان در پژوهش‌های خود در حوزه رهبری مدرسه دریافتند که اثرات مدیر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان مهم‌ترین ملاک اثربخشی، غیرمستقیم بوده و از طریق اثربخشی بر عملکرد معلمان، فرایندها، ساختار مدارس و مأموریت‌ها که به صورت مستقیم با یادگیری دانش‌آموزان در ارتباط است، رخ می‌دهد (زبردست، غلامی و نعمتی، 1394). بنابراین وقتی که تلفیقی از رهبری محکم با روند تصمیم‌گیری بر اساس نظرات معلمان و سایر همکاران استفاده شود، انگیزه و احساس ارزشمندی در معلمان افزایش یافته و دستاوردهای یادگیری مطلوب‌تر خواهند بود.

نظرات معلمان، ممکن نیست؛ چرا که معلمان، مهم‌ترین و ارزشمندترین عناصری هستند که می‌توانند درباره میزان و کیفیت عملکرد مدیر مدرسه و معاونانش، نظر دهند. امری که اثری از آن در نظام آموزش و پرورش ایران دیده نمی‌شود و مدیران مدارس، بدون ارزشیابی از سوی معلمان، سال‌ها بر مسند خود باقی می‌مانند چه اثربخش باشند و چه اثربخش نباشند. همچنین اثربخشی مدرسه و بالاتر از آن، مدارس اثربخش، با رویکردهای رایج اثبات‌گرایی در تدوین محتوا و افزایش حجم کتاب‌ها و موضوعات ناسازگار است و برای زمینه‌سازی شکل‌گیری مدارس اثربخش، حاکمیت رویکردهای کیفی تفسیرگرا، ضروری است. آنچه در حال حاضر شاهد هستیم، استیلای رویکردهای اثبات‌گرایی است.

تدوین کتاب‌های درسی بر اساس نیازهای جامعه و دانش‌آموزان، بحث، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی دروس و مواد آموزشی به صورت مشارکتی، توجه برنامه‌داری به رشد همه جانبه دانش‌آموزان و همچنین توجه به فرهنگ و قومیت‌ها در تدوین محتوای درسی نیز می‌تواند به اثربخشی مدرسه کمک کند. در نظر گرفتن کیفیت اجرای تکالیف، پروژه‌ها و فعالیت‌های عملی در کنار فعالیت‌های شناختی، ارزیابی مستمر عملکرد دانش‌آموزان، ارزیابی عملکرد معلمان، استفاده از فناوری برای ارزیابی و نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان، امکان ارزشیابی از نحوه ارزشیابی تحصیلی توسط عوامل بیرون از سازمان و... فرصت‌هایی برای بالا بردن سطح کیفیت آموزش فراهم می‌کند.

در پایان باید عنوان کرد که اثربخشی مدرسه، بدون ارزشیابی مستمر عملکرد مدیر و معاونان مدرسه مبتنی بر

منابع

- امام جمعه، محمدرضا، کرامت، عزیز و ساکی، رضا (1394). رابطه بین رهبری فکورانه و اثربخشی مدارس ابتدایی شهر قدس بر اساس الگوی پارسونز. فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، 7(4)، 149-168.
- بهرام محمدیان، محی‌الدین (1396). آموزش ابتدایی نقطه آغاز و کلید اصلی توسعه کشور است. رشد آموزش ابتدایی، 21(1)، 20-25.
- پاهنگ، نظام‌الدین؛ مهدیون، روح‌اله و یاریقلی، بهبود (1396). بررسی کیفیت مدارس و شناسایی عوامل مؤثر بر آن: پژوهشی ترکیبی. دوفصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه، شماره اول، 193-173.
- حبیبی، حمدالله؛ پرداختچی، محمدحسن؛ ابوالقاسمی، محمود و قهرمانی، محمد (1390). بررسی جو یادگیری محور مدرسه و ارتباط آن با اثربخشی مدرسه. دوفصلنامه علمی - پژوهشی دانشگاه شاهد، 20(3)، 101-118.
- حبیب پور، کرم، صفوی، رضا (1391). راهنمای جامع کاربرد SPSS در تحقیقات پیمایشی (تحلیل داده‌های کمی). تهران: نشر لویه، متفکران.
- حسن پور، اکبر؛ محمدخانلو، مریم و سعیدی، یاسین (1395). مقایسه اثربخشی مدارس دولتی و غیردولتی ابتدایی شهر قزوین. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، 10(2)، 27-49.
- خصالی، آزاده؛ صالحی، کیوان؛ بهرامی، مسعود (1394). تحلیل ادراک و تجربه زیسته معلمان ابتدایی از دلایل ناکارآمدی برنامه
- ارزشیابی توصیفی-کیفی: مطالعه به روش پدیدارشناسی. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، 5(12)، 1
- رحیمیان، حمید (1395). کاوشی در اثربخشی مدارس علامه تهران، در چارچوب پژوهش مدارس اثربخش. فصلنامه پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی، 2(8)، 69-51.
- رضایی، محمدرضا (1392). دوره ابتدایی؛ شناخت فرصت‌های مطلوب تربیتی. بازیابی شده در تاریخ 1392/6/31 از <http://amoozak.org>
- زبردست، محمد امجد؛ غلامی، خلیل و نعمتی، سمیه (1394). تأثیر سبک رهبری توزیعی مدیران بر اثربخشی مدارس به واسطه گری انگیزش معلمان و خوشبینی تحصیلی آنان در سطح مدارس متوسطه شهر سنجند: ارائه یک مدل. فصلنامه علمی-پژوهشی پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، 2(7)، 26-7.
- زکی، محمدعلی (1389). عوامل اثربخشی سازمانی مدرسه و بررسی رابطه آن با ویژگی‌های آموزشی معلمان. مجله علوم انسانی دانشگاه امام حسین (ع) - تعلیم و تربیت اسلامی، 10(18)، 180-161.
- صافی، احمد (1391). آموزش و پرورش ایران در صدسال گذشته. رشد آموزش راهنمایی تحصیلی، 2(18)، 64-48.
- عامری فر، فرشاد و جهانی، جعفر (1392). رابطه بین فرهنگ سازمانی با اثربخشی مدرسه از دیدگاه مدیران و دبیران مدارس متوسطه شهر شیراز. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، 4(3)، 170-155.

- نقوی، نجمه؛ آذری، همایون و لسانی، مهدی (1392). رابطه بین عزت نفس مدیران و اثربخشی مدارس متوسطه دخترانه شهر کرمان در سال 90-91. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، 9(3)، 153-131.
- نیکنمی، مصطفی و مهدیان، جعفر (1388). تبیین ابعاد و مؤلفه‌های مدارس اثربخش و ارائه مدلی برای بهبود اثربخشی در مدارس کشور. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، 3(1)، 175-202.
- واعظی، مظفرالدین؛ حسینی، سیدرسول و امیرحسینی، امیر (1388). بررسی ارتباط مؤلفه‌های رفتاری مدیران آموزشی با اثربخشی دبیرستان‌های شهر تهران. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، 39(2)، 30-13.
- هوی، وین ک و میسکل، سیسیل ج (2013). *مدیریت آموزشی (نظریه، تحقیق و کاربرد)*. مترجمان: سلیمانی، نادر؛ صفری، محمود و نظری، مرتضی (1395). تهران: سمت.
- Act, council of P&S association. (2005). Working with schools characteristics of effective schools, Ministry of American education.
- Akan, D. (2017). Effective School Evaluation in Primary Schools from the dimension of Parents. *Education and Training Studies*, Vol. 5(1), 134-140, DOI: 10.11114/-jets.v5i1.2094.
- Azigwe, J.B., Kyriakides, L., Panayiotou, A., & Creemers, B.P.M. (2016). The impact of effective teaching characteristics in promoting student achievement in Ghana. *International Journal of Educational Development*, 51 (2016), 51-61. DOI: 10.1016/-j.ijedudev.--2016.07.004.
- Bakirci, H., Turkdogan, A., & Guler, M. (2012). Is my school an effective school? Headmaster and teacher views. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 46, 3471 – 3476, DOI: 10.1016/j.sb-spro.2012.06.087.
- Bauer, H. (1997). High poverty, high performing: High hope! *IDRA Newsletter*, 24(6). Retrieved January 28, 2004, from <http://www.idra.-org/Newsletttr/1997/Jun/Hilaria.htm>.
- Bellei, C., Vanni, X., Valenzuela, J.P., & Contreras, D. (2015). School improvement trajectories: an empirical typology. *School Effectiveness and School Improvement*, DOI: 10.1080/09243453.2015.1083038.
- Colorado School Support System Resources by Standard. (2007). Standard, 8. Organizational Structure and Resource. <http://w.cde.stste.-Co.us/pdssp/downloads/-ss stand res 8>.
- Cibulka, J., & Nakayama, M. (2000). The creation of high performance schools through organizational and individual learning: A practitioner's guide to learning communities. *National Partnership for Excellence and Accountability in Teaching*.
- Creemers, B. P., & Kyriakides, L. (2010). Explaining stability and changes in school effectiveness by looking at changes in the functioning of school factors. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(4), 409-427, DOI: 10.1080/-09243453.2010.512795.
- Cyril, A. V., & Jeyasekaran, D. (2016). Attitude towards Continuous and Comprehensive Evaluation of High School Students. *Journal on Educational Psychology*, 9(4), 21-26.
- De Jong, R., Westerhof, K.J., & Krutier, J.H. (2004). Empirical Evidence of a Comprehensive Model of School Effectiveness: A Multi-level Study in Mathematics in the 1st Year of Junior General Education in The Netherlands. *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 15(1), 3-31, DOI: 10.1076/-sesi.15.1.3.27490.
- DÖŞ, İ. (2014). Some Model Suggestions for Measuring Effective Schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Vol. 116, 1454 – 1458, DOI: 10.1016/-j.sbspro.-2014.01.415.
- Department of Education & Training Melbourne (2005). Leadership and Teacher Development Branch Office of School Education. Available at: www.sof-web.vic.edu.au/blueprint/Fs5/-de-fult.asp.
- Elgart, M. A. (2017). Can schools meet the promise of continuous improvement? *Phi Delta Kappan*, 99(4), 54-59. Doi: 10.1177/-0031721717745546.

- Heck, R. H., & Moriyama, K. (2010). "Examining Relationships among Elementary Schools' Contexts, Leadership, Instructional Practices, and Added-Year Outcomes: A Regression Discontinuity Approach." *School Effectiveness and School Improvement*, 21 (4): 377-408.
- Hofman, R. H., Hofman, W. A., & Gray, J. M. (2008). Comparing key dimensions of schooling: towards a typology of European school systems. *Comparative Education*, 44(1), 93-110, DOI: 10.1080/-03050060701809508.
- Hofman, W. H. A., Hofman, R. H., & Gray, J. M. (2010). Institutional contexts and international performances in schooling: Comparing patterns and trends over time in international surveys. *European Journal of Education*, 45, 153-173.
- Johnson, N. A., & Holdaway, E. A. (1990). Effectiveness of primary schools. *International Journal of Educational Management*, 4(3), 4-11.
- Johnson, N. A., & Holdaway, E. A. (1991). Perceptions of effectiveness and the satisfaction of principals in elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 29(1), DOI: 10.1108/EUM00000000002468.
- Jong, R. D., Westerhof, K. J., & Kruiter, J. H. (2004). Empirical evidence of a comprehensive model of school effectiveness: A multi-level study in mathematics in the 1st year of junior general education in the Netherlands. *School effectiveness and school improvement*, 15(1), 3-31, DOI: 10.1076/sesi.15.1.3.27490.
- Lezotte, L. (1991). *Correlates of effective schools: The first and second generation*. Okemos, MI: Effective Schools Products, Ltd.
- Lezotte, L. (2001). *Revolutionary and evolutionary: The effective schools movement*. Okemos, MI: Effective Schools Products, Ltd.
- Odhiambo, G., & Hii, A. (2012). Key stakeholders' perceptions of effective school leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(2), 232-247, DOI: 10.1177/-1741143211432412.
- Papanastasiou, C. (2008). A residual analysis of effective schools and effective teaching in mathematics. *Studies in Educational Evaluation*, Vol 34, 24-30. DOI: 10.1016/j-stueduc.2008.01.005.
- Postlethwaite, T.N., & Ross, K.N. (1992). *Effective Schools in Reading: Implications for Educational Planners. An Exploratory Study*. International Association for the Evaluation of Educational Achievemen. ISBN-92-9121-003-3.
- Sammons, P. (2009). *The Dynamics of Educational Effectiveness: A Contribution to Policy, Practice and Theory in Contemporary Schools*. *School Effectiveness and School Improvement*, 20 (1): 123-129. <http://dx.doi.org/10.1080/-09243450802664321>.
- Tarter, C. J., & Hoy, W. K. (2004). A systems approach to quality in elementary schools: A theoretical and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 42(5), 539-554, DOI: 10.1108/0957823-0410554052.
- Taylor, B.O. (1990). *Case Studies in Effective Schools Research*. National Center for Effective Schools, (KENDALL/HUNT PUBLISHING COMPANY, Dubuque, Iowa), ISBN-0-8403-5804-0.
- Teodorović, J. (2001). Classroom and school factors related to student achievement: what works for students? *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 22(2), 215-236, DOI: 10.1080/09243453.2011.575650.
- Van der Werf, G. (1997). Differences in School and Instruction Characteristics between High-, Average-, and Low-Effective Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 8(4), 430-448, DOI: 10.1080/09243459-70080403.
- Yahyaee, D., Foroushani, Z. J., & Mahini, F. (2012). The School Role in Lively Education and Student's Mental Health. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 1408-1412. Doi: 10.1016/j.sbspro.2012.-06.834.