J TOLOO E BEHDASHT, School of Public Health, Yazd Shahid Sadoughi Univ Med Sci

ORIGINAL ARTICLE
Received:2022/07/16 *Accepted: 2022/10/10*

Providing a Model for Improving the Quality of Education in High Schools in Ahvaz City Using the Grounded Method

Leila Adabi (Ph.D.s)[1], Gholam Hossein Barkat(Ph.D.)[2],Leila Bahmaei(Ph.D.)[3]

1.PhD student of Educational Management, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran
2. Corresponding Author: Associate Professor, Department of Educational Management, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran Email: v_data@yahoo.com Tel: 09166230673
3. Assistant Professor, Department of Primary Education, Omidiyeh Branch, Islamic Azad University, Omidiyeh, Iran

Abstract

Introduction: Research on the quality of teaching in schools is one of the most important issues. On the one hand, it is a suitable feedback for the analysis of educational issues, basic decisions and strategic planning at the disposal of officials and those involved in education, and on the other hand, by knowing the quality of their performance during teaching, teachers will be able to improve their teaching methods. As a result, the quality of their teaching will increase. This study aims at developing a model for improving the quality of education in Ahvaz High schools based on the grounded theory.

Methods: This was an applied and qualitative research using the grounded approach. The statistical population was a group of experts including teachers and principals of high schools and from the field of education selected by purposive sampling and theoretical saturation. Through a semi-structured interview and studying the review of literature, data were collected. In the current research, the reliability was evaluated through "checking by participants or interviewees". In addition, in order to confirm and validate the findings of the optimal situation, an interview was conducted with seven educational experts, and the information obtained from the interview process and the quality and depth of the data were confirmed by the group of relevant experts. In this research, the analysis of the grounded theory was used for the categorization of the interviews.

Results: 185 concepts were obtained by classifying these concepts into 23 sub-categories, and in the central coding stage, 10 main categories were classified. They included teachers, management and schools, school organization, school environment, school facilities, curriculum content, credits, satisfaction level, academic progress and academic motivation. Finally, in the advanced coding stage, the categories revealed in the form of 6 dimensions of the paradigm model with their relationships, were included in the pattern.

Conclusion: The obtained strategic conditions indicated the existence of two important strategies including school budget and satisfaction level of teachers and two important results of progress and academic motivation to improve the quality of education.

Keywords: Education Quality, Educational Interventions, High Schools, Ahvaz City, Grounded Method

Conflict of interest: The authors declared that there is no conflict of interest.

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

This Paper Should be Cited as:
Author: Leila Adabi,Yadollah Mehralizadeh, Leila Bahmaei. Providing a model for improving the quality of education in secondary: …..…….Tolooebehdasht Journal. 2022;21(5):106-123.[Persian]

ارائه الگوی ارتقاء کیفیت آموزش مدارس شهرستان اهواز با استفاده از روش داده بنیاد

نویسندگان: لیلا آدابی[۱]، غلام حسین برکت[۲]،لیلا بهمئی[۳]

۱ . دانشجوی دکترای تخصصی مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی ، اهواز، ایران

۲.نویسنده مسئول: دانشیار گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی ، اهواز، ایران

شماره تلفن: ۰۹۱۶۶۲۳۰۶۷۳ Email: v_data@yahoo.com

۳. استادیار، گروه آموزش ابتدایی، واحد امیدیه، دانشگاه آزاد اسلامی، امیدیه، ایران

طلوع بهداشت

دو ماهنامه علمی پژوهشی
دانشکده بهداشت یزد
سال بیست و یکم
شماره پنجم
آذر و دی
شماره مسلسل:۹۵

تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۰۴/۲۵
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۷/۱۸

چکیده

مقدمه: پژوهش درباره کیفیت آموزش در مدارس از جمله مهم‌ترین مسائلی است که از یک سو بازخورد مناسب برای تجزیه و تحلیل مسائل آموزشی، تصمیم‌گیری‌های اساسی و برنامه‌ریزی‌های راهبردی در اختیار مسئولان آموزش و پرورش قرار می دهد و از سوی دیگر، دبیران با آگاهی از کیفیت عملکرد خود به اصلاح شیوه‌ها و روش‌های آموزشی و در نتیجه، افزایش کیفیت تدریس خود بپردازند. هدف از این مطالعه تدوین الگوی ارتقاء کیفیت مدارس متوسطه شهرستان اهواز با استفاده از روش داده بنیاد بود.

روش بررسی: روش این مطالعه از نظر هدف کاربردی، از نظر داده‌ها کیفی و از نظر روش اجرای پژوهش از نوع داده بنیاد است. جامعه آماری گروهی از خبرگان شامل معلمان و مدیران مدارس متوسطه و متخصصان و صاحبنظران حوزه آموزش بودند که با روش هدفمند و با توجه به اصل اشباع نظری انتخاب شده بودند. از دو ابزار بررسی ادبیات مربوطه و پس از آن انجام مصاحبه نیمه ساختاریافته برای گردآوری داده های پژوهش استفاده شد. در پژوهش حاضر قابلیت اعتبار از طریق «بررسی توسط شرکت کنندگان یا مصاحبه شوندگان» صورت گرفته است. ضمن آنکه برای تایید و اعتبار یابی یافته های حاصل از بررسی وضعیت مطلوب، با هفت نفر از متخصصان آموزشی مصاحبه ای به عمل آمد و اطلاعات به دست آمده از فرایند مصاحبه ها و کیفیت و عمق داده ها توسط گروه متخصصین مربوطه تأیید شد. در این پژوهش از شیوه تحلیل نظریه داده بنیاد برای مقوله بندی مصاحبه ها پرداخته شد.

یافته ها: تعداد ۱۸۵ مفهوم به دست آمد که با طبقه‌بندی این مفاهیم ۲۳ مقوله فرعی و در مرحله کدگذاری محوری، تعداد ۱۰ مقوله اصلی شامل: معلمان، مدیریت و مدارس، تشکیلات سازمانی مدارس، فضای مدرسه، امکانات مدرسه، محتوای درسی، اعتبارات، سطح رضایت، پیشرفت تحصیلی، انگیزش تحصیلی، طبقه‌بندی شدند و درنهایت در مرحله کدگذاری پیشرفته، مقوله‌های آشکارشده در قالب ابعاد ۶ گانه مدل پارادایمی، با روابطی که بین آن ها وجود دارد در الگو جای گرفتند.

نتیجه گیری: شرایط راهبردی بدست آمده نشان دهنده وجود دو راهبرد مهم شامل بودجه مدارس و سطح رضایت معلمین و دو پیامد مهم پیشرفت و انگیزش تحصیلی جهت ارتقای کیفیت آموزش بود.

واژه های کلیدی: کیفیت آموزش، مداخلات آموزشی، مدارس متوسطه ، شهر اهواز، روش داده بنیاد

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

مقدمه

پس از بیانیه جهانی حقوق بشر در سال ۲۰۰۴ توسط سازمان علمی و فرهنگی سازمان ملل متحد (یونسکو) مبنی بر اینکه کیفیت آموزش به طور کلی در همه کشورها رو به زوال است (۱)، مجددا کیفیت آموزش در سراسر جهان مورد توجه قرار گرفته است. کیفیت آموزش ، به معنای مناسب بودن کلیه ویژگی های آموزش (ورودی ها، فرایندها و خروجی ها) می باشد، و اکنون در قلب هر سیستم آموزشی بعد از سال ۲۰۱۵ در سراسر جهان رواج پیدا کرده است(۲).

حرکت به سمت تأمین کیفیت آموزش همراه با مداخلات آموزشی مختلفی برای اهداف اصلاحی بوده است که در ارائه دانش و مهارت کافی به جوانان و نیز حفظ رشد اقتصادی و اجتماعی کشورها ضروری است(۳).

در اوایل دهه ۱۹۹۰، تاکید بر اهمیت افزایش کیفیت آموزشی منجر به این شد که بسیاری از سیستم های آموزشی به دنبال شیوه های ارزیابی برای تحقق و بهبود موثر کیفیت آموزش باشند و چارچوب های مختلف ارزیابی کیفیت آموزشی، طراحی و پیاده سازی شد(۴). با توجه به اطلاعات حاصل از ارزیابی کیفیت آموزشی، برخی از مداخلات مطرح شد و بیان گردید که این مداخلات اگر به طور مطلوب پیاده سازی شوند، می تواند خلاء بین مشکلات آموزشی ایجاد شده و کیفیت مطلوب آموزش را از بین ببرند. پیش از توسعه هرگونه مداخله آموزشی، لازم است یک مدل یا الگو طراحی شود(۵). گاریرا در مقاله خود با موضوع " یک مدل فرآیندی برای بهبود کیفیت مداخلات آموزشی" خاطر نشان می سازد که سه حوزه بسیار مهم وجود دارد که به مداخلات آموزشی در مدارس نیاز دارد. این حوزه ها شامل رهبری و مدیریت، آموزش و یادگیری و منابع و زیرساخت ها هستند(۶).

هدف مداخلات در آموزش و یادگیری برای دانش آموزان باید مشخص باشد. به عنوان مثال مداخلات خوانشی شامل فعالیت ها واستراتژی هایی است که می تواند به بهبود توانایی خواندن و یا عدم موفقیت در خواندن که یکی از عوامل اصلی عدم پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است، منجر شود. این موضوع می تواند سبب پیشرفت کیفیت آموزش و ایجاد انگیزه های بهتر در دانش آموزان ودر نتیجه بهبود جریان آموزش در مدارس شود(۷).

به واسطه نیاز به تربیت معلمان بیشتر برای پاسخگویی به خواسته های روزافزون، ممکن است برخی مداخلات با هدف افزایش ظرفیت کارکنان در مدارس صورت بگیرد.که این مساله خود می تواند با افزایش قدرت بهره وری در معلمان و کاهش بار کاری آنها منجر به افزایش حسن انجام کار و تعاملات مفیدتر و بهتر معلمین با دانش آموزان باشد. در چنین مواردی، معمولا نیاز در سطح ملی سیستم آموزشی تعیین می گردد. به عنوان مثال، بسیاری از کشورهای آفریقایی پس از کسب استقلال، تمهیدات آموزشی خود را توسعه دادند. این موضوع برای جبران نابرابری های آموزشی پس از دوران استعماری بود. در زیمبابوه، در دهه ۱۹۸۰، معرفی برنامه های آموزشی گسترده سبب کمبود معلم در کشور شد. این خلاء کمبود معلم به عنوان مفهوم آموزشی گسترده در سطح کشور احساس شد.

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

این امر دولت را به طرح مداخله دوره آموزش ملی معلمان واداشت(۸،۹).

مداخلات آموزشی دیگری نیز وجود دارد که می تواند به رهبری و اداره در مدارس معطوف شود. برای دستیابی به اثربخشی و کارایی به منظور بهبود کیفیت آموزش در هر سیستم آموزشی، مدیریت و رهبری خوب اجتناب ناپذیر است(۱۰،۱۱). مدیران مدارس می توانند پیشگامان قدرتمندی برای بهبود نتایج آموزشی و ایجاد انگیزه در معلمان و دانش آموزان مدارس نیز باشند. اگر مدارس مدیران خوبی داشته باشند، این موضوع به بهبود کیفیت آموزش و همچنین معلمان در مدارس می تواند کمک شایانی داشته باشد. تحقیقات نشان می دهد مدیران مدارسی که متمرکز بر آموزش و یادگیری از جمله یادگیری حرفه ای معلمان هستند، توانایی تحقق کارآیی های بیشتر و بهتر در مدارس را دارند(۱۱).

گاریا در مطالعه دیگری عنوان می کند که حوزه بسیار مهم دیگری که نیازمند مداخله آموزشی در مدارس است، منابع و زیر ساخت ها هستند(۱۲). از آن زمان، پژوهش و پیشینه آثار بین منابع کافی (انسانی و مادی) و کیفیت آموزشی و روانی در مدارس ارتباط مستقیمی نشان دادند(۱۴، ۱۳). زیرساخت های مدارس، گرچه آن چیزی نیست که دانش آموزان را آموزش دهد، اما با تاثیر گذاری در کیفیت آموزش به صورت غیر مستقیم بر میزان بهره وری و بهبود شرایط روحی و روانی دانش آموزان و دست اندرکاران آموزش در مدارس ضروری هستند(۱۵). اکثر کشورها تلاش های بسیاری در جهت بهبود مداخلات مختلف آموزشی انجام داده اند. تمایل به بهبود نتایج آموزشی دانش آموزان و کیفیت آموزش یکی از انگیزه های آنها بود. در سیستم های آموزشی مختلف، مداخلات آموزشی متعددی مطرح و پیاده سازی شد. مثلا، در اسکاتلند، طرحی به نام " مداخله چارچوب ارزیابی مدرسه ما تا چه حد خوب است" (۱۶) و در آفریقای جنوبی، مداخله "ارزیابی کل مدرسه" وجود دارد. هدف از این مداخله ها، بازگرداندن مکانیسم های نظارتی و کنترلی در سطح مدارس بود(۱۷). "چارچوب بازرسی مدارس" که برای بازرسی از مدارس استفاده می شود، مداخله آموزشی دیگری است که در انگلیس مطرح و اجرا شد(۱۸، ۴).

الیزابت گاریرا در مطالعه دیگری به بررسی نیازسنجی برای توسعه مداخلات آموزشی برای بهبود کیفیت آموزش پرداخته است. برای این منظور یک روش تحقیق کیفی اتخاذ شدکه در آن هجده مدرسه، سی و شش معلم، هجده مدیر مدرسه و سه مدیر ارشد آموزشی شرکت کردند. برای جمع آوری داده ها از مصاحبه و پرسشنامه استفاده شده که از طریق تحلیل محتوای موضوعی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته ها حاکی از آن بود که هیچ چارچوب خود ارزیابی مدارس برای مدارس ابتدایی زیمبابوه وجود ندارد و خود ارزیابی مدارس به صورت هدفمندی رخ نمی دهد. این مطالعه به وزارت آموزش و پرورش توصیه می کند که یک چارچوب خود ارزیابی مدارس را برای بکارگیری در ارزیابی کیفیت آموزش در مدارس در راستای تفهیم و پیشرفت آنها و همچنین بهبود شرایط کلی برای دانش آموزان در جهت ایجاد و افزایش انگیزه های دانش آموزان تدوین کند(۱۹).

دوریسوا و همکارانش نیز با بررسی و ارزیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی به این نتیجه دست یافتند که ارزیابی کیفیت

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

آموزش ، امری اثربخش در آمادگی دانشجویان برای انتخاب آینده شغلی و شکل‌گیری شخصیت روحی و روانی سالم دانشجویان می‌باشد و یک ارتباط قوی بین ارزیابی تدریس در آموزش علمی و کیفیت آموزش عالی را مورد شناسایی قرار داده اند(۲۰).

در مطالعه‌ای دیگر نیز، حمیتی و همکاران با بررسی نقش کامپیوتر در بهبود کیفیت تدریس و فرآیندهای آموزشی در دانشگاه ها به این نتیجه دست یافتند که پژوهش، ارائه، ارتباطات، همکاری، حل مسئله، چالش ها و خلاقیت دانش آموزان تا حد زیادی تحت تاثیر کامپیوتر و تکنولوژی‌های رایج قرار گرفته است و نقش مهمی در کیفیت تدریس روزانه و ایجاد انگیزه و خلاقیت های دانش آموزان دارد(۲۱).

هم‌چنین هباکووا در پژوهش خود با عنوان عوامل موثر بر کیفیت تدریس زبان خارجی به این نتیجه دست یافتند که استفاده از فناوری اطلاعات، مهارت‌های تدریس معلمان، محتوای برنامه های درسی و تعداد دانشجویان بر کیفیت تدریس اساتید تاثیرگذار است(۲۲).

نظر به مطالب ذکر شده باید گفت که پژوهش درباره بهبودکیفیت آموزش در مدارس و سازمان های آموزشی از جمله مهم‌ترین مسائلی است که از یک سو بازخورد مناسب برای تجزیه و تحلیل مسائل آموزشی و تصمیم‌گیری‌های اساسی و برنامه‌ریزی‌های راهبردی در اختیار مسئولان و دست-اندرکاران آموزش و پرورش قرار می‌دهد و از سوی دیگر، دبیران با آگاهی از کیفیت عملکرد خود در جریان تدریس، قادر خواهند بود به اصلاح شیوه‌ها و روش‌های آموزشی و در نتیجه، افزایش کیفیت تدریس بپردازند.

در این راستا در مطالعه حاضر، با توجه به ضرورت بهبود کیفیت آموزش در مدارس اهواز و به ویژه مدارس متوسطه ، به ارائه الگوی ارتقای کیفیت آموزش با استفاده از توسعه مداخلات آموزشی در دانش آموزان دوره متوسطه اول ناحیه ۱ اهواز پرداخته شده است، تا چالش های موجود را مورد کاوش جدی قرار داده ، و نتایج آن در جهت بهبود ارتقای کیفیت آموزش در دانش آموزان دوره متوسطه اول مورد استفاده قرار گیرد. هدف از پژوهش در وهله اول شناسایی مولفه های الگوی ارتقای کیفیت آموزش با استفاده از توسعه مداخلات آموزشی در دانش آموزان دوره متوسطه اول ناحیه ۱ اهواز بوده است.همچنین بررسی روابط بین مولفه های الگوی ارتقای کیفیت آموزش با استفاده از توسعه مداخلات آموزشی و نیزتبیین مدل نهایی ارتقای کیفیت آموزش با استفاده از توسعه مداخلات آموزشی در دانش آموزان دوره متوسطه اول ناحیه ۱ اهواز از دیگر اهداف این مطالعه بوده است.

روش بررسی

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر نوع مطالعه از نوع تحقیقات کیفی مبتنی بر روش داده بنیاد است. روش پژوهش فوق را می‌توان به‌عنوان رویکردی پژوهشی معرفی کرد که در آن بر اساس داده‌های واقعی و از طریق روش علمی نظریه‌های جدید تدوین می شود. جهت گردآوری داده‌ها از دو ابزار بررسی ادبیات مربوطه به صورت توصیفی و پس از آن انجام مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده‌شد. همچنین در این پژوهش از روش نمونه‌گیری نظری استفاده گردید. در این روش، نمونه‌گیری بر مبنای مفاهیم حاصل از داده‌ها انجام شد، به‌طوری‌که محقق به دنبال توسعه نظری و مفهومی بود(۲۳،۲۴).

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]
[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

تعداد مصاحبه (حجم نمونه) در این روش پژوهش تابع عدد خاصی نبوده و گردآوری داده‌ها تا زمان تحقق اشباع نظری ادامه پیداکرده است. با در نظر گرفتن مفهوم اشباع نظری، در بخش کیفی پژوهش تعداد ۱۳ مصاحبه به روش حضوری و تلفنی به مدت حداقل ۲ جلسه یک ساعته برای هر نفر از مشارکت‌کنندگان شامل ۲ استاد دانشگاه، ۲ کارمند آموزش و پرورش(دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی) ، ۲ نفر از معلمان مدارس متوسطه(با حداقل ۵ سال سابقه و با رشته مدیریت آموزشی)، ۳ نفر از معاونین مدارس متوسطه(با حداقل ۵ سال سابقه و با رشته مدیریت آموزشی) و ۴ نفر مدیر مدرسه(فوق لیسانس) که با روش هدفمند و با توجه به اصل اشباع نظری انتخاب شده بودند، انجام‌شده است.

منظور از اشباع نظری این است که با افراد نمونه تا حدی مصاحبه شدکه مصاحبه های جدید منجربه اطلاعات جدیدی در خصوص ابعاد، مولفه ها و شاخص های الگوی ارتقا کیفیت آموزش مدارس احصا نشود. ابزار پژوهش، یک فرم مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. تحلیل با توجه به اهداف تحقیق بوده . در واقع پس از مطالعه متن هریک از مصاحبه ها، قسمتهایی که با توجه به سؤالات پژوهش و اهداف تحقیق می توانست به عنوان یک کد اولیه در نظر گرفته شود مشخص می شد و به عنوان مفهوم اولیه انتخاب گردید. ادامه مفاهیم اولیه در طبقه های بالاتر که اشتراک دارند در قالب ارتقا کیفیت آموزش مدارس تعریف می شود. محتوای اصلی پرسش های پژوهش حاضر عبارت بودند از:

۱-شرایط علی، زمینه‌ای، واسطه‌ای، راهبردها و پیامدهای ارتقای کیفیت آموزش در مدارس دوره متوسطه شهر اهواز کدامند؟

۲-الگوی ارتقای کیفیت آموزش در مدارس دوره متوسطه شهر اهواز چگونه است؟

۳-ابعاد و مولفه های ارتقای کیفیت آموزش در مدارس دوره متوسطه شهر اهواز کدامند؟

در این پژوهش در تحلیل داده‌ها، روش استقرایی و روش مرحله‌ای و تکنیک تحلیلی استراوس و کوربین شامل سه تکنیک کدگذاری مشتمل بر کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی، مورد استفاده قرار گرفت؛ و درنهایت تلاش شد تا از متون مصاحبه کدهای باز استخراج شوند(۲۳).

برای پاسخگویی به سؤال پژوهش، داده‌های جمع‌آوری شده از ادبیات تحقیق و متون مصاحبه بر اساس روند نظریه بنیادی به شرح زیر مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفتند.

پس از بررسی و واکاوی دقیق متن مصاحبه ها، انجام کدگذاری باز و محوری و تعیین مقوله های اصلی و ابعاد مداخلات آموزشی، در ادامه فرآیند تحقیق بایکپارچه سازی و در کنار هم قراردادن فرضیه ها و گزاره های به دست آمده و براساس مدل پارادایمی استراوس وکوبین، مدل تحقیق استخراج گردید. نظریه حاصل از چنین فرایندی در اطراف مقوله هسته های متمرکزمی شود.

بر اساس روابط به دست آمده، مفاهیم حاصل از کد گذاری

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

باز ومحوری وپیوند این مفاهیم در قالب یک مدل (کدگذاری انتخابی)، حاصل از پژوهش به شکل زیر استخراج و ارائه گردید.

کدگذاری باز: در این مرحله از پژوهش، متون مقالات و مصاحبه و مشاهدات از روش تحلیل محتوا، سطر به سطر و عبارت به عبارت، بررسی و مفاهیم اولیه در خصوص پدیده موردمطالعه استخراج گردید؛ و سپس بر اساس مشابهت‌ها و ارتباط مفهومی و خصوصیات مشترک و تفاوت‌هایشان موردبررسی قرار گرفت؛ و درنهایت، این مفاهیم بر اساس تشابه طبقه بندی‌شده و مقولات (طبقه‌ای از مفاهیم) مشخص شدند. نتیجه حاصل از کدگذاری باز، مجموعه‌ای شامل مقوله های فرعی و مربوط به شرایط علّی، زمینه‌ای، میانجی، پدیده محوری، راهبردها و پیامدها است. کدگذاری محوری: در این مرحله مقوله‌های حاصل از کدگذاری بازداده ها با یکدیگر مرتبط می شوند. کدگذاری انتخابی: در این مرحله‌هدف یکپارچه سازی و کنار هم قرار دادن مقوله‌های محوری با سایر مقوله‌ها انجام گردید. در این‌مطالعه پس از کدگذاری انتخابی، الگوی ارتقای کیفیت آموزش تدوین گردید و به صورت نموداری و تشریحی ارائه گردید. برای سنجش روایی ابزار مصاحبه از روش روایی پاسخگو استفاده شد. در روایی پاسخگو، صحت داده های بدست آمده از پاسخگوها بررسی گردید و در آن پژوهشگر بازگشتی به شرکت کنندگان داشت تا بتواند با توجه به تأیید صحت داده ها، نظریه در حال تکوین را اصلاح کند. برای محاسبه پایایی از دو روش پایایی حاصل از دو کد گذار و پایایی بازآزمون استفاده شده است.

در پایایی بازآزمون از میان مصاحبه های صورت گرفته، چند مصاحبه به عنوان نمونه انتخاب شد و هر کدام از آ ها در یک فاصله زمانی کوتاه و مشخص دو باره کدگذاری گردید. سپس کدهای مشخص شده در دو فاصله زمانی برای هر کدام از مصاحبه ها با هم مورد قیاس قرار گرفت.

روش بازآزمایی برای ارزیابی ثبات کدگذاری پژوهشگر به کار می رود. در هر کدام از مصاحبه ها، کدهایی که در دو فاصله زمانی با هم مشابه هستند با عنوان تطابق و کدهای غیر مشابه با عنوان عدم تطابق مشخص گردید.

برای محاسبه پایایی مصاحبه با روش توافق درون موضوعی (دوکدگذار)، از یکی از اساتید طرح پژوهشی و آشنا به کدگذاری درخواست شد تا به عنوان کدگذار ثانویه در پژوهش، مشارکت کند و در ادامه پژوهشگر به همراه این همکار پژوهشی، تعداد پنج مصاحبه را کدگذاری کرده و درصد توافق درون موضوعی که به عنوان شاخص پایایی تحلیل به کار می رود، محاسبه گردید.این پژوهش دارای کد اخلاق IR.IAU.SRB.REC.1400.266 از کمیته اخلاق در پژوهش دانشگاه آزاد اهواز می باشد.

یافته‌ها

مشارکت‌کنندگان در این طرح پژوهشی عبارت بودند از: ۲ استاد دانشگاه، ۲ کارمند آموزش و پرورش(دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی)، ۲ نفر از معلمان مدارس متوسطه(با حداقل ۵ سال سابقه و با رشته مدیریت آموزشی)، ۳ نفر از معاونین مدارس متوسطه(با حداقل ۵ سال سابقه و با رشته مدیریت آموزشی) و ۴ نفر مدیر مدرسه(فوق لیسانس).

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

با توجه به نظریه داده‌بنیاد تحلیل داده‌ها در قالب کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد. تعداد ۱۸۵ مفهوم به دست آمد که با طبقه‌بندی این مفاهیم، ۲۳ مقوله فرعی و در مرحله کدگذاری محوری تعداد ۱۰ مقوله اصلی طبقه‌بندی شدند و در نهایت در مرحله کدگذاری پیشرفته، مقوله‌های آشکارشده در قالب ابعاد ۶ گانه مدل پارادایمی، با روابطی که بین آن ها وجود دارد در الگو جای گرفتند.

نتایج تحلیل محتوای پاسخ مصاحبه شونده‌ها به پرسش اول پژوهش، نشان دهنده وجود یک مقوله اصلی، شش مقوله فرعی و ۳۷ مفهوم درباره شرایط علّی برای ایجاد پدیده مورد مطالعه است که کدهای باز مربوط به آنها به شرح جدول ۱ است.

مقوله محوری بر ارتقای کیفیت آموزش استوار است. شرایط زمینه‌ای در پاسخ به پرسش اول پژوهش نشان دهنده دو مقوله اصلی، چهار مقوله فرعی و ۲۶ مفهوم درمورد شرایط زمینه‌ای برای ایجاد پدیده مورد مطالعه است که کدهای باز و مقوله های مربوط به آنها در جدول ۲ آمده است.

بر اساس تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، در پاسخ به پرسش اول پژوهش دو مؤلفه اصلی، شش مولفه فرعی و ۴۴ مفهوم به عنوان شرایط مداخله‌گر، به شرح جدول ۳ شناسایی شدند.

جدول ۱: کدهای باز و مقوله های مربوط به شرایط علّی

	مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم
شرایط علی	معلمان	ترکیب و توزیع معلمین	نرخ معلمین از نظر سن, مرتبه علمی و سابقه کار، نسبت معلمین به دانش آموزان به تفکیک مقاطع، نسبت معلمین تمام وقت به پاره وقت، نرخ معلمین متخصص در هر رشته تحصیلی به دانش آموزان، نسبت معلم به دانش آموز، نسبت معلم به کلاس، نسبت معلم به مدرسه ، نسبت ساعات تدریس معلم در هفته، نسبت معلمان فوق لیسانس به کل معلمان، نسبت معلمان لیسانس به کل معلمان، میانگین سطح تحصیلات کارکنان، نسبت ساعت تدریس کل معلمان
		فعالیت آموزشی معلم	تعداد دوره های آموزشی (تخصصی) طی شده، نسبت معلمان لیسانس و بالاتر به کل معلمان، میانگین ساعات آموزش های ضمن خدمت سالانه‌کارکنان، نسبت ساعت تدریس کل معلمان، میانگین سابقه ی خدمت معلمان، میانگین ساعات تدریس معلمان در هفته، میزان استفاده معلمان از کارگیری ابزارها، لوازم و فناوری های آموزشی در فرایند تدریس خود، میزان مشارکت کارکنان، دانش آموزان و اولیا در طراحی و اجرای برنامه ها های کلاسی خود، میزان استفاده معلمان از روش های آموزشی متناسب با موضوع تدریس خود
		فعالیت پژوهشی معلم	نسبت معلمان پژوهنده به کل معلمان، میزان کاربست یافته های پژوهشی در سطوح مختلف تصمیم سازی و تصمیم گیری، نسبت مقالات منتشر شده در نشریات معتبر داخلی و خارجی، نسبت کتاب های تألیفی و ترجمه ای معلمان، نسبت مقالات ارائه شده معلمان در همایش ها و سمینارهای داخلی و خارجی، میزان پژوهش های انجام شده توسط معلمین، میزان اختراعات و ابتکارات ثبت شده توسط معلمین

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

		الگوها و روش های تدریس معلمین	میزان استفاده معلمین از انواع روش های یادگیری و یاددهی (روشهای تدریس) متناسب با موضوع تدریس خود، میزان استفاده معلمان از طرح درس، میزان استفاده معلمین از مواد و وسایل آموزشی در تدریس
		استفاده از منابع و وسایل آموزشی	میزان کاربرد فناوری آموزشی توسط معلم درفرایندتدریس، میزان استفاده معلمان از وسایل و مواد آموزشی در فرایند تدریس خود، میزان استفاده معلمان از آزمایشگاه وکارگاه درفرایند تدریس
		ارزشیابی پیشرفت تحصیلی	میزان استفاده معلم از نتایج تحلیل آزمون های پیشرفت تحصیلی در جریان تدریس خود، ارایه بازخورد نتایج آزمون ها به دانش آموزان و اولیاء، میزان استفاده معلمان از رو شهای متنوع ارز شیابی پیشرفت تحصیلی

جدول ۲: کدهای باز و مقوله های مربوط به شرایط زمینه ای

	مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم
شرایط زمینه ای	مدیریت و مدارس	ویژگی‌های آموزشی مدیر	میزان انطباق برنامه ها و فعالیت های آموزشی و پرورشی با اهداف دوره ها، میزان بهره برداری مدیران از سمینارها، کنفرانس ها و همایش های برگزار در آموزش و پرورش، میزان اهتمام مدیریت به آموزش و توسعه معارف قرآنی، میزان اهتمام مدیریت مدارس به تشکیل و فعال سازی گروه های علمی، نسبت تعداد روزهای آموزشی برگزار شده به روزهای آموزشی مصوب، تعداد دوره های آموزشی (تخصصی) طی شده توسط مدیر، میزان تناسب محتوای دوره های آموزشی کارکنان با نیازهای شغلی آنان، میزان آشنایی مدیر با اصول و مهار ت های مدیریت آموزشی، میزان آشنایی مدیر با اصول و فلسفه تعلیم و تربیت آموزش و پرورش، میزان آشنایی مدیر با اصول روان شناسی، درصد طرح ها و برنامه های آموزشی اجرا شده در زمان مدیریت مدیر در مدرسه
		فعالیت های پرورشی و فوق برنامه مدیر	میانگین برگزاری اقدامات انجام شده در گرامی داشت ایام الله، جشن های ملی و مذهبی، تعداد اجرای مراسم صبحگاهی در طول هفته، متوسط برگزاری مراسم نماز جماعت در هر هفته، میزان اهتمام مدیریت مدارس به برگزاری اردو، مسابقات و گردش های علمی، فعالیت های فرهنگی، هنری، بهداشتی و ورزشی متوسط تشکیل جلسات انجمن اولیاء و مربیان در هر نیم سال تحصیلی
		فعالیت های پژوهشی مدیر	نسبت کتاب تالیفی وترجمه ای توسط مدیر، نسبت مقالات چاپ شده توسط مدیر، درصد پژوهش های انجام شده در زمان مدیریت مدرسه

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

	تشکیلات سازمانی مدارس	ویژگی های سازمانی و مدیریتی مدیر	میزان آشنایی مدیر با قوانین و مقررات سازمانی و مدیریتی، تعداد گزارش های تدوین شده فصلی و ارسال آ نها به مدیریت منطقه، بازگشایی مدرسه در موعد مقرر و آمادگی معلمان و دانش آموزان، تعداد جلسات برگزار شده شوراها در هر نیم سال تحصیلی، تناسب رشته تحصیلی مدیر با شعل مدیریت، میزان اطلاع رسانی بخشنامه ها و دستورالعمل ها توسط مدیر، میزان آشنایی مدیر با شرح وظایف کارکنان

جدول ۳: کدهای باز و مقوله های مربوط به شرایط مداخله گر

	مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم
شرایط مداخله گر	فضای مدرسه	فضای آموزشی، اداری و ورزشی	نسبت مدارس استاندارد به کل مدارس، نسبت دانش آموزان به تعداد کلاس های درس، نسبت مدارس دو نوبته به کل مدارس، درصد مدارس دارای آزمایشگاه، کارگاه و کتابخانه مستقل، سرانه فضای اداری به ازاء هر معلم، سرانه فضای آموزشی به ازاء دانش آموزی، نسبت فضای پرورشی به کل فضا، سرانه فضای ورزشی به ازاء هر دانش آموز، نسبت تعداد دانش آموز به فضای کلاس
		کتابخانه و سیستم اطلاع رسانی	نسبت تعداد کتب موجود به دانش آموزان، نسبت تعداد لوح فشرده و نوارهای موجود در کتابخانه به تعداد دانش آموزان، نسبت کتب، نشریات و راهنمای تدریس موجود در کتابخانه نسبت به معلمان، تعداد معلمان استفاده کننده از کتب و نشریات در طول روز، میانگین دانش آموزان استفاده کننده از کتابخانه در طول روز، نسبت تعداد فیلم های آموزشی موجود در کتابخانه به دانش آموزان، میزان سرعت اینترنت موجود در کتابخانه در مدارس، میانگین ساعات کار کتابخانه در هفته
		کارگاه ها و آزمایشگاه ها	درصد مدارس دارای آزمایشگاه، کارگاه مستقل، ضریب ایمنی وسایل کارگاهی و آزمایشگاهی مدارس، میزان تناسب وسایل کارگاهی و آزمایشگاهی مدارس با محتوای آموزشی، سرانه کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌های مناسب با رشته‌های تحصیلی،به ازاء هر دانش آموز، سرانه کارگاه ها و آزمایشگاه های مدارس به ازاء هر دانش آموز، نرخ بازدیدهای علمی از کارگاه و آزمایشگاه در هفته
	امکانات مدرسه	امکانات و خدمات رایانه ای	نسبت تعداد رایانه ها به کل دانش آموزان، نسبت کلاس های استفاده کننده از رایانه در کلاس درس، نرخ دسترسی دانش آموزان به فناوری اطلاعات و ارتباطات، نرخ دسترسی معلمان به فناوری اطلاعات و ارتباطات
		امکانات و تجهیزات بهداشت مدارس	تعداد دانش آموزان معاینه شده از نظر بهداشتی و درمانی در مدرسه، نسبت آب خوری های مدرسه به ازاء همه دانش آموزان، نسبت تعداد دانش آموزان به سرویس بهداشتی، نسبت مربی بهداشت در مدارس به همه دانش آموزان مدرسه، سرانه فضای بهداشتی(داشتن اتاق جداگانه برای امور بهداشتی) در مدارس، نسبت مدارس دارای امکانات بهداشتی استاندارد به کل مدارس

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

		امکانات و تجهیزات اموزشی	نسبت مدارس برخوردار از امکانات و تجهیزات آموزشی به کل مدارس استان، ضریب ایمنی وسایل کارگاهی و تجهیزات آموزشی مدارس، میزان تناسب وسایل کارگاهی و تجهیزات آموزشی مدارس با محتوای آموزشی، نسبت دستگاه های تکثیر و فتوکپی به کل دانش آموزان، تناسب وسایل و مواد آموزشی با نیازهای دانش آموزان، میزان روزآمد بودن وسایل و مواد آموزشی، میزان تنوع مواد و وسایل آموزشی در مدرسه، تناسب میز، نیمکت و صندلی ها با نیازهای دانش آموزان، درصد میز، نیمکت و صندلی های استاندارد موجود در مدارس، سرانه کتاب های آموزشی موجود در کتابخانه های مدارس، درصد برخوداری کلاس های مدرسه از تخته هوشمند

همچنین بر اساس تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، در پاسخ به پرسش اول پژوهش یک مؤلفه اصلی محتوای درسی، یک مولفه فرعی برنامه درسی و ۱۶ مفهوم شامل نسبت دروس دارای رسانه های کمک آموزشی (کتاب راهنمای معلم، کتاب کار، لوح فشرده، فیلم آموزشی و ...) به کل دروس، میزان مشارکت معلمان در طراحی و تدوین برنامه های درسی، میزان تناسب دروس نظری، عملی و آزمایشگاهی، متوسط فعالیت های فوق برنامه درسی و همسو بودن آنها با برنامه‌های درسی، میزان انطباق اهداف و سرفصل های مواد درسی با اهداف دوره های تحصیلی، میزان تناسب محتوای آموزشی و پرورشی با ویژگی ها و نیازهای دانش آموزان، میزان تناسب محتوای آموزشی و پرورشی با نیازها و مسائل جامعه، میزان تناسب حجم محتوای آموزشی و پرورشی با زمان (ساعات) تعیین شده، درصد کتاب های درسی استاندارد به کل کتاب های درسی دانش آموزان، میانگین فاصله زمانی بازنگری برنامه های درسی، نسبت کتاب های درسی بازنگری شده به کل کتابهای درسی، نسبت کتاب های درسی جدید التألیف به کل کتاب های درسی، میزان پوشش مطالب در رابطه با هدف های آموزشی از نظر معلمین، نسبت راهنمای برنامه های درسی مصوب به کل مواد درسی، تناسب برنامه درسی با توانایی ها و مدرک معلمین مربوط به هر درس به عنوان شرایط مداخله‌گر، شناسایی شدند.

همچنین راهبردهای اساسی برای پاسخ به پرسش اول پژوهش نشان دهنده وجود دو مقوله اصلی اعتبارات و سطح رضایت، دو مقوله فرعی بودجه مدارس و رضایت معلم و دانش آموزان از مدیر و بیست مفهوم شامل سهم بودجه آموزش و پرورش از بودجه عمومی به تفکیک جاری و عمرانی، سهم هزینه های آموزش و پرورش از کل تولید ناخالص داخلی، سرانه دانش آموزی به تفکیک دوره های تحصیلی و شاخه تحصیلی دوره، سهم اعتبارات غیرپرسنلی از کل اعتبارات آموزش و پرورش، سرانه اعتبارات دانش آموزان استعدادهای برتر از کل بودجه آموزش، سرانه اعتبارات دانش آموزان استثنایی از کل بودجه آموزش و پرورش، سهم اعتبارات فعالیت های پرورشی از کل بودجه آموزش و پرورش، نسبت اعتبارات پژوهشی به کل اعتبارات آموزش و پرورش، سهم اعتبارات آموزش کارکنان از کل اعتبارات آموزش و پرورش، نسبت میانگین حقوق و مزایای کارکنان آموزش و پرو رش به درآمد سرانه، نسبت درآمدهای حاصل از منابع غیردولتی به کل اعتبارات دولتی آموزش، سهم اعتبارات جاری آموزش و پرورش عمومی از کل بودجه جاری آموزش، میزان سرانه ی دانش آموزی، نسبت درآمدها از محل

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]
[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

فوق برنامه و کمک های مردمی و . . . به دانش آموز، نسبت هزینه های انجام شده به هزینه های مصوب، نسبت هزینه های انجام شده برای ایجاد انگیزه در معلمان به کل بودجه، نسبت هزینه های انجام شده آموزشی به کل هزینه ها، نسبت هزینه های انجام شده پرورشی به کل هزینه ها، هزینه تمام شده برای هر دانش آموز، میزان تناسب مورد هزینه ها با بودجه مصوب در مقوله فرعی بودجه مدارس و دو مفهوم در مقوله فرعی رضایت معلم و دانش آموزان از مدیر در ایجاد پدیده مدنظر است.

پیامدها:در این بخش، به نتایج و پیامدهای مورد انتظار از ارتقای کیفیت آموزش توجه شده است. این پیامدها می‌تواند به دلیل اجرای فرایندها، اقدامات و راهبردهای ارتقای کیفیت آموزش اختصاص داده شود. برای استخراج این پیامدها، در مرحله کدگذاری باز و با تجزیه و تحلیل دقیق، مصاحبه ها در دو مقوله اصلی پیشرفت تحصیلی و انگیزش تحصیلی، چهار مقوله فرعی پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، تعامل دانش آموزان با معلمین ، ترکیب و توزیع دانش آموزان و علاقه و اگاهی دانش‌آموزان نسبت به رشته تحصیلی خود و ۴۱ مفهوم شامل مفاهیم درصد پذیرش دانشجویان متوسطه نظری به کل دانش آموزان متوسطه فنی و حرفه ای و کار و دانش، درصد پوشش تحصیلی ظاهری، درصد پوشش تحصیلی واقعی، درصد پوشش تحصیلی ویژه سنی، میانگین معدل دانش آموزان گروه بر حسب رشته تحصیلی، نسبت دانش آموزان مشروطی به کل دانش آموزان در هر مقطع رشته تحصیلی، نسبت دانش آموزان انصرافی به کل دانش آموزان در هر مقطع رشته تحصیلی، نسبت دانش آموزان اخراجی به کل دانش آموزان در هر مقطع رشته تحصیلی، درصد دانش آموزان به تفکیک رشته های تحصیلی، نرخ قبولی دانش آموزان به پایه های بالاتر، نرخ ارتقای دانش آموزان به دوره پیش دانشگاهی، تعداد دانش آموزانی که در مسابقات علمی در سطح استانی مقام آورده اند، تعداد دانش آموزانی که در المپیاد های علمی در سطح کشور رتبه آورده اند، نرخ فارغ التحصیلی دانش آموزان، نرخ ماندگاری دانش آموزان، نسبت دانش آموزان استعدادهای برتر تحت پوشش به کل دانش آموزان، درصد دانش آموزان کلاس های مختلط، نسبت دانش آموزان مدارس غیردولتی به کل دانش آموزان، میانگین معدل سالانه دانش آموزان، میانگین معدل قبولی های خرداد ماه، درصد قبولی خرداد ماه، درصد قبولی سالانه دانش آموزان، درصد دانش آموزان کلاس های مختلط، درصد دانش آموزان کلاس های چندپایه، نسبت دانش آموزان مدارس غیر دولتی به کل دانش آموزان استان در مقوله فرعی پذیرش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ، مفاهیم میزان‌مشارکت‌دانش آموزان درفعالیت تدریس و تحقیق، میزان مشارکت دانش آموزان در کارهای گروهی کلاسی، میزان مشارکت دانش آموزان در تصمیم گیری ها و برنامه ریزی کلاسی، میزان مشارکت دانش آموزان در اداره کلاس و مدرسه، میزان زمانی که دانش آموزان سر کلاس ارایه و فعالیت کلاسی می کنند در مقوله فرعی تعامل دانش آموزان با معلمین، مفاهیم تناسب دانش آموزان در هر یک از رشته های تحصیلی، نسبت جنسی دانش آموزان پذیرفته شده در هر رشته تحصیلی، سهم هر دوره تحصیلی از کل دانش‌آموزان، درصد دانش‌آموزان دختر، درصد دانش‌آموزان شهری، درصد دانش‌آموزان مناطق دوزبانه، درصد دانش‌آموزان مدارس مختلط، درصد رشد سالیانه تعداد دانش‌آموزان، نسبت دانش آموزان به کل کارکنان آموزشی در

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

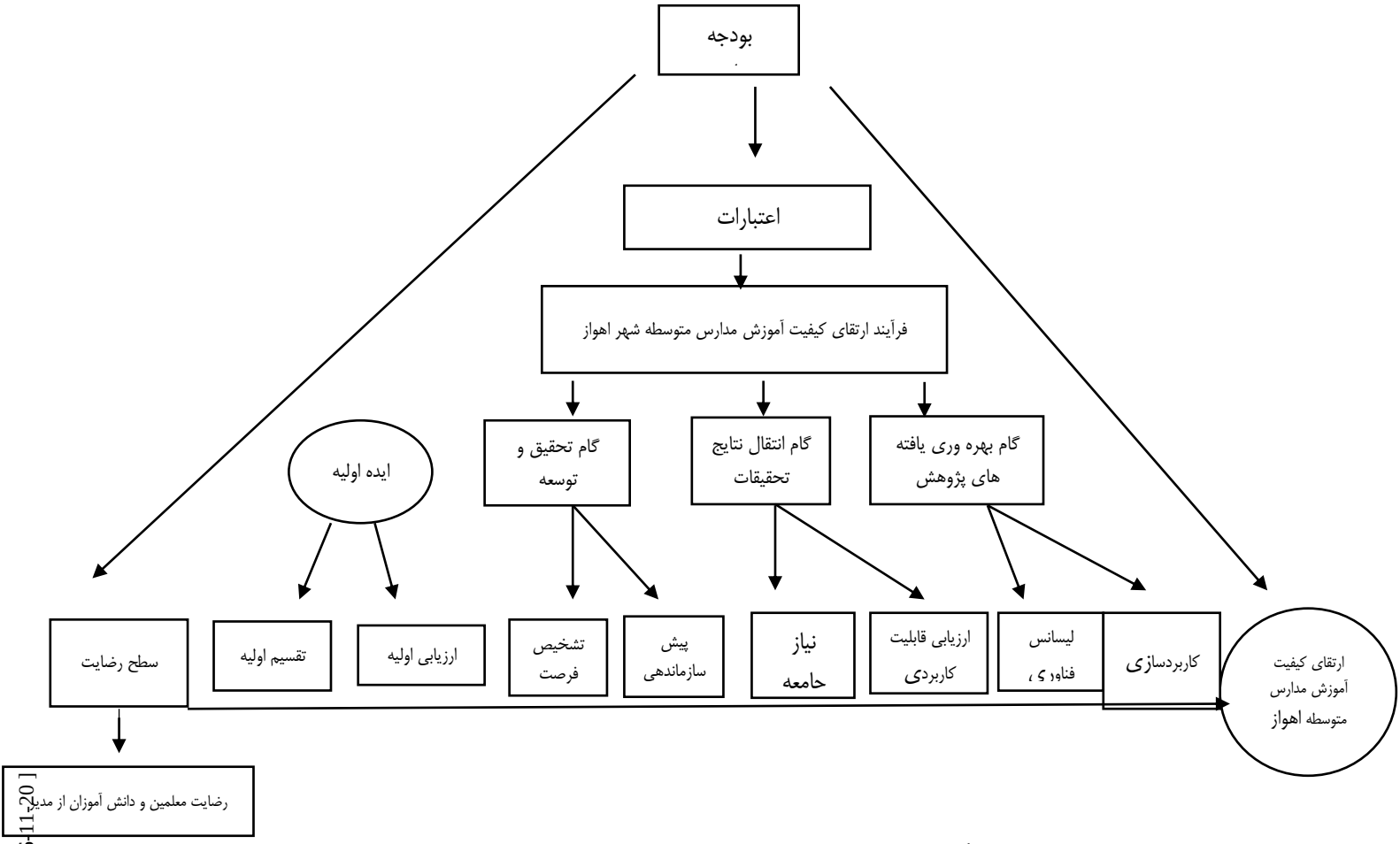
مقوله فرعی ترکیب و توزیع دانش آموزان و مفاهیم آگاهی دانش آموز از ماهیت رشته تحصیلی خود-ریاضی –تجربی- ادبیات و علوم انسانی، علاقه دانش آموزان نسبت به رشته تحصیلی خود در مقوله فرعی علاقه و اگاهی دانش‌آموزان نسبت به رشته تحصیلی خود دسته‌بندی شدند.

در کدگذاری انتخابی (مرحله نظریه‌پردازی) می‌توان بر اساس شکل ۱ مدل ترسیمی ارائه شده برای پاسخ به پرسش دوم پژوهش، نظریه را بیان کرد. پژوهش کیفی با روش نظریه بنیاد نیازمند رعایت اصول و شیوه‌های خاصی است تا نتیجه کار ازنظر اعتبار در سطح قابل قبولی باشد. در تحقیقات کیفی معیارهای مختلفی برای ارزیابی پژوهش‌های کیفی ارائه‌شده است. در این پژوهش پس از تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه به روش کدگذاری سه مرحله‌ای داده بنیاد، روایی و پایایی الگو و نتایج حاصل تحقیق با روش اجماع داده‌ها و کنترل اعضا و همچنین‌منطبق بر نظریه کوربین و استراوس و بر مبنای هر سه روش فوق ارزیابی شد.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]
[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]



شکل ۲. مدل نهایی ارتقای کیفیت آموزش در مدارس متوسطه اهواز

بحث و نتیجه گیری

در طرح پژوهشی حاضر به دنبال ارائه الگوی ارتقاء کیفیت آموزش مدارس شهرستان اهواز با استفاده از روش داده بنیاد بودیم. مشارکت‌کنندگان در این طرح پژوهشی عبارت بودند از: ۲ استاد دانشگاه، ۲ کارمند آموزش و پرورش(دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی) ، ۲ نفر از معلمان مدارس متوسطه(با حداقل ۵ سال سابقه و با رشته مدیریت آموزشی)، ۳ نفر از معاونین مدارس متوسطه(با حداقل ۵ سال سابقه و با رشته مدیریت آموزشی) و ۴ نفر مدیر مدرسه(فوق لیسانس).با توجه به نظریه داده بنیاد تحلیل داده‌ها در قالب کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد. تعداد ۱۸۵ مفهوم به دست آمد که با طبقه‌بندی این مفاهیم، ۲۳ مقوله فرعی و در مرحله کدگذاری محوری تعداد ۱۰ مقوله اصلی طبقه‌بندی شدند و درنهایت در مرحله کدگذاری پیشرفته، مقوله‌های آشکارشده در قالب ابعاد ۶ گانه مدل پارادایمی، با روابطی که بین آن ها وجود دارد در الگو جای گرفتند.

پژوهش حاضر مطابق با نظریه سیستم ها است که معنای اصلی آن به این صورت است که قسمت های متفاوت یک سیستم برای رسیدن به اهداف مشخص با یکدیگر تعامل دارند(۲۶، ۲۵) .متقابلا، هنگامی که این مقوله در یک سیستم آموزشی به

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]
[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

کار می رود، این نظریه بر این فرض استوار است که سطوح مختلف سیستم آموزشی (ملی {استانی، منطقه ای} ، مدرسه و کلاس) باید برای دستیابی به اهداف آموزشی دانش اموزان به صورت سیستمی با هم کار کنند. اگر این اهداف آموزشی در هیچ سیستم آموزشی محقق نشود، نباید تقصیر را کاملا متوجه یک سطح کرد. در عوض، باید یک تحلیل سیستماتیک از کل سیستم آموزشی صورت گیرد تا مشخص شود که مشکل از کجاست. چنین تحلیلی می تواند کمک کند تا تضمین پیشرفت موثر اتفاق بیافتد.

در مطالعه ای هم سو با مطالعه حاضر با هدف ارائه الگویی برای دانش معلمان علوم متوسطه اول استان کردستان، آفتابی و همکاران عنوان کردند که محور اصلی دانش معلمان علوم متوسطه اول تحت تأثیر عواملی ازجمله شرایط علّی (مدیریتی ، عوامل فردی معلمان ، تدریس علوم و فرهنگ علمی)؛ راهبردهای کسب دانش معلمان علوم (برنامه‌ریزی سازمان، اجرای برنامه ، برنامه‌ریزی شخصی و عمل به آن)؛ زمینه (شفاف سازی دانش معلمان علوم، عوامل اقتصادی معلمان، مدیریت مناسب و توانایی ومهارت معلمان) و شرایط مداخله‌گر (عوامل مدیریتی معلم ، نگرش معلمان و خودسازی و هویت معلمان) قرار داشت که در نهایت منجر به بهبود پیامدهای خود تنظیمی معلمان، افزایش شایستگی، ارتقای اخلاق حرفه ای و افزایش کارایی و اثربخشی آموزشی معلمان شد(۲۷). این مطالعه نیز همانند مطالعه حاضر مطابق با نظریه سیستم ها و اهمیت اجزا سیستم برای رسیدن به نتیجه مطلوب سیستم بود.

در این راستا مدوز در کتاب خود با نام "اندیشه در سیستم ها"، اظهار می کند که در صورت یافتن راه حل پایدار، مشکلات موجود در هر سیستم باید با تمام کسانی که در آن تاثیر دارند به صورت تحلیلی بررسی شود (۲۶). در یک سیستم آموزشی، به دلیل متمایز بودن سیستم های آموزشی، راه حل های کلی برای مشکلات آموزشی دانش اموزان معمولاً کارساز نیست. بدون چنین رویکرد سیستمی برای حل مشکلات آموزشی ، ممکن است پیشرفت آموزش تا حد زیادی مبتنی بر آزمون و خطا باشد، که در بیشتر موارد ممکن است در پرداختن موثر به مشکلات تعیین شده ناموفق باشد. تئوری سیستم ها مانند یک رویکرد به هم پیوسته برای مدیریت آموزش عمل می کنند. این تئوری همه سطوح یک سیستم آموزشی و کلیه فرایندهای کلیدی را قسمت های مرتبط با هم از کل سیستم آموزشی می بیند نه به صورت بخش های مجزا. چون که هیچ یک از اجزای سیستم آموزشی به طور جداگانه وجود ندارد، بنابراین بهبود مداخلات آموزشی اساساً باید بر اساس تئوری سیستم ها باشد. شناخت روابط بین اجزای سیستم آموزشی بسیار مهم است، به ویژه در بهبود مداخلات آموزشی. این موضوع می تواند به تعیین اینکه کجا تغییر لازم است، کمک کند. مشارکت دست اندرکاران مربوطه در نیازسنجی در مورد بهبود یک مداخله آموزشی در پژوهش حاضر می تواند به تعیین محل نیاز به تغییر و چگونگی ایجاد آن کمک کند. ممکن است دست اندرکاران مرتبط درک بهتری از نحوه پیاده سازی مداخلات داشته باشند. این مسئله می تواند به تحقق نتایج مطلوب و ایجاد بهبودهای هدفمند جهت دستیابی به اثربخشی کمک کند.

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

این امر از اهمیت ویژه ای برخوردار است زیرا در صورت تغییر یک جزء به دلیل طرح مداخله، ممکن است روابط بین آن جزء و دیگر اجزاء تحت تأثیر قرار بگیرد. بعلاوه، طرح مداخله بدون مشورت کامل با دست اندرکاران آموزشی تحمیل به آنها تلقی می شود ، از این رو به طراحی مدل نیاز است. علاوه بر این، بکارگیری تئوری سیستم ها در این پژوهش به دست اندرکاران مختلف آموزشی کمک می کند تا درک بهتری از اقدامات مورد نیاز آنها در سطح مسئولیت خاص خود به منظور بهبود موثر و تحقق کیفیت آموزشی داشته باشند(۱۹). همانگونه که قبلا ذکر شد در این پژوهش در تحلیل داده‌ها روش استقرایی و روش مرحله‌ای و تکنیک تحلیلی استراوس و کوربین مورداستفاده قرار گرفت؛ متون مصاحبه و ادبیات تحقیق به عناصر دارای پیام در داخل عبارت یا پاراگراف‌ها تبدیل شد و درنهایت تلاش شد تا کدهای باز استخراج شوند. تعداد ۱۸۵ مفهوم به دست آمد که با طبقه‌بندی این مفاهیم ۲۳ مقوله فرعی و در مرحله کدگذاری محوری، تعداد ۱۰ مقوله اصلی طبقه‌بندی شدند و درنهایت در مرحله کدگذاری پیشرفته مقوله‌های آشکارشده در قالب ابعاد ۶ گانه مدل پارادایمی، با روابطی که بین آن ها وجود دارد در الگو جای گرفتند. شرایط راهبردی بدست آمده نشان دهنده وجود دو راهبرد مهم شامل بودجه مدارس و سطح رضایت و دو پیامد مهم پیشرفت و انگیزش تحصیلی جهت ارتقای کیفیت بود. لذا پیشنهاد می شود کمیته ای متشکل از کارشناسان فنی،برنامه ریزان آموزشی و متخصصین حوزه ارزیابی و سنجش کیفیت برای تصویب،سنجش و ارزیابی این عامل ها،ملاک ها و شاخص هایی در اداره آموزش و پرورش تشکیل و یک ارزیابی به صورت مقدماتی انجام داده و بعد از گرفتن بازخوردهای اصلاحی با استفاده از عامل ها،ملاک ها و شاخص های اصلاح شده اقدام به سنجش کیفیت مدارس و مقایسه وضعیت موجود نسبت به وضعیت مطلوب نماید. تشکیل کمیته تخصصی متشکل از متخصصین و کارشناسان در اداره آموزش و پرورش و ایجاد استاندارد برای هریک از شاخص های تعیین کننده زمینه را برای مقایسه وضعیت موجود نسبت به وضعیت مطلوب فراهم می سازد. با استفاده از مدل طراحی شده در این پژوهش ضمن مشخص کردن نقاط قوت و ضعف مدارس امکان رتبه بندی مدارس نیز محقق می شود.

تضاد منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

تشکر و قدردانی

نویسندگان بر خود لازم میدانند از تمامی افرادی که در انجام این مطالعه شرکت نموده و همکاری داشته اند کمال تشکر و قدردانی را داشته باشند.

References

1- Cislaghi B, Heise L. Gender norms and social norms: differences, similarities and why they matter in prevention science. Sociology of health & illness. 2020;42(2):407-22.

2- Zajda JI. Human rights education globally. Dordrecht: Springer; 2020.

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

3- Garira E. The development of a school self-evaluation framework for classroom quality in Zimbabwean primary schools. University of Pretoria; 2015.

4- Baxter J, Clarke J. Farewell to the tick box inspector? Ofsted and the changing regime of school inspection in England. Oxford Review of Education.2013;39(5):702-18.

5- Redding S, McCauley C, Ryan Jackson K, Dunn L. Four Domains for Rapid School Improvement: Indicators of Effective Practice. The Center on School Turnaround Four Domains Series. Center on School Turnaround at WestEd. 2018.

6- GARİRA E. A Proposed Process Model for Developing a School Self-Evaluation Framework. Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi.2019; 5(10):144-63.

7- Nyoni CN, Botma Y. Integrative review on sustaining curriculum change in higher education: Implications for nursing education in Africa. International Journal of Africa Nursing Sciences. 2020. 1;12:100208.

8- Gatawa BS. Quality-quantity dilemma in education: The Zimbabwean experience: College Press; 1998.

9- Esau H, Mpofu J. The preparedness of primary schools to implement the grade 3 new curriculum in Zimbabwe: Case study of Bulawayo metropolitan primary schools. European Journal of Social Sciences Studies. 2017; 2(4):104-16.

10- Bowers AJ, White BR. Do principal preparation and teacher qualifications influence different types of school growth trajectories in Illinois?: A growth mixture model analysis. Journal of Educational Administration.2014 52(5):705-36.

11- Bush T. Organisation theory in education: How does it inform school leadership?. Journal of Organizational Theory in education. 2015; 16 (1):35-47.

12- Garira E. Needs assessment for the development of educational interventions to improve quality of education: A case of Zimbabwean primary schools. Social Sciences & Humanities Open. 2020;2(1):100020.

13- Ndlovu N. School Resources and Student Achievement: A Study of Primary Schools in Zimbabwe. Educational Research and Reviews. 2018;13(7):236-48.

14- Nhavira JD. Corporate social responsibility at the University of Zimbabwe. Journal of Strategic Studies: Journal of the Southern Bureau of Strategic Studies Trust. 2019;10(1):49-76.

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]

15- Barrett P, Treves A, Shmis T, Ambasz D. The impact of school infrastructure on learning: A synthesis of the evidence. World bank group.Washington DC. 2019.

16- Scotland E. How good is our school? Glasgow: Education Scotland Retrieved. Education Scotland. Livingston. 2015.

17- Govender N, Grobler B, Mestry R. Internal whole-school evaluation in South Africa: The influence of holistic staff capacity. Educational Management Administration & Leadership. 2016;44(6):996-1020.

18- Courtney SJ. Post-panopticism and school inspection in England. British Journal of Sociology of Education. 2016;37(4):623-42.

19- Garira E. A proposed unified conceptual framework for quality of education in schools. Sage Open. 2020;10(1):Available from:
https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244019899445

20- Ďurišová M, Tokarčíková E, Virlanuta FO, Chodasova Z. The corporate performance measurement and its importance for the pricing in a transport enterprise. Sustainability. 2019;11(21):6164.

21- Hamiti M, Reka B, Imeri F. The impact of computer components in enhancing the quality of teaching and learning process in universities. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2015;191:2422-6.

22- Hubackova S. Factors influencing the quality of teaching and the foreign language knowledge. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2015;197:1952-6.

23- Kim JE. Changes in strauss & Corbin's Grounded theory. Journal of Korean Academy of Nursing. 2019;49(5):505-14.

24- Khanifar H, Sahranavard Nashtifani Y, Ebrahimi S. Identifying the factors affecting the professional development of teachers in teacher education centers (Farhangian University). Research in Teacher Education (RTE). 2021;4(4):9-40.

25- Luhmann N, Baecker D, Gilgen P. Introduction to systems theory: Polity Cambridge; 2013.

26- Pam Walaski CSP CH. Thinking in Systems: A Primer. Professional Safety. 2017;62(5):34.

27- Aftabi P, Asgari MA, Ghaderi M. Designing a the teachers knowledge model in junior high school for science teachers. Journal of Research in Teaching. 2019; 7 (2), 161-188.

[Downloaded from tbj.ssu.ac.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.18502/tbj.v21i5.11758]