۱۳۱-۱۴۹

تعیین مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان ابتدایی و رابطه آن با سخت‌کوشی

دکتر ابوالفضل قاسم‌زاده [۱] مریم صمدی [۲] جلیل پناه‌علی [۳]

چکیده: پژوهش حاضر با هدف تعیین مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی و رابطه آن با سخت‌کوشی معلمان ابتدایی، به روش ترکیبی و با رویکرد اکتشافی انجام شده است. جامعه آماری شامل معلمان مقطع ابتدایی ناحیهٔ ۳ شـــهر تبریز به تعداد ۸۷۳ نفر بود. حجم نمونهٔ بخش کیفی، تا حد اشباع نظرات و بخش کمی، بر اساس جدول کرجسی- مورگان، تعداد ۲۶۹ نفر، به‌روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، انتخاب شده است. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامهٔ بازپاسخ مصاحبه مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی، پرسشنامهٔ محقق‌ساختهٔ مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی و پرسشنامهٔ سخت‌کوشی بارتون و همکاران (۱۹۸۹) با پایایی درونی ۰/۷۹ و ۰/۸۸ استفاده شـــده است. روایی ابزارهای پژوهش را اساتید متخصص این حوزه تأیید کردند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمونهای آمار استنباطی رتبه‌بندی فریدمن و تحلیل مسیر استفاده شده است. یافته‌ها نشان دادند که ۹ عامل توجه به تفاوتهای فردی، تأکید بر فرایندهای مکانیکی، تأکید بر ارتباطات صمیمی، قدردانی از زحمات، شفاف‌سازی، تأکید بر مشارکت، تأکید بر ایجاد انگیزش و امکانات و راهنمایی آموزشی به‌عنوان مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی شناخته شده‌اند. از دیدگاه معلمان به‌ترتیب، راهنمایی آموزشی، قدردانی از زحمات، شفاف‌سازی، امکانات، تأکید بر ایجاد انگیزش، توجه به تفاوتهای فردی، تأکید بر فرایندهای مکانیکی، تأکید بر مشارکت و تأکید بر ارتباطات صمیمی در اولویت قرار دارند. مؤلفه‌های ایجاد انگیزش، فرایندهای مکانیکی، ارتباطات صمیمی، قدردانی و تأکید بر مشارکت به‌صورت مستقیم و مؤلفه‌های ارتباطات، فرایندهای مکانیکی، راهنمایی، تفاوتهای فردی، امکانات، قدردانی و شفاف‌سازی به‌صورت غیر مستقیم و به‌واسطهٔ متغیرهای انگیزش و تأکید بر مشارکت، توانستند سخت‌کوشی معلمان را پیش‌بینی کنند.

کلید واژگان: نظارت و راهنمایی، سخت‌کوشی، نیازسنجی

☑ تاریخ دریافت: ۹۹/۶/۱۱ ☑ تاریخ پذیرش: ۹۹/۱۰/۲۹

۱. **نویسنده مسئول:** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. **Email:** ghasemzadeh@azaruniv.ac.ir

۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. **Email:** maryam.1367.samadi@gmail.com

۳. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران. **Email:** panahali.ali@gmail.com

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

مقدمه

یکی از مهم‌ترین نهادها در هر جامعه، آموزش و پرورش اســـت، زیرا این نهاد، عامل اصلی و کلیدی توسعهٔ اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی هر کشور به‌شمار می‌آید. همچنین مدارس، از ارکان اصلی آموزش و پرورش‌اند که نقش اصلی را در موفقیت نظام آموزشـــی هر کشـــور به‌عهده دارند و این نظارت و راهنمایی آموزشـــی[1] است که از به انحراف کشیده شدن اهداف آموزشی پیشگیری می‌کند و به تعالی کیفیت آموزشـــی می‌پردازد. این امر در نهایت، متضمن پیشرفت، رشد و توسعه کشور در ابعاد مختلف اســـت. نیاز به نظارت و راهنمایی آموزشی، در همهٔ زمینه‌های مربوط به فعالیتهای تدریس و یادگیری، امری اجتناب‌ناپذیر اســـت. این نیاز، به‌ویژه زمانی که آموزش و پرورش دســـتخوش تغییرات و تحولات بنیادی می‌شـــود، بیش از هر زمان دیگر احساس می‌شـــود، زیرا نظارت، راهنمایی و ارزشیابی، همواره در اجرای مؤثر و موفق برنامه‌های آموزشی، نقشی اساسی داشته است و دارد (زپیدا و پانتیسل[2]، ۱۹۹۸). متفکران و خردمندان، رشـــد و توســـعه در همه ابعاد جامعه را در دست با کفایت معلمان می‌دانند که به‌منزلهٔ مهم‌ترین نیروی آموزش و پرورش شـــناخته شـــده‌اند. بنابراین، شایسته است این نهاد عظیم از یک توان قوی برنامه‌ریزی و جریان ارتباطی صحیح درونی و بیرونی برای آینده‌ای روشـــن، امیدوارکننده و پیشرو برخوردار باشد (سیف، ۱۳۹۸).

نظارت آموزشـــی فرایندی اساســـی برای بهبود تدریس و گسترش کیفیت آموزش از طریق توسعه شایســـتگیهای معلمان اســـت (داماس[3]، ۲۰۲۰). نظارت آموزشی از نظر ماهیتی، فرایندی است که طی آن، تعامل میان فراگیر و آموزش‌دهنده تقویت می‌شـــود. همچنین به فراگیران و معلمان کمک می‌کند تـــا در حوزه‌های گوناگـــون کاری و حرفه‌ای، بهبودهای لازم حاصل شـــود (لای - یونگ[4]، ۲۰۱۴). طرح اندیشه‌ها، نظریه‌ها و روشهای جدید از طرف صاحب‌نظران و متخصصان تعلیم و تربیت، با هدف ارتقای کیفیت عملکرد معلمان، کاهش افت آموزشـــی، جلوگیری از اتلاف وقت و از دست دادن فرصتها و ارتقا و حفظ نتایج مطلوب آموزشـــی، ضرورت نظارت و راهنمایی آموزشـــی را بر مسئولان و مدیران آموزش و پرورش، بیش از پیش آشـــکار ساخته است (نیکنامی، ۱۳۹۶). نظارت و راهنمایی، وسیله‌ای برای ارائه کمک به معلمان در یک محیط علمی، مشـــارکتی و حرفه‌ای، کمکهای تخصصی برای بهبود آموزش و در نتیجه پیشـــرفت دانش‌آموزان بوده است و با هدف ارتقای رشد، بهسازی، تعامل، مشکل‌گشایی بدون عیب و نقص و تعهد به ایجاد توانایی و ظرفیت در معلمان انجام می‌شـــود (زپیدا و پانتیســـل، ۱۹۹۸). لـــذا افراد و واحدهایی که امـــروزه به‌عنوان محور اصلی نهاد نظـــارت و راهنمایی انجام وظیفه می‌کنند برآن‌اند تا با انجام راهنماییهای به‌موقع در زمینهٔ دانش‌افزایی، کارآموزی، بازآموزی و کمک به معلمان،

1. Instructional supervision
2. Zepeda & Ponticell
3. Dammas
4. Lai-Yeung

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

در صدد رفع مشکلات آموزشی آنان برآیند و به‌عنوان هماهنگ‌کنندهٔ قسمتهای مختلف مدرسه با آموزش و پرورش ونهادهای دیگر جامعه در جهت حل مسائل بهداشتی، روانی، اجتماعی و آموزشی دانش‌آموزان قدم بردارند (تورانی، ۱۳۸۴).

نظارت و راهنمایی مناسب، می‌تواند موجب ارتقای انگیزه و افزایش سطح تلاش و کوشش معلمان در راستای تحقق یافتن اهداف آموزش و پرورش شود. در واقع، نظارت و راهنمایی می‌تواند به سخت‌کوشی عوامل آموزشی منجر شود. سخت‌کوشی[1] بر اساس نظر کوباسا، ترکیبی از باورها در مورد خویشتن و جهان است که از سه مؤلفهٔ تعهد، کنترل و مبارزه‌طلبی (چالش) تشکیل شده است (لمبرت[2] و همکاران، ۲۰۰۷). سخت‌کوشی فرد را برمی‌انگیزاند تا تغییرات را فرصتی برای رشد ببیند نه تهدیدی برای حس ایمنی و بقا. در واقع، تغییر به‌جای ثبات و یکنواختی شیوهٔ اصلی زندگی قلمداد می‌شود. افراد سخت‌کوش در قبال فعالیتهایشان تعهد دارند و تمایل به کنترل رویدادهای زندگی دارند و تغییرات غیرمنتظره یا تهدیدزا را، یک چالش مثبت می‌بینند (اعظم‌رجبیان و اصغری ابراهیم‌آباد، ۱۳۹۸). سخت‌کوشی معلمان، میزان تعهد معلمان زحمت‌کش و کوشا در انجام دادن نقشهای تدریس خود است. معلمی که سخت‌کوش باشد، انگیزه خود را برای تلاش بیشتر در حرفه تدریس فراهم می‌کند، در حالی‌که معلمی که سخت‌کوش نیست، بسیار کم فعالیت می‌کند و مدبر و متعهد نیست (ایزه[3]، ۲۰۰۱؛ به نقل از اولالکان و باباتونده[4]، ۲۰۲۰). با توجه به اینکه انجام نظارت و راهنمایی آموزشی، در راستای حل مشکلات، بهبود انجام وظایف شغلی و فراهم آوردن زمینهٔ انجام هر چه بهتر آموزش است که در پژوهشهای تجربی نیز در ابعاد مختف، به اثبات رسیده است (میری و همکاران، ۱۳۹۵؛ محمدیان، ۱۳۸۵؛ حمزه[5] و همکاران، ۲۰۱۳؛ آیوول و هزکایا[6]، ۲۰۱۳)، لذا می‌توان انتظار داشت که مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی بتوانند سخت‌کوشی را در معلمان بهبود بخشند زیرا سخت‌کوشی شامل این باور است که تغییرات زندگی واقعیتهایی معمول و بهنجارند و فرد آنها را موقعیتها و آوردگاههایی برای مبارزه تلقی می‌کند. افراد سخت‌کوش نسبت به آنچه انجام می‌دهند، متعهدترند و خود را وقف هدف می‌کنند، احساس می‌کنند بر اوضاع مسلط و خودشان تعیین‌کننده‌اند و تغییرات زندگی را چالشها و فرصتهایی برای رشد و پیشرفت می‌دانند نه محدودیت و تهدید (کوباسا و همکاران، ۱۹۸۲).

اگر چه امروزه، مسئولان و کارشناسان آموزش و پرورش نسبت به به‌کارگیری نظارت و راهنمایی آموزشی، نگرشی مثبت دارند و در پی توسعهٔ روزافزون نظام آموزش در کشورمان و همراه با تغییرات

1. Hardiness
2. Lambert
3. Eze
4. Olalekan & Babatunde
5. Hamzah
6. Oyewole & Hezekiah

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

بنیادین در برنامه‌های مدارس، سعی در حفظ و تداوم کیفیت آموزشی و کنترل عملکرد مدارس شده و اهمیت و ضرورت نقش نظارت و راهنمایی آموزشی به‌صورت جدی و هشداردهنده مطرح شده است، اما به‌علت محدودیتهای فراوان در ابعاد اقتصادی، ساختاری و نیروی انسانی متخصص، تاکنون برنامه‌ریزی مشخص یا اقدام عملی مؤثری در این زمینه صورت نگرفته است (نیکنامی، ۱۳۹۶). با اینکه به‌کارگیری روشهای مناسب نظارت و راهنمایی از وظایف اساسی مدیران آموزشی تلقی می‌شود اما به‌نظر می‌رسد هنوز تا رسیدن به وضعیت مطلوب در این زمینه راهی طولانی در پیش است و هم اکنون بخشی از مسائل و مشکلات معلمان همچنان لاینحل و بلاتکلیف باقی مانده است، چرا که مدیران مدارس در چارچوبهای فعلی و با روشهای متداول کنونی توانایی پاسخگویی و حل این مسائل و مشکلات و رفع نیازهای معلمان در این زمینه را ندارند (پورافشاری، ۱۳۸۸). مدیران مدارس به ایفای نقش نظارت و راهنمایی آموزشی، علاقه‌ای ندارند و اکثر معلمان، نظارت و راهنمایی از سوی مدیرانشان را نوعی مداخله یا ایجاد مزاحمت در کار خود تلقی می‌کنند و اصولاً از این کار بیمناک‌اند، یا تصور می‌کنند که نیازی به اصلاح کار خود ندارند. در نتیجه، هیچگاه مدیران و معلمان تصوری مثبت از نقش یکدیگر نداشته‌اند تا بتوانند با هدف رفع مسائل و مشکلات آموزشی معلمان ارتباط و همکاری نزدیک با هم داشته باشند. در بیشتر مدارسی نیز که نظارت و راهنمایی آموزشی به‌عهدهٔ راهنمایان آموزشی[1] است، این وظیفه، کاری عادی و اداری تلقی می‌شود که در روند اصلاح وضع آموزشی معلمان تأثیر چندانی ندارد (نیکنامی، ۱۳۹۶). این نشان می‌دهد که معلمان نمی‌خواهند مشاهده یا ارزیابی شوند و نمی‌خواهند نقاط ضعفی را که ممکن است در روند تدریس داشته باشند، بپذیرند. در حالی‌که نظارت منظم و برنامه‌ریزی‌شده می‌تواند با همکاری بیشتر معلمان در رسیدن به اهداف کلی مدرسه کمک کند (کان‌اینکیری[2] و همکاران، ۲۰۱۹).

رفع مشکلات مربوط به عدم موفقیت نظارت و راهنمایی نیازمند اصلاح موانع ساختاری و نگرشی است (عزیزی، ۱۳۸۶). عدم شناسایی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی در میان معلمان مقطع ابتدایی، منجر به عدم اجرای صحیح و کامل نظارت و راهنمایی و سبب ایجاد مشکلات عدیده در موارد مربوط به این زمینه شده است. به همین جهت، شناسایی نیازها و ضرورتهای نظارت و راهنمایی ضروری می‌نماید. بنابراین می‌توان انتظار داشت رفع مشکلات نظارت و راهنمایی آموزشی، باعث افزایش سعی و کوشش معلمان در انجام وظایف شغلی خود گردد (بهارستان، ۱۳۸۷). با توجه به موارد ذکر شده و با وجود اینکه تحقیقات متعددی در زمینه نظارت و راهنمایی آموزشی انجام شده است (ترک‌زاده و همکاران، ۱۳۹۱)، تعداد زیادی از تحقیقات به بررسی علل عدم موفقیت نظارت و راهنمایی آموزشی (عزیزی، ۱۳۸۶) و بررسی عملکرد نظارت و راهنمایی آموزشی مدیران (اسدی و بلاغت،۱۳۹۴؛ میری و همکاران، ۱۳۹۵) پرداخته‌اند، اما تحقیقاتی که به بررسی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از

1. Educational guides
2. Khun-Inkeeree

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

دیدگاه معلمان دورهٔ ابتدایی و همچنین به بررسی رابطه آن با سخت‌کوشی پرداخته باشد، مشاهده نشد. پژوهش حاضر درپی پاسخ به این سؤال است که: مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان دورهٔ ابتدایی کدام‌اند و آیا این نیازها با سخت‌کوشی معلمان رابطه دارند؟ نتایج این تحقیق می‌تواند به مدیران ارشد آموزش و پرورش و معلمان دورهٔ ابتدایی کمک کند تا با شناسایی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی و رابطه آن با سخت‌کوشی مقدمات رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان دورهٔ ابتدایی را فراهم کنند.

روش تحقیق

با توجه با اینکه هدف پژوهش حاضر تعیین مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان ابتدایی و رابطه آن با سخت‌کوشی است، از لحاظ روش پژوهش آمیخته با رویکرد اکتشافی (کیفی- کمی) و کاربردی است. در این نوع پژوهش ابتدا بخش کیفی پژوهش (گردآوری داده‌ها، تحلیل داده‌ها و یافته‌های کیفی)، سپس بخش کمی (تهیه ابزار حاصل از یافته‌های بخش کیفی، گردآوری داده‌ها، تحلیل داده‌ها و یافته‌های کمی) انجام می‌شود، پس از آن به تفسیر کلی نتایج پژوهش پرداخته می‌شود. روش‌شناسی بخش کیفی و کمی پژوهش به تفکیک در ادامه ارائه می‌شود.

الف) بخش کیفی

بخش اول، با رویکرد کیفی به روش تحلیل محتوای عرفی برای تعیین مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی معلمان ابتدایی انجام شده است. جامعه آماری در بخش کیفی، شامل همهٔ معلمان مقطع ابتدایی ناحیهٔ ۳ شهر تبریز به تعداد ۸۷۳ نفر (۱۲۱ نفر معلم مرد و ۷۵۲ نفر معلم زن) در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بوده است. انتخاب نمونه در بخش کیفی به‌صورت هدفمند قضاوتی (دارا بودن اطلاعات در زمینهٔ نظارت و راهنمایی آموزشی) و در دسترس بودن (امکان انجام همکاری و اختصاص دادن زمان برای مصاحبه) انجام شده است. مصاحبه نیز، تا مرحلهٔ اشباع نظرات، با ۱۷نفر انجام شده است. پروتکل مصاحبه مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی، به‌صورت بازپاسخ و محقق‌ساخته در جهت گردآوری نظرات معلمان ابتدایی در مورد مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی معلمان، طراحی و اجرا شده است. این پرسشنامه، شامل چهار سؤال کلی در مورد مؤلفه‌های حیطه‌های مختلف نظارت و ارزشیابی آموزشی و شرایط پاسخ‌دهی شرکت‌کنندگان بود و روایی آن را اساتید مدیریت آموزشی مورد تأیید قرار دادند. برای اعتباریابی نتایج بخش کیفی با اتخاذ رویکرد کثرت‌گرایی و کفایت مراجع از ذی‌نفعان گوناگون با دیدگاهها و منافع متفاوت برای انجام دادن مصاحبه استفاده شده است. بهره‌گیری از منابع مکمل نیز یکی دیگر از روشهای افزایش اعتبارپذیری بود که با مراجعه به منابع علمی در زمینهٔ موضوع پژوهش به غنای داده‌ها و اعتبار آنها افزوده شد. به‌منظور تعیین اعتبار نتایج، از بررسی مداوم داده‌ها، تحلیل داده‌ها همزمان با گردآوری، مرور کدهای

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

استخراج‌شده از طریق مشارکت‌کنندگان، بررسی تحلیل داده‌ها با دو تن از پژوهشگران تحقیق کیفی و درگیری مداوم با داده‌ها استفاده شده است. همچنین، مفاهیم حاصل با مصاحبه‌شوندگان در میان گذاشته شد و صحت برداشتها مورد بررسی قرار گرفت.

ب) بخش کمی

در بخش دوم، رابطه مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی با سخت‌کوشی معلمان با تحلیل کمی به روش توصیفی- همبستگی، مورد بررسی قرار گرفت. جامعه آماری بخش کمی ، شامل همهٔ معلمان مقطع ابتدایی ناحیهٔ ۳ شـــهر تبریز به تعداد ۸۷۳ نفر (۱۲۱ نفر معلم مرد و ۷۵۲ نفر معلم زن) در ســـال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بوده است. نمونه‌گیری در انتخاب معلمان به‌صورت تصادفی خوشه‌ای انجام شد. نسبت جنسیت معلمان نیز در این نمونه‌گیری، مدنظر قرار گرفت. برای تعیین تعداد معلمان حاضر در نمونه از جدول مورگان استفاده شده است. بر این اساس، ۲۶۹ معلم (۳۷ معلم مرد و ۲۳۲ معلم زن) انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش در بخش کمی عبارت بودند از:

۱. پرسشنامه سخت‌کوشی بارتون: این پرسشنامه ابزاری ۴۵ سؤالی است که بارتون[1] و همکاران (۱۹۸۹) ساخته اند و دارای سه زیرمقیاس تعهد (گویه‌های ۱، ۷، ۸، ۹، ۱۷، ۱۸، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۳۱، ۳۷، ۳۹، ۴۱، ۴۴ و ۴۵)، کنترل (گویه‌های ۲، ۳، ۴، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۹، ۲۲، ۲۶، ۲۸، ۲۹، ۳۴، ۴۲ و ۴۳) و مبارزه‌طلبی (گویه‌های ۵، ۶، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۱، ۲۷، ۳۰، ۳۲، ۳۳، ۳۵، ۳۶، ۳۸ و ۴۰) است (کوباسا و همکاران، ۱۹۸۲). هر ماده از این مقیاس شامل یک مقیاس پنج‌گزینه‌ای در مقیاس لیکرت است و بر پایه مضمون پرسش برای هر پرسش دامنه نمره ۱ تا ۵ به گزینه‌ها تعلق می‌گیرد و نمره‌گذاری همهٔ گویه‌ها مثبت است. در اعتباریابی مقدماتی فرم فارسی مقیاس سخت‌کوشی، برای سه نمونه از دانشجویان، ورزشکاران و بیماران، مشخصه‌های روان‌سنجی به این‌شرح گزارش شده است: ضرایب آلفای کرونباخ از ۰/۸۸ تا ۰/۹۳ برای زیرمقیاس تعهد، از ۰/۸۵ تا ۰/۹۴ برای زیرمقیاس کنترل، از ۰/۸۹ تا ۰/۹۵ برای زیرمقیاس مبارزه‌طلبی و از ۰/۸۷ تا ۰/۹۴ برای نمرهٔ کل سخت‌کوشی محاسبه شده است که نشانهٔ همسانی درونی خوب مقیاس است. ضرایب همبستگی نمره‌ها با فاصلهٔ دو تا چهار هفته از ۰/۸۲ تا ۰/۹۰ برای زیرمقیاس تعهد، از ۰/۸۰ تا ۰/۸۸ برای زیرمقیاس کنترل، از ۰/۷۹ تا ۰/۷۸ برای زیرمقیاس مبارزه‌طلبی و از ۰/۸۰ تا ۰/۸۸ برای نمرهٔ کل سخت‌کوشی محاسبه شده که بیانگر پایایی بازآزمایی کافی برای مقیاس است (بشارت، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر نیز، روایی پرسشنامه بر اساس نظر پنج نفر از استادان متخصص این حوزه، تأیید و پایایی آن بر اساس ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۷۹ محاسبه شده است.

1. Bartone

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

۲. پرسشنامه محقق‌ساخته مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی: این پرسشنامه بر اساس کدگذاری باز و محوری نتایج حاصل از پرسشنامهٔ بازپاسخ مصاحبه مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی طراحی و اجرا شده و شامل ۴۹ گویه در ۹ بعد است. روایی محتوایی آن را متخصصان، تأیید کرده‌اند و پایایی درونی آن نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۸ محاسبه شده است.

جدول ۱. پایایی درونی پرسشنامه محقق‌ساختهٔ مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی بر اساس آلفای کرونباخ

عاملها	ضریب آلفای کرونباخ
توجه به تفاوتهای فردی	۰/۶۹
تأکید بر فرایندهای مکانیکی در نظارت و راهنمایی	۰/۷۱
تأکید بر ارتباطات صمیمی در نظارت و راهنمایی	۰/۷۲
قدردانی از زحمات	۰/۷۵
شفاف‌سازی	۰/۷۳
تأکید بر مشارکت در نظارت و راهنمایی	۰/۶۸
تأکید بر ایجاد انگیزش	۰/۷۰
امکانات	۰/۷۱
راهنمایی آموزشی	۰/۷۵
کل پرسشنامه	۰/۸۳

جدول شماره ۱، پایایی درونی پرسشنامه محقق‌ساختهٔ مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی و ابعاد آن را بر اساس ضریب آلفای کرونباخ نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، پایایی کل پرسشنامه و ابعاد آن، در حد قابل قبول و مطلوب است.

■ یافته‌های پژوهش

◉ سؤال ۱: مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان ابتدایی کدام‌اند؟

جدول شماره ۲، نمونه‌ای از نتایج کدگذاری مصاحبه‌های مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی را از دیدگاه معلمان ابتدایی نشان می‌دهد.

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

جدول ۲. نمونه‌ای از نتایج کدگذاری مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان ابتدایی

گزاره‌های خبری	مرحلهٔ ۱: کدگذاری باز (کشف مضامین پایه‌ای)	مرحلهٔ ۲: کدگذاری محوری (کشف مضامین سازمان‌یافته)
● افکار متفاوت، مورد بررسی قرار گیرد. ● به تفکرات افراد گوناگون، اهمیت داده شود.	تحمل تفکرهای متفاوت	توجه به تفاوتهای فردی
● برای پیشبرد بهتر نظارت و راهنمایی، از تجارب افراد استفاده شود.	توجه به تجربه‌های متفاوت افراد	
● خلق و خوی متفاوت افراد در بازدیدها، مد نظر قرار گیرد. ● الگوهای رفتاری متفاوتی، برای افراد گوناگون، به‌کار رود.	توجه به الگوهای رفتاری متفاوت افراد	
● به اینکه گروهی از افراد با انگیزه‌های نابرابر در مدرسه فعالیت می‌کنند، توجه شود.	توجه به سطوح متفاوت انگیزشی	
● در فرایند ارزیابی، ایده‌های جدید معلمان، مدنظر قرار گیرد. ● از تفکرات و ایده‌های برتر معلمان در زمینهٔ ارزیابی آموزشی، قدردانی شود.	تحسین ایده‌های جدید معلمان	قدردانی از زحمات
● زمینهٔ معرفی خلاقیت معلمان، فراهم شود. ● جشنوارهٔ خلاقیتهای آموزشی معلمان برگزار شود.	معرفی معلمان خلاق به اداره آموزش و پرورش	
● معلمان بتوانند از مزایای پیشنهادهای عملی خود استفاده کنند. ● در ارتقای شغلی معلمان، پیشنهادهای عملی، دارای امتیاز باشد.	ارائه پاداش به پیشنهادهای عملی معلمان	
● انتظارات ارزیابان، به‌صورت واضح بیان شود. ● موارد موردنظر با صراحت برای معلمان گفته شود.	بیان صریح انتظارات خود از معلمان	شفاف‌سازی
● ایرادهای موجود در فرایند ارزیابی آموزشی به‌صورت بی‌پرده بیان شود.	بیان بدون پردهٔ ایرادهای موجود در فرایندهای مورد نظر	
● موارد مطرح‌شده در جلسات قبلی، مورد پیگیری قرار گیرد. ● چگونگی پیگیری موارد گفته‌شده در بازدیدهای قبلی، از لحاظ فرایندی و زمانی، مشخص شود.	پیگیری دقیق موارد مطرح شده در جلسات قبلی	
● از چه ملاکهایی برای ارزیابی استفاده خواهد شد. ● ملاکهای موردنظر برای ارزیابی، به‌صورت مشخص و روشن، تبیین و اطلاع‌رسانی شود.	بیان ملاکهای ارزیابی عملکرد به‌صورت کاملاً روشن	

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

با توجه به نتایج، مؤلفه‌های ۱. توجه به تفاوتهای فردی، ۲. تأکید بر فرایندهای مکانیکی، ۳. تأکید بر ارتباطات صمیمی، ۴. قدردانی از زحمات، ۵. شفاف‌سازی، ۶. تأکید بر مشارکت، ۷. تأکید بر ایجاد انگیزش، ۸. امکانات و ۹. راهنمایی آموزشی به‌عنوان مؤلفه‌های نظارت و راهنمای آموزشی از متن مصاحبهٔ معلمان ابتدایی استخراج شده است.

جدول ۳. شاخصهای گرایش مرکزی و پراکندگی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان ابتدایی

متغیرها	تعداد	میانگین	میانگین استاندارد شده	خطای استاندارد میانگین	انحراف معیار	واریانس
توجه به تفاوتهای فردی	۲۶۵	۱۳/۳۲	۳/۳۳	۰/۲۰	۳/۲۹	۱۰/۷۵
تأکید بر فرایندهای مکانیکی	۲۶۵	۲۵/۱۱	۳/۱۳	۰/۲۸	۴/۵۷	۲۰/۸۷
تأکید بر ارتباطات صمیمی	۲۶۵	۲۵/۴۷	۳/۱۸	۰/۳۴	۵/۵۲	۳۰/۴۸
قدردانی از زحمات	۲۶۵	۱۰/۲۱	۳/۴۰	۰/۱۲	۲/۰۳	۴/۱۰
شفاف‌سازی	۲۶۵	۱۳/۵۷	۳/۳۹	۰/۱۳	۲/۱۶	۴/۶۴
تأکید بر مشارکت	۲۶۵	۱۹/۴۲	۳/۲۴	۰/۲۷	۴/۳۶	۱۹/۰۳
تأکید بر ایجاد انگیزش	۲۶۵	۲۶/۶۰	۳/۳۳	۰/۲۳	۳/۷۳	۱۳/۸۸
امکانات	۲۶۵	۱۳/۸۷	۳/۴۷	۰/۱۷	۲/۷۵	۷/۵۸
راهنمایی آموزشی	۲۶۵	۱۴/۷۷	۳/۶۹	۰/۱۹	۳/۰۲	۹/۱۲

جدول شماره ۳، شاخصهای گرایش مرکزی و پراکندگی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی را از دیدگاه معلمان ابتدایی نشان می‌دهد.

◉ سؤال ۲: اولویت مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان ابتدایی چگونه است؟

برای تعیین اولویتهای مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان ابتدایی، از آزمون فریدمن استفاده شده است.

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

جدول ۴. اولویت‌بندی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان ابتدایی

متغیرها	میانگین رتبه	رتبه
راهنمایی آموزشی	۶/۵۵	۱
قدردانی از زحمات	۵/۳۵	۲
شفاف‌سازی	۵/۳۳	۳
امکانات	۵/۲۸	۴
تأکید بر ایجاد انگیزش	۵/۱۷	۵
توجه به تفاوتهای فردی	۴/۸۰	۶
تأکید بر فرایندهای مکانیکی	۴/۳۰	۷
تأکید بر مشارکت	۴/۲۰	۸
تأکید بر ارتباطات صمیمی	۴/۰۲	۹

جدول شـــماره ۴، نتایج آزمون فریدمن را برای بررســـی اولویت‌بندی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشـــی از دیدگاه معلمان ابتدایی نشـــان می‌دهد. همانگونه که مشـــاهده می‌شود، از دیدگاه معلمان ابتدایی به‌ترتیب، مؤلفه‌های راهنمایی آموزشی، قدردانی از زحمات، شفاف‌سازی، امکانات، تأکید بر ایجاد انگیزش، توجه به تفاوتهای فردی، تأکید بر فرایندهای مکانیکی، تأکید بر مشارکت و تأکید بر ارتباطات صمیمی در اولویت قرار دارند.

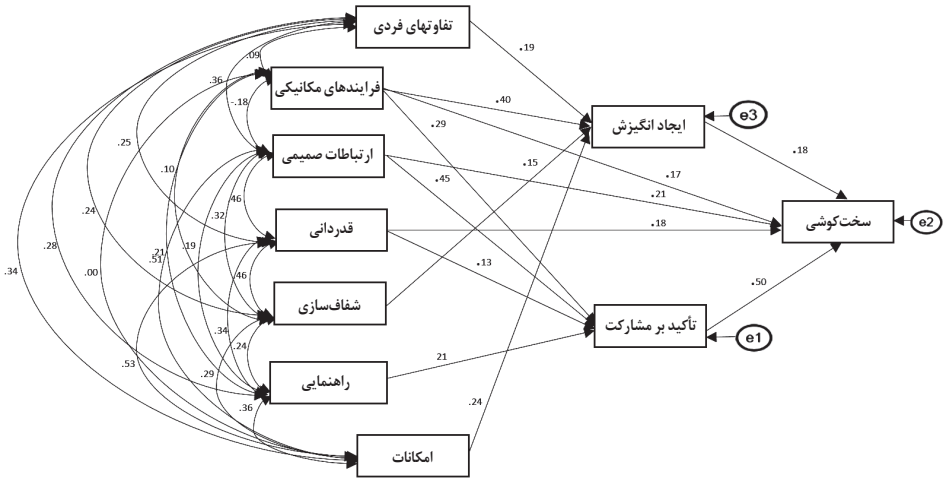
جدول ۵. آزمون آماره فریدمن برای بررسی معناداری آماری رتبه‌بندی

خی دو	درجه آزادی	حجم نمونه	سطح معناداری
۱۷۸/۴۱	۸	۲۶۵	۰/۰۰۱

جدول شـــماره ۵، نتایج معناداری آزمون فریدمن را برای بررســـی اولویت‌بندی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشـــی از دیدگاه معلمان ابتدایی نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، این آزمون از لحاظ آماری معنادار است. لذا ترتیب مؤلفه‌های راهنمایی آموزشی، قدردانی از زحمات، شفاف‌سازی، امکانات، تأکید بر ایجاد انگیزش، توجه به تفاوتهای فردی، تأکید بر فرایندهای مکانیکی، تأکید بر مشارکت و تأکید بر ارتباطات صمیمی مورد تأیید قرار می‌گیرد.

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

◉ سؤال ۳: آیا سخت‌کوشی معلمان بر اساس مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی قابل پیش‌بینی است؟



شکل ۱. نمودار تحلیل مسیر پس از حذف مسیرهای غیرمعنادار

شکل ۱ نمودار تحلیل مســـیر را پس از حذف مسیرهای غیرمعنادار به همراه برآوردهای استاندارد نشان می‌دهد.

جدول ۶. شـــاخصهای برازش مدل مسیر پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی پس از اعمال اصلاحات

نوع شاخص	علامت اختصاری	معادل فارسی	ملاک برازش مطلوب (هرینگتون، ۱۳۹۱)	اندازه	سطح معناداری
مطلق	CMIN	کای اسکوئر	کوچک بودن و عدم معناداری	۱۳/۵۹	۰/۳۲۸
تطبیقی	CFI	شاخص برازش تطبیقی	مقادیر نزدیک به ۰/۹۵ یا بیشتر	۰/۹۹	–
	IFI	شاخص تاکر- لوئیس	مقادیر نزدیک به ۰/۹۵ یا بیشتر	۰/۹۹	–
مقتصد	RMSEA	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	مقادیر نزدیک به ۰/۰۶ یا کمتر	۰/۰۲۲	–
	CMIN/DF	کای اسکوئر بهنجارشده	مقادیر بین ۱ تا ۲	۱/۳۲	–

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

جدول ۶، شـــاخصهای برازش مدل تحلیل مسیر را پس از اعمال اصلاح نشان می‌دهد. همانگونه که مشـــاهده می‌شود، مقدار شاخص برازش مطلق کای‌اســـکوئر (CMIN)، برابر با ۱۳/۵۹ است و معنادار نیست (P< ۰/۰۵). مقدار شاخصهای برازش تطبیقی برای CFI، برابر با ۰/۹۸ و برای شاخص IFI، ۰/۹۹ است. همچنین، مقدار شاخصهای مقتصد برای RMSEA، ۰/۰۲۲ و برای شاخص CMIN/DF، ۱/۳۲ است. بنابراین، مدل مسیر اصلاح‌شـــدۀ پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی، برازش بسیار عالی و مطلوب را با داده‌های تجربی نشان می‌دهد.

جدول ۷. ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی

مسیر			برآورد استاندارد	سطح معناداری	توضیح
ایجاد انگیزش	←	سخت‌کوشی	۰/۱۸	۰/۰۰۱	وزن رگرسیونی ایجاد انگیزش بر سخت‌کوشی
فرایندهای مکانیکی	←	سخت‌کوشی	۰/۱۷	۰/۰۰۱	وزن رگرسیونی فرایندهای مکانیکی بر سخت‌کوشی
ارتباطات صمیمی	←	سخت‌کوشی	۰/۲۱	۰/۰۰۱	وزن رگرسیونی ارتباطات صمیمی بر سخت‌کوشی
قدردانی	←	سخت‌کوشی	۰/۱۸	۰/۰۰۱	وزن رگرسیونی قدردانی بر سخت‌کوشی
تأکید بر مشارکت	←	سخت‌کوشی	۰/۵۰	۰/۰۰۱	وزن رگرسیونی تأکید بر مشارکت بر سخت‌کوشی

جدول شـــماره ۷، ضرایب رگرسیون را در مدل پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی پس از اعمال اصلاحات نشان می‌دهد. همانگونه که مشاهده می‌شود، تمام ضرایب مسیر، از لحاظ آماری معنادارند (P ≤۰/۰۱).

جدول ۸. بررسی نقش میانجی متغیرها در پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی

مسیر					برآورد استاندارد	سطح معناداری	توضیح
متغیر پیش‌بین		متغیر میانجی		متغیر ملاک			
ارتباطات	←	انگیزش تأکید بر مشارکت	←	سخت‌کوشی	۰/۲۳	۰/۰۵	● نقش میانجی انگیزش تأکید بر مشارکت در پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس ارتباطات
فرایندهای مکانیکی	←	انگیزش تأکید بر مشارکت	←	سخت‌کوشی	۰/۲۲	۰/۰۵	● نقش میانجی انگیزش تأکید بر مشارکت در پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس فرایندهای مکانیکی

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

جدول ۸. (ادامه)

مسیر			برآورد استاندارد	سطح معناداری	توضیح
متغیر پیش‌بین	متغیر میانجی	متغیر ملاک			
راهنمایی	انگیزش تأکید بر مشارکت	سخت‌کوشی	۰/۱۱	۰/۰۵	● نقش میانجی انگیزش تأکید بر مشارکت در پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس راهنمایی
تفاوتهای فردی	انگیزش تأکید بر مشارکت	سخت‌کوشی	۰/۰۳	بزرگ‌تر از ۰/۰۵	● نقش میانجی انگیزش تأکید بر مشارکت در پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس تفاوتهای فردی
امکانات	انگیزش تأکید بر مشارکت	سخت‌کوشی	۰/۰۴	بزرگ‌تر از ۰/۰۵	● نقش میانجی انگیزش تأکید بر مشارکت در پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس امکانات
قدردانی	انگیزش تأکید بر مشارکت	سخت‌کوشی	۰/۰۷	بزرگ‌تر از ۰/۰۵	● نقش میانجی انگیزش تأکید بر مشارکت در پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس قدردانی
شفاف‌سازی	انگیزش تأکید بر مشارکت	سخت‌کوشی	۰/۰۳	بزرگ‌تر از ۰/۰۵	● نقش میانجی انگیزش تأکید بر مشارکت در پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس شفاف‌سازی

جدول شماره ۸، بررسی نقش میانجی متغیرهای انگیزش‌تأکید بر مشارکت را در پیش‌بینی سخت‌کوشی بر اساس مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی نشان می‌دهد. همانگونه که مشاهده می‌شود، تأثیر غیرمستقیم ارتباطات، فرایندهای مکانیکی و راهنمایی به واسطهٔ انگیزش‌تأکید بر مشارکت از لحاظ آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار است. لذا می‌توان گفت که متغیرهای انگیزش‌تأکید بر مشارکت دارای نقش میانجی در ارتباط ارتباطات، فرایندهای مکانیکی و راهنمایی با سخت‌کوشی است. همچنین، تأثیر غیرمستقیم تفاوتهای فردی، امکانات، قدردانی و شفاف‌سازی به واسطهٔ انگیزش‌تأکید بر مشارکت از لحاظ آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد که نُه عامل توجه به تفاوتهای فردی، تأکید بر فرایندهای مکانیکی، تأکید بر ارتباطات صمیمی، قدردانی از زحمات، شفاف‌سازی، تأکید بر مشارکت، تأکید بر ایجاد انگیزش، امکانات و راهنمایی آموزشی به‌عنوان مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی شناخته شده‌اند. این یافته‌ها همسوست با نتایج تحقیق فتح‌الهی (۱۳۸۹) مبنی بر اینکه روابط انسانی در نظارت و راهنمایی آموزش، نقش ارزنده و مؤثر در اصلاح فرایندهای یاددهی- یادگیری ایفا می‌کند. این یافته‌ها همخوان است با نتایج پژوهش بهارستان

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

(۱۳۸۷) مبنی بر اینکه به علت سنگینی و پیچیدگی نقشها و حجم زیاد آن، راهنمایان آموزشی در ایفای وظایف خود آن‌طور که شایســـته است، موفق نمی‌شـــوند و کمبود افراد باصلاحیت و شایسته به‌عنوان راهنمایان آموزشی و انتخاب برمبنای رابطه به جای ضابطه، از مشکلات راهنمایی آموزشی است. یکی از مؤلفه‌های مشخص شده، توجه به تفاوتهای فردی است. این نیاز بر اساس اصل نیازسنجی که بر اساس آن، برای حصول به نتایج مطلوب در نظارت و راهنمایی باید نیازهای جامعه، معلمان، دانش‌آموزان و کل نظام آموزشی، شناسایی شوند و ناظران در کار خود به نیازهای فوق توجه لازم را داشته باشند (خدیوی و جوادی، ۱۳۸۸)، قابل تبیین است. این نتایج بر اساس یافته‌های پژوهش فتح‌الهی (۱۳۸۹) که در آن بر توجه به تفاوتهای فردی تأکید شده، قابل تبیین است. بدیهی است که نمی‌توان همهٔ عوامل آموزشی را یکســـان دانست و با آنها برخوردهای همانند داشـــت؛ بنابراین، این عامل به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی تعیین شده است. یکی از عوامل دیگر، تأکید بر فرایندهای مکانیکی است. تعیین این عامل با توجه به اصل تفکر سیســـتمی که بر مبنای آن، نظارت باید همه‌جانبه و مســـتمر و شـــامل دروندادها، فرایند و بروندادهای نظام تعلیم و تربیت باشد و تنها به بخش خاصی محدود نشود، قابل‌توجیه اســـت. مشخص شدن تأکید بر ارتباطات صمیمی نیز به‌منزلهٔ یکی از نیازها، با توجه به اصل خوش‌بینی مبنی بر ضرورت نگاه خوش‌بینانه و نگرش مثبت در نظارت و راهنمایی، که باعث می‌شود هم ناظر از کار خودش نتیجه مثبت بگیرد و هم در طرف مقابل ســـوءنیت و سوءظن ایجاد نگردد (خدیوی و جوادی، ۱۳۸۸)، قابل تبیین اســـت. همچنین، این یافته بر اساس این اصل نظریه روابط انسانی کـــه دســـتگاه مـدیریتی نمی‌تواند رضایت کارکنان را تنها با رابطهٔ ساده میان کار و اختیار ایجاد کند، بلکـه بایـــد بـا بـه‌وجود آوردن دوسـتی، صمیمیت، همدلی و همکاری در میان کارکنـان کـه از اصـول مهم بنیادی ایجاد همبستگی میان اعضا بـه‌حســـاب مـی‌آیـد، سـعی در بـه حـداکثر رسانیدن کارایی آنان کند (میرکمالی، ۱۳۹۴)، قابل تبیین اســـت. نیاز به شفاف‌سازی نیز، بر مبنای اصل جامعیت نظارت که بر اساس آن، نظارت بر نظام آموزش بایستی تمام ارکان نظام تعلیم و تربیت را در برگیرد و نیز بر اساس اصل تفکر سیســـتمی که بر مبنای آن ، نظارت باید همه‌جانبه و مســـتمر و شـــامل دروندادها، فرایند و بروندادهای نظام تعلیم و تربیت باشد و تنها به بخش خاصی محدود نشود (خدیوی و جوادی، ۱۳۸۸)، قابل تبیین است. شناسایی تأکید بر مشارکت به‌عنوان یک نیاز از مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی، بر مبنای اصل پویایی گروهی که بر اســـاس آن، نظارت یک کار گروهی اســـت که مدیر، معلم، راهنمای آموزشی، مسئولین ستادی آموزش و پرورش و ... باید در آن نقش ایفا کنند (خدیوی و جوادی، ۱۳۸۸)، قابل توجیه است. این یافته بر این اساس نظر زپیدا و پانتیسل (۱۹۹۸) مبنی بر اینکه نظارت، وسیله‌ای برای ارائه کمک به معلمان در یک محیط علمی، مشارکتی و حرفه‌ای به منظور ارائه کمکهای تخصصی برای بهبود آموزش و در نتیجه پیشـــرفت دانش‌آموزان است، قابل‌توجیه است. مشخص شدن تأکید بر ایجاد انگیزش به‌عنوان یک نیاز از مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشـــی، بر مبنای اصل رشد و توسعه

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

حرفه‌ای که مطابق آن، یکی از مهم‌ترین هدفهای نظارت و راهنمایی، توسعهٔ حرفه‌ای معلمان و افزایش دانش و مهارت و اطلاعات معلمان است (خدیوی و جوادی، ۱۳۸۸)، قابل تبیین است. تعیین راهنمایی آموزشی به‌عنوان یک نیاز، بر مبنای اصل مدیریت فراکنشی که به موجب آن، قبل از اینکه مشکلات حاد شـــده و خودشان را نشان دهند، ناظران باید با استفاده از ابزارهای لازم، مشکلات احتمالی را پیش‌بینی کرده و از بروز مسائل حاد جلوگیری کنند (خدیوی و جوادی، ۱۳۸۸)، قابل تبیین است. همچنین این یافته بر این اساس که هیشمان اوغلو و هیشمان اوغلو[1] (۲۰۱۰) نظارت و راهنمایی آموزشی را به‌عنوان فرایندی پویا که منجر به مطالعه و اصلاح تمامی عوامل مؤثر بر وضعیت آموزش و پرورش می‌شود، تعریف می‌کنند، قابل تبیین است.

همچنین یافته‌ها نشـــان دادند که از دیدگاه معلمان ابتدایی به‌ترتیب، راهنمایی آموزشی، قدردانی از زحمات، شفاف‌سازی، امکانات، تأکید بر ایجاد انگیزش، توجه به تفاوتهای فردی، تأکید بر فرایندهای مکانیکی، تأکید بر مشارکت و تأکید بر ارتباطات صمیمی در اولویت قرار دارند. در بررسی تطبیقی این یافته‌ها با ســـایر پژوهشهای انجام شده در این زمینه، پژوهشـــی یافت نشد که به بررسی اولویت‌بندی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشـــی پرداخته باشـــد. در تبیین اینکه معلمان ســـه عامل راهنمایی آموزشـــی، قدردانی از زحمات و شفاف‌سازی را در اولویت اول قرار داده‌اند، می‌توان گفت که آنها بیشتر تمایل دارند تا ابتدا، کارهایی را که انجام داده‌اند، در کلاس و مدرسه مورد توجه قرار گیرند و پس از آن، در صورت وجود کمبود، موارد موردنظر شفاف‌ســـازی شـــده و بر اساس راهنمایی آموزشی و با چاشنی صمیمیت، مورد بررسی قرار گیرد.

علاوه بر این، یافته‌ها نشان دادند که مؤلفه‌های ایجاد انگیزش، فرایندهای مکانیکی، ارتباطات صمیمی، قدردانی و تأکید بر مشارکت به‌صورت مستقیم، توانستند سخت‌کوشی معلمان را پیش‌بینی کنند. همچنین، مؤلفه‌های ارتباطات، فرایندهای مکانیکی، راهنمایی، تفاوتهای فردی، امکانات، قدردانی و شفاف‌ســـازی توانستند به‌صورت غیرمستقیم و به‌واسطه متغیرهای انگیزش و تأکید بر مشارکت، سخت‌کوشی معلمان را پیش‌بینی کنند. در بررسی تطبیقی این یافته با سایر پژوهشهای انجام شده در این زمینه، پژوهشی یافت نشـــد که به بررسی رابطهٔ مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی و سخت‌کوشی معلمان پرداخته باشد. براساس مبانی نظری می‌توان گفت با توجه به اینکه کوباسا و همکاران (۱۹۸۲) سرسختی را ترکیبی از باورهـا در مورد خویشتن و جهان تعریف می‌کند که از سه مؤلفهٔ تعهد، کنترل و مبارزه‌جویی تشـــکیل شده و شخصی که از تعهد بالایی برخوردار است، اهمیـت و معنـای اینکـه چـه‌کسی است و چه فعالیتی انجام را می‌دهـــد، باور دارد و افـرادی که در مؤلفه کنترل قوی‌اند، رویدادهای زندگی را قابـل پیش‌بینی و کنترل می‌داننـــد و بر ایـن باورنـد کـه قادرنـد بـا تلاش، آنچه را در اطرافشان رخ می‌دهد، تحت تأثیر قرار دهند و اشخاصی که مبارزه‌جویی بالایی دارند، موقعیتهای منفی یا مثبتی را که به سـازگاری مجـدد

1. Hişmanoğlu, M., & Hişmanoğlu, S.

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

نیـاز دارند فرصـتی برای یادگیری و رشد بیشتر می‌دانند، تا تهدید برای امنیت و آسایش خـــویش، لذا می‌توان انتظار داشت، عاملهای شناخته‌شده به‌عنوان مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی، چه به‌صورت مستقیم و چه به واسطه متغیرهای دیگر، قادر به پیش‌بینی سرسختی ذهنی باشند. در این راستا می‌توان گفت:

- مؤلفه‌های فردی شامل مواردی چون تحمل تفکرهای متفاوت، توجه به تجربه‌های متفاوت افراد، توجه به الگوهای رفتاری متفاوت افراد و توجه سطوح متفاوت انگیزشی معلمان است و می‌تواند سبب تقویت بعد تعهد شود.
- تأکید بر فرایندهای مکانیکی شامل مواردی چون کنترل ورود و خروج، تأکید بر بخشنامه‌ها و بازدیدها بدون هماهنگی می‌تواند سبب تقویت مؤلفهٔ کنترل شود.
- تأکید بر ارتباطات صمیمی در نظارت و راهنمایی شامل مواردی چون انجام دادن فرایندهای مربوط به آموزش از طریق ارتباط دوستانه با معلمان، امکان‌پذیر بودن ایجاد تغییر در رفتار معلمان از طریق ایجاد احساس نیاز به تغییر، برقراری رابطه صمیمانه با معلمان و گفتگوی غیررسمی با معلمان برای حل اختلافات است و می‌تواند سبب تقویت بعد مبارزه‌جویی شود.
- قدردانی از زحمات شامل مواردی چون تحسین ایده‌های جدید معلمان، معرفی معلمان خلاق به‌اداره آموزش و پرورش و ارائه پاداش به پیشنهادهای عملی معلمان، می‌تواند از طریق تقویت بعد مبارزه‌جویی، سبب تقویت سرسختی معلمان شود.
- شفاف‌سازی شامل مواردی چون بیان صریح انتظارات خود از معلمان، بیان بدون پردهٔ ایرادهای موجود در فرایندهای موردنظر، پیگیری دقیق موارد مطرح‌شده در جلسات قبلی و بیان ملاکهای ارزیابی عملکرد به‌صورت کاملاً روشن است و می‌تواند از طریق مؤلفهٔ کنترل سبب بهبود سرسختی معلمان شود.
- امکانات شامل مواردی چون آشنایی با نحوهٔ کار با امکانات لازم برای فعالیتهای گوناگون آموزشی و گزارش کمبودها برای تأمین آنهاست و از طریق مبارزه‌جویی می‌تواند سرسختی معلمان را تحت‌تأثیر قرار دهد.
- راهنمایی آموزشی شامل مواردی چون آشنایی فرد راهنما با روشهای گوناگون تدریس، آشنایی فرد راهنما با محتوای کتابهای پایهٔ موردنظر، لزوم آشنایی فرد راهنما با بخشنامه‌های مربوط به‌فرایندهای آموزشی و آگاهی فرد راهنما از روشهای متفاوت تغییر رفتار دانش‌آموزان است و از طریق ابعاد کنترل و مبارزه‌جویی می‌تواند سرسختی معلمان را بهبود بخشد.

در پایان با توجه به مشخص شدن ۹ عامل به‌عنوان مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی، پیشنهاد می‌شـــود مسئولان آموزش و پرورش ناحیهٔ ۳ تبریز، در به‌کارگیری نظارت و راهنمایی آموزشی و اعمال آن، به عوامل مذکور توجه کافی مبذول دارند. در این زمینه می‌توان برای افراد فعال در حوزهٔ راهنمایی و

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

نظارت آموزشی، کلاسهای ضمن‌خدمت برگزار کرد. با توجه به در اولویت بودن عامل راهنمایی آموزشی از نظر معلمان، پیشنهاد می‌شود که عوامل مجری نظارت و راهنمایی آموزشی، در فرایند نظارت و راهنمایی، با مدنظر قرار دادن ارائهٔ راهنماییهای آموزشی به‌صورت عملی و کاربردی، زمینهٔ برطرف‌سازی این نیاز را فراهم سازند. همچنین پیشنهاد می‌شود ناظران آموزشی بر اساس ملاکهای مشخص و عینی، در حوزهٔ خود، شناسایی و قدردانی بهترین عملکردها را داشته باشند و با اجرای نظرسنجی، حیطه‌هایی از فرایند آموزش را که معلمان در آنها نیاز به دریافت کمک دارند، شناسایی و با هماهنگی، جلسه‌های آموزشی و راهنمایی در آن زمینه‌ها را با دعوت از متخصصان این حوزه‌ها، برگزار کنند. از محدودیتهای این پژوهش، پاسخ‌دهی به پرسشنامه به‌صورت خودگزارشی است، که امکان بروز مطلوبیت اجتماعی و سوگیری پاسخ را ایجاد کرده است و نیز تعداد زیاد سؤالات پرسشنامه بود که سبب خستگی برخی از پاسخ‌دهندگان در پاسخگویی بدانها شده بود.

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

منابع

REFERENCES

اسدی، سمیرا و بلاغت، سیدرضا. (۱۳۹۴). بررسی عملکرد نظارت و راهنمایی آموزشی مدیران زن مدارس متوسطه. *همایش ملی مدیریت و آموزش*، دانشگاه ملایر.

اعظم‌رجبیان، علی و اصغری ابراهیم‌آباد، محمدجواد. (۱۳۹۸). رابطهٔ سخت‌کوشی و برون‌گرایی با عملکرد تحصیلی. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۸ (۲۱)، ۲۵۳-۲۶۹.

بشارت، محمدعلی. (۱۳۸۷). بررسی پایایی، روایی و تحلیل عاملی مقیاس سخت‌کوشی. *حرکت*، ۳۵، ۳۱-۴۶.

بهارستان، جلیل. (۱۳۸۷). بررسی نقش راهنمایان آموزشی از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی شهر یزد در سال تحصیلی ۱۳۸۶- ۱۳۸۵. *مدرس علوم انسانی*، ۱۲ (۴)، ۹۷-۱۲۶.

پورافشاری، احد. (۱۳۸۸). *نظارت و راهنمایی آموزشی (با رویکردی کاربردی)*. سایت گروههای آموزشی مدارس جمهوری اسلامی: http://www.uaegroups.blogfa.com/post-115.aspx، ۹۴/۸/۱۲، ۲۲:۲۱.

ترک‌زاده، جعفر؛ نوروزی، نصراله و ایمانی، حسین. (۱۳۹۱). خودارزیابی عمل‌کرد نظارتی سرگروه‌های آموزشی شهر شیراز در مقایسه با ارزیابی معلمان از آن‌ها براساس الگوی نظارت و راهنمایی آموزشی. *پژوهش‌های برنامه درسی*، ۲ (۱)، ۹۱-۱۲۰.

تورانی، حیدر . (۱۳۸۴). *کاربست مدیریت فرآیندمدار در مدرسه*. تهران: تزکیه.

خدیوی، اسداله و جوادی، رسول. (۱۳۸۸). نقش نظارت و راهنمایی مستمر در عملکرد مدارس شهرستان هشترود در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۸۸. پویش، *۷*، ۶۳-۸۲.

سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۸). *روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش*. تهران: آگه.

عزیزی، نعمت‌اله. (۱۳۸۶). بررسی علل ناموفق بودن برنامه نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس ابتدایی استان کردستان. *علوم تربیتی و روانشناسی*،۱۴ (۴)، ۷۳-۱۰۰.

فتح‌الهی، سعید. (۱۳۸۹). شاخصهای روابط انسانی در حیطه نظارت و راهنمایی آموزشی برای دانشگاه علوم انتظامی. *دانش انتظامی*، ۱۲ (۱)، ۱۴۳-۱۶۴.

محمدیان، زینب. (۱۳۸۵). *بررسی و مقایسه نظرات اعضای گروه‌های آموزشی دوره‌های تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهر تهران پیرامون میزان توجه گروه‌های مذکور به وظایف نظارت و راهنمایی آموزشی*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.

میرکمالی، سیدمحمد. (۱۳۹۴). *روابط انسانی در آموزشگاه*. تهران: یسطرون.

میری، افشین؛ پارسا، عبدالله و فرهادی‌راد، حمید. (۱۳۹۵). بررسی عملکرد نظارتی مدیران مدارس ابتدایی شهر اندیمشک و رابطه آن با انگیزه شغلی معلمان. *پژوهشنامه تربیتی*، ۱۱ (۴۸)، ۹۸-۱۱۶.

نیکنامی، مصطفی. (۱۳۹۶). *نظارت و راهنمایی آموزشی*. تهران: سمت.

هرینگتون، دانا. (۲۰۰۸). *تحلیل عاملی تاییدی*، ترجمه شهرام واحدی، محمد مقدم و پیروز قادری‌پاکدل (۱۳۹۱). تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.

Bartone, P. T., Ursano, R. J., Wright, K. M., & Ingraham, L. H. (1989). The impact of a military air disaster on the health of assistance workers: A prospective study. *Journal of Nervous and Mental*

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]

Disease, *177*(6), 317-328.

Dammas, A. H. (2020). Educational supervision and its role on the teacher's efficiency in the high elementary schools of Jeddah City, Saudi Arabia. *International Journal of Social Education, 1*(3), 85-114.

Hamzah, M. I. M., Wei, Y., Ahmad, J., Hamid, A. H. A., & Mansor, A. N. (2013). Supervision practices and teachers' satisfaction in public secondary schools: Malaysia and China. *International Education Studies*, *6*(8), 92-97.

Hişmanoğlu, M., & Hişmanoğlu, S. (2010). English language teachers' perceptions of educational supervision in relation to their professional development: A case study of Northern Cyprus. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, *4*(1), 16-34.

Khun-Inkeeree, H., Darishah, P., Daud, Y., Omar-Fauzee, M. S., & 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.

Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, *42*(1), 168-177.

Lai-Yeung, S. W. C. (2014). The need for guidance and counselling training for teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *113*, 36-43.

Lambert, V. A., Lambert, C. E., Petrini, M., Li, X. M., & Zhang, Y. J. (2007). Predictors of physical and mental health in hospital nurses within the People's Republic of China. *International Nursing Review, 54*(1), 85-91.

Olalekan, O. N., & Babatunde, M. O. (2020). Influence of toxic leadership behaviour on teachers' diligence and productivity in Lagos State senior secondary schools, Nigeria. *International Journal of Education and Evaluation, 6*(2), 36-46.

Oyewole, B. K., & Hezekiah, A. (2013). Principals' instructional supervisory role performance and teachers' motivation in Ekiti Central Senatorial District of Ekiti State, Nigeria. *Journal of Educational and Social Research*, *3*(2), 295-302.

Zepeda, S. J., & Ponticell, J. A. (1998). At cross-purposes: What do teachers need, want, and get from supervision?. *Journal of Curriculum and Supervision, 14*(1), 68-87.

[Downloaded from mail.qjoe.ir on 2026-09-27]