

تعیین عوامل برون‌سازمانی در طراحی و مدل کیفیت آموزشی مقطع ابتدایی به‌روش گراند تئوری (مطالعه موردی: شهرستان اندیمشک)

زمرد چناری^۱ لیلا بهمنی^۲ غلامحسین برکت^۳

چکیده

کیفیت آموزشی یکی از بحث‌برانگیزترین مسائلی است که امروزه در حوزه آموزش ابتدایی با آن مواجه هستیم. سند تحول بنیادین، رشد همه‌جانبه فراگیران و رسیدن به کمال مطلوب را برای آن‌ها مورد توجه قرار می‌دهد. براساس به این مهم، کیفیت آموزشی را می‌توان تغییرات مطلوبی بیان نمود که با توجه به اهداف مشخص شده در سند تحول بنیادین و سایر اسناد بالادستی، انتظار می‌رود در دانش‌آموزان بروز نماید.

هدف از انجام این پژوهش، تعیین عوامل برون‌سازمانی در طراحی مدل سنجش کیفیت آموزشی مقطع ابتدایی شهرستان اندیمشک بر مبنای نظریه گراند تئوری می‌باشد. جامعه آماری پژوهش را ۱۸ نفر از صاحب‌نظران، اساتید و کارشناسان حوزه آموزش ابتدایی که در مباحث مربوط به مسائل آموزشی حوزه شهرستان اندیمشک صاحب‌نظر، دارای پژوهش و مطالعه یا دارای تجربه‌های موفق بوده‌اند، تشکیل می‌دهند. در پژوهش حاضر نمونه‌گیری به صورت هدفمند انجام و داده‌ها در چندین مرحله تحلیل شدند. همچنین از مصاحبه عمیق، باز و غیرساختارمند برای گردآوری داده‌ها استفاده شده است. بنا بر نتایج حاصله از مصاحبه‌های انجام شده از طریق کدگذاری باز و محوری، عوامل برون‌سازمانی شناسایی شده در طراحی مدل سنجش کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی شهرستان اندیمشک عبارت‌اند از خانواده، فرهنگ، جامعه و سیاست.

واژگان کلیدی: عوامل برون‌سازمانی، کیفیت آموزشی، گراند تئوری

^۱ گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران. Z.ch13621363@gmail.com

^۲ گروه آموزش ابتدایی، واحد امیدیه، دانشگاه آزاد اسلامی، امیدیه، ایران. bahmaeeleila@gmail.com

^۳ گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران. v_data@yahoo.com

مقدمه

کیفیت در نظام آموزشی همواره از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بوده و هدف آن استفادهٔ بهینه از منابع و امکانات است. ارتقای مستمر کیفیت آموزش و پرورش، هدف غایی ارزیابی آموزشی کشور می‌باشد؛ به همین جهت ارزیابی درونی امکان قضاوت در مورد کیفیت و دستیابی به اهداف نظام آموزش را فراهم می‌آورد. در سال‌های پس از انقلاب اسلامی توجه به کیفیت آموزشی به‌خصوص در آموزش و پرورش بیش‌ازپیش اهمیت یافته است. امروزه کوشش‌های مرتبط با ارزیابی کیفیت و بهبود آموزش در اغلب کشورهای جهان رو به گسترش است. برخی از این کوشش‌ها منجر به ایجاد سازمان‌های ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی در ارزیابی و اعتبارسنجی شده‌اند (بزرگی نژاد، ۱۳۹۶). بدون شک در نظام آموزش و پرورش رسمی هر کشوری، مقطع ابتدایی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین مقاطع تحصیلی به‌شمار رفته و به‌جرئت می‌توان گفت که هیچ‌یک از دوره‌های تحصیلی از چنین اهمیتی برخوردار نمی‌باشند. با این اوصاف طراحی و ارزیابی مستمر کیفیت آموزشی مدارس، امری بسیار ضروری در دنیای متحول کنونی است. با توجه به اهمیت کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی (که امروزه موردتوجه همگان قرار گرفته) و با عنایت به مطالبی که در بیان مسئله ذکر شد (در جهت رفع مشکلات و بحران‌هایی که آموزش مقطع ابتدایی با آن مواجه است)، سنجش کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی خود را نمایان می‌سازد و به‌عنوان یک مسئله مهم در جامعهٔ امروزی مطرح می‌شود؛ لذا به‌منظور شناخت چالش‌ها و تبیین راهکارهای مؤثر برای تحقق نظام آموزشی باکیفیت و پویا و در پی آن سنجش و اندازه‌گیری کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی، طراحی یک مدل مناسب، ضرورت می‌نماید. در این پژوهش سعی داریم که در جهت رفع این بحران‌ها و افزایش کیفیت آموزشی در این مقطع، «عوامل برون‌سازمانی مؤثر در طراحی مدل سنجش کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی شهرستان اندیمشک» را شناسایی کنیم تا بتوان گامی مثبت در جهت پیشبرد اهداف و رسالت‌های آموزش و پرورش در راستای تحقق اهداف سند تحول بنیادین برداشت و لازمهٔ تحقق این هدف، مطالعهٔ پژوهش‌های پیشین است.

در زمینهٔ کیفیت و به‌خصوص کیفیت آموزشی، پژوهش‌های زیادی انجام شده‌است و بسیاری از آن‌ها کیفیت آموزشی سازمان‌ها و نهادهای دیگر (بیمارستان‌ها، فنی و حرفه‌ای، دانشگاه‌ها و ...) را موردبررسی قرار داده‌اند. مطالعات پژوهشی در مورد طراحی مدل سنجش کیفیت مدارس، علی‌الخصوص مدارس ابتدایی، بسیار نادر و اندک است و تاکنون در داخل کشور هیچ‌گونه پژوهشی دال بر «طراحی و اعتباریابی مدلی برای سنجش کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی شهرستان اندیمشک» برای پژوهشگر قابل‌رؤیت نبوده‌است. با توجه به اهمیت بسیار زیاد آموزش و پرورش به‌ویژه در مقطع ابتدایی و با توجه به عوامل زمینه‌ای مؤثر در نظام آموزشی ایران (فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و...) که این نظام و اهدافش را از سایر نظام‌های آموزشی جهان متمایز می‌سازد، طراحی و اعتباریابی مدلی برای سنجش کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی، امری بسیار ضروری است. اگرچه تاکنون پژوهشی در این مورد صورت نگرفته اما پژوهش‌های بسیاری در زمینهٔ اعتبارسنجی، کیفیت آموزشی و سنجش کیفیت در داخل و خارج از کشور انجام شده‌است که برخی از این پژوهش‌ها و دستاوردهای آن‌ها در جداول شماره (۱) و (۲) قابل‌مشاهده می‌باشد:

جدول ۱: پژوهش‌های انجام‌شده در داخل کشور

ردیف	پژوهشگر	عنوان طرح	سال اجرا	مهم‌ترین یافته‌ها
۱	مریم صوری	ارائه مدل مناسب عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی در مدارس ابتدایی شهر تهران	۱۳۹۹	عوامل مدیریتی شامل (توجه مدیران بر فعالیت‌های فوق‌برنامه در مدارس، توجه مدیران بر نحوه تدریس معلمان و توجه بر ارزیابی مستمر عملکرد)، عوامل سازمانی شامل (توجه بر نحوه گزینش معلمان، توجه بر توانمندسازی معلمان، توجه بر محتوای آموزشی، تدوین و تنظیم مقررات کاربردی، تخصیص بودجه سالیانه مناسب و به‌روزرسانی امکانات و تجهیزات آموزشی) و عوامل مهارتی شامل (توجه بر مهارت‌های کلامی معلمان، توجه بر مهارت‌های غیرکلامی معلمان و توجه بر مهارت‌های آموزشی معلمان) جزء مؤلفه‌های کیفیت آموزشی می‌باشند.
۲	سارا پیرحیاتی	مرور نظام‌مند عوامل مؤثر در سنجش مدارس اثربخش دوره ابتدایی	۱۳۹۸	عوامل مرتبط با رفتار افراد در مدرسه (عمدتاً مدیران و معلمان)، رفتار افراد مرتبط با مدرسه (عمدتاً والدین)، وضعیت مواد آموزشی (همانند کیفیت برنامه آموزشی مدرسه) و فرهنگ مدرسه (همانند محیط یا جو مدرسه) در این مطالعه بسیار موردتوجه قرار گرفته‌اند.
۳	حمیده رشادت‌جو	کیفیت و عوامل مؤثر بر ارتقای کیفیت آموزش	۱۳۹۷	عوامل اصلی ذیل بیشترین ارتباط و تأثیر را بر ارتقای کیفیت آموزش داشته‌اند: اهداف و رسالت‌های دانشکده، کیفیت برنامه درسی، فضا و امکانات آموزشی، فرایند تدریس و یادگیری، انجام ارزشیابی، مهارت‌های رفتاری اساتید، مهارت‌های حرفه‌ای اساتید و دانشجویان، کاربرد استانداردهای آموزشی، تأثیرگذاری روش‌های تدریس موجود
۴	اسداله خدیوی	عوامل تأثیرگذار بر کیفیت تدریس در دانشگاه فرهنگیان	۱۳۹۷	عوامل ذیل بیشترین نقش را در کیفیت آموزش و تدریس دانشگاه فرهنگیان دارند: ویژگی‌های فردی و حرفه‌ای اساتید، اجرای موفق برنامه درسی، ارزشیابی آموزشی، مدیریت کلاس، فضای فیزیکی دانشگاه، عوامل برون‌ساختاری (آموزش و پرورش) و درون‌ساختاری (محیطی-سازمانی)

جدول ۲: پژوهش‌های خارجی انجام‌شده

ردیف	پژوهشگر	عنوان طرح	سال اجرا	مهم‌ترین یافته‌ها
۱	سیفرد و آنسمن ^۱	تأثیر مدیریت کیفیت بر تدریس و یادگیری	۲۰۱۸	تدریس و یادگیری را بدون توجه به مدیریت کیفیت عقیم دانسته‌اند. همچنین کیفیت تدریس و مدیریت آن را بخش جدایی‌ناپذیر اصلاحات آموزشی ذکر کرده‌اند که منوط به چشم‌انداز خاص و عوامل زیادی است که با یک فرایندی باید دیده‌شود.
۲	ستنهارت و همکاران ^۲	تضمین کیفیت آموزش و یادگیری در آموزش عالی	۲۰۱۷	تضمین کیفیت آموزش و یادگیری در آموزش عالی را یک تخصص نوظهور فرض کرده‌اند؛ به‌طوری‌که تضمین کیفیت تدریس و یادگیری بخشی از حکمرانی دانشگاه‌ها و مدیریت کیفیت در سراسر جهان شناخته شده‌است.
۳	ایورز و همکاران ^۳	بررسی عوامل سازمانی و کاری مؤثر بر توسعه	۲۰۱۶	مطرح کرده‌اند که جو مناسب یادگیری، حمایت اجتماعی از طرف سرپرستان و همکاران نزدیک و ارزش یادگیری برای یادگیری، بیشترین تأثیر را بر توسعه حرفه‌ای معلمان داشته و این عوامل از فشار کاری نیز می‌کاهند.
۵	هباکوا ^۴	عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس زبان خارجی	۲۰۱۵	استفاده از فناوری اطلاعات، تخصص معلمان، مهارت‌های تدریس معلمان، محتوای برنامه درسی و تعداد دانشجویان بر کیفیت تدریس اساتید تأثیرگذار است.
۶	دیویس ^۵	کیفیت مدارس	۲۰۱۵	توجه به کیفیت در مدارس را یکی از موارد اساسی و حیاتی می‌داند که تأثیری به‌سزا بر سرنوشت کشور دارد زیرا کیفیت را می‌توان به‌مثابه ترکیبی از کارایی، بهره‌وری، اثربخشی، پاسخگویی، توان نوآوری و شرایط آموزشی بیان کرد.
۷	دوريسوا و همکاران ^۶	بررسی و ارزیابی تدریس در آموزش عالی	۲۰۱۵	ارزیابی یک وسیله اثربخش آمادگی دانشجویان برای آینده شغلی و شکل‌گیری شخصیت دانشجویان است. همچنین بین ارزیابی تدریس در آموزش عالی و کیفیت آموزش عالی رابطه عمیقی برقرار می‌باشد.

¹ Seyfried & Ansmann

² Steinhardt

³ Evers, Van der Heijden & Kreijns

⁴ Hubackova

⁵ davies

⁶ Durišová, M.; Kucharčíková, A. & Tokarčíková,

نظریه داده‌بنیاد

با توجه به اینکه در انجام این پژوهش از نظریه داده‌بنیاد بهره برده‌ایم، لازم دانستیم که در این مقاله مطابق با ادبیات و پیشینه‌های موجود در رابطه با نظریه مذکور مختصراً به آن اشاره‌ای داشته باشیم.

نظریه داده بنیاد یکی از راهبردهای پژوهش محسوب می‌شود که از طریق آن، نظریه بر مبنای مفاهیم اصلی حاصل از داده‌ها شکل می‌گیرد؛ به عبارت دیگر روند شکل‌گیری نظریه در این راهبرد حرکت از جز به کل است. این گونه خلق نظریه «قفسه‌ای و کتابخانه‌ای» نمی‌باشد؛ بلکه بر اساس داده‌های مشارکت‌کنندگان که فرآیندی را تجربه کرده‌اند، ایجاد می‌شود. نظریه داده بنیاد را یک روش استقرایی رفت‌وبرگشتی، تعاملی و مقایسه‌ای برای ایجاد یک نظریه می‌داند. در واقع نظریه داده بنیاد بین گردآوری داده‌ها و مفهوم‌سازی، در حال رفت‌وبرگشت و اصلاح است (رومزی، ۱۳۹۸، به نقل از دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۸۶).

نظریه‌هایی که از روش نظریه داده‌بنیاد تولید می‌شوند دارای ویژگی‌هایی به شرح ذیل هستند:

- پژوهشگر را قادر به توضیح و تشریح موضوع مورد مطالعه می‌سازد و امکان پیشگویی در مورد رخداد‌های ممکن در زمینه پژوهش را فراهم می‌آورد.
- در پیشرفت مبانی نظری موضوع مورد مطالعه مؤثر هستند و در آن مشارکت می‌کنند.
- علاوه بر مبانی نظری، در زمینه‌های عملی موضوع مورد مطالعه نیز کاربرد دارند.
- رویکرد تازه‌ای برای نگرش به موضوع مورد مطالعه فراهم آورده و پژوهشگر را به مرحله‌ای از شناخت نسبت به داده می‌رساند که بتواند به داده گردآوری شده معنا و مفهوم ببخشد.
- پژوهش‌های آتی در زمینه مورد نظر را تسهیل می‌نماید. (منصوریان، ۱۳۸۶)

نظریه داده‌بنیاد به پژوهشگر در حوزه‌های موضوعی گوناگون امکان می‌دهد تا بجای اتکا به نظریه‌های موجود و از پیش تدوین‌شده خود، به تدوین نظریه و گزاره اقدام نماید. واژه **Grounded** در این موضوع نشانگر آن است که هر نظریه و گزاره‌ای که بر اساس این روش تدوین می‌شود، بر زمینه‌ای مستند از داده‌های واقعی بنیان نهاده شده‌است. در واقع **Grounded** راهبردی برای کسب شناخت پیرامون موضوع مورد مطالعه و موضوعاتی که قبلاً در مورد آن‌ها پژوهش جامع و عمده‌ای انجام نشده و دانش ما در آن زمینه محدود است، می‌باشد (رومزی، ۱۳۹۸، به نقل از دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۸۶).

سه رهیافت مسلط در نظریه‌پردازی داده بنیاد، مطرح هستند:

- ۱) رهیافت نظام‌مند که با اثر **Strauss & Corbin** شناخته می‌شود.
- ۲) رهیافت ظاهرشونده که مربوط به اثر **Glaser** است.
- ۳) رهیافت ساخت‌گرایانه که توسط **Charmaz** پشتیبانی می‌شود.

نظریه داده‌بنیاد بر سه عنصر: «مفاهیم»، «مقوله‌ها» و «قضیه‌ها» استوار است. مفاهیم واحدهای بنیادی تحلیل هستند. مقوله‌ها را می‌توان به‌طور خلاصه طبقه‌ای از مفاهیم تعریف نمود؛ یعنی ترکیب یا کنار هم قرار گرفتن چند مفهوم، تشکیل یک مقوله یا طبقه را می‌دهند. مقوله‌ها شالوده‌های تدوین نظریه‌اند. سومین عنصر نیز «قضیه‌ها» هستند که بیانگر روابط تعمیم‌یافته بین یک مقوله و مفاهیم آن و بین مقوله‌های معین است (دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۸۶).

در فرایند تحلیل نظریه، داده‌های مصاحبه‌ای و متنی کدبندی می‌شوند. کدبندی اطلاعات شامل سه مرحله است:

- ۱) کدگذاری باز
- ۲) کدگذاری محوری
- ۳) کدگذاری گزینشی یا انتخابی

کدبندی باز در دو مرحله کدبندی اولیه و کدبندی ثانویه صورت می‌گیرد. کدبندی اولیه می‌تواند با کدگذاری سطر به سطر، عبارت به عبارت یا پاراگراف به پاراگراف داده‌ها انجام شود. به هرکدام از آن‌ها یک مفهوم یا کد الصاق می‌شود. در کدگذاری ثانویه با مقایسه مفاهیم، موارد مشابه و مشترک در قالب مقوله‌ای واحد قرار می‌گیرند؛ لذا انبوه داده‌ها (کدها_مفاهیم) به تعداد مشخص و محدودی از مقوله‌های عمده کاهش می‌یابند. سپس این مقوله‌ها در کنار یکدیگر قرار گرفته و به هم مرتبط می‌شوند. (محمدپور، ۱۳۹۲)

در کدگذاری محوری، نظریه‌پرداز داده‌بنیاد، یک مقوله مرحله کدگذاری باز را انتخاب کرده و آن را در مرکز فرآیندی که در حال بررسی آن است، قرار داده (به‌عنوان پدیده مرکزی) و سپس دیگر مقوله‌ها را به آن ربط می‌دهد. این مقوله‌های دیگر عبارت‌اند از: شرایط زمینه‌ای و مداخله‌گر، شرایط علی، راهبردها و پیامدها. این مرحله شامل ترسیم یک نمودار است که «الگوی کدگذاری» نامیده می‌شود. در این الگو، شش جعبه (مقوله) از اطلاعات وجود دارد:

- شرایط علی: مقوله‌هایی مربوط به شرایطی که بر مقوله محوری تأثیر می‌گذارند.
- زمینه: شرایط خاصی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند.
- مقوله محوری: یک صورت ذهنی از پدیده‌ای که اساس فرآیند است.
- شرایط مداخله‌گر: شرایط زمینه‌ای عمومی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند.
- راهبردها: کنش‌ها یا برهم‌کنش‌های خاصی که از پدیده محوری منتج می‌شوند.
- پیامدها: خروجی‌های حاصل از استخدام راهبردها.

در مرحله کدگذاری محوری، توضیح و بیان منطقی مقوله‌ها امری حیاتی است. این کار از طریق خط داستان صورت می‌گیرد. خط داستان عبارت است از توضیح مفصل و جزءبه‌جزء مقوله‌های عمده با ارجاع به یادداشت‌ها، خلاصه‌ها و استناد به نقل‌قول‌های افراد مورد مطالعه.

در کدگذاری گزینشی بر اساس مدل مرحله قبل، گزاره‌ها یا توضیحاتی ارائه داده می‌شود که طبقات مدل را به یکدیگر مرتبط ساخته یا داستانی را شکل می‌دهد که طبقات مدل را به یکدیگر مرتبط می‌سازد. در حالت پیشرفته، پژوهشگر کار را با ارائه ماتریس وضعیت به پایان می‌برد.

در حوزه نظریه داده‌بنیاد باید به این نکته توجه داشت که مرور پیشینه، نه گویای مفاهیم عمده و نه ارائه‌دهنده فرضیه‌ها است؛ بلکه مرور پیشینه نشانگر وجود شکاف یا نوعی سوگیری در دانش موجود می‌باشد و در نتیجه خرد، مایه‌ای برای مطالعه فراهم می‌آورد. به همین جهت توصیه می‌گردد که پژوهشگر تا حد امکان ایده‌ها و افکار خود را کنار بگذارد. مرور پیشینه این سودمندی را دارد که در هنگام ارائه داده، ارجاعاتی به پیشینه می‌نماید تا حمایت بیرونی را برای مدل نظری فراهم آورد (مرادی، ۱۳۹۶).

روش پژوهش

بخش کیفی

در بخش کیفی این پژوهش، جامعه آماری را ۱۸ نفر از صاحب‌نظران، اساتید و کارشناسان حوزه آموزش ابتدایی که در مباحث مربوط به مسائل آموزشی حوزه شهرستان اندیمشک صاحب‌نظر، دارای پژوهش و مطالعه یا دارای تجربه‌های موفق بوده‌اند، تشکیل می‌دهند و نمونه‌گیری به صورت هدفمند انجام شد. برای تحلیل داده‌ها از روش کوربین و اشتراوس (۲۰۰۱) استفاده و داده‌ها در چندین مرحله تحلیل شدند. در پژوهش حاضر از مصاحبه عمیق، باز و غیرساختارمند برای گردآوری داده‌ها استفاده شده است. مصاحبه با یک سؤال وسیع و کلی در مورد سنجش کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی شروع شده و سپس سؤالات اکتشافی برای تشویق شرکت‌کنندگان و دستیابی به اطلاعات عمیق‌تر پرسیده شدند. مدت مصاحبه‌ها تقریباً نیم‌ساعت بوده و در طی یک جلسه انجام گرفت. از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا زمان و مکان مصاحبه را به دلخواه خود تعیین کنند. همچنین مصاحبه‌ها تا دستیابی به داده‌های عمیق ادامه یافتند. عبارات، جملات یا پاراگراف‌هایی که مربوط به سؤالات پرسیده شده در مصاحبه‌ها بودند، جدا و در فایل‌های مجزا نگهداری می‌شدند؛ این کار به این دلیل انجام شد که اطلاعاتی که درصد اهمیت کمتری داشتند، از دست نروند زیرا ممکن بود در مراحل بعدی اهمیت آن‌ها مشخص شود (بیرون کشیدن جملات مهم). پس از آن بعد برای هر جمله مهم، یک توصیف کوتاه از معنی پنهان در آن نوشته می‌شد. سپس معانی بیرون کشیده از جملات باهم ترکیب شدند تا یک معنی مشترک حاصل شود (ایجاد معانی فرموله شده) در مرحله بعد عبارات و جملات کوتاهی از معانی فرموله شده، به‌طور جداگانه در دسته‌ها ایجاد و به بحث گذاشته شدند. تکرار مضامین، یکی از شاخص‌های اعتبار است. برای تعیین اعتبار داده‌ها در این مرحله، یک نفر از افراد ذی‌صلاح، مضامین به‌دست‌آمده را با اطلاعات تطبیق داد (قرار دادن معانی فرموله شده در داخل دسته‌ها و شکل دادن مضامین تم‌ها) در درون دسته‌های متفاوت). مفاهیم کلیدی اطلاعات با اتفاق نظر پژوهشگران انتخاب و به‌صورت خلاصه‌ای روایت‌وار نوشته شدند. توصیف روایتی به‌منظور بیان یافته‌ها در قالب جملات بدون ابهام و به‌صورت خلاصه توسط پژوهشگر نوشته شده و سپس نقرات دیگر به‌اتفاق پژوهشگر آن‌ها را تصحیح کردند (ایجاد یک توصیف روایتی مختصر).

نتایج حاصل از ۱۸ مصاحبه انجام‌شده، از طریق کدگذاری باز و محوری که در جدول ذیل به‌طور مختصر قید شده‌اند. جدول شماره (۳) عوامل برون‌سازمانی در طراحی مدل سنجش کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی شهرستان اندیمشک را خانواده، فرهنگ، جامعه و سیاست بیان می‌کند.

جدول ۳: خلاصه کدگذاری باز و محوری مصاحبه‌شونده‌ها

B31-E3-H6-I4-I8-J10-L5-N6-O6-	همکاری خانواده‌ها با مدرسه	خانواده	عوامل برون‌سازمانی
E13-F13	نقش خانواده‌ها در هدایت دانش‌آموزان		
B11-N7-B31-	آگاهی والدین از اهداف آموزش و پرورش		
A6-B5-B26-C18-C22-C23-C32-D7-D24-E5-E18-D25-F2-G12-J16-K5-N8-O11-O12-Q8-R5-	مسائل فرهنگی	فرهنگ و اجتماع	
A7-B26-C23-C32-D7-E5-F2-G12-J16-N8-O11-Q8-R5-	مسائل اجتماعی		
A10-B26-C23-C32-D7-E5-E23-J16-O11-	تعیین و اجرای اهداف اعتقادی در مدارس		
A11-B5-I7-O11-	تعیین و اجرای اهداف اخلاقی در مدارس		
B5-E22-I7-O11-Q8	کیفیت‌بخشی به امور تربیتی		
A8-C23-C32-D7-J16-R5	مسائل سیاسی	سیاست	
B30-G13-N8-O7-	سیاست حاکم بر جامعه		

بخش کمی پژوهش

• جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری در بخش کمی شامل آموزگاران، مدیران و معاونین آموزش ابتدایی شهرستان اندیمشک در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ به تعداد ۱۱۰۳ نفر بودند که براساس فرمول کوکران ۲۵۰ نفر به‌عنوان حجم نمونه و با روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند. لازم به ذکر است که ۷ پرسشنامه مخدوش و از تحلیل خارج شدند.

• ابزار پژوهش

ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق‌ساخته مبتنی بر یافته‌های کیفی بود. این پرسشنامه دارای ۲ بعد، ۱۱ مؤلفه و ۸۱ شاخص که در طیف ۵ گزینه‌ای (کاملاً مخالفم=۱، مخالفم=۲، نظری ندارم=۳، موافقم=۴ و کاملاً موافقم=۵) درجه‌بندی شد. اعتبار پرسشنامه با روایی صوری (اساتید سنجش) و روایی همگرا (میانگین واریانس استخراج‌شده: AVE) موردبررسی قرار گرفت و برای پایایی نیز از آزمون آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد.

در پژوهش حاضر برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و ارائه الگو، از روش معادلات ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی (SEM-PLS) استفاده شد. SEM-PLS یکی از رویکردهای نسل دوم معادلات ساختاری است که مؤلفه‌محور بوده و با حجم نمونه کمتر، از دقت بالاتری برخوردار می‌باشد. همچنین دیگر مزیت آن عدم وابستگی به نرمال بودن توزیع داده‌ها است (داوری و رضازاده، ۱۳۹۲).

جدول ۴: مقدار ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و میانگین واریانس به اشتراک گذاشته‌شده

ردیف	متغیر	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	AVE
۱	فرهنگ و اجتماع	۰/۸۲۹	۰/۸۴۶	۰/۷۸۰
۲	خانواده	۰/۷۵۷	۰/۸۱۳	۰/۷۷۸
۳	سیاست	۰/۷۱۰	۰/۷۳۰	۰/۸۷۰

جدول شماره (۴) نشان می‌دهد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی همه متغیرها بیش از حداقل قابل قبول یعنی ۰/۷ است؛ لذا متغیرهای اندازه‌گیری پژوهش به‌گونه‌ای مطلوب پایایی دارند. مقدار ملاک برای سطح قبولی AVE، ۰/۵ می‌باشد؛ لذا روایی همگرا نیز برقرار است.

جدول ۵: بار عاملی آماری در سطح یک درصد برای مؤلفه‌های پژوهش

مؤلفه	زیرمؤلفه	بار عاملی	ضرایب معناداری
خانواده	همکاری خانواده‌ها با مدرسه	۰/۸۷۲	۱۴/۹۵۵
	نقش خانواده‌ها در هدایت دانش‌آموزان	۰/۸۸۱	۱۱/۷۷۲
	آگاهی والدین از اهداف آموزش و پرورش	۰/۸۹۳	۱۶/۹۷۸
فرهنگ و اجتماع	مسائل فرهنگی	۰/۸۸۴	۱۵/۱۱۷
	مسائل اجتماعی	۰/۸۹۴	۱۵/۴۰۱
	تعیین و اجرای اهداف اعتقادی در مدارس	۰/۸۸۲	۱۲/۶۴۲
	تعیین و اجرای اهداف اخلاقی در مدارس	۰/۸۸۶	۱۴/۷۱۰
سیاست	کیفیت‌بخشی به امور تربیتی	۰/۸۷۳	۱۳/۳۶۵
	مسائل سیاسی	۰/۹۲۶	۱۲/۵۴۱
	سیاست حاکم بر جامعه	۰/۹۴۰	۴۰/۳۲۲

مطابق با جدول شماره (۵) برای کنترل معناداری روابط میان هر سؤال و متغیر مربوطه (برآزش مدل اندازه‌گیری) در صورت کمتر شدن ضرایب معناداری (t-Value) مربوط به هر زیرمؤلفه از مقدار ۱/۹۶ باید آن سؤال را حذف نمود؛ زیرا آن سؤال در تبیین متغیر مربوط به خود ضعف داشته و وجود آن در مدل باعث افزایش خطای اندازه‌گیری در محاسبات بعدی می‌شود. مطابق جدول شماره (۴) ضرایب معناداری (t-Value) مربوط به تمام سؤالات از مقدار ملاک ۱/۹۶ بیشتر می‌باشد.

یافته‌ها و نتیجه‌گیری

با توجه به پژوهش انجام‌شده، علل و عوامل متعددی در کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی مؤثراند که از آن‌ها به‌عنوان عوامل درون‌سازمانی یا عوامل برون‌سازمانی نظام تعلیم و تربیت یاد می‌شود. می‌توان از عوامل درون‌سازمانی به اهداف و سیاست‌های آموزش و پرورش، معلمان، مدرسه و فضای فیزیکی آن، دانش‌آموزان، امکانات و وسایل مطلوب آموزشی و از عوامل برون‌سازمانی به فرهنگ، خانواده، سیاست و جامعه اشاره کرد.

آموزش و پرورش هر کشوری مهم‌ترین و مؤثرترین نظام پرورش و رشد شخصیت نوجوانان و جوانان است. ضرورت توجه به رشد شخصیت آدمی و اهمیت پرورش تن و روان دانش‌آموزان موجب شده است که این مسئله مهم به‌عنوان یکی از کارکردهای اساسی نظام آموزش و پرورش به حساب آید. لازم به ذکر است در صورتی اهداف عالی آموزش و پرورش تحقق می‌یابد که هماهنگی با دیگر نهادهای اجتماعی از جمله خانواده به وجود آید. خانواده، نخستین نهاد اجتماعی است که فرد در آن پا به عرصه زندگی می‌گذارد و اولین پایه‌های تربیت و تعلیم در آن گذارده می‌شود. وجود محبت و عاطفه در خانواده رمز سعادت و خوشبختی انسان، کلید بسیاری از مشکلات و راه جلب احترام و رعایت حقوق دیگران است. عاطفه، عشق و محبت به فرزندان می‌تواند اراده متزلزل و روح آشفته آنان را درمان کند تا به زندگی سعادت‌مند و موفق امیدوار شوند؛ لذا برای تربیت و پرورش درست فرزندان، باید محیطی ایجاد کرد که در آن درگیری و اختلافی نباشد. محبت و صداقت، ایمان و عشق به خوبی‌ها، صمیمیت، وحدت و اتحاد می‌تواند راهگشای بسیاری از مشکلات باشد (گلرانی، ۲۰۱۹).

میان طبقه اجتماعی-اقتصادی والدین و تعلیم و تربیت فرزندان رابطه مهم وجود دارد و نوع درآمد خانواده نقش مهمی در چگونگی آموزش و پرورش فرزندان خواهد داشت؛ برای مثال خانواده‌ای که درآمد کمتر و بچه‌های بیشتری دارد، به‌سختی می‌تواند هزینه تحصیل آن‌ها را فراهم کند. عسکریان در زمینه رابطه هوش فرزندان و سطح فرهنگ خانواده بیان می‌کند: "از تحقیقات به‌عمل آمده در زمینه رابطه سطح فرهنگ خانواده و هوش فرزندان به این نتیجه می‌توان رسید که میانگین هوش کودکان متعلق به خانواده‌های برخوردار از فرهنگ پیشرفته اجتماعی، بیست امتیاز بیشتر از میانگین هوش کودکان مربوط به خانواده‌های غیربرخوردار است". تقی پورظهير موقعیت اجتماعی-اقتصادی والدین را مؤثر بر یادگیری دانش‌آموزان می‌داند. توانایی‌های ذاتی یادگیرندگان به صورت‌های متعددی تحت تأثیر موقعیت اجتماعی-اقتصادی قرار می‌گیرند. انواع سنخ‌های شناختی، فرآیندهای رشد تفکر، خودتصوری، روابط گروهی، روابط معلم و شاگرد، فرصت‌های آفرینندگی و کسب تجارب به‌طور عمیقی تحت تأثیر طبقه اجتماعی خاصی هستند که کودک در آن متولد شده و رشد یافته‌است. وی به رابطه تحصیلات والدین با علاقه به تحصیل دانش‌آموزان اشاره می‌کند و چنین می‌گوید: "کودکی که در خانه‌ای زندگی می‌کند که اهل خانه، اهل علم و ادب هستند و در آنجا علاقه و رغبت به بحث و گفت‌وگو درباره اندیشه‌های نو، اختراعات و اکتشافات جدید وجود دارد، بیشتر از کودکی که در خانه‌ای که درباره کتاب‌ها، موضوع‌ها و اکتشافات جدید صحبت نمی‌شود، آماده شرکت در بحث‌ها، درک مسائل جدید و احیاناً هماهنگی و سازگاری با آن‌ها خواهد بود". در حال کودکانی که والدین آن‌ها از تحصیلات خوبی برخوردارند، احتمالاً بیشتر از سایر کودکان علاقه‌مند خواهند بود که در تحصیلات خود توفیق داشته‌باشند. پاره‌ای از تحقیقات نشان می‌دهد که وضع اجتماعی-اقتصادی والدین در رشد بچه‌ها تأثیر دارد. شغل والدین و موقعیت اجتماعی آنان خودبه‌خود در بالا بردن سطح هوش مؤثر نیست؛ مثلاً فرزند یک استاد دانشگاه با فرزند یک کارگر ممکن است از لحاظ هوش باهم اختلاف داشته باشند ولی اختلاف هوش آن‌ها مربوط به محیطی است که والدین در خانه به وجود می‌آورند. سطح تربیت آن‌ها، فرصت‌های تربیتی ایجاد شده و تجربیاتی که در محیط خانه کسب می‌کنند در رشد و پرورش هوش آن‌ها تأثیر دارد. (گلرانی، ۲۰۱۹)

یکی دیگر از عوامل تأثیرگذار بر سنجش کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی، جامعه می‌باشد. جامعه یک گروه اجتماعی گسترده است که سازماندهی فرهنگی و اقتصادی مشخصی دارد. جامعه ترسیم‌کننده الگوی روابط بین افراد است. جامعه متشکل از گروهی از افراد بوده که سیستم مشترکی از آداب و رسوم، ارزش‌ها و قوانین را در میان خود به‌اشتراک می‌گذارند. از تعاریف جامعه، واضح است که ما انسان‌ها قطعاً سازنده یک جامعه هستیم. به‌موازات اینکه با مردم ارتباط برقرار می‌کنیم و سعی می‌کنیم تا با طرز فکر و الگوی رفتاری آن‌ها آشنا شویم، به این نتیجه خواهیم رسید که مسائل بی‌شماری نیز وجود دارند که ما نمی‌توانیم تأثیر جامعه را فقط به امر آموزش و پرورش محدود کنیم. نیاز داریم تا تأثیر جامعه را در پیشرفت کلی یک فرد درک کنیم. حتی قبل از اینکه تبدیل به قسمتی از سیستم آموزشی شویم، شروع به یادگیری از محیط اطرافمان کردیم و در طول فرآیند آموزش رسمی، در حال فراگیری آموزشی غیررسمی به‌واسطه جامعه‌ای هستیم که در آن زندگی می‌کنیم. تعامل با افراد هم‌سطح خودمان، مشاهداتمان از رفتار اجتماعی آن‌ها و درک هنجارهای اجتماعی، ما برای روبه‌رو شدن با زندگی آماده می‌کند. درست است که نهادهای آموزشی مانند مدارس، کالج‌ها و دانشگاه‌ها، نقش بسیار مهمی را در آموزش افراد بازی می‌کنند؛ اما نمی‌توانیم این واقعیت را نادیده بگیریم که یک سری از مهم‌ترین درس‌های زندگی‌مان را از جامعه فراگرفته‌ایم. این اغراق نیست که بگوییم فرایند واقعی یادگیری از نقطه‌ای آغاز می‌شود که آموزش سازمانی پایان می‌یابد. تعاملتان با جامعه به‌عنوان یک آموزش شخصی، بخش مهمی از فرآیند آموزشی را تشکیل می‌دهد. (راسخون، ۱۳۹۹).

نقاط ضعف و قدرت پژوهش

از جمله نقاط مثبت و قوت پژوهش حاضر می‌توان اشاره کرد که تاکنون هیچ‌گونه پژوهشی مبنی بر «تعیین عوامل برون‌سازمانی در طراحی و اعتباریابی مدل سنجش کیفیت آموزشی مقطع ابتدایی شهرستان اندیمشک بر مبنای نظریه گراند تئوری» انجام نشده و این پژوهش برای اولین بار در سطح کشور صورت می‌گیرد. همچنین با جست‌وجوهای انجام‌شده در سایت‌های مختلف در سطح جهانی، موضوعی با این عنوان یافت نشد. با توجه به تفاوت‌های فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و... که در نظام آموزشی ایران بسیار مؤثر هستند و این نظام آموزشی و اهدافش را از سایر نظام‌های آموزشی جهان متمایز می‌سازند، حتی اگر در جهان پژوهشی با این موضوع انجام شده باشد ماهیتاً متفاوت از این پژوهش خواهد بود. همچنین با توجه به گستردگی وسیع نظام آموزشی ایران و عوامل مؤثر بر آن، نمی‌توان در یک پژوهش به‌طور جامع و دقیق و به همان اندازه گسترده، این عوامل را مورد بررسی قرار داد.

محدودیت‌های تحقیق

- عدم همکاری برخی اساتید و مسئولین جهت انجام مصاحبه و تکمیل پرسشنامه‌ها.
- کمبود منابع اطلاعاتی، اسناد و کتب مورد نیاز در جهت انجام پژوهش.
- دشواری توزیع پرسشنامه‌ها با توجه به شیوع کرونا.

فهرست منابع فارسی

- آریا فر، حسین و لرنی، زهره. (۱۳۹۵). روش‌های افزایش کیفیت آموزشی در مدارس. دومین کنفرانس بین‌المللی مدیریت و علوم انسانی.
- برزگر، سیده سارا و کرمی، لیلا. (۱۳۹۴). ارتقاء کیفیت آموزشی در ایران. نخستین همایش بین‌المللی مدیریت آموزشی ایران.
- بزرگی نژاد، خدیجه. (۱۳۹۶). ابعاد و شاخص‌های کیفیت مدارس. دومین همایش بین‌المللی و چهارمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی دانشگاه تهران. آذرماه ۱۳۹۶
- پیرحیاتی، سارا. (۱۳۹۸). مرور نظام‌مند عوامل مؤثر در سنجش مدارس اثربخش دوره ابتدایی.
- خدیوی، اسداله. (۱۳۹۷). عوامل تأثیرگذار بر کیفیت تدریس در دانشگاه فرهنگیان
- خلخالی، علی. قهرمانی، شهربانو. ۱۳۹۱. مدیریت کیفیت جامع، پیش‌بینی مقدار نهادی سازی کیفیت در مدارس. فصلنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی.
- دانایی‌فرد، حسن. امامی، سید مجتبی. (۱۳۸۶). استراتژی‌های پژوهش کیفی: تأملی بر نظریه‌پردازی داده‌بنیاد.
- رشادت جو، حمیده. (۱۳۹۷). کیفیت و عوامل مؤثر بر ارتقای کیفیت آموزش.
- رومزی، هدا. (۱۳۹۸). طراحی مدل ایجاد و توسعه شرکت‌های دانش‌بنیان در رشته‌های علوم انسانی (موردی استان خوزستان).
- صوری، مریم. (۱۳۹۹). ارائه مدل مناسب عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی در مدارس ابتدایی شهر تهران.
- گلرانی، عبدالوحید. (۲۰۱۹). نقش خانواده در آموزش و پرورش.

- مجتبی زاده، محمد. عباس پور، عباس. ملکی، حسن. فراست خواه مقصود. رحمان، حمید. ۱۳۹۴ طراحی و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش کیفیت دانشگاه‌های کشور.
- محمد پور. ۱۳۹۲. تجارت مرزی و تفسیر مردم از تغییرات جهان زیست خانواده. مجله: راهبر فرهنگ ۲۲. صفحه ۶۱ تا ۸۴.
- محمدی، مهدی. (۱۳۹۳). شاخص‌های عملی ارزشیابی آموزش الکترونیکی در آموزش عالی ایران
- مرادی، محسن. (۱۳۹۶). راهبرد نظریه داده‌بنیاد.
- منصوریان، یزدان. ۱۳۸۶. گراند تئوری: نظریه‌سازی استقرایی بر اساس داده‌های واقعی. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت.
- وثیق زاده انصاری، حمید (۱۳۹۹). نقش جامعه در آموزش و پرورش.

فهرست منابع انگلیسی

- Capel, S. Leas K.M, Turner, T 2001, Learning to teach in the secondary school: A companion to school experience, with a forward by professor peter Mortimor, Pp. 23-34.
- Davies. (2015). The quality of schools.
- Durišová, M.; Kucharčíková, (2015). Review and evaluation of teaching in higher education.
- Esmail Nia, M, Kuhestani, H, Maqool, A, Nodehi, H 2017, Presenting a model of excellence in virtual education at Farhangian University in order to develop human resources (qualitative study), Quarterly Journal of Human Resource Education and Development. Fourth Year, No. 15, Pp. 8-10.
- Evers, Van der Heijden & Kreijns(2016) Investigating organizational and work factors affecting teachers' professional development (in the workplace).
- Gobadeyan, R, Akinyosoye-gbonda, O 2010, Barriers to Effective Implementing MBA ELearning Programme: A Survey, African Journal of Basic & Applied Sciences, Vol. 2, No. 5, Pp. 144- 152.
- Hubackova. (2015). Factors affecting the quality of foreign language teaching.
- Seyfried, M. & Ansmann, M)2018(. Unfreezing higher education institutions? Understanding the introduction of quality management in teaching and learning in Germany. Higher Education
- Steinhardt. (2017). Ensuring the quality of education and learning in higher education.