

مقدمه

نقش آموزش و پرورش در هر کشور و جامعه ای از جنبه‌های مختلف حائز اهمیت فراوان بوده است و در زمینه‌هایی از قبیل توسعه اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی این اهمیت بیش از سایر زمینه‌ها ملموس و مشهود است. در واقع نظام آموزشی هر کشوری دربرگیرنده‌ی مجموعه‌ای از نیازهای سازمان‌های رسمی آن کشور بوده و عملکرد نظام آموزش و پرورش که مدیران آموزشی اداره آن را بر عهده دارند، نه تنها از نظر پیشرفت اقتصادی و اجتماعی مهم است، بلکه از نظر تأثیری که بر تحرک شغلی و انتظارات دارد، از اهمیت تعیین‌کننده‌ای برخوردار است (علاقه‌بند، ۱۳۷۴).

چگونگی کارکرد مدیران در درون هر سازمان از جمله سازمان آموزش و پرورش، بر عملکرد جامعه تأثیر عمیقی می‌گذارد و منجر به تغییرات شگرف و بی سابقه در اقتصاد، سیاست، علم، تکنولوژی و غیره می‌گردد (پرداختی، ۱۳۷۴، ص ۴) پس بهبود آموزش و پرورش بدون مدیریت صحیح، درست و توانمند امکان‌پذیر نیست. بهبود شرایط کار، افزایش رضایت و ایمنی خاطر کارکنان و هماهنگ ساختن تلاش‌ها در شکل‌دهی به امکانات و منابع موجود جهت تحقق اهداف و در نتیجه تقویت روحیه کارکنان و آمادگی برای شکوفایی، خلاقیت و نوآوری استعدادهای بالقوه دانش‌آموزان از جمله وظایف مدیران مدارس است که این مساله خود اهمیت کاراین مدیران را نمایان تر می‌کند (بهرنگی، ۱۳۷۳).

اگر هدف برنامه‌های آموزش و پرورش تربیت انسان مطلوب در نظام مردم سالار دینی ایران باشد و توسعه ملی را توسعه همه جانبه و پایدار با هویت اسلامی بدانیم انتظار می‌رود بر اساس اهداف از پیش تعیین شده، شهروند تربیت شده ما ضمن آمادگی حضور فعال در جامعه و بازار کار، دارای مهارت‌های زندگی شرافت‌مندانه، روحیه حقیقت‌جویی و مطالعه، تفکر و تعمق و ابتکار بوده، ارزش کار را بشناسد و آمادگی و توانایی احراز یک شغل مولد (که در آن استعداد و علاقه دارد) را داشته باشد (حج فروش، ۱۳۸۴). اما عدم تحقق این اهداف در سطح مورد انتظار نشان از وجود مسائلی دارد که به نظر می‌رسد یکی از ریشه‌های آن در مدیریت مدیران مدارس می‌باشد. در اغلب کشورهای پیشرفته دنیا هزینه‌های بسیاری در جهت بهبود مدیریت در مدارس که سکان دار هر جامعه در طی کردن مسیر ترقی و پیشرفت

می‌باشند انجام می‌شود. به طور مثال در انگلستان بحث عدم تمرکز مدیریت در مدارس و اعطای اختیارات لازم به مدیران جهت تصمیم‌گیری بر حسب شرایط مختلف و یا تاسیس مدرسه عالی ملی رهبری مدارس و خدمات آموزشی در سال ۲۰۰۰ و اجباری کردن دریافت گواهی نامه‌های مربوطه از این مرکز با هدف آماده‌سازی مدیرانی که بتوانند مستقلانه و بر حسب شرایط و نیاز بهترین تصمیمات را بگیرند (بوش، ترجمه حسنی و همکاران، ۱۳۹۱) همگی نشان از تاثیرگذاری اقتضائات محیطی بر فرآیندهای اجرایی سازمانها از جمله آموزش و پرورش دارد. بدیهی است در کشور مانیز از یک سو بدلیل اهمیت فراوان این حوزه و از سوی دیگر تفاوت‌های اجتماعی و فرهنگی موجود، بکارگیری راه‌حلهای و نظریه‌های مطرح شده و آزموده شده باید با تامل بیشتری صورت پذیرد.

اگرچه در ایران رشته مدیریت آموزشی در دانشگاههای مختلف سطح کشور با هدف تربیت مدیران مجرب و کارآمد دایر شده، به نظر می‌رسد در حیطه عمل هیچ تصویر روشنی از چگونگی بکارگیری مدل‌های مختلف مدیریت در بین مدیران مدارس ما وجود ندارد. وجود این ابهام، مانعی است بر سر راه ترسیم شرایط مطلوب و برنامه ریزی برای تحقق آن. پس از آنجا که یکی از الزامات و راه‌کارهای تحقق آینده مطلوب، توجه به شرایط موجود می‌باشد و نظر به اهمیت حوزه آموزش و پرورش، این تحقیق تلاشی است برای تبیین مدل مدیریت مدارس متوسطه در استان کرمان تا افق جدیدی برای ادبیات، عمل مدیران و تصمیمات سیاستگذاران ایجاد نماید و در نهایت به تربیت مدیرانی کمک کند که عاملی تعیین کننده در تحقق اهداف تعلیم و تربیت هستند.

پیشینه: بحث در خصوص مدیریت و رهبری موضوع جدیدی نیست بلکه مدت‌هاست تحقیقات گوناگون بر روی این مساله که مدیریت چیست و چه باید بکند و چه چیزی برای انجام مطلوب کارش نیاز دارد انجام شده است (وتن و کامرون، ۲۰۱۱).

برخی از این تحقیقات به معرفی شایستگی‌ها مورد نیاز مدیران، برخی به معرفی مهارت‌ها، توانمندی‌ها، رفتارها، وظایف و برخی به ارائه استانداردهای مورد نظر پرداخته اند که در جدول زیر به برخی از این تحقیقات اشاره می‌گردد.

▼ جدول ۱- برخی تحقیقات انجام شده در خصوص مهارت‌ها، توانمندی‌ها، رفتارها، وظایف، استانداردها

ویژگی‌هایی مثل داشتن چشم انداز- خوش بینی-جامعیت فکری- تفکر چالشی- توجه به افراد	باس (۱۹۸۵)
شایستگی‌هایی شامل اعتماد و تعهد- کارایی و نظم- بصیرت و ریسک پذیری- توجه به عزت نفس کارکنان-تمرکز بر شناخت خود کارکنان- الهام بخش و برانگیزاننده بودن-الگو و مربی بودن-برقراری ارتباط مناسب	کاتر (۱۹۹۰)
مهارت‌هایی مانند مدیریت کارکنان- رهبری (داشتن چشم انداز، تفکر استراتژیک، انگیزش، کسب نتیجه) کار سیستمی - مشتری مداری	می بی و تامسون (۲۰۰۰)
مهارت‌هایی مانند بازخور دادن، مدیریت استرس، سیاست، مدیریت تعارض	تامکین و همکارانش (۲۰۰۳)
شایستگی‌ها شامل بصیرت، چشم انداز داشتن، با اخلاق بودن، برتری علمی، تیم سازی و نوآوری، شهامت، شجاعت، مدیریت، رعایت عدالت و انصاف، محافظه کاری حساب شده، تمرکز بر نتایج	هاروی (۲۰۰۴)
شایستگی‌ها و مهارت‌های فردی (انعطاف پذیری، کنترل اضطراب، مدیریت زمان، تطبیق پذیری، نگرش مثبت، مهارت‌های سیاسی، گوش کردن، نوع دوستی، نوع آوری، انگیزش، صداقت درستکاری، سیاست مداری، خلاقیت، بصیرت و چشم انداز، کارآفرینی) شایستگی‌های مدیریتی (تصمیم گیری، تفویض اختیار، جستجو و کشف روش‌های جایگزین) شایستگی‌های مالی و مدیریتی (کار سیستمی، ارتباطات، بصیرت، طرح ریزی، مذاکره، حل تعارض، ارزشیابی، مدیریت دانش، شبکه سازی، بازاریابی، مدیریت پروژه، پاسخگویی) شایستگی‌های مسئولیت اجتماعی (تعهدات اجتماعی، حساسیت نسبت به تفاوت‌های فرهنگی، و موقعیت‌های اقتصادی) شایستگی‌های سازمانی، درک هویت سازمانی و رهبری مهارت‌های سازمانی، اطلاعاتی و فناوری (شایستگی‌های فناوری استفاده از اطلاعات، مهارت‌های زبانی، دانش نظر و عمل آموزشی)	گونزالس
نمونه‌ای از تحقیقات انجام شده در خصوص ویژگی‌های لازم برای مدیریت و رهبری مدارس:	
مهارت حل مساله، قضاوت اجتماعی و دانش	هامفورد و همکارانش (۲۰۰۰)

مهارت‌های مدیریتی، مفهومی، بین فردی و فنی	هوی و میسکل (۲۰۰۰)
مهارت‌های فنی، تحلیل، تصمیم‌گیری، انسانی، ارتباطی، بین فردی، مفهومی، تشخیص، انعطاف‌پذیری، مهارت‌های مدیریتی	پیترسون و وان فلیت (۲۰۰۴)
مهارت‌های استراتژیک، بین فردی، شناختی و حرفه‌ای	هامفورد و همکارانش (۲۰۰۷)
مهارت‌های تحولی، مدیریتی و آموزشی	لیت وود و واک (۱۹۹۹)
مهارت‌های فنی، انسانی، مفهومی، تحولی	کوجامبا و مورای (۲۰۰۸)
مهارت تفکر استراتژیک	پانگ و پیسایا (۲۰۱۲)
مهارت‌های مدیریتی، تحولی، مدیریت رفتار	ریچر، لوییس و هاگلر (۲۰۱۲)
۶ بعد روابط بین فردی، اقدامات عقلایی، ثبات رفتاری و عاطفی، توان اخلاقی و روحی، ارتباطات مناسب، عمل به عنوان یک عضو گروه	مسین تاج (۲۰۰۱)
استاندارد: تعهد و ارزش‌های حرفه‌ای، چشم‌انداز استراتژیک، درک و دانش حرفه‌ای، مهارت‌ها و توانایی‌های بین فردی، عملکرد حرفه‌ای	مرکز gtc اسکاتلند (۲۰۱۲)
تسهیل چشم‌انداز، فرهنگ‌سازی برای مدرسه، مدیریت، ارتباط، عملکرد درست و منصفانه و اخلاق، ایجاد بستر فرهنگی، اخلاقی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی.	استانداردهای مدیران مدارس ایلینویز (۲۰۰۲)
در قالب آموزش ۱- عملکرد (گرایش‌های عملکردهای، توسعه برنامه ریزی آموزشی، تسهیم دانش، تمرکز بر برنامه درسی، نظارت) ۲- سیاست و خط مشی (چشم‌انداز و اهداف، تمرکز بر کیفیت، تفکر استراتژیک، فعال بودن) ۳- اثر بخشی فردی (خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت اجتماعی) ۴- منابع و عملیات (مدیریت مالی توسعه فیزیکی، مدیریت و عملکرد، مدیریت ICT) ۵- ارتباطات و افراد (ظرفیت‌سازی، ارتباطات، ساخت روابط، کار سیستمی) ۶- تغییر و ابتکار (حل مساله، مدیریت تغییر، تصمیم‌گیری آگاهانه، مدیریت اصلاحات مدرسه، خلاقیت و ابتکار)	شایستگی‌های مدیران (رهبران) مدارس مالزی (۲۰۰۸)
قابلیت‌های دانش، مهارت و شایستگی	موسسه مطالعات استخدای IES (۲۰۰۲)
شایستگی‌های خلق استراتژی، مدیریت پروژه تدریس، مدیریت و تضمین توسعه مدرسه، مدیریت منابع انسانی.	بیتروو و همکاران (۲۰۱۴)

(رضایت، ۱۳۹۰، بورگوین، هیوش و ویلیامز، ۲۰۰۴، بولانل، ۲۰۱۳، شمس، ۱۳۸۹، gtc

report, ۲۰۱۲، هلیم، سنین و مناف، ۲۰۰۸)

مدیریت زمان، مدیریت دانش، مدیریت تعارض، تصمیم‌گیری، حل مساله، مدیریت تغییر، تفکر استراتژیک، مهارت‌های پژوهشی، هوش هیجانی، خلاقیت، تشخیص، سازگاری، اخلاق حرفه‌ای (دانش‌آموز محوری، قانون‌مداری، عدم سوء استفاده از مقام، تلاش برای ارتقای حرفه‌ای، پیگیری مسائل و مشکلات، وظیفه‌شناسی و حمایت از حقوق افراد)، ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی (انتقاد پذیری، تواضع، عدالت، سعه صدر، اعتماد به نفس، دلسوزی، شجاعت، پراورزی بودن، حسن خلق، انعطاف‌پذیری، ریسک‌پذیری، مسئولیت‌پذیری، دموکراتیک بودن، تعهد) از پیشینه و مبانی نظری موجود استخراج گردید. سپس سعی شد برای تعیین میزان اعتبار الگوی تدوین شده از نظرات اساتید و نخبگان استفاده گردد. به این منظور پرسشنامه‌ای تهیه و طی آن از ۲۰ نفر از اساتید محترم دانشگاهها در رشته مدیریت آموزشی در خواست گردید تا نظرشان را در خصوص الگوی ارائه شده به صورت کلی و نیز اهمیت و اثربخشی تک تک مؤلفه‌ها در تبیین مدل مدیریت مدارس، در یک طیف ۵ گزینه‌ای (خیلی زیاد، زیاد، تا حدودی، کم و خیلی کم) مشخص نمایند. همچنین طی یک سوال باز پاسخ از صاحب نظران درخواست گردید هر ویژگی دیگری را که در تبیین مدل مدیریت مدارس ضروری به نظر می‌رسد را به لیست زیر اضافه نمایند. از میان بیست صاحب نظر شرکت‌کننده در تحقیق، ۱۸ نفر به جامعیت مدل تاکید داشته و تنها دو مورد، دو گزینه کار آفرینی و اثربخشی را پیشنهاد نمودند که بعد از بررسی‌های مجدد و نظرخواهی‌های بعدی این دو ویژگی رد شدند. سپس با استفاده از آزمون t استودنت تک نمونه‌ای وضعیت معناداری هر کدام از مؤلفه‌ها از نظر صاحب‌نظران مورد آزمون قرار گرفته است:

▼ جدول ۲- نتایج معناداری مؤلفه‌های مدل

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	حجم نمونه	خطای استاندارد	میزان ملاک	t	درجه آزادی	سطح معناداری
تونمند سازی	۴,۴۵	۰,۶۹	۲۰	۰,۱۵	۳,۰۰	۹,۴۵	۱۹	۰,۰۰
تفکر استراتژیک	۴,۴۵	۰,۶۰	۲۰	۰,۱۴	۳,۰۰	۱۰,۷۲	۱۹	۰,۰۰
مدیریت تغییر	۴,۰۵	۰,۷۶	۲۰	۰,۱۷	۳,۰۰	۶,۱۹	۱۹	۰,۰۰

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	حجم نمونه	خطای استاندارد	میزان ملاک	t	درجه آزادی	سطح معناداری
حل مساله	۴,۵۰	۰,۶۱	۲۰	۰,۱۴	۳,۰۰	۱۱,۰۵	۱۹	۰,۰۰
تصمیم‌گیری	۴,۵۵	۰,۵۱	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۳,۵۸	۱۹	۰,۰۰
مدیریت تعارض	۴,۴۰	۰,۶۰	۲۰	۰,۱۳	۳,۰۰	۱۰,۴۷	۱۹	۰,۰۰
مدیریت دانش	۴,۱۵	۰,۷۵	۲۰	۰,۱۷	۳,۰۰	۶,۹۰	۱۹	۰,۰۰
مدیریت زمان	۴,۳۵	۰,۵۹	۲۰	۰,۱۳	۳,۰۰	۱۰,۲۸	۱۹	۰,۰۰
تیم‌سازی و کارگروهی	۴,۵۵	۰,۵۱	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۳,۵۸	۱۹	۰,۰۰
ارتباطات	۴,۵۵	۰,۵۱	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۳,۵۸	۱۹	۰,۰۰
هوش هیجانی	۴,۳۰	۰,۶۶	۲۰	۰,۱۵	۳,۰۰	۸,۸۵	۱۹	۰,۰۰
خلاقیت	۴,۳۰	۰,۵۷	۲۰	۰,۱۳	۳,۰۰	۱۰,۱۸	۱۹	۰,۰۰
تشخیص	۴,۵۰	۰,۵۱	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۳,۰۸	۱۹	۰,۰۰
سازگاری	۴,۵۵	۰,۵۱	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۳,۵۸	۱۹	۰,۰۰
مهارت انسانی	۴,۷۰	۰,۴۷	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۶,۱۷	۱۹	۰,۰۰
مهارت ادراکی	۴,۶۰	۰,۵۰	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۴,۲۴	۱۹	۰,۰۰
مهارت پژوهشی	۴,۳۵	۰,۵۹	۲۰	۰,۱۳	۳,۰۰	۱۰,۲۸	۱۹	۰,۰۰
مدیریت بحران	۴,۴۰	۰,۶۰	۲۰	۰,۱۳	۳,۰۰	۱۰,۴۷	۱۹	۰,۰۰
برنامه ریزی	۴,۷۵	۰,۴۴	۲۰	۰,۱۰	۳,۰۰	۱۷,۶۲	۱۹	۰,۰۰
سازماندهی	۴,۷۰	۰,۵۷	۲۰	۰,۱۳	۳,۰۰	۱۳,۳۱	۱۹	۰,۰۰
هدایت و رهبری	۴,۷۰	۰,۴۷	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۶,۱۷	۱۹	۰,۰۰
هماهنگی	۴,۷۵	۰,۴۴	۲۰	۰,۱۰	۳,۰۰	۱۷,۶۲	۱۹	۰,۰۰
کنترل نظارت ارزشیابی	۴,۶۵	۰,۶۷	۲۰	۰,۱۵	۳,۰۰	۱۱,۰۰	۱۹	۰,۰۰
دلسوزی	۴,۵۵	۰,۶۰	۲۰	۰,۱۴	۳,۰۰	۱۱,۴۶	۱۹	۰,۰۰
اعتماد به نفس	۴,۵۵	۰,۶۰	۲۰	۰,۱۴	۳,۰۰	۱۱,۴۶	۱۹	۰,۰۰
انعطاف‌پذیری	۴,۵۵	۰,۵۱	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۳,۵۸	۱۹	۰,۰۰
سعه صدر	۴,۷۰	۰,۴۷	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۶,۱۷	۱۹	۰,۰۰

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	حجم نمونه	خطای استاندارد	میزان ملاک	t	درجه آزادی	سطح معناداری
عدالت	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
پرانرژی بودن	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
دموکراتیک بودن	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
شجاعت	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
تواضع	۴,۵۰	۰,۶۱	۲۰	۰,۱۴	۳,۰۰	۱۱,۰۵	۱۹	۰,۰۰
حسن خلق	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
انتقاد پذیری	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
تعهد	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
ریسک پذیری	۴,۷۰	۰,۴۷	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۶,۱۷	۱۹	۰,۰۰
مسئولیت پذیری	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
دانش در زمینه نظریه‌ها و علم مدیریت	۴,۶۰	۰,۶۰	۲۰	۰,۱۳	۳,۰۰	۱۱,۹۶	۱۹	۰,۰۰
دانش در زمینه مدیریت مالی و بودجه بندی	۴,۳۵	۰,۵۹	۲۰	۰,۱۳	۳,۰۰	۱۰,۲۸	۱۹	۰,۰۰
دانش در زمینه کامپیوتر	۴,۵۵	۰,۵۱	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۳,۵۸	۱۹	۰,۰۰
دانش در زمینه روان‌شناسی	۴,۷۰	۰,۴۷	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۶,۱۷	۱۹	۰,۰۰
دانش در زمینه برنامه‌ریزی درسی و آموزشی	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
دانش در زمینه نظارت و راهنمایی	۴,۶۰	۰,۵۰	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۴,۲۴	۱۹	۰,۰۰
دانش در زمینه ارزشیابی آموزشی	۴,۶۰	۰,۵۰	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۴,۲۴	۱۹	۰,۰۰
دانش در زمینه روشهای تدریس	۴,۶۰	۰,۵۰	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۴,۲۴	۱۹	۰,۰۰

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	حجم نمونه	خطای استاندارد	میزان ملاک	t	درجه آزادی	سطح معناداری
دانش در زمینه قوانین و بخشنامه‌ها	۴,۸۰	۰,۴۱	۲۰	۰,۰۹	۳,۰۰	۱۹,۶۲	۱۹	۰,۰۰
دانش آموز محوری	۴,۹۵	۰,۲۲	۲۰	۰,۰۵	۳,۰۰	۳۹,۰۰	۱۹	۰,۰۰
وظیفه شناسی	۴,۹۰	۰,۳۱	۲۰	۰,۰۷	۳,۰۰	۲۷,۶۱	۱۹	۰,۰۰
حمایت از حقوق افراد	۴,۵۵	۰,۵۱	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۳,۵۸	۱۹	۰,۰۰
قانون مداری	۴,۶۵	۰,۴۹	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۵,۰۸	۱۹	۰,۰۰
سوء استفاده نکردن از قدرت	۴,۶۰	۰,۵۰	۲۰	۰,۱۱	۳,۰۰	۱۴,۲۴	۱۹	۰,۰۰
پیگیری مسائل و مشکلات	۴,۸۵	۰,۳۷	۲۰	۰,۰۸	۳,۰۰	۲۲,۵۸	۱۹	۰,۰۰
تلاش برای ارتقای حرفه‌ای	۴,۸۰	۰,۴۱	۲۰	۰,۰۹	۳,۰۰	۱۹,۶۲	۱۹	۰,۰۰

بر اساس نتایج جدول بالا مشاهده می‌شود که تمامی مؤلفه‌ها فاصله معناداری از میانه طیف (عدد سه) دارند و همه مؤلفه‌ها معنادار هستند.

در ادامه برای تبیین وضعیت مدیریت مدارس متوسطه (نظری-دوره دوم)، پرسشنامه‌ای بر اساس الگوی تایید شده شامل ۱۱۰ سوال در مقیاس لیکرت (از بسیار زیاد تا بسیار کم) طراحی گردید که در آن از دبیران خواسته شد تا نظر خود را در خصوص وضعیت مدیریت مدارس اعلام نمایند. این پرسشنامه شامل ۱۹ گویه در خصوص کارکردهای مدیریت، ۵۸ گویه در خصوص مهارت‌ها، ۸ گویه در خصوص اخلاق حرفه‌ای، ۹ گویه در خصوص دانش و ۱۶ گویه در خصوص ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی مدیریت مدارس می‌باشد.

حجم نمونه با توجه به حجم جامعه (۲۰۹۰ نفر) با استفاده از فرمول کوکران ۳۲۵ نفر تعیین گردید. سپس اعضای نمونه با روش تصادفی خوشه‌ای انتخاب و پرسشنامه در اختیار آنها قرار گرفت.

ویژگی‌های روانسنجی ابزار اندازه‌گیری

برای کشف مؤلفه‌ها ابتدا از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده است. شایان ذکر است که مقادیر KMO محاسبه شده بزرگتر از ۰/۶ و آزمون بارتلت نیز معنادار بود. بنابراین با توجه به کفایت نمونه‌برداری و معناداری آزمون بارتلت، ماتریس همبستگی داده‌ها برای تحلیل عاملی مناسب تشخیص داده شد.

شرط دیگر تحلیل عاملی، میزان اشتراکات^۱ هر کدام از سؤالات با کل پرسشنامه است. نتایج نشان می‌دهد که تمامی مقادیر مرتبط با همبستگی سؤالات با کل آزمون در راستای تحلیل مؤلفه‌های اصلی بالاتر از ۰/۳۰ قرار دارند که نشان از همبستگی بالای بین تک تک مؤلفه‌ها با کل آزمون و مناسب بودن آن جهت تحلیل عاملی است. دومین مرحله از تحلیل عاملی مربوط به استخراج عوامل اولیه است. به منظور تعیین این که آزمون محقق ساخته از چه عواملی تشکیل شده است، ابتدا عوامل اولیه پرسشنامه استخراج گردید.

(۱) خرده مقیاس کارکردهای مدیریت

برای استخراج عامل‌ها از ماتریس همبستگی از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی استفاده شد، همچنین جهت تعیین این که چند عامل مناسب برای چرخش وجود دارد، ملاک کیسر و آزمون اسکری کتل مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به نتایج تحلیل عاملی اکتشافی و ترکیب سؤالات و عوامل متغیر کارکردهای مدیریت، عامل نخست را می‌توان عامل "برنامه ریزی" نامگذاری نمود و به همین ترتیب عامل دوم را "سازماندهی"، عامل سوم را "هماهنگی"، عامل چهارم را "هدایت و رهبری"، و در نهایت عامل پنجم را "کنترل - نظارت - ارزشیابی" نام نهاد. جدول زیر کل واریانس تبیین شده توسط عوامل پس از چرخش را نشان می‌دهد:

▼ جدول ۳: واریانس کل تبیین شده توسط عوامل پس از چرخش

مجموع مجذور بارهای عاملی چرخش یافته			
عوامل	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۱,۴۴	۷,۵۸	۷,۵۸
۲	۱,۴۳	۷,۵۲	۱۵,۱۰

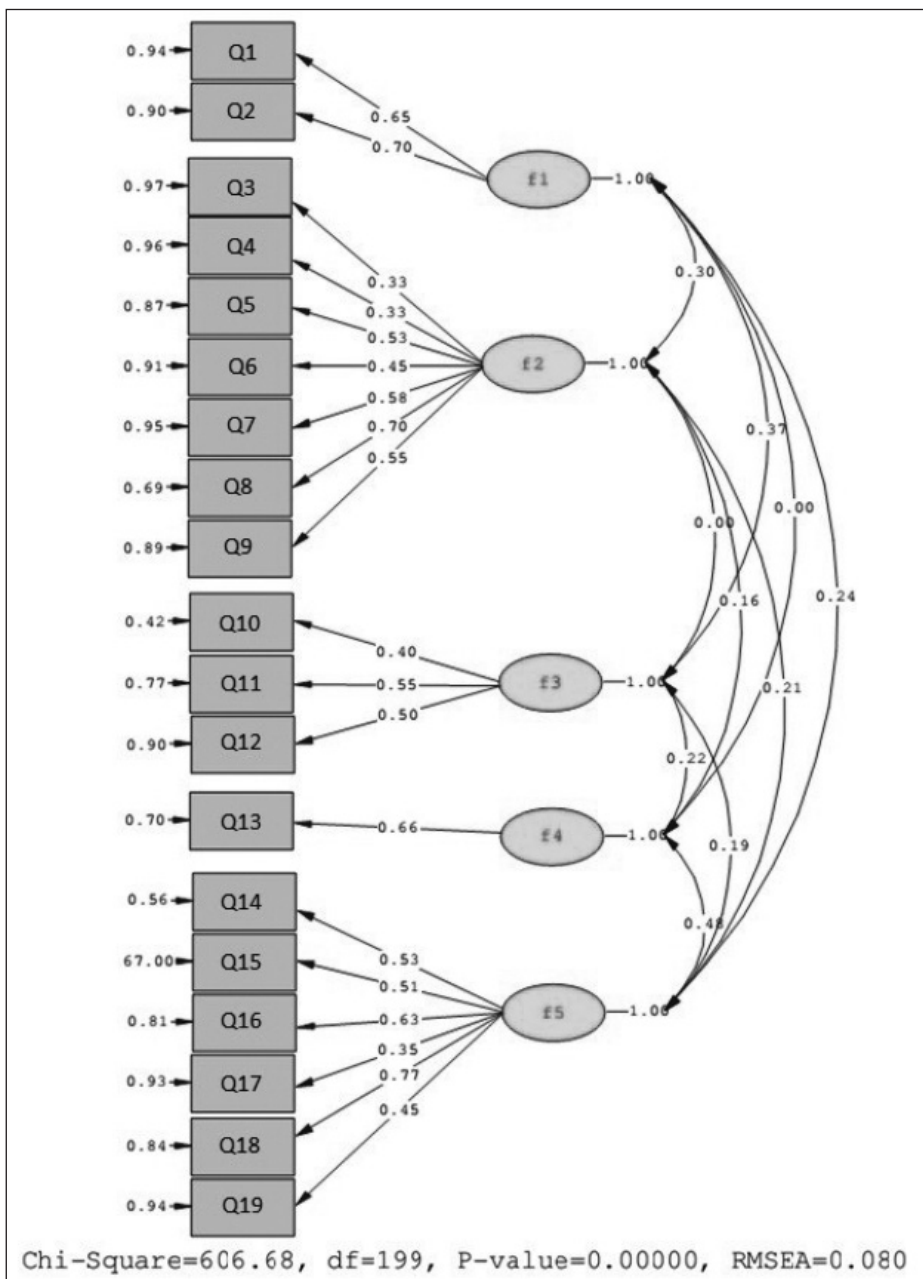
مجموع مجذور بارهای عاملی چرخش یافته			
عوامل	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی
۳	۱,۴۲	۷,۵۰	۲۲,۶۰
۴	۱,۴۰	۷,۳۸	۲۹,۹۷
۵	۱,۳۳	۷,۰۰	۳۶,۹۷

روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول) برای دستیابی به روایی سازه مورد نظر در نمونه این پژوهش، از تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول بهره برده شده است. این تحلیل در پژوهش حاضر با استفاده از نرم‌افزار LISREL (۸,۷) انجام شده است. پارامترهای مدل اندازه‌گیری و شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری در ادامه آمده است.

▼ جدول ۴: شاخص‌های برازش تحلیل عامل تأییدی شاخص‌های کارکردهای مدیریت

میزان کفایت برازش	نام شاخص
۰/۰۰۱ (p=۰/۰۶/۶۸)	آماره خی دو (2c) و معناداری آن
۰/۰۸۰	ریشه خطای میانگین مجزورات تقریبی (RMSEA)
۰/۹۲	شاخص نرم شده برازش (NFI)
۰/۹۳	شاخص نرم نشده برازش (NNFI)
۰/۹۴	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۹۱	شاخص نیکویی برازش (GFI)
۰/۸۹	شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)

همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌شود نتایج حاکی از آن است که تمامی شاخص‌ها در حد بسیار مطلوب گزارش شده‌اند و مدل با داده‌ها برازش مطلوب دارد و این بیانگر همسو بودن گویه‌ها با سازه نظری است. در شکل زیر نیز تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول که شامل بارهای عاملی و میزان خطاهای آنها است، ارائه شده است.



▲ شکل ۲: بارهای عاملی هر سؤال و میزان خطاهای آنها در تحلیل عاملی مرتبه اول شاخص‌های کارکردهای مدیریت

۲) خرده مقیاس مهارت‌های مدیران

با توجه نتایج تحلیل عامل اکتشافی، انطباق شاخص‌ها با عوامل از پیش در نظر گرفته شده برای مهارت‌ها نشان می‌دهد که عامل نخست را می‌توان عامل "مدیریت تغییر" نامگذاری نمود و به همین ترتیب عامل دوم را "مهارت ادراکی"، عامل سوم را "مهارت انسانی"، عامل چهارم را "توانمند سازی" عامل پنجم را "مدیریت بحران"، عامل ششم را "حل مسأله"، عامل هفتم را "سازگاری"، عامل هشتم را "تشخیص"، عامل نهم را "پژوهش"، عامل دهم را "کار تیمی و گروهی"، عامل یازدهم را "ارتباطات"، عامل دوازدهم را "مدیریت تعارض"، عامل سیزدهم را "مدیریت زمان"، عامل چهاردهم را "مدیریت دانش"، عامل پانزدهم را "اخلاقیت"، عامل شانزدهم را "تفکر استراتژیک"، عامل هفدهم را "هوش هیجانی"، و در نهایت عامل هجدهم را "تصمیم گیری" نام نهاد.

جدول زیر کل واریانس تبیین شده توسط عوامل پس از چرخش را نشان می‌دهد:

▼ جدول ۵: واریانس کل تبیین شده توسط عوامل پس از چرخش

مجموع مجذور بارهای عاملی چرخش یافته			
عوامل	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۱,۹۹	۳,۳۷	۳,۳۷
۲	۱,۹۳	۳,۲۷	۶,۶۵
۳	۱,۹۲	۳,۲۵	۹,۹۰
۴	۱,۸۲	۳,۰۹	۱۲,۹۹
۵	۱,۸۱	۳,۰۷	۱۶,۰۶
۶	۱,۷۹	۳,۰۳	۱۹,۰۸
۷	۱,۷۵	۲,۹۷	۲۲,۰۶
۸	۱,۷۵	۲,۹۶	۲۵,۰۲
۹	۱,۷۲	۲,۹۱	۲۷,۹۴

مجموع مجذور بارهای عاملی چرخش یافته			
درصد تراکمی	درصد واریانس	کل	عوامل
۳۰,۷۵	۲,۸۲	۱,۶۶	۱۰
۳۳,۵۴	۲,۷۹	۱,۶۴	۱۱
۳۶,۱۴	۲,۶۱	۱,۵۴	۱۲
۳۸,۷۴	۲,۶۰	۱,۵۳	۱۳
۴۱,۳۳	۲,۵۸	۱,۵۲	۱۴
۴۳,۹۰	۲,۵۸	۱,۵۲	۱۵
۴۶,۴۱	۲,۵۱	۱,۴۸	۱۶
۴۸,۹۰	۲,۴۹	۱,۴۷	۱۷
۵۱,۳۷	۲,۴۷	۱,۴۶	۱۸

روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول): برای دستیابی به روایی سازه از تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول استفاده شد که به دلیل تعداد زیاد سوالات و عوامل این متغیر، نرم افزار لیزرل قادر به ارائه خروجی نبوده است.

۳) خرده مقیاس اخلاق حرفه ای

با توجه به نتایج تحلیل عامل اکتشافی برای مقیاس اخلاق حرفه ای، عامل نخست را می‌توان «اخلاق ۱» شامل (دانش آموز محوری)، عامل دوم را می‌توان «اخلاق ۲» شامل (قانون مداری، عدم سوء استفاده از مقام و تلاش برای ارتقای حرفه ای) و به همین ترتیب عامل سوم را «اخلاق ۳» شامل (پیگیری مسائل و مشکلات، وظیفه شناسی و حمایت از حقوق افراد) نام نهاد.

جدول زیر کل واریانس تبیین شده توسط عوامل پس از چرخش را نشان می‌دهد:

▼ جدول ۶: واریانس کل تبیین شده توسط عوامل پس از چرخش

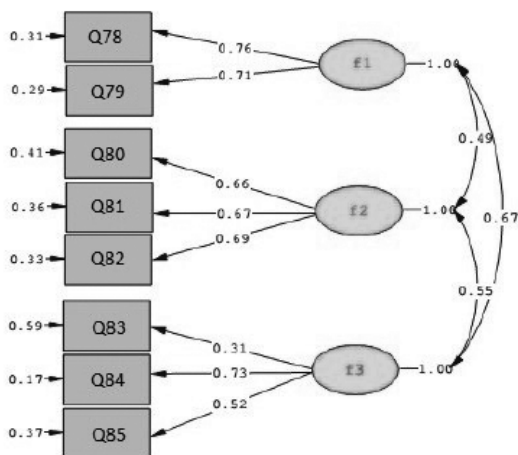
مجموع مجذور بارهای عاملی چرخش یافته			
عوامل	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۱,۴۲	۱۷,۸۱	۱۷,۸۱
۲	۱,۳۶	۱۶,۹۷	۳۴,۷۸
۳	۱,۱۹	۱۴,۸۶	۴۹,۶۴

روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول اخلاق حرفه‌ای):

▼ جدول ۷: شاخص‌های برازش تحلیل عاملی تأییدی شاخص‌های اخلاق حرفه‌ای

میزان کفایت برازش	نام شاخص
۱۸/۰۳ (p=۰/۰۰۱)	آماره خی دو (2c) و معناداری آن
۰/۰۴۴	ریشه خطای میانگین مجذورات تقریبی (RMSEA)
۰/۹۴	شاخص نرم شده برازش (NFI)
۰/۹۱	شاخص نرم نشده برازش (NNFI)
۰/۹۳	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۹۲	شاخص نیکویی برازش (GFI)
۰/۹۰	شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)

پارامترهای مدل اندازه‌گیری و شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری در جدول فوق حاکی از آن است که تمامی شاخص‌ها در حد بسیار مطلوب گزارش شده‌اند و مدل با داده‌ها برازش بسیار نسبی دارد و این بیانگر هم‌مسو بودن گویه‌ها با سازه نظری است. در شکل زیر تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول که شامل بارهای عاملی و میزان خطاهای آنها است، ارائه شده است.



Chi-Square=18.03, df=11, P-value=0.03094, RMSEA=0.044

▲ شکل ۳: بارهای عاملی هر سؤال و میزان خطاهای آنها در تحلیل عاملی مرتبه اول شاخص‌های اخلاق حرفه ای

۴) خرده مقیاس دانش مدیران

انطباق شاخص‌ها با عوامل از پیش در نظر گرفته شده برای دانش نشان می‌دهد که عامل نخست را می‌توان عامل "دانش ۱" که شامل (آشنایی به کامپیوتر، مدیریت و رهبری، روانشناسی تربیتی، روش‌های تدریس، نظارت و راهنمایی) می‌باشد نامگذاری نمود و به همین ترتیب عامل دوم را "دانش ۲" که شامل (آشنایی به مدیریت مالی و بودجه، برنامه ریزی درسی، ارزشیابی آموزشی، قوانین و بخشنامه‌ها) نام نهاد.

جدول زیر کل واریانس تبیین شده توسط عوامل پس از چرخش را نشان می‌دهد:

▼ جدول ۸: واریانس کل تبیین شده توسط عوامل پس از چرخش

مجموع مجذور بارهای عاملی چرخش یافته			
عوامل	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۱,۷۱	۱۹,۰۵	۱۹,۰۵
۲	۱,۴۳	۱۵,۹۴	۳۴,۹۹

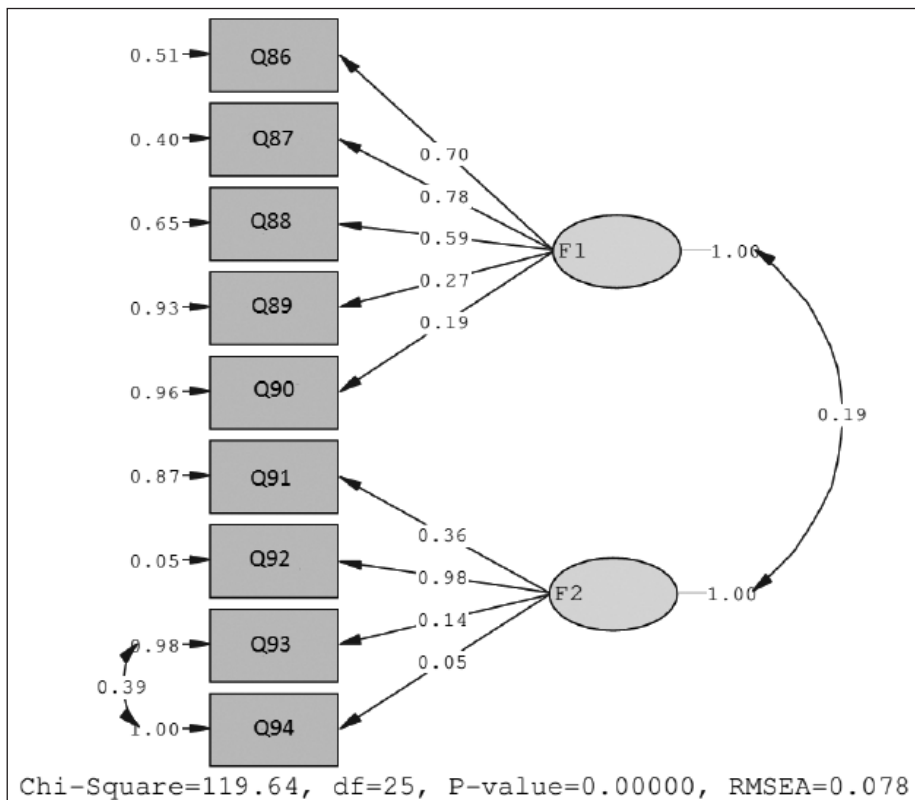
همانطور که مشاهده می‌گردد، ۱۹/۰۵ درصد واریانس کل توسط عامل اول و ۱۵/۹۴ درصد واریانس کل توسط عامل دوم تبیین می‌گردد. در مجموع این دو عامل ۳۴/۹۹ درصد واریانس کل پرسشنامه را تبیین می‌نمایند.

روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول دانش):

▼ جدول ۹: شاخص‌های برازش تحلیل عامل تأییدی شاخص‌های دانش

میزان کفایت برازش	نام شاخص
۱۱۹/۶۴ ($p=۰/۰۰۱$)	آماره خی دو (2C) و معناداری آن
۰/۰۷۸	ریشه خطای میانگین مجزورات تقریبی (RMSEA)
۰/۹۴	شاخص نرم شده برازش (NFI)
۰/۹۱	شاخص نرم نشده برازش (NNFI)
۰/۹۳	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۹۲	شاخص نیکویی برازش (GFI)
۰/۹۰	شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)

پارامترهای مدل اندازه‌گیری و شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری در جدول فوق حاکی از آن است که تمامی شاخص‌ها در حد بسیار مطلوب گزارش شده‌اند و مدل با داده‌ها برازش بسیار نسبی دارد و این بیانگر همسو بودن گویه‌ها با سازه نظری است. در شک زیر تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول که شامل بارهای عاملی و میزان خطاهای آنها است، ارائه شده است.



▲ شکل ۴: بارهای عاملی هر سؤال و میزان خطاهای آنها در تحلیل عاملی مرتبه اول شاخص‌های دانش

۵) خرده مقیاس ویژگی‌های شخصیتی مدیران

با توجه به نتایج تحلیل عامل اکتشافی برای مقیاس ویژگی‌های شخصیتی، عامل نخست "شخصیتی ۱" شامل (انتقاد پذیری، تواضع، عدالت، سعه صدر)، عامل دوم "شخصیتی ۲" شامل (اعتماد به نفس، دلسوزی، شجاعت، پراورزی بودن)، عامل سوم "شخصیتی ۳" شامل (حسن خلق، انعطاف پذیری، ریسک پذیری، مسئولیت پذیری، دموکراتیک بودن) و عامل چهارم "شخصیتی ۴" شامل (تعهد) نامگذاری می‌شود.

▼ جدول ۱۰: واریانس کل تبیین شده توسط عوامل پس از چرخش

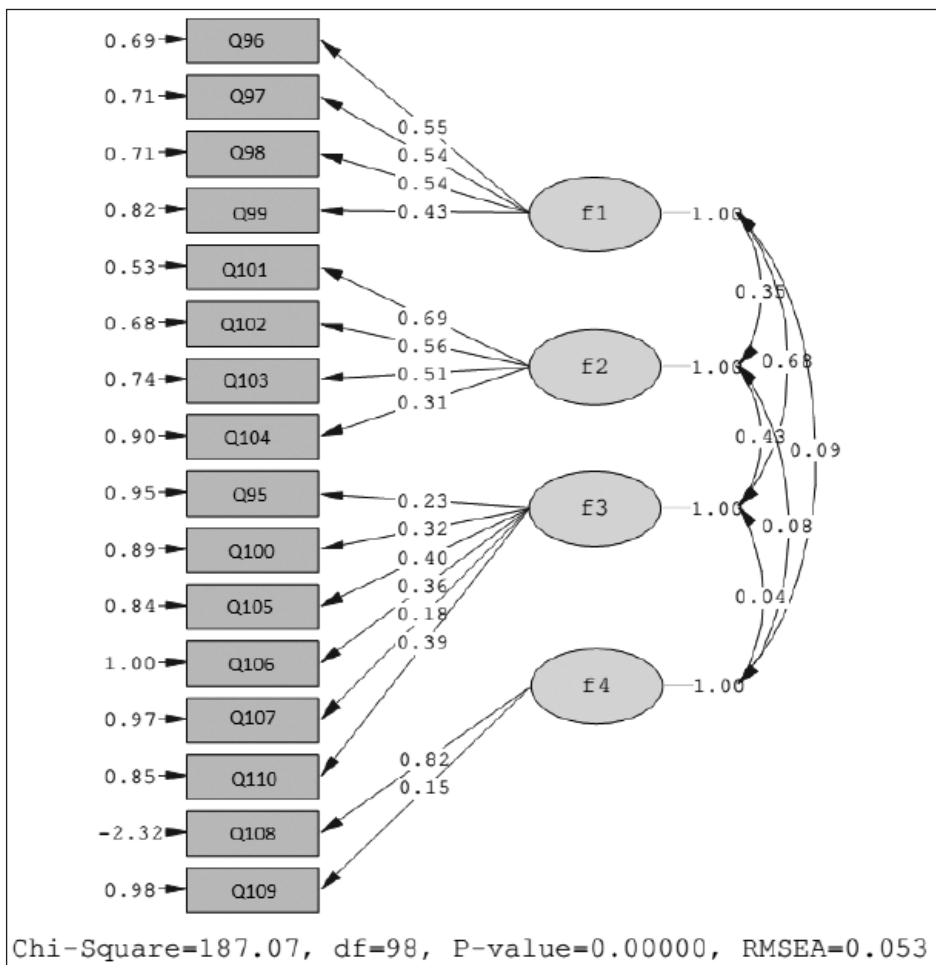
مجموع مجذور بارهای عاملی چرخش یافته			
عوامل	کل	درصد واریانس	درصد تراکمی
۱	۱,۸۱	۱۱,۳۴	۱۱,۳۴
۲	۱,۶۹	۱۰,۵۹	۲۱,۹۳
۳	۱,۳۲	۸,۲۸	۳۰,۲۱
۴	۱,۳۰	۸,۱۵	۳۸,۳۵

روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول ویژگی‌های شخصیتی):

▼ جدول ۱۱: شاخص‌های برازش تحلیل عامل تأییدی شاخص‌های ویژگی‌های شخصیتی

میزان کفایت برازش	نام شاخص
۱۸۷/۰۷ ($p=۰/۰۰۱$)	آماره خی دو (2C) و معناداری آن
۰/۰۵۳	ریشه خطای میانگین مجذورات تقریبی (RMSEA)
۰/۹۴	شاخص نرم شده برازش (NFI)
۰/۹۱	شاخص نرم نشده برازش (NNFI)
۰/۹۳	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۹۲	شاخص نیکویی برازش (GFI)
۰/۹۰	شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)

پارامترهای مدل اندازه‌گیری و شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری در جدول فوق حاکی از آن است که تمامی شاخص‌ها در حد بسیار مطلوب گزارش شده‌اند و مدل با داده‌ها برازش بسیار نسبی دارد و این بیانگر همسو بودن گویه‌ها با سازه نظری است. در شکل زیر تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول که شامل بارهای عاملی و میزان خطاهای آنها است، ارائه شده است.



▲ شکل ۵: بارهای عاملی هر سؤال و میزان خطاهای آنها در تحلیل عاملی مرتبه اول شاخص‌های ویژگی‌های شخصیتی

پایایی: ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای هر یک از شاخصها به شرح زیر می‌باشد.

▼ جدول ۱۲: پایایی محاسبه شده

شخص	آلفای کرونباخ
کارکردها	۰/۹۱۱
مهارت	۰/۸۵۱
اخلاق حرفه‌ای	۰/۸۷۱
دانش	۰/۷۷۳
شخصیتی	۰/۷۲۰
پایایی کل مقیاس	۰/۷۸۷

نتایج: بر اساس بررسی‌های انجام شده ۷۹/۳۸ درصد (۲۵۸ نفر) از پاسخگویان زن و ۲۰/۶۲ درصد (۶۷ نفر) مرد بوده‌اند. همچنین ۱۰/۱۵ درصد از پاسخگویان بین ۲۰ تا ۳۰ سال سن داشته‌اند، ۲۳/۰۸ درصد بین ۳۱ تا ۴۰ سال، ۵۲ درصد بین ۴۱ تا ۵۰ سال و ۱۴/۷۷ درصد نیز بین ۵۱ تا ۶۰ سال داشته‌اند. در خصوص میزان تحصیلات ۶۲/۴۶ درصد (۲۰۳ نفر) لیسانس و ۳۷/۵۴ درصد (۱۲۲ نفر) فوق لیسانس بوده‌اند. ۱۸/۱۵ درصد (۵۹ نفر) از پاسخگویان تا ۱۰ سال سابقه خدمت دارند و ۵۴/۴۶ درصد (۱۷۷ نفر) بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۲۷/۳۸ درصد (۸۹ نفر) نیز بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه خدمت داشته‌اند. بنابراین اکثریت پاسخگویان ۱۱ تا ۲۰ سال سابقه خدمت داشته‌اند.

در این بخش شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد اندازه‌گیری در پژوهش با توجه به مدل پیشنهادی به تفکیک گزارش شده است. در ابتدا شاخص‌های آمار توصیفی نمرات حاصل از اجرای متغیر کارکردهای مدیریت و خرده مقیاس‌های آن محاسبه و گزارش شده است:

▼ جدول ۱۳- اطلاعات توصیفی متغیر کارکردهای مدیریت و خرده مقیاس‌های آن

مقیاس	تعداد	حداقل	حداکثر	میانه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
هدایت و رهبری	۳۲۵	۱,۵۰	۴,۵۰	۲,۵۰	۲,۶۹	۰,۴۶	۰,۰۳
برنامه ریزی	۳۲۵	۲,۰۰	۳,۵۷	۲,۸۶	۲,۸۴	۰,۲۶	۰,۰۱
سازماندهی	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۳۳	۳,۰۰	۳,۰۹	۰,۳۴	۰,۰۲
هماهنگی	۳۲۵	۲,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳,۰۲	۰,۶۶	۰,۰۴
کنترل نظارت ارزشیابی	۳۲۵	۲,۵۰	۳,۸۳	۳,۱۷	۳,۱۲	۰,۲۲	۰,۰۱
کارکردهای مدیریت	۳۲۵	۲,۴۲	۳,۶۸	۲,۹۳	۲,۹۵	۰,۲۰	۰,۰۱

بر طبق نتایج بین مؤلفه «هدایت و رهبری» با سایر مؤلفه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه «کنترل و نظارت و ارزشیابی» و کمترین میانگین مربوط به مؤلفه «هدایت و رهبری» است. در ادامه، شاخص‌های توصیفی نمرات متغیر دانش مدیران و خرده مقیاس‌های آن محاسبه و گزارش شده است:

▼ جدول ۱۴- اطلاعات توصیفی متغیر دانش مدیران و خرده مقیاس‌های آن

مقیاس	تعداد	حداقل	حداکثر	میانه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
آشنایی با کامپیوتر	۳۲۵	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۲,۹۹	۰,۳۲	۰,۰۲
نظریه‌های مدیریت و رهبری	۳۲۵	۱,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۲,۵۲	۰,۵۹	۰,۰۳
روانشناسی تربیتی	۳۲۵	۱,۰۰	۴,۰۰	۲,۰۰	۲,۳۸	۰,۵۹	۰,۰۳
روشهای تدریس	۳۲۵	۱,۰۰	۳,۰۰	۲,۰۰	۲,۴۰	۰,۵۴	۰,۰۳

مقیاس	تعداد	حداقل	حداکثر	میانه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
نظارت و راهنمایی	۳۲۵	۱,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۲,۵۸	۰,۵۲	۰,۰۳
مدیریت مالی و بودجه	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۲,۹۶	۰,۵۴	۰,۰۳
برنامه ریزی درسی و آموزشی	۳۲۵	۱,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۲,۵۸	۰,۵۶	۰,۰۳
ارزشیابی آموزشی	۳۲۵	۲,۰۰	۳,۰۰	۳,۰۰	۲,۷۸	۰,۴۱	۰,۰۲
قوانین و بخشنامه‌ها	۳۲۵	۲,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳,۴۰	۰,۶۱	۰,۰۳
دانش	۳۲۵	۱,۸۸	۳,۶۵	۲,۷۸	۲,۷۵	۰,۲۲	۰,۰۱

بر طبق نتایج بین مؤلفه «آشنایی با قوانین و بخشنامه‌ها» با سایر مؤلفه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین میانگین مؤلفه آشنایی با روانشناسی تربیتی نسبت به مؤلفه دیگر پایین‌تر است

در جدول زیر، شاخص‌های آمار توصیفی نمرات متغیر ویژگی‌های شخصیتی مدیران و خرده مقیاس‌های آن محاسبه و گزارش شده است:

▼ جدول ۱۵- اطلاعات توصیفی متغیر ویژگی‌های شخصیتی مدیران و خرده مقیاس‌های آن

مقیاس	تعداد	حداقل	حداکثر	میانه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
حسن خلق	۳۲۴	۱,۰۰	۴,۰۰	۲,۰۰	۲,۱۶	۰,۶۷	۰,۰۴
انتقاد پذیری	۳۲۵	۱,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۲,۹۰	۰,۵۷	۰,۰۳
تواضع	۳۲۵	۲,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳,۳۴	۰,۶۱	۰,۰۳
عدالت	۳۲۵	۲,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳,۳۵	۰,۶۱	۰,۰۳
سعه صدر	۳۲۵	۲,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳,۴۶	۰,۵۸	۰,۰۳
انعطاف پذیری	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۳,۳۲	۰,۵۶	۰,۰۳

مقیاس	تعداد	حداقل	حداکثر	میانه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
اعتماد به نفس	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۳,۴۶	۰,۵۸	۰,۰۳
دلسوزی	۳۲۵	۲,۰۰	۵,۰۰	۴,۰۰	۳,۶۴	۰,۶۲	۰,۰۳
شجاعت	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۳,۰۸	۰,۶۰	۰,۰۳
پر انرژی بودن	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۲,۹۲	۰,۵۶	۰,۰۳
ریسک پذیری	۳۲۵	۱,۰۰	۴,۰۰	۲,۰۰	۲,۲۴	۰,۶۱	۰,۰۳
مسئولیت پذیری	۳۲۵	۳,۰۰	۵,۰۰	۴,۰۰	۴,۱۷	۰,۵۶	۰,۰۳
تعهد	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۲,۸۶	۰,۴۳	۰,۰۲
دموکراتیک بودن	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۰۰	۳,۰۰	۲,۹۴	۰,۷۲	۰,۰۴
ویژگی‌های شخصیتی	۳۲۵	۲,۳۸	۳,۷۵	۳,۱۳	۳,۱۴	۰,۲۳	۰,۰۱

بر اساس نتایج گزارش شده در جدول بالا، میانگین و انحراف استاندارد مقیاس ویژگی‌های شخصیتی به ترتیب برابر با ۳/۱۴ و ۰/۲۳ گزارش شده است. به همین ترتیب میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های ویژگی‌های شخصیتی گزارش شده است.

در ادامه، شاخص‌های توصیفی نمرات متغیر اخلاق حرفه‌ای مدیران و خرده مقیاس‌های آن محاسبه و گزارش شده است:

▼ جدول ۱۶- اطلاعات توصیفی متغیر اخلاق حرفه‌ای مدیران و خرده مقیاس‌های آن

مقیاس	تعداد	حداقل	حداکثر	میانه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
دانش‌آموز محوری	۳۲۵	۱,۵۰	۴,۵۰	۳,۰۰	۲,۸۶	۰,۴۵	۰,۰۳
پیگیری مسائل و مشکلات	۳۲۵	۲,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳,۲۷	۰,۵۳	۰,۰۳
وظیفه‌شناسی	۳۲۵	۲,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳,۴۴	۰,۶۳	۰,۰۳

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	میانه	حداکثر	حداقل	تعداد	مقیاس
۰,۰۳	۰,۵۴	۳,۴۵	۳,۰۰	۵,۰۰	۲,۰۰	۳۲۵	حمایت از حقوق افراد
۰,۰۴	۰,۷۵	۴,۱۸	۴,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳۲۵	قانون مداری
۰,۰۳	۰,۴۵	۴,۰۸	۴,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳۲۵	عدم سوء استفاده از مقام
۰,۰۳	۰,۵۸	۳,۵۹	۴,۰۰	۵,۰۰	۲,۰۰	۳۲۵	تلاش برای ارتقای حرفه‌ای
۰,۰۱	۰,۲۵	۳,۴۲	۳,۳۹	۴,۴۴	۲,۸۳	۳۲۵	اخلاق حرفه ای مدیران

بر اساس نتایج گزارش شده در جدول بالا، میانگین و انحراف استاندارد مقیاس اخلاق حرفه ای مدیران به ترتیب برابر با ۳/۴۲ و ۰/۲۵ گزارش شده است. همچنین میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های این مقیاس به ترتیب گزارش شده است. در ادامه، شاخص‌های توصیفی نمرات متغیر مهارت‌های مدیران و خرده مقیاس‌های آن محاسبه و گزارش شده است:

▼ جدول ۱۷- اطلاعات توصیفی متغیر مهارت‌های مدیران و خرده مقیاس‌های آن

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	میانه	حداکثر	حداقل	تعداد	مقیاس
۰,۰۲	۰,۳۲	۳,۲۶	۳,۱۷	۴,۱۷	۲,۱۷	۳۲۵	ارتباطات
۰,۰۳	۰,۵۰	۳,۲۲	۳,۰۰	۵,۰۰	۱,۵۰	۳۲۵	مهارت ادراکی
۰,۰۲	۰,۳۴	۳,۴۸	۳,۳۳	۴,۳۳	۲,۳۳	۳۲۵	مهارت انسانی
۰,۰۲	۰,۳۴	۲,۶۳	۲,۶۷	۴,۰۰	۱,۳۳	۳۲۵	مدیریت بحران
۰,۰۳	۰,۴۷	۲,۴۸	۲,۵۰	۴,۵۰	۱,۰۰	۳۲۵	حل مسأله
۰,۰۱	۰,۲۶	۳,۱۹	۳,۲۰	۳,۸۰	۲,۶۰	۳۲۵	مدیریت تعارض
۰,۰۱	۰,۲۶	۳,۰۴	۳,۰۰	۳,۶۰	۲,۲۰	۳۲۵	تصمیم گیری
۰,۰۳	۰,۴۷	۲,۶۷	۲,۶۷	۴,۳۳	۱,۳۳	۳۲۵	هوش هیجانی

مقیاس	تعداد	حداقل	حداکثر	میانه	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
مدیریت زمان	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۵۰	۳,۰۰	۲,۸۶	۰,۵۴	۰,۰۳
توانمند سازی	۳۲۵	۱,۶۰	۳,۶۰	۲,۸۰	۲,۷۳	۰,۳۱	۰,۰۲
مدیریت دانش	۳۲۵	۱,۴۰	۳,۲۰	۲,۲۰	۲,۲۰	۰,۲۹	۰,۰۲
کار تیمی و گروهی	۳۲۵	۲,۳۳	۴,۰۰	۳,۰۰	۳,۰۰	۰,۳۸	۰,۰۲
مهارت تشخیص	۳۲۵	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۳,۰۰	۰,۸۱	۰,۰۵
مهارت سازگاری	۳۲۵	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۰۰	۲,۸۶	۰,۷۵	۰,۰۴
خلاقیت	۳۲۵	۲,۴۰	۳,۸۰	۳,۰۰	۳,۰۲	۰,۲۷	۰,۰۱
مهارت پژوهش	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۵۰	۳,۰۰	۲,۸۸	۰,۴۵	۰,۰۳
مدیریت تغییر	۳۲۵	۱,۲۵	۴,۵۰	۲,۲۵	۲,۳۹	۰,۴۰	۰,۰۲
تفکر استراتژیک	۳۲۵	۲,۰۰	۴,۵۰	۳,۵۰	۳,۲۴	۰,۴۵	۰,۰۲
مهارت‌های مدیران	۳۲۵	۲,۵۲	۳,۲۸	۲,۸۹	۲,۹۰	۰,۱۲	۰,۰۱

بر اساس نتایج گزارش شده در جدول بالا، میانگین و انحراف استاندارد مقیاس مهارت‌های مدیران به ترتیب برابر با ۲/۹۰ و ۰/۱۲ گزارش شده است. همچنین میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های این مقیاس به ترتیب گزارش شده است. بر طبق نتایج بین مؤلفه «مدیریت دانش» با سایر مؤلفه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه «مهارت انسانی» و کمترین میانگین مربوط به مؤلفه «مدیریت دانش» است.

نتیجه‌گیری

وضعیت مدیریت مدارس در بعد کارکردها، بصورت کلی از میانگین (۳) پایین تر است. در حالیکه توانمندی در اجرای درست کارکردهای مدیریتی، همان گونه که از مفهوم کارکرد برمی آید (به معنای فعالیتهای اساسی و مهمی که در نیل به اهداف سازمان ضرورت دارند) به قدری مهم و تاثیرگذار است که برخی چگونگی عملکرد مدیران در این بعد را تعیین کننده

اثر بخشی یک مدرسه می‌دانند. در واقع مدیران مدارس برای انجام وظایفشان و تحقق اهداف مدرسه نیازمند کار با کارکنان مدرسه در یک فضای یادگیری حرفه‌ای هستند که این امر مستلزم بکارگیری درست کارکردهای مدیریتی است (لاننبرگ، به نقل از بلانکستین، ۲۰۱۰). همچنین در بین پنج کارکرد مدیریتی، پایین‌ترین نمرات مربوط به دو کارکرد هدایت و برنامه‌ریزی است. که میتوان گفت ضعف نسبی مدیران در این دو کارکرد مهم با توجه به جایگاه ویژه برنامه‌ریزی (در راس هرم وظایف مدیریت) و هدایت (که لازمه جلب مشارکت، همراهی و تعهد کارکنان است) می‌تواند عواقبی از جمله اتلاف وقت و انرژی، کاهش علاقمندی و انگیزش و تقویت ارتباطات غیر اثربخش و در نهایت نقصان در انسجام سازمان مدرسه گردد (بارنت، ۲۰۰۵). این شرایط در کنار عواقب نقصان در سایر کارکردها از جمله کاهش رضایت شغلی و تعهد و افزایش غیبتها و جابجایی‌ها (ناشی از ضعف سازماندهی)، کاهش عملکرد، ضعف پاسخگویی، انحراف برنامه‌ها (ناشی از ضعف نظارت، کنترل و ارزشیابی)، رقابت ناسالم، نقصان در انسجام و یکپارچگی سازمان مدرسه و عدم تحقق اهداف (ناشی از ضعف هماهنگی) منجر به ظهور سازمانی ناکارآمد و غیر اثربخش خواهد شد (والدرون، سانتاکومار و آرولاج، ۲۰۰۰).

وضعیت مدیریت مدارس در بعد دانش نیز بصورت کلی نمره‌ای پایین‌تر از متوسط اخذ کرده است. با نگاهی به نتایج کسب شده مشخص می‌گردد که تنها در بعد قوانین و بخشنامه‌ها میانگین نمرات کسب شده بالاتر از ۳ بوده و در بقیه خرده مقیاسها، مدیریت مدارس وضعیت مطلوبی ندارد. این در حالی است که امروزه دانش و معلومات نظری برای مدیران آموزشی مهمترین بعد توسعه آنهاست زیرا توسعه معلومات زیربنای توسعه مهارت‌ها، نگرش و بینش محسوب می‌شود. برای مدیر، داشتن اطلاعات لازم جهت کسب مسائل عمومی و فهم کلی آنها لازم است. در این مفهوم مدیر باید فردی تحصیلکرده باشد که قادر به درک روابطه منطقی بین پدیده‌ها و تعبیر و تفسیر آنهاست و سالها تحت تعلیم و تربیت، آگاهی‌های لازم در رابطه با شغل و مسائل روزمره کار خود را کسب کرده است. (فروغی، ۱۳۸۵). نکته قابل ذکر دیگر در این بخش آن است که پایین‌ترین نمرات مربوط به روانشناسی تربیتی و روشهای تدریس است. در حالیکه یک مدیر باید فردی توانمند در ایجاد جوی مناسب برای فرآیند یاد

دادن، یادگرفتن، شکل دادن به شخصیت، جریان پیدا کردن عواطف و در یک کلمه بالندگی انسانها باشد. مدیر با روان شناسی مناسب می‌توان روحیه معلم خسته از دغدغه‌های گوناگون را بهبود بخشید، نیازمندی‌های روانی کارکنان و البته دانش‌آموزان را درک و ارتباطات را که هسته اصلی مناسبات انسانی در مدرسه است را تسهیل کند (فتحی، سایت زیبا وب) به عبارت دیگر مدیر آشنا با روان شناسی تربیتی، تلاش می‌کند جو یادگیری و آموزش پویا و باز خوردهنده‌ای را فراهم نماید (کارگروه اصول مدیریت مراکز آموزشی، ۱۹۹۷). از سوی دیگر آشنایی یک مدیر با روش‌های مختلف و نوین تدریس می‌تواند به عنوان راهنما و محرکی برای تشویق معلمان در بکارگیری این روش‌ها باشد در واقع مدیر با درک اهمیت بکارگیری روش‌های تدریس متناسب، در جهت تامین امکانات و حمایت‌های لازم گام بر داشته و می‌تواند راهنمای مناسب و در دسترس برای همکارانش باشد.

در خصوص مولفه مهارت‌های مدیریت مدارس، نیز به طور کلی میانگین نمره کسب شده پایین تر از متوسط است. این در حالی است که تحقیقات مختلف وجود رابطه بین مهارت‌های مختلف مدیران و اثربخشی آنها را تایید نموده‌اند (قنبری و رجبی، ۱۳۸۹ و حسین پور، تعمیمی، هاشمی و جعفر زاده، ۲۰۱۴ و کوالسکی، ۱۹۹۲) همچنین نتایج نشان دهنده ضعف بیشتر در سه خرده مقیاس مدیریت دانش، مدیریت تغییر و حل مساله در مدیریت مدارس است.

امروزه صاحب نظران معتقدند، آینده از آن جوامعی است که نظام تعلیم و تربیتی پویا و خلاق برای خود تدارک ببیند تا بتوانند جوانان را برای زندگی کردن، خوب زندگی کردن، یاد گرفتن و آماده شدن برای ایفای نقش در آینده‌ای که پر از تغییر است آماده کنند. آینده کودکان و جوانان پر از تغییر است، آنها را باید برای آینده‌ای پر از تغییر و تحول آماده کرد. آنها باید تغییر را شناخته، به آن فکر کنند، اهل تغییر و تحول باشند و از ترس و مقاومت در برابر آن بپرهیزند بر این اساس آموزش و پرورش باید خود اهل تغییر و عامل آن باشند از سوی دیگر عدم تحقق بسیاری از اهداف تعیین شده آموزش و پرورش خبر از ناتوانی روشهای مدیریتی فعلی در آموزش و پرورش دارد و ضرورت هر چه بیشتر بازبینی و اعمال تغییرات مناسب را نمایان تر می‌نماید (ایزدی و یزدخواستی، ۱۳۸۵) با توجه به اینکه آموزش و پرورش خود مدعی تغییر و تحول در جامعه می‌باشد باید مدیرانی را به کار گیرد که دارای مهارت‌های

لازم برای مدیریت تغییر بوده، تا بتوانند با استفاده به جا و اثر بخشی از آنها به ایجاد تغییرات و تحولات در مدرسه کمک نمایند (احمدی و نریمانی، ۱۳۸۹). در خصوص مدیریت دانش نیز باید گفت مدارس به دلیل اینکه در حال گذار از پارادایم رشد و جهانی شدن هستند باید مدیریت دانش را بخشی از ماموریت و استراتژی‌های خود قلمداد نمایند زیرا مدیریت دانش از یک طرف با جذب دانش‌های جدید به درون سیستم و از طرف دیگر با اداره موثر آن دانش می‌تواند مهمترین عامل در ایجاد و توسعه مدارس دانائی محور باشد و این مساله نیازمند رهبری آگاه و مدیریت مشارکتی است که تشویق کننده تفکر خلاق و انتقادی در محیط آموزشی است (اله سلگی، ۱۳۹۰). تحقیقات مختلف بر وجود رابطه بین مدیریت دانش در مدرسه و عملکرد و خودکارآمدی معلمان و بهبود فرایندهای یاددهی و یادگیری، کیفیت زندگی کاری، توسعه حرفه ای و رضایت شغلی معلمان تاکید می‌کنند (چو، وانگ، یوئن، ۲۰۱۱ و افلاکی وند و شهیدی، ۲۰۱۴ و چو و همکارانش، ۲۰۱۱ و پتریدس و نودین، ۲۰۰۳ و وانگ و جیا، ۲۰۰۵).

در خصوص اهمیت تاثیرگذاری توانایی حل مساله در افراد نیز تحقیقات نشان داده اند که آموزش مهارت حل مساله باعث افزایش خلاقیت در افراد، کنترل خشم و صرفه جویی در زمان می‌شود (زارع، پیرخائفی و مبینی، ۱۳۸۹ و وکیلی، ۱۳۸۶ و تیر، اسپینگر و سیزینسکی، ۱۹۹۵).

وضعیت مدیریت مدارس در مولفه ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی مدیران از سطح متوسط بالاتر است. این امر بدلیل اهمیت و تاثیرگذاری ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی مدیران بر شیوه تفکر، سبک رهبری و در نهایت موفقیت یا عدم موفقیت مدیر بسیار حائز اهمیت است (پورقاز، کاظمی و محمدی، ۱۳۹۰ و گارسیا، دونکن، باب و ری، ۲۰۱۳ و مشایخی، خلخالی و فرج اللهی، ۱۳۸۹). با نگاهی به نتایج مشخص است که بالاترین نمره در بین ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی متعلق به مسئولیت پذیری مدیران و کمترین نمره مربوط به حسن خلق و ریسک پذیری است. ک این مساله زنگ خطری برای مدیران میباشد زیرا حسن خلق زیربنای ایجاد ارتباطات سالم درون سازمانی و برون سازمانی است و در منابع مختلف به عنوان یکی از مهمترین شایستگی‌های مدیران ذکر گردیده است (هاروی، ۲۰۰۴). همچنین

ریسک پذیری به عنوان یکی از صفات پیش نیاز برای توانمندی‌هایی از جمله تصمیم‌گیری، خلاقیت و تغییر بوده و بدون آن سازمانها دچار رکود می‌شوند.

در خصوص آخرین مولفه این الگو یعنی اخلاق حرفه‌ای، با نگاهی به نتایج مشخص است که مدیریت مدارس در این بعد بالاترین نمره را کسب کرده است. که این مساله به عنوان نقطه قوتی برای مدیریت مدارس محسوب می‌شود. زیرا رعایت اخلاق حرفه‌ای از سوی مدیر باعث ایجاد جو مبتنی بر اعتماد و احترام، رضایت شغلی، انگیزش و کاهش استرس شغلی می‌گردد (کوکاپاس و کاراکس، ۲۰۰۹ و آقداوود، ولی خانی، دهکردی، ملک محمدی و صمدیان، ۲۰۱۳ و سلیمانی، عباس زاده و آذری، ۱۳۹۱). بالاترین نمره در بین زیرشاخصهای اخلاق حرفه‌ای مربوط به قانون مداری و کمترین نمره مربوط به دانش آموز محوری است. این در حالی است که هدف اصلی سازمان مدرسه تعلیم و تربیت دانش‌آموزان است محوریت دانش‌آموزان در تمام تصمیم‌گیری‌ها و فعالیت‌ها به عنوان رکن اساسی این سازمان شناخته می‌شود.

در نهایت با نگاهی به نتایج مشخص می‌شود که وضعیت مدیریت مدارس از نظر ابعاد این الگو نمره‌ای کمتر از متوسط می‌گیرد. که با توجه به حساسیت، اهمیت و تاثیرگذاری شغل مدیریت در مدارس این شرایط لزوم بازنگری در انتخاب، انتصاب و آموزشهای این مدیران را نشان می‌دهد.

منابع

- احمدی، غلامعلی و نریمانی، مرتضی. (۱۳۸۹). دانش نگرش و مهارت‌های مورد نیاز مدیران مدارس در مدیریت تغییر، مجله مدارس کارآمد، شماره ۸، صفحات ۵۰-۵۶.
- اله سلگی، حمید (۱۳۹۰). مدیریت دانش در مدارس، مجله شد، دوره نهم، شماره ۸، صفحات ۲۶-۲۹.
- ایزدی، مهدی و یزدخواستی، علی. (۱۳۸۵). فرهنگ مدیریت تغییر و بهبود کیفیت در آموزش و پرورش، هفتمین کنفرانس بین‌المللی مدیران کیفیت www.civilica.com
- بهرنگی، محمدرضا. (۱۳۷۳). مدیریت آموزشی و آموزشگاهی، تهران: مولف
- بوش، تونی. (۱۳۹۱). تئوری‌های رهبری و مدیریت آموزشی، (ترجمه محمدحسینی، مریم سامری و نرگس سکوتی) (ارومیه: دانشگاه ارومیه).
- پرداختچی، محمد حسن. (۱۳۷۳). مدیریت آموزشی به عنوان قلمروی حرفه‌ای، فصلنامه مدیریت آموزش و پرورش، ۲، ۳.
- پورقاز، عبدالوهاب؛ کاظمی، یحیی؛ محمدی، امین، (۱۳۹۰)، بررسی رابطه‌ی شیوه‌های تفکر و ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینی مدیران
- مدارس (مطالعه موردی مدارس مقاطع سه‌گانه شهر بیرجند)، نشریه توسعه کارآفرینی، دوره ۴، شماره ۱۱، صفحه ۶۷-۸۵
- جهانیان، رمضان (۱۳۸۷). ابعاد و مولفه‌های نظام مدیریت مدرسه محوری و ارائه مدل مفهومی، مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی، شماره ۱۷ و ۱۸، ص ۴۹-۷۴.
- حج فروش، احمد. (۱۳۸۴). حال و آینده آموزش و پرورش در ایران، روزنامه همشهری www.hamshahrionline.ir
- رضایت، غلامحسین، (۱۳۹۰). طراحی الگوی شایستگی‌های روسای دانشگاه‌های دولتی ایران، رساله دکترا، دانشگاه شهید بهشتی.
- زارع، حسین، پیرخائفی، علیرضا، مبینی، داود، (۱۳۸۹). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های حل مساله بر ارتقاء خلاقیت مهندسان

- باتوجه به سنخ شخصیتی آنها، فصلنامه تازه‌های روانشناسی
صنعتی و سازمانی، سال اول، شماره ۳، ص ۴۹-۵۶.
- سلیمانی، نادر، عباس زاده، ناصر، نیاز آذری، بهروز (۱۳۹۱). رابطه
اخلاق کار با رضایت شغلی و استرس شغلی کارکنان در سازمان
آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران، فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال سوم، شماره ۱
(پیاپی ۹).
- شمس‌مدرکانی، غلامرضا، (۱۳۸۰). بررسی علل عدم رغبت معلمان منطقه زرین‌شهر به فعالیتهای
پژوهشی، پایان نامه کارشناسی ارشد،
دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری dl.nlai.ir/UI
- فروغی، احمدعلی، سلیمی، قربانعلی و گودرزی، اکرم (۱۳۸۶). مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی با
نگرش نوین. اصفهان: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان.
- فتحی، محمود، چرا مدیران مدارس باید روان شناسی بدانند؟ www.zibaweb.com/modir2.htm
- قنبری، سیروس، رجبی، عباس، (۱۳۸۹). میزان آشنایی مدیران با مهارت‌های سه گانه مدیریتی
و رابطه آن با عملکرد آنان، مجله پژوهش علوم انسانی علوم تربیتی، سال یازدهم، شماره
۲۸، ص ۴۷-۶۲.
- مشایخی، حبیب اله، خلخال، نرگس، فرج الهی، علی، (۱۳۸۹) مقایسه ویژگیهای شخصیتی مدیران
موفق و ناموفق دبیرستانهای استان مازندران، فصلنامه روانشناسی تربیتی، سال اول، شماره ۴، ص
۲۳-۷
- علاقه بند، علی. (۱۳۷۴). مقدمات مدیریت آموزشی، تهران: روان.
- وکیلی، پیروش، (۱۳۸۶). ارزیابی تاثیر آموزش مهارت حل مساله بر کنترل خشم در نوجوانان پسر ۱۲-۱۵
ساله، مجله اندیشه و رفتار، دوره دوم، شماره ۶، ص ۳۹-۴۹.

- Aghadavood, S., Dehaghani, M., Dehkordi, L., Faradonbeh, M & Sedeian, S. (2013). A study on relationship between ethical leadership and organizational trust between teachers and principals: A case study of high school employees in Shahre-Kord, Iran. *Management Science Letters* , 3(4), 1233-1238.
- ,A Framework For School Reform and Redesign.(1997). Prepared by the Learner-Centered Principles Work Group of the American Psychological Association's Board of Educational Affairs.<http://www.apa.org/ed/governance/bea/learner-centered.pdf>
- Baezat ,Sara, Aflakifard, Hossein, Shahidi, Nima,(2014). OnThe Relationship Between Knowledge Management And Teachers' Self-Efficacy (Case study : Shiraz Pre-School enters), *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, VOL 8 (10),PP:1776-1781.
- Burgoyne ,John, Hirsh ,Wendy and Williams ,Sadie,(2004). The Development of Management and Leadership Capability and its Contribution to Performance:The evidence, the prospects and the research need, Lancaster University, Research Report RR560, www.researchgate.net R
- Bolanle ,Akinola Oluwatoyin (2013), Principals' Leadership Skills and School Effectiveness:The Case of South Western Nigeria, *World Journal of Education*, Vol. 3, No. 5,PP:26-33
- Chue, KW , W and M, Yuen A,(2011). Implementing Knowledge Management

In School Environment: Teachers' Perception, Knowledge Management & E-Learning:

An International Journal, Vol.3, No.2.

Hosseinpour, M. Tamimi, L. Hosseinpour, N. Hashami, K. and Jafarzadeh, S. (2014). Study the

Relationship between Principals' Management Skills and their Effectiveness in Karaj 4th District Primary Schools. Journal of Educational and Management Studies, 4(1):113-117.

Halim, Rosnarizah Abdul, Senin, Amin & Manaf, Abdul Razak, (2008). Innovation in

Educational Management and Leadership: High Impact Competency for Malaysian

School Leaders, Institute Aminuddin Baki Ministry of Education Malaysia,

<http://www.seameo.org/vl/library/dlwelcome/projects/jasper/jasper09/fullpaper.pdf>

Garcia, M., Duncan, P., Carmody-Bubb, M. and Ree, M.J. (2014) You Have What? Personality! Traits That Predict Leadership Styles for Elementary Principals. Psychology, 5, 204-212.

Kocaba, Ibrahim & Karaköse, Turgut, (2009). Ethics in school administration, African Journal of Business Management, Vol.3(4), pp.126-130,

Kowalski, Theodore (1992). Perceptions of desired Skills for effective principals, Journal of school leadership, Vol. 2, No. 3, Pp: 299-309.

Lunenburg, Fred.C. (2010). The Management Function of Principals, NATIONAL FORUM OF EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND SUPERVISION JOURNAL VOLUME 27, NUMBER 4.

- Petrides LA, Nodine T.(2003). Knowledge Management In Education : Defining The Landscape. (Report). Half Moon Bay, CA.: Institute For The Study Of Knowledge Management In Education .
- Tyre, Marcie J. Eppinger, Steven D. Csizinszky, Eva M.H. (1995). Systematic versus Intuitive Problem Solving, Massachusetts Institute of Technology Sloan School of Management Working Paper No. 3716. <http://web.mit.edu/eppinger>
- W ang JX, Jia CJ.(2005). Education knowledge management strategies to promote teachers' professional development. Science & Technology Progress and Policy, 22(12), 159–161
- Waldron ,M. W., Vsanthakumar, J., and Arulraj, S. (2000). Improving the organization and management of extension, FAO corporate document repository, ,Natural Resources Management and Environment Department , <http://www.fao.org>
- Kowalski, Theodore(1992). Perceptions of desired Skills for effective principals, Journal of school leadership, Vol. 2, No. 3, Pp: 299-309.
- Whetten, David A., Cameron, Kim S., (2011). DEVELOPING, MANAGEMENT SKILLS, U.S.A: Prentice Hall.