

## بررسی عوامل موثر بر کیفیت آموزشی در مدارس ابتدایی شهرستان اندیمشک

زمرد چناری<sup>۱</sup> لیلا بهمنی<sup>۲</sup> غلام حسین برکت<sup>۳</sup>

تاریخ وصول: ۱۳۹۹/۱۱/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۲۸

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی عوامل موثر بر کیفیت آموزشی در مدارس ابتدایی شهرستان اندیمشک بود. روش پژوهش حاضر، تلفیقی (کیفی و کمی) و از نظر هدف نیز پژوهشی کاربردی بود. جامعهٔ بخش کیفی، خبرگان و آموزگاران شهرستان اندیمشک در سال ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند، ۱۸ نفر از آنان انتخاب شدند و مورد مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته قرار گرفتند. متون مصاحبه‌ها تحلیل و تمام داده‌ها کدگذاری شدند و برای اعتبار آنها از دیدگاه مشارکت کنندگان و خبرگان استفاده شد و برای پایایی نیز کدگذاری مجدد صورت گرفت که ضریب توافق ۰/۸۹ به دست آمد. در بخش کمی نیز جامعه آماری آموزگاران ۱۱۰۳ بودند که براساس فرمول کوکران تعداد ۲۵۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته براساس یافته‌های کیفی بود که اعتبار آن با روایی صوری و پایایی آن با آزمون آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد. یافته‌ها نشان داد دو بعد (عوامل درون و برون سازمانی) و ۱۱ مؤلفه (اهداف و رسالت‌های آموزش ابتدایی، مدیریت و رهبری، معلمان، دانش‌آموزان، فضای آموزشی، محتوای آموزشی، فرایندهای یادگیری و یادهی، زیرساخت‌های آموزشی، خانواده، فرهنگ، اجتماع و سیاست) در طراحی الگوی کیفیت آموزشی از دید خبرگان وجود دارد. نتایج معادلات ساختاری با نرم‌افزار PLS Smart نیز نشان داد مولفه‌های شناسایی شده می‌توانند ۰/۸۳ متغیر کیفیت آموزشی را پیش‌بینی کنند ( $R^2=0/83$ ). در نهایت برازش مدل ساختاری پژوهش نیز مورد تایید واقع شد ( $GOF=0/52$ ). نتایج نشان داد مدل ارائه شده با مولفه‌ها و شاخص‌های آن می‌توانند پیش‌بینی کننده مناسبی برای کیفیت آموزشی باشند؛ بنابراین نتایج این پژوهش قابل تأمل برای دست اندرکاران امر آموزش است.

واژگان کلیدی: آموزش، کیفیت آموزشی، دوره ابتدایی، مدل

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران. zomorod.chenari12@yahoo.com

<sup>۲</sup> دانشیار گروه آموزش ابتدایی، واحد امیدیه، دانشگاه آزاد اسلامی، امیدیه، ایران. leylabahmaei@chmail.ir

<sup>۳</sup> دانشیار گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

دوره ابتدایی مهمترین دوره تحصیلی است. زیرا این دوره آستن بسیاری از زمینه‌ها و شکوفایی مهارت‌های شناختی، عاطفی، اجتماعی و آموزشی است که این مهارت‌ها در دوران بعدی تحصیل دانش‌آموز تأثیرگذار خواهند بود (لی و همکاران،<sup>۱</sup> ۲۰۱۸؛ شاه و همکاران،<sup>۲</sup> ۲۰۱۵). دانش‌آموزان با ورود به این دوره از نظر توانایی ذهنی برای کسب بسیاری از مسائل آموزشی و تربیتی (که قبل از ارتباط مستقیم با مدرسه پیدا نکرده بود) آمادگی پیدا می‌کنند و تحولات عظیمی در ذهن آنان نسبت به مسائل اجتماعی ایجاد می‌شود (رزبان، باقری و تلخابی، ۱۳۹۷). این مجموعه تغییر و تحول در دوره ابتدایی را می‌توان در کیفیت آموزشی دید. زیرا فرصت‌های زندگی دانش‌آموزان قویا از کیفیت آموزشی که در مدارس می‌بینند متأثر است (المز- گولمز و همکاران،<sup>۳</sup> ۲۰۲۰؛ مجمع اقتصاد جهانی، ۲۰۲۰؛ سازمان کشورهای همکاری‌های توسعه اقتصادی، ۲۰۱۲).

کیفیت مهمترین معیار توسعه و به تعبیر سازمان یونسکو قلب آموزش محسوب می‌شود (یونسکو، ۲۰۱۷). هدف چهارم اهداف توسعه پایدار (۲۰۱۵) نیز بر اهمیت کیفیت آموزشی تأکید کرده و رهبران آموزشی جهان را متعهد به اجرای آن نموده است (سند آموزش مشترک المنافع، ۲۰۱۶). کمپ<sup>۴</sup> نیز معتقد است آموزش و پرورش باید به تعالی پردازد؛ اگر به کیفیت توجه نکنیم، همه کوشش‌ها و هزینه‌های ما بیهوده است، زیرا نه فقط عمر دانش‌آموزان خود را تباه کرده‌ایم بلکه توانایی خویش را برای رقابت و بقا در جهان که خود را مسؤل زندگی ما نمی‌داند، از دست داده‌ایم (تورانی، ۱۳۸۰). کیفیت، چالش و مسئله مهم همه جوامع است. در کشورهایی که از لحاظ درآمد در سطح پایین و متوسطی قرار دارند، عموماً کیفیت پایین است (بابادی عکاشه، ۱۳۸۶). از این رو، کیفیت آموزشی در اکثر نظام‌های آموزشی، یکی از مفاهیم اساسی در سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی است و در حال حاضر یکی از محورهای اصلی همه مباحث آموزشی است و ارتقای آن مهمترین وظیفه نهادهای آموزشی است. تا آنجا که می‌توان گفت هدف تمامی نظام‌های آموزشی، برپا کردن مدارس خوب و با کیفیت است (نامارا<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸). از طرفی سلامت هر جامعه به کیفیت نظام آموزشی آن وابسته است. اگر دانش‌آموزان، ارزش‌ها، هنجارها و مهارت‌های اجتماعی لازم برای شهروندی خوب بودن را نیاموزند و همچنین مهارت‌ها و تخصص لازم برای انجام وظایف فردی و اجتماعی خود را به طور مؤثر و کارآمد فرا نگیرند، واحدهای آموزشی رسالت خود را به انجام نرسانیده‌اند. تحقق این رسالت مستلزم توجه به کیفیت نظام آموزشی است (اسحاقیان، ۱۳۸۲).

کیفیت آموزشی سازه‌ای چند وجهی و پیچیده است که هنوز از تعریف واحد و دقیقی برخوردار نیست و عوامل زیادی مانند فرهنگ، اقتصاد و سیاست جوامع در آن اثرگذار است (مدنی، ۲۰۱۹). سازمان یونسکو (۲۰۰۸) کیفیت آموزشی را فرایند آموزش و یادگیری، ارتباط برنامه درسی و در دسترس بودن مواد و محیط یادگیری تعریف کرده است. چاپمن<sup>۶</sup> (۲۰۰۵) کیفیت را معادل استانداردهای آموزش، همچون سطح پیشرفت فراگیران می‌داند. کیفیت

<sup>1</sup> Li & et al

<sup>2</sup> Shah & et al

<sup>3</sup> Olmos-Gómez & et al

<sup>4</sup> David Kemp

<sup>5</sup> Namara

<sup>6</sup> Chapman

آموزشی حرکت در راستای ارزش های اساسی محیط آموزشی، درک نیازهای افراد ذینفع، مشارکت در تصمیم گیری ها، فرآیندسازی، و بهبود مستمر در مؤسسه آموزشی است (مهرعلی زاده، ۱۳۸۳). یا کیفیت آموزشی به عنوان سرمایه گذاری خوب برای مؤسسه دانشگاهی و آینده شغلی دانشجویان نیز تعریف شده است (بون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸).

مؤلفه ها و عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی متنوع و پرچالش است. همان گونه که گفته شد کیفیت آموزشی مفهوم چند بعدی است که شامل برخی موارد مانند کارکردها و فعالیت های مدرسه از قبیل فرایند یاددهی- یادگیری، معلمان و دست اندرکاران آموزشی، دانش آموزان و مخاطبین و امکانات و تجهیزات آموزشی است (هویدا، ۱۳۸۷). کیفیت آموزشی در برگرنده عناصر متنوع و مختلفی است که بر کیفیت آموزشی تاثیرگذار هستند. کیفیت آموزش باید تمام کارکردها و فعالیت های مدرسه از قبیل فرآیند یاددهی- یادگیری، دانش آموزان، معلمان، امکانات و تجهیزات و ... را شامل شود و یا به عبارتی دیگر باید تمام عناصر فرآیندهی- یادگیری اعم از درونداد، فرآیند و برونداد و مورد توجه باشد (بازرگان، ۱۳۹۸). در مدل های کیفیت آموزشی سنتی این ابعاد مغفول بودند. در واقع، مدل های کیفیت آموزشی سنتی دیگر پاسخگوی نیازهای دانش آموزان نیستند. کیفیت آموزش در مدل های سنتی، آموزش محور صرف بودند و سایر عوامل و مهارت های دیگر را نادیده می گرفتند. به طوری که پرنسکلی<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) معتقد است هدف اصلی آموزش یادگیری نیست؛ بلکه هدف واقعی آموزش باید «شدن» از قبیل خوب و توانمند شدن، منعطف شدن و توانمندسازی یا تاب آوری نسبت به همه مسائل است که این موارد باعث ساختن جهان خوب می شوند. لذا، کیفیت آموزشی فراتر از یادگیری شناختی است و مجموعه گسترده ای از مهارت های زندگی را شامل می شود.

بررسی پیشینه کیفیت آموزشی نشان می دهد که راجع دوره ابتدایی مطالعات بسیار اندکی موجود است و تمرکز بیشتر پژوهش ها بر مطالعه روابط دو متغیری تا ارایه الگوی چند وجهی و جامع تر بوده است. مهدوین، پاهنگ و یاریقلی (۱۳۹۶) در پژوهشی نتیجه گرفتند میانگین عامل امکانات و تجهیزات و عامل اهداف آموزشی و محتوای تدریس پایینتر از میانگین متوسط جامعه و نامطلوب هستند. عباسی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی نتیجه گرفتند استفاده از تجارب آموزشی سایر ادارات جهت کیفیت بخشی به امور آموزشی، تجهیز مدارس و مکان های آموزشی از راهکارهای افزایش کیفیت آموزشی می باشد. بزرگی نژاد (۱۳۹۶) در پژوهشی نتیجه گرفت توجه بیشتر به کیفیت آموزش و پرورش منوط به منابع مالی بیشتر برای تولید مواد آموزشی مناسب و تربیت معلمان صالح و توانا، بهبود و اصلاح مدیریت و امور اداری و پشتیبانی معنوی و علمی از نظام آموزش و پرورش است. هادی، رضاپور و سلمان پور (۱۳۹۵) در پژوهشی نتیجه گرفتند بین انتظارات دانشجویان از محتوا، ساختار و امکانات دوره های دانشگاه و ویژگی های استادان، با ادراک آنان تفاوت معناداری وجود دارد. زمانی (۱۳۹۵) در پژوهشی نتیجه گرفت روش تدریس استاد، سازماندهی محتوای آموزشی، امکانات و تجهیزات دانشکده، وضعیت دانشجو (مکان، زمان و استعداد فردی)، صلاحیت حرفه ای استاد (آموزشی و پژوهشی) و تکنولوژی های نوین از جمله عوامل تأثیرگذار بر کیفیت آموزش در آموزش عالی هستند. بریمانی و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی نتیجه گرفتند عوامل روش تدریس، سازماندهی محتوای آموزشی، تجهیزات و امکانات دانشگاه، وضعیت دانشجو و وضعیت هیأت علمی در بهبود کیفیت آموزش عالی

<sup>1</sup> Bowen

<sup>2</sup> Prensky

مؤثرند. خدیوی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی نتیجه گرفتند عوامل درون ساختاری، ویژگی‌های فردی و حرفه‌ای استادان نقش مهمی در کیفیت آموزشی دارند. یعقوبی و سلطانی زرنندی (۲۰۱۸) در پژوهشی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی را شامل مهارت آموزش، اصول و قواعد آموزش، مهارت‌های ارزیابی، ویژگی‌های فردی، مهارت‌های ارتباطی، اخلاق، توانمندی‌های حرفه‌ای و مهارت‌های مدیریت کلاس دانسته‌اند. کریستوفر<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) در پژوهشی نتیجه گرفتند مدارس با کیفیت بالای آموزشی دارای فضای فیزیکی مناسب، تجهیزات آموزش کافی، نسبت مناسب دانش‌آموز به معلم، معلمان تحصیل کرده و با تجربه، والدین تحصیل کرده هستند. شیندلر<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهشی نتیجه گرفتند امنیت و برقراری نظم در کلاس و محیط آموزشی، تعاملات معلم با دانش‌آموزان و همکاران، انتظارات و فرهنگ و توسعه حرفه‌ای و رهبری در مدرسه از عناصر مهم کیفیت آموزشی هستند. اگرینک و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی نتیجه گرفت توجه به کیفیت در مدارس یکی از موارد اساسی و حیاتی است که تأثیری به سزا بر سرنوشت جوامع دارد. زیرا کیفیت را می‌توان به مثابه ترکیبی از کارآیی، بهره‌وری، اثربخشی، پاسخگویی، توان نوآوری و شرایط آموزشی بیان کرد. وزارت آموزش و پرورش فیلادلفیا (۲۰۰۹) در پژوهشی نتیجه گرفت عناصر ضروری کیفیت آموزشی مدارس شامل اهداف استاندارد، مدیریت و رهبری، برنامه‌ریزی بهبود مدارس، منابع مالی، وسایل و تجهیزات، سازمان و جو مدارس، امنیت و سلامت مدارس و برنامه‌ریزی آموزشی و ارزشیابی از یادگیری دانش‌آموزان است. یولین، تسچنن و موران<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) نیز عوامل مؤثر بر کیفیت مدارس را در کیفیت امکانات، جو مدرسه و روابط انسانی دانسته‌اند.

سال‌های زیادی است در کشورمان موضوع کیفیت آموزشی مورد توجه است. اسناد بالادستی (نظیر سند تحول بنیادین، بندهای ۵، ۲۴، ۳۳، ۱۲) نیز به مفهوم کیفیت آموزشی توجه نموده و لزوم کیفیت آموزشی در مدارس را در اولویت قرار داده‌اند. اما هنوز یکی از مشکلات اصلی نظام آموزش و پرورش موضوع کیفیت آموزشی باقی مانده و برخی صاحب‌نظران کیفیت آموزشی در مدارس کشور را ضعیف و یا منطبق با شرایط و تحولات جدید آموزشی نمی‌دانند (کشتی آراء و همکاران، ۱۳۹۱، سیلانه و همکاران، ۱۳۹۴؛ جعفری هرنندی، ۱۳۹۴). افزون بر این، مفهوم کیفیت آموزشی، به راحتی قابل تعریف نیست پیچیدگی فرآیند آموزش و مشخص نبودن اینکه کیفیت در این فرآیند چگونه شکل می‌گیرد، تعریف آن را مشکل کرده است شماری از صاحب‌نظران بر این باورند که مفهوم کیفیت بدون شکل بوده و بنابراین غیر قابل اندازه‌گیری است (پازارگادی، ۱۳۸۳). از سوی دیگر، عوامل و دلایل زیادی بر کیفیت آموزشی تأثیرگذار هستند که شناسایی آنها می‌تواند تا حدی به شناخت بهتر کیفیت آموزشی و ارزیابی آن کمک نماید و در نهایت بتوان الگویی برای کیفیت آموزشی ارائه کرد.

دلیل انتخاب شهرستان اندیمشک به عنوان مورد مطالعه این است که محقق تجربه زیسته آموزش در این شهرستان را دارد و از نزدیک شاهد چالش کیفیت آموزشی بوده است. این چالش به ارائه کیفیت آموزشی نه چندان مناسب و عدم وجود الگوی مناسب برای ارزیابی آن بر می‌گردد. از سوی دیگر هنوز هیچ گونه مطالعه علمی راجع کیفیت

<sup>1</sup> Christopher

<sup>2</sup> Schindler

<sup>3</sup> Ogrinc & et al

<sup>4</sup> Uline, Tschannen & Moran

آموزشی در دوره ابتدایی در این شهرستان انجام نگرفته است (اداره آموزش و پرورش شهرستان اندیمشک، ۱۳۹۹). که همین به خلا پژوهشی منجر شده است. نتایج این پژوهش می تواند به عنوان سند علمی در سطح کلان در بخش جنوب کشور برای وزارت آموزش و پرورش قابل استفاده باشد و در سطح خرد نیز مسئولان آموزش و پرورش منطقه از نتایج آن برای رفع نواقص و موانع ارتقای کیفیت آموزشی استفاده نمایند. نوآوری پژوهش نیز این است که با بهره جستن از روش ترکیبی در صدد مطالعه عمیق موضوع با هر دو روش کیفی و کمی و غنای نتایج است. لذا، هدف اصلی پژوهش ارایه الگوی کیفیت آموزشی در دوره ابتدایی است. سئوالات پژوهش عبارتند از:

۱- عوامل تأثیرگذار بر کیفیت آموزشی دوره ابتدایی کدامند؟

۲- برازش الگوی ارزیابی کیفیت آموزشی دوره ابتدایی چگونه است؟

### روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر شیوه اجرا، آمیخته اکتشافی (کیفی/کمی) و از نظر هدف نیز پژوهشی کاربردی بود. گام نخست پژوهش (کیفی) شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی با روش کیفی- تحلیل مضمون و گام دوم (کمی)، ارائه مدل و اعتبارسنجی آن با کمک معادلات ساختاری بود. شرکت کنندگان در مطالعه کیفی، مدیران و کارشناسان آموزش ابتدایی، خبرگان، صاحب نظران و اساتید برجسته در حوزه آموزش ابتدایی بودند که دانش، تجربه و آگاهی لازم در مورد آموزش در دوره ابتدایی داشتند و به صورت هدفمند انتخاب شدند. لذا با ۱۵ نفر تا حصول قاعده اشباع نظری مصاحبه شد اگرچه مصاحبه ها جهت اطمینان بیشتر تا ۱۸ مورد ادامه پیدا کرد (جدول ۱) و تمام رویدادها و اظهارات آنان راجع موضوع کدگذاری و تحلیل شدند. اعتبار داده ها از دیدگاه اساتید و خبرگان مورد نقادی قرار گرفتند و برخی پیشنهادها آنان نیز لحاظ شدند. برای پایایی فرایند کدگذاری نیز به تصادف ۴ مصاحبه انتخاب شد و در اختیار کدگذارانی که سابقه کار کیفی داشتند قرار داده شد و میزان ضریب توافق ۸۳/۰ حاصل شد.

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

ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته مبتنی بر یافته های کیفی بود. این پرسشنامه دارای ۲ بعد، ۱۱ مؤلفه و ۸۱ شاخص بود که در طیف ۵ گزینه ای (کاملاً مخالفم=۱، مخالفم=۲، نظری ندارم=۳، موافقم=۴ و کاملاً موافقم=۵) درجه بندی شد. اعتبار پرسشنامه با روایی صوری (اساتید سنتجش) و روایی همگرا (میانگین واریانس استخراج شده: AVE) مورد بررسی قرار گرفت و برای پایایی نیز از آزمون آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد (جدول ۳).

در پژوهش حاضر برای تجزیه و تحلیل داده ها و ارایه 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 مؤلفه محور است و با حجم نمونه کمتر از دقت بالاتری برخوردار است. دیگر مزیت آن عدم وابستگی به نرمال بودن توزیع داده ها است (داوری و رضازاده، ۱۳۹۲).

بررسی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی در مدارس ابتدایی شهرستان اندیمشک

جدول ۱: برخی از خصوصیات مشارکت‌کنندگان در تحقیق کیفی

ردیف	جنسیت	تحصیلات	سمت شغلی	سنوات خدمت (سال)
خبیره ۱	مرد	دکترای مدیریت آموزشی	عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی	۲۸
خبیره ۲	مرد	کارشناسی ارشد	استاد دانشگاه و کارشناس آموزش ابتدایی	۲۵
خبیره ۳	مرد	دکترای مدیریت آموزشی	رییس و مدرس دانشگاه فرهنگیان	۱۷
خبیره ۴	مرد	دکترای علوم تربیتی	مدرس دانشگاه فرهنگیان و آموزگار	۲۴
خبیره ۵	مرد	کارشناس ارشد	مدرس دانشگاه فرهنگیان، راهبر آموزشی	۲۵
خبیره ۶	زن	دکترای	مدرس مدعوی دانشگاه، آموزگار	۱۸
خبیره ۷	مرد	دکترای روانشناسی	مدرس دانشگاه فرهنگیان	۲۳
خبیره ۸	زن	کارشناس ارشد	آموزگار	۱۷
خبیره ۹	زن	دکترای علوم تربیتی	آموزگار	۱۶
خبیره ۱۰	زن	دانشجوی دکتری	آموزگار	۱۵
خبیره ۱۱	مرد	کارشناسی ارشد	آموزگار	۱۴
خبیره ۱۲	مرد	کارشناسی ارشد	مدرس دانشگاه و آموزگار	۱۹
خبیره ۱۳	زن	کارشناس ارشد	آموزگار	۱۲
خبیره ۱۴	زن	کارشناسی	معاون آموزشی	۲۷
خبیره ۱۵	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر	۲۲
خبیره ۱۶	زن	کارشناسی ارشد	مدیر	۲۱
خبیره ۱۷	زن	کارشناسی ارشد	مشاور	۱۲
خبیره ۱۸	زن	دانشجوی دکتری	مدیر	۲۷

یافته‌ها

سوال (۱): عوامل و مؤلفه‌های تأثیرگذار بر کیفیت آموزشی مدارس ابتدایی از دیدگاه خبرگان کدامند؟  
 برای پاسخ به پرسش مطرح شده، تمام متون مصاحبه‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند که ۶۳ مقوله فرعی، ۱۱ مقوله اصلی و ۲ کد انتخابی (عوامل درون سازمانی و عوامل برون سازمانی) شناسایی شدند. در جدول (۲) فرایند کدگذاری و عوامل و مؤلفه‌های استخراجی نشان داده شده است.

انتخابی	محوری	کدگذاری باز
عوامل درون‌سازمانی	اهداف و رسالت‌های آموزش	تعیین اهداف دوره ابتدایی مطابق با سند تحول بنیادین و سایر اسناد بالادستی
	ابتدایی	عملیاتی نمودن اهداف و رسالت‌های آموزش و پرورش تدوین فعالیت‌های آموزشی مناسب ایجاد ارتباط بین آموزش و یادگیری با واقعیت‌های اجتماعی و زندگی
	ظرفیت سازی مدیریت و رهبری	راهبری و مدیریت تربیتی آموزش و توانمندسازی مدیران توانایی مدیریت تأمین بودجه و اعتبارات توانایی و تخصص مدیریت مدارس تعهد مدیران افزایش کیفیت آموزش مدیران شایسته سالاری در انتصاب مدیران
	معلمان	تخصص روانشناسی و تربیتی معلمان تعهد معلمان توانمندسازی معلمان نگرش معلم نسبت به یادگیرنده اجرای کامل رتبه بندی معلمان استخدام معلمان متخصص افزایش کیفیت آموزش معلمان انگیزه معلمان رابطه عاطفی با دانش‌آموزان تفکر انتقادی معلم ارزشیابی معلمان
	دانش‌آموزان	توانایی و استعداد دانش‌آموزان ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان ارزشیابی دانش‌آموزان ارتباط و تعامل دوسویه بین دانش‌آموزان و معلمان تقویت شورای دانش‌آموزی در مدرسه
	فضای آموزشی (مدرسه)	محیط آموزشی مناسب توجه به پتانسیل‌های فضاهای آموزشی و مدارس

بررسی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزشی در مدارس ابتدایی شهرستان اندیمشک

فضای فیزیکی مدارس				
محتوای آموزشی				
تعامل بین اجزای آموزشی				
محتوای آموزشی	استفاده از تجربیات کشورهای موفق در گزینش محتوای دروس خلاقیت و نوآوری در به کارگیری متون آموزشی به روز رسانی محتوای آموزشی توجه به نیازهای دانش آموزان تناسب محتوای درسی با توانایی های واقعی دانش آموزان			
روش تدریس				
فرایندهای یادگیری و یاددهی	روش یادگیری استفاده از الگوهای برتر آموزشی ارزشیابی دانش آموزان			
امکانات و تجهیزات آموزشی				
زیرساخت های آموزشی	استفاده از تکنولوژی های آموزشی تقویت زیرساخت ها دسترسی به رسانه های آموزشی استفاده از پناسیل گروه های مختلف جهت تقویت امکانات آموزشی			
عوامل سازمانی	برون	خانواده	همکاری خانواده ها با مدرسه نقش خانواده ها در هدایت دانش آموزان آگاهی والدین از اهداف آموزش و پرورش	
مسائل فرهنگی				
فرهنگ و اجتماع	مسائل اجتماعی تعیین و اجرای اهداف اعتقادی در مدارس تعیین و اجرای اهداف اخلاقی در مدارس کیفیت بخشی به امور تربیتی			
مسائل سیاسی				
سیاست	سیاست حاکم بر جامعه			

سوال (۲): برازش مدل شناسایی شده چگونه است؟

برای بررسی برازش مدل و تحلیل داده ها از روش PLS که یکی از رویکردهای روش SEM است، استفاده شد. این تحلیل مستلزم بررسی دو بخش ساختاری (مدل درونی) و اندازه گیری (مدل بیرونی) است که در بخش ساختاری مدل، معیارهای آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و میانگین واریانس به اشتراک گذاشته (AVE) بررسی شد که باید میزان آنها بیشتر از ۰/۷ باشد (هالند، ۱۹۹۹). در جدول ۳، نتایج بخش ساختاری ارائه شده است.



جدول ۳. مقدار ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و میانگین واریانس به اشتراک گذاشته شده

ردیف	متغیر	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	AVE
۱	اهداف و رسالت‌های آموزش و پرورش	۸۳۷/۰	۸۵۰/۰	۷۶۱/۰
۲	دانش آموز	۸۱۲/۰	۸۳۲/۰	۷۴۳/۰
۳	فضای آموزشی	۷۱۶/۰	۷۹۱/۰	۷۳۲/۰
۴	فرهنگ و اجتماع	۸۲۹/۰	۸۴۶/۰	۷۸۰/۰
۵	فرایند یاددهی و یادگیری	۷۱۰/۰	۷۳۳/۰	۷۳۷/۰
۶	خانواده	۷۵۷/۰	۸۱۳/۰	۷۷۸/۰
۷	معلم	۷۵۳/۰	۷۷۶/۰	۷۵۹/۰
۸	مدیریت و رهبری	۷۳۵/۰	۷۶۰/۰	۸۵۳/۰
۹	محتوای آموزشی	۸۵۴/۰	۸۶۲/۰	۷۶۰/۰
۱۰	کیفیت آموزشی	۸۲۸/۰	۸۸۶/۰	۸۶۱/۰
۱۱	سیاست	۷۱۰/۰	۷۳۰/۰	۸۷۰/۰
۱۲	زیرساخت‌های آموزشی	۹۱۳/۰	۷۳۵/۰	۷۴۴/۰

جدول ۳، نشان می‌دهد که مقدار ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی همه متغیرها بیش از حداقل قابل قبول یعنی ۰/۷ است. بنابراین متغیرهای اندازه‌گیری پژوهش به گونه‌ای مطلوب پایایی دارند. روایی همگرا نیز نشان دهنده میانگین واریانس به اشتراک گذاشته شده هر متغیر پنهان با سؤال مختص به خود است. به بیان ساده تر، این معیار میزان همبستگی هر بعد با سؤال خود را نشان می‌دهد؛ هر چه این همبستگی بیشتر باشد، برازش مدل اندازه‌گیری نیز بیشتر است. مقدار ملاک برای سطح قبولی AVE، ۰/۵ می‌باشد (هولاند، ۱۹۹۹).

### نتیجه‌گیری

اهمیت زیربنایی کیفیت آموزشی به ویژه در دوره ابتدایی انکارناپذیر است و در دوران بعدی زندگی دانش‌آموز تأثیرگذار خواهند بود. بر این اساس، هدف اصلی این پژوهش ارائه الگوی کیفیت آموزشی در دوره ابتدایی بود. یافته‌ها از دیدگاه خبرگان به دو بعد اصلی (عوامل درون و برون سازمانی) و ۱۱ مؤلفه (اهداف و رسالت‌های آموزش ابتدایی، مدیریت و رهبری، معلمان، دانش‌آموزان، فضای آموزشی، محتوای آموزشی، فرایندهای یادگیری و یاددهی، زیرساخت‌های آموزشی، خانواده، فرهنگ، اجتماع و سیاست) منجر شدند. تحلیل داده‌ها با معادلات ساختاری روش پی. ال اسمارت نیز نشان داد که مؤلفه‌های شناسایی شده قادر به پیش بینی ۰/۸۳ متغیر کیفیت آموزشی هستند ( $R^2=0/83$ ) و برازش کلی مدل نیز مورد تأیید واقع شد ( $GOF=0/52$ ).

یافته‌های این پژوهش با برخی نتایج پژوهش‌ها نظیر دولت آبادی و همکاران (۱۳۹۸) که عوامل حرفه‌ای (معلم و محیط آموزشی) را از ارکان کیفیت آموزشی دانسته بودند؛ مهدیون و همکاران (۱۳۹۶) که در الگوی کیفیت آموزشی

نقش عامل امکانات و تجهیزات و اهداف آموزشی و محتوای تدریس را مهم دانسته بودند؛ بزرگی نژاد (۱۳۹۶) که نتیجه گرفته بود توجه بیشتر به کیفیت آموزشی منوط به منابع مالی بیشتر، ارتقای جایگاه معلمان و اصلاح مدیریت و امور اداری است؛ زمانی (۱۳۹۵) که دریافته بود توانمندی‌های کلی معلم/استاد، سازماندهی محتوای آموزشی و امکانات و تجهیزات از جمله عوامل تأثیرگذار بر کیفیت آموزشی هستند. بریمانی و همکاران (۱۳۹۰) که بر خصوصیات فرد آموزش معلم در کیفیت آموزشی تأکید داشته‌اند؛ یعقوبی و سلطانی زرنیدی (۲۰۱۸) که توانمندی‌های حرفه‌ای معلم، مهارت‌های ارزیابی، ویژگی‌های فردی و مهارت‌های ارتباطی و اخلاق را عناصر مهم مدل کیفیت آموزشی دانسته بودند؛ کریستوفر (۲۰۱۸) که بر عامل فضای فیزیکی مناسب، تجهیزات، آموزش کافی، نسبت مناسب دانش‌آموز به معلم، معلمان تحصیل کرده و تجربه والدین تأکید کرده بودند؛ با نتیجه پژوهش وزارت آموزش و پرورش فیلاولفیا (۲۰۰۹) که عناصر مهم الگوی کیفیت آموزشی را مدیریت و رهبری، برنامه‌ریزی بهبود مدارس، منابع مالی، وسایل و تجهیزات، سازمان و جو مدارس، امنیت و سلامت مدارس دانسته بودند؛ با نتیجه پژوهش یولین و همکاران (۲۰۰۸) که دریافته بودند کیفیت امکانات، جو مدرسه و روابط انسانی (معلم) مؤلفه‌های مهم کیفیت آموزشی دانسته‌اند؛ و با نتیجه پژوهش شیندلر (۲۰۱۸) که نتیجه گرفته بود تعاملات معلم با دانش‌آموز و فرهنگ آموزش از عناصر مهم کیفیت آموزشی هستند همسو و سازگار است.

در تبیین مدل پیشنهادی باید گفت ارائه هر گونه مدل به عوامل زیادی بستگی دارد که عمدتاً به فرهنگ و ارزش‌های جوامع و نوع نگاه آنان به موضوع آموزش بستگی دارد. به طوری که می‌توان کیفیت آموزشی در کشورهای توسعه یافته‌تر را فراتر از یادگیری و دانش و در کشورهای کمتر توسعه یافته، بیشتر افزایش دانش و معلومات دانست (هاپکینز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). فرهنگ حاکم بر کشور ما نیز عمدتاً نگاهی صرف آموزشی (معلومات و دانش شناختی) به یادگیری است. به عبارتی همچنان کمیت و نمره جایگاه بالایی در سیستم آموزشی ما دارد و خیل عظیم خانواده‌ها هنوز به نمره و معدل به عنوان شاخص اصلی موفقیت تحصیلی و کیفیت آموزش نگاه می‌کنند. می‌توان گفت خانواده‌ها از همان دوران ابتدایی دیدی بیشتر کمی تا کیفی (یادگیری مهارت‌های گوناگون زندگی) به امر آموزش دارند. حضور کتاب‌های کمک آموزشی حتی در دوره ابتدایی در همین راستاست.

همان‌گونه که نتایج پژوهش نشان داد مقوله کیفیت آموزشی دیگر فقط کسب دانش و افزایش معلومات نیست؛ بلکه آموختن مهارت‌های گوناگونی نظیر تفکر انتقادی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های زندگی جمعی، مهارت‌های کسب و کار، مهارت‌های سواد رسانه‌ای و مهارت‌های گار گروهی و ... است که به عنوان شهروند برای زندگی اجتماعی ضروری هستند. در این راستا پروسکی هدف آموزش را فقط یادگیری نمی‌داند بلکه تلاش برای بهتر شدن در مقولاتی مانند توانمندسازی، تاب‌آوری، مشارکت در زندگی اجتماعی و ... دانسته است (پروتسکی، ۲۰۱۴).

نکته دیگر این است که در ارزیابی کیفیت آموزشی بر خلاف گذشته علاوه بر معلم به عنوان مجری و انتقال دهنده متون آموزش، خانواده‌ها نیز جزیی از فرایند آموزش هستند. در این راستا باید به تغییر نظام آموزشی پیشین به ساختار ۳-۳-۶ اشاره کرد که مبتنی بر نظام توصیفی است و در این شیوه جدید نظرات خانواده‌ها نیز در کنار معلم حائز

<sup>1</sup> Hopkins

اهمیت است. لذا می توان گفت علاوه بر معلم خانواده ها نیز جزیی از کیفیت آموزشی هستند که تعامل بیشتر آنان با مدرسه و معلم در ارتقای کیفیت آموزشی می تواند ایفاگر نقش مهمی باشد. لذا می توان گفت مدل کیفیت آموزشی از نظر کارگزاران آموزشی متنوع تر شده است و باید دیدگاه اولیا نیز در کیفیت آموزشی لحاظ شود.

#### منابع فارسی

- اسحاقیان، م، عمادزاده، م. (۱۳۹۸). شاخص های کیفیت در نظام تعلیم و تربیت، مجله آموزه، ۲(۱۳۸۲): ۱-۷.
- بازرگان، ع. (۱۳۹۸). ارزیابی کیفیت آموزش عالی ایران از اندیشه تا عمل، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بریمانی، اب، صالحی، م، صادقی، م. ر. (۱۳۹۰). بررسی عوامل موثر بر بهبود کیفیت آموزش عالی در دوره تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان، تحقیقات مدیریت آموزشی، ۲(۴): ۲۹-۵۰.
- ببادی عکاشه، ز. (۱۳۹۲). کیفیت در نظام آموزش عالی، انتشارات پیام نور.
- بزرگی نژاد، خ و زارعی، ر. (۱۳۹۶). ابعاد و شاخص های کیفیت مدارس، دومین همایش بین المللی و چهارمین همایش ملی پژوهش های مدیریت و علوم انسانی در ایران، تهران، <https://civilica.com/doc/713751>
- تورانی، ح. (۱۳۸۰). الگویی برای ارتقای مستمر کیفیت در فرایند برنامه درسی دوره ابتدایی، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۶۶(۱۳۸۰): ۴۷-۷۰.
- جعفری هرنندی، ر. (۱۳۹۴). بررسی میزان کارایی بیرونی دانشگاه فنی و حرفه ای طی سال های ۱۳۸۸ تا ۱۳۹۰ (مورد پژوهش: آموزشکده فنی و حرفه ای استان یزد) فصلنامه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، ۵(۹): ۱۷۳-۱۹۸
- خدیوی، ال، سیدکلان، س. م، حسن پور، ت، احمدی، ح، تره باری، ح. (۱۳۹۷). بررسی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش و تدریس در دانشگاه فرهنگیان (مطالعه موردی: پردیس های استان اردبیل، نشریه علمی آموزش و ارزشیابی ۱۱(۴۲): ۱۶۱-۱۸۵.
- رزبان، س، باقری، م، تلخایی، ی. (۱۳۹۷). تأثیر داستان گویی از طریق چند رسانه ای آموزشی بر پیشرفت تحصیلی و نگرش به درس علوم در دانش آموزان ابتدایی. فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۸(۳): ۱۹-۵.
- زمانی، ا. (۱۳۹۵). شناسایی، تحلیل و اولویت بندی عوامل موثر بر کیفیت آموزش در آموزش عالی، فصلنامه نوآوری و ارزش آفرینی، ۶(۱۱): ۳۶-۲۳.
- سیلان، آ، کرمی، م، سعیدی رضوانی، م. (۱۳۹۴). توسعه شایستگی های کار آموزان فنی و حرفه ای از طریق کار بست رویکرد کل نگر مبتنی بر مدل چهار مؤلفه ای (ID/4C). دو فصلنامه مطالعات برنامه ریزی آموزشی، ۲(۴): ۱۵۸-۱۳۵.
- عباسی، م. (۱۳۹۶). راهکارهای افزایش کیفیت آموزشی در مدارس، همایش علمی پژوهشی استانی راهبردها و راهکارهای ارتقاء کیفیت در آموزش و پرورش، میناب، <https://civilica.com/doc/697496>

- کشتی آراء، ن.، یوسفی، ع ر، موسوی، س. (۱۳۹۱). تناسب نیازهای بخش صنعت با آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هنرستان‌های دخترانه و پسرانه. فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۳(۲): ۱۱۹-۱۳۸
- مهرعلیزاده، ی.، رومیانی، ی و پارسا، ع. (۱۳۹۲). بررسی مدل جریان دانش‌آموزی دوره راهنمایی تحصیلی آموزش و پرورش شهرستان اهواز طی سال‌های برنامه چهارم توسعه کشور. مطالعات برنامه ریزی آموزشی، ۱(۲)، ۲۷-۵۹.
- مهدیون، ر ال.، پاهنگ، ن ال.، یاریقلی، ب. (۱۳۹۶). شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت مدارس و بررسی وضعیت موجود آن: پژوهش ترکیبی. مدیریت مدرسه، ۵(۱)، ۱۷۳-۱۹۳.
- هادی، ر.، رضایپور، ی.، سلمان‌پور، ص. (۱۳۹۶). شاخص‌های سنجش کیفیت آموزش عالی براساس مدل کانو در دانشگاه ارومیه، فصلنامه آموزش و ارزشیابی، ۹(۳۴): ۳۵-۵۰.
- هویدا، ر. (۱۳۸۷). فرایند بهبود کیفیت آموزشی از نظر اعضای هیات علمی دانشگاه های استان اصفهان: مقایسه‌ای بر اساس مقیاس AQIP، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۸(۱): ۱۴۱-۱۳۲.

#### منابع انگلیسی

- Bowen, Howard, editor. (2018). *Investment in learning; The individual and social value of American higher education*. EBook published 16 January 2018. New York, Routledge
- Chapman, D. W., Weidman, J., Cohen, M., & Mercer, M. (2005). The search for quality: A five country study of national strategies to improve educational quality in Central Asia. *International Journal of Educational development*, 25(5), 514-530.
- Hopkins, D. (2015). *Improving the quality of education for all: A handbook of staff development activities*. Routledge.
- Kini, T., & Podolsky, A. (2016). Does teaching experience increase teacher effectiveness. *A Review of the Research*, 1-72.
- Khyber Pakhtunkhwa. *American Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(1), 7-12.
- Li, S., Yamaguchi, S., & Takada, J. I. (2018). Understanding factors affecting primary school teachers' use of ICT for student-centered education in Mongolia. *International Journal of Education and Development using ICT*, 14(1).103-117.
- Madani, R. A. (2019). Analysis of Educational Quality, a Goal of Education for All Policy. *Higher Education Studies*, 9(1), 100-109.
- Najafi Doulatabad Sh, Amirianzadeh M, Zarei R, Ahmadi E. Factors influencing the quality of educational performance of faculty members: A Qualitative Study. *Qom Univ Med Sci J* 2019;13(10):34-45. [in Persian]
- Namara, F. (2018). Factors Affecting Provision of Quality Basic Education in Nyagatare District- Rwanda. *Journal of African Interdisciplinary Studies*. 2(3), 109-119.
- OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>

- Olmos-Gómez, M. D. C., Luque Suárez, M., Ferrara, C., & Olmedo-Moreno, E. M. (2020). Quality of Higher Education through the Pursuit of Satisfaction with a Focus on Sustainability. *Sustainability*, 12(6), 2366.
- Ogrinc, G., Davies, L., Goodman, D., Batalden, P., Davidoff, F., & Stevens, D. (2015). SQUIRE 2.0 (Standards for Quality Improvement Reporting Excellence): revised publication guidelines from a detailed consensus process. *American Journal of Critical Care*, 24(6), 466-473.
- Prensky, M. (2014). The World Needs a New Curriculum: It's time to lose the "proxies," and go beyond "21st century skills"—and get all students in the world to the real core of education. *Educational Technology*, 3-15.
- Shah, S. F., Ghazi, S. R., Shahzad, S., & Ullah, I. (2015). The Impact of Quality indicators on Quality of Primary Education in
- The Commonwealth Education Hub Discussion Summary (June 2016), Quality Standards in Education <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>.
- UNICEF. (2008). *The State of the World's Children 2008*. New York: UNICEF
- Uline, C., Tschannen-Moran, M. (2008). The walls speak: The interplay quality facilities, school climate, and student achievement. *Journal of Educational Administration*.46(1): 55-73.
- World Economic Forum. (2020). *Schools of the Future, Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution*. Geneva: World Economic Forum. [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Schools\\_of\\_the\\_Future\\_Report\\_2019.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Schools_of_the_Future_Report_2019.pdf)
- Yaghoubi, M, Soltani Zarandi, M.R. (2018). What Factors affect Education Quality in Higher Education? *International Journal of Management and Applied Science*,4(2), 84-88.
- Christopher, E. (2018). Quality of higher education; factors that support student success: a discussion paper, available at: <https://www.researchgate.net/publication/328039722>
- Schindler, L., Puls-Elvidge, S., Welzant, H., & Crawford, L. (2015). Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*, 5(3), 3-13