

طراحی مدل اعتبارسنجی مدارس متوسطه نظری آموزش و پرورش ایران

کاوه محمدی^۱ حمید فرهادی راد^{۲*} عبدالله پارسا^۳ یدالله مهرعلیزاده^۴

Received: 24/02/2019

صفحات: ۲۴۲-۲۴۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۲/۰۵

Accepted: 26/06/2019

پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۴/۰۸

چکیده

روش پژوهش، روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی-استنتاجی بود. برای دسترسی به داده های غنی پس از تحلیل اسناد (۷ سند داخلی و ۱۷ سند خارجی مرتبط با کلید واژه های منتخب)، از مصاحبه با صاحب نظران استفاده شد. مشارکت کنندگان در پژوهش بر اساس رویکردی هدفمند و با استفاده از روش موارد مطلوب، از بین خبرگان تعلیم و تربیت، متخصصین اعتبارسنجی و مسئولان اجرایی آموزش و پرورش برگزیده شدند. اشباع نظری به عنوان شاخص کفایت داده ها پس از مصاحبه عمیق با ۳۵ نفر از مشارکت کنندگان، حاصل شد. برای گردآوری داده ها از تحلیل اسناد، مصاحبه عمیق و با رویکرد نیمه ساختاریافته بهره گرفته شد. نتایج نشان داد مدل اعتبارسنجی مدارس متوسطه نظری دارای ۷ عامل (ساختار سازمانی، ساختار فیزیکی، عوامل فردی معلم (کادر اداری و آموزشی)، عوامل فردی دانش آموزی، عوامل سیاسی، عوامل فرهنگی و هسته فنی تدریس و یادگیری) می باشد و ۶۰ ملاک و ۲۶۶ نشانگر متناسب با ویژگی های مدارس متوسطه نظری برای عوامل هفتگانه فوق شناسایی شد و نهایتاً مدل پیشنهادی اعتبارسنجی مدارس متوسطه نظری معرفی گردید.

کلید واژگان: اعتبارسنجی، تضمین کیفیت، مدارس متوسطه، تحلیل محتوا

Email: h.farhadirad@scu.ac.ir

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه شهید چمران اهواز
۲. استادیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، ایران (نویسنده مسئول)
۳. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، ایران
۴. استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، ایران

مقدمه و بیان مسئله

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 اهداف و رسالت‌های آموزش و پرورش به روشنی احساس می‌شود (Bazargan, 2015). توانایی مدارس کشور در پاسخگویی به نیازهای فرد و جامعه، هماهنگی مدارس با تحولات فناورانه، جهانگرایی اقتصاد و نیز تغییرات اجتماعی و سیاسی محیط بیرونی، میزان همسویی رشد توانایی‌های فردی و توسعه نظام‌های آموزشی با توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور، و همچنین مطلوبیت عملکرد فعالیت‌های آموزشی در سطح کلاس درس، مدرسه و نظام آموزشی، همیشه از مهم‌ترین پرسش‌ها در بررسی‌های نظام‌های آموزشی بوده‌اند. پاسخ به این سؤالات و سؤالات مشابه، مستلزم ارزشیابی آموزشی است. نظام آموزشی پویا برای رویارویی با هر گونه تغییر و تحول و ارتقاء کیفیت، به ارزیابی نیازمند است و ارتقاء مستمر کیفیت آموزش مستلزم استقرار زیر نظام ارزشیابی و تضمین کیفیت و استفاده از روش‌های علمی در این زمینه است. یکی از صاحب‌نظران معتقد است در چند دهه اخیر تحول این شاخه از علوم تربیتی آنچنان بوده است که ارزشیابی آموزشی، «سرمایه‌گذاری در انسان‌ها و پیشرفت» محسوب می‌شود (King & Alkin, 2018).

شرایط کنونی جامعه و اهمیت یافتن جامعه دانش محور موجب شده تا مدارس، دانش‌آموزان و خانواده‌ها خواستار آموزش و پرورش باکیفیت‌تر و جامع‌تری باشند. لذا نظام‌های آموزشی بیش از گذشته در معرض قضاوت و پاسخگویی قرار گرفته‌اند (Mehri Alizadeh, 2018). با توجه به چالش‌های پیش روی نظام آموزشی از جمله: توسعه روزافزون جهت پاسخگویی به تقاضای اجتماعی، دانش‌محور شدن اقتصاد و توسعه فناوری اطلاعات، انتظار فزاینده‌ای از آن‌ها وجود دارد که برای آموزه‌هایشان پاسخگو باشند و این تأکیدی عمده بر ارزیابی کیفیت در ارتباط با فرآیندهای آموزشی است (Murray, Laurent & Gontarz, 2015)، بنابراین پاسخگویی به انتظارات ایجاد شده، مستلزم شناسایی عوامل تأثیرگذار در برنامه‌ریزی و اجرای دوره‌ها، نظیر استراتژی، اهداف 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 (Ivancevich, 2013). یکی از برنامه‌ها در جهت ارزیابی و تضمین کیفیت نظام‌های آموزشی، بهره‌گیری از «نظام اعتبارسنجی^۱» است؛ چراکه اعتبارسنجی به عنوان یک ابزار تضمین کیفیت که رشد دائمی کیفیت و ماندگاری آموزش‌های ارائه شده را تضمین می‌کند، مطرح بوده و بر این فرض استوار است که برای نیل به تضمین کیفیت لازم است به طور مستمر و دقیق به ارزیابی، سنجش، بازبینی و بررسی برنامه‌ها و مؤسسات آموزشی پرداخته شود.

ریشه و خاستگاه اعتبارسنجی را می‌توان در نظریه‌های مختلفی جستجو کرد. نظریه مدرسه به عنوان یک سیستم اجتماعی باز (Hoy & Miskel, 2013) بر این نکته تأکید می‌کند که 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 کننده عملکرد مدارس هستند. براساس نظریه سازمان‌های یادگیرنده نیز سازمان یادگیرنده، سازمانی است که شرکت کنندگان در آن اهداف مشترکی را با تعهدی جمعی پیگیری می‌کنند تا با روالی خاص ارزش آن اهداف را ارزیابی کرده، در صورت نیاز آن را اصلاح کنند و به طور مرتب روش‌های اثربخش‌تر و کاراتری برای دستیابی به آن اهداف ایجاد کنند و عملاً به تضمین کیفیت و بهبود سازمان نائل آیند (Leithwood & Louis, 1998) و (Fillion, Koffi, Ekionea, 2015) و (Robert, Flood, Norma, 2018). تئوری‌ها و مدل‌های اثربخشی نیز به نوع دیگری به مقوله اعتبارسنجی و تضمین کیفیت اشاره می‌نمایند. از جمله مدل‌های اثربخشی می‌توان به مدل حمایت اساسی برای پیشرفت تحصیلی (Bryk, Sebring, Allensworth, Easton & Luppescu, 2010) اشاره نمود که معتقدند عملکرد دانش آموز در چهارچوبی از حمایت‌های اساسی و نیروهای برانگیزاننده آن‌ها (رهبری آموزشی و رهبری مشارکتی) و شرایط (اعتماد رابطه‌ای، ایجاد ارتباط و پل زدن به سرمایه اجتماعی) تسهیل می‌گردد. نظریه مدیریت کیفیت جامع^۲ دمی‌نگز^۳ با هدف

4. accreditation system

2. Total Quality Management (TQM)

3. Deming's

تضمین و ارزیابی کیفیت، بر بهبود مستمر کلیه فعالیت‌های درونی یک سازمان تأکید می‌کند و هدف نهایی آن بهبود کیفیت محصولات و خدمات، از طریق بهبود منابع انسانی، فرآیندها و تجهیزات موجود و به موازات آن کاهش هزینه‌های حوزه عملیاتی است و این همان تضمین کیفیت کامل است (Owusu & Duah, 2018). (Mansouri (2015) با اشاره به نظریه کایزن^۱، کیفیت را امری می‌داند که نقطه پایان ندارد و به این منظور، همواره و در همه حال باید شایستگی‌های سازمانی از طریق ارزیابی و ریشه‌یابی مشکلات و حل آن‌ها در مبدأ و نهایتاً تغییر استانداردها ارتقاء یابد. نظریه مدیریت ناب، تضمین کیفیت را در آفرینش ارزش و ریشه کن کردن اتلاف‌ها و مواردی که باعث صرف منابع سازمانی می‌شوند می‌بیند. نظریه تفکر ناب نگرشی برای افزایش بهره‌وری، ارزش آفرینی مستمر، حداقل کردن هزینه‌ها و اتلاف‌ها است (Jahangiri, 2015). از جمله نظریات مدیریتی دیگر که اعتبارسنجی و تضمین کیفیت را مورد تأکید قرار داده‌اند مدل‌های تعالی سازمانی مانند مدل (ای. اف. کیو. ام)^۲ است. در این نظریه از اعتبارسنجی به عنوان وسیله‌ای برای اندازه‌گیری وضعیت استقرار سیستم‌ها در سازمان استفاده می‌شود تا ضمن اینکه سازمان، میزان موفقیت خود را در اجرای برنامه‌های بهبود در مقاطع مختلف زمانی مورد ارزیابی قرار دهد، بتواند عملکرد خود را با سایر سازمان‌ها، بویژه بهترین آن‌ها مقایسه نماید (Mehr Alizadeh, 2018). نظریه سروکوال^۳ (کیفیت خدمات) مسئله اعتبارسنجی و تضمین کیفیت را از طریق پنج مقیاس (فیزیکی، قابلیت اطمینان، ضمانت، مسئولیت‌پذیری و همدلی) مورد توجه قرار داده و بدین وسیله فعالیت‌هایی از سازمان را که ادراک از کیفیت را تحت تأثیر قرار می‌دهند نشان می‌دهد و علاوه بر این، تعامل بین این فعالیت‌ها را نشان داده و به ارائه سطحی رضایت بخش از کیفیت خدمات می‌پردازد (Rajdeep, 2010).

کیفیت مدارس و عوامل مؤثر بر آن مسأله‌ای بسیار مهم است که مرکز توجه متخصصان تعلیم و تربیت بوده است. مطالعات مختلف از جمله (Shahdosti, 2011) و (Naderi, 2014)

1. kaizen

2. European Foundation for Quality Management (EFQM)

3. SERVQUAL Model

Hasani & Sadeghi) و (Pahang, mahdion & Yarigholi, 2017) و نیز بررسی نتایج مطالعات بین‌المللی، از جمله مطالعات تیمز و تیمز پیشرفته در سال ۲۰۱۵ حاکی از کاهش شدید کیفیت آموزش و پرورش کشور است (درباره‌ی تیمز، ۲۰۱۵). با توجه به شواهد آشکار در نارسایی کیفیت مدارس در هدایت و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان، 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 مدارس برای این که فعالیت‌های اثربخش سازمانی خود را در چشم‌انداز آموزش و پرورش تبدیل به ویژگی‌های نهادینه شده کنند، نیاز به ابزاری دقیق و شفاف در زمینه‌ی اعتبارسنجی دارند. پژوهش‌هایی که تاکنون در زمینه اعتبارسنجی انجام گرفته و در مقدمه ذکر شد، مدل متناسبی جهت اعتبارسنجی مدارس متوسطه نظری ارائه نداده‌اند که در برگیرنده تمام ابعاد مدرسه به عنوان یک سیستم اجتماعی باشد تا بتوان به وسیله آن مدارس را اعتبارسنجی نمود. با توجه به اهمیت موضوع، طراحی مدل اعتبارسنجی مدارس ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است؛ بنابراین هدف اصلی پژوهش حاضر طراحی مدل اعتبارسنجی مدارس متوسطه 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 طراحی یک مدل اعتبارسنجی برای مدارس متوسطه نظری است. در این پژوهش از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شده که هدف اساسی آن توسعه فهم و درک این مطلب است که جهان چگونه ساخته می‌شود (Hooman, 2015). با توجه به پرسش‌ها و اهداف این پژوهش، رویکرد استقرایی-استنتاجی انتخاب شد؛ زیرا تحلیل محتوای استقرایی معمولاً در طراحی مطالعاتی به کار می‌رود که هدف آن شرح یک پدیده است و اغلب هنگامی مناسب است که نظریه‌های موجود یا ادبیات

۱. به استناد وبگاه مرکز ملی آمارهای آموزشی به نشانی <http://nces.ed.gov/timss/timss15.asp> تحت عنوان «درباره‌ی تیمز ۲۰۱۵»

تحقیق درباره پدیده مورد مطالعه محدود باشد. برای دسترسی به داده های غنی پس از تحلیل اسناد (۷ سند داخلی و ۱۷ سند خارجی مرتبط با کلید واژه های منتخب در بازه های زمانی معین)، از مصاحبه با صاحب نظران استفاده شد. مشارکت کنندگان پژوهش حاضر، شامل خبرگان تعلیم و تربیت؛ مسئولان اجرایی آموزش و پرورش (در سطوح مختلف وزارتخانه تا مدرسه که در جریان اهداف و برنامه های آموزش و پرورش هستند)؛ خبرگانی که در زمینه اعتبارسنجی و تضمین کیفیت صاحب نظر بوده و در این زمینه دارای تجربه عملی هستند.

در تحقیق حاضر از روش نمونه گیری هدفمند موارد مطلوب استفاده شد. حجم نمونه لازم نیز بستگی به زمان دستیابی به اشباع نظری^۱ دارد، به گونه ای که انتخاب افراد دیگر برای انجام مصاحبه، اطلاعات و داده های بیشتری برای تحقیق فراهم نکند. در این پژوهش با ۳۵ نفر از افراد مطلع که در زمینه ی موضوع مورد مطالعه، دارای اطلاعات مناسب و نسبتاً کافی بودند، مصاحبه شد. نمونه مورد نظر عبارتند از: ۱۴ نفر از مسئولان اجرایی آموزش و پرورش (با داشتن حداقل ۷ سال سابقه کار در سطوح مختلف حوزه های اداری و اجرایی آموزش و پرورش در سطوح مختلف وزارتخانه تا مدرسه با اولویت فعالیت در حوزه آموزش متوسطه نظری)، ۱۱ نفر از متخصصان و خبرگان تعلیم و تربیت (با مدرک دکتری در رشته های فلسفه تعلیم و تربیت، مدیریت آموزشی، برنامه ریزی درسی، روانشناسی و مدیریت) و ۱۰ نفر از خبرگان اعتبارسنجی (دارای کتاب، پایان نامه، رساله، طرح پژوهشی و مقاله در حوزه اعتبارسنجی و تضمین کیفیت و عضویت در سازمان ها و واحدهای اعتبارسنجی و تضمین کیفیت).

برای گردآوری داده ها از تحلیل اسناد، مصاحبه عمیق و با رویکرد نیمه ساختاریافته بهره گرفته شد. هر مصاحبه به صورت دقیق نوشته شد و چندین بار مرور می شد تا اطمینان حاصل شود که تمامی سخنان نوشته شده اند. همزمان با گردآوری داده ها، تحلیل داده ها و استخراج مفاهیم انجام شد. در نهایت، نمونه گیری در مرحله اشباع داده که در آن پژوهشگر دریافت، اطلاعات جدید همان تکرار اطلاعات قبلی است، پایان یافت.

1. theoretical saturation

تحلیل اسناد هم به منزله روشی تام و هم تکنیکی برای تقویت سایر روش‌های کیفی در پژوهش‌های علوم اجتماعی مورد توجه بوده است. در این روش، پژوهشگر داده‌های پژوهشی خود را درباره کنشگران، وقایع و پدیده‌های اجتماعی، از بین منابع و اسناد جمع‌آوری می‌کند (Hooman, 2015). در پژوهش حاضر انتخاب و تعیین مؤلفه‌ها و مفروضات، حاصل مطالعه اسناد بوده است. به منظور شناسایی آن‌ها ۲۵ کتاب، مقاله و سند بالادستی مورد مطالعه قرار گرفت. رویکرد مورد استفاده در این پژوهش به منظور کدگذاری داده‌ها، کدگذاری باز از نظریه داده‌بنیاد (زمینه‌ای) است. بعد از کدگذاری واحدهای معنایی و رسیدن به حد اشباع، به شناسایی، نامگذاری، مقوله‌سازی و توصیف مفاهیمی که از داده‌ها و اسناد یافت می‌شود پرداخته شد. به این منظور روش‌های تحلیلی اساسی که بدان وسیله این فرایند انجام شد، عبارتند از مصاحبه و سؤال کردن درباره داده‌ها و تحلیل و مقایسه موارد در اسناد برای کسب مشابته‌ها و تفاوت‌ها. سپس موارد و مفاهیم مشابه و تکراری طبقه‌بندی شدند و برچسبی گرفتند تا مقولات را بسازند. پس از تحلیل مصاحبه‌ها به منظور اعتباریابی یافته‌ها دو روش زیر استفاده شد:

در مرحله نخست با هدف اعتباریابی یا بازبینی توسط مصاحبه شونده‌گان و اطمینان آن‌ها از صحت برداشت محقق از مصاحبه‌ها و گزارش صحیح یافته‌ها که گاه با عنوان اعتباریابی مخاطب (Hosainzadeh, Hasankhani & Rahmani, 2015) نیز یاد می‌شود، علاوه بر اینکه متن مصاحبه و کدهای مستخرج از مصاحبه‌ها با مشارکت کنندگان 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، به عنوان سه سوسازی از طریق تحلیل چندگانه (Ritchie, Lewis, Nicholls & Ormston, 2013, p. 96) 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^۱ (جدول ۱). از آنجا که این عدد بیشتر از ۶۰ درصد است پایایی مصاحبه‌های انجام شده مورد تأیید است.

جدول ۱. 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	۱۹۱	۷۵	۳۱	۷۸

یافته‌های پژوهش

پژوهشگر با استفاده از تحلیل اسناد و با الهام از تئوری سیستم‌های اجتماعی باز هوی و میسکل و مفاهیم کلیدی حوزه مدیریت، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت عناوین را به عوامل (مؤلفه‌ها) اختصاص داد. تحلیل اطلاعات حاصل از کدگذاری اسناد داخلی و خارجی، منتج به شناسایی هفت مؤلفه (ساختار سازمانی، مؤلفه فردی معلم و کادر اداری-آموزشی، مؤلفه فردی دانش آموزی، مؤلفه فرهنگی، مؤلفه سیاسی و مؤلفه هسته فنی) گردید. بعد از اینکه گروه نمونه به اشباع نظری رسید فرایند کدگذاری مصاحبه‌ها و اسناد متوقف گردید. حاصل فرایند کدگذاری، جداولی با عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای متناسب با مدل اعتبارسنجی مدارس 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

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

۱. محاسبه پایایی بین کدگذاری‌های انجام گرفته با استفاده از فرمول زیر بدست آمده

مشترک که بیانگر اصول حاکم بر متن هستند مورد استفاده قرار گرفت. این فرایند در جداول زیر ارائه شده است (به جهت محدودیت صفحات و تعداد بالای نشانگرها از ذکر آنها خودداری شد).

جدول ۲. عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مدل اعتبارسنجی مدارس متوسطه نظری

عوامل	ملاک‌ها	نشانگرها
ساختار سازمانی	قوانین و مقررات	۳۷ مورد نشانگر
	تقسیم کار و تخصص	
	جهت گیری‌های حرفه‌ای و بروکراتیک	
	نظارت و ارزیابی	
	مدیریت و برنامه ریزی استراتژیک	
	چارت و تشکیلات سازمانی (ارتباطات رسمی و غیر رسمی)	
	طراحی مجدد فرآیندها	
	چشم انداز و بیانیه مأموریت	
	اهداف و رسالت های آموزشی و تربیتی	
ساختار فیزیکی	فضای آموزشی (فضای فیزیکی)	۳۶ مورد نشانگر
	منابع کالبدی	
	سرانه های دانش آموزی و حمایت های مالی اولیا و خیرین	
	خدمات پشتیبانی و رفاهی	
	کتابخانه	

	کارگاه و آزمایشگاه	
	منابع علمی، آموزشی و پژوهشی	
	سرانه و فضای ورزشی	
۳۵ مورد نشانگر	ظاهر و شخصیت معلم	عوامل فردی معلمان و کارکنان
	دوره های آموزشی و دانش افزایی (توسعه حرفه‌ای)	
	رضایت شغلی	
	تشویق، تنبیه و ترغیب	
	سازماندهی، توزیع و ترکیب کادر اداری / آموزشی	
	کیفیت کادر اداری / آموزشی	
	فعالیت های علمی، آموزشی و پژوهشی	
تعاملات کادر اداری / آموزشی		
۲۵ مورد نشانگر	تفاوت های فردی	عوامل فردی دانش آموزی
	عملکرد آموزشی	
	انگیزه تحصیلی	
	ویژگی ها، توانایی ها و قابلیت های فردی	
	تشویق، تنبیه و ترغیب	
	افت تحصیلی	
	پیشرفت تحصیلی	
	جهت گیری های مشترک (فرهنگ سازمانی)	فرهنگ

۲۸ مورد نشانگر	فعالیت‌های فوق برنامه	
	اردوهای دانش آموزی	
	طراحی و انتشار نشریات فرهنگی	
	شورای دانش آموزی	
	حمایت از فعالیت های فرهنگی، هنری، مذهبی و ورزشی	
	باور و اعتقاد به روش ها و فن آوری های نوین آموزشی	
	باور و اعتقاد به روش‌های نوین تدریس	
	نمادهای مدرسه	
۴۸ مورد نشانگر	تعاملات و ارتباطات (درون سازمانی و برون سازمانی)	عوامل سیاسی (قدرت و سیاست)
	تعارض و مذاکره	
	بازی های سیاسی	
	ائتلاف های بیرونی	
	ائتلاف های درونی	
	جذابیت، قدرت نفوذ و کاریزما	
	قدرت تشویق و ترغیب	
	فعالیت های برون مدرسه ای	
	جذب منابع مالی و درآمدی و هزینه کرد آن	

۵۷ مورد نشانگر	الگوها و روش های تدریس و یادگیری	هسته ی فنی تدریس و یادگیری
	مهارت های تفکر	
	مهارت حل مسئله	
	پرورش خلاقیت	
	روش های ارزشیابی	
	برنامه های درسی	
	خدمات آموزشی	
	بکارگیری فن آوری های نوین و تکنولوژی آموزشی در امر تدریس	
	ارائه بازخورد مناسب و به موقع	
	مدیریت کلاس	

تحلیل اطلاعات حاصل از ایده های مختلف در اسناد داخلی و خارجی و مصاحبه ها با رویکرد استقرایی و تحلیلی منجر به شناسایی عوامل (مؤلفه ها)، ملاک ها و نشانگرهای مدل اعتبارسنجی متناسب با مدارس متوسطه نظری کشور شد. این مدل دارای هفت عامل ساختار سازمانی، ساختار فیزیکی، عوامل فردی (معلم و کادر اداری و آموزشی)، عوامل فردی دانش آموزی، عوامل فرهنگی، عوامل سیاسی (قدرت و سیاست) و هسته فنی تدریس و یادگیری است در این مدل عامل (مؤلفه) هسته فنی تدریس و یادگیری دارای محوریت است و رفتار در مدرسه تابعی از تعامل شش عامل دیگر مدل اعتبارسنجی پیشنهادی در بافت تدریس و یادگیری است؛ چراکه هدف از طراحی مدل اعتبارسنجی، تضمین کیفیت و ارتقای اثربخشی مدرسه از طریق تأثیر بر فرایند تدریس و یادگیری در تعامل با سایر عوامل است که در ادامه معرفی می شوند.

هسته فنی تدریس و یادگیری: همه سازمان‌ها دارای یک بعد فنی هستند، در مورد مدارس، کارکرد سطح فنی، فرایند تدریس و یادگیری است و قلب و روح همه سازمان‌های آموزشی است. یادگیری در مدارس از طرق مختلف از جمله تدریس اتفاق می‌افتد. لذا امروزه توجه به بعد کیفی آموزش با توجه به اهمیتی که در تربیت و یادگیری دانش آموزان به عنوان برون‌داد و محصول اصلی بر عهده دارد، ضرورتی دوچندان یافته است (Bowen, 2013).

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

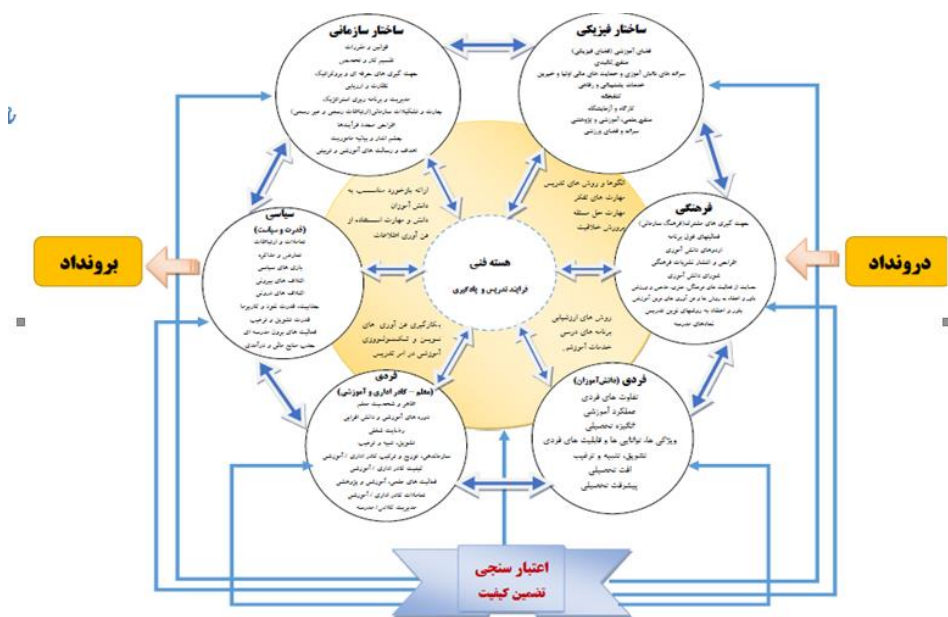
ساختار فیزیکی: اهمیت و نقش ساختار فیزیکی مدارس را در کیفیت مدارس و اعتبارسنجی آن نمی‌توان نادیده گرفت. وجود یک ساختار سازمانی مناسب و کارآمد به بستر فیزیکی مناسبی جهت اجرایی شدن و شکل‌گیری رفتار در مدرسه نیازمند است.

عوامل فردی (معلم و دانش آموز): نیازها، اهداف و باورهای افراد (چه معلمان و کادراداری و آموزشی و چه دانش آموزان) 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، پویا است. افراد مجموعه‌ای از ارزش‌ها، نیازها، اهداف 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. 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 در می‌آورد که از آن به عنوان فرهنگ سازمانی یاد می‌کنند. به اعتقاد خبرگان آموزش و پرورش و اعتبارسنجی، فرهنگ مدارس 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 اهدافشان دست به اقدامات و رفتارهای سیاسی می‌زنند (Bush, Bell & Middlewood, 2019) هر سیستم اجتماعی مانند مدرسه متشکل از گروه‌های اجتماعی با سبک زندگی و عقاید متفاوت می‌باشد این تفاوت‌ها اغلب به تعارض منجر می‌گردد زیرا علایق یک گروه ممکن است به علایق گروه دیگر صدمه بزند. بنابراین نباید در اعتبارسنجی مدارس نقش عوامل سیاسی (قدرت و سیاست) و تأثیر آن بر سایر عوامل را از نظر دور داشت.



شکل ۱. مدل پیشنهادی اعتبارسنجی مدارس متوسطه نظری

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر طراحی مدل اعتبارسنجی مدارس متوسطه نظری بود. تحلیل اطلاعات گردآوری شده منجر 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) شد. عامل هسته فنی تدریس و یادگیری در مدل پیشنهادی دارای ۱۰ ملاک است (جدول ۲). فعالیت‌های دیگر نسبت به مأموریت اساسی تدریس و یادگیری جنبه ثانوی دارند؛ درواقع، این فرایند به بسیاری از تصمیمات مدیریتی که باید در مدارس گرفته شود، شکل می‌دهد. هسته فنی تدریس و یادگیری مستقیماً از سایر عوامل مدل اعتبارسنجی پیشنهادی تأثیر می‌پذیرد و بر آن‌ها نیز تأثیرگذار است. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج تحقیقات (Mirza Mohammadi (1997) ; Rahmani & Fathi Vajargah (2008) ; Farzianpour (2005) ; Fathabadi (1997) ; Askarinezhad & Beheshti (2010) ; Noorullah Noorivandi & Baradaran (2008) Hayward ; Barkhoda, Asadi ; Zabardast (2017) ; Abbaspour & Sharafi (2011) ; Higher Tsinidou, Gerogiannis & Fitsilis (2010) ; Okojie (2008) ; (2006) ; education commission Islamabad-Pakistan (2016) و World Bank (2013) در ارتباط با عواملی که می‌بایست در امر اعتبارسنجی مورد توجه قرار گیرند، همسو است. در مدل معرفی شده 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 ۲). ساختار سازمانی مدارس تاحدودی رفتار در مدارس را تعیین می‌کند؛ برخی ساختارها عملکرد مدارس را تسهیل و برخی دیگر مانع از آن می‌شوند. تحقیقات اخیر در زمینه ساختارهای مدارس 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 مدل پیشنهادی پژوهش حاضر، مداری از اعتبار برخوردار هستند که به سمت ساختاری توانمندساز حرکت کنند. اما رفتار در مدارس در خلاء اتفاق نمی‌افتد بلکه در فضای فیزیکی مدرسه شکل گرفته و تداوم می‌یابد. لذا یک ساختار فیزیکی مناسب به عنوان بستری جهت اجرایی شدن و شکل‌گیری رفتارهای تعریف شده در مدرسه ضرورت می‌یابد. عامل ساختار فیزیکی با ۸ ملاک مورد تأکید این مدل است (جدول ۲). که با نتایج پژوهش‌های (Baghai Shiva (1995) ; Fallah, Yaghmaeian, Moeinian, Ghaeni & Pazargadi (2000) ; Pazargadi (1999) ; Rahmani & Fathi Vajargah (2008) ; Farzianpour (2005) ; Mehdinia (2004) ; Noorullah Noorivandi & Baradaran (2008) ; Abbaspour & Sharafi (2011) و Higher education commission Islamabad- ; Materu (2007) ; Hayward (2006)

ارتباط با عوامل مؤثر بر کیفیت مدارس و مهم در امر اعتبارسنجی یک مؤسسه آموزشی مرتبط است. (Tsinidou, Gerogiannis & Fitsilis (2010) World Bank (2013) ; Pakistan (2016)

این واقعیت که سازمان به طور رسمی وضع شده است، بدین معنا نیست که تمام فعالیت‌ها و تعاملات آن با ملزومات ساختاری هماهنگ است. افراد نیز عنصری اصلی در تمامی سیستم‌های اجتماعی هستند (مدرسه هم دارای بعدی ساختاری و هم دارای بعدی فردی است). معلمان و کادر اداری و آموزشی و دانش آموزان با خود نیازهای فردی، اهداف و باورهایی به همراه دارند و جهت گیری‌های شخصی و درک منطقی خودشان را از نقششان را ایجاد می‌کنند. همان گونه که ساختار به شکل گیری رفتار در مدرسه کمک می‌کند، نیازها، اهداف و باورهای افراد نیز رفتار در مدرسه را شکل می‌دهند. در این مدل عامل فردی معلم (کادر اداری و آموزشی)، دارای ۸ ملاک است، (جدول ۲) و عامل فردی دانش آموزی نیز با ۷ ملاک مورد تأکید مدل اعتبارسنجی پیشنهادی است که با نتایج پژوهش های (Baghai Shiva (1995) ; Rahmani & Farzianpour (2005) ; Pazargadi (2002) ; Mirza Mohammadi (1997) ; Kizuri, Hosseini & Fallahi Khoshknab (2008) ; Fathi Vajargah (2008) ; Dashti (2012) ; Abbaspour & Sharafi (2011) ; Kianmehr *et al.*, (2011) Tsinidou *et al.*, (2010) ; Materu (2007) ; Hayward (2006) ; Mojtabazadeh (2016) ; Austrian Accreditation Council (2016) همخوانی دارد.

بررسی نتایج پژوهش‌های اعتبارسنجی انجام شده توسط سایر محققین نشان می‌دهد تقریباً در اکثر 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، محقق با معرفی تئوری سیستم‌های اجتماعی باز هوی و میسکل به عنوان یک مبنا در طراحی مدل اعتبارسنجی و در نظر گرفتن مدرسه به عنوان یک سیستم اجتماعی باز، دو عامل مهم و تأثیرگذار در اعتبارسنجی مدارس را به مدل پیشنهادی اضافه نمود. عامل فرهنگی و عامل سیاسی هرکدام با ۹ ملاک (جدول ۲). در این مدل، 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 مدل بایستی توجه را به ماهیت نمادین تعاملات اجتماعی در مدارس معطوف کرد و اتفاقاتی را که در مدارس رخ می‌دهد، باید در بافت فرهنگ مدرسه تفسیر کرد.

فرهنگ می‌تواند باعث عملکرد اثربخش مدارس یا مانع از آن شود. تحقیقات اخیر حاکی از آن است که مدارس که فرهنگ‌های کارآمدی، اعتماد و مثبت اندیشی آموزشی قوی دارند، سطوح بالاتر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را فراهم می‌کنند (Hoy & Miskel, 2013). بنابراین مدل پیشنهادی تلاش می‌کند مدارس را از فرهنگ قیّمی به سمت فرهنگ‌های کارآمدی، اعتماد و مثبت اندیشی آموزشی قوی سوق دهد.

عوامل سیاسی (قدرت و سیاست)، عامل دیگری است که با ۹ ملاک (جدول ۲) در این مدل گنجانده شده است. سازمان‌ها را صاحبان قدرت مشروع به وجود آورده و کنترل می‌کنند. ایشان، اهداف 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 چرا که مدارس 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 مدارس موثر باشند، لذا در مدل اعتبارسنجی پیشنهادی دیده شده. مدل ارائه شده در (شکل ۱)، گویای این واقعیت است که مدارس متوسطه نظری مفهومی پیچیده و چند بعدی هستند که اگر با در نظر گرفتن هفت عامل ذکر شده در مدل و متن، به مثابه یک سیستم اجتماعی باز مورد مذاقه و بررسی قرار گیرند، هرچه هماهنگی میان عوامل هفتگانه بیشتر باشد، سیستم اثربخش‌تر و معتبرتر است. برون‌دادهای مدارس، تابعی از تعامل تدریس و یادگیری، ساختار، افراد، فرهنگ و سیاست‌ها هستند که با نیروهای محیط محدود شده اند. این پژوهش حرکتی نو، آکادمیک و گامی کوچک در راستای 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 برنامه ریزی آموزش و پرورش، سازمان سنجش و آموزش کشور، سازمان اسناد و مدارک علمی کشور و ... می‌توانند از نتایج آن استفاده نمایند. در سطح خرد نیز برای مدارس

متوسطه نظری می‌تواند کارآمد و مفید باشد. همچنین به عنوان یک مرجع می‌تواند پاسخگوی نیازهای پژوهشی پژوهشگران و علاقه‌مندان حوزه اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در آموزش و پرورش باشد. پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی مواجه بود که گستردگی و تمرکز زیاد آموزش و پرورش کشور، یکی از آنهاست. هرچند مشارکت کنندگان شامل خبرگان تعلیم و تربیت، مدیران رده‌های مختلف آموزش و پرورش و خبرگان اعتبارسنجی و تضمین کیفیت در گستره ملی بود، ولی احتمالاً مدل طراحی شده، برای مدارس بزرگ، برخوردار و تراز اول در شهرستان‌های بزرگ کارساز باشد. در نتیجه تعمیم آن به سایر مدارس متوسطه نظری و خصوصاً مدارس کوچک روستایی و دورافتاده که با محدودیت‌های خاص خود مواجه‌اند، باید با احتیاط صورت گیرد. کمبود مطالعات و پژوهش‌های انجام شده مرتبط و مبتنی بر روش‌شناسی مشابه در زمینه مورد مطالعه و دسترسی دشوار به مشارکت کنندگان در تحقیق، نیز از محدودیت‌های محقق و دشواری‌های این تحقیق بوده‌اند.

منابع

- Abbaspour, A., & Sharafi, M. (2011). Internal evaluation in the Department of Management and Educational Planning of Allameh Tabatabai University. *Quarterly of Educational Measurement*, 2 (5): 131-159.
- Aturupane, H., Sofizada, A. H., & Shojoo, M. (2013). Higher education in Afghanistan: An emerging mountainscape. *Washington, DC: The World Bank*.
- 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
- Baghai Shiva, N. (1995). *Reviewing and designing a suitable evaluation model for accreditation of high schools in the new secondary education system*, master's thesis in Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Iran.
- Barkhoda, J., Asadi, M., & Zabardast, M. (2017). Effect of Spiritual Leadership of Principals on Spirituality at Work: Mediating Role of Organizational Justice. *Journal of School administration*, 5 (2): 270-249.
- Bazargan, A. (2015). *Educational Evaluation 3rd Edition with Review*. Tehran: SAMT Publications.

- Bowen, B. (2013). Measuring Teacher Effectiveness When Comparing Alternatively and Traditionally Licensed High School Technology Education Teachers in North Carolina. *Journal of Technology Education*, 25(1), 82-100.
- Bryk, A. S., Sebring, P. B., Allensworth, E., Easton, J. Q., & Luppescu, S. (2010). *Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago*. University of Chicago Press.
- Bush, T., Bell, L., & Middlewood, D. (Eds.). (2019). *Principles of Educational Leadership & Management*. SAGE Publications Limited.
- Dashti, N., Einalehi, N., Zare Bouani, M., & Abbasi, S. (2012). Internal evaluation of the laboratory sciences department of the School of Paramedical Sciences in the academic year 2011-2010. *Journal of Piavard Salamat*, 6 (2): 117-127.
- Delavar, A. (2017). *Theoretical and practical foundations of research in the humanities and social sciences*. Tehran: Roshd Publications.
- Fallah, S., Mehdinia, S., Ghaemi, G., Moeinian, K., & Yaghmaeian, K. (2004). Internal evaluation from Environmental Health department of Damghan faculty of health, *Semnan University of Medical Sciences magazin. Koomesh. Semnan University of Medical Sciences Scientific Journal*, 5(2): 71-76.
- Farzianpour, F. (2005). *Evaluation of educational and medical services of educational hospitals of medical sciences universities located in Tehran based on accreditation model*, Ph.D. Thesis in Department of Management, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran.
- Fillion, G., Koffi, V., & Ekionea, J. P. B. (2015). Peter Senge's learning organization: a critical view and the addition of some new concepts to actualize theory and practice. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 19(3), 73.
- Flood, R. L., & Romm, N. R. (2018). A systemic approach to processes of power in learning organizations. *The Learning Organization*. TIMSS 2015 in Brief. (24 Decemb 2018), in National Center for Education Statistics Retrieved from <http://nces.ed.gov/timss/timss15.asp>.
- 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
- Hosseinzadeh, M., Hassan Khani, H., & Rahmani, F. (2015). Ethics in Qualitative Research: Analysis of the Concept by Rogers Transformation Method. *Medical Ethics Journal*, 9 (32): 11-43.
- Hoy, W., & Miskel, C. G. (2013). Educational Administration. *Theory, research and Practice 9th edition*. New York: McGraw Hill.

- Jahangiri, A. (2015). Cases and the extent of using pure management techniques and tools in the Iranian healthcare system. *Journal of Health Information Management*, 12 (5): 681-704.
- John M. Ivancevich. (2013), *Human Resource Management, 12th Edition*, New York, NY: McGraw-Hill Irwin.
- Kianmehr, M., Ajamizibad, H., Abbasnejad, A., Hamzaei, A., Muslim, A., Moshari, J., Minoyan Haqiqi, M., & Ahmadi, R. (2011). Internal Evaluation of the Department of Basic Medical Sciences, one of the Type 3 University of Medical Sciences, in 2010, *Quarterly of the Horizon of Medical Sciences (HMS)*, 17 (2): 40-49.
- King, J. A., & Alkin, M. C. (2019). 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.
- Kizuri, A., Hosseini, M., & Fallahi Khoshknab, M. (2008). The effect of internal evaluation on improving educational and research quality. *Journal of Nursing Research*, 3 (8): 105-115.
- Leithwood, K., & Louise, K. (1998). *Organizational learning in school*. New York, NY: McGraw-Hill Irwin.
- Mansouri, M. (2015). Kaizen is the key to competitive success: analyzing Kaizen's deployment projects. *Monthly of Quality Age*. No. 31.
- Materu, P. N. (2007). *Higher education quality assurance in Sub-Saharan Africa: Status, challenges, opportunities, and promising practices*. The World Bank.
- Mehr Alizadeh, Y. (2018). *New management theories (theoretical and experimental foundations) with emphasis on the experience of Iranian organizations*. Ahvaz: Shahid Chamran University of Ahvaz Publications.
- Mirza Mohammadi, M. (1997). *Reviewing and designing a suitable model for internal evaluation of the educational quality of the Ministry of Energy*, master's thesis in Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Iran.
- Mojtaba Zadeh, M. (2016). *Design and validation of accreditation and quality assurance model for the Iranian higher education system*, Ph.D. Thesis in Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran.
- Murray, S., Laurent, K., & Gontarz, J. (2015). Evaluation of a concept-based curriculum: A tool and process. *Teaching and Learning in Nursing*, 10(4), 169-175.
- Naderi, A., Hassani, H., & Sadeghi, A. (2014). Evaluating the efficiency of "schools" by using the method of data envelopment analysis: Case study of Shahrababak middle school in the academic year of 1987-88. *Quarterly Journal of Education*, 29 (3): 33-9.

- Noorullah Noorivandi, A., & Baradaran, M. (2008). Optimal indicators of the internal evaluation of the higher education system from the perspective of graduate students of Ramin University of Agriculture. *Iranian Journal of Agricultural Economics and Development Research*, 1 (4): 55-69.
- Okojie, J. A. (2008, June). 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*.
- Owusu, P. A., & Duah, H. K. (2018). Evaluating total quality management as a competitive advantage tool in mobile telecommunication services in Ghana. *European Journal of Research and Reflection in Management Sciences*, 6(1): 38-52.
- Pahang, N., Mahdiun, R., & Yarigholi, B. (2017). Checking the quality of schools and identifying the factors affecting it: Combined research. *Journal of School administration*, 5 (1): 193-173.
- Rahmani, R., & Fathi Vajargah, C. (2008). Quality Assessment in Higher Education. *Edu Strategy Med Sci*, 1 (1): 28-39.
- Ritchie, J., Lewis, J., Nicholls, C. M., & Ormston, R. (Eds.). (2013). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. sage.
- SERVQUAL and model of service quality gaps: a framework for determining and prioritizing critical factors from faculty perspective in higher education. *International Journal of Engineering Science and Technology*, 2(7), 3297-3304.
- Shahdosti, L. (2011). *The role of home environment variables, student background, school atmosphere and teaching process in the mathematical development of third grade middle school students based on clean studies (2007)*, Ph.D. Thesis in Shahid Madani University of Tabriz, Iran.
- 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.