

بهسازی نظام تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های تهران و مدیران و کارشناسان ستادی وزارت آموزش و پرورش

دکتر محمد قهرمانی*

چکیده

مقاله حاضر براساس نتایج پژوهشی ارائه می‌شود که به سفارش پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش (پژوهشکده تعلیم و تربیت) و در سال ۱۳۸۳ انجام شده است.

در این پژوهش نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش براساس عوامل برون‌سیستمی و درون‌سیستمی مورد پژوهش و مطالعه قرار گرفته است. بر این اساس نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش مشتمل بر پنج عامل محیطی (فراسیستمی)، ساختار تصمیم‌گیری، فرآیند تصمیم‌گیری، اجرای تصمیم و ارزشیابی و بازخورد در نظر گرفته شده است.

اطلاعات این طرح با بهره‌گیری از پرسشنامه و در جامعه آماری دو گروه از اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های تهران (شهید بهشتی، تهران، تربیت معلم، علامه طباطبائی و الزهراء) و اعضای هیئت علمی، مدیران و کارشناسان ستادی وزارت آموزش و پرورش گردآوری شده است.

بر اساس یافته‌های پژوهش از نظر نمونه‌های تحقیق، نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش به طور کلی دارای نواقص و کاستیهای متعددی است. با وجود این بیشترین مشکلات و

*. عضو هیئت علمی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی

نواقص در زمینه عوامل ساختاری نظام تصمیم‌گیری و کمترین مشکلات درباره عوامل اجرایی بوده است.

در ضمن نمونه‌های تحقیق به طور کلی، تمرکززدایی از نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش را ضروری و استقرار نظام تصمیم‌گیری نیمه متمرکز را توصیه کرده‌اند. کلید واژه‌ها: تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش، عوامل برون‌سیستمی، عوامل درون‌سیستمی، عوامل فراسیستمی، آموزش و پرورش، تمرکززدایی

مقدمه

در میان سازمانها و نهادهای مؤثر بر توسعه پایدار اجتماعی، نظامهای آموزشی از جایگاه و نقشی منحصر به فرد برخوردارند، بنابراین امروزه نقش و اهمیت این نظامها، بدیهی و اثبات شده تلقی می‌شود.

شواهد و مستندات علمی نشان می‌دهند که هر گونه اصلاح نظامهای اجتماعی و از جمله نظام آموزش و پرورش بیش از همه و بیش از هر امر مستلزم بازنگری و تجدید ساختار نظام تصمیم‌گیری است.

همه صاحب‌نظران مدیریت به گونه‌ای به اهمیت تصمیم‌گیری و نقش سرنوشت‌ساز آن در موفقیت یک مدیر اذعان دارند. تصمیم‌گیری در مدیریت، تلاشی منظم برای انتخاب آگاهانه یک راه‌حل از میان راه‌حلهای متفاوت است. چنین تصمیمی است که رفتارها و عملیات اجرایی بعدی را مشخص می‌کند و اهمیت تصمیم‌گیری را بیش از سایر کارکردهای مدیریت می‌نمایاند.

«گریفیث^۱» تصمیم‌گیری را قلب سازمان و فرآیند کلیدی و مهم مدیریت به حساب می‌آورد که کلیه کارکردهای مدیریت را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

«هوی و میسکل^۲» تصمیم‌گیری را مسئولیت اصلی همه مدیران می‌نامند عنوان کرده‌اند و به نظر آنان مدیریت فراگردی است که نه تنها منتهی به اتخاذ تصمیم، بلکه منتهی به اجرا نیز می‌شود.

«استونر^۳» و همکارانش تصمیم‌گیری را فراگرد تشخیص و گزینش شیوه عمل خاصی برای حل یک مسئله یا مشکل تعریف می‌کنند (علاقه‌بند، ۱۳۷۵، ص ۲۵).

«ایران نژاد و ساسان گهر» تصمیم‌گیری را یکی از مراحل برنامه‌ریزی ذکر کرده‌اند که جزیی از زندگی روزمره هر فرد است و افراد در کلیه رده‌های سازمانی باید پیوسته به این امر بپردازند. تصمیمات مدیران چارچوبی را برای تصمیم‌گیری و اقدام اعضای سازمان تعیین می‌کند. زمانی که مدیر تصمیمات مهمی را که در آینده دور و نزدیک باید انجام شود، اتخاذ می‌کند، مثلاً مشخص می‌کند که سازمانشان، چه فرصتها یا اهدافی را باید دنبال کند، از چه منابعی بهره بگیرد و چه افرادی باید فعالیتهای گوناگون را به عهده گیرند، در موقعیتهای تصمیم‌گیری قرار دارد. هر چه تصمیمات مدیران بهتر باشد، تأثیر بیشتری در اثربخشی برنامه‌های آنان خواهد داشت (ایران‌نژاد و ساسان گهر، ۱۳۷۵، ص ۲-۱۷۱). نظریه پردازان رفتار سازمانی دو تئوری برای تصمیم‌گیری در نظر گرفته‌اند:

۱. تئوری کلاسیک تصمیم‌گیری: بر اساس این تئوری مدیر کسی است که در دنیای کاملاً مطمئن عمل می‌کند و با مسئله‌ای کاملاً تعریف شده و روشن مواجه است. همه شقوق ممکن را برای اقدام و نتایج هر یک را می‌داند و سپس راه‌حلی را انتخاب می‌کند که بهترین نتیجه را در حل مسئله به دست می‌دهد. واضح است که این یک راه ایده‌آل برای تصمیم‌گیری است. تئوری کلاسیک غالباً به عنوان الگوی برای تصمیم‌گیری مدیریت به کار می‌رود. این الگو در شرایط معینی، در تصمیمات برنامه‌ریزی شده کاربرد دارد.

دانشمندان علوم رفتاری با تئوری کلاسیک تصمیم‌گیری با احتیاط برخورد می‌کنند. آنها می‌دانند که ذهن انسان، خلقت شگفت‌انگیز و قابلیت دستاوردهای نامحدودی دارد، اما همچنین می‌دانند که انسان با محدودیتهای شناختی نیز مواجه است.

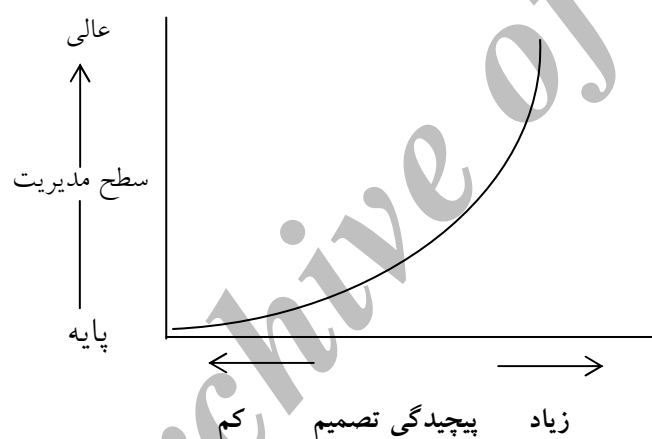
ذهن انسان از حیث پردازش داده‌ها محدود است. نارسایی اطلاعات توانایی مدیران را در تصمیم‌گیری بر اساس الگو کلاسیک کاهش می‌دهد. در نتیجه چنین بحث می‌شود که تئوری رفتاری تصمیم‌گیری، توصیفی دقیق‌تر از اینکه چگونه انسانها عملاً تصمیم می‌گیرند، ارائه می‌کند.

۲. تئوری رفتاری تصمیم‌گیری: انسان فقط برحسب آنچه در موقعیت معینی درک می‌کند، دست به اقدام می‌زند. علاوه بر این چنین ادراکاتی اغلب کامل نیستند. تصمیم‌گیرنده رفتاری به جای اینکه با دنیایی کاملاً مطمئن مواجه باشد، با محدودیت اطلاعات روبه‌رو است و به نظر می‌رسد که با عدم اطمینان عمل می‌کند. مدیران در مورد مسائلی که اغلب مبهم هستند، تصمیم می‌گیرند. آنها

فقط قسمتی از آگاهی لازم را برای راه‌حلهای و نتایج در اختیار دارند و نخستین راه‌حلی را انتخاب می‌کنند که به نظرشان راه‌حل رضایت‌بخشی است.

هربرت سایمون^۴ این الگو را سبک قناعت‌ورزی می‌نامد. تفاوت اساسی میان توانایی مدیر برای تصمیم‌گیری مطلوب براساس سبک کلاسیک و گرایش تصمیم‌گیری رضایت‌بخش «سبک رفتاری» وجود محدودیتهای شناختی و تأثیرشان بر ادراکات ماست. محدودیتهای شناختی، تواناییهای ما را در تعریف مسائل، تعیین شقوق انتخاب راه‌حلی که نتایج ایده آل قابل پیش‌بینی داشته باشد، تضعیف می‌کند. این محدودیتهای شناختی در دنیای روزمره مدیران اهمیت بسیار دارند، بنابراین ارزش بالای بصیرت و قضاوت را معلوم می‌کنند (شرمرهورن و دیگران، ۱۳۷۸، ص ۲۶۹-۲۶۸).

پایین‌ترین رده سازمان عمدتاً به فراگردهای عملیاتی می‌پردازند. رده میانی یا سرپرستی، قسمتی کار اجرایی و قسمتی وظیفه تصمیم‌گیری را بر عهده دارند. این تصمیمات غالباً تکراری و براساس موازین و برنامه‌های پیش‌بینی شده، صورت می‌گیرد. بالاترین سطح سازمان تقریباً همه وقت خود را صرف تصمیم‌گیری می‌کند که غالباً جدید و پیچیده هستند. نمودار زیر رابطه میان سطوح مدیریت و پیچیدگی تصمیم‌گیریها را نشان می‌دهد.



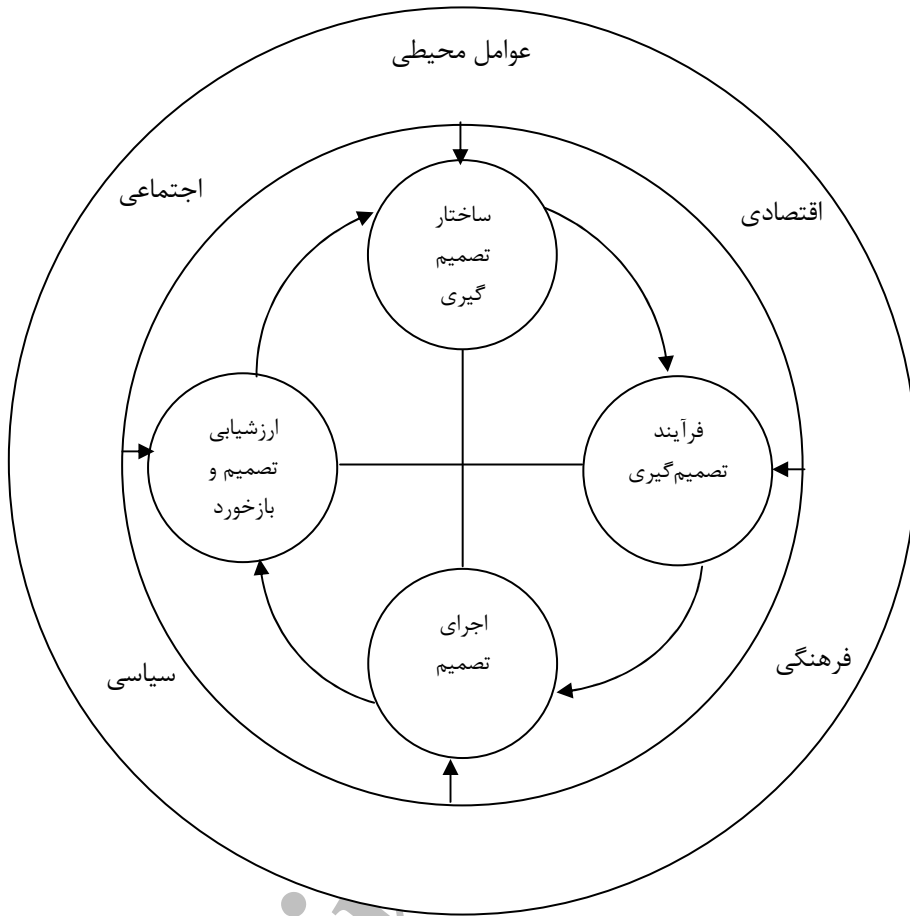
نمودار ۱. رابطه بین سطوح مدیریت و پیچیدگی تصمیمها

رفتار سازمانی شبکه‌ای پیچیده از فراگردهای تصمیم‌گیری است. تصمیم‌گیری به منظور تأثیرگذاری بر رفتار کسانی که اجرای عملیات سازمان را عهده دارند، صورت می‌گیرد. لذا شناخت سازمان با توجه به نحوه توزیع و تفویض اختیارات تصمیم‌گیری میسر می‌شود و آگاهی از طرز کار سازمانها مستلزم دقت نظر در فراگردهایی است که سازمان از طریق آنها تصمیم‌گیریهایی اعضای خود را تحت تأثیر قرار می‌دهد (علاقه‌بند، ۱۳۷۸، ص ۹۰-۸۸).

تصمیم‌گیری در فرآیند اداری فعالیتی گروهی است که به دلیل محدودیتهای الگوی کلاسیک تکوین یافته است. با وجود اینکه راه‌حلهای ساده آشکار هستند و فرد آنها را طراحی می‌کند و در جریان کار به اجرا درمی‌آورد، لیکن در صورتی که وظایف پیچیده‌تر شود، برای انجام دادن موفقیت‌آمیزی مستلزم حضور چند نفر باشد، تصمیم‌گیری فردی میسر نمی‌شود و ضرورت دارد که برای به کار گرفتن تلاش سازمان یافته، فرایندها با وظیفه گروهی عملی شود.

الگوی دیگر تصمیم‌گیری الگوی تصمیم‌گیری گروهی «ورم و یتون»^۵ است که به منظور کمک به مدیران در تعیین نوع مشکل یا مورد تصمیم و میزان مشارکت در تصمیم‌گیری ارائه شده است. در این الگو چند معیار اساسی برای انتخاب صحیح شیوه تصمیم‌گیری ارائه می‌شود تا با به کارگیری آنها از روشهایی نامناسب که منجر به هدر رفتن منابع سازمانی، کاهش انگیزه و ناهماهنگی در سازمان می‌شود و کیفیت تصمیمات را کاهش می‌دهد، جلوگیری به عمل آید. این الگو به مدیران کمک می‌کند تا برای انتخاب کردن سه شیوه تصمیم‌گیری فردی، مشورتی و گروهی، در شرایط گوناگون، مناسب‌ترین شیوه را انتخاب کنند.

در این طرح و به منظور ارزیابی و تجزیه و تحلیل نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش الگو مفهومی زیر تدوین و مبنای تنظیم سؤالات پژوهشی، طراحی پرسشنامه و تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده، قرار گرفته است:



نمودار ۲. تحلیل نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش

اهداف پژوهش

- شناسایی نواقص و کاستیهای نظام تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش
- طبقه‌بندی و تجزیه و تحلیل نواقص و کاستیهای نظام تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش به تفکیک پنج عامل محیطی، ساختاری، فرآیندی، اجرایی و ارزشیابی و بازخورد.
- شناسایی و ارائه راهکارهایی به منظور کاهش نواقص و کاستیهای نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش

سؤالات پژوهشی

- نواقص و کاستیهای نظام تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش به تفکیک پنج عامل محیطی، ساختاری، فرآیندی، اجرایی و ارزشیابی و بازخورد کدام است؟
- آیا بین نواقص نظام تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش براساس پنج عامل مذکور تفاوت معنادار وجود دارد؟
- آیا بین نظرات نمونه‌های تحقیق درباره نواقص نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش براساس متغیرهای تعدیل‌کننده (سابقه خدمت، میزان تحصیلات، مرتبه علمی) تفاوت معنادار وجود دارد؟
- برای اصلاح و بهبود نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش چه راهکارهایی وجود دارد؟

روش پژوهش

روش اجرای این پژوهش توصیفی و از نوع پیمایشی^۵ بوده است.

ابزار گردآوری اطلاعات

برای گردآوری داده‌ها و اطلاعات مورد نیاز این طرح از دو روش کتابخانه‌ای (اسنادی) و پرسشنامه استفاده شده است. پرسشنامه برای گردآوری پاسخها و نظرات نمونه‌های پژوهش در زمینه متغیرهای تحقیق مورد استفاده قرار گرفته است.

پرسشنامه تحقیق با بهره‌گیری از منابع علمی و نتایج حاصل از سوابق پژوهشی مربوط، به پژوهش مذکور تهیه شده است. برای تهیه پرسشنامه، ابتدا پنج متغیر اصلی پژوهش شامل عوامل محیطی، ساختار تصمیم‌گیری، فرآیند تصمیم‌گیری، نظام اجرایی تصمیمها و ارزشیابی تصمیمها (بازخورد)، به صورت عملیاتی تعریف شده و پس از تعیین متغیرهای فرعی مربوط به هر یک از متغیرهای مذکور سؤالات (گویه‌ها) مناسب برای اندازه‌گیری آنها طراحی شده است.

لازم به ذکر است که سؤالات پرسشنامه براساس طیف لیکرت و با پنج گزینه طراحی شده است. در برخی از سؤالات از جداول دو بعدی و طیف درصدی استفاده شده است. به این ترتیب پرسشنامه اصلاح شده مجموعاً دارای ۷۰ سؤال بوده که در میان نمونه‌های اصلی تحقیق توزیع و جمع‌آوری شده است. «روایی محتوایی» پرسشنامه از طریق اجرای آزمایشی و «اعتبار» آن با بهره‌گیری از فرمول «آلفا کرونباخ» به میزان ۰/۸۷ برآورد شده است. برای تعیین روایی محتوایی، پرسشنامه میان ۱۵ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاهها و ۱۰۱ نفر از کارشناسان و مدیران ستادی آموزش و پرورش توزیع و پس از تکمیل، جمع‌آوری شده است. در ضمن چند سؤال نامناسب حذف و تعدادی از سؤالات نیز اصلاح شده است.

جامعه آماری و نمونه تحقیق

جامعه آماری این تحقیق شامل دو گروه بوده است. گروه اول شامل اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی پنج دانشگاه شهید بهشتی، تهران، تربیت معلم، علامه طباطبایی و الزهرا و گروه دوم شامل مدیران ستادی وزارت آموزش و پرورش بوده است. با توجه به حجم جامعه آماری و براساس جدول تعیین حجم نمونه «مورگان» مجموعاً ۱۲۰ نفر از اعضای جامعه به روش نمونه‌گیری «سه‌میه‌ای»^۸ و بصورت تصادفی تعیین و در میان آنها پرسشنامه‌های تحقیق توزیع شده است. پس از پیگیریهای متعدد، مجموعاً ۹۰ پرسشنامه کامل و بدون نقص گردآوری شده و مبنای کار پژوهشگر قرار گرفته است. جدول زیر مهمترین مشخصات نمونه‌های تحقیق را نشان می‌دهد.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

اطلاعات گردآوری شده در این پژوهش در محیط نرم افزار آماری اس، پی، اس، اس^۹ و با بهره‌گیری از شاخصهای آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد، ضریب همبستگی و

ضریب تعیین و شاخصهای آمار استنباطی شامل مجذور کا^۱، آزمون تی^{۱۱} و تحلیل واریانس^{۱۲} یک راهه، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. در تجزیه و تحلیل‌ها نیز حداکثر مقدار آلفا (α) پنج درصد (حداقل اطمینان ۹۵ درصد) در نظر گرفته شده است.

جدول ۱. مشخصات نمونه‌های تحقیق

جمع		مدیران و کارشناسان		اعضای هیئت علمی		متغیرها	
		تعداد	درصد	تعداد	درصد		
درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	زن	جنسیت
						مرد	
۴۲	۳۸	۴۰	۱۲	۴۳	۲۶	کمتر از ۱۰ سال	سابقه خدمت
۵۸	۵۲	۶۰	۱۸	۵۷	۳۴	بیشتر از ۱۰ سال	
۱۹	۱۷	۳/۳	۱	۲۷	۱۶	فوق لیسانس	میزان تحصیلات
۸۱	۷۳	۹۶/۷	۲۹	۷۳	۴۴	دکتری	
۳۹	۳۵	۸۰	۲۴	۱۸	۱۱	داخل کشور	محل اخذ مدرک تحصیلی
۶۱	۵۵	۲۰	۶	۸۲	۴۹	خارج از کشور	
۵۷	۵۱	۹۷	۲۹	۳۷	۲۲	مریی	مرتبه علمی
۴۳	۳۹	۳	۱	۶۳	۳۸	استادیار	
۳۹	۳۵	۸۰	۲۴	۱۸	۱۱	دانشیار	
۳۴	۳۱	۱۳	۴	۴۵	۲۷	استاد	محل خدمت
۱۹	۱۷	۷	۲	۲۵	۱۵	دانشگاه الزهراء	
۸	۷	-	-	۱۲	۷	دانشگاه تربیت معلم	
۱۱/۱	۱۰	-	-	-	-	دانشگاه تهران	
۱۰	۹	-	-	-	-	دانشگاه شهید بهشتی	
۱۳/۳	۱۲	-	-	-	-	دانشگاه علامه طباطبایی	
۱۵/۶	۱۴	-	-	-	-	مدیران و کارشناسان	
۱۶/۷	۱۵	-	-	-	-		
۳۳/۳	۳۰	-	-	-	-		

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش یافته‌های مربوط به چهار سؤال پژوهشی این طرح ارائه می‌شود. با وجود این قبل از ارائه یافته‌ها، پاسخهای داده شده به سه سؤال پرسشنامه ذکر می‌شود تا بتوان به وسیله آنها اطلاعات مقدماتی و مفیدی به دست آورد. جدول زیر میزان آشنایی نمونه‌ها با مسائل آموزش و پرورش و میزان مشارکت دادن آنها را در تصمیم‌گیریها نشان می‌دهد.

جدول ۲. میزان آشنایی نمونه‌ها با مسائل آموزش و پرورش و میزان مشارکت دادن آنها در تصمیم‌گیریها

سؤالها	گروهها	میانگین وزنی
میزان آشنایی با مسائل و مشکلات نظام آموزش و پرورش	اعضای هیئت علمی	۷۴
	مدیران و کارشناسان	۷۹
	جمع	۷۶
میزان مشارکت دادن نمونه‌ها در تصمیم‌گیریهای آموزش و پرورش	اعضای هیئت علمی	۴۶
	مدیران و کارشناسان	۵۶
	جمع	۴۹

برای مقایسه نظرات دو گروه نمونه، میانگین وزنی پاسخهای هر گروه محاسبه شده است. برای این منظور تعداد پاسخهای مربوط به هر گزینه در ضریب مربوط به همان گزینه (خیلی زیاد ۵، زیاد ۴، ریال تا حدودی ۳، کم ۲ و خیلی کم ۱) ضرب شده و بر حداکثر امتیاز قابل کسب شده تقسیم شده است.

میزان آشنایی نمونه‌های پژوهش با مسائل و مشکلات نظام آموزش و پرورش، بطورکلی دارای میانگین وزنی ۷۶ درصد است. این رقم در میان مدیران و کارشناسان ستادی ۷۹ و در میان اعضای هیئت علمی دانشگاهها ۷۴ است.

در ضمن مشاهده می‌شود که میانگین میزان مشارکت دادن نمونه‌ها در تصمیم‌گیریهای آموزش و پرورش ۴۹ درصد است. مقایسه میانگین وزنی گروهها نشان می‌دهد که میزان مشارکت گروه مدیران و کارشناسان ستادی آموزش و پرورش ۱۰ امتیاز بالاتر از اعضای هیئت علمی است.

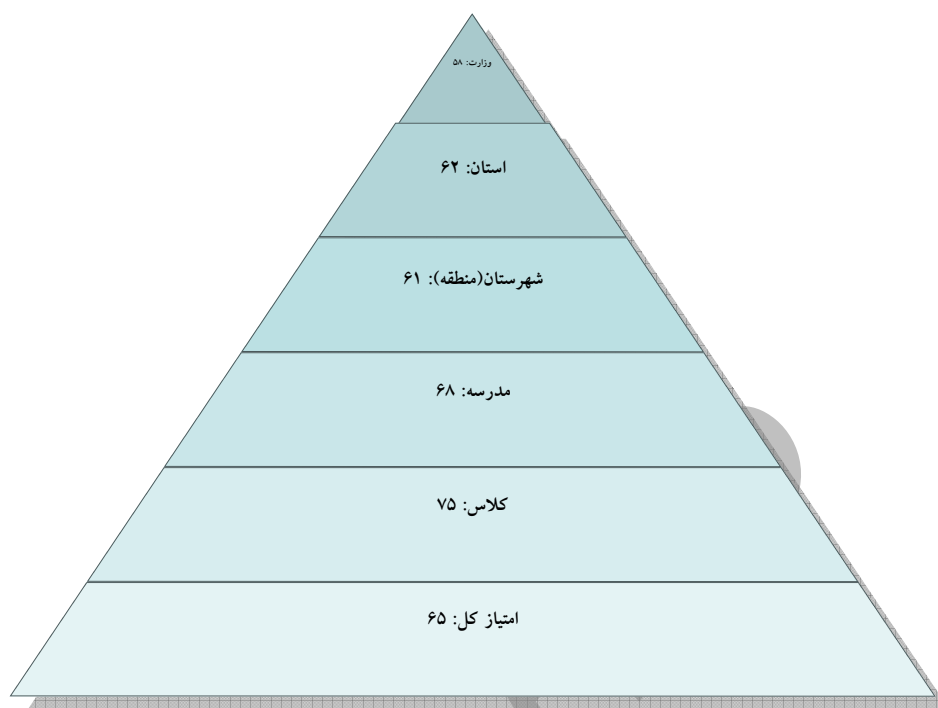
همچنین میزان اثربخشی تصمیمات اخذ شده در سطوح متفاوت تصمیم‌گیری آموزش و پرورش به منزله یک سؤال کلی از نمونه‌های تحقیق پرسیده شده است. پاسخهای ارائه شده در جدول زیر نشان شده است.

جدول ۳. میزان اثربخشی تصمیمهای اخذ شده در سطوح متفاوت

تصمیم‌گیری آموزش و پرورش

میانگین وزنی	سطوح تصمیم‌گیری	
۵۹	اعضای هیئت علمی	سطح وزارت
۵۷	کارشناسان و مدیران	
۶۴	اعضای هیئت علمی	سطح استان
۵۹	کارشناسان و مدیران	
۶۱	اعضای هیئت علمی	سطح شهرستان (منطقه)
۶۲	کارشناسان و مدیران	
۷۰	اعضای هیئت علمی	سطح مدرسه
۶۵	کارشناسان و مدیران	
۷۶	اعضای هیئت علمی	سطح کلاس
۷۳	کارشناسان و مدیران	
۶۶	اعضای هیئت علمی	جمع
۶۳	کارشناسان و مدیران	
۶۵	جمع	

ارقام جدول مذکور، سه گونه اطلاعات ارائه می‌کند. نخست اینکه نمونه‌های پژوهش میزان هوشمندانه و اثربخش بودن تصمیمات اتخاذ شده در همه سطوح تصمیم‌گیری آموزش و پرورش را به طور متوسط ۶۵ درصد اعلام کرده‌اند. این رقم میان هر دو گروه نمونه تفاوت چندانی ندارد (۶۶ در مقابل ۶۳) دوم اینکه به طور کلی هر چه از رأس هرم تصمیم‌گیری به پایین حرکت می‌کنیم امتیاز میزان اثربخشی تصمیمات بیشتر می‌شود. این امر درباره هر دو گروه نمونه نیز مصداق دارد. به نحوی که امتیاز میزان اثربخشی تصمیمات در هر سطح را می‌توان به شکل زیر نشان داد.



نمودار ۳. میزان اثربخشی تصمیمات در سطوح متفاوت آموزش و پرورش

چنان که ملاحظه می‌شود میانگین امتیاز اثربخشی تصمیمات سطح کلاس ۷۵ است، در حالی که متوسط امتیاز اثربخشی تصمیمات سطح ۵۸ درصد ارزیابی شده است. نکته سوم قابل استفاده از اطلاعات جدول فوق این است که امتیاز داده شده از سوی کارشناسان و مدیران ستادی همواره از امتیازات داده شده گروه اعضای هیئت علمی دانشگاهها کمتر است (البته تنها در سطح شهرستان (منطقه) امتیاز گروه کارشناسان یک امتیاز بیشتر از گروه اعضای هیئت علمی است) بنابراین می‌توان گفت که از نظر کارشناسان و مدیران ستادی آموزش و پرورش در مقایسه با گروه دیگر، میزان اثربخشی تصمیمات اتخاذ شده در کلیه سطوح تصمیم‌گیری آموزش و پرورش، کمتر و پائین‌تر است. البته لازم به ذکر است که این تفاوتها ناچیز بوده و از نظر آماری معنادار نیستند.

سؤال یک

نواقص و کاستیهای نظام تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش براساس پنج عامل محیطی، ساختاری، فرآیندی، اجرایی و ارزشیابی کدام است؟

سؤال فوق مشتمل بر پنج سؤال فرعی است، بنابراین برای پاسخگویی به این سؤال، اطلاعات به دست آمده درباره هر یک از عوامل پنجگانه در جدولهای ۴ تا ۸ ارائه می‌شود.

جدول ۴. میانگین وزنی مشکلات محیطی مؤثر بر نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش به تفکیک گروهها

میانگین کل	مدیران و کارشناسان	اعضای هیئت علمی	مشکلات
۹۳	۹۳	۹۳	تمرکز حاکم بر نظام اداری و سیاسی کشور
۹۱	۹۲	۹۰/۵	عدم هماهنگی لازم بین نهادهای آموزشی و پرورشی کشور (آموزش عالی/ فرهنگ و ارشاد اسلامی/ صدا و سیما/...)
۹۰	۸۸	۹۱	سیاست زندگی نظام کلان تصمیم‌گیری در کشور
۸۶	۸۷	۸۵/۵	فقدان همکاری و تعامل لازم بین نهادهای مدنی (آموزش و فرهنگی) با آموزش و پرورش
۸۵	۸۵	۸۵	تعدد مراکز تصمیم‌گیری در امور آموزش و پرورش
۸۵	۸۹	۸۳	عدم مشارکت مؤثر دانشگاهها و مراکز پژوهشی در تصمیم‌گیری آموزش و پرورش
۸۲	۸۲	۸۲	عدم انگیزه لازم در مشارکت فعال بخش خصوصی در آموزش و پرورش
۸۲	۸۳	۸۱/۵	عدم تخصیص منابع کافی به آموزش و پرورش در مراکز تصمیم‌گیری اقتصادی کشور
۷۳	۷۸	۷۰/۵	جذب مدیران و کارشناسان زبده آموزش و پرورش از سوی سایر سازمانهای دولتی
۸۵	۸۶	۸۴/۵	جمع

جدول ۵. میانگین وزنی مشکلات ساختاری نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش به تفکیک گروهها

مشکلات	اعضای هیئت علمی	مدیران و کارشناسان	جمع
فقدان چشم‌انداز بلند مدت در آموزش و پرورش	۹۵	۹۴	۹۵
عدم ارتباط مؤثر بین نظام تصمیم‌گیری و نظام پژوهش	۹۳	۸۹	۹۲
فقدان نظام اطلاعات جامع، دقیق و به هنگام به منظور پشتیبانی نظام تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش	۹۱	۹۰	۹۱
عدم ثبات در سیاستها و برنامه‌های آموزش و پرورش	۹۲	۹۰	۹۱
فقدان نگرش «نظام‌گرا» و همه جانبه‌نگر در میان مدیران آموزش	۹۲	۸۹	۹۱
دخالت نابجای مسائل سیاسی در تصمیم‌گیریهای آموزشی	۹۴	۸۵	۹۱
حاکمیت نگرش سنتی و محدود نسبت به مسائل آموزش و پرورش	۹۲	۸۵	۹۰
فقدان تخصص کافی در بین مدیران آموزش و پرورش	۹۰	۸۷	۸۹
فقدان فرهنگ «پاسخگویی» و «مسئولیت‌پذیری» نسبت به تصمیمات قبلی و اجرا شده	۹۱	۸۷	۸۹
تمرکز بیش از حد اختیارات در سطوح مختلف مدیریت آموزش و پرورش	۸۸	۸۳	۸۶
کوتاه بودن دوره مسئولیت مدیران آموزش و پرورش	۸۰	۷۵	۷۸
جمع	۹۰/۷	۸۶/۷	۸۹/۴

جدول ۶. میانگین وزنی مشکلات فرآیندی نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش به تفکیک گروهها

مشکلات	اعضای هیئت علمی	مدیران و کارشناسان	میانگین کل
فقدان تخصص کافی در بین مدیران آموزش و پرورش	۹۴	۸۱	۹۰
فقدان چشم‌انداز بلند مدت در آموزش و پرورش	۸۹	۸۶	۸۸
حاکمیت نگرش سنتی و محدود نسبت به مسائل آموزش و پرورش	۹۱	۸۳	۸۸
دخالت نابجای مسائل سیاسی در تصمیم‌گیریهای آموزشی	۸۸	۸۶	۸۷
کوتاه بودن دوره مسئولیت مدیران	۸۷	۸۴	۸۶
عدم ثبات در سیاستها و برنامه‌های آموزش و پرورش	۸۶	۸۴	۸۵
عدم ارتباط مؤثر بین نظام تصمیم‌گیری و نظام پژوهش	۸۵	۸۴	۸۵
فقدان نظام اطلاعات جامع، دقیق و به هنگام به منظور پشتیبانی نظام تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش	۸۴	۸۳	۸۳/۵
فقدان فرهنگ «پاسخگویی» و «مسئولیت‌پذیری» نسبت به تصمیمات قبلی و اجرا شده	۸۴	۸۷	۸۲
تمرکز بیش از حد اختیارات در سطوح مختلف مدیریت آموزش و پرورش	۸۲	۸۰	۸۱
جمع	۸۷	۸۳	۸۵/۷

جدول ۷. میانگین وزنی مشکلات اجرایی نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش به تفکیک گروهها

میانگین کل	مدیران و کارشناسان	اعضای هیئت علمی	مشکلات
۹۰	۸۸	۹۱	تأخیر و عقب‌ماندگی نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش نسبت به تحولات محیطی
۸۷	۸۹	۸۵	عدم پیش‌بینی مکانیزمهای هدایتی و ایجاد هماهنگی در اجرای تصمیمات
۸۶	۹۰	۸۳	عدم پیش‌بینی ضمانتهای اجرایی لازم برای اجرای تصمیمات
۸۶	۸۴	۸۷	تأکید بر جنبه‌های اداری و کمی و عدم توجه کافی به ابعاد کیفی تصمیمات
۸۴	۸۶	۸۳	فقدان هماهنگی لازم با سایر سازمانهای ذیربط در اجرای تصمیمات
۸۴	۸۷	۸۲	فقدان مکانیزمهای مؤثر پیگیری اجرای به موقع و کامل تصمیمات
۸۳	۸۵	۸۲	عدم اجرای آزمایشی (محدود) تصمیم‌ها قبل از اجرای نهایی (عمومی) تصمیمات
۸۳	۸۸	۸۰	عدم پیش‌بینی مکانیزمهای تشویقی و انگیزشی لازم برای مجریان تصمیمات
۸۱	۷۸	۸۳	فقدان ملاکهای عینی و قابل سنجش به منظور نظارت و کنترل اجرای تصمیمات
۸۵	۸۷	۸۴	جمع

جدول ۸. میانگین وزنی مشکلات ارزشیابی نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش به تفکیک گروهها

میانگین کل	مدیران و کارشناسان	اعضای هیئت علمی	مشکلات
۹۲	۸۹	۹۳	عدم جدیت در «تقدیر از موفقیتها» و «استیضاح ناکامیها»
۸۹/۵	۸۷	۹۱	فقدان نظام مؤثر و سریع بازخورد به منظور رفع نواقص و اصلاح انحرافات
۸۷	۸۹	۸۵	عدم استفاده مؤثر از نتایج ارزشیابیها در تصمیم‌گیریهای بعدی
۸۵	۸۷	۸۳	عدم پیگیری و تحلیل عوامل مؤثر بر عدم موفقیت در اجرای تصمیمات
۸۳	۸۷	۸۲	تبدیل شدن فرآیند ارزشیابی تصمیم به یک روال و وظیفه صرفاً اداری
۸۷	۸۸	۸۷	جمع

سؤال دوم

آیا بین نواقص تصمیم‌گیری آموزش و پرورش براساس پنج عامل محیطی، ساختاری، فرآیندی، اجرایی و ارزشیابی تفاوت معنادار وجود دارد؟
برای پاسخگویی به سؤال پژوهشی فوق امتیازات به دست آمده برای هر یک از عوامل پنجگانه مورد بحث در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول ۹: مقایسه میانگین امتیاز نواقص و کاستیهای نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش

امتیاز	عوامل نظام تصمیم‌گیری	ردیف
۸۵/۴	عوامل محیطی	۱
۸۹/۴	عوامل ساختاری	۲
۸۵/۷	عوامل فرآیندی	۳
۸۵/۳	عوامل اجرایی	۴
۸۷/۳	عوامل ارزشیابی	۵
۸۶/۵	میانگین کل	

براساس اطلاعات جدول فوق ملاحظه می‌شود که از نظر پاسخ دهندگان، نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش دارای نواقص و مشکلات زیاد و قابل توجهی است. لیکن میان امتیاز عوامل پنجگانه فوق اختلاف معنی‌دار وجود ندارد.

سؤال سوم

آیا بین نظرات نمونه‌های تحقیق درباره نواقص نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش براساس متغیرهای تعدیل‌کننده سابقه خدمت، میزان تحصیلات و مرتبه علمی تفاوت معنادار وجود دارد؟
با توجه به اطلاعات به دست آمده با اطمینان ۹۵٪ می‌توان ادعا کرد که میان نظرات نمونه‌های تحقیق به تفکیک سابقه خدمت درباره نواقص و مشکلات نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش تفاوت معنادار وجود ندارد. میان نظرات نمونه‌های تحقیق به تفکیک میزان تحصیلات و مرتبه علمی درباره نواقص و مشکلات نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش تفاوت و اختلاف معنادار وجود دارد. به این ترتیب که میانگین نظرات نمونه‌های دارای مدرک تحصیلی دکتری و نمونه‌های دارای سمت استادیاری به بالا نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش را دارای مشکلات و کاستیهای بیشتری می‌دانند.

سؤال چهارم

برای اصلاح و بهبودی نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش چه راهکارهایی وجود دارد؟

در پاسخ به سؤال پژوهشی چهارم به دو گروه اطلاعات می‌توان اشاره کرد. یک گروه از این اطلاعات شامل یافته‌هایی است که از اظهار نظرات و پاسخهای نمونه‌های پژوهش به سؤالات بسته‌پاسخ پرسشنامه به دست آمده و در سؤال نخست به آن اشاره شده است. گروه دوم شامل اظهار نظراتی است که نمونه‌های پژوهش در پاسخ به سؤال باز پرسشنامه ارائه کرده‌اند. جدول زیر این اطلاعات را نشان می‌دهد.

جدول ۱۰. راهکارهای اصلاح و بهبودی نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش

ردیف	راهکار	تعداد	درصد
۱	کاهش تمرکز و واگذاری اختیارات به مدیران سطوح پایین‌تر	۱۴	۱۳/۳
۲	انتصاب و انتخاب مدیران شایسته و توانمند	۷	۶/۷
۳	اجرای طرح مدرسه محوری	۲	۱/۹
۴	اجرای نظام پیشنهادات در کلیه سطوح آموزش و پرورش	۴	۳/۸
۵	تاکید بر نقش کارشناسان و تصمیم‌سازان نظام آموزشی	۵	۴/۸
۶	برگزاری دوره‌های آموزشی تخصصی برای مدیران سطوح مختلف	۱۷	۱۶/۲
۷	استقرار تقویت نظامهای اطلاعات مدیریت ^{۱۳}	۲	۱/۹
۸	استقرار و استفاده مؤثر از فناوری اطلاعات ^{۱۴}	۳	۲/۹
۹	کاهش مراکز تصمیم‌گیریهای آموزشی و متمرکز نمودن آنها	۸	۷/۶
۱۰	تدوین قوانین و مقررات نظارت بر عملکرد مدیران و تصمیم‌گیران به منظور افزایش مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی آنان	۱۰	۹/۵
۱۱	پیش‌بینی مکانیزمهای تشویقی و پاداش مناسب برای مدیران موفق	۱۲	۱۱/۴
۱۲	استفاده مؤثر از متخصصان و کارشناسان خارج از آموزش و پرورش	۵	۴/۸
۱۳	کاهش و حذف تأثیر عوامل یا فشارهای سیاسی بر تصمیم‌گیریهای آموزش	۷	۶/۷
۱۴	استمرار و ثبات مدیریت در مراکز تصمیم‌گیری	۳	۲/۹
۱۵	انجام مطالعات علمی در تحلیل و علت‌شناسی تصمیمات غیر اثربخش قبلی	۴	۳/۸
۱۶	انجام مطالعات تطبیقی و الگوپردازی از نظامهای تصمیم‌گیری موفق در آموزش و پرورش سایر کشورها	۲	۱/۹
	جمع	۱۰۵	۱۰۰

در جمع‌بندی راهکارهای ارائه شده برای اصلاح نظام تصمیم‌گیری از نظر پاسخ‌دهندگان، مهمترین عامل در بهبود و بهسازی نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش، آموزش و افزایش دانش، بینش و مهارت‌های مدیریتی و تصمیم‌گیری مدیران و مسئولان تصمیم‌گیری نظام آموزش و پرورش است. در ضمن همزمان با افزایش دانش و مهارت مدیران، توجه به تمرکززدایی از نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش نیز دارای اولویت ویژه است. نکته قابل توجه اینکه از نظر پاسخ‌دهندگان افزایش اختیارات سطوح پایین‌تر تصمیم‌گیری باید توأم با بکارگیری روشهای تشویقی مؤثر از یک سو و تدوین مقررات و قوانین نظارت بر عملکرد مدیران از سوی دیگر باشد. به اعتقاد نمونه‌های پژوهش از این طریق مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی مدیران، تصمیم‌سازان و تصمیم‌گیرندگان نظام آموزش و پرورش افزایش می‌یابد. انتخاب و انتصاب مدیران شایسته و توانمند (شایسته‌سالاری) و کاهش تأثیر عوامل سیاسی بر تصمیم‌گیریهای آموزشی نیز دو راهکار مهم دیگری هستند که از سوی پاسخ‌دهندگان به منزله راه‌حلهایی برای کاهش مشکلات نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش مورد تأکید قرار گرفته‌اند.

یکی از مهمترین یافته‌های این پژوهش تعیین سطوح مطلوب تصمیم‌گیری در زمینه محورهای اساسی تصمیم‌گیری آموزش و پرورش بوده است، لذا در این بخش به توضیح آن می‌پردازیم.

در این طرح سطوح مختلف تصمیم‌گیریهای آموزشی به هفت سطح شامل نهادهای ملی، وزارت آموزش و پرورش، استان، شهرستان، مدرسه، کلاس و دانش‌آموزان و محورهای اساسی تصمیم‌گیری نیز به هفت محور شامل تعیین اهداف و سیاستها، تدوین برنامه‌ها و طرحها، تعیین محتوا و مواد درسی، تربیت و تأمین نیروی انسانی، تأمین و تخصیص منابع مالی، گزینش و استخدام و امور استخدامی کارکنان دسته‌بندی شده است. به منظور رعایت اختصار سطوح تصمیم‌گیری را به سه سطح نهادهای ملی و وزارت، استان و شهرستان و مدرسه، کلاس و دانش‌آموز خلاصه می‌کنیم. جدول شماره ۱۱ یافته‌های پژوهش را درباره سطوح مطلوب تصمیم‌گیری درباره هر یک از محورهای اساسی تصمیم‌گیری را به تفکیک اعضای هیئت علمی و مدیران و کارشناسان ستادی نشان می‌دهد.

جدول ۱۱. میانگین نظرات نمونه‌های پژوهش، درباره سطوح مناسب تصمیم‌گیری درباره محوره‌های اساسی تصمیم‌گیری آموزش و پرورش به تفکیک گروهها

میانگین محورها	محور ۷ امور استنادی کارکنان (حقوق، ارزشیابی، و ارتقاء)	محور ۶ گزینش و استخدام کارکنان	محور ۵ تامین و تخصیص منابع مالی	محور ۴ تربیت و تامین نیروی انسانی	محور ۳ تعیین محتوی و مواد درسی	محور ۲ تدوین برنامه‌ها و طرحها	محور ۱ تعیین اهداف و سیاستها	محورهای تصمیم‌گیری	
								سطوح تصمیم‌گیری گروهها	
۲۷	۶	۱۰	۴۶	۲۷	۱۹	۳۲	۵۰	اعضای هیئت علمی	سطح ۱ نهادهای ملی/وزارت
۵۴	۱۶	۶۰	۶۳	۵۷	۴۴	۵۹	۸۲	مدیران و کارشناسان	
۳۶/۵	۹/۵	۲۷	۵۲	۳۷	۲۷/۷	۴۱	۶۰	میانگین	
۵۰	۳۱	۵۷	۳۸	۷۳	۵۸	۵۲	۴۰	اعضای هیئت علمی	سطح ۲ استان/شهرستان
۳۷	۵۴	۳۰	۳۰	۴۳	۴۶	۳۶	۱۸	مدیران و کارشناسان	
۴۵/۵	۳۹	۴۸	۳۵/۳	۶۳	۵۳/۷	۴۷	۳۳	میانگین	
۲۳	۶۳	۳۳	۱۶	۰	۲۳	۱۶	۱۰	اعضای هیئت علمی	سطح ۳ مدرسه/کلاس/ دانش آموز
۹	۳۰	۱۰	۷	۰	۱۰	۵	۰	مدیران و کارشناسان	
۱۸	۵۱/۵	۲۵	۱۲/۷	۰	۱۸/۶	۱۲	۷	میانگین	
۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	جمع	

نتایج زیر با توجه به اطلاعات ارائه شده در جدول حاصل شده است:

براساس ارقام ستون آخر جدول (میانگین محورها)، مشاهده می‌شود از نظر نمونه‌های پژوهش که از کل تصمیمات آموزش و پرورش (تمام محورها)، باید ۳۶/۵ درصد در سطح یک، ۴۵/۵ درصد در سطح دو و ۱۸ درصد در سطح سه اتخاذ شود. این در حالی است که میان نظرات دو گروه تفاوت‌های نسبتاً چشمگیر وجود دارد.

ارقام ستون آخر (میانگین محورها) نشان می‌دهد که به طور متوسط نمونه‌های پژوهش سطح دو دارای بیشترین حق تصمیم‌گیری (۴۵/۵ درصد) هستند و پس از آن به ترتیب سطوح یک و سه قرار دارند.

تصمیم‌گیری درباره محورهای یک و پنج (تعیین اهداف و سیاستها/ تأمین و تخصیص منابع مالی) باید بیشتر در اختیار تصمیم‌گیرندگان سطح یک و تصمیم‌گیری درباره محورهای دو، سه، چهار و شش باید بیشتر در اختیار تصمیم‌گیرندگان سطح سه قرار داشته باشد.

گرایش کلی نمونه‌های پژوهش در انتخاب مدیران سطوح متفاوت آموزش و پرورش به سمت عدم تمرکز و مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیریهاست.

یکی از جنبه‌های مهم نظام آموزش و پرورش روش و مکانیزم انتخاب مدیران سطوح متفاوت آموزشی است. بدیهی است که این عامل به طور مستقیم و غیرمستقیم بر سایر تصمیمات آموزشی تأثیر می‌گذارد. بر همین اساس به عنوان یکی از ابعاد مهم اصلاح و بهسازی نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش؛ روش مطلوب انتخاب مدیران است که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفته است.

در این بررسی مدیران آموزش و پرورش به پنج سطح وزیر، مدیر کل استان (رئیس سازمان آموزش و پرورش استان) رئیس اداره شهرستان، رئیس ناحیه یا منطقه و مدیر مدرسه طبقه‌بندی شده‌اند. همچنین به منظور انتخاب مدیران سه روش متمرکز، نیمه‌متمرکز و غیرمتمرکز زیر پیشنهاد شده است:

روش اول: انتصاب بدون دخالت کارکنان و مستقیماً از سوی مقام مافوق

روش دوم: انتخاب چند نفر از سوی کارکنان و انتصاب یک نفر از آنان از سوی مقام مافوق

روش سوم: انتخاب مستقیماً از سوی کارکنان، بدون دخالت مقام مافوق

جدول شماره ۱۲ پاسخهای حاصل از نمونه‌های تحقیق را به تفکیک هر گروه نشان می‌دهد.

جدول ۱۲. توزیع پاسخ نمونه‌های پژوهش درباره روش انتخاب مدیران آموزش و پرورش به

تفکیک گروهها

روش ۳. انتخابی			روش ۲. انتخابی / انتصابی			روش ۱. انتصابی			روشها
جمع	کارشناسان	اعضای	جمع	کارشناسان	اعضای	جمع	کارشناسان	اعضای	
۱۵	۵	۱۰	۴۹	۱۵	۳۴	۲۶	۱۰	۱۶	سطوح مدیران وزیر
۱۹	۸	۱۱	۵۴	۱۷	۳۷	۱۷	۵	۱۲	رئیس سازمان
۳۱	۹	۲۲	۴۹	۱۹	۳۰	۱۰	۲	۸	رئیس اداره شهرستان
۴۷	۱۴	۳۳	۳۸	۱۴	۲۴	۵	۲	۳	رئیس ناحیه / منطقه
۵۹	۱۷	۴۲	۲۹	۱۱	۱۸	۲	۲	۰	مدیر مدرسه
۱۷۱	۵۳	۱۱۸	۲۱۹	۷۶	۱۴۳	۶۰	۲۱	۳۹	جمع

به طور کلی اطلاعات جدول فوق نشان می‌دهد که هر چه به سطوح پایین‌تر یا عملیاتی‌تر مدیریت در آموزش و پرورش توجه کنیم گرایش به عدم تمرکز در انتخاب مدیران (روش ۳) بیشتر می‌شود. به نحوی که تنها ۱۶/۷ درصد (۱۵ نفر) از پاسخ‌دهندگان در انتخاب وزیر آموزش و پرورش به روش ۳ اشاره کرده‌اند، در حالی که این رقم برای انتخاب مدیران مدارس ۶۵/۶ درصد (۵۹ نفر) است. در ضمن فقط ۲ درصد از پاسخها بر انتخاب مدیر مدرسه به روش ۱ (انتصابی) تأکید داشته است، در حالی که این رقم برای وزیر آموزش و پرورش ۲۸/۹ درصد است. نکته قابل توجه این است که حتی در انتخاب بالاترین مقام آموزش و پرورش (وزیر) بیش از ۵۴ درصد از پاسخ‌دهندگان روش ۲ (انتخابی/انتصابی) را مطلوب‌تر دانسته‌اند.

پیشنهاد‌های پژوهش

۱. گرچه میزان آشنایی و آگاهی نمونه‌های پژوهش نسبت به مسائل و مشکلات آموزش و پرورش تقریباً خوب (۷۶ درصد) بوده است، اما با توجه به ضرورت آشنایی کامل متخصصان و کارشناسان آموزش و پرورش با مشکلات و تنگناهای نظام آموزش و پرورش کشور پیشنهاد می‌شود که مکانیزم‌های ارتباطی و اطلاع‌رسانی مؤثر همچون همایش‌های ادواری، جلسات و بحث و بررسی‌های علمی و تخصصی، انتشار گزارش‌ها، ماهنامه‌ها، بولتن‌ها، طراحی سایتها و شبکه‌های اطلاع‌رسانی و ... پیش‌بینی و از این طریق مشکلات و مسائل، چالش‌ها، اولویتها و نیازهای آموزش و پرورش بطور منظم و مستمر به اطلاع اعضای هیئت علمی و متخصصان آموزش و پرورش رسانده شود.

۲. با توجه به اینکه از نظر نمونه‌های پژوهش میزان استفاده از تخصص و تجربیات متخصصان و کارشناسان آموزشی در اتخاذ تصمیم‌گیریها چندان مناسب و مطلوب نیست، پیشنهاد می‌شود که مسئولان همه بخشهای آموزش و پرورش از طریق برگزاری جلسات حضوری یا حداقل از طریق نظرسنجیهای کتبی نظرات و دیدگاههای کارشناسان آموزش و پرورش در دانشگاهها، مراکز علمی و پژوهشی، حوزه‌های ستادی و عملیاتی آموزش و پرورش را اخذ کنند و در فرایند تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیریها دخالت دهند.

۳. اطلاعات به دست آمده نشان می‌دهد که به طور کلی میزان اثربخشی تصمیماتی که در سطوح متفاوت تصمیم‌گیری آموزش و پرورش اتخاذ می‌شود، ۶۵ درصد است. علاوه بر این، همین اطلاعات نشان داده است که اثر بخشی تصمیمات با افزایش سطوح تصمیم‌گیری روندی کاهشی دارد. گرچه دقت و صحت این اظهارنظرها می‌تواند در مطالعات ویژه و به صورت مطالعات موردی، بیشتر مورد کنکاش و تحلیل قرار گیرد، اما در هر حال می‌توان پیشنهاد کرد که برای افزایش اثربخشی تصمیمات مدیران آموزش و پرورش و به ویژه سطوح بالاتر آن اقدامات زیر در دستور کار قرار گیرد:

- ۱-۳. ارزیابی اثربخشی تصمیم‌های اتخاذ شده در همه سطوح تصمیم‌گیری آموزشی.
- ۲-۳. برگزاری دوره‌های آموزشی تخصصی در زمینه اصول، روشها و ملاکهای تصمیم‌گیری اثربخش.
- ۳-۳. شناسایی نمونه‌هایی از تصمیم‌گیریهای اثربخش و معرفی و تصمیم‌سازان و تصمیم‌گیرندگان و تقدیر از آنان.
- ۴-۳. شناسایی نمونه‌هایی از تصمیم‌گیریهای غیراثربخش و معرفی و تجزیه و تحلیل عوامل و شرایطی که منجر به اخذ چنین تصمیماتی شده است.
- ۵-۳. نظرخواهی از کارشناسان و خبرگان آموزش و پرورش قبل از اجرای تصمیمات.
- ۶-۳. الزامی کردن اجرای آزمایشی تصمیمات اساسی در یک بخش محدود و ارزیابی میزان اثربخشی آنها قبل از اجرای عام و نهایی آنها.
۴. مطالعه و تدوین طرحهای کلان و جامع به منظور طراحی چشم‌اندازها، اهداف و سیاستهای بلند مدت توسعه و بهبودی نظام آموزش و پرورش به منظور رفع نواقص و مشکلات نظام آموزش و پرورش که مهمترین محورهای آن عبارت است از:
 - ۱-۴. ایجاد هماهنگی بیشتر میان نهادهای آموزشی و پرورشی و فرهنگی کشور.
 - ۲-۴. مشارکت بیش از پیش دانشگاهها و مراکز علمی و پژوهشی کشور.
 - ۳-۴. فعال کردن بخش خصوصی و مشارکت بیشتر این بخش در انجام دادن امور گوناگون آموزش و پرورش.
 - ۴-۴. شناسایی و پیش‌بینی راههای درآمدی پایدار و مطمئن (بخش دولتی، غیر دولتی، تعاونی) و تأمین منابع کافی برای اجرای تصمیمات آموزش و پرورش.
 - ۵-۴. پیش‌بینی راهکارهای قانونی، اداری، مالی و رفاهی به منظور جذب متخصصان آموزشی به آموزش و پرورش و نگهداشت نیروهای متخصص موجود در آموزش و پرورش.
 - ۶-۴. کاهش مراکز تصمیم‌گیری در امور آموزش و پرورش و ایجاد وحدت روش و هماهنگی در تصمیمات آموزشی و پرورشی.

- ۴-۷. طراحی، توسعه و تقویت نظام‌های اطلاعات مدیریت به منظور فراهم کردن داده‌های جامع، دقیق و به هنگام برای اخذ تصمیمات آموزشی.
- ۴-۸. پیش‌بینی راهکارهای افزایش ثبات مدیریت در مسئولیتهای نظام آموزشی.
- ۴-۹. کاهش و حذف تأثیر جریان‌ات و مسائل سیاسی در تصمیم‌گیریهای آموزشی.
- ۴-۱۰. پیش‌بینی مکانیزم‌های قانونی، اداری و آموزشی به منظور ایجاد و نهادینه‌سازی فرهنگ مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی در میان کارکنان.
- ۴-۱۱. برقراری روابط مؤثر و مستمر میان نظام‌های تصمیم‌گیری آموزشی با نظام پژوهشی کشور.
- ۴-۱۲. طراحی تشکیلات یا مکانیزم‌های مؤثر در ارزیابی کیفیت تصمیمات قبل، ضمن و بعد از اجرای تصمیمات آموزشی و پیش‌بینی ضمانت‌های اجرایی لازم برای کاربست فوری نتایج این گونه ارزشیابیها در اجرای تصمیمات اخذ شده و اتخاذ تصمیمات آتی.
۵. انجام دادن مطالعات جامع به منظور شناسایی اختیارات قابل تفویض به سطوح پایین‌تر تصمیم‌گیریهای آموزشی. با وجود این، یافته‌های پژوهش مذکور واگذاری اختیارات در زمینه‌های زیر را بسیار ضروری و فوری تشخیص داده است:
- ۱- ۵. تربیت و تأمین نیروی انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش (در سطح استان).
 - ۲- ۵. تعیین محتوا و مواد درسی (در سطح استان).
 - ۳- ۵. گزینش و استخدام کارکنان (در سطح شهرستان/ منطقه).
 - ۴- ۵. تدوین برنامه‌ها و طرحها (در سطح استان).
 - ۵- ۵. توجه به امور استخدامی کارکنان (در سطح مدرسه).
۶. مطالعه و تدوین آئین‌نامه انتخاب مدیران همه سطوح آموزش و پرورش با تأکید بر مشارکت بیشتر کارکنان در تعیین و انتخاب مدیران. این امر به ویژه در زمینه انتخاب مدیر مدرسه، رئیس ناحیه/ منطقه و رئیس اداره شهرستان ضروری‌تر به نظر می‌رسد.

۷. برخی پیشنهادها را تحقیق که از اظهار نظر نمونه‌ها به سؤال باز پرسشنامه به دست آمده‌اند به شرح زیر می‌باشند:

- ۱- ۷. رعایت اصل شایسته‌سالاری در تعیین و انتصاب مدیران و مسئولان آموزش و پرورش و تنظیم آئین‌نامه‌های لازم برای ایجاد هماهنگی و نهادینه‌سازی آن.
- ۲- ۷. استقرار و استفاده مؤثر از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تصمیم‌سازیها و تصمیم‌گیریهای آموزش و پرورش.
- ۳- ۷. تدوین قوانین و مقررات روشن و منطبق با ملاکهای عینی، به منظور نظارت بر عملکرد مدیران و مسئولان تصمیم‌گیرنده در آموزش و پرورش.
- ۴- ۷. انجام مطالعات تطبیقی و الگوبرداری^{۱۵} از نظامهای موفق آموزش و پرورش سایر کشورها (با رعایت اصل تناسب و همخوانی فرهنگی - اجتماعی).

منابع

- ایران‌نژاد، مهدی و ساسان گهر، پرویز (۱۳۷۵). سازمان و مدیریت از تئوری تا عمل، موسسه بانکداری ایران چاپ سوم.
- حمیدی‌زاده، محمدرضا (۱۳۸۱). تصمیم‌گیری هوشمند و خلاق، نشر ترمه.
- شجاعی‌عباسی، مینا (۱۳۸۲). مشارکت در تصمیم‌گیری و رابطه آن با انگیزش شغلی کارکنان واحدهای مختلف دانشگاه شهید بهشتی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه شهید بهشتی.
- شرمر هورن؛ جان آر. جیمز، هانت و ریچارد، آیزورن (۱۳۷۸). مدیریت رفتار سازمانی، ترجمه دکتر مهدی ایران‌نژاد پاریزی، محمد علی بابایی و محمد علی سبحان‌اللهی، موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
- شیرازی، علی (۱۳۷۳). مدیریت آموزشی، انتشارات جهاد دانشگاهی مشهد.
- علاقه‌بند، علی (۱۳۷۸). مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی، نشر روان. چاپ دهم.
- علاقه‌بند علی (۱۳۷۵). مدیریت عمومی، نشر روان.
- هوی، وین ک و میکسل، سیسیل (۱۳۷۱). تئوری، تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی. ترجمه میرمحمد سید عباس‌زاده، انتشارات دانشگاه ارومیه، جلد اول، چاپ اول.

یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۸۰). امکان‌سنجی و ارائه راهمایی برای غیر متمرکز کردن آموزش و پرورش و تفویض اختیارات لازم به سطح پایین از دیدگاه استادان دانشگاهها، کارشناسان ستادی، و مدیران آموزشی مقطع متوسطه استان اصفهان.

Jenning, David, & Watter, Stuart (1998). *Decision making: An integrated approach*. London: Pitman Publishing.

Lancaster, P. I., & Rudolph, C (1999). Difficulties in career decision making. *Journal of Career Assessment*.

Kemmerer, F. (1995). *Decentralization of schooling in developing nations*. New York: Pergamon Press.

Chan, D., & Mok, K. (2001). 'Educational reforms and coping strategies under the tidal wave in marketization. *Comparative Education*, Vol 31, N.1.

پی‌نوشتها

1. Griffith
2. Hoy. W.K & Miskel.c.c
3. Stoner, j. A
4. Vroom & Yeton
5. survey research
6. content validity
7. reliability
8. stratified
9. SPSS – Statistical Package for the Social Sciences
10. x^2
11. t - .test
12. ANOVA – Analys of Variance
13. MIS - Management Information System
14. ICT- Information Communication Technology
15. benchmarking