

ORIGINAL ARTICLE

The Evolution of Educational Supervision Towards Modernization: A Qualitative Study on the Integration of Face-to-Face and Virtual Methods

Zahed Faraji¹ , Seyed Mahdi Hosseini^{2*} , Naser Shirbagi³ 

1. PhD Students in Educational Administration, University of Kurdistan, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Kurdistan, Iran.

3. Professor of Educational Sciences Department of Educational Sciences, University of Kurdistan, Iran.

Correspondence

Seyed Mahdi Hosseini

Email: m.hosseini@uok.ac.ir

Received: 22/Jan/2024

Accepted: 10/May/2024

How to cite:

Faraji, Z. Hosseini, S.M. Shirbagi, N. (2024). The Evolution of Educational Supervision Towards Modernization: a Qualitative Study on the Integration of Face-to-Face and Virtual Methods. Technology and Scholarship in Education, 4 (1), 61-84.

ABSTRACT

With the onset of the COVID-19 pandemic and the subsequent shift to virtual learning, educational oversight methods were inevitably compelled to transition to the digital realm. Educational supervisors gained novel experiences in oversight during this period. Following the reopening of schools, the necessity of leveraging the insights from this type of supervision and effectively integrating it with face-to-face oversight became increasingly apparent. The objective of this qualitative study, utilizing Strauss and Corbin's grounded theory systematic approach, was to design a process for conducting combined educational supervision, that is, a blend of in-person and virtual oversight. The research field comprised educational supervisors in Kurdistan Province, including subject coordinators, mentors, assistant principals, and school principals, who had undertaken supervisory roles both in-person and virtually between 2019 and 2023. Purposeful sampling with a theoretical approach was employed. Data was collected through semi-structured interviews. The sampling process and interviews continued until theoretical saturation was achieved, resulting in interviews with sixteen educational supervisors. Through data analysis and the coding process, the central phenomenon of "development based on the modernization of educational supervision" was extracted. This innovative supervisory approach, leveraging modern technologies, has not only empowered supervisors and teachers but has also enhanced the flexibility of supervisory processes, increased supervisors' understanding of classroom processes, and deepened the connection between teachers and supervisors. The findings of the study indicate that combining in-person and virtual methods, by reducing the artificiality of teaching during supervision, helps supervisors gain a deeper understanding of classroom realities and develop more precise plans for teachers' professional development.

KEYWORDS

Blended Supervision, Virtual Supervision, Virtual Education, Grounded Theory.



تحول نظارت آموزشی به سوی مدرن سازی: مطالعه ای کیفی بر روی تلفیق روش های حضوری و مجازی

زاهد فرجی^۱، سیدمهدی حسینی^{۲*}، ناصر شیربگی^۳

۱. دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی، دانشگاه کردستان، ایران.
۲. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان، ایران.
۳. استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان، ایران.

نویسنده مسئول:

سیدمهدی حسینی

ایانامه: m.hosseini@uok.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۲/۰۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۲۱

استناد به این مقاله:

فرجی، زاهد؛ حسینی، سیدمهدی و شیربگی، ناصر. (۱۴۰۳). تحول نظارت آموزشی به سوی مدرن سازی: مطالعه ای کیفی بر روی تلفیق روش های حضوری و مجازی، فصلنامه علمی فناوری و دانش پژوهی در تعلیم و تربیت، ۴ (۱)، ۶۱-۸۴.

چکیده

با شیوع همه گیری کرونا و اجباری شدن آموزش مجازی، روش های نظارت آموزشی نیز به ناچار به سمت فضای مجازی سوق یافت. ناظران آموزشی در این دوره، تجربه ای نوین از نظارت را کسب نمودند. پس از بازگشایی مدارس، ضرورت بهره گیری از تجارب این نوع نظارت و تلفیق مؤثر آن با نظارت چهره به چهره بیش از پیش احساس می شد. هدف این پژوهش طراحی فرآیند انجام نظارت آموزشی ترکیبی یعنی ترکیب نظارت حضوری و مجازی است. پژوهش از نوع کیفی و با استفاده از راهبرد نظریه داده بنیاد سیستماتیک اشتراوس و کوربین می باشد. میدان تحقیق این پژوهش کیفی ناظران آموزشی استان کردستان اعم از سرگروه، راهبر، معاون آموزشی و مدیران مدارس بودند که نقش های نظارتی را در سال های ۱۳۹۸ تا ۱۴۰۲ به صورت حضوری و مجازی تجربه کردند. نمونه گیری هدفمند و از نوع نظری بود. داده ها از طریق مصاحبه های نیمه ساختاریافته جمع آوری شدند. فرآیند نمونه گیری و انجام مصاحبه تا اشیاع نظری ادامه یافت که در نهایت با شانزده ناظر آموزشی مصاحبه گردید. در جریان تحلیل داده ها و طی فرآیند کدگذاری، پدیده مرکزی "توسعه مبتنی بر مدرن سازی نظارت آموزشی" استخراج شد. این رویکرد نوین نظارتی، با بهره گیری از فناوری های نوین، علاوه بر توانمندسازی ناظران و معلمان، باعث انعطاف پذیری بیشتر فرآیندهای نظارتی، افزایش شناخت ناظران از فرآیندهای کلاس و تعمیق ارتباط بین معلمان و ناظران شده است. نتایج پژوهش نشان می دهد که ترکیب روش های حضوری و مجازی، با کاهش تصنع کاری های آموزشی در حین نظارت، به ناظران کمک می کند تا درک عمیق تری از واقعیت های کلاس درس پیدا کرده و برنامه ریزی دقیق تری برای توسعه حرفه ای معلمان داشته باشند.

واژه های کلیدی

نظارت ترکیبی، نظارت مجازی، آموزش مجازی، نظریه داده بنیاد.

مقدمه

همه‌گیری کووید-۱۹ تحول عظیمی در سیستم آموزشی ایجاد کرد و آموزش آنلاین را به عنوان تنها گزینه برای ادامه جریان آموزش مطرح ساخت. هرچند آموزش آنلاین مفهومی جدید نیست (سینگ و تورمن^۱، ۲۰۱۹)، اما انتقال ناگهانی و گسترده آن به مدارس، با چالش‌های متعددی همراه بود (سیمپسون^۲، ۲۰۲۰). کمبود زیرساخت‌ها، آمادگی ناکافی دانش‌آموزان و معلمان، مشکلات فنی و چالش‌های ارزیابی، از جمله موانع اصلی بر سر راه موفقیت آموزش آنلاین بودند. آمارها نشان می‌دهند که تنها نیمی از دانش‌آموزان به طور منظم در کلاس‌های آنلاین شرکت می‌کردمی‌کردند (بارنم و برایان^۳، ۲۰۲۰). این امر نگرانی‌هایی را در مورد اثرات منفی طولانی‌مدت این وقفه آموزشی بر یادگیری دانش‌آموزان ایجاد کرده است (تاوورز^۴، ۲۰۲۰). با وجود تلاش‌های گسترده، بسیاری از دانش‌آموزان از شرکت فعال در کلاس‌های آنلاین خودداری می‌کردند یا نتوانستند از آموزش آنلاین بهره کافی ببرند. این امر نشان می‌دهد که عوامل متعددی بر موفقیت آموزش آنلاین تأثیرگذار بوده‌اند و نیاز به بررسی بیشتر دارد (مت^۵، ۲۰۲۰).

برای اینکه معلمان و دانش‌آموزان در شرایط جدید آموزشی موفق باشند، ناظران آموزشی باید مهارت‌ها و توانایی‌های خاصی داشته باشند. این مهارت‌ها شبیه به مهارت‌های رهبری در بحران است که توسط اسمیت و رایلی^۶ (۲۰۱۲) و نوینز^۷ (۲۰۲۰) توصیف شده است. امروزه رویکردهای مشارکتی و همکاریانه مانند نظارت بالینی و توسعه‌ای در نظارت آموزشی بیشتر مورد توجه قرار می‌گیرند. هدف اصلی این نظارت، ارتقاء فرآیند یادگیری دانش‌آموزان و حمایت از توسعه حرفه‌ای معلمان است. در گذشته، نظارت بیشتر بر ارزیابی عملکرد معلمان متمرکز بود، اما اکنون به معلمان فرصتی داده می‌شود تا درباره عملکرد خود تأمل کنند و از روش‌های متنوع برای بهبود تدریس بهره‌برداری کنند (کوگان، ۱۹۷۳؛ گلیگمن^۸، ۱۹۸۱؛ زپدا^۹، ۲۰۱۷). در این راستا،

نشست‌های قبل و بعد از مشاهده به عنوان بخشی از این فرایند، فرصتی را برای گفتگو میان معلمان و ناظران فراهم می‌آورند تا چالش‌ها و فرصت‌های رشد حرفه‌ای را مورد بررسی قرار دهند و از تجربیات ناظران بهره‌مند شوند (گلیگمن و همکاران، ۲۰۱۸).

مدل نظارت علمی مبتنی بر فناوری اطلاعات IT مطمئناً به مدیران مدارس کمک می‌کند تا معلمان را برای بهبود صلاحیت حرفه‌ای خود حتی در دوره کووید-۱۹ که فرآیند نظارت نمی‌توانست به صورت مستقیم یا حضوری انجام شود، حمایت کنند. استفاده از فناوری برای نظارت علمی جایگزینی برای غلبه بر مشکل در اجرای نظارت چهره به چهره و حضوری است (داس^{۱۰}، ۲۰۲۱). بر همین اساس روش‌های نظارتی آنلاین می‌تواند جایگزینی برای حل مشکلات در نظارت، به ویژه در شرایطی مانند دوران همه‌گیری کووید-۱۹ باشد (فندی^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۱).

در شرایط جدید آموزشی، نیاز به نظارت آموزشی به عنوان فرایندی که می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش و توانمندسازی معلمان کمک کند، بیش از پیش حس می‌شود. این فرآیند از طریق ارائه راهنمایی، حمایت و خلق فرصت‌های یادگیری، به معلمان کمک می‌کند تا در تدریس خود موفق‌تر باشند. تحقیقات نشان می‌دهد که معلمان از اهمیت نظارت آموزشی آگاه‌اند و آن را مثبت می‌بینند (تیگی^{۱۲}، ۲۰۱۰؛ چوی^{۱۳}، ۲۰۱۱؛ هافمن و تسفاو^{۱۴}، ۲۰۱۲). کیفیت بالا در نظارت آموزشی تأثیر مستقیمی بر موفقیت مدارس دارد (حمزه^{۱۵}، ۲۰۱۳).

یادگیری ترکیبی به دلیل ظرفیت آن در ادغام فناوری آموزشی در ارائه تجربیات یادگیری معنادار بین دانش‌آموزان، به عنوان یک رویکرد تحول‌آفرین در آموزش مدرن می‌باشد (پادگان و کانوکا^{۱۶}، ۲۰۰۴). تأثیر یادگیری ترکیبی به طور گسترده گزارش شده است. به عنوان مثال، یافته‌های مطالعه سو و براش نشان داد که یادگیری مشارکتی حتی در محیط یادگیری ترکیبی

⁹ Zepeda

¹⁰ Das

¹¹ Fendi

¹² Tyagi

¹³ Choy

¹⁴ Hoffman & Tesfaw

¹⁵ Hamzah

¹⁶ Garrison & Kanuka

¹ Singh & Thurman

² Simpson

³ Barnum & Bryan

⁴ Towers

⁵ Mette

⁶ Smith & Riley

⁷ Nevins

⁸ Glickman

داس (۲۰۲۱) با بررسی مفهوم مدرن نظارت آموزشی، نقش کلیدی فناوری اطلاعات را در این فرایند برجسته کرده است. ویونو^۵ و همکاران (۲۰۲۱) نیز به تأثیر ابزارهای ارتباطی مبتنی بر فاوا مانند واتس‌آپ، گوگل میت و زوم بر بهبود کیفیت یادگیری معلمان، اثر بخشی آموزش و انجام وظیفه نظارتی ناظران اشاره کرده‌اند.

گوردون^۶ (۲۰۱۹) با انجام یک بررسی جامع از تاریخچه، وضعیت فعلی و چشم‌انداز آینده نظارت آموزشی، به تحلیل تحولات این حوزه و چالش‌های موجود پرداخته است. وی با ارائه پیشنهادهایی نظیر تقویت همکاری بین محققان، سیاست‌گذاران و مدارس، راهکارهایی برای توسعه آینده نظارت آموزشی ارائه می‌دهد. از سوی دیگر، استارک^۷ و همکاران (۲۰۱۲) بر اهمیت رویکرد مشارکتی و مبتنی بر بازخورد مثبت در نظارت آموزشی تأکید کرده و مدلی ترکیبی برای تقویت توانمندی معلمان پیشنهاد داده‌اند. در همین راستا، عالم^۸ و همکاران (۲۰۲۱) به چالش‌های موجود در نظارت آموزشی و تأثیر آن بر کیفیت آموزش ابتدایی در مدارس بنگلادش پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که مشکلات نظارتی مانند کمبود حمایت و تمرکز بر بازرسی به جای توسعه حرفه‌ای معلمان، مانع اصلی در ارتقاء کیفیت آموزش است. پراستیادی^۹ و همکاران (۲۰۲۲) مدلی نظارتی مبتنی بر گوش دادن فعال، همکاری و پاسخگویی پیشنهاد داده‌اند که در مدارس به طور موفقیت‌آمیزی اجرا شده است. این مدل با ارائه استراتژی‌های متنوع، نیازهای مختلف معلمان را برطرف می‌کند.

از سوی دیگر، مک‌گی و استارک^{۱۰} (۲۰۲۱) با بررسی درک معلمان از نظارت مبتنی بر راه‌حل، نشان داده‌اند که این روش علی‌رغم مزایای فراوان، نیازمند تغییر نگرش و یادگیری مهارت‌های جدید توسط معلمان است. در پژوهشی دیگر، ترا و

امکان‌پذیر است (سو و براش^۱، ۲۰۰۸). درواقع، می‌توان حس جامعه‌ای را در یک محیط ترکیبی ایجاد کرد که ممکن است با آموزش حضوری سنتی رقابت کند یا حتی بهتر از آن باشد. یک محیط یادگیری ترکیبی همچنین می‌تواند نرخ ترک تحصیل را کاهش دهد و حتی عملکرد تحصیلی را بهبود بخشد (روای و جردن^۲، ۲۰۰۴). استوکول^۳ و همکاران (۲۰۱۵) گزارش دادند که در حالی که آموزش حضوری برای علوم نمرات آزمون دانش‌آموزان را بهبود بخشید، تکالیف ویدیویی بر رضایت و حضور دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. نظر به موارد مثبت یادگیری ترکیبی، در دوران پسا کرونا اهمیت ویژه‌ای پیدا کرده است چون معلمان و دانش‌آموزان در معرض آموزش مجازی قرار گرفتند؛ در دوران پسا کرونا می‌توانند از ثمرات آموزش مجازی بهره‌ر بیشتری ببرند. در این پژوهش نیز دید ما به نظارت ترکیبی همانند یادگیری ترکیبی و تسهیل آن در دوران پسا کروناست.

در بررسی پژوهش‌های اخیر حوزه نظارت آموزشی، متوجه می‌شویم که رویکردهای نوین نظارتی و انسان‌گرایانه مورد توجه قرار گرفته و از دید بازرسی و مچ‌گیری نظارت آموزشی به ارائه مدل‌های حمایتی تغییر کرده است. با مجازی شدن نظارت و آموزش، بخشی از پژوهش‌ها به نظارت مجازی گرایش یافته است و محققان به بررسی چالش‌های نظارت آموزشی ناظران در دوران همه‌گیری کووید-۱۹ و پس از آن پرداخته‌اند. براساس یافته‌های بروک^۴ و همکاران (۲۰۲۱)، مدیران مدارس برای مقابله با مشکلات نظارت آموزشی در دوران کرونا، از ابزارها و وسایل آموزش مجازی بهره‌برده‌اند. با این حال، فندی و همکاران (۲۰۲۱) نشان داده‌اند که مشکلات فنی و عدم تسلط معلمان به فناوری، فرآیند نظارت آنلاین را با اختلال مواجه کرده و به مشکلات دیگری از جمله کمبود منابع انسانی، زیرساخت‌های فناوری ناکافی و دشواری اجرای برنامه‌های توسعه معلمی در دوران گذار از پاندمی کرونا اشاره کرده است.

البته استفاده از ابزارهای نوین در نظارت آموزشی اخیراً نظر پژوهشگران آموزشی را به خود جلب کرده است به عنوان نمونه

⁶ Gordon

⁷ Stark

⁸ Alam

⁹ Prestiadi

¹⁰ McGhee & Stark

¹ So & Brush

² Rovai & Jordan

³ Stockwell

⁴ Brock

⁵ Wiyono

به اهمیت بهبود شیوه‌های آموزشی، کاهش فاصله بین معلم و یادگیرنده و فراهم کردن فرصت‌های خلاقیت برای یادگیرندگان در آموزش آنلاین پی برده‌اند.

در ایران نیز پژوهش‌های مختلف بر اهمیت نظارت آموزشی در بهبود کیفیت آموزش و ارتقای عملکرد نظام آموزشی تاکید کرده‌اند. سجادی و همکاران (۱۳۹۷) و علی پناه و همکاران (۱۳۹۷) با بررسی‌های جامع، بر نقش نظارت آموزشی در افزایش انگیزه معلمان و فراگیران، تقویت همکاری و نوآوری و ارائه مدلی جامع برای نظارت آموزشی تاکید نموده‌اند. خسروی و همکاران (۱۴۰۳) نیز رابطه مستقیمی بین نظارت و راهنمایی راهبران آموزشی و ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مدیران را نشان داده‌اند.

ایزان و همکاران (۱۳۹۸) با رویکردی کیفی به بررسی ادراک راهبران آموزشی از اجرای الگوهای نظارت معلم محور پرداخته و بر اهمیت مشارکت، کاراندیشی و راهبری تحولی در نظارت آموزشی تاکید کرده‌اند. مرزوقی و همکاران (۱۳۹۸) نیز با تمرکز بر نظارت راهبردی در مراکز آموزش غیررسمی، ابعاد مختلف این نوع نظارت را شناسایی و ابزاری برای سنجش آن طراحی کرده‌اند.

ارتباط موثر بین نظارت آموزشی حضوری و مجازی می‌تواند به بهبود آموزش و توانمندسازی معلمان و تعمیق یادگیری دانش‌آموزان کمک کند. با توجه به یافته‌های پژوهش‌های پیشین، مشخص شده است که تحقیقات اخیر بیشتر بر رویکردهای نظارت مجازی تمرکز دارند و در سطح داخلی، توجه کافی به مسائل نظارت مجازی و تجارب نظارتی در فضای دیجیتال نشده است. همچنین، در مطالعات بین‌المللی نیز کمبود یک مدل نظارت آموزشی ترکیبی به وضوح احساس می‌شود. در حالی که نتایج مطالعات نشان می‌دهد که کیفیت آموزش تحت تأثیر نظارت آموزشی و راهبری آموزشی قرار دارد، هنوز در زمینه اجرای مؤثر این نوع نظارت چالش‌هایی وجود دارد. در واقع، وجود خلاء پژوهشی در این زمینه از آن ناشی می‌شود که به رغم پیشرفت‌های صورت گرفته در تکنولوژی و نظارت مجازی، هنوز هیچ مدل جامعی که بتواند به خوبی ویژگی‌ها و مزایای هر دو

برهانو^۱ (۲۰۱۹) به بررسی چالش‌های ناظران آموزشی در مدارس پرداخته‌اند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که ناظران آموزشی با کمبود حمایت، مقاومت معلمان و عدم آموزش کافی مواجه هستند و در نتیجه نمی‌توانند حمایت کافی از معلمان ارائه دهند. پژوهشگران این مطالعه، برای بهبود وضعیت موجود، بر تمرکز ناظران بر فعالیت‌های آموزشی، ارائه آموزش‌های لازم به ناظران، تدوین دستورالعمل‌های نظارتی و انتخاب ناظران آموزشی شایسته تأکید کرده‌اند. گلنز^۲ (۲۰۱۸) با انجام یک مطالعه کیفی و بررسی دیدگاه‌های هشت استاد برجسته در حوزه نظارت آموزشی، به شناسایی الگوهای کلی و چالش‌های موجود در این حوزه پرداخته است. وی با تحلیل عمیق داده‌ها، به ارائه نتایجی جامع در مورد وضعیت کنونی نظارت آموزشی پرداخته است.

همچنین پژوهش‌هایی نیز بر ارتباط بین نظارت آموزشی، ارزیابی عملکرد معلمان، رهبری آموزشی و اثربخشی مدرسه تأکید کرده‌اند. کومیگود^۳ و همکاران (۲۰۲۰) با بررسی مدارس ابتدایی، رابطه مثبتی بین نظارت آموزشی و ارزیابی عملکرد معلمان را نشان داده‌اند. همچنین، کیلاگ^۴ و همکاران (۲۰۲۴) تأثیر مثبت رهبری آموزشی بر اثربخشی مدرسه را تأیید کرده‌اند، اما بر وجود چالش‌هایی مانند مقاومت در برابر تغییر و کمبود منابع نیز اشاره کرده‌اند.

نظارت آموزشی مجازی خود اجبار و نتیجه آموزش مجازی بود. آموزش مجازی در کنار مزایا و به‌روزرسانی اجتماع مدرسه و آموزشگری معایب و نواقصی را هم در بر داشت. مت (۲۰۲۰) با بررسی سیستم آموزشی آمریکا، به کاهش مشارکت دانش‌آموزان، به ویژه دانش‌آموزان اقلیت، در آموزش آنلاین پرداخته و بر اهمیت بازنگری در سیاست‌های آموزشی تأکید کرده است. آنچه نویدبخش معایب آموزش مجازی است، آموزش ترکیبی و بهره بردن از مزایای آموزش مجازی در آموزش حضوری است. تایگ (۲۰۲۰) با مطالعه دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان، عوامل کلیدی موفقیت آموزش ترکیبی را هماهنگی بین آموزش حضوری و آنلاین، طراحی مناسب فعالیت‌ها و پشتیبانی آموزشی دانسته است. لوز و رایان (۲۰۲۰) نیز با بررسی تجربیات دو استاد جوان،

³ Comighud

⁴ Kilag

¹ Terra & Berhanu,

² Glanz

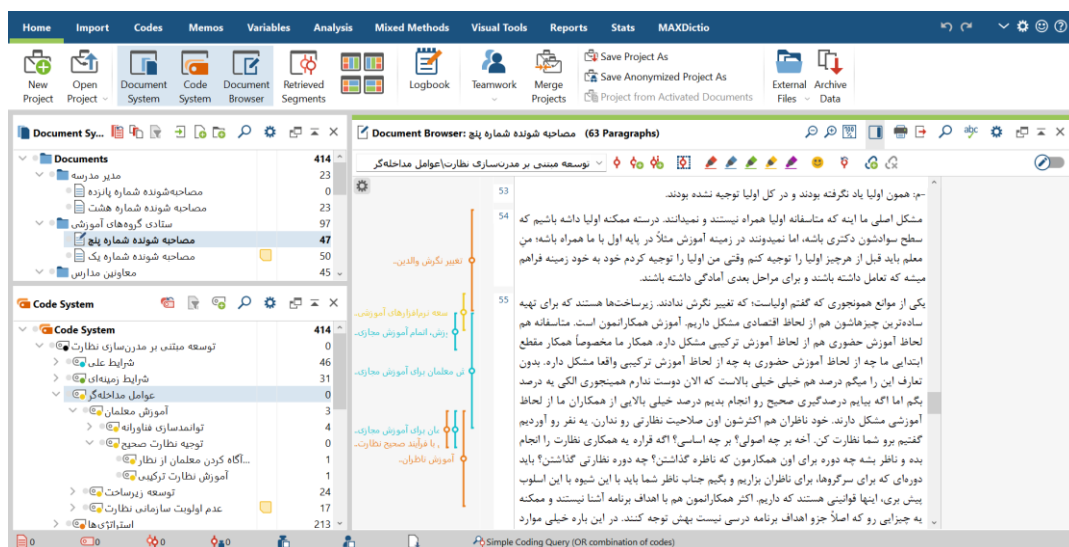
نوع نظارت حضوری و مجازی را ترکیب کند، ارائه نشده است. پژوهش حاضر در پی طراحی یک مدل نظارت ترکیبی است تا این خلا را پوشش دهد و از مزایای هر دو نوع نظارت بهره‌گیری کند. انتظار می‌رود مدلی نوین که به ترکیب نظارت آموزشی حضوری و مجازی بپردازد، مسیر کیفیت آموزش نمایان نموده و توانمندی معلمان و یادگیری تأمین نماید.

روش

این پژوهش به روش کیفی و با راهبرد نظریه داده بنیاد^۱ به شیوه سیستماتیک انجام شده است. روش نظریه داده بنیاد سیستماتیک که توسط اشتراوس و کوربین تشریح شده است؛ بر استفاده از مراحل تحلیل داده‌ها از طریق کدگذاری سه مرحله‌ای باز، محوری و گزینشی تأکید دارد و همچنین به عرضه پارادایم منطقی یا تصویر منسجمی از نظریه در حال تکوین می‌پردازد. کدگذاری محوری در کانون توجه و مقوله اصلی قرار می‌گیرد که در بازنگری می‌توان شش مقوله از اطلاعات را مشاهده کرد که عبارتند از: شرایط علی، زمینه (محیط)، مقوله اصلی، شرایط واسطه‌ای، راهبردها و پیامدها (بازرگان، ۱۴۰۰). به دلیل ماهیت نو بودن نظارت ترکیبی از این روش پژوهشی بهره بردیم؛ زیرا هنوز نظریه و مدل مناسبی از نظارت ترکیبی به دلیل نو بودن در دست نیست. اما با توجه به تجارب راهبران آموزشی و ناظران و مدیران از آموزش حضوری در طول سالیان متمادی و آموزش مجازی در دوران همه‌گیری ویروس کرونا امکان طراحی مدل و نظریه وجود دارد.

ناظران آموزشی مدارس ابتدایی استان کردستان از جمله سرگروه‌های آموزشی، راهبران آموزشی، معاونین آموزشی و مدیران مدارس از سال ۱۳۹۸ تا ۱۴۰۲، به عنوان شرکت‌کنندگان بالقوه این پژوهش کیفی بودند. نمونه‌گیری هدفمند از نوع نظری بود و ملاک شمول داشتن تجربه نظارت در آموزش حضوری و مجازی بود. در ابتدا با مسئول هماهنگی گروه‌های آموزشی استان مصاحبه شروع شد و با توجه به داده‌های جمع‌آوری شده نفرات بعدی نمونه انتخاب می‌شدند. بدین ترتیب، تلاش شد تا از هر چهار گروه نظارتی در نمونه پژوهش حضور داشته باشند تا تنوع دیدگاه‌ها در مدل پارادایمی تأمین گردد. نمونه انتخابی شامل ناظرانی از شهرستان‌ها و مناطق مختلف استان بود و صرفاً به ناظران مرکز استان محدود نشد. ابزار اصلی جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود که هر مصاحبه به طور متوسط ۷۰ دقیقه به طول انجامید. علاوه بر ضبط صوتی مصاحبه‌ها، پژوهشگر به طور همزمان یادداشت‌برداری میدانی نیز انجام داد. با توجه به نقش دوگانه پژوهشگر به عنوان همکار و ناظر آموزشی، از روش مشاهده مشارکتی و یادداشت‌برداری از تعاملات در جلسات و نشست‌های آموزشی نیز برای غنی‌سازی داده‌ها استفاده شد. یافته‌های مصاحبه در دو مرحله به تأیید مصاحبه‌شوندگان رسید. بار نخست بعد از پیاده کردن داده‌ها و بار دوم بعد از کدگذاری اولیه. سپس فرآیند کدگذاری مصاحبه یادداشت‌های تحلیلی پژوهشگر با استفاده از نرم‌افزار تحلیل داده کیفی MAXQDA انجام گرفت. تصویر شماره یک نحوه کدگذاری با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA را نشان می‌دهد:

¹ Grounded theory



تصویر ۱: نمونه کدگذاری مصاحبه‌ها با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA

به اشباع نظری رسیده است اما برای اطمینان با سه مصاحبه‌شونده‌ی دیگر نیز مصاحبه ادامه یافته است که کد جدیدی ارائه نداده‌اند.

در جدول شماره یک مشخصات دموگرافی مصاحبه‌شوندگان به همراه زمان و نوع مصاحبه و تعداد کدهای جدید در هر مصاحبه و فرآیند رسیدن به اشباع نظری نمایش داده شده است. همانگونه که پیداست فرآیند جمع‌آوری داده در مصاحبه شونده شماره ۱۴

جدول ۱: مشخصات دموگرافی مشارکت‌کنندگان

ردیف	مقطع و رشته تحصیلی	جنسیت	سنوات خدمت	سنوات نظارت	رسته نظارتی	مدت‌زمان مصاحبه	نوع مصاحبه	کدهای باز جدید
م.ش. ۱	ارشد برنامه ریزی درسی	زن	۲۲	۱۲	مدیر اجرایی گروه‌های آموزشی استان	۴۵ دقیقه	حضور	۴۰
م.ش. ۲	کارشناسی آموزش ابتدایی	مرد	۳۰	۱۹	راهنمای آموزشی	۳۸ دقیقه	حضور	۱۹
م.ش. ۳	ارشد روانشناسی تربیتی	مرد	۱۰	۴	سرگروه	۳۰ دقیقه	حضور	۸
م.ش. ۴	ارشد روانشناسی تربیتی	مرد	۱۱	۵	سرگروه	۵۰ دقیقه	حضور	۱۳
م.ش. ۵	ارشد علوم تربیتی	مرد	۲۲	۱۸	کارشناس گروه‌های آموزشی استان	۳۵ دقیقه	حضور	۱۷
م.ش. ۶	ارشد روانشناسی عمومی	مرد	۹	۴	سرگروه	۴۹ دقیقه	تلفنی	۱۰
م.ش. ۷	دکتری فلسفه تعلیم و تربیت	مرد	۳۰	۶	راهنمای آموزشی	۴۳ دقیقه	تلفنی	۱۶
م.ش. ۸	ارشد تحقیقات آموزشی	مرد	۲۲	۱۰	مدیر مدرسه	۵۰ دقیقه	تلفنی	۸
م.ش. ۹	دکتری فلسفه تعلیم و تربیت	زن	۳	۱	سرگروه	۶۴ دقیقه	تلفنی	۱۳
م.ش. ۱۰	ارشد برنامه درسی	زن	۱۹	۱۰	ناظر آموزشی	۴۳ دقیقه	حضور	۱۲
م.ش. ۱۱	کارشناسی آموزش ابتدایی	مرد	۸	۴	سرگروه چندپایه	۴۷ دقیقه	تلفنی	۱۳
م.ش. ۱۲	ارشد مدیریت آموزشی	زن	۲۰	۱۰	سرگروه پایه اول	۴۹ دقیقه	تلفنی	۶
م.ش. ۱۳	ارشد مدیریت استراتژیک	مرد	۱۴	۲	سرگروه پایه ششم	۳۶ دقیقه	حضور	۵
م.ش. ۱۴	کارشناسی آموزش ابتدایی	مرد	۱۸	۱۲	سرگروه چندپایه	۳۲ دقیقه	تلفنی	۰
م.ش. ۱۵	ارشد فلسفه تعلیم و تربیت	مرد	۲۶	۹	راهنمای آموزشی	۳۱ دقیقه	تلفنی	۰
م.ش. ۱۶	کارشناسی آموزش ابتدایی	مرد	۳۰	۸	سرگروه شهرستان	۳۳ دقیقه	تلفنی	۰

مشترک از کدهای توافق شده دست یافتند. این کار به نوبه خود برای مقولات اصلی و فرعی برای دستیابی به حداکثر پایداری اجرا شد.

یافته‌ها

سوال اول پژوهش: چه شرایط علی منجر به شکل‌گیری نظارت ترکیبی می‌شود؟

پس از تحلیل داده‌ها دو کد گزینشی مهم "مقاومت معلمان" و "غیرحرفه‌ای‌گرایی آموزشی" شناسایی شدند. این کدها به‌عنوان عوامل علی در شکل‌گیری پدیده مورد مطالعه (طراحی مدل نظارت آموزشی ترکیبی) تلقی می‌شوند. وجود مقاومت در بین معلمان و بروز رفتارهای غیرحرفه‌ای در حوزه آموزش، به‌عنوان چالش‌هایی اساسی در فرایند نظارت آموزشی مطرح شده‌اند. مقاومت معلمان در برابر تغییرات و پذیرش روش‌های جدید نظارت، می‌تواند ریشه در نگرانی‌های آن‌ها نسبت به ارزیابی عملکرد، عدم آمادگی برای استفاده از فناوری‌های جدید یا دلایل شخصی داشته باشد. از سوی دیگر، غیرحرفه‌ای‌گری و نادیده گرفتن اصول اخلاقی در آموزش، می‌تواند به‌عنوان یک مانع جدی در برابر اجرای هرگونه مدل نظارتی، از جمله مدل ترکیبی، عمل کند. تلاقی این دو کد گزینشی، اهمیت توجه به عوامل انسانی و فرهنگی در طراحی و اجرای مدل نظارت آموزشی ترکیبی را نشان می‌دهد. در جدول شماره دو کدهای باز، محوری و گزینشی شرایط علی نمایش داده شده است:

این مطالعه، برای تأمین اعتبار مبنی بر آن که محقق همان چیزی را می‌بیند که با واقعیت تجربی منطبق است و نیز برای دیگران آشکار است، از استراتژی کنترل توسط مشارکت کنندگان استفاده و به دنبال مطلوبیت بازنمایی مفاهیم و مضامین به دست آمده از منظر مشاکت کنندگان بوده است (کرسول^۱، ۲۰۱۶). در واقع پس از رسیدن به مرحله کدگذاری نهایی، نتایج حاصل در اختیار مشارکت کنندگان قرار گرفت و از آنها خواسته شد دریافت خود را ابراز کنند تا وجه اطمینان‌پذیری اعتبار کیفی تأمین شود. همچنین در راستای معیار باورپذیری این پژوهش از استراتژی گفتگو با همتایان استفاده شده است. به آن معنا که در گفت و شنود مستمر با افراد صاحب‌نظر و علاقه‌مند به پژوهش تلاش شد یافته‌های پژوهش بحث و نقاط کور پدیده مطالعه شده روشن و حساسیت‌های مفهومی برآمده از آن مجدداً پیگیری شود.

به منظور دستیابی به پایداری در مطالعات کیفی توافق میان کدگذاری در نظر گرفته شده است برای افزایش دقت در مستند کردن، مطالب در کنار یادداشت برداری توصیفی ثبت ارتباطات کلامی و غیر کلامی و تداخلات کلامی و ...، و ضبط صدای مشارکت‌کننده، از یادداشت وقفه‌ای برای تصریح و تدقیق و ثبت کلیه حوادث استفاده شده است. همچنین با توجه به نظر سیلورمن مبنی بر توافق میان کدگذاران (Intercoders agreement)، بعد از کدگذاری و استخراج واحدهای معنایی توسط یکی از پژوهشگران، از همکار دیگر طرح خواسته شد متن‌های پیاده شده را کدگذاری کند. پس از هر کدگذاری محققان کدهای یکدیگر را مقایسه کردند تا به تدریج به فهرستی

جدول ۲: کدهای باز، محوری و گزینشی شرایط علی

گزینشی	محوری	باز
مقاومت معلمان	تعارض در نظارت	نگرش منفی معلمان به ناظران، ترس از قضاوت‌شدن، نگرانی از کاهش کیفیت آموزش مجازی، تجربه منفی ناشی از نظارت نامناسب
	عدم نظام پاداش مطلوب در نظارت	نبود پشتیبانی برای انجام نوآوری، مؤثر نبودن بازخوردهای نظارتی، نبود قوانین مناسب پاداش
	مقاومت در برابر فناوری	عدم‌پذیرش فناوری‌های جدید توسط معلمان باسابقه، عدم آموزش معلمان برای آموزش مجازی، ناتوانی معلمان در تدریس مجازی، متناسب نبودن محتوا با آموزش مجازی

¹ Creswell

عدم حمایت مسئولان از آموزش مجازی در پسا کرونا، مقاومت معلمان در برابر نظارت مجازی در تعطیلی های مقطعی، آموزش حضوری به علت مقاومت معلمان از نظارت مجازی، حضوری شدن آموزش، اتمام آموزش مجازی	حضورى شدن آموزش	
رفتار تصنعى معلم در نظارت حضوری، رفتار تصنعى دانش آموزان در نظارت حضوری، فشار و استرس بر معلم، هراس از خطا، حضور فیزیکی ناظر عامل تصنع	هماهنگی اجباری در آموزش حضوری	غیر حرفه ای گرایى آموزشى
تدریس تصنعى معلمان، تکلیف تصنعى دانش آموزان، اولیا عامل غیرواقعی بودن تکلیف و ارزشیابی	فریبکاری در آموزش مجازی	

مقاومت معلمان

آخرین علت مقاومت معلمان که در این بخش بررسی می شود، حضوری شدن آموزش است. با حضوری شدن آموزش، معلمان مثل قبل تمام ساعت موظفی خود را در مدرسه و با آموزش حضوری سپری می کنند در این شرایط معلم ها در برابر مجازی شدن آموزش و نظارت بر بخش مجازی در آموزش مقاومت نشان می دهند. مسئول هماهنگی گروه های آموزشی این موضوع را این گونه توضیح می دهد:

مشکلی که نظارت فضای مجازی دارد این است که اگر به همکار بگیم که میخایم در فضای مجازی نظارت داشته باشیم، معلم مقاومت نشان میدهد و میگوید که آموزش حضوری است و همه کارهای آموزشی ما حضوری است از تدریس تا ارزشیابی. معلمها هم در کل از فضای مجازی استقبال نمیکنند دوست دارند در فضای حضوری باشد. و از این نوع تجربه ها زیاد داشتیم. معلم ها چون اصل را بر آموزش حضوری میگیرند دیگر در فضای مجازی فعالیت نمیکنند (م. ش. ۱)

غیر حرفه ای گرایى

در این بخش رفتار غیر حرفه ای معلمان با مقوله نظارت آموزشی در دو موقعیت حضوری و مجازی مورد بررسی قرار می گیرد. در آموزش چهره به چهره، ناظران شاهد هماهنگی اجباری در آموزش و در مجازی تجربه فریبکاری در آموزش بازگو نمودند.

در راستای کد محوری هماهنگی اجباری در آموزش حضوری ناظران تجارب متعددی را بیان داشتند. یکی از معاونین آموزشی اشاره می کند:

.... وقتی ما اسم مشاهده رو میاریم، میریم و سر کلاس یک معلم و صرفاً مشاهده گر کلاس اون معلم هستیم؛ اون معلم گاهی رفتار تصنعی را از خودش نشون میده که واقعی نیست. یعنی اون کاری رو که معلم در حضور من ناظر انجام میده، در دنیای واقعی که اگر من نباشم نحوه تدریسش این شکلی نیست. مثلاً من خودم رفته سر کلاس این رو دیدم که دانش آموز گفته که امروز چقدر عالی تدریس می کنید خانم معلم. این نشون میده که من امروز رفتار این معلم رو دیدم رفتارش

این کد گزینشی از چهار کد محوری تعارض در نظارت، عدم وجود نظام پاداش مطلوب در نظارت، مقاومت در برابر فناوری و حضوری شدن آموزش استخراج شده است. هر کدام از کدهای محوری نیز از کدهای باز مختلفی تشکیل شده اند که در جدول شماره ۲ هر کدام به صورت دقیق آورده شده است. در این بخش به نقل قول ها که کدهای باز از آن منتج شده است می پردازیم:

یکی از علت های تعارض در نظارت که ناظران آموزشی تجربه کرده اند نگرش منفی معلمان نسبت به آنان است در همین راستا یکی از سرگروه های آموزشی استان بیان می دارد:

در حال حاضر خیلی از معلمان هنوز گارد دارند نسبت پدیده نظارت. احساس میکنند قراره زیر ذره بین بروند و من اینجا بهتون بگم حتی این نظارتی که ما الان چند ساله توی گروه های آموزشی خودمان داریم پیش میبریم همون پیش فرض ها و پیش داوری ها رو داره. خیلی از همکاران خودمون حتی من به شخصه رفتیم سر کلاس به قصد ارزیابی کردن کار معلم رفته نه اینکه بیهودی در طی اون نظارت باشد. (م. ش. ۱۲)

یکی از علت های مقاوت معلمان، مقاومت در برابر فناوری می باشد. معلمان با سابقه که آخرین سال های خدمتی خود را طی می کنند در این مورد بیشتر از سایر معلمان در این مورد مقاومت نشان می دهند به عنوان مثال، یکی از راهبران آموزشی تجربه ی خود را در این باره این گونه نقل می کند:

در اوایل کرونا که مدارس شهر و روستا همش تعطیل شد. من رفتم برای نظارت همکارم دیدم اصلاً فعالیتی نداشته تا نظارتی انجام بدم وقتی بهش گفتم چه مطالب آموزشی را فرستادی و انجام دادی؟ فوراً گفته آقای فلانی دست از سرم بردار تازه من اینارو یاد نمی گیرم من کلاً به سالم مونده و این به سالم میخام همین شیوه بیست و نه سال پیشم کار کنم. (م. ش. ۱۲)

سوال دوم پژوهش: چه شرایط زمینه‌ای در نظارت مجازی موثر بوده است؟

"انعطاف‌پذیری شیوه‌های آموزشی" و "تغییر شتابان قلمرو نظارت" شرایط زمینه‌ای و مشوق حرکت به سمت رویکرد نظارت ترکیبی هستند. معنای ضمنی این دو کد‌گزینی حکایت از دگرگونی‌های بنیادین در حوزه آموزش و ضرورت تطبیق نظام نظارت آموزشی با این تغییرات دارد. انعطاف‌پذیری شیوه‌های آموزشی به عنوان یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر در پاسخ به تنوع یادگیرندگان، فناوری‌های نوین و نیازهای رو به رشد جامعه مطرح می‌شود. از سوی دیگر، تغییر شتابان قلمرو نظارت نیز به عنوان یک چالش اساسی در برابر نظام‌های سنتی نظارت آموزشی قرار دارد. این تغییر شتابان ناشی از تحولات سریع در حوزه آموزش، پژوهش و فناوری است که ایجاب می‌کند نظام نظارت آموزشی به طور مداوم خود را به‌روزرسانی کرده و با این تغییرات همگام شود.

تلاقی این دو کد‌گزینی، اهمیت بسزایی را برای طراحی یک مدل نظارت آموزشی ترکیبی مبتنی بر داده‌ها و انعطاف‌پذیر نشان می‌دهد. این مدل باید بتواند با توجه به تغییرات سریع در حوزه آموزش و تنوع شیوه‌های آموزشی، به طور مداوم خود را بازتعریف کرده و با نیازهای جدید تطبیق یابد. همچنین، این مدل باید بتواند ضمن حفظ کیفیت آموزش، به نوآوری و خلاقیت در حوزه نظارت آموزشی ترکیبی نیز کمک کند. در نتیجه، مدل پیشنهادی باید بر اساس مفاهیمی چون انعطاف‌پذیری، تطبیق‌پذیری، یادگیری مستمر و استفاده از فناوری‌های نوین طراحی شود.

جدول ۳: کدهای باز، محوری و گزینشی شرایط زمینه‌ای

گزینشی	محوری	باز
انعطاف‌پذیری شیوه‌های آموزش	ادامه‌دار بودن آموزش مجازی در پسا کرونا	شکسته شدن انحصار کلاس حضوری، ترجیح آموزش مجازی در شرایط ویژه، جریان پیدا کردن همیشگی آموزش مجازی
	بهره بردن از آموزش مجازی	آشنا کردن همه معلمان با آموزش مجازی، آشنایی معلمان با تولید محتوا آموزشی، طرح و برنامه ریزی بهتر معلم در آموزش مجازی
	افق‌های نوین آموزش و نظارت ترکیبی	آموزش هیبریدی، نظارت ترکیبی، طی شدن مسیر اولیه برای نظارت ترکیبی، ضرورت وجود آموزش مجازی برای نظارت ترکیبی
تغییرات شتابان قلمرو نظارت	سهل‌انگاری و کم‌کاری	سهل‌انگاری ناظران در ابتدای آموزش مجازی، معذور دانستن همکار در اوایل آموزش مجازی، عدم فعالیت بیشتر معلمان در آموزش مجازی

رو تغییر داده رفتار واقعی و عادی کلاسش این نبوده. مثلاً از پروژکشن استفاده کرده، فیلم پخش کرده یا کارهای ابتکاری دیگه‌ای انجام داده، با بچه‌ها تعامل بیشتری داشته (م. ش. ۱۰)

علاوه بر رفتارهای غیر واقعی در آموزش حضوری، فریبکاری در آموزش مجازی نیز اتفاق می‌افتد. این ناصداقتی‌ها، اتخاذ تصمیم صحیح نظارتی را سخت و سخت‌تر می‌کند. کارشناس گروه‌های آموزشی درباره تدریس تصنعی معلمان در آموزش مجازی بیان داشت:

نکته‌ی دیگه این است که بعضی از فعالیتهای معلم در فضای مجازی ممکنه واقعی نباشن. مثلاً معلم فیلمی را در فضای مجازی فرستاده معلم با اسم خودش فیلم را در فضای مجازی و گروه کلاسی منتشر میکنه، درحالیکه فیلم، فیلم خودش نیست. و ممکنه ناظر اصلاً این موضوع را متوجه نشه مگر این که ناظر خیلی زبده باشه (م. ش. ۱).

علاوه بر تدریس معلمان، صحت‌سنجی تکلیف دانش‌آموزان نیز در آموزش مجازی کاری دشوار است. یکی از سرگروه‌های شهرستانی این مطلب را این‌گونه بیان می‌کند:

تکلیف دانش‌آموزان هم که برای معلم ارسال شده و معلم هم بازخورد داده، معلوم نیست که آیا واقعاً دانش‌آموز خودش انجام داده که ما این نتیجه را بگیریم که تدریس معلم مطلوب بوده یا نه. یا نه اون تکلیف رو اصلاً دانش‌آموز خودش انجام نداده. اون بحث واقعی نبودن واقعاً سرگروه را اذیت میکنه. مثلاً معلم برای آموزش ضرب فقط یک صوت فرستاده ولی همه تمریناتی که دانش‌آموزا فرستادن همه‌ش عالیه، در این صورت این سرگروه چگونه تصمیم بگیرد که این کلاس چه وضعی داره؟ (م. ش. ۱۳).

نومعلمان متخصص در آموزش مجازی، شیفتگی برخی معلمان به آموزش مجازی، معلمان با سابقه، سرآمدان آموزش حضوری	تخصص تک بعدی	
فقدان آمادگی اولیه برای ورود به آموزش مجازی، نگرانی اولیه از آموزش مجازی، آشنا نبودن ناظران با آموزش مجازی در ابتدا، یادگیری تدریجی تدریس و نظارت مجازی	اضطراب از ناشناخته ها	

انعطاف پذیری شیوه های آموزش

این کد گزینشی که از سه کد محوری: ادامه دار بودن آموزش مجازی در پسا کرونا، بهره بردن از آموزش مجازی و افق های نوین آموزش و نظارت ترکیبی حاصل شده است به این زمینه اشاره دارد که آموزش در دوران پسا کرونا به آموزش قبل از کرونا باز نخواهد گشت و این تجارب آموزش مجازی در آموزش حضوری هم یاریگر خواهد بود. توجه به این مهم زمینه ساز نوع جدید نظارت یعنی نظارت ترکیبی خواهد بود.

آموزش مجازی انحصار آموزش حضوری را شکست و در دوران پسا کرونا هم ادامه دار بودن آموزش مجازی را به دنبال داشت. یکی از سرگروه های آموزشی استان این مطلب را بدین گونه بیان می کند:

بعد از کرونا والدین، اداره، معلمان و... آموزش را دیگر فقط آموزش حضوری قلمداد نمی کنند. تا قبل کرونا آموزش فقط حضوری با دور شدن دانش آموز از خانه و وارد شدن به مدرسه معنی پیدا می کرد ولی الان نه، به نسبت قبل خیلی راحت مدارس تعطیل میشه و باور هم بر اینه که آموزش با بودن در خانه و نبودن در مدرسه در جریانیه.

یکی دیگر از موارد بهره بردن از آموزش مجازی است. آموزش مجازی در کنار نواقص و مشکلات، فرصت ها و سودهایی را هم داشت. یکی از معاونین مدارس یکی از مزیت های آموزش مجازی را آشنایی معلمان با این فضا و بهره بردن از آن برای آموزش می داند:

فضای مجازی با تمام مشکلاتی که داشت مخصوصاً اوایل که اومد و اون لطمه هایی که به آموزش وارد کرد در کنار این به مزیت هایی هم داشت چون که معلم هایی که خودشون رو هیچ وقت در معرض آموزش مجازی قرار نمی دادند بعد از مدتی آشنا شدن با این فضا و وارد فضای مجازی شدند. ... این مزیت های و خوبی های شبکه شاد باعث شده که شکر خدا همکاری ما همشون الان دارن تولید محتوا می کنند همه مشغولند کار انجام میدن و کلاس ها هم در صورت تعطیلی مدارس به صورت مجازی ادامه داره (م. ش. ۱۰).

تجربه آموزش مجازی از سویی باعث شد که ما آموزش را به روز کنیم و به فکر افق های نوین آموزش و نظارت ترکیبی باشیم. در این شرایط برخی ناظران آموزشی به جریان انداختن آموزش ترکیبی را پیشنهاد دادند مثلاً یکی از کارشناسان گروه های آموزشی در این باره می گوید:

الآن با توجه به تعطیلات ناخواسته یا بیشتر غیبت موردی-الآن جوری شده کمتر پیش میاد به روز همه دانش آموزا باشن هر روز حداقل یکی دو نفر بنابه دلایلی غایبند- میتونیم آموزش هیبریدی رو که برخی سرکلاس و برخی در منزلند استفاده کنیم. و با این روش نظارت ترکیبی رو بهتر میشه دنبال کرد (م. ش. ۵)

تغییرات شتابان قلمرو نظارت

قبل از کرونا در آموزش و پرورش به صورت فراگیر از فضای مجازی برای آموزش بهره گرفته نمی شد. اگر هم استفاده می شد بیشتر موردی بود. با همه گیری کرونا و تعطیلی اجباری مدارس تنها راه برقراری آموزش، مجازی بود. در ابتدا معلمان و دانش آموزان سرگردان بودند. ناظران آموزشی در ابتدای مجازی سازی آموزش سرگردان بودند و راهبردها و راهکارهای توسعه حرفه ای را بیشتر در آموزش حضوری به کار برده بودند. سه کد محوری سهل انگاری و کم کاری، تخصص تک بعدی و اضطراب از ناشناخته ها شرایط این دوران نظارت را به تصویر می کشد. در آموزش مجازی بسیاری از اوقات ناظران با سهل انگاری و کم کاری نظارت آموزشی را به پیش می بردند. مخصوصاً در اوایل آموزش مجازی همکار را معذور می دانستند. در این رابطه یکی از معاونین آموزشی مدارس نقل می کند که:

... اگر هم اشتباه و کم کاری از طرف همکار می دیدیم ما خودمون می گفتیم همکار امکانات نداره و بازخوردهای منفی رو کمتر گزارش می کردیم. چون می گفتیم فضای مجازی تازه بوده و و همکار نمی دونه و تموم (م. ش. ۱۰).

بعضی از کسانی که سابقه نظارت آموزشی را در دوران آموزش مجازی دارند کم کاری معلمان را گزارش کرده اند؛ مثلاً یکی از کارکنان اداری آموزش و پرورش بیان می دارد که: با توجه به تجربه ای که خودم دارم نهایت کاری در فضای مجازی انجام می دهند به لیست حضور و غیاب می گذاشتن و

چندتا فیلم هم از جاهایی دیگه‌ای که تدریس خودشون هم نبود، فوروارده می‌کردم، چند تا سوال می‌فرستادند که [دانش‌آموزش] سوالات را جواب بده و تمام. اکثراً شاید بتونم بگم که ۹۰ درصد همکاران به این شیوه عمل می‌کردم کردند (م. ش. ۵).

مشکل دیگری که ناظران آموزشی در آموزش و نظارت ترکیبی با آن مواجه هستند، معلمانی هستند که یا صرفاً در آموزش حضوری توانا هستند یا صرفاً در آموزش مجازی ما این پدیده را در این پژوهش تخصص تک بعدی نامگذاری کرده‌ایم. اکثر معلمان با سابقه در آموزش مجازی توانمندی خاصی نداشتند اما در آموزش حضوری توانمند بودند برعکس نومعلمان، در آموزش مجازی معلمانی فعال و توانمند بودند اما مدارس حضوری شد، نتوانستند آن عملکرد مطلوب را از خود به نمایش بگذارند. یکی از راهبران آموزشی این مطلب را اینگونه برای ما بیان می‌کند:

ما بعضی از معلم‌ها را داشتیم در آموزش حضوری توانمند بودند ولی در آموزش مجازی نه. این رو هم داشتیم که اکثراً تازه کار بودند معلم‌های جوانی بودند که تو آموزش مجازی توانمند بودند ولی تو آموزش حضوری الان که کم کم مدارس باز شده این توانایی را ندارند. یعنی به نسبت ضعیف هستند مخصوصاً در مدیریت کلاس. با وجود اینکه در آموزش مجازی، در تولید محتوا و موارد این چنینی توانمند بودند این مشکلات را نداشتند و معلم‌های شاخصی بودند (م. ش. ۲).

سوال سوم پژوهش: چه شرایط مداخله‌ای ساختاری به نظارت ترکیبی دامن می‌زند؟

سه کد گزینشی "آموزش معلمان"، "توسعه زیرساخت" و "عدم اولویت‌دهی به مقوله نظارت" به طور مستقیم به عوامل مداخله‌گر در فرایند نظارت آموزشی ترکیبی اشاره دارند. این کدها نشان می‌دهند که شرایط موجود در محیط آموزشی، چه به صورت مستقیم و چه به صورت غیرمستقیم، بر نحوه اجرای نظارت آموزشی ترکیبی و اثربخشی آن تاثیرگذار است. آموزش معلمان به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل موثر بر کیفیت آموزش و در نتیجه بر کیفیت نظارت آموزشی ترکیبی مطرح می‌شود. توسعه زیرساخت نیز به عنوان یک پیش‌نیاز برای اجرای موثر نظارت آموزشی ترکیبی تلقی می‌شود. از سوی دیگر، عدم اولویت‌دهی به مقوله نظارت به عنوان یک مانع جدی در برابر تکوین و توسعه نظارت آموزشی ترکیبی شناخته شده است.

تلاقی این سه کد گزینشی، یک تصویر پیچیده از شرایط مداخله‌ای در فرایند نظارت آموزشی ترکیبی ارائه می‌دهد. از یک سو، آموزش معلمان و توسعه زیرساخت به عنوان دو عامل کلیدی در بهبود کیفیت نظارت آموزشی ترکیبی شناخته می‌شوند. از سوی دیگر، عدم اولویت‌دهی به مقوله نظارت به عنوان یک چالش اساسی در برابر بهبود کیفیت نظارت آموزشی ترکیبی مطرح می‌شود. این تناقض نشان می‌دهد که برای طراحی یک مدل نظارت آموزشی ترکیبی موثر، باید به طور همزمان به این سه عامل توجه شود. به عبارت دیگر، مدل پیشنهادی باید بتواند با توجه به شرایط موجود در محیط آموزشی، راهکارهایی برای بهبود آموزش معلمان، توسعه زیرساخت‌های لازم و افزایش اولویت‌دهی به مقوله نظارت ارائه دهد.

جدول ۴: کدهای باز، محوری و گزینشی شرایط مداخله‌ای

گزینشی	محوری	باز
آموزش معلمان	توانمندسازی فناورانه	آشنایی معلمان با حداقل نرم‌افزارهای آموزش مجازی، آموزش ابزارهای کلاس آنلاین قبل از مشاهده کلاس، تربیت نیرو در دانشگاه فرهنگیان متناسب با آموزش جدید، تحول در آموزش ضمن خدمت
	توجیه نظارت صحیح	آگاه کردن معلمان از نظارت صحیح با بروشور و چکیده، آموزش نظارت ترکیبی
توسعه زیرساخت‌ها	بهبود و تقویت زیرساخت‌های آموزشی	تجهیزات مناسب، توسعه نرم‌افزارهای آموزشی، تامین اینترنت پرسرعت، تمهید اینترنت رایگان برای آموزش، تقویت بسترهای تعاملی
	اثر محدودیت‌های زیرساختی بر ارزیابی عادلانه	قضاوت ناعادلانه بر اثر کمبود زیرساخت، بستر ضعیف مجازی، ناتوان در نمایش خلاقیت معلم، عدم پوشش نظارت مجازی روستاهای فاقد اینترنت
عدم اولویت‌دهی به مقوله نظارت	در انزوای بودن نظارت آموزشی	تدریس خود ناظر در کلاسی دیگر، کمبود نیروی نظارتی، پوشش نظارتی ضعیف

	عدم حمایت مدیران	عدم حمایت مسئولان از آموزش مجازی، عدم برنامه‌ریزی و بهره بردن از فضای مجازی، مشاهده مجازی کلاس راهکاری بازدیدی-مدیریتی
	عزم سازمانی برای ترکیبی کردن آموزش	اجبار سازمانی به اختصاص نسبتی از آموزش به آموزش مجازی، ضرورت نقشه تقسیم مناسب آموزش حضوری و مجازی

آموزش معلمان

بهبود و توسعه زیرساخت‌های آموزشی از موارد مهمی است که باید برای نظارت ترکیبی بدان توجه شود. در بخش بهبود زیرساخت‌های مجازی همه مشارکت‌کنندگان به این مورد اشاره داشته‌اند و بیشتر از همه موارد، توجه ناظران آموزشی را به خود جلب کرده است. یکی از ناظران آموزشی تجربه نظارتی خود درباره نقص نرم‌افزاری را این‌گونه بیان می‌کند:

همین الان، همین سامانه شاد. اون مدت که برف و باران بود و بعضی جاها آلودگی هوا بود و اینا دست در دست هم دادن و آموزش مجازی شد، کلاً شاد از دسترس خارج شد. اتفاقاً قرار بود یکی از بازدیدهای نظارتی را در شاد انجام بدیم، گفتن که اصلاً شاد از دسترس خارج شده و وضعیت بحرانی است و خودشون مشغول درست کردنش هستن. من خودم می‌خواستم فیلمی رو بفرستم به یه گروه کشوری، اونقدر حجم فیلم را پایین آورده بودم اون خانم دکتري که کارهامون رو بررسی می‌کرد، گفت: فیلم خیلی عالی بود اما چون خیلی حجم کم بود تصویر کوچک شده. زحمت بکش تو دی وی دی با پست برام بفرست تا بتونم در دفتر آموزش پیش دبستان و دبستان نمایشش بدم. (م. ش. ۱)

یکی از مشکلات اساسی که در بحث زیرساخت، ناظران آموزشی با آن روبه‌رو بودند اثر محدودیت‌های زیرساختی بر ارزیابی عادلانه می‌باشد در این رابطه یکی از سرگروه‌ها این چنین نظر خود را ابراز کرد:

در بحث نظارت ترکیبی چون ما در آموزش مجازی بستری مناسب برای تدریس نداریم و حتی همکاران نیز بسیار توانا باشند باز نمی‌توانند آن توانایی را در فضای مجازی به نمایش بگذارند (م. ش. ۶).

عدم اولویت‌دهی به مقوله نظارت

یکی از زمینه‌هایی که بسیاری از ناظران و مخصوصاً سرگروه‌های آموزشی به عنوان متخصص‌ترین نیروهای نظارتی از آن گلایه داشتند در انزوا بودن نظارت آموزشی در آموزش و پرورش است. سرگروه آموزشی خود معلم کلاس دیگری است. در آموزش مجازی گاهی زمان تدریس آنلاین خود ناظر در کلاس درسش با کلاس معلم یکی بود. در آموزش حضوری نیز همین مشکل

یکی از عوامل مهم مداخله‌گر در بحث آموزش معلمان، توانمندسازی فناورانه معلمان می‌باشد. در نظارت ترکیبی لازم است که علاوه بر ناظران معلمان با نرم‌افزارهای ضروری و ابزارهای کلاس آنلاین آشنا شوند؛ در دوره‌های ضمن خدمت و آموزش‌های پیش از خدمت معلمان در دانشگاه فرهنگیان نیز، آموزش‌های فناورانه باید مورد اهتمام قرار گیرد. در این رابطه یکی از سرگروه‌های آموزشی استان گفت:

در نظارت ترکیبی من در دوران آموزش مجازی قبل از اینکه به بازدید مدرسه ای بروم هفته قبل از بازدید برای آن معلم راه و روش‌های آشنایی با تدریس در فضای مجازی و کار کردن با نرم‌افزارهای مختلف را آموزش می‌دادم. مثلاً آموزش استفاده از برنامه شاد اینکه چگونه حضور و غیاب انجام بدهند چگونه به دانش آموزان دسترسی بدهند و.... را کامل به آنها آموزش می‌دادم. بعد از آن به عنوان ناظر به کلاس‌ها می‌رفتم چون احتمال داشت که بعضی از همکاران شاید خیلی توانا باشند اما نتوانند در فضای مجازی توانایی خود را نشان دهند به همین دلیل این موارد را آموزش می‌دادم (م. ش. ۶)

مورد دیگر در این رابطه توجه نظارت صحیح برای معلمان است. معلمان نباید نظارت را معادل با مچ‌گیری بپندارند و ناظر را شخصی بشناسند که دنبال پیدا کردن معایب یا حتی ارزیابی کار آنان است. یکی از مشارکت‌کنندگان در این رابطه گفت: خوب به نظر من نوعی شناخت دادن یا آگاهی دادن به معلم ها در خصوص اینکه این نظارت، این نوع نظارت صرفاً بخاطر بهبود هست، به خاطر اصلاح هست، می‌تونه خیلی تاثیر گذار باشه. طور مثال ما گروه های آموزشی هستیم خوب از ما انتظارات بیشتری میره. ما نتایج تحقیقات و مقالات و کتبی که در این زمینه هست خیلی کوتاه و مختصر در قالب بروشورهای که خیلی وقت گیر نباشه تهیه کنیم، منتشر کنیم. نه یک بار نه چند بار به صورت مداوم در مورد ضرورت و اهمیت این نوع نظارت توش مانور بدیم، صحبت کنیم، به نظرم باعث میشه که معلم‌ها به ضرورت این نوع مشاهده پی ببرند و بیشتر همکاری کنند (م. ش. ۱۲).

توسعه زیرساخت‌ها

پیش می‌آید و زمان مدرسه ناظر با زمان مشاهده کلاس درس یکی می‌شود در این رابطه یکی از سرگروه‌های آموزشی می‌گوید:

یکی دیگر از موانع بحث کمبود وقت در نظارت است چون من خودم نیز کلاس دارم و وقت آن را ندارم که به ارزیابی دقیق کلاس‌های دیگر بپردازم و چون خودم نیز معلم هستم. مدیر شاید با رفتن من به نظارت موافقت نکند (م. ش. ۴).

سوال چهارم پژوهش: ناظران با توجه به تجارب نظارتی در دوران آموزش مجازی و حضوری چه استراتژی‌هایی (راهبردهایی) را در اجرای نظارت ترکیبی موثر می‌دانند؟

چهار کد گزینشی "ترکیب هوشمندانه روش‌های نظارت"، "بهینه‌سازی فرآیندهای نظارتی"، "بازطراحی ساختار نظارتی" و "تجدیدنظر در شایستگی‌های ناظران آموزشی" به راهبردهایی اشاره دارند که می‌توانند برای طراحی یک مدل نظارت آموزشی ترکیبی موثر و کارآمد مورد استفاده قرار گیرند. این کدها نشان می‌دهند که برای ایجاد یک مدل نظارت آموزشی ترکیبی موفق، باید به صورت همزمان به چندین جنبه از فرایند نظارت توجه شود. ترکیب هوشمندانه روش‌های نظارت به این معنی است که

باید از مزایای هر دو روش حضوری و مجازی به طور همزمان استفاده شود و از نقاط ضعف هر یک کاسته شود. بهینه‌سازی فرآیندهای نظارتی نیز ناظر بر این است که فرآیندهای نظارت باید به گونه‌ای طراحی شوند که کارایی و اثربخشی آن‌ها افزایش یابد. در بازطراحی ساختار نظارتی نیز باید ساختار سازمانی نظارت آموزشی به گونه‌ای تغییر کند که با نیازهای نظارت ترکیبی سازگار باشد. تجدیدنظر در شایستگی‌های ناظران آموزشی نیز به این معنی اشاره دارد که ناظران آموزشی باید مهارت‌ها و دانش‌های لازم برای اجرای نظارت ترکیبی را کسب کنند.

تلاقی این چهار کد گزینشی، یک تصویر جامع از استراتژی‌های مورد نیاز برای طراحی یک مدل نظارت آموزشی ترکیبی ارائه می‌دهد. این استراتژی‌ها نشان می‌دهند که طراحی یک مدل نظارت آموزشی ترکیبی فرایندی پیچیده و چندوجهی است که نیازمند توجه به جزئیات و هماهنگی بین اجزای مختلف است. برای اجرای موفق این استراتژی‌ها، باید از مشارکت فعال تمامی ذینفعان از جمله مدیران آموزشی، معلمان، دانش‌آموزان و اولیا استفاده شود. همچنین، باید از فناوری‌های نوین برای تسهیل فرایند نظارت ترکیبی و افزایش کارایی آن استفاده شود.

جدول ۵: کدهای باز، محوری و گزینشی راهبردها

باز	محوری	گزینشی
آپشن بودن نظارت مجازی در کنار ضرورت نظارت حضوری، نشست بعد از مشاهده مجازی، بحث‌های تکمیلی نظارت با ابزارهای مجازی، مشاهده مجازی از کلاس حضوری	فضای مجازی بازوی کمکی نظارت	ترکیب هوشمندانه روش‌های نظارت
نشست قبل از مشاهده حضوری جهت جلب صمیمیت و اعتماد، نشست حضوری جهت شناخت عمیق همکار، نشست پس از مشاهده تبیینی-حضوری	غفلت نکردن از حضور فعال ناظر در مدرسه	
قابلیت استفاده از نظارت ترکیبی در هر نوعی از آموزش، استفاده از ترکیب برای کاستی‌های احتمالی در نظارت، نظارت حضوری در آموزش مجازی، نظارت مجازی در آموزش حضوری، استفاده از نظارت ترکیبی در آموزش حضوری، آموزش هیبریدی، مطلوب نظارت ترکیبی	نظارت ترکیبی قابلیت همگانی	
نوع نظارت تابع نوع آموزش و محتوا، برنامه‌ریزی مشخص زمانی برای آموزش مجازی، انتقال بخشی از تدریس به حوزه مجازی، اختصاص محتوای دروس به مجازی و حضوری با توجه به نوع درس	متناسب‌سازی آموزش و محتوا برای ترکیب	
عدم تاکید بر یک نوع آموزش، ضرورت بررسی هر دو فضا برای نظارت، ضرورت بررسی آموزش مجازی معلم توسط ناظر، شناخت کامل معلم پیش نیاز نظارت، بررسی توان فناورانه معلم، اطمینان از رسیدن به اشراف اطلاعاتی، بررسی مستمر عملکرد معلم، بررسی تدریس معلم از دید دانش آموز، بررسی شیوه تدریس معلم جهت انطباق با مجازی یا حضوری، تشخیص نوع تقویت‌کننده معلم توسط ناظر	تحلیل همه‌جانبه	بهینه سازی فرآیندهای نظارتی
ضرورت بررسی دسترسی معلم به زیرساخت‌ها و ابزارهای مجازی، بررسی دسترسی دانش‌آموزان به امکانات، بررسی مشارکت دانش‌آموزان در تدریس در آموزش مجازی	بررسی دسترسی‌ها	
اعتماد به ناظر مانع تصنع کاری معلم، اعتماد مقدمه پذیرش، ضرورت اعتمادسازی، اطمینان به نظاره‌گر بودن صرفاً ناظر، برگزاری نشست‌هایی جهت صمیمیت، ضرورت تعامل سازنده ناظر با معلم	اعتماد معلم به جریان نظارت	

	اجتماع اختیار و ابتکار	افزایش اختیارات ابتکاری ناظر، ضرورت تفویض اختیار به معلم در انتخاب نوع تدریس، پرهیز از مداخله‌ی در هنگام مشاهده، طرح درس ترکیبی معلم و تبعیت ناظر از آن، مشاهده هیبریدی با اذن معلم، دخالت خودسنجی معلم در نظارت، اجازه پذیرش از معلم برای حضور بلندمدت در کلاس، اختیار معلم از تدریس هر محتوا در مشاهده، تدریس ناظر فقط با اجازه معلم، بررسی موارد آموزش مجازی به درخواست معلم، مشاهده فعالیت‌ها با اجازه از معلم
بازطراحی ساختار نظارتی	تبیین نظارت	تبیین فلسفه نظارت قبل از نظارت، تبیین اهداف و رویکرد نظارتی، اطلاع رسانی موارد مهم نظارتی به معلمان
	برنامه آموزشی فراگیر توجیهی ناظران	آموزش ناظران، آموزش نظارتی مدیر و معاون آموزشی، آشناسازی ناظران با فرآیند صحیح نظارت، آموزش های ضروری سواد دیجیتال، برگزاری آموزش نظارتی به شیوه کلاس معکوس
	مشخص کردن انتظارات نظارتی	توافق ناظر با معلم، تعیین اهداف نظارتی توسط ناظر، بیان شفاف و روشن انتظارات نظارتی، انتظارات سازمانی از نظارت، تنظیم سطح انتظارات با سطح دسترسی‌های معلم
	برنامه‌ریزی متناسب با نظارت ترکیبی	تهیه ابعاد بررسی نظارت مجازی و حضوری به صورت مجزا، تهیه چک‌لیست‌هایی متناسب با فضای مجازی یا حضوری آموزش، نیازسنجی مقدمه نظارت، برنامه‌ریزی برای استمرار نظارت، تاکید بر آموزش مجازی در نظارت
	تجدید نظر در باورها	تغییر نگرش معلمان، تغییر نگرش والدین، تغییر نگرش اداری، توجه اصلی به معلم، تغییر فرهنگ، اهمیت نگرش کارکنان مدرسه در همراهی نظارتی
تجدید نظر در شایستگی‌های ناظران آموزشی	جوان گرایی، ضرورتی همراه با چالش	نومعلمان توانمند در آموزش مجازی، عدم پذیرش نومعلمان به عنوان ناظر، ناپختگی ناظران جوان
	تسلط بر انواع آموزش	تسلط ویژه ناظر بر آموزش مجازی، تسلط بر نرم‌افزارهای ضروری تولید محتوا مجازی، تسلط بر رویکردهای آموزشی
	درک درست نظارت	ضرورت علم نظارت برای ناظران، ضرورت آشنایی ناظران با فرآیند صحیح نظارت، نقش حمایتی ناظر در نظارت آموزشی، پرهیز از برخورد های چکشی و آمرانه
	تخصص گرایی	مقبولیت مبتنی بر تخصص، تسلط بر اهداف درسی و موضوعات آموزشی، تسلط ناظر بر تمام اجزای نظارت و آموزش، متناسب بودن رشته ناظر با تخصص نظارتی
	شایستگی‌های شخصیتی ناظر	اخلاق مداری، مغرور نبودن ناظر، تیزبینی و نکته‌سنجی ناظر، سعه صدر، جذاب بودن از نظر شخصیتی، مقبولیت و محبوبیت، پختگی و تعادل، کل‌نگری، دوری از منفی‌نگری و پیش‌قضاوت
	مهارت‌های فنی و تکنیکی	توانایی استفاده ناظر و معلم از فناوری، ضرورت سواد رسانه‌ای، مهارت‌های ارتباطی، توانایی‌های روانشناسانه، طراحی برنامه برای رسیدن به وضع مطلوب
	اصلاح فرآیند گزینش و انتخاب	سرآمد بودن ناظر در بین معلمان، تجربه تدریس داشتن ناظر، ضرورت انتصاب مسئولان باورمند به آموزش و نظارت ترکیبی

ترکیب هوشمندانه نظارت

اصلی‌ترین نکته در انجام و اجرای نظارت ترکیبی این است که نظارت حضوری و مجازی را به گونه‌ای ترکیب کنیم که بیشترین کارایی و اثربخشی نظارت اتفاق بیفتد و از نقاط قوت هر کدام برای کاهش نقاط ضعف دیگری بهره ببریم. در این بخش از راهبردها از مجموع نظرات ناظران این برداشت حاصل می‌شود که نظارت حضوری یا مجازی هر کدام نقص‌های خاص خود را دارند و فقط با در کنار هم قرار گرفتن تکمیل می‌شوند. نباید توجه به محتوا و متناسب‌سازی محتوا با نظارت ترکیبی مورد غفلت قرار گیرد و از همه مهم‌تر، کاربرست نظارت ترکیبی در انواع آموزش‌هاست. برای تأیید این کد از نگاه مشارکت‌کنندگان دو نقل در راستای ضرورت هر دو نظارت ارائه می‌شود:

منتها قبلاً عرض کردم نشست قبل از مصاحبه و مشاهده حتماً به صورت حضوری باشه. حداقل یه بار رو در رو همدیگرو

بینین از کم و کیف کار نظارتی حتماً معلم باید باخبر باشه اگر کلاً مجازی پیش بره باعث بعضی سوءبرداشت‌ها میشه که تو دوران مجازی از این موارد کم نداشتیم (م. ش. ۱۳).

به نظرم بعد کرونا خیلی لازمه اون نظارت مجازی هم ادامه پیدا کنه یه آپشنه دیگه خیلی راحت من می‌تونم به مدت طولانی در گروه مجازی معلم باشم و از کم و کیف کار معلم، ارتباط با والدین و دانش‌آموزان، حتی با لحن معلم در شرایط عادی با دانش‌آموزا آشنا شم (م. ش. ۸).

بهینه‌سازی فرآیندهای نظارتی

یکی از راهبردهای ضروری در نظارت ترکیبی این است که فرآیندهای نظارتی بهتر و کارآمدتر در خدمت توسعه حرفه‌ای معلمان و تعمیق یادگیری دانش‌آموزان قرار گیرد. در این شرایط لازم است که ناظر تحلیل همه‌جانبه موقعیت آموزشی را در نظر

داشته باشد. مثلاً، فقط بر یکی از آموزش‌ها (حضوری یا مجازی) تاکید نداشته باشد:

.... لازم است که ناظر هم فضای مجازی و هم آموزش حضوری رو بررسی کنه چون شاید معلم در آموزش حضوری مشکلی داشته باشه و نتونه توانایی خود را به صورت کامل نشون بده اما در فضای مجازی اونو جبران کنه. به همین دلیل به نظر من آموزش مجازی بیشتر یک فرصت هست تا تهدید (م. ش. ۶).

در موفقیت آموزش مجازی موارد مختلفی اثر دارند. ناظر آموزشی باید به همه این موارد از جمله بررسی دسترسی‌ها توجه داشته باشد. سرگروه استانی در این رابطه این چنین می‌گوید:

حتماً باید بحث در نظارت بر آموزش مجازی معلم، دسترسی‌های دانش‌آموزان رو بررسی کنیم. آیا اون منطقه همه دانش‌آموزا به گوشی و... دسترسی دارند، اصلاً اون منطقه آنتن میدن، تو همین شهر سنجند بعضی محلات مشکل آنتن دارن حالا وای به حال روستا. حتی دسترسی معلم هم بررسی بشه مثلاً انتظار تولید محتوا داریم آیا معلم لپ‌تاپ یا کامپیوتر داره؟ واقعاً الآن خرید همین وسیله برای معلم چالشه. (م. ش. ۷).

بازطراحی ساختار نظارتی

یکی دیگر از استرژژی‌های مهم در این نوع نظارت نوین، بازطراحی ساختار نظارتی از طریق تبیین نظارت، برنامه آموزشی فراگیر توجیهی ناظران، مشخص کردن انتظارات نظارتی، برنامه‌ریزی متناسب با نظارت ترکیبی و تجدید نظر در باورها می‌باشد. به عنوان نمونه ناظران آموزشی باور دارند که در نظارت، بیشتر ابعاد و روش‌های آموزش حضوری مورد توجه است و ابعادی که موارد مربوط به آموزش مجازی را بررسی کند در چک‌لیست‌ها و موارد نظارتی وجود ندارد. یکی از معاونین آموزشی می‌گوید:

چک لیستی که ما برای کار نظارت در دسترس داریم ۹۹ درصدش برمی‌گردد به داخل کلاس از قبیل پوشه کار، چیدمان کلاس و موارد این چنینی. در نظارت ترکیبی چیدمان کلاس یا بخشی از چیدمان کلاس همون چیدمان آنلاین و نظارت آنلاینه. دانش آموز در پشت قضیه است و ما دانش آموز رو نمی‌بینیم. پس ما می‌تونیم برای نظارت ترکیبمون دو تا چک لیست رو طراحی کنیم. اولین کاری که برای ناظر آموزشی و برای راهبر باید مدنظر باشه و کیفیت کار رو بالا می‌بره

تغییر چک لیست‌هاست، اون حوزه و ابعاد نظارت باید تغییر کنه.

تجدیدنظر در شایستگی‌های ناظران آموزشی

در نظارت آموزشی ترکیبی فقط فرآیند و ابزار تغییر نکرده، بلکه در شایستگی، انتخاب و انتصاب افرادی که پروسه نظارت را به پیش می‌برند نیز تجدید نظر صورت خواهد گرفت. اشاره شرکت کنندگان به تسلط بر انواع آموزش، درک درست نظارتی، مهارت‌های فنی و تکنیکی در کنار جوان گرایی در انتخاب ناظران باعث تشکیل این کد گزینشی شده است.

قبل از نظارت مجازی ناظران آموزشی بیشتر نیروهای باسابقه بودند با فراگیری و الزام آموزش و نظارت مجازی استفاده از نیروهای جوان و نومعلمان به عنوان ناظر و سرگروه در بیشتر مناطق معمول شد. یکی از شرکت کنندگان در این باره گفت:

به نظرم معلمان تازه کار مخصوصاً اونایی که از دانشگاه فرهنگیان اومده بودند خیلی بهتر بودند، به روز بودند اما معلمانی که با کامپیوتر کار نکرده بودند و به روز و آپدیت نبودند، در آموزش آنلاین مشکلات خیلی روشن و واضحی داشتند. اینها بیشتر روش سنتی کار می‌کردمی‌کردند اما اون همکارانی که تازه از دانشگاه فارغ التحصیل شده بودند، آپدیت و به روز بودند؛ به همین خاطر در پست‌های اداری و نظارت خیلی زود این نومعلمان جای باسابقه‌ها رو گرفتند.

سوال پنجم پژوهش: پیامدهای اجرای نظارت ترکیبی کدامند؟

دو کد "ایجاد اکوسیستم بالندگی" و "تکامل نظارت آموزشی" از تحلیل داده‌ها به دست آمده که حاکی از پیامدهای گسترده و مثبت پیاده‌سازی مدل نظارت آموزشی ترکیبی است. این کدها نشان می‌دهند که فراتر از بهبودهای کوتاه‌مدت و مشخص در فرآیند نظارت، مدل پیشنهادی می‌تواند به ایجاد یک محیط پویا و در حال رشد برای ارتقای مستمر کیفیت آموزش کمک کند. "ایجاد اکوسیستم بالندگی" به معنای ایجاد یک محیط حمایتی و تعاملی است که در آن نظارت آموزشی به عنوان یک فرایند زنده و پویا در نظر گرفته شده و به طور مداوم در حال یادگیری و بهبود است. از سوی دیگر، "تکامل نظارت آموزشی" به معنای تحول و رشد مستمر نظام نظارت آموزشی است که با توجه به تغییرات محیطی و نیازهای جدید به روز می‌شود.

بالنده می‌تواند منجر به ایجاد یک فرهنگ یادگیری مستمر در سازمان آموزشی شود که در آن همه افراد به دنبال بهبود مستمر خود و همکاران خود هستند.

تلاقی این دو کد گزینشی، اهمیت توجه به ابعاد بلندمدت و کلان نظارت آموزشی ترکیبی را نشان می‌دهد. این مدل علاوه بر بهبود عملکرد معلمان، می‌تواند به عنوان یک محرک برای رشد حرفه‌ای معلمان و مدیران آموزشی نیز عمل کند. این اکوسیستم

جدول ۶: کدهای باز، محوری و گزینشی بخش پیامدهای نظارت ترکیبی

باز	محوری	گزینشی
انجام نظارت معاون آموزشی، انجام نظارت توسط راهبر آموزشی، انجام نظارت توسط مدیر مدرسه، دو ناظر مجزای حضوری و مجازی از یک کلاس، مشاهده کلاس ناظر توسط معلم قبل از نظارت، حضور معلمان در کلاس خود ناظران، نظارت بر دیگر ارکان مدرسه، استفاده از ناظران مناطق دیگر برای نظارت دیگر مناطق	تعاملات نظارتی هم‌افزا	ایجاد اکو سیستم بالندگی
کمک آموزش مجازی به جبران نقص‌ها، تسهیل ارتباط معلم با والدین، همسانی خانه و مدرسه برای آموزش، توسعه زمان آموزش، انجام برخی کارها در مجازی که در حضوری امکان ندارد، بروز خلاقیت تدریس در فضای مجازی، بیشتر شدن انگیزه دانش‌آموزان در آموزش مجازی، اجرای آزمون عملکردی در آموزش مجازی، عمق بیشتر یادگیری دانش‌آموزان در آموزش ترکیبی، آموزش ترکیبی راهبردی برای توجه به سبک‌های مختلف یادگیری، بررسی تفاوت‌های فردی، توجه به تفاوت‌های فردی	سینرژی (ترکیب) آموزشی نوین	
شمول بیشتر مخاطبین دوره‌ها، امکان بهره‌مندی آسان از دوره‌های دانش‌افزایی، برگزاری کارگاه‌های مجازی، شناسایی ناظران توانمند سراسر استان، تجربه برگزار کارگاه مجازی اثربخش در دوارن کرونا	مسیر رشد حرفه‌ای منعطف	
تاثیر اولیه بر فرایند نظارت، آگاهی والدین از جریان آموزش، آگاهی والدین از فرآیند تدریس، آگاهی از ارتباط والدین با معلم در آموزش مجازی	مشارکت والدین در تدریس و نظارت	
امکان مشاهده تکالیف و بازخورد در جریان مجازی، عیان شدن واقعیت‌های کلاس و یادگیری در نظارت مجازی، آگاهی از اعمال خلاقانه معلم، شناخت عمیق‌تر فعالیت و عملکرد معلم	شناخت عمیق از اجزای فرآیند آموزش	تکامل نظارت آموزشی
پایش مداوم فرآیند آموزش، روند طبیعی بدون مزاحمت در نظارت مجازی، مشاهده بدون دردسر، پی بردن به ضعف‌های تدریس	شیشه‌ای و عیان شدن تدریس	
عدم زمان کافی برای نظارت حضوری، صرفه‌جویی در هزینه‌ها، دسترسی به سوابق و آرشیو معلم، توسعه زمانی در نظارت آموزشی مجازی، تنوع زمانی مشاهده کلاس با توجه به شرایط، توسعه مکانی در نظارت آموزشی	توسعه زمانی و مکانی	
ارتباط آسان بدون حس مزاحمت، تسهیل ارتباطات نظارتی، ضرورت ارتباط ناظر-معلم، ابزارهای مجازی تسهیلگران تعامل، توسعه ارتباطی	هم‌افزایی ارتباطی در نظارت	

ایجاد اکوسیستم بالندگی

نظارت آموزشی ترکیبی باعث ایجاد اکوسیستم بالندگی می‌گردد. طراحی و توسعه این اکوسیستم از طریق تعاملات نظارتی هم‌افزا، سینرژی آموزشی نوین، مسیر رشد حرفه‌ای منعطف و مشارکت والدین در تدریس و نظارت حاصل می‌شود.

در بحث تعاملات نظارتی هم‌افزا دایره ناظران هم به لحاظ کمی و هم به لحاظ کیفی گسترده‌تر می‌شود. معاون آموزشی، مدیر مدرسه، راهبران در نظارت نقش پیدا می‌کنند و حتی خود معلم هم می‌تواند نظاره‌گر کلاس ناظر باشد. برای یک کلاس می‌توان بیش از یک در نظر گرفت و یکی از ناظران مباحث آموزش

مجازی را بررسی کند. علاوه بر آن، می‌توان این هم‌افزایی را از طریق بهره‌مندی از نظارت ناظران شهرستان‌های دیگر ارتقا داد. یکی از شرکت کنندگان این تجربه هم‌افزایی را در دوران نظارت مجازی این گونه شرح داد:

تا پارسال و دو سال قبل چون آموزش و نظارت مجازی بود ما اومدیم ناظر استانی تعیین کردیم. در سراسر استان ما نیروهای بسیار متخصص و خوبی داریم. مثلاً یکی از ناظرهامون از زیویه بود یکی از بیجار و یکی از کرانی. من کار زمانبندی را انجام می‌دادم. بعد اینها کلاس همکاران سراسر استان می‌رفتند و این فرصت بسیار بزرگی را در اختیارمون قرار داد. چون هم از ظرفیت اون سرگروه‌های توانمند در سراسر استان استفاده شد و هم اون سرگروه‌های

توانمندمون می‌توانستند برن سرکلاس معلمی مثلاً در قروه. که این فرصت خیلی خوبی بود و ما هم به خوبی از این فرصت استفاده کردیم.

تکامل نظارت آموزشی

یکی دیگر از نتایج درخشان نظارت آموزشی به شیوه ترکیبی تکامل، به‌روزرسانی و توسعه نظارت آموزشی از طریق: شناخت عمیق از اجزای فرآیند آموزش، شیشه‌ای و عیان شدن تدریس، توسعه زمانی و مکانی و هم‌افزایی ارتباطی در نظارت می‌باشد. ناظران آموزشی همیشه این نگرانی را داشتند که با یک ساعت مشاهده کلاس تصمیم‌گیری درباره فعالیت‌های معلم در طول یک سال تحصیلی غیرممکن و ناقص است. نظارت آموزشی ترکیبی با بهره‌بردن از ظرفیت نظارت مجازی توسعه زمانی را حاصل کرده، زمان مشاهده را افزایش داده و انعطاف‌پذیری زمانی را ممکن کرده است در این رابطه یکی از ناظران گفت:

بعد مکان و بعد زمان در آموزش مجازی هم حذف میشه و این خود بزرگترین کمک است به نظارت ترکیبی. چون گاهی سرگروه در خانه است مریض است یا به هر دلیل دیگه‌ای نمی‌تواند حضوری برود. در اینصورت هر زمان دو طرف برنامه‌ریزی کردند که همزمان در کلاس آنلاین باشند، هم مشکل زمان و هم مشکل مکان رو حذف کرده ایم. که من فکر می‌کنم هم در آموزش ترکیبی و هم در بحث نظارت ترکیبی این خود، نقطه قوت است (م. ش. ۱).

سوال ششم پژوهش: ناظران آموزشی چه درک و تجربه‌ای از نظارت ترکیبی دارند؟

در پاسخ به این سوال پدیده مرکزی پژوهش شناسایی و استخراج گردید. با توجه به درک، تجربه و نظر ناظران آموزشی، پژوهشگران توسعه مبتنی بر مدرن‌سازی نظارت آموزشی به عنوان پدیده این پژوهش در نظر گرفتند. توسعه مبتنی بر مدرن‌سازی به عنوان پدیده مرکزی، تمام عناصر و شرایط علی، زمینه‌ای، مداخله‌ای، راهبردی و آثار آن را همانند چنگکی به خود حمل می‌کند (بازرگان، ۱۴۰۲). در این بخش ۱۳ کد گزینشی و ارتباط آن با توسعه مبتنی بر مدرن‌سازی تبیین می‌شود.

دو کد گزینشی علی، یعنی "مقاومت معلمان" و "غیرحرفه‌ای‌گری آموزشی"، بر این پدیده مرکزی پژوهش تاثیرگذار هستند. مقاومت معلمان در برابر تغییرات و پذیرش

روش‌های نوین نظارت آموزشی، به عنوان یک مانع جدی در مسیر توسعه این سیستم‌ها شناخته می‌شود. از سوی دیگر، غیرا حرفه‌ای‌گری آموزشی در برخی از معلمان، باعث کاهش کیفیت آموزش و در نتیجه، نیاز به نظارت بیشتر و دقیق‌تر می‌شود. بنابراین، می‌توان گفت که این دو عامل علی، به عنوان محرک‌هایی برای توسعه مدل‌های ترکیبی نظارت آموزشی عمل می‌کنند. با شناسایی و تحلیل این عوامل، می‌توان راهکارهای مناسب برای کاهش مقاومت معلمان و ارتقای سطح حرفه‌ای‌گری آموزشی ارائه داد و در نهایت، به توسعه یک سیستم نظارتی کارآمد و موثر دست یافت.

در پژوهش حاضر، پدیده مرکزی "توسعه مبتنی بر مدرن‌سازی نظارت آموزشی" در راستای پاسخ‌گویی به تحولات سریع و پیچیده‌ای شکل گرفته است که در حوزه آموزش رخ می‌دهد. دو عامل زمینه‌ای اصلی، یعنی "انعطاف‌پذیری شیوه‌های آموزش" و "تغییرات شتابان قلمرو نظارت"، نقش محرک‌های کلیدی در این توسعه را ایفا می‌کنند. از یک سو، افزایش انعطاف‌پذیری در شیوه‌های آموزش، به ویژه با ظهور آموزش مجازی، نیاز به مدل‌های نظارتی جدید و ترکیبی را بیش از پیش آشکار ساخته است. از سوی دیگر، تغییرات شتابان در فناوری، سیاست‌گذاری آموزشی و انتظارات جامعه، قلمرو نظارت را به طور مداوم دگرگون کرده و لزوم به‌روزرسانی مستمر سیستم‌های نظارتی را اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. در این راستا، توسعه مدل‌های نظارت ترکیبی که بتوانند همزمان با این تغییرات انطباق یابند، به عنوان یک ضرورت استراتژیک مطرح می‌شود.

در پژوهش حاضر، پدیده مرکزی "توسعه مبتنی بر مدرن‌سازی نظارت آموزشی" تحت تأثیر عوامل مداخله‌ای متعددی قرار دارد که بر روند و نتیجه این توسعه اثرگذارند. از جمله این عوامل می‌توان به "آموزش معلمان"، "توسعه زیرساخت‌ها" و "عدم اولویت‌دهی به مقوله نظارت" اشاره کرد. آموزش مستمر معلمان در زمینه روش‌های نوین نظارت آموزشی، به عنوان پیش‌نیازی ضروری برای اجرای موفق مدل‌های نظارت ترکیبی تلقی می‌شود. همچنین، توسعه زیرساخت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات، نقش کلیدی در تسهیل این فرآیند ایفا می‌کند. با این حال، "عدم اولویت‌دهی به مقوله نظارت" در بسیاری از سیستم‌های آموزشی، به عنوان یک مانع جدی در برابر تحقق

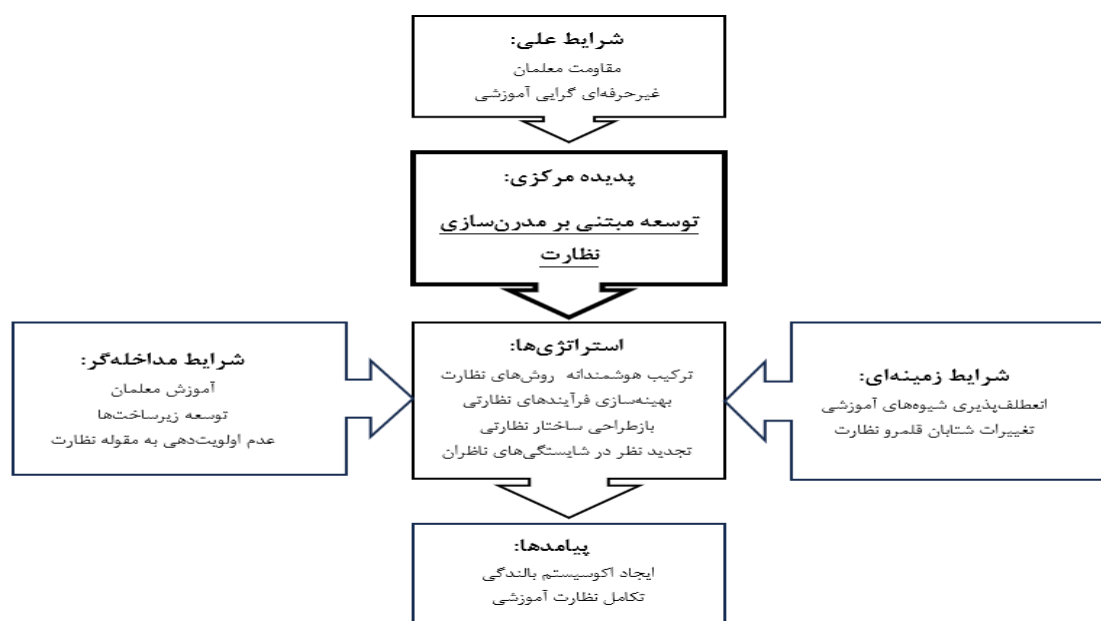
ناظران آموزشی، اطمینان حاصل می‌کند که ناظران با دانش و مهارت‌های لازم برای اجرای مدل نظارت ترکیبی مجهز شوند. به طور کلی، پیاده‌سازی این استراتژی‌ها، گامی مؤثر در جهت تحقق پدیده مرکزی پژوهش، یعنی توسعه مبتنی بر مدرن‌سازی نظارت آموزشی، خواهد بود. همچنین اجرای این استراتژی پیامدهای مثبت ایجاد اکوسیستم بالندگی و تکامل نظارت آموزشی را به دنبال خواهد داشت.

نتیجه‌گیری و بحث

در این پژوهش، با رویکرد کیفی گرند تئوری، به دنبال طراحی مدلی برای فرآیند نظارت آموزشی ترکیبی (حضور و مجازی) بودیم. پس از طی مراحل کدگذاری (باز، محوری و گزینشی) و پاسخگویی به سوالات پژوهش، مدل پارادایمی نظارت ترکیبی با پدیده مرکزی «توسعه مبتنی بر مدرن‌سازی نظارت» شکل گرفت که در شکل شماره دو آورده شده است:

این توسعه مطرح است. این عامل می‌تواند به کمبود منابع مالی، نیروی انسانی و همچنین نبود حمایت کافی از سوی مدیران اشاره داشته باشد. به عبارت دیگر، اگرچه آموزش معلمان و توسعه زیرساخت‌ها به عنوان عوامل تسهیل‌کننده عمل می‌کنند، اما در صورت عدم اولویت‌دهی به مقوله نظارت، این عوامل نمی‌توانند به تنهایی منجر به توسعه موفق مدل‌های نظارت ترکیبی شوند.

با اجرایی کردن استراتژی‌ها، می‌توان به یک مدل نظارت ترکیبی دست یافت که ضمن بهره‌گیری از مزایای نظارت مجازی و حضوری، به طور مؤثر بر کیفیت آموزش نظارت داشته باشد. ترکیب هوشمندانه روش‌های نظارت، امکان تطبیق نظارت با نیازهای متنوع فرایند آموزش را فراهم می‌آورد. بهینه‌سازی فرآیندهای نظارتی، موجب افزایش کارایی و اثربخشی نظارت شده و بازطراحی ساختار نظارتی، چابکی و انعطاف‌پذیری سیستم نظارتی را ارتقا می‌بخشد. همچنین، تجدیدنظر در شایستگی‌های



شکل شماره ۲. الگوی پارادایمی نظارت ترکیبی

ضمن مروری کوتاه بر کدهای گزینشی، نتایج و تجارب حاصله را با یافته‌های پژوهشهای پیشین در این حوزه مقایسه و تحلیل خواهیم کرد.

همانگونه که در شکل شماره دو پیداست علاوه بر پدیده‌ی مرکزی، سیزده کد گزینشی در پاسخ به سوالات مختلف از داده‌های این پژوهش کیفی استخراج شده است. در این بخش

در رابطه با شرایط علی، مقاومت معلمان در برابر نظارت به عنوان مقوله، مورد بررسی قرار گرفته شده است. معلمان در آموزش حضوری نیز در برابر نظارت مقاومت داشتند (عبداللهی، ۱۳۹۴) اما نظارت در آموزش مجازی و ترکیبی به دلیل لزوم استفاده از فناوری، مخصوصاً در بین معلمان با سابقه این مقاومت بیشتر اتفاق می‌افتد (داستانی و عامری، ۱۴۰۳؛ بنیسی و همکاران، ۱۴۰۱). موضوع بعدی در بحث شرایط علی، غیرحرفه‌ای‌گری آموزشی می‌باشد که خود را در هماهنگی اجباری در آموزش حضوری و فریبکاری در آموزش مجازی نشان می‌دهد. به دلایل گوناگون معلمان مایلند توانایی تدریس و سطح یادگیری دانش‌آموزان را بهتر از آنچه هست در حضور ناظر به نمایش بگذارند (میسکوویچ و لیوتیخ، ۱، ۲۰۱۷؛ منساه و بوآکی یادوم، ۲، ۲۰۱۹)

در تحلیل بستر و زمینه‌های نظارت ترکیبی، ناظران آموزشی بر اهمیت انعطاف‌پذیری روش‌های تدریس به عنوان زیرساختی کلیدی برای اجرای موفق این نوع نظارت تأکید نمودند. نظارت ترکیبی با مشخص‌سازی انتظارات، می‌تواند به ایجاد رویکردی چندوجهی و تلفیقی در فرآیند آموزش کمک شایانی نماید (فندی و همکاران، ۲۰۲۱؛ مت، ۲۰۲۰). در راستای تایید تغییرات شتابان قلمرو نظارت، با شیوع ناگهانی کووید-۱۹ و انتقال ناگزیر آموزش به بستر مجازی، نظام نظارت آموزشی در وضعیت گذار شتابانی قرار گرفت. این تحول ناگهانی، همکاران معلم و به ویژه ناظران آموزشی را با طیف گسترده‌ای از چالش‌ها مواجه ساخت. ناظرانی که پیش از این بر توسعه حرفه‌ای معلمان تمرکز داشتند، در این برهه زمانی با افزایش بار کاری و ابهامات فراوانی روبرو شدند. (بارنم و برایان، ۲۰۲؛ تاورز، ۲۰۲۰؛ مت، ۲۰۲۰؛ شواننبرگر، درشیوسکی و سوچو-مونته‌س، ۳، ۲۰۲۱؛ پرستیادی، نورآبادی و ذوالقرنین، ۴، ۲۰۲۱؛ براک و همکاران، ۲۰۲۱؛ آپریانتی، ۵، ۲۰۲۰؛ پرستیادی، نورآبادی و عبیدالله، ۶، ۲۰۲۲).

آموزش معلمان به عنوان یک عاملی مداخله‌گر در ارتقای کیفیت نظارت آموزشی ترکیبی شناخته شد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که علاوه بر ناظران، سایر عوامل آموزشی از جمله

معلمان، مدیران و معاونان آموزشی نیز نیازمند آشنایی با چرخه کامل نظارت آموزشی و درک عمیق از رویکردهای نوین نظارتی هستند. توانمندسازی فناورانه معلمان، به ویژه در عصر تحولات سریع آموزشی، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. برنامه‌ریزان آموزشی باید بر این مهم تأکید نموده و ناظران آموزشی نیز برنامه‌های توانمندسازی خود را به سمت ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در زمینه فناوری‌های آموزشی سوق دهند (مک‌گی و استارک، ۲۰۲۱؛ ترا و برهانو، ۲۰۱۹؛ کومیگود و همکاران، ۲۰۲۰). در اولویت نبودن مقوله نظارت، مورد حمایت نبودن نظارت و ناظران آموزشی و عدم توجه به آموزش مجازی و دستاوردهای دوران آموزش مجازی، نیز نقاط مشترک این پژوهش با دیگر پژوهش‌هاست (کیلاگ و همکاران، ۲۰۲۴).

یافته‌های بدیع و نوآورانه این پژوهش عمدتاً در حوزه استراتژی‌های نظارت ترکیبی، به ویژه در بخش ترکیب هوشمندانه روش‌های نظارتی متمرکز شده است. ناظران شرکت‌کننده در این پژوهش، اهمیت تلفیق هوشمندانه روش‌های حضوری و مجازی در فرآیند نظارت را تأکید نموده‌اند. به نظر می‌رسد که هر دو بستر حضوری و مجازی، برای تحقق اهداف نظارت آموزشی ضروری هستند. بستر حضوری با ایجاد فضایی صمیمی و اعتمادآمیز، به ناظر این امکان را می‌دهد تا با ایجاد ارتباط عمیق با معلم، فرآیند نظارت را تسهیل نموده و انتظارات را به روشنی بیان نماید. از سوی دیگر، بستر مجازی نیز با امکان استمرار نظارت، توسعه ارتباطات گسترده‌تر، شناخت دقیق‌تر فرآیندهای کلاسی و حتی آگاهی از تعاملات معلم با والدین، نویدبخش تحولی شگرف در حوزه نظارت آموزشی است. تجدیدنظر در شایستگی‌های ناظران آموزشی نیز به ویژه در نظارت ترکیبی، امری ضروری است. ناظران بر این باورند که تجربه تدریس و آشنایی عمیق با فضای آموزش مجازی، برای درک چالش‌ها و نیازهای معلمان در این بستر حیاتی است. تسلط بر روش‌های تدریس حضوری و مجازی، به همراه دانش عمیق از محتوای آموزشی، از جمله شروط اصلی برای موفقیت ناظران محسوب می‌شود. همچنین، پژوهشگران بر اهمیت صبر، حوصله و پرهیز از قضاوت‌های عجولانه توسط ناظران تأکید دارند.

⁴ Prestiadi, Nurabadi & Zulkarnain

⁵ Apriyanti

⁶ Prestiadi, Nurabadi, & Ubaidillah

¹ Miskovic & Lyutykh

² Mensah & Boakye-Yiadom

³ Schwanenberger, Dereshiwsky & Sujo-Montes

کمک کند. همچنین با توجه به نتایج پژوهش، لازم است فرایند نظارت آموزشی بازطراحی شود تا بتواند به نیازهای امروز آموزش و پرورش پاسخ دهد.

توجه به نظارت آموزشی به عنوان اولویت: نظارت آموزشی باید به عنوان یک ابزار کلیدی برای توانمندسازی معلمان و بهبود یادگیری دانش آموزان در نظر گرفته شود و در اولویت برنامه ریزی های آموزشی قرار گیرد.

تجدید نظر در انتخاب ناظران آموزشی: انتخاب ناظران آموزشی باید بر اساس معیارهای دقیق و شفاف صورت گیرد تا اطمینان حاصل شود که این افراد دارای دانش، مهارت و تجربه کافی برای انجام وظایف نظارتی هستند.

تشکر و قدردانی

این پژوهش بدون حمایت و مشارکت ارزشمند مصاحبه شوندگان، ناظران و کلیه همکاران محترم در گروه های آموزشی استان کردستان امکان پذیر نبود. از همه این عزیزان که با صبر و حوصله به سوالات پژوهش پاسخ دادند و در جمع آوری داده ها همکاری نمودند، صمیمانه سپاسگزاریم.

ملاحظات اخلاقی

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است. شرکت کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. همچنین همه شرکت کنندگان در جریان روند پژوهش بودند. اطلاعات آن ها محرمانه نگه داشته شد.

حامی مالی

کلیه هزینه های پژوهش حاضر توسط نویسندگان مقاله تأمین شده است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است. این مقاله قبلاً در هیچ نشریه ای اعم از داخلی یا خارجی چاپ نشده است.

منابع

ایزان، محسن؛ قادری، مصطفی و شیرگی ناصر. (۱۳۹۸). تحلیل روایت نگارانه ی ادراک و تجربه زیسته راهبران آموزشی از

ناظران موفق، با آرامش و دقت به تمام ابعاد تدریس و معلمی توجه کرده و تصمیمات خود را بر اساس شواهد کافی اتخاذ می کنند. یافته های این بخش پژوهش با مطالعات پیشین از جمله (آپریانتی، ۲۰۲۰) همسو هستند.

تکامل نظارت آموزشی با بهره گیری از ظرفیت های آموزش مجازی، تحولی شگرف در فرایند نظارت ایجاد کرده است. پیامد الگوی نوین، نظارت را به مراتب فراگیرتر و دقیق تر از روش های صرفاً حضوری کرده است. یکی از چالش های دیرینه نظارت حضوری، محدودیت زمانی برای مشاهده کلاس و ارائه بازخوردهای جامع بوده است. در مقابل، نظارت مجازی این امکان را فراهم می آورد تا ناظران به صورت مستمر و دقیق تر، رفتار معلم و فرایندهای یاددهی-یادگیری را رصد کنند (دیویس کین، تیگه و واترز، ۲۰۲۱؛ آپریانتی، ۲۰۲۰). نظارت ترکیبی با ایجاد الگوسیستمی بالنده، امکان مشارکت بیشتر والدین در فرایند نظارت و آموزش تسهیل کرده است. پژوهش ها نشان می دهند که مشارکت والدین، به ویژه در دوره ابتدایی، تأثیر مثبتی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد. در آموزش مجازی، ناظران می توانند به راحتی میزان مشارکت والدین را ارزیابی کرده و آن را به عنوان یک شاخص مهم در فرایند نظارت در نظر بگیرند (بارنم و برایان، ۲۰۲۰؛ تاورز، ۲۰۲۰). در مجموع، می توان گفت که نظارت آموزشی ترکیبی، با رفع محدودیت های نظارت حضوری و ارائه فرصت های جدید برای تعامل و مشارکت، به ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری کمک شایانی می کند.

با توجه به یافته های این پژوهش، پیشنهاد می شود:

تقویت دانش و مهارت معلمان: برگزاری دوره های آموزشی پیش از نظارت برای آشنایی معلمان با فرایند نظارت و کاهش مقاومت آن ها در برابر این فرایند ضروری است. همچنین، آموزش معلمان در زمینه های مرتبط با نظارت مجازی می تواند به افزایش انعطاف پذیری و بهره وری نظارت کمک کند.

بهبود ساختار نظارتی: بازنگری دستورالعمل ها و شیوه نامه های نظارتی با تأکید بر آموزش مجازی و فراهم آوردن امکان انتخاب بین نظارت حضوری و مجازی، می تواند به ایجاد یک سیستم نظارتی منعطف تر و کارآمدتر

- Alam, M. J. Haque, A. K. M & Banu, A. (2021). Academic supervision for improving quality education in primary schools of Bangladesh: Concept, issues and implications. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 14(4), 1-12.
- Apriyanti, C. (2020). The parents' role in guiding distance learning and the obstacle during covid-19 outbreak. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 7(02).
- Barnum, M & Bryan, C. (2020). America's great remote-learning experiment: What surveys of teachers and parents tell us about how it went. *Chalkbeat*. <https://www.chalkbeat.org/2020/6/26/21304405/surveys-remote-learning-coronavirussuccess-failure-teachers-parents>
- Brock, J. D. Beach, D. M. Musselwhite, M & Holder, I. (2021). Instructional supervision and the COVID-19 pandemic: Perspectives from principals. *Journal of Educational Research and Practice*, 11(1). <https://doi.org/10.5590/jerap.2021.11.1.12>
- Choy, D et al. (2011). Beginning Teachers' Perceptions of Their Level of Pedagogical Knowledge and Skills: Did They Change Since Their Graduation From Initial Teacher Preparation? *Asian Pacific Educational Review*, 12, 79-87.
- Comighud, S. M. T. Futralan, M. C. Z & Cordevilla, R. P. (2020). Instructional supervision and performance evaluation: A correlation of factors.
- Creswell, J. W & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Das, A. (2021). Educational Supervision: A theoretical perspective. *Anangahana Das, Educational Supervision: A Theoretical Perspective, International Journal of Management*, 11(12), 2020.
- Davis-Kean, P. E. Tighe, L. A & Waters, N. E. (2021). The role of parent educational attainment in parenting and children's development. *Current Directions in Psychological Science*, 30(2), 186-192.
- Fendi, H. Hanafi, I. Ayu Monia, F. Sudarman, Aries Taufiq, M & Eka Putri, R. (2021). Online-based academic supervision during اجرای الگوهای نظارت آموزشی معلم محور در مدارس ابتدایی: تدوین و اعتبار یابی الگوی بومی، دو ماهنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۱(۴)، ۲۱۱-۲۳۶.
- بازرگان، عباس. (۱۴۰۲). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته. تهران: انتشارات دیپاور .
- بنیسی، پریناز؛ طرفه‌نژاد، نرگس وطاهائی، سانازالسادات. (۱۴۰۱). فرصت ها و چالش های آموزش مجازی در دوران کرونا. رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۴(۲)، ۱۱۵-۱۲۷. doi: ۱۰.۲۲۰۳۳۴/naes.۱۱۷۵/۲۰۲۲.۳۳۹۵۳۷.۱۱۷۵
- داستانی، میثم و عامری، فاطمه. (۱۴۰۳). چالش ها و موانع آموزش مجازی ایران در همه گیری کووید۱۹ از دیدگاه مدرسین: یک مطالعه مروری. مجله توسعه آموزش جندی شاپور /هواز. doi: ۱۳۵-۱۴۸. ۱۵(۲)، ۱۰.۲۲۱۱۸/edc.۲۰۲۳.۳۲۸۸۹۵.۲۰۱۶
- سجادی، سیده اعظم؛ فتحی مقدم، عبدالله و آزرمی، سمیه. (۱۳۹۶). مروری بر نظارت آموزشی اثربخش. دو فصلنامه مطالعات آموزشی نما آجا ۹ (۱)، ۴۰-۴۹
- عبداللهی، بیژن. (۱۳۹۴). بررسی و نقد نظریه «نظارت آموزشی در راستای رشد حرفه‌ای معلمان. پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی. ۱۴۸-۱۳۱، ۱۵(۳۷) ،
- علی پناه، مهران؛ هویدا، رضا و نادى، محمدعلی. (۱۳۹۷). اعتباریابی مدل نظارت آموزشی برای آموزش و پرورش. دوماهنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۹(۳۴)، ۳۶۴-۳۴۵.
- مرزوقی، رحمت‌اله؛ ترک‌زاده، جعفر؛ محمدی، مهدی؛ جهانی، جعفر و حیدری، الهام. (۱۳۹۷). طراحی و اعتباریابی ابزار سنجش نظارت راهبردی در مراکز آموزش غیررسمی. فصلنامه راهبرد فرهنگ، ۱۱(۴۳)، ۱۵۵-۱۷۶. doi: ۲۰۱۸.۸۸۸۶۱/jsfc.۱۰.۲۲۰۳۴
- نظری، خسرو؛ اصابت طبری، ابراهیم؛ کریمی باغملک، آیت و اسفندیاری، اسحاق. (۱۴۰۳). رابطه نظارت و راهنمایی راهبران آموزشی و تربیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مدیران مدارس ابتدایی. پژوهش در آموزش/ابتدایی، ۶(۱)، ۳۶-۲۱. doi: 10.48310/reek.2024.15727.1272

- the COVID-19 pandemic. *Journal of Physics: Conference Series*, 1779(1), 1-5. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1779/1/012027>
- Garrison, D. R & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*, 7(2), 95-105.
- Glanz, J. (2018). Chronicling perspectives about the state of instructional supervision by eight prominent scholars of supervision. *Journal of Educational Supervision*, 1(1), 1.
- Glickman, C. D. (1981). Developmental supervision. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Glickman, C., Gordon, S., & Ross-Gordon, J. (2018). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (10th ed.). Allyn & Bacon.
- Gordon, S. P. (2019). Educational Supervision: Reflections on Its Past, Present, and Future. *Journal of Educational Supervision*, 2(2), 27-52.
- Hamzah, M. (2013). Supervision Practices and Teachers' Satisfaction in Public Secondary Schools: Malaysia and China. *International Education Studies*. Vol. 6, No.8; 2013.
- Hoffman, R. H & Tesfaw, T. A. (2012). *Instructional Supervision and Its Relationship with Professional Development: Perception of Private and Government Secondary School Teachers in Addis Ababa*. MA Theses, Faculty of Behavioral and Social Sciences, University of Groningen, Netherland. Retrieved on 15 Dec 2016 from <http://eric.ed.gov/?id=ED534226>, Online Submission, 2012 – ERIC.
- Kilag, O. K. Uy, F. Calledo, M. F. Diano Jr, F., Morales Jr, N & Abendan, C. F. (2024). Assessing the Impact of Principal's Instructional Leadership, School Level, and Effectiveness in Educational Institutions. *International Multidisciplinary Journal of Research for Innovation, Sustainability, and Excellence (IMJRIS)*, 1(1), 73-82.
- McGhee, M. W & Stark, M. D. (2021). Empowering teachers through Instructional Supervision: Using solution focused strategies in a leadership preparation program. *Journal of Educational Supervision*, 4(1), 43.
- Mensah, E.K & Boakye-Yiadom, M. (2019). Assessment of Instructional Supervision Practices at Efutu Circuit in the Cape Coast Metropolis. *Journal of Education and Practice*.
- Mette, I. (2020). Reflections on supervision in the time of COVID-19. *Journal of Educational Supervision*, 3(3), 1.
- Miskovic, M & Lyutykh, E. (2017). Teaching Qualitative Research Online to Leadership Students: Between Firm Structure and Free Flow. *The Qualitative Report*, 22, 2704-2721.
- Nevins, M. (2020, March). Leadership in the times of COVID-19. Forbes. <https://www.forbes.com/sites/hillennevins/2020/03/19/leadership-in-the-time-of-covid19/#4516bb6e5e4e>
- Prestiadi, D. Nurabadi, A & Ubaidillah, E. (2022). Effectiveness of implementation of instructional supervision during the COVID-19 pandemic through utilization of information and communication technology. *Proceedings - 2022 2nd International Conference on Information Technology and Education, ICITE and E 2022*, 391- 397. <https://doi.org/10.1109/ICITE54466.2022.9759862>
- Prestiadi, D. Nurabadi, A & Zulkarnain, W. (2021). Implementation of Instructional Supervision During the Covid-19 Pandemic. In *International Conference on Information Technology and Education (ICITE 2021)* (pp. 1-5). Atlantis Press.
- Rovai, A. P & Jordan, H. (2004). Blended learning and sense of community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 5(2).
- Schwanenberger, M. Dereshiwsy, M & Sujo-Montes, L. (2021). Administrative perceptions regarding supervision of online

- teaching and learning. *Education Sciences*, 11(11), 674.
- Simpson, J. C. (2020). Distance learning during the early stage of the COVID-19 pandemic: Examining K–12 students’ and parents’ experiences and perspectives. *Interaction Design and Architecture(s) Journal, IxD&A*(46), 29–46. http://www.mifav.uniroma2.it/inevent/event/s/idea2010/doc/46_2.pdf
- Singh, V & Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289–306. <https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1663082>
- Smith, L., & Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management*, 32(1), 57–71. <https://doi.org/10.1080/13632434.2011.614941>
- So, H. J & Brush, T. A. (2008). Student perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical factors. *Computers & education*, 51(1), 318-336.
- Stark, M. D. McGhee, M. W & Jimerson, J. (2017). Reclaiming instructional supervision: Using solution focused strategies to promote teacher development. *Journal of Research on Leadership Education*, 12(3), 215-238. <https://doi.org/10.1177/1942775116684895>
- Shennan, G. (2014). *Solution-focused practice: Effective communication to facilitate change*. Palgrave Macmillan.
- Stockwell, B. R. Stockwell, M. S. Cennamo, M. & Jiang, E. (2015). Blended learning improves science education. *Cell*, 162(5), 933-936.
- Terra, T., & Berhanu, E. (2019). Practices and Challenges of Instructional Supervision in Government Secodary Schools of Wolaita Zone. *International Institute for Science, Technology and Education*.
- Towers, I. (2020). We’re about to have the longest summer vacation ever. That’s going to be a problem. *Politico*. <https://www.politico.com/news/magazine/2020/05/17/long-summerstudents-coronavirus-259201>
- Tyagi, R.S. (2010). School-Based Instructional Supervision and The Effective Professional Development of Teachers.A Journal of Comparative and International Education, Special Issue: Globalisation, *Educational Governance and Decentralisation*, 40(1): 111-125.
- Wiyono, B. B. Wedi, A. Ulfa, S & Putra, A. P. (2021). The use of information and communication technology (ICT) in the implementation of instructional supervision and its effect on teachers’ instructional process quality. *Information*, 12(11), 475.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Zepeda, S. (2017). *Instructional supervision: Applying tools and concepts* (4th ed.). Eye on Education.