



New Educational Approaches

New Educational Approaches

E-ISSN: 2423-6780

Vol. 18, Issue 2, No.38, Autumn and Winter 2024, P:55-78

Received: 21/08/2022 Accepted: 05/12/2023

Research Article

A mixed Approach in Identifying the Roles of Educational Supervisors and their Impact on Improving Teaching-learning Process

Nahid Naderibeni *: Assistant prof. University of Tehran, College of Farabi, Faculty of Management and Accounting
n.naderi.b@ut.ac.ir

Hosein Karami: Ph.D. Student, University of Tehran, College of Farabi, Faculty of Management and Accounting,
h.karami1372@gmail.com

Mnsoreh Ghazavi: Ph.D. in Curriculum Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan
mansoreh.ghazavi@yahoo.com

Abstract

The main task of educational supervisors is to communicate and work professionally with teachers to improve the teaching and learning process. The purpose of this research was to identify the roles of educational supervisors and their influence in improving the teaching and learning process. exploratory mixed method with both qualitative and quantitative approaches was used. The theme analysis method was used in the qualitative approach. In this regard, a semi-structured interview was conducted using a purposeful approach, with 13 teachers and supervisors working in primary schools in the villages of Qom. After the implementation of interviews and data analysis through systematic coding by MAXQDA2020 software, 285 conceptual codes, 25 sub-categories and 5 main categories were identified, which included five dimensions of developmental, educational, logistic, leadership, and supervisory roles. In the quantitative part, 120 teachers working in elementary schools in the villages of Qom province completed the questionnaire. Smart pls software was used to analyze quantitative data. Results showed that the five mentioned roles positively and significantly affect the teaching-learning process.

Keywords: Educational Supervisor, Teaching-Learning Process, Supervisory Role, Educational Role, Logistic Role, Rural Schools.

* Corresponding Author

2423-6780© University of Isfahan



This is an open access article under the CC BY-NC-ND/4.0/ License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



10.22108/NEA.2023.134827.1820

Introduction

The educational system is unimaginable without the monitoring process. Educational supervision is defined as efforts to improve the educational learning process to develop leadership skills, improve ability, solve problems, and overcome obstacles faced by teachers (Mestarihi, 2020). In most schools, educational supervision and guidance is the responsibility of educational counselors, and is considered as an administrative task that does not have much effect on the process of teachers' educational reform. As a result, the educational issues and problems of teachers remain unsolved and according to the evidence, educational leaders in the current frameworks and with current methods are not able to respond to the issues and problems of teachers and meet their needs (Izan, Qaderi and Shirbighi, 2018). The purpose of this research was to identify the roles of educational Supervisors and their influence in improving the teaching and learning process. Research question: What are the roles of educational leaders? And the research hypothesis includes examining the identified roles of educational leaders on the effectiveness of the teaching and learning process. In the research conducted in this field, the general role of different educational leaders in improving the teaching and learning process (Izan et al, 2019; Anderson et al, 2018 and Al-Eid, 2017) as well as the improvement of teachers' performance (e.g. Abedinia et al, 2019; Atia Ayad, 2023 and Mostarihi, 2020) are mentioned. In this research, it was tried to define the roles separately and then measure their effect in improving the teaching and learning process.

Research Methodology

Research method was of mixed exploratory type. In this regard, semi- structured interviews were conducted with 13 teachers and principals working in primary schools in Qom villages using purposeful sampling and according to the theoretical saturation approach. In order to experiment and analyze the data obtained from the interview, the method of thematic analysis was used. After implementing the interviews, data analysis was done through systematic coding by MAXQDA2020 software. In the quantitative part, 120 teachers working in elementary schools in the villages of Qom province completed the questionnaire on the roles of educational leaders and the questionnaire on the effectiveness of the teaching-learning process. Smart pls and SPSS software were used to analyze quantitative data.

Findings

The main categories identified include 1- Educational role, which includes educational planning, teacher assistance and guidance, conducting training courses, new teacher guidance, and rules and regulations training; 2- The procurement role was the second identified category includes facilities and facilities, educational supplies and tools, hardware infrastructure, software infrastructure and teaching resources and content; 3- The supervisory role was the next identified category includes performing one's duties in teacher evaluation, monitoring curriculum implementation, staff performance evaluation, and teacher performance evaluation; 4- The leadership role was the fourth category includes guidance and counseling, creating motivation, communicating with teachers, communicating with managers, and encouraging co-workers and 5- The developmental role was the last identified category includes attracting participation and cooperation, placing in the career path, assessing needs and determining educational priorities, preparing, implementing and directing research and curriculum development. These categories were developed on the themes and concepts extracted from the interviews.

After extracting the secondary and main themes, in order to test the hypothesis of the research, a questionnaire on the role of educational leaders and a questionnaire on the effectiveness of the teaching and learning process were compiled and. According to the analysis of the results, the effect of educational role, leadership role, developmental role,

supervisory and procurement roles on the improvement of the teaching and learning process is positive and significant, and 61% of the variance of the teaching and learning process is explained by the variables of the research model.

Discussion and Conclusion

Research results regarding the educational role variable are consistent with Findings of Hilliard (2015) and Ismail (2018). In other words, educational supervisors solve educational issues and problems of teachers and students by playing their educational role, improve the quality of teachers' performance, and improve the teaching and learning process. One of the most important roles of educational leaders is the role of leadership, which has a positive and significant effect on the effectiveness of the teaching and learning process. The results of this section are in line with the results of Gordon (2019), Abu Bakr (2015) and Bisong and Ejong (2008). The third role of educational leaders in this research is a developmental role. This role also helps the educational leaders of primary schools to contribute to the effectiveness of the teaching and learning process through the professional development of teachers, which is consistent with the research results of Mestarihi (2020). In the current situation in the teaching and learning process, the most active and dominant role for educational leaders is the organizational administrative (supervisory) role, and this is the legacy of the traditional method that has been manifested by educational leaders as an inspection role (Baharestan, 2009). One of the other important roles of educational leaders is the role of logistics, which has an impact on the effectiveness of the teaching and learning process. The results of Abu Bakr (2015), Wick et al. (2007) and Ismail (2018) also confirm this finding.





رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان


سال هجدهم، شماره ۲، شماره پیاپی ۳۸، پاییز و زمستان ۱۴۰۲، ص: ۷۸-۵۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۱۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۵/۳۰

مقاله پژوهشی

رویکرد آمیخته در شناسایی نقش‌های راهبران آموزشی و تأثیرشان بر بهبود فرایند یاددهی-یادگیری

ناهید نادری بنی *: استادیار (دکتری مدیریت آموزشی)، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشکده‌گان فارابی،

دانشگاه تهران

n.naderi.b@ut.ac.ir

حسین کرمی: دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشکده‌گان فارابی، دانشگاه تهران

h.karami1372@gmail.com

منصوره قضاوی، دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان

mansoreh.ghazavi@yahoo.com

چکیده

کار اصلی راهبران آموزشی به‌عنوان ناظر آموزشی برقراری ارتباط و کار حرفه‌ای با معلمان به‌منظور بهبود فرایند یاددهی و یادگیری است. هدف از این پژوهش، شناسایی نقش‌های راهبران آموزشی و تأثیر آن‌ها در بهبود فرایند یاددهی و یادگیری بود. پژوهش به‌روش آمیخته اکتشافی انجام شد که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و باتوجه‌به رویکرد اشباع نظری با ۱۳ نفر از معلم‌ها و راهبران شاغل در مدارس ابتدایی روستاهای قم مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام گرفت. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه، از روش تحلیل مضمون استفاده شد. پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها و تحلیل داده‌ها از طریق کدگذاری سیستماتیک به‌وسیله نرم‌افزار MAXQDA2020 ۲۸۵ کد مفهومی، ۲۵ مقوله فرعی و ۵ مقوله اصلی شامل پنج بُعد نقش توسعه‌ای، نقش آموزشی، نقش تدارکاتی، نقش رهبری و نقش نظارتی شناسایی شد. در بخش کمی ۱۲۰ نفر از معلم‌های شاغل در مدارس ابتدایی روستاهای استان قم پرسشنامه نقش‌های راهبران آموزشی و پرسشنامه اثربخشی فرایند یاددهی-یادگیری را تکمیل کردند. برای تحلیل داده‌های کمی از نرم‌افزار Smart pls و SPSS استفاده شد. نتایج نشان داد پنج نقش مذکور بر بهبود فرایند یاددهی-یادگیری تأثیر مثبت و معنادار دارد.

واژگان کلیدی: راهبر آموزشی، فرایند یاددهی-یادگیری، نقش نظارتی، نقش آموزشی، نقش تدارکاتی، مدارس

روستایی

* نویسنده مسئول:



2423-6780© University of Isfahan

This is an open access article under the CC BY-NC-ND/4.0/ License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



10.22108/NEA.2023.134827.1820

مقدمه

امروزه آموزش و پرورش در مقیاس جهانی نسبت به دیگر فعالیت‌های اجتماعی از اولویت بالاتری برخوردار است و کشورها برای پیشرفت خود بر این باورند که باید از تمام استعداد‌های افراد، حتی استعداد‌های برجسته ساکن روستاها و جامعه‌های دورافتاده و کوچک نیز بهره‌مند شد (میرزایی و میرزایی، ۱۳۹۵). سیستم آموزشی بدون روند نظارت تصورناپذیر است. نظارت در ایران بر عهده راهبران آموزشی است. در بیشتر مدارس، نظارت و راهنمایی آموزشی را راهنمایان آموزشی بر عهده دارند و به‌عنوان وظیفه‌ای اداری انگاشته می‌شود که در روند اصلاح آموزشی معلم‌ها تأثیر چندانی ندارد. در نتیجه، مسائل و مشکلات آموزشی معلم‌ها همچنان حل نشده باقی مانده و طبق شواهد، راهبران آموزشی در چهارچوب‌های فعلی و با روش‌های کنونی توانایی پاسخ‌گویی به مسائل و مشکلات معلمان و رفع نیازهای آنان را ندارند (ایزان و همکاران، ۱۳۹۸)؛ بنابراین، عملاً ممکن است نظارت آموزشی موجب بهبود فرایند یاددهی و یادگیری نشود. اگرچه معلمان عقیده دارند که می‌توانند استراتژی‌های تدریس را از ناظر و راهبر آموزشی خود بیاموزند، باز هم ترجیحشان استفاده از راهکارهای خودشان است؛ درحالی‌که نتیجه کلی تحقیقات نشان می‌دهد نظارت بر فعالیت تدریس معلمان به مدیریت مؤثر کلاس و داشتن آموزش موفق کمک می‌کند (Hoque et al., 2020). این نظارت بر فعالیت تدریس معلمان می‌تواند در قالب نقش‌های مختلف صورت پذیرد.

نظارت آموزشی مفهومی است که از اواخر دهه ۱۹۶۰ مطرح شد. در ابتدا راهنمایان مسئول ایجاد تغییر در مدارس و پیدا کردن مشکلات و در نقش بازرس بودند. از دهه ۱۹۸۰ به بعد، ناظران آموزشی بیشتر به‌عنوان مکمل عملکرد معلمان و در نقش حامی و مشاور در جهت بهبود امور یادگیری فعالیت داشتند (Anderson et al., 2018). نظارت آموزشی تلاش‌هایی است که به‌منظور بهبود روند یادگیری آموزشی، توسعه مهارت‌های رهبری، بهبود توانایی، حل مشکلات و غلبه بر موانع پیش روی معلمان انجام می‌شود (Mestarihi, 2020). همچنین، فعالیتی است که راهبران آموزشی انجام می‌دهند. راهبر آموزشی عنوان جدیدی است که در ایران از سال تحصیلی ۹۲-۹۱ هم‌زمان با ایجاد پایه ششم در دوره ابتدایی به وجود آمد. از جمله وظایف مهم راهبران آموزشی شامل بازدید از کلاس‌های درس و نظارت بر آموزش معلمان، شناخت و تشویق خلاقیت‌های همکاران، پیدا کردن مشکلات و تنگناهای آموزشی و تلاش برای رفع آن‌ها، تشکیل کارگاه‌های آموزشی و آموزش‌های ضمن خدمت با کمک کارشناسان آموزشی و گروه‌های درسی است (امامی، ۱۳۹۶). راهبر آموزشی ضمن اداره مدرسه، به کنترل بودجه، تدوین و سازمان‌دهی برنامه‌های آموزشی، کمک به تأمین منابع، اقدامات انضباطی، ارزیابی معلمان و کارکنان و ارتباط با والدین می‌پردازد (Abubakr, 2015). همچنین، راهبران آموزشی در اطمینان از حصول انتظارات و اهداف آموزشی سیستم آموزش و پرورش از طریق برنامه‌ریزی تحصیلی، تمرکز بر مطالب و محتوای آموزشی، تمرکز بر ارزشیابی کلی برنامه‌های درسی (یارمحمدیان، ۱۳۸۸)، یاددهی با هدف بهبود تدریس و برنامه‌های آموزشی (وکیلان، ۱۳۸۵)، بهبود روابط انسانی (میرکمالی، ۱۳۸۴)، رهبری به‌معنای چگونگی یاددادن به یاددهندگان و رهبری حرفه‌ای در تدوین مجدد برنامه درسی (Acheson & Gall, 1992) نقش ایفا می‌کند. به‌طور کلی، نقش ناظر و راهنمای آموزشی، حل و فصل مسائل و مشکلات آموزشی معلمان، اصلاح فرایند تدریس و یادگیری و ارتقای کیفیت عملکرد معلمان و در نتیجه دانش‌آموزان است (نیکنامی، ۱۳۹۳).

زمینه‌های کار ناظر آموزشی برای همکاری با همه عناصر جامعه مدرسه و رسیدن به نتایج فرایند یادگیری آموزشی متنوع است؛ به این معنا که او در زمینه‌های زیر به فعالیت مشغول است: برنامه‌ریزی علمی که با نوآوری مشخص می‌شود

(Donoval & Cannon, 2018)، در ارتباط با دانش‌آموز برای دستیابی به رشد (Hismanoglu & Hismanoglu, 2020)، معلم به دلیل اینکه او اصلاح‌طلب اجتماعی و رهبر بزرگی در مسیر ملت توسعه‌یافته است (Pellegrino, 2010)، برنامه‌درسی مدرسه که در جهت پاسخ به تحولات در عملکرد اجتماعی به وجود آمده و توسعه پیدا کرده است (Ovando & Huckestein, 2003)، روش‌های تدریس تا با در نظر گرفتن تفاوت‌های بین دانش‌آموزان و متناسب با سن فیزیکی و ذهنی آن‌ها تدریس انجام پذیرد (Pellegrino, 2010) و ارزیابی، یعنی سنجش از صداقت، دقت، انسجام و عینیت برخوردار باشد.

ناظران آموزشی با عناوینی مانند معلم، معلم ناظر، رؤسای بخش‌ها، مشاوران حرفه‌ای، برنامه‌ریزان آموزشی و مربیان و راهبران آموزشی نامیده می‌شوند که کار اصلی آن‌ها برقراری ارتباط و کار حرفه‌ای با معلمان است. هدف از این ارتباط، رشد معلمان در راستای بهبود بخشیدن به فرایند آموزش و یادگیری است تا موجب تقویت عملکرد مؤثرتر و در نهایت، نتایج آموزشی بهتری شود (Rathel et al., 2008). ناظر آموزشی واسطه مهمی است که می‌تواند از طریق اجرای فعالیت‌های آموزشی و تنظیم تعاملات دانش‌آموزان با همدیگر و یا با معلم و حتی دانش‌آموز با خود یا معلم با خود (ارتباط درون‌فردی)، به‌طور مؤثر در فرایند آموزشی نقش بسزایی داشته باشد (Mestarihi, 2020).

گلیکمن و همکاران نیز معتقدند که هدف نظارت، بهبود آموزش است (Glickman et al., 1997) و ناظر می‌تواند از طریق بازدید از کلاس، کارگاه‌های آموزشی، سمینارها و دوره‌های آموزشی، نیازهای معلمان را مرتفع کند و با تعامل مداوم بین ناظر و معلم، بهبود فرایندهای یاددهی و یادگیری فراهم شود (Al-Saud, 2007).

پیشرفت حرفه‌ای از طریق یادگیری مداوم معلمان و از طریق ناظر میسر می‌شود (Abdulla, 2008). پژوهش‌های کمی نشان می‌دهد نظارت، عملکرد آموزش را بهبود می‌بخشد؛ اما سایر پژوهش‌ها واکنش متفاوت معلمان به نظارت را گزارش کرده‌اند (James & Massiah, 2019; Khun-inkeeree et al., 2019). همچنین، پژوهش‌ها نشان می‌دهد نظارت راهبران به معلمان کمک می‌کند تا مهارت‌های تدریس خود را توسعه دهند؛ اما هنوز جای بحث دارد که آیا معلمان می‌توانند عملکرد تدریس خود را در کلاس بهبود بخشند یا خیر. نظارت، راهنمایی و ارزشیابی همواره در اجرای مؤثر و موفق برنامه‌های آموزشی نقش اساسی داشته و دارد. در نظام‌های آموزشی اکثر کشورها هدف از قرارداد نقش راهنمایی و نظارت به‌طور رسمی، حل و فصل مسائل و مشکلات آموزشی معلمان، اصلاح فرایند تدریس و یادگیری و ارتقای کیفیت عملکرد معلمان و در نتیجه دانش‌آموزان است (عابدینی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۹). نظارت آموزشی از جمله سازوکارهایی است که گرایش چشمگیر آن به اصلاح فرایندهای مختلف یاددهی-یادگیری، تسهیل‌گری، تواناسازی، حذف فرایندهای زائد و بهبود فرایندهاست و از این طریق کمک زیادی به بهبود کیفیت آموزشی می‌کند. نظارت آموزشی مطلوب، ممکن است بدون تحمیل هزینه و نیروی انسانی اضافی به نظام‌های آموزشی، موجب افزایش کارایی معلمان و فراگیران، بهبود کیفیت، اصلاح و جایگزین شدن الگوهای نوین تدریس به جای الگوهای سنتی شود (ایزان و همکاران، ۱۳۹۹، ص. ۲۱۲) نظارت آموزشی به‌عنوان الگویی برای راهبری مدرسه با عملکرد مؤثر مدرسه همراه است. تأثیر مثبت و مهم این نوع از راهبری مدرسه بر جنبه‌های مختلف آموزش مؤثر، از جمله بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان و ارتقای پیشرفت حرفه‌ای معلمان است (زارع و همکاران، ۱۳۹۵). راهبر آموزشی، علاوه بر سنجش بنیة علمی دانش‌آموزان و نظارت بالینی و تحولی از روند و فرایند یاددهی-یادگیری، به‌منظور ارتقای کیفیت آموزش در هر

بازدید از مدارس اقدام به تشکیل کارگاه آموزشی با حضور مدیران و معلمان می‌کند و در حین ارائه راهکارهای اجرایی، نکات درخور تأملی را برای بهتر شدن فرایند یاددهی-یادگیری در اختیار معلمان و مدیران قرار می‌دهد (روشی و روشی، ۱۳۹۸).

در پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه به نقش کلی راهبران آموزشی مختلف در بهبود فرایند یاددهی و یادگیری (ایزان و همکاران، ۱۳۹۹؛ روشی و روشی، ۱۳۹۸؛ Al-eed, 2017 Anderson et al., 2018؛ همچنین، ارتقای عملکرد معلمان (عابدی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۹؛ ایزان و همکاران، ۱۳۹۸؛ Mestarihi, 2020 Attia Ayad, 2023؛ اشاره شده است؛ در صورتی که در پژوهش حاضر سعی شده ابتدا نقش‌ها به صورت مجزا مشخص شود و سپس تأثیر آن در بهبود فرایند یاددهی و یادگیری اندازه‌گیری شود. بهارستان (۱۳۸۷) معتقد است نقش انسانی-اجتماعی و نقش آموزشی-حرفه‌ای راهنمایان آموزشی نقش غالب نیست؛ در حالی که برخلاف انتظار، نقش اداری-سازمانی راهنمایان آموزشی نقش غالب محسوب می‌شود. مستاریچی در پژوهش خود اشاره کرد که نقش مهمی برای سرپرستان آموزشی در توسعه عملکرد حرفه‌ای معلمان مطالعات اجتماعی وجود دارد (Mestarihi, 2020). العید با بررسی نقش راهبر آموزشی در فرایند یاددهی معلمان زبان انگلیسی دبیرستان‌های غزه دریافت راهبر آموزشی در فرایند یاددهی معلمان زبان انگلیسی تأثیر دارد و از نظر آماری تفاوت معنی‌داری بین عملکرد راهبران آموزشی با توجه به متغیرهای جمعیت‌شناختی (شامل جنسیت، صلاحیت، سال‌های خدمت) وجود ندارد (Al-eed, 2017). اندرسون و همکاران معتقدند سه اصل اساسی استقبال از جامعه پژوهش، آموزش نظارت و توسعه تحقیق برای هدایت توسعه فعالیت‌ها، فرایندها و منابع در یادگیری لازم است (Anderson et al., 2018). همچنین، لهلابات بیان کرد راهبر آموزشی در توسعه مدیریت مدارس تأثیر معنی‌داری دارد. او معتقد است بین ارتباطات مدیریتی مؤثر، توسعه حرفه‌ای، ارزیابی و کیفیت نقش راهبر آموزشی در توسعه مدیریت مدارس دولتی رابطه معنادار وجود دارد (Lahlabat, 2010).

به دلیل تنوع و گستردگی در تحولات، آموزش نوین باید در میان همه اقشار جامعه توسعه یابد تا موجبات رشد آموزشی و هم‌گام شدن همه اقشار با توسعه فراهم شود. در مدارس روستایی به دلیل ماهیت بافت روستایی و کمبود امکانات کمک آموزشی، در مدارس برای جلوگیری از افت تحصیلی و رسیدن به میانگین سطح منطقه‌ای نیاز به راهبران آموزشی بیش از هر زمان دیگری احساس می‌شود. بنابر بخشنامه وزارت آموزش و پرورش از جمله اهداف انتخاب و انتصاب راهبر آموزشی در مناطق روستایی و عشایری، جلوگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان با ارائه خدمات مشاوره‌ای و نظارت آموزشی برای کاهش فاصله سطح علمی دانش‌آموزان و رسیدن به سطح میانگین منطقه‌ای است (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۵).

تقوایی و نیلی‌پور طباطبایی (۱۳۸۵) به بررسی شاخص‌های توسعه در مناطق روستایی از جمله شاخص آموزش پرداخته‌اند و همچنین، نصر زنجانی و همکاران (۱۴۰۰) تأثیر مؤلفه‌های مکانی و محیطی روستا بر کیفیت و سطح آموزش را بررسی کرده‌اند و به این نکته اذعان کرده‌اند که نابرابری بین کیفیت آموزش در مناطق روستایی و شهری، چالشی حل‌نشده است. براساس یافته‌های این پژوهش‌ها می‌توان این‌گونه برداشت کرد که مدارس روستایی در مقایسه با امکانات و تجهیزات مدارس شهری به مراتب وضعیت نامناسب‌تری دارند و پرداختن به این مسئله از اهمیت زیادی برخوردار است؛ بنابراین، باید نقش راهبران آموزشی و تأثیرگذاری آن‌ها بر فرایند یاددهی و یادگیری بیش‌ازپیش مورد توجه و بررسی

قرار گیرد. همچنین، اگرچه امروزه دست‌اندرکاران نظام آموزشی نگرش‌های مثبت‌تری نسبت به گذشته درباره نقش راهبران آموزشی در مناطق آموزشی، به‌خصوص در روستاها کسب کرده‌اند، در پژوهش‌های پیشین خلأ نظری در این حوزه مشهود است که راهبران آموزشی چه نقش‌هایی را در آموزش و در ارتباط با معلمان، به‌خصوص معلمان مناطق روستایی ایفا می‌کنند.

باتوجه به موارد مذکور، این پژوهش در پی شناسایی نقش‌های راهبران آموزشی در مدارس ابتدایی مناطق روستایی قم و بررسی تأثیر این نقش‌ها بر فرایند یاددهی-یادگیری است. پژوهش حاضر یک پرسش و یک فرضیه به شرح زیر دارد:

پرسش پژوهش: راهبران آموزشی در قالب چه نقش‌هایی به فعالیت می‌پردازند؟

فرضیه پژوهش: نقش‌های شناسایی شده راهبران آموزشی در بخش کیفی بر اثربخشی فرایند یاددهی و یادگیری تأثیرگذار است.

بنابراین، در این پژوهش ابتدا از طریق رویکردی اکتشافی به شناسایی نقش‌های راهبران آموزشی به‌عنوان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر در راهنمایی معلمان استفاده می‌شود و سپس تأثیر این نقش‌ها بر فرایند یاددهی-یادگیری از طریق رویکرد کمی بررسی می‌شود.

روش پژوهش

برای پاسخ‌گویی به پرسش پژوهش و بررسی فرضیه پژوهش، از روش آمیخته استفاده شد. از آنجا که پژوهشگران در بخش کیفی به دنبال شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های حاصل از متن مصاحبه بودند، به‌منظور شناسایی مضمون‌های فرعی و اصلی از تحلیل مضمون استفاده شد. تحلیل مضمون، روش مستقل تحلیلی است و می‌تواند در سایر رویکردهای کیفی مثل نظریه زمینه‌ای، تحلیل روایتی و تحلیل نشانه‌شناختی قرار بگیرد. در این مرحله، برای جمع‌آوری داده‌های کیفی، از مدیران و معلمان مدارس ابتدایی و راهبران آموزشی استان قم استفاده شد که با روش نمونه‌گیری هدفمند و براساس رویکرد اشباع نظری، ۱۳ نفر که تجربه و سابقه خدمت بالای ۱۰ سال داشتند، در این پژوهش شرکت کردند.

از این تعداد، ۱۰ نفر مرد و ۳ نفر زن در رده سنی ۳۰ تا ۵۵ سال بودند. تحصیلات دو نفر فوق‌دیپلم، ۹ نفر کارشناسی و یک نفر کارشناسی ارشد بود. دو نفر از مصاحبه‌شوندگان مدیر، سه نفر راهبر و هشت نفر معلم مدارس ابتدایی روستایی استان قم بودند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. برخی از پرسش‌های مصاحبه به این موضوعات اشاره داشت که: راهبران آموزشی برای کمک به معلمان در چه نقش‌هایی ظاهر می‌شوند؟ راهبران آموزشی چه شرایطی را برای معلمان و دانش‌آموزان فراهم می‌کنند تا به بهبود فرایند یاددهی و یادگیری کمک کنند؟ راهبران آموزشی از چه شیوه‌هایی برای کمک به معلمان استفاده می‌کنند؟ و راهبران آموزشی چگونه می‌توانند به ارتقای کیفیت آموزش بپردازند؟

برای تحلیل متن مصاحبه‌ها از روش تحلیل مضمون در نرم‌افزار MAXQDA2020 استفاده شد. فرایند کدگذاری طبق نظر گوبا و لینکلن (Guba & Lincoln, 1989) در ۶ مرحله انجام شد که بدین ترتیب است: آشنایی با متن از طریق

خواندن متن مصاحبه‌ها، تولید کدهای اولیه از طریق برجسته‌سازی جملات و عبارات، جست‌وجوی مضمون از طریق شناسایی الگوهای بین آن‌ها، بازنگری مضمون‌ها از طریق بازگشت به مجموعه داده‌ها و مقایسه مضامین در برابر آن، تعریف و نام‌گذاری مضامین از طریق برچسب‌زدن به مضامین و بالاخره تدوین گزارش.

همان‌طور که در بالا ذکر شد، مدارس روستا به دلیل ماهیت بافت روستایی و کمبود امکانات کمک آموزشی به توجه بیشتر راهبران آموزشی نیاز دارند تا از طریق بهبود فرایند یاددهی-یادگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان جلوگیری شود؛ بنابراین، در بخش کمی، جامعه آماری، معلمان مدارس روستایی استان قم انتخاب شد که آموزش و پرورش استان قم تعداد کل آن‌ها را ۲۰۳ نفر اعلام کرده است. از این تعداد ۱۲۰ نفر به صورت داوطلبانه حاضر به مشارکت در پژوهش حاضر شدند. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه الکترونیکی بود که در پنج طیف لیکرت از خیلی کم تا خیلی زیاد تدوین شد. پرسشنامه تدوین شده دو متغیر اصلی نقش‌های راهبران آموزشی و اثربخشی فرایند یاددهی و یادگیری را در بر گرفته است. پرسش‌های پرسشنامه با استفاده از مبانی نظری و مضمون‌های استخراج شده طراحی شدند. ۲۵ پرسش مربوط به وضعیت موجود نقش‌ها و ۱۹ پرسش مربوط به اثربخشی فرایند یاددهی و یادگیری است. پرسش‌ها شامل موارد زیر است: تا چه حد راهبران آموزشی توانسته‌اند برنامه‌ریزی آموزشی مناسبی تعریف کنند؟ تا چه حد راهبران آموزشی امکانات و تسهیلات موردنیاز برای معلمان را در جهت اثربخشی فرایند یاددهی-یادگیری فراهم کرده‌اند؟ تا چه حد راهبران آموزشی مشارکت همکاران را در جهت تلاش و پیشرفت بیشتر جلب کردند؟ تا چه حد راهبران آموزشی توانسته‌اند به وظایف خود در حوزه ارزشیابی معلمان به درستی عمل کنند؟ تا چه حد تغییرات مثبتی در فرایند آموزشی توسط راهبران آموزشی رخ داده است؟ آیا فعالیت‌های تدریس با نتایج یادگیری کاملاً هماهنگ است؟

در ابتدا پرسش‌های پرسشنامه به وسیله آزمون اندازه‌گیری با استفاده از نرم‌افزار PLS از لحاظ روایی و پایایی بررسی شد و سپس الگوی ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. جدول ۱ آلفای کرونباخ و پایایی ترتیبی هر یک از متغیرها را نشان می‌دهد.

جدول ۱: پایایی ترکیبی و میانگین واریانس استخراج شده متغیرهای پژوهش

Table 1: CR and AVE of research variables

متغیر	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی (CR)	ANE
نقش آموزشی	۰/۸۳۳	۰/۸۷۶	۰/۵۸۶
نقش رهبری	۰/۸۱۹	۰/۸۷۵	۰/۵۸۸
نقش توسعه‌ای	۰/۸۶۹	۰/۹۰۶	۰/۶۶۱
نقش نظارتی	۰/۸۲۹	۰/۸۷۹	۰/۵۹۳
نقش تدارکاتی	۰/۸۵۱	۰/۸۹۴	۰/۶۳۰
فرایند یاددهی و یادگیری	۰/۹۵۴	۰/۹۵۸	۰/۵۴۸

در بررسی روایی یا روایی واگرایی سازه‌ها، گویه‌های یک سازه باید بیشترین بار عاملی را بر سازه خود داشته باشند. بر اساس محاسبات انجام شده، تمام گویه‌ها بار عاملی بیش از ۰/۶ داشتند و بار عاملی هر گویه بر روی سازه مربوط به خود حداقل ۰/۱ بیشتر از بار عاملی همان گویه بر سازه‌های دیگر بود. همچنین، جذر AVE یک سازه باید بیشتر از همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر باشد. این امر نشان‌دهنده آن است که همبستگی آن سازه با نشانگرهای خود بیشتر از

همبستگی‌اش با سازه‌های دیگر است (جدول ۱). در جدول ۲ نتایج بررسی همبستگی و ملاک دوم روایی یعنی جذر متوسط واریانس استخراج‌شده گزارش شده است.

جدول ۲: ماتریس همبستگی و جذر میانگین واریانس استخراج‌شده متغیرهای پژوهش

Table 2: Correlation matrix and average square root of extracted variance of research variables

متغیر	میانگین	انحراف معیار	آموزشی	رهبری	توسعه‌ای	نظارتی	تدارکاتی	یاددهی یادگیری
آموزشی	۳/۲۴	۰/۹۰	۰/۷۶					
رهبری	۳/۱۳	۰/۸۰	۰/۴۹**	۰/۷۷				
توسعه‌ای	۲/۰۹	۰/۸۷	۰/۵۵**	۰/۴۳**	۰/۸۱			
نظارتی	۳/۰۳	۰/۸۹	۰/۵۰**	۰/۵۲**	۰/۴۲**	۰/۷۷		
تدارکاتی	۳/۰۴	۰/۸۹	۰/۴۲**	۰/۴۷**	۰/۴۴**	۰/۴۲**	۰/۷۹	
یاددهی-یادگیری	۳/۰۹	۰/۸۲	۰/۵۸**	۰/۶۱**	۰/۵۹**	۰/۵۷**	۰/۵۵**	۰/۷۴

توجه: اعداد روی قطر ماتریس همبستگی جذر میانگین واریانس استخراج‌شده هستند.

باتوجه به نتایج جدول ۲، جذر میانگین واریانس استخراج‌شده تمام متغیرهای پژوهش بیشتر از همبستگی آن‌ها با متغیرهای دیگر است؛ بنابراین، ملاک دوم بررسی روایی واگرای متغیرهای پژوهش برقرار است. علاوه بر این، اعداد زیر قطر ماتریس همبستگی برای بررسی رابطه بین متغیرها گزارش شده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، ضریب همبستگی بین تمام متغیرها مثبت و معنادار است.

یافته‌ها

پرسش پژوهش: راهبران آموزشی در قالب چه نقش‌هایی به فعالیت می‌پردازند؟

پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها و تحلیل عمیق داده‌ها، ۲۸۵ کد مفهومی، ۲۵ مقوله فرعی و ۵ مقوله اصلی شامل پنج بُعد نقش توسعه‌ای، نقش آموزشی، نقش تدارکاتی، نقش رهبری و نقش نظارتی شناسایی شد. مقوله‌های به‌دست‌آمده از تحلیل تم در مصاحبه‌های انجام‌شده در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳: خلاصه‌ای از ملاک‌ها، نشانگرها و شاخص‌های مستخرج از نشانگرها

Table 3: Summary of criteria, indicators and indicators derived from indicators

کدها	مفاهیم	مقوله فرعی	مقوله اصلی
۱۱ و ۵ و ۳	برنامه درسی، روش‌های آموزش و تدریس و ارزیابی، فرایند یاددهی-یادگیری، محیط آموزشی، رعایت سلسله‌مراتب آموزش، آشنایی با مدل‌های آموزشی، دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت، شناخت ساختار، آگاهی از سازمان مدرسه، آگاهی از فرهنگ سازمانی، بهسازی ساختار مدارس.	برنامه‌ریزی آموزشی	مقوله اصلی
۱۳ و ۲	حمایت معلم، ارتقای کیفیت آموزش، رشد و شکوفایی، روش‌ها و فنون تدریس، کارورزی و فن معلمی، داشتن طرح درس، آگاهی معلم از وضعیت عملکرد، ایجاد علاقه به رشد، انتخاب روش مربی‌گری.	کمک و راهنمایی معلم	

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم	کدها
	برگزاری دوره‌های آموزشی	آشنایی با آموزش‌های نوین، آشنایی با انواع روش‌های آموزشی، هم‌گام‌بودن با علوم نوین.	مصاحبه‌شونده ۸ و ۶
	راهنمایی نومعلم‌ها	آشنایی با انواع روش‌های تدریس، تعاملات، تفاوت‌های میان‌فردی دانش‌آموزان، نحوه حضور در کلاس، کاهش اضطراب، آموزش نومعلم‌ها.	مصاحبه‌شونده ۱
	آموزش ضوابط و مقررات	آموزش قوانین مرتبط با حضور و غیاب در مدرسه، آشنایی با ساعت‌های موظفی در مدرسه، آشنایی با چگونگی برگزاری آزمون‌ها و امتحانات، آشنایی با ضوابط رتبه‌بندی معلمان.	مصاحبه‌شونده ۵ و ۹
تدارکات	کمک به تهیه امکانات و تسهیلات	ایجاد شرایط و امکانات فیزیکی برای تحقق آموزش و یادگیری، بهبود محیط درونی و بیرونی آموزشگاه، توجه به عوامل درون‌سازمانی، انطباق و سازگاری با محیط، آشنایی با فضای مجازی و مرتبط با روش‌های نوین تدریس، آشنایی معلمان با تکنولوژی‌های نوین آموزشی.	مصاحبه‌شونده ۱۲ و ۷ و ۸
	کمک به تهیه لوازم و ابزار آموزشی	کنترل زیرساخت‌های آموزشی، کنترل وسایل کمک‌آموزشی پیشرفته، کنترل وسایل ابتدایی آموزشی، نحوه کار در آزمایشگاه و کارگاه‌ها.	مصاحبه‌شونده ۴ و ۱۱
	زیرساخت‌های سخت‌افزاری	کنترل تجهیزات سخت‌افزاری مدارس، به‌کارگیری تجهیزات، وسایل و منابع مدرسه برای بهبود عملکرد، کمک به تعمیرات جزئی کامپیوتر و لپ‌تاپ، معرفی افراد خیر و کارشناس برای تعمیرات کامپیوتر.	مصاحبه‌شونده ۱۳
	زیرساخت‌های نرم‌افزاری	کنترل امکانات نرم‌افزاری، کنترل نوین‌بودن و توسعه نرم‌افزارها، دوره آموزشی به‌کارگیری نرم‌افزار در کلاس، فرهنگ‌سازی استفاده از نرم‌افزارهای نوین.	مصاحبه‌شونده ۴ و ۶ و ۹
	منابع درسی و محتوا	آموزش‌های رسمی و غیررسمی، دیدگاه منتقدانه درباره برنامه‌ها، تهیه برنامه‌های پرمحتوا، معرفی منابع مختلف تکمیلی.	مصاحبه‌شونده ۱۰ و ۸ و ۷
	نظارت	عمل به وظایف خود در نظارت بر فعالیت آموزشی معلم	شناخت روابط قدرت، آشنایی با هدف‌های کلی آموزش، ترغیب معلمان به استفاده از شیوه‌های آموزش مؤثر و نوآورانه، رعایت اصول اخلاقی و ارزشی، تصمیم‌گیری بر مبنای مفاهیم قانونی، الگوبودن، پرورش مهارت‌های مدیریتی و اخلاقی، رشد کیفیت آموزش و یادگیری، اجرا و بازبینی برنامه‌های مدرسه.
نظارت بر فعالیت‌های معلم		نظارت بر یادگیری دانش‌آموزان، آشنایی با فرایند یاددهی و یادگیری، آشنایی با شیوه‌های تدریس اثربخش، مدیریت یاددهی و یادگیری مطلوب، حضور مستقیم و غیرمستقیم در کلاس درس معلم، رعایت حد و حدودهای لازم و رعایت احترام برای نظارت بر کار معلم، نظارت مستمر بر کارکنان و عملیات روزانه.	مصاحبه‌شونده ۱۳ و ۳
نظارت بر اجرای برنامه درسی		شناخت مواد و محتوای درسی، شناخت روش‌های تدریس و ارزشیابی، نحوه اجرای برنامه درسی.	مصاحبه‌شونده ۶ و ۴
ارزیابی عملکرد		احترام به ارزش‌های متعالی و اخلاقی، بازبینی و اصلاح نحوه برخورد با مسائل و موانع	مصاحبه‌شونده

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم	کدها
	کارکنان	آموزشی، اختصاص زمان مناسب برای ارزیابی عملکرد معاون پژوهشی یا معاون مدرسه و یا دفتردار مدرسه.	۳ و ۸
	ارزیابی عملکرد معلم	توجه به ارائه آموزش با کیفیت، ارزیابی میزان تسلط و شناخت اهداف آموزشی، ارزیابی مسائل یادگیری، نحوه ارزیابی و بازخورد پیشرفت آموزشی دانش آموزان، بررسی میزان اکت تحصیلی.	۷ و ۱۲
رهبری و مشاوره	راهنمایی و مشاوره	راهنمایی و مشاوره در زمینه توجه به رفتار فردی، کسب خودآگاهی، داشتن مهارت خودکنترلی، تقویت خودپنداری مثبت، توسعه خود، مقدم دانستن مصالح عمومی بر فردی، مقابله با تنش و فشار روحی، هم سو کردن دیگران با برنامه‌های خود، حفاظت از حریم خصوصی معلم‌ها، روابط عمومی قوی، مهارت در رهبری، تبدیل نظارت به رهبری.	مصاحبه‌شونده ۹ و ۱۱ و ۱۴ و ۱۷ و ۱۹
	ایجاد انگیزه	اطلاع نظریه‌های انگیزشی و به کارگیری آن‌ها، ایجاد انگیزش درباره اجرای برنامه‌های بهبود عملکرد، ایجاد انگیزش با محرک‌های مالی و اقتصادی، در نظر گرفتن پاداش برای معلمان فعال، ایجاد انگیزه درونی برای بهبود فعالیت‌ها.	مصاحبه‌شونده ۵ و ۱۰ و ۲۰
	ارتباط با معلم‌ها	ایجاد جو دوستی بر مبنای صداقت، داشتن شیوه‌های اخلاقی مناسب، رعایت اصول اخلاقی و ارزشی.	مصاحبه‌شونده ۱
	ارتباط با مدیران	هم سو کردن مدیران و معلمان با برنامه‌ها، نفوذ بر مدیران بالادستی، ایجاد روابط مطلوب مدرسه با اجتماع، تقویت همکاری مدیر با والدین و جامعه، استفاده از گفت‌وگو برای ارتباط، عملکرد تیمی، استفاده از پژوهش‌ها و نظریه‌های مدیریت، روابط محترمانه، دوستانه و صمیمانه، روابط انسانی کارآمد.	مصاحبه‌شونده ۳ و ۶ و ۷
	تشویق همکاران ساعی	تقدیر از همکاران، کاهش زمینه‌های بی‌نظمی، منع قانون‌شکنی و تخطی از وظایف، استفاده از تقویت‌کننده‌های مثبت رفتاری.	مصاحبه‌شونده ۱۱ و ۹ و ۱
	نقش توسعه‌های	جلب مشارکت و همکاری	جلب مشارکت همکاران، روابط قدرت رسمی و غیررسمی، سازمان‌دهی، ارتباط با عوامل مختلف محیط داخلی و خارج مدارس، هماهنگ‌سازی چشم‌اندازهای ذی‌نفعان در مدرسه، تعامل با محیط درونی و بیرونی مدرسه، ارتباط مؤثر با ذی‌نفعان استراتژیک، هماهنگی بین عوامل مدرسه، اشتراک دانش، مهارت اجماع‌سازی، جلب حمایت مدیران ارشد کانون‌های مختلف تصمیم‌گیری، حفظ و بهبود روابط کاری اثربخش گروهی، مشارکت خانواده‌ها، تقویت تیم و گروه.
قرارگیری در مسیر شغلی		تشویق به داشتن دانش و تخصص، ایجاد توجه به وظایف و مسئولیت‌ها در راهبران، به‌تصویر کشاندن مسیر شغلی معلمان، هدف‌گذاری، سازمان‌دهی، هدایت و کنترل، تعیین رسالت، مدیریت بر منابع انسانی و فیزیکی، دانش در حوزه مقررات و آیین‌نامه‌ها، بهبود مداوم عملکرد خود.	مصاحبه‌شونده ۱۰ و ۱۲ و ۱۸
نیازسنجی تعیین		مصاحبه با معلمان درباره نیازهای آموزشی، تشکیل کارگروه نیازسنجی آموزشی، توجه به استانداردهای عملکردی برای تعیین مباحث آموزشی، پاسخ‌گویی به نیازها و علایق	مصاحبه‌شونده ۹

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم	کدها
	اولویت‌های آموزشی	آموزشی معلمان.	
	توسعه برنامه‌های درسی	رشد کیفیت آموزش و یادگیری، توسعه علمی و اجتماعی دانش‌آموزان، بهبود مستمر برنامه‌های درسی، بهبود ساختار، بهبود عوامل زمینه‌ای.	مصاحبه‌شونده ۱۳ و ۱۱ و ۶
	تهیه، اجرا و هدایت پژوهش‌ها	کمک به معلمان برای اقدام‌پژوهی، آشناسازی معلمان با شناسایی مشکلات و نحوه پژوهش درباره آن‌ها، آشنایی با روش‌های مختلف تحقیق، جلب سرمایه‌گذار در تحقیقات پژوهشی، سفارش به تحقیق درباره اقدامات آموزشی.	مصاحبه‌شونده ۱ و ۷

همان‌طور که در شکل ۱ نشان داده می‌شود، مقوله‌های اصلی شناسایی شده شامل موارد زیر است:

۱. نقش آموزشی شامل برنامه‌ریزی آموزشی، کمک و راهنمایی معلم، برگزاری دوره‌های آموزشی، راهنمایی نومعلم‌ها و آموزش ضوابط و مقررات؛ ۲. نقش تدارکاتی شامل امکانات و تسهیلات، لوازم و ابزار آموزشی، زیرساخت‌های سخت‌افزاری، زیرساخت‌های نرم‌افزاری و منابع درسی و محتوا؛ ۳. نقش نظارتی شامل عمل به وظایف خود در ارزشیابی معلم، نظارت بر اجرای برنامه درسی، ارزیابی عملکرد کارکنان و ارزیابی عملکرد معلم؛ ۴. نقش رهبری شامل راهنمایی و مشاوره، ایجاد انگیزه، ارتباط با معلم‌ها، ارتباط با مدیرها و تشویق همکاران ساعی؛ ۵. نقش توسعه‌ای شامل جلب مشارکت و همکاری، قرارگیری در مسیر شغلی، نیازسنجی و تعیین اولویت‌های آموزشی، تهیه، اجرا و هدایت پژوهش‌ها و توسعه برنامه درسی.

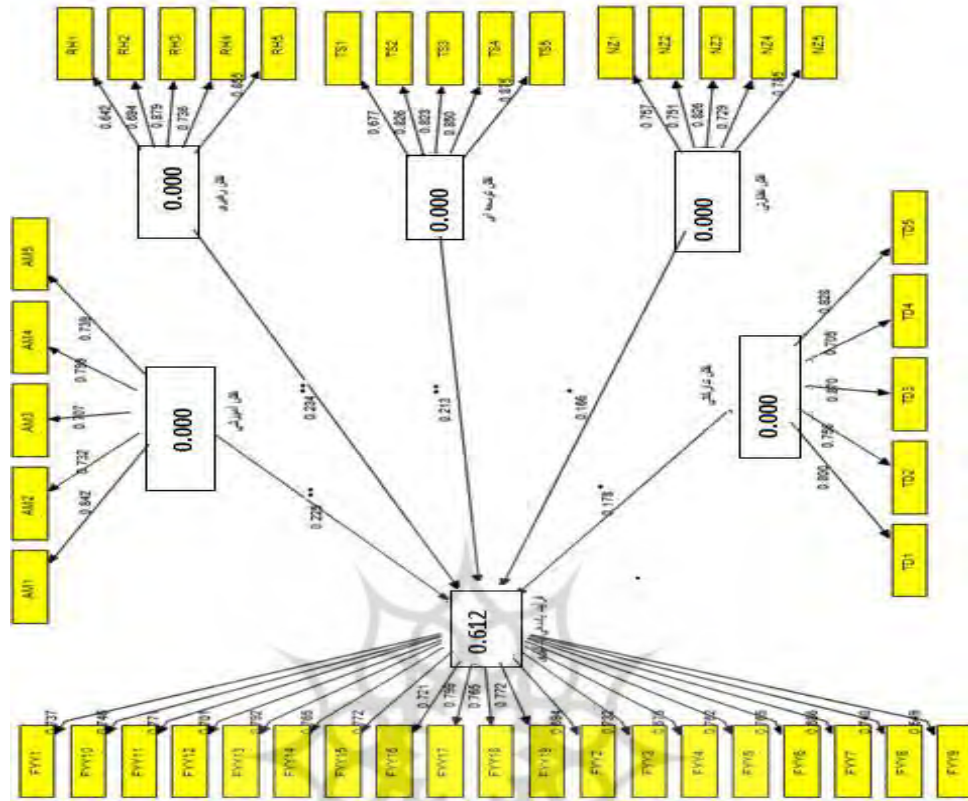
این مقولات براساس مضمون‌ها و مفاهیم استخراج‌شده از مصاحبه‌ها ایجاد شد.



شکل ۱: نقش‌های راهبران آموزشی

Figure 1: Roles of educational supervisors

فرضيه پژوهش: نقش‌هاى شناسايى شده راهبران آموزشى در بخش كیفى بر اثربخشى فرآيند ياددهى و يادگيرى تأثيرگذار است.



شکل ۲: الگوی آزمون شده پیش‌بینی فرآیند یاددهی-یادگیری

Figure 2: The tested model for predicting the teaching and learning process

پس از استخراج مضامين فرعى و اصلى، به منظور آزمون فرضيه پژوهش، پرسشنامه نقش راهبران آموزشى و پرسشنامه اثربخشى فرآيند ياددهى و يادگيرى به منظور بررسى تأثير نقش‌هاى راهبران آموزشى در بهبود فرآيند ياددهى-يادگيرى تدوين شد و پس از جمع‌آورى مورد تحليل قرار گرفت. براى بررسى اين فرضيه از آزمون الگوى معادلات ساختارى استفاده شد.

آزمون الگوى ساختارى

براى پیش‌بینی فرآیند یاددهی-یادگیری، الگوی مفهومی پیشنهاد شده از طریق روش الگویابی معادلات ساختاری بررسی شد و با توجه به فرضیه‌های پژوهش، از روش حداقل مجذورات جزئی برای برآورد الگو استفاده شد. همچنین، از روش بوت‌استرپ (با ۵۰۰ زیرنمونه) برای محاسبه مقادیر آماره t برای تعیین معنی‌داری ضرایب مسیر استفاده شد. در شکل ۲ مدل آزمون شده رابطه بین متغیرهای پژوهش نشان داده شده است. با توجه به این شکل، تأثیر نقش آموزشی، نقش رهبری، نقش توسعه‌ای، نقش نظارتی و نقش تدارکاتی بر بهبود فرآیند یاددهی-یادگیری مثبت و معنی‌دار است. با توجه به شکل ۲، ۶۱ درصد واریانس فرآیند یاددهی-یادگیری توسط متغیرهای مدل پژوهش تبیین می‌شود.

در جدول ۴ برآورد ضرایب مسیر، ضرایب تی و واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش گزارش شده است.

جدول ۴: ضرایب مسیر واریانس تبیین شده

Table 4: Path coefficients of explained variance

مسیرها	ضرایب مسیر	ضرایب تی	واریانس تبیین شده
تأثیر نقش آموزشی بر بهبود فرایند یاددهی-یادگیری	۰/۲۲**	۳/۵۶۲	
تأثیر نقش رهبری بر بهبود فرایند یاددهی-یادگیری	۰/۲۳**	۳/۶۳۲	
تأثیر نقش توسعه‌ای بر بهبود فرایند یاددهی-یادگیری	۰/۲۱**	۲/۷۲۳	۰/۶۱
تأثیر نقش نظارتی بر بهبود فرایند یاددهی-یادگیری	۰/۱۷*	۲/۱۵۴	
تأثیر نقش تدارکاتی بر بهبود فرایند یاددهی-یادگیری	۰/۱۸*	۲/۳۶۵	

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

روش‌هایی برای بررسی اعتبار مدل در PLS وجود دارد. این روش‌ها که به آن بررسی اعتبار^۱ می‌گویند، شامل شاخص بررسی اعتبار اشتراک^۲ و شاخص بررسی اعتبار حشو یا افزونگی^۳ می‌شود. شاخص اشتراک کیفیت مدل اندازه‌گیری هر بلوک را می‌سنجد. شاخص حشو نیز که به آن Q^2 استون-گیسر نیز می‌گویند، با در نظر گرفتن مدل اندازه‌گیری، کیفیت مدل ساختاری را برای هر بلوک درون‌زاد اندازه‌گیری می‌کند. مقادیر مثبت این شاخص‌ها نشان‌دهنده کیفیت مناسب و قابل قبول مدل اندازه‌گیری و ساختاری است. همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، مثبت بودن مقادیر اعتبار اشتراک و اعتبار حشو برای تمام متغیرها در پژوهش حاضر نشان‌دهنده کیفیت مناسب و قابل قبول مدل اندازه‌گیری و ساختاری است. همچنین، براساس یافته‌های جدول ۴، نقش‌های راهبران آموزشی بر بهبود فرایند یاددهی و یادگیری تأثیر دارد. میزان ضریب تعیین نشان می‌دهد که ۶۱ درصد از بهبود فرایند یاددهی و یادگیری به واسطه نقش راهبران آموزشی است.

جدول ۵: اعتبار اشتراک و حشو متغیرها

Table 5: CV- Communalilty and CV-Redundancy of variables

CV- Communalilty	Q^2 (CV-Redundancy)	متغیرهای پژوهش
۰/۵۸۶	-	آموزشی
۰/۵۸۹	-	رهبری
۰/۶۶۱	-	توسعه‌ای
۰/۵۹۳	-	نظارتی
۰/۶۳۰	-	تدارکاتی
۰/۵۴۸	۰/۱۲۹	یاددهی-یادگیری

علاوه بر شاخص‌های فوق، شاخص برازش کلی الگو در PLS شاخص GOF^4 است و از آن می‌توان برای بررسی اعتبار یا کیفیت الگوی PLS به صورت کلی استفاده کرد. این شاخص توانایی پیش‌بینی کلی مدل را بررسی می‌کند و اینکه آیا مدل آزمون شده در پیش‌بینی متغیرهای مکنون درون‌زا موفق بوده است یا خیر. در این پژوهش برای الگوی

- 1 -Cross-validation
- 2-CV- Communalilty
- 3-CV-Redundancy
- 4- Goodness Of Fit

آزمون‌شده شاخص برازش مطلق GOF، ۰/۶۰ به دست آمد که مقدار به‌دست‌آمده برای این شاخص برازش نشان‌دهنده برازش مناسب الگوی آزمون‌شده است. مقادیر بالاتر از ۰/۳۶ بیانگر کیفیت مناسب و قابل قبول مدل هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف کلی از این پژوهش، کشف نقش‌های راهبران آموزشی و بررسی نقش‌های مستخرج از مصاحبه‌ها بر اثربخشی فرایند یاددهی-یادگیری از دیدگاه معلمان مقطع ابتدایی مدارس روستایی استان قم است. در ابتدا بعد از مطالعه پیشینه پژوهش، مصاحبه با افراد ذی‌صلاح در راستای هدف پژوهش انجام شد. بعد از استخراج تم‌ها و شناسایی مقوله‌ها، نقش‌ها شناسایی شدند. این نقش‌ها عبارت‌اند از: نقش آموزشی، رهبری، توسعه‌ای، نظارتی و تدارکاتی. هر کدام از این نقش‌ها اگرچه به تنهایی می‌تواند در بهبود فرایند یاددهی و یادگیری مؤثر باشد، آشکار است که هم‌افزایی در فرایند مذکور ناشی از قرارگرفتن نقش‌ها در کنار هم و در نظرگرفتن آن‌ها در یک مجموعه یکپارچه است. به عبارت دیگر، هر نقشی تکمیل‌کننده نقش‌های دیگر و تقویت‌کننده عناصر رهبری آن‌هاست. در بخش کمی برای بررسی اثرهای نقش‌های شناسایی‌شده بر یادگیری، پیش از آزمون مدل مفهومی پیشنهادی، تمام گویه‌های پرسشنامه از نظر روایی و پایایی تحلیل شد و نتایج تحلیل عاملی نشان داد تمام گویه‌ها بارهای عاملی مناسب دارند و پرسشنامه از روایی سازه برخوردار است. پایایی متغیرها نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ تأیید شد. همچنین، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها حاکی از برازش مدل و در نتیجه کیفیت مناسب مدل ارائه‌شده در پژوهش است. ضرایب مسیر در جدول ۴ نشان می‌دهد تمام نقش‌های راهبر آموزشی در مدارس ابتدایی روستاهای استان قم در اثربخشی و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری تأثیر معنادار دارد؛ به طوری که ۶۱/۲ درصد واریانس فرایند یاددهی-یادگیری توسط متغیرهای مدل پژوهش تبیین می‌شود که شامل ۵ نقش مهم راهبران آموزشی است. نتایج این پژوهش با توجه به متغیر نقش آموزشی با نتایج پژوهش هیلارد، العلی و الهراشه و اسماعیل (Hillyard, 2015; Ismail, 2018; Al Ali & Al Harahsheh, 2013) هم‌خوانی دارد. به عبارت دیگر، ناظران آموزشی با ایفای نقش آموزشی خود به حل و فصل مسائل و مشکلات آموزشی معلمان و دانش‌آموزان، ارتقای کیفیت عملکرد معلمان، اصلاح فرایند یاددهی و یادگیری می‌پردازند. آن‌ها در قالب نقش آموزشی از طریق بازدیدهای ماهانه، بررسی طرح درس و نحوه تدریس معلمان، کمک به نیازسنجی و تعیین اولویت‌های آموزشی معلمان، هدایت معلمان در زمینه استفاده از روش‌های نوین آموزشی در کلاس‌های چندپایه، پیگیری اقدامات معلمان و مدرسه در زمینه شناسایی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و دارای اختلالات یادگیری و انجام راهنمایی‌های لازم به بهبود فرایند یاددهی و یادگیری کمک‌شایانی خواهند کرد. یکی از مهم‌ترین نقش‌های راهبران آموزشی، نقش رهبری است که در این پژوهش مشخص شد بر اثربخشی فرایند یاددهی و یادگیری تأثیر مثبت و معناداری دارد. نتایج این بخش از پژوهش با نتایج گوردون، ابوبکر و بیسونگ و اجونگ (Gordon, 2019; Bessong & Ojong, 2008; Abubakr, 2015) هم‌سو است. به نظر گلیکمن و همکاران، راهبر آموزشی در نقش رهبری، معلمان را قادر می‌سازد تا سازگارتر، متفکرت‌تر و منسجم‌تر کار خود را انجام دهند (Glickman et al., 1997). همچنین، براساس نظر گاربو و روثنین، راهبر آموزشی در نقش رهبری با حمایت معلمان عزت‌نفس را در آنان افزایش می‌دهد و این عزت‌نفس موجب ارائه راه‌حل برای مشکلات کلاس می‌شود. نقش سوم راهبران آموزشی در این پژوهش، نقش توسعه‌ای است (Garubo & Rothstein, 1998). این نقش نیز باعث می‌شود راهبران آموزشی مدارس ابتدایی از طریق توسعه حرفه‌ای معلمان به اثربخشی فرایند یاددهی و

یادگیری کمک کنند که با نتایج پژوهش هینکل و واشربرگر، هالی و همکاران، مستاریچی و هوک و همکاران (Hinkle, Howley et al., 2002; Hoque et al., 2020; Mestarihi, 2020 & Washerberger, 1976) هم خوانی دارد. بسیاری از پژوهشگران ادعا می کنند که نظارت می تواند با بهبود رشد حرفه ای معلمان و عملکرد آنها، عملکردهای کلاس را بهبود بخشد و به موفقیت دانش آموزان منجر شود (Hoque et al., 2020). به زعم یحیایی و ماهینی، به طور کلی، یکی از راه های رشد همه جانبه معلمان که تأثیر بسزایی در بهبود فرایند یاددهی-یادگیری دارد، ایفای نقش ها از طریق انجام وظایف محوله از طرف راهبران آموزشی به نحو احسن است (Yahyaei & Mahini, 2012).

نقش دیگر راهبران آموزشی که به اثربخشی فرایند یاددهی و یادگیری منجر می شود، نقش نظارتی است. نتایج این بخش نیز با نتایج پژوهش هوک و همکاران، آتوی و کادوشین (Atwi, 2008; Kadushin, Hoque et al., 2020) هم سو است. در شرایط فعلی در فرایند یاددهی-یادگیری، فعال ترین و غالب ترین نقش برای راهبران آموزشی متأسفانه نقش اداری سازمانی (نظارتی) است و این میراث روش سنتی است که توسط راهبران آموزشی به صورت نقش بازرسی نمود پیدا کرده است؛ نقشی که گاه بر اثر افراط گرایی ایجاد می شود و در نگرش معلمان به عنوان مراقبان یا ناظران آموزشی تعبیر می شود؛ به گونه ای که نقش راهبران آموزشی به عنوان مداخله پیشگیرانه، خطا در کار معلمان تلقی می شود و در نتیجه، این نگرش منفی و دیدگاه های بدبینانه، شواهد آموزشی را ناکارآمد می کند (بهارستان، ۱۳۸۷)؛ اما در این پژوهش، منظور از نقش نظارتی ارزشیابی از فعالیت های معلمان، منطبق ساختن فعالیت های معلمان با استانداردهای آموزشی، تأکید بر اجرای مناسب برنامه درسی در طول سال تحصیلی و متناسب با تقویم اجرایی است. ایفای نقش نظارتی راهبران، به ویژه زمانی که آموزش و پرورش دستخوش تغییرات و تحولات بنیادی می شود، بیش از هر زمان دیگر احساس می شود تا اطمینان حاصل شود که منابع انسانی و مادی به اثربخش ترین و کارآمدترین وجه در جهت بهبود و توسعه یادگیری دانش آموزان صرف می شود (عابدی نیا و همکاران، ۱۳۹۹). یکی از نقش مهم دیگر راهبران آموزشی نقش تدارکاتی است که در اثربخشی فرایند یاددهی و یادگیری تأثیر گذار است. نتایج پژوهش فریدمن و دیک، ابوبکر، ویک و همکاران و اسماعیل (Abubakr, 2015; Wake et al., 2007; Ismail, 2018; Friedman & Deek, 2003) این یافته را تأیید می کنند. این نقش در طیف گسترده ای از وظایف قابل تبیین است. برای مثال، کمک به تهیه امکانات و تسهیلات، زیرساخت های سخت افزاری و نرم افزاری و یا منابع درسی و محتوای مورد نیاز برای معلمان از جمله این موارد هستند. باید توجه داشت آموزش و پرورش در قرن ۲۱ آماده رشد و بهره برداری از بازارهای جهانی جدید از طریق اینترنت، مکانیسم توزیع و عرصه ای است که در آن برنامه های نرم افزاری مرتبط با حوزه های آموزش و پرورش روزانه میلیون ها نفر را درگیر خود می کنند (Friedman & Deek, 2003)؛ بنابراین، نقش تدارکاتی راهبر آموزشی، به خصوص در ابتدایی بیش از پیش اهمیت یافت.

باتوجه به نقش های بالا، راهبر آموزشی می تواند در ارتقای کیفی امور آموزشی و پرورشی در مدارس روستایی، ارتقای سطح مهارت های حرفه ای معلمان و تبادل تجربیات آموزشی و پرورشی نقش ایفا کند. آن ها با تأثیر گذاری بر فرایند آموزش به جلوگیری از افت تحصیلی دانش آموزان از طریق ارائه خدمات مشاوره ای کمک می کنند و همین امر موجب کاهش فاصله سطح علمی دانش آموزان و رسیدن به سطح میانگین منطقه ای می شود.

به‌طور کلی، اثربخشی فرایند یاددهی و یادگیری اثرات مستقیم و غیرمستقیم چشمگیری بر تمام ابعاد مختلف جامعه خواهد گذاشت. آنچه بیش از همه موجب بهبود فرایند یاددهی و یادگیری می‌شود، وجود معلمان متبحر است که به‌عنوان مهم‌ترین نیروی آموزش و پرورش شناخته شده‌اند. معلمان با حضور و کمک راهبران آموزشی، مسیر پیشرفت و بهبود در سیستم آموزشی، به‌خصوص در فرایند یاددهی و یادگیری را خیلی سریع‌تر و روشن‌تر طی می‌کنند. ازطرفی، راهبران در صورتی که برای امر راهنمایی-تعلیماتی، آموزش‌ها و آگاهی‌های لازم را کسب کرده باشند و نقش‌های خود را به‌خوبی انجام دهند، اثر چشمگیری بر فرایند یادگیری-یاددهی دانش‌آموزان - که هدف غایی نظام آموزش و پرورش است- و در نهایت، اجتماع خواهند داشت (نیکنامی، ۱۳۹۳؛ Attia Ayad, 2023; Beacher et al., 2014);

بنابراین، نظارت آموزشی به‌عنوان الگویی برای راهبری مدرسه با عملکرد مؤثرتر در مدرسه همراه است. استفاده از راهبران آموزشی یکی از راهبردهای مهمی است که به اجرای عدالت آموزشی به‌خصوص با توجه به مناطق آموزشی از نظر برخوردار یا نیمه‌برخوردار بودن کمک می‌کند. این امر در مقطع ابتدایی بسیار پررنگ‌تر است. مقطع ابتدایی زیربنای و نقطه عطف فعالیت‌های رسمی آموزشی دانش‌آموزان در امر آموزش و پرورش است. این دوره یکی از مهم‌ترین دوره‌های تحصیلی هر فردی در طول زندگی قلمداد می‌شود که می‌تواند مبنایی برای موفقیت‌ها یا شکست‌های وی به حساب آید؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود برای اجرای بهتر عدالت آموزشی و کاهش فاصله و شکاف بین مناطق برخوردار، نیمه‌برخوردار و کمتر برخوردار از راهبران آموزشی متبحر در مناطق روستایی استفاده شود و از حضور نیروهای غیرتخصصی جلوگیری به عمل آید. راهبران آموزشی، به‌خصوص در نقش تدارکاتی به حمایت‌های مالی و قانونی بیشتری نیاز دارند؛ بنابراین، در نظر گرفتن بودجه مناسب برای ایفای این نقش به نظر ضروری می‌رسد.

تعارض منافع: این مقاله فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

منابع

- امامی، مینو (۱۳۹۶، ۲۷ اسفند). بازرس قبل از انقلاب و راهبر تعلیماتی یا آموزشی بعد از انقلاب چه کسی است و چه تأثیری در بهبود اوضاع آموزش دوره ابتدایی دارد؟. *پایگاه خبری صدای معلم*. <https://B2n.ir/t71591>
- ایزان، محسن، قادری، مصطفی، و شیربگی، ناصر (۱۳۹۸). واکاوی تجربه راهبران آموزشی از اجرای الگوهای نظارت آموزشی معلم-محور در مدارس ابتدایی. *مدیریت برآموزش سازمان‌ها*، ۸(۱)، ۱۸۴-۱۵۹. <https://journalieaa.ir/article-1-122-fa.html>
- ایزان، محسن، قادری، مصطفی، و شیربگی، ناصر (۱۳۹۹). تحلیل روایت نگارانه‌ی ادراک و تجربه زیسته راهبران آموزشی از اجزای الگوهای نظارت آموزش-محور در مدارس ابتدایی. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۴(۴)، ۲۳۶-۲۱۱. https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_4342.html
- بهارستان، جلیل (۱۳۸۷). بررسی نقش راهنمایان آموزشی از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی شهر یزد در سال تحصیلی ۱۳۸۵-۱۳۸۶. *پژوهش‌های مدیریت در ایران*، ۱۲(۴)، ۹۷-۱۲۶. https://mri.modares.ac.ir/article_199.html
- تقوایی، مسعود، و نیلی‌پور طباطبایی، شهره (۱۳۸۵). بررسی شاخصهای توسعه در مناطق روستایی استانهای کشور با استفاده از روش اسکالوگرام. *اقتصاد کشاورزی و توسعه*، ۱۴(۴)، ۱۰۹-۱۴۲. [10.30490/AEAD.2007.58902](https://doi.org/10.30490/AEAD.2007.58902)

روشی، موسی، و روشی، علی اکبر (۱۳۹۸). بررسی عملکرد راهبران آموزشی- تربیتی در ارتقاء کیفیت مدارس چند پایه ی روستایی. کنفرانس ملی پژوهش‌های حرفه‌ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد دستاورهای نوین در علوم تربیتی و رفتاری از نگاه معلم، میناب. [/https://civilica.com/doc/1020312](https://civilica.com/doc/1020312)

زارع، سمیه، حسین‌قلی‌زاده، رضوان، و مهram، بهروز (۱۳۹۵). مفهوم راهبری آموزشی و گستره آن در قلمرو مدیریت آموزشی. نخستین همایش بین‌المللی مدیریت آموزشی ایران. ایران، یزد. <https://profdoc.um.ac.ir/paper-abstract-1058564.html>

عابدی‌نیا، افشین، معینی‌کیا، مهدی، و قربانزاده طولارود پایین، پدram (۱۳۹۹). مطالعه کیفیت خدمات راهبران آموزشی و تربیتی از دیدگاه معلمان مدارس چندپایه. رویکردی نو بر آموزش کودکان و مدارس، ۲(۱)، ۷۸-۸۶. 10.22034/NAES.2020.229938.1039

العید، سلیمان حسن محمد شیخ (۱۴۳۸ق). دور المشرف التربوی فی توجیه معلمی اللغة الإنجلیزیة لتوفیر المناخ الصفی الفعال فی المدارس الأساسیة العلیا بمحافظات غزّه وسبل تحسینه [پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اسلامی غزه]. المنظومه. <https://search.mandumah.com/Record/821111>

میرزایی، عبدالله، و میرزائی، طاهره (۱۳۹۵). مشکلات و چالش‌های مدیریت اجرایی در مدارس روستایی و چند پایه. سومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در مدیریت، اقتصاد و علوم انسانی. دانشگاه آزاد واحد زنجان. [/https://civilica.com/doc/549390](https://civilica.com/doc/549390)

میرکمالی، محمد (۱۳۸۴). روابط انسانی در آموزشگاه. تهران: انتشارات یسپرون.
نصر زنجانی، بهاره، ترابی، زهره، و ثبوتی، هومن (۱۴۰۰). تأثیر مؤلفه‌های مکانی و محیطی روستا بر کیفیت و سطح آموزش. مسکن و محیط روستا، ۴۰، ۱۱۸-۱۰۳. 10.22034/40.173.103
نیکنامی، مصطفی (۱۳۹۳). نظارت و راهنمایی آموزشی. انتشارات سمت.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۵). بخش‌نامه وزارت آموزش و پرورش، دستورالعمل راهبر آموزشی و تربیتی، شماره ۲۰۰/۸۲۲۵۱

و کیلیان، منوچهر (۱۳۸۵). نظارت و راهنمایی تعلیماتی. تهران: انتشارات پیام نور.
یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۸۸). اصول برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات یادواره کتاب.

References

- Abdull, A. (2008). Educational supervision: A new challenge. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 101(1), 6. <https://doi.org/10.1258/jrsm.2007.070342>
- Abedinya, A, Moeinikia, M, & Ghorbanzadeh, P. (2020). Study of the quality of educational leadership services from the viewpoint of teachers of multigrade schools, *Journal of New Approaches in Educational Science*, 2(1), 78-86. 10.22034/NAES.2020.229938.1039 [In Persian].
- Abubakr, A. (2015). The Role of education supervisors towards improving teacher performance. *Department of Education Faculty of Arts and Education Bauchi State University* [online]. Available at: <https://B2n.ir/n67934>
- Acheson, K, A., & Gall, M, D. (1992). *Techniques in the clinical supervision of teachers: Preservice and in-service applications*, Longman Publishing Group.
- Al Ali, Y., & Al Harahsheh, A. (2013). The academic supervisor's role in the advancement of the schools' curricula based on secondary school's teachers' perspective at the directorate of -

- Almafraq- Jordan. *Journal of Education and Practice*, 27(4), 160–172.
- Aleed, S. H. M. Sh. (2017). *The role of education supervisor in direct english language teachers for provision the effective classroom climate in high primary school in Gaza and the ways of improvement* [MSc Theses, Islamic University Gaza]. Almandumah. <https://search.mandumah.com/Record/821111> [In Arabic].
- Al-Saud, R. (2007). *Educational supervision, modern trends* (2nd ed.). Dar Wa'el.
- Anderson, M, Mitchell, B., Northcote, M., Williams, A., Petrie, K., de Waal, K., Carton, J., McLoughlin, C., & Lemke, G. (2018). The construction of a postgraduate student and supervisor support framework: Using stakeholder voices to promote effective postgraduate teaching and learning practice. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 15(2), 1-23. <https://doi.org/10.53761/1.15.2.6>
- Attia Ayad, E. H. (2023). The role of the educational supervisor and the subjects committees in the professional development of secondary school teachers in the southern governorates. *The journal of Science and Knowledge Horizons*, 3(1), 216-242. <https://doi.org/10.34118/jskp.v3i1s.3045>
- Atwi, J. (2008). *Educational administration and educational supervision: their origins and application*. Dar Al-Elmeiya and House of Culture for publication and distribution.
- Baecher, L., McCormack, B., & Kung, S. C. (2014). Supervisor use of video as a tool in teacher reflection. *Journal for English as a Second Language*, 18(3), 1-18. https://academicworks.cuny.edu/hc_pubs/4/
- Baharestan, J. (2009). A Study on the supervisors' role from the view of principals and teachers of elementary Schools in Yazd City. *Management Research in Iran*, 12(4). 97-126. https://mri.modares.ac.ir/article_199.html?lang=en [In Persian].
- Bessong, F., & Ojong, F. (2008). Supervision as an instrument of teaching – learning effectiveness: Challenge for the Nigerian practice. *Global Journal of Educational Research*, 8(1–2), 15-20. 10.4314/gjedr.v8i1-2.53763
- Emami, M. (2018, 18 March). Who is the pre-revolutionary supervisor and the post-revolutionary educational? and what are the influences in improving the situation of primary education?. *Voice of the teacher*. <https://B2n.ir/t71591> [In Persian].
- Friedman, R., S., & Deek, F. P. (2003). Innovation and education in the digital age: Reconciling the roles of pedagogy, technology, and the business of learning. *IEEE Transactions on engineering management*, 50(4), 403-412. 10.1109/TEM.2003.819650
- Garubo, R. C., & Rothstein, S. W. (1998). *Supportive supervision in schools*. Greenwood Press.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (1997). *Supervision of instruction: A development approach*. Allyn & Bacon.
- Gordon, S. P. (2019). Educational Supervision: Reflections on Its past, present, and future. *Journal of Educational Supervision*, 2(2), 27–52. <https://doi.org/10.31045/jes.2.2.3>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Sage.
- Hillyard, J. B. (2015). The Role of the supervisor in the improvement of the teaching-learning situation. *The Social Studies*, 48(5), 169-172. doi.org/10.1080/00220973.1940.11018098
- Hinkle, D. E., & Washenberger, D. D. (1976). *The Role of the public-school supervisor in the dissemination of educational research. ymposium on Strategies for making educational research more relevant to the educational practitioner*. Virginia Polytechnic Instil: Lite and State University. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED127697.pdf>
- Hismanoglu, M., & Hismanoglu, S. (2010). English language teachers' perceptions of educational supervision in relation to their professional development: A case study of northern Cyprus. *Novitas-ROYALS (Research on Youth and Language)*, 4(1), 16-34. <https://dergipark.org.tr/en/pub/novroy/issue/10817/130397>
- Hoque, K. E., Bt Kenayathulla, H. B., D/O Subramaniam, M. V., & Islam, R. (2020). Relationships

- between supervision and teachers' performance and attitude in secondary schools in malaysia. *Sage Open*, 10(2).
<https://doi.org/10.1177/21582440209255>
- Howley, A., Pendarvis, E., & Gibbs, T. (2002). Attracting principals to the superintendency. *Education Policy Analysis Archives*, 10(43), 118. <https://doi.org/10.14507/epaa.v10n43.2002>
- Ismail, I. B. (2018). An important role of educational supervision in the digital age. *COUNS-EDU: The International Journal of Counseling and Education*, 3(4), 115. 10.23916/0020180314230
- Izan, M., Ghaderi, M., & Shirbeigi, N. (2019). Examining educational leaders experience of implementing teacher-oriented educational monitoring patterns in elementary schools. *Journal of Managing Education in Organizations*. 8(1), 159-184. <https://journalieaa.ir/article-1-122-fa.html> [In Persian].
- Izan, M., Ghaderi, M., & Shirbeigi, N. (2021). The narrative analysis of the perceptions and lived experience of educational leaders of the implementation of teacher-oriented educational monitoring patterns in elementary schools: Native pattern compilation and validation. *Journal of New Approches in Educational Administation*, 44, 211-236. https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_4342.html [In Persian].
- James, F., & Massiah, A. (2019). *Using clinical supervision as a professional development mechanism: Capabilities, concerns and challenges* [Paper presentation]. A paper presented in ECER 2019 organized by European Educational Research Association. <https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/24/contribution/47916/>
- Kadushin, A. (1992). *Supervision in social work*. Columbia University Press.
- Khun-inkeeree, H., Dali, P. D., Daud, Y., Fauzee, M. S. O., & Khalid, R. (2019). Effects of teaching and learning supervision on teachers' attitudes to supervision at secondary school in Kubang Pasu District, Kedah. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1335–1350. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12185a>
- Lahlabat, F. (2010). *The Role of supervisor in developing school administration from the point of view of governmental school's principals in north palestine governorates* [Doctoral dissertation: Educational Administration]. <https://repository.najah.edu/items/85361cdd-e5c3-4c54-8448-eaab87c0f713>
- Mestarihi, M. M. (2020). The role of educational supervisors in developing the professional performance of social studies teachers in Jordan From a teacher's perspective. *European Scientific Journal ESJ*, 34, 258–289. <https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n34p258>.
- Mirkamali, M. (2020). *Educational leadership and management*. Yastoron Publication. [In Persian].
- Mirzaei, A., & Mirzaei, T. (2016). *Problems and challenges of executive management in rural and multi-grade schools*. Third International Conference on New Research in Management, Economics and Humanities, Islamic Azad University, Zanjan Branch. <https://civilica.com/doc/549390/> [In Persian].
- Nasr Zanjani, B., Torabi, Z., & Sobuti, H. (2021). The effect of the location and environmental components of the village on the quality and level of education. *Journal of Housing and Rural Enviroment*, 40, 103-118. 10.22034/40.173.103 [In Persian].
- Niknami, M. (2014). *Educational supervision and guidance*. Samat Publications. [In Persian].
- Ovando, M., & Huckestein, L. (2003). *Perceptions of the role of the central office supervisor in exemplary Texas School districts*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago. <https://B2n.ir/e70341>
- Pellegrino, A. M. (2010). Pre-service teachers and classroom authority. *American Secondary Education*, 38(3), 62-78. <https://www.jstor.org/stable/41406173>
- Rathel, J. M., Drasgow, E., & Christle, C. C. (2008). Effects of supervisor performance feedback on increasing preservice teachers' positive communication behaviors with students with emotional and

- behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16(2), 67-77.
<https://doi.org/10.1177/1063426607312537>
- Raveshi, M., & Raveshi, A. A. (2019). *Investigating the performance of educational leaders in improving the quality of rural multi-grade schools*. National Conference on Professional Research in Psychology and Counseling with a New Achievements Approach in Educational and Behavioral Sciences "from the Teacher's Perspective, Minab. <https://civilica.com/doc/1020312/> [In Persian].
- Taghvaei, M., & Nilipoor Tabatabaei, Sh. (2007). The study of development indexes in rural areas of Iranian provinces with the use of Scalogram Met hod. *Agricultural Economics and Development*, 14(4), 109-142. 10.30490/AEAD.2007.58902 [In Persian].
- Vakilian, M. (2021). *Educational supervision and guidance*. University of Payame Noor Press.
- Wake, J. D., Dysthe, O., & Mjelstad, S. (2007). New and changing teacher roles in higher education in a digital age. *Journal of Educational Technology & Society*, 10(1), 40-51. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.10.1.40>
- Yahyaee, D., & Mahini, F. (2012). A comparative study of the islamic scholar's titles during the first centuries of the islamic era and those of the islamic scholars at the today's universities. *Social and Behavioral Sciences*, 47, 1403-1407. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.833>
- Yarmohammadian, M. H. (2009). *Principles of curriculum planning*. Yadavareh ketab Publications. [In Persian].
- Zare, S., Hosseingholizadeh, R., & Mahram, B. (2016). *The concept of educational leadership and its scope in the field of educational management*. The first international conference on educational management in Iran, Iran, Yazd. <https://profdoc.um.ac.ir/paper-abstract-1058564.html> [In Persian].



