

هدف این پژوهش، کاوش مفهوم نظارت راهبردی در مراکز آموزش غیررسمی و طراحی و اعتباریابی ابزاری برای اندازه‌گیری این نوع نظارت بود. برای تحقق این هدف از طرح ترکیبی اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی استفاده شد. در مرحله اول با مصاحبه عمیق نیمه‌ساختمند با ۲۰ نفر از ناظران و مدیران مراکز آموزش‌های آزاد و ۱۲ عضو هیئت علمی و با به‌کارگیری شیوه تحلیل مضمون، 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. روایی صوری این ابزار با استفاده از نظرات ۳۰ متخصص و کارشناس خبره صورت پذیرفت و به‌منظور انجام روایی سازه، از روش‌های تحلیل گویه و تحلیل عاملی مرتبه اول و دوم نیز استفاده شد. برای این منظور پرسشنامه نهایی بین ۲۷۳ مؤسسه آموزشی توزیع و با استفاده از نظرات مدیران، اعتباریابی ابزار انجام گردید. نتایج نهایی نشان داد که این ابزار برای اندازه‌گیری میزان اعمال نظارت راهبردی بر مراکز آموزشی غیررسمی دارای اعتبار و روایی مناسبی است.

■ واژگان کلیدی:

نظارت، نظارت راهبردی، پژوهش ترکیبی

طراحی و اعتباریابی ابزار سنجش نظارت راهبردی در مراکز آموزش غیررسمی

جعفر ترک‌زاده

دانشیار دانشگاه شیراز
dj2891@gmail.com

جعفر جهانی

دانشیار دانشگاه شیراز
jahani80@yahoo.com

الهام حیدری

استادیار دانشگاه شیراز
eheidari22@gmail.com

رحمت‌اله مرزوقی

استاد دانشگاه شیراز
rmarzoghi@rose.shirazu.ac.ir

مهدی محمدی

دانشیار دانشگاه شیراز
m48r52@gmail.com

مقدمه و بیان مسئله

مراکز آموزش‌های آزاد به‌عنوان مؤسسات آموزشی غیررسمی ارائه‌کننده آموزش‌های علمی و کاربردی‌ای هستند که به ارتقاء سطح دانش و مهارت افراد جامعه کمک می‌کنند. این مؤسسات که به‌عنوان یکی از متولیان امر تعلیم و تربیت غیررسمی محسوب می‌شوند، می‌توانند به رشد و توسعه هر چه بیشتر جامعه کمک کنند. براساس مصوبه ۴۸۳، ۱۳۸۰/۵/۲۳ شورای عالی انقلاب فرهنگی این مؤسسات شامل آموزشگاه‌های علمی آزاد، آموزشگاه‌های عالی آزاد، آموزشگاه‌های آزاد هنری و آموزشگاه‌های فنی و حرفه‌ای آزاد هستند که مأموریت آنها افزایش توان علمی، تخصصی و فنی افراد جامعه و در نهایت پیشرفت همه‌جانبه کشور می‌باشد. بنابراین این مؤسسات می‌توانند زمینه توسعه انسانی و رشد اقتصادی و اجتماعی جامعه را تسهیل سازند و به‌عنوان ابزاری برای تحقق آرمان‌ها، مقاصد و مطلوبیت‌های کشور مدنظر قرار گیرند. (اسلام و میا، ۲۰۰۷: ۱۰۱) البته زمانی این‌گونه مؤسسات می‌توانند مأموریت خود را محقق سازند که در مسیر صحیح حرکت کنند. یکی از مهم‌ترین اقداماتی که می‌تواند به این مؤسسات به‌منظور حرکت در مسیر درست و مناسب یاری رساند، نظارت‌های اصولی و صحیح سازمان‌های بالادستی همچون «نظارت راهبردی» بر این مؤسسات می‌باشد.

نظارت اقدامی هدف - محور است که تلاش می‌کند تا تناسب جهت و صحت فعالیت‌ها و فرایندهای سیستم را از طریق ارزیابی، بازخورد، زمینه‌سازی توسعه و بهسازی طرح‌ها، سیاست‌ها، راهبردها، فرآیندهای کاری و فعالیت‌ها، هدایت و جهت‌دهی به افراد، سازمان‌ها و مؤسسات، فراهم نموده و منجر به بهبود و ارتقاء سطح عملکرد آنان شود. (ایوانز آ و دیگران، ۲۰۱۴ و لوکسی، ۲۰۱۰) در واقع، نظارت‌های صحیح بر مؤسسات می‌تواند باعث شناخت نقاط ضعف و عملکردهای غیراثربخش آنها در مرحله برنامه‌ریزی و اجرا شود و راهنمای آنها برای برداشتن گام‌های اصلاحی و صحیح در مسیر درست گردد. (لوکسی، ۲۰۱۰) بنابراین، به‌منظور بهبود کیفیت، حفظ و هدایت اقدامات که در مؤسساتی که در حوزه آموزش‌های آزاد مشغول به فعالیت‌اند، می‌باید نظارت و ارزیابی صحیحی انجام پذیرد.

نکته مهم و قابل ذکر این است که هر فعالیتی باید با محیط و شرایط و اقتضائات آن

1. Islam & Mia
2. Evans
3. Lukose

تجانس و سازگاری داشته باشد، تا اینکه بتواند به نتیجه مطلوب دست یابد. در شرایط کنونی بین جوامع و در سطح هر جامعه بین اجزاء و عناصر آن، محیط سرشار از پویایی و رقابت وجود دارد که به طور مداوم در حال تغییر است. این تغییرات نشان از تغییر در خواسته‌ها و انتظارات محیط است و در نتیجه انتظار پاسخگویی مناسب توسط مؤسسات به این خواسته‌ها و تغییرات وجود دارد. (آرکولا^۱ و دیگران، ۲۰۱۳) بدیهی است که در چنین شرایطی یک نظارت کارآمد و با رویکرد راهبردی می‌تواند یاریگر مؤسسات جهت بهبود کیفیت عملکرد و پاسخگویی به نیازهای جامعه و تحقق مأموریت خود باشد. چرا که رویکرد راهبردی به معنی در نظر گرفتن شرایط و مقتضیات سازمان، محیط و تحولات آینده به منظور پاسخ سریع و مناسب به آن است. (چارچ و وار^۲، ۲۰۰۰: ۱۲) بر این اساس نظارت راهبردی^۳ می‌تواند گونه‌ای از انواع نظارت باشد که تلاش می‌کند به طور مستمر عملکرد مؤسسات را با در نظر گرفتن شرایط و اقتضات سازمان، محیط و تحولات آتی پیش و ارزیابی نموده (آرکولا و دیگران، ۲۰۱۳ و مک‌فارلن^۴، ۲۰۱۳) و در صورت مشاهده بروز مشکل یا انحراف، زمینه را برای اصلاح و بهبود عملکرد فراهم نماید و حتی با توجه به اقتضات حال و آینده سازمان و محیط، سازمان‌ها را به گونه‌ای هدایت کند که تناسب بین عملکرد سازمان با اقتضات محیط و آینده حفظ شود. (گودن^۵، ۲۰۱۲: ۴۵) به طور کلی از این منظر می‌توان گفت که نظارت راهبردی، نظارتی است که در کلیه امور نظارتی از جمله تحلیل‌ها، جهت‌گیری و اقدامات نظارتی اعم از ارزیابی و اقدامات توسعه‌ای، تناسب بین جهت‌گیری‌های کلان ارزشی، اقدامات و شرایط و اقتضات مؤسسات و شرایط و اقتضات محیط حال و آینده را با دیدی همه جانبه‌نگر در نظر داشته باشد تا جهت‌گیری‌ها و یا مطلوبیت‌ها محقق گردد. بنابراین، در نظارت راهبردی می‌توان با در نظر گرفتن تناسب بین شرایط و اقتضات مؤسسات، محیط بیرونی و آینده‌نگری در کلیه اقدامات نظارتی، به هدایت و جهت‌دهی آنها در مسیر تحقق اهداف، چشم‌انداز و مأموریت‌شان یاری رساند.

البته تاکنون الگوهای مختلف نظارتی توسط صاحب‌نظران و محققان تحت عناوین

1. Aracioglu
2. Church & Ware
3. Strategic Supervision
4. Mcfarlane
5. Godden

نظارت همتایان^۱ (اسکرا^۲، ۲۰۱۱ و مکینا^۳، ۲۰۰۶)، نظارت بالینی^۴ (سمسا^۵، ۲۰۰۹)، نظارت مسئله‌محور^۶ (کجوکارو^۷، ۲۰۱۰)، مدل‌های ساختاری - کارکردی^۸ (تسویی^۹، ۲۰۰۵)، مدل‌های عاملیت^{۱۰} (کادوشین و هارکنس^{۱۱}، ۲۰۰۲)، مدل سیستماتیک نظارت^{۱۲} (گرای^{۱۳}، ۲۰۰۷)، مدل جامع نظارت بر مددکاری اجتماعی^{۱۴} (تسویی، ۲۰۰۴)، مدل نظارت بر فعالیت‌های دانش‌محور^{۱۵} (ایسان و گما^{۱۶}، ۲۰۱۰)، مدل‌های اداری، آموزشی و حمایتی^{۱۷} (کادوشین و هارکنس، ۲۰۰۲) و نظایر اینها مطرح شده است، اما کمتر به بررسی و مطالعه رویکرد «نظارت راهبردی» پرداخته شده است. بنابراین واکاوی این مفهوم و تهیه ابزاری معتبر برای اندازه‌گیری آن ضرورتی اساسی دارد.

اگر نظارت بر مؤسسات آموزشی غیررسمی براساس شرایط محیطی و مطلوبیت‌های موردنظر و با استفاده از فرصت‌ها و قوت‌ها و کاهش ضعف‌ها و تهدیدها سرمایه‌گذاری شود، مسیر توسعه آنها با شتاب بیشتری طی می‌گردد. در واقع این مؤسسات می‌توانند دانش، بینش، مهارت و نگرش افراد را تحت تأثیر قرار دهند و در راستای اهداف و چشم‌انداز و مأموریت ترسیم‌شده برای آنها گام بردارند. بنابراین، واکاوی مفهوم و ابعاد نظارت راهبردی و تهیه ابزاری مطلوب و معتبر برای اندازه‌گیری اعمال این نوع نظارت می‌تواند به سازمان‌ها و وزارتخانه‌های ناظر بر این مؤسسات جهت طراحی بستر و زمینه‌های این نوع نظارت و اندازه‌گیری فاصله بین وضع موجود و مطلوب اعمال این نوع نظارت یاری رساند. لذا هدف از پژوهش حاضر واکاوی مفهوم و ابعاد نظارت راهبردی و تهیه و اعتباریابی سنجه نظارت راهبردی بر مؤسسات آموزشی غیررسمی است. موضوعی که تاکنون کمتر مورد

1. Peer Supervision
2. Scerra
3. Mckinney
4. Clinical Supervision
5. Samhsa
6. Problem-Centered Supervision
7. Cojocararu
8. Structural – Functional Models
9. Tsui
10. Agency Models
11. Kadushin & Harkness
12. Systematic Supervision Model
13. Gray
14. Comprehensive Model Of Social Work Supervision
15. Knowledge Work Supervision
16. Issan & Gomaa
17. Administrative, Educational And Supportive Supervision

عنایت محققان حوزه نظارت و مدیریت قرار گرفته است. به علاوه پیرامون بررسی «نظارت راهبردی» و طراحی سنجش برای آن هیچ پژوهشی در ایران انجام نشده است. بنابراین، از این منظر، پژوهش حاضر، پژوهشی نو و بدیع و در عین حال مورد نیاز کشور به ویژه برای دستگاه‌های نظارتی عالی و ستادی محسوب می‌شود.

مبانی نظری

نظارت معادل واژه supervision است که در اصل از لغت لاتین super به معنای بالای سر و در بالا و videne به معنای مواظب بودن، بر کسی نظارت کردن، مراقبت کردن، دیدن و مشاهده کردن ترکیب شده است. (نیکنمی، ۱۳۸۶: ۷) در فرهنگ اصطلاحات آنلاین وردنت^۱ نیز نظارت را به عنوان مدیریت مبتنی بر ارزیابی عملکرد و اعمال و فعالیت‌های فرد یا گروه می‌داند. (رکساج^۲، ۲۰۰۴: ۲۸) به طور کلی نظارت فرآیندی مشارکتی است که فرصت‌های مطلوب و سازمان یافته‌ای را برای بازخورد فعالیت‌ها، بحث درباره آنها و چگونگی پیشرفت فراهم می‌آورد. (گزارش گروه اقدام نظارتی^۳، ۲۰۱۱: ۳) در واقع، نظارت در برگیرنده امور و وظایف هماهنگی^۴، هدایت و جهت‌دهی^۵، سرپرستی^۶، اجرا^۷، اداره^۸ و تنظیم^۹ می‌باشد. (اولسون و کوالسکی^{۱۰}، ۲۰۱۰: ۳۸) بنابراین فعالیتی حرفه‌ای، مستمر، همکارانه و هم‌وزانه است که همه ابعاد زندگی کاری در سازمان را در بر گرفته و با شفاف‌سازی اهداف و سیاست‌ها و همچنین ارائه راهنمایی‌های لازم، فعالیت‌ها و در نتیجه دستاوردهای آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد و کیفیت ارائه خدمات را تضمین می‌کند. (ان.او.یوان^{۱۱}، ۲۰۱۰) لذا هدف از نظارت ارائه بازخوردهایی است که منجر به هدایت افراد در مسیر صحیح انجام فعالیت‌ها و رشد شایستگی‌ها و قابلیت‌های آنها برای ادامه فعالیت گردد. (رانگ^{۱۲} و دیگران، ۲۰۱۱) برخی از ویژگی‌ها و کارکردهای نظارت در قالب جدول ۱ مورد اشاره قرار گرفته است.

1. Wordnet
2. Rexach
3. Supervision Working Group
4. Coordinating
5. Directing
6. Overseeing
7. Implementing
8. Superintending
9. Regulating
10. Olsen& Kowalski
11. National Open University Of Nigeria (Noun)
12. Range

جدول ۱: ویژگی‌ها و کارکردهای نظارت

ردیف	ویژگی‌های نظارت
۱	نیازمند رعایت اصول اخلاقی در حین انجام وظایف نظارتی (پتیفر ^۱ و دیگران، ۲۰۱۱)
۲	فعالیتی است حرفه‌ای (ان.او.یوان، ۲۰۱۰)
۳	فعالیتی است مبتنی بر همکاری همه افراد (ناظران، نظارت‌شونده، ارباب رجوعان و...) (ان.او.یوان، ۲۰۱۰)
۴	فعالیتی است نظام‌مند و سیستماتیک (گرای، ۲۰۰۷)
۵	فعالیتی است مستمر و مداوم (بارت ^۲ و دیگران، ۲۰۱۳)
۵	دارای اشکال مختلفی مانند فردی و گروهی (دانسمور و لیدبتر ^۳ ، ۲۰۱۰)
۶	در بر گیرنده فعالیت‌های هماهنگی، هدایت و جهت‌دهی، سرپرستی، اجرا، مدیریت، اداره و تنظیم
۷	(اولسون و کوالسکی، ۲۰۱۰)
کارکردهای نظارت	
۱	تضمین‌کننده تحقق اهداف و مقاصد سازمانی از طریق بهبود، تقویت و ارتقاء سطح کیفیت عملکرد (گودن، ۲۰۱۲)
۲	جهت‌دهنده، هدایت و حمایت‌کننده از افراد و سازمان‌ها (اولسون و کوالسکی، ۲۰۱۰)
۳	ارائه‌کننده راهنمایی و بازخورد به منظور رشد و توسعه فردی، حرفه‌ای و آموزشی (کیلمنستر ^۴ و دیگران، ۲۰۰۷)
۴	متناسب‌کننده جهت و صحت فعالیت‌ها و فرایندهای سیستم براساس اهداف سازمان (بارت و دیگران، ۲۰۱۳)
۵	استفاده‌کننده تشویق، القاء، انگیزش و توجیه برای هدایت افراد و بهبود عملکرد آنها (اوبو ^۵ ، ۲۰۱۰)
۶	تسهیل‌گر فعالیت‌های سازمان و بروز خلاقیت و نوآوری در شرایط متغیر و پویا (آجداکوویس و دیگران، ۲۰۱۴)
۷	شفاف‌کننده مسیر، فرآیندهای کاری، نقش‌ها و کارکردها (آجداکوویس ^۶ و دیگران، ۲۰۱۴)
۸	تسهیل‌کننده زمینه تغییر (کاراسی ^۷ ، ۲۰۱۳)
۹	ارتقاءدهنده قابلیت‌های ایجاد تحولات بوم‌شناختی و اجتماعی توسط سازمان (کویمبرا ^۸ ، ۲۰۱۳)
۱۰	تسهیل‌کننده جریان تسهیم دانش بین همکاران (و یا مؤسسات) و تسهیل‌کننده روابط بین افراد (و یا سازمان‌ها) (کویمبرا، ۲۰۱۳)

۱۶۰

همان‌گونه که قبلاً بیان گردید تاکنون الگوهای مختلفی پیرامون نظارت ارائه شده است. که بعضاً با یکدیگر متفاوت بوده و هر یک از نگاه و زاویه‌ای خاص به نظارت پرداخته‌اند. برخی از این الگوها در جدول ۲ آورده شده است.

1. Pettifor
3. Barth
4. Dunsmuir, S & Leadbetter
5. Kilminster
6. Obo
7. Ajdukovic
8. Carrassi
9. Coimbra

جدول ۲: الگوهای نظارت

الگوی نظارت	هدف	محور تمرکز	منبع
نظارت بالینی	حل مسائل از طریق همکاری بین ناظر و نظارت‌شونده	مشاهده اثربخش، رصد کردن، آموزش، ارزیابی، الفاء و الهام و همچنین ایجاد جوی افزایش‌دهنده خود ارزیابی، یادگیری	سمسا (۲۰۰۹)
نظارت همتایان	بهبود عملکرد از طریق رشد حرفه‌ای معلمان به وسیله همکاری آنها با یکدیگر جهت نظارت بر کار یکدیگر	تسهیل ارتباطات بین افراد، افزایش یادگیری‌های فردی و سازمانی از طریق مشارکت‌های حرفه‌ای، تسهیم تجارب و ایجاد ارتباطات حرفه‌ای	اسکرا (۲۰۱۱)
نظارت زمینه‌ای	بهبود کیفیت عملکرد با به‌کارگیری نوع متناسب نظارت بر اساس سطح رشد حرفه‌ای افراد	رشد حرفه‌ای افراد، تأکید بر وظیفه‌مداری، انجام رفتار حمایتی	رالفا ^۱ (۱۹۹۶)
مدل جامع نظارت بر فعالیت‌های اجتماعی	بهبود سطح عملکرد و تضمین تحقق اهداف	فرهنگ به‌عنوان یک عامل زمینه‌ای، رابطه بین بخش‌ها و افراد مختلف، گام‌هایی همچون توافقات، شکل انجام کار و مراحل توسعه آن در فرآیندهای نظارت، تعادل بین کارکردهای مختلف نظارت و رابطه بین ویژگی‌های متمایز روش نظارت و فرهنگ محیط بیرونی	تسویی و هو ^۲ (۱۹۹۷)
مدل اداری	تسهیل تغییر به‌منظور ایجاد زمینه برای خدمت‌رسانی اثربخش به مشتریان	انتخاب و استخدام کارکنان، تعیین وظایف و فعالیت‌ها، رصد کردن، بازبینی و ارزیابی	کادوشین و هارکنس (۲۰۰۲)
مدل آموزشی	افزایش شناخت افراد از فلسفه کارهایی که انجام می‌دهند و همچنین تصحیح دانش و اطلاعات آنها	آموزش و توسعه دانش، نگرش و مهارت مورد نیاز از طریق مذاکرات و کنفرانس‌های فردی و گروهی	کادوشین و هارکنس (۲۰۰۲)
مدل حمایتی	ارتقاء سطح روحیه و رضایت شغلی کارکنان	شناخت منبع اضطراب‌ها و احساسات ناخوشایند افراد، ایجاد جوی حاکی از امنیت و اعتماد به افراد جهت توسعه هویت حرفه‌ای	کادوشین و هارکنس (۲۰۰۲)
مدل مفهومی نظارت و راهنمایی آموزشی	بهبود کیفیت آموزش	بهبودی آموزشی، بهسازی برنامه‌ریزی و بهسازی معلمان، تمرکز بر نقش‌های ناظر شامل هماهنگ‌کننده، رهبر گروه، مشاور و ارزیاب بر اساس مبانی علمی و دانشی مورد نیاز آنان	الیوا و پاولز ^۳ (۲۰۰۴)

1. Ralph
2. Ho
3. Oliva & Pawlas

منبع	محور تمرکز	هدف	الگوی نظارت
گرای (۲۰۰۷)	ارتباطات ناظر و نظارت‌شونده (عهد و پیمان‌ها، ارتباطات، تدریس و ارزیابی) در رابطه با زمینه‌های اجتماعی و سازمانی و محصور در هنجارهای اخلاقی	بهبود سطح عملکرد	مدل سیستماتیک نظارت
اسمیت ^۱ و دیگران (۲۰۰۷)	تمرکز آن بر موارد مدیریتی، توسعه آموزشی و حرفه‌ای، حل بالینی مهارت‌ها و افکار و نهایتاً حمایت عاطفی	رشد و توسعه همه‌جانبه افراد و تسهیل فرایندهای سازمانی جهت تحقق اهداف سازمان	نظارت یکپارچه
گیلیکمن ^۵ و دیگران (۲۰۰۷)	رویکرد کنترل دستوری ^۲ ، رویکرد اطلاعاتی دستوری ^۳ ، رویکرد مشارکتی ^۴ و رویکرد ارشادی، با تأکید بر دانش، مهارت‌های بین فردی و مهارت‌های فنی که همکاری با معلمان، بهسازی برنامه درسی، بهسازی حرفه‌ای و بهسازی گروهی را تسهیل می‌کند	تحقق اهداف سازمانی و رفع نیازهای معلمان	نظارت اثربخش
واسکوز و سویلانو ^۶ (۲۰۱۳)	استفاده از وسالی الکترونیکی و رایانه‌ای در نظارت بر فعالیت‌های نظارت‌شوندگان	تسریع نظارت و ذخیره اطلاعات جهت انجام اقدامات مقتضی	نظارت مجازی
کجوکارو (۲۰۱۰)	تمرکز بر گذشته، تجزیه و تحلیل مشکل و شناخت ریشه آن با پرسیدن سؤالات متوالی و حل مشکل	شناخت مشکلات پیش روی کارکنان و کمک به حل آن	نظارت مسئله‌محور
ایسان و گما (۲۰۱۰)	آماده‌سازی زمینه‌های فردی و سازمانی، ایجاد تیم‌های دانشی، بهبود مستمر دانش، تسهیم دانش و کشف و تصحیح انحرافات از نتایج مطلوب	بهبود عملکرد سازمان از طریق تبدیل آن به سازمان یادگیرنده	نظارت دانش‌ورزی
اولسون و کوالسکی (۲۰۱۰)	شناخت و آگاهی ناظران از مسئولیت خویش، فعال بودن آن در امر نظارت، استفاده از فنون مناسب مدیریت رفتار و ایجاد برنامه روشمند برای تنظیم فعالیت‌های روزانه	بهبود سطح عملکرد براساس شرایط	نظارت مناسب و مقتضی در فعالیت‌های خارج از مدرسه

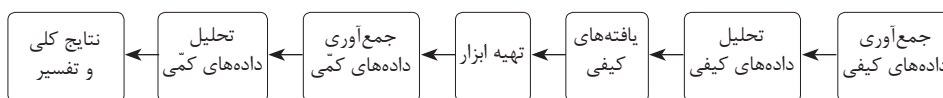
بررسی الگوهای نظارتی مطرح شده نشان می‌دهد که هر یک از آنها با تمرکز بر هدف خاصی، ابعاد ویژه‌ای را جهت نظارت مطرح ساخته‌اند. به نظر می‌رسد که در اغلب الگوهای مطرح‌شده، نظارت بیشتر در سطح فنی (کیفیت تدریس در کلاس‌ها)

1. Smith
2. Directive Control
3. Directive Informational
4. Collaborative
5. Glickman
6. Vazquez & Sevillano

مد نظر قرار گرفته است و به سطح راهبردی یعنی سطحی که تمرکز آن همزمان بر جهت‌گیری‌های راهبردی، اقتضائات محیط حال و آینده و شرایط و اقتضائات مؤسسات است کمتر پرداخته شده است. لذا در این پژوهش به واکاوی این مفهوم و ارائه ابزاری برای اندازه‌گیری آن پرداخته می‌شود.

روش‌شناسی پژوهش

در پژوهش حاضر از طرح ترکیبی - اکتشافی متوالی از نوع ابزارسازی استفاده شده است. شالوده فلسفی روش ترکیبی، ریشه در تفکر عمل‌گرایی دارد که براساس آن تمرکز محقق باید بر مسئله و استفاده از همه رویکردهای موجود برای فهم مسئله باشد. لذا منطق کلی استفاده از روش ترکیبی در این پژوهش به این دلیل است که روش‌های کمی و یا کیفی به تنهایی پاسخگوی حل این مسئله نیست و منطق خاص استفاده از این طرح نیز، زمانی است که محقق قصد تبیین یک پدیده جدید و یا آزمون یک نظریه نوظهور برخاسته از مرحله کیفی را دارد. (کرسول، ۱۳۹۲: ۳۵۹) همچنین اغلب از این طرح زمانی استفاده می‌شود که به دلیل نامناسب بودن ابزارهای موجود و یا عدم وجود ابزار، به ساخت ابزار نیاز باشد. (کرسول، ۱۳۹۲: ۳۵۹) بر این اساس، به دلیل ماهیت پیچیده و جدید موضوع نظارت راهبردی، تلاش گردید تا با بهره‌گیری از روش کیفی و کمی به‌طور متوالی به شناخت و درک جامع و گسترده‌ای از موضوع اقدام شود و ابعاد آن به‌خوبی بررسی و سپس کشف گردد. در این راستا، در ابتدا گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی صورت گرفت و سپس بر مبنای نتایج کیفی، به تحلیل و گردآوری داده‌های کمی پرداخته شد و در ادامه نیز از نتایج بخش کمی برای تبیین بهتر یافته‌های کیفی استفاده به‌عمل آمد. گفتنی است که در بخش کیفی ابزاری طراحی گردید و در بخش کمی از آن ابزار برای گردآوری داده‌های کمی استفاده شد. (نمودار ۱)



نمودار شماره ۱: فرایند تحقیق ترکیبی اکتشافی متوالی (اقتباس از کرسول و پلانوکلارک، ۲۰۱۱)

روش کیفی

روش پژوهش «مطالعه موردی کیفی» است. «مشارکت‌کنندگان بالقوه» پژوهش شامل کارشناسان خبره نظارت از دستگاه‌های ناظر بر مراکز آموزش‌های آزاد و مدیران مراکز آموزش‌های آزاد و اعضای هیئت علمی دانشگاه شیراز بودند. با استفاده از «رویکرد هدفمند» و با «روش انتخاب صاحب‌نظران کلیدی» و استفاده از «معیار اشباع نظری» ۸ نفر از کارشناسان نظارت استان فارس، ۱۲ نفر از مدیران مراکز شهر شیراز و ۱۲ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه شیراز به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش در بخش کیفی مصاحبه عمیق نیمه ساختمند با صاحب‌نظران کلیدی بود. در طی مصاحبه، از شرکت‌کنندگان «پرسش‌های باز» در ارتباط با پدیده مورد بررسی پرسیده شد. داده‌های بخش کیفی با به‌کارگیری نرم‌افزار NVivo که نرم‌افزاری برای تحلیل داده‌های کیفی است و با استفاده از روش تحلیل مضمون به‌دست آمد و با تشکیل شبکه مضامین بعد از احصای مضامین پایه^۱، سازمان‌دهنده^۲ و فراگیر^۳ مربوط به چارچوب نظارت راهبردی مراکز آموزش‌های آزاد در نظام تعلیم و تربیت غیررسمی، چارچوب اولیه تدوین شد. گفتنی است که برای این منظور در ابتدا کدهای اولیه استخراج گردید و از ترکیب و تلفیق این کدها مضامین پایه حاصل شد. سپس مضامین پایه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و براساس اصل تشابه و تفاوت دسته‌بندی شدند و مضامین سازمان‌دهنده به‌دست آمد و همه این مضامین سازمان‌دهنده نیز زیر مجموعه مضمونی کلی‌تر به نام مضمون فراگیر قرار گرفتند. (براون و کلارک^۴، ۲۰۰۶ و آترید - استرلینگ^۵، ۲۰۰۱)

سپس اعتبار چارچوب به‌دست آمده با استفاده از معیارهای اعتبارسنجی قابل قبول بودن و قابل اعتماد بودن مورد بررسی قرار گرفت. (کرسول، ۱۳۹۲) بر این اساس از روش‌های مختلفی از جمله خودبازبینی محقق طی فرآیند جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها استفاده شد. به‌گونه‌ای که چارچوب اولیه چندین بار مورد بررسی قرار گرفت و اصلاحات لازم انجام شد. همچنین از فن همسوسازی برای بررسی اعتبار چارچوب به‌دست آمده استفاده شد. شایان ذکر است که برای تعیین قابل اعتماد بودن این چارچوب، جریان مصاحبه‌ها به‌صورت دقیق هدایت می‌شد و از اعضای کمیته پژوهش برای ارزیابی و اجرای برنامه مصاحبه و همچنین به‌عنوان داور بیرونی استفاده گردید.

یافته کیفی

براساس نتایج داده‌های حاصل از مصاحبه با صاحب‌نظران کلیدی و اسناد و متون مرتبط، چارچوب نظارت راهبردی بر مراکز آموزشی غیررسمی که در قالب شبکه مضامین قابل ترسیم است پس از طی چند مرحله شکل گرفت.

در مرحله نخست، مصاحبه‌های صورت گرفته مورد تحلیل قرار گرفت و کدهای معنایی اولیه استخراج گردید. در مرحله بعد، کدهای معنایی به دست آمده حول محور مضامین پایه طبقه‌بندی شدند و در مرحله سوم مضامین پایه مشابه در یک گروه قرار گرفته و مضامین سازمان‌دهنده شکل گرفت و در نهایت همه این مضامین سازمان‌دهنده نیز تحت محور مضمون فراگیر یعنی «نظارت راهبردی» قرار گرفته و طبقه‌بندی شدند. که در نهایت یک مضمون فراگیر، پنج مضمون سازمان‌دهنده و ۳۴ مضمون پایه شناسایی گردید. (جدول شماره ۳)

جدول ۳: مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی

مضمون پایه	مضمون سازمان‌دهنده	مضمون فراگیر
نظام رفتاری (ابعاد ساختاری، مفهومی و عملکردی)	ماهیت	نظارت راهبردی
سیستم راهبردی		
اقدام پایبندی و پیگیرانه		
راهبری (ترکیب کنترل و رهبری)		
نتیجه‌محوری		
فعالیت مستمر		
اقدامات کنشی، واکنشی و فراکنشی		
کمک به تحقق مأموریت مراکز آموزش‌های آزاد	اهداف	
کمک به تحقق چشم‌انداز مراکز آموزش‌های آزاد		
کمک به تحقق ارزش‌ها و اهداف مراکز آموزش‌های آزاد		
کمک به توسعه و تعالی مراکز آموزش‌های آزاد		

<p>بهبود کیفیت عملکرد مؤسسات</p> <p>کمک به ایجاد تناسب سیستمی (بین اقدامات مؤسسات با مطلوبیت‌های راهبردی و اقتضائات محیط و آینده)</p> <p>توانمندسازی مؤسسات</p> <p>چابکی سازمانی</p> <p>زمینه‌سازی توسعه و تغییرات سازمانی</p> <p>بهبودی مستمر طرح‌ها، سیاست‌ها، راهبردها و فرآیندهای کاری</p>	<p>کارکرد</p>	<p>نظارت راهبردی</p>
<p>شاخص‌سازی و به‌روز آوری و تعدیل آنها با توجه به وضع مطلوب</p> <p>توسعه ارتباطات محیطی (بین سیستم نظارت و مؤسسات و مؤسسات با یکدیگر و بین سیستم نظارت و مؤسسات با جامعه و محیط بین‌الملل)</p> <p>ارزیابی شرایط، نیازها، فرصت‌ها و تهدیدات محیط راهبردی</p> <p>ارزیابی موانع، تقاضاها و تغییر و تحولات آینده</p> <p>ارزیابی معیاری مؤسسات براساس شاخص‌های فراسازمانی، درون سازمانی و فنی</p> <p>ارزیابی هنجاری مؤسسات براساس ملاک تناسب راهبردی و پاسخگویی به اقتضائات</p> <p>ارزیابی رضایت، رشد توانایی و کاربردی شدن آموخته‌های فراگیران</p> <p>ایجاد زمینه تسهیم و توسعه دانش و تجربه</p> <p>مشکل‌شناسی، مشکل‌گشایی و ارائه پیشنهادها</p> <p>ارشاد و جهت‌دهی در راستای پاسخ به اقتضائات محیط، آینده و تحقق مطلوبیت‌ها</p> <p>شفاف‌سازی و اطلاع‌رسانی سیاست‌ها، دستورالعمل‌ها، استانداردها و ساختارهای نظارتی</p> <p>نیازسنجی در ارائه مجوزها</p> <p>نظارت بر فضای رقابتی بین مؤسسات</p>	<p>فعالیت</p>	
<p>راهبردی بودن محیط (پویایی، عدم اطمینان و رقابت)</p> <p>ایجاد تفکر راهبردی در سیستم نظارت و مدیران مؤسسات</p> <p>شمولیت نظارت راهبردی در سطوح مختلف فنی، اداری و نهادی</p> <p>توزیعی بودن نظارت (خودنظارتی، نظارت سازمانی، نظارت بیرونی)</p> <p>فرهنگ‌سازی برای نظارت</p> <p>به‌کارگیری نیروی انسانی متعهد و متخصص</p>	<p>الزامات</p>	

گفتنی است که پس از استخراج و اعتباریابی چارچوب نهایی نظارت راهبردی بر مراکز آموزش‌های آزاد، باید ابزاری محقق ساخته براساس چارچوب به‌دست آمده تدوین و سپس اعتباریابی گردد. که در ادامه یعنی مرحله کمی به بررسی بیشتر آن پرداخته می‌شود.

روش کمی

روش پژوهش در این بخش روش توصیفی از نوع پیمایشی بود. جامعه آماری کلیه مدیران مراکز آموزش‌های آزاد شهر شیراز اعم از زن و مرد می‌باشند که در حوزه‌های آموزش‌های آزاد هنری، آموزش‌های آزاد فنی و حرفه‌ای و آموزش‌های آزاد علمی و زبان خارجه فعالیت می‌کنند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و براساس جدول مورگان ۲۷۳ نفر از مدیران مراکز آموزش‌های آزاد به‌عنوان نمونه انتخاب گردیدند. البته قبل از تهیه ابزار نهایی سنجش نظارت راهبردی، اعتبار چارچوب به‌دست آمده در بخش کیفی توسط ۳۰ نفر از متخصصان به‌وسیله روایی صوری سنجیده شد، که در ادامه توزیع جمعیت‌شناختی این متخصصان بر حسب حوزه تخصصی، مرتبه علمی و دانشگاه محل اشتغال ارائه می‌شود. (جدول شماره ۴)

جدول ۴: توزیع جمعیت‌شناختی متخصصان جهت روایی صوری

ویژگی جمعیت شناختی	حوزه تخصصی		مرتبه علمی					دانشگاه			
	تعلیم و تربیت	مدیریت	استاد	دانشیار	استادیار	شیراز	تهران	شهید بهشتی	فرهنگیان شیراز	تربیت مدرس	خوارزمی
تعداد	۱۵	۱۵	۴	۱۴	۱۲	۱۵	۳	۲	۵	۳	۲

پس از انجام روایی صوری ابزار نهایی تدوین شد که دارای ۶۱ گویه و یک مقیاس پنج درجه‌ای (بسیار زیاد=۵، زیاد=۴، متوسط=۳، کم=۲، بسیار کم=۱) بود که پنج بعد ماهیت، اهداف، کارکرد، فعالیت و الزامات نظارت راهبردی را مورد سنجش قرار می‌داد. داده‌های به‌دست آمده با به‌کارگیری نرم‌افزارهای Lisrel 8/8 و Spss 23 و با استفاده از روش تحلیل گویه و تحلیل عاملی مرتبه اول و دوم برای سنجش روایی و ضریب آلفای کرونباخ برای سنجش پایایی تحلیل گردید.

یافته کمی

جهت تهیه ابزار سنجش نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی در ابتدا روایی صوری ابزار تهیه شده سنجیده شد. در این راستا به منظور جمع‌آوری داده‌های مربوط به بررسی صوری، از ابزاری که براساس چارچوب کیفی طراحی شده بود، استفاده گردید. ابزار مذکور دارای دو بخش «الف» و «ب» می‌باشد. در بخش «الف» عامل و ملاک‌های چارچوب نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی ارائه و از ۳۰ نفر از متخصصان خواسته شد تا نظر خود را در خصوص تناسب ملاک‌ها با عامل «نظارت راهبردی» و میزان این تناسب را بر روی یک مقیاس پنج درجه‌ای مشخص نمایند. در بخش «ب» نیز ملاک‌ها و نشانگرهای الگو آورده شد و از افراد خواسته شد میزان تناسب نشانگرها با ملاک‌ها را بر روی یک مقیاس پنج درجه‌ای مشخص کنند. نتایج حاکی از تأیید روایی صوری ابزار مذکور بود.

۱۶۸

همچنین به منظور تهیه نسخه نهایی ابزار سنجش نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی، ابزاری با ۶۲ گویه تهیه شد و با استفاده از تحلیل گویه اعتباریابی گردید. بر این اساس، در مرحله اول برای انجام تحلیل گویه ۳۰ پرسشنامه به مدیران مؤسسات آموزشی آزاد داده شد. نتایج حاصل از تحلیل گویه که در نمونه‌ای ۳۰ نفره انجام شد، نشان داد که کلیه گویه‌ها به جز یکی از آنها از روایی مطلوبی برخوردارند (ضریب روایی = ۰/۱ و با سطح معناداری = ۰/۵) لذا در نهایت ۶۱ گویه تأیید شد. (جدول ۵)

جدول ۵: ضریب روایی پرسشنامه نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی

مقیاس	هدف نظارت راهبردی	ماهیت نظارت راهبردی	کارکرد نظارت راهبردی	فعالیت نظارت راهبردی	الزامات نظارت راهبردی
ضریب	۰/۴۷-۰/۷۴	۰/۵۰-۰/۶۶	۰/۴۹-۰/۷۲	۰/۴۷-۰/۸۲	۰/۴۸-۰/۸۲
روایی	۰/۰۰۸-۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۴-۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۶-۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۸-۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۷-۰/۰۰۰۱

به‌علاوه، در این مرحله برای تعیین پایایی نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که ضرایب به‌دست آمده حکایت از پایایی قابل قبول ابزار دارد. (جدول ۶)

جدول ۶: روایی چارچوب نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی

ابعاد	اهداف	ماهیت	کارکرد	فعالیت	الزامات	کل
ضریب پایایی	۰/۸۱	۰/۷۶	۰/۷۷	۰/۷۵	۰/۷۷	۰/۷۵

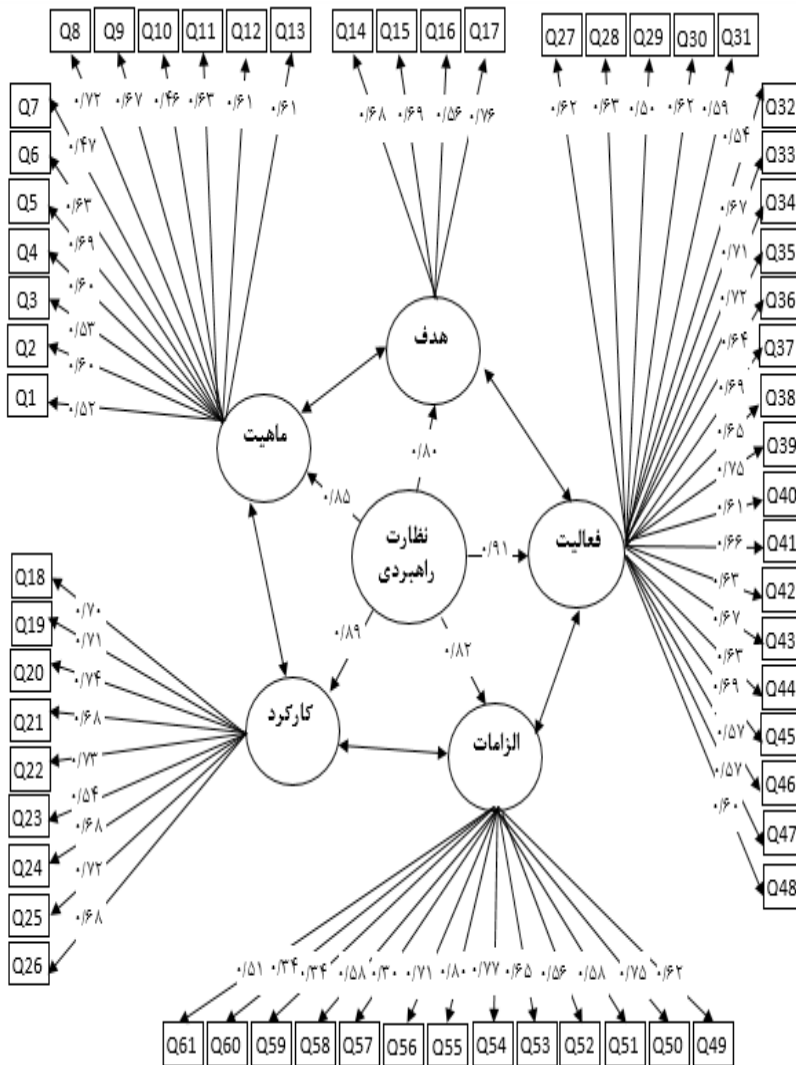
همچنین برای آزمون ساختار عاملی نظارت راهبردی بر مؤسسات آموزشی غیررسمی از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم استفاده شد. در این روش برای بررسی برازش مدل‌های عاملی از شاخص‌های نسبت مجذور کای به درجه آزادی، شاخص نرم‌شده برازندگی^۱ و شاخص نرم‌نشده برازندگی^۲، شاخص ریشه میانگین مجذورات تقریب^۳ استفاده گردید. ابتدا از طریق روش تحلیل عاملی تأییدی، برازش مدل نظارت راهبردی بر مؤسسات آموزشی غیررسمی بر روی نمونه مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که ساختار عاملی مفروض با داده‌ها برازش دارد. (جدول ۷) گفتنی است که برای آنکه مدل‌های تحلیل عاملی از برازش خوبی برخوردار باشند، باید نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی کمتر از ۳، شاخص نرم‌شده برازندگی و شاخص نرم‌نشده برازندگی بالاتر از ۰/۹۰ و شاخص ریشه میانگین مجذورات تقریب کمتر از ۰/۱ باشد. (هومن، ۱۳۸۰)

جدول ۷: شاخص‌های برازش مدل ساختار عاملی نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی

شاخص	بrazندگی فراینده ^۴	بrazندگی ^۵	بrazندگی تطبیقی ^۶	ریشه میانگین مجذورات تقریب	نرم‌نشده برازندگی	نرم‌شده برازندگی	به درجه آزادی نسبت مجذور کای	درجه آزادی	مجذور کای
مقدار	۰/۹۶	۰/۹۲	۰/۹۶	۰/۰۷	۰/۹۶	۰/۹۴	۲/۲۲	۱۷۶۴	۳۹۳۰/۸

به‌علاوه، ضرایب مسیر حاصل از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم حاکی از روایی این ابزار است. (نمودار ۲) بنابراین با توجه به نتایج تحلیل عاملی تأییدی می‌توان گفت چارچوب نظارت راهبردی برای مؤسسات آموزشی غیررسمی از برازش مطلوبی برخوردار است.

1. NFI: Normed Fit Index
2. NNFI: Non-Normed Fit Index
3. RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation
4. IFI: Incremental Fit Index
5. GFI: Goodness of Fit Index
6. CFI: Comparative Fit Index



نمودار ۲: ضرایب معناداری حاصل از تحلیل عامل تأییدی چارچوب نظارت راهبردی بر نظارت بر مراکز آموزشی غیررسمی

مطابق جدول ۸ بار عاملی بین هر یک از ملاک‌ها نیز از وضعیت مطلوبی برخوردار می‌باشد.

جدول ۸: بار عاملی بین هر یک از ملاک‌های نظارت راهبردی بر مؤسسات آموزشی غیررسمی

عامل ها	هدف	ماهیت	کارکرد	فعالیت	الزامات
هدف					
ماهیت	۰/۸۸				
کارکرد	۰/۸۷	۰/۸۷			
فعالیت	۰/۷۶	۰/۸۶	۰/۸۹		
الزامات	۰/۷۹	۰/۸۰	۰/۸۱	۰/۹۰	

۱۷۱

نتیجه‌گیری

توسعه هر جامعه‌ای به‌طور مستقیم به تعلیم و تربیت آن کشور بستگی دارد و تعلیم و تربیت غیررسمی نیز به‌عنوان بخش مهمی از سیستم تعلیم و تربیت می‌تواند به ارتقای سطح کیفیت زندگی، شکل دهی به جهان بینی جوامع و رشد جامعه مدنی کمک کند و منجر به توسعه قابل قبول، پایدار و فراگیر جوامع گردد. (مرزوقی و دیگران، ۱۳۹۴: ۸۸-۸۴) از آنجا که تعلیم و تربیت غیررسمی به‌ویژه در بعد آموزش‌های آزاد اغلب توسط مؤسسات خصوصی انجام می‌شود، باید بخشی از هدایت آنها در جهت همگامی با تغییرات محیطی توسط سیستم‌های نظارتی حاکم بر این مؤسسات و به‌وسیله نظارت با رویکرد راهبردی صورت گیرد تا بتواند با ایجاد تناسب بین فعالیت مؤسسات و اقتضانات محیط و آینده، آنها را به‌سمت توسعه همه‌جانبه جامعه سوق دهد.

در پژوهش حاضر تلاش گردید تا ابزاری معتبر برای سنجش نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی تدوین گردد. از آنجایی که تاکنون پژوهش‌های اندکی درباره مفهوم «نظارت راهبردی» به‌طور کلی، «نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی» به‌صورت خاص، صورت گرفته است، برای واکاوی این مفهوم و تعیین ابعاد و مؤلفه‌های آن مصاحبه‌هایی اکتشافی انجام شد. نتایج و یافته‌های حاصل از بخش کیفی پژوهش که با استفاده از داده‌های حاصله از مصاحبه با صاحب‌نظران کلیدی و مطالعه اسناد، منابع، متون و تحقیقات پیشین به منظور شناسایی چارچوب نظارت راهبردی بر مراکز

آموزش‌های آزاد در سیستم تعلیم و تربیت غیررسمی جمهوری اسلامی ایران صورت گرفت، نشان داد که چارچوب نظارت راهبردی متشکل از پنج بعد هدف، ماهیت، کارکرد، فعالیت و الزامات نظارت راهبردی است که هر یک از آنها نیز از مؤلفه‌های مختلفی جهت ایجاد شناخت بیشتر این ابعاد تشکیل شده است.

براساس چارچوب مذکور، به‌منظور آنکه رویکردی همه‌جانبه نسبت به نظارت راهبردی بر مراکز آموزش‌های آزاد به‌دست آید، باید ابتدا هدف چنین نظارتی مشخص شود تا نقطه مطلوب تعیین گردد و آنگاه این نظارت بتواند به‌عنوان عامل هدایت‌گر اعمال و فعالیت‌های نظارت راهبردی عمل کند. سپس با توجه به این اهداف، مشخص شود که چه کارکردهایی را می‌توان برای نظارت راهبردی بر مراکز آموزش‌های آزاد تصور نمود تا زمینه تحقق اهداف را فراهم نماید. برای تحقق این کارکردها نیز باید مجموعه‌ای از فعالیت‌ها صورت گیرد که انجام این فعالیت‌ها به‌نوبه خود نیازمند وجود الزامات و بستریهای لازم می‌باشد. بررسی این ابعاد نشان می‌دهد که به‌منظور تحقق این ابعاد، نظارت راهبردی بر مراکز مذکور باید ماهیتاً از ویژگی‌های خاصی برخوردار باشد تا نظارت بر این سیستم از مفهوم کنونی آن که بیشتر به‌عنوان نوعی «کنترل» تلقی می‌شود، فاصله گیرد و زمینه‌ساز اعمال نظارت راهبردی باشد.

پس از تعیین چارچوب نظارت راهبردی، ابزاری برای سنجش این نوع نظارت تهیه گردید. جهت بررسی روایی سازه طراحی شده در گام اول از تحلیل گویه استفاده شد و با حذف گویه نامناسب در گام بعد تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم انجام شد که نتایج بیانگر مناسب و برازنده بودن ساختار عاملی نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی بود. همچنین، یافته‌ها حاکی از آن بود که پرسشنامه تدوین شده از همسانی درونی (ضریب آلفا) مطلوبی برخوردار است و قابلیت تکرارپذیری برای انجام پژوهش‌های میدانی به‌منظور سنجش «نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی» برخوردار است. لذا، با توجه به یافته‌های مزبور، به‌نظر می‌رسد که ابزار «نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی» ابزار معتبری برای سنجش وضعیت نظارت‌های کنونی بر مراکز آموزش غیررسمی است.

از منظر تحقیقات علمی و دانشگاهی، رهیافت این پژوهش جدید می‌باشد و تاکنون پژوهش‌های محدودی به مطالعه مبحث نظارت راهبردی در زمینه‌های گوناگون پرداخته‌اند. از منظر علمی نیز نتایج پژوهش حاضر می‌تواند مورد بهره‌برداری پژوهشگران قرار گیرد.

به‌علاوه، از نظر کاربردی نیز طراحی ابزار «نظارت راهبردی بر مراکز آموزش غیررسمی» می‌تواند به متولیان و مسئولان امر تعلیم و تربیت غیررسمی کشور مانند شورای عالی انقلاب فرهنگی و وزارتخانه‌های آموزش و پرورش، کار و امور اجتماعی و فرهنگ و ارشاد اسلامی برای تشخیص میزان راهبردی بودن نظارت‌های کنونی و بسترسازی برای اعمال این نوع نظارت یاری رساند. در ادامه جهت کاربست بهینه ابزار در نظام آموزش‌های آزاد پیشنهادهایی ارائه می‌گردد.

شناخت دقیق هر یک از ابعاد مطرح شده در زمینه چارچوب نظارت راهبردی توسط سیستم‌های نظارتی حاکم بر مراکز آموزش‌های آزاد جهت ایجاد پنداره مفهومی مناسب در زمینه نظارت راهبردی در آنان

ارزیابی چگونگی و کیفیت نظارت‌های کنونی توسط هر یک از سیستم‌های نظارتی حاکم بر مراکز آموزش‌های آزاد به‌وسیله سازه طراحی شده در این پژوهش، جهت شناخت وضعیت موجود و فاصله آن با وضعیت مطلوب

بررسی دیدگاه ناظران سیستم‌های نظارتی و مدیران مراکز آموزش‌های آزاد پیرامون وضع موجود جهت شناخت عمیق‌تر کیفیت نظارت‌های کنونی

ایجاد بسترها و ساختارهای لازم جهت اعمال نظارت راهبردی توسط سیستم‌های نظارتی ناظر بر مراکز آموزش‌های آزاد، در صورت وجود فاصله میان وضع موجود و مطلوب نظارت.

منابع

۱. کروسل، جان دبلیو. (۱۳۹۲). طرح پژوهش (رویکردهای کمی، کیفی و شیوه ترکیبی). حسن دانایی‌فرد و علی صالحی. تهران: کتاب مهربان نشر.
۲. مرزوقی، رحمت‌اله؛ الهام حیدری و فهیمه کشاورزی. (۱۳۹۴). نگاهی به تعلیم و تربیت غیررسمی در ایران و جهان (مفاهیم، ویژگی‌ها و دستاوردها). تهران: انتشارات آوای نور.
۳. نیکنمایی، مصطفی. (۱۳۸۶). نظارت و راهنمایی آموزشی. تهران: انتشارات سمت.
۴. هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۰). تحلیل داده‌های چندمتغیری در پژوهش رفتاری. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
5. Ajdukovic, M.; L. Cajvert; M. Judy; W. Knopf; H. Kuhn; K. Madai. & M. Voogd. (2014). *ECVision. A European Glossary of Supervision and Coaching*. Funded by the European
6. Aracioglu, B.; A. E. Zalluhogla. & C. Candemir. (2013). Measuring and Evaluating Performance within the Strategic Management Perspective: A Study on Performance Measurement of Seafood Company. *Social and Behavioral Sciences*. No. 99.
7. Attride-Stirling, J. (2001). Thematic Networks: An Analytic Tool for Qualitative Research. *Qualitative Research*. 1(3).
8. Barth, J.; C. Lin; Y. Ma; J. Seade. & F. M. Song. (2013). Do Bank Regulation, Supervision and Monitoring Enhance or Impede Bank Efficiency?. *Journal of Banking & Finance*. No. 37.
9. Braun, V. & V. Clarke. (2006), Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 3(2).
10. 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.
11. Church, J. & R. Ware. (2000). *Industrial Organization: A Strategic Approach*. Gary Burke.
12. Cojocar, S. (2010). Appreciative Supervision in Social Work. New Opportunities for Changing the Social Work Practice. *Review of Research and Social Intervention*. No. 29.
13. Coimbra, M. D. N. C. T. (2013). Supervision and Evaluation: Teachers' Perspectives. *International Journal of Humanities and Social Science*. 3(5).
14. Creswell, J. W. & V. L. Plano Clark. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Second Edition. SAGE Publications, Inc.
15. Dunsmuir, S & J. Leadbetter. (2010). *Professional Supervision: Guidelines for Practice for Educational Psychologists*. London: British Psychological Society.
16. Evans, A; R. Crane; L. Cooper; J. Mardula; J. Wilks; C. Surawy; M. Kenny. & W. Kuyken. (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>.
17. Glickman, C. D.; S. P. Gordon. & J. M. Ross-Gordon. (2007). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. (7th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.
18. 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.

19. Gray, D. (2007). Towards a Systemic Model of Coaching Supervision – Some Lessons from Psychotherapeutic and Counselling Models. *Australian Psychologist*. 42(4).
20. Islam, M. R. & A. Mia. (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).
21. Issan, S. & N. M. M. Gomaa. (2010). Knowledge Work Supervision: Transforming Omani Schools into Learning Organizations. *International Journal of Education leadership Preparation*. 2(15).
22. Kadushin, A. & D. Harkness. (2002). *Supervision in Social Work (4th Ed.)*. New York: Columbia University Press.
23. Kilminster, S.; D. Cottrell; J. Grant. & B. Jolly. (2007). AMEE Guide No. 27: Effective Educational and Clinical Supervision. *Medical Teacher*. 29(1).
24. Lukose, L. (2010). *Non-Formal Education and the Uplift of the Rural Masses: a Study with Reference to the Coastal Area of Alappuzha Aistrict*. Ph. D. Thesis. Mahatma Gandhi University.
25. McFarlane, D. A. (2013). Is the Process of Strategy Formulation Different in Complex Organizations?. *E-Journal of Business and Economic Issues*. 1-15. <https://pdfs.semanticscholar.org/7adb/b4011f026dc0242ffef8be53f6c3819b01ca.pdf>.
26. McKinney, K. J. (2006). A Maori Medical Model of Cultural Supervision. *New Zealand Family Physician*. 33(5).
27. National Open University of Nigeria. (2010). *Supervision of Instruction in Education*. Http://www.nou.edu.ng/noun_ocl/pdf/edu/edu%20822%20supervision%20of%20instruction%20in%20education.pdf.
28. OBO, S. K. (2010). *An assessment of Effectiveness of Supervision in Basic Schools in Asikuma Odoben-Brakwa District*. Master of Education Dissertation. University of Cape Coast.
29. Oliva, P. F. & G. E. Pawlas. (2004). *Supervision for Today's Schools*. (7th Ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
30. Olsen, H & C. L. Kowalski. (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.
31. Pettifor, J.; M. C. E. McCarron; G. Schoepp; C. Stark. & D. Stewart. (2011). Ethical Supervision in Teaching, Research, Practice, and Administration. *Canadian Psychology*. 52(3).
32. Ralph, E. G. (1996). Contextual Supervision: Matching Supervisory Styles with Learners' Needs. *Canadian Administrator*. 35(5).
33. Range, B. G.; S. Scherz; C. R. Holt. & S. Young. (2011). Supervision and Evaluation: The Wyoming Perspective. *Educ Asse Eval Acc*. No. 23.
34. 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.
35. 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.
36. Scerra, N. (2011). *Models of Supervision for Aboriginal Staff*. UnitingCare Children, Young People and Families.
37. Smith, C. H.; R. Russell. & M. M. Giddings. (2007). Evaluating a Social Work Supervision Model in a Real-world Child Welfare Setting. *Professional Development-Philadelphia*. 10(1).

38. 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>.
39. Tsui, M. S. & W. S. Ho. (1997). In Search of a Comprehensive Model of Social Work Supervision. *The Clinical Supervisor*. 16(2). 37.
40. Tsui, M. S. (2004). Supervision Models in Social Work: From Nature to Culture. *Asian Journal of Counselling*. 11(1 & 2).
41. Tsui, M. S. (2005). *Social Work Supervision: Contexts and Concepts*. Thousand Oaks, CA: Sage.
41. Vazquez, E. & M. Sevilano. (2013). ICT Strategies for the Improvement of Instructional Supervision. The virtual Supervision. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 12(1).