

Provide a Perceptual Framework for Exercising the Supervisory Role of Educational Leaders in Primary Schools in Tehran

ARTICLE INFO

Article Type
Research Article

Authors

Minorsadat Razavi Araghi¹,
Mohammadnaghi Imani^{2*},
Asghar Sharifi³

How to cite this article

Minorsadat Razavi Araghi,
Mohammadnaghi Imani, Asghar
Sharifi, Provide a Perceptual
Framework for Exercising the
Supervisory Role of Educational
Leaders in Primary Schools in
Tehran, *Journal of Islamic Life
Style Centeredon Health*, 2021:5;
312-327

1. PhD Student, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Roodehen Branch, Roodehen, Iran

2. Associate Professor, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Roodehen Branch, Roodehen, Iran (Corresponding Author).

3. Assistant Professor, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Roodehen Branch, Roodehen, Iran.

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: imani1348mn@gmail.com

Article History

Received: 2022/01/04

Accepted: 2022/03/12

Published: 2022/03/16

ABSTRACT

Purpose: The aim of this study was to identify the supervisory role of primary school principals and related developments and to provide a framework to enhance the supervisory role of educational leaders (principals) in primary schools in Tehran.

Materials and Methods: Descriptive-inferential research method was structural equations by combining qualitative combined method using contextual theory and quantitative method. The research population in the qualitative part included professors, specialists and experts in the field of educational management and in the quantitative part included principals working in public primary schools in 19 districts of Tehran. Number of samples in the qualitative section using the purposeful selection method of 23 professors, specialists and experts and in the quantitative section, using the Cochran's formula sampling method, 318 primary school principals in Tehran were selected. The tools used to collect information included a semi-structured interview and a researcher-made questionnaire. The collected data were analyzed in the qualitative part by grounded theory method and through coding (open, axial and selective) using MAXQDA software and 22 SPSS and Smart PLS 2 software.

Findings: The results showed that three dimensions are involved in the framework of the supervisory role of the Miran primary school educational leader in Tehran, which include; Individual dimension (human factors, technical factors, effectiveness, empowerment) was the organizational dimension (rules and regulations, organization, planning, quantitative and qualitative measurement) and contextual dimension (physical factors, social factors, economic factors, political factors, cultural factors).

Conclusion: Lack of attention to the various dimensions of the educational system causes boredom and discouragement of teachers and this causes them to take a stand against this category and problems can not be identified. Also, school principals did not pay attention to playing the role of educational leadership and guidance after supervision. In a way that educational supervision has been used more in the form of control and inspection.

Keywords: supervision, educational leader, role playing, elementary schools

ارائه چارچوب ادراکی برای اعمال نقش نظارتی

رهبران آموزشی در مدارس ابتدایی شهر تهران

منیرسادات رضوی عراقی^۱

دانشجوی دکتری گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، رودهن، ایران

محمد نقی ایمانی^{۲*}

دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، رودهن، ایران (نویسنده مسئول).

اصغر شریفی^۳

استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، رودهن، ایران.

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف شناسایی نقش نظارتی مدیران مدارس ابتدایی و تحولات مرتبط با آن و نیز ارائه چارچوبی به منظور ارتقاء نقش نظارتی رهبران آموزشی (مدیران) مدارس ابتدایی شهر تهران انجام شد.

مواد و روش ها: روش پژوهش توصیفی-استنباطی با تلفیق روش ترکیبی کیفی با استفاده از تئوری زمینه ای و روش کمی، معادلات ساختاری بود. جامعه پژوهش در بخش کیفی شامل اساتید، متخصصان و خبرگان حوزه مدیریت آموزشی و در بخش کمی شامل مدیران شاغل در مدارس ابتدایی دولتی مناطق ۱۹ گانه شهر تهران بود. تعداد نمونه در بخش کیفی با استفاده از روش انتخاب هدفمند ۲۳ نفر از اساتید، متخصصان و خبرگان و در بخش کمی، با استفاده از روش نمونه گیری فرمول کوکران ۳۱۸ نفر از مدیران مدارس ابتدایی تهران انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده جهت جمع آوری اطلاعات شامل مصاحبه نیمه ساختار یافته و پرسشنامه محقق ساخته بود. تجزیه و تحلیل داده های جمع آوری شده، در بخش کیفی به روش گراند تئوری و از طریق کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) با استفاده از نرم افزار MAXQDA و نرم افزارهای ۲۲ SPSS و Smart PLS انجام شد.

یافته ها: نتایج نشان داد سه بعد در چارچوب نقش نظارتی رهبر آموزشی میران مدارس ابتدایی تهران نقش دارند که این ابعاد شامل؛ بعد فردی (عوامل انسانی، عوامل فنی، اثربخشی، توانمند سازی) بعد سازمانی (قوانین و مقررات، ساماندهی، برنامه ریزی، سنجش کمی و کیفی) بعد زمینه ای (عوامل فیزیکی، عوامل اجتماعی، عوامل اقتصادی، عوامل سیاسی، عوامل فرهنگی) بود.

نتیجه گیری: عدم توجه به ابعاد مختلف نظام آموزشی موجب دلزدگی و دلسردی معلمان شده و این امر موجب می شود آنها در مقابل این مقوله جبهه گیری نموده و مشکلات قابل شناسایی نشوند. همچنین عدم توجه مدیران مدارس به ایفای نقش رهبری آموزشی و نیز راهنمایی پس از نظارت بود. به صورتی که امر نظارت آموزشی بیشتر به شکل کنترل و بازرسی مورد استفاده قرار گرفته است.

واژگان کلیدی: نظارت، رهبر آموزشی، ایفای نقش، مدارس ابتدایی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۱۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۲۱

* نویسنده مسئول: imani1348mn@gmail.com

مقدمه

دست‌اندرکاران جامعه و آموزش و پرورش راهکارهای مختلفی را برای تضمین و بهبود کیفیت آموزش و پرورش در این کلاس‌ها به کار گرفته‌اند. یکی از این راهکارها، اجرای مناسب برنامه های نظارت و راهنمایی آموزشی است. نظارت و راهنمایی آموزشی ضمن پیوند عناصر گوناگون آموزش و پرورش در تضمین و بهبود آموزش نقش به‌سزایی دارد (1). نظارت در نظام آموزشی به معنای هماهنگ کردن، تحریک کردن رشد معلمان در قدرت برانگیختن، تقویت و هدایت رشد دانش آموز از طریق به کارگیری استعدادهای فردی به سوی ثروتمندترین و باهوش ترین افرادی که در تمدنی که آن زندگی می کند مشارکت دارند (2). نظارت آموزشی بعد یا مرحله ای در مدیریت آموزشی است که به بهبود اثربخشی آموزشی توجه دارد. این شیوه مدیریتی، پس از تحقق آن در مرحله ای تکامل یافت که اطلاعات اندکی در این رابطه وجود دارد (3).

نظارت می‌تواند بر جنبه‌های گوناگونی از جمله مدیریت، حل مشکلات موردی، حمایت و آموزش کارکنان تأکید داشته باشد. در جنبه مدیریتی شامل نظارت بر کارکنان مثل حضور و غیاب، وضعیت کارنامه و ... است. جنبه حمایتی، اشاره به کمک به افراد به منظور تعیین بهترین اقدام ممکن برای مشتریان است. نظارت حمایتی به تأمین منابع برای اطمینان از انجام کار به بهترین وجه اشاره دارد. اگرچه هر کدام از این جنبه‌های نظارت می‌تواند منجر به آموزش کارکنان شود اما نهایتاً برخی از تدابیر ناظران به‌طور مستقیم با آموزش و پرورش حرفه‌ای کارکنان ارتباط دارد (4). مدیریت و نظارت آموزشی در حال حاضر به عنوان یک فرآیند کلی در نظر گرفته شده است که در بر دارنده کلیه مسئولیت‌ها و وظایف لازم برای اداره یک مرکز یا سازمان آموزشی است و شامل ویژگی‌های همچون، روابط بین فردی مدیر و سرپرست، سرپرست و معلمان، معلمان و دانش آموزان و همچنین روابط بین نهادی بین مدرسه و دولت، مدرسه و جامعه، و ایجاد پویایی گروه و غیره است. همه این عواملی منجر به فلسفه جدیدی شده است که بر اساس آن به مدیریت مربوط می شود با مدیریت منابع، تخصیص وظایف، تصمیم گیری و حل مشکلات و نظارت به بهبود آنها و همچنین بهبود کل آموزش مربوط می شود. موقعیت یادگیری در اندیشه آموزشی نوین، نظارت مرحله کلیدی از مدیریت است با تأکید ویژه بر محصولات فعالیت های آموزشی و یادگیری (2)

. نظارت و راهنمایی آموزشی از وظایف مهمی است که برای اداره نظام آموزشی خوب ضرورت دارد و هدف اصلی آن اصلاح و بهبود وضع آموزشی است. وجود برنامه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی و کیفیت تداوم آن در تحقق هدفهای آموزشی، نقش تعیین کنندهای دارد. امروزه راهنمایان آموزشی برای اصلاح وضع آموزشی به عنوان مدیران آموزشی با معلمان و به کمک آنان کار و فعالیت می‌کنند و از طریق همکاری حرفه‌ای سعی در ارتقای کیفیت عملکرد معلمان

نامناسب معلمان و دانش‌آموزان مانع شده است (10). او بگو² در پژوهش خود با عنوان "نظارت بر آموزش: راهکاری برای تقویت کیفیت معلمان در آموزش متوسطه ناحیه مرکزی سناتوری دلتا، ایالت دلتا، نیجریه" به این نتیجه دست یافت که که سرپرستان آموزشی وظایف خود مانند بازدید منظم از کلاس، نظارت بر روش تدریس و دفترچه یادداشت معلمان را در مدارس متوسطه دولتی در ناحیه مرکزی سناتوری دلتا انجام نمی‌دهند و روابط بین فردی کافی بین معلمان دبیرستان و دبیرستان وجود ندارد. ناظران آموزشی یافته‌ها منعکس کننده موضوع مرتبط و مشابه در تحقیق در مورد شرایط خدمت معلمان، به ویژه عدم حمایت کافی از سوی افرادی است که مسئولیت‌های نظارت آموزشی را بر عهده دارند. بر اساس یافته‌ها، توصیه‌هایی مبنی بر اختصاص منابع بیشتر به سرپرستان آموزشی برای تقویت ظرفیت نظارتی ارائه شد (11).

عبداللهی و سادین در پژوهش خود با عنوان "رابطه کارکردهای رهبری آموزشی مدیران مدارس با تدریس مؤثر معلمان ابتدایی" به این نتیجه دست یافتند که کارکردهای رهبری آموزشی مدیران عبارتند از: کمک مستقیم به معلمان، رشد حرفه‌ای معلمان، رشد حرفه‌ای معلمان به صورت گروهی، برنامه‌ریزی درسی و اقدام پژوهی و مؤلفه‌های تدریس مؤثر معلمان عبارتند از: تسلط بر محتوی، برنامه‌ریزی درسی (طرح درس)، استفاده از روش‌های متنوع تدریس، ارزشیابی، مدیریت کلاس، درک تفاوت‌های فردی، رشد حرفه‌ای معلم و ارتباط با اولیاء (12).

بنابراین با توجه به مطالب ارائه شده هدف از پژوهش حاضر ارائه چارچوب ادراکی برای اعمال نقش نظارتی رهبران آموزشی (مدیران) در مدارس ابتدایی شهر تهران است.

مواد و روش‌ها

این پژوهش با هدف شناسایی نقش نظارتی مدیران مدارس ابتدایی و تحولات مرتبط با آن و نیز ارائه چارچوبی به منظور ارتقاء نقش نظارتی رهبران آموزشی (مدیران) مدارس ابتدایی شهر تهران انجام شد. روش پژوهش توصیفی-استنباطی با تلفیق روش ترکیبی کیفی با استفاده از تئوری زمینه‌ای و روش کمی، معادلات ساختاری بود. جامعه پژوهش در بخش کیفی شامل اساتید، متخصصان و خبرگان حوزه مدیریت آموزشی و در بخش کمی شامل مدیران شاغل در مدارس ابتدایی دولتی مناطق ۱۹ گانه شهر تهران به تعداد ۱۲۲۳ نفر بود. تعداد نمونه در بخش کیفی با استفاده از روش انتخاب هدفمند ۲۳ نفر از اساتید، متخصصان و خبرگان و در بخش کمی، با استفاده از روش نمونه‌گیری فرمول کوکران ۳۱۸ نفر از مدیران مدارس ابتدایی تهران انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده جهت جمع‌آوری اطلاعات شامل مصاحبه نیمه ساختار یافته و پرسشنامه محقق ساخته بود. تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده، در بخش کیفی به روش گراندد تئوری و از طریق کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) با استفاده از نرم افزار MAXQDA و نرم افزارهای SPSS ۲۲ و Smart PLS 2 انجام شد.

و رفع مسائل و مشکلات آنان دارند. اگر چه برنامه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی و عناوین راهنمایان آموزشی در نظامهای آموزشی مختلف متفاوت است، اما وظایف آنان کم و بیش مشابه است. راهنمایان آموزشی در نظامهای آموزشی کشورهای مختلف جهان در موقعیتهای گوناگون و ادوار مختلف با عناوینی از قبیل معلم راهنما، معلم سرپرست، معلم مشاور، معلم استاد، معاون آموزشی منطقه، ناظر یا سرپرست آموزشی، بازرس، بازرس آموزشی، رئیس آموزش و پرورش منطقه، هماهنگ‌کننده برنامه‌های آموزشی، مدیر گروه آموزشی، مشاور تخصصی، برنامه‌ریز امور آموزشی و راهنمای آموزشی نامیده شده‌اند اما وظیفه اصلی آنان با هر عنوانی که نامیده شود و در هر پست و مقامی که خدمت کنند، برقراری ارتباط، کار و همکاری حرفه‌ای با معلمان و کمک به آنان است تا بهتر رشد و پرورش یابند و بدین وسیله فرآیند تدریس و یادگیری را اصلاح کنند، عملکرد موثرتری داشته باشند و در نهایت نتایج آموزشی مطلوب‌تری بدست آورند (5). با توجه به اهمیت نظارت در نظام آموزشی امروزه و تغییرات سریع سطح آگاهی مردم جامعه این امر خواستار توجه بیشتر در جهت تحقق اهداف نظام آموزشی است (3).

نظارت و کنترل از وظایف مهم مدیران مدارس محسوب می‌شود. نظارت موثر منجر به تقویت روحیه، اعتماد و وفاداری در سازمان گسترش نوآوری و ابتکار عمل، ایجاد انگیزه مثبت و رضایت خاطر در کارکنان افزایش مشارکت افراد در تصمیم‌گیری‌ها بهره‌مند ساختن افراد از لذت کسب موفقیت ایجاد رابطه منطقی بین تلاش و پاداش و بهره‌گیری موثر از اطلاعات می‌شود در نظارت آموزشی ناظر نقش راهنما دارد بنابراین شناخت راهنمای آموزشی از ما مدرس ضرورتی سازمانی و حرفه‌ای است نگرش‌ها نیازهای انگیزشی انتظارات مدرسه و انتظارات مرکز آموزشی و اثربخشی مدارس را مورد بررسی قرار دهد (6).

نظام آموزشی در تربیت نیروی انسانی متخصص و مورد نیاز جامعه که بتواند حرکت جامعه را به سوی توسعه همگانی تسریع ببخشد از اهمیت بالایی برخوردار است (7). در متون علمی نظارت آموزشی به عنوان فرایند کمک هدایت مشاوره و تحریک رشد در مدرسان به منظور بهبود کیفیت آموزشی تعریف شده است (8). به عبارت دیگر نظارت آموزشی مؤثر چسبی است که نیازهای فردی مدرسان و اهداف مرکز آموزشی را در کنار هم قرار میدهد (9). مک‌گیل و استارک¹ در پژوهش خود با عنوان "توانمندسازی معلمان از طریق نظارت آموزشی: استفاده از راهبردهای راه حل محور در برنامه آماده سازی رهبری" به این نتیجه دست یافتند که مدیران دبیرستان‌ها از شیوه‌های نظارتی مانند بازرسی از یادداشت‌های درسی معلمان، وقت‌شناسی، آموزش ضمن خدمت سازمان‌یافته و بازرسی مهارت‌های مدیریت کلاس درس معلمان استفاده می‌کنند. علیرغم این اعمال نظارتی توسط مدیران مدارس، این مطالعه نشان داد که نظارت به دلیل کمبود منابع برای آموزش و یادگیری، کادر آموزشی محدود، معلمان بی‌تجربه، و نگرش‌های

² Ubogu

¹McGhee & Stark

تهران انتخاب شدند. سپس با کسب مجوز از دانشگاه و سازمان آموزش و پرورش حضور جهت تکمیل پرسشنامه و مصاحبه میسر شد. پژوهشگر با حضور در سطح مدارس ابتدایی انتخاب شده، ضمن طرح موضوع تحقیق، با تأکید بر اهمیت نتایج پژوهش به منظور بهبود امر آموزش در مدارس ابتدایی می باشند، از معلمان تقاضا کرد تا به پرسشنامه و مصاحبه پژوهش با دقت پاسخ دهند و در پایان از آنها بخاطر همکاریشان در این پژوهش تشکر شد.

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سوالات تحقیق: در این بخش ابتدا با استفاده از کدگذاری (باز و محوری) و استفاده از نرم افزار MAXQDA متن مصاحبه‌ها توانستیم ابعاد و مؤلفه‌ها را از نظر متخصصان شناسایی نماییم و بر مبنای آن پرسشنامه راطراحی کنیم. با توجه به آنکه شواهد کافی قبلی و پیشینه تجربی برای تشکیل فرضیه درباره تعداد عامل‌های زیربنایی داده‌ها نداشتیم و به واقع مایل بودیم درباره تعیین تعداد یا ماهیت عامل‌هایی که همپراشی بین متغیرها را توجیه می‌کنند، داده‌ها را بکاوییم، بنابراین این از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده است و برای انجام تحلیل عاملی از نرم افزار SPSS بهره گرفتیم و با به دست آوردن مقادیر اشتراکات از طریق تبیین واریانس و نمودار صخره‌ای به عواملی رسیدیم که در ادامه با چرخش ماتریس ۱۳ عامل شناسایی گردید. با استفاده از LISREL و Amos تحلیل عاملی تاییدی برای مشخص کردن این که عوامل شناسایی شده اعتبار دارند یا خیر، انجام شد. پس از تایید نرمال بودن نتایج آزمون، آزمون t تک متغیره جهت آزمون فرضیه‌های پژوهش صورت گرفت و با معناداری t صحت رابطه بین سازه‌ها نیز بررسی گردید. پس از بررسی وضعیت کنونی عوامل و مؤلفه‌ها، با انجام آزمون فریدمن آنها را اولویت بندی نمودیم و با بررسی رابطه عوامل به ارائه چارچوب اقدام شد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سوال یک: ابعاد و مؤلفه‌ها و شاخص‌های رهبری آموزشی موثر در امر نظارت کدامند؟ تحلیل کیفی استخراج ابعاد و مؤلفه‌ها: بعد از انجام مصاحبه و تکمیل فرم‌ها یک ماتریس داده‌ها تهیه شد تا در یافتن متون مصاحبه مورد استفاده قرار گیرد. سپس به کدگذاری، طبقه بندی و تحلیل و تفسیر آن پرداخته شد. هم چنین با انجام فرایند مصاحبه چند عامل به عوامل قبلی استخراج شده از مبانی نظری و پژوهش‌های پیشین اضافه شد.

ابزار پژوهش: پرسشنامه محقق ساخته: این پرسشنامه شامل ۶۶ گویه و سه بعد اصلی و سیزده بعد فرعی پنج سوالی (بعد فردی/انسانی، فنی، اثر بخشی، توانمند سازی)، بعد سازمانی (قوانین و مقررات، ساماندهی، برنامه ریزی، سنجش کمی و کیفی)، بعد زمینه ای (فیزیکی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، فرهنگی) و با طیف پنج گزینه ای لیکرت می باشد که با مرور مبانی نظری و عملی و نیز نتایج مصاحبه‌های اکتشافی (با کدگذاری باز، محوری و گزینشی) تدوین شده است. نمره گذاری و تفسیر این پرسشنامه از خیلی کم با نمره ۱ تا خیلی زیاد با نمره ۵ می باشد. روایی پرسشنامه محقق ساخته از نظر اساتید و کارشناسان خبره مدیریت آموزش دانشگاه آزاد رودهن مورد تایید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه گردیده است. نتایج به دست آمده با استفاده از نرم افزار آماری SPSS22 انجام شده ضریب آلفای کرونباخ برابر است با ۰.۸۹ را نشان داد.

مصاحبه نیمه ساختاریافته: جهت انجام مصاحبه نیمه ساختار یافته یک راهنمای کلی قبل از مصاحبه آماده شد و بر اساس آن محورهای کلی مشخص گردید، در فرایند مصاحبه ۵ سوال پرسیده شد که برگرفته از موضوع، چارچوب و اهداف پژوهش شامل: (۱) به نظر جنابعالی عوامل تشکیل دهنده و شاخص‌های رهبری آموزشی موثر در امر نظارت کدامند؟ (۲) از نظر شما عواملی که در امر نظارت رهبر آموزشی تاثیر دارند کدامند؟ (۳) از دیدگاه شما اولویت بندی عوامل رهبری آموزشی در امر نظارت با توجه به میزان تاثیر گذاری آنها به چه صورت است؟ (۴) به نظر شما وضعیت نظارت آموزشی توسط مدیران در مدارس ابتدایی در حال حاضر چگونه است؟ (۵) به نظر شما با چه ساز و کارهای اجرایی می توان رهبران آموزشی را به سمت نقش نظارتی ایشان هدایت کرد؟ به مدت ۶۰ دقیقه برای هر نفر بود. روایی پرسشنامه محقق ساخته از نظر اساتید و کارشناسان خبره مدیریت آموزش دانشگاه آزاد رودهن مورد تایید قرار گرفت. جهت محاسبه پایایی مصاحبه از روش پایایی باز آزمون و روش توافق درون موضوعی دو کدگذار ۱ در دو فاصله زمانی استفاده شد، پس از انجام کدگذاری ثانویه با کمک اساتید خبره، تعداد ۴ مصاحبه را کدگذاری نموده و درصد توافق درونی ۸۵ محاسبه شد.

شیوه اجرا: ابتدا به منظور شناسایی مدیران مدارس ابتدایی مورد نظر در سطح شهر تهران از بین مدیران و متخصصان و خبرگان زن و مرد که مشغول به ارائه خدمات آموزشی به مشتریان خود هستند، تعداد نمونه در بخش کیفی با استفاده از روش انتخاب هدفمند ۲۳ نفر از اساتید، متخصصان و خبرگان و در بخش کمی، با استفاده از روش نمونه گیری فرمول کوکران ۳۱۸ نفر از مدیران مدارس ابتدایی

جدول (۱): ابعاد و عوامل چهارچوب علمی برای مصاحبه و استخراج کدها برگرفته از مبانی نظری و مهمترین ابعاد و مؤلفه های نظارت آموزشی از دیدگاه متخصصان (نتایج حاصل از کدگذاری باز و محوری)

ابعاد	عوامل	کد گذاری	کد	تعداد گویه
فردی (انسانی) Human dimension	انسانی	F1	HD1	۵
	فنی	F2	HD2	۵
	اثر بخشی	F3	HD3	۵
	توانمند سازی	F4	HD4	۵
سازمانی (هنجاری) Organizational Dimension	قوانین و مقررات	F5	OD1	۵
	ساماندهی	F6	OD2	۵
	برنامه ریزی	F7	OD3	۵
	سنجش کمی و کیفی	F8	OD4	۵
زمینه ای (محیطی) Environmental dimension	فیزیکی	F9	ED1	۵
	اجتماعی	F10	ED2	۵
	اقتصادی	F11	ED3	۶
	سیاسی	F12	ED4	۵
	فرهنگی	F13	ED5	۵

تحلیل عاملی اکتشافی مربوط به ۶۶ سوال پرسشنامه: به منظور تایید این ابعاد و نیز تعیین روایی سازه از تحلیل عاملی اکتشافی شاخص **KMO** و آزمون بارتلت استفاده شد.

جدول (۲): بررسی کفایت مدل و آزمون **KMO**

نام متغیر	تعداد سوالات	معناداری آزمون بارتلت	متغیر KMO
رهبری نظارت آموزشی	از سوال ۱ تا ۶۶	۰۰۰۰	۰٫۹۲۸

مقادیر اشتراکات سوالات پرسشنامه خروجی دوم تحلیل عاملی اکتشافی جدول (۳) جدول اشتراکات نامیده می شود که ضرایب تعیین متغیرها را نشان می دهد چنانچه این عدد کوچکتر از ۰٫۴ باشد بایستی آن متغیر (سوال) حذف شود و مجدداً تحلیل عامل اکتشافی انجام شود. هرچه مقادیر اشتراک استخراجی بزرگتر باشد، عامل های استخراج شده، متغیرها را بهتر نشان می دهد.

همان طور که در جدول (۲) مشاهده می شود چون **KMO** برابر با ۰٫۹۲۸ است و نزدیک به یک می باشو (بیشتر از ۰٫۷) و نیز سطح معنی دار بودن مشخصه آزمون کرویت بارتلت کوچکتر از ۰٫۰۵ است، نشان می دهد از لحاظ آماری معنادار است. بنابر این بر پایه ی هر دو ملاک می توان نتیجه گرفت که اجرای تحلیل عاملی بر اساس ماتریس همبستگی حاصل در گروه نمونه مورد مطالعه قابل توجه خواهد بود. پس کفایت مدل تایید می شود و داده های مربوط به ((رهبری در نظارت آموزشی)) برای تحلیل عاملی مناسب هستند.

جدول (۳) مقادیر اشتراکات سوالات پرسشنامه

مقدار اشتراک	مقدار اشتراک	مقدار اشتراک	مقدار اشتراک	مقدار اشتراک	مقدار اشتراک	مقدار اشتراک	مقدار اشتراک
۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۰٫۸۲۸	۰٫۸۴۹	۰٫۸۴۸	۰٫۸۹۳	۰٫۸۹۹	۰٫۹۲۵	۰٫۹۵۱	۰٫۹۵۸
کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت
۱۸	۱۹	۲۰	۲۱	۲۲	۳۵	۳۶	۳۷
۰٫۹۵۱	۰٫۹۲۵	۰٫۸۶۸	۰٫۸۷۵	۰٫۸۳۳	۰٫۸۵۴	۰٫۸۷۹	۰٫۹۴۰
کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت
۳۵	۳۶	۳۷	۳۸	۳۹	۵۲	۵۳	۵۴
کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت
۰٫۹۵۱	۰٫۹۲۵	۰٫۸۶۸	۰٫۸۷۵	۰٫۸۳۳	۰٫۹۲۵	۰٫۹۵۸	۰٫۹۵۷
کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت
۵۲	۵۳	۵۴	۵۵	۵۶	۹۲۵	۹۵۸	۹۵۷
کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت
۰٫۹۲۵	۰٫۹۵۸	۰٫۹۵۷	۰٫۹۶۶	۰٫۹۱۲	۰٫۹۲۵	۰٫۹۵۸	۰٫۹۵۷
کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت	کفایت

کفایت	۹۱۵	۵۷	کفایت	۹۲۴	۴۰	کفایت	۸۶۳	۲۳	کفایت	۹۰۱	۶
کفایت	۸۷۰	۵۸	کفایت	۹۰۱	۴۱	کفایت	۸۹۹	۲۴	کفایت	۹۷۸	۷
کفایت	۸۴۰	۵۹	کفایت	۹۱۳	۴۲	کفایت	۸۸۶	۲۵	کفایت	۸۳۳	۸
کفایت	۹۷۰	۶۰	کفایت	۹۱۴	۴۳	کفایت	۹۵۸	۲۶	کفایت	۹۹۴	۹
کفایت	۹۵۸	۶۱	کفایت	۹۳۶	۴۴	کفایت	۹۱۳	۲۷	کفایت	۹۵۹	۱۰
کفایت	۹۵۴	۶۲	کفایت	۸۲۲	۴۵	کفایت	۸۱۷	۲۸	کفایت	۹۹۱	۱۱
کفایت	۹۳۲	۶۳	کفایت	۸۴۸	۴۶	کفایت	۹۴۳	۲۹	کفایت	۹۸۳	۱۲
کفایت	۸۹۶	۶۴	کفایت	۹۲۱	۴۷	کفایت	۸۶۶	۳۰	کفایت	۸۳۹	۱۳
کفایت	۸۵۹	۶۵	کفایت	۹۰۲	۴۸	کفایت	۹۲۴	۳۱	کفایت	۸۷۹	۱۴
کفایت	۹۶۳	۶۶	کفایت	۹۳۱	۴۶	کفایت	۹۱۶	۳۲	کفایت	۸۵۹	۱۵
			کفایت	۹۴۷	۵۰	کفایت	۹۵۶	۳۳	کفایت	۹۹۶	۱۶
			کفایت	۹۵۴	۵۱	کفایت	۹۸۲	۳۴	کفایت	۹۱۲	۱۷

ماهیت روابط بین متغیرها و نیز دستیابی به تعاریف و نامگذاری مؤلفه ها، ضرایب بالاتر از ۰/۳۰ و گاه بالاتر از ۰/۴۳ را در تعریف عامل ها مهم و با معنا می دانند و ضرایب کمتر از این حدود را به عنوان صفر (مؤلفه تصادفی) در نظر می گیرند. در این تحقیق ضرایب بالاتر از ۰/۴۰ حفظ و گویه هایی که بار عاملی کمتر از ۰/۴۰ داشته باشند حذف می گردند. چون ماتریس فوق دارای الگوی روشنی نیست به ماتریس چرخش یافته که پس از دوران، الگو را واضح تر می کند، نگاه می کنیم:

مقدار به اشتراک گذاشته شده تمام سوالات قبل از عامل بندی شدن عدد ۱ بوده است. با توجه به جدول بالا مقادیر اشتراک همه گویه ها بالاتر از ۰/۴ است و تاییدی بر مناسب بودن داده ها و تحلیل عاملی می باشد. استخراج عامل های ((رهبری در نظارت آموزشی)) بارهای عاملی هر گویه را پس از چرخش واریماکس به صورت نهایی توسط ساختار عاملی چرخش یافته نشان می دهد. در اینجا لازم به یادآوری است که برخی پژوهشگران به منظور تحقیق درباره

جدول (۴): ماتریس مؤلفه های تحلیل عاملی بعد از دوران (چرخش یافته)

سوالات	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳
Q1	۸۹۶	-۱۸۰	۱۲۸	۴۷۹	-۲۱۹	۲۶۷	-۱۳۶	-۲۳۲	-۲۷۶	۱۳۳	-۱۴۹	-۱۸۴	
Q2	۷۹۱	۱۰۵	-۲۱۹	۲۶۷	-۲۹۲	۲۴۰	۱۲۱	۱۹۸	-۲۱۹	۱۷۳	۱۷۰	۱۰۹	
Q3	۶۵۷	۱۴۷	-۲۹۲	۲۴۰	۳۴۰	۳۱۶	۲۳۴	۱۲۱	-۲۱۹	۱۷۳	۱۷۰	۱۰۹	
Q4	۳۶۸	۶۷۰	۳۴۰	۳۱۶	۲۳۴	۲۳۴	۲۳۴	۲۳۳	-۱۷۴	۱۱۹	۱۰۳		
Q5		-۱۸۱	۱۵۷	-۱۶۷	۶۰۹	۱۰۷	۱۰۷	۱۰۷	۱۰۷	۱۰۷	۱۰۷	۱۰۷	
Q6	۱۹۸	۳۳۲	۱۳۳	۶۰۹	۱۱۰	۱۱۰	۱۱۰	۱۱۰	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q7	۵۷۲	۱۷۴	-۱۶۶	-۱۵۳	۱۳۳	۱۳۳	۱۳۳	۱۳۳	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q8		-۱۲۳	۶۰۲	-۱۶۶	-۱۶۶	-۱۶۶	-۱۶۶	-۱۶۶	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q9	۶۶۶	-۱۷۸	-۱۶۸	-۱۶۸	-۱۶۸	-۱۶۸	-۱۶۸	-۱۶۸	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q10	-۱۴۶	۵۹۷	۲۳۸	۲۳۸	۲۳۸	۲۳۸	۲۳۸	۲۳۸	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q11	۵۶۵	۱۵۲	-۱۷۶	-۱۷۶	-۱۷۶	-۱۷۶	-۱۷۶	-۱۷۶	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q12		-۲۰۸	۶۰۸	۱۱۵	۱۳۳	۱۳۳	۱۳۳	۱۳۳	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q13	۱۰۵	۱۸۶	۱۸۳	۶۰۲	۱۲۵	۱۲۵	۱۲۵	۱۲۵	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q14	۳۲۳	۶۱۱	۱۰۵	-۱۱۱	-۱۱۱	-۱۱۱	-۱۱۱	-۱۱۱	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q15		-۳۱۱	۵۹۷	۱۲۵	۱۲۵	۱۲۵	۱۲۵	۱۲۵	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q16	۲۴۶	۵۹۶	-۲۱۶	-۱۲۳	-۱۲۳	-۱۲۳	-۱۲۳	-۱۲۳	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q17		-۱۳۴	۵۹۵	۳۱۲	-۱۱۷	-۱۱۷	-۱۱۷	-۱۱۷	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q18	-۱۸۳	۶۵۶	-۱۰۶	-۱۳۹	-۱۳۹	-۱۳۹	-۱۳۹	-۱۳۹	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	
Q19	-۱۱۶	۶۶۴	۱۱۲	-۱۷۴	-۱۷۴	-۱۷۴	-۱۷۴	-۱۷۴	۱۰۱	۱۳۹	۱۳۹	۱۳۹	

.۱۰۱	-۱۴۹				.۵۹۴		-۱۰۵	-۳۳۳		Q20		
		-۱۴۵		.۱۵۳		-۱۸۳	.۶۴۴	-۲۸۷	.۱۰۰	Q21		
			.۱۰۰	.۱۶۱		-۲۳۶	.۶۳۳	-۱۵۴		Q22		
-۱۴۹		-۱۴۰	.۱۲۴		-۱۱۹	-۱۲۹	.۶۳۱	.۱۶۱	-۲۳۹	Q23		
-۱۲۲		.۱۶۹	-۱۴۷	-۱۲۰	.۶۳۵		.۱۷۸		-۲۶۴	Q24		
		.۲۰۵		-۱۷۸		.۲۲۳	.۶۱۵	-۱۳۲		Q25		
	-۱۳۷	.۱۶۴		-۱۱۱			.۳۰۳	.۵۹۴	-۳۳۸	Q26		
	.۱۷۴			.۲۹۲	.۱۵۰	.۵۹۳		-۱۳۹	-۲۹۴	-۱۰۵	.۳۹۳	Q27
			-۱۴۶	-۱۱۴	.۱۸۵			.۵۸۶		-۴۱۹	Q28	
	.۱۱۷	-۱۲۹		.۲۴۷	.۱۱۹	.۵۸۵	-۲۶۶		-۱۲۰	-۱۲۷	Q29	
.۱۶۴	-۱۲۹	-۱۵۸		.۵۸۰	.۱۲۴				-۲۴۰	.۲۵۶	Q30	
-۱۵۳	.۲۲۰	-۱۳۶				-۱۰۶	.۵۸۰	.۱۳۵	-۱۶۲		Q31	
.۱۳۲	.۱۵۸		-۱۷۱			.۵۷۹		-۱۳۲	.۲۹۹	-۱۶۸	Q32	
	.۱۹۱		.۱۱۳	-۱۰۶	.۵۵۸	-۱۰۱	-۱۱۰		-۳۶۹	-۱۴۰	.۱۵۸	Q33
	.۲۳۷	-۱۴۳		.۵۶۶	-۲۴۲	-۱۲۵			.۱۲۷	.۲۹۳	Q34	
			.۱۸۸	.۵۶۵	-۱۰۷	.۱۶۹		-۱۰۵		-۳۸۹	Q35	
-۲۳۷			-۲۰۸	.۵۶۱			-۳۰۶		.۱۲۱	-۲۳۰	.۴۶۱	Q36
-۱۵۹		.۵۶۰					.۱۱۷	-۱۷۷		.۳۵۱	.۳۱۵	Q37
	.۱۷۰	.۲۸۱		.۲۶۶	.۵۶۰	.۱۰۵		-۱۲۰	-۲۴۴		Q38	
.۱۲۴	-۱۹۶	-۱۲۵	.۲۰۹	.۱۹۴	.۵۵۶		.۱۰۶	.۱۱۳	-۲۳۵	.۱۹۸	.۱۶۹	Q39
-۱۸۳		.۱۲۶	-۱۹۲	.۲۴۸	.۵۵۴	.۱۴۳		-۱۶۸	-۱۰۶		-۲۷۹	Q40
	.۲۳۴	-۱۳۹	-۲۸۱		.۵۵۴	-۱۱۸	-۱۶۵	.۲۲۵	.۲۴۹		Q41	
	-۲۷۵		.۵۴۷			-۲۹۲	.۱۷۱	-۱۰۲	.۲۰۴		Q42	
	.۵۴۰	-۲۲۰						.۲۸۱	.۱۸۷	.۴۱۳	Q43	
.۱۲۳		.۵۲۹	-۱۳۷	.۱۴۹	-۱۱۰		.۱۴۵	.۲۱۶		-۵۰۸	Q44	
-۲۳۵		.۵۲۵	.۱۱۵	-۲۵۵	.۱۳۰		-۳۱۰		.۱۵۷	-۲۸۵	Q45	
.۲۴۴	-۱۵۹	.۵۲۴	-۲۹۷	-۱۹۳				-۱۷۰	-۱۱۰		-۱۰۳	Q46
	.۵۱۰		.۱۵۱		-۱۴۷	-۳۴۲		-۳۲۶	.۲۱۶	.۱۲۷	Q47	
.۱۲۴	.۴۹۶		.۱۳۱			-۴۱۸	-۱۵۳	-۱۱۰	.۲۱۸	.۱۲۳	Q48	
	.۴۸۰			-۱۶۲	-۱۶۴				.۱۸۹		.۴۳۱	Q49
.۲۱۱	-۱۶۰	.۲۴۴	.۱۱۸	.۲۰۶	-۲۴۲	-۱۰۹	.۱۵۱		-۱۸۷		-۱۱۸	Q50
	-۱۶۲		.۴۶۸		.۲۰۳	-۲۴۶	.۱۱۲	.۲۲۸	-۳۹۰		Q51	
-۳۱۸	-۲۵۴	.۴۶۶	.۱۷۱	-۱۵۷	-۲۵۵		.۱۲۶		.۲۰۳	-۱۰۴	Q52	
.۲۶۵		.۱۹۲	.۴۶۳	.۳۳۵	.۱۳۰		-۲۵۹		-۲۱۵	.۲۵۳	Q53	
		-۱۶۴	.۴۵۶		.۱۰۷	.۱۳۷	-۲۹۰	-۱۱۷	.۳۵۲	.۲۰۲	Q54	
.۱۵۵		.۴۵۵	-۱۷۶	.۱۸۳		.۱۶۷	-۲۵۹		.۳۰۲		Q55	
		.۱۱۲	.۴۴۰	.۳۴۲	-۲۱۸		.۳۰۹		.۳۳۶		.۱۴۶	Q56

Q57	۰.۳۰۰	۰.۱۴۶	۰.۱۴۸	۰.۳۵۳	-۰.۱۶۰	۰.۱۸۵	۰.۱۴۰	۰.۴۳۱	۰.۲۴۹	-۰.۱۹۱	-۰.۱۶۳
Q58	-۰.۴۸۱	۰.۳۰۲	۰.۱۹۳	۰.۲۱۷	۰.۲۲۹	-۰.۲۰۸					۰.۴۴۸
Q59	۰.۱۳۸	-۰.۳۶۹	۰.۲۶۳	۰.۱۵۶	۰.۳۶۸	۰.۳۸۴	-۰.۱۷۰			۰.۱۳۹	-۰.۱۴۱
Q60	۰.۱۲۴	۰.۱۲۵	۰.۳۵۲	۰.۱۸۶	-۰.۲۶۷	۰.۲۴۴	-۰.۱۰۲	۰.۱۴۴	-۰.۱۳۱	-۰.۱۶۹	۰.۳۷۳
Q61	۰.۳۳۶	۰.۲۱۸		-۰.۱۴۳	۰.۲۰۲			۰.۳۵۶	۰.۳۷۶	-۰.۲۰۱	-۰.۱۰۶
Q62	۰.۲۵۳	۰.۲۵۸	۰.۲۳۶	۰.۱۱۲	-۰.۲۹۵	۰.۲۲۲	۰.۳۷۷	۰.۳۱۸			
Q63	۰.۱۹۰	۰.۱۸۶	۰.۱۵۱	-۰.۱۴۸	۰.۲۶۸	-۰.۱۷۸		۰.۳۰۱			۰.۳۴۴
Q64	-۰.۱۲۸	۰.۲۸۵	-۰.۱۷۸	-۰.۴۵۴		۰.۲۰۱		۰.۱۰۳	۰.۴۵۴		
Q65	۰.۱۶۷	۰.۳۳۲	۰.۱۵۳	۰.۲۱۱		۰.۳۰۳	۰.۳۲۸	۰.۲۸۷	۰.۳۷۸		
Q66	۰.۱۰۱	-۰.۱۲۸	۰.۳۰۸	۰.۲۳۷	۰.۱۷۱	۰.۱۳۵	-۰.۱۹۰	۰.۱۳۵			۰.۳۱۲

جدول فوق ماتریس چرخیده شده اجزا را برای عوامل مؤثر بر ((رهبری نظارت آموزشی)) نشان می دهد که شامل بارهای عاملی هریک از متغیرها در ۱۳ عامل باقی مانده پس از چرخش می باشد. این ماتریس را راحت تر از ماتریس چرخیده نشده قبلی می توان تفسیر کرد. هر چه مقدار قدر مطلق این ضرایب بیشتر باشد، عامل مربوطه نقش بیشتری در کل تغییرات (واریانس) متغیر مورد نظر دارد.

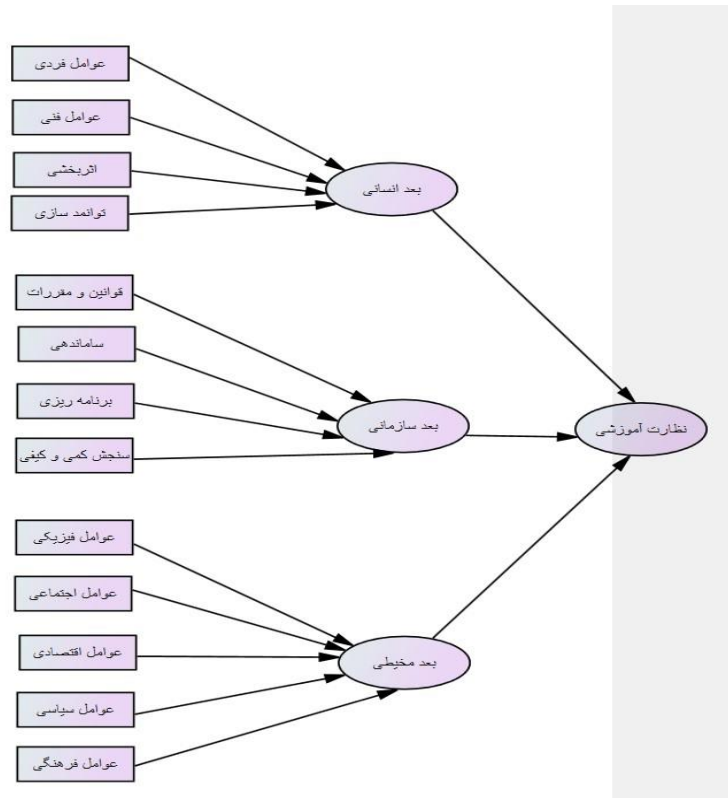
۴-۱-۹: عامل بندی سوالات پرسشنامه با توجه به نتیجه تحلیل عاملی اکتشافی، روی ۶۶ سوال مربوط به ((رهبری نظارت آموزشی))، ۱۳ عامل به عنوان عامل های اصلی شناسایی می شود. از آنجا که متغیرهای دارای همبستگی بیشتر با هر یک از عامل ها در عامل مورد نظر قرار می گیرند، بنابراین ۶۶ سوال مربوط به ((رهبری نظارت آموزشی)) به صورت زیر دسته بندی می شوند.

جدول (۵): عامل بندی سوالات پرسشنامه

متغیرها	عوامل	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی	سوالات
بعد فردی	انسانی	۴/۵۳	۰/۵۹	-۱/۰۸	۰/۳۸	۱۱-۷-۳-۲-۱
	فنی	۴/۳۸	۰/۶۶	-۰/۶۶	-۰/۳۸	۱۸-۱۶-۱۴-۹-۴
	اثربخشی	۳/۸۷	۰/۷۹	-۰/۴۵	۰/۲	۱۹-۱۷-۱۲-۱۰-۸
	توانمندسازی	۴/۲۴	۰/۷۳	۰/۷۸	۰/۵۳	۲۸-۲۶-۲۲-۲۱-۱۳
بعد سازمانی	قوانین و مقررات	۴/۴۵	۰/۵۹	-۰/۶۵	-۰/۳۸	۳۱-۲۵-۲۳-۱۵-۶
	ساماندهی	۴/۳۰	۰/۷۱	۰/۸۵	۰/۶۶	۳۲-۲۹-۲۷-۲۰-۵
	برنامه ریزی	۴/۴	۰/۶۵	-۰/۷۷	-۰/۲۳	۴۱-۳۹-۳۸-۳۶-۲۴
	سنجش و ارزیابی	۴/۳۰	۰/۶۵	-۰/۵۶	-۰/۳۵	۴۰-۳۵-۳۴-۳۳-۳۰
بعد محیطی	فیزیکی	۴/۴۲	۰/۶۷	-۱/۰۵	۱/۳۹	۵۷-۵۶-۵۴-۵۱-۴۲
	اجتماعی	۴/۴۳	۰/۶۷	-۱/۰۳	-۰/۸۶	۶۲-۵۷-۵۳-۴۶-۳۷
	اقتصادی	۴/۴۱	۰/۶۹	-۱/۰۷	۱	۶۱-۵۵-۵۲-۵۰-۴۵-۴۴
	سیاسی	۴/۵۷	۱	-۰/۸۸	۲/۱۷	۶۴-۴۹-۴۸-۴۷-۴۳
	فرهنگی	۴/۴۱	۰/۷۷	-۰/۸۳	۱/۷۳	۶۶-۶۵-۶۳-۶۰-۵۸

اطلاعات جدول مشخصه های آماری همچون میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی وی را برای عوامل تشکیل دهنده و اثرگذار نشان می دهد. نتایج بیانگر آن است که فرض نرمال بودن

قابل قبول است از آنجایی که مقادیر چولگی و کشیدگی در در بازه ۱ و -۱ یک قرار دارد تحلیل عامل تاییدی:



شکل ۱ تحلیل عاملی تاییدی ابعاد و مولفه های نظارت آموزشی

محقق در این مرحله به بررسی وضع موجود و مطلوب در ابعاد انسانی، سازمانی و محیطی پرداخته و در نهایت ارزیابی کلی در خصوص نظارت آموزشی به عمل آورده است. برای انجام آزمون باید داده‌ها فاصله‌ای باشند. جدول زیر اطلاعات مربوط به هر یک از سوالات و متغیرهای پرسشنامه را نشان می‌دهد همان گونه که مشخص مقیاس اندازه‌گیری متغیرهای جمعیت شناختی، اسمی و مقیاس هر یک از سوالات به صورت فاصله‌ای (طیف لیکرت) ۱ تا ۵ می‌باشد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها در ارتباط با سوال ۲ وضعیت عوامل و مولفه‌ها و شاخص‌ها که در امر نظارت رهبر آموزشی تاثیر دارند، چگونه است؟ در تحلیل پرسشنامه صورت گرفته توسط محقق در خصوص ابعاد و مولفه‌های نظارت آموزشی در مدارس ابتدایی شهر تهران، وضعیت موجود و مطلوب از دیدگاه پاسخ‌دهندگان مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در ذیل آمده است: آزمون T تک متغیره وضع موجود و وضع مطلوب

جدول ۵ اطلاعات مربوط به متغیرها

متغیر	جنسیت	سن	سابقه کار	مدرک	رشته تحصیلی	سابقه مدیریت	Q1	Q2	Q72
مقیاس اندازه‌گیری	اسمی	اسمی	اسمی	اسمی	اسمی	اسمی	فاصله‌ای	فاصله‌ای	فاصله‌ای	فاصله‌ای

شود. در اینجا از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر آمده است:

علاوه بر مقیاس اندازه‌گیری فرض نرمال بودن توزیع متغیرها نیز بررسی شد تا امکان استفاده از آزمونهای آماری پارامتریک بررسی

جدول ۶ نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن

متغیرها	عوامل	آماره ی آزمون	سطح معناداری	متغیرها	عوامل	آماره ی آزمون	سطح معناداری
	انسانی	۰/۵۳۲	۰/۶۷۸	قوانین و مقررات		۰/۳۰۱	۰/۳۲۸
بعد فردی	فنی	۰/۳۲۱	۰/۵۲۱	ساماندهی	بعد	۰/۴۵۱	۰/۲۹۹
	اثربخشی	۰/۲۵۸	۰/۴۱۲	برنامه ریزی	سازمانی	۰/۶۲۱	۰/۴۰۸
	توانمندسازی	۰/۴۷۸	۰/۳۷۶	سنجش و ارزیابی		۰/۵۸۹	۰/۳۲۱
بعد محیطی	فیزیکی	۰/۷۰۱	۰/۶				
	اجتماعی	۰/۵۱۴	۰/۵۲۰				
بعد محیطی	اقتصادی	۰/۵۸۲	۰/۴۰۷				
	سیاسی	۰/۳۲۰	۰/۲۱۱				

واریانس نمونه نیز ثابت و نامعلوم بود، هدف از این آزمون آن بود که برابری میانگین نمونه برآورد شده را با میانگین جامعه بسنجیم. توضیح آن که:

سطح معناداری آزمون کولموگروف-اسمیرنوف چنانچه در جدول بالا مشاهده می شود، برای همه ی متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ شده است که به معنی رد نرمال نبودن تست است و نشانگر نرمال بودن داده ها است در نتیجه امکان استفاده از آزمونهای آماری پارامتریک برای تحقیق موجود می باشد.

N	Mean	Std.Deviation	Std.Error Mean	Mean Diference	Df
تعداد	میانگین حسابی داده ها	انحراف معیار داده ها	انحراف معیار میانگین نمونه	اختلاف میانگین	درجه آزادی

گروه (وضع موجود و وضع مطلوب) کمتر از ۰/۵ است بنابراین فرض صفر رد می شود.

با توجه به میزان sig بدست آمده با ۹۵ درصد اطمینان فرض صفر تایید می گردد (ابای نقش رهبران آموزشی در نظارت اثربخش تاثیرگذار استهمان طور که دیده می شود مقدار sig برای هر دو

جدول ۷ جدول T

	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
فردی	2.219	317	.000	1.17296	.9672	1.3787
فنی	2.667	317	.003	.37107	.0973	.6448
اثربخشی	2.971	317	.000	2.12264	2.3841	1.8611
توانمندسازی	1.998	317	.002	-.30503	-.6054	-.0046
قوانین	2.217	317	.000	.77673	.5309	1.0226
ساماندهی	1.970	317	.001	.19182	-.0836	.4673
برنامه ریزی	4.733	317	.000	.61321	.3583	.8681
سنجش	4.867	317	.000	.66352	.3953	.9317
فیزیکی	4.351	317	.000	-2.51258	-2.9128	-2.1123
اجتماعی	4.527	317	.000	-4.10377	-4.3376	-3.8699
اقتصادی	4.740	317	.000	.63208	.3697	.8944
سیاسی	3.397	317	.000	5.02516	4.7200	5.3303
فرهنگی	2.841	317	.001	.40566	.1247	.6866

تجزیه و تحلیل داده ها در ارتباط با سوال ۳ اولویت بندی عوامل رهبری آموزشی در امر نظارت با توجه به میزان تاثیر گذاری آنها به چه صورت است؟ عوامل اثرگذار بر نظارت آموزشی بر اساس نتایج حاصل از آزمون روایی محتوا روی ۷۲ شاخص شناسایی شده و تحلیل عاملی اکتشافی انجام پذیرفت و در مرحله تحلیل عاملی اکتشافی، عوامل انسانی، فنی، اثربخشی و توانمندسازی و نیز عوامل فیزیکی اجتماعی فرهنگی سیاسی اقتصادی و همچنین قوانین، ساماندهی، برنامه ریزی و سنجش شناسایی شد. سپس در مرحله دوم بر روی این ۱۳ مولفه مجدداً تحلیل عاملی اکتشافی انجام شد و جدول تبیین واریانس کل

تنظیم گردید با توجه به جدول فوق سه بعد فردی سازمانی و محیطی به دست آمدن زیرا این عوامل تا تقریباً ۷۲ درصد واریانس شاخص های نظارت آموزشی را تبیین می کند به منظور تحقیق درباره ماهیت روابط بین متغیرها و نیز در دستیابی به تعاریف و نامگذاری عامل ها و ضرایب بالاتر از چهار دهم درصد در تعریف عامل های مهم و بامعنی بوده و ضرایب کمتر از این حدود به عنوان عامل تصادفی در نظر گرفته شدند نمودار سنگریزه نیز نتایج بالا را تایید کرد و همان عوامل شناسایی شدند مولفه های شاخص شده را در جدول زیر می توان مشاهده کرد و بر اساس ادبیات پیشینه و نظریه های موجود این مولفه ها نامگذاری شده اند.

جدول ۸. تبیین واریانس های ابعاد نظارت آموزشی

عوامل	مقادیر ویژه اولیه		مجموع بارهای استخراج شده		مجموع مربع بارهای جرخش یافته	
	کل	واریانس	درصد	واریانس	کل	واریانس
۱	۹/۳۸	۲۶/۶۰	۲۹/۶۹	۲۶/۶۹	۲/۹۰	۸/۲۵
۲	۲/۲۴	۶/۳۸	۳۳/۰۸	۶/۳۸	۳/۰۳	۱۶/۸۸
۳	۱/۶۳	۴/۶۴	۳۷/۷۲	۱/۶۳	۲/۶۴	۲۴/۴۰
۴	۱/۴۳	۴/۰۸	۴۱/۸۱	۱/۴۳	۲/۱۱	۳۰/۴۲
۵	۱/۲۱	۳/۴۶	۴۵/۲۷	۱/۲۱	۱/۴۸	۳۴/۶۵
۶	۱/۲	۳/۴۳	۴۸/۷۰	۱/۲۰	۱/۳۲	۳۸/۴۲
۷	۱/۰۰	۲/۸۴	۵۱/۵۵	۱/۰۰	۱/۴۸	۴۲/۶۴
۸	۰/۷۷	۲/۲۱	۵۳/۷۶	۰/۷۷	۰/۸۲	۴۴/۹۸
۹	۰/۷۳	۲/۰۸	۵۵/۸۵	۰/۷۳	۱/۳۹	۴۸/۹۵
۱۰	۰/۶۹	۱/۹۷	۵۷/۸۲	۰/۶۹	۰/۶۸	۵۰/۹۰
۱۱	۰/۶۶	۱/۸۸	۵۹/۷۱	۰/۶۶	۱/۷۳	۵۵/۸۳
۱۲	۰/۶۴	۱/۸۲	۶۱/۵۳	۰/۶۴	۱/۲۸	۵۹/۴۸
۱۳	۰/۵۸	۱/۶۶	۶۳/۱۹	۰/۵۸	۱/۳۰	۶۳/۱۹

بر اساس مطالعه ای که در زمینه ادبیات تحقیق این حوزه صورت گرفت و نیز با توجه به میانگین کمی که از کار آماری این پرسشنامه حاصل شد و همچنین با توجه به ضرایب معناداری، ابعاد اول تا سوم در جدول فوق نامگذاری شد.

آزمون فریدمن

آزمون فریدمن (Friedman test): یکی از آزمون های آماری است که برای مقایسه چند گروه کاربرد دارد و از نظر میانگین رتبه های گروه ها را معلوم می کند که آیا این گروه ها می توانند از یک جامعه باشند یا نه؟

مقیاس در این آزمون باید حداقل رتبه ای باشد. این آزمون متناظر غیر پارامتری آزمون F است و معمولاً در مقیاس های رتبه ای به جای F به کار می رود و جانشین آن می شود. در آزمون اف باید همگنی واریانس ها وجود داشته باشد که در مقیاس های رتبه ای کمتر رعایت می شود.

جدول (۹) جدول رتبه بندی آزمون فریدمن

Ranks					
Mean Rank		Mean Rank		Mean Rank	
فردی	۸.۸۶	برنامه ریزی	۷.۸۴	سیاسی	۳.۸۹
فنی	۷.۴۹	سنجش	۷.۱۸	فرهنگی	۷.۵۵
اثربخشی	۳.۷۲	فیزیکی	۷.۷۴	انسانی	۱۴.۶۷
توانمندسازی	۶.۳۶	اجتماعی	۸.۱۱	سازمانی	۱۴.۳۳
قوانین	۸.۰۴	اقتصادی	۱۲.۵۶	محیطی	۱۶.۰۰
ساماندهی	۱.۶۶				

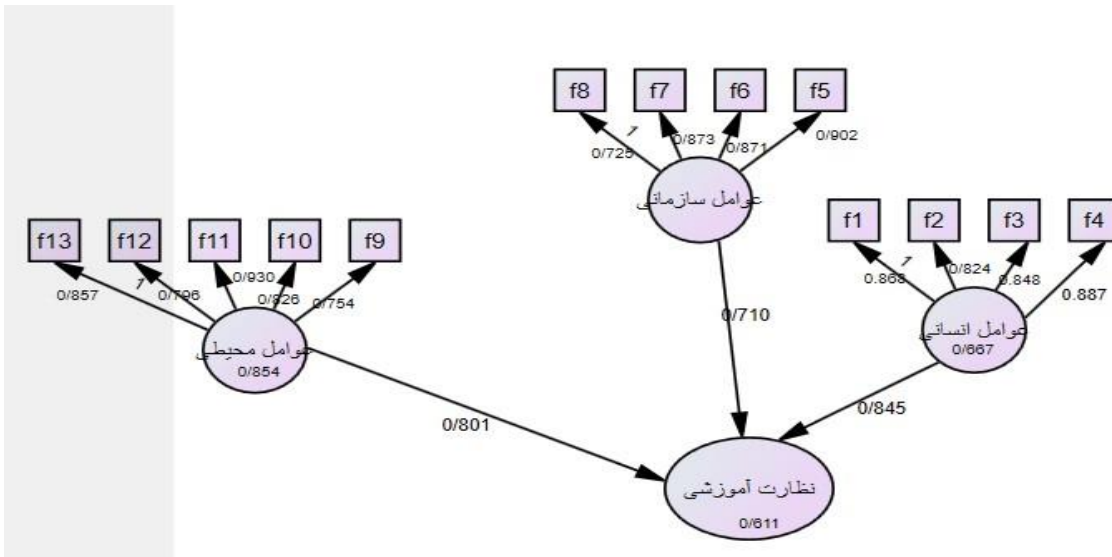
رتبه	ضریب مسیر	عوامل مؤثر بر نظارت آموزشی
۲	۰/۳۳۲	بعد انسانی
۳	۰/۲۳۶	بعد سازمانی
۱	۰/۴۹۸	بعد محیطی

بررسی برازش بخش مدل ساختاری: ابتدایی ترین معیار برای سنجش رابطه ی بین سازه ها در مدل (در بخش ساختاری) اعداد معناداری t است. در صورتی که مقدار این اعداد از ۱/۹۶ بیشتر شود، نشان از صحت رابطه ی بین سازه ها است. شکل زیر ضرایب معناداری در رابطه میان سازه های پژوهش را نشان می دهد. البته در شکل زیر سوالات به دلیل وضوح بیشتر عکس خروجی نرم افزار، از مدل مخفی شده اند.

همان طور که در شکل نمایان است تمامی ضرایب از ۱/۹۶ بیشتر بوده و رابطه بین سازه ها همچنین برازش مدل ساختاری صحیح است

تحلیل داده های کمی تحقیق با استفاده از روش مدل سازی معادلات ساختاری: مدل سازی معادلات ساختاری یکی از انواع مدل های آماری است که به سنجش ارتباطات میان چندین متغیر می پردازد در پژوهش حاضر از نرم افزار Smart PLS2 برای نرمال بودن توزیع داده ها استفاده شده است. در پژوهش حاضر از روش مدلسازی PLS^3 ، معادلات ساختاری مؤلفه محور استفاده شده است که به مربعات جزئی نیز شناخته می شوند.

2-Structural Equation Modeling(SEM)
3-Partial Least Squares(PLS)



شکل ۲ ضرایب معناداری مدل برای برازش بخش مدل ساختاری

دومین معیار برای برازش مدل ساختاری، معیار R^2 است که نشانگر تاثیر یک متغیر برون زا بر یک متغیر درون زا است. هرچه مقدار R^2 بیشتر باشد نشان از برازش بهتر مدل است.

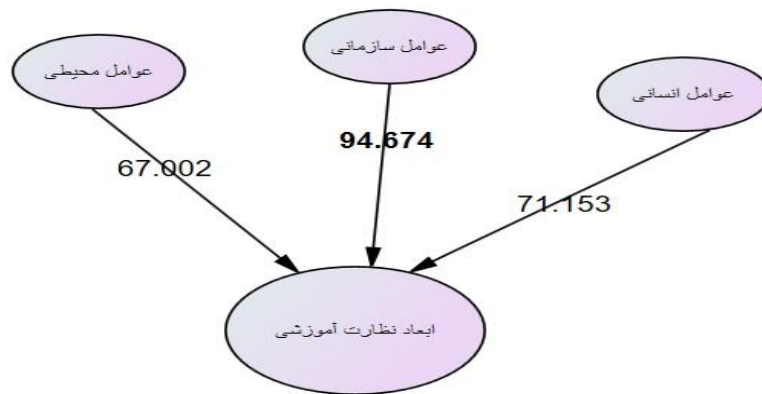
جدول ۱۰ ضریب پایایی، R^2 ، و ضریب تعیین متغیرهای پژوهش

سازه ها	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	AVE	R^2	سازه ها	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	AVE
انسانی	۰/۵۷۸	۰/۵۹۷	۰/۶۴۳		سنجش کمی و کیفی	۰/۵۲۶	۰/۷۱۹	۰/۵۱۱
فنی	۰/۷۸۹	۰/۹۰۱	۰/۷۵۳	۰/۸۸۹	فیزیکی	۰/۵۲۴	۰/۷۱۲	۰/۵۰۴
اثر بخشی	۰/۷۹۸	۰/۶۸۴	۰/۵۶۲	۰/۸۹۸	اجتماعی	۰/۶۹۸	۰/۹۱۳	۰/۷۹۲
توانمند سازی	۰/۵۲۰	۰/۶۸۲	۰/۵۷۳	۰/۶۶۹	اقتصادی	۰/۷۰۱	۰/۷۱۱	۰/۶۹۵
قوانین و مقررات	۰/۵۸۱	۰/۷۱۲	۰/۵۳۱	۰/۶۸۹	سیاسی	۰/۸۲۱	۰/۸۲۹	۰/۹۰۱
ساماندهی	۰/۸۴۱	۰/۸۶۳	۰/۷۹۱	۰/۸۰۵	فرهنگی	۰/۸۱۱	۰/۸۵۴	۰/۶۲۸
برنامه ریزی	۰/۸۵۱	۰/۹۱۷	۰/۸۲۳	۰/۶۱۲				

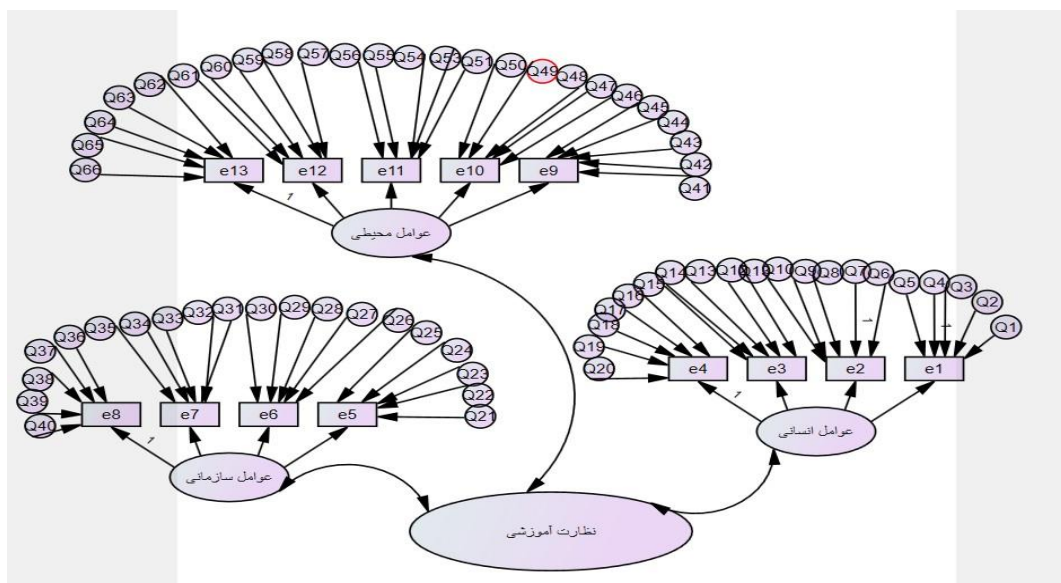
اند، در پژوهش حاضر مقدار GOF عدد 0.352 نشان از برازش

$$GOF = \sqrt{com \times R^2} = \sqrt{0.211 \times 0.591} = 0.352$$

بررسی برازش بخش مدل کلی: برای سنجش بخش مدل کلی از معیار GOF⁵ استفاده شده است. با بررسی این معیار، محقق می تواند برازش بخش اندازه گیری و بخش ساختاری مدل کلی تحقیق را کنترل کند. بر مبنای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی تعریف کرده



شکل ۳ ابعاد نظارت آموزشی

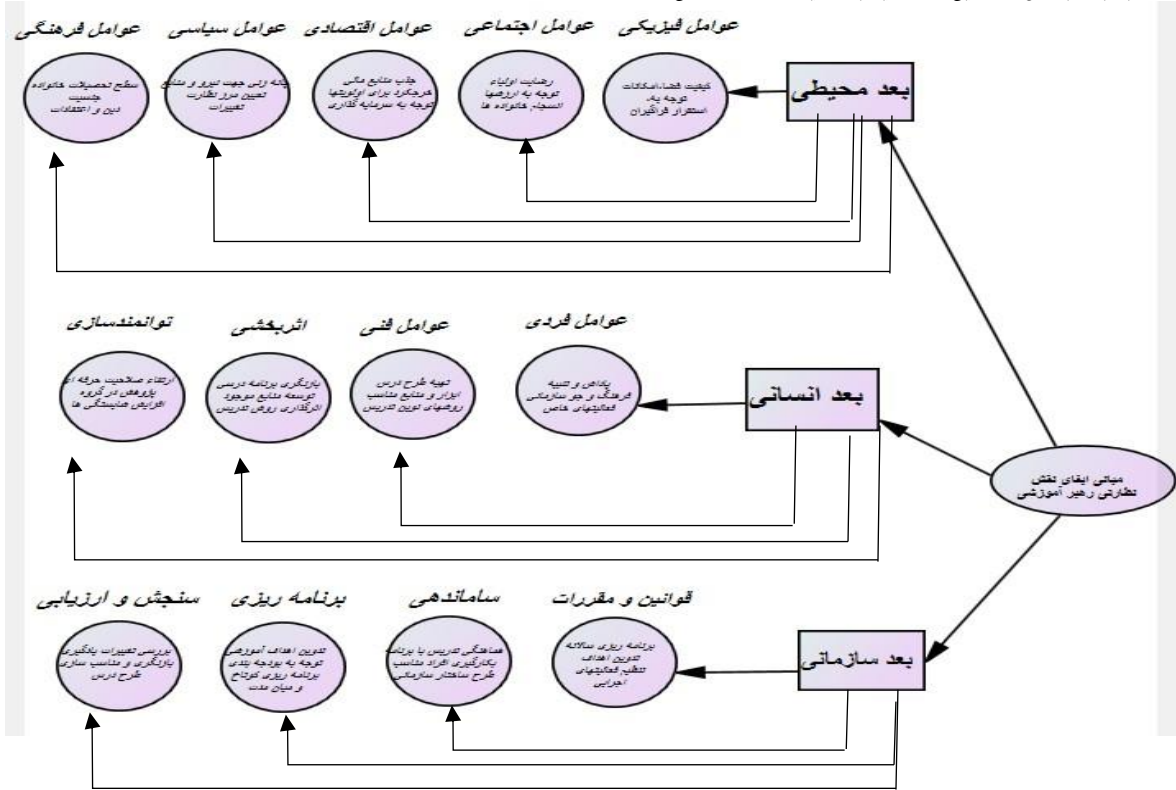


شکل ۴: تحلیل عامل تاییدی ابعاد و مؤلفه ها

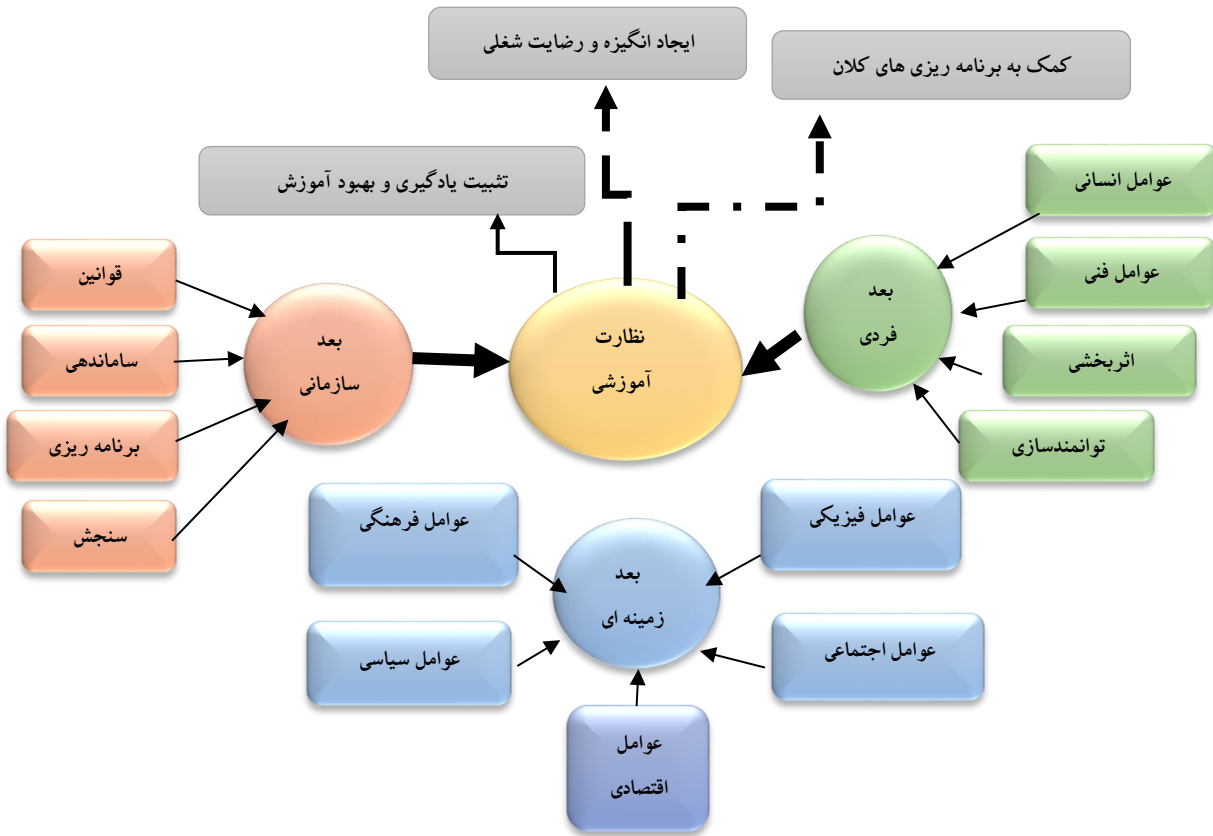
بخش الگوی مفهومی پژوهش به شکل چارچوب زیر ارائه می گردد:

۴-چه چارچوب ادراکی برای نظارت رهبران (مدیران) آموزشی می توان ارائه داد؟

بر اساس شاخص ها و مؤلفه های شناسایی شده نظارت آموزشی (متغیر اصلی) عوامل و ابعاد اثرگذار که بر اساس مستندات پژوهشی و مصاحبه با خبرگان شناسایی شد و نیز با تحلیل داده های کمی در



شکل ۵: چارچوب ادراکی نقش نظارتی رهبر آموزشی



شکل ۶ مدل مفهومی

نتیجه گیری

با توجه به تنوع ابعاد، مولفه ها و شاخص های موثر بر نظارت آموزشی و همچنین نبود دید جامع و مورد توافق در مطالعات صورت گرفته، این پژوهش در صدد بوده است با بررسی ابعاد، مولفه ها و شاخص های مشترک و مورد توافق در تحقیقات مختلف، به ارائه چارچوبی به منظور ارتقا نظارت توسط رهبران آموزشی در مدارس ابتدایی شهر تهران بپردازد تا مدیران مدارس بتوانند از این الگویی که برآمده از نتایج به دست آمده از پژوهش انجام شده می باشد، بهره مند شوند. با اجرای تحلیل عاملی اکتشافی بر روی پرسشنامه محقق ساخته نظارت آموزشی، سه بعد و سیزده مولفه برای این منظور شناسایی شد که به ترتیب عبارتند از:

بعد محیطی یا زمینه ای: این بعد محیط محور اصلی پژوهش در نظر گرفته شد. زیرا بیشترین اثر را بر روی فعالیت های انجام گرفته توسط معلم در امر یاددهی-یادگیری می گذارد. بعضی از این تاثیرات آنی و بعضی دیگر در دراز مدت اتفاق می افتد. تاثیرات این بعد گاهی اوقات فراتر از کنترل و حتی دانش معلم می باشد و چون به طور مستقیم و غیر مستقیم در کار معلم تاثیر می گذارد، به عنوان متغیرهای مزاحم نیز در این پژوهش می توانند مورد نظر قرار بگیرند. که شامل: عوامل فیزیکی (کیفیت فضا و امکانات آموزشی با دوره و پایه تحصیلی، امکانات سمعی و بصری، توجه به فیزیک کلاس و مدرسه، توجه به فاصله و مکان استقرار دانش آموزان) عوامل اجتماعی (واکنش مناسب به نیازها و کاوش های جامعه، بررسی رضایت مندی اولیا، توجه به ارزش های اجتماعی توجه به انسجام خانواده ها) عوامل اقتصادی (توجه به سرمایه گذاری و

جذب منابع مالی، خرج کرد برای الویت ها، دسترسی به منابع آموزشی) عوامل سیاسی (چانه زنی جهت تامین منابع مالی و نیروی انسانی، تعیین مرز نظارت توسط سازمان مافوق، تغییرات و تهدیدات) عوامل فرهنگی (سطح تحصیلات خانواده ها، جنسیت، توجه به آداب و رسوم قومی و ملیتی، دین و اعتقادات)

بعد فردی یا انسانی: در این بعد محور اصلی پژوهش خود فرد می باشد زیرا نقطه شروع تا پایان، همه فعالیت های مرتبط با پژوهش متاثر از تصمیمات، انتخاب ها و اخلاق حرفه ای و انسانی پژوهشگر است. مولفه های این بعد شناسایی و استخراج شده اند عبارتند از: عوامل انسانی (توجه به روابط انسانی، ارزش گذاری فعالیت های خاص و نوآورانه، توجه به فرهنگ و جو سازمانی، سیستم پاداش و تنبیه) عوامل فنی (توجه به تکنولوژی آموزشی، تهیه طرح درس، انتخاب ابزار و منابع مناسب، روش های نوین تدریس و فنون و روشهای مدیریت) اثربخشی را ارزیابی (تاثیر گذاری روش های تدریس، بازنگری برنامه درسی و دوره های آموزشی، توسعه منابع موجود) توانمند سازی (ارتقاء سطح آموزش با دوره های آموزشی، پژوهش در گروه های آموزشی، افزایش صلاحیت ها و شایستگی های حرفه ای)

بعد سازمانی: در این بعد سازمان محور اصلی پژوهش است و تمامی فعالیت های مربوط به امر یاددهی-یادگیری از نقطه شروع تا پایا متاثر از تصمیمات سازمان می باشد که به نوعی هنجارها را مشخص نموده است. با مطالعه عمیق پژوهش ها و پس از استخراج و کشف اصول متعدد و همچنین سازماندهی دقیق این اصول و حذف موارد تکراری، چهار مولفه اصلی قوانین و مقررات (تدوین اهداف و اولیت

Improving the Quality of Education in Urban Elementary Schools of District 1 of Urmia, Fifth International Conference on New Research Achievements in Social Sciences and Educational Sciences and Psychology, Tehran,

<https://civilica.com/doc/95233051>

6. Sajadi S A, Fathi Moghadam A. (2017). An overview of effective educational supervision. *Journal of Educational Studies*, 9: 40-49

7. Jafari Asl M, Chehrzed M, Shafipour S, Ghanbari A (2014). Quality of Educational Services from ViewPoint's of Nursing and Midwifery Students of Guilan University Based on Servqual Model. *Research in Medical Education*.; 6 (1): 50-58

8. Okorji P.N, Ogbo R.N. (2013) Effects of Modified Clinical Supervision on Teacher Instructional Performance. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)*.; 4(6): 901-905.

9. Fritz C, Miller G. (2003) Supervisory Options for Instructional Leaders in Education. *Journal of Leadership Education*; 2(2): 13-27.

10. 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.

11. Ubogu R. (2020). Supervision of instruction: a strategy for strengthening teacher quality in secondary school education. *International Journal of Leadership in Education*, 1-18.

12. Abdullahi B and Sadin A. (2012). The relationship between the educational leadership functions of school principals and the effective teaching of elementary teachers. *Research in Educational Systems*, 6 (19): 74-51

ها، برنامه ریزی سالانه، تنظیم فعالیت های اجرایی) ساماندهی(انتخاب و به کار گیری افراد مناسب، طرح ساختار سازمانی برای روابط افراد، هماهنگ ساختن ارائه برنامه ها با برنامه سالانه) برنامه ریزی(تدوین اهداف آموزشی دروس، توجه به بودجه بندی زمانی، انتخاب منابع مناسب، برنامه ریزی های کوتاه مدت) سنجش کمی و کیفی(سنجش میزان آموزش و یادگیری و انطباقی با اهداف آموزشی، ارزشیابی از تناسب درس، بازنگری طرح درس و مناسب ساختن آن و بررسی تغییرات یادگیری دانش آموزان) شناسایی شد اما در میان ابعاد «بعد محیطی» با ۰.۷۷۵ بیشترین و «بعد سازمانی» با ۰.۶۸۳ کمترین بار عاملی را بر روی نظارت آموزشی دارند. «بعد فردی» دارای بار عاملی ۰.۶۹۷ می باشد. در «بعد سازمانی»، عوامل فرهنگی با ۰.۸۹۳ بیشترین و عوامل اجتماعی با ۰.۶۹۷ از کمترین میزان بار عاملی برخوردار است. همچنین این بعد دارای بیشترین شاخص در میان سایر ابعاد است. بر مبنای آنچه در خصوص نظارت آموزشی بیان شد، گویای آن است که امروزه نظارت آموزشی در مدارس ابتدایی شهر تهران به همه ابعاد توجه نمی نماید و این امر موجب می شود که رهبر آموزشی نتواند نقایص مربوط به امر آموزش را شناسایی و به معلم در جهت رفع آن کمک نماید. همچنین عدم توجه به ابعاد مختلف نظام آموزشی موجب دلزدگی و دلسردی معلمان شده و این امر موجب می شود آنها در مقابل این مقوله جبهه گیری نموده و مشکلات قابل شناسایی نشوند. یکی دیگر از مواردی که در این امر دیده شد عدم توجه مدیران مدارس به ایفای نقش رهبری آموزشی و نیز راهنمایی پس از نظارت بود. به صورتی که امر نظارت آموزشی بیشتر به شکل کنترل و بازرسی مورد استفاده قرار گرفته است.

References

1. Niknami M. (2015.) Educational supervision and guidance. Tehran: Samat Publications.
2. Das A. (2021). EDUCATIONAL SUPERVISION: A THEORETICAL PERSPECTIVE. Anangahana Das, Educational Supervision: A Theoretical Perspective, *International Journal of Management*, 11(12): 2020.
3. Vintenaba, S S, Alhassan Y. J. (2021). The Role Of Educational Supervision On Teachers Performance In Zuru Local Government Area Of Kebbi State, Nigeria.
4. Caspi J, Reid W J. (2002). Educational supervision in social work: A task-centered model for field instruction and staff development. Columbia University Press.
5. Molavi S L. (2019). The Role of Educational Supervision of Managers in