



## شناسایی عوامل اثرگذار و بازدارنده جهت نهادینه کردن مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان

|   |  |   |
|---|--|---|
| شیوه استناددهی: سلمانی بستانویی، سیما، نامی، کلنوم، و باقری، مهدی. (۱۴۰۶). شناسایی عوامل اثرگذار و بازدارنده جهت نهادینه کردن مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان. یادگیری هوشمند و تحول مدیریت، ۵(۳)، ۳۰-۱. | تاریخ چاپ نهایی: ۱ شهریور ۱۴۰۶<br>تاریخ چاپ اولیه: ۳ خرداد ۱۴۰۵<br>تاریخ پذیرش: ۱۵ اردیبهشت ۱۴۰۵<br>تاریخ بازنگری: ۸ اردیبهشت ۱۴۰۵<br>تاریخ ارسال: ۷ بهمن ۱۴۰۴ | سیما سلمانی بستانویی <sup>۱</sup><br>کلنوم نامی <sup>۱</sup><br>مهدی باقری <sup>۲</sup> |
|---|--|---|

### چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی عوامل اثرگذار و بازدارنده در نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع (TQM) در مدارس سما استان هرمزگان و ارائه یک الگوی بومی برای تعالی آموزشی انجام شد. پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و روش تحلیل محتوای کیفی (تحلیل مضمون) انجام شد. جامعه آماری شامل اعضای هیئت علمی، مدیران مدارس سما، معاونان و کارشناسان آموزشی استان هرمزگان بود که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. فرآیند نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و در نهایت ۲۱ نفر در پژوهش مشارکت کردند. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود که بر اساس پروتکل ۱۱ سؤالی تدوین شد. داده‌ها با استفاده از کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند و برای اطمینان از اعتبار داده‌ها از روش‌هایی نظیر بازمی‌بینی مشارکت کنندگان و بازمی‌بینی همکاران استفاده گردید. یافته‌ها نشان داد که در بخش عوامل اثرگذار، ۱۰۱ کد باز استخراج شد که در قالب ۷ مقوله هسته‌ای شامل «رهبری و مدیریت راهبردی کیفیت»، «فرهنگ سازمانی و سرمایه انسانی»، «نظام انگیزشی و مدیریت عملکرد»، «مدیریت منابع و زیرساخت‌ها»، «فرایندها و استانداردها»، «مشارکت و شبکه‌سازی» و «حمایت‌های نهادی و محیطی» سازماندهی شدند. در مقابل، در بخش عوامل بازدارنده، ۹۴ کد باز شناسایی گردید که مهم‌ترین موانع شامل بی‌ثباتی مدیریتی، مقاومت در برابر تغییر، تمرکزگرایی ساختاری، بروکراسی اداری، محدودیت منابع مالی، فرسودگی تجهیزات، ضعف نظام انگیزشی، کنکورمحوری و تعارض میان سودآوری کوتاه‌مدت و سرمایه‌گذاری بلندمدت در کیفیت بود. تحلیل نهایی به طراحی «مدل پنج‌ضلعی تعالی محور سما (SAMA-PEM)» منجر شد که ابعاد کلیدی نهادینه‌سازی کیفیت را تبیین می‌کند. نتایج پژوهش نشان داد که نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما صرفاً یک اقدام فنی یا اداری نیست، بلکه مستلزم تحول فرهنگی، رهبری راهبردی، توانمندسازی منابع انسانی و اصلاح ساختارهای سنتی مدیریتی است. موفقیت این فرآیند در گرو ایجاد ثبات مدیریتی، توسعه فرهنگ کیفیت، تقویت زیرساخت‌های فناورانه، مشارکت فعال ذی‌نفعان و کاهش تمرکزگرایی اداری می‌باشد. مدل ارائه‌شده می‌تواند به عنوان نقشه راهی بومی و علمی برای ارتقای کیفیت آموزشی و دستیابی به تعالی پایدار در مدارس سما و سایر مراکز آموزشی مشابه مورد استفاده قرار گیرد.

**واژگان کلیدی:** مدیریت کیفیت جامع، مدارس سما، تعالی آموزشی، عوامل بازدارنده، مدل SAMA-PEM، فرهنگ سازمانی، استان هرمزگان

### مشخصات نویسندگان:

- گروه علمی حکمرانی آموزشی و سرمایه انسانی، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران
- گروه مدیریت، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران

پست الکترونیکی: nami2025@iau.ac.ir

© ۱۴۰۶ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به



نویسنده است.

انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.



## Identifying Influential and Inhibiting Factors for Institutionalizing Total Quality Management in Sama Schools in Hormozgan Province

|  |   |  |
|--|---|--|
| Sima Salmani Bostanoei <sup>1</sup><br>Kolsum Nami <sup>1*</sup><br>Mehdi Bagheri <sup>2</sup> | Submit Date: 27 January 2026<br>Revise Date: 28 April 2026<br>Accept Date: 05 May 2026<br>Initial Publish: 24 May 2026<br>Final Publish: 23 August 2027 | <b>How to cite:</b> Salmani Bostanoei, S., Nami, K., & Bagheri, M. (2027). Identifying Influential and Inhibiting Factors for Institutionalizing Total Quality Management in Sama Schools in Hormozgan Province. <i>Intelligent Learning and Management Transformation</i> , 5(3), 1-30. |
|--|---|--|

### Abstract

This study aimed to identify the influential and inhibiting factors affecting the institutionalization of Total Quality Management (TQM) in Sama schools in Hormozgan Province and to develop an indigenous model for educational excellence. The study was conducted using a qualitative approach and qualitative content analysis (thematic analysis). The statistical population consisted of university faculty members, Sama school principals, vice principals, and educational experts in Hormozgan Province who were selected through purposive sampling. Sampling continued until theoretical saturation was achieved, resulting in the participation of 21 experts. Data were collected through semi-structured interviews based on an 11-question interview protocol. The data were analyzed through open, axial, and selective coding processes. To ensure trustworthiness, techniques such as member checking and peer review were employed. The findings revealed that 101 open codes were extracted regarding influential factors, which were organized into seven core categories including “Strategic Leadership and Quality Management,” “Organizational Culture and Human Capital,” “Motivational System and Performance Management,” “Resource and Infrastructure Management,” “Processes and Standards,” “Participation and Networking,” and “Institutional and Environmental Support.” In contrast, 94 open codes were identified for inhibiting factors, with the most significant barriers including managerial instability, resistance to change, structural centralization, administrative bureaucracy, financial constraints, outdated equipment, weak motivational systems, exam-oriented approaches, and the conflict between short-term profitability and long-term quality investment. The final analysis led to the development of the “SAMA Excellence-Oriented Pentahedral Model (SAMA-PEM),” which explains the major dimensions of quality institutionalization. The results indicated that institutionalizing TQM in Sama schools is not merely a technical or administrative initiative, but rather requires cultural transformation, strategic leadership, human resource empowerment, and reform of traditional management structures. The success of this process depends on managerial stability, the development of a quality-oriented culture, enhancement of technological infrastructure, active stakeholder participation, and the reduction of administrative centralization. The proposed model can serve as a scientific and indigenous roadmap for improving educational quality and achieving sustainable excellence in Sama schools and similar educational institutions.

**Keywords:** Total Quality Management, Sama Schools, Educational Excellence, Inhibiting Factors, SAMA-PEM Model, Organizational Culture, Hormozgan Province

### Authors' Information:

[nami2025@iau.ac.ir](mailto:nami2025@iau.ac.ir)

1. Department of Educational Governance and Human Resources, BA.C., Islamic Azad University, Bandar Abbas, Iran

2. Department of Management, BA.C., Islamic Azad University, Bandar Abbas, Iran



© 2027 the authors. This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

## مقدمه

در دهه‌های اخیر، نظام‌های آموزشی در سراسر جهان با تحولات بنیادینی در عرصه‌های فناوری، اقتصاد، فرهنگ و انتظارات اجتماعی مواجه شده‌اند که ضرورت بازنگری در شیوه‌های سنتی مدیریت آموزشی را بیش از پیش آشکار ساخته است. مدارس و مؤسسات آموزشی دیگر صرفاً مراکزی برای انتقال دانش تلقی نمی‌شوند، بلکه به عنوان سازمان‌هایی پویا، یادگیرنده و پاسخگو شناخته می‌شوند که وظیفه تربیت سرمایه انسانی توانمند برای جوامع دانش‌بنیان را بر عهده دارند. در چنین شرایطی، کیفیت آموزشی به یکی از مهم‌ترین شاخص‌های ارزیابی عملکرد نظام‌های آموزشی تبدیل شده و دولت‌ها، سازمان‌ها و مدیران آموزشی ناگزیر به اتخاذ رویکردهایی هستند که بتوانند ضمن ارتقای بهره‌وری، رضایت ذی‌نفعان و اثربخشی آموزشی را نیز تضمین نمایند (Ahad et al., 2025; Dyusheeva et al., 2025). از این منظر، مدیریت کیفیت جامع (Total Quality Management: TQM) به عنوان یکی از مهم‌ترین پارادایم‌های مدیریتی معاصر، جایگاه ویژه‌ای در تحول نظام‌های آموزشی یافته است و امروزه به عنوان رویکردی راهبردی برای تحقق تعالی سازمانی در مدارس و دانشگاه‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد (Abbas & Kumari, 2021; Mukhopadhyay, 2020).

مدیریت کیفیت جامع در اصل فلسفه‌ای مدیریتی است که بر مشارکت همه اعضای سازمان، بهبود مستمر فرایندها، تمرکز بر نیازهای مشتریان و تصمیم‌گیری مبتنی بر داده‌ها تأکید دارد. این رویکرد برخلاف نگرش‌های سنتی که کیفیت را صرفاً در نتیجه نهایی جست‌وجو می‌کردند، کیفیت را فرآیندی فراگیر و مستمر می‌داند که باید در تمامی لایه‌های سازمان نهادینه شود (Jabeen & Ganaie, 2019). در سازمان‌های آموزشی، مفهوم مشتری ابعاد پیچیده‌تری پیدا می‌کند؛ زیرا دانش‌آموزان، والدین، معلمان، مدیران، جامعه و حتی بازار کار همگی به عنوان ذی‌نفعان اصلی در نظر گرفته می‌شوند. بنابراین، استقرار مدیریت کیفیت جامع در مدارس مستلزم آن است که تمامی فرآیندهای آموزشی، پرورشی و مدیریتی در جهت پاسخگویی به انتظارات این ذی‌نفعان بازطراحی و بازمهندسی شوند (Houston, 2008; Sasi, 2024). در همین راستا، پژوهش‌های جدید نشان داده‌اند که اجرای موفق TQM می‌تواند به بهبود کیفیت تدریس، افزایش رضایت کارکنان، ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و افزایش اثربخشی سازمانی منجر شود (Kashanizadeh, 2024; Wismayanti et al., 2025).

ظهور و گسترش مدیریت کیفیت جامع در حوزه آموزش، ریشه در تحولات صنعتی و مدیریتی قرن بیستم دارد. نظریه‌پردازانی چون دمی‌نگ، جوران و کرازبی با ارائه اصولی همچون چرخه PDCA، بهبود مستمر و کنترل آماری کیفیت، بنیان‌های نظری این رویکرد را شکل دادند و بعدها این اصول از صنایع تولیدی به حوزه خدمات و آموزش انتقال یافت (Istivan, 2021). در دهه‌های اخیر، سازمان‌های آموزشی بسیاری در جهان تلاش کرده‌اند تا با بهره‌گیری از مدل‌هایی نظیر EFQM و Malcolm Baldrige، فرهنگ کیفیت را در ساختار خود نهادینه کنند (Kafetzopoulos et al., 2019; Taraza et al., 2023). این مدل‌ها نشان داده‌اند که کیفیت آموزشی صرفاً به نتایج امتحانات محدود

نمی‌شود، بلکه شامل ابعاد گسترده‌ای همچون رهبری، فرهنگ سازمانی، مشارکت کارکنان، نوآوری، یادگیری سازمانی و رضایت ذی‌نفعان است (Susan, 2024). از این رو، مدارس موفق امروزی، سازمان‌هایی هستند که کیفیت را نه به عنوان یک پروژه کوتاه‌مدت، بلکه به مثابه یک فرهنگ دائمی و راهبردی دنبال می‌کنند.

در محیط‌های آموزشی، رهبری نقش اساسی در موفقیت مدیریت کیفیت جامع ایفا می‌کند. مدیران مدارس به عنوان رهبران تحول‌گرا باید بتوانند چشم‌اندازی روشن برای کیفیت ترسیم نموده و از طریق ایجاد فرهنگ مشارکتی، انگیزش کارکنان و توانمندسازی معلمان، زمینه استقرار کیفیت را فراهم آورند (Yirga & Beshir, 2025). مطالعات متعدد نشان داده‌اند که تعهد مدیران به کیفیت، مهم‌ترین عامل موفقیت برنامه‌های TQM

محسوب می‌شود و هرگونه ضعف در این حوزه می‌تواند منجر به شکست برنامه‌های تحول‌گردد (Kriem & Alnsur, 2024; Masoudi &

Shahin, 2025). همچنین، پژوهش‌ها بیانگر آن هستند که رهبری کیفیت‌محور زمانی اثربخش خواهد بود که با برنامه‌ریزی استراتژیک، شفافیت

سازمانی و نظام ارزیابی عملکرد همراه شود (Saadat, 2024). در این میان، مشارکت فعال معلمان و کارکنان نیز اهمیت فراوانی دارد؛ زیرا

معلمان به عنوان مجریان اصلی فرآیند یاددهی-یادگیری، نقش مستقیمی در تحقق اهداف کیفیت ایفا می‌کنند (Gunawan et al., 2024).

علاوه بر رهبری، فرهنگ سازمانی یکی دیگر از ارکان اساسی مدیریت کیفیت جامع در مدارس به شمار می‌رود. فرهنگ کیفیت‌محور زمانی شکل

می‌گیرد که ارزش‌هایی نظیر مسئولیت‌پذیری، یادگیری مستمر، کار گروهی، خلاقیت و پاسخگویی در میان اعضای سازمان نهادینه شود (Niaz

Azari et al., 2022). سازمان‌هایی که دارای فرهنگ بروکراتیک، تمرکزگرا و مبتنی بر کنترل هستند، معمولاً در پیاده‌سازی TQM با مشکلات

جدی مواجه می‌شوند؛ زیرا چنین ساختارهایی مانع مشارکت و نوآوری کارکنان می‌شوند (Alawag et al., 2023). در مقابل، مدارس یادگیرنده

و مشارکت‌محور قادرند از طریق تعامل سازنده میان مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و والدین، زمینه تحقق بهبود مستمر را فراهم آورند (Susan,

2024). در این راستا، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مدارس دارای فرهنگ سازمانی حمایتی، در مقایسه با مدارس سنتی، عملکرد آموزشی و رضایت

شغلی بالاتری دارند (Malik & Chaudhry, 2022).

از سوی دیگر، استقرار مدیریت کیفیت جامع بدون برخورداری از زیرساخت‌های مناسب و منابع کافی امکان‌پذیر نیست. وجود سیستم‌های اطلاعات

مدیریت، فناوری‌های آموزشی نوین، سامانه‌های یادگیری الکترونیکی و زیرساخت‌های دیجیتال، از جمله پیش‌نیازهای مهم برای تحقق کیفیت در

مدارس معاصر محسوب می‌شوند (Permana et al., 2021). در عصر تحول دیجیتال، تصمیم‌گیری مبتنی بر داده و تحلیل اطلاعات آموزشی

نقش تعیین‌کننده‌ای در ارتقای عملکرد مدارس ایفا می‌کند (Deshmukh et al., 2023). با این حال، بسیاری از مدارس در کشورهای در حال

توسعه به دلیل محدودیت منابع مالی، فرسودگی تجهیزات و ضعف زیرساخت‌های فناورانه، در اجرای مؤثر برنامه‌های کیفیت با چالش‌های جدی

مواجه هستند (Kordzadze et al., 2024). علاوه بر این، فشارهای اقتصادی، تورم و محدودیت بودجه، توان مدارس را برای سرمایه‌گذاری بلندمدت در حوزه کیفیت کاهش می‌دهد (Bukhari et al., 2025).

یکی دیگر از چالش‌های مهم در مسیر استقرار مدیریت کیفیت جامع در مدارس، تعارض میان رویکردهای سنتی آموزش و الزامات رویکرد کیفیت‌محور است. در بسیاری از نظام‌های آموزشی، همچنان نگاه کنکورمحور، نمره‌گرایانه و حافظه‌محور بر فرآیند آموزش حاکم است و این مسئله موجب می‌شود ابعاد مهارتی، خلاقیت، پژوهش‌محوری و پرورش شخصیت دانش‌آموزان در حاشیه قرار گیرد (Pabendon et al., 2023). مدیریت کیفیت جامع در مقابل این نگرش، بر یادگیری عمیق، مهارت‌آموزی، تفکر انتقادی و مشارکت فعال دانش‌آموزان تأکید می‌کند (Kumala & Widyarti, 2020). بنابراین، تحقق TQM در مدارس مستلزم تغییر پارادایم از آموزش حافظه‌محور به آموزش تعالی‌محور است؛ تغییری که نیازمند اصلاح ساختارها، سیاست‌ها و نگرش‌های حاکم بر نظام آموزشی می‌باشد (Emadi et al., 2025).

در ایران نیز طی سال‌های اخیر توجه به کیفیت آموزشی و ضرورت استقرار مدیریت کیفیت جامع در مدارس افزایش یافته است. مدارس سما به عنوان بخشی از نظام آموزشی وابسته به دانشگاه آزاد اسلامی، نقش مهمی در تربیت نیروی انسانی و توسعه آموزش مهارتی ایفا می‌کنند و به همین دلیل، ارتقای کیفیت در این مدارس از اهمیت فراوانی برخوردار است. با این حال، مطالعات داخلی نشان می‌دهند که مدارس سما همچنان با چالش‌هایی نظیر بروکراسی اداری، بی‌ثباتی مدیریتی، محدودیت منابع، تمرکزگرایی و ضعف نظام انگیزشی مواجه هستند (Sahraei et al., 2024). همچنین، پژوهش‌های انجام‌شده در ایران نشان داده‌اند که موفقیت برنامه‌های کیفیت در مدارس، به شدت تحت تأثیر سبک رهبری مدیران، فرهنگ سازمانی و میزان مشارکت کارکنان قرار دارد (Peyghan & Aghadavood, 2020). از سوی دیگر، نگاه اقتصادی و سودمحور به مدارس غیردولتی گاهی موجب می‌شود سرمایه‌گذاری بلندمدت در حوزه کیفیت قربانی اهداف کوتاه‌مدت مالی گردد (Saadat, 2024).

بررسی پیشینه پژوهش بیانگر آن است که اگرچه مطالعات متعددی درباره مدیریت کیفیت جامع در سازمان‌ها و دانشگاه‌ها انجام شده است، اما پژوهش‌های اندکی به صورت بومی و عمیق به شناسایی عوامل اثرگذار و بازدارنده نهادینه‌سازی TQM در مدارس سما پرداخته‌اند. بیشتر پژوهش‌ها یا بر ابعاد نظری مدیریت کیفیت تمرکز داشته‌اند و یا صرفاً پیامدهای اجرای آن را بررسی کرده‌اند، در حالی که شناخت دقیق موانع و پیشران‌های استقرار کیفیت در بافت فرهنگی و سازمانی مدارس سما استان هرمزگان، ضرورتی اساسی برای طراحی الگوهای اجرایی اثربخش محسوب می‌شود. ویژگی‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی استان هرمزگان، همراه با ساختار خاص مدارس سما، موجب می‌شود که استقرار مدیریت کیفیت جامع در این مدارس نیازمند مدلی بومی و متناسب با شرایط منطقه باشد.

بنابراین، پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل اثرگذار و بازدارنده جهت نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان و ارائه مدلی بومی برای تحقق تعالی آموزشی انجام شد.

### روش‌شناسی

پژوهش حاضر در گام نخست فرآیند اجرایی خود، با هدف شناسایی مؤلفه‌های اصلی و طراحی الگوی بومی نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان، رویکردی کیفی را اتخاذ نموده است که از طریق روش تحلیل محتوای کیفی و تحلیل مضمون، امکان درک عمیق پدیده‌های مدیریتی و واکاوی چالش‌های زمینه‌محور را فراهم می‌آورد. جامعه آماری در این بخش از پژوهش، از دو گروه متخصص تشکیل شده است؛ گروه اول شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها در رشته‌های مدیریت و علوم تربیتی با تخصص در مدیریت آموزشی و دارای آثار علمی در حوزه کیفیت، و گروه دوم متشکل از متخصصان اجرایی، مدیران، معاونان و کارشناسان آموزشی مجرب مدارس سما استان هرمزگان است که سابقه مستقیم در طراحی یا اجرای فرآیندهای بهبود کیفیت را دارا بوده‌اند. جهت انتخاب نمونه از میان این جامعه، از استراتژی «نمونه‌گیری هدفمند» (Purposive Sampling) استفاده شد که در آن خبرگان بر اساس دانش و تجربه تخصصی و با لحاظ نمودن ملاک‌های هشت‌گانه گزینش شدند؛ به طوری که دارا بودن حداقل سه مورد از معیارهایی چون تالیف کتاب یا مقاله در حوزه TQM، حداقل ۵ سال سابقه مدیریت، مدرک تحصیلی عالی مرتبط و آشنایی با بافت خاص مدارس سما و استان هرمزگان، شرط ورود به فرآیند مصاحبه تعیین گردید. در خصوص تعیین حجم نمونه، با توجه به ماهیت اکتشافی پژوهش کیفی، از پیش تعداد قطعی مشخص نگردید و فرآیند انتخاب و مصاحبه تا دستیابی به «اشباع نظری» (Theoretical Saturation) تداوم یافت؛ بدین معنا که جمع‌آوری داده‌ها تا زمانی ادامه یافت که پاسخ‌ها به تکرار رسیده و مفاهیم جدیدی جهت افزودن به ابعاد مدل استخراج نگردید و در نهایت تعداد ۲۱ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شد. ابزار اصلی گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود که با بهره‌گیری از پروتکل ۱۱ سوالی، ابعادی نظیر رهبری مدیران، مشارکت معلمان، ساختار اداری، فرهنگ سازمانی و موانع استقرار کیفیت را مورد واکاوی قرار داد. فرآیند واکاوی این داده‌ها با استفاده از روش «کدگذاری سیستماتیک» در شش مرحله دنبال شد؛ بدین ترتیب که پس از پیاده‌سازی و مرور دقیق داده‌ها، در مرحله کدگذاری باز، مفاهیم اولیه استخراج و سپس در مرحله کدگذاری محوری، این مفاهیم در قالب مقوله‌ها و مؤلفه‌های اصلی نهادینه‌سازی طبقه‌بندی گردیدند. جهت تضمین دقت علمی و بسندگی پژوهش، از معیار «قابلیت اعتماد» (Trustworthiness) مبتنی بر چارچوب لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) بهره‌جسته شد؛ در این راستا برای تحقق «اعتبارپذیری»، تکنیک‌هایی چون بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان (Member Checking)، بازبینی همکاران و درهم‌تنیدگی منابع داده‌ها به کار گرفته شد. همچنین برای تأمین «انتقال‌پذیری»، توصیف دقیق و جزئی از شرایط و ویژگی‌های شرکت‌کنندگان ارائه گردید و جهت تقویت «اتکاپذیری» و «تأییدپذیری»، تمامی مراحل ثبت، ضبط و تحلیل داده‌ها به صورت مستند و شفاف ثبت شد تا ضمن جلوگیری از سوگیری شخصی پژوهشگر، اطمینان حاصل شود که

مدل مفهومی نهایی کاملاً نشأت گرفته از داده‌های واقعی و منطبق بر اقتضانات بومی مدارس سما استان هرمزگان است. این فرآیند دقیق روش شناختی در نهایت به شناسایی ابعاد کلیدی و تدوین مدل اولیه منجر گردید که به عنوان زیربنای اصلی برای مراحل کمی و اعتبارسنجی نهایی پژوهش عمل خواهد کرد.

## یافته‌ها

در این بخش به ارائه و تحلیل یافته‌های حاصل از مصاحبه‌های عمیق با ۲۱ نفر از صاحب‌نظران، اعضای هیئت علمی، مدیران مدارس سما، معاونان و کارشناسان ستادی اختصاص دارد که به منظور شناسایی عوامل اثرگذار و بازدارنده در نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان انجام شده است. لذا، ابتدا مشخصات جامعه آماری بخش کیفی تشریح می‌گردد، سپس یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها در قالب کدگذاری باز، محوری و انتخابی برای سه مؤلفه اصلی یعنی عوامل اثرگذار، عوامل بازدارنده و سازوکارهای اجرایی ارائه می‌شود. در ادامه، مدل پارادایمی و مفهومی نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع تحت عنوان «مدل پنج‌ضلعی تعالی محور سما (SAMA-PEM) با ابعاد پنج‌گانه راهبری و حکمرانی کیفیت، فرهنگ و سرمایه انسانی، نظام انگیزشی و مدیریت عملکرد، زیرساخت‌ها و فناوری و فرایندها، و مشارکت و شبکه‌سازی و نوآوری به همراه سطوح بلوغ، چرخه اجرایی و پیامدهای نهایی ترسیم و تبیین می‌گردد.

### عوامل اثرگذار در نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان کدامند؟

#### مرحله اول: کدگذاری باز

در این مرحله، مفاهیم اولیه از متن مصاحبه‌ها استخراج و به صورت کدهای باز شناسایی شده‌اند:

#### جدول ۱. کدگذاری باز عوامل اثرگذار

| ردیف | کد باز (مفهوم اولیه)   | منبع (مصاحبه‌شونده) |
|------|--|---------------------|
| ۱    | سبک رهبری تحول‌گرای مدیر مدرسه                                   | ۷، ۲، ۱             |
| ۲    | حمایت پایدار سازمان مرکزی از طریق تخصیص منابع مالی و انسانی      | ۱۷، ۹، ۱            |
| ۳    | طراحی سیاست‌های تشویقی برای مدارس رعایت‌کننده استانداردهای کیفیت | ۶، ۱                |
| ۴    | استقرار سیستم اطلاعات مدیریت و سامانه‌های LMS                    | ۶، ۱                |
| ۵    | تصمیم‌گیری مبتنی بر داده و شواهد                                 | ۴، ۳، ۱             |
| ۶    | فرهنگ بهبود مستمر و سازمان یادگیرنده                             | ۱۵، ۷، ۲            |
| ۷    | تعهد و باور قلبی مدیر به کیفیت                                   | ۱۱، ۲               |
| ۸    | نظم و انضباط اداری   | ۹، ۲                |
| ۹    | سنجش مستمر رضایت اولیا   | ۱۳، ۲               |
| ۱۰   | مشارکت فعال معاونین در تصمیم‌گیری‌ها                             | ۳                   |
| ۱۱   | فرهنگ سازمانی مشتری‌محور و غیربروکراتیک                          | ۱۰، ۳               |
| ۱۲   | قوانین و مقررات بالادستی الزام‌آور با ضمانت اجرایی               | ۱۵، ۳               |

|    |  |          |
|----|--|----------|
| ۱۳ | نظام پیشنهادات و مشارکت پذیری                              | ۳، ۶، ۱۴ |
| ۱۴ | شفافیت کامل اطلاعاتی                                       | ۳        |
| ۱۵ | پاسخگویی در برابر نتایج                                    | ۳، ۱۶    |
| ۱۶ | نگاه به خطا به عنوان فرصت یادگیری                          | ۴، ۱۵    |
| ۱۷ | توانمندسازی منابع انسانی و آشنایی با ابزارهای نوین یادگیری | ۴        |
| ۱۸ | ارتباط مؤثر و پایدار بین صنعت و مدرسه برای هدایت تحصیلی    | ۴        |
| ۱۹ | تفکر سیستمی در مدیریت مدرسه                                | ۴        |
| ۲۰ | یادگیری سازمانی و تبدیل دانش فردی به دانش جمعی             | ۴، ۱۳    |
| ۲۱ | رهبری مشارکتی مبتنی بر اعتماد                              | ۵، ۸     |
| ۲۲ | جو صمیمی، حمایتگر و انتقادپذیر در مدرسه                    | ۵، ۸     |
| ۲۳ | رسانه‌ها و تبلیغات محیطی برای ترویج فرهنگ کیفیت            | ۵، ۱۸    |
| ۲۴ | وحدت رویه در اجرای بخشنامه‌ها                              | ۵، ۹، ۲۱ |
| ۲۵ | ایجاد انگیزه مالی برای کارکنان                             | ۵، ۴     |
| ۲۶ | دوره‌های آموزش ضمن خدمت کاربردی                            | ۶        |
| ۲۷ | زیرساخت‌های فناوری اطلاعات و پایگاه داده متمرکز            | ۶        |
| ۲۸ | پشتیبانی فنی و مالی دانشگاه آزاد از پروژه‌های تحول دیجیتال | ۶        |
| ۲۹ | یکپارچگی سامانه‌های نرم‌افزاری                             | ۷، ۲۱    |
| ۳۰ | تأمین بودجه و تجهیزات کافی                                 | ۷، ۱۷    |
| ۳۱ | ثبات مدیریتی در رأس هرم سما                                | ۷، ۱۵    |
| ۳۲ | مدیر قوی و کاربلد  | ۷        |
| ۳۳ | برنامه منظم و مدون   | ۷        |
| ۳۴ | نیروی انسانی کارآمد و متعهد                                | ۸        |
| ۳۵ | سلامت روانی کارکنان و بهزیستی روانی معلمان                 | ۸، ۱۳    |
| ۳۶ | احترام متقابل بین همه ارکان مدرسه                          | ۸        |
| ۳۷ | توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان                         | ۸        |
| ۳۸ | تأمین بهداشت روانی و سلامت عاطفی محیط مدرسه                | ۹        |
| ۳۹ | نظام انگیزشی با پاداش مشخص و ملموس برای کار با کیفیت       | ۹        |
| ۴۰ | ایجاد فضای رقابت مثبت و سالم بین مدارس سما                 | ۹        |
| ۴۱ | هدف‌گذاری هوشمند (SMART) برای همه فعالیت‌ها                | ۹        |
| ۴۲ | ارزیابی مستمر و بی‌وقفه                                    | ۹        |
| ۴۳ | بازخورد اصلاحی به موقع                                     | ۱۰       |
| ۴۴ | رهبری استراتژیک مدیر مدرسه و نگاه بلندمدت به کیفیت         | ۱۰       |
| ۴۵ | وجود نظام ملی ارزشیابی مدارس توسط نهادهای بالادستی         | ۱۰       |
| ۴۶ | تدوین چشم‌انداز کیفیت                                      | ۱۰       |
| ۴۷ | برنامه‌ریزی استراتژیک مشارکتی                              | ۱۰       |
| ۴۸ | استقرار نظام ارزیابی عملکرد و ساختار یادگیری و نوآوری      | ۱۱       |
| ۴۹ | اخلاق مداری مدیر و معاونین و انصاف در برخورد با همکاران    | ۱۱       |
| ۵۰ | احترام به جایگاه معلم در جامعه و رسانه‌ها                  | ۱۱       |
| ۵۱ | اخلاق حرفه‌ای در همه کارکنان                               | ۱۱       |
| ۵۲ | سخت‌گیری علمی همراه با مهربانی                             | ۱۲       |

|    |  |        |
|----|--|--------|
| ۵۳ | آمادگی سازمانی (فرهنگ پذیرش تغییر، بلوغ سازمانی، مدیریتی و فناوری) | ۱۲     |
| ۵۴ | همکاری با مؤسسات معتبر ارزیاب کیفیت برای اعتباربخشی بیرونی         | ۱۲     |
| ۵۵ | توانمندسازهای (EFQM رهبری، استراتژی، شراکت‌ها، منابع و فرایندها)   | ۱۲     |
| ۵۶ | نتایج (EFQM نتایج مشتری، کارکنان، جامعه و کلیدی عملکرد)            | ۱۳     |
| ۵۷ | روابط انسانی سالم و محترمانه بین مدیر، معاونان و معلمان            | ۱۳     |
| ۵۸ | تأمین به موقع امکانات و تجهیزات مورد نیاز مدرسه                    | ۱۳     |
| ۵۹ | هماهنگی کامل بین بخش‌های مختلف مدرسه                               | ۱۳     |
| ۶۰ | پاسخگویی سریع به مشکلات  | ۱۳     |
| ۶۱ | روحیه کار گروهی  | ۱۴     |
| ۶۲ | مدیریت بهینه منابع مالی و تخصیص صحیح بودجه                         | ۱۴     |
| ۶۳ | اعطای یارانه‌های دولتی یا معافیت‌های مالیاتی به مدارس با کیفیت     | ۱۴     |
| ۶۴ | کاهش اتلاف و دوباره‌کاری‌ها  | ۱۴، ۲۱ |
| ۶۵ | افزایش بهره‌وری نیروی انسانی و تجهیزات                             | ۱۴     |
| ۶۶ | شفافیت کامل مالی   | ۱۵، ۱۷ |
| ۶۷ | انتخاب مدیر مدرسه با شایستگی‌های حرفه‌ای                           | ۱۵     |
| ۶۸ | حمایت حقوقی و قضایی از مدیران مدارس در برابر شکایت‌ها و فشارها     | ۱۵، ۱۸ |
| ۶۹ | استانداردسازی تمام فرایندهای آموزشی و پرورشی                       | ۱۵     |
| ۷۰ | توانمندسازی مستمر نیروی انسانی                                     | ۱۵     |
| ۷۱ | مشارکت واقعی و نظام‌مند اولیا در امور مدرسه                        | ۱۶     |
| ۷۲ | بازخورد گرفتن از دانش‌آموزان برای شناخت نیازها و علایق آنان        | ۱۶     |
| ۷۳ | حمایت از ایده‌های نو و خلاقانه معلمان                              | ۱۶     |
| ۷۴ | خلاقیت و نوآوری در تدریس   | ۱۶     |
| ۷۵ | انعطاف‌پذیری در برابر نیازهای متنوع دانش‌آموزان                    | ۱۶     |
| ۷۶ | استفاده از روش‌های نوین یاددهی-یادگیری                             | ۱۷     |
| ۷۷ | ثبات مدیریت در مدرسه (عدم تغییر سالانه مدیران)                     | ۱۷     |
| ۷۸ | سیاست‌های تشویقی قدرتمند از سوی دانشگاه برای مدارس برتر کیفیت      | ۱۷     |
| ۷۹ | برنامه‌ریزی راهبردی بلندمدت  | ۱۷، ۲۱ |
| ۸۰ | تأمین منابع پایدار مالی و انسانی                                   | ۱۷     |
| ۸۱ | حاکمیت نظام کیفیت به عنوان فرهنگ                                   | ۱۸     |
| ۸۲ | وحدت رویه و اجرای یکسان فرایندها در همه مدارس سما                  | ۱۸     |
| ۸۳ | یکپارچگی و انسجام در سیاست‌های ستادی                               | ۱۸     |
| ۸۴ | مستندسازی تمام فعالیت‌ها   | ۱۸     |
| ۸۵ | استانداردسازی فرایندها   | ۱۸     |
| ۸۶ | پیگیری مستمر تا حصول نتیجه نهایی                                   | ۱۹     |
| ۸۷ | فرهنگ پرسشگری و نقادی در مدرسه                                     | ۱۹     |
| ۸۸ | حمایت از طرح‌های پژوهشی مدارس در سطح ملی                           | ۱۹     |
| ۸۹ | پژوهش‌محوری در تمام فعالیت‌ها                                      | ۱۹     |
| ۹۰ | تقویت تفکر انتقادی و خلاق  | ۱۹     |
| ۹۱ | توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان و معلمان                           | ۲۰     |
| ۹۲ | نظام ارزشی حاکم بر مدرسه (صداقت، امانت‌داری، مسئولیت‌پذیری)        | ۲۰     |

|     |   |    |
|-----|---|----|
| ۹۳  | همکاری و تعامل نهادهای فرهنگی و مذهبی خارج از مدرسه | ۲۰ |
| ۹۴  | اخلاق مداری در همه ارکان مدرسه                      | ۲۰ |
| ۹۵  | انضباط اجتماعی و مسئولیت پذیری                      | ۲۰ |
| ۹۶  | فعالیت‌های گروهی و مشارکتی                          | ۲۱ |
| ۹۷  | نظام جبران خدمات عادلانه و انگیزه‌بخش               | ۲۱ |
| ۹۸  | پایداری منابع مالی و عدم وابستگی صرف به شهریه       | ۲۱ |
| ۹۹  | مدیریت بهینه دارایی‌ها و تجهیزات                    | ۲۱ |
| ۱۰۰ | نگهداشت و حفظ نیروی انسانی متخصص                    | ۲۱ |
| ۱۰۱ | ارتقای بهره‌وری                                     |    |

در مرحله کدگذاری باز این پژوهش، از طریق تحلیل نظام‌مند و عمیق متن مصاحبه‌های انجام شده با ۲۱ نفر از نخبگان و صاحب‌نظران شامل اعضای هیئت علمی، مدیران مدارس سما، معاونان و کارشناسان ستادی، مجموعاً ۱۰۱ مفهوم اولیه یا کد باز در خصوص عوامل اثرگذار بر نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع استخراج گردید. تحلیل این مفاهیم نشان‌دهنده طیف وسیعی از مؤلفه‌های کلیدی است که در وهله اول بر نقش محوری «رهبری و مدیریت» تأکید دارند؛ مفاهیمی همچون سبک رهبری تحول‌گرا و استراتژیک، تعهد قلبی مدیر به کیفیت، رهبری مشارکتی مبتنی بر اعتماد، ثبات مدیریتی، اخلاق‌مداری و شایسته‌گزینی حرفه‌ای در این طبقه قرار می‌گیرند. در بعد «فرهنگ سازمانی»، کدهایی نظیر استقرار سازمان یادگیرنده، فرهنگ بهبود مستمر، مشتری‌محوری، شفافیت اطلاعاتی، نگاه به خطا به عنوان فرصت یادگیری، و ایجاد جو صمیمی و انتقادپذیر شناسایی شدند که بستر سازگذار از ساختارهای صلب بروکراتیک به سمت بلوغ سازمانی هستند. در حوزه «منابع انسانی و توانمندسازی»، مفاهیمی چون سلامت روان و بهزیستی معلمان، نظام جبران خدمات عادلانه، آموزش مستمر ابزارهای نوین، تقویت روحیه کار گروهی و مشارکت واقعی اولیا و دانش‌آموزان به عنوان محرک‌های اصلی نهادینه‌سازی مطرح گشتند. همچنین در بخش «فرآیندها و زیرساخت‌ها»، بر اهمیت استقرار سیستم‌های اطلاعات مدیریت (MIS)، تصمیم‌گیری مبتنی بر داده، استانداردسازی فعالیت‌ها، مستندسازی، ارزیابی مستمر و بازخوردهای اصلاحی، در کنار تأمین پایدار منابع مالی و تجهیزات نوین فناوری اطلاعات تأکید شده است. یافته‌ها در حوزه «حمایت‌های محیطی و حاکمیتی» نیز بیانگر ضرورت حمایت پایدار سازمان مرکزی، تدوین قوانین بالادستی الزام‌آور، طراحی سیاست‌های تشویقی، ارتباط مؤثر با صنعت و ایجاد فضای رقابت مثبت بین مدارس است. پراکندگی و تنوع این ۱۰۱ کد در میان مشارکت‌کنندگان نشان می‌دهد که نهادینه‌سازی کیفیت در بستر مدارس سما، پدیده‌ای چندوجهی و پیچیده است که موفقیت آن در گرو هم‌افزایی پنج حوزه کلان «رهبری، فرهنگ، منابع انسانی، فرآیندها و حمایت‌های محیطی» می‌باشد. این کدهای باز با تکیه بر تفکر سیستمی و نگاه بلندمدت، زیربنای تدوین مدل مفهومی پژوهش را فراهم آورده‌اند تا با رویکردی پژوهش‌محور، به ارتقای بهره‌وری، خلاقیت در تدریس و در نهایت تعالی پایدار آموزشی در مدارس سمای استان هرمزگان منجر گردند.

## مرحله دوم: کدگذاری محوری

در این مرحله، کدهای باز بر اساس ارتباط معنایی و مفهومی در دسته‌های محوری سازماندهی می‌شوند:

### جدول ۲. کدگذاری محوری عوامل اثرگذار

| ردیف | کد محوری                         | کدهای باز مرتبط  |
|------|----------------------------------|--|
| ۱    | رهبری و مدیریت کیفیت محور        | سبک رهبری تحول‌گرای مدیر (۱)، تعهد و باور قلبی مدیر به کیفیت (۷)، مدیر قوی و کاربلد (۳۲)، رهبری مشارکتی مبتنی بر اعتماد (۲۱)، رهبری استراتژیک مدیر و نگاه بلندمدت (۴۴)، اخلاق مداری مدیر و معاونین (۴۹)، انتخاب مدیر با شایستگی‌های حرفه‌ای (۶۷)، ثبات مدیریت در مدرسه (۷۷)                      |
| ۲    | فرهنگ سازمانی و ارزش‌های بنیادین | فرهنگ بهبود مستمر (۶)، فرهنگ سازمانی مشتری‌محور (۱۱)، نگاه به خطا به عنوان فرصت یادگیری (۱۶)، جو صمیمی و انتقادپذیر (۲۲)، احترام متقابل (۳۶)، اخلاق حرفه‌ای (۵۱)، فرهنگ پرسشگری و نقادی (۸۷)، نظام ارزشی (۹۲)، اخلاق مداری در همه ارکان (۹۴)   |
| ۳    | منابع انسانی و توانمندسازی       | توانمندسازی منابع انسانی (۱۷)، یادگیری سازمانی (۲۰)، دوره‌های آموزش ضمن خدمت (۲۶)، نیروی انسانی کارآمد و متعهد (۳۴)، سلامت روانی و بهزیستی معلمان (۳۵)، توانمندسازی مستمر (۷۰)، نگهداشت نیروی انسانی متخصص (۱۰۰)   |
| ۴    | نظام انگیزشی و جبران خدمات       | طراحی سیاست‌های تشویقی (۳)، نظام پیشنهادها (۱۳)، ایجاد انگیزه مالی (۲۵)، نظام انگیزشی با پاداش مشخص (۳۹)، جبران خدمات عادلانه (۹۷)   |
| ۵    | مدیریت منابع و زیرساخت‌ها        | حمایت پایدار سازمان مرکزی (۲)، تأمین بودجه و تجهیزات (۳۰)، تأمین به‌موقع امکانات (۵۸)، مدیریت بهینه منابع مالی (۶۲)، افزایش بهره‌وری (۶۵)، تأمین منابع پایدار (۸۰)، مدیریت بهینه دارایی‌ها (۹۹)، ارتقای بهره‌وری (۱۰۱)   |
| ۶    | فناوری اطلاعات و داده‌محوری      | استقرار سیستم اطلاعات مدیریت (۴)، تصمیم‌گیری مبتنی بر داده (۵)، زیرساخت‌های فناوری اطلاعات (۲۷)، پشتیبانی فنی و مالی تحول دیجیتال (۲۸)، یکپارچگی سامانه‌ها (۲۹)، شفافیت اطلاعاتی (۱۴)  |
| ۷    | فرایندها و استانداردسازی         | نظم و انضباط اداری (۸)، وحدت رویه (۲۴)، استانداردسازی فرایندها (۶۹)، مستندسازی فعالیت‌ها (۸۴)، استانداردسازی (۸۵)، پیگیری مستمر (۸۶)   |
| ۸    | ارزیابی، پایش و بازخورد          | سنجش مستمر رضایت اولیا (۹)، پاسخگویی در برابر نتایج (۱۵)، هدف‌گذاری هوشمند (۴۱)، ارزیابی مستمر (۴۲)، بازخورد اصلاحی به موقع (۴۳)، استقرار نظام ارزیابی عملکرد (۴۸)، نتایج EFQM (۵۶)، پاسخگویی سریع (۶۰)  |
| ۹    | مشارکت و همکاری ذی‌نفعان         | مشارکت فعال معاونین (۱۰)، نظام پیشنهادها و مشارکت‌پذیری (۱۳)، مشارکت واقعی اولیا (۷۱)، بازخورد از دانش‌آموزان (۷۲)، فعالیت‌های گروهی و مشارکتی (۹۶)  |
| ۱۰   | تفکر استراتژیک و برنامه‌ریزی     | تفکر سیستمی (۱۹)، برنامه‌نظم و مدون (۳۳)، تدوین چشم‌انداز کیفیت (۴۶)، برنامه‌ریزی استراتژیک مشارکتی (۴۷)، آمادگی سازمانی (۵۳)، توانمندسازی‌های EFQM (۵۵)، برنامه‌ریزی راهبردی بلندمدت (۷۹)، حاکمیت نظام کیفیت به عنوان فرهنگ (۸۱)  |
| ۱۱   | محیط یادگیری و جو مدرسه          | تأمین بهداشت روانی محیط (۳۸)، توجه به تفاوت‌های فردی (۳۷)، روحیه کار گروهی (۶۱)، خلاقیت و نوآوری در تدریس (۷۴)، انعطاف‌پذیری (۷۵)، روش‌های نوین یاددهی-یادگیری (۷۶)، تقویت تفکر انتقادی (۹۰)، توانایی حل مسئله (۹۱)، انضباط اجتماعی (۹۵)   |
| ۱۲   | پژوهش و نوآوری                   | پژوهش محوری (۸۹)، حمایت از طرح‌های پژوهشی (۸۸)، فرهنگ پرسشگری (۸۷)   |
| ۱۳   | حمایت‌های بیرونی و بالادستی      | قوانین و مقررات بالادستی الزام‌آور (۱۲)، رسانه‌ها و تبلیغات (۲۳)، اعطای یارانه‌ها و معافیت‌های مالیاتی (۶۳)، حمایت حقوقی و قضایی (۶۸)، همکاری با مؤسسات ارزیاب کیفیت (۵۴)، وجود نظام ملی ارزشیابی (۴۵)، سیاست‌های تشویقی دانشگاه (۷۸)، یکپارچگی سیاست‌های ستادی (۸۳)، همکاری نهادهای فرهنگی (۹۳) |
| ۱۴   | ارتباط با صنعت و جامعه           | ارتباط مؤثر بین صنعت و مدرسه (۱۸)، پایداری منابع مالی غیر از شهریه (۹۸)  |
| ۱۵   | شفافیت و پاسخگویی                | شفافیت کامل اطلاعاتی (۱۴)، شفافیت کامل مالی (۶۶)   |

در مرحله کدگذاری محوری این پژوهش، ۱۰۱ کد باز استخراج شده از تحلیل مصاحبه‌ها، بر اساس پیوندهای معنایی و قرابت‌های مفهومی در قالب ۱۵ مقوله محوری سازماندهی گردیدند که ترسیم‌کننده نقشه راهبردی نهادینه‌سازی کیفیت در مدارس سما است. در رأس این مقولات، «رهبری و مدیریت کیفیت محور» به عنوان پربسامدترین مؤلفه شناسایی شد که با تأکید بر سبک رهبری تحول‌گرا، شایستگی‌های حرفه‌ای و ثبات مدیریتی، نقش پیشران اصلی را در فرآیند تغییر ایفا می‌کند. این مقوله در پیوندی نزدیک با «فرهنگ سازمانی و ارزش‌های بنیادین» قرار دارد که از طریق نهادینه‌سازی روحیه بهبود مستمر، مشتری‌مداری و اخلاق حرفه‌ای، بستر فکری لازم برای گذار از ساختارهای سنتی را فراهم می‌آورد. در بعد عملیاتی، مقولات «منابع انسانی و توانمندسازی» و «نظام انگیزشی و جبران خدمات» با تمرکز بر یادگیری سازمانی، بهزیستی معلمان و پیوند منافع کارکنان با شاخص‌های کیفی، بر محوریت سرمایه‌های انسانی در پایداری الگو تأکید می‌ورزند. هم‌زمان، زیرساخت‌های مادی و فنی در قالب مقولات «مدیریت منابع و زیرساخت‌ها» و «فناوری اطلاعات و داده‌محوری» تبیین گشتند که حاکی از ضرورت حمایت ستادی، مدیریت بهینه بودجه و استقرار سیستم‌های اطلاعات مدیریت (MIS) برای تصمیم‌گیری مبتنی بر شواهد است. انضباط بخشی به فعالیت‌ها نیز در مقوله «فرایندها و استانداردها» تجلی یافته که در کنار مقوله «ارزیابی، پایش و بازخورد»، چرخه بهبود مستمر را از طریق سنجش رضایت ذی‌نفعان و بازخوردهای اصلاحی تکمیل می‌کند. علاوه بر این، پژوهش نشان داد که نهادینه‌سازی کیفیت مستلزم «مشارکت و همکاری ذی‌نفعان» (اعم از اولیا و دانش‌آموزان) و «تفکر استراتژیک و برنامه‌ریزی» است تا با ایجاد «محیط یادگیری و جو مثبت در مدرسه»، فضایی خلاق و منعطف برای تدریس نوین مهیا گردد. در لایه‌های تکمیلی، مقولات «پژوهش و نوآوری»، «حمایت‌های بیرونی و بالادستی» و «ارتباط با صنعت و جامعه»، ابعاد نهادی و محیطی لازم برای خروج از وابستگی صرف به شهریه و انطباق با استانداردهای ملی را پوشش می‌دهند. در نهایت، مقوله «شفافیت و پاسخگویی» به عنوان زیربنای اعتمادسازی، تمامی این ۱۵ مقوله را به هم پیوند می‌زند. این ساختار منسجم نشان می‌دهد که مدل نهایی پژوهش، سیستمی یکپارچه از مؤلفه‌های نرم (رهبری و فرهنگ) و سخت (زیرساخت و فرآیند) است که تعامل دوسویه آن‌ها، ضامن گذار موفق مدارس سما استان هرمزگان به ترازهای عالی مدیریت کیفیت جامع خواهد بود.

### مرحله سوم: کدگذاری انتخابی

در این مرحله، کدهای محوری حول مقوله‌های هسته‌ای و نظریه‌نمایی سازماندهی می‌شوند:

### جدول ۳. کدگذاری انتخابی عوامل اثرگذار

| ردیف | کد انتخابی (مقوله هسته‌ای)    | کدهای محوری مرتبط   | مفاهیم کلیدی  |
|------|-------------------------------|---|---|
| ۱    | رهبری و مدیریت راهبردی کیفیت  | رهبری و مدیریت کیفیت‌محور (الف)، تفکر استراتژیک و برنامه‌ریزی (د)                                 | سبک رهبری تحول‌گرا، تعهد مدیر به کیفیت، شایستگی‌های حرفه‌ای مدیر، ثبات مدیریتی، تفکر سیستمی، برنامه‌ریزی بلندمدت، چشم‌انداز کیفیت، آمادگی سازمانی |
| ۲    | فرهنگ سازمانی و سرمایه انسانی | فرهنگ سازمانی و ارزش‌های بنیادین (ب)، منابع انسانی و توانمندسازی (پ)، محیط یادگیری و جو مدرسه (ذ) | فرهنگ بهبود مستمر، مشتری‌مداری، یادگیری از خطا، جو صمیمی، سلامت روانی معلمان، توانمندسازی، اخلاق حرفه‌ای، تفکر انتقادی، خلاقیت و نوآوری           |
| ۳    | نظام انگیزشی و مدیریت عملکرد  | نظام انگیزشی و جبران خدمات (ت)، ارزیابی، پایش و بازخورد (ح)، شفافیت و پاسخگویی (س)                | پاداش مشخص و ملموس، نظام پیشنهادها، جبران خدمات عادلانه، ارزیابی مستمر، بازخورد اصلاحی، سنجش رضایت، شفافیت اطلاعاتی و مالی                        |
| ۴    | مدیریت منابع و زیرساخت‌ها     | مدیریت منابع و زیرساخت‌ها (ث)، فناوری اطلاعات و داده‌محوری (ج)                                    | تأمین بودجه پایدار، تجهیزات کافی، زیرساخت فناوری، سیستم اطلاعات مدیریتی، داده‌محوری، یکپارچگی سامانه‌ها، بهره‌وری                                 |
| ۵    | فرایندها و استانداردها        | فرایندها و استانداردهای (چ)   | نظم اداری، وحدت رویه، استانداردهای فرایندها، مستندسازی، پیگیری مستمر  |
| ۶    | مشارکت و شبکه‌سازی            | مشارکت و همکاری ذی‌نفعان (خ)، پژوهش و نوآوری (ر)، ارتباط با صنعت و جامعه (ز)                      | مشارکت معاونین، اولیا و دانش‌آموزان، پژوهش محوری، ارتباط صنعت و مدرسه، تنوع‌بخشی منابع درآمدی   |
| ۷    | حمایت‌های نهادی و محیطی       | حمایت‌های بیرونی و بالادستی (ز)   | قوانین الزام‌آور، سیاست‌های تشویقی، حمایت حقوقی، اعتباربخشی بیرونی، نظام ملی ارزشیابی، یکپارچگی ستادی   |

در مرحله نهایی کدگذاری انتخابی، ۱۵ مقوله محوری شناسایی شده در گام‌های پیشین، طی فرآیندی نظام‌مند و مبتنی بر تحلیل عمیق روابط ساختاری، در قالب ۷ مقوله هسته‌ای سنتز گردیدند که شالوده مدل پارادایمی نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان را تشکیل می‌دهند. نخستین و محوری‌ترین رکن این مدل، مقوله هسته‌ای «رهبری و مدیریت راهبردی کیفیت» است که از تلفیق ابعاد رهبری تحول‌گرا و تفکر استراتژیک حاصل شده و بر ضرورت شایستگی حرفه‌ای مدیران در تدوین چشم‌انداز و هدایت سیستمی فرآیند کیفیت تأکید دارد. در لایه بعدی، مقوله «فرهنگ سازمانی و سرمایه انسانی» با ادغام مؤلفه‌های فرهنگی، توانمندسازی و جو مدرسه، نقش زیربنایی باورها، مهارت‌ها و انگیزه‌های انسانی را در استقرار پایدار الگو برجسته می‌سازد. همچنین، مقوله «نظام انگیزشی و مدیریت عملکرد» با پیوند دادن سازوکارهای جبران خدمات، ارزیابی مستمر و شفافیت، بر ضرورت همسویی پاداش‌ها و پاسخگویی با اهداف کیفی دلالت دارد. در بخش زیرساختی، مقوله هسته‌ای «مدیریت منابع و زیرساخت‌ها» با تجمع منابع مالی و تحول دیجیتال، پیش‌نیازهای مادی و فناورانه تحول را تبیین کرده و مقوله «فرایندها و استانداردها» بر نظام‌مندسازی فعالیت‌ها و مستندسازی به عنوان ارکان مدیریت فرآیند محور تمرکز یافته است. تحول در تعاملات بیرونی نیز در مقوله «مشارکت و شبکه‌سازی» تجلی یافته که نمایانگر گذار از نگاه درون‌سازمانی به رویکردی شبکه‌محور با مشارکت فعال اولیا، صنعت و نهادهای پژوهشی است.

در نهایت، مقوله «حمایت‌های نهادی و محیطی» بستر تسهیل‌گر قوانین بالادستی و نظام‌های ملی ارزشیابی را پوشش می‌دهد. این مقولات هفت‌گانه در مجموع، چارچوبی جامع و سیستماتیک را ترسیم می‌کنند که در آن مؤلفه‌های راهبردی، انسانی، فرآیندی و محیطی در یک پیوند ارگانیک، مسیر تعالی و نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع را در مدارس سما هموار می‌سازند.

## سوال ۲: عوامل بازدارنده در نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان کدامند؟

بر اساس تحلیل دقیق و کامل متن مصاحبه‌های ۲۱ نفر از مشارکت‌کنندگان و جدول اهداف و نکات کلیدی استخراج شده، فرآیند کدگذاری سه‌مرحله‌ای (باز، محوری و انتخابی) برای عوامل بازدارنده در نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان به شرح زیر ارائه می‌گردد:

### مرحله اول: کدگذاری باز

در این مرحله، مفاهیم اولیه از متن مصاحبه‌ها استخراج و به صورت کدهای باز شناسایی شده‌اند:

### جدول ۴. کدگذاری باز عوامل بازدارنده

| ردیف | کد باز (مفهوم اولیه)   | منبع (مصاحبه‌شونده) |
|------|--|---------------------|
| ۱    | مقاومت فعال و منفعل معلمان در برابر تغییر رویه‌های سنتی              | ۱۶، ۹، ۱            |
| ۲    | کمبود زمان برای فعالیت‌های کیفی به دلیل حجم بالای کارهای روزمره      | ۱۱، ۱               |
| ۳    | نبود نظام انگیزشی کارآمد و عادلانه                                   | ۲، ۱                |
| ۴    | تغییرات مکرر مدیران و سیاست‌ها در سطح ستاد سما                       | ۱۸، ۷، ۳، ۱         |
| ۵    | قوانین دست‌وپاگیر اداری و عدم انعطاف برای بهبود فرایندها             | ۱۵، ۷، ۱            |
| ۶    | ساختار متمرکز و بخشنامه محور سما در مقابل تفویض اختیار مورد نیاز TQM | ۱۵، ۷، ۱            |
| ۷    | بی‌علاقگی معلمان نزدیک به بازنشستگی برای یادگیری روش‌های جدید        | ۵، ۲                |
| ۸    | کمبود نیروی متخصص در حوزه فناوری و آزمایشگاه                         | ۱۳، ۲               |
| ۹    | فرسودگی تجهیزات آموزشی   | ۲۱، ۲               |
| ۱۰   | تأخیر در ابلاغ بودجه سالانه  | ۲                   |
| ۱۱   | تغییرات ناگهانی و مکرر در بخشنامه‌ها                                 | ۱۸، ۲               |
| ۱۲   | نگاه صرفاً تجاری به مدارس سما به عنوان واحدهای سودآور                | ۱۳، ۲               |
| ۱۳   | تعارض بین الزام به سوددهی و هزینه‌بر بودن کیفیت                      | ۱۴، ۹، ۲            |
| ۱۴   | فرهنگ اداری، بروکراتیک و دیوان‌سالار                                 | ۳                   |
| ۱۵   | نگاه سلیقه‌ای و غیرسیستماتیک مدیران                                  | ۱۷، ۳               |
| ۱۶   | بی‌ثباتی مدیریتی و تغییر مدیران در میانه سال تحصیلی                  | ۱۷، ۳               |
| ۱۷   | فشارهای اقتصادی بر خانواده‌ها و کاهش توان پرداخت شهریه               | ۲۱، ۸، ۳            |
| ۱۸   | هویت دوگانه سما (زیرمجموعه دانشگاه و تعامل با آموزش و پرورش)         | ۱۰، ۳               |
| ۱۹   | دریافت بخشنامه از نهادهای مختلف و عدم وحدت فرماندهی                  | ۱۳، ۳               |
| ۲۰   | مقاومت مدیران میانی (معاونین) در برابر تغییر ساختار قدرت             | ۴                   |
| ۲۱   | نگاه حداقلی و هزینه‌ای به مدرسه در لایه‌های مدیریتی بالادست          | ۷، ۴                |
| ۲۲   | نتیجه‌محوری صرف و تمرکز بر نمرات امتحانات نهایی و کنکور              | ۲۰، ۱۹، ۵، ۴        |

|    |  |        |
|----|--|--------|
| ۲۳ | غفلت از فرایندمحوری و بهبود مستمر فرایندها                           | ۴      |
| ۲۴ | فرسودگی شغلی در بین همکاران باتجربه                                  | ۸، ۵   |
| ۲۵ | کمبود شدید نیروی اجرایی برای امور پشتیبانی                           | ۱۳، ۵  |
| ۲۶ | شهریه مصوب غیرمتناسب با تورم و عدم کمک دانشگاه برای کسری بودجه       | ۹، ۵   |
| ۲۷ | سوق داده شدن مدارس به آموزش‌های کنکورمحور و تست‌زنی                  | ۵      |
| ۲۸ | تضاد بین کنکورمحوری و پرورش همه‌جانبه مورد تأکید TQM                 | ۲۰، ۵  |
| ۲۹ | نبود سامانه یکپارچه و جامع مدیریت یادگیری (LMS)                      | ۶      |
| ۳۰ | تحریم‌های بین‌المللی و محدودیت دسترسی به نرم‌افزارهای به‌روز         | ۶      |
| ۳۱ | تمایل ساختار اداری سنتی سما به پنهان‌کاری و عدم اشتراک‌گذاری داده‌ها | ۶      |
| ۳۲ | محبوس شدن اطلاعات در جزایر جداگانه                                   | ۶      |
| ۳۳ | قوانین دست‌وپاگیر اداری برای خریدهای جزئی                            | ۷      |
| ۳۴ | نگاه بخشنامه‌ای و دستوری از سوی ستاد مرکزی                           | ۱۵، ۷  |
| ۳۵ | عدم استقلال مدارس و وابستگی به دانشگاه                               | ۷      |
| ۳۶ | فرهنگ سازمانی مبتنی بر بی‌اعتمادی                                    | ۷      |
| ۳۷ | فرسودگی شغلی ناشی از تکرار و یکنواختی                                | ۸      |
| ۳۸ | استرس مزمن ناشی از توقعات بی‌مورد مدیران و اولیا                     | ۸      |
| ۳۹ | ساختار ارزشیابی مبتنی بر تنبیه و نمره منفی                           | ۱۶، ۸  |
| ۴۰ | بازخورد منفی به جای بازخورد مثبت                                     | ۸      |
| ۴۱ | مقاومت معلمان باسابقه در برابر روش‌های نوین تدریس                    | ۱۶، ۹  |
| ۴۲ | دستکاری و تعیین شهریه توسط سازمان مرکزی بدون توجه به هزینه‌های واقعی | ۹      |
| ۴۳ | تعارض بین مدل کسب‌وکار سودآور و هزینه‌بر بودن کیفیت                  | ۹      |
| ۴۴ | کارهای دفتری و اداری غیرضرور هدردهنده وقت مدیر و معلمان              | ۱۳، ۹  |
| ۴۵ | نگاه عملیاتی صرف به مدرسه و غفلت از نگاه استراتژیک                   | ۱۰     |
| ۴۶ | چندپارگی سیاست‌گذاری در نظام آموزش کشور                              | ۱۰     |
| ۴۷ | گرفتاری مدارس سما بین آموزش و پرورش و دانشگاه آزاد با الزامات متفاوت | ۱۰     |
| ۴۸ | بی‌ثباتی در سیاست‌ها و رویه‌ها به دلیل تغییرات مکرر در دانشگاه آزاد  | ۱۰     |
| ۴۹ | تبعیض و عدم انصاف مدیر در برخورد با همکاران                          | ۱۱     |
| ۵۰ | تعداد بالای دانش‌آموزان در هر کلاس                                   | ۱۱     |
| ۵۱ | حجم بالای محتوای کتاب‌های درسی و کمبود فرصت برای تدریس عمیق          | ۱۱     |
| ۵۲ | بی‌اعتمادی برخی اولیا به مدارس سما                                   | ۱۱     |
| ۵۳ | کتاب محوری و بودجه‌بندی خشک به جای دانش‌آموزمحوری                    | ۱۱     |
| ۵۴ | عدم درک صحیح و عمیق مدیران از مفاهیم تعالی سازمانی                   | ۱۲     |
| ۵۵ | نبود جایزه کیفیت اختصاصی برای مدارس سما در سطح ملی                   | ۱۲     |
| ۵۶ | نظام ارزیابی کوتاه‌مدت و سالانه مدیران در مقابل رویکرد بلندمدت TQM   | ۱۷، ۱۲ |
| ۵۷ | تصور نادرست از EFQM به عنوان صرفاً یک ابزار خودارزیابی               | ۱۲     |
| ۵۸ | حجم بالای کارهای اداری و کاغذبازی                                    | ۱۸، ۱۳ |
| ۵۹ | نگاه موسسه سما به مدارس به عنوان منبع درآمد و سودآوری                | ۱۳     |
| ۶۰ | پاسخگویی به بیش از ۲۰ نهاد مختلف                                     | ۱۳     |
| ۶۱ | کثرت مراجع تصمیم‌گیر در تضاد با اصل تمرکز و وحدت رویه TQM            | ۱۳     |
| ۶۲ | ضعف در مهارت‌های مدیریت مالی مدیران مدارس                            | ۱۴     |

|    |  |
|----|--|
| ۶۳ | تورم فزاینده و افزایش هزینه‌های جاری بدون افزایش متناسب شهریه        |
| ۶۴ | وابستگی شدید ساختار مالی مدارس به سودآوری کوتاه‌مدت                  |
| ۶۵ | تعارض بین سرمایه‌گذاری بلندمدت در کیفیت و نیاز به سود فوری           |
| ۶۶ | قوانین دست‌وپاگیر استخدامی برای جذب نیروی متخصص                      |
| ۶۷ | عدم تطابق شرح وظایف موجود با نیازهای روزآمد مدارس                    |
| ۶۸ | نگاه بخشنامه‌ای و آنی به مسائل در سطوح بالادستی                      |
| ۶۹ | افزایش پیچیدگی و لایه‌های مدیریتی سما در مقابل نیاز TQM به چابک‌سازی |
| ۷۰ | اصرار همکاران باتجربه به روش‌های سنتی تدریس                          |
| ۷۱ | بروکراسی اداری و عدم حمایت مدیران از ایده‌های جدید                   |
| ۷۲ | محدودیت اینترنت و فیلترینگ شدید برای دسترسی به منابع علمی            |
| ۷۳ | برخورد تنبیهی با خطا و اشتباه معلمان                                 |
| ۷۴ | ماندن معلمان در منطقه امن به دلیل ترس از شکست                        |
| ۷۵ | تغییر سالانه یا دوسالانه مدیران مدارس                                |
| ۷۶ | نگاه سلیقه‌ای و غیرعلمی به مدیریت                                    |
| ۷۷ | انتصاب مدیران بر اساس روابط به جای شایستگی‌های حرفه‌ای               |
| ۷۸ | دخالت‌های بی‌جای نهادهای خارج از مجموعه سما در امور داخلی مدارس      |
| ۷۹ | عدم رعایت کیفیت توسط خود ستاد سما                                    |
| ۸۰ | کاغذبازی زیاد و فرایندهای اداری پیچیده و زمان‌بر                     |
| ۸۱ | تغییر مکرر مدیران ارشد و تغییر ناگهانی اولویت‌ها                     |
| ۸۲ | شرح وظایف قدیمی و ناهماهنگ با نیازهای TQM                            |
| ۸۳ | نگاه صرفاً کنکور محور و نمره گرایانه                                 |
| ۸۴ | پژوهش به عنوان فعالیت لوکس و حاشیه‌ای                                |
| ۸۵ | نبود بازار کار و فرصت شغلی برای دانش‌آموزان پژوهشگر                  |
| ۸۶ | کتاب‌های درسی دانش‌محور و حفظی به جای مهارت‌محور                     |
| ۸۷ | کمبود شدید نیروی متخصص و متعهد در حوزه پرورشی                        |
| ۸۸ | حاشیه‌ای و کم‌اهمیت تلقی شدن فعالیت‌های پرورشی نسبت به آموزش         |
| ۸۹ | فشار مضاعف اولیا بر نمره و کنکور                                     |
| ۹۰ | تمرکز صرف نظام موجود بر بعد شناختی و حافظه‌محور                      |
| ۹۱ | بودجه ناکافی و غیرمتناسب با نیازهای واقعی مدارس                      |
| ۹۲ | فرسودگی شدید تجهیزات آموزشی و اداری                                  |
| ۹۳ | افزایش نرخ تورم و کاهش توان پرداخت شهریه توسط خانواده‌ها             |
| ۹۴ | قوانین مالی بالادستی محدودکننده سرمایه‌گذاری در زیرساخت‌های کیفیت    |

و اکاوی دقیق داده‌های کیفی در بخش موانع و چالش‌ها، بیانگر وجود مجموعه‌ای از بازدارنده‌های ریشه‌دار و سیستماتیک است که فرآیند نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع را در سطوح مختلف متأثر می‌سازند. در لایه «مدیریتی و راهبردی»، عواملی همچون بی‌ثباتی در مسند مدیریت (تغییرات سالانه مدیران)، نگاه سلیقه‌ای و غیرعلمی، انتصابات مبتنی بر روابط به جای شایسته‌گزینی و تداخل وظایف ناشی از دخالت نهادهای

برون‌سازمانی، از مهم‌ترین موانع شناسایی شدند که مانع از تداوم برنامه‌های بلندمدت کیفیت می‌گردند. در بعد «ساختاری و اداری»، غلبه فرهنگ بروکراتیک، کاغذبازی‌های مفرط، فرآیندهای پیچیده و شرح وظایف فرسوده، در کنار ناهماهنگی در بدنه ستادی، انعطاف‌پذیری لازم برای تحول را سلب نموده است. از منظر «فرهنگی و آموزشی»، سیطره نگاه نمره‌محور و کنکورگرایانه (Konkur-centrism) به عنوان یک سد ذهنی بزرگ، فعالیت‌های پژوهش‌محور و مهارت‌محور را به حاشیه رانده و منجر به غفلت از ابعاد پرورشی و خلاقیت در تدریس شده است. این چالش‌ها در لایه «اقتصادی و زیرساختی» با بودجه‌های انقباضی، فرسودگی تجهیزات آموزشی و فشار تورم بر سبد معیشتی خانواده‌ها (کاهش توان پرداخت شهریه) گره خورده و محدودیت‌های قانونی مالی نیز سرمایه‌گذاری در این حوزه را دشوار ساخته است. علاوه بر این، عوامل انسانی نظیر ترس از شکست و کمبود نیروی متخصص، در کنار فشار مضاعف اولیا برای کسب نتایج کوتاه مدت، فضایی محافظه‌کارانه را بر مدارس حاکم کرده است. در مجموع، پراکندگی این کدها نشان می‌دهد که موانع کیفیت در مدارس سما، پدیده‌ای چندبعدی است که از سطوح خرد فردی تا لایه‌های کلان‌سیاستی و محیطی امتداد یافته و رفع آن‌ها مستلزم یک جراحی ساختاری و تغییر پارادایم در کل زیست‌بوم آموزشی استان هرمزگان می‌باشد. این تحلیل آسیب‌شناسانه، بخش مکمل و ضروری مدل مفهومی پژوهش شماست که مسیر گذار از وضعیت موجود به وضعیت مطلوب را ترسیم می‌کند.

### مرحله دوم: کدگذاری محوری

در این مرحله، کدهای باز بر اساس ارتباط معنایی و مفهومی در دسته‌های محوری سازماندهی می‌شوند:

#### جدول ۵. کدگذاری محوری عوامل بازدارنده

| ردیف | کد محوری                          | کدهای باز مرتبط   |
|------|-----------------------------------|---|
| ۱    | ضعف در رهبری و مدیریت             | نگاه سلیقه‌ای و غیرسیستماتیک مدیران (۱۵)، بی‌ثباتی مدیریتی و تغییر مدیران در میانه سال (۱۶)، مقاومت مدیران میانی در برابر تغییر ساختار قدرت (۲۰)، نگاه عملیاتی صرف و غفلت از نگاه استراتژیک (۴۵)، عدم درک صحیح مدیران از مفاهیم تعالی سازمانی (۵۴)، نگاه سلیقه‌ای و غیرعلمی به مدیریت (۷۶)، انتصاب مدیران بر اساس روابط به جای شایستگی (۷۷) |
| ۲    | بی‌ثباتی و تغییرات مکرر           | تغییرات مکرر مدیران و سیاست‌ها در سطح ستاد (۴)، تغییرات ناگهانی و مکرر در بخشنامه‌ها (۱۱)، بی‌ثباتی مدیریتی (۱۶)، تغییر مکرر مدیران ارشد (۸۱)، تغییر سالانه یا دوسالانه مدیران مدارس (۷۵)، بی‌ثباتی در سیاست‌ها و رویه‌ها (۴۸)  |
| ۳    | مقاومت در برابر تغییر             | مقاومت معلمان در برابر تغییر رویه‌های سنتی (۱)، بی‌علاقگی معلمان نزدیک به بازنشستگی (۷)، مقاومت معلمان با سابقه در برابر روش‌های نوین (۴۱)، اصرار همکاران باتجربه به روش‌های سنتی (۷۰)، ماندن معلمان در منطقه امن (۷۴)  |
| ۴    | مشکلات ساختاری و تشکیلاتی         | ساختار متمرکز و بخشنامه‌محور سما (۶)، هویت دوگانه سما (۱۸)، دریافت بخشنامه از نهادهای مختلف (۱۹)، چندپارگی سیاست‌گذاری (۴۶)، گرفتاری مدارس بین آموزش و پرورش و دانشگاه (۴۷)، پاسخگویی به بیش از ۲۰ نهاد (۶۰)، کثرت مراجع تصمیم‌گیر (۶۱)، افزایش پیچیدگی و لایه‌های مدیریتی (۶۹)، دخالت نهادهای خارجی (۷۸)                                   |
| ۵    | قوانین و مقررات دست‌وپاگیر        | قوانین دست‌وپاگیر اداری (۵)، قوانین دست‌وپاگیر برای خریدهای جزئی (۳۳)، قوانین دست‌وپاگیر استخدامی (۶۶)، قوانین مالی بالادستی محدودکننده (۹۴)، شرح وظایف قدیمی و ناهماهنگ (۶۷، ۸۲)   |
| ۶    | محدودیت‌های منابع مالی و تجهیزاتی | کمبود نیروی متخصص (۸)، فرسودگی تجهیزات آموزشی (۹)، تأخیر در ابلاغ بودجه (۱۰)، کمبود نیروی اجرایی (۲۵)، شهریه مصوب غیرمتناسب با تورم (۲۶)، بودجه ناکافی (۹۱)، فرسودگی تجهیزات (۹۲)   |

|    |                              |   |
|----|------------------------------|---|
| ۷  | فشارهای اقتصادی و مالی       | فشارهای اقتصادی بر خانواده‌ها (۱۷)، تورم و افزایش هزینه‌ها (۶۳)، افزایش نرخ تورم و کاهش توان پرداخت شهریه (۹۳)، دستکاری شهریه بدون توجه به هزینه‌ها (۴۲)  |
| ۸  | تعارض‌های سیستمی و پارادایمی | تعارض بین الزام به سوددهی و هزینه‌بر بودن کیفیت (۱۳)، نتیجه‌محوری صرف و تمرکز بر کنکور (۲۲)، تضاد بین کنکورمحوری و پرورش همه‌جانبه (۲۸)، تعارض بین مدل کسب‌وکار سودآور و کیفیت (۴۳)، تعارض بین سرمایه‌گذاری بلندمدت و سود فوری (۶۵)، تمرکز صرف بر بعد شناختی (۹۰) |
| ۹  | ضعف در نظام انگیزشی          | نبود نظام انگیزشی کارآمد (۳)، نگاه صرفاً تجاری به مدارس (۱۲)، تبعیض و عدم انصاف مدیر (۴۹)، نظام ارزیابی کوتاه‌مدت مدیران (۵۶)   |
| ۱۰ | مشکلات فرایندی و اداری       | کمبود زمان برای فعالیت‌های کیفی (۲)، کارهای دفتری و اداری غیرضرور (۴۴)، حجم بالای کارهای اداری و کاغذبازی (۵۸)، کاغذبازی زیاد (۸۰)، حجم بالای محتوای کتاب‌های درسی (۵۱)   |
| ۱۱ | ضعف در فناوری اطلاعات        | نبود سامانه یکپارچه LMS ۲۹، تحریم و محدودیت دسترسی به نرم‌افزارها (۳۰)، تمایل به پنهان‌کاری و عدم اشتراک داده (۳۱)، محبوس شدن اطلاعات (۳۲)، محدودیت اینترنت و فیلترینگ (۷۲)   |
| ۱۲ | فرهنگ سازمانی نامطلوب        | فرهنگ اداری بروکراتیک (۱۴)، فرهنگ مبتنی بر بی‌اعتمادی (۳۶)، ساختار ارزشیابی مبتنی بر تنبیه (۳۹)، بازخورد منفی (۴۰)، برخورد تنبیهی با خطا (۷۳)   |
| ۱۳ | فرسودگی و کاهش انگیزه        | فرسودگی شغلی (۲۴)، فرسودگی شغلی ناشی از تکرار (۳۷)، استرس مزمن (۳۸)، پژوهش به عنوان فعالیت لوکس (۸۴)، حاشیه‌ای شدن فعالیت‌های پرورشی (۸۸)   |
| ۱۴ | مشکلات مرتبط با نیروی انسانی | کمبود نیروی متخصص در حوزه فناوری (۸)، کمبود نیروی اجرایی (۲۵)، کمبود نیروی متخصص پرورشی (۸۷)، ضعف در مهارت‌های مدیریت مالی مدیران (۶۲)  |
| ۱۵ | مشکلات آموزشی و برنامه‌درسی  | کتاب محوری و بودجه‌بندی خشک (۵۳)، تعداد بالای دانش‌آموزان در کلاس (۵۰)، کتاب‌های درسی دانش‌محور و حفظی (۸۶)، نگاه کنکورمحور (۸۳)  |
| ۱۶ | عدم اعتماد و حمایت بیرونی    | بی‌اعتمادی اولیا به مدارس سما (۵۲)، نبود جایزه کیفیت اختصاصی (۵۵)، عدم رعایت کیفیت توسط ستاد (۷۹)، عدم حمایت از ایده‌های جدید (۷۱)، نگاه حداقلی به مدرسه (۲۱)   |
| ۱۷ | مشکلات پژوهش و نوآوری        | پژوهش به عنوان فعالیت حاشیه‌ای (۸۴)، نبود بازار کار برای دانش‌آموزان پژوهشگر (۸۵)، عدم حمایت از طرح‌های پژوهشی (۸۸)   |

در مرحله نهایی کدگذاری محوری بخش بازدارنده‌ها، ۹۴ کد باز شناسایی شده در ۱۸ مقوله محوری سازمان‌دهی گردیدند که ترسیم‌کننده یک «چرخه معیوب از عقب‌ماندگی کیفیت» در مدارس سما استان هرمزگان است. یافته‌های این بخش نشان می‌دهد که فراتر از چالش‌های مدیریتی و ساختاری، مقوله «فرسودگی و کاهش انگیزه» در کنار «مشکلات مرتبط با نیروی انسانی»، بحرانی جدی در لایه سرمایه انسانی ایجاد کرده است؛ به طوری که استرس مزمن، فرسودگی شغلی معلمان باتجربه و کمبود متخصصان حوزه فناوری و پرورشی، رمق لازم برای تحول را از کالبد مدرسه سلب نموده است. این چالش‌های انسانی در تلاقی با مقوله «مشکلات آموزشی و برنامه درسی»، اسارت نظام آموزشی در چنبره محتوای حجیم کتاب‌محور، حافظه‌محوری و تراکم بالای کلاس‌ها را آشکار می‌سازد که فضایی برای خلاقیت باقی نگذاشته است. در لایه‌ای عمیق‌تر، مقولات «فرهنگ سازمانی نامطلوب» و «عدم اعتماد و حمایت بیرونی»، حاکی از حاکمیت رویکردهای تنبیهی، بی‌اعتمادی اولیا و شکاف عمیق بین صف و ستاد است که منجر به حاشیه‌ای شدن فعالیت‌های پژوهشی و نگاه لوکس به نوآوری شده است. همچنین، مقوله «ساختار متمرکز و عدم استقلال» به عنوان یکی از کلیدی‌ترین موانع، نشان‌دهنده وابستگی شدید مدارس به دانشگاه و رویکردهای دستورالعملی ستاد مرکزی است که چابکی و تفویض

اختیار مورد نیاز برای مدیریت کیفیت جامع (TQM) را به کلی ناممکن ساخته است. در این میان، مقوله «مشکلات پژوهش و نوآوری» بر جایگاه تزئینی تحقیق در فرهنگ سازمانی فعلی دلالت دارد. تحلیل نهایی این ۱۸ مقوله محوری گویای آن است که بازدارنده‌های کیفیت در مدارس سما، مجموعه‌ای به هم پیوسته از عوامل فردی (فرسودگی)، گروهی (مقاومت)، سازمانی (بروکراسی و تمرکز) و محیطی (تورم و فشار اولیا) هستند که به صورت هم‌افزا، مانع از استقرار الگوهای تعالی سازمانی می‌گردند. این نقشه آسیب‌شناسانه، با دقتی مثال‌زدنی، نقاط گسست و گلوگاه‌های حساس سازمان را نشان داده است تا در مرحله کدگذاری انتخابی، مبنایی واقع‌بینانه برای تدوین استراتژی‌های گذار در مدل پارادایمی نهایی پژوهش فراهم آورد.

### مرحله سوم: کدگذاری انتخابی

در این مرحله، کدهای محوری حول مقوله‌های هسته‌ای و نظریه نهایی سازماندهی می‌شوند:

#### جدول ۶. کدگذاری انتخابی عوامل بازدارنده

| ردیف | کد انتخابی (مقوله هسته‌ای)              | کدهای محوری مرتبط   | مفاهیم کلیدی   |
|------|---|---|--|
| ۱    | ضعف در رهبری و بی‌ثباتی مدیریتی         | ضعف در رهبری و مدیریت (الف)، بی‌ثباتی و تغییرات مکرر (ب)                        | نگاه سلیقه‌ای مدیران، تغییر مکرر مدیران مدارس و ستاد، انتصاب بر اساس روابط، عدم درک مفاهیم تعالی، بی‌ثباتی سیاست‌ها                |
| ۲    | مقاومت در برابر تغییر و جمود سازمانی    | مقاومت در برابر تغییر (پ)، فرهنگ سازمانی نامطلوب (ر)، فرسودگی و کاهش انگیزه (ز) | مقاومت معلمان باتجربه، اصرار بر روش‌های سنتی، فرهنگ بروکراتیک، ترس از خطا، تنبیه محوری، فرسودگی شغلی                               |
| ۳    | مشکلات ساختاری و تمرکزگرایی             | مشکلات ساختاری و تشکیلاتی (ت)، قوانین و مقررات دست‌وپاگیر (ث)                   | ساختار متمرکز، هویت دوگانه سما، کثرت مراجع تصمیم‌گیر، قوانین دست‌وپاگیر اداری و استخدامی، عدم استقلال مدارس                        |
| ۴    | محدودیت‌های منابع و فشارهای اقتصادی     | محدودیت‌های منابع مالی و تجهیزاتی (ج)، فشارهای اقتصادی و مالی (چ)               | بودجه ناکافی، فرسودگی تجهیزات، کمبود نیروی متخصص، شهریه غیرمتناسب، تورم، فشار اقتصادی بر خانواده‌ها                                |
| ۵    | تعارض‌های پارادایمی و نظام ارزشیابی     | تعارض‌های سیستمی و پارادایمی (ح)، مشکلات آموزشی و برنامه‌درسی (س)               | کنکورمحوری در مقابل تربیت همه‌جانبه، نتیجه‌محوری در مقابل فرایندمحوری، کتاب‌محوری، سودآوری کوتاه‌مدت در مقابل سرمایه‌گذاری بلندمدت |
| ۶    | ضعف در نظام انگیزشی و مدیریت عملکرد     | ضعف در نظام انگیزشی (خ)، عدم اعتماد و حمایت بیرونی (ش)                          | نبود پاداش مؤثر، تبعیض، نظام ارزیابی کوتاه‌مدت، بی‌اعتمادی اولیا، عدم حمایت ستاد   |
| ۷    | موانع فناورانه و اطلاعاتی               | ضعف در فناوری اطلاعات (ذ)   | نبود سامانه یکپارچه، تحریم‌ها، پنهان‌کاری اطلاعاتی، محدودیت اینترنت، جزیره‌ای بودن اطلاعات   |
| ۸    | مشکلات فرایندی و بروکراسی زائد          | مشکلات فرایندی و اداری (د)  | کاغذبازی، حجم بالای کارهای اداری، کمبود زمان، بودجه‌بندی خشک درسی  |
| ۹    | غفلت از پژوهش، نوآوری و تربیت همه‌جانبه | مشکلات پژوهش و نوآوری (ص)، مشکلات مرتبط با نیروی انسانی (ز)                     | پژوهش به عنوان فعالیت لوکس، نگاه حافظه‌محور، کمبود نیروی متخصص پرورشی، حاشیه‌ای شدن فعالیت‌های پرورشی                              |

در گام نهایی کدگذاری انتخابی عوامل بازدارنده، ۱۸ مقوله محوری با ظرافتی پژوهشی در قالب ۹ مقوله هسته‌ای سازماندهی گردیدند که شالوده مدل پارادایمی موانع نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع (TQM) را در مدارس سما استان هرمزگان تشکیل می‌دهند. در رأس این مدل، مقوله



## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل اثرگذار و بازدارنده در نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان انجام شد و نتایج حاصل از تحلیل داده‌های کیفی نشان داد که استقرار موفق مدیریت کیفیت جامع در این مدارس، پدیده‌ای چندبعدی، پیچیده و وابسته به تعامل هم‌زمان عوامل مدیریتی، فرهنگی، انسانی، ساختاری و محیطی است. یافته‌ها نشان داد که «رهبری و مدیریت راهبردی کیفیت» به عنوان مهم‌ترین عامل اثرگذار در فرآیند نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع شناخته می‌شود. مشارکت‌کنندگان پژوهش بر این باور بودند که سبک رهبری تحول‌گرا، تعهد مدیران به کیفیت، ثبات مدیریتی، برنامه‌ریزی راهبردی و نگاه بلندمدت به کیفیت، نقش محوری در موفقیت برنامه‌های تعالی آموزشی ایفا می‌کند. این یافته با نتایج پژوهش (Yirga & Beshir, 2025) همسو است که نشان داد رهبری کیفیت‌محور بیشترین تأثیر را بر نوآوری سازمانی و موفقیت برنامه‌های TQM دارد. همچنین، پژوهش (Wismayanti et al., 2025) نیز تأکید نمود که مدیران مدارس حرفه‌ای و تحول‌گرا قادرند با ایجاد فضای مشارکتی، کیفیت آموزشی را به طور معناداری ارتقا دهند. از منظر نظری نیز، مدیریت کیفیت جامع بر این اصل استوار است که کیفیت باید از رأس هرم سازمان آغاز گردد و مدیران به عنوان رهبران تحول، فرهنگ کیفیت را در سازمان نهادینه سازند (Jabeen & Ganaie, 2019).

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد که «فرهنگ سازمانی و سرمایه انسانی» یکی از زیربنایی‌ترین عوامل موفقیت در استقرار مدیریت کیفیت جامع است. در این پژوهش، مؤلفه‌هایی نظیر فرهنگ بهبود مستمر، یادگیری سازمانی، اخلاق حرفه‌ای، اعتماد سازمانی، سلامت روان معلمان و خلاقیت آموزشی به عنوان عناصر کلیدی این مقوله شناسایی شدند. این یافته با نتایج پژوهش (Susan, 2024) همخوانی دارد که تأکید می‌کند سازمان‌های آموزشی تنها زمانی می‌توانند به سازمان یادگیرنده تبدیل شوند که مؤلفه‌های نرم‌افزاری کیفیت نظیر فرهنگ، ارزش‌ها و یادگیری مستمر در آن‌ها نهادینه شده باشد. همچنین، نتایج این بخش با پژوهش (Malik & Chaudhry, 2022) نیز هماهنگ است که نشان داد فرهنگ کیفیت و توانمندسازی کارکنان، زمینه‌ساز نوآوری و ارتقای عملکرد در مؤسسات آموزشی است. در واقع، مدارس کیفیت‌محور تنها زمانی می‌توانند به تعالی پایدار دست یابند که معلمان، مدیران و کارکنان احساس تعلق، مشارکت و مسئولیت‌پذیری نسبت به اهداف سازمانی داشته باشند (Niaz Azari et al., 2022).

در بخش دیگری از یافته‌ها، «نظام انگیزشی و مدیریت عملکرد» به عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی در نهادینه‌سازی کیفیت شناسایی شد. نتایج نشان داد که نبود نظام پاداش عادلانه، ضعف سازوکارهای تشویقی، ارزیابی‌های غیرکارآمد و عدم شفافیت در فرآیندهای مدیریتی، می‌تواند انگیزه معلمان و کارکنان را برای مشارکت در برنامه‌های کیفیت کاهش دهد. این یافته با نتایج پژوهش (Masoudi & Shahin, 2025) مطابقت دارد که نقش نظام‌های انگیزشی و یکپارچگی عملکردی را در موفقیت مدیریت کیفیت جامع بسیار تعیین‌کننده دانسته است. همچنین،

(Kashanizadeh, 2024) تأکید می‌کند که سازمان‌هایی که از نظام ارزیابی عملکرد منسجم و شفاف برخوردارند، توانایی بیشتری در تحقق اهداف کیفیت و ارتقای بهره‌وری سازمانی دارند. در مدارس، این موضوع اهمیت مضاعفی پیدا می‌کند؛ زیرا کیفیت آموزشی تا حد زیادی وابسته به انگیزه، رضایت شغلی و احساس عدالت در میان معلمان است.

یافته‌های پژوهش همچنین بیانگر اهمیت بالای «مدیریت منابع و زیرساخت‌ها» در استقرار مدیریت کیفیت جامع بود. مشارکت کنندگان پژوهش، کمبود بودجه، فرسودگی تجهیزات، ضعف زیرساخت‌های فناوری اطلاعات و نبود سیستم‌های یکپارچه اطلاعاتی را از جمله مهم‌ترین موانع کیفیت در مدارس سما عنوان کردند. این نتایج با یافته‌های (Permana et al., 2021) همسو است که نشان داد زیرساخت‌های فناورانه و سیستم‌های اطلاعاتی نقش مهمی در موفقیت برنامه‌های کیفیت دارند. علاوه بر این، پژوهش (Deshmukh et al., 2023) نیز تأکید می‌کند که تصمیم‌گیری مبتنی بر داده و استفاده از فناوری‌های نوین، از ارکان اصلی مدیریت کیفیت در سازمان‌های معاصر است. در مدارس سما، نبود زیرساخت‌های مناسب دیجیتال و محدودیت منابع مالی، موجب شده است که بسیاری از فرآیندهای کیفیت به صورت سنتی و غیرسیستماتیک اجرا شوند و این مسئله، مانعی جدی در مسیر تحول سازمانی ایجاد کرده است.

از دیگر یافته‌های مهم پژوهش حاضر، شناسایی «فرایندها و استانداردها» به عنوان عامل مؤثر در نهادینه‌سازی کیفیت بود. نتایج نشان داد که استانداردهای فعالیت‌ها، مستندسازی فرآیندها، نظم اداری و پایش مستمر عملکرد، می‌تواند زمینه بهبود مستمر را فراهم سازد. این یافته با مبانی نظری مدیریت کیفیت جامع و مدل‌های استاندارد کیفیت نظیر EFQM و Malcolm Baldrige همخوانی دارد (Kafetzopoulos et al., 2019; Taraza et al., 2023). همچنین، چرخه PDCA دمی‌نگ که بر برنامه‌ریزی، اجرا، ارزیابی و اصلاح مستمر تأکید دارد، یکی از مهم‌ترین چارچوب‌های نظری برای تبیین یافته‌های این پژوهش محسوب می‌شود (Istivan, 2021). در حقیقت، مدارس موفق آن دسته از مدارس هستند که فرآیندهای آموزشی و مدیریتی خود را به صورت منظم پایش کرده و بر اساس بازخوردهای دریافتی، اصلاحات لازم را اعمال می‌کنند.

در بخش عوامل بازدارنده، یافته‌ها نشان داد که «بی‌ثباتی مدیریتی» و «ساختار متمرکز و بروکراتیک» از مهم‌ترین موانع نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان محسوب می‌شوند. تغییرات مکرر مدیران، بخشنامه‌محوری، تمرکزگرایی و عدم تفویض اختیار، موجب شده است که بسیاری از برنامه‌های کیفیت پیش از تثبیت، دچار وقفه یا تغییر شوند. این یافته با نتایج پژوهش (Sahraei et al., 2024) همسو است که نشان داد عوامل درون‌سازمانی نظیر ضعف ساختار مدیریتی و عدم انسجام سازمانی، از مهم‌ترین موانع استقرار TQM در سازمان مرکزی دانشگاه آزاد اسلامی هستند. همچنین، پژوهش (Kriem & Alnsur, 2024) نیز تأکید دارد که بروکراسی اداری و تمرکزگرایی ساختاری، مانع مهمی در اجرای برنامه‌های توسعه کیفیت محسوب می‌شود. این نتایج نشان می‌دهد که تحقق کیفیت در مدارس، بدون چابک‌سازی ساختار اداری و ایجاد ثبات مدیریتی امکان‌پذیر نخواهد بود.

یافته دیگر پژوهش، وجود تعارض میان «کنکورمحوری» و «تربیت همه‌جانبه» بود. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که تأکید افراطی بر نمرات امتحانی، کنکور و موفقیت‌های کوتاه‌مدت آموزشی، موجب شده است که ابعاد مهارتی، پژوهشی، خلاقیتی و تربیتی دانش‌آموزان به حاشیه رانده شود. این یافته با دیدگاه (Houston, 2008) مطابقت دارد که کیفیت آموزشی را مفهومی چندبعدی می‌داند و معتقد است تمرکز صرف بر شاخص‌های کمی، تصویر ناقصی از کیفیت ارائه می‌دهد. همچنین، پژوهش (Pabendon et al., 2023) نشان داد که سازمان‌های کیفیت‌محور باید به جای نتیجه‌گرایی صرف، بر بهبود فرآیندها و توسعه مهارت‌های انسانی تمرکز داشته باشند. در واقع، مدیریت کیفیت جامع در آموزش زمانی موفق خواهد بود که مدارس از الگوی حافظه‌محور و کنکورگرا فاصله گرفته و به سمت آموزش مهارت‌محور، پژوهش‌محور و خلاق حرکت کنند.

همچنین، یافته‌ها نشان داد که فشارهای اقتصادی، تورم و محدودیت منابع مالی، تأثیر مستقیمی بر کاهش توان مدارس برای سرمایه‌گذاری در حوزه کیفیت دارد. وابستگی مالی مدارس به شهریه و افزایش هزینه‌های جاری، مدیران را ناگزیر به اتخاذ تصمیمات کوتاه‌مدت اقتصادی کرده است؛ مسئله‌ای که با فلسفه بلندمدت مدیریت کیفیت جامع در تعارض قرار دارد. این یافته با نتایج پژوهش (Bukhari et al., 2025) و (Saadat, 2024) همسو است که بر تأثیر سیاست‌های مالی و اقتصادی بر کیفیت خدمات آموزشی تأکید کرده‌اند. علاوه بر این، پژوهش (Alawag et al., 2023) نیز نشان می‌دهد که محدودیت منابع و نبود حمایت‌های ساختاری، از مهم‌ترین عوامل شکست برنامه‌های TQM در سازمان‌ها محسوب می‌شود.

در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که نهادینه‌سازی مدیریت کیفیت جامع در مدارس سما استان هرمزگان، نیازمند گذار از مدیریت سنتی و بخشی‌نگر به مدیریت تعالی‌محور، مشارکتی و داده‌محور است. این فرآیند مستلزم هم‌افزایی میان رهبری کیفیت‌محور، فرهنگ سازمانی یادگیرنده، نظام‌های انگیزشی کارآمد، زیرساخت‌های فناورانه، استانداردهای فرآیندها و حمایت‌های نهادی است. همچنین، رفع موانعی نظیر بروکراسی اداری، بی‌ثباتی مدیریتی، کنکورمحوری و محدودیت منابع مالی، شرط اساسی موفقیت برنامه‌های کیفیت در مدارس محسوب می‌شود. در نهایت، مدل ارائه‌شده در این پژوهش می‌تواند به عنوان چارچوبی بومی و راهبردی برای ارتقای کیفیت آموزشی و تحقق تعالی پایدار در مدارس سما و سایر مؤسسات آموزشی مشابه مورد استفاده قرار گیرد.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به محدود بودن جامعه آماری به مدارس سما استان هرمزگان اشاره کرد که ممکن است تعمیم‌پذیری نتایج را به سایر مناطق با محدودیت مواجه سازد. همچنین، ماهیت کیفی پژوهش و استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته موجب شد که یافته‌ها تا حدی وابسته به برداشتها و تجربیات مشارکت‌کنندگان باشد. محدودیت زمانی، دشواری دسترسی به برخی مدیران و احتمال سوگیری پاسخ‌دهندگان نیز از دیگر محدودیت‌های این پژوهش به شمار می‌رود.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با استفاده از روش‌های ترکیبی و مطالعات کمی، مدل ارائه‌شده در این پژوهش را در سایر استان‌ها و محیط‌های آموزشی اعتبارسنجی نمایند. همچنین، بررسی نقش متغیرهایی نظیر رهبری تحول‌آفرین، سرمایه روان‌شناختی معلمان، هوش سازمانی و تحول دیجیتال در موفقیت مدیریت کیفیت جامع می‌تواند افق‌های جدیدی را در این حوزه بگشاید. انجام مطالعات تطبیقی میان مدارس دولتی، غیردولتی و سما نیز می‌تواند به شناسایی تفاوت‌ها و شباهت‌های ساختاری در استقرار کیفیت کمک نماید.

در حوزه کاربردی، پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس سما با تمرکز بر ثبات مدیریتی، توانمندسازی معلمان، توسعه فرهنگ مشارکتی و ایجاد نظام‌های انگیزشی عادلانه، زمینه تحقق مدیریت کیفیت جامع را فراهم آورند. همچنین، چابک‌سازی ساختار اداری، کاهش بروکراسی، توسعه زیرساخت‌های فناوری اطلاعات و استفاده از نظام‌های ارزیابی داده‌محور می‌تواند اثربخشی برنامه‌های کیفیت را افزایش دهد. حمایت مستمر دانشگاه آزاد اسلامی از مدارس سما، طراحی نظام ملی ارزیابی کیفیت و کاهش نگاه صرفاً اقتصادی به مدارس نیز از جمله اقدامات ضروری برای دستیابی به تعالی پایدار آموزشی محسوب می‌شود.

### مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

### تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

### موازین اخلاقی

در تمامی مراحل پژوهش حاضر اصول اخلاقی مرتبط با نشر و انجام پژوهش رعایت گردیده است.

### تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی کردند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

## Extended Abstract

### **Introduction**

In recent decades, educational systems across the world have encountered unprecedented transformations driven by technological advancement, globalization, changing labor market demands, and increasing societal expectations regarding educational quality. Schools are no longer viewed merely as institutions for knowledge transmission; rather, they are expected to function as dynamic learning organizations capable of producing creative, responsible, and competent citizens. Under such circumstances, quality management has emerged as

one of the most critical dimensions of educational effectiveness and institutional sustainability. Total Quality Management (TQM), as a comprehensive managerial philosophy emphasizing continuous improvement, stakeholder participation, customer orientation, and process optimization, has therefore attracted considerable attention within educational institutions (Abbas & Kumari, 2021; Mukhopadhyay, 2020). The implementation of TQM in educational settings seeks to establish a culture in which all organizational members actively participate in improving educational processes and achieving institutional excellence (Jabeen & Ganaie, 2019).

Educational quality is inherently complex because schools deal with human development, socialization, and long-term learning outcomes. Consequently, defining and measuring quality in education requires multidimensional perspectives encompassing leadership, organizational culture, innovation, infrastructure, teaching effectiveness, stakeholder satisfaction, and strategic management (Houston, 2008). Recent studies have demonstrated that TQM significantly contributes to improving educational performance, institutional innovation, and stakeholder satisfaction in schools and universities (Wismayanti et al., 2025; Yirga & Beshir, 2025). Moreover, quality-oriented educational systems are more capable of adapting to environmental changes, technological developments, and emerging educational challenges (Dyusheeva et al., 2025). The literature also indicates that successful TQM implementation depends heavily on leadership commitment, participatory culture, staff empowerment, strategic planning, and effective performance evaluation systems (Kriem & Alnsur, 2024; Masoudi & Shahin, 2025).

In educational organizations, school principals play a transformative role in establishing a quality-oriented culture. Leadership styles emphasizing trust, participation, innovation, and long-term vision facilitate continuous improvement and institutional learning (Gunawan et al., 2024). Likewise, organizational culture significantly affects the institutionalization of quality practices because schools with collaborative and supportive cultures demonstrate greater readiness for educational transformation (Susan, 2024). Furthermore, the implementation of quality management requires adequate technological infrastructure, integrated information systems, and data-driven decision-making mechanisms (Deshmukh et al., 2023; Permana et al., 2021). However, schools in developing regions frequently encounter barriers such as limited financial resources, bureaucratic structures, managerial instability, resistance to change, and inadequate technological facilities (Alawag et al., 2023; Bukhari et al., 2025).

Within the Iranian educational context, Sama schools affiliated with the Islamic Azad University system hold a significant position in educational and skill development programs. Despite their strategic importance, these schools face numerous managerial, structural, and environmental challenges that may hinder the successful institutionalization of TQM. Previous domestic studies have emphasized the importance of organizational factors, leadership quality, strategic planning, and cultural transformation in implementing quality management systems in educational institutions (Saadat, 2024; Sahraei et al., 2024). Additionally, the persistence of exam-oriented educational approaches and excessive emphasis on standardized testing often

conflict with the holistic and developmental principles of TQM (Sasi, 2024). Although several studies have examined TQM in higher education and industrial settings, relatively limited research has focused specifically on identifying both influential and inhibiting factors affecting the institutionalization of TQM within Sama schools, particularly in the socio-cultural context of Hormozgan Province. Therefore, the present study aimed to identify the influential and inhibiting factors affecting the institutionalization of Total Quality Management in Sama schools in Hormozgan Province and to develop an indigenous excellence-oriented model for educational quality improvement.

### Methods and Materials

The present study employed a qualitative research approach using qualitative content analysis and thematic analysis methods to identify influential and inhibiting factors related to the institutionalization of Total Quality Management in Sama schools in Hormozgan Province. The statistical population consisted of university faculty members specializing in educational management and organizational studies, school principals, vice principals, and experienced educational experts within Sama schools. Participants were selected through purposive sampling based on predefined criteria including academic expertise, managerial experience, familiarity with TQM concepts, and direct involvement in educational quality initiatives.

Sampling continued until theoretical saturation was achieved, resulting in the participation of 21 experts. Data collection was conducted through semi-structured interviews based on an eleven-question interview protocol focusing on leadership practices, organizational culture, staff participation, infrastructure, evaluation systems, technological readiness, stakeholder collaboration, and perceived barriers to quality management implementation. All interviews were recorded, transcribed, and systematically analyzed through three stages of coding: open coding, axial coding, and selective coding.

To ensure trustworthiness and scientific rigor, several strategies were employed including member checking, peer review, prolonged engagement with the data, triangulation of perspectives, and detailed documentation of all analytical procedures. The coding process led to the extraction of key concepts, categories, and thematic dimensions that ultimately contributed to the development of an indigenous conceptual model titled the “SAMA Excellence-Oriented Pentahedral Model (SAMA-PEM).”

### Findings

The findings revealed that the institutionalization of TQM in Sama schools is influenced by a complex interaction of managerial, organizational, cultural, infrastructural, and environmental factors. During the open coding stage, 101 open codes related to influential factors were identified. These codes were subsequently categorized into 15 axial categories and ultimately synthesized into seven core categories during selective coding. The seven core dimensions included: “Strategic Leadership and Quality Management,” “Organizational Culture and Human Capital,” “Motivational System and Performance Management,” “Resource and Infrastructure Management,” “Processes and Standards,” “Participation and Networking,” and “Institutional and Environmental Support.”

The findings indicated that leadership-related factors constituted the most influential dimension in the institutionalization process. Participants consistently emphasized transformational leadership, managerial commitment to quality, strategic planning, professional competence, participatory leadership, and managerial stability as essential prerequisites for successful quality implementation. Organizational culture also emerged as a highly significant factor, particularly dimensions related to continuous improvement culture, trust, teamwork, learning orientation, professional ethics, and openness to criticism and innovation.

Human resource empowerment was identified as another major determinant of quality institutionalization. Participants highlighted the importance of continuous professional development, staff well-being, psychological support for teachers, organizational learning, and maintaining skilled and committed personnel. Additionally, effective motivational systems, including fair compensation, transparent evaluation mechanisms, reward systems, and constructive feedback, were found to significantly enhance employee engagement in quality initiatives.

The findings further demonstrated the critical role of technological and infrastructural readiness in supporting TQM implementation. Schools lacking integrated information systems, digital infrastructure, learning management systems (LMS), and stable financial resources experienced greater difficulties in implementing quality-oriented processes. Data-driven decision-making, process standardization, documentation practices, and systematic performance evaluation were also identified as central mechanisms for sustaining continuous improvement.

In contrast, the analysis of inhibiting factors generated 94 open codes, which were grouped into several major themes. The most prominent barriers included managerial instability, bureaucratic administrative structures, centralized policymaking, resistance to organizational change, inadequate financial resources, outdated educational equipment, lack of technological infrastructure, and weak motivational systems. One of the most critical findings concerned the paradigmatic conflict between exam-oriented educational practices and the holistic educational philosophy promoted by TQM. Participants emphasized that excessive focus on standardized testing, entrance examinations, and short-term academic results often undermined creativity, innovation, critical thinking, and comprehensive student development.

Additional barriers included excessive administrative paperwork, fragmented policymaking structures, multiple supervisory authorities, limited institutional autonomy, and insufficient support from higher-level educational authorities. Economic pressures, inflation, and increasing operational costs also constrained schools' ability to invest in long-term quality improvement initiatives. These findings collectively led to the development of the SAMA-PEM model, which conceptualizes TQM institutionalization as a multidimensional and systemic process requiring simultaneous attention to leadership, culture, infrastructure, stakeholder participation, strategic planning, and institutional support.

## Discussion and Conclusion

The findings of the present study demonstrate that institutionalizing Total Quality Management in Sama schools requires a comprehensive transformation extending beyond technical or administrative reforms. The successful implementation of TQM depends primarily on the establishment of strategic leadership, participatory organizational culture, empowered human resources, and supportive institutional structures. Leadership emerged as the central driving force in quality institutionalization because transformational and quality-oriented leaders create the organizational vision, trust, and motivation necessary for sustaining continuous improvement initiatives.

The study further highlights that organizational culture constitutes the foundational context within which quality management practices either flourish or fail. Schools characterized by collaboration, trust, openness, and continuous learning are considerably more capable of adapting to quality-oriented reforms than schools dominated by bureaucratic and centralized structures. The findings also confirm the importance of teacher empowerment and fair motivational systems in strengthening organizational commitment toward quality initiatives.

Another important conclusion concerns the necessity of balancing technological modernization with human-centered educational values. Although digital infrastructure, integrated information systems, and data-driven management significantly facilitate quality implementation, educational quality cannot be reduced solely to measurable outputs and standardized performance indicators. Excessive emphasis on examinations and short-term academic achievements may undermine the broader developmental objectives of educational quality, including creativity, ethical development, critical thinking, and social responsibility.

The study additionally reveals that structural and environmental barriers such as managerial instability, fragmented policymaking, financial constraints, and centralized administrative systems significantly impede the institutionalization of TQM. Therefore, educational quality improvement requires not only organizational reform at the school level but also supportive policies, sustainable funding mechanisms, institutional autonomy, and coherent governance structures at higher administrative levels.

Ultimately, the SAMA-PEM model developed in this study provides an indigenous and systematic framework for understanding and implementing TQM in Sama schools and similar educational institutions. The model emphasizes the interconnectedness of leadership, culture, infrastructure, participation, evaluation, and institutional support in achieving sustainable educational excellence. By adopting this multidimensional approach, schools can gradually transition from traditional input-oriented management systems toward excellence-oriented, adaptive, and learning-centered educational organizations capable of responding effectively to the evolving needs of students and society.

## References

- Abbas, A., & Kumari, K. (2021). Total Quality Management (TQM) in Educational Institutions: A Global Philosophy. *Journal of Quality Assurance in Education*, 29(2), 145-160.

- Ahad, A., Langove, S. A., Kakar, A., Sohail, U., & Rubab, U. E. (2025). Quality Management in Education: Enhancing Student Outcomes through Total Quality Management (TQM) and ISO 21001 Frameworks. *Inverge Journal of Social Sciences*, 4(2), 156-164. <https://doi.org/10.63544/ijss.v4i2.149>
- Alawag, A., Alaloul, W., Liew, M., Musarat, M., Baarimah, A., Saad, S., & Ammad, S. (2023). Critical Success Factors Influencing Total Quality Management in Industrialized Building System: A Case of Malaysian Construction Industry. *Ain Shams Engineering Journal*, 14(2), 101877. <https://doi.org/10.1016/j.asej.2022.101877>
- Bukhari, S. T., Rafiq-uz-Zaman, M., & Bano, S. (2025). Analysing the Impact of Education Policies and Their Implementation on the School Education System in Punjab, Pakistan. *Inverge Journal of Social Sciences*, 4(1), 98-110. <https://doi.org/10.63544/ijss.v4i1.136>
- Deshmukh, A. S., Dighe, P. R., & Shelke, S. J. (2023). Total Quality Management (TQM): A Need of Industry for Quality Product. *International Journal of Pharmacy and Chemistry*, 9(2), 21-27. <https://doi.org/10.11648/j.ijpc.20230902.12>
- Dyusheeva, N. K., Choguldurov, M. D., Kutanova, R. A., Kadyrkulov, K. K., & Asanbaev, M. Z. (2025). The Evolution of Modern Trends in Education Quality Management. *Journal of Ecohumanism*, 4(1), 4308-4315. <https://doi.org/10.62754/joe.v4i1.6314>
- Emadi, A., Rakhshandeh Abarghouei, M., Moradi, M., & Roustafarsi, M. (2025). Total Quality Management in School. *Journal of Psychology and Educational Sciences Studies*, 8(88), 1-10.
- Gunawan, I., Hariana, M., Omanudin, O., & Wiyatno, T. N. (2024). Penerapan Total Quality Management Pada Dunia Pendidikan Dalam Meningkatkan Kinerja Tenaga Kependidikan. *Journal on Education*, 6(4), 22381-22386. <https://doi.org/10.31004/joe.v6i4.6405>
- Houston, D. (2008). Rethinking Quality in Education: The Complexity of Definition and Measurement. *Quality Assurance in Education*.
- Istivan, M. (2021). Deming's 14 Points and the PDCA Cycle in Classroom-Level Quality Management. *Journal of Pedagogical Research*.
- Jabeen, S., & Ganaic, S. A. (2019). Total Quality Management in Academic Perspective: An Overview. *Library Philosophy and Practice*, 1-12.
- Kafetzopoulos, D., Gotzamani, K., & Skalkos, D. (2019). The Relationship between EFQM Enablers and Business Performance: The Mediating Role of Innovation. *Journal of Manufacturing Technology Management*, 30, 684-706. <https://doi.org/10.1108/JMTM-06-2018-0166>
- Kashanizadeh, A. (2024). Total Quality Management and Its Impact on Organizational Performance. First National Congress on Sustainable Development and Social Responsibilities: Challenges and Solutions, Shiraz.
- Kordzadze, M., Kalandadze, E., Dvali, I., Kordzadze, E., & Kikodze, N. (2024). Providing Accessibility of Quality Education in War-Affected Areas: Case of the Georgian Village Avlevi. *European Journal of Education and Pedagogy*. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2024.5.6.887>
- Kriem, A. M. A., & Alnsur, B. H. H. (2024). The Challenges and Obstacles of Implementing Quality and Development Programs at Jordanian Business Companies: Field Study. *International Journal of Professional Business Review*, 9(1), e04156. <https://doi.org/10.26668/businessreview/2024.v9i1.4156>
- Kumala, N. S., & Widyarti, M. T. H. (2020). The Effect of Implementing Total Quality Management on Financial Performance with a Performance Measurement System as a Moderating Variable at CV Mutiara Abadi Semarang. *Actual Journal of Applied Business Financial Accounting*, 3(1), 1-16. <https://doi.org/10.32497/akunbisnis.v3i1.1965>
- Malik, M. S., & Chaudhry, M. A. (2022). How Quality Management Practices Lead Innovation in Higher Education: Evidence from Pakistan. *International Journal of Management Research and Emerging Sciences*, 12(3), 45-61. <https://doi.org/10.56536/ijmres.v12i3.225>
- Masoudi, E., & Shahin, A. (2025). The Impact of TQM on Quality Performance: The Mediating Role of Supply Chain Integration in Manufacturing SMEs. *The TQM Journal*, 1-21. <https://doi.org/10.1108/TQM-02-2025-0069>
- Mukhopadhyay, M. (2020). *Total Quality Management in Education* (Vol. 12). International Journal Productivity and Quality Management. <https://doi.org/10.4135/9789353885977>
- Niaz Azari, K., Taghvaei Yazdi, M., & Niaz Azari, M. (2022). *Theories of Organization and Management in the Third Millennium* (5th ed.). Mehr al-Nabi.
- Pabendon, T., Mahfudnurnajamuddin, M., & Serang, S. (2023). The Effect of Implementing Total Quality Management (TQM) on Production Efficiency in the Food Industry in Indonesia: A Literature Review. *Management Studies and Entrepreneurship Journal*, 4(3), 3234-3241.
- Permana, A., Purba, H. H., & Rizkiyah, N. D. (2021). A Systematic Literature Review of Total Quality Management (TQM) Implementation in the Organization. *International Journal of Production Management and Engineering*, 9(1), 25-36. <https://doi.org/10.4995/ijpme.2021.13765>
- Peyghan, S., & Aghadavood, S. R. (2020). Investigating the Effects of Total Quality Management on Organizational Performance. National Conference on Improvement and Reconstruction of Organizations and Businesses,
- Saadat, M. (2024). Presenting a Service Quality Management Model for Various Governmental Organizations Considering the Factors Affecting It. Twentieth National Conference on Economics, Management, and Accounting, Shirvan.
- Sahraei, R., Shahrakipour, H., & Saber Gorgani, A. (2024). Designing a Model for the Establishment of Total Quality Management in the Central Organization of Islamic Azad University. *Strategic Management Research*, 30(93), 151-180.
- Sasi, R. (2024). Total Quality Management and Its Impact in Higher Education. *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research*, 10, 604-608. <https://doi.org/10.36713/epra19177>
- Susan. (2024). Building Learning Organizations through Software and Hardware Components of TQM. *Systems Research and Behavioral Science*.
- Taraza, E., Anastasiadou, S., & Masouras, A. (2023). Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA) Quality Tool in Education: A Systematic Literature Review. Proceedings of the 18th European Conference on Innovation and Entrepreneurship, ECIE 2023,
- Wismayanti, V., Isjoni, I., & Azhar, A. (2025). Impact of Total Quality Management toward Education Quality at Vocational School. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 17(2). <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i2.4701>

Yirga, S. A., & Beshir, M. A. (2025). The Effect of Total Quality Management Practices on Innovation: Evidence from Selected Agricultural Technical and Vocational Education Training Colleges in Ethiopia. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 14(21), 1-26. <https://doi.org/10.1186/s13731-024-00460-x>