

الگویی برای ارتقای مستمر کیفیت* در فرایند برنامه

درسی دوره ابتدایی

نوشته دکتر حیدر تورانی

معرفی مقاله

نویسنده مقاله پس از جست و جوی فراوان، در مرحله نخست پژوهش حاضر به جمع‌آوری و طبقه‌بندی تجارب و اطلاعات بین‌المللی و داخلی پرداخته. سپس با توجه به تاریخچه، مبانی نظری و راهکارهای اجرایی، الگویی را برای ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی^۱ دوره ابتدایی در نظر گرفته است. پس از آزمون اولیه و انجام اصلاحات تکمیلی الگوی پیشنهادی شامل فلسفه، هدف، مبانی نظری، عناصر، شاخص‌ها، چارچوب ادراکی و شمای کلی الگو به وسیله پرسش‌نامه و مصاحبه در حجم نمونه‌ای شامل ۱۵۰ مدیر مدرسه دوره ابتدایی، ۳۰۰ معلم دوره ابتدایی از مناطق مختلف آموزش و پرورش شهر تهران و ۵۰ نفر عضو هیأت علمی (دکترای مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی) و ۵۰ نفر کارشناس دوره ابتدایی وزارت آموزش و پرورش را در نظر گرفته و سپس وارد عرصه اعتبار بخشی شده است قابل ذکر است که قبل از اجرای نهایی، روایی و اعتبار پرسش‌نامه نظرسنجی جهت تعیین میزان مطلوبیت الگوی پیشنهادی، به دست آمده است. در این مقاله

در این مقاله نویسنده محترم از روش نمونه گیری تصادفی و خوشه‌ای استفاده کرده و در تجزیه و تحلیل آماری از نرم‌افزارهای SPSS/PC و آزمون دو سویه - T. Student و آزمون‌های تک متغیری خوبی برازندگی کولموگروف - اسمیرنف^۲ استفاده شده است.

در مجموع، یافته‌های پژوهش شامل نتایج مطالعه کتابخانه‌ای و مطالعه میدانی (حیطه عملی موردنظر) است. حاصل بخش اول این یافته‌ها به تدوین الگوی پیشنهادی منجر شد که در مرحله بعدی صحت آزمون مورد اعتبار بخشی قرار گرفت. تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می‌دهد که میزان مطلوبیت الگو در حوزه متخصصان دانشگاه‌ها، کارشناسان آموزش و پرورش، مدیران و معلمان مدارس ابتدایی به ترتیب ۹۵/۳ درصد، ۹۱/۶ درصد، ۹۰/۴ درصد و ۹۱ درصد (در حد بسیار مناسب و مناسب) بوده است؛ بنابراین، با اطمینان می‌توان گفت که الگوی پیشنهادی برای کاربرد عملی در ارتقای مستمر کیفیت آموزش و پرورش دوره ابتدایی مناسب و قابل ارائه است.

این مقاله را آقای دکتر حیدر تورانی نوشته و در اختیار فصلنامه قرار داده است که به این وسیله از ایشان سپاسگزاری می‌شود.

فصلنامه،

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

آموزش و پرورش به مثابه بستر اصلی رشد و توسعه علوم و اخلاق در فرایندی مستمر و پویا - که هدف نهایی آن تربیت انسان‌های متعالی است - حساسیت خاصی دارد و این حساسیت در دوره ابتدایی بیش از سایر دوره‌هاست؛ زیرا شالوده شخصیت انسان‌ها و عادات‌های اساسی یادگیری در همین دوران شکل می‌گیرد و آن‌چه بعدها کسب می‌شود، بر این بنیان قرار خواهد گرفت.

مفاهیم کیفیت جامع، کنترل کیفیت جامع^۳، مدیریت و رهبری کیفیت جامع^۴، تضمین کیفیت^۵ حاصل تحولات اخیر در فناوری به ویژه در بخش صنعت است. این مفاهیم که ابتدا در نظام‌های صنعتی و حوزه علوم مهندسی پدید آمد و به کار گرفته شد، به تدریج مورد توجه اندیشمندان و دست‌اندرکاران سایر حوزه‌های علوم از جمله آموزش و پرورش قرار گرفت.

مدیریت کیفیت جامع که در بخش‌های مختلف کاربرد گسترده‌ای داشته، به منظور ارتقای عملکرد سازمان‌های تولیدی و خدماتی در برخی از کشورها، به میزان گسترده‌ای مورد استقبال قرار گرفته است. در چند سال اخیر، توجه نظام‌های آموزشی نیز به کیفیت جامع جلب شده و استفاده از این رهیافت با استقبال فراوان روبه‌رو گردیده است. این توجه، به تدریج به ارتقای مستمر کیفیت در فرایند آموزش و پرورش منجر شده است. طی این فرایند، دانش آموز به عنوان اولین و مهم‌ترین گیرنده خدمات (مشری) مورد تأکید قرار می‌گیرد؛ تغییر رفتار او حاصل فرایند آموزش و پرورش تلقی می‌شود. البته نکته مهم این‌جاست که در سایر فرایندها شاید بتوان محصول معیوب را مجزا کرد و کنار گذاشت و خطا و کوتاهی را به نوعی توجیه یا طی تدابیر و اقدامات بعدی جبران کرد ولی در فرایندی که امید است حاصل آن انسان متعالی و توسعه یافته باشد، آیا می‌توان چنین روش‌هایی را به کار بست؟

به عبارتی، تولید و صنعت که به راحتی می‌توانند محصولات معیوب خود را در واحد کنترل کیفیت از چرخه توزیع در بازار جدا کنند و خطا را بعد از بروز، به نوعی جبران نمایند، در سیر تکاملی خود به ضرورت فرایند نگر و پیدا کردن مشکل و حل آن قبل از وقوع رسیده‌اند؛ بنابراین، بدیهی است در آموزش و پرورش که ما براساس تعهد به مسائل اعتقادی و انسانی، باید امکان وقوع مشکلات مربوط به تعلیم و تربیت و عوارض آن را برای کودکانمان به حداقل ممکن برسانیم، کاربرد و فلسفه مدیریت کیفی جامع^۱ و بهبود مستمر کیفیت بی‌تردید جایگاه ویژه‌ای می‌یابد. بنابراین، در پژوهش حاضر با عنایت به موارد ذکر شده، سعی شده است الگویی متناسب با شرایط فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی

آموزش و پرورش کشورمان برای ارتقای مستمر کیفیت در فرایند برنامه درسی دوره ابتدایی ارائه گردد.

پیشینه پژوهش

کلیات:

پیشینه مدیریت کیفی جامع و ارتقای مستمر کیفیت در زندگی انسان به آرزوی دیرینه بشر برای تعالی و پیشرفت برمیگردد ولی بررسی آن به عنوان نیازی اجتناب‌ناپذیر در زندگی روزمره، کار صنعت، خدمات و آموزش و ... در قرن گذشته و عصر حاضر مطرح بوده و هست؛ به نحوی که از طریق مطالعه متون و ادبیات مربوط ما را برای ساختن الگوهای عملی و کاربردی در آینده آموزش و پرورش ابتدایی کشورمان راهنمایی می‌کند.

بدین لحاظ، در پیشینه پژوهش ابتدا تاریخچه و مبانی نظری مدیریت کیفی جامع و ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی مطرح شده و سپس تجاربی چند در این زمینه مورد بررسی قرار گرفته است که در این قسمت به طور اجمال به آن‌ها اشاره می‌شود. داستان مدیریت کیفیت جامع^۷ - همان‌طور که بسیاری از ما می‌دانیم - با شعار مرغ افسانه‌ای ژاپن در آمیخته است. (سازندگی از خاکسترهای جنگ جهانی دوم). رهبران صنعتی ژاپن بر این امر تأکید دارند که این شعار بدون کمک آقای دمینگ^۸ و همکارانش جوزف جوران^۹ و ارمنند فاینگن^{۱۰} مام^{۱۰} که متخصص آمار بودند، تحقق نمی‌یافت.

دمینگ و جوران در سال‌های بعد از جنگ جهانی در سراسر ژاپن سخنرانی کردند و به تولیدکنندگان انرژی نشان دادند که چگونه با طراحی کیفیت در سیستم‌های تولیداتشان می‌توانند معروفیت خویش را مبنی بر ساخت کالاهای بنجل و ارزان قیمت اساساً دگرگون کنند. آن‌ها اعلام کردند که افزایش موقعیت در بازار در گرو تولید کالاهایی با کیفیت بالاست و ژاپنی‌ها دیگر قادر به تحمل وضع موجود نیستند. در آن زمان، ژاپن ویران شده از تجارب خارجی ناامید بود و به تمهیداتی نیاز داشت که براساس آن‌ها، توانایی تغذیه مردم خود را به دست آورد (۱).

دمینگ در سال ۱۹۵۰ در توکیو به رهبران صنعتی ژاپن قول داد که اگر فلسفه مدیریت کیفیت را اختیار کنند، طی پنج سال بازارهای جهانی را تسخیر خواهند کرد (آن‌چه برای همه باور نکردنی بود ولی عملاً تحقق یافت).

جنگ کیفیت دمینگ در ژاپن تحت حمایت ای‌شوا‌ایزاکاوا^{۱۱}، پیشرو تشکیلات صنعتی (فدراسیون تشکیلات اقتصادی) که تا سال ۱۹۷۰ در امریکا ناشناخته بود، انجام گرفت. در سال ۱۹۷۰ تولیدکنندگان کوچک آمریکایی دریافتند که مشتریان در دنیا به

کالاهای ژاپنی تمایل بیش تری نشان می دهند تا کالاهای آمریکایی. دلیل این تمایل اغلب ساده بود: کالاهای ژاپنی در مقایسه با قیمت هایشان کیفیت بهتری داشتند. (۱) -

بعد از گذشت سه دهه از اولین سخنرانی دمیگ در ژاپن، آمریکایی ها سرانجام او را کشف کردند. در روز ۲۴ جولای سال ۱۹۸۰ یکی از مشهورترین فیلم های مستند تلویزیونی به نام امر ژاپن بتواند چرا ما نتوانیم؟ در شبکه NBC نمایش داده شد. در این فیلم بر تفاوت رشد توانمندی های رقابتی بین صنایع آمریکا و ژاپن از نظر کیفیت تأکید می شد و دمیگ، به عنوان مردی که پیامش در مورد کیفیت به ژاپن انتقال یافته است معرفی می گردید. دمیگ در این فیلم به آمریکایی ها توصیه کرد که در مقابل وسوسه کمی کردن آن چه در ژاپن انجام شده است، ایستادگی کنند. کیفیت نمی تواند به طور خارجی اعمال شود. او ادامه داد: کیفیت را باید توسعه داد. دمیگ اصرار داشت به آمریکایی ها بیاموزد چگونه هوشمندانه تر کار کنند تا سخت تر؛ البته با تطبیق دادن تعریف جدید کیفیت در مورد شیوه هایی که به فرایندهای تولید می رسند و نیز تمرکز یافتن بر سیستم هایی که در این فرایندها قرار دارند و در عین حال، تأثیر متقابل کارکنان بر آن فرایندها و سیستم ها. (۲)

در بین مسؤولان کنترل کیفی جامع در ژاپن مشهور است که می گویند: مشکلات کلید کنج های مخفی هستند. پس از جنگ دوم جهانی بیش تر شرکت های ژاپنی ناگزیر بودند که فعالیت خود را تقریباً از صفر شروع کنند. مدیران و کارگران ژاپنی هر روز به مقابله با مشکلات جدیدی می رفتند و پیشرفت های جدیدی عایدشان می شد. خلاصه این که ادامه فعالیت شرکت ها به پیشرفت بی پایان آن ها بستگی داشت و بدین سان، کایزن^{۱۲} به روش زندگی تبدیل شد. پیام استراتژی کایزن را می توان در این جمله خلاصه کرد: حتی یک روز نیز نباید بدون ایجاد نوعی بهبود در یکی از بخش های شرکت یا سازمان سپری شود.

در حال حاضر این اعتقاد که بهبود باید بی وقفه ادامه یابد، عمیقاً در طرز فکر ژاپنی ریشه دوانیده است. فلسفه کایزن بر این اصل استوار است که شیوه زندگی انسان، زندگی شغلی، زندگی اجتماعی و زندگی خانوادگی باید پیوسته بهبود یابد.

رهبران آموزشی که تطبیق مدیریت کیفیت جامع را به عنوان فلسفه اجرایی به کار گرفته اند، در مسیر خود همواره با اخبار خوب و بدی در مورد مدیریت کیفیت جامع روبه رو شده اند. اول اخبار بد: مدیریت کیفیت جامع نه جام مقدس است و نه گلوله ای نقره ای جادویی. اگر به مدیریت کیفیت جامع به عنوان مزه ای در دهان (پدیده ای زودگذر) یا پروژه ای برای یک سال مدرسه خود (پروژه ای کوتاه مدت) نگاه کنیم، نمی توانیم موفق شویم.

خبر خوب این است که پاداش واقعی زمانی داده می شود که اندیشه ها و عملکردهای

مدیریت کیفیت جامع در فرهنگ سازمانی جایگزین شود. روز به روز کار مردم و سیستم‌ها به عنوان بخشی طبیعی از تکامل فرایند برنامه بهبود مستمر با مزایای بیش‌تر انجام می‌گیرد و با گذشت زمان تداوم می‌یابد.

مزایای مدیریت کیفیت جامع در تمام عرصه‌ها محسوس است؛ مردم درباره خود و فعالیت‌هایشان در کار احساس بهتری دارند. آن‌ها هم‌چنین غرور بیش‌تری را در کارشان تجربه می‌کنند.

ارتباط میان کارکنان سازمان‌ها بسیار صادقانه و باز است. مدیران کم‌تر احساس منزوی شدن، سوء تفاهم و تحمیل شدن می‌کنند و بهره‌وری افزایش می‌یابد. همان‌طور که فرایندهای کار به‌طور مستمر بهبود می‌یابند، با تغییرات سازمانی برای کارکنان، رشد حرفه‌ای همراه با غرور و لذت و بهتر شدن روز به روز و کمک به دیگران، فرصت ارتقا فراهم می‌گردد.

اگر چه فلسفه مدیریت کیفیت جامع از دنیای تجارب ظاهر شده اما نسبت به ضرورت‌های محدود تجارب - که همانا افزایش بهره‌وری و حرفه‌ای بودن است - گسترش بیش‌تری یافته است.

مدیریت کیفیت جامع به معنای تراوش بهترین کیفیت‌ها در خودمان، در دیگران و در کاری است که به کمک یک‌دیگر انجام می‌دهیم.

مدیریت کیفیت جامع در بسیاری عرصه‌ها آماده برانگیختن امیدواری‌ها متناسب با آرزوهای راهبران آموزشی برای بهبود امور در مدارس و جوامع است (۳). در حال حاضر فلسفه، دیدگاه و شیوه مدیریت کیفی جامع در آموزش به عنوان یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر در سراسر جهان مطرح است.

تعاریف:

فایگن‌بام تعریف گویایی از کیفیت ارائه می‌دهد: "کیفیت یعنی توانایی یک محصول در برآوردن هدف موردنظر، که با حداقل هزینه ممکن تولید شده باشد".

سه نفر از مشهورترین رهبران نظریه کیفیت فلیپ کرازبی^{۱۳}، جوزف جوران^{۱۴} و ادوارد دمنینگ^{۱۵} هستند. کرازبی کیفیت را تطبیق یک محصول یا خدمت با الزامات (ویژگی‌ها و استانداردهای) از پیش تعیین شده تعریف می‌کند. جوران، کیفیت یک کالا یا خدمت را مناسب بودن آن کالا یا خدمت برای هدف یا استفاده خاصی که منظور شده است، تعریف می‌کند (۴).

در فرهنگ لغات و منابع تخصصی علوم تربیتی از کیفیت تعاریف متفاوتی داده شده

است. لغت‌نامهٔ دهخدا کیفیت را صفت و چگونگی، چونی، چگونگی و حالت و وصفی که در چیزی حاصل باشد، معنی کرده است. فرهنگ معین کیفیت را مترادف با چگونگی و چونی آورده و در فرهنگ عمید نیز کیفیت به عنوان صفت، حالت و چگونگی آمده است. فلیپ‌گو^{۱۶} در فرهنگ بین‌المللی وبستر، مفاهیم و معانی زیر را به نقل از پژوهشگران علوم و علوم تربیتی آورده است:

"کیفیت درجهٔ تعالی، درجهٔ انطباق با استانداردها، نوع ویژگی‌های تعالی درونی و ذاتی برتری در نوع - پالایش و تعالی در ارتباط با استاندارد - خصوصیات و صفات ویژه، صفات مطلوب و روش عمل... است."

تعریفی که برن بام در مجله مدیریت آموزش عالی شمارهٔ زمستان سال ۱۳۷۴ ارائه داده است، با ریشهٔ لاتینی آن *Qualitas* کاملاً انطباق دارد: ایده و مفهوم کیفیت مبتنی بر قضاوت‌هاست که در مورد ارزشمندی و تناسب ویژگی‌ها و صفات نهادی خاص صورت می‌پذیرد. (۵)

کنترل کیفیت عبارت است از ارزش‌یابی عملکرد به منظور تعیین عملکرد واقعی و مقایسهٔ آن با اهداف (۶) اما ارتقای کیفیت شامل ایجاد زیرساخت مناسب و تیم‌های ارتقا برای ارتقای فرایندهاست.

مدیریت کیفیت جامع یک روش گروهی انجام دادن کار برای بهبود مداوم کیفیت و بهره‌وری قابلیت‌ها و استعدادها، مدیریت و نیروی کار و نیز رویکردی مشتری محور، راهبردی و منظم برای بهبود مداوم عملکرد است. (جری و جانیس هرمن، ۱۹۹۴)

تجارب داخلی:

با توجه به جست و جوی به عمل آمده، در کشور ما تجارب داخلی منطبق با موضوع پژوهش به دست نیامد ولی از اقداماتی که می‌توان به آن اشاره کرد، نقش ارزیابی درونی در بهبود کیفیت آموزش عالی (تجربهٔ دانشگاه‌های کشور) است که زیر نظر انجمن پژوهش‌های آموزشی ایران در گروه‌های تغذیه و بیوشیمی دانشگاه علوم پزشکی تهران، دانشگاه شهید بهشتی، دانشگاه کاشان (در گروه‌های پزشکی داخلی) گروه ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه تهران و گروه روماتولوژی دانشگاه علوم پزشکی تهران انجام گرفته است. (۷)

تجارب بین‌المللی:

در بررسی اهمیت مدیریت کیفی جامع در آموزش و پرورش دیوید کمپ^{۱۷}، وزیر

وقت آموزش و پرورش استرالیا (۱۹۹۲) معتقد است: "آموزش و پرورش باید به تعالی^{۱۸} 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 جهانی که خود را مسؤول زندگی ما نمی‌داند، از دست داده‌ایم."

"ما نمی‌توانیم از اقتصادی جهانی و استاندارد زندگی در سطح جهانی برخوردار باشیم، بدون این که یک نیروی کار مطلوب در سطح جهانی داشته باشیم. ما بدون وجود آموزش و پرورشی در سطح جهانی نمی‌توانیم نیروی کاری در سطح جهانی داشته باشیم" (۸).

ادوارد سالیز^{۱۹} نیز در کتاب مدیریت کیفی جامع ضمن اشاره به اهمیت پرداختن به ایده کیفیت و هم‌چنین ایده‌های کلیدی برای مدیریت کیفیت جامع، الگوی پیشنهادی ادوارد دمی‌نگ، ژوزف جوران و کرازبی را بررسی می‌کند. در عین حال، سازمان‌دهی ساختارها و فرایندهای کیفیت را مطرح کرده و به نقش رهبری در توسعه فرهنگ کیفیت اشاره می‌کند. (۸)

در بررسی مدیریت کیفی جامع، مسأله مهم دیگر کاربرد آن در آموزش و پرورش است. توسعه ابزار و تکنیک‌ها، کاربرد برنامه‌ریزی راهبردی و طراحی چارچوب‌های کاری موارد دیگری هستند که در مدیریت کیفی جامع باید مورد توجه قرار گیرند. در نهایت، ارزیابی نیز اهمیت ویژه‌ای دارد. (۸)

جان جی باستینگل^{۲۰}، مشاور بین‌المللی آموزش و متخصص کاربرد مدیریت کیفی جامع برای ارتقای کیفیت در مدارس، در کتاب مدارس کیفی که به وسیله انجمن رهبران برنامه‌ریزان آموزشی انتشار یافته است، براساس تجارب به‌دست آمده توصیه‌هایی را ارائه می‌کند که باید به عنوان اولین و مهم‌ترین ملاحظات برای آغاز هر فرایند مدیریت کیفی در نظر گرفته شود. (۹)

با توجه به نظریات جان جی باستینگل، امروزه مدارس کیفی مدارسسی هستند که تمام هم و غم خود را صرف بهبود مستمر همه افراد خود کرده‌اند. مطالعه اجرای فلسفه کیفیت جامع را طبق نظریات دمی‌نگ در چهارده اصل (دمی‌نگ، ۱۹۸۶) و آنچه باستینگل آن‌ها را چهار ستون مدارس کیفی می‌خواند، آغاز کرده‌اند. دمی‌نگ مسؤولان آموزش و پرورش را به ایجاد محیط‌های آموزشی که در آن روابط مستحکم، احترام متقابل و اعتماد جایگزین ترس، بدگمانی و تفرقه شده است، تشویق می‌کند. محیط‌هایی که در آن رهبری مدیران و سیاست‌گذاران، دانش‌آموزان و معلمان را (به عنوان کارگران صف اول مدرسه) در بهبود مستمر کارشان قدرت می‌بخشد. در مدارس کیفی توسعه همگانی آرزوی یادگیری واجد اهمیت فراوان است و سایر نمادهای یادگیری اهمیت کم‌تری دارند. دمی‌نگ در واقع، با

استفاده از نمره مخالف است: "همه نمرات را از مدرسه ابتدایی تا دانشگاه ملغی کنید. وقتی به دانش آموزان نمره دهید، آنان به نمره تکیه می‌کنند نه یادگیری (دمینگ، ۱۹۹۲)".

به قول دمینگ، مدرسه باید جایی باشد که در آن دانش آموزان، مدیران و سایرین از کار خود احساس غرور و شادی کنند. بر مدیران و مدیریت عالی مدارس است که موانع ایجاد این تجربه روزانه را از پیش پای دانش آموزان و معلمان بردارند.

اصول کاربردی دمینگ در گوشه و کنار جهان تجارب ارزشمندی را به جای گذاشته است. ادواردز و الگوزین در کارولینای شمالی با کاربرد مدیریت کیفی جامع در مدارس ابتدایی نشان دادند که چگونه تمرکز^{۲۱}، تجزیه و تحلیل^{۲۲}، توسعه^{۲۳} و اجرا^{۲۴} می‌تواند به عنوان مدلی برای سازمان‌دهی مطلوب برنامه درسی و حل مشکل به کار رود. (۱۰)

جنیردی ترد (۱۹۹۷) براساس مطالعه کاربرد مدیریت کیفیت جامع با برنامه‌های اصلاحی قبلی در مدارس، (۱۱) و تریباس^{۲۵} با اعتقاد به فرایند و عدم وابستگی به بازرسی عمومی در فرایند آموزش، (۱۲) ویلیام^{۲۶} و مورگات روید^{۲۷} با تأکید بر کاربرد اصول چهارده گانه دمینگ در مدیریت کیفی جامع مدارس و ارتقای مهارت‌های کارکنان و پاداش خدمت، ارزیابی فردی، ارتقای ارتباطات (۱۳) و آندرسن^{۲۸} با تأکید بر مشتری، فرایند، پیش‌گیری از خطا، تحریک نیروی کار و بازخورد (۱۴)، بلانک استین^{۲۹} با کاربرد مکانیکی مدیریت کیفیت جامع، (۱۵) والسکی^{۳۰} با تأکید بر اصولی که می‌توانند در مقابل موانع بهبود، نقش حمایتی برای اصلاح داشته باشند (۱۶) و بالاخره کلیف^{۳۱} با توجه دادن به کیفیت به معنای برآورده ساختن نیازهای طیف وسیعی از مشتریان در آموزش و پرورش (۱۷) و دیگران به اهمیت مدیریت کیفیت جامع و بهبود ارتقای مستمر آن توجه و بر آن‌ها تأکید داشته‌اند.

رتال جامع علوم انسانی

اهداف پژوهش

هدف کلی:

- تدوین و ارائه الگوی برای ارتقای مستمر کیفیت در فرایند برنامه درسی دوره ابتدایی با توجه به شرایط فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی کشور (۱۸).

اهداف ویژه:

- ۱- تدوین الگوی پیشنهادی برای ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی،
- ۲- انجام مرحله اعتبار بخشی الگو با توجه به نظریات معلمان، مدیران، کارشناسان و متخصصان تعلیم و تربیت،

۳- ارائه الگوی نهایی ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی با توجه به نتایج به دست آمده.

روش پژوهش

در این پژوهش پس از جست و جوی ادبیات و منابع بین‌المللی و داخلی در زمینه مدیریت کیفی جامع و ارتقای مستمر کیفیت، خصوصاً در عرصه آموزش و پرورش، متون منتخب جمع‌آوری و طبقه‌بندی شد و با توجه به موضوع اصلی تحقیق، تاریخچه، مبانی نظری، راهکارهای اجرایی و تجارب جهانی به دست آمده مورد بررسی دقیق قرار گرفت. سپس با توجه به شرایط فرهنگی اجتماعی اقتصادی کشورمان، الگویی برای ارتقای مستمر کیفیت در آموزش و پرورش دوره ابتدایی تدوین گردید و آزمون‌های اولیه و اصلاحات تکمیلی انجام شد. در مرحله بعدی، الگوی پیشنهادی که شامل فلسفه، هدف، مبانی نظری، عناصر، شاخص‌ها، چارچوب ادراکی و شمای کلی الگو بود، به وسیله پرسش‌نامه و مصاحبه، مورد اعتبار بخشی قرار گرفت.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

در این پژوهش، ابزار اندازه‌گیری شامل پرسش‌نامه و فرم نظرخواهی در مورد الگوی تدوین شده برای ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی است که میزان روایی و اعتبار آن قبل از اجرا به دست آمد. در پرسش‌نامه، از پرسش‌شوندگان خواسته شده است تا نظر خود را در مورد درجه تناسب هر بخش تفکیک شده به صورت علامت ضربدر روی یک پیوستار بین نمره‌های ۱ تا ۷ (اصلاً مناسب نیست = ۱ بسیار مناسب است = ۷) مشخص نمایند. ضمناً نظریات تکمیلی و پیشنهادی خود را نیز در هر قسمت بنویسند. با توجه به ارائه طرح شماتیک الگوی پیشنهادی نظریات موافق / مخالف در مورد هر یک از اجزای الگوی پیشنهادی بر روی یک پیوستار ۱ تا ۷ نمره‌ای امکان استفاده از مدل‌های آماری پارامتریک مناسب را بر روی توصیف و تحلیل داده‌ها فراهم کرد. برای تعیین روایی و اعتبار، ابزار گردآوری با فاصله زمانی یک هفته بر روی نمونه‌هایی از گروه‌های مورد نظر سنجی انجام گرفت و ضریب هم‌بستگی باز آزمایی Test-Retest پیرسون بین نمرات دو نوبت اجرای پرسش‌نامه از ۹۳ درصد تا ۹۶ درصد به دست آمد که به طور کلی از لحاظ آماری در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار بود. همچنین، با مطالعات انجام شده در حوزه تخصصی و توجه به آرا و عقاید استادان راهنما، مشاوران و متخصصان، اعتبار سنجی اولیه نیز انجام پذیرفت.

روش نمونه‌گیری و تجزیه و تحلیل آماری

روش نمونه‌گیری تصادفی و خوشه‌ای و حجم نمونه شامل ۱۵۰ مدیر ۳۰۰ معلم دوره ابتدایی از مناطق مختلف آموزش و پرورش شهر تهران و ۵۰ نفر اعضای هیأت علمی با مدرک دکتر در مدیریت آموزشی یا رهبری و نظارت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی و ۵۰ نفر کارشناس دوره ابتدایی از سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش و سایر حوزه‌های آموزشی بوده است. در تجزیه و تحلیل آماری از نرم‌افزار ویژه علوم اجتماعی (SPSS/PC) و آزمون دو سویه T-Student و آزمون خوبی برازندگی، استفاده شد. پس از استخراج و جمع‌بندی نتایج و کاربست آن، الگوی پیشنهادی به الگوی نهایی ارتقا یافت.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش شامل نتایج مطالعه کتابخانه‌ای و مطالعه میدانی است. حاصل بخش اول به تدوین الگوی پیشنهادی منجر شد که در مرحله بعدی، صحت آزمون مورد اعتباربخشی قرار گرفت. بخش دوم (مطالعه تجربی) نتایج تجزیه و تحلیل اطلاعات را نشان می‌دهد. توضیح این‌که هر یک از گونه‌های جدول ۱ در پیوستار درجه‌بندی ۷-۱ (از بسیار نامناسب تا بسیار مناسب) به طور جداگانه به صورت سؤال مطرح شده است و آنگاه مدیران، معلمان، کارشناسان و متخصصان به آن پاسخ داده‌اند.

جدول ۱- راهنمای عبارت‌ها (مویه‌ها)ی پرسش‌نامه نظرسنجی از گروه‌های نمونه در مورد اجزای الگوی پیشنهادی ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی

ردیف	عنوان
۱	فلسفه کلی الگوی ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی
۲	هدف الگوی ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی
۳	مبانی نظری الگوی ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی
۳/۱	تضمین کیفیت الگوی پیشنهادی
۳/۲	ارتقای مستمر کیفیت الگوی پیشنهادی
۳/۳	مدیریت کیفی جامع مدارس در الگوی پیشنهادی
۴/۱	مرحله اول چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (گسترش آگاهی در مورد ایجاد درک روشن و کامل از ارتقای مستمر کیفیت در برنامه درسی)

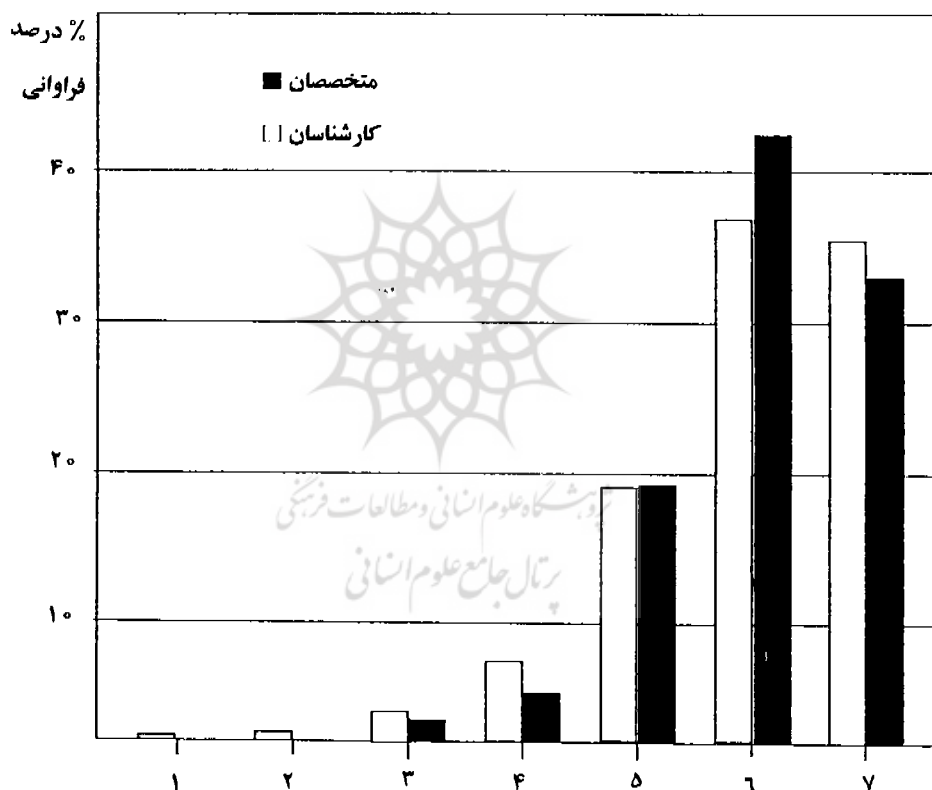
ادامه جدول ۱

ردیف	عنوان
۴/۲	مرحله دوم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (ایجاد تعهد عمیق و پایدار برای ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی در سیاست‌گذاران، رهبران آموزشی، مدیران، مربیان، والدین، و دانش‌آموزان)
۴/۳	مرحله سوم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (توسعه دانش و نگرش و مهارت لازم برای ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی در کلیه سطوح برنامه‌ریزی، اجرای ارزش‌یابی)
۴/۴	مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (کاربست راهبرد ارتقای فرایند Focus-P.D.C.A.)
۴/۴۱	بخش اول مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (پیدا کردن فرایندی برای ارتقا)
۴/۴۲	بخش دوم مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (سازمان‌دهی تبیینی که فرایند را می‌شناسد)
۴/۴۳	بخش سوم مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (روشن کردن چگونگی عملکرد فرایند)
۴/۴۴	بخش چهارم مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (درک علل مغایرت‌های عام و خاص)
۴/۴۵	بخش پنجم مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (انتخاب قسمتی از فرایند که به ارتقا نیاز دارد)
۴/۴۶	بخش PDCA - ۶ مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (برنامه‌ریزی، اجرا، بازبینی، اقدام)
۴/۴۶	بخش P - ۶ مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (برنامه‌ریزی)
۴/۴۶	بخش D - ۶ مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (اجرا)
۴/۴۶	بخش C - ۶ مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (بازبینی)
۴/۴۶	بخش A - ۶ مرحله چهارم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (اقدام)
۴/۵	مرحله پنجم چارچوب ادراکی الگوی پیشنهادی (برای بازبینی و تجدیدنظر مستمر کیفیت)

نمودارها

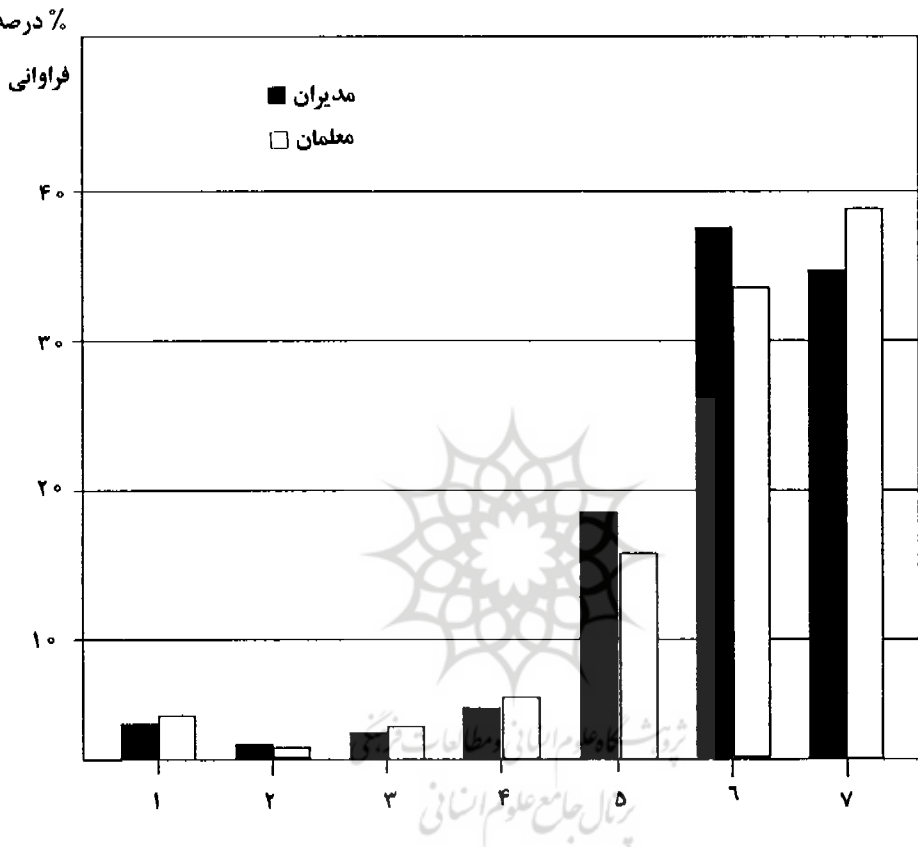
برای بیان بهتر نتایج ارائه شده، متوسط فراوانی پاسخ‌های دو گروه متخصصان و کارشناسان و همچنین دو گروه مدیران و معلمان به کل ۲۱ سؤال پرسش‌نامه در نمودارهای ۱ و ۲ نمایش داده شده است. در این نمودارها عدم تفاوت نظریات هر یک از دو گروه نمونه نیز مشهود است.

(پاسخ به گزینه‌های ۱-۷ در کل سؤالات پرسش‌نامه)



نمودار شماره ۱ - نمودار مقایسه‌ای درصد متوسط فراوانی نمرات دو گروه نمونه متخصصان و مدیران در کل سؤال‌های پرسش‌نامه نظرسنجی در مورد الگوی ارتقای کیفی

نمودار شماره ۲- نمودار مقایسه‌ای درصد متوسط فراوانی نمرات دو گروه نمونه مدیران و معلمان در کل
سؤال‌های پرسش‌نامه نظرسنجی در مورد الگوی ارتقای کیفی



در تفسیر نمودارهای شماره ۱ و ۲ باید متذکر شد که گرچه نتایج پاسخ‌گویی به کلّ سؤالات مطرح شده در زمینه ابعاد مختلف الگو نمی‌تواند جزئیات به دست آمده در هر بخش را به تفکیک نشان دهد اما مؤید یک روند کلی در گرایش نظریات به سمت بسیار مناسب ($V = 7$) است که با توجه به نتایج تست‌های آماری و میزان مطلوبیت (۹۵ - ۹۱ درصد) هماهنگی و میزان تطابق مطلوبی را مطرح می‌نماید.

تحلیل آماری داده‌ها

برای یافتن جواب دو پرسش از پرسش‌های پژوهش مبنی بر این‌که آیا بین نظریات دو

گروه ۵۰ نفری متخصصان و کارشناسان از یک سو و نظریات دو گروه ۱۵۰ نفری مدیران و ۳۰۰ نفری معلمان دوره ابتدایی از سوی دیگر در مورد اجزای الگوی ارتقای مستمر کیفی برنامه ریزی درسی دوره ابتدایی تفاوت وجود دارد یا نه، از آزمون دو سویه^{۳۲} (فاقد جهت) استیودنت برای مقایسه میانگین نمره‌های دو گروه مستقل استفاده شده است.

گفتنی است که استفاده از این الگوی آماری مستلزم برقرار بودن مفروض‌هایی نظیر پیوسته بودن متغیرها، فاصله‌ای بودن مقیاس نمره‌ها، استقلال گروه‌ها از یکدیگر، انتخاب تصادفی گروه‌ها، همگونی واریانس‌های^{۳۳} دو جامعه مورد مطالعه و نرمال بودن صفت مورد نظر در جامعه‌های مورد مطالعه است. در صورت برقرار بودن همه مفروض‌های ذکر شده، مقدار مشخصه مشاهده شده آزمون به کمک فرمول واریانس‌های ادغام شده^{۳۴} برآورد می‌شود. در صورتی که مفروض همگونی واریانس‌ها برقرار نباشد و نسبت واریانس بزرگ‌تر به کوچک‌تر از عدد ۴ بیش تر نباشد، مقدار مشخصه این آزمون به کمک فرمول واریانس‌های تفکیکی^{۳۵} برآورد می‌شود.

با توجه به این که نامعادل بودن فراوانی دو گروه معلمان و مدیران ممکن بود نتیجه آزمون را مخدوش سازد، تصمیم گرفته شد از بین ۳۰۰ نفر معلمان دوره ابتدایی، تعداد ۱۵۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب شود و سپس تفاوت‌های مشاهده شده بین میانگین نمرات آنان با میانگین نمره‌های ۱۵۰ نفر مدیران مدارس ابتدایی از لحاظ آماری آزمون گردد.

برون داده‌های مربوط به مقایسه زوجی میانگین‌های مستقل در بسته از پیش نوشته شده رایانه‌ای + SPSS/PC شامل موارد زیر است:

(۱) مشخصه‌های آماری توزیع نمره‌های دو گروه شامل: میانگین، انحراف استاندارد و خطای استاندارد میانگین توزیع نمرات هر یک از دو گروه.

(۲) خلاصه نتیجه آزمون همگونی واریانس‌های نمره‌های دو گروه شامل مقدار نسبت F و سطح معناداری آن.

(۳) مقدار مشخصه آزمون استیودنت به روش ادغام واریانس و سطح معناداری آن با توجه به درجه آزادی مربوط.

(۴) مقدار مشخصه آزمون استیودنت به روش واریانس‌های تفکیکی و سطح معناداری آن با توجه به درجه آزادی مربوط.

معنادار بودن مشخصه آزمون t ، حاکی از رد فرضیه صفر مبنی بر یکسانی میانگین نمرات دو گروه نمونه مورد مقایسه خواهد بود. خلاصه نتایج آزمون‌های استیودنت برای مقایسه میانگین نمرات گروه‌ها در مواد (سوال‌های) مختلف پرسش‌نامه در جدول‌های ۶ و

۷ آمده است. در این جدول‌ها، ابتدا برخی از مشخصه‌های آماری هر یک از سؤال‌های پرسش‌نامه شامل میانگین، انحراف استاندارد و خطای استاندارد میانگین نمره‌های اختصاص داده شده توسط هر یک از دو گروه نمونه مورد مطالعه (متخصصان و کارشناسان - مدیران و معلمان)، سپس نتیجه آزمون همگونی واریانس‌ها (شامل مقدار نسبت F و سطح احتمال آن که با p نمایش داده شده است)، و بعد از آن، نتیجه آزمون t استیودنت برای مقایسه میانگین نمره‌های دو گروه نمونه مستقل (شامل درجه آزادی، مشخصه مشاهده شده آزمون و سطح احتمال مربوط به آن) وارد شده است.

به دلیل طولانی بودن متن سؤال‌های پرسش‌نامه در جدول‌های مذکور فقط شماره سؤال‌ها آورده شده است. متن دقیق سؤال‌های پرسش‌نامه قبلاً در جدول ۱ آمده است. تجزیه و تحلیل نهایی اطلاعات نشان می‌دهد که میزان مطلوبیت الگو در حوزه تخصصان و دانشگاه‌ها، کارشناسان آموزش و پرورش، مدیران مدارس ابتدایی و معلمان مدارس ابتدایی به ترتیب $۹۵/۳$ درصد - $۹۱/۶$ درصد - $۹۰/۴$ درصد - ۹۱ درصد (در حد بسیار مناسب و مناسب) است.

الگوی نهایی ارتقای مستمر کیفیت در برنامه درسی دوره ابتدایی

پس از بررسی نظریات، تجزیه و تحلیل داده‌ها و توسعه دانش و نگرش در فرایند پژوهش الگوی پیشنهادی نهایی شد. اینک به اختصار به شرح الگو می‌پردازیم. الگو دارای فلسفه، هدف، مبانی نظری و چارچوب ادراکی (مفهومی) است. فلسفه این الگو، با الهام از مدیریت کیفی جامع بر پاسخ‌گویی به نیازها و انتظارات دانش‌آموزان، جامعه، والدین و معلمان استوار است. این الگو دارای رویکردی نظام‌دار است که می‌تواند کیفیت برنامه درسی و نهایتاً یاددهی و یادگیری را به طور مستمر بهبود بخشد. ارتقای مستمر کیفیت در برنامه درسی متضمن تمرکز دانش آموز و یادگیری مبتنی بر برنامه درسی کیفی است. اجرای موفقیت‌آمیز الگوی ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی به ایجاد یک فرهنگ سازمانی جدی منتهی خواهد شد که زمینه ارتقای کیفیت را در یادگیری دانش‌آموزان فراهم می‌سازد. هدف الگو، فراهم آوردن یک چارچوب نظری برای تدوین، ارائه، اجرا و ارزش‌یابی برنامه درسی دوره ابتدایی است.

این الگو دارای هدف راهبردی درازمدت و مستمری است که تنها از طریق تلاش صادقانه کارشناسان، مدیران، معلمان و سایر کارکنان آموزش و پرورش که عمیقاً به بهبود کیفیت در مدارس معتقدند، قابل حصول است.

مبانی نظری الگو بر سه مفهوم اصلی در مدیریت جامع استوار است که باید در همه

مراحل پژوهش مورد توجه قرار گیرد. این مبانی شامل موارد زیر است.

الف - تضمین کیفیت: یعنی اطمینان کافی و الزامات کیفی نسبت به اجرای حداقل استانداردها در برنامه درسی دوره ابتدایی با تأکید بر هنجارها، ارزش‌ها، نگرش‌ها و باورها.

ب - ارتقای مستمر کیفیت: یعنی مشارکت همه مدیران، معلمان، کارشناسان، متخصصان، دانش‌آموزان و والدین در ارتقای برنامه درسی با تأکید بر رضایت دانش‌آموزان و تأکید ویژه بر تغییر در شناخت، نگرش، رفتار فردی و رفتار جمعی، ساختار فناوری.

پ - مدیریت کیفی جامع در مدارس: توجه همه جانبه به عناصر و شاخص‌های برنامه درسی دوره ابتدایی با توجه به رسالت و اهداف دوره ابتدایی در تربیت شخصیت و آماده کردن دانش‌آموزان به منظور تربیت شهروند متعهد و کارآفرین برای زندگی بهتر امروز و فردا. این شاخص‌ها عبارت‌اند از: فلسفه و برنامه درسی دوره ابتدایی، نگرش‌های جدید در برنامه درسی، پایه دانشی لازم برای موضوعات درسی، اهداف ملی و استانی، اهداف هر درس، نمودار توالی و وسعت، اهداف هر پایه، جدول زمانی، توالی محتوای تدریس، توالی فعالیت‌های تدریس، نظام ارزش‌یابی، کتب و منابع درسی، نتایج کارآمد و غنای برنامه درسی.

چارچوب ادراکی الگو: بخش اساسی این پژوهش است. این الگو راهنمای نظری و عملی مناسبی برای برنامه‌ریزان و بهره‌برداران از برنامه درسی است که در این جا هر یک از مراحل آن به اختصار شرح داده می‌شود.

مرحله اول - گسترش آگاهی برای ایجاد درک روشن و کامل از ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی. منظور از گسترش آگاهی، تبیین گسترده و جامع فلسفه، هدف و مبانی نظری در ارتقای مستمر کیفیت است.

مرحله دوم - ایجاد تعهد عمیق و پایدار برای ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی در سیاست‌گذاران، رهبران آموزشی، مدیران، مربیان، والدین و دانش‌آموزان. میزان کیفیت برنامه درسی وابسته به میزان تغییرات مطلوبی است که در باورها و اعتقادات رهبران آموزشی، مدیران، معلمان، والدین و دانش‌آموزان ایجاد می‌شود.

مرحله سوم - توسعه دانش، نگرش و مهارت لازم برای ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی در همه سطوح برنامه‌ریزی، اجرا و ارزش‌یابی.

این مرحله در واقع، آماده‌سازی همه عوامل و ایجاد تمهیدات و به‌روزرسانی عناصر و مؤلفه‌ها و هماهنگ کردن آن‌ها برای اقدامات نظری و عملی در سطوح برنامه‌ریزی، اجرا و ارزش‌یابی است. به عبارت دیگر، مرحله‌ای است که طی آن همه مؤلفه‌ها و عناصر مشخص

و برای ارتقای مستمر کیفیت از طریق فرایند P.D.C.A. - FOCUS آماده می‌شوند.
مرحله چهارم - کاربرست راهبرد ارتقای فرایند P.D.C.A. - FOCUS^{۳۷} است. این مرحله مشتمل بر پنج گام در قسمت FOCUS و چهار گام در قسمت P.D.C.A. است. گام‌های قسمت FOCUS عبارت‌اند از:

۱- فرایندی را برای ارتقا پیدا کنید؛ با توجه به مرحله سوم، برنامه‌ریزان در این گام فرایندی را که به واسطه ارتقای آن مشکل یا مسأله آنان حل می‌شود، پیدا می‌کنند.

۲- به سازمان‌دهی تیمی که فرایند را می‌شناسد، اقدام کنید؛ این تیم در واقع بهسازی کیفیت را در دستور کار خود دارد. برای مثال، فرایندهایی مانند امور اداری، مشاوره، تدریس، محتوا، روش و غیره هدف بهبود مستمر قرار می‌گیرند.

۳- روشن کنید که فرایند چگونه عمل می‌کند؛ همه مراحل یک فرایند از ابتدا تا پایان (در فازهای مختلف) در یک روند نما مشخص می‌شود. به این ترتیب، ارتقای مستمر کیفیت آگاهانه و با توالی منطقی انجام خواهد پذیرفت.

۴- علل مغایرت‌های عام و خاص را درک کنید؛ این کار کمک خواهد کرد تا همه مراحل عمل به طور روشن و کامل مورد توجه قرار گیرد و مسیر برای ارائه یک راه حل درست و دقیق هموار شود.

۵- قسمتی از فرایند را که به ارتقا نیاز دارد، انتخاب کنید؛ این مرحله که پس از مراحل قبلی انجام می‌شود، فرایند مورد نظر را برای ارتقا انتخاب می‌کند و پس از طی مراحل چرخه (P.D.C.A.) به اجرا در می‌آید. ارتقای فرایند در قسمت‌های مختلف مورد توجه قرار می‌گیرد و در نهایت، بهبود و ارتقای کیفیت را در آموزش و پرورش به همراه دارد.

۶- چرخه (P.D.C.A.) یا حلقه بهسازی مستمر؛ در آموزش و پرورش و برنامه‌ریزی درسی لزوم توجه به اصل ارتقای مستمر کیفیت بدیهی و لازم به نظر می‌رسد. استفاده از استانداردهای ثابت برای ارزیابی و کنترل کیفیت از مواردی است که براساس دیدگاه ارتقای مستمر کیفیت باید مورد تجدید نظر قرار گیرد. به طور کلی، لازم است ساز و کاری در نظام برنامه درسی دوره ابتدایی پیش‌بینی شود که بازنگری و اصلاح مداوم همه روش‌ها و مؤلفه‌ها را تضمین کند. بازنگری در همه مؤلفه‌ها و عناصر برنامه درسی از قبیل هدایت و رهبری، راهنمای جامع برنامه درسی، تعیین اهداف و نیازها، تدریس و یادگیری، نیروی انسانی، مواد یادگیری، یادگیرنده، ارزیابی و غیره از این جمله‌اند.

چرخه P.D.C.A. فرایندهای شناسایی شده را بهبود می‌بخشد و برای این منظور از مراحل زیر پیروی می‌کند:

● برنامه‌ریزی: آنچه را که می‌خواهید در یک دوره زمانی معین انجام دهید، آنچه را

که انجام خواهید داد و هدفی را که قرار است به آن برسید، برنامه‌ریزی کنید.

● اجرا: آنچه را که پیرامون آن برنامه‌ریزی کرده‌اید، انجام دهید.

● ارزیابی: در مقیاسی کوچک و با آزمایش آغاز کنید؛ نتایج حاصل را بازبینی و بررسی کنید که آیا به اهداف خود نایل شده‌اید.

● اقدام: براساس اطلاعات حاصل شده عمل کنید. اگر در کار مورد نظر موفق شده‌اید، برنامه خود را استاندارد کنید و در غیر این صورت، برای بهبود بیش‌تر چرخه P.D.C.A. را ادامه دهید.

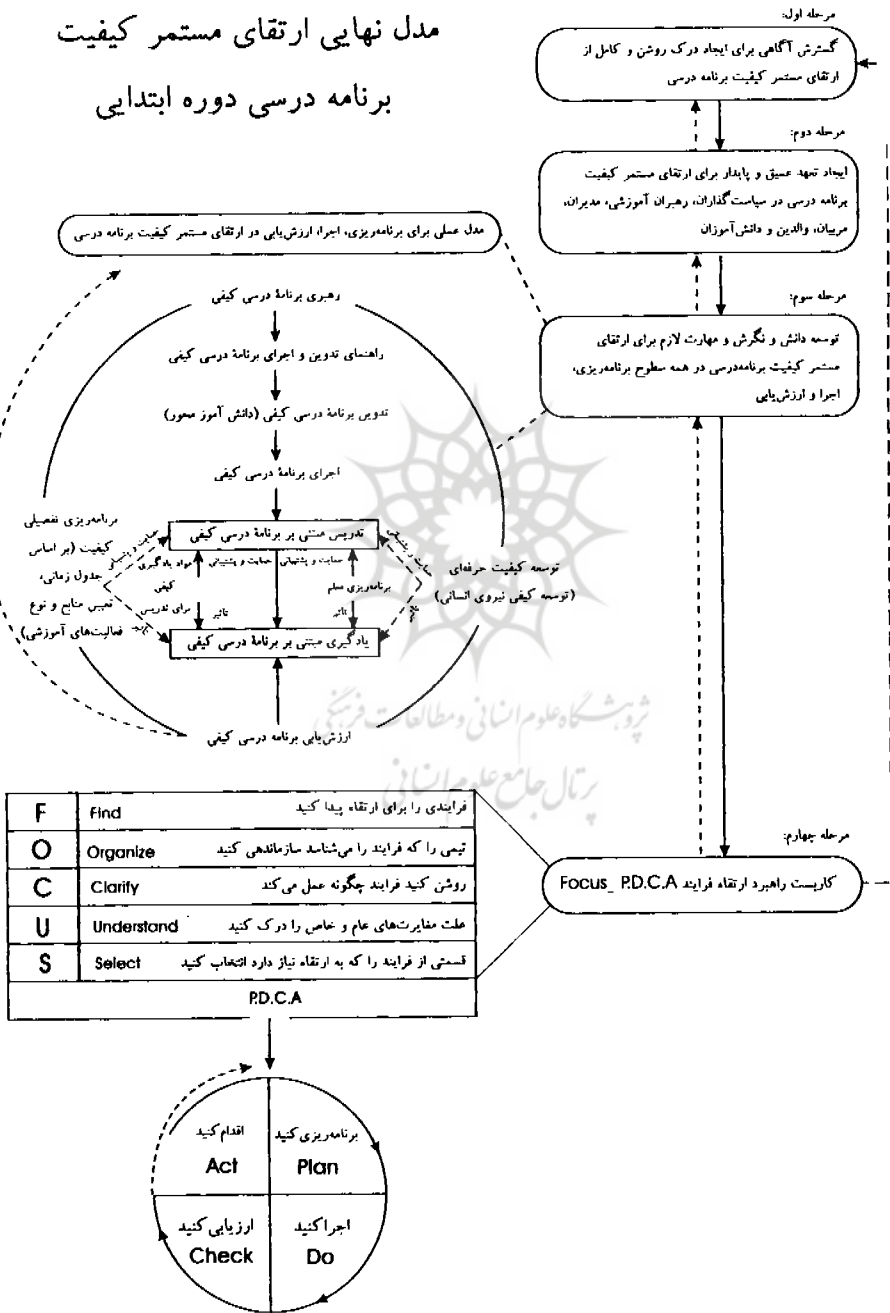
در مجموع، کاربردی‌ترین راهبرد ارتقای فرایند FOCUS-P.D.C.A. می‌تواند در هر یک از عناصر و شاخص‌های برنامه درسی فرایندی را برای ارتقا پیدا کند، پس از سازمان‌دهی تیمی که فرایند را می‌شناسد، کیفیت عمل را روشن نماید و ضمن درک مغایرت‌های عام و خاص قسمتی از فرایند را که به ارتقا نیاز دارد انتخاب و از طریق چرخه مستمر کیفیت P.D.C.A. آن را اصلاح کند.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مدل نهایی ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی

مدل نهایی ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی



بحث و پیشنهادها

سال‌هاست که مدیران آموزشی در کشورهای مختلف، مدیریت کیفیت جامع را به کار بسته و جوامع انسانی از نتایج آن بهره برده‌اند. با توجه به ضرورت اجتناب‌ناپذیر کاربرد مدیریت کیفی جامع و ارتقای مستمر کیفیت در آموزش و پرورش - خصوصاً در دوره ابتدایی - الگوی نهایی که حاصل این پژوهش است جهت بررسی و اجرا ارائه می‌شود.

این الگو بر پایه مبانی نظری و با استفاده از تجارب جهانی و با عنایت به نیازها و شرایط فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی کشورمان تدوین شده است. با توجه به نتایج اعتبار بخشی (میزان مطلوبیت ۹۵ - ۹۱ درصد و هماهنگی و تطابق نظریات گروه‌های مورد مطالعه) الگوی پیشنهادی از نظر معلمان، مدیران، کارشناسان و متخصصان برنامه درسی اعتبار مطلوبی کسب کرده است. بنابراین، با توجه به زمینه‌های مساعد موجود و ضرورت‌های کاربردی ارتقای مستمر کیفیت به عنوان راهبرد اصلی برای نیل به هدف تربیت انسان متعالی، پیشنهاد می‌شود:

۱- ستاد ارتقای مستمر کیفیت در وزارت آموزش و پرورش تشکیل شود (گام اول جهت تبدیل آرمان‌ها به واقعیت).

۲- فرهنگ مدیریت کیفی جامع و تعهد به ارتقای مستمر کیفیت در همه سطوح آموزش و پرورش کشور گسترش یابد (فراهم بودن زمینه‌های مساعد را پژوهش نشان داده است) و تلاش برای نهادینه شدن آن تداوم یابد.

۳- آگاهی لازم برای تحقق ارتقای مستمر کیفیت در همه زمینه‌های برنامه‌ریزی، اجرا و ارزش‌یابی در آموزش و پرورش برای سطوح مختلف اجرایی تأمین گردد. (با توجه به کسب نظریات در پژوهش و به عنوان یک ضرورت جهت تحقق مراحل اجرا مطرح است).

۴- الگوی ارتقای مستمر کیفیت در آموزش و پرورش دوره ابتدایی به صورت محدود در چند منطقه آموزش و پرورش که نمونه متخبی از کل کشور باشد، به اجرا درآید تا نتایج حاصل از آن، کاربرد ملی الگو را پربارتر سازد.



پی نوشت ها

1. Continuous Quality Improvement in Curriculum process Model
2. Kalmogorov Smirnov goodness first Test
3. Total Quality Control (T.Q.C)
4. Total Quality Leadership (T.Q.L)
5. Quality Assurance
6. Total Quality Management
7. T.Q.M (Total Quality Management)
8. Deming
9. Joseph. M. Juran
10. Armand Feigenbaum
11. Ishoiso Cava
12. Kyzen
13. Philip Crosby
14. Joseph Juran
15. W. Edward Deming
16. Philip Gove
17. Dr. David Kamp
18. Excellence
19. Edward. Saliz
20. John. Jay bastingle
21. Focus
22. Analyze
23. Develop
24. Execute
25. Tribus
26. William
27. Murgatroyd
28. Anderson
29. Blankstein,



30. Valesky
31. Cliff,
32. Two tailed
33. Homogeneity of variance
34. Pooled variance
35. Separated variances
36. Conceptual Framework
37. P.D.C.A. (Plan, Do, Check, ACT)
38. FOCUS. (Find, Organize, Clarify, Understand, Select.



منابع

1. Chickering, Arthur W, Potler, David. TOM and Quality Education: Fast Food or center? Educational Record, V 74 N2. 1993.
۲. چگونه روش مدیریت خود را اثربخش کنیم، مترجم: احمد اشرف العقلایی، سازمان بهره‌وری ملی ایران، تهران ۱۳۷۷.
3. Bonstingl, John J. The Quality Revolution in Education. Educational Leadership, Improving School Quality. ASCD. Vol 50. No. 3 No 7.1992
۴. لامعی، ابوالفتح؛ مبانی مدیریت کیفیت؛ وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، اردیبهشت ۱۳۷۸.
۵. قورچیان، نادرقلی؛ تحلیلی بر مکتب کیفیت در نظام آموزش عالی، فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۳ و ۴. سال دوم، شماره مسلسل ۷ و ۸ پاییز و زمستان ۱۳۷۳.
۶. لامعی، ابوالفتح؛ مبانی مدیریت کیفیت؛ وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی. اردیبهشت ۱۳۷۸. گزارش سومین گردهمایی ادواری انجمن پژوهش‌های آموزشی ایران، اسفند ۱۳۷۸.
8. Sallis, Edward. Total Quality Management in Education, Second Edition, 1996
9. Bonstingl, Johnj. Schools of Quality, An Introduction to Total Quality Management in Education ASCD, 1992
10. Edwards, Barbara Algezzine - Bob. Curriculum Transformation Through Total Quality Management. ERS - Spectrum. V. 13, n.1 Win. 1995

11. Detert - James - R.Mauriel - John, J. Using the Lessons of Organizational Change and Previous School Reforms to Predict Innovation Outcomes: Should We Expect More From TQM? Annual Meeting of the American Educational Research Association. 1997.
12. Tribus, Myron. TQM in Education: the Theory and How to Put it to Work. ERIC. 1993
13. Nelson, William. TQM in Rural Education: Managing Schools from a Business Perspective. Rural Educator, v15 n2. Win. 1994 Murgatroyd, Stephen. A New Frame for Managing Schools: Total Quality Management. School Organization, V12. n2. 1992
14. Anderson, Lowelld. Total Quality Management as the Procedure for Management of Integrated Academics. 1993
15. Alan M, Swain, Heather. Is TQM Right for Schools? Executive Educative, V 16 n2 Feb 1994.
16. Cliff. A, Measuring Quality in New Zealand Polytechnics, Journal for Higher Education Management. Vol. 9. No2, 1994
۱۷. تورانی، حیدر؛ الگوی برای ارتقای مستمر کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی، تیرماه ۱۳۷۹، (رساله دکتری)

