

دانش و پژوهش در علوم تربیتی
دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)
شماره سیزدهم - بهار ۱۳۸۶
صص ۵۰ - ۲۵

تعیین مؤلفه‌های نظارت حمایتی و ارائه مدل ادراکی مناسب برای آن در نظام آموزش و پرورش کشور

اسدالله خدیوی^۱ - حمید ملکی^۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تدوین مدلی برای نظارت حمایتی صورت گرفته است. روش این پژوهش از نوع توصیفی پیمایشی است. جامعه آماری آن را کلیه اعضای هیأت علمی رشته‌های علوم تربیتی، معلمان راهنما، ارزشیابان، کارشناسان و مسئولان آموزشی مناطق و نواحی آموزش و پرورش کل کشور تشکیل می‌دهد. برای انتخاب گروه نمونه ۵۰۰ نفری، ابتدا از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و در دل خوشه‌ها از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی استفاده شده است. با توجه به مبانی نظری و مطالعات جهانی، مؤلفه‌های نظارت حمایتی استخراج و زیر طبقات هر مؤلفه نیز به‌طور جداگانه مشخص شدند و پس از اطمینان از روایی و پایایی ابزارهای سنجش (۰/۹۳) اطلاعات لازم جمع‌آوری گردید. برای

۱- عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز (نویسنده مسؤول)

Email: Khadivi 6422 @ yahoo.com

۲- عضو هیأت علمی و رئیس دانشگاه جامع علمی- کاربردی طبرسی تهران

پاسخگویی به سؤالات به ترتیب از آزمون‌های T تک نمونه‌ای، تحلیل عاملی و آلفای کرونباخ استفاده شده است. نتایج نشان داد که هر پنج مؤلفه چارچوب ادراکی، فلسفه و اهداف، مبانی نظری، مراحل اجرا، نظام بازخورد و ارزشیابی مدل استخراج شده تأیید شدند به طوری که مؤلفه‌های چارچوب ادراکی 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. **کلید واژه‌ها:** نظارت حمایتی، توسعه حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای، مشاهده، طرح درس، هدفگذاری و ارزشیابی پایان سال.

مقدمه

جهانی‌شدن و بین‌المللی شدن و آثار آن، انتظارات جدیدی را در تعلیم و تربیت خلق کرده است. بنابراین برای پاسخگویی به این نیازها، نیازمند آموزش و پرورش نوینی هستیم که نه تنها پوسته آن باید تغییر کند، بلکه هسته آن نیز باید تغییرات اساسی و بنیادی نماید. آنچه مسلم است این موج در نهاد آموزش و پرورش که نهاد بنیادی و اصلی هر جامعه است نیز تأثیر داشته است. ظهور تعلیم و تربیت جدید، نیاز به تغییرات اساسی در تعلیم و تربیت قدیم را ضروری ساخته است. داستانهای کهن دیگر جوابگوی نیازها و سؤالات امروز نیست. ما در پی آنیم که داستانهای نوینی بیاموزیم که پاسخگوی مسائل و نیازهای امروز باشند (رحمان سرشت، ۱۳۷۷). در تعلیم و تربیت جدید در تمام سطوح در حال توسعه و تغییر هستیم. شیوه‌های تغذیه علمی و دادن اطلاعات به شاگردان تبدیل به استقلال در کسب اطلاعات و ردیابی اطلاعاتی شده است. امروز شاگردان باید یاد بگیرند که به چه دانش، نگرش و مهارتی نیازمندند و چگونه و از چه راهی می‌توانند آنها را به دست آورند. در این نوع آموزش و ایجاد انگیزش برای یادگیری خود هدایتی، خود کنترلی، خود ارزیابی، خود آغازگری و خود مشاهده‌گری به انگاره نظارتی جدید که انعطاف‌پذیر و جامع بوده و به تمامی جوانب نیازهای حرفه‌ای معلمان و دانش‌آموزان پاسخ دهد، نیازمند هستیم. امروزه مهمترین عامل در رسیدن به اهداف آرمانی و مهمترین موضوع با هر نگرشی، عنصر مدیریت آموزشی و کارکردهای آن همچون نظارت است. لذا برای رسیدن به جایگاه واقعی آن باید به مهمترین کارکرد سازمان یعنی نظارت توجهی ویژه داشت. در بیشتر مدارس

نظارت برعهده‌ی راهنمایان آموزشی است و این وظیفه را کار عادی و اداری تلقی می‌کنند که در روند اصلاح وضع آموزشی معلمان تأثیر چندانی ندارد. در نتیجه مسائل و مشکلات آموزشی معلمان همچنان حل نشده باقی مانده است و دست‌اندرکاران، مدیران مدارس و راهنمایان با چارچوب‌های فعلی و با روشهای کنونی توانایی پاسخگویی به مسائل و مشکلات را ندارند. با این توصیف پژوهش حاضر در صدد دستیابی به این نکته است که چه مدلی از نظارت را می‌توان ارائه داد که ضمن آنکه نظام آموزشی را به هدف برساند پاسخگوی همه‌ی مسائل و مشکلات جاری و آینده‌ی نظام آموزشی باشد؟ بنابراین برای دستیابی به این هدف سؤالات پژوهش طرح شد:

- ۱- مؤلفه‌های اصلی مدل نظارت حمایتی کدامها هستند؟
- ۲- براساس این مؤلفه‌ها چه مدلی از نظارت را می‌توان برای نظام آموزش و پرورش کشور ارائه داد؟
- ۳- درجه‌ی تناسب مدل پیشنهادی از نظر استادان دانشگاهها، کارشناسان و ناظران آموزش و پرورش به چه میزان است؟

برای پاسخگویی به این سؤالات، پیشینه و مبانی نظری پژوهش مورد مطالعه قرار گرفته است که در ذیل به‌طور مختصر به آن اشاره می‌شود:

علیپور (۱۳۷۷) پژوهشی را با عنوان رابطه‌ی اثربخشی مدیران با شیوه‌های نظارت و کنترل از دیدگاه معلمان ابتدایی و راهنمایی در شهرستان لامرد انجام داده است. یافته‌های پژوهش نشان داده است که بین مدیران اثربخش و غیراثربخش مدارس ابتدایی و راهنمایی در اعمال شیوه‌های نظارت و راهنمایی تفاوت معناداری وجود دارد. پژوهش اندرسون و همکاران^۱ (۱۹۹۰) با عنوان مطالعه‌ی عملکرد نظارت و رهبری آموزشی نشان داده است که:

- ۱- نظارت و رهبری آموزشی صرفاً نگرش ساده‌ای نیست، بلکه در برگیرنده‌ی همه‌ی فعالیتهای برنامه‌ی درسی است.
- ۲- در بهترین مدارس عناصر نظارت آموزشی همچون مشاهدات از کلاسهای درس، ارزشیابی‌ها، توسعه‌ی حرفه‌ای کارکنان جدای از هم نیستند، بلکه یک کل منسجم است و با هم در تعامل می‌باشند.

۳- نظارت آموزشی مسؤولیت مشترک جمعی و اقتضایی است و مبتنی بر نیازهای مدرسه می‌باشد.

۴- نظارت در جایی حمایتی است که موفقیت آموزشی در سطح بالایی است و در جایی هدایتی است که موفقیت آموزشی در سطح پایین است و بین نظارت آموزشی و تغییر رابطه مثبتی وجود دارد.

۵- نظارت اثربخش آموزشی به‌طور جدی مشکلات را بررسی کرده و به جزئیات توجه بیشتری کرده و همیشه منافع مشتریان اصلی خود یعنی دانش‌آموزان را در نظر می‌گیرد. بنجامین و همکاران^۱ (۲۰۰۳) پژوهشی را با عنوان رابطه نظارت آموزشی و توسعه حرفه‌ای معلمان تازه کار در کشور کانادا و اکراین انجام داده‌اند. یافته‌های پژوهش نشان داده است که معلمان تازه کار در تلاش برای رفع نیازهای حرفه‌ای خود هستند. علاوه بر این معلمان از مدلی که بتواند اعتماد به‌نفس و همکاری را در بین آنان افزایش دهد، استقبال کرده‌اند. پاسخ‌های آزمون‌شوندگان رابطه بین نظارت و توسعه حرفه‌ای را تأیید کرده است.

مبانی نظری پژوهش حاضر را انواع مختلف مدل‌ها، چارچوب‌ها، انگاره‌ها و نظریه‌های نظارت تشکیل می‌دهند که به برخی از آنان اشاره می‌شود:

مدل‌های نظارتی گب هارد^۲

الف- مدل نظارت مستقیم^۳

نقش ناظر در این مدل هدایت و آگاهی‌بخشی به معلم است. این مدل، رفتارهای آموزشی و تسلطی معلم را ارزشیابی می‌کند (گب هارد، ۱۹۹۰). در این نوع نظارت، شیوه تشویق و تنبیه ابزار کار ناظران است. تصمیم‌گیری با ناظر است و تفویض اختیار در کار نیست و متکی بر اختیار و قدرت است (بازرگان، ۱۳۷۵). این مدل پاسخی به نیازهای تعدادی از معلمان است به‌خصوص، معلمان تازه‌کار، که به دستورالعمل‌های روشنی نیاز دارند.

1 – Benjamin & et al

2 – Gebhard Supervision Models

3 – Directive Supervision Model

ب - مدل نظارت غیرمستقیم^۱

ناظر در این مدل به تفاسیر معلم و ادراکات او با دقت گوش می‌دهد و سپس بیان می‌کند که چگونه تفاسیر و معانی را درک کرده است. از گونه‌های این مدل می‌توان نظارت دانش‌آموزان و اولیا را نام برد (بازرگان، ۱۳۷۵).

پ - مدل نظارت انتخابی^۲

فریمن این نام را برای اولین بار مطرح کرد. نقش این مدل ارائه ابعاد متفاوت است که معلم در کلاس درس آن را انتخاب و انجام می‌دهد. در این مدل معلم در ارتباط با تصمیم‌گیری مسؤلیت دارد (فریمن^۳، ۱۹۸۲). هدف این مدل ارائه راه‌حلی است که فضایی را برای معلم ایجاد کند که بتواند با استفاده از انتخاب‌های خود تدریس کند. از این مدل برای راهنمایی معلمان تازه‌کار استفاده می‌شود. راه‌های متفاوتی را پیش روی آنان قرار می‌دهد تا بتوانند با آنچه که در کلاس اتفاق می‌افتد برخورد کنند و مسائل را تشخیص داده و رفتارهای گزینشی را برای حل آنان انتخاب و آزمایش کنند.

ت - مدل نظارت همتا^۴

در این مدل نظارت جنبه نیمه‌رسمی دارد. به جای ناظر آموزشی، معلمان مدرسه به عنوان همکار و در سطحی مساوی بر کار هم نظارت می‌کنند. نظارت همکار روشی بدون ارزشیابی است. در این مدل معلمان با هم قرار می‌گذارند که رشد حرفه‌ای یکدیگر را بر عهده بگیرند. آنان برنامه‌ای برای بازدید از کلاس تنظیم می‌کنند تا تدریس همکار خود را مشاهده کنند و بر اساس آنچه مشاهده کرده‌اند به هم بازخورد دهند یا به روشهای تدریس و طرز برخورد معلم با شاگردان پی ببرند و از آنچه در کلاس دیگری می‌گذرد آگاهی بیشتری پیدا کنند (گلت هورن^۵، ۱۹۸۴ و بلک^۶، ۱۹۹۰). در این مدل مرزهای بین معلمان و کلاسها برداشته می‌شود و معلمان از انزوای حرفه‌ای بیرون می‌آیند و هر معلم با توجه به نقاط مثبت و تواناییهای معلم دیگر، از او یاد

1 – Non-Directive Supervision Model

2 – Elective Supervision Model

3 – Freeman

4 – Peer Supervision model

5 – Glatthorn

6 – Black

می‌گیرد. بسیاری اوقات، تبادل تجربیات بین معلمان به تدریج به خارج از کلاس هم سرایت می‌کند و باعث می‌شود که معلمان در مورد مسائل مشترک و اشتغالات فکری خود با هم به تبادل نظر بپردازند و از نظر حرفه‌ای رشد کنند. (بازرگان، ۱۳۷۵، ص ۱۰). در واقع نظارت هم‌تا نوعی آموزش ضمن خدمت برای معلمان محسوب می‌شود و منابع لازم را در اختیار آنان قرار می‌دهد. این نظارت به دو صورت فردی و یا گروهی اعمال می‌شود. فردی در کلاس درس صورت می‌گیرد و گروهی زمانی که معلمان مشکل واحدی دارند و می‌توانند در جلسات مشترک برنامه‌ریزی برای حل مشکل شرکت کنند (گلیکمان، گوردون و راس گوردون^۱، ۱۹۹۵).

ث - مدل نظارت خلاق^۲

ترکیبی از مدل‌های مختلف نظارت است و اساس این مدل عقلایی و مبتنی بر آزادی و خلاقیت می‌باشد که سه هدف عمده عقلانیت، نوآوری و آزادی را به وسیله سه راهکار زیر دنبال می‌کند:

۱- تلفیق و ترکیب مدل‌ها یا ترکیب رفتارهای نظارتی براساس نیاز ۲- تفویض مسؤولیت نظارت از ناظر به منابع دیگر همچون معلمان ۳- استفاده از بصیرت‌های زمینه‌های دیگر

هـ - مدل نظارت خود حمایتی اکتشافی^۳

این مدل، توسعه یافته مدل نظارت خلاق است و برای ناظران و معلمان فرصت‌هایی را فراهم می‌سازد که از تدریس خودشان از طریق مشاهده و کشف آگاه شوند. هدف این مدل دستیابی به خود اکتشافی و مهندسی مجدد آموزش براساس آگاهی‌های اتخاذ شده از مشاهدات کلاسی و آموزشی است. خود اکتشافی از طریق مشاهده بیشتر تبیین و توسعه می‌یابد. مدل خود اکتشافی به عوض اینکه در رابطه با آموزش به قضاوت بپردازد آن را توصیف می‌کند.

مدل نظارت خود گردان^۴: در این مدل، مهمترین نقش و مسؤولیت رشد حرفه‌ای معلم به عهده خود او است. بدین صورت که او براساس ارزیابی نیازهای خود، برنامه سالانه‌ای را تدوین می‌کند و زمینه‌های متفاوتی را که لازم می‌داند در آن تقویت گردد،

1 – Glickman, Gordon & Ross-Gordon

2 – Creative Supervision Model

3 – Self-Help-Explorative Supervision Model

4 – Self-Directed Supervision Model

مشخص می‌کند. در مرحله بعد، معلم اهداف و برنامه تنظیم شده را با ناظر آموزشی در میان می‌گذارد. البته باید اهداف تعیین شده واقعی و قابل دستیابی باشند. در پایان زمان مشخص که معمولاً یک سال است معلم و ناظر با هم جلسه‌ای می‌گذارند تا درباره پیشرفت‌ها و میزان دستیابی به اهداف و رشد حرفه‌ای معلم صحبت کنند. از معلم انتظار می‌رود که در این جلسه مدارکی ارائه دهد که نشان‌دهنده پیشرفت او و حرکت در جهت اهداف تعیین شده باشد. این روش بیشتر برای معلمانی مناسب است که خود راهبر هستند و انگیزه پیشرفت دارند (سرجیوانی^۱، ۱۹۹۲) در آن معلمان خود به سمت و سوی نگرش‌های حرفه‌ای، خود انتخابی یا رفتار حرکت می‌کنند و به خودتعیین‌کنندگی نتایج می‌رسند. چارچوب ادراکی خود نظارتی دارای مؤلفه‌های خودمدیریتی، خودکنترلی، خودمشورتی، خودتنظیمی، خودمشاهده‌گری در عملکرد، خودفضاوتی و خودپاسخگویی است (لورنز^۲، ۲۰۰۵).

مدل نظارت کلینیکی^۳: مطالعه رفتار معلم در کلاس درس با روشی نظام‌مند و در جوی توأم با مشارکت و احترام متقابل است و در بر گیرنده مجموعه فعالیت‌هایی است که منجر به اصلاح فرایند یاددهی و یادگیری می‌گردد. فرایندی که به منظور صمیمی شدن با معلمان برای اصلاح آموزش و رشد حرفه‌ای معلم قبل و یا در حین خدمت می‌باشد (اچسون و گال^۴، ۱۹۹۲) تمامی مدل‌های فرایند مشاهده دارای یک چرخه سه مرحله‌ای کنفرانس پیش از مشاهده، کنفرانس مشاهده، کنفرانس تبادل نظر پس از مشاهده است.

مدل نظارت توسعه‌ای^۵: در این مدل، نظارت نیاز به ناظرانی دارد که بتوانند معلمان را در غنی‌سازی خزانه علمی خود کمک کنند و آنان را به بازاندیشی تشویق نماید (پوپل^۶، ۱۹۹۴). اگر چه مدل نظارت کلینیکی اهداف نهضت «حرفه‌ای شدن»^۷ را برآورده می‌سازد، اما با همه معلمان در یک سطح رفتار می‌کند و همه را در یک سطح می‌نگرد، گو اینکه همه در یک سطح هستند. مدل نظارت توسعه‌ای این مشکل را برطرف کرده است، اولین وظیفه ناظر توسعه‌ای تشخیص سطحی است که معلم یا معلمان در برنامه

1 – Sergovanni

2 – Lorenz

3 – Clinical Supervision Model

4 – Acheson & Gall

5 – Developmental Model of Supervision

6 – Poople

7 – Professionalism

آموزشی یا درسی در آن سطح قرار گرفته‌اند. عامل عمده تعیین‌کننده برای تشخیص سطح ناظران، کیفیت ارائه درس معلم یا معلمان در کلاس‌های درس است (هاروی او و همکاران^۱، ۱۹۶۱) در این مدل ناظران از سه سبک مستقیم، همکارانه و غیرمستقیم برای برخورد با معلمان استفاده می‌کنند. ناظران وقتی از سبک‌های مستقیم استفاده می‌کنند که معلمان دارای تفکر ادراکی پایین و تعهد کم در امر تدریس هستند. وقتی از سبک همکارانه استفاده می‌نمایند که معلمان دارای سطح متوسطی از تفکر ادراکی، تخصص و تعهد باشند. ناظران در مواجهه با معلمانی که دارای تفکر انتزاعی و تعهد بالایی در آموزش هستند از سبک غیرمستقیم نظارت استفاده می‌کنند (گلیکمان، گوردون و راس گوردون، ۲۰۰۱).

مدل نظارت محتوایی^۲: در این مدل سبک‌های نظارت با سطوح آمادگی معلمان تطبیق داده می‌شوند (رالف^۳، ۱۹۹۸). سطح آمادگی تابعی از شایستگی و اعتماد به نفس معلم است. شایستگی حوزه‌ای از دانش، مهارت و توانمندی معلم برای انجام کار ویژه است و اعتماد درجه‌ای از خود باوری، اراده، انگیزش، علاقه و اشتیاق است که باعث مشارکت و مداخله در آموزش می‌شود. این مدل دارای چهار بعد است. هر بعد نشان‌دهنده درجه‌ای از آمادگی و اعتماد به نفس معلم است.

در بعد اول: معلمان دارای اعتماد به نفس بالا و شایستگی پایین هستند. در این بعد ناظر حمایت را از معلم به عمل می‌آورد و وظیفه بیشتری را برای او تعیین می‌کند.

در بعد دوم: اعتماد به نفس و شایستگی معلم پایین است و انرژی و تخصص لازم در زمینه موضوع مربوط را ندارد. در اینجا نیز بیشترین حمایت و وظیفه به عهده ناظر است. در بعد سوم: اعتماد پایین و شایستگی بالاست، یعنی معلم اطمینان را در توانمندی‌های آموزشی نداشته، و اما دانش لازم را در زمینه تدریس دارد در این صورت ناظر وظیفه کمتر و حمایت بیشتری از او به عمل می‌آورد.

در بعد چهارم: حمایت و شایستگی بالاست و معلم علاقه و اشتیاق بیشتری به تدریس داشته و از تخصص و مهارت بسیار بالایی برخوردار است. برای مواجهه با این عده، ناظر فقط بازخوردهای لازم را در صورت نیاز فراهم می‌سازد.

مدل نظارت حمایتی^۴: نظارت حمایتی در واقع رهبری آموزشی است که آسان‌ساز، تسهیل‌گر، و پرورش‌دهنده روابط بین کارکنان و میانجی بین کسانی است که اهداف

1 – Harvey O & et al

3 – Ralf

2 – Contextual Model of Supervision

4 – Supportive Supervision Model

مدرسه را دنبال می‌کنند (آلبرت جی و همکاران^۱، ۲۰۰۴). نظارت حمایتی دارای ۶ مؤلفه تعیین اهداف، طرح درس، مشاهده، توسعه حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای و ارزشیابی پایان سال به شرح زیر است.

۱- تعیین اهداف: اولین گام جدی در برنامه نظارت حمایتی است. در آغاز سال تحصیلی تعیین، و در پایان سال ارزشیابی می‌شود (دراکر^۲، ۱۹۹۳). به عنوان ناظر و رهبر آموزشی مطلوب است که هر ساله اهداف مدارس با همکاری معلمان طراحی شود. در برنامه نظارتی ابتدا باید اهداف کلی و سپس اهداف عینی مشخص شوند و براساس اهداف عینی، راهکارهای لازم اتخاذ شود. راهکارها ارزش زمانی دارد، مشخص و ویژه هستند و به دلیل اینکه یک راهکار به ندرت موجب دستیابی به اهداف می‌شود پیشنهاد می‌شود که به پیروی از پیتر دراگر برای هر هدفی، حداقل سه راهکار متفاوت طراحی و تدوین شود. آخرین گام در فرایند هدفگذاری نظارت حمایتی، ارزشیابی است بدون ابزارهای دقیق ارزشیابی، اهداف کلی، عینی و راهکارها فقط بیانیه‌های نظری خواهند بود. اگر دستاوردها ارزیابی نشوند، هرگز نمی‌توان اهداف را با شرایط و تغییرات محیطی تنظیم، اصلاح و یا به منظور نتیجه‌گیری بهتر تغییر داد.

۲- طرح درس: دومین گام در برنامه نظارت حمایتی و فرایند مداومی است که در طول سال اتفاق می‌افتد. طرح درس نقشه کلی کار است برای آنچه که در کلاس اتفاق خواهد افتاد. در حقیقت طرح درس زیربنای اصلی ساختمان آموزشی و قلب آموزش است (آلبرت جی و همکاران، ۲۰۰۴). اگرچه طرح درس مناسب تجویز شده‌ای برای تمام کلاس‌ها در همه موضوعات نمی‌توان یافت، اما به نظر می‌رسد که توافق عمومی در ارتباط با عناصر ضروری تشکیل‌دهنده یک طرح درس اثربخش وجود داشته باشد. عناصر ضروری طرح درس که اکثریت صاحب‌نظران و پژوهشگران بر آنها توافق داشته‌اند، عبارت‌اند از شش عنصر: مقدمه (فعالیت انگیزشی)، اهداف کلی و عینی، مواد آموزشی، توسعه (اجرا)، خلاصه‌بندی و تکالیف کاربردی.

۳- مشاهده: سومین مؤلفه برنامه نظارت حمایتی است. در فرایند مشاهده به عنوان ناظر، باید در پی ایجاد جو مثبتی از اعتماد، اطمینان و احترام بود، زیرا که محیط ایده‌آل، یک محیط حمایتی است جایی که معلمان در آن احساس آرامش کرده و به دنبال تخصص

و کمک باشند و در آن برای خطرپذیری در کلاس درس آزاد باشند و تمایل داشته باشند که هر دو، موفقیت‌ها و شکست‌های خود را با ناظران تسهیم و تقسیم کنند (برنن^۱، ۲۰۰۲). فرایند مشاهده مدل نظارت حمایتی دارای چهار مرحله زیراست:

الف- کارها و عملیات پیش از مشاهده: در برنامه نظارت حمایتی، فرایند مشاهده قبل از اینکه برای مشاهده وارد کلاس شوید، آغاز می‌گردد و باید برنامه‌ریزی دقیق قبل از انجام مشاهده صورت گیرد. تعداد مشاهدات به صورت حداقل و متناسب با نیازهای معلمان مشخص شود و تمامی فعالیت معلمان حداقل سالی یک بار ارزیابی شود.

ب- مشاهده: در انجام مشاهده بهتر است که زودتر در کلاس حضور یابید و معلم را راحت بگذارید. بهترین مکان را برای نشستن در کلاس درس انتخاب کنید تا بتوانید معلم و دانش‌آموزان را مشاهده کنید. اگر کنفرانس پیش از مشاهده موفق داشته‌اید مطمئناً معلمان اضطراب و عصبانیت کمتری خواهند داشت. با وجود این مشاهدات تحت هر شرایطی استرس‌زا خواهند بود و بهتر است ناظر تنش و استرس را با خنده، گوش دادن دقیق، گفتن عبارت تشویق‌آمیز در آغاز و پایان درس کاهش دهد. تا حد ممکن داده‌ها و اطلاعات زیادی جمع‌آوری کنید رویدادها و رفتارها را یادداشت کرده و بر عملکرد تمرکز نمایید.

ج- کنفرانس پس از مشاهده: در طی کنفرانس پس از مشاهده بهتر است، معلمان را در صحبت‌های حرفه‌ای مشارکت داده و سؤالات هدایت‌گر و راهنما برای تشویق بازانندیشی و خوداندیشی از آنان پرسیده شود. از عمل بازانندیشی به عنوان ابزار قدرتمند استفاده نمایید و کنفرانس را با آهنگ و نگرش حمایتی و با دید مثبت شروع کنید و معلم را در حالت آزاد و پذیرندگی بیشتر قرار دهید. بر اهداف مدرسه و پایه تمرکز کرده و آنان را تقدیر و تشویق کنید و پیشنهادهای سازنده آنها را بپذیرید، شنونده خوبی باشید و پیشنهادها را به دو یا سه مورد محدود نمایید؛ وفاق و توافق را هر وقت که ممکن است پیگیر شوید و در ارتباط با رتبه‌بندی عملکرد معلمان در یکی از مقیاس‌های عالی، خیلی خوب، خوب، رضایت‌بخش و یا عدم رضایت، شفاف بحث کنید.

د- گزارش کتبی مشاهده: بعد از اینکه همه داده‌ها جمع‌آوری شد و کنفرانس پس از مشاهده برگزار شد باید همه بخش‌ها و مباحث را با هم جمع کرده و گزارش کتبی را

بنویسید. گزارش کتبی باید شامل موارد مشاهده شده در کلاس درس و بحث‌های انجام شده با معلم باشد. وارد کردن بخش‌های غیر مرتبط و بحث‌هایی که انجام نگرفته است روابط ناظر را با معلم تباه می‌سازد و تحلیل می‌برد و جریان همکارانه فرایند مشاهده دچار تعارض می‌شود گزارش کتبی مشاهده شامل ۷ بخش جداگانه به این شرح است:

- ۱- داده‌های ضروری: شامل نام معلم، نام مدرسه، کلاس، پایه تدریس، نام درس، نام ناظر، تعداد بازدیدهای انجام شده و تعداد دانش‌آموزان کلاس درس، مدت مشاهده و تاریخ مشاهده می‌باشد.

- ۲- کنفرانس پیش از مشاهده: در این بخش مباحث انجام یافته در کنفرانس آورده می‌شود.
- ۳- توصیف درس: در این بخش باید روشن شود که چگونه فعالیت‌های یادگیری در کلاس توسعه و اجرا، و از رسانه‌ها استفاده شده است و توالی رفتارهایی که در کلاس درس اتفاق افتاده است مشخص می‌گردد.

- ۴- کنفرانس پس از مشاهده: در این بخش به زمان برگزاری کنفرانس پس از مشاهده و موارد بحث شده، اشاره و مشخص می‌شود که آیا معلم به اهداف خود رسیده است یا نه؟
- ۵- تقدیرها: در این بخش نکات مثبت درس درج، و تشکرها و تقدیرها فهرست می‌شوند.
- ۶- توصیه‌ها و پیشنهادها: در این بخش پیشنهادهای مطرح شده درج می‌گردد و تعدادشان نباید بیش از سه مورد باشند.

- ۷- خلاصه: در این قسمت پاراگراف کوتاهی از همه موارد بالا درج و عملکرد معلم در یکی از مقیاس‌های عالی، خیلی خوب، خوب، رضایت‌بخش و عدم رضایت رتبه‌بندی می‌شود.
- ۸- توسعه حرفه‌ای^۱: توسعه حرفه‌ای نوعی چاره‌اندیشی بهتر برای معلم‌هایی است که مدام به پیشرفت‌های آموزشی و عملکرد مطلوب می‌اندیشند. توسعه حرفه‌ای فرایند کسب دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌هایی است که باعث افزایش شایستگی و اثربخشی حرفه‌ای کارکنان می‌گردد. ابزارهای ارزشمندی را برای سنجش و تشخیص نیازهای عاطفی، اجتماعی، فنی و علمی فراهم می‌آورد تا معلمان تجربیات غنی و نتیجه‌بخشی را خلق کنند. (برکسون^۲، ۲۰۰۳) توسعه حرفه‌ای، توسعه کارکنان و گروه‌هاست (لوکس^۳، ۲۰۰۵) توسعه حرفه‌ای باید پاسخی برنامه‌ریزی شده و انعطاف‌پذیر به

نیازهای معلمان و مدرسه باشد که شامل مشاهدات همکار یا همکاران، دروس نمایشی، کارگاهها، گروههای کوچک طراحی درس، جلسات مشورتی، سمینارها، جلسات سخنرانی، بورسهای تحصیلی، گردهماییها، فرصتهای بازانديشي، مطالعه متون حرفه‌ای، طراحیهای گروهی، مشاهده دروس معلمان ارشد، ارائه دانشکده‌ای و گروهی، طرحهای بین رشته‌ای (نانسی و همکاران^۱، ۲۰۰۰)، مربیگری و اعطای فرصتهای مطالعاتی (مک براید^۲، ۱۹۹۵) برنامه‌های سانديوچي؛ مدارس ایستگاهی و انجمن‌های علمی معلمان، آموزشهای چند ردیفی با استفاده از اشخاص مهم، تشکیل گروههای پژوهشی و نگارش طرحهای تحقیقاتی (گلیکمان، گوردون و راس گوردون، ۲۰۰۱) گروههای رهبری، استفاده از مجلات و روزنامه‌های آموزشی، برنامه‌های ویدئویی، استفاده از ارائه‌های ویدئویی، نوارهای دیداری و تله کنفرانس‌ها و بازخوردهاست (آلبرت جی و همکاران، ۲۰۰۴).

۵- **تعهد حرفه‌ای وسیع**^۳: تعهد حرفه‌ای وسیع، تعهد به ارزش‌ها، فرهنگ و فلسفه آموزش و پرورش است و شامل رفتارهای قابل مشاهده از سوی معلمان است که به مدرسه تعهد دارند. تعهد حرفه‌ای وسیع فراتر از حرفه‌ای بودن در درون و بیرون از کلاس است. تعهد حرفه‌ای علاقه و اشتیاق به پیشرفت دانش‌آموزان و ماورای زمان و مکان عمل کردن و خدمت به دانش‌آموزان است. معلمان دارای تعهد حرفه‌ای وسیع، ارزش بیشتری را برای دانش‌آموزان قایل هستند و باور دارند که آموزش و رفاه دانش‌آموزان از مهمترین اصول تعلیم و تربیت هستند و به این دلیل قبل از هر نوع ملاحظه دیگری، بهترین تصمیمات را براساس بهترین علایق دانش‌آموزان اتخاذ می‌کنند، همیشه در دسترس شاگردان هستند و برای انجام کارها داوطلب می‌باشند و هر آنچه که در مدرسه به نفع دانش‌آموزان است انجام می‌دهند. انسانهای واقعی و منطقی بوده و می‌دانند که رسیدن به خواسته‌های دانش‌آموزان تا چه اندازه دشوار است. آنها هرگز کار خود را رها نمی‌کنند و بر این باورند که تمام دانش‌آموزان دارای ارزش و بهای ذاتی و باطنی می‌باشند. می‌دانند که برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان بی‌انگیزه تلاش جدی لازم است. می‌دانند که تدریس برای هر دانش‌آموز، چقدر سخت،

1 – Nancy & et al

2 – MC Bride

3 – Extensive Professional Commitment

خسته‌کننده و خطرپذیر است. این معلمان هر کاری را که به موفقیت دانش‌آموزان کمک کند، انجام می‌دهند. معلمانی هستند که منش، آرزو، اشتیاق نگرش، کیفیتهای فردی و استعدادهای خوبی برای برتر شدن دارند و نیازهای تحصیلی، اجتماعی و توسعه‌ای دانش‌آموزان را در اولویت قرار می‌دهند.

۶- ارزشیابی پایان سال: جمع‌بندی نهایی است که همه مؤلفه‌های قبلی را مورد ارزشیابی قرار می‌دهد. و راهی به سوی هدف‌های تازه برای سال بعدی می‌گشاید. هدف ارزشیابی پایان سال، ارائه چکیده هدفمند، کامل، جامع و قابل فهم از عملکرد حرفه‌ای معلم در کل سال تحصیلی است. در مدل نظارت حمایتی ارزشیابی سه مرحله جداگانه وجود دارد. الف- جمع‌آوری داده‌ها: در این مرحله ناظران اطلاعات مهم و واقعی را راجع به برنامه کلاسی، مسؤولیت حرفه‌ای و عملکرد کلاسی جمع‌آوری می‌کنند.

ب- کنفرانس معلم: یکی از بهترین راهها برای درک متوازن و کامل معلم، استفاده از فرم داده‌هاست. ضروری است که فرم داده‌ها را چند روز قبل از برنامه کنفرانس بین معلمان توزیع کرده و از معلمان بخواهید که به موقع آن را برای بررسی کامل کنند و کلیه فعالیت‌های حرفه‌ای خود را در آن درج نمایند. در این فرم معلمان می‌توانند موضوعات آموزشی، پاداش‌ها و تقدیرهایی را که در طول سال کسب کرده‌اند ثبت نمایند.

ج- نوشتن ارزشیابی پایان سال: آخرین مرحله ارزشیابی پایان سال، نوشتن گزارش کتبی است. که شامل پنج بخش است:

۱- مقدمه و داده‌های واقعی: اولین بند باید شامل اطلاعات دقیق درباره نام مدرسه، پایه و دوره تحصیلی و... باشد.

۲- پیشنهادها و قوت‌های آموزشی: این بخش مرکز سند ارزشیابی است. شامل پیشنهادها و نکات قوت آموزشی است.

۳- توسعه حرفه‌ای و پیشنهادها: در این بخش پیشنهادها لازم در خصوص توسعه حرفه‌ای به معلم ارائه می‌گردد.

۴- فعالیت‌های فوق برنامه و پیشنهادها: در این بخش از سند نهایی میزان حضور و یا عدم حضور معلمان در فعالیت‌های فوق برنامه و پیشنهادها ارائه شده درج می‌شود.

۵- بیان خلاصه و رتبه‌بندی عملکرد معلم: آخرین و مهمترین بخش ارزشیابی است چرا

که روشن‌ترین و رسمی‌ترین جملات و زبان ارزیابی و نتیجه‌گیری در خصوص عملکرد معلم در طول سال تحصیلی در این قسمت ارائه می‌گردد و عملکرد معلم در یکی از مقیاس‌های عالی، خیلی خوب، خوب، رضایت‌بخش و عدم رضایت رتبه‌بندی می‌گردد.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر از نوع پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه معلمان راهنما، راهنمایان آموزشی و ارزشیابی، کارشناسان و کارشناس مسئولان نواحی و مناطق وزارت آموزش و پرورش و استادان رشته‌های علوم تربیتی و مرتبط دانشگاههای کشور در سال تحصیلی ۸۴-۸۳ تشکیل می‌دهند که جمعاً به تعداد ۴۷۳۹ نفر می‌باشند. حجم نمونه آماری با بهره‌گیری از فرمول کوکران ۵۰۰ نفر تعیین گردیده است. برای انتخاب حجم نمونه از جامعه حاضر ابتدا از روش نمونه‌برداری خوشه‌ای، و به‌منظور رعایت سهم طبقات در دل طبقات از روش نمونه‌برداری طبقه‌ای نسبی استفاده شده است. ابزار گردآوری اطلاعات دو پرسشنامه ۲۸ و ۱۲۱ سؤالی بود. که پس از تأیید روایی آنها با کمک خبرگان و اعمال دیدگاههای اصلاحی، نتایج آزمون آلفای کرونباخ نشان داد که پایایی پرسشنامه‌ها (۰/۹۳) بوده است.

یافته‌ها و الگوی پیشنهادی

اهم یافته‌ها و الگوی پیشنهادی با توجه به سؤالات پژوهش به این شرح است:

سؤال ۱- مؤلفه‌های مدل نظارت حمایتی کدام‌ها هستند؟

برای پاسخ به این پرسش، پس از استخراج ۶ مؤلفه چارچوب ادراکی نظارت حمایتی (تعیین اهداف، طرح درس، مشاهده، توسعه حرفه‌ای، تعهد حرفه‌ای و ارزشیابی پایان سال) و مؤلفه‌های فلسفه و اهداف، مبانی نظری، مراحل اجرا و نظام بازخورد و ارزشیابی و زیر مؤلفه‌های مربوط از متون و پیشینه تحقیق، از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده شده است با توجه به اطلاعات جدول ۱ چون میانگین‌های محاسبه شده مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌ها بزرگتر از میانگین جامعه $\mu = 6$ و مقدار T محاسبه شده در سطح $\alpha = 0/05$ بزرگتر از مقدار T بحرانی است و این اختلاف از نظر آماری معنادار است، لذا می‌توان نتیجه گرفت همه این مؤلفه‌ها از مؤلفه‌های اصلی و فرعی مدل نظارت حمایتی هستند.

جدول ۱- نتایج آزمون T تک نمونه‌ای مؤلفه‌های مدل نظارت حمایتی

مؤلفه‌ها	شاخص‌ها	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	آماره T
تعیین اهداف	۷/۵۷	۱/۳۹	۰/۰۶	۸/۴۶	
طرح درس	۸	۱/۲۵	۰/۰۶	۱۶/۳۶	
چارچوب ادراکی	۷/۵۵	۰/۸۴	۰/۰۴	۱۳/۴۰	
مشاهده	۷/۳۴	۱/۰۲	۰/۰۵	۶/۸۴	
توسعه حرفه‌ای	۷/۴۸	۱/۳۱	۰/۰۶	۷/۶۴	
ارزشیابی پایان سال	۷/۶۲	۱/۳۲	۰/۰۶	۹/۷۴	
فلسفه و اهداف	۸/۹۳	۰/۸۲	۰/۰۴	۲۰	
مبانی نظری	۸/۷۶	۰/۰۹	۰/۰۸	۱۸/۳۹	
مراحل اجرا	۸/۹	۱/۱۶	۰/۰۹	۱۲/۲۷	
نظام بازخورد و ارزشیابی	۸/۵۹	۱/۲۱	۰/۰۸	۱۹/۱۹	

سؤال ۲- براساس مؤلفه‌های گفته شده چه مدلی را می‌توان برای نظام آموزش و پرورش کشور ارائه داد؟

برای پاسخگویی به این سؤال نیازمند انجام تحلیل عاملی بودیم، برای این کار ابتدا باید مشخص می‌شد که آیا امکان انجام تحلیل عاملی هست و یا خیر؟ بدین منظور آزمون‌های کایزر مایر و کرویت بارتلت انجام شد. براساس جدول ۲ ملاحظه می‌شود که مقدار $KMO = 0/953$ به دست آمده است که به‌طور قوی داده‌های تحقیق را برای اجرای تحلیل عاملی تأیید کرده است و بیانگر بسیار مناسب بودن تحلیل عاملی و مقدار بالاتر روایی نمونه‌ای است و مقدار کرویت بارتلت برابر $30158/963$ و سطح معناداری $P = 0/000$ نشان دهنده این است که تفکیک عامل‌ها به‌درستی صورت گرفته است و متغیرهای مندرج در هر عامل همبستگی ریشه‌ای بالایی با همدیگر دارند.

جدول ۲- نتایج آزمون کایزر مایر و کرویت بارتلت

کایزرمایر (KMO)	کرویت بارتلت	سطح معناداری
۰/۹۵۳	۳۰۱۵۸/۹۶۳	۰/۰۰۰

لذا با توجه به مناسب بودن داده‌ها برای تحلیل عاملی درصد واریانس تبیین‌کنندگی و درصد تراکمی عوامل فرضی براساس جدول ۳ محاسبه گردید. اطلاعات جدول ۳ نشان می‌دهد که عامل اول ارزش ویژه بیشتر (۳۶/۱۹) که در نهایت ۴۹/۶۸ درصد از واریانس مفهوم یا سازه کلی مولفه‌ها را تبیین می‌کند.

جدول ۳- درصد واریانس تبیین شده در تحلیل عاملی برای دسته‌بندی عامل‌ها

مؤلفه‌ها	مقادیر ویژه		مجموع مجذورات با چرخش واریماکس	
	درصد واریانس	تراکمی	درصد واریانس	تراکمی
ارزشیابی پایان سال	۳۶/۱۹	۳۶/۱۹	۱۲/۹۳	۱۲/۹۳
مشاهده عملکرد	۴/۰۴	۴۰/۲۴	۹/۸۰	۲۲/۷۳
تعیین اهداف	۲/۹۱	۴۳/۱۵	۸/۴۷	۳۱/۲۱
طرح درس	۲/۴۴	۴۵/۶۰	۷/۴۰	۳۸/۶۱
تعمد حرفه‌ای	۲/۱۴	۴۷/۷۴	۶/۰۱	۴۴/۶۳
توسعه حرفه‌ای	۱/۹۴	۴۹/۶۸	۵/۰۵	۴۹/۶۸

در مجموع از ۱۲۱ متغیر چارچوب ادراکی ۸۲ مورد تأیید شده و شاخص‌هایی که بارهای عاملی آنها کمتر از ۰/۴ بودند حذف گردیدند همه ۲۸ متغیر، مؤلفه‌های فلسفه و اهداف، مبانی نظری، مراحل اجرا و نظام بازخورد و ارزشیابی که دارای بار عاملی بیشتر از ۰/۴ بودند تأیید شدند. مؤلفه‌ها و شاخص‌های تأیید شده در جدول ۴ و عناصر مدل پیشنهادی در نمودارهای ۱ و ۲ نشان داده شده است و در نهایت برحسب درصدهای واریانس‌های هر عامل مدل نظارت حمایتی تدوین و تأیید شده که در نمودار ۳ نمایان است.

جدول ۴- مؤلفه‌ها و متغیرهای تأیید شده مدل نظارت
حمایتی پس از انجام چرخش واریماکس

مؤلفه‌ها	متغیرها (شاخص‌ها)
تعیین اهداف	۱- تعیین اهداف کلی ۲- تعیین اهداف عینی ۳- تعیین راهبردهای آموزشی ۴- ارزشیابی اهداف کلی ۵- ارزشیابی اهداف عینی ۶- ارزشیابی راهبردهای آموزشی ۷- تدوین برنامه سالانه نظارتی
طرح درس	۱- شروع طرح درس با یک فعالیت انگیزشی ۲- تعیین نحوه ارزشیابی تشخیصی ۳- تعیین نحوه ارزشیابی تکوینی ۴- تعیین فعالیت‌های آموزشی ۵- تعیین هدف کلی ۶- تعیین هدف عینی ۷- تعیین مواد آموزشی ۸- تعیین زمان کل تدریس ۹- تعیین نحوه ارزشیابی تراکمی ۱۰- تشویق عمل بازاندیشی معلم در خصوص اصلاح طرح درس ۱۱- تعیین نحوه خلاصه‌بندی درس ۱۲- تعیین نکات عمده درس ۱۳- تعیین نوع تکالیف دانش‌آموزان ۱۴- تدوین همکارانه طرح درس (ناظر و معلم)
تعهد حرفه‌ای	۱- ایجاد باورهای مشترک کاری ۲- ایجاد حس مسؤولیت مشترک جمعی ۳- خلق فضای حمایتی و پرورش‌دهنده برای دانش‌آموزان و معلمان ۴- ایجاد فرهنگ مشترک کاری ۵- ارائه مدلی از رفتارهای تعهد حرفه‌ای وسیع ۶- توسعه فلسفه کودک محوری ۷- ایجاد باورهای مشترک ۸- ایجاد زبان مشترک ۹- ایجاد احساس مسؤولیت مشترک جمعی ۱۰- ایجاد علاقه و اشتیاق به کار ۱۱- خلق فرهنگ مشارکتی ۱۲- تشویق رفتار متناسب حرفه‌ای ۱۳- ارائه کمک‌های اضافی به دانش‌آموزان ۱۴- تمایل به تغییر براساس رهیافت جدید
مشاهده عملکرد	۱- بررسی نحوه ارائه دروس از طریق معلم ۲- بررسی میزان مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های کلاسی ۳- بررسی استفاده معلم از طرح درس ۴- بررسی میزان آمادگی و تسلط معلم ۵- بررسی توسعه منطقی طرح درس ۶- بررسی میزان تناسب مواد آموزشی با هدف درسی ۷- جمع‌آوری اطلاعات در مورد مدیریت کلاسی معلم ۸- بررسی نحوه سازماندهی دانش

زمینه دانش‌آموزان ۹- ثبت میزان مشارکت دانش‌آموزان در درس ۱۰- ثبت نحوه استفاده معلم از فناوری آموزشی ۱۱- بررسی استفاده از طرح درس و تمرینات کاربردی ۱۲- بررسی مرور نکات اصلی درس ۱۳- تعیین اهداف عینی تدریس ۱۴- تعیین تکالیف دانش‌آموزان ۱۵- بررسی نحوه خلاصه‌بندی و جمع‌بندی درس

۱- سمینارها و جلسات سخنرانی حرفه‌ای ۲- فرصت‌های مطالعاتی
 ۳- بورس‌های تحصیلی ۴- مطالعه متون حرفه‌ای ۵- تشکیل مدارس
 خوشه‌ای ۶- برگزاری کارگاههای آموزشی ۷- تشکیل انجمن‌های حرفه‌ای
 ۸- استفاده از مجلات و روزنامه‌های حرفه‌ای ۹- ایجاد فرصت‌های
 بازاندیشی ۱۰- پذیرش پیشنهادهای سازنده ۱۱- تشکیل جلسات مشورتی
 همپایه‌ها و گروهها ۱۲- تشویق فعالیتهای برتر معلمان ۱۳- مشاهده معلمان از
 کلاسهای معلمان ماهر ۱۴- تشویق خوداندیشی و بازاندیشی معلم ۱۵- اجرای
 نمایشی تدریس به وسیله ناظر ۱۶- برگزاری سمینارهای حرفه‌ای
 ۱۷- تشکیل گروههای طراحی و تحقیقاتی

توسعه حرفه‌ای

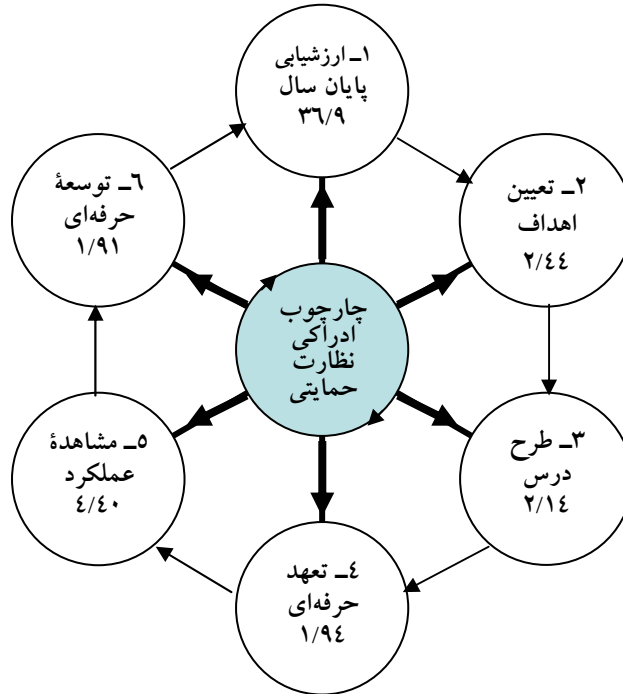
۱- توجه به تعداد پاداش‌ها و تشویق‌های معلمان ۲- توجه به تعداد
 گواهی‌ها و تصدیق‌های معلمان ۳- توجه به برجستگی‌ها و امتیازات معلمان
 ۴- توجه به عضویت معلمان در انجمن‌های علمی ۵- توجه به میزان
 دوره‌های آموزش ضمن خدمت ۶- توجه به مشارکت یا عدم مشارکت
 معلمان در فعالیتهای فوق برنامه ۷- توجه به تواناییها و اطلاعات پیشرفت
 تحصیلی ۸- پیشنهادها و فعالیتهای توسعه حرفه‌ای ۹- جمع‌آوری داده‌ها و
 دوباره‌خوانی مشاهدات کلاسی ۱۰- استفاده از فهرستهای مشاهده ۱۱- ارزشیابی
 پایان سال معلم به کمک ناظر ۱۲- توجه به مقام‌ها و رتبه‌های دانش‌آموزان
 در مسابقات ۱۳- فعالیتهای توسعه حرفه‌ای معلمان ۱۴- استفاده از فرم داده
 در ارزشیابی معلمان ۱۵- رتبه‌بندی معلمان در یکی از مقیاس‌های عالی،
 خیلی خوب، خوب، رضایت‌بخش و عدم رضایت

ارزشیابی پایان سال

نمودار ۱- عناصر مدل پیشنهادی نظارت حمایتی



نمودار ۲- چارچوب‌های ادراکی نظارت حمایتی بر حسب درصد واریانس هر عامل



سؤال ۳- درجه تناسب چارچوب پیشنهادی از نظر استادان دانشگاهها، کارشناسان آموزش و پرورش و ناظران آموزشی به چه میزان است؟

پس از تحلیل اطلاعات درجه تناسب مدل پیشنهادی با توجه به پاسخ گروههای نمونه با نمره ۸/۹ از ۱۰ و با توافق بالای ۰/۸۸ و با ضریب پایایی ۰/۹۳ تأیید گردید.



بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر در درجه اول منجر به ارائه مدلی برای نظارت حمایتی شد که متشکل از ۵ بخش فلسفه و اهداف، مبانی نظری، چارچوب ادراکی، مراحل اجرا و نظام ارزشیابی و بازخورد است که این مدل با ضریب پایایی ۰/۹۳ و میانگین کل ۸/۹ از ۱۰ و با توافق بالای ۰/۸۸ مورد تأیید قرار گرفت. اولین و مهمترین عامل چارچوب پیشنهادی، عامل ارزشیابی پایان سال است و گرایش به تبدیل شدن به یک عامل عمومی و کلی را دارد، زیرا که وزن عاملی معنادار بیشتری با هر یک از متغیرها دارد. از مجموع ۱۲۱ متغیر چارچوب ادراکی و ۲۸ متغیر فلسفه و اهداف، مبانی نظری، مراحل اجرا و نظام بازخورد و ارزشیابی، به ترتیب تعداد ۸۲ و ۲۸ مورد از آنها که از بار عاملی بزرگتر از ۰/۴ برخوردار بودند تأیید شدند و بقیه حذف گردیدند که در جدول ۴ درج شده‌اند. مؤلفه ارزشیابی پایان سال در بین این مؤلفه‌ها از نظر آزمون شونداگان بار عاملی بیشتر؛ و مؤلفه‌های تعهد حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای بار عاملی کمتری را به خود اختصاص داده‌اند. به نظر می‌رسد که علت بیشتر بودن بار عاملی مؤلفه ارزشیابی این است که بحث ارزشیابی عملکرد برای معلمان به یک هنجار تبدیل شده است. در صورتی که هر دو مؤلفه توسعه حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای برای شغل معلمی اساسی بوده و بدون این دو نمی‌توان کاری را به نحو مطلوب انجام داد، علت پایین بودن بارهای این دو مؤلفه شاید به دلیل این باشد که این مؤلفه‌ها به عنوان یک تقاضا و ویژگی شغل معلمی به صورت رسمی درخواست نگردیده است و کلاس‌های آموزش ضمن خدمتی که برگزار شده یا کارایی لازم را نداشته و یا اینکه معلمان از انگیزش لازم برخوردار نبوده‌اند که منجر به توسعه حرفه‌ای آنها شود.

در کل می‌توان گفت که مدل نظارت حمایتی؛ مدلی است جامع‌نگر و کل‌گرا که عیوب سایر مدل‌ها را تحت پوشش قرار داده است و به جای دستور، جنبه حمایتی داشته و مردم‌سالاری و دانش‌آموز محوری را اساس زندگی آموزشی مدرسه مورد توجه قرار می‌دهد و به صورت نظام و فرایندی مستمر عمل می‌نماید و نسبت به مدل‌های دیگر از انسجام بیشتری برخوردار است. تعدادی از مدل‌ها از جمله مدل نظارت کشانگر بیشتر بر حفظ وضع موجود تأکید دارد و توجهی بر وضعیت مطلوب ندارد و یا مدل‌های دیگر همچون مدل نظارت کلینیکی معلم محور بوده و همه معلمان

را در یک سطح می‌نگرد و برای همه نسخه‌یکسانی را تجویز می‌کند در صورتی که مدل نظارت حمایتی دانش‌آموز محور بوده و با توجه به دنیای متفاوت هر فرد به‌طور موردی برخورد می‌کند و یا در مدل نظارت خودگردان که در پیشینه پژوهش بحث شد، مهمترین نقش و مسؤولیت رشد حرفه‌ای معلم برعهده خود او است. در این مدل معلمان اهداف خویش را تدوین نموده و در پایان سال باید اسناد و مدارکی را ارائه دهند که نشان‌دهنده پیشرفت آنان و تحقق اهداف ترسیم شده باشند. عمده‌ترین ضعف این مدل آن است که هیچ توجهی بر فرایند مشاهده نداشته و شاید به دلیل برگزار نشدن کنفرانس‌های مشاهده معلمان در طول سال دچار انحراف شوند که بعد نتوان آن را جبران کرد، به نظر می‌رسد این مدل برای معلمان مناسب باشد که از رشد و بلوغ حرفه‌ای بالایی برخوردار هستند در صورتی که مدل نظارت حمایتی همه ایرادات را برطرف نموده و به معلمان در مواقع ضروری پاسخ‌های فوری و لازم را ارائه می‌دهد.

پیشنهادها

- ۱- مدل نظارت حمایتی برای اجرا در نظام آموزشی کشور پیشنهاد می‌شود.
- ۲- پیشنهاد می‌شود ناظران در اعمال نظارت حمایتی همه مؤلفه را با هم و به‌طور نظام‌مند به کار گیرند.
- ۳- ناظران نیز در ارزشیابی پایان سال معلمان نقش داشته باشند.
- ۴- در ارزشیابی معلمان به پاداش‌ها و تشویق‌ها، تصدیق‌های آموزشی، برجستگی‌ها و امتیازات، دوره‌های آموزش ضمن خدمت، مشارکت و یا عدم مشارکت معلمان در فعالیتهای فوق برنامه، عضویت معلمان در کمیته‌ها و انجمن‌های حرفه‌ای، پاداش‌ها و مقام‌های دانش‌آموزانی که در مسابقات تحت هدایت معلمان به آنها دست یافته‌اند، پیشنهادهای اجرا شده توسعه حرفه‌ای، فعالیتهای توسعه حرفه‌ای، نکات قوت آموزشی، اطلاعات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان توجه شود.
- ۵- توسعه حرفه‌ای معلمان به عنوان یکی از محورهای مورد توجه مسؤولان نظام آموزشی قرار گیرد.
- ۶- بر اساس نیازسنجی، برنامه‌ریزی لازم در خصوص سمینارها و کارگاههای آموزشی به عمل آید.

- ۷- اعطای فرصت‌های مطالعاتی و بورس‌های تحصیلی به معلمان در اولویت برنامه‌ها قرار گیرد.
- ۸- انجمن‌هایی با عنوان انجمن‌های حرفه‌ای معلمان در رشته‌های متفاوت تشکیل شوند.
- ۹- نسبت به نشر مجلات، فصلنامه‌ها و روزنامه‌های آموزشی حرفه‌ای برنامه‌ریزی و اقدام شود.
- ۱۰- از پیشنهاد‌های سازنده معلمان و فعالیتهای برتر آنان در خصوص توسعه حرفه‌ای تمجید گردد.
- ۱۱- فرصت‌هایی برای تشویق معلمان به بازنندیشی و خوداندیشی درباره تدریس آنان ایجاد شوند.
- ۱۲- ناظران در صورت نیاز تدریس‌های نمایشی برای معلمان انجام دهند.
- ۱۳- طراحی علمی طرح درس‌ها به معلمان و نحوه انجام مشاهده به شکل علمی و عملی به ناظران آموزش داده شود.
- ۱۴- توسعه تعهد حرفه‌ای به عنوان یک مؤلفه باید جزو برنامه‌های مسئولان آموزشی باشد و با أخذ تدابیری باید در مدارس به وجود آید، و از معلمان به عنوان یک مقوله بخواهند.
- ۱۵- اهداف کلی، عینی و راهکارهای آموزشی برای همه معلمان با همکاری ناظران در آغاز سال تحصیلی تدوین و در اتمام سال نیز مورد ارزشیابی قرار گیرند.
- ۱۶- با توجه به نیازهای معلمان برنامه سالانه نظارت به صورت همکاری و تعامل طراحی و تدوین شود.
- ۱۷- نحوه انجام علمی مشاهدات از کلاس‌های درس به ناظران آموزش داده شود.

منابع

- بازرگان، زهرا. (۱۳۷۵)، «دیدگاه‌های جدید در زمینه نظارت بر کیفیت آموزش و پرورش»، *فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش*، تهران.
- رحمان سرشت، حسین. (۱۳۷۷)، *تئوری‌های سازمان و مدیریت از نوین‌گرایی تا پسانوین‌گرایی*، تهران، انتشارات فن و هنر.

علیپور، فرج‌الله. (۱۳۷۷)، «رابطه اثربخشی مدیران با شیوه‌های نظارت و کنترل از دیدگاه معلمان ابتدایی و راهنمایی شهرستان لامرد».

- Acheson, A. & Gall, M.D. (1992). *Techniques in the clinical supervision of Teachers*, Preservice & Inservice Application, Third ed, Addison-Wesley pub. Co. today's
- Albert, J., G, Daine B., Scricca Gerard, E., C. (2004). *Supportive Supervision*, Becoming a Teacher of Teachers.
- Anderson, & et al. (1990). *High school leaders & Their Schools*, MIT, Cambrige Ma.
- Annick Brennen. (2002). *Clinical Supervision*, West Publishing Company, ST Paul, MN.
- Bejamin & et al. (2003). *Instructional Supervision: Perceptions of GANADIAN & UKRAINIAN*, Beginning high-school Teacher
- Black. (1990) *Collegial Supervision*, The Free Press, New York, NY.
- Freeman. (1982). *Teacher Supervision*, SIG, News Letter.
- Gebhard. (1990). *Models of Supervision: Choices in Second Language Teacher Education*. Ibid.
- Glatthorn, A. (1984). *Collegial Supervision or Professional Partnership Peer supervision*, Englewood Gliffs, NJ; Prentice-Hall.
- Glickman, C.D., Gordon, S.P. & Ross-Gordon .J.M. (2001). *Supervision & Instructional Leadership*. Needham Heights, MA; Allyn & Bacon
- Glickman. C.D. Gordon, S.P. & Ross-Gordon, J.M. (1995). *Supervision of Instruction* (3rd ed) Needham Heights, MA: Simon & Schuster Company
- Harvey, O. & et al. (1961). *Conceptual Systems & Personality organization*, New York.
- Lorenz, J. (2005). *Theory & Application: A Developmental Framework for Counseling Supervision*
- Mcbride, R. (1995). *Human Resources*, London: Blackwell Businessorissette

- Nancy & et al. (2000). *What Makes Interdisciplinary Teams Effective?* Research on middle school Renewal. Middle school
- Drucker, P.F. (1993). *Management: Tasks, Responsibilities Practices*. NewYork.
- Poole. (1994). *Removing the "super" from supervision, Journal of curriculum & Supervision*
- Ralph. E.G. (1998). *Developing practitioners: A Hand book of contextual supervision*, Honey, London.
- Sergiovanni. T.J. (1992). *The principalship. A Reflective practice perspective*, New York: Mc Graw Hill
- Loucks, S. (2005). *Effective professional Development for Teacher of Mathematic*.
- Bergeson, T. (2003). *Washington State Professional Development planning Guide*, part one Teacher professional development.

تاریخ وصول: ۸۵/۸/۱۲
تاریخ پذیرش: ۸۶/۳/۳۰