

گزارش نهایی

عنوان:

طراحی نظام رتبه‌بندی مدارس

مجری طرح:

رفیق حسنی

ناظران طرح:

جناب آقای علی زرافشان

جناب آقای دکتر کورش پرند

زمستان ۱۳۹۵

فصل اول: کلیات تحقیق

۱-۱- مقدمه.....	۱
۲-۱- بیان مسئله.....	۲
۳-۱- اهمیت و ضرورت انجام پژوهش.....	۷
۴-۱- اهداف پژوهش.....	۹
۱-۴-۱- هدف کلی.....	۹
۲-۴-۱- اهداف ویژه.....	۹
۵-۱- سؤالات پژوهش.....	۹
۶-۱- تعریف واژه‌ها و اصطلاحات (مفهومی و عملیاتی).....	۱۰
۱-۶-۱- تعاریف مفهومی:.....	۱۰
۲-۶-۱- تعاریف عملیاتی:.....	۱۱
بخش اول: مبانی نظری.....	۱۳

فصل دوم: مروری بر ادبیات تحقیق و پیشینه تحقیق

۱-۲- پیشینه رتبه‌بندی مدارس.....	۱۳
۲-۲- مدرسه در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴.....	۱۴
۳-۲- رتبه‌بندی و اسناد بالادستی.....	۱۵
۴-۲- انتخاب مدارس و تأثیر رتبه‌بندی مدارس در آن.....	۱۶
۵-۲- عوامل تأثیرگذار در انتخاب مدارس.....	۱۷
۱- ۵-۲- استطاعت مالی.....	۱۸
۲- ۵-۲- منابع انسانی و مشارکت والدین.....	۲۰
۳- ۵-۲- محیط مدرسه.....	۲۱
۴- ۵-۲- تجهیزات آموزشی.....	۲۲
۵- ۵-۲- رتبه مدرسه.....	۲۴
۶-۲- ارزیابی آموزشی راهی برای ارتقای رتبه مدارس.....	۲۵
۷-۲- مدل‌های رتبه‌بندی مدارس.....	۲۷
۱-۷-۲- مدل رتبه‌بندی مدارس سازمان غیرانتفاعی کودکان در معرض خطر.....	۲۸
۲-۷-۲- مدل نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی.....	۲۹
۳-۷-۲- مدل شاخص رقابت.....	۳۰
۱-۳-۷-۲- مزایای شاخص رقابت.....	۳۱
۲-۳-۷-۲- محدودیت‌های شاخص رقابت.....	۳۱

۳۲	۲-۷-۳-۳- یک الترناتیو: روش مدارس متوسطه با عملکرد بالا
۳۲	۲-۷-۳-۴- روش مدارس متوسطه با عملکرد عالی
۳۳	۲-۷-۳-۵- روش مدارس متوسطه با عملکرد عالی: فرآیند مرحله به مرحله
۳۳	۲-۷-۳-۶- مدارس متوسطه شایسته تقدیر: نشان‌های برنز، نقره و طلا
۳۵	۲-۷-۳-۷- هرم عملکرد مدارس متوسطه
۳۶	۲-۸-۴- مدل مجله فیلا دلفیا
۳۷	۲-۹-۴- مدل رتبه‌بندی افسند (Ofsted)
۵۱	۲-۱۰-۴- مدل رتبه‌بندی امارات
۹۵	۲-۱۱-۴- طرح مدارس موفق
۹۸	۲-۱۲-۴- شیوه درجه‌بندی مدارس غیرانتفاعی
۱۰۴	۲-۱۳-۴- مدرسه سرآمد
۱۰۵	۲-۱۴-۴- برنامه‌ی تعالی
۱۲۶	۲-۱۵-۴- شیوه نامه انتخاب مدارس ماندگار
۱۲۶	۲-۱۵-۴- شاخص‌های انتخاب مدارس
۱۲۷	۲-۱۵-۴- نحوه انتخاب مدارس
۱۲۸	۲-۱۵-۵- مدرسه صالح از نگاه سند تحول آموزش و پرورش
۱۲۹	۲-۱۵-۵- ۱- خصوصیات مدرسه صالح
۱۳۶	۲-۱۵-۶- الگوی نظری ساحت‌های تربیت
۱۳۷	۲-۱۵-۶- ۱- ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی
۱۴۰	۲-۱۵-۶- ۲- ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی
۱۴۲	۲-۱۵-۶- ۳- ساحت تربیت زیستی و بدنی
۱۴۴	۲-۱۵-۶- ۴- ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری
۱۴۵	۲-۱۵-۶- ۵- ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای
۱۴۷	۲-۱۵-۶- ۶- ساحت تربیت علمی و فناوری
۱۴۹	بخش دوم: مبانی تجربی
۱۴۹	۲-۱۶- پیشینه تحقیق
۱۴۹	۲-۱۶-۱- پیشینه تحقیق در ایران
۱۵۰	۲-۱۶-۲- پیشینه تحقیق در جهان
۱۵۲	۲-۱۷- مؤلفه‌های اولیه برگرفته‌شده از بررسی ادبیات تحقیق

فصل سوم: روش اجرای تحقیق

۱۵۴	۳-۱- نوع مطالعه
۱۵۴	۳-۲- جامعه آماری پژوهش

- ۳-۳- نمونه آماری پژوهش و روش نمونه‌گیری ۱۵۵
- ۴-۳- ابزار گردآوری اطلاعات ۱۵۶
- ۵-۳- روش تجزیه و تحلیل داده‌ها ۱۵۶

فصل چهارم: تجزیه و تحلیل داده‌ها

- ۴-۱- مقدمه ۱۵۸
- ۴-۲- تحلیل داده‌های از زاویه آمار توصیفی ۱۵۸
- ۴-۲-۱- استان محل سکونت پاسخگویان ۱۵۸
- ۴-۲-۲- مقطع تحصیلی ۱۵۸
- ۴-۲-۳- نوع مدرسه ۱۵۹
- ۴-۲-۴- جنسیت پاسخگو ۱۵۹
- ۴-۲-۵- سن پاسخگویان ۱۶۰
- ۴-۲-۶- سابقه پاسخگویان ۱۶۰
- ۴-۲-۷- پست سازمانی پاسخگویان ۱۶۱
- ۴-۲-۸- رشته تحصیلی پاسخگویان ۱۶۱
- ۴-۳- تحلیل داده‌های از زاویه آمار استنباطی ۱۶۳
- ۴-۴- مؤلفه‌های ساحت‌های تربیتی شش‌گانه ۲۰۰
- ۴-۴-۱- ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی ۲۰۰
- ۴-۴-۲- ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی ۲۰۱
- ۴-۴-۳- ساحت تربیت زیستی و بدنی ۲۰۱
- ۴-۴-۴- ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری ۲۰۲
- ۴-۴-۵- ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای ۲۰۳
- ۴-۴-۶- ساحت تربیت علمی و فناوری ۲۰۳
- ۴-۵- ویژگی‌های مدرسه صالح بر اساس مبانی نظری سند ۲۰۴
- ۴-۵-۱- ساده‌سازی ۲۰۴
- ۴-۵-۲- پالایش ۲۰۴
- ۴-۵-۳- متناسب‌سازی ۲۰۵
- ۴-۵-۴- تعادل ۲۰۶
- ۴-۵-۵- انعطاف‌پذیری ۲۰۷
- ۴-۵-۶- رابطه احسان و عدالت ۲۰۷
- ۴-۵-۷- مشارکت و تعاون ۲۰۸

فصل پنجم: بحث، نتیجه‌گیری و پیشنهادهای

- ۵-۱- جمع‌بندی ۲۱۰

۲۱۱	.....	۲-۵- بحث و نتیجه گیری
۲۱۶	.....	۳-۵- رتبه‌بندی مدارس و سیاستگذاری
۲۲۰	.....	۴-۵- محدودیت‌ها
۲۲۱	.....	۵-۵- پیشنهادهای
۲۲۱	.....	۱-۵-۵- پیشنهادهای و توصیه‌های کاربردی
۲۲۱	.....	۲-۵-۵- پیشنهاد برای مطالعات آتی

منابع و ماخذ

۲۲۲	.....	فهرست منابع فارسی
۲۲۴	.....	فهرست منابع لاتین

چکیده

هدف این تحقیق طراحی نظام رتبه‌بندی مدارس کشور بود. جهت رسیدن به این هدف مدل‌های رایج و تجارب موفق جهانی در زمینه رتبه‌بندی مدارس بررسی و ضمن احصاء ملاک‌ها، شاخص‌ها و معیارها/استانداردهای مقایسه و ارزیابی مدارس به اسناد بالادستی در تدوین نظام رتبه‌بندی به‌ویژه راهکارهای سند تحول و زیر نظام‌های شش‌گانه آن توجه و نظام رتبه‌بندی و آیین‌نامه آن تدوین شد.

روش تحقیق ترکیبی با استفاده از داده‌های کمی و کیفی بود. جامعه تحقیق عبارت از کلیه معلمان، مدیران، معاونین مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش کل کشور و همچنین متخصصان و صاحب‌نظران مرتبط با این موضوع بودند. از بین جامعه آماری تحقیق، ۵ نفر از اساتید دانشگاه، ۴۰ نفر از کارشناسان ادارات کل آموزش و پرورش استان‌های تهران، اصفهان، شیراز و کرمانشاه، ۸۰ نفر از مدیران و معاونین مدارس و ۳۸۰ نفر از معلمان مدارس استان‌های منتخب به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

داده‌ها به‌صورت میدانی و از طریق پرسشنامه و مصاحبه و همچنین به‌صورت کتابخانه‌ای از طریق بررسی اسناد و مدارک و بخشنامه‌های مربوطه جمع‌آوری شد. داده‌های پژوهش با استفاده از آمار توصیفی و آزمون فریدمن و همچنین تحلیل محتوی تجزیه و تحلیل شدند.

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از نظر نمونه آماری شاخص‌های پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان، شاخص‌های فرآیندی: رهبری، یادگیری، تدریس، ارزشیابی، شاخص‌های نیروی انسانی، شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه و شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه به ترتیب بیشترین و کمترین وزن را باید در رتبه‌بندی داشته باشند. همچنین بر اساس نتایج شاخص‌های کیفی ۵۶ درصد و شاخص‌های کمی ۴۴ درصد باید در رتبه‌بندی وزن داشته باشند.

کلمات کلیدی: نظام رتبه‌بندی، شاخص‌های پیشرفت تحصیلی، شاخص‌های امکانات و تجهیزات آموزشی، شاخص‌های تربیتی و پرورشی، شاخص‌های رهبری و مدیریت.

کلیات تحقیق

فصل اول

کیفیت آموزشی مدارس، همواره مهم‌ترین دل‌نگرانی مسئولان آموزش و پرورش، دانش‌آموزان و اولیای دانش‌آموزان بوده است و استفاده از مکانیزم‌هایی برای بررسی میزان کیفیت، آیین‌های می‌سازد تا تصمیم‌گیران و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش تصویر روشنی از چگونگی کیفیت در مدارس داشته باشند. بر این اساس ضرورت دارد ابتدا عناصر نظام آموزشی به صورت نظام‌مند مشخص و سپس با استفاده از الگو یا الگوهای مناسب ارزشیابی وضعیت آن‌ها را تعیین کرد. برای ارزشیابی کیفیت نظام‌های آموزشی می‌توان روش‌های مختلفی را استفاده کرد. ابتدا «عوامل» نظام‌های آموزش و پرورش مشخص و سپس «ملاک‌ها» و «شاخص‌های» آن‌ها تعیین می‌شود. شاخص‌ها اطلاعاتی در مورد کمیت و کیفیت نظام آموزشی ارائه می‌دهند و ماهیتاً مشخص‌کننده وضعیت نظام آموزش و پرورش می‌باشند. به عبارت دیگر نقش آن‌ها دادن هشدار به تصمیم‌سازان و تصمیم‌گیران در خصوص وجود مشکلات و موانع در برخی زمینه‌های خاص و یا وجود روندهای مطلوب در دیگر زمینه‌هاست. شاخص‌ها زمانی وضعیت نظام آموزشی را به صورت روشن به تصویر می‌کشند که با تدوین و بررسی آن‌ها، شناخت بیشتر و درک درست‌تری از موقعیت نظام آموزشی حاصل شود؛ امری که به نوبه خود، زمینه‌های لازم جهت انتخاب برنامه‌های مورد نیاز را به وجود می‌آورد تا بدین وسیله اقدام‌های مورد انتظار و برنامه‌های آتی آن برای رفع مشکلات، مشخص گردد. این تشخیص، برای بهبود وضعیت نظام آموزشی اهمیتی حیاتی دارد؛ زیرا نظام‌های آموزشی برای اثربخشی و کارایی بیشتر و بهبود عملکرد خود به راهنمای عمل نیاز دارند تا اطمینان حاصل نمایند که با کیفیت خوبی به مقصد مورد نظر دست خواهند یافت. بدین منظور طراحی نظام رتبه‌بندی مدارس، شرایط و زمینه‌های لازم برای شفافیت عملکرد، پاسخگویی مسئولان آموزش و پرورش و مدیران و معلمان مدارس و اطلاع از میزان تحقق اهداف و مقاصد آموزش و پرورش را فراهم می‌نماید. رتبه‌بندی مدارس ما را قادر به کشف سریع نقاط قوت و ضعف یک مدرسه خاص و فرصت‌های آن مدرسه برای بهبود خود می‌کند و با داشتن نظام رتبه‌بندی، دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان آموزشی می‌توانند از اطلاعات این نظام در جهت بهبود برنامه‌های آموزشی این مدارس استفاده کنند.

رتبه‌بندی، به‌طور کلی اطلاعاتی در مورد کمیت و کیفیت نظام آموزشی و به‌طور اخص مدارس ارائه می‌دهد و ماهیتاً مشخص‌کننده وضعیت مدارس و نظام آموزش و پرورش است. در رابطه با رتبه‌بندی مدارس سه موضوع کلیدی مطرح است: چه کسی و یا چه کسانی رتبه‌بندی می‌کنند؟ چرا رتبه‌بندی می‌کنند؟ و مخاطبان رتبه‌بندی چه کسانی هستند؟ در پاسخ به سؤال اول می‌توان گفت که بسیاری از رتبه‌بندی‌های مدارس در کشورهای خارجی توسط موسسه‌های خصوصی و یا توسط رسانه‌هایی مانند نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی^۱، مجله فیلادلفیا^۲، سازمان کودکان در معرض خطر^۳، وال استریت ژورنال^۴ و بیزینس ویک^۵ صورت می‌گیرد و همچنین انجمن‌های حرفه‌ای و دولت‌ها نیز توجه خاصی به این موضوع دارند. در پاسخ به این پرسش که چرا مدارس را رتبه‌بندی می‌کنیم؟ باید گفت که هدف اصلی عبارت است از دادن اطلاعات به مشتری به‌منظور کمک به او در انتخاب موسسه آموزشی موردنظر. همچنین هدف مهم دیگر از رتبه‌بندی، عبارت است از عمل کردن به‌عنوان استراتژی بازاریابی آموزشی و این هدف اشاره به ارتقای کیفیت موسسه‌های آموزشی و ایجاد انگیزه بین آنان دارد. در این زمینه برای مثال باتسینگر به نقل از مورس و فلانگان (۲۰۰۷) بیان می‌کند داده‌هایی که نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی برای رتبه‌بندی مدارس جمع‌آوری می‌کنند، راهنمایی عینی برای این است که دانش‌آموزان والدین بتوانند کیفیت علمی این مدارس را باهمدیگر مقایسه کنند (باتسینگر، ۲۰۰۸: ۵). موضوع سوم که در رابطه با رتبه‌بندی مطرح است این سؤال است که، مخاطبان رتبه‌بندی چه کسانی هستند. مؤسسات، رتبه‌بندی مدارس را به دلایل متعددی انجام می‌دهند. در این بین هم دانش‌آموزان، هم اولیا و هم سیاست‌گذاران، سرمایه‌گذاران، کارفرمایان، بانک‌داران و رسانه‌های جمعی نیز از این رتبه‌بندی‌ها هرکدام به دلایلی استفاده می‌کنند. در بین مشتریان آموزش و پرورش، دانش‌آموزان از بیشترین اهمیت برخوردارند. والدین، دیگر گروه کلیدی هستند، چراکه آن‌ها قسمت بیشتر هزینه تحصیل فرزندانشان را می‌پردازند. مدیران، رتبه‌بندی را برای تخصیص منابع و تصمیم‌گیری در مورد کارکنانشان به کار می‌برند. متقاضیان شغل و کارفرمایان از این رتبه‌بندی‌ها برای تصمیمات استخدامی و دانش‌آموزان برای تصمیمات ثبت‌نامی استفاده می‌کنند و رسانه‌های جمعی از این رتبه‌بندی‌ها برای جلب توجه عموم مردم استفاده می‌کنند (چان و دیگران، ۲۰۰۶: ۳۱۸) همچنین تصمیم‌گیری سرمایه‌گذاران هم برای خرید یک ملک تا اندازه‌ای به این رتبه‌بندی‌ها بستگی دارد. ساختمان‌ها و منازل در ناحیه‌های پردرآمد در مقایسه با نواحی فقیرنشین نوع مختلفی از اجاره دهندگان را به‌سوی خود می‌کشد.

¹ U.S. News!! World Report

² Magazine!philadelphia!

³ children at risk !

⁴ Wall Street Journal!!

⁵ Business Week's!

حتی در تصمیمات آن‌ها برای خرید، اطلاعات مربوط به رتبه‌بندی مدارس، رشد جمعیت یا برنامه‌هایی برای ساخت مدارس اضافی دارای اهمیت هستند. بانک دارآن‌هم در تصمیم‌گیری برای دادن وام‌ها به مؤسسات و افراد به این رتبه‌بندی‌ها توجه می‌کند، چراکه رتبه‌بندی مدارس به آن‌ها اطلاعاتی درباره میزان درآمد و رشد و پیشرفت منطقه ارائه می‌دهد. در این بین سیاست‌مداران‌هم به رتبه‌بندی مدارس علاقه‌مند شده‌اند، چراکه این راهی است که موفقیت آن‌ها را تأیید می‌کند (هاوک الف، ۲۰۰۹).

اگرچه مفهوم رتبه‌بندی جنبه‌های بسیاری را پوشش می‌دهد، اما بسیاری از آن‌ها دارای عامل مشترکی هستند که بیانگر شاخص‌های کیفیت - عینی و ضمنی - می‌باشند که برای ایجاد نتیجه‌ای، وزن گذاری می‌شوند. به عبارت دیگر رتبه‌بندی تلاشی برای ارزشیابی کیفیت آموزش است، اما این کیفیت با گونه‌های دیگر ارزشیابی کیفیت تفاوت دارد، چراکه نسبی است و گاهی اوقات هیچ‌گونه هنجار و معیار دقیقی برای آنچه به عنوان حداقل کیفیت در نظر گرفته می‌شود وجود ندارد. این مسئله تا حدودی به این دلیل است که طراحان رتبه‌بندی‌ها غالباً مؤسسات تجاری - اصولاً مجلات و روزنامه - هستند که هیچ‌گونه مسئولیت مستقیمی در بخش آموزش ندارند (موسسه ملی آموزش عالی سوئیس، ۲۰۰۹: ۱۲-۱۱). همچنین رقابت آزاد و سالم، علی‌رغم فشارهای بودجه‌ای نیز از جمله چالش‌های مهم بیشتر بهترین مدارس دولتی است و چالش مهم این است که با وجود کاهش منابع، چطور مدارس دانش‌آموزان را به ادامه رقابت وادارند (ترل، ۲۰۰۹، ۱). در واقع رفتار رقابتی پیامد و نتیجه عمومی فرآیندهای مقایسه اجتماعی است (فستینگر^۱، ۱۹۴۲ و ۱۹۵۳، هافمن، فستینگر و لارنس^۲، ۱۹۵۴، وایتمور^۳، ۱۹۲۴ و ۱۹۲۵) و محققانی مانند گوهایس و دارلی^۴، ۱۹۷۷ و تسر^۵، ۱۹۸۸ نشان داده‌اند که رابطه بین مقایسه بالانگر^۶ و رفتار رقابتی به ارتباط ابعادی که مقایسه بر اساس آن‌ها اتفاق می‌افتد و قابلیت قیاس و اندازه‌گیری^۷ و نزدیکی^۸ مقایسه طرف‌های مقابل بستگی دارد (به نقل از گارسیا و تور، ۲۰۰۷: ۹۵) همچنین بیان شده که شدت مقایسه در بین رقبا همچنین به متغیر اضافی به نام نزدیکی استاندارد معنی‌دار^۹ بستگی دارد. یعنی استفاده از رتبه‌بندی‌ها برای تعقیب نزدیکی رقبا به یک استاندارد، به این معنی که وقتی تصمیم‌گیرندگان به یک استاندارد نزدیک می‌شوند، رفتار رقابتی افزایش می‌یابد (گارسیا، تور و گونزالس، ۲۰۰۶).

١!Festinger!!

٢!Hoffman, Festinger, & Lawrence !

٣Whittemore !

٤Goethals & Darley

٥Tesser!

٦Upward comparison

٧commensurability

٨closeness

٩proximity to a meaningful standard

علاوه بر این رتبه‌بندی‌ها، روی تعداد و کیفیت پذیرش متقاضیان آموزشگاه نیز تأثیر می‌گذارند که این مورد هم به‌نوبه خود روی ویژگی کلی مجموعه دانش‌آموزان موسسه، کیفیت برنامه‌های موسسه و سرانجام ارزش مشاهده‌شده مدرک موسسه^۱ تأثیر می‌گذارد. این برداشت‌ها، به‌طور خاص احتمالاً روی نرخ نگهداری^۲ و به‌طور کلی روی پیش‌بینی‌های ثابت‌نام و ثبت‌نام هم به‌نوبه خود روی درآمدهای مبتنی بر شهریه موسسه^۳ و بنابراین منابع مالی، بودجه‌های عملیاتی، هزینه‌های سرانه دانش‌آموز و نسبت معلم به دانش‌آموز تأثیر می‌گذارند (وبستر، ۲۰۰۱: ۲۳۶). دانش‌آموزان نیز به اطلاعاتی درباره تفاوت‌های کیفی بین مؤسسات آموزشی نیاز دارند و رتبه‌بندی به دانش‌آموزان این اطلاعات را در انتخاب مؤسسات و برنامه‌های آموزشی می‌دهد. همواره بیان‌شده که کیفیت عامل کلیدی این رتبه‌بندی‌هاست و در اصل رتبه‌بندی معمولاً به نشان دادن جنبه‌هایی از کیفیت تلاش می‌کند، حتی اگر این معیار ناکافی باشد، یعنی به‌طور غلط تعریف‌شده باشد و یا از نظر مفهومی ساده بیان‌شده باشد (موسسه ملی آموزش عالی سوئد، ۲۰۰۹: ۸). همچنین آموزش باکیفیت بالا و دیگر خدمات تکمیلی امکانات استخدامی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (لاکمن و دیگران، ۲۰۰۹). همچنین چون یک موسسه آموزشی که در رتبه‌بندی‌ها حائز رتبه ۱ می‌شود، عنوان بهترین به آن موسسه داده می‌شود. در نتیجه رتبه‌بندی به بحث و تعریف کیفیت آموزش مربوط است (همان منبع: ۱۳). البته این رتبه‌بندی‌ها خالی از اشکال هم نیستند، برای مثال در کشور ایالات متحده یکی از مشکلات این رتبه‌بندی‌ها این است که هر ایالتی دارای آزمون‌های استاندارد است و این روش خوبی نیست که یک مدرسه درجه B در ایالتی را با یک مدرسه درجه B ایالتی دیگر مقایسه کنیم. به این دلیل نتایج این آزمون‌ها برای رتبه‌بندی مدارس هنگامی که مدارس در یک ایالت را باهم مقایسه کنیم بسیار مفیدتر هستند (هاوک ب، ۲۰۰۹). همچنین برخی مطالعات اشاره کرده‌اند که رتبه‌بندی اثر منفی قابل‌توجهی روی رفتار مدارس می‌گذارد. یعنی اینکه مدارس کمابیش روش‌های آبرومندانه‌ای برای بهبود رتبه‌هایشان بکار نمی‌برند. این روش‌ها می‌تواند شامل کاهش نرخ پذیرش در مؤسسات موردنظر یا دست‌کاری اطلاعات در نتایج آزمون‌های استاندارد ورودی به کالج و همچنین دادن داده‌های نادرست برای بهبود رتبه‌هایشان باشد (هاسلر^۴، ۲۰۰۰، پولوک^۵، ۱۹۹۲، استکلوا^۶، ۱۹۹۵). از سوی دیگر، اگرچه این رتبه‌بندی‌ها دارای اهمیت هستند و همه مدارس به دنبال تقویت و بهبود جایگاه خود در این رتبه‌بندی‌ها هستند، اما بر اساس اثر گلوله برفی، رتبه‌بندی‌ها چرخه «ثروتمند شدن ثروتمندها و فقیرتر شدن فقرا» را تقویت می‌کنند و تله‌ای رو به وجود می‌آورند که خلاص شدن از آن بسیار دشوار است: یا برنده یا بازنده (پیترز، ۲۰۰۷: ۴۹). مارتینز در

^۱ Perceived value of the institution's degree

^۲ Retention rates

^۳ institution's tuition-based revenues!

^۴ Hossler

^۵ Pollock

^۶ Stecklow

تحقیقی در سال ۱۹۹۷ به مطالعه ۵۹ مدرسه دارای رتبه خوب یا بد و در مقابل ۶۰ مدرسه رتبه‌بندی نشده، به‌عنوان گروه کنترل پرداخته بود به‌طور غیرمنتظره‌ای دریافت که مدارس دارای رتبه‌های خوب، رتبه‌بندی را معتبر شناخته بودند و مدارس دارای رتبه‌های ضعیف‌تر ارزش و اعتبار این رتبه‌بندی‌ها را زیر سؤال برده بودند. جای تعجب نبود که مدارس دارای رتبه‌های بالا نسبت به مدارس ضعیف‌تر اقدامات بیشتری برای نشان دادن موضوعات اساسی که در رتبه‌بندی‌ها به آن‌ها توجه می‌شد انجام داده بودند و ظاهراً مدارس ضعیف احساس کرده بودند که رسیدن به رتبه‌های بالا غیرممکن و تلاشی بیهوده است (همان منبع: ۵۱) همچنین گفته شده این رتبه‌بندی‌ها تأثیر منفی روی استخدام گروه‌های کم‌درآمد و اقلیت‌ها دارند. به این دلیل که مؤسسات به دنبال حفظ و بهبود رتبه خود هستند و دانش‌آموزانی را که دارای عملکرد عالی هستند پذیرش می‌کنند. بر این اساس، کلارک مدعی است که سیستم رتبه‌بندی بایستی به مدارس بر اساس توانایی‌شان برای آموزش دانش‌آموزان نسبت به سطحی که در حال حاضر هستند به‌جای پذیرش دانش‌آموزانی که از قبل عملکرد عالی دارند، امتیاز بدهد. از سوی دیگر مطالعات به هم اثر منفی و هم اثر مثبت این رتبه‌بندی‌ها اشاره دارند (موسسه ملی آموزش عالی سوئیس، ۲۰۰۹: ۲۸).

مسئله دیگر تأثیر اطلاعات رتبه‌بندی مدارس در انتخاب مدرسه از سوی والدین است. اکثریت قریب به‌اتفاق مطالعات در انتخاب مدرسه نشان داده‌اند که پدر و مادر می‌خواهند بدانند که چگونه انتخاب آگاهانه‌ای در مورد مدرسه برای آموزش فرزندان خود داشته باشند (واسالو، ۲۰۰۰ الف؛ ۲۰۰۰ ب) چراکه انتخاب مدرسه، مسئولیتی جدی است که نیاز به تفکر و تعمق، اندیشه و ارزیابی دقیق و تصمیم‌گیری درازمدت هدفمند دارد (پالاردی، ۲۰۰۶). در چنین موقعیتی والدین هرچقدر اطلاعات بیشتری در مورد عملکرد مدارس داشته باشند، تصمیم گرفته‌شده منطقی‌تر و عاقلانه‌تر خواهد بود. هافمن در این باره بیان کرده که، والدین، به‌ویژه آن‌هایی که حقوق‌های بالا دریافت می‌کنند، مدارس فرزندان خود را با دقت انتخاب می‌کنند (هافمن، ۲۰۰۵). این افراد زمانی که به مدرسه می‌آیند در موضوعات آموزشی به‌عنوان مرجعی برای توصیف وضعیت مدرسه اطلاعات کافی دارند. اما سؤال این است که این دسته از والدین اطلاعات خود در مورد این مدارس را از کجا کسب می‌کنند؟ در جواب این سؤال، کارر بیان کرده که بیشتر آن‌ها به‌احتمال زیاد مایل به دانستن و صحبت با معلمان، اعضای انجمن اولیا و مربیان و کسانی که با سیاست‌های آموزش و پرورش آشنایی دارند، هستند (تسکه به نقل از کارر، ۲۰۰۵). در نتیجه والدین اطلاعات خود را از صحبت کردن با معلمان، اعضای انجمن اولیا و مربیان و همچنین افراد متخصص در زمینه آموزش و پرورش می‌گیرند. اگرچه صحبت ما بر سر میزان اعتبار این اطلاعات نیست. اما این اطلاعات شفافیت لازم و همچنین قدرت استناد لازم برای توجیه انتخاب والدین را ندارند و بیشتر این اطلاعات ناشی از باورهای شخصی افراد و نوع نگرش آن‌ها نسبت به مدرسه‌ای است که در آن تدریس می‌کنند. کما اینکه معلمان هیچ‌وقت سطح علمی و عملکرد دانش‌آموزان مدرسه‌ای که در آن خدمت می‌کنند را زیر سؤال

نمی‌برند. شاید به این دلیل که با این کار، عملکرد خودشان را زیر سؤال می‌برند. از طرف دیگر گردآوری اطلاعات مدرسه از سوی یک نهاد بی‌طرف و رتبه‌بندی مدارس بر اساس عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان آن مدرسه می‌تواند منبع قابل استناد و همچنین معتبری برای تصمیم‌گیری والدین در انتخاب مدرسه فرزندانشان باشد و این رتبه‌بندی راهنمایی باشد برای والدینی که به دنبال انتخاب مدرسه‌ای قابل قبول برای فرزندانشان هستند. جانسون و همکاران (۲۰۰۰) بیان کرده‌اند که، زمانی که والدین قصد دارند مدرسه‌ای را برای فرزند خود انتخاب کنند، آگاهی بالای والدین مهم‌ترین عامل در تصمیم‌گیری است. اینجاست که در تصمیم والدین سه اولویت برای انتخاب مدرسه تأثیر دارند، یعنی: امنیت، نظم و انضباط و کیفیت آموزشی (واسالو، ۲۰۰۰ الف؛ ۲۰۰۰ ب) اولویت سوم در واقع نشان‌دهنده عملکرد یک مدرسه و میزان موفقیت آن در پرورش دانش‌آموزان است که می‌تواند از طریق کسب عملکرد بهتر در رتبه‌بندی و همچنین موفقیت در بین مدارس دیگر باشد. در چنین موقعیتی و در کنار تمام متغیرهای انتخاب مدرسه، رتبه‌بندی مدارس می‌تواند در انتخاب مدارس به والدین کمک مهمی بکند. ما در بحث رتبه‌بندی مدارس بیان کردیم که اطلاعات به‌دست‌آمده از چنین رتبه‌بندی‌هایی نشان از موفقیت و عملکرد یک مدرسه دارد. میزان اثربخشی و موفقیت یک مدرسه در رسیدن به اهداف آموزشی و عملکرد بهتر نیز مورد توجه والدین است. در نتیجه رتبه یک مدرسه نشان از کیفیتی دارد که آن مدرسه در برآوردن نیازها و تقاضاهای والدین دارد. در کنار عوامل مهمی که در بحث انتخاب مدرسه از سوی والدین بیان شدند، عامل رتبه‌بندی را نیز بایستی به عوامل بالا اضافه کرد. به این معنی که در انتخاب مدرسه مهم‌ترین دغدغه والدین، کیفیت برنامه‌ها و آموزش‌های ارائه‌شده مدرسه است. در چنین موقعیتی رتبه‌بندی مدارس می‌تواند اطلاعات لازم در مورد کیفیت مدارس در دسترس والدین قرار دهد. در این راستا، وزارت آموزش و پرورش چند سالی است که درگیر در بحث رتبه‌بندی مدارس بوده است ولی هنوز هیچ‌گونه مدل و چارچوبی برای رتبه‌بندی مدارس در کشور ارائه نشده است. در نتیجه در این پژوهش، محقق به دنبال طراحی نظام رتبه‌بندی مدارس و مشخص کردن شاخص‌ها و معیارهای استاندارد برای رتبه‌بندی مدارس است و مسئله اصلی این پژوهش این است که نظام مناسب برای رتبه‌بندی مدارس کشور کدام است؟ این نظام دارای چه شاخص‌هایی است؟ و پژوهش حاضر در پی پاسخ دادن به این سؤالات است.

۱-۳- اهمیت و ضرورت انجام پژوهش

اگرچه در مدارس غیرانتفاعی با توجه به امتیازاتی که این مدارس کسب می‌کنند، این مدارس درجه‌بندی شده‌اند و همچنین در برنامه تعالی و برنامه مدارس سرآمد تقریباً کاری شبیه به رتبه‌بندی مدارس در حال انجام است، اما این برنامه‌ها با آنچه ماهیت رتبه‌بندی مدارس است تا اندازه‌ای متفاوت است. در حال حاضر در آموزش و پرورش کشور، در زمینه رتبه‌بندی مدارس کار تحقیقاتی کافی و حتی گزارش‌های مستندی تهیه نشده است. این در حالی است که نتایج این تحقیقات و همچنین ارائه مدلی برای رتبه‌بندی مدارس می‌تواند زمینه‌ای برای ارزیابی وضعیت مدارس در سطح کشور باشد. انتخاب بهترین مدارس کشور بر اساس مدل ارائه شده می‌تواند به برنامه‌ریزان و مدیران آموزش و پرورش کمک کند تا این خلأ تحقیقاتی پر شود و این رتبه‌بندی مبنایی باشد برای انجام تحقیقات بعدی بر روی شاخص‌های ارائه شده و همچنین توان مدارس برای بهبود وضعیت آموزشی خود و در آخر برای بهبود رتبه خود در این رتبه‌بندی‌ها برنامه‌ریزی کنند.

اهمیت دیگر این تحقیق، تأثیر رتبه‌بندی در انتخاب مدارس توسط والدین و موضوع اطلاعات حاصل از رتبه‌بندی مدارس به عنوان عاملی مهم در این زمینه است. رتبه‌بندی مدارس اطلاعات مهمی در مورد وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان یک مدرسه و همچنین نقاط قوت و ضعف یک مدرسه در زمینه عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به والدین می‌دهد (باتسینگر، ۲۰۰۸) که این اطلاعات می‌تواند در انتخاب مدارس بسیار بااهمیت باشند. آنچه بیشتر مهم است این است که از طریق رتبه‌بندی ما به درک و شناخت بهتری از وضعیت یک مدرسه می‌رسیم و با توجه به اطلاعات به دست آمده، والدین می‌توانند به این نتیجه برسند که آیا ثبت نام فرزندشان در مدرسه خاصی آینده بهتری برای او می‌سازد و آیا آن مدرسه فرصت‌هایی برای رشد، پیشرفت تحصیلی، ورود به کالج و دانشگاه و همچنین موفقیت در زندگی را برای فرزندشان فراهم می‌کند (چان و دیگران، ۲۰۰۶).

اهمیت این رتبه‌بندی‌ها به عنوان راهنمایی برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش (هاوک الف، ۲۰۰۹) نیز موضوعی است که بایستی به آن اشاره کرد. آن‌ها از این طریق می‌دانند که در آموزش پرورش چه می‌گذرد، مشخص می‌شود که چه مدرسی مثل مدل‌ها عمل کرده‌اند و چه مدرسی نیازمند بهبودهایی هستند، تا از این طریق با تخصیص منابع بتوانند وضعیت آن‌ها را بهبود بخشند. همچنین وجود معیاری برای ارزیابی وضعیت تحصیلی مدارس و مقایسه وضع موجود مدارس و فاصله آن‌ها با کیفیت مورد نظر نیز از دلایل اهمیت پژوهش حاضر است.

از سوی دیگر اگرچه تأثیر رتبه‌بندی روی مؤسسات موضوعی است که بسیار در مورد آن بحث شده است، اما تحقیقات در این حیطه نسبتاً محدود هستند. در این زمینه مطالعات کمی وجود دارند، این مطالعات هم بر اساس داده‌هایی از دیگر کشورها بالأخص ایالات متحده هستند و به این دلیل در این

زمینه اختلاف نظر در زمینه نتایج تحقیقات کمتر به چشم می خورد و تحقیقات در این زمینه قلیل هستند. البته لازم به ذکر است که گفته شود در کشورمان نیز هیچ گونه تحقیقی در این زمینه و حتی زمینه های وابسته صورت نگرفته است. این تحقیق می تواند گامی هر چند کوچک ولی مهم در زمینه طراحی نظامی برای رتبه بندی مدارس کشور باشد و راه را برای تحقیقات بعدی بر روی شاخص های ارائه شده توسط این تحقیق باز کند و به دلیل وجود خلأهای تحقیقاتی در این زمینه ضرورت انجام چنین تحقیقی کاملاً روشن است.

۱-۴- اهداف پژوهش

۱-۴-۱- هدف کلی

هدف کلی این تحقیق طراحی نظام رتبه‌بندی مدارس کشور است.

۱-۴-۲- اهداف ویژه

- ۱- بررسی مدل‌های رایج و تجارب موفق جهانی در زمینه رتبه‌بندی مدارس
- ۲- احصاء ملاک‌ها، شاخص‌ها و معیارها/ استانداردهای مقایسه و ارزیابی مدارس (کمیت و کیفیت نظام آموزشی، فضای آموزشی، تجهیزات، منابع انسانی، مدیریت، رضایت دانش‌آموزان والدین و...)
- ۳- تعیین استلزامات رتبه‌بندی مدارس
- ۴- توجه به اسناد بالادستی در تدوین نظام رتبه‌بندی به‌ویژه راهکارهای سند تحول و زیر نظام‌های شش‌گانه آن
- ۵- ارائه نظام رتبه‌بندی مدارس و اعتباربخشی آن
- ۶- تدوین آیین‌نامه رتبه‌بندی مدارس

۱-۵- سؤالات پژوهش

تحقیق حاضر در پی پاسخ دادن به سؤالات زیر است.

- ۱- مدل‌های رایج و تجارب موفق جهانی در زمینه رتبه‌بندی مدارس کدام‌ها هستند؟
- ۲- شاخص‌ها و معیارها/ استانداردهای مقایسه و ارزیابی مدارس (کمیت و کیفیت نظام آموزشی، فضای آموزشی، تجهیزات، منابع انسانی، مدیریت، رضایت دانش‌آموزان والدین و...) کدام‌ها هستند؟
- ۳- استلزامات رتبه‌بندی مدارس کدام‌ها هستند؟
- ۴- چه نظامی را جهت رتبه‌بندی مدارس کشور می‌توان ارائه نمود؟
- ۵- چه آیین‌نامه‌ای برای رتبه‌بندی مدارس مناسب است؟

۱-۶- تعریف واژه‌ها و اصطلاحات (مفهومی و عملیاتی)

۱-۶-۱- تعاریف مفهومی:

رتبه‌بندی: فرآیندی است که طی آن رتبه هر مدرسه مشخص می‌شود.

آموزش عمومی: منظور از آموزش عمومی، آموزش‌هایی است که در دوره‌های پیش‌دبستانی، ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و همچنین دوره‌های سوادآموزی به آموزش‌گیرندگان ارائه می‌شود. این آموزش‌ها به لحاظ اینکه منجر به کسب مهارت خاصی نمی‌گردد، عمومی تلقی می‌شود (طبقه‌بندی سطوح آموزشی و رشته‌های تحصیلی ایران بر اساس ISCED-۱۹۹۷ به نقل از مرکز آمار ایران، ۱۳۹۳: ۴۲۷).

مدرسه: سازمانی است که بر مبنای معیارهای رسمی تأسیس می‌شود و با نظارت ادارات آموزش و پرورش، مسئولیت اجرای برنامه‌های مصوب آموزشی و پرورشی کشور را در سطح تحصیلی معین بر عهده دارد و پس از پایان دوره به دانش‌آموزان یا هنرجویان مدرک رسمی اعطا می‌شود (همان منبع، ۴۷۱).

سال تحصیلی: سال تحصیلی، طول یک سال تحصیل در آموزش رسمی کشور است که عموماً از اول مهرماه آغاز می‌شود و تا پایان شهریورماه سال بعد ادامه می‌یابد (همان منبع، ۴۵۶).

دانش‌آموز: فردی است که برابر مقررات در یکی از دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش به تحصیل اشتغال دارد (همان منبع، ۴۴۰).

دوره تحصیلی: دور آموزشی است که منجر به اخذ دانشنامه یا گواهینامه تحصیلی می‌شود (همان منبع، ۴۵۱).

پایه تحصیلی: قسمتی از یک دوره تحصیلی که در یک سال تحصیلی اجرا می‌شود (همان منبع، ۴۳۵).

دوره ابتدایی: دوره تحصیلی است که دانش‌آموز از سن ۶ سالگی به آن وارد شده و پس از طی پایه‌های تحصیلی معین گواهینامه پایان دوره ابتدائی دریافت می‌کند (همان منبع، ۴۵۰). دوره ابتدایی در نظام تحصیلی قدیم فقط گروه‌های سنی ۶ تا ۱۰ سال را پوشش می‌داد، اما با استقرار ساختار جدید، دوره ابتدایی شامل گروه‌های سنی ۶ تا ۱۱ سال است.

دوره متوسطه: دوره تحصیلی است که دانش‌آموز پس از اتمام دوره راهنمایی در آن پذیرش شده و در سال اول به صورت عمومی و سپس به یکی از شاخه‌های نظری، فنی حرفه‌ای یا کاردانش هدایت می‌شود و با گذراندن واحدهای درسی تعیین‌شده، موفق به اخذ گواهینامه دیپلم متوسطه می‌گردد (همان منبع، ۴۵۴).

دوره متوسطه اول و دوم: پس از طی ۶ سال دوره ابتدایی، دوره متوسطه به دو دوره سه‌ساله متوسطه اول و متوسطه دوم تقسیم می‌شود.

شاخص: به طور کل شاخص‌ها نوعی کمیت یا داده‌های آماری هستند که به اشکال ساده مانند میانگین، نسبت یا نرخ نشان داده می‌شوند (فرم‌هینی فراهانی، ۱۳۷۸، ۲۷۸). شاخص‌های آموزش و پرورش آمارهایی هستند که جنبه‌های مهم سیستم آموزش و پرورش را منعکس می‌کنند. اما هر آماری درباره آموزش و پرورش شاخص نیستند. اگر آمارها به عنوان معیار عمل کنند آن وقت واجد شرایط شاخص شدن را دارند. جاگر پیشنهاد می‌کند که ۱- تمام متغیرهایی که نشان‌دهنده وضع کلی یا تغییر در وضعیت گروهی از افراد، اشیا، مؤسسات یا عناصر تحت مطالعه باشند که ۲- ضروری هستند برای گزارش وضع یا تغییر وضعیت موجودیت‌های تحت مطالعه یا برای شناخت وضعیت موجودیت‌های تحت مطالعه، می‌توانند شاخص‌ها نامیده شوند (شاولسون، ۱۹۹۱، ۱).

۱-۶-۲- تعاریف عملیاتی:

رتبه مدارس متوسطه: رتبه مدارس متوسطه از ترکیب و مجموع شاخص‌ها به دست می‌آید.

مروری بر ادبیات تحقیق
و پیشینه تحقیق

فصل دوم

در قسمت اول این فصل مبانی نظری شامل پیشینه رتبه‌بندی مدارس، شاخص‌ها در آموزش و پرورش ایران، عوامل مؤثر بر انتخاب مدرسه از سوی والدین و تأثیر رتبه‌بندی بر این انتخاب و بالاخره در بخش آخر به نمونه‌هایی از مدل‌های ارائه‌شده برای رتبه‌بندی مدارس اشاره‌شده و از جمله کارهایی نیز که در کشورمان از سوی سازمان آموزش و پرورش استان‌ها در راستای رتبه‌بندی مدارس صورت گرفته را مورد بحث و بررسی خواهیم گذاشت. در قسمت دوم این فصل به بررسی پیشینه تحقیق در جهان پرداخته‌ایم و در قسمت سوم، پیشینه تحقیق در ایران مورد بررسی قرار گرفته تا بدین وسیله مهم‌ترین شاخص‌های تأثیرگذار در مدل اندازه‌گیری رتبه‌بندی مدارس کشور شناسایی شوند و این شاخص‌ها مبنای کار ما در پیدا کردن شاخص‌های مدل رتبه‌بندی باشند. بالاخره در قسمت آخر این فصل مؤلفه‌های اولیه مدل بر اساس بررسی ادبیات تحقیق استخراج شده‌اند.

بخش اول: مبانی نظری

۲-۱- پیشینه رتبه‌بندی مدارس

در مورد تاریخ دقیق رتبه‌بندی اتفاق نظر وجود ندارد. بعضی‌ها معتقدند که نقطه شروع این رتبه‌بندی‌ها را می‌توان در اوایل دهه ۱۹۸۰ جستجو کرد، وقتی که مجله گزارش‌های جهانی و اخبار امریکا^۱ رتبه‌بندی دانشگاه‌های امریکا را منتشر کرد. این در حالی است که بعضی دیگر معتقدند که اولین رسانه‌ای که دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی را رتبه‌بندی نمود شیکاگو تریبون در سال ۱۹۵۴ بود. اما در مقابل، گروه اول معتقدند که رتبه‌بندی سال ۱۹۸۳، گزارش‌های جهانی و اخبار امریکا بسیار گسترده بود و این باعث شروع چنین موضوعی شد (موسسه ملی آموزش عالی سوئیس، ۲۰۰۹، ۱۲-۱۱). در کشورمان نیز اگرچه رتبه‌بندی مدارس غیرانتفاعی از سال ۸۲ شروع شده است ولی تا به امروز ۶۰ درصد مدارس غیرانتفاعی آن‌هم فقط در تهران درجه‌بندی شده‌اند. لازم به ذکر است که، در درجه‌بندی مدارس غیرانتفاعی درجه ۱ و ۲ وجود دارد که مدارس درجه ۱ دارای رتبه ۱ و مدارس درجه ۲ دارای رتبه ۲ هستند (محمدی، ۱۳۸۸، ۱).

^۱ U.S. News and World Report

۲-۲- مدرسه در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴

بر پایه‌ی این چشم‌انداز، مدرسه جلوه‌ای است از تحقق مراتب حیات طیبه، کانون عرضه‌ی خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیتی، زمینه‌ساز درک و اصلاح موقعیت توسط دانش‌آموزان و تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت آنان بر اساس نظام معیار اسلامی، در چارچوب فلسفه و ره‌نامه‌ی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران که دارای ویژگی‌های زیر است:

۱- تجلی‌بخش فرهنگ غنی اسلامی و انقلابی در روابط و مناسبات با خالق، جهان خلقت، خود و دیگران «به‌ویژه تکلیف‌گرایی، مسئولیت‌پذیری، کرامت نفس، امانت‌داری، خودباوری، کارآمدی، کارآفرینی، پرهیز از اسراف و وابستگی به دنیا، همدلی، احترام، اعتماد، وقت‌شناسی، نظم، جدیت، ایثارگری، قانون‌گرایی، نقادی و نوآوری، استکبارستیزی، دفاع از محرومان و مستضعفان و ارزش‌های انقلاب اسلامی»

۲- نقطه اتکای دولت و ملت در رشد، تعالی و پیشرفت کشور و کانون تربیت محله

۳- برخوردار از قدرت تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی در حوزه‌های عملیاتی در چارچوب سیاست‌های محلی، منطقه‌ای و ملی

۴- نقش‌آفرین در انتخاب آگاهانه، عقلانی، مسئولانه و اختیاری فرآیند زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی دانش‌آموزان بر اساس نظام معیار اسلامی

۵- دارای ظرفیت پذیرش تفاوت‌های فردی، کشف و هدایت استعداد‌های متنوع فطری و پاسخ‌گویی به نیازها، علائق و رغبت دانش‌آموزان در راستای مصالح و چارچوب نظام معیار اسلامی

۶- یادگیرنده، کمال‌جو، خواستار تعالی مستمر فرصت‌های تربیتی، تسهیل‌کننده هدایت، یادگیری و تدارک بیننده‌ی خودجوش ظرفیت‌های جدید در خدمت تعلیم و تربیت

۷- خودارزیاب، مسئول و پاسخگو نسبت به نظارت و ارزیابی بیرونی

۸- تأمین‌کننده‌ی نیازهای فردی و اجتماعی و محیط اخلاقی، علمی، امن، سالم، بانشاط، مهرورز و برخوردار از هویت جمعی

۹- برخوردار از مربیان دارای فضائل اخلاقی و شایستگی‌های حرفه‌ای با هویت یکپارچه توحیدی بر اساس نظام معیار اسلامی

۱۰- مبتنی بر رویکرد مدیریتی نقدپذیر و مشارکت‌جو

۱۱- متکی بر ارکان تعلیم و تربیت و بهره‌مند از ظرفیت عوامل سهیم و مؤثر و مبتنی بر مشارکت ذی‌نفعان با تأکید بر مربیان، دانش‌آموزان و خانواده

۱۲- برخوردار از بهره‌فناوری آموزشی در سطح معیار؛ با توجه به طیف منابع و رسانه‌های یادگیری (شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات)

۱۳- دارای ظرفیت تصمیم‌سازی برای نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی

۱۴- دارای تعامل اثربخش با مساجد و دیگر نهادها، مراکز مذهبی و کانون‌های محلی نظیر فرهنگ‌سرا و کتابخانه‌های عمومی و برخوردار از ارتباط مستمر و مؤثر با عالمان دینی، صاحب‌نظران و متخصصان

۱۵- دارای پیوند مؤثر با موضوعات و مسائل جامعه در مقیاس محلی، منطقه‌ای و ملی با حضور فعال در حیات اجتماعی. صفحات ۱۴-۱۵ سند تحول

۲-۳- رتبه‌بندی و اسناد بالادستی

در سند تحول بنیادین ۶ زیر نظام شامل «زیر نظام برنامه درسی ملی»، «زیر نظام مدیریت راهبری»، «زیر نظام منابع انسانی»، «زیر نظام منابع مالی»، «زیر نظام فضا، تجهیزات و فناوری» و «زیر نظام ارزشیابی و پژوهش» تعریف شده است. رتبه‌بندی معلمان و مدارس از اقدامات کلیدی آموزش و پرورش برای اجرایی کردن سند تحول بنیادین است. موضوع رتبه‌بندی مدارس بر اساس نقشه جامع علمی کشور و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

در ۲ سند بالادستی «نقشه جامع علمی کشور» و «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» که هر دو به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسیده است، به موضوع رتبه‌بندی مدارس به صورت ویژه اشاره و پرداخته شده است.

در ذیل راهبرد کلان ۶ در صفحه ۲۷ نقشه جامع علمی کشور به رتبه‌بندی مدارس تأکید شده است که ایجاد نظام رتبه‌بندی مدارس و مؤسسات آموزش و پرورش به منظور شفاف‌سازی عملکرد و ارتقای کیفیت و تقویت انگیزه‌های رقابت، و همچنین ایجاد سازوکارهای ارزشیابی توانمندی‌های دانش‌آموزان و معلمان و عملکرد مدارس مستقل از مؤسسات مجری آموزش، مدنظر برنامه ریزان و سیاست‌گذاران آموزشی قرار گرفته است.

تأکید نقشه جامع علمی کشور بر موضوع رتبه‌بندی مدارس را می‌توان به خوبی از راهبرد کلان ۶ همچنین سایر بندهای این سند استخراج کرد. همچنین در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، که بر مبنای سند بالادستی نقشه جامع علمی کشور تدوین شده است، به صراحت به موضوع رتبه‌بندی مدارس اشاره داشته است. این سند ذیل هدف عملیاتی شماره ۱۹ تحت عنوان «استقرار نظام ارزش‌یابی و تضمین کیفیت در تعلیم و تربیت رسمی عمومی (۷ و ۲ و ۴)» در راهکار ۱۹/۳- به «ایجاد نظام رتبه‌بندی مدارس و مؤسسات آموزش و پرورش به منظور شفاف‌سازی عملکرد و ارتقاء کیفیت و تقویت انگیزه‌های رقابت منطقی و علمی بین آنان» اشاره کرده است.

۲-۴- انتخاب مدارس و تأثیر رتبه‌بندی مدارس در آن

در دنیای امروز هرروز شاهد هستیم که فعالیت‌های کسب‌وکار و آموزش‌وپرورش از نظر انجام فعالیت‌ها و روش‌های انجام کار شبیه هم می‌شوند. شاید یکی از دلایل این امر آن باشد که کسب‌وکار، پیش‌قراول تغییرات است و به طبع آموزش‌وپرورش هم دنباله‌رو چنین تغییراتی است و بسیاری از اصلاحات و نوآوری‌های از دنیای تجارت و کسب‌وکار وارد آموزش‌وپرورش شده‌اند. در نتیجه در راه و روشی که آموزش‌وپرورش و کسب‌وکار عمل می‌کنند و به اهداف خود می‌رسند، شباهت وجود دارد (بونستینگ^۱، ۱۹۹۶). این شباهت روش، در دستیابی به توسعه حرفه‌ای و رویکردهای مزیت رقابتی مدارس، کالج‌ها و دانشگاه‌ها واقع شده است (د گازمن و تورس^۲، ۲۰۰۴). به این معنی که هر دو در محیطی رقابتی و همچنین نیازمند توسعه حرفه‌ای کار می‌کنند. چنین تلاش‌ها و رویکردهایی در واکنش به روندهای اجتماعی مختلف مانند توسعه کمی، تفاوت در ساختارهای سازمانی و برنامه‌های تحقیقی و محدودیت‌های مالی آغاز شدند (د گازمن و تورس، ۲۰۰۴). در نتیجه امروزه، بیش از هر زمان دیگری، مدارس نه تنها ملزم به پاسخ به این ضرورت وجودی‌شان هستند، بلکه ملزم به پاسخ به نیازها، مشکلات و انتظارات حوزه کاریشان و همچنین مشتریان خود، هستند (پنینگس^۳، ۱۹۷۳ به نقل از دگازمن و همکاران، ۲۰۰۶). خدمات ارائه شده مدرسه^۴ نه تنها بایستی کیفیت محور باشند، بلکه همچنین بایستی وفادار محور هم باشند. درحالی که کیفیت تضمین‌کننده رضایت مشتری است، وفاداری سوخت تداوم راه‌های بهبود مدرسه است. مشتری راضی محصول را نگه می‌دارد و گرایش به وفاداری بیشتر به نام تجاری و موسسه آموزشی دارد (گومانز^۵ و همکاران، ۲۰۰۱). در نتیجه رضایت مشتری تعیین‌کننده وفاداری فرد است. به‌طورکلی، وفاداری از طریق گرایش‌های مختلف^۶ نسبت به نام تجاری، موسسه و یا خدمات نشان داده می‌شود (ایست و همکاران، ۲۰۰۰). مفهوم وفاداری موردعلاقه محققان و شاغلان در زمینه کسب‌وکار و همچنین آموزش‌وپرورش بوده است. به‌عنوان نتیجه، نگرش مشتریان، تعهد قوی و انواع وفاداری از سال‌ها پیش مورد مطالعه قرار گرفته‌اند. در میان آن‌ها وفاداری به آژانس مسافرتی، وفاداری به هتل، وفاداری به تور، وفاداری به اپراتور تور (هانفورس و موسبرگ^۷، ۱۹۹۹) وفاداری به جشنواره (د گازمن و د کاسترو، ۲۰۰۶) مواردی هستند که مورد مطالعه محققان قرار گرفته‌اند. در زمینه آموزش‌وپرورش، وفاداری یک فرد از طریق خدمات و حمایت

^۱ Bonstingl

^۲ de Guzman and Torres

^۳ Pennings

^۴ School delivery services

^۵ Gommans

^۶ different propensities

^۷ Haneforsland!Mossberg

مستمر که تا اندازه‌ای کار داوطلبانه به مدرسه است، تعیین می‌شود. به‌عنوان عضو هیئت‌علمی این وفاداری شامل، برگزاری سمینارها و عضوی فعال و فردی که فرزندان خود را به موسسه‌ای می‌فرستد که خود در آن فارغ‌التحصیل شده است، است. اینجاست که، به مسئله انتخاب مدرسه می‌رسیم و اینکه چه عواملی در انتخاب مدرسه از سوی والدین برای فرزندان وجود دارد و اصولاً والدین چگونه مدرسه فرزندان خود را انتخاب می‌کنند.

در سراسر سال‌های زندگی، پدر و مادر همواره نقش مهم و محوری در آموزش و پرورش فرزندان خود دارند. حد و اندازه‌ای که مدارس قادر به پرداختن به نگرانی‌های والدین باشند، میزان پشتیبانی والدین به‌عنوان یک ژست وفاداری به مدرسه را تعیین می‌کند. این بدان معنی است که اگر والدین احساس کنند و بدانند که مدرسه و مسئولان مدرسه به نگرانی‌های آن‌ها و همچنین مسائل مهم فرزندان از جمله پیشرفت تحصیلی، توسعه معنوی، رشد و پیشرفت در زندگی، کسب نمرات بالا و عملکرد تحصیلی بالا، ورود به دانشگاه، فراهم کردن فرصت‌هایی برای رشد و یادگیری توجه کنند، میزان وفاداری والدین نسبت به یک مدرسه خاص بالا می‌رود. عکس این قضیه هم صادق است. یعنی والدینی که احساس کنند مدرسه به نیازها و احساسات و دل‌نگرانی‌های آن‌ها و فرزندان پاسخ نمی‌دهد از طرق مختلف از جمله عدم مشارکت در مدرسه عدم وفاداری خود را نشان می‌دهند.

بر اساس نظر واسالو، والدین می‌خواهند و می‌دانند که چگونه انتخاب آگاهانه‌ای برای آموزش و پرورش فرزندان خود داشته باشند (واسالو^۱، ۲۰۰۰ الف، ۲۰۰۰ ب). مفهوم انتخاب مدرسه با توجه به نظر بریگهاوس^۲ (به نقل از مک لافلین، ۲۰۰۵) تهیه سیستم‌های تحصیل است که رسماً و به‌طور مستقیم وزن قابل توجهی به ترجیحات والدین در رابطه با فرستادن فرزندان خود به مدارس خاصی می‌دهد. اینجاست که والدین از طریق گزینشی میان گزینه‌های زیاد به انتخاب بهتر برای فرزندان خود دست می‌زنند. البته لازم به ذکر است که چنین انتخابی درجایی معنی و مفهوم دارد که والدین بتوانند میان مدارس انتخاب کنند. این لزوماً به معنی انتخاب بین مدارس دولتی و خصوصی نیست بلکه این انتخاب بایستی بین مدارس دولتی هم امکان‌پذیر باشد تا بتوان گفت که والدین حق انتخاب مدرسه برای فرزندان خود را دارند.

۲-۵ - عوامل تأثیرگذار در انتخاب مدارس

محققان و نویسندگان بیان کرده‌اند که هرگونه درگیری جدی با «انتخاب مدرسه» شامل مسائل پیچیده قابل توجهی است (مک لافلین، ۲۰۰۵). این پیچیدگی شامل عواملی از جمله استطاعت مالی، محیط مدرسه و

^۱ Vassallo

^۲ Brighthouse

منابع انسانی، برنامه‌های ارائه‌شده توسط مدرسه، در دسترس بودن تجهیزات و نیاز برای والدین برای مشارکت فعال در زندگی علمی فرزندانشان است.

علاوه بر عوامل تأثیرگذار بالا در انتخاب مدارس توسط والدین می‌توان به موضوع اطلاعات حاصل از رتبه‌بندی مدارس به‌عنوان عاملی دیگر در انتخاب مدرسه از سوی والدین توجه کرد. رتبه‌بندی مدارس اطلاعات مهمی در مورد وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان یک مدرسه و همچنین نقاط قوت و ضعف یک مدرسه در زمینه عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به والدین می‌دهد که این اطلاعات می‌توانند در انتخاب مدارس بسیار بااهمیت باشند. آنچه بیشتر مهم است این است که از طریق رتبه‌بندی ما به درک و شناخت بهتری از وضعیت یک مدرسه می‌رسیم و با توجه به اطلاعات به‌دست‌آمده، والدین می‌توانند به این نتیجه برسند که آیا ثبت‌نام فرزندشان در مدرسه خاصی آینده بهتری برای او می‌سازد و آیا آن مدرسه فرصت‌هایی برای رشد، پیشرفت تحصیلی، ورود به کالج و دانشگاه و همچنین موفقیت در زندگی را برای فرزندشان فراهم می‌کند.

اکثریت قریب به اتفاق مطالعات در انتخاب مدرسه نشان داده‌اند که پدر و مادر می‌خواهند بدانند که چگونه انتخاب آگاهانه‌ای برای آموزش فرزندانشان خود داشته باشند (واسالو، ۲۰۰۰ الف، ۲۰۰۰ ب). شاید دلیل این مسئله برای همه ما روشن باشد، انتخاب مدرسه، مسئولیتی جدی است که نیاز به تفکر و تعمق، اندیشه و ارزیابی دقیق و تصمیم‌گیری درازمدت هدفمند دارد (پالاردی^۱، ۲۰۰۶). در چنین موقعیتی والدین هرچقدر اطلاعات بیشتری در مورد عملکرد مدارس داشته باشند، تصمیم گرفته‌شده منطقی‌تر و عاقلانه‌تر خواهد بود. علاوه بر این دلیل می‌توان گفت که در این مسئولیت جدی، عوامل نشان‌دهنده مدرسه مؤثر و نگرانی‌های والدین در مورد مسائل انتخاب مدرسه بیان‌شده است (جانسون و همکاران، ۲۰۰۰). این عوامل عبارت‌اند از استطاعت مالی، محیط مدرسه، افراد در مدرسه، تجهیزات مورد استفاده، برنامه‌های ارائه‌شده و اینکه پدر و مادر چگونه در آموزش و پرورش فرزندانشان خود درگیر شوند. که ما در اینجا به توضیح مختصر در مورد هرکدام از این عوامل خواهیم پرداخت.

۲-۵-۱- استطاعت مالی

والدین در تمام سطوح درآمدی هنگام انتخاب مدرسه، تمایل دارند به شبکه‌های رسمی انتخاب مدرسه تکیه کنند. آن‌ها در مورد مدارس از بستگان، دوستان، همکاران و مردم در مکان‌های دیگر پرس‌وجو می‌کنند (تسکه به نقل از کارر، ۲۰۰۵). هافمن در این باره بیان کرده که، والدین، به‌ویژه آن دسته از والدینی که حقوق‌های بالا دریافت می‌کنند، مدارس فرزندانشان خود را با دقت انتخاب می‌کنند (هافمن^۲، ۲۰۰۵). این افراد

^۱ Palardy

^۲ Huffman

زمانی که به مدرسه می‌آیند در موضوعات آموزشی (تسکه به نقل از کارر، ۲۰۰۵) به‌عنوان مرجعی برای توصیف مدرسه اطلاعات کافی دارند. اما سؤال این است که این دسته از والدین اطلاعات خود در مورد این مدارس را از کجا کسب می‌کنند؟ در جواب این سؤال، کارر بیان کرده که بیشتر آن‌ها به‌احتمال زیاد مایل به دانستن و صحبت با معلمان، اعضای انجمن اولیا و مربیان و کسانی که آشنایی با سیاست‌های آموزش و پرورش دارند، هستند (تسکه به نقل از کارر، ۲۰۰۵). در نتیجه اطلاعات خود را از صحبت کردن با معلمان، اعضای انجمن اولیا و مربیان و همچنین آگاهان در زمینه سیاست‌های آموزش و پرورش می‌گیرند. اگرچه صحبت ما بر سر میزان اعتبار این اطلاعات نیست. اما این اطلاعات شفافیت لازم و همچنین قدرت استناد لازم برای توجیه والدین را ندارند و بیشتر این اطلاعات ناشی از باورهای شخصی افراد و نوع نگرش آن‌ها نسبت به مدرسه خاصی است. کما اینکه معلمان هیچ‌وقت سطح علمی و عملکرد دانش‌آموزان مدرسه‌ای که در آن خدمت می‌کنند را زیر سؤال نمی‌برند. شاید به این دلیل که با این کار، عملکرد خودشان را زیر سؤال می‌برند. از طرف دیگر گردآوری اطلاعات مدرسه از سوی یک‌نهاد بی‌طرف و رتبه‌بندی مدارس بر اساس عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان آن مدرسه می‌تواند منبع قابل استناد و همچنین معتبری برای تصمیم‌گیری والدین در انتخاب مدرسه فرزندانشان باشد و این رتبه‌بندی راهنمایی باشد برای والدینی که به دنبال انتخاب مدرسه‌ای قابل قبول برای فرزندانشان هستند.

از سوی دیگر، شبیه به تمایلات والدین با درآمد بالا، والدین کم‌درآمد هم می‌خواهند در مورد صلاحیت‌های معلم، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و برنامه‌های درسی اطلاعات بگیرند (همایش سیاست عمومی به نقل از کارر، ۲۰۰۵). دلیل آن‌ها این است که آن‌ها معتقدند که فرزندانشان بایستی آموزشی باکیفیت بینند و فرصت برآوردن نیازهایشان در مدرسه را داشته باشند (هافمن، ۲۰۰۵). با این حال، با توجه به فقدان منابع، آن‌ها مدارس دولتی را برای ثبت‌نام فرزندان خود انتخاب می‌کنند، به این دلیل که شهریه این مدارس در مقایسه با مدارس خصوصی بسیار پایین‌تر است. در نتیجه، مقامات مدارس دولتی به ساخت فضای مدرسه کافی برای جای دادن جمعیت دانش‌آموزان رو به گسترش جستجو می‌کنند و پول صرف شده در ساخت کلاس‌های درس نمی‌تواند در آموزش کودکان در داخل کلاس‌های درس هزینه شود. این در حالی است که صندلی‌های خالی زیادی در مدارس خصوصی باکیفیت بالا وجود دارند (هافمن، ۲۰۰۵). برای پرداختن به این مشکل، هنوز هم نگرش‌هایی در مورد سرمایه‌گذاری دولتی در آموزش و پرورش بخش خصوصی وجود دارند. این رویکرد در شکل کوپن‌های آموزشی، اعتبارات مالیات‌های آموزشی و انتخاب حامیان مالی در مدارس خصوصی هستند (پاکیوته^۱، ۲۰۰۵).

^۱ Paquette

مدرسه خوب توسط گروهی از مربیان که بر این باورند که نوجوانان قادر به یادگیری و رسیدن به سطوح بالا هستند و خود را وقف بهبود مدارس می‌کنند، اداره می‌شوند (لیپسیتز وست^۱، ۲۰۰۶). مدیران، معاونان، معلمان والدین با یکدیگر برای ایجاد مدرسه مؤثر تحت یک رهبری قوی در محیطی امن همکاری می‌کنند. یعنی برنامه درسی و اهداف به‌طور واضح تعریف‌شده و کارکنان به‌خوبی توسعه‌یافته و حرفه‌ای. به‌عنوان بزرگ‌سالان، تک‌تک کارکنان به‌عنوان مدل‌های نقش عمل می‌کنند، به این معنی که ارزش‌ها و نگرش‌هایی که می‌خواهند دانش‌آموزان مدرسه داشته باشند را ترویج می‌کنند. آن‌ها در مدرسه دارای شخصیتی آموزشی و در سراسر برنامه درسی القاکننده این شخصیت هستند (بنینگا^۲ و همکاران، ۲۰۰۶) مدیران دارای دانش تخصصی هستند که آن‌ها را قادر می‌سازد نقش‌های اساسی به‌عنوان رهبران، ناظران، تخصیص دهندگان منابع، گزارشگران سیستم و تصمیم‌گیرندگان ایفا کنند (کیت، ۱۹۹۶). آن‌ها مطمئن می‌شوند که معلمان و دیگر اعضای کارکنان وظایف خود را در حمایت از چشم‌انداز و مأموریت مدرسه، فراهم کردن آموزش باکیفیت و حفظ محیط یادگیری مساعد برای دانش‌آموزان انجام می‌دهند. قوانین و مقرراتی که آن‌ها می‌خواهند در مدرسه به اجرا درآوردند، توسط معاون مدرسه منتقل شده‌اند. معاونان به‌عنوان پل بین مدیران، معلمان والدین عمل می‌کنند و از آن‌ها انتظار می‌رود که تعادل و مذاکره این روابط را بر عهده گیرند. به‌عنوان رهبران مدرسه، تصور می‌شود آن‌ها تا حد زیادی مسئول توسعه و حفظ جو مناسب در مدرسه هستند، یعنی جوی که در آن معلمان و دانش‌آموزان باارزش، و جایی که در آن مدرسه به والدین و جامعه باروی خوش استقبال می‌کند (جانسون و همکاران، ۲۰۰۰). در نتیجه، معلمان ارزش رهبری مؤثر را تصدیق می‌کنند (جانسون و همکاران، ۲۰۰۰). آن‌ها به‌عنوان دارندگان دانش عمل می‌کنند، چنانکه همین نقش آن‌ها را افرادی کلیدی در بهبود مدرسه می‌کند. معلمان خوب مجموعه‌ای از مهارت‌ها و دانش را توسعه می‌دهند (کیت، ۱۹۹۶) آن‌ها برنامه‌ریزی می‌کنند و منعکس‌کننده راه‌هایی برای تعمیق آموزش در محتوای فردی و یا واحدهای بین‌رشته‌ای باهم هستند (لیپسیتز وست، ۲۰۰۶). همچنین، معلمان نگرانی خود را در مورد عدم مشارکت پدر و مادر و عدم حمایتی که مشکلات جدی در تداخل با عملکرد دانش‌آموزان و توانایی یادگیری به وجود آورده ابراز کرده‌اند (جانسون و همکاران، ۲۰۰۰). بدیهی است، زمانی که مشارکت والدین وجود داشته باشد، می‌توان انتظار داشت که مدارس مؤثرتر و بسیار موفق باشند. تحقیقات نشان داده که مشارکت والدین در آموزش دانش‌آموزان پیش‌بینی کننده قوی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. معمولاً، والدینی که بیشتر درگیر هستند، کودکانشان در شرایط بهتری هستند^۳ (واسالو، ۲۰۰۰، الف، ۲۰۰۰

^۱ Lipsitzland West

^۲ Benninga

^۳ The!better-off the child

ب). در این راستا تحقیقات نشان داده که والدینی که به طور جدی درگیر در مدارس کودکان خود هستند، نسبت به عملکرد تحصیلی فرزندان خود راضی تر هستند. میوروف^۱ (به نقل از جانسون و همکاران، ۲۰۰۰) بیان کرده که، زمانی که والدین قصد دارند مدرسه‌ای را برای کودک خود انتخاب کنند آگاهی بالای آن‌ها از مهم‌ترین تصمیماتی است که خانواده می‌گیرد. والدینی که این تصمیم را می‌گیرند، روشن است که سه اولویت برای مدرسه فرزندان خود دارند، یعنی: امنیت^۲، نظم و انضباط^۳ و کیفیت آموزشی^۴ (واسالو، ۲۰۰۰ الف، ۲۰۰۰ ب). اولویت سوم در واقع نشان‌دهنده عملکرد یک مدرسه و میزان موفقیت آن در پرورش دانش‌آموزان است که می‌تواند از طریق کسب عملکرد بهتر در رتبه‌بندی و همچنین موفقیت در بین مدارس دیگر باشد.

برای والدین، یک مدرسه مؤثر شامل (الف) یک محیط امن و (ب) کارکنان و رهبران باکیفیت (ج) آموزش مؤثر و سازمان‌یافته (د) رفتار دانش‌آموزان از نزدیک تحت نظارت و (ه) فن‌آوری و تجهیزات به‌روز است. وجود این ویژگی‌ها در یک مدرسه، علاقه والدین برای مشارکت بیشتر در برنامه‌های یادگیری کودکان را افزایش می‌دهد (د گوژمان^۵ و دیگران، ۲۰۰۸، ۱۱۲).

۲-۵-۳- محیط مدرسه

پدر و مادرهای زیادی وجود دارند که به دنبال مدرسی هستند که آن‌ها باور دارند محیط بهتر و امنی برای کودکانشان هستند (کارر^۶، ۲۰۰۵). مدارس خوب محیطی تمیز و از نظر فیزیکی امن را تضمین می‌کنند به این دلیل که ظاهر فیزیکی و محوطه مدرسه موارد بسیاری را در مورد مدرسه و مردم آن منتقل می‌کنند (بنینگا و همکاران، ۲۰۰۶). تقریباً با هر مقیاسی که سنجیده شود، امنیت مدرسه، نظم و انضباط، اندازه کلاس و امکانات مدرسه (واسالو، ۲۰۰۰ الف، ۲۰۰۰ ب) از مهم‌ترین ویژگی‌های یک مدرسه است که می‌تواند پاسخگوی نیازهای هم دانش‌آموزان و هم والدین باشد.

عواملی مانند محیط امن و همچنین تعداد دانش‌آموزان کم در کلاس و امکاناتی که مدرسه دارد، می‌تواند دانش‌آموزان را در مسیر موفقیت تحصیلی قرار دهد. به‌گونه‌ای که می‌توان انتظار داشت مدارس با عملکرد عالی محیطی امن برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند و هم‌زمان امکاناتی در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهند که آن‌ها را در رسیدن به اهداف شخصی و تحصیلی‌شان کمک کند. بطوریکه فرانسیسکو لوپز (به نقل از

^۱ Meoroff

^۲ safety

^۳ discipline

^۴ instructional quality

^۵ de Guzman

^۶ Carr

بولارد^۱، ۲۰۰۴) در این زمینه بیان می‌کند که کلاس‌های درس با ۱۸ دانش‌آموز یا کمتر نشان می‌دهد که یک معلم می‌تواند به دانش‌آموزان توجه بیشتری بکند و این آن چیزی است که والدین می‌خواهند. بر اساس نظر کارر (۲۰۰۵) پدر و مادر بارها و بارها به اندازه کوچک کلاس و اجتماعات مدرسه‌ای نزدیک به هم^۲ اشاره کرده‌اند (بنینگا و همکاران، ۲۰۰۶). این بدان معنی است که والدین به ارتباطات روشن و مثبت و اینکه کارکنان مدرسه اعم از کارکنان آموزشی شامل معلمان، معاونان و مدیر مدرسه و هم کارکنان غیر آموزشی شامل مستخدمین و نیروهای خدماتی اجتماعی حرفه‌ای را تشکیل می‌دهند، علاقه‌مند هستند. از این رو، مدارس خوب برای همه دانش‌آموزان فرصت‌های تحصیلی و شخصی در محیطی غنی و مثبت که آن‌ها را قادر می‌سازد به اهداف در حال حاضر و آینده‌شان و سطح پیشرفت اجتماعی، عاطفی و تحصیلی مورد قبول برسند، فراهم می‌کنند (بنینگا و همکاران، ۲۰۰۶).

۲-۵-۴- تجهیزات آموزشی

با توجه به نظر هاوس و تیلور^۳ (۲۰۰۳) «رهبران مدرسه در همه‌جا، در جستجوی راه‌های مؤثر برای پاسخ دادن به تقاضای عملکرد بهتر دانش‌آموزان، اغلب یک فاکتور حیاتی را نادیده می‌گیرند و آن‌هم، مواد برنامه درسی است. مواد برنامه درسی در موفقیت مدرسه دارای اهمیت حیاتی هستند. خرید مواد جدید برای برنامه درسی، فرصتی برای رهبران مدرسه در جهت اعمال اهرم قابل ملاحظه‌ای در یادگیری دانش‌آموزان است و در میان راه‌های مستقیم تأثیرگذاری بر نتایج ارزیابی است.» تطبیق مواد برنامه درسی با نیازهای یادگیری دانش‌آموزان تضمین می‌کند که حتی بودجه کمیاب، هدر نمی‌رود (هاوس و تیلور، ۲۰۰۳). منظور از بودجه کمیاب، کمبود منابع مالی است که همه کشورها هرکدام به نوعی از آن رنج می‌برند. والدین می‌خواهند و می‌دانند که چگونه انتخاب آگاهانه‌ای برای آموزش فرزندان خود داشته باشند (واسالو، ۲۰۰۰ الف، ۲۰۰۰ ب). همان‌طور که پیش‌تر گفته شد، انتخاب یک مدرسه که به بهترین وجه به نیازهای فرزندان توجه کند، برای والدین بسیار حیاتی است. میوروف (به نقل از جانسون و همکاران، ۲۰۰۰) بحث کرد که انتخاب مدرسه‌ای برای یک کودک یکی از مهم‌ترین تصمیماتی است که خانواده می‌گیرد. والدین، مخصوصاً کسانی با درآمد بالا، در انتخاب مدرسه فرزندان خود دقت می‌کنند (هافمن، ۲۰۰۵). در مقایسه با والدین با درآمد بالا، والدین کم‌درآمد، معتقدند که کودکانشان هنوز نیاز به آموزش باکیفیت و فرصتی برای حضور در مدارس مطابق با نیازهایشان هستند (هافمن، ۲۰۰۵). بسیاری از مطالعات قبلی نشان داده که تحصیلات پدر و مادر نیز یکی از قوی‌ترین عوامل مؤثر بر تصمیم رفتن به کالج بوده است (کریستنسن و

^۱ Boulard

^۲ close-knit school communities

^۳ House and Taylor

همکاران، ۱۹۷۵؛ ویلیس و روزن، ۱۹۷۹، کین، ۱۹۹۴، رز، ۱۹۹۴، ایوانز و شواب، ۱۹۹۵؛ اورت و برتون، ۱۹۹۶؛ مک الوری، ۱۹۹۶؛ الوود و کین، ۲۰۰۰) و پدر و مادر دارای تحصیلات عالی، به احتمال بیشتری روی آموزش و پرورش کودک خود به عنوان نتیجه تجربه شخصی آموزشی شان، سرمایه گذاری کنند (نوین و تایلر، ۲۰۰۳، ۲۹۰).

این استنباطها ممکن است ساده باشد، با این حال، «انتخاب» درست یک مدرسه در شرایطی اتفاق می افتد که والدین دسترسی لازم به اطلاعات برجسته در مورد مدارس در دسترس فرزندان خود، داشته باشند (المور^۱، ۱۹۹۰، لوین^۲، ۱۹۹۰؛ اسواپ^۳، ۱۹۹۳؛ یوسم^۴، ۱۹۹۰ الف، ۱۹۹۰ ب، ولز^۵ و دیگران، ۱۹۹۱) و یا والدین در انتخاب یک مدرسه خاص، قدرت و مهارت های لازم برای حفظ ثبات ارزش ها از مدرسه در مقابل فشارهای رقابت را داشته باشند (متز، ۱۹۸۶). والدین برای مذاکره کردن با مدارس فرزندان شان از سطوح بسیار متفاوتی از جمله پایگاه اجتماعی، قدرت، مهارت، اطلاعات و منابع مادی برخوردار هستند (المور، ۱۹۹۰. لاریو^۶، ۱۹۸۷، ۱۹۸۹، یوسم، ۱۹۹۰ الف، ۱۹۹۰ ب). این بدان معنی است که والدین از پیش زمینه های سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، تحصیلاتی و مذهبی متفاوتی برخوردار هستند و همه این ویژگی ها در انتخاب مدارس از سوی آنها تأثیر می گذارد. برای مثال کمبود اطلاعات در مورد مدارس از سوی بعضی از والدین از طبقات اجتماعی پایین و یا بی اطلاعی از قوانین و مقررات مربوط به نظام آموزش و پرورش از سوی دیگر انتخاب درست والدین را می تواند به مشکل دچار سازد.

همچنین احتمال کمی وجود دارد که قشر بندی اقتصادی، اجتماعی و نژادی در جامعه کاهش یابد، به خصوص اگر «خدمات» ارائه شده مدرسه دارای توان رقابت برای اشتغال و یا پذیرش در دانشگاه را نداشته باشند. با توجه به تفاوت ها در پس زمینه والدین، بعید است که همه والدین اعتماد مشابهی به مدرسه برای «انجام دادن آنچه بهتر است» داشته باشند (وان گالن^۷، ۳، ۱۹۹۷-۴). یعنی والدین چون از طبقات اجتماعی متفاوتی هستند، اعتماد آنها حتی به مدارس مشابه نیز متفاوت است. در نتیجه اختلاف در بین این خانواده ها به دلیل پس زمینه های متفاوت در مورد اینکه آیا مدارس به بهترین وجه ممکن عمل می کنند همچنان باقی می ماند. اما فریدمن در این زمینه دو دلیل منطقی برای مداخله دولت در آموزش و پرورش بیان می کند: وجود قابل توجهی «اثرات همسایگی» و «نگرانی های پدرسالارانه نسبت به کودکان و سایر افراد

^۱ Elmore

^۲ Levin

^۳ Swap

^۴ Useem

^۵ Wells

^۶ Lareau

^۷ Van Galen

غیرمسئول» با این حال، او ادعا می‌کند که علاوه بر این دلایل، توجیه تحصیل ملی نیز از این دلایل مداخله دولت در آموزش و پرورش است (گوکوکوس و همکاران، سال ۲۰۰۴، ۲۴۳).

۲-۵-۵-رتبه مدرسه

از سوی دیگر در بحث انتخاب مدرسه از سوی والدین، نظریه رفتاری، کاربرد امیدوارکننده‌ای در درک و پیش‌بینی رفتار انتخاب مدرسه والدین داشته است. تعدادی از دلایل انتخاب مدرسه را در نظر بگیرید که می‌توانند به یکی از سه دلیل اصلی انتخاب مدرسه که توسط گاه^۱ (۲۰۰۹) طبقه‌بندی شده است، مرتبط باشند. در مرحله اول، دلایل مختلف انتخاب مدرسه را در نظر بگیرید که می‌تواند با نگرش‌هایی مانند دلایل علمی و تحصیلی (بوستی^۲، ۲۰۰۴؛ اشنایدر و باکلی^۳، ۲۰۰۲) اندازه کوچک کلاس (کلیتز^۴ و همکاران، ۲۰۰۰) رفتار خوب دانش‌آموزان (اکولز ویلمز^۵، ۱۹۹۵) دلایل نژادی (بیگلی، ۱۹۹۶؛ ویهر و تدین^۶، ۲۰۰۲) دلایل مذهبی (کلی و اوانس^۷، ۲۰۰۴) دلایل تک جنسیتی (جکسون و بیست^۸، ۲۰۰۵) و نظم و انضباط (گولدرینگ و هاسمن^۹، ۱۹۹۹) باشد. این دلایل می‌تواند به‌عنوان نگرش مثبت / منفی نسبت به رفتار انتخاب یک مدرسه خاص دیده شوند. به‌عنوان مثال، والدین، زمانی نگرش قوی مثبت نسبت به یک مدرسه خاص دارند که والدین عملکرد تحصیلی را مهم می‌دانند و مدرسه هم در مقابل نتایج تحصیلی خوبی دارد. علاوه بر این، در مطالعات گذشته نگرش‌های والدین از دلایل انتخاب مدرسه (گاه، ۲۰۰۹) از سوی آن‌ها بوده است. با توجه به هنجارهای ذهنی، پژوهش‌های قبلی در انتخاب مدرسه، تکیه بر گروه‌های مرجع خاصی از جمله دیگر والدین^{۱۰} (باسل^{۱۱}، ۱۹۹۷) دوستان (استافورد، ۱۹۹۶) سر معلم (گویتز^{۱۲} و همکاران، ۱۹۹۵) و اقوام (باو^{۱۳} و همکاران، ۱۹۹۳) توسط والدین در هنگام انتخاب یک مدرسه برای فرزند خود را

ٲ Goh

ٲ Bosetti

ٲSchneider and Buckley

ٲKleitzi

ٲEchols!, Wilms

ٲWeiher!!!Tedini

ٲKelley and Evans

ٲJackson and Bisset

ٲGoldring and Hausman

ٲٲ Reference!groups!such!as!other!parents

ٲٲ Bussell

ٲٲ Gewirtz

ٲٲBowe

گزارش کرده‌اند. این نشان می‌دهد که پدر و مادر به دنبال یافتن تائید از دیگران در تصمیماتشان هستند، که می‌تواند به‌عنوان شکلی از فشار اجتماعی^۱ دیده شود. به‌طور خاص، این باورها و اعتقادات کنترلی می‌توانند می‌توانند به‌عنوان دشواری‌های مشاهده‌شده دیده شوند که می‌توانند مانع والدین در انتخاب یک مدرسه خاص مانند سطح هزینه‌های مدرسه (جکسون و بیست، ۲۰۰۵) نزدیکی مدرسه از خانه (کالینز و اسنل^۲ ۲۰۰۰؛ دنسن^۳ و همکاران، ۲۰۰۵) در دسترس بودن مدرسه (بیگلی، ۱۹۹۶) دسترسی مراقبت از کودکان (گولدرینگ و هاسمن، ۱۹۹۹) و نیازهای ویژه مورد نیاز (وست و همکاران، ۱۹۹۵) شوند.

در چنین موقعیتی و در کنار تمام متغیرهای انتخاب مدرسه، رتبه‌بندی مدارس می‌تواند در انتخاب مدارس به والدین کمک مهمی بکند. ما در بحث رتبه‌بندی مدارس بیان کردیم که اطلاعات به‌دست‌آمده از چنین رتبه‌بندی‌هایی نشان از موفقیت و عملکرد یک مدرسه دارد. میزان اثربخشی و موفقیت یک مدرسه در رسیدن به اهداف آموزشی و عملکرد بهتر نیز مورد توجه والدین است. در نتیجه رتبه یک مدرسه نشان از کیفیتی دارد که آن مدرسه در برآوردن نیازها و تقاضاهای والدین دارد. در کنار عوامل مهمی که در بحث انتخاب مدرسه از سوی والدین بیان شدند، عامل کیفیت را نیز بایستی به عوامل بالا اضافه کرد. به این معنی که در انتخاب مدرسه مهم‌ترین دغدغه والدین بایستی کیفیت برنامه‌ها و موضوعات درسی مدرسه باشد. در چنین موقعیتی رتبه‌بندی مدارس می‌تواند اطلاعات لازم در مورد کیفیت مدارس در دسترس والدین قرار دهد.

۲-۶- ارزیابی آموزشی راهی برای ارتقای رتبه مدارس

ارزیابی آموزشی یکی از مراحل اساسی در فرایند برنامه‌ریزی آموزشی است. ارزیابی آموزشی بر اساس دو مؤلفه عمده کارایی درونی و کارایی بیرونی نظام‌های آموزشی صورت می‌گیرد (مشاوران یونسکو، ۱۳۷۳، ۱۵۰؛ محسن پور، ۱۳۷۶، ۶۰). ارزیابی آموزشی امکان تصویر چگونگی فعالیت‌های آموزشی، شناسایی نیازهای آموزشی، هدف‌گذاری آموزشی، تدوین برنامه‌های مطلوب آموزشی و ارزشیابی کارایی و اثربخشی نظام‌های آموزشی را فراهم می‌کند (بازرگان، ۱۳۸۰، ۱-۲). ارزیابی عملکرد دوره‌های تحصیلی در سطح ملی و استانی شرط لازم برنامه‌ریزی‌های آموزشی موفق آینده است.

بررسی روند دانش‌آموزی و محاسبه نشانگرهای کارایی درونی هر دوره آموزشی، مورد توجه برنامه ریزان آموزشی است. برنامه ریزان، بااطلاع از تعداد دانش‌آموزانی که یک دوره تحصیلی را با موفقیت به پایان می‌رسانند و تعدادی که در هر یک از پایه‌های تحصیلی از آن دوره آموزشی خارج می‌شوند، یا آن را تکرار

١ social pressure

٢ Collins and Snell

٣ Denessen

می‌کنند، می‌توانند تنگناهای موجود را در رسیدن به هدف‌های آموزش و پرورش شناسایی کرده و با بررسی علت‌های آن، نسبت به برطرف نمودن آن‌ها اقدام کنند. آژانس توسعه بین‌المللی آمریکا، افزایش کارایی درونی نظام‌های آموزشی، به‌ویژه کارایی آموزش پایه عمومی را مهم‌ترین اولویت راهبردی خود اعلام کرده است. این دفتر بیان می‌کند که چون بخش اعظم سرمایه‌گذاری‌ها در آموزش و پرورش، در اثر افت تحصیلی، تکرار پایه و ترک تحصیل دانش‌آموزان، بازده موردنظر را به دنبال نداشته است، اولین و مهم‌ترین اولویت کاری خود را بهبود نشانگرهای کارایی درونی آموزش، از جمله کاهش ترک تحصیل و تکرار پایه و افزایش ارتقا و گذر تحصیلی می‌داند (آژانس توسعه بین‌المللی آمریکا، ۲۰۰۳، ۱).

همچنین در مصوبه هفت‌صد و شصتمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش مورخ ۱۳۸۶/۱۱/۲۳ تحت عنوان شاخص‌های ارزشیابی نظام آموزش و پرورش از موارد زیر به‌عنوان شاخص‌های برون داد واسطه‌ای نام‌برده شده است که عبارت‌اند از:

- ۱- ضریب کارایی درونی
 - ۲- نرخ قبولی دانش‌آموزان
 - ۳- نرخ ارتقای دانش‌آموزان
 - ۴- نرخ تکرار پایه دانش‌آموزان
 - ۵- نرخ ترک تحصیل دانش‌آموزان
 - ۶- نرخ فارغ‌التحصیلی دانش‌آموزان
 - ۷- نرخ ماندگاری دانش‌آموزان
 - ۸- نرخ گذر دانش‌آموزان
 - ۹- نرخ اتلاف
 - ۱۰- میانگین طول تحصیل دانش‌آموختگان (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۶).
- همچنین در مصوبه‌ای دیگر، شورای عالی آموزش و پرورش در سال ۱۳۸۵، شاخص‌های کارایی درونی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران را به شرح زیر تعیین کرده است:
- شاخص‌های کارایی درونی بر اساس الگوی جریان دانش‌آموزی:
- الف - نسبت اتلاف
 - ب - میانگین طول تحصیل فارغ‌التحصیلان
 - ج - نرخ ماندگاری از پایه اول به سایر پایه‌های تحصیلی
 - ۲- شاخص‌های کارایی درونی بر اساس نتایج امتحانات و آمار دانش‌آموزان:
 - الف - درصد قبولی و مردودی
 - ب - درصد تارکان تحصیل از دانش‌آموزان (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۵).

پاسخگویی به مواردی از قبیل نرخ ترک تحصیل، میزان اتلاف، نرخ ماندگاری، متوسط طول تحصیل و نرخ مردودی با بررسی کارایی درونی نظام آموزشی امکان‌پذیر است. پیشگیری از شکست تحصیلی و بروز آسیب‌های روان‌شناختی متعاقب آن و در نتیجه بهبود کیفیت آموزش و بازده تحصیلی درگرو توجه نمودن به کارایی درونی مدارس متوسطه و عوامل مؤثر در فرآیند یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان است و این موضوع به‌نوبه خود در رتبه‌بندی مدارس و بالا بردن کیفیت این دسته از مدارس تأثیرگذار است.

۲-۷- مدل‌های رتبه‌بندی مدارس

قبل از توضیح مدل‌هایی رتبه‌بندی مدارس بهتر است که اهداف رتبه‌بندی مدارس را به‌طور مختصر توضیح دهیم و سپس به بررسی مدل‌های رتبه‌بندی مدارس بپردازیم. در بیان اهداف رتبه‌بندی مدارس لاکمن^۱ و دیگران (۲۰۰۹) بیان کرده‌اند که مؤسسات و مقامات آموزش و پرورش رتبه‌بندی را برای اهداف زیر بکار می‌برند.

۱- هدایت دانش‌آموزان برای انتخاب ورود به مدارس

۲- ارزیابی سطح مدارس در استان‌های مختلف

۳- تقویت رقابت مثبت و سازنده برای دانش‌آموزان، معلمان، مدیران و تأمین‌کنندگان منابع مالی مدارس

۴- رتبه‌بندی همچنین اطلاعاتی درباره کیفیت و دیگر ویژگی‌های مؤسسات فراهم می‌کند.

۵- در بسیاری از کشورها آموزش عالی نشان‌دهنده یک هزینه سربار مالی برای دانش‌آموزان، والدینشان و مؤسسات ارائه‌دهنده کمک‌هزینه تحصیلی^۲ است. وقتی که دانش‌آموزان کمک‌هزینه تحصیلی دریافت می‌کنند، برای آن‌ها مهم است که آموزش باکیفیت بالا و دیگر خدمات تکمیلی دریافت کنند که امکانات استخدامی فرزندانشان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (لاکمن و دیگران، ۲۰۰۹، ۴)؛ و در اینجا ما به بررسی و توضیح در مورد مدل‌های رتبه‌بندی در دیگر کشورها و کشور خودمان خواهیم پرداخت.

^۱Lukman

^۲Scholarship foundations

۲-۷-۱- مدل رتبه‌بندی مدارس سازمان غیرانتفاعی کودکان در معرض خطر

در هیوستون بزرگ^۱ آمریکا، رتبه‌بندی مدارس بر اساس یک روش آماری جدید صورت گرفته است. در این روش اینکه مدارس چقدر خوب دانش‌آموزان را برای ورود به کالج و بازار کار آماده می‌کنند، رتبه‌بندی می‌شوند. برای ارزیابی اینکه مدارس چقدر خوب دانش‌آموزان را برای ورود به کالج و بازار کار آماده می‌کنند، آن‌ها عملکرد تمام مدارس واجد شرایط، را بر اساس ۱۴ شاخص ارزیابی می‌کنند. البته با توجه به اندازه جمعیت دانش‌آموزان از نظر اقتصادی محروم در هر مدرسه به همه شاخص‌ها یک وزن مساوی داده شده و عملکرد مدارس را باهم مقایسه می‌کنند (سازمان غیرانتفاعی کودکان در معرض خطر، ۲۰۰۹، ۱).

این شاخص‌ها عبارت‌اند از:

- ۱- درصد دانش‌آموزان پایه ۱۱ که به استاندارد موردنظر در آزمون ارزیابی مهارت و دانش ایالت تگزاس^۲ - آزمون استعداد زبان انگلیسی^۳ دست‌یافته‌اند.
- ۲- درصد دانش‌آموزان پایه ۱۱ که به استاندارد موردنظر در آزمون ارزیابی مهارت و دانش تگزاس-آزمون ریاضیات دست‌یافته‌اند
- ۳- درصد دانش‌آموزان پایه ۱۱ که در آزمون ارزیابی مهارت و دانش تگزاس - آزمون مطالعات اجتماعی قبول شده‌اند.
- ۴- درصد دانش‌آموزان پایه ۱۱ که در آزمون ارزیابی مهارت و دانش تگزاس - آزمون علوم تجربی قبول شده‌اند.
- ۵- درصد قبول‌شدگان آزمون استعداد تحصیلی^۴ و یا آزمون کالج آمریکا^۵
- ۶- میانگین نمرات کل دانش‌آموزان در آزمون استعداد تحصیلی
- ۷- میانگین نمرات کل دانش‌آموزان آزمون کالج آمریکا
- ۸- درصد دانش‌آموزانی که در پایه ۱۱ و ۱۲ حداقل یکی از برنامه‌های جایابی پیشرفته^۶ (برنامه‌ای که دوره‌هایی در سطح کالج‌های آمریکا در مدارس در سرتاسر ایالات متحده ارائه می‌دهند) و یا آزمون دیپلم بین‌المللی^۷ (مجموعه‌ای از امتحانات که صلاحیت داوطلبان برای آموزش عالی در بعضی از کشورها را مشخص می‌کنند) را گذرانده باشند.

¹ Greater Houston area

² Texas Assessment of Knowledge and Skills (TAKS) tests

³ English Language Arts

⁴ SAT (Scholastic Aptitude Test)

⁵ ACT (American College Test).

⁶ Advanced Placement program (Ap)

⁷ International Baccalaureate (IB)

- ۹- درصد دانش‌آموزانی که یکی یا بیشتر برنامه تعیین دانش پایه و یا آزمون بین‌المللی لیسانسه را گذرانده و نمراتی بالاتر از نمره ملاک گرفته باشند.
- ۱۰- دوره‌های پیشرفته: درصد دانش‌آموزانی که گواهینامه برای یک دوره پیشرفته در پایه‌های ۹-۱۲ گرفته و یا دوره را به اتمام رسانده باشد
- ۱۱- میانگین تعداد دانش‌آموزان در هر کلاس
- ۱۲- برنامه پیشنهادی مدارس: درصد فارغ‌التحصیلانی که از شرایط لازم دوره برای برنامه پیشنهادی مدارس کمیسیون آموزش و پرورش ایالتی تگزاس احساس رضایت کرده‌اند. این برنامه به منظور آماده کردن فارغ‌التحصیلان در دروس انگلیسی، ریاضیات، علوم، مطالعات اجتماعی، زبان‌های خارجی، اقتصاد، مطالعات تکنولوژی، آموزش بهداشت، آموزش جسمانی، هنرهای زیبا و سخنرانی است.
- ۱۳- نرخ فارغ‌التحصیلی
- ۱۴- درصد دانش‌آموزان از نظر اقتصادی محروم. یعنی دانش‌آموزانی که واجد شرایط کمک‌های مالی یا واجد شرایط دریافت ناهار مجانی و یا با نرخ پایین هستند (سان بورن و زارزولو، ۲۰۰۹، ۵-۳).
- همان‌طوری که از شاخص‌های مدل سازمان غیرانتفاعی کودکان در معرض خطر دیده می‌شود این مدل بیشتر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس آزمون‌های ایالتی تأکید کرده است. علاوه بر آزمون‌های ایالتی این مدل بر نتایج آزمون‌های آمادگی ورود به کالج نیز نگاهی انداخته است. به این معنی که بر اساس این مدل میزان آمادگی دانش‌آموزان در آزمون‌های ورودی کالج و دانشگاه‌های که توسط مؤسسات غیردولتی برگزار می‌شود نشان از عملکرد خوب یک مدرسه دارد و به همین دلیل نتایج این آزمون‌ها می‌تواند نشان از موفقیت یک مدرسه در بالا بردن رتبه خود باشد.

۲-۷-۲- مدل نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی

نشریه خبری اخبار آمریکا و گزارش جهانی^۱ روش دیگری برای رتبه‌بندی مدارس دارد. اولین مرحله از انتخاب بهترین مدرسه این است که آیا همه دانش‌آموزان مدارس از نظر آماری آن‌طور که انتظار می‌رود از میانگین دانش‌آموزان در همان ایالت بهتر عمل کرده‌اند، که برای این منظور به نتایج نمرات آزمون‌های ریاضیات و خواندن تمام دانش‌آموزان در هر مدرسه ایالتی توجه کرده‌اند. در مرحله دوم، درصد دانش‌آموزان از نظر اقتصادی محروم (آن‌هایی که گرایش به نمرات پایین‌تر دارند) ثبت‌نام‌شده در مدرسه برای مشخص کردن مدارس که بهتر از انتظارات آماری عمل کرده‌اند، را ضریب می‌کنند. برای آن دسته از مدارس که اولین مرحله را گذرانند، مرحله دوم مشخص می‌کند که آیا دانش‌آموزان محروم (سیاه، اسپانیایی و با درآمد پایین) در مقایسه با دانش‌آموزان مشابه در همان ایالت، بهتر از میانگین عمل کرده‌اند. سپس نرخ مهارت

¹ U.S. News & World Report

خواندن و ریاضیات هر مدرسه را برای دانش‌آموزان محروم با نتایج در سطح ایالت برای این گروه از دانش‌آموزان را مقایسه کرده و مدارس را که بهتر از متوسط ایالتی عمل کرده‌اند را انتخاب می‌کنند (مورس، ۲۰۰۹، ۱).

مدارسی که این دو مرحله را گذرانده باشند واجد شرایط می‌شوند تا در مرحله آخر از نظر ملی مورد قضاوت قرار بگیرند. عملکرد آمادگی ورود به کالج^۱ با استفاده از داده‌های آزمون دیپلم بین‌المللی و آزمون جایابی دانشجو به‌عنوان شاخص‌های موفقیت در نظر گرفته شده‌اند. یعنی مدارسی که برای بیشترین درصد دانش‌آموزانشان بهترین موفقیت در سطح کالج به دست آورده‌اند که بر اساس ترکیب شاخص آمادگی ورود به کالج بر مبنای نرخ شرکت در آزمون دیپلم بین‌المللی و آزمون تعیین جایابی پیشرفته (تعداد دانش‌آموزان پایه ۱۲ که حداقل یکی از این برنامه‌ها را در طول ترم گذرانده باشند، تقسیم بر تعداد دانش‌آموزان پایه ۱۲) و اینکه دانش‌آموزان چقدر خوب در این آزمون‌ها عمل کرده‌اند. بخش آخر، شرکت باکیفیت در آزمون دیپلم بین‌المللی و آزمون تعیین جایابی پیشرفته نامیده شده، یعنی تعداد دانش‌آموزان پایه ۱۲ که این آزمون‌ها را گذرانده باشند (در آزمون تعیین دانش‌پایه پیشرفته از ۵ نمره ۳ یا بیشتر و در آزمون دیپلم بین‌المللی از ۵ نمره ۴ یا بیشتر گرفته باشند) حداقل یکی از این آزمون‌ها را قبل یا در خلال سال جاری گرفته باشند تقسیم بر تعداد دانش‌آموزان پایه ۱۲ در مدرسه. برای شاخص آمادگی ورود به کالج، نرخ شرکت باکیفیت در مجموع ۷۵ درصد وزن داشت و به نرخ شرکت ساده ۲۵ درصد وزن داده شده بود (مورس، ۲۰۰۹، ۱).

۲-۷-۳- مدل شاخص رقابت^۲

شاخص رقابت توسط جی متیو^۳ ابداع شده است، روزنامه‌نگار آموزشی روزنامه واشنگتن‌پست^۴ و این شاخص اخیراً توسط نیوزویک^۵ برای رتبه‌بندی بهترین مدارس در ایالات متحده بکار رفته است (سایت نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی، ۲۰۰۹، ۱).

از دیگر روش‌های رتبه‌بندی مدارس، شاخص رقابت است که توسط جی متیو برای رتبه‌بندی بهترین مدارس ملی برای مجله نیوزویک^۶ بکار برده شده است. شاخص رقابت به داده‌های آزمون دیپلم بین‌المللی و آزمون جایابی پیشرفته که توسط مدارس گزارش شده‌اند، استناد می‌کند. یکی از مزایای این شاخص ساده بودن آن است که در فرمول زیر خلاصه شده است:

^۱ college-readiness performance

^۱Challenge Index

^۲Jay Mathews!

^۳Washington Post!

^۴Newsweek

^۵Newsweek

شاخص رقابت مساوی است با تعداد داوطلبانی که آزمون دیپلم بین‌المللی و آزمون جایابی پیشرفته را گذرانده‌اند تقسیم بر تعداد دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل ارشد.

۲-۷-۳-۱- مزایای شاخص رقابت

از نظر درک شاخص بسیار ساده است و همچنین ابزار ساده‌ای برای برانگیختن بهبود عملکرد بکار برده است. اگر مدرسه‌ای بخواهد موقعیت خود را در این شاخص بهبود ببخشد بایستی دانش‌آموزانش آزمون‌های دیپلم بین‌المللی و آزمون جایابی پیشرفته را بگذرانند، نه بیشتر نه کمتر.

۲-۷-۳-۲- محدودیت‌های شاخص رقابت

به نظر بعضی افراد سادگی شاخص در عین مزیت یک محدودیت هم تلقی می‌شود که از این نظر بیشترین انتقاد به آن شده است. از انتقادات به این روش این است که مدارس مأموریت و اهداف وسیع‌تری از صرفاً نمایش دادن مواد آموزشی در سطح کالج به دانش‌آموزان دارند. بسیاری از متخصصان در حال حاضر معتقدند که مهارت‌های سطح کالج، حداقل استاندارد جدید برای موفقیت در اقتصاد نوین هستند و در حال حاضر واقعیت این است که تعداد بسیار کمی از دانش‌آموزان برای برآوردن این استانداردها برای بکار بردن آن‌ها به‌عنوان تنها ارزشیابی موفقیت آماده شده‌اند. همچنین فراهم کردن مدارس با محرکی برای متمرکز شدن روی بهترین دانش‌آموزانشان به قیمت بی‌توجهی به دانش‌آموزان از نظر آموزشی مشکل‌دارتر^۱ است.

حتی به‌عنوان شاخص آمادگی ورود به کالج، این شاخص دارای محدودیت‌های دیگری است. این شاخص به‌جای تمرکز بر روی تعداد داوطلبانی که موفق شده‌اند این آزمون‌ها را بگذرانند، روی آزمون و ثبت‌نام در آزمون متمرکز شده است. یعنی بیشتر به وسعت دسترسی متمرکز شده تا عمق دسترسی (سایت نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی، ۲۰۰۹، ۲). بزرگ‌ترین دل‌مشغولی، مدارس هستند که دارای گروه کوچکی از دانش‌آموزانی هستند که نمرات قابل‌توجهی از این آزمون‌ها می‌گیرند. چنین مدرسی، نسبت به مدرسی که می‌خواهند برای موفقیت درصد بالایی از دانش‌آموزانشان در هر دو دوره شرکت کنند، نه فقط برای یک دوره برای هر دانش‌آموز، در این شاخص خوب عمل می‌کنند. همچنین عمق مشارکت هم دارای اهمیت است، بااهمیت‌ترین هدف خط‌مشی آموزشی وسعت است - فراهم کردن امکان دسترسی به کیفیت مواد در سطح کالج برای اکثریت دانش‌آموزان.

سرانجام، این شاخص مسئله کیفیت را به فراموشی سپرده است، چراکه به‌سادگی ثبت‌نام در آزمون را با عملکرد خوب یکسان در نظر گرفته است. این مسئله باعث به وجود آمدن انگیزه‌ای برای مدارس شده تا

^۱ at the expense of their more difficult-to-educate students

تلاش کنند و رتبه‌بندی خود را از طریق ارائه کلاس‌های بیشتر این آزمون‌ها بهبود ببخشند و به دانش‌آموزانشان فشار بیاورند تا در این آزمون‌ها شرکت کنند، بدون توجه به اینکه آن‌ها برای موفقیت در این آزمون‌ها آماده باشند. بایستی انتظار داشته باشیم که مدارس با عملکرد عالی، نه تنها دانش‌آموزانی با مهارت و دانش در سطح کالج آماده می‌کنند بلکه بایستی همچنین تضمین کنند که آن‌ها توانایی مسلط شدن بر این مواد به منظور آماده شدن برای کالج را دارند. در اینجا هم کیفیت ارائه هم دارای اهمیت است و به این منظور لازم است که از طریق دستیابی به نمرات قبولی در آزمون‌ها این کیفیت را نشان دهیم (همان منبع، ۳).

۲-۷-۳-۳- یک الترناتیو: روش مدارس متوسطه با عملکرد بالا

در این روش مدارس بر اساس عملکرد کل دانش‌آموزان ارزیابی می‌شوند، حتی عملکرد دانش‌آموزان محروم. هدف نهایی این است که آیا تمام دانش‌آموزان بر مواد آموزشی سطح کالج قبل از فارغ‌التحصیلی تسلط یافته‌اند. در نتیجه این روش، با فرآیند انتخاب چندمرحله‌ای که دسترسی جامع‌تر مدارس متوسطه به شاخص‌های نتیجه‌ای که ضامن موفقیت تمام دانش‌آموزان است، ساده بودن روش شاخص هم‌آورد جویی را فدا می‌کند (سایت نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی، ۲۰۰۹، ۳).

۲-۷-۳-۴- روش مدارس متوسطه با عملکرد عالی

روش مدارس متوسطه با عملکرد عالی اصل زیر را مدنظر قرار داده است- که بهترین مدارس آن‌هایی هستند که تمام دانش‌آموزانشان خوب عمل می‌کنند و نتایج تحصیلی قابل ارزشیابی که از این اصل حمایت می‌کنند را به وجود می‌آورند. به‌طور خاص، این روش اصول زیر را به‌عنوان ویژگی‌های ضروری مدارس متوسطه با عملکرد عالی در نظر گرفته است.

۱- بهترین مدارس متوسطه آن‌هایی هستند که تمام دانش‌آموزانشان خوب عمل می‌کنند. یعنی دستیابی به سطوح عملکردی در موضوعات اصلی خواندن و ریاضیات در آزمون‌های برگزار شده در سطح ملی که از میزان انتظارات آماری مشخص شده بیشتر باشد.

۲- بهترین مدارس متوسطه آن‌هایی هستند که گروه‌های محروم دانش‌آموزانشان خوب عمل می‌کنند. یعنی به وجود آوردن نرخ‌های کارایی در آزمون‌های ایالتی برای سیاه‌پوستان، اسپانیایی تبارها و دانش‌آموزان از نظر اقتصادی محروم که میانگین نمرات آن‌ها از میانگین ایالتی بیشتر است.

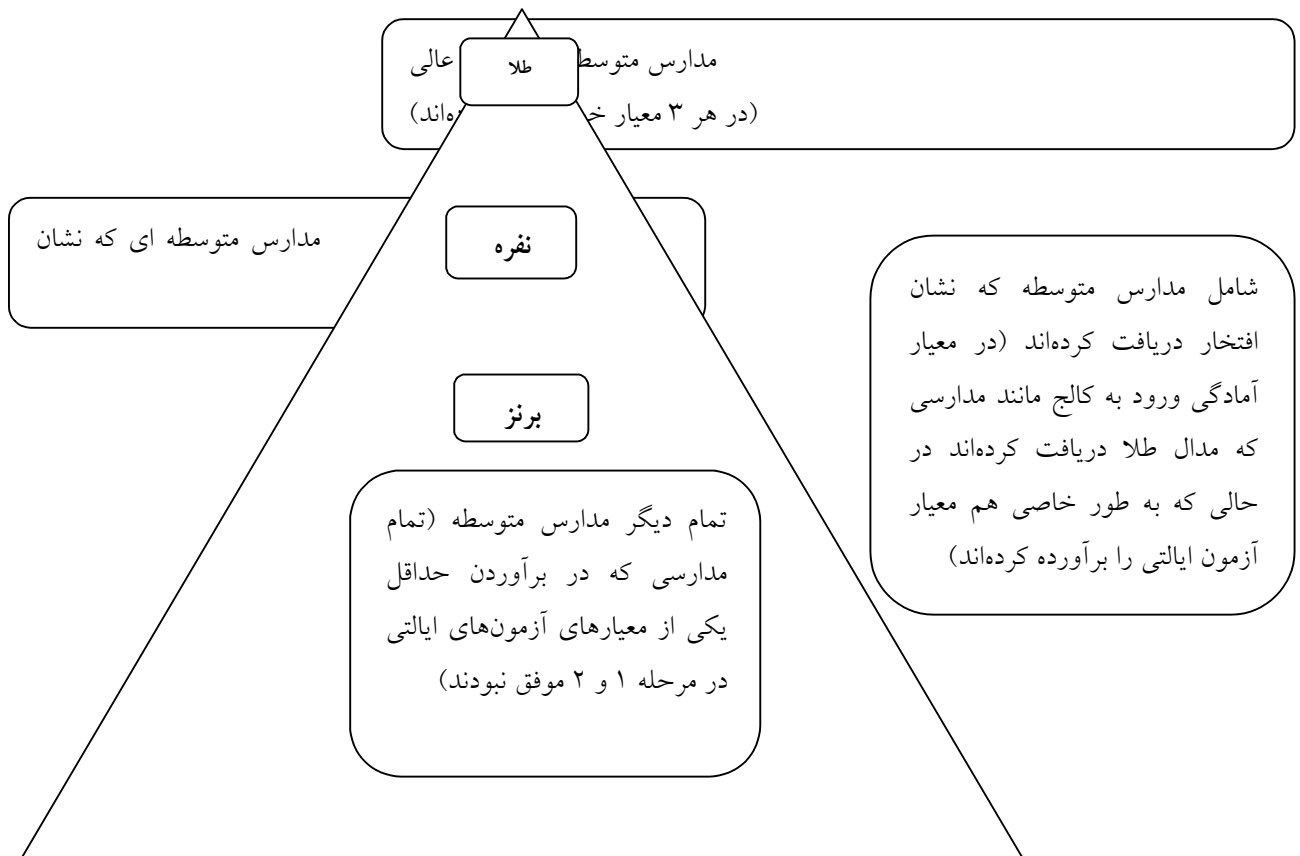
۳- بهترین مدارس متوسطه آن‌هایی هستند که برای دانش‌آموزانشان دسترسی به برنامه درسی در سطح کالج را فراهم می‌کنند. این دسترسی از طریق مشارکت و عملکرد در آزمون‌های دیپلم بین‌المللی و آزمون جایابی پیشرفته سنجیده می‌شود (همان منبع، ۳).

برای تعیین مدرسی که نشان طلا دریافت می‌کنند تمام مدارس متوسطه با عملکرد عالی در تمام کشور بر اساس شاخص آمادگی ورود به کالج با یکدیگر مقایسه می‌شوند. سرانجام ۱۰۰ مدرسه متوسطه توسط نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی نشان طلا دریافت می‌کنند و در مجله همان موسسه چاپ می‌شوند (سایت اخبار ایالات متحده و گزارش‌های جهانی، ۲۰۰۹، ۴). در مورد نتایج مسابقه در بین مدارس متوسطه دارای مدال طلا، رتبه‌بندی دومی بر اساس متوسط تعداد آزمون‌های AP و یا IB داده‌شده به‌وسیله دانش‌آموزان به‌عنوان مشخص‌کننده نتیجه عمل می‌کند، برای تضمین اینکه مدارس عالی بالاترین وسعت دسترسی به مواد سطح کالج را برای بسیاری از دانش‌آموزانشان امکان‌پذیر کرده‌اند (سایت نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی، ۲۰۰۹، ۴).

تمام مدرسی که این ۳ معیار را برآورده کرده‌اند اما واجد شرایط برای دریافت نشان طلا نیستند، در ایالتشان نشان نقره مدارس متوسطه با عملکرد عالی را دریافت می‌کنند.

سرانجام، مدارس متوسطه‌ای که دو معیار اول را برآورده می‌کنند و نمی‌توانند سومین فیلتر ورود به کالج را برآورده کنند به امتیاز خاصی نائل می‌شوند و از سوی نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی به این مدارس نشان برنز اعطا می‌گردد، که دلالت بر آن دارد عملکردشان به‌نوبه خود ستودنی است، علی‌رغم اینکه نتوانستند در لیست نشان طلا و نقره برای مدارس با عملکرد عالی وارد شوند (همان منبع، ۵).

۲-۷-۳-۷-هرم عملکرد مدارس متوسطه



(سایت نشریه اخبار آمریکا و گزارش جهانی، ۲۰۰۹، ۵).

لازم به ذکر است که گفته شود شاخص آمادگی ورود به کالج شامل دو شاخص فرعی است:

نرخ مشارکت در AP/IB (۲۵ درصد وزن دارد): یعنی تعداد داوطلبان آزمون AP/IB تقسیم بر تعداد فارغ‌التحصیلان پایه ۱۲

نرخ مشارکت باکیفیت تنظیم شده در AP/IB (۷۵ درصد وزن دارد) مساوی است با تعداد داوطلبانی که آزمون AP/IB را با موفقیت گذرانده‌اند تقسیم بر تعداد فارغ‌التحصیلان پایه ۱۲. که اولی بیشتر بر وسعت و مشارکت صرف دانش‌آموزان و شاخص دومی بر عمق و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان تأکید دارد (همان منبع، ۱۶).

از دیگر مدل‌های ارائه شده توسط محققان مجله فیلادلفیا است. این محققان در درجه اول به داده‌های آزمون استعداد تحصیلی برای مدارس متوسطه عمومی توجه می‌کنند و مداری که نمره کل آن‌ها در این آزمون کمتر از ۷۵ بوده حذف می‌شوند. برای مدارس باقیمانده داده‌هایی در مورد موضوعات زیر گردآوری می‌شود:

نرخ ثبت‌نام، درصد فارغ‌التحصیلان که به کالج‌های دوساله یا ۴ ساله رفته‌اند، درصد دانش‌آموزان پایه ۱۱ که در آزمون‌های ارزیابی ایالتی ماهر یا بالاتر درجه بندی شده‌اند، تعداد موضوعاتی که دانش‌آموزان آزمون‌های جایابی پیشرفته را گذرانده‌اند، تعداد تیم‌های ورزشی مدرسه‌ای^۱، تعداد انجمن‌ها و فعالیت‌ها، نسبت معلم به دانش‌آموز، هزینه کل سرانه دانش‌آموزی، درصد هزینه اختصاص داده شده به آموزش، سطح تحصیلات معلم و درصد دانش‌آموزان واجد شرایط برای ناهار رایگان^۲.

در مرحله بعد برای هر کدام از این شاخص‌ها وزن استاندارد در نظر گرفته شد. وزن استاندارد معکوس برای طبقه‌بندی زیر بکار برده شد: درصد دانش‌آموزان به موضوعات جایابی پیشرفته، درصد دانش‌آموزان به تیم‌های ورزشی مدرسه‌ای، درصد دانش‌آموزان به انجمن‌ها و فعالیت‌ها و نسبت دانش‌آموز به معلم.

آزمون استعداد تحصیلی^۳ - کلامی ۵ درصد

آزمون استعداد تحصیلی - ریاضیات ۵ درصد

آزمون استعداد تحصیلی - نوشتن ۵ درصد

متوسط آزمون ارزشیابی ایالتی ۱۵ درصد

درصد دانش‌آموزان به آزمون‌های جایابی پیشرفته ۱۰ درصد

درصد قبولی در کالج ۱۵ درصد

درصد دانش‌آموزان به تیم‌های ورزشی مدرسه‌ای ۵ درصد

درصد دانش‌آموزان به انجمن‌ها و فعالیت‌ها ۵ درصد

نسبت دانش‌آموز به معلم ۱۰ درصد

سطح تحصیلات دانشگاهی معلمان ۱۰ درصد

درصد هزینه آموزشی نسبت به کل هزینه‌ها ۵ درصد

درصد ناهار رایگان ۵ درصد

جمع کل ۱۰۰ درصد (مجله فیلادلفیا، ۲۰۰۹، ۱).

¹ number of varsity sports

² percentage of students eligible for free lunch

³ SAT (Scholastic Aptitude Test)

۲-۹-۴- مدل رتبه‌بندی افستد^۱ (Ofsted)

در مدل رتبه‌بندی افستد، درجه‌بندی مدارس بر اساس موارد زیر صورت می‌پذیرد:

۱- عملکرد دانش‌آموزان

۲- کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی

۳- اثربخشی مدیریت و رهبری

۴- اثربخشی کلی

برای ارائه‌ی این اظهارنظرها بازرسان می‌بایست مدارک هر یک را در مقایسه با ویژگی‌های درجه‌بندی ارزشیابی کنند. در هر مورد، بازرسان مقیاس‌های درجه‌بندی زیر را به کار خواهند برد:

درجه ۱: عالی

درجه ۲: خوب

درجه ۳: نیازمند بهبود

درجه ۴: ضعیف

بازرسان در ارائه‌ی اظهارنظر باید توجه داشته باشند که کدام‌یک از وصف‌کننده‌ها به بهترین شکل با مدارک موجود سازگار است. هنگامی که مدارک نشان می‌دهد هرکدام از نکات مهم در ویژگی‌های درجه‌بندی در حد ضعیف هستند، آن جنبه‌ی کار باید در حد «ضعیف» قضاوت شود.

برنامه‌ی ارزیابی ویژگی‌های مربوط به هر درجه‌بندی

۱ - عملکرد دانش‌آموزان

عملکرد دانش‌آموزان شامل موارد زیر است: موفقیت‌ها و میزان پیشرفت دانش‌آموزان، پیشرفت گروه‌های مختلف دانش‌آموزی، کیفیت عملکرد دانش‌آموزان، بهبود مهارت‌ها، بهبود پیشرفت دانش‌آموزان از قبیل استخدام و قبولی در تحصیلات تکمیلی.

بازرسان هدف اصلی نظارت خاص را هنگامی مدنظر قرار می‌دهند که درواقع تأثیر هر معیار را بر روی بازده عملکرد و میزان پیشرفت دانش‌آموزان بررسی کرده باشند.

معیارها: بازرسان در اظهارنظر در ارتباط با بازده عملکرد دانش‌آموزان، باید با توجه به موارد زیر عمل کنند:

- تمام دانش‌آموزان نسبت به نقطه‌ی شروع و اهداف آموزشی پیشرفت می‌کنند.
- شکاف موفقیت در بین گروه‌های مختلف دانش‌آموزی در حال کم شدن است.
- دانش‌آموزان در رابطه با مهارت‌های شخصی، اجتماعی و نیز قابلیت استخدام شدن پیشرفت می‌کنند.
- دانش‌آموزان به دوره‌هایی دست می‌یابند که آن‌ها را به صلاحیت‌های بالاتر و شغل‌هایی می‌رساند که با نیازهای ملی و محلی سازگارند.

^۱ Office for Standards in Education, Children's Services and Skills

تمام دانش‌آموزان نسبت به نقطه‌ی شروع پیشرفت می‌کنند و به اهداف آموزشی دست می‌یابند.

برای اظهارنظر در این مورد بازرسان باید با توجه به موارد زیر عمل کنند :

- دانش‌آموزان با نیل به اهداف آموزشی خود شامل صلاحیت‌ها، به اهداف چالش‌انگیز دست می‌یابند.

- عملکرد دانش‌آموزان با نیازهای صلاحیت، اهداف آموزشی و استخدامی سازگار است و یا حتی عملکرد بالاتری دارند.

- دانش‌آموزان از یادگیری لذت می‌برند و در رابطه با موفقیت و پتانسیل اولیه‌ی خود پیشرفت می‌کنند.

- دانش‌آموزان در طول جلسات آموزشی و یا در محل کار و کارایی شغلی خود پیشرفت‌هایی را به دست می‌آورند.

- دانش‌آموزان در حضور در کلاس، شرکت در فعالیت‌ها و سر وقت حاضر شدن در جلسات آموزشی و نهایتاً گرایش‌های مناسب آموزشی بهبود می‌یابند.
راهنمایی بیشتر

در صورت لزوم بازرسان بایستی موارد زیر را مدنظر قرار دهند :

- اهداف آموزشی مهم به‌صورت تکمیلی در اهداف صلاحیت دانش‌آموزان گنجانده شده است.

- رشد و نمو اجتماعی و شخصی مانند قابلیت استخدام شدن.

- داده‌های موفقیت در زمینه‌های مختلف.

- کیفیت عملکرد دانش‌آموزان و توانایی آن‌ها در اجرای مهارت‌ها و دانش کسب‌شده‌ی خود با توجه ویژه به میزان مهارت‌هایی که توسط گروه‌های مختلف دانش‌آموزی به دست آمده است.

شکاف موفقیت در بین گروه‌های مختلف دانش‌آموزی در حال کم شدن است.

بازرسان درباره‌ی این اظهارنظر، موارد زیر را ارزشیابی می‌کنند :

- هر تغییر معنی‌داری در موفقیت گروه‌های مختلف دانش‌آموزی.

- پیشرفت دانش‌آموزان در طول برنامه‌ی آموزشی در مقایسه با نقاط شروع با توجه ویژه به پیشرفتی که توسط گروه‌های مختلف دانش‌آموزی به دست آمده است.

راهنمایی بیشتر

بازرسان در صورت لزوم باید موارد زیر را در نظر داشته باشند :

- چگونگی جمع‌آوری، پردازش و استفاده از داده‌های پیشرفت گروه‌های مختلف دانش‌آموزی در تعیین هدف به‌منظور بهبود عملکرد گروه‌های ضعیف‌تر.

- داده‌های مربوط به محرومیت اجتماعی و اقتصادی، موفقیت‌های گذشته، ایجاد گروه‌های اقلیتی و یا سایر گروه‌های قابل شناسایی.
- داده‌های عملکرد ملی و محلی.
- دانش‌آموزان در رابطه با مهارت‌های شخصی، اجتماعی و قابلیت استخدام شدن پیشرفت می‌کنند.
- بازرسان در رابطه با این اظهارنظر، موارد زیر را رعایت می‌کنند :
- بهبود وضعیت زبان انگلیسی، ریاضیات و مهارت‌های عملی که برای تکمیل برنامه‌ی آموزشی دانش‌آموزان لازم است.
- دستیابی به صلاحیت و تجربه‌ی بیشتر در محل کار.
- مهارت‌های تکمیلی در رابطه با پیشرفت و اهداف شغلی از قبیل : ارتباطات، کار گروهی، مدیریت، مسئولیت‌پذیری، تفکر انعکاسی، حل مسئله، استقلال در عملکرد و قابلیت استخدام شدن.
- راهنمایی بیشتر
- در صورت لزوم بازرسان باید موارد زیر را در نظر داشته باشند :
- اطلاع از مسائل مالی / شایستگی و توانایی.
- رشد و تکامل مهارت‌های روحی و اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی.
- کارایی دانش‌آموزان در محل کار که شامل مهارت‌ها و دانش یاد گرفته شده است.
- درک دانش‌آموزان از حقوق و مسئولیت‌هایشان در مقابل تأمین‌کننده خدمات و محل کار و همچنین درک آنان از حقوقشان به عنوان یک همشهری و یک مصرف‌کننده در جامعه.
- رشد دانش‌آموزان در درک میزان پیشرفت پایدار.
- دانش‌آموزان به دوره‌هایی دست می‌یابند که آن‌ها را به صلاحیت‌های بالاتر و شغل‌هایی می‌رساند که با نیازهای ملی و محلی سازگارند.
- بازرسان برای این اظهارنظر، بایستی موارد زیر را رعایت کنند :
- چگونگی دستیابی دانش‌آموزان به یادگیری و پیشرفت بیشتر.
- دانش‌آموزان چگونه درک بهتری از موقعیت‌های بهتر کاری می‌یابند و چگونه از فرصت‌ها به نفع خود استفاده می‌کنند.
- یادگیری دانش‌آموزان در رابطه با صلاحیت‌ها، مهارت‌ها و دانشی که آن‌ها را قادر می‌سازد که بتوانند شغل خود را انتخاب کرده و نیز درصدد ادامه‌ی تحصیل در مقاطع بالاتر برآیند.
- مسیر پیشرفت دانش‌آموزان و میزان تطابق این پیشرفت با اولویت‌های ملی و محلی.
- میزان پیشرفت دانش‌آموزانی که مشکل یادگیری دارند تا بتوان آن‌ها را در زندگی روزمره به استقلال بیشتری رساند.

ویژگی های درجه بندی: عملکرد دانش آموزان

<p>✓ میزان پیشرفت دانش آموزان و گروه های مختلف دانش آموزی نسبت به نقطه ی شروع حتی از میزان پیش بینی شده نیز بیشتر است. برخی از آنها پیشرفت های بسیار قابل توجهی در برنامه های یادگیری و نیز در محل کارشان دارند.</p> <p>✓ یادگیری دانش آموزان فوق العاده است و در نتیجه با سرعت بالایی دانش مورد نیاز و نیز درک برنامه های آموزشی را به دست می آورند. حضور در کلاس به موقع دانش آموزان بسیار مناسب است.</p> <p>✓ دانش آموزان مهارت و دانش یاد گرفته شده را در حد عالی به کار می گیرند که این مهارت ها شامل موارد زیر است:</p> <p>○ مهارت های شخصی، اجتماعی، زبان انگلیسی، ریاضیات و مهارت های عملی و نیز مهارت های فنی که آنها را به خوبی برای مراحل بعدی تحصیلات و شغلی آماده می کند.</p> <p>✓ میزان موفقیت بیشتر گروه های دانش آموزی حداقل مشابه گروه های دانش آموزی در سطح ملی است که غالباً بازده بیشتر از حد معمول دارند. در شرایط عالی، هنگامی که میزان موفقیت تمام گروه های دانش آموزی کمتر از میزان موفقیت دانش آموزان در سطح ملی است، خلأ به سرعت در حال کم شدن است که توسط شاخص های موفقیت نیز نشان داده شده است.</p> <p>✓ اکثر دانش آموزان به صلاحیت های بالاتری دست یافته و در موقعیت های شغلی سازگار با نیازهای ملی و محلی موفقند.</p>	<p>عالی: درجه ۱</p>
<p>✓ دانش آموزان و گروه های دانش آموزی موفقیت خوبی دارند و به حداقل پیشرفتی که از آنها انتظار می رود دست می یابند. اکثر دانش آموزان پیشرفت بهتری نسبت به برنامه ی تحصیلی و شغلی نقطه ی شروع دارند.</p> <p>✓ دانش آموزان سریعاً دانش مورد نیاز برای تحصیلات بعدی و موفقیت های شغلی آینده را کسب می کنند. دانش آموزان حضور به موقع در کلاس دارند.</p> <p>✓ دانش آموزان مهارت های زیر را به خوبی کسب می کنند:</p> <p>○ مهارت های اجتماعی، زبان انگلیسی، ریاضیات و مهارت های عملی و همچنین مهارت های فنی.</p> <p>✓ میزان موفقیت اکثر گروه های دانش آموزی مطابق و یا در موارد زیادی بالاتر از میزان موفقیت ملی است. در حالی که میزان موفقیت گروه های مختلف دانش آموزی پایین تر از میزان موفقیت ملی است. خلأ در حال کم شدن است. در شرایط عالی هنگامی که عملکرد گروه های دانش آموزی به طور کلی پایین است، موفقیت از میزان ملی بیشتر است.</p> <p>✓ تعداد زیادی از دانش آموزان به صلاحیت های شغلی سازگار با نیازهای ملی و محلی دست می یابند.</p>	<p>خوب: درجه ۲</p>
<p>✓ دانش آموزان و گروه های دانش آموزی موفقیت رضایت بخشی دارند اما به هر حال تعداد معدودی از آنان موفقیت کمتری در مقایسه با نقطه ی شروع دارند.</p> <p>✓ به طور کلی دانش آموزان در بیشتر دوره ها، یادگیری خوبی دارند و مواردی از ضعف شدید دیده نمی شود. در نتیجه آنان در حال دستیابی به دانش مناسب برای مراحل بعدی تحصیلات و شغل هستند. حضور به موقع در کلاس در حد رضایت بخشی قرار دارد.</p> <p>✓ دانش آموزان موفقیت مناسبی در ارتباط با مهارت های زیر دارند:</p> <p>✓ مهارت های شخصی، اجتماعی، زبان انگلیسی، ریاضیات و نیز مهارت های فنی و عملی.</p>	<p>نیاز به بهبود: درجه ۳</p>

<p>✓ میزان موفقیت اکثر گروه‌های دانش‌آموزی از میزان ملی پایین‌تر است. خلاً در حال کم شدن است.</p> <p>✓ تعداد زیادی از دانش‌آموزان به صلاحیت‌های شغلی سازگار با جامعه‌ی ملی و محلی دست می‌یابند.</p>	
<p>✓ در صورت وجود موارد زیر، بازده عملکرد دانش‌آموزان در حد ضعیف است :</p> <p>✓ به‌طورکلی موفقیت دانش‌آموزان در مقایسه با نقطه‌ی شروع از میزان ملی پایین‌تر است.</p> <p>✓ میزان یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان پایین بوده و ضعف عملکرد مشاهده می‌شود. در نتیجه دانش‌آموزان در جنبه‌های خاصی از مطالعات برای مراحل تکمیلی و شغلی دچار کمبودند. به‌طورکلی حضور به‌موقع در کلاس پایین است.</p> <p>✓ پیشرفت دانش‌آموزان و کاربرد مهارت‌های شخصی، اجتماعی و زبان انگلیسی و ریاضیات و مهارت‌های عملی و فنی آنان در حد «ضعیف» است.</p> <p>✓ به‌طورکلی میزان موفقیت در حد پایین و یا بسیار متغیر و یا در حال کاهش سریع است.</p> <p>✓ تعداد دانش‌آموزانی که در حال پیشرفت به مراحل بعدی و مسائل شغلی‌اند، در حال کاهش است.</p>	<p>ضعیف: درجه ۴</p>

۲- کیفیت آموزش، تدریس و ارزشیابی

مهم‌ترین هدف آموزش، تقویت یادگیری و بهبود بازده عملکرد دانش‌آموزان است. برای ایجاد اطمینان از یادگیری موفقیت‌آمیز بایستی ارزشیابی مستمر انجام داد.

بازرسان، هدف اصلی بازرسی ویژه را مورد توجه قرار می‌دهند و اثر هر عامل را در کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی اولویت‌بندی می‌کنند. بازرسان زمانی به بازده عملکرد رجوع می‌کنند که اظهار نظر کلی را در کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی مورد توجه قرار داده باشند.

معیارها

دانش‌آموزان از انتظارات بالا، توجه و حمایت، ایجاد انگیزه و نیز درگیر کردن آنان در فعالیت‌های آموزشی همواره بهره‌مند می‌شوند.

کادر آموزشی، مهارت و تخصصشان را در برنامه‌ریزی و انتقال دانش، یادگیری، حمایت و مطابقت با نیازهای دانش‌آموزان بکار می‌گیرند.

کادر آموزشی اساساً به نقطه‌ی شروع و میزان پیشرفت دانش‌آموزان دسترسی دارند و اهداف چالش را برای آنان طراحی کرده و یادگیری را برای تمام دانش‌آموزان امکان‌پذیر می‌سازند.

دانش‌آموزان با توجه به بازخورد دقیق و مداوم از سوی کادر آموزشی، چگونگی پیشرفت و بهبود وضعیت تحصیلی خود را بهتر درک می‌کنند.

آموزش و یادگیری، مهارت‌های زبان انگلیسی، ریاضیات و مهارت‌های عملی را بهبود می‌بخشد و نیز دستیابی به اهداف آموزشی و شغلی را ممکن می‌سازد.

اطلاعات مناسب و زمان‌بندی‌شده، مشاوره و راهنمایی، یادگیری مؤثر را حمایت می‌کند.

برابری و تنوع در آموزش و یادگیری، تقویت می‌شود.

ویژگی‌های درجه‌بندی : کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی

عالی:	مقدار زیادی از آموزش، یادگیری و ارزشیابی برای تمامی گروه‌های سنی و برنامه‌های یادگیری در حد «عالی» هستند و به‌ندرت در حد «خوب» است. در نتیجه تعداد زیادی از دانش‌آموزان به‌طور مداوم بسیار خوب هستند و همچنان در فرایند یادگیری که در مکان‌های مختلفی مانند کلاس، محل کار و نیز جوامع گسترده‌تر اتفاق می‌افتد، در حال پیشرفت‌اند.
درجه ۱	تمام کادر آموزشی در رابطه با کار و افزایش مهارت‌ها و شناخت دانش‌آموزان با پیشینه‌های متفاوت، از مهارت کافی برخوردارند. کادر آموزشی به‌طور مداوم از تمام دانش‌آموزان انتظار بالایی داشته و این واقعیت را به‌صورت دامن‌های از محیط‌های یادگیری بروز می‌دهد.
	معلمان، مدرسان، مشاوران و مدیران با توجه به دانش و تجربه‌ی بالایی که نسبت به موضوعات مورد نظر دارند، به‌طور دقیق برنامه‌ریزی می‌کنند و با توجه به مهارت‌های اساسی و دقیق دانش‌آموزان و نیز دانش و درک آنان، تکالیف چالش‌برانگیزی را طراحی می‌کنند.
	آنها غالباً استراتژی‌های آموزشی خلاق به‌خوبی بررسی شده‌ای را همراه با زمان‌بندی دقیق و سازگار با نیازهای فردی مورد استفاده قرار می‌دهند. در نهایت، رشد و درک مهارت‌های دانش‌آموزان فوق‌العاده خواهد بود.
	همچنین کادر آموزشی سطح بالایی از شور و اشتیاق و تعهد برای یادگیری را در دانش‌آموزان به وجود

<p>می آورد.</p> <p>آموزش و یادگیری هم‌زمان با اجرای فعالیت‌های چالش‌انگیز سطوح بالایی از شادی، اعتمادبه‌نفس و استقلال را در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند.</p> <p>معلمان، مربیان و مشاوران در تمام جلسات آموزشی، درک و یادگیری دانش‌آموزان را بررسی می‌کنند. زمان به‌خوبی مورد استفاده قرار می‌گیرد و از تمام فرصت‌ها برای رشد موفقیت‌آمیز مهارت‌ها مانند توانایی استفاده از دانش و مهارت‌های ریاضی دانش‌آموزان، بهره گرفته می‌شود.</p> <p>وجود کتاب آموزشی مناسب و منظم باعث پیشرفت دانش‌آموزان می‌شود. مواد و منابع آموزشی باکیفیت و شامل فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) در دسترس کادر آموزشی است و هر دوی کادر آموزشی و دانش‌آموزان می‌توانند در طول جلسات آموزشی و ارزشیابی از این امکانات استفاده کنند.</p> <p>همواره به‌منظور کنترل کیفیت از کادر آموزشی بازخورد گرفته می‌شود که منجر به ایجاد علاقه در آنان می‌گردد.</p> <p>آموزش زبان انگلیسی، ریاضیات و مهارت‌های عملی درگرو «عالی» به‌طور مداوم «خوب» تلقی می‌شود. معلمان و سایر کادر آموزشی، بیشتر دانش‌آموزان را به شرکت در فعالیت‌های یادگیری ترغیب می‌کنند.</p> <p>برابری و تنوع به‌خوبی در تجربه‌ی آموزشی ترکیب شده است. کادر آموزشی رفتار دانش‌آموزان را با مهارت کامل مدیریت می‌کند. کادر آموزشی در واقع در تمام جلسات آموزشی تنوع و برابری را رعایت می‌کند.</p> <p>درواقع مشاوره و راهنمایی و حمایت از دانش‌آموزان، آنان را برای استفاده از بهترین فرصت‌ها برای موفقیت در یادگیری کمک می‌کند.</p>	
<p>آموزش، یادگیری و ارزشیابی عموماً «خوب» است و مثال‌هایی از تدریس «عالی» وجود دارد. تمام کادر آموزشی بدون در نظر گرفتن پیش‌زمینه‌ی دانش‌آموزان قادرند مهارت‌ها و دانش دانش‌آموزان را افزایش دهند. در نتیجه، دانش‌آموزان پیشرفت مناسبی خواهند داشت.</p> <p>کادر آموزشی انتظارات بالایی از دانش‌آموزان دارند. آنان در واقع با استفاده از بالاترین برنامه‌های آموزشی، تخصصی و نیز مهارت‌های عالی‌شان، مهارت‌ها، دانش و درک اساسی دانش‌آموزان را به‌دقت ارزشیابی می‌کنند تا بتوانند به‌طور مؤثر برنامه‌ریزی کنند و تکالیف چالش‌برانگیزی را برای آن‌ها طراحی کنند. آن‌ها با استفاده از آموزش مؤثر، یادگیری و استراتژی‌های ارزشیابی و نیز با حمایت و مداخله‌های مناسب، درصد سازگار کردن و تطابق مؤثر نیازهای شخصی دانش‌آموزان برمی‌آیند.</p> <p>به‌طور کلی، آموزش، شور و اشتیاق، اعتمادبه‌نفس و استقلال دانش‌آموزان را همراه با فعالیت‌های چالش‌برانگیز، بهبود می‌بخشد. کادر آموزشی به‌خوبی پذیرای دانش‌آموزانند و به‌دقت و با مهارت آن‌ها را مورد مشاهده قرار داده و در طول جلسات آموزشی آن‌ها را مورد سؤال قرار می‌دهند. آموزش به‌طور مداوم، درک و دانش دانش‌آموزان را عمیق‌تر نموده و ایجاد مهارت‌های یادگیری مستقل را در آنان تقویت می‌کند. استفاده‌ی بهینه از منابع شامل <i>ICT</i> و کتاب آموزشی منظم به‌خوبی منجر به پیشرفت دانش‌آموزان می‌شود.</p> <p>کادر آموزشی میزان پیشرفت دانش‌آموزان را با دقت و به‌طور منظم ارزشیابی کرده و ارزیابی‌ها را با آن‌ها مورد بحث قرار می‌دهد. بنابراین دانش‌آموزان چگونگی عملکرد خود و نیز چگونگی بهبود آن را درمی‌یابند.</p> <p>به‌طور کلی تدریس زبان انگلیسی، ریاضیات و مهارت‌های عملی، «خوب» تلقی می‌شود. معلمان و سایر کادر آموزشی، اکثر دانش‌آموزان را به شرکت در فعالیت‌های وسیع یادگیری ترغیب می‌کنند.</p>	<p>خوب: درجه ۲</p>

<p>برابری و تنوع تقویت می‌شوند و رفتار دانش‌آموزان به‌خوبی مدیریت می‌شود اما به‌رحال، هنوز کارهایی لازم است تا جنبه‌های برابری و تنوع به‌طور کامل در یادگیری ادغام شوند.</p> <p>مشاوره، راهنمایی و حمایت، فرصت‌های خوبی را برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کند و آن‌ها را برای ایجاد رابطه‌ی مناسب بین یادگیری و پیشرفت موفقیت‌آمیز، تشویق می‌کند.</p>	
<p>نیاز به بهبود: درجه ۳</p> <p>آموزش، یادگیری و ارزشیابی نیاز به بهبود دارد و هنوز مناسب نیست. آن‌ها باعث می‌شوند که بیشتر دانش‌آموزان و گروه‌های دانش‌آموزان پیشرفت کنند. این پیشرفت به‌طور کلی هم‌راستا با پیشرفت ملی دانش‌آموزان با نقطه‌های شروع مشابه است. اما همچنان نقطه‌ضعف‌هایی در انتقال دانش در رابطه با یادگیری و ارزشیابی وجود دارد.</p> <p>احتمال وجود آموزش، یادگیری و ارزشیابی بهینه وجود دارد و در دوره‌های خاصی، اثری از هیچ کمبود کیفیتی در گروه سنی و یا گروه خاصی از دانش‌آموزان دیده نمی‌شود. کادر آموزشی مهارت‌های دانش‌آموزان با سوابق و زمینه‌های مختلف را به‌طور رضایت‌بخشی بهبود می‌بخشد. انتظارات کادر آموزشی، بیشتر دانش‌آموزان را قادر می‌سازد که به‌سختی کار کنند و نتایج رضایت‌بخشی به دست آورند و آن‌ها را در جهت پیشرفت تشویق کنند.</p> <p>در مورد ارزشیابی اولیه و نیز ارزشیابی کنونی دانش‌آموزان در رابطه با پیشرفت آن‌ها، دقت و توجه کافی اختصاص می‌یابد اما این موارد همیشه به‌طور کافی اجرا نمی‌شود و نهایتاً ممکن است باعث تکرار غیر ضروری برخی از کارها برای دانش‌آموزان شود و ممکن است که برخی از تکالیف برنامه‌ریزی شده به‌خوبی آن‌ها را به چالش نیندازد.</p> <p>کادر آموزشی دانش‌آموزان را کنترل می‌کند و تکالیف مناسبی را برای آن‌ها اختصاص می‌دهد و نیز قادر است برنامه‌های آن‌ها را در جهت بهبود یادگیری، مطابقت بخشد. این مطابقت‌ها معمولاً موفقند اما گهگاه زمان‌بندی مناسبی ندارند و یا غیر مرتبط‌اند و این امر باعث کند شدن فرآیند یادگیری در برخی از دانش‌آموزان می‌شود.</p> <p>استراتژی‌های آموزش باعث تضمین رفع نیازهای فردی دانش‌آموزان می‌شود. کادر آموزشی حمایت اضافی و قابل دسترس را گسترش می‌دهد و با استفاده‌ی بهینه از منابع و نیز کتاب آموزشی، دسترسی دانش‌آموزان را به منابع به‌خوبی امکان‌پذیر می‌کند.</p> <p>دانش‌آموزان به‌خوبی می‌دانند که میزان پیشرفت خود و چگونگی بهبود آن را می‌توانند با کادر آموزشی در میان بگذارند که معمولاً کاری منظم و تشویق‌کننده است. این رویکرد باعث می‌شود که بیشتر دانش‌آموزان بخواهند به‌سختی تلاش کرده و پیشرفت کنند.</p> <p>در کل، آموزش زبان انگلیسی، ریاضیات و مهارت‌های عملی رضایت‌بخش است.</p> <p>تقویت برابری و حمایت از تنوع در تدریس و یادگیری، رضایت‌بخش است.</p> <p>مشاوره، راهنمایی و حمایت باعث ایجاد انگیزه و پیشرفت در یادگیری دانش‌آموزان می‌شود.</p>	
<p>ضعیف: درجه ۴</p> <p>آموزش، یادگیری و ارزشیابی احتمالاً در صورت اجرای موارد زیر «ضعیف» است:</p> <p>در نتیجه‌ی آموزش، یادگیری و ارزشیابی ضعیف در طول زمان، دانش‌آموزان و یا گروه‌های دانش‌آموزان پیشرفت ضعیف دارند و در رسیدن به اهداف یادگیری‌شان موفق نبوده‌اند.</p> <p>کادر آموزشی انتظارات کافی ندارند و باگذشت زمان، اهداف تدریس از قبیل: ایجاد انگیزه و تشویق دانش‌آموزان و گروه‌های خاص دانش‌آموزان و به‌خصوص دانش‌آموزانی که مشکل یادگیری دارند، میسر نمی‌گردد.</p>	

<p>کادر آموزشی با کمبود تخصص مواجه است و توانایی تقویت یادگیری را ندارد.</p> <p>آموزش زبان انگلیسی، ریاضیات و مهارت‌های عملی «ضعیف» است و درصد قابل توجهی از دانش‌آموزان، توانایی رفع نیازهای زبان انگلیسی، ریاضیات و زبان را پیدا نمی‌کنند.</p> <p>فعالیت‌ها و منابع آموزشی با نیاز دانش‌آموزان سازگاری مناسبی ندارند و در نتیجه پیشرفت ناقص حاصل می‌شود.</p> <p>کادر آموزشی درک ناقص و نیز برابری و تنوع ناقصی را در جلسات آموزشی از خود نشان می‌دهد.</p>

۳- اثربخشی مدیریت و رهبری

توجه اصلی در قضاوت بر مدیریت و رهبری، میزان موفقیت آن در پیشرفت آموزش، یادگیری و ارزشیابی تمام دانش‌آموزان است.

بازرسان هنگامی که تأثیر هر ضابطه را بر روی مفید واقع شدن مدیریت و رهبری، اولویت‌بندی می‌کنند، هدف اصلی نوع خاصی از نظارت را مدنظر قرار می‌دهند.

معیارها

<p>دیدگاه بلند پروازانه داشته باشند. برای مطالبی که تمام دانش‌آموزان می‌توانند یاد بگیرند، انتظارات بالا داشته باشند و استانداردهای بالای کیفیت و عملکرد داشته باشند.</p> <p>تدریس و یادگیری را از طریق مدیریت عملکردی بالا و رشد و بهبود حرفه‌ای بهینه، بهبود بخشند.</p> <p>کیفیت نظارت را از طریق خود ارزشیابی در سطح بالا و دیدگاه کاربران، ارزشیابی کنند و نتایج را در جهت بهبود بخشیدن و تکامل ظرفیت رشد پایدار، مورد استفاده قرار دهند.</p> <p>برنامه‌های آموزشی را به گونه‌ای مدیریت کنند که با نیازها و علایق دانش‌آموزان، کارفرمایان و جامعه‌ی ملی و محلی، سازگاری داشته باشد.</p> <p>برابری و تنوع را به گونه‌ای فعال تقویت کنند و قلدری و تبعیض را از بین ببرند و نیز شکاف موفقیت را محدود کنند.</p> <p>تمام دانش‌آموزان را مورد حمایت قرار دهند.</p>
--

ویژگی‌های درجه‌بندی: اثربخشی مدیریت و رهبری

<p>تمام فعالیت‌های آماده شده، واکنش‌های خلاقانه به نیاز ملی و محلی را نشان می‌دهند و باگذشت دوره‌های زمانی پایدار، به‌طور مداوم عملکرد رو به جلو بلند پروازانه را نشان می‌دهد و در واقع برای تمام دانش‌آموزان و نیز شامل آن‌هایی که تحت نظارت هستند، بالاترین سطوح عملکرد را حفظ می‌کند.</p> <p>تمام دانش‌آموزان و مدیران شامل مدیران کل و ناظران، از دانش‌آموزان و نیز به‌طور کلی از سازمان، عملکرد بالایی را انتظار دارند. مدیران کل، سایر مدیران را برای تمام جنبه‌های عملکردی به‌طور موثری اختصاص می‌دهند و عملیات بر اساس فرآیندهای خود-ارزشیابی تهیه شده‌اند که در واقع درک دقیق و عمیقی از اطلاعات و عملکرد و نیز از کادر آموزشی و مهارت‌ها و گرایش‌های دانش‌آموزان تهیه می‌کند.</p> <p>مدیران به‌طور سخت‌گیرانه‌ای بر روی بهبود آموزش، یادگیری و ارزشیابی تمرکز دارند که احتمالاً در حد «عالی» و یا حداقل در حد «خوب» است. رشد و پیشرفت اساساً توسط عملکردهای بسیار بالای مدیریتی انجام می‌شوند که کادر آموزشی را تشویق و حمایت می‌کند و آن‌ها را در جهت پیشرفت به چالش می‌اندازد.</p> <p>تأمین‌کننده خدمات، استراتژی‌های بسیار موفقیت‌آمیزی برای فعال کردن دانش‌آموزان، کارفرمایان والدین دارد و</p>	<p>عالی:</p> <p>درجه ۱</p>
---	----------------------------

<p>در تلاش برای منفعت رسانی به تمام دانش‌آموزان است. تمام برنامه‌های کلاسی و درسی به‌طور کامل و فوق‌العاده‌ای اجرا می‌شوند. نیازهای دانش‌آموزان با برنامه‌های یادگیری و نیازهای ملی و محلی به‌خوبی سازگاری دارند.</p> <p>تنوع و برابری به‌طور فعالی بهبود می‌یابد و باعث می‌شود که قلدری و تبعیض وجود نداشته باشد. احتمالاً هیچ شکاف موفقیتی در بین گروه‌های مختلف دانش‌آموزان دیده نمی‌شود.</p> <p>امنیت</p> <p>تأمین‌کننده خدمات در ارزشیابی و پیشگیری از خطرهای امنیتی، عملکرد فوق‌العاده‌ای دارد و در بهبود عملکرد دانش‌آموزان و گوش دادن به نگرانی‌های آن‌ها، عملکرد بسیار خوبی دارد. دانش‌آموزان احساس امنیت بالایی دارند و می‌دانند که چگونه ابراز نگرانی کنند. تأمین‌کننده خدمات، محیطی ایمن را برای دانش‌آموزان فراهم کرده است که توسط به‌کارگیری فوق‌العاده‌ی نیرو ایجاد امنیت به سود دانش‌آموزان است. این تمرینات به تمرینات عملی گسترش می‌یابد. تمام کادر آموزشی مرتبط، حمایت و امنیت را درک می‌کنند و نیز از هر نوع تغییر قانون جدی مطلعند و نیز مسئولیت‌های خود را به‌خوبی عهده‌دار هستند.</p>	
<p>مدیران شامل مدیران کل و ناظران، به‌طور مداوم در مورد انتظارات بالا و بلندپروازی‌ها در حال گفتگو هستند. مدیران کل، مرتباً سایر مدیران را برای رسیدن به ایجاد عملکرد تأمین‌کننده خدمات، به چالش می‌اندازند. آنان تمرینات مناسبی تولید می‌کنند و مشخصاً برای کنترل، بهبود و حمایت از آموزش، یادگیری و ارزشیابی از طریق مدیریت عملکردی مؤثر و پیشرفت حرفه‌ای، به‌سختی کار می‌کنند. در نتیجه، آموزش، یادگیری و ارزشیابی در حال پیشرفت‌اند و احتمالاً به وضعیت «خوب» خواهند رسید.</p> <p>کارهای برنامه‌ریزی‌شده برای شناسایی اطلاعات معتبر، داشتن سیستم‌های کنترل کیفیت و ارزشیابی دقیق باهماهنگی همدیگر مؤثر واقع شده‌اند که شامل نظارت دقیق نیز می‌شوند. در نتیجه، بازدهی دانش‌آموزان بهبود یافته و عملکردهای «خوب» گذشته باهم به‌خوبی در می‌آمیزند.</p> <p>تأمین‌کننده خدمات با دانش‌آموزان، والدین و نیز کادر آموزشی رابطه‌ی خوبی دارد چراکه ایده و نظرات آنان در پیشرفت تحصیلی اثر گذار است. برنامه‌های آموزشی به‌خوبی طرح‌ریزی و سازمان‌دهی شده‌اند و باعث ایجاد فرصت‌های مؤثر و خلاقانه برای تمام دانش‌آموزان با توانایی‌های مختلف می‌شود و نیز نیازهای جامعه‌ی ملی و محلی را برطرف می‌کند.</p> <p>برابری و تنوع به‌طور پویایی تقویت شده که منجر به ایجاد محیطی می‌شود که در آن قلدری و تبعیض هیچ جایگاهی ندارد. شکاف بسیار محدودی در بین موفقیت گروه‌های دانش‌آموزی وجود دارد.</p> <p>حمایت</p> <p>تمهیدات تأمین‌کننده خدمات برای حمایت از دانش‌آموزان از نیازهای قانونی آن‌هاست و ریسک به‌خوبی مدیریت می‌شود. تأمین‌کننده خدمات در واقع استراتژی واضحی برای حمایت از باارزش‌ترین دانش‌آموزان دارد. پیشرفت و اجرای این استراتژی‌ها به‌طور مداوم توسط مدیران کنترل می‌شود. تأمین‌کننده خدمات محیط فرهنگی را به‌طوری خلق کرده که هم کادر آموزشی و هم دانش‌آموزان به شدت و با امنیت کامل هوشیارند و نیز دانش‌آموزان در تمام جنبه‌های یادگیریشان از جمله تجربه‌ی کاری و استفاده از اینترنت احساس امنیت دارند. فرایندهای استخدام برای هردوی کادر آموزشی و دانش‌آموزان در پیش‌گیری از نفوذ سوء استفاده‌گران به مکان‌ها و برنامه‌هایی که بیشتر در ارتباط تنگاتنگ با کودکان و نوجوانان است، بسیار مؤثر واقع شده است. کادر</p>	<p>خوب: درجه ۲</p>

<p>آموزشی مرتبط، شاخص‌هایی را که ممکن است باعث آسیب به دانش‌آموزان شود به‌خوبی شناسایی می‌کنند و در ارتباط با فرایندهای محلی و نیز قانونی، اعمال مورد نیاز برای رفع این‌گونه آسیب‌ها را انجام می‌دهند. میزان اتفاقات، حوادث و عدم حضور در کلاس نشان می‌دهد که محیط آموزشی و نیز محیط کاری درواقع محیط‌های ایمنی تلقی شوند.</p> <p>تأمین‌کننده خدمات لیستی را از موارد امنیت با توجه به دیدگاه دانش‌آموزان تهیه کرده است و با اجرای اقدامات مناسب میزان امنیت را بهبود بخشیده است. کادر آموزشی تأمین‌کننده خدمات با استفاده از آموزش‌های مناسب توصیف‌ها ایمنی را برای دانش‌آموزان اجرا می‌کند.</p>	
<p>برخی از جنبه‌های مدیریت و رهبری نیاز به بهبود دارند. اما به‌رحال مدیران شامل مدیران کل و نیز مدیران نظارتی در صورت لزوم از تمام ظرفیت‌های مورد نیاز برای بهبود این نیازها استفاده می‌کنند.</p> <p>برنامه‌ریزی‌های مختلف کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی را بهبود بخشیده‌اند. پس می‌توان دریافت که درصد بسیار پایینی از برنامه‌ها نامناسب‌اند درحالی‌که بیشتر آن‌ها مناسب و رضایت‌بخشند. مدیران داده‌های درستی دریافت می‌کنند و از آن‌ها برای بهبود وضعیت مدیریتی و نظارتی‌شان کمک می‌گیرند. گرایش‌های به سمت حداقل پیشرفت متوسط میزان یادگیری دانش‌آموزان و گرایش آنان نسبت به یادگیری است. اما همواره نقاط ضعف کوچکی باقی می‌ماند. سیستم‌های ضروری از قبیل خود ارزشیابی اجرا می‌شود تا بتوان تأمین‌کننده خدمات را در تداوم پیشرفت کمک‌رسانی کرد که درواقع امری فردی نیست و نیاز به مشارکت همگانی دارد.</p> <p>تأمین‌کننده خدمات معمولاً با دانش‌آموزان، والدین و کادر آموزشی ارتباط خوبی دارد و از نظرات و پیشنهادهای آنان برای ارزشیابی وضعیت نظارت استفاده می‌کند. به‌طورکلی برنامه‌ی آموزشی مطابق با نیاز، علاقه‌مندی و گرایش‌های ملی و محلی دانش‌آموزان است. اما از سوی دیگر می‌توان گفت برخی از این برنامه‌ها نیازهای دانش‌آموزان را برطرف نمی‌کند.</p> <p>برابری و تنوع به‌خوبی تقویت می‌شوند و درنتیجه هیچ مورد جدی از قلدری و تبعیض دیده نمی‌شود. شکاف موفقیت برای تمام گروه‌های دانش‌آموزان در حال کم شدن است.</p> <p style="text-align: center;">حمایت</p> <p>تأمین‌کننده خدمات با توجه به تأکید دولت در رابطه با امنیت کودکان و نوجوانان زیر ۱۸ سال، در دستیابی به ایجاد امنیت برای آنان موفق بوده است. اما می‌توان گفت که در این رابطه مشکلات معدودی به شرح زیر وجود دارد:</p> <p>صورت جلسات آموزشی همیشه به‌روزرسانی نشده‌اند.</p> <p>صورت جلسات آموزشی نشان می‌دهد که فرایندها و سیاست‌ها همیشه به‌روز نیستند.</p>	<p>نیاز به بهبود: درجه ۳</p>
<p>مدیریت در صورت رعایت و بهبود موارد زیر، بهینه خواهند بود:</p> <p>توانایی ایجاد بهبود بیشتر محدود است چراکه مدیران در ایجاد پیشرفت‌های ضروری به‌خصوص در بخش نظارت مؤثر نبوده‌اند.</p> <p>بازده و راندمان دانش‌آموزان ضعیف بوده و یا در حال پیشرفت نیست.</p> <p>مدیران برای ایجاد اطمینان از آموزش بهتر برای تمام گروه‌های دانش‌آموزان قدم‌های موثری بر نمی‌دارند.</p> <p>خود ارزشیابی برای بهبود وضعیت نظارت نامناسب است. علی‌رغم رویکردهای جدید برای رفع نقاط ضعف اخیر، خود ارزشیابی موثری انجام نشده و پیشرفت در وضعیت کند و یا ضعیف قرار دارد و یا متکی به کمک</p>	<p>ضعیف: درجه ۴</p>

<p>خارج از سیستم است.</p> <p>مدیران کل در حفظ تأمین‌کننده خدمات به جهت کیفیت نظارت تلاش کافی نمی‌کنند.</p> <p>برنامه‌های آموزشی ضعیف باعث کمبود حق انتخاب و کمبود همبستگی در برنامه‌های آموزشی می‌شود که در واقع با نیازهای فردی و جامعه‌ی ملی و محلی مغایرت دارد.</p> <p>استراتژی‌های تأمین‌کننده خدمات برای ایجاد ارتباط تنگاتنگ میان دانش‌آموزان، والدین و کادر آموزشی ضعیف بوده و در نتیجه تغییرات مثبت و پیشرفت کافی صورت نمی‌گیرد.</p> <p>برابری و تنوع تقویت نمی‌شوند و بعضی غیرقانونی برطرف نمی‌شود و شکاف موفقیت در میان گروه‌های ویژه‌ای از دانش‌آموزان همچنان وجود دارد.</p> <p style="text-align: center;">حمایت</p> <p>در صورتی که موارد زیر اتفاق بیفتند امنیت مناسب نخواهد بود:</p> <p>تأمین‌کننده خدمات، نیازهای دولت را در رابطه با امنیت برطرف نمی‌کند.</p> <p>نقاط ضعف شامل یک یا چند مورد از موارد زیر هستند:</p> <p>اختصاص اولویت پایین به دانش‌آموزان.</p> <p>نادیده گرفتن گزارشات موارد سوء استفاده از دانش‌آموزان.</p> <p>دانش‌آموزان گزارش می‌کنند که آن‌ها احساس امنیت ندارند.</p> <p>کادر آموزشی که در ارتباط مداوم با دانش‌آموزان زیر ۱۸ سال و یا دانش‌آموزان بزرگسال‌اند، به‌خوبی کنترل نمی‌شوند.</p> <p>تمهیدات مناسبی برای اطمینان از عملکرد درست کادر آموزشی، مدیران و یا داوطلبان ایجاد نمی‌شود.</p> <p>تربیت صحیحی در مورد کادر آموزشی و یا نیروهای داوطلب صورت نمی‌گیرد و یا به‌روز رسانی نمی‌شود.</p> <p>گزارش منظم به مدیران و یا به مدیران ارشد در خصوص میزان امنیت و سلامت داده نمی‌شود.</p> <p>نبود رابطه‌ی کافی با کارفرمایان در جهت اطمینان از امنیت دانش‌آموزان.</p> <p>عدم ثبت کافی موارد اتفاقات، حوادث و یا فرار از مدرسه و یا عدم پیگیری اثرات پیشرفت در امنیت.</p>	
---	--

۴- کارایی کلی

<p>برای رسیدن به این امر، بازرسان بایستی در نظر داشته باشند که تأمین‌کننده خدمات چگونه و چرا نیازهای کاربران و دانش‌آموزان را برطرف می‌کند.</p> <p>بازرسان بایستی موارد زیر را به‌خوبی درک کنند:</p> <p>بازده و راندمان دانش‌آموزان</p> <p>کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی</p> <p>اثربخشی مدیریت و رهبری</p>	
--	--

ویژگی‌های درجه‌بندی: کارایی کلی

<p>کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی عالی است. بازده و راندمان برای دانش‌آموزان و نیز اثربخشی مدیریت و رهبری احتمالاً عالی است.</p> <p>در شرایط عالی با بازدهی خوب دانش‌آموزان، پیشرفت سریعاً اتفاق می‌افتد.</p>	<p>عالی:</p> <p>درجه ۱</p>
--	----------------------------

<p>آموزش و یادگیری تأمین‌کننده خدمات، بالاترین اشتیاق را در دانش‌آموزان و بالاترین انتظارات را در کادر آموزشی ایجاد می‌کند. در این شرایط عملاً بهترین حالت برای پیشرفت مداوم وجود دارد. یادگیری عالی است. مدیریت نقش شایانی را ایفا می‌کند.</p> <p>برنامه‌ی آموزشی سازگاری بالایی را با نیاز دانش‌آموزان دارد.</p> <p>با تقویت و تشویق برابری و تنوع از سوی تأمین‌کننده خدمات، دانش‌آموزان قادر خواهند بود تا پتانسیل خود را تا میزان بسیار بالایی عملی سازند. در نتیجه دانش‌آموزان و گروه‌های دانش‌آموزی با کسب تجربه‌ی عالی و با کمک تأمین‌کننده خدمات برای مراحل بعدی آموزش خود به‌خوبی مجهز می‌شوند. امنیت در حد بالایی وجود دارد.</p> <p>به‌طور کلی کیفیت و عملکرد بسیار بهبود یافته‌اند و استانداردهای بالا رعایت شده‌اند.</p>	
<p>کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی حداقل «خوب» است. بازده و راندمان برای دانش‌آموزان و نیز اثربخشی مدیریت و رهبری احتمالاً حداقل خوب برآورد می‌شود. برخی از جنبه‌ها ممکن است در حد عالی باشند.</p> <p>تأمین‌کننده خدمات، اعمال موثری برای کمک به دانش‌آموزان در رسیدن به اهداف آموزشی انجام می‌دهد. گرایش به سمت یادگیری بسیار مثبت است و یادگیری و بازدهی یادگیری دانش‌آموزان حداقل در حد خوب است. مدیریت نقش معنی‌داری را ایفا می‌کند.</p> <p>برنامه‌ی آموزشی با نیازهای دانش‌آموزان سازگاری دارد.</p> <p>تأمین‌کننده خدمات، اعمال بسیار موثری را برای تقویت برابری و تنوع انجام داده که نهایتاً منجر به ایجاد محیط آموزشی فراگیر و همگانی می‌شود.</p> <p>فضای مثبتی برای یادگیری وجود دارد. دانش‌آموزان و گروه‌های دانش‌آموزی با کمک تأمین‌کننده خدمات، تجارب مثبتی پیدا می‌کنند به‌خوبی برای مراحل بعدی آموزش، یادگیری و استخدام آمادگی دارند. همچنین دانش‌آموزان احساس امنیت می‌کنند و ایمن هستند.</p> <p>به‌طور کلی کیفیت و عملکرد بسیار بهبود یافته و یا نسبت به عملکردهای قبلی، خوب تلقی می‌شود.</p>	<p>خوب: درجه ۲</p>
<p>بازده و راندمان، کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی و نیز اثربخشی مدیریت و رهبری نیاز به بهبود دارند. اگرچه ممکن است کارهای خوب وجود داشته باشد.</p> <p>در شرایط ویژه، بازدهی دانش‌آموزان ممکن است در حال بهبود و یا بالعکس در حال نزول باشد.</p> <p>تأمین‌کننده خدمات، قدم‌های منطقی برای اطمینان از اینکه تمام دانش‌آموزان مهارت‌ها و ویژگی‌های شخصیتی مورد نیاز برای عملی کردن پتانسیلشان را دارند، بر می‌دارد.</p> <p>گرایش به یادگیری رضایت‌بخش است. یادگیری و بازدهی دانش‌آموزان نیاز به بهبود دارد. مدیریت نقش رضایت‌بخشی ایفا می‌کند.</p> <p>برنامه‌ی یادگیری و آموزش، مرتبط با نیاز دانش‌آموزان است. اما همواره نیاز به اقداماتی جهت بهبود وضعیت تنوع و برابری وجود دارد.</p> <p>دانش‌آموزان عموماً تجربه‌ی مثبت و غالباً توانایی ورود به مرحله‌ی بعدی یادگیری، آموزش و استخدام را دارند.</p> <p>ممکن است گرایش به بهبود در کیفیت و عملکرد کلی، علیرغم برخی نقطه ضعف‌ها وجود داشته باشد.</p>	<p>نیاز به بهبود: درجه ۳</p>

<p>احتمالاً کارایی کلی در صورت وجود موارد زیر ضعیف است. بازده برای دانش آموزان ضعیف است. کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی ضعیف است. اثربخشی مدیریت و رهبری ضعیف است. نقاط ضعف مهمی در تقویت کیفیت و تنوع از سوی تأمین کننده خدمات وجود دارد که در موفقیت دانش آموزان و گروه های دانش آموزی خدشه وارد می کند. نیازهای قانون گذاری برآورده نمی شوند و در رابطه با حفظ امنیت دانش آموزان اقدامات کافی انجام نگرفته است. تهیه کننده در ایجاد بهبود دو یا چند مورد نظارت کلی موفق نبوده که در نتیجه کارایی کل در حد «نیازمند بهبود» قرار دارد.</p>	<p>ضعیف: درجه ۴</p>
--	--------------------------

۲-۱۰-۴- مدل رتبه‌بندی امارات

در کشور امارات مدارس بر اساس ۶ سطح زیر درجه‌بندی می‌شوند.
عالی: کیفیت عملکرد به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای بالاتر از حد انتظار امارات متحده عربی است
خیلی خوب: کیفیت عملکرد بالاتر از حد انتظار امارات متحده عربی است
خوب: کیفیت عملکرد در حد انتظار امارات متحده عربی است
(این سطح مورد انتظار برای تمامی مدارس در امارات متحده عربی است)
قابل قبول: کیفیت عملکرد حداقل سطح کیفیت مورد نیاز در امارات متحده عربی را برآورده می‌سازد
(این حداقل سطح برای تمامی در امارات متحده عربی است)
ضعیف: کیفیت عملکرد زیر انتظار امارات متحده عربی است
خیلی ضعیف: کیفیت عملکرد به‌طور قابل‌توجهی کمتر از انتظارات امارات متحده عربی است
همچنین کلیه مدارس در امارت متحده عربی بر اساس ۶ شاخص زیر رتبه‌بندی می‌شوند:

۱. موفقیت دانش‌آموزان
- ۲- توسعه فردی و اجتماعی دانش‌آموزان، و مهارت‌های نوآوری آن‌ها
- ۳- تدریس و ارزشیابی
- ۴- برنامه درسی
- ۵- حفاظت، مراقبت، هدایت و حمایت از دانش‌آموزان
- ۶- رهبری و مدیریت

در این بخش ما این شاخص‌ها و معیارهای آن‌ها را مرود بررسی قرار داده‌ایم.
تمامی مطالب این بخش از سایت وزارت تعلیم و تربیت امارت متحده عربی گرفته‌شده است (چارچوب بازرسی مدارس امارت متحده عربی، ۲۰۱۵).

۱. موفقیت دانش‌آموزان^۱

۱-۱- عناصر دستیابی^۲

۱-۱-۱- دستیابی به استانداردهای برنامه درسی مجاز و دارای مجوز^۳

۱-۲-۱- دستیابی به استانداردهای ملی و بین‌المللی مناسب^۴

۱-۳-۱- دانش، مهارت و درک و فهم، به‌خصوص در مورد موضوعات کلیدی^۵

¹ Students' achievement

² Attainment Elements

³ Attainment as measured against authorised and licensed curriculum standards

⁴ Attainment as measured against national and appropriate international standards

⁵ Knowledge, skills and understanding, especially in the key subjects

۱-۴-۱- تمایل به موفقیت در طول زمان^۱

توصیف مختصر

برجسته خیلی خوب قابل قبول ضعیف خیلی ضعیف

۱-۱-۱- دستیابی به استانداردهای برنامه درسی مجاز و دارای مجوز

اکثریت مطلق دانش‌آموزان به سطح بالایی از استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

اکثریت زیادی از دانش‌آموزان به سطح بالایی از استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

اکثر دانش‌آموزان به سطح بالایی از استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

اکثر دانش‌آموزان به سطح متوسطی از استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

کمتر از سه چهارم از دانش‌آموزان به سطح حداقل متوسطی از استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

دانش‌آموزان کمی به سطح متوسطی از استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

۱-۲-۱- دستیابی به استانداردهای ملی و بین‌المللی مناسب

در امتحانات خارجی، بسیاری از دانش‌آموزان به سطح بالایی از استانداردهای ملی و بین‌المللی

دست‌یافته‌اند.

در امتحانات خارجی، اکثریت زیادی از دانش‌آموزان به سطح بالایی استانداردهای ملی و بین‌المللی

دست‌یافته‌اند.

در امتحانات خارجی، اکثریت دانش‌آموزان به سطح بالایی از استانداردهای ملی و بین‌المللی دست‌یافته‌اند.

در امتحانات خارجی، بسیاری از دانش‌آموزان به سطح متوسطی از استانداردهای ملی و بین‌المللی

دست‌یافته‌اند.

در امتحانات خارجی کمتر از سه چهارم از دانش‌آموزان به سطح حداقل متوسط از استانداردهای ملی و

بین‌المللی دست‌یافته‌اند.

در امتحانات خارجی، دانش‌آموزان کمی به سطح متوسط استانداردهای ملی و بین‌المللی دست‌یافته‌اند.

۱-۳-۱- دانش، مهارت و درک و فهم، به‌خصوص در مورد موضوعات کلیدی

در دروس و در کار اخیر خود، اکثریت مطلق دانش‌آموزان به سطح بالایی از دانش، مهارت و درک و فهم

استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

در دروس و در کار اخیر خود، اکثریت بزرگی از دانش‌آموزان به سطح بالایی از دانش، مهارت و درک و

فهم استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

در دروس و در کار اخیر خود، اکثریت دانش‌آموزان به سطح بالایی از دانش، مهارت و درک و فهم

استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

¹ Trends in attainment over time

در دروس و در کار اخیر خود، اغلب دانش‌آموزان به سطح بالایی از دانش، مهارت و درک و فهم استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

در دروس و در کار اخیر خود، کمتر از سه چهارم از دانش‌آموزان به سطح بالایی از دانش، مهارت و درک و فهم استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند.

در دروس و در کار اخیر خود، تنها تعداد کمی از دانش‌آموزان به سطحی متوسطی از دانش، مهارت و درک و فهم استانداردهای برنامه درسی دست‌یافته‌اند. شکاف قابل‌توجهی در دانش و نقطه ضعف در مهارت‌ها و درک و فهم دانش‌آموزان وجود دارد.

۱-۴-۱- تمایل موفقیت در طول زمان

در طول سه سال گذشته، موفقیت اکثریت مطلق از دانش‌آموزان به‌طور مداوم بالاتر از استانداردهای ملی و بین‌المللی بوده است.

در طول سه سال گذشته، موفقیت اکثریت بزرگی از دانش‌آموزان به‌طور مداوم بالاتر از استانداردهای ملی و بین‌المللی بوده است.

در طول سه سال گذشته، موفقیت اکثریت دانش‌آموزان بالاتر از استانداردهای ملی و بین‌المللی بوده و یا به‌طور قابل‌توجهی بهبود یافته است.

در طول سه سال گذشته، موفقیت بسیاری از دانش‌آموزان به‌طور گسترده در خط استانداردهای ملی و بین‌المللی بوده است.

در طول سه سال گذشته، موفقیت بسیاری از دانش‌آموزان به‌طور مداوم پایین‌تر از استانداردهای بین‌المللی بوده و یا به‌طور قابل‌توجهی متفاوت بوده است.

در طول سه سال گذشته، تنها تعداد کمی از دانش‌آموزان به سطحی در خط با استانداردهای ملی و بین‌المللی دست‌یافته‌اند.

۱-۲- پیشرفت^۱

عناصر

۱-۲-۱- پیشرفت دانش‌آموزان، از جمله دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی، در برابر نقطه شروع و در طول زمان^۲

۱-۲-۲- پیشرفت در دروس^۳

۱-۲-۳- پیشرفت گروه‌های مختلف دانش‌آموزان^۴

¹ Progress

² Progress of students, including those with special educational needs, against their starting points and over time

³ Progress in lessons

⁴ Progress of different groups of students

توصیف مختصر

۱-۲-۱- پیشرفت دانش‌آموزان، از جمله دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی، در برابر نقطه شروع و در طول زمان

اطلاعات سنجش داخلی و خارجی نشان می‌دهد که بسیاری از دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در رابطه با نقطه شروع فردی و استانداردهای برنامه درسی هستند.

اطلاعات سنجش داخلی و خارجی نشان می‌دهد که اکثریت بزرگی از دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در رابطه با نقطه شروع فردی و استانداردهای برنامه درسی هستند.

اطلاعات سنجش داخلی و خارجی نشان می‌دهد که اکثریت دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در رابطه با نقطه شروع فردی و استانداردهای برنامه درسی هستند.

اطلاعات سنجش داخلی و خارجی نشان می‌دهد که بسیاری از دانش‌آموزان را پیشرفت مورد انتظار در رابطه با نقطه شروع فردی و استانداردهای برنامه درسی هستند.

اطلاعات سنجش نشان می‌دهد که کمتر از سه چهارم از دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در رابطه با نقطه شروع فردی و استانداردهای برنامه درسی هستند.

اطلاعات سنجش نشان می‌دهد که تنها تعداد کمی از دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در رابطه با نقطه شروع فردی و استانداردهای برنامه درسی هستند.

۱-۲-۲- پیشرفت در دروس

در دروس، اکثریت غالب دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در ارتباط با اهداف یادگیری مناسب همسو با استانداردهای برنامه درسی انتظار هستند.

در دروس، اکثریت بزرگی از دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در رابطه با اهداف یادگیری مناسب همسو با استانداردهای برنامه درسی انتظار هستند.

در دروس، اکثریت دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در ارتباط با اهداف یادگیری مناسب همسو با استانداردهای برنامه درسی انتظار هستند.

در دروس، اکثر دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در رابطه با اهداف یادگیری مناسب همسو با استانداردهای برنامه درسی انتظار هستند.

در دروس، تنها اکثریت دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در رابطه با اهداف یادگیری مناسب همسو با استانداردهای برنامه درسی انتظار هستند.

در دروس، تنها تعداد کمی از دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار در رابطه با اهداف یادگیری مناسب همسو با استانداردهای برنامه درسی انتظار هستند.

۱-۲-۳- پیشرفت گروه‌های مختلف دانش‌آموزان

تمام گروه‌های دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار هستند
اغلب گروه‌های دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار هستند
اکثریت گروه‌های دانش‌آموزان بهتر از پیشرفت مورد انتظار هستند
تمام گروه‌های دانش‌آموزان حداقل پیشرفت مورد انتظار را کسب کرده‌اند
حداقل یکی از گروه‌های دانش‌آموزان پیشرفت مورد انتظار را کسب نکرده‌اند
تفاوت قابل توجهی در میزان پیشرفت بین گروه‌های مختلف از دانش‌آموزان وجود دارد
۳۳-۳۲

۱-۳- مهارت‌های یادگیری^۱

انتظار می‌رود که مهارت‌های یادگیری توصیف نوعی از آن به‌طور کلی توسط دانش‌آموزان در مراحل مختلف یک مدرسه نمایش داده شد.

عناصر

۱-۳-۱- مشارکت دانش‌آموزان در و مسئولیت یادگیری خودشان^۲

۱-۳-۲- مهارت‌های ارتباطی، همکاری و تعاملات دانش‌آموزان^۳

۱-۳-۳- استفاده از یادگیری در جهان واقعی و ایجاد ارتباطات بین حیطه‌های یادگیری^۴

۱-۳-۴- نوآوری، اقدام، پرسش، تحقیق، تفکر انتقادی و استفاده از فن‌آوری یادگیری^۵

توصیف مختصر

۱-۳-۱- مشارکت دانش‌آموزان در و مسئولیت یادگیری خودشان

دانش‌آموزان مشتاق هستند و مسئولیت یادگیری خود را به روش‌های پایداری پذیرفته‌اند. آن‌ها به‌خوبی تمرکز دارند و در یادگیری خود برای ارزیابی نقاط قوت و ضعف خود با دقت تأمل می‌کنند. اقدامات هدفمندی برای بهبود یادگیریشان انجام می‌دهند.

دانش‌آموزان علاقه‌مند به یادگیری و مسئولیت یادگیری خود را می‌پذیرند. آن‌ها نقاط قوت و ضعف خود را می‌دانند و مصممانه برای بهبود خود عمل می‌کنند.

دانش‌آموزان در یادگیری لذت می‌برند و مسئولیت برای یادگیری خود را افزایش می‌دهند. آن‌ها نقاط قوت و ضعف خود را می‌دانم و اقداماتی را برای بهبود انجام می‌دهند.

1 Learning skills

²Students' engagement in, and responsibility for, their own learning

³ Students' interactions, collaboration and communication skills

⁴ Application of learning to the world and making connections between areas of learning

⁵ Innovation, enterprise, enquiry, research, critical thinking and use of learning technologies

دانش‌آموزان نگرش مثبت نسبت به یادگیری دارند و می‌تواند برای مدت کوتاه و بدون دخالت معلمان کار کنند. آن‌ها ممکن است فراگیران منفعل باشند، اما به‌طور کلی آن‌ها می‌دانند چه آموخته‌اند و چگونه کار خود را بهبود بخشند.

دانش‌آموزان بی‌علاقه هستند و تنها با رهبری معلمان کار می‌کنند. دانش‌آموزان به‌ندرت به کیفیت یادگیری خود توجه نشان می‌دهند و در نتیجه آن‌ها مطمئن نیستید که چگونه کار خود را بهبود بخشند. دانش‌آموزان بی‌علاقه هستند و با تنها رهبری معلم ثابت کار می‌کنند. آن‌ها علاقه به یادگیری نشان نمی‌دهد. آن‌ها کیفیت یادگیری خود را ارزیابی نمی‌کنند و در نتیجه آن‌ها نمی‌دانند که چگونه کار خود را بهبود بخشند.

۱-۳-۲- مهارت‌های ارتباطی، همکاری و تعاملات دانش‌آموزان

دانش‌آموزان برای رسیدن به اهداف مورد توافق تعامل و همکاری بسیار موثری در طیف گسترده‌ای از موقعیت‌های یادگیری دارند. آن‌ها یادگیری خود به روشنی منتقل می‌کنند.

دانش‌آموزان برای رسیدن به اهداف مشترک تعامل و همکاری هدفمند و سازنده‌ای در طیف وسیعی از موقعیت‌های یادگیری دارند. آن‌ها به‌طور مؤثر یادگیری خود را منتقل می‌کنند.

دانش‌آموزان در طیف وسیعی از شرایط یادگیری خوب ارتباط و همکاری برقرار می‌کنند. آن‌ها یادگیری خود را به وضوح منتقل می‌کنند.

دانش‌آموزان می‌توانند بهره‌ورانه در گروه کار کنند اگر چه کیفیت تعاملاتشان متنوع است و همکاریشان محدود است. آن‌ها یادگیری خود را به‌اندازه کافی منتقل می‌کنند.

دانش‌آموزان تنها با نظارت معلم باهم کار می‌کنند. آن‌ها در تعامل و بحث و ارتباط برای مطالب یاد گرفته‌شده خود مشکل دارند.

تنها تعداد کمی از دانش‌آموزان در حد قابل‌قبولی می‌توانند ارتباط برقرار کنند و باهم کار کنند و یادگیری خود را منتقل کنند.

۱-۳-۳- استفاده از یادگیری در جهان واقعی و ایجاد ارتباطات بین حیطه‌های یادگیری

دانش‌آموزان به‌طور مداوم ارتباط معنی‌دار بین حیطه‌های یادگیری و استفاده از آن‌ها برای تعمیق درک خود از جهان می‌کنند.

دانش‌آموزان به‌طور منظم ارتباط معنی‌دار بین حیطه‌های یادگیری و مربوط به آن‌ها خوبی به درک خود از جهان است.

دانش‌آموزان ایجاد ارتباط روشن بین حیطه‌های یادگیری و مربوط به آن‌ها درک خود را از جهان است.

دانش‌آموزان را به چند ارتباط بین حیطه‌های یادگیری و مربوط به آن‌ها در راه‌های ساده برای درک خود را از جهان است.

دانش‌آموزان پیدا کردن آن دشوار به ایجاد ارتباط بین حیطه های یادگیری و به ارتباط دانش به درک خود از جهان است.

تنها تعداد کمی از دانش‌آموزان می‌توانند به ایجاد ارتباط بین حیطه های یادگیری و مربوط به دانش درک خود را از جهان است.

۱-۳-۴- نوآوری، اقدام، پرسش، تحقیق، تفکر انتقادی و استفاده از فن‌آوری یادگیری دانش‌آموزان خلاق و اقتصادی هستند. آن‌ها یادگیرندگانی مستقل هستند و می‌توانند با استفاده از انواع منابع مختلف همه چیز را برای خود کشف کنند. آن‌ها می‌توانند از فن‌آوری های یادگیری به‌طور مستقل و بسیار مؤثر استفاده کنند. تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله ویژگی‌های ذاتی یادگیری آن‌ها هستند. دانش‌آموزان خلاق و اقتصادی هستند. آن‌ها از مهارت‌های جستجو تحقیق و تکنولوژی‌های یادگیری مؤثر استفاده می‌کنند. تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله از ویژگی‌های کلیدی یادگیری آن‌ها هستند. دانش‌آموزان اقتصادی هستند. آن‌ها می‌توانند همه چیز را برای خود کشف کنند و با استفاده از فن‌آوری از یادگیری خودشان حمایت کنند. تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله ویژگی‌های مشترک یادگیری آن‌ها می‌باشند.

دانش‌آموزان می‌توانند تحقیقات پایه با راهنمایی معلمان انجام دهند. آن‌ها از فن‌آوری یادگیری به‌صورت محدود برای حمایت از یادگیری خود استفاده می‌کنند. مهارت‌های تفکر حل مسئله و تفکر انتقادی از ویژگی‌های در حال رشد یادگیری آن‌هاست.

دانش‌آموزان به‌سختی می‌توانند تحقیقات مستقل و پایه انجام دهند و از فن‌آوری های یادگیری به‌طور مؤثر استفاده کنند. مهارت‌های حل مسئله و تفکر انتقادی ویژگی‌های توسعه نیافته از یادگیری آن‌ها می‌باشند. تنها تعداد کمی از دانش‌آموزان می‌توانند همه چیز را به‌طور مستقل برای خود کشف کنند و از فن‌آوری های یادگیری به‌طور مؤثر استفاده کنند. مهارت‌های حل مسئله و تفکر انتقادی از ویژگی‌های یادگیری آن‌ها نیست.

۲- توسعه فردی و اجتماعی دانش‌آموزان، و مهارت‌های نوآوری آن‌ها^۱ انتظار می‌رود که توسعه فردی و اجتماعی و مهارت‌های نوآوری دانش‌آموزان به‌طور کلی در همه مراحل مختلف یک مدرسه دیده شوند.

۲-۱- رشد فردی^۲

عناصر

۲-۱-۱- نگرش^۳

¹ Students' personal and social development, and their innovation skills

² Personal development

³ Attitudes

۲-۱-۲- رفتار^۱

۲-۱-۳- روابط^۲

۲-۱-۴- اتخاذ سبک زندگی امن و سالم^۳

۲-۱-۵- حضور وقت شناسی^۴

توصیف مختصر

۲-۱-۱- نگرش

دانش‌آموزان دارای نگرش‌های مسئول و بسیار مثبت هستند. آن‌ها اعتماد به نفس قوی و بازخورد انتقادی از خود نشان می‌دهند.

دانش‌آموزان دارای نگرش مسئول و مثبت دارند. آن‌ها به خود متکی هستند. آن‌ها به دنبال بازخورد انتقادی هستند و به آن واکنش نشان می‌دهند.

دانش‌آموزان دارای نگرش مثبت و مسئول هستند. آن‌ها به خود متکی هستند و به خوبی به بازخوردهای انتقادی پاسخ می‌دهند.

دانش‌آموزان دارای نگرش مسئول و اعتماد به نفس در حال رشدی هستند. آن‌ها از بازخورد انتقادی قدردانی می‌کنند.

دانش‌آموزان علاقه‌مند هستند، اگر چه آن‌ها اغلب ممکن است بی اطمینان باشد و فاقد اعتماد به نفس باشند. آن‌ها به خوبی به بازخورد انتقادی پاسخ نمی‌دهند.

دانش‌آموزان نگرش منفی دارند. آن‌ها بازخورد انتقادی را نادیده می‌گیرند و اغلب منفی به آن پاسخ می‌دهند.

۲-۱-۲- رفتار

دانش‌آموزان به طور مداوم خود منظم و به دیگران به خوبی رفتار می‌کنند. آن‌ها مشکلات در به سبک معقولی حل می‌کنند. قلدری بسیار نادر است. رفتار مثال زدنی و نمونه آن‌ها در سراسر مدرسه تأثیرگذار است.

دانش‌آموزان اغلب خود منظم و به خوبی با دیگران رفتار می‌کنند. آن‌ها باهم برای حل اختلافات تلاش می‌کند. قلدری بسیار نادر است. رفتار بسیار مثبت دانش‌آموزان به یک اجتماع یادگیری هماهنگ کمک می‌کند.

دانش‌آموزان معمولاً خود منظم و به خوبی با دیگران رفتار می‌کنند. قلدری نادر است. رفتار مثبت دانش‌آموزان در سراسر مدرسه غالب است.

¹ Behaviour

² Relationships

³ Adoption of safe and healthy lifestyles

⁴ Attendance and punctuality

دانش‌آموزان از مقررات مدرسه در داخل و خارج از کلاس درس پیروی و به آن‌ها احترام می‌گذارند. آن‌ها نسبت به دیگران باادب هستند. رفتار دانش‌آموزان به‌طور کلی به یک اجتماع یادگیری امن و منظم کمک می‌کند، هرچند ممکن است چند حادثه از قلدری وجود داشته باشد.

رفتار ضعیف بعضی از دانش‌آموزان کلاس درس را مختل کرده و یا باعث مشکلاتی در مدرسه می‌شود. رفتار دانش‌آموزان منجر به بی‌نظمی در یک اجتماع یادگیری و حوادث قلدری مکرر اتفاق می‌افتند. دانش‌آموزان رفتارهایی اربابی انجام می‌دهند. آن‌ها گاهی اوقات نسبت به دیگران و اموال بی‌احترامی می‌کنند. رفتار دانش‌آموزان منجر به ناامن شدن یک اجتماع یادگیری و حوادث قلدری متداول است.

۲-۱-۳- روابط

دانش‌آموزان نسبت به نیازها و تفاوت‌های دیگران حساس و همدلی نشان می‌دهند. آن‌ها همیشه یکدیگر را کمک می‌کنند. در نتیجه، روابط میان دانش‌آموزان و باکارکنان بسیار محترمانه و با ملاحظه است. دانش‌آموزان نسبت به نیازهای و تفاوت‌های دیگران حساس و به‌طور مداوم به یکدیگر کمک می‌کنند. در نتیجه، روابط میان دانش‌آموزان و باکارکنان محترمانه و با ملاحظه است.

دانش‌آموزان نیازها و تفاوت‌های دیگران را درک می‌کنند، و به راحتی به یکدیگر کمک می‌کنند. در نتیجه، روابط میان دانش‌آموزان و باکارکنان احترام و صمیمی هستند.

دانش‌آموزان از نیازها و تفاوت‌های دیگران آگاه هستند. در نتیجه، روابط میان دانش‌آموزان و باکارکنان مؤدب هستند.

دانش‌آموزان به اندازه کافی از نیازها و تفاوت از دیگران آگاه نیستند. در نتیجه، روابط میان دانش‌آموزان و باکارکنان همیشه احترام آمیز نیست.

دانش‌آموزان از نیازها و تفاوت‌های دیگران آگاه نیستند. در نتیجه، روابط میان دانش‌آموزان و باکارکنان اغلب محترمانه نیست و می‌تواند بی‌ادبانه باشد.

۲-۱-۴- اتخاذ سبک زندگی امن و سالم

دانش‌آموزان درک و شناخت بسیار خوبی از زندگی امن و سالم نشان می‌دهند. آن‌ها به‌طور مداوم انتخاب‌های عاقلانه در مورد سلامت و ایمنی خود می‌کنند. آن‌ها اغلب شروع کننده و در فعالیت‌هایی که سبک زندگی سالم و امن را ترویج می‌کنند، شرکت می‌کنند.

دانش‌آموزان درک و شناخت امنی از زندگی امن و سالم نشان می‌دهند. آن‌ها معمولاً انتخاب‌های عاقلانه در مورد سلامت و ایمنی خود انجام می‌دهند. آن‌ها شروع و در فعالیت‌هایی که سبک زندگی سالم و امن را ترویج می‌کنند، شرکت می‌کنند.

دانش‌آموزان درک و شناخت درستی از سبک زندگی امن و سالم نشان می‌دهند. آن‌ها انتخاب مناسب در مورد سلامت و ایمنی خود را دارند. آن‌ها در فعالیت‌هایی که سبک زندگی سالم و امن را ترویج می‌دهند، شرکت می‌کنند.

دانش‌آموزان درک و شناخت کلی از زندگی امن و سالم دارند. آن‌ها ممکن است انتخاب‌های متناقض در مورد سلامت و ایمنی خود بکنند. آن‌ها گاهی اوقات در فعالیت‌هایی که سبک زندگی سالم و امن را ترویج می‌کنند، شرکت می‌کنند.

دانش‌آموزان درک محدودی از زندگی امن و سالم دارند. آن‌ها انتخاب‌های نامناسب در مورد سلامت و ایمنی خود دارند، و به‌ندرت در فعالیت‌هایی که سبک زندگی سالم و امن را ترویج می‌کنند، شرکت می‌کنند. دانش‌آموزان درک و شناخت ضعیفی از زندگی امن و سالم دارند. آن‌ها انتخاب‌های نامناسب و ناامن در مورد سلامت و ایمنی خود می‌کنند، و در فعالیت‌هایی که سبک زندگی سالم و امن را ترویج می‌کنند، شرکت نمی‌کنند.

۲-۱-۵- حضور وقت شناسی

حضور حداقل ۹۸ درصد است. دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و دروس وقت شناس می‌باشند.
حضور حداقل ۹۶٪ است. دانش‌آموزان تقریباً همیشه نسبت به مدرسه و دروس وقت شناس می‌باشند.
حضور حداقل ۹۴٪ است. دانش‌آموزان معمولاً به‌موقع به مدرسه و سر کلاس درس می‌رسند.
حضور حداقل ۹۲٪ است. دانش‌آموزان معمولاً به‌موقع به مدرسه و به کلاس درس می‌رسند.
حضور کمتر از ۹۲٪ است. تعداد خیلی از دانش‌آموزان دیر در مدرسه و یا کلاس درس می‌رسند.
حضور کمتر از ۹۰٪ است. اقلیت بزرگی از دانش‌آموزان به‌طور مداوم با تأخیر به مدرسه و کلاس درس می‌رسند.

۲-۲- درک و شناخت ارزش‌های اسلامی و آگاهی از فرهنگ جهان و امارات متحده عربی عناصر

۲-۲-۱- پذیرش دانش‌آموزان از نقش و ارزش‌های اسلام در جامعه امارات متحده عربی

۲-۲-۲- احترام به میراث و فرهنگ امارات متحده عربی

۲-۲-۳- درک و شناخت و پذیرش فرهنگ‌های خود و دیگر جهان

توصیف مختصر

۲-۲-۱- پذیرش دانش‌آموزان از نقش و ارزش‌های اسلام در جامعه امارات متحده عربی

دانش‌آموزان دارای درک درستی و پذیرش عالی از نحوه تأثیرگذاری ارزش‌های اسلامی بر جامعه امارات متحده عربی معاصر، هستند.

دانش‌آموزان دارای درک و پذیرش مطمئن از نحوه تأثیرگذاری ارزش‌های اسلامی بر جامعه امارات متحده عربی معاصر، هستند.

دانش‌آموزان دارای درک و پذیرش روشنی از نحوه تأثیرگذاری ارزش‌های اسلامی بر جامعه امارات متحده عربی معاصر هستند.

دانش‌آموزان دارای درک و پذیرش کافی از نحوه تأثیرگذاری ارزش‌های اسلامی بر جامعه امارات متحده عربی معاصر هستند.

دانش‌آموزان دارای درک و پذیرش محدود از نحوه تأثیرگذاری ارزش‌های اسلامی بر جامعه امارات متحده عربی معاصر هستند.

دانش‌آموزان درک و پذیرش کمی از نحوه تأثیرگذاری ارزش‌های اسلامی بر جامعه امارات متحده عربی معاصر، هستند.

۲-۲-۲- احترام به میراث و فرهنگ امارات متحده عربی

دانش‌آموزان به‌طور کامل نسبت به میراث و فرهنگ که زیر بنا و بر زندگی معاصر در امارات متحده عربی تأثیر می‌گذارد احترام و قدردانی می‌کنند. آن‌ها شروع و در طیف وسیعی از فعالیت‌های فرهنگی شرکت می‌کنند.

دانش‌آموزان نسبت به میراث و فرهنگ که زیر بنا و زندگی معاصر در امارات متحده عربی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، بسیار آگاه و با احترام هستند. آن‌ها خود در طیف وسیعی از فعالیت‌های فرهنگی شرکت می‌کنند.

دانش‌آموزان نسبت به میراث و فرهنگ که زیر بنا و زندگی معاصر در امارات متحده عربی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، آگاه و سپاسگزار هستند. آن‌ها در طیف وسیعی از فعالیت‌های فرهنگی شرکت می‌کنند.

دانش‌آموزان دارای دانش پایه نسبت به میراث و فرهنگ که زیر بنا و زندگی معاصر در امارات متحده عربی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، هستند. آن‌ها در فعالیت‌های فرهنگی کمی شرکت کنند.

دانش‌آموزان دارای دانش سطحی از میراث و فرهنگ که زیر بنا و زندگی معاصر در امارات متحده عربی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، هستند.

دانش‌آموزان به‌ندرت از میراث و فرهنگ که زیر بنا و زندگی معاصر در امارات متحده عربی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، دانش و آگاهی دارند.

۲-۲-۳- درک و شناخت و پذیرش فرهنگ‌های خود و دیگر جهان

دانش‌آموزان دارای درک و آگاهی و پذیرش بسیار عالی از فرهنگ خود و دیگر فرهنگ‌های جهان دارند.

دانش‌آموزان دارای درک و آگاهی و پذیرش عمیق از فرهنگ خود و دیگر فرهنگ‌های جهان دارند.

دانش‌آموزان دارای درک و آگاهی و پذیرش روشنی از فرهنگ خود و دیگر فرهنگ‌های جهان دارند.

دانش‌آموزان دارای درک و پذیرش پایه از فرهنگ خود و دیگر فرهنگ‌های جهان دارند.
دانش‌آموزان درک و پذیرش محدود از فرهنگ خود و دیگر فرهنگ‌های جهان دارند.
دانش‌آموزان درک یا پذیرش کمی از فرهنگ خود و دیگر فرهنگ‌های جهان دارند.

۲-۳- مسئولیت اجتماعی و مهارت‌های نوآوری^۱

عناصر

۲-۳-۱- مشارکت اجتماعی و داوطلبانه^۲

۲-۳-۲- اخلاق کار، نوآوری، عمل تهورآمیز و کارآفرینی^۳

۲-۳-۳- آگاهی و اقدام زیست محیطی^۴

توصیف مختصر

۲-۳-۱- مشارکت اجتماعی و انجام کارهای داوطلبانه

دانش‌آموزان اعضای فعال و مسئول در مدرسه و اجتماع گسترده‌تر هستند. به‌عنوان داوطلب، دانش‌آموزان هدفمند و غالباً فعالیت‌ها را شروع و رهبری می‌کنند. کمک‌های اجتماعی آن‌ها تأثیر مثبت بر اجتماع بزرگ‌تر دارند.

دانش‌آموزان با میل و رغبت در فعالیت‌هایی که دارای اثرات مثبت بر مدرسه و اجتماع گسترده‌تر هستند، شرکت می‌کنند. به‌عنوان داوطلب آن‌ها گاهی اوقات فعالیت‌ها را شروع و رهبری می‌کنند و کمک‌های اجتماعی ارزشمندی می‌کنند.

دانش‌آموزان مسئولیت خود به‌عنوان اعضای یک اجتماع مدرسه و برخی نقش‌های کلیدی را درک می‌کنند. فعالیت‌های منظم و سازنده خود را به‌عنوان داوطلب مدرسه و اجتماع بزرگ‌تر را بهره‌مند می‌سازد. دانش‌آموزان از مسئولیت‌های خود در جامعه مدرسه آگاه هستند. مشارکت خود به‌عنوان داوطلب در اجتماع محلی سودمند اما نامنظم است.

دانش‌آموزان از مسئولیت‌های خود در مدرسه آگاهی محدود دارند. آن‌ها دخالت کمی در اجتماع محلی به‌عنوان داوطلب دارند.

دانش‌آموزان به‌ندرت از مسئولیت‌های خود در مدرسه آگاه هستند. تعداد بسیار کمی از دانش‌آموزان به‌عنوان داوطلب شرکت کنند.

۲-۳-۲- اخلاق کار، نوآوری، عمل تهورآمیز و کارآفرینی

¹ Social responsibility and innovation skills

² Community involvement, volunteering and social contribution

³ Work ethic, innovation, enterprise and entrepreneurship

⁴ Environmental awareness and action

دانش‌آموزان اخلاق کاری بسیار عالی نشان می‌دهند. آن‌ها بسیار مدبر، خلاق و نوآور هستند. آن‌ها به آسانی ابتکاراتی انجام می‌دهند، پروژه‌های خود را مدیریت می‌کنند و تصمیمات منطقی می‌گیرند. برخی از دانش‌آموزان اقدامات کارآفرینانه که منافع اجتماعی قابل توجهی دارند، انجام می‌دهند.

دانش‌آموزان اخلاق کاری بسیار مثبت نشان می‌دهند. آن‌ها نوآور و خلاق هستند و با موفقیت پروژه‌ها را شروع و مدیریت می‌کنند.

دانش‌آموزان اخلاق کاری مثبت نشان می‌دهند. آن‌ها گاهی اوقات ابتکاری عمل می‌کنند و تصمیمات مستقل می‌گیرند. آن‌ها ایده‌های خلاقانه دارند و از پروژه‌های حال توسعه خود لذت می‌برند.

دانش‌آموزان از کار لذت می‌برند اما ممکن است ابتکار عمل نداشته باشند. آن‌ها می‌توانند خلاق و از پروژه‌های خود لذت ببرند اما در هنگام تصمیم‌گیری اغلب به دیگران تکیه می‌کنند و به‌ندرت رهبری می‌کنند.

دانش‌آموزان فاقد اخلاق کاری مثبت هستند. آن‌ها بیش از حد بر روی کمک بزرگسالان تکیه می‌کنند. آن‌ها در پیشنهاد ایده و تصمیم‌گیری اعتماد به نفس ندارند.

خلاقیت و ابتکار دانش‌آموزان محدود است. دانش‌آموزان فاقد خلاقیت و ابتکار و اخلاق کاری مثبت هستند.

۲-۳-۳- آگاهی و اقدام زیست محیطی

دانش‌آموزان مراقب مدرسه خود هستند و در بهبود محیط زیست خود موفق هستند. برخی از دانش‌آموزان شروع کننده و بسیاری دیگر شرکت در طرح‌های که به‌طور مؤثر به پایداری و حفاظت از محیط زیست محلی و جهان وسیع‌تر کمک می‌کنند، عمل می‌کنند.

دانش‌آموزان مراقب مدرسه خود هستند و به دنبال راه‌هایی برای بهبود محیط زیست آن هستند. آن‌ها در حمایت از طرح‌هایی که به پایداری و حفاظت محیط زیست به‌صورت محلی و در محیط جهان گسترده‌تر کمک می‌کند، فعال هستند.

دانش‌آموزان مراقب مدرسه خود هستند و در به دنبال راه‌هایی در جهت بهبود محیط آن هستند. آن‌ها در طرح‌هایی که پایداری و حفاظت از محیط زیست به‌صورت محلی و در جهان گسترده‌تر را ترویج می‌کنند، شرکت می‌کنند.

دانش‌آموزان مراقبت محیط اطراف نزدیک خود هستند و از مسائل مهم زیست محیطی آگاه هستند. دانش‌آموزان در طیف محدودی از فعالیت‌هایی است که پایداری و از محیط زیست در محیط زیست جهان محلی و گسترده‌تر محافظت می‌کند، شرکت می‌کنند.

دانش‌آموزان نگرانی کمی برای محیط اطراف خود نشان می‌دهند و آگاهی اندکی از مسائل مهم زیست محیطی در رابطه با پایداری و حفاظت از محیط زیست دارند. آن‌ها اقدام عمل کافی به‌منظور بهبود محیط اطراف خود انجام نمی‌دهند.

دانش‌آموزان نسبت به محیط اطراف خود بی‌توجهی نشان می‌دهند. آن‌ها آگاهی بسیار محدودی از مسائل مهم زیست محیطی مانند پایداری و حفاظت از محیط زیست دارند.

۳- تدریس و ارزشیابی^۱

۳-۱- تدریس برای یادگیری مؤثر

عناصر

۳-۱-۱- دانش معلمان از موضوعات درسی خود و اینکه دانش‌آموزان آن‌ها چگونه یاد می‌گیرند^۲

۳-۱-۲- برنامه‌ریزی درسی، محیط یادگیری و استفاده از زمان و منابع^۳

۳-۱-۳- تعاملات معلم - دانش‌آموز از جمله استفاده از روش پرسش و پاسخ و گفت و گو^۴

۳-۱-۴- استراتژی‌های تدریس برای پاسخگویی به نیازهای افراد و گروه‌های دانش‌آموزان^۵

۳-۱-۵- تدریس برای رشد تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل^۶

توصیف مختصر

۳-۱-۱- دانش معلمان از موضوعات درسی خود و اینکه دانش‌آموزان آن‌ها چگونه یاد می‌گیرند اکثر معلمان ماهرانه از دانش خود در موضوعات درسی خود و اینکه چگونه دانش‌آموزان یاد می‌گیرند، استفاده می‌کنند.

اکثر معلمان به‌طور مؤثر از دانش خود در موضوعات درسی خود و اینکه چگونه دانش‌آموزان یاد می‌گیرند، استفاده می‌کنند.

اکثر معلمان به‌طور مداوم از دانش خود در موضوعات درسی خود و اینکه چگونه دانش‌آموزان را یاد می‌گیرند، استفاده می‌کنند.

اکثر معلمان دانش مطمئن از موضوعات درسی خود و اینکه چگونه دانش‌آموزان یاد می‌گیرند، را دارا هستند.

اقلیتی از معلمان از دانش خود در موضوعات درسی و / یا اینکه چگونه دانش‌آموزان یاد می‌گیرند، نامطمئن هستند.

اقلیت بزرگی از معلمان از موضوعات درسی و / یا اینکه چگونه دانش‌آموزان یاد می‌گیرند، دانش ناکافی ندارند.

۳-۱-۲- برنامه‌ریزی درسی، محیط یادگیری و استفاده از زمان و منابع

¹ Teaching and assessment

² Teachers' knowledge of their subjects and how students learn them

³ Lesson planning, the learning environment and the use of time and resources

⁴ Teacher-student interactions including the use of questioning and dialogue

⁵ Teaching strategies to meet the needs of individuals and groups of students

⁶ Teaching to develop critical thinking, problem-solving, innovation and independent learning skills

معلمان دروس تخیلی را برنامه‌ریزی می‌کنند، محیط‌های یادگیری الهام بخش را آماده و از زمان و منابع استفاده خلاقانه می‌کنند تا تمام گروه‌های دانش‌آموزان قادر به یادگیری بسیار موفقیت‌آمیز باشند. معلمان درس جذاب را برنامه‌ریزی می‌کنند، محیط‌های یادگیری برانگیزاننده فراهم می‌کنند و از زمان و منابع ماهرانه استفاده می‌کنند تا قادر باشند تمام گروه‌های دانش‌آموزان به یادگیرندگانی بسیار موفق تبدیل شوند.

معلمان درس هدفمند را برنامه‌ریزی می‌کنند، محیط‌های یادگیری جالب فراهم می‌کنند و از زمان و منابع به‌طور مؤثر استفاده می‌کنند تا دانش‌آموزان قادر به یادگیرندگانی موفق شوند.

معلمان درس را برنامه‌ریزی می‌کنند، برای فراهم کردن محیط‌های یادگیری مدیریت زمان و استفاده از منابع مناسب می‌کنند تا دانش‌آموزان بتوانند انتظارات یادگیری را برآورده کنند. برنامه‌ریزی معلمان، مدیریت زمان و استفاده از منابع متغیر است. معلم‌ان همواره محیط‌های که یادگیری را تشویق می‌کنند فراهم نمی‌کنند.

برنامه‌ریزی معلمان، مدیریت زمان و استفاده از منابع ناکارآمد است و محیط‌های یادگیری کسل‌کننده و بی‌روحیه است.

۳-۱-۳- تعاملات معلم - دانش‌آموز شامل استفاده از روش پرسش و پاسخ و گفت و گو تعامل معلمان با دانش‌آموزان تضمین می‌کند که آن‌ها همیشه فعال و یادگیرندگانی متمرکز هستند. پرسش تفکر دانش‌آموزان را به چالش می‌کشد و پاسخ روشنگرانه را تقویت می‌کند. گفت و گو دانش‌آموزان را در مباحث و تفکر و تأمل روشنگرانه درگیر می‌کند.

تعامل معلمان با دانش‌آموزان تضمین می‌کند که آن‌ها مشتاق به یادگیری هستند. پرسش تفکر سطح بالاتر و پاسخ‌های انتقادی را به چالش می‌کشد. گفت و گو دانش‌آموزان در مباحث و تفکر و تأمل متفکرانه درگیر می‌کند.

تعامل معلمان با دانش‌آموزان تضمین می‌کند که آن‌ها دانش‌آموزانی درگیر هستند. پرسش اندیشه و پاسخ‌های سنجیده را تقویت می‌کند. گفت و گو دانش‌آموزان را در مباحث و تأملات هدفمند درگیر می‌کند. تعامل معلمان با دانش‌آموزان تضمین می‌کند که آن‌ها دانش‌آموزانی مشتاق هستند. پرسش و گفت و گو دانش‌آموزان را در مباحث معنی‌دار درگیر می‌کند.

تعامل معلمان با دانش‌آموزان منجر به بی‌علاقگی می‌شود. پرسش به‌اندازه کافی چالش‌برانگیز نیست و گفت و گو دانش‌آموزان به‌طور مؤثر درگیر نمی‌کند.

تعامل معلمان با دانش‌آموزان باعث عدم مشارکت و بی‌انگیزگی می‌شود. پرسش و گفت و گو غیر مؤثر است.

۳-۱-۴- استراتژی‌های تدریس برای پاسخگویی به نیازهای افراد و گروه‌های دانش‌آموزان

معلمان از استراتژی‌های استفاده می‌کنند که به‌طور موفقیت‌آمیزی نیازهای فردی دانش‌آموزان را برآورده سازند. معلمان دارای انتظارات بالا از تمام گروه‌های دانش‌آموزان هستند. آن‌ها کار بسیار چالش‌برانگیز و حمایت عالی فراهم می‌کنند.

معلمان از استراتژی‌های استفاده می‌کنند که نیازهای فردی دانش‌آموزان بسیار را به‌طور مؤثر برآورده سازند. آن‌ها به‌طور مداوم سطح خاص از چالش و حمایت فراهم می‌کنند.

معلمان از استراتژی‌های استفاده می‌کنند که نیازهای فردی دانش‌آموزان را به‌طور مؤثر برآورده سازند. آن‌ها سطوح مناسب از چالش و حمایت فراهم می‌کنند.

معلمان از استراتژی‌های استفاده می‌کنند که به‌اندازه کافی نیازهای گروه‌هایی از دانش‌آموزان را برآورده سازند. آن‌ها به‌طور کلی چالش و حمایت فراهم می‌کنند اما این همیشه به‌اندازه کافی فردی نیست.

معلمان از استراتژی‌هایی برای برآوردن نیازهای گروه‌های دانش‌آموزان، استفاده نمی‌کنند. آن‌ها چالش و حمایت مناسب ارائه نمی‌دهند.

معلمان دارای انتظارات پایین هستند. آن‌ها فاقد دانش و درک درستی از چگونگی برآوردن نیازهای دانش‌آموزان هستند. آن‌ها هیچ چالش و یا حمایت ارائه نمی‌دهند.

۳-۱-۵- تدریس برای رشد تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل
معلمان ماهرانه تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل دانش‌آموزان را رشد می‌دهند.

معلمان به‌طور هدفمندی تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل دانش‌آموزان را رشد می‌دهند.

معلمان به‌طور سیستماتیک تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل دانش‌آموزان را رشد می‌دهند.

معلمان گاهی اوقات تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل دانش‌آموزان را رشد می‌دهند.

معلمان به‌ندرت تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل دانش‌آموزان را رشد می‌دهند.

معلمان تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و یادگیری مستقل مهارت دانش‌آموزان را رشد نمی‌دهند.

۳-۲- سنجش^۱

عناصر

۳-۲-۱- فرآیندهای سنجش داخلی^۲

¹ Assessment

² Internal assessment processes

۳-۲-۲- معیارهای خارجی، ملی و بین‌المللی^۱

۳-۲-۳- تجزیه و تحلیل داده های سنجش برای نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان^۲

۳-۲-۴- استفاده از اطلاعات سنجش برای تأثیر بر تدریس، برنامه درسی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان^۳

۳-۲-۵- دانش معلمان از حمایت از یادگیری دانش‌آموزان^۴

توصیف مختصر

۳-۲-۱- فرآیندهای سنجش داخلی

فرآیندهای سنجش درونی به‌طور کامل منسجم و سازگار هستند. آن‌ها به‌طور مستقیم به استانداردهای برنامه درسی مدرسه برای ارائه شاخص‌های معتبر، پایا و جامع از توسعه اجتماعی و فردی، و علمی دانش‌آموزان مرتبط هستند.

فرآیندهای ارزیابی درونی منسجم و سازگار هستند. آن‌ها به‌خوبی به استانداردهای برنامه درسی مدرسه برای ارائه شاخص‌های معتبر، پایا و جامع از توسعه اجتماعی و فردی، و علمی دانش‌آموزان مرتبط هستند. فرآیندهای ارزیابی داخلی عمدتاً منسجم و سازگار هستند. آن‌ها به استانداردهای برنامه درسی مدرسه برای ارائه شاخص‌های معتبر و روشن از پیشرفت دانش‌آموزان مرتبط نیستند.

فرآیندهای ارزیابی درونی سازگار هستند. آن‌ها به‌طور کلی به استانداردهای برنامه درسی مدرسه برای ارائه شاخص‌های مناسب از پیشرفت دانش‌آموزان مرتبط نیستند. فرآیندهای ارزیابی درونی ناسازگار هستند. آن‌ها داده‌های معتبر و قابل اعتماد تولید نمی‌کنند. آن‌ها ممکن است در اندازه‌گیری دانش دانش‌آموزان محدود و استفاده محدودی به‌عنوان شاخص‌های پیشرفت داشته باشند.

مدرسه سیستم‌های مؤثر برای ارائه شاخص‌های دقیق از پیشرفت دانش‌آموزان را ندارد.

۳-۲-۲- معیارهای خارجی، ملی و بین‌المللی

مدرسه با دقت نتایج تحصیلی دانش‌آموزان برابر با طیف وسیعی از انتظارات خارجی، ملی و بین‌المللی را مشخص کرده است.

مدرسه به‌طور مؤثر نتایج تحصیلی دانش‌آموزان در برابر انتظارات خارجی، ملی و بین‌المللی مناسب را مشخص کرده است.

مدرسه نتایج تحصیلی دانش‌آموزان در برابر انتظارات خارجی، ملی و بین‌المللی مناسب است را مشخص کرده است.

¹ External, national and international benchmarking

² Analysis of assessment data to monitor students' progress

³ Use of assessment information to influence teaching, the curriculum and students' progress

⁴ Teachers' knowledge of, and support for, students' learning

مدرسه نتایج تحصیلی دانش‌آموزان در برابر انتظارات خارجی، ملی و بین‌المللی را مشخص کرده اما این کار را به‌طور مداوم انجام نداده است.

مدرسه به‌ندرت و یا هرگز نتایج تحصیلی دانش‌آموزان در برابر انتظارات خارجی، ملی و بین‌المللی مناسب را مشخص نکرده است.

مدرسه دارای درک و شناخت کمی از چگونگی مشخص کردن نتایج تحصیلی دانش‌آموزان، در برابر هرگونه انتظارات خارجی است.

۳-۲-۳- تجزیه و تحلیل داده‌های سنجش برای نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان

داده‌های سنجش با دقت مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند. اطلاعات در مورد پیشرفت دانش‌آموزان، به‌عنوان افراد و به‌عنوان گروه دقیق و جامع است. این داده‌ها به‌طور مؤثر کنترل و پایش می‌شوند.

داده‌های سنجش به‌خوبی تجزیه و تحلیل می‌شوند. اطلاعات در مورد پیشرفت دانش‌آموزان، به‌عنوان افراد و به‌عنوان گروه، دقیق و بسیار دقیق است. آن داده‌ها به‌خوبی کنترل و پایش می‌شوند.

داده‌های سنجش در برخی موارد عمق تجزیه و تحلیل می‌شوند. اطلاعات در مورد پیشرفت دانش‌آموزان، به‌عنوان افراد و به‌عنوان گروه، دقیق و مفصل است. این داده‌ها در طول زمان دنبال و پیگیری می‌شوند.

داده‌های سنجش تجزیه و تحلیل می‌شوند اما اطلاعات در مورد پیشرفت دانش‌آموزان، به‌عنوان افراد و به‌عنوان گروه، ممکن است سطحی یا تدوین نشده باشند.

تجزیه و تحلیل داده‌های سنجش محدود و اطلاعات در مورد پیشرفت دانش‌آموزان به‌عنوان افراد و به‌عنوان گروه، ناکافی است.

هیچ تجزیه و تحلیلی و یا تجزیه و تحلیل کمی روی داده‌های سنجش صورت می‌گیرد و اطلاعات کمی در مورد پیشرفت دانش‌آموزان وجود دارد.

۳-۲-۴- استفاده از اطلاعات سنجش برای تأثیر بر تدریس، برنامه درسی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان
از اطلاعات سنجش ماهرانه و به‌طور مؤثر برای تأثیرگذاری بر تدریس و برنامه درسی به‌منظور پاسخگویی به نیازهای یادگیری همه گروه‌های دانش‌آموزان و به حداکثر رساندن پیشرفتشان استفاده می‌شود.

از اطلاعات سنجش به‌طور بسیار موثری برای تأثیرگذاری بر تدریس و برنامه درسی به‌منظور پاسخگویی به نیازهای یادگیری همه گروه‌های دانش‌آموزان و بهبود پیشرفتشان استفاده می‌شود.

از اطلاعات سنجش به‌طور مؤثر برای تأثیرگذاری بر تدریس و برنامه درسی به‌منظور پاسخگویی به نیازهای یادگیری همه گروه‌های دانش‌آموزان و افزایش پیشرفتشان استفاده می‌شود.

از اطلاعات سنجش به‌منظور آگاه کردن از تدریس و برنامه‌ریزی درسی به‌منظور پاسخگویی به نیازهای گروه‌های دانش‌آموزان به‌اندازه کافی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

از اطلاعات سنجش به‌اندازه کافی برای اطلاع کردن تدریس یا برنامه‌ریزی درسی مورداستفاده قرار نمی‌گیرند. در نتیجه، به نیازهای گروه‌های دانش‌آموزان به‌اندازه کافی برآورده نمی‌شوند.

از اطلاعات سنجش برای اطلاع از تدریس یا برنامه‌ریزی درسی و نیازهای دانش‌آموزان و برآوردن نیازها استفاده نمی‌شود.

۳-۲-۵- دانش معلمان از حمایت از یادگیری دانش‌آموزان

معلمان دارای دانش عمیق از نقاط قوت و ضعف تک‌تک دانش‌آموزان هستند. معلمان حمایت و چالش شخصی بسیار عالی فراهم می‌کنند. بازخورد به دانش‌آموزان جامع و سازنده است. دانش‌آموزان به‌طور معمول درگیر در ارزیابی یادگیری خود هستند.

معلمان دارای دانش بسیار خوبی از نقاط ضعف و قوت تک‌تک دانش‌آموزان هستند. آن‌ها حمایت و چالش‌های شخصی فراهم می‌کنند. بازخورد به دانش‌آموزان سازنده است. دانش‌آموزان به‌طور منظم درگیر در ارزیابی یادگیری خود هستند.

معلمان دارای دانش خوبی از نقاط ضعف و قوت تک‌تک دانش‌آموزان هستند. آن‌ها چالش به‌خوبی متمرکز، حمایت، بازخورد و پیگیری را فراهم می‌کنند. دانش‌آموزان معمولاً در درگیر ارزیابی یادگیری خود هستند.

معلمان دارای دانش مناسب از نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان هستند. آن‌ها برخی چالش، حمایت، بازخورد و پیگیری را فراهم می‌کنند. دانش‌آموزان گاهی اوقات درگیر در ارزیابی یادگیری خود هستند.

معلمان دارای دانش کافی از نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان هستند. به دانش‌آموزان چالش، حمایت، بازخورد و یا پیگیری به‌اندازه کافی داده نمی‌شود. دانش‌آموزان به‌ندرت درگیر در ارزیابی یادگیری خود هستند.

دانش معلمان از نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان بسیار محدود است. به دانش‌آموزان چالش حمایت، بازخورد و یا پیگیری کمی داده می‌شود. آن‌ها درگیر در ارزیابی یادگیری خود نمی‌شوند
برنامه درسی^۱

۴-۱- طرح درس و اجرای^۲

عناصر

۴-۱-۱- منطق، تعادل و تطابق^۳

۴-۱-۲- پیوستگی و توالی^۴

۴-۱-۳- انتخاب برنامه تحصیلی^۵

¹ Curriculum

² Curriculum design and implementation

³ Rationale, balance and compliance

⁴ Continuity and progression

⁵ Curricular choices

۴-۱-۴- ارتباطات میان رشته ای^۱

۴-۱-۵- مرور و رشد و پیشرفت^۲

توصیف مختصر

۴-۱-۱- منطق، تعادل و تطابق

برنامه درسی دارای منطق بسیار روشنی نسبت به سند چشم‌انداز ملی، امارت متحده عربی و مدرسه دارد. این برنامه مرتبط، جامع، و نوآوری و چالش را تقویت می‌کند. برنامه درسی همچنین در رشد تعادلی دانش، مهارت و درک بسیار مؤثر است. این برنامه تمام الزامات برنامه درسی مجاز / مصوب مدارس و الزامات قانونی ملی را برآورده می‌کند.

برنامه درسی دارای منطق روشنی نسبت به سند چشم‌انداز ملی، امارت متحده عربی و مدرسه دارد. این برنامه مرتبط، و نوآوری و چالش را تقویت می‌کند. برنامه درسی همچنین در رشد تعادلی از دانش، مهارت و درک مؤثر است. این برنامه تمام الزامات برنامه درسی مجاز / مصوب مدارس و الزامات قانونی ملی را برآورده می‌کند.

برنامه درسی دارای منطق روشنی است. جامع، متعادل و متناسب با سن است، و در رشد دانش، مهارت و درک و فهم مرتبط و مؤثر است. این برنامه تقریباً از الزامات برنامه درسی مجاز / مصوب مدارس و الزامات قانونی ملی را برآورد می‌سازد.

برنامه درسی به‌طور منطقی جامع و متعادل و مناسب است، و با رشد دانش و مهارت‌ها تأکید دارد، هرچند که بیشتر بر روی دانش متمرکز است. این برنامه به‌طور عمده از الزامات برنامه درسی مجاز / مصوب مدارس و الزامات قانونی ملی را برآورد می‌سازد.

منطق برنامه درسی نامشخص است. برنامه یادگیری عمدتاً توسط کتاب‌های درسی دیکته شده است. این برنامه نه جامع و نه متعادل است و توسعه مهارت‌های یادگیری را نادیده گرفته است. این برنامه الزامات کلیدی برنامه درسی مجاز / مصوب مدارس و الزامات قانونی ملی برآورد نمی‌سازد.

بسیاری از جنبه‌های برنامه درسی ضعیف هستند. برنامه درسی از لحاظ گستره، محدود است و از توسعه مهارت‌های غفلت می‌کند. نیازهای اکثریت دانش‌آموزان را برآورده نمی‌کند. این برنامه الزامات برنامه درسی مجاز / مصوب مدارس و الزامات قانونی ملی برآورد نمی‌سازد.

۴-۱-۲- پیوستگی و توالی

برنامه درسی برای اطمینان یافتن از توالی ساختارمند در همه موضوعات درسی به‌خوبی برنامه‌ریزی شده است. این برنامه نیازهای همه دانش‌آموزان را برآورده می‌سازد. پیوستگی یادگیری یکپارچه است و دانش‌آموزان به‌طور کامل برای مرحله بعدی آموزش، در مدرسه و فراتر از آن آماده می‌شوند.

¹ Cross-curricular links

² Review and development

برنامه درسی برای اطمینان یافتن از توالی ساختارمند در همه موضوعات درسی به‌طور موثری برنامه‌ریزی شده است. این برنامه نیازهای همه دانش‌آموزان را برآورده می‌سازد. پیوستگی یادگیری روان است و دانش‌آموزان به‌طور کامل برای مرحله بعدی آموزش، در مدرسه و فراتر از آن آماده می‌شوند.

برنامه درسی طوری برنامه‌ریزی شده است که یادگیری به‌خوبی روی پیشرفت‌های قبلی دانش‌آموزان، در همه موضوعات درسی کلیدی، استوار باشد. این برنامه مطابق با نیازهای بسیاری از دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان به‌خوبی برای مرحله بعدی آموزش، در مدرسه و فراتر از آن آماده می‌شوند.

برنامه درسی برنامه‌ریزی شده است و توالی کافی در بسیاری از موضوع‌های درسی کلیدی وجود دارد اما ممکن است این توالی در موضوعات درسی و گروه‌های سنی متفاوت باشد. این برنامه نیازهای اکثریت بزرگی از دانش‌آموزان را برآورده می‌سازد. دانش‌آموزان به قدر کافی برای مرحله بعدی آموزش، در مدرسه و فراتر از آن آماده می‌شوند.

برنامه درسی است شکاف قابل توجهی در محتوا دارد و در برخی موضوعات درسی ناپیوستگی وجود دارد. این برنامه نیازهای تنها اکثریت دانش‌آموزان را برآورد می‌سازد. دانش‌آموزان به‌اندازه کافی برای مرحله بعدی آموزش، در مدرسه و فراتر از آن آماده نمی‌شوند.

برنامه درسی غیر ساختارمند است، و موضوعات درسی کلیدی، مهارت‌های یادگیری و دیگر جنبه‌های مهم به‌طور عمیق و کافی پوشیده داده نشده‌اند و یا دارای عدم تداوم هستند. این برنامه نیازهای تنها اقلیتی از دانش‌آموزان را برآورده می‌کند. دانش‌آموزان آماده ورد به مرحله بعدی آموزش، در مدرسه و فراتر از آن نیستند.

۴-۱-۳- انتخاب برنامه تحصیلی

طیف عالی از گزینه‌های برنامه تحصیلی برای دانش‌آموزان کلاس بالا با انتخاب‌ها و فرصت‌های فراوان برای بهره‌مند شدن از تجارب یادگیری که استعدادها، علایق و آرزوهایشان را پرورش می‌دهد، فراهم شده است.

طیف وسیعی از گزینه‌های برنامه تحصیلی برای دانش‌آموزان کلاس بالا با انتخاب‌ها و فرصت‌های خیلی خوبی برای بهره‌مند شدن از تجارب یادگیری که استعدادها، علایق و آرزوهایشان را تشویق می‌کند، فراهم شده است.

طیف وسیعی از گزینه‌های برنامه تحصیلی برای دانش‌آموزان بزرگ‌تر با انتخاب فراوانی که استعدادها، علایق و آرزوهای دانش‌آموزان را رشد می‌دهد، فراهم شده است.

گزینه‌های برنامه تحصیلی دانش‌آموزان کلاس بالا با برخی گزینه‌هایی که علایق و آرزوهای آن‌ها را رشد می‌دهد، فراهم شده است.

گزینه‌های برنامه تحصیلی محدود و بیش از حد تجویزی هستند. آن‌ها برای دانش‌آموزان کلاس بالا را با گزینه‌های محدود ارائه شده‌اند.

گزینه‌های برنامه تحصیلی بسیار محدود و تنوع کمی دارند. دانش‌آموزان کلاس بالا بسیاری از برنامه درسی را به‌عنوان غیر مرتبط و غیر جذاب در نظر می‌گیرند.

۴-۱-۴- ارتباطات میان رشته‌ای برنامه درسی

ارتباطات میان رشته‌ای برنامه درسی معنی دار و برنامه‌ریزی شده و هدفمند هستند. آن‌ها به‌خوبی مدیریت شده و به‌طور قابل توجهی انتقال دانش‌آموزان از یادگیری بین موضوعات متفاوت را تقویت می‌کنند.

ارتباطات میان رشته‌ای برنامه درسی معنی دار و با دقت برنامه‌ریزی شده هستند. آن‌ها به‌خوبی مدیریت شده و انتقال دانش‌آموزان از یادگیری بین موضوعات متفاوت را تقویت می‌کنند.

ارتباطات میان رشته‌ای برنامه درسی معنی دار و برنامه‌ریزی شده است. آن‌ها به‌خوبی مدیریت شده و کمک به انتقال دانش‌آموزان از یادگیری بین موضوعات متفاوت است.

برخی ارتباطات میان رشته‌ای برنامه درسی برنامه‌ریزی شده است اما آن‌ها را به‌طور کامل انتقال دانش‌آموزان از یادگیری بین موضوعات مختلف متفاوت را تسهیل نمی‌کنند.

هیچ ارتباط متقابل برنامه‌ریزی شده وجود دارد. انتقال دانش‌آموزان از یادگیری بین رشته مختلف به‌ندرت اتفاق می‌افتد.

هیچ ارتباط میان رشته‌ای معنادار در برنامه درسی برنامه وجود ندارد.

۴-۱-۵- بازنگری و رشد و پیشرفت

مدرسه از برنامه درسی خود در رابطه آرزوها و پیشرفت‌های دانش‌آموزان، اولویت‌های ملی و امارت متحده عربی به‌طور منظم و دقیق بازنگری می‌کند. برنامه درسی به‌طور مداوم برای اطمینان از ارائه عالی در تمام موضوعات درسی و برآوردن به‌طور کامل نیازهای پیشرفت تحصیلی و فردی تمام دانش‌آموزان، تدوین شده است.

مدرسه از برنامه درسی خود در رابطه آرزوها و پیشرفت‌های دانش‌آموزان، اولویت‌های ملی و امارت متحده عربی به‌طور منظم بازنگری می‌کند. برنامه درسی به‌طور سیستماتیکی برای اطمینان از ارائه خیلی خوب در تمام موضوعات درسی و برآوردن نیازهای پیشرفت تحصیلی و فردی اغلب دانش‌آموزان، تدوین شده است.

مدرسه برنامه درسی را به‌طور منظم بازنگری می‌کند و برنامه درسی خود را برای اطمینان از ارائه خوب تقریباً در تمام موضوعات و برای پاسخگویی به نیازهای پیشرفت تحصیلی و فردی دانش‌آموزان تدوین می‌کند.

مدرسه برنامه درسی را به‌طور دوره‌ای بازنگری می‌کند و برنامه درسی را برای اطمینان از ارائه کافی در بسیاری از موضوعات درسی و پاسخگویی به نیازهای پیشرفت تحصیلی و فردی بسیاری از دانش‌آموزان تدوین می‌کند.

بازنگری مدرسه از برنامه درسی خود به‌اندازه کافی به نیازهای پیشرفت علمی و فردی دانش‌آموزان در همه موضوعات درسی متمرکز نیست.

مدرسه بازنگری کمی و یا غیر سیستماتیک از برنامه درسی انجام می‌دهد. ارائه برنامه درسی در به پاسخگویی به نیازهای پیشرفت تحصیلی و فردی دانش‌آموزان ناموفق است.

۴-۲- انطباق برنامه درسی^۱

عناصر

۴-۲-۱- اصلاح برنامه درسی برای پاسخگویی به نیازهای همه گروه‌های دانش‌آموزان^۲

۴-۲-۲- افزایش، شرکت و نوآوری^۳

۴-۲-۳- ارتباط با فرهنگ اماراتی و جامعه امارات متحده عربی^۴

توصیف مختصر

۴-۲-۱- اصلاح برنامه درسی برای پاسخگویی به نیازهای همه گروه‌های دانش‌آموزان

مدرسه در تضمین این که معلمان برنامه درسی را برای پاسخگویی به نیازهای همه گروه‌های دانش‌آموزان اصلاح می‌کنند، بسیار موفق است.

مدرسه در تضمین این که معلمان برنامه درسی را برای پاسخگویی به نیازهای همه گروه‌های دانش‌آموزان اصلاح می‌کند، بسیار موفق است.

مدرسه در تضمین این که معلمان برنامه درسی برای پاسخگویی به نیازهای تقریباً تمام گروه‌های دانش‌آموزان اصلاح می‌کند، موفق است.

مدرسه تغییرات مناسب در برنامه درسی برای پاسخگویی به نیازهای اکثریت گروه‌های دانش‌آموزان را اعمال می‌کند.

مدرسه تغییرات کمی در برنامه درسی اعمال می‌کند. نیازهای بیش از یک گروه از دانش‌آموزان برآورده نمی‌شود.

مدرسه هیچ تغییر در برنامه درسی به وجود نمی‌آورد. نیازهای گروه متعدد از دانش‌آموزان را برآورده نمی‌کند.

۴-۲-۲- افزایش، شرکت و نوآوری

¹ Curriculum adaptation

² Modification of curriculum to meet the needs of all groups of students

³ Enhancement, enterprise and innovation

⁴ Links with Emirati culture and UAE society

برنامه درسی غنی است، و طیف بسیار خوبی از فرصت‌های طراحی شده برای ایجاد انگیزه و الهام بخشیدن به همه دانش‌آموزان ارائه می‌کند. فرصت‌ها برای شرکت، نوآوری، خلاقیت و مشارکت اجتماعی از طریق کلیه دروس تعبیه شده است. یک برنامه بسیار گسترده و برانگیزاننده از فعالیت‌های فوق برنامه در داخل و خارج از مدرسه به‌طور قابل توجهی پیشرفت علمی و فردی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.

برنامه درسی تخیلی است، طیف بسیار گسترده‌ای از فرصت‌های طراحی شده برای ایجاد انگیزه تقریباً همه دانش‌آموزان ارائه می‌کند. فرصت‌ها برای شرکت، نوآوری، خلاقیت و مشارکت اجتماعی از طریق تقریباً کلیه دروس ارائه شده است. برنامه گسترده‌ای از فعالیت‌های فوق برنامه در داخل و خارج از مدرسه به‌طور قابل توجهی پیشرفت علمی و فردی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.

برنامه درسی جذاب است، طیف وسیعی از فرصت‌های طراحی شده برای ایجاد انگیزه بیشتر دانش‌آموزان ارائه می‌کند. فرصت‌ها برای شرکت، نوآوری، خلاقیت و مشارکت اجتماعی از طریق بسیاری از برنامه‌های درسی ارائه شده است. انواع فعالیت‌های فوق برنامه و ارتباطات در اجتماع پیشرفت علمی و فردی دانش‌آموزان را منتفع می‌کند.

برنامه درسی کاربردی و برای مشارکت اکثریت دانش‌آموزان طراحی شده است. فرصت‌ها برای شرکت، نوآوری، خلاقیت و مشارکت اجتماعی ممکن است محدود و یا ناسازگار در سراسر برنامه باشد. دامنه مناسبی از فعالیت‌های فوق برنامه و ارتباط در اجتماع پیشرفت علمی و فردی دانش‌آموزان را منتفع می‌کند. برنامه درسی غیر تخیلی است. فرصت‌هایی برای شرکت، نوآوری، خلاقیت و یا مشارکت اجتماعی وجود دارد، و یک اقلیتی از دانش‌آموزان مشارکت نمی‌کنند. طیف محدودی از فعالیت‌های فوق برنامه و ارتباطات درون اجتماع با تأثیر کمی بر پیشرفت علمی و فردی دانش‌آموزان وجود دارد.

برنامه درسی پوچ و محدود است. هیچ فرصتی برای شرکت، نوآوری و خلاقیت وجود ندارد، و یک اقلیتی قابل توجهی از دانش‌آموزان در برنامه مشارکت نمی‌کنند. فعالیت فوق برنامه کمی و ارتباطات اجتماعی ایجاد نشده است.

۴-۲-۳- ارتباط با فرهنگ اماراتی و جامعه امارات متحده عربی

تجارب یادگیری نوآورانه و منسجم از طریق تمام جنبه‌های برنامه درسی برای قادر کردن تمام دانش‌آموزان به درک بسیار خوبی از فرهنگ و جامعه امارات متحده عربی در نظر گرفته شده است.

تجارب یادگیری منسجم از طریق تقریباً تمام جنبه‌های برنامه درسی برای قادر کردن تمام دانش‌آموزان به درک وسیعی از فرهنگ و جامعه امارات متحده عربی در نظر گرفته شده است.

تجارب یادگیری مناسب از طریق بسیاری از جنبه‌های برنامه درسی یکپارچه برای قادر کردن تمام دانش‌آموزان به‌منظور توسعه درک روشنی از ارزش‌ها، فرهنگ و جامعه امارات متحده عربی در نظر گرفته شده است.

برخی تجارب یادگیری مناسب برای رشد درک دانش‌آموزان از فرهنگ و جامعه امارات متحده عربی در نظر گرفته شده است اما این تجارب به‌طور کامل در برنامه درسی ادغام نشده‌اند.

فرصت‌های محدود برای دانش‌آموزان برای رشد درک خود از فرهنگ و جامعه امارات متحده عربی در نظر گرفته شده است.

تصدیق کمی در مورد فرهنگ اماراتی وجود دارد و تلاش کمی برای ارتقاء درک دانش‌آموزان از آن انجام شده است.

۵- حفاظت، مراقبت، هدایت و حمایت از دانش‌آموزان^۱

۱-۵- بهداشت و ایمنی، از جمله تمهیداتی برای حفاظت / تأمین امنیت کودکان^۲
عناصر

۵-۱-۱- مراقبت، رفاه و حفاظت از دانش‌آموزان، از جمله حفاظت از کودکان^۳

۵-۱-۲- تمهیداتی برای تضمین سلامت، ایمنی و امنیت^۴

۵-۱-۳- کیفیت نگهداری و ثبت سوابق^۵

۵-۱-۴- تناسب محل و امکانات برای همه دانش‌آموزان، از جمله دانش‌آموزانی با نیازهای ویژه آموزشی^۶

۵-۱-۵- تدارک و ترویج، شیوه زندگی امن و سالم^۷

توصیف مختصر

۵-۱-۱- مراقبت، رفاه و حفاظت از دانش‌آموزان، از جمله حفاظت از کودکان

این مدرسه دارای روش‌های دقیقی برای حفاظت از دانش‌آموزان از جمله حفاظت از کودکان است. همه کارکنان، دانش‌آموزان والدین از این روش‌ها کاملاً آگاه هستند. مدرسه در حفاظت از دانش‌آموزان از سوءاستفاده، از جمله زورگویی و سوءاستفاده از طریق اینترنت و رسانه‌های اجتماعی بسیار موفق است.

این مدرسه دارای روش‌های دقیق برای حفاظت از دانش‌آموزان از جمله حفاظت از کودکان است. همه کارکنان، دانش‌آموزان والدین از این روش‌ها کاملاً آگاه هستند. مدرسه در حفاظت از دانش‌آموزان از همه اشکال سوءاستفاده، از جمله زورگویی و سوءاستفاده از طریق اینترنت و رسانه‌های اجتماعی بسیار موفق است.

این مدرسه دارای روش‌های مؤثر برای حفاظت از دانش‌آموزان از جمله حفاظت از کودکان است. همه کارکنان، دانش‌آموزان والدین از این روش‌ها آگاه هستند. مدرسه در حفاظت از دانش‌آموزان از همه اشکال

¹ The protection, care, guidance and support of students

² Health and safety, including arrangements for child protection / safeguarding

³ Care, welfare and safeguarding of students, including child protection

⁴ Arrangements to ensure health, safety and security

⁵ Quality of maintenance and record keeping

⁶ Suitability of premises and facilities for all students, including those with special educational needs

⁷ Provision for, and promotion of, safe and healthy lifestyles

بدرفتاری، از جمله سوءاستفاده، از جمله زورگویی و سوءاستفاده از طریق اینترنت و رسانه های اجتماعی موفق است.

این مدرسه دارای روش های رسمی کافی برای حفاظت از دانش آموزان از جمله حفاظت از کودکان است. اغلب کارکنان، دانش آموزان والدین از این روش ها آگاه هستند. مدرسه اقدامات کافی برای حفاظت از همه اشکال سوءاستفاده، از جمله زورگویی و سوءاستفاده از طریق اینترنت و رسانه های اجتماعی انجام می دهد. این مدرسه دارای حداقل روش های رسمی برای حفاظت از دانش آموزان از جمله حفاظت از کودکان است. کارکنان، دانش آموزان والدین از این روش ها آگاه نیستند. مدرسه در حفاظت از دانش آموزان از همه اشکال سوءاستفاده، از جمله زورگویی و سوءاستفاده از طریق اینترنت و رسانه های اجتماعی ناموفق است. این مدرسه دارای هیچ روش برای حفاظت از دانش آموزان از جمله حفاظت از کودکان نیست.

۵-۱-۲- تمهیداتی برای تضمین سلامت، ایمنی و امنیت

مدرسه به طور مداوم یک محیط کاملاً امن، بهداشتی و ایمن برای دانش آموزان و کارکنان فراهم می کند. بررسی های ایمنی مکرر و دقیق هستند. نظارت بر دانش آموزان در همه زمان ها به طور عالی مؤثر است. مدرسه یک محیط بسیار امن، بهداشتی و ایمن برای دانش آموزان و کارکنان فراهم می کند. بررسی های ایمنی مکرر و کامل است. نظارت بر دانش آموزان در همه زمان ها بسیار مؤثر است.

مدرسه یک محیط امن، بهداشتی و ایمن برای دانش آموزان و کارکنان فراهم می کند. بررسی های ایمنی به طور منظم و کامل هستند. نظارت بر دانش آموزان، از جمله در حمل و نقل مدرسه بسیار مؤثر است. مدرسه الزامات عمومی برای حفظ سلامت و ایمنی دانش آموزان و کارکنان را برآورده کرده است. بررسی های ایمنی به طور منظم صورت می گیرد. نظارت بر دانش آموزان، از جمله در حمل و نقل مدرسه مؤثر است.

تمهیدات مدرسه برای اطمینان از سلامت، ایمنی و امنیت دانش آموزان و کارکنان بی اثر است. بررسی های ایمنی نامنظم و فاقد دقت هستند. روش های نظارتی ضعیف و یا متناقض هستند. مدرسه یک محیط امن، بهداشتی و ایمن برای دانش آموزان و کارکنان را فراهم نمی کند. بررسی های ایمنی ناکافی هستند. نظارت از دانش آموزان بی اثر است. کارکنان و / یا دانش آموزان با روش های اضطراری آشنا نیستند.

۵-۱-۳- کیفیت نگهداری و ثبت سوابق

ساختمان ها و تجهیزات در وضعیت بسیار عالی هستند. مدرسه سوابق مطمئن و بسیار دقیقی، از جمله سوابق حوادث و اقدامات صورت گرفته شده را نگهداری می کند. ساختمان ها و تجهیزات در وضعیت خیلی خوبی هستند. مدرسه سوابق جامع و مطمئنی، از جمله سوابق حوادث و اقدامات صورت گرفته شده را نگهداری می کند.

ساختمان‌ها و تجهیزات در وضعیت خوبی هستند. مدرسه سوابق دقیق و مطمئنی، از جمله سوابق حوادث و اقدامات صورت گرفته شده را نگهداری می‌کند.

ساختمان‌ها و تجهیزات در وضعیت تعمیر هستند. مدرسه سوابق مطمئن، از جمله سوابق حوادث و اقدامات صورت گرفته شده را نگهداری می‌کند.

بعضی از قسمت‌های ساختمان و یا تجهیزات غیر ایمن و / یا غیربهداشتی هستند. مدرسه سوابق را نگهداری می‌کند اما این سوابق ممکن است بی نظم و یا غیرمطمین باشند.

عدم تعمیر و نگهداری و توجه به بهداشت و ایمنی باعث شده دانش‌آموزان در معرض خطر قرار داشته باشند. وضعیت نگهداری سوابق مدرسه بسیار بی نظم و غیر مؤثر است.

۵-۱-۴- تناسب محل و امکانات برای همه دانش‌آموزان، از جمله دانش‌آموزانی با نیازهای ویژه آموزشی امکانات و محل مدرسه یک محیط فیزیکی بسیار عالی، که مطابق با نیازهای یادگیری است را برای همه فراهم می‌کند.

امکانات و محل مدرسه یک محیط فیزیکی امن و مطمئن را فراهم می‌کند که به خوبی مناسب نیازهای یادگیری همه دانش‌آموزان است.

امکانات و محل مدرسه یک محیط فیزیکی امن و فراگیر که نیازهای همه دانش‌آموزان را برآورده می‌سازد، فراهم می‌کند.

امکانات و محل مدرسه یک محیط فیزیکی امن است که متناسب با هدف برای همه دانش‌آموزان است. برخی از جنبه‌های امکانات و محل مدرسه نیازهای همه دانش‌آموزان را برآورده نمی‌سازد و ممکن است یادگیری را مختل سازد.

بسیاری از ویژگی‌های امکانات و محل‌های ساختمان ناکافی و مانع یادگیری هستند.

۵-۱-۵- تدارک و ترویج، شیوه زندگی امن و سالم

ترویج سبک زندگی امن و سالم مدرسه موفق است. به این سبک زندگی اهمیت بالایی داده می‌شود و به وضوح تمام جنبه‌های زندگی مدرسه را تحت تأثیر قرار داده است.

ترویج سبک زندگی امن و سالم مدرسه خیلی مؤثر است. این سبک زندگی تقریباً تمام جنبه‌های زندگی در مدرسه را تحت تأثیر قرار داده است.

ترویج سبک زندگی امن و سالم مدرسه امن و سالم به‌طور سیستماتیک بیشتر جنبه‌های زندگی در مدرسه را ساخته است.

مدرسه زندگی امن و سالم را ترویج می‌کند اگر چه این ممکن است نظاممند نباشد.

مدرسه کمی در جهت ترویج سبک زندگی امن و سالم گام برداشته است.

مدرسه توجه بسیار کمی به ترویج سبک زندگی امن و سالم می‌دهد.

۲-۵- مراقبت و حمایت^۱

عناصر

۲-۵-۱- روابط دانش‌آموزان- کادر آموزشی و غیر آموزشی و مدیریت رفتار^۲

۲-۵-۲- ترویج و مدیریت حضور و غیاب وقت شناسی^۳

۲-۵-۳- شناسایی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی، و کسانی که تیزهوش و / یا با استعداد هستند^۴

۲-۵-۴- حمایت از دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی، و کسانی که تیزهوش و / یا با استعداد هستند^۵

۲-۵-۵- راهنمایی و حمایت برای همه دانش‌آموزان^۶

توصیف مختصر

۲-۵-۱- روابط دانش‌آموزان- کادر آموزشی و غیر آموزشی و مدیریت رفتار

روابط دانش‌آموزان- کادر آموزشی و غیر آموزشی نمونه و مثال زدنی است. سیستم‌ها و روش‌های مدیریت رفتار دانش‌آموزان بسیار مؤثر هستند.

کارکنان دارای روابط بسیار مثبت و هدفمند با تمام دانش‌آموزان هستند. سیستم‌ها و روش مدیریت رفتار دانش‌آموزان مؤثر هستند.

کارکنان دارای رابطه مثبت با همه دانش‌آموزان هستند. سیستم‌ها و روش مدیریت رفتار دانش‌آموزان موفق هستند.

کارکنان دارای روابط با ادیبانه‌ای با همه دانش‌آموزان هستند. سیستم‌ها و روش مدیریت رفتار دانش‌آموزان کافی هستند.

همه کارکنان نسبت به دانش‌آموزان با ملاحظه نیستند. سیستم‌ها و روش مدیریت رفتار دانش‌آموزان ناسازگار هستند.

کارکنان نسبت به دانش‌آموزان بی ملاحظه و بی احترام هستند. مدیریت رفتار بسیار غیر مؤثر است.

۲-۵-۲- ترویج و مدیریت حضور و غیاب وقت شناسی

رویکرد مدرسه در ترویج حضور وقت شناسی برجسته بسیار موفق است.

رویکرد مدرسه در ترویج حضور وقت شناسی بسیار خوب موفق است.

رویکرد مدرسه در ترویج حضور وقت شناسی خوب مؤثر است.

رویکرد مدرسه در ترویج حضور و غیاب وقت شناسی کافی است.

این مدرسه دارای ترتیبات بی اثری برای ترویج و یا مدیریت حضور و غیاب وقت شناسی است.

¹ Care and support

² Staff-student relationships and behaviour management

³ Promotion and management of attendance and punctuality

⁴ Identification of students with special educational needs, and those who are gifted and/or talented

⁵ Support for students with special educational needs, and those who are gifted and/or talented

⁶ Guidance and support for all students

مدرسه بر حضور و غیاب وقت شناسی به‌طور مداوم نظارت و ترویج نمی‌کند.

۲-۳- شناسایی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی، و کسانی که تیزهوش و / یا با استعداد هستند این مدرسه دارای سیستم جامع و دقیقی برای شناسایی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی و کسانی که به درستی و به‌سرعت تیزهوش و / یا با استعداد هستند، است.

این مدرسه دارای سیستم دقیقی برای شناسایی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی و کسانی که به درستی و به‌سرعت با تیزهوش و / یا با استعداد هستند، است.

این مدرسه دارای سیستم کاملی برای شناسایی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی و کسانی که تیزهوش و / یا با استعداد هستند، است.

این مدرسه دارای سیستم مناسبی برای شناسایی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی، و کسانی که تیزهوش و / یا با استعداد هستند، است.

مدرسه ممکن است دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی را نپذیرد. مدرسه از نیازهای دانش‌آموزانش آگاه نیست و / یا دارای سیستم غیر موثری برای شناسایی به‌طور دقیق نیازهای آنها است.

سیاست‌های مدرسه ممکن است به‌طور فعال دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی را محروم کند. هنگامی که دانش‌آموزان پذیرش می‌شوند، مدرسه فاقد سیستم شناسایی به‌طور دقیق نیازهای آنهاست.

۲-۴- حمایت از دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی، و کسانی که تیزهوش و / یا با استعداد هستند مدرسه حمایت بسیار موثری برای همه دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی و کسانی که تیزهوش و / یا استعداد هستند فراهم می‌کند. شناسایی دقیق منجر به مداخله بسیار مناسب می‌شود. کیفیت حمایت تقریباً همه دانش‌آموزان را قادر می‌سازد به بهترین پیشرفت فردی و تحصیلی خود برسند.

مدرسه حمایت موثری برای همه دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی و کسانی که تیزهوش و / یا استعداد هستند، فراهم می‌کند. این حمایت منطبق با مداخله خوبی برای نتایج دانش‌آموزان است. کیفیت حمایت بسیاری از دانش‌آموزان را قادر می‌سازد به بهترین پیشرفت فردی و تحصیلی خود برسند.

مدرسه حمایت موثری برای اکثر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی و کسانی که تیزهوش و / یا استعداد فراهم می‌کند. شناسایی دقیق منجر به مداخله مناسب و فوری است. کیفیت حمایت بسیاری از دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا پیشرفت فردی و تحصیلی مناسبی داشته باشند.

مدرسه حمایت مناسبی برای اکثر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی و کسانی که تیزهوش و / یا استعداد هستند را فراهم می‌کند. حمایت اکثریت دانش‌آموزان را قادر به پیشرفت فردی و تحصیلی کافی می‌کند.

مدرسه حمایت محدودی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی و کسانی که تیزهوش و / یا استعداد هستند، فراهم می‌کند. حمایت اکثریت دانش‌آموزان را قادر نمی‌کند که به پیشرفت فردی و تحصیلی کافی دست یابند.

مدرسه حمایت کمی و یا هیچ حمایتی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی و کسانی که تیزهوش و / یا استعداد هستند، فراهم نمی‌کند. در نتیجه، تنها تعداد کمی از دانش‌آموزان پیشرفت کافی دارند. مداخله برای حمایت از دانش‌آموزان اتفاقی و ضعیف است.

۵-۲-۵- راهنمایی و حمایت برای همه دانش‌آموزان

رفاه و رشد فردی همه دانش‌آموزان از نزدیک تحت نظارت است. از اطلاعات برای فراهم کردن راهنمایی و حمایت فردی و تحصیلی و هدایت شغلی دانش‌آموزان ارشد، بسیار مؤثر استفاده می‌شود.

رفاه و رشد فردی همه دانش‌آموزان مؤثر تحت نظارت است. از اطلاعات برای فراهم کردن راهنمایی و حمایت فردی و تحصیلی و هدایت شغلی دانش‌آموزان ارشد، خیلی مؤثر استفاده می‌شود.

رفاه و رشد فردی همه دانش‌آموزان به‌طور معمول تحت نظارت است. از اطلاعات برای فراهم کردن راهنمایی و حمایت فردی و تحصیلی و هدایت شغلی برای دانش‌آموزان ارشد مؤثر استفاده می‌شود.

رفاه و رشد فردی همه دانش‌آموزان در طول سال تحت نظارت است. از اطلاعات برای فراهم کردن راهنمایی و حمایت فردی و تحصیلی و هدایت شغلی برای دانش‌آموزان ارشد مناسب استفاده می‌شود.

رفاه و رشد فردی همه دانش‌آموزان به‌طور منظم تحت نظارت نیست. در نتیجه، حمایت و راهنمایی شخصی و تحصیلی و هدایت شغلی برای دانش‌آموزان ارشد، ضعیف و متناقض است.

رفاه و رشد فردی همه دانش‌آموزان نظارت نمی‌شوند. در نتیجه، دانش‌آموزان هیچ‌گونه راهنمایی تحصیلی و فردی، و یا هدایت شغلی دریافت نمی‌کنند.

۶- رهبری و مدیریت^۱

۶-۱- اثربخشی رهبری^۲

عناصر

۶-۱-۱- چشم‌انداز و رهبری^۳

۶-۱-۲- رهبری آموزشی^۴

۶-۱-۳- روابط و ارتباطات^۵

۶-۱-۴- ظرفیت نوآوری و بهبود^۶

۶-۱-۵- تأثیر و پاسخگویی برای استانداردها و عملکرد مدرسه^۷

توصیف مختصر

¹ Leadership and management

² The effectiveness of leadership

³ Vision and direction

⁴ Educational leadership

⁵ Relationships and communication

⁶ Capacity to innovate and improve

⁷ Impact on and accountability for school performance and standards

۶-۱-۱- چشم‌انداز و رهبری

رهبران در تمام سطوح، با الهام از مدیر مدرسه، تنظیم مسیر استراتژیک فوق‌العاده روشنی را وضع می‌کنند و چشم‌انداز بلند پروازانه‌ای که توسط کل اجتماع مدرسه مشترک است را ترویج می‌کنند. رهبران ارشد به اولویت‌های ملی و امارات متحده عربی بسیار متعهد هستند. این تعهد در چشم‌انداز مدرسه و برنامه‌های استراتژیک بسیار محکم در نظر گرفته شده است. رهبران یک مدرسه کاملاً فراگیر را تضمین می‌کنند.

رهبران در تمام سطوح، توسط مدیر رهبری می‌شوند، و یک مسیر استراتژیک بسیار روشن و چشم‌انداز جسورانه‌ای را که توسط کل اجتماع مدرسه مشترک را وضع می‌کنند. رهبران ارشد به اولویت‌های ملی و امارات متحده عربی بسیار متعهد هستند. این تعهد در چشم‌انداز مدرسه و برنامه‌های استراتژیک در نظر گرفته شده است. رهبران اخلاق فراگیر را تسهیل می‌کنند.

رهبران در تمام سطوح، از جمله مدیر، یک مسیر استراتژیک روشن را وضع و چشم‌اندازی که توسط کل اجتماع مدرسه مشترک است را ترویج می‌کنند. رهبران ارشد به اولویت‌های ملی و امارات متحده عربی متعهد هستند. این تعهد در چشم‌انداز مدرسه و برنامه‌های استراتژیک است. رهبران متعهد به شمول و دربرگیرنده همه هستند.

اکثر رهبران، از جمله مدیر، یک جهت و چشم‌انداز که نشان‌دهنده تعهد به اولویت‌های ملی و امارات متحده عربی را وضع می‌کنند. رهبران دارای تعهد به پذیرش و ارائه خدمات برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی هستند.

رهبران، از جمله مدیر، در انتقال و تدوین جهت و چشم‌انداز روشن موفق نیستند. تعهد کافی برای اولویت‌های ملی و یا امارات متحده عربی وجود ندارد. رهبران در ترویج یک مدرسه فراگیر و یا در توزیع تدارکات مؤثر برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی موفق نبوده‌اند.

رهبران، به‌ویژه مدیر، موفق به ارائه چشم‌انداز استراتژیک نشده‌اند به‌طوری که جهت مدرسه نامشخص است. هیچ تعهدی به اولویت‌های ملی و یا امارات متحده عربی وجود ندارد. رهبران مدرسه القا نکرده‌اند که مدرسه فراگیر باشد و تدارکات برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آموزشی محدود و غیر مؤثر است

۶-۱-۲- رهبری آموزشی

رهبران در تمام سطوح، از جمله مدیر، دارای دانش جامع و کاملی از برنامه درسی و بهترین شیوه‌ها در آموزش، یادگیری و ارزشیابی هستند. آن‌ها متمرکز در به حداکثر رساندن موفقیت دانش‌آموزان هستند. در مجموع، آن‌ها در ایجاد یک مدرسه فراگیر با یک فرهنگ یادگیری هدفمند و در دستیابی به استانداردهای بسیار بالایی از یادگیری دانش‌آموزان و رشد فردی بسیار موفق هستند.

رهبران در تمام سطوح، از جمله مدیر، دارای دانش کاملی از برنامه درسی و بهترین شیوه‌ها در آموزش، یادگیری و ارزشیابی هستند. آن‌ها متمرکز در افزایش موفقیت دانش‌آموزان هستند. در مجموع، آن‌ها در ایجاد

یک مدرسه فراگیر با یک فرهنگ یادگیری هدفمند و در دستیابی به استانداردهای بسیار بالایی از یادگیری دانش‌آموزان و رشد فردی خیلی موفق هستند.

اکثر رهبران دارای دانش مطمئنی از برنامه درسی و بهترین شیوه‌ها در آموزش، یادگیری و ارزیابی هستند. آن‌ها در ایجاد یک فرهنگ یادگیری مثبت و در دستیابی به استانداردهای بالای یادگیری دانش‌آموزان و رشد فردی مؤثر هستند.

اکثر رهبران دارای دانش پایه در برنامه درسی و بهترین شیوه‌ها در آموزش، یادگیری و ارزشیابی هستند. فرهنگ مدرسه به‌طور کلی بر فراگیر بودن و یادگیری دانش‌آموزان و رشد فردی، تمرکز دارد.

اکثر رهبران فاقد دانش پایه در برنامه درسی و بهترین شیوه‌ها در آموزش، یادگیری و ارزشیابی هستند. فرهنگ مدرسه فراگیر و یا بر یادگیری دانش‌آموزان و رشد فردی متمرکز نیست.

اکثر رهبران فاقد دانش پایه در برنامه درسی و بهترین شیوه‌ها در آموزش، یادگیری و ارزشیابی هستند. فرهنگ مدرسه بر یادگیری دانش‌آموزان و رشد فردی متمرکز نیست.

۶-۱-۳- روابط و ارتباطات

روابط و ارتباطات باهمه ذینفعان به‌طور مداوم حرفه‌ای و بسیار مؤثر هستند. مدرسه سبکی از رهبری را اعمال می‌کند که ظرفیت‌سازی کند، و افراد و تیم‌ها را توانمند و اخلاق مسئولیت جمعی را ایجاد کند. روحیه در سراسر مدرسه بسیار مثبت است.

روابط و ارتباطات باهمه ذینفعان به‌طور مداوم حرفه‌ای و مؤثر است. مدرسه رهبری را در میان افراد و تیم‌های شایسته و ماهر بسیار مؤثر اعمال می‌کند و مسئولیت مشترکی برای حصول اطمینان از نتایج کیفیت بسیار خوب وجود دارد. روحیه در سراسر مدرسه بسیار مثبت است.

روابط و ارتباطات حرفه‌ای و مؤثر است. مدرسه سبک رهبری را به‌طور مؤثر به افراد و تیم‌ها محول می‌کند، و تیم را برای حصول اطمینان از نتایج باکیفیت خوب پاسخگو نگه می‌کند. روحیه در سراسر مدرسه مثبت است.

روابط و ارتباطات حرفه‌ای هستند، اگر چه آن‌ها ممکن است همیشه به‌طور کامل مؤثر نباشد. برخی از اعضای کارکنان، علاوه بر رهبران ارشد، دارای نقش‌ها و مسئولیت‌های روشن، و بسیاری از کارکنان میدانند که چه از آن‌ها خواسته می‌شود. روحیه به‌طور کلی مثبت است.

روابط و ارتباطات محدود و / یا نامشخص است. است وکالت کمی وجود دارد و بیشتر تصمیم‌گیری‌ها با توجه به نظر مدیر مدرسه گرفته می‌شود. کارکنان به‌طور کامل مطمئن نیستند که چه از آن‌ها انتظار می‌رود. روحیه پایین است.

روابط و ارتباطات غیر حرفه‌ای و / یا بسیار بی اثر است. کارکنان نتمی دانند چه از آن‌ها مورد نیاز می‌رود. روحیه بسیار پایین است.

۶-۱-۴- ظرفیت برای نوآوری و بهبود

رهبران در تمام سطوح درک بسیار روشن و دقیقی از آنچه باید برای نوآوری و بهبود مدرسه انجام شود، دارند. آن‌ها در پیش‌بینی و نشان دادن موانع بالقوه برای بهبود پایدار بسیار موفق هستند.

رهبران در تمام سطوح درک بسیار روشن و دقیقی از آنچه باید برای نوآوری و بهبود مدرسه انجام شود، دارند. آن‌ها در پیش‌بینی و با موانع بالقوه برای بهبود پایدار بسیار موفق هستند.

رهبران در تمام سطوح درک روشن و دقیقی از آنچه باید برای نوآوری و بهبود مدرسه انجام شود، دارند. آن‌ها در پیش‌بینی و با موانع بالقوه برای بهبود پایدار مؤثر هستند.

رهبران در تمام سطوح آگاهی دارند که پیشرفت‌های بیشتری می‌تواند صورت بگیرد. آن‌ها ممکن است در شناسایی موانع بالقوه متناقض اما ظرفیت کافی برای بهبودهای مورد نیاز را نشان می‌دهند.

رهبران نسبت به خواسته‌های خارجی انفعالی هستند، و به اندازه کافی نیاز درونی به بهبود و یا تغییر ندارند. آن‌ها ممکن است از خود راضی، ناامن و یا منزوی و ظرفیتشان برای بهبود مدرسه محدود باشد.

رهبران نشانه کم و یا هیچ تمایلی و یا قادر به بهبود مدرسه نیستند و نشان نمی‌دهد. آن‌ها در برابر فرآیند ارزیابی خارجی مقاومت یا آن را نادیده می‌گیرند.

۶-۱-۵- تأثیر و پاسخگویی برای استانداردها و عملکرد مدرسه

رهبران نوآور هستند و در توسعه مدرسه به شدت موفق هستند. اخلاق پاسخگویی جمعی تضمین می‌کند که عملکرد مدرسه به‌طور مداوم عالی باشد. رهبران تضمین می‌کنند که مدرسه مطابق با مقررات قانونی و نظارتی است.

رهبران نوآور هستند و در توسعه مدرسه بسیار موفق هستند. اخلاق پاسخگویی جمعی تضمین می‌کند که عملکرد مدرسه به‌طور مداوم بالا باشد. رهبران تضمین می‌کنند که مدرسه مطابق با مقررات قانونی و نظارتی است.

رهبران نوآور هستند و در توسعه جنبه‌های مدرسه و حفظ عملکرد سطح بالای مدرسه موفق هستند. رهبران تضمین می‌کنند که مدرسه مطابق با مقررات قانونی و نظارتی است.

رهبران برخی از جنبه‌های مدرسه را بهبود می‌دهند و عملکرد مدرسه مناسب داشت. رهبران تضمین می‌کنند که مدرسه مطابق با مقررات قانونی و نظارتی است.

رهبران در بهبود جنبه‌های کار از مدرسه موفق نبوده‌اند. عملکرد مدرسه و استانداردهای متناقض و / یا ناکافی هستند. رهبران مطمئن نیستند که مدرسه مطابق با مقررات قانونی و نظارتی است.

رهبران حداقل تأثیر بر عملکرد مدرسه را داشته‌اند. مدرسه در حال افول است و دانش‌آموزانی با آموزش ارزشمند تربیت نمی‌کند.

۶-۲- خود ارزیابی و برنامه‌ریزی برای بهبود^۱

عناصر

۶-۲-۱- فرایندهایی برای خود ارزیابی مدرسه^۲

۶-۲-۲- نظارت و ارزیابی آموزش و یادگیری در رابطه با موفقیت دانش‌آموزان^۳

۶-۲-۳- فرایندها و اثرات برنامه‌ریزی بهبود مدرسه^۴

۶-۲-۴- بهبود در طول زمان^۵

توصیف مختصر

۶-۲-۱- فرایندهایی برای خود ارزیابی مدرسه

خود ارزیابی سیستماتیک و خیلی دقیق، با استفاده از داده‌های داخلی و خارجی، در برنامه‌ریزی بهبود مدرسه و در اقدامات آن در تمام سطوح در نظر گرفته می‌شود. مدرسه نقاط قوت و زمینه‌های بهبود خود به‌طور خیلی عالی می‌داند. همه اولویت‌ها دقت شناسایی و تجزیه و تحلیل می‌شوند.

خود ارزیابی سیستماتیک و خیلی دقیق، با استفاده از داده‌های داخلی و خارجی، در برنامه‌ریزی بهبود مدرسه و در اقدامات آن در تمام سطوح در نظر گرفته می‌شود. مدرسه نقاط قوت و زمینه‌های بهبود خود را خیلی خوب می‌داند. اولویت‌های اصلی با دقت شناسایی و تجزیه و تحلیل می‌شوند.

خود ارزیابی سیستماتیک، با استفاده از داده‌های داخلی و خارجی، در برنامه‌ریزی بهبود مدرسه و در اقدامات آن در بسیاری از سطوح در نظر گرفته شده است. مدرسه نقاط قوت و زمینه‌های بهبود خود را می‌داند. اکثر اولویت‌های کلیدی شناسایی و تجزیه و تحلیل شده‌اند.

خود ارزیابی، با استفاده از داده‌های داخلی و خارجی، به‌طور فزاینده در برنامه‌ریزی بهبود مدرسه استفاده می‌شود اما در عمل متناقض است. این مدرسه دارای دیدگاه واقع‌بینانه از اکثریت اولویت‌های کلیدی خودش است.

خود ارزیابی توسعه نیافته است. برنامه‌ریزی بهبود مدرسه ضعیف است. مدرسه یک دیدگاه واقع‌بینانه از اولویت‌های خود ندارد.

خود ارزیابی در دامنه محدود و یا وجود ندارد. این مدرسه دارای یک دیدگاه نادرست، اشتباه و یا به‌طور جدی ناقص در مورد عملکرد و استانداردهای خودش است.

۶-۲-۲- نظارت و ارزیابی آموزش و یادگیری در رابطه با موفقیت دانش‌آموزان

¹ Self-evaluation and improvement planning

² Processes for school self-evaluation

³ Monitoring and evaluation of teaching and learning in relation to students' achievement

⁴ The processes and impact of school improvement planning

⁵ Improvement over time

نظارت سیستماتیک و دقیق تضمین می‌کند که ارزیابی دقیق از آموزش و یادگیری و اثرات آن بر موفقیت دانش‌آموزان وجود دارد.

نظارت سیستماتیک و بسیار مؤثر تضمین می‌کند که ارزیابی عمق آموزش و یادگیری و اثرات آن بر موفقیت دانش‌آموزان وجود دارد.

نظارت مؤثر تضمین می‌کند که ارزیابی مناسب از آموزش و یادگیری و اثرات آن بر موفقیت دانش‌آموزان وجود دارد.

نظارت بر آموزش و یادگیری انجام می‌گیرد اما به اندازه کافی بر تأثیر آن بر موفقیت دانش‌آموزان متمرکز نیست.

نظارت بر آموزش و یادگیری محدود و توسعه نیافته است؛ و بر موفقیت دانش‌آموزان متمرکز نیست.

هیچ ترتیبات مؤثر برای نظارت بر آموزش و یادگیری وجود ندارد.

۶-۲-۳- فرآیندها و اثرات برنامه‌ریزی بهبود مدرسه

برنامه‌های بهبود مدرسه منسجم، بلندپروازانه و بر اساس خود ارزیابی دقیق است. آن‌ها شامل اقدامات استراتژیک و عملیاتی وسیع، که راه حل‌های نوآورانه و خلاق برای توجه به اولویت‌های ملی امارات متحده عربی و مدرسه را تشویق می‌کنند، می‌باشند. آن‌ها منجر به اثرات مثبت و پایدار بر موفقیت دانش‌آموزان می‌شوند.

برنامه‌های بهبود مدرسه منسجم و بر اساس خود ارزیابی دقیق است. آن‌ها شامل اقدامات استراتژیک و عملیاتی وسیع، که راه حل‌های نوآورانه و خلاق برای توجه به اولویت‌های ملی امارات متحده عربی و مدرسه را تشویق می‌کنند، می‌باشند. آن‌ها منجر به اثرات مثبت و پایدار بر موفقیت دانش‌آموزان می‌شوند.

برنامه‌های بهبود مدرسه جامع و بر اساس تفکر خود ارزیابی است. آن‌ها حاوی اقدامات دقیق و اهداف متمرکز خوبی، برای توجه به اولویت‌های ملی امارات متحده عربی و مدرسه هستند. آن‌ها منجر اثرات مثبت بر موفقیت دانش‌آموزان می‌شود.

برنامه‌های بهبود مدرسه کافی و بر اساس خود ارزیابی ساده است. آن‌ها حاوی اقدامات مناسب و اهداف دست یافتنی، برای توجه به اولویت‌های ملی امارات متحده عربی و مدرسه هستند. آن‌ها منجر به بهبود موفقیت دانش‌آموزان می‌شوند اما این اقدامات ممکن است متناقض باشند.

برنامه‌های بهبود مدرسه به اندازه کافی منسجم یا دقیق نیستند. خود ارزیابی ناکافی است، و از اطلاعات داخلی و خارجی استفاده نمی‌شود. برنامه‌های بهبود شامل اهداف مناسب و یا اولویت واقع‌بینانه نیست. اثرات مثبت کمی بر موفقیت دانش‌آموزان وجود دارد.

هیچ برنامه بهبود موثری در مدرسه وجود دارد.

۶-۲-۴- بهبود در طول زمان

تمام توصیه‌ها از گزارش بازرسی قبلی به‌طور کامل اجرا شده است. مدرسه بهبودهای پایداری در طول زمان در تمام زمینه از خود نشان داده است.

تمام توصیه‌ها از گزارش بازرسی قبلی اجرا شده است و یا در روند اجرا هستند. مدرسه بهبودهای پایداری در طول زمان در تمام حوزه های کلیدی از خود نشان داده است.

پیشرفت‌های مهمی تقریباً در پرداختن به تمامی توصیه های گزارش بازرسی قبلی انجام شده است. مدرسه بهبودهای پایداری در طول زمان در بسیاری از زمینه های کلیدی از خود نشان داده است.

پیشرفت مهمی در پرداختن به بسیاری از توصیه‌ها از گزارش بازرسی قبلی انجام شده است. مدرسه بهبودهایی در طول زمان در بسیاری از زمینه های کلیدی از خود نشان داده است اما این ممکن است متناقض و یا پایدار نباشد.

پیشرفت محدودی در پرداختن به توصیه‌ها از گزارش بازرسی قبلی شده است. مدرسه بهبودهای محدودی در طول زمان در زمینه های کلیدی از خود نشان داده است.

حداقل پیشرفت در پرداختن به توصیه‌ها از گزارش بازرسی قبلی شده است. مدرسه بهبود کمی در طول زمان نشان داده است.

۶-۳-۳- مشارکت با والدین و اجتماع^۱

عناصر

۶-۳-۱- مشارکت والدین^۲

۶-۳-۲- ارتباطات^۳

۶-۳-۳- گزارش^۴

۶-۳-۴- مشارکت‌های ملی و بین‌المللی و اجتماعی مرتبط^۵

توصیف مختصر

۶-۳-۱- مشارکت والدین

مدرسه در درگیر کردن والدین به‌عنوان شریک در یادگیری فرزندان خود را و در زندگی در مدرسه بسیار موفق است. وقتی که اولویت‌های بهبود مدرسه شکل می‌گیرند دیدگاه های والدین غالباً دریافت و به‌طور کامل در نظر گرفته می‌شوند. مشارکت والدین باعث می‌شود سهم بسیار مثبت و موثری برای بالا بردن استانداردها داشته باشند.

¹ Partnerships with parents and the community

² Parental involvement

³ Communication

⁴ Reporting

⁵ Community, national and relevant international partnerships

مدرسه در درگیر کردن والدین به‌عنوان شریک در یادگیری فرزندان خود را و در زندگی در مدرسه موفق است. وقتی که اولویت‌های بهبود مدرسه شکل می‌گیرند دیدگاه‌های والدین به‌طور کامل در نظر گرفته می‌شوند. مشارکت والدین باعث می‌شود سهم بسیار مثبت و مؤثر برای بالا بردن استانداردها داشته باشند. مدرسه در درگیر کردن والدین به‌عنوان شریک در یادگیری فرزندان خود را و در زندگی در مدرسه موفق است. وقتی که اولویت‌های بهبود مدرسه شکل می‌گیرند دیدگاه‌های والدین غالباً دریافت و به‌طور کامل در نظر گرفته می‌شود. مشارکت والدین باعث می‌شود سهم بسیار مثبتی برای بالا بردن استانداردهای داشته باشند.

مدرسه والدین را در برخی از جنبه‌های یادگیری و مدرسه زندگی فرزندان خود درگیر می‌کند. دیدگاه‌های والدین معمولاً هنگام شکل دادن به اولویت‌های بهبود مدرسه در نظر گرفته می‌شوند. مشارکت والدین باعث سهم مثبت در بالا بردن استانداردها می‌شود.

مدرسه به‌ندرت والدین را در یادگیری و یا مدرسه زندگی فرزندان خود درگیر می‌کند. دیدگاه‌های والدین به‌ندرت در شکل دادن به اولویت‌های بهبود مدرسه در نظر گرفته می‌شوند. مشارکت والدین در سیاست یا عمل اثر محدودی دارد.

مدرسه والدین را در یادگیری فرزندان خود را و یا زندگی در مدرسه درگیر نمی‌کند و یا مشارکت والدین به‌طور فعالانه‌ای تشویق نمی‌شود. دیدگاه‌ها والدین به‌ندرت در نظر گرفته می‌شوند.

۶-۳-۲- ارتباطات

در نتیجه ارتباطات بسیار مؤثر، والدین به‌طور مداوم در مورد یادگیری و رشد کودکان به‌خوبی آگاه هستند. آن‌ها به‌عنوان شرکا توانمند شده‌اند، به‌خصوص هنگامی که کودکانشان دارای نیازهای ویژه آموزشی هستند. در نتیجه ارتباطات مؤثر، والدین به‌طور مداوم در مورد یادگیری و رشد کودکان به‌خوبی آگاه هستند. آن‌ها به‌عنوان شرکا توانمند شده‌اند، به‌خصوص هنگامی که کودکانشان دارای نیازهای ویژه آموزشی هستند. استراتژی‌های ارتباطی تضمین می‌کند که، والدین نسبت به یادگیری و رشد کودکان آگاه هستند. آن‌ها به‌عنوان شرکا مشارکت داده می‌شوند، به‌خصوص هنگامی که کودکانشان دارای نیازهای ویژه آموزشی هستند.

ارتباط با والدین به‌طور منظم صورت می‌گیرد اما ممکن است متناقض باشد. والدین فقط تا حدی در مورد یادگیری و رشد کودکانشان آگاه هستند، به‌ویژه هنگامی که کودکانشان دارای نیازهای ویژه آموزشی باشند. ارتباط با والدین در مورد یادگیری و رشد کودکانشان محدود و مشارکت والدین تشویق نمی‌شود، به‌خصوص هنگامی که کودکانشان دارای نیازهای ویژه آموزشی باشند.

ارتباط با والدین در مورد یادگیری و رشد کودکان آن‌ها را غیر مؤثر است و ممکن است به‌طور فعال مشارکت والدین را سرد کند، به‌خصوص هنگامی که کودکانشان دارای نیازهای ویژه آموزشی هستند.

۶-۳-۳- گزارش

گزارش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و رشد فردی و اجتماعی مداوم، جامع و دقیق است. استراتژی‌های گزارش دهی به‌طور دقیق و به وضوح تمام جنبه‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، زمینه‌های بهبود و گام‌های بعدی در یادگیریشان را منعکس می‌کند.

گزارش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و رشد فردی و اجتماعی مداوم و جامع است. استراتژی‌های گزارش دهی به وضوح تمام جنبه‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، زمینه‌های بهبود و گام‌های بعدی در یادگیریشان را منعکس می‌کند.

گزارش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و رشد فردی و اجتماعی به‌طور منظم است. استراتژی‌های گزارش دهی به وضوح تمام جنبه‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، زمینه‌های بهبود و گام‌های بعدی در یادگیریشان را منعکس می‌کند.

گزارش به‌طور منظم است و نظرات عمومی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و رشد فردی و اجتماعی را منعکس می‌کند.

گزارش توسعه نیافته است و تنها نمرات نهایی را منعکس می‌کند. والدین تنها زمانی می‌دانند که فرزندان چه قدر خوب در مدرسه عمل می‌کنند که گزارش صادر شده باشد.

گزارش ناکافی است والدین اطلاعات مفید کمی در مورد پیشرفت‌های تحصیلی فرزندان خود دریافت می‌کنند.

۶-۳-۴- مشارکت‌های ملی و بین‌المللی و اجتماعی مرتبط

مدرسه مشارکت‌های اجتماعی پایدار و قابل‌توجهی به جوامع محلی، ملی و بین‌المللی می‌کند. مشارکت محلی، ملی و بین‌المللی گسترده و مؤثر، از جمله با سایر مدارس، به‌طور قابل‌توجهی یادگیری، رشد و پیشرفت دانش‌آموزان را غنی می‌سازد.

مدرسه مشارکت‌های اجتماعی پایداری به جوامع محلی، ملی و بین‌المللی می‌کند. مشارکت محلی، ملی و بین‌المللی گسترده و مؤثر، از جمله با سایر مدارس، اثرات مثبتی بر یادگیری، رشد و پیشرفت‌های دانش‌آموزان دارد.

مدرسه به‌طور منظم به جوامع محلی، ملی و بین‌المللی مشارکت‌های اجتماعی می‌کند. مشارکت مؤثر و کارآمد محلی، ملی و بین‌المللی، از جمله با مدارس دیگر، اثرات مثبت بر یادگیری، رشد و پیشرفت‌های دانش‌آموزان دارد.

مدرسه مشارکت اجتماعی گاه به گاهی با جوامع محلی، ملی و / یا بین‌المللی دارد. برخی ارتباطات مناسب، از جمله با دیگر مدارس وجود دارد.

مدرسه مشارکت‌های اجتماعی کمی با جوامع محلی، ملی و / یا بین‌المللی دارد. چند لینک با سازمان‌های بیرونی و یا دیگر مدارس وجود دارد.

هرگونه لینک یا ارتباطی با سازمان‌های خارج‌شکننده است و دارای منافع حداقلی برای دانش‌آموزان است.
۶-۴-۱- اداره مدرسه^۱

عناصر

۶-۴-۱- مشارکت والدین و سایر ذینفعان و اثر آن بر تصمیم‌گیری^۲

۶-۴-۲- تضمین پاسخگویی برای نتایج و اقدامات مدرسه^۳

۶-۴-۳- نفوذ در مسئولیت عملکرد مدرسه^۴

توصیف مختصر

۶-۴-۱- مشارکت والدین و سایر ذینفعان و تأثیر آن بر تصمیم‌گیری

اداره‌کنندگان مدرسه شامل نمایندگان وسیعی از همه ذینفعان است. هیئت مدیره، که شامل صاحب مدرسه (صاحبان) است، به‌طور مداوم و متفکرانه به دنبال ایت است تا دیدگاه سهامداران را در نظر بگیرد و در نتیجه، دانش جامع و دقیقی در مورد مدرسه دارند.

اداره‌کنندگان مدرسه شامل نمایندگانی از تقریباً همه ذینفعان است. هیئت مدیره، که شامل صاحب مدرسه (صاحبان)، به‌طور مداوم به دنبال این است تا دیدگاه سهامداران را در نظر گرفته و در نتیجه، دانش عمیقی در مورد مدرسه دارند.

اداره‌کنندگان شامل نمایندگانی از بسیاری از ذینفعان است. هیئت مدیره، که شامل صاحب مدرسه (صاحبان)، به‌طور منظم به دنبال ایت است تا دیدگاه سهامداران را در نظر گرفته و در نتیجه، دانش دقیقی در مورد مدرسه دارند.

اداره‌کنندگان شامل نمایندگانی از اکثریت ذینفعان است. هیئت مدیره، که شامل صاحب مدرسه (صاحبان)، گاهی اوقات به دنبال ای است تا دیدگاه ذینفعان را در نظر گرفته، اما تنها دانش اندکی در مورد مدرسه دارند.

اداره‌کنندگان شامل نمایندگانی از اکثریت سهامداران نیست. هیئت مدیره، که شامل صاحب مدرسه (صاحبان)، توجه کافی به نظرات ذینفعان ندارد، و در نتیجه، دانش نامطمئنی در مورد مدرسه وجود دارد.

اداره‌کنندگان نمایندگی بسیار محدود از سهامداران را دارند و به‌ندرت به دنبال دیدگاه‌هایشان و یا در پاسخ به نگرانی‌ها و پیشنهادهایشان هستند. هیئت مدیره، از جمله صاحب (صاحبان)، دارای دیدگاهی بسیار نادرست از عملکرد مدرسه هستند.

¹ Governance

² Involvement of parents and other stakeholders and impact on decision-making

³ Ensuring accountability for the school's actions and outcomes

⁴ Influence on and responsibility for the school's performance

۶-۴-۲- تضمین پاسخگویی برای نتایج و اقدامات مدرسه

هیئت مدیره به طور منظم و بسیار مؤثر بر اعمال مدرسه نظارت می‌کند و به طور کامل رهبران ارشد را برای کیفیت عملکرد مدرسه، پیشرفت‌ها و رشد شخصی همه دانش‌آموزان پاسخگو می‌داند. هیئت مدیره به عنوان یک منتقد بسیار مؤثر و سازنده برای مدرسه عمل می‌کند.

هیئت مدیره به طور منظم و بسیار مؤثر بر اعمال مدرسه نظارت می‌کند و رهبران ارشد به طور کامل برای کیفیت عملکرد مدرسه، پیشرفت‌ها و رشد شخصی همه دانش‌آموزان پاسخگو می‌داند. هیئت مدیره به عنوان یک منتقد بسیار مؤثر و سازنده برای مدرسه عمل می‌کند.

هیئت مدیره به طور منظم بر اعمال مدرسه نظارت می‌کند و رهبران ارشد را به طور کامل نسبت به کیفیت عملکرد مدرسه، از جمله پیشرفت‌ها و رشد شخصی همه دانش‌آموزان پاسخگو می‌داند.

هیئت مدیره به طور دوره ای بر اعمال مدرسه نظارت و رهبران ارشد را نسبت به کیفیت عملکرد مدرسه، از جمله پیشرفت‌ها و رشد شخصی همه دانش‌آموزان پاسخگو می‌داند.

هیئت مدیره رهبران ارشد را به اندازه کافی نسبت به کیفیت عملکرد مدرسه، از جمله پیشرفت‌ها و رشد شخصی همه دانش‌آموزان مسئول نمی‌داند.

هیئت مدیره نسبت به مسئول دانستن رهبران ارشد برای کیفیت عملکرد مدرسه، از جمله پیشرفت‌ها و رشد شخصی همه دانش‌آموزان ناموفق است.

۶-۴-۳- تأثیر بر مسئولیت در عملکرد مدرسه

هیئت مدیره کمک قابل توجهی به رهبری و جهت مدرسه، بر اساس اصول اخلاقی می‌کند. هیئت مدیره تضمین می‌کند که مدرسه کارکنان و منابع خوبی دارد و تمام الزامات قانونی را برآورده می‌سازد. هیئت مدیره کمک قابل توجهی و موثری روی عملکرد کلی مدرسه دارد.

هیئت مدیره، تأثیر بسیار مثبتی بر رهبری و جهت مدرسه، بر اساس اصول اخلاقی می‌کند. هیئت مدیره تضمین می‌کند که نیروی انسانی و منابع خوب به راحتی برای رفع نقاط ضعف و تمام الزامات قانونی برآورده شوند، در دسترس هستند. هیئت مدیره دارای تأثیر مثبت بر عملکرد کلی مدرسه است.

هیئت مدیره تأثیر مثبتی در رهبری و جهت مدرسه، بر اساس اصول اخلاقی اعمال می‌کند. هیئت مدیره تضمین می‌کند که نیروی انسانی و منابع مناسب برای مقابله با ضعف موجود هستند و تمام الزامات قانونی برآورده می‌شوند. هیئت مدیره دارای تأثیر مستقیمی بر عملکرد کلی مدرسه است.

هیئت مدیره در برخی از موارد بر رهبری و جهت مدرسه نفوذ می‌گذارد. هیئت مدیره تضمین می‌کند که منابع موجود برای رفع نقاط ضعف کلیدی هستند و تمام الزامات قانونی برآورده می‌شوند. هیئت مدیره کمی بر عملکرد کلی مدرسه تأثیر دارد.

هیئت مدیره حمایت محدودی برای هدایت رهبری و جهت مدرسه فراهم می‌کند. هیئت مدیره تضمین نمی‌کند که نیروی انسانی مناسب و منابع موجود به رفع نقاط ضعف بکار گرفته شوند و همه الزامات قانونی برآورده نمی‌شوند. مدرسه از مدیریت مؤثر بهره‌مند نیست.

هیئت مدیره یا نمی‌تواند و یا ناموفق است که موانع بر سر راه توسعه مدرسه را رفع کند. تعداد قابل توجهی از الزامات قانونی برآورده نمی‌شوند.

۵-۶- مدیریت، نیروی انسانی، امکانات و منابع^۱

عناصر

۱-۵-۶- مدیریت زندگی روزمره مدرسه^۲

۲-۵-۶- شایستگی، به‌کارگیری و توسعه کارکنان مناسب واجد شرایط برای بهینه‌سازی پیشرفت‌های دانش‌آموزان^۳

۳-۵-۶- تناسب محل و محیط یادگیری برای ارتقا پیشرفت‌های دانش‌آموزان^۴

۴-۵-۶- تناسب و طیف وسیعی از منابع برای آموزش و یادگیری مؤثر^۵

توصیف مختصر

۱-۵-۶- مدیریت زندگی روزمره مدرسه

تمام جنبه‌های مدیریت روزمره زندگی مدرسه بسیار کارآمد هستند و تأثیر بسیار مثبتی بر پیشرفت‌های دانش‌آموزان دارند. روش‌ها و روال‌های نوآورانه مدرسه بسیار مؤثر هستند.

تقریباً تمام جنبه‌های مدیریت روزمره مدرسه به‌خوبی سازمان‌یافته هستند، تأثیر مثبتی بر پیشرفت‌های دانش‌آموزان دارند. روش‌ها و روال مدرسه بسیار مؤثر است.

بسیاری از جنبه‌های مدیریت روزمره مدرسه به‌خوبی سازمان‌یافته هستند و تأثیر مثبتی بر پیشرفت‌های دانش‌آموزان دارند. روش‌ها و روال مدرسه مؤثر و کارآمد است.

بسیاری از جنبه‌های مدیریت روزمره مدرسه به‌اندازه کافی سازمان‌یافته هستند. روش‌ها و روال مدرسه مؤثر هستند.

جنبه‌های قابل توجهی از مدیریت روزمره مدرسه به‌اندازه کافی سازمان‌یافته نیستند و همیشه پیشرفت‌های دانش‌آموزان را پشتیبانی نمی‌کند. روش‌ها و روال مدرسه اغلب ناکارآمد و بی‌اثر است.

مدیریت روزمره مدرسه ناکافی است. در نتیجه، پیشرفت‌های دانش‌آموزان، و / یا سلامت و امنیت آن‌ها، در معرض خطر هستند.

¹ Management, staffing, facilities and resources

² Management of the day-to-day life of the school

³ Sufficiency, deployment and development of suitably qualified staff to optimise student achievements

⁴ Appropriateness of the premises and learning environment to promote student achievements

⁵ The relevance and range of resources for effective teaching and learning

۶-۵-۲- شایستگی، به‌کارگیری و توسعه کارکنان مناسب واجد شرایط برای بهینه‌سازی پیشرفت‌های دانش‌آموزان

مدرسه به‌طور مناسبی کارکنانی را برای تحقق چشم‌انداز و مأموریت مدرسه استخدام کرده است. همه کارکنان به‌طور مناسب واجد شرایط و بهره‌مند از توسعه حرفه‌ای شخصی گسترده‌ای هستند که به‌خوبی به اولویت‌های مدرسه مطابقت داشته باشد. آن‌ها برای بهینه‌سازی پیشرفت‌های دانش‌آموزان بسیار خوب بکار گرفته شده‌اند.

مدرسه به‌طور مناسبی کارکنانی را برای تحقق چشم‌انداز و مأموریت مدرسه استخدام کرده است. اکثریت مطلق کارکنان به‌طور مناسب واجد شرایط و بهره‌مند از توسعه حرفه‌ای شخصی گسترده‌ای هستند که به‌خوبی به اولویت‌های مدرسه مطابقت داشته باشد. آن‌ها برای بهینه‌سازی پیشرفت‌های دانش‌آموزان به‌خوبی بکار گرفته شده‌اند.

مدرسه به‌طور مناسبی کارکنانی را برای تحقق چشم‌انداز و مأموریت مدرسه استخدام کرده است. اکثریت کارکنان به‌طور مناسب واجد شرایط و بهره‌مند از توسعه حرفه‌ای شخصی گسترده‌ای هستند که به‌خوبی به اولویت‌های مدرسه مطابقت داشته باشد. آن‌ها برای ارتقا پیشرفت‌های دانش‌آموزان بکار گرفته شده‌اند. مدرسه به‌اندازه کافی کارکنانی دارد. اکثریت کارکنان، افراد شایسته و بهره‌مند از، توسعه حرفه‌ای مرتبط و گاه به گاه هستند. آن‌ها برای حمایت از پیشرفت‌های دانش‌آموزان بکار گرفته شده‌اند.

مدرسه به‌اندازه کافی کارکنانی دارد. تنها تعداد کمی از کارکنان برای پاسخگویی به نیازهای همه دانش‌آموزان واجد شرایط مناسب و یا با تجربه هستند. توسعه حرفه‌ای مرتبط کمی وجود دارد. سطوح ناکافی نیروی انسانی به‌طور کلی خطراتی را برای ایمنی دانش‌آموزان و یا کیفیت تدارک‌ها آموزشی به وجود آورده است. اغلب بیش از حد معلمان وجود دارند و یا یک اقلیت قابل‌توجهی از معلمان برای پاسخگویی به نیازهای همه دانش‌آموزان واجد شرایط مناسب و یا با تجربه نیستند. هیچ توسعه حرفه‌ای مرتبط با کارکنان وجود ندارد.

۶-۵-۳- تناسب محل و محیط یادگیری برای ارتقا پیشرفت‌های دانش‌آموزان

مکان‌ها دارای بالاترین کیفیت می‌باشند، با امکانات تخصصی گسترده که برای اجازه دسترسی به همه به‌خوبی طراحی شده است. همه مکان‌های یادگیری، از جمله تجهیزات فن‌آوری، کیفیت عالی است و به‌طور مداوم برای ارتقا پیشرفت‌های دانش‌آموزان استفاده می‌شوند. محیط برای آموزش و یادگیری بسیار مناسب است.

مکان‌ها دارای کیفیت می‌باشند، با طیفی از امکانات تخصصی گسترده که برای اجازه دسترسی به همه به‌خوبی طراحی شده‌اند. همه مکان‌های یادگیری، از جمله تجهیزات فن‌آوری، کیفیت عالی است و به‌طور مداوم برای ارتقا پیشرفت‌های دانش‌آموزان استفاده می‌شوند. محیط برای آموزش و یادگیری مناسب است.

مکان‌ها به‌خوبی طراحی شده‌اند، با امکانات ویژه که اجازه دسترسی برای همه فراهم است. بسیاری از مکان‌های آموزش، از جمله تجهیزات فن‌آوری، باکیفیت بالا هستند، و به‌طور منظم برای ارتقا پیشرفت‌های دانش‌آموزان استفاده می‌شوند. محیط از آموزش و یادگیری حمایت می‌کند.

مکان‌ها مناسب و امکانات تخصصی در دسترس هستند، از جمله تجهیزات فن‌آوری اما ممکن است تا حدودی محدود باشند. بسیاری از مکان‌های آموزش از کیفیت کافی برخوردار هستند. دسترسی به داخل و در محل مدرسه برای همه دانش‌آموزان مناسب است. محیط برای دانش‌آموزان و کارکنان مناسب است. محل، از جمله امکانات تخصصی و مکان‌های آموزش، نامناسب یا دارای کمبود هستند. برای کسانی با نیازهای اضافی، دسترسی به داخل و در محل مدرسه محدود است. محیط برای دانش‌آموزان و کارکنان محدود است.

محل و امکانات برای برآوردن الزامات برنامه درسی ناکافی هستند و می‌تواند خطرات قابل‌توجهی برای سلامت و رفاه کارکنان و دانش‌آموزان فراهم کند. محیط منجر به بی‌انگیزگی دانش‌آموزان و عدم مشارکت آن‌ها می‌شود. محیط برای دانش‌آموزان و کارکنان نامناسب است.

۶-۵-۶- تناسب و طیف وسیعی از منابع برای آموزش و یادگیری مؤثر

طیف گسترده‌ای از منابع با بالاترین کیفیت، به‌خوبی منطبق با الزامات برنامه درسی، نیازهای معلمان و دانش‌آموزان، آموزش و یادگیری عالی را ارتقا می‌بخشند.

طیف گسترده‌ای از منابع باکیفیت بالا، هماهنگ با الزامات برنامه درسی، نیازهای معلمان و دانش‌آموزان، آموزش و یادگیری بسیار مؤثر را ارتقا می‌بخشند.

طیف وسیعی از منابع، مرتبط با الزامات برنامه درسی، نیازهای معلمان و دانش‌آموزان، آموزش و یادگیری مؤثر را ارتقا می‌بخشند.

منابع برای حمایت از آموزش و یادگیری مناسب کافی هستند.

منابع در کمیت، کیفیت و / یا مناسب بودن محدود هستند.

منابع در کمیت، کیفیت و / یا مناسب بودن ناکافی هستند، و یا غیر مؤثر اختصاص داده‌اند.

قضایوت کلی در مورد عملکرد^۱

بازرسان قضایوت کلی از عملکرد مدرسه را با توجه به شاخص‌های عملکرد فردی با استفاده از 'بهترین تناسب' (با عبارات زیر را انجام می‌دهند):

قضایوت برجسته شامل:

- پیشرفت دانش‌آموزان
- آموزش برای یادگیری مؤثر

¹ Overall performance judgement

- اثربخشی رهبری
- خود ارزیابی و برنامه‌ریزی بهبود.
- قضاوت بسیار خوبی یا بهتر باید شامل:
- پیشرفت دانش‌آموزان
- آموزش برای یادگیری مؤثر
- اثربخشی رهبری
- خود ارزیابی و برنامه‌ریزی بهبود.
- قضاوت خوب یا بهتر باید شامل:
- پیشرفت دانش‌آموزان
- آموزش برای یادگیری مؤثر
- اثربخشی رهبری
- خود ارزیابی و برنامه‌ریزی بهبود.
- قضاوت قابل قبول و یا بهتر باید شامل:
- پیشرفت دانش‌آموزان
- آموزش برای یادگیری مؤثر
- اثربخشی رهبری
- خود ارزیابی و برنامه‌ریزی بهبود.
- قضاوت ضعیف شامل:
- آموزش برای یادگیری مؤثر
- اثربخشی رهبری.
- قضاوت بسیار ضعیف شامل:
- آموزش برای یادگیری مؤثر
- اثربخشی رهبری.

در تمام شاخص‌های عملکرد، قضاوت‌ها و ارزیابی‌ها حداقل خوب و اکثریت بزرگی از شاخص‌ها عالی هستند.

در تمام شاخص‌های عملکرد، اغلب قضاوت‌ها حداقل خوب و اکثریت بزرگی از شاخص‌ها بسیار خوب هستند. تعدادی هم عالی هستند.

در تمام شاخص‌های عملکرد، اغلب قضاوت‌ها خوب یا بهتر هستند.

در تمام شاخص‌های عملکرد، اغلب قضاوت قابل قبول و یا بهتر هستند.

- مدرسه در سطح ضعیفی در اکثر شاخص‌های عملکرد عمل می‌کند.
- مدرسه در سطح بسیار ضعیف در تعدادی از شاخص‌های عملکرد عمل می‌کند.
- مدرسه نمی‌تواند «برجسته» اگر:
- وقتی که هرگونه قضاوت «ضعیفی» وجود داشته باشد یا •مدرسه مطابق با مقررات قانونی نباشد.
- مدرسه «ضعیف» خواهد بود اگر:
- تمهیدات و ترتیبات برای حمایت و حفاظت از دانش‌آموزان ضعیف باشند.
- مدرسه «بسیار ضعیف» خواهد بود اگر:
- تمهیدات و ترتیبات برای حمایت و حفاظت از دانش‌آموزان بسیار ضعیف باشند.

در این قسمت ما به بررسی و توضیح در مورد نمونه‌هایی از اقدامات در زمینه رتبه‌بندی مدارس در کشورمان خواهیم پرداخت.

۲-۱۱-۴- طرح مدارس موفق

دستورالعمل طرح انتخاب مدارس موفق در سه دوره تحصیلی در آموزش پرورش استان اصفهان در تاریخ ۸۷/۹/۲ اجرا شده است. طرح مدارس موفق در دبیرستان‌های نظری و مراکز پیش دانشگاهی بر اساس شاخص‌های ذیل مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

الف- برنامه سالانه در سال تحصیلی

ب- شاخص‌های آموزشی

* متوسطه نظری

- درصد قبولی پایه اول متوسطه در دو سال تحصیلی
- درصد فارغ‌التحصیلان در سه رشته شاخه نظری در دو سال تحصیلی
- میانگین معدل کتبی فارغ‌التحصیلان در سه رشته شاخه نظری در دو سال تحصیلی
- میانگین معدل کل فارغ‌التحصیلان در سه رشته شاخه نظری در دو سال تحصیلی
- تعداد رتبه‌های کسب شده در مسابقات خوارزمی در سطح ناحیه / منطقه / استان و کشور

• تعداد رتبه های کسب شده در مسابقات پیشرفت تحصیلی در سطح ناحیه و منطقه و استان
• اطلاعات فوق در نمودار برگ همراه توسط مدیران مدارس ثبت و به کارشناسی مربوط تحویل می گردد.
کارشناس محترم مدارس موفق امتیازات ردیف های ۱ تا ۱۰ را بر اساس فرمول زیر محاسبه و ثبت می نماید
و دبیرستان یا مراکز پیش دانشگاهی که بیشترین امتیاز را کسب نموده طبق سهمیه آن ناحیه / منطقه به
استان معرفی می شود. در استان اطلاعات مربوط با سیستم بکفا مورد ارزیابی قرار گرفته و مدارس موفق
معرفی می شوند.

۱- درصد قبولی پایه اول متوسطه

توجه: در محاسبه درصد قبولی، تعداد دانش آموزان قبولی خرداد و شهریور بر کل دانش آموزان ثبت نام شده
(منهای افرادی که منتقل شده اند) تقسیم گردیده ضربدر ۱۰۰ می شود.
در محاسبه امتیاز این شاخص به ازاء هر درصد افزایش ۱ امتیاز و به ازاء هر درصد کاهش ۱ امتیاز کسر
می گردد (سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان، ۱۳۸۷).

۲- درصد فارغ التحصیلان کل (خرداد و شهریور)

توجه: در صد فارغ التحصیلان: تعداد دانش آموزان فارغ التحصیل خرداد و شهریور تقسیم بر کل دانش آموزان
ثبت نام شده (منهای افرادی که منتقل شده اند) ضربدر ۱۰۰ می شود.
در محاسبه امتیاز این شاخص: به ازاء هر ۱ درصد افزایش در هر رشته ۱۰ امتیاز و به ازاء هر ۱ درصد
کاهش ۳ امتیاز کسر شود و پس از جمع امتیازات امتیاز کل محاسبه و در ستون مربوط درج می گردد.

۳- میانگین معدل کتبی

محاسبه معدل کتبی دانش آموزان هر رشته تا پایان شهریور ماه تقسیم بر کل دانش آموزان آن رشته
(منهای افراد انتقال یافته)
به ازاء هر ۰/۱ افزایش معدل در هر رشته ۲ امتیاز منظور گردد و به ازاء هر ۱/۰ کاهش معدل در هر رشته
۱ امتیاز کسر می شود و سپس امتیاز کل در ردیف مربوط درج می شود.

۴- میانگین معدل کل

محاسبه معدل کل: معدل کل دانش آموزان در هر رشته تا پایان شهریور ماه تقسیم بر کل دانش آموزان آن
رشته (منهای افراد انتقال یافته)
به ازاء هر ۰/۱ افزایش معدل کل در هر رشته ۲ امتیاز منظور می گردد و به ازاء هر ۱/۰ کاهش معدل در هر
رشته ۱ امتیاز کسر می شود و سپس امتیاز کل در ردیف مربوط درج می شود.

۵- رتبه های کسب شده در جشنواره جوان خوارزمی و ربانیک خوارزمی

به ازاء هر طرح منطقه ای ۳ امتیاز به ازاء هر طرح استانی ۶ امتیاز و به ازاء هر طرح کشوری ۱۰ امتیاز

۶- رتبه های آزمون پیشرفت تحصیلی (در صورت اجرا توسط سازمان) و در پایه اول

به ازاء هر رتبه اول در سطح منطقه ۵، رتبه دوم در سطح منطقه ۳ رتبه سوم در سطح منطقه ۲
به ازاء هر رتبه اول در استان ۲۰، رتبه دوم در سطح استان ۱۸ رتبه سوم در سطح استان ۱۶
چهارم استان ۱۴ رتبه پنجم ۱۲ رتبه ششم ۱۰ رتبه هفتم ۹ رتبه هشتم ۸ رتبه نهم ۷ رتبه دهم ۶ امتیاز منظور
می‌شود.

*دوره پیش دانشگاهی

۷- در صد فارغ‌التحصیلان دوره پیش دانشگاهی طی دو سال تحصیلی به ازای هر درصد افزایش ۲ امتیاز و
هر درصد کاهش ۱ امتیاز کسر می‌شود و پس از جمع امتیازات، امتیاز کل محاسبه و در ستون مربوط درج
می‌گردد (سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان، ۱۳۸۷).

۸- تعداد رتبه های زیر ۱۰۰ و زیر ۱۰۰۰ در کنکور سراسری در سال تحصیلی. به ازای هر رتبه زیر ۱۰۰ -
۴ امتیاز و رتبه زیر ۱۰۰۰ - ۲ امتیاز برای آموزشگاه منظور می‌شود.

۹- تعداد قبولی دانش‌آموزان در دانشگاه‌های دولتی در سال تحصیلی. به ازاء هر نفر ۴- امتیاز برای
آموزشگاه منظور می‌شود.

۱۰- میانگین معدل فارغ‌التحصیلان دوره پیش دانشگاهی به تفکیک رشته طی دو سال تحصیلی. به ازاء هر
درصد افزایش ۴ امتیاز به ازاء هر درصد کاهش ۱ امتیاز منظور می‌شود (سازمان آموزش و پرورش استان
اصفهان، ۱۳۸۷).

۲-۱۲-۴- شیوه درجه‌بندی مدارس غیرانتفاعی

در بیان اهداف درجه‌بندی مدارس غیرانتفاعی آمده است که درجه‌بندی مدارس غیرانتفاعی به دلایل زیر صورت می‌گیرد:

- ۱- ایجاد بستر مناسب برای رقابت سالم بین مدارس غیر انتفاعی جهت ارتقا کمی و کیفی امور آموزشی و پرورشی
- ۲- ایجاد انگیزه و تشویق مؤسسان به سرمایه‌گذاری بیشتر جهت ارتقاء برنامه‌ها و فعالیت‌های مدارس
- ۳- فراهم کردن بستر مناسب برای فعالیت و شفاف سازی در خصوص هر یک از ارکان مدرسه
- ۴- تعیین معیارهایی برای نظارت و ارزشیابی از عملکرد مدارس
- ۵- ایجاد وحدت رویه در فعالیت‌های مدارس
- ۶- هدایت هدفمند امکانات و تسهیلات به مدارس
- ۷- دست یابی به نظام آموزشی برتر، کارآمد و اثربخش
- ۸- ارائه الگوی مناسب مدرسه داری برای متقاضیان تأسیس مدارس غیر انتفاعی

ج: اصول حاکم بر درجه‌بندی مدارس غیرانتفاعی

- ۱- قوانین و مقررات عمومی آموزش و پرورش
 - ۲- اهداف دوره ای تحصیلی
 - ۳- قانون تأسیس مدارس غیرانتفاعی
 - ۴- مصوبات شورای نظارت مرکزی
 - ۵- عوامل مؤثر در توسعه و اعتلای فرآیند تعلیم و تربیت
- ه: شیوه درجه‌بندی

- ۱- به منظور اعمال درجه‌بندی، مجموعه امتیاز فعالیت‌ها و امکانات مدارس غیرانتفاعی ۱۰۰۰ امتیاز است که به چهار بخش تقسیم و سهم هر بخش به شرح ذیل است.
الف: فعالیت‌ها و خدمات آموزشی و پرورشی ۴۷۰ امتیاز
ب: نیروی انسانی ۱۶۰ امتیاز
ج: فضا و تجهیزات ۲۶۰ امتیاز
د: امور اداری و مالی ۱۱۰ امتیاز (دفتر پشتیبانی و توسعه مدارس غیردولتی، ۱۳۹۰، ۸).
۲- بر اساس امتیازات مکتسبه، مدارس غیرانتفاعی کشور در هر دوره تحصیلی به شرح زیر درجه‌بندی می‌شوند:

رتبه درجه	درجه ۳	درجه ۲	درجه ۱
رتبه ۲	۶۲۵ - ۵۰۰ امتیاز	۸۰۰ - ۷۰۱ امتیاز	۸۷۶ - ۹۵۰ امتیاز
رتبه ۱	۷۰۰ - ۶۲۶ امتیاز	۸۷۵ - ۸۰۱ امتیاز	۱۰۰۰ - ۹۵۱ امتیاز

(۱۱).

شاخص‌های درجه‌بندی فعالیت‌ها و خدمات آموزشی و پرورشی مدارس غیرانتفاعی دوره متوسطه (نظری)

ردیف	عنوان شاخص	حداکثر امتیاز
۱	برنامه‌های مصوب	۵ امتیاز
۲	داشتن طرح درس	۶ امتیاز
۳	بهره‌مندی از فناوری‌های آموزشی در تدریس	۱۰ امتیاز
۴	تحقیق و پژوهش و آزمایش	۱۷ امتیاز
۵	شناسایی علایق و استعداد دانش‌آموزان	۸ امتیاز
۶	اجرای برنامه‌های متنوع پیشرفت تحصیلی	۲۰ امتیاز
۷	اجرای طرح‌های نو آموزشی	۱۰ امتیاز
۸	مشارکت دانش‌آموزان در امر تدریس	۱۰ امتیاز
۹	تشویق دانش‌آموزان	۱۰ امتیاز
۱۰	تعامل مدرسه با دانش‌آموزان	۱۰ امتیاز
۱۱	تعامل با اولیا دانش‌آموزان	۱۰ امتیاز
۱۲	گردش‌های علمی و آموزشی	۱۰ امتیاز
۱۳	مسابقات علمی	۱۰ امتیاز
۱۴	احراز رتبه‌های علمی در مسابقات	۱۵ امتیاز
۱۵	ارزشیابی مستمر و ثبت نمرات	۸ امتیاز
۱۶	ارزشیابی پیشرفت تحصیلی	۸ امتیاز
۱۷	میانگین قبولی مدرسه	۲۰ امتیاز
۱۸	مقایسه پیشرفت تحصیلی	۸ امتیاز
۱۹	حضور و غیاب	۸ امتیاز
۲۰	مراسم آغازین	۱۵ امتیاز
۲۱	نماز جماعت	۲۰ امتیاز
۲۲	آشنایی دانش‌آموزان با احکام دینی	۱۲ امتیاز
۲۳	فعالیت‌های قرآنی و نهج‌البلاغه	۱۷ امتیاز
۲۴	برگزاری مراسم ایام الله و مناسبت‌ها	۱۲ امتیاز
۲۵	تشکیل کلاس‌های فرهنگی هنری و برگزاری مسابقات	۱۹ امتیاز
۲۶	برگزاری نمایشگاه آثار و دستاوردها	۱۰ امتیاز
۲۷	ترویج فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی	۱۲ امتیاز

۱۲ امتیاز	فعالیت‌های مشاوره‌ای	۲۸
۱۰ امتیاز	آیین نامه انضباطی	۲۹
۶ امتیاز	صندوق پاسخ به سؤالات و پیشنهادهای	۳۰
۲۳ امتیاز	تشکل‌های دانش‌آموزی و مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های مدرسه	۳۱
۲۰ امتیاز	برگزاری اردوها و بازدیدها	۳۲
۱۲ امتیاز	خلاقیت و نوآوری	۳۳
۲۲ امتیاز	امکانات و فعالیت‌های تربیت‌بدنی	۳۴
۱۶ امتیاز	بهداشت و نظافت محیط	۳۵
۲۰ امتیاز	برنامه‌ها و فعالیت‌های انجمن اولیا و مربیان	۳۶
۹ امتیاز	دانش‌آموزان بی بضاعت و طرح رافع	۳۷
۴۷۰ امتیاز	جمع کل امتیازات	

شاخص‌های درجه‌بندی نیروی انسانی مدارس غیرانتفاعی دوره متوسطه (نظری)

ردیف	عنوان شاخص	حداکثر امتیاز
۳۸	مدیر الف: سابقه و تجربه	۶ امتیاز
	ب: آموزش ضمن خدمت	۵ امتیاز
	ج: مدرک تحصیلی	۲ امتیاز
	د: رشته تحصیلی	۲ امتیاز
	ه: تحقیق و پژوهش	۳ امتیاز
	و: ارتباط با فارغ‌التحصیلان	۱ امتیاز
	ز: رهبری و مدیریت	۱۱ امتیاز
۳۹	معاون الف: سابقه و تجربه	۶ امتیاز
	ب: آموزش ضمن خدمت	۶ امتیاز
	ج: مدرک تحصیلی	۲ امتیاز
	د: نحوه تعامل با اولیا دانش‌آموزان	۶ امتیاز
۴۰	دبیران (دبیر- مشاور- مربی پرورشی- دبیر تربیت بدنی)	۶۰ امتیاز
۴۱	دفتر دار الف: سابقه و تجربه	۷ امتیاز
	ب: آموزش ضمن خدمت	۷ امتیاز
۴۲	متصدی آزمایشگاه الف: سابقه و تجربه	۶ امتیاز
	ب: آموزش ضمن خدمت	۴ امتیاز
	ج: مدرک تحصیلی	۲ امتیاز
	د: رشته تحصیلی	۲ امتیاز
۴۳	کتابدار الف: سابقه و تجربه	۶ امتیاز
	ب: آموزش ضمن خدمت	۶ امتیاز

۲ امتیاز	ج: مدرک تحصیلی		
۲ امتیاز	د: رشته تحصیلی		
۲ امتیاز	الف: سابقه و تجربه	حسابدار	۴۴
۲ امتیاز	ج: مدرک تحصیلی		
۲ امتیاز	برابر چارت سازمانی	خدمت گذار	۴۵
۱۶۰ امتیاز	جمع کل امتیازات		

شاخص‌های درجه‌بندی فضا و تجهیزات مدارس غیرانتفاعی دوره متوسطه (نظری)

ردیف	عنوان شاخص	حداکثر امتیاز
۴۶	کلاس درس عمومی و تخصصی	۱۲ امتیاز
۴۷	کلاس سمعی بصری	۶ امتیاز
۴۸	نمازخانه و سالن چند منظوره	۶ امتیاز
۴۹	نمازخانه مستقل	۶ امتیاز
۵۰	آزمایشگاه	۱۲ امتیاز
۵۱	کتابخانه	۱۰ امتیاز
۵۲	اتاق کامپیوتر	۶ امتیاز
۵۳	اتاق‌های اداری	۸ امتیاز
۵۴	اتاق مشاور	۴ امتیاز
۵۵	اتاق ورزشی و پرورشی	۴ امتیاز
۵۶	اتاق تکثیر	۲ امتیاز
۵۷	بوفه	۲ امتیاز
۵۸	کلاس و اتاق‌ها	۴ امتیاز
۵۹	تراکم کلاس	۳ امتیاز
۶۰	ارتفاع کلاس و کارگاه آزمایشگاه	۱ امتیاز
۶۱	تخته	۲ امتیاز
۶۲	نور	۳ امتیاز
۶۳	پنجره	۲ امتیاز
۶۴	پله	۲ امتیاز
۶۵	راهرو	۲ امتیاز
۶۶	حیاط	۱۲ امتیاز
۶۷	ابعاد زمین بازی	۱۲ امتیاز
۶۸	آبدارخانه	۲ امتیاز
۶۹	سرایداری	۱ امتیاز
۷۰	آبخوری	۳ امتیاز
۷۱	انبار	۲ امتیاز

۲ امتیاز	انبار وسایل نظافت	۷۲
۴ امتیاز	سرویس بهداشتی دانش آموزان	۷۳
۳ امتیاز	نمای ساختمان	۷۴
۲ امتیاز	عمر ساختمان	۷۵
۱۴ امتیاز	استحکام نسبی و رعایت آیین نامه	۷۶
۲۶ امتیاز	اثاثیه آموزشی	۷۷
۲۲ امتیاز	وسایل آزمایشگاهی	۷۸
۲۶ امتیاز	تجهیزات دیداری و شنیداری	۷۹
۶ امتیاز	تجهیزات اداری و آموزشی	۸۰
۷ امتیاز	وسایل گرمایشی و سرمایشی	۸۱
۱۲ امتیاز	لوازم ورزشی و بهداشتی	۸۲
۷ امتیاز	سایر تجهیزات مورد نیاز	۸۳
۲۶۰ امتیاز	جمع کل امتیازات	

شاخص‌های درجه‌بندی فضا و تجهیزات مدارس غیرانتفاعی دوره متوسطه (نظری)

حد اکثر امتیاز	عنوان شاخص	ردیف
۵ امتیاز	دفتر امتحانات	۸۴
۴ امتیاز	دفتر آمار	۸۵
۳ امتیاز	دفتر حضور و غیاب	۸۶
۲ امتیاز	دفتر اندیکاتور	۸۷
۲ امتیاز	شورای معلمان	۸۸
۲ امتیاز	شورای مدرسه	۸۹
۲ امتیاز	انجمن اولیا	۹۰
۳ امتیاز	گزینش کارکنان	۹۱
۴ امتیاز	تشکیل پرونده پرسنلی	۹۲
۵ امتیاز	بیمه کارکنان	۹۳
۲ امتیاز	مالیات کارکنان	۹۴
۶ امتیاز	مقررات ثبت نام	۹۵
۲ امتیاز	پرونده تحصیلی	۹۶
۲ امتیاز	بیمه حوادث دانش آموزان	۹۷
۱۲ امتیاز	شورای مالی	۹۸
۲۲ امتیاز	تهیه دفاتر مالی و رعایت مقررات مربوطه	۹۹
۱۴ امتیاز	دستورالعمل شهریه و ثبت نام	۱۰۰
۴ امتیاز	کمک‌های مردمی	۱۰۱

۶ امتیاز	امور فوق برنامه	۱۰۲
۸ امتیاز	ترازنامه و اظهار نامه مالیاتی	۱۰۳
۱۱۰ امتیاز	جمع کل امتیازات	

(دفتر پشتیبانی و توسعه مدارس غیردولتی، ۱۳۹۰، ۳۶-۱۸).

مدرسه‌ای که از همه لحاظ سرآمد و برای مدارس دیگر الگو باشد به آن مدرسه سرآمد می‌گویند و سرآمدی مدرسه شامل سه بخش عمده، ارزش‌های بنیادی، معیارهای سرآمدی و نظام نمره گذاری است. معیارهای سرآمدی مدرسه مشتمل بر نه مؤلفه از جمله رهبری مدرسه، برنامه‌ریزی راهبردی، مدیریت کارکنان، منابع مدرسه، فرآیندهای دانش‌آموز محور، نتایج اجرایی و عملیاتی، نتایج کارکنان، نتایج شرکا و جامعه و نتایج کلیدی عملکرد مدرسه است و در دو بخش توانمند سازها و نتایج با امتیازات هر بخش ۵۰۰ و در کل ۱۰۰۰ امتیاز مدارس را در بعد سرآمدی مورد ارزیابی قرار داده و حوزه‌های بهبود را مشخص می‌کنند.

در امتیازدهی به رهبری مدرسه (۱۰۰ امتیاز) نحوه توجه رهبران و نظام رهبری مدرسه به ارزش‌ها، یادگیری دانش‌آموزان و تعالی عملکرد آنان و همچنین مسئولیت‌های اجتماعی مدرسه در قبال جامعه را بررسی می‌کند.

در ملاک‌های فرعی امتیازدهی، برای رهبری مدرسه (۴۵ امتیاز)، فرهنگ مدرسه (۴۰ امتیاز)، مسئولیت مدرسه در قبال جامعه (۱۵ امتیاز) در نظر می‌گیرند.

بیان و تقویت چشم‌انداز، جهت‌گیری‌ها و ارزش‌ها به معلمان، کارکنان و دانش‌آموزان، بحث و تبادل نظر درباره چشم‌انداز، جهت‌گیری‌ها و ارزش‌ها با دیگر سهامداران و تضمین اینکه واحدهای کاری با اهداف عملکرد همسو هستند، ابلاغ اهداف عملکرد به‌منظور برانگیختن دانش‌آموزان در جهت عملکرد بهتر، قدردانی از تلاش‌ها و موفقیت‌های معلمان، کارکنان و دانش‌آموزان و توجه به دغدغه‌های دانش‌آموزان، والدین و جامعه از جمله ارزش‌های کیفی مدرسه هستند.

دانش حرفه‌ای در باب تدریس و توجه به دانش‌آموزان، اعتلای رشد انسان، وظایف اداری و آینده‌نگری، طراحی و بهسازی برنامه درسی، سازماندهی ارزشیابی، تشویق روابط انسانی و تدارک بهسازی کارکنان از جمله مؤلفه‌های سرآمدی مدارس است.

۲-۱۴-۴- برنامه‌ی تعالی

برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه شامل ۱۰ محور است که امتیازات هر محور به شرح زیر است:

محور: تدوین برنامه‌ی عمل ۴۳ امتیاز

محور: توسعه‌ی توانمندی‌ها و مشارکت نیروی انسانی ۷۲ امتیاز

محور: استقرار نظام یاددهی - یادگیری ۸۰ امتیاز

محور: توسعه‌ی مشارکت دانش‌آموزان در مدرسه ۴۳ امتیاز

محور: توسعه‌ی مشارکت اولیا و نهادهای اجتماعی در امور مدرسه ۳۲ امتیاز

محور: سلامت، تربیت بدنی، پیشگیری و ایمنی ۵۵ امتیاز

محور: فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی ۳۳ امتیاز

محور: برقراری نظام رشد آفرین انگیزشی ۲۰ امتیاز

محور: مدیریت امور اجرایی و اداری ۲۱ امتیاز

محور: خلاقیت و نوآوری ۲۱ امتیاز

همچنین در نمون برگ‌های زیر ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه در هر محور به تفصیل آمده است.

نمون برگ ۱

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی:	نام مدرسه :	نام مدیر:
<p>محور: تدوین برنامه‌ی عمل</p> <p>مدارس متعالی با تمرکز بر اهداف سند تحول بنیادین و جلب مشارکت مؤثر و هم‌فکری حداکثری دیگر کارکنان مأموریت و استراتژی‌های مدرسه‌ی خود را تعیین می‌کنند. این مدارس در تدوین استراتژی‌ها از اطلاعات و شواهد فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و... دانش‌آموزان و هم‌چنین گزارش‌های پیشرفت تحصیلی - تربیتی آنان (درون دادها) به‌طور گسترده و مناسب استفاده می‌نمایند و ذی‌نفعان را از ارزش‌ها، رسالت‌ها و اهداف مدرسه آگاه می‌سازند. این رهبران آموزشی دستیابی به اهداف را تسهیل می‌کنند، در مقاصد خود ثبات دارند و با ترغیب و تشویق کارکنان، در محیط مدرسه وفاق سازمانی ایجاد می‌نمایند.</p>				

رتبه	ملاک ارزیابی	شرح شاخص	امتیاز مکسبه
۱	دسترس‌ی آسان به اسناد بالادستی	۲	<p>- در دسترس بودن : سند تحول بنیادین ۰/۲۵ امتیاز، برنامه‌ی درسی ملی ۰/۲۵ امتیاز، اهداف دوره تحصیلی ۰/۲۵ امتیاز؛ مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش ۰/۲۵ امتیاز؛ جمعاً ۱ امتیاز</p> <p>- قابل رؤیت بودن مضامین کلیدی سند تحول بنیادین و اهداف دوره‌ی تحصیلی در مدرسه برای ذی‌نفعان (کارکنان ۰/۵ امتیاز،</p>

	دانش‌آموزان ۰/۲۵ امتیاز، اولیا ۰/۲۵ امتیاز؛ جمعاً ۱ امتیاز		
۲	آگاهی مدیر، معاونین و کارکنان نسبت به مفاد مندرج در سند تحول بنیادین	۴	- پاسخگویی مناسب مدیر، معاونین و کارکنان در تحلیل نقش خود برای تحقق سند تحول بنیادین، برنامه درسی ملی و اهداف دوره تحصیلی (پاسخگویی مدیر و معاونین ۲ امتیاز، پاسخگویی حداقل یک سوم از کارکنان ۲ امتیاز)؛ جمعاً ۴ امتیاز
۳	تعیین، تبیین و استقرار مأموریت‌ها ^۱ و استراتژی‌های ^۲ مدرسه برای افراد ذی‌ربط	۶	- تشکیل و مشارکت فعال و مستمر تیم برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی مدرسه (هرماه یک جلسه، هر جلسه ۰/۲۵ امتیاز)؛ جمعاً ۲ امتیاز - تدوین مأموریت‌ها و استراتژی‌های مدرسه حداکثر تا نیمه اول شهریور؛ ۲ امتیاز - جامعیت و کیفیت مأموریت‌ها و استراتژی‌های مدرسه؛ ۲ امتیاز
۴	طراحی و تدوین برنامه-ی سالانه‌ی کیفی ^۳ :	۹	- وضوح و دقت در تعیین اهداف، تعاریف، فرایند اجرا، تقویم زمان-بندی، اعتبارات، مسئولین اجرایی برنامه و... (ساختار مندی)؛ ۳ امتیاز - تعیین وضع مطلوب با نگاه به سند تحول و جایگاه مدرسه (آینده نگری)؛ ۳ امتیاز - رعایت جامعیت و در برگیری کلیه‌ی اهداف آموزشی، تربیتی در فعالیت‌های تعیین‌شده (همه‌جانبه بودن)؛ ۳ امتیاز
۵	آگاه سازی ذی‌نفعان متناسب با سطح درک آنان نسبت به مأموریت، استراتژی‌ها و برنامه‌ی سالانه‌ی مدرسه	۸	- آموزش از طریق تشکیل جلسات آموزشی، تولید لوح فشرده، بروشور، تراکت، فضای مجازی و... ویژه‌ی دانش‌آموزان ۱ امتیاز، کارکنان ۱ امتیاز، اولیا ۱ امتیاز؛ جمعاً تا ۳ امتیاز - آگاهی از مأموریت‌ها و استراتژی‌های مدرسه : مدیر و معاونین ۱/۵ امتیاز، حداقل یک سوم کارکنان ۱/۵ امتیاز؛ جمعاً تا ۳ امتیاز - آگاهی از برنامه‌ی سالانه‌ی مدرسه، ۴۰ تا ۶۰٪ کارکنان ۱ امتیاز، بیش از ۶۰٪ کارکنان؛ ۲ امتیاز

۱. استقرار اهداف آموزشی و تربیتی با شناختی کامل از چشم انداز مدرسه در افاق ۱۴۰۴، برنامه درسی ملی و اهداف دوره‌ی مربوطه (به طور مثال یکی- از مأموریت‌های مدرسه تربیت یادگیرندگان مادام‌العمر و یا تقویت شایستگی‌های اجتماعی و مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان و... خواهد بود).
۲. سیاست‌ها و راهبردهای اجرایی جهت تحقق اهداف و مأموریت‌های مدرسه (به طور مثال توسعه‌ی ظرفیت‌ها و توانمندی‌های تربیتی، علمی، حرفه‌ای کارکنان و یا بهره‌گیری حداکثری از روش‌های خلاق و تعالی بخش در فرایند یاددهی^۵ یادگیری می‌تواند از جمله استراتژی‌های منتخب مدرسه قرار گیرد).

۵. منظور از برنامه سالانه‌ی کیفی مجموعه‌ی مدوئی از چستی، جرابی و چگونگی اجرای برنامه است.

۶	تدوین میثاق نامه ^۱ و پای بندی ذی نفعان نسبت به اجرای مفاد آن	<p>- مشارکت کارکنان، اولیا و دانش آموزان در تعیین و تدوین محورهای میثاق نامه (کارکنان ۱ امتیاز، اولیا ۱ امتیاز و دانش آموزان ۱ امتیاز)؛ جمعاً تا ۳ امتیاز</p> <p>- آگاهی کارکنان، دانش آموزان و اولیا از بندهای میثاق نامه (کارکنان ۱ امتیاز، اولیا ۱ امتیاز و دانش آموزان ۱ امتیاز)؛ جمعاً تا ۳ امتیاز</p>
۷	بهره گیری از ابزار مناسب نظارت و ارزیابی از اجرای برنامه- ی سالانه	<p>- تدوین و تنظیم چهارچوب، ملاکها و ابزارهای ارزیابی از برنامه ی سالانه توسط تیم برنامه ریزی، نظارت و ارزیابی؛ ۲ امتیاز</p> <p>- نظارت بر فرایند اجرای برنامه و ارزیابی صحیح و به موقع از آن؛ ۲ امتیاز</p> <p>- تحلیل نتایج حاصل از ارزیابی؛ ۲ امتیاز</p> <p>- بهره گیری از نتایج حاصل و بازنگری در برنامه ی سالانه؛ ۲ امتیاز</p>
سقف امتیاز	۴۳	مجموع امتیاز مکتسبه

^۱!!میثاق نامه به مجموعه تعهدات و پیمانهای میان مدیر، کارکنان، دانش آموزان و اولیا در جهت دستیابی به مدرسه در افق چشم انداز ۱۴۰۴ اطلاق می شود.

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۲

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی:	نام مدرسه :	نام مدیر:
<p style="text-align: center;">محور: توسعه‌ی توانمندی‌ها و مشارکت نیروی انسانی</p> <p>مدارس متعالی ضمن ایجاد سازمان یادگیرنده، توانایی کارکنان خود را در سطوح فردی، گروهی و سازمانی مدیریت نموده و زمینه‌های ارتقای سطح صلاحیت‌های علمی و حرفه‌ای آنان را فراهم می‌سازند. هم‌چنین با جلب مشارکت آنان در تصمیم‌سازی، تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و اداره‌ی امور مدرسه، بهره‌گیری از دانش و توان آنان را امکان‌پذیر می‌کنند. در این گونه مدارس، ضمن ترویج عدالت با تعامل مؤثر میان مدیر و کارکنان، انگیزه و تعهد سازمانی تقویت شده و فعالیت‌های مدرسه در مسیر بهبود مستمر و تعالی قرار می‌گیرد.</p>				

رتبه	ملاک ارزیابی	سقف امتیاز	شاخص	مکتبیه	امتیاز
۱	بستر سازی و توسعه‌ی فرهنگ مطالعه و پژوهش	۱۷	<p>- تشکیل گروه‌های پژوهشی در زمینه‌های مختلف جهت انجام فعالیت‌های پژوهشی؛ ۱ امتیاز</p> <p>- شناسایی، اولویت‌بندی و مستندسازی مسائل مبتلا به مدرسه با مشارکت تیم‌های پژوهشی کارکنان؛ ۲ امتیاز</p> <p>- مشارکت داوطلبانه مدیر و سایر کارکنان در انجام مطالعات پژوهشی (اقدام پژوهی- درس پژوهی) و تطبیقی مرتبط با آموزش و پرورش و ارائه‌ی نتایج مطالعات (از ۱۰ تا ۵۰٪ کارکنان ۱ امتیاز، ۵۱ تا ۸۰٪ کارکنان ۲ امتیاز، بیش از ۸۰٪ کارکنان ۳ امتیاز)؛ حداکثر ۳ امتیاز</p> <p>- متناسب سازی یافته‌ها با شرایط بومی، منطقه‌ای و بهره‌گیری از آن در مدرسه</p> <p>(هر مورد ۱ امتیاز)؛ حداکثر ۲ امتیاز</p> <p>- مستندسازی مطالعات فوق و انتشار برای استفاده‌ی سایرین (حداقل ۲ مورد در هر سطح)، چاپ در: نشریات داخلی مدرسه ۱ امتیاز، نشریات منطقه ۲ امتیاز، نشریات علمی، ترویجی و مجلات رشد ۳ امتیاز، مجلات علمی و پژوهشی ۴ امتیاز؛ حداکثر ۸ امتیاز</p> <p>- برگزاری اردو بازدید از مراکز علمی، تحقیقاتی و مدارس موفق برای کارکنان</p>		

	(هر مورد ۰/۵ امتیاز)؛ حداکثر ۱ امتیاز			
۲	افزایش بهره‌وری شورای مدرسه	۸	<ul style="list-style-type: none"> - تشکیل منظم جلسات شورا بر اساس مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش (هر جلسه ۰/۲۵ امتیاز)؛ حداکثر ۲ امتیاز - حضور فعال و مؤثر اعضا در تصمیم سازی و تصمیم‌گیری، ۳ امتیاز - مشارکت اعضا در تحقق و اجرای مصوبات؛ ۳ امتیاز 	
۳	افزایش بهره‌وری شورای دبیران	۹	<ul style="list-style-type: none"> - تشکیل منظم جلسات شورا بر اساس مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش هر جلسه ۰/۲۵ امتیاز؛ حداکثر ۲ امتیاز - شرکت و حضور مؤثر بیش از ۸۰٪ معلمان؛ ۲ امتیاز - بررسی مسائل مهم و اساسی مدرسه و اتخاذ تصمیمات مناسب؛ ۲ امتیاز - ثبت مصوبات شورا؛ ۱ امتیاز - پیگیری و اجرای مصوبات؛ ۲ امتیاز 	
۴	آموزش تخصصی - حرفه‌ای و تبادل تجربه	۸	<ul style="list-style-type: none"> - تعیین سرفصل‌ها و مباحث موردنیاز کارگاه‌های آموزشی، از ابتدای سال تحصیلی با مشارکت کارکنان؛ ۱ امتیاز - تنظیم تقویم اجرایی و برنامه‌ی مدون کارگاه‌های آموزشی و جلسات هم‌اندیشی کارکنان؛ ۱ امتیاز - برگزاری جلسات آموزشی و هم‌اندیشی کارکنان و بهره‌گیری از نظرات کارشناسان و صاحب نظران (هر مورد ۰/۵ امتیاز)؛ حداکثر ۲ امتیاز - مستندسازی مباحث کارگاه‌های آموزشی و جلسات هم‌اندیشی کارکنان، هر مورد ۰/۵ امتیاز؛ حداکثر ۲ امتیاز - تشکیل جلسات گروه‌های درسی در مدرسه، ۱ امتیاز؛ عملیاتی کردن مصوبات جلسات گروه‌های درسی؛ حداکثر ۲ امتیاز 	
۵			<ul style="list-style-type: none"> - برگزاری جلسات آموزشی با محوریت مباحث علمی، اخلاقی، تربیتی، دینی و روان‌شناسی رشد برای کلیه‌ی کارکنان هر مورد ۰/۵ امتیاز؛ حداکثر ۲ امتیاز 	

	افزایش نقش راهنمایی (تحصیلی و تربیتی) کارکنان	۹	<p>- شناسایی دانش‌آموزان در معرض افت تحصیلی و تلاش در جهت رفع مشکل آن‌ها؛ ۱ امتیاز</p> <p>- شناسایی دانش‌آموزان در معرض مشکلات تربیتی و ارجاع آن‌ها به مراجع ذی‌ربط؛ ۱ امتیاز</p> <p>- ارتباط با مشاوران، متخصصان و بهره‌گیری از نظر آنان جهت حل مشکلات</p> <p>دانش‌آموزان؛ ۲ امتیاز</p> <p>- ایجاد جو روانی امن و اطمینان‌بخش به منظور تشکیل جلسات مشاوره‌ای؛ ۱ امتیاز</p> <p>- مستندسازی و ثبت تجارب کارکنان در حل مسائل و مشکلات اخلاقی، تربیتی و آموزشی دانش‌آموزان؛ ۲ امتیاز</p>
۶	حضور موفق در عرصه‌های رقابت (در سال تحصیلی جاری و سال قبل)	۲۱	<p>- استقبال و شرکت در جشنواره‌ها و مسابقات (علمی، فرهنگی، هنری، ورزشی و...) از ۲۰ تا ۶۰ درصد کارکنان ۱ امتیاز؛ بیش از ۶۰ درصد کارکنان؛ ۲ امتیاز</p> <p>- موفقیت در کسب رتبه:</p> <p>. رتبه‌ی اوّل در سطح منطقه : به ازای موفقیت هر فعالیت انفرادی یا گروهی ۱ امتیاز؛ حداکثر ۴ امتیاز.</p> <p>رتبه‌ی اوّل و دوم در سطح استان: به ازای موفقیت هر فعالیت انفرادی یا گروهی ۲ امتیاز؛ حداکثر ۶ امتیاز. رتبه‌ی اوّل، دوم و سوم در سطح کشور: به ازای موفقیت هر فعالیت انفرادی یا گروهی ۳ امتیاز؛ حداکثر ۹ امتیاز</p>
	سقف امتیاز	۷۲	مجموع امتیاز مکتسبه

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۳

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی :	نام مدرسه :	نام مدیر :
<p>محور: استقرار نظام یاددهی - یادگیری: در مدارس متعالی تلاش می‌شود با به‌کارگیری روش‌های تدریس فعال، مؤثر و منعطف و نیز بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی و راهبردهای خلاقانه، دانش‌آموزان را در فراگیری روش‌های مسئله‌یابی و حل مسئله، درک و فهم مفاهیم درسی و شناسایی ارتباط معنایی آن مفاهیم با عرصه‌ها و عناصر ساحت‌های تربیت (مندرج در برنامه درسی ملی) و هم‌چنین کاربرد آموخته‌ها در زندگی یاری نمایند.</p>				
ردیف	ملاک ارزیابی	سقف امتیاز	شاخص	امتیاز
۱	هدایت و راهبری دبیران در جهت بهبود و ارتقای کیفیت آموزشی و پرورشی	۹	<p>- برگزاری دوره‌های آموزشی کوتاه مدت و جلسات هم‌اندیشی در زمینه روش‌های تدریس جهت تنظیم و به‌کارگیری طرح درس‌های منعطف، هر مورد ۰/۵ امتیاز؛ حداکثر ۲ امتیاز</p> <p>- حضور و نظارت از پیش تعیین شده افراد مجرب، متخصص و مرتبط (مدیر، معاون آموزشی مدرسه سرگروه‌های آموزشی، معلمان همتای مدرسه و ...) در کلاس درس، بررسی طرح درس‌ها و نظارت بالینی بر فرایند تدریس ۰/۵۰٪ دبیران ۲ امتیاز، بیش از ۰/۵۰٪ دبیران؛ ۴ امتیاز</p> <p>- ارائه‌ی بازخورد مناسب از نتایج حاصله از بازدید و ارائه‌ی راهکارهای لازم؛ ۳ امتیاز</p>	
۲	بهره‌گیری از فضا و تجهیزات مناسب آموزشی، پرورشی و ورزشی	۷/۵	<p>- فراهم آوردن تجهیزات و ابزار آموزشی^۱، پرورشی و ورزشی لازم در فرایند یاددهی - یادگیری، متناسب با تعداد گروه‌های متشکله دانش‌آموزی؛ کتاب‌خانه ۰/۵ امتیاز، نمازخانه ۰/۵ امتیاز، آزمایشگاه ۰/۵ امتیاز، کارگاه ۰/۵ امتیاز؛ وسایل ورزشی ۰/۵ امتیاز؛ حداکثر ۲/۵ امتیاز</p> <p>- استفاده مطلوب از فضا و تجهیزات : نمازخانه ۱ امتیاز، کتاب‌خانه ۱ امتیاز، آزمایشگاه ۱ امتیاز، کارگاه ۱ امتیاز و ...^۳ وسایل ورزشی ۱ امتیاز؛ حداکثر ۵ امتیاز</p>	
۳	ساخت و بهره‌گیری از کارافزارهای آموزشی و پرورشی تولید شده	۱۲/۵	<p>- تولید کارافزارهای آموزشی توسط دانش‌آموزان و کارکنان هرکدام ۱ امتیاز؛ حداکثر ۴</p> <p>- بهره‌گیری از دست سازه‌های دانش‌آموزان و معلمان هر مورد ۱ امتیاز؛ حداکثر ۴ امتیاز</p> <p>- برگزاری نمایشگاهی از دست سازه‌ها، ابزار آموزشی و محتوای تولید</p>	

^۱ - تهیه ابزار آموزشی گران قیمت به تعداد کلاس‌هایی که به صورت هم زمان برنامه آزمایشگاه دارند کیفیت.

^۲ !!در دوره‌ی ابتدایی امتیاز آزمایشگاه و کارگاه با هم در نظر گرفته می‌شود و معادل ۱ امتیاز محاسبه می‌گردد.

^۳ در دوره ابتدایی امتیاز آزمایشگاه و کارگاه با هم در نظر گرفته می‌شود و معادل ۲ امتیاز محاسبه می‌گردد.

^۴ منظور از کارافزارهای آموزشی، ابزارهای ساده اعم از: کتاب، نوشت افزار، تخته سیاه، اشیا و... تا وسایل پیچیده‌ای مثل انواع ماشین‌های آموزشی را شامل می‌شود که برخی از آنها وسایل آموزشی سبک و برخی دیگر رسانه‌های آموزشی لقب گرفته اند!

			شده دانش‌آموزان و کارکنان؛ ۳ امتیاز - معرفی دست سازه‌ها در تارنمای مدرسه، نشریه‌ی داخلی مدرسه و منطقه؛ ۱/۵ امتیاز
۴	هوشمند مدرسه و کلاس	سازي	۱۰ - ایجاد، توسعه و تجهیز فضا و کلاس‌های هوشمند؛ ۱ امتیاز - برگزاری دوره‌های آموزشی جهت استفاده از قابلیت‌های ایجاد شده در مسیر هوشمند سازی مدرسه برای کارکنان ۱/۵ امتیاز، برای دانش‌آموزان ۱/۵ امتیاز؛ حداکثر ۳ امتیاز - استفاده‌ی مناسب، هوشمندانه و حداکثری از فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند یاددهی - یادگیری توسط دبیران ۳ امتیاز، توسط دانش‌آموزان ۳ امتیاز؛ حداکثر ۶ امتیاز
۵	بهره‌گیری از روش‌های فعال و خلاق در فرایند یاددهی - یادگیری	۱۲	- بهره‌گیری معلمان از طرح درس‌های روزانه و سالانه، ۳۰ تا ۵۰٪ معلمان ۱ امتیاز، ۵۱ تا ۷۰٪ معلمان ۲ امتیاز، بیش از ۷۰٪ از معلمان؛ ۳ امتیاز - به‌کارگیری روش‌های فعال و خلاق ^۱ در فرایند یاددهی - یادگیری از ۲۰ تا ۳۰٪ معلمان ۱ امتیاز، ۳۱ تا ۵۰٪ معلمان ۲ امتیاز، ۵۱ تا ۷۰٪ معلمان ۳ امتیاز، بیش از ۷۰٪ از معلمان؛ ۴ امتیاز - تسلط معلمان بر کلاس و اجرای طرح درس، از ۲۰ تا ۳۰٪ معلمان ۱ امتیاز، ۳۱ تا ۵۰٪ معلمان ۲ امتیاز، ۵۱ تا ۷۰٪ از معلمان ۳ امتیاز، بیش از ۷۰٪ از معلمان؛ ۴ امتیاز - آموزش راهبردهای مطالعه و یادگیری به دانش‌آموزان؛ ۱ امتیاز
۶	اجرای مناسب ارزش-یابی پیشرفت تحصیلی - تربیتی	۱۲	- بهره‌گیری از روش‌های مختلف و متنوع در اجرای مطلوب آیین‌نامه-ی ارزش‌یابی (آغازین، تکوینی، پایانی و عملکردی)، ۵۰ تا ۸۰٪ معلمان ۲ امتیاز؛ بیش از ۸۰٪ معلمان؛ ۴ امتیاز - توجه به اهداف، حیطه‌ها و سطوح یادگیری در طراحی سؤال‌ها، از ۲۰ تا ۳۰٪ معلمان ۱ امتیاز، ۳۱ تا ۵۰٪ معلمان ۲ امتیاز، ۵۱ تا ۷۰٪ معلمان ۳ امتیاز، بیش از ۷۰٪ از معلمان؛ ۴ امتیاز - ارائه‌ی بازخورد مناسب، به‌موقع و مؤثر به دانش‌آموزان ۲ امتیاز، اولیا ۲ امتیاز؛ حداکثر ۴ امتیاز
۷	توسعه‌ی فعالیت‌های علمی - پژوهشی	۱۳	- تشکیل انجمن و کمیته‌های علمی بر اساس علائق و توانمندی‌های دانش‌آموزان، هر کمیته ۰/۵ امتیاز؛ حداکثر ۳ امتیاز - برگزاری نشست‌های علمی میان اعضای کمیته‌ها و متخصصان در رشته‌های مختلف علمی، هر نشست ۰/۵ امتیاز؛ حداکثر ۳ امتیاز - ایجاد فرصت و شرایط مناسب جهت انجام پروژه‌های علمی توسط دانش‌آموزان؛ ۲ امتیاز

!!

۱- از جمله: روش‌های مشارکتی و گروهی، روش‌های مسئله‌یابی، حل مسئله و اکتشافی، تکالیف پژوهش‌مدار و خلاق، و ..

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۴

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی:	نام مدرسه :	نام مدیر:
<p>محور : توسعه‌ی مشارکت دانش‌آموزان در مدرسه</p> <p>مدارس متعالی با خلق ظرفیت‌های جدید و اجرای برنامه‌های متنوع و مؤثر آموزشی، پرورشی و ورزشی ضمن بستر سازی برای توسعه و تقویت اندیشه و تفکر دانش‌آموزان، شرایط بروز استعدادها، تقویت حس مسئولیت‌پذیری و اعتمادبه‌نفس، تلفیق اندیشه و عمل و نیز زمینه‌های اجتماعی شدن و جامعه‌پذیری آنان را فراهم می‌نمایند.</p>				
ردیف	ملاک ارزیابی	سقف امتیاز	شاخص	امتیاز مکسبه
۱	فراهم آوردن زمینه‌ی مشارکت دانش‌آموزان در اداره‌ی امور مدرسه	۶	<p>- برگزاری جلسات آموزشی و توجیهی برای دانش‌آموزان جهت آشنایی با ضرورت مشارکت آنان در اداره‌ی امور مدرسه؛ ۱ امتیاز</p> <p>- برگزاری جلسات آموزشی و توجیهی برای کارکنان جهت آشنایی با فلسفه و ضرورت مشارکت دانش‌آموزان در اداره‌ی امور مدرسه و چگونگی هدایت، رهبری و نظارت بر عملکرد دانش‌آموزان در این امر؛ ۱ امتیاز</p> <p>- تهیه و تدوین مجموعه‌ای از وظایف قابل تفویض به دانش‌آموزان (آموزشی، اداری، مالی، پرورشی ایمنی، بهداشتی ورزشی ...) ۲ امتیاز، تعیین شرح وظایف و حدود اختیارات ۲ امتیاز؛ جمعاً ۴ امتیاز</p>	
۲	بهره‌گیری از مشارکت دانش‌آموزان در اداره‌ی امور مدرسه	۷	<p>- بهره‌گیری از مشارکت دانش‌آموزان در نیازسنجی‌ها ۱ امتیاز؛ برنامه‌ریزی ۱ امتیاز؛ اجرای برنامه‌های آموزشی و تربیتی با استفاده از تقسیم کار و تفویض اختیار به آن‌ها، ۲ امتیاز؛ جمعاً ۴ امتیاز</p> <p>- میزان مشارکت ۲۰ تا ۴۰٪ دانش‌آموزان در انجام فعالیت‌ها ۱ امتیاز؛ بیش از ۴۰ تا ۷۰٪ دانش‌آموزان ۲ امتیاز؛ بیش از ۷۰٪ دانش‌آموزان؛ ۳ امتیاز</p>	
۳	فراهم آوردن بسترهای موردنیاز جهت شکل‌گیری و استفاده بهینه از تشکلهای و شورای دانش‌آموزی	۸	<p>- برگزاری انتخابات و تشکیل شورای دانش‌آموزی؛ ۰/۵ امتیاز</p> <p>- تشکیل و فعالیت شورای دانش‌آموزی و کمیته‌های ذیل آن؛ ۱ امتیاز</p> <p>- تشکیل و فعال‌سازی انجمن‌های ورزشی دانش‌آموزان در چهارچوب آیین‌نامه‌های مربوطه ۱ امتیاز</p> <p>- میزان تأثیرگذاری تصمیمات شورای دانش‌آموزی در مدیریت مدرسه، به‌کارگیری ۲۰ تا ۵۰٪ از تصمیمات ۰/۵ امتیاز؛ ۵۱ تا ۷۰٪ از تصمیمات ۱ امتیاز، بیش از ۷۰٪ از تصمیمات؛ ۱/۵ امتیاز</p> <p>- میزان فعالیت تشکلهای دانش‌آموزی؛ بسیج دانش‌آموزی ۱ امتیاز،</p>	

	انجمن اسلامی ۱ امتیاز، پیشتازان و فرزندگان ۱ امتیاز، هلال احمر ۱ امتیاز؛ ۴ امتیاز			
۴	میزان مشارکت و موفقیت دانش‌آموزان در امور تحصیلی - تربیتی، مطالعه و پژوهش، جشنواره‌ها، مسابقات (علمی، فرهنگی، هنری، ورزشی و ...)	۲۲		
	مجموع امتیاز مکتسبه	۴۳	سقف امتیاز	

^۱ - ارتقاء رتبه دانش‌آموزان دوره ابتدایی در طول نوبت دوم نسبت به نوبت اول از درجه قابل قبول به خوب و خیلی خوب ۳۰ تا ۶۰ درصد دو امتیاز و بیش از این ۴ امتیاز

!!

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۵

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی:	نام مدرسه :	نام مدیر:
<p>محور: توسعه‌ی مشارکت اولیا و نهادهای اجتماعی در امور مدرسه مدارس متعالی با ایجاد زمینه‌های لازم و ظرفیت سازی مطلوب تلاش می‌نمایند با مشارکت، هماهنگی و هم‌فکری مربیان، اولیا و نهادهای اجتماعی زمینه‌های تربیت و رشد فکری و اخلاقی دانش‌آموزان را فراهم نمایند.</p>				

ردیف	ملاک ارزیابی	سقف امتیاز	شاخص	امتیاز
۱	فراهم آوردن زمینه‌های مناسب مشارکت اولیا	۸	<p>- شناسایی ظرفیت‌ها و توانمندی‌های اولیا و تشکیل بانک اطلاعاتی؛ امتیاز</p> <p>- تشکیل و برگزاری هدفمند و منظم، مجمع عمومی اولیا و انجمن اولیا و مربیان بر اساس مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش؛ ۲ امتیاز</p> <p>- دعوت از اولیا جهت همکاری و حضور حداکثری و تشکیل کمیته‌های تخصصی با حضور آنان؛ ۱ امتیاز</p> <p>- بسترسازی و ایجاد فضای مناسب جهت برگزاری جلسات دیدار با اولیا، گفت‌وگو، تبادل نظر و ارائه راهکارهای عملی جهت کمک به پیشرفت تحصیلی- تربیتی فرزندان؛ ۲ امتیاز</p> <p>- پاسخ‌گویی شایسته به اولیا و ارتباط صمیمانه با آنان از سوی تمامی کارکنان؛ ۲ امتیاز</p>	
۲	استفاده‌ی بهینه از مشارکت اولیا در زمینه‌های تخصصی، فنی، اقتصادی و ...)	۱۲	<p>- میزان بهره‌گیری از توان فکری و مهارت‌های اولیا جهت ارتقای امور آموزشی، مشارکت تا ۴۰٪ اولیا ۱ امتیاز؛ از ۴۱ تا ۷۰٪ اولیا ۲ امتیاز؛ بیش از ۷۰٪ اولیا؛ ۳ امتیاز</p> <p>- میزان بهره‌گیری از توان فکری و مهارت‌های اولیا جهت ارتقای برنامه‌های پرورشی، مشارکت تا ۴۰٪ اولیا ۱ امتیاز؛ از ۴۱ تا ۷۰٪ اولیا ۲ امتیاز؛ بیش از ۷۰٪ اولیا؛ ۳ امتیاز</p> <p>- میزان بهره‌گیری از توان فکری و مهارت‌های اولیا در برنامه‌های بهداشتی - ایمنی ورزشی، مشارکت تا ۴۰٪ اولیا ۱ امتیاز؛ از ۴۱ تا ۷۰٪ اولیا ۲ امتیاز؛ بیش از ۷۰٪ اولیا؛ ۳ امتیاز</p> <p>- میزان بهره‌گیری از توان فکری و مهارت‌های اولیا در امور مالی،</p>	

	مشارکت تا ۴۰٪ اولیا ۱ امتیاز؛ از ۴۱ تا ۷۰٪ اولیا ۲ امتیاز؛ بیش از ۷۰٪ اولیا؛ ۳ امتیاز			
۳	ارتقای سطح دانش و اطلاعات اولیا و ارائه خدمات آموزشی - مشاوره‌های	۶	<ul style="list-style-type: none"> - نیازسنجی ۱ امتیاز و تعیین سرفصل‌های جلسات آموزش خانواده ۱ امتیاز؛ جمعاً ۲ امتیاز - برنامه ریزی و برگزاری کلاس‌های آموزش خانواده بر اساس نتایج نیازسنجی، با حضور اساتید صاحب نظر؛ ۲ امتیاز - ارائه خدمات راهنمایی به خانواده‌ها؛ ۱ امتیاز - ایجاد بسترهای ارتباطی میان خانواده‌های آسیب‌پذیر و آسیب‌زا با مشاوران تخصصی خانواده؛ ۱ امتیاز 	
۴	شناسایی و بهره‌گیری از مشارکت‌های سازمانی	۶	<ul style="list-style-type: none"> - شناسایی و برقراری ارتباط جهت استفاده از ظرفیت‌های برون سازمانی؛ ۱ امتیاز - موفقیت در جذب مشارکت‌های داوطلبانه و بهره‌گیری بهینه از ظرفیت‌های برون سازمانی اعم از شورای محله، شهرداری، استانداری، مساجد و دیگر نهادهای اجتماعی در خصوص تأمین نیازهای آموزشی، پرورشی، عمرانی، تربیت بدنی، بهداشتی و ...؛ در هر شاخه ۱ امتیاز؛ حداکثر ۵ امتیاز 	
	مجموع امتیاز مکتسبه	۳۲	سقف امتیاز	

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۶

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی :	نام مدرسه :	نام مدیر :
<p>محور: سلامت، تربیت بدنی، پیشگیری و ایمنی</p> <p>در مدارس متعالی فضای شاداب و شرایط ایمن و بهداشتی به‌عنوان بستر مناسبی برای پرورش و شکوفایی استعدادهای دانش‌آموزان مورد توجه قرار می‌گیرد.</p>				

ردیف	ملاک ارزیابی	مقیاس امتیاز	شاخص	مکتبیه امتیاز
۱	ارتقای بهداشت عمومی مدرسه	۱۲	<ul style="list-style-type: none"> - پیش بینی و تهیه‌ی ملزومات بهداشتی مورد نیاز (صابون مایع، سطل زباله، وسایل نظافت و ...)؛ ۲ امتیاز - رعایت بهداشت در مدرسه (کلاس‌ها، راهروها، حیاط، در و پنجره‌ها، آبخوری‌ها، سرویس‌های بهداشتی و تفکیک آبخوری‌ها از سرویس‌های بهداشتی، پایگاه تغذیه سالم و ...)؛ ۳ امتیاز - انجام معاینات پزشکی دانش‌آموزان؛ ۲ امتیاز - عرضه‌ی مواد غذایی بهداشتی، استاندارد و غنی شده در مدرسه؛ ۲ امتیاز - آموزش و انعکاس توصیه‌های بهداشتی و تغذیه‌ای در خصوص استفاده از مواد غذایی سالم و غنی شده متناسب با سن و جنس دانش‌آموزان؛ ۱ امتیاز - آموزش و تأکید به رعایت بهداشت فردی و اجتماعی توسط (کارکنان، دانش‌آموزان و اولیا)؛ ۲ امتیاز 	
۲	فراهم سازی شرایط ایمن	۱۲	<ul style="list-style-type: none"> - رعایت استاندارد و نکات ایمنی در مدرسه (وجود جعبه کمک‌های اولیه، کپسول آتش نشانی، سیم‌کشی استاندارد، پریزها و رابط‌های ایمن و ...)؛ ۳ امتیاز - توجه به استاندارد و ایمنی فضا و تجهیزات آزمایشگاهی، کارگاهی ورزشی؛ ۳ امتیاز - توجه به ایمنی ساختمان مدرسه (حفاظ ایمنی برای پله‌ها و پنجره‌ها، آسفالت حیاط و ...)؛ ۲ امتیاز - تعبیه و استفاده از وسایل گرمایشی و سرمایشی مناسب؛ ۲ امتیاز - توجه به ایمن بودن وسایل و ابزار آموزشی، ورزشی و ...؛ ۲ امتیاز 	
۳	زیبا سازی و نشاط فضای فیزیکی مدرسه	۷	<ul style="list-style-type: none"> - توسعه‌ی فضای سبز و شاداب؛ ۲ امتیاز - استفاده از رنگ‌های مناسب و شاد برای پوشش دانش‌آموزان؛ ۱ امتیاز، پرده کلاس ۱ امتیاز، درها و دیوارهای داخلی و بیرونی مدرسه ۱ امتیاز؛ جمعاً ۳ امتیاز - دقت در انتخاب و آراستگی در نصب تابلوها، پوسترها و تراکت‌های اطلاع-رسانی و نقاشی روی دیوارها...؛ ۲ امتیاز 	

۴	ارتقای سطح ارتباط صمیمانه و احترام آمیز میان دانش آموزان، کارکنان و اولیا	۸	- وجود ارتباط دوستانه و محبت آمیز میان کارکنان ۲ امتیاز، میان دانش آموزان ۲ امتیاز؛ جمعاً ۴ امتیاز - حسن اخلاق و رعایت احترام در ارتباطات میان تمامی کارکنان ۲ امتیاز، دانش آموزان ۲ امتیاز؛ جمعاً ۴ امتیاز
۵	پیش گیری از آسیب های اجتماعی	۱۰	- فرهنگ سازی و آموزش مهارت خود مراقبتی در زمینه ی آسیب های اجتماعی و رفتارهای پرخطر مانند گرایش به دخانیات، انواع مواد مخدر، خشونت و بیماری های نوپدید و...؛ ۲ امتیاز - تولید محتوای آموزشی، فرهنگی و اجرای فعالیت های فرهنگی از قبیل نمایشگاه و جشنواره جهت ارتقای توانمندی های دانش آموزان، مهارت های ارتباط جمعی، تصمیم گیری، مهارت نه گفتن و...؛ ۱ امتیاز - رصد وضعیت خطرپذیری دانش آموزان ۱ امتیاز، تدوین برنامه ی پیشگیرانه ۲ امتیاز، اجرای برنامه پیشگیری (کاهش عوامل مخاطره آمیز درون و پیرامون مدرسه نظیر فضای کور و بی دفاع داخل مدرسه، محل تجمع افراد بزه کار و فروشگاه های عرضه مواد دخانی اطراف مدرسه) ۳ امتیاز، باز توانی دانش آموزان پر خطر (انجام مداخله ی مختصر و آموزشی، روانی و اجتماعی ویژه دانش آموزان در معرض خطر) ۱ امتیاز؛ جمعاً ۷ امتیاز
۶	توسعه ی تربیت بدنی ورزش در مدرسه	۶	- آموزش مفاهیم راست قامتی در مدرسه از قبیل نحوه ی صحیح نشستن، راه رفتن، دویدن و سایر موارد؛ ۱ امتیاز - شناسایی دانش آموزان دارای ناهنجاری های اسکلتی و قامتی و ارجاع آن ها به کانون های حرکات اصلاحی؛ ۱ امتیاز - خط کشی زمین های ورزشی و تجهیز امکانات وسایل ورزشی مدارس؛ ۱ امتیاز - تشکیل کانون های ورزشی درون مدرسه به منظور آموزش رشته های ورزشی؛ ۱ امتیاز - اجرای المپیادهای ورزشی درون مدرسه ای در چارچوب دستورالعمل های ابلاغی؛ ۲ امتیاز
	سقف امتیاز	۵۵	مجموع امتیاز مکتسبه

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۷

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی:	نام مدرسه :	نام مدیر:
<p>محور : فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی</p> <p>مدارس متعالی به منظور غنی‌سازی برنامه‌ها و تعمیق یادگیری در دانش‌آموزان، فعالیت‌های پرورشی، مکمل و فوق برنامه را با توجه به نیازها، استعدادها و علائق دانش‌آموزان پیش‌بینی و اجرا نموده تا ضمن ایجاد فرصت‌هایی برای کسب تجربه دانش‌آموزان در درون و بیرون مدرسه، محیط آموزشی را به محیطی پرنشاط، پویا و تعالی بخش تبدیل نمایند.</p>				

ردیف	ملاک ارزیابی	سقف امتیاز	شاخص	مکتبیه	امتیاز
۱	زمینه‌سازی جهت اجرای کیفیت‌های فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی	۷	<ul style="list-style-type: none"> - شناسایی نیازها و علایق آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان؛ ۱ امتیاز - الویت بندی نیازهای آموزشی و پرورشی و طبقه‌بندی علائق دانش‌آموزان؛ ۱ امتیاز - برنامه‌ریزی برای فعالیت‌های متناسب با نیاز سنجی؛ ۱ امتیاز - اطلاع رسانی و ترغیب اولیا به استفاده‌ی حداکثری دانش‌آموزان از فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی؛ ۱ امتیاز - فضای پرورشی مدرسه: شعار نویسی، پرچم و...؛ ۱ امتیاز - ترغیب و تشویق دانش‌آموزان به شرکت فعال در فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی؛ ۱ امتیاز - فراهم سازی شرایط و امکانات لازم برای اجرای فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی؛ ۱ امتیاز 		
۲	اجرای متنوع فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی	۹	<ul style="list-style-type: none"> - تشکیل گروه‌های مختلف در رشته های آموزشی، علمی، هنری، ورزشی، فرهنگی و ...؛ ۱ امتیاز - برگزاری جشنواره و مسابقات آموزشی، پرورشی (قرآنی، فرهنگی، هنری و ...) علمی، ورزشی (میان دانش‌آموزان در پایه‌های مختلف تحصیلی ۲ امتیاز) - میان دانش‌آموزان و کارکنان ۲ امتیاز؛ ۴ امتیاز - برگزاری اردوهای علمی، تفریحی با حضور و مشارکت دانش‌آموزان و کارکنان؛ ۲ امتیاز - تشکیل کلاس‌های آموزشی و مهارتی در رشته های مختلف؛ ۲ امتیاز 		

۳	برگزاری نماز جماعت و مراسم آغازین مدرسه	۱۲	<p>- برگزاری نماز جماعت به صورت شکوهمند؛ ۲ امتیاز</p> <p>- مراسم آغازین کیفی، متنوع و شاد (قرائت قرآن مجید، سرود جمهوری اسلامی ایران، برنامه‌های متنوع با توجه به مناسبت‌های مختلف، اجرای نرمش صبحگاهی بر اساس دستورالعمل مربوطه)؛ ۳ امتیاز</p> <p>- مشارکت فعال دانش‌آموزان و کارکنان در برگزاری نماز جماعت ۲ امتیاز و مراسم آغازین ۲ امتیاز؛</p> <p>جمعاً ۴ امتیاز</p> <p>- استمرار و تنوع برنامه‌های نماز جماعت ۱ / ۵ امتیاز، مراسم آغازین ۱ / ۵ امتیاز؛ جمعاً ۳ امتیاز</p>
۴	میزان رضایت حاصله از فعالیت‌های پرورشی، مکمل و فوق برنامه	۵	<p>- میزان استقبال از فعالیت‌های مکمل، فوق برنامه و پرورشی ۲۰ تا ۴۰٪ دانش‌آموزان ۱ امتیاز؛ بیش از ۴۰ تا ۷۰٪ دانش‌آموزان ۲ امتیاز؛ بیش از ۷۰٪ دانش‌آموزان؛ ۳ امتیاز</p> <p>- پایداری، استمرار، مشارکت و حضور دانش‌آموزان در استفاده از برنامه‌ها و فعالیت‌های پرورشی، مکمل و فوق برنامه؛ ۲ امتیاز</p>
	سقف امتیاز	۳۳	مجموع امتیاز مکتسبه

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۸

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی:	نام مدرسه :	نام مدیر:
<p>محور: برقراری نظام رشد آفرین انگیزشی</p> <p>کارکنان، اولیا و دانش‌آموزان مدارس متعالی ضمن احساس تعلق نسبت به هویت سازمانی مدرسه، به ارتقای سطح فکری، علمی و عملی خود می‌اندیشند و در جهت شکوفایی افزون‌تر و رقابت همراه با رفاقت، گام‌های عملی ارزنده‌ای را بر می‌دارند. این مدارس با در نظر گرفتن سازوکارهای تشویق و ترغیب درونی و بیرونی، رشد انگیزشی ذی‌نفعان را عالمانه مورد هدف قرار می‌دهد.</p>				
ردیف	ملاک ارزیابی	سقف امتیاز	شاخص	مکتسبه امتیاز
۱	ایجاد سازوکارهای تشویقی برای کارکنان موفق در امور مطالعه، پژوهش، شرکت در جشنواره‌ها و مسابقات (علمی، فرهنگی، هنری، ورزشی و...) و تأثیرگذاری در تصمیم‌گیری‌ها، مشارکت در برنامه‌های مدرسه و استقرار نظام یاددهی-یادگیری	۸	- تقدیر از ذی‌نفعان و معرفی آنان به منطقه و استان؛ ۲ امتیاز - انعکاس نوع موفقیت ذی‌نفعان در بخش خبرهای ویژه نشریات داخلی، منطقه‌ای، محلی و تارنمای مدرسه و منطقه و...؛ ۲ امتیاز - ایجاد فرصت‌های انتقال دانش و مهارت معلمان موفق در جلسات اولیاء دانش‌آموزان و کارکنان در سطح مدرسه و منطقه و...؛ ۴ امتیاز	
۲	ایجاد سازوکارهای تشویقی برای دانش‌آموزان موفق در امور تحصیلی - تربیتی، مطالعه، پژوهش، جشنواره‌ها و مسابقات (علمی، فرهنگی، هنری، ورزشی و...) و تأثیرگذاری در تصمیم‌گیری‌ها و مشارکت در برنامه‌های مدرسه	۸	- تقدیر از ذی‌نفعان در حضور دانش‌آموزان و اولیا؛ ۲ امتیاز - انعکاس نوع موفقیت ذی‌نفعان در بخش خبرهای ویژه نشریات داخلی، منطقه‌ای، محلی و تارنمای مدرسه و منطقه و...؛ ۲ امتیاز - ایجاد فرصت‌های انتقال دانش و مهارت دانش‌آموزان موفق در جلسات اولیاء کارکنان و دیگر دانش‌آموزان در سطح مدرسه و منطقه؛ ۴ امتیاز	
۳	ایجاد ساز و کارهای تشویقی برای اولیا در جهت افزایش مشارکت آنان در بخش‌های برنامه ریزی، اجرایی و ارزیابی	۴	- تقدیر از اولیا در حضور کارکنان، دانش‌آموزان و سایر اولیا در سطح مدرسه و...؛ ۲ امتیاز - انعکاس نوع خدمات ویژه‌ی اولیا در بخش خبرهای ویژه نشریات داخلی، منطقه‌ای و تارنمای مدرسه و...؛ ۲ امتیاز	
	سقف امتیاز	۲۰	مجموع امتیاز مکتسبه	

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۹

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی:	نام مدرسه :	نام مدیر:
<p>محور: مدیریت امور اجرایی و اداری</p> <p>مدارس متعالی ضمن شناسایی، به‌کارگیری بهینه و استفاده‌ی حداکثری از ظرفیت‌های بالقوه و بالفعل مدرسه، با برقراری نظم و ایجاد محیطی آرام و پویا نسبت به انجام امور به‌صورت کارآ و اثربخش اقدام می‌نمایند.</p>				
ردیف	ملاک ارزیابی	سقف امتیاز	شاخص	مکتسبه امتیاز
۱	حسن اجرای قوانین و مقررات	۷	<ul style="list-style-type: none"> - اجرای کامل و دقیق آیین نامه‌ها، دستورالعمل‌ها و بخش‌نامه‌ها...؛ ۲ امتیاز - نظارت بر حسن اجرای آیین نامه‌ها، دستورالعمل‌ها و بخش‌نامه‌ها؛ ۲ امتیاز - تفویض اختیار به کارکنان بر اساس ضوابط؛ ۱ امتیاز - پاسخ‌گویی به‌موقع و کیفی به بخش‌نامه‌ها و نامه‌های اداری؛ ۲ امتیاز 	
۲	حسن اجرای امور مالی	۸	<ul style="list-style-type: none"> - به‌کارگیری سامانه‌ی امور مالی و درج صحیح و به‌موقع اطلاعات مدرسه در سامانه‌ی مزبور؛ ۱ امتیاز - انجام هزینه‌ها بر اساس مصوبات شورای مالی؛ ۱ امتیاز - بایگانی اسناد و دفاتر مالی؛ ۱ امتیاز - واریز کمک‌های مردمی به حساب مدرسه؛ ۱ امتیاز - استفاده از سامانه‌ی اموال و تجهیزات و درج به‌موقع و صحیح اطلاعات مدرسه از نظر اموال و تجهیزات در سامانه‌ی مزبور؛ ۱ امتیاز - استفاده‌ی بهینه از اموال و تجهیزات؛ ۱ امتیاز - ثبت اموال اهدایی اولیا و خیرین در دفتر اموال؛ ۱ امتیاز - ارائه عملکرد مالی مدرسه به اولیا به‌صورت فصلی؛ ۱ امتیاز 	
۳	مستند سازی و بایگانی مناسب	۶	<ul style="list-style-type: none"> - بایگانی مطلوب اسناد، مدارک، دفاتر و بخش‌نامه‌ها؛ ۱ امتیاز - ثبت مناسب و دقیق فرایند اجرای طرح‌ها، برنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه؛ ۱ امتیاز - تشکیل پرونده برای کارکنان و دانش‌آموزان؛ ۱ امتیاز - انعقاد قرارداد ارزش‌یابی سالانه با معلمان و کارکنان؛ ۱ امتیاز - در دسترس بودن اسناد و مدارک جهت ارائه به‌موقع به مسئولین مافوق؛ ۱ امتیاز - استفاده مناسب از فناوری اطلاعات و ارتباطات در ثبت اسناد و گزارشات؛ ۱ امتیاز 	
سقف امتیاز		۲۱	مجموع امتیاز مکتسبه	

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۱۰

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی:	نام مدرسه :	نام مدیر:
محور: خلاقیت و نوآوری				
مدارس متعالی برای تولید یک فکر نو دست‌یابی به راه‌های جدید و رفع نیازهای مدرسه زمینه‌های خلاقیت را فراهم ساخته و با اجرا در آوردن افکار نو راه‌های جدید نوآوری را توسعه می‌دهند.				

رتبه	ملاک ارزیابی	سقف امتیاز	شاخص	مکتسبه امتیاز
۱	توسعه‌ی خلاقیت و نوآوری	۲۱	- بر خرداری از طرح نظام‌مند (تیین مسئله، هدف، فرایند اجرا، نظارت و ارزیابی و ...) هر طرح ۳ امتیاز؛ حداکثر ۹ امتیاز - اجرای مؤثر هر طرح ۳ امتیاز؛ حداکثر ۹ امتیاز - قابلیت تعمیم به مدارس دیگر؛ هر طرح ۱ امتیاز؛ حداکثر ۳ امتیاز	
	سقف امتیاز	۲۱	مجموع امتیاز مکتسبه	

ملاک‌های ارزیابی برنامه‌ی تعالی مدیریت مدرسه

نمون برگ ۱۱ (ویژه‌ی هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش)

استان :	منطقه :	دوره‌ی تحصیلی:	نام مدرسه :	نام مدیر:
<p>محور: بهره‌وری آموزش‌های عملی و کارگاهی</p> <p>مدیران مدارس متعالی با بهره‌گیری از کلیه ظرفیت‌ها و امکانات موجود در هنرستان و با جلب مشارکت هنرآموزان و هنرجویان هنرستان، زمینه ارتقای کیفیت آموزش‌های عملی، کارگاهی و آزمایشگاهی و افزایش بهره‌وری این آموزش‌ها را فراهم می‌نمایند</p>				

رتبه	ملاک ارزیابی	سقف امتیاز	شاخص	مکتسبه امتیاز
۱	بهبود و ارتقای کیفیت آموزش‌های عملی و کارگاهی	۲۴	<ul style="list-style-type: none"> - برنامه‌ریزی مناسب برای اجرای مطلوب کارآموزی و کارورزی (برگزاری جلسه با هنرآموزان حداکثر ۲ امتیاز، انتخاب مکان مناسب حداکثر ۳ امتیاز و نظارت بر اجرای مطلوب آن حداکثر ۳ امتیاز) حداکثر ۸ امتیاز - اجرای برنامه‌ی آموزش همراه با تولید (تبیین برنامه برای سرپرستان بخش، هنرآموزان و هنرجویان ۲ امتیاز- اجرای مطلوب و همه‌جانبه برنامه و تبصره ۰,۷۵، ۳ امتیاز) حداکثر ۵ امتیاز - توجه به اجرای مطلوب آموزش‌های عملی کارگاهی و آزمایشگاهی. حداکثر ۴ امتیاز - رعایت استاندارد تراکم هنرجویان در کلاس کارگاهی و آزمایشگاهی حداکثر ۲ امتیاز - افزایش میانگین نمرات دروس عملی کارگاهی و آزمایشگاهی حداکثر ۳ امتیاز - حفظ و نگاهداشت تجهیزات سرمایه‌ای؛ ۲ امتیاز 	
۲	توسعه‌ی فعالیت‌های کارآفرینی	۲۱	<ul style="list-style-type: none"> - آشنایی هنرجویان با مباحث کارآفرینی، حداکثر ۵ امتیاز - ارائه طرح‌های کارآفرینی و خوداشتغالی توسط هنرجویان و معرفی طرح‌های برتر در مناسبت‌های مختلف (به ازای طرح‌های خوداشتغالی ۲ امتیاز - سایر طرح‌های اشتغال‌زایی ۴ امتیاز) حداکثر ۱۶ امتیاز 	
۳	فراهم نمودن زمینه‌ی ارتباط مؤثر فارغ‌التحصیلان و هنرجویان هنرستان	۲	<ul style="list-style-type: none"> راه اندازی انجمن فارغ‌التحصیلان هنرستانی جهت ارتباط مستمر هنرجویان و فارغ‌التحصیلان، ۲ امتیاز 	
	سقف امتیاز	۴۷	مجموع امتیاز مکتسبه	

۲-۱۵-۴- شيوه نامه انتخاب مدارس ماندگار

شورای عالی آموزش و پرورش در جلسه ۷۲۵ مورخ ۸۴/۴/۲۸ به منظور حفظ و استمرار فعالیت آن دسته از مدارس که از قدمت و سوابق درخشان علمی، آموزشی و فرهنگی برخوردار و در سطح ملی یا استانی دارای حسن شهرت اند، با الحاق برخی از موارد به آیین نامه گسترش مشارکت‌های مردمی (موضوع مصوبه هفت‌صد و ششمین جلسه شورای عالی مورخ ۸۳/۳/۱۹) نحوه راه اندازی مدارس ماندگار را به تصویب رساند.

بر اساس مصوبه مذکور، به مدارس واجد شرایط برای کسب عنوان «ماندگار» این امکان داده شد تا با فراهم آوردن شرایط مناسب تحصیلی برای افراد مستعد و خلاق و استفاده بهینه از امکانات و قابلیت‌های موجود، از تجارب ارزنده فارغ‌التحصیلان خود بهره‌مند و به‌عنوان الگویی مناسب و پیشرفته در زمینه‌های آموزشی و تربیتی به سایر واحدهای آموزشی معرفی شوند (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش الف، ۱۳۸۷، ۱۷۴).

۲-۱۵-۴-۱- شاخص‌های انتخاب مدارس

به منظور انتخاب و تأیید مدارس پیشنهادی به‌عنوان مدارس ماندگار، ویژگی‌های ذیل مورد اندازه‌گیری قرار خواهند گرفت. برخی از این ویژگی‌ها بر اساس شاخص‌های کمی، اندازه‌گیری و عددگذاری می‌شوند و برخی دیگر با توصیفی که توسط سازمان استان از حدود آن شاخص تبیین می‌کند مورد قضاوت قرار می‌گیرند:

- ۱- قدمت و سابقه آموزشی بیش از نیم قرن
- ۲- داشتن اعتبار و پیشینه درخشان علمی، فرهنگی و تاریخی در سطح ملی و بین‌المللی
- ۳- برخورداری واحد آموزشی از امتیازاتی نظیر مؤسسانی دارای شخصیتی معنوی و شاخص یا سابقه فعالیت چهره‌های برجسته و ممتاز در واحد آموزشی (اداری-آموزشی)
- ۴- داشتن فارغ‌التحصیلان برجسته علمی، فرهنگی، اجتماعی و...
- ۵- داشتن فعالیت موفق آموزشی، علمی، عملی و فرهنگی در سال‌های اخیر
- ۶- موفقیت دانش‌آموختگان این مدارس در مسابقات عملی و علمی
- ۷- موفقیت فارغ‌التحصیلان واحد آموزشی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی
- ۸- توجه و احترام معنوی مردم منطقه نسبت به مدرسه
- ۹- داشتن فضای فیزیکی مناسب با توجه به شاخص‌های آموزش و پرورش
- ۱۰- رعایت معماری بومی و محلی و انطباق فضای فیزیکی مدرسه با شاخص‌های سازمان میراث

فرهنگی

۱۱- موقعیت مناسب جغرافیایی و امکان توسعه مدرسه با توجه به موقعیت منطقه (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش الف، ۱۳۸۷، ۱۸۲-۱۷۴).

۲-۱۵-۴-۲- نحوه انتخاب مدارس

- ۱- قدمت تاریخی بالای ۵۰ سال به ازاء هر ۱۰ سال ۳ امتیاز (حداکثر ۱۵ امتیاز)
- ۲- شاخص‌های فضاهای آموزشی (محاسبه شاخص‌های زیر بر اساس شاخص‌های فضاهای آموزش و پرورش که در کمیسیون برنامه‌های توسعه و منابع انسانی بررسی و تأیید و طی نامه شماره ۱۲۰/۹۱۹/۱ تاریخ ۸۰/۴/۱۶ ابلاغ شده است، انجام می‌گیرد)

امتیاز	میانگین کشوری	مقداری عددی	نوع شاخص	ردیف
	متوسطه و پیش‌دانشگاهی			
	۳۲/۷		سرانه زمین آموزشی	۱
	۱/۸		سرانه زیر بنای کلاس‌های فیزیکی	۲
	۲۸/۵		سرانه محوطه	۳
	۰/۸		سرانه فضای سبز	۴
	۰/۵		سرانه زیر بنای کارگاهی	۵
	۰/۲		سرانه زیر بنای آزمایشگاهی	۶
	۰/۱		سرانه کتابخانه	۷
	۲۶/۳		تراکم کلاس‌های دایر	۸
	۱/۳		سرانه زمین فضاهای ورزشی	۹
	-		سرانه فضاهای ورزشی سقف دار	۱۰
	۰/۳		سرانه نماز خانه	۱۱
	۲۰/۹		تراکم کلاس‌های فیزیکی	۱۲

به ازاء هر شاخص برابر میانگین کشوری ۰/۵ امتیاز و بالاتر از میانگین کشوری هر شاخص ۱ امتیاز (حداکثر ۱۰ امتیاز)

۳- شخصیت‌های برجسته بین‌المللی، ملی و استانی که در واحد آموزشی (اداری، آموزشی) فعالیت داشته‌اند

به ازاء هر فرد برجسته بین‌المللی ۳ امتیاز، ملی ۲ امتیاز و استانی ۱ امتیاز (حداکثر ۱۰ امتیاز)

۴- فارغ‌التحصیلان برجسته در سطح بین‌المللی، ملی و استانی در زمینه‌های علمی، فرهنگی، اجتماعی و.....

به ازاء هر فارغ‌التحصیل برجسته بین‌المللی ۳ امتیاز، ملی ۲ امتیاز و استانی ۱ امتیاز (حداکثر ۱۰ امتیاز)

۵- فعالیت‌های موفق آموزشی و تربیتی در ۵ سال اخیر

الف- موفقیت در مسابقات علمی داخلی و خارجی. به ازاء رتبه‌های اول تا پنجم بین‌المللی هرکدام ۳ امتیاز، ملی ۲ امتیاز و استانی ۱ امتیاز (حداکثر ۱۰ امتیاز)
ب- درصد پذیرفته شدگان واحد آموزشی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به ازاء هر ۱۰ درصد قبولی در مراکز دولتی ۲ امتیاز و مراکز غیر دولتی ۱ امتیاز (حداکثر ۱۰ امتیاز) (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش الف، ۱۳۸۷، ۱۸۲-۱۷۴).

۲-۱۵-۵ - مدرسه صالح^۱ از نگاه سند تحول آموزش و پرورش

همچنان که در تعریف تربیت رسمی و عمومی ویژگی‌های آن گفته شد، این شکل از تربیت در شرایط و زمینه ویژه‌ای رخ می‌دهد که «مدرسه» نام دارد و از دیر باز و در همه جوامع وجود داشته است. اما بنا بر فلسفه تربیتی جامعه اسلامی، مدرسه محیط اجتماعی سازمان یافته‌ای (مشمول بر مجموعه‌ای از افراد و روابط و ساختارهای منظم) است برای کسب مجموعه‌ای از شایستگی‌های لازم (فردی، خانوادگی، اجتماعی) که متریان برای وصول به مرتبه‌ای از آمادگی جهت تحقق حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی باید آن‌ها را به دست آورند. از این رو «مدرسه فضای اجتماعی) جامعه (هدفمندی است که از طریق زنجیرهای از موقعیت‌ها، فرصت حرکت رشد یابنده و تعالی‌بخش را برای متریان فراهم می‌سازد که در آن شایستگی‌های لازم برای درک و بهبود موقعیت خود و دیگران از طریق یادگیری‌های رسمی و غیر رسمی کسب می‌شود. «به‌طورکلی برخورداری از حیات طیبه در بعد جمعی و تحقق جامعه صالح نیازمند مدرسه صالح است. یعنی در کنار خانواده صالح، بقا و توسعه جامعه صالح به وجود مدرسه صالح نیز وابسته است؛ لذا با عنایت به غایت جریان تربیت در دیدگاه اسلامی یعنی آماده شدن متریان برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی و نیز با توجه به اصل عقلانی تناسب بین وسیله و هدف- لازم است فضاهای تربیتی و به‌خصوص، مدرسه و زندگی مدرسه‌ای، که در واقع زمینه اجتماعی سامان یافته‌ای برای تحقق حیات طیبه است، از ویژگی‌های جمعی حیات طیبه برخوردار باشد تا به مثابه کانون تجلی بخش حیات طیبه، امکان تجربه این نوع زندگانی را برای همه متریان فراهم آورد.

^۱ این بخش برگرفته از مبانی نظری سند تحول آموزش و پرورش است

بنا بر آنچه گذشت، مدرسه باید محل تجربه حیات طیبه و آماده شدن متریان برای تحقق مراتب آن در همه ابعاد ورود به جامعه صالح باشد.

لذا مدرسه صالح باید چند ویژگی مهم و اساسی زیر را داشته باشد:

۱. نخستین ویژگی «ساده سازی» است؛ به این معنی که تجربیات مدرسه‌ای باید شکل ساده شده (و نه پیچیده) ای از تجربیات و اشکال واقعی حیات طیبه باشد. روابط واقعی در زندگی اجتماعی پیچیده است و می‌تواند مانعی بر سر راه یادگیری و رشد و تعالی و بروز استعداد های متریان گردد؛ لذا محیط مدرسه، با عنایت به شرایط رشد آنان، باید ساده باشد تا فرایند تربیت با موانع کمتری مواجه گردد. این ویژگی به معنای تصنعی کردن موقعیت‌ها و تجارب نیست، بلکه تجارب مدرسه‌ای متریان باید تا حد امکان با تجارب زندگی واقعی نزدیک باشد و حتی فعالیت‌ها و تجارب تربیتی طراحی شده در مدرسه باید ناظر به چالش‌ها و مسائل واقعی زندگی متریان باشد.

۲. ویژگی دوم «پالایش» است. مراد از پالایش، زدودن برخی عوارض و نتایج ناخوشایند نامطلوب احتمالی از برخی تجربیات مدرسه است. جریان رشد متریان جریانی است که نسبت به عوارض و مخاطرات محیطی و تغییرات نامطلوب محیط بسیار حساس است و به شدت تحت تأثیر قرار می‌گیرد. بنابراین برای این که عوارض، مخاطرات و تغییرات نامطلوب موجود بر جریان رشد متریان کمترین اثر را داشته باشد، محیط مدرسه باید مورد پایش و مراقبت دائم قرار گیرد و حتی الامکان از عناصر و عوامل مخل و نامطلوبی که مانع رشد و تعالی متریان می‌شوند به دور باشد، اما از آنجا که این پالایش به قصد حمایت از رشد و تعالی متریان صورت می‌گیرد، نباید به شکل تحمیل و تهدید یا محدود سازی افراطی متریان ظاهر شود.

باید با اقدامات و تدابیر تربیتی اثباتی (ایجاد مقتضیات) در محیط مدرسه، زمینه بروز و ظهور موانع درونی تربیت و نیز تأثیر موانع برونی را از میان برداریم، نه این که با برخوردی انفعالی، تنها پس از بروز موانع، درصدد حذف و مبارزه با آثار آنها باشیم. از سوی دیگر، در جریان رفع موانع تربیت نیز نباید محیط مدرسه به محیطی کاملاً قرنطینه و سترون تبدیل شود؛ به صورتی که ایجاد توانمندی در متریان را برای مواجهه مثلاً اختیاری با موانع رشد و کمال خویش مدنظر قرار ندهد و امکان مصون سازی ایشان را برای حضور در محیط واقعی همراه با خطر از میان بردارد. بنابراین در محیط مدرسه تدابیر و اقدامات پیشگیرانه برای پالایش محیط مدرسه باید متناسب با میزان رشد متریان باشد و ایشان را برای مواجهه اختیاری با خطرات و موانع رشد در شرایط واقعی زندگی (پس از رسیدن به مراحل بلوغ) آماده سازد.

معنی این بیان به عبارت دیگر چنین است که مدرسه باید محیطی حمایت گر و امن باشد. شرط نشو نمای مطلوب متریان در فضای مدرسه، امنیت خاطر آنان است. زیرا نیاز به ایمنی از نیازهای اساسی بشر به ویژه

متریبان است؛ لذا مدرسه، که برای زمینه‌سازی تعالی وجودی متریبان اهتمام جدی دارد، باید به تأمین امنیت آن توجه کافی مبذول داشت. در قرآن کریم نیز ایمان و تعالی روحی وجودی در کنار محیط امن به کار برده شده است. از سیاق آیات یک صد و بیست و شش از سوره مبارکه بقره و آیه سی و پنج از سوره مبارکه ابراهیم چنین بر می‌آید که محیط امن را لازمه ایمان به خدا و دوری از شرک قرار داده است.

مدرسه صالح از دو منظر به امنیت خاطر متریبان و اولیای آنان توجه دارد. در واقع محیط مدرسه، که زمینه مناسب برای رشد و تعالی متریبان تلقی می‌شود، باید از نظر "جسمانی" و "روانی" امن (دور از خطر) باشد. از منظر نخست، مدرسه صالح به امنیت متریبان در فضای کالبدی می‌اندیشد یعنی فضای فیزیکی مدرسه باید به گونه‌ای طراحی شود که با مقتضیات رشدی آنان متناسب و فاقد عوامل خطرآفرین جسمی باشد. از منظر دوم به امنیت روانی توجه می‌نماید. از این منظر متریبان باید در فضای مدرسه احساس آرامش و راحتی نمایند و با شوق و انگیزه درونی به مدرسه وارد شوند و در آن به تجربه بپردازند. در مدرسه نباید هیچ عاملی برای نگرانی و ترس و هرگونه فشار نامساعد روانی وجود داشته باشد.

۳. ویژگی سوم «متناسب سازی» است. بر اساس این ویژگی، تجربیات مدرسه، باید با شرایط رشدی متریبان در همه ابعاد، متناسب باشد. متناسب سازی به سایر ابعاد مدرسه مانند مدیریت، مربیان، فضای و تجهیزات نیز تعمیم داده می‌شود. این اصل ناظر به یک اصل محوری در منابع و متون تربیتی است که به پیروی از طبیعت مشهور است. این اصل در نظریه دانشمندان سلف مسلمان نیز نمود دارد. منظور از این اصل آن است که در تنظیم سازوکارهای تربیتی یا به بیان دیگر، فراهم کردن زمینه‌های مناسب و تجارب تربیتی باید چگونگی رشدی شئون مختلف حیات متریبان را در نظر گرفت؛ لذا در تنظیم موقعیت‌های تربیتی باید این چگونگی‌ها را در نظر داشت.

۴. ویژگی چهارم «تعادل» است. مراد از تعادل، تناسب با اصول همه‌جانبه نگری و یکپارچگی است و تعریف مختار تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران در توجه متوازن به جنبه‌های مختلف حیات انسانی است. صرف توجه به یک بعد، موجب غفلت از ابعاد دیگر می‌شود.

از این دیدگاه، مدرسه نه تنها به توسعه بُعد عقلانی و مهارت‌های فکری، بلکه به ابعاد مختلف و ساحت‌های گوناگون حیات انسانی توجه می‌نماید. اگرچه هسته اصلی اقدامات تربیتی مدرسه، بر بُعد عقلانی استوار است، اما به سبب یکپارچگی وجود انسانی، غفلت از ابعاد دیگر حیات انسانی برای مدرسه نارواست. حتی در بعد شناختی نیز از توجه صرف به سطوح پایین توانش‌های شناختی متریبان، مانند حافظه، خودداری می‌شود. یعنی یکی از محرمات مدرسه صالح پرهیز از حافظه‌گرایی است.

در منابع اسلامی توجه به رشد عقلانی و درک و فهم متریبی از جهت گیری‌های اساسی بوده است. در آیات قرآن، بسیاری موارد یافت می‌شود که انسان‌ها را به تدبر و تعقل دعوت نموده است. شلبی مورخ تاریخ آموزش و پرورش اسلامی در خصوص توجه به فهم، درک متریبی در اسلام می‌نویسد: "این عربی می‌گوید

از اینان (شاگردان) که بیشتر چنین است، کسانی هستند که قرآن را از بر ندارند و حال آن که فقه و حدیث و آنچه را خدا بخواهد یاد می‌گیرند و چه بسا پیشوایند ولی قرآن را از بر ندارند و من به چشم خود پیشوایی ندیده‌ام که قرآن از بر کند و فقهی ندیده‌ام که جز دو آیه قرآن از بر باشد "دانش‌پژوهان این نگرش را دریافت کرده‌اند زیرا در این آیه قرآن که می‌گوید "ما این کتاب فرخنده را فرو فرستادیم تا در آیه های آن به تدبیر بنشینیم" (سوره ۳۸، آیه ۲۷) پاسخ خود را شنیده‌اند و دریافته‌اند که مقصود از برکردن نیست که درنگ است و اندیشیدن و دستورهای قرآن را به کار بستن".

بر مبنای این ویژگی باید گفت رویکرد رئالیستی صرف، در خصوص کارکرد مدرسه مورد پذیرش نیست. بر اساس رویکرد رئالیستی، "مدرسه نهاد ویژه ای است که رسالت اصلی آن توسعه بُعد عقلانی، یعنی انتقال دانش بشری و ایجاد مهارت‌های پژوهشی است؛ لذا نباید وظایف و احیاناً جبران ضعف کارکرد دیگر نهادها، که عمدتاً در فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه متجلی می‌شود، موجب کاهش توجه مدرسه به این بُعد اساسی شود.

پس دغدغه اصلی مدرسه، آکادمیک و آزادی آکادمیک است". همچنین بر این اساس، رویکرد ایدئالیستی نیز مورد تأیید نیست. "بر اساس این رویکرد، مدرسه وظیفه انتقال میراث فرهنگی (ارزش‌ها و گنجینه معارف بشری) را به شکل برنامه ای و منظم (متوالی و متراکم) بر عهده دارد؛ لذا مدرسه باید به ارزیابی و توسعه و گسترش آن نیز دست زند.

هم چنین در مقابل دو نگاه انتقال دانش و مهارت گرایی، رعایت اعتدال در تربیت رسمی و عمومی ضرورت می‌یابد. به این صورت که کسب حدی از دانش معتبر و همچنین تأکید بر مهارت‌های شناختی از یک سو اکتساب توانمندی‌ها و مهارت‌های عملی برای زندگی از سوی دیگر، دو بخش مکمل آن دو باید برای شایستگی‌های لازم مورد تأکید قرار گیرد؛ لذا می‌توان گفت که در مدرسه صالح باید دو نکته، توأمان مدنظر باشد: نخست این که کسب معرفت (به معنای اعم آن) و اعتلای معرفت یکی از محور اصلی فعالیت است، زیرا بر اساس مبانی معرفت شناختی، کسب معرفت اساس امتداد وجودی آدمی است و هرگونه تحول در هویت و کسب شایستگی‌ها برای تحقق حیات طیبه، نخست ناظر به درک و فهم موقعیت و بنابراین اساساً معرفت محور است (هرچند بر اساس مبانی معرفت شناختی این معرفت به صورت انتقال دانش صرف نیست. بلکه روند کسب معرفت معتبر و دست یابی متریبان به معرفت هم چنین تولید معرفت نیز مهم و کانون توجه است). دوم این که معرفت حاصل شده، باید به صورت دستمایه عمل برای اصلاح بهبود موقعیت خود و دیگران، به کار رود. از این رو، بین معرفت و عمل نسبت وثیقی بر قرار است.

درواقع نسبتی دوسویه بین عمل و شناخت وجود دارد. زیرا شکوفایی استعدادها و متریبان در حین عمل صورت می‌گیرد و عمل خود از یک سو به شناخت می‌انجامد و از سوی دیگر شناخت به عمل معتبر منجر می‌شود. توجه به این امر در تربیت رسمی و عمومی دلالت‌های مهمی به همراه دارد. یعنی مدرسه، که

عرصه این نوع تربیت است، صرفاً محل کسب دانش و فهم امور نیست، بلکه در آن زمینه‌سازی برای عمل شایسته نیز جایگاه و شأنی درخور دارد. درواقع یکی از راه‌های اساسی و مهم کسب شناخت و ارتقای معرفت، انجام اعمال شایسته است. یعنی متربی باید درگیر موقعیت‌هایی باشد که او را به اقدام و عمل مناسب فراخواند تا از قبل این درگیری و اقدام، به معرفت حقیقی نائل شود و هویتش تعالی یابد.

۵. ویژگی دیگر مدرسه صالح «انعطاف پذیری» است. بر مبنای اصل کثرت‌گرایی و اصل تفاوت‌های فردی، نظام مدرسه‌ای باید از حدی از انعطاف برخوردار باشد تا برنامه‌ها و رویه‌های جاری در آن دچار جمود و تصلب نگردد. به سخن دیگر، مدرسه صالح از یک سو بر شباهت‌های انسانی تأکید دارد و درواقع بیشتر سازوکارهای مدرسه بر مبنای چنین شباهت‌هایی شکل می‌گیرد. از سوی دیگر با توجه به وجود تفاوت‌های فردی، سازوکارهای خود را منعطف می‌سازد تا زمینه تعالی وجودی بیشتر متربی‌ان را فراهم آورد.

از یک منظر مراد از این ویژگی، تلاش مدرسه برای ارتباط هرچه بیش‌تر آحاد متربی‌ان با شرایط اجتماعی محیط پیرامون است؛ به این معنی که مدرسه باید تا حد امکان با شرایط متنوع زندگی متربی‌ان سازگار شود و بکوشد از طریق فراهم آوردن موقعیت‌های متنوع تربیتی، تمامی متربی‌ان (جامعه هدف) را به سطح مطلوبی از شایستگی‌های پایه (ضمن توجه به شایستگی‌های ویژه) برساند. بر این اساس تنوع مدارس در شرایط خاص و مبتنی بر نیاز متربی‌ان ضروری به نظر می‌رسد.

بر اساس آن چه گفته شد، تربیت رسمی و عمومی به‌رحال در مدرسه و تحت مدیریت مدرسه صورت می‌پذیرد؛ هرچند ممکن است مدرسه برای نیل به این مقصود، از دیگر موقعیت‌های جامعه، که می‌توانند کارکرد تربیتی داشته باشند، استفاده برد. البته این امر نیز با مدیریت مدرسه در سامان دهی موقعیت‌ها و فرصت‌های تربیتی (در چهارچوب معنای موسّع برنامه درسی) میسر است؛ لذا مدرسه از تمامی ظرفیت‌های محیط اجتماعی، در راستای تحقق اهداف نظام تربیت رسمی و عمومی و عملی شدن رسالت آن کمک می‌گیرد و حتی اشکال گوناگون تربیت غیررسمی و ظرفیت‌های فضای مجازی را به‌صورت فضای مکمل مورد استفاده قرار می‌دهد؛ لذا تربیت رسمی و عمومی، کلاً در فضایی با محوریت فرهنگ و اهداف مدرسه صورت می‌گیرد؛ مگر در مواردی که برخی از مخاطبان تربیت رسمی و عمومی (افراد در سنین خاص) نتوانند در مدرسه (از جهت فضای فیزیکی) حاضر شوند مانند افراد دارای بیماری‌های صعب‌العلاج، کودکان ساکن در مناطق دور افتاده، کودکان ساکن در کشورهای بی‌ثباتی که به مدرسه ایرانی دسترسی ندارند که در این صورت باید اشکال مناسب و مختلفی برای بهره‌مندی ایشان از فرصت‌های تربیتی مدرسه‌ای فراهم آورد.

به سخن دیگر، می‌توان گفت مدرسه صالح را نه به‌صورت یک مکان یا یک فضا بلکه به‌صورت ترکیبی از فضا و مکان باید دید. منظور از "مکان" محیط مادی و کالبد مدرسه است اگر تلقی از مدرسه تنها کالبد

باشد، محدودیت‌های زیادی در کارکرد و تأثیرگذاری مدرسه ایجاد شد. در این صورت تجارب متریبان تنها در چهارچوب فضای کالبدی مدرسه رخ می‌دهد و به حدود مادی مدرسه مربوط می‌شود. منظور از "فضا" نیز ارزش‌ها، هنجارها، رویه‌ها و فرهنگ حاکم بر مدرسه است. این بُعد از مدرسه با وجود اهمیت زیادی که دارد نیز نباید جدای از مکان و کالبد مدرسه دیده شود. با نگاه ترکیبی به مدرسه امکان بهره‌گیری از فرصت‌ها و زمینه‌های دیگر اجتماعی را پیدا می‌کنیم که دارای خصوصیات بالقوه یا بالفعل تربیتی هستند. هم چنین برای افرادی که، بنا بر دلایل مختلف، امکان حضور در مدرسه به صورت مکان ندارند فرصتی فراهم می‌شود تا برای حضور فعال در عرصه‌های اجتماع به کسب شایستگی‌های پایه بپردازند.

یکی از این فرصت‌ها و زمینه‌ها، فضای مجازی است. کسب دانش و معرفت از طریق فضای مجازی و فناوری اطلاعات و ارتباطات مکان محور نیست و آنچه به این فرصت بها و ارزش می‌بخشد مفهوم فضای مدرسه است، یعنی همان هنجارها و روندهای حاکم بر مدرسه است که از فرصت تربیتی فضای مجازی و فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده می‌کند. از این رو، می‌توان به رهیافتی مهم در خصوص مواجهه با تحولات اخیر در توسعه حیرت‌انگیز فناوری اطلاعات و ارتباطات اشاره کرد.

بر مبنای این استدلال، فناوری را باید یک فضای مکمل و ابزار مناسب برای تحقق بهتر اهداف تربیت رسمی و عمومی به شمار آورد. تردیدی نیست که کسب مهارت‌های عملی و اخلاقی و بهره‌گیری از این فضای مجازی در دستور کار مدرسه نیز قرار دارد، اما با این توضیح که ماهیت تأثیر تربیتی، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، در ارتباط حضوری و رو در رو است. یعنی تعامل مربی و متربی در فضای مدرسه علی‌الاصول رو در رو است؛ لذا تعامل و ارتباط مجازی در تربیت رسمی و عمومی اساساً محور قرار نمی‌گیرد.

۶. ویژگی ششم مدرسه صالح، حاکمیت «رابطه احسان و عدالت» بین مربیان و متریبان در مدرسه است زیرا اساساً خداوند مبنای رابطه انسان‌ها را باهمدیگر بر اساس عدل و احسان قرار داده است. در آیه نود سوره نحل، انسان‌ها به عدل و احسان نسبت به یکدیگر امر شده‌اند. از این رو می‌توان گفت رابطه انسان با انسان در تفکر اسلامی رابطه عدل و احسان است. به بیان امام (ع) عدالت اصلاح‌کننده انسان‌هاست. گسترش رابطه عدل و پا گرفتن آن در روابط انسان‌ها با یکدیگر، حاصل پختگی فکری و پیشرفت فرهنگی است و پیامد نبود رابطه عدل، عقب‌ماندگی فکری و فرهنگی و ناتوانی و تکیه بر دیگران است.

در جامعه‌ای که عدالت در آن فراگیر باشد فرصت برای افراد هوشمند و توانا فراهم است تا برای این که پیشرفت و سازندگی را رهبری کنند. سیاق آیه ۷۶ سوره نحل نشان می‌دهد که از ویژگی‌های اهل داد، از جمله پیشرفت در دانش و شناخت توانایی تولید، تحقیق، استقلال وابسته نبودن به دیگران و سیاست جذب خیر و دفع شر است.

برقراری روابط عدل و احسان در سطح مدرسه، در واقع زمینه‌سازی برای تربیت افراد عادل و محسن است، که از اهداف بعثت انبیا و از لوازم تحقق حیات طیبه در جامعه صالح است. به سخن دیگر، تحقق هدف انبیا به تربیت انسان‌هایی نیازمند است که عادل بوده و انگیزه سرشاری برای تحقق عدالت و احسان در جامعه داشته باشند. اما با توجه به این که ماهیت تربیت اساساً زمینه‌سازی است، حاکمیت عدل و احسان بر روابط درون مدرسه نیز کارکردی تربیتی خواهد داشت. به سخن دیگر، روابط عادلانه و مبتنی بر احسان از لوازم ضروری تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی در مدرسه است و خود، هدف و غایت تربیت نیز هست. حاکمیت این رابطه در بین آحاد مدرسه صالح، مدرسه را به فضایی احترام بر انگیز و شوق آور برای کسب شایستگی‌ها تبدیل می‌کند.

برقراری روابط عادلانه و مبتنی بر احسان در مدرسه خود لوازمی دارد. از جمله مهم‌ترین این لوازم، محوریت اخلاق و تحقق عینی ارزش‌های اخلاقی در مدرسه است. اخلاق در مدرسه صالح به مانند عدالت کارکردی دوگانه دارد: اخلاق از یک سو هدف است، زیرا که متخلق شدن متریبان از پیامدهای موردنظر یک نظام تربیتی به ویژه نظام تربیت اسلامی است و از سوی دیگر، روش است، زیرا که خود بستری است برای تحقق اهداف دیگر. بی شک، در فضای اخلاق مدار مدرسه، شایستگی‌های موردنظر توسط متریبان بهتر بیش‌تر تعقیب و کسب می‌گردد. در این فضا آزادی متریبی و سندیت مربی بدون وجود تعارض، آثار تربیتی به همراه خواهد داشت. بنابراین، فضای مدرسه باید سرشار از ارزش‌های انسانی و اسلامی باشد تا متریبان آن‌ها را به صورت مستقیم و غیرمستقیم به دست آورند و تجربه کنند. در این خصوص، یکی از رویکردهای مدرسه صالح ایجاد جَوّ اخلاقی است و از این طریق زمینه تحقق حیات طیبه و تحقق تجارب متعالی و معنوی متریبان در تمامی مؤلفه‌ها و سازوکارهای مدرسه صالح فراهم می‌گردد. یکی از ملاک‌های مهم ارزیابی تربیت در مدرسه صالح این است که همه سازوکارهای آن با ارزش‌های اخلاقی هماهنگ و مطابق باشد؛ لذا باید این سازوکارها به نحو درونی و بیرونی با ارزش‌های اخلاقی معتبر نقد شود و محک بخورد.

۷. یکی دیگر از خصوصیات مهم فضای مدرسه صالح، مشارکت و تعاون است. از آن جا که انسان‌ها در جامعه متولد می‌شوند و در جامعه رشد می‌کنند، تربیت آن‌ها نیز باید اساساً اجتماعی باشد؛ لذا فضای حاکم بر محیط‌های تربیتی، به ویژه محیط‌های تربیت رسمی، باید به گونه ای باشد که شخصیت متریبان را از شکل‌گیری فردگرایی و رقابت‌گرایی مخرب دور نگه دارد؛ لذا محیط‌های تربیتی باید به جای تأکید بر مقایسه فردی و رقابت با دیگران در یادگیری، به ایجاد فضای رفاقت سالم و تعامل سازنده و مؤثر با دیگران و رقابت هر فرد با خودش (برای تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی خویش) روی آورند.

اگر بپذیریم که مدرسه صالح وضعیتی است که شکل ساده‌ای از حیات طیبه را به ظهور می‌رساند تا متریان آن را تجربه کنند، می‌توان گفت که مدرسه وضعیتی سامان یافته برای انجام "اعمال خیر و مسابقه و شتاب کردن در خیرات" است. به سخن دیگر در نگرش اسلامی، مفهوم "خیر" مفهوم اساسی و بنیاد عمل مدرسه صالح در مفهوم اسلامی است. در این صورت بر مبنای آیه دوم از سوره مائده ۲ می‌توان نتیجه گرفت که تعاون در امور نیک نیز از ویژگی‌های اساسی مدرسه مطلوب است. از آنجا که بنای مدرسه اساساً بر مبنای خیر و در راستای زمینه‌سازی برای انجام اعمال خیر است از این رو همکاری در انجام خیرات اساساً بر تمامی سازوکارهای مدرسه صالح حاکم است. این همکاری در مدرسه در دو بُعد درونی و بیرونی نمود می‌یابد:

- در بُعد درونی این همکاری بین مربیان و متریان صورت می‌گیرد. گفتنی است که به سبب تفاوت سطح تأثیرگذاری متریان و مربیان در فرایند تربیت رسمی و عمومی و مراحل آن، سازوکارهای همکاری و تعاون در بعد درونی با اجتماع تفاوت خواهد داشت.

این تفاوت در ویژگی «ساده سازی و انعطاف» مورد توجه قرار می‌گیرد. به‌طور کلی تعاون در مدرسه امری تشکیکی است و مراتبی دارد، که به تناسب سطح رشد متریان تنظیم می‌شود. نمود همکاری در مدرسه می‌تواند برای تحقق حیات طیبه و آمادگی برای تحقق آن در عرصه اجتماع تجربه سازنده ای باشد. این ویژگی مصداق اصل تعامل است.

همکاری در این بعد مستلزم احترام متقابل و مسئولیت متقابل اولیا، مربیان و متریان مدرسه است.

- در بُعد بیرونی همکاری، مدرسه، که در واقع بخشی از جامعه محلی متناسب با ویژگی‌های پیش گفته است، می‌تواند در جریان‌های اجتماعی ناظر به اصلاح مداوم موقعیت، فعال باشد، و مشارکت نماید و مشارکت بپذیرد. این مشارکت با نهادهای محلی و همچنین با مدارس هم جوار صورت می‌گیرد. یک بعد از این مشارکت به این صورت است که مدرسه محور توسعه جامعه محلی باشد. بعد دیگر این که مدرسه از همکاری نهادها و مؤسسات، اشخاص حقیقی و حقوقی، که فراهم کننده فرصت‌های مکمل و جانبی برای توسعه و تعالی تجارب ارزنده یادگیری هستند، بهره‌مند گردد.

این گونه مشارکت، علاوه بر این که فرصت‌های تربیتی را برای مدرسه توسعه می‌دهد، باعث شد تا مدرسه محور توسعه محلی تلقی شود و نقش اصلی را در هدایت تغییرات اجتماعی (در راستای اصلاح مداوم موقعیت و پیشرفت و تعالی جامعه صالح) بر عهده گیرد. این به آن معناست که، علاوه بر نقش کلان فرایند تربیت در شکل گیری جامعه صالح، توسعه اجتماع صالح محلی، نیز تربیت محور باشد و مدرسه در آن نقش نخست را بر عهده دارد.

اگرچه تلاش مدرسه، در مجموع، برای فراهم آوردن زمینه‌های مناسب رشد و توسعه استعداد‌های متریان صورت می‌گیرد اما کاملاً مشخص است که مدرسه در این راستا قادر مطلق نیست و به یاری و مشارکت دیگر نهادهای دولتی و غیردولتی نیازمند است؛ لذا ضرورت دارد برای تحقق تربیت همه‌جانبه، در حاشیه و جنب مدرسه مؤسسات و نهادهای مکمل و جانبی شکل بگیرند تا با فراهم کردن فرصت‌های تربیتی مضاعف، در تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی یاریگر مدرسه باشند.

یکی از جلوه‌های کانونی همکاری و تعاون در مدرسه، در نسبت وثیقی است که مدرسه و خانواده برقرار می‌کنند. در این نگرش، خانواده و مدرسه دو فضای تربیتی مکمل همدیگر خواهند بود. به ویژه با توجه به این که والدین، بر اساس مبانی حقوقی پیش گفته، باید نقش تعیین کننده‌ای در سازوکارهای اجرایی تربیت رسمی داشته باشند، لازم است اولیا با معلمان و مدیریت مدرسه ارتباط مستمر داشته باشند و همواره مدرسه محل تردد آنان باشد.

این به آن معناست که حساسیت تربیتی والدین افزایش یابد و مسئولیت کل تربیت رسمی و عمومی یک سره به مدرسه واگذار نگردد؛ لذا سازوکارهای تربیت رسمی و عمومی باید به گونه‌ای ترتیب داده شود که حق خانواده، به مثابه یکی از ارکان تربیت، رعایت گردد. گرچه ممکن است در شرایطی، به دلیل تخصصی شدن امر تربیت رسمی و عمومی، این دخالت کاهش یابد اما می‌توان انتظار داشت که با افزایش آگاهی تربیتی آحاد جامعه، مشارکت خانواده‌ها در تربیت رسمی و عمومی روزافزون شود و این موضوع خود یک مطالبه عمومی تلقی گردد.

۲-۱۵-۶ - الگوی نظری ساحت‌های تربیت

در ادامه بحث از چگونگی تربیت رسمی و عمومی، موضوع چگونگی عمل مربیان را با توجه به ساحت‌های مختلف وجودی متریان، پی می‌گیریم. همان‌گونه که از اصل همه‌جانبه‌نگری در تربیت رسمی و عمومی برداشت می‌شود، تربیت در مدرسه باید به ابعاد مختلف وجودی متریان توجه نماید. در مباحث مربوط به انواع تربیت در فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران این موضوع مورد اشاره قرار گرفت که می‌توان تربیت را بر اساس ابعاد و ساحت‌های وجودی متریان و توجه به شئون مختلف حیات طیبه به شش ساحت تقسیم کرد. از این رو در این بخش از بحث چگونگی تربیت رسمی و عمومی به بیان ساحت‌های شش‌گانه و تشریح چگونگی مواجهه مربیان با روند زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌های لازم و متناسب با هر ساحت، می‌پردازیم.

برای رسیدن به این مقصود، الگوهای نظری، مربوط به ساحت‌های شش‌گانه تربیت تشریح و تبیین می‌شوند. منظور از الگوی نظری " طرحواره مفهومی نظام‌مندی است، متشکل از عناصر مربوط به جریان

تربیت و روابط میان آن‌ها که پاسخ‌های مستدل و عامی را برای هدایت مربیان در عمل تربیتی فراهم می‌آورد". هر الگوی نظری شامل سه دسته مؤلفه است («حدود و قلمرو» «رویکرد» و «اصول»). شایان ذکر است که اصول عام و کلی پیش گفته بر عمل مربیان، در این ساحت‌ها نیز حاکم اند لذا در بیان اصول، از تکرار عام آن‌ها خودداری شده و به اصول خاص هر ساحت و با تأکید ویژه پرداخته شده است. بنابراین در این بخش، الگوی نظری مربوط به هر یک از ساحت‌های شش‌گانه تربیت تشریح می‌شود و در آن «حدود و قلمرو»، «رویکرد» و «اصول» مربوط به هر ساحت تبیین می‌گردد.

۲-۱۵-۶-۱- ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی

الف (حدود و قلمرو)

چنان که در فلسفه تربیت گذشت (ذیل بحث انواع تربیت) به‌طور کلی دو گونه تربیت دینی قابل تصور است: نخست تربیتی که چهارچوب بنیادی و اصول آن بر اساس دین و آموزه‌های دینی باشد. این شکل از تربیت دینی در مقابل تربیت سکولار قرار دارد و همه ابعاد یک نظام را بر اساس مبانی معیارهای دینی شامل می‌شود. در مجموعه حاضر از این مفهوم با تعبیر تربیت اسلامی یاد شده است و همه ساحت‌های تربیت را در بر می‌گیرد. دوم، بخش خاصی از تربیت که برای تقویت روند دین داری و دین ورزی متریبان صورت می‌پذیرد. در این شکل از تربیت، اعتقادات و مناسک دین خاصی مورد توجه قرار می‌گیرد و مربی برای رسیدن به ایمان و باور و عمل به آن‌ها تربیت می‌شود (البته مطابق قانون اساسی کشور ما، اقلیت‌های دینی و مذهبی رسمی در تعلیم دین و مذهب خود به فرزندان‌شان آزادند) به همین دلیل و برای تمایز این دو شکل از تربیت دینی، نوع اخیر را تربیت ساحت اعتقادی و عبادی نام نهاده‌ایم و به سبب نزدیکی و خویشاوندی اخلاق و دین، در مجموع ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی نام گذاری شد ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است، ناظر به رشد و تقویت مرتبه قابل قبولی از جنبه دینی و اخلاقی حیات طیبه در وجود متریبان و شامل همه تدابیر و اقداماتی که جهت پرورش ایمان و التزام آگاهانه و اختیاری متریبان نسبت به مجموعه‌ای از باورها، ارزش‌ها، اعمال و صفات اعتقادی عبادی و اخلاقی و در راستای تکوین و تعالی هویت دینی و اخلاقی ایشان صورت می‌پذیرد؛ لذا قلمرو ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، ناظر به خودشناسی و معرفت نسبت به خداوند متعال، معاد، نبوت و پذیرش ولایت رهبران دینی (پیامبر) ص (و ائمه معصومین) (ع) و پیروی از ایشان است، که به حق برترین انسان‌های کامل در طول تاریخ هستند.

هم چنین این ساحت ناظر به سایر عقائد و ارزش‌های دینی، ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه دین حق یعنی آیین زندگی و نظام معیار)، تقید عملی به احکام، مناسک و ارزش‌های دینی و رعایت اصول و آداب اخلاقی در زندگی روزمره (در همه ابعاد فردی و اجتماعی) و تلاش پیوسته برای خودسازی بر اساس

نظام معیار (مهار غرائز طبیعی، تعدیل عواطف و خویشتن داری، حفظ کرامت و عزت نفس، کسب صفات و فضایل اخلاقی و پیش گیری از تکوین صفات و رذایل اخلاقی) است.

ب (رویکرد)

جهت گیری ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی دارای این خصوصیات است:

- فطرت مداری (شروع از معرفت و میل ربوبی سرشته در وجود متریان)؛
- تعالی مرتبتی (رعایت مراتب تشکیکی تدین و تخلّق، با توجه به مراتب دین داری و اخلاق)؛
- جامع بودن بین روش موضوعی (در بُعد بینش و دانش دینی) و روش تلفیقی (با سایر ساحت های تربیت و در بُعد نگرش و عمل دینی)؛
- عقلانیت محوری (اصالت دادن به تعقل و عقلانیت، که اسکلت و محور تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی تلقی می شود)، ضمن توجه به ابعاد عاطفی و عملی (پرهیز از مواجهه صرفاً احساسی یا انتخاب دین بر اساس اکراه و اجبار و تلقین محض)؛ یعنی تأکید بر؛ کسب بصیرت دینی مشارکت و همراهی همه عوامل (تقسیم کار بین خانواده، مدرسه، مسجد و رسانه)؛
- انعطاف پذیری، تنوع و پویایی (توجه به مقتضیات زمان و مکان، ضمن حفظ اصول)؛
- فعال بودن (تأکید بر نقش اصلی متریان در فرایند و نتیجه)؛
- مسئله محوری (توجه به موضوعات و مسائل زندگی روزمره)؛
- توجه به بعد عاطفی ولایی دین (بهره مندی مناسب از عواطف، احساسات و تجارب شخصی برای تعمیق و گسترش تدین)، تولا و تبراً؛
- چند بعدی بودن (پرهیز از تحویل دی نداری به یکی از ابعاد آن)؛
- بهره گیری از میراث غنی و ارزشمند ادب پارسی برای توسعه و تعالی ارزش های دینی و اخلاقی.

ج (اصول)

در اینجا اصول ایجابی مطرح می شود. رعایت این اصول مستلزم برخی نبایدهای کلی در این زمینه است از جمله: پرهیز از تحویل تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی به یکی از ابعاد شناختی، عاطفی، رفتاری دین داری (پرهیز از یکسونگری و تحویل انگاری)؛ پرهیز از تلقین، اکراه و اجبار در بعد اعتقادی و نگرشی تربیت دینی؛ پرهیز از تقارن دعوت به اصل دین و اخلاق با دفاع از عملکرد همه مدعیان دین و اخلاق؛ پرهیز از رویکرد عاطفه گرایی و ایمان گروی صرف (به معنای واگذاشتن عقل و معرفت)؛ پرهیز از تکفیر و تفسیق (تأکید بر اقناع، شرح صدر و گفت و گو مدارا)؛ پرهیز از ارائه حجم زیاد مطالب دینی (بدون توجه به ظرفیت فکری مخاطب)؛ پرهیز از تحجر و خرافه گرایی و بدعت گذاری و التقاط و پرهیز از تطویل و تکرار ممل خاطر.

اصل تحول مداوم

مصادیق این عبارت اند از:

- حرکت از اصلاح ظاهر به تحول باطن؛
- حرکت از پیامد گرایی به تکلیف مداری؛
- حرکت از تلقین و عادت به تبیین و انتخاب و استدلال؛
- حرکت از ظن به اطمینان و یقین؛
- حرکت از ارزیابی بیرونی به ارزشیابی توسط خود شخص؛
- حرکت از اصلاح محیط (محدودسازی) به سوی مقاومت در مقابل محیط (مصون سازی) و سپس تأثیرگذاری بر آن؛
- حرکت از انگیزه‌های دنیوی مشروع به انگیزه‌های اخروی (تصعید)؛
- حرکت از اصلاح فردی به اصلاح اجتماعی؛
- حرکت از ارزش‌های عام انسانی به ارزش‌های الهی؛
- حرکت از اجبار برنامه‌های به انتخاب فردی؛
- حرکت از الزام بیرونی به التزام شخصی.

اصل ایجاد توازن

مصادیق این اصل عبارت اند از:

- تأکید بر پرورش روحیه نقادی، هم نسبت به مدرنیته و هم، نسبت به سنت؛
- انعطاف پذیری نسبت به واقعیات متنوع محیطی و خرده فرهنگ‌ها و خانواده‌ها (ضمن حفظ اصول
- توازن بین ظاهر و باطن؛
- توازن و تلفیق میان اخلاق و دین؛
- تلفیق و ترکیب مناسب و هماهنگ تعلیم و تزکیه؛
- توجه به خصوصیات فردی و جنسی متریبان، ضمن تأکید بر مشترکات میان آن‌ها؛
- رعایت اعتدال (پرهیز از افراط و تفریط)؛
- تأکید متوازن و سازوار بر استفاده از روش‌های مختلف تربیت اخلاقی و دینی؛
- تأکید متوازن بر تبیین، استدلال، حساسیت و عمل اخلاقی
- جمع بین حفظ امور ثابت دینی و پویایی، نسبت به مقتضیات زمان و مکان.

اصل رعایت اولویت‌ها (الأهم فالأهم)

مصادیق این اصل عبارت اند از:

- اولویت استدلال بر تعبد؛

- تقدم پیشگیری بر درمان (تقدم مبارزه با علت نسبت به برخورد با معلول)؛
- دفع افسد به فاسد؛
- تقدم پیرایش از زشتی‌های اخلاقی بر آراسته شدن نسبت به زیبایی‌ها؛
- تقدم رفع بر دفع رذایل و عوامل مؤثر در آن؛
- تقدم فضل بر عدل (تقدم رحمت بر غضب)؛
- اصالت مصونیت بر محدودیت؛
- تأکید بر کاربرد دین و اخلاق در زندگی فردی و اجتماعی (با تأکید بر مسائل واقعی زندگی

متریبان).

بُعد پیامدی اخلاق و دین باید از این روش موردتوجه قرار گیرد که اخلاق و دین با مسائل زندگی روزانه مرتبط شود. برای مثال، با توجه به گسترده شدن کاربرد فاوا، اخلاق در حوزه تربیت اخلاقی باید موردتوجه قرار گیرد و بیان مهارت‌های کاربرد اخلاق مدارانه را در این محیط مجازی در نظر بگیرند. همچنین است رعایت اخلاق زیست محیطی و مانند آن.

۲-۱۵-۶-۲- ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی

الف (حدود و قلمرو

ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی ناظر به کسب شایستگی‌هایی است که متریبان را قادر می‌سازد تا شهروندانی فعال و آگاه باشند و در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی مشارکت کنند. قلمرو ساحت تربیت اجتماعی سیاسی شامل موارد زیر است:

ارتباط مناسب با دیگران (اعضای خانواده، خویشاوندان، دوستان، همسایگان و همکاران و...).

تعامل شایسته با نهاد دولت و سایر نهادهای مدنی و سیاسی (رعایت قانون، مسئولیت‌پذیری).

مشارکت اجتماعی و سیاسی، پاسداشت ارزش‌های اجتماعی (کسب دانش و اخلاق اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی (بردباری، وفاق و همدلی، درک و فهم اجتماعی، مسالمت‌جویی، درک و فهم سیاسی، عدالت اجتماعی، درک و تعامل میان فرهنگی، تفاهم بین‌المللی، حفظ وحدت و تفاهم، توانایی‌های زبان ملی) فارسی (محلی، جهانی) عربی، انگلیسی و (...است).

ب (رویکرد

جهت‌گیری ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی، تربیت برای عضویت فضیلت‌مدارانه در "خانواده صالح و جامعه صالح" است.

ارتباط با خانواده یکی از اساسی‌ترین مؤلفه‌های ارتباط است که در شکل‌گیری بنیادی‌های هویت انسان‌ها نقشی انکارنشدنی دارد. بر این اساس، زندگی خانوادگی، آمادگی برای آن و شکل‌گیری و تداوم این شکل

از حیات اجتماعی از مؤلفه ای اصلی و اساسی تربیت اجتماعی است. در تربیت رسمی و عمومی، صرف نظر از تأکید بر شایستگی‌های پایه (عواملی که به تقویت نهاد خانواده منجر می‌شوند و از لوازم استحکام خانواده محسوب می‌گردند، به نقش‌های جنسیتی مانند نقش پدری و نقش مادری نیز توجه جدی می‌شود. در واقع آمادگی برای زندگی مشترک خانوادگی از شایستگی‌های مشترکی است که چنانچه گذشت در کانون توجه تربیت رسمی و عمومی نیز قرار می‌گیرد، اما رویکرد تربیت جنسیتی در تربیت رسمی و عمومی یک رویکرد نرم است. منظور از رویکرد نرم توجه به سطح رشدی است و این که وظیفه اصلی ایجاد آمادگی برای تشکیل خانواده (ازدواج) برعهده‌گرفته نهادهای ذی‌ربط خواهد بود. اما به‌هرحال تربیت رسمی و عمومی آمادگی‌های لازم را برای کسب صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌های لازم را برای زندگی خانوادگی و در واقع، تکوین هویت جنسیتی متریان فراهم می‌آورد. به‌طورکلی تربیت رسمی و عمومی، با توجه به ظرفیت‌های خود، برای دنبال کردن سیاست تشکیل و حفظ خانواده صالح و در راستای شکل‌گیری جامعه صالح، زمینه‌های لازم را دنبال خواهد نمود ایجاد به آمادگی برای عضویت در جامعه صالح، به لحاظ اهمیت کلیدی واژه شهروندی، در مباحث مربوط به تربیت اجتماعی و سیاسی موردتوجه قرار گرفته است. بی‌گمان تربیت شهروندان خوب یکی از دل‌مشغولی‌های اکثر نظام‌های تربیتی در بسیاری از کشور های دنیاست. مسائل و مشکلاتی هم که در حوزه اجتماعی در کشورمان پدید می‌آید ضرورت باز اندیشی در تربیت شهروندی را می‌طلبد.

به‌کارگیری واژه فضیلت مدار در این رویکرد نیز حاکی از اهمیت توجه کردن به مباحث ارزشی و اخلاقی و لحاظ کردن آن‌ها در این نوع تربیت است. اخلاق به منزله آیین نامه ای است که انسان را، به لحاظ انسان بودن، موظف می‌سازد آن را رعایت کند. چنین دستورالعمل‌ها و آیین نامه‌های اخلاقی در دین و دستورات دینی، به بهترین نحو مورد تأکید قرار گرفته‌اند. دین که در واقع سپهر فراگیر تمام ساختارها و سازوکارهای اجتماعی و سیاسی و منبع هنجار فرست (نظام معیار) در تربیت اجتماعی و سیاسی است باید موردنظر قرار گیرد و نقش بی‌بدیل خود را در هدایت و اعتلای مناسبات اجتماعی در سطح خانوادگی و اجتماعی ایفا کند؛ چراکه اصلاح رابطه با خدا که اصلاح رابطه با خود، دیگران و طبیعت را نیز به همراه خواهد داشت در تربیت اجتماعی و سیاسی عنصری کلیدی است و به آن جهت خواهد داد.

ج (اصول)

- توجه به روابط سازنده تربیتی و جامعه
- فراهم ساختن زمینه خروج تربیتی از خودمحوری، خودکامگی و استبداد
- نگرستن به حقوق و مسئولیت‌های خانوادگی و اجتماعی به‌صورت دو عنصر مکمل
- موردنظر قرار گرفتن فردیت ممتاز و متمایز آدمی و عزت تربیتی و جامعه
- تأکید بر قانونمندی و قانون‌مداری (پذیرش قانون اساسی کشور به مثابه میثاق ملی)

- توجه به شایستگی‌های پایه برای مشارکت فعال (عمل آگاهانه و آزادانه) متریان در حیات خانوادگی، مدرسه‌های، اجتماعی و سیاسی (مدیریت زندگی فردی و اجتماعی)
- توجه به شایستگی‌های پایه ویژه (با رویکرد نرم) برای تشکیل خانواده صالح به مثابه مؤلفه اساسی و تداوم بخش حیات جامعه صالح؛
- توجه به بازیابی موقعیت خود در دامنه سنت‌های اجتماعی و در بستر فرهنگ و روابط اجتماعی و خانوادگی با نگاهی گزینشی و اقدام برای اصلاح و بهبود مستمر آن
- تأکید بر هویت مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی) برای وحدت ملی و انسجام اجتماعی
- تأکید بر اصل تولا و تبراً ولایت پذیری؛
- تأکید بر ظلم ستیزی و عدم ظلم پذیری؛
- تأکید بر رسالت جهانی و مسئولیت بشری و گسترش عدالت در جهان؛
- تأکید بر مدارا و تحمل عقاید مخالف و خرده فرهنگ‌ها در سطح ملی و جهانی؛
- تأکید بر پرورش منش آزادگی در هویت متریان؛
- طرد تفکیک میان دین و سیاست، حق و تکلیف، اختیار وظیفه و عبادت و کار
- توجه به میراث ادبیات فارسی در جهت انتقال ارزش‌های اصیل اخلاقی؛
- توجه به میراث ارزشمند فرهنگ و تمدن اسلامی و ایرانی در راستای ایجاد هویت مشترک ایرانی و اسلامی.

۲-۱۵-۶-۳- ساحت تربیت زیستی و بدنی

الف (حدود و قلمرو

ساحت تربیت زیستی و بدنی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به حفظ و ارتقای سلامت و رعایت بهداشت جسمی و روانی متریان در قبال خود و دیگران، تقویت قوای جسمی و روانی، مبارزه با عوامل ضعف و بیماری، حفاظت از محیط زیست و احترام به طبیعت است. قلمرو این ساحت (پرورش قوای بدنی و تأمین سلامت جسمی) موارد زیر را پوشش می‌دهد:

تربیت جنسی، سلامت فردی و اجتماعی (تأمین نیازهای اساسی، حفظ شادابی در زندگی، برخوردار از رفاه و سلامت، استفاده از تفریحات سالم و اوقات فراغت، مراقبت از جسم و روح و پاکیزگی و آراستگی فردی)، بهداشت زیست محیطی، قلمروهای زیست بوم شهری (احساس مسئولیت در قبال حفظ زیست بوم شهری، آگاهی از الگوهای صحیح تولید و مصرف و یادگیری عادت‌ها و گرایش‌ها در حفظ پاکیزگی و سلامت محیط شهری) و منابع طبیعی (شناخت طبیعت و احترام قائل شدن برای آن) در واقع همه این موارد به جنبه‌هایی مهم و مغفول از حیات طیبه در وجه کامل آن اشاره دارد.

ب (رویکرد)

مهم‌ترین جهت گیری ساحت تربیت زیستی و بدنی عبارت است از: تعامل مستمر روح و بدن، با این توضیح که در این جهت گیری رابطه روح ۱ و بدن ۲ رابطه ای بنیادین، عمیق و در اصل هستی است (نظریه جسمانیة الحدوث و روحانیة البقا)، به این معنا که ماده جسمانی بر پایه حرکت اشتدادی وجود، در ذات و جوهر خود کامل می‌شود. در چنین فضای فکری، مفهوم سلامت در این ساحت معنای گسترده‌تری می‌یابد و ابعاد روانی را نیز شامل می‌شود. از این رو می‌توان گفت که رویکرد این ساحت از تربیت نیز نگاهی کل نگر و تلفیقی است.

ج (اصول)

- توجه هماهنگ و مستمر به تربیت زیستی و بدنی متریبان
- توجه به کسب شایستگی‌های پایه (توانمندی‌های ضروری). توسط متریبان جهت ارزیابی خطرها، لحاظ کردن نتایج بالقوه آن‌ها و درک و فهم موقعیت خود درزمینه زیستی و بدنی و عمل برای بهبود آن
- امروزه بحث رفتارهای پرخطر در جوامع جهانی به شدت مطرح است لذا از تربیت رسمی و عمومی این انتظار می‌رود که متریبان را در مواجهه با فرصت‌های خطرناک زندگی آنان مراقبت کند و با ارزیابی آگاهی و خویشتن داری با آن‌ها مواجه شوند. این موضوع در اخلاق اسلامی مورد تأکید است و ارزش تقوا مورد توجه جدی جامعه صالح است.
- توجه هماهنگ و متعادل به ابعاد جسمانی، روانی، زیستی، اجتماعی، محیطی و معنوی رشد متریبان در تربیت زیستی و بدنی آن‌ها
- توجه به کسب شایستگی ایجاد رابطه سالم با محیط، یعنی احترام به محیط زیست به مثابه آیه ای از آیات الهی (نگاه آیه ای) و در عین حال، بهره‌مندی معقول و اخلاقی از ظرفیت‌های آن (نگاه وسیله ای) برای اعتلای سطح کیفی حیات بشری؛
- توجه به ایجاد روحیه تعهد و مسئولیت پذیری نسبت به آفریده های خداوند، اعم از انسان‌ها و طبیعت در متریبان؛
- توجه به تربیت جنسی با توجه به تفاوت‌های جنسی متریبان؛
- توجه به مشارکت و تعامل همه نهادها و عوامل سهیم و مؤثر درزمینه سلامت و تربیت بدنی متریبان
- توجه به ایجاد زمینه مناسب کسب شایستگی‌های پایه، مرتبط با ابعاد زیستی زندگی خانوادگی برای متریبان؛

- امروزه مهارت‌های زندگی بخشی از موضوعات مورد توجه نظام‌های تربیت رسمی و عمومی است. این موضوع را می‌توان در همه ساحت‌های تربیت مورد نظر قرار داد. در اینجا بر مهارت‌های ناظر بر بُعد سلامت جسمانی و مراقبت از آن تأکید می‌شود؛
- توجه به زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌های لازم در سطح تربیت همگانی بدنی و در عین حال توجه به زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌های لازم، به‌ویژه تربیت بدنی، در سطوح قهرمانی؛
- توجه به ظرفیت‌های تربیت غیررسمی برای زمینه‌سازی کسب شایستگی‌های پایه ویژه در حوزه سلامت و تربیت بدنی

۲-۱۵-۶-۴- ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری

الف (حدود و قلمرو

ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به رشد قوا خیال و پرورش عواطف، احساسات و ذوق زیبایی شناختی متریان (توان درک موضوعات و افعال دارای زیبایی مادی یا معنوی توان خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش‌های هنری) است.

ب (رویکرد

در ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری، تربیت هنری موضوع محور، به مثابه رویکرد اصلی و رویکرد دریافت احساس و معنا به منزله رویکرد مکمل و به مثابه جهت گیری کلی این ساحت انتخاب شده است.

رویکرد تربیت هنری موضوع محور در مقایسه با رویکردهای دیگر، جامعیت بیش‌تری دارد. این رویکرد، ضمن برخورداری از سه قلمرو معرفتی تولید هنر، تاریخ هنر و زیبایی شناسی که فصل مشترک سه رویکرد مطرح در ساحت زیبایی شناختی و هنری شمرده می‌شود شامل قلمرو

معرفتی نقد هنر نیز هست که وجه تمایز این رویکرد نسبت به رویکردهای دیگر به شمار می‌آید.

اتخاذ رویکرد دریافت احساس و معنا شامل دو فرآیند خلق معنا و کشف معناست. به عبارت دیگر، خلق هنر، نوعی رمز گذاری یا رمزگردانی و درک و دریافت هنر، نوعی رمز گشایی است. خلق معنا یا رمز گذاری، خاص هنرمند و کشف معنا یا رمز گشایی، مختص به افراد عادی و غیر اهل فن است؛ مشروط به آن که ادراک زیبایی شناسی آن‌ها پرورش یافته باشد. از این رو هدف تربیت هنری، نه پرورش هنرمند حرفه‌ای، که پرورش ادراک زیبایی شناسی در همه متریان است؛ لذا لازم است در کنار رویکرد تربیت هنری موضوع محور، به رویکرد ادراکی دریافت احساس و معنا هم توجه شود و این دو رویکرد مبنای سیاست گذاری، تصمیم‌گیری، و برنامه ریزی واقع شوند.

ج (اصول

- تأکید بر پرورش حواس؛
- فراهم سازی زمینه‌های مناسب پرورش تخیل و قوه خیال
- تأکید بر فراهم سازی زمینه های کسب شایستگی رمزگذاری و رمزگشایی برای متربیان
- تلقی تربیت زیبایی‌شناختی و هنری به مثابه تربیت همگانی
- تأکید بر فراهم سازی زمینه‌ها و شرایط آفرینش گری و خلاقیت برای متربیان
- تأکید بر تربیت زیبایی شناختی و هنری به منزله یک فرا برنامه درسی و روح حاکم بر کل برنامه‌های درسی
- تأکید بر انعطاف پذیری تربیت زیبایی شناختی و هنری؛
- تأکید بر فراهم آوردن زمینه گرایش و تخصص هنری در متربیان

۲-۱۵-۶-۵- ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای

الف (حدود و قلمرو

ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به یکی از ابعاد مهم زندگی آدمی یعنی بُعد اقتصادی و معیشتی انسان‌هاست. این ساحت ناظر به رشد توانایی‌های متربیان در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه ای است (اموری نظیر درک و فهم مسائل اقتصادی، درک و مهارت حرفه ای، التزام به اخلاق حرفه ای، توان کارآفرینی، پرهیز از بطالت و بیکاری، رعایت بهره‌وری، تلاش جهت حفظ و توسعه ثروت، اهتمام به بسط عدالت اقتصادی، مراعات قوانین کسب‌وکار و احکام معاملات و التزام به اخلاق و ارزش‌ها در روابط اقتصادی).

ب (رویکرد

مهم‌ترین جهت گیری ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای جهت گیری کل نگر و تلفیقی است که برخی مشخصه های آن عبارت اند از:

- توسعه متوازن و متعادل ابعاد و ساحت‌های وجودی فرد در راستای تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی؛
- درونی سازی ارزش‌های اصیل دینی و اخلاقی در زمینه اقتصادی و حرفه ای، مانند ارزش کار و تلاش، کسب حلال، انصاف و عدالت، تعاون، وفای به عهد، پرهیز از اسراف و تبذیر؛
- گرایش به ایجاد و توسعه شایستگی‌های متربیان برای یادگیری مادام‌العمر؛
- توجه به شکل گیری و توسعه الگوی مصرف مبتنی بر نظام معیار اسلامی؛
- رفع موانع بین مراحل تربیت رسمی و عمومی و ساحت‌های تربیت و بین نظام تربیت رسمی و عمومی و نیازهای جامعه و بین مدرسه و جامعه از طریق:

- تلفیق مناسب تربیت اقتصادی و حرفه ای با تربیت رسمی و عمومی در همه مراحل تربیت رسمی و عمومی؛
- به حساب آوردن نیازهای فردی، تحول مشاغل و حرفه‌ها در جامعه؛
- و توجه به تجربه کاری (که بخشی از فرآیند یادگیری است)
- ایجاد شایستگی یادگیری مادام‌العمر، به گونه ای که به متریبان اجازه دهد برای شناخت و اصلاح مستمر موقعیت اقتصادی خود در جامعه پردازند شایستگی‌های حرفه ای عام را به‌طور مداوم توسعه دهند.

در نتیجه، به‌جای رویکردهای دانش محور یا مهارت مدار خشک و محصور شده در یک دوره زمانی مشخص، به رویکردی کل گرا و تلفیقی از تربیت در ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای نیاز خواهد بود که نتیجه آن توسعه و تعالی کلیه ظرفیت‌های وجودی متریبان در راستای اصلاح و بهبود مستمر موقعیت خود و دیگران در همه ساحت‌ها، به ویژه تربیت اقتصادی و حرفه ای است و بی تردید یکی از زمینه‌های تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی به شمار می‌آید.

ج (اصول)

- انعطاف پذیری (هم در ساختار نظام تربیت رسمی و عمومی از طریق هماهنگی ساختار نظام تربیت رسمی و عمومی با ساختار اقتصادی کشور و هم در برنامه درسی از طریق هماهنگی آن با ایجاد شایستگی‌های جدید در متریبان و به‌روز سازی مستمر آن)
- تأکید بر تربیت مستمر و مداوم (تربیتی که متریبان شایستگی‌های لازم را با خودآموزی مستمر و به‌روز سازی توانمندی‌های خود به دست آورند)
- توجه به کارآفرینی (برنامه‌های درسی باید تا حد امکان بتواند متریبان را کارآفرین و توانمند تربیت کند، به نحوی که راه‌های آشنایی و پاسخ‌گویی به نیازهای متنوع جامعه و بازار کار را فرا گیرند و بتوانند برای خود و دیگران کار تولید کنند)
- توجه به تفاوت‌های فردی و تنوع علایق و استعداد‌های متریبان در تولید برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس
- توجه به کسب شایستگی‌های عام، پیش نیاز رشد حرفه‌ای و اقتصادی؛
- تأکید بر کسب شایستگی‌های اخلاقی در بهره‌گیری از طبیعت در چهار چوب نظام معیار اسلامی؛
- کسب شایستگی‌های مناسب در متریبان به‌منظور حل مسائل فردی و گروهی آن‌ها در ارتباط با خانواده، جامعه و محیط کار
- استفاده مطلوب از فناوری اطلاعات و ارتباطات در تربیت اقتصادی و حرفه ای

الف (حدود و قلمرو

ساحت تربیت علمی و فناوری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به کسب شایستگی‌ها (صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌ها) ای است که متریان را در شناخت و بهره‌گیری و توسعه نتایج تجارب متراکم بشری در عرصه علم و فناوری یاری کند تا بر اساس آن متریان قادر شوند، با عنایت به تغییرات و تحولات آینده، نسبت به جهان هستی (نگاه آیه ای به هستی) و استفاده و تصرف مسئولانه در طبیعت (نگاه ابزار)، بینشی ارزش مدار کسب کنند.

ترکیب نگاه آیه ای و ابزاری منجر به تصرف و بهره‌گیری مسئولانه از طبیعت منجر شد، که می‌تواند به یک راهبرد اساسی در نگاه انسان به طبیعت و حفظ و مراقبت از آن بینجامد.

لذا این ساحت از تربیت ناظر به رشد توانمندی افراد جامعه در راستای فهم و درک دانش‌های پایه و عمومی، کسب مهارت دانش افزایی، به‌کارگیری شیوه تفکر علمی و منطقی، توان تفکر انتقادی، آمادگی جهت بروز خلاقیت و نوآوری و نیز ناظر به کسب دانش، بینش و تفکر فناورانه برای بهبود کیفیت زندگی است.

ب (رویکرد

مهم‌ترین جهت‌گیری ساحت تربیت علمی و فناوری، جهت‌گیری کل‌نگر و تلفیقی در چهارچوب نظام معیار اسلامی است که برخی از مشخصه‌های آن عبارت‌اند از:

- تلفیق نظر و عمل یا توجه هم‌زمان به تربیت نظری و عملی که در معنای وسیع‌تر، ناظر به تلفیق علم و فناوری است؛
- تلفیق نگاه آیه ای به طبیعت و نگرش ابزاری و شناخت آن باهمدیگر (یعنی ضمن شناخت طبیعت به مفهوم آیه ای از آیات جمال و جلال الهی، تلاش می‌شود به‌صورت روشمند و اخلاقی از آن بهره‌گرفته شود)
- تأکید بر هماهنگی علم و دین
- توجه متعادل و متوازن به رویکردهای پژوهش کمی و کیفی؛
- ملاحظه درهم تنیدگی مرزهای علوم و رشته‌های علمی؛ که طی آن تلاش می‌شود متریان دیدگاه و نگرشی جامع نسبت به جهان هستی بیابند؛
- توجه به ارزش‌مداری محتوا که این مسئله عمدتاً ناظر به چرایی آموخته‌هاست، نه صرفاً چیستی آن‌ها. از این رو شایستگی‌های کسب شده (یادگیری‌ها) باید مفید و سودمند باشند؛ یعنی در راستای غایت و

هدف تربیت و هم چنین متناسب با نیازها و مرتبط با زندگی یادگیرنده‌ها باشند و به آن‌ها کمک کنند تا مستمراً به شناخت و عمل برای اصلاح و بهبود موقعیت خود و دیگران بپردازند؛

- تلفیق مهارت‌ها، دانش‌ها و نگرش‌های علمی به ویژه تلفیق بین مهارت‌های فرآیندی، در تربیت علمی و فناوری و به‌کارگیری مهارت‌های مربوط به سواد اطلاعاتی و ارتباطی در جریان یادگیری محتوا، به منزله روشی و ابزاری برای یاددهی و یادگیری عمیق‌تر و بهتر.

ج (اصول)

- توجه به درک متریبان از جهان هستی، از منظر ارتباط با خدا (درک عظمت خلقت و تعظیم خالق)
- توجه متعادل و متوازن به عرصه‌های علوم نظری (انسانی ریاضی و تجربی) و کاربردی و حوزه فناوری؛
- ارتباط محتوای یادگیری با زندگی فردی و اجتماعی حال و آینده متریبان
- ارزش‌مداری و توسعه ارزش‌های اخلاقی
- رشد توانمندی‌های تفکر منطقی، خلاق، نقاد و حل مسئله
- زمینه‌سازی برای تولید علم از طریق تکوین و تعالی توانمندی‌ها و مهارت‌های عملی (کمی و کیفی) متناسب با نیازها و زندگی متریبان
- توجه به چشم‌انداز آینده رشد و توسعه علم و فناوری در زندگی بشر.

بخش دوم: مبانی تجربی

۲-۱۶- پیشینه تحقیق

۲-۱۶-۱- پیشینه تحقیق در ایران

از جمله کارهایی که در وزارت آموزش و پرورش در زمینه های نزدیک صورت گرفته و البته در حد گردآوری داده از مدارس است نه رتبه بندی مدارس می توان به سیستم بکفا (برنامه کنترل فرآیند آموزشی) اشاره کرد که توسط شرکت خبره پردازان دوران طراحی شده و هم اکنون در تمامی ادارات کل آموزش و پرورش به عنوان منبع تجزیه و تحلیل فعالیت های مدارس محسوب می شود. در این سیستم که به تازگی ویرایش شده ۲۴ شاخص وجود دارند. این شاخص ها در واقع شاخص های آموزشی نظام آموزش و پرورش می باشند که در مورد آن ها اطلاعات از مدارس جمع آوری می گردد. البته این سیستم برای رتبه بندی طراحی نشده است و بیشتر برای گردآوری اطلاعات مدارس به صورت اینترنتی طراحی شده است. در این سیستم برای مثال شاخص هایی از جمله درصد دانش آموزان دختر، درصد دانش آموزان روستایی، توزیع دانش آموزان پایه دوم در شاخه نظری، توزیع دانش آموزان پایه دوم و سوم در شاخه نظری، درصد دبیران کمتر از لیسانس و درصد مدیران کمتر از لیسانس، درصد دبیران غیر مرتبط، درصد کارکنان زن به کل کارکنان در دوره متوسطه، درصد دبیران به کل کارکنان، درصد ساعت تدریس دبیران غیر رسمی از کل، تدریس دبیران مرد در دبیرستان های دخترانه، آمار دانش آموزان سال چهارم، درصد دانش آموزان مدارس غیر دولتی و درصد دانش آموزان مدارس شبانه روزی از جمله این شاخص ها هستند که به هیچ عنوان با رتبه یک مدرسه ارتباطی ندارند (سیستم بکفا وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۹)

درواقع در حال حاضر در آموزش و پرورش کشور در زمینه رتبه بندی مدارس کار تحقیقاتی و حتی گزارشی تهیه نشده است. این در حالی است نتایج این تحقیقات و همچنین ارائه مدلی برای رتبه بندی مدارس می تواند زمینه ای باشد برای ارزیابی وضعیت مدارس در سطح کشور و انتخاب بهترین مدارس کشور بر اساس مدل ارائه شده می تواند به برنامه ریزان و مدیران آموزش و پرورش کمک کند تا این خلأ تحقیقاتی پر شود و این رتبه بندی مبنایی باشد برای انجام تحقیقات بعدی بر روی شاخص های ارائه شده و همچنین توان مدارس برای بهبود وضعیت آموزشی خود و در آخر برای بهبود رتبه خود در این رتبه بندی ها برنامه ریزی کنند.

و همچنین نوریان (۱۳۷۵) در تحقیقی تحت عنوان رتبه بندی مناطق ۱۹ گانه آموزش و پرورش تهران و برآورد تابع تولید آموزش و پرورش مشخص گردید که مناطق آموزش و پرورش از لحاظ بعضی شاخص های آموزشی تفاوت قابل ملاحظه ای با یکدیگر دارند. پس از طبقه بندی مناطق، مسئله مهم آن است که کدام

عامل بیشترین اثر را در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یک منطقه دارد. در اینجا ملاک‌های پیشرفت تحصیلی، میانگین نمرات کل دانش‌آموزان در آزمون سراسری و همچنین درصد قبولی دانش‌آموزان در دانشگاه دولتی در نظر گرفته شده‌اند. با استفاده از نتایج به‌دست‌آمده از رتبه‌بندی به بررسی بیشترین عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته شده است که در این قسمت ابتدا از مدل کاب - داگلاس استفاده گردیده و مشخص گردید نیروی انسانی با مدرک تحصیلی بالا، خصوصیات اکتسابی دانش‌آموزان از عوامل اصلی هستند که بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر می‌باشند. در نهایت به‌منظور مقایسه از رگرسیون ساده خطی نیز استفاده گردیده و معلوم شد که نیروی انسانی با مدرک تحصیلی بالا و اعتبارات صرف شده برای مناطق بیشترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یک منطقه در سال تحصیلی ۷۴-۷۵ داشته است (نوریان، ۱۳۷۵)

در همین راستا ارزیابی کارایی درونی دوره‌های آموزشی، از جمله دوره متوسطه تحصیلی تا آن اندازه از اهمیت برخوردار است که پژوهشگران آن را از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار داده‌اند. سالمی (۱۳۷۵) در پژوهشی دریافت که نرخ کارایی درونی مدارس دخترانه (۷۴/۸۰ درصد) از مدارس پسرانه (۳/۶۶ درصد) بیشتر بوده است؛ نرخ‌های قبولی و گذر تحصیلی در طول برنامه افزایش و نرخ‌های تکرار پایه و ترک تحصیل کاهش یافته است (سالمی، ۱۳۷۵)

۲-۱۶-۲- پیشینه تحقیق در جهان

در این قسمت ما به بررسی پیشینه تحقیق در جهان خواهیم پرداخت. از جمله تحقیقاتی که در زمینه رتبه‌بندی مدارس صورت گرفته و تعداد آن‌ها بسیار هم قلیل است می‌توان به موارد زیر اشاره کرد.

مارتینز (۱۹۹۸) در تحقیقی تحت عنوان "انطباق سازمانی با رتبه‌بندی‌های مشهور" به مطالعه ۵۹ مدرسه دارای رتبه خوب یا بد و در مقابل ۶۰ مدرسه رتبه‌بندی نشده به‌عنوان گروه کنترل پرداخته است. او به‌طور غیرمنتظره‌ای دریافت که مدارس دارای رتبه‌های خوب، رتبه‌بندی را معتبر شناخته بودند و مدارس دارای رتبه‌های ضعیف‌تر ارزش و اعتبار این رتبه‌بندی‌ها را زیر سؤال برده بودند. جای تعجب نبود که مدارس دارای رتبه بالا نسبت به مدارس ضعیف‌تر اقدامات بیشتری برای نشان دادن موضوعات اساسی که در رتبه‌بندی‌ها به آن‌ها توجه می‌شد انجام داده بودند و ظاهراً مدارس ضعیف احساس کرده بودند که رسیدن به رتبه‌بندی‌ها غیر ممکن و تلاشی بی‌هوده است (به نقل از پیترز، ۲۰۰۷، ۵۱)

دالتون^۱ (۱۹۷۴) نیز در تحقیقی اعتبار پیش بین رتبه مدارس متوسطه و نمرات آزمون استعداد تحصیلی برای دانش‌آموزان اقلیت‌ها را بررسی کرده و در نتایج دریافت که پیشرفت مدارس متوسطه، پیش بین کمتر موثری برای موفقیت دانش‌آموزان اقلیت‌های نژادی نسبت به دانش‌آموزان غیر اقلیت‌های نژادی است. اگرچه، برخلاف یافته‌های قبلی در مورد دانش‌آموزان اقلیت‌های نژادی، پیشرفت مدارس متوسطه به نظر می‌رسد پیش بین بهتری نسبت به آزمون استعداد تحصیلی باشد. ترکیب هر دو پیش بین یعنی نمرات آزمون استعداد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی مدارس متوسطه به جای تنها پیشرفت تحصیلی، بهترین پیش بین‌ها باشند (دالتون، ۱۹۷۴، ۳۶۷) در واقع اهمیت اقلیت‌های نژادی در رتبه‌بندی مدارس متوسطه در کشورهای غربی به دلیل وجود این اقلیت‌ها در نظام آموزشی است و در ضمن میانگین نمرات درسی آن‌ها در آزمون‌های ایالتی یکی از معیارهای رتبه‌بندی مدارس است و مدارسی که اقلیت‌های قومی و نژادی در آن‌ها از میانگین نمرات بالایی برخوردار باشند به‌عنوان مدارس منتخب برای انتخاب بهترین مدارس کاندیدا می‌شوند.

هازلکورن^۲ (۲۰۰۶) پیمایش وسیعی در ۲۰۰ موسسه آموزشی اکثراً در اروپا و دیگر بخش‌های جهان، انجام داد. نتایج نشان داد که رتبه‌بندی اهمیت قابل‌توجهی برای مؤسسات آموزشی داشته است و تنها ۱۷ درصد بیان کرده بودند که این رتبه‌بندی‌ها هیچ‌گونه اهمیتی ندارند. بیش از نیمی از آن‌ها بیان کرده بودند که این رتبه‌بندی‌ها روی شهرت و اعتبارشان تأثیر داشته‌اند و این مسئله هم به‌نوبه خود روی جذب دانش‌آموزان و شروع همکاری علمی و استخدام مدرسان و محققان برجسته کمک کرده است (هازلکورن، ۲۰۰۷، ۱). مطالعه انجام شده توسط دونگ^۳ اهمیت رتبه‌بندی در انتخاب دانشگاه را روی ۲۲۰۰۰۰ دانشجوی جدیدالورود در ۴۳۲ کالج و دانشگاه از طریق پرسشنامه بررسی کرده بود و دریافت که ۶۰ درصد از دانشجویان بیان کرده بودند که رتبه‌بندی در انتخابشان نقشی بازی نکرده است و ۳۰ درصد گفته بودند که رتبه‌بندی دارای اهمیت است و تنها ۱۱ درصد رتبه‌بندی را عامل بسیار مهمی در نظر گرفته بودند. دانشجویانی که از طریق رتبه‌ها بیشتر تحت تأثیر قرار گرفته بودند از آمریکایی‌های آسیایی تبار و دانش‌آموزان با والدین دارای سطح تحصیلات خوب و درآمد بالا بودند. همچنین دانشجویان با موفقیت بالا به‌احتمال بیشتری از طریق رتبه‌بندی‌ها تحت تأثیر قرار گرفته بودند (موسسه ملی آموزش عالی سوئد، ۲۰۰۹، ۳۲)

^۱!Dalton

^۲!Hazelkorn

^۳!!Patrishia macdong

تحقیق دیگر توسط مورس^۱ در بین دانشجویان جدیدالورود در لوس انجلس در دانشگاه کالیفرنیا در سال ۲۰۰۷ انجام شده نتایج مشابهی به دست آورد. دریافت که کمتر از ۱۸ درصد بیان کرده بودند که رتبه‌بندی دانشگاه در انتخابشان اهمیت زیادی داشته است (مورس، ۲۰۰۸، ۳۴۹).

۲-۱۷- مؤلفه‌های اولیه برگرفته‌شده از بررسی ادبیات تحقیق

بررسی شاخص‌های آموزشی هر مقطع تحصیلی، مورد توجه برنامه ریزان آموزشی است. این مسئله به آن‌ها کمک می‌کند تا نسبت به میزان تحقق اهداف آموزش و پرورش اطمینان حاصل کنند. در این راستا رتبه‌بندی مدارس مکانیزمی برای ارزیابی وضعیت مدارس و همچنین کیفیت آموزشی است. بعد از بررسی عوامل مؤثر بر انتخاب مدارس ما به بررسی شاخص‌های آموزش و پرورش از جمله شاخص‌های پوشش تحصیلی، شاخص‌های ترکیب جمعیت دانش‌آموزی، شاخص‌های فضاهای آموزش و پرورش، شاخص‌های کارایی درونی نظام آموزش و پرورش، شاخص‌های مالی آموزش و پرورش، شاخص‌های منابع انسانی و شاخص‌های ارزشیابی نظام آموزش و پرورش پرداختیم. قبل از بیان مؤلفه‌های اصلی استخراج شده از بررسی متون و ادبیات تحقیق به نقل از رفیع پور در کتاب کندو کاوها و پنداشته‌ها "مقدمه ای بر روش‌های شناخت جامعه و تحقیقات اجتماعی" بیان می‌کنیم که به‌طور کلی شاخص‌های بایستی دارای ضوابط و شروط زیر باشند. مهم‌ترین شرطی که معرف بایستی دارا باشد آنست که با واژه مورد بررسی در رابطه باشد و بتواند آنرا بسنجد. شرط دیگری که در رابطه با معرف‌ها بایستی در نظر گرفت آنست که آن‌ها باید حتی‌الامکان قسمت اعظم و عناصر مهم یک واژه را در بر بگیرند و بسنجد. شرط دیگر آنست که تعداد معرف‌ها باید کافی باشد تا واژه را حتی‌الامکان به‌طور کامل بررسی کنند معرف‌ها باید خود به‌طور دقیق و بدون ابهام تعریف شده باشند. زیرا آن‌ها وسیله ای برای تعریف عملی یک واژه هستند که در واقع هنوز نامشخص است و ما می‌خواهیم آنرا مشخص کنیم. انتخاب یک معرف مناسب به‌طور دلخواه و تنها با قضاوت محقق انجام نمی‌گیرد بلکه دانشمندان نیز باید بتوانند تشخیص دهند که آیا معرف مزبور واژه را می‌سنجد یا نه (رفیع پور، ۱۳۸۴، ۱۸۸-۱۸۵).

^۱Imorse

روش اجرای تحقیق

فصل

سوم

در این فصل ابتدا نوع پژوهش، جامعه آماری و روش انتخاب نمونه مورد بررسی قرار می‌گیرد و سپس روش اجرای پژوهش، ابزار پژوهش و روش‌های آماری تحلیل داده‌ها توضیح داده شده است.

۳-۱- نوع مطالعه

روش تحقیق ترکیبی یک طرح تحقیق است که در آن محقق، داده‌های کمی و کیفی را باهم در یک مطالعه و یا با یک برنامه چند مرحله‌ای در یک مطالعه ترکیب می‌کند که شامل مراحل جمع‌آوری و تحلیل است. روش تحقیق ترکیبی یک نوع تحقیق است که در آن محقق یا گروهی از محققان تحقیق، عناصری از رهیافت‌های کمی و کیفی تحقیق را باهم ترکیب می‌کند (استفاده از نقطه نظرات کمی و کیفی، جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل و تکنیک‌های استنباط) برای انجام هدف‌های وسیع‌تر در گسترده نمودن، عمق بخشیدن به فهم و همکاری محققان باهمدیگر.

در این تحقیق، از هر دو روش کمی و کیفی به‌طور هم‌زمان و بااهمیت برابر، از طرح مسئله تا نتیجه‌گیری استفاده شد؛ لذا از طرح ترکیبی انتخابی از نوع هم‌زمان- زاویه بندی^۱ استفاده شد؛ به این معنا که محقق از هر دو روش کمی و کیفی به‌طور هم‌زمان استفاده کرد. در این طرح هر دو روش کیفی و کمی به‌صورت هم‌زمان طراحی و اجرا می‌شوند باین‌حال فرآیند گردآوری و تحلیل داده‌ها در هر یک از روش‌ها به‌طور هم‌زمان اما جداگانه صورت می‌گیرند. سپس نتایج و تحلیل‌های کمی و کیفی با یکدیگر مقایسه و ترکیب می‌شوند (محمد پور، صادقی و رضایی، ۱۳۸۹: ۸۲). معیار زاویه بندی را با گردآوری چند نوع داده، به‌کارگیری نظریات مرتبط، وجود تیم تحقیق و استفاده از روش کمی و کیفی برآورد می‌شود.

۳-۲- جامعه آماری پژوهش

جامعه تحقیق عبارت از کلیه معلمان، مدیران، معاونین مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش کل کشور است. همچنین اعضای هیئت‌علمی و متخصصان و صاحب‌نظران مرتبط با این موضوع که در شورای عالی آموزش و پرورش بودند. علاوه بر این در این تحقیق از اسنادی شامل نشریات آماری، اسناد و مدارک، آیین‌نامه‌ها، بخش‌نامه‌ها، مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش و گزارش‌های مربوط به رتبه‌بندی مدارس استفاده شد.

^۱! Concurrent-Triangulation Mixed Methods Design

۳-۳- نمونه آماری پژوهش و روش نمونه‌گیری

از بین جامعه آماری تحقیق، ۵ نفر از اساتید دانشگاه، ۴۰ نفر از کارشناسان ادارات کل آموزش و پرورش استان‌های تهران، اصفهان، شیراز و کرمانشاه، ۸۰ نفر از مدیران و معاونین مدارس و ۳۸۰ نفر از معلمان مدارس استان‌های منتخب به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

روش‌های نمونه‌گیری

به دلیل استفاده از روش مطالعه ترکیبی (استفاده هم‌زمان از روش کمی و کیفی) از شیوه نمونه‌گیری ترکیبی یعنی ترکیب هر دو روش نمونه‌گیری کمی و کیفی استفاده شد و هر دو بعد تصادفی و احتمالی و همچنین هدفمند بودن نمونه در نظر گرفته شده است. حجم نمونه آماری در نمونه‌گیری کمی ۴۶۰ نفر از مدیران، معاونین و معلمان مدارس استان‌های منتخب بودند.

تعداد نمونه هدفمند انتخابی در بخش کیفی ۴۰ نفر از کارشناسان نواحی آموزش و پرورش استان‌های منتخب خواهند بودند.

روش نمونه‌گیری کمی:

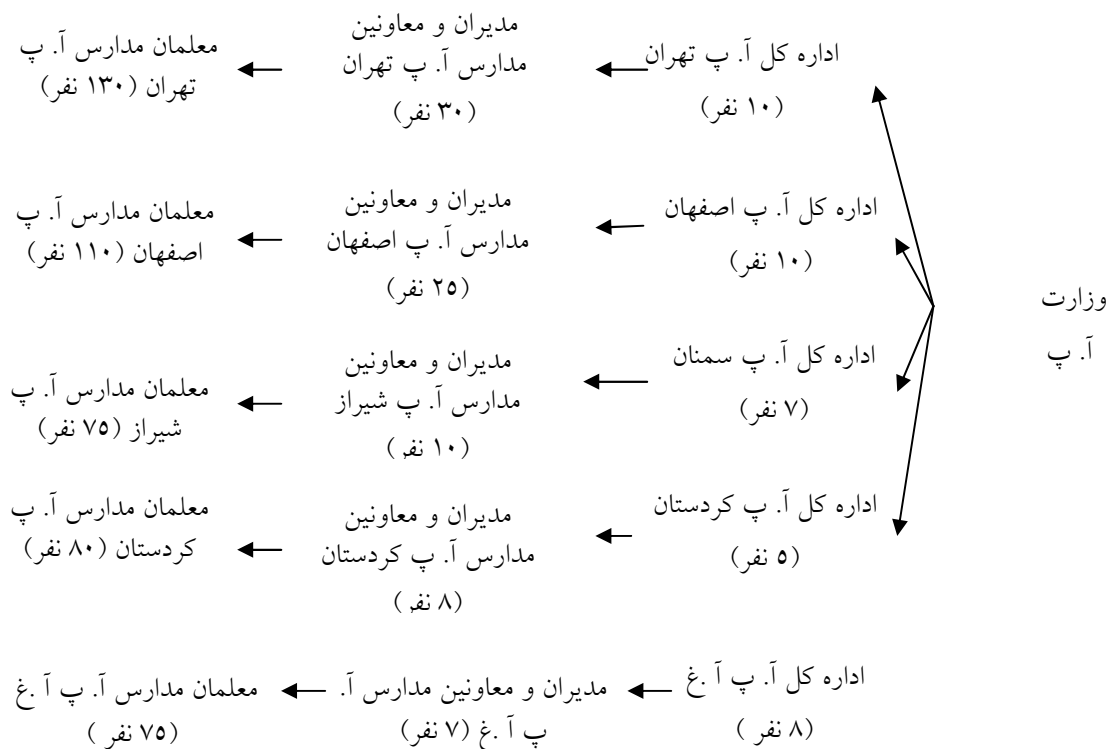
در مرحله اول، از جامعه آماری مدیران، معاونین و معلمان مدارس نواحی آموزش و پرورش استان‌های منتخب به شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد.

نحوه نمونه‌گیری مدیران، معاونین و معلمان مدارس: زمانی که جامعه موردنظر از لحاظ جغرافیایی گسترده باشد، انتخاب نمونه از نظر اجرایی مشکل به نظر می‌رسد. به‌عنوان مثال، چنانچه بخواهیم از کلیه مدیران و معاونین مدارس و همچنین معلمان مدارس سرتاسر کشور، نمونه‌ای انتخاب کنیم، انتخاب با استفاده از روش‌های تصادفی ساده و منظم مستلزم وقت، نیروی انسانی و هزینه زیاد و عملاً چنین نمونه‌گیری امکان‌پذیر نیست. به‌منظور صرفه‌جویی در این منابع، از نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده می‌شود. در اینجا با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای می‌توان واحد نمونه‌گیری را مدرسه انتخاب کرد و مدارس را به‌صورت تصادفی ساده از نواحی آموزش و پرورش استان‌های منتخب انتخاب کرد و مدیران، معاونین و معلمان را از بین این مدارس انتخاب کرد.

روش نمونه‌گیری کیفی:

روش نمونه‌گیری کیفی، نظری یا تئوریک بوده است. یعنی افراد به سبب اطلاعات، تجربه یا دیدگاهی که درباره‌ی موضوع مورد مطالعه دارند انتخاب می‌شوند و در جریان تحقیق مشارکت دارند. چنین شیوه‌ی انتخاب نمونه را نمونه‌گیری مبتنی بر هدف یا تئوریک می‌نامند.

در این قسمت با کمک و مشاوره کارشناسان وزارت آموزش و پرورش، به شیوه هدفمند ۴۰ نفر از کارشناسان ادارات کل آموزش و پرورش استان‌های منتخب انتخاب شدند. در زیر شمای کلی از نمونه آماری آمده است.



۳-۴- ابزار گردآوری اطلاعات

داده‌ها به صورت میدانی و از طریق پرسشنامه و مصاحبه و همچنین به صورت کتابخانه‌ای از طریق بررسی اسناد و مدارک و بخشنامه‌های مربوطه جمع‌آوری شد.

محقق با استفاده از پرسشنامه و مصاحبه به گردآوری داده‌های مورد نیاز اقدام کرد. در قالب آماره‌های توصیفی و استنباطی به بررسی سؤالات بخش کمی پرداخته شد. نتایج برگرفته از پرسشنامه‌ی کمی و مصاحبه‌های با استفاده از فنون آماری مناسب هرکدام مورد تحلیل قرار خواهند گرفت و هر دو دسته داده‌های کمی و کیفی به صورت هم‌زمان گردآوری و تحلیل شد.

به این ترتیب، ابزار اصلی گردآوری اطلاعات در این پژوهش مصاحبه و پرسشنامه بود.

تعیین پایایی پرسشنامه

همچنین برای محاسبه پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد.

۳-۵- روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌های پژوهش از آمار توصیفی شامل جدول‌های توزیع فراوانی و میانگین نمرات استفاده شده است.

در قسمت آمار استنباطی با استفاده از آزمون فریدمن و همچنین تحلیل محتوی داده‌ها تجزیه و تحلیل شدند.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

فصل چهارم

۴-۱- مقدمه

در این فصل به تحلیل داده‌ها از زاویه‌ی توصیفی و استنباطی پرداخته می‌شود. ابتدا مشخصه‌های آماری آزمودنی‌ها موردبررسی و سپس با استفاده از آزمون‌های آماری مناسب به بررسی سؤالات پژوهش خواهیم پرداخت.

۴-۲- تحلیل داده‌های از زاویه آمار توصیفی

۴-۲-۱- استان محل سکونت پاسخگویان

در جدول زیر اطلاعات توصیفی مربوط به فراوانی و درصد فراوانی محل سکونت پاسخ دهندگان آمده است.

جدول ۴-۱: اطلاعات توصیفی نمونه‌ی آماری بر اساس استان محل سکونت

محل سکونت	فراوانی	درصد
تهران	۱۴۴	۲۹.۵
آ.غ	۷۹	۱۶.۲
اصفهان	۱۰۸	۲۲.۱
کردستان	۸۲	۱۶.۸
سمنان	۷۵	۱۵.۴
جمع کل	۴۸۸	۱۰۰.۰

نتایج حاصله از جدول شماره ۴-۱ نشان می‌دهد که از کل نمونه آماری این پژوهش ۱۴۴ نفر یعنی ۲۹٪ از استان تهران، ۱۰۸ نفر یعنی ۲۲٪ از استان اصفهان، ۷۹ نفر یعنی ۱۶٪ از استان آ.غ، ۷۵ نفر یعنی ۱۵٪ از استان سمنان، ۸۲ نفر یعنی ۱۷٪ از استان کردستان بودند.

۴-۲-۲- مقطع تحصیلی

در جدول زیر اطلاعات توصیفی مربوط به فراوانی و درصد فراوانی مقطع تحصیلی پاسخ دهندگان آمده است.

جدول ۴-۲: اطلاعات توصیفی نمونه‌ی آماری بر اساس مقطع تحصیلی

مقطع تحصیلی	فراوانی	درصد
ابتدایی دوره اول	۸۵	۱۷.۴
ابتدایی دوره دوم	۱۱۵	۲۳.۶
متوسطه دوره اول	۱۷۹	۳۶.۷
متوسط دوره دوم	۱۰۹	۲۲.۳
جمع کل	۴۸۸	۱۰۰.۰

نتایج حاصله از جدول شماره ۴-۲ نشان می‌دهد که از کل نمونه آماری این پژوهش ۸۵ نفر یعنی ۱۷٪ از دوره اول ابتدایی، ۱۱۵ نفر یعنی ۲۴٪ از دوره دوم ابتدای، ۱۷۹ نفر یعنی ۳۸٪ از دوره اول متوسطه و ۱۰۹ نفر یعنی ۲۲٪ از دوره دوم متوسطه بودند.

۴-۲-۳- نوع مدرسه

در جدول زیر اطلاعات توصیفی مربوط به فراوانی و درصد فراوانی نوع مدرسه آمده است.

جدول ۴-۳: اطلاعات توصیفی نمونه‌ی آماری بر اساس نوع مدرسه

نوع مدرسه	فراوانی	درصد
دخترانه	۲۶۰	۵۳.۳
پسرانه	۲۲۸	۴۶.۷
جمع کل	۴۸۸	۱۰۰.۰

نتایج حاصله از جدول شماره ۴-۳ نشان می‌دهد که از کل نمونه آماری این پژوهش ۲۶۰ نفر یعنی ۵۳٪ دخترانه و ۲۲۸ نفر یعنی ۴۷٪ پسرانه بودند.

۴-۲-۴- جنسیت پاسخگو

در جدول زیر اطلاعات توصیفی مربوط به فراوانی و درصد فراوانی جنسیت پاسخ دهندگان آمده است.

جدول ۴-۴: اطلاعات توصیفی نمونه‌ی آماری بر اساس جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد
مرد	۱۹۸	۴۰.۶
زن	۲۸۵	۵۸.۴
بی‌پاسخ	۵	۱.۰
جمع کل	۴۸۸	۱۰۰.۰

نتایج حاصله از جدول شماره ۴-۴ نشان می‌دهد که از کل نمونه آماری این پژوهش ۱۹۸ نفر یعنی ۴۱٪ مرد و ۲۸۵ نفر یعنی ۵۸٪ زن و ۵ نفر معادل ۱ درصد به این سؤال پاسخ نداده بودند.

۴-۲-۵- سن پاسخگویان

در جدول زیر اطلاعات توصیفی مربوط به فراوانی و درصد فراوانی سن پاسخ دهندگان آمده است.

جدول ۴-۵: اطلاعات توصیفی نمونه‌ی آماری بر اساس سن

سن	فراوانی	درصد
۲۰-۳۰ سال	۳۸	۷.۸
۳۱ تا ۴۰ سال	۱۲۸	۲۶.۲
۴۱ تا ۵۰ سال	۲۴۵	۵۰.۲
۵۱ سال به بالا	۵۴	۱۱.۱
بی پاسخ	۲۳	۴.۷
جمع کل	۴۸۸	۱۰۰.۰

نتایج حاصله از جدول ۴-۵ نشان می‌دهد که از کل نمونه آماری این پژوهش ۳۸ نفر یعنی ۸٪ سنی مابین ۲۰ تا ۳۰ سال، ۱۲۸ نفر یعنی ۲۶٪ بین ۳۱ تا ۴۰ سال، ۲۴۵ نفر یعنی ۵۰٪ بین ۴۱ تا ۵۰ سال و ۵۴ نفر یعنی ۱۱٪ بالای ۵۱ سال سن داشتند و ۲۳ نفر معادل ۵٪ به این سؤال پاسخ نداده بودند.

۴-۲-۶- سابقه پاسخگویان

در جدول زیر اطلاعات توصیفی مربوط به فراوانی و درصد فراوانی سابقه پاسخ دهندگان آمده است.

جدول ۴-۶: اطلاعات توصیفی نمونه‌ی آماری بر اساس سابقه

سابقه	فراوانی	درصد
کمتر از ۱۰ سال	۷۴	۱۵.۲
۱۱ تا ۱۵ سال	۵۰	۱۰.۲
۱۶ تا ۲۰ سال	۶۴	۱۳.۱
۲۱ تا ۲۵ سال	۱۳۴	۲۷.۵
۲۶ سال به بالا	۱۳۱	۲۶.۸
بی پاسخ	۳۵	۷.۲
جمع کل	۴۸۸	۱۰۰.۰

نتایج حاصله از جدول ۴-۶ نشان می‌دهد که از کل نمونه آماری این پژوهش ۷۴ نفر یعنی ۱۵٪ کمتر از ۱۰ سال، ۵۰ نفر یعنی ۱۰٪ بین ۱۱ تا ۱۵ سال، ۶۴ نفر یعنی ۱۳٪ بین ۱۶ تا ۲۰ سال و ۱۳۴ نفر یعنی ۲۷٪ بین ۲۱ تا ۲۵ سال و ۱۳۱ نفر معادل ۲۷٪ بالای ۲۶ سال سابقه داشتند و ۳۵ نفر معادل ۷٪ به این سؤال پاسخ نداده بودند.

۴-۲-۷- پست سازمانی پاسخگویان

در جدول زیر اطلاعات توصیفی مربوط به فراوانی و درصد فراوانی پست سازمانی پاسخ دهندگان آمده است.

جدول ۴-۷: اطلاعات توصیفی نمونه‌ی آماری بر اساس پست سازمانی

پست سازمانی	فراوانی	درصد
معلم	۳۶۳	۷۴.۴
مدیر	۴۱	۸.۴
کارشناس	۳۶	۷.۴
معاون	۲۱	۴.۳
بی‌پاسخ	۲۷	۵.۵
جمع کل	۴۸۸	۱۰۰.۰

نتایج حاصله از جدول ۴-۷ نشان می‌دهد که از کل نمونه آماری این پژوهش ۳۶۳ نفر یعنی ۷۴٪ معلم، ۴۱ نفر یعنی ۸٪ مدیر، ۳۶ نفر یعنی ۷٪ کارشناس و ۲۱ نفر یعنی ۴٪ معاون مدرسه بودند و ۲۷ نفر معادل ۵٪ به این سؤال پاسخ نداده بودند.

۴-۲-۸- رشته تحصیلی پاسخگویان

در جدول زیر اطلاعات توصیفی مربوط به فراوانی و درصد فراوانی رشته تحصیلی پاسخ دهندگان آمده است.

جدول ۴-۸: اطلاعات توصیفی نمونه‌ی آماری بر اساس رشته تحصیلی

رشته	فراوانی	درصد
ادبیات فارسی	۵۵	۱۱.۳
آموزش ابتدایی	۴۵	۹.۲
ریاضی	۴۲	۸.۶
زبان انگلیسی	۲۸	۵.۷
روانشناسی، مشاوره و راهنمایی	۲۶	۵.۳
الهیات، عرفان و معارف اسلامی	۲۲	۴.۵
مطالعات اجتماعی	۲۱	۴.۳
عربی	۲۰	۴.۱
مدیریت آموزشی	۲۰	۴.۱
فیزیک	۱۹	۳.۹
علوم تربیتی	۱۹	۳.۹
شیمی	۱۵	۳.۱

۲.۷	۱۳	علوم تجربی
۲.۷	۱۳	زیست‌شناسی
۲.۵	۱۲	کامپیوتر
۲.۵	۱۲	تربیت بدنی
۱.۴	۷	امور تربیتی و امور فرهنگی
۱.۲	۶	مدیریت فرهنگی
۱.۰	۵	هنر
۱.۰	۵	حرفه‌وفن
.۸	۴	تاریخ و ایران‌شناسی
.۸	۴	برنامه‌ریزی آموزشی
.۶	۳	مدیریت بازرگانی
.۶	۳	تاریخ فلسفه
.۶	۳	جغرافیا
.۶	۳	علوم آزمایشگاهی
.۴	۲	فلسفه آموزش و پرورش
.۴	۲	حسابداری
.۴	۲	علوم سیاسی
.۲	۱	صنایع
.۲	۱	زمین‌شناسی
.۲	۱	بهداشت
.۲	۱	مهندسی کشاورزی
.۲	۱	مدیریت بانکی
.۲	۱	چاپ
.۲	۱	اقتصاد
.۲	۱	مخابرات
.۲	۱	عمران
۹.۸	۴۸	بی‌پاسخ
۱۰۰.۰	۴۸۸	جمع کل

بر اساس نتایج جدول شماره ۴-۸ رشته ادبیات فارسی، آموزش ابتدایی، ریاضی، زبان انگلیسی و روانشناسی، مشاوره و راهنمایی بیشترین فراوانی و رشته‌های عمران، مخابرات، اقتصاد، چاپ و مدیریت بانکی کمترین فراوانی را داشتند.

۴-۳- تحلیل داده‌های از زاویه آمار استنباطی

سؤال ۱: بر اساس اولویت‌بندی مهم‌ترین شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه کدام‌ها هستند؟

در جدول زیر نتایج آزمون فریدمن در رابطه با رتبه‌بندی شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه آمده است.

جدول ۴-۹: نتایج آزمون فریدمن رتبه‌بندی شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و

تجهیزات مدرسه

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	نسبت دانش‌آموز به معلم	۱۲.۹۲
۲	سایت کامپیوتر	۱۲.۹۲
۳	کلاس‌های هوشمند	۱۲.۷۳
۴	سرانه فضای آموزشی	۱۲.۶۳
۵	کتابخانه	۱۲.۵۷
۶	آزمایشگاه	۱۲.۵۳
۷	کارگاه	۱۱.۹۷
۸	سرانه کامپیوتر	۱۱.۸۵
۹	سیستم اطلاع‌رسانی الکترونیکی	۱۱.۶۵
۱۰	زمین‌بازی	۱۱.۵۷
۱۱	سرانه زمین فضاهای ورزشی	۱۱.۰۳
۱۲	سالن چندمنظوره (ورزشی)	۱۰.۶۱
۱۳	سالن جلسات	۱۰.۶۰
۱۴	وسایل گرمایشی و سرمایشی	۱۰.۴۳
۱۵	اتاق مشاور	۱۰.۳۱
۱۶	یوفه	۱۰.۱۶
۱۷	سرویس مدارس	۹.۷۲
۱۸	دوربین مداربسته	۹.۶۴
۱۹	امکانات ورزشی و تربیت‌بدنی	۹.۳۳
۲۰	آبخوری	۸.۵۴
۲۱	عمر ساختمان	۸.۴۳
۲۲	نمازخانه	۸.۳۹
۲۳	سرانه سرویس بهداشتی	۸.۰۸

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه شاخص‌های نسبت دانش‌آموز به معلم، سایت کامپیوتر، کلاس‌های هوشمند، سرانه فضای آموزشی، کتابخانه، آزمایشگاه، کارگاه، سرانه کامپیوتر، سیستم اطلاع‌رسانی الکترونیکی، زمین‌بازی، سرانه زمین فضاهای ورزشی و سالن چندمنظوره (ورزشی) ۱۲ شاخص اولویت‌دار از نظر نمونه آماری بودند.

سؤال ۲: بر اساس اولویت‌بندی مهم‌ترین شاخص‌های نیروی انسانی (کمی) کدام‌ها هستند؟
در جدول زیر نتایج آزمون فریدمن در رابطه با رتبه‌بندی شاخص‌های نیروی انسانی (کمی) مدرسه آمده است.

جدول ۴-۱۰: نتایج آزمون فریدمن رتبه‌بندی شاخص‌های نیروی انسانی (کمی)

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	سابقه و تجربه مدیر	۶.۵۶
۲	سطح تحصیلات مدیر	۶.۲۶
۳	رشته تحصیلی معلمان	۶.۱۹
۴	سطح تحصیلات معلمان	۶.۰۰
۵	رشته تحصیلی مدیر	۵.۸۴
۶	آموزش ضمن خدمت مدیر	۵.۸۳
۷	سنوات خدمت معلمان	۵.۴۲
۸	آموزش ضمن خدمت معلمان	۵.۳۱
۹	سابقه و تجربه کادر اداری	۴.۰۴
۱۰	سطح تحصیلات کادر اداری	۳.۵۴

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به نیروی انسانی (کمی) شاخص‌های سابقه و تجربه مدیر، سطح تحصیلات مدیر، رشته تحصیلی معلمان، سطح تحصیلات معلمان، رشته تحصیلی مدیر، آموزش ضمن خدمت، مدیر، سنوات خدمت معلمان و آموزش ضمن خدمت معلمان ۸ شاخص اولویت‌دار از نظر نمونه آماری بودند.

سؤال ۳. بر اساس اولویت‌بندی مهم‌ترین شاخص‌های نیروی انسانی (کیفی) کدام‌ها هستند؟
در جدول زیر نتایج آزمون فریدمن در رابطه با رتبه‌بندی شاخص‌های نیروی انسانی (کیفی) مدرسه آمده است.

جدول ۴-۱۱: نتایج آزمون فریدمن رتبه‌بندی شاخص‌های نیروی انسانی (کیفی)

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
مهارت کادر آموزشی	۱ مهارت و تخصص کادر آموزشی در برنامه‌ریزی و انتقال دانش، یادگیری و حمایت از دانش‌آموزان	۷.۳۰
	۲ طراحی اهداف چالش‌برانگیز و تسهیل یادگیری برای تمام دانش‌آموزان	۶.۲۵
	۳ توجه به بازخورد دقیق و مداوم از سوی کادر آموزشی به دانش‌آموزان	۶.۴۳
دانش و تخصص معلمان	۴ داشتن طیف گسترده‌ای از دانش و مهارت از سوی معلمان	۶.۳۱
	۵ داشتن دانش محتوای آموزشی و تخصص در موضوع مورد تدریس	۶.۹۱
	۶ دانش در مورد اینکه دانش‌آموزان چگونه یاد می‌گیرند	۶.۳۸
	۷ اعتقاد معلمان به همه دانش‌آموزان به‌عنوان یادگیرندگان	۶.۶۹
توسعه حرفه‌ای مداوم	۸ شرکت در دوره‌های ضمن خدمت جهت توسعه حرفه‌ای	۶.۲۵
	۹ شرکت در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای از سوی معلمان	۶.۰۰
	۱۰ اعمال رهبری توسط هم معلمان و هم مدیران	۶.۵۱

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به نیروی انسانی (کیفی) شاخص‌های مهارت و تخصص کادر آموزشی در برنامه‌ریزی و انتقال دانش، یادگیری و حمایت از دانش‌آموزان، داشتن دانش محتوای آموزشی و تخصص در موضوع مورد تدریس، اعمال رهبری توسط هم معلمان و هم مدیران، اعتقاد معلمان به همه دانش‌آموزان به‌عنوان یادگیرندگان، توجه به بازخورد دقیق و مداوم از سوی کادر آموزشی به دانش‌آموزان، دانش در مورد اینکه دانش‌آموزان چگونه یاد می‌گیرند، داشتن طیف گسترده‌ای از دانش و مهارت از سوی معلمان، شرکت در دوره‌های ضمن خدمت جهت توسعه حرفه‌ای و شرکت در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای از سوی معلمان ۱۰ شاخص اولویت‌دار از نظر نمونه آماری بودند.

سؤال ۴: بر اساس اولویت‌بندی مهم‌ترین شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) کدام‌ها هستند؟

در جدول زیر نتایج آزمون فریدمن در رابطه با رتبه‌بندی شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) مدرسه آمده است.

جدول ۴-۱۲: نتایج آزمون فریدمن رتبه‌بندی شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) در

دوره ابتدایی دوره دوم

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	تعداد قبولی در مدارس تیزهوشان	۶.۰۲
۲	تعداد قبولی در مدارس نمونه دولتی	۵.۹۶

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) دوره ابتدایی شاخص‌های تعداد قبولی در مدارس تیزهوشان و تعداد قبولی در مدارس نمونه دولتی به ترتیب از نظر نمونه آماری اولویت‌دار بودند.

دوره متوسطه اول

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	تعداد قبولی در مدارس تیزهوشان	۷.۹۶
۲	تعداد قبولی در مدارس وابسته به دانشگاه	۶.۹۹
۳	تعداد قبولی در مدارس نمونه دولتی	۶.۹۴

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) دوره متوسطه اول شاخص‌های تعداد قبولی در مدارس تیزهوشان، تعداد قبولی در مدارس وابسته به دانشگاه و تعداد قبولی در مدارس نمونه دولتی از نظر نمونه آماری اولویت‌دار بودند.

دوره متوسطه دوم

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	درصد قبولی خردادماه کل دانش‌آموزان	۶.۰۲
۲	میانگین نمرات دروس نهایی کل دانش‌آموزان در خردادماه	۵.۹۶

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) دوره دوم متوسطه شاخص‌های درصد قبولی خردادماه کل دانش‌آموزان و میانگین نمرات دروس نهایی کل دانش‌آموزان در خردادماه از نظر نمونه آماری اولویت‌دار بودند.

پیش‌دانشگاهی

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	درصد قبولی خردادماه کل دانش‌آموزان	۶.۰۲
۲	میانگین نمرات دروس نهایی کل دانش‌آموزان در خردادماه	۵.۹۶
۳	تعداد رتبه‌های یک و دو رقی در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه	۵.۹۵
۴	تعداد رتبه‌های زیر ۱۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه	۵.۹۴
۵	تعداد رتبه‌های زیر ۱۰۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه	۵.۹۲

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به موفقیت / پیشرفت تحصیلی، عملکرد دانش‌آموزان (کمی) دوره پیش‌دانشگاهی شاخص‌های درصد قبولی خردادماه کل دانش‌آموزان، میانگین نمرات دروس نهایی کل دانش‌آموزان در خردادماه، تعداد رتبه‌های یک و دو رقی در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه، تعداد رتبه‌های زیر ۱۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه و تعداد رتبه‌های زیر ۱۰۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه از نظر نمونه آماری اولویت‌دار بودند.

سؤال ۵: بر اساس اولویت‌بندی مهم‌ترین شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کیفی) کدام‌ها هستند؟

در جدول زیر نتایج آزمون فریدمن در رابطه با رتبه‌بندی شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کیفی) مدرسه آمده است.

جدول ۴-۱۴: نتایج آزمون فریدمن رتبه‌بندی شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کیفی)

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	دانش، مهارت و درک و فهم، به‌خصوص در مورد دروس کلیدی	۵.۶۸
۲	تمایل به موفقیت در طول زمان	۵.۵۱
۳	پیشرفت دانش‌آموزان در برابر نقطه شروع و در طول زمان	۵.۴۵
۴	پیشرفت در دروس مهم	۵.۳۵
۵	پیشرفت گروه‌های مختلف دانش‌آموزان	۵.۴۶
۶	مشارکت دانش‌آموزان در مسئولیت یادگیری خودشان	۵.۷۲
۷	مهارت‌های ارتباطی، همکاری و تعاملات دانش‌آموزان	۵.۷۷
۸	استفاده از یادگیری در جهان واقعی و ایجاد ارتباطات بین حیطه‌های یادگیری	۵.۳۲
۹	نوآوری، اقدام، پرسش، تحقیق، تفکر انتقادی و استفاده از فن‌آوری یادگیری	۵.۶۵

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کیفی) شاخص‌های مهارت‌های ارتباطی، همکاری و تعاملات دانش‌آموزان، مشارکت دانش‌آموزان در مسئولیت یادگیری خودشان، دانش، مهارت و درک و فهم، به‌خصوص در مورد دروس کلیدی، نوآوری، اقدام، پرسش، تحقیق، تفکر انتقادی و استفاده از فن‌آوری یادگیری، تمایل به موفقیت در طول زمان، پیشرفت گروه‌های مختلف دانش‌آموزان، پیشرفت دانش‌آموزان در برابر نقطه شروع و در طول زمان، پیشرفت در دروس مهم و استفاده از یادگیری در جهان واقعی و ایجاد ارتباطات بین حیطه‌های یادگیری ۹ شاخص اولویت‌دار از نظر نمونه آماری بودند.

سؤال ۶: بر اساس اولویت‌بندی مهم‌ترین شاخص‌های پیشرفت تربیتی و پرورشی کدام‌ها هستند؟
در جدول زیر نتایج آزمون فریدمن در رابطه با رتبه‌بندی شاخص‌های پیشرفت تربیتی و پرورشی مدرسه آمده است.

جدول ۴-۱۵: نتایج آزمون فریدمن رتبه‌بندی شاخص‌های تربیتی و پرورشی در دوره ابتدایی

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس	۶.۰۲
۲	کسب جوایز در مسابقات ورزشی	۶
۳	کسب جوایز در مسابقات فرهنگی - هنری	۵.۹۶
۴	کسب جوایز در سایر جشنواره‌ها	۵.۹۵

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به پیشرفت تربیتی و پرورشی در دوره ابتدایی شاخص‌های کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس، کسب جوایز در مسابقات ورزشی، کسب جوایز در مسابقات فرهنگی - هنری و کسب جوایز در سایر جشنواره‌ها به ترتیب از نظر نمونه آماری اولویت‌دار بودند.

دوره متوسطه اول

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	کسب جوایز در جشنواره خوارزمی نوجوان	۶.۰۲
۲	کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس	۵.۹۶
۳	کسب جوایز در مسابقات ورزشی سراسر کشور	۵.۳۲

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به پیشرفت تربیتی و پرورشی در دوره متوسطه اول شاخص‌های کسب جوایز در جشنواره خوارزمی نوجوان، کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس و کسب جوایز در مسابقات ورزشی سراسر کشور به ترتیب از نظر نمونه آماری اولویت‌دار بودند.

دوره متوسطه دوم

ردیف	شاخص فرعی	میانگین رتبه
۱	کسب جوایز در المپیادها	۶.۰۲
۲	کسب جوایز در جشنواره خوارزمی جوان	۵.۹۶
۳	کسب جوایز در مسابقات ورزشی سراسر کشور	۵.۸۵
۴	کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس	۵.۹۰

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به پیشرفت تربیتی و پرورشی در دوره دوم متوسطه شاخص‌های کسب جوایز در المپیادها، کسب جوایز در جشنواره خوارزمی جوان، کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس و کسب جوایز در مسابقات ورزشی سراسر کشور به ترتیب از نظر نمونه آماری اولویت‌دار بودند.

سؤال ۷: بر اساس اولویت‌بندی مهم‌ترین شاخص‌های تدریس و ارزشیابی (کیفی) کدام‌ها هستند؟
در جدول زیر نتایج آزمون فریدمن در رابطه با رتبه‌بندی شاخص‌های تدریس و ارزشیابی (کیفی) مدرسه آمده است.

جدول ۴-۱۵: نتایج آزمون فریدمن رتبه‌بندی شاخص‌های تدریس و ارزشیابی (کیفی)

رتبه	میانگین	شاخص فرعی	رتبه
۴.۹۱	۱	دانش معلمان از موضوعات درسی خود و اینکه دانش‌آموزان چگونه یاد می‌گیرند	تدریس برای یادگیری
۴.۵۱	۲	برنامه‌ریزی درسی، محیط یادگیری و استفاده از زمان و منابع	
۴.۷۰	۳	تعاملات معلم - دانش‌آموز از جمله استفاده از روش پرسش و پاسخ و گفت و گو	
۴.۴۸	۴	استراتژی‌های تدریس برای پاسخگویی به نیازهای افراد و گروه‌های دانش‌آموزان	
۴.۴۶	۵	تدریس برای رشد تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل	
۴.۱۴	۶	تجزیه و تحلیل داده‌های سنجش برای نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان	سنجش
۴.۳۰	۷	استفاده از اطلاعات سنجش برای تدریس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان	
۴.۵۱	۸	دانش معلمان در مورد حمایت از یادگیری دانش‌آموزان	

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به تدریس و ارزشیابی (کیفی) شاخص‌های دانش معلمان از موضوعات درسی خود و اینکه دانش‌آموزان چگونه یاد می‌گیرند، تعاملات معلم - دانش‌آموز از جمله استفاده از روش پرسش و پاسخ و گفت و گو، برنامه‌ریزی درسی، محیط یادگیری و استفاده از زمان و منابع، دانش معلمان در مورد حمایت از یادگیری دانش‌آموزان، دانش معلمان از موضوعات درسی خود و اینکه دانش‌آموزان چگونه یاد می‌گیرند، استراتژی‌های تدریس برای پاسخگویی به نیازهای افراد و گروه‌های دانش‌آموزان، تدریس برای رشد تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل و استفاده از اطلاعات سنجش برای تدریس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ۸ شاخص اولویت‌دار از نظر نمونه آماری بودند.

سؤال ۸: بر اساس اولویت‌بندی مهم‌ترین شاخص‌های رهبری و مدیریت (کیفی) کدام‌ها هستند؟
در جدول زیر نتایج آزمون فریدمن در رابطه با رتبه‌بندی شاخص‌های رهبری و مدیریت (کیفی) مدرسه آمده است.

جدول ۴-۱۶: نتایج آزمون فریدمن رتبه‌بندی شاخص‌های رهبری و مدیریت (کیفی)

میانگین رتبه	شاخص فرعی	
۷.۰۹	رهبری آموزشی در سطح مدرسه	اثر بخشی رهبری
۶.۵۳	روابط و ارتباطات مناسب	
۶.۸۳	ظرفیت نوآوری و بهبود در مدرسه	
۶.۳۹	پاسخگویی در زمینه استانداردها و عملکرد مدرسه	خود ارزیابی
۶.۴۶	داشتن فرآیندهایی برای ارزیابی در مدرسه	
۶.۸۷	نظارت و ارزیابی آموزش و یادگیری در رابطه با موفقیت دانش‌آموزان	
۶.۵۲	بهبود در طول زمان	
۶.۴۳	مشارکت والدین	مشارکت با والدین و اجتماع
۶.۴۳	ارتباطات والدین با مدرسه	
۵.۷۹	مشارکت‌های محلی، اجتماعی و ملی مرتبط	مدرسه اداره
۵.۵۵	مشارکت والدین و سایر ذینفعان در تصمیم‌گیری	
۶.۲۷	تضمین پاسخگویی برای نتایج و عملکرد مدرسه	

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در بین شاخص‌های مربوط به رهبری و مدیریت (کیفی) شاخص‌های رهبری آموزشی در سطح مدرسه، نظارت و ارزیابی آموزش و یادگیری در رابطه با موفقیت دانش‌آموزان، ظرفیت نوآوری و بهبود در مدرسه، روابط و ارتباطات مناسب، بهبود در طول زمان، داشتن فرآیندهایی برای خود ارزیابی در مدرسه، مشارکت والدین، ارتباطات والدین با مدرسه، پاسخگویی در زمینه استانداردها و عملکرد مدرسه و تضمین پاسخگویی برای نتایج و عملکرد مدرسه ۱۰ شاخص اولویت‌دار از نظر نمونه آماری بودند.

سؤال ۹: به نظر شما وزن هر کدام از شاخص‌های زیر در رتبه‌بندی مدارس بایستی چقدر باشد؟

جدول ۴-۱۷: میانگین رتبه و میانگین شاخص‌های رتبه‌بندی مدارس

ردیف	شاخص	میانگین از ۱۰۰	میانگین رتبه
۱	شاخص‌های پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان	۲۴.۰۱	۳.۶۴
۲	شاخص‌های فرآیندی: رهبری، مدیریت، تدریس، ارزشیابی	۲۰.۵۵	۳.۰۰
۳	شاخص‌های نیروی انسانی	۱۹.۶۳	۳.۰۰
۴	شاخص‌های مربوط به پیشرفت پرورشی و تربیتی	۱۸.۷۳	۲.۸۷
۵	شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه	۱۷.۱۴	۲.۴۹

بر اساس نتایج به دست آمده از نظر نمونه آماری شاخص‌های پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان، شاخص‌های فرآیندی: رهبری، یادگیری، تدریس، ارزشیابی، شاخص‌های نیروی انسانی، شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه و شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه به ترتیب بیشترین و کمترین وزن را باید در رتبه‌بندی داشته باشند.

سؤال ۱۰: به نظر شما وزن شاخص‌های کمی و کیفی در رتبه‌بندی مدارس بایستی چقدر باشد؟

جدول ۴-۱۸: میانگین رتبه و میانگین شاخص‌های کمی و کیفی

ردیف	شاخص	میانگین از ۱۰۰	میانگین رتبه
۱	شاخص‌های کیفی	۵۵.۷۳	۱.۶۸
۲	شاخص‌های کمی	۴۴.۲۳	۱.۳۲

بر اساس نتایج به دست آمده از نظر نمونه آماری شاخص‌های کیفی ۵۶ درصد و شاخص‌های کمی ۴۴ درصد باید در رتبه‌بندی وزن داشته باشند.

نحوه محاسبه امتیازات شاخص‌ها در نظام رتبه‌بندی

۱- شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه

ردیف	شاخص فرعی	عالی	خوب	متوسط	ضعیف	عدم وجود	امتیاز کسب شده
۱	سایت کامپیوتر	۵	۴	۲	۱	۰	
۲	کتابخانه	۵	۴	۲	۱	۰	
۳	آزمایشگاه	۵	۴	۲	۱	۰	
۴	کارگاه	۵	۴	۲	۱	۰	
۵	زمین بازی	۵	۴	۲	۱	۰	
۶	سالن چند منظوره (ورزشی)	۵	۴	۲	۱	۰	
۷	سالن جلسات	۵	۴	۲	۱	۰	
۸	سرویس مدارس	۵	۴	۲	۱	۰	
۹	نمازخانه	۵	۴	۲	۱	۰	

نحوه محاسبه این شاخص بر اساس ضوابط و معیارهای طراحی فضاهای آموزشی دفتر فنی سازمان نوسازی،

توسعه و تجهیز مدارس کشور و بر اساس شرایط زیر خواهد بود:

- ❖ عالی: مدرسه دارای شرایط عالی و بسیار مناسب در هر شاخص است.
- ❖ خوب: مدرسه دارای شرایط خوب و نسبتاً مناسب در هر شاخص است.
- ❖ متوسط: مدرسه دارای شرایط نسبتاً مناسب و قابل قبول در هر شاخص است.
- ❖ ضعیف: مدرسه دارای شرایط غیرقابل قبول در هر شاخص است.
- ❖ عدم وجود: مدرسه این شاخص را ندارد.

ردیف	شاخص	دارد	ندارد	امتیاز کسب شده
۱	سیستم اطلاع رسانی الکترونیکی	۲	۰	
۲	اتاق مشاور	۲	۰	
۳	بوفه	۲	۰	
۴	دوربین مداربسته	۲	۰	

نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود:

- ❖ دارد: مدرسه دارای این شاخص است.
- ❖ ندارد: مدرسه دارای این شاخص نیست.

ردیف	شاخص فرعی	سطح ۱	سطح ۲	سطح ۳	سطح ۴	سطح ۵	سطح ۶	امتیاز کسب شده
۱	نسبت دانش‌آموز به معلم							
۲	کلاس‌های هوشمند							
۳	سرانه فضای آموزشی							
۴	سرانه کامپیوتر							
۵	سرانه زمین فضاهای ورزشی							
۶	وسایل گرمایشی و سرمایشی							
۷	امکانات ورزشی و تربیت‌بدنی							
۸	آبخوری							
۹	عمر ساختمان *							
۱۰	سرانه سرویس بهداشتی							

نحوه محاسبه این شاخص بر اساس ضوابط و معیارهای طراحی فضاهای آموزشی دفتر فنی سازمان نوسازی، توسعه و تجهیز مدارس کشور و بر اساس شرایط زیر خواهد بود:

ردیف	معیار	امتیاز
سطح ۱	رعایت حداقل ۹۰ درصد استانداردها در این زمینه	۵ امتیاز
سطح ۲	رعایت بین ۸۹ تا ۷۰ درصد استانداردها در این زمینه	۴ امتیاز
سطح ۳	رعایت بین ۶۹ تا ۵۰ درصد استانداردها در این زمینه	۳ امتیاز
سطح ۴	رعایت بین ۴۹ تا ۲۵ درصد استانداردها در این زمینه	۲ امتیاز
سطح ۵	رعایت زیر ۲۰ درصد استانداردها در این زمینه	۱ امتیاز
سطح ۶	عدم رعایت استانداردها در این زمینه	۰ امتیاز

* برای شاخص عمر ساختمان‌هم با توجه مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش در جلسه ۷۲۵ مورخ ۸۴/۴/۲۸ به منظور حفظ و استمرار فعالیت آن دسته از مدارسی که از قدمت و سوابق درخشان علمی، آموزشی و فرهنگی برخوردار و در سطح ملی یا استانی دارای حسن شهرت، نحوه راه اندازی مدارس ماندگار با قدمت و سابقه آموزشی بیش از نیم قرن و رعایت معماری بومی و محلی و انطباق فضای فیزیکی مدرسه با شاخص‌های سازمان میراث فرهنگی مدنظر است.

ردیف	شاخص عمر ساختمان	امتیاز	امتیاز کسب شده
۱	قدمت و سابقه آموزشی بیش از نیم قرن	۵ امتیاز	
۲	رعایت معماری بومی و محلی و انطباق فضای فیزیکی مدرسه با شاخص‌های سازمان میراث فرهنگی	۲ امتیاز	

کل امتیاز بخش شاخص‌های مربوط به فیزیک ساختمان، امکانات و فضای آموزشی و تجهیزات مدرسه ۱۱۰ امتیاز است.

۲- شاخص‌های نیروی انسانی (بخش کمی)

۱- سابقه و تجربه مدیر

شاخص	سابقه	امتیاز کسب شده
سابقه و تجربه مدیر		

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	امتیاز
۱	کمتر از ۵ سال	۱ امتیاز
۲	۶ تا ۱۰ سال	۲ امتیاز
۳	۱۱ تا ۱۵ سال	۳ امتیاز
۴	۱۵ سال به بالا	۴ امتیاز

۲- سطح تحصیلات مدیر

شاخص	مدرک تحصیلی	امتیاز کسب شده
سطح تحصیلات مدیر		

برای اختصاص امتیاز بر اساس زیر عمل شود:

- ❖ برای مدرک دکتری تخصصی ۵ امتیاز
- ❖ برای مدرک کارشناسی ارشد ۳ امتیاز
- ❖ برای مدرک کارشناسی ۲ امتیاز

۳- رشته تحصیلی معلمان

شاخص	عالی	خوب	متوسط	ضعیف	امتیاز کسب شده
رشته تحصیلی					

نحوه محاسبه این شاخص بر اساس بررسی مدارک تحصیلی و بر اساس شرایط زیر خواهد بود:

- ❖ عالی: رشته تحصیلی معلمان با دروس تدریس شده تناسب کامل دارد
- ❖ خوب: نزدیک به ۷۵ درصد رشته تحصیلی معلمان با دروس تدریس شده تناسب دارد.
- ❖ متوسط: نزدیک به ۵۰ درصد رشته تحصیلی معلمان با دروس تدریس شده تناسب دارد.
- ❖ ضعیف: نزدیک به کمتر از ۴۰ درصد رشته تحصیلی معلمان با دروس تدریس شده تناسب دارد.

۴- سطح تحصیلات معلمان

شاخص	مدرک	تعداد	امتیاز کسب شده
سطح تحصیلات معلمان	دکتری		
	کارشناسی ارشد		
	کارشناسی		

برای اختصاص امتیاز بر اساس زیر عمل شود:

- ❖ برای هر نفر مدرک دکتری تخصصی ۳ امتیاز
- ❖ برای هر نفر مدرک کارشناسی ارشد ۲ امتیاز
- ❖ برای هر نفر مدرک کارشناسی ۱ امتیاز

۵- رشته تحصیلی مدیر

شاخص	رشته	امتیاز کسب شده
رشته تحصیلی		

برای اختصاص امتیاز بر اساس زیر عمل شود:

- ❖ برای مدرک مدیریت آموزشی ۳ امتیاز
- ❖ برای سایر رشته‌های مرتبط با علوم تربیتی ۱ امتیاز

۶- سنوات خدمت معلمان

ردیف	معلمان	سابقه معلمی	میانگین کل	امتیاز کسب شده
۱	نفر اول			
۲	نفر دوم			
۳	نفر سوم			
۴	نفر چهارم			
۵	نفر آخر			

- ❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که میانگین سنوات خدمت کل معلمان در تعداد کل معلمان تقسیم می‌شود و سپس امتیاز کسب شده محاسبه می‌شود و بر اساس جدول زیر عمل می‌شود.

ردیف	میانگین	امتیاز
۱	کمتر از ۵ سال	۲ امتیاز
۲	۶ تا ۱۰ سال	۳ امتیاز
۳	۱۱ تا ۱۵ سال	۵ امتیاز
۴	۱۵ سال به بالا	۷ امتیاز

۷- آموزش ضمن خدمت مدیر

شاخص	تعداد ساعات	امتیاز کسب شده
آموزش ضمن خدمت مدیر		

نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود
 ❖ به ازاء هر ۲۰ ساعت آموزش ضمن خدمت در زمینه مدیریت ۲ امتیاز در نظر گرفته شود.

۸- آموزش ضمن خدمت معلمان

ردیف	آموزش ضمن خدمت معلمان	تعداد ساعات	امتیاز کسب شده
۱	نفر اول		
۲	نفر دوم		
۳	نفر سوم		
۴	نفر چهارم		
۵	نفر آخر		

نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود
 ❖ به ازاء هر ۲۰ ساعت آموزش ضمن خدمت در زمینه مرتبط با رشته تحصیلی و درس تدریس داده شده ۲ امتیاز در نظر گرفته شود.

۹- سابقه و تجربه کادر اداری

ردیف	کادر اداری	سابقه	میانگین کل	امتیاز کسب شده
۱	نفر اول			
۲	نفر دوم			
۳	نفر سوم			
۴	نفر چهارم			
۵	نفر آخر			

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که میانگین سنوات خدمت کل کادر اداری در تعداد کل کادر اداری تقسیم می شود و سپس امتیاز کسب شده محاسبه می شود و بر اساس جدول زیر عمل می شود.

ردیف	میانگین	امتیاز
۱	کمتر از ۵ سال	۲ امتیاز
۲	۶ تا ۱۰ سال	۳ امتیاز
۳	۱۱ تا ۱۵ سال	۵ امتیاز
۴	۱۵ سال به بالا	۷ امتیاز

۱۰- سطح تحصیلات کادر اداری

شاخص	مدرک	تعداد	امتیاز کسب شده
سطح تحصیلات کادر اداری	کارشناسی ارشد		
	کارشناسی		

برای اختصاص امتیاز بر اساس زیر عمل شود:

❖ برای هر نفر مدرک کارشناسی ارشد ۳ امتیاز

❖ برای هر نفر مدرک کارشناسی ۱ امتیاز

ب: شاخص‌های نیروی انسانی (کیفی)

امتیاز کسب شده	ضعیف	متوسط	خوب	عالی	شاخص فرعی	ردیف
	۱	۲	۴	۵	مهارت و تخصص کادر آموزشی در برنامه‌ریزی و انتقال دانش، یادگیری و حمایت از دانش‌آموزان	۱
	۱	۲	۴	۵	طراحی اهداف چالش‌برانگیز و تسهیل یادگیری برای تمام دانش‌آموزان	۲
	۱	۲	۴	۵	توجه به بازخورد دقیق و مداوم از سوی کادر آموزشی به دانش‌آموزان	۳
	۱	۲	۴	۵	داشتن طیف گسترده‌ای از دانش و مهارت از سوی معلمان	۴
	۱	۲	۴	۵	داشتن دانش محتوای آموزشی و تخصص در موضوع مورد تدریس	۵
	۱	۲	۴	۵	دانش در مورد اینکه دانش‌آموزان چگونه یاد می‌گیرند	۶
	۱	۲	۴	۵	اعتقاد معلمان به همه دانش‌آموزان به‌عنوان یادگیرندگان	۷
	۱	۲	۴	۵	شرکت در دوره‌های ضمن خدمت جهت توسعه حرفه‌ای	۸
	۱	۲	۴	۵	شرکت در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای از سوی معلمان	۹
	۱	۲	۴	۵	اعمال رهبری توسط هم معلمان و هم مدیران	۱۰

نحوه محاسبه این شاخص بر اساس بررسی وضعیت مدرسه و به‌صورت کیفی و بر اساس شرایط زیر خواهد بود:

- ❖ عالی: مدرسه دارای شرایط عالی و بسیار مناسب در هر شاخص است.
- ❖ خوب: مدرسه دارای شرایط خوب و نسبتاً مناسب در هر شاخص است.
- ❖ متوسط: مدرسه دارای شرایط نسبتاً مناسب و قابل قبول در هر شاخص است.
- ❖ ضعیف: مدرسه دارای شرایط غیرقابل قبول در هر شاخص است.

۳- شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (بخش کمی)

شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) در دوره دوم ابتدایی

شاخص	تعداد قبولی	امتیاز کسب شده
تعداد قبولی در مدارس تیزهوشان		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که به ازاء هر قبولی ۳ امتیاز در نظر گرفته شود.

شاخص	تعداد قبولی	امتیاز کسب شده
تعداد قبولی در مدارس نمونه دولتی		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که به ازاء هر قبولی ۲ امتیاز در نظر گرفته شود.

شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) در دوره متوسطه اول

شاخص	تعداد قبولی	امتیاز کسب شده
تعداد قبولی در مدارس تیزهوشان		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که به ازاء هر قبولی ۳ امتیاز در نظر گرفته شود.

شاخص	تعداد قبولی	امتیاز کسب شده
تعداد قبولی در مدارس وابسته به دانشگاه		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که به ازاء هر قبولی ۲ امتیاز در نظر گرفته شود.

شاخص	تعداد قبولی	امتیاز کسب شده
تعداد قبولی در مدارس نمونه دولتی		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که به ازاء هر قبولی ۱ امتیاز در نظر گرفته شود.

شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) در دوره متوسطه دوم

۱- شاخص میانگین نمرات دروس نهایی کل دانش‌آموزان در خردادماه

ردیف	لیست دروس نهایی رشته ریاضی	میانگین کل دانش‌آموزان	امتیاز کسب شده
۱	تعلیمات دینی و قرآن (۳)		
۲	زبان فارسی (۳)		
۳	ادبیات فارسی (۳)		
۴	عربی (۳)		
۵	زبان خارجی (۳)		
۶	فیزیک (۳) و آزمایشگاه		
۷	شیمی (۳) و آزمایشگاه		
۸	جبر و احتمال		
۹	هندسه (۲)		
۱۰	حسابان		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که میانگین نمرات کل دانش‌آموزان محاسبه می‌شود و امتیاز کسب شده همان نمره میانگین کل دانش‌آموزان در هر درس است.

ردیف	لیست دروس نهایی رشته تجربی	میانگین کل دانش‌آموزان	امتیاز کسب شده
۱	تعلیمات دینی و قرآن (۳)		
۲	زبان فارسی (۳)		
۳	ادبیات فارسی (۳)		
۴	عربی (۳)		
۵	زبان خارجی (۳)		
۶	فیزیک (۳) و آزمایشگاه		
۷	شیمی (۳) و آزمایشگاه		
۸	ریاضی (۳)		
۹	زیست‌شناسی (۲)		
۱۰	زمین‌شناسی		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که میانگین نمرات کل دانش‌آموزان محاسبه می‌شود و امتیاز کسب شده همان نمره میانگین کل دانش‌آموزان در هر درس است.

ردیف	لیست دروس نهایی رشته انسانی	میانگین کل دانش‌آموزان	امتیاز کسب شده
۱	تعلیمات دینی و قرآن (۳)		
۲	زبان فارسی تخصصی		
۳	ادبیات فارسی تخصصی		
۴	عربی (۳) ویژه انسانی		
۵	زبان خارجی (۳)		
۶	ریاضی ویژه انسانی		
۷	جامعه‌شناسی (۲)		
۸	تاریخ ایران و جهان (۲)		
۹	جغرافیا (۲)		
۱۰	ارائه‌های ادبی		
۱۱	فلسفه و منطق		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که میانگین نمرات کل دانش‌آموزان محاسبه می‌شود و امتیاز کسب شده همان نمره میانگین کل دانش‌آموزان در هر درس است.

۲- شاخص درصد قبولی خردادماه کل دانش‌آموزان

ردیف	لیست دروس نهایی رشته ریاضی	تعداد کل دانش‌آموزان	درصد قبولی	امتیاز کسب شده
۱	تعلیمات دینی و قرآن (۳)			
۲	زبان فارسی (۳)			
۳	ادبیات فارسی (۳)			
۴	عربی (۳)			
۵	زبان خارجی (۳)			
۶	فیزیک (۳) و آزمایشگاه			
۷	شیمی (۳) و آزمایشگاه			
۸	جبر و احتمال			
۹	هندسه (۲)			
۱۰	حسابان			

نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود:

❖ ۱- در مرحله اول تعداد کل قبول شدگان در دروس نهایی تقسیم بر تعداد کل دانش‌آموزان می‌شود و درصد

قبولی در هر درس مشخص می‌شود

❖ ۲- برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	درصد قبولی	امتیاز
۱	۹۱ تا ۱۰۰ درصد	۱۰ امتیاز
۲	۸۱ تا ۹۰ درصد	۹ امتیاز
۳	۷۱ تا ۸۰ درصد	۸ امتیاز
۴	۶۱ تا ۷۰ درصد	۷ امتیاز
۵	۵۱ تا ۶۰ درصد	۶ امتیاز
۶	۴۱ تا ۵۰ درصد	۵ امتیاز
۷	۳۱ تا ۴۰ درصد	۴ امتیاز
۸	۲۱ تا ۳۰ درصد	۳ امتیاز
۹	۱۱ تا ۲۰ درصد	۲ امتیاز
۱۰	۰ تا ۱۰ درصد	۱ امتیاز

ردیف	لیست دروس نهایی رشته تجربی	تعداد کل دانش‌آموزان	درصد قبولی	امتیاز کسب شده
۱	تعلیمات دینی و قرآن (۳)			
۲	زبان فارسی (۳)			
۳	ادبیات فارسی (۳)			
۴	عربی (۳)			
۵	زبان خارجی (۳)			
۶	فیزیک (۳) و آزمایشگاه			
۷	شیمی (۳) و آزمایشگاه			
۸	ریاضی (۳)			
۹	زیست‌شناسی (۲)			
۱۰	زمین‌شناسی			

نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود:

❖ ۱- در مرحله اول تعداد کل قبول‌شدگان در دروس نهایی تقسیم بر تعداد کل دانش‌آموزان می‌شود و درصد

قبولی در هر درس مشخص می‌شود

❖ ۲- برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	درصد قبولی	امتیاز
۱	۹۱ تا ۱۰۰ درصد	۱۰ امتیاز
۲	۸۱ تا ۹۰ درصد	۹ امتیاز
۳	۷۱ تا ۸۰ درصد	۸ امتیاز
۴	۶۱ تا ۷۰ درصد	۷ امتیاز
۵	۵۱ تا ۶۰ درصد	۶ امتیاز
۶	۴۱ تا ۵۰ درصد	۵ امتیاز
۷	۳۱ تا ۴۰ درصد	۴ امتیاز
۸	۲۱ تا ۳۰ درصد	۳ امتیاز
۹	۱۱ تا ۲۰ درصد	۲ امتیاز
۱۰	۰ تا ۱۰ درصد	۱ امتیاز

ردیف	لیست دروس نهایی رشته انسانی	تعداد کل دانش‌آموزان	درصد قبولی	امتیاز کسب شده
۱	تعلیمات دینی و قرآن (۳)			
۲	زبان فارسی تخصصی			
۳	ادبیات فارسی تخصصی			
۴	عربی (۳) ویژه انسانی			
۵	زبان خارجی (۳)			
۶	ریاضی ویژه انسانی			
۷	جامعه‌شناسی (۲)			
۸	تاریخ ایران و جهان (۲)			
۹	جغرافیا (۲)			
۱۰	ارائه‌های ادبی			
۱۱	فلسفه و منطق			

نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود:

❖ ۱- در مرحله اول تعداد کل قبول‌شدگان در دروس نهایی تقسیم بر تعداد کل دانش‌آموزان می‌شود و درصد

قبولی در هر درس مشخص می‌شود

❖ ۲- برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	درصد قبولی	امتیاز
۱	۹۱ تا ۱۰۰ درصد	۱۰ امتیاز
۲	۸۱ تا ۹۰ درصد	۹ امتیاز
۳	۷۱ تا ۸۰ درصد	۸ امتیاز
۴	۶۱ تا ۷۰ درصد	۷ امتیاز
۵	۵۱ تا ۶۰ درصد	۶ امتیاز
۶	۴۱ تا ۵۰ درصد	۵ امتیاز
۷	۳۱ تا ۴۰ درصد	۴ امتیاز
۸	۲۱ تا ۳۰ درصد	۳ امتیاز
۹	۱۱ تا ۲۰ درصد	۲ امتیاز
۱۰	۰ تا ۱۰ درصد	۱ امتیاز

شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کمی) در پیش‌دانشگاهی

۱- شاخص میانگین نمرات دروس نهایی کل دانش‌آموزان

ردیف	لیست دروس نهایی رشته ریاضی	میانگین کل دانش‌آموزان	امتیاز کسب شده
۱	معارف اسلامی		
۲	زبان فارسی		
۳	حساب دیفرانسیل و انتگرال		
۴	فیزیک		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که میانگین نمرات کل دانش‌آموزان محاسبه می‌شود و امتیاز کسب شده همان نمره میانگین کل دانش‌آموزان در هر درس است.

ردیف	لیست دروس نهایی رشته تجربی	میانگین کل دانش‌آموزان	امتیاز کسب شده
۱	معارف اسلامی		
۲	زبان فارسی		
۳	زیست‌شناسی		
۴	فیزیک		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که میانگین نمرات کل دانش‌آموزان محاسبه می‌شود و امتیاز کسب شده همان نمره میانگین کل دانش‌آموزان در هر درس است.

ردیف	لیست دروس نهایی رشته انسانی	میانگین کل دانش‌آموزان	امتیاز کسب شده
۱	معارف اسلامی		
۲	زبان فارسی		
۳	عربی		
۴	ادبیات فارسی		

❖ نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود که میانگین نمرات کل دانش‌آموزان محاسبه می‌شود و امتیاز کسب شده همان نمره میانگین کل دانش‌آموزان در هر درس است.

۲- شاخص درصد قبولی در دروس نهایی

ردیف	لیست دروس نهایی رشته ریاضی	تعداد کل دانش‌آموزان قبول شده	درصد قبولی	امتیاز کسب شده
۱	معارف اسلامی			
۲	زبان فارسی			
۳	حساب دیفرانسیل و انتگرال			
۴	فیزیک			

نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود:

❖ ۱- در مرحله اول تعداد کل قبول شدگان در دروس نهایی تقسیم بر تعداد کل دانش‌آموزان می‌شود و درصد

قبولی در هر درس مشخص می‌شود

❖ ۲- برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	درصد قبولی	امتیاز
۱	۹۱ تا ۱۰۰ درصد	۱۰ امتیاز
۲	۸۱ تا ۹۰ درصد	۹ امتیاز
۳	۷۱ تا ۸۰ درصد	۸ امتیاز
۴	۶۱ تا ۷۰ درصد	۷ امتیاز
۵	۵۱ تا ۶۰ درصد	۶ امتیاز
۶	۴۱ تا ۵۰ درصد	۵ امتیاز
۷	۳۱ تا ۴۰ درصد	۴ امتیاز
۸	۲۱ تا ۳۰ درصد	۳ امتیاز
۹	۱۱ تا ۲۰ درصد	۲ امتیاز
۱۰	۰ تا ۱۰ درصد	۱ امتیاز

ردیف	لیست دروس نهایی رشته تجربی	تعداد کل دانش‌آموزان قبول شده	درصد قبولی	امتیاز کسب شده
۱	معارف اسلامی			
۲	زبان فارسی			
۳	زیست‌شناسی			
۴	فیزیک			

نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود:

❖ ۱- در مرحله اول تعداد کل قبول شدگان در دروس نهایی تقسیم بر تعداد کل دانش‌آموزان می‌شود و درصد

قبولی در هر درس مشخص می‌شود

❖ ۲- برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	درصد قبولی	امتیاز
۱	۹۱ تا ۱۰۰ درصد	۱۰ امتیاز
۲	۸۱ تا ۹۰ درصد	۹ امتیاز
۳	۷۱ تا ۸۰ درصد	۸ امتیاز
۴	۶۱ تا ۷۰ درصد	۷ امتیاز
۵	۵۱ تا ۶۰ درصد	۶ امتیاز
۶	۴۱ تا ۵۰ درصد	۵ امتیاز
۷	۳۱ تا ۴۰ درصد	۴ امتیاز
۸	۲۱ تا ۳۰ درصد	۳ امتیاز
۹	۱۱ تا ۲۰ درصد	۲ امتیاز
۱۰	۰ تا ۱۰ درصد	۱ امتیاز

ردیف	لیست دروس نهایی رشته انسانی	تعداد کل دانش‌آموزان قبول شده	درصد قبولی	امتیاز کسب شده
۱	معارف اسلامی			
۲	زبان فارسی			
۳	عربی			
۴	ادبیات فارسی			

نحوه محاسبه این شاخص به این صورت خواهد بود:

❖ ۱- در مرحله اول تعداد کل قبول شدگان در دروس نهایی تقسیم بر تعداد کل دانش‌آموزان می‌شود و درصد

قبولی در هر درس مشخص می‌شود

❖ ۲- برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	درصد قبولی	امتیاز
۱	۹۱ تا ۱۰۰ درصد	۱۰ امتیاز
۲	۸۱ تا ۹۰ درصد	۹ امتیاز
۳	۷۱ تا ۸۰ درصد	۸ امتیاز
۴	۶۱ تا ۷۰ درصد	۷ امتیاز
۵	۵۱ تا ۶۰ درصد	۶ امتیاز
۶	۴۱ تا ۵۰ درصد	۵ امتیاز
۷	۳۱ تا ۴۰ درصد	۴ امتیاز
۸	۲۱ تا ۳۰ درصد	۳ امتیاز
۹	۱۱ تا ۲۰ درصد	۲ امتیاز
۱۰	۰ تا ۱۰ درصد	۱ امتیاز

۳- شاخص	تعداد قبولی	امتیاز کسب شده
تعداد رتبه‌های یک رقی در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه		

❖ به ازاء داشتن هر نفر قبولی رتبه‌های یک رقی در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی ۲۰ امتیاز در نظر گرفته شود.

۴- شاخص	تعداد قبولی	امتیاز کسب شده
تعداد رتبه‌های دو رقی تا ۱۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه		

❖ به ازاء داشتن هر نفر قبولی رتبه‌های ۱۱ تا ۱۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی ۱۰ امتیاز در نظر گرفته شود.

امتیاز کسب شده	تعداد قبولی	۵- شاخص
		تعداد رتبه‌های ۱۰۱ تا ۱۰۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه

❖ به ازاء داشتن هر نفر قبولی رتبه‌های ۱۰۱ تا ۱۰۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی ۵ امتیاز در نظر گرفته شود.

ب: شاخص‌های موفقیت / پیشرفت تحصیلی: عملکرد دانش‌آموزان (کیفی)

ردیف	شاخص فرعی	عالی	خوب	متوسط	ضعیف	امتیاز کسب شده
۱	دانش، مهارت و درک و فهم، به‌خصوص در مورد دروس کلیدی	۵	۴	۲	۱	
۲	تمایل به موفقیت در طول زمان	۵	۴	۲	۱	
۳	پیشرفت دانش‌آموزان در برابر نقطه شروع و در طول زمان	۵	۴	۲	۱	
۴	پیشرفت در دروس مهم	۵	۴	۲	۱	
۵	پیشرفت گروه‌های مختلف دانش‌آموزان	۵	۴	۲	۱	
۶	مشارکت دانش‌آموزان در مسئولیت یادگیری خودشان	۵	۴	۲	۱	
۷	مهارت‌های ارتباطی، همکاری و تعاملات دانش‌آموزان	۵	۴	۲	۱	
۸	استفاده از یادگیری در جهان واقعی و ایجاد ارتباطات بین حیطه‌های یادگیری	۵	۴	۲	۱	
۹	نوآوری، اقدام، پرسش، تحقیق، تفکر انتقادی و استفاده از فن‌آوری یادگیری	۵	۴	۲	۱	

نحوه محاسبه این شاخص بر اساس بررسی وضعیت مدرسه و به‌صورت کیفی و بر اساس شرایط زیر خواهد بود:

- ❖ عالی: مدرسه دارای شرایط عالی و بسیار مناسب در هر شاخص است.
- ❖ خوب: مدرسه دارای شرایط خوب و نسبتاً مناسب در هر شاخص است.
- ❖ متوسط: مدرسه دارای شرایط نسبتاً مناسب و قابل قبول در هر شاخص است.
- ❖ ضعیف: مدرسه دارای شرایط غیرقابل قبول در هر شاخص است.

۴- شاخص‌های پیشرفت تربیتی و پرورشی

شاخص‌های تربیتی و پرورشی در دوره ابتدایی

۱- شاخص کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس

شاخص	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس در سطح کشور				
کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس در سطح استان				
کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	نفر اول	نفر دوم	نفر سوم
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

۲- شاخص کسب جوایز در مسابقات فرهنگی - هنری

شاخص	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
کسب جوایز در مسابقات فرهنگی - هنری در سطح کشور				
کسب جوایز در مسابقات فرهنگی - هنری در سطح استان				
کسب جوایز در مسابقات فرهنگی - هنری در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	نفر اول	نفر دوم	نفر سوم
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

۳- شاخص کسب جوایز در سایر جشنواره‌ها

شاخص	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
کسب جوایز در سایر جشنواره‌ها در سطح کشور				
کسب جوایز در سایر جشنواره‌ها در سطح استان				
کسب جوایز در سایر جشنواره‌ها در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	نفر اول	نفر دوم	نفر سوم
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

۴- شاخص کسب جوایز در مسابقات ورزشی

ردیف	شاخص فرعی	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
۱	کسب جوایز در مسابقات ورزشی در سطح کشور				
۲	کسب جوایز در مسابقات ورزشی در سطح استان				
۳	کسب جوایز در مسابقات ورزشی در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	طلا	نقره	برنز
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

دوره متوسطه اول

۱- شاخص کسب جوایز در جشنواره خوارزمی نوجوان

ردیف	شاخص	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
۱	کسب جوایز در جشنواره خوارزمی نوجوان در سطح کشور				
۲	کسب جوایز در جشنواره خوارزمی نوجوان در سطح استان				
۳	کسب جوایز در جشنواره خوارزمی نوجوان در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	نفر اول	نفر دوم	نفر سوم
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

۱- شاخص کسب جوایز در سایر جشنواره‌ها

ردیف	شاخص	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
۱	کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس در سطح کشور				
۲	کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس در سطح استان				
۳	کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	نفر اول	نفر دوم	نفر سوم
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

۲- شاخص کسب جوایز در کسب جوایز در مسابقات ورزشی

ردیف	شاخص فرعی	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
۱	کسب جوایز در مسابقات ورزشی در سطح کشور				
۲	کسب جوایز در مسابقات ورزشی در سطح استان				
۳	کسب جوایز در مسابقات ورزشی در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	طلا	نقره	برنز
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

دوره متوسطه دوم

۱- شاخص کسب جوایز در جشنواره خوارزمی جوان

ردیف	شاخص	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
۱	کسب جوایز در جشنواره خوارزمی جوان در سطح کشور				
۲	کسب جوایز در جشنواره خوارزمی جوان در سطح استان				
۳	کسب جوایز در جشنواره خوارزمی جوان در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	نفر اول	نفر دوم	نفر سوم
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

۲- شاخص کسب جوایز در المپیادها

ردیف	شاخص	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
	کسب جوایز در المپیادها				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

سطح جوایز	نفر اول	نفر دوم	نفر سوم
کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز

۱- شاخص کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس

ردیف	شاخص	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
۱	کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس در سطح کشور				
۲	کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس در سطح استان				
۳	کسب جوایز در جشنواره الگوهای برتر تدریس در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

ردیف	سطح جوایز	نفر اول	نفر دوم	نفر سوم
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

۱- شاخص کسب جوایز در کسب جوایز در مسابقات ورزشی

رتبه	شاخص فرعی	اول	دوم	سوم	امتیاز کسب شده
۱	کسب جوایز در مسابقات ورزشی در سطح کشور				
۲	کسب جوایز در مسابقات ورزشی در سطح استان				
۳	کسب جوایز در مسابقات ورزشی در سطح ناحیه				

❖ برای اختصاص امتیاز بر اساس جدول زیر عمل شود:

رتبه	سطح جوایز	طلا	نقره	برنز
۱	کشور	۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز
۲	استان	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز
۳	ناحیه	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

۵- شاخص‌های فرآیندی (بخش کیفی)

الف: شاخص‌های تدریس و ارزشیابی (کیفی)

ردیف	شاخص فرعی	عالی	خوب	متوسط	ضعیف	امتیاز کسب شده
۱	دانش معلمان از موضوعات درسی خود و اینکه دانش‌آموزان چگونه یاد می‌گیرند	۵	۴	۲	۱	
۲	برنامه‌ریزی درسی، محیط یادگیری و استفاده از زمان و منابع	۵	۴	۲	۱	
۳	تعاملات معلم - دانش‌آموز از جمله استفاده از روش پرسش و پاسخ و گفت و گو	۵	۴	۲	۱	
۴	استراتژی‌های تدریس برای پاسخگویی به نیازهای افراد و گروه‌های دانش‌آموزان	۵	۴	۲	۱	
۵	تدریس برای رشد تفکر انتقادی، حل مسئله، نوآوری و مهارت‌های یادگیری مستقل	۵	۴	۲	۱	
۶	تجزیه و تحلیل داده‌های سنجش برای نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان	۵	۴	۲	۱	
۷	استفاده از اطلاعات سنجش برای تدریس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان	۵	۴	۲	۱	
۸	دانش معلمان در مورد حمایت از یادگیری دانش‌آموزان	۵	۴	۲	۱	

نحوه محاسبه این شاخص بر اساس بررسی وضعیت تدریس و ارزشیابی مدرسه و به صورت کیفی و بر اساس شرایط زیر خواهد بود:

- ❖ عالی: مدرسه دارای شرایط عالی و بسیار مناسب در هر شاخص است.
- ❖ خوب: مدرسه دارای شرایط خوب و نسبتاً مناسب در هر شاخص است.
- ❖ متوسط: مدرسه دارای شرایط نسبتاً مناسب و قابل قبول در هر شاخص است.
- ❖ ضعیف: مدرسه دارای شرایط غیرقابل قبول در هر شاخص است.

ب: شاخص‌های رهبری و مدیریت (کیفی)

شاخص‌های رهبری و مدیریت (کیفی)

ردیف	شاخص فرعی	عالی	خوب	متوسط	ضعیف	امتیاز کسب شده
۱	رهبری آموزشی در سطح مدرسه	۵	۴	۲	۱	
۲	روابط و ارتباطات مناسب	۵	۴	۲	۱	
۳	ظرفیت نوآوری و بهبود در مدرسه	۵	۴	۲	۱	
۴	پاسخگویی در زمینه استانداردها و عملکرد مدرسه	۵	۴	۲	۱	
۵	داشتن فرآیندهایی برای خود ارزیابی در مدرسه	۵	۴	۲	۱	
۶	نظارت و ارزیابی آموزش و یادگیری در رابطه با موفقیت دانش‌آموزان	۵	۴	۲	۱	
۷	بهبود در طول زمان	۵	۴	۲	۱	
۸	مشارکت والدین	۵	۴	۲	۱	
۹	ارتباطات والدین با مدرسه	۵	۴	۲	۱	
۱۰	مشارکت‌های محلی، اجتماعی و ملی مرتبط	۵	۴	۲	۱	
۱۱	مشارکت والدین و سایر ذینفعان در تصمیم‌گیری	۵	۴	۲	۱	
۱۲	تضمین پاسخگویی برای نتایج و عملکرد مدرسه	۵	۴	۲	۱	

نحوه محاسبه این شاخص بر اساس بررسی وضعیت رهبری و مدیریت مدرسه و به صورت کیفی و بر اساس شرایط زیر خواهد بود:

- ❖ عالی: مدرسه دارای شرایط عالی و بسیار مناسب در هر شاخص است.
- ❖ خوب: مدرسه دارای شرایط خوب و نسبتاً مناسب در هر شاخص است.
- ❖ متوسط: مدرسه دارای شرایط نسبتاً مناسب و قابل قبول در هر شاخص است.
- ❖ ضعیف: مدرسه دارای شرایط غیرقابل قبول در هر شاخص است.

۴-۴-۱- ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی

به‌طور کلی دو گونه تربیت دینی قابل تصور است: نخست تربیتی که چهارچوب بنیادی و اصول آن بر اساس دین و آموزه‌های دینی باشد. این شکل از تربیت دینی در مقابل تربیت سکولار قرار دارد و همه ابعاد یک نظام را بر اساس مبانی معیارهای دینی شامل می‌شود. در مجموعه حاضر از این مفهوم با تعبیر تربیت اسلامی یاد شده است و همه ساحت‌های تربیت را در بر می‌گیرد. دوم، بخش خاصی از تربیت که برای تقویت روند دین‌داری و دین‌ورزی متربیان صورت می‌پذیرد. در این شکل از تربیت، اعتقادات و مناسک دین خاصی مورد توجه قرار می‌گیرد و متربی برای رسیدن به ایمان و باور و عمل به آن‌ها تربیت می‌شود (البته مطابق قانون اساسی کشور ما، اقلیت‌های دینی و مذهبی رسمی در تعلیم دین و مذهب خود به فرزندان‌شان آزادند) به همین دلیل و برای تمایز این دو شکل از تربیت دینی، نوع اخیر را تربیت ساحت اعتقادی و عبادی نام نهاده‌ایم و به سبب نزدیکی و خویشاوندی اخلاق و دین، در مجموع ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی نام‌گذاری شد ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است، ناظر به رشد و تقویت مرتبه قابل‌قبولی از جنبه دینی و اخلاقی حیات طیبه در وجود متربیان و شامل همه تدابیر و اقداماتی که جهت پرورش ایمان و التزام آگاهانه و اختیاری متربیان نسبت به مجموعه‌ای از باورها، ارزش‌ها، اعمال و صفات اعتقادی عبادی و اخلاقی و در راستای تکوین و تعالی هویت دینی و اخلاقی ایشان صورت می‌پذیرد؛ لذا قلمرو ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، ناظر به خودشناسی و معرفت نسبت به خداوند متعال، معاد، نبوت و پذیرش ولایت رهبران دینی (پیامبر) ص (و ائمه معصومین) (ع) و پیروی از ایشان است، که به حق برترین انسان‌های کامل در طول تاریخ هستند.

هم چنین این ساحت ناظر به سایر عقائد و ارزش‌های دینی، ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه دین حق یعنی آیین زندگی و نظام معیار)، تقید عملی به احکام، مناسک و ارزش‌های دینی و رعایت اصول و آداب اخلاقی در زندگی روزمره (در همه ابعاد فردی و اجتماعی) و تلاش پیوسته برای خودسازی بر اساس نظام معیار (مهار غرائز طبیعی، تعدیل عواطف و خویشتن داری، حفظ کرامت و عزت نفس، کسب صفات و فضایل اخلاقی و پیش‌گیری از تکوین صفات و رذایل اخلاقی) است.

مؤلفه‌های ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی

رشد و تقویت جنبه دینی و اخلاقی حیات طیبه در وجود متربیان

خودشناسی و معرفت نسبت به خداوند، معاد، نبوت و پذیرش

ولایت رهبران دینی

۴-۲-۴- ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی

ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی ناظر به کسب شایستگی‌هایی است که متریان را قادر می‌سازد تا شهروندانی فعال و آگاه باشند و در فعالیت‌هایی سیاسی و اجتماعی مشارکت کنند. قلمرو ساحت تربیت اجتماعی سیاسی شامل موارد زیر است:

ارتباط مناسب با دیگران (اعضای خانواده، خویشاوندان، دوستان، همسایگان و همکاران و...)، تعامل شایسته با نهاد دولت و سایر نهادهای مدنی و سیاسی (رعایت قانون، مسئولیت پذیری، مشارکت اجتماعی و سیاسی، پاسداشت ارزش‌های اجتماعی)، کسب دانش و اخلاق اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی (بردباری، وفاق و همدلی، درک و فهم اجتماعی، مسالمت جویی، درک و فهم سیاسی، عدالت اجتماعی، درک و تعامل میان فرهنگی، تفاهم بین‌المللی، حفظ وحدت و تفاهم، توانایی‌های زبان ملی (فارسی) محلی، جهانی (عربی، انگلیسی و) ... است.

مؤلفه‌های ساحت تربیت زیست اجتماعی سیاسی

شهروندی فعال و آگاه

شرکت در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی

ارتباط مناسب با اعضای خانواده، خویشاوندان، دوستان، همسایگان

تعامل شایسته با نهاد دولت و سایر نهادهای مدنی و سیاسی

کسب دانش و اخلاق اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی

درک و احساس درست نسبت به ریشه‌های نژادی، قومی، فرهنگی و

اجتماعی سایر دانش‌آموزان

۴-۳-۴- ساحت تربیت زیستی و بدنی

ساحت تربیت زیستی و بدنی بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به حفظ و ارتقای سلامت و رعایت بهداشت جسمی و روانی متریان در قبال خود و دیگران، تقویت قوای جسمی و روانی، مبارزه با عوامل ضعف و بیماری، حفاظت از محیط زیست و احترام به طبیعت است. قلمرو این ساحت (پرورش قوای بدنی و تأمین سلامت جسمی) موارد زیر را پوشش می‌دهد:

تربیت جنسی، سلامت فردی و اجتماعی (تأمین نیازهای اساسی، حفظ شادابی در زندگی، برخورداری از رفاه و سلامت، استفاده از تفریحات سالم و اوقات فراغت، مراقبت از جسم و روح و پاکیزگی و آراستگی فردی)، بهداشت زیست محیطی، قلمروهای زیست بوم شهری (احساس مسئولیت در قبال حفظ زیست بوم شهری، آگاهی از الگوهای صحیح تولید و مصرف و یادگیری عادت‌ها و گرایش‌ها در حفظ پاکیزگی و

سلامت محیط شهری) و منابع طبیعی (شناخت طبیعت و احترام قائل شدن برای آن). در واقع همه این موارد به جنبه‌هایی مهم و مغفول از حیات طیبه در وجه کامل آن اشاره دارد.

مؤلفه‌های ساحت تربیت زیستی و بدنی

ارتقا سلامت و رعایت بهداشت جسمی و روانی

تقویت قوای جسمی و روانی

مبارزه با عوامل ضعف و بیماری

حفاظت از محیط زیست و احترام به طبیعت

تربیت جنسی، سلامت فردی و اجتماعی

آگاهی نسبت به سرگرمی‌ها ورزش‌ها در طول زندگی و نقش

آنها در سلامت ذهنی و جسمی

آگاهی نسبت به مراقبت از بدن و امنیت عادات سلامتی مناسب

بهداشت زیست محیطی

آگاهی نسبت به قلمروهای زیست‌بوم شهری و منابع طبیعی

تشخیص و احساس درست نسبت به محیط زیست و نقش نوع

انسان در محیط زیست اطرافشان و جهان

۴-۴-۴- ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری

ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به رشد قوا خیال و پرورش عواطف، احساسات و ذوق زیبایی شناختی متربیان (توان درک موضوعات و افعال دارای زیبایی مادی یا معنوی توان خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش‌های هنری) است.

مؤلفه‌های ساحت تربیت زیبایی شناختی و هنری

رشد قوه خیال و پرورش عواطف، احساسات و زیبایی شناختی

توان درک موضوعات و افعال دارای زیبایی مادی و یا معنوی

توان خلق آثار هنری

قدردانی از آثار و ارزش‌های هنری

پرورش ادراک زیبایی‌شناسی در متربیان

پیشرفت در زمینه مهارت‌های پایه و دانش هنری

۴-۴-۵- ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای

ساحت تربیت اقتصادی و حرفه ای بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به یکی از ابعاد مهم زندگی آدمی یعنی بُعد اقتصادی و معیشتی انسان‌هاست. این ساحت ناظر به رشد توانایی‌های متریبان در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه ای است (اموری نظیر درک و فهم مسائل اقتصادی، درک و مهارت حرفه ای، التزام به اخلاق حرفه ای، توان کارآفرینی، پرهیز از بطالت و بیکاری، رعایت بهره‌وری، تلاش جهت حفظ و توسعه ثروت، اهتمام به بسط عدالت اقتصادی، مراعات قوانین کسب‌وکار و احکام معاملات و التزام به اخلاق و ارزش‌ها در روابط اقتصادی).

مؤلفه‌های ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای

رشد توانایی‌های متریبان در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه‌ای

توان کارآفرینی

۴-۴-۶- ساحت تربیت علمی و فناوری

ساحت تربیت علمی و فناوری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به کسب شایستگی‌ها (صفات و توانمندی‌ها و مهارت‌ها) می‌است که متریبان را در شناخت و بهره‌گیری و توسعه نتایج تجارب متراکم بشری در عرصه علم و فناوری یاری کند تا بر اساس آن متریبان قادر شوند، با عنایت به تغییرات و تحولات آینده، نسبت به جهان هستی (نگاه آیه ای به هستی) و استفاده و تصرف مسئولانه در طبیعت (نگاه ابزار)، بینشی ارزش مدار کسب کنند.

ترکیب نگاه آیه ای و ابزاری منجر به تصرف و بهره‌گیری مسئولانه از طبیعت منجر شد، که می‌تواند به یک راهبرد اساسی در نگاه انسان به طبیعت و حفظ و مراقبت از آن بینجامد.

لذا این ساحت از تربیت ناظر به رشد توانمندی افراد جامعه در راستای فهم و درک دانش‌های پایه و عمومی، کسب مهارت دانش افزایی، به‌کارگیری شیوه تفکر علمی و منطقی، توان تفکر انتقادی، آمادگی جهت بروز خلاقیت و نوآوری و نیز ناظر به کسب دانش، بینش و تفکر فناورانه برای بهبود کیفیت زندگی است.

مؤلفه‌های ساحت تربیت علمی و فناوری

کسب شایستگی‌ها در شناخت و بهره‌گیری و توسعه علم و فناوری

کسب مهارت‌های دانش افزایی

به‌کارگیری شیوه تفکر علمی و منطقی

توان تفکر انتقادی و تفکر خلاقانه

آمادگی جهت بروز خلاقیت و نوآوری

کسب دانش و بینش و تفکر فناورانه برای بهبود کیفیت زندگی

توانایی حل مسئله

۴-۵- ویزگی‌های مدرسه صالح بر اساس مبانی نظری سند

در سند تحول آمده است که، مدرسه باید محل تجربه حیات طیبه و آماده شدن متریان برای تحقق مراتب آن در همه ابعاد ورود به جامعه صالح باشد. این مدرسه دارای ویژگی‌های زیر است:

۴-۵-۱- ساده سازی

ساده سازی؛ به این معنی که تجربیات مدرسه‌ای باید شکل ساده شده (و نه پیچیده) ای از تجربیات و اشکال واقعی حیات طیبه باشد. روابط واقعی در زندگی اجتماعی پیچیده است و می‌تواند مانعی بر سر راه یادگیری و رشد و تعالی و بروز استعدادهاى متریان گردد؛ لذا محیط مدرسه، با عنایت به شرایط رشد آنان، باید ساده باشد تا فرایند تربیت با موانع کمتری مواجه گردد. این ویژگی به معنای تصنعی کردن موقعیت‌ها و تجارب نیست، بلکه تجارب مدرسه‌ای متریان باید تا حد امکان با تجارب زندگی واقعی نزدیک باشد و حتی فعالیت‌ها و تجارب تربیتی طراحی شده در مدرسه باید ناظر به چالش‌ها و مسائل واقعی زندگی متریان باشد.

مؤلفه‌های ساده‌سازی

تجارب یادگیری به تجارب زندگی واقعی نزدیک باشد

یادگیری شامل چالش‌ها و مسائل زندگی واقعی باشد

۴-۵-۲- پالایش

مراد از پالایش، زدودن برخی عوارض و نتایج ناخوشایند نامطلوب احتمالی از برخی تجربیات مدرسه است. جریان رشد متریان جریانی است که نسبت به عوارض و مخاطرات محیطی و تغییرات نامطلوب محیط بسیار حساس است و به شدت تحت تأثیر قرار می‌گیرد. بنابراین برای این که عوارض، مخاطرات و تغییرات نامطلوب موجود بر جریان رشد متریان کمترین اثر را داشته باشد، محیط مدرسه باید مورد پایش و مراقبت دائم قرار گیرد و حتی‌الامکان از عناصر و عوامل مخل و نامطلوبی که مانع رشد و تعالی متریان می‌شوند به دور باشد، اما از آنجا که این پالایش به قصد حمایت از رشد و تعالی متریان صورت می‌گیرد، نباید به شکل تحمیل و تهدید یا محدود سازی افراطی متریان ظاهر شود. مدرسه باید محیطی حمایت گر و امن باشد. شرط نشو نماى مطلوب متریان در فضای مدرسه، امنیت خاطر آنان است. زیرا نیاز به ایمنی از نیازهای اساسی بشر به ویژه متریان است؛ لذا مدرسه، که برای زمینه‌سازی تعالی وجودی متریان اهتمام جدی دارد، باید به تأمین امنیت آن توجه کافی مبذول داشت. در قرآن کریم نیز ایمان و تعالی روحی وجودی در کنار محیط امن به کار برده شده است. از سیاق

آیات یک صد و بیست و شش از سوره مبارکه بقره و آیه سی و پنج از سوره مبارکه ابراهیم چنین بر می‌آید که محیط امن را لازمه ایمان به خدا و دوری از شرک قرار داده است. مدرسه صالح از دو منظر به امنیت خاطر متربیان و اولیای آنان توجه دارد. در واقع محیط مدرسه، که زمینه مناسب برای رشد و تعالی متربیان تلقی می‌شود، باید از نظر "جسمانی" و "روانی" امن (دور از خطر) باشد. از منظر نخست، مدرسه صالح به امنیت متربیان در فضای کالبدی می‌اندیشد یعنی فضای فیزیکی مدرسه باید به گونه‌ای طراحی شود که با مقتضیات رشدی آنان متناسب و فاقد عوامل خطرآفرین جسمی باشد. از منظر دوم به امنیت روانی توجه می‌نماید. از این منظر متربیان باید در فضای مدرسه احساس آرامش و راحتی نمایند و با شوق و انگیزه درونی به مدرسه وارد شوند و در آن به تجربه بپردازند. در مدرسه نباید هیچ عاملی برای نگرانی و ترس و هرگونه فشار نامساعد روانی وجود داشته باشد.

مؤلفه‌های پالایش: حفاظت، مراقبت، هدایت و حمایت از دانش‌آموزان

تمهیداتی برای حفاظت / تأمین امنیت کودکان	
مراقبت، رفاه و حفاظت از دانش‌آموزان	
مسئولان به حوادث مدرسه رسیدگی کنند	حفاظت
تمهیداتی برای تضمین سلامت، ایمنی و امنیت	
خشونت‌ها و برخوردها در محیط مدرسه به حداقل برسند	
مدرسه دارای مسئول عبور بچه‌ها از خیابان باشد	
مدرسه از هر لحاظ امن باشد	
محیط مدرسه از خطرات مصون باشد	
محیط مدرسه محیط امن و حمایت‌گر باشد	
دانش‌آموزان در مدرسه امنیت خاطر روانی و جسمانی داشته باشند	ایمنی
محیط مدرسه فاقد عوامل خطرآفرین باشد	
سرویس‌های مدرسه ایمن باشند	
دانش‌آموزان در مدرسه احساس امنیت کنند	
تدارک و ترویج، شیوه زندگی امن و سالم	
کلاس‌ها تمیز و مرتب باشند	بهداشت
ساختمان و محوطه مدرسه جذاب، تمیز و مرتب باشند	

۴-۵-۳- متناسب سازی

بر اساس این ویژگی، تجربیات مدرسه، باید با شرایط رشدی متربیان در همه ابعاد، متناسب باشد. متناسب سازی به سایر ابعاد مدرسه مانند مدیریت، مربیان، فضا و تجهیزات نیز تعمیم داده می‌شود. این

اصل ناظر به یک اصل محوری در منابع و متون تربیتی است که به پیروی از طبیعت مشهور است. این اصل در نظریه دانشمندان سلف مسلمان نیز نمود دارد. منظور از این اصل آن است که در تنظیم سازوکارهای تربیتی یا به بیان دیگر، فراهم کردن زمینه های مناسب و تجارب تربیتی باید چگونگی رشدی شئون مختلف حیات متریبان را در نظر گرفت؛ لذا در تنظیم موقعیت های تربیتی باید این چگونگی ها را در نظر داشت.

مؤلفه های متناسب سازی

تجربیات یادگیری با سن و شرایط زندگی متریبان در همه ابعاد متناسب باشد

دانش آموزان در شئون مختلف حیات رشد داشته باشد

۴-۵-۴- تعادل

مراد از تعادل، تناسب با اصول همه جانبه نگری و یکپارچگی است و تعریف مختار تربیت در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران در توجه متوازن به جنبه های مختلف حیات انسانی است. صرف توجه به یک بعد، موجب غفلت از ابعاد دیگر می شود؛ لذا می توان گفت که در مدرسه صالح باید دو نکته، توأمان مدنظر باشد: نخست این که کسب معرفت (به معنای اعم آن) و اعتلای معرفت یکی از محور اصلی فعالیت است، زیرا بر اساس مبانی معرفت شناختی، کسب معرفت اساس اشتداد وجودی آدمی است و هرگونه تحول در هویت و کسب شایستگی ها برای تحقق حیات طیبه، نخست ناظر به درک و فهم موقعیت و بنابراین اساساً معرفت محور است (هرچند بر اساس مبانی معرفت شناختی این معرفت به صورت انتقال دانش صرف نیست. بلکه روند کسب معرفت معتبر و دست یابی متریبان به معرفت هم چنین تولید معرفت نیز مهم و کانون توجه است). دوم این که معرفت حاصل شده، باید به صورت دستمایه عمل برای اصلاح بهبود موقعیت خود و دیگران، به کار رود. از این رو، بین معرفت و عمل نسبت وثیقی برقرار است.

مؤلفه های تعادل

توسعه بعد عقلانی و مهارت های فکری دانش آموزان

تأکید بر مهارت های شناختی و اکتساب توانمندی و مهارت های عملی

دانش کسب شده بایستی دستمایه اصلاح و بهبود موقعیت خود و دیگران باشد

بر مبنای اصل کثرت گرایی و اصل تفاوت‌های فردی، نظام مدرسه‌ای باید از حدی از انعطاف برخوردار باشد تا برنامه‌ها و رویه‌های جاری در آن دچار جمود و تصلب نگردد. به سخن دیگر، مدرسه صالح از یک سو بر شباهت‌های انسانی تأکید دارد و در واقع بیشتر سازوکارهای مدرسه بر مبنای چنین شباهت‌هایی شکل می‌گیرد. از سوی دیگر با توجه به وجود تفاوت‌های فردی، سازوکارهای خود را منعطف می‌سازد تا زمینه تعالی وجودی بیشتر متربیان را فراهم آورد.

مؤلفه‌های انعطاف‌پذیری

مدرسه باید با شرایط متنوع متربیان سازگار باشد

دانش‌آموزان شایستگی‌های پایه فناوری و دانش فناوری را کسب کنند

مدرسه از ظرفیت‌های محیط اجتماعی استفاده کند

مدرسه از ظرفیت‌های فضای مجازی استفاده کند

مدرسه از ظرفیت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده کند

۴-۵-۶- رابطه احسان و عدالت

ویژگی ششم مدرسه صالح، حاکمیت «رابطه احسان و عدالت» بین مربیان و متربیان در مدرسه است زیرا اساساً خداوند مبنای رابطه انسان‌ها را باهمدیگر بر اساس عدل و احسان قرار داده است. در آیه نود سوره نحل، انسان‌ها به عدل و احسان نسبت به یکدیگر امر شده‌اند. از این رو می‌توان گفت رابطه انسان با انسان در تفکر اسلامی رابطه عدل و احسان است. به بیان امام (ع) عدالت اصلاح‌کننده انسان‌هاست. گسترش رابطه عدل و پا گرفتن آن در روابط انسان‌ها با یکدیگر، حاصل پختگی فکری و پیشرفت فرهنگی است و پیامد نبود رابطه عدل، عقب‌ماندگی فکری و فرهنگی و ناتوانی و تکیه بر دیگران است. برقراری روابط عادلانه و مبتنی بر احسان در مدرسه خود لوازمی دارد. از جمله مهم‌ترین این لوازم، محوریت اخلاق و تحقق عینی ارزش‌های اخلاقی در مدرسه است. اخلاق در مدرسه صالح به مانند عدالت کارکردی دوگانه دارد: اخلاق از یک سو هدف است، زیرا که متخلق شدن متربیان از پیامدهای موردنظر یک نظام تربیتی به ویژه نظام تربیت اسلامی است و از سوی دیگر، روش است، زیرا که خود بستری است بر ای تحقق اهداف دیگر. بی‌شک، در فضای اخلاق مدار مدرسه، شایستگی‌های موردنظر توسط متربیان بهتر و بیشتر تعقیب و کسب می‌گردد. در این فضا آزادی‌متربی و سندیت مربی بدون وجود تعارض، آثار تربیتی به همراه خواهد داشت. بنابراین، فضای مدرسه باید سرشار از ارزش‌های انسانی و اسلامی باشد تا متربیان آن‌ها را به صورت مستقیم و غیرمستقیم به دست آورند و تجربه کنند. در این خصوص، یکی از رویکردهای مدرسه صالح ایجاد جو اخلاقی است و از

این طریق زمینه تحقق حیات طیبه و تحقق تجارب متعالی و معنوی متریبان در تمامی مؤلفه‌ها و سازوکارهای مدرسه صالح فراهم می‌گردد. یکی از ملاک‌های مهم ارزیابی تربیت در مدرسه صالح این است که همه سازوکارهای آن با ارزش‌های اخلاقی هماهنگ و مطابق باشد؛ لذا باید این سازوکارها به نحو درونی و بیرونی با ارزش‌های اخلاقی معتبر نقد شود و محک بخورد.

مؤلفه‌های روابط احسان و عدالت

روابط درون مدرسه عادلانه و مبتنی بر احسان باشد

فضای مدرسه احترام‌برانگیز و شوق آور و برای کسب شایستگی‌ها مناسب باشد

ارزش‌های اخلاقی در مدرسه تحقق عینی داشته باشند

فضای مدرسه سرشار از ارزش‌های انسانی و اسلامی باشد

در مدرسه جو اخلاقی فراهم شده باشد

همه سازوکارهای مدرسه بایستی با ارزش‌های اخلاقی هماهنگ و مطابق باشند

۷-۵-۴- مشارکت و تعاون

یکی دیگر از خصوصیات مهم فضای مدرسه صالح، مشارکت و تعاون است. از آن جا که انسان‌ها در جامعه متولد می‌شوند و در جامعه رشد می‌کنند، تربیت آن‌ها نیز باید اساساً اجتماعی باشد؛ لذا فضای حاکم بر محیط‌های تربیتی، به ویژه محیط‌های تربیت رسمی، باید به گونه‌ای باشد که شخصیت متریبان را از شکل‌گیری فردگرایی و رقابت‌گرایی مخرب دور نگه دارد؛ لذا محیط‌های تربیتی باید به جای تأکید بر مقایسه فردی و رقابت با دیگران در یادگیری، به ایجاد فضای رفاقت سالم و تعامل سازنده و مؤثر با دیگران و رقابت هر فرد با خودش (برای تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی خویش) روی آورند.

مؤلفه‌های مشارکت و تعاون

در مدرسه فضای رفاقت سالم و تعامل سازنده و مؤثر با دیگران وجود داشته باشد

رقابت هر فرد با خودش

همکاری بین متریبان و مربیان

مدرسه در جریان‌های اجتماعی متناظر به اصلاح مداوم موقعیت، فعال باشد و

مشارکت نماید و مشارکت پذیر باشد

مدرسه از همکاری نهادها و مؤسسات و اشخاص حقیقی و حقوقی برای توسعه و

تعالی تجارب ارزنده یادگیری بهره‌مند گردد

روابط مناسب و سازنده مدرسه و خانواده

ارتباط اولیا با معلمان و مدیریت مدرسه مستمر باشد

فصل پنجم

بحث، نتیجه گیری و
پیشنهادات

۵-۱- جمع بندی

هدف تحقیق حاضر طراحی نظام رتبه‌بندی مدارس کشور بود؛ لذا برای شناسایی شاخص‌های مؤثر در رتبه‌بندی مدارس ابتدا با مراجعه به متون و ادبیات تحقیق در این زمینه شاخص‌های مرتبط با رتبه‌بندی مدارس شناسایی شدند و برای اطمینان از مؤثر بودن شاخص‌های شناسایی شده در فرایند رتبه‌بندی مدارس پرسشنامه‌ای تهیه و میان نمونه آماری توزیع گردید. نمونه شامل معلمان، مدیران، کارشناسان و معاونین مدارس بودند که سال‌ها سابقه کار داشتند و در رابطه با رتبه‌بندی مدارس با تجربه و صاحب‌نظر بودند. پرسشنامه طراحی شده در اختیار ۴۹۰ نفر نمونه آماری قرار گرفت و داده‌های لازم جمع‌آوری گردید.

هدف تحقیق حاضر طراحی نظام رتبه‌بندی مدارس کشور بود. در این راستا ما از رتبه‌بندی مدارس به‌عنوان مکانیزمی برای ارزیابی وضعیت مدارس و همچنین کیفیت آموزشی این دسته از مدارس یاد کرده‌ایم. با توجه به یافته‌های تحقیق و مدل ارائه‌شده، تأثیر رتبه‌بندی مدارس را می‌توان در ایجاد کیفیت آموزشی مورد تجدید نظر قرار داد. شاید سؤالی که در انجام این تحقیق همواره ذهن محقق را به خود مشغول می‌کرد تحقق اهداف آموزش و پرورش در مقطع متوسطه بود. مدل ارائه‌شده می‌تواند زمینه لازم برای ایجاد کیفیت در مدارس را به وجود آورد. رتبه‌بندی مدارس موضوعی است که می‌تواند به ما در امر ارزشیابی نظام آموزش و پرورش کمک کند. این مسئله ما را قادر به کشف سریع نقاط قوت و ضعف یک مدرسه خاص و فرصت‌های آن مدرسه برای بهبود خود می‌کند. استفاده از این مدل می‌تواند اطلاعاتی در مورد کیفیت نظام آموزشی به‌طور اخص مدارس ارائه دهد و ماهیتاً مشخص‌کننده وضعیت مدارس و نظام آموزش و پرورش باشد. اگرچه مفهوم رتبه‌بندی جنبه‌های بسیاری را پوشش می‌دهد، اما عامل مشترک مدل‌های رتبه‌بندی شاخص‌های کیفیت هستند. به‌عبارت‌دیگر رتبه‌بندی تلاشی برای سنجش کیفیت آموزش است (موسسه ملی آموزش عالی سوئیس، ۲۰۰۹). مدل ارائه‌شده می‌تواند زمینه را برای رشد کیفیت آموزشی فراهم سازد. همچنین چون یک موسسه آموزشی که در رتبه‌بندی‌ها حائز رتبه برتر می‌شود، عنوان بهترین به او داده می‌شود. در نتیجه رتبه‌بندی به بحث و تعریف کیفیت آموزش مربوط است (لاکمن و دیگران، ۲۰۰۹). بر این اساس، کلارک مدعی است که سیستم رتبه‌بندی بایستی به مدارس بر اساس توانایی‌شان برای آموزش دانش‌آموزان نسبت به سطحی که در حال حاضر هستند به‌جای پذیرش دانش‌آموزانی که از قبل عملکرد عالی دارند، امتیاز بدهد (موسسه ملی آموزش عالی سوئیس، ۲۰۰۹).

بر اساس نتایج می‌توان گفت که مدل رتبه‌بندی می‌تواند زمینه رقابت سالم و سازنده بین مدارس را فراهم سازد. استفاده از این شاخص‌ها و گردآوری داده‌های مربوط آن‌ها می‌تواند به مقایسه مدارس منجر شود و این مقایسه بر اساس نظرات محققان منجر به رفتار رقابتی می‌گردد (فستینگر، ۱۹۴۲، ۱۹۵۳، هافمن، فستینگر و لارنس، ۱۹۵۴، وایتمور، ۱۹۲۵، ۱۹۲۴). رفتار رقابتی به این معنی که مدارس با نگاه به مدارس برتر در رتبه‌بندی‌ها تلاش خواهند کرد که خود را به این مدارس نزدیک کنند. همچنین توجه به شاخص‌های ارائه‌شده در مدل می‌تواند به رقابت سالم بین مدارس کمک کند. مدارس با برنامه‌ریزی و برگزاری کلاس‌های فوق برنامه و همچنین فشار عملکردی به معلمان مدارس و نشان دادن چشم‌انداز پیش رو راه را برای این رقابت سازنده فراهم کنند. همچنین مدارس با هدف قرار دادن رتبه‌های برتر در این رتبه‌بندی‌ها به الگوهایی برای مدارس موفق تبدیل شد و مدارس برتر در این رتبه‌بندی‌ها خود به مثابه الگوهایی برای سایر مدارس عمل خواهند کرد. مدیران مدارس با بالا بردن انتظارات از دانش‌آموزان و نیز معلمان آن‌ها را برای

رسیدن به رتبه های برتر تشویق خواهند کرد. توجه به این مسائل می تواند نوید دهنده رقابتی توأم با همکاری علمی بین معلمان مدارس همچنین دانش آموزان این مدارس باشد.

از سوی دیگر داده های حاصل از اجرای مدل ارائه شده، می تواند منجر به شفافیت عملکرد مدارس شود. شفافیت عملکرد به نوبه خود می تواند راه را بر پاسخگویی سیستم های مدرسه ای باز کند. پاسخگویی مدارس می تواند به ارتقاء رهبری آموزشی کمک کند و مدیران نقش نوین رهبری آموزشی را جایگزین مدیریت سنتی کنند. اینجاست که نقش رهبران آموزشی مدارس، نشان دادن چشم انداز مشترک در مدرسه خواهد بود و رهبران آموزشی مدارس راه را برای تحقق این چشم انداز فراهم می کنند و به عنوان تسهیل گر و راهنمای راه عمل خواهند کرد. در همین راستا از مدیران آموزشی انتظار می رود که با خلق و کمک به تدوین راهبردهای نوین یاددهی - یادگیری با معلمان همکاری داشته باشند و در راه تحقق چشم انداز مدرسه تمام تلاش و کوشش خود را بکنند. آمارهای کمی حاصل از رتبه بندی مدارس می تواند نشانگرهای خوبی برای عملکرد تحصیلی دانش آموزان مدارس باشند و با مقایسه این اطلاعات در سال های بعدی معیار و محک خوبی برای قضاوت در مورد عملکرد مدیران مدارس باهمدیگر فراهم کرد. این مقایسه به نوبه خود منجر به شفافیت بیشتر مدارس در راستای اهدافشان است. به این معنی که با در دست داشتن اطلاعات رتبه بندی ها در چند سال متوالی، زمینه خوبی برای مقایسه عملکرد مدارس فراهم می شود و این اطلاعات به دلیل مستند و مبتنی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان بودن مورد پذیرش بیشتری قرار می گیرند. در چنین فضایی و به دلیل درخواست شفافیت بیشتر از سوی مسئولان آموزش و پرورش و همچنین والدین دانش آموزان، مدارس ناچار شد با ارائه برنامه هایی با افزایش عملکرد دانش آموزان وضعیت خود را از نظر مسئولان و سایر افراد ذینفع خوب جلوه دهند. در نتیجه اقدام مدارس برای تحقق اهداف می تواند وارد دوره تازه ای شود؛ دوره شفافیت عملکرد.

اطلاع از میزان تحقق اهداف و مقاصد آموزش و پرورش به دلیل اینکه میزان تحقق اهداف این مدارس نشان از موفقیت برنامه ریزی ها و سیاست گذاری های آنها است، همواره مورد توجه مسئولان و برنامه ریزان و سیاست گذاران آموزشی بوده است. برنامه ریزان و سیاست گذاران آموزشی از طریق یافته های حاصل از این رتبه بندی ها می توانند به ارزشیابی از عملکرد مدیران مدارس پردازند و در صورت لزوم برنامه هایی برای تحقق اهداف طرح ریزی می کنند و نقشه راه این مدارس را بر اساس عملکرد آنها تدوین می کنند. مدرسی که در این رتبه بندی ها دارای عملکرد ضعیفی باشند می توانند به عنوان مدارس هدف در نظر گرفته شوند و با برنامه ریزی های کارشناسی شده و صحیح راه را برای تحقق اهداف این دسته از مدارس هم فراهم کنند. این مسئله نیازمند داشتن درکی درست از وضعیت این مدارس است که رتبه بندی می تواند این شناخت را به وجود بیاورد. در واقع می تواند گفت که نقطه شروع یک برنامه ریزی درست، شناخت وضعیت موجود است. این شناخت ما را در امر تصمیم گیری برای رسیدن به وضعیت مطلوب یاری می کند. با درک وضعیت

جاری و موجود مدارس می‌توان فاصله بین وضعیت موجود وضعیت مطلوب را پر کرد. در اینجا نقش رتبه‌بندی مدارس بالا بردن دانش برنامه ریزان و سیاست‌گذاران آموزشی برای ترسیم و تدوین نقشه راه ارتقاء مدارس است.

نتایج حاصل از مدل رتبه‌بندی مدارس می‌تواند در تصمیم‌گیری برای واگذاری اختیارات و قدرت تصمیم‌گیری به مدارس کمک کند. در واقع سیستم‌های مدرسه‌ای به دنبال تمرکززدایی بیشتری در آموزش و پرورش هستند. دلایل این امر می‌تواند بسیار متفاوت باشند. اما در بین دلایل تمرکز زدایی مدارس همواره بحث استفاده بهینه از منابع و صرفه جویی در هزینه‌ها مطرح بوده است. مدیران و معلمان به‌عنوان افرادی حرفه‌ای روز به روز به دنبال قدرت تصمیم‌گیری بیشتری در مدارس هستند. آن‌ها معتقدند که چون مسئولان آموزش و پرورش از آن‌ها در قبال دانش‌آموزان و عملکرد آن‌ها پاسخگویی می‌خواهند، در نتیجه بایستی قدرت تصمیم‌گیری بیشتری هم داشته باشند. از نظر مدیران مدارس این حق طبیعی هر مدیری است که برای کاری مسئول و پاسخگو باشد که قدرت و اختیار تصمیم‌گیری در آن زمینه را داشته باشد. از سوی دیگر، بحث انتقال قدرت تصمیم‌گیری و واگذاری اختیارات بیشتر به مدارس با بحث توانمندسازی مدیران آموزشی مدارس گره خورده است. یعنی برای داشتن مدیرانی توانا، بایستی قدرت و اختیارات بیشتری به آن‌ها داده شود تا راه را بر دموکراسی آموزشی در مدارس باز کنند و مدیران هم با درگیر کردن معلمان در رهبری آموزشی مدرسه هم به توانمندسازی منابع انسانی و هم به چند لایه کردن قدرت تصمیم‌گیری کمک کنند. زمانی که قدرت تصمیم‌گیری از یک سیستم سستی تمرکزگرا به مدارس یعنی عملیاتی‌ترین سطح واگذار می‌شود، مدارس به دنبال راه‌های بهتر و مناسب‌تری برای بالا بردن عملکرد مدارسشان هستند. در زمینه مسئولان آموزش و پرورش می‌توانند به مدرسی که در رتبه‌بندی‌ها دارای عملکرد بهتری هستند، واگذاری اختیار و قدرت تصمیم‌گیری را شروع کنند. یعنی به مدرسی که عملکرد خوبی در رتبه‌بندی‌ها دارند، هم اختیارات تصمیم‌گیری داده شود و هم از نظر اداری خودگردانی قابل ملاحظه‌ای داشته باشند.

از سوی دیگر اطلاعات حاصل از این رتبه‌بندی‌ها می‌تواند حتی در واگذاری مدارس به بخش خصوصی هم بسیار مفید باشند. ما بحث کردیم که، رتبه‌بندی ماهیتاً نشان‌دهنده کیفیت آموزشی است. به این معنی که مدارس دارای رتبه‌های برتر از نظر کیفیت آموزشی و خدمات ارائه‌شده به دانش‌آموزان هم، برتر هستند. پس مدیران و معلمان مدارس با کیفیت آموزشی بالا توانسته‌اند راه منجر به این کیفیت را پیدا کنند و با داشتن تجربه‌های خوب در این زمینه می‌توانند مسئولان آموزش و پرورش را به واگذاری مدارسشان به خود آن‌ها ترغیب کنند. در اینجا آموزش و پرورش به‌عنوان متولی می‌تواند در نقش راهنما و ناظر بر مدارس ایفای نقش کند. یعنی آموزش و پرورش، دست مدیران این مدارس را در برنامه‌ریزی و همچنین نحوه انجام امور باز بگذارد و در سطحی بالاتر از سطح فعلی به راهنمایی و نظارت بر عملکرد این مدارس اقدام کند و ضمن سیاست‌گذاری‌های کلان به‌عنوان راهنما و تسهیل‌کننده عمل کند. در نتیجه رتبه‌بندی به‌عنوان مکانیزم

داشتن شرایط واگذاری مسئولیت به مدرسه عمل کرد و مدارس با توجه به رتبه کسب شده می‌توانند قدرت و اختیارات بیشتری داشته باشند.

مسئله دیگر تأثیر اطلاعات رتبه‌بندی مدارس در انتخاب مدرسه از سوی والدین است. انتخاب آگاهانه مدرسه توسط والدین برای فرزندان خود از موضوعات مورد توجه محققان نیز بوده است (واسالو، ۲۰۰۰ ب) انتخاب مدرسه، مسئولیتی جدی در نظر گرفته شده (پالاردی، ۲۰۰۶). در نتیجه والدین انتظار دارند که اطلاعات لازم در مورد عملکرد مدارس را اختیار آن‌ها گذاشته شود. اما سؤال این است که در حال حاضر والدین اطلاعات خود در مورد مدارس و عملکرد آن‌ها را از کجا به دست می‌آورند. در بسیاری از موارد، والدین اطلاعات خود را از صحبت کردن با معلمان، اعضای انجمن اولیا و مربیان و همچنین دوستان و آشنایان خود می‌گیرند. اگرچه صحبت ما بر سر میزان اعتبار اطلاعات دریافتی از سوی این منابع اطلاعاتی نیست. اما این اطلاعات شفافیت لازم و همچنین قدرت استناد لازم برای توجیه انتخاب والدین را ندارند و برای مثال اطلاعات ارائه شده از سوی معلمان به والدین، بیشتر ناشی از باورهای شخصی افراد و نوع نگرش آن‌ها نسبت به مدرسه‌ای است که در آن تدریس می‌کنند. کما اینکه معلمان هیچ‌وقت سطح علمی و عملکرد دانش‌آموزان مدرسه‌ای که در آن خدمت می‌کنند را زیر سؤال نمی‌برند. شاید به این دلیل که با این کار، عملکرد خودشان را زیر سؤال می‌برند. در نتیجه اطلاعات حاصل از رتبه‌بندی مدارس می‌تواند به‌عنوان منبع اطلاعاتی قوی، بی‌طرفانه و مورد اعتماد در نظر گرفته شود که می‌تواند در انتخاب مدرسه به والدین کمک کند تا انتخاب آگاهانه‌ای داشته باشند و ضمن این انتخاب آینده بهتری برای فرزندان خود فراهم کنند و مسئولان و مدیران مدارس را به پاسخگویی بیشتر در قبال والدین و فرزندانشان وادارد. در این زمینه جانسون و همکاران (۲۰۰۰) بیان کرده‌اند که، زمانی که والدین قصد دارند مدرسه‌ای را برای فرزند خود انتخاب کنند آگاهی بالای والدین مهم‌ترین عامل در تصمیم‌گیری است؛ و معمولاً در تصمیم والدین همواره اولویت‌هایی مانند امنیت، نظم و انضباط و کیفیت آموزشی وجود دارند (واسالو، ۲۰۰۰ الف، ۲۰۰۰ ب). اولویت سوم در واقع نشان‌دهنده عملکرد یک مدرسه و میزان موفقیت آن در است که می‌تواند از طریق کسب عملکرد بهتر در رتبه‌بندی است. در چنین موقعیتی و در کنار تمام متغیرهای انتخاب مدرسه، رتبه‌بندی مدارس می‌تواند در انتخاب مدارس به والدین کمک کند. در نتیجه رتبه یک مدرسه نشان از کیفیتی دارد که آن مدرسه در برآوردن نیازها و تقاضاهای والدین دارد. در چنین موقعیتی رتبه‌بندی مدارس می‌تواند اطلاعات لازم در مورد کیفیت مدارس در دسترس والدین قرار دهد. در نتیجه بیش از هر زمان دیگری، مدارس نه تنها ملزم به پاسخ به این ضرورت وجودی‌شان هستند، بلکه ملزم به پاسخ به نیازها و انتظارات حوزه کاریشان و همچنین مشتریان خود، هستند (پنینگس^۱، ۱۹۷۳ به نقل از دگازمن و همکاران، ۲۰۰۶). علاوه بر این نقش والدین در سراسر سال‌های زندگی و آموزش و پرورش فرزندان خود قابل انکار

نیست. بطوریکه اگر مدارس قادر به پاسخگویی به دل‌نگرانی‌های والدین در زمینه عملکرد خود نباشند، میزان پشتیبانی والدین به مدرسه را از دست می‌دهند. این بدان معنی است که اگر والدین احساس کنند و بدانند که مدرسه و مسئولان مدرسه به نگرانی‌های آن‌ها و همچنین مسائل مهم فرزندانشان از جمله پیشرفت تحصیلی، توسعه معنوی، رشد و پیشرفت در زندگی، کسب نمرات بالا و عملکرد تحصیلی بالا، ورود به دانشگاه، فراهم کردن فرصت‌هایی برای رشد و یادگیری توجه نمی‌کنند، میزان وفاداری والدین نسبت به مدارس به‌عنوان مشتری از بین می‌رود.

مدل ارائه‌شده همچنین می‌تواند باعث ایجاد تغییرات در ارزیابی عملکرد مدیران و معلمان شود. از طریق اطلاعات حاصل از رتبه‌بندی‌ها می‌توان نحوه ارزیابی مدیران مدارس را به سمت ارزیابی مبتنی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تغییر داد. از آنجایی که نتایج حاصل از مدل ارائه‌شده بیانگر آن است که زیر شاخص‌های عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بهترین معیار برای رتبه‌بندی مدارس هستند و این شاخص با داشتن ۹ زیر شاخص تأثیرگذار از نظر کارشناسان و متخصصان مهم‌ترین شاخص‌هایی هستند که بیانگر عملکرد دانش‌آموزان هستند. بر اساس یافته‌های تحقیق مدیرانی که سعی در بالا بردن عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارند و نسبت به سطح موردنظر موفقیت داشته‌اند، بایستی این موفقیت در ارزیابی آن‌ها مدنظر قرار بگیرد. این مسئله از آنجا دارای اهمیت است که نشان می‌دهد مدیران این مدارس قادر هستند به بهبودهای قابل‌توجهی دست یابند. بازخورد داده‌شده به مدیران در زمینه ارزیابی عملکردشان به‌نوبه خود منجر به تلاش بیشتر برای بهبود عملکرد شد.

مدارس هزاره سوم بایستی شهروندانی ملی و جهانی تربیت کنند. شهروندانی ضمن برخورداری از دانش بومی در سطح جهانی نیز توانا و فعال باشند. داشتن چنین شهروندانی، هدف سیستم‌های آموزش و پرورش پیشرفته است. چنین دانش‌آموزانی بایستی دارای ویژگی‌هایی باشند که برای زندگی کردن در هزاره سوم نیاز دارند. در چنین موقعیتی نقش مدارس آن خواهد بود که در راستای تحقق اهداف، نگاهی هم به رقابت‌های جهانی و مسابقاتی که در سطح منطقه ای و جهانی برگزار می‌شوند بیندازند. در نتیجه مدارس بایستی دانش‌آموزانشان را با دانش نوین هم آشنا کنند. به‌روز بودن و همگام با تغییرات به پیش رفتن می‌تواند از جمله تأثیرات رتبه‌بندی مدارس باشد. رتبه‌بندی می‌تواند چشم‌اندازهای جدیدی را در زمینه‌های تحصیلی برای دانش‌آموزان به ارمغان آورد. مدارس هم برای پاسخ دادن به این نیازها و خواسته‌ها تلاش بیشتری خواهند کرد.

و بالاخره اینکه، رتبه‌بندی مدارس می‌تواند به ایجاد سیستم‌های مدیریت کیفیت نیز کمک کند. در سیستم‌های مدیریت کیفیت، مشتری تعیین می‌کند که چه چیزی دارای ارزش است و ارزش از نگاه مشتری تعیین می‌شود. چنین دیدگاه‌های در حال گسترش در آموزش و پرورش هم هستند و راه خود به نظام آموزشی کشورها را هم باز کرده‌اند. در طراحی سیستم مدیریت کیفیت در مدارس، دانش‌آموزان به‌عنوان

مشتری نقش مهمی ایفا خواهند کرد. در این سیستم‌ها، مدیریت و معلمان هرروز در حال بهبود و اصلاح فرآیندها هستند. بهبود و اصلاح فرایندها می‌تواند بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر داشته باشد و این بهبودها منجر به ارتقاء علمی مدارس شود. در نتیجه فرآیند رتبه‌بندی مدارس و مدل ارائه‌شده می‌تواند راه بهبود سیستم‌های مدیریت کیفیت در نظام آموزشی را تسهیل کند.

۳-۵- رتبه‌بندی مدارس و سیاست‌گذاری

هدف از انجام این تحقیق طراحی نظام رتبه‌بندی مدارس بود که در این راستا ما به بررسی مدل‌های رایج و تجارب موفق جهانی در زمینه رتبه‌بندی مدارس پرداختیم. در این زمینه و در فصل دوم گزارش دو تا از معتبرترین و مشهورترین مدل‌های رتبه‌بندی شامل مدل رتبه‌بندی افستد و امارات را مورد بحث و بررسی قرار دادیم. در مدل امارات درجه‌بندی مدارس بر اساس **چهار شاخص** عملکرد دانش‌آموزان، کیفیت آموزش، یادگیری و ارزشیابی، اثربخشی مدیریت و رهبری و اثربخشی کلی انجام می‌شود و مدارس به چهار دسته درجه ۱: عالی، درجه ۲: خوب، درجه ۳: نیازمند بهبود و درجه ۴: ضعیف رتبه‌بندی می‌شوند. در کشور امارات مدارس بر اساس ۶ سطح عالی، خیلی خوب، خوب، قابل قبول، ضعیف و خیلی ضعیف درجه‌بندی می‌شوند. همچنین کلیه مدارس در امارت متحده عربی بر اساس ۶ شاخص موفقیت دانش‌آموزان، توسعه فردی و اجتماعی دانش‌آموزان و مهارت‌های نوآوری آن‌ها، تدریس و ارزشیابی، برنامه درسی، حفاظت، مراقبت، هدایت و حمایت از دانش‌آموزان و رهبری و مدیریت رتبه‌بندی می‌شوند. یکی دیگر از اهداف تحقیق احصاء ملاک‌ها، شاخص‌ها و معیارها/ استانداردهای مقایسه و ارزیابی مدارس (کمیت و کیفیت نظام آموزشی، فضای آموزشی، تجهیزات، منابع انسانی، رهبری و مدیریت) بود که در هر بخش ما شاخص‌های کمی و کیفی لازم را شناسایی کردیم. ضمن شناسایی شاخص‌های مؤثر در رتبه‌بندی مدارس، بایستی با توجه به مبانی نظری سند تحول بنیادین که در ذیل راهکار ۳/۱۹ - ایجاد نظام رتبه‌بندی مدارس و مؤسسات آموزش و پرورش به منظور شفاف‌سازی عملکرد و ارتقاء کیفیت و تقویت انگیزه‌های رقابت منطقی و علمی بین آنان اشاره شده، بر همین اساس اصول و مبانی سیاست‌گذاری نظام رتبه‌بندی شامل موارد زیر است:

- ۱- افزایش انگیزه و رقابت آموزشی مثبت بین مدارس
- ۲- اصل استانی بودن رتبه‌بندی به دلیل تنوع ویژگی‌ها و تفاوت در سطح کیفیت مدارس
- ۳- در مسیر پیشرفت و بالندگی قرار دادن مدارس
- ۴- ارتقا کیفیت آموزشی
- ۵- تأمین عدالت آموزشی از طریق توجه به مدارس ضعیف
- ۶- کاهش تصدی‌گری دولت و تمرکززدایی بل اخص در مدارس با رتبه بالا

۷- پیش‌بینی منابع مالی جهت حفظ وضعیت و ارتقا بهتر وضعیت مدارس بل اخص مدارس ضعیف
 ۸- دادن استقلال بیشتر به مدارس با رتبه بالا در جذب، استخدام و نگهداری نیروی انسانی متخصص و موردنیاز

۹- نظارت و کنترل بر امور آموزشی مدارس

۱۰- کاهش فاصله و شکاف آموزشی بین مدارس از طریق تخصیص منابع مالی بیشتر به مدارس ضعیف‌تر

۱۱- توزیع عادلانه منابع مالی، مادی و انسانی

از سوی دیگر در عمل، اجرای نظام رتبه‌بندی مدارس در دو فاز قابلیت اجرا خواهد داشت. بعد از شناسایی شاخص‌های مؤثر در رتبه‌بندی مدارس، در مصاحبه با گروهی از صاحب‌نظران و کارشناسان این زمینه در مرحله اول رتبه‌بندی که به نحوی اجرای آزمایشی و به‌نوعی خودارزیابی مدارس است فرآیند رتبه‌بندی نه به‌صورت جامع و فراگیر و در تمام حیطه‌ها بلکه با تعداد کمتری از شاخص‌های صورت بگیرد. این شاخص‌ها که مبنای رتبه‌بندی خواهند بود در جدول زیر آمده است.

جدول ۵-۱: شاخص‌های رتبه‌بندی مدارس ابتدایی دوره دوم

ردیف	شاخص فرعی
۱	تعداد قبولی در مدارس تیزهوشان
۲	تعداد قبولی در مدارس نمونه دولتی
۳	کسب جوایز در مسابقات ورزشی
۴	کسب جوایز در مسابقات فرهنگی - هنری

جدول ۵-۲: شاخص‌های رتبه‌بندی مدارس متوسطه دوره اول

ردیف	شاخص فرعی
۱	تعداد قبولی در مدارس تیزهوشان
۲	تعداد قبولی در مدارس وابسته به دانشگاه
۳	تعداد قبولی در مدارس نمونه دولتی
۴	کسب جوایز در جشنواره خوارزمی نوجوان
۵	کسب جوایز در مسابقات ورزشی سراسر کشور

جدول ۵-۳: شاخص‌های رتبه‌بندی مدارس متوسطه دوره دوم

۱	درصد قبولی خردادماه کل دانش‌آموزان
۲	میانگین نمرات دروس نهایی کل دانش‌آموزان در خردادماه
۳	کسب جوایز در المپیادها

کسب جوایز در جشنواره خوارزمی جوان	۴
کسب جوایز در مسابقات ورزشی سراسر کشور	۵
درصد قبولی خردادماه کل دانش‌آموزان	۶
میانگین نمرات دروس نهایی کل دانش‌آموزان در خردادماه	۷
تعداد رتبه‌های یک و دورقمی در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه	۸
تعداد رتبه‌های زیر ۱۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه	۹
تعداد رتبه‌های زیر ۱۰۰۰ در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی روزانه	۱۰

ویژه پیش‌دانشگاهی

در مرحله اول تأکید بر خودارزیابی مدارس توسط مدارس با کمک و راهنمایی و مشاوره کارشناسان معرفی شده از سوی ادارات کل آموزش و پرورش خواهد بود. در این مرحله مدارس بایستی داده‌های موردنیاز جهت رتبه‌بندی خود را احصاء کرده و به مسئولان گزارش دهند. در مرحله دوم می‌توان از طریق بخش خصوصی به ساخت نرم‌افزار تحت وب رتبه‌بندی مدارس اقدام نمود. در واقع در مرحله دوم آموزش و پرورش بایستی از طریق عقد قرارداد با بخش خصوصی زمینه رتبه‌بندی کردن مدارس از طریق نرم‌افزار تحت وب را فراهم نماید. این نرم‌افزار به صورت یک پورتال تحت وب در اینترنت عمل کند.

از سوی دیگر رتبه‌بندی مدارس نیازمند استلزاماتی است. قبل از هر چیز در مرحله اول بعد از مشخص شدن و تأیید نهایی شاخص‌های اصلی رتبه‌بندی مدارس توسط شورای عالی آموزش و پرورش و ابلاغ به آموزش و پرورش جهت اجرا در سطح مدرسه، بایستی دستورالعمل و همچنین نحوه محاسبه و گزارش‌دهی شاخص‌ها برای مسئولان و مدیران مدارس مشخص گردد و ادارات کل آموزش و پرورش بایستی مسئولان مدارس از جمله مدیر، معاونین و همچنین کارشناسان مدرسه را نسبت به نحوه محاسبه شاخص‌ها و گردآوری داده‌های موردنیاز رتبه‌بندی مدارس آگاه کنند و از طریق کارگاه‌هایی نسبت به رتبه‌بندی، مراحل و فرآیند و نحوه گردآوری داده‌ها آموزش‌های لازم به مسئولان مدارس داده شود.

در مرحله دوم با توجه به ساخت نرم‌افزار رتبه‌بندی مدارس قبلاً از هر چیز مجوز نرم‌افزار تحت وب بایستی گرفته شود. بودجه نرم‌افزار را می‌توان از طریق عقد قرارداد به بخش خصوصی تأمین نمود و حتی از رتبه‌بندی مدارس درآمدهایی کسب نمود. در نتیجه قسمت نرم‌افزاری نیاز به بودجه ندارد و حتی می‌تواند برای آموزش و پرورش درآمدزایی نیز داشته باشد.

و بالاخره اینکه رتبه‌بندی مدارس می‌تواند آثار و پیامدهای هم مثبت و هم منفی داشته باشد. رتبه‌بندی به صورت مثبت می‌تواند باعث افزایش رقابت سازنده بین مدارس و همچنین در مسیر پیشرفت و بالندگی قرار گرفتن مدارس شود و هم به صورت منفی باعث توجه صرف به شاخص‌های مؤثر در رتبه‌بندی کردن مدارس و عدم توجه به سایر ابعاد و ساحت‌های تربیتی دانش‌آموزان و مدارس شود. یکی دیگر از پیامدهای رتبه‌بندی مدارس، داشتن سازوکاری اجرایی برای نظارت و ارزشیابی کیفیت آموزشی مدارس است؛ یعنی

از طریق رتبه‌بندی مدارس می‌توان زمینه‌ای را فراهم کرد که مدیران مدارس با داشتن برنامه‌هایی به ارتقا کیفیت آموزشی مدارس خود اقدام نمایند و از سوی دیگر آموزش و پرورش ابزاری در دست دارد تا از این طریق بر کیفیت آموزشی مدارس نظارت بیشتری داشته باشد. از سوی دیگر، رتبه‌بندی مدارس می‌تواند منجر به کاهش تمرکز دولت در آموزش و پرورش و تمرکززدایی بیشتر بل اخص در مدارس با رتبه بالا شود. اولین گام این تمرکززدایی می‌تواند خودگردانی مدرسه و انتخابی نمودن مدیران مدارس با رتبه خوب باشد. همچنین در این راستا می‌توان برنامه‌ای را تدوین نمود که بر اساس آن مدارس با رتبه بالا بتوانند استقلال بیشتری داشته باشند و به مدیران آن مدارس اجازه داد تا به جذب، استخدام و نگهداری نیروی انسانی متخصص و مورد مدرسه خود اقدام نمایند. همچنین رتبه‌بندی کردن مدارس می‌تواند به تخصیص عادلانه منابع مالی آموزش و پرورش کمک کند. وزارت آموزش و پرورش می‌تواند برای آن دسته از مدارس که ضعیف‌تر هستند منابع مالی بیشتری جهت ارتقا کیفیت آموزشی اختصاص دهد. رتبه‌بندی مدارس حتی در زمینه توزیع عادلانه منابع مالی، مادی و انسانی می‌تواند مؤثر باشد و در سازمان‌دهی نیروی انسانی نگاه ویژه‌ای به مدارس ضعیف داشت.

و بالاخره ریسک و مدیریت ریسک نیز از موضوعات مرتبط با رتبه‌بندی مدارس است. یعنی رتبه‌بندی مدارس علاوه بر آثار مثبت و سازنده می‌تواند منجر به پیامدهای ناخوشایند و ناخواسته گردد که سیاست‌گذاران بایستی به ریسک و مدیریت ریسک رتبه‌بندی توجه ویژه‌ای داشته باشند. در سطح کلان، هنگامی که به رتبه‌بندی به‌عنوان ابزاری برای استقلال بیشتر مدارس و کاهش تصدی‌گری دولت نگاه کنیم، ممکن است بسیاری از مسئولان و مدیران آموزش و پرورش استان‌ها به این مسئله به دیده تردید نگاه کنند و رتبه‌بندی کردن مدارس را باعث از بین بردن قدرت و حق اختیار در جابجایی مدیران مدارس و انتصاب آن‌ها بدانند و در نتیجه رتبه‌بندی مدارس منجر به عدم رضایت و همچنین کاهش انگیزه شود. این نتیجه ناخوشایند را می‌توان از این طریق مدیریت کرد که اصولاً بحث رتبه‌بندی مدارس یک نوع ارزشیابی هنجاری است و مدارس با یکدیگر مقایسه می‌شوند نه با یک معیار و ملاک استاندارد از قبل تعیین شده. در نتیجه تعداد کمی از مدارس در رتبه‌بندی حائز رتبه‌های بالا می‌شوند و فقط این تعداد مشمول استقلال بیشتر و انتخابی بودن مدیران مدارس خواهند شد.

همچنین اعتراض و عدم همکاری مسئولان و مدیران مدرسی که عملکرد ضعیفی دارند از دیگر پیامدهای ناخوشایند رتبه‌بندی مدارس خواهد بود. در واقع در رتبه‌بندی مدیران و مسئولان مدارس بایستی پاسخگویی عملکرد مدرسه باشند و از سوی دیگر به دلیل تفاوت اولیه در سطح مدارس رتبه‌بندی می‌تواند منجر به نارضایتی شود. چراکه در چنین سیستم جدیدی مدیر بایستی عملکردش را به رتبه مدرسه خود گره بزند و این احتمال می‌رود که رتبه‌بندی مدارس باعث اعتراضات زیادی شود. از سوی دیگر رتبه‌بندی مدارس می‌تواند نظارت و کنترل بر کیفیت آموزشی مدارس را راحت‌تر و در نتیجه این خود می‌تواند زمینه نارضایتی

را در آموزش و پرورش فراهم کند. در پاسخ می‌توان گفت که مسئولان آموزش و پرورش بایستی مدیران مدارس را نسبت به موضوع کیفیت و ارتقا کیفیت آموزشی و نقش آن‌ها در بالا بردن کیفیت را خاطرنشان سازند و از مدیران بخواهند از طریق برنامه‌هایی وضعیت مدرسه را بهبود بخشند تا مدیران مدارس متوجه شوند که انتصاب مجدد آن‌ها به سمت مدیر مدرسه بستگی به عملکرد آن‌ها در بهبود رتبه مدرسه و افزایش کیفیت آموزشی خواهد بود.

یکی دیگر از پیامدهای رتبه‌بندی مدارس موضوع تفاوت کیفیت آموزشی در بین مدارس است؛ یعنی هنگامی که مدارس رتبه‌بندی می‌شوند از همان لحظه اول تفاوت‌هایی بین مدارس از نظر نیروی انسانی، منابع مالی، تجهیزات، امکانات و فضای آموزشی و همچنین مدیریت وجود دارد و این خواسته یا ناخواسته در رتبه‌بندی تأثیر می‌گذارد. برای رفع این پیامد ناخواسته می‌توان وضعیت موجود مدارس را ثابت نگه داشت و به بهبود و ارتقا وضعیت بعد از یک سال و اینکه به چه جایگاهی می‌رسند توجه نمود.

۵-۴- محدودیت‌ها

از جمله محدودیت‌هایی که کنترل آن‌ها از عهده پژوهشگر خارج بوده است می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. عدم هنجاریابی شاخص‌های تأیید شده در مدل با عنایت به فقدان شاخص‌ها و استانداردها.
۲. مدل ارائه شده برای رتبه‌بندی مدارس دارای محدودیت‌هایی است که این محدودیت‌ها نتیجه تحقیق نیست، بلکه محدودیت از شاخص‌های ارائه شده ناشی می‌شود. به این معنی که عملکرد مدارس را نمی‌توان بر اساس استنادات و مقالات و کتب تألیف شده توسط کارکنان مدارس ارزیابی کرد. در این راستا محققانی بیان کرده‌اند که مشهورترین رتبه‌بندی‌های آن‌هایی هستند که از مقالات و کتاب‌های چاپ شده^۱ و استنادات^۲ به عنوان شاخص‌های ارزش علمی استفاده می‌کنند (گروت و گارسیا-والدیراما^۳، ۲۰۰۶؛ موید^۴ و دیگران، ۱۹۸۵؛ ندرهوف و هان رین^۵، ۱۹۹۳؛ تیجسن و ویجک^۶، ۱۹۹۹؛ ونتورا و مومبرو^۷، ۲۰۰۶) اما از این شاخص‌ها برای مدل رتبه‌بندی مدارس نمی‌توان استفاده کرد.

^۱ publications

^۱ citations

^۲ Groot and Garcia-Valderrama

^۳ Moed

^۴ Nederhof and van Raan

^۵ Tijssen and van Wijk

^۶ Ventura and Mombro

۵-۵- پیشنهادهای

در این قسمت ما به بیان پیشنهادها و توصیه های کاربردی می پردازیم و در راستای نتایج به دست آمده پیشنهادها کاربردی و پیشنهاداتی که می تواند برای محققان مفید باشند را ارائه خواهیم داد.

۵-۵-۱- پیشنهادها و توصیه های کاربردی

با توجه به نتایج به دست آمده مدیران آموزش و پرورش می توانند موارد زیر را در نظر داشته باشند :
بر اساس یافته های حاصل از مدل پیشنهادی می توان نتیجه گرفت که باکار بست مدل خواهیم توانست که کل مدارس کشور را رتبه بندی کنیم. در نتیجه ما مکانیزی جدید برای ارزیابی مدارس مقطع متوسطه ارائه کرده ایم که این مدل می تواند به مسئولان آموزش و پرورش در برنامه ریزی، به والدین و دانش آموزان در انتخاب مدارس و تشویق دیدگاه مشتری مداری در آموزش و پرورش و همچنین اصلاح و بهبود مستمر کیفیت آموزشی و تصمیم گیری مناسب مورداستفاده قرار بگیرد. مدل رتبه بندی می تواند در ارتقاء کمی و کیفی شاخص های آموزش و پرورش تأثیر داشته باشد و از مدل پیشنهادی می توان برای ایجاد رقابتی سازنده بین مدارس استفاده کرد.

با توجه به نتایج تحقیق، پیشنهاد می شود که مدل ارائه شده در مرحله اول برای خودارزیابی مدارس کل کشور بکار برود تا زمینه برای اجرای کامل در مرحله بعدی و تهیه گزارش ارزشیابی نهایی بکار برده شود. مدل ارائه شده شامل شاخص های تأثیرگذار در رتبه بندی مدارس است و این شاخص های می تواند مبنایی برای ارزیابی آموزش متوسطه باشند. اگرچه این شاخص ها کمی هستند، اما نشان دهنده کیفیت عملکرد مدارس نیز هستند، در نتیجه مدیران آموزش و پرورش می توانند از مدل پیشنهادی برای ارزیابی عملکرد آموزش متوسطه و مدارس استفاده کنند.

با توجه به اینکه در مدل ارائه شده شاخص های رتبه بندی شناسایی شدند در نتیجه مدل ارائه شده توانایی رتبه بندی مدارس را دارا است و مدیران آموزش و پرورش کشور می توانند از این مدل برای رتبه بندی مدارس و ارائه نتایج این رتبه بندی ها در هر سال اقدام کنند.

رتبه بندی مدارس می تواند مبنایی برای برنامه ریزان و سیاست گذاران آموزش و پرورش باشد و از این طریق با شناسایی مدارس دارای عملکرد عالی و همچنین مدارس دارای عملکرد ضعیف به برنامه ریزی های لازم برای این دسته از مدارس و بهبود عملکرد آن مدارس کمک کنند.

همچنین به مسئولان مدارس در استان های کشور توصیه می شود که مدل پیشنهادی رتبه بندی مدارس را در استان ها اجرا کرده تا ضمن شناسایی نقاط ضعف و قوت مدل بتوان در رفع نقاط ضعف آن تلاش کرد. همچنین توصیه می شود که شاخص های به دست آمده در مدل پیشنهادی هنجاریابی شوند.

۵-۵-۲- پیشنهاد برای مطالعات آتی

با توجه به نتایج به دست آمده می توان پیشنهادها پژوهشی زیر را نیز مطرح کرد :

- ۱- هنجاریابی شاخص‌های تأیید شده در مدل رتبه‌بندی مدارس کشور
- ۲- اجرایی کردن مدل پیشنهادی در کل کشور
- ۳- بررسی تأثیر وضعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی استان‌ها در رتبه مدارس

منابع و ماخذ

فهرست منابع فارسی

- اصغر پور، محمد جواد، (۱۳۷۷). تصمیم‌گیری‌های چند معیاره. تهران: انتشارات دانشگاه.
- ایمانی جاجرمی، حسین (۱۳۸۴). بررسی جامعه‌شناختی عوامل مؤثر بر عملکرد شوراهای اسلامی شهر در توسعه محلی. پایان‌نامه دکتری جامعه‌شناسی توسعه دانشکده علوم اجتماعی، تهران: دانشگاه تهران.
- بی‌بی، ارل (۱۳۸۱). روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی. ترجمه‌ی رضا فاضل. تهران: سمت.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۷ الف). مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش: ویژه دوره‌های ابتدایی، راهنمایی تحصیلی، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران (سهامی خاص) چاپ اول.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۷ ب). مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش، تهران: مدرسه، چاپ نهم.
- دفتر پشتیبانی و توسعه مدارس غیردولتی (۱۳۹۰). شیوه‌نامه درجه‌بندی مدارس غیرانتفاعی دوره متوسطه، وزارت آموزش و پرورش: مشارکت‌های مردمی، انتشارات آزمون نوین.
- دلاور، علی (۱۳۸۵). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، انتشارات رشد، تهران، چاپ پنجم.
- ذکائی، محمد سعید (۱۳۸۱). نظریه و روش در تحقیقات کیفی. فصلنامه علوم اجتماعی، ۷۰-۱۷، ۴۱.
- رفیع پور، فرامرز (۱۳۸۴). کندو کاوها و پنداشته‌ها "مقدمه‌ای بر روش‌های شناخت جامعه و تحقیقات اجتماعی" تهران، انتشار، چاپ پانزدهم.
- ساروخانی، باقر (۱۳۷۵). دایره‌المعارف علوم اجتماعی. تهران: کیهان.
- ساعتی؛ توماس، ال، (۱۳۷۸). تصمیم‌سازی برای مدیران. ترجمه علی اصغر توفیق، تهران، انتشارات سازمان مدیریت صنعتی
- سالمی، م (۱۳۷۵). بررسی کارایی درونی آموزش متوسطه استان خوزستان طی سال‌های ۱۳۶۹-۷۳ و مقایسه آن با شاخص‌های برنامه اول توسعه کشور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

شریف، مصطفی و کشاورز کوهجردی، رضا (۱۳۸۳). بررسی روند جریان دانش‌آموزی دوره متوسطه تحصیلی آموزش‌وپرورش استان فارس بر اساس شاخص‌های برنامه دوم توسعه، مجله دانشکده علوم تربیتی معاونت پژوهشی دانشگاه اصفهان.

صافی، احمد (۱۳۸۸). آموزش‌وپرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه. تهران: سمت، چاپ دهم
محسن پور، بهرام (۱۳۷۶). برنامه‌ریزی آموزشی. تهران: مدرسه.
محمد پور، احمد (۱۳۸۹). فرا روش (بنیان‌های فلسفی و عملی روش تحقیق ترکیبی در علوم اجتماعی و رفتاری). تهران: جامعه‌شناسان.

محمد پور، احمد، صادقی، رسول و رضایی، مهدی (۱۳۸۹). روش‌های تحقیق ترکیبی به‌عنوان سومین جنبش روش‌شناختی. جامعه‌شناسی کاربردی دانشگاه اصفهان، ۲۱ (۲)، ۷۷-۱۰۰.
محمد زاده، حسین (۱۳۸۸). تاریخ شفاهی به مثابه روشی کیفی در زمینه تحقیقات اجتماعی. مقاله چاپ نشده.

محمدی، علی اصغر (۱۳۸۸). شهریه تعیین نشده اما می‌گیرند.

<http://www.hamshahrionline.ir/News/?id=۵۵۳۷۲>

مرکز آمار ایران (۱۳۹۳) ویرایش سوم). تعاریف و مفاهیم استاندارد آماری (برای استفاده در طرح‌ها و گزارش‌های آماری). تهران: دفتر ریاست روابط عمومی و همکاری‌های بین‌الملل.
مشاوران یونسکو (۱۳۷۳). فرایند برنامه‌ریزی آموزشی. ترجمه فریده مشایخ (چاپ چهارم). تهران: مدرسه.
مشیری، اسماعیل، (۱۳۸۰). مدل تعدیل شده AHP برای نظر سنجی و تصمیم‌گیری‌های گروهی. دانش مدیریت، شماره ۵۲، ص ۶۴.

ممینی، خدا مراد (۱۳۷۴). بررسی کارایی درونی مقطع متوسطه نظری آموزش‌وپرورش استان خوزستان در مقایسه با میانگین کشور و ارتباط کارایی درونی با شاخص‌های درون داد، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی -مدیریت آموزشی.

ندیمی، محمد تقی و بروج، محمد حسین (۱۳۷۷). آموزش‌وپرورش سه مقطع (ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه نظام جدید واحدی) چاپ چهارم، انتشارات مهرداد، تهران
نفیسی، عبدالحسین (۱۳۷۸). آموزش‌وپرورش ایران ۱۴۰۰، مبانی و اصول آموزش‌وپرورش، منشور تربیتی نسل جوان. تک نگاشت ۱۸، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

نیک‌خواه، محمد (۱۳۸۰). بررسی کارایی درونی و بیرونی شاخه فنی و حرفه‌ای آموزش متوسطه شهرستان شهرکرد طی سال‌های ۸۰ - ۱۳۷۵. دانشگاه اصفهان، علوم تربیتی، برنامه‌ریزی آموزشی.
هومن، حیدر علی (۱۳۸۴). مدل یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم افزار لیزرل، تهران، سمت، چاپ اول.

- Anderson, R., Ponnnavolu, K., & Srinivasan, S. (۲۰۰۲). Customer loyalty in e-commerce: An exploration of its antecedents and consequences. Retrieved December ۱۱, ۲۰۰۶ from <http://www.babson.edu/Publication/JR/PastIssues/Volume%5BIssue%5D/CustomerLoyalty.cfm>.
- Averett S, Burton M (۱۹۹۶). College Attendance and College Wage Premium: Differences by Gender. *Economics of Education Review* ۱۵:۳۷-۴۹.
- Bagley C (۱۹۹۶). Black and white unite or flight? The racialised dimension of schooling and parental choice. *Br Educ Res J* ۲۲(۵) :۵۶۹-۵۸۰.
- Benis B.C(۲۰۰۴). *Research methods: A tool for life*; Boston: Pearson.
- Benninga, J., Berknitz, M., Kuehn P., & Smith, K. (۲۰۰۶). Character and academics: What schools do? Retrieved December ۲۰, ۲۰۰۶ from http://www.pdkintl.org/kappan/k_v%5B%5D/k_۲۰۰۶_ben.htm.
- Betsinger, Alicia (۲۰۰۸). One Ranking to Rule Them All: Modeling U.S. News & World Report's Predicted Graduation Rate and Explaining Differences between Actual and Predicted Rates. www.airweb.org/images/۲۰۰۹_betsinger.pdf
- Bonstingl, J. J. (۱۹۹۶). *School of quality, an introduction to total quality management in education* (۲۰۰۰ed). Alexandria, VA. Association for Supervising and Curricular Design.
- Bosetti L (۲۰۰۴). Determinants of school choice: understanding how parents choose elementary schools in Alberta. *J Educ Policy* ۱۹(۴) :۳۸۷-۴۰۵.
- Boulard, G. (۲۰۰۴). Take your pick education. Retrieved December ۱۵, ۲۰۰۶ from http://www.ncsl.org/programs/pubs/slmag/۰۴/۲۰۰۴SLMar_education.pdf.
- Bowe R, Ball S, Gerwitz S (۱۹۹۳). Captured by the discourse? Issues and concern in researching 'parental choice'. *Br J Sociol Educ* ۱۵(۱) :۶۳-۷۸.
- Bussell H (۱۹۹۷). Choosing a primary school: the impact of social class on consumer behaviour, Proceedings of the ۱۹۹۷ Annual Conference of AMA (MEG), Manchester Metropolitan University.
- Carr, S. (۲۰۰۵). Word-of-mouth, small classes count more than test scores. Retrieved December ۲۱, ۲۰۰۶ from <http://epsu.asu.edu/epru/articles/EPRU-۰۵۰۶-۱۲۷-OWI.pdf>.
- Chan, C. Kam, Fung, Hung-Gay and Leung, K. Wai (۲۰۰۶). International business research: Trends and school rankings *International Business . Review* ۱۵ p ۳۱۷-۳۳۸.
- Christensen S, Melder J, Weisbrod B (۱۹۷۵). Factors Affecting College Attendance. *Human Resources* ۱۰:۱۷۴-۱۸۸
- Collins A, Snell M (۲۰۰۰). Parental preferences and choice of school. *Appl Econ* ۳۲:۸۰۳-۸۱۳.
- de Guzman, A. B. (۲۰۰۶). Reforms in Philippine basic education viewed for key elements of successful school-based management (SBM) schools. *Educational Research for Policy and Practices*, (۱)۵ ۵۵-۷۶.
- de Guzman, A. B., & de Castro, B. V. Understanding motivation of repeat local visitors in a year-round thematic festival in the Philippines: Implications to festival loyalty. *Asia-Pacific Journal of Tourism Research* (in press). ۱۲۳۱۲۲A. B. de Guzman et al.
- de Guzman, A. B., & Torres, J. R. (۲۰۰۴). The University of Santo Tomas viewed from the lens of total quality management: Implication to total quality education. *Asia Pacific Education Review*, (۱)۹ ۸۸-۹۹.

- de Guzman, A. B., Menez, A., & Tan, E. B. (2006). Understanding patterns of political dynamics in the context of the state universities in the CALABARZON region, Philippines. *Educational Research for Policy and Practices*, 6(1), 133-147.
- de Guzman, Allan B., de Castro, Belinda V. Aquino, Kieshia Albert B. Buenaventura, Melinda, Anne R. Duque, Anna Celina C and Enriquez, Mark Lawrence D. R. (2008) Filipino parents' school choice and loyalty: a factor analysis. *Educational Research for Policy and Practice*, 7:109-122
- Denessen E, Driessena G, Slegers P (2000). Segregation by choice? A study of group-specific reasons for school choice. *J Educ Policy* 25(3):347-368.
- East J (1993) Investment decisions and the Theory of Planned Behaviour. *J Econ Psychol* 14:337-370.
- East, R., & Sinclair, J. (2000). Loyalty: definition and explanation. Retrieved December 11, 2006 from <http://smib.vuw.ac.nz:8081/www/ANZMAC2000/CDsite/papers/e/East1.pdf>.
- Echols F, Wilms J (1990). Reasons for school choice in Scotland. *J Educ Policy* 15(2):143-56.
- Ellwood D, Kane T (2000). Who is Getting a College Education? Family Background and the Growing Gaps in Enrollment. In: Danziger S, Waldfogel J (ed) *Securing the Future*. Russell Sage Foundation, New York.
- Elmore, Richard F. (1990). Choice as an instrument of public policy: Evidence from education and health care. In William H. Clune and John F. Witte (eds.) *Choice and Control in American Education: The Theory of Choice and Control in Education*, Vol. I, pp. 280-318. London: Falmer Press.
- Evans W, Schwab R (1990). Finishing High School and Starting College: Do Catholic Schools Make a Difference? *Quarterly Journal of Economics* 105:941-974.
- Festinger, L. (1952). Wish, expectations, and group standards as factors influencing level of aspiration. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 37, 184-200.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Fink A., J.K., M.C., Brook R.H. (1984). Consensus methods: Characteristics and guidelines for use, *American Journal of Public Health*; Vol. 74, No. 9, pp 979-983.
- Garcia, S. M., Tor, A., & Gonzalez, R. D. (2006). Ranks and rivals: a theory of competition. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 970-982.
- Garcia, M. Stephen and Tor, Avshalom (2007). Rankings, standards, and competition: Task vs. scale comparisons. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 102, pp. 90-108.
- Gewirtz S, Ball SJ, Bowe R (1990). *Markets, choice and equity in education*. Open university Press, Buckingham.
- Goethals, G. R., & Darley, J. (1977). Social comparison theory: an attributional approach. In J. Suls & R. L. Miller (Eds.), *Social comparison process: Theoretical and empirical perspectives*. Washington, DC: Hemisphere.
- Goh E (2009). Public education and parents: eliciting salient beliefs using the theory of planned behaviour as a qualitative research framework. *Int Rev Public Nonprofit Mark.* 7(2):99-108
- Gokcekus, omer. Phillips, Joshua j and tower, Edward (2004). School choice: Money, race, and congressional voting on vouchers. *Public Choice* 119: 241-204.
- Goldring E, Hausman C (1999). Reasons for parental choice of urban schools. *J Educ Policy* 14(5):469-490.

- Groot, Tom, and Teresa Garcia-Valderrama (2006). Research quality and efficiency - An analysis of assessments and management issues in Dutch economics and business research programs, *Research Policy* 35: 1362-1376.
- Hanefors, M., & Mossberg, L. L. (1999). Package tourism and customer loyalties. In A. Pizam & Y. Mansfeld (Eds.), *Consumer behavior in travel and tourism*. New York: Haworth Hospitality Press.
- Hasson F., S.K., McKenna H (2000). Research guidelines for the Delphi survey technique; *Journal of Advanced Nursing*, Vol. 32, No. 4, pp 1008-1010.
- Hawke, Patricia (2009). WHO USES SCHOOL RANKINGS. <http://www.schoolsk-ill.com/parents/Who-Uses-School-Rankings.html>.
- Hawke, Patricia (2009b). How Test Scores Affect School Rankings. <http://www.parentslead.com/?p=96>.
- Hazelkorn, E. (2007). The Impact of League Tables and Ranking Systems on Higher Education Decision Making, in *Higher Education Management and Policy*, v. 19 n. 2, OECD.
- Hofman, P. J., Festinger, L., & Lawrence, D. H. (1904). Tendencies toward group comparability in competitive bargaining. *Human Relations*, 7, 141-109.
- Hossler, D. (2000). The problem with college rankings. *About Campus*, 2(1): 20-24.
- House, J., & Taylor, R. (2003). Leverage on learning: Test scores, textbooks, and publishers. *PhiDelta Kappan*, 84(1-2), 14.
- Huffman, R. N. (2000). Poor kids desperately need school choice. Retrieved December 11, 2006 from http://www.allianceforschoolchoice.org/media_center.aspx?IITypeID=9&IID=2289
- Jackson C, Bisset M (2000). Gender and school choice: factors influencing parents when choosing single sex or co-educational independent schools for their children. *Camb J Educ* 30(2): 190-211.
- Johnson, J., Livingstone, M., Schwartz, R., & Slate, J. (2000). What makes good elementary school? A critical examination. *Journal of Educational Research*, 103(3): 239-247.
- Kane T (1994). College Entry by Blacks Since 1970: The Role of College Costs, Family Background, and the Returns to Education. *Journal of Political Economy* 102: 878-911.
- Keith, N. (1996). A critical perspective on teacher participation in urban schools. *Educational Administration Quarterly*, 32(1): 40-79.
- Kelley J, Evans M (2004). Choice between government, catholic and independent schools culture and community rather than class. *Australian Social Monitor* 7(2): 31-42.
- Kleitzi B, Weiher G, Tedin K, Matland R (2000). Choice, charter schools and household preferences. *Soc Sci Q* 81(3): 847-802.
- Knowledge and Human Development Authority {khda} (2010). **INSPECTION HANDBOOK 2012** - 2013. https://www.khda.gov.ae/CMS/WebParts/TextEditor/Documents/KHDA_Handbook_English_2013-2012.pdf
- Lareau, Annette. (1987). Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. *Sociology of Education* 60: 73-80.
- Levin, Henry M. (1990). The theory of choice applied to education. In William H. Clune and John F. Witte (eds.), *Choice and Control in American Education: The Theory of Choice and Control in Education*, Vol. I, pp. 247-284. London: Falmer Press.

- Linston H.A., Turoff M(1970). Introduction to the Delphi method: Techniques and Applications; Edited: Harold A. Linston and Murray Turoff, London :Addison-Wesley, pp3-13.
- Lipsitz, J., & West, T. (2006). What makes a good school? Identifying excellent middle schools. Retrieved December 20, 2006 from <http://www.highbeam.com/doc/1G-1101608643.html>.
- Lukman, Rebeka, Krajnc, Damjan and Glavic, Peter (2009). University ranking using research, educational and environmental indicators. *Journal of Cleaner Production*. pp. 1-10.
- McElroy W (1996) Early Childbearing, High School Completion, and College Enrollment: Evidence from 1980 High School Sophomores. *Economics of Education Review* 15:303-324.
- McLaughlin, T. (2000). School choice and public education in a liberal democratic society. *American Journal of Education*, , (2)111 442-463..
- moed, Henk F., W. J. M. Burger, J. G. Frankfort, and Anthony F.J. Van Raan (1980). The use of bibliometric ata for the measurement of university research performance, *Research Policy* 9: 131-149.
- Morse, R.J. (2008). The Real and Perceived Influence of the US News Ranking, *Higher Education in Europe*, v. 33 n. 2/3. pp. 349-356.
- Morse, Robert (2009). Methodology: America's Best High Schools U.S. News looked at thousands of public schools to identify the most outstanding. <http://www.usnews.com/articles/education/high-schools/2009/12/09/methodology-americas-best-high-schools.html>.
- Nederhof, Anton J., and Anthony F. J. Van Raan (1993). A bibliometric analysis of six economics research groups: A comparison with peer review, *Research Policy* 22: 303-368.
- Nguyen ,Anh Ngoc and Taylor Jim(2003) Post-high school choices: New evidence from a multinomial logit model. *Journal of Population Economics*, 16:287-306.
- Ofsted (2010).Handbook for the inspection of further education and skills. https://www.google.com/?gws_rd=ssl#q=Handbook+for+the+inspection+of+further+education+and+skills.
- Okoli C., Pawlowski S.D(2004) The Delphi method as a research tool: An example, design considerations and applications; *Information & Management* ,Vol. 42, No. 1,pp10-30.
- Palardy, T. (2006). Book review: How to choose the perfect school. *Phi Kappa Phi Forum*, , (3)401-02..
- Paquette, J. (2000). Public funding for “Private” education: The equality challenge of enhanced choice.*American Journal of Education*, , (3)111 068-090..
- Prebele J.F(1983). Public sector use of the Delphi technique; *Technological Forecasting and Social Change*, Vol.23, Issue 1, pp 70-88 .
- Peters, Kai (2007). Business school rankings :content and context. *Journal of Management Development* Vol. 26 No. 1, 2007 pp. 49-53.
- Phillymagazine(2009). Schools 2009: Ranking Methodology. http://www.phillymag.com/articles/schools_2009_ranking_methodology.
- Pollock, C. R. (1992). College guidebooks—users beware. *Journal of College Admissions*, 130, 21-28.

- Powell C(2003). The Delphi technique: Myths and realities; Methodological Issues in Nursing Research, Vol. 31. No. 3, pp 376-382.
- Rouse C (1994). What to Do After High School: The Two-Year Versus Four-Year College Enrollment Decision. In: Ehrenberg RG (ed) Choices and Consequences: Contemporary Policy Issues in Education. ILR Press, Ithaca New York.
- Riggs W.E(1983). The Delphi technique: An experimental evaluation ;Technological Forecasting and Social Changes, Vol. 23, pp 89-94.
- Sanborn, Robert and Zarzuelo, Diana (2009). 2009 Greater Houston High School Rankings Report Methodology
<http://www.childrenatrisk.org//cmsFiles/Files/Methodology%20-%20September%20200910.pdf>.
- Saunders M., Lewis P., Thornhill A(2003). Research methods for business students; 3rd Ed., Harlow, England: Prentice Hall,.
- Schmidt R.C(1997). Managing Delphi surveys using nonparametric statistical techniques; Decision Sciences, Vol. 28, No. 3 ,pp. 763-773.
- Schneider M, Buckley J (2002). What do parents want from schools? Evidence from the internet. Educ Eval Policy Anal 24(2) :133-144.
- Shavelson, Richard J., McDonnell, L. & J. Oakes (1991). What are educational indicators and indicator systems?. Practical Assessment, Research & Evaluation, v 3 n (11).
- Stafford M (1996). Marital influence in the decision-making process for services. J Serv Mark 10(1) :7-21 .
- Stecklow, S. (1990, April 0). Colleges inflate SATs and graduation rates in popular guidebooks. Wall Street Journal, pp. A1, A4, A6.
- Story V., Hurdley L., Smith G., Saker J(2000). Methodological and practical implications of the Delphi technique in marketing decision-making: A re-assessment; The Marketing Review, Vol. 1,n(4) , pp. 487-504.
- Swedish National Agency for Higher Education (2009). Ranking of universities and higher education institutions for student information purposes?
<http://www.hsv.se/download/18.3127d9ec12496ad89237ffe807/0927R.pdf>.
- Swap, Susan M. (1993). Developing Home-School Partnerships: From Concepts to Practice. New York, NY:Teacher's College Press.
- terrell, Kenneth (2009). U.S. News ranks America's Best High Schools for third consecutive year. <http://www.usnews.com/articles/education/high-schools/2009/12/09/virginia-high-school-is-best-in-the-nation.html>.
- Tesser, A. (1988). Toward a self-evaluation maintenance model of social behavior. In L. Berkowitz (Ed.), Advances in experimental social psychology, 21, 193-300.
- The United States Agency for International Development(2003). Basic Education and Technical Training,Retrived/ Available at: [http:// www. usaid. gov/ pubs ds/pubs/basiced/be- aidpol. Html](http://www.usaid.gov/pubs/ds/pubs/basiced/be-aidpol.html).
- Tijssen, Robert J. W., and Erik Van Wijk (1999). In search of the European paradox: An international omparison of Europe's scientific performance and knowledge flows in information and communication echnologies research, Research Policy 28: 019-043.

- United Arab Emirates School Inspection Framework 2010-2016(2010).
<https://services.moe.gov.ae/MoeDocs/Docs/School%20Inspection%20Framework-En%202010-2016.pdf>.
- Useem, Elizabeth. (1990a). Social class and ability group placement in Mathematics in the transition to seventh grade: The role of parent involvement. Paper prepared for presentation at the American Educational Research Association, Boston.
- Useem, Elizabeth. (1990b). Student selection into course sequences in mathematics: The impact of parental involvement and school policies. Paper presented to the conference on "School Characteristics and Student Outcomes." University of Notre Dame, April 9-10.
- usnews (2009). Identifying Top-Performing High Schools Analytical Methodology America's Best High Schools Project with U.S. News and World Report 2009.
<http://static.usnews.com/documents/best-highschools/methodology.pdf>
- Van Galen ,Jane A(1997). Community Elders: The Roles of Parents in a School of "Choice" The Urban Review, Vol. 29, No. 1, 1997pp1-24.
- Vassallo, P. (2000a). Empowering parent through school choice. Retrieved December 21, 2006 from <http://www.cato.org/dailys/00-20-10.html>.
- Vassallo, P. (2000b). More than grades how choice boosts parental involvement and benefits children. Policy Analysis, , (4)383 1-16..
- Ventura, Oscar N., and Alvaro W. Mombru (2006) , Use of bibliometric information to assist research olicy making. A comparison of publication and citation profiles of Full and Associate Professors t a School of Chemistry in Uruguay, Scientometrics 69: 287-313.
- Webster, J. Thomas (2001). A principal component analysis of the U.S. News & World Report tier rankings of colleges and universities. Economics of Education Review 20. pp. 230-244.
- Weihher G, Tedin K (2002). Does choice lead to racially distinctive schools? Charter schools and household preferences. J Policy Anal Manage 21(1) :79-92 .
- Wells, Amy S., Crain, Robert L., and Uchitelle, Susan. (1991). The critical link in school choice theory: How parents and students choose schools. Paper presented to the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- West A, David M, Hailes J, Ribbens J (1990). Parents and the process of choosing secondary schools:implications for schools. Educ Manage Adm 23(1) :28-38.
- Whittemore, I. C. (1920). The competitive consciousness. Journal of Abnormal and Social Psychology, 20, 17-33.
- whittemore, I. C. (1924). The influence of competition on performance: an experimental study. Journal of Abnormal Psychology and Social Psychology, 19, 236-204.
- Willis R, Rosen S (1979). Education and Self-Selection. Journal of Political Economy 87:57-836.