

مدیریت کیفیت در آموزش:

شکل‌دهی امتیازات و مزایای ویژه در عملکرد دانش‌آموز

Quality Management in Education

ژاکلین گلدبرگ؛ براین کول

این تحقیق بر مبنای بررسی مدرسه نمونه‌ای واقع در تگزاس با نام «برازواسپرت ISD*» صورت گرفته که از الگوی مدیریت کیفیت که در نهایت منجر به بروز مزایای بیشتر در عملکرد دانش‌آموز می‌شود، بهره جسته است. مواجهه با نتایج آزمایشی ضعیف در چندین مدرسه، به ویژه مدارس با جمعیت بالایی از دانش‌آموزان که وضعیت اقتصادی نامطلوبی داشتند، محققین را بر آن داشت تا با انتخاب منطقه‌ای محدود و مدرسه‌ای نمونه و با به کارگیری فلسفه، وسایل و روش‌های مدیریت کیفیت به نتایج موردنظر خود دست یابند.

آن‌ها با بهره‌گیری از الگوی مدیریت کیفیت به عنوان راهی برای افزایش یادگیری دانش‌آموزان و از طریق عبور از مسیر و بهبود فرآیندهای آموزشی به این مهم نائل شوند.

نتایج این بررسی از مدرسه‌ای که با موفقیت شیوه تربیتی خود را تغییر داده برگزیده شده است، زیرا این مدرسه اهداف و روش‌های آموزشی خود را نیز به منظور اطمینان حاصل کردن از موفقیت هر دانش‌آموز تغییر داد.

این مقاله با ارائه تحلیلی از شیوه و به کارگیری این تغییرات و نتایج به دست آمده حاصل از آن، به بررسی راهکارهایی که به پیشرفت مستمر در سایر سیستم‌های مدارس عمومی منجر می‌شود نیز می‌پردازد.

در جهت اثبات در میزان اعتبار موفقیت روش جدید و نتایج به دست آمده از آن می‌توان به دستیابی مدرسه «برازواسپرت ISD» به «جایزه کیفیت تگزاس*» در سال ۱۹۹۸ اشاره کرد، همچنین این مدرسه موفق به کسب جایزه «کیفیت ملی مالکوم بالدريج**» در سال ۱۹۹۹ شده است و به عنوان تنها مدرسه‌ای که توانسته هر دو افتخار را نصیب خود کند، شناخته می‌شود.

کلمات کلیدی: اصلاح تربیتی، فرآیند آموزشی، «جایزه کیفیت ملی مالکوم بالدريج»، بهبود آموزشی، آزمایش منطقه‌ای، «جایزه کیفیت تگزاس»، مدیریت کیفیت کلی

مقدمه

رهبران آموزشی در هزاره جدید با اظهارات و ایده‌هایی که سراسر از عدم قطعیت حکایت می‌کند، روبرو هستند. در این بین فشار بسیار زیادی برای دستیابی به طیف وسیعی از توقعات عملکردی دانش‌آموزان وجود دارد که شامل نحوه عملکرد دانش‌آموز در منطقه جغرافیایی خاص و حتی مسئولیت مالی وی نیز می‌شود. هم‌چنین از سوی کسانی که به دنبال ایجاد جایگزین‌هایی برای آموزش دولتی هستند فشارهای فزاینده‌ای وجود دارد. چگونگی اجرای نقش «عامل» تغییر از سوی رهبران آموزشی می‌تواند به خوبی موفقیت و آینده مدارس دولتی را مشخص کند. سمت و سوی تغییر می‌بایست مدارس را به میزان بیشتر تولید، تأثیر، کارایی و در نهایت انسانیت رهنمون سازد.

«برازواسپرت ISD» مدرسه‌ای در منطقه تگزاس است، که به عنوان نمونه‌ای شاخص در نشان دادن میزان تغییر مؤثر در سیستم آموزشی انتخاب شده است. این مدرسه اولین مرکز آموزش دولتی دریافت کننده «جایزه کیفیت تگزاس» در سال ۱۹۹۸ بود. اعطای این جایزه نمادی است برای نشان دادن سازمان‌هایی که مدل‌های اجرایی برجسته در عملکرد

* Brazosport ISD

* Texas Quality Award

** Malcolm Baldrige National Quality Award

دارند و در کاربرد اصول مدیریت کیفی نیز ممتاز هستند. هم‌چنین این مدرسه به عنوان یکی از دو مدرسه در سراسر آمریکا به شمار می‌رود که در برنامه بازدید سازمان جایزه «کیفیت ملی مالکوم بالدريج» در سال ۱۹۹۹ قرار گرفت. متن حاضر تحقیق یک‌ساله‌ای از بررسی کیفی مدرسه «برازواسپرت ISD» ارائه می‌دهد و با تحلیل شیوه و نحوه استفاده از مدیریت کیفیت در این مدرسه سعی دارد مواردی که منجر به دستیابی «جایزه کیفیت تگزاس» شده است را مورد ارزیابی قرار دهد. هم‌چنین به تحلیل نتایج و دستاوردها و عملکردهای موردنیاز برای پیشرفت و بهبود مداوم در امر آموزش می‌پردازد. در نمونه مدرسه «برازواسپرت ISD» پیشرفت‌های بی‌شماری در زمینه میزان موفقیت دانش‌آموزان دیده شده است، این تحقیق به بررسی استراتژی‌های که می‌توان در جهت افزایش برتری و عملکرد دانش‌آموزان به کار برد، می‌پردازد و هم‌چنین کیفیت کلی آموزش در سایر مناطق را بررسی می‌کند.

پیشینه اصلاح

اقدامات اصلاحی در آموزش بر روی مسائل گوناگونی متمرکز شده است و منعکس‌کننده مشکلات دهه‌هایی است که در آن این اقدامات به تصویب رسیده‌اند. دابینز و کرافورد-میسون (۱۹۹۴) معتقدند در هر دهه از سال ۱۹۴۰ تاکنون، حداقل یک تحقیق برجسته در زمینه آموزش عمومی در آمریکا وجود داشته است و همه آن‌ها به این نتیجه رسیده‌اند که کیفیت آموزش عمومی نامناسب بوده است و روز به روز بدتر نیز می‌شود. با وجود بهترین تلاش‌ها و اقدامات از سوی متخصصین آموزشی و بودجه کلانی که برای اصلاح تخصیص داده شده است، کیفیت با روشی معین حاصل نشده است و چنین ناکامی تاحدودی به استفاده نابه‌جای پیشگامان اصلاح در آموزش از عبارت «کشور در خطر» و یا موارد مشابه باز می‌گردد که باعث عدم شناخت مشکلات آموزشی شده است. از آن‌جا که مشکلات آموزشی کلی و جامع هستند بنابراین اصلاح‌طلبان توانسته‌اند تنها راهکارهایی با هدف بهبود بخش‌هایی از سیستم و نه کل سیستم پیشنهاد کنند. به دلیل فراوانی اطلاعات پیشنهادی برای اصلاح و از بین بردن مشکلاتی که در صدد حل آن بودند این اقدامات همواره با شکست مواجه شدند. پارکینسون (۱۹۹۵) چهار مشکل اصلی آموزش را مشخص کرد که عبارتند از:

۱- تأکید نامناسب و غیرکافی بر موضوعات علمی

۲- کمبود استانداردها

۳- تدریس ضعیف

۴- فقدان رهبری

نظریه اصلی و متداول این است که اصلاح نیازمند تغییر بنیادی و کامل است. (هرمان و هرمان ۱۹۹۴) موریس (۱۹۹۶) اشاره می‌کند: «تئورسین‌های جامعه بحثی درازمدت در این زمینه داشته‌اند و معتقدند مراکز آموزشی از اهداف بی‌ثبات و تکنولوژی نامعلوم و نامشخص رنج می‌برند، که در نهایت به ایجاد محیطی پیچیده برای تعیین اصلاحات مناسب منتهی می‌شود. به علاوه اصلاح‌کنندگان و آژانس‌های حکومتی، مراکز آموزشی را به سمت تطبیق با قوانین، دستورات اداری و محدودیت‌های اجرایی سوق می‌دهند و در صورت اجرای قوانین از سوی آن‌ها با در نظر گرفتن پاداش‌هایی نظیر استفاده از بودجه بیشتر و یا سایر منابع چنین روش اصلاحی را نهادینه می‌کنند. چنین اصلاحاتی ممکن است برای حل مشکلاتی که انتظار می‌رود از میان برداشته شوند، نامناسب باشد و یا ممکن است به خوبی به دست افرادی که قصد کمک به آن‌ها می‌رود نرسند.» (ص ۲۲)

سنگ (۷۷ و ۲۰۰۰) می‌گوید: «بیشتر مدارس در پس وقایع پنهان شده‌اند. هر زمان که اتفاقی رخ می‌دهد، مدیران و یا سایر کارکنان اجرایی کار خارق‌العاده حل مشکل را عهده‌دار می‌شوند... اما همیشه یک احتمال حقیقی وجود دارد که هر اصلاح سریعی به مراتب زیان‌بارتر از حل مقطعی درست و بی‌نقص مشکل در درازمدت خواهد بود.»

تلاش‌های تدریجی در اصلاحات شاید نتواند کار چندانی از پیش ببرد اما منجر به گسترش و ادامه مراحل مؤثری می‌شود، زیرا با این رویه به دنبال آن هستند که از طریق ساختارهای آموزشی و شیوه‌های موجود بر مشکلات احاطه یابند. مدرسی که بهبود و مهارت می‌یابد از طریق تغییر در شیوه دورنمای سیستم‌ها توانسته‌اند به این مهم نایل شوند. (سنگ* ۲۰۰۰) هر قدر میزان تغییر در سیستم بیشتر باشد، بسیاری از مشخصه‌ها در مدارس مثلاً در رفتارها، فرهنگ و آموزش تغییر می‌کند و این تغییرات بسیار طولانی مدت باقی خواهند ماند. ادواردز دمنینگ (۱۹۹۴/۵۰) در همین زمینه اشاره می‌کند که «سیستم شبکه‌ای از اجزای وابسته به یکدیگر است که به منظور اجرا و تحقیق اهداف سیستم با یکدیگر کار می‌کنند.» بنابراین در جهت فراهم کردن تغییر مؤثر در مدارس می‌بایست اجزا و مکمل‌های وابسته به یکدیگرشان به عنوان سیستمی که در جهت هدف واضحی هدایت می‌شوند را شناخت و مدیریت کرد.

مدیریت کیفیت و مدیریت کیفیت جامع در آموزش

مدیریت کیفیت جامع* در ابتدا به عنوان شیوه مدیریت تجاری در عصر پس از جنگ جهانی دوم معرفی شده بود یعنی زمانی که دمنینگ و سایرین اقتصاد ژاپن را نوسازی کردند.

در اوایل دهه ۱۹۸۰، رهبران تجاری آمریکا به دنبال فلسفه، اصول و ابزار مدیریت کیفیت جامع برای بهبود اقتصاد خود بودند. اخیراً، رهبران آموزشی شروع به درک و شناخت پتانسیل مدیریت کیفیت در حوزه سازمان‌های آموزشی کرده‌اند.

مدیریت کیفیت بین نتایج و فرآیندی که به دستیابی این نتایج منتهی می‌شود، ارتباط برقرار می‌کند. اگر همان‌طور که بسیاری از افراد متصورند، علت شکست و ناکامی در آموزش وجود مشکل در طراحی آن باشد، مدیریت کیفیت می‌تواند به عنوان فرایندی سیستماتیک و ایده‌آل به منظور هدایت تغییرات در آموزش عمومی در نظر گرفته شود. (فریزر ۱۹۹۷)

همواره برخی بی‌میلی‌ها در به کارگیری شیوه‌های کیفیتی در امر آموزش وجود داشته است، با این وجود با محوریت روش‌های دمنینگ و هم‌چنین فلسفه مدیریت تأکید بر آن است که با استفاده از مدیریت کیفیت هر چیزی را می‌توان ساخت یا کارها را بهتر انجام داد. آمریکایی‌ها هم‌چنان ثابت قدم بر این باور معتقدند که تعلیم و تربیت سد محکمی در برابر فقر و ناآرامی‌های اجتماعی است. اگرچه نگرشی بدبینانه و ظریف در این بین وجود دارد که افراد می‌توانند با آنچه که در اختیار دارند، بهترین اقدام را انجام دهند و پیام چنین نگرشی آن است که تعلیم و تربیت تنها می‌تواند با دانش‌آموزان معینی به موفقیت برسد. دمنینگ (۱۹۹۲، ۶) می‌نویسد با سوءاستفاده و استفاده نابه‌جا از مهارت و دانش، آموزش عمومی در ایالات متحده در مقامی پایین‌تر از سایر کشورهای در حال توسعه در جهان قرار دارد.

تصمیم به استفاده از اصول مدیریت کیفیت کل در جهت هدایت مسیر تغییرات در مدارس به علت دلایل متعددی اتخاذ شده است. برخی مراکز آموزشی توسط شرکت‌های تجاری ترغیب به سود بردن از مدیریت کیفیت شدند. (لازوت، ۱۹۹۲). در سال ۱۹۸۹ وزارت آموزش ایالات متحده در لویزیانا فرآیندهای توسعه مدارس را در اختیار همه مراکز آموزشی قرار داد تا با برنامه‌ریزی و اجرای آن‌ها در جهت بهبود مراکز خود گام بردارند.

در سال‌های تحصیلی ۹۲-۱۹۹۱ دولت مدیریت کیفیت در آموزش را ابتدا در تعدادی مدرسه و بدون هیچ‌گونه پیش‌زمینه و به طور غیرعلنی پیاده کرد و پس از آن‌که نتایج این مراکز مثبت ارزیابی شد وزارت آموزش آن را در مراکز

* Senge

* Total Quality Management (TQM)

بیشتری گسترش داد. در سال ۱۹۸۲ مرکز آموزش «سوئوتینگتن» در لانگ ایلند نیویورک نسبت به اجرای فرایندهای کیفیتی در محیط آموزشی علاقه‌مندی نشان داد و پس از آن نیز شرکت‌های محلی مانند گرانمن، هازلتن و استی‌لو، در خواهان سهیم شدن در تجربه این مرکز آموزشی و اجرای طرح مدیریت کیفیت شدند. در شیکاگو، قدرت و نفوذ این طرح منجر به تغییر اصلی در قانون ایالتی در سال ۱۹۸۹ شد و به موجب حکمی قانونی، توزیع مجدد منابع و قدرت به مدیران محلی که کیفیت را به عنوان بخش اصلی فرآیند تغییر در سیستم آموزشی در اختیار داشتند، واگذار می‌شد.

البته همواره به هنگام تعیین مکان‌هایی که مدیریت کیفیت در آموزش مورد استفاده قرار می‌گیرد، اختلاف‌نظرهای بزرگی رخ می‌نماید. کیفیت در محیطی ایجاد می‌شود که مدیران، والدین، مقامات دولتی، نمایندگان جامعه و رهبران تجاری با یکدیگر همکاری دارند تا بتوانند منابع مورد نیاز دانش‌آموزان برای احتیاجات جاری و یا آتی تحصیلی، شغلی و اجتماعی آن‌ها را تأمین کنند. (ارکارو، ۱۹۹۵) به همان شیوه که در صنعت مطرح است زمانی که مدیریت کیفیت در بخش آموزش نیز وارد می‌شود تفکرات سنتی و درازمدت به ویژه در خصوص چگونگی مدیریت فرآیند آموزش و یادگیری می‌بایست تغییر یابند، البته در برخی موارد این ایده‌ها جدید و بدیع نیستند ولی به مدت طولانی نادیده گرفته شده‌اند و در محاق به سر برده‌اند. در هر حال آموزش می‌تواند با استفاده از مدیریت کیفیت بهبود و ارتقاء یابد. (تریوس، ۱۹۹۳) ولی الگوی صنعتی به طور کامل نمی‌تواند به آموزش انتقال یابد. دست‌اندرکاران موفق این امر توانسته‌اند بهترین شکل تجربیات صنعتی را با بهترین روش‌ها و تئوری‌های یادگیری ترکیب کنند تا الگوی کاملی ارائه دهند و نتیجه آن پیوندی است که از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر متفاوت است.

به نظر می‌رسد سه سطح کاربردی مدیریت کیفیت در آموزش مطرح باشد:

اولین سطح مدیریت فرایندهای یک مدرسه است که شامل طرح استراتژیک، استخدام و ارتقای کارمندان، سازمان‌دهی منابع و در پایان هماهنگی آنچه که تدریس شده با چگونگی تدریس آن و چگونگی ارزیابی آن است.

سطح بعدی آموزش کیفیت مربوط به دانش‌آموزان است بدین صورت که دانش‌آموزان هم به عنوان مشتری و هم کارگر در سیستم آموزشی در نظر گرفته می‌شوند و مدیران می‌بایست دانش‌آموزان را با آموزش شخصی خود درگیر کنند و با آموزش چگونگی ارزشیابی فرایند یادگیری‌شان به آن‌ها و قبول مسئولیت در قبال یادگیری‌شان، شیوه آموزش شخصی را در بین آن‌ها نهادینه سازند. مدیران آموزشی به خوبی به این مسئله واقف‌اند که چه چیز را می‌خواهند مورد ارزش‌یابی قرار دهند اما در این بین به منظور چگونگی دستیابی دانش‌آموزان به اهداف تعیین شده از سوی خود (به عنوان مدیر) و معلمان، گزینه‌های بسیاری را در پیش‌رو دارند. (هرمان و هرمان ۱۹۹۴)

مهم‌ترین سطح اصول کیفیت، در یادگیری قرار دارد و درست جایی است که کیفیت در کلاس درس تأثیر می‌گذارد. به منظور دستیابی به نتایج مطلوب، مدیران آموزشی می‌بایست روش‌ها و فرایندهای اصلی و هسته‌ای آموزش و یادگیری خود را مورد سؤال قرار دهند.

استانداردهای مدیریت برای هر فرآیند کاری که منجر به ارتقای درجه‌ها و نمرات امتحانی دانش‌آموزان شود، مشخص و تعیین شده‌اند.

زمانی که تمرکز بر روی فرایندهای آموزشی و یادگیری دانش‌آموزان است، تأثیر مدیریت کیفیت بیشتر خودنمایی می‌کند و نمونه بارز آن را می‌توان مدرسه «برازواسپرت ISD» برشمرد که در این زمینه تغییر برجسته‌ای کرد.

اعطای جایزه بالدریچ به مدرسه «چوگاچ» در آلاسکا و «پرل ریور» در نیویورک از میزان سود و اهمیت این سطح در اصول مدیریت کیفیت حکایت می‌کند زیرا هر دو مدرسه یاد شده در زمینه جهش در نمرات و سطح آموزش موفق به کسب این جایزه در سال ۲۰۰۱ شدند که به دلیل تغییرات سیستماتیک و تأکید مستمر بر موفقیت دانش‌آموزان به این مهم نایل شدند.

از سال ۱۹۹۸ تاکنون مدرسه «چوگاچ» تعداد دانش‌آموزان خود را در میزان موفقیت در گذراندن امتحان ورودی به دانشگاه از صفر درصد به ۷۰ درصد رساند و نتایج آزمون‌های یادگیری کالیفرنیا پیشرفت چشم‌گیری را در همه زمینه‌های درسی از سال ۹۵ تا ۹۹ در این مدرسه نشان می‌دهد.

مدرسه «پرل ریور» نیز موفق شد درصد فارغ‌التحصیلان با مدرک دیپلم را از ۶۳ درصد در سال ۹۶ به ۸۶ درصد در سال ۲۰۰۱ برساند.

مروری بر روش‌شناسی تحقیق

روش‌شناسی مناسب این تحقیق بر مبنای فرضیات و میزان سازگاری فرآیند تحقیق با اهداف تحقیق برگزیده شده است. الگو و سبک تحقیق نیز «طبیعت‌گرا» و بدین‌گونه است که خوانندگان می‌توانند به صورت بالقوه نتایج تحقیق را با فرهنگ خود تغییر و مورد استفاده قرار دهند.

ارزیابی‌کنندگان طبیعت‌گرا با رد این‌گونه طرز تفکر که وقایع اجتماعی به شیوه وقایع فیزیکی قابل تبدیل هستند معتقدند شیوه‌هایی که برای مطالعه وقایع اجتماعی به کار می‌روند می‌بایست متفاوت باشند. بنابراین هدف در تحقیق کیفی بیشتر بر مبنای درک کردن است تا شناختن.

تحقیق طبیعت‌گرایانه می‌تواند این‌گونه توصیف شود که تحقیقی در عمق است، و بر تمرکز به موقع بر گروهی از افراد که با یکدیگر تعامل دارند، و توجه ابزار آن‌ها و محیط‌شان تأکید دارد. (هال ۱۹۹۸)

شرکت‌کنندگان این تحقیق شامل محقق و افرادی که مورد مشاهده و مصاحبه قرار گرفته‌اند می‌شود. اسکات (۱۵ و ۱۹۹۵) معتقد است: «یکی از عوامل مهم چنین تأکیدی از این طرز تفکر ناشی می‌شود که رفتار بر مبنای دریافت و درک از واقعیت است چنان‌چه به لحاظ اجتماعی شکل گرفته باشد. نمود درونی فرد از محیط به چارچوب فرهنگی که ظهور و برون‌دادی پیوسته دارد، باز می‌گردد. ساختار واقعیت، فرآیندی مداوم و پیش‌رو است که در سطح کلان از طریق علم، مشاغل و وسایل ارتباط جمعی ادامه می‌یابد تا مشخصه‌ها، الگوها و ارتباطات غیرمنتظره جدیدی را خلق کند.

این تحقیق هم‌چنین از «توصیف جامع» بهره جسته است. در این روش محقق سعی دارد رفتار انسانی را در محیطی مشخص مشاهده و کشف کند و سپس داستانی بگوید که به طور دقیق و صادقانه زندگی و آرای گروهی از مردم را منعکس می‌کند. از طریق «توصیف جامع» محقق در جهت کشف معنا تلاش می‌کند.

«محیط مشخص» این تحقیق مدرسه‌ای در تگزاس با نام «برازواسپرت ISD» بود. شیوه واقع‌گرایانه معتقد است وقایع جوهره‌هایی هستند که منفک از محیط‌شان غیرقابل درک هستند و تحقیق واقع‌گرایانه از ابزار جمع‌آوری اطلاعات بهره می‌جوید تا قادر به تشخیص و درک وقایع و تعاملاتی که ممکن است در آینده حادث شوند، باشد.

در تحقیق از نمونه‌گیری رندم (اتفاقی) استفاده نشده است، زیرا محقق تلاش نداشته تا نتایج تحقیق را به جمعیت وسیعی تعمیم دهد و به همین منظور تنها فعالیت‌های مشخصی را درون محیط معینی تحت بررسی قرار داده است.

فرآیند تحقیق واقع‌گرا همان‌طور که توضیح داده شد تعاملی است بین چهار فاز یا مرحله:

در فاز اول، تعیین موقعیت محیط، نکات عمده و اطلاعات راجع به مدرسه جمع‌آوری شدند که شامل نمرات امتحانی ایالتی، الگوی جمعیت‌شناختی، عوامل اقتصادی، صحبت‌های اولیه با مدیران و سایر اطلاعات برگرفته از مدارک قابل رویت است. تعیین موقعیت اولیه اطلاعاتی منجر به تصمیم‌گیری در ارتباط با انتخاب پاسخ‌دهندگان، سؤالات تحقیق و اطلاعات مورد نیاز آتی شد.

مرحله بعدی بر روی جستجو و کاوش متمرکز بود که هم در محل بررسی و هم خارج از آن صورت گرفت. ده نفر به عنوان نمونه مورد هدف شامل مدیر، دو معاون، یک معلم، دو نفر از اعضای هیئت امنا و چهار نفر هم سطح مدیر مصاحبه شدند. هر مصاحبه به طور مشابه و بر مبنای مجموعه‌ای از سؤالات از پیش تعیین شده زیر صورت گرفت: (این سؤالات باید در جهت این که شاخص‌های موردتوجه برای ارزیابی پیشرفت مدرسه چه باشد؟ تغییر یابد).

- اهداف مدرسه در آغاز اجرای روش‌های کیفیتی چه بود و نتایج پیش‌بینی شده و پیش‌بینی نشده چه بودند؟ (پیشرفت تحصیلی تک تک دانش‌آموزان در همه دروس و برنامه‌ها قبل از اجرای برنامه)

- از چه شیوه‌ای «برازواسپرت ISD» برای اجرای روش‌های کیفیتی بهره جسته است؟ (اجرای بسته‌های آموزشی کیفیت جامع)

- استراتژی‌های سازمان یافته «برازواسپرت ISD» برای اجرای روش‌های کیفیتی چه بوده است؟
- از چه شیوه‌ای و چه استراتژی‌ای سازمان‌یافته‌ای این مدرسه برای دستیابی به جایزه کیفیت تگزاس استفاده کرده است؟

- چه پیشنهادی‌هایی مدرسه «برازواسپرت» برای سایر مدارس در جهت آمادگی و دستیابی به «جایزه کیفیت تگزاس» دارد؟

- گزارشات ارزیابی‌کنندگان «جایزه کیفیت تگزاس» و بازدید آن‌ها از مدرسه چگونه برای ادامه فرآیند بهبود کیفیت مورد استفاده قرار گرفت؟

هم‌چنان‌که مصاحبه پیش می‌رفت سؤالات متعددی از میان پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان اقتباس شد که امکان توضیح، موقعیت‌یابی و ارزیابی افراد را از خلال آن‌ها به محقق داده می‌شد. فرآیند مصاحبه، تحلیل و هم‌سان‌سازی اطلاعات جدید تا زمانی ادامه داشت که اطلاعات به حشو و زوائد سوق نمی‌یافت و به محض آن‌که امکان دور شدن از اصل تحقیق می‌رفت بررسی‌های مجددی صورت می‌گرفت.

مرحله کدگذاری که به منظور سامان‌دهی اطلاعات جمع‌آوری شده و به صورت مؤلفه‌ها و مفاهیم طراحی شده است، هم در خلال مصاحبه‌ها و هم پس از آن اجرا می‌شد. هر زمان که پاسخ‌ها به صفات مشترکی نزدیک می‌شدند، مؤلفه‌های تحقیق نیز ظهور و بروز می‌یافتند.

کد گذاری باز، مؤلفه‌های کلی اطلاعات را به یکدیگر مربوط و هم‌سان ساخت.

این مؤلفه‌ها عبارت بودند از: (۱) محرکه‌های تغییر، (۲) مسائل مدرسه، قدرت رهبری مدیر، (۳) گروه مدیریت، (۴) تمرکز آموزشی، (۵) فلسفه مدیریت کیفیت، (۶) تحقیق بر مدارس موفق و تأثیرگذار، (۷) تصمیم‌گیری بر مبنای داده‌ها، (۸) انتظارات و توقعات بالا، (۹) حمایت و پشتیبانی هیئت امنا و مدیران، (۱۰) حمایت و پشتیبانی والدین، (۱۱) تغییرات و جایگزینی الگوها.

کد گذاری محوری، روابطی را ایجاد کرد که تولیدکننده مؤلفه‌های مفهومی بودند. شش مؤلفه مفهومی این تحقیق به ترتیب عبارتند از: (۱) مسائل اتفاقی، (۲) حوادث، (۳) محیط و زمینه، (۴) شرایط ضمنی، (۵) اقدامات یا تعاملات و (۶) نتایج و عواقب.

محصول و نتیجه کد گذاری منجر شد به خلق تم اصلی یا «خط داستان» که تئوری اصلی را نمایان و تأیید می‌کرد ولی آن را لزوماً اثبات نمی‌کرد.

آخرین مرحله روش‌شناسی گزارش‌نهایی بود. نتایج سازمان‌دهی، توصیف و تحلیل شدند و نتیجه‌گیری‌ها از درون‌شان بیرون کشیده شد و نظریه‌ها پرورش یافتند و در نهایت پیشنهادها ارائه شدند.

داستان «برازواسپرت» شروع می‌شود:

مدرسه برازواسپرت، در تگزاس و در برازوریا کانتی جنوبی و جنوب شرقی هستون واقع شده است و منطقه‌ای به وسعت تقریبی ۱۹۵ مایل مربع را در امتداد خلیج مکزیک در بر می‌گیرد. این ناحیه در نزدیکی بزرگ‌ترین مجموعه تولید محصولات شیمیایی و بندری شلوغ قرار دارد. کارخانه «داوکیکال» که مجموعه‌ای تولیدی در زمینه مواد شیمیایی است حدود شش هزار پرسنل دارد.

در سال ۱۹۹۱، جرالد اندرسن به سمت مدیریت مدرسه «برازواسپرت» منصوب شد. نمرات امتحانات سراسری تفاوت زیادی را در میزان موفقیت مدرسه در بین ۱۸ مدرسه این منطقه نشان می‌داد و هشدار بزرگی را برای دست‌اندرکاران به همراه داشت. چندین مدرسه از اداره آموزش و پرورش تگزاس نامه‌هایی دریافت کردند که اخطار می‌کرد در صورتی که نمرات امتحانی دانش‌آموزان این مدارس افزایش نیابد این مدارس را به عنوان «مدرسه‌ای با عملکرد ضعیف» ارزیابی و معرفی می‌شوند و درجه ضعیف در امر آموزش را کسب می‌کنند و این اخطار به ۹ مدرسه فرستاده شد. بیست و پنج سال پیش و قبل از ارزیابی‌های ایالتی، برازواسپرت به عنوان مدرسه‌ای با «کیفیت ممتاز» در منطقه شهرت داشت. مدرسه‌ای متمول که بالاترین میزان حقوق پرداختی را به کارکنان خود در ایالت را داشت و به دلیل حقوق بالا بسیاری از متقاضیان به دنبال استخدام در آنجا بودند و این مسئله موجب می‌شد تا مدرسه امکان استخدام پرسنل ممتاز و با کیفیت بالا را داشته باشد.

در هر یک از ۹ مدرسه اخطار گرفته، گروهی از دانش‌آموزان که در امتحان ارزشیابی مهارت‌های علمی تگزاس* نمره کمتر از ۲۵ درصد را گرفته بودند، انتخاب شدند و در صورتی که تا سال آینده این گروه نمره‌ای بالاتر از ۲۵ درصد نمی‌گرفتند، مدارس‌شان تحت ارزیابی و بررسی ایالتی قرار می‌گرفت.

مدارس‌ی که این اخطار را دریافت کردند بیشتر دانش‌آموزان‌شان به لحاظ اقتصادی وضعیت بسیار نامطلوبی داشتند و همگی در بخش جنوبی منطقه زندگی می‌کردند. کارکنان این مدارس نیز معتقد بودند که بهترین تلاش را برای دانش‌آموزان‌شان انجام داده و دلایل بسیاری را برای عدم موفقیت آن‌ها بر می‌شمردند. آن‌ها معتقد بودند فقدان کمک و حمایت در امر آموزش در خانه از موجبات ناکامی دانش‌آموزان در تحصیل است.

نمرات امتحانی در مدرسه راهنمایی این منطقه یعنی مدرسه «برازواسپرت» هم‌چنین تفاوت بزرگی را نشان می‌داد و در اولین جلسه هیئت امنای ترتیب داده شده از سوی مدیر مدرسه وی با سؤالات بسیاری از سوی والدین مواجه شد. آن‌ها پرسیدند: با توجه به سطح کیفی برتر مدرسه در منابع آموزشی، کارکنان آموزشی و فعالیت‌ها که عامل مشخصه و متمایزکننده این مدرسه از سایر مدارس است، چرا در زمینه نمرات درسی دانش‌آموزان با افت مواجهه‌ایم و در این زمینه اثری نگذاشته است؟

در حالی که کارکنان آموزشی مدرسه «برازواسپرت» از عقاید خود سخن می‌گفتند و این‌که «همه بچه‌ها می‌توانند یاد بگیرند» این «حقیقت» را پذیرفتند که هر یک از دانش‌آموزان با زمینه‌ها و قابلیت‌های متفاوتی سر کلاس درس حضور می‌یابند که در برخی موارد توانایی آن‌ها را در یادگیری محدود می‌سازد.

* Texas Assessment of Academic Skills

تغییر شیوه به سمت اصلاح مدرسه

موریس (۱۹۹۶)، اشاره می‌کند که الگوی مهم و اصلی تغییر در آموزش الگوی عقلانی است که بر مبنای اهداف، برنامه‌ای منتخب، تغییرات برنامه‌ای جایگزین و فرآیندی که به اجرا می‌آید، استوار است. بازخورد این فرایند به وسیله نظارت و کنترل فرآیند و از طریق بررسی و ارزشیابی حاصل می‌شود. موریس هم‌چنان ادامه می‌دهد و به این مسئله اشاره می‌کند که این الگوی عقلانی تاکنون اصلاح آموزشی مؤثری ارائه نکرده است.

سنگ (۱۹۹۰) می‌گوید: «تجارت و سایر کوشش‌های انسانی سیستم‌هایی هستند که از طریق بافته‌هایی نامرئی از اقدامات در هم مرتبط به صورت خیلی محکم به یکدیگر گره خورده و اغلب سال‌ها طول می‌کشد تا به طور کامل تأثیرات‌شان را بر یکدیگر اعمال کنند.» این تشبیه در آموزش کاملاً صدق می‌کند زیرا (اگر نگوییم هزاران) به تنهایی صداها متغیر بر فرآیندهای آموزشی و عملکردهای ممتازی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. اصلاح آموزشی و دستیابی به موفقیت دانش‌آموزان می‌بایست خیلی فراتر از تحلیل علت و معلولی مستقیم و بسیار ساده بررسی شود و وابستگی‌ها و روابط موقتی موجود را که بر سیستم‌ها، فرآیندها و عملکرد دانش‌آموزان در محیط مدرسه تأثیر می‌گذارد، به خوبی درک کند.

مدیریت کیفیت کل به «برازواسپرت» آورده شد

اندرسن، مدیر مدرسه «برازواسپرت» از طرف برخی از اعضای هیئت امنا دعوت به شرکت در کلاس‌های آموزش مدیریت کیفیت شد. او این شانس را یافت تا در کلاسی که توسط خود دمینگ تدریس می‌شد حضور یابد. هم‌زمان با شرکت در کلاس‌ها در فکر پیروی از فلسفه کیفیت و استفاده از ابزارهای آن در مدارس و مراکز آموزشی به عنوان یک سیستم بود و به دنبال ایجاد تغییر در جهت بهبود و ارتقاء آن‌ها بود.

مرحله بعدی در این فرآیند نهاده‌سازی آموزش برای کارکنان اداره مرکزی و همه مدیران بود. افراد پیش از این تحقیقی آموزشی از لری لزوت (لزوت ۱۹۹۲) را مطالعه کرده بودند و به همبستگی کار لزوت و دمینگ پی برده بودند. آموزش‌ها ادامه داشت و خیلی سریع دستیاران مدیران و معلمان اصلی مورد آموزش فلسفه کیفیت قرار گرفتند. البته این نکته بسیار حائز اهمیت است که حمایت و پشتیبانی همه اعضا با مدرسه در پیش‌برد آهنگ سریع آموزش مدیریت کیفیت و عامل اصلی موفقیت این طرح به شمار می‌رود. ائتلافی قدرت‌مند از عقاید که در کنار یکدیگر جمع شده و در حمایت از تغییری مدیریتی، فرهنگی و مهم‌تر از همه فلسفه‌ای یک صدا شده بودند.

نمودارهای وابستگی به عنوان ابزاری برای درک بهتر مسائل غیرهم‌سان و ناهم‌گون و شکستن آن‌ها به اجزایی که بتواند به طور عملی بازده داشته باشد مورد استفاده قرار گرفت، و بدین منظور از تحلیل‌های تماسی، جداول پری‌تو Pareto و نمودارهای ماتریکسی نیز بهره جستند. مدیر و کارکنان دریافته‌اند که می‌توانند از طریق کاربرد عملی این ابزار و وسایل فرایندها را توسعه و گسترش دهند. ارائه و معرفی کیفیت به کارکنان بیشتر از طریق فرآیندی مبتنی بر یادگیری کاربردی صورت گرفت تا به واسطه فرمانی از سوی مدیر برای یادگیری آن. با معرفی ابزاری کارآمد، اصول و الگوها به سرعت ابزار مشابه‌ای را با نتایج مؤثر و یک‌سان به سیستم بر می‌گردانند.

تمرکز آموزشی

دستور ایالتی تگزاس که با اعلام اخطار و در حقیقت ارائه محرکی برای کار در جهت نمرات بهتر و درجه‌بندی بالاتر همراه بود به عنوان عامل و تحریک‌کننده خارجی در نظر گرفته شده است. محرکی که در ابتدا خارجی بود و در ادامه درونی شد، اما در سال ۱۹۹۱ نمرات امتحانی ضعیف در «برازواسپرت» نگرانی‌هایی به وجود آورد. اندرسن، رو به مدیر آموزشی خود، پاتریشیا داون پورت، کرد و از وی خواست تا تحقیقی در زمینه عملکرد معلمان در مدارس با کیفیت پایین و درجه پایین low - level انجام دهد. او مدرسه ابتدایی «ولاسکو» را برای این کار برگزید، زیرا این مدرسه از مدیر و کارکنان ممتازی بهره می‌جست.

با چنین ساختاری، چه چیزی موجب تفاوت در میزان موفقیت هر دو مدرسه بود؟ این سؤال به عنوان پایه تحقیق وی مطرح شد. عامل دیگری که مدرسه «ولاسکو» را به عنوان مطالعه موردی (Case Study) برگزید، جمعیت بالای دانش‌آموزان متغیر و دارای شرایط اقتصادی نامطلوب این مدرسه بود. پس از بررسی هزاران نتیجه امتحانات این مدرسه، این نکته ظاهر شد که دانش‌آموزان مدرسه ابتدایی «ولاسکو» ناموفق‌ترین افراد در بین سایر مدارس بودند اما با در اختیار داشتن معلمان مجرب و ممتاز توانسته بودند نمرات درخشانی در امتحانات سراسری کسب کنند.

شاید بتوان تئوری این رویداد را در اختیار داشتن معلمان ممتاز و برجسته دانست که توانسته بودند با دانش‌آموزانی از مدرسه‌ای با کیفیت پایین به نتیجه‌ای مطلوب دست یابند. زیرا چنین معلمانی قادر خواهند بود مؤثرترین روش‌های تدریس را که منجر به نتیجه مطلوب می‌شود بدون کوچک‌ترین مشکلی مورد استفاده قرار دهند. هم‌چنین یکی از کلاس‌ها که بیش‌ترین تعداد دانش‌آموز فقیر را در خود داشت توانسته بود تا ۹۵ درصد در امتحان «ارزش‌یابی مهارت‌های علمی تگزاس» به موفقیت دست یابد و بالاتر از سایر کلاس‌های این مدرسه قرار بگیرد. دوان پورت، شیوه تدریس معلم این کلاس را به عنوان عامل اصلی این موفقیت کشف کرد. این شیوه که فرآیند آموزشی هشت مرحله نام دارد و با روش حس‌عام (عقل سلیم) که بسیار با الگوی (طرح، انجام‌دادن، بررسی، ارائه‌کردن PDCA) مورد استفاده دمینگ مشابه است اجرا می‌شود.

این شیوه هشت مرحله‌ای عبارت است از:

- ۱) جمع‌آوری داده‌ها
- ۲) افزایش زمان‌های اختصاصی به فرآیند تدریس
- ۳) هدف آموزشی
- ۴) ارزش‌یابی
- ۵) تدریس به شیوه خصوصی
- ۶) برنامه تقویتی
- ۷) تداوم در تدریس مهارت‌ها و دانش
- ۸) کنترل و بررسی پیشرفت مداوم دانش‌آموزان

فرآیند هشت- مرحله ای به اجرا گذاشته شد.

در سال اول اجرای فرآیند هشت- مرحله ای در مدرسه «ولاسکو» معلمان مورد آموزش قرار گرفتند و فرآیند نیز در همه سطوح آموزشی مورد استفاده قرار گرفت. الگوی آموزشی، دوباره در سال دوم و با فلسفه «حرکت آرام به سمت حرکت سریع» به اجرا گذاشته شد. مسئله مهم در این زمینه این بود که داده‌هایی جمع‌آوری شدند که برای مشخص کردن چنین راه‌حلی به عنوان انتخاب درست لازم می‌نمودند.

در پایان سال دوم اجرای طرح، «ولاسکو» موفق به کسب درجه «پذیرفته‌شده» از سوی اداره مرکزی شد که رتبه‌ای در نتایج تست «ارزش‌یابی مهارت‌های علمی تگزاس» محسوب می‌شود و با توجه به ویژگی‌های جمعیت شناختی این مدرسه و در اختیار داشتن بالاترین درصد دانش‌آموزان فقیر در منطقه برازواسپرت به عنوان اولین مدرسه که به چنین موفقیتی نایل می‌شود شناخته می‌شود. سپری کردن دو سال همراه با کامیابی و موفقیت، گروه مدیریتی مدرسه ISD را متقاعد کرد که این فرآیند راه‌حل مناسبی ارائه می‌دهد که می‌بایست در سایر مدارس منطقه نیز نهادینه شود.

جدول شماره ۱:

درصد دانش‌آموزان که موفق به گذراندن امتحانات «ارزشیابی مهارت‌های دانشگاهی تگزاس»

در مدارس مجری طرح شده‌اند

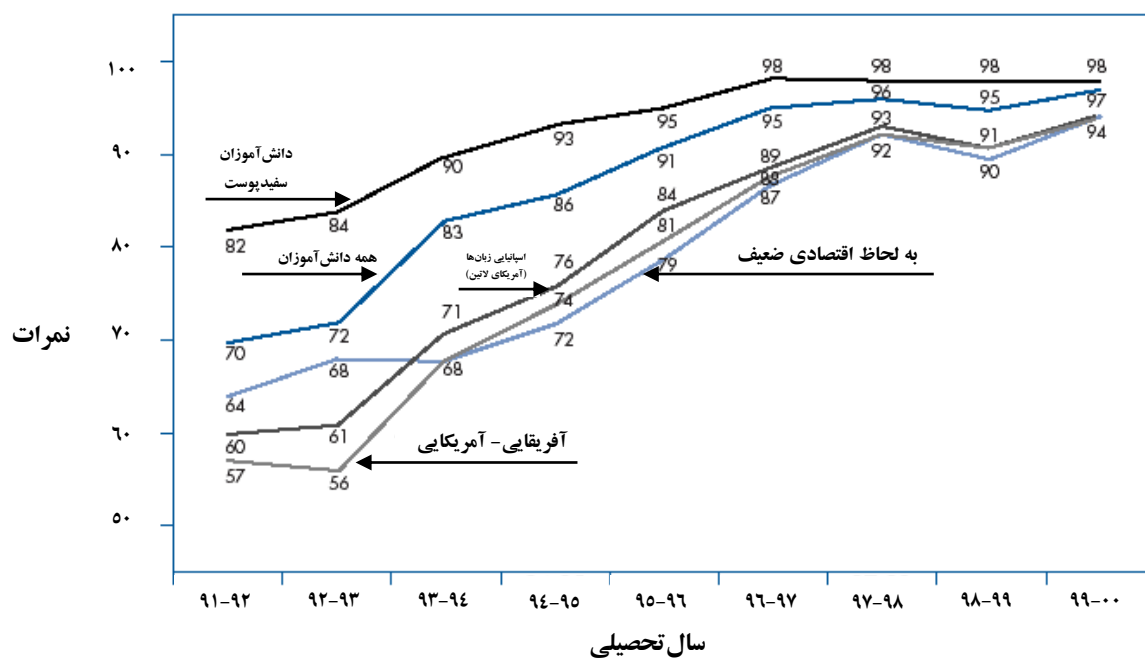
مدارس	۱۹۹۲-۱۹۹۳	۱۹۹۳-۱۹۹۴	۱۹۹۴-۱۹۹۵
ابتدایی ولاسکو (تنها دانش‌آموزان فقیر)	۳۵٫۵۰٪	۷۲٫۲۰٪	۸۴٫۶۰٪
ابتدایی ولاسکو (همه دانش‌آموزان)	۳۷٫۰۰٪	۶۹٫۵۰٪	۸۳٫۸۰٪
متوسطه فری پورت (تنها دانش‌آموزان فقیر)	۲۲٫۰۰٪	۴۹٫۰۰٪	۴۶٫۵۰٪
متوسطه فری پورت (همه دانش‌آموزان)	۳۶٫۶۰٪	۵۵٫۹۰٪	۵۵٫۰۰٪

مدارس لانیر*، متوسطه فری پورت** و مدرسه راهنمایی برازواسپرت، مدارس بعدی بودند که فرآیند هشت مرحله‌ای را که با چارچوب کیفیتی کاملی نیز تقویت می‌شد، مورد استفاده قرار دادند. پی بردن به این موضوع که فرآیند آموزشی یک‌سان که با اصول کیفیتی همراه باشد و در سطوح آموزشی (از ابتدایی تا فارغ‌التحصیلی) مختلف کارآمد باشد، از اهمیت خاصی برخوردار بود. در سال سوم اجرای فرآیند، منطقه برازواسپرت دیگر به عنوان بزرگ‌ترین محدوده با در اختیار داشتن رتبه «پذیرفته‌شده» در ایالت تگزاس به شمار می‌رفت. این موفقیت بیشتر به دلیل کسب نمرات بالا با وجود در اختیار داشتن جمعیتی که به لحاظ اقتصادی شرایط مطلوبی نداشتند حائز اهمیت است. جدول شماره ۱- نتایج این دانش‌آموزان در تست TAAS و در سال ۱۹۹۵-۱۹۹۲ را نشان می‌دهد.

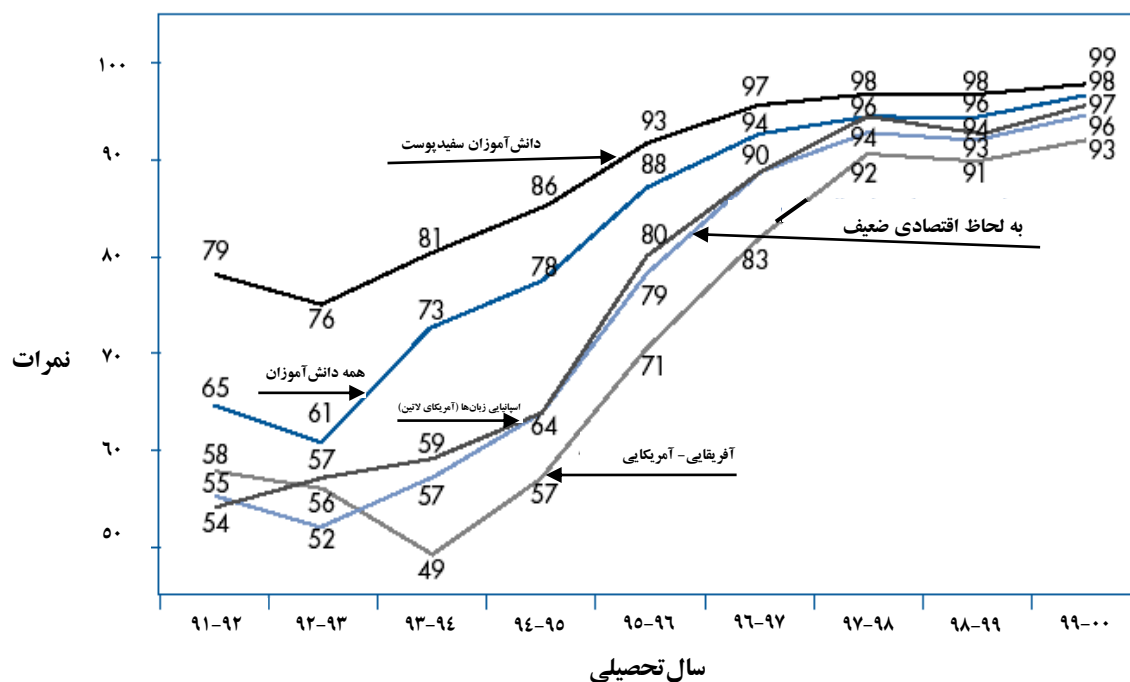
با توجه به نتایج درخشان حاصله، چارچوب پیشرفت کیفیتی مدرسه برازواسپرت، که شامل روش آموزشی هشت- مرحله‌ای نیز می‌شد، در همه مدارس سرتاسر منطقه مورد استفاده قرار گرفت. به علت سیستم‌های سازمان‌دهی شده و با اجرای اصول کیفیتی و فرآیندهای بهبود یافته آموزش و یادگیری، نتایج و دستاوردهای ممتاز هم‌چنان در تمام مدارس منطقه به دست می‌آمد. نمودارهای ۱-۳- پیشرفت برجسته دانش‌آموزان در نتایج آزمون‌های مهارت TAAS که شامل مهارت خواندن، ریاضیات و مهارت نوشتن است نمایش می‌دهد و نمرات دانش‌آموزان را در این آزمون سالانه نشان می‌دهد.

*Lanier

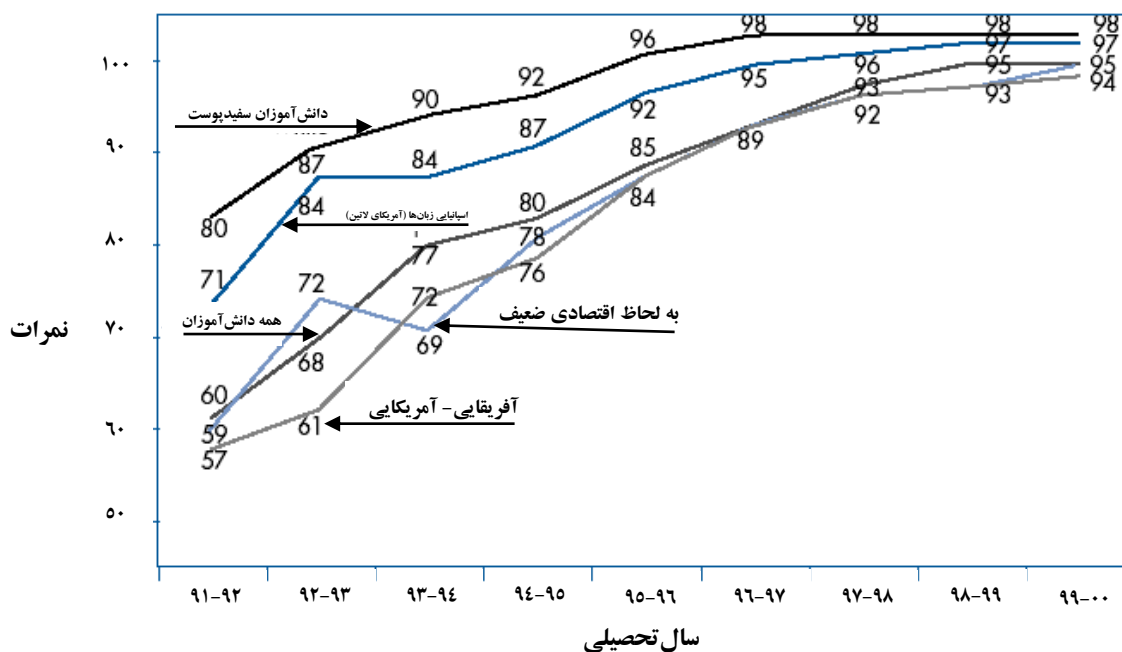
** Freeport Intermediate



شکل شماره ۱: نتایج مهارت خواندن در تست TAAS مدرسه برازو اسپرت ISD



شکل شماره ۲: نتایج ریاضیات در تست TAAS مدرسه برازو اسپرت ISD



شکل شماره ۳: نتایج مهارت نوشتن در تست TAAS مدرسه برازو اسپرت

تمرکز و تأکید بر پیشرفت فرآیند آموزشی در مدرسی با جمعیت بالای دانش آموزان فقیر و در خطر، با بهره‌گیری از علم کیفیت به نتیجه رسید و این نکته بسیار حائز اهمیت است. البته این بدان معنی نیست که اگر این دانش آموزان در مدرسی با درصد پایین‌تر جمعیت دانش آموزان فقیر می‌بودند لزوماً می‌توانستند موفقیت‌های خود را تکرار کنند، زیرا بر خلاف تصور، دانش‌آموزانی که از وضعیت اقتصادی نامطلوب رنج می‌برند هرگز در چنین مدرسی مورد توجه قرار نمی‌گیرند و برنامه‌های آموزشی خاصی برای آن‌ها در نظر گرفته نمی‌شود لذا شرایط یک‌سان همه دانش آموزان در مدرسه امکان اجرا و موفقیت طرح را دو چندان کرد.

تمام کارکنان آموزشی در همه مدارس منطقه برازواسپرت همان‌گونه که انتظار می‌رفت به گونه‌ای عمل کردند که اعتقاد کامل آن‌ها به موفقیت همه دانش آموزان را به خوبی نشان می‌داد و آن‌ها هم‌چنین مطمئن بودند که رفتارشان این پیام را به دانش آموزان منتقل می‌کند. رهبری در منطقه برازواسپرت معتقد بود اگر همه معلمان به این مسئله ایمان داشته باشند که همه بچه‌ها می‌توانند یاد بگیرند و سیستم‌ها بدین منظور به کار گرفته می‌شوند، در آن صورت است که یادگیری دانش آموزان پیشرفت و ارتقاء می‌یابد.

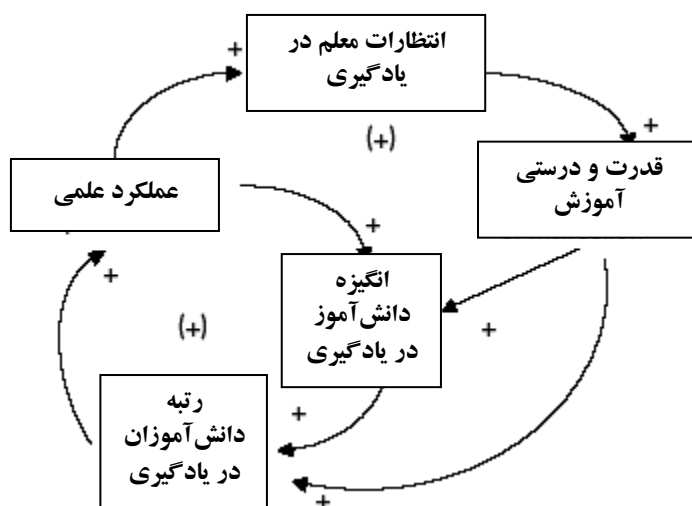
در به کارگیری فرآیند آموزشی توصیف شده، از سوی برخی معلمان مقاومت‌هایی دیده می‌شد، اما این فرایند توانست به خوبی این موضوع را به اثبات برساند که معلمان در این روش قدرت‌مندتر می‌شوند تا دست و پا بسته‌تر. این فرآیند چارچوبی است که در آن معلمان می‌توانند شیوه تدریس خود را با آن تطبیق دهند و تنها با در نظر گرفتن کلاس‌هایشان تصمیمات مهمی اتخاذ کنند و آزادی عمل داشته باشند.

این فرآیند معیار از سوی سیستم آموزشی منطقه به عنوان روشی آموزشی که از طریق آن می‌توان به سامان‌دهی منابع، ارتقاء کارکنان و خدمات حمایتی پرداخت، انتخاب و گسترش یافت.

در ادامه به صورت خلاصه فرآیند هشت - مرحله‌ای مدرسه برازواسپرت ISD را تشریح می‌کنیم:

- **مرحله ۱:** داده‌ها از سوی اداره مرکزی به مدیران ارائه می‌شود. مدیران نیز داده‌ها را در بین معلمان توزیع می‌کنند و آن‌ها هم با توجه به سطح آموزشی دانش‌آموزان و موضوعات درسی به تجزیه و تحلیل داده‌ها می‌پردازند. با استفاده از داده‌های ارزش‌یابی ایالتی، نمرات امتحانی از پایین‌ترین به بالاترین مرتب می‌شوند تا هم گروه‌های آموزشی و هم نقاط قوت و ضعف موارد درسی مشخص شوند. هم‌چنین پاسخ‌های اشتباه دانش‌آموزان نیز به منظور بهبود پیشرفت آموزش و کمک به گسترش و توسعه روش‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند.
- **مرحله ۲:** معلمان به هر یک از موضوعات درسی و با توجه به سطح آموزشی دانش‌آموزان (ابتدایی، راهنمایی، متوسطه) زمان بیشتری اختصاص می‌دهند تا همه موضوعات مورد هدف مطرح شوند. البته ترتیب موضوعات درسی مطرح شده، هدف نیست بلکه طول زمان آموزشی مورد نظر است. زمان‌بندی نیز بر مبنای نیاز گروه‌های دانش‌آموزی و حجم مطالب آموزشی مشخص می‌شود.
- **مرحله ۳:** با استفاده از جدول زمان‌بندی و برگه «اهداف آموزشی» که در آن موضوعات درسی، حوزه‌های مورد هدف، تاریخ‌های آموزشی، و تاریخ ارزش‌یابی گنجانده شده، به فرآیند آموزشی سرعت می‌بخشیم و معلمان نیز این برگه‌ها را در بین دانش‌آموزان توزیع می‌کنند.
- مدیران آموزشی، معلمان را به پیروی هر چه نزدیک‌تر از برنامه تعیین شده ترغیب می‌کنند و کل مدرسه بر روی هدفی یک‌سان فعالیت می‌کند که بر روی تابلوهای مدرسه نصب شده و هم‌چنین هر روز صبح در محیط مدرسه اعلام می‌شود. در این مرحله حتی از معلمان غیرعلمی (مثل معلمان هنر و ورزش) نیز انتظار می‌رود که موضوعات مورد نظر را درون برنامه آموزشی خود بگنجانند و بر روی آن کار کنند.
- **مرحله ۴:** پس از آن که اهداف آموزشی ارائه شدند، ارزش‌یابی با هدف تشخیص و تعیین دانش‌آموزان با مهارت از دانش‌آموزان بی‌مهارت صورت می‌گیرد. ارزش‌یابی‌ها در پایان هر درس ریاضی، و هر سه هفته یک‌بار برای مهارت خواندن، و هر دو هفته یک‌بار برای مهارت نوشتن به اجرا گذاشته می‌شوند. این ارزش‌یابی‌ها از سوی معلم نمره‌گذاری می‌شوند که معمولاً بین ۴ تا ۱۰ سؤال هستند. نتایج ارزش‌یابی‌ها و هم‌چنین برگه‌ها در پوشه‌ای برای ارائه در جلسه ارزیابی معلم و دانش‌آموز ثبت و نگهداری می‌شود. اداره مرکزی نیز بودجه‌ای برای خرید لوازم ارزش‌یابی، تدریس خصوصی، و اقلام کمک درسی تخصیص می‌دهد.
- **مرحله ۵:** برای آن عده از دانش‌آموزان که هنوز نتوانسته‌اند مهارت کافی بر روی موضوعات درسی را کسب کنند زمانی برای تدریس خصوصی و تدریس مجدد موضوعات درسی مورد ضعف اختصاص می‌یابد. (این برنامه برای ۹۰ دقیقه در هفته تنظیم شده است).
- **مرحله ۶:** زمانی نیز برای کارگروهی دانش‌آموزانی که در موضوعات درسی خود مهارت یافته‌اند به منظور تقویت هر چه بیشتر اهداف درسی برنامه‌ریزی شده اختصاص می‌یابد.
- **مرحله ۷:** تدریس دوباره موضوعات درسی تا زمان امتحان ادامه می‌یابد. برازواسپرت، این مرحله را مهم‌ترین مرحله این فرآیند در نظر می‌گیرد. این مرحله که از طریق برنامه‌های کاری از پیش تعیین شده اجرا نمی‌شود تنها با استفاده از روش‌های تدریس خلاقانه انجام می‌شود.
- **مرحله ۸:** کل فرآیند آموزشی روزانه از سوی گروه آموزشی تعیین شده اداره مرکزی و هم‌چنین مدیر مدرسه کنترل و بررسی می‌شود. آن‌ها عوامل موفقیت مورد هدف را بررسی می‌کنند تا این عوامل در جای خود قرار داشته باشند. این عوامل که شامل رفتارهای معلم نظیر: انتقال توقعات بالا و تفکرات برتر به دانش‌آموزان، انتقال محرک منطقه‌ای سازمان‌یافته و مطمئن به فرآیند تدریس و یادگیری، و کارگروهی و تعهد و ارزش‌یابی پیوسته است که

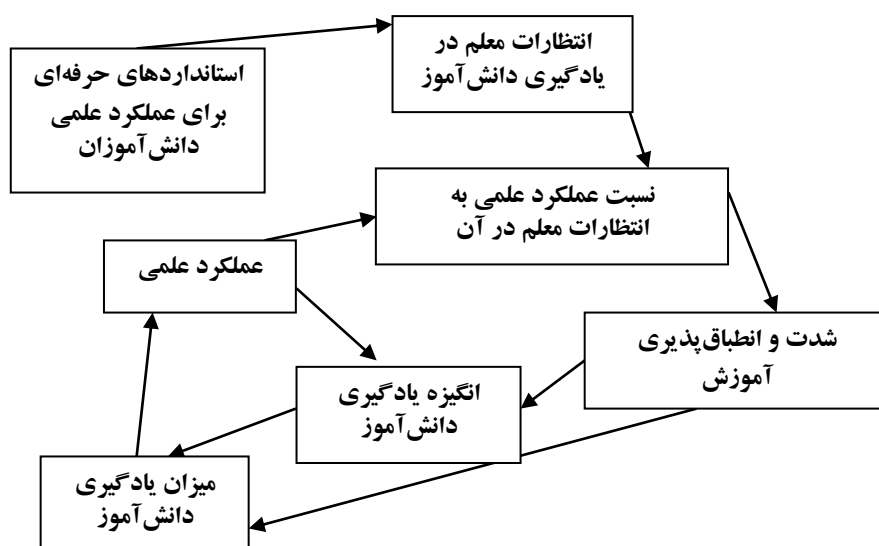
داده‌های خوبی برای تصمیم‌گیری ارائه می‌دهند. این عوامل هم‌چنین الگوی نقشی از رهبران آموزشی قدرت‌مند را ارائه می‌دهند. از طریق تمرکز و تأکید بر جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل و عملکرد معلم و دانش‌آموز، می‌توان این عوامل را با معیارهای مدیریت کیفیت کل تطبیق داد.



شکل شماره ۴: متحرک‌های تقویت‌کننده مدرسه‌ای که برای دانش‌آموزان کم-یادگیر بی‌اثر هستند.

گاینور (۱۹۹۸)، بین اجرای متحرک‌های این سیستم در مدارس برجسته و مدارس ضعیف تفاوت قائل می‌شود و اجرای سیستم را در هر یک متفاوت می‌داند. او اشاره می‌کند: «مدرسه ضعیف بیشتر به واسطه تأثیرات تقویت‌کننده خود بر یادگیری دانش‌آموزان شناخته می‌شود. میزان یادگیری دانش‌آموزان بسیار موفق در مقایسه با سایر دانش‌آموزان به تأثیرگذاری بر روی دانش‌آموزان مدرسه منجر می‌شود تا به طور گسترده‌ای به طرف موقعیت بهتر و ترقی هدایت شوند».

در حالی که تأثیرات تقویت‌کننده برای دانش‌آموزان بسیار موفق مفید و مطلوب هستند همان تأثیرات تقویت‌کننده برای دانش‌آموزان با موفقیت کم نامناسب و نامطلوب است. متحرک‌های چنین سیستم تقویت‌کننده‌ای در شکل شماره ۴ نشان داده شده است.



شکل شماره ۵: واکنش منفی که مدرسه‌ای برجسته را برای دانش‌آموزان کمتر موفق حفظ می‌کند

مسئله اصلی آن است که متحرک‌های این سیستم بر طبق انتظارات و تفکرات معلم است و همچنین این متحرک‌ها کاملاً اجتماعی هستند و عملکرد عملی همه دانش‌آموزان در آن مقدم است که در بهبود عملکرد شیوه‌ای کاملاً مرسوم در بین بسیاری از مدیران است.

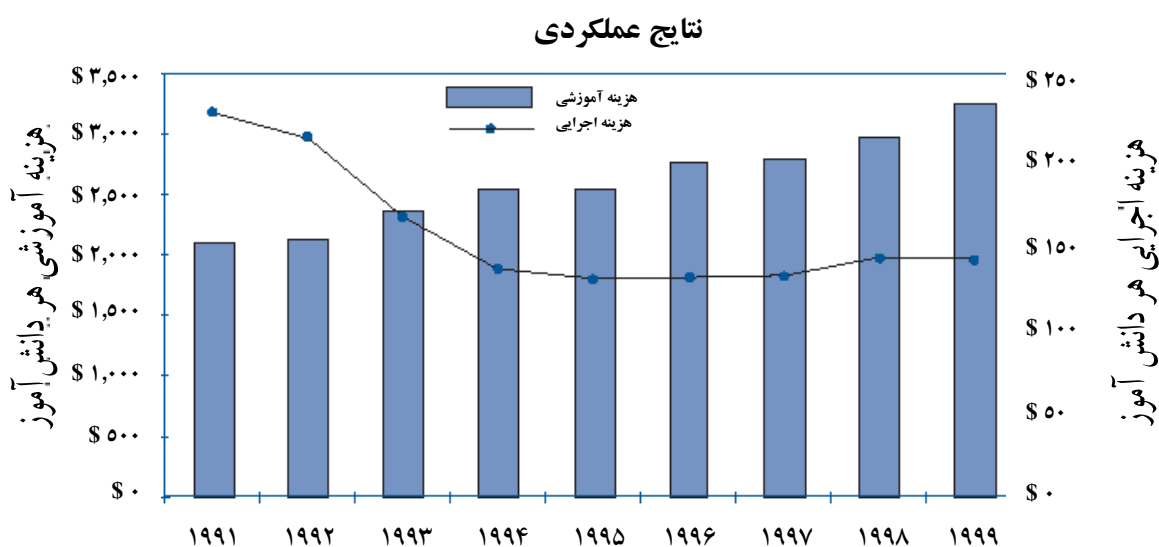
اجرای متحرک‌های این سیستم کاملاً برخلاف متحرک‌های تقویت‌کننده اجرایی در مدارس برجسته است. شکل ۵ این متحرک‌ها را نشان می‌دهد. تفاوت اصلی بین اجرای متحرک‌های تقویت‌کننده در یک مدرسه برجسته و در یک مدرسه ضعیف بدین شکل است که در مدرسه برجسته انتظارات و تکالیف معلم بر مبنای استانداردهای شغلی ثابت و کاملاً مشترک برای عملکرد عملی دانش‌آموز است. تفکرات معلم برای عملکرد عملی دانش‌آموز اجازه ندارد که به تفکرات کم اهمیت سطح درجه شغلی تنزیل یابد و هر گاه عملکرد علمی دانش‌آموز زیر سطح استانداردها است شدت انطباق‌پذیری آموزش، افزایش می‌یابد.

فرآیند آموزشی هشت- مرحله‌ای برازواسپرت « سیستمی مبدل» بود که این منطقه را قادر ساخت تا از حوزه مدارس ناموفق به حوزه مدارس بسیار موفق تبدیل شود و در این سمت گام بردارد.

استقرار و فعالیت‌های کیفیتی

علاوه بر توجه و تأکید منطقه‌ای برازواسپرت، به استفاده از داده‌های نامتمرکز به منظور اطمینان حاصل کردن از فرآیندهای تدریس و یادگیری که برای تأمین نیازهای یادگیری افراد طراحی شده‌اند، سایر فرآیندها نیز به طرز چشم‌گیری مجدد طراحی و ارتقا یافتند که شامل تنظیم دوره تحصیلی، ارتقاء کارکنان، خدمات حمایتی و پشتیبانی و تدوین برنامه آموزشی بودند. هر کدام از این فرآیندها به منظور تمرکز منابع منطقه بر نیازهای یادگیری هر دانش‌آموز و تأمین این نیازها از سوی معلمان طراحی شده بود.

موفقیت مدرسه برازواسپرت ISD، در این منطقه که با استفاده از افزایش در خور توجه هزینه‌های آموزشی مدرسه برای هر دانش‌آموز و همچنین هزینه‌های اجرایی هر دانش‌آموز حاصل شده که در (شکل شماره ۶) نشان داده شده است. موفقیت این منطقه هم‌چنین به علت در اختیار گرفتن بیشترین تعداد معلمان نمونه قابل ذکر است.



شکل شماره ۶: تغییر در هزینه آموزشی و هزینه اجرایی هر دانش‌آموز

موفقیت در منطقه برازواسپرت، بیشتر از همه مدیون رهبری قدرت‌مند «جرالد اندرسن» است. آنچه که اندرسن را در کارش یگانه کرده است، توانایی وی در تقسیم و گسترش نگرش خود است. او تمام عزم خود را برای تقسیم فلسفه‌اش جزم کرد و با شور و شوق در خصوص اجرای طرح مدیریت کیفیت در آموزش سخن می‌گفت. کارکنانش او را به عنوان رهبری حقیقی و بیش از یک مدیر توصیف می‌کنند. اندرسن معتقد است: « شما باید قادر باشید تا افراد را تحریک کنید و این تحریک نباید تنها از راه تزریق تفکرات برتر و انتظار انجام آن‌ها باشد، بلکه می‌بایست بتوانید افراد را متقاعد کنید که این حرکت اقدام صحیحی است و آن‌ها قادر به انجامش هستند. او از فرصت‌ها برای تجدیدنظر در نگرش طرح و اجرای آن منطقه بهترین استفاده را کرد و به همان اندازه نیز در خصوص دوره تحصیلی و مسائل آموزشی به بحث و تبادل نظر می‌پرداخت.

مدیریت در حقیقت معیار دیگری در مدیریت کیفیت کل محسوب می‌شود. در اجرای طرح همه تصمیمات برمبنای داده‌های سودمند اتخاذ می‌شوند و هیچ چیز از طریق احساسات یا سوابق و تجربیات تعیین نمی‌شود. تصمیمات نیز با توجه به چگونگی پشتیبانی از اصل آموزشی متمرکز می‌شوند و در حالی که دستیابی به آن به نظر بسیار دشوار می‌رسد اما بسیار مؤثر است.

توصیه‌های برای سایر مناطق

ارائه داستان یک منطقه برنده جایزه کیفیت به منظور درک بهتر از مسائلی است که به تغییرات موفق منجر می‌شود و قطعاً سایر مراکز آموزشی که درصد بالایی از دانش‌آموزان فقیر را در اختیار دارند، شیوه برازواسپرت و روش‌های اجرایی این شیوه را برای خود بر می‌گزینند. از طریق نهادهای سازای چرخه‌ای از طرح‌ها، تحلیل‌ها و فرایندهای توسعه‌ای مداوم، استفاده فزاینده از اطلاعات موجود در آموزش برای اتخاذ تصمیم و تشخیص و تعیین حوزه‌های موفقیت در اجرای طرح لازم به نظر می‌رسد تا به عنوان الگویی برای بهترین فعالیت‌ها، ارتقا و پیشرفت قرار بگیرند. ایجاد تغییر در سیستم آموزشی به سادگی و سرعت امکان‌پذیر نیست و مراکز و مناطقی که به دنبال دستیابی به تغییری سریع هستند، نباید در تلاش به پیروی از این الگو برآیند. زیرا می‌بایست در اجرای تغییری موفق در سیستم جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات صبوری به خرج دهند و به دنبال تغییر الگوهای در زمینه شیوه، زمان و ارزش‌یابی آموزشی خود باشند که این موضوع بسیار زمان‌بر است. در این سیستم مدارس می‌بایست به طور مداوم نتایج خود را مورد ارزیابی قرار داده و از این نتایج برای پیشرفت پیوسته در سیستم آموزشی و فرآیندهای خود بهره جویند. تغییر در آموزش بدون گسترش مؤلفه‌های برجسته و تجزیه تحلیل داده‌ها برای اتخاذ تصمیمات، هرگز به پاسخ مطلوب نمی‌رسد.

از دیگر ملزومات در موفقیت منطقه برازواسپرت، می‌توان به کیفیت رهبری و شیوه‌هایی اشاره کرد که در آن‌ها نگرش غالب تغییر، به طور ثابت اجرا می‌شد. در این سیستم، رهبر آموزشی قدرت‌مندی برای تعیین اقدامات مدرسه و هم‌چنین مدیریت تحصیلی و آموزشی نیاز است. از وظایف مدیر آموزشی در چنین فرآیندی می‌توان به تهیه‌کنندگی منابع، الگوی رفتاری مورد انتظار برای سایر کارکنان و شکل‌دهی ظرفیت آن‌ها اشاره کرد.