

توانمندسازی مدارس در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

مریم مختاری الخورشید^۱ و لیلا بهمئی^۲

^۱دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اهواز، ایران

^۲استادیار گروه آموزش ابتدایی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد امیدیه، ایران

^۱Email: Maryam.mokhtari637@yahoo.com

²Email: Bahmaeeleila@gmail.com

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی تحلیلی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به لحاظ پرداختن به توانمندسازی مدارس در سال ۱۳۹۵ بود. روش پژوهش حاضر، به صورت روش سندی- تحلیلی و از راه تحلیل محتوای کمی و کیفی انجام شد. جامعه آماری این پژوهش سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در آذرماه ۱۳۹۵ بود. ابزار مورد نیاز جهت بدست آوردن اطلاعات مورد نیاز، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سایر مقالات و کتابهای مرتبط با موضوع بود که با مطالعه فصول سند در زمینه موضوع مورد پژوهش ابتدا مطالعات مورد نیاز با توجه به موضوع پایان نامه نکته برداری شد. روش تحقیق حاضر عمدتاً روش تجزیه و تحلیل و از راه تحلیل محتوای کیفی و کمی، اطلاعات جمع آوری شده، متکی بر اسناد و مدارک و شواهد و ادراک و تحلیل عقلانی است. نتایج نشان داد که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به راهکارهای مدیریتی مدارس، توسعه ی مشارکت مدارس، فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس و توانمندسازی مدارس در حد مطلوب پرداخته نشده است. هم‌چنین در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به شفاف سازی روابط انسانی مدارس، الگوسازی مدارس، خودمدیریتی مدارس، بصیرت مشترک مدارس، تعهد مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است.

واژه‌های کلیدی: سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، توانمندسازی مدارس

مقدمه

یکی از اصول متمم برنامه ریزی آموزش و پرورش، اصل تغییر و تحول است و اگر قرار باشد آموزش و پرورش بر اساس روند موجود پیش برود، رشد کند و توسعه یابد، دیگر احتیاجی به برنامه ریزی نیست. برنامه ریزی برای آن است که در روند موجود تغییر و تحول ایجاد کند و آن را در مسیر جدیدی قرار دهد و کمبودهای کمی و معایب کیفی آن را بر طرف سازد (سبحانی نیا، ۱۳۹۳). سند تحول بینادین آموزش و پرورش^۱ با اتکاء به آموزه های قرآن، اسناد بالا دستی من جمله سند چشم انداز بیست ساله (افق ۱۴۰۴ هجری و شمسی)، نقشه جامع علمی کشور تنظیم شده است. آموزش و پرورش باید در پایان دوره به اهداف تعیین شده در سند تحول دست یابد (شاه زیدی، ۱۳۹۴). در این مسیر قطعاً با موانع و چالش هایی روبرو خواهد شد. بررسی موانع و چالش هایی که بر توانمند سازی مدارس تأثیر گذارند، عیب جویی نیست، بلکه همه از سیستم آموزش پرورش سهمی برده ایم و در خوب و بد آن شریک هستیم. مقصود از توجه کردن به توانمند سازی مدارس این است که با آگاهی و بینش لازم در پی چاره باشیم و برای اصلاح و بالا بردن آن بکوشیم (وردی نژاد، ۱۳۹۳). سبحانی نیا (۱۳۹۳)، در پژوهشی نشان داد که انگیزه و تخصص کافی معلمان با بهبود توانمند سازی مدارس رابطه مثبت و معنی داری داشت. اما در مجموع، برنامه ریزی های آموزش و پرورش تاکنون به رشد بازوی کمی بیش تر پرداخته است تا به تقویت بازوی کیفیتی. اگر به نتایج اجرایی طرح های آموزشی نگاه کنیم، جلوه های رشد کمی را به روشنی می بینیم، صحبت ها از رقم و عدد است و ملاک های پیشرفت بر اساس افزایش های کمی تعیین شده است (عسگری، ۱۳۸۹). ولی چنین به نظر می رسد که بهبود کیفیتی نیز به تدریج در میدان عمل وارد می شود. برنامه های چهارم و پنجم، هر دو در این زمینه تأکیدی کرده اند و قدم هایی برداشته اند؛ از جمله طرح هایی را اختصاصاً برای ارتقاء سطح توانمند سازی مدارس آموزش و پرورش در دوره های مختلف داشته اند. برنامه هایی که برای آموزش ضمن خدمت و بازآموزی معلمان و بالا بردن سطح کارایی و تقویت علمی کادر آموزشی پیش بینی شده است، هدف های کیفیتی را دنبال می کنند (رجایی پور، ۱۳۸۷). همچنین طرح هایی که برای تجهیز کارگاه ها، آزمایشگاه ها و کتابخانه ها تنظیم شده، و تسهیلاتی که برای تشویق تحقیقات تربیتی و نوآوری پیش بینی شده در جهت بهبود توانمند سازی مدارس است (علی محمدی، ۱۳۹۱). توانمندسازی مدارس، انجام تغییرات مطلوبی است که یک دانش آموز در چنین مدرسه ای، با صرف وقت بر روی موضوعات به شکل مستمر، منابع و قابلیت های اجرایی خود را توسعه و تغییر می دهد و این نکته ای است که به مسئولان مدرسه اجازه می دهد تا با توجه به تغییرات به وجود آمده و افزایش سطح اطلاعات دانش آموزان، آنها را برای اخذ اطلاعات جدید از حیث کمی و کیفی آماده نمایند (شاه زیدی، ۱۳۹۴). در خصوص تحقیقات انجام شده همسو با موضوع پژوهش حاضر می توان به موارد زیر اشاره نمود: علی محمدی (۱۳۹۱)، در پژوهشی با عنوان «کمبود معلم متخصص و رابطه آن به اجرای مطلوب دروس» نتایج نشان داد که کمبود معلم متخصص یکی از مهم ترین موانع بر سر راه توانمند سازی مدارس عنوان می باشد. همچنین، در خارج از کشور، اندرسن^۲ (۲۰۱۶)، در پژوهشی با عنوان «تحلیل کیفی بر دیدگاه های معلمان منتخب مقطع متوسطه در مورد آموزش تخصصی با استفاده از تجهیزات آموزشی به روز با آکادمی نیوجرسی و دانشگاه وندربلت»، نتایج نشان داد که تجهیزات آموزشی مناسب با توانمند سازی مدارس رابطه مثبت و معنی داری دارد. مک گی^۳ (۲۰۱۵)، در پژوهشی با عنوان «ارتباط با محتوا و طرح آموزش» نشان داد که قدرت برنامه های اجرایی - آموزشی در کیفیت آموزش و توانمند سازی آن ها برای ایجاد یک محیط یادگیری مناسب نقش مثبت دارد. در حال حاضر نظام آموزش و پرورش ایران در حال اجرای سند تحول راهبردی برای ایجاد اصلاحات بنیادین در تمام ابعاد نظام آموزشی است. در این سند وضعیت مطلوب نظام آموزشی با پیش بینی ۸ هدف کلان و نیز ۳۲ هدف خرد ترسیم شده است و انتظار می رود از طریق اجرای ۸ راهبرد کلان و نیز بیش از ۸۰ راهکار، کلیه اهداف کلان و خرد تحقق یابد (شورای عالی انقلاب

¹ Document Fundamental Transformation of Education

² empowerment of schools

³ Andersen

⁴ Mc Gee

فرهنگی، ۱۳۹۳). لذا، ضرورت توجه به تاثیر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش یک امر بسیار مهم بوده و براین اساس محقق در پژوهش حاضر می‌کوشد تا وضعیت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را مورد بررسی قرار دهد و به این سوال پاسخ دهد که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تا چه اندازه به توانمند سازی مدارس پرداخته شده است؟

بیان مسأله

یکی از اصول متمم برنامه ریزی آموزش و پرورش، اصل تغییر و تحول است و اگر قرار باشد آموزش و پرورش بر اساس روند موجود پیش برود، رشد کند و توسعه یابد، دیگر احتیاجی به برنامه ریزی نیست. برنامه ریزی برای آن است که در روند موجود تغییر و تحول ایجاد کند و آن را در مسیر جدیدی قرار دهد و کمبودهای کمی و معایب کیفی آن را بر طرف سازد (سبحانی نیا، ۱۳۹۳). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش^۱ با اتکاء به آموزه های قرآن، اسناد بالا دستی من الجمله سند چشم انداز بیست ساله (افق ۱۴۰۴ هجری و شمسی)، نقشه جامع علمی کشور تنظیم شده است. آموزش و پرورش باید در پایان دوره به اهداف تعیین شده در سند تحول دست یابد (شاه زیدی، ۱۳۹۴). در این مسیر قطعاً با موانع و چالش هایی روبرو خواهد شد. بررسی موانع و چالش هایی که بر توانمند سازی مدارس تأثیر گذارند، عیب جویی نیست، بلکه همه از سیستم آموزش پرورش سهمی برده ایم و در خوب و بد آن شریک هستیم. مقصود از توجه کردن به توانمند سازی مدارس این است که با آگاهی و بینش لازم در پی چاره باشیم و برای اصلاح و بالا بردن آن بکوشیم (وردی نژاد، ۱۳۹۳). سبحانی نیا (۱۳۹۳)، در پژوهشی نشان داد که انگیزه و تخصص کافی معلمان با بهبود توانمند سازی مدارس رابطه مثبت و معنی داری داشت. اما در مجموع، برنامه ریزی های آموزش و پرورش تاکنون به رشد بازوی کمیته‌ی بیش تر پرداخته است تا به تقویت بازوی کیفیتی. اگر به نتایج اجرایی طرح های آموزشی نگاه کنیم، جلوه های رشد کمیته‌ی را به روشنی می بینیم، صحبت ها از رقم و عدد است و ملاک های پیشرفت بر اساس افزایش های کمیته‌ی تعیین شده است (عسگری، ۱۳۸۹). ولی چنین به نظر می رسد که بهبود کیفیتی نیز به تدریج در میدان عمل وارد می شود. برنامه های چهارم و پنجم، هر دو در این زمینه تأکیدی کرده اند و قدم هایی برداشته اند؛ از جمله طرح هایی را اختصاصاً برای ارتقاء سطح توانمند سازی مدارس آموزش و پرورش در دوره های مختلف داشته اند. برنامه هایی که برای آموزش ضمن خدمت و بازآموزی معلمان و بالا بردن سطح کارایی و تقویت علمی کادر آموزشی پیش بینی شده است، هدف های کیفیتی را دنبال می کنند (رجایی پور، ۱۳۸۷). همچنین طرح هایی که برای تجهیز کارگاه ها، آزمایشگاه ها و کتابخانه ها تنظیم شده، و تسهیلاتی که برای تشویق تحقیقات تربیتی و نوآوری پیش بینی شده در جهت بهبود توانمند سازی مدارس است (علی محمدی، ۱۳۹۱). توانمندسازی مدارس، انجام تغییرات مطلوبی است که یک دانش آموز در چنین مدرسه ای، با صرف وقت بر روی موضوعات به شکل مستمر، منابع و قابلیت های اجرایی خود را توسعه و تغییر می‌دهد و این نکته‌ای است که به مسئولان مدرسه اجازه می‌دهد تا با توجه به تغییرات به وجود آمده و افزایش سطح اطلاعات دانش آموزان، آنها را برای اخذ اطلاعات جدید از حیث کمی و کیفی آماده نمایند (شاه زیدی، ۱۳۹۴). در خصوص تحقیقات انجام شده همسو با موضوع پژوهش حاضر می توان به موارد زیر اشاره نمود: علی محمدی (۱۳۹۱)، در پژوهشی با عنوان «کمبود معلم متخصص و رابطه آن به اجرای مطلوب درس» نتایج نشان داد که کمبود معلم متخصص یکی از مهم ترین موانع بر سر راه توانمند سازی مدارس عنوان می باشد. همچنین، در خارج از کشور، اندرسن^۲ (۲۰۱۶)، در پژوهشی با عنوان «تحلیل کیفی بر دیدگاه های معلمان منتخب مقطع متوسطه در مورد آموزش تخصصی با استفاده از تجهیزات آموزشی به روز با آکادمی نیوجرسی و دانشگاه وندربلت»، نتایج نشان داد که تجهیزات آموزشی مناسب با توانمند سازی مدارس رابطه مثبت و معنی داری دارد. مک گی^۳ (۲۰۱۵)، در پژوهشی با عنوان «ارتباط با محتوا و طرح آموزش» نشان داد که قدرت برنامه های اجرایی- آموزشی در کیفیت آموزش و توانمند سازی آن ها برای ایجاد یک محیط یادگیری مناسب نقش مثبت دارد. در

¹ Document Fundamental Transformation of Education

² empowerment of schools

³ Andersen

⁴ Mc Gee

حال حاضر نظام آموزش و پرورش ایران در حال اجرای سند تحول راهبردی برای ایجاد اصلاحات بنیادین در تمام ابعاد نظام آموزشی است. در این سند وضعیت مطلوب نظام آموزشی با پیش بینی ۸ هدف کلان و نیز ۳۲ هدف خرد ترسیم شده است و انتظار می رود از طریق اجرای ۸ راهبرد کلان و نیز بیش از ۸۰ راهکار، کلیه اهداف کلان و خرد تحقق یابد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۳). و ضرورت توجه به توانمندسازی مدارس در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به این دلیل است که در دنیای امروز، تحول در نظام آموزش و پرورش، به منزله ی پیش نیازی جدی برای پاسخ گویی به چالش های علمی، فلسفی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و اخلاقی در کشورهای پیشرفته محسوب می شود. به همین سبب تلاش های گسترده ای در سطح جهانی برای بهبود و اصلاح مداوم نظام های آموزش و پرورش در حال انجام است یکی از برنامه های تغییر در نظام آموزش و پرورش ایران طرح توانمند سازی مدرسه است، که بر سازماندهی امکانات بالقوه ی مدرسه برای بهبود و اصلاح فرایند یاددهی، یادگیری تأکید می کند. کیفیت منابع انسانی همانا کیفیت مدرسه است. عوامل انسانی، عامل پویایی مدرسه محسوب می شوند، به نحوی که مدیر، معلمان، کارکنان و اولیاء دانش آموزان با همیاری و هم کوشی خود به دنبال آن هستند تا از طریق به کارگیری امکانات بالقوه ی مدرسه، فرایند آموزش و یادگیری را به نحو مطلوب سازماندهی و جهت دهی کنند. لذا، ضرورت توجه به توانمند سازی مدارس در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش یک امر بسیار مهم بوده و براین اساس محقق در پژوهش حاضر می کوشد تا وضعیت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را مورد بررسی قرار دهد و به این سوال پاسخ دهد که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تا چه اندازه به توانمند سازی مدارس پرداخته شده است؟

سؤال اصلی: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد توانمند سازی مدارس پرداخته شده است؟

جدول ۲: فراوانی توانمند سازی مدارس و مؤلفه های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
راهکارهای مدیریتی مدارس	۱۱۰	۳۶/۶	۳۴	۸	۱۵/۱۱	$P < ۰/۰۵$
شفاف سازی مدارس	۲۸	۹/۳	۳۴			
توسعه ی مشارکت مدارس	۲۴	۸	۳۴			
فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس	۲۴	۸	۳۴			
روابط انسانی مدارس	۳۰	۱۰	۳۴			
الگوسازی مدارس	۲۸	۹/۳	۳۴			
خودمدیریتی مدارس	۱۶	۵/۳	۳۴			
بصیرت مشترک مدارس	۲۸	۹/۳	۳۴			
تعهد مدارس	۱۲	۴	۳۴			
کل توانمند سازی مدارس	۳۰۰	۳۰/۶	۳۰۶			

همان طور که در جدول ۲ ملاحظه می گردد، در پاسخ به سؤال اصلی پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به توانمند سازی مدارس توجه و پرداخته شده است، بدین صورت که به مؤلفه ی راهکارهای مدیریتی مدارس ۳۶/۶ درصد، به مؤلفه ی شفاف سازی مدارس ۹/۳ درصد، به مؤلفه ی توسعه ی مشارکت مدارس ۸ درصد، به مؤلفه ی فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس ۸ درصد، به مؤلفه ی روابط انسانی مدارس ۱۰ درصد، الگوسازی مدارس ۹/۳ درصد، به مؤلفه ی

خودمدیریتی مدارس ۵/۳ درصد، به مؤلفه ی بصیرت مشترک مدارس ۹/۳ درصد و به مؤلفه ی تعهد مدارس ۴ درصد پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۱۵/۱۱) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه های توانمند سازی مدارس، به طور یکسان پرداخته نشده است. بدین صورت که به مؤلفه ی راهکارهای مدیریتی مدارس بیشتر از حد مطلوب، به مؤلفه های شفاف سازی مدارس، توسعه ی مشارکت مدارس، فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس، روابط انسانی مدارس، الگوسازی مدارس، خودمدیریتی مدارس، بصیرت مشترک مدارس و تعهد مدارس کمتر از حد مطلوب پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل توانمند سازی مدارس (۳۰۰) از فراوانی مطلوب (۳۰۶)، می توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به توانمند سازی مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است.

سؤال ۱: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد راهکارهای مدیریتی مدارس و مؤلفه های آن پرداخته شده است؟

جدول ۳: فراوانی راهکارهای مدیریتی مدارس و مؤلفه های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
استفاده از فرایند چرخه های بهبود کیفیت به طور مستمر	۱۸	۱۶/۲۲	۱۴	۷	۶/۰۱۶	P<۰/۰۵
اعمال مدیریت و رهبری کارآمد و اثر بخش در مدارس	۱۲	۱۰/۸۱	۱۴			
اعمال مدیریت مبتنی بر فرایند در مدارس	۶	۵/۴۰	۱۴			
اعمال مدیریت تغییر در مدارس	۳	۲/۷۰	۱۴			
تأکید بر رویکرد مشتری مداری در آموزش و پرورش	۲۰	۱۸/۰۲	۱۴			
فراهم کردن منابع و اطلاعات مورد نیاز مدیران مدارس	۱۴	۱۲/۶۲	۱۴			
برنامه ریزی پرورش و بالندگی مدیران مدارس	۱۴	۱۲/۶۲	۱۴			
ایجاد و توسعه ی محیط خلاق و نوآور در مدارس	۲۳	۲۰/۹	۱۴			
کل راهکارهای مدیریتی مدارس	۱۱۰	۱۰۰	۱۱۲			

همان طور که در جدول ۳ ملاحظه می گردد، در پاسخ به سؤال ۱ پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به راهکارهای مدیریتی مدارس توجه و پرداخته شده است، بدین صورت که به مؤلفه ی استفاده از فرایند چرخه های بهبود کیفیت به طور مستمر ۱۶/۲۲ درصد، به مؤلفه ی اعمال مدیریت و رهبری کارآمد و اثر بخش در مدارس ۱۰/۸۱ درصد، به مؤلفه ی اعمال مدیریت مبتنی بر فرایند در مدارس ۵/۴۰ درصد، به مؤلفه ی اعمال مدیریت تغییر در مدارس ۲/۷۰ درصد، به مؤلفه ی تأکید بر رویکرد مشتری مداری در آموزش و پرورش ۱۸/۰۲ درصد، به مؤلفه ی فراهم کردن منابع و اطلاعات مورد نیاز مدیران مدارس ۱۲/۶۲ درصد، به مؤلفه ی برنامه ریزی پرورش و بالندگی مدیران مدارس ۱۲/۶۲ درصد و به مؤلفه ی ایجاد و توسعه ی محیط خلاق و نوآور در مدارس ۲۱/۶۳ درصد پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۶/۰۱۶) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه های راهکارهای مدیریتی مدارس، به طور یکسان پرداخته نشده است. بدین صورت که به مؤلفه ی استفاده از فرایند چرخه های بهبود کیفیت به طور مستمر بیشتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی اعمال

مدیریت و رهبری کارآمد و اثر بخش در مدارس کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه‌ی اعمال مدیریت مبتنی بر فرایند در مدارس بسیار کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه‌ی اعمال مدیریت تغییر در مدارس بسیار کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه‌ی تأکید بر رویکرد مشتری مداری در آموزش و پرورش بیشتر از حد مطلوب، به مؤلفه‌ی فراهم کردن منابع و اطلاعات مورد نیاز مدیران مدارس در حد مطلوب، به مؤلفه‌ی برنامه ریزی پرورش و بالندگی مدیران مدارس در حد مطلوب و به مؤلفه‌ی ایجاد و توسعه‌ی محیط خلاق و نوآور در مدارس بیشتر از حد مطلوب پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل راهکارهای مدیریتی مدارس (۱۱۰) از فراوانی مطلوب (۱۱۲)، می توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به راهکارهای مدیریتی مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است.

سؤال ۲: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد شفاف سازی مدارس و مؤلفه های آن پرداخته شده است؟

جدول ۴: فراوانی شفاف سازی مدارس و مؤلفه های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
شفاف نمودن وظایف و نقش های مدیران مدارس	۱۶	۵۷/۱۵	۷	۳	۰/۵۸	P<۰/۰۵
پاسخگو نمودن مدیران مدارس در برابر عملکرد خویش	۴	۱۴/۲۹	۷			
مشخص کردن هدف ها و استراتژی های مدارس در راستای هدف های کلان آموزش و پرورش	۵	۱۷/۸۶	۷			
اعمال مدیریت دانش در آموزش و پرورش	۳	۱۰/۷۲	۷			
کل شفاف سازی مدارس	۲۸	۱۰۰	۲۸			

همان طور که در جدول ۴ ملاحظه می گردد، در پاسخ به سؤال ۲ پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به بعد شفاف سازی مدارس توجه و پرداخته شده است، بدین صورت که به مؤلفه‌ی شفاف نمودن وظایف و نقش های مدیران مدارس ۵۷/۱۵ درصد، به مؤلفه‌ی پاسخگو نمودن مدیران مدارس در برابر عملکرد خویش ۱۴/۲۹ درصد، به مؤلفه‌ی مشخص کردن هدف ها و استراتژی های مدارس در راستای هدف های کلان آموزش و پرورش ۱۷/۸۶ درصد و به مؤلفه‌ی اعمال مدیریت دانش در آموزش و پرورش ۱۰/۷۲ درصد پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۰/۵۸) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه های شفاف سازی مدارس، به طور یکسان پرداخته نشده است. بدین صورت که به مؤلفه‌ی شفاف نمودن وظایف و نقش های مدیران مدارس بیشتر از حد مطلوب، به مؤلفه‌ی پاسخگو نمودن مدیران مدارس در برابر عملکرد خویش کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه‌ی مشخص کردن هدف ها و استراتژی های مدارس در راستای هدف های کلان آموزش و پرورش کمتر از حد مطلوب و به مؤلفه‌ی اعمال مدیریت دانش در آموزش و پرورش کمتر از حد مطلوب پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل شفاف سازی مدارس (۲۸) از فراوانی مطلوب (۲۸)، می توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به شفاف سازی مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است.

سؤال ۳: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد توسعه‌ی مشارکت مدارس و مؤلفه های آن پرداخته شده است؟

جدول ۵: فراوانی توسعه‌ی مشارکت مدارس و مؤلفه‌های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
هدف گذاری مدیران به کمک زیردستان	۲	۸/۳۳	۶	۳	۲/۶۹۵	P<۰/۰۵
تشکیل گروه های خودگردان و خود راهبر	۶	۲۵	۶			
توسعه‌ی مشارکت مدیران در تصمیم گیری های مربوط به مدارس	۲	۸/۳۳	۶			
تفویض اختیارات بیشتر به مدارس	۱۴	۵۸/۳۴	۶			
کل توسعه‌ی مشارکت مدارس	۲۴	۱۰۰	۲۴			

همان طور که در جدول ۵ ملاحظه می‌گردد، در پاسخ به سؤال ۳ پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به بعد توسعه‌ی مشارکت مدارس توجه و پرداخته شده است. بدین صورت که به مؤلفه‌ی هدف گذاری مدیران به کمک زیردستان ۸/۳۳، به مؤلفه‌ی تشکیل گروه های خودگردان و خود راهبر ۲۵ درصد، به مؤلفه‌ی توسعه‌ی مشارکت مدیران در تصمیم گیری های مربوط به مدارس ۸/۳۳ درصد و به مؤلفه‌ی تفویض اختیارات بیشتر به مدارس ۵۸/۳۴ درصد پرداخته شده است. همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۲/۶۹۵) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می‌توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه‌های توسعه‌ی مشارکت مدارس، به طور یکسان پرداخته نشده است. بدین صورت که به مؤلفه‌ی هدف گذاری مدیران به کمک زیردستان کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه‌ی تشکیل گروه های خودگردان و خود راهبر در حد مطلوب، به مؤلفه‌ی توسعه‌ی مشارکت مدیران در تصمیم گیری های مربوط به مدارس بسیار کمتر از حد مطلوب و به مؤلفه‌ی تفویض اختیارات بیشتر به مدارس بیشتر از حد مطلوب پرداخته شده است. همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل توسعه‌ی مشارکت مدارس (۲۴) از فراوانی مطلوب (۲۴)، می‌توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به توسعه‌ی مشارکت مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است. سؤال ۴: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس و مؤلفه‌های آن پرداخته شده است؟

جدول ۶: فراوانی فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس و مؤلفه‌های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
یادگیری چگونگی کاربرد ابزارهای ICT	۶	۲۵	۶	۳	۰	P<۰/۰۵
تسلط در کاربرد ICT در آموزش و پرورش	۶	۲۵	۶			
شناخت ابزارهای فناوری اطلاعات و ارتباطات	۶	۲۵	۶			
درک زمان مناسب برای کار بست ICT	۶	۲۵	۶			
کل فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس	۲۴	۱۰۰	۲۴			

همان طور که در جدول ۶ ملاحظه می‌گردد، در پاسخ به سؤال ۳ پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به بعد فناوری اطلاعات و ارتباطات توجه و پرداخته شده است، بدین صورت که به مؤلفه‌ی یادگیری چگونگی کاربرد ابزارهای ICT

۲۵ درصد، به مؤلفه ی تسلط در کاربرد ICT در آموزش و پرورش ۲۵ درصد، به مؤلفه ی شناخت ابزارهای فناوری اطلاعات و ارتباطات ۲۵ درصد و به مؤلفه ی درک زمان مناسب برای کار بست ICT ۲۵ درصد پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۰) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه های فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس، به طور یکسان پرداخته شده است. بدین صورت که به مؤلفه ی یادگیری چگونگی کاربرد ابزارهای ICT در حد مطلوب، به مؤلفه ی تسلط در کاربرد ICT در آموزش و پرورش در حد مطلوب، به مؤلفه ی شناخت ابزارهای فناوری اطلاعات و ارتباطات در حد مطلوب و به مؤلفه ی درک زمان مناسب برای کار بست ICT در حد مطلوب پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس (۲۴) از فراوانی مطلوب (۲۴)، می توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به توسعه ی مشارکت مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است.

سؤال ۵: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد روابط انسانی مدارس و مؤلفه های آن پرداخته شده است؟

جدول ۷: فراوانی روابط انسانی مدارس و مؤلفه های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
افزایش رضایت شغلی مدیران مدارس	۸	۲۶/۶۶	۶	۱	۰/۸۴	P<۰/۰۵
درک نیازهای مختلف مدیران	۶	۲۰	۶			
تقویت اعتماد به نفس در مدیران مدارس	۲	۶/۶۷	۶			
افزایش امنیت شغلی مدیران	۳	۱۰	۶			
اعمال مدیریت پاسخگو و مسئولیت پذیر	۱۱	۳۶/۶۷	۶			
کل روابط انسانی مدارس	۳۰	۱۰۰	۳۰			

همان طور که در جدول ۷ ملاحظه می گردد، در پاسخ به سؤال ۵ پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به بعد روابط انسانی مدارس توجه و پرداخته شده است، بدین صورت که به مؤلفه ی افزایش رضایت شغلی مدیران مدارس ۲۶/۶۶ درصد، به مؤلفه ی درک نیازهای مختلف مدیران ۲۰ درصد، به مؤلفه ی تقویت اعتماد به نفس در مدیران مدارس ۶/۶۷ درصد، به مؤلفه ی افزایش امنیت شغلی مدیران ۱۰ درصد و به مؤلفه ی اعمال مدیریت پاسخگو و مسئولیت پذیر ۳۶/۶۷ درصد پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۰/۸۴) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه های روابط انسانی مدارس، به طور یکسان پرداخته نشده است. بدین صورت که به مؤلفه ی افزایش رضایت شغلی مدیران مدارس بیشتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی درک نیازهای مختلف مدیران در حد مطلوب، به مؤلفه ی تقویت اعتماد به نفس در مدیران مدارس کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی افزایش امنیت شغلی مدیران کمتر از حد مطلوب و به مؤلفه ی اعمال مدیریت پاسخگو و مسئولیت پذیر بیشتر از حد مطلوب پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل روابط انسانی مدارس (۳۰) از فراوانی مطلوب (۳۰)، می توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به روابط انسانی مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است.

سؤال ۶: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد الگوسازی مدارس و مؤلفه های آن پرداخته شده است؟

جدول ۸: فراوانی الگوسازی مدارس و مؤلفه های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
ارائه ی سیستم بازخورد مناسب به عملکرد مدیران	۶	۲۱/۴۳	۷	۳	۱/۷۸	P<۰/۰۵
اعمال سبک مدیریت مشارکتی در مدارس	۶	۲۱/۴۳	۷			
شناخت و معرفی مدیران موفق و کارآفرین	۲	۷/۱۴	۷			
ارائه ی الگوی مدیریت اثر بخش و کارآمد در مدارس	۱۴	۵۰	۷			
کل الگوسازی مدارس	۲۸	۱۰۰	۲۸			

همان طور که در جدول ۸ ملاحظه می گردد، در پاسخ به سؤال ۶ پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به بعد الگوسازی مدارس توجه و پرداخته شده است، بدین صورت که به مؤلفه ی ارائه ی سیستم بازخورد مناسب به عملکرد مدیران ۲۱/۴۳ درصد، به مؤلفه ی اعمال سبک مدیریت مشارکتی در مدارس ۲۱/۴۳ درصد، به مؤلفه ی شناخت و معرفی مدیران موفق و کارآفرین ۷/۱۴ درصد و به مؤلفه ی الگوی مدیریت اثر بخش و کارآمد در مدارس ۵۰ درصد پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۱/۷۸) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه های الگوسازی مدارس، به طور یکسان پرداخته نشده است. بدین صورت که به مؤلفه ی ارائه ی سیستم بازخورد مناسب به عملکرد مدیران کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی اعمال سبک مدیریت مشارکتی در مدارس کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی شناخت و معرفی مدیران موفق و کارآفرین کمتر از حد مطلوب و به مؤلفه ی ارائه ی الگوی مدیریت اثر بخش و کارآمد در مدارس بیشتر از حد مطلوب پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل الگوسازی مدارس (۲۸) از فراوانی مطلوب (۲۸)، می توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به الگوسازی مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است.

سؤال ۷: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد خودمدیریتی مدارس و مؤلفه های آن پرداخته شده است؟

جدول ۹: فراوانی خودمدیریتی مدارس و مؤلفه های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
ایجاد انگیزه ی رهبری در مدیران مدارس	۵	۳۱/۲۵	۴	۳	۱/۵۸	P<۰/۰۵
تشویق و تقویت روحیه ی خود کنترلی در مدیران	۰	۰	۴			
ایجاد و تقویت روحیه ی خود ارزشیابی در مدیران	۲	۱۲/۵	۴			
افزایش روحیه ی خود مدیریتی و خود راهبری	۹	۵۶/۲۵	۴			
کل خودمدیریتی مدارس	۱۶	۱۰۰	۱۶			

همان طور که در جدول ۹ ملاحظه می گردد، در پاسخ به سؤال ۷ پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به بعد خودمدیریتی مدارس توجه و پرداخته شده است، بدین صورت که به مؤلفه ی ایجاد انگیزه ی رهبری در مدیران مدارس ۳۱/۲۵ درصد، به مؤلفه ی تشویق و تقویت روحیه ی خود کنترلی در مدیران ۰ درصد، به مؤلفه ی ایجاد و تقویت روحیه ی

خود ارزشیابی در مدیران ۱۲/۵ درصد و به مؤلفه ی افزایش روحیه ی خود مدیریتی و خود راهبری ۵۶/۲۵ درصد پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۱/۵۸) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه های خودمدیریتی مدارس، به طور یکسان پرداخته نشده است. بدین صورت که به مؤلفه ی ایجاد انگیزه ی رهبری در مدیران مدارس بیشتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی تشویق و تقویت روحیه ی خود کنترلی در مدیران کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی ایجاد و تقویت روحیه ی خود ارزشیابی در مدیران کمتر از حد مطلوب و به مؤلفه ی افزایش روحیه ی خود مدیریتی و خود راهبری بیشتر از حد مطلوب پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل خودمدیریتی مدارس (۱۶) از فراوانی مطلوب (۱۶)، می توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به خودمدیریتی مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است.

سؤال ۸: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد بصیرت مشترک مدارس و مؤلفه های آن پرداخته شده است؟

جدول ۱۰: فراوانی بصیرت مشترک مدارس و مؤلفه های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
تسهیل و تسریع ارتباطات سازمانی در آموزش و پرورش	۶	۲۱/۴۳	۷	۳	۱/۷۸	P<۰/۰۵
طراحی ساختار سازمانی پاسخگو در آموزش و پرورش	۶	۲۱/۴۳	۷			
درک ضرورت جهانی شدن آموزش و پرورش	۲	۷/۱۴	۷			
ایجاد بصیرت مشترک در مدیران مدارس	۱۴	۵۰	۷			
کل بصیرت مشترک مدارس	۲۸	۱۰۰	۲۸			

همان طور که در جدول ۱۰ ملاحظه می گردد، در پاسخ به سؤال ۸ پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به بعد بصیرت مشترک مدارس توجه و پرداخته شده است، بدین صورت که به مؤلفه ی تسهیل و تسریع ارتباطات سازمانی در آموزش و پرورش ۲۱/۴۳ درصد، به مؤلفه ی طراحی ساختار سازمانی پاسخگو در آموزش و پرورش ۲۱/۴۳ درصد، به مؤلفه ی درک ضرورت جهانی شدن آموزش و پرورش ۷/۱۴ درصد و به مؤلفه ی ایجاد بصیرت مشترک در مدیران مدارس ۵۰ درصد پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۱/۷۸) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه های بصیرت مشترک مدارس، به طور یکسان پرداخته نشده است. بدین صورت که به مؤلفه ی تسهیل و تسریع ارتباطات سازمانی در آموزش و پرورش کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی طراحی ساختار سازمانی پاسخگو در آموزش و پرورش کمتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی درک ضرورت جهانی شدن آموزش و پرورش کمتر از حد مطلوب و به مؤلفه ی ایجاد بصیرت مشترک در مدیران مدارس بیشتر از حد مطلوب پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل بصیرت مشترک مدارس (۲۸) از فراوانی مطلوب (۲۸)، می توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به بصیرت مشترک مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است.

سؤال ۹: در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه اندازه به بعد تعهد مدارس و مؤلفه های آن پرداخته شده است؟

جدول ۱۱: فراوانی تعهد و مؤلفه های آن در سند تحول بنیادین آموزش

ابعاد	فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مطلوب	درجه آزادی (k)	خی دو χ^2	سطح معنی داری (p)
افزایش تعهد و وجدان کاری مدیران مدارس	۹	۷۵	۴	۲	۰/۷۹	P<۰/۰۵
ایجاد نگرش مثبت به کار در مدیران	۲	۱۶/۶۶	۴			
افزایش روحیه مساعدت و همکاری در مدیران	۱	۸/۳۴	۴			
کل تعهد مدارس	۱۲	۱۰۰	۱۲			

همان طور که در جدول ۱۱ ملاحظه می گردد، در پاسخ به سؤال ۹ پژوهش، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به بعد تعهد مدارس توجه و پرداخته شده است، بدین صورت که به مؤلفه ی افزایش تعهد و وجدان کاری مدیران مدارس ۷۵ درصد، به مؤلفه ی ایجاد نگرش مثبت به کار در مدیران ۱۶/۶۶ درصد و به مؤلفه ی افزایش روحیه مساعدت و همکاری در مدیران ۸/۳۴ درصد پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به مقدار خی دو بدست آمده (۰/۷۹) که در سطح ۰/۰۵ معنی داری است، می توان استنتاج نمود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مؤلفه های تعهد مدارس، به طور یکسان پرداخته نشده است. بدین صورت که به مؤلفه ی افزایش تعهد و وجدان کاری مدیران مدارس بیشتر از حد مطلوب، به مؤلفه ی ایجاد نگرش مثبت به کار در مدیران کمتر از حد مطلوب و به مؤلفه ی افزایش روحیه مساعدت و همکاری در مدیران کمتر از حد مطلوب پرداخته شده است.

همچنین، با توجه به فراوانی مشاهده شده کل تعهد مدارس (۱۲) از فراوانی مطلوب (۱۲)، می توان استنتاج نمود که بطور کلی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به تعهد مدارس در حد مطلوب پرداخته شده است. و همچنین نمونه هایی از جملاتی که به عنوان فراوانی آورده شده است به شرح زیر می باشد:

بعد راهکارهای مدیریتی مدارس و مؤلفه های آن

بعد راهکارهای مدیریتی مدارس

تعداد	سؤالات
	چند بار در سند تحول بنیادین به استفاده از فرایند چرخه های بهبود کیفیت به طور مستمر اشاره شده است؟
	چند بار در سند تحول بنیادین به اعمال مدیریت و رهبری کارآمد و اثر بخش در مدارس اشاره شده است؟
	چند بار در سند تحول بنیادین به اعمال مدیریت مبتنی بر فرایند در مدارس اشاره شده است؟
	چند بار در سند تحول بنیادین به اعمال مدیریت تغییر در مدارس اشاره شده است؟
	چند بار در سند تحول بنیادین به تأکید بر رویکرد مشتری مداری در آموزش و پرورش اشاره شده است؟
	چند بار در سند تحول بنیادین به فراهم کردن منابع و اطلاعات مورد نیاز مدیران مدارس اشاره شده است؟
	چند بار در سند تحول بنیادین به برنامه ریزی پرورش و بالندگی مدیران مدارس اشاره شده است؟
	چند بار در سند تحول بنیادین به ایجاد و توسعه ی محیط خلاق و نوآور در مدارس اشاره شده است؟

روش تحقیق، جامعه آماری و نمونه آماری و شیوه نمونه گیری و ابزار جمع آوری اطلاعات در این پژوهش از روش سندی- تحلیلی و از راه تحلیل محتوای کمی و کیفی استفاده شده است و جملات و کلمات و مفاهیمی که به توانمندی می پردازد را در سند پیدا می کنیم و بر اساس آن میزان توجه سند به توانمندی را برآورد می کنیم. نمونه آماری برابر جامعه است و کل متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (هم به صورت کلمه و هم جمله) شامل تحلیل محتوا می باشد.

و جامعه آماری برابر با نمونه آماری، کل متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در آذرماه ۱۳۹۰، در هفت فصل مقدمه، بیانیه ارزش‌ها، بیانیه مأموریت، چشم انداز، هدف‌های کلان، راهبردهای کلان، هدف‌های عملیاتی و راهکارها و چهارچوب نهادی و نظام اجرایی تحول بنیادین آموزش و پرورش در ۳۵ صفحه بود.

ابزار در این پژوهش ابزار گردآوری اطلاعات عبارت است از چک لیستی از ابعاد و مؤلفه های توانمندسازی شامل ۹ ابعاد و ۴۰ مؤلفه و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بود و برای به دست آوردن روایی چک لیست تحلیل محتوای کمی که شامل ۹ ابعاد و ۴۰ مؤلفه در زمینه توانمندسازی مدارس است به شیوه روایی محتوایی و صوری به تایید استاد راهنما، متخصصان و سایر اساتیدآموزشی صورت گرفته است و برای پایایی علاوه بر محقق از محقق دیگری هم برای شمارش استفاده شد. در ادامه برای پاسخ گویی به سوالات پژوهش، فراوانی مؤلفه های مربوط به ابعاد و مؤلفه های توانمندسازی با استفاده از روش تحلیل محتوای "تمام شماری" در متن سند تحول بنیادین انجام و در قالب جداول توزیع فراوانی درآمدند و از روش های آمار توصیفی و استنباطی مانند آزمون خی دو استفاده شد.

نحوه محاسبه ی فراوانی مورد انتظار؛ از تقسیم تعداد کل فراوانی های مشاهده شده بر تعداد کل طبقات حاوی صفت مورد نظر محاسبه می گردد و لازم بذکر است که فراوانی های مورد انتظار در هر طبقه از فراوانی صفت مورد نظر در نمونه هایی که کمتر از پنج طبقه می باشند، نباید کمتر از ۲۰ درصد از حجم کل نمونه باشد.

فراوانی حد مطلوب (e) = تعداد کل طبقات / تعداد کل فراوانی های مشاهده شده (۱)

همچنین، فرمول خی دو به شکل زیر می باشد:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

f_o : فراوانی مشاهده شده

f_e : فراوانی مطلوب

همچنین، فرمول درجه آزادی (k) به شکل زیر می باشد:

$$k-1=k^3$$

نتایج به دست آمده از تحلیل داده ها

جدول ۱: ابعاد و مؤلفه های توانمندسازی

ردیف	ابعاد توانمند سازی مدارس	مؤلفه ها
۱	راهکارهای مدیریتی مدارس	استفاده از فرایند چرخه های بهبود کیفیت به طور مستمر
		اعمال مدیریت و رهبری کارآمد و اثر بخش در مدارس
		اعمال مدیریت مبتنی بر فرایند در مدارس
		اعمال مدیریت تغییر در مدارس
		تأکید بر رویکرد مشتری مداری در آموزش و پرورش
		فراهم کردن منابع و اطلاعات مورد نیاز مدیران مدارس
		برنامه ریزی پرورش و بالندگی مدیران مدارس
		ایجاد و توسعه ی محیط خلاق و نوآور در مدارس
		شفاف نمودن وظایف و نقش های مدیران مدارس

¹ Expected

۲	شفاف سازی مدارس	پاسخگو نمودن مدیران مدارس در برابر عملکرد خویش
		مشخص کردن هدف ها و استراتژی های مدارس در راستای هدف های کلان آموزش و پرورش
		اعمال مدیریت دانش در آموزش و پرورش
۳	توسعه ی مشارکت مدارس	هدف گذاری مدیران به کمک زیردستان
		تشکیل گروه های خودگردان و خود راهبر
		توسعه ی مشارکت مدیران در تصمیم گیری های مربوط به مدارس
		تفویض اختیارات بیشتر به مدارس
۴	فناوری اطلاعات و ارتباطات مدارس	یادگیری چگونگی کاربرد ابزارهای ICT
		تسلط در کاربرد ICT در آموزش و پرورش
		شناخت ابزارهای فناوری اطلاعات و ارتباطات
		درک زمان مناسب برای کار بست ICT
۵	روابط انسانی مدارس	افزایش رضایت شغلی مدیران مدارس
		درک نیازهای مختلف مدیران
		تقویت اعتماد به نفس در مدیران مدارس
		افزایش امنیت شغلی مدیران
		اعمال مدیریت پاسخگو و مسئولیت پذیر
۶	الگوسازی مدارس	ارائه ی سیستم بازخورد مناسب به عملکرد مدیران
		اعمال سبک مدیریت مشارکتی در مدارس
		شناخت و معرفی مدیران موفق و کارآفرین
		ارائه ی الگوی مدیریت اثر بخش و کارآمد در مدارس
۷	خودمدیریتی مدارس	ایجاد انگیزه ی رهبری در مدیران مدارس
		تشویق و تقویت روحیه ی خود کنترلی در مدیران
		ایجاد و تقویت روحیه ی خود ارزشیابی در مدیران
		افزایش روحیه ی خود مدیریتی و خود راهبری
۸	بصیرت مشترک مدارس	تسهیل و تسریع ارتباطات سازمانی در آموزش و پرورش
		طراحی ساختار سازمانی پاسخگو در آموزش و پرورش
		درک ضرورت جهانی شدن آموزش و پرورش
		ایجاد بصیرت مشترک در مدیران مدارس
۹	تعهد مدارس	افزایش تعهد و وجدان کاری مدیران مدارس
		ایجاد نگرش مثبت به کار در مدیران
		افزایش روحیه مساعدت و همکاری در مدیران

بحث و نتیجه گیری

در تبیین نتایج بدست آمده می توان گفت به اعتقاد بسیاری از دانشمندان حوزه ی تعلیم و تربیت، سازمان ها وجه انکار ناپذیر دنیای نوین امروز را تشکیل می دهند، ماهیت جوامع توسط سازمان ها شکل گرفته و آن ها نیز به نوبه خود به وسیله

دنیای پیرامون و روابط موجود در آن شکل می‌گیرند و اگرچه سازمان‌ها به شکل‌های مختلف و بر پایه هدف‌های گوناگون تاسیس و سازمان‌دهی می‌شوند، اما بدون تردید تمامی آن‌ها بر پایه تلاش‌های روانی و جسمانی نیروی انسانی که ارکان اصلی آن به حساب می‌آید، اداره و هدایت می‌گیرند (سبحانی‌نیا، ۱۳۹۳). آموزش و پرورش نیز یکی از این سازمان‌ها می‌باشد که به پشتوانه تلاش‌های دلسوزانه مدیران و معلمان زحمتکش در مدارس، تاثیر گذاری خود را بر جامعه دارد، اما برای حصول نتایج مطلوب، نیاز به تحول دارد و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش یک برنامه مهم در سطح ملی است که در آن معلم به عنوان موثرترین عنصر یاد شده است. در برنامه‌های تحولی ابتدا باید معلمی متحول تربیت کنیم و سپس دانش‌آموز متحول و تحول‌مورد نظر را برای تحقق اهداف برنامه‌های تحولی از این معلم انتظار داشته باشیم و با در نظر گرفتن تغییرات در تعلیم و تربیت، فراگیری مهارت‌های جدید برای کارکنان و مدیران و آموزش‌های ضمن خدمت جهت به روز نمودن آگاهی‌های افراد ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است (عمادزاده، ۱۳۹۲). مهمترین و حیاتی‌ترین دارایی هر سازمان، نیروی انسانی آن سازمان است. کیفیت بخشی و توانمندسازی نیروی انسانی، مهمترین عامل بقا و حیات سازمان است (علی محمدی، ۱۳۹۱). توانمند کردن مدیران و معلمان مدارس موجب می‌شود تا آموزش و پرورش سریع‌تر و بدون اتلاف منابع به اهداف خود نائل شوند و توانمندسازی موجب می‌شود که مدیران و معلمان مدارس، سازمان و شغل را از آن خود بدانند و از کار کردن در آن به خود ببالند. بدون توانمندسازی، نه مدیران و نه سازمان آموزش و پرورش نمی‌توانند در درازمدت اثربخشی موثری داشته باشند (رکن‌آبادی، ۱۳۹۵). اندرسن (۲۰۱۶)، در پژوهشی با عنوان «تحلیل کیفی بر دیدگاه‌های معلمان منتخب مقطع متوسطه در مورد آموزش تخصصی با استفاده از تجهیزات آموزشی به روز با آکادمی نیوجرسی و دانشگاه وندربلت»، نتایج نشان داد که تجهیزات آموزشی مناسب با توانمندسازی مدارس رابطه مثبت و معنی‌داری دارد.

مک‌گی (۲۰۱۵)، در پژوهشی با عنوان «ارتباط با محتوا و طرح آموزش» نشان داد که قدرت برنامه‌های اجرایی-آموزشی در کیفیت آموزش و توانمندسازی آن‌ها برای ایجاد یک محیط یادگیری مناسب نقش مثبت دارد. ولف و همکاران (۲۰۱۴)، در پژوهشی با عنوان «مطالعه بر روی معلمان هفت مدرسه به مدت یک سال در زمینه بهبود توانمندسازی» نتایج نشان داد که در اکثر مدارس، برگزاری کارگاه‌های آموزشی (استفاده از تجهیزات آموزشی) در بهبود توانمندسازی مدارس بسیار مؤثر بود.

ربل (۲۰۰۳) در تحقیقی با عنوان "بررسی نابرابری‌های آموزشی در مدارس آمریکا و توانمندسازی" به این نتیجه دست‌یافت که نابرابری چالش مهم نظام‌های آموزشی است و کاهش آن مستلزم تخصیص معلمان باکیفیت، تسهیلات مناسب و کافی، مواد آموزشی مناسب، کاربرد فناوری، افزایش زمان یادگیری است. با این وجود همانطور که در بالا ذکر شد، در سند تحول بنیادین به جز معدودی از مولفه‌ها، به سایر مولفه‌های ابعاد توانمندسازی در حد مطلوب پرداخته نشده است، لذا لازم است که در سند تحول تحول بنیادین بیشتر به ابعاد توانمندسازی توجه گردد تا با عملیاتی کردن مطلوب توانمندسازی مدارس، به هدف متعالی آموزش و پرورش یعنی تربیت نیروی انسانی متعهد، دانا، متعهد یعنی دانش‌آموزان که آینده‌سازان کشور می‌باشند، نائل آمد.

در نهایت علی‌رغم محدودیت‌های پژوهش حاضر به ویژه اینکه این پژوهش بر روی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش انجام گرفته است، می‌بایست نتایج حاصل از این پژوهش را با احتیاط به سایر افراد و گروه‌های جامعه تعمیم داد و پیشنهاد می‌گردد در خصوص بررسی تحلیلی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به لحاظ پرداختن به دیگر شاخص‌های مربوط به مدارس همچون نوآوری سازمانی، اثربخشی سازمانی و ... پژوهش‌هایی انجام گیرد. همچنین با توجه به نتایج این پژوهش و اهمیت توانمندسازی مدارس، با برگزاری جلسات سخنرانی، کارگاه‌های آموزشی، دوره‌های ضمن خدمت، بروشور، تبلیغات و ... مسئولین آموزش و پرورش، مدیران و معلمان مدارس را نسبت به توانمندسازی مدارس، آگاهی بخشید.

پیشنهادات پژوهشی

— انجام تحقیقات بیشتر در خصوص مقایسه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کشورمان ایران با سند ۲۰۳۰ سازمان یونسکو به لحاظ پرداختن به توانمندسازی مدارس

- فراهم آوردن ترتیب سازمانی مناسب توسط آموزش و پرورش شهرستان اهواز، جهت دسترسی به منابع علمی معتبر در خصوص متغیرهای پژوهش
- انجام تحقیقات بیشتر در خصوص بازنگری و اصلاح بخش هایی از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر حسب مقتضیات زمانی
- انجام تحقیقات بیشتر با روش تحقیق کیفی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه نخبگان بر مبنای میزان موفقیت این سند در پرداختن به کلیه نیازهای آموزشی و روانی دانش آموزان

پیشنهادات کاربردی

- پیشنهاد می شود با توجه به نتایج پژوهش حاضر، در ویرایش های بعدی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از نقطه نظرات معلمان نیز بیشتر استفاده گردد.
- پیشنهاد می شود با توجه به نتایج پژوهش حاضر، در ویرایش های بعدی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، قبل از ابلاغ رسمی، به صورت آزمایشی به مدت دست کم یک ترم تحصیلی، اجرایی گردد تا نقاط ضعف آن در عمل مشخص و اقدام به رفع این نواقص گردد
- با توجه به نتایج پژوهش حاضر مبنی بر عدم پرداختن در حد مطلوب به برخی مولفه های ابعاد توانمند سازی مدارس در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، جهت کمک به توانمند سازی مطلوب مدارس، پیشنهاد گردد تا موارد زیر در در سند تحول بنیادین، گنجانده شوند:

(۱) راهکارهای مدیریتی مدارس در مولفه های:

- اعمال مدیریت و رهبری کارآمد و اثر بخش در مدارس
- اعمال مدیریت مبتنی بر فرایند در مدارس
- اعمال مدیریت تغییر در مدارس

(۲) شفاف سازی مدارس در مولفه های:

- پاسخگو نمودن مدیران مدارس در برابر عملکرد خویش
- مشخص کردن هدف ها و استراتژی های مدارس در راستای هدف های کلان آموزش و پرورش
- اعمال مدیریت دانش در آموزش و پرورش

(۳) توسعه ی مشارکت مدارس در مولفه های:

- هدف گذاری مدیران به کمک زیردستان
- تشکیل گروه های خودگردان و خود راهبر
- توسعه ی مشارکت مدیران در تصمیم گیری های مربوط به مدارس

(۴) روابط انسانی مدارس در مولفه های:

- تقویت اعتماد به نفس در مدیران مدارس
- افزایش امنیت شغلی مدیران

(۵) الگوسازی مدارس در مولفه های:

- ارائه ی سیستم بازخورد مناسب به عملکرد مدیران
- اعمال سبک مدیریت مشارکتی در مدارس
- شناخت و معرفی مدیران موفق و کارآفرین

(۶) خودمدیریتی مدارس در مولفه های:

- ایجاد و تقویت روحیه ی خود ارزشیابی در مدیران

- تشویق و تقویت روحیه ی خود کنترلی در مدیران کمتر بصیرت مشترک مدارس در مولفه های:
- (۷) تسهیل و تسریع ارتباطات سازمانی در آموزش و پرورش
- طراحی ساختار سازمانی پاسخگو در آموزش و پرورش
- درک ضرورت جهانی شدن آموزش و پرورش
- (۸) تعهد مدارس در مولفه های:
- ایجاد نگرش مثبت به کار در مدیران
- افزایش روحیه مساعدت و همکاری در مدیران

منابع

۱. لطف آبادی، حسین (۱۳۹۵). روانشناسی تربیتی. تهران: انتشارات سمت.
۲. رجایی پور، سعید (۱۳۸۷). عوامل مؤثر بر توانمند سازی مدیران مدارس.
۳. سبحانی نیا، ابودر (۱۳۹۳). نظرات مدرسان مراکز تربیت معلم استان اصفهان در رابطه با عوامل مؤثر در بهبود توانمند سازی مدارس. فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیت، ۴۰(۱): ۴۵-۶۲
۴. شاه زیدی، فاطمه السادات (۱۳۹۴). آموزش مشاور مدرسه. فصلنامه رشد، شماره ۴۱: ۹۶-۱۱۶.
۵. شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۳). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.
۶. عسگری، سعید (۱۳۸۹). نقدی بر سند تحول بنیادین، نشریه: زمزمه، شماره ۷۲
۷. علی محمدی، فرهاد (۱۳۹۱). کمبود معلم متخصص و رابطه آن به اجرای مطلوب دروس. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
۸. عمادزاده، حامد (۱۳۹۲). بررسی عوامل مؤثر بر توانمند سازی مدارس. فصلنامه تحقیقاتی مدیریت آموزشی، ۳ (۲۰): ۵۹-۹۰.
۹. وردی نژاد، فواد (۱۳۹۰). چالش ها، فرصت ها، تهدید ها و الگوی مناسب مدیریتی برای تحقق اهداف سند چشم انداز، برگرفته از سایت مرکز علمی جهاد دانشگاهی
10. Andersen, R.M. (2016). Qualitative analysis on the views of secondary school teachers about the training, using the training equipment up to date with the Academy and the University of New Jersey Vndrblt". Journal of Teacher Education, 28: 2:31,34.
11. Mc. Gee, C.B. (2015). Its content and instructional design. Dissertation Abstracts International:54:8:2988.