

## شناسایی و تدوین استانداردهای علمی و عملکردی مدیران آموزشی مدارس متوسطه‌ی شهر تهران و ارائه‌ی الگوی مناسب

دکتر حسین خنیفر

استادیار دانشگاه تهران - پردیس قم

دکتر غلامرضا جندقی

استادیار دانشگاه تهران - پردیس قم

بی‌تا عبدالحسینی

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

### چکیده

تاریخ دریافت ۸۵/۷/۵ - تاریخ تأیید ۸۶/۶/۲۶

امروزه دارا بودن منابع انسانی کارآمد و استاندارد از دغدغه‌های مهم نظام‌های آموزشی است و مقوله‌ی استانداردهای رفتار، دانش و عملکرد جزء اساسی‌ترین محورهای انتخاب منابع انسانی کیفی است در این پژوهش که به صورت مقاله درج شده با استفاده از مدل مفهومی و بهره‌گیری از منابع علمی و جهانی و با رویکرد بومی سازی در ایران کار شده است. برای انجام این پژوهش از میان ۲۶۲۸ مدیر آموزشگاه‌های دوره‌ی متوسطه و پیش‌دانشگاهی مناطق ۱۹ گانه‌ی شهر تهران، ۱۴۰ نفر (۶۵ نفر زن و ۷۵ نفر مرد) با استفاده از روش طبقه‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌ای که در قالب ۴۰ سؤال در دو بعد علمی (۱۲ سؤال) و عملکردی (۲۸ سؤال) طراحی شده بود، پاسخ دادند. با استفاده از آزمون ناپارامتری یومن ویتنی و کروسکال والیس و از طریق محاسبه ارزش میزانی ویژگی‌های مطرح شده در پرسشنامه، میزان مقبولیت گزینه‌ها سنجیده شد و نتایج زیر به دست آمد: (۱) بیش از ۹۰ درصد مدیران الگوی ارائه شده را برای ارزشیابی بعد علمی در سطح بالایی مناسب می‌دانند. (۲) بیش از ۹۰ درصد مدیران الگوی ارائه شده را برای ارزشیابی بعد عملکردی نیز در سطح بالایی مناسب می‌دانند. (۳) بالاترین اولویت از دیدگاه مدیران مدارس متوسطه در بعد علمی «آگاهی از اهداف کلی سازمان و مدرسه به منظور برنامه ریزی صحیح» است و (۴) بالاترین اولویت از دیدگاه مدیران مدارس متوسطه در بعد عملکرد «تحلیل نقاط قوت و ضعف مدیریتی خود در مدرسه» می‌باشد.

کلید واژه‌ها: استاندارد. شاخص. مدیران. دوره‌ی متوسطه. نظام آموزشی. کیفیت

#### مقدمه

امروزه ضرورت حضور پیوسته و مداوم استاندارد در عرصه‌های مختلف زندگی بشر به طور اعم و در حیطه‌ی آموزش و پرورش بطور اخص احساس می‌گردد، چرا که استاندارد زمینه‌ای برای عملکرد یکسان و شاخصی برای تعیین میزان موفقیت افراد در انجام امور محوله است. (نیلی احمد آبادی، ۱۳۸۲، ص ۴) بنابراین سرمایه گذاری در خصوص کیفی سازی نیروهای آموزش و پرورش و به خصوص مدیران آموزشی، از طریق استاندارد سازی تأثیر به سزایی در وضعیت کیفی و کارایی نظام آموزش و پرورش کشور خواهد داشت. در نهایت این امر ارتقای کمی و کیفی جامعه را از نظر تربیت افراد مثمر ثمر و مفید که با نقش آفرینی خود بهسازی جامعه را موجب شده و عواملی مفید در رشد فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی آن محسوب گردند، به دنبال خواهد داشت.

به طور کلی می‌توان استانداردهای منابع انسانی را در سه بعد دانش، عملکرد و رفتار بررسی نمود.

استانداردهای دانش<sup>۱</sup> شامل دانشی است که انتظار می‌رود فرد داشته باشد و در واقع موضوعات علمی را که افراد باید بیاموزند، تعیین می‌کنند. استانداردهای عملکرد<sup>۲</sup> حدّ کیفیت عملکردی است که فرد برای انجام وظایف خود و ارائه‌ی خدمات مورد انتظار نمایان می‌کند. (رحیمی، ۱۳۸۲، ص ۸) و استانداردهای رفتار<sup>۳</sup> مربوط به ارزش‌ها، اعتقادات و عادات رفتاری رد است که البته می‌تواند حاصل از دو بعد علمی و عملکردی باشد.

از آن جا که بعد رفتار، تبلور ویژگی‌های علمی و عملکردی در درون افراد است و نیز تدوین استانداردهایی برای ارزشیابی اعتقادات و عادات رفتاری افراد در

---

1 . Standards of knowledge

2 . Standards of Performance.

3 . Standards of Behavior

حیطه‌ی تخصصی علم روان‌شناسی می‌باشد، در این پژوهش تنها دو بعد علمی و عملکردی بررسی شده است.<sup>۱</sup>

#### پیشینه‌ی بحث

در حالی که هنوز گروهی در مورد امکان تدوین استاندارد برای منابع انسانی تردید دارند و آن را همچون سدی در مقابل پیشرفت جامعه‌ی انسانی و از بین برنده‌ی خلاقیت و نوآوری می‌دانند، در کشورهایی چون آمریکا، استرالیا، اندونزی و روسیه به منظور استاندارد نمودن منابع انسانی و از جمله مدیران آموزشی کمیته‌های ویژه‌ای تشکیل شده است.

در سال ۱۹۹۴ در نیوزیلند/استرالیا به منظور استاندارد سازی نظام آموزشی، راهنمایی تدوین شد که در آن از استاندارد بین‌المللی ایزو ۹۰۰۱ برای استاندارد سازی مجتمع‌های آموزشی استفاده گردید. (استاندارد نیوزیلند/استرالیا، ۱۹۹۴، ص ۸).

در سال ۱۹۹۷ ایالت می‌سی‌سی‌پی نیز شش استاندارد برای مدیران آموزشی در نظر گرفت که مدیر باید از طریق بهره‌گیری از آن باعث ارتقای موقعیت همه‌ی دانش‌آموزان می‌شد. این موارد عبارت بودند از: تسهیل امر توسعه، اجرا و نظارت، پشتیبانی از تعلیم و تربیت و تأیید فرهنگ مدرسه و برنامه‌ی آموزشی سودمند برای یادگیری دانش‌آموزان و رشد حرفه‌ای کارکنان؛ تضمین مدیریت سازمان، عملکردها و راه‌حلهایی برای ایجاد ایمنی و محیط یادگیری اثر بخش؛ همکاری با خانواده‌ها و پاسخگویی به علاقه‌ها و نیازمندی‌های مختلف؛ فعالیت همراه با راستی، عدل و رعایت اخلاق و بالاخره درک و قدرت پاسخگویی به مفاهیم سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، قانونی و فرهنگی (لوییز، ۱۹۹۷، ص ۲۸).

رالف والدو امرسون<sup>۱</sup> نیز در مقاله‌ای تحت عنوان «استانداردهایی برای رهبران» به تشکیل مرکزی با نام «کنسرسیوم اعطای گواهی به رهبران مدارس درون ایالتی» (ISLLC)<sup>۲</sup> اشاره می‌کند که به منظور توسعه‌ی حرفه‌ای و بقای مدارس اقدام به تدوین شش استاندارد برای رهبران مدارس در ۳۸ ایالت مختلف آمریکا می‌کند. این استانداردها در زمینه‌ی رهبری آموزشی، پیشرفت حرفه‌ای، رهبری سازماندهی شده، خدمات حمایتی از دانش‌آموزان، ارتباط و همکاری والدین و بالاخره تکنولوژی می‌باشد؛ که هر یک از آن‌ها شامل جزئیاتی در سه بعد ارزش‌ها و اعتقادات، دانش مربوطه و شاخص‌های عملکرد می‌باشند. (امرسون، ۲۰۰۱، ص ۲).

مجمع استانداردهای تکنولوژی برای مدیران مدارس (TSSA)<sup>۳</sup> در سال ۲۰۰۱ استانداردهایی را به منظور آگاهی مدیران و توانا ساختن آنها برای استفاده‌ی مؤثر از تکنولوژی تدوین نمود. این مجمع اعتقاد داشت که مدیر نقش کلیدی در بهسازی و موفقیت مدرسه دارد و استانداردها نیز در افزایش یادگیری و فعالیت‌های مدرسه می‌توانند یاری‌کننده‌ی مدیر باشند. استانداردها، شاخص‌هایی از رهبری اثر بخش برای ایجاد فن‌آوری در مدرسه می‌باشند، چرا که سطح حداقل و حداکثر دانش و مهارت‌های مورد نیاز مدیر را مشخص می‌کنند. این گروه نیز استانداردها و شاخص‌های عملکردی خود را در شش زمینه‌ی رهبری و بصیرت، یادگیری و یاد دهی، بهره‌وری و فعالیت‌های حرفه‌ای، پشتیبانی، مدیریت و فعالیت‌ها، سنجش و ارزشیابی؛ و نتایج اجتماعی، قانونی و اخلاقی طراحی نمودند. (TSSA, 1002).

در میسوری نیز دانش‌آموز محوری، توجه به تحولات روز، نظارت بر محتوای آموزشی، توجه به خلاقیت، استفاده از منابع اطلاعاتی چندگانه و ارتباط با جامعه به منظور رقم زدن موفقیت دانش‌آموزان از استانداردهایی است که در به کارگیری ارزیابی مدیران لحاظ می‌شود. (خنیفر، ۱۳۸۲، ص ۲۵).

---

1 . R.W. Emerson.

2 . Interstate School Leaders Licensure Consortium

3 . Technology Standards for School Administrators

وزارت آموزش و پرورش پنسلوانیا<sup>۱</sup> برنامه آموزشی تخصصی و معیارهای تعریف شده مشخصی برای پذیرش مدیران دارد که استعداد بالقوه‌ی داوطلبان مدیریت را از طریق آموزش مهارت‌های ارتباطی، آمادگی علمی، تجربه کاری و شرایط و توانایی‌های سازمانی آنان را برای به دست آوردن این سمت ارزیابی می‌نماید. ([www.pde.state.pa.us](http://www.pde.state.pa.us))

در شیکاگو<sup>۲</sup> داشتن مدرک مدیریتی (ترجیحاً فوق لیسانس)، دارا بودن حداقل ترکیبی از تجربه‌ی شش ساله کلاس داری و مدیریتی، شرکت در کلاس‌های آموزشی و دوره‌های ۷۰ ساعته مدیریتی، آموزش حضوری به شیوه‌ی اقامت و آموزش یک ماهه در مدارس شبانه روزی و آموزش تخصصی رشد حرفه‌ای ۲۲ ساعته در هر ۲ سال از شرایطی است که برای تعیین مدیران جدید باید مد نظر قرار گیرد. (حنیفر، ۱۳۸۲، ص ۴۵).

اما انستیتوی رهبری آموزشی (ANSI)<sup>۳</sup> در سال ۲۰۰۳ اصولی را مطرح کردند که در آن نقش جدید مدیر، ساده‌تر از نقش‌های قدیمی به نظر می‌رسید. آنها معتقد بودند که ارائه‌ی فهرستی طولانی از مسؤولیت‌ها برای مدیر، باعث درک نادرستی از مدیریت شده و افراد مستعد را از پذیرفتن این مسؤولیت منصرف خواهد کرد و در نتیجه تعداد داوطلبان شایسته برای پذیرفتن این مسؤولیت بسیار کم خواهد شد. استانداردهای مطرح شده توسط این گروه شبیه استانداردهایی است که به وسیله‌ی کنسرسیوم اعطای گواهی به رهبران مدرسه‌ی درون ایالتی مطرح شده است. (ANSI, 2003, P.18)

انجمن‌های مدیران دبیرستان‌های آمریکا<sup>۴</sup> (NASSP) نیز دوازده ویژگی را برای مدیران آموزشی تحت چهار عنوان لازم می‌داند که عبارتند از:

---

1 . Pennsylvania

2 . Chicago

3 . American National Standards Institute

4 . National Association of Secondary School Principals

- الف. مهارت های مدیریتی: شامل تجزیه و تحلیل مسائل، قضاوت، توانایی سازمانی و مصمم بودن
- ب. مهارت های بین فردی: شامل رهبری، حساسیت، تحمل فشار
- ج - ارتباط: شامل ارتباط شفاهی و ارتباط کتبی
- د - سایر جنبه های مهارتی: شامل علایق مختلف، انگیزه شخصی و ارزش های آموزشی (طباطبایی بافقی، ۱۳۷۸، ص ۸۵)
- در ایران متأسفانه در این زمینه مطالعات چندانی صورت نگرفته است، بنابراین در این جا پژوهش هایی که با این پژوهش به نوعی ارتباط داشته اند، آورده شده است.
- "فانی" در طراحی مدل نظام آموزشی مدیران، مهارت های مدیران را به چهار گروه فنی، ادراکی، بین شخصی و اجتماعی تقسیم نموده است و مهارت های فنی را شامل برنامه ریزی، کنترل، تجزیه و تحلیل اطلاعات، هدف گذاری، سازماندهی، بسیج امکانات و منابع می داند. مهارت های ادراکی را شامل تشخیص، کارآفرینی، نوآوری و خلاقیت، تصمیم گیری، توسعه اثر بخشی سازمانی، مدیریت در بحران، سیاست گذاری، حل مسئله، برنامه ریزی دراز مدت دانسته و برای مهارت های بین شخصی موارد ارتباط رغبت انگیز بین فردی، مذاکره، مدیریت تضاد، ایجاد انگیزه، ایجاد مدیریت گروه، مدیریت امور کارکنان، رهبری، رشد افراد سازمان، تفویض اختیار را بر می شمرد. و معتقد است مهارت های اجتماعی عبارت از سازگاری با محیط، ارتباط راغبانه برون سازمانی (بین ارگانی)، درک ارزش های اجتماعی و فرهنگی، خط مشی عمومی و قدرت و سیاست است. (فانی، ۱۳۷۵، ص ۶۶)
- "برزگر" نیز در بررسی ویژگی های مدیران مدارس نظام جدید آموزش متوسطه شهر تهران به ویژگی هایی چون داشتن تخصص در مدیریت آموزشی، آگاهی از اهداف، ساختار و دستورالعمل ها و بخشنامه های نظام جدید متوسطه و نگرش مثبت به برنامه های نظام جدید متوسطه اشاره کرده است. (برزگر، ۱۳۷۷، ص ۲۹)
- "خواجeh ای" در یک مطالعه ی موردی در شهر تهران در یک دیدگاه کلی مهارت های مدیران را به سه بخش فنی، انسانی و ادراکی طبقه بندی نموده است که

هر یک از این مهارت‌ها خود به چند خرده مهارت تقسیم شده است. در مهارت فنی به خرده مهارت‌هایی چون برنامه ریزی، سازماندهی، هماهنگی، هدف گذاری، ارزشیابی، بودجه بندی و امور مالی، استخدام و به کارگماری، نظارت و کنترل در محیط های آموزشی اشاره شده است. مهارت های انسانی به دو خرده مهارت میان فردی و بین گروهی تقسیم شده است و مهارت ادراکی نیز شامل خرده مهارت هایی چون مهارت در تصمیم گیری، خلاقیت و نوآوری، مدیریت زمان، مدیریت بحران و شناخت تئوری ها می باشد. (خواجehای، ۱۳۸۰، ص ۱۱۰)

"خانعلی زاده" در پژوهشی بر ضرورت استاندارد سازی معلمان مدارس استثنایی تأکید کرده است و شاخص هایی چون وضعیت فیزیکی و جسمانی سالم، خصوصیات اخلاقی و مذهبی، خصوصیات شخصیتی، علمی، مطالعاتی، اجتماعی، ارتباطی، تخصصی و حرفه‌ای، برنامه ریزی آموزشی و درسی، کلاس داری و استفاده از تکنولوژی را برای معلمان این مدارس مطرح نموده است. (خانعلی زاده، ۱۳۸۳، ص ۲۸۲)

#### نهضت استاندارد سازی آموزشی در ایران

از سال ۱۳۰۴ که وزارت فلاح، تجارت و فواید عامه، سازمانی را تحت عنوان اداره اوزان و مقادیر ایجاد نمود، تا سال ۱۳۶۳ که مؤسسه‌ی استاندارد و تحقیقات صنعتی ایران زیر نظر وزارت صنایع مشغول به فعالیت شد؛ توجه ویژه‌ای به استانداردهای آموزشی نشد و استانداردهای تدوین شده بیشتر در زمینه‌ی تجارت بود. پس از آن استانداردهایی برای تجهیزات و ساختمان مدارس تدوین شد، اما در زمینه‌ی منابع انسانی و مخصوصاً مدیریت آموزشی هنوز هم هیچ سند ویژه‌ای وجود ندارد.

در سال ۱۳۸۰ برخی از مراکز آموزشی شهر تهران برای ایجاد محیط کاری مناسب، برنامه‌ها و طرح های توسعه‌ی کوتاه مدت و بلند مدت، امکانات و تجهیزات مناسب تلاش کردند و موفق به استقرار یک سیستم علمی، جامع و فراگیر

و فراهم آوردن امکان استاندارد کردن فعالیت ها و برنامه‌های خود شده و نهایتاً گواهینامه‌هایی از جمله گواهینامه ISO9000:2000 دریافت نمودند. تا این که در سال ۱۳۸۱ وزارت آموزش و پرورش اقدام به تشکیل دفتری تحت عنوان «دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردها» با هدف تهیه و تدوین شاخص‌های استاندارد منابع انسانی در آموزش و پرورش و به کارگیری روش های بهبود کیفیت و ارتقای بهره وری مطابق با این استانداردها و بومی سازی آن ها بر اساس تجربیات داخلی نمود. (حنیفر، ۱۳۸۱ ص ۷). این دفتر در اسفند ماه سال ۸۲ اولین همایش خود را برگزار نمود که در آن نظرات مختلفی در زمینه استاندارد سازی آموزش و پرورش مطرح شد که در این جا به برخی از آن ها اشاره می‌شود.

دکتر "نادر قلی قورچیان" به برخی از مدل های تدوین استاندارد به شرح زیر اشاره می‌کند:

**مدل مکانیکی تدوین استاندارد:**<sup>۱</sup> عده‌ی معدودی به تدوین استانداردها با استفاده از روش قیومیت مدار<sup>۲</sup> و تصمیم گیری های فرمایشی می‌پردازند. در حقیقت یک برنامه مکانیکی که مشتمل بر استانداردهاست برای چند نسل تدوین نموده و نهادها و سازمان هایی را برای اجرای آنها می‌گمارند. مهم ترین شکل این نوع از تدوین استاندارد این است که ملتی را کلیشه‌ای بار می‌آورد.

**مدل استخراج از فرآیند یاددهی و یادگیری:**<sup>۳</sup> در این مدل بر اساس فعالیت ها و تجارب به دست آمده در امور یاددهی و یادگیری استانداردها استخراج و مبنای تدوین آنها می‌گردد.

**مدل اصلاح آموزش و پرورش بر اساس استاندارد - محور<sup>۴</sup>:** که در آن استانداردهای ملی و بین المللی تراز شده و معتبر مبنای اصلاحات آموزش و پرورش قرار می‌گیرد.

---

1 . Mechanical Model of Developing Standard.

2 . Guardianship

3 .Model of Standard Deriven Teaching and learning

4 . Accredited of standard – Based Education Reform



مدل استاندارد بر اساس عملکرد<sup>۱</sup>: عملکردهای پیوستاری موجب تدوین استانداردها می‌گردد.

مدل تدوین استانداردها بر اساس رویکرد سیستمی<sup>۲</sup>: که با جمع‌آوری از درون داده‌ها، فرآیندها، برون‌دادهای واسطه‌ای، برون‌دادهای نهایی و پیامدها، استانداردهای نهایی و تدوین می‌شود.

مدل استاندارد بر اساس ملاحظات توسعه‌ی سرمایه انسانی<sup>۳</sup>: که بر اساس استاندارد جهانی آموزش و پرورش با توجه به اقتصاد راهبردی جهانی استانداردها تدوین می‌گردد.

مدل تدوین بالینی استاندارد<sup>۴</sup>: در این مدل با ظهور ضعف و نارسایی، به تدوین استانداردهای ویژه‌ای می‌پردازند و استانداردها به عنوان عامل شفابخش و رفع بحران به کار گرفته می‌شود. (مثل برخورد بالینی بایک بیمار و مرض خاص آن)

مدل تدوین استانداردها بر اساس پژوهش<sup>۵</sup>: تدوین استانداردها بر اساس پژوهش و تحقیقات و فلسفه‌ی مشارکتی تدوین<sup>۶</sup> می‌گردد.

مدل مجازی<sup>۷</sup>: تدوین استانداردها با عنایت به تجارب، ماورای زمان و مکان خاص صورت می‌گیرد و استانداردها، عامل ارتقای کیفی و موفقیت تلقی می‌گردد.

مدل استانداردهای بین‌المللی<sup>۸</sup>: تدوین استاندارد به شکل جهانی و بین‌المللی و بر اساس مطالعات تطبیقی صورت پذیرفته و نهایی می‌گردد. آن‌گاه سایرین با معتبرکردن و بومی کردن آنها در کشورهای خود به کار می‌برند.

---

1 . Standard – Driven Performance.

2 . Developing Standard Based Upon System Approach

3 . Standard Model of Human Capital Development

4 . Clinical Model of Developing Standard.

5 . standard – Driven Research

6 . Partnership

7 . Virtual Model of Developing standard

8 . International Standard model

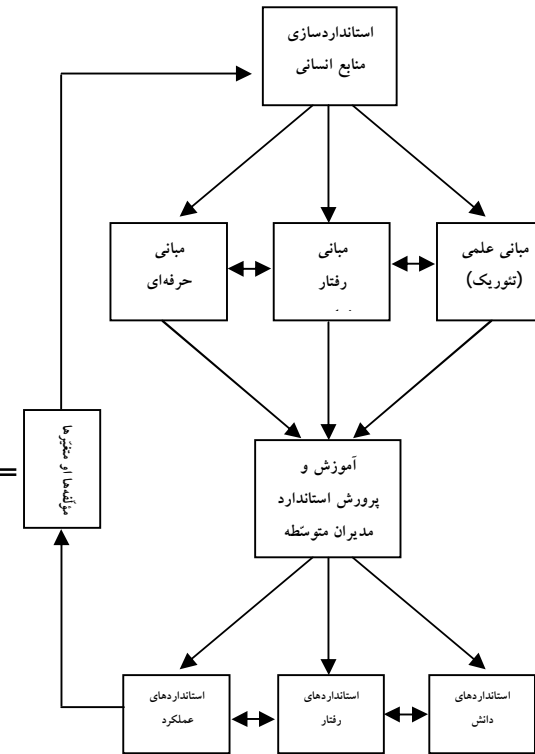
**مدل تلفیقی<sup>۱</sup>:** تدوین استانداردها بر اساس ترکیب، تلفیق و تلخیص سایر مدل ها با زبان تکنیکی خاص صورت پذیرفته و به کار گرفته می شود. (قورچیان، ۱۳۸۲، ص ۸۲)

"علی خلخالی" با تکیه بر ادبیات موجود در دانش مدیریت آموزشی پنج رویکرد را در اداره‌ی مدرسه مشخص کرده که عبارتند از: اداره‌ی مدرسه به عنوان مدیر، اداره‌ی مدرسه به عنوان تسهیل گر برنامه، اداره‌ی مدرسه به عنوان تسهیل گر اجتماعی، اداره‌ی مدرسه به عنوان عرضه کننده ی چشم انداز، اداره ی مدرسه به عنوان حل کننده ی مسئله، هر یک از این رویکردها دارای مؤلفه هایی است که بدون هم پوشی در چهار سطح مقدماتی، میانی، پیشرفته و عالی تعریف عملیاتی شده‌اند. (خلخالی، ۱۳۸۲، ص ۱۱۷)

"سید مهدی الوانی" مراحل اصلی مدیریت منابع انسانی را در سه دوره: ورود، نگهداری و خروج خلاصه می کند و نقش استانداردها را در مدیریت این سه دوره مهم می داند و معتقد است استانداردها به عنوان وسیله ی سنجش و مشخص کننده ی حد کمال هر یک از این مراحل، می توانند مدیریت را یاری دهند تا مدیریت منابع انسانی مؤثری را اعمال نماید؛ به عنوان مثال: در مرحله ی ورود استانداردها به ما کمک می کنند تا افراد را درست انتخاب نماییم چرا که سازمان معیارهایی را برای استخدام و گزینش کارکنان در نظر گرفته است. در استانداردهای ورودی دو نکته را باید مد نظر قرار داد، اول توانایی مدیران و کارکنان در مدارس است که معمولاً باید با آزمون سنجیده شود و دوم تمایل و انگیزه و شوق و رغبت آن ها نسبت به سمتی که در نظام آموزشی بر عهده می گیرند. "الوانی" استانداردهای مرحله ی نگهداری را معطوف به امر برنامه ریزی، ارزشیابی عملکرد و استانداردهای جبران خدمت و آموزش می داند و معتقد است اگر نیروی خوبی وارد سازمان شود، اما خوب نگهداری نشود، ضایع می گردد. در مرحله ی خروج، استانداردهای خروج از خدمت و بازنشستگی را مطرح می کند. با ذکر این نکته که تدوین استانداردهای دقیق و کیفی و منصفانه در

مرحله‌ی خروج می‌توانند بر مراحل دیگر یعنی جذب و نگهداری نیز اثراتی بر جای گذارد و آن را تقویت نماید. (الوانی، ۱۳۸۳، ص ۱۵)

برخی نیز در مقوله‌ی استاندارد سازی منابع انسانی ساختارهای رسمی و غیر رسمی و به خصوص روابط بین آنها را بسیار مهم می‌دانند و به چشم انداز گروه های غیر رسمی و روابط بین چنین گروه هایی در داخل و خارج سازمان ها، به پاداش های مادی و اجتماعی و درون سازی آن ها و به تعامل محیط و سازمان توجه می‌کنند (تزیونی، ۱۹۹۴، صص ۴۱ - ۴۹) و صاحب نظرانی همچون "کارل ویک" معتقد است در کیفیت بخشی به منابع انسانی ایجاد فرصت برای کوشش و خطا، شانس و ابهام، عامل بهینه سازی عملکرد مدیران در پاسخ به نیازهای فنی و اجتماعی خواهد بود. (کارل ویک، ۲۰۰۳، ص ۲۶۱)



مدل نهایی بعد از نظر خبرگی

از طرفی نیز به مجموعه عقایدی که در تعامل اجتماعی و حرفه‌ای (فرد با نقش) به وجود می‌آید و برای حاکمیت و هدایت رفتار در موقعیت‌های متنوع اجتماعی الگوهای فراهم می‌سازد و واجد اهمیت می‌باشند توجه شده است. (می‌یر و روان، ۱۹۹۷، ص ۳۴۰) و (دیماجیو و پاول، ۱۹۹۱، ص ۳۸) مدعی هستند که مجموعه‌ای از کارگزاران منطق ساز (به ویژه مجلس، دولت و شورای محلی) درون سازمان‌ها، منابع انسانی و استاندارد و فرهنگ سازی می‌کنند. با توجه به مطالعات و بررسی‌های انجام شده و نظرخواهی از صاحب نظران مدل مفهومی زیر طراحی شد.

#### هدف پژوهش

هدف کلی از انجام پژوهش حاضر، ارائه‌ی الگوی مناسب به منظور تدوین استانداردهای علمی و عملکردی مدیران آموزشی دوره‌ی متوسطه تحصیلی (شهر تهران) است. بر همین اساس هدف‌های فرعی این پژوهش عبارتند از:  
تدوین استانداردهای علمی مدیران آموزشی دوره‌ی متوسطه شهر تهران  
تدوین استانداردهای عملکردی مدیران آموزشی دوره‌ی متوسطه شهر تهران  
اولویت بندی استانداردهای به دست آمده

#### پرسش‌های پژوهش

استانداردهای علمی مدیران آموزشی دوره‌ی متوسطه شهر تهران کدام اند؟  
استانداردهای عملکردی مدیران آموزشی دوره‌ی متوسطه شهر تهران کدام اند؟  
اولویت بندی این استانداردها چگونه است؟

#### جامعه‌ی آماری:

کلیه‌ی مدیران دبیرستان‌های مناطق نوزده گانه‌ی شهر تهران اعم از مدارس متوسطه عمومی، هنرستان‌های فنی حرفه‌ای، کار و دانش و پیش‌دانشگاهی که در سال تحصیلی ۸۲-۸۳ در ۲۶۲۸ آموزشگاه مشغول به کار بوده‌اند.

### نمونه و روش نمونه گیری

با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای شهر تهران به چهار ناحیه‌ی جغرافیایی شمال، جنوب، شرق و غرب تقسیم شد و از هر ناحیه یک منطقه‌ی آموزشی انتخاب گردید و سپس به تناسب تعداد مدیران نواحی و نسبت جنسیت آنها ۱۴۰ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شد.

### ابزار اندازه‌گیری

از آن جا که پرسشنامه‌ای که بتواند پاسخگوی نیاز این پژوهش باشد، یافت نگردید؛ محقق اقدام به طراحی پرسشنامه نمود. برای تعیین روایی تعدادی پرسشنامه به همراه مدل اولیه تهیه گردید و در اختیار برخی از اساتید، صاحب نظران، مشاورین آماری، دانشجویان و مدیران مدارس قرار گرفت. پس از بررسی نظرات با تغییر برخی از موارد و اصلاح و حذف تعدادی از آنها، پرسشنامه‌ی نهایی تهیه شد. برای تعیین اعتبار نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید و ضریب اعتبار برای شاخص‌های علمی ۰/۸۱ و در مورد شاخص‌های عملکردی ۰/۹۰ به دست آمد.

### یافته‌های پژوهش

همان طور که در جدول ۱ مشخص است، مدیران مدارس متوسطه معتقدند از میان ۱۲ اولویت استانداردهای علمی «آگاهی از اهداف کلی سازمان و مدرسه به منظور برنامه ریزی صحیح» مهم ترین و «آشنایی با اصول بهداشتی و ایمنی» کم اهمیت ترین شاخص است. از سوی دیگر ۵۷/۱٪ مدیران الگوی ارائه شده را ضروری دانسته و ۳۲/۹٪ آن را بسیار مهم تلقی می‌کنند. بنابراین می‌توان چنین اظهار نظر نمود که بیش از ۹۰٪ مدیران مدارس متوسطه، الگوی ارائه شده را برای ارزشیابی بعد علمی خود در سطح بالایی مناسب می‌دانند.

جدول ۱. ارزش میزانی شاخص‌های علمی از نظر مدیران

سؤال	استانداردهای علمی مدیران	ارزش میزانی
۱	آشنایی با اصول برنامه ریزی و به روز نگه داشتن خود در مورد روش های نوین برنامه ریزی	۳/۷۹
۲	آگاهی از اهداف کلی سازمان و مدرسه به منظور برنامه ریزی صحیح	۳/۸۳ (پایاترین)
۳	آشنایی با مبانی نظری و مراحل فرآیند سازماندهی	۳/۴۲
۴	آشنایی با مبانی بودجه و فرآیندهای مالی	۳/۳۷
۵	شناخت کافی نسبت به مسائل اداری	۳/۴۲
۶	آشنایی با تنوع سبک های رهبری به منظور به کارگیری سبک‌های رهبری مؤثر	۳/۳۸
۷	آشنایی با فرآیند تصمیم‌گیری به منظور انتخاب مناسب ترین راه برای حل مشکلات	۳/۴۵
۸	آشنایی با فرآیند خلاقیت و نوآوری	۳/۳۷
۹	آشنایی با مهارت های روان شناختی برای کار کردن با معلمان، کارکنان، دانش‌آموزان، والدین و سایرین	۳/۶۶
۱۰	درک اهمیت ارتباط و پیامدهای ناشی از ناتوانی در برقراری ارتباط مؤثر	۳/۳۶
۱۱	آشنایی با اصول ارزشیابی و جهت دهی به فرآیند آموزشی در جهت اهداف تعیین شده	۳/۴۷
۱۲	آشنایی با اصول بهداشتی و ایمنی	۳/۱۱ (پایین‌ترین)

با توجه به جدول ۲ از نظر مدیران مدارس متوسطه از میان ۲۸ شاخص مطرح شده مربوط به بعد عملکرد «تحلیل نقاط قوت و ضعف مدیریتی خود در مدرسه» بالاترین اولویت و «نشان دادن تفکر منطقی و تحلیلی از خود هنگام ارزشیابی» پایین‌ترین اولویت را دارد. و از آن جا که ۵۵٪ از مدیران الگوی ارائه شده را ضروری می‌دانند و ۳۵٪ آن را بسیار مهم ارزیابی کرده‌اند. به طور کلی می‌توان چنین اظهارنظر نمود که بیش از ۹۰٪ مدیران الگوی ارائه شده را برای ارزشیابی بعد عملکرد خود در سطح بالایی مناسب می‌دانند.

جدول ۲. ارزش میزانی شاخص‌های عملکردی از نظر مدیران

سؤال	استانداردهای علمی مدیران	ارزش میزانی
۱	مهارت در برنامه ریزی آموزشی دبیرستان	۳/۷۵
۲	بررسی مستمر و نقّادانه برنامه‌ها و ایجاد تغییرات در صورت لزوم	۳/۴۹
۳	توانایی اولویت گذاری سه ماهه‌ی سال تحصیلی در آموزش	۳/۴۵
۴	کنترل فعالیت‌ها در راستای رسیدن به هدف	۳/۶۵
۵	ایجاد تناسب میان مجریان و فعالیت‌های محول شده به آنها و ایجاد تیم های حرفه‌ای	۳/۳۰
۶	توانایی تشخیص انحرافات در فعالیت ها	۳/۳۶
۷	توانایی ایجاد مدیریت بحران و گروه ضربت در شرایط بحران	۳/۴۳
۸	توانایی استفاده از منابع و فرصت ها به طور مناسب	۳/۴۶
۹	مهارت استفاده از تکنولوژی و روش های جدیدی چون اینترنت و استفاده از سیستم IT	۳/۳۲
۱۰	توانایی به کارگیری نیروهای مؤثر با استفاده از روش های استخدامی استاندارد	۳/۲۲
۱۱	جذب تامین و تخصیص مؤثر منابع	۳/۲۳
۱۲	رهبری صحیح تیم همکار و جهت و هدف دادن به تلاش ها	۳/۶۱
۱۳	تجلیل از موفقیت های معلمان، دانش آموزان، کارکنان و سایرین	۳/۶۲
۱۴	بررسی گزینه‌های مختلف قبل از تصمیم‌گیری و تاکید بر موضوعات کلیدی	۳/۴۲
۱۵	داشتن تعهد برای اجرای تصمیمات اتخاذ شده	۳/۷۰
۱۶	توانایی تجسم اثر بخشی نتایج حاصل از تصمیم‌های اتخاذ شده	۳/۲۷
۱۷	فعالانه به دنبال ایده‌های نو در خود و دیگران بودن	۳/۴۷
۱۸	قدرت تصوّر قوی و دیدن ورای مسائل و موقعیت ها	۳/۳۳
۱۹	ایجاد مدل های همکاری مؤثر با والدین و سایر افراد	۳/۳۱
۲۰	عدم موضع‌گیری و برخورد غیر منطقی در مقابل عقاید و دیدگاه‌های مختلف	۳۵/۳۹
۲۱	سپردن مسئولیت انجام امور مدرسه به کارکنان با توجه به شایستگی های آنان	۳/۵۰
۲۲	ارتباط با سایر سازمان‌ها در جهت استفاده مؤثر از امکانات آن ها	۳/۱۰
۲۳	تلاش برای ایجاد روحیه همکاری و تعاون در دیگران و انجام امور کار به صورت گروهی	۳/۵۱
۲۴	مهارت استفاده از منابع اطلاعاتی و ارزیابی های چند گانه	۳/۲۳
۲۵	دخالت ندادن تعصب‌ها و احساسات و ارزیابی های چندگانه	۳/۵۰
۲۶	نشان دادن تفکر منطقی و تحلیلی از خود هنگام ارزشیابی	۳/۰۶ (پایین ترین)
۲۷	مهارت تفسیر و تحلیل نتایج ارزشیابی و استفاده از آن در تصمیم گیری	۳/۵۴
۲۸	تحلیل نقاط قوت و ضعف مدیریتی خود در مدرسه	۳/۷۸ (بالا ترین)



### یافته های دیگر پژوهش

همان طور که در جدول ۳ ملاحظه می شود، در مقایسه میان مدیران زن و مردی که به پرسشنامه پاسخ دادند؛ با توجه به این که به کوچک ترین مقدار، رتبه ی ۱ داده شده است؛ میزان رتبه ی استانداردهای علمی مدیران مرد نسبت به مدیران زن کوچک تر می باشد و از آن جا که سطح معنی داری مشاهده شده دو دامنه کم تر از ۰/۰۰۰۱ می باشد. بنابراین می توانیم این فرضیه ی صفر را رد کنیم که از نظر استانداردهای عملکردی میان مدیران مرد و زن تفاوتی وجود ندارد. بنابراین می توان نتیجه گیری کرد که مدیران زن بیش از مدیران مرد به تدوین استانداردهای علمی و انتخاب و به کارگماری و ارزشیابی مدیران بر اساس این استانداردها معتقدند.

جدول ۳. میانگین رتبه استانداردهای علمی مدیران

سؤال	استانداردهای علمی مدیران	میانگین رتبه ها در بین زنان	میانگین رتبه ها در بین مردان	سطح معنی دار
۱	آشنایی با اصول برنامه ریزی و به روز نگه داشتن خود در مورد روش های نوین برنامه ریزی	۷۱/۱۱	۶۹/۹۷	۰/۸۰۴
۲	آگاهی از اهداف کلی سازمان و مدرسه به منظور برنامه ریزی صحیح	۷۶/۱۶	۶۵/۶۰	۰/۰۱۵
۳	آشنایی با مبانی نظری و مراحل فرآیند سازماندهی	۸۲/۱۰	۶۰/۴۵	۰/۰۰۰
۴	آشنایی با مبانی بودجه و فرآیندهای مالی	۸۰/۶۸	۶۱/۶۸	۰/۰۰۲
۵	شناخت کافی نسبت به مسائل اداری	۸۱/۸۶	۶۰/۶۵	۰/۰۰۱
۶	آشنایی با تنوع سبک های رهبری به منظور به کارگیری سبک های رهبری مؤثر	۷۷/۷۴	۴/۱۴	۰/۰۲۷
۷	آشنایی با فرایند تصمیم گیری به منظور انتخاب مناسب ترین راه برای حل مشکلات	۷۳/۴۵	۶۰/۸۷	۰/۰۰۱
۸	آشنایی با فرآیند خلاقیت و نوآوری	۷۳/۴۵	۶۷/۹۵	۰/۳۷۱
۹	آشنایی با مهارت های روان شناختی برای کارکردن با معلمان، کارکنان، دانش آموزان، والدین و سایرین	۷۴/۸۸	۶۶/۷۰	۰/۱۳۶
۱۰	درک اهمیت ارتباط و پیامدهای ناشی از ناتوانی در برقراری ارتباط مؤثر	۷۹/۶۶	۶۲/۵۶	۰/۰۰۶
۱۱	آشنایی با اصول ارزشیابی و جهت دهی به فرآیند آموزشی در جهت اهداف تعیین شده	۸۲/۸۶	۵۹/۷۹	۰/۰۰۰
۱۲	آشنایی با اصول بهداشتی و ایمنی	۸۴/۸۸	۵۸/۰۳	۰/۰۰۰

همان طور که در جدول ۴ ملاحظه می‌شود، با توجه به این که به کوچک ترین مقدار رتبه‌ی ۱ داده می‌شود؛ میزان رتبه‌ی استانداردهای عملکردی مدیران مرد نسبت به مدیران زن کوچک تر می‌باشد. سطح معنی دار مشاهده شده دو دامنه کم‌تر از ۰/۰۰۰۱ است، بنابراین می‌توانیم این فرضیه‌ی صفر را رد کنیم که از نظر استانداردهای عملکردی میان مدیران مرد و زن تفاوتی وجود ندارد. بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که مدیران زن بیش از مدیران مرد به تدوین استانداردهای عملکردی معتقدند.

جدول ۴. میانگین رتبه استانداردهای عملکردی مدیران

سؤال	استانداردهای علمی مدیران	میانگین رتبه‌ها در بین زنان	میانگین رتبه‌ها در بین مردان	سطح معنی دار
۱	مهارت در برنامه ریزی آموزشی مدرسه	۷۷/۴۵	۶۴/۴۸	۰/۰۱۰
۲	بررسی مستمر و نقادانه برنامه‌ها و ایجاد تغییرات در صورت لزوم	۸۰/۵۹	۶۱/۷۵	۰/۰۰۲
۳	توانایی اولویت گذاری سه ماهه‌ی سال تحصیلی در آموزش	۷۷/۹۹	۶۴/۱۵	۰/۰۰۲
۴	کنترل فعالیت‌ها در راستای رسیدن به هدف	۸۰/۱۴	۶۲/۱۵	۰/۰۲۲
۵	ایجاد تناسب میان مجریان و فعالیت‌های محول شده به آن‌ها و ایجاد تیم های حرفه ای	۸۲/۴۵	۶۰/۱۵	۰/۰۰۱
۶	توانایی تشخیص انحرافات در فعالیت ها	۷۷/۹۵	۶۴/۰۵	۰/۰۰۰
۷	توانایی ایجاد مدیریت بحران و گروه ضربت در شرایط بحران	۷۵/۴۶	۶۶/۲۰	۰/۰۲۶
۸	توانایی استفاده از منابع و فرصت ها به طور مناسب	۷۴/۷۳	۶۶/۸۳	۰/۱۳۰
۹	مهارت استفاده از تکنولوژی و روش های جدیدی چون اینترنت و استفاده از سیستم IT	۷۷/۸۵	۶۴/۱۳	۰/۱۹۵
۱۰	توانایی به کارگیری نیروهای مؤثر بااستفاده از روش های استخدامی استاندارد	۷۷/۳۳	۶۴/۵۸	۰/۰۲۹
۱۱	جذب،تامین و تخصیص مؤثر منابع	۸۱/۱۹	۶۱/۲۳	۰/۰۴۵
۱۲	رهبری صحیح تیم همکار و جهت و هدف دادن به تلاش ها	۷۶/۶۱	۶۵/۲۱	۰/۰۰۲
۱۳	تجلیل از موفقیت های معلمان، دانش‌آموزان، کارکنان و سایرین	۷۴/۲۲	۶۷/۲۷	۰/۰۴۶
۱۴	بررسی گزینه‌های مختلف قبل از تصمیم‌گیری و تأکید بر موضوعات کلیدی	۸۰/۴۷	۶۱/۸۶	۰/۲۱۶
۱۵	داشتن تعهد برای اجرای تصمیمات اتخاذ شده	۷۳/۹۴	۶۷/۵۲	۰/۰۰۲

۰/۲۱۲	۶۰/۹۸	۸۱/۴۸	توانایی تجسم اثر بخشی نتایج حاصل از تصمیم‌های اتخاذ شده	۱۶
۰/۰۰۱	۶۶/۶	۷۵/۱۶	فعالانه به دنبال ایده‌های نو در خود و دیگران بودن	۱۷
۰/۱۴۹	۶۳/۴	۸۷/۶۲	قدرت تصور قوی و دیدن ورای مسائل و موقعیت‌ها	۱۸
۰/۰۱۵	۶۲/۲۷	۸۰/۰۰	ایجاد مدل‌های همکاری مؤثر با والدین و سایر افراد	۱۹
۰/۰۰۴	۶۶/۴۷	۷۵/۱۵	عدم موضع‌گیری و برخورد غیر منطقی در مقابل عقاید و دیدگاه‌های مختلف	۲۰
۰/۱۵۶	۶۵/۹۲	۷۵/۷۸	سپردن مسئولیت انجام امور مدرسه به کارکنان با توجه به شایستگی‌های آنان	۲۱
۰/۱۰۰	۶۴/۴۰	۷۷/۵۴	ارتباط با سایر سازمان‌ها در جهت استفاده مؤثر از امکانات آن‌ها	۲۲
۰/۰۳۲	۶۳/۶۶	۷۸/۳۹	تلاش برای ایجاد روحیه‌ی همکاری و تعاون در دیگران و انجام امور کار به صورت گروهی	۲۳
۰/۰۱۴	۶۷/۲۷	۷۴/۲۳	مهارت استفاده از منابع اطلاعاتی و ارزیابی‌های چند گانه	۲۴
۰/۲۶۸	۶۵/۱۳	۷۶/۶۹	دخالت ندادن تعصب‌ها و احساسات و ارزیابی‌های چندگانه	۲۵
۰/۰۴۹	۶۷/۰۹	۷۴/۴۳	نشان دادن تفکر منطقی و تحلیلی از خود هنگام ارزشیابی	۲۶
۰/۲۰۱	۶۵/۳۹	۷۶/۴۰	مهارت تفسیر و تحلیل نتایج ارزشیابی و استفاده از آن در تصمیم‌گیری	۲۷
۰/۰۶۱	۷۲/۱۷	۶۷/۵۸	تحلیل نقاط قوت و ضعف مدیریتی خود در مدرسه	۲۸

### نتیجه‌گیری

نظر به این که در داخل کشور پژوهشی در این حیطه تاکنون انجام نشده است، بنابراین در نتیجه‌گیری به نتایج آن استناد می‌شود. به همین دلیل در این جا به طور کلی شاخص‌های مطرح شده در این پژوهش و شاخص‌های موجود در منابع خارجی مقایسه شده و شباهت‌های موجود به صورت جدول خلاصه شده است.

جدول شباهت‌ها

NAS SP	شیکاگو	پنسیلوانیا	الس	میسوری	TSSA	ISLL C	می سی سی پی	نیوزیلند استرالیا	مؤلفه‌های پژوهش
			*					*	برنامه‌ریزی
*	*	*	*			*	*	*	سازماندهی
			*	*	*		*	*	بسیج امکانات و منابع
*					*	*	*		هدایت و رهبری
*								*	تصمیم‌گیری
		*		*		*			نوآوری و خلاقیت
*	*	*	*	*	*	*	*	*	ارتباطات
			*		*		*	*	نظارت و ارزشیابی

از آن جا که بیش از ۹۰ درصد مدیران مدارس متوسطه الگوی ارائه شده در بعد علمی و عملکردی را مناسب می‌دانند، می‌توان تمامی این شاخص‌ها را برای ارزشیابی مدیران آموزشی شهر تهران مدنظر قرار داد. همچنین با توجه به بررسی سؤالات می‌توان چنین استدلال کرد که استانداردهای علمی و عملکردهای مدیران زن و مرد دوره‌ی متوسطه در دو سطح علمی و عملکردی تفاوت معنی‌داری در بین مدیران مجرد و متأهل و نیز جنسیت دارند. به طوری که مدیران زن متأهل استانداردهای بالاتری کسب نمودند، بنابراین، این تفاوت در بین مدیران زن بیشتر از مدیران مرد نیز بوده است و از نظر ارزش‌میزانی شاخص‌ها نیز مدیران زن نمرات بالاتری در مقایسه با مدیران مرد در دو سطح استانداردهای علمی و عملکردی کسب نمودند. و در بقیه‌ی موارد تفاوت معنی‌داری بین استانداردهای علمی و عملکردی مدیران زن و مرد مشاهده نشده است.

### پیشنهادها

۱. اگر بپذیریم که پس از سپری شدن یک دهه از استانداردسازی منابع انسانی در جهان، ما نیز باید به این امر پردازیم. این پژوهش و پژوهش‌های مشابه، نقطه‌ی شروع خوبی برای تعیین استانداردها و اجرای آنها در منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش خواهد بود.
۲. از آن جا که امر استاندارد سازی را نمی‌توان مخصوص شهر تهران و یا سمت مدیریت دانست، بنابراین پیشنهاد می‌گردد مشابه این پژوهش در استان‌های دیگر کشور و یا حتی مناطق یک شهر به طور جداگانه و برای سمت‌های مختلف در وزارت آموزش و پرورش انجام شود.
۳. در صورت تعیین استانداردهایی برای استان‌های کشور می‌توان با مقایسه‌ی نتایج این پژوهش‌ها به نتایج کاربردی‌تری دست یافت.
۴. با بررسی مدارسی که موفق به دریافت گواهینامه ISO شده‌اند و مقایسه‌ی آن‌ها با مدارس عادی مشابه می‌توان تعیین نمود که آیا واقعاً دریافت گواهینامه‌ی استاندارد باعث ارتقای سطح کیفی محیط‌های آموزشی می‌شود یا خیر؟
۵. از آن جا که در بحث استاندارد سازی پس از امر تدوین استاندارد، مسئله‌ی الگو برداری<sup>۱</sup> پیش می‌آید، پرداختن به این موضوع نیز می‌تواند نتایج مفیدی در برداشته باشد.

### مآخذ

الوانی، سید مهدی (۱۳۸۳). «نقش استاندارد در چرخه‌ی حیات مدیریت منابع انسانی»، مجموعه مقالات علمی - پژوهشی اولین همایش استاندارد سازی در آموزش و پرورش، تهران: وزارت آموزش و پرورش، دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردها.

- برزگر، محمود. (۱۳۷۷). «بررسی ویژگی های مدیران (تخصصی، آگاهی، نگرش) مدارس نظام آموزش متوسطه در مناطق نوزده گانه ی آموزش و پرورش شهر تهران». پایان نامه ی کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلّم، به راهنمایی: عزّت اله نادری، تهران.
- خانعلی زاده، زهرا. (۱۳۸۳). «بررسی و مطالعه پیرامون استانداردهای معلّمان دوره ی ابتدایی استان قم در سال تحصیلی ۸۲-۸۳». پایان نامه ی کارشناسی ارشد، مدیریت آموزش و پرورش، به راهنمایی: حسین خنیفر، قم.
- خلخال، علی (۱۳۸۲). «رائه یک چهار چوب نظری جهت تدوین استانداردها در فرآیند خود داوری مدیران مدارس». چکیده ی مقالات اوّلین همایش علمی استاندارد و استاندارد سازی در آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش، دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردها.
- خنیفر، حسین. (۱۳۸۱). «استاندارد سازی حرکتی است کیفی بدون خطّ پایان» شاخص. معاونت برنامه ریزی و منابع وزارت آموزش و پرورش، دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردها. پیش شماره ی اوّل.
- خنیفر، حسین. (۱۳۸۲). «درآمدی بر استاندارد و استاندارد سازی در آموزش و پرورش». تهران: آثار معاصر.
- خواجehای، سعید. (۱۳۸۰). «ارزشیابی مهارت ها و صلاحیت های مدیران مدارس ابتدایی جهت طراحی مدل مناسب مدیریت (مطالعه ی موردی شهر تهران)». پایان نامه ی دکترا، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، به راهنمایی: حسن پاشا شریفی، تهران.
- رحیمی، شهرام. (۱۳۸۲). «تدوین استانداردهای عملکرد اثر بخش مدیران مدارس ابتدایی در ایران». تهران: معاونت برنامه ریزی و منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش، دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردها.
- سایت دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردها به آدرس اینترنتی [www.standards.medu.ir](http://www.standards.medu.ir)
- سایت مؤسسه ی استاندارد و تحقیقات صنعتی ایران به آدرس اینترنتی [www.isri.org](http://www.isri.org)
- سرمد، زهره و بازرگان، عباس و حجازی، زهره. (۱۳۸۳). «روش های تحقیق در علوم رفتاری». چاپ نهم، تهران: آگاه.

طباطبایی بافقی، ملوک بیگم. (۱۳۷۸). «رائه‌ی الگوی مناسب برای انتخاب مدیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی یزد»، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، مرکز مدیریت دولتی، به راهنمایی: علی اصغر فانی، یزد.

فانی، علی اصغر. (۱۳۷۵). «طراحی مدل نظام آموزشی مدیران اجرایی آموزش و پرورش»، پایان‌نامه‌ی دکترای دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده‌ی علوم انسانی، به راهنمایی: اصغر مشبکی، تهران. قورچیان، نادر قلی (۱۳۸۲). همایش استاندارد و استانداردسازی در آموزش و پرورش، تهران، وزارت آموزش و پرورش، دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردها.

مجتمع آموزشی رهیار. (۱۳۸۰). «دستورالعمل تشکیلات سازمانی و شرح وظایف»، کد IS11 نشر ۱.

نیلی احمد آبادی، محمد رضا. (۱۳۸۲). «استاندارد و استاندارد کردن در شغل معلمی (امکانات و محدودیت‌ها)»، لوح فشرده‌ی مقالات اولین همایش استاندارد و استانداردسازی در آموزش و پرورش، تهران: معاونت برنامه‌ریزی و منابع انسانی آموزش و پرورش، دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردها.

Australian /New Zealand Standard (1994)Quality system guid,  
<http://www.princeton-edu/cgi/bin>.

ANSI (2003)American National standards Institute Definition of standard  
<http://www.Acro.org/pages/whats New/my turn./>

Elcc-NEATE- State Standards for School Leaders.

[www.\ELCC.HTM](http://www.ELCC.HTM)

Dimaggio (1991) Introduction in the New Institutionalism in  
organizational Analysis pp.1-38,ed,walter w.powell and paul  
j.maggio/chicago:university of chicago press.

Elementary and Secondary School Principal Standards of the pennsylvania  
Department(2004) of Education FAQ .[www.FAQs.org](http://www.FAQs.org).

Emerson,R.W.(2000).Standards for  
Leaders.[www.Nyeenet,EDU/Principals/Standards.htm](http://www.Nyeenet,EDU/Principals/Standards.htm).

Erlandson,David.A.(1990).Performance Standards for the  
Principalship:Emergence of standards for the viable Model.School  
organization,Vol.10,No1.

Etzioni, Amita (1994) Modern organization , Englewood/cliffs, Nj:prentice Hall.

Lewis, Anne c. (1998) standards for New Administrators New delhi: prentice Hall of India.

Mayer , John w. and Brain Rowan (1977) Insituionalized organizations: formal stracture as Myth and ceremony, American jornal of sociology.

TSSA collaborative, (2001) Technology standards for school Administrators , [www.iste.org](http://www.iste.org).

Weick karl E. kathleen M. scutcliffe Managing the Unexpected , Assuring High performance In and Age of cimplexity . jossey -Bass.