

فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی
دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار
سال شانزدهم، شماره ۴، زمستان ۱۴۰۱
صص ۳۰-۱

ارائه الگوی پژوهش و ارزشیابی تحول محور در نظام تعلیم و تربیت سید محمد سیدی^۱، مسعود پورکیانی^۲، مؤگان درخشان^۳، سنجر سلاجقه^۴

چکیده

پژوهش و ارزشیابی در نظام تربیت رسمی و عمومی به عنوان یک فعالیت ماموریت‌گرا، بر مبنای، رسالت، اهداف و مأموریت‌های نظام تربیت رسمی و عمومی استوار است. هدف از اجرای این تحقیق، ارائه الگوی پژوهش و ارزشیابی تحول محور با رویکرد داده بنیاد در نظام تعلیم و تربیت ایران است. روش تحقیق از نوع آمیخته است. مرحله کیفی از روش استقرایی و راهبرد نظریه پردازی داده بنیاد از دیدگاه اشتراوس و کوربین و در مرحله کمی از تکنیک دلفی فازی و تحلیل شکاف فازی استفاده شد. جمع‌آوری داده‌ها به شیوه اشباع نظری بود. کدگذاری باز هم زمان و زنجیره‌وار داده‌ها به کمک نرم افزار مکس کیودا ۱۸ از ۲۶ صفحه یادداشت‌های خود بنیان مبتنی بر مشاهده شروع شد و سپس ۱۲۹ سند کدگذاری و در پایان با کدگذاری مصاحبه‌های عمیق با ۱۱ خبره به پایان رسید. در پایان این مرحله ۹۸ مقوله شناسایی شد. الگوی اولیه در اختیار ۱۲ خبره از اساتید دانشگاه فرهنگیان، فردوسی مشهد، پیام نور و دانشگاه آزاد قرار گرفت و تغییرات دلفی فازی در ۳ مرحله انجام و مدل با ۷۲ مقوله به اشباع نظری رسید. اهمیت مقوله‌ها بین ۰/۷ تا ۰/۹ قرار دارد و بطور متوسط مقوله‌ها دارای اهمیت ۰/۷۹ هستند. عملکرد مقوله‌ها بین ۰/۳۵ تا ۰/۶ قرار دارد و بطور متوسط مقوله‌ها دارای عملکرد ۰/۴۹۳ هستند. الگوی نهایی پژوهش و ارزشیابی تحول محور شامل ۱۱ مولفه برای شرایط علی، ۲۰ مولفه برای راهبردها، ۹ مولفه برای شرایط مداخله‌گر، ۱۴ مولفه برای شرایط زمینه‌ای و ۱۷ مولفه برای پیامدها می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: پژوهش و ارزشیابی، تحول محور، تعلیم و تربیت، داده بنیاد، فازی.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۱۲/۲۴

دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۰/۱۴

^۱ - دانشجوی دکتری مدیریت دولتی (گرایش تطبیق و توسعه)، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد

کرمان، کرمان، ایران. seyvedi60@gmail.com

^۲ - استادیار مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان، کرمان، ایران. (نویسنده مسئول).

pourmasoud180@gmail.com

^۳ - استادیار مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان، کرمان، ایران.

derakhshan.moj@gmail.com

^۴ - دانشیار مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان، کرمان، ایران.

snjrslajeghe@yahoo.com

مقدمه

پژوهش و ارزشیابی دو ابزار مهم برای بررسی وضعیت کنونی سازمان در مسیر طی کردن تحول است (محمدی پویا، ۱۳۹۴). یکی از نتایج ارزشیابی این است که سازمان در کجای فرایند تحول پیش بینی شده، قرار گرفته و پژوهش مکمل ارزشیابی است، که راهکاری را برای رسیدن به حد مطلوب ارائه می‌دهد. پژوهش و ارزشیابی مکمل یکدیگر برای رسیدن به نقطه مطلوب تحول در سازمان است. پژوهش و ارزشیابی از طریق تولید دانش کاربردی در سطوح مختلف و انجام فعالیت‌های مرتبط با آن، وظایف زیر را دنبال می‌کند: ۱- توسعه، تحول و ارتقاء پیوسته کیفیت ۲- پیش‌بینی چالش‌ها، مسائل و بحران‌های پیش رو (وظیفه پیشگیرانه) ۳- تشخیص مسائل و بحران‌های تربیتی و راه‌های مقابله با آنها (وظیفه درمانی) ۴- توسعه فرهنگ پژوهش. ظرفیت سازی آموزشی و پژوهشی با رویکردی متفاوت و میان رشته‌ای و بهبود ارزش‌های کمی و کیفی (ایجاد آگاهی، توسعه مهارت‌ها، تصمیم‌گیری عقلایی و...)، کمک شایانی در ارتقای مقوله آموزش در جامعه خواهد کرد (محمدی پویا، ۱۳۹۴). یکی از ضروریات تحول در سازمان‌ها بررسی موقعیت برای ایجاد تحول است. مدارس ما از کاستی‌های نرم افزاری و سخت افزاری فراوانی رنج می‌برند و کارایی و اثربخشی آنها کاهش فراوان یافته است (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش^۱، ۱۳۹۰). معلمان در تحقق رسالت خطیر خویش و تربیت متریان مؤمن، خلاق، فعال، توانمند با مشکلات متعدد روبرو هستند. تحولات بنیادی نظام‌های رسمی عموماً با منطقی و تفکر راهبردی قابل هدایت می‌باشند و با سازوکار سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی راهبردی محقق می‌شوند. ترسیم وضع مطلوب نظام- متناسب با ارزشهای معتبر و مقبول در اجتماع و شرایط بومی - از لوازم اساسی و پیش نیاز ضروری هر گونه برنامه‌ریزی راهبردی است تا با توجه به این وضعیت آرمانی در وهله نخست با نگاهی آسیب شناسانه نقاط ضعف و قوت و فرصت‌ها و تهدیدهای نظام (در شرایط کنونی) شناسایی و تبیین شود، آنگاه چالش‌های پیش رو و چشم‌انداز میسور نظام (وضعیت مطلوب قابل تحقق در افق درازمدت) ترسیم گشته و سپس برای مواجهه هوشمندانه با این چالش‌ها و تحقق چشم‌انداز، راهبردهای اصلی و پشتیبان مشخص شوند. به سبب غفلت از ضرورت تدوین الگوی نظری جامع برای نظام تربیت رسمی و عمومی، بیشتر طرح‌ها و برنامه‌های نظام و

¹ -Fundamental Reform Document of Education

اصلاحات و تحولات مورد نظر در بخش‌های مختلف آن، بر مبنای نظریه‌های غیر بومی و با اقتباس محض از دیگر نظام‌های آموزشی جهان و یا با التقاط ناموزون بدون ملاحظه تناسب و هماهنگی میان همه اجزا و یا ارتباط معنادار با دیگر عوامل سهم و تأثیرگذار در موفقیت جریان تربیت انجام گرفته‌اند (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). پژوهش و ارزشیابی دو جهت‌گیری جامع و کل‌نگر و مأموریت‌گرایی را برای پاسخ به دامنه وسیع و متنوعی از مسائل و مشکلات اتخاذ نموده است. در این رابطه کثرت‌گرایی در روش، وحدت‌گرایی در سیاست‌گذاری و کثرت‌گرایی در مدیریت و اجرا در سطوح مختلف مورد تأکید است و پیامد چنین جهت‌گیری در عرصه سیاست‌گذاری پژوهشی، گرایش اساسی به انجام تحقیقات کاربردی و مأموریت‌گرا است که برای شناسایی و ایجاد موقعیتهای جدید در راستای تحقق کارکردهای مدرسه صالح طراحی و اجرا می‌شوند. کارکنان در سطوح مختلف سیستم آموزشی مسئولیت‌های متفاوتی دارند، پژوهش می‌تواند و باید با ارائه اطلاعات مربوطه از سیستم اطلاعات خود و همچنین تولید دانش جدید و در صورت لزوم و امکان، به مسائل جاری مدرسه کمک کنند. برخی از این اطلاعات به سرعت مورد نیاز است مانند یادگیری دیجیتال، مدیریت بحران و روش‌های آموزش ایمن، سیاست‌گذاری و عملکرد. البته، دانش جدید باید به شرایط موجود، واقعی، بومی و متناسب با ویژگی‌های زمینه ای و موقعیتی بین کشورها، مناطق، مدارس و کلاس‌ها متفاوت در نظر گرفته شود (هلم و هوپر^۱، ۲۰۲۰). روش‌های ارزشیابی نقش اساسی در اندازه‌گیری نتایج یادگیری دارند. با این حال، ارزشیابی سنتی به جای پیشرفت و رسیدن به شایستگی‌ها، بر ارزشیابی رضایت دانش‌آموزان از مدرسان یا دوره‌ها متمرکز است (ترنگ و کیریک^۲، ۲۰۱۷). استاندارد سازی و مشخص کردن معیارها و انواع وظایف یا شایستگی ارزیابی شده (دلوسیک^۳، ۲۰۱۸؛ انگین و فوستر^۴، ۲۰۱۸) باعث درک جامعی از چرایی و دلیل انجام وظایف می‌شود. برخی شواهد نشان دهنده اهمیت مشخص بودن معیارهایی است که برای ارزیابی خود در وظایف اختصاصی فرد و فارغ‌التحصیل دانش‌آموزان است (باتلر^۵، ۲۰۱۸). همچنین فاستر^۱ و همکارانش (۲۰۱۲) ارتباطی بین خودارزیابی

¹ -Huber &Helm

² -Trang & Kirk,

³ -Dolotic

⁴ -Nguyen and Foster

⁵ -Butler

مبتنی بر مشخص بودن معیارهای خاص و وظیفه و عملکرد را بیان می‌کند (هیدی و آندرد، ۲۰۱۹). اصول زیر نظام پژوهش و ارزشیابی: ۱. تنوع و کثرت: الف: در روش پژوهش: کمی و کیفی؛ در سطوح اجرا (خرد و کلان)؛ از درس پژوهی و اقدام پژوهی تا پژوهش‌هایی با وسعت ملی و بین‌المللی. ب: در نوع پژوهش: پژوهش بنیادی، راهبردی، کاربردی و توسعه (با اولویت پژوهش‌های راهبردی و کاربردی)؛ ارزشیابی در سطوح مختلف (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰) روش‌های مناسب ارزیابی نقش اساسی در دستیابی به اهداف آموزش و پرورش در هر شهرستان و منطقه‌ای دارند و نگرانی‌های فزاینده‌ای در مورد بهبود روش‌های ارزیابی در آموزش و پرورش و آموزش عالی در سراسر جهان وجود داشته است (آباتیهون، ۲۰۱۹). پ: در زمان پژوهش و ارزشیابی: از پژوهش و ارزشیابی‌های مقطعی و کوتاه مدت تا پژوهش و ارزشیابی‌های تداومی و دراز مدت. ت: در موضوعات و اولویتها (گستره موضوعات): موضوعات و اولویتهایی مرتبط با نظریه‌های تربیتی با رویکرد اسلامی؛ سیاستگذاری و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی؛ مدیریت آموزشی؛ مدیریت منابع انسانی؛ راهنمایی و مشاوره؛ روان‌شناسی تربیتی و جامعه‌شناسی نظام تربیت رسمی و عمومی؛ اقتصاد نظام تربیت رسمی و عمومی. ۱. در برنامه‌ریزی؛ مدیریت و اجرا (دولتی، مردم نهاد و مشارکتی)؛ در سطوح پژوهشگران و مخاطبان؛ در روش‌های اشاعه و کاربرد. ۲. وحدت و هماهنگی: در سیاستگذاری؛ در تمرکز بر نیازهای اساسی نظام تربیت رسمی و عمومی (با تاکید بر نیازهای مدرسه). (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰) پژوهش‌ها و ارزیابی کلاس (در بعد خرد) و سیستم آموزشی (در بعد کلان) یکی از جنبه‌های اساسی آموزش و یادگیری موثر است. ۳. مشارکت و تعامل: بین بخش‌های پژوهش درون نظام تربیت رسمی و عمومی؛ بین بخش پژوهش و اجرا (پژوهشگران و کارگزاران آموزشی در سطوح مختلف)؛ بین بخش پژوهش در نظام تربیت رسمی و عمومی با دانشگاهها و مراکز علمی و پژوهشی داخل و خارج؛ بین بخش پژوهش با موسسات و انجمن‌های پژوهشی غیردولتی و مردم نهاد. ۴. اخلاق گرایی: رعایت کرامت و حقوق شرکت کنندگان در پژوهش؛ مراقبت از شئون اخلاقی در اجرای فعالیتهای پژوهش (صیانت از صحت داده‌ها، انتشار و اشاعه‌ی یافته‌ها و..). مسوولیت پذیری و پاسخگویی. ۵. نوآوری و پویایی: هدایت به موقع تحولات در بخش پژوهش با توجه به نوآوریها،

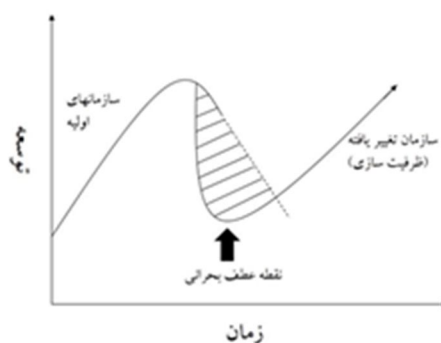
¹ -Fastre

² -Heidi L. Andrade

شرایط و نیازها ملی و جهانی؛ انعطاف‌پذیری در اهداف، سیاستها، برنامه‌ها و روشها در چهارچوب اصول برای افزایش کیفیت؛ حمایت از اندیشه‌های انتقادی، نو و تحول آفرین. ۶. استمرار و پیوستگی: پژوهش و ارزشیابی تربیتی بعنوان یک جریان ارتقایی و تکاملی پیوسته دیرینه دارای گذشته است که در بردارنده تجارب و دستاوردهای ارزشمند پیشینیان در سطح ملی و جهانی است که باید در جهت‌گیریهای آینده عمل پژوهش و ارزشیابی به مثابه پیشیان و با نگاهی انتقادی به آنها توجه شود. (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰) سنجش در متن آموزش معانی مختلفی دارد. جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل سیستماتیک اطلاعات برای بهبود یادگیری، می‌تواند از طریق راه‌های مختلف پیشرفت را تسهیل کند (استایس^۱، ۲۰۰۱). (۷. همه جانبه نگری: الف. در تعیین اولویتها: در پوشش نیاز همه دوره‌های مختلف؛ در پوشش ساحت‌های تربیت تمامی ابعاد وجودی متریان؛ در پوشش تمامی عناصر و زیرنظام‌های اصلی نظام تربیت رسمی و عمومی؛ در اجرای پژوهش‌های بین‌رشته‌ای و مشترک با سایر مراکز علمی، نهادها و سازمانها؛ در پوشش دادن به انواع نیازهای مخاطبان پژوهش تربیتی (متریان، مربیان، کارکنان، سیاستگذاران و مدیران، کارشناسان، خانواده‌ها) ب. در مدیریت و اجرا: استفاده از ظرفیتهای درون نظام تربیت رسمی و عمومی؛ استفاده از ظرفیت دانشگاهها و حوزه‌های علمیه؛ استفاده از ظرفیت بخشهای پژوهشی غیردولتی. بهبود مستمر: نظام پژوهش و ارزشیابی بطور مستمر فرایند بهسازی را طی می‌کند و در جهت نیل به این هدف با پیش‌بینی اهرمهای نظارت و ارزشیابی سازمانی، مسیرهای مورد نیاز برای بهبود را شناسایی می‌کند. نظارت و ارزشیابی هم در مرحله استقرار سازمان پژوهشی و تولید دانش پژوهشی بعنوان یک فعالیت مستمر و تکوینی مورد توجه قرار گرفته و هم بعنوان یک فعالیت تراکمی و نهایی مطرح میشود، که عملکرد بخش پژوهش (بصورت درونی و بیرونی) را در فواصل و دوره‌هایی نسبتاً طولانی‌تر بصورتی جامع و فراگیر مورد ارزیابی قرار میدهد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). تحول سازمان، مفهوم و فرآیند فزاینده ای مهم در سازمانهای ارائه دهنده خدمات انسانی است زیرا آنها باید با چالشها و فرصتهایی سازگار شوند که به سرعت در حال تغییر هستند، تا اثربخشی، کارآیی و پایداری این سازمانها افزایش یابد. تحول سازمانی چهار جز دارد که شامل ارکان تحول، استراتژی‌های تحول، ظرفیت سازمان و خروجی‌ها و نتایج سازمان است. تغییر

¹ -Stassen

سازگار یافته در سازمان (یعنی تحول) مستلزم ادامه توسعه سازمان است. همانطور که در شکل (۱) نشان می‌دهد، سازمانها بر اساس مأموریت و سیستم ارزشی خود از نظر ارائه خدمات و پشتیبانی به سرعت توسعه می‌یابند. علیرغم رشد اولیه و تأکید بر بهبود کیفیت مداوم (CQI)، سازمانهای ارائه دهنده خدمات انسانی غالباً به فلاتی می‌رسند که در آن توسعه و پیشرفت کند یا پایان می‌یابد، رکود اتفاق می‌افتد و پرسنل و ذینفعان سازمان استنباط می‌کنند که تغییر جواب نمی‌دهد. در "نقطه عطف بحرانی"، ارزشها و رویکردهای فعلی به چالش کشیده می‌شود و پرسنل سازمان به جای دو چندان کردن تلاش خود جهت بهبود شرایط فعلی و ضروری برای متحول ساختن سازمان، رفتار متفاوتی را انجام می‌دهند. در این راستا، تحول سازمان در کلنجار رفتن با ایده‌های جدید است و پرسنل اعتقاد دارد که می‌شود موارد بهتری را توسعه داد و مایل به تغییر اینگونه موارد هستند (اسچالاک و وردوگو^۱، ۲۰۱۳).



شکل ۱. فرآیند تحول

سازمان‌های ارائه دهنده خدمات انسانی، مانند سازمان‌های آموزشی، در حال حاضر چالش‌های مربوط به کاهش منابع، افزایش نیاز به خدمات و پشتیبانی و تغییر عوامل سیاسی اجتماعی را تجربه می‌کنند. علاوه بر این، یکی از بزرگترین چالش‌های آنها ادامه تکامل و ایجاد تغییراتی است که اثربخشی، کارایی و پایداری مداوم سازمان را تسهیل می‌کند. بنابراین ارزشیابی عملکرد معلمان در مدارس به منظور بهبود کیفیت آموزش و در نهایت توسعه همه جانبه کشور، یک ضرورت می‌باشد. معلمانانی که عملکرد سطح بالایی دارند (یاددهی و یادگیری در سطح بالا، ارزشیابی

^۱ -Verdugo & Schallock

صحیح از شاگرد، تعهد، خلاقیت، همکاری و مدارج علمی بالا) معلمانی هستند که به سرعت اثر بخشی مدرسه را بهبود می‌بخشند آنان قادر هستند که عملکرد دانش‌آموزان را نیز ارتقاء دهند (استنبرگ و گارت^۱، ۲۰۱۶).

هویر^۲ و هلم^۳ (۲۰۲۰) در تحقیقی با عنوان: "کووید^۴ ۱۹ و تعلیم تربیت: ارزشیابی و پاسخگویی در مواقع بحران- واکنش سریع برای کشف موضوعات اصلی سیاست، تمرین و پژوهش با فشارسنج مدرسه^۵" بیان می‌کند که بحران ناشی از ویروس کووید ۱۹ در زمینه آموزش تأثیرات گسترده‌ای دارد، زیرا مدارس در مارس ۲۰۲۰ در بسیاری از کشورهای جهان تعطیل شدند. این بررسی سریع (از نظر زمان واکنش، زمان پاسخ و زمان انتشار) در آلمان، اتریش و سوئیس در هفته‌های اولیه تعطیلی مدارس انجام شد و یک چارچوب نظری فشارسنج مدارس مطابق شکل (۲) برای واکنش سریع مدرسه در مواجهه با چالش‌های جدید سیستم تعلیم و تربیت معرفی می‌کند.



شکل ۲. چارچوب نظری فشارسنج مدارس

پور حیدر (۱۳۹۸) در تحقیقی با عنوان روابط ساختاری اعتماد سازمانی، اخلاق حرفه‌ای و ساختار سازمانی با اثربخشی مدرسه با نقش میانجی ارزشیابی عملکرد معلمان بیان می‌کند که مسیرهای غیرمستقیم ساختار و اعتماد و اخلاق حرفه‌ای به اثر بخشی از طریق ارزشیابی عملکرد معنی‌دار

1 -Steinberg & Garret

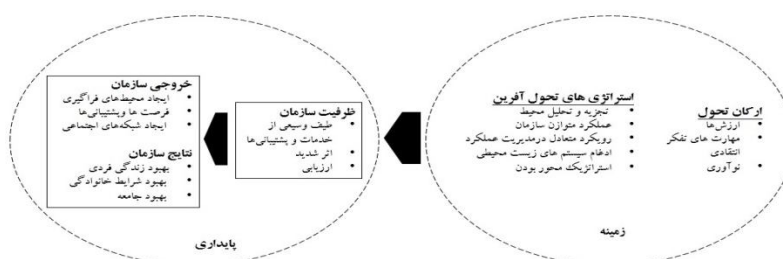
2 -Huber

3 -Helm

4 -covid

5 -school barometer

می‌باشد و ارزشیابی عملکرد می‌تواند رابطه بین ساختار و اعتماد و اخلاق حرفه‌ای با اثر بخشی را تحت تأثیر قرار دهد. شالاک و همکاران در سال ۲۰۱۸ در مقاله‌ای با عنوان "درک تحول سازمان در ارزیابی و برنامه‌ریزی" چهار قسمت مهم مدل تحول سازمانی را اینگونه معرفی می‌کنند: ۱. ارکان تحول، ۲. استراتژی‌های تحول، ۳. ظرفیت سازمان و ۴. خروجی‌ها و نتایج سازمان است که مدل مذکور در شکل شماره (۳) نشان داده شده است.



شکل ۳. مدل تحول سازمانی شالاک و همکاران (۲۰۱۸)

دفتر مطالعات اجتماعی (گروه آموزش و پرورش) مجلس شورای اسلامی (۱۳۹۳) در گزارشی با عنوان "بررسی جایگاه و عملکرد آموزش و پرورش در برنامه‌های توسعه" به موارد زیر می‌پردازد: بررسی وضعیت موجود آموزش و پرورش، بررسی چالش‌های فراروی آموزش و پرورش، بررسی احکام مرتبط با آموزش و پرورش در برنامه‌های توسعه کشور، بررسی عملکرد آموزش و پرورش در برنامه پنجم توسعه، قوانین مورد نیاز سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور و سیاست‌های کلی نظام اداری. عفت عباسی و مهدیه سادات وقور کاشانی (۱۳۹۲) در مقاله‌ای با عنوان (تبیین جایگاه استانداردسازی در ارتقاء کیفیت نظام آموزشی) اینگونه بیان می‌کند که ایجاد و کاربرد استانداردهای کیفیت در نظام آموزشی، یکی از عوامل کلیدی دستیابی به اهداف مورد نظر در سند چشم‌انداز کشور بوده و می‌تواند گامی مؤثر در راستای اثربخشی و کارایی نظام آموزشی کشور باشد. در سال‌های اخیر تلاش‌های زیادی برای بهبود کیفیت صورت پذیرفته است و سؤالاتی در ارتباط با کیفیت مطرح است که بیانگر آن است که این نظام از استانداردهای بین‌المللی و مکانیسم‌های تضمین کیفیت فاصله دارد. در این خصوص

مطالعات جهانی مؤید این امر است که برای پویا کردن و ارتقاء نظام آموزشی، نیازمند تدوین استانداردهای ملی مدیریت کیفیت هستیم که بتوان بر مبنای آن به عنوان هسته ای قانونمند، با عنایت به نظام ارزشیابی جامع، جهت سنجش وضع موجود با استانداردهای از قبل تعیین شده اقدام نمود. کیفیت از یک نظریه عمومی یا یک الگوی کلی پیروی نمی کند. بلکه یک مفهوم پیچیده، سیال و پویاست و به عوامل گوناگون بستگی دارد. به همان اندازه که تعریف کیفیت در آموزش پیچیده است، اندازه گیری آن نیز دشوار است زیرا مستلزم تبدیل یک امر ذهنی به واقعیت‌های عینی قابل بررسی است. به همین دلیل در حوزه ارزیابی کیفیت، معمولاً برای تعیین کیفیت یا سطح مطلوب برنامه آموزشی، از استانداردها استفاده می شود. داگلاس بورن^۱ و همکارانش (۲۰۱۶) مقاله‌ای تحت عنوان «آموزش ابتدایی برای آموزش جهانی و توسعه پایدار» در فوریه ۲۰۱۶ منتشر کردند. این مقاله گزارشی از تحقیقات در دانشگاه نیویورک است. آنها می‌خواستند که این گزارش برای کمک به بحث در مورد آینده آموزش و پرورش ابتدایی باشد. اولویت موضوعات پرداخته شده در این مقاله، مربوط به پایداری^۲، اهداف^۳ و برنامه درسی^۴ در مقاطع ابتدایی است و پیشنهادات زیر را بیان می‌کنند. پایداری: باید برنامه‌های آموزش توسعه برای ابتدایی بر اساس درونی کردن پایداری و برنامه‌های آموزش شهروند جهانی باشند. که این آموزشها باید در ارتباط با دستور کار سازمان ملل برای آموزش جهانی پس از سال ۲۰۱۵ باشند. هدف: یک آموزش توسعه‌ای برای آموزش ابتدایی مبتنی بر برنامه درسی، تربیتی و مدرسه محور می‌تواند برای قرن ۲۱ به یک هدف و چشم‌انداز منسجم تبدیل شود. برنامه درسی: توسعه برنامه درسی به یک برنامه درسی خوب، گسترده، متعادل و غنی می‌تواند پاسخ مناسبی به نیازهای ملی و محلی باشد. نوآوری پژوهش این است که با تکیه بر نظر خبرگان، مدیران ارشد آموزشی و اسناد معتبر، نظریه‌ای را ارائه می‌دهد که پژوهش و ارزشیابی تحول محور را بعنوان مقوله محوری برای بهبود و ارتقاء نظام آموزش رسمی و عمومی ایران معرفی می‌کند. علل و ضرورت پژوهش و ارزشیابی تحول محور را

¹-Douglas Bourn

2 -sustainability

3 -aims

4 -curriculum

نشان می‌دهد. راهبردهای رسیدن به پژوهش و ارزشیابی تحول محور، مقوله‌های زمینه‌ای و شرایط مداخله‌گر در راهبردها و در نهایت پیامدهای اجرای راهبردها را بیان می‌کند.

سوال تحقیق

الگوی نظری پژوهش و ارزشیابی تحول محور در نظام تربیت رسمی و عمومی چگونه است و چه وضعیتی دارد؟

روش تحقیق

تحقیق حاضر از نوع آمیخته و کیفی - کمی می‌باشد و به شیوه داده بنیاد انجام و در پی شناخت از طریق تحلیل استقرایی و از مشاهده‌های خاص به سوی مشاهده‌های کلی حرکت می‌کند و مدلی در حوزه پژوهش و ارزشیابی تحول محور در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی ایران ارائه می‌کند و سبب توسعه دانش موجود می‌شود، لذا دارای جهت گیری توسعه‌ای است. این پژوهش در سه مرحله اصلی ۱. جمع‌آوری داده‌ها ۲. نظریه پردازی داده بنیاد ۳. بررسی وضعیت مطلوب و موجود انجام شده است.

با عنایت به حضور پژوهشگر در محیط سازمانی جهت انجام پژوهش، جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل اطلاعات، صبغه پژوهش میدانی و کتابخانه‌ای (شامل کتب، پایان نامه‌ها، نشریات تخصصی، مقالات داخلی و خارجی و سایت‌های معتبر) می‌باشد. از آنجا که بخشی از پژوهش در جست و جوی کشف ماهیت مدل نظری به منظور توسعه کیفی بخش پژوهش و ارزشیابی تحول محور تعلیم و تربیت مبتنی بر اسناد آموزش و پرورش است، از نظر هدف توصیفی-اکتشافی می‌باشد.

دقت علمی: در این پژوهش از چهار معیار گوبا و لینکولن (۱۹۹۴) که عبارتند از اعتبار، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تأییدپذیری استفاده شد. ۱. اعتبار (معتبر بودن): روش‌های تأمین اعتبار این تحقیق عبارتند از: درگیری طولانی مدت و مشاهده مداوم^۱ محقق که طی ۳ سال غوطه‌وری^۲ انجام شده است و بازبینی توسط همکار^۳ و بازبینی توسط مشارکت کنندگان^۴ در مراحل دلفی فازی رخ داده است و همچنین با استفاده از جمع‌آوری داده‌ها به سه شیوه مشاهده،

^۱ -Prolonged engagement and persistent observation

^۲ -Immersion

^۳ -Peer debriefing

^۴ -Member checking

اسناد و مصاحبه در جستجو برای شواهد مغایر بوده ایم. همچنین با توجه به سابقه و اعتبار پژوهشگر در زمینه موضوع تحقیق، اعتبار تحقیق تایید می شود. ۲. انتقال پذیری^۱: با توجه به اینکه در این تحقیق در مراحل مختلف از خبرگان استفاده شده است و همچنین مدل خروجی این تحقیق در هر مکان و زمانی در آموزش و پرورش قابلیت اجرا دارد و مربوط به زمان خاصی نیست لذا دارای قابلیت انتقال پذیری دارد. ۳. اطمینان پذیری (اعتماد): سنجش وضعیت مطلوب و موجود توسط ۱۰۱ خبره و مشخص شدن اینکه حیطه بی تفاوتی و حیطه اتلاف وجود ندارد و کلیه شاخصها با اهمیت هستند و در دو حیطه قابل قبول و ضعف قرار دارند بر اطمینان پذیری تحقیق صحت میگذارد. ۴. تأییدپذیری (قابلیت تأیید): شفاف، منطقی و توضیح کامل فرایند تحقیق و قابلیت اجرا تحقیق توسط سایر محققین به روش این تحقیق تایید پذیری این تحقیق را نشان میدهد.

محیط پژوهش: داده‌های این تحقیق از سه روش بدست آمده است: ۱- مشاهده و یادداشتهای ۳ سال اخیر محقق به مقدار ۲۶ صفحه و به پشتوانه ۱۵ سال سابقه فعالیت در قسمتهای مختلف آموزش و پرورش مانند شش سال تدریس مستمر دروس مختلف در دانشگاه فرهنگیان، مدرس دوره‌های ضمن خدمت، کادر اجرایی مدارس، فعالیت در بخشهای مختلف اداری و.. ۲- اسناد بالا دستی و رسمی آموزش و پرورش ایران به تعداد ۱۹ سند و کتب مرتبط، مقالات علمی و پژوهشی و مجلات معتبر به تعداد ۱۱۰ سند و در مجموع تعداد ۱۲۹ سند که تاریخ انتشارشان بین سالهای ۲۰۰۹ و ۲۰۱۹ است، در تحلیل و کدگذاری باز استفاده شد. ۳- مصاحبه عمیق در زمان متوسط ۷۰ دقیقه و مکان به اختیار مصاحبه شونده، با ۱۱ نفر از نخبگان و محققین واساتید دانشگاه که در زمینه آموزش و پرورش مشغول به فعالیت هستند و مدیران ارشد ادارات کل و مناطق و نواحی آموزش و پرورش استان خراسان و مدیران مدارس نمونه، بعنوان خبرگان در نظر گرفته شد. نمونه بخش کیفی مصاحبه با توجه به اشباع نظری ۱۱ نفر شد که از آن میان ۸ نفر مرد و ۳ نفر زن، با تحصیلات ۶ نفر دکتری، ۴ نفر کارشناسی ارشد و ۱ نفر کارشناسی و سابقه کاری حداقل ۱۹ سال و میانگین سابقه ۲۷ سال بودند. نمونه بخش کمی بواسطه اینکه نمونه‌گیری به صورت هدفمند در جهت حداکثر تفاوت برای مفاهیم ایجاد شده حرکت می‌کند، که ۱۰۱ نفر از خبرگان شامل اساتید دانشگاه فرهنگیان خراسان، دانشگاه فردوسی مشهد و مدیران ارشد و میانی و مدارس آموزش و

^۱ -Transferability

پرورش خراسان انتخاب شدند. مبتنی بر نظر کاهرما و همکاران در سال ۲۰۰۹ و اهمیت قرار گیری کدهای استخراج شده و جانمایی در مدل، نمونه بخش دلفی فازی برای تایید محل قرار گیری کدها، بصورت مصاحبه نیمه ساختاریافته در زمان متوسط ۵۵ دقیقه و مکان به اختیار مصاحبه شونده انجام شد و شامل ۱۱ خبره مرحله قبل بعلاوه یک مرد خبره جدید با مدرک دکتری و سابقه ۲۵ سال که مجموعاً ۱۲ نفر شدند.

مشاهدات، مصاحبه‌ها و اسناد دولتی و مجلات در مرحله جمع آوری داده‌ها کدگذاری باز شدند. در مرحله شکاف فازی، پرسشنامه محقق ساخته با ۷۲ گویه طراحی و در اختیار ۱۰۱ خبره قرار گرفت.

کدگذاری باز: مبانی نظری و پیشینه پژوهش از راه مطالعات کتابخانه‌ای، در قالب قیاسی و گردآوری اطلاعات به شیوه نمونه برداری نظری یا کفایت نظری بصورت استقرایی و با رویکرد نظریه پردازی داده بنیاد انجام، که جمع آوری و تحلیل هم زمان و زنجیره‌وار داده‌ها از ۲۶ صفحه یادداشت‌های خود بنیان محقق مبتنی بر مشاهده شروع و سپس ۱۲۹ سند (شامل اسناد، کتب، پایان نامه‌ها، نشریات تخصصی، مقالات داخلی و خارجی) کدگذاری شد و مصاحبه عمیق با ۱۱ خبره شامل اساتید دانشگاه فرهنگیان، فردوسی مشهد، پیام نور و دانشگاه آزاد انجام شد و با توجه به اینکه بعد از هر مرحله و هر مصاحبه کدگذاری باز، که اولین مرحله از مراحل کدگذاری روش داده بنیاد است انجام شد لذا در مصاحبه یازدهم مفهوم و مقوله جدیدی وجود نداشت و کفایت نظری حاصل شد. این مرحله به کمک نرم افزار مکس کیودا^۱ انجام شد.

جدول ۱. مقوله‌های استخراج شده نهایی در کدگذاری باز

ردیف	مقوله	ردیف	مقوله	ردیف	مقوله
1	پژوهش و ارزشیابی تحول محور	34	نیازهای مخاطبان پژوهش تربیتی	67	تنوع و کثرت
2	پژوهش و ارزشیابی تحول آفرین	35	درون نظام تربیت	68	کمی و کیفی
3	پژوهش و ارزشیابی	36	دانشگاهها و حوزه علمیه	69	مشارکت و تعامل
4	درک و بهبود مستمر موقعیت	37	غیردولتی	70	پژوهش راهبردی و کاربردی
5	اشاعه، کاربست و ارزشیابی	38	صیانت از داده‌ها	71	برنامه‌ریزی، مدیریت

¹ -maxqda

6	تولید دانش کاربردی	39	تجارب و دستاوردهای پیشینیان	72	وحدت و هماهنگی
7	اصلاح فردی	40	توسعه، تحول	73	سیاستگذاری
8	پیشینی	41	ارتقاء پیوسته کیفیت	74	تمرکز بر نظام تربیت
9	پژوهشگران و کارگزاران آموزشی در سطوح مختلف	42	عمل مدار، تشخیصی و درمانی، تصمیم ساز و کاربردی	75	پژوهش بنیادی، راهبردی، کاربردی و تحقیق و توسعه
10	مبانی، رسالت، اهداف و مأموریت	43	وظیفه‌پیشگیرانه	76	اخلاق‌گرایی
11	افزایش کیفیت پژوهش و ارزشیابی	44	درمانی	77	حفظ کرامت انسانی
12	پژوهش و ارزشیابی تربیتی	45	کسب شاخصهای شایستگی	78	شئون اخلاقی در اجرا
13	در سطح ملی و جهانی	46	مدرسه صالح	79	مسئولیت پذیری و پاسخگویی
14	مبنی بر فلسفه تربیت اسلامی	47	مدیریت، نظارت و بهره‌گیری از نتایج	80	نوآوری و پویایی در روشها
15	در درون و بیرون	48	اجرا	81	انعطاف پذیری
16	کارگزاران و مربیان	49	اشاعه‌ی یافته‌ها	82	اندیشه‌های انتقادی، نو و تحول آفرین
17	ستاد تا سطح مدرسه	50	هدایت به موقع تحولات	83	فعالیت تراکمی و نهایی
18	ظرفیت سایر عوامل سهیم و موثر	51	بهبود فرایندها	84	ارزیابی طولانی، جامع و فراگیر
19	ایجاد فرصت پژوهشی در تمامی سطوح	52	پشتیبانی با نگاهی انتقادی	85	فعالیت مستمر و تکوینی
20	اجرا خرد و کلان	53	پایش	86	استمرار و پیوستگی
21	سطوح مختلف پژوهشگران و مخاطبان	54	نظریه پردازی	87	ارتقایی و تکاملی پیوسته
22	سطوح مختلف	55	تدوین الگوهای نظری	88	آینده‌نگر
23	تنوع زمانی	56	ارائه راه حلها	89	نوآوریها و رویکردهای جدید
24	دولتی، مردم نهاد و مشارکتی	57	توسعه فرهنگ پژوهش	90	عرضه و تقاضا
25	مرتبط با نظریه‌های تربیتی با رویکرد اسلامی	58	مأموریت‌گرا	91	نیاز مخاطب
26	نیازهای مدرسه	59	آینده‌نگر و کل‌نگرانه	92	تمرکز بر روشهای کمی
27	بین بخشی	60	جامع و کل‌نگر	93	پژوهشهای توصیفی، موردی و پراکنده
28	تشخیص	61	جزیی‌نگر	94	پراکندگی و جدایی مراکز پژوهشی
29	پژوهشهای نظام مند، نوآورانه و تحول آفرین	62	کاربردی و مأموریت‌گرا	95	روشهای اشاعه و کاربست
30	نیاز همه دوره‌های مختلف	63	تنوع و کثرت در روش	96	تصدی‌گری
31	ارتقاء شاخصهای دینی، ملی و	64	عملکرد بصورت درونی و	97	فقط رویکرد آکادمیک و نظری

		بیرونی		بین‌المللی	
تخصیص فرصت به مراکز رسمی و پژوهشگران در سطوح کلان	98	وحدت و یکپارچگی	65	پوشش تمامی عناصر وزیر نظام‌های اصلی نظام	32
		عملکرد مراکز		بین‌رشته‌ای	33
		ساختهای تربیت	66		

کدگذاری محوری با رویکرد دلفی فازی: دومین مرحله از مراحل کدگذاری داده بنیاد، کدگذاری محوری است. مبتنی بر نظر گلنیزر که ارائه نظریه را در داده بنیاد منوط به انجام تحقیقات کمی و شناسایی جایگاه هر مولفه شناسایی شده می‌داند بنابراین برای فازی سازی دیدگاه خبرگان از اعداد فازی مثلثی استفاده شد. لذا ۹۸ مقوله‌ی استخراج شده در مرحله کدگذاری باز در قالب مدل اولیه در اختیار ۱۲ خبره از دانشگاه‌های فرهنگیان، فردوسی مشهد، پیام نور و آزاد قرار داده شد و جایگاه مقوله‌ها در کدگذاری محوری به شیوه دلفی فازی، در سه مرحله مشخص شد.

در گام بعدی باید میانگین‌های فازی نمره نظرات افراد حساب شد. برای محاسبه میانگین نظرات n پاسخ‌دهنده، میانگین فازی بصورت زیر محاسبه و هر عدد فازی مثلثی برای هر یک از شاخص‌ها به صورت زیر نمایش داده شد:

$$U_j = \max(X_{ij}) \quad \tau_j = (L_j, M_j, U_j) \quad L_j = \min(X_{ij}) \quad M_j = \sqrt[n]{\prod_{i=1}^n X_{ij}} \quad ۱$$

اندیس ۱ به فرد خبره اشاره دارد، به طوری که: τ_j : میانگین فازی معیار j ام - X_{ij} : مقدار ارزیابی خبره i ام از معیار j ام - L_j : حداقل مقدار ارزیابی‌ها برای معیار j ام - M_j : میانگین هندسی مقدار ارزیابی خبرگان از عملکرد معیار j ام - U_j : حداکثر مقدار ارزیابی‌ها برای معیار j ام (وو و فانگ^۱، ۲۰۱۱)

در واقع این روش‌های تجمیع، روش‌هایی تجربی هستند که توسط پژوهشگران مختلف ارائه شده‌اند. برای نمونه یک روش مرسوم برای تجمیع مجموعه‌ای از اعداد فازی مثلثی را کمینه l و

$$F_{AGR} = \left(\min\{l\}, \left\{ \frac{\sum m}{n} \right\}, \max\{u\} \right) \quad ۲:$$

در این مطالعه ما از روش میانگین فازی استفاده کرده‌ایم. میانگین فازی n عدد فازی مثلثی با رابطه ۳ محاسبه شد:

¹ -Wu & Fang

رابطه ۳: $\bar{F}_{AVE} = (L, M, U) = \left(\frac{\sum l_i^k}{n}, \frac{\sum m_i^k}{n}, \frac{\sum u_i^k}{n} \right)$ که در این رابطه عدد فازی مثالی $\bar{F}_i = (l_i^k, m_i^k, u_i^k)$ برای فازی زدایی k ام پیرامون معیار i ام است. برای فازی زدایی مقادیر از روش مرکز سطح به صورت زیر استفاده شد: رابطه ۴: $DF_{ij} = \frac{[(u_{ij}-l_{ij})+(m_{ij}-l_{ij})]}{3} + l_{ij}$

یافته‌ها

مقدار فازی زدایی^۱ شده بزرگتر از ۰/۷ مورد قبول و هر شاخصی که امتیاز کمتر از ۰/۷ داشت رد شد که حذف، اصلاح و یا اذغام شد. تغییرات دلفی فازی در ۳ مرحله انجام و مدل با ۷۲ مقوله به اشباع نظری رسید. شکل شماره (۴) نمایش دهنده مدل نهایی کدگذاری محوری است.



شکل ۴. مدل نهایی کدگذاری محوری

کدگذاری انتخابی و خلق نظریه: مقوله محوری در این پژوهش که یک صورت ذهنی از پدیده و اساس فرآیند است، پژوهش و ارزشیابی تحول محور شد. شرایط علی یا مقوله‌هایی مربوط به شرایطی که بر مقوله محوری تأثیر می‌گذارند شامل: درک و بهبود مستمر موقعت- اشاعه، کاربست- تولید دانش کاربردی- اصلاح فردی و سازمانی- پیش بینی - شناسایی- مبنای، رسالت، اهداف و مأموریت- ساختهای تربیت- پوشش زیرنظامهای اصلی نظام تربیت- پژوهش و ارزشیابی تربیتی- افزایش کیفیت و کمیت

¹ -Defuzzification

ارزشیابی تربیتی - افزایش کیفیت و کمیت می‌باشد. راهبردها یا کنش‌ها یا برهم کنش‌های خاصی که از پدیده محوری منتج می‌شود شامل: پایش مداوم عملکرد - توسعه فرهنگ پژوهش - هدفمند و ماموریت‌گرا - جامع‌نگری و آینده‌نگری - تنوع و کثرت در روش - نظام مند و تحول‌آفرین - یکپارچگی عملکرد - عمل‌مدار و تصمیم‌ساز - رویکرد کمی و کیفی - وحدت و هماهنگی - سیاستگذاری - تمرکز بر نظام تربیت - مشارکت و تعامل همه‌جانبه - اخلاق‌گرایی - مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی - روشهای نوآور و پویا - تاب‌آوری و انعطاف‌پذیری - اجرا خرد و کلان - تنوع زمانی - فعالیت مستمر و تکاملی می‌باشد. زمینه یا شرایط خاصی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند شامل: جزئی‌نگر - مبتنی بر فلسفه تربیت اسلامی و ایرانی - اندیشه‌های انتقادی، نو و تحول‌آفرین - تمرکز بر روشهای کمی - پژوهشهای توصیفی، موردی و پراکنده - پراکندگی و جدایی مراکز پژوهشی - مرتبط با نظریه‌های تربیتی با فلسفه اسلامی - بین‌بخشی و بین‌رشته‌ای - پژوهشگران و کارگزاران آموزشی در سطوح مختلف - تخصیص فرصت به مراکز رسمی و پژوهشگران در سطوح کلان - نیاز همه دوره‌های مختلف - کاهش تصدی‌گری - فقط رویکرد آکادمیک و نظری - تجارب و دستاوردهای پیشینیان می‌باشد. شرایط مداخله‌گر یا شرایط زمینه‌ای عمومی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند شامل: نوآوریها و رویکردهای جدید - ستاد تا سطح مدرسه - ظرفیت سایر عوامل سهیم و موثر - ایجاد فرصت پژوهشی در تمامی سطوح - دولتی، مردم‌نهاد و مشارکتی - عملکرد بصورت درونی و بیرونی - صیانت از داده‌ها - در سطح ملی و جهانی می‌باشد. پیامدها یا خروجی‌های حاصل از استخدام راهبردها شامل: توسعه، تحول - ارتقاء پیوسته کمیت و کیفیت - ارتقاء شاخصهای دینی، ملی و بین‌المللی - وظیفه‌پیشگیرانه - مقابله با بحرانهای تربیتی - کسب شاخصهای شایستگی - مدرسه صالح - بهره‌برداری مناسب از نتایج - اشاعه‌ی یافته‌ها - هدایت به موقع تحولات - انسان تمام‌ساحتی - ساختار بهبود یافته - فرایندهای بهبود یافته - ارائه الگوهای نظری - ارائه راه‌حلها مناسب - پژوهش و ارزشیابی تحول‌آفرین - پشتیبانی از دیدگاه انتقادی می‌باشد.

تحلیل شکاف فازی: برای سنجش هر متغیر از اعداد فازی مثلثی^۱ استفاده شده است. به این ترتیب که ابتدا دیدگاه ۱۰۱ نفر از خبرگان با طیف لیکرت گردآوری شد. عبارات کلامی طیف ۷ درجه لیکرت با استفاده از الگوی جدول (۴) به صورت اعداد فازی مثلثی ذخیره گردید.

میانگین دیدگاه افراد پیرامون هر شاخص با استفاده از رابطه زیر محاسبه گردید: $F_{AVE} = \left\{ \frac{El}{n} \right\}, \left\{ \frac{Em}{n} \right\}, \left\{ \frac{Eu}{n} \right\}$ سپس تفاضل فازی دیدگاه افراد در بعد عملکرد و اهمیت محاسبه شد. اگر F_1, F_2 دو عدد فازی مثلثی باشند آنگاه فاصله این دو عدد با فرمول زیر محاسبه شد:

$$F_1 = (l_1, m_1, u_1) \text{ رابطه (۳)}; F_2 = (l_2, m_2, u_2) \text{ رابطه (۴)}$$

$$G(F_1, F_2) = \sqrt{\frac{1}{3} [(l_1 - l_2)^2 + (m_1 - m_2)^2 + (u_1 - u_2)^2]} \text{ رابطه (۵)}$$

یافته‌های تحلیل شکاف فازی: نتایج حاصل از محاسبه میانگین فازی و محاسبه تفاضل فازی مقادیر در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل شکاف فازی

شکاف	عملکرد	اهمیت	شاخص
0/287	(0/357, 0/508, 0/649)	(0/642, 0/811, 0/922)	ca 1
..			..
0/253	(0/436, 0/589, 0/715)	(0/699, 0/856, 0/943)	ca 11
0/265	(0/358, 0/519, 0/668)	(0/632, 0/801, 0/906)	ph
0/272	(0/411, 0/565, 0/71)	(0/694, 0/857, 0/947)	co 1
..			..
0/332	(0/35, 0/515, 0/683)	(0/719, 0/865, 0/95)	co 14
0/358	(0/318, 0/464, 0/621)	(0/685, 0/847, 0/943)	I 1

¹ -Triangular fuzzy number (TFN)

..				..
0/237	(0/413، 0/395)	0/342،	(0/695، 0/612)	19
0/226	(0/503، 0/535)	0/315،	(0/735، 0/682)	s 1
..				...
0/217	(0/518، 0/319)	0/483،	(0/715، 596)	s 20
0/304	(0/52، 0/541)	0/439،	(0/695، 0/712)	o 1
...				...
0/21	(0/518، 0/423)	0/695،	(0/745، 0/684)	o 17

فاصله فازی زدایی شده بین صفر و یک خواهد بود. بهترین حالت زمانی است انتظارات (وضعیت موجود) بر ادراکات (وضعیت مطلوب) منطبق باشد. در بدترین حالت نیز فاصله برابر ۱ خواهد بود. بطور کلی چنانچه فاصله میان دو مقدار فازی از $0/2$ بزرگتر باشد اختلاف مشاهده شده معنادار است در تمامی موارد فوق فاصله فازی زدایی شده بزرگتر از شدت آستانه است.

سوالات فرعی: مقوله‌های شرایط علی پژوهش و ارزشیابی تحول محور کدامند و چه وضعیتی دارند؟ شرایط علی یا مقوله‌هایی مربوط به شرایطی که بر مقوله محوری تأثیر می‌گذارند شامل: درک و بهبود مستمر موقعیت- اشاعه، کاربست- تولید دانش کاربردی- اصلاح فردی و سازمانی- پیش‌بینی- شناسایی- مبانی، رسالت، اهداف و ماموریت- ساختهای تربیت- پوشش زیرنظامهای اصلی نظام تربیت- پژوهش و ارزشیابی تربیتی- افزایش کیفیت و کمیت می‌باشد.

بررسی شکاف فازی شرایط علی پژوهش و ارزشیابی تحول محور نشان می‌دهد که مبانی، رسالت، اهداف و ماموریت با عدد $0/87$ با اهمیت‌ترین و شناسایی (بحرانها) با عدد $0/357$ ضعیف‌ترین عملکرد را دارد، و همچنین شناسایی با عدد $0/442$ بیشترین شکاف فازی و پژوهش و ارزشیابی تربیتی با عدد $0/216$ کمترین شکاف فازی را دارند.

مقوله‌ی محوری پژوهش و ارزشیابی تحول محور کدام است و چه وضعیتی دارد؟ بررسی شکاف فازی پژوهش و ارزشیابی تحول محور نشان می‌دهد که پژوهش و ارزشیابی تحول محور دارای اهمیت ۰/۷۹ و عملکرد ۰/۵۱۵ و شکاف فازی ۰/۲۶۴ است.

مقوله‌های راهبردهای پژوهش و ارزشیابی تحول محور کدامند و چه وضعیتی دارند؟ راهبردها یا کنش‌ها یا برهم کنش‌های خاصی که از پدیده محوری منتج می‌شود شامل: پایش مداوم عملکرد- توسعه فرهنگ پژوهش- هدفمند و ماموریت‌گرا- جامع‌نگری و آینده‌نگری- تنوع و کثرت در روش- نظام مند و تحول‌آفرین- یکپارچگی عملکرد- عمل‌مدار و تصمیم‌ساز- رویکرد کمی و کیفی- وحدت و هماهنگی- سیاستگذاری- تمرکز بر نظام تربیت- مشارکت و تعامل همه‌جانبه- اخلاق‌گرایی- مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی- روشهای نوآور و پویا- تاب‌آوری و انعطاف‌پذیری- اجرا خرد و کلان- تنوع زمانی- فعالیت مستمر و تکاملی می‌باشد.

بررسی شکاف فازی راهبردهای پژوهش و ارزشیابی تحول محور نشان می‌دهد که نظام مند و تحول‌آفرین با عدد ۰/۸۸ با اهمیت‌ترین و تنوع زمانی و مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی با عدد ۰/۳۶ ضعیف‌ترین عملکرد را دارد، همچنین روشهای نوآورانه با عدد ۰/۴۷ بیشترین شکاف فازی و تمرکز بر نظام تربیتی با عدد ۰/۱۷ کمترین شکاف فازی را دارند.

مقوله‌های زمینه‌ای تاثیرگذار بر راهبردهای پژوهش و ارزشیابی تحول محور کدامند و چه وضعیتی دارند؟ زمینه یا شرایط خاصی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند شامل: جزئی‌نگر- مبتنی بر فلسفه تربیت اسلامی و ایرانی- اندیشه‌های انتقادی، نو و تحول‌آفرین- تمرکز بر روشهای کمی- پژوهشهای توصیفی، موردی و پراکنده- پراکندگی و جدایی مراکز پژوهشی- مرتبط با نظریه‌های تربیتی با فلسفه اسلامی- بین‌بخشی و بین‌رشته‌ای- پژوهشگران و کارگزاران آموزشی در سطوح مختلف- تخصیص فرصت به مراکز رسمی و پژوهشگران در سطوح کلان- نیاز همه دوره‌های مختلف- کاهش تصدی‌گری- فقط رویکرد آکادمیک و نظری- تجارب و دستاوردهای پیشینیان می‌باشد.

بررسی شکاف فازی شرایط زمینه‌ای تاثیرگذار بر راهبردهای، پژوهش و ارزشیابی تحول محور نشان داده که مبتنی بر فلسفه تربیت اسلامی- ایرانی با عدد ۰/۸۴۹ با اهمیت‌ترین و تمرکز بر روشهای کمی با عدد ۰/۳۲ ضعیف‌ترین عملکرد دارد، همچنین کاهش تصدی‌گری با عدد ۰/۴۳۵

بیشترین شکاف فازی و تخصیص فرصت به مراکز رسمی و پژوهش‌گران در سطوح کلان با عدد ۰/۱۶۷ کمترین شکاف فازی دارند.

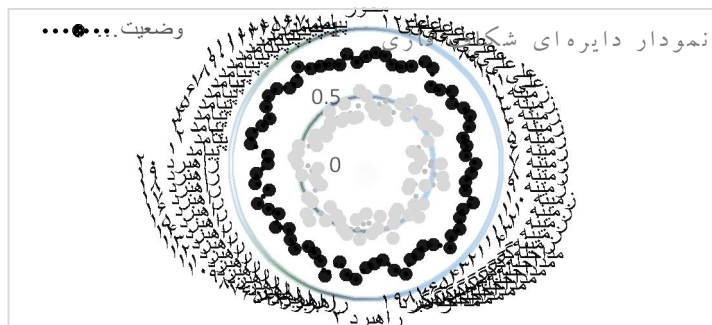
مقوله‌های شرایط مداخله‌گر بر راهبردهای پژوهش و ارزشیابی تحول محور کدامند و چه وضعیتی دارند؟ شرایط مداخله‌گر یا شرایط زمینه‌ای عمومی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند شامل: نوآوریها و رویکردهای جدید- ستاد تا سطح مدرسه- ظرفیت سایر عوامل سهیم و موثر- ایجاد فرصت پژوهشی در تمامی سطوح- دولتی، مردم نهاد و مشارکتی- عملکرد بصورت درونی و بیرونی- صیانت از داده‌ها- در سطح ملی و جهانی می‌باشد.

بررسی شکاف فازی شرایط مداخله‌گر تأثیرگذار بر راهبردهای، پژوهش و ارزشیابی تحول محور نشان می‌دهد که ستاد تا سطح مدرسه با عدد ۰/۸۸ با اهمیت‌ترین و سطح ملی و جهانی با عدد ۰/۴۰۱ ضعیفترین عملکرد را دارد، همچنین سطح ملی و جهانی با عدد ۰/۴۱۱ بیشترین شکاف فازی و عرضه و تقاضا با عدد ۰/۲۳۷ کمترین شکاف فازی را دارند.

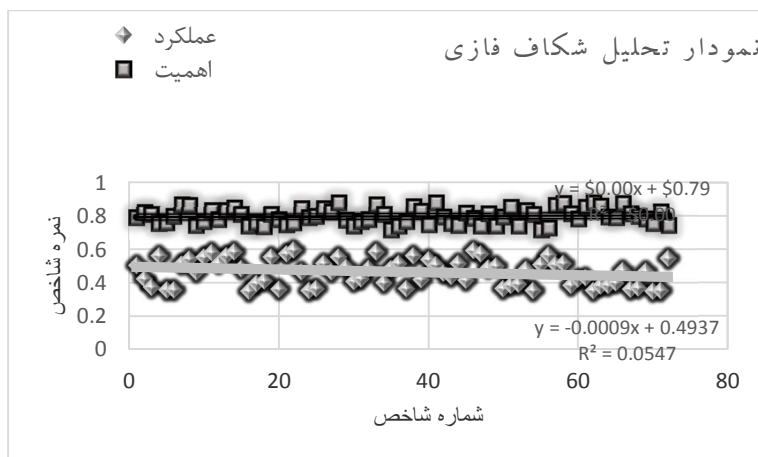
مقوله‌های پیامدهای استفاده از راهبردهای پژوهش و ارزشیابی تحول محور کدامند و چه وضعیتی دارند؟ پیامدها یا خروجی‌های حاصل از استخدام راهبردها شامل: توسعه، تحول- ارتقاء پیوسته کمیت و کیفیت- ارتقاء شاخصهای دینی، ملی و بین‌المللی- وظیفه‌پیشگیرانه- مقابله با بحرانهای تربیتی- کسب شاخصهای شایستگی- مدرسه صالح- بهره‌برداری مناسب از نتایج- اشاعه‌ی یافته‌ها- هدایت به موقع تحولات- انسان تمام‌ساحتی- ساختار بهبود یافته- فرایندهای بهبود یافته- ارائه الگوهای نظری- ارائه راه حلها مناسب- پژوهش و ارزشیابی تحول آفرین- پشتیبانی از دیدگاه انتقادی می‌باشد.

بررسی شکاف فازی پیامدهای، پژوهش و ارزشیابی تحول محور نشان می‌دهد که مدرسه صالح با عدد ۰/۸۷۹ با اهمیت‌ترین و ارائه راه حلها مناسب با عدد ۰/۳۵ ضعیفترین عملکرد را دارد، همچنین مدرسه صالح با عدد ۰/۵۲۳ بیشترین شکاف فازی و پشتیبانی از دیدگاه انتقادی با عدد ۰/۲۱ کمترین شکاف فازی را دارند.

نتایج در شکل شماره (۵) نمودار دایره‌ای شکاف فازی مؤلفه‌های پژوهش و ارزشیابی تحول محور نشان می‌دهد که در تمامی موارد بین وضعیت موجود (عملکرد یا ادراکات) با وضعیت مطلوب (اهمیت یا انتظارات) فاصله معناداری وجود دارد.



شکل ۵. نمودار دایره‌ای شکاف فازی مؤلفه‌های پژوهش و ارزشیابی تحول محور

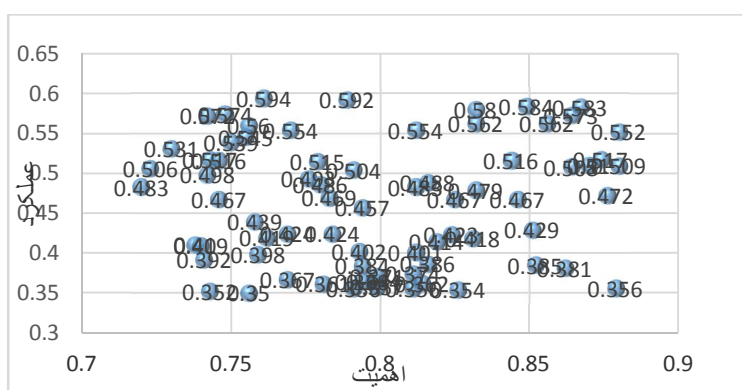


شکل ۶. نمودار تحلیل شکاف فازی

نحوه قرار گرفتن مقوله‌ها در محور افقی نمودار تحلیل شکاف فازی شکل ۶ به ترتیب شماره ۱ مقوله‌ی محوری، ۲ تا ۱۲ شرایط علی، ۱۳ تا ۲۶ زمینه‌ای، ۲۷ تا ۳۵ شرایط مداخله‌گر، ۳۶ تا ۵۵ راهبردها و ۵۶ تا ۷۲ پیامدها است. این نمودار نشان می‌دهد که اهمیت مقوله‌ها بین ۰/۷ تا ۰/۹ قرار دارد و بطور متوسط مقوله‌ها دارای اهمیت ۰/۷۹ هستند. عملکرد مقوله‌ها بین ۰/۳۵ تا ۰/۶ قرار دارد و بطور متوسط مقوله‌ها دارای عملکرد ۰/۴۹۳ هستند. نزولی بودن خط عملکرد در نمودار فوق نشان دهنده کاهش عملکرد و افزایش شکاف فازی در پیامدهای مدل داده بنیاد است.

ماتریس اهمیت- عملکرد (IPA): در تحقیق حاضر هر شاخص از دو منظر مورد بررسی قرار گرفت. منظر اهمیت^۱ که با I و منظر عملکرد^۲ که با P نمایش داده می‌شود.

نتیجه ارزیابی اهمیت- عملکرد برای شاخص‌های تحقیق حاضر در شکل (۷) نشان داده شده است.



شکل ۷. نمودار نتیجه ارزیابی اهمیت - عملکرد

بر اساس نتایج بدست آمده، تمامی شاخصهای تحقیق از نظر اهمیت بالاتر از ۰/۷۲۲ هستند لذا با اهمیت محسوب می‌شوند، بنابراین حیطة بی تفاوتی و حیطة اتلاف وجود ندارد. از طرفی عملکرد در برخی موارد پایین (کمتر از ۰/۵) و در برخی موارد بالا (بزرگتر از ۰/۵) در نوسان است. بنابراین شاخصها در محدوده «حیطة قابل قبول» و «حیطة ضعف» قرار دارند.

بحث و نتیجه گیری

یکی از زیر نظام‌های اصلی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، پژوهش و ارزشیابی می‌باشد. این تحقیق در راستای ارائه الگوی است که به صورت ویژه به زیرنظام پژوهش و ارزشیابی می‌پردازد و با توجه به اهمیت ایجاد تحول در آموزش و پرورش این زیرنظام می‌تواند عامل

¹ -Importance

² -Performance

مهمی در اجرای موفق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش باشد. اگر افراد احساس کنند که رهبران در سازمان برای آنها ارزش قائل هستند و مسائل معنوی و اخلاقی را در مورد افراد در سازمان در نظر می‌گیرند، در این صورت میزان تعهد آنها به سازمان و رهبران افزایش می‌یابد و در مدل نهایی و نتایج تحقیق مشخص شده است که پژوهش و ارزشیابی تحول محور باید مبتنی بر فلسفه تربیت اسلامی - ایرانی و به مسائل معنوی توجه شود. استفاده از نوآوریها و رویکردهای جدید و مواجهه با تغییرات از شرایط مداخله‌گر است. اخلاق‌گرایی، مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی بعنوان راهبرد باید استفاده شود. اصلاح فردی و سازمانی جهت افزایش تعهد افراد از شرایط علی پژوهش و ارزشیابی تحول محور است.

همچنین در مدل نهایی و نتایج تحقیق مشخص شده است که بعضی از شرایط علی پژوهش و ارزشیابی تحول محور موارد زیر است اصلاح فردی و سازمانی از اهداف کارکردی و خروجی آموزش و پرورش است.، پیش‌بینی و شناسایی مشکلات و پدیده‌های اجتماعی از وظایف آموزش و پرورش است و راهبردهای مهم شامل: سیاستگذاری درست در تمام ابعاد اتخاذ شود یکپارچگی در عملکردها و برنامه‌ها و پایش مداوم عملکرد فردی و سازمانی اجرا شود. پیامدهای پژوهش و ارزشیابی تحول محور ارتقاء پیوسته کمیت و کیفیت و همچنین ارتقاء شاخصهای دینی، ملی و بین‌المللی اتفاق می‌افتد. وظیفه‌پیشگیرانه پژوهش و ارزشیابی به درستی انجام و به مقابله با بحرانهای تربیتی پرداخته می‌شود. تحولات اجتماعی به موقع هدایت می‌شود. ساختارها و فرایندهای اداری و آموزشی بهبود می‌یابد. پژوهش و ارزشیابی تحول محور وظیفه‌پیشگیرانه در مقابله با بحرانهای تربیتی و سایر بحرانها را دارد. مشارکت و تعامل همه‌جانبه در همه فرایندهای پژوهشی و ارزشیابی و مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی فردی و سازمانی نسبت به خواسته‌ها و انتظارات دانش‌آموزان، والدین و کارکنان باعث انگیزه بیشتر افزایش بهره‌وری در دانش‌آموزان، والدین و کارکنان میشود. استفاده از نوآوریها و رویکردهای جدید بصورت خرد و کلان در سطح ستاد تا سطح مدرسه و ایجاد مدرسه صالح و اتخاذ روشها و عکس‌العملهای مناسب در مواجهه با شرایط و بحرانهای جدید که منجر به توسعه و تحول در همه ابعاد در آموزش و پرورش شود.

با توجه به مدل خروجی در مرحله کدگذاری محوری که مقوله محوری را پژوهش و ارزشیابی تحول محور معرفی می‌کند می‌توان تحول محوری را از ضروریات پژوهش و ارزشیابی دانست بنابراین پژوهش و ارزشیابی تحول محور مورد تاکید خبرگان می‌باشد و آن را جایگزین پژوهش و ارزشیابی برای رسیدن به اهداف سند تحول بنیادین می‌دانند. از ۴ مرحله پیشنهادی شالاک و همکاران (۲۰۱۸) در مدل تحول سازمانی مراحل یک و دو بعنوان زمینه تحول سازمانی است که از لحاظ تشابه به مدل این تحقیق بعنوان شرایط علی و زمینه ای و مداخله‌گر میتواند باشد و مراحل سه و چهار مدل شالاک و همکاران در قسمت پایداری است و از لحاظ تشابه به مدل این تحقیق مرحله سه به راهبردها نزدیک است و مرحله چهار به پیامدها اشاره دارد.

مدل نهایی الگوی پژوهش و ارزشیابی تحول محور شامل ۱۱ مولفه برای شرایط علی مقوله محوری است که بر پژوهش و ارزشیابی تحول محور به عنوان پدیده محوری اثر می‌گذارد و راهبردهای این مدل شامل ۲۰ مولفه است. شرایط زمینه‌ای موثر بر راهبردها ۱۴ مولفه می‌باشد. شرایط مداخله‌گر موثر بر راهبردها ۹ مولفه می‌باشد. پیامدهای استفاده از راهبردها هم ۱۷ مولفه است. ۱۱ مقوله‌ای که مربوط به شرایطی است که بر مقوله محوری (پژوهش و ارزشیابی تحول محور) تاثیر می‌گذارد، و با عنوان شرایط علی نام برده شده است شامل: درک و بهبود مستمر موقعیت برای افراد و سازمان رخ دهد. اشاعه و کاربست پژوهش‌ها و ارزشیابی‌ها مورد توجه قرار گیرد. تولید دانش کاربردی برای استفاده در سازمان و ساختار وزارت آموزش و پرورش مورد نیاز است. اصلاح فردی و سازمانی از اهداف کارکردی و خروجی آموزش و پرورش است. پیش‌بینی و شناسایی مشکلات و پدیده‌های اجتماعی از وظایف آموزش و پرورش است. در نظر گرفتن مبانی، رسالت، اهداف و ماموریت‌های آموزش و پرورش از اصول مهم است. به ساحت‌های تربیتی در پژوهش‌ها و ارزشیابی‌ها توجه ویژه شود. پوشش سایر زیر نظام‌های اصلی نظام تربیت رسمی و عمومی قید شده در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مورد توجه قرار گیرد. پژوهش و ارزشیابی تربیتی یکی از علل مهم پژوهش و ارزشیابی تحول محور است. افزایش کیفیت و کمیت در آموزش و پرورش مورد انتظار است. ۲۰ مؤلفه‌ی راهبردی یا کنش‌ها و برهم کنش‌های خاصی که از پدیده محوری منتج می‌شود شامل: پایش مداوم عملکرد فردی و سازمانی اجرا شود. فرهنگ پژوهش در تمام سطوح توسعه یابد. پژوهش‌ها و تحقیقات هدفمند و مبتنی بر ماموریت باشد. جامع

نگری و آینده نگری تحقیقات و ارزشیابیهای فردی و سازمانی توجه شود. تنوع و کثرت در روش پژوهش و ارزشیابی باشد. برنامه‌های نظام‌مند و تحول‌آفرین طراحی و اجرا شود. یکپارچگی در عملکردها و برنامه‌ها باشد. پژوهش و ارزشیابی تصمیم‌ساز شود تا به عمل‌مداری ختم شود. رویکرد کمی و کیفی توأمان باشد. وحدت و هماهنگی بین همه اجزا رعایت شود. تمرکز بر نظام تربیت رسمی و عمومی که هدف اصلی آموزش و پرورش است، باشد. شرایط برای مشارکت و تعامل همه جانبه فراهم شود. اخلاق‌گرایی وجود داشته باشد. مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی فردی و سازمانی تقویت شود. روشهای نوآورانه و پویا مورد اقبال واقع شود. تاب‌آوری و انعطاف‌پذیری فردی افزایش یابد. اجرا در ابعاد خرد و کلان انجام شود. تنوع زمانی در اجرا باشد. فعالیتها بصورت مستمر و تکاملی باشد. ۱۴ مؤلفه‌ی زمینه‌ای یا شرایط خاصی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند شامل: جزئی‌نگر بعنوان آسیب مورد توجه قرار گیرد. پژوهش‌ها و ارزشیابی‌ها مبتنی بر فلسفه تربیت اسلامی و ایرانی باشد. اندیشه‌های انتقادی نو و تحول‌آفرین مورد بی‌مهری قرائت‌نگیرد و بعنوان یک فرصت در نظر گرفته شود. تمرکز بر روشهای کمی به روشهای کمی و کیفی تغییر کند. پژوهشهای توصیفی. موردی و پراکنده به پژوهشهای کاربردی و منسجم تبدیل شود. مراکز پژوهشی از پراکندگی و جدایی به یک هماهنگی برسند. نتایج و نظریه‌ها مرتبط با نظریه‌های تربیتی با فلسفه اسلامی باشد. پژوهش‌های بین‌بخشی و بین‌رشته‌ای افزایش یابد. پژوهشگران و کارگزاران آموزشی در سطوح مختلف شانس مشارکت داشته باشند. ایجاد فرصت برابر برای تمام سطوح پژوهشی و نه فقط تخصیص فرصت به مراکز رسمی و پژوهشگران در سطوح کلان. نیاز پژوهشی و ارزشیابی همه دوره‌های مختلف آموزشی و تربیتی تامین شود. کاهش تصدی‌گری دولتی مورد توجه قرار گیرد. فقط رویکرد آکادمیک و نظری از آسیب‌هایی است که باید به آن توجه شود. تجارب و دستاوردهای پیشینیان راهگشا می‌باشد. ۹ مؤلفه شرایط مداخله‌گر یا شرایط زمینه‌ای عمومی که بر راهبردها تأثیر می‌گذارند شامل: استفاده درست از نوآوریها و رویکردهای جدید پژوهشی و ارزشیابی سرلوحه باشد. تمام نیازها از سطح ستاد تا سطح مدرسه پوشش داده شود. ظرفیت سایر عوامل سهم و موثر در تربیت رسمی و عمومی مورد استفاده قرار گیرد. فرصت برابر پژوهشی در تمامی سطوح وجود داشته باشد. زمینه مشارکت سازمانهای دولتی و مردم‌نهاد فراهم شود. عملکرد بصورت درونی و بیرونی توأمان و هماهنگ باشد. صیانت از داده‌ها اهمیت

دارد. پژوهش‌ها در سطح ملی و جهانی باشد. ۱۷ مولفه‌ی پیامدها یا خروجی‌های حاصل از استخدام راهبردها شامل: توسعه، تحول نظام تربیت رسمی و عمومی حاصل می‌شود. ارتقاء پیوسته کمیت و کیفیت رخ می‌دهد. ارتقاء شاخصهای دینی، ملی و بین‌المللی اتفاق می‌افتد. وظیفه‌پیشگیرانه پژوهش و ارزشیابی به درستی انجام و به مقابله با بحرانهای تربیتی پرداخته می‌شود. کسب شاخصهای شایستگی فردی و سازمانی رخ می‌دهد. مدارس ایران مدرسه صالح خواهند شد. راه‌حلها مناسب ارائه و یافته‌ها اشاعه و بهره‌برداری مناسب از نتایج اتفاق می‌افتد. تحولات اجتماعی به موقع هدایت می‌شود. خروجی آموزش و پرورش انسان تمام ساحتی خواهد بود. ساختارها و فرایندهای اداری و آموزشی بهبود می‌یابد. ارائه الگوهای نظری ارائه خواهد شد. پژوهش و ارزشیابی تحول آفرین رخ می‌دهد. از دیدگاه انتقادی پشتیبانی می‌شود.

نتایج تحقیق بیان می‌کند وقتی شرایط برای پژوهشگران و کارگزاران آموزشی در سطوح مختلف فراهم شود و پژوهش و ارزشیابی از سطح ستاد تا سطح مدرسه گسترش یابد، مدارس تبدیل به مدرسه صالح خواهند شد. وقتی کسب شاخصهای شایستگی فردی و سازمانی رخ میدهد، خروجی آموزش و پرورش انسان تمام ساحتی برای سازمان و جامعه و سپس ارتقاء شاخصهای دینی، ملی و بین‌المللی خواهد بود. تخصیص فرصت به مراکز رسمی و پژوهشگران در سطوح کلان، تصدی‌گری و پراکندگی و جدایی مراکز پژوهشی بعنوان یک چالش جای خود را بصورت یک راهبرد به توسعه فرهنگ پژوهش و مشارکت و تعامل همه‌جانبه پژوهش و ارزشیابی دهد. رهبری جریان آموزش و پرورش از اهداف و علت‌های پژوهش و ارزشیابی تحول محور، پژوهش و ارزشیابی تربیتی مبتنی بر مبانی، رسالت، اهداف و مأموریت آموزش و پرورش و پوشش زیرنظامهای اصلی نظام تربیت رسمی و عمومی است که نیاز همه دوره‌های مختلف را مدنظر قرار میدهد. مدیریت بحران‌پیش‌بینی و شناسایی بحرانهای آموزشی و اجتماعی از علت‌های پژوهش و ارزشیابی تحول محور است که وظیفه‌پیشگیرانه یا مقابله با بحرانهای تربیتی از پیامدهای آن است که منجر به ارائه راه‌حلها مناسب و هدایت به موقع تحولات می‌شود. آموزش برنامه تاب‌آوری می‌تواند به عنوان یک روش مداخله‌ای مفید برای کاهش فشار روانی دانش‌آموزان به کار رود. یکی از علل مهم پژوهش و ارزشیابی تحول محور، درک و بهبود مستمر موقعیت افراد

دانش آموز و کارکنان) است که در سازمان اتفاق می افتد مطالبات شغلی در بعد شخصیت حقوقی کارکنان باید درک و تلاش برای بهبود آن رخ دهد.

منابع

- اسکندری، مهدی. یوسف خواه، محمد. (۱۳۹۷). تحلیل مفاهیم تغییر، توسعه و تحول سازمانی با استفاده از روش تحلیل محتوا، **توسعه سازمانی پلیس**، ۱۵ (۴): ۴۶-۱۱.
- پدیده، مصطفی. (۱۳۹۶). **ارزیابی عملکرد معلمان از تئوری تا عمل**، کنگره بین المللی بهبود مدیریت و نظام آموزشی ایران، تهران، مرکز همایش های توسعه .
- جاهد مطلق، امید، یونسی، اسماعیل. ازخوش، مجید. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش تاب آوری بر استرس دانش آموزان دختر دبیرستانی ساکن خوابگاه، **فصلنامه روانشناسی مدرسه**، ۶ (۲): ۲۳-۳.
- جان نیشار احمدی، حسین. شیرازی، علی. رحیم نیا، فاطمه. (۱۳۹۹). تشریح مؤلفه های اقدامات رهبران در اجرای موفق برنامه های تغییر، **مجله مدیریت تحول**، ۱۱ (۲): ۶۴-۴۹.
- صدیقی خویدک، محمدمهدی. خانی، بتول. (۱۳۹۴). **بررسی نقش آموزش در توسعه پایدار ایران**، شانزدهمین کنفرانس آموزش فیزیک، دانشگاه لرستان.
- طباطبایی، امیر. حسنی، پرخیده. مرتضوی، حامد. طباطبایی چهر، محبوبه. (۱۳۹۲). راهبردهایی برای ارتقاء دقت علمی در تحقیقات کیفی، **مجله دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی**، ۵ (۳): ۶۸۸-۶۷۱.
- عباسی، عفت. سادات وقورکاشانی، مهدیه. (۱۳۹۳). **تبیین جایگاه استاندارد سازی در ارتقاء کیفیت نظام آموزشی**، اولین کنفرانس ملی ارزیابی کیفیت در نظام ای دانشگاهی تهران، دانشگاه صنعتی شریف.
- میانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۱). دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران.
- محمدی پویا، فرامرز، صالحی، اکبر. مومیوند، فاطمه. (۱۳۹۴). تحلیل محتوای نهج البلاغه بر اساس ساحت های ششگانه تربیتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، **فصلنامه پژوهشنامه نهج البلاغه**، ۳ (۳): ۱۰۹-۹۸.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward, **Journal of Occupational Health Psychology**, 22(3): 273-285.

- Bloxham, S, & Boyd, P. (2007). **Developing effective assessment in higher education- a practical guide**, New York: Open University press, Developing Assessment and Feedback in Higher Education
- Butler, Y. G. (2018). **Young learners' processes and rationales for responding to self- assessment items: cases for generic can-do and five- point Likert-type formats, in Useful Assessment and Evaluation in Language Education**, Eds J. Davis et al. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Calman, R. C. (2010). **Exploring the underlying traits of high-performing schools**, Education Quality and Accountability Office EQAO.
- Chapman, C., Armstrong, P., Harris, A., Muijs, D., Reynolds, D., & Sammons, P. (2012). **School effectiveness and improvement**. Research, policy and practice. Challenging the Orthodoxy? London: Routledge.
- Cheng, J. H, Lee, C. M, & Tang, C. H. (2009). An application of fuzzy Delphi and fuzzy AHP on evaluating wafer supplier in semi- conductor industry, **WSEAS Transactions on Information Science and Applications**, 6 (5):756- 767.
- Creemers, B., Kyriakides, L, & Sammons, P. (2010). **Methodological advances in educational effectiveness research**, London: Routledge.
- Ditton, H. (2002). **Evaluation und Qualitätssicherung**. In R. Tippelt (Ed.), *Handbuch Bildungsforschung* (pp. 775–790). Opladen: Leske - Budrich.
- Dolosic, H. (2018). **An examination of self- assessment and interconnected facets of second language reading**, Read. Foreign Langu.
- Hallinger, P., & Huber, S. G. (2012). School leadership that makes a difference: International perspectives, **School Effectiveness and School Improvement**, 23(4): 1–9.
- Harris, A., & Jones, M. (2012). **Professional learning communities and system improvement, Improving Schools**, 13(2): 172–181.
- Huber, S.G. & Ahlgrimm, F. (2012). **Kooperation: Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern**, [Cooperation. Current research on collaboration in and among schools as well as with external partners.] Münster u.a.: Waxmann
- Huber, S.G. & Spillane, J. (2018). **Mapping the field of research on education leadership administration and management: methodological, thematical and regional perspective**. Symposium at the European Congress on Educational Research of the European Educational Research Association. 3.-4. September 2018 in Bozen, Italy
- Johansen, W., Aggerholm, H. K., & Frandsen, F. (2012). Entering new territory: A study of internal crisis management and crisis communication in organizations, **Public Relations Review**, 38(2): 270–279.
- Lee, J. (2001), **A Grounded Theory: Integration and Internalization in ERP Adoption and Use**, *Unpublished Doctoral Dissertation*, University of Nebreska, In Proquest UMI Database
- Moos, L., & Huber, S. G. (2007). **School leadership, school effectiveness and school improvement: Democratic and integrative leadership**. In T. Townsend

- (Ed.), *International handbook of school effectiveness and improvement* (pp. 579–596). Dordrecht: Springer
- Muijs, D., West, M., & Ainscow, M. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking, *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1): 5–26.
- Steinberg, M & Garret. R. (2016). Classroom composition and measured teacher performance, *Educational evaluation and policy analysis*, 38 (2): 239- 317.
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types, *Educational Administration Quarterly*, 44(5): 635– 674.
- Schalock, R. L, & Keith, K. D. (2016). **Cross- cultural quality of life: Enhancing the lives of persons with disability**. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
- Sewagegn, A. A. (2019). A Study on the Assessment Methods and Experiences of Teachers at an Ethiopian University, *International Journal of Instruction*, 12 (2): 605- 622.
- Stassen, M. L. A. (2001). **Program based review and assessment: Tools and techniques for program improvement**, Amherst, MA: University of Massachusetts.
- Shannon S. (2005). Three approaches to qualitative content analysis, *Qualitative Health Research*; 15 (9): 1277- 88.
- Teddlie, C. & Stringfield, S. (2007). **A History of School Effectiveness and Improvement Research in the USA focusing on the Past Quarter Century**. In T. Townsend (Ed.), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*, p. 131–166.
- Tzeng, G. – H & Teng, J. - Y. (1993). Transportation investment project selection with fuzzy multiobjectives, *Transp. Plann. Technol*, 17 (2): 91–112
- Vardarlier, P. (2016). Strategic approach to human resources management during crisis, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 235: 463–472.
- West, M. A., & Hirst, G. (2003). **Cooperation and teamwork for innovation**. In M. A. West, D. Tjosvold, & K. G. Smith (Eds.), *International handbook of teamwork and cooperative working* (pp. 297–321). New York: Wiley
- Wu, C. H, & Fang, W. C. (2011). Combining the Fuzzy Analytic Hierarchy Process and the fuzzy Delphi method for developing critical competences of electronic commerce professional managers, *Quality andQuantity*, 45 (4): 751

Presenting the research and evaluation model based on transformation in the education system

*Quarterly Journal of Educational Leadership
& Administration
Islamic Azad University Garmsar Branch
Vol.16, No 4, winter2023, No.61*

**Presenting the research and evaluation model based on transformation in the education system
seyed mohamad seyedi, masoud pourkiyani, mojgan derakhshan,
sanjar salajeghe**

Abstract:

Research and evaluation in the formal and public education system as a mission-oriented activity is based on the principles, mission, goals and missions of the formal and public education system. The purpose of this study is to provide a research model and transformation-oriented evaluation with a data-based approach in the Iranian education system. The research method is mixed. Qualitative stage of inductive method and strategy of data foundation and Delphi fuzzy data theorizing and in quantitative stage of descriptive-survey type, fuzzy gap analysis strategy was used. Data collection is theoretically sufficient. Time and time coding of data with the help of MaxiQuoda 18 software from 26 pages of self-based notes based on observation, then 129 coding documents and ending with coding in-depth interviews with 11 experts, respectively, this stage with 98 categories it reached theoretical sufficiency. The initial axial coding pattern was provided to 12 experts from Farhangian University, Ferdowsi University of Mashhad, Payame Noor and Azad, until the final pattern was determined by fuzzy Delphi method. And the fuzzy Delphi changes were performed in 3 stages and the model reached theoretical saturation with 72 categories. The importance of the categories is between 0.7 and 0.9 and on average the categories have an importance of 0.79. The performance of the categories is between 0.35 and 0.6 and on average the categories have a performance of 0.493. The downward trend of the performance line indicates a decrease in performance and an increase in the phase gap.

Keywords: Research, Evaluation, Transformation, Education, Data Foundation, Fuzzy.