

اعتباریابی مدل نظارت آموزشی برای آموزش و پرورش

مهران علی پناه^۱، رضا هویدا^{۲*} و محمدعلی نادى^۳

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۷/۲۲ صص ۳۴۴-۳۴۵ تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۴/۱۶

چکیده

هدف پژوهش حاضر اعتباریابی مدل نظارت آموزشی برای آموزش و پرورش ایران می باشد که به روش کیفی- کمی انجام شد. جامعه آماری پژوهش از یک سو تمامی کشورهای پیشرو در زمینه نظارت آموزشی و از طرف دیگر تمامی مدیران مقاطع تحصیلی و گروههای آموزشی می باشد. در فاز اول پژوهش (بخش کیفی) نمونه گیری براساس فراوانی مشاهده شده پرتکرار درباره مولفه ها و در فاز دوم پژوهش (بخش کمی) با استفاده از نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای با تعداد ۳۸۰ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. ابزار گردآوری داده ها در بخش کیفی فهرست های کنترلی و فیش برداری از تمامی اسناد و مدارک بالادستی و پژوهش های کشورهای منتخب و در بخش کمی، پرسشنامه محقق ساخته نظارت آموزشی می باشد. جهت تعیین روایی و پایایی در بخش کیفی از اشباع نظری و در بخش کمی از آلفای کرابناخ بهره گرفته شد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها در بخش کیفی از تکنیک تحلیل محتوا برای دسته بندی مولفه ها و در بخش کمی از تحلیل عاملی تاییدی مرتبه ۱ و ۲ استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که مولفه های رهبری آموزشی، مدیریت آموزشی، کیفیت آموزشی، تدریس و یادگیری، پژوهش محوری و حمایت اجتماعی اجزای اصلی مدل مفهومی نظارت آموزشی هستند و همچنین نتایج تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که مدل طراحی شده از نظر خبرگان و صاحب نظران آموزش و پرورش دارای اعتبار و از برازش لازم جهت اجرا برخوردار است.

کلید واژه ها: نظارت آموزشی، اعتباریابی، مدل، آموزش و پرورش

^۱ دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران

^۲ دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

^۳ دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

*نویسنده مسئول r.hoveida@edu.ui.ac.ir

مقدمه

آموزش و پرورش به منزله ی یک نهاد مؤثر در تربیت و تأمین نیروی انسانی ماهر همزمان با خلقت انسان به عنوان یک نیاز اساسی و غیرقابل انکار مطرح بوده و برای هدایت و به کارگیری استعدادهای بالقوه ی انسان حرکت نموده است. رشد و توسعه ی این نظام یکی از وجوه مشخص عصر ماست (Mayorova, 2015). متفکران و خردمندان، رشد و توسعه در تمام ابعاد مختلف جامعه را در دست با کفایت معلمان می دانند، که به عنوان مهمترین نیروی آموزش و پرورش شناخته شده اند. معلمان فرهنگ سازان آموزش و پرورش هستند و مبدأ تمام تحولات اقتصادی، اجتماعی و سیاسی جامعه آموزش و پرورش است. بنابراین شایسته است این نهاد عظیم از یک توان قوی برنامه ریزی و جریان ارتباطی صحیح درونی و بیرونی برای آینده ای روشن، امیدوارکننده و پیشرو برخوردار باشد. با توجه به اهمیت آموزش و پرورش و نقش مهم آن در ادامه ی حیات سیاسی، اقتصادی و فرهنگی جامعه و تربیت نیروی انسانی مورد نیاز جامعه، باید درصد زیادی از امکانات، نیروها و سرمایه های دولت به این نهاد اختصاص داده شود، تا با استفاده از این نیروها و سرمایه ها، آموزش و پرورش بتواند جوابگوی نیازهای جامعه باشد (Yahyaei & Mahini, 2012).

رسیدن به این مقصود با توجه به محدود بودن منابع، مستلزم آن است که برنامه ریزان آموزشی، از یک سیستم نظارت و ارزیابی مناسب بهره مند باشند، امروزه اهمیت این موضوع باعث شده تا نهاد تعلیم و تربیت، بخشی را به نام نظارت و راهنمایی آموزشی در خود به وجود آورد تا برای بهبود کیفیت و استفاده ی صحیح از این امکانات و همچنین ارائه روش های جدید در امر مهم آموزش به معلمان کمک کند (Eriksson, 2008). راهنمایان آموزشی و نظارتی که امروزه به عنوان محور اصلی نهاد نظارت و راهنمایی انجام وظیفه می کنند برآنند تا با انجام راهنمایی های به موقع در زمینه ی دانش افزایی، کارآموزی، بازآموزی و همچنین کمک به معلمان درصدد رفع مشکلات آموزشی آنان برآیند و به عنوان هماهنگ کننده ی قسمت های مختلف مدرسه با آموزش و پرورش و نهادهای دیگر جامعه و حل مسائل بهداشتی، روانی، اجتماعی و آموزشی دانش آموزان قدم بردارند. نظارت آموزشی از نظر ماهیتی، فرایندی است که طی آن تعامل بین فراگیر و آموزش دهنده تقویت و به فراگیران و معلمان کمک می کند تا در حوزه های مختلف کاری و حرفه ای بهبودهای لازم را ایجاد کنند (Wai Ching, 2014).

امروزه نظارت و راهنمایی آموزشی در راستای بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری و رشد حرفه ای معلمان و پیشرفت همه جانبه دانش آموزان سیر می کند و اهداف آن بر این مبنا استوار شده که معلمان روز بروز قوی تر و مسلط تر شده و دانش آموزان در محیطهای آموزشی با کسب تجربیات ارزنده از لحاظ علمی موفقیتهای چشمگیری بدست آورند. به نقل از صاحب نظران تعلیم و تربیت،

تمامی کسانی که حاصل کار آنان در نهایت بر محیطهای آموزشی و شرایط و جریان آموزشی اثر می‌گذارد، باید در برنامه نظارت و راهنمایی آموزشی لحاظ شوند. زیرا نظارت و راهنمایی آموزشی باید بخشی از کار معلم چه در کلاس درس و چه در خارج از کلاس درس باشد (Bandi & Valiz, 2004). معلم در فرآیند آموزشی باید به عنوان یک عنصر شایسته و ارزنده جایگاه خاصی در ارتباط و همکاری با سایر کارکنان داشته و سعی کنند بیشترین بازدهی آموزشی را برای دانش آموزان داشته باشند (Gall, 2002). همچنین بهبود و کیفیت آموزش نیز با مشارکت روزافزون راهنمایان همراه است. راهنمایان آموزشی به معلمان تازه کار کمک می‌کنند تا به این حرفه وارد شوند، معلمان عموماً زمینه‌ی مناسبی برای پذیرش کمک از همکاران خود دارند، بنابراین انتظار از همکاران در فرایند راهنمایی آموزشی افزایش می‌یابد. این برنامه‌های کمکی موجب کاهش تفاوت مقام راهنمای آموز و معلم می‌شود و مدارس را از نظر نیروی انسانی نظارتی تقویت می‌کند (Salibaa, 2014).

نظارت و راهنمایی آموزشی نوین بر این فرض است که آموزش و پرورش ضمن اینکه فعالیتی مشارکت‌جویانه است، بر مبنای خلاقیت و پویاییهای فردی و گروهی عمل می‌کند و همچنین نظارت و راهنمایی آموزشی باید مبتنی بر روابط پسندیده باشد تا بازدهی هر چه بیشتر معلمان و مدیران حاصل شود. به اعتقاد صاحب‌نظران روحیه گروهی، مشارکت گروهی، پیوستگی و خلاقیت گروهی مستلزم وجود روابط انسانی سالم و سازنده در سازمان است و نظارت و راهنمایی آموزشی باید جامع‌الاطراف باشد و شامل تمامی برنامه‌ها، فرآیندها، شرایط یادگیری، محیطهای آموزشی، ابزار و وسایل، تجهیزات، تسهیلات و نیروی انسانی باشد و نهایتاً امروزه به همان اندازه که آموزش اهمیت دارد، تحقیقات نیز مهم است. از این رو نظارت و راهنمایی آموزشی باید جنبه علمی و پژوهشی داشته و راهنمایان آموزشی، مدیران، معلمان و دانش‌آموزان در انجام پژوهشها شرکت فعال داشته باشند (Velloo, 2013). در این زمینه تحقیقات (Calsoon et al, 2012) نشان داد که نظارت آموزشی هم می‌تواند به بهبود کیفیت تدریس کمک کند و هم می‌تواند به عملکرد و صلاحیت حرفه‌ای معلمان کمک کند یا (Anderson, 2014) در پژوهش خود نشان داد که نظارت و راهنمایی آموزشی می‌تواند قدرت تبیین و پیش‌بینی ارتقای یادگیری را داشته باشد. بنابراین با توجه به نظام‌های آموزشی کشورهای منتخب، نظام آموزش و پرورش کشور ایران دارای کاستی‌هایی است؛ از جمله: رابطه بین معلم و دانش‌آموز یک طرفه بوده و تعامل سازنده بین این دو وجود ندارد، مهارتهای معلمان چه از جهت روش‌های تدریس و چه از جهت مدیریت کلاسی دارای مشکل اساسی است، مهارتهای معلمی همگام با پیشرفت تکنولوژی به روزسانی نشده و معلم مهارت استفاده از این ابزارها را ندارد، عدم تفویض اختیار لازم به معلم در جهت اعمال مهارتها و

نگرشهای خود در مدیریت کلاس و درس، ضعف متخصصان آموزشی در تدوین برنامه درسی تعالی بخش و نبود نظارت و ارزشیابی کافی از اقدامات آنها، عدم روحیه لازم در معلمان جهت علاقه مندی به خود ارزشیابی و بی انگیزگی آنها و گاهاً مقاومت در جهت ارزشیابی از کارشان، عدم مشارکت معلمان در سطوح بالاتر تصمیم گیری و در نتیجه عدم تعهد آنها به اجرای موثر برنامه درسی و نیز عدم آگاهی و یا عدم اطلاع رسانی مؤثر والدین از نحوه رشد و میزان پیشرفت فرزندانشان در محیط آموزشی همه و همه باعث شده است که یک اقدام اساسی از جهت نظارت و راهنمایی آموزشی کاراً و مطمئن در نظام آموزش و پرورش بیش از پیش احساس شود که نتیجه طراحی این مدل نظارت آموزشی می تواند کمکی به معلم برای شناسایی و درک بهتر کودکان، کمکی به رشد و پیشرفت معلم به عنوان فردی مستقل و رکن اساسی مدرسه، مساعدت به نیروی انسانی در جهت استفاده مؤثر و مطلوب از لوازم و وسایل آموزشی و حمایت معلم برای اصلاح روش تدریس خود باشد (Hasani, 1999). بنابراین برای رفع خلاهای علمی موجود در این زمینه و با توجه به سازوکارهای اجتماعی و ساختار آموزش و پرورش ایران، هدف اصلی پژوهش حاضر اعتباریابی مدل نظارت آموزشی برای آموزش و پرورش ایران است.

پیشینه پژوهش

(Khadivi & Maleki, 2007) پژوهشی را با عنوان «تعیین مولفه‌های نظارت حمایتی و ارائه مدل اداری مناسب برای آن در نظام آموزش و پرورش کشور» انجام داده‌اند. یافته‌های پژوهش نشان داد که هر پنج مولفه‌ی چارچوب اداری، فلسفه و اهداف، مبانی نظری، مراحل اجرا، نظام بازخورد و ارزشیابی مدل استخراج شده تایید شدند به طوری که مولفه‌های چارچوب اداری پس از بررسی کارشناسان، استادان و ناظران به ترتیب ارزش‌های ویژه به نام‌های: ارزشیابی پایان سال، مشاهده، توسعه حرفه‌ای، تعیین اهداف، طرح درس و تعهد حرفه‌ای نام‌گذاری شده و مدلی ارائه گردید.

(Putney & Martha, 2007) پژوهشی پیرامون آشنایی تئوریک ناظر راهنما و تطبیق آن با تصورات کارورزان نظارت و راهنمایی انجام دادند و ۸۴ نفر کارورز از ۳۲ مرکز آموزش در سطح کشور انتخاب کردند. یافته‌های تحقیق حاکی از آن بود که ناظر راهنمای «شناختی- رفتاری» بیشتر به صورت مشاوره‌ای است و بر مهارت‌ها و راهبردها تمرکز دارد ولی ناظر راهنمای «انسانگرا، روانی پویایی و وجودگرا» بیشتر مدل‌های رابطه‌ای را به کار می‌گیرند و در نقش بازیگران به مفهوم- سازی و افتراق جنسیت تمرکز دارند.

(Nolan et al, 2010) در مطالعه‌ای تحت عنوان پنجره‌ای به سوی نظارت و راهنمایی بالینی، سه ویژگی را برای نظارت و راهنمایی بالینی ذکر کرده است که عبارتند از: ۱- خودمختاری: هدف این است که معلم به تجزیه و تحلیل و خود رهبری برسد. ۲- ملاک: یک ملاک (شاهد) برای تغییر در رفتار، از اطلاعات مشاهده شده نشات می‌گیرد. ۳- تداوم: فرایند بیش از حد معین تداوم دارد. در این میان با توجه به مطالعات صورت گرفته و تحولات عصر حاضر در قرن اخیر که مدارس باید از توانمندی، پویایی و انعطاف پذیری و سازگاری با محیط برخوردار باشند، شیوه‌های سنتی در نظارت سازمان‌های آموزشی به هیچ عنوان از بهره‌وری لازم برخوردار نیستند و دانش نو در نظارت آموزشی مورد نیاز این سازمان‌ها است.

روش پژوهش

در این پژوهش و در بخش نخست با استفاده از مطالعات و بررسی‌های کتابخانه‌ای و نیز مطالعه اسناد و مدارکی (شامل: تاریخچه، نظریه‌ها، مدل‌ها، رویکردها و ...) مقالات و اسناد بالادستی و سایت‌های آموزش و پرورش کشورهای جهان که در زمینه آموزش و پرورش و نظارت آموزشی پیشرو و موفق بوده‌اند به بررسی و مطالعه موضوع پرداخته شده است. ابتدا جهت شناسایی مولفه‌های نظارت آموزشی از روش تحلیل محتوای کلاسیک بهره گرفته شده است. این روش یک استراتژی کلی (تحلیل محتوای کلاسیک) و در قالب سه محور (پیشینه تحقیق، کشورهای منتخب، مقالات و اسناد بالادستی و سایر مدارک و اسناد)، سه تبیین (واحد تحلیل، کد و فراوانی) و ۹ مرحله پیاده‌سازی شده است. در این روش واحد تحلیل کلمه و روش کار استقرایی برای بررسی جزئی متون جهت درک و اکتشاف مفاهیم و کلمات مورد استفاده قرار گرفته است. خروجی کار منجر به ۶ مولفه بعنوان فاکتورهای اصلی مدل پیشنهادی مورد تایید تعدادی از متخصصان و صاحب نظران قرار گرفت. در ادامه با کمک شاخص‌های مستخرجه و در قالب یک پرسشنامه محقق ساخته با رویکرد پیمایشی، به اعتبارسنجی مدل پیشنهادی پرداخته شد. در بخش دوم مدل پیشنهادی جهت اعتبارسنجی اینکه آیا مدل مستخرجه از اعتبار لازم در نزد مدیران و گروه‌های آموزشی مستقر در مدارس برخوردار است یا نه؟ از روش تحلیل عاملی سطح (۲و) بهره گرفته شد که در نهایت و پس از بررسی و تحلیل نتایج مستخرجه از اعتبار بالایی برخوردار شد و مورد تایید قرار گرفت.

حوزه پژوهش، جامعه پژوهش، حجم نمونه و روش نمونه گیری

محیط پژوهش که مبتنی بر کشورهای منتخب می باشد با بررسی هدفمند از آموزش و پرورش کشورهای جهان آغاز شد. با محور قرار دادن شاخص هایی مانند متمرکز یا غیر متمرکز بودن نظام آموزش و پرورش کشورها، ساختار و نقش و جایگاه معلمان و ناظران و حتی نحوه گزینش آنها، آموزشهای ضمن خدمت، قوانین و مقررات و از همه مهمتر جهت گیری های کلان و اصلی کشورها در زمینه نظارت آموزشی در نهایت منجر به انتخاب ۶ کشور شد که فضای پژوهش را تشکیل می دهد. در بخش کمی جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه گروه های آموزشی و مدیران مدارس در آموزش و پرورش سراسر کشور بوده است.

در بخش کیفی به صورت هدفمند تعداد ۶ کشور آمریکا، ژاپن، استرالیا، کانادا، انگلستان و فرانسه بعنوان نمونه های پژوهش ملاک عمل قرار گرفتند. در بخش کمی: تعداد مدیران: ۲۷۶۱ نفر، تعداد گروههای آموزشی: ۱۸۶۷ نفر و در مجموع: ۴۶۲۸ نفر بودند که در تطبیق با جدول کرجسی و مورگان و بر اساس تعداد اعضای جامعه آماری در نهایت بر اساس روش خوشه ای مرحله ای تصادفی تعداد ۳۸۰ نفر استفاده شد.

ابزار گرد آوری داده ها

در بخش نخست جهت شناسایی مولفه های مدل نظارت آموزشی در آموزش و پرورش ایران، ابزار گرد آوری داده ها بررسی و مطالعات کتابخانه ای، اسناد و مقالات و متون مربوط به کشورهای منتخب بر اساس محورهای سه گانه مطرح در تحلیل محتوا انجام شد. به این ترتیب هدف مولفه ها و فاکتورهای موجود در کشورهای منتخب شناسایی شد.

در بخش با استفاده از نظرات متخصصین در زمینه نظارت آموزشی و بر اساس نمونه های هدفمند و در مجموع مؤلفه های مستخرجه به تایید صاحب نظران رسید. در این پژوهش از پرسشنامه محقق ساخته ای استفاده شد که چارچوبی از مدل پیشنهادی نظارت آموزشی مؤثر برای آموزش و پرورش را در برداشت. در طراحی پرسشنامه سعی شده است نهایت ایجاز و اختصار و جذابیت پاسخ رعایت شود و منطبق بر هدف پژوهش و متشکل از چارچوب و مؤلفه های مدل باشد. پرسشنامه شامل درخواست همکاری محقق، اطلاعات جمعیت شناختی و گویه هایی از نوع بسته پاسخ با مقیاس چند درجه ای لیکرت (از خیلی کم تا خیلی زیاد) می باشد.

جدول ۱ نظرات متخصصان در بخش کیفی را نشان می دهد. بدین صورت که طرح تحلیل محتوا و نائل آمدن به مولفه های شش گانه نظارت آموزشی با کمک و مساعدت متخصصان انجام شد و غربالگری به صورت بازآزمایی بارها انجام شد تا روایی و دوری جستن از خطا در فرایند کار فراهم شود:

جدول (۱) نظرات متخصصان

متخصصان		متخصصان گروه ۱	
		موافق	مخالف
متخصصان	موافق	۳۳	۹
گروه ۲	مخالف	۴	۳۸

$$\Pr(a) = (33+38)/10 = 7/1$$

از ضریب توافق کاپای کوهن به دست آمده می توان گفت که متخصصان توافق بالایی بر سرگویه های پرسشنامه دارند و این نشانه همبستگی بالای گویه ها از نظر متخصصان است.

روایی و پایایی

قابلیت اعتماد و روایی داخلی این پژوهش بر اساس مبانی نظری و دیدگاههای متخصصان و تئوری های علمی در خصوص موضوع پژوهش حاصل شده است. تمامی اطلاعات با توجه به مباحث نظری و علمی و نظر متخصصین جمع آوری شده است تا روایی محتوایی آن حاصل گردد. در این فرایند مولفه های مستخرجه بارها به رویت متخصصین این حوزه رسید تا انواع روایی ظاهری، محتوایی محقق شود. مشروح هرکدام از نوع روایی به قرار زیر است:

روایی صوری: برای تعیین روایی صوری، پرسشنامه تدوین شده برای ۳۰ نفر از متخصصانی که مشابه گروه اصلی و نمونه آماری پژوهش بودند ارسال شد تا از این طریق روایی صوری ابزار محقق

گردد که آیا متناسب با هدفی که دارد موارد و مولفه ها را می سنجد یا خیر؟ که نتایج نشان داد که متخصصان بر سر اینکه این ابزار قابلیت سنجش هدف مدنظر پژوهش را دارد، توافق بالایی داشتند. روایی محتوایی: روایی محتوایی به تحلیل منطقی محتوای یک آزمون بستگی داشته و تعیین آن بر اساس قضاوت ذهنی و فردی است. در این روش سوال های آزمون در اختیار متخصصان یا برخی از آزمودنی ها گذاشته می شود واز آنها می خواهند که مشخص کنند آیا سوالات آزمون صفت مورد نظر را اندازه گیری می کند یا خیر و این که آیا سوال ها کل محتوای آزمون را در بر می گیرد یا خیر. در صورتی که بین افراد مختلف در زمینه روایی آزمون توافق وجود داشته باشد، آن آزمون دارای روایی محتوایی است.

شاخص روایی محتوایی^۱ (CVI): جهت بررسی شاخص روایی محتوا از (Waltz & Bausell) استفاده می شود. بدین صورت که متخصصان «مربوط بودن»، «واضح بودن» و «ساده بودن» هر گویه را بر اساس یک طیف لیکرتی ۴ قسمتی مشخص می کنند. متخصصان مربوط بودن هر گویه را از نظر خودشان از ۱ «مربوط نیست»، ۲ «نسبتاً مربوط است»، ۳ «مربوط است»، تا ۴ «کاملاً مربوط است» مشخص می کنند. ساده بودن گویه نیز به ترتیب از ۱ «ساده نیست»، ۲ «نسبتاً ساده است»، ۳ «ساده است»، تا ۴ «ساده مربوط است» و واضح بودن گویه نیز به ترتیب از ۱ «واضح نیست»، ۲ «نسبتاً واضح است»، ۳ «واضح است»، تا ۴ «واضح مربوط است» مشخص می شود.

تعداد متخصصینی که به گویه نمره ۳ و ۴ داده اند

$$CVI = \frac{\text{تعداد کل متخصصین}}{\text{تعداد کل متخصصین}}$$

حداقل مقدار قابل قبول برای شاخص CVI برابر با ۰/۷۹ است و اگر شاخص CVI گویه ای کمتر از ۰/۷۹ باشد آن گویه بایستی حذف شود. این شاخص برای ابزار پژوهش ۰/۸۲ به دست آمد.

روایی سازه: روایی سازه یک آزمون عبارت است از میزان صحت آن در اندازه گیری ساخت نظری یا ویژگی مورد نظر. برای بررسی روایی سازه، ساختار عاملی آزمون باید مورد ارزیابی قرار گیرد که معروف ترین روش برای تحلیل ساختار آزمون، شیوه آماری تحلیل عاملی است که بارهای عاملی محاسبه مربوط به هر گویه در فصل چهارم مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است و نشان می دهد که تک تک گویه ها از بارهای عاملی بالایی برخوردار هستند.

¹.content validity index

در خصوص ابزار اعتباریابی عناصر تشکیل دهنده الگوی پرسشنامه محقق ساخته نیز در این فرایند تمامی گویه ها براساس مبانی نظری تدوین گردید. برای تعیین ضریب اعتماد و یا ضریب همسانی از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است که در این فرایند با روش بازآزمایی^۱ (اجرای پرسشنامه یکسان در دو نوبت متفاوت در نمونه آماری) اقدام به محاسبه ضریب مذکور شد.

یافته ها

برای پاسخگویی به هدف پژوهش، ابتدا جهت شناسایی مولفه های نظارت آموزشی در آموزش و پرورش ایران، همان طور که در بخش روش بررسی به صورت مشروح اشاره گردید، از روش محتوای کلاسیک استفاده شد که نتیجه منجر به استخراج ۶ مولفه ی اصلی شد که به همراه زیر مولفه های آن بدین قرار می باشد: رهبری آموزشی (انگیزه کاری، سطح اعتماد، جو مشارکت، همکاری گروهی، احترام متقابل، شوق و انگیزه تحصیلی)؛ مدیریت آموزشی (هماهنگی فعالیت ها، ارزشیابی، فن آوری آموزشی، مدیریت کلاس، ساختار و تشکیلات مدرسه و اهداف آموزشی و درسی)؛ کیفیت آموزشی (حرفه ای گری، تجربه و دانش مدیریت، شیوه های تدریس، توسعه و بهبود امکانات، توسعه منابع مالی، خلاقیت و عملکرد مطلوب، موانع یادگیری و تامین نیازها)؛ تدریس و یادگیری (روشهای نوین تدریس، یادگیری معتبر، ادراک بهتر مطالب درسی، خود آموزی و خود ارزیابی، افزایش سطح مطالعه، تفاوت های فردی، افزایش سطح آمادگی، راهنمایی معلم، بکارگیری مطالب)؛ پژوهش محوری (آگاهی و شناخت مسائل، تامل و تفکر لازم، روشهای پژوهش، کاربست نتایج پژوهش، ایده های جدید پژوهشی، اقدام پژوهی معلمان) و حمایت اجتماعی (روابط موثر مدرسه با جامعه، حمایتهای فکری جامعه، مشارکتهای مردمی، تعامل مدرسه با سایر نهادها، تعامل با خانواده، حفظ و نشر ارزشها، همدلی و یادگیری اجتماعی).

در ادامه برای کشف نظرات نمونه آماری و برای ارزیابی دیدگاههای متخصصان در زمینه مولفه های مستخرج شده، از تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم (هر دو تحلیل عاملی مرتبه اول و مرتبه دوم بصورت همزمان انجام گرفت) استفاده شد. برای انجام این تحلیل، در مولفه های مستخرج شده ۴۲ گویه مقیاس به عنوان نشانگرها یا متغیرهای مشاهده شده و شش مولفه ی استخراج شده (رهبری آموزشی، مدیریت آموزشی، کیفیت آموزشی، تدریس و یادگیری، پژوهش

^۱Test&re- Test

محوری، حمایت اجتماعی) به عنوان متغیرهای مکنون یا پنهان در نظر گرفته شد. جداول زیر تحلیل های انجام شده را نشان می دهد.

جدول (۲) پارامترهای برآورد شده در مدل مرتبه اول مقیاس مؤلفه های نظارت آموزشی

عامل مرتبه ۱	شماره گویه ها	بار عاملی	وزن عاملی	ترتیب اهمیت	عامل مرتبه ۱	شماره گویه ها	بار عاملی	وزن عاملی	ترتیب اهمیت
آموزشی	۱	* ۰/۱۶۶	۱۷ ۰/۱	۹	تدریس و یادگیری	۲۵	* ۰/۱۷۰	۱۰ ۰/۱	۵
	۲	* ۰/۱۷۳	۱۳ ۰/۱	۲		۲۶	* ۰/۱۷۲	۱۹ ۰/۱	۱۱
	۳	* ۰/۱۶۸	۰۹ ۰/۱	۶		۲۷	* ۰/۱۶۲	۱۷ ۰/۱	۱۳
	۴	* ۰/۱۷۲	۰۱ ۰/۳	۲		۲۸	* ۰/۱۶۳	۱۶ ۰/۱	۱۰
	۵	* ۰/۱۶۰	۲۰ ۰/۱	۱۵		۲۹	* ۰/۱۶۱	۰۹ ۰/۴	۱۴
رهبری آموزشی	۶	* ۰/۱۶۱	۲۸ ۰/۱	۱۴	پژوهش محوری	۳۰	* ۰/۱۶۴	۱۹ ۰/۱	۱۰
	۷	* ۰/۱۵۵	۲۵ ۰/۱	۱۶		۳۱	* ۰/۱۶۹	۱۳ ۰/۱	۵
	۸	* ۰/۱۶۱	۰۲ ۰/۵	۱۴		۳۲	* ۰/۱۷۴	۱۱ ۰/۱	۱
	۹	* ۰/۱۶۴	۰۱ ۰/۸	۱۱		۳۳	* ۰/۱۶۵	۱۱ ۰/۱	۹
	۱۰	* ۰/۱۷۱	۰۱ ۰/۳	۴		۳۴	* ۰/۱۶۱	۱۱ ۰/۱	۹
مدیریت آموزشی	۱۱	* ۰/۱۶۱	۰۱ ۰/۱	۲	۳۵				

	.					۰/۱۸	۰/۱۷۳	
۱۰	۲۰	۰/۱۶۴*	۳۶	حمایت اجتماعی	۷	۰/۲	*	۱۲
۱۰	۱۴ ۰/۱	۰/۱۶۴*	۳۷			۰/۱۳	۰/۱۶۷	
۱۰	۱۸ .	۰/۱۶۴*	۳۸					
۱۰	۰/۷	۱۶۴*	۳۹		۱۷	۲۴ ۰/۱	*	۱۳ ۰/۱۵۶
۹	۰/۹	۰/۱۶۵	۴۰		۱۳	۲۵ ۰/۱	*	۱۴ ۰/۱۶۲
۱۵	۱۴	۰/۱۵۸	۴۱		۸	۱۹ ۰/۱	*	۱۵ ۰/۱۶۷
۱۶	۱۱ ۰/۱	۰/۱۵۷	۴۲		۹	۲۲ ۰/۱	*	۱۶ ۰/۱۶۶
					۹	۱۵ ۰/۱	*	۱۷ ۰/۱۶۶
					۹	۱۷ ۰/۱	*	۱۸ ۰/۱۶۶
					۱۳	۱۱۶ .	*	۱۹ ۰/۱۶۲
					۱۱	۲۱ ۰/۱	*	۲۰ ۰/۱۶۶
					۱۴	۲۳ ۰/۱	*	۲۱ ۰/۱۶۰
					۱۴	۲۰ ۰/۱	*	۲۲ ۰/۱۶۱
					۷	۱۸ ۰/۱	*	۲۳ ۰/۱۶۸
								کیفیت آموزشی
								تدریس و یادگیری

۸	۱۳	*	۲۴	
	۰/۱	۰/۶۷		

همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، تمامی گویه‌ها بار عاملی معناداری بر روی عامل مربوط به خود دارند که این امر نشان دهنده روایی سازه این مقیاس است. جدول ۳ نتایج مربوط به بارهای عاملی مرتبه دوم را نشان می‌دهد.

جدول (۳) بار عاملی و وزن عاملی عوامل مرتبه اول بر روی عامل مرتبه دوم مولفه‌های نظارت آموزشی

ترتیب اهمیت	وزن عاملی	بار عاملی	عوامل مرتبه اول	عامل مرتبه دوم
۳	۰/۰۱۸	۰/۵۴*	رهبری آموزشی	بیشرفت حرفه‌ای و موفق دانش‌آموزان
۲	۰/۰۱۱	۰/۵۹*	مدیریت آموزشی	
۲	۰/۰۹	۰/۵۹*	کیفیت آموزشی	
۱	۰/۰۱	۰/۶۱*	تدریس و یادگیری	
۲	۰/۰۱۴	۰/۵۹*	پژوهش محوری	
۴	۰/۰۱۴	۰/۵۲*	حمایت اجتماعی	

براساس نتایج به دست آمده از تحلیل عاملی مرتبه دوم، مولفه‌ی تدریس و یادگیری دارای اهمیت اول و مولفه‌های مدیریت آموزشی، کیفیت آموزشی و پژوهش محوری در اولویت‌های بعدی قرار گرفتند.

جدول (۴) شاخصهای برازش مربوط به تحلیل عامل تأییدی مقیاس مؤلفه‌های نظارت آموزشی

SRMR	RM SE A	FI	TLI	NFI	AGFI	GFI	K ² / df	Df	χ^2		
پایینتر از ۰/۱		بالاتر از ۰/۸					کمتر از ۳		معنادار ی آزمون		دامنه مورد قبول
۰/۰۶۲	۰/۸۱	۰/۷	۰/۷	۰/۷	۰/۵	۰/۸	۰/۳۲	۹	۳۰۱/۳	مدل شش عاملی مرتبه دوم	
مطلوب		قابل قبول		ضعیف			مطلوب			وضعیت برازش	

همانطور که نتایج جدول ۳ و ۴ نشان می‌دهد، تمامی شاخص‌های برازش برای مدل مرتبه دوم در دامنه ضعیف تا مطلوب قرار دارند. با ارزیابی کلی این شاخص‌ها و وارد کردن کل مولفه‌های استخراج شده و نتایج بدست آمده می‌توان گفت که برازش مولفه‌ها قابل قبول است. در نهایت مدل نظارت آموزشی برای آموزش و پرورش بدین قرار است:

با توجه به نتایج تحلیلی بدست آمده در جداول و نیز نمودارها، نشان داده شده است که مدل نظارت آموزشی طراحی شده هم بصورت تفکیکی و مجزا (مولفه‌ها و ریز مولفه‌ها) و هم بصورت کلی و یک جا مورد تایید بوده و از برازش قابل قبولی برخوردار است.

مدل نظارت آموزشی نهایی برای آموزش و پرورش



نمودار (۱) مدل نظارت آموزشی برای آموزش و پرورش ایران

بحث و نتیجه گیری

مقوله اول به دست آمده از تحلیل متون و محتوای تجربیات کشورهای منتخب، رهبری آموزشی می باشد. رهبری آموزشی در فرایند اجرای نظارت آموزشی از اهم مواردی می باشد که مدیران و گروههای آموزشی هم در تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده کمی بر روی آن تاکید داشتند و بار عاملی بالاتر از ۱ را به خود اختصاص داد که نتیجه به دست آمده در ادامه تشریح می گردد.

رهبری آموزشی به دلیل اینکه نوع رفتار و روابط دوستانه که غالباً بر جنبه های انسانی تاکید دارد، فعالیتهای ناظران آموزشی را به عنوان رهبران آموزشی مورد تاکید قرار می دهد. نظارت و راهنمایی آموزشی در این مقوله از طریق اعمال روشهای آزادمنشانه سعی دارد فرایند آموزش و یادگیری را اصلاح کند. به علاوه، بهبود کار معلمان و کارآیی و اثربخشی آنان از دیگر مواردی است

که مورد تأکید اکثر نویسندگان قرار دارد. عناوینی با مفهوم یکدیگر را یاری کردن، با یکدیگر مشورت کردن، به اتفاق مشکلات را حل کردن، با همکاری گروهی برنامه‌ریزی کردن و در نهایت گفتگو در مورد اینکه چگونه می‌توان وضع آموزش و یادگیری را بهبود بخشید، را به خود بخشیده است. گویه‌هایی همانند ایجاد انگیزه کاری در معلمان، افزایش سطح اعتماد بین معلمان و ناظران، ایجاد جو مشارکت و همکاری در مدرسه، حمایت و تقویت زمینه همکاری گروهی، تلطیف جو مدرسه بر اساس احترام متقابل و ایجاد شوق و انگیزه تحصیلی در دانش‌آموزان. نتایج نشان داد که این گویه‌ها از برازش مناسب برای اجرایی نمودن مولفه رهبری آموزشی در سیستم نظارت آموزشی، برخوردار است. تحلیل اکتشافی گویه‌های مذکور هم نشان داد که قابلیت تبیین را دارا می‌باشند و از نظر مدیران و گروه‌های آموزشی نیز، عامل موفقیت یک نظام آموزشی به رهبری آموزشی آن نظام بستگی دارد.

مقوله دوم به دست آمده از تحلیل متون و محتوای تجربیات کشورهای منتخب، مدیریت آموزشی می‌باشد. مدیریت آموزشی از سری مقوله‌هایی بود که در دو سطح کیفی و کمی به آن پرداخته شد و در فرایند بررسی متون و تحلیل محتوی مقوله مجزایی به نام مدیریت آموزشی که تکمیل‌کننده نظارت آموزشی در سیستم کشورهای منتخب بود، کشف شد.

اکنون، عصر مدیریت و رهبری است و موفقیت نهادها و سازمان‌ها تا حد زیادی به کارایی و اثربخشی مدیریت بستگی دارد. ترقی هر جامعه‌ای در گرو نوع و چگونگی مدیریت است که در مدارس انجام می‌گیرد و اثر مدیریت به عنوان رهبر آموزشی در مدارس را نمی‌توان نادیده گرفت. مدیریت آموزشی نقش حیاتی و حساس در پیش برد اهداف تعلیم و تربیت دارد. مدیر باید دارای ویژگی‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌های خاصی باشد تا بتواند با کمال اطمینان، کودکان، نوجوانان و جوانان را بدست او سپرد. او باید هم عوامل لازم و مؤثر در تربیت و اداره آموزشگاه را بشناسد و از همه مهم‌تر بداند که چگونه باید با آنها و روی آنها کار کند. دانش، آگاهی و مهارت‌های مدیر باید قبل از پرداختن به مدیریت در حدی باشد که نیاز به آزمایش و خطاهای مکرر نباشد. بنابراین یکی از شرایط پیاده‌سازی نظارت آموزشی، واقف بودن و تسلط داشتن ناظر آموزشی به راهکارها و راهبردهای مدیریت آموزشی است.

مقوله سوم به دست آمده از تحلیل متون و محتوای تجربیات کشورهای منتخب، کیفیت آموزشی می‌باشد که در فرایند تحلیل محتوا تجربیات کشورهای منتخب به عنوان مقوله و مولفه‌ای از نظارت آموزشی به آن دست پیدا شد. در تحلیل داده‌های حاصل از تحلیل اکتشافی هم مشاهده گردید که این مقوله توانسته است قابلیت تبیین برای نظارت آموزشی را داشته باشد و از

برازش لازم برای کاربست داخل آموزش و پرورش هم برخوردار بود. سلامت هر جامعه به کیفیت نظام آموزشی آن وابسته است. اگر دانش آموزان، ارزش‌ها، هنجارها و مهارت‌های اجتماعی لازم برای شهروندی خوب بودن را نیاموزند و همچنین مهارت‌ها و تخصص لازم برای انجام وظایف فردی و اجتماعی خود را به طور مؤثر و کارآمد فرا نگیرند، واحدهای آموزشی رسالت خود را به انجام نرسانیده‌اند. تحقق این رسالت مستلزم توجه به کیفیت نظام آموزشی است.

مقوله بعدی به دست آمده از تحلیل متون و محتوای تجربیات کشورهای منتخب، پژوهش محوری می‌باشد. جهان به سرعت در حال تغییر امروز شرایط جدیدی را برای آموزش و پرورش و در نتیجه برای آموزش علم به ارمغان می‌آورد. اهمیت دانش و مهارت‌های سنتی در حال کاهش است زیرا طول عمرشان در حال کوتاه شدن است. جامعه می‌خواهد مدارس، جوانان را با سلاح جدید مثل خلاقیت، کنجکاوی، مدیریت تغییر و یادگیری مادام‌العمر تجهیز کند. علاوه بر این ضروری است به تحریک دانش آموزان در علاقمند شدن به علم، و این، نیاز به تغییر در آموزش علوم دارد. تجدید نظر در محتوای علم و کاربرد روش‌های تدریس/یادگیری مناسب ضروری است. زیرا روش‌های سنتی آموزش منجر به از دست دادن علاقه به علم در میان دانش آموزان و سواد علمی پایین می‌شود و آن فقط از دانش آموزان بخاطر سپردن و استفاده از آن در شرایط معمولی مدرسه را انتظار دارد.

مقوله آخر در فرایند تحلیل محتوا در متون تجربیات کشورهای منتخب در زمینه نظارت آموزشی، حمایت اجتماعی ناظر بود که هم داده‌های کیفی و هم داده‌های کمی این مقوله را تایید کردند. همانطور که اشاره گردید مولفه‌های مدل پژوهش حاضر دارای پشتوانه قوی از نظر مبانی نظری و نظرات متخصصان دارد. از این رو می‌تواند به عنوان یک چارچوب نظری راهنمای عمل مدیران آموزشی جهت ارتقای کیفیت خدمات آموزشی به طور مداوم و مستمر و پاسخگویی نیازها و خواسته‌های مخاطبان قرار گیرد.

لذا بصورت کاربردی پیشنهاد می‌گردد:

- ۱- برای کاربست بهتر نظارت آموزشی ابتدا زمینه‌ها و بستر اجرای این برنامه فراهم شود.
- ۲- متخصصان با عنوان ناظران آموزشی آموزش داده شوند و از تحصیلات آکادمیک برخوردار شوند.
- ۳- دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان نسبت به اجرای این برنامه ابتدا تحقیق‌های گسترده‌ای انجام دهند سپس اقدام نمایند.

- ۴- با روش‌ها و متدهای نوین الگوبرداری مانند بنچ‌مارکینگ و ... نسبت به بومی‌سازی برنامه‌های اجرایی نظارت در کشورهای پیشرو در داخل را فراهم آورند.
- ۵- در فرایند اجرای نظارت آموزشی از هدف واقعی برنامه و ایمان داشتن به کاربست آن، اطمینان حاصل کرده سپس به اجرای آن پرداخته شود.
- ۶- ناظر آموزشی مانند راهبر و هادی‌ای رفتار کند که قصدش رساندن معلم و دانش‌آموز به سرمنزل مقصود باشد نه ارزیابی و توبیخ.
- ۷- پکیج کامل و طرح اولیه برنامه با مهندسی کامل طراحی شده و تمام جوانب در نظر گرفته شود تا کاستی‌های آموزشی مرتفع گردد.
- ۸- ناظران آموزشی به راهکارها و مهارت‌های مدیریتی هم مجهز باشند. برای مثال به مدیریت کلاسی، مدیریت زمان، مدیریت ریسک، مدیریت بحران و ... مجهز باشند.
- ۹- ابتدا تمامی امکانات واحد‌های آموزشی تجهیز شود سپس نسبت به اجرای نظارت آموزشی اقدام شود.
- ۱۰- هدف تمامی برنامه‌های آموزشی، بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان باشد. بدین معنی که کیفیت فدای کمیت نشود.
- ۱۱- ناظران آموزشی دارای صلاحیت و شایستگی لازم برای تدریس و یادگیری باشند و صلاحیت حرفه‌ای آنها به تایید مراجع صلاحیت‌دار رسیده باشد.
- ۱۲- تمامی موقعیت و لحظه‌های آموزشی و یادگیری با یک رویکرد تحقیق‌محوری بررسی و تدوین شود و قبل از اجرای هر برنامه‌ای تحقیقات گسترده‌ای در آن زمینه انجام شود.
- ۱۳- برای اجرای بهتر برنامه‌های نظارت آموزشی، محیط آموزشی سرتاسری سرشار از همکاری، همدلی و حمایت برای معلم و ناظر باشد.
- ۱۵- از انجام عمل‌شتابزده و بدون برنامه که صرفاً نظارت آموزشی را به یک رویکرد بازرسانه تبدیل می‌کند، پرهیز شود.

References

- Anderson ,M (2014). Historical and foreign legacy for the supervision concept in the Czech nursing. *Kontakt*, Volume 17, Issue 1, March 2014, Pages e32-e41.
- Arsaythamby Veloo, Mary Macdalena A. Komuji, Rozalina Khalid(2013). The Effects of Clinical Supervision on the Teaching Performance of Secondary School Teachers, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 93, 21 October 2013, Pages 35-39.
- Calsoon T. (2012). Early childhood education and care regulation: a comparative perspective, *International Journal of Educational Research*.
- Eriksson, G (2008). Supervision of teachers based on adjusted arithmetic learning in special education. *The Journal of Mathematical Behavior*, Volume 27, Issue 4, 2008, Pages 264-276.
- Gall, M. D (2002). *Techniques in the clinical supervision of teachers*. New York: Longman Publishers Inc.
- Glickman, C, D. Gordon, S, P. Ross- Gordon, J.M. (2001). *Supervision & Instruction Leadership*. Needham Heights, MA, Allyn & Bacon.
- Hasani N. (1999). Evaluation of educational supervision of Tehran guidance school headmaster. MA Thesis. University of Isfahan.
- Khadivi A., Maleki H. (2007). Identification the Parameters of Supportive Supervision and Present the Perceptual Appropriat Model for Iran Education. *Knowledge & Research in educational Science.*, 13: 25-50
- Mayorova V.I, Samburov S.N., Zhdanovich, O.V, Strashinsky., V.A.(2015). Utilization of the International Space Station for education and popularization of space research. *Acta Astronautica*, Volume 98, May-June 2015, Pages 147-154
- Nolan J, Hawkes B and Francis P. (2010). Case studies: windows on to clinical supervision. *Journal education leadership*. Volume99, Number9 New roles.
- Putney, Martha, w. and others. (2007). Effects of supervision and supervise the orytical orientation and supervisor- supervise matching on interns, perceptions of supervision. *Journal of counseling- psychology*.V59.
- Salibaa, S.T (2014). Educational assessment tools for an equitable supervision , *Procedia - Social and Beha*.
- Susanna Wai Ching Lai-Yeung(2014). The Need for Guidance and Counselling Training for Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 113, 7 February 2014, Pages 36-43.
- Wiles w., Bondi J.C. (2004) *Supervision: A Guide to Practice* (6th Edition). Pearson publication. The University of Virginia, 380 p.

- Yahyaei D, Mahini F. (2012). A Comparative Study of the Islamic Scholars' Titles During the First Centuries of the Islamic Era and those of the Islamic Scholars at the Today's Universities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 47, 2012, Pages 1403-1407.

