

مقایسه اثربخشی مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی شهر اراک در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹

مصطفی نیکنامی^۱، معصومه نجفی^۲

^۱ هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی

^۲ کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

چکیده

مقاله حاضر با هدف مقایسه اثربخشی مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی شهر اراک طرح ریزی شده است. روش پژوهش حاضر روش توصیفی از نوع پیمایشی می باشد و جامعه آماری پژوهش شامل کلیه مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی شهر اراک در سال تحصیلی ۹۰-۸۹، روش نمونه گیری که در این تحقیق استفاده شده روش خوشه ای چند مرحله ای، است به گونه ای که از بین مناطق ۲ گانه در مرحله اول به طور تصادفی ۱۰ مدرسه از هر منطقه انتخاب شد و در مرحله دوم پرسشنامه مدیران به تمام مدیران ۲۰ مدرسه ارائه شد و در بین معلمان به نسبت نمونه گیری ۲۰۰ پرسشنامه توزیع گردید، ابزار آماری تحقیق دو پرسشنامه محقق ساخته مدارس اثربخش می باشد که شامل پرسشنامه مدیر و معلمان این مدارس تکمیل نموده اند. این پرسشنامه ها در چارچوب الگوی «کالدول» و «اسپینکس» توسط محقق تهیه و به عنوان شاخص مقایسه استفاده شد. پرسشنامه معلمان شامل ۴۱ سؤال و پرسشنامه مدیر دارای ۳۳ سؤال می باشد. روایی و پایایی پرسشنامه ها در حد مطلوب ارزیابی شد (آلفای کرونباخ پرسشنامه مدیر: ۰,۸۹ و آلفای کرونباخ پرسشنامه معلم: ۰,۹۵). یافته های پژوهش حاضر عبارتند از: بین اثربخشی مدارس ابتدایی دولتی در مقایسه با مدارس غیردولتی شهر اراک تفاوت معنادار وجود دارد و این تفاوت به نفع مدارس غیردولتی می باشد. بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد مواد درسی تفاوت معنی دار وجود دارد و این تفاوت به نفع مدارس غیرانتفاعی است. بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد تصمیم گیری تفاوت معنی دار به نفع مدارس غیردولتی وجود دارد. بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد منابع تفاوت معنی دار به نفع مدارس غیردولتی وجود دارد. بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد رهبری تفاوت معنی دار به نفع مدارس غیردولتی وجود دارد. بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد جو آموزشی تفاوت معنی دار به نفع مدارس غیردولتی وجود دارد. اثربخشی مدارس پسرانه نسبت به مدارس دخترانه، به جزء مؤلفه نتایج در سایر مؤلفه ها بیشتر است.

واژه های کلیدی: اثربخشی، مدرسه اثربخش، مدارس دولتی، مدارس غیردولتی.

۱- مقدمه

آموزش و پرورش^۱، نهاد اجتماعی مهمی است که مسئولیت عظیمی را در قبال تربیت کودکان و نوجوان بر عهده دارد. امروزه آموزش و پرورش در ابعاد سه گانه؛ رسمی، غیررسمی و مستمر-ضمنی ارتباطی تنگاتنگ با رشد اخلاقی، فرهنگی و اجتماعی مردم و نیز توسعه علمی، صنعتی و اقتصادی جامعه بر عهده دارد. مدارس و سایر موسسات آموزشی به عنوان سازوکار رسمی نظام آموزش و پرورش، مکانی هستند که فعالیت های آموزشی و پرورشی به صورت رسمی در آن ها انجام گرفته و جوامع امروزی را با جوامع سنتی متمایز می کند بنابراین مدرسه ساز و کار اصلی آموزش و پرورش رسمی به شمار می رود چرا که آموزش و پرورش به مکان (مدرسه) نیاز دارد که تربیت و تعلیم کودکان و نوجوانان را به عهده گرفته و معارف، نگرش ها و مهارت های ضروری را در رشته های مختلف به آن ها آموزش دهند (شعاری نژاد، ۱۳۸۷، ص ۱۰۰۱).

در دنیایی که همه چیز به شدت در حال تغییر است، آماده سازی محیط های مناسب آموزشی یعنی مدرسی برای پرورش افرادی که بتوانند خود را با شرایط حال و آینده همسو کنند جزء وظایف نظام آموزش و پرورش است و سرمایه گذاری در آموزش و پرورش به عنوان بنیادی و پر بازده ترین نوع سرمایه گذاری و با پایدارترین نتایج مطرح می شود. پیداست این سرمایه گذاری در صورت مناسبت و اداره مطلوب در مدرسه که به عنوان کانون تعلیم و تربیت است که تاثیرات خود را نمایان خواهد ساخت. به عبارتی با سرمایه گذاری لازم و نیل به آموزش و پرورش و مدرسه توسعه یافته است که می توان انسان توسعه یافته را تحویل جامعه داد و انسان توسعه یافته است که می تواند جامعه را در ابعاد مختلف توسعه به پیش ببرد؛ اما بر اساس شواهد موجود از جمله نتایج مدارس اثربخش و نتایج مطالعات بین المللی، مدارس ما تا رسیدن به این درجه از توسعه یافتگی با موانع و مشکلاتی درخور، رو در رو هستند. به همین ترتیب موضوع نیل به مدارس اثربخش به عنوان نیاز مبرم جامعه در حال پیشرفت و توسعه ایرانی مطرح می شود. ترقی هر جامعه ای در گرو نوع چگونگی فعالیت است که در مدارس انجام می گیرد (میرکمالی، ۱۳۷۳، ص ۳). اثربخشی مدرسه از مفاهیم و مباحث اساسی است که توسط صاحب نظران مورد بحث و بررسی قرار گرفته است. بررسی مطالعات گذشته در این باره نشان می دهند که اثربخشی مدرسه مؤلفه های جو مدرسه، بهره وری فرایندهای مدیریت و رهبری، حل مسائل آموزشی و پرورشی، کیفیت یادگیری دانش آموزان و موفقیت تحصیلی آن ها، تامین و کاربرد مناسب منابع، امکانات آموزشی و برنامه درسی، رضایت شغلی کارکنان، روابط انسانی مطلوب، روحیه و انگیزه های کاری و غیره از اهمیت شایانی برخوردار هستند.

مبانی نظری

مدرسه دولتی: مدرسی هستند که بوسیله مدیریت آموزش و پرورش زیر نظر دولت و با بودجه و سرانه دولتی اداره می شوند. (صافی، ۱۳۷۹، ص ۹۰).

مدرسه غیردولتی: مدرسی است که از طریق مشارکت مردم، مطابق اهداف ضوابط و دستورالعمل های عمومی وزارت آموزش و پرورش تحت نظارت آن وزارتخانه تاسیس و اداره می شود (صافی، ۱۳۷۹، ص ۹۰).

اثربخشی: درجه همخوانی نتایج عملی سازمان با نتایج مورد انتظار را اثربخشی می گویند (عباس زادگان، ۱۳۸۲، ص: ۷۴۰). در این پژوهش اثربخشی مدارس، عبارت است از نتایجی که بر اساس ۶ مؤلفه اثربخشی (مواد درسی، تصمیم گیری، منابع، نتایج، رهبری و جو آموزشی) کالدول و اسپیکنس، از طرف مدیران و معلمان دریافت می نماید.

مدرسه اثربخشی: مدرسه ی اثربخش مدرسه ای است که در آن مقایسه اثربخشی مدارس از لحاظ اهداف سازمانی در رابطه با شش بعد اثربخشی (مواد درسی، تصمیم‌گیری، منابع، نتایج، رهبری، جو مدرسه) صورت می‌گیرد.

تعاریف و دیدگاه های اثربخشی

اثربخشی مفهوم پیچیده ای است که به شیوه های گوناگون تعریف شده و متناسب با هر تعریف قابل ارزیابی است. برخی از مهم ترین تعاریف ارائه شده در مورد اثربخشی اشاره می‌گردد:

واژه ی اثربخشی در لغت، اندازه ی اثر، توانایی در حصول، نفوذ، شایستگی و قوت معنی شده است (معین، ۱۶۸؛ ۱۴۱)؛ اما از نظر مفهومی، صاحب نظران تعاریف متنوعی از اثر بخشی ارائه داده اند:

اتزیونی^۱: اثربخشی سازمان را به مفهوم توانایی سازمان برای تحقق اهداف خود می‌داند. (شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۲۸۶).

فیدلر^۲: نظریه رهبری اثربخش را مطرح کرده است، در سال ۱۹۷۳ اثربخشی را مشتمل بر روابط مدیر با همکاران، میزان کار از پیش تعیین شده و میزان قدرتی که مدیر از مقام خود به دست می‌آورد می‌داند.

توتو^۳: اثربخشی را این چنین تعریف می‌کند: «اثربخشی سازمانی، فرایندی چرخشی و مداوم است که از طرح برنامه شروع می‌شود و شامل تمام فعالیت هایی است که هم در جهت دست یابی به اهداف سازمان است و هم تعیین می‌کند که انجام آن‌ها تا چه اندازه خوب و مطلوب صورت گرفته است». (میرکمالی، ۱۳۷۵، ص: ۱۰).

چستر بارنارد (۱۹۸۳) اثربخشی را دسترسی به اهداف سازمانی تعریف می‌نماید. اتزیونی (۱۹۶۴) معتقد است اثربخشی واقعی یک سازمان خاص به وسیله ی درجه و میزانی که سازمان به اهدافش دست می‌یابد تعیین می‌شود. در واقع سازمانی اثربخش است که نتایج قابل مشاهده فعالیت های آن با اهداف سازمانی برابر بوده یا بیشتر از آن‌ها باشد. (هوی و میسکل، ۱۳۸۲، ص ۷۲۸).

کالدول و اسپینکس معتقدند که اثربخشی، اندازه یا حدود دست یابی به اهداف برنامه است، به طور کلی، اثربخشی به مفهوم خوب بودن است و سازمان اثربخش (سازمان خوب) سازمانی است که می‌تواند به اهداف مورد نظر خود برسد، البته سازمانی تحت عنوان سازمان خوب و (اثربخش) به طور مطلق وجود ندارد؛ زیرا این مفهوم نسبی است؛ بنابراین می‌توان گفت که یک سازمان در همه ی شرایط و موقعیت ها اثربخش است (رابینز، ۱۳۷۸).

هوی و میسکل^۵: اثربخشی سازمانی به طور سنتی برحسب درجه ی کسب هدف تعریف شده است، یک سازمان زمانی اثربخش است که نتایج قابل مشاهده ی فعالیت های آن با اهداف سازمانی برابر بوده و یا بیشتر از آن‌ها باشد.

سی شور: توانایی سازمان برای داشتن موقعیت ممتاز در مذاکرات با محیط خود و استفاده از موقعیت خود برای کسب منابع کمیاب و باارزش.

علاقبند: اثربخشی هنگامی ایجاد می‌شود که سازمان به نتایج مورد نظر خود دست یابد (نیکنامی، ۱۳۷۵، ص ۱۵).

1-Etzioni

2-Fidler

3-Toto

1-Hoy&Miskel

کنز و کان^۶: بیان می کنند که سازمانی اثربخش است که قادر باشد ۱- با عملکرد صحیح انگیزه کارکنان را در ارتقا اثربخشی خود و سازمان؛ ۲- توان و قدرت آن ها را در کم کردن هزینه ها؛ و ۳- بالا بردن کیفیت، افزایش دهد (عباس زادگان، ۱۳۸۲، ص: ۷۴۲).

پارسونز^۷: اثربخشی را میزان تحقق اهداف سازمانی می داند که به عملکرد چهار کارکرد حساس (انطباق، کسب هدف، یگانگی و ناپیدایی) بستگی دارد (همان منبع، ص ۷۴۲).
 نهایتاً باید متذکر شد که اثربخشی بیشتر به هدف توجه دارد و هر چه سازمانی بتواند به اهداف مورد نظر خویش بیشتر دسترسی یابد، از اثربخشی بالایی برخوردار می باشد.

شاخص های اثربخشی

منابع و مآخذ موجود که در ارتباط با اثربخشی وجود دارد، به شاخص جهت سنجش اثربخشی سازمانی اشاره می کند که به پاره ای از آن در این بخش اشاره می شود:

استیرز^۸ (۱۹۷۵)، هفده مطالعه در زمینه اثربخشی سازمان را بررسی و ۱۴ معیار قابل سنجش را خلاصه کرده است. از این معیارها انطباق پذیری و انعطاف پذیری در ۱۰ مطالعه بهره وری در ۶ مطالعه و رضایت شغلی در ۵ مطالعه ذکر گردید.
 کمپل^۹ با بررسی ادبیات اثربخشی، چگونگی بهبودی معیارهای سنجش اثربخشی سازمانی را مطرح کرد. چرا که این معیارها برای مقایسه سازمان ها، ارزیابی تاثیرات بهبود سازمانی و تعیین این که چه ویژگی هایی از سازمان ها مشخصاً با اثربخشی سازمانی به عنوان یک ساخت زیربنایی مربوط هستند به کار می روند (استیرز، ۱۹۷۵). این معیارها شامل موارد زیر هستند:
 ۱- اثربخشی؛ ۲- بهره وری؛ ۳- کارایی؛ ۴- کیفیت؛ ۵- رشد؛ ۶- حوادث؛ ۷- میزان غیبت کاری؛ ۸- جابجایی در کار؛ ۹- رضایت؛ ۱۰- انگیزش؛ ۱۱- روحیه؛ ۱۲- کنترل؛ ۱۳- انسجام و تعارض؛ ۱۴- انعطاف پذیری و انطباق؛ ۱۵- هدف گذاری و برنامه ریزی؛ ۱۶- اجماع در هدف؛ ۱۷- نهادینه کردن؛ ۱۸- سازگاری نقش و هنجار؛ ۱۹- مهارت های ارتباطی مدیر؛ ۲۰- مهارت های انجام وظیفه مدیریتی؛ ۲۱- مدیریت ارتباطات و اطلاعات؛ ۲۲- آمادگی؛ ۲۳- ارزیابی به وسیله افراد خارجی؛ ۲۴- ارزش منابع انسانی؛ ۲۵- مشارکت و تاثیرگذاری مشترک؛ ۲۶- آموزش و بهسازی نیروی انسانی؛ ۲۷- تاکید بر پیشرفت؛ ۲۸- بهره گیری از محیط ۲۹؛ - سود؛ ۳۰- ثبات (استیرز، ۱۹۷۵).

مدارس به عنوان مدل های سازمانی

کوپین و رورباف^{۱۰} (۱۹۸۳) چهار مدل سازمانی را در ادبیات مدیریت و روانشناسی سازمانی پیدا کردند که اولین آن ها مدل عقلانی است. در این مدل کانون توجه خارجی است و با ابزار برنامه ریزی و هدف گذاری به اهداف بهره وری و کارایی تاکید می کند. مدل دوم یا مدل روابط انسانی با کانون توجه داخلی بر روی نیازهای کارمندان و ابزار روحیه و انسجام کارکنان سعی دارد تا به رضایت و تعهد دست یابد مدل سوم یا مدل سیستم های باز، با ابزار انعطاف پذیری و آمادگی محیطی سعی دارد به کسب منابع و حمایت خارجی دست یابد؛ و در مدل چهارم یا کنترل فرایند داخلی، سعی می شود تا با استفاده از ابزارهای مدیریت

2-Katz&kahn

3-Parsons

2-Steers

3-Campbell

1-Quien & Rorbaugh

اطلاعات و ارتباطات به ثبات و کنترل فعالیت ها و فرایندهای داخلی بپردازد، کویین و روباف، این مدل ها را بر اساس چارچوب رویکرد ارزش های چندگانه (ابعاد، ابزار، اهداف، کانون توجه، و توجیهای ساختاری) بیان می کنند. در این ترکیب مشخص می شود که یک مدل عمومی برای اثربخشی سازمانی نمی تواند وجود داشته باشد و دیگر این که اثربخشی شامل داد و ستدها و مدیریت پارادوکس ها است. کویین و مک گرات^{۱۱} مطرح می کنند که چارچوب ارزش های چند گانه، یک جایگزین با اهمیت به جای رویکردهای با راه حل جداگانه نسبت به حل مسایل ارائه می دهند (کویین و روباف، ۱۹۸۳، ص: ۳۷).

خصوصیات مدارس اثربخش

برای افزایش پیشرفت دانش آموزان هم عمل آموزشی و هم حمایت سیستم ها، برای تغییر نیاز است. به همین منظور نیازمند یادگیری کلی برای بهبود معلمان، مدیران، هیات مدیره مدرسه و حمایت سیستم ها هستیم تا با یکدیگر در توسعه استراتژی های اثربخش برای موفقیت هر دانش آموز، کار کنند. این تلاش گروهی نیاز به تغییر کامل در جو مدرسه و حمایت از سیستم های جدید دارد تا افزایش تمرکز بر روی دانش آموزان و بهترین اعمال در تدریس، یادگیری و سنجش باشد. تغییر مدارس نوع متفاوتی از تعهد را برای هر کسی که در آموزش درگیر است، نیاز دارد و اعضای جامعه، به علاوه والدین و معلمان نیاز است که با مدارس ارتباط داشته باشند و از آنچه که در کلاس ها اتفاق می افتد آگاه باشند (ریگل^{۱۲}، ۲۰۰۷).

ارزیابی یادگیری، سنجش

ارزیابی، فرایند جمع آوری اطلاعاتی است که بطور صحیحی روی چگونگی دریافت نکات درسی یک موضوع یا یک رشته توسط یک دانش آموز تاثیر می گذارد. هدف اولیه ارزیابی، اصلاح یادگیری دانش آموز است. ارزیابی با هدف بهبود یادگیری دانش آموز، هم «ارزیابی برای یادگیری» و هم «ارزیابی به عنوان یادگیری» نامیده می شود و بصورت هر دو در نظر گرفته می شود. به عنوان بخشی از ارزیابی برای یادگیری، معلمان یک بازخورد توضیحی را برای دانش آموز و یک بازخورد برای اصلاح خود تهیه می کنند. معلمان در فرایند ارزیابی یادگیری شرکت می کنند تا به همه دانش آموزان کمک بکنند که توانایی و قابلیت مستقل بودن را در خود بالا ببرند و تبدیل به یادگیرندگان خودکاری بشوند که قادر به تعیین اهداف فردی، ناظر بر روند پیشرفت خودشان، تعیین مراحل بعدی، و تاثیرگذار به روی تفکر و یادگیری شان هستند.

«مشارکت دانش آموزان در مطرح کردن پرسش های موثر و کار آمد به آن ها کمک می کند تا خودشان را به عنوان افراد یادگیرنده خودکار و مستقل، تولید کنندگان دانش، و مولدان خطوط مهم کشف و کنجکاوی درک کنند و بشناسند.» (موس، بروخارت، ۲۰۰۹، ص ۱۲۲).^{۱۳}

ارزیابی یادگیری، سنجش

ارزیابی، فرایند جمع آوری اطلاعاتی است که بطور صحیحی روی چگونگی دریافت نکات درسی یک موضوع یا یک رشته توسط یک دانش آموز تاثیر می گذارد. هدف اولیه ارزیابی، اصلاح یادگیری دانش آموز است. ارزیابی با هدف بهبود یادگیری دانش آموز، هم «ارزیابی برای یادگیری» و هم «ارزیابی به عنوان یادگیری» نامیده می شود و بصورت هر دو در نظر گرفته می شود.

² Quien & McGrath

1-Reagle

1-Bookhart & Moss

به‌عنوان بخشی از ارزیابی برای یادگیری، معلمان یک بازخورد توضیحی را برای دانش آموز و یک بازخورد برای اصلاح خود تهیه می‌کنند. معلمان در فرایند ارزیابی یادگیری شرکت می‌کنند تا به همه دانش آموزان کمک بکنند که توانایی و قابلیت مستقل بودن را در خود بالا ببرند و تبدیل به یادگیرندگان خودکاری بشوند که قادر به تعیین اهداف فردی، ناظر بر روند پیشرفت خودشان، تعیین مراحل بعدی، و تاثیرگذار به روی تفکر و یادگیری شان هستند.

«مشارکت دانش آموزان در مطرح کردن پرسش‌های موثر و کار آمد به آن‌ها کمک می‌کند تا خودشان را به‌عنوان افراد یادگیرنده خودکار و مستقل، تولید کنندگان دانش، و مولدان خطوط مهم کشف و کنجکاوی درک کنند و بشناسند.» (موس، بروخارت، ۲۰۰۹، ص ۱۲۲).^{۱۴}

اشکال خصوصی سازی در آموزش و پرورش

«اصطلاح خصوصی سازی می‌تواند مجموعه وسیعی از مدل‌های را در برگیرد. در بعضی سیستم‌ها، خصوصی سازی از سیاست حساب شده ناشی شده است اما در مواردی دیگر ناشی از تغییرات برنامه‌ریزی نشده می‌باشد. چهار مدل عمده را می‌توان شناسایی کرد، این چهار مدل عبارتند از:

۱- **انتقال مالکیت مدارس دولتی:** انتقال حساب شده (و با دخالت و کنترل، مدارس دولتی موجود به دست‌های خصوصی، شاید عمده‌ترین شکل خصوصی سازی باشد. این حرکت به ویژه زمانی از اهمیت برخوردار است که یک موسسه غیرانتفاعی به یک موسسه انتفاعی تبدیل شود با این حال این نوع تبدیل نادر می‌باشد» (۱۴ ص ۴۳). «در برخی موارد، مقامات منطقه ای با جامعه محلی با عقد قرارداد مجدد مسئولیت اجرایی فعالیت آموزشی یا کادرآموزی را به واحدها یا موسسات دیگر واگذار می‌کنند. بدین ترتیب دولت دیگر خود را به اداره مستقیم مدارس یا مراکز حرفه آموزی نمی‌پردازد بلکه به صورت یک مشوق، حامی، ناظم، برقرارکننده هنجارها (استانداردها)، توزیع کننده منابع برحسب معیارهای متفاوت -از جمله عملکرد- ارتقادهنده برابری فرصت‌ها و نتایج کار عمل می‌کنند» (کمر و ویندهام، ۱۳۷۸، ص ۵۸). «رد چین «مدارس خصوصی سنتی» به مدارس گفته می‌شود که به وسیله فرد یا گروهی خاص حمایت (مالی) اداره می‌شود و از راه شهریه دانش آموزان و دیگر منابع خصوصی تامین مالی می‌شود» (تسنگ، ۲۰۰۱، ص ۲).

۲- **تغییر موازنه بخشی بدون نام گذاری مجدد موسسات موجود:** «این شکل از خصوصی سازی از طریق تغییر تکاملی در توازن انواع موسسات رخ می‌دهد؛ بنابراین، تعداد و اندازه مدارس دولتی را می‌توان ثابت نگه داشت ولی تعداد و اندازه مدارس خصوصی را تشویق کرد تا تاسیس شوند و افزایش یابند. یا اینکه بخش دولتی توسعه یابد و در همان حال بخش خصوصی را می‌توان ثابت نگه داشت یا توسعه داد و یا اینکه محدودیت کمتری برای توسعه آن در نظر گرفت». (ماخذ، ۵ لاتین، ص ۴۳).

۳- **افزایش حمایت و تامین مالی مدارس خصوصی از سوی دولت:** «دولت می‌تواند از طریق تامین مالی و حمایت‌های دیگر بخش خصوصی را تقویت کند. (Narodowski and nores2002.p:4)

«چندین تجربه وجود دارد که در آن‌ها دولت مرکزی با یک منطقه و با مقامات محلی، با موسسات غیردولتی، با بخش خصوصی و بنگاه‌های اقتصادی قراردادی منعقد کرده است که بر طبق آن طرف قرارداد خدمات آموزشی یا کارآموزی را بر حسب شرایط معینی به داوطلبان ادامه می‌دهد و دولت تمامی یا قسمتی از برحسب شرایط معینی به داوطلبان ادامه می‌دهد

و دولت تمامی یا قسمتی از هزینه ها را می پردازد» (کمر و ویندهام، ۱۳۷۸، ص ۵۸). «بعضی از دولت ها هم اکنون سیستم های پته ای را تجربه می کنند که در آن خانواده ها می توانند در فرستادن فرزندانشان به مدارس خصوصی مختار باشند؛ اما تمامی هزینه ها با قسمتی از آن از توزیع مالی ای که توسط دولت تخصیص داده می شود تامین می شود» (ماخذ، ۵ لاتین، ص ۴۳).

«در چین مدرسی «مردم گردان» به مدرسی گفته می شود که به وسیله جمعی از افراد یا یک سازمان اشتراکی و یا تنوعی از منابع (شهریه دانش آموز، کمک های مالی و غیره) حمایت و اداره می شوند. این مدارس به طور کامل نه خصوصی اند و نه دولتی بلکه چیزی بینابین مدارس دولتی و مدارس خصوصی می باشند. در چین دامنه ای از مدارس که توسط مردم اداره می شوند، وجود دارند. بعضی از آنها به مدارس دولتی نزدیکترند در حالی که بعضی دیگر بیشتر به مدارس خصوصی شبیه می باشند» (تسنگ، ۲۰۰۱، ص ۲).

«در این بخش به طرح اشکالی از افزایش حمایت و تامین مالی مدارس خصوصی از سوی دولت می پردازیم که «در حال حاضر متداول ترین اشکال درگیری بازار در آموزش و پرورش می باشند» و از آنجایی که «تاکنون وسیعترین برنامه بازار در آموزش و پرورش که تجربه و ارزشیابی شده است کوپن ها می باشند» (زیو، ۲۰۰۲، ص ۲) به طور مفصل تری به آن خواهیم پرداخت.

الف: معافیت های مالیاتی شهریه

در چارچوب تجربه مذکور والدین دانش آموزان متناسب با شهریه پرداختی به مدارس خصوصی و یا سایر هزینه هایی که در این مسیر متحمل می شوند از بخشودگی و یا تخفیف مالیاتی برخوردار می شوند.

ب: مدارس پیمانی مجاز

این مدارس، موسسات مستقل و غیرمتمرکزی هستند که در قالب قرارداد یا پیمان با یک نهاد مسئول دولتی به فعالیت می پردازند، مدارس مذکور در صورتی که موفق به جذب و حفظ دانش آموزان نشوند از چرخه فعالیت خارج شده و مجوزشان فسخ می شود. دولت ها به این مدارس متناسب با تعداد دانش آموزان ثبت نام شده یارانه می پردازند؛ بنابراین، قاعده «تبعیت وجوه از کودکان، اگرچه به طور ناقص رعایت می شود، رعایت کامل قواعد مذکور منوط به جذب یارانه های دولتی توسط مدارس خصوصی است.

ج: کوپن های آموزشی

یکی از مهمترین شیوه های رویکرد انتخاب بازار طرح کوپن های آموزشی است که توسط اقتصاددان آمریکایی میلتون فریدمن (۱۹۶۲ و ۱۹۵۵) پیشنهاد شد. کوپن های آموزشی حواله هایی هستند که برای پرداخت شهریه به مدارس از طرف دولت مجاز شناخته شده اند، مورد استفاده قرار می گیرند. در یک نظام مبتنی بر کوپن های آموزشی، تولید آموزش به بازاری منتقل خواهد شد که در آن مدارس دولتی و خصوصی به منظور جذب دانش آموز به رقابت با یکدیگر خواهند پرداخت. والدین به ازای هر یک از کودکان در سن تحصیل خود یک کوپن آموزشی دریافت خواهند کرد که می توانند از آن برای پرداخت میزان مشخصی از شهریه در هر یک از مدارس مجاز استفاده کنند و مدارس در صورت رعایت شرایط تعیین شده معادل ارزش

مجموع کوپن های جمع آوری شده از دولت پول دریافت کنند. در این شرایط مدارس خوب دانش آموزان بیشتری را جذب و در نتیجه کوپن های افزون تری را نقد کرده و توفیق می یابند. در مقابل، مدارس پست تر که مورد تمایل والدین قرار نگرفته اند ناگزیر می شوند یا تحلیل شده و یا برای بهبود کیفیت خدمات خود تلاش کنند.

در نظام مبتنی بر کوپن های آموزشی که پرداخت وجه آن از طریق مالیات ها تامین مالی می شود، دولت ها برای توانا ساختن خانواده ها جهت ثبت نام فرزندان شان در مدارس دولتی یا خصوصی که خود آن ها را انتخاب کرده اند، مبالغی را پرداخت می کنند.

بنابراین، برجسته ترین ویژگی نظام مبتنی بر کوپن های آموزشی پرداخت وجوه از سوی دولت اما از طریق والدین دانش آموزان به مدارس برگزیده است. فرایند تامین مالی مذکور مبتنی بر اصل تبعیت وجوه از کودکان است که عمومی ترین کاربرد کوپن های آموزشی در جهان محسوب می شود. در چنین نظامی مدارس خصوصی، اعم از انتفاعی و غیرانتفاعی، تشویق و مدارس دولتی نیز با عنصر رقابت آشنا می شوند و والدین امکان پرداخت بخش قابل توجهی از شهریه را می یابند. مدارس منتخب معمولاً باید حداقل هنجارها را رعایت کنند. غالباً برای پاسخگویی به خواست ها و ترجیحات متنوع والدین دانش آموزان از آزادی عرضه برنامه های متنوع آموزشی برخوردار می شوند. در نظام مبتنی بر کوپن های آموزشی توزیع دانش آموزان در میان مدارس با معیار موقعیت جغرافیایی محل سکونت ایشان و یا معیارهایی مشابه به آن تعیین نمی شود. کوپن های آموزشی را نیز می توان بر اساس شاخص های مختلفی از قبیل درآمد کوپن های آموزشی را نیز می توان بر اساس شاخص های مختلفی از قبیل درآمد خانواده و یا جنسیت توزیع کرد.» (انصاری، ۱۳۸۳، صص ۲۱۶ تا ۲۱۴)

۴- افزایش سرمایه خصوصی و یا کنترل مدارس دولتی: «در این شکل از خصوصی سازی، مدارس قانوناً تحت مالکیت دولت باقی می ماند اما و یا کنترل غیردولتی افزایش می یابد. در بعضی کشورها که دولت یک بحران سخت بودجه ای پشت سر گذاشته است والدین و جامعه مجبور بوده اند که کمک های مالی خود را به مدارس به منظور پر کردن این شکاف افزایش دهند. در کشورهایی دیگر سلامت مالی دولت ها بدون دلایل ایدئولوژیکی مسئولان که ایجاب می کرد مدیران مدارس در برابر بازار پاسخگوتر باشند. به قدرت خود باقی مانده اند. اینها اشکال خصوصی سازی در داخل سیستم دولتی هستند. در بعضی کشورها اکثریت مدارس خصوصی «بهترین جایگزین» برای مدارس دولتی هستند. با این وجود در موقعیت های دیگر اکثریت مدارس خصوصی ممکن است برای دانش آموزانی که نتوانسته اند در مدارس دولتی جایی برای خود پیدا کنند «بهترین گزینه دوم» باشند (ماخذ ۵ لاتین ص ۴۳).

آیا هزینه مصرف شده برای دانش آموزان در مدارس غیر دولتی در نهایت مفید است؟

آلفرد مارشال از اقتصاد دانان نئوکلاسیک نقش خانواده را در این امر خاطر نشان می کند و می گوید هر قدر والدین در کودکان خود قبل از رفتن به مدرسه سرمایه گذاری آموزشی نمایند بازده چنین هزینه هائی در سالهای بعد آثار مثبت از خود نشان خواهد داد. وی تحت تاثیر تئوریهای تربیتی اظهار می دارد که تربیت کودکان از لحاظ جسمی روحی، واقع بینی، انضباط و

اخلاق و رفتار بر سرمایه گذاری قبل از دبستان میزان توجه والدین به فرزندان بستگی دارد. (عماد زاده مصطفی، ۱۳۷۵)

اقتصاددانان در پاسخ به این سؤال که انگیزه خانواده ها از سرمایه گذاری در آموزش و پرورش چیست بیشتر به کسب درآمدهای بیشتر در آینده اشاره می کنند جی اروالش از اقتصاددانان نئوکلاسیک می گوید بی شک جامعه به منظور کسب درآمدهای بیشتر در جوانان سرمایه گذاری آموزشی انجام می دهند. پس می توان گفت که امروزه مهمترین انگیزه برای کسب دانش و سرمایه گذاری در آن دست یافتن به شغل تخصصی و درآمدهای بالای ناشی از آن است.

عماد زاده می‌گوید درصد قابل توجهی از جوانان به آن دلیل علاقه‌مند راه یافتن به آموزش عالی هستند که ۱- در آینده شغل بهتری پیدا کنند. ۲- درآمد بالاتری برخوردار باشند دلیل دوم اینکه آموزش و سواد باعث رشد فکری، اجتماعی و شخصیتی و موقعیت و منزلت و احترام اجتماعی آنان می‌گردد. (عماد زاده، ۱۳۷۵)

همبستگی پیشرفت و رفاه طبیعی و آشکار است. آنها که از تربیت بیشتر و بهتر و از فرهنگ عالی‌تری بهره‌مندند، زندگی مرفه‌تر، سالم‌تر و ثمربخش‌تری دارند و بالعکس سرمایه‌گذاری خانواده در تعلیم و تربیت با همین برداشت توجیه می‌شود. اکنون در همه نظام‌های اجتماعی-سیاسی جهان قسمتی از درآمد و ثروت خانواده و جامعه در بخش تعلیم و تربیت به مصرف می‌رسد و هر سال سهم بیشتری را به آن اختصاص می‌دهند. (معیری محمد طاهر، ۱۳۸۲)

لزوم مشارکت مردمی

یکی از راه‌های جلب مشارکت مردمی در امر آموزش و پرورش مدارس غیر انتفاعی و کمک به گسترش آنهاست که در این میان موافقین و مخالفین نیز وجود دارند مدارس غیرانتفاعی و تحرک اجتماعی یکی از پایان نامه‌های مقطع دکتری از علی محمد حاضری می‌باشد که به این مسئله پرداخته و در آن به نکات زیر اشاره کرده است: موافقین مدارس غیر انتفاعی استدلال می‌کنند که این مدارس موجب می‌شوند:

- ۱- امکانات و توانهای بالقوه موجود در جامعه به بخش آموزش و پرورش جذب شوند در حالیکه آموزش و پرورش دولتی ماهیتاً قادر نیست همه این امکانات را جذب نماید.
 - ۲- با تاسیس مدارس غیر انتفاعی، کارایی درون سیستم آموزش و پرورش از طریق ایجاد انگیزه برای عوامل انسانی آن افزوده می‌شود در حالیکه آموزش و پرورش دولتی به نحوی ساختاری ایجاد چنین انگیزه‌ای ناتوان است یا حداقل توانایی آن کمتر از مدارس غیر انتفاعی است.
 - ۳- در مدارس غیر انتفاعی مشارکت و نظارت خانواده‌ها به‌عنوان سرمایه مادی و معنوی آموزش و پرورش افزایش می‌یابد در حالیکه چنین مشارکتی در آموزش و پرورش دولتی بدان پایه متصو نیست.
 - ۴- سه محور فوق در مجموع باعث می‌شود با تخصیص امکانات دولتی به دانش آموزان دولتی که رقم آنها کمتر از زمان پیدایش مدارس غیر انتفاعی است کیفیت مدارس دولتی نیز بهبود یابد.
 - ۵- در حالی که معایب متصور در نظام مدارس غیر انتفاعی، حتی اگر به‌عنوان عیب، غیر قابل انکار باشد. معایب جدیدی نیست که علت موجه آن نظام مدارس غیر انتفاعی باشد بلکه این معایب در نظام آموزش و پرورش دولتی نیز کمابیش وجود دارد منتهی در مدارس غیر انتفاعی نمود رسمی‌تر و آشکار می‌یابد.
- در این مدارس گروهی به‌عنوان مخالفین مدارس غیر انتفاعی استدلال می‌کنند که:

- ۱- این مدارس موجب جلب امکانات و توانهای بالقوه مدارس دولتی و نهایتاً تضعیف آنها می‌شوند.
- ۲- با تضعیف مدارس دولتی و تمرکز امکانات در مدارس غیر انتفاعی، آموزش و پرورش جامعه دو قطبی شده نابرابری فرصتهای آموزشی تشدید می‌شود.
- ۳- نابرابری فرصتهای آموزشی، با عدالت اجتماعی و ارزشهای انقلاب اسلامی ناسازگاری است.
- ۴- به دلیل فضای ارزشی حاکم بر وجه غالب خانواده‌های متمکن و غرب باور و به دلیل دخالت و نفوذ اجتناب ناپذیر آنها در نظام مدارس غیر انتفاعی، فضای اخلاقی تربیتی این مدارس در بلند مدت با نظام ارزشی جامعه اسلامی و انقلاب سازگار نخواهد بود.

۵- محرومیت فرزندان اقشار محروم از امکانات مطلوب آموزشی و بهره مندی فرزندان طبقات مرفه از این امکانات، در بلند مدت انقلاط را از توان کارشناسی و تخصصی حامیان بالفعل آن محروم کرده و مقدرات آن به دست نیروهای کم اعتقاد خواهد افتاد (حاضری علی محمد، ۱۳۷۳).

ادبیات تجربی تحقیق

پیشینه تحقیق

تحقیقات انجام شده در زمینه مدارس غیردولتی و دولتی در خارج کشور تحقیقی توسط درانکرز^{۱۵} و رابرت^{۱۶} (۲۰۰۸) با عنوان تفاوت در دستاوردهای آموزشی و تحصیلی بین مدارس عمومی، خصوصی، وابسته به دولت و مدارس مستقل خصوصی در بین ۲۲ کشور انجام گرفته و از ۲۰۰۰ دانش آموز داده جمع آوری شده است. پس از بررسی داده ها مشخص شده است که ترکیب اجتماعی مدارس خصوصی از مدارس دولتی بهتر است، شاگردان مدارس خصوصی از لحاظ دستاوردهای تحصیلی از شاگردان مدارس خصوصی از لحاظ دستاوردهای تحصیلی از شاگردان مدارس عمومی با همان ترکیب بهتر بوده است (درانکرز و رابرت، ۲۰۰۸، ص ۵۴۲).

در پژوهش سان و جونگ^{۱۷} (۲۰۰۷) درباره بهبود مدارس اثربخش در هلند، عوامل زیر را به عنوان عوامل تسریع کننده دریافته اند: ارزیابی بیرونی، مجموعه اهداف ملی درباره برون دادهای دانش آموزان، زمان کافی، پشتیبانی از منابع انسانی مالی، مجموعه اهداف ملی درباره بهبود مدارس، پشتیبانی از فرهنگ حامی بهبود مدارس اثربخش، پاسخگو بودن مدارس، دادن اختیار عمل به مدارس، عواملی که مانع بهبود اثربخشی مدارس هستند عبارتند از: ساز و کارهای بازار، عدم ثبات در کارکنان و مشاوران مدرسه.

در سال ۲۰۰۶ آژانس ایالت متحده مطالعه ای تحت عنوان مدارس اثربخش برای جمعیت های محروم و تحت حمایت منتشر کرد که نتایج آن در ذیل آمده است:

- ۱- نائل شدن به اهداف، آموزش برای همه، نیازمند این است که کشورها به طور موثرتری با نیازهای آموزشی آن قشر از افراد جامعه که امکان کمتری در دسترسی به مدرسه و کامیاب شدن در مدرسه را دارند، روبرو شوند.
- ۲- این تحقیق نشان می دهد که مشارکت میان وزارتخانه آموزش و پرورش، ادارات آموزش و پرورش غیر متمرکز، انجمن محلی، والدین و آژانس های غیر دولتی می تواند شرایطی را فراهم سازد تا مدارس اثربخش در محروم ترین حوزه های یک کشور راه اندازی شوند، توسعه یابند و حمایت شوند (دستفانو و دیگران ۲۰۰۶).^{۱۸}
- تحقیقی را برونلو^{۱۹} و روکو^{۲۰} (۲۰۰۵) تحت عنوان «استانداردهای آموزشی در مدارس دولتی و خصوصی» انجام داده اند. آن ها هم در تحقیقاتشان دریافته اند که دانش آموزان مدرسی که پول دریافت می کنند از لحاظ تحصیلات آکادمیک هیچ برتری از دانش آموزان مدارس دولتی ندارند (برونلو و روکو، ۲۰۰۵، ص ۴).

با توجه به این که مدارس غیر دولتی نسبت به مدارس دولتی هم در جذب و گزینش کادر آموزشی و هم در امور اداری و مالی و سایر زمینه ها از اختیارات بیشتری برخوردار است، در نگاه اول، می تواند برتری ها و مزایایی نسبت به مدارس دولتی داشته

1-Dronkers

2-Robert

3-sun & Jong

Destefano·Balwan & noore1-

2-Brunello

3-Rocco

باشد هرچند این امر همیشه و همه جا صادق نیست.

اسکات^{۲۱} (۲۰۰۴) در رساله دکتری خود به بررسی رابطه بین جو مدرسه، کارآمدی معلم و اثربخشی مدرسه پرداخته است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که حرفه‌ای‌گرای معلم، تاکید علمی و همچنین رهبری آموزشی رابطه معنی‌داری با اثربخشی کلی مدرسه دارد. همچنین مطالعات رگرسیونی چندگانه اثربخشی مدرسه، جو مدرسه و کارآمدی معلمان نشان می‌دهد که تنها تاکید علمی پیش‌بینی کننده معنی‌داری برای اثربخشی مدرسه است.

سان^{۲۲} (۲۰۰۴) تحقیقی برای اخذ درجه دکتری در خصوص ملی و بهبود مدارس اثربخش در هشت کشور اروپایی انجام داده است. تحقیقات سان مربوط به کشورهای سوییس (سه مطالعه)، بلژیک (دو مطالعه)، فرانسه (چهار مطالعه)، یونان (چهار مطالعه)، ایتالیا (دو مطالعه)، پرتغال (دو مطالعه)، اسپانیا (چهار مطالعه)، انگلستان (ده مطالعه) است. نتایج تحقیقات سان در موارد ذیل دسته بندی می‌شود:

الف) یکی از عوامل مهم و تعیین کننده برای بهبود مدارس اثربخش اهداف آموزشی است.

ب) احساس نیاز و فشار برای بهبود، مکانیسم بازار، ارزیابی بیرونی از مدرسه، عوامل درونی مدرسه، میزان نقش جامعه در تحولات آموزشی به‌عنوان عامل تاثیرگذار در برنامه بهبود مدارس اثربخش مطرح هستند.

ج) عوامل متعددی هم چون خود مختار و استقلال مدرسه، منابع مالی، حمایت اجتماعی محلی، وجود زمینه‌های مناسب شغلی برای معلمان و مدارس به‌عنوان منابع پیش‌نیاز برای برنامه‌های بهبود مدارس اثربخش می‌بایستی مدنظر باشند.

تحقیق تارتر^{۲۳} و هوی^{۲۴} (۲۰۰۴)، بر اساس مدل نظام اجتماعی باز مدارس اثربخش انجام شده است. هدف تحقیق آن‌ها، آزمون تاثیر منابع ورودی نظام و پایگاه اجتماعی بر چهار مشخصه نظام داخلی مدرسه (شامل: ساختار، افراد، فرهنگ و رویه‌ها است) و این که این عوامل چه تاثیری در اثربخشی مدرسه ایفا می‌کند. ملاک‌های اثربخشی مدرسه در سطح دانش‌آموزان، میزان موفقیت تحصیلی و در سطح مهمان، استفاده از ابزار سنجش اثربخشی عمومی (مات، ۱۹۷۲) می‌باشد. داده‌های تحقیق بر اساس تحلیل مسیر معرف آن بود که عوامل چهارگانه درونی نظام اجتماعی باز مدارس بر اثربخشی مدارس تاثیر دارند. عوامل چهارگانه ۶۵٪ تغییرات موفقیت تحصیلی و در سطح معلمان ۵۴٪ تغییرات اثربخشی مدرسه را تبیین می‌کنند. شاخص‌های ساختار مدرسه، افراد، فرهنگ و رویه‌ها به ترتیب عبارتند از: فراهم بودن و توانمندی مدرسه، کارآمدی جمعی، فرهنگ اعتماد در مدرسه و اهداف و وظایف سازمانی (جدول شماره ۱).

جدول شماره ۱: ضرایب همبستگی ابعاد چهارگانه داخلی مدارس با موفقیت تحصیلی و اثربخشی مدرسه

متغیرهای نظام داخلی مدرسه	موفقیت تحصیلی	اثربخشی
توانمندی مدرسه	٪۳۶	٪۶۵
خودکارآمدی مدرسه	٪۷۵	٪۳۶
فرهنگ اعتماد در مدرسه	٪۵۳	٪۶۷

1-Scott

2-sun

3-Tarteer

4-Hoy

اهداف و وظایف سازمانی	٪۳۲	٪۶۸
پایگاه اجتماعی	٪۷۷	٪۳۳

(منبع: تارتر و هوی، ۲۰۰۴، ص: ۵۴۸)

مقاله کتی وایلی^{۲۵} و جولیان کینگ^{۲۶} (۲۰۰۴)، تحت عنوان این که «چگونه مدارس اثربخش مسائل مالی خود را اداره می کنند؟» مطرح می نمایند که با مطالعه سه ساله در ۱۸ مدرسه اثربخش نیوزلند نتایج زیر در مورد تصمیم‌گیری مالی در این مدارس حاصل شد:

۱- این مدارس سیستم های قوی رشد بودجه و نظارت را دارا بودند. هیئت مدیره مدارس و مدیران به خوبی در چارچوب های مشارکتی از برنامه‌ریزی های استراتژیک آن ها خلق شده بود فعالیت می کردند.

۲- آن ها بعد از جلسات ضروری، هزینه های جاری را بر اساس اهداف سالانه و اولویت های برنامه استراتژیک تخصیص می دادند و با دقت زیاد بر مخارج نظارت می کردند. ثبت کردن در سلامت مالی مدارس کلیدی است.

۳- در صورتیکه در طول زمان مخارج سایر حوزه های این مدارس دارای نوسان بود، مخارج رشد حرفه ای به طور مساعد باقی می ماند.

۴- این مدارس اثربخش کارکنان خود را با ارزش می دانستند و تا حد ممکن به فراهم آوردن شرایط مناسب، و دوری از زیاده خواهی اولویت می دادند.

۵- اجازه برای کم شمردن و تعویض تجهیزات (به علت استهلاک) در مسائل مالی مدرسه بسیار حائز اهمیت می باشد.

۶- مدیریت خوب مالی به اندازه مدیریت خوب کارکنان ضروری است.

۷- فشار روی بودجه مدرسه اساساً از افزایش هزینه های حمایتی کارکنان حاصل می شد.

۸- اکثر این مدارس اثربخش نمی توانستند بدون حمایت مالی دولت^{۲۷} برنامه های خود را ابقا نمایند.

تحقیقی تحت عنوان «تاثیر رقابت در مدارس خصوصی بر عملکرد مدارس دولتی در گرجستان» که توسط گلر^{۲۸}، سیو

کوئیست^{۲۹} و واکر^{۳۰} (۲۰۰۶) انجام شده است. این تحقیق در مدارس یک منطقه از گرجستان انجام گرفته است و نشان می

دهد که رقابت در مدارس خصوصی بسیار بالا است و این در دروسی مانند قرائت و ریاضیات بیشتر مشخص است. محققین

نتیجه گرفته اند این باعث افزایش رقابت مدارس خصوصی می شود. این نتیجه با توجه به بررسی نتایج امتحانی دانش آموزان

گرفته شده است چون اگر مدارس خصوصی بهترین دانش آموزان را جذب نمایند و اگر تاثیر همگروهان به روی دانش آموزان

با عملکرد پایین مثبت باشد، بنابراین ثبت نام در مدارس غیر دولتی باعث افت عملکرد دانش آموزان مدارس دولتی می شود.

حتی اگر مدیران و معلمان مدارس دولتی تلاش های خود را برای نتایج بهتر تحصیلی دانش آموزان مضاعف کنند

(Geller.Sjoquest&Walcker.2006.P3).

در ایالات ایلینویز امریکا تحقیقی توسط لیزابارو^{۳۱} (۲۰۰۶) با عنوان «موقعیت مدارس خصوصی و مشخصات محله های

همجوار آن» انجام شده، محقق بیان می کند که یک رابطه معنی دار منفی بین تعداد مدارس خصوصی در یک منطقه و

متوسط درآمد خانواده و تمرکز نژادی و جمعیتی در آن منطقه یافته است؛ یعنی این که در مناطقی که خانواده های با درآمد

1-Wylie

2-King

1-Government funding

2- Geller

3- Sjoquest

4- Walcker

4- Lisa Barrow

متوسط و جمعیت کم دارند افزایش ورود به مدارس خصوصی را تجربه می کنند و بالعکس افرادی که در نواحی با درآمد کم و جمعیت زیاد زندگی می کنند، در ارتباط با ورود به مدارس خصوصی ورودی کمی را تجربه می کنند؛ که تاثیر جمعیت و درآمد را در انتخاب نوع مدرسه نشان می دهد (Lisa Barrow, 2006, P635).

مورا^{۳۲} (۲۰۰۶) در تحقیقی تحت عنوان «مدارس خصوصی برتر وجود ندارد» به این نتیجه دست یافته که مدارس که پول دریافت می کنند (خصوصی) نسبت به مدارس که پول دریافت نمی کنند (دولتی) از لحاظ کیفیت آموزشی در سطح پایین تری قرار دارند و نتیجه می گیرد که به صرف داشتن پول و استفاده از مدارس خصوصی نمی توان انتظار کیفیت آموزشی بهتر داشت و مزیت مدارس خصوصی شامل نظم و انضباط بیشتر، امنیت فیزیکی بهتر و فرصت بیشتر دانش آموزان برای فعالیت های فوق برنامه است (Mora, 2006, P 1506).

مک ایوان^{۳۳} و کارنوی^{۳۴} (۲۰۰۰) پژوهشی در مورد کارایی و اثربخشی مدارس عمومی و خصوصی (شامل کاتولیک و غیر مذهبی) شیلی به عمل آوردند. در کشوری که حکومت نظامی آن برنامه مدارس بنی را اجرا نمود. محققین دریافتند مدارس خصوصی (غیر مذهبی) کارایی کمتری در دستاوردهای آکادمیک از مدارس دولتی داشتند و در خوشبینانه ترین شرایط در کلاس چهارم، کارایی مشابهی داشتند. مدارس خصوصی (کاتولیک) اندکی کارآمدتر از مدارس دولتی بودند. با این نتایجی که به دست آورده اند محققان در پایان اظهار می کنند که مدارس خصوصی (کاتولیک) کارایی بهتری نسبت مدارس دولتی دارند چون با هزینه اندک موجد دستاوردهای آکادمیک بهتری نسبت به مدارس دولتی شده اند (McEwan&Carnoy, 2000, P213).

پژوهشی تحت عنوان «بررسی شکاف عملکردی بین دانش آموزان مدارس دولتی و خصوصی» توسط دانکن^{۳۵} و سندی^{۳۶} (۲۰۰۷) انجام گرفته است. آن ها در این تحقیق مدارس دولتی و خصوصی را از جهات مختلف مقایسه نمودند. مدارس خصوصی از لحاظ وضعیت و سابقه خانوادگی، خصوصیات و ویژگی های فردی دانش آموزان و کیفیت مدرس دارای امتیازهای بیشتری نسبت به مدارس دولتی بودند. همچنین محققان مذکور نتیجه گرفتند که بیشترین مزیت مدارس خصوصی متعلق به وضعیت خانوادگی دانش آموزان است. چون طرح و نقشه خانواده دانش آموز است مدرسه خصوصی را برای دانش آموز انتخاب می کنند و گرنه سیاست های دولت نمی تواند مدارس دولتی را مانند مدارس خصوصی نماید ((Dunkan&Sandy, P189) کاراگر^{۳۷} و ژو^{۳۸} (۲۰۰۴)، تحقیقی تحت عنوان «بررسی تجربیات مدارس پتی شهر نیویورک» انجام دادند. آن ها ابتدا این سؤال را مطرح کردند که آیا مدارس خصوصی (بنی، کوپنی، پته ای) کارایی بهتری نسبت به مدارس دولتی دارد؟ آن ها در تحقیق خود دریافتند که اگر سابقه خانوادگی و ویژگی های دانش آموزان را کنترل کنند، مدارس بنی کارایی و تاثیر بسیار کمی نسبت به مدارس دولتی در شهر نیویورک دارند (Krueger&Zhu, 2004, P658).

5- Mora
1- McEwan
2- Carnoy
3- Dunkan
4- Sandy
1- Krueger
2-Zhu

هک^{۳۹} (۲۰۰۰)، ابزاری برای سنجش اثربخشی سازمانی مدارس (در سطح معلمان، والدین و دانش آموزان) طراحی نمود که به پنج بعد اصلی اثربخشی مدرسه توجه دارد. رهبری آموزشی، تأکیدات بر موضوعات علمی، انتظارات والا، موفقیت دانش آموزان، فراوانی مکانیسم مراقبت بر پیشرفت دانش آموزان. (باراث، ۲۰۰۰).

شبل^{۴۰} (۲۰۰۲) تأثیرات عوامل متعدد در سطح محتوای مدرسه، سطح معلم، سطح مدیریت، سطح مشخصات تدریس در موفقیت دانش آموزان (به عنوان اثربخشی مدرسه) در فلسطین اشغالی را مورد آزمون قرار داده است. متغیرهای تحقیق علاوه بر آن ها شامل: جنس، نژاد، نوع مدرسه، پایگاه اجتماعی - اقتصادی، هوش، منطقه جغرافیایی می باشد. داده های تحقیق با توجه به تحلیل نشان می دهد که تمامی متغیرهای مستقل جنس، پایگاه اجتماعی و هوش و هم چنین متغیرهای واسط شامل: رهبری، جو و محیط مدرسه و کیفیت معلم بر موفقیت تحصیلی تأثیر معناداری داشته اند.

تحقیقات انجام شده در زمینه مدارس غیردولتی و دولتی در داخل کشور به طور کلی ادبیات موجود در مدارس غیر دولتی و دولتی در ایران از غنای مطلوبی برخوردار نیست. تحقیقاتی که به بررسی و ارزشیابی مدارس غیردولتی و دولتی پرداخته باشند بسیار اندک می باشند و بیشتر آن ها به یکی از جنبه های اثربخشی مانند عملکرد، منابع، رهبری و ... پرداخته اند، که در اینجا به چند نمونه از آن ها اشاره می کنیم:

مطالعات داخلی

بابایی (۱۳۸۶) در تحقیق خود تحت عنوان «بررسی میزان اثربخشی مدرسه راهنمایی و دبیرستان پسرانه غیرانتفاعی علامه شهر تهران (منطقه ۴)» در چارچوب مدارس اثربخش پرداخته و بر مبنای مدل ادموندز، لزوت و لیواین، هفت همبسته برای مدارس اثربخش در نظر گرفته است که در پژوهش خود در قالب اهداف زیر قابل ذکر است:

- ۱- مشخص شدن میزان قوی بودن رهبری آموزشی مدارس
 - ۲- تعیین میزان شفافیت ماموریت مدارس
 - ۳- مشخص شدن سطح انتظارات از دانش آموزان در مدرسه
 - ۴- تعیین چگونگی نظارت بر پیشرفت دانش آموزان در مدرسه
 - ۵- ارزیابی جو مدرسه
 - ۶- تعیین میزان فرصت یادگیری دانش آموزان مدرسه
 - ۷- مشخص شدن اندازه مشارکت و مداخله والدین در مدرسه
- صنوبری (۱۳۸۴) پژوهشی تحت عنوان عنوان ارزشیابی اثربخشی مدارس متوسطه نظری غیر انتفاعی پسرانه شهر تهران از دیدگاه مدیران و دبیران به این نتیجه دست یافت که از لحاظ عملکرد تحصیلی دانش آموزان، مدارس متوسطه نظری غیرانتفاعی شهر تهران وضعیت بهتری نسبت به دانش آموزان مدارس دولتی دارند.
- عمده نتایج به دست آمده از این پژوهش حاکی از آن بود که:

- ۱- دبیران و مدیران در مورد اثربخشی کلی و شاخص های اثربخشی (۱- تصمیم گیری ۲- فعالیت های رهبری ۳- جو آموزش) مدارس غیرانتفاعی دیدگاههای متفاوتی و در مورد شاخص های اثربخشی (۱- مواد درسی و ۲- منابع) دیدگاههای یکسانی دارند.
- ۲- مدیران و دبیران؛ مدارس غیرانتفاعی را به لحاظ اثربخشی کلی و هر یک از شاخص های اثربخشی ارزیابی کرده اند.
- ۳- عملکرد مدارس غیرانتفاعی در مقایسه با مدارس دولتی به لحاظ نرخ های قبولی و مردودی و ترک تحصیل بهتر بوده است.

3-Heck

4-Shalabi

۴- دیدگاه مدیران و دبیران مناطق مختلف در مورد اثربخشی کلی و هریک از شاخص های اثربخشی (۱-مواددرسی ۲-تصمیم‌گیری ۳-منابع ۴-فعالیت های رهبری ۵-جو آموزش) یکسان است. زکی (۱۳۸۴) طی تحقیق به بررسی جامعه شناختی اثربخشی سازمانی آموزش و پرورش در ایران (در مورد دبیرستان های دخترانه و پسرانه دولتی اصفهان در سال تحصیلی (۱۳۸۲-۱۳۸۳) پرداخت. این پژوهش، توجه به رویکرد ترکیبی (کسب هدف، منابع سیستم) جهت تعریف، نظریه و تحقیق اثربخشی سازمانی دارد که به چهار مؤلفه اثربخشی سازمانی مدارس که شامل (نوآوری، تعهد سازمانی، رضایت شغلی و سلامت سازمانی) از مدل نظری نظام اجتماعی پارسونز پرداخته است و هر کدام از این چهار مؤلفه اثربخشی ارزیابی شده اند و به نتایج زیر دست یافته است؛ میزان اثربخشی سازمانی مدارس دخترانه بیشتر از مدارس پسرانه بوده است و میزان اثربخشی مدارس شهر اصفهان در نواحی ۵ گانه آموزشی یکسان بوده و تفاوت معناداری بین نواحی آموزشی وجود نداشته است.

بور بور (۱۳۸۵) در پایانامه خود تحت عنوان مقایسه ی دبیرستان های دولتی و غیرانتفاعی منطقه ی ۳ شهر تهران به لحاظ برخورداری از ویژگی های سازمان یادگیرنده پرداخته است؛ و این مدارس را با متغیر های تعدیل کننده که شامل: تعداد دانش آموزان مدرسه، رشته تحصیلی، قدمت، اندازه مدرسه، امکانات علمی و فرهنگی و سیاسی، ویژگی های مدیر، ویژگی های دبیران، امکانات رفاهی مدرسه، وضعیت اقتصادی دانش آموزان مقایسه کرده است.

عباس زاده (۱۳۷۴) پژوهشی با عنوان مقایسه اثربخشی مدارس دولتی غیرانتفاعی در شهرستان ارومیه انجام داده است. شاخص های اثربخشی این تحقیق میزان توفیق مدارس دولتی و غیردولتی در عملکرد خود می باشند این طرح شاخص های اثربخشی در خصوص مدارس دولتی و غیرانتفاعی را مورد بررسی و مقایسه و تحلیل قرار داده است، این شاخص ها که ابعاد مختلف اثربخشی را مورد توجه قرار می دهند نشان دهنده میزان توفیق مدارس دولتی و غیردولتی در عملکرد خود می باشند. پژوهشگر در پی ریزی فرضیه ها از خصوصیات که کالدول و اسپینکس برای مدارس اثربخش (شامل ابعاد: ۱-مواد درسی ۲-تصمیم‌گیری ۳-منابع ۴-نتایج ۵-رهبری ۶-جو آموزشی) استفاده کرده است.

نتایج حاصل از این پژوهش حاکی از آن است که:

- ۱- مدارس غیرانتفاعی در مقایسه با مدارس دولتی-اعم از مدارس ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان- به لحاظ هر یک از مؤلفه های پژوهش (مواد درسی...) در نمونه آماری این پژوهش از اثربخشی بیشتری برخوردار بوده اند.
 - ۲- اثربخشی مدارس غیرانتفاعی در مقایسه با مدارس دولتی مربوط به مقاطع تحصیلی مختلف، متفاوت است.
 - ۳- اثربخشی مدارس غیرانتفاعی در مقایسه با مدارس دولتی در مقاطع تحصیلی پایین تر -دبستان- نسبت به مقاطع تحصیلی بالاتر- دبیرستان- بیشتر است.
 - ۴- اثربخشی مدارس غیرانتفاعی دخترانه نسبت به اثربخشی مدارس غیر انتفاعی پسرانه، در مقایسه با مدارس دولتی بیشتر است.
- خیاط جدید (۱۳۸۱) با هدف بررسی رابطه بین سلامت سازمانی و اثربخشی مدارس راهنمایی دخترانه شهر تهران، برای بررسی ابعاد سلامت سازمانی، از الگویی که سلامت سازمانی را به شش بعد (یگانگی نهادی، ملاحظه گری، ساخت دهی، پشتیبانی منابع، روحیه و تاکید علمی) تقسیم کرده، استفاده می نماید و جهت بررسی اثربخشی از الگویی که اثربخشی را در شش بعد رهبری، یاری رساندن به دانش آموزان، روابط سازنده با اولیا، برخورد شایسته با معلمان، مهارت در ارزشیابی کارکنان و اداره امور مدرسه از دید دبیران می سنجد را به کار می برد.

نتایج حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد که:

- ۱- بین سلامت سازمانی در بعد ساخت دهی با اثربخشی رابطه معنی‌داری وجود دارد.
 - ۲- بین سلامت سازمانی در بعد ملاحظه‌گری با اثربخشی رابطه معنی‌داری وجود دارد.
 - ۳- بین سلامت سازمانی در بعد پشتیبانی منابع با اثربخشی رابطه معنی‌داری وجود دارد.
 - ۴- بین سلامت سازمانی در بعد روحیه با اثربخشی رابطه معنی‌داری وجود دارد.
 - ۵- بین سلامت سازمانی در بعد تاکید علمی با اثربخشی رابطه معنی‌داری وجود دارد.
 - ۶- بین سلامت سازمانی در بعد یگانگی نهادی با اثربخشی رابطه معنی‌داری وجود دارد.
 - ۷- بین نظرات دبیران با سابقه کار متفاوت در مورد سلامت سازمانی و اثربخشی تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
 - ۸- بین نظرات دبیران با مدرک تحصیلی متفاوت در مورد سلامت سازمانی و اثربخشی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.
 - ۹- بین نظرات دبیران با رشته تحصیلی متفاوت در مورد سلامت سازمانی و اثربخشی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.
- نهایتاً نتایج نشان داد که اگر مدیران مدارس در به کار بردن روش‌های ایجاد سلامت سازمانی تلاش کنند، اثربخشی مدارس آن‌ها در تمام ابعاد بهبود خواهد یافت.

قربانی (۱۳۸۰) در پژوهش خود با نام «راهبردهای مدیریت تعارض و نقش آن در اثربخشی مدارس» مطرح می‌سازد، بدون شک کار روزانه مدیران به شدت به روابط میان اشخاص و مبادله اطلاعات، وابسته می‌باشد و عاملی که در محیط کار موجب کاهش انگیزه، افت کارایی و اثربخشی سازمان می‌گردد، تعارض است. در سازمان‌ها به ویژه سازمان‌های آموزشی، تعارض را جزء جدایی‌ناپذیر و همیشگی می‌دانند. بر اساس تئوری‌های مدیریت، دو روش مغایر در برخورد با مساله تعارض در سازمان وجود دارد. از دیدگاه سنتی، تعارض اساساً مخرب است، باید از آن اجتناب کرد و آن را سرکوب کرد و یا به سرعت به حل و فصل آن پرداخت. از دیدگاه نوین، تعارض آشکار میان کارکنان، نشانه‌ای از سلامت سازمانی محسوب می‌شود؛ چرا که تعارض می‌تواند مشکلات پنهان را نمایان سازد، چنانچه سعی شود با کاربرد راهبردهای مدیریت تعارض، تعارضات از ساختار مناسب برخوردار شوند، امکان افزایش خلاقیت و اثربخشی فراهم می‌گردد. مدیران مدارس می‌توانند از پنج سبک مدیریت تعارض، یعنی همکاری، اجتناب، سازش، رقابت و تطبیق در قالب سه راهبرد راه حل‌گرا، عدم مقابله و کنترل، در هدایت تعارضات استفاده کنند. هدف کلی این پژوهش، بررسی نقش استراتژی‌های مدیریت تعارض در اثربخشی مدارس است. نتایج این تحقیق عنوان می‌نماید که:

- ۱- میان اثربخشی مدارس و راهبردهای مدیریت تعارض با احتمال حداقل ۹۵ درصد رابطه وجود دارد.
- ۲- راهبردهای متفاوت مدیریت تعارض در مقاطع مختلف تحصیلی با احتمال حداقل ۹۵ درصد اثربخشی متفاوت دارند.
- ۳- بر اساس ضریب همبستگی پیرسون در مقطع ابتدایی ۴۹٪ و در مقطع راهنمایی ۲۸٪ با افزایش تعارض، اثربخشی کاهش می‌یابد و در مقطع متوسطه ضریب همبستگی ۴٪ محاسبه گردید که نشان‌دهنده همبستگی ضعیف می‌باشد.
- ۴- از میان سه راهبرد راه حل‌گرا، عدم مقابله و کنترل با احتمال حداقل ۹۵٪ راهبرد راه حل‌گرا، بیشترین همبستگی را با اثربخشی مدارس دارد.

جلالی (۱۳۷۵) پژوهشی با عنوان «بررسی جایگاه و عملکرد مدارس غیرانتفاعی استان مرکزی ۴-۱۳۷۱» با هدف شناسایی میزان مشارکت والدین در تصمیمات مدرسه، میزان ارتباط مدرسه با والدین، چگونگی شناخت والدین از مدارس غیرانتفاعی، میزان کیفیت مدارس غیرانتفاعی در پرورش اخلاق و انضباط دانش‌آموزان و ... انجام داده است و فرضیه‌های را در راستای هدف‌های بالا به اختصار به صورت زیر مطرح کرده‌اند:

- ۱- بین مشارکت والدین دانش‌آموزان با عملکرد مدارس غیرانتفاعی ارتباط وجود دارد.

۲- بین حمایت مسئولین آموزش و پرورش از مدارس غیرانتفاعی با عملکرد این مدارس ارتباط وجود دارد.

۳- بین میزان کمک های مالی والدین با عملکرد مدارس غیرانتفاعی ارتباط وجود دارد.

پژوهشگر سپس با استفاده از پرسشنامه، اطلاعات لازم را از کلیه کارشناسان آموزش و پرورش استان و تعداد ۱۸۴ نفر از والدین و ۲۳ مدرسه در سه مقطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه گرد آوری کرد و آن ها را به روش آزمون خی دو مورد تجزیه و تحلیل قرار داده است، برخی از نتایج پژوهش به صورت زیر می باشد:

۱- رابطه معنی داری بین تمایل و فعالیت والدین به مشارکت و عملکرد مدارس غیرانتفاعی وجود دارد.

۲- رابطه معنی داری بین حمایت مسئولین آموزش و پرورش و عملکرد مدارس غیرانتفاعی وجود دارد.

۳- رابطه معنی داری با میزان کمک های مالی والدین و عملکرد مدارس غیرانتفاعی وجود دارد.

دژپسند (۱۳۷۴) پژوهشی با عنوان « بررسی کارایی مدارس دولتی و غیرانتفاعی، شاهد و نمونه مردمی در شهر تهران» با هدف مقایسه مدارس مذکور به لحاظ کارایی پرداخته است. در این پژوهش، پژوهشگر بر اساس تقسیم بندی داده ها تابع تولید آموزش به سه دسته که عبارتند از: ۱- داده های مربوط به مدرسه ۲- داده های مربوط به ویژگی های فردی دانش آموزان ۳- داده های اقتصادی-اجتماعی مربوط به خانواده دانش آموزان، به طراحی دو مدل پرداخته است. یک مدل برای عوامل موثر بر محصول آموزش و یک مدل هم در مورد عوامل موثر بر معدل یکسال قبل این دانش آموزان. در این پژوهش همچنین پژوهشگر برای جمع آوری بخشی از اطلاعات مورد نیاز به برآورد مدل به روش ارزش افزوده و همچنین نمونه گیری پرداخته است. در این نمونه گیری پایه های پنجم ابتدایی و سوم راهنمایی را به دلیل مدارس مختلف در آزمون یکسانی شرکت می کنند انتخاب شدند. از بین مدارس مختلف هم ۴۵ مدرسه دولتی، ۱۵ مدرسه غیرانتفاعی، ۴ مدرسه شاهد و ۳ مدرسه نمونه مردمی در مقطع راهنمایی و ۸۸ مدرسه دولتی، ۱۵ مدرسه غیرانتفاعی، ۴ مدرسه شاهد و ۷ مدرسه نمونه مردمی در مقطع ابتدایی با استفاده از روش خوشه ای و تصادفی ساده انتخاب گردیدند. برخی از نتایج پژوهش مذکور به شرح زیر است:

برآورد تابع تولید آموزش برای مدارس راهنمایی غیرانتفاعی نشان می دهد که در مدارس غیرانتفاعی دانش آموزانی موفق تر بوده اند که از توانایی های اولیه بالاتر برخوردار بوده اند و یا از والدینی با تسهیلات و مراتب عالی بوده اند. در این مدارس نمی توان انتظار داشت که تنها با بالا رفتن شاخص های اقتصادی خانواده یا رفاه خانواده موفقیت تحصیلی فرزندان نیز بالاتر رود. بلکه این شاخص اثر معکوس بر بازدهی آموزش دارد و نهایتاً اینکه مدارس غیرانتفاعی از عوامل مدرسه به خوبی استفاده کرده اند.

مقایسه بازدهی آموزشی (موفقیت تحصیلی) مدارس دولتی و غیرانتفاعی نشان می دهد که دانش آموزان مدارس غیرانتفاعی به طور متوسط معدلی با ۱/۳۳ نمره بالاتر از دانش آموزان مدارس دولتی را اخذ خواهند نمود لذا مدارس غیر انتفاعی اثر معنی داری بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان خود دارند، پس بازدهی آنان بهتر از مدارس دولتی می باشد.

برآورد تابع تولید آموزش دانش آموزان پنجم ابتدایی مدارس غیرانتفاعی نشان می دهد که در این مدارس نیز از متغیرهای مربوط به خود دانش آموزان ابتدایی سال همچنان از موثرترین عوامل در موفقیت تحصیلی دانش آموزان می باشد. متغیرهای مربوط به خصوصیات اقتصادی-اجتماعی خانواده دانش آموزان همگی اثرات مثبت و معنی داری بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان این مدارس دارند. از عوامل مربوط مدرسه متغیرهای فضای آموزشی سرانه و تحصیلات معلم اثر مثبت معنی داری بر موفقیت دانش آموزان گذشته است. سابقه آموزشی معلم نتوانسته است اثر مثبتی بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان داشته باشد.

مقایسه بازدهی آموزشی مدارس دولتی و غیرانتفاعی مقطع ابتدایی نشان می دهد که متغیر نوع مدرسه بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان اثر معنی داری دارد؛ یعنی اگر سایر متغیرها ثابت فرض شوند دانش آموزان مدارس غیرانتفاعی معدلی با ۵۶٪ نمره بالاتر از دانش آموزان مدارس دولتی احراز خواهند کرد. (دژپسند، ۱۳۷۴).

روش گردآوری داده ها

ابتدا اطلاعات مربوط به مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی شهر اراک و تعداد مدارس مناطق آموزشی جمع آوری و سپس نمونه های آماری مورد نظر انتخاب گردید. سپس با کسب مجوز از اداره کل آموزش و پرورش شهر اراک و تایید هر یک از مناطق ۱ و ۲ آموزش و پرورش، پرسشنامه ها توسط محقق در اختیار معلمان و مدیران هر مدرسه قرار گرفت و توضیحات لازم در ارتباط با پرسشنامه ها و نحوه پاسخ دهی به سئوالات ارائه شد در نهایت پرسشنامه های تکمیل شده جمع آوری و برای تحلیل های آماری طبقه بندی گردید.

روش آماری تجزیه و تحلیل داده ها

تجزیه و تحلیل اطلاعات بعد از جمع آوری داده ها با استفاده از آمارهای توصیفی (توزیع فراوانی ها به تفکیک ویژگی های جمعیت شناختی) و آمارهای استنباطی (آزمون t تک نمونه ای، تحلیل واریانس یک راهه و دوراهه)، انجام گرفت. تجزیه و تحلیل های مذکور با کمک نرم افزار spss18، صورت گرفته است.

آماره های توصیفی

در جدول، مقادیر میانگین و انحراف استاندارد متغیرها به تفکیک مدارس دولتی و غیر انتفاعی ارائه شده است. توجه شود که مقادیر میانگین ها برای ویژگی های اثربخشی باید در بازه ۱-۴ مورد تفسیر و بررسی قرار گیرد (نمره کل برای هر خرده مقیاس تقسیم بر تعداد سوالات آن مقیاس شده است تا تمامی نمرات در دامنه ۱ تا ۴ قرار بگیرد). همچنین برای مقایسه توصیفی این میانگین ها می توان بازه نمره گذاری پرسشنامه محقق ساخته را به سه بخش برابر تقسیم نمود به گونه ای که ۲,۶۶ ملاک قضاوت اثربخشی در نظر گرفته شود، به طوری که ویژگی دارای میانگین بالاتر از ۲,۶۶، به عنوان ویژگی اثربخش در مدرسه منظور گردد. همچنین بازه ۱,۳۳ تا ۲,۶۶ نسبتاً اثر بخش و ۱,۳۳ تا ۱ به صورت عدم اثر بخشی در نظر گرفته شود. این گونه دسته بندی، ملاکی توصیفی را برای بررسی هر یک از میانگین های جدول، فراهم می نماید.

جدول شماره ۲: آماره های توصیفی به تفکیک مدارس دولتی و غیر انتفاعی

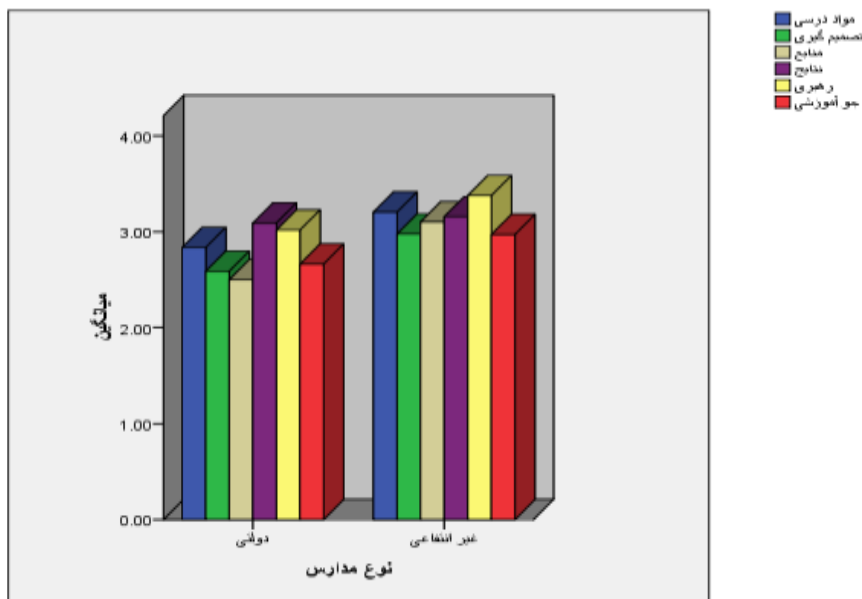
متغیرها	آماره ها		دولتی (n = ۱۱۱)		غیر انتفاعی (n = ۸۳)	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
سن	۴۰,۲۵	۶,۰۹	۴۱,۶۴	۱,۱۱		
سابقه تدریس	۱۸,۰۴	۸,۲۸	۲۰,۰۱	۱۲,۵۸		
ویژگی های اثربخشی						
مواد درسی	۲,۸۴	۰,۶۳	۳,۲۰	۰,۶۱		
تصمیم گیری	۲,۵۹	۰,۶۷	۲,۹۷	۰,۷۰		

منابع	۲,۵۰	۰,۸۱	۳,۱۰	۰,۷۹
نتایج	۳,۰۹	۰,۷۱	۳,۱۶	۰,۷۳
رهبری	۳,۰۲	۰,۶۹	۳,۳۸	۰,۵۸
جو آموزشی	۲,۶۶	۰,۴۸	۲,۹۷	۰,۴۳

با توجه به جدول ۳-۴، مشاهده می‌گردد که میانگین سنی معلمان شاغل در مدارس دولتی ۴۰,۲۵ سال است و میانگین سنی گروه شاغل در مدارس غیر انتفاعی ۴۱,۶۴ سال است. میانگین سابقه تدریس معلمان مدارس دولتی ۱۸,۰۴ سال و میانگین سابقه در معلمان غیر انتفاعی ۲۰,۰۱ سال است. مشاهده می‌گردد که میانگین سنی و سابقه تدریس در مدارس غیر انتفاعی بیشتر از مدارس دولتی است. از میان متغیرهای اثربخشی میانگین مواد درسی به ترتیب در مدارس دولتی و غیر انتفاعی ۲,۸۴ و ۳,۲۰ است که هر دو به لحاظ توصیفی بالاتر از ۲,۶۶ در بازه اثر بخش قرار می‌گیرند. میانگین تصمیم‌گیری برای مدارس دولتی و غیرانتفاعی به ترتیب ۲,۵۹ و ۲,۹۷ است که میانگین مدارس دولتی برای این متغیر در حیطه نسبتاً اثر بخش قرار می‌گیرد و برای مدارس دولتی در بازه اثر بخش قرار می‌گیرد. همچنین میانگین منابع به ترتیب در مدارس دولتی و غیر انتفاعی ۲,۵۰ و ۳,۱۰ است که میانگین منابع در مدارس دولتی پایین‌تر از ۲,۶۶ و در بازه نسبتاً اثر بخش قرار می‌گیرد. میانگین ویژگی‌های نتایج، رهبریت و جو آموزشی در مدارس دولتی به ترتیب ۳,۰۹، ۳,۰۲ و ۲,۶۶ است همچنین میانگین متغیرهای مذکور در مدارس غیر انتفاعی به ترتیب ۳,۱۶، ۳,۳۸ و ۲,۹۷ است که هر سه در بازه اثر بخش و بالاتر از ۲,۶۶ قرار می‌گیرد.

میانگین متغیرهای اثربخشی ارائه شده در نمودار ۱، نمایش داده شده است.

نمودار ۱: میانگین متغیرهای اثربخشی به تفکیک مدارس دولتی و غیر انتفاعی



با توجه به جدول، مشاهده می‌گردد که به ترتیب میانگین‌های گروه دختران در متغیرهای مواد درسی، تصمیم‌گیری، منابع، نتایج، رهبری و جو آموزشی عبارت است از: ۲,۸۳، ۲,۵۸، ۲,۵۷، ۳,۰۶، ۲,۹۵ و ۲,۶۶. تمامی مقادیر مذکور کم‌تر از مقادیر میانگین‌ها در گروه پسران است که به ترتیب عبارت است از: ۳,۱۵، ۲,۹۳، ۲,۹۵، ۳,۱۷، ۳,۳۹، ۲,۹۳. در جدول بعد میانگین‌ها با توجه به نحوه اداره مدرسه (دولتی و غیر انتفاعی) و جنسیت مدارس (دخترانه و پسرانه) ارائه شده است.

آماره‌های استنباطی

در این بخش برداشت‌های توصیفی اولیه از میانگین متغیرها با استفاده از آزمون‌های آماری مورد بررسی قرار می‌گیرد تا معناداری تفاوت‌های مشاهده شده با مقدار اطمینان معینی، مشخص گردد. در ابتدا نتایج t تک گروهی برای مقایسه هر یک از میانگین‌های متغیرهای اثربخشی در مدارس دولتی و غیر انتفاعی با ملاک قضاوت اثربخشی (۲,۶۶) مورد مقایسه قرار می‌گیرد. نتایج آزمون t در جدول ۵ ارائه شده است.

با توجه به جدول، مشاهده می‌گردد که آماره t (۲,۹۴) مشاهده شده برای میانگین مواد درسی (۲,۸۴) که در بخش آماره توصیفی مشاهده گردید از مقدار بحرانی آن (۲,۶۱) در سطح ۰,۰۱ با اطمینان ۹۹ درصد بزرگتر است در نتیجه مقدار این متغیر از مقدار ملاک اثربخشی (۲,۶۶) بزرگتر است و این تفاوت از لحاظ آماری معنادار است؛ بنابراین مواد درسی از جمله ویژگی‌های اثر بخش در مدارس دولتی می‌باشد. در مقابل، آماره t (-۱,۱۲) برای تصمیم‌گیری از مقدار بحرانی آن (۲/۶۱) در سطح ۰,۰۱ کوچکتر است. در نتیجه میانگین تصمیم‌گیری در مدارس ابتدایی (۲,۵۹) تفاوت معناداری با ملاک اثربخشی ندارد بنابراین این ویژگی برای مدارس دولتی در سطح نسبتاً اثر بخش قرار می‌گیرد. برای متغیر منابع مشاهده می‌گردد که آماره مشاهده شده (-۲,۰۸) از مقدار بحرانی آن (-۱,۹۸) در سطح ۰,۰۵ کوچکتر است در نتیجه از لحاظ آماری بین میانگین منابع (۲,۵۰) و ملاک (۲,۶۶) تفاوت معناداری وجود دارد و در مدارس دولتی میانگین منابع پایین‌تر از ملاک اثربخشی قرار دارد در نتیجه این ویژگی را نمی‌توان کاملاً اثربخش در نظر گرفت. همچنین مقدار آماره مشاهده شده برای متغیر نتایج (۶,۳۷) از مقدار بحرانی آن در سطح ۰,۰۱ بزرگتر است. در نتیجه میانگین نتایج (۳,۰۹) بالاتر از ملاک قضاوت قرار می‌گیرد و می‌توان آن را یک ویژگی اثربخش در مدارس دولتی در نظر گرفت. همچنین برای متغیر رهبری هم آماره مشاهده شده (۵,۴۴) از مقدار بحرانی آن در سطح ۰,۰۱ بزرگتر است در نتیجه تفاوت معناداری بین میانگین رهبری (۳,۰۲) و ملاک (۲,۶۶) وجود دارد. این ویژگی هم از جمله ویژگی‌های اثربخش در مدارس دولتی در نظر گرفته می‌شود. برای آخرین متغیر اثربخشی (جو آموزشی) مقدار آماره مشاهده شده (۰,۰۶) از مقدار بحرانی (۱,۹۸) در سطح ۰,۰۵ کوچکتر است در نتیجه تفاوتی بین میانگین جو آموزشی و ملاک قضاوت اثربخشی مشاهده نمی‌گردد و این ویژگی هم نسبتاً اثر بخش در نظر گرفته می‌شود.

بنابراین به طور کلی در مدارس ابتدایی دولتی شهر اراک از نظر کادر آموزشی این مدارس (معلم‌ان و مدیران) ویژگی‌های مواد درسی، نتایج و رهبری اثر بخش هستند و ویژگی‌های تصمیم‌گیری، منابع و جو آموزشی نسبتاً اثربخش در نظر گرفته می‌شوند و در این سه حوزه مدارس دولتی با ضعف مواجه می‌باشند و نیازمند تقویت در این سه حوزه اثربخشی می‌باشند.

در ادامه تک تک میانگین‌های متغیرهای اثربخشی در مدارس غیر انتفاعی با توجه به نتیجه آماره t با ملاک اثربخشی مقایسه می‌گردد. با توجه به جدول ۴-۶، مشاهده می‌گردد که در مدارس ابتدایی غیر انتفاعی آماره t مشاهده شده برای مواد درسی (۸,۱۲) از مقدار بحرانی آن (۲,۶۴) در سطح ۰,۰۱ و درجه آزادی ۸۲ بزرگتر است بنابراین با اطمینان ۹۹ درصد تفاوت معناداری بین میانگین مواد درسی (۳,۲۰) و ملاک قضاوت اثربخشی (۲,۶۶) وجود دارد و این ویژگی در سطح اثربخش قرار می‌گیرد. برای متغیر تصمیم‌گیری آماره مشاهده شده (۴,۱۰) از مقدار بحرانی آن در سطح ۰,۰۱ بزرگتر است در نتیجه با

اطمینان ۹۹ درصد تفاوت معناداری بین میانگین تصمیم‌گیری (۲,۹۷) و میانگین ملاک (۲,۶۶) وجود دارد. در نتیجه تصمیم‌گیری در مدارس غیر انتفاعی هم در حیطه اثربخش واقع می‌گردد. همچنین آماره مشاهده شده برای سایر متغیرهای منابع (۵,۱۲)، نتایج (۶,۲۱)، رهبری (۱۱,۱۸) و جو آموزشی (۶,۵۵) هم از مقدار بحرانی (۲,۶۴) در سطح ۰,۰۱ بزرگتر است. در نتیجه با اطمینان ۹۹ درصد بین میانگین منابع (۳,۱۰)، نتایج (۳,۱۶)، رهبری (۳,۳۸) و جو آموزشی (۲,۹۷) با میانگین ملاک اثر بخشی (۲,۶۶) تفاوت معناداری وجود دارد و همگی میانگین‌ها بیشتر از ملاک در نظر گرفته می‌باشند در نتیجه از نظر کادر آموزشی این مدارس تمامی ویژگی‌های اثر بخشی در مدارس غیر انتفاعی در سطح مطلوبی برقرار است. در ادامه نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک راهه برای مقایسه میانگین‌های دو گروه از مدارس دولتی و غیر انتفاعی به تفکیک هر کدام از متغیرهای اثربخشی ارائه می‌گردد. تا اینکه مشخص گردد که تفاوت‌های مشاهده شده در میانگین‌های دو گروه در جدول، از لحاظ آماری هم معنادار هستند؟

جدول شماره ۳: نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک راهه

F	میانگین مجذورات	مجموع مجذورات	df	متغیرها و منابع تغییر
۱۶,۷۵*	۶,۴۷ ۰,۳۹	۶,۴۷ ۷۴,۲۰	۱ ۱۹۲	ویژگیهای اثربخشی مواد درسی بین گروهی درون گروهی
۱۵,۲۵*	۷,۱۲ ۰,۴۷	۷,۱۲ ۸۹,۷۲	۱ ۱۹۲	تصمیم‌گیری بین گروهی درون گروهی
۲۸,۸۲*	۱۷,۲۳ ۰,۶۴	۱۷,۲۳ ۱۲۳,۳۸	۱ ۱۹۲	منابع بین گروهی درون گروهی
۰,۴۱	۰,۲۱ ۰,۲۵	۰,۲۱ ۹۹,۰۶	۱ ۱۹۲	نتایج بین گروهی درون گروهی
۱۴,۶۱*	۶,۱۳ ۰,۴۲	۶,۱۳ ۸۰,۶۲	۱ ۱۹۲	رهبری بین گروهی درون گروهی
۲۰,۹۴*	۴,۴۹ ۰,۲۱	۴,۴۹ ۴۱,۱۲	۱ ۱۹۲	جو آموزشی بین گروهی درون گروهی

با توجه به جدول مشاهده می‌گردد که آماره به دست آمده برای متغیر مواد درسی (۱۶,۷۵) از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) در سطح ۰,۰۱ بزرگتر است در نتیجه بین مقدار میانگین مواد درسی در دو گروه مدارس دولتی و غیر انتفاعی تفاوت معناداری وجود دارد. به‌گونه‌ای که مقدار میانگین این متغیر در مدارس غیر انتفاعی بالاتر از میانگین آن در مدارس دولتی قرار می‌گیرد در نتیجه مدارس غیر انتفاعی در حوزه مواد درسی اثربخش‌تر از مدارس دولتی هستند. همچنین آماره به دست آمده برای متغیر تصمیم‌گیری از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) بزرگتر است در نتیجه تفاوت معناداری بین دو گروه وجود دارد؛ بنابراین میانگین تصمیم‌گیری در مدارس غیر انتفاعی بالاتر از مدارس دولتی قرار دارد؛ و مدارس غیر انتفاعی در حوزه تصمیم‌گیری به گونه اثربخش‌تری از مدارس دولتی عمل می‌کنند.

همچنین آماره به دست آمده برای متغیر منابع از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) بزرگتر است در نتیجه تفاوت معناداری بین دو گروه وجود دارد. بنابراین میانگین منابع در مدارس غیر انتفاعی بالاتر از مدارس دولتی قرار دارد؛ و مدارس غیر انتفاعی در حوزه منابع آموزشی به گونه اثربخش تری از مدارس دولتی عمل می کنند.

بعلاوه با توجه به جدول ۴-۷، مشاهده می گردد که آماره به دست آمده برای متغیر نتایج (۰,۴۱) از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) در سطح ۰,۰۱ کوچکتر است در نتیجه بین مقدار میانگین مواد درسی در دو گروه مدارس دولتی و غیر انتفاعی تفاوت معناداری وجود ندارد. در نتیجه مدارس غیر انتفاعی و دولتی در حوزه نتایج به یک اندازه اثربخش هستند.

آماره به دست آمده برای متغیر رهبری از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) بزرگتر است در نتیجه تفاوت معناداری بین دو گروه وجود دارد؛ بنابراین میانگین رهبری در مدارس غیر انتفاعی بالاتر از مدارس دولتی قرار دارد؛ و مدارس غیر انتفاعی در حوزه رهبری هم به گونه اثربخش تری از مدارس دولتی عمل می کنند. برای آخرین متغیر اثربخشی (جو آموزشی) نیز آماره به دست آمده از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) بزرگتر است در نتیجه با اطمینان ۹۹ درصد تفاوت معناداری بین دو گروه وجود دارد. بنابراین جو آموزشی در مدارس غیر انتفاعی اثربخش تر و مطلوب تر از مدارس دولتی است.

در نتیجه به طور کلی از میان متغیرهای اثربخشی به جز ویژگی نتایج، میانگین سایر ویژگی ها در مدارس غیر انتفاعی بالاتر از مدارس دولتی است؛ و مدارس غیر انتفاعی به گونه اثربخش تری عمل می کنند.

در ادامه نتایج حاصل از تحلیل واریانس دو راهه برای بررسی میانگین ها در تعامل نحوه اداره مدرسه (دولتی و غیر انتفاعی بودن) با جنسیت مدرسه (دخترانه و پسرانه بودن مدارس) مورد بررسی قرار می گیرد. با توجه به خروجی تحلیل واریانس دو راهه تعامل بین دو عامل (دولتی و غیرانتفاعی بودن یا پسرانه بودن) معنادار نیست. در نتیجه با اطمینان ۹۵ درصد بین مدارس دولتی دخترانه و پسرانه با مدارس غیر انتفاعی دخترانه و پسرانه از نظر میانگین متغیرهای اثربخشی تفاوت معناداری مشاهده نمی گردد. در ادامه در ابتدا تفاوت ها در هر عامل به تنهایی با مقدار اصلاح آلفای بن فرونی (۰,۰۰۵) مورد بررسی قرار می گیرد. تمامی نتایج در جدول ۴-۸ خلاصه شده است.

نتیجه گیری

خلاصه ای از یافته‌های تحقیق

نتایج زیر از بررسی سوالات پژوهشی حاصل شده است :

سؤال اصلی: آیا بین اثربخشی مدارس ابتدایی دولتی در مقایسه با مدارس غیر دولتی شهر اراک در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ تفاوت وجود دارد؟

به طور کلی از میان متغیرهای اثربخشی به جز ویژگی نتایج، میانگین سایر ویژگی ها در مدارس غیر دولتی بالاتر از مدارس دولتی است؛ و مدارس غیر دولتی به گونه اثربخش تری عمل می کنند. این یافته با یافته‌های پژوهش سید عباس زاده مبنی بر برتری اثربخشی مدارس غیرانتفاعی به لحاظ خصوصیات چون ۱- مواد درسی ۲- تصمیم‌گیری ۳- منابع ۴- نتایج ۵- فعالیت های رهبری و ۶- جو آموزش نسبت به مدارس دولتی همخوانی دارد.

این یافته همچنین با یافته‌های پژوهش محمد صنوبری (۱۳۸۴) مبنی بر این که مدارس غیردولتی در مقایسه با مدارس دولتی از نرخ قبولی بالاتر و ترک تحصیلی و مردودی پائین تری برخوردار می باشند که عملکرد مدارس غیردولتی در کل برتری قابل ملاحظه ای بر عملکرد مدارس دولتی دارند همخوانی دارد.

این یافته‌ها با یافته‌های بور بور (۱۳۸۵) که در پایان‌نامه خود تحت عنوان مقایسه‌ی دبیرستان‌های دولتی و غیرانتفاعی منطقه ی ۳ شهر تهران به لحاظ برخورداری از ویژگی‌های سازمان‌یادگیرنده پرداخته است؛ و این مدارس را با متغیرهای تعدیل‌کننده که شامل: تعداد دانش‌آموزان مدرسه، رشته تحصیلی، قدمت، اندازه مدرسه، امکانات علمی و فرهنگی و سیاسی، ویژگی‌های مدیر، ویژگی‌های دبیران، امکانات رفاهی مدرسه، وضعیت اقتصادی دانش‌آموزان مقایسه کرده است و در کل برتری مدارس غیردولتی را بر مدارس دولتی نشان می‌دهد همخوانی دارد.

این یافته‌ها با یافته‌های قربانی (۱۳۸۰)، با نام «راهبردهای مدیریت تعارض و نقش آن در اثربخشی مدارس» و یافته‌های خیاط جدید (۱۳۸۱) با نام «بررسی رابطه بین سلامت سازمانی و اثربخشی مدارس راهنمایی دخترانه شهر تهران» همخوانی ندارد.

این یافته با یافته‌های درانکرز و رابرت (۲۰۰۸)، با عنوان تفاوت در دستاوردهای آموزشی و تحصیلی بین مدارس عمومی، خصوصی، وابسته به دولت و مدارس مستقل خصوصی در بین ۲۲ کشور انجام گرفته و پس از بررسی داده‌ها مشخص شده است که ترکیب اجتماعی مدارس خصوصی از مدارس دولتی بهتر است، شاگردان مدارس خصوصی از لحاظ دستاوردهای تحصیلی از شاگردان مدارس خصوصی از لحاظ دستاوردهای تحصیلی از شاگردان مدارس عمومی با همان ترکیب بهتر بوده است همخوانی دارد.

این یافته‌ها با یافته‌های برونلو و روکو (۲۰۰۵) تحت عنوان «استانداردهای آموزشی در مدارس دولتی و خصوصی» انجام داده‌اند. آن‌ها هم در تحقیقاتشان دریافتند که دانش‌آموزان مدارس دولتی که پول دریافت می‌کنند از لحاظ تحصیلات آکادمیک هیچ برتری از دانش‌آموزان مدارس دولتی ندارند، و به دلیل اینکه این تحقیق برتری مدارس غیردولتی را نشان می‌دهد، همخوانی ندارد.

این یافته با یافته‌های اسکات (۲۰۰۴) در رساله دکتری خود به بررسی رابطه بین جو مدرسه، کارآمدی معلم و اثربخشی مدرسه پرداخته است، و نتایج تحقیق نشان می‌دهد که حرفه‌ای‌گرایی معلم، تاکید علمی و همچنین رهبری آموزشی رابطه معنی‌داری با اثربخشی کلی مدرسه دارد. با توجه به مطالعات رگرسونی چندگانه اثربخشی مدرسه، جو مدرسه و کارآمدی معلمان که نشان می‌دهد که رابطه معنی‌داری برای اثربخشی مدرسه است، همخوانی دارد.

این یافته‌ها با یافته‌های تحقیقی تحت عنوان «تاثیر رقابت در مدارس خصوصی بر عملکرد مدارس دولتی در گرجستان» که توسط گلر، سیو کویست و واکر (۲۰۰۶) انجام شده است؛ و نشان می‌دهد که رقابت در مدارس خصوصی بسیار بالا است. این نتیجه با توجه به بررسی نتایج امتحانی دانش‌آموزان گرفته شده است چون اگر مدارس خصوصی بهترین دانش‌آموزان را جذب نمایند، بنابراین ثبت نام در مدارس غیردولتی باعث افت عملکرد دانش‌آموزان مدارس دولتی می‌شود. حتی اگر مدیران و معلمان مدارس دولتی تلاش‌های خود را برای نتایج بهتر تحصیلی دانش‌آموزان مضاعف کنند، همخوانی ندارد.

این یافته‌ها با یافته‌های مک ایوان و کارنوی (۲۰۰۰) پژوهشی در مورد کارایی و اثربخشی مدارس عمومی و خصوصی (شامل کاتولیک و غیر مذهبی) شیلی به عمل آوردند. محققان در پایان اظهار می‌کنند که مدارس خصوصی (کاتولیک) کارایی بهتری نسبت به مدارس دولتی دارند چون با هزینه اندک موجد دستاوردهای آکادمیک بهتری نسبت به مدارس دولتی شده‌اند، همخوانی دارد.

این یافته‌ها با یافته‌های مورا (۲۰۰۶) تحت عنوان «مدارس خصوصی برتر وجود ندارد» و با یافته‌های تحقیقی توسط لیزابارو (۲۰۰۶) با عنوان «موقعیت مدارس خصوصی و مشخصات محله‌های همجوار آن»، همچنین این پژوهش با تحقیق لیزابارو

(۲۰۰۶) که محقق بیان می کند یک رابطه معنی دار منفی بین تعداد مدارس خصوصی در یک منطقه و متوسط درآمد خانواده و تمرکز نژادی و جمعیتی در آن منطقه وجود دارد، همخوانی ندارد.

• آیا بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد مواد درسی تفاوت معنی دار وجود دارد؟

بررسی این سؤال پژوهشی نشان داد که بین مقدار میانگین مواد درسی در دو گروه مدارس دولتی و غیر دولتی تفاوت معناداری وجود دارد. به گونه ای که مقدار میانگین این متغیر در مدارس غیردولتی بالاتر از میانگین آن در مدارس دولتی بود. در نتیجه مدارس غیر دولتی در حوزه مواد درسی اثربخش تر از مدارس دولتی هستند.

این یافته با یافته های پژوهش محمد صنوبری (۱۳۸۴) همخوانی دارد. وی در پژوهش خود به این نتیجه رسید که بین دیدگاه مدیران و دبیران مدارس غیرانتفاعی در مورد اثربخشی مواد درسی در این گونه مدارس تفاوت معنی دار وجود دارد و هر دو گروه دبیران و مدیران مدارس غیردولتی را به لحاظ مواد درسی اثربخش ارزیابی کرده اند. همچنین با یافته های پژوهش بابائی (۱۳۸۶)، مبنی بر اینکه با تایید فرضیه هفتم که در مدرسه علامه فرصت کافی برای یادگیری دانش آموزان فراهم است همخوانی دارد.

این یافته با یافته های پژوهش که در ایالات متحده برای مقایسه اثربخشی مدارس دولتی و خصوصی انجام شده است همخوانی دارد. این پژوهش نشان داد مدارس خصوصی فرصت های آموزشی بیشتری را برای یادگیری دانش آموزان خود فراهم می کنند.

• آیا بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد تصمیم گیری تفاوت معنی دار وجود دارد؟

آماره به دست آمده برای متغیر تصمیم گیری از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) بزرگتر است در نتیجه تفاوت معناداری بین دو گروه وجود دارد بنابراین میانگین تصمیم گیری در مدارس غیردولتی بالاتر از مدارس دولتی قرار دارد؛ و مدارس غیردولتی در حوزه تصمیم گیری به گونه اثربخش تری از مدارس دولتی عمل می کنند.

این یافته با یافته های پژوهش محمد صنوبری (۱۳۸۴) همسو می باشد. صنوبری در پژوهش خود به این نتیجه رسید که بین دیدگاه مدیران و دبیران در مورد اثربخشی فرایند تصمیم گیری در مدارس غیردولتی تفاوت معنی دار وجود دارد و هر دو گروه دبیران و مدیران مدارس غیردولتی را به لحاظ فرایند تصمیم گیری اثربخش ارزیابی کرده اند. همچنین یافته پژوهش حاضر با یافته های پژوهش بابائی (۱۳۸۶)، مبنی بر اینکه مشارکت و مداخله والدین در مدرسه علامه محسوس است و نمره مشارکت والدین از دیدگاه دو گروه والدین و دانش آموزان در شرایط نسبتاً مطلوب و درصد اثربخشی بالای ۷۰٪ قرار دارد، همخوانی دارد.

• آیا بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد منابع تفاوت معنی دار وجود دارد؟

آماره به دست آمده برای متغیر منابع از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) بزرگتر است در نتیجه تفاوت معناداری بین دو گروه وجود دارد؛ به عبارت دیگر میانگین منابع در مدارس غیر انتفاعی بالاتر از مدارس دولتی قرار دارد؛ و مدارس غیر انتفاعی در حوزه منابع آموزشی به گونه اثربخش تری از مدارس دولتی عمل می کنند.

این یافته با یافته های پژوهش محمد صنوبری (۱۳۸۴) مبنی بر اینکه، بین دیدگاه مدیران و دبیران در مورد اثربخشی منابع در

مدارس غیرانتفاعی تفاوت معنی‌دار وجود ندارد و هر دو گروه دبیران و مدیران مدارس غیرانتفاعی را به لحاظ منابع اثربخش ارزیابی کرده اند همخوانی دارد؛ و همچنین با پژوهش عباس زاده (۱۳۷۴) مبنی بر برتری اثربخشی مدارس غیرانتفاعی در مقایسه با مدارس دولتی به لحاظ منابع آموزشی همخوانی دارد؛ و با یافته‌های بور بور (۱۳۸۵) مبنی بر برتری دبیرستان‌های غیرانتفاعی در مقایسه با دبیرستان‌های دولتی در مورد امکانات رفاهی مدرسه، امکانات علمی و فرهنگی و سیاسی همخوانی دارد؛ و با یافته‌های سان (۲۰۰۴) در خصوص بهبود اثربخشی مدارس با عوامل متعددی هم چون خود مختار و استقلال مدرسه، منابع مالی، حمایت اجتماعی محلی، وجود زمینه‌های مناسب شغلی برای معلمان و مدارس به‌عنوان منابع پیش نیاز برای برنامه‌های بهبود مدارس اثربخش می‌بایستی مدنظر باشند همخوانی دارد.

• آیا بین مدارس ابتدایی دولتی و دولتی در بعد نتایج تفاوت معنی‌دار وجود دارد؟

آماره به دست آمده برای متغیر نتایج (۰,۴۱) از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) در سطح ۰,۰۱ کوچکتر است در نتیجه بین مقدار میانگین مواد درسی در دو گروه مدارس دولتی و غیر انتفاعی تفاوت معناداری وجود ندارد. در نتیجه مدارس غیر انتفاعی و دولتی در حوزه نتایج به یک اندازه اثربخش هستند.

این یافته با یافته‌های پژوهش بابائی (۱۳۸۶)، با تایید فرضیه پنجم که نمره نظارت از دیدگاه دو گروه والدین و دانش آموزان در شرایط نسبتاً مطلوب و درصد اثربخشی بالای ۷۰٪ قرار دارد، همخوانی دارد. نظارت بر پیشرفت دانش آموزان در مدرسه علامه که یک مدرسه غیرانتفاعی است همخوانی وجود دارد.

• آیا بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد رهبری تفاوت معنی‌دار وجود دارد؟

آماره به دست آمده برای متغیر رهبری از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) بزرگتر است در نتیجه تفاوت معناداری بین دو گروه وجود دارد؛ بنابراین میانگین رهبری در مدارس غیر انتفاعی بالاتر از مدارس دولتی قرار دارد؛ و مدارس غیر انتفاعی در حوزه رهبری هم به گونه اثربخش تری از مدارس دولتی عمل می‌کنند.

این یافته با یافته‌های پژوهش محمد صنوبری (۱۳۸۴)، مبنی بر اینکه بین دیدگاه مدیران و دبیران در مورد فعالیت‌های رهبری در مدارس غیرانتفاعی تفاوت معنی‌دار وجود دارد و هر دو گروه دبیران و مدیران مدارس غیرانتفاعی را به لحاظ فعالیت رهبری اثربخش ارزیابی کرده اند همخوانی دارد. همچنین با یافته‌های پژوهش بابائی (۱۳۸۶)، مبنی بر اینکه رهبری آموزشی قوی در مدرسه علامه حاکم است و نمره رهبری از دیدگاه دو گروه والدین و دانش آموزان در شرایط نسبتاً مطلوب ۷۰٪ قرار دارد و رهبری آموزشی متوسطی در مدرسه علامه حاکم است، همخوانی ندارد. همچنین با یافته‌های مقاله کتی وایلی و جولیان کینگ مبنی بر اینکه در مدرسه اثربخش مدیریت خوب مالی به اندازه مدیریت خوب کارکنان ضروری است همخوانی دارد. نتایجی پژوهشی هم که در آمریکا برای مقایسه اثربخشی مدارس خصوصی و مدارس دولتی انجام یافته است نشان می‌دهد که معلمان مدارس خصوصی نسبت به مدارس دولتی دوره‌های کارآموزی بیشتری را گذرانده اند که با بخشی از یافته حاضر همخوانی دارد.

• آیا بین مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی در بعد جو آموزشی تفاوت معنی‌دار وجود دارد؟

در متغیر جو آموزشی نیز آماره به دست آمده از مقدار بحرانی آن (۶,۷۶) بزرگتر است در نتیجه با اطمینان ۹۹ درصد تفاوت معناداری بین دو گروه وجود دارد بنابراین جو آموزشی در مدارس غیر انتفاعی اثربخش تر و مطلوب تر از مدارس دولتی است. این یافته با یافته‌های پژوهش محمد صنوبری (۱۳۸۴)، مبنی بر اینکه بین دیدگاه مدیران و دبیران در مورد اثربخشی جو آموزشی در مدارس غیرانتفاعی تفاوت معنی‌دار وجود دارد و هر دو گروه دبیران و مدیران مدارس غیرانتفاعی را به لحاظ جو آموزشی اثربخش ارزیابی کرده اند همخوانی دارد. همچنین با یافته‌های پژوهش بابائی (۱۳۸۶)، با تایید فرضیه سوم که جو مدرسه علامه منظم و ایمن است و نمره محیط مدرسه از دیدگاه دانش آموزان در شرایط نسبتاً مطلوب و از دیدگاه والدین در شرایط مطلوب قرار دارد همخوانی دارد.

• آیا اثربخشی مدارس غیردولتی دخترانه نسبت به مدارس غیردولتی پسرانه، در مقایسه با مدارس دولتی بیشتر است؟

در نحوه اداره مدرسه، جنسیت مدارس در میانگین متغیرهای اثر بخشی تأثیر گذار است به گونه‌ای که میانگین متغیرهای اثر بخشی به جز نتایج، در مدارس غیردولتی بالاتر از دولتی و در مدارس پسرانه بالاتر از دخترانه است؛ اما در مقابل در هیچ یک از متغیرهای اثر بخشی بین میانگین مدارس غیردولتی دخترانه و پسرانه با دولتی دخترانه و پسرانه تفاوت معناداری مشاهده نمی گردد.

این یافته‌ها با یافته‌های زکی (۱۳۸۴) طی تحقیق به بررسی جامعه شناختی اثربخشی سازمانی آموزش و پرورش در ایران (در مورد دبیرستان های دخترانه و پسرانه دولتی اصفهان در سال تحصیلی (۱۳۸۳-۱۳۸۲) که به این نتیجه دست یافت؛ میزان اثربخشی سازمانی مدارس دخترانه بیشتر از مدارس پسرانه بوده است، همخوانی ندارد. دلیل این امر می تواند این باشد که گروه سنی مدارس ابتدایی با دبیرستان متفاوت است و متغیرهای اثربخشی با اثربخشی سازمانی تحقیق زکی متفاوت است.

بحث در مورد یافته ها

با توجه به نتایج حاصل از این پژوهش به نظر می رسد که با وجود تفاوت در میان مدارس دولتی و غیردولتی از برخی جهات، تمرکز مدارس غیردولتی نه بر کیفیت محیط آموزشی و تغییر جو مدارس از محیطی خشک و بدون انعطاف که در آن معلم انتقال دهنده محتوای آموزشی و دانش آموز دریافت کننده هستند بلکه توجه به بالا بودن نمرات دانش آموزان و به دست آوردن نتایج کوتاه مدت و جلب رضایت والدین است. در واقع برخلاف تصور رایج مبنی بر اینکه مدارس غیردولتی، رویه ها و فرهنگی کاملاً جدا از مدارس دولتی دارند نتایج حاکی از آن است که مدارس غیردولتی تمام توجه خود را صرف انجام بهتر همان وظایفی می کنند که مدارس دولتی به علت کمبود امکانات و هزینه های فراوان نمی توانند در حد عالی انجام دهند. در نهایت به نظر می رسد هر دو مدرسه دولتی و غیردولتی در سطح ابتدایی در سطوح اثربخشی به نتایج خوبی دست یافته اند.

۱- مدارس غیردولتی با بودجه ای متغیر به اداره مدرسه می پردازند و تعداد دانش آموزان مشخص کننده میزان درآمد این گونه مدارس است. در نتیجه، رقابت برای جذب بیش تر باعث می شود مسئولان و معلمان برای جلب نظر والدین و دانش آموز به کسب اطلاعاتی جدید در مورد سیستم های آموزشی سودمند و روشهای آموزشی اثربخش- اگرچه در حد کلام باشد- بپردازند و به خواسته خود مبنی بر جذب بیشتر دانش آموز برسند. مدارس دولتی از بودجه سالیانه ثابتی برخوردارند که در هر صورت به آن ها تعلق می گیرد. در واقع مدارس در شرایط رقابت قرار ندارند و نیازی به توسل به اطلاعات و پیشرفت ها برای

جذب افراد ندارند. سازمانی که حیاتش وابسته به بودجه ای است که به طور ثابت و بدون توجه به کیفیت کار دریافت می کند، سازمانی که در مسئولیتی که به عهده دارد از نظر عملکرد مورد سؤال قرار نمی گیرد و از حمایتی غیرمنطقی برخوردار است نیاز به آموختن نخواهد داشت.

۲- در مدارس غیردولتی ذینفعان در ارتباط مستقیم با مدارس قرار دارند. والدین به علت هزینه های گزافی که برای تحصیل فرزندان خود به این گونه مدارس پرداخت می کنند خواستار بالا بودن بار علمی کارکنان مدرسه هستند و به بحث با معلمان برای آگاهی از آن می پردازند و این باعث جستجوی اطلاعات جدید برای جلب رضایت والدین می شود.

پیشنهادهای کاربردی

همچنانکه در نتایج پژوهش حاضر ملاحظه می شود مدیران و دبیران، مدارس دولتی و غیردولتی را به لحاظ شاخص های ۱- مواد درسی ۲- فرایند تصمیم گیری ۳- منابع آموزشی ۴- فعالیت های رهبری و ۵- جو آموزشی، اثربخش مقایسه کرده اند. بر این اساس پیشنهادات زیر ارائه می شود.

۱- مدارس هدف های روشن و برنامه منسجم و نظام یافته ای را تعریف و به منظور برآورده نمودن نیازهای متفاوت دانش آموزان فرصت یادگیری مهارت های لازم را برای آن ها فراهم کنند.

۲- در تعیین اهداف و تصمیم گیری های مدرسه دبیران و والدین دانش آموزان مشارکت داده شوند.

۳- به منظور فراهم آوردن امکان فرایند بهتر یادهی-یادگیری؛ وزارت آموزش و پرورش با افزایش مکانیزم های نظارتی تدابیری اتخاذ نماید تا منابع مالی بیشتری به مدارس مخصوصاً دولتی اختصاص داده شود.

۴- مدیریت مدرسه منابع را به نحو بهینه تخصیص دهد، به نیازهای دبیران و رشد حرفه ای آن ها توجه نماید، پاسخ خواستن از معلمان در قبال فعالیت هایشان، و روابط موثری با والدین، دانش آموزان و دبیران برقرار نماید، از سبک مدیریت منعطفی برخوردار باشد، داشتن سعه صدر در برابر نظرات و اعمال دیگران و تلاش در ایجاد این ویژگی در بین کارکنان و معلمان و دانش آموزان، و ارزشیابی از کار دبیران را به آن ها انعکاس دهد و بر پیشرفت فعالیت های آموزشی در جهت نیل به اهداف آموزشی نظارت کند.

۵- مدارس ارزش های مهمی را سرلوحه کار خود قرار دهد و تعهد و وفاداری دانش آموزان، دبیران و مدیر مدرسه را نسبت به این ارزش ها تشویق نماید. محیط مدرسه محیطی شورانگیز باشد به طوری که تعهد به یادگیری در آن مشهود و موفقیت اعضای مدرسه از اهمیت متقابل برای آن ها برخوردار باشد؛ اعضای مدرسه روحیه خوبی داشته باشند؛ دانش آموزان را به قبول مسئولیت تشویق کند.

۶- همانطور که در پژوهش نشان داده شد استفاده از دبیران بازنشسته در مدارس غیردولتی بسیار مرسوم است مدارس غیردولتی برای بالا بردن کارایی خود سعی نمایند به جای استفاده از دبیران بازنشسته از دبیران جوان و با روحیه استفاده نمایند.

۷- پژوهش های مدارس اثربخش از پشتوانه مطلوب علمی در دنیا برخوردار است، لذا به مسئولین آموزش و پرورش کشور پیشنهاد می شود از این الگو برای ارزیابی مدارس کشور استفاده بهینه نمایند.

منابع

۱. آقا زاده، احمد، (۱۳۷۷) آموزش و پرورش تطبیقی، چاپ هشتم، انتشارات پیام نور.
۲. انصاری، عبدالله، (۱۳۸۳). آزادی انتخاب آموزش از دیدگاه اقتصادی و جایگاه آن در قوانین و مقررات آموزش عمومی. مجموعه مقالات همایش مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش، تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت چاپ اول.
۳. ترک زاده، جعفر، (۱۳۷۸). مدرسه یادگیرنده. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۲۴-۲۳.
۴. ترک زاده، جعفر، (۱۳۷۷)، الگویی برای اثربخشی مدرسه. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره مسلسل ۲۰.

۵. تونز، د.ر. (۱۳۷۲). خصوصی سازی در بخش آموزش عالی، (ترجمه هادی بهشتی)، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۴، سال اول.
۶. جلالی، محمدرضا. (۱۳۷۴)، «بررسی جایگاه و عملکرد مدارس غیرانتفاعی در استان مرکزی در سال ۱۳۷۱-۴ طرح پژوهشی، شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان مرکزی.
۷. حاضری، علی محمد (۱۳۸۰). مدارس غیرانتفاعی و تحرک اجتماعی. تهران، نشر ویرایش، سازمان تبلیغات اسلامی.
۸. دلاور، علی، (۱۳۸۸)، مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و علوم اجتماعی، تهران، انتشارات رشد
۹. رایبیز، استیفن. پی، (۱۹۹۶)، رفتار سازمانی (مفاهیم، نظریه و کاربردها)، ترجمه علی پارسائیان و محمد اعرابی (۱۳۷۸)، تهران دفتر پژوهش‌های فرهنگی، جلد اول، چاپ پنجم.
۱۰. راستی، محمود، (۱۳۷۶)، بررسی مقایسه‌ای فرهنگ سازمانی مدارس پسرانه دولتی و غیرانتفاعی در دوره‌های متوسطه راهنمایی شهر مشهد. رساله‌ی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه شهید بهشتی.
۱۱. روشر، گی. (بی تا). جامعه‌شناسی تالکوت پارسونز، ترجمه عبدالحسین نیک‌گهر. (۱۳۷۶). تهران انتشارات تبیان.
۱۲. زکی، محمد علی. (۱۳۸۴). بررسی جامعه‌شناختی اثربخشی سازمانی آموزش و پرورش ایران در مدارس دولتی اصفهان، پایان‌نامه دکتری دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه اصفهان.
۱۳. زکی، محمد علی؛ ادیبی سده، مهدی و یزدخواستی، بهجت (۱۳۸۵): بررسی اثربخشی سازمانی مدارس آموزش و پرورش شهر اصفهان (آزمون مدل پارسونز)، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره ۲۴، صص ۲۹-۴۳.
۱۴. سپهری، حسین (۱۳۷۳). راه‌های جلب مشارکت مردمی در امور آموزش و پرورش، پایان‌نامه کارشناسی ارشد؛ دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
۱۵. صادقی، علی (۱۳۸۲). بررسی اثربخشی برنامه‌های پرورشی مدارس متوسطه شهر زنجان در سال تحصیلی ۱۳۸۲-۱۳۸۱، پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
۱۶. صافی، احمد. (۱۳۷۹). سازمان و قوانین آموزش و پرورش ایران، تهران: انتشارات سمت، چاپ چهارم.
۱۷. صنوبری، محمد. ارزشیابی اثربخشی مدارس متوسطه نظری غیرانتفاعی پسرانه شهر تهران از دیدگاه مدیران و دبیران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. ۱۳۸۴.
۱۸. عباس زاده، س.م. (۱۳۷۹). مقایسه اثربخشی مدارس دولتی با مدارس غیرانتفاعی. مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد شماره اول و دوم.
۱۹. علاقبند، علی. (۱۳۷۸). سلامت سازمانی مدرسه، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش.
۲۰. علی اعظم محمد بیگی، ۱۳۷۱. مدارس غیر انتفاعی و نقش آن در ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی، فصلنامه تعلیم و تربیت تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت شماره ۲۷ و ۲۸.
۲۱. عماد زاده، مصطفی، مباحثی از اقتصاد آموزش و پرورش، جهاد دانشگاهی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ۱۳۷۵.
۲۲. غفاری، مجتبی (۱۳۷۴). مقایسه انگیزش شغلی بین معلمان مدارس دولتی و مدارس غیرانتفاعی در منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
۲۳. فرجاد، محمد علی، (۱۳۷۶) آموزش و پرورش تطبیقی، چاپ چهارم، انتشارات رشد
۲۴. فریدمن، رزومیلتون. (۱۳۷۸). سرمایه‌داری و آزادی، ترجمه غلامرضا رشیدی، تهران: نشرنی، چاپ اول.
۲۵. قدیری، حسن (۱۳۸۰). بررسی عوامل موثر در انتخاب مدارس غیر انتفاعی توسط والدین بر اساس موقعیت اقتصادی و اجتماعی خانواده‌ها (با تکیه بر مطالعه در شهر تهران). پایان‌نامه کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس.
۲۶. قربانی، محمود (۱۳۷۹). مدیریت تعارض و اثربخشی در سازمان‌ها. انتشارات پژوهش توس، چاپ اول. مشهد.
۲۷. مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۰): مدیریت و مدارس اثربخش، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۳۶.

۲۸. میرکمالی، سید محمد. (۱۳۷۳). رهبری و مدیریت آموزشی. چاپ دوم. تهران: انتشارات رامین.
۲۹. میرکمالی، محمد (۱۳۷۵) مشارکت در تصمیم‌گیری در امور آموزشی و همبستگی آن با اثربخشی و کارایی سازمان های آموزشی، فصلنامه تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت. شماره ۴۷.
۳۰. نادری، ابوالقاسم (۱۳۸۳): اقتصاد آموزش، نشر یسطرون.
۳۱. نادری، عزت الله و سیف نراقی، مریم، (۱۳۷۳). روش های تحقیق در علوم انسانی (با تاکید بر علوم تربیتی). تهران، انتشارات بدر.
۳۲. نوغانی دخت بهمنی، محسن، قشربندی اجتماعی در مدارس دولتی و غیر انتفاعی و رابطه آن با عملکرد تحصیلی دانش‌آموز دانشگاه تربیت مدرس، پایان نامه کارشناسی ارشد، ۱۳۷۵.
۳۳. نیکنامی، مصطفی (۱۳۷۵). مفاهیم کارایی و اثربخشی مدیران مدارس. فصلنامه ی مدیریت در آموزش و پرورش. دوره چهارم.
۳۴. هرسی، پال و بلانچارد، کنت. (۱۹۹۳). مدیریت رفتار سازمانی، استفاده از منابع انسانی. ترجمه قاسم کبیری. (۱۳۷۸). چاپ ششم، انتشارات جهاد دانشگاهی.
۳۵. هرمن، جری و هرمن، جانیس ال. برنامه‌ریزی تغییر و نوگرایی در مدیریت آموزشی، ترجمه علی علاقه بند، تهران، نشر ارسباران، تابستان ۱۳۸۴.
۳۶. هومن، حیدرعلی (۱۳۷۶)، شناخت روش علمی در علوم رفتاری و پایه های پژوهش، تهران، انتشارات رسا.
۳۷. هوی، سیسل میسل. (۱۳۸۲). تئوری، تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی. ترجمه ی سید محمد عباس زاده، چاپ چهارم، ارومیه دانشگاه ارومیه.
۳۸. هوی، سیسل میسل. (۱۹۸۷). تئوری، تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی. ترجمه ی سید محمد عباس زاده (۱۳۸۲)، چاپ چهارم، ارومیه دانشگاه ارومیه.
۳۹. ورمزیار، رضا، (۱۳۷۹)، بررسی فرهنگ سازمانی و تاثیر آن اثربخشی سازمان. رساله کارشناسی ارشد مدیریت بازرگانی، دانشکده علوم اداری دانشگاه شهید بهشتی.:

40. Australian Department of Education, Science and Training. (2004), *Schooling Issues Digest*, Australian Government.
41. Brunello, G. & Rocco, L. (2005). *Educational Standards in Private and Public Schools*. CESIFO Working Paper, Vol. 1418.
42. Calduell, J. Brian, Spinks, M. JIM. (1988). *The Self Managing School*, The Faimer Press, East Sussex. P. 31.
43. Carnoy, Mattin. (1997). *Is Privatization Throgh Educational Vouchers Really the Answer?: A Comment on West*. The Bank Research Observer, Vol, 12. No,1.
44. Damico.joseph(1982).*Effective School and school Improvement*.Edited by Ronals.Branalds./
45. Department of Education & Trainin Melboane. *Professional Learning in Effective the Seven Principles of Highly Effective Professinal Learning Schools*.
46. Destefano, Joseph, Balwan, David& Moore, Audrey. *Effective Schools for Disadvantaged and Underserved Populations*. United States Agency for International Development(2006).
47. Dronkers, J. & Robert, P. (2008). *Differences in Schools tic Private Independent Schools: Across national Analysis*. Educational policy, 541-578.
48. Edmonds, Ronald.*Programs of School Improvement :An overview*. Educational Leadership, Volume to, 1982.

49. Etzioni, E . (1975). *Comparative Analysis of Complit Organizations*. Englewood Chiffs. New Jersey: Prentic- Hall.
50. Geller, R, C.,Sjoquist, L, D. &Walker, B, M. (2006). The Effect of Private School Performance in Georgia. *Public Finance Review*. 1-30.
51. Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. NY, NY: Routledge.
52. Heck,R.H. (2000). Examining the Impact of School Quality on School Outcomes and Improvement :A value – Added Approach. *Education Administration Quarterly*, V.36, N.4.P:513-552.
53. Hirsh, S. (2009). In J. Killion & P. Roy. *Becoming a learning school*. Oxford, OH: National Staff Development Council.
54. Mary Jean Gallagher, Raymond Théberge,(2010). *K–12School Effectiveness Framework A Support for School Improvement and Student*.
55. Mc Ewan, J, P, & Carnoy, M. (2000). The Effectiveness and Efficiency of Private School in Chiles Voucher System Educational Evaluation and Policy Analysis. Vol. 22, No3, PP 213-239.
56. Mora, F. M. (2006). The Existence of None-elite Private Schools. *Journal of Public Economics*, 90, 1505-1518.
57. Mortimore, Peter& Sammons Pam. *New Evidece on Effective Elementary Schools*. Educational Leadership, Volume 45, 1987.
58. Moss, Connie, Brookhart, Susan M. (2009). *Advancing formative assessment in every classroom – A guide for instructional leaders*. ASCD: Alexandria.
59. Ontario Ministry of Education. (2010). *Parents in partnership: A parent engagement policy for Ontario schools (draft)*.
60. Papanastasiou, Constantinos (2008): Aresidual Analysis of Effective Schools and Effective Teaching in Mathematic, *Studies in Educational Evaluation* 34, 24-30. < [www.elsevier. Com/ stueduc](http://www.elsevier.Com/stueduc)>.
61. Purkey, Sterwartc& Smith, Marshall,S,Too Soon to Cheers *Synthesis of Research on Effective Schools*. Education Leadership,Volume to, 1982.
62. Quinn, R. E, J.Rorbaugh . (1983). A Spatial Model of Effectiveness Criteria: Towards a Commpeting Values Approach to Organizational Analysis. *Management Science*: V.29.363-37.
63. Rousen,Louis(2005) :*school discipline best practices for administrators*, second Edition, Sage publications company.
64. Scott, C(2004): *Organizational Effectiveness: Its Relationship to Teacher Efficacy and school climate*, doctoral dissertation of education. St johns university,new York.
65. Shalabi, F. (2002). *Effective Schooling in the West Bank*. PH. D Thesis of Education. University of Twent.
66. Son,H.C(2004).*National Contexs and Effective School Improvement*. Ph.D.Dissertation Doctoral of Education Groninguniversity.
67. Steers, Richard. (1975). Problem in Measurement of Organizational Effectiveness, *Administration Sciences Quarterly*, N. 20, P. 546.
68. Sun, Hechuan, Jong, Rob de (2007): *Effective School Improvement in the Netherlands*,*International Journal of Eductional Management* Vol. 21 No.6pp. 504-516.
69. Tarter,C.T.Hoy,W.K. (2004).*Asystem Approach to Qulity in Elementary School: ATheoretical and Empirical Analysis*, *Journal of Education Administration*.V.42,N,5: 539-550
70. Terry-Connolly,Edward J Colon and Stuart Jay Deutsch (1980). *Organiztional Effectiveness:A Multiple-Constituency Approch*.Academy Managemet Reviwe./

71. Winkler, D., Gershberg, A.I. (2000). Education decentralization in latin America: The effects on the quality of schooling. LCSHP paper series no. 59, (world bank, washington, D.C., 2000).
72. Wong, kam – chung : (2005) conditions and practices of successful principalship, journal of educational administration, voluom 43, number 6.
73. Wylie, Cath& King, Julian(2004): How Do Effective Schools Manage Their Finances?..New Zealand Council Educational Research.
74. Zeyu, Xu. (2001).Is the Marketer Doing a Good Job in Improving Education System:? National Center for the Study of Privatization in Education. Teachers College. Columbia University.