

بسمه تعالی

اداره کل آموزش و پرورش استان قزوین

اداره تکنولوژی و گروه های آموزشی متوسطه

دبیرخانه کشوری کیفیت بخشی به فرآیند نظارت و راهنمایی آموزشی

نظارت و راهنمایی آموزشی معلمان (از علم تا عمل)

محتوای شماره ۱ آزمون آنلاین محصل مدیران و معاونین آموزشی



سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶

۳.....	مقدمه
۴.....	مدرسه به عنوان سازمان یادگیرنده
۴.....	مفهوم نظارت و راهنمایی آموزشی (بالینی)
۵.....	اهمیت نظارت و راهنمایی آموزشی در سند تحول بنیادین
۵.....	نظارت آموزشی بالینی، آموزشی از نوع حین خدمت
۶.....	اهداف نظارت و راهنمایی آموزشی با رویکرد بالینی
۶.....	نظارت بالینی و ضرورت آن
۷.....	نظارت و راهنمایی در مقابل نظارت و ارزشیابی
۸.....	مهارت های لازم برای نظارت کلاس درس محور
۹.....	ناظران آموزشی و نقش آن ها
۱۰.....	نقش دوگانه مدیران و معاونین آموزشی
۱۰.....	چرخه نظارت بالینی با رویکرد عملیاتی سازی و استقرار در مدارس
۱۱.....	ایجاد آمادگی یا هماهنگی اولیه
۱۱.....	کنفرانس قبل از مشاهده
۱۱.....	مشاهده تدریس
۱۳.....	تحلیل و تفسیر مشاهدات کلاسی و تعیین شیوه رفتار یا برخورد با معلم
۱۳.....	کنفرانس پس از مشاهده
۱۴.....	انواع رویکردهای برخورد با معلم در کنفرانس پس از مشاهده
۱۴.....	۱. روش کنترل دستوری:
۱۵.....	۲. روش اطلاعاتی دستوری:
۱۵.....	۳. روش مبتنی بر همکاری یا تشریک مساعی:
۱۶.....	۴. روش غیر دستوری:
۱۶.....	ارزیابی کل فرآیند
۱۷.....	مربیگری همتا (Peer Coaching)
۱۷.....	مفروضه های مربیگری همتا
۱۸.....	اقدامات مدیران در جهت استقرار نظارت بالینی در مدرسه
۱۹.....	منابع

مهم ترین کارکرد مدیران مدارس و گروه های آموزشی رهبری آموزشی است. رهبری آموزشی رهبری فرآیند یاددهی و یادگیری است که از آن با عنوان قلب رهبری مدرسه یاد می شود. مدیران با اتخاذ تصمیماتی مستقیم درباره مدرسه و همچنین از طریق معلمان، بر فرآیند یاددهی و یادگیری اثر گذارند. با توجه به جایگاه کلیدی مدیران و معاونین آموزشی در مدارس و ارتباط مستمر و تنگاتنگی که با معلمان خود دارند، می توانند در زمینه توانمند سازی آن ها بسیار تاثیر گذار باشند. از طرفی دیگر، گروه های آموزشی به عنوان متولیان کیفیت بخشی به فرآیند آموزش می توانند مشاوران و راهنمایان تخصصی در رشته های مختلف، به یاری معلمان آمده و در واقع تکمیل کننده کار مدیران باشند. هماهنگی و همکاری مدیران و سرگروه های آموزشی در کنار هم می تواند زمینه بسیار مناسبی برای هدایت معلمان ایجاد کند. حال این رهبری آموزشی چنانچه در بستری نظام مند و هدف دار صورت گیرد و دستورالعمل اجرایی آن برای راهنمایان آموزشی شفاف باشد، موثرتر و کارآمدتر خواهد بود.

نظارت بالینی به عنوان فرآیندی نظام دار با هدف رشد حرفه ای معلمان، یکی از بهترین گزینه ها برای رشد حرفه ای معلمان و توانمند سازی معلمان است (جیمز، نولان؛ لیندا، ای هورر. نظارت آموزشی و ارزشیابی عملکرد معلم، نظریه و عمل. مترجم: عبداللهمی، بیژن. انتشارات آثار معاصر. تهران. چاپ دوم. ۱۳۹۰. ص ۳۲۳).

سابقه موفق نظارت بالینی که از سال ها پیش در برخی کشورهای پیشرو در آموزش در حال اجراست، ما را در انتخاب روش کاری خود مصمم تر می سازد. آنچه که اجرای نظارت بالینی را ممکن است با مشکل روبرو کند، برداشت های نادرست و تصورات اشتباهی است که افراد در رابطه با نظارت بالینی در پیش زمینه ذهنی خود دارند. بیشتر سوء برداشت ها نیز ناشی از عدم شناخت کافی نسبت به نظارت بالینی یا ارتباط دادن آن با مفاهیمی از قبیل بازرسی، ارزشیابی، ایراد گیری و ... است. از این رو لازم است مدیران و معاونین آموزشی و سرگروه های درسی، ابتدا خود از اهداف، ضرورت ها و روش کاری نظارت بالینی به خوبی شناخت پیدا کرده، سپس هر کدام در حوزه فعالیت خود جهت تفهیم موضوع، فرهنگ سازی و عملیاتی سازی آن گام هایی اجرایی طبق برنامه های تعیین شده از قبل بردارند. در باب فرهنگ سازی نظارت بالینی این نکته را به یاد داشته باشیم که اگر نظارت بر کار معلم به طور صحیح و با رعایت اصول آن صورت گیرد، خاطره خوبی را در ذهن معلم از خود بر جای خواهد گذاشت و رغبت معلم در پذیرش نظارت ها و ناظرین بعدی بیشتر خواهد شد. این تجربه خوشایند در جمع های رسمی و غیر رسمی از طرف معلم به سایر معلمین انتقال یافته و در واقع مبلغان اصلی نظارت آموزشی، معلمان ما خواهند بود. از این رو اولین ناظرین نقش کلیدی تری را در پیشبرد و اشاعه فرهنگ نظارت و راهنمایی آموزشی خواهند داشت.

امید است مطالب این کتابچه راهنما، در رسیدن به اهداف عالی نظارت و راهنمایی آموزشی و استقرار واقعی نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس کشور موثر واقع شود.

مدرسه به عنوان سازمان یادگیرنده

نظریه بهسازی مدارس، چندین سال است که گسترش یافته اما این ایده که مدرسه ای بسازیم که بتواند یاد بگیرد (مدارس به مثابه سازمان های یادگیرنده در مقابل مدرسه به عنوان موسسه آموزشی) پس از ترویج نظریه سازمان یادگیرنده توسط پیتر سنگه مورد توجه قرار گرفته است. او بر این باور است که "مدارس می توانند از نو بازسازی شوند و در در فرآیندی مداوم، منظم و خود پایدار بهسازی شوند" (سنگه و دیگران، ۲۰۰۰، به نقل از سرکارآرانی، ۱۳۹۵، ص ۶۱). به زعم او، این امر مهم نه با دستور یا پیشنهاد، کنترل منابع یا نظارت و ارزشیابی نیروی انسانی، بلکه با "ترویج یادگیری" به معنای گسترش مهارت های بازبینی عملکردها و واکاوی پیش فرض های ذهنی معلمان و مشارکت آنان در تبیین آرمان، کسب آگاهی و توسعه صلاحیت های حرفه ای آن ها ممکن است. پژوهش های مربوط به بهسازی سازمان ها و موسسات اجتماعی نشان می دهند که سازمان یادگیرنده، سازمانی است که یاد می گیرد، در عمل و پیش فرض های ذهنی بازاندیشی می کند، آهنگ تغییرات اجتماعی را رصد می کند و همگام با آن ها توان تغییر را در خود افزایش می دهد، دانش حرفه ای تولید می کند و به طور مستمر به راهبردهای بهسازی خود و تولید دانش بهسازی می اندیشد (سرکارآرانی، محمد رضا. درس پژوهی؛ ایده ای جهانی برای بهسازی آموزش و غنی سازی یادگیری. انتشارات مرآت. چاپ پنجم. ۱۳۹۵. ص ۶۲ و ۶۳).

نظارت بالینی به عنوان الگوی اثربخش پرورش حرفه ای معلمان در مدرسه، قابلیت تغییر فرهنگ و محیط مدارس را برای ایجاد یادگیری سازمانی دارد. نظارت بالینی فرآیندی با هدف کمک به معلمان در کلاس درس فرصت هایی را برای یادگیری فراهم می آورد تا معلمان و ناظران آموزشی به دور از اهداف ارزشیابی و بازرسی به تبادل تجربه های آموزشی بپردازند. این یکی از اثربخش ترین فرآیندهای توانمند سازی معلمان برای یاری رساندن به آن ها جهت یادگیری حین عمل، غلبه بر ترس از تغییر، ترویج خلاقیت و تفکر انتقادی، و واریسی کردن پیش فرض های ذهنی است.

مفهوم نظارت و راهنمایی آموزشی (بالینی)

هوی و فورسایت (۱۹۸۶) نظارت (بالینی) را کار و تلاشی مبتنی بر همکاری حرفه ای و تشریک مساعی جمعی تلقی می کنند و معتقدند نظارت مجموعه ای از فعالیت هایی است که برای اصلاح فرآیندهای تدریس و یادگیری طراحی شده است نه برای قضاوت در مورد شایستگی معلمان یا کنترل آنان (نیکنامی، مصطفی. نظارت و راهنمایی آموزشی. چاپ گلهها. قم. چاپ چهاردهم. ۱۳۹۳. ص ۱۰).

شاید واژه نظارت در عبارت "نظارت و راهنمایی آموزشی (بالینی)" بار معنایی منفی را در ذهن برخی القا نماید؛ ولی اگر هر دو واژه کلیدی عبارت را کنار هم در نظر بگیریم دیدگاه منفی، کمتر جلوه گری خواهد نمود؛ یعنی نظارت در کنار راهنمایی! در واقع راهنمایی از طریق نظارت یا همان مشاهده مستقیم کلاس درس صورت می گیرد. مطمئناً راه های دیگری نیز برای راهنمایی معلم وجود دارد که می تواند بدون مشاهده تدریس او امکان پذیر باشد. با این حال،

هیچ کس نمی تواند کارآمدی این روش را نسبت به روش های دیگر انکار کند. در واقع نظارت بالینی، راهنمایی معلم از نزدیک است با مشاهده بخشی از واقعیات تدریس او.

اهمیت نظارت و راهنمایی آموزشی در سند تحول بنیادین

در راهکارهای ذکر شده زیر در سند تحول بنیادین به طور مستقیم یا ضمنی به اهمیت و لزوم نظارت و راهنمایی آموزشی اشاره شده است:

راهکار ۴-۱۱: "ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان شامل شایستگی های اخلاقی، انقلابی، حرفه ای و تخصصی و ارزشیابی متناسب با مبانی و اهداف سند تحول راهبردی"

راهکار ۶-۱۱: "استقرار سازو کارهای ارتقای توانمندی معلمان برای مشارکت موثر آنان در برنامه ریزی درسی در سطح مدرسه، به ویژه سازو کار کارهایی که به تقویت هویت حرفه ای آنان می انجامد"

راهکار ۷-۱۱: "توسعه زمینه پژوهشگری و افزایش توانمندی های حرفه ای به شکل فردی و گروهی میان معلمان و تبادل تجارب و دستاوردها در سطح محلی و ملی و ایجاد فرصت های بازآموزی مستمر علمی و تحقیقاتی و مطالعاتی و ..."

راهکار ۹-۱۱: "رصدکردن تحولات نظام آموزش و پرورش و تربیت معلم و تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی در سطح منطقه، جهان اسلام و بین الملل و بومی سازی تجربیات و یافته های مفید آن ها و بهره مندی آگاهانه از آن ها در چارچوب نظام معیار اسلامی"

راهکار ۱-۱۹: "ایجاد ساز و کارهای قانونی و ساختار مناسب برای سنجش و ارزشیابی عملکرد تعلیم و تربیت رسمی عمومی"

نظارت آموزشی بالینی، آموزشی از نوع حین خدمت

آنچه که در نظارت بالینی مد نظر است آموزش حین خدمت است (On Service Training) نه ضمن خدمت (In Service Training). همانطور که از نام آن پیداست، آموزش حین خدمت، آموزشی است که همگام با عمل تدریس صورت می گیرد. هر دو نوع آموزش ضمن و حین خدمت مفید بوده و مزایا و اهداف خود را دارند؛ ضمناً مکمل یکدیگر نیز می باشند. آموزش ضمن خدمت یک نسخه برای همه معلمان است در حالی که آموزش حین خدمت برای هر معلم با توجه به وضع موجود و شرایط کلاسی و عملکرد او نسخه جداگانه ای می پیچد.

اهداف نظارت و راهنمایی آموزشی با رویکرد بالینی

نظارت بالینی در صدد تحقق اهداف زیر است (کیت. ا. اچسون، مردیت دامین گال. نظارت و راهنمایی تعلیماتی.

مترجم: محمد رضا بهرنگی. انتشارات کمال تربیت. ۱۳۷۶. ص ۴۴۴۴۴۴۴۴۴۴):

۱. رشد حرفه ای معلمان: رشد حرفه ای معلمان یا به عبارتی ارتقای توانمندی آنان در تدریس از اهداف اصلی نظارت بالینی است که نهایتاً منجر به پیشرفت تحصیلی دانش آموزان خواهد شد.

۲. دادن بازخورد مشخص از وضعیت فعلی آموزش به معلمان: آنچه معلمان انجام می دهند با آنچه که فکر می کنند انجام می دهند متفاوت است؛ به عنوان مثال بسیاری از معلمان فکر می کنند که دانش آموزان را به ابراز عقیده و نظر های خود تشویق می کنند ولی زمانی که در جلسه پس از مشاهده به بررسی فرآیند تدریس خود می پردازند، متوجه این تفاوت می شوند.

۳. تشخیص و حل مشکلات کلاس درس: اکثر اوقات معلمان قادرند تفاوت بین آنچه انجام می دهند و آنچه باید انجام دهند را به تنهایی دریابند و دانش آموزان نیز گاهی اوقات می توانند مشکلات یادگیری خود را تشخیص دهند، ولی در پاره ای از موارد معلمان و دانش آموزان نیاز به حضور ناظران ماهر دارند که آنان را در تشخیص مشکلات یاری دهند.

۴. کمک به معلمان برای رشد مهارت های استفاده از راهبرد های آموزشی: یک ناظر ماهر کسی است که از اطلاعات به دست آمده از مشاهده و جلسه تبادل نظر معلم محور، برای کمک به رشد الگو های پایدار رفتاری معلمان (راهبرد ها) استفاده کند این راهبرد ها در ارتقای یادگیری، انگیزش دانش آموزان و اداره کلاس موثر است.

۵. کمک به معلمان در ایجاد نگرش مثبت درباره رشد مداوم و حرفه ای: معلمان نیاز دارند که به عنوان افراد حرفه ای به خود بنگرند و این تا حدودی به معنای پرداختن به رشد و پرورش مهارت خود به عنوان یک تلاش حرفه ای دراز مدت است. ناظر معلم محور می تواند این جنبه از حرفه گرایی را از طریق تمایل به رشد مهارت های جدید نظارتی الگو سازی کند.

نظارت بالینی و ضرورت آن

نیاز به نظارت و راهنمایی آموزشی در همه زمینه ها مخصوصاً در فعالیت های مربوط به تدریس و یادگیری اجتناب ناپذیر است.

این نیاز به ویژه زمانی که آموزش و پرورش دستخوش تغییرات و تحولات بنیادی می گردد بیش از هر زمان دیگر احساس می شود. نظارت و راهنمایی آموزشی از زمان پیدایی نظام های آموزشی به سبک جدید، جزء وظایف مهم مدیران مدارس بوده است. نظارت و راهنمایی آموزشی جزء لاینفک نقش های سازمانی محسوب می شود. در نظام

های آموزشی اغلب کشورها هدف از قرار دادن نقش نظارت و راهنمایی آموزشی به طور رسمی، حل و فصل مسائل و مشکلات آموزشی معلمان و در نتیجه دانش آموزان است (نیکنامی، ۱۳۹۳ ص ۱).

نظارت و راهنمایی آموزشی همچون نظارت بر تولیدات صنعتی و غذایی لازم و ضروری است؛ حال آنکه خروجی مدارس یک شهروند است نه اجناس و کالا.

طرح اندیشه ها، نظریه ها و روش های جدید از طرف صاحب نظران و متخصصان تعلیم و تربیت با هدف ارتقای کیفیت عملکرد معلمان، کاهش افت آموزشی، جلوگیری از اتلاف وقت و از دست دادن فرصت ها، و ارتقا و حفظ نتایج مطلوب آموزشی، ضرورت نظارت و راهنمایی آموزشی را بر مسئولان و مدیران آموزش و پرورش بیش از پیش آشکار ساخته است. با این حال، در پی توسعه روزافزون نظام آموزشی در کشور ما، تغییرات بنیادی در برنامه های مدارس و سعی در حفظ و تداوم کیفیت آموزشی و کنترل عملکرد مدارس، اهمیت و ضرورت نقش نظارت و راهنمایی آموزشی یک بار دیگر به طور جدی و هشدار دهنده ای مطرح شده است (نیکنامی، ۱۳۹۳، ص ۱).

اگر چه امروز مسئولان و کارشناسان آموزش و پرورش نسبت به کارگیری نظارت و راهنمایی آموزشی نگرش مثبتی دارند، به علت محدودیت های فراوان در ابعاد اقتصادی، ساختاری، و نیروی انسانی متخصص و عدم فرهنگ سازی مناسب و کافی، تا کنون طرح نظارت بالینی به نحو مطلوب و راضی کننده ای در مدارس استقرار نیافته است. امید است در سال های پیش رو، با تدابیر و برنامه ریزی های مناسب و مستمر دستیابی به اهداف طرح نظارت محقق گردد.

نظارت و راهنمایی در مقابل نظارت و ارزشیابی

شاید لازم باشد برای شناخت بهتر نظارت بالینی (نظارت و راهنمایی آموزشی) ابتدا بدانیم نظارت بالینی چه چیزی نیست! دو کارکرد مهم رهبری آموزشی، نظارت آموزشی و ارزشیابی عملکرد معلمان است. اهداف این دو از هم متفاوت است. نظارت و راهنمایی آموزشی به دنبال رشد حرفه ای معلمان با در پیش گیری فرآیندی نظام مند و مستمر و در جوی همراه با همکاری و احترام متقابل عاری از هرگونه تنش و اضطراب است. از این نوع نظارت با عنوان نظارت بالینی یاد می شود. در مقابل، ارزشیابی با هدف قضاوت و تصمیم گیری درباره معلم می باشد که از طریق سلسله مراتب اداری صورت می گیرد. نظارت بالینی به دنبال نظارت و ارزشیابی نیست؛ بلکه به دنبال نظارت و راهنمایی است. به دنبال راهنمایی از دور هم نیست؛ به دنبال راهنمایی از نزدیک (بالینی) است. روش کاری نظارت بالینی مشاهده، گفتگو، درک متقابل و راه حل یابی است. در این مسیر ایده آل گرایی مد نظر نیست بلکه هدف کمک به معلم در حوزه ای محدود با توجه به شرایط موجود است تا بتواند از ظرفیت توانمندی های خود به نحو مطلوب استفاده کند و نسبت به وضع موجود یک قدم به جلو تر حرکت نماید. جدول زیر بر گرفته از کتاب نظارت آموزشی و ارزشیابی عملکرد معلم (نولان و هوور. ۱۳۹۰. ص ۳۹) تمایز بین نظارت بالینی و ارزشیابی را از جنبه های مختلف به طور خلاصه نشان می دهد.

ابعاد	ارزشیابی	نظارت آموزشی
هدف	کسب حداقل شایستگی	رشد حرفه ای
منطق	حمایت از دانش آموزان	پیچیدگی های تدریس
گستره	جامع	محدود
روابط	سلسله مراتبی	مبتنی بر همکاری
داده ها	استاندارد شده	شخصی
تخصص	ارزشیاب به عنوان کارشناس	اشتراکی
دیدگاه معلم	عدم ریسک	ریسک پذیری

از این رو نظارت و راهنمایی آموزشی (بالینی) چیزی متفاوت از ارزشیابی، بازرسی و کنکاش، ایراد گیری و امتیاز دهی است. عاقلانه است معلمان "نظارت و راهنمایی" را راحت تر و سریع تر بپذیرند چرا که "نظارت و راهنمایی" به کمک معلمان آمده تا "نظارت و ارزشیابی" به نفع آن ها تمام شود! در واقع شایسته است معلمان قبل از آنکه کار خود را مورد ارزیابی و امتیاز دهی ارزشیابان قرار دهند، روند اصلاح در تدریس را با کمک راهنمایان آموزشی یا همکاران با تجربه (مربیان همتا) طی کرده باشند.

مهارت های لازم برای نظارت کلاس درس محور

یک ناظر توانمند قبل از نظارت بر کلاس درس باید در اجرای مهارت های زیر توانمند باشد، آنچه می خوانید خلاصه ای از مهارت های لازم برای نظارت کلاس درس محور برگرفته از کتاب (نولان و هوور، ۱۳۹۰، ص ۶۹-۶۴):

(۱) اعتماد سازی و برقراری ارتباط مثبت : نظارت و راهنمایی بالینی مستلزم درجه بالایی از اعتماد متقابل بین ناظر و معلم است که در درک ، حمایت و تعهد به رشد و پیشرفت معلمان بازتاب می یابد. تا زمانی که مدارس نتوانند نظارت و راهنمایی را از ارزشیابی تفکیک کنند هیچ یک از این کارکردها به خوبی انجام نمی شود. راهنمای آموزشی با از بین بردن تشویش و اضطراب معلم از مشاهده، مشخص کردن وظایف طرفین و کمک به معلم در درک هدف و مفهوم نظارت و راهنمایی آموزشی بالینی این وظیفه را ممکن می سازد .

(۲) کشف نظام باورهای معلم و استفاده از آنها: نظام باورها شامل ارزشها و عقایدی می شود که رفتار معلم را هدایت می کند ، نظام باورهای معلم شامل نظریه هایی در رابطه با اهداف آموزش و پرورش، برنامه ریزی درسی، انتظارات فردی و گروهی از دانش آموزان، روشهای برتر تربیتی و نظریه هایی درباره عوامل موثر بر یادگیری دانش آموزان است. این نظام از سابقه فردی، تحصیلات رسمی و تجربه کلاسی او نشأت گرفته است .

۳) تشویق به تفکر و پژوهش مستمر در فرآیند تدریس: ناظر و معلم باید بر مهارت‌های تفکر و پژوهش که قسمت اصلی چرخه نظارت را تشکیل می‌دهد تمرکز داشته باشند. تحقیق درباره عمل خود، برای تدریس خردمندانه امری حیاتی است، زیرا معلم را قادر می‌سازد تا باورها و رفتارهای تدریس خود را با توجه به یادگیری دانش آموزان زیر سوال ببرد. در این مرحله معلم کار تدریس خود را مورد بررسی قرار می‌دهد و تفکر خود را طبقه بندی می‌کند.

۴) جمع آوری اطلاعات نظامدار: در طول مشاهده تدریس، ناظر یا مربی اطلاعات توصیفی و بدون داوری را جمع آوری می‌کند. تحلیل این اطلاعات عینی با همکاری یک ناظر به معلمان کمک می‌کند تا به رفتارهای خودشان بیشتر فکر کنند.

۵) تفسیر و استفاده از داده‌ها: اطلاعات اولیه بدست آمده توسط ناظر، در گام‌های بعدی باید تلخیص و تفسیر شوند. فرایند تفسیر داده‌ها شامل ساخت دهی مجدد درس مشاهده شده، بررسی رفتارها یا الگوهای برجسته تکرار شده، بررسی عملکرد معلم و تاثیر آن در یادگیری دانش آموزان می‌شود. با تحلیل‌های گوناگون زمینه برای بحث و تبادل نظر و اتفاق رای به طور موثر فراهم شده و نارسایی‌ها و زوایای ناپیدای کار معلم که تا کنون مورد توجه خود او قرار نگرفته بود آشکار می‌گردد.

۶) ایجاد جوی که در آن کارگروهی، همکاری و رشد مستمر ارزشمند باشد: ایجاد جوی که برای کار گروهی، همکاری و رشد مستمر ارزش قائل شود، یک فرایند تکاملی است. این امر نیازمند مشارکت فعال ناظرانی است که آگاهانه و مصرانه نقش الگو را بازی کنند. کلامشان و حتی اعمالشان باید به گونه‌ای باشد که صادقانه قدردانی از کار معلمان را نشان دهد. ناظرها باید این باور را انتقال دهند که تعداد بسیار زیادی از معلمان چیزهایی برای گفتن دارند و می‌توانند در نظارت آموزشی سهیم شوند. بهترین جو مدرسه با معلمانی توصیف می‌شود که به نظر ما، معلمان فکوری هستند، فراتر از کلاس درس خود رفته، حس مالکیت و تعهد به مدرسه دارند و خود را به عنوان مشارکت‌کنندگان کل مدرسه می‌بینند، یعنی اعضای یک پیکر با استعداد جمعی.

ناظران آموزشی و نقش آن‌ها

ناظران یا راهنمایان آموزشی افرادی از جنس معلم و خارج از تشریفات اداری هستند. هدف آن‌ها چیزی جز کمک به معلم نیست. نقش آنان حمایت، تقویت، مساعدت، همکاری کردن و نه دستور دادن است. از لحاظ اجرایی ناظران آموزشی شامل مدیران و معاونان آموزشی و سرگروه‌های آموزشی می‌باشند. مدیران و معاونین آموزشی می‌توانند به عنوان "ناظرین عمومی" ایفای نقش نمایند؛ هر چند هر مدیری حداقل در یکی از دروس تخصص دارد. از جمله ویژگی‌های عمومی تدریس که مدیران و معاونین آموزشی می‌توانند آن‌ها را مد نظر داشته باشند عبارتند از:

داشتن طرح درس، بهره‌گیری از روش‌های متنوع تدریس، برقراری رابطه عاطفی با دانش‌آموزان عاری از استرس، بهره‌گیری از ارزشیابی فرآیندی و عملکردی، توجه به رویکرد تربیتی و ...

همگام با مدیران، سرگروه های درسی با عنوان ناظرین تخصصی ایفای نقش می نمایند که به صورت ویژه با تبحر و تسلط و اشرافی که بر درس و روش های تدریس دارند، مشاوران و راهنمایان خوبی در ابعاد تخصصی درس مربوطه برای معلمان خواهند بود.

نقش دوگانه مدیران و معاونین آموزشی

ملازم با استقرار طرح نظارت بالینی در مدارس، مدیران و معاونین مدرسه، ناگزیر متولی اجرای دو نقش با اهداف متفاوت خواهند بود. یکی به عنوان راهنمای آموزشی و دیگری به عنوان ارزشیاب یا ارزیابی کننده عملکرد معلم. مسلماً نقش راهنمایی آموزشی به مراتب سخت تر از نقش ارزشیابی است؛ چرا که در راهنمایی آموزشی قضاوت محض صورت نمی گیرد و راهنمایی نیازمند داشتن توانایی تعامل دوستانه با دیگران و آشنایی با روش ها و فنون تدریس در مرحله ای بالاتر است. از این رو لازم است مدیران خود را از پیش به ابزارهای لازم نظارت و راهنمایی آموزشی تجهیز کنند.

مدیران (و معاونین آموزشی) می بایست رویکرد مناسبی را در برخورد با این مسئله در پیش گیرند. در وهله اول مدیران می بایست این دو نقش را نزد خود تفکیک کرده و در هنگام نظارت و راهنمایی معلم، از قالب نقش مدیر و ارزشیاب درآمده و مانند یک راهنمای آموزشی عمل کنند. سپس آن ها باید معلمان را از اهداف دو گانه نظارت های خود آگاه کنند. هرچند این دو نقش در هم تنیده شده و بر نگرش مدیران درباره معلمان بی تاثیر نخواهند بود. در هر حال مدیران باید با در پیش گرفتن نگرشی منطقی، از قضاوت های ناعادلانه درباره معلمان دوری کنند. اگر مدیری در ابتدای سال تحصیلی در تدریس معلمی مشکلاتی را مشاهده کرد ولی در مشاهدات بعدی اش شاهد رفع این اشکالات بود، شایسته است در ارزشیابی معلم این پیشرفت را لحاظ نماید. منطقی است که مدیران مشاهدات طول سال از کلاس را به منزله نظارت بالینی در نظر بگیرند و مشاهده یا مشاهدات پایانی سال را بیشتر با هدف ارزشیابی انجام دهند. مدیران در ارزشیابی خود پیشرفت معلم در تدریس و حرکت رو به جلوی معلم را از وضع موجود در نظر بگیرند نه میانگینی از نتایج کل مشاهدات خود از کلاس معلم.

چرخه نظارت بالینی با رویکرد عملیاتی سازی و استقرار در مدارس

در این بخش به چرخه یا فرآیند نظارت بالینی شامل مراحل بر گرفته از کتاب " نظارت آموزشی کلاس درس محور" (عبداللهی، بیژن. نظارت آموزشی کلاس درس محور (نظارت بالینی). انتشارات مرآت. ۱۳۹۵. ص ۱۱۳-۳۰) می پردازیم. جهت عملیاتی سازی و استقرار در مدارس در تمامی مراحل توضیحاتی ارائه شده است.

ایجاد آمادگی یا هماهنگی اولیه

اولین مرحله از چرخه نظارت بالینی ایجاد آمادگی در معلمان برای آشنایی کلی با نظارت بالینی است. برای دستیابی به این هدف مدیران و معاونین آموزشی به عنوان بخشی از ناظرین جلسه ای کارگاهی (شورای دبیران) با موضوعیت نظارت بالینی برای دبیران مدرسه خود تشکیل داده و به تشریح اهداف و ضرورت های آن می پردازند. برای اجرای بهینه آموزش، برگزاری کارگاه ها، در مقیاس کوچک و یا درون مدرسه ای مد نظر دبیرخانه می باشد. پیش بینی می شود با این رویکرد دبیران مدارس با کلیات نظارت بالینی آشنا شده و در پذیرش ناظرین در کلاس های خود تمایل بیشتری از خود نشان دهند. این مرحله در مورد ناظرین تخصصی (سرگروه های آموزشی) با کسب اجازه از معلم برای اجرای فرآیند نظارت بالینی، بیان مختصر اهداف نظارت بالینی، تعیین زمان و مکان اولین نشست (کنفرانس قبل از مشاهده)، تعیین درس مورد نظر و تاکید بر طراحی و برنامه ریزی برای درس مورد نظر صورت می گیرد.

کنفرانس قبل از مشاهده

با توجه به اینکه مدیران قبلا جلسه کارگاهی را با معلمان داشته اند و آن ها را با اهداف و ضرورت های نظارت بالینی آشنا کرده اند، در این مرحله مدیران با یادآوری کلیات نظارت و راهنمایی آموزشی و با ایجاد رابطه حسنه از اضطراب معلم کاسته و بر محرمانه بودن اطلاعات تاکید می کنند و با طرح سوالاتی از نظام باورهای معلم که تاثیر گذار بر رفتار و تدریس او خواهد بود، آگاهی پیدا کنند. سپس ناظر در مورد نقطه کانونی یا مرکز ثقل مشاهدات خود که محورهای عمومی تدریس خواهد بود اطلاع رسانی خواهد کرد و درباره روش مشاهده، زمان و مدت آن و حتی محل نشستن ناظر توافق صورت می گیرد. در این مرحله انتظارات متقابل مدیر یا معاون آموزشی و معلم به اشتراک گذاشته می شود. می توان زمان تشکیل جلسه پس از مشاهده را نیز در این مرحله از پیش تعیین کرد. نشست بین ناظر آموزشی و معلم با توجه به محرمانه بودن در محیطی مناسب در مدرسه صورت می گیرد. از جمله اقدامات دیگری که ناظر آموزشی باید در این مرحله انجام دهد مشاهده و بررسی کلی طرح درس معلم است. موارد فوق در مورد سرگروه های درسی به عنوان ناظر آموزشی که محورهای تخصصی تدریس را مد نظر قرار می دهند، نیز صدق می کند.

مشاهده تدریس

راهنمای آموزشی بر اساس برنامه ریزی های انجام شده و توافق های به عمل آمده، به مشاهده و ثبت رویدادهای کلاسی می پردازد و عملکرد معلم را به دقت زیر نظر می گیرد تا نتایجی را که در صدد کسب آن هستند به دست آورد. در مشاهده تدریس معلم موارد زیر قابل توجه و تامل است:

- استفاده از روش های مشاهده ای متنوع (مانند فیلم برداری، ضبط صدا، یادداشت برداری توصیفی، استفاده از فرم ها و پرسشنامه ها و ...) در صورت توافق قبلی با معلم
- اهمیت نقش ناظر آموزشی به عنوان یک مشاهده گر غیر مزاحم به طوری که ناظر نباید سعی در اصلاح روش تدریس معلم در هنگام مشاهده داشته باشد یا در تدریس همکاری نماید.

- امکان مشاهده جنبه خاصی از روش تدریس معلم نه تمامی ابعاد تدریس او در صورت عدم توافق بر استفاده از ابزارهای مشاهده جامع
- ثبت و طبقه بندی فراوانی های رفتارهای مشاهده شده از طرف معلم
- پرهیز از قضاوت و استنباط و تاکید بر فقط آنچه که مشاهده می شود
- تاکید بر مشاهده کل فرآیند تدریس نه صرفا بخش کوتاهی از آن

به طور کل، آن چیزی که از یک تدریس خوب انتظار می رود شامل ملاک های پیشنهادی زیر است:

- ۱- آراستگی ظاهر، اشتیاق ، نشاط و انگیزه معلم
- ۲- داشتن طرح درس و انطباق تدریس انجام شده با آن
- ۳- تسلط علمی و تخصصی بر موضوع درس و توانایی انتقال آن
- ۴- مدیریت مناسب فرآیند تدریس (رعایت خوش آغازی ، نظم ، زمان بندی ، جمع بندی و...)
- ۵- استفاده از چیدمان مناسب کلاس با توجه به شیوه تدریس (گروه بندی دانش آموزان و...)
- ۶- بیان ارتباط طولی و عرضی مطالب با سایر دروس و همچنین دروس قبلی در قالب پرسش و پاسخ
- ۷- توجه به آموزش موقعیت محور و ارایه مطالب متناسب با مسایل روز در حیطه موضوع درس
- ۸- معرفی منابع متناسب با سن و سطح و میزان علاقه مندی دانش آموزان برای مطالعه بیشتر
- ۹- توجه به اشتباهات رایج و بدفهمی دانش آموزان و اصلاح آن ها با روش های مناسب و همچنین آمادگی پاسخگویی به سوالات احتمالی دانش آموزان
- ۱۰- خلاقیت در تدریس و همچنین بهره گیری از فناوری نوین و وسایل متنوع آموزشی
- ۱۱- مدیریت آموزشی مناسب (توجه به مشارکت و تعامل، تلاش و پشتکار و خلاقیت دانش آموزان، توجه به تفاوت های فردی، ایجاد فرصت هایی برای تفکر، ایجاد بستری شاد بودن استرس و...)
- ۱۲- توجه کافی به ساحت های تربیت (عرصه ها و عناصر) در فرآیند تدریس
- ۱۳- به کار بردن فعالیت های مکمل ، متنوع و آزاد بر اساس موضوعات درسی (ایجاد فضای مناسب برای خلق آثار هنری ، ایجاد بازارچه های دانش آموزی و...)
- ۱۴- مهارت و توانمندی معلم در ایجاد علاقه دانش آموزان نسبت به فرهنگ و ادب ، هنر اصیل ایرانی ، ارزش های اخلاقی و اعتقادی
- ۱۵- استفاده مناسب از روش های ارزشیابی (ورودی، تشخیصی، فرآیند محور ، نتیجه محور، یا تلفیقی)

۱۶- داشتن پوشه کار دانش آموزان/دست ورزی با وسایل آموزشی و انجام فعالیت های علمی توسط دانش آموزان/استفاده از آزمایشگاه و در صورت عدم وجود، استفاده از آزمایش های مجازی/استفاده از لباس مناسب و رعایت نکات ایمنی در آزمایشگاه (درس علوم تجربی)

۱۷- همکاری و مشارکت در فعالیت های عملی و آموزش های مکمل خارج از کلاس /اجرای صحیح بازارچه های دانش آموزی/استفاده از ابزار و لباس مناسب و رعایت نکات ایمنی در کارگاه ها /مشارکت در بازدیدهای دانش آموزی/ دست ورزی با وسایل آموزشی (درس کار و فناوری)

۱۸- توجه به همه مهارت های زبانی شامل مهارت های نوشتاری ، خوانداری ، شنیداری و گفتاری (در درس زبان انگلیسی، ادبیات فارسی، قرآن و عربی)

۱۹- همکاری و ترغیب دانش آموزان به مشارکت در فعالیت های عملی و آموزش های مکمل خارج از کلاس/شرکت در اردوهای راهیان نور /اطفای حریق/پدافند غیر عامل / زلزله / امداد ونجات/بازدید از قبور مطهر شهدا/ دعوت از اسوه های مقاومت و ایثار (...)(درس آمادگی دفاعی)

۲۰. توجه به اصول رویکرد ارتباطی و استفاده از روش ها و تکنیک های رایج و مناسب منطبق با این اصول در تدریس (درس زبان انگلیسی)

ناظرین تخصصی (سرگروه های آموزشی) می توانند با مراجعه به ضمیمه شیوه نامه نظارت و راهنمایی آموزشی از محورهای تخصصی پیشنهادی برای تدریس مطلوب ویژه سرگروه های درسی مطلع شوند.

تحلیل و تفسیر مشاهدات کلاسی و تعیین شیوه رفتار یا برخورد با معلم

تحلیل و تفسیر مشاهدات کلاسی و تعیین شیوه رفتار یا برخورد با معلم در این مرحله انجام می گیرد. شمارش تعداد فراوانی های رفتارهای مشاهده شده، تعیین الگوهای مکرر رفتاری، تفکیک رویدادهای مهم، یافتن رفتارها یا عملکردهایی که باید مشاهده می شدند، ولی وجود نداشتند و بررسی رفتار هایی که از لحاظ کلاسی و آموزشی حائز اهمیت نبودند، ولی به دفعات مشاهده شدند، از مواردی است که احتمالاً راهنمای آموزشی در صدد دستیابی به آنهاست. اجرای این مرحله از چرخه نظارت بالینی متأثر از زمان در دسترس و تجربه و توانمندی راهنمای آموزشی خواهد بود. توصیه می شود در صورت داشتن وقت، راهنمای آموزشی، دقایق انتهایی از کلاس خارج شده و تا زمان اتمام کلاس و تشکیل کنفرانس پس از مشاهده به تجزیه و تحلیل مشاهدات خود بپردازد و در صورت کمبود وقت این مرحله را بر اساس تجربیات خود به صورت ذهنی در دقایق پایانی مشاهده انجام دهد.

کنفرانس پس از مشاهده

پس از مشاهده کل فرآیند تدریس، راهنمای آموزشی و معلم در محیطی مناسب به گفتگوی دو جانبه حرفه ای درباره آنچه که در کلاس اتفاق افتاده و آنچه که از این به بعد قرار است رخ دهد بپردازند. جلسه پس از مشاهده به منظور تدوین برنامه ای برای اصلاح فرآیند آموزش تشکیل می شود. ابتدا راهنمای آموزشی باید معلم را در جریان

مشاهداتش قرار دهد تا بازخوردی از عملکرد خود داشته باشد. روش تعامل با معلم با توجه سطح رشدی و رفتاری او بر اساس یکی از رویکردهای برخورد با معلم که بعداً به آن‌ها اشاره خواهد شد، انتخاب می‌شود. جهت عملیاتی‌سازی هر چه بهتر این مرحله و استفاده مناسب از وقت، پیشنهاد می‌شود با سپردن کلاس به معلم یار (یکی از دانش‌آموزان از قبل تعیین شده برای مدیریت کلاس) بخشی از دقایق پایانی کلاس و در صورت لزوم بخشی از فاصله بین دو زنگ به برگزاری کنفرانس پس از مشاهده اختصاص داده شود. چنانچه طبق توافق قبلی طرفین، فیلم یا فایل صوتی از فرآیند تدریس تهیه شده باشد، با توجه به زمان گیر بودن تحلیل این نوع محتوا، طرفین می‌توانند تشکیل جلسه پس از مشاهده را به زمانی مناسب تر موکول نمایند. از آنجا که نظارت بالینی طبق تعریف فرآیندی مستمر می‌باشد، بنابراین در صورت نیاز معلم به راهنمایی‌های بیشتر جهت رسیدن به نقطه‌ای از رشد حرفه‌ای قابل قبول، ناظر آموزشی و معلم باید برای مشاهدات بعدی نیز برنامه ریزی نمایند.

انواع رویکردهای برخورد با معلم در کنفرانس پس از مشاهده

ناظر آموزشی می‌تواند با توجه نتایج مشاهداتش و ویژگی‌های رفتاری معلم برای برخورد با او از روش‌های مختلفی استفاده کند. آنچه در ادامه آورده شده است برگرفته از کتاب "نظارت و راهنمایی آموزشی" تالیف دکتر مصطفی نیکنامی (۱۳۹۳، ص ۹۰-۷۹) می‌باشد:

۱. **روش کنترل دستوری:** اگر راهنمای آموزشی تحلیل خود از مشاهده کلاسی را به معلم ارائه کند، هدف‌هایی را برایش وضع نماید، و به او بگوید که باید فعالیت‌ها و اقداماتی را انجام دهد از روش یا رفتارهای کنترل دستوری استفاده کرده است.

شرایط استفاده:

- وقتی معلمان در سطوح رشدی بسیار پایینی عمل می‌کنند.
- وقتی که راهنمای آموزشی نسبت به حل مسأله تعهد دارد، ولی معلم تعهدی ندارد، یا وقتی که معلمان ترجیح می‌دهند راهنمای آموزشی تصمیمات را اتخاذ کند.

مراحل:

- تشخیص و بیان مشکل و نیاز معلم توسط راهنمای آموزشی بر اساس مشاهدات کلاسی
- مشخص کردن مشکل معلم با کمک خودش
- شنیدن نظرهای معلم و درک پیام او درباره مشکلش
- حل مسأله با انتخاب مناسب‌ترین راه حل توسط راهنمای آموزشی
- هدایت معلم با بیان انتظارات به طور اصولی، صریح و صمیمی
- بررسی واکنش معلم پس از بیان انتظارات و مدیریت آن

- جزء به جزء کردن فعالیت هایی که معلم باید انجام دهد
- بررسی و پیگیری پیشرفت طرح جهت اطمینان از درک واحدی از طرح

۲. **روش اطلاعاتی دستوری:** اگر در فرآیند نظارت و راهنمایی آموزشی بالینی راهنمای آموزشی یک منبع اطلاعاتی باشد و راه حل ها و شقوق مختلف و عملی را به معلمان پیشنهاد کند و آنان بتوانند از میان راه حل ها یکی را انتخاب کنند، راهنمای آموزشی از روش اطلاعاتی دستوری استفاده کرده است.

شرایط استفاده :

- زمانی که معلم در سطوح رشدی نسبتاً پایینی عمل می کند.
- زمانی که وقت ضیق است، فشارها و مشکلات مشخص هستند و اتخاذ اقدامات سریع ضروری است.

مراحل:

- شناسایی و تعیین مشکل به عنوان هدف توسط راهنمای آموزشی بر اساس مشاهدات
- توضیح خواستن از معلم برای روشن شدن هدف
- درک نظر معلم با گوش دادن فعال به توضیح معلم درباره مشکل
- ارائه راه حل های مختلف برای حل مشکل توسط راهنمای آموزشی
- هدایت معلم به قضاوت درباره راه حل های مطرح شده
- درخواست از معلم برای گرفتن اطلاعات در مورد راه حل ها
- جزء جزء کردن اقداماتی که باید توسط معلم انجام شود
- بررسی نهایی برنامه عملیاتی

۳. **روش مبتنی بر همکاری یا تشریح مساعی:** چنانچه راهنمای آموزشی در فرآیند نظارت و راهنمایی بالینی علاقه مند باشد مسئله ای را به طور مشترک و با همکاری متقابل با معلم حل کند و معلم را تشویق کند تا ادراکات و نظرهایش را در مورد آن مسئله یا مشکل بیان کند، به طوری که به مبادله صادقانه و آشکار نظرها بینجامد، از نظارت و راهنمایی آموزشی مبتنی بر همکاری مشترک و متقابل استفاده کرده است.

شرایط استفاده:

- زمانی که معلم و راهنمای آموزشی به طور تقریباً یکسانی در مسأله مورد نظر تخصص دارند
- زمانی که معلم و راهنما هر دو در قبال حل مسأله متعهد هستند.

مراحل:

- مشخص کردن مشکل از دید معلم
- سعی در درک دیدگاه ها و ادراکات معلم
- تصدیق ادراک معلم از مسأله با خلاصه کردن سخنان او

- ارائه نظر راهنمای آموزشی در مورد مشکل
- تصریح و تأیید درک معلم در مورد ادراک راهنمای آموزشی از مسأله
- ارائه پیشنهادات راهنمای آموزشی و معلم برای حل مسئله
- تشویق به پذیرش تعارض در نظرها و عقاید یکدیگر
- یافتن راه حل قابل قبول طرفین

۴. **روش غیر دستوری:** چنانچه راهنمای آموزشی تشخیص دهد معلمی توانایی تفکر در مورد کارش را به بهترین وجه دارد و خواستار آزادی عمل در مورد وظایفش است، نقش او صرفاً کمک به معلم در انجام دادن آن وظایف است. در این صورت راهنمای آموزشی از روش غیر دستوری استفاده کرده است.

شرایط استفاده:

- وقتی که معلم در سطوح بالایی از رشد حرفه ای عمل می کند.
- زمانی که دانش و تخصص معلم در مورد موضوع از دانش و تخصص راهنمای آموزشی بیشتر است.

مراحل:

- گوش کردن و توجه کردن به اظهارات مقدماتی معلم
- انتقال درک راهنمای آموزشی از مسأله مقدماتی مطرح شده
- ترغیب معلم به شناخت بیشتر مشکل یا کسب اطلاعات بیشتر در مورد آن با طرح سوالات مناسب بدون ارائه راه حل
- تشویق معلم به بازگو کردن مشکلات (شناخت مشکلات واقعی معلم)
- تفسیر و بسط پیام معلم جهت ارزیابی درک مطالب معلم
- تفکر و یافتن راه حل هایی برای مسئله توسط معلم
- بررسی نتایج اقدامات گوناگون و نهایتاً انتخاب بهترین و مؤثرترین راه حل به وسیله معلم
- تعهد معلم نسبت به اجرای تصمیم
- تعیین زمان و معیار برای عمل یا اقدام مورد نظر به وسیله معلم
- بازگویی برنامه معلم به وسیله راهنمای آموزشی برای رسیدن به یک درک مشترک

ارزیابی کل فرآیند

در آخرین مرحله نظارت بالینی، راهنمای آموزشی با پرسیدن سوالات زیر از خود، چرخه نظارت بالینی را مرور می کند.

- چقدر با مهارت، کنفرانس قبلی را هدایت کرده ایم؟
- آیا طرح خوبی برای نظارت اجرا شد؟
- آیا مراحل جمع آوری اطلاعات ما منطقی است و با سوالات یا نگرانی هایی که معلمان بیان کرده اند منطبق است؟

- آیا معلم به درک بهتری از نقاط قوت کارش در پایان چرخه می رسد؟
- به عنوان ناظر، با شرکت در کلاس معلم چه چیزی یاد گرفتیم؟
- در مورد رفتار نظارتی خود چه چیزی آموختیم؟
- چگونه می توانیم این کار را در آینده بهتر انجام دهیم؟

مربیگری همتا (Peer Coaching)

مربیگری که مشاوره همکار، مشاهده همتا یا نظارت و راهنمایی همتا نیز نامیده می شود، فرآیندی محرمانه و اختیاری است که از طریق آن معلمان دارای صلاحیت و آموزش دیده، کار یکدیگر را مشاهده و با یکدیگر بحث می کنند تا تجربیات و تخصص خود را به اشتراک بگذارند (نولان و هوور، ۱۳۹۰، ص ۲۲۱). دلالت ضمنی مفهوم مربیگری همتا، توانایی معلمان در نظارت بر کار یکدیگر و مشاهده، تحلیل و بازخورد برای همتایان است (جان وایلز، جوزف بانندی، نظارت در مدیریت. مترجم: محمد رضا بهرنگی. انتشارات کمال تربیت. ۱۳۷۹. ص ۳۷۶).

چنانچه مدیر مدرسه یا راهنمای آموزشی متقاعد شوند که معلمی برای حل مشکلات آموزشی و کلاسی به کمک نیاز دارد و آنان به تنهایی قادر نیستند به او کمک کنند سوال اساسی این است که چه شخص دیگری باید این کار را انجام دهد. از آن جا که معلمان همکاران خود را منابع اطلاعاتی و کمکی سهل الوصول تر و غیر رسمی تر از مدیران و راهنمایان آموزشی تلقی می کنند، کمک گرفتن از آنان به صورت روشی مورد پذیرش و رایج در مدارس توسعه یافته است.

اگر معلمان مدارس در مهارت های مشاهده ای کارایی پیدا کنند و از اهداف و فرآیندهای نظارت و راهنمایی آموزشی بالینی مطلع باشند، می توانند در نقش راهنمای آموزشی در مدارس خدمت کنند. علاوه بر این، آنان با توسعه الگوهای غیر رسمی ارتباطی، بهتر و راحت تر می توانند کار همکارانشان را مشاهده کنند، مشاهداتشان را تجزیه و تحلیل نمایند، پیشنهادهای مفید و موثری به همکارانشان ارائه دهند، مشکلات آموزشی آنان را حل کنند و به اصطلاح به عملکرد آموزشی آنان کمک نمایند. اغلب صاحب نظران استفاده از این روش را به عنوان روش نظارتی موثری مورد تایید و تاکید قرار داده اند (گلیکمان، گوردون و راس گوردون، ۱۹۹۵، به نقل از نیکنامی، ۱۳۹۳، ص ۹۷).

مفروضه های مربیگری همتا

مفروضه های زیر برگرفته از کتاب "نظارت آموزشی و ارزشیابی عملکرد معلم، نظریه و عمل" ترجمه عبداللهی (۱۳۹۰، ص ۲۱۹) می باشد:

- فقط در مدارس اجرا می شود که دارای جو حمایتی و مثبت باشد.
- روشی قابل درک است زیرا که معلمان از نظر نیازهای رشد حرفه ای و تجربه متفاوتند.
- احساس تنهایی معلمان را کاهش می دهند.

- باید روابط بین معلمان صمیمی و با اعتماد باشد چرا که بسیاری از آنها از قضاوت در مورد خویش می ترسد.
- مربیان همتا باید دارای سطح تخصص یکسان باشند.
- آموزش در مورد مشاهده ی کلاس و نشست قبل و بعد آن برای مربیان ضروری است.
- مربیان همتا ترجیحا می توانند مشاهده گر به جای مدیر باشند.
- شرایطی که برای مربیگری همتا بیان می شود عبارتند از : احترام متقابل – احساس مالکیت و خود راهبری – مشارکت داوطلبانه – روح همکاری

اقدامات مدیران در جهت استقرار نظارت بالینی در مدرسه

۱. شناخت کامل از اهداف، ضرورت ها و مراحل اجرای چرخه نظارت بالینی با مطالعه دقیق بسته آموزشی (شامل جزوه آموزشی، پاور پوینت و فیلم آموزشی) تهیه شده توسط دبیرخانه کشوری نظارت بالینی
۲. تشکیل جلسه کارگاهی (شورای دبیران) با موضوعیت نظارت بالینی (و مربیگری همتا) برای دبیران با هدف تشریح اهداف و ضرورت های آن
۳. مشاهده کلاس معلمان از جنبه عمومی با در نظر گرفتن اصول حاکم بر نظارت بالینی توسط مدیران و معاونین آموزشی
۴. تفکیک نقش دوگانه مدیران به عنوان راهنمای آموزشی و ارزیابی کننده عملکرد معلم
۵. تخصیص امتیازی در بندهایی از جمله دانش افزایی، گزارش تخصصی و ... در فرم ارزشیابی یا هر مشوق دیگری با صلاحدید خود برای تشویق همکاران به شرکت در این طرح
۶. دعوت از سرگروه های آموزشی تخصصی یا همکاران همتا جهت راهنمایی دبیران نیازمند به کمک بیشتر
۷. مدیریت و راهبری همکاران هم رشته مدرسه در مشاهده از تدریس و راهنمایی آموزشی یکدیگر با رویکرد مربیگری همتا:
 - برقراری ارتباط با معلمان برای ایجاد درک مشترک از اهداف و روش های مربیگری همتا
 - ملحق شدن به عنوان عضوی از تیم به معلمان در طول دوره
 - مشاهده فرآیند و ارائه بازخوردهای مناسب به معلمان
 - رفع ذهنیت منفی (خود کم بینی یا خود برتر بینی) در معلمان با مشاهده دوسویه از کلاس یکدیگر

منابع

- جان وایلز، جوزف باندی. نظارت در مدیریت. مترجم: محمد رضا بهرنگی. انتشارات کمال تربیت. ۱۳۷۹
- جیمز، نولان؛ لیندا، ای هوور. نظارت آموزشی و ارزشیابی عملکرد معلم، نظریه و عمل. مترجم: عبداللهی، بیژن. انتشارات آثار معاصر. تهران. چاپ دوم. ۱۳۹۰
- سرکار آرائی، محمد رضا. درس پژوهی؛ ایده ای جهانی برای بهسازی آموزش و غنی سازی یادگیری. انتشارات مرآت. چاپ پنجم. ۱۳۹۵.
- عبداللهی، بیژن. نظارت آموزشی کلاس درس محور (نظارت بالینی). انتشارات مرآت. ۱۳۹۵
- کیت. ا. اچسون، مردیت دامین گال. نظارت و راهنمایی تعلیماتی. مترجم: محمد رضا بهرنگی. انتشارات کمال تربیت. ۱۳۷۶
- نیکنامی، مصطفی. نظارت و راهنمایی آموزشی. چاپ گلها. قم. چاپ چهاردهم. ۱۳۹۳

سند تحول بنیادین

Glickman, Carl D., Stephen P. Gordon and Javita M. Ross Gordon (1995). Supervision of Instruction, A developmental Approach, 3rd ed., Mass: Allyn and Bacon