

دانش و پژوهش در علوم تربیتی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)

شماره پنجم و ششم - بهار و تابستان ۱۳۸۴

صص ۲۶ - ۱

## ارائه الگوی مفهومی مدیریت کیفیت فراگیر متناسب با آموزش و پرورش

### متوسطه و سنجش میزان تناسب آن

مصطفی اجتهادی<sup>۱</sup> - بهمن سعیدی پور<sup>۲</sup>

#### چکیده

کیفیت‌گرایی در آموزش و پرورش مورد توجه بیشتر مدیران و پژوهشگران در امر تعلیم و تربیت است. هدف از انجام این پژوهش ارائه الگوی مفهومی برای مدیریت کیفیت فراگیر متناسب با آموزش و پرورش دوره متوسطه و سنجش میزان تناسب آن از دیدگاه مسئولان آموزش و پرورش، کارشناسان و مدیران آموزشگاه‌های متوسطه در استان کرمانشاه است. برای این منظور ابتدا به بررسی منابع مرتبط با مدیریت کیفیت فراگیر پرداخته شد و آنگاه با توجه به بررسی پیشینه موضوع و مبانی نظری، مؤلفه‌های اصلی تشکیل‌دهنده الگوی پیشنهادی استخراج شد و الگوی نهایی تدوین گردید. برای سنجش تناسب الگو با شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه مورد مطالعه، این الگو از دیدگاه سه گروه؛ رؤسای ادارات و معاونان آموزشی، کارشناسان آموزش متوسطه و مدیران آموزشگاه‌های متوسطه در استان کرمانشاه مورد سنجش

۱- استادیار دانشگاه علوم و تحقیقات (گروه مدیریت آموزش عالی)

۲- دانش‌آموخته دوره دکترای مدیریت آموزشی واحد علوم و تحقیقات

قرار گرفت. با توجه به اینکه الگوی پیشنهادی پنج مؤلفه اصلی شامل فلسفه، اهداف، مبانی نظری، چهارچوب ادراکی و مراحل اجرایی دارد، نتایج پژوهش بیانگر آن است که: ۱- میزان تناسب الگو با شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه مورد مطالعه به تفکیک مؤلفه‌های اصلی الگو به ترتیب عبارت است از: فلسفه الگو ۹۱/۵ درصد، اهداف الگو ۹۶ درصد، مبانی نظری ۹۲ درصد، چهارچوب ادراکی ۹۳ درصد و مراحل اجرایی ۹۵ درصد، ۲- بین اجزای مؤلفه‌های الگوی پیشنهادی ۹۶/۵۲ درصد تناسب وجود دارد، ۳- بین دیدگاه سه گروه مورد مطالعه درباره کل الگو (مؤلفه‌ها و اجزا) تفاوت معناداری وجود ندارد.

کلید واژه‌ها: مدیریت، مدیریت کیفیت فراگیر، الگوی کیفی، آموزش و پرورش، آموزش و پرورش متوسطه.

#### مقدمه

مطالعه سیر تاریخی آموزش و پرورش متوسطه در ایران بیانگر وجود مسائل و تنگناهایی است که به تبع آنها هر چندگاه تحولاتی در این دوره تحصیلی به وجود آمده است. نظام آموزش متوسطه تا قبل از سال ۱۳۴۳ تحولات متعددی را تجربه کرده است، ولی بعد از این سال تغییرات ایجاد شده در ساختار اقتصادی و اجتماعی جامعه و توسعه روزافزون صنعتی و اداری شدن ایجاب می‌کرد که مدارس متوسطه دانش آموزان بیشتری را با مهارت‌های شغلی و تخصص‌های متعدد پرورش دهند. اما نتایج و بازده نظام آموزشی نشان‌دهنده ناتوانی آن در تحقق بخشیدن به اهداف مورد نظر و جهتگیری بیشتر آموزش‌های ارائه شده به دانش آموزان، گسیل آنان به مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها بود. در نتیجه نیاز به ایجاد تغییرات اساسی از ابعاد مختلف احساس می‌شد (آقازاده، ۱۳۶۹، ص ۱۷). بنابراین دوباره مقدمات تغییر نظام آموزشی کشور از سال ۱۳۴۳ شروع و پیش‌بینی شد در سال ۱۳۵۳ به اجرا در آید، ولی در این سالها نظام به دلایل متعددی از جمله نداشتن برنامه‌ریزی علمی متناسب با شرایط و اوضاع کشور و تقلید از شیوه‌های نامتناسب با فرهنگ و نیاز جامعه ایران شکست خورد (ضمیری، ۱۳۶۹، ص ۷۳). در نهایت کلیات نظام آموزش و پرورش پس از تحولاتی در سال ۱۳۶۹

به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید و در سال ۱۳۷۱ به طور رسمی در کشور به اجرا گذاشته شد و مقرر گردید تا سال ۱۳۷۷ به طور کامل در کشور تعمیم یابد. اما سال ۱۳۷۷ هنوز به پایان نرسیده بود که نارساییهایی در نظام نیمسال - واحدی بروز کرد و منجر به بازنگری و اصلاح مجدد گردید که نتیجه آن سالی - واحدی کردن نظام آموزشی بود. (وزارت آموزش و پرورش، کلیات تغییر نظام، ۱۳۷۶، ص ۲۸).

مشکلات عمده آموزش و پرورش متوسطه در این دوره، خسارات ناشی از شکست تحصیلی، بیکاری فارغ التحصیلان غیر ماهر و سطح پایین آموزشهای فنی و حرفه‌ای بود که در این دهه به کمتر از ۱۲/۸ درصد کل دانش آموزان دوره متوسطه رسیده بود (علاقه‌مندان، ۱۳۷۶، ص ۴). همچنین از مطالعات دیگر چنین استنباط می‌شود که نظام آموزش متوسطه در این برهه از زمان از یک سو با بحران تقاضای جامعه برای ورود به مراکز آموزش عالی روبه‌رو بود و از سوی دیگر کارآیی آن به واسطه ترک تحصیل و مردودی مورد تردید قرار گرفته بود. تکرار پایه در این نظام موجب افزایش بیش از حد طول مدت تحصیل شده بود و در عین حال فارغ التحصیلان نه می‌توانستند در دانشگاهها و مراکز آموزش عالی ادامه تحصیل دهند و نه قادر بودند نیازهای بازار کار را برآورده سازند.

وزارت آموزش و پرورش در مجموعه تدوین شده‌ای با عنوان «پیش‌نویس سند اصلاحات در آموزش و پرورش» بررسی جامعی انجام داد. مهمترین مسائل آموزش و پرورش به طور اعم و آموزش متوسطه به طور اخص جمع‌آوری شد که بعضی از آنها عبارت‌اند از: نداشتن سیاستهای اصولی برای حفظ، نگهداری و ارتقای کیفی و شغلی نیروی انسانی، تمرکز اداری قابل توجه و تنگناهای اداری، ارائه ندادن آموزشهای ضمن خدمت با کیفیت مطلوب، بی‌توجهی به سبک یادگیری و ویژگیهای شخصیتی شاگردان، یکسان بودن روشها و امکانات آموزش برای همه پایه‌های تحصیلی، وجود نابرابری جنسیتی در دسترسی به آموزش و پرورش به خصوص در دوره متوسطه، نگاه ابزاری به تحصیلات و گذر از کنکور، عدم تطابق محتوای برنامه‌های درسی و نظام آموزشی با نیازهای اقتصادی - اجتماعی جامعه، غیراستاندارد بودن فضای آموزشی، عدم استفاده پیوسته و پویا از وسایل کمک آموزشی، عدم تحقق هدفها و مأموریتها، دشوار شدن برنامه‌ریزی و بودجه‌بندی به علت رشد نامتناسب منابع با نیازهای کمی و کیفی آموزش و پرورش، ضعف توان علمی و تخصصی معلمان و فقدان آموزشهای تخصصی و

مستمر، نبود شبکه تبادلات علمی و تخصصی و کم توجهی به قلمرو حرفه‌ای - تخصصی مدیریت و رهبری آموزشی» (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۲، ص ۴۰-۱۵).

با توجه به مشکلات موجود و تنگناهایی که آموزش و پرورش متوسطه با آن روبه‌رو است، ارائه الگویی به منظور کیفیت بخشیدن به فعالیتهای آموزش متوسطه ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین به منظور روی آوری به کیفیت‌گرایی در آموزش و پرورش متوسطه می‌توان از مطالعات «مدیریت کیفیت فراگیر» بهره گرفت.

مدیریت کیفیت فراگیر هم به صورت یک فرهنگ و فلسفه و هم به عنوان مجموعه‌ای از اصول راهنما برای نشان دادن پایه‌های بهبود مستمر در سازمان است و در حقیقت کاربرد روشهای کمی و نیروی انسانی برای بهبود تمامی فرایندها در سازمان و جلوگیری از پیشی گرفتن از نیازهای مشتری، چه در زمان حال و چه در آینده است (استینگ، ۱۳۸۰، ص ۲). این مفهوم ابتدا در صنعت و تجارت با اندیشه‌های دمی‌نگ در سال ۱۹۵۰ در ژاپن شروع شد و در سال ۱۹۸۰ در آمریکا اوج گرفت و بعد از آن با اندیشه‌های فیلیپ کومبز در آموزش و پرورش گسترش یافت (پرداختچی، ۱۳۷۹، ص ۱۵). با توجه به بررسیهای انجام شده در ارتباط با مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش متوسطه الگویی به طور منسجم و مشخص در جهان تدوین نشده است؛ اما در بعضی از دبیرستانهای آمریکا و اروپا اجرای طرحهای کیفیت رواج پیدا کرده است که بعضی از آنها عبارت‌اند از: دبیرستان غیردولتی علم اقتصاد بوداپست، دبیرستان شبانه‌روزی ام‌تی‌اچ‌کیوم<sup>۱</sup> در سیتکای آلاسکا، دبیرستان ایری<sup>۲</sup> در پنسیلوانیا، مدرسه گلن وود<sup>۳</sup> در مریلند، دبیرستان پارک مرکزی<sup>۴</sup> در هارلم شرقی، مدرسه ردوود<sup>۵</sup> در وسطی در ناپای کالیفرنیا و همچنین دبیرستان مونت اجوکامیل<sup>۶</sup> در آلاسکا (تریاس<sup>۷</sup>، ۱۹۹۳، ص ۱۶-۱۲).

همانند تسری کیفیت در صنعت و تجارت به جهان سوم، کیفیت آموزشی به‌ویژه برنامه‌ریزی کیفیت آموزش نیز از دهه ۱۹۹۰ به بعد در کشورهای جهان سوم، به وسیله مؤسسه بین‌المللی برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به یونسکو نمود پیدا کرد (راس و ماهرک، ۱۳۷۲، ص ۱۹). در ایران نیز بهبود کیفیت آموزشی با تأسیس دفتر بهبود کیفیت در آموزش از سوی وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۳۷۹ مورد توجه قرار گرفت.

1- M.T.Edgecum

2- Erie

3- Glen wood

4- Central Park

5- Redwood

6- Mount Edgecumbel

7- Tribus

فلیپ کومبز با دیدگاه کیفیت‌گرایانه نسبت به آموزش و پرورش به‌طور اعم و آموزش متوسطه به‌طور اخص، عوامل و ابعاد کیفی را از دیدگاه نگرش سیستمی به‌صورت درون‌داد، فرایند و برون‌داد نظام آموزش و پرورش به‌صورت زیر بیان کرده است: الف - اجزای فرایند که عبارت‌اند از: اهداف و اولویت‌ها، فراگیران، مدیریت، ساختار، محتوا، مدرسان، وسایل یادگیری (وسایل کمک آموزشی)، تسهیلات، فناوری، بازارهای اقتصادی

ب - اجزای درون‌داد که عبارت‌اند از: دانش و اطلاعات، اهداف، افراد، نیروی انسانی مناسب، درآمدها و بازار اقتصادی

ج - برون‌دادهایی که وارد جامعه می‌شوند شامل نیروی آماده و مجهز برای خدمت به خود و جامعه به‌عنوان کارکنان در بخشهای مختلف، شهروندان سهیم در فرهنگ، قدرت‌شناسی فرهنگی، مهارت‌های فکری و دستی، قدرت استدلال و انتقال، قدرت خلاقیت و نوآوری و حس مسؤولیت اجتماعی (پرداختچی، ۱۳۷۹، ص ۱۶).

بنابراین با توجه به این دیدگاهها و سایر مطالعات انجام گرفته از یک سو اجزای فرایندی نظام آموزش و پرورش با توجه به نگرش سیستمی به هشت مؤلفه تقسیم شده است که عبارت‌اند از: مدیریت آموزشی و ساختار و تشکیلات، دبیران و کارکنان، فضای آموزشی، برنامه درسی و رشته‌های تحصیلی، فناوری آموزشی، بودجه و منابع مالی (تسهیلات)، راهنمایی و مشاوره و نتایج امتحانات و ارزشیابی.

باتوجه به ساختار آموزش و پرورش متوسطه که به سه دوره ابتدایی، راهنمایی و متوسطه تقسیم می‌شود، نتایج کیفیت آموزشی در دوره متوسطه نمود بیشتری دارد، زیرا از یک طرف آموزشهای کیفی در این دوره منجر به جذب دانش‌آموختگان به بازار کار و یا دانشگاهها و مؤسسات آموزشی عالی خواهد شد و از طرف دیگر عدم وجود کیفیت در این دوره باعث افزایش میزان مردودی و به دنبال آن افت تحصیلی خواهد شد که باتوجه به سن فراگیران، فرصتی برای جبران وجود ندارد. بنابراین توجه به مدیریت کیفیت فراگیر در دوره متوسطه امری ضروری است. در این زمینه ابتدا متون پژوهشی و پیشینه موضوع بررسی شد و پس از استخراج مؤلفه‌های الگوی مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش و پرورش متوسطه و تدوین آن، به سنجش میزان تناسب آن با جامعه آماری مورد نظر پرداخته شده است.

### اهداف پژوهش

اهداف این پژوهش عبارت‌اند از: ارائه الگوی مفهومی مدیریت کیفیت فراگیر متناسب با اجزای فرایندی نظام آموزش و پرورش متوسطه و سنجش اعتبار همبستگی درونی مؤلفه‌های این الگو و تناسب آن با شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه (استان کرمانشاه) از دیدگاه گروه‌های سه‌گانه که شامل «رؤسای ادارات آموزش و پرورش و معاونان آموزشی»، «کارشناسان آموزش متوسطه» و «مدیران آموزشگاه‌های متوسطه» می‌باشد.

### سؤالات پژوهش

- ۱- چه الگویی را می‌توان برای آموزش و پرورش متوسطه ارائه داد؟
- ۲- مؤلفه‌های اصلی تشکیل‌دهنده این الگو کدام هستند؟
- ۳- آیا الگوی پیشنهادی از دیدگاه گروه‌های سه‌گانه کارشناسان آموزش متوسطه، رؤسا و معاونان آموزشی مناطق، نواحی و شهرستانها و مدیران آموزشگاه‌های متوسطه با شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه مورد مطالعه (استان کرمانشاه) مناسب است؟

### روش پژوهش

روش پژوهش عبارت است از بررسی و مطالعه توصیفی که به صورت پیمایشی انجام گرفته است. با توجه به اهداف و سؤالات پژوهش برای سنجش الگوی پیشنهادی با شرایط فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی در استان کرمانشاه سه گروه در نظر گرفته شده است که عبارت‌اند از:

الف - مدیران آموزشگاه‌های متوسطه که تعداد آنها ۶۸۳ نفر است و از این تعداد به شیوه تصادفی طبقه‌ای ۹۳ نفر انتخاب شده است.

ب - کارشناسان آموزش متوسطه استان، مناطق، نواحی و شهرستانها که تعداد آنها ۵۱ نفر است.

ج - رؤسا و معاونان آموزشی مناطق و نواحی آموزش و پرورش که تعداد آنها ۴۸ نفر است. به شیوه حضوری پرسشنامه در اختیار کلیه افراد گروه‌های دوم و سوم قرار داده شد که از گروه کارشناسان ۳۴ نفر و از گروه رؤسا و معاونان آنها ۳۳ نفر پرسشنامه را تکمیل و ارجاع دادند.

ابزار گردآوری اطلاعات: از آنجا که پژوهش شامل دو بخش است؛ در بخش اول با

مراجعه به اسناد و مدارک و منابع دست اول (روش کتابخانه‌ای) الگوی پیشنهادی تدوین شده است. برای بخش دوم مسأله پژوهش یعنی میزان تناسب الگو از ابعاد مختلف فلسفه، اهداف، مبانی نظری، چهارچوب ادراکی و مراحل اجرایی پرسشنامه‌ای شامل ۳۲ سؤال تدوین گردید که ۵ سؤال آن فلسفه الگو، ۶ سؤال اهداف، ۶ سؤال مبانی نظری، ۴ سؤال چهارچوب ادراکی و ۱۱ سؤال نیز مراحل اجرایی الگو را از دیدگاه گروه‌های سه‌گانه یعنی کارشناسان آموزش متوسطه، رؤسا و معاونان آموزش و پرورش و مدیران مدارس متوسطه ارزیابی می‌کند.

روایی و اعتبار پرسشنامه: پس از تأیید روایی پرسشنامه برای اعتباریابی آن نمونه ۳۰ نفری از سه گروه مورد مطالعه انتخاب گردید. پس از اجرای پرسشنامه از دو روش اسپیرمن براون و آلفای کرونباخ اعتبار پرسشنامه مورد سنجش قرار گرفت که هر دو روش پرسشنامه از اعتبار بسیار بالایی برخوردار بوده است.

شیوه تجزیه و تحلیل اطلاعات: برای تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از نرم‌افزار SPSS از دو روش آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شده است. در بخش آمار توصیفی از مشخصه‌های آماری همانند فراوانی، درصدها، نسبت‌ها، نمودارها، میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی برای مقایسه دیدگاه‌های مختلف از آزمونهای T، F و تحلیل واریانس یکطرفه و آزمون تعقیبی توکی استفاده شده است.

#### یافته‌ها

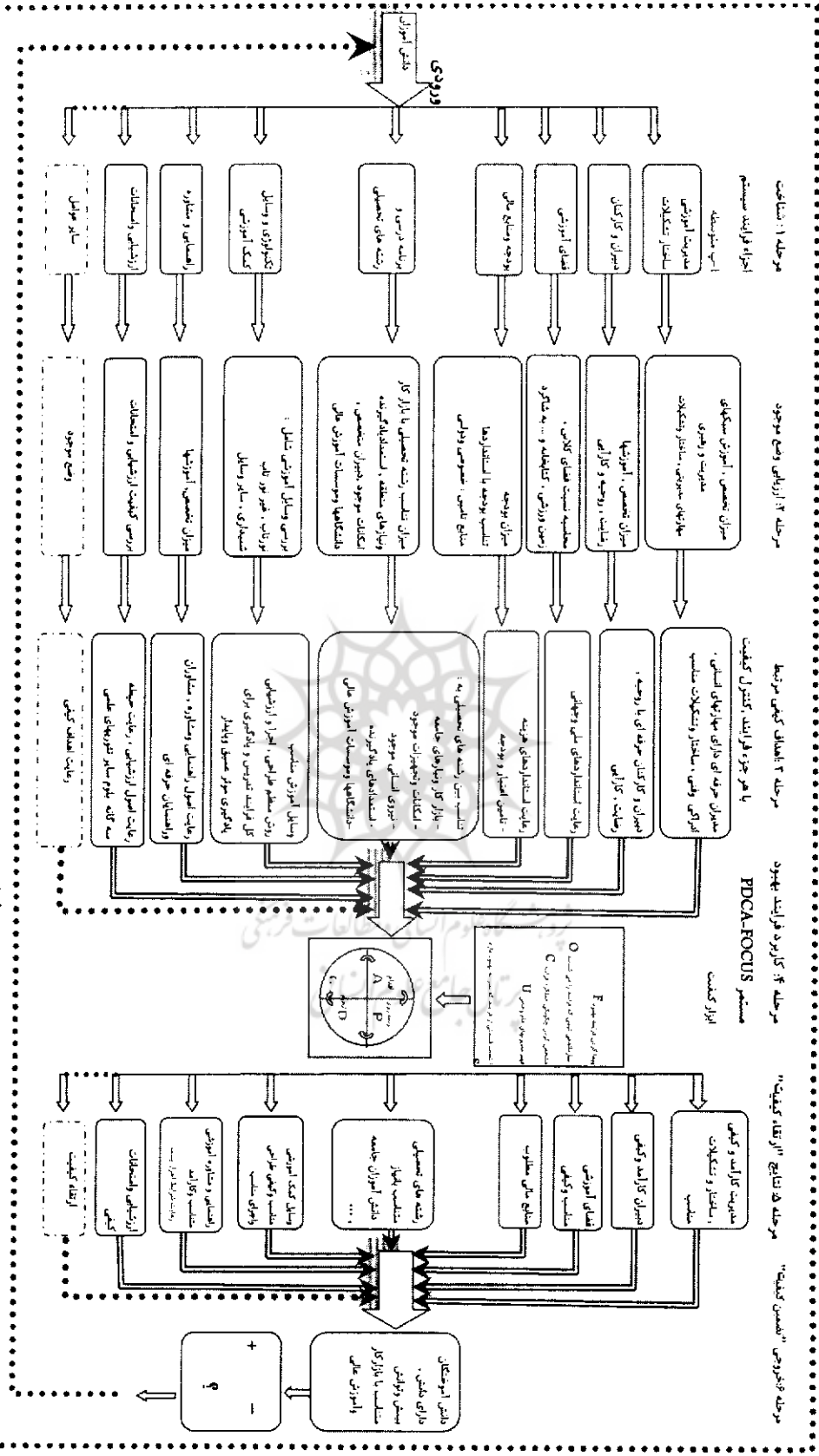
۱- در ارتباط با این سؤال پژوهش که «چه الگویی را می‌توان برای آموزش و پرورش متوسطه ارائه داد؟» الگوی پیشنهادی در نمودار صفحه بعد نشان داده شده است:

همان‌طور که در الگوی پیشنهادی ملاحظه می‌شود این الگو از دو بعد تشکیل شده است. یک بعد آن مراحل بهبود مستمر کیفیت است که شامل شش مرحله است. این مراحل عبارت‌اند از مرحله اول: شناسایی اجزای فرایند نظام آموزش متوسطه، مرحله دوم: ارزیابی کمی و کیفی وضع موجود، مرحله سوم: نظارت بر کیفیت که طی آن اهداف کیفی مرتبط با هر جزء فرایند مشخص می‌شود، مرحله چهارم: استفاده از ابزارهای کیفیت است که نمونه‌ای از این ابزارها<sup>۱</sup> PDCA و FOCUS است.

### چهارچوب ادراکی الگو

عوامل محیطی

عوامل محیطی





در مرحله پنجم ارتقای کیفیت به عنوان نتایج حاصل از بهبود کیفیت ایجاد شده و در مرحله نهایی تضمین کیفیت صورت می‌گیرد. این چرخه پس از ارزشیابی و بازخورد به صورت مداوم ادامه می‌یابد. این بعد از الگو بیانگر توالی منطقی افقی بین مؤلفه‌های مدیریت کیفیت فراگیر است.

بعد دوم الگوی پیشنهادی به شناخت اجزای فرایند نظام آموزش و پرورش متوسطه می‌پردازد. اجزای مذکور در این پژوهش به ۸ دسته تقسیم شده است که عبارت‌اند از: مدیریت آموزشی و ساختار و تشکیلات آموزش و پرورش متوسطه، دبیران و کارکنان، فضای آموزشی، بودجه و منابع مالی، برنامه‌داری و رشته‌های تحصیلی، فناوری آموزشی و وسایل کمک آموزشی، راهنمایی، مشاوره و ارزشیابی و امتحانات. همان‌طور که قبلاً گفته شد این عوامل مهمترین اجزای فرایند نظام آموزش و پرورش متوسطه هستند. این بعد از الگو نیز بیانگر ارتباط عمودی مؤلفه‌های نظام آموزش متوسطه است.

علاوه بر این مطالب سه نکته بارز دیگر در الگوی پیشنهادی وجود دارد؛ یکی از آنها قرار دادن «سایر عوامل» در کنار اجزای هشتگانه است. این عامل باعث می‌شود که در صورت ایجاد تغییرات درونی اجزا، اضافه شدن جزء فرایند جدید و یا تفکیک یکی از اجزا به اجزای دیگر، الگو از سازگاری بالایی برخوردار باشد. نکته دوم توجه به عوامل محیطی می‌باشد، این عامل باعث می‌شود که الگو با شرایط اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و فلسفی تعامل پویایی داشته باشد. نکته سوم نیز عامل بازخورد است که به موجب این عامل پس از ارزشیابی خروجی نظام، نتایج اصلاحی و تغییرات احتمالی از طریق فرایند بازخورد صورت می‌گیرد. این نکات باعث انعطاف‌پذیری الگو می‌شوند.

یکی دیگر از مباحث عمده الگوی پیشنهادی این است که براساس تفکر نظام‌مند هر کدام از مؤلفه‌های الگو از یک سو خروجی نظام آموزش متوسطه را به تنهایی تحت تأثیر قرار می‌دهند و از سوی دیگر با تعامل پویای این مؤلفه‌ها و در کنار هم قرار گرفتن آنها به عنوان اجزای نظام آموزش متوسطه بر خروجی (دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل) تأثیر می‌گذارند. همچنین اولویت مؤلفه‌های هشتگانه براساس جمع‌آوری دیدگاه تعدادی از صاحب‌نظران مدیریت آموزشی و نمونه‌های منتخب از گروه‌های سه‌گانه مدیران آموزشگاه‌های متوسطه، رؤسا و معاونان آموزشی نواحی و مناطق آموزش و

پرورش و کارشناسان آموزش متوسطه تدوین شده است. بنابراین مؤلفه‌های ارائه شده به ترتیب اولویت انتخاب شده‌اند که اجزای فرایندی نظام آموزش متوسطه تلقی می‌شوند و به‌طور مستقیم و غیرمستقیم تحت تأثیر نفوذ مدیریت آموزشی هستند. براساس تفکر نظام‌مند دانش‌آموزان تحت تأثیر همه مؤلفه‌ها قرار می‌گیرند. در نتیجه عملکرد هر یک از مؤلفه‌ها و تعامل آنها با هم، خروجی آموزش متوسطه شامل دانش‌آموختگانی است که دو ویژگی دارند: یا متناسب با بازار کار هستند و یا توانایی ورود به دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی را دارند. پس از ارزشیابی‌های انجام شده در صورتی که تضادی وجود داشته باشد از طریق فرایند بازخورد و با توجه به مراحل الگوی کیفی اقدامات اصلاحی صورت می‌پذیرد و همواره کیفیت تضمین می‌شود. بروز اشکال در هر مؤلفه بر سایر مؤلفه‌ها و کل نظام تأثیر می‌گذارد. هر کدام از مؤلفه‌ها نقش ویژه‌ای را در تسهیل نیل به اهداف آموزشی ایفا می‌کنند.

با توجه به این ویژگیها عوامل درونی نظام آموزش متوسطه که در الگوی ارائه شده تعیین شده‌اند با هم در تعامل پویا هستند. هر یک از این عوامل یا مؤلفه‌ها به‌عنوان یک متغیر تأثیرگذار در خروجی نظام ایفای نقش می‌کنند. بعد از عوامل و متغیرهای درونی تأثیرگذار بر نظام آموزش متوسطه، در این الگو به نقش و تأثیر عوامل بیرونی نیز اهمیت داده شده است. محیط شامل تمامی عوامل سیاسی، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، جغرافیایی، تاریخی و هر عاملی است که خارج از نظام وجود دارد، ولی بر نظام تأثیر می‌گذارد. بنابراین برنامه‌های درسی، رشته‌های تحصیلی و کمیت و کیفیت آموزش متوسطه در این الگو ضمن تأثیر از عوامل درونی، متأثر از عوامل محیطی نیز می‌باشند.

## ۲- مهمترین مؤلفه‌های مدیریت کیفیت فراگیر کدام هستند؟

با توجه به مطالعات انجام گرفته مهمترین محورها و مؤلفه‌های استخراج شده مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش متوسطه عبارت‌اند از:

الف - مؤلفه‌های استخراج شده در ارتباط با فلسفه الگوی پیشنهادی که شامل موارد زیر است:

۱- حاکمیت تفکر نظام‌مند: نظام آموزش و پرورش متوسطه متشکل از عناصر به هم پیوسته است. این عناصر در همدیگر تأثیر و تأثر متقابل دارند و یادگیرنده ضمن تأثیر از

همه اجزا و عناصر درون نظام و خارج از نظام در جهت تحقق اهداف فعالیت می‌کند. با توجه به اینکه نظام آموزش و پرورش از یک طرف با انسان و از سوی دیگر با فناوری ارتباط دارد، یک نظام فنی - اجتماعی و باز تلقی می‌شود. بنابراین نسبت به نظام‌های بسته و یا فنی بیشترین تعامل را با محیط دارد و حاکمیت تفکر نظام‌مند و باز بودن نظام بیانگر حاکمیت سایر ویژگیهای نظام‌های باز بر این الگو است.

۲- یادگیرنده محوری: روشهای مختلف آموزش و پرورش متأثر از مبانی فلسفی حاکم بر آنها می‌باشد. بعضی از روشهای آموزش و پرورش عبارت‌اند از: معلم محوری، محتوا محوری، دانش محوری و... اما فلسفه حاکم بر این الگو یادگیرنده محوری است. بنابراین مهمترین ورودی نظام دانش‌آموزان هستند و تمام عناصر و اجزای نظام در جهت تأثیر گذاشتن بر آموزش و پرورش به‌سوی نیل به دانش‌آموختگی آن در تعامل هستند.

۳- کیفیت‌مداری: توجه به مدیریت کیفیت فراگیر بر همه اجزاء و عناصر فرایند نظام لازمه رسیدن آموزش و پرورش متوسطه به یک نظام کیفی می‌باشد.

۴- توجه به عوامل و ابزارهای مدیریت کیفیت فراگیر شامل؛ نظارت بر کیفیت، ابزار کیفیت، ارتقای کیفیت، تضمین کیفیت و توجه به ارزشیابی و بازخورد روش‌مند و هدفدار لازمه رسیدن دانش‌آموختگان به دانش، بینش و توانش (مهارت)، یادگیری متناسب با بازار کار و نیازهای جامعه و همچنین دانش پایه لازم برای ورود به مقطع آموزش عالی است.

ب- مؤلفه‌های استخراج شده در ارتباط با اهداف این الگو عبارت‌اند از:

۱- ایجاد انسجام، یکپارچگی و هماهنگی در بین تمام عوامل و اجزای فرایند نظام آموزش متوسطه

۲- ارزیابی هر یک از اجزای فرایند نظام و انطباق آن با اهداف مطلوب، بررسی تضادها و کمبودها و رفع آنها براساس معیارها و شاخصهای علمی و متناسب با شرایط فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جامعه.

۳- طراحی رویه‌ای متناسب برای ارزیابی و بازخورد صحیح از کلیه عوامل مؤثر در آموزش و پرورش متوسطه.

۴- طراحی چهارچوب علمی مناسب برای تفکر، محاسبه و پیش‌بینی قبل از عمل براساس مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش و پرورش متوسطه.

۵- توجه به کیفیت در تمامی اجزاء و عناصر موجود در آموزش و پرورش متوسطه و نیز هر عاملی که به عوامل مذکور افزوده شود.

ج - مؤلفه‌های استخراج شده در ارتباط با مبانی نظری این الگو عبارت‌اند از:

۱- تفکر نظام‌مند: با توجه به اینکه هر نظامی ورودی، فرایند، خروجی و بازخورد دارد، بنابراین حاکمیت تفکر نظام‌مند برای آموزش و پرورش کیفی الزامی می‌باشد.

۲- تأکید بر اصول حاکم بر مدیریت کیفیت فراگیر (اصول دمی‌نگ، فیگن باوم و جوران).

۳- تأکید بر مؤلفه‌های مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش و پرورش شامل نظارت بر کیفیت، تضمین کیفیت، ابزارهای کیفیت و بهبود دایمی.

۴- مطالعات انجام گرفته در ارتباط با استفاده از روشهای مدیریت کیفی در صنعت و تجارت و آموزش و پرورش متوسطه.

۵- تأکید بر ارزشیابی و بازخورد.

۲- آیا الگوی پیشنهادی از دیدگاه گروههای سه‌گانه با شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه (استان کرمانشاه) مناسب است؟

مناسب بودن الگو از دو جهت بررسی شده است که نتایج به‌دست آمده به شرح

زیر می‌باشد:

الف - همان‌طور که قبلاً گفته شد با توجه به اینکه برای سنجش میزان تناسب الگو با شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه (استان کرمانشاه) پرسشنامه‌ای شامل ۳۲ گویه تدوین شده است، ابتدا درصد پاسخ هر یک از گروههای سه‌گانه و بعد از آن مجموع پاسخ گروههای سه‌گانه به هر مؤلفه به تفکیک گویه‌های آن محاسبه شده است که در نهایت نتایج به‌دست آمده از درصد پاسخ گروههای مذکور به‌صورت خلاصه به تفکیک «اجزای هر مؤلفه» و «مؤلفه به‌طور کلی» به شرح زیر است:

۱- فلسفه الگو: مؤلفه‌های فلسفه الگو عبارت‌اند از حاکمیت تفکر نظام‌مند، دانش‌آموز‌محوری، کیفیت‌مداری، توجه به عوامل و ابزارهای کیفیت و فلسفه الگو به‌طور کلی. از دیدگاه گروههای مورد مطالعه اجزای پنجگانه فلسفه الگو بیش از ۹۵ درصد و فلسفه الگو به‌طور کلی نیز به میزان ۹۱/۵ درصد مناسب می‌باشد.

۲- اهداف الگو: مؤلفه‌های اهداف الگو عبارت‌اند از یکپارچگی و انسجام، ایجاد معیار

ارزیابی، ایجاد رویه مناسب بازخورد، ایجاد چهارچوب عملی مناسب، کیفیت‌مداری و اهداف الگو به‌طور کلی. از دیدگاه گروه‌های مورد مطالعه اجزای ششگانه اهداف الگو بیش از ۹۱ درصد و هدف الگو به‌طور کلی نیز به میزان ۹۶ درصد مناسب است.

۳- مبانی نظری الگو: مؤلفه‌های مبانی نظری الگو عبارت‌اند از: تفکر نظام‌مند، اصول حاکم بر TQM، شناخت مسائل آموزش و پرورش، تأکید بر مؤلفه‌های مدیریت کیفیت فراگیر، تأکید بر ارزیابی و بازخورد و مبانی نظری به‌طور کلی. از دیدگاه گروه‌های مورد مطالعه اجزای ششگانه مبانی الگو بیش از ۹۳ درصد و مبانی نظری الگو به‌طور کلی نیز به میزان ۹۲ درصد مناسب است.

۴- چهارچوب ادراکی الگو: مؤلفه‌های چهارچوب ادراکی الگو عبارت‌اند از: جامع بودن، علمی بودن، عملی بودن و متناسب بودن با شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی. از دیدگاه گروه‌های مورد مطالعه، مؤلفه‌های سه‌گانه چهارچوب ادراکی الگو بیش از ۹۵ درصد و چهارچوب ادراکی الگو به‌طور کلی نیز به میزان ۹۳ درصد مناسب است.

۵- مراحل اجرایی الگو: مؤلفه‌های مراحل اجرایی الگو عبارت‌اند از ایجاد هماهنگی و مجوز گرفتن از رئیس سازمان، تشکیل کمیته‌های هشتگانه در سطح استان، تشکیل کمیته‌های هشتگانه در سطح نواحی، تدوین شرح وظایف برای هر کمیته، تشکیل سیستم MIS، تشکیل جلسات توجیهی برای اعضای کمیته‌ها، تهیه وسایل مورد نیاز هر کمیته، تعیین معیارهای مربوط به هر یک از اجزای هشتگانه الگو، اجرای آزمایشی الگو، بررسی ضعف‌ها و توان‌های الگو، استفاده از الگو به‌صورت مداوم و مراحل اجرایی به‌طور کلی. از دیدگاه گروه‌های مورد مطالعه ۱۰ مؤلفه از مؤلفه‌های یازده‌گانه مراحل اجرایی الگو بیش از ۹۶ درصد، استفاده از الگو به‌طور مداوم ۷۳ درصد و مراحل اجرایی الگو به‌طور کلی نیز به میزان ۹۸ درصد مناسب است.

ب- از آنجا که برای سنجش مناسب بودن الگو از دیدگاه گروه‌های سه‌گانه از طیف لیکرت استفاده شده است و گویه‌های آن با مقیاس کاملاً مناسب، مناسب، نسبتاً مناسب، نامناسب و کاملاً نامناسب تدوین شده‌اند، بنابراین میانگین پاسخ گروه‌های سه‌گانه برای کل الگو (اجزای هر مؤلفه و مؤلفه به‌طور کلی) همچنین انحراف معیار و واریانس محاسبه شده به شرح جدول ۱ می‌باشد.

جدول ۱- میانگین پاسخ گروه‌های سه‌گانه به مؤلفه‌های الگوی پیشنهادی

مؤلفه‌ها	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	واریانس
۱ اجزای فلسفه الگو	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۴۷۵۰	۰/۴۶۲۵۹	۰/۲۱۹
فلسفه الگو به‌طور کلی	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۳۷۵۰	۰/۷۷۵۰۰	۰/۶۰۱
۲ اجزای هدف الگو	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۴۳۷۵	۰/۵۴۳۰۸	۰/۲۹۵
هدف الگو به‌طور کلی	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۳۲۵	۰/۸۱۳۰۲	۰/۶۶۱
۳ اجزای مبانی نظری	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۵۰۰۰	۰/۴۷۲۶۵	۰/۲۲۳
مبانی نظری به‌طور کلی	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۳۶۲۵	۰/۸۵۷۷۲	۰/۷۳۶
۴ اجزای چهارچوب ادراکی	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۴۸۷۵	۰/۵۶۴۳۶	۰/۳۱۹
چهارچوب ادراکی به‌طور کلی	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۲۵۶۳	۰/۹۴۶۶۷	۰/۸۹۶
۵ اجزای مراحل اجرایی	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۵۵۴۰	۰/۵۳۱۹۳	۰/۲۸۳
مراحل اجرایی به‌طور کلی	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۴۶۲۵	۰/۷۳۴۴۸	۰/۵۳۹
۶ میانگین	۱/۰۰	۴/۰۰	۳/۴۹۰۳	۰/۴۲۲۷۱	۰/۱۷۹

با توجه به جدول ۱ ملاحظه می‌شود که میانگین کل پاسخ‌ها ۳/۴۹ با انحراف معیار ۰/۴۲ و با واریانس ۰/۱۷۹ می‌باشد.

۳- آیا بین اجزای مؤلفه‌های الگوی پیشنهادی همبستگی (هماهنگی) وجود دارد؟

برای سنجش این سؤال با استفاده از ماتریس همبستگی مؤلفه‌های الگو برای سه گروه مورد مطالعه یعنی مدیران آموزشگاه‌های متوسطه، رؤسای آموزش و پرورش و معاونان آموزشی و کارشناسان آموزش متوسطه از یک سو همبستگی اجزای مؤلفه‌ها با هم و از سوی دیگر همبستگی هر مؤلفه با سایر مؤلفه‌ها به شرح زیر مورد سنجش قرار گرفت:

۱- همبستگی مؤلفه‌های الگو با هم از دیدگاه مدیران آموزشگاه‌های متوسطه

جدول ۲- میزان همبستگی بین اجزای الگوی پیشنهادی از دیدگاه مدیران آموزشگاهها

مؤلفه‌ها	فلسفه	اهداف	مبانی نظری	چهارچوب ادراکی	مراحل اجرایی
فلسفه	۱/۰۰۰ ۰	۰/۴۸۳ ۰/۰۰۰	۰/۴۳۰ ۰/۰۰۰	۰/۵۰۷ ۰/۰۰۰	۰/۴۷۹ ۰/۰۰۰
اهداف	۰/۴۸۳ ۰/۰۰۰	۱/۰۰۰ ۰	۰/۵۳۶ ۰/۰۰۰	۰/۴۵۹ ۰/۰۰۰	۰/۵۴۶ ۰/۰۰۰
مبانی نظری	۰/۴۳۰ ۰/۰۰۰	۰/۵۳۶ ۰/۰۰۰	۱/۰۰۰ ۰	۰/۵۹۱ ۰/۰۰۰	۰/۵۵۰ ۰/۰۰۰
چهارچوب ادراکی	۰/۵۰۷ ۰/۰۰۰	۰/۴۵۹ ۰/۰۰۰	۰/۵۹۱ ۰/۰۰۰	۱/۰۰۰ ۰	۰/۵۵۳ ۰/۰۰۰
مراحل اجرایی	۰/۴۷۹ ۰/۰۰۰	۰/۵۴۶ ۰/۰۰۰	۰/۵۵۰ ۰/۰۰۰	۰/۵۵۳ ۰/۰۰۰	۱/۰۰۰ ۰

همان‌طور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود از دیدگاه مدیران آموزشگاه‌های متوسطه بین تمام مؤلفه‌های الگو همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد.

۲- همبستگی مؤلفه‌های الگو با هم از دیدگاه کارشناسان آموزش متوسطه

جدول ۳- میزان همبستگی بین اجزای الگوی پیشنهادی کارشناسان متوسطه

مؤلفه‌ها	فلسفه	اهداف	مبانی نظری	چهارچوب ادراکی	مراحل اجرایی
فلسفه	۱/۰۰۰ ۰	۰/۶۸۷ ۰/۰۰۰	۰/۵۹۲ ۰/۰۰۰	۰/۵۶۶ ۰/۰۰۰	۰/۴۹۷ ۰/۰۰۰
اهداف	۰/۶۸۷ ۰/۰۰۰	۱/۰۰۰ ۰	۰/۶۴۲ ۰/۰۰۰	۰/۸۰۲ ۰/۰۰۰	۰/۷۷۷ ۰/۰۰۰
مبانی نظری	۰/۵۹۲ ۰/۰۰۰	۰/۶۴۲ ۰/۰۰۰	۱/۰۰۰ ۰	۰/۶۲۴ ۰/۰۰۰	۰/۷۵۴ ۰/۰۰۰
چهارچوب ادراکی	۰/۵۶۶ ۰/۰۰۰	۰/۸۰۲ ۰/۰۰۰	۰/۶۲۴ ۰/۰۰۰	۱/۰۰۰ ۰	۰/۷۸۷ ۰/۰۰۰
مراحل اجرایی	۰/۴۹۷ ۰/۰۰۰	۰/۷۷۷ ۰/۰۰۰	۰/۷۵۴ ۰/۰۰۰	۰/۷۸۷ ۰/۰۰۰	۱/۰۰۰ ۰

با توجه به داده‌های جدول ۳ ملاحظه می‌شود که از دیدگاه کارشناسان آموزش متوسطه بین مؤلفه‌های الگو همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد.

۳- همبستگی مؤلفه‌های الگو با هم از دیدگاه رؤسای آموزش و پرورش و معاونان آنها

جدول ۴- میزان همبستگی بین اجزای الگوی پیشنهادی از دیدگاه رؤسا

مؤلفه‌ها	فلسفه	اهداف	مبانی نظری	چهارچوب ادراکی	مراحل اجرایی
فلسفه	۱/۰۰۰	-۰/۱۰۸	۰/۴۰۶	۰/۱۶۲	-۰/۰۳۱
	۰	۰/۵۵۱	۰/۰۱۹	۰/۳۶۷	۰/۸۶۵
اهداف	-۰/۱۰۸	۱/۰۰۰	۰/۰۶۶	-۰/۰۶۷	۰/۱۳۱
	۰/۵۵۱	۰	۰/۷۱۶	۰/۷۱۱	۰/۴۶۹
مبانی نظری	۰/۴۰۶	۰/۰۶۶	۱/۰۰۰	۰/۴۱۸	-۰/۱۷۳
	۰/۰۱۹	۰/۷۱۵	۰	۰/۰۱۵	۰/۳۳۵
چهارچوب ادراکی	۰/۱۶۲	-۰/۰۶۷	۰/۴۱۸	۱/۰۰۰	۰/۰۰۱
	۰/۳۶۷	۰/۷۱۱	۰/۰۱۵	۰	۰/۹۹۷
مراحل اجرایی	-۰/۰۳۱	۰/۱۳۱	-۰/۱۷۳	۰/۰۰۱	۱/۰۰۰
	۰/۸۶۵	۰/۴۶۹	۰/۳۳۵	۰/۹۹۷	۰

با توجه به داده‌های جدول ۴ ملاحظه می‌شود که از دیدگاه رؤسای آموزش و پرورش و معاونان آنها در اکثر موارد مؤلفه‌های الگو با هم همبستگی ندارند.



۴- آیا بین اجزای الگو با کل الگو رابطه و تفاوت معناداری وجود دارد؟  
برای سنجش همبستگی و تفاوت (مقایسه) بین اجزای هر یک از مؤلفه‌های الگو داده‌های زیر به دست آمده است:

جدول ۵- میزان رابطه و تفاوت بین اجزای الگو با کل الگو

ردیف	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	ضرب همبستگی	سطح معناداری	سطح معناداری
۱	فلسفه الگو به طور کلی	۳/۳۷۵۰	۰/۰۶۱۲۷	۰/۳۳۸	۰/۰۹۷	۰/۰۰۰
	اجزای فلسفه الگو	۱۶	۳/۴۷۵۰	۰/۰۳۶۵۷		
۲	اهداف الگو به طور کلی	۳/۳۲۵۰	۰/۰۶۴۲۸	۰/۴۲۸	۰/۰۶۳	۰/۰۰۰
	اجزای هدف	۳/۴۳۷۵	۰/۰۴۲۹۳			
۳	مبانی نظری به طور کلی	۳/۳۶۲۵	۰/۰۶۷۸۱	۰/۲۶۱	۰/۰۴۶	۰/۰۰۱
	اجزای مبانی نظری	۳/۵۰۰۰	۰/۰۳۷۳۷			
۴	چهارچوب ادراکی به طور کلی	۳/۲۵۶۳	۰/۰۷۴۸۴	۰/۳۴۲	۰/۰۰۲	۰/۰۰۰
	اجزای چهارچوب کلی	۳/۴۸۷۵	۰/۰۴۴۶۲			
۵	مراحل اجرایی به طور کلی	۳/۴۶۲۵	۰/۰۵۸۰۷	۰/۵۲۳	۰/۰۷۴	۰/۰۰۰
	اجزای مراحل اجرایی	۳/۵۵۴۰	۰/۰۴۲۰۵			

درجه آزادی = ۱۵۹

تعداد = ۱۶۰

نتایج داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهد که ۱- بین فلسفه الگو به طور کلی با اجزای فلسفه، هدف الگو به طور کلی با اجزای هدف، مبانی نظری به طور کلی با اجزای مبانی نظری، چهارچوب ادراکی به طور کلی با اجزای چهارچوب ادراکی، مراحل اجرایی به طور کلی با اجزای مراحل اجرایی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. ۲- بین فلسفه الگو به طور کلی با اجزای فلسفه، هدف الگو به طور کلی با اجزای هدف، مراحل اجرایی به طور کلی با اجزای مراحل اجرایی تفاوت معناداری وجود ندارد. اما بین مبانی نظری به طور کلی با اجزای مبانی نظری، چهارچوب ادراکی به طور کلی با اجزای چهارچوب ادراکی تفاوت معناداری وجود دارد.

۵- مقایسه دیدگاه گروههای سه گانه به تفکیک مؤلفه‌های پنجگانه الگو الف - به منظور مقایسه دیدگاه گروههای سه گانه به تفکیک مؤلفه‌های پنجگانه الگو، تحلیل واریانس یکطرفه انجام گرفته است که داده‌های آن به صورت زیر است.

جدول ۶- محاسبه تحلیل واریانس یکطرفه برای مؤلفه‌های پنجگانه الگو

مؤلفه‌ها	منابع تغییر	S	d.f	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
بین گروهی	۶۴۷/۰۵۹	۲	۳۲۳/۵۳۰			
فلسفه الگو	درون گروهی	۱۲۳۷/۶۸۵	۱۵۷	۷/۸۸۳	۴۱/۴۰	۰/۰۰۰
جمع	۱۸۸۴/۷۴۴	۱۵۹				
بین گروهی	۷۷/۲۴۷	۲	۳۸/۶۲۴			
اهداف الگو	درون گروهی	۱۱۹۵/۸۴۷	۱۵۷	۷/۶۱۷	۵/۰۷۱	۰/۰۰۷
جمع	۱۲۷۳/۰۹۴	۱۵۹				
بین گروهی	۱۵۱۹/۴۱۲	۲	۷۵۹/۷۰۶			
مبانی نظری	درون گروهی	۹۳۲/۱۸۸	۱۵۷	۵/۹۳۸	۱۲۷/۱۶۶	۰/۰۰۰
جمع	۲۴۵۱/۶۰۰	۱۵۹				
بین گروهی	۳۵۴۱۱/۲۴۵	۲	۱۷۷۰۵/۶۲۳			
چهارچوب ادراکی الگو	درون گروهی	۳۸۹۲/۳۴۹	۱۵۷	۲۴/۷۹۲	۷۱۴/۱۶۶	۰/۰۰۰
جمع	۳۹۳۰۳/۵۹۴	۱۵۹				
بین گروهی	۲۳۰۰۵/۱۷۰	۲	۱۱۵۰۲/۵۸۵			
مراحل اجرایی	درون گروهی	۳۰۵۷/۸۰۵	۱۵۷	۱۹/۴۷۶	۵۹۰/۵۸۹	۰/۰۰۰
جمع	۲۶۰۶۲/۹۷۵	۱۵۹				

با توجه به داده‌های جدول ۶ ملاحظه می‌شود که بین سه گروه آزمودنی در ارتباط با فلسفه، اهداف، مبانی نظری، چهارچوب ادراکی و مراحل اجرایی الگو تفاوت معناداری وجود دارد.

پس از بررسی مقایسه سه گروه برای آنکه مشخص شود که این تفاوت بین کدام یک از گروهها در هر مؤلفه است، آزمون تعقیبی توکی انجام گرفته است که داده‌های آن به صورت زیر می‌باشد:

ب - آزمون تعقیبی توکی (Tukey HSD)

جدول ۷- آزمون تعقیبی توکی برای کل الگو و مؤلفه‌های آن

متغیرهای وابسته	گروهها	تفاوت میانگین	انحراف معیار	سطح معناداری	سطح حد پایین	سطح اطمینان ۹۵ درصد حد بالا
کارشناسان	رؤسا	۱/۳۴۹۴	۰/۶۸۶۱۱	۰/۱۲۴	-۲۷۴۱	۲/۹۷۲۸
	مدیران	-۳/۳۱۴۴	۰/۵۶۲۷۰	۰/۰۰۰	-۴/۶۴۵۸	-۱/۹۸۲۹
رؤسا	کارشناسان	۱/۳۴۹۴	۰/۶۸۶۱۱	۰/۱۲۴	-۲/۹۷۲۸	۰/۲۷۴۱
	مدیران	-۴/۶۶۳۸	۰/۵۶۸۹۱	۰/۰۰۰	-۶/۰۰۹۹	-۳/۳۱۷۶
مدیران	کارشناسان	۳/۳۱۴۴	۰/۵۶۲۷۰	۰/۰۰۰	۱/۹۸۲۹	۴/۶۴۵۸
	رؤسا	۴/۶۶۳۷	۰/۵۶۸۹۱	۰/۰۰۰	۳/۳۱۷۶	۶/۰۰۹۹
کارشناسان	رؤسا	۰/۹۲۲۵	۰/۶۷۴۴۲	۰/۳۶۰	-۰/۶۷۳۳	۲/۵۱۸۲
	مدیران	-۰/۸۱۷۵	۰/۵۵۳۱۱	۰/۳۰۴	-۲/۱۲۶۳	۰/۴۹۱۲
رؤسا	کارشناسان	-۰/۹۲۲۵	۰/۶۷۴۴۲	۰/۳۶۰	-۲/۵۱۷۲	۰/۶۷۳۳
	مدیران	-۱/۷۴۰۰	۰/۵۵۹۲۱	۰/۰۰۶	-۳/۰۶۳۲	-۰/۴۱۶۸
مدیران	کارشناسان	۰/۸۱۷۵	۰/۵۵۳۱۱	۰/۳۰۴	-۰/۴۹۱۲	۲/۱۲۶۳
	رؤسا	۱/۷۴۰۰	۰/۵۵۹۲۱	۰/۰۰۶	۰/۴۱۶۸	۳/۰۶۳۲
کارشناسان	رؤسا	۱/۲۴۹۶	۰/۵۹۵۴۵	۰/۰۹۳	-۰/۱۵۹۴	۲/۶۵۸۵
	مدیران	۶/۸۰۷۷	۰/۴۸۸۳۴	۰/۰۰۰	۵/۶۵۲۲	۷/۹۶۳۲

۰/۱۵۹۵	-۲/۶۵۸۵	۰/۰۹۳	۰/۵۹۵۴۵	-۱/۲۴۹۶	کارشناسان	رؤسا	مبانی
۶/۷۲۶۴	۴/۳۸۹۹	۰/۰۰۰	۰/۴۹۳۷۳	۵/۵۵۸۲	مدیران		نظری
-۵/۶۵۲۳	-۷/۹۶۳۲	۰/۰۰۰	۰/۴۸۸۳۴	-۶/۸۰۷۷	کارشناسان	مدیران	
-۴/۳۸۹۹	-۶/۷۲۶۴	۰/۰۰۰	۰/۴۹۳۷۳	-۵/۵۵۸۲	رؤسا		
۴/۳۶۰۳	-۱/۳۹۷۷	۰/۴۴۵	۱/۲۱۶۷۴	۱/۴۸۱۳	رؤسا	کارشناسان	
-۲۷/۰۴۸۱	-۳۱/۷۷۰۴	۰/۰۰۰	۰/۹۹۷۸۸	-۲۹/۴۰۹۲	مدیران		
۱/۳۹۷۷	-۴/۳۶۰۳	۰/۴۴۵	۱/۲۱۶۷۴	-۱/۴۸۱۳	کارشناسان	رؤسا	چهارچوب
-۲۸/۵۰۳۳	-۳۳/۲۷۷۷	۰/۰۰۰	۱/۰۰۸۸۹	-۳۰/۸۹۰۵	مدیران		ادراکی
۳۱/۷۷۰۴	۲۷/۰۴۸۱	۰/۰۰۰	۰/۹۹۷۸۸	۲۹/۴۰۹۲	کارشناسان	مدیران	
۳۳/۲۷۷۷	۲۸/۵۰۳۳	۰/۰۰۰	۱/۰۰۸۸۹	۳۰/۸۹۰۵	رؤسا		
۵/۳۰۵۱	۰/۱۹۹۶	۰/۰۳۱	۱/۰۷۸۴۴	۲/۷۵۱۳	رؤسا	کارشناسان	
۲۷/۶۸۵۷	۲۳/۵۰۰۲	۰/۰۰۰	۸۸۴۴۶	۲۵/۵۹۳۰	مدیران		
-۰/۱۹۹۶	-۵/۳۰۳۱	۰/۰۳۱	۱/۰۷۸۴۴	-۲/۷۵۱۳	کارشناسان	رؤسا	مراحل
۲۴/۹۵۷۵	۲۰/۷۲۵۷	۰/۰۰۰	۰/۸۹۴۲۱	۲۲/۸۴۱۶	مدیران		اجرایی
-۲۳/۵۰۰۲	-۲۷/۶۸۵۷	۰/۰۰۰	۰/۸۸۴۴۶	-۲۵/۵۹۳۰	کارشناسان	مدیران	
-۲۰/۷۲۵۸	-۲۴/۹۵۷۵	۰/۰۰۰	۰/۸۹۴۲۱	-۲۲/۸۴۱۶	رؤسا		

با توجه به جدول ۷ نتایج به دست آمده از آزمون تعقیبی توکی در مقایسه زوجی دیدگاه گروهها در ارتباط با مؤلفه‌های الگو نشان‌دهنده آن است که بین دیدگاه کارشناسان با رؤسا در ارتباط با فلسفه، اهداف، مبانی نظری و چهارچوب ادراکی الگو تفاوت معناداری وجود ندارد، اما بین دیدگاه سایر گروهها تفاوت وجود دارد.

ج - تحلیل واریانس یکطرفه برای کل الگو (تمام مؤلفه‌ها و گروه‌های مورد مطالعه)

جدول ۸- آزمون تحلیل واریانس یکطرفه برای کل الگو

مؤلفه	منابع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
بین گروهی	۱/۸۰۴	۲	۰/۹۰۲	۵/۳۲۳	۰/۰۰۶	
کل الگو	۲۶/۶۰۷	۱۵۷	۰/۱۶۹			
جمع	۲۸/۴۱۱	۱۵۹				

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول ۸ ملاحظه می‌شود که F به دست آمده از کل آزمودنیها برابر با ۵/۳۲۳ و سطح معناداری  $P = ۰/۰۰۶$  است، بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین گروه‌های مورد مطالعه در ارتباط با الگوی پیشنهادی تفاوت معناداری وجود دارد. برای آنکه مشخص شود که بین کدام یک از گروه‌ها تفاوت وجود دارد، آزمون تعقیبی توکی برای کل الگو انجام گرفته است، که نتایج آن به صورت زیر است:

د - آزمون تعقیبی توکی برای کل الگو

جدول ۹- آزمون تعقیبی توکی برای کل الگو

گروهها	تفاوت میانگین	خطای معیار Std.Error	سطح معنادار	فاصله اطمینان ۹۵ درصد حد پایین	حد بالا
کارشناسان	۰/۲۳۵۰	۰/۱۰۰۶۰	۰/۰۵۴	-۰/۰۰۳۱	۰/۴۷۳۰
مدیران	-۰/۰۳۴۶	۰/۰۸۲۵۰	۰/۹۰۸	-۰/۲۲۹۸	۰/۱۶۰۷
کارشناسان	-۰/۲۳۵۰	۰/۱۰۰۶۰	۰/۰۵۴	-۰/۴۷۳۰	۰/۰۰۳۱
مدیران	-۰/۲۶۹۵	۰/۸۳۴۱	۰/۰۰۴	-۰/۴۶۶۹	-۰/۰۷۲۲
کارشناسان	۰/۰۳۴۶	۰/۸۲۵۰	۰/۹۰۸	-۰/۱۶۰۷	۰/۲۲۹۸
رؤسا	۰/۲۶۹۵	۰/۸۳۴۱	۰/۰۰۴	۰/۰۷۲۲	۰/۴۶۶۹

نتایج آزمون بیانگر آن است که بین نگرش کارشناسان آموزش متوسطه با رؤسا و معاونان آموزش و پرورش، کارشناسان با مدیران آموزشگاهها و مدیران آموزشگاهها با کارشناسان تفاوت معناداری وجود ندارد. اما بین نگرش رؤسا با مدیران آموزشگاهها تفاوت معنادار وجود دارد و نگرش مدیران آموزشگاهها بیشتر از نگرش رؤسا مثبت است.

### بحث و نتیجه گیری

یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد با توجه به سؤال اول پژوهش مهمترین مؤلفه‌های مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش متوسطه به سه دسته تقسیم می‌شود که دسته اول مؤلفه‌های مرتبط با «فلسفه الگو» است که عبارت‌اند از: حاکمیت تفکر نظام‌مند، یادگیرنده محوری، کیفیت‌مداری، توجه به عوامل و ابزارهای مدیریت کیفیت فراگیر. دسته دوم مؤلفه‌های مرتبط با «اهداف الگو» که عبارت‌اند از: ایجاد انسجام، یکپارچگی و هماهنگی در بین تمام عوامل و اجزای فرایندی نظام آموزش متوسطه، ارزیابی هر یک از اجزای نظام و انطباق آن با اهداف مطلوب، بررسی تضادها و کمبودها و رفع آنها براساس معیارها و شاخص‌های علمی و متناسب با شرایط فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جامعه، رویه مناسب ارزیابی و بازخورد، طراحی چهارچوب علمی مناسب برای تفکر، محاسبه و پیش‌بینی قبل از عمل براساس مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش و پرورش متوسطه، توجه به کیفیت در تمامی اجزا و عناصر موجود در آموزش و پرورش متوسطه و نیز هر عاملی که به عوامل گفته شده افزوده شود. دسته سوم مؤلفه‌های مرتبط با «مبانی نظری» است که عبارت‌اند از: تفکر نظام‌مند، تأکید بر اصول حاکم بر مدیریت کیفیت فراگیر (زمردیان، ۱۳۷۳) و (حاجی شریف، ۱۳۷۸)، تأکید بر مؤلفه‌های مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش و پرورش شامل نظارت بر کیفیت، تضمین کیفیت، ابزارهای کیفیت و بهبود دایمی (استبینگ، ۱۳۸۰) و (طاهری، ۱۳۸۰)، مطالعات انجام گرفته در ارتباط با استفاده از روشهای مدیریت کیفی در صنعت و تجارت و آموزش و پرورش متوسطه (ماهلک و راس، ۱۳۷۲) و تأکید بر ارزشیابی و بازخورد. این مؤلفه‌ها با مطالعات سالیس ادوارد (۱۹۹۸) در ارتباط با اجزای مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش، رابرت برن بام (۱۹۹۲) در ارتباط با اجزای مکعب کیفیت در آموزش

عالی و محمدحسن پرداختچی (۱۳۷۹) در ارتباط با اجزای نظارت کیفی در آموزش و پرورش همخوانی دارد.

با توجه به یافته‌های سؤال دوم که نمودار آن قبلاً ارائه گردید، الگوی ارائه شده دارای دو بعد عمودی و افقی است. بعد عمودی الگوی پیشنهادی به شناخت اجزای فرایند نظام آموزش و پرورش متوسطه می‌پردازد. اجزای گفته شده در این پژوهش به ۸ دسته تقسیم شده‌اند که عبارت‌اند از: مدیریت آموزشی و ساختار و تشکیلات آموزش و پرورش متوسطه، دبیران و کارکنان، فضای آموزشی، بودجه و منابع مالی، برنامه‌درسی و رشته‌های تحصیلی، فناوری آموزشی و وسایل کمک آموزشی، راهنمایی و مشاوره و ارزشیابی و امتحانات. در اکثر موارد اجزای گفته شده نیز با مطالعات علاقه‌بند (۱۳۸۲) در ارتباط با عوامل فرایندی مدرسه به‌عنوان یک نظام فنی-اجتماعی، هوی و میسکل (۱۳۸۰) و پرداختچی (۱۳۷۹) مطابقت دارد.

بعد افقی الگو مراحل بهبود مستمر کیفیت را در برمی‌گیرد که شامل شش مرحله است. مرحله اول شناسایی اجزای فرایند نظام آموزش متوسطه، مرحله دوم ارزیابی کمی و کیفی وضع موجود، مرحله سوم نظارت بر کیفیت، که طی آن اهداف کیفی مرتبط با هر جزء فرایند مشخص می‌شود، مرحله چهارم استفاده از ابزارهای کیفیت است؛ نمونه‌ای از این ابزارها FOCUS & PDCA است، مرحله پنجم ارتقای کیفیت به‌عنوان نتایج حاصل از بهبود کیفیت ایجاد شده و در مرحله نهایی تضمین کیفیت صورت می‌گیرد. این چرخه پس از ارزشیابی و بازخورد به‌صورت مداوم ادامه می‌یابد. مراحل بهبود مستمر کیفیت نیز با مطالعات استبینگ (۱۳۸۰)، حاجی شریف (۱۳۷۸)، زمردیان (۱۳۷۳) و کزازی (۱۳۷۸) هماهنگی دارد.

با توجه به یافته‌های به‌دست آمده از سؤال سوم پژوهش که میزان تناسب الگو را از دیدگاه گروه‌های سه‌گانه می‌سنجد، الگوی پیشنهادی براساس طیف لیکرت به میزان ۳/۴۹ (از ۴ امتیاز) یعنی در حد زیادی با شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه مورد مطالعه مناسب است. همچنین نتایج پژوهش بیانگر آن است که ۱- میزان تناسب الگو با شرایط اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی جامعه مورد مطالعه به تفکیک مؤلفه‌های اصلی تشکیل‌دهنده آن عبارت است از: فلسفه الگو ۹۱/۵ درصد؛ اهداف الگو

۹۶ درصد، مبانی نظری ۹۲ درصد، چهارچوب ادراکی ۹۳ درصد و مراحل اجرایی ۹۵ درصد؛ ۲- بین اجزای مؤلفه‌های الگوی پیشنهادی ۹۶/۵۲ درصد تناسب وجود دارد؛ ۳- بین دیدگاه سه گروه مورد مطالعه درباره کل الگو (مؤلفه‌ها و اجزا) تفاوت معناداری وجود ندارد.

### پیشنهاد‌های پژوهش

با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش در ارتباط با الگوی ارائه شده موارد زیر پیشنهاد می‌شود:

- ۱- تشکیل جلسات توجیهی و آموزشی در ارتباط با ترویج الگوی پیشنهادی
- ۲- کارجست الگوی مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش و پرورش متوسطه در استان کرمانشاه
- ۳- سنجش الگو از دیدگاه سایر گروه‌های درگیر در آموزش متوسطه (شامل دبیران، متخصصان، برنامه‌ریزان و...)
- ۴- سنجش الگو در سایر استانهای کشور.

محدودیت‌های تحقیق: محدودیت‌های این پژوهش عبارت‌اند از:

- ۱- پژوهش‌های انجام شده در ارتباط با موضوع پژوهش بسیار محدود است.
- ۲- از آنجا که سنجش الگوی پیشنهادی در استان کرمانشاه صورت گرفته است؛ با توجه به اهداف و سؤالات پژوهش امکان اجرای آن در سطح کشور برای پژوهشگر وجود نداشت. بنابراین محدودیت زمانی و مالی در این زمینه دو عامل عمده بودند.
- ۳- بی‌اطلاعی عده‌ای از جامعه آماری یا بعضی از مفاہیم علمی مدیریت کیفیت فراگیر.

### منابع

- آقازاده، احمد. (۱۳۶۹)، بررسی مسائل آموزش و پرورش، تهران، انتشارات مرکز نشر دانشگاهی.
- استبینگ، لیونل. تضمین کیفیت، ترجمه احمد جوهریان، (۱۳۸۰)، تهران، نشر ماد.
- پرداختچی، محمدحسن. (۱۳۷۹)، «نقش نظارت و راهنمایی آموزشی در بهبود کیفیت آموزش عمومی»، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال دوازدهم، شماره ۳.



حاجی شریف، محمود. (۱۳۷۸)، مدیریت کیفیت فراگیر، مرکز آموزش مجتمع صنعتی آبیک، تهران.

راس، کنث ان و ماهلک، لارس. برنامه‌ریزی کیفیت آموزش، ترجمه سعید بهشتی. (۱۳۷۲)، تهران، نشر چاپار فرزندگان.

زمردیان، اصغر. (۱۳۷۳)، مدیریت کیفیت جامع، مؤسسه مطالعات و برنامه‌ریزی آموزشی سازمان گسترش و نوسازی صنایع ایران، تهران.

ظاهری. شهنام. (۱۳۸۰)، مدیریت کیفیت فراگیر و سری‌های Iso-9000 و Iso-14000، تهران، انتشارات علوم نوین، نوپردازان.

ضمیری، محمدرضا علی. (۱۳۶۹)، تاریخ آموزش و پرورش ایران و اسلام، تهران، نشر راهگشا.

علاقه‌بند، علی. (۱۳۸۲)، مبانی و اصول مدیریت آموزشی، تهران، نشر روان.

علاقه‌مندان، جعفر. (۱۳۷۶)، «نظام جدید آموزش متوسطه»، نشریه کار و دانش، وزارت آموزش و پرورش، شماره ۲۶.

قورچیان، نادرقلی. (۱۳۷۳)، «مکعب کیفیت در آموزش عالی»، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۳ و ۴.

کوازی، ابوالفضل. (۱۳۷۸)، مدیریت کیفیت فراگیر، تهران. انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی. وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۸۲)، «پیش‌نویس سند اصلاحات آموزش و پرورش»، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۷۶)، کلیات نظام جدید متوسطه، وزارت آموزش و پرورش، تهران. هوی وین ک و میسکل، سیسل ج. مدیریت آموزشی، ترجمه سید میرمحمد عباس‌زاده، (۱۳۸۰)، انتشارات انزلی، دانشگاه ارومیه.

BONSTINGLE, GOIN, (1993). The Quality Involvement: Whats It Really About? volume 51, Number 1, September 1993, <WWW.ascd.org/publication/ed-lead/1199309/toc.html 14/8/2003>.

BONSTINGLE, GHON, (1992). The Quality Revolution in Education. Leadership, Improving school Quality. volume 50, number 3, november 1992. <WWW.ASCD.org/publications/ed-lead 199211/bonstingle.htm 16/11/2003>.

EDWARD, SALIES, (1998). Total Quality Management in Education. Third education, McGraw-Hill Book. pp 112-130.

TRIBUS, MYRON, (1993). TQM in Education. The Theory and How to Put it to work. <http://deming.ces.clemson.edu/pub/den/theory-qinedu.pdf> 16/11/2003>.

وصول: ۸۴/۱/۱۹

پذیرش: ۸۴/۵/۷

