

شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری ایران

کاوه محمدی *

حمید فرهادی راد **

عبدالله پارسا ***

یدالله مهرعلیزاده ****

چکیده

هدف از اجرای پژوهش حاضر، شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای اعتبارسنجی به منظور تضمین کیفیت آموزش در مدرسه‌های متوسطه نظری بود. روش پژوهش، چندروشی^۱ بود که از دو روش اسنادی و پدیدارشناسی استفاده شده است. برای دسترسی به داده‌های غنی پس از تحلیل اسناد (۷ سند داخلی و ۱۷ سند خارجی مرتبط با کلیدواژه‌های منتخب)، از مصاحبه با صاحب‌نظران استفاده شد. مشارکت‌کنندگان در پژوهش بر اساس رویکردی هدفمند و با استفاده از روش موارد مطلوب، از بین خبرگان تعلیم و تربیت، متخصصان اعتبارسنجی و مسئولان اجرایی آموزش و پرورش برگزیده شدند. اشباع نظری به عنوان شاخص کفایت داده‌ها پس از مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۳۵ نفر از مشارکت‌کنندگان، به دست آمد. برای گردآوری داده‌ها از تحلیل اسناد و مصاحبه از نوع نیمه ساختاریافته بهره گرفته شد. نتایج نشان داد چارچوب اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری دارای ۷ عامل (ساختار سازمانی، ساختار فیزیکی، عوامل فردی معلم (کادر اداری و آموزشی)، عوامل فردی دانش‌آموزی، عوامل سیاسی، عوامل فرهنگی و هسته فنی تدریس و یادگیری) است. ۶۰ ملاک و ۲۶۶ نشانگر متناسب با ویژگی‌های مدرسه‌های متوسطه نظری برای عوامل هفتگانه فوق، شناسایی و در نهایت چارچوب پیشنهادی اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری معرفی شد.

واژگان کلیدی: عوامل اعتبارسنجی، ملاک‌های اعتبارسنجی، مدرسه‌های متوسطه، پدیدارشناسی، تضمین کیفیت

* دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید چمران اهواز و کارشناس ارزیابی عملکرد و پاسخگویی به شکایات اداره کل آموزش و پرورش استان کردستان (نویسنده مسئول: kaveh11@gmail.com)

** استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز

*** دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز

**** استاد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز

.) multi-method

مقدمه

با تغییرات ایجاد شده در ساختار و نیازهای جوامع در همه ابعاد اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، علمی و فرهنگی، لزوم تغییر در وظایف، کارکردها و نیز هدف‌ها و رسالت‌های آموزش و پرورش به‌روشنی احساس می‌شود (بازرگان، ۱۳۹۴، ۱). پرسش‌هایی که پیش می‌آید این است که در این شرایط و با تغییرات ایجاد شده، مدرسه‌های کشور، چقدر پاسخگوی نیازهای فرد و جامعه هستند؟ تا چه اندازه مدرسه‌ها با تحولات فناورانه، جهانگرایی اقتصاد و نیز تغییرات اجتماعی و سیاسی، به ویژه آنچه در محیط بیرونی مدرسه‌ها رخ می‌دهد، هماهنگ هستند؟ تا چه اندازه رشد توانایی‌های فردی و توسعه نظام‌های آموزشگاهی در جهت توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور است؟ تا چه اندازه عملکرد فعالیت‌های آموزشی در سطح کلاس درس، مدرسه و نظام آموزشی از مطلوبیت برخوردار است؟ پاسخ به این پرسش‌ها و پرسش‌های مشابه، مستلزم ارزشیابی آموزشی است. نظام آموزشی پویا برای رویارویی با هر گونه تغییر و تحول و در راستای ارتقاء کیفیت، به ارزیابی نیازمند است و ارتقاء مستمر کیفیت آموزش مستلزم استقرار زیرنظام ارزشیابی و تضمین کیفیت و استفاده از روش‌های علمی در این زمینه است. در چند دهه اخیر، تحول این شاخه از علوم تربیتی آن‌چنان بوده است که به گفته کینگ و آلکین^۱ (۲۰۱۸) ارزشیابی آموزشی، «سرمایه‌گذاری در انسان‌ها و پیشرفت» محسوب می‌شود.

شرایط کنونی جامعه و اهمیت یافتن جامعه دانش‌محور موجب شده تا اولیای مدرسه، دانش‌آموزان و خانواده‌ها خواستار آموزش و پرورش باکیفیت‌تر و جامع‌تری باشند. بنابراین، نظام‌های آموزشی بیش از گذشته در معرض قضاوت و پاسخگویی قرار گرفته‌اند (مهرعلیزاده، ۱۳۹۷، ۶۵). با توجه به چالش‌های پیش روی نظام آموزشی از جمله: توسعه روزافزون برای پاسخ‌گویی به تقاضای اجتماعی، دانش‌محور شدن اقتصاد و توسعه فناوری اطلاعات (بازرگان، حجازی و اسحاقی، ۱۳۸۶)، انتظار فزاینده‌ای از آنها وجود دارد که برای آموزه‌هایشان پاسخ‌گو باشند و این تأکیدی عمده بر ارزیابی کیفیت در ارتباط با فرایندهای آموزشی است (مورتل و بیرد^۲؛ به نقل از مورای، لوران و گانتارز^۳، ۲۰۱۵)، بنابراین پاسخگویی به انتظارات ایجاد شده، مستلزم

1. King & Alkin

2. Van De Mortel & Bird

3. Murray, Laurent & Gontarz

شناسایی عوامل تأثیرگذار در برنامه‌ریزی و اجرای دوره‌ها، نظیر استراتژی، هدف‌ها و ساختار سازمانی مراکز آموزشی، سازمان‌دهی و مدیریت آن، استانداردهای آموزشی، کادر آموزشی، امکانات و تجهیزات در اختیار، فرایند یاددهی-یادگیری و ارزیابی میزان تأثیر هر یک از آنها در کمک به ایفای نقش آموزش در بهبود کیفیت محصول یا خدمات تولید شده سازمان است (ایوانسویچ، ۲۰۱۳، ۷۵). یکی از برنامه‌ها در جهت ارزیابی و تضمین کیفیت نظام‌های آموزشی، بهره‌گیری از «نظام اعتبارسنجی»^۱ است. ریشه و خاستگاه اعتبارسنجی را می‌توان در نظریه‌های مختلفی جستجو کرد. یکی از این نظریه‌ها، نظریه مدرسه به‌عنوان یک نظام اجتماعی باز هوی و میسکل^۲ (۲۰۱۲) است. در این نظریه بر این نکته تأکید می‌شود که عملکرد سازمانی را حداقل چهار دسته از عناصر درونی اصلی (افراد، ساختار، فرهنگ و جو، قدرت و سیاست) که با هم در فرایند تدریس و یادگیری تعامل دارند، تعیین می‌کنند (هوی و میسکل، ۲۰۱۲، ۳۵).

کیفیت مدرسه‌ها و عوامل مؤثر بر آن مسئله‌ای بسیار مهم است که مرکز توجه متخصصان تعلیم و تربیت بوده است. مطالعات مختلف از جمله شاهدوستی (۱۳۹۰)، نادری، حسنی و صادقی (۱۳۹۳)، پاهنگ، مهدیون و یاریقلی (۱۳۹۶) و نیز بررسی نتایج مطالعات بین‌المللی، از جمله مطالعات تیمز و تیمز پیشرفته در سال ۲۰۱۵ نشان‌دهنده از کاهش شدید کیفیت آموزش و پرورش کشور است^۳ (درباره تیمز ۲۰۱۵). با توجه به شواهد آشکار در نارسایی کیفیت مدرسه‌ها در هدایت و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان، دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت باید به فکر چاره‌ای در این زمینه باشند. با توجه به کاهش روزافزون بودجه آموزش و پرورش و پایین بودن سطح دانش و مهارت دانش‌آموختگان، توجه به بهره‌وری و کاهش هزینه‌ها و افزایش کیفیت امری ضروری است. در نتیجه مدرسه‌ها برای اینکه فعالیت‌های اثربخش سازمانی خود

1. Ivancevich

2. accreditation System

3. Hoy & Miskel

۴. به استناد وب‌گاه مرکز ملی آمارهای آموزشی به نشانی <http://nces.ed.gov/timss/timss15.asp>

عنوان «درباره تیمز ۲۰۱۵»

را در چشم‌انداز آموزش و پرورش به ویژگی‌های نهادینه‌شده تبدیل کنند، به ابزاری دقیق و شفاف در زمینه اعتبارسنجی نیاز دارند.

از تأسیس دارالفنون تا اجرای طرح نظام جدید در سال ۱۳۴۴ مدرسه‌های متوسطه را به عنوان مدرسه‌هایی که پس از پایان دوره ابتدایی و پیش از تحصیلات عالی می‌آید، تعریف کرده‌اند. پس از سال ۱۳۴۴ متوسطه به‌عنوان دوره‌ای بعد از تحصیلات راهنمایی و قبل از تحصیلات دانشگاه معرفی شد (نظری، ۱۳۹۶). دوره متوسطه از دوره‌های مهم، حساس و مؤثر در زندگی فردی اجتماعی آدمی است. دوره‌ای است که به سبب وضع زیستی، اجتماعی و روانی دانش‌آموزان آن با سایر دوره‌های تحصیلی، مشترکات و تمایزاتی دارند. این دوره تحصیلی یکی از حلقه‌های زنجیره آموزشی است که آموزش عمومی را به آموزش عالی پیوند می‌دهد؛ بنابراین هر نوع نارسایی و خلل در آن مستقیماً در عملکرد و کیفیت هر دو حلقه قبل و بعد تأثیر بسزایی خواهد داشت. همچنین، در بسیاری از کشورها از جمله ایران، دوره‌های آموزش متوسطه منبع اصلی تربیت نیروی انسانی نیمه‌ماهر و ماهر به شمار می‌رود؛ و از این رو تأثیر ویژه‌ای در میزان موفقیت برنامه‌های اقتصادی و اجتماعی بر جای می‌گذارد (فرجی و رضایی، ۱۳۹۲، ۶۲). در این دوره، بزرگ‌ترین و پیچیده‌ترین تغییرات بنیادی در ابعاد مورفولوژیک (انقلاب هورمونی)، روان‌شناختی (پدید آمدن فرایندهای عالی ذهنی) و فرهنگی اجتماعی (بحران و بحران ارزش‌ها) ظهور و بروز می‌یابند. در این دوره، بلوغ جنسی شدت و وسعت بیشتری می‌یابد و به صورت یک بحران معنوی درمی‌آید. همچنین امور مهمی مانند سن، مذهب، اخلاق، سیاست، هنر، مرگ و گذشت زمان مورد توجه فرد قرار می‌گیرد و درباره آنها نظریه‌پردازی می‌کند (معدن‌دار آرانی و کاکیا، ۱۳۹۱، ۹۳).

توجه به کیفیت در آموزش و پرورش با توجه به تغییرات اقتصادی و فرهنگی ناشی از جهانی شدن در بسیاری از کشورهای جهان، از جمله کشورهای آسیا و نیز در بین متخصصان، مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی به صورت یک بحث جدید مطرح بوده است. چنان‌که بسیاری از کشورهای آسیا، کار طراحی و ایجاد نظام‌هایی برای اعتبارسنجی و تضمین کیفیت را در دهه ۹۰ در دستور کار خود قرار دادند. برای مثال، کشورهای مالزی، اندونزی، تایلند، فیلیپین و هند در این راه گام‌های مثبتی برداشته و تحولات عمده‌ای را در نظام‌های آموزشی خود موجب شده‌اند (کشاورز زاده و

فرم‌هینی فراهانی، ۱۳۹۵). همین‌طور، کمیون اروپا^۱ از اعضای خود خواست تا در دستیابی به ساختارها و رویکردهای جدید به تضمین کیفیت اقدام کنند. در اسکاتلند با انجام بازرسی از آموزش (که از سال ۲۰۰۰ قانون آن وضع شده است) و از طریق اعتبارسنجی، کارآمدی نظام آموزشی در تضمین کیفیت فراهم می‌شود (جوادی، ۱۳۸۸، به نقل از کشاورزاده و فرم‌هینی فراهانی، ۱۳۹۵). ایالات متحده نیز با سابقه‌ای طولانی در اعتبارسنجی به مؤسسات و مدرسه‌های خود از این ابزار برای تداوم پاسخگویی به مردم استفاده کرده و در عین حال، با وضع مقرراتی مانند رعایت برابری در آموزش برای دو جنس و گروه‌های مختلف قومی، تلاش کرده است تا در جهت اعتلای کیفیت اقدام کند. ارزیابی مدرسه‌های آمریکا از مهم‌ترین سرمایه‌گذاری‌ها در زمینه آموزش عمومی است. بدین طریق نقاط ضعف و قوت شناسایی می‌شوند و مسیر مشخص؛ همچنین مسائل بحرانی، شناسایی و رفع می‌شوند. در آمریکا ارزیابی مدرسه‌ها، نوعی رسیدگی نظام‌مند به ارزشمندی و لیاقت مدرسه‌ها است. لیاقت، با توجه به استانداردهای عملکردی تعیین شده برای ارزیابی، اندازه‌گیری می‌شود. ارزشمندی نیز ناظر به تحقق نیازهای مؤسسه‌ای و اجتماعی است. بنابراین اگر معلمی، موضوعی را که کسی بدان نیاز ندارد، به‌خوبی تدریس کند، لیاقت سطح بالایی دارد، اما ارزشمندی ندارد. مدرسه‌ای که خدمات ابتدایی را به‌نحوی متوسط ارائه می‌دهد، لیاقت سطح پایین دارد و از این‌رو، ارزشمندی آن نیز پایین است (سندرز و همکاران، ۱۹۹۵؛ ترجمه رحیمیان و ضیائی مؤید، ۱۳۹۵، ۱۷). نخستین انجمن اعتباربخشی ناحیه‌ای در آمریکا، انجمن شمال مرکز بود که در سال ۱۸۹۸ شروع به کار کرد. اعتباربخشی یک پدیده آمریکایی متمایز در میان روش‌های ارزیابی مدرسه‌هاست (همان، ۱۹).

پژوهش‌هایی که تاکنون در زمینه اعتبارسنجی انجام گرفته و در مقدمه به آن اشاره شد، الگوی متناسبی برای اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه دوم ارائه نداده‌اند که دربرگیرنده تمام ابعاد مدرسه به‌عنوان یک نظام اجتماعی باشد و بتوان به وسیله آن مدرسه‌ها را اعتبارسنجی کرد. با توجه به اهمیت موضوع، طراحی چارچوب اعتبارسنجی مدرسه‌ها ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است؛ بنابراین، هدف اصلی از اجرای این پژوهش، شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه

1. OECD

نظری است که با شرایط ساختاری نظام آموزشی ایران متناسب بوده و در راستای تضمین کیفیت نظام آموزشی گام بردارد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف جزو پژوهش‌های نظری-کاربردی و در صدد شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری است. روش پژوهش، چندروشی بود که از دو روش اسنادی و پدیدارشناسی استفاده شده است. برای دسترسی به داده‌های غنی پس از تحلیل اسناد (۷ سند داخلی و ۱۷ سند خارجی مرتبط با کلید واژه‌های منتخب در بازه‌های زمانی معین)، از مصاحبه با صاحب‌نظران استفاده شد. یکی از بهترین روش‌های اجرای پژوهش حاضر، استفاده از دانش و تجربیات کسانی است که به‌نوعی مرتبط و مطلع از کیفیت، تضمین کیفیت و اعتبارسنجی مدرسه‌ها هستند به همین دلیل از روش پدیدارشناسی استفاده شده و فهم و توصیف مشارکت‌کنندگان مورد تحلیل قرار گرفته است. مصاحبه، عام‌ترین تکنیک گردآوری داده‌ها در پژوهش کیفی است. اغلب این نوع تحقیقات را اصطلاحاً «روش تحقیق مصاحبه‌ای» نامیده‌اند (فولادی، ۱۳۹۳). در رویکردهای کیفی، غالب داده‌هایی که پژوهشگر از روش‌هایی همچون مصاحبه یا مشاهده به دست می‌آورد، در نهایت تبدیل به متن شده و با تحلیل محتوا، بررسی و تحلیل می‌شوند. موضوعی که می‌توان آن را به گونه‌ای روش در روش تعبیر کرد (مؤمنی راد، علی‌آبادی، فردانش و مزینی، ۱۳۹۲). مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر، شامل سه دسته: خبرگان تعلیم و تربیت؛ مسئولان اجرایی آموزش و پرورش و خبرگانی که در زمینه اعتبارسنجی و تضمین کیفیت، صاحب‌نظر و در این زمینه دارای تجربه عملی بودند.

در این پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب استفاده شد. در این روش نمونه‌گیری قصد پژوهشگر انتخاب مواردی است که با توجه به هدف پژوهش، اطلاعات زیادی داشته باشند تا درک عمیقی از موضوع مورد مطالعه حاصل شود (گال، بورگ و گال، ۱۹۹۶؛ ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۸۷، ۳۶۵). نمونه‌های انتخابی در نمونه‌گیری هدفمند از نوع موارد مطلوب باید از نظر مسئله و هدف‌های پژوهش، غنی و متخصص باشند (پتی، تامسون و استیو، ۲۰۱۲).

¹. Petty, Thomson & Stew

حجم نمونه لازم نیز بستگی به زمان دستیابی به اشباع نظری^۱ دارد، به گونه‌ای که انتخاب افراد دیگر برای انجام مصاحبه، اطلاعات و داده‌های بیشتری برای پژوهش فراهم نکند. در این پژوهش با ۳۵ نفر از افراد مطلع که در زمینه موضوع مورد مطالعه، دارای اطلاعات مناسب و نسبتاً کافی بودند، به شرح جدول (۱) مصاحبه شد. نمونه مورد نظر شامل ۱۴ نفر از مسئولان اجرایی آموزش و پرورش، ۱۱ نفر از متخصصان و خبرگان تعلیم و تربیت و ۱۰ نفر از خبرگان اعتبارسنجی بود که ویژگی‌های آنها در جدول (۱) درج شده است.

جدول (۱) سیمای مطلعان پژوهش

مطلعان	سمت	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	سابقه فعالیت
مسئولان اجرایی آموزش و پرورش	وزیر	دکتری	مدیریت	بالای ۳۰ سال
	معاون وزیر	فوق لیسانس	علوم تربیتی	بالای ۳۰ سال
	مدیر کل (وزارتخانه)	دکتری	علوم تربیتی	۲۸ سال
	مدیر کل (استان)	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی	بالای ۳۰ سال
	معاون مدیر کل (استان)	دانشجوی دکتری	مدیریت آموزشی	۲۹ سال
	رئیس اداره (وزارتخانه)	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی	۲۰ سال
	رئیس اداره (اداره کل)	فوق لیسانس	علوم تربیتی	۱۶ سال
	رئیس اداره (ناحیه)	دانشجو دکتری	مدیریت آموزشی	۱۸ سال
	کارشناس مسئول (وزارتخانه)	فوق لیسانس	برنامه‌ریزی درسی	۱۹ سال
	کارشناس مسئول (وزارتخانه)	فوق لیسانس	علوم تجربی	۲۲ سال
	کارشناس مسئول (استان)	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی	۱۹ سال
	کارشناس (شهرستان/منطقه)	لیسانس	برنامه‌ریزی آموزشی	۲۵ سال
	مسئول نمایندگی (منطقه)	دکتری	مدیریت آموزشی	۱۹ سال
راهبر آموزشی	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی	۱۰ سال	
خبرگان تعلیم و تربیت	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (استاد)	تحقیقات آموزشی	بیش از ۴۰ سال
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (استاد)	برنامه‌ریزی آموزشی	۲۸ سال
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (استاد)	برنامه‌ریزی آموزشی	بیش از ۳۰ سال
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (استاد)	جبر	بیش از ۴۰ سال
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (استاد)	برنامه‌ریزی توسعه آموزش	بیش از ۳۰ سال
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (استاد)	فلسفه تعلیم و تربیت	بیش از ۳۰ سال

^۱. theoretical saturation

مطلعان	سمت	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	سابقه فعالیت
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (استاد)	بهبودی منابع انسانی	۲۸ سال
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (دانشیار)	علوم تربیتی	۲۵ سال
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (دانشیار)	برنامه‌ریزی درسی	۱۵ سال
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (دانشیار)	برنامه‌ریزی درسی	۱۴ سال
	هیئت علمی دانشگاه/مؤسسه	دکتری (داستایار)	برنامه‌ریزی درسی	۷ سال
منظور از این بخش	پژوهشگر و هیئت علمی دانشگاه	دکتری (استاد)	تحقیقات آموزشی	بیش از ۳۰ سال
	پژوهشگر و هیئت علمی دانشگاه	دکتری (استاد)	برنامه‌ریزی توسعه	بیش از ۳۰ سال
	پژوهشگر و هیئت علمی دانشگاه	دکتری (استادیار)	مدیریت آموزش عالی	۱۸ سال
	پژوهشگر و هیئت علمی دانشگاه	دکتری (استادیار)	علوم تربیتی	بیش از ۱۵ سال
	پژوهشگر و هیئت علمی دانشگاه	دکتری (استادیار)	مدیریت آموزش عالی	۸ سال
	پژوهشگر و مدیرعامل مؤسسه	دکتری	مدیریت سیستم‌ها	۱۰ سال
	معاونت ارزیابی و تضمین کیفیت دانشگاه	دکتری	جامعه‌شناسی	۱۲ سال
	پژوهشگر و معاون پژوهشی (آموزش و پرورش)	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی	۲۲ سال
	مدیر مجتمع آموزشی	فوق لیسانس	علوم تربیتی	بیش از ۳۰ سال
	کارشناس ارزیابی عملکرد آموزش و پرورش	فوق لیسانس	علوم تربیتی	بیش از ۱۵ سال

برای گردآوری داده‌ها و به منظور کشف اطلاعات عمیق از تحلیل اسناد و مصاحبه با رویکرد نیمه ساختاریافته بهره گرفته شد. تحلیل اسناد هم به‌منزله روشی تام و هم تکنیکی برای تقویت سایر روش‌های کیفی در پژوهش‌های علوم اجتماعی مورد توجه بوده است. در این روش، پژوهشگر داده‌های پژوهشی را درباره کنشگران، وقایع و پدیده‌های اجتماعی، از بین منابع و اسناد گردآوری می‌کند (هومن، ۱۳۹۴، ۵۳). در پژوهش حاضر، انتخاب و تعیین مؤلفه‌ها و مفروضات، حاصل مطالعه اسناد بوده است. به منظور شناسایی آنها ۲۴ کتاب، مقاله و سند بالادستی مورد مطالعه قرار گرفت. این منابع براساس زمان انتشار (منابع لاتین از سال ۱۹۶۵-۲۰۱۸ و منابع

فارسی از ۱۳۷۳-۱۳۹۶) و بر اساس ارتباط موضوعی (منابع لاتین با کلیدواژه‌های: *Timss, School Improvement, Quality Assurance, Accreditation, Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)* و منابع فارسی با کلیدواژه‌های: مدل اعتبارسنجی، سند تحول بنیادین، تضمین کیفیت، بهبود مدرسه، تیمز و پرلز) از بین تمام اسناد منتشر شده در پایگاه‌های علمی: پروکوئست^۱، اسپرینگر^۲، ساینس دیرکت^۳، امرالد^۴، سیج^۵، اریک^۶، مگ ایران^۷ و ایراندک^۸، انتخاب شدند.

پس از بررسی دقیق و تحلیل اسناد با روش تحلیل محتوا، هر مصاحبه به صورت دقیق، نوشته و چندین بار مرور می‌شد تا اطمینان حاصل شود که تمامی سخنان نوشته شده‌اند. هم‌زمان با گردآوری داده‌ها، تحلیل داده‌ها و استخراج مفاهیم انجام گرفت. در نهایت، نمونه‌گیری در مرحله اشباع داده که در آن پژوهشگر دریافت، اطلاعات جدید همان تکرار اطلاعات پیشین است، پایان یافت. سپس داده‌های حاصل از اسناد و مصاحبه‌ها به داده‌های متنی تبدیل شد. پس از آن، به منظور بررسی نظام‌مند توده بزرگی از داده‌های گردآوری شده به واحدسازی و مقوله‌بندی داده‌ها اقدام شد. ابتدا تحلیل داده‌ها با خواندن مکرر متن برای غوطه‌ور شدن در آنها و یافتن یک درک کلی آغاز شد. سپس متون کلمه به کلمه خوانده شد تا کدها استخراج شوند. این فرایند به‌طور پیوسته از استخراج کدها تا نام‌گذاری آنها تداوم یافت. پس از آن، کدها براساس تفاوت‌ها و شباهت‌هایشان به داخل طبقات دسته‌بندی شدند.

رویکرد مورد استفاده در این پژوهش به منظور کدگذاری داده‌ها، کدگذاری باز از نظریه داده‌بنیاد (زمینه‌ای) است. پس از کدگذاری واحدهای معنایی و رسیدن به حد اشباع، به شناسایی، نام‌گذاری، مقوله‌سازی و توصیف مفاهیمی که از داده‌ها و اسناد یافت می‌شود، اقدام شد. به این منظور، روش‌های تحلیلی اساسی که بدان وسیله این

1. Proquest

2. Springer

3. Science Direct

4. Emerald

5. Sage

6. Eric

7. Magiran

8. Irandoc

فرایند انجام گرفت، عبارت‌اند از: مصاحبه و پرسیدن درباره داده‌ها و تحلیل و مقایسه موارد در اسناد برای کسب مشابهت‌ها و تفاوت‌ها. سپس موارد و مفاهیم مشابه و تکراری طبقه‌بندی شدند و برچسبی گرفتند تا مقوله‌ها را بسازند. پس از تحلیل مصاحبه‌ها به منظور اعتباریابی یافته‌ها دو روش زیر استفاده شد:

در مرحله نخست، با هدف اعتباریابی یا بازمینی توسط مصاحبه‌شوندگان و اطمینان آنها از صحت برداشت پژوهشگر از مصاحبه‌ها و گزارش صحیح یافته‌ها که گاه با عنوان اعتباریابی مخاطب (حسین‌زاده، حسن‌خانی و رحمانی، ۱۳۹۴) نیز یاد می‌شود، علاوه بر اینکه متن مصاحبه و کدهای مستخرج از مصاحبه‌ها با مشارکت‌کنندگان در میان گذاشته شد؛ یافته‌های نهایی نیز در اختیار تعدادی از متخصصان و کارشناسان قرار گرفت تا از نظر آنان مورد ارزیابی قرار گیرد.

در گام دوم، از راهبرد مرور همتا به‌عنوان سه‌سوسازی از طریق تحلیل چندگانه (ریتیچی، لوئیس، نیکولز و آرمستون، ۲۰۱۳، ۹۶) استفاده شد. برای اعمال این روش، دو تحلیلگر کیفی به‌طور جداگانه داده‌ها را کدگذاری و تحلیل کردند. میزان مطابقت تحلیل‌های صورت گرفته، نشان‌دهنده درجه صحت یافته‌هاست. این همکاران تعداد ۳ مصاحبه را کدگذاری کردند که پایایی ۷۸ درصد محاسبه شد^۲ (جدول ۲). از آنجا که این عدد بیشتر از ۶۰ درصد است پایایی مصاحبه‌ها مورد تأیید است.

جدول (۲) محاسبه پایایی بین کدگذاران

ردیف	شماره مصاحبه	کل کدها	تعداد توافقات	عدم توافقات	پایایی میان کدگذاران (درصد)
۱	۶	۶۵	۲۷	۹	۸۳
۲	۸	۶۹	۲۵	۱۲	۷۲
۳	۲۱	۵۷	۲۳	۱۰	۸۰
مجموع					۷۸

۱. Ritchie, Lewis, Nicholls & Ormston

۲. محاسبه پایایی بین کدگذاری‌های انجام گرفته با استفاده از فرمول زیر به دست آمده

$$\text{پایایی} = \frac{\text{تعداد توافقات} \times 100}{\text{تعداد کل کدها}}$$

یافته‌های پژوهش

پژوهشگر با استفاده از تحلیل اسناد و با الهام از نظریه سیستم‌های اجتماعی باز هوی و میسکل (۲۰۱۲) و مفاهیم کلیدی حوزه مدیریت، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت و عناوین را به عوامل اختصاص داد. تحلیل اطلاعات حاصل از کدگذاری اسناد داخلی و خارجی، به شناسایی هفت عامل (ساختار سازمانی، عوامل فردی معلم و کادر اداری-آموزشی، عوامل فردی دانش‌آموزی، عوامل فرهنگی، عوامل سیاسی و عوامل هسته فنی) منتج شد. پس از اینکه گروه نمونه به اشباع نظری رسید فرایند کدگذاری مصاحبه‌ها و اسناد متوقف شد. حاصل فرایند کدگذاری، جدول‌هایی با عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای متناسب با چارچوب اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری بود. در این پژوهش، نشانگرها به معنای طبقه‌ای از محرک‌های دارای ویژگی‌های مشترک به کاربرده شد و ملاک‌ها به معنای مجموعه‌ای از نشانگرهای دارای ویژگی‌های مشترک که بیانگر اصول حاکم بر متن هستند مورد استفاده قرار گرفت. این فرایند و نمونه رابطه بین نشانگرها، ملاک‌ها و عوامل در جدول (۳) ارائه شده است. در جدول (۴) نیز عوامل، ملاک‌های هر عامل به همراه تعداد نشانگرهای هر ملاک ارائه شده است. (به دلیل محدودیت صفحات و تعداد بالای نشانگرها از ذکر همه آنها خودداری شد).

جدول (۳) نمونه رابطه بین نشانگرها، ملاک‌ها و عوامل

عامل	ملاک	نشانگر	جملات کلیدی متن یا مصاحبه
نیروی انسانی	ملاک‌ها	رعایت بودجه‌بندی	اجرای برنامه‌های آموزشی و تدریس کتاب‌های درسی مطابق برنامه‌های زمانی از پیش تعیین شده توسط گروه‌های آموزشی
		پایبندی به اجرای قانون	تضمین احترام و پایبندی به اجرای قانون
		در دسترس بودن قوانین	وجود خط مشی‌ها، آیین‌نامه‌ها، قواعد و غیره
		انطباق امور اجرایی با مقررات	انطباق امور اجرایی و آموزشی با قوانین و مقررات و دستورالعمل‌ها
		پایبندی به قوانین	تعهد و پایبندی معلمان و کارکنان مدرسه به آیین‌نامه‌ها و ضوابط موجود در مدرسه
		اطلاع‌رسانی قوانین	تدوین منشور اخلاقی و رفتاری (آیین‌نامه انضباطی) دانش‌آموزی و اطلاع‌رسانی

جدول (۴) عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای چارچوب اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
نیروی انسانی	قوانین و مقررات	۳۷ مورد نشانگر
	تقسیم کار و تخصص	
	جهت‌گیری‌های حرفه‌ای و بروکراتیک	
	نظارت و ارزیابی	
	مدیریت و برنامه ریزی استراتژیک	
	چارت و تشکیلات سازمانی (ارتباطات رسمی و غیر رسمی)	
	طراحی مجدد فرایندها	
	چشم‌انداز و بیانیه مأموریت	
هدف‌ها و رسالت‌های آموزشی و تربیتی	۳۶ مورد نشانگر	
فضای آموزشی (فضای فیزیکی)		
منابع کالبدی		
سرانه‌های دانش‌آموزی و حمایت‌های مالی اولیا و خیرین		
خدمات پشتیبانی و رفاهی		
کتابخانه		
کارگاه و آزمایشگاه		
منابع علمی، آموزشی و پژوهشی		
سرانه و فضای ورزشی		

نشانگرها	ملاک‌ها	عوامل
۳۵ مورد نشانگر	ظاهر و شخصیت معلم	عوامل فردی معلمان و کارکنان
	دوره‌های آموزشی و دانش افزایی (توسعه حرفه‌ای)	
	رضایت شغلی	
	تشویق، تنبیه و ترغیب	
	سازمان‌دهی، توزیع و ترکیب کادر اداری / آموزشی	
	کیفیت کادر اداری / آموزشی	
	فعالیت‌های علمی، آموزشی و پژوهشی	
	تعاملات کادر اداری / آموزشی	
۲۵ مورد نشانگر	تفاوت‌های فردی	عوامل فردی دانش‌آموزی
	عملکرد آموزشی	
	انگیزه تحصیلی	
	ویژگی‌ها، توانایی‌ها و قابلیت‌های فردی	
	تشویق، تنبیه و ترغیب	
	افت تحصیلی	
	پیشرفت تحصیلی	
۲۸ مورد نشانگر	جهت‌گیری‌های مشترک (فرهنگ سازمانی)	عوامل فرهنگی
	فعالیت‌های فوق برنامه	
	اردوهای دانش‌آموزی	
	طراحی و انتشار نشریات فرهنگی	
	شورای دانش‌آموزی	
	حمایت از فعالیت‌های فرهنگی، هنری، مذهبی و ورزشی	
	باور و اعتقاد به روش‌ها و فناوری‌های نوین آموزشی	
	باور و اعتقاد به روش‌های نوین تدریس	
نمادهای مدرسه		
۴۸ مورد نشانگر	تعاملات و ارتباطات (درون‌سازمانی و برون‌سازمانی)	عوامل سیاسی (قدرت و سیاست)
	تعارض و مذاکره	
	بازی‌های سیاسی	
	ائتلاف‌های بیرونی	
	ائتلاف‌های درونی	
	جذابیت، قدرت نفوذ و کاریزما	
	قدرت تشویق و ترغیب	
	فعالیت‌های برون‌مدرسه‌ای	
جذب منابع مالی و درآمدی و هزینه‌کرد آن		

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
هسته فنی تدریس و یادگیری	الگوها و روش‌های تدریس	۵۷ مورد نشانگر
	مهارت‌های تفکر	
	مهارت حل مسئله	
	پرورش خلاقیت	
	روش‌های ارزشیابی	
	برنامه‌های درسی	
	خدمات آموزشی	
	به کارگیری فناوری‌های نوین و تکنولوژی آموزشی در امر تدریس	
	ارائه بازخورد مناسب و به‌موقع	
	مدیریت کلاس	

منبع: یافته‌های پژوهش

تحلیل اطلاعات حاصل از ایده‌های مختلف در اسناد داخلی و خارجی و مصاحبه‌ها با رویکرد استقرایی و تحلیلی به شناسایی چارچوب عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای اعتبارسنجی متناسب با مدرسه‌های متوسطه نظری کشور منجر شد. چارچوب پیشنهادی دارای هفت عامل ساختار سازمانی، ساختار فیزیکی، عوامل فردی (معلم و کادر اداری و آموزشی)، عوامل فردی دانش‌آموزی، عوامل فرهنگی، عوامل سیاسی (قدرت و سیاست) و هسته فنی تدریس و یادگیری است. در این چارچوب، عامل (مؤلفه) هسته فنی تدریس و یادگیری دارای محوریت بوده و رفتار در مدرسه تابعی از تعامل شش عامل دیگر چارچوب اعتبارسنجی پیشنهادی در بافت تدریس و یادگیری است؛ چراکه هدف از شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای اعتبارسنجی، تضمین کیفیت و ارتقای اثربخشی مدرسه با تأثیر بر فرایند تدریس و یادگیری در تعامل با سایر عوامل است که در ادامه معرفی می‌شوند.

هسته فنی تدریس و یادگیری

یکی از مصاحبه‌شوندگان در مورد عامل هسته فنی (تدریس - یادگیری) چنین

گفت:

«...فرایند تدریس و یادگیری به‌عنوان هسته فنی مدرسه توسط معلم و سایر کارکنان مدرسه و با همکاری دانش‌آموزان در مدرسه اتفاق می‌افتد و لازم است محیطی شاد و جذاب در کلاس درس و مدرسه فراهم شود تا روابط

انسانی سازنده‌ای بین معلمان و دانش‌آموزان ایجاد و حفظ گردد و در مقابل بروز بی‌نظمی احتمالی برخورد مؤثر انجام شود و البته با انجام ارزشیابی‌های صحیح و ارائه بازخورد مناسب و به موقع، نواقص یادگیری فراگیران و حتی تدریس رفع شود. امروز ما دم از تحول می‌زنیم و مدعی هستیم که برای تحول بنیادین آموزش و پرورش سند تحول داریم، اما آیا معلمان و روش‌های تدریس ایشان و مهارت‌های موردنیاز معلمان و دانش‌آموزان را نیز ارتقاء داده‌ایم؟...».

همه سازمان‌ها دارای یک بعد فنی هستند. در مورد مدرسه‌ها، کارکرد سطح فنی، فرایند تدریس و یادگیری است و قلب و روح همه سازمان‌های آموزشی است. یادگیری در مدرسه‌ها از راه‌های مختلف از جمله تدریس اتفاق می‌افتد. از این رو، امروزه توجه به بعد کیفی آموزش با توجه به اهمیتی که در تربیت و یادگیری دانش‌آموزان به عنوان برون‌داد و محصول اصلی بر عهده دارد، ضرورتی دوچندان یافته است (بون، ۲۰۱۳).

ساختار سازمانی: از جمله مواردی که در تحلیل محتوای کیفی و بررسی اسناد و مصاحبه‌ها به دست آمد، تأکید بر نقش ساختار سازمانی در طراحی، استقرار و موفقیت یک نظام اعتبارسنجی و تضمین کیفیت بود. به گونه‌ای که یکی از مصاحبه‌شونده‌ها در خصوص ساختار گفت:

«...چارچوب فعلی نمی‌تواند پاسخگوی نیازهای آموزش و پرورش در آینده باشد. آنچه که رهبری آموزشی به آن نیاز دارد، ایجاد ساختاری است که در آن عواملی مانند مشارکت کارکنان، همکاری، اعتماد و حس هویت جمعی مورد توجه باشد و در راستای این امر، نیازمند سیستم‌هایی هستیم که از ارتباطات عمودی و ساختار سلسله‌مراتبی فاصله گیرند؛ بنابراین، مدرسه‌های ما باید از ساختارهای سنتی فاصله گرفته و به سوی ساختارهای یادگیرنده و دانش‌محور حرکت کنند...».

به اعتقاد مصاحبه‌شوندگان، لازم است فرایندها و فعالیت‌هایی در جهت دستیابی به هدف‌ها و رسالت‌های آموزش و پرورش و روال و مکانیسم‌هایی برای بازنگری آنها در ساختار سازمانی پیش‌بینی و منعکس شود تا شاهد ارتقاء سطح کیفی مدرسه باشیم.

ساختار فیزیکی: اهمیت و نقش ساختار فیزیکی مدرسه‌ها را در کیفیت مدرسه‌ها و اعتبارسنجی آن نمی‌توان نادیده گرفت. وجود یک ساختار سازمانی مناسب و کارآمد به بستر فیزیکی مناسبی برای اجرایی شدن و شکل‌گیری رفتار در مدرسه نیازمند است. آن‌گونه که یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشت:

«...سازمان‌دهی به‌عنوان یکی از وظایف مدیران، فرایندی یک‌باره نبوده و باید هرچند وقت یک‌بار نسبت به کارا بودن سیستم ساختاری و تناسب آن با سایر ابعاد سازمان، اقدام مقتضی به عمل آید. علاوه بر این مدرسه باید دارای فضای آموزشی مناسب باشد، فضای کلاس‌های درس و سایر فضاهای عمومی و اختصاصی مدرسه بایستی با تعداد دانش‌آموزان و کادر اداری/آموزشی تناسب داشته باشد. همچنین مدرسه باید دارای فضاهای کارگاهی، آزمایشگاهی، مذهبی، فرهنگی، ورزشی و استاندارد لازم و مناسب باشند...».

عوامل فردی (معلم و دانش‌آموز): اگرچه سازمان به‌طور رسمی وضع شده است، اما بدین معنا نیست که تمام فعالیت‌ها و تعاملات آن با ملزومات ساختاری هماهنگ است. افراد نیز عنصری اصلی در تمامی نظام‌های اجتماعی هستند (مدرسه هم دارای بعدی ساختاری و هم دارای بعدی فردی است). آن‌گونه که یکی از مشارکت‌کنندگان در خصوص عوامل فردی گفت:

«...انگیزه کاری سلسله نیروهای فعالی است که منشأ آن‌هم درون و هم بیرون وجود فرد است. اهداف و هدف‌گذاری فردی مؤلفه‌های اصلی انگیزش شخصی هستند، بخصوص زمانی که اهداف مشخص و چالش‌برانگیز و دست‌یافتنی باشند و افراد از آن استقبال کنند. این نیروها رفتارهای مرتبط با کار را باعث می‌شوند و شکل، جهت، شدت و تداوم انگیزه را تعیین می‌کنند. همین‌طور، باورها نیروهای انگیزشی مهمی‌اند. ... انگیزش که از علاقه و چالش خود فعالیت ناشی می‌شود درونی است، در حالی که انگیزش بیرونی بر اساس تشویق و تنبیه است. اگرچه هر دو باعث ایجاد انگیزه می‌شوند، انگیزه درونی عموماً اثربخش‌تر است...».

بنابراین نیازها، هدف‌ها و باورهای افراد (چه معلمان و کادر اداری و آموزشی و چه دانش‌آموزان) نیز رفتار را در مدرسه شکل می‌دهد.

عوامل فرهنگی: رفتار در مدرسه صرفاً تابعی از انتظارات رسمی و نیازها و انگیزش‌های فردی نیست. رابطه میان این عناصر، پویاست. افراد مجموعه‌ای از

ارزش‌ها، نیازها، هدف‌ها و باورهای منحصربه‌فرد را با خود به محل کارشان می‌آورند. عوامل فرهنگی به جای عناصر رسمی سازمان بر جنبه‌های غیر رسمی آنها تأکید دارند و اینکه چگونه ادراکات اعضا نگرش‌های سازمانی مشترکی ایجاد می‌کند. یکی از مصاحبه‌شوندگان در مورد عامل فرهنگی چنین گفت:

«...از جمله عناصری که منجر به تحقق یافتن سلامت سازمانی مدرسه شده و مدرسه‌ای سالم، باکیفیت و ایدئال را نوید می‌دهد، فرهنگ سازمانی قوی، مثبت، اخلاقی و معنوی است. فرهنگ قوی یعنی اینکه افراد درون مدرسه در مورد ماهیت وجودی مدرسه دارای توافق بالایی باشند. ... البته از طریق برگزاری اردوها، جلسات هم‌اندیشی، برنامه‌های فرهنگی هنری و مذهبی و نیز برپایی مسابقات و جشنواره‌های مختلف حتماً می‌توان ذهن‌ها و قلب‌های افراد درون مدرسه را به همدیگر نزدیک کرد که نهایتاً این خود منجر به ایجاد جهت‌گیری‌های مشترک شده و نوعی فرهنگ سازمانی قوی و جوی سالم را پدید خواهد آورد...».

عوامل فرهنگی از طریق نمادها و آداب و رسوم تجلی می‌یابند نه ساختار رسمی سازمان. این ویژگی‌های فردی میانجی جنبه‌های منطقی حیات سازمانی است. علاوه بر این، یک درک جمعی از هویت پدیدار شده و ویژگی‌های ساده افراد را به صورت یک «شخصیت سازمانی» مجزا درمی‌آورد که از آن به‌عنوان فرهنگ سازمانی یاد می‌کنند. به اعتقاد خبرگان آموزش و پرورش و اعتبارسنجی، فرهنگ مدرسه‌ها با باورها و اعتقادات افراد درون مدرسه ارتباط دارد و با تأثیر گرفتن از سایر عوامل محیطی به شکل‌های مختلف در جو مدرسه ظاهر می‌شوند.

عوامل سیاسی (قدرت و سیاست): سازمان‌ها عرصه‌های سیاسی هستند که اعضا و ذی‌نفعان برای نیل به هدف‌هایشان دست به اقدامات و رفتارهای سیاسی می‌زنند (بوش، بیل و میدل‌وود؛ ۲۰۱۹، ۱۷).

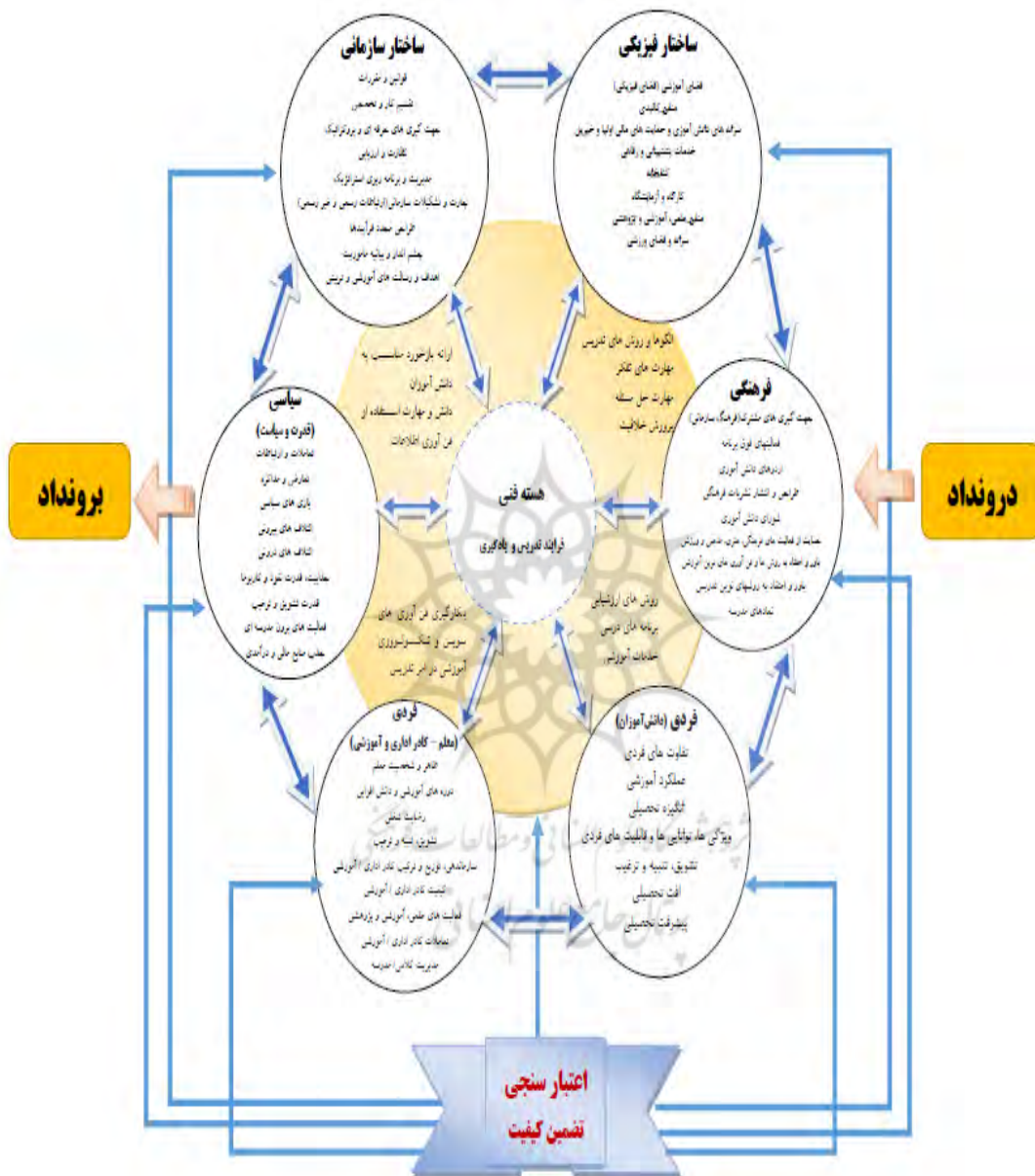
یکی از مصاحبه‌شوندگان در مورد عامل سیاسی (قدرت و سیاست) چنین گفت:

«...در هر سازمان و البته مدرسه، سازمان‌های غیر رسمی وجود دارند که از گروهی از افراد تشکیل می‌شوند که به دنبال دستیابی به نیازهای خود هستند. البته آن نیازهایی که همیشه به صورت کامل توسط سازمان رسمی برآورده نخواهد شد. این گروه‌های غیر رسمی، قدرت نفوذ زیادی بر سازمان رسمی

که البته خودشان بخشی از آن هستند، دارند. ... البته سیاست و رفتارهای سیاسی در مدرسه‌ها همیشه بد و نامشروع نیستند، هرچند که جدیداً این‌گونه رفتارهای نامشروع بیشتر شده و ما شاهد دخالت مقامات مختلف شهرستانی و استانی هستیم که منجر به بده‌بستان‌ها و بازی‌های سیاسی نامشروع و القای بی‌انگیزگی شدید شده و گاهی از آن به‌عنوان توان مذاکره، ایجاد شبکه و گسترش ارتباطات و حربه‌ای برای جذب منابع مالی و امکانات و نیز ارتقای جایگاه آموزش و پرورش نام برده می‌شود...».

بنابراین، هر نظام اجتماعی مانند مدرسه متشکل از گروه‌های اجتماعی با سبک زندگی و عقاید متفاوت است این تفاوت‌ها اغلب به تعارض منجر می‌شود؛ زیرا علایق یک گروه ممکن است به علایق گروه دیگر صدمه بزند. بنابراین نباید در اعتبارسنجی مدرسه‌ها نقش عوامل سیاسی (قدرت و سیاست) و تأثیر آن بر سایر عوامل را از نظر دور داشت.

هفت بعدی که بیان شد، ابعاد اصلی تشکیل‌دهنده چارچوب اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری آموزش و پرورش ایران هستند که از بررسی و تحلیل اسنادی که در زمینه اعتبارسنجی و تضمین کیفیت وجود داشتند و همچنین مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و نیمه‌ساختارمندی که با استادان، کارشناسان و متخصصان تعلیم و تربیت و اعتبارسنجی صورت گرفت، استخراج شدند؛ و نهایتاً به شکل‌گیری چارچوب پیشنهادی شامل عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری آموزش و پرورش ایران منجر شد که در ادامه ارائه می‌شود.



شکل (۱) چارچوب پیشنهادی اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از اجرای پژوهش حاضر، شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای اعتبارسنجی مدرسه‌های متوسطه نظری بود. تحلیل اطلاعات گردآوری شده به شناسایی ۷ عامل ساختار سازمانی، ساختار فیزیکی، عوامل فردی معلم (کادر اداری و آموزشی)، عوامل فردی دانش‌آموزی، عوامل فرهنگی، عوامل سیاسی (قدرت و سیاست) و با محوریت عامل هسته فنی (تدریس و یادگیری) منجر شد. عامل هسته فنی تدریس و یادگیری در چارچوب پیشنهادی دارای ۱۰ ملاک است (جدول ۴). فعالیت‌های دیگر نسبت به مأموریت اساسی تدریس و یادگیری جنبه ثانوی دارند؛ در واقع، این فرایند به بسیاری از تصمیمات مدیریتی که باید در مدرسه‌ها گرفته شود، شکل می‌دهد. هسته فنی تدریس و یادگیری مستقیماً از سایر عوامل چارچوب اعتبارسنجی پیشنهادی تأثیر می‌پذیرد و بر آنها نیز تأثیرگذار است. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج مطالعات میرزامحمدی (۱۳۷۶)؛ فتح‌آبادی (۱۳۷۸)؛ فرزیانپور (۱۳۸۴)؛ رحمانی و فتحی و اجارگاه (۱۳۸۷)؛ نوراله نوریوندی و برادران (۱۳۸۷)؛ عسکری‌نژاد و بهشتی (۱۳۸۹)؛ عباسپور و شرفی (۱۳۹۰)؛ هیوراد^۱ (۲۰۰۶)؛ اوکوجی^۲ (۲۰۰۸)؛ تسینیدو و همکاران^۳ (۲۰۱۰)؛ کمیسیون آموزش عالی پاکستان (۲۰۱۶) و بانک جهانی (۲۰۱۳) در ارتباط با عواملی که می‌بایست در امر اعتبارسنجی مورد توجه قرار گیرند، همسوست؛ چراکه در این مطالعات نیز ضرورت توجه به هسته فنی در سازمان‌های آموزشی در ارتقای کیفیت و تضمین کیفیت مورد تأکید است. فرایند تدریس و یادگیری هسته فنی مدرسه است. فعالیت‌های دیگر نسبت به مأموریت اساسی تدریس و یادگیری جنبه ثانویه دارند؛ در واقع، این فرایند به بسیاری از تصمیمات مدیریتی که باید در مدرسه‌ها گرفته شوند، شکل می‌دهد (هوی و میسکل، ۲۰۱۲، ۴۵۳) از این‌رو، توجه به آن در مقوله اعتبارسنجی هر مؤسسه آموزشی بسیار ضروری است. توجه به هسته فنی (تدریس و یادگیری) در امر اعتبارسنجی هر مؤسسه آموزشی می‌تواند پیامدهای مثبتی به همراه داشته باشد. خروجی و برون‌داد مؤسسات آموزشی مستقیماً تحت تأثیر هسته فنی است و همه روش‌ها و تکنیک‌های لازم برای ارائه خدمات مطلوب آموزشی و تربیتی از جمله الگوها و روش‌های تدریس، مهارت‌های تفکر، حل مسئله، پرورش

1. Hayward

2. Okojie

3. Tsinidou et al

خلاصیت، ارائه بازخوردهای مناسب و ... هرکدام عملاً بر برون‌داد نظام تأثیرگذار هستند. در نتیجه غفلت از این عامل یا کم‌توجهی به تأثیر آن می‌تواند باعث ایجاد لطمه و آسیب به خدمات ارائه شده و برون‌دادهای مدرسه و نهایتاً اعتبار مدرسه شود. در چارچوب پیشنهادی در پژوهش حاضر، وجود عامل ساختار سازمانی مناسب و کارآمد شامل انتظارات بوروکراتیک تقاضاها و الزاماتی رسمی که سازمان آن را تعیین می‌کند، مورد تأکید است، این عامل، شامل ۹ ملاک است (جدول ۴). ساختار سازمانی مدرسه‌ها تا حدودی رفتار در مدرسه‌ها را تعیین می‌کند؛ برخی ساختارها عملکرد مدرسه‌ها را تسهیل و برخی دیگر مانع از آن می‌شوند. پژوهش‌های اخیر در زمینه ساختار مدرسه‌ها نشان می‌دهد که میزان زیاد ساختار تعیین‌کننده نیست بلکه نوع ساختار (توانمندساز یا محدودکننده) است که تعیین می‌کند آیا این ساختار پیامدهای مثبت یا منفی برای اثربخشی و کارایی مدرسه خواهد داشت یا خیر؟ بنابراین در چارچوب پیشنهادی پژوهش حاضر، مدرسه‌هایی از اعتبار برخوردار هستند که به سمت ساختاری توانمندساز حرکت کنند. اما رفتار در مدرسه‌ها در خلاء اتفاق نمی‌افتد بلکه در فضای فیزیکی مدرسه شکل گرفته و تداوم می‌یابد. از جمله پیامدهای مثبت توجه به ساختار فیزیکی مناسب ایجاد زمینه برای اجرایی شدن و شکل‌گیری رفتارهای تعریف شده در مدرسه است. عامل ساختار فیزیکی با ۸ ملاک مورد تأکید این چارچوب است (جدول ۴) و با نتایج پژوهش‌های بقایی (۱۳۷۴)؛ بازارگادی (۱۳۷۸)؛ بازارگادی (۱۳۸۱)؛ فلاح و همکاران (۱۳۸۲) همسو است که معتقدند ساختار یک عنصر کلیدی در اعتبارسنجی مدرسه‌ها محسوب می‌شود. فرزایانپور (۱۳۸۴)؛ رحمانی و فتحی و اجارگاه (۱۳۸۷)؛ نوراله نوریوندی و برادران (۱۳۸۷)؛ عباسپور و شرفی (۱۳۹۰)؛ هیوراد (۲۰۰۶)؛ ماتیرو^۱ (۲۰۰۷)؛ شورای اعتبارسنجی آموزش عالی (۲۰۱۶)؛ بانک جهانی (۲۰۱۳) و تسینیدو و همکاران (۲۰۱۰) نیز بر این عقیده‌اند که مدرسه‌های اثربخش و معتبر که از کیفیت قابل قبول و بالاتر برخوردار هستند عامل ساختار را همواره مورد توجه قرار داده و کوشیده‌اند که به سمت ساختارهای توانمندساز حرکت کنند. بر این اساس، عامل ساختار (سازمانی و فیزیکی) به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر بر کیفیت مدرسه‌ها و مهم در امر اعتبارسنجی

^۱. Materu

یک مؤسسه آموزشی مورد تأکید است و از پشتوانه نظری و تجربی لازم برخوردار است.

این واقعیت که سازمان به‌طور رسمی وضع شده است، بدین معنا نیست که تمام فعالیت‌ها و تعاملات آن با ملزومات ساختاری هماهنگ است. افراد نیز عنصری اصلی در تمامی نظام‌های اجتماعی هستند (مدرسه هم دارای بعدی ساختاری و هم دارای بعدی فردی است). معلمان و کادر اداری و آموزشی و دانش‌آموزان با خود نیازهای فردی، هدف‌ها و باورهای دارند و جهت‌گیری‌های شخصی و درک منطقی خودشان را از نقش‌شان را ایجاد می‌کنند. همان‌طور که ساختار به شکل‌گیری رفتار در مدرسه کمک می‌کند، نیازها، هدف‌ها و باورهای افراد نیز رفتار در مدرسه را شکل می‌دهند. در این چارچوب، عامل فردی معلم (کادر اداری و آموزشی)، دارای ۸ ملاک است، (جدول ۴) و عامل فردی دانش‌آموزی نیز با ۷ ملاک مورد تأکید چارچوب اعتبارسنجی پیشنهادی است. عامل فردی (معلمان و دانش‌آموزان) از پشتوانه نظری و تجربی لازم برخوردار است، آنچنان‌که در نتایج پژوهش‌های بقایی (۱۳۷۴)؛ میرزاحمدی (۱۳۷۶)؛ بازارگادی (۱۳۸۱)؛ فرزینپور (۱۳۸۴)؛ رحمانی و فتحی واجارگاه (۱۳۸۷)؛ کیدوری و همکاران (۱۳۸۷)؛ کیان‌مهر و همکاران (۱۳۹۰)؛ عباسپور و شرفی (۱۳۹۰)؛ دشتی و همکاران (۱۳۹۱)؛ مجتبی‌زاده (۱۳۹۵)؛ هیوراد (۲۰۰۶)؛ ماتیرو (۲۰۰۷)؛ تسینیدو و همکاران (۲۰۱۰) و شورای اعتبارسنجی اتریش^۱ (۲۰۱۶) عملاً عامل فردی (معلمان و دانش‌آموزان) جزو عواملی بوده که ضروری است در بحث اعتبارسنجی مدرسه‌ها و دانشگاه‌ها مورد توجه قرار گیرد. مازلو سلسله‌مراتبی از نیازهای اساسی را توصیف کرده است که این نیازها با طیف گسترده‌ای از نیازهای زیست‌شناختی تا نیاز به خودشکوفایی موجب انگیزش رفتار می‌شوند. هرزبرگ بین نیازهایی که باعث رضایت کارکنان و نیازهایی که باعث نارضایتی کارکنان می‌شود، تمایز قائل می‌شود. نیاز به دستیابی به هدف‌ها و نیاز به استقلال دو عامل انگیزه‌قدرتمند درون افرادند که تعدیل‌کننده رفتار معلم، مدیر و دانش‌آموزان در مدرسه هستند (مهرعلیزاده، ۱۳۹۷، ۵۷). بنابراین، چندین جنبه شناختی مهم افراد از جمله: نیازها، هدف‌ها، باورها و شناخت انگیزش کاری از جمله

¹. Austrian Accreditation Council

جنبه‌های شناختی افراد هستند که باید در اعتبارسنجی مدرسه‌ها مورد توجه قرار گیرند چراکه مستقیماً بر کیفیت و اعتبار مدرسه‌ها تأثیر گذارند.

بررسی نتایج پژوهش‌های اعتبارسنجی انجام گرفته سایر پژوهشگران نشان می‌دهد تقریباً در بیشتر الگوهای ارائه شده، عوامل و مؤلفه‌های موثر در اعتبارسنجی از میان عوامل ساختاری، فردی و هسته فنی تدریس و یادگیری انتخاب شده‌اند. در پژوهش حاضر، پژوهشگر با معرفی تئوری نظام‌های اجتماعی باز هوی و میسکل (۲۰۱۲) به عنوان یک مبنا در طراحی الگوی اعتبارسنجی و در نظر گرفتن مدرسه به عنوان یک نظام اجتماعی باز، دو عامل مهم و تأثیرگذار در اعتبارسنجی مدرسه‌ها را به چارچوب پیشنهادی اضافه کرد. عامل فرهنگی و عامل سیاسی هرکدام با ۹ ملاک (جدول ۴). در این چارچوب، فرهنگ فراتر از جنبه‌های رسمی و فردی حیات سازمانی است و با معانی مشترک و قوانین نانوشته‌ای سروکار دارد که رفتار سازمانی را هدایت می‌کند. براساس این چارچوب پیشنهادی، باید توجه را به ماهیت نمادین تعاملات اجتماعی در مدرسه‌ها معطوف کرد و اتفاقاتی را که در مدرسه‌ها رخ می‌دهد، باید در بافت فرهنگ مدرسه تفسیر کرد.

فرهنگ می‌تواند باعث عملکرد اثربخش مدرسه‌ها یا مانع از آن شود. نتایج پژوهش‌های اخیر نشان‌دهنده آن است که مدرسه‌هایی که فرهنگ‌های کارآمدی، اعتماد و مثبت‌اندیشی آموزشی قوی دارند، سطوح بالاتر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم می‌کنند (هوی و میسکل، ۲۰۱۲، ۶۵). بنابراین در چارچوب پیشنهادی تلاش شده است مدرسه‌ها از فرهنگ قیّمی به سمت فرهنگ‌های کارآمدی، اعتماد و مثبت‌اندیشی آموزشی قوی سوق داده شوند.

عوامل سیاسی (قدرت و سیاست)، عامل دیگری است که با ۹ ملاک (جدول ۴) در این چارچوب گنجانده شده است. سازمان‌ها را صاحبان قدرت مشروع به وجود آورده و کنترل می‌کنند. آنها هدف‌ها را مشخص، ساختارها را طراحی، کارکنان را استخدام و مدیریت کرده و خود بر فعالیت‌ها نظارت می‌کنند. اما تنها یکی از حالت‌های رقیب برای سایر شکل‌های قدرت در سازمان‌ها هستند؛ چراکه مدرسه‌ها به علت ساختار سست‌شان مستعد فعالیت سیاسی هستند. استقلال نسبی معلمان و اقتدار تخصصی آنها به همراه علایق گروه‌های مختلف منجر به سست شدن ساختار و رواج فعالیت سیاسی خرد می‌شود زیرا اگرچه مدیر از اقتدار و مسئولیت بالایی برخوردار

است، استقلال نسبی معلمان در حوزه تخصصی خود گستره و دامنه این قدرت را محدود می‌سازد. پس عوامل سیاسی می‌توانند بر عملکرد و اثربخشی مدرسه‌ها مؤثر باشند، لذا در چارچوب اعتبارسنجی پیشنهادی دیده شده است.

از جمله نیازمندی‌های اجرایی‌سازی چارچوب پیشنهادی در (شکل ۱)، این واقعیت است که مدرسه‌های متوسطه نظری مفهومی پیچیده و چندبعدی هستند که اگر با در نظر گرفتن هفت عامل ذکر شده در الگو و متن، به مثابه یک نظام اجتماعی باز مورد مذاقه و بررسی قرار گیرند، هرچه هماهنگی میان عوامل هفتگانه بیشتر باشد، سیستم اثربخش‌تر و معتبرتر است. برون‌دادهای مدرسه‌ها، تابعی از تعامل تدریس و یادگیری، ساختار، افراد، فرهنگ و سیاست‌ها هستند که با نیروهای محیط محدود شده‌اند. علاوه بر این، برای اجرایی‌سازی چارچوب پیشنهادی لازم است همه عوامل مدرسه به این باور فکری برسند که ارزیابی باید مداوم باشد، وظیفه همه عوامل اداری و آموزشی در مدرسه است، فرایندی باز و مشترک است و باید در خصوص آن و نوع و شیوه اجرای آن اطلاع‌رسانی لازم صورت پذیرد و این باور مشترک در مدیران ارشد آموزش و پرورش ایجاد شود که هزینه‌های اعتبارسنجی نوعی سرمایه‌گذاری در ارتقای کیفیت آموزشی و رسیدگی نظام‌مند به ارزشمندی و لیاقت مدرسه است. فرهنگ‌سازی در زمینه کیفیت و پررنگ کردن نقش معلمان و کارکنان آموزش و پرورش، می‌تواند وضعیت اعتبارسنجی را از یک‌جانبه‌گرایی، تمرکزگرایی و برنامه‌ریزی‌های نخبه‌محور رهایی بخشد و حرکت‌های درون‌زاد را در برنامه‌های تضمین کیفیت فزونی بخشد.

این پژوهش، حرکتی نو، آکادمیک و گامی کوچک در جهت افزایش ظرفیت و بینش زاینده و بارآور طرح‌های اعتبارسنجی نظام آموزش و پرورش کشور است. بنابراین، نتایج حاصل از آن، هم در سطح خرد و هم در سطح کلان می‌تواند قابل استفاده باشد. در سطح کلان، وزارت آموزش و پرورش، شورای عالی آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش، سازمان سنجش آموزش کشور، سازمان اسناد و مدارک علمی کشور و ... می‌توانند از نتایج آن استفاده کنند. در سطح خرد نیز برای مدرسه‌های متوسطه نظری می‌تواند کارآمد و مفید باشد. همچنین به‌عنوان یک مرجع می‌تواند پاسخگوی نیازهای پژوهشی پژوهشگران و علاقه‌مندان حوزه اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در آموزش و پرورش باشد.

بر اساس یافته‌ها و نتایج این پژوهش، پیشنهادهایی به شرح زیر ارائه می‌شود:

در این پژوهش، چارچوبی پیشنهادی شامل عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای اعتبارسنجی برای مدرسه‌های متوسطه نظری ایران طراحی شده است. بهتر آن است برای هر دوره تحصیلی بنا به رسالت و مأموریت آموزش و پرورش کشور و دوره تحصیلی مربوطه به طراحی و اعتباریابی الگوی اعتبارسنجی خاص آن دوره اقدام شود. در پژوهش حاضر، ۷ مؤلفه اصلی برای اعتبارسنجی و تضمین کیفیت مدرسه‌های متوسطه نظری ایران شناسایی شد. پیشنهاد می‌شود، در قالب پژوهش‌های موردی هر یک از مؤلفه‌های شناسایی شده برای اعتبارسنجی و تضمین کیفیت به صورت جداگانه و با جزئیات بیشتر مورد بررسی و مطالعه قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود در یک مطالعه تطبیقی چارچوب ارائه شده در این پژوهش با الگوهای اعتبارسنجی و تضمین کیفیت سایر کشورها مورد بررسی قرار گیرد. و نهایتاً پیشنهاد می‌شود، نسبت به گسترش فرهنگ کیفیت و مشارکت‌جویی همه‌جانبه از ذی‌نفعان آموزش و پرورش، به‌ویژه معلمان و کارکنان آموزش و پرورش گام‌های مؤثری برداشته شود.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی مواجه بود که گستردگی و تمرکز زیاد آموزش و پرورش کشور، یکی از آنهاست. هرچند مشارکت‌کنندگان شامل خبرگان تعلیم و تربیت، مدیران رده‌های مختلف آموزش و پرورش و خبرگان اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در گستره ملی بود، ولی احتمالاً چارچوب طراحی شده، برای مدرسه‌های بزرگ، برخوردار و تراز اول در شهرستان‌های بزرگ کارساز باشد. در نتیجه، تعمیم آن به سایر مدرسه‌های متوسطه نظری و خصوصاً مدرسه‌های کوچک روستایی و دورافتاده که با محدودیت‌های خاص خود مواجه‌اند، باید با احتیاط صورت گیرد. کمبود مطالعات و پژوهش‌های انجام گرفته مرتبط و مبتنی بر روش‌شناسی مشابه در زمینه مورد مطالعه و دسترسی دشوار به مشارکت‌کنندگان در پژوهش، نیز از محدودیت‌های پژوهشگر و دشواری‌های این پژوهش بوده‌اند.

منابع

- بازرگان، عباس (۱۳۹۴). *ارزشیابی آموزشی*، ویرایش ۳ با تجدید نظر. تهران: سمت.
- بقایی شیوا، نعمت (۱۳۷۴). *بررسی و طراحی الگوی ارزیابی مناسب برای اعتباربخشی دبیرستان‌های نظام جدید آموزش متوسطه*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- پاهنگ، نظام‌الدین؛ مهدیون، روح‌اله و یاری‌قلی، بهبود (۱۳۹۶). *بررسی کیفیت مدارس و شناسایی عوامل مؤثر بر آن: پژوهشی ترکیبی*. *دوفصلنامه مدیریت مدرسه*، ۵ (۱)، ۱۷۳-۱۹۳.
- جوادی، محمدجعفر (۱۳۸۸). *ضرورت و چگونگی ایجاد تضمین کیفیت در آموزش و پرورش*. *ماهنامه پژوهشنامه آموزشی*، ۱۱۸، ۵۱.
- حسین‌زاده، مینا؛ حسن‌خانی، هادی و رحمانی، فرناز (۱۳۹۴). *اخلاق در پژوهش‌های کیفی: تحلیل مفهوم به روش تحولی راجرز*. *فصلنامه اخلاق پزشکی*، ۹ (۳۲)، ۱۱-۴۳.
- دشتی، نسرین؛ عین‌الهی، ناهید؛ زارع‌بوانی، میترا و عباسی، سکینه (۱۳۹۱). *ارزیابی درونی گروه علوم آزمایشگاهی دانشکده پیراپزشکی در سال تحصیلی ۹۰-۸۹*. *پیاورد سلامت (مجله دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران)*، ۶ (۲)، ۱۱۷-۱۲۷.
- رحمانی، رمضان و فتحی‌واجارگاه، کوروش (۱۳۸۷). *ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی*. *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱ (۱)، ۲۸-۳۹.
- سندرز، جیمز؛ هورن، جری؛ توماس، ربکا؛ توکت، مارک و یانگ، هویلان (۱۹۹۵). *مدلی برای ارزیابی مدرسه: همراه با چک‌لیست جامع ارزیابی مدرسه؛ ترجمه حمید رحیمیان و محمد ضیایی مؤید (۱۳۹۵)*. تهران: انتشارات رسا.
- شاهدوستی، لیلا (۱۳۹۰). *نقش متغیرهای محیط‌خانه، پیشینه دانش‌آموز، جو مدرسه و فرایند تدریس در پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان پایه سوم راهنمایی براساس مطالعات تمیز (۲۰۰۷)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید مدنی تبریز.
- عباسپور، عباس و شرفی، محمد (۱۳۹۰). *ارزیابی درونی در گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی*. *اندازه‌گیری تربیتی*، ۲ (۵)، ۱۳۱-۱۵۹.

فرجی، آناهیتا و رضایی، زهرا (۱۳۹۲). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی، متوسطه. کرمانشاه: نشر طاق بستان.

فرزینپور، فرشته (۱۳۸۴). ارزیابی خدمات آموزشی درمانی بیمارستان‌های آموزشی دانشگاه‌های علوم پزشکی مستقر در تهران بر اساس الگوی اعتبارسنجی. رساله دکتری، گروه مدیریت دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران. فلاح، سیده حوریه؛ یغمائیان، کامیار؛ معینیان، خلیل‌اله؛ قاننی، غلامرضا و مهدی‌نیا، سید محمود (۱۳۸۲). ارزیابی درونی گروه بهداشت محیط دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی سمنان. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی سمنان، ۵ (ویژه‌نامه آموزش پزشکی)، ۷۳-۷۷.

فولادی، محمد (۱۳۹۳). جایگاه و قلمرو پژوهش کیفی؛ نقد و بررسی. عیار پژوهش در علوم انسانی، ۲ (۸)، ۲۷-۴۶.

کشاورز زاده، علی و فرمهبینی فراهانی، محسن (۱۳۹۵). طراحی و اعتبارسنجی ملاک‌ها و شاخص‌های ارزیابی کیفیت برنامه درسی مدارس متوسطه کشور: یک مطالعه موردی. فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۱ (۲)، ۱۰۷-۱۴۴.

کیان‌مهر، مجتبی؛ عجم‌زید، حسین؛ عباس‌نژاد، عباس‌علی؛ حمزه‌ای، آرش؛ مسلم، علیرضا؛ مشاری، جلیل و دیگران (۱۳۹۰). ارزیابی درونی گروه علوم پایه پزشکی یکی از دانشگاه‌های علوم پزشکی تیپ ۳ در سال ۱۳۸۹. افق دانش، فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی گناباد، ۱۷ (۲)، ۴۰-۴۹.

کیدوری، امیرحسین؛ حسینی، محمدعلی و فلاحی خشک‌ناب، مسعود (۱۳۸۷). تأثیر ارزیابی درونی بر ارتقای کیفیت آموزشی و پژوهشی. پژوهش پرستاری، ۳ (۹۸)، ۱۰۵-۱۱۵.

گال مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جویس (۱۹۹۶). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی؛ ترجمه احمدرضا نصر و همکاران (۱۳۸۷). تهران: سمت.

مجتبی‌زاده، محمد (۱۳۹۵). طراحی و اعتباریابی الگوی اعتبارسنجی و تضمین کیفیت برای نظام آموزش عالی ایران. رساله دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

- معدن‌دار آرانی، عباس و کاکیا، لیدا (۱۳۹۱). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه چشم‌اندازهای نوین. تهران: انتشارات طلوع دانش.
- مهرعلیزاده، یدالله (۱۳۹۷). نظریه‌های نوین مدیریت (مبانی نظری و تجربی) با تأکید بر تجربه سازمان‌های ایرانی. اهواز: انتشارات دانشگاه شهید چمران اهواز.
- مؤمنی راد، اکبر؛ علی‌آبادی، خدیجه؛ فردانش، هاشم و مزینی، هاشم (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کیفی در آیین پژوهش: ماهیت، مراحل و اعتبار نتایج. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۴ (۱۴)، ۱۸۷-۲۲۲.
- میرزاحمدی، محمدحسن (۱۳۷۶). بررسی و طراحی الگوی مناسب برای ارزیابی درونی کیفیت آموزشی وزارت نیرو. پایاننامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- نادری، ابوالقاسم؛ حسنی، حجت و صادقی، اعظم (۱۳۹۲). ارزیابی کارایی مدارس با بهره‌گیری از روش تحلیل پوششی داده‌ها: موردپژوهی مدارس راهنمایی شهرستان شهرابک در سال تحصیلی ۸۷-۸۶. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۹ (۳)، ۹-۳۳.
- نوراله نوریوندی، آزاده و برادران، مسعود (۱۳۸۷). نشانگرهای مطلوب ارکان ارزیابی درونی نظام آموزش عالی از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه کشاورزی رامین. مجله ترویج و اقتصاد کشاورزی، ۱ (۴)، ۵۵-۶۹.
- هومن، حیدرعلی (۱۳۹۴). راهنمای عملی پژوهش کیفی. تهران: سمت.
- هوی، وین و میسکل، سیسیل (۲۰۱۲). مدیریت آموزشی: نظریه، تحقیق و کاربرد؛ ترجمه نادر سلیمانی، محمود صفری و سید مرتضی نظری (۱۳۹۴). تهران: سمت.

Austrian Accreditation Council (2016). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. Retrieved February 5, 2016, from https://www.aq.ac.at/de/akkreditierung/dokumenteakkreditierung/ESG_endorsedMay2015.pdf

- Bowen, B. (2013). Measuring Teacher Effectiveness When Comparing Alternately and Traditionally Licensed High School Technology Education Teachers in North Carolina. *Journal of Technology Education*, 25 (1), 82- 100.
- Bush, T.; Bell, L. & Middlewood, D. (Eds.). (2019). *Principles of Educational Leadership & Management*. SAGE Publications Limited.

- Hayward, F. M. (2006). Quality assurance and accreditation of higher education in Africa. In *Conference on Higher Education Reform in Francophone Africa: Understanding the Keys of Success* (pp. 1-61).
- Higher education commission Islamabad-Pakistan (2016). *Quality assurance manual for higher education in Pakistan*. Retrieved February 3, 2016, from: <http://web.uettaxila.edu.pk/qec/Quality Assurance Manual.pdf>
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration theory, research and practice*. New York, NY: McGraw-Hill Irwin.
- Ivancevich, John M. (2013). *Human Resource Management*, 12th Edition. New York, NY: McGraw-Hill Irwin.
- King, J. A. & Alkin, M. C. (2018). The Centrality of Use: Theories of Evaluation Use and Influence and Thoughts on the First 50 Years of Use Research. *American Journal of Evaluation*, 40 (3), 431 – 458.
- Materu, P. N. (2007). *Higher education quality assurance in Sub-Saharan Africa: Status, challenges, opportunities, and promising practices*. The World Bank.
- Murray, S.; Laurent, K. & Gontarz, J. (2015). Evaluation of a concept-based curriculum: A tool and process. *Teaching & Learning in Nursing*, 10 (4), 169-175.
- Okojie, J. A. (2008). *Licensing, accreditation and quality assurance in Nigerian Universities: Achievements and challenges*. In Unpublished Paper presented at a session of the 2008 Council of Higher Education Accreditation (CHEA) summer workshop.
- Petty, N. J.; Thomson, O. P. & Stew, G. (2012). Ready for a paradigm shift? Part 2: Introducing qualitative research methodologies and methods. *Manual therapy*, 17 (5), 378-384.
- Ritchie, J.; Lewis, J.; Nicholls, C. M. & Ormston, R. (Eds.). (2013). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. sage.
- TIMSS 2015 in Brief. (24 Decemb 2018), in National Center for Education Statistics Retrieved from <http://nces.ed.gov/timss/timss15.asp>.
- Tsinidou, M.; Gerogiannis, V. & Fitsilis, P. (2010). Evaluation of the factors that determine quality in higher education: an empirical study. *Quality assurance in Education*, 18 (3), 227-244.

- Van De Mortel, T. & Bird, J. (2010). Continuous Curriculum Review in a Bachelor of Nursing Program: Preventing Curriculum Drift and Improving Quality. *Journal of Nursing Education*, 49 (10), 592-595.
- World Bank (2013). *Higher education in Afghanistan an Emerging Mountainscape*. THE WORLD BANK. Washington, D.C. Retrieved February 4, 2016 from <http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/809150WP0Afga0Box0379822B00PUBLIC0.pdf>



نتایج تحلیل محتوا و کدگذاری اسناد و مصاحبه‌ها

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
ف ا م ر ا ت	قوانین و مقررات	اجرای برنامه‌های آموزشی و تدریس کتاب‌های درسی مطابق برنامه‌های زمانی از پیش تعیین شده توسط گروه‌های آموزشی
		تضمین احترام و پایبندی به اجرای قانون
		وجود خط مشی‌ها، آیین‌نامه‌ها، قواعد و غیره
		انطباق امور اجرایی و آموزشی با قوانین و مقررات و دستورالعمل‌ها
		تعهد و پایبندی معلمان و کارکنان مدرسه به آیین‌نامه‌ها و ضوابط موجود در مدرسه
		تدوین منشور اخلاقی و رفتاری (آیین‌نامه انضباطی) دانش‌آموزی و اطلاع‌رسانی
	تقسیم‌کار و تخصص	در مدرسه به‌عنوان یک سیستم پیچیده یک فرد توان انجام همه فعالیت‌ها را ندارد.
		تقسیم‌کار بین سمت‌های سازمانی موجب افزایش کارایی می‌شود
		تقسیم‌کار تخصصی شدن را افزایش می‌دهد که در جای خود باعث دانش تخصصی می‌شود
	جهت‌گیری‌های حرفه‌ای و بوروکراتیک	تعارض بین بوروکراتیک شدن مدرسه‌ها و حرفه‌ای شدن روزافزون معلمان را نباید نادیده گرفت
		تمامی سازمان‌ها از جمله مدرسه‌ها ساختارهای سلسله‌مراتبی دارند
		از نظارت بوروکراتیک باید به سمت نظارت حرفه‌ای حرکت کنیم
		مدرسه اجتماعی است از نیروهای متنوع و متناقض مدیر باید مدرسه را بیشتر حرفه‌ای و کمتر استبدادی کند
	نظارت و ارزیابی	تنظیم و اجرای روش‌هایی برای نظارت بر مهارت تدریس و کیفیت علمی معلمان
		کیفیت ارزیابی مدیریت از امور مدرسه و بهره‌وری از نتایج آن
		تعیین شیوه ارزیابی فعالیت‌های سالانه، پیاده‌سازی و مستندسازی مناسب آن
تعداد دفعات ارزیابی مدیر از وضعیت آموزشی و پرورشی و سایر امور مدرسه در سال و استفاده از نتایج ارزیابی‌ها در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی‌های آینده		
وجود برنامه در مدرسه برای توسعه منابع انسانی، ساختار و منابع سرمایه‌ای		
مدیریت و برنامه‌ریزی استراتژیک	بررسی و شناسایی نقاط قوت، ضعف، فرصت‌ها و تهدیدهای مدرسه از سوی مدیر	
	وجود نمودار سازمانی مشخص، (شرح مشاغل، تفویض مسئولیت‌ها، حمایت از خلاقیت و توسعه نوآوری و غیره) مؤثر و کارآمد	

عوامل	ملاک‌ها	نشانه‌ها
		برخورداری مدرسه از سازوکار لازم برای ایجاد تعلق و تعهد سازمانی نسبت به مأموریت، هدف‌ها و کارکردها در میان کارکنان و دانش‌آموزان
		طراحی سازوکار مناسب برای برنامه‌ریزی راهبردی و تدوین برنامه‌های جامع در جهت تحقق مأموریت و هدف‌های مدرسه
	چارت و تشکیلات سازمانی (ارتباطات رسمی و غیررسمی)	نظام‌های ارتباطی در مدرسه‌ها عموماً ناکارآمدند و ناگزیر باید نظام‌های غیررسمی تقویت شوند
		مدیر فہیم با استفاده از ارتباطات غیررسمی برای دوری از ناکامی بوروکراتیک مدیرانی که بر اساس قانون عمل می‌کنند اجتناب می‌ورزد.
		هنجارها و رویه‌های غیررسمی مهم‌تر از هنجارها و رویه‌های رسمی است
		برای برقراری انسجام و کارگروهی از ارتباطات رسمی و غیررسمی باید نهایت استفاده را برد
	طراحی مجدد فرایندها	ایجاد بایگانی مبتنی بر فناوری‌های نوین (بانک اطلاعات، بازخوانی و گزارش دهی، امنیت و محرمانه بودن و...)
		وجود سازوکار مناسب برای احصاء، مستندسازی، اصلاح و بهبود فرایندها و روش‌های کاری به تفکیک حوزه‌های آموزشی، پرورشی، اداری و مالی
	چشم‌انداز و بیانیه مأموریت	مسئولیت مدرسه در قبال جامعه و تعریف رسالت منطقه‌ای، استانی و ملی برای مدرسه
		وجود بیانیه مأموریت، هدف‌ها و رسالت‌های مدون در حوزه آموزشی و پرورشی
		تعریف مشخص و اندازه‌پذیر فعالیت‌های آموزشی و پرورشی به‌طور مشخص و دقیق و تصریح قابلیت‌ها و صلاحیت‌های مورد انتظار از دانش‌آموزان
	هدف‌ها و رسالت‌های آموزشی و تربیتی	بازنگری و به‌روزرسانی هدف‌ها و رسالت‌ها
جامعیت و صراحت رسالت و هدف‌های تدوین‌شده		
جلب مشارکت معلمان در تدوین هدف‌ها		
تناسب هدف‌ها با نیازهای فرد، جامعه و برنامه‌های توسعه کشور		
توجه به امکانات در دسترس مدرسه برای تحقق هدف‌ها در فرایند تدوین هدف‌ها		
		وجود گزارش‌های ادواری در خصوص میزان تحقق هدف‌ها

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
ف ض ای آ م وز ش ی	فضای آموزشی (فضای فیزیکی)	تنوع فضای آموزشی (کلاس، آزمایشگاه، کارگاه و ...)
		کیفیت کلاس‌ها و فضاهای آموزشی از نظر نور، وضعیت ظاهری، سیستم گرمایش و سرمایش
		کفایت فضای آموزشی و مساحت فضای مفید آموزشی بر اساس شاخص سرانه فضا، به تعداد دانش‌آموز
		تناسب اندازه کلاس‌ها با تعداد دانش‌آموزان
		رعایت نظافت و مناسب بودن تعداد سرویس‌های بهداشتی
		رعایت ایمنی، عمر و استحکام ساختمان
	منابع کالبدی	وجود ابزارهای مادی برای افزایش امکان رسیدن به اهداف از پیش تعیین شده مطابق با برنامه عملیاتی مدرسه
		وجود منابع کافی در راستای رسیدن به هدف‌های دوره تحصیلی با توجه به تدارک آنها برای طولانی مدت
		تناسب منابع کالبدی و منابع انسانی با رشد تعداد دانش‌آموزان
		تأمین منابع مادی و کالبدی برای اعتبارسنجی
		هماهنگی رشد جمعیت دانش‌آموزی با فضای آموزشی و متناسب کردن امکانات و تجهیزات با نیازهای معلمان و دانش‌آموزان
	سرانه‌های دانش‌آموزی و حمایت‌های مالی اولیا و خیرین	سرانه دانش‌آموزی و اعتبار تخصیص یافته به فعالیت‌های آموزشی، فرهنگی - هنری و فوق برنامه
نسبت درآمدهای اختصاصی آموزشی و پرورشی به کل اعتبارات جاری مدرسه		
نحوه عملکرد مدیریت در جذب کمک‌های مردمی		
نحوه عملکرد مدیریت در کسب درآمدهای اختصاصی		
چگونگی تخصیص و هزینه اعتبارات در سرفصل‌های پرسنلی، مصرفی و وسایل و تجهیزات و ...		
خدمات پشتیبانی و رفاهی	وجود سازوکار مناسب برای حمایت مالی از دانش‌آموزان نیازمند و اعطای کمک هزینه تحصیلی، وام‌های مختلف و ...	
	برگزاری اردوهای علمی - تفریحی و سیاحتی برای دانش‌آموزان، کارکنان و معلمان	
	پایش و سنجش وضعیت سلامت عمومی دانش‌آموزان جدیدالورود، تشکیل پرونده بهداشتی و انجام معاینات دوره‌ای	
	ایجاد و توسعه فعالیت‌های مشاوره حضوری و تلفنی	
	میزان ایمنی و تجهیزات مربوط در آزمایشگاه، کارگاه، فضای ورزش و سایر فضاهای مدرسه	
	طراحی، تدوین و توزیع بسته‌های آموزشی (دفترچه راهنما و ...) و خدمات مشاوره‌ای	

عوامل	ملاک‌ها	نشانه‌ها
	کتابخانه	وجود کتابخانه و میزان دسترسی به کتابخانه توسط دانش‌آموزان و معلمان
		تعداد کتب موجود در کتابخانه و به‌روز بودن کتب موجود و میزان اشتراک مجلات علمی موردنیاز رشته‌های تحصیلی
		حضور و وجود کتابدار در مدرسه و کتابخانه آموزشگاه
		تعیین بودجه سالانه برای به‌روز کردن، بهسازی و نوسازی کتب و کتابخانه مدرسه
	کارگاه و آزمایشگاه	وجود آزمایشگاه و کارگاه مناسب و حضور متصدی یا کارشناس به‌منظور استفاده بهینه دانش‌آموزان از آزمایشگاه و کارگاه مدرسه
		تجهیزات و امکانات کارگاهی و آزمایشگاهی مؤثر در امر آموزش
		وجود فضای آزمایشگاهی و کارگاهی متناسب با رشته‌های تحصیلی مدرسه
	منابع علمی، آموزشی و پژوهشی	استفاده بهینه معلمان از وسایل کمک‌آموزشی متناسب با محتوای درس و رشته تدریس
		میزان استفاده از فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در تدریس
		استفاده از امکانات اینترنت، کامپیوتر و نرم‌افزارهای آموزشی
		وجود برنامه مناسب برای تأمین منابع آموزشی و پژوهشی و نظارت بر کمیت و کیفیت آنها در جهت تحقق نیازهای معلمان و دانش‌آموزان
	فضای ورزشی	وجود فضا و امکانات مناسب ورزشی در مدرسه برای انجام فعالیت‌های جسمی و حرکتی
نسبت مساحت مکان‌های ورزشی به تفکیک سرپوشیده و سرباز به تعداد کل دانش‌آموزان		
تعداد مسابقات ورزشی برگزارشده در مدرسه با سایر مدرسه‌ها یا دیگر مراکز آموزشی و ورزشی		
عامل فردی معلمان و کارکنان	ظاهر و شخصیت معلم	مقوله‌ای اثرگذار در پذیرش و تأثیرگذاری نقش معلم در مدرسه ظاهر و آراستگی ظاهر وی است
		نوع برخورد، متانت در رفتار، برخورد گرم و صمیمانه و ... همگی می‌توانند در جذب دانش‌آموز و ایفای مؤثر نقش معلم تأثیرگذار باشند
		ظاهر آراسته و شخصیت مقبول برای معلم ضروری است چراکه اکثر دانش‌آموزان از معلمان خود و نوع پوشش و ظاهر و حتی رفتار ایشان الگوبرداری می‌کنند
	دوره‌های آموزشی و دانش‌افزایی	تشویق و گسترش فرصت‌های توسعه آموزش هدفمند برای معلمان و کارکنان
شرکت دادن کلیه معلمان در کارگاه‌های آموزشی و دانش‌افزایی		

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
		باهداف توسعه علمی آنان
		برگزاری کارگاه‌های آشنایی با روش‌های تدریس و ارزشیابی تحصیلی
		تدوین برنامه و خط‌مشی لازم برای تأمین و بهسازی منابع آموزشی، مدیریت توسعه حرفه‌ای و فرایند توانمندسازی منابع انسانی در مدرسه
		تنظیم و تدوین دوره‌های آموزشی مداوم برای معلمان و سایر کارکنان مدرسه
	رضایت شغلی	میزان رضایت شغلی معلمان و کادر اداری و آموزشی مدرسه
		میزان رضایت اعضا و کادر آموزشی مدرسه از منزلت اجتماعی خود
	تشویق، تنبیه و ترغیب	تعداد موارد تشویق و تقدیر معلمان، دانش‌آموزان و کارکنان به خاطر مشارکت در جشنواره‌ها همایش‌های علمی، به تفکیک
		درصد معلمان تشویق و تقدیر شده از کل معلمان در سال تحصیلی
		وجود برنامه‌ای مشخص برای تشویق و تنبیه در مدرسه
		برنامه‌ریزی و اجرای روش‌هایی برای تشویق و تنبیه معلمان مدرسه
	سازمان‌دهی، توزیع و ترکیب کادر اداری / آموزشی	توزیع درصدی کارکنان برحسب مدرک تحصیلی
		نسبت کادر اداری و اجرایی به دانش‌آموزان
		توجه به میانگین سن و سابقه کاری معلمان و کارکنان مدرسه
	کیفیت کادر اداری / آموزشی	به‌کارگیری معلمان و سایر کارکنان بر اساس شایستگی و تخصص ایشان
		میزان رضایت دانش‌آموزان از کیفیت تدریس به تفکیک رشته‌های تحصیلی موجود در مدرسه
		تناسب رشته تحصیلی و تخصص معلمان با رشته تدریس
		آموزش مبتنی بر برنامه درسی مناسب برای دستیابی به اهداف آموزشی از نظر جایگاه، روش و محتوای آموزشی و سنجش
		توجه معلمان به محتوای کتب درسی و سرفصل‌های مصوب و رعایت برنامه زمان‌بندی دروس
		متوسط تعداد کارگاه‌ها و هم‌اندیشی‌های علمی-تخصصی معلمان در سال
	فعالیت‌های علمی، آموزشی و پژوهشی	توانمندی آموزشی معلمان و عوامل آموزشی مدرسه
		سرانه تعداد طرح‌های اقدام‌پژوهی به پایان رسیده در هر سال تحصیلی توسط معلمان و کادر اداری مدرسه
		اجرای برنامه‌های آموزشی و جلسات شورای معلمان در قالب کارگاه‌های آموزشی

عوامل	ملاک‌ها	نشانه‌ها
	تعاملات کادر اداری / آموزشی	شرکت معلمان و عوامل آموزشی و اجرایی در پروژه‌های اقدام پژوهی
		آثار و فعالیت‌های انفرادی و گروهی معلمان و کارکنان مدرسه
		ارائه برنامه‌های آموزشی مکمل یا تک‌میل‌کننده برنامه‌های موجود
		تعداد جلسات عمومی مدیر مدرسه با دانش‌آموزان در سال
		نحوه تعامل و تبادل تجربه میان معلمان از طریق سمینار و کارگاه‌های آموزشی و...
		تعداد موارد همکاری اعضای یک گروه درسی در فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی، اجرایی و عرضه خدمات تخصصی با سایر گروه‌های کاری مدرسه
		وجود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی مشترک هر معلم با سایر معلمان
		وجود فعالیت آموزشی و پژوهشی مشترک با معلمان سایر مدرسه‌ها
		وجود فعالیت آموزشی و پژوهشی مشترک با اعضای گروه‌های آموزشی منطقه استان و نیز دبیرخانه‌های کشوری
		باور به وجود تفاوت فردی و تلاش در راستای شناسایی نیازهای متفاوت افراد
تفاوت‌های فردی		تفاوت‌های فردی منجر به جهت‌گیری‌های متفاوت می‌شود
		توجه به تفاوت‌های فردی و تلاش در راستای از بین بردن نگاه یکسان به کل دانش‌آموزان
		تعداد دانش‌آموزان نمونه و راه‌یافته به جشنواره‌ها و المپیادهای علمی
		تعداد دانش‌آموزان راه‌یافته به دانشگاه و سایر مؤسسات علمی
عملکرد آموزشی		کسب رتبه در ارزیابی‌های مدرسه‌ای و منطقه‌ای حاصل از آزمون‌ها و ...
		کسب رتبه در مسابقات فرهنگی هنری در سطوح مختلف استانی یا منطقه‌ای
		میزان علاقه و انگیزه دانش‌آموزان به ادامه تحصیل
		علاقه و آگاهی دانش‌آموزان به رشته تحصیلی و بازار کار آینده
انگیزه تحصیلی		میزان رشد مهارت‌های حل مسئله در دانش‌آموزان
		میزان رشد مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان
		توسعه مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلمان
		توسعه توانایی‌های تحلیلی دانش‌آموزان
ویژگی‌ها، توانایی‌ها و قابلیت‌های فردی		تعداد موارد تشویق و تقدیر معلمان، دانش‌آموزان و کارکنان به خاطر مشارکت در جشنواره‌ها همایش‌های علمی، به تفکیک
تشویق، تنبیه و ترغیب		

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
عوامل فرهنگی		درصد دانش‌آموزان تشویق و تقدیر شده از کل دانش‌آموزان در سال تحصیلی
		وجود برنامه‌های مشخص برای تشویق و تنبیه در مدرسه
		برنامه‌ریزی و اجرای روش‌هایی برای تشویق و تنبیه دانش‌آموزان مدرسه
	افت تحصیلی	تلاش در جهت کاهش افت تحصیلی و انصراف از تحصیل دانش‌آموزان مدرسه
		درصد دانش‌آموزان مردودی در سال قبل
		نسبت دانش‌آموزان غیبت‌کننده از کلاس در طول سال، ترک تحصیل کرده یا تغییر رشته داده انصرافی به کل دانش‌آموزان در هر ترم تحصیلی
	پیشرفت تحصیلی	درصد دانش‌آموزان قبول‌شده در کنکور و راه‌یافته به مراکز آموزش عالی
		میانگین نمره امتحانات دانش‌آموزان در نیمسال تحصیلی
		نسبت دانش‌آموزان راه‌یافته به دانشگاه به کل دانش‌آموزان
		میانگین معدل دانش‌آموزان به تفکیک سال و رشته تحصیلی
		وجود برنامه مناسب برای بررسی و تجزیه و تحلیل آمارهای مربوط به نرخ گذر، افت تحصیلی، میانگین معدل و نمرات درسی دانش‌آموزان به منظور ارزیابی پیشرفت آنان و استفاده از نتایج آن در برنامه‌ریزی‌های مربوطه
	جهت‌گیری‌های مشترک (فرهنگ سازمانی)	وجود سیستمی مشترک از معانی و مفاهیم مشترک در میان اعضای سازمان
تغییر دیدگاه افراد و ایجاد یک هویت جمعی و تشویق کار تیمی		
ایجاد سازوکار مناسب در مدرسه برای ایجاد و حفظ فرهنگ و جو سازمانی مطلوب (رضایت‌سنجی، فرایندهای انضباطی، ارتباط جمعی و...)		
فعالیت‌های فوق‌برنامه	میزان ساعات فعالیت‌های فوق‌برنامه و تفریحی ارائه‌شده برای دانش‌آموزان در هفته	
	وجود برنامه و سازوکار مناسب برای ارائه خدمات فوق‌برنامه به دانش‌آموزان در راستای تقویت یادگیری آنان و ترمیم آموزش‌های کلاسی	
	استفاده از ظرفیت‌های درون مدرسه و اجتماع پیرامونی خصوصاً توانایی‌های اولیا دانش‌آموزان در هرچه پربرتر کردن فعالیت‌های فوق‌برنامه	

عوامل	ملاک‌ها	نشانه‌ها
	اردوهای دانش‌آموزی	تعداد سفرهای علمی، فرهنگی، هنری، زیارتی و سیاحتی عمومی برگزارشده در سال
		درصد دانش‌آموزان شرکت‌کننده در اردوهای فرهنگی و هنری برگزارشده از کل دانش‌آموزان به تفکیک سال و رشته تحصیلی
	طراحی و انتشار نشریات فرهنگی	طراحی و انتشار نشریات داخلی دانش‌آموزی (درون و برون مدرسه‌ای)
حمایت از نشریات و سایر تألیفات دانش‌آموزان و معلمان		
انعکاس اخبار و رویدادهای مدرسه‌ای و محلی در نشریات مدرسه‌ای		
شورای دانش‌آموزی	راه‌اندازی و فعال کردن شورای دانش‌آموزی به‌عنوان مهم‌ترین عرصه تمرین مشارکت سیاسی و مظهر دموکراسی	
	ایمان و اعتقاد مدیر و عوامل مدرسه به نقش مهم و تأثیرگذار شوراهای دانش‌آموزی	
	نسبت تعداد دانش‌آموزان عضو شوراهای دانش‌آموزی به‌کل دانش‌آموزان مدرسه	
حمایت از فعالیت‌های فرهنگی، هنری، مذهبی و ورزشی	وجود برنامه مدون و مناسب در مدرسه برای سیاست‌گذاری و مدیریت مالی برای امور فرهنگی، هنری، ورزشی و اجتماعی و برگزاری جشنواره، همایش، اردوها و بازدیدها، مراسم مذهبی و جشن‌های دانش‌آموزی و تولید نشریات دانشجویی	
	برگزاری برنامه‌ها، جشنواره‌ها و نمایشگاه‌های فرهنگی و هنری در مدرسه	
	اجرای آموزش‌های فرهنگی، هنری و مذهبی	
	اختصاص منابع مالی برای مدیریت امور فرهنگی، هنری، مذهبی و ورزشی	
باور و اعتقاد به روش‌ها و فن‌آوری‌های نوین آموزشی	اعتقاد مدیر مدرسه به بهبود کیفیت کار و افزایش بهره‌وری با استفاده از فناوری و روش‌های نوین	
	باور معلمان به نقش سازنده فن‌آوری‌های نوین آموزشی در امر تدریس و مدیریت کلاس درس	
	انعطاف‌پذیری فناوری در زمینه پاسخگویی به نیازهای شغلی و حرفه‌ای	
	اعتقاد و باور به خوب، عاقلانه، لذت‌بخش، خوشایند، سودمند و راحت بودن استفاده از فن‌آوری‌های نوین آموزشی در مدرسه	
باور و اعتقاد به روش‌های نوین تدریس	باور معلمان به نقش و جایگاه روش‌های نوین آموزشی در امر تدریس و مدیریت کلاس درس	
	باور و اعتقاد به ظرفیت‌های پیدای و پنهان روش‌های نوین تدریس و نقش انکارناپذیر آنها در تدریس اثربخش	

عوامل	ملاک‌ها	نشانه‌ها
	نمادهای مدرسه	طراحی، تعریف و معرفی لگوی (آرم) اختصاصی برای مدرسه وجود سربرگ برای نامه‌های اداری در راستای معرفی لگو و آرم مدرسه
		وجود تابلو سردر مناسب برای مدرسه در راستای هویت بخشی به آن
تعاملات و ارتباطات (درون سازمانی و برون‌سازمانی)		ارتباطات شفاهی و کتبی مؤثر با دانش‌آموزان، معلمان و کارکنان مدرسه و تسهیل فرایندهای ارتباطی میان مدیر با کارکنان مدرسه و نیز میان مدیر با دانش‌آموزان
		مهارت گوش دادن به سخنان طرف مقابل و فنون مذاکره و توافق و تفاهم اثربخش
		شناخت سازمان غیر رسمی مدرسه و استفاده در جهت تحقق اهداف سازمانی مدرسه
		ارتباطات شفاهی و کتبی مؤثر با اولیا دانش‌آموزان، مدیران مافوق و سایر نهادهای اجتماعی
		استفاده از توانمندی‌های اولیا، اداره و سایر نهادهای اجتماعی در جهت رفع مشکلات مدرسه و ارتقای کمی و کیفی یادگیری دانش‌آموزان
		توانایی تأثیرگذاری بر مدیران مافوق
		توانایی استفاده از فناوری‌های نوین در ارتباطات برون‌سازمانی
		شناخت پتانسیل‌های موجود در جامعه و جذب کمک‌های مالی و مادی از اولیا، اداره و سایر نهادهای اجتماعی
		ارتباط مؤثر با سایر مدرسه‌ها و انجام بازدید همتا با سایر مدیران
		توانایی مدیریت در تأثیرگذاری بر دیگران با استفاده از منابع مختلف قدرت
تعارض و مذاکره		تسلط بر فنون مذاکره و حل تعارضات سازمانی
		وجود برنامه‌ریزی جامع و صرف زمان بیشتری برای مدیریت صحیح تعارض
		مدیریت جلسه با مذاکره منظم و مستقل با گروه‌ها و اجتناب از مذاکره هم‌زمان با آنان
		مذاکره با طرفین تعارض (مذاکره با طرف قدرتمند برای شفاعت از طرف ضعیف)
		تلاش در راستای میانجی‌گری و ایجاد وابستگی میان معلمان، کارکنان و دانش‌آموزان

عوامل	ملاک‌ها	نشانه‌ها
	بازی‌های سیاسی	توانایی و هنر خوب بازی کردن در یک نقش برای تأثیرگذاری بر اهداف و سازمان
		مقابله کلاسیک بین مدیران (عوامل ستادی) با اختیار رسمی و معلمان و مربیان (عوامل صفی) با تخصص خاص
		ابهام در هدف، محدودیت در منابع، تغییرات در تکنولوژی و محیط، تصمیمات برنامه‌ریزی نشده و تغییرات سازمانی منجر به بازی سیاسی خواهد شد.
		سعی در جلوگیری از ایجاد و از بین بردن سیستم پاداش برد و باخت
		جلوگیری از تمرکز زیاد بر رفتارهای سیاسی و سعی در پرداختن به مسایل واقعی کار با استفاده از انرژی احساسی و فکری بیشتر
		تلاش برای ایجاد ارتباطات آشکار به عنوان یکی از فنون بسیار موثر در محدود کردن رفتار سیاسی
ائتلاف‌های بیرونی	ائتلاف‌های بیرونی	تلاش در شناسایی ائتلاف‌های درونی و بیرونی و مدیریت آن‌ها
		شناخت انواع ائتلاف بیرونی (مسلط، تقسیم‌شده و انفعالی) و بهره‌برداری از نقاط قوت و ضعف هر ائتلاف
		تعامل با ائتلاف‌های خارج از سازمان و تلاش برای همسو کردن آنان و کمک در راستای تحقق و پیشبرد اهداف سازمانی
ائتلاف‌های درونی	ائتلاف‌های درونی	مدیر مدرسه باید با تشکیل گروه‌های همسو و بازی کردن نقش رهبری مانع از ایجاد جو سوء ظن و شکل‌گیری رقابت مخرب در مدرسه شود
		ائتلاف بیرونی مسلط ائتلاف‌های درونی را تضعیف می‌کنند
		ائتلاف‌های بیرونی تقسیم‌شده جنبه سیاسی به ائتلاف‌های درونی می‌دهند
		ائتلاف بیرونی منفعل به ائتلاف‌های درونی فرصتی برای رشد و شکوفایی می‌دهد
جذابیت، قدرت نفوذ و کاریزما	جذابیت، قدرت نفوذ و کاریزما	معلمان با اقدامات محبت‌آمیز، تعریف و تمجید و تشویق با دانش‌آموزان رابطه قلبی برقرار کنند
		تعهدات قبول‌شده توسط خود معلمان و دانش‌آموزان باید علنی، داوطلبانه و کتبی باشد
		استفاده از قدرت افقی برای تأثیرگذاری بر معلمان
		استفاده از حمایت رهبران مورد احترام معلمان برای کاهش مقاومت ایشان
		رفتار منصفانه مقدمه به دست آوردن نفوذ
		دانش تخصصی برای همه واضح و مسلم نیست. ضروری است آن را به نمایش درآورد

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
قدرت تشویق و ترغیب		اقدامات قدرشناسان، تعریف و تمجید و تشویق برای برقراری رابطه قلبی مستحکم
		استفاده از سازوکار تشویق برای ترغیب به انجام فعالیت‌های مثبت و تلاش برای تحقق هدف‌های سازمانی
		تقویت روحیه خودباوری و اعتمادبه‌نفس در معلمان، کارکنان و دانش‌آموزان با تشویق مناسب، به موقع و برنامه‌ریزی‌شده
		حمایت از دانش‌آموزان و معلمان برای بهبود مستمر در فرایندهای آموزش و یادگیری
فعالیت‌های برون مدرسه‌ای		شناخت پتانسیل‌های موجود در جامعه و جذب کمک‌های مالی و مادی از اولیا، اداره و سایر نهادهای اجتماعی
		میزان همسویی فعالیت‌های برون مدرسه‌ای معلمان با رسالت و اهداف مدرسه و تخصص آنها
		میزان ساعات شرکت معلمان و کارکنان در جلسات انجمن‌ها و گروه‌های علمی و آموزشی به منظور کسب خدمات مشاوره‌ای تخصصی رشته خود
		ارتباط مؤثر با سایر مدرسه‌ها و انجام بازدید همتا با سایر مدیران
جذب منابع مالی و درآمدی و هزینه کرد آن		شناخت پتانسیل‌های موجود در جامعه و جذب کمک‌های مالی و مادی از اولیا، اداره و سایر نهادهای اجتماعی
		اولویت‌بندی نیازها و اختصاص منابع مادی و مالی بر اساس اولویت‌ها
		ایجاد تعهد جمعی و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان و معلمان در قبال تجهیزات، فضا و ساختمان مدرسه و نگهداری آن
		شناسایی تخصص‌های اولیای دانش‌آموزان و فرصت‌های درون‌سازمانی و برون‌سازمانی مدرسه در جهت رفع مشکلات مالی و کمبودهای مدرسه
		نحوه صرفه‌جویی در هزینه‌های اداری، پرسنلی، آموزشی، پژوهشی، حمل‌ونقل، تعمیرات، نگهداری و ...
		نحوه عملکرد مدیریت در جذب اعتبارات، کسب درآمدهای اختصاصی و جذب کمک‌های مردمی
الگوها و روش‌های تدریس		تطابق روش‌های تدریس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بر اساس اهداف و در راستای آنها
		مواد آموزشی و وسایل کمک‌آموزشی مورد استفاده در تدریس
		تأکید بر روش‌های تدریس فعال در جهت افزایش قدرت تفکر و اندیشیدن در دانش‌آموزان

عوامل	ملاک‌ها	نشانه‌ها
		کیفیت تدریس معلمان از نظر دانش‌آموزان
		برگزاری کارگاه‌های آموزشی به منظور تبادل نظر و تجربه معلمان درباره روش‌های جدید تدریس و ارزشیابی و آشنایی با فناوری‌های جدید و رسانه‌های نوین آموزشی
		آشنا کردن معلمان با روش‌های نوین تدریس درس‌های مختلف
		تهیه فیلم‌های آموزشی و کلیپ‌های تصویری و ارائه آن در کلاس
		میزان آشنایی معلمان و کارکنان مدرسه با روش‌های متنوع تدریس
		میزان تناسب روش‌های مورد استفاده و موضوعات مورد تدریس توسط معلمان در کلاس درس
مهارت‌های تفکر		تاکید بر روش‌های تدریس فعال در جهت افزایش قدرت تفکر و اندیشیدن در دانش‌آموزان
		ممانعت از تاکید بیش از حد بر به یادسپاری و تقویت حافظه و انتقال اطلاعات و معلومات به ذهن دانش‌آموزان
		تحلیل و توصیف جنبه‌های مختلف فعالیت‌های فکری پیش از تدریس
		کمک به تولید اندیشه جدید با بررسی و ارزشیابی دقیق کتاب‌های درسی و سایر منابع آموزشی با مشارکت دانش‌آموزان
		کلاس‌های خوب سازماندهی شده برای تقویت و پرورش تفکر و تسلط بر روش‌های تدریس تفکر
		موضوع درس نحوه تفکر دانش‌آموزان را به‌طور عام و چگونگی به‌کارگیری مهارت‌های تفکر آنها را به‌طور خاص شکل می‌دهد
مهارت حل مسئله		موضوعات به کار گرفته شده در تدریس تفکر باید متناسب با وظایف و فرایند یادگیری مهارت‌های تفکر باشد
		ساختار سازی وظایف یادگیری در محدوده راهبردهای حل مسئله تلاش بر تقویت مهارت حل مسئله و تصمیم‌گیری
		تاکید کنیم که وجود مسائل و مشکلات در زندگی یک امر طبیعی و حتی لازمه زندگی بشر است
		تلاش در راستای تدریس مسئله محور و تقویت مهارت حل مسئله
پرورش خلاقیت		توسعه خلاقیت سازمانی در مدرسه
		ترجیح دادن موضوع‌های نشاط‌انگیز و رفتارهای مخاطره جویان در امر تدریس

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
		تشویق روابط اساسی مرتبط به رفتار مخاطره‌جویی و تفکر خلاق دانش‌آموزان
		درگیر کردن دانش‌آموزان در فعالیت‌های مسئله‌محور و معنی‌دار
		فراهم آوردن فرصت تأمل در مورد شکست‌ها و اشتباهات
روش‌های ارزشیابی	روش‌های ارزشیابی	روش‌های متنوع برای سنجش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه
		شیوه‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان
		چگونگی بازخورد نتایج پیشرفت تحصیلی به دانش‌آموزان
		واقع‌بینانه بودن و قابل حصول بودن رسالت، هدف‌ها و انتظارات از برنامه‌های بهبود کیفیت با توجه به بستر و زمینه موجود در زمینه ارزشیابی و پاسخگویی در مدرسه
		استفاده از شیوه‌های متنوع ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
		ارائه بازخورد بجا و مناسب به دانش‌آموزان پس از ارزشیابی‌های پیشرفت تحصیلی
برنامه‌های درسی	برنامه‌های درسی	کفایت برنامه درسی در ایجاد پایه علمی قابل قبول در ارتقاء دانش‌آموزان
		کفایت برنامه درسی در ایجاد تعهد، اخلاق حرفه‌ای و مسئولیت‌پذیری (انجام امور محوله با علاقه، تمایل و احساس مسئولیت بالا توسط دانش‌آموزان)
		تناسب برنامه‌های درسی با نیازهای جامعه از نظر معلمان و مربیان و دانش‌آموزان
		انطباق دروس با آخرین دستاوردهای رشته‌های تحصیلی
خدمات آموزشی		وجود سازوکارهای شفاف و کارآمد (ثبت و پردازش سوابق، معیارهای ارزیابی، فرایند و گردش کار مشخص، اطلاع‌رسانی دقیق و به موقع و ...) برای صدور گواهینامه‌های تحصیلی دانش‌آموزان
		میزان آشنایی معلمان، مربیان و کارکنان مدرسه با تکنولوژی آموزشی
به‌کارگیری فناوری‌های نوین و تکنولوژی آموزشی در امر تدریس		میزان استفاده معلمان، مربیان و کارکنان مدرسه از تکنولوژی آموزشی در تدریس
		میزان رضایت دانش‌آموزان از نحوه به‌کارگیری تکنولوژی آموزشی توسط معلمان و مربیان و سایر کارکنان مدرسه
		میزان استفاده از مواد آموزشی و وسایل کمک‌آموزشی در تدریس
		ارزیابی مستمر یادگیری دانش‌آموزان، نظارت و ارزیابی مستمر از کلاس‌های درسی و بازخورد به معلمان
ارائه بازخورد مناسب و به موقع		بازخورد مستمر نتایج ارزیابی‌های آموزشی به دانش‌آموزان و

عوامل	ملاک‌ها	نشانه‌ها
		تشکیل جلسات و کارگاه‌های مرتبط برای دانش‌آموزان و اولیای آنان
		به‌کارگیری سازوکارهای مناسب برای بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در حین تحصیل و ارائه بازخوردهای مناسب به آنها
		میزان رضایت دانشجویان از نحوه بازخورد نتایج ارزشیابی به آنها
	مدیریت کلاس	ارائه طرح درس و آگاه کردن دانش‌آموزان از نحوه ارزشیابی
		قدرت رهبری و اداره کلاس
		قدرت بیان و تسلط بر مطلب درسی
		قدرت انتقال و تفهیم مطالب درسی
		داشتن نظم در برنامه‌ها و حضور به موقع در کلاس
		نحوه استفاده از وسایل کمک‌آموزشی موجود نظیر ویدئو پروژکتور و اسلاید
		تأکید بر جوانب عملی دروس با توجه به نیاز جامعه
		زمان‌بندی مناسب و سعی در حداکثر استفاده از وقت کلاس
		جمع‌بندی از مطالب ارائه‌شده در پایان هر کلاس
		توجه به حضور و غیاب دانش‌آموزان
		تسلط بر انجام مهارت‌ها و کارهای عملی
		استفاده از مشارکت فعال و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان
برقراری ارتباط عاطفی مناسب با دانش‌آموزان		