

Experiences of Virtual Educational Supervision in Primary Schools: from Confusion to Professionalization

Zahed Faraji PhD candidate of educational administration, University of Kurdistan, Iran. E-mail: zahedfaraji.74@gmail.comSeyyed Mahdi Hosseini* Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Kurdistan, Iran. E-mail: m.hosseini@uok.ac.irNaser Shirbagi Professor, Department of Educational Sciences, University of Kurdistan, Iran. E-mail: nshirbagi@uok.ac.ir

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic and the widespread shift to online instruction brought increased attention to the importance of educational supervision. During this period, educational supervisors played a key role in improving instructional quality and supporting the professional development of teachers. Given the importance of supervision in virtual education, this qualitative study—conducted using a phenomenological approach—examines the experiences of educational supervision during the era of online learning. The participants included educational supervisors, instructional leaders, school principals, and assistant principals in the Kurdistan province of Iran who were engaged in virtual educational supervision during the 2020–2021 academic year. Data were collected through semi-structured interviews based on purposive and theoretical sampling until theoretical saturation was achieved. Data analysis and theme extraction were conducted using the Attride–Stirling (2001) framework and MAXQDA 2020 software. Three overarching themes emerged: advancement of educational supervision, modernization of supervision practices, and professional development of educational supervisors. The findings indicate that at the onset of online education, supervisors experienced confusion and encountered challenges in monitoring virtual classrooms. They initially relied on supervisory models designed for face-to-face teaching and, at times, approached the supervision process with a degree of leniency. Over time, however, supervisors gradually adapted to the new conditions and adopted updated strategies for virtual supervision. They also became increasingly aware of their evolving role within the supervision and instructional process. Furthermore, virtual supervision holds potential for enhancing the professional skills and knowledge of both teachers and supervisors in the post-pandemic era.

Keywords: Virtual educational supervision; Online education; Educational supervision; Phenomenology; Primary schools

Cite this Article: Faraji, Z., Hosseini, S.M., & Shirbagi, N. (2025). Experiences of Virtual Educational Supervision in Primary Schools: from Confusion to Professionalization. *Educational Leadership Research*, 9(36), 35-66. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.77940.1764>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Extended Abstract

Introduction

Educational supervision is a crucial component of the educational system, aiming to enhance the quality of teaching and learning. With the advent of online learning, traditional supervision methods have become less effective, necessitating the adoption of new approaches. This paper explores the concept of virtual supervision, its significance in online education, and the challenges and opportunities it presents.

Virtual supervision utilizes technology to facilitate communication and collaboration between supervisors and teachers in the online learning environment. This involves conducting virtual classroom observations, providing feedback through digital platforms, and engaging in reflective discussions to promote professional development.

The implementation of virtual supervision in online education offers several advantages. It enables supervisors to observe teachers in their natural online teaching environment, providing a more accurate assessment of their instructional practices. Additionally, it facilitates real-time feedback and support, allowing teachers to make immediate adjustments to their teaching strategies.

Despite its benefits, virtual supervision also presents challenges. Ensuring equitable access to technology and maintaining consistent internet connectivity can be problematic, particularly in areas with limited infrastructure. Moreover, developing effective online observation protocols and establishing clear communication guidelines require careful consideration.

Methodology

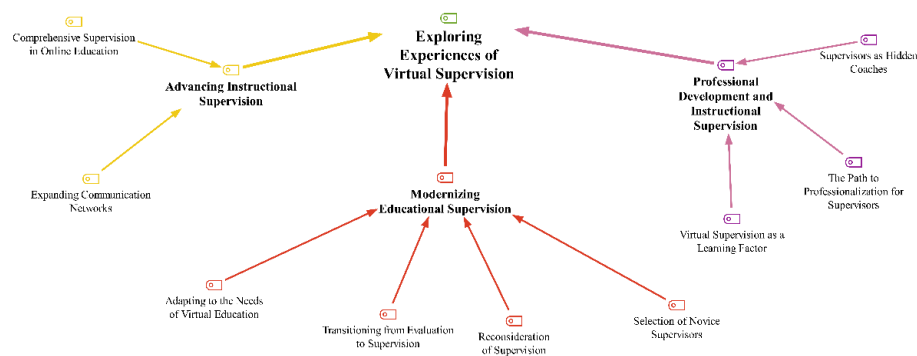
This qualitative study delves into the perspectives of educational supervisors in the Kurdistan Province, Iran, regarding virtual supervision during the COVID-19 pandemic. Employing semi-structured interviews, the researchers gathered insights into the supervisors' experiences of virtual supervision, its impact on education, associated challenges, opportunities, and utilized strategies.

Data analysis was conducted using Attride-Stirling's thematic analysis method. The findings revealed diverse viewpoints among supervisors concerning virtual supervision. While some perceived it as an effective tool for supporting teachers and enhancing educational

quality, others expressed concerns about its effectiveness and efficiency.

Results

In total, after extracting 140 initial codes from the interviews with the participants, 23 basic themes, 9 organizing themes, and 3 overarching themes were extracted. These are presented in Figure 1, which shows the basic, organizing, and overarching themes.



Conclusion

Enhancing Educational Supervision in the Realm of Online Education
The advent of online education has opened up avenues for elevating educational supervision to new heights. This is primarily attributed to the inherent comprehensiveness and extensiveness of supervision within the online learning environment, surpassing the limitations of traditional methods.

Advantages of Educational Supervision in Online Education:

Extended Classroom Observation: Supervisors gain the opportunity to observe classroom dynamics over extended periods, enabling them to assess teachers' genuine instructional practices without the influence of external factors.

Enhanced Parental Involvement Assessment: Online education facilitates the accurate evaluation of parental involvement in the learning process.

Improved Supervisor-Teacher Communication: The virtual setting fosters enhanced communication between supervisors and teachers, promoting a collaborative and supportive learning environment.

Challenges of Educational Supervision in Online Education:

Teacher Discomfort with Prolonged Supervision: Some teachers may experience discomfort due to the supervisor's prolonged presence in the virtual classroom, potentially leading to biases and a lack of cooperation.

Perceived Deficiency in Trust and Confidence: The absence of physical interactions may hinder the establishment of a strong sense of trust and confidence between supervisors and teachers, according to some perspectives

Acknowledgments

We thank all the interviewees who helped us in this research



تجارب نظارت آموزشی مجازی در مدارس ابتدایی: از سردرگمی تا حرفه‌ای شدن

زاهد فرجی

رایانامه: zahedfaraji.74@gmail.com

دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران..

* سید مهدی حسینی

رایانامه: m.hosseini@uok.ac.ir

نویسنده مسئول، استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران.

ناصر شیربگی

استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران. رایانامه: nshirbagi@uok.ac.ir

چکیده

با شیوع ویروس کرونا و گسترش آموزش مجازی، نظارت آموزشی بیش‌ازپیش اهمیت پیدا کرد. در این دوران، ناظران آموزشی نقش کلیدی در ارتقای کیفیت آموزش و توسعه حرفه‌ای معلمان بر عهده داشتند. با توجه به اهمیت موضوع نظارت در آموزش مجازی، این پژوهش کیفی با رویکرد پدیدارشناسی، به بررسی تجارب نظارت آموزشی در دوران آموزش مجازی می‌پردازد. سرگروه‌های آموزشی، راهبران آموزشی، مدیران و معاونین آموزشی مدارس استان کردستان که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ به نظارت آموزشی مجازی اشتغال داشتند، میدان تحقیق این پژوهش کیفی بودند. نمونه‌گیری هدفمند و از نوع نظری بود. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد و گردآوری داده‌ها و فرآیند مصاحبه تا حصول اشباع نظری ادامه یافت. تحلیل داده‌ها و استخراج مضامین با استفاده از راهبرد آتریج-استرلینگ (۲۰۰۱) و نرم‌افزار MAXQDA نسخه ۲۰۲۰ انجام گرفت. سه مضمون فراگیر پژوهش شامل: تعالی نظارت آموزشی، مدرن‌سازی نظارت آموزشی و توسعه‌ای حرفه‌ای ناظران آموزشی است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که در ابتدای آموزش مجازی، ناظران با سردرگمی و چالش‌هایی در نظارت بر کلاس‌های مجازی روبرو بودند. آن‌ها از ساختارهای نظارتی کلاس‌های حضوری برای نظارت بر آموزش‌های مجازی استفاده می‌کردند و گاه با سهل‌انگاری به فرآیند نظارت می‌پرداختند. با گذشت زمان، ناظران به تدریج به این نوع نظارت عادت کردند و راهبردهای جدیدی برای آن اتخاذ نمودند. ناظران در این دوران به نقش جدید خود در فرآیند نظارت و آموزش پی بردند. همچنین، نظارت مجازی می‌تواند در دوران آموزش پسا کرونا به ارتقای مهارت‌ها و دانش حرفه‌ای معلمان و ناظران کمک کند.

کلیدواژه‌ها: نظارت آموزشی مجازی، آموزش مجازی، نظارت آموزشی، پدیدارشناسی، مدارس

ابتدایی

استناد به این مقاله: فرجی، زاهد، حسینی، سید مهدی، شیربگی، ناصر. (۱۴۰۴). تجارب نظارت آموزشی مجازی در مدارس

ابتدایی: از سردرگمی تا حرفه‌ای شدن. پژوهش‌های رهبری آموزشی، (۳۶)، ۳۵-۶۶.

<https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.77940.1764>



مقدمه

نظارت آموزشی مجموعه‌ای از خدمات و فعالیت‌ها است که با هدف کمک به معلمان در انجام بهتر وظایفشان و ارتقای توانایی آن‌ها در مدیریت فرآیند یادگیری برای دستیابی به اهداف آموزشی طراحی شده است. این فرآیند، که به‌عنوان فعالیتی برای کمک به معلمان در جهت بهبود شایستگی‌هایشان در امر آموزش و یادگیری شناخته می‌شود، نقشی کلیدی در اصلاح و تسهیل فرآیندهای یادگیری، توانمندسازی معلمان، حذف موانع و ارتقای کیفیت کلی آموزش ایفا می‌کند (Garira, 2020; Gordon, 2019). از طریق نظارت آموزشی، بخش قابل‌توجهی از ارتقای شایستگی‌های معلمان و توانمندسازی آن‌ها در به‌کارگیری اصول نوین تدریس محقق می‌شود (قاسم‌زاده و همکاران، ۱۴۰۲).

نظارت آموزشی مطلوب، بدون نیاز به تحمیل هزینه و نیروی انسانی اضافی به سیستم‌های آموزشی، می‌تواند منجر به افزایش کارایی معلمان و دانش‌آموزان، ارتقای کیفیت آموزش و جایگزینی الگوهای سنتی تدریس با روش‌های نوین شود (وکیلان، ۱۳۹۸). همان‌طور که Garira (2020) اشاره می‌کند، «ذاتاً همه معلمان می‌توانند عملکرد بهتری داشته باشند.» ضعف عملکرد برخی از معلمان ممکن است ناشی از عواملی مانند فقدان بینش، تجارب گذشته، ضعف مدیریت و ناتوانی در ارزیابی عملکرد خود باشد. در این شرایط، ناظر آموزشی باید با یاری‌رساندن به معلمان در جهت استفاده بهینه از توانایی‌هایشان، نقشی کلیدی در ارتقای عملکرد آن‌ها ایفا کند. در مجموع، نظارت و راهنمایی آموزشی به‌عنوان یکی از وظایف حیاتی در نظام آموزشی، نقشی محوری در اصلاح و بهبود وضعیت آموزشی ایفا می‌کند. ضرورت وجود این فرآیند در تمامی ابعاد مرتبط با فعالیت‌های تدریس و یادگیری، امری اجتناب‌ناپذیر است (نیکنامی، ۱۳۹۲).

در حال حاضر، نظارت آموزشی به‌عنوان فرآیندی برای کمک، هدایت، مشاوره و تحریک رشد معلمان به‌منظور ارتقای کیفیت آموزش تعریف می‌شود. این امر با ایجاد پیوند بین نیازهای فردی معلمان و اهداف آموزشی مراکز آموزشی، به بهبود کیفیت تدریس و یادگیری کمک می‌کند. به‌طور خلاصه، نظارت آموزشی در مسیر توسعه خود از یک ابزار دیکتاتوری به ابزاری برای همکاری و پیشرفت تبدیل شده است و نقشی حیاتی در ارتقای کیفیت آموزش ایفا می‌کند. (Okorji & Ogbo, 2013; Glanz, 2018).

با باور گلیکمن گوردن و گوردن (Grikeman et al., 2012) سه نوع مدرسه وجود دارد که عبارت‌اند از مدارس متعارف - سنتی که ویژگی بارز آن عبارت است از وابستگی سلسله‌مراتب و تفکیک حرفه‌ای است. نوع دیگر مدارس صمیمی هستند که ویژگی‌اش تعامل اجتماعی دوستانه و تفکیک حرفه‌ای است. آخرین نوع از این دسته‌بندی مدارس همکارانه است که ویژگی آن عبارت است از تعامل کامل و هدفمند در مورد بهبود تدریس و یادگیری در سراسر مدرسه. نظارت هم مانند خود مدارس می‌تواند متعارف صمیمانه یا همکارانه باشد. در بخش عمده‌ای از تاریخچه نظارت این کار متأثر از یک پارادایم سنتی عمل کرده و تلاش داشته که رفتارهای آموزش معلمان را کنترل کند. بر اساس اصولی که درباره مدرسه موفق مورد قبول داریم، زمان آن رسیده از مدارس متعارف یا سنتی و مدارس صمیمی گذر کنیم و به سمت مدارس همکارانه پیش رویم. این تغییر پارادایم به سمت مدارس همکارانه اگر قرار است با موفقیت همراه باشد، باید از فاصله گرفتن از نظارت سنتی و حرکت به سوی نظارت همکارانه باشد.

نظارت مبتنی بر همکاری در تقابل شدید با رویکردهای سنتی نظارت قرار می‌گیرد. هدف از نظارت معلم محور رشد معلمان به لحاظ حرفه‌ای با تأکید بر بهبود کار آنان در کلاس درس است؛ بنابراین، نوع آموزش تأثیر بسزایی در انتخاب نوع نظارت دارد. چون نظارت آموزشی در خدمت توسعه حرفه‌ای معلم است و باید مشخص کنیم برای چه نوع آموزشی معلم باید تربیت شود تا نظارت آن را تسهیل کند (Echson & Damen-Gal, 2017).

نظارت آموزشی به عنوان اصلاح گر فرآیندهای آموزشی باید در همه‌ی انواع آموزش وجود داشته باشد. در این بخش به نظارت آموزشی در آموزش مجازی و دوران همه‌گیری کرونا می‌پردازیم.

با توجه به همه‌گیری ویروس کرونا و تعطیلی مدارس، آموزش آنلاین به عنوان راه‌حلی برای ادامه تحصیل دانش‌آموزان رواج پیدا کرد. این موضوع ضرورت به کارگیری روش‌های جدید نظارت آموزشی را آشکار ساخت و «نظارت مجازی» را به عنوان پدیده‌ای نوظهور در عصر آموزش‌های آنلاین مطرح کرد (Azorín, 2020). همان‌طور که در آموزش حضوری، نظارت سنتی به مدیران و ناظران امکان رصد و ارزیابی کیفیت تدریس و یادگیری را می‌داد، نظارت مجازی هم در آموزش آنلاین این وظیفه را بر عهده دارد (Okorji & Ogbo, 2020).

(2013). برای ارتقای کیفیت آموزش آنلاین، به رویکردهای جدیدی برای نظارت آموزشی نیاز است که متناسب با نیازهای این دنیای نوین باشد. (Cano & Garcia, 2013).

تحقیقات انجام‌شده نشانگر این هستند که اجرای نظارت آموزشی در طول همه‌گیری کووید - ۱۹ می‌تواند از طریق مجازی انجام شود (Mustabsyiroh & Imron, 2021).

همچنین برخی پژوهش‌ها نشان می‌دهند که اجرای نظارت آموزشی مجازی بر افزایش شایستگی معلمان در طول همه‌گیری کووید-۱۹ تأثیر دارند (Dayinta et al., 2020). طبق پژوهش‌ها، ادغام روش‌های فناوری در نظارت آموزشی می‌تواند به ارزیابی کارآمد و بازخورد سریع در مورد اینکه چگونه معلمان می‌توانند استراتژی‌های آموزشی خود را ارتقا دهند و به‌طور حرفه‌ای رشد کنند، یاری رساند (Almudarra & Qureshi, 2015). هم‌چنین، استفاده از پلتفرم‌های دیجیتال پیشرفته در نظارت نیز احتمالاً دسترسی به ارزیابی پیشرفته و داده‌های توسعه حرفه‌ای را برای ناظران آموزشی بهبود می‌بخشد و آن‌ها را قادر می‌سازد تا به‌طور مؤثر پیشرفت را پیگیری و ارزیابی کنند (Jamtsho, 2015).

با توجه به مطالب فوق‌الذکر می‌توان بیان داشت در راستای تغییراتی که اخیراً در فرایند آموزش و یادگیری مدارس مانند آموزش مجازی و استفاده از بسترهای آنلاین برای تدریس اتفاق افتاده است، لازم است نظارت آموزشی مدرن با شیوه‌های نظارتی مشخص شود که توسعه تدریس را ارتقا دهد و از همکاری و مشارکت بهترین معلمان و دانش‌آموزان حمایت کند؛ بنابراین، راهبری دیجیتال نیز جایگاه ویژه‌ای در مطالعات جدید پیدا کرده است (Almudarra & Qureshi, 2015). در همین راستا Guthrie and Meriwether (2018) تأیید کردند که مشاوره مربیگری و راهنمایی مؤلفه‌های مهم توسعه راهبری دیجیتال فعال هستند؛ بنابراین، ناظران آموزشی می‌توانند ویژگی‌های راهبری تحول‌گرا و دیجیتال را برای تغییر مثبت در زمینه حمایت از مشارکت دانش‌آموزان و توسعه معلم از طریق افزایش استفاده از فناوری‌های دیجیتال و اجتماعی مناسب ادغام کنند. راهبری دیجیتالی ارتباط نزدیکی با نظارت آموزشی دارد؛ زیرا از ادغام فناوری‌های مناسب در فعالیت‌های نظارتی معمول آموزشی پشتیبانی می‌کند.

با وجود اهمیت روزافزون آموزش مجازی، پژوهش‌های اندکی به‌طور خاص به موضوع نظارت در این حوزه پرداخته‌اند. نوظهور بودن این پدیده، دلیل اصلی کمبود تحقیقات در

این زمینه است. در منابع خارجی، محدود پژوهش‌هایی به بررسی نظارت در آموزش مجازی پرداخته‌اند که در ادامه به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

Cano and Garcia (2013) در پژوهشی به منظور کنکاش درباره راهبردها و ابزارهای ICT برای بهبود نظارت آموزشی، دریافتند که مدل‌های سنتی نظارت آموزشی، برای این بستر جدید آموزشی کفایت لازم را ندارد. تجزیه و تحلیل پژوهش حاکی از یک مدل نظارتی مکمل تکنیک‌ها و استراتژی‌های نظارت سنتی است و راه‌های جدیدی برای پرداختن به فرآیندهای آموزشی مبتنی بر وب را در برمی‌گیرد. این مدل را می‌توان «نظارت مجازی» نامید و باید به سمت مداخله‌ای جهت تحلیل، بهبود و تحول اساسی مدارس و فرآیندهای یاددهی-یادگیری سوق داده شود.

Brock و همکاران (2021) در پژوهشی که به بررسی نظارت آموزش و دیدگاه مدیران در همه‌گیری کووید ۱۹ پرداختند، به این نتایج دست یافتند که ناظران آموزشی می‌توانند از موفقیت‌ها و اشتباهات خود در حین حرکت به مرحله بعدی بازگشایی مدارس درس بگیرند و علاوه بر دستاوردهای نظارتی در آموزش مجازی در دوران بازگشایی مدارس هم از این تجارب نظارتی بهره ببرند.

Rugaiyaha و همکاران (2021) مطالعه‌ای کیفی با هدف طراحی مدل نظارت بالینی معتبر مبتنی بر وب برای توسعه حرفه‌ای معلمان مدارس ابتدایی در جاکارتا اندونزی هستند، انجام دادند. آنان دریافتند نظارت مجازی تسهیلگر ارتباط خوب بین ناظران و معلمان شده، زیرا ناظران و معلمان از طریق وب و شبکه‌های ارتباطی می‌توانستند علاوه بر ارتباط مؤثر، فیلم‌ها آموزشی با یکدیگر به اشتراک بگذارند و درباره راهکارهای تدریس اثربخش بحث و گفتگو کنند.

Prestiadi و همکاران (2021) دریافتند که در همه‌گیری کووید-۱۹ نظارت بر یادگیری به عنوان یکی از فعالیت‌های مدیریت آموزشی نیازمند تطبیق با شرایط همه‌گیری کووید-۱۹ است. نتیجه این تحقیق این است که اجرای نظارت آموزشی در طول همه‌گیری کووید-۱۹ به صورت آنلاین و ترکیبی انجام می‌شود. اجرای فعالیت‌های نظارت آموزشی از طریق بازدید از کلاس مجازی و مشاهده کلاس‌های درس با استفاده از رسانه‌های فناوری مانند زوم و گوگل میت انجام می‌شود.

در داخل کشور، تاکنون پژوهش مستقلی در حوزه نظارت آموزشی در آموزش مجازی انجام نشده است؛ پژوهش‌هایی که ارتباط بیشتری با موضوع دارند درباره آموزش مجازی و نظارت آموزشی به صورت عام است که در اینجا به چند نمونه از آن اشاره می‌کنیم:

سجادی و همکاران (۱۳۹۷) مروری بر نظارت آموزشی اثربخش داشتند. یافته‌های این مقاله نشان داد که نظارت مؤثر منجر به تقویت روحیه اعتماد و وفاداری در سازمان، گسترش نوآوری و ابتکار عمل، ایجاد انگیزه‌ی مثبت و رضایت خاطر در کارکنان، افزایش مشارکت افراد در تصمیم‌گیری‌ها، بهره‌مند ساختن افراد از لذت کسب موفقیت، ایجاد رابطه‌ی منطقی بین تلاش و پاداش و بهره‌گیری مؤثر از اطلاعات می‌شود.

ایزان و همکاران (۱۳۹۸) در روایت نگاری ادراک و تجربه زیسته راهبران آموزشی از اجرای الگوهای نظارت آموزشی معلم محور در مدارس ابتدایی به مضامینی از قبیل ژرف‌نگری مشارکتی راهبر و معلم، نظارت مبتنی بر کاراندیشی، راهبری تحولی، پیمایش عملکرد معلمان، مسئله‌شناسی و گزینه‌سنجی و دانش و مهارت ضروری معلمان دست یافتند. مرزوقی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی در پی کاوش مفهوم نظارت راهبردی در مراکز آموزش غیررسمی و طراحی و اعتباریابی ابزاری برای اندازه‌گیری این نوع نظارت بودند. طبق یافته‌ها ابعاد نظارت راهبردی شامل ماهیت، هدف، کارکرد، فعالیت و الزامات کشف گردید و سپس این نتایج، برای اندازه‌گیری میزان اعمال نظارت راهبردی در قالب یک ابزار سنجش، ساماندهی گردید.

در راستای مطالعاتی که به اهمیت و جایگاه نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس پرداختند همان‌طور که در سیستم آموزشی سنتی و حضوری، نظارت آموزشی نقشی حیاتی در ارتقای کیفیت آموزش ایفا می‌کند، در آموزش مجازی نیز این امر صادق است. با توجه به نوظهور بودن ابزارها و روش‌های تدریس در این فضا، نیاز به نظارت آموزشی به مراتب بیشتر احساس می‌شود. احتمال می‌رود که روش‌های نظارت آموزشی در آموزش مجازی با آموزش حضوری تفاوت‌های اساسی داشته باشد. این پژوهش کیفی مبتنی بر رویکرد پدیدارشناسی در نظر دارد با توجه به اجرای نظارت آموزشی مجازی در دوران کرونا در مدارس ابتدایی، تجارب زیسته ناظران، راهبران، مدیران و سرگروه‌های آموزشی مدارس ابتدایی شهر سمنان را مورد کاوش قرار دهد. با توجه به این مهم پژوهشگران در پی پاسخ به این سؤال هستند که ناظران، راهبران، مدیران و سرگروه‌های آموزشی مدارس ابتدایی

روستایی شهر سسندج در دوران کرونا هنگام اجرای نظارت آموزشی چه رویدادها و فضایی را تجربه کرده‌اند؛ زیرا این تجارب می‌تواند مسیرهای بهتری برای پژوهش‌های بعدی در حوزه نظارت آموزشی مجازی فراهم کند و نیز پیامی برای سیاست‌گذاران، متخصصان و ذی‌نفع‌های آموزشی داشته باشد تا بتوانند در آینده از این نوع رویکرد استفاده بهینه را ببرند.

روش

این پژوهش روش کیفی و راهبردی پدیدارشناسانه دارد. پدیدارشناسی روشی است که در به توضیح، تجزیه و تحلیل توصیف تجربه می‌پردازد (Qutoshi, 2018). بر اساس همین رویکرد درصددیم تا مشخص گردد ناظران آموزشی استان کردستان در دوران آموزش مجازی نظارت آموزشی را چگونه می‌دیدند؟ ابزار گردآوری داده در این پژوهش کیفی مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. سؤال اصلی مصاحبه این بود که نظارت در آموزش مجازی چگونه نظارتی بود؟ افزون بر آن، چهار سؤال فرعی مرتبط با سؤال اصلی مصاحبه مطرح شد تا عمق تجربه شرکت‌کنندگان و جنبه‌های مختلف نظارت آموزشی از قبیل تأثیر این نوع نظارت بر آموزش، چالش‌ها، فرصت‌ها و راهبردهای مورد استفاده مورد کنکاش قرار گیرد. میدان تحقیق این پژوهش کیفی ناظران آموزشی استان کردستان در مقطع ابتدایی هستند؛ نظارت آموزشی در مقطع ابتدایی توسط سرگروه‌های آموزشی، راهبران آموزشی، مدیران و معاونین آموزشی مدارس دنبال می‌شود. روش نمونه‌گیری و انتخاب ناظران برای مصاحبه به صورت هدفمند و از نوع نظری بوده و ترتیبی اتخاذ شده که تنوع رسته‌ی نظارتی در انتخاب افراد برای مصاحبه لحاظ گردد. افراد مصاحبه‌شونده ترکیبی از هر چهار گروه و رسته نظارتی (سرگروه، راهبر آموزشی، مدیر مدرسه و معاون آموزشی) بودند و برای تنوع افراد و دیدگاه با ناظران زن و مرد و مرکز استان و دیگر شهرستان‌ها مصاحبه انجام گرفت این فرآیند تا زمان اشباع نظری ادامه یافت. در پژوهش حاضر پس از اینکه مصاحبه‌ها ضبط گردید. متن آن‌ها تهیه شد. پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، توضیحات و توصیفات مصاحبه‌شوندگان مکرراً مطالعه گردید؛ و در دو مرحله پیاده‌کردن متن مصاحبه و کدگذاری اولیه، تأیید مصاحبه‌کنندگان اخذ گردید.

تحلیل داده‌ها با استفاده از راهبرد Attride-Stirling (2001) انجام گردید. از این راهبرد برای شناسایی و سازمان‌دهی مضامین استفاده می‌شود. برای تحلیل مضمون داده‌ها پنج مرحله که شامل آماده‌سازی داده‌ها، کدگذاری اولیه، توسعه مضامین پایه، توسعه مضامین

سازمانده و توسعه مضامین فراگیر دنبال گردید (Attride-Stirling, 2001). فرآیند کدگذاری نیز با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا MAXQDA انجام شد. جهت اعتبارسنجی داده‌ها برای اطمینان از اعتبار داخلی یافته‌ها، علاوه بر تأیید مصاحبه‌شوندگان از روش‌های بازنگری هم‌تا و پایایی کدگذاران استفاده شد. برای اطمینان از اعتبار خارجی یافته‌ها نیز، در بخش نتایج، نتایج پژوهش با سایر مطالعات در زمینه نظارت آموزشی مقایسه شد (Armour & Williams, 2022).

در جدول شماره ۱ مشخصات جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان آورده شده است. سعی شده است انتخاب نمونه از میدان تحقیق به گونه‌ای باشد تا نظرات مختلف از آگاهی‌دهندگان اخذ گردد.

جدول ۱. مشخصات جمعیت‌شناختی آگاهی‌دهندگان

شماره مصاحبه‌شونده	آخرین مدرک	رشته تحصیلی	جنسیت	سنوات خدمت	سنوات نظارت	سمت نظارتی
م-ش ۱	کارشناسی ارشد	برنامه‌ریزی درسی	زن	۲۲	۱۲	مدیر اجرایی گروه‌های آموزشی
م-ش ۲	کارشناسی ارشد	آموزش ابتدایی	مرد	۳۰	۱۹	راهنمای آموزشی
م-ش ۳	کارشناسی ارشد	روانشناسی تربیتی	مرد	۱۰	۴	سرگروه
م-ش ۴	کارشناسی ارشد	روانشناسی تربیتی	مرد	۱۱	۵	سرگروه
م-ش ۵	کارشناسی ارشد	علوم تربیتی	مرد	۲۲	۱۸	مدیر مدرسه
م-ش ۶	کارشناسی ارشد	روانشناسی عمومی	زن	۹	۴	سرگروه
م-ش ۷	دکتری	فلسفه تعلیم و تربیت	مرد	۳۰	۶	راهنمای آموزشی
م-ش ۸	کارشناسی ارشد	تحقیقات آموزشی	مرد	۲۲	۱۰	معاون آموزشی مدرسه
م-ش ۹	دکتری	فلسفه تعلیم و تربیت	زن	۳	۱	سرگروه
م-ش ۱۰	کارشناسی ارشد	برنامه درسی	زن	۱۹	۱۰	معاون آموزشی مدرسه
م-ش ۱۱	کارشناسی	آموزش ابتدایی	مرد	۸	۴	سرگروه چندپایه

یافته‌ها

درمجموع پس از استخراج ۱۴۰ کد اولیه از مصاحبه‌های افراد شرکت‌کننده، بیست‌وسه مضمون پایه، نه مضمون سازمان‌دهنده و سه مضمون فراگیر استخراج گردید؛ که در جدول شماره دو مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر قابل مشاهده است.

جدول ۲. مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر پژوهش

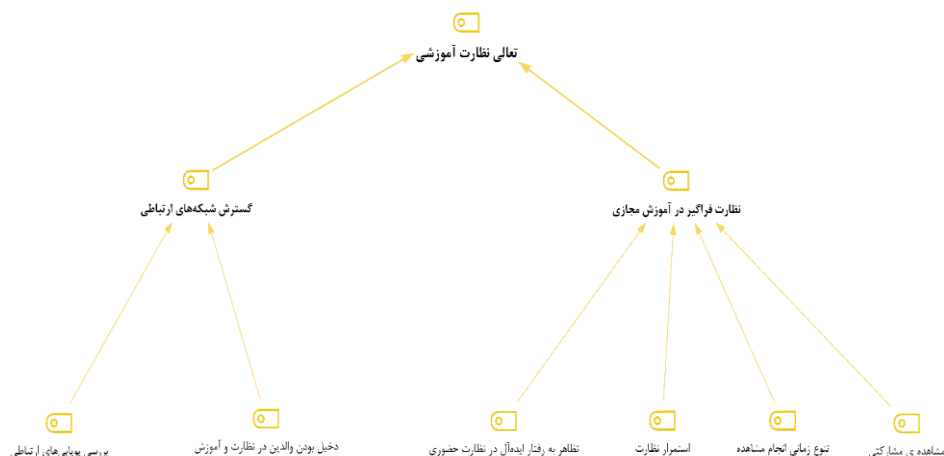
مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
تعالی نظارت آموزشی	نظارت فراگیر در آموزش مجازی	تظاهر به رفتار ایده‌آل در نظارت حضوری
		استمرار نظارت
		تنوع زمانی انجام مشاهده
		مشاهده‌ی مشارکتی
	گسترش شبکه‌های ارتباطی	بررسی پویایی‌های ارتباطی
		دخیل بودن والدین در نظارت و آموزش
مدرن‌سازی نظارت آموزشی	انطباق با نیازهای آموزش مجازی	موانع اتخاذ تصمیم درست نظارتی
		سردرگمی در پذیرش نظارت مجازی
		پیروی نظارت از نوع آموزش
	گذار از ارزشیابی به نظارت	نگرش معلم و ناظر
		درک آموزش مجازی و نظارت مجازی
		کلیت‌نگری
	تجدیدنظر در انتظارات	آموزش قبل نظارت
		استراتژی‌های نظارتی
		ترکیب علم و تجربه در نظارت
		بهینه‌سازی فرآیند انتخاب ناظر
نظارت مجازی و توسعه حرفه‌ای	نظارت مجازی عامل یادگیری	ارتقای سواد دیجیتال
		بروز خلاقیت
	مسیر حرفه‌ای شدن ناظران	مقبولیت و محبوبیت ناظر
		جذابیت ناظر
		توانمندی در حوزه مجازی
		تسلط ناظر بر انواع آموزش
		پختگی ناظر
		نقش‌آفرینی ناظر در آموزش مجازی
	ناظران، مربیان پنهان	توانمندسازی ناظران

در ادامه به توضیح هریک از مضامین فراگیر و زیرمجموعه‌های آن از مضامین سازمان‌دهنده و پایه می‌پردازیم:

۱- مضمون فراگیر اول: تعالی نظارت آموزشی

به باور ناظران آموزشی یکی از موارد مطلوب در حوزه نظارت در دوران کرونا تعالی و پیشرفت نظارت آموزشی بود. در شکل شماره یک مضامین پایه و سازمان‌دهی این مضمون فراگیر آورده شده و در ادامه به تحلیل هر مورد و کدهای باز و متن مصاحبه‌هایی که منجر به این برداشت شده را آورده‌ایم:

شکل ۱. مضامین سازمان‌دهنده و پایه تعالی نظارت آموزشی



نظارت فراگیر در آموزش مجازی:

بنا بر تجربه ناظران آموزشی بحث مهم نظارت آموزشی در آموزش مجازی، فراگیری و شمول بیشتری پیدا کرده است این مضمون سازمان‌دهنده از مضامین پایه‌ای از قبیل مشاهده مشارکتی، تنوع زمانی انجام مشاهده، استمرار نظارت و کم کردن رفتارهای تصنعی حین مشاهده کلاس توسط ناظر برداشت شده است. در ادامه به توضیح چند مورد می‌پردازیم

تظاهر به رفتار ایده‌آل در نظارت حضوری:

یکی از چالش‌های اساسی در نظارت حضوری، تصنعی بودن کلاس درس در حین مشاهده ناظر است؛ این چالش بنا بر مستمر بودن در نظارت مجازی به مراتب کمتر اتفاق می‌افتد. چون فرآیند زمان‌بر بوده و معلم نمی‌تواند نقایص و کاستی‌های خود را به مدت

طولانی پشت نقاب نگه دارد. مصاحبه‌شونده‌های شماره دو و ده به این موضوع اشاره داشته‌اند. برای نمونه:

در اول صحبت‌هامم عرض کردم که وقتی ما اسم مشاهده رو میاریم میریم و سر کلاس یک معلم و صرفاً مشاهده‌گر 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 آگه من نباشم نحوه تدریسش این شکلی نیست. مثلاً من خودم رفتم سر کلاس این رو دیدم که دانش‌آموز گفته که امروز چقدر عالی تدریس می‌کنید خانم معلم. این نشون میده که من امروز رفتار این معلم رو دیدم رفتارش 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. دقیقاً اون مواردی که در چک‌لیست مدنظر هست داره اون‌ها را انجام میده و طبق اون داره پیش میره. (م-ش ۱۰)

استمرار نظارت:

در دوره ابتدایی تا قبل از شیوع کرونا نظارت بیشتر در قالب بازرسی صورت می‌گرفت و تعداد معدودی از شهرستان‌ها یا استان‌ها نظارت بالینی را دنبال می‌کردند در هر صورت چه با دید بازرسی و چه با دید نظارتی، فرصت مشاهده کلاس برای ناظر بسیار محدود بود و ناظران فقط در حد یک زنگ که در دوره ابتدایی نهایتاً چهل و پنج دقیقه است، فرصت مشاهده داشتند (یزدان‌پناه و همکاران، ۱۴۰۲)؛ اما در آموزش مجازی این فرصت بسیار گسترده‌تر شد و ناظر می‌توانست آرشیو معلم را از ابتدای سال تحصیلی در گروه شاد معلمان بررسی نماید. پنج مصاحبه‌شونده به این مضمون اشاره داشته‌اند؛ برای نمونه:

ما در نظارت چهره به چهره معلم را در کلاس می‌بینیم و ساعتی مشخص و خاص هست که در کلاس معلم حضور داریم اما در نظارت آنلاین می‌توانیم سوابق پیشین مثلاً حتی دو سه ماه به عقب بریم که ببینیم معلم چی کار کرده؟ فیلمی گذاشته یا تولید محتوا گذاشته؟ و ... مدتی که چنین بود احساس می‌کردیم که نظارت آنلاین هم جالب بود. (م-ش ۲)

گسترش شبکه ارتباطی:

ناظران آموزشی در آموزش مجازی به بعد ارتباطی اهمیتی بیش‌ازپیش دادند و والدین را به‌عنوان یکی از موارد اصلی آموزش در دوره ابتدایی بیشتر مورد توجه قرار دادند.

دخالت والدین در نظارت و آموزش:

قبل از آموزش مجازی دخالت و همکاری اولیا در فرآیند تدریس و میزان تأثیر معلم در انجام این مشارکت از دید ناظر پنهان بود؛ اما با آموزش مجازی این مورد کاملاً برای ناظر آشکار گردید (همتی‌پور، اسماعیلی گوجار و مرادی، ۱۴۰۱) و در تصمیم‌های نظارتی ناظر اثرگذار بود. به عنوان مثال یکی از مشارکت‌کنندگان بیان داشت:

فضای مجازی حسنی که دارد پدر و مادر درگیر فرآیند یادگیری فرزند می‌کند. در اون فرآیند مجازی حضور و نقش والدین رو می‌بینیم؛ و ناظر می‌تونه ببینه که آیا معلم چقدر تونسته والدین رو درگیر کار آموزش فرزندانشون کنه یا نه؟ (م-ش ۵)

بررسی پویایی‌های ارتباطی:

آموزش مجازی و نظارت مجازی باعث ارتباط هرچه بیشتر بین معلم و ناظر شد. چون نظارت در آموزش مجازی گسترده شده بود؛ این گستردگی باعث ایجاد ارتباطی پویا بین معلم و ناظر و تعامل و صمیمت هرچه بیشتر گردید. بیشتر مصاحبه‌شوندگان به این مورد اشاره داشته‌اند. به عنوان مثال:

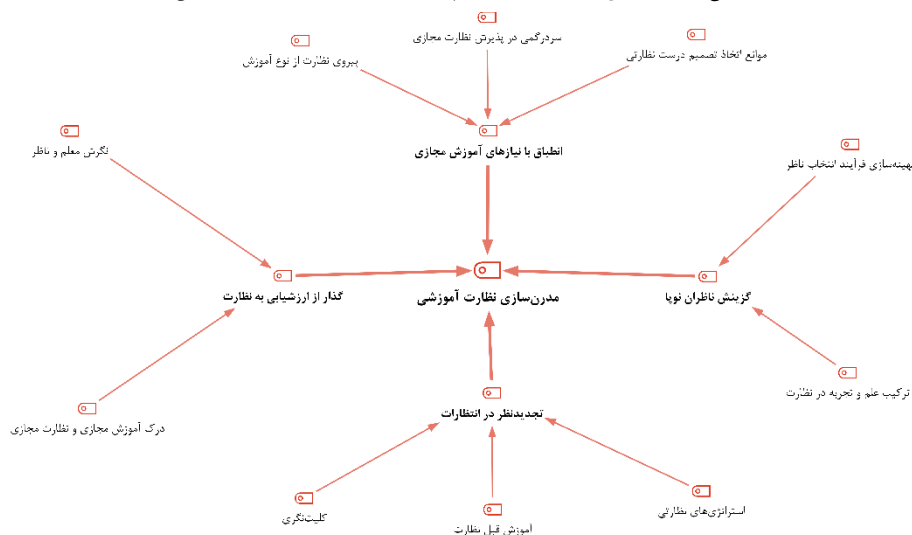
خود من هر وقت هر معلمی چالشی یا سوالی داشت حتی ممکن بود نصف شبم باشه اگر پیامی می‌فرستاد یا زنگ می‌زد جواب می‌دادم و تا جایی که میتونستم راهنمایی می‌کردم در کل ارتباط معلم و ناظر در این مدت خیلی بیشتر و بهتر و حتی صمیمی‌تر هم شد. (م-ش ۹)

در جمع‌بندی مضمون فراگیر تعالی نظارت آموزشی لازم است این نکته یادآور گردد که ناظران آموزشی باور داشتند که نظارت در آموزش مجازی از جهات گوناگونی مانند زمان، مکان و ارتباط توسعه قابل توجهی داشته است.

۲- مضمون فراگیر دوم: مدرن‌سازی نظارت آموزشی

اثر دوران کرونا بر آموزش بسیار جدی و اساسی بود طوری که مقوله نظارت آموزشی نیز از این تأثیرات مستثنا نبوده است. هدف نظارت آموزشی توسعه حرفه‌ای معلم است؛ در آموزش مجازی اسلوب و شیوه‌های توسعه حرفه‌ای متفاوت با آموزش حضوری است. ناظران باور داشتند که آموزش مجازی علاوه بر مدرن‌کردن آموزش، حوزه نظارت آموزشی را نیز مدرن ساخته است. در شکل شماره ۲، مضامین سازمان‌دهنده و پایه‌ای که منجر به شکل‌گیری این مضمون فراگیر در ذهن ناظران گردید آورده شده است:

شکل ۲. مضامین سازمان‌دهنده و پایه مدرن‌سازی نظارت آموزشی



انطباق با نیازهای آموزش مجازی:

نظارت در بستر جدید آموزش خواه‌ناخواه باید تغییراتی را به خود می‌دید و خود را با این نوع از آموزش که چهره به چهره و رودررو نیست باید تطبیق می‌داد. در این مضمون سازمان‌دهنده به بررسی انطباق‌هایی که ناظران در آموزش مجازی در حوزه نظارت اشاره کردند، می‌پردازیم.

سردرگمی در پذیرش نظارت مجازی:

آموزش مجازی در ابتدا هم معلمان و هم دانش‌آموزان را سردرگم کرد. در ابتدای امر احساس بر این می‌شد که این ویروس چند روزی مدارس را به تعطیلی می‌کشاند. با ادامه رشد این ویروس و تعطیلی کامل همه مدارس، ناظران نیز به‌ناچار باید مانند معلمان و دانش‌آموزان خود را با این نوع آموزش و نظارت تطبیق می‌دادند. در ابتدا ناظران با سردرگمی و گاهی سهل‌انگاری کار نظارت آموزشی را به پیش می‌بردند. در ادامه به دو مورد از نقل‌قول‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش اشاره می‌شود.

در اوایل کرونا که کلاس حضوری کلاً تعطیل شد و در مجازی بودیم، در اوایل سرگردان بودیم که چیکار کنیم تا کم‌کم فضای شاد راه افتاد و توانستیم که نظارت‌مان را به‌صورت مجازی باشه. (م-ش ۳)

در ابتدای نظارت و آموزش مجازی سوگیری‌هایی انجام می‌شد. مثلاً ما خودمون می‌گفتیم همکار امکانات نداره و بازخوردهای منفی رو کمتر گزارش می‌کردیم. چون می‌گفتیم فضای مجازی تازه بوده و همکار نمی‌دونه و تموم. (م-ش ۱۰)

پیروی نظارت از نوع آموزش:

همان‌گونه که قبلاً نیز اشاره شد لازم بود که نظارت هم تا حدی با دنیای جدید آموزش انطباق پیدا کند در این رابطه مشارکت کنندگان اشاره داشتند که:

چک‌لیستی که ما برای کار نظارت فراهم می‌کنیم ۹۹ درصدش برمی‌گرده به داخل کلاس از قبیل پوشه کار، چیدمان کلاس و موارد این‌چنینی. در نظارت آنلاین چیدمان کلاس همون چیدمان آنلاین و نظارت آنلاینه. دانش‌آموز در پشت قضیه است و ما دانش‌آموز رو نمی‌بینیم. درحالی‌که باید نحوه فعالیت اون دانش‌آموز رو پیام در چک‌لیستم با توجه به مجازی بودن بنویسیم؛ که چگونه بیان کرده؟ چگونه خوانده؟ از افکارش استفاده کرده؟ با چه لحنی خونده؟ چون من نمی‌بینم در این شرایط مثلاً دانش‌آموز دست ورزی انجام بده من نمی‌بینم در دنیای مجازی دست ورزی خیلی قابل دیدن نیست؛ یعنی ما باید چک‌لیست‌های متفاوت و ابعاد متفاوتی را در نظر بگیریم مثلاً مانند چک‌لیست‌هایی که برای نظارت آموزش حضوری تهیه کردیم و چک‌لیست‌هایی را برای آموزش مجازی‌ها هم تهیه کنیم. چه چیزهایی را برای نظارت مجازی در نظر بگیریم؟ که متأسفانه این کار در آموزش مجازی صورت نگرفت. (م-ش ۱۰)

تجدیدنظر در انتظارات:

ناظران آموزشی باید رویکردی نوین به نظارت آموزشی در یادگیری الکترونیکی اتخاذ کنند. البته بعضی از موارد این رویکرد نوین بیان‌شده توسط مشارکت‌کنندگان ممکن است برای ناظر در آموزش حضوری نیز راهگشا باشد؛ اما علت آوردن آن در این بخش بدان خاطر است که معلم در نظارت مجازی متوجه این موضوعات و تغییر رویکرد شده است.

آموزش قبل از نظارت:

به دلیل ماهیت تازه و جدیدی که آموزش مجازی داشت و همه معلمان در آموزش مجازی به‌نوعی نومعلم بودند برخی از ناظران ابراز داشتند که ناظر آموزشی باید قبل از نظارت خود معلم‌ها را با ابزارهای ضروری آموزش مجازی آشنا سازد و در قالب دوره، کارگاه و نشست مجازی و ... این موارد را به معلم قبل از مشاهده کلاس آموزش دهد. در همین راستا یکی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش بیان داشت:

من در دوران آموزش مجازی قبل از اینکه به بازدید مدرسه‌ای 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 دانش‌آموزان 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)

کلیت‌نگری:

در بحث آموزش مجازی، ناظر لازم است با صعه صدر و دید وسیع کار معلم را مورد بررسی و کنکاش قرار دهد و همه مستندات لازم برای تصمیم‌گیری را گردآوری کرده و حتی نگاهی هم به سوابق معلم در آموزش حضوری داشته باشد. در این راستا یکی از مشارکت‌کنندگان ابراز داشت:

ما همکار داشته‌ایم که در آموزش مجازی ضعیف بوده است ولی در آموزش حضوری قوی بوده یا بالعکس که همکار باید این مسائل را درک کند و زود قضاوت نکند. (م-ش ۴)

گزینش ناظران نوپا:

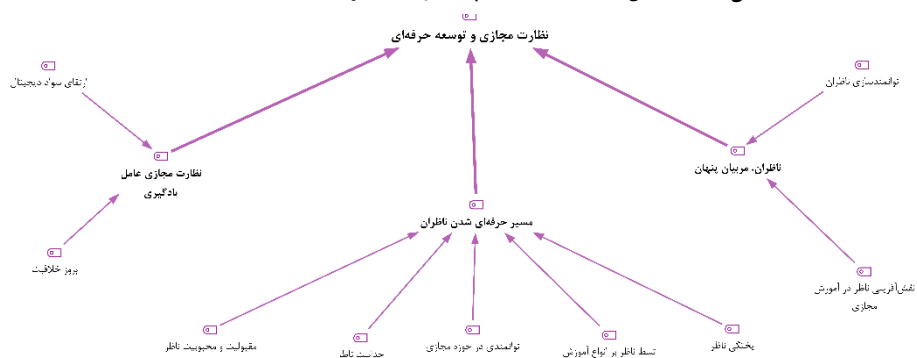
معلمان تازه‌کار در آموزش مجازی به دلیل انس بیشتر با دنیای تکنولوژی و سواد رسانه‌ای بالاتر، موفق‌تر از سایر معلمان در آموزش مجازی نمود و بروز داشتند. با توجه به این مهم در این دوران گرایش به انتخاب سرگروه و ناظر از این دسته معلمان بیشتر شد و تعدادی از ناظران را نیروهای بدو خدمت یا نومعلم تشکیل می‌دادند. تا قبل از این سنوات خدمت یکی از آیتم‌های مهم در انتخاب ناظر به حساب می‌آمد. جوان‌گرایی در انتخاب ناظران فرصت‌ها و چالش‌هایی را برای نظام آموزشی به ارمغان داشت؛ برخی مخالف این گمارش بودند و جوانان را کم‌تجربه و نامناسب برای نظارت می‌دانستند و عده‌ای هم آن را مطلوب و توان رسانه‌ای آنان را می‌ستودند. در اینجا به چند نمونه از این نظرات اشاره داریم:

اون همکارانی که تازه از دانشگاه فارغ‌التحصیل شده بودند، آپدیت و به‌روز بودند؛ هم در تولید محتوا و هم از نرم‌افزارهای مختلف استفاده می‌کردند و خیلی توانمند بودند ... اتفاقاً همین معلمان به‌روز که بعضی‌هاشون ناظر شدند خیلی به همکاران در تولید محتوا کمک می‌کردند. (م-ش ۲)

۳- مضمون فراگیر سوم: نظارت مجازی و توسعه حرفه‌ای

مضمون فراگیر سوم به بحث توسعه و نظارت در آموزش مجازی که از اهداف اصلی نظارت است، می‌پردازد. در اینجا راهبردهای توسعه معلم، ناظر و دانش‌آموزان مورد توجه ناظران آموزشی قرار گرفته است. در شکل شماره سه مضامین سازمان‌دهنده و پایه این مضمون آورده شده است.

شکل ۳. مضامین سازمان‌دهنده و پایه توسعه حرفه‌ای و نظارت مجازی



ناظران، مربیان پنهان

در آموزش مجازی ناظران به دلیل مدت‌دار بودن فرآیند نظارت مخصوصاً مشاهده کلاس درس، این امکان برایشان مقدور بود که در آموزش دخالت مستقیم‌تری داشته باشند و نقش آفرینی کنند. همچنین در آموزش مجازی ناظران نیز خود یادگیری را بیشتر و بیشتر تجربه کردند. این مضمون سازمان‌دهنده از دو مضمون پایه نقش آفرینی ناظر در آموزش مجازی و توانمندسازی ناظران برداشت شده است. به عنوان نمونه یکی از سرگروه‌های آموزشی درباره نقش آفرینی ناظر در آموزش مجازی بیان داشت:

در بازدید و مشاهده معلم من را به دانش‌آموزان معرفی می‌کرد و شروع به تدریس می‌کرد؛ و اینکه در روز قبل از مشاهده به معلم می‌گفتم که هر کجا لازم بود من نیز در تدریس شرکت می‌کنم و این‌طوری برای دانش‌آموزان خوشایند بود. (م-ش ۶)

نظارت مجازی عامل یادگیری:

در ادامه مباحث پیشین نظارت مجازی خود اقدامی برای یادگیری تلقی می‌شد. اگر این نوع آموزش و نظارت معمول نمی‌شد ممکن بود برخی معلمان اصلاً تولید محتوا را یاد نمی‌گرفتند. علاوه بر معلمان، ناظران آموزشی هم با نرم‌افزارهای مختلف آموزشی و تولید

محتوا آشنا شدند و حتی آموزش مجازی باعث شد ناظران نیز از دانش و توان معلمان در آموزش بهره ببرند و روش‌های جدید آموزشی را در این بستر جدید یاد بگیرند و با معلمان دیگر به اشتراک بگذارند. این مضمون سازمان‌دهنده از دو مضمون ارتقای سواد دیجیتال و بروز خلاقیت فهم گردید. یکی از مدیران مدارس درباره ارتقای سواد دیجیتال معلمان گفت: تغییراتی به وجود آمد و کرونا خواسته یا ناخواسته ما را وادار کرد کارهایی انجام بدیم که خیلی به نفعمان هم تمام شد. شاید کارهایی که ما تو دو سال انجام دادیم در شرایط عادی پانزده بیست سال زمان لازم داشت تا این کارها انجام بگیره چون نیاز نبود، کسی به اون سمت نمی‌رفت اما وقتی که نیاز شد همکار ما رفت نرم‌افزار یاد گرفت و در فضای آموزش مجازی کار کرد و تدریس آنلاین انجام داد و [محتوا] بارگذاری کرد. (م-ش ۵)

یکی از ثمرات آموزش مجازی، امکان بروز خلاقیت را برای برخی از معلمان جوان و توانمند ایجاد کرد. شاید آموزش حضوری برای این معلمان این جذبه را نداشت که این خلاقیت‌ها را به کار بگیرند. این نکته نیز جالب است که حتی برخی معلمان در آموزش مجازی بسیار توانمندتر از آموزش حضوری خود را نشان دادند. در ادامه نقل‌قول یکی از مصاحبه‌شوندگان در تأیید این مضمون می‌آید:

ما همکار داریم که در شبکه شاد و آموزش مجازی کارهایی را انجام می‌ده که حتی در کلاس واقعی این کارها رو انجام نمی‌ده چون در اونجا دستش بازتره برای بچه‌ها. برای تشویق، برای گروه‌بندی. مثلاً مورد بوده با توجه به علایق دانش‌آموزان گروه‌بندی را انجام داده این خیلی قشنگه من خودم این رو تو کلاس آنلاین دیدم. (م-ش ۱۰)

مسیر حرفه‌ای شدن ناظران:

مسیر نظارت آموزشی در آموزش مجازی و دوران همه‌گیری کرونا مسیری پر چالش برای ناظران آموزشی بود. در این بستر جدید آموزشی ابتدا همه دست‌اندرکاران آموزشی اعم از دانش‌آموز، معلم و ناظر سردرگم بودند. در مضامین قبلی به این سرگردانی در حوزه نظارت پرداختیم اما رفته‌رفته ناظران و معلمان به این دنیای جدید آموزشی خو گرفتند و سعی در انطباق با این نوع آموزش و حرفه‌ای شدن در آن داشتند. این مضمون سازمان‌دهنده حاصل مضامینی پایه مانند مقبولیت و محبوبیت ناظر، جذابیت ناظر، توانمندی در حوزه مجازی، تسلط ناظر بر انواع آموزش و پختگی ناظر است. در این بخش به بررسی نظرات ناظران

آموزشی درباره دو مضمون پایه توانمندی در حوزه مجازی و تسلط بر انواع آموزش می‌پردازیم:

توانمندی در حوزه مجازی:

چون آموزش مجازی نیازمند توانمندی در حوزه استفاده از ابزارهای مجازی است، ناظر آموزشی باید در این خصوص فردی ماهر باشد یکی از راهبران آموزشی در این باره این گونه تجربه خود را بیان داشت:

به عینه من خودم دیدم ناظران که با فضای مجازی و آنلاین بیشتر سروکار داشتند، معلمانی که تحت نظارت اونا بودند عملکرد بهتری در آموزش مجازی داشتند. همین توان اونا باعث می‌شد به معلما آموزش بدن و از معلما بخوان که اون موارد رو اجرا کنند. وقتی من چیزی خودم ندونم مثلاً کار کردن با نرم افزارهای مختلف چجوری از معلم بخوام اونا رو انجام بده؟ (م-ش ۲)

تسلط ناظر بر انواع آموزش:

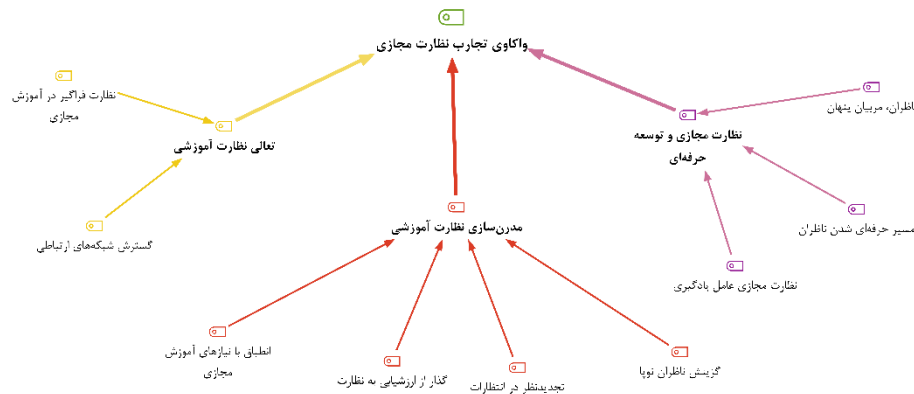
یکی از ابعاد حرفه‌ای بودن ناظر چندوجهی بودن آن است. ناظر آموزشی فقط مسلط بر یک نوع آموزش (مجازی یا حضوری) نیست بلکه بر هر دو نوع آموزش تسلط دارد و از این حیث در بین همکاران شناخته شده است. یکی از سرگروه‌های آموزشی در این باره بیان داشت

ناظر باید به تسلط و توانمندی در هر نوعی از تدریس (چه حضوری و چه مجازی) شناخته شده باشه. مثلاً من خودم وقتی برای نظارت به بعضی کلاس‌ها به گروه کلاسی اد می‌شدم معلم میومد پی‌وی و می‌گفت ما از فیلم‌های کانال شما برای آموزش دانش آموزان استفاده می‌کنیم و در حضوری وقتی مدرسه هم باز بود همین بود من وقتی می‌رفتم کلاس معلما من رو به خاطر مدرسی دوره و کارگاه می‌شناختند. (م-ش ۶)

بحث و نتیجه‌گیری

در این بخش، به منظور ارائه تصویری جامع از یافته‌های پژوهش، ابتدا مروری کوتاه بر سه مضمون اصلی آن خواهیم داشت. سپس به بررسی مضامین سازمان‌دهنده و پایه پژوهش می‌پردازیم و نتایج و تجارب حاصله را با یافته‌های پژوهش‌های پیشین در این حوزه مقایسه و تحلیل خواهیم کرد. نقشه شماره ۴ نیز به منظور نمایش گرافیکی مضامین اصلی و سازمان‌دهنده پژوهش ارائه شده است.

شکل ۴. مضامین فراگیر و سازمان‌دهنده نظارت مجازی



درباره **مضمون فراگیر تعالی نظارت آموزشی**، آموزش مجازی فرصتی برای ارتقای نظارت به سطوح بالاتر را فراهم می‌آورد. نظارت در این محیط به مراتب فراگیرتر و گسترده‌تر از نظارت سنتی است. یکی از چالش‌های همیشگی ناظران آموزشی در آموزش حضوری، محدودیت زمانی برای مشاهده کلاس درس بوده است. این موضوع باعث می‌شد مراحل قبل و بعد از مشاهده، که برای ارائه بازخورد و راهنمایی ضروری هستند، به طور کامل انجام نشوند؛ اما در نظارت آموزشی در آموزش مجازی این چالش تا حدی مرتفع شده و ناظر می‌تواند با مشاهده طولانی مدت کلاس درس، رفتار واقعی معلم را بدون هیچ گونه مصنوعی ببیند (Brock et al, 2021). با وجود مزایای این روش، برخی معلمان از حضور ناظر برای مدت طولانی در کلاس احساس ناخوشایندی می‌کنند. این امر می‌تواند منجر به سوگیری و عدم همکاری از سوی آن‌ها شود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که این موضوع تا حدی صحت دارد (بنیسی و همکاران، ۱۴۰۱).

یکی دیگر از ابعاد تعالی نظارت آموزشی در آموزش مجازی، بحث توسعه ارتباطات و مشارکت والدین است. پژوهش‌های متعددی تأثیر مثبت مشارکت والدین در امر آموزش، به خصوص در دوره ابتدایی، را به اثبات رسانده‌اند (Davis-Kean, Tighe & Waters, 2021; Assari, 2018). این موضوع در آموزش مجازی، به ویژه در دوره اول ابتدایی و پایه اول، از اهمیتی دوچندان برخوردار است (Sad & Gurbuzturk, 2013; Al-Fadley, Al-Holy & Al-Adwani, 2018; Apriyanti, 2020; Faraji & Fekri, 2022). در آموزش حضوری، رصد و ارزیابی میزان مشارکت

والدین برای ناظر آموزشی دشوار بود و عملاً امکان دخیل کردن این مؤلفه مهم در تصمیم‌گیری‌های نظارتی وجود نداشت (Kong, 2018)؛ اما در آموزش مجازی، به واسطه شفافیت بیشتر کلاس‌های درس، این امکان برای ناظر فراهم شده است که به‌طور دقیق میزان تعامل و مشارکت والدین را مشاهده و ارزیابی کند (Wiyono, Wedi & Putra, 2021).

در بحث ارتباطات، یکی از چالش‌های همیشگی نظارت آموزشی، برقراری ارتباط حسنه بین ناظر و معلم بوده است. محدودیت مشاهده و فرآیندهای نظارتی در نظام آموزشی ایران، عملاً مانع از ایجاد این ارتباط مؤثر در نظارت حضوری می‌شد (ABERA, 2020)؛ اما در نظارت مجازی، به دلیل وجود مسیرهای ارتباطی ساده‌تر، ناظر و معلم فرصت تعامل بیشتری با یکدیگر دارند و این امر به‌نوبه خود، به ایجاد جو اعتماد و اطمینان بین آن‌ها کمک می‌کند. باوجوداین، برخی از ناظران معتقدند که عدم حضور فیزیکی در کنار ناظر، برای ایجاد حس اطمینان و اعتماد کافی نیست و این موضوع را از نقاط ضعف نظارت مجازی می‌دانند (Brock et al, 2021).

در راستای مضمون فراگیر بعدی یعنی مدرن‌سازی نظارت آموزشی بیان این نکته ضروری است که شیوع ویروس کرونا و تعطیلی مدارس، آموزش را وارد فاز جدیدی کرد. در این دوران، آموزش مجازی با استفاده از ابزارهای نوین تدریس به‌عنوان جایگزینی برای آموزش حضوری مطرح شد. پلتفرم‌های مجازی، زیرساخت‌ها و تجهیزات مناسب ارتباطی به ابزارهای اصلی آموزش تبدیل شدند و به‌نوعی شاهد مدرنیزه شدن آموزش یا حداقل مدرن‌تر شدن ابزارهای آموزشی بودیم (Faraji & Fekri, 2022). نظارت آموزشی که همواره به دنبال توسعه حرفه‌ای معلمان بوده است، (Hartman & Morris, 2019) در دوران آموزش مجازی نیز این هدف را دنبال می‌کرد؛ اما با مدرن‌تر شدن ابزارها و روش‌های آموزشی، نظارت آموزشی نیز ناگزیر به نوین‌سازی و به‌روزرسانی خود بود. انطباق نظارت آموزشی با آموزش مجازی از اهمیتی ویژه برخوردار بود، چراکه ناظر آموزشی با روش‌های سنتی که در آموزش حضوری به کار می‌برد، نمی‌توانست نظارتی اثربخش در این محیط جدید انجام دهد؛ بنابراین، درک صحیح از آموزش مجازی و ماهیت آن، لازمه نظارت آموزشی در عصر حاضر است. ناظران آموزشی باید با به‌روزرسانی دانش و مهارت‌های خود، از ابزارها و روش‌های نوینی برای نظارت بر فرآیند یادگیری و تدریس در این محیط پویا

استفاده کنند (Schwanenberger, Dereshiwsky & Sujo-Montes, 2021; Prestiadi, Nurabadi & Zulkarnain, 2021; Brock et al, 2021).

یکی از موارد قابل تأمل در صحبت‌های مشارکت‌کنندگان، سردرگمی اولیه ناظران در مواجهه با آموزش مجازی بود. در مصاحبه‌ها، بسیاری از ناظران مسیر حرفه‌ای شدن خود را از بهت و سردرگمی در ابتدای امر تا سازگاری با این نوع جدید آموزش بیان کردند. در اوایل شیوع ویروس کرونا و آغاز آموزش مجازی، هم معلمان و هم ناظران با چالش‌های متعددی روبرو بودند. ناظرانی که وظیفه توسعه حرفه‌ای معلمان را بر عهده داشتند، در این دوران با حجم کار بیشتری همراه با سردرگمی مواجه بودند؛ اما به تدریج، با آشنایی با مؤلفه‌ها و عناصر آموزش مجازی و فراگیر شدن این نوع آموزش در نظام آموزشی، ناظران به دنبال راهکارهای توسعه‌ای متناسب با فضای جدید آموزش بودند. در پژوهش‌های متعدد سردرگمی اولیه برای معلمان و ناظران بیان شده است (Schwanenberger, Dereshiwsky & Sujo-Montes, 2021; Prestiadi, Nurabadi & Zulkarnain, 2021; Brock et al, 2021; Apriyanti, 2020; faraji, & Fekri, 2022; Prestiadi, Nurabadi, & Ubaidillah, 2022).

یکی از مهم‌ترین تحولات در فرآیند نظارت آموزشی، تغییر نگرش از ارزیابی به نظارت بود. در آموزش حضوری، نظارت بیشتر به شکل بازرس مآبانه انجام می‌شد و ناظران به دنبال مچ‌گیری اشتباهات معلمان بودند (عجم، ضابط و نسائی، ۱۴۰۱)؛ اما با مجازی شدن آموزش و دگرگونی در شیوه‌های تدریس، نگرش ناظران نیز تغییر کرد. در این دوران، ناظران خود را بیشتر حامی و راهنمای معلمان می‌دانستند. آن‌ها به آموزش ابزارهای آنلاین، نرم‌افزارهای مناسب تولید محتوا و روش‌های تدریس در فضای مجازی به معلمان می‌پرداختند و در این بستر جدید، نقش حمایتی خود را بازتعریف کردند. در همین راستا، برخی از ناظران حتی قبل از مشاهده کلاس درس، دوره‌های مجازی نحوه استفاده از ابزارهای پلتفرم‌های آموزشی را برای معلمان برگزار می‌کردند و استراتژی‌های نوینی برای حمایت از معلمان در این شیوه جدید آموزش اتخاذ می‌کردند.

یکی از یافته‌های نوین این پژوهش، به نقش نو معلمان در آموزش و نظارت مجازی می‌پردازد. در این بخش، مشاهده شد که نو معلمان و معلمانی که سابقه خدمتی کمتری داشتند، در استفاده از ابزارهای آموزشی آنلاین توانمندتر بودند. این امر سبب شد که در برخی از مناطق، نیروهای کم سابقه به عنوان ناظر انتخاب شوند. این موضوع با واکنش‌های متفاوتی از

سوی ناظران روبرو شد. ناظران جوان از عدم پذیرش توسط نیروهای با سابقه گلایه داشتند و در مقابل، ناظران باتجربه، تجربه را شرط اساسی برای نظارت می‌دانستند. به نظر می‌رسد که دوران آموزش مجازی، به‌ویژه در زمینه انتخاب ناظران آموزشی، فرصتی برای ریسک استفاده از ناظران جوان و کم‌تجربه بوده است. این تحول و عدم سازگاری بین نسل‌های مختلف ناظران، می‌تواند ریشه در دو عامل تجربه و علم داشته باشد. در آموزش مجازی، با توجه به نوظهوری این شیوه آموزشی، عملاً سابقه تدریس به معنای سنتی وجود نداشت و همه افراد، چه معلمان و چه ناظران، در حال طی کردن دوران ابتدایی فعالیت خود در این فضا بودند. با این وجود، ناظران جوان به دلیل آشنایی بیشتر با ابزارهای دیجیتال و روش‌های تولید محتوای مجازی، از علم و دانش بیشتری در این زمینه برخوردار بودند. این موضوع گاه مورد انتقاد معلمان باتجربه قرار می‌گرفت و نیازمند بررسی و تحقیقات بیشتر است. محققان می‌توانند این موضوع را به‌طور ویژه مورد مطالعه قرار دهند و تجارب ناظران جوان و نحوه مواجهه نیروهای با سابقه با این نسل جدید از ناظران را بررسی کنند.

آخرین مضمون فراگیر این پژوهش، به موضوع توسعه حرفه‌ای ناظران در عصر آموزش مجازی می‌پردازد. در این بخش، ناظران مسیر حرفه‌ای شدن خود را به تصویر کشیده و ویژگی‌های ناظر مطلوب در آموزش مجازی را بیان کردند (Iroegbu, & Etudor-Eyo, 2016). به اعتقاد ناظران، تجربه تدریس و آشنایی با آموزش مجازی، برای فهم صحیح چالش‌ها و نیازهای معلمان در این فضا ضروری است. تسلط بر انواع آموزش، هم حضوری و هم مجازی، و همچنین تسلط بر محتوای آموزشی، از جمله شروط اساسی برای یک ناظر کارآمد محسوب می‌شود (Apriyanti, 2020; Faraji & Fekri, 2022). علاوه بر این، پختگی و دوری از شتاب‌زدگی در قضاوت، از ویژگی‌های بارز یک ناظر خوب در آموزش مجازی است. ناظران باید با صبر و حوصله به تمام ابعاد تدریس و معلمی توجه کنند، طمأنینه و آرامش داشته باشند و در تصمیم‌گیری‌ها عجله نکنند. یکی دیگر از یافته‌های مهم این مضمون فراگیر پژوهش، به نقش آموزش مجازی در ارتقای سطح دانش و مهارت‌های ناظران آموزشی می‌پردازد (Fendi et al, 2021). در حالی که در آموزش حضوری، ناظران ممکن بود خود را بی‌نیاز از آموزش بیشتر بدانند و تصور کنند که آموخته‌های قبلی برای انجام وظایفشان کافی است، آموزش مجازی ضرورتی انکارناپذیر برای یادگیری مستمر ناظران ایجاد کرد. در این فضای جدید آموزشی، ناظران برای انجام وظایف خود ناگزیر به

یادگیری ابزارهای آنلاین و نرم افزارهای مختلف آموزشی بودند. درواقع، نظارت و آموزش مجازی به مثابه عاملی برای یادگیری مداوم ناظران عمل می کند و افق های جدیدی از دانش و مهارت را به روی آن ها می گشاید (Mette, 2020).

آخرین مورد در بخش توسعه حرفه ای، به موضوع مشارکت آزادانه تر ناظر در آموزش مجازی می پردازد. در این فضا، ناظران آموزشی می توانند فراتر از مشاهده صرف کلاس درس، در کنار معلم به تدریس بپردازند. این تدریس مشارکتی که در نظارت بالینی به عنوان راهکاری مهم برای ارتقای مهارت های معلمان شناخته می شود، در نظارت مجازی به راحتی قابل اجرا بود. مشارکت ناظر در تدریس، مزایای متعددی برای هر دو طرف این فرآیند به همراه داشت. از یک سو، به معلمان در غلبه بر چالش های تدریس در فضای مجازی و ارتقای مهارت های خود کمک می کرد. از سوی دیگر، ناظران با درگیر شدن مستقیم در فرآیند تدریس، درک عمیق تر و دقیق تری از چالش ها و نیازهای معلمان در این محیط جدید پیدا می کردند. درواقع، تدریس مشارکتی در نظارت مجازی، فرصتی ارزشمند برای یادگیری و رشد دوطرفه فراهم می کرد و به ارتقای کیفیت آموزش در این فضای نوظهور کمک می کرد.

این پژوهش با بررسی تجارب نظارت آموزشی مجازی در دوران همه گیری کرونا، می تواند برای سیاست گذاران حوزه آموزشی در دوران پساکرونا در مواردی از قبیل ترویج ابعاد مثبت نظارت آموزشی مجازی و تداوم آن، توسعه و تسهیل ارتباط ناظر و معلم، آموزش فناوری های نوین به معلمان و ناظران مفید باشد.

در انجام این پژوهش، با محدودیت هایی مانند سختی مصاحبه حضوری با ناظران شهرستان های دیگر استان و عدم تمایل برخی از نیروهای خبره به مصاحبه از قبیل سرگروه ها و راهبران آموزشی روبرو بودیم

تعارض منافع

نویسندگان هیچ گونه تعارض منافع ندارند.

سپاسگزاری

از مشارکت کنندگان در پژوهش و مصاحبه شوندگان که وقت خود را اختیار پژوهشگران برای انجام این پژوهش قرار دادند، سپاسگزاریم.

منابع

- اچسون، ک. ا.، و دامن-گال، م. د. (۱۳۹۶). *راهنمایی و هدایت آموزشی* (ترجمه: محمدرضا بهرنگی). تهران: نشر کمال تربیت.
- ایزان، محسن، قادری، مصطفی، و شیربگی ناصر. (۱۳۹۸). تحلیل روایت نگارانه‌ی ادراک و تجربه زیسته راهبران آموزشی از اجرای الگوهای نظارت آموزشی معلم محور در مدارس ابتدایی: تدوین و اعتبار یابی الگوی بومی، *دوماهنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۱(۴)، ۲۳۶-۲۱۱.
- بازرگان، عباس. (۱۴۰۲). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته*. تهران: انتشارات دیداور.
- بنیسی، پریناز، طرفه‌نژاد، نرگس، و طاهائی، سانازالسادات. (۱۴۰۱). فرصت‌ها و چالش‌های آموزش مجازی در دوران کرونا. *رویکردی نو بر آموزش کودکان*، ۴(۲)، ۱۱۵-۱۲۷. doi: 10.22034/naes.2022.329537.1175
- سجادی، سیده اعظم، فتحی مقدم، عبدالله، و آزر می، سمیه. (۱۳۹۶). مروری بر نظارت آموزشی اثربخش. *دو فصلنامه مطالعات آموزشی نما آجا*، ۹(۱)، ۴۰-۴۹.
- عجم، علی اکبر، ضابط، حسن، و نسائی، مریم. (۱۴۰۱). مطالعه پدیدارشناسانه چالش‌های آموزش و ارزشیابی مجازی در مدارس ابتدایی از دیدگاه معلمان و والدین. *مجله ایرانی آموزش از دور*، ۴(۲)، ۹-۲۲. doi: 10.30473/idej.2023.63813.1101
- قاسم‌زاده، ابوالفضل، صمدی، مریم، و پناه‌علی، جلیل. (۱۴۰۲). مروری بر نظارت آموزشی اثربخش. *مجله مطالعات آموزشی نما*، ۹، ۴۰-۴۹.
- قاسم‌زاده، ابوالفضل، صمدی، مریم، و پناه‌علی، جلیل. (۱۴۰۲). تعیین مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی از دیدگاه معلمان ابتدایی و رابطه آن با سخت‌کوشی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۹(۳)، ۱۳۱-۱۵۰.
- گریکمن، کی دی، گوردون، اس پی، و گوردون، جی ام اس. (۲۰۱۲). *نظارت و راهنمایی آموزشی: رویکردی تحولی* (ترجمه فارسی غلامرضا شمس مورکانی و محمود ابوالقاسم). تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- 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: 10.22034/jsfc.2018.88861
- نیکنمایی، مصطفی. (۱۳۹۲). *نظارت و راهنمایی تعلیماتی*. تهران: انتشارات وکیلان، منوچهر. (۱۳۹۸). *نظارت و راهنمایی تعلیماتی*. تهران: دانشگاه پیام نور

همتی پور، ام‌البنین، اسماعیلی‌گوجار، صالح، و مرادی، حبیبه. (۱۴۰۱). بازتعریف نقش والدین در آموزش مجازی: مقطع ابتدایی. فصلنامه فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۱۲(۴ (پیاپی ۴۸))، ۴۱-۵۸.

یزدان پناه، یوسف، حمدی نائینی، مژگان، مه‌نگار، فرشاد، و حسینی، مجید. (۱۴۰۲). نقش گروه‌های آموزشی در رشد حرفه‌ای معلمان مقطع ابتدایی. پژوهش در روش‌های

آموزش، ۱۱(۱)، ۶۵-۷۸. doi: 10.22091/jrim.2023.9125.1018

References

- Abera, A. (2020). The Current Practice and Challenges of Instructional Supervision in the Primary Schools. *Asian Journal of Advances in Research*, 3(1), 453-464.
- Ajam, Z., Zabet, H., & Nesai, N. (2022). A phenomenological study of the challenges of virtual education and assessment in elementary schools from the perspectives of teachers and parents. *Iranian Journal of Distance Education*, 4(2), 9-22. [In Persian].
- Al-Fadley, A., Al-Holy, A., & Al-Adwani, A. (2018). Teacher Perception of Parents' Involvement in Their Children's Literacy and Their Reading Instructions in Kuwait EFL Primary School Classrooms. *International Journal of Education and Practice*, 6(3), 120-133.
- Almudarra, F., & Qureshi, B. (2015). Issues in adopting agile development principles for mobile cloud computing applications. *Procedia Computer Science*, 52, 1133-1140.
- Apriyanti, C. (2020). The parents' role in guiding distance learning and the obstacle during covid-19 outbreak. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 7(02).
- Armour, R., & Williams, B. (2022). Reliability and Validity in Quantitative and Qualitative Research. *Introducing, designing and conducting research for Paramedics*, 69-72.
- Assari, S. (2018). Parental education attainment and educational upward mobility; role of race and gender. *Behavioral Sciences*, 8(11), 107.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405.
- Azorín, C. (2020). Beyond COVID-19 supernova. Is another education coming?. *Journal of professional capital and community*, 5(3/4), 381-390.
- Baniasi, P., Tarafenejad, T., Tahaei, S., & Sanazalsadat. (2022). Opportunities and challenges of virtual education during the COVID-19 pandemic: A new approach in educational sciences. *New Approaches in Educational Sciences*, 4(2), 115-127. [In Persian].
- 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), 168-180.
- Cano, E. V., & Garcia, M. L. S. (2013). ICT Strategies and Tools for the Improvement of Instructional Supervision. The Virtual Supervision. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 12(1), 77-87.
- 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.

- 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.
- Dayinta, D. A., Prestiadi, D., & Setiawan, R. A. (2020). Utilization of Information Technology Media in the Field of Public Relations in Junior High School 4 Malang, Indonesia. In *1st International Conference on Information Technology and Education (ICITE 2020)* (pp. 441-445). Atlantis Press.
- Echson, K. A., & Damen-Gal, M. D. (2017). *Supervision and instructional guidance* (Persian translation by M. R. Behrangi). Tehran: Nashr Kamal Tarbiat. [In Persian]
- faraji, Z., & Fekri, H. (2022). Phenomenology of Teachers' Experiences in Virtual Teaching of Mathematics to Children with Special Needs. *Teacher Professional Development*, 7(3), 95-118.
- Fendi, H., Hanafi, I., Monia, F. A., Taufiq, M. A., & Putri, R. E. (2021). Online-based academic supervision during the covid-19 Pandemic. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1779, No. 1, p. 012027). IOP Publishing.
- Garira, E. (2020). A Proposed Unified Conceptual Framework for Quality of Education in Schools. *SAGE Open*, 10(1), Advance online publication. doi:10.1177/2158244019899445
- Ghasemzadeh A, Samadi M, Panahali J. (2023). Elementary School Teachers' Perspective on Components of Educational Supervision and Guidance and its Relation to Diligence. *QJOE 2023*; 39 (3):131-150. [In Persian]
- Glanz, J. (2018). Chronicling perspectives about the state of instructional supervision by eight prominent scholars of supervision. *Journal of Educational Supervision*, 1(1), 1.
- Gordon, S. P. (2019). Educational Supervision: Reflections on Its Past, Present, and Future. *Journal of Educational Supervision*, 2(2), 27-52.
- Grikeman, K. D., Gordon, S. P., & Gordon, J. M. S. (2012). Supervision and instructional guidance: A developmental approach (Persian translation by G. R. Shams Moorkani & M. Abolqasem). Tehran: Shahid Beheshti University Press. [In Persian]
- Guthrie, K. L., & Meriwether, J. L. (2018). Leadership development in digital spaces through mentoring, coaching, and advising. *New directions for student leadership*, 2018(158), 99-110.
- Hartman, J., & Morris, K. (2019). Developing an Effective Interactive Online Educational Leadership Supervision Course. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 31(3), 524-535.
- Hematipour, O., EsmaeiliGojar, S., & Moradi, H., (2022). Redefining the role of parents in virtual education: Elementary school. *Journal of Information and Communication Technology in Education*, 12(4 (Serial48)), 41-58. [In Persian].
- Iroegbu, E. E., & Etudor-Eyo, E. (2016). Principals' instructional supervision and teachers' effectiveness. *British Journal of Education*, 4(7), 99-109.
- izan, M., Ghaderi, M., & Shirbagi, N. (2019). Provide a native model of teacher-centered educational supervision in elementary schools. *The Journal of New Thoughts on Education*, 15(3), 113-140. doi: 10.22051/jontoe.2019.25184.2578. [In Persian]
- Jamtsho, S. (2015). Implementing a whole-school approach to student wellbeing: A study examining the implementation experiences of Bhutanese and Australian teachers in wellbeing leadership roles (Doctoral dissertation, University of Melbourne, Melbourne Graduate School of Education).

- Kiger, M. E., & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical teacher*, 42(8), 846-854.
- King, K. M., Borders, L. D., & Jones, C. T. (2020). Multicultural orientation in clinical supervision: Examining impact through dyadic data. *The Clinical Supervisor*, 39(2), 248-271.
- Kong, S. C. (2018). Parents' perceptions of e-learning in school education: Implications for the partnership between schools and parents. *Technology, Pedagogy and Education*, 27(1), 15-31.
- Marzuqi, R., Torkzadeh, J., Mohammadi, M., Jahani, J., & Heidari, E. (2018). Validation of strategic monitoring measurement tool in informal education centers. *Strategy for Culture*, 11(43), 155-176. doi: 10.22034/jsfc.2018.88861. [In Persian]
- Mette, I. (2020). Reflections on supervision in the time of COVID-19. *Journal of Educational Supervision*, 3(3), 1.
- Mustabsyiroh, N., Prestiadi, D., & Imron, A. (2021). Implementation of Virtual Academic Supervision as an Effort to Increase Teacher Competence in The Covid-19 Pandemic. In 1st International Conference on Continuing Education and Technology (ICCOET 2021) (pp. 112-115). Atlantis Press.
- Niknami, M. (2014). *Nadzarat va rahnamaa'i ta'limi*. Tehran: Samt Publications. [In Persian]
- 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*, 4(6), 901-905.
- 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. In 2022 2nd International Conference on Information Technology and Education (ICIT&E) (pp. 391-397). IEEE.
- 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.
- Qutoshi, S. B. (2018). Phenomenology: A philosophy and method of inquiry. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 215-222.
- Qutoshi, S. B. (2018). Phenomenology: A philosophy and method of inquiry. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 215-222.
- Rugaiyah, R., Kustandi, C., Rahmawati, D., & Fadhillah, D. N. (2021). The Improvement of Elementary School Teachers Through Web-Based Clinical Supervision. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT)*, 16(5), 158-170.
- Sad, S. N., & Gurbuzturk, O. (2013). Primary School Students' Parents' Level of Involvement into their Children's Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 1006-1011.
- Sajadi A, Fathimoghaddam A, Azarmi S. (2017). An overview of the effective educational supervision. *Nama Journal of Educational Studies*, 5(9), ۴۹-۴۰. [In Persian]
- Schwanenberger, M., Dereshiwsy, M., & Sujo-Montes, L. (2021). Administrative perceptions regarding supervision of online teaching and learning. *Education Sciences*, 11(11), 674.
- Vakilian, M. (2019). *Nadzarat va rahnamaa'i ta'limi*. Tehran: Payam Noor University. [In Persian]
- 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.

Yazdan-Panah, M., Mohammadi Nayini, M., Mehnegar, F., & Hosseini, M. (2023). The role of educational groups in the professional development of elementary school teachers. *Research in Teaching Methods*, 1(1), 65-78. [In Persian]