

ارائه مدل مدیریت آموزشی مبتنی بر فراشناخت برای مدیران مدارس ابتدایی*

پریوش جعفری^۱، سید حبیب مکتبی^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه یک مدل مدیریت مبتنی بر فراشناخت برای مدیران مدارس ابتدایی بود. جهت تحقق این هدف، ابتدا با مطالعه ادبیات مربوطه، تعداد ۸۹ مولفه استخراج و در قالب یک چارچوب اولیه ارائه گردید. جهت تأیید چارچوب اولیه، پرسشنامه ای تنظیم و بعد از تأیید روایی و پایایی بین ۴۰ نفر از صاحب نظران مدیریت آموزشی توزیع شد و داده ها گردآوری گردید. داده های گردآوری شده تجزیه و تحلیل شد و چارچوب اولیه مشتمل بر سه بعد و شش مولفه اصلی تدوین شد جهت تعیین وضعیت موجود رفتارهای مدیران مدارس ابتدایی، پرسشنامه ای براساس چارچوب اولیه تدوین گردید و پس از تأیید روایی (قضاوت خبرگان) و پایایی (آلفای کرونباخ ۰/۹۲) در بین یک نمونه ۳۱۴ نفری (تعیین شده از طریق فرمول حجم نمونه) از مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران اجرا شد. داده های جمع آوری شده با استفاده از شاخصهای آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون t تک نمونه ای) از طریق نرم افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد میانگین رفتارهای فراشناختی مدیران مدارس ابتدایی در حد متوسط است. تحلیل عاملی و تحلیل مسیر نیز برای تدوین مدل نهایی مورد استفاده قرار گرفت و در نهایت مدلی مشتمل بر چهار بعد (پیش نگر، عملکرد، تعمق در خود، و خودکارآمدی) و شش مؤلفه اصلی (تجزیه و تحلیل وظایف، خودانگیزی و ایجاد اعتماد به نفس، خودکنترلی، خودمشاهده گری، خودقضاوتی، و خودواکنشی) حاصل شد که توسط صاحب نظران نیز تأیید گردید.

کلید واژه ها: فراشناخت، مدیریت مبتنی بر فراشناخت، مدرسه ابتدایی

^۱. این مقاله برگرفته از رساله دکتری مدیریت آموزشی واحد علوم تحقیقات تهران است.

^۲. استادیار و عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.

^۳. دانش آموخته دکتری واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی (نویسنده مسؤول). habibmaktabi@yahoo.com

مقدمه

جهان امروز جهانی فرایچیده با انتظارات و ویژگی‌هایی متفاوت از گذشته است. آموزش و پرورش برای آماده کردن افراد جهت مواجهه با چالش‌های این عصر فرایچیده نیازمند نوسازی و بازسازی، نگریستن از زاویه ای متفاوت و عمل کردن در مسیری متمایز است.

آموزش و پرورشی می تواند انسانی متناسب با انتظارات و ویژگی‌های دنیای جدید پرورش دهد که ظرفیت قضاوت، تفکر انتقادی، سواد با معنا، همکاری، و زمینه های خدماتی را در افراد گسترش دهد (آیزنر^۱، به نقل از قورچیان، ۱۳۸۲). تربیت کودکان و نوجوانان به ایجاد جامعه سالم، پویا و توسعه یافته منتهی خواهد شد که از ویژگی‌های فراشناختی (خود آغازگری^۲، خودمشاهده گری^۳، خودکنترلی^۴، خودنظارتی^۵، و خودقضاوتی^۶) برخوردار بوده و به عنوان افرادی مستقل فرمان رشد و حرکت خود را در زندگی در اختیار داشته باشند. ایجاد ظرفیتهای فراشناختی در کودکان و نوجوانان مستلزم وجود مدیرانی است که مدیریت خود را با رویکردی فراشناخت اعمال نمایند و الگوی توسعه ظرفیتهای فوق در معلمان و دانش آموزان باشند.

از طرف دیگر، مدیریت اثربخش مستلزم ظرفیتهای مدیریت بر خود و مدیریت بر محیط است. در حقیقت مدیریت بر خود مقدمه و پیش نیاز مدیریت بر محیط و دیگران است. همان گونه که وبستر (۲۰۰۲) نیز اشاره کرده است مدیران برای خودمدیریتی بهتر نیازمند آگاهیها و تواناییهای فراشناختی هستند. (به نقل از کوپر، ۲۰۰۴) مهارتهای فراشناختی از طریق تأثیر بر اعتماد به نفس موجب تقویت خودباوری و خودکارآمدی فرد شده (کلیتمن و استانکوف^۷، ۲۰۰۷) و مهارتهای کلی وی را بهبود می بخشد.

استونسون^۸ (۱۹۹۹) فراشناخت به مدیریت تشبیه کرده است و اظهار داشته است که فراشناخت همانند مدیریت در برگیرنده عناصری نظیر (۱) اطمینان از درک مسئله پیش از حل عجولانه آن، (۲) برنامه ریزی، (۳) نظارت یا باقی ماندن در مسیر و این که ضمن حل مسئله

¹ Eizner

² Self-initiation

³ Self-observation

⁴ Self-controlling

⁵ Self-monitoring

⁶ Self-judgment

⁷ Kleitman and Stankov

⁸ Stevenson

اوضاع به خوبی پیش می رود، و ۴) تخصیص منابع یا تصمیم گیری در مورد اینکه چه کاری باید انجام شود و چه میزان وقت باید صرف یک مسئله شود.

مدیرانی که در تصمیم گیریهای خود از مهارتهای فراشناخت استفاده می کنند سه پرسش اساسی را برای خود مطرح می کنند: ۱) چه کاری باید انجام دهم؟، ۲) چه دلیلی برای انجام آن وجود دارد؟، ۳) نتیجه چگونه مورد استفاده قرار می گیرد؟ (کومار^۱، ۱۹۹۸) مدیران دارای نگرش و صلاحیتهای فراشناخت مدیرانی هستند که در اجرای وظایف عمومی و خاص خود، خود مدیریت بوده و در سه مرحله قبل از عمل، حین عمل، و بعد از عمل بر مبنای فراشناخت حرکت می کنند، و با درک بیشتر و عمیق تر وظایف خود در عرصه های ذکر شده، و نیز ارائه الگویی از ظرفیتهای فراشناختی برای معلمان، کارکنان و دانش آموزان اهداف آموزش و پرورش را تحقق می بخشند.

بنابراین، بهبود مهارتهای فراشناختی و خودتنظیم کنندگی مدیران به ویژه در دوره آموزش ابتدایی که دوره کاشت است، پتانسیل مدیران را در حل مسائل مدیریتی و آموزشی ارتقا داده (مارشال مایز^۲ و همکاران، ۲۰۰۰) انگیزه آنها را بهبود بخشیده (برایانت^۳، ۲۰۰۶) و از طریق تقویت خودآغازگری، خود مشاهده گری، خودکنترلی و خود قضاوتی در آنها ضریب اطمینان تصمیمات و اقدامات آنها را افزایش می دهد.

با عنایت به نقش رویکردهای فراشناختی در بهبود مدیریت بر خود و دیگران (بیگس^۴ و مور^۵ به نقل از گوردون^۶، ۱۹۹۳؛ مدل فراشناختی آموزش و مدیریت جورجیای شمالی^۷، ۱۹۹۹)، نقش و اهمیت مدیریت آموزشگاهی دوره ابتدایی در تربیت منابع انسانی فرهیخته (میرکمالی، ۱۳۸۶) بازنگری در شیوه های مدیریت به ویژه مدیریت آموزشی در جهان فرایچیده امروزی و متناسب سازی آن با الزامات عصر دانایی ضروری می نماید.

پیشینه پژوهش

جستجو در ادبیات پژوهش حاکی از آن است که پیشینه پژوهشی و نظری در خصوص

¹ Kumar

² Marshal Maes

³ Brayant

⁴ Bigs

⁵ Moor

⁶ Gordon

⁷ North Georgia college and university

فراشناخت در ایران، محدود به "یاددهی - یادگیری" است و پژوهشی در زمینه مدیریت مبتنی بر فراشناخت و حتی رابطه مدیریت و فراشناخت در کشور انجام نشده است. اما در دهه های اخیر در سطح جهان صاحب نظران متعددی به طور مستقیم و غیرمستقیم اهمیت فراشناخت را در مدیریت مورد تأکید قرار داده اند اما با وجود این برای مدیریت مبتنی بر فراشناخت به طور اعم و مدیریت آموزشگاهی به طور اخص مدلی ارائه نشده است.

سامسونویچ^۱ و همکاران (۲۰۰۸) با استفاده از چارچوب ادراکی کوکس و راجا^۲ چارچوبی را ارائه داده اند. آنها در توضیح چارچوب کلی خود می گویند فرد ابتدا دست به عمل می زند آنگاه برداشت هایی از محیط و دیگران دریافت می کند که این سؤال را در او ایجاد می کند: چرا این کار را انجام دادم؟ سپس به مرحله استدلال می رسد و با نظارت بر عمل و اندیشه خود، چگونگی آن را بررسی می کند که همان فرااستدلال یا فراشناخت است و پس از این مرحله با کنترل عملکرد براساس فراشناخت دست به انتخاب عمل آگاهانه می زند. آنان براساس چرخه سه مرحله ای مولفه های فراشناخت، سه مرحله پیش از عملکرد، عملکرد، و پس از عملکرد را تحت عناوین پیش نگری، عملکرد، تعمق در خویشتن را معرفی کرده اند.

برایانت (۲۰۰۶) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیده است که فراشناخت و خودتربخشی از طریق آموزش، مهارت و تجربه بهبود می یابد. بنابراین می توان برای بهبود رفتارهای فراشناختی مدیران مدارس ابتدایی تمهیدات لازم جهت آموزش فراشناخت و ابعاد و مؤلفه های آن و مدیریت مبتنی بر فراشناخت را برای آنان فراهم کرد. کوپر^۳ (۲۰۰۵) در تحقیق خود تحت عنوان فراشناخت در بزرگسالان این نتایج را به دست آورد: فراشناخت با افزایش سن و تجربیات آموزشی افزایش می یابد، نظم فراشناختی به ویژه تحت تأثیر افزایش سن و تجربه قرار دارد.

راچل^۴ (۲۰۰۴) به نقل از نلسون و نارنز اظهار داشته است که یکی از اصول کلیدی نظریه های فراشناختی این است که افراد از سازوکارهای تعمق در خود برخوردار می شوند که به ارزشیابی پیشرفت خود و تغییر فرایندها و روشهای بهبود مستمر کمک می کند. وی در

¹ Samsonovich

² Cox & Raja

³ Cooper

⁴ Rachel

مدل فراشناختی خود یک فرض اساسی را تأیید کرده است که خودآگاهی و مهارتهای فراشناختی تغییرات مثبتی را در ادراکات و توجه اعضای گروه در شرایط تضاد بوجود می آورد. این تغییرات مثبت به باورهای فرد نسبت به اینکه چگونه تفکر و ذهن باید کار کند و چگونه نباید کار کند مربوط می شود.

لورنس^۱ (۲۰۰۳) در مقاله پژوهشی خود تحت عنوان "رهبری استراتژیک و تصمیم گیری" بیان داشته است که ظرفیت رهبری و تفکر استراتژیک مستلزم تجسم عملکرد، فراشناخت، خودآگاهی، قضاوت، دانش، مهارت، و تجربه حرفه‌ای، راهبردهای حرفه‌ای، آگاهی از محیط، مهارتهای ارتباطی، مهارتهای حل مسأله، مهارتهای تصمیم گیری، قدرت برانگیزاندن خود و دیگران است. وی تأکید کرده است که بدون تفکر فراشناختی فرد قادر به مدیریت خود به عنوان یک رهبر و متفکر استراتژیک نخواهد بود چون فراشناخت ظرفیتی را در فرد ایجاد می کند که قادر به نظارت بر فرایندهای تفکر خود خواهد بود. وی بر این باور است که مهارتهای فراشناختی قابل اکتساب و آموختنی هستند. وی چنین گزارش کرده است که ظرفیت فراشناخت با افزایش سن افزایش می یابد.

جکسون^۲ (۲۰۰۳) در مدل خودتنظیم کنندگی خود، شش مؤلفه را برای فراشناخت معرفی کرده است: آینده‌اندیشی (شامل تجزیه و تحلیل وظایف، تنظیم هدف، و استراتژیهای وظیفه)، باورهای خودانگیزی (شامل خودکارآمدی، نتایج موردانتظار، علاقه ذاتی به وظیفه و تمرکز بر هدف)، عملکرد (شامل خودکنترلی، خودآموزی، تحلیل، مدیریت زمانف استراتژیهای وظیفه، استقبال از کمک، سازماندهی محیط)، خود مشاهده‌گری (شامل نظارت شناختی، خود گزارشدهی)، تعمق در خود (شامل خودقضاوتی، خودارزشیابی)، و خوداندیشی و بازتاب به خود (شامل رضایت از خود و خودسازگاری). وی برای هر یک از این مولفه ها نیز زیرمولفه هایی قایل شده است و دریافته است که این تواناییها به پیش نگری، عملکرد، و تحلیل و تعمق بر عملکرد به شکل مطلوب و مؤثر می گردد.

گریویل^۳ و همکارانش (۲۰۰۲) نیز در پژوهش خود با تأکید بر بهبود خودارزیابی برای تحقق خودمدیریتی اشاره کرده اند که فراشناخت از طریق مهارتهای خودنظارتی و خود تنظیم

^۱ Lawrence

^۲ Jackson

^۳ Gravill

کنندگی نقش کلیدی در خودمدیریتی افراد ایفا می کند. آنها به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی و خودآگاهی دو بعد مهم فراشناخت هستند که افراد را به سوی خودمدیریتی سوق می دهند. چون افرادی که خودآگاهی کمتری دارند به تواناییهای خود کمتر اعتماد دارند و کمتر قادر به مدیریت بر خود هستند. این پژوهشگران به نقل از زیمرمن و شونک هشت مؤلفه برای فراشناخت بیان کرده اند: خودکارآمدی، خودآگاهی، چابکی، خودنظارتی، تنظیم اهداف، خودانگیزی، توجه و انتخاب. آنها بر این باورند که این مؤلفه ها به ویژه مؤلفه خودکارآمدی و خودآگاهی از عوامل مهم مدیریت بر خود هستند. یافته های آنها نشان داد که افزایش اعتماد افراد به قابلیت های خود از طریق خودآگاهی منجر به بهبود خودمدیریتی آنها می شود و خودآگاهی بیشتر به خودارزیابی در آنها منجر خواهد شد. هم چنین نتایج آنها نشان داد که سایر جنبه های فراشناخت مانند تعیین اهداف، توجه، خودنظارتی، چابکی، خودانگیزی و انتخاب استراتژیکی بر خودمدیریتی اثر می گذارند.

زیمرمن^۱ (۲۰۰۲) در تئوری خود تنظیم کنندگی فراشناختی خود می گوید در خود تنظیمی مبتنی بر فراشناخت تاکید بر توجه " است و "توجه" بیشتر از قابلیت های ذاتی و آموزش خوب، بر عملکرد اثر دارد. او همچنین خودآغازگری، پایداری، خود باوری و خودرهبری را از عوامل اصلی فراشناخت و خودتنظیم کنندگی می داند. وی نیز معتقد است خود تنظیم کنندگی فراشناختی در سه حیطه قبل، هنگام و بعد از عملکرد انجام می شود.

زیمرمن در مدل فراشناخت خود، فراشناخت را مشتمل بر یک زمینه محیطی و سه حیطه دورانندیشی و پیش نگری، عملکرد و تعمق در خود دانسته است و معتقد است ابتدا فرد در مرحله دورانندیشی به اهداف متمرکز می شود، وظایف را تعیین می کند و از طریق مثبت اندیشی و تصورات روشن به خود انگیزه می دهد. سپس در همراهی با محیط درون ذهنی و برون ذهنی به عمل می پردازد و ظرفیتهای خود را به همراه کمک گرفتن از منابع محیط برای انجام وظیفه بکار می گیرد. در این مسیر از طریق خودمشاهده گری و نظارت بر خود و عملکردش می کوشد در مسیر درست هدف قرار گیرد. در مرحله آخر با تعمق در خود از طریق خودقضاوتی و خوداستنباطی و براساس بازخوردهای حاصل از ارزشیابی خود و عملکردش را بررسی کرده به تلاشهای خود پاداش می دهد و از تکرار اعمال ناقص و ضعیف

^۱Zimmerman

خودداری می کند.

کومار^۱ (۱۹۹۸) در پژوهش خود پیرامون تأثیر فراشناخت بر تصمیم گیریهای مدیریتی، ضمن اشاره به کلیدی بودن تصمیم گیری در وظایف مدیریتی، اظهار داشته است که مدیران موفق هنگام تصمیم گیری از تواناییها و مهارتهای فراشناختی استفاده می کنند. براساس نتایج پژوهش وی، فراشناخت بر عملکرد مدیران و به ویژه در مهارتهای حل مسئله و تصمیم گیری آنها تأثیر جدی دارد و مدیرانی که در زمینه فراشناخت آموزش دیده اند نسبت به سایر مدیران و کارشناسان از قدرت تصمیم گیری بهتری برخوردار هستند. با جمع بندی ادبیات و پیشینه مذکور سوال اصلی پژوهش حاضر این است که چه مدلی را می توان برای مدیریت آموزشگاهی مبتنی بر فراشناخت ارائه داد؟ و این مدل از چه ابعاد و مؤلفه هایی تشکیل می شود؟ و وضع موجود مدیران ابتدایی شهر تهران نسبت به ابعاد و مؤلفه های مدیریت مبتنی بر فراشناخت چگونه است؟

روش

این پژوهش از نظر هدف، توسعه ای و کاربردی، و از نظر نحوه اجرا و دستکاری متغیرها، توصیفی از نوع پیمایشی است.

آزمودنی ها: جامعه آماری جهت تعیین اعتبار چارچوب اولیه و تناسب مدل پیشنهادی چهل نفر از صاحب نظران مدیریت آموزشی بودند و برای بررسی وضع موجود مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران شامل ۱۷۴۶ نفر که از میان آنها ۳۱۴ نفر از طریق فرمول حجم نمونه کوکران و به روش نمونه گیری طبقه ای نسبی و تصادفی ساده انتخاب شدند.

ابزار: ابزار اندازه گیری پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته حاوی ۸۹ گویه بوده که در سه بعد مدیریت مبتنی بر فراشناخت تنظیم شده و به بررسی رفتارهای فراشناختی مدیران مدارس ابتدایی از طریق محاسبه امتیاز آنان در وضعیت موجود پرداخته شده است. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه از طریق قضاوت خبرگان^۲ و پایایی آن پس از اجرای آزمایشی بین ۳۶ نفر از مدیران مدارس ابتدایی که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند، از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ (۰/۹۲) محاسبه شده است.

^۱.Kumar

^۲ Expert Judgment

شیوه تجزیه و تحلیل داده ها: برای تجزیه و تحلیل داده ها از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون t تک نمونه‌ای، تحلیل عاملی و تحلیل مسیر) از طریق نرم افزار SPSS استفاده شد.

یافته ها

سؤال اول: ابعاد و مؤلفه‌های مدیریت آموزشی مبتنی بر فراشناخت کدامند؟ ابعاد و مؤلفه‌های مدیریت آموزشی مبتنی بر فراشناخت براساس مطالعات کتابخانه‌ای و مبانی نظری (نظریه‌ها، مدل‌ها، چارچوب‌ها، رویکردها) و مطالعه پیشینه تحقیق در ایران و جهان، با تأکید ویژه بر مدیریت آموزشی و دوره ابتدایی، در ۸۹ گویه استخراج و پس از نامگذاری و نظرسنجی از افراد خبره، در سه بعد و ۶ مؤلفه اصلی و ۸۹ شاخص تدوین و طبقه‌بندی شد (تعداد شاخصهای هر بعد در جدول شماره ۱ نشان داده شده است).

بعد اول: پیش‌نگری مشتمل بر:

۱. تجزیه و تحلیل وظایف با زیر مؤلفه‌های تعیین اهداف، طراحی استراتژیک، خودانگیزی و ایجاد اعتماد به نفس با زیر مؤلفه‌های ارزشیابی خودکارآمدی، پیش‌بینی نتایج موردانتظار، درک ارزش نتایج، توجه جدی در پیگیری اهداف و نتایج موردانتظار

بعد دوم: عملکرد مشتمل بر

۱. خودکنترلی با زیر مؤلفه‌های خودآموزی، کنترل توجه در عملکرد، کاربرد ذهنیت و تجسم، مدیریت زمان، استراتژیهای وظیفه، استقبال از کمک دیگران، و بهره‌گیری از محیط

۲. خودمشاهده‌گری با زیر مؤلفه‌های نظارت درونی، ثبت رویدادها،

بعد سوم: تعمق در خود مشتمل بر:

۱. خودقضاوتی با زیر مؤلفه‌های خودارزشیابی، و برقراری نسبت علی بین عملکرد و هدف

۲. واکنش نسبت به خود با زیر مؤلفه‌های خودسازگاری و رضایت از خود

جدول ۱: ابعاد و مؤلفه های مدیریت آموزشی مبتنی بر فراشناخت

تعداد شاخص	ابعاد مدیریت مبتنی بر فراشناخت
۳۳	پیش نگری
۳۹	عملکرد
۱۷	تعمق در خود

سؤال دوم: وضعیت کنونی مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران نسبت به ابعاد و مؤلفه های مدیریت مبتنی بر فراشناختی چگونه است؟

جدول ۲: مقایسه میانگین رفتارهای فراشناختی مدیران در ابعاد مدیریت**مبتنی بر فراشناخت**

شاخص ها						
ابعاد	تعداد آزمودنی	تفاوت میانگین	انحراف معیار	T محاسبه شده	درجه آزادی	سطح معناداری
پیش نگری	۳۱۴	۰/۸۴۹	۲/۵۷	۵/۸۵۵	۳۱۳	۰/۰۰۰
عملکرد	۳۱۴	۰/۷۴۲	۲/۸۸	۴/۵۵۴	۳۱۳	۰/۰۰۰
تعمق در خود	۳۱۴	۰/۹۰۸	۳/۰۵	۵/۲۶۲	۳۱۳	۰/۰۰۰

همانگونه که جدول نشان می دهد بین میانگینهای محاسبه شده در هر سه بعد و میانگین شاخص هر بعد تفاوت معناداری مشاهده می شود و می توان نتیجه گرفت که بین میانگین رفتارهای فراشناختی مدیران در ابعاد مختلف و میانگین هر بعد تفاوت معناداری وجود دارد. بالاترین میانگین در ابعاد مدیریت مبتنی بر فراشناخت (۶/۴۰) به بعد تعمق در خود و پایین ترین میانگین (۶/۳۴) به بعد عملکرد تعلق دارد ولی در تمامی ابعاد و مؤلفه ها و زیر مؤلفه ها در حد متوسط بوده اند.

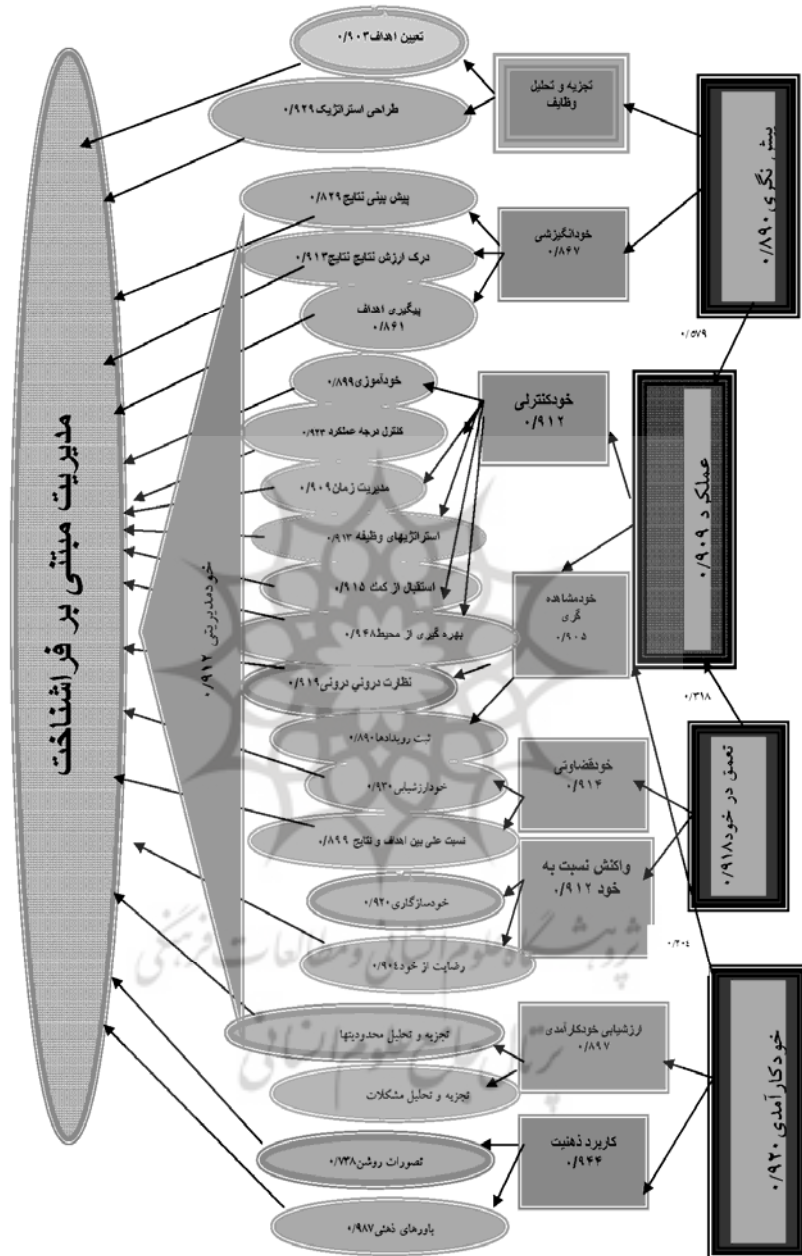
سؤال سوم: چه مدلی را می توان برای مدیریت مبتنی بر فراشناخت برای مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران ارائه نمود؟

برای پاسخ به این سؤال پس از تأیید عامل پذیری گویه ها از طریق آزمون بارتلت، تحلیل عاملی انجام و پس از حذف سه گویه که بار عاملی آنها کمتر از ۰/۵ بود (گویه ۱۸ و ۳۲ و

(۴۲) چهار بعد اصلی از میان ۸۶ گویه استخراج و بارعاملی آنها تعیین شد. در اینجا با توجه به اینکه گویه های شماره ۱۹ و ۲۶ و ۵۲ مربوط به اعتماد به نفس و خودکارآمدی و عکس العمل به محیط و گویه شماره ۲۱ مربوط به داشتن تصویر روشن از آینده و گویه شماره ۳۸ مربوط به خودآگاهی مدیر می شد، جهت نامگذاری عامل چهارم با بررسی مجدد ادبیات و پیشینه پژوهش، با توجه به مستندات، نامگذاری اولیه انجام شد و از صاحب نظران (ده نفر) در این خصوص نظرسنجی شده و در نهایت عامل چهارم، خودکارآمدی نامگذاری شد و ابعاد چارچوب ادراکی به شرح زیر تعیین شد:

- ۱- پیش نگری
- ۲- عملکرد
- ۳- تعمق در خود
- ۴- خودکارآمدی

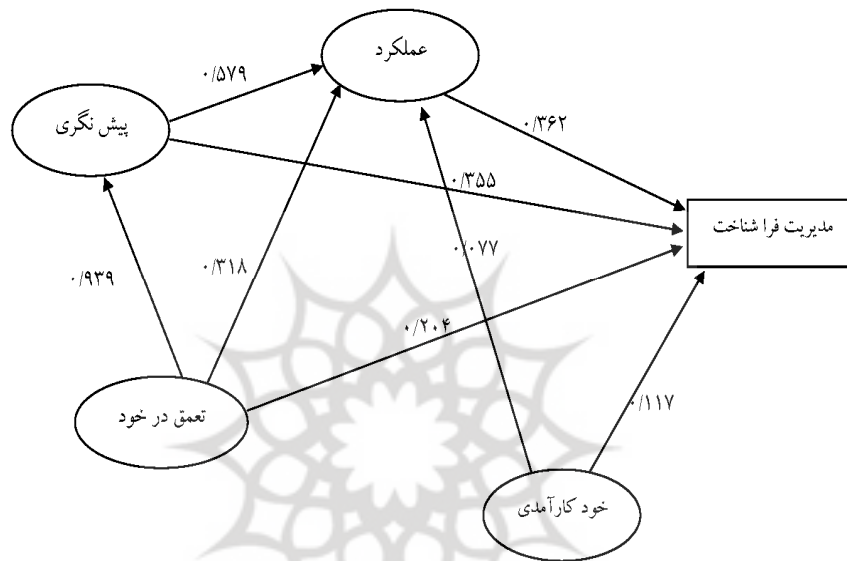
سپس با بررسی تحلیلی آثار احتمالی ابعاد و مولفه ها بریکدیگر و با توجه به بار عاملی ابعاد، مولفه ها و زیرمولفه ای ارائه شده مدل مدیریت مبتنی بر فراشناخت تدوین شد.



شکل شماره ۱: مدل مدیریت آموزشی مبتنی بر فراشناخت

سؤال چهارم: درجه تناسب مدل ارائه شده از دیدگاه صاحب نظران چگونه است؟ برای پاسخ به این سؤال از دو روش استفاده شد.

روش اول: تحلیل مسیر برای ارائه مدل مدیریت مبتنی بر فراشناخت بریکدیگر، از تحلیل مسیر استفاده شد که در نمودار زیر نمایش داده شده است.



نمودار ۱: تحلیل مسیر رفتارهای فراشناختی مدیران

با توجه به نمودار فوق، رفتارهای فراشناختی مدیران متغیر وابسته و چهار بعد اصلی شامل پیش‌نگری، عملکرد، تعمق در خود و خودکارآمدی به عنوان متغیر مستقل محسوب شده و نوع رابطه و تأثیر آنها بر یکدیگر از دو دیدگاه بررسی شد. براساس نتایج تحلیل مسیر دو رابطه مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرهای مستقل و وابسته وجود دارد. در تبیین رابطه مستقیم می‌توان گفت که متغیرهای مستقل عملکرد و پیش‌نگری، تعمق در خود و خودکارآمدی به ترتیب ۰/۳۶۲ و ۰/۳۵۵ و ۰/۲۰۴ و ۰/۱۱۷ رفتارهای فراشناختی مدیران را توجیه می‌کند و در تبیین رابطه غیرمستقیم بین متغیرها نتیجه‌گیری شد که ۰/۰۷۷ عملکرد مدیران به خودکارآمدی، ۰/۳۱۸ به تعمق و ۰/۵۷۹ به پیش‌نگری مربوط می‌شود و از طرف دیگر ۰/۰۳۰ پیش‌نگری مدیران به تعمق در خود بستگی دارد. بنابراین بیشترین تأثیر مستقیم در

رفتارهای فراشناختی مدیران مربوط به بعد عملکرد و کمترین آنها مربوط به خودکارآمدی است.

همچنین با توجه به ضریب β متغیر عملکرد و نتایج آزمون مجدد رگرسیون به شیوه Stepwise و از آنجا که هر یک از عوامل پیش‌نگری و تعمق در خود و خودکارآمدی به ترتیب ۰/۹۴۸ و ۰/۹۶۸ و ۰/۹۶۵، عملکرد را توجیه می‌کنند، متغیر عملکرد به عنوان متغیر مستقل از مدل خارج و به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شد.

روش دوم: نظرسنجی از صاحب‌نظران

پس از تأیید رابطه متغیرها و چگونگی تأثیر آنها بر یکدیگر بر مبنای نتایج تحلیل مسیر، چارچوب ادراکی مدیریت مبتنی بر فراشناخت تدوین و از ۲۰ نفر صاحب‌نظر در رشته مدیریت آموزشی خواسته شد تا میزان تناسب ابعاد و مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌ها را تبیین نمایند، جمع‌آوری داده‌های مربوط به این نظرسنجی، تناسب مدل را از دیدگاه آنان تأیید نمود.

بحث و نتیجه‌گیری

در عصری که آن را عصر دانایی نامیده‌اند آموزش و مدیریت آن از اهمیت فزاینده‌ای برخوردار گردیده است. با عنایت به نقش فراشناخت در بهبود مدیریت، رهبری و تصمیم‌گیری (مارشال مایز و همکاران، ۲۰۰۰؛ برایانت، ۲۰۰۶؛ بیگس و مور به نقل از گوردون، ۱۹۹۳؛ کلیمن و استانکوف، ۲۰۰۷ و ...) این پژوهش با هدف ارائه مدلی برای کاربست مدیریت آموزشگاهی ارائه شده است به این امید که بتواند به عنوان یک قطب‌نما حرکت مدیران را به سمت غایت‌های متعالی آموزش و پرورش جهت داده و اثربخشی آنها بهینه و بیشینه سازد. همانگونه که یافته‌ها نشان می‌دهد مدل ارائه شده متمرکز بر سه بعد یا حیطه اصلی دوران‌دیشی و پیش‌نگری، عملکرد و تعمق در خود می‌باشد که با پژوهش‌های سامسونویچ و همکارانش (۲۰۰۸)، جکسون (۲۰۰۳)، زیمرمان (۲۰۰۲) که حیطه‌های اصلی فراشناخت را سه بعد ذکر شده اعلام کرده‌اند همسو می‌باشد اما با مدل جورجیای شمالی امریکا (۱۹۹۹) تفاوت‌هایی دارد. با توجه به اینکه مدل جورجیای شمالی امریکا بر سه بعد فراشناخت (کنترل، برنامه‌ریزی، و ارزیابی) و سه نقش (تصمیم‌گیرنده، تسهیل‌کننده، رهبر) تأکید کرده است می‌توان ادعا کرد مدل ارائه شده در این پژوهش، با عنایت به اینکه علاوه بر سه بعد فراشناخت، ۶ مؤلفه‌های اصلی و ۸۹ شاخص مرتبط با وظایف مدیران آموزش ابتدایی را در بر

می گیرد از جامعیت بیشتری برخوردار بوده و می تواند راهنمای عملی برای آموزش مدیران قرار گیرد.

یافته های این پژوهش بیانگر آن است که مدیران مدارس ابتدایی اگرچه دارای رفتارهای فراشناختی هستند، ولی رفتارهای فراشناختی آنان در حد متوسط است. با توجه به اینکه مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران به رغم عدم آگاهی از فراشناخت و عناصر و مؤلفه ها و استراتژیهای آن، دارای رفتارهای فراشناختی هستند ممکن است این میزان برخورداری ناشی از سن، تحصیلات و تجربه آموزشی و مدیریتی آنان باشد. تحقیقات نشان می دهد که فراشناخت با افزایش سن و تجربه آموزشی افزایش می یابد. (کوپر، ۲۰۰۵، و لورنس ۲۰۰۰). و اینکه مدیران مدارس ابتدایی از حد متوسطی از رفتارهای فراشناختی برخوردارند و از شرایط مطلوب فاصله دارند، احتمالاً ناشی از عدم بهره مندی از آموزش و آشنایی با دانش و فرایندهای فراشناختی و نیز مدیریت مبتنی بر فراشناخت است. با توجه به اینکه همان گونه که یافته های پژوهش لورنس (۲۰۰۰) و کومار (۱۹۹۸) نشان می دهد مهارتهای فراشناختی ذاتی نیست و اکتسابی و آموختنی است لذا این کمبود را می توان با پیشنهاد سرفصلهایی در برنامه های آموزشی مدیران برطرف کرد.

یافته اصلی پژوهش حاضر، مدلی است که مدیران را در جهت پاسخگویی به انتظارات فرایندهای جهان نو و جامعه پویا و توسعه یافته و اهداف پیشرفته آموزش و پرورش نوین، براساس ابعاد و مؤلفه های مدیریت مبتنی بر فراشناخت، توانمند می سازد. چنانچه مدیران مدارس ابتدایی از صلاحیتهای فراشناختی ارائه شده برخوردار شوند و در این تواناییها تسلط کافی یابند نقش رهبری و هدایت سکان مدارس را بهتر می توانند ایفا کنند. براساس مدل بدست آمده از تحلیل مسیر، مدیریت مبتنی بر فراشناخت متأثر از چهار متغیر دوراندیشی و پیش نگری، عملکرد، تعمق در خویشتن و خودکارآمدی است.

براساس مدل پیشنهادی، در مدیریت مبتنی بر فراشناخت، پیش نگری دوراندیشی، عملکرد و تعمق در خود از عوامل اصلی و اساسی بسیار مؤثر به شمار می آیند. بنابراین آماده سازی مدیران مدارس ابتدایی از طریق آموزش و مهارت آموزی آنان در خصوص این عوامل ضرورت دارد. افزون بر این توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در این ابعاد بر تواناییهای خودمدیریتی آنان که مقدمه مدیریت بر محیط و دیگران است، تأثیر مثبت و سازنده ای

خواهد داشت. این یافته ها با یافته های پژوهشهای بسیار از جمله، سامسونویچ^۱ و همکاران (۲۰۰۸)، جکسون^۲ (۲۰۰۸)، کلیتمن و استانکوف^۳ (۲۰۰۷) هماهنگی دارد.

خودکارآمدی چهارمین بعد مهم مدل پیشنهادی است. بدیهی است باورهای خودکارآمدی علاوه بر تأثیر مستقیم و غیرمستقیم که بر مدیریت بر خود و مدیریت مبتنی بر فراشناخت دارد، عامل مهمی در مواجهه موفقیت آمیز با مسایل و مشکلات فردی و سازمانی مدیران مدارس ابتدایی است. این یافته با یافته های کلیتمن و استانکوف (۲۰۰۷) (که معتقدند افزایش باور فرد به تواناییهایش منتهی به بهبود عملکرد فرد می شود)، یافته های گریویل و همکارانش (۲۰۰۲) (که دو بعد مهم فراشناخت را خودآگاهی و خودکارآمدی دانسته اند)، برایانت (۲۰۰۶) (که خوددراکی و خودکارآمدی را از عوامل موفقیت افراد در تصمیم گیری می داند) همسو می باشد.

با توجه به اهمیت تواناییها و مهارتها و رفتارهای مدیریت مبتنی بر فراشناخت در ایجاد تحول در مدیریت آموزشی مدارس ابتدایی توصیه می شود، مدیران مدارس ابتدایی از طریق آموزش های ضمن خدمت، کارگاه های آموزشی، مهارت آموزی، به این مهارتها و تواناییها مجهز شوند و در انتصاب مدیران جدید صلاحیتهای مرتبط با مدیریت مبتنی بر فراشناخت در کنار سایر صلاحیتهای مورد توجه قرار گیرد.

منابع

قورچیان، نادرقلی (۱۳۸۱). نظریه های یادگیری و نظریه فراشناخت در فرایند

یاددهی - یادگیری. تهران: انتشارات تربیت. مطالعات فرهنگی

قورچیان، نادرقلی (۱۳۸۲). کالبد شکافی استاندارد سازی در آموزش و پرورش در هزاره سوم.

همایش علمی استاندارد و استانداردسازی. معاونت برنامه ریزی و توسعه منابع

وزارت آموزش و پرورش تهران.

میرکمالی، سیدمحمد (۱۳۸۶). رهبری و مدیریت آموزشی. تهران: انتشارات سیطرون.

Cooper, S. S. (2004) *Met cognition in the Adult Learner*.

Retrieved April 30, 2007 from: <http://www.lifecircles-inc.com/metacognition.htm>

¹.Samsonovich

².Jakson

³.Klitman and Stankov

- Department of teacher education (1999). **Met cognitive model**. North Georgia college and university. Available at: www.njcsu.edu/academic/educate/educ/unitdesc.
- Gordon, Julie (1996) "Tracks for Learning: Met cognition and Learning Technologies." **Australian Journal of Educational Technology** Available at: <http://cleo.murdoch.edu.au/gen/aset/jet/ajet12>
- Gravill, Jane; et.al. (2002). " Met cognition and IT: The Influence of self-efficacy and Self-awareness" Americas Conference on Information 2002.**
- Jackson, N. J. (2003) **Guide for Busy Academics: A tool to evaluate self-regulatory behaviors in Learning processes**. Available at: <http://www.heacademy.ac.uk/resources.asp?process=fullrecord§ion=generic>
- Kemp, C.F., Zaccaro, S.J., Jordan, M., & Flippo, S. (2004, April). "Cognitive, social, and dispositional influences on leader adaptability." Paper presented at the annual **19th conference of the Society of Industrial and Organizational Psychology, Chicago, IL**. Management Research Institute, Inc.
- Kleitman, Sabina; and Stankov, Lazar (2007). "Self-confidence and met cognitive processes." Learning and Individual Differences journal, 17(2), 161-173.**
- Kumar, Angela Ewell (1998). **The Influence of Met cognition on Managerial Hiring Decision making: Implications for Management Development**. Available at: www.lib.yuntech.edu.tw/~acq/acdnl/002/HT/doc/89_95ht.xls
- Lawrence, T. E. (2002). "Strategic Leadership and Decision Making". **National Defense University**. Available at: <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/ndu/strat-ldr-dm/pt2ch9.html>
- Marshall-Mies, J.C., et al. (2000), "Development and evaluation of Cognitive and Met cognitive Measures for Predicting Leadership Potential", **Leadership Quarterly**, Vol. 11, No.1, pp.135-53.
- Rachel, Ben- Ari (2004). "Coping With the Jewish- Arab Conflict: A Comparison Among Three Models". **Journal of Social Issues**, vol. 600, No.2. PP307-322.

- Samsonovich, Alexei V. et.al (2008). **Self- Awareness as Met cognition about own self concept.** Available at: <http://www.aaai.org/Papers/Workshops/2008/WS-08-07/WS08-07-025.pdf>
- Stevenson R. j (1999). **Met cognitive/Cognitive Strategy. The Case for Constructivist Classroom.** Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Zimmerman, B. J. (2002).** "Becoming a Self-Regulated Learner: An overview". **Theory Into Practice. Spring-Autumn, 2002** Available at: http://findarticles.com/p/articles/mi_m0NQM/is_2_41/ai_90190493/pg_7/





پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی