

کاوشی پیرامون چارچوب نظارت راهبردی نهادهای تعلیم و تربیت غیررسمی: مطالعه موردی کیفی مراکز آموزش‌های آزاد^۱

دکتر رحمت اله مرزوقی* دکتر جعفر ترک زاده** دکتر مهدی محمدی***

دکتر جعفر جهانی**** الهام حیدری*****

چکیده

هدف این پژوهش کاوش چارچوب نظارت راهبردی در حوزه نهادهای تعلیم و تربیت غیررسمی به ویژه مراکز آموزش‌های آزاد بود. روش پژوهش کیفی و مبتنی بر یک مطالعه موردی بود. در این راستا با استفاده از رویکرد هدف‌مند و به‌کارگیری معیار اشباع نظری، مصاحبه‌های باز با ۲۰ نفر از ناظران و مدیران مراکز آموزش‌های آزاد و ۱۲ عضو هیأت علمی در ارتباط با پدیده‌ی مورد بررسی انجام شد. سپس داده‌های به دست آمده با استفاده از نرم افزار Nvivo از طریق فن تحلیل مضمون مورد تحلیل قرار گرفت و در قالب سه مجموع مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر دسته بندی و شبکه مضامین سازماندهی شد. بر اساس نتایج به دست آمده، نظارت راهبردی مراکز آموزش‌های آزاد (مضمون فراگیر) دارای اهداف، ماهیت، کارکرد، فعالیت و الزامات ویژه‌ای (مضامین سازمان دهنده) است که هر یک دارای ابعاد گوناگونی (مضامین پایه) می‌باشند.

کلید واژه: نظارت راهبردی، تعلیم و تربیت غیررسمی، مراکز آموزش‌های آزاد

۱. مقاله حاضر مستخرج از رساله دکتری است و تحت حمایت مالی شورای عالی انقلاب فرهنگی می‌باشد.
* دانشیار دانشگاه شیراز. دکتری تخصصی مطالعات برنامه درسی (نویسنده مسؤول): rmarzoghi@rose.shirazu.ac.ir

** دانشیار دانشگاه شیراز. دکتری تخصصی مدیریت آموزشی djt2819@yahoo.com

*** دانشیار دانشگاه شیراز. دکتری تخصصی مطالعات برنامه درسی m4852@yahoo.com

**** دانشیار دانشگاه شیراز. دکتری تخصصی فلسفه تعلیم و تربیت jjahani37@gmail.com

***** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی. دانشگاه شیراز. eheidari22@gmail.com

مقدمه

مراکز آموزش‌های آزاد نقش مهمی در رشد قابلیت‌های فردی افراد جامعه و در نهایت توسعه همه جانبه‌ی کشور دارند. بر اساس مصوبه ۴۸۳ شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۸۰)، مراکز مجری آموزش‌های آزاد که از آن‌ها به عنوان آموزشگاه یا مؤسسه آموزشی نام برده شده است، مکانی برای تربیت و آموزش افراد علاقه‌مند به افزایش توان علمی و تخصصی و یا کسب مهارت‌های فنی هستند بی‌آنکه منجر به صدور مدرک رسمی تحصیلی گردد. این مراکز بر اساس شئون و هنجارهای اسلامی و با رعایت مقررات این مصوبه توسط افراد حقیقی و حقوقی تأسیس می‌شوند. بر اساس مصوبه یاد شده آموزشگاه‌های علمی آزاد، آموزشگاه‌های عالی آزاد و آموزشگاه‌های فنی و حرفه‌ای آزاد مشمول قانون مراکز آموزشی آزاد هستند، و با توجه به ماهیت فعالیت آموزشگاه‌های آزاد هنری، این نوع مؤسسات نیز در حیطه‌ی مراکز مجری آموزش‌های آزاد قرار می‌گیرند. به طور کلی مراکز آموزش‌های آزاد در "سیستم تعلیم و تربیت غیررسمی" مشغول به فعالیت بوده و آموزش‌های مورد نیاز را خارج از سیستم رسمی ارائه می‌کنند.

تعلیم و تربیت غیررسمی سیستمی است که تلاش می‌کند تا آموزش‌های نظام‌مند و سازمان‌یافته‌ی را به جامعه به وسیله مؤسسات آموزشی و یا هر سازمان دیگری با هدف تسهیل انتخاب فراگیران برای انتخاب نوع آموزش‌های مورد علاقه خود بر حسب نیاز گروه‌های سنی به جامعه ارائه کند (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۴: ۲۸). این نوع تعلیم و تربیت می‌تواند زمینه توسعه انسانی و رشد اقتصادی و اجتماعی جوامع را فراهم سازد و توسعه آن بایستی به عنوان ابزاری برای تحقق آرمان‌ها، مقاصد و مطلوبیت‌های هر کشوری مدنظر قرار گیرد (اسلام ومیا^۱، ۲۰۰۷: ۱۰۱؛ هاپرز^۲، ۲۰۰۶). از این منظر می‌توان گفت که توسعه مراکز آموزش‌های آزاد نیز به عنوان بخشی از سیستم تعلیم و تربیت غیررسمی به مثابه یکی از راهبردهای مهم توسعه در جوامع محسوب می‌شود و باید به عنوان استراتژی اساسی در هر کشوری مورد توجه قرار گیرد. یکی از شیوه‌های تحقق توسعه مراکز مذکور، بررسی کیفیت و هدایت فعالیت‌های آنان در مسیر رشد و توسعه پایدار، فراگیر و همه جانبه است (تریپن^۳، ۲۰۱۴: ۵۹۹)، که این امر نیز مستلزم نظارتی کارآمد و متناسب با شرایط این مراکز و ویژگی‌های محیطی آن است.

"نظارت" فرآیندی است که می‌تواند باعث هدایت و جهت دهی و در نهایت توفیق هرچه

بیشتر سازمان‌ها و مؤسسات گردد. چراکه امروزه، سازمان‌ها در محیطی فعالیت می‌نمایند که سرشار از رقابت است و ویژگی غالب آن نیز تغییر و پویایی در عرصه‌های مختلف از جمله نیازهای اجتماعی است (چمبرز^۱، ۲۰۱۳: ۱۳۸)، در این شرایط اغلب سیستم‌هایی که درگیر بروکراسی‌های اداری هستند، نمی‌توانند فرصت مناسبی برای پاسخگویی به این نیازها پیدا کنند. به همین دلیل نیز بین نیازهای واقعی و نو ظهور و آنچه این سیستم‌ها مبتلا به و مشغول آن هستند، فاصله ایجاد می‌گردد. بدیهی است که در این راستا توسعه و بهبود سیستم نظارت در انواع و اشکال مختلف آن، در توفیق و اثربخشی این سیستم‌ها نقش مهمی ایفا می‌کند (ترک زاده، ۱۳۸۸: ۳۲۲)، و منجر به انطباق، بهبود عملکرد و پایداری آن‌ها می‌شود، و مآلاً می‌تواند به تحقق هدف اصلی آن‌ها کمک نماید (بی‌آی^۲، ۲۰۱۳). در این باره باید اذعان نمود که سیستم‌های تعلیم و تربیت غیررسمی از جمله مراکز مجری آموزش‌های آزاد نیز به عنوان سیستم اجتماعی محسوب می‌شوند و نیازمند نظارتی کارآمد و متناسب با شرایط و اقتضات محیطی خود می‌باشند.

در یک تعریف، نظارت فرآیندی مشارکتی تلقی می‌گردد که فرصت‌های مطلوب و سازمان یافته‌ای را برای بازخورد به فعالیت‌ها، بحث درباره آن‌ها و چگونگی پیشرفت فراهم می‌آورد (گزارش گروه اقدام نظارتی^۳، ۲۰۱۱: ۳). در واقع نظارت خدماتی است که هدف آن بهبود سطح عواملی است که دستیابی به اهداف سازمانی را تضمین می‌کند (ابو^۴، ۲۰۱۰)، زیرا هدف آن بررسی تناسب و صحت فعالیت‌ها و فرآیندها و ارزیابی میزان تبعیت از قوانین مورد نظر، می‌باشد (گودن^۵، ۲۰۱۲). بر این اساس، اغلب نظارت را به عنوان سنگ بنا و یا شبکه‌ای امن برای بهبود امور و انجام فعالیت‌ها به بهترین شکل ممکن توصیف می‌کنند (منتروپ و همکاران^۶، ۲۰۱۳)، که می‌تواند فعالیت‌های سازمان را تسهیل نماید و موجب بروز خلاقیت و نوآوری گردد (لی و همکاران^۷، ۲۰۱۳؛ آجداکویس و همکاران، ۲۰۱۴).

عموماً امر نظارت در هر نظامی از جمله نظام‌های آموزشی مانند مراکز آموزش‌های آزاد بایستی در سطوح سه گانه مورد نظر پارسونز^۸ (۱۹۶۷) یعنی سطح فنی، اداری و نهادی انجام شود (ساواس و کاراکوس^۹، ۲۰۱۲). نظارت در هر سه سطح می‌تواند با رویکرد راهبردی انجام شود. نظارت در سطح فنی و اداری اغلب توسط سازمان‌ها انجام می‌شود، اما در سطح نهادی بایستی

1. Chambers
4. OBO
7. Lee et al.

2. BOE
5. Godden
8. Parsons

3. Supervision Working Group
6. Manthorpe et al.
9. Savas & Karakus

توسط یک مرجع بیرونی با رویکرد راهبردی انجام شود. به همین دلیل در اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز به موضوع نظارت در حیطه تعلیم و تربیت پرداخته شده است. اما عموماً بیشتر به بعد رسمی تعلیم و تربیت اهمیت داده شده و به نظارت در بعد تعلیم و تربیت غیررسمی نپرداخته است. بر اساس سند مذکور در بعد رسمی تعلیم و تربیت، نظارت و ارزیابی در سطح کلان بایستی بر عهده شورای عالی انقلاب فرهنگی، به صورت راهبردی صورت گیرد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۶۰). در حالی که بررسی‌ها نشان می‌دهد که نظارت در حیطه تعلیم و تربیت رسمی اغلب به صورت سنتی و کلاسیک اعمال می‌شود (سبحانی نژاد و آقاحسینی، ۱۳۸۵).

مراکز تعلیم و تربیت غیررسمی چندان مورد نظارت قرار نمی‌گیرند. در این راستا دبیر شورای عالی انقلاب فرهنگی معتقد است که تعلیم و تربیت غیررسمی سازماندهی درستی ندارند و بایستی حتماً مدیریت و ساماندهی شود^۱. ضعف نظارت و ساماندهی در این حیطه باعث تخلفات گوناگون مؤسسات فعال در این حوزه گردیده است. چراکه به نظر می‌رسد فعالان حوزه تعلیم و تربیت غیررسمی نه تنها نتوانسته‌اند بر اساس رسالت خود به توسعه کشور کمک کنند، بلکه مسائل و مشکلاتی را در سطوح خرد و کلان ایجاد نموده‌اند. به همین دلیل یکی از مهم‌ترین اقدامات برای کاهش این گونه نابسامانی به منظور بهبود کیفیت، حفظ و هدایت چگونگی انجام امور در این مؤسسات و اعمال نظارت‌های اثربخش می‌باشد (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۴: ۴۱). به منظور اعمال چنین نظارتی در ابتدا بایستی این موضوع مدنظر قرار گیرد که در شرایط کنونی رقابت در عرصه‌های مختلف از جمله در بین مراکز آموزش‌های آزاد وجود دارد (چمبرز^۲، ۲۰۱۳). لذا در شرایطی که محیط رقابتی است، رویکرد نظارت نیز باید راهبردی باشد تا ضمن در نظر گرفتن مطلوبیت‌ها و چشم اندازه‌ها، به محیط و آینده نیز توجه و اقتضائات آن‌ها مدنظر قرار گیرد (دن و همکاران^۳، ۲۰۱۴؛ هدیقی و همکاران، ۲۰۱۲). به هر حال اگر نظارت با " رویکردی راهبردی " صورت گیرد، می‌تواند به ایجاد تمرکز و در نتیجه هدایت همه‌ی فعالیت‌ها و تلاش‌های این مراکز کمک نماید (ویسنر و میلر^۴، ۲۰۱۲: ۹۹)، و آن‌ها را در دستیابی به چشم اندازه‌ها، تحقق مأموریت‌ها و ارزش‌ها و فائق آمدن بر چالش‌ها، به ویژه چالش‌های محیطی یاری رساند (اوای سی

1. <http://javanonline.ir/fa/news/677420>
3. Dean et al.

2. Chambers
4. Wiesner & Millett

دی^۱ (۲۰۱۲). در چنین شرایطی جامعه شاهد تأثیرات مثبت در حوزه این گونه آموزش‌ها در زمینه‌ی رشد و توسعه‌ی فردی، اجتماعی و ملی و همچنین کاهش تخلفات آن‌ها خواهد بود. در این راستا، بررسی الگوهای نظارتی نشان می‌دهد که الگوهای مختلفی توسط صاحب‌نظران و محققان تحت عناوین نظارت هم‌تایان (اسکرا^۲، ۲۰۱۱؛ مکینا^۳، ۲۰۰۶)، نظارت بالینی (سمسا^۴، ۲۰۰۹)، نظارت مسأله - محور (کجوکارو^۵، ۲۰۱۰)، مدل‌های ساختاری - کارکردی (تسویی^۶، ۲۰۰۵)، مدل‌های عاملیت (کادوشین و هارکنس^۷، ۲۰۰۲)، مدل سیستماتیک نظارت (گرای^۸، ۲۰۰۷)، مدل جامع نظارت بر فعالیت‌های اجتماعی (تسویی، ۲۰۰۴)، مدل نظارت بر فعالیت‌های دانش - محور (ایسان و گما^۹، ۲۰۱۰)، مدل‌های اداری، آموزشی و حمایتی (کادوشین و هارکنس، ۲۰۰۲) و نظایر این‌ها مطرح گردیده است.

به علاوه پژوهش‌هایی نیز در حیطه‌ی نظارت صورت گرفته است. به عنوان مثال کرووز و همکاران^{۱۰} (۲۰۱۵) بررسی تأثیر نظارت بر کیفیت عملکرد پرستاران را مورد پژوهش قرار دادند. آرلستیک و تورنسن^{۱۱} (۲۰۱۴) به بررسی تأثیر نظارت اثربخش بر بهبود قابلیت معلمان و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پرداختند. در پژوهش دیگری چن و همکاران^{۱۲} (۲۰۱۴) به مطالعه‌ی تأثیر رضایت از عملکرد ناظر بر کیفیت عملکرد مدیران پرداختند. اسکیر^{۱۳} (۲۰۱۳) تأثیر رفتارهای ناظر بر سطح مشارکت و درگیری شغلی کارکنان را مورد بررسی قرار داد. محققانی مانند کاستانتینو (۲۰۱۲) به مطالعه تأثیر پیچیدگی ساختارهای نظارتی بر کیفیت عملکرد سیستم نظارت پرداخت. پائولسن^{۱۴} (۲۰۱۱) بررسی تأثیر نظارت مشارکتی بر میزان موفقیت فراگیران را مورد مطالعه قرار داد. در پژوهش‌های داخلی کریمی و همکاران (۱۳۹۳) به بررسی تاثیر اجرای مدل نظارت حمایتی در ارتقای دانش و عملکرد تیم‌های کاری پرداختند. بهرنگی و همکاران (۱۳۹۲) تأثیر چرخه نظارت دبیر محور بر بهبود کیفیت یادگیری فراگیران را مورد مطالعه قرار دادند. در مطالعه دیگری عزیزی (۱۳۸۶) نیز به بررسی کیفیت نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس استان کردستان پرداخت. در جمع بندی باید گفت که بررسی‌ها نشان می‌دهد که هیچ‌کدام از محققان به بررسی مقوله‌ی نظارت در حوزه‌ی تعلیم و تربیت غیررسمی و به ویژه رویکرد «نظارت راهبردی» نپرداخته‌اند. به همین

1. OECD

4. SAMHSA

7. Kadushin & Harkness

10. Cruz et al.

13. Scheuer

2. Scerra

5. Cojocar

8. Gray

11. Ärlestig & Törnsten

3. McKinney

6. Tsui

9. Issan & Gomaa

12. Chen

دلیل انجام چنین پژوهشی منافع فراوانی برای جامعه دارد.

به هر حال، متولیان مراکز تعلیم و تربیت غیررسمی از جمله مراکز آموزش‌های آزاد باید در نظر داشته باشند که سازمانی در دنیای امروز موفق است که با بهره‌گیری از آینده‌نگری و نوآوری، فارغ از اصرار و تمرکز بی‌دلیل بر موقعیت کنونی، بتواند آینده‌ی مطلوب را برای خود رقم زند. درواقع آنان با بهره‌گیری از هنر پیش‌بینی آینده‌های ممکن، باید مسیر اقدامات کنونی را روشن ساخته و نه تنها خود را برای تغییرات مورد انتظار آینده، بلکه برای ایجاد و خلق تغییرات مطلوب نیز آماده سازند. از این طریق آنان می‌توانند آینده را به تسخیر خود درآورده و موفقیت خود را نیز تضمین نمایند. امری که با استفاده از رویکردهای راهبردی به ویژه در عرصه نظارت حاصل می‌شود (سنتوز و ملو^۱، ۲۰۱۱: ۲). در این رابطه می‌توان گفت که "نظارت راهبردی" حلقه مفقوده‌ای است که در سیستم تعلیم و تربیت غیررسمی کشور به ویژه در حوزه‌ی مراکز آموزش‌های آزاد نیز مشاهده می‌گردد. به همین دلیل هدف از پژوهش حاضر کاوش و تدوین چارچوب نظارت راهبردی مراکز آموزش‌های آزاد به عنوان یکی از قلمروهای مهم در حوزه تعلیم و تربیت غیررسمی کشور می‌باشد.

روش شناسی پژوهش

روش پژوهش کیفی و به طور ویژه "مطالعه موردی کیفی" است، روشی که امکان بررسی عمیق موضوع و کشف ابعاد پنهان را فراهم می‌آورد. "مشارکت کنندگان بالقوه" پژوهش شامل کارشناسان خبره نظارت از دستگاه‌های ناظر بر مراکز آموزش‌های آزاد و مدیران مراکز آموزش‌های آزاد به عنوان خبرگان تجربی و اعضای هیات علمی دانشگاه شیراز با تخصص مرتبط به عنوان کلیدی و استفاده از "معیار اشباع نظری" با ۸ نفر از کارشناسان نظارت، ۱۲ نفر از مدیران مراکز و ۱۲ نفر عضو هیات علمی به عنوان نمونه مصاحبه صورت گرفت. لازم به ذکر است که کارشناسان نظارت، از اعضای سیستم‌های نظارتی ناظر بر مراکز آموزش‌های آزاد از جمله دفتر نظارت و ارزیابی دانشگاه شیراز، اداره کل فرهنگ و ارشاد اسلامی فارس، اداره کل آموزش و پرورش فارس و سازمان فنی و حرفه‌ای استان فارس انتخاب شدند. مدیران مراکز آموزش‌های آزاد نیز از مراکز فعال در

حیطه آموزش عالی آزاد، مراکز آموزش‌های آزاد هنری، مراکز آموزش‌های آزاد علمی و زبان و مراکز آموزش‌های فنی آزاد که در سطح شهر شیراز مشغول به فعالیت بودند، انتخاب شدند و اعضای هیات علمی نیز از استادان دانشگاه شیراز با تخصص‌های علوم تربیتی و مدیریت بودند. داده‌های پژوهشی به وسیله مصاحبه‌های عمیق گردآوری شد. در طی مصاحبه، از شرکت‌کنندگان "پرسش‌های باز" در ارتباط با پدیده‌ی مورد بررسی در مدت زمان تقریبی بین ۲۰ تا ۶۰ دقیقه پرسیده شد. سپس داده‌های گردآوری شده با استفاده از نرم افزار NVivo نسخه ۸، از طریق فن تحلیل مضمون و تشکیل شبکه مضامین که یکی از روش‌های پایه و کارآمد تحلیل کیفی است، مورد تحلیل قرار گرفت. این روش فرآیندی است که داده‌های پراکنده را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند (بران و کلارک، ۲۰۰۶). برای بررسی اعتبار شبکه مضامین به دست آمده، از معیارهای اعتبارسنجی کیفی قابل قبول بودن^۱ و قابل اعتماد بودن^۲ استفاده گردید. برای بررسی معیار "قابل قبول بودن" شبکه مضامین از روش‌های همسوسازی داده‌ها که با جمع‌آوری داده‌های کافی از منابع متعدد مانند خبرگان، منابع، پیشینه‌های نظری و پژوهشی، خودبازبینی محقق و کنترل اعضا و برای بررسی معیار "قابل اعتماد بودن" شبکه مضامین نیز کلیه فرآیندها و مراحل طی شده زیر نظر و با هدایت و کنترل اعضای کمیته پژوهش صورت پذیرفت.

یافته‌های پژوهش

به منظور کاوش پیرامون چارچوب نظارت راهبردی بر مراکز آموزش‌های آزاد از مطالعه موردی کیفی استفاده شد، و برای تحلیل داده‌های به دست آمده از فن تحلیل مضمون و تشکیل شبکه مضامین استفاده گردید. زیرا تحلیل مضمون یکی از فنون تحلیلی مناسب در تحقیقات کیفی است که داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی تبدیل می‌کند (عابدی جعفری و همکاران، ۱۳۹۰). بر این اساس، در گام نخست، داده‌ها طی فرآیند مصاحبه گردآوری شد. سپس متون مصاحبه مکتوب به دفعات مورد مطالعه و بازبینی قرار گرفت و فهرستی از کدهای اولیه ایجاد شد. در این مرحله ۱۷۲ کد اولیه شناسایی گردید. در گام‌های بعد کدهای به دست آمده در گروه‌های مشابه و منسجمی دسته بندی شد و شبکه مضامین چندین بار مورد تحلیل و بازبینی قرار گرفت و در نهایت برای نظارت راهبردی مراکز آموزش‌های آزاد به عنوان مضمون فراگیر، ۵ مضمون سازمان

دهنده و ۳۴ مضمون پایه شناسایی گردید و شبکه مضامین استخراج گردید (جدول شماره ۱).

جدول ۱: شبکه مضامین نظارت راهبردی مراکز آموزش‌های آزاد

پایه	فراگیر سازمان دهنده
کمک به تحقق هدف، ارزش، چشم اندازهای مراکز آموزش‌های آزاد	
کمک به تحقق مأموریت مراکز آموزش‌های آزاد	هدف
کمک به توسعه و تعالی مراکز آموزش‌های آزاد	
نظام رفتاری (ابعاد ساختاری، مفهومی و عملکردی)	
سیستم راهبردی	
اقدام پیاپندی	
راهبری (ترکیب کنترل و رهبری)	ماهیت
نتیجه محور	
فعالیتی مستمر	
کنشی، واکنشی و فراکنشی	
بهبود کیفیت عملکرد مؤسسات	
کمک به ایجاد تناسب سیستمی (بین اقدامات مؤسسات با مطلوبیت‌های راهبردی و اقتضانات محیط و آینده)	
توانمند سازی مؤسسات	کارکرد
چابکی سازمانی	
زمینه سازی توسعه و تغییرات سازمانی	
بهسازی مستمر طرح‌ها، سیاست‌ها، راهبردها و فرآیندهای کاری	
شاخص سازی و به روز آوری و تعدیل آن‌ها با توجه به وضع مطلوب	
توسعه ارتباطات محیطی (بین سیستم نظارت و مؤسسات و مؤسسات با یکدیگر و بین سیستم نظارت و مؤسسات با جامعه و محیط بین الملل)	
ارزیابی شرایط، نیازها، فرصت‌ها و تهدیدات محیط راهبردی	
ارزیابی موانع، تقاضاها و تغییر و تحولات آینده	فعالیت
ارزیابی معیاری مؤسسات بر اساس شاخص‌های فراسازمانی، درون سازمانی و فنی	
ارزیابی هنجاری مؤسسات بر اساس ملاک تناسب راهبردی و پاسخگویی به اقتضانات	
ارزیابی رضایت، رشد توانایی و کاربردی شدن آموخته‌های فراگیران	
ایجاد زمینه تسهیم و توسعه دانش و تجربه	
مشکل شناسی، مشکل گشایی و ارائه پیشنهادات	

نظارت راهبردی

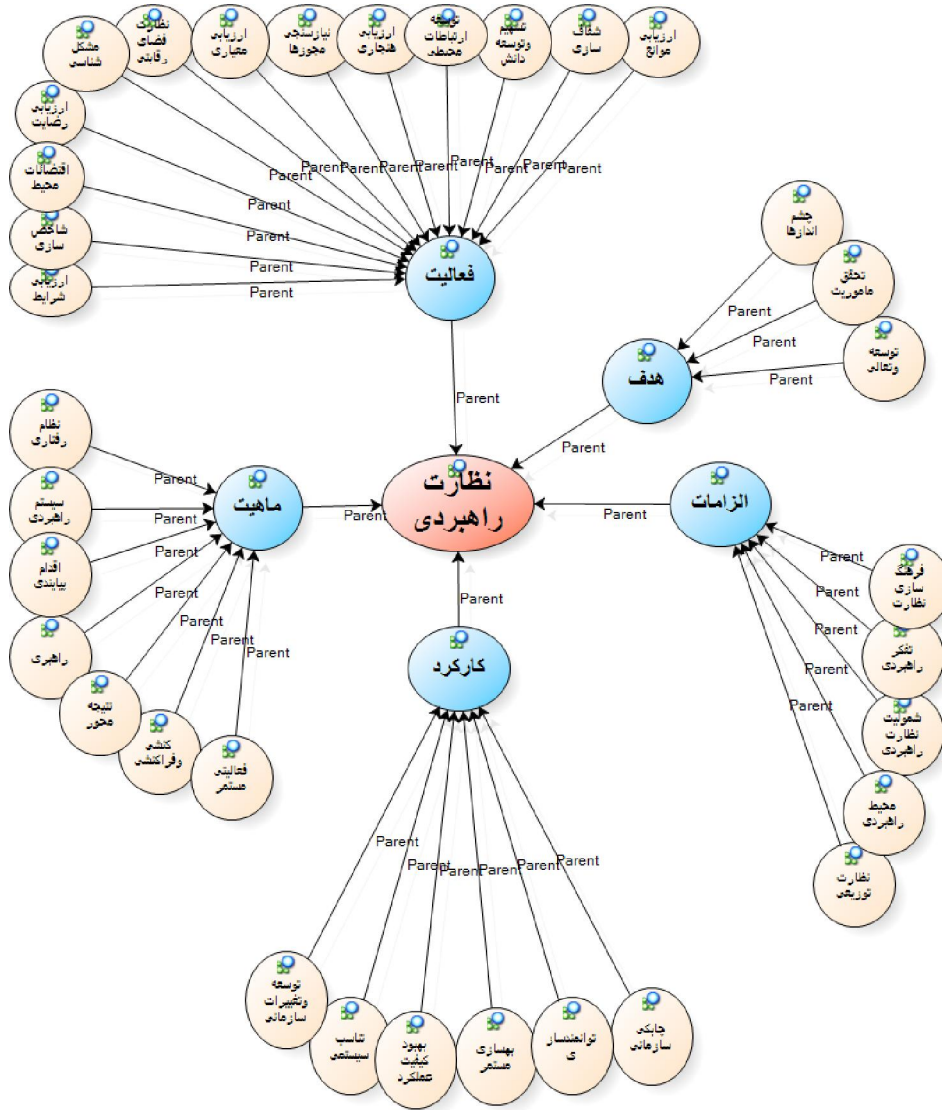
پایه	فراگیر سازمان دهنده
ارشاد و جهت دهی در راستای پاسخ به اقتضات محیط، آینده و تحقق مطلوبیت‌ها	
شفاف سازی و اطلاع رسانی سیاست‌ها، دستورالعمل‌ها، استانداردها و ساختارهای نظارتی	
نیازسنجی در ارائه مجوزها	
نظارت بر فضای رقابتی بین مؤسسات	
راهبردی بودن محیط (پویایی، عدم اطمینان و رقابت)	
ایجاد تفکر راهبردی در سیستم نظارت و مدیران مؤسسات	الزامات
شمولیت نظارت راهبردی در سطوح مختلف فنی، اداری و نهادی	
توزیعی بودن نظارت (خودنظارتی، نظارت سازمانی، نظارت بیرونی)	
فرهنگ سازی برای نظارت	

با توجه به نتایج به دست آمده، نظارت راهبردی بر مراکز آموزش‌های آزاد، اهداف ویژه‌ای مانند کمک به تحقق اهداف، چشم اندازها و مأموریت‌های مراکز آموزش‌های آزاد و توسعه و تعالی این مراکز را پیگیری می‌کند. برای تحقق این اهداف، نظارت بایستی به عنوان یک "نظام رفتاری" دارای ویژگی‌های خاصی باشد. این نوع نظارت به عنوان یک "اقدام پایبندی" (اقدامی که در پی تعیین خط مشی‌ها، دستورالعمل‌ها، آیین نامه‌ها، استانداردها و انجام یکسری فعالیت‌ها از سوی مؤسسات) صورت می‌گیرد، بایستی به صورت یک سیستم راهبردی عمل نماید. در واقع لازم است که نگاه سیستمی و راهبردی (توجه به تناسب اقدامات سیستم، اقتضات محیط و آینده) به امور مختلف وجود داشته باشد. همچنین اقدامات این نوع نظارت نسبت به مؤسسات باید به صورت مستمر و ترکیبی از کنترل و رهبری و هدایت اقدامات آن‌ها باشد. به علاوه، در اجرای نظارت راهبردی بر این مؤسسات باید نتیجه محور عمل شود، یعنی اهداف و مطلوبیت‌های این مؤسسات برای ارزیابی و هدایت فعالیت‌های آن‌ها مدنظر قرار گیرد. علاوه بر آن، اقدامات نظارت راهبردی می‌تواند به صورت مجموعه‌ای از اقدامات در پاسخ به وقایع گذشته (کنشی)، حال (واکنشی) و آینده (فراکنشی) صورت گیرد.

براساس اهداف و ماهیت نظارت راهبردی، باید افزود که کارکردها یا وظایف مورد انتظار برای این نوع نظارت که می‌تواند به تحقق اهداف نهایی کمک نماید شامل بهبود کیفیت، توانمندسازی مؤسسات، چابک‌سازی و روان‌سازی فرآیندها و رویه‌ها، زمینه‌سازی برای توسعه و تغییرات سازمانی و به‌سازی مستمر طرح‌ها، سیاست‌ها، راهبردها و فرآیندهای کاری در راستای ایجاد تناسب

سیستمی بین اقدامات مؤسسات با مطلوبیت‌های راهبردی و اقتضانات محیط و آینده است. در این رابطه لازم است که مجموعه‌ای از فعالیت‌ها در راستای تحقق کارکردهای بیان شده صورت پذیرد که از جمله‌ی آن‌ها شاخص سازی و به روزآوری و تعدیل آن‌ها با توجه به وضع مطلوب، توسعه ارتباطات بین سیستم نظارت و مؤسسات و مؤسسات با یکدیگر و بین سیستم نظارت و مؤسسات با جامعه و محیط بین الملل، ارزیابی معیاری و هنجاری مؤسسات، ارزیابی اقتضانات محیط راهبردی و تحولات آینده، بررسی میزان رضایت ارباب رجوعان و کاربردی بودن آموخته‌های آن‌ها، ایجاد بستر تسهیم دانش، مشکل شناسی و مشکل گشایی، ارشاد و جهت دهی و شفاف سازی و اطلاع رسانی‌های مختلف به مؤسسات است. به علاوه سیستم نظارت راهبردی باید مجوزهای فعالیت مؤسسات را بر اساس نیازسنجی صادر نماید و فضای رقابتی بین مؤسسات را نظارت کند.

بعد دیگر نظارت راهبردی که در عملیاتی شدن این نظارت نقش مهمی دارد، الزامات نظارت راهبردی مراکز آموزش‌های آزاد است. بر اساس نتایج به دست آمده نظارت با رویکرد راهبردی بر مراکز یاد شده، زمانی قابل اعمال است که محیط مراکز آموزش‌های آزاد راهبردی باشد. یعنی رقابت بین مؤسسات زیاد و پویایی و تغییر به وفور مشاهده گردد و همین عامل بستر ایجاد عدم اطمینان محیطی را فراهم نماید. در چنین شرایطی برای نظارت راهبردی بر مؤسسات باید تفکر راهبردی در سیستم نظارت و مدیران مؤسسات جاری و ساری باشد تا بتوانند با توجه به تغییرات و اقتضانات محیط و آینده به سرعت تصمیم‌گیری و اقدامات مقتضی انجام دهند. البته از آنجا که رویکرد راهبردی مستلزم وجود نگاه سیستمی است، باید در کلیه ابعاد و سطوح این سیستم یعنی سطوح فنی، اداری و نهادی نظارت با رویکرد راهبردی انجام شود تا هم‌راستایی برای تحقق اهداف این نوع نظارت و سیستم ایجاد شود. چنین امری ایجاب می‌کند که نظارت در سطوح مختلف فردی، سازمانی و فراسازمانی به صورت خودنظارتی، نظارت سازمانی و نظارت بیرونی صورت پذیرد. اما نکته مهمی که وجود دارد آن است که همه موارد یاد شده محقق نمی‌گردد، مگر اینکه در ابتدا "فرهنگ نظارت" آن هم به صورت راهبردی در نظام آموزش‌های آزاد ایجاد شود و جایگزین فرهنگ کنترل گردد. در این رابطه شبکه مضامین مستخرج از مصاحبه‌ها به وسیله نرم افزار Nvivo در قالب شکل شماره (۱) قابل مشاهده است.



شکل ۱: شبکه مضامین نظارت راهبردی مراکز آموزش‌های آزاد

مراجعه به مبانی نظری و پژوهشی نشان می‌دهد که مضامین سازمان دهنده و پایه‌ی برآمده از چارچوب تحلیل مضمون، با مبانی نظری و پیشینه‌های پژوهشی همسو می‌باشد (جدول شماره ۲).

جدول ۲: شواهد همسوسازی ابعاد چارچوب نظارت راهبردی با پیشینه‌های نظری و پژوهشی

شواهد نظری و پژوهشی	ابعاد چارچوب نظارت راهبردی
گودن (۲۰۱۲)، ترک زاده (۱۳۸۸)	هدف
اکوری و نیوی (۲۰۱۳)، بارت و همکاران (۲۰۱۳)، ایسان و گما (۲۰۱۰)، اولسون و کوالسکی (۲۰۱۰)، گرای (۲۰۰۷)، رکسچ (۲۰۰۴)، کوتزل و همکاران (۲۰۰۲)، شالمن (۱۹۹۳)، ترک زاده (۱۳۸۸)	ماهیت
کروز و همکاران (۲۰۱۵)، آجداکویس و همکاران (۲۰۱۴)، برکات و حسینی (۲۰۱۳)، کاراسی (۲۰۱۳)، کویمیرا (۲۰۱۳)، گودن (۲۰۱۲)، چرلین و همکاران (۲۰۱۱)، ایسان و گما (۲۰۱۰)، اسمیت و همکاران (۲۰۰۷)، البوا و پاولز (۲۰۰۴)، رکسچ (۲۰۰۴)، ترک زاده (۱۳۸۸)	کارکرد
ایوانز و همکاران (۲۰۱۴)، اینگوالدسن و همکاران (۲۰۱۳)، کویمیرا (۲۰۱۳)، کارپنتر و همکاران (۲۰۱۲)، اسکرا (۲۰۱۱)، کجواکارو (۲۰۱۰)، اولسون و کوالسکی (۲۰۱۰)، ایسان و گما (۲۰۱۰)، کوهن و همکاران (۲۰۰۹)، پاپیمانوتل (۲۰۰۸)، گرای (۲۰۰۷)، کیلمنستر و همکاران (۲۰۰۷)، آملا (۲۰۰۶)، شالمن (۱۹۹۳)	فعالیت
آکتار و فیسچر (۲۰۱۴)، پائولسن (۲۰۱۱)، اوبو (۲۰۱۰)، ایسان و گما (۲۰۱۰)، تسویی (۲۰۰۴)، پکورا (۱۳۹۰)	الزامات

بحث و نتیجه گیری

آموزش‌های آزاد بخشی از نظام تعلیم و تربیت غیررسمی محسوب می‌شود. این آموزش‌ها همچون سایر آموزش‌هایی که از گذرگاه تعلیم و تربیت غیررسمی می‌گذرد، می‌تواند به سرعت سطح دانش و مهارت افراد را ارتقا بخشد و آن‌ها را در انجام فعالیت‌های خود و رشد و توسعه همه جانبه جامعه توانمندسازد (رودریگوس و والنٹی^۱، ۲۰۱۱: ۴). به منظور ایفای چنین نقشی، این گونه آموزش‌ها باید به درستی ساماندهی شود. که انجام این امر نیازمند وجود سیستمی در سطح ملی برای هدایت و ساماندهی مؤسسات و نهادهای فعال در این حیطه است، تا نیازهای یادگیری،

مواد آموزشی و نظایر اینها را به سمت مطلوب هدایت نماید (یونیسف و یوآی اس^۱، ۲۰۱۴). این سیستم باید بتواند با به کارگیری یک شیوه نظارت کارآمد آن هم با رویکرد راهبردی، این مؤسسات را در برابر تغییرات سریع محیط و در مواجهه با فرایندهای تصمیم‌گیری، چالش‌ها و خطراتی که در موقعیت‌های مختلف حرفه‌ای و در هنگام تعارضات پیش می‌آید، جهت دهی و هدایت نماید تا اینکه اقدامات نظارتی منجر به تحقق ماموریت‌ها، اهداف و چشم‌اندازهای آن‌ها گردد (آجداکویس و همکاران، ۲۰۱۴: ۱۵). در واقع از آنجا که محیط کنونی همه سازمان‌ها از جمله مراکز مجری آموزش‌های آزاد، سرشار از پویایی و تحولات مداوم و پی در پی است، بایستی در همه امور "تفکری راهبردی" حاکم باشد (آجداکویس و همکاران، ۲۰۱۴). نظارت بر این مؤسسات نیز از این امر مستثنی نیست و حاکمیت رویکرد راهبردی در نظارت می‌تواند باعث کمک به ارائه پاسخ مناسب مؤسسات به اقتضات محیط و آینده برای پیگیری مطلوبیت‌های خود گردد.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، نظارت راهبردی مراکز آموزش‌های آزاد دارای اهداف، ماهیت، کارکرد، فعالیت و الزامات ویژه‌ای است که آن را از نظارت‌های معمول و حاکم بر این حوزه متمایز می‌سازد. در بعد "هدف" این نوع نظارت بایستی به تحقق اهداف، چشم‌اندازها، ماموریت‌ها و توسعه و تعالی این مراکز کمک کند. بنابراین بایستی توسعه مستمر مؤسسات را تضمین کند (آجداکویس و همکاران، ۲۰۱۴) و تحقق چشم‌اندازها را در دستور کار خود قرار دهد (اولسون و کوالسکی، ۲۰۱۰؛ استین، ۲۰۱۲).

در بعد "ماهیت"، نظارت بایستی به عنوان یک نظام رفتاری در نظر گرفته شود که توسعه آن منوط به وجود یک پنداره نظری قوی درباره آن، یک زمینه ساختاری مستحکم به عنوان مبنا و انجام مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و اقدامات در راستای تحقق وظایف نظارت می‌باشد (ترک زاده، ۱۳۸۸). این نوع نظارت یک اقدام پیاپندی و فعالیتی نظام‌مند (گرای، ۲۰۰۷) و مستمر و مداوم است (اکوری و نیوی، ۲۰۱۳: ۲؛ بارت و همکاران، ۲۰۱۳) که جهت دهنده و هدایت‌کننده‌ی افراد و سازمان‌ها می‌باشد (اولسون و کوالسکی، ۲۰۱۰). لذا مجموعه‌ای اقدامات را در راستای کنترل و رهبری و هدایت اعمال مؤسسات با نگاه سیستمی و راهبردی یعنی توجه به تناسب اقدامات سیستم، اقتضات محیط و آینده انجام می‌دهد. در واقع می‌تواند از طریق بررسی شرایط گذشته، حال و آینده سازمان و محیط، پلی بین واقعیت و آرمان ایجاد نماید (پائولسن، ۲۰۱۱). این نوع

1. UNICEF and UNESCO Institute for Statistics (UIS)

نظارت که نتیجه-محور است و به تحقق اهداف و مطلوبیت‌های تعیین شده برای آموزش‌های آزاد توجه دارد، اقداماتی را در پاسخ به وقایع گذشته، حال و آینده به صورت کنشی، واکنشی و فراکنشی انجام می‌دهد.

یکی دیگر از ابعاد نظارت راهبردی "کارکردهای" این نوع نظارت برای مراکز آموزش‌های آزاد است. به طور کلی کارکرد اشاره به وظایف مورد انتظار برای هر نقش دارد که می‌تواند به تحقق اهداف نهایی آن کمک نماید (میرکمالی، ۱۳۸۵). بر اساس یافته‌های به دست آمده، کارکردهای نظارت راهبردی شامل بهبود کیفیت، توانمندسازی مؤسسات، چابک سازی و روان سازی فرآیندها و رویه‌ها است. چابک سازی اشاره به استفاده سریع از فرصت‌های محیطی داشته و فراتر از انطباق صرف با تغییرات می‌باشد (آقایی و آقایی، ۱۳۹۳). چنین کارکردی می‌تواند زمینه ساز دیگر کارکردها از جمله زمینه‌سازی برای توسعه و تغییرات سازمانی و به‌سازی مستمر طرح‌ها، سیاست‌ها، راهبردها و فرآیندهای کاری باشد. در این راستا نظارت تلاش می‌کند با تأکید بر بروز خلاقیت و نوآوری در شرایط پویا و متغیر محیط، زمینه‌ی خلق تغییر را فراهم کند (لی و همکاران، ۲۰۱۳؛ آجداکویس و همکاران، ۲۰۱۴؛ کاراسی، ۲۰۱۳). لازمه این امر ایجاد آمادگی تغییر در کارکنان مؤسسات است (آجداکویس و همکاران، ۲۰۱۴)، تا بدین وسیله به راحتی بتواند راهبردها و روش‌ها را متناسب با شرایط و اقتضائات تغییر دهد (هدیقی و همکاران، ۲۰۱۲) و زمینه ساز ایجاد تناسب سیستمی باشد. یعنی تناسب بین اقدامات سازمان و اقتضائات محیط و آینده در راستای اهداف غایی است (هدیقی و همکاران، ۲۰۱۲).

بُعد دیگر نظارت راهبردی فعالیت‌هایی است که باید در راستای تحقق کارکردها انجام شود. بر اساس یافته‌های پژوهش این فعالیت‌ها در برگزیده‌ی اقداماتی مانند شاخص سازی، ارزیابی مؤسسات بر اساس شاخص‌های تعیین شده، ارزیابی محیط و آینده و راهبری مؤسسات بر اساس شرایط مؤسسات، اقتضائات محیط و آینده است. در این راستا برخی صاحب‌نظران معتقدند که سیستم نظارت می‌تواند با بررسی شاخص‌های اساسی تعیین شده (انجمن مدیریت دارایی‌های ایتالیا، ۲۰۱۱) و از طریق ارتباط با محیط و ارباب رجوعان، وضعیت سازمان و محیط را بررسی کند (آجداکویس و همکاران، ۲۰۱۴) و با این وسیله به هدایت و جهت دهی مؤسسات بپردازد، و زمینه‌ی اثربخشی و توفیق سازمان را فراهم نماید (مک فارلن، ۲۰۱۳). به علاوه، سیستم نظارت باید از طریق نیازسنجی مجوز فعالیت مؤسسات را صادر نماید و فضای رقابتی بین مؤسسات فعال در این

حوزه‌ها را نظارت کند، که این کار می‌تواند از طریق زمینه سازی برای تسهیم دانش در بین مؤسسات و گسترش همکاری‌ها و روابط آن‌ها انجام گردد (کویمبرا، ۲۰۱۳).

"الزامات" نظارت راهبردی یکی دیگر از ابعاد این نوع نظارت بر مراکز آموزش‌های آزاد است. بر اساس یافته‌های به دست آمده یکی از الزامات این نوع نظارت، راهبردی بودن محیط مراکز آموزش‌های آزاد است. محیط راهبردی اشاره به محیطی دارد که رقابت، تغییر و عدم اطمینان در آن زیاد است (چمبرز^۱، ۲۰۱۳). در واقع زمانی می‌توان از نظارت با رویکرد راهبردی صحبت کرد که محیط مراکز آموزش‌های آزاد راهبردی با ویژگی‌های ذکر شده باشد. از دیگر الزامات آن وجود "تفکر راهبردی" در سیستم نظارت و مدیران مؤسسات است. تفکر راهبردی به معنای آن است که در انجام هر کاری بر تجربه و یادگیری از آنچه انجام می‌شود و استفاده سریع از فرصت‌های در حال ظهور تأکید شود (حسینی، ۱۳۸۸).

همچنین وجود این نوع نظارت در سطوح مختلف فنی، اداری و نهادی از دیگر الزامات نظارت راهبردی بر مراکز آموزش‌های آزاد است. از آنجا که این نوع نظارت بایستی اشکال مختلفی مانند فردی و گروهی (دانسمور و لیدبتر، ۲۰۱۰، آجداکویس و همکاران، ۲۰۱۴) و مبتنی بر همکاری همه‌ی افراد (ناظران، نظارت شونده، ارباب رجوعان و ...) باشد (ان او یو ان، ۲۰۱۰)، بایستی در سطوح مختلف فردی، سازمانی و فراسازمانی به صورت خودنظارتی، نظارت سازمانی و نظارت بیرونی صورت پذیرد. از دیگر الزامات اساسی و مهم این نوع نظارت ایجاد فرهنگ نظارت راهبردی در نظام آموزش‌های آزاد است که بر این اساس بایستی معنا، مفهوم، هدف و کارکرد نظارت نزد کارکنان سیستم نظارت و مؤسسات تغییر و از حالت کنترل خارج شود.

با توجه به مطالب مطرح شده، اگر نظارت راهبردی بخواهد بر مراکز آموزش‌های آزاد عملیاتی شود، بایستی پیش از آن بستر چنین نظارتی در نظام آموزش‌های آزاد کشور فراهم شود. در ادامه برخی از پیشنهادات در راستای ایجاد شرایط و زمینه مناسب در این زمینه مطرح می‌گردد:

- ایجاد سازمان ملی نظارت راهبردی و تضمین کیفیت مراکز آموزش‌های آزاد در سطح ملی؛
- همسویی اهداف نظام تعلیم و تربیت غیر رسمی همچون مراکز آموزش‌های آزاد با نیازهای واقعی جامعه؛

- اطلاع رسانی دولت درباره آینده و طرح‌های آتی در حوزه توسعه تعلیم و تربیت غیر

رسمی؛

- تامین زیرساخت‌های لازم برای تحقق اهداف نظام تعلیم و تربیت غیر رسمی؛
- فرهنگ سازی برای پذیرش آموزش‌های آزاد در سطح جامعه از طریق اعتبار بخشی به گواهی‌های آموزشی آن‌ها و معتبر دانستن آن‌ها در استخدام‌ها که این امر مستلزم انجام نظارت‌های دقیق و عالمانه بر این مراکز است. چنین کاری می‌تواند بستر تقاضای محیطی برای این آموزش‌ها را فراهم کند و از طرفی نظارت‌های بیرونی و اجتماعی را که نقش مهمی در نظارت راهبردی دارد، فراهم کند.
- ایجاد زمینه تغییر رفتار ناظران و آشنایی آن‌ها با مفهوم نظارت و به ویژه نظارت راهبردی از طریق تغییر باور و نگاه آن‌ها پیرامون نظارت که این امر مستلزم آموزش در زمینه هدف، ماهیت، اصول و روش نظارت و همچنین تغییر نگاه و رفتار مدیران سطوح بالا به عنوان الگو برای سایرین و فاصله گرفتن آن‌ها از دیدگاه‌های سنتی در زمینه نظارت است.
- به کارگیری نیروهای متخصص، و متعهد و مسؤولیت پذیر در سیستم نظارت؛
- آشنایی مناسب نیروی انسانی از نقش‌ها و وظایف نظارتی خود؛
- برگزاری کارگاه‌ها و نشست‌های تخصصی برای مدیران مراکز و کارشناسان نظارت؛
- کاهش بروکراسی‌های اداری؛
- افزایش استقلال و آزادی عمل مؤسسات تعلیم و تربیت غیر رسمی؛
- تعیین شاخص‌ها و استانداردها بر اساس انجام مطالعات تطبیقی و بهینه کاوی؛
- تعدیل مراکز و لغو مجوز برخی از مؤسسات ناکارآمد؛
- ایجاد زمینه مشارکت مراکز در تصمیم‌گیری‌ها از طریق ایجاد جلسات هم‌اندیشی بین مؤسسات و سیستم نظارت؛
- ایجاد پایگاه اطلاعاتی برای ثبت اطلاعات مؤسسات و ارزیابی‌های آن‌ها برای تسریع در انجام امور آنان.

منابع

الف. فارسی

۱. آقای، میلاد، آقای، رضا. (۱۳۹۳). ارائه الگوی مفهومی چابکی سازمانی. رشد فناوری، ۱۰.

(۳۹): ۳۷-۴۳.

۲. بهرنگی، محمدرضا، شبیری، سید محمد، سردی، محمدرضا، عرفانی نژاد، ابوالفضل. (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی نظارت دبیر محور بر بهبود کیفیت یادگیری درس شیمی در بین دانش آموزان پسر دوم دبیرستان شهر قم و دبیران شیمی آنان. **نواوری‌های مدیریت آموزشی (اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی)**. ۸ (۲): ۴۵-۵۹.
۳. پکورا، پیتر. جی. (۱۳۹۰). **نظارت راهبردی: راهنمایی برای اداره کردن سازمان‌های خدمات اجتماعی**. ترجمه محمد اعرابی و رحیم زارع. تهران: نیروی انتظامی جمهوری اسلامی ایران. بازرسی کل. دفتر تحقیقات کاربردی.
۴. ترک زاده، جعفر. (۱۳۸۸). **قلمرو مفهومی و کارکردی نظارت و ارزیابی در آموزش عالی و سازوکارها و الزامات تحقق آن در عمل**. مجموعه مقالات نظارت و ارزیابی آموزش عالی.
۵. حسینی، محمود. (۱۳۸۸). **رویکردی جدید به کنترل راهبردی (طراحی الگوی نظارت برای سطوح ملی بخش دولتی)**. فصلنامه مطالعات دفاعی استراتژیک، ۱۰ (۳۸): ۱۵۷-۱۸۸.
۶. سبحانی نژاد، مهدی. آقا حسینی، تقی. (۱۳۸۵). **بررسی دیدگاه معلمان نسبت به شیوه‌های نظارت و راهنمایی مدیران مدارس. دانش‌سور رفتار**. ۱۳ (۱۸): ۱-۲۰.
۷. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰).
۸. **سیاست‌ها، حدود وظایف و نحوه فعالیت مراکز مجری آموزش های آزاد کشور (۱۳۸۰)**. مصوبه ۴۸۳ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
۹. عابدی جعفری، حسین؛ تسلیمی، محمد؛ فقیهی، ابوالحسن؛ شیخ زاده، محمد. (۱۳۹۰). تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی. **اندیشه مدیریت راهبردی**، ۵ (۲): ۱۵۱-۱۹۸.
۱۰. عزیری، نعمت اله. (۱۳۸۶). **بررسی علل ناموفق بودن برنامه نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس ابتدایی استان کردستان. مجله علوم تربیتی و روانشناسی**. ۱۴ (۴): ۷۳-۱۰۰.
۱۱. کریمی، امین. ملکی، محمدرضا. خورشیدی، علی. (۱۳۹۳). **تاثیر آموزش نظارت حمایتی بر عملکرد تیم نظارت شبکه‌های بهداشتی درمانی استان ایلام. مجله دانشگاه علوم پزشکی ایلام**، ۸۶: ۱۶۵-۱۷۰.

۱۲. مرزوقی، رحمت‌اله. حیدری، الهام. فهیمه، کشاورزی. (۱۳۹۴). *نگاهی به تعلیم و تربیت غیررسمی در ایران و جهان (مفاهیم، ویژگی‌ها و دستاوردها)*. تهران: انتشارات آوای نور.

۱۳. میرکمالی، سید محمد. (۱۳۸۵). *فرهنگ مدیریت آموزشی*. تهران: نشر یسپرون.

ب. انگلیسی

14. Ajdukovic. M., Cajvert. L., Judy. M., Knopf. W., Kuhn. H., Madai. K., Voogd. M. (2014). *ECVision. A European Glossary of Supervision and Coaching. Funded by the European Commission.* [www.anse.eu/tl_files/ecvision/dokuments/ECVision_Glossary .pdf](http://www.anse.eu/tl_files/ecvision/dokuments/ECVision_Glossary.pdf).
15. Akhtar. P., Fischer. C. (2014). Supervision environments and performance of UK dairy warehouses: A path analysis. **British Food Journal**, 116 (6): 1000 – 1013.
16. Ärlestig. H., Törnsen. T. (2014). Classroom observations and supervision – essential dimensions of pedagogical leadership. **International Journal of Educational Management**, 28 (7): 856 – 868.
17. Barakat. A., Hussainey. K. (2013). Bank governance, regulation, supervision, and risk reporting: Evidence from operational risk disclosures in European banks. **International Review of Financial Analysis**, 30: 254-273.
18. Barth. J., Lin. C., Ma. Y., Seade. J., Song. F. M. (2013). Do bank regulation, supervision and monitoring enhance or impede bank efficiency?. **Journal of Banking & Finance**, 37:2879–2892.
19. BOE. (2013). The Bank of England's approach to the supervision of financial market infrastructures. Available at <http://www.bankofengland.co.uk/financialstability/Documents/fmi/fmisupervision.pdf>.
20. Braun, V. & V. Clarke (2006). Using Thematic Analysis in Psychology, **Qualitative Research in Psychology**, 3(2), P.77-101.
21. Carpenter. J., Webb. C., Bostock. L. (2013). The surprisingly weak evidence base for supervision: findings from a systematic review of research in child welfare practice (2000-2012). **Children and Youth Services Review**, 35(11): 1843-1853.
22. Carrassi. M. (2013). The Conscious Corporate Growth Strategic

- Approach and Its Implementation. H. Harris et al. (eds.), *the Heart of the Good Institution: Virtue Ethics 85 as a Framework for Responsible Management*, Issues in Business Ethics 38, Springer Netherlands.
23. Chambers. M. S. (2013). An Employee and Supervisory Development Program: Bridging Theory and Practice. **International Journal of Business and Social Science**, 4 (8): 138- 143.
 24. Chen, Y., Friedman, R., Simons, T. (2014). The gendered trickle-down effect: How mid-level managers' satisfaction with senior managers' supervision affects line employee's turnover intentions. **Career Development International**, 19 (7): 836 – 856.
 25. Cherlin. E. J., Allam. A. A., Linnander. E. L., Wong. R. (2011). Inputs to quality: supervision, management, and community involvement in health facilities in Egypt in 2004. **BMC Health Services Research**, 11: 282.
 26. Coimbra. M. D. N. C. T. (2013). Supervision and Evaluation: Teachers' Perspectives. **International Journal of Humanities and Social Science**, 3 (5): 65- 71.
 27. Cojocar. S. (2010). Appreciative supervision in social work. New opportunities for changing the social work practice. **Review of research and social intervention**, 29: 72- 91.
 28. Costantino. E. (2012). Regulation of supervision on financial markets. **International Journal of Public Sector Management**, 25 (6 -7): 437 – 443.
 29. Cottrell. D, Kilminster. S, Jolly. B, Grant. J. (2002). What is effective supervision and how does it happen? A critical incident study. **Medical education**. 36 (11):1042-9.
 30. Cruz. S., Carvalho. A. L., Barbosa. P., Lamas. B. (2015). Morse Fall Scale User's Manual: Quality in Supervision and in Nursing Practice. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 171: 334- 339.
 31. Dean. H. D., Myles. R. L., Jones. C. S., Cline. A. B., Fenton. K. A. (2014). A Strategic Approach to Public Health Workforce Development and Capacity Building. **Am J Prev Med**, 47(5S3):S288–S296.
 32. Dunsmuir. S., Leadbetter. J. (2010). *Professional Supervision: Guidelines for Practice for Educational Psychologists*. London: British Psychological Society.

33. Evans. A., Crane. R., Cooper. L., Mardula. J., Wilks. J., Surawy. C., Kenny. M., Kuyken. W. (2014). A Framework for Supervision for Mindfulness-Based Teachers: a Space for Embodied Mutual Inquiry. *Mindfulness*. <http://link.springer.com/article/10.1007/s12671-014-0292-4>.
34. Godden. J. (2012). BASW/CoSW England research on supervision in social work, with particular reference to supervision practice in multi-disciplinary teams: England Document. Birmingham: BASW/CoSW.
35. Gray. D. (2007). Towards a systemic model of coaching supervision – some lessons from psychotherapeutic and counselling models. University of Surrey, UK.
36. Hadighi. S. A., Mahdavi. I., Sahebjamnia. N., Mahdavi-Amiri. N. (2012). A New Approach in Strategy Formulation using Clustering Algorithm: An Instance in a Service Company. **International Journal of Industrial Engineering & Production Research** *tillfiliiti*, 23 (2): 125- 142.
37. Hoppers. W. (2006). Non formal education and basic education reform: aconceptual review. Paris: international institute for educational planning.
38. Ingvaldsen. G. A, Holtskog. H., Ringen. G. (2013). Unlocking work standards through systematic work observation: implications for team supervision. **Team Performance Management: An International Journal**, 19 (5-6): 279 – 291.
39. Islam. M. R, Mia. A. (2007). The innovative elements in non-formal education of Bangladesh: Perspective of income generating programs for poverty alleviation. **International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology**, 3(3), 89-104.
40. Issan. S., Gomaa. N. M. M. (2010). Knowledge Work Supervision: Transforming Omani Schools into Learning Organizations. **International Journal of Education leadership Preparation**. 2(15): 1-30.
41. Kadushin. A., Harkness. D. (2002). **Supervision in social work** (4th Ed.). New York: Columbia University Press.
42. Kilminster, S., Cottrell, D., Grant, J., Jolly, B. (2007). AMEE Guide

- No. 27: Effective Educational and Clinical supervision. **Medical teacher**, 29 (1): 2-19.
43. Lee. S., Yun. S., Srivastava. A. (2013). Evidence for a curvilinear relationship between abusive supervision and creativity in South Korea. **The Leadership Quarterly**, 24: 724–731.
44. Manthorpe. J., Moriarty. J., Hussein. S., Stevens. E. (2013). Content and purpose of supervision in social work practice in England: views of newly qualified social workers, managers and directors. *British Journal of Social Work*, Advance Access 4 June doi: 10.1093/bjsw/bct102.
45. McFarlane. D. A. (2013). Is the Process of Strategy Formulation Different in Complex Organizations?. **E-Journal of Business and Economic Issues**: 1- 15.
46. McKinney. K. J. (2006). A Maori Medical Model of Cultural Supervision. **New Zealand Family Physician**, 33(5): 301-304.
47. OECD. (2012). Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264177338-en>.
48. Okorie. F. S., Nwiyi. G. U. (2013). The Principal's Supervisory Strategies and Teacher's Effectiveness in Secondary Schools in Akwa Ibom School. **Academic Discourse: An International Journal**, 5 (1): 1- 8.
49. Oliva. P. F., Pawlas. G. E. (2004). Supervision for today's schools. (7th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
50. Olsen. H., Kowalski. C. L. (2010). Enhancing Program Quality and Care through Supervision. University of Northern Iowa. http://www.niost.org/pdf/afterschoolmatters/asm_2010_10_spring/asm_2010_10_spring-6.pdf.
51. Papaemanuel. V. D. (2008). **Supervision in School Psychology: Assessing the Relationship with Professional Practices**. University of South Florida.
52. Paulsen. T. H. (2011). Supervisory practices in non-formal educational settings as perceived by agricultural education teachers: A national study. Dissertation. Iowa State University.
53. Rexach. A. N. F. (2004). Actual and Desired Teacher Attitudes Toward Supervision of Instruction and Instructional Strategies in Pedagogical

- and Curriculum Content in High- and Low-performance Secondary Schools of the Fajardo Educational Region of Puerto Rico. Dowling College. Oakdale, New York.
54. Rodrigues. C. L., Valente. J. A. (2011). Mastering of hypermedia resources by virtual learning communities: possibilities and constraints for interaction, communication and construction of network knowledge. **The Journal of Community Informatics**, 7 (1-2): 1- 21.
 55. SAMHSA. (2009). Clinical supervision and professional development of the substance abuse counselor. Treatment Improvement Protocol (TIP) series 52. , Substance Abuse and Mental Health Services Administration. DHHS Publication No. (SMA) 09-4435.
 56. Santos, A. B. A., Melo, M. A. C. (2011). An Integrative Model for Multiple Strategies Formulation: the contribution of Strategic Foresight. In: GBATA Thirteenth Annual International Conference, 2011, Istanbul. Readings Book of GBATA Thirteenth Annual International Conference, 2011. Nova York: Global Business and technology Association (GBATA).
 57. Savas. A. C., Karakus. M. (2012). The Relationships between School Organizational Health and Teachers' In-Role and Extra-Role Behaviors. **International J. Soc. Sci. & Education**. 3 (1): 67- 74.
 58. Scerra. N. (2011). Models of Supervision for Aboriginal Staff. Uniting Care Children, Young People and Families.
 59. Scheuer. M. L. (2013). Linking abusive supervision to engagement and burnout: An application of the differentiated job demands-resource model. Dissertations. Northern Illinois University.
 60. Shulman. L. (1993). Interactional supervision. Washington, DC: NASW Press.
 61. Supervision Working Group. (2011). Supervision Policy for the Children Detention Schools. Irish Youth Justice Service. <http://www.iyjs.ie/en/IYJS/Detention%20-%20Supervision%20Policy.pdf/Files /Detention %20-%20Supervision%20Policy.pdf>.
 62. Tripon. A. (2014). Innovative technology for sustainable development of human resource using non-formal and informal education. **Procedia Technology**, 12: 598 – 603.
 63. Tsui. M. S. (2004). Supervision Models in Social Work: From Nature to

- Culture. **Asian Journal of Counselling**, 11 (1): 7- 55.
64. Tsui. M. S. (2005). **Social work supervision: Contexts and concepts**. Thousand Oaks, CA: Sage.
65. Umlah. C. A. (2006). Supervision of paraprofessionals in the human service field: A qualitative approach. Dissertations. University of Manitoba (Canada).
66. UNICEF and UNESCO Institute for Statistics (UIS). (2014). Global Initiative on Out-of-School Children: South Asia Regional Study covering Bangladesh, India, Pakistan and Sri Lanka. Kathmandu: UNICEF Regional Office for South Asia.
67. Wiesner. R., Millett. B. (2012). Strategic approaches in Australian SMEs: Deliberate or emergent?. **Journal of Management & Organization**, 18(1): 98–122.