

بررسی عملکرد نظارتی مدیران مدارس ابتدایی شهر اندیمشک و رابطه آن با انگیزه شغلی معلمان

افشین میری^۱

دکتر عبدالله پارسا^۲

دکتر حمید فرهادی راد^۳

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۳/۰۴

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۶/۱۷

چکیده

این تحقیق به منظور «بررسی عملکرد نظارتی مدیران مدارس ابتدایی شهر اندیمشک و رابطه آن با انگیزش شغلی معلمان در سال تحصیلی ۹۳-۹۲» اجرا گردیده است. روش انجام این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه معلمان مدارس ابتدایی شهر اندیمشک به تعداد ۳۸۰ نفر می باشد که تعداد ۱۹۱ نفر از آن ها به صورت تصادفی مرحله ای به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمعآوری اطلاعات از دو نوع پرسش نامه استفاده شده است که یکی از آن ها با ۲۸ سؤال از نوع مقیاس ۵ درجه ای لیکرت جهت سنجش عملکرد نظارتی مدیران و دیگری با ۱۱ سؤال از نوع مقیاس ۵ درجه ای لیکرت جهت سنجش میزان انگیزش شغلی معلمان بکار رفته است. پایائی پرسش نامه عملکرد نظارتی مدیران ۰/۸۷ و پایائی پرسش نامه انگیزش شغلی معلمان ۰/۹۵ با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه گردیده است. روایی ابزار نیز مورد تأیید کارشناسان و اساتید محترم دانشگاه بود. داده های گردآوری شده با بهره گیری از آزمون های آمار توصیفی نظیر میانگین، انحراف معیار و همچنین آزمون های آماری استنباطی نظیر آزمون تی تک گروهی، ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد: عملکرد نظارتی مدیران از وضعیت نامطلوبی برخوردار است. بین عملکرد نظارتی مدیران و همچنین ابعاد سه گانه آن با انگیزش شغلی معلمان رابطه معنی داری وجود دارد. در میان ابعاد سه گانه عملکرد نظارتی مدیران، فقط بعد آموزشی - حرفه ای، تأثیر معنی داری بر انگیزش شغلی معلمان دارد.

کلید واژه ها: نظارت و راهنمایی آموزشی، انگیزش شغلی، مدارس ابتدایی

^۱ . دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران Afshinmiri34@yahoo.com

^۲ . دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران Abd.parsa@scu.ac.ir

^۳ . استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران

مقدمه

نظارت در فرآیند آموزش بسیار حیاتی است، نه تنها برای گسترش و تقویت مهارت‌ها و انتقال روش‌ها در این حرفه، بلکه جهت حمایت و رشد دقت و خود انعکاسی در گستره وسیعی از زندگی نشان داده می‌شود. همچنین، نظارت می‌تواند باعث بهبود و یا حفظ صلاحیت و شایستگی‌های حرفه‌ای کارکنان و عملکرد مدرسه در محیط یادگیری باشد (کافمن وهمکاران^۱، ۲۰۱۰، نقل در عبدالهی و عزیزی شمامی، ۱۳۹۱).

از زمان تأسیس مدارس تا کنون، هیچ توافقی مبنی بر این که نظارت و راهنمایی آموزشی چگونه باید باشد و هدف‌های آن چه باید باشد، وجود ندارد؛ اگر چه یک فعالیت مدرسه محور است (دارش^۲، ۱۹۸۹). با این حال توضیح داده شده که در طول زمان، وظیفه نظارت و راهنمایی آموزشی از کنترل رفتار آموزشی به سوی بهبود و پیشرفت معلمان تغییر کرده است (دارش، ۱۹۸۹؛ گلیکمان و همکاران، ۲۰۰۴؛ سالیوان و گلانز^۳، ۲۰۰۰). همچنین نویسندگان مختلف، تعاریف متعددی از نظارت و راهنمایی آموزشی ارائه داده‌اند که محور تمامی آن‌ها روی بهبود فرآیند آموزش و تدریس استوار است. در مدارس ما متأسفانه با این که نظارت و راهنمایی آموزشی از وظایف کلاسیک مدیران آموزشی تلقی می‌شود، آنان به علل گوناگون برای اجرای این وظیفه تلاشی نکرده و نمی‌کنند. این وظیفه، کاری عادی و اداری تلقی می‌شود که در روند اصلاح وضع آموزشی معلمان تأثیر چندانی ندارد. در نتیجه، مسائل و مشکلات آموزشی معلمان همچنان لاینحل باقی مانده است و مدیران مدارس و راهنمایان آموزشی در چهارچوب‌های فعلی و با روش کنونی، توانایی پاسخگویی به مسائل و مشکلات معلمان و رفع نیازهای آنان را ندارند. از یک طرف، مدیران مدارس به ایفای نقش نظارت و راهنمایی علاقه‌ای ندارند و از طرف دیگر، اکثر معلمان، نظارت و راهنمایی به وسیله مدیرانشان را نوعی مداخله یا ایجاد مزاحمت در کارشان تلقی می‌کنند (نیکنامی، ۱۳۸۲، صص ۱-۲).

کیمبل وایلز^۴ (۱۹۶۷) در یک بررسی در باره ۲۵۰۰ نفر معلم متوجه شد که فقط رقم بسیار اندکی از معلمان (۱/۵ درصد) ناظر خود را به عنوان منبعی از نظرات جدید تصور می‌کنند. بررسی‌های موریس کوگان^۵ (۱۹۶۱) نیز نشان می‌دهد بر اساس روانشناختی، نظارت تقریباً به طرز غیرقابل اجتنابی به عنوان یک خطر و تهدیدی جدی برای معلم جلوه می‌کند و شاید وضعیت حرفه‌ای او را به خطر انداخته و به اعتماد او لطمه می‌زند. (اچسون و گال، ترجمه بهرنگی، ۱۳۸۰، صص ۲۸-۲۷).

¹ Kaufman et al

² Daresh

³ Sullivan & glanz

⁴ Kimball Wiles

⁵ Cogan

بنا به تجربه زیسته محقق و همکاران، در بسیاری از موارد، مدیران با تجربه‌های محدود و سلیقه شخصی خود به انجام کار با اهمیت نظارت و راهنمایی معلمان می‌پردازند و فکر می‌کنند خودشان همه چیز را می‌دانند و در واقع عقل کل معلمان هستند و نه تنها در جهت انگیزه شغلی معلمان گام بر نمی‌دارند؛ بلکه با خودسری و ریاست طلبی خود نیز باعث کاهش انگیزه شغلی معلمان می‌شوند. در تأیید این ادعا، زپیدا^۱ (۲۰۱۲)، پاژاک (۲۰۰۸) و مارکس^۲ (۲۰۰۸) نیز اظهار می‌دارند که ناظران آموزشی، اغلب فاقد مهارت‌های لازم برای آماده کردن معلمان خود هستند. همچنین مادزییری^۳ (۲۰۱۳) به نقل از مارکس (۲۰۰۸) ادعا می‌کند که در شمار زیادی از مدارس، به علت کمبود معلمان آموزش دیده، معلمان بی‌تجربه‌ای در نقش نظارتی قرار داده شده‌اند.

وایلز و باندی (۲۰۰۰، ترجمه بهرنگی، ۱۳۸۵) وظایف و کارکردهای آموزشی را تحت عنوان ابعاد نظارت در سه دسته کلی تقسیم‌بندی کرده‌اند: وظایف اداری، وظایف برنامه‌داری، وظایف آموزش و تدریس. در تحقیق حاضر، ابعاد نظارت و راهنمایی آموزشی که برگرفته از تقسیم‌بندی‌های مختلف توسط نویسندگان این حوزه می‌باشد، در سه دسته تحت عنوان (بعد اداری - سازمانی، بعد انسانی - اجتماعی و بعد آموزشی - حرفه‌ای) مورد بررسی قرار می‌گیرد.

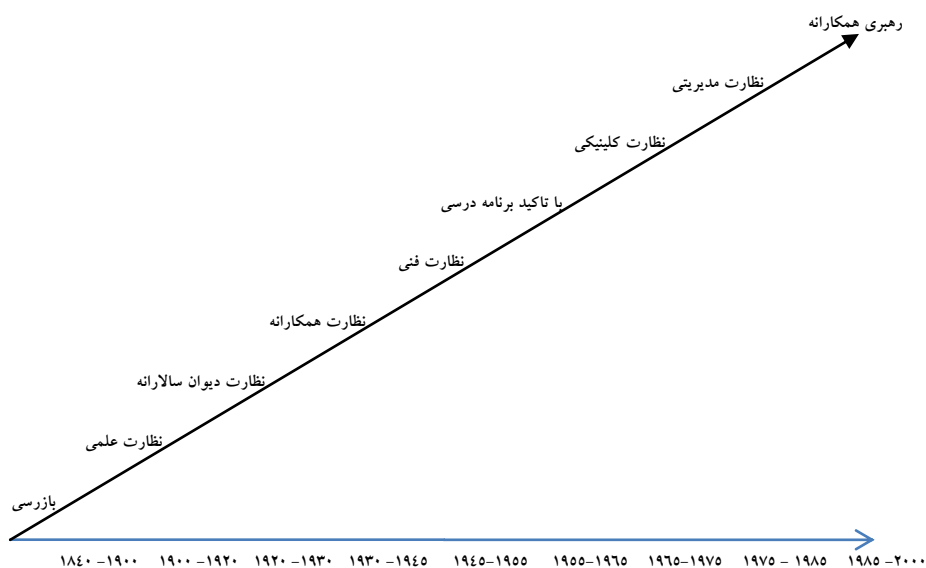
نقش اداری - سازمانی عبارت است از: توجه به امور اداری و اجرای قوانین و مقررات و آیین نامه‌های اداری و سازمانی صادره از سوی وزارت آموزش و پرورش که مطابق با رویکرد سنتی می‌باشد. نقش انسانی - اجتماعی عبارت است از: برقراری روابط انسانی و ایجاد جوی سرشار از همکاری و تعامل بین همکاران و حمایت و پشتیبانی از آنان که با نظریه روابط انسانی مدیریت همسو می‌باشد. و نقش آموزشی - حرفه‌ای مدیران که همانا نقش اصلی مدیران و ناظران می‌باشد و انتظار می‌رود آنان بیشتر روی این نقش تمرکز و توجه نمایند، عبارت است از: هدایت و راهنمایی فعالیت‌ها و اقدامات جهت بهبود و پیشرفت برنامه‌های آموزشی و درسی و به طور کلی بهبود جریان تعلیم و تربیت و رشد و پیشرفت حرفه‌ای معلمان و مدرسه، از سوی دیگر، انگیزش شغلی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در موفقیت یا عقب ماندگی سیستم بوده و در صورت بی‌توجهی به آن، باعث هدر رفتن منابع سازمان می‌شود. در مطالعات بین انگیزش شغلی و سطح کارایی، بی‌انگیزگی موجب کاهش کارایی فرد و سازمان شده است. همچنین این عامل سبب عدم حضور فرد در محل کار و کاهش کیفیت و کمیت کار شده است (بهادری، بابایی و مهربان، ۱۳۹۱). وظیفه مدیران و راهنمایان آموزشی این است که برای تأمین انگیزه‌ها و هدف‌های معلمان فرصت‌های لازم را فراهم کنند. نظرخواهی از معلمان، مشارکت دادن آنان در تصمیم‌گیری‌ها، سهم کردن آنان در اداره امور

¹ Zepeda

² Marks

³ Madziyire

آموزشی مدرسه، توجه به نیازهای حرفه‌ای و کمک به رشد و پیشرفت آنان، تشویق و حمایت از آنان در مواقع ضروری و جلب اعتماد و احترام آنان از روش‌هایی است که انگیزه‌های قوی کاری در معلمان ایجاد می‌کند. تفاوت معلمی که با انگیزه‌های قوی کار می‌کند با معلمی که فاقد انگیزه است، در نتایج کارشان متجلی می‌شود. راهنمایان آموزشی با روش‌های مناسب همواره باید این احساس را در معلمان به وجود بیاورند که هم خود آنان و هم کارشان برای سازمان بسیار مهم و با ارزش است (نیکنامی، ۱۳۸۲، ص ۵۱). لذا با توجه به اهمیت نقش نظارت و راهنمایی مدیران در ایجاد انگیزه شغلی معلمان و نهایتاً ارتقای کیفیت آموزشی، ضرورت دارد این نقش مهم در دبستان‌ها که امروزه در کشور ما مدیران مدارس، عهده‌دار انجام آن هستند، مورد سنجش قرار گیرد تا مشخص شود که آیا آن‌ها از شایستگی و صلاحیت کافی در ایفای این نقش مهم برخوردارند و آیا با ایفای نقش نظارتی خود باعث بهبود انگیزه شغلی لازم در معلمان می‌شوند؟



نمودار ۱: سیر تکامل نقش نظارتی (وایلز و باندی، ۲۰۰۴)

نمودار (۱) سیر تکاملی نقش نظارتی را بخوبی ترسیم می‌کند؛ به طوری که در طول زمان، وظیفه نظارت و راهنمایی آموزشی از کنترل رفتار آموزشی به سوی بهبود و پیشرفت معلمان تغییر کرده است. نظارت و راهنمایی آموزشی از سرکشی و بازرسی که مشخصاتش دستور، فرمان و قضاوت بود، شروع شده و به تدریج تحت تأثیر عوامل تاریخی، اقتصادی و اجتماعی تغییر و تحول یافته و عناوین

مختلفی از جمله نظارت علمی، نظارت کلینیکی، نظارت با تأکید بر برنامه درسی و ... به خود گرفته و در حال حاضر مفهوم مدیریت و رهبری را یدک می‌کشد که در برگیرنده جریانات تفکر، برنامه‌ریزی، سازماندهی و ارزشیابی است و هدف عمده آن تأکید بر فرآیند تدریس و یادگیری می‌باشد (وایلز و باندی، ترجمه بهرنگی، ۱۳۸۵، صص ۳۳-۲۹).

در مورد سابقه عملی نظارت و راهنمایی آموزشی در جهان تحقیقات متعددی به عمل آمده است که در زیر به چند نمونه از آن‌ها اشاره می‌شود:

کیمبل وایلز (۱۹۶۷)، کوگان (۱۹۶۱)، آرتور بلامبرگ (۱۹۷۴) همگی به این موضوع اشاره کردند که اکثر معلمان نگرش منفی نسبت به نظارت و راهنمایی آموزشی دارند و آن را یک خطر و تهدید جدی برای خود می‌دانند. عبدالجبار^۱ (۱۹۸۹) ادراکات معلمان عراقی درباره فعالیت‌های نظارتی موجود و مطلوب را مورد بررسی قرار داد. تجزیه و تحلیل وی نشان داد: معلمان به طور کلی تفاوت‌های معنی‌داری بین وضعیت مطلوب و نظارت موجود، درک نموده‌اند.

نتایج تحقیقات سالیوان و گلانز (۲۰۰۹) حاکی از آن است که شواهد کمی در مورد برنامه‌های رشد حرفه‌ای معلمان و همکاری بین معلم و ناظر آموزشی وجود دارد. نظارت به عنوان بازرسی و یا عدم وجود نظارت صحیح، مشخصه اصلی شیوه‌های نظارتی در بسیاری از مدارس است. نظارت و راهنمایی آموزشی نیاز به تمرکز جدی روی بهبود و پیشرفت مدرسه دارد (جفری گلانز^۲، ۲۰۱۲). همچنین یونال^۳ (۲۰۱۳) در تحقیقی مشابه تحت عنوان توسعه و اعتبار مقیاس توصیفی رفتار نظارتی در ترکیه نشان می‌دهد که ناظران به عنوان مأمورانی که دائماً در پی جستجوی اشتباهات معلمان بوده‌اند، درک شده‌اند، رفتارهای خوب و زیبا را نمی‌دیدند، به حرف معلمان گوش نمی‌دادند، زمانی که اشتباهی پیدا می‌کردند سعی در مجازات می‌کردند، عبوس و عیب‌جو بودند و فکر می‌کردند که خودشان همه چیز را می‌دانند و وظیفه خود را در پیگیری قوانین می‌دیدند. یافته‌های پژوهش حمزه و دیگران^۴ (۲۰۱۳) تحت عنوان «بررسی ارتباط شیوه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی و رضایت شغلی معلمان در مدارس دولتی چین و مالزی» حاکی از آن بود که سطح شیوه‌های نظارت و راهنمایی در کووالاامپور مالزی از دیدگاه مدیران نسبت به معلمان بالاتر است؛ اما هیچ تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه معلمان و مدیران در مورد شیوه‌های نظارت و راهنمایی در اوفی چین وجود ندارد. همچنین یک رابطه مثبت و متوسطی بین شیوه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی مدیران و رضایت شغلی

¹ Abd Al Jabar

² Jeffrey Glanz

³ Unal

⁴ Hamzeh et al

معلمان در کووالا/امپور مالزی وجود داشت؛ در حالی که یک ارتباط قوی و مثبتی بین شیوه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی مدیران و رضایت شغلی معلمان در اوفی چین وجود داشت.

همچنین در پژوهشی مرتبط‌تر با موضوع پژوهش حاضر، النگ و آیول^۱ (۲۰۱۳) با بررسی عملکرد نقش نظارت و راهنمایی آموزشی مدیران و انگیزش شغلی معلمان در ایالت اکیتی کشور نیجریه به این نتیجه رسیدند که رابطه معنی‌داری بین عملکرد نظارت و راهنمایی مدیران و انگیزش شغلی معلمان آن‌ها وجود دارد. در این پژوهش ارتباط مثبت و معنی‌داری بین تجربه آموزشی مدیران در نقش نظارت و راهنمایی و انگیزش شغلی معلمان یافت شد و بر آن اساس پیشنهاد شد مدیران مدارس، توجه بیشتری به حقوق و مزایای کارکنان خود داشته باشند و وزارت آموزش و پرورش ایالت اکیتی نیز باید به طور متناوب دوره‌های سمینار، کنفرانس و کارگاه‌های آموزشی برای مدیران سازماندهی کنند تا آن‌ها قادر باشند در نقش نظارت و راهنمایی آموزشی خود مؤثرتر باشند و رفاه معلمان نیز باید به اندازه کافی بهبود یابد.

ماپولیس و تیشابالالا^۲ (۲۰۱۳) نیز روش‌های نظارت و راهنمایی آموزشی مدیران مدارس زیمبابوه را مورد بررسی قرار دادند و نشان دادند که اکثریت معلمان، مفهوم نظارت و راهنمایی آموزشی را درک نمی‌کنند. به علاوه، این مطالعه نشان داد که معلمان، نگرش منفی نسبت به نظارت و راهنمایی آموزشی دارند که پیشنهاد می‌شود مدیر مدرسه از مدل‌های مؤثر نظارت و راهنمایی آموزشی استفاده کند و به فرآیند بلندمدت پیشرفت کارکنان خود از جمله اولویت‌بندی وظایف خود تعهد داشته باشد؛ به طوری که بخش عمده‌ای از وقت خود را صرف فعالیت‌های مرتبط با نظارت و راهنمایی آموزشی در جهت بهبود پیشرفت معلمان خود نماید. میلر (۲۰۰۳) اظهار می‌کند که فعالیت‌های نظارت و راهنمایی آموزشی، پرورش دهنده اعتماد و انگیزه شغلی معلمان است و به بهبود آموزش کمک می‌کند.

در مورد سابقه عملی نظارت و راهنمایی آموزشی در ایران تحقیقات متعددی صورت گرفته است که در اینجا به چند نمونه از آن‌ها اشاره می‌شود:

پژوهش عزیزی (۱۳۸۶) نشان داد که نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس ابتدایی استان کردستان به دلایل ساختاری و نگرشی فراوانی، در دستیابی به اهداف موردنظر موفق نبوده است. کرمی (۱۳۷۳)، اسلامی مهدی آبادی (۱۳۸۱) و بهارستان (۱۳۸۶)، نیز به نتایج مشابهی حاکی از این مطلب دست یافتند که راهنمایان آموزشی بیشتر نقش بازرسی در امور اداری را ایفا می‌کنند و از صلاحیت علمی لازم برخوردار نیستند.

¹ Alonge & Oyewole

² Mapolisa & Tshabalala

اما محمدیان (۱۳۸۵) در پژوهش خود دریافت که عملکرد گروه‌های آموزشی در کمک به معلمان، جهت استفاده مؤثر و مطلوب از وسائل آموزشی، کمک به معلمان برای اصلاح روش تدریس، کمک به رشد و پیشرفت معلم به عنوان فردی مستقل و شرکت دادن وی در گروه‌های آموزشی به منظور اصلاح برنامه درسی در دوره‌های سه گانه، بالاتر از میانگین و مثبت بود. سبحانی‌جو (۱۳۷۷) نیز در پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیر عملکرد نظارت و راهنمایی آموزشی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های روزانه شهرستان شیراز» نتیجه گرفت که میانگین عملکرد نظارتی مدیران بالا و مطلوب می‌باشد و بین عملکرد نظارت و راهنمایی آموزشی مدیران و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

سحابی (۱۳۸۴) با بررسی رابطه بین روش‌های نظارتی مدیران با توانمندسازی معلمان مدارس راهنمایی دولتی دخترانه شهر مشهد» به این نتیجه دست یافت که بین روش نظارت مستقیم مدیران با توانمندسازی معلمان یک رابطه معنادار و معکوس وجود دارد. همچنین بین روش نظارت مشارکتی و روش نظارت غیرمستقیم مدیران با توانمندسازی معلمان رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد و نظارت مشارکتی همبستگی بالاتری نسبت به روش نظارت غیرمستقیم با توانمندسازی معلمان دارد. قاسمی نژاد (۱۳۸۴) نیز در پژوهش خود مبنی بر تأثیر عملکرد مدیران بر انگیزش شغلی معلمان در آموزش و پرورش فراشوند به این نتیجه دست یافت که بین عملکرد مدیران با انگیزش شغلی معلمان، رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین بین رشته تحصیلی و مدرک مدیران با انگیزش شغلی معلمان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

درفشی (۱۳۸۱) در پژوهش خود تحت عنوان «بررسی رابطه نظارت مستقیم و نظارت غیر مستقیم بر رضایت شغلی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان رودسر» به این نتیجه دست یافت که سبک‌های نظارتی مستقیم و غیرمستقیم مدیران بر رضایت شغلی معلمان تأثیر متفاوتی داشته و تفاوت مشاهده شده، معنی‌دار است. اما مظلومی (۱۳۸۱) با بررسی رابطه شیوه‌های مدیریت مشارکتی و آمرانه با انگیزش شغلی معلمان مقطع ابتدایی مدارس استثنایی شهر تهران» به این نتیجه دست پیدا کرد که رابطه بین سبک‌های مدیریت مشارکتی و آمرانه با انگیزش شغلی معلمان از لحاظ آماری معنی‌دار نیست.

یافته‌های تحقیق ایمانی (۱۳۹۱) با عنوان «تبیین رابطه مهارت‌های مدیریتی با جو سازمانی و رضایت شغلی معلمان از دیدگاه معلمان متوسطه استان هرمزگان» حاکی از این مطلب است که بین مهارت‌های مدیریتی با جو سازمانی و رضایت شغلی معلمان رابطه معنی‌داری وجود دارد و ابعاد مهارت‌های مدیریتی قادر به پیش بینی جو سازمانی و رضایت شغلی معلمان می‌باشند.

روش شناسی

نوع این تحقیق، میدانی - پیمایشی و روش آن توصیفی از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری، شامل کلیه معلمان مدارس ابتدایی شهر اندیمشک می باشد که تعداد آن ها ۱۲۰ معلم مرد و ۲۶۰ معلم زن می باشد. حجم نمونه نیز با استفاده از جدول مورگان^۱ به تعداد ۱۹۱ نفر تعیین شده است که با توجه به اینکه تعداد معلمان زن نسبت به معلمان مرد تقریباً دو برابر می باشد، تعداد ۶۱ معلم مرد و ۱۳۰ معلم زن به طور تصادفی به عنوان نمونه برگزیده شده اند.

جدول شماره ۱: جامعه آماری و حجم نمونه بر حسب جنسیت

جامعه آماری	تعداد	حجم نمونه
تعداد معلمان مرد	۱۲۰	۶۱
تعداد معلمان زن	۲۶۰	۱۳۰
جمع	۳۸۰	۱۹۱

در این تحقیق برای جمع آوری داده ها از دو نمونه پرسش نامه استفاده شده است که یکی از این پرسش نامه ها جهت سنجش نقش عملکرد نظارتی مدیران و دومی برای سنجش میزان انگیزه شغلی معلمان به کار می رود. پرسش نامه انگیزش شغلی رابینسون (۲۰۰۴) شامل ۱۱ ماده است و از شرکت کنندگان می خواهد انگیزه خود را برای انجام دادن فعالیت های کاری، در یک مقیاس ۵ درجه ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) مشخص کنند. پرسش نامه عملکرد نظارتی مدیران توسط بهارستان (۱۳۸۶) به منظور سنجش نقش عملکرد نظارتی مدیران تهیه و تنظیم شده است. دارای ۲۸ سؤال ۵ گزینه ای با گزینه های (هیچ با امتیاز ۰، خیلی کم با امتیاز ۱، کم با امتیاز ۲، زیاد با امتیاز ۳، و خیلی زیاد با امتیاز ۴) می باشد. این پرسش نامه دارای چهار مؤلفه نقش اداری - سازمانی، نقش انسانی - اجتماعی، نقش آموزشی - حرفه ای و میزان صلاحیت علمی مدیران می باشد که سؤال (۸-۱) مربوط به مؤلفه اول، سؤال (۹-۱۵) مربوط به مؤلفه دوم، سؤال (۱۶-۲۶) مربوط به مؤلفه سوم و سؤال (۲۷ و ۲۸) مؤلفه چهارم را می سنجد. پایائی آزمون توسط بهارستان با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۷ گزارش شده است که پایایی آن در حد قابل قبول است. به منظور برآورد پایایی ابزار اندازه گیری در تحقیق حاضر، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد، که میزان ضریب پرسش نامه نظارت و راهنمایی آموزشی ۰/۸۷ و ضریب پایایی پرسش نامه انگیزش شغلی ۰/۹۵ به دست آمد.

¹ Morgan

جدول شماره ۲: تعداد مؤلفه‌ها و گویه‌های پرسش‌نامه و ضرایب پایایی آن

مؤلفه‌های پرسش‌نامه نظارت و راهنمایی آموزشی	تعداد گویه	ضرایب پایایی در تحقیق حاضر
نقش اداری - سازمانی	۱-۸	۰/۸۰
نقش انسانی - اجتماعی	۹-۱۵	۰/۸۵
نقش آموزشی - حرفه‌ای	۱۶-۲۶	۰/۹۱
صلاحیت علمی مدیران و نحوه انتخاب آنان	۲۷-۲۸	۰/۸۰
کل پرسش‌نامه عملکرد نظارتی مدیران	۱-۲۸	۰/۸۷

یافته‌ها

جدول ۳: میانگین و انحراف معیار متغیرهای عملکرد نظارتی مدیران و ابعاد اداری - سازمانی، انسانی - اجتماعی و آموزشی - حرفه‌ای آن و متغیر انگیزش شغلی

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار
عملکرد نظارتی مدیران	۱۹۱	۲/۸۵	۰/۹۰
نقش اداری - سازمانی	۱۹۱	۳/۴۶	۱/۰۳
نقش انسانی - اجتماعی	۱۹۱	۲/۶۶	۱/۱۳
نقش آموزشی - حرفه‌ای	۱۹۱	۲/۵۸	۰/۹۰
صلاحیت علمی مدیران	۱۹۱	۲/۵۴	۱/۰۰
انگیزش شغلی معلمان	۱۸۸	۲/۲۳	۰/۷۱

همانطور که در جدول ۳ نشان داده می‌شود:

در میان مؤلفه‌های عملکرد نظارتی مدیران، بالاترین میانگین مربوط به نقش اداری - سازمانی (۳/۴۶) با انحراف معیار (۱/۰۳) و کمترین میانگین مربوط به صلاحیت علمی مدیران (۲/۵۴) با انحراف معیار (۱) می‌باشد. میانگین عملکرد نظارتی مدیران (۲/۸۵) و انحراف معیار آن (۰/۹۰) و میانگین انگیزش شغلی معلمان (۲/۲۳) و انحراف معیار آن (۰/۷۱) است. به این معنی که از میان ابعاد سه‌گانه عملکرد نظارتی مدیران، بعد اداری - سازمانی با میانگین (۳/۴۶) و بالاتر از میانگین فرضی ۳ دارای وضعیت مطلوب و سایر ابعاد و مؤلفه‌ها از وضعیت نامطلوبی برخوردار هستند.

سؤال ۱: عملکرد نظارتی مدیران مدارس از چه وضعیتی برخوردار است؟

جدول (۴): میانگین و انحراف معیار عملکرد نظارتی مدیران

خطای میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	عملکرد نظارتی مدیران
۰/۰۶۵	۰/۹۰۰	۲/۸۵	۱۹۱	

جدول (۵): مقایسه میانگین نمرات عملکرد نظارتی مدیران با میانگین معیار

آزمون تی تک نمونه ای (مقدار آزمون=۳)						عملکرد نظارتی مدیران
خطای استاندارد ۹۵٪		تفاوت میانگین ها	سطح معنی داری دو دامنه	درجه آزادی	مقدار (t)	
بالایی	پائینی					
-۰/۰۱۹	-۰/۲۷۶	-۰/۱۴۷	۰/۰۲۴	۱۹۰	-۲/۱۶۹	

همانطور که در جدول ۴ و ۵ مشاهده می شود، مقدار t (-۲/۱۶۹) در سطح ۰/۰۵ معنی دار است و میانگین عملکرد نظارتی مدیران (۲/۸۵) پایین تر از میانگین فرضی ۳ می باشد که نشان دهنده عملکرد نظارتی ضعیف مدیران است.

سوال ۲: آیا از دیدگاه معلمان، مدیران مدارس از صلاحیت علمی لازم برخوردارند؟ با توجه به مندرجات جدول (۳) و از آنجا که میانگین متغیر صلاحیت حرفه‌ای معلمان به میزان (۲/۵۴) می باشد و این مقدار حتی از میانگین عملکرد نظارتی (۲/۸۵) که در سؤال پیشین ثابت شد از وضعیت نامطلوبی برخوردار می باشد، پایین تر است؛ بنابراین، صلاحیت حرفه‌ای معلمان با میانگین (۲/۵۴) و انحراف معیار ۱ نیز از وضعیت نامطلوبی برخوردار است. به عبارت دیگر، مدیران مدارس از صلاحیت حرفه‌ای و علمی لازم برخوردار نیستند.

سؤال ۳: آیا بین عملکرد نظارتی مدیران مدارس و ابعاد آن با انگیزه شغلی معلمان مدارس ابتدایی، رابطه‌ای وجود دارد؟

جدول ۶: همبستگی عملکرد نظارتی مدیران و ابعاد آن با انگیزه شغلی معلمان

بعد آموزشی - حرفه‌ای	بعد انسانی - اجتماعی	بعد اداری - سازمانی	عملکرد نظارتی مدیران	عملکرد نظارتی مدیران و ابعاد آن، n=191	
۰/۵۷۶	۰/۳۹۴	۰/۳۳۲	۰/۴۹۸	ضریب همبستگی	انگیزش شغلی
۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	سطح معنی داری	معلمان n=191

با عنایت به جدول فوق و با توجه به ضریب همبستگی محاسبه شده بین عملکرد نظارتی مدیران و انگیزش شغلی معلمان (۰/۴۹۸) در سطح $p < ۰/۰۱$ معنادار است. همچنین بین همه ابعاد عملکرد نظارتی مدیران با انگیزش شغلی معلمان در سطح ۰/۰۱ رابطه معناداری وجود دارد و به ترتیب، ضریب همبستگی بعد اداری - سازمانی با انگیزش شغلی (۰/۳۳۲) کمترین میزان و ضریب همبستگی بعد آموزشی - حرفه‌ای با انگیزش شغلی (۰/۵۷۶)، بیشترین میزان است که نشان دهنده این است که بعد آموزشی - حرفه‌ای نسبت به ابعاد دیگر همبستگی بالاتری با انگیزش شغلی دارد.

سؤال ۴: آیا عملکرد نظارتی مدیران در هر یک از ابعاد سه گانه، قادر به پیش بینی انگیزش شغلی معلمان می باشد؟

جدول ۷: ضریب همبستگی و تحلیل رگرسیون بین ابعاد عملکرد نظارتی مدیران و انگیزش شغلی معلمان

ضریب همبستگی R	مجذور ضریب همبستگی	ضریب تعدیل شده	انحراف معیار
۰/۵۸۶	۰/۳۴۳	۰/۳۳۳	۰/۵۸۱

اطلاعات حاصل از جدول ۷ نشان می دهد که "ابعاد عملکرد نظارتی مدیران" دارای ۰/۵۸۶ درصد ضریب همبستگی با انگیزش شغلی معلمان است و در مجموع ۳۳ درصد از واریانس انگیزش شغلی ایشان را تبیین می کند.

جدول ۸: مدل رگرسیونی و تحلیل واریانس بین ابعاد عملکرد نظارتی مدیران و انگیزش شغلی معلمان به روش همزمان

شاخص مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	میزان F	سطح معنی داری Sig.
اثر رگرسیون	۳۲/۵۲	۳	۱۰/۸۴	۳۲/۰۶	۰/۰۰۱
اثر باقیمانده	۶۲/۱۹	۱۸۴	۰/۳۳۸		
جمع	۹۴/۷۲	۱۸۷	-		

مطابق جداول مربوط به تحلیل رگرسیون مشاهده شده ($F=۳۲/۰۶$; $df=۳$ و ۱۸۴) "ابعاد عملکرد نظارتی مدیران (نقش اداری- سازمانی، نقش انسانی- اجتماعی، نقش آموزشی- حرفه‌ای)" در تبیین انگیزش شغلی معلمان معنادار است. ($p < ۰/۰۱$)

جدول ۹: جدول تحلیل تأثیر ابعاد عملکرد نظارتی مدیران بر انگیزش شغلی معلمان

شاخص متغیر	ضریب غیر استاندارد		ضریب استاندارد	معناداری سطح
	B	خطای معیار		
مقدار ثابت	۱/۰۹	۰/۱۵۹	-	۶/۸۶۶
نقش اداری- سازمانی	-۰/۰۰۷	۰/۰۶۴	-۰/۰۱۰	-۰/۱۰۳
نقش انسانی- اجتماعی	-۰/۱۰۷	۰/۰۷۳	-۰/۱۷۲	-۱/۴۶۷
نقش آموزشی- حرفه‌ای	۰/۵۶۳	۰/۰۷۸	۰/۷۱۹	۷/۲۱۸

با توجه به میزان بتا و ضریب استاندارد تفکیک رگرسیون (Beta) و سطح معنی داری در جدول ۹ نتیجه گرفته می شود که در بین ابعاد سه گانه عملکرد نظارتی مدیران، فقط بعد آموزشی- حرفه‌ای مدیران تأثیر معنی داری بر انگیزش شغلی معلمان دارد و سایر ابعاد بر انگیزش شغلی معلمان تأثیر معنی داری ندارند. بدین معنا که با افزایش میزان بعد آموزشی- حرفه‌ای مدیران، انگیزش شغلی معلمان افزایش پیدا می کند.

بحث و نتیجه گیری

در پژوهش حاضر، عملکرد نظارتی مدیران مدارس ابتدایی توسط معلمان تحت حوزه نظارت آنان مورد ارزیابی قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش حکایت از آن دارد که معلمان به طور کلی، عملکرد نظارتی مدیران و همچنین ابعاد انسانی-اجتماعی، آموزشی- حرفه‌ای و میزان صلاحیت علمی مدیران و نحوه انتخاب آنان را ضعیف و در حد نامطلوب ارزیابی نموده‌اند و تنها بعد اداری-سازمانی را از میان سایر ابعاد نظارتی، مثبت ارزیابی نموده‌اند. در واقع، شواهد موجود حاکی از آن است که در سیستم کنونی آموزش و پرورش کشور و به خصوص شهر اندیمشک، به نظارت و راهنمایی آموزشی، بیشتر با رویکرد اداری نگریده می‌شود که عمدتاً هم ماهیت کنترلی دارد. عدم پذیرش مدیران مدارس در نقش نظارتی و عدم صلاحیت علمی آنان از طرف معلمان و محدود بودن امر نظارت و راهنمایی آنان به بازبده‌های رسمی، منتج به عدم بهره‌برداری کافی و وافی معلمان از خدمات نظارت و راهنمایی آموزشی گردیده است. معلمان هنوز هم مدیران مدارس یا ناظران آموزشی را نه به عنوان راهنمای آموزشی، بلکه به عنوان ارزیابان آموزشی خود می‌پندارند. از این رو، اکثر فعالیت‌های آنان را نه در راستای کمک به معلم، بلکه در جهت نمایان ساختن نقاط ضعف و میج‌گیری از خود می‌دانند و بدیهی است که با چنین باور و احساسی، عملکرد نظارتی مدیران مدارس را در سطح پایینی ارزیابی نمایند.

به طور اخص در شهر اندیمشک، موانع ساختاری، اقتصادی و فرهنگی باعث شده است که نقش مهم نظارت و راهنمایی آموزشی به باده فراموشی سپرده شود و تنها در صورت برداشتن این موانع از سد راه، می‌توان دوباره نظارت و راهنمایی آموزشی را احیا و به آینده آن امیدوار شد. از جمله موانع ساختاری می‌توان به نحوه انتصاب و انتخاب مدیران آموزشی و عدم صلاحیت مدیران در نقش نظارتی اشاره کرد. عدم صلاحیت و شایستگی و ناآگاهی آن‌ها در مورد روش‌های نوین نظارتی باعث شده است تا آنان نقش اصلی خود که همانا راهنمایی آموزشی است، را فراموش کنند و تنها به انجام امور اداری اکتفا نمایند. از یک طرف، ناتوانی مدیران مدارس در انجام وظایف آموزشی و ناتوانی آنان در برقراری روابط مطلوب انسانی و از طرف دیگر، توجه بیشتر به قوانین و مقررات اداری و ارزیابی از کار معلمان و بکارگیری سبک نظارتی دستوری در انجام وظایف آن‌ها، سبب نگرش منفی معلمان و بی‌اعتمادی آنان نسبت به نظارت و راهنمایی آموزشی شده است که نهایتاً منجر به ارزیابی ضعیف نقش نظارتی آنان از طرف معلمان گردیده است. پرداختن به امور اداری و عدم تمایل به کار آموزشی مدیران مدارس می‌تواند ناشی از تعارضات و ابهامات موجود در نقش آنان از طرف آموزش و پرورش

باشد. چرا که عده‌ای بر این باورند که مدیران مدارس رابط اجرایی مدرسه و اداره هستند و نیازی به تخصص در آموزش ندارند و وظیفه آن‌ها انجام امور اداری محوله از سوی اداره می‌باشد و عملاً وقت انجام امور آموزشی جهت هدایت و راهنمایی معلمان را ندارند و به طور کل این وظیفه را جزء وظایف سرگروه‌های آموزشی و ناظران تعلیماتی می‌پندارند. عدم شرکت مدیران مدارس در دوره‌های تخصصی و آموزش‌های ضمن خدمت که برای معلمان در نظر گرفته می‌شود، نیز ناشی از همین دیدگاه است. در واقع، این دیدگاه تخصص مدیران آموزشی را زیر سؤال می‌برد و با این تفاسیر هیچ فرقی بین مدیر آموزشی و مدیر یک کارخانه یا شرکت وجود ندارد. در صورتیکه باید گفت: اکنون که پستی به نام راهنمای آموزشی وجود ندارد و با توجه به اینکه امکان بررسی تمامی مدارس توسط سرگروه‌های آموزشی که کارشان محدود به اداره است، وجود ندارد، بهترین و آگاه‌ترین افراد نسبت به مسائل و مشکلات آموزشگاه‌ها، خود مدیران می‌باشند و مادامی که مدیران مدارس همچون معلمان از دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی تخصصی بهره نبرند، نمی‌توان انتظار عملکرد مطلوب نقش نظارت و راهنمایی آنان را داشت.

نگرش منفی و بی‌اعتمادی و بدبینی معلمان نسبت به نقش نظارتی از جمله موانع فرهنگی است که توجه جدی از طرف وزارت آموزش و پرورش را می‌طلبد که با انجام برگزاری دوره‌های آموزشی در این زمینه می‌توان نگرش منفی معلمان را برطرف کرده و عدم رابطه مطلوب بین این دو گروه را به همکاری حرفه‌ای آنان مبدل ساخت. در این زمینه، می‌توان گفت: برخلاف پیشرفت‌های علمی و تئوریکی در حوزه نظارت و راهنمایی آموزشی، در عمل شاهد عقب ماندگی فعالیت‌های نظارت و راهنمایی آموزشی هستیم و به نظر می‌رسد که فعالیت‌های نظارتی مدیران مدارس یا ناظران آموزشی در همان دوران ۱۹۰۰-۱۸۴۰ بازرسی سیر می‌کند. در واقع سال‌هاست که این حوزه از روابط غیر دوستانه و متزلزل معلمان و ناظران رنج می‌برد که لازم است آموزش و پرورش برنامه‌ریزی‌های مناسبی طرح نموده و اقدامات عملی مؤثری در این زمینه انجام دهد. ضمن اینکه برداشتن موانع ساختاری و فرهنگی منوط به عدم وجود مانع اقتصادی است که در این باره پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش بودجه لازم جهت برگزاری و انجام هر چه بهتر نقش نظارتی را در نظر داشته و به امکانات مورد نیاز مدارس اعم از وسایل کمک آموزشی، تجهیز کتابخانه، آزمایشگاه و ... توجه ویژه‌ای داشته باشد. این بخش از نتایج پژوهش با نتایج تحقیقات کیمبل وایلز (۱۹۶۷)؛ کوگان (۱۹۶۱)؛ آرتور بلامبرگ (۱۹۷۴)؛ عبدالجبار (۱۹۸۹)؛ سالیوان و گلانز (۲۰۰۹)؛ یونال (۲۰۱۳)؛ ماپولیس و تیشیابالالا

(۲۰۱۳): عزیزی (۱۳۸۶)؛ کرمی (۱۳۷۳)؛ اسلامی مهدی آبادی (۱۳۸۱)؛ بهارستان (۱۳۸۶) مطابقت دارد، اما با یافته‌های سبحانی جو (۱۳۷۷) و محمدیان (۱۳۸۵) مطابقت ندارد.

به علاوه، نتایج پژوهش حاکی از آن بود که میان تمامی ابعاد عملکرد نظارتی مدیران با انگیزش شغلی معلمان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد و بیشترین همبستگی مربوط به بعد آموزشی- حرفه‌ای است و این بعد قادر به پیش‌بینی انگیزش شغلی معلمان است و تأثیر معنی‌داری روی آن دارد. به این معنی که با بهبود عملکرد نظارتی مدیران در هر یک از ابعاد سه‌گانه و بخصوص بعد آموزشی- حرفه‌ای، انگیزش شغلی معلمان افزایش پیدا می‌کند. بنابراین با توجه به این نتایج، در صورتی که هر کدام از ابعاد اصلی عملکرد نظارتی مدیران به خوبی و به طور منطقی در طراحی شغل آنان منظور شود، عملکرد نظارتی آنان بهبود یافته و معلمان مدارس ابتدایی از انگیزش شغلی بالایی برخوردار خواهند شد. این بخش از نتایج پژوهش با نتایج یافته‌های حمزه و دیگران (۲۰۱۳)؛ النگ و آیول (۲۰۱۳)؛ سحابی (۱۳۸۴)؛ قاسمی نژاد (۱۳۸۴)؛ درفشی (۱۳۸۱) و ایمانی (۱۳۹۰) مطابقت دارد، اما با یافته‌های سبحانی جو (۱۳۷۷) و مظلومی (۱۳۸۱) مغایر است. از این رو مدیران مدارس در نقش راهنمای آموزشی باید از صلاحیت علمی و تخصصی لازم برخوردار بوده و بتوانند مطابق با اصول، مفاهیم، روش‌ها و نظریه‌های مربوط به نظارت و راهنمایی آموزشی و انگیزش شغلی، دانش خود را ارتقاء بخشند و یک ارتباط منطقی بین فعالیت‌ها و ابعاد نظارتی خود برقرار نمایند و در این راستا، اولویت اول را برای امور آموزشی قائل شده و ضمن آگاهی از نیازهای معلمان بر اساس سلسله مراتب نیازها، از طریق جلب اعتماد و احترام معلمان، برقراری روابط مطلوب انسانی، همکاری حرفه‌ای متقابل با آنان، اعطای اختیارات و آزادی عمل بیشتر و همچنین مشارکت دادن آنان در کارهای مهم برای اصلاح فرآیند آموزش، انگیزش معلمان را ارتقاء بخشند.

کتابنامه

- اچسون، کیت ا. و گال، مردیت دامین، کاربرد فنون کلینیکی در نظارت و راهنمایی، کارورزی و آموزش‌های پیش و ضمن خدمت، ترجمه محمد رضا بهرنگی (۱۳۸۰). تهران، نشر کمال تربیت.
- ایمانی، جواد (۱۳۹۱). تبیین رابطه مهارت‌های مدیریتی با جو سازمانی و رضایت شغلی معلمان از دیدگاه معلمان مقطع متوسطه استان هرمزگان، فصلنامه علوم تربیتی، سال پنجم، شماره ۱۷، صص ۷۳-۴۵.
- بهارستان، جلیل (۱۳۸۶). بررسی نقش راهنمایان آموزشی از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس ابتدایی شهر یزد، فصل نامه مدرس علوم انسانی، دوره ۱۲، شماره ۴، صص ۱۲۶-۹۷.
- بهادری، محمد کریم، بابایی، منصور و مهربان، فردین (۱۳۹۱). اولویت بندی مؤلفه‌های مؤثر بر انگیزش شغلی در کارکنان یک مرکز نظامی به روش تحلیل سلسله مراتبی AHD، مجله طب نظامی، دوره ۱۴، شماره ۴، صص ۲۴۳-۲۳۶.
- درفشی، محمد (۱۳۸۱). بررسی رابطه نظارت مستقیم و غیر مستقیم بر رضایت شغلی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان رودسر، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- سبحانی جو، حیات علی (۱۳۷۷). بررسی تأثیر عملکرد نظارت و راهنمایی آموزشی مدیران بر پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان در دبیرستان‌های روزانه شهرستان شیراز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی.
- سجایی، آناهیتا (۱۳۸۴). بررسی رابطه شیوه‌های نظارتی مدیران با توانمندسازی معلمان مدارس راهنمایی دولتی دخترانه شهر مشهد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- عبدالهی، بیژن و عزیزی شماری، مصطفی (۱۳۹۱). بررسی نظام باور افراد عهده‌دار نقش نظارت و راهنمایی آموزشی مدارس ابتدایی شهر تهران، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، سال ششم، شماره ۴، صص ۱۱۶-۱۰۱.
- عزیزی، نعمت اله (۱۳۸۶). بررسی علل ناموفق بودن برنامه نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس ابتدایی استان کردستان، مجله علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال چهاردهم، شماره ۴، صص ۱۰۰-۷۳.
- قاسمی نژاد، بتول (۱۳۸۴). بررسی تأثیر عملکرد مدیران بر انگیزش شغلی معلمان در آموزش و پرورش فراشبند، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، دانشکده علوم اجتماعی و روانشناسی.
- کریمی، حمزه (۱۳۷۳). نقش راهنمایان آموزشی در پیشبرد تحصیلی دانش‌آموزان مقاطع سه‌گانه در آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان، پژوهشکده تعلیم و تربیت استان سیستان و بلوچستان.

محمدیان، زینب (۱۳۸۵). بررسی و مقایسه نظرات اعضاء گروه‌های آموزشی دوره‌های تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهر تهران پیرامون میزان توجه گروه‌های مذکور به وظایف نظارت و راهنمایی آموزشی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

مظلومی، فریبا (۱۳۸۱). بررسی شیوه‌های مدیریت (مشارکتی - آمرانه) با انگیزش شغلی معلمان مقطع ابتدایی مدارس، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، دانشکده علوم اجتماعی و روانشناسی.

نیکنامی، مصطفی (۱۳۸۲). نظارت و راهنمایی آموزشی، تهران، انتشارات سمت.

ویلز، جان و باندی، جوزف، مدیریت نظارت و راهنمایی آموزشی، ترجمه محمدرضا بهرنگی (۱۳۸۵). تهران، انتشارات کمال تربیت.

Abd Al Jabar, A. (1989). A comparison of the current received and preferred supervisory practices as reported by Iraqi elementary teachers, urban areas of Baghdad city.(Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9016596).

Daresh, J. C. (1989). Supervision as a proactive process. White Plains, NY: Longman.

Glanz, G. (2012). Silverstein Chair in Professional Ethics and Jewish Values. Azrieli Graduate School and Administration Yeshiva University. New York, N.Y. 10033.

Glickman, C. D., Gordon S. P., Ross-Gordon, J. M. (2004). Supervision and instructional leadership: a development approach (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Hamzah, M. I., Yan Wei., Ahmad, J., Hamid, A. H., Norhaini Mansor, A. (2013). Supervision Practices and Teachers' Satisfaction in Public Secondary Schools: Malaysia and China. Published by Canadian Center of Science and Education. *International Education Studies*, 6 (8): 92-97.

Madziyire, N. C. (2013). Educational leadership and supervision. Harare: University of Zimbabwe.

Mapolisa, T. & Tshabalala, T. (2013). Instructional Supervisory Practices of Zimbabwean School Heads. Zimbabwe. *Greener Journal Education Reseaech*, 3 (7): 354-362.

Marks, J. R. (2008). Handbook of educational supervision. Boston: Allyn and Bacon Inc.

Miller, G. (2003). Relationship Of Instructional Supervision With Agriculture Teachers Job Satisfaction And Their Intention To Remain In The Teaching Profession. *Journal Of Agricultural Education*, 44(4) : 57-66.

Oyewole, B. K., Alonge, H. O. (2013). Principals' Instructional Supervisory Role Performance and Teachers' Motivation in Ekiti Central Senatorial District of Ekiti State Nigeria, *Journal of Educational and Social Research*, 3 (2): 295-302.

Pajak, E. (2008). Supervising instruction: Differentiating for teacher success. Norwood. MA: Christopher-Gordon.

Sullivan, S. & Glanz, J. (2000). Supervision That Improves Teaching. California: Corwin Press.

Unal, A. (2013). Development and validation of supervisory behaviour description scale. Konya.Turkey. *Educational Research and Reviews*, 8 (2): 69-76.

Zepeda, S. J. (2012). Instructional supervision: Applying tools and concepts (3rd ed.)Larchmont, NY: Eye on Education.

