

## الگوی فرآیندی توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی: پژوهشی کیفی

حامد رنجبر\*<sup>۱</sup>، نادر سلیمانی<sup>۲</sup>، حمید شفیعی‌زاده<sup>۳</sup>

Received: 20/02/2020

صفحات: ۴۸۴-۵۰۸

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱۲/۰۱

Accepted: 05/08/2020

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۵/۱۵

### چکیده

هدف پژوهش، توسعه‌ای-کاربردی و رویکرد مورد استفاده در آن، نظریه داده بنیاد بود. جامعه آماری پژوهش شامل ۴ خوشه اساتید و صاحب‌نظران متخصص و دارای دستاورد علمی در حوزه رهبری و مدیریت آموزشی در داخل و خارج از کشور، مدیران حوزه وزارتی وزارت آموزش و پرورش، مدیران ستادی و اجرایی اداره کل آموزش و پرورش استان سمنان و شهر گرمسار و همچنین مدیران با سابقه حداقل ۱۲ سال به بالا در مدیریت مدارس مقطع متوسطه سطح شهر گرمسار در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ است. حجم نمونه با اشباع نظری ۳۰ نفر بود. برای انتخاب نمونه، از روش نمونه‌گیری گلوله برفی استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه بود که روایی آن از طریق روش «مثلث سازی» به تأیید رسید و پایایی آن از طریق ضریب کاپای کوهن و ضریب آلفای کریپندورف در حد توافق به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از کدگذاری باز، محوری و گزینشی به واسطه نرم‌افزار Maxqda نسخه ۲۰۱۸ استفاده شد. نتایج به دست آمده، الگوی فرآیندی توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی را در قالب عوامل علی، شرایط زمینه‌ای، پدیده محوری، شرایط واسطه‌ای، راهبردها و پیامدها به تصویر کشید.

**کلمات کلیدی:** رهبری، مهارت‌های رهبران آموزشی، مدارس سرآمد، توسعه

۱. دانش آموخته دکتری تخصصی مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد گرمسار، سمنان، ایران

۲. دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد گرمسار، سمنان، ایران

Email: drnasoleimani@yahoo.com

\*نویسنده مسئول:

۳. دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد گرمسار، سمنان، ایران

## مقدمه

در جهان امروز، مدیریت مدارس صرفاً اداره کردن، سازمان‌دهی، نظارت، راهنمایی و ایجاد نظم در مدرسه نیست؛ (Murray, 2015) بلکه رهبران آموزشی در مدارس باید دارای ویژگی‌های فردی و مهارت‌های حرفه‌ای ویژه‌ای باشند تا توان رویارویی و پاسخگویی به نیازهای رو به رشد دانش‌آموزان را داشته باشند (Sugrue, 2015)؛ زیرا کیفیت رهبری در نظام آموزشی، خاصه مدرسه، می‌تواند به شیوه‌های مختلف پیشرفت تحصیلی فراگیران را تحت تأثیر خود قرار داده و به اثربخشی مدارس کمک نماید. (Setwong, 2013, Robert, Craig, Brierton & Tomal, 2018) به همین دلیل و با توجه به نقش مهم و تاثیرگذار رهبری در مدرسه، برخی معتقدند که رهبری مدرسه به یکی از چالش برانگیزترین و با اهمیت‌ترین مشاغل در جامعه امروز مبدل و چنین اذعان شده که تحقق اهداف تعلیم و تربیت، بدون رهبری، امری محال و ناممکن است (Nosrati & Amina, 2015). اما علیرغم اهمیت بالای رهبری آموزشی در مدارس و نقش آن در توسعه کمی و کیفی مدرسه، چنین به نظر می‌رسد که این موضوع مهم، در اندازه‌های مناسب و واقعی خود به درستی مطالعه نشده و عمدتاً، در منابع موجود، مفهوم عام رهبری مورد مطالعه قرار گرفته و به‌واقع همچنان نوعی گسست میان ویژگی‌های شایسته و بایسته رهبری در مدارس استنباط می‌شود که این فاصله، تمامی زیرمجموعه‌ها و ساختارهای داخلی مدارس را تحت‌الشعاع قرار داده و با توجه به این موضوع که در سال‌های اخیر وزارت آموزش و پرورش با اجرای طرح‌هایی نظیر "طرح عالی مدیریت مدارس" در صدد جبران این نقیصه برآمده است؛ اما همچنان خلاء مربوط به تعریف و تدوین شایستگی‌ها و مهارت‌های کلیدی رهبری آموزشی مدارس در نیل به اهداف کلان توسعه نظام آموزشی، همچنان احساس می‌گردد؛ بنحویکه این خلاء در ابعاد مختلف مرتبط با مدیریت مدارس نظیر انتخاب و انتصاب مدیران مدارس ملموس است. از سویی دیگر در بینشی آتیه نگر، هنگامی که به‌طور منطقی یا معقول، چشم‌اندازی از مدارس در پنجاه سال آینده را ترسیم کنیم، بی‌شک نوعی گسست و اختلاف میان آنچه مدارس انجام می‌دهند و آنچه انجام نمی‌دهند وجود دارد و این گسست و اختلاف همچنین در آماده‌سازی رهبرانی که در آن مدارس کار می‌کنند نیز وجود دارد (English, Papa, Mullen & Crayton, 2018).

در چنین شرایطی، مدیران مدارس باید برای دستیابی به اهداف موردنظر، بیش از گذشته از دانش، مهارت و نگرش کافی متناسب با شرایط فعلی مدارس و محیط پیرامون آن برخوردار

باشند. به‌رغم این موضوع، مشخص نیست که در شرایط فعلی مدیران مدارس ما تا چه میزان از توانایی‌ها و مهارت‌های مربوط با مدیریت و رهبری آموزشی برخوردارند. تحلیل سوابق پژوهشی مربوط به انتصاب مدیران مدارس نیز مدلل می‌سازد که انتخاب و به‌کارگیری مدیران مدارس در کشور ما همچنان به سبک سنتی صورت می‌پذیرد و در سال‌های اخیر تعامل معلمان و مدیران نواحی آموزش و پرورش بیشترین سهم را در انتصاب مدیران مدارس داشته است و در پاره‌ای شرایط نیز معلمان و دبیران موفق در تدریس و اداره کلاس، به سمت مدیران مدارس انتخاب می‌گردند؛ درحالی‌که توفیق در تدریس و یادگیری فراگیران، برای تصدی پست مدیریت مدرسه، اگر ملاک لازم تلقی شود، ولی کافی نمی‌باشد. از این لحاظ ارتقای کیفیت و ایجاد تحولات بنیادین در مدارس، نه تنها به کیفیت و صلاحیت‌های مدیریتی و تخصصی مدیران بستگی داشته، بلکه به میزان بسیار زیادی نیز متأثر از مهارت‌های رهبری آن‌ها نیز هست (Abdollahi & Sadin, 2012). به‌نحوی که ملاحظه محتوای اسناد بالادستی در نظام آموزش و پرورش کشور نظیر سند تحول بنیادین نیز خود گواه بر مدعای سهم بالای رهبران مدارس در ارتقای وضعیت مدرسه می‌باشد؛ به‌طوری که سهم کمی زیر نظام رهبری و مدیریت نسبت به سایر زیر نظام‌های موجود در این سند، حدود ۴۴ درصد تبیین شده که این تفاوت در مقدار، ناشی از آن است که بهبود در تمامی وجوه مربوط به این زیر نظام، از بدیهیات توسعه کیفی آموزش و پرورش کشور بالاجبار مدارس قلمداد گردیده است (Asadi, 2012). همچنین با توجه به اینکه سازمان‌های آموزشی در ارتقای مهارت‌های رهبری آموزشی مدیران، تلاش‌های گسترده‌ای را برای آماده‌سازی آن‌ها در چارچوب آموزش‌های بدو و یا حین خدمت به انجام رسانده‌اند؛ اما چنین به نظر می‌رسد که چنین تلاش‌هایی، کمتر بر اساس نیازهای حقیقی مدیران بوده و عمدتاً منجر به اتلاف منابع مادی، انسانی و ... شده و نیز کاهش انگیزه حضور مدیران در کلاس‌های ضمن خدمت را همراه داشته است (Torabi, 2009).

بنابراین اگر در انتصاب، آموزش و یا ارتقای مدیران آموزشی، به مهارت‌ها و شایستگی‌های رهبری و مدیریتی آن‌ها توجه شده و مدیران و کادر آموزشی مدارس به اهمیت و آثار مربوط به این مهارت‌های رهبری، وقوف داشته باشند، آنگاه زمینه مناسبی فراهم خواهد شد تا از تمامی امکانات و منابع سازمان، به نحو مطلوبی استفاده‌شده و در نتیجه در درازمدت، بهره‌وری هر چه بیشتر نظام آموزشی و تحقق اهداف مندرج در اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت کشور را شاهد خواهیم بود. لذا پژوهش حاضر باهدف طراحی مدل فرآیندی توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی، درصدد پاسخگویی به سؤالات ذیل بود:

۱. پدیده محوری توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران مدارس شهر گرمسار چیست؟
۲. شرایط علی توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران مدارس شهر گرمسار چیست؟
۳. شرایط زمینه‌ای توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران مدارس شهر گرمسار چیست؟
۴. عوامل مداخله‌گر توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران مدارس شهر گرمسار چیست؟
۵. راهبردهای توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران مدارس شهر گرمسار چیست؟
۶. مهم‌ترین پیامدهای توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران مدارس شهر گرمسار چیست؟
۷. چه مدلی را می‌توان برای توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی ارائه نمود؟

### مبانی نظری و پیشینه مطالعاتی

از دیدگاه Northouse (2016) رهبری، فرایندی از نفوذ است که به موجب آن یک نفر، گروهی از افراد را در راستای نیل به هدفی مشترک، تحت تأثیر قرار می‌دهد. (Liu (2018 مفهوم رهبری آموزشی را بر مبنای چهار بعد کلیدی تعریف نمودند. از نظر آن‌ها، رهبر آموزشی فردی است که چشم‌اندازی را برای یادگیری فراگیران ایجاد، یادگیری آن‌ها را پشتیبانی، برنامه‌های یادگیری را مدیریت و به‌منظور تأثیرگذاری در معلمان، شور و اشتیاق و آفری از خود نشان می‌دهد. در قرن بیست و یکم، رهبری مدارس به‌عنوان بزرگ‌ترین و مهم‌ترین جنبه از حیات مدرسه در تعالی مدارس و توسعه دستاوردهای فراگیران آن، از الزامات است.

بر اساس تازه‌ترین مطالعات صورت گرفته توسط Kamal (2020)، مدارس موفق، رهبرانی دارند که دارای شایستگی‌ها و مهارت‌هایی همچون مدیریت منابع، چشم‌انداز رهبری، برقراری شبکه‌ای از ارتباطات مؤثر با معلمان، اولیا و دانش‌آموزان و ذینفعان، برنامه‌ریزی راهبردی، همکاری و تعاون (Robert et al, 2018); (Piaw, 2014)، تفکر خلاقانه، تفکر تحلیلی و حل خلاق مسئله (Mumford, 2017); (Ariratana, 2015)، صفات شخصی، آگاهی از فرهنگ، ارتباطات، وظیفه انسانی، مشارکت و توانمندسازی (Ababneh, 2016)، اخلاق‌مداری و رعایت هنجارهای حرفه‌ای و تخصصی، شناخت برنامه‌های آموزشی و درسی هستند. (Reston, 2015) همگام به

این جریان، موضوع توسعه رهبری از موضوعات مهمی است که در ادبیات سازمان و مدیریت مورد توجه قرار گرفته و از دیدگاه بسیاری از صاحب‌نظران، توسعه رهبری به‌عنوان فرایند توسعه فردی و جمعی در جهت درگیری اثربخش در تعاملات رهبر-پیرو تعریف شده است (Day & Dragoni, 2015). از نگاه Kuechler & Stedham (2018) در قلب تمامی برنامه‌های مرتبط با توسعه رهبری، شائبه‌ای از تحول و تغییر نهفته است. چنین تغییری ضمن ایجاد تحول در جهان‌بینی فرد، به سهولت زمینه‌های تغییر در رفتار او را سبب می‌شود. (Sipe & Testa (2020) در بحث و تفسیر نتایج پژوهش خود با عنوان ارائه الگویی پویا از توسعه مهارت‌های رهبری، بیان نمود که یافتن روش‌های ابتکاری، تجربی و فعال در جهت توسعه مهارت‌های رهبران جوان همچنان به‌عنوان چالش مهم پیش رو است. از دیدگاه او مهم‌ترین روش توسعه رهبری در رهبران جوان، استفاده از برنامه‌های منتورینگ است. اما مهم‌ترین هدف در اجرای برنامه‌های مزبور، استفاده از مکانیزه‌ای بازخوردی است؛ چراکه رهبران جوان، درگیر چالش‌های عدیده‌ای در برنامه‌های توسعه‌ای مزبور خواهند شد.

در پژوهشی (Gümüş (2020 با عنوان بررسی ارتباط پیشرفت حرفه‌ای و شیوه‌های رهبری مدیران مدارس با میانجی‌گری خودکارآمدی، که باهدف ارزیابی عملکرد رهبری آموزشی تعداد ۱۳۰ نفر از مدیران مدارس کشور ترکیه انجام شده بود، به این نتیجه رسید که استفاده از شیوه‌های سنتی خود-توسعه‌ای مهارت‌های رهبری در مدیران، به شکلی معنادار توانسته بود باور مدیران مورد مطالعه را در توانمندی خود در راستای غلبه بر مشکلات مدرسه و بهبود مهارت‌های یادگیری فراگیران تقویت نماید. (Aldulaimi (2018 در بیان یافته‌های پژوهش خود با عنوان برنامه توسعه رهبری برای مدیران سطح متوسط در شرکت سعودی پترولیوم، آرامکو عربستان بیان داشت که استفاده از برنامه‌های توسعه رهبری برای تکمیل خلاء رهبری سازمانی، بسیار اثرگذار بوده، و ارزش افزوده کاربست چنین برنامه‌هایی هنگامی افزایش می‌یابد که سازمان‌ها به طرز هدفمندی داوطلبین مناسب برای پست‌های رهبری را انتخاب و در تمام مراحل توسعه رهبری با استفاده از برنامه‌های مبتنی بر ارائه آموزش تخصصی، پیگیری تجارب مدیران موفق و روش‌های مبتنی بر استاد-شاگردی پشتیبانی نمایند. (Sowel (2018 در بیان یافته‌های پژوهش خود چنین عنوان نمود که رهبران آموزشی مؤثر، با تأیید معلمان حرفه‌ای و قدردانی و ستایش عملکرد آن‌ها، از معلمان مدارس خود به نحو مؤثری پشتیبانی نموده و چه‌بسا انجام اقدامات دوستانه‌ای از این جنس در سطح مدرسه منجر به ایجاد و تقویت روابطی آمیخته با حسّی از اعتماد در میان مدیران

مدارس و معلمان خواهد شد. نتایج پژوهش (Choi (2018) با عنوان تأثیر رهبری آموزشی مدیران واحد پرستاری بر اثربخشی با میانجی‌گری ارتباطات سازمانی در بیمارستان‌های واقع در شهر چونگجو کره جنوبی حاکی از آن بود که رهبری آموزشی مدیران واحد پرستاری بیمارستان‌ها ضمن افزایش و تقویت رضایت از ارتباطات سازمانی پرستاران، منجر به اثربخشی تیم‌های کاری شده و چنین موضوعی نشان می‌دهد که تقویت رهبری آموزشی و مهارت ارتباطی مدیران واحد پرستاری منجر به ارتقای عملکرد نظام پرستاری بیمارستان خواهد شد. (Bacheler (2015 در پژوهش خود با عنوان ادراک مدیران مدارس عمومی نبرسکا در رابطه با نیازهای توسعه حرفه‌ای‌شان به نتایج زیر دست‌یافت: مدیران احساس مثبتی نسبت به توسعه حرفه‌ای داشته و توسعه حرفه‌ای و تقویت مهارت‌های رهبری یادگیری در آن‌ها، یادگیری دانش آموزان را بهبود می‌بخشد. (Bickmore (2015 نیز در پژوهش خود در سطح ۲۵۰ مدرسه مقطع متوسطه در بریتانیا به این نتیجه رسید که مدیران مدارس، با استفاده از "ایجاد ساختارهای حمایت‌کننده" و "ایجاد روابطی آمیخته با حسّی از اعتماد در معلمان"، نسبت به ایجاد جوّی سازنده و حمایتی در مدرسه اقدام و به این روش، بر پیشرفت تحصیلی و تعالی مدارس اثر قابل‌ملاحظه‌ای گذارده که تحقق این مسئله جز از طریق ایفای نقش رهبری آموزشی توسط مدیران و معلمان ارشد امکان‌پذیر نخواهد بود. در پژوهشی (Hilliard (2015 به ارزیابی برنامه‌های توسعه مدیران و رهبران مدارس پرداخته و چنین نتیجه گرفته است که فرصت‌های ارائه‌شده به بهبود آموزش، یادگیری، پژوهش و مهارت‌های رهبری، بیشترین تأثیر را بر توسعه مهارت‌های رهبری مدیران مدارس داشته است. در بیان یافته‌های پژوهش خود (Isfahani, Soleimani, Torani & Sabahi(2019 با عنوان عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران آموزشگاهی در افق ۱۴۰۴؛ چنین بیان داشته است که قوانین و اسناد بالادستی حاکم بر نظام تعلیم و تربیت کشور نظیر سند تحول بنیادین و برنامه چشم‌انداز افق ۱۴۰۴ یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر تدوین برنامه‌های مربوط به توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس می‌باشد. (Joodaki, Mohammad Khani, Davoudi (2019 در پژوهش خود با موضوع ارائه مدل مفهومی بالندگی حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه که با رویکردی داده بنیاد انجام‌شده بود، ضمن ارائه مدل پارادایمی بالندگی حرفه‌ای مدیران مدارس در قالب ۱۸ مقوله کلی، حمایت مدیران ارشد سازمان، استفاده از روش‌ها و برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای، برگزاری دوره‌های آموزشی مدیران، خصوصیات شخصیتی مدیران و سیاست‌های آموزشی را از مهم‌ترین راهبردهای

توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه بیان نمودند. (Liavali (2017) در پژوهش خود با عنوان ارائه الگوی توسعه مهارت‌های رهبری مدیران گروه‌های آموزشی بالینی دانشگاه علوم پزشکی تهران چنین استنتاج نمودند که مهم‌ترین ابعاد مربوط به توسعه مهارت‌های رهبری مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی تهران، به شش بُعد توسعه هدایت آموزشی، توسعه هدایت پژوهشی، توسعه هدایت بالینی، توسعه مهارت‌های مدیریتی و روش‌های خود توسعه‌ای تقسیم‌بندی می‌شوند. پژوهش (Nasiri ValikBani(2016) در مدارس استان همدان نشان داد که میانگین عملکرد مدیران مدارس فارغ‌التحصیل در رشته مدیریت آموزشی در به‌کارگیری سبک‌های رهبری ۳/۵۱ و میانگین عملکرد مدیران فارغ‌التحصیل در سایر رشته‌ها ۳/۱۸ است؛ لذا از نظر معلمان، آن دسته از مدیران فارغ‌التحصیل در رشته مدیریت آموزشی عملکرد بهتری را در استفاده از سبک‌های رهبری مدارس نسبت به مدیران فارغ‌التحصیل سایر رشته‌ها دارند. پژوهش (Hayat (2015) باهدف شناسایی نیازها و روش‌های توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه حاکی از آن بود که روش‌های ارائه توسعه حرفه‌ای مطلوب از نظر مدیران به ترتیب شامل شرکت در کارگاه‌ها، سمینارها، سخنرانیها و کنفرانس‌های ملی و منطقه‌ای، خواندن کتاب، مقاله، منابع آنلاین، دوره‌های دانشگاهی، مشاوره، جلسات هم‌اندیشی مدیران، مربیگری، بازدید از دیگر مدارس، مشاهده و کارآموزی است.

### روش‌شناسی

این پژوهش از نوع پژوهش‌های کیفی است که در آن با استفاده از نظریه داده بنیاد (طرح نظام‌مند)، توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی، بررسی و مدل‌فرایندی آن ارائه شده است. نظریه داده بنیاد، یک روش پژوهش استقرایی است که به پژوهشگران در حوزه‌های موضوعی مختلف این امکان را اعطاء می‌نماید تا به‌جای تکیه بر نظریه‌های موجود، خود به تدوین نظریه از طریق تجزیه و تحلیل و مقایسه مشاهدات بپردازد. (Bazargan, 2018) در این پژوهش، محقق در ابتدا به شناسایی مهارت‌های رهبری آموزشی مدیران مدارس، عوامل علی، شرایط زمینه‌ای، عوامل واسطه‌ای (مداخله‌گر)، راهبردها و پیامدهای مربوطه اقدام و درنهایت با توجه به اهداف و سؤالات تحقیق نسبت به طراحی مدل فرایندی توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی اقدام نمود. جامعه آماری این پژوهش از ۴ خوشه اساتید و صاحب‌نظران متخصص و دارای دستاورد علمی در حوزه رهبری و مدیریت آموزشی در داخل و خارج از کشور، مدیران حوزه وزارت

آموزش و پرورش، مدیران ستادی و اجرایی اداره کل آموزش و پرورش استان سمنان و شهر گرمسار و همچنین مدیران با سابقه حداقل ۱۲ سال به بالا در مدیریت مدارس مقطع متوسطه سطح شهر گرمسار در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ تشکیل شده است. (جدول ۱)

جدول ۱: خوشه بندی اعضای مشارکت کننده در نمونه پژوهش

عنوان خوشه	جنسیت	ویژگی های مورد نظر محقق در گزینش اعضای خوشه	تعداد	شناسه
استاد و صاحب نظران دانشگاه	مرد	۱. عضو هیئت علمی حداقل پیمانی و بالاتر ۲. حداقل تحصیلات دکترای تخصصی Ph. D. ۳. تخصص مرتبط با علوم تربیتی و مدیریت آموزشی. ۴. سابقه تالیف، تدوین، ترجمه، پژوهش و تدریس در دروس مرتبط با حوزه مدیریت آموزشی، علوم تربیتی و برنامه ریزی آموزشی و درسی.	۴	UF
مدیران سیاستگذار در سطح وزارت آموزش و پرورش.	مرد	۱. سابقه سمت های ستادی یا اجرایی در وزارت آموزش و پرورش. ۲. سیاستگذار و با تصمیم گیرنده در حوزه های تحولی نظام آموزشی (نظیر طرح های عالی مدیریت مدرسه، آئین نامه اجرایی طرح مدارس سرآمد و نظام مبتنی بر مدرسه-محوری، طرح همگام و ... ) ۳. آشنایی کامل با مبانی و ارکان و ابعاد اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش (نظیر سند تحول بنیادین، سند ملی برنامه درسی و ... ) ۴. تحصیلات مرتبط با حوزه علوم تربیتی و یا مدیریت آموزشی	۲	HA
مدیران سطح اداره کل آموزش و پرورش استان سمنان	مرد	۱. شناخت کامل سیاست ها و اسناد تحولی در سطح مدارس. ۲. اشراف کامل بر وضعیت مدارس و منابع مالی و انسانی و امکانات فیزیکی موجود در سطح استان. ۳. تحصیلات مرتبط با حوزه علوم تربیتی و مدیریت آموزشی .	۲	PA
مدیران سطح مدارس شهر گرمسار	مرد و زن	۱. سابقه مدیریتی بین حداقل ۱۲ سال و بالاتر در مدارس متوسطه (دوره اول و دوم). ۲. سطح تحصیلات حداقل کارشناسی ارشد و بالاتر در رشته های مرتبط با حوزه علوم تربیتی و مدیریت آموزشی. ۳. موفق و دارای حسن عملکرد در مدارس از طریق معرفی همکاران و معلمان مدارس.	۲۲	SA

به منظور انتخاب مشارکت کنندگان پژوهش، محقق با استناد به دیدگاه (Creswell 1998) در مورد تعداد متناسب اعضای مورد نیاز برای نمونه تحقیق کیفی همراه با در نظر گرفتن این موضوع که نمونه هایی انتخاب شوند که بر مبنای هدف پژوهش، سرشار از داده بوده و پژوهشگر را در نیل به هدف اصلی پژوهش یاری نمایند؛ تعداد ۳۰ نفر از اعضای جامعه به صورتی هدفمند و با استفاده از روش نمونه گیری گلوله برفی انتخاب و این بخش تا بدان جا پیش رفت که به زعم



(Strauss & Corbin, 2008) در مورد مقوله‌های گردآوری‌شده، داده جدیدی به دست نیامد و محقق در مورد مقوله‌های به‌دست‌آمده تا مصاحبه شماره ۲۴ به «اشباع نظری» دست‌یافت. اما به جهت افزایش سطح اطمینان از سیری نظری مقولات به‌دست‌آمده، محقق تعداد ۳۰ مورد مصاحبه را به‌طور کامل انجام داد. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش، مصاحبه نیمه ساختاریافته عمیق بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از تمامی مصاحبه‌ها، محقق پس از پیاده‌سازی و ورود تمامی مصاحبه‌های ثبت‌شده در نرم‌افزار تحلیل داده‌های کیفی مکس کیو دی<sup>۱</sup> نسخه ۲۰۱۸ با به‌کارگیری روش‌های کدگذاری شامل: کدگذاری باز، محوری و گزینشی، نسبت به تحلیل داده‌ها اقدام و در نهایت مدل فرایندی توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی مدارس در قالب مقوله‌های کلان نظریه داده بنیاد شامل شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها، طراحی و اعتبار‌یابی گردید. به‌منظور تعیین روایی پژوهش از روش «مثلث‌سازی» استفاده شد.

به این شکل که سؤالات موردنظر محقق برای اجرای مصاحبه با کمک ۲ نفر از صاحب‌نظران حوزه مدیریت و رهبری آموزشی نظیر اساتید محترم راهنما و مشاور و یک نفر از اساتید خبره در حوزه رهبری آموزشی خارج از کشور و مطالعه ادبیات حاصل از نظریه‌ها و الگوهای داخلی و خارجی، هم‌راستا با بررسی شواهد موجود در پژوهش‌های داخل و خارج از کشور در این حوزه، مورد ارزیابی، بازنگری و تأیید قرار گرفت. جهت تعیین پایایی، تعداد ۱۵ مصاحبه از مجموع ۳۰ مورد مصاحبه، انتخاب و توسط دو نفر کدگذار متخصص در قن کدگذاری، تحت کدگذاری مجدد قرار گرفته و با استفاده از آزمون «ضریب کاپای کوهن» و «ضریب آلفای کریپندورف» میزان توافق مابین دو کدگذار، محاسبه، مقایسه و در نهایت مقدار توافق به‌دست‌آمده بین دو کدگذار بر اساس ضریب کاپا (۰/۷۲۷) در سطح معناداری (۰/۰۰۳) طبق موارد مندرج در (جدول ۲)، و میزان توافق به‌دست‌آمده بین دو کدگذاری پس از محاسبه ضریب آلفای کریپندورف (۰/۸۱) به دست آمد (با این وصف که مقدار قابل قبول برای این ضریب جهت پذیرش توافق، حداقل ۸۰ درصد می‌باشد). (Gwet, 2014)؛ بنابراین مقدار هر دو ضریب در حد قابل قبول بوده و در نتیجه، پایایی مصاحبه‌های صورت گرفته نیز مورد تأیید قرار گرفت. میزان ضریب پایایی بر اساس فرمول  $\text{Keripendorf Alpha} = 1 - \frac{D_o}{D_c}$  محاسبه گردید که در این فرمول:  $D_o$ : عدم توافق مشاهده‌شده و  $D_c$ : عدم توافق مورد انتظار است.

1. Max QDA

جدول ۲. نتایج مربوط به محاسبه ضریب کاپای کوهن در مورد میزان توافق دو کدگذار

کدگذار	مخالف	تعداد	ضریب کاپا	سطح معناداری	کدگذار (۱)		جمع
					خیر	بلی	
(۲)	مخالف	۷	۰,۷۲۷	۰,۰۰۳	شمارش	۲	۵
	موافق	شمارش مورد انتظار			۴,۷	۲,۳	۷
		شمارش			۸	۰	۸
	جمع	شمارش مورد انتظار			۵,۳	۲,۷	۸
		شمارش			۱۰	۵	۱۵
	شمارش مورد انتظار	۱۰	۵	۱۵			

در مورد اعتباربخشی نظریه نوظهور، تعیین این موضوع که نظریه منبعث از فرایند مورد مطالعه محقق، از نظر ناظران بیرونی و مشارکت کنندگان در فرایند تحقیق، معنادار بوده و نمایانگر رویدادها و توالی آن‌هاست و اینکه پس از تکوین نظریه، پژوهشگر، فرایند نمایان شده را از طریق مقایسه با فرایندهای موجود در پیشینه تحقیق اعتبار یابی نماید، امر مهمی بوده (Bazargan, 2018) و این موضوع که اعتباربخشی نتایج تحقیق، بخشی فعال از فرایند تحقیق در نظریه داده بنیاد بوده و محقق در جریان کدگذاری آزاد به شیوه مقایسه‌ای پیوسته، به بررسی تطابق و همگونی بین اطلاعات و مقوله‌های پدیدار شده می‌پردازد (Creswell, 1998) از مهم‌ترین روش‌های اعتباربخشی به نظریه حاصل از پژوهش‌های داده بنیاد است. در این پژوهش نیز محقق با استناد به دیدگاه متخصصان و صاحب‌نظران این حوزه، از طریق بررسی مکرر تطابق و همگونی میان اطلاعات و مقوله‌های پدیدار شده در حین مراحل تحلیل و کدگذاری (باز، محوری و گزینشی)، مطالعه مدل‌های مفهومی ارائه شده در پیشینه پژوهش و در نهایت ارائه مدل فرایندی به دو نفر از اساتید صاحب‌نظر خبره در حوزه رهبری و مدیریت آموزشی همچنین مرور خبرگان غیر شرکت‌کننده در مصاحبه‌ها و لحاظ نمودن نظرات و دیدگاه‌های تمامی این افراد در ارتباط با انجام جرح و تعدیل لازم در طبقات مقوله‌ها و همچنین جایگاه مقوله‌های نهایی در مدل نهایی پژوهش، شکل‌دهی به ارکان موجود در روایت نظریه نوظهور، نسبت به اعتباربخشی مدل نهایی اقدام نمود.

## جدول ۳: نمونه‌ای از تحلیل بخشی از یک مصاحبه و کدگذاری باز

کدهای باز استخراج‌شده	گفتارهای کلیدی تفکیک‌شده از متن مصاحبه تعدادی از مصاحبه‌شدگان
(۱) تحول در آموزش و پرورش	مشارکت‌کننده کد Uf2: در صورتیکه بدنبال تحول هستیم، لازم است آن‌ها از مدرسه آغاز کنیم.
(۲) عقیم ماندگی برنامه‌های توسعه در آپ	مشارکت‌کننده کد Pa2: موضوع "مدرسه محوری" و "اعطای اختیارات تام و گسترده به مدارس" از جمله موضوعاتی است که طرح آن در آموزش و پرورش قدمتی طولانی دارد.
(۳) مهارت‌های رهبری	مشارکت‌کننده کد Sa11: تفویض اختیار، پذیرش مشارکت همگان، اخلاق و مسائل اخلاقی و روابط مطلوب و مناسب از مهارت‌هایی است که رهبران آموزشی ملزم به آراسته بودن به آن‌ها هستند.
(۴) اهمیت مدیر و رهبر مدرسه	مشارکت‌کننده کد Sa19: تمامی موضوعات و مسائل مرتبط با فرایند یاددهی و یادگیری، نظام سازمانی، فرهنگ و جو حاکم بر مدرسه بدون در نظر گرفتن نقش رهبری مدیران، بی‌معنا و بدون مفهوم‌اند.
(۵) نظام انتخاب رهبر مدرسه	مشارکت‌کننده کد Ha2: بهترین و ایده‌آل‌ترین حالت آن است که افراد منتخب برای انتصاب در سمت‌های مدیریت مدارس، واجد ویژگی‌ها و صلاحیت‌ها و شایستگی‌های رهبری باشند.
(۶) استقلال عملکردی مدارس	
(۷) نقش‌های رهبری مدرسه	

## یافته‌ها

به‌منظور پاسخ به سؤالات پژوهش، در ابتدا مصاحبه نیمه ساختار یافته عمیقی با مشارکت‌کنندگان صورت پذیرفت. در این ارتباط محقق با در نظر داشتن جمیع موارد مرتبط با ملاحظات اخلاقی مربوط به پژوهش، نظیر تبیین هدف و همچنین بیان اهمیت پاسخ هر یک از مشارکت‌کنندگان و التزام و تعهد اخلاقی محقق در عدم افشاء و یا انتشار هویت و یا پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان، ضمن کسب اجازه از آن‌ها، نسبت به ضبط سمعی و یا بصری مصاحبه‌ها اقدام و مصاحبه‌های ضبط‌شده، پس از پیاده‌سازی در نرم‌افزار تحلیل کیفی، و با محوریت رویکرد (Strauss & Corbin, 2008) به صورت سطر به سطر بررسی، مفهوم‌پردازی، مقوله‌بندی و سپس بر اساس مشابهت، ارتباط مفهومی و ویژگی‌های مشترک بین کدهای باز؛ مفاهیم و مقولات (طبقه‌ای از مفاهیم) مرتبط با آن‌ها، مشخص شدند. هنگام تجزیه و تحلیل داده‌ها، مفاهیم از طریق روش‌های کدگذاری، به‌گونه‌ای مستقیم، از فایل مربوط به رونوشت مصاحبه مشارکت‌کنندگان در پژوهش (کدهای زنده) یا با توجه به موارد مشترک کاربرد آن‌ها، ایجاد شدند. فایل‌های رونوشت مربوط به هر مصاحبه برای یافتن مقوله‌های اصلی، ویژگی‌ها و ابعاد مقوله‌ها،

به گونه‌ای منظم مورد بررسی قرار گرفتند. بدین شکل که در ابتدا، پاسخ‌های ارائه شده توسط هر مصاحبه‌شونده به واحدهای کوچک معنایی تجزیه شد. این کار، پس از بررسی مصاحبه‌ها در سطح جمله یا پاراگراف انجام گرفت. سپس مفاهیم، در چهارچوب مقوله‌های بزرگ‌تر قرار گرفتند و پس از این مرحله سعی گردید تا مقوله‌ها نیز در چهارچوب دسته‌های مفهومی کلان‌تر طبقه‌بندی شوند. با توجه به اینکه حدود ۵۰۷ کدباز از تحلیل تمامی مصاحبه‌ها به دست آمد، پس از پایان یافتن هر مرحله از طبقه‌بندی و بررسی و بازنگری مجدد داده‌ها، مفاهیم تکراری، حذف، و مفاهیم مشابه نیز در همدیگر ادغام و به تعبیر مناسب‌تر، "پالایش مفهومی" صورت پذیرفت. این کار تا چندین مرتبه برای رسیدن به سیری یا اشباع نظری برای مقوله‌های اصلی، مقوله‌ها و ویژگی‌های آن‌ها به صورت مکرر انجام شد. در نهایت، کدگذاری باز پس از حصول اطمینان از ظهور داده جدید، توسط محقق متوقف شد.

#### تحلیل سؤال اول پژوهش: «پدیده محوری توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران

مدارس شهرستان گرمسار چیست؟»

پدیده محوری، پدیده اصلی فرایند مورد مطالعه است. (Danaiefard & et al, 2015) نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که پدیده محوری مدل ارائه شده، توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی مدارس است که شامل ۴ مقوله اصلی و ۴۴ مقوله فرعی می‌باشد. مقوله‌های اصلی توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی شامل: مهارت‌های ذهنی-رفتاری، مهارت‌های بین فردی، مهارت‌های حرفه‌ای- تخصصی و مهارت‌های سازمانی است. (جدول ۴)

جدول ۴: کدهای باز و مقوله‌های مربوط به پدیده محوری (اصلی)

مقوله‌های انتخابی	مقوله‌های اصلی	کدهای باز	کد مصاحبه شدگان
مهارت‌های رهبران آموزشی	مهارت‌های ذهنی- رفتاری	۱) ابتکار و نوآوری ۲) توان تحلیل و ادراک مسائل ۳) اقناع، سخنوری و مذاکره گری ۴) صداقت و صراحت گفتاری و رفتاری ۵) صعه صدر و بردباری ۶) انتقادپذیری ۷) اعتماد به نفس و خودباوری ۸) اخلاق‌مداری و رفتار حرفه‌ای ۹) انعطاف رفتاری ۱۰) عملگرایی ۱۱) الگو و اسوه بودن	Pa1-Sa8-Sa22-Sa11-Sa7-Sa17-Sa1-Sa15-Sa4-Sa20-Sa13-Sa9-Uf3-Sa3-Ha4-Sa2-Sa6-Sa10-Sa13
	مهارت‌های بین فردی	۱) درک احساسات و نگرش‌های دیگران ۲) همدلی، همدردی و نوع دوستی ۳) مشارکت طلبی ۴) همکاری و تعاون ۵) تیم سازی ۶) ارتباط و تعامل روشن و سازنده با ذینفعان مدرسه ۷) ترغیب گری و ایجاد انگیزه ۸) اعتماد سازی ۹) اجتماعی بودن ۱۰) ملاحظه گری ۱۱) مداومت در ارزیابی مستمر پیشرفت و توسعه معلمان و دانش آموزان ۱۲) هوش هیجانی	Uf1-Sa3-Ha4-Sa7-Sa5-Sa15-Sa13 Sa1-Sa19-Sa4-Sa20-Sa18-Sa6-Pa2-Uf1
	مهارت‌های حرفه‌ای- تخصصی	۱) آگاهی و شناخت روش‌های تدریس، اهداف و برنامه‌های درسی، محتوای آموزشی ۲) تحصیلات مرتبط آکادمیک ۳) آشنایی و کاربست فناوری‌های نوین در بهبود مستمر دانش آموزان و کادر آموزشی ۴) آشنایی کامل با روش‌های ارزیابی عملکرد ۵) شناخت روش‌های سنجش و ارزشیابی آموزشی ۶) آگاهی و شناخت از فعالیت‌های تخصصی موجود در مدرسه ۷) آشنایی کافی با فناوری‌های نوین در حوزه آموزش و پرورش	Sa15-Sa4-Sa20-Sa13-Sa9-Uf3-Sa3-Ha4-Sa2-Sa6-Sa10-Sa13- Pa1-Uf2-Sa18-Ha1-Uf1
	مهارت‌های سازمانی	۱) خلق جو و فرهنگ سازنده ۲) مرز گستری سازمانی مدرسه ۳) خلق چشم‌انداز و آرمان مشترک ۴) آگاهی و اشراف بر قوانین و اسناد بالادستی آموزش پرورش ۵) برنامه محوری و پروژه سازی ۶) آینده نگری و بینش استراتژیک ۷) مدیریت بحران ۸) رویارویی با تفاوت‌های سلیقه ای، فکری و رفتاری ۹) هوش سازمانی ۱۰) مربیگری و هدایت ۱۱) تحول گرایی ۱۲) اقدام پژوهی ۱۳) برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی ۱۴) تمایل مضاعف به توسعه خود و دیگران ۱۵) مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی سازمانی	Uf1-Sa8-Sa9-Uf3-Sa11-Sa7-Sa22-Sa2-Sa5-Sa12-Pa2-Ha1-Uf3-Sa5

**تحلیل سؤال دوم پژوهش:** شرایط علی توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران مدارس

شهرستان گرمسار چیست؟

شرایط علی: این شرایط شامل شرایطی است که بر مقوله اصلی پژوهش تأثیر می‌گذارند.

(Danaiefard & et al, 2015) نتایج به‌دست‌آمده حاکی از آن بود که مهم‌ترین عوامل علی در

این پژوهش که مقوله اصلی پژوهش (توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی) را تحت تأثیر خود قرار می‌دهند عبارت‌اند از: اسناد بالادستی، فلسفه و چشم‌انداز حاکم بر نظام تعلیم و تربیت کشور؛ الزامات و انتظارات نوظهور ناشی از هزاره سوم برای نظام آموزش و پرورش؛ انگیزه و اراده تحول ساختاری و زیرساختی در تمام ارکان نظام آموزشی (جدول ۵)

جدول ۵: کدهای باز و مقوله‌های مربوط به شرایط علی

مقوله‌های انتخابی	مقوله‌های اصلی	کدهای باز	کد مصاحبه شدگان
فلسفه، چشم‌انداز و اسناد بالادستی، حاکم بر نظام تعلیم و تربیت کشور	(۱) تمرکز اسناد بالادستی بر رهبری آموزشی (۲) ارتقا و بهبود مستمر کیفیت نظام آموزشی	(۱) رهبری و مدیریت آموزشی مدیران مدرسه در سند تحول بنیادین؛ (۲) جهت‌گیری تعالی‌بخش به فعالیت‌های مدیریتی مدارس؛ (۳) اهداف و چشم‌انداز متمرکز بر محتوای سند تحول و منافع ذینفعان مدرسه (شامل: کادر آموزشی، دانش آموزان و اولیاء و...) (۴) مشارکت شوراهای در اور مربوط به تعلیم و تربیت (۵) تمرکز سند تحول بنیادین بر کیفیت کارشناسی مدیریت و راهبری نظام تعلیم و تربیت	Uf3-Uf1-Ha2-Ha1-Sa20- Uf4-Sa19-Ha2-Sa7-Sa22-Sa2-Sa5-Sa12
الزامات و انتظارات نوظهور عصر حاضر برای نظام آموزش پرورش	(۱) دگرگونی فناوری در جهان (۲) انتظارات جامعه محلی و ساختارهای سیاسی، اقتصادی و فرهنگی کشور	(۱) تلفیق آموزش‌های نظری و مهارت‌های عملی در مدرسه (۲) جرات و جسارت فراگیران در ارائه دیدگاه (۳) استقرار محیط امن در تحلیل و انتقاد در مدرسه (۴) تقویت مهارت تحلیل و تمرکز و حل مسائل و رویدادها در فراگیران (۵) کنجکاوی و اعتماد به نفس.	Uf4-Uf1-Ha2-Ha1-Sa4-Sa20-Ha1-Ha2-Sa7-Sa6-Sa13
انگیزه و اراده تحول ساختاری و زیرساختی در تمام ارکان نظام آموزشی	(۱) تحول و پویایی ساختاری در نظام آموزشی (۲) سیاست‌گذاری تعالی‌بخش و بالنده در آپ (۳) تغییر گفتمان فکری حاکم بر افکار عمومی (۴) جهت‌گیری سیاست‌ها و برنامه‌های توسعه آتی کلان کشور	(۱) بازنگری مجدد سیاست‌ها و برنامه‌های مربوط به محتوای آموزشی (۲) بهره‌مندی از تجارب کشورهای موفق در حوزه تعلیم و تربیت (۳) استقبال مدیران از خلاقیت و ابتکار (۴) درگیری فکری و عملی ذینفعان مدرسه در یادگیری دانش آموزان (۵) برنامه محوری نظام آموزشی	Uf1-Uf3-Sa18-Sa8-Sa22-Ha1-Ha2-Sa2-Sa1-Sa6-Sa13-Sa19

**تحلیل سؤال سوم پژوهش:** شرایط زمینه‌ای توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران مدارس شهرستان گرمسار چیست؟

شرایط زمینه‌ای (بستر حاکم): عبارت است از شرایط خاصی که راهبردهای پژوهش را تحت تأثیر خود قرار می‌دهند. (Danaiefard & et al, 2015) نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که مهم‌ترین شرایط مربوط به بستر حاکم مؤثر بر راهبردهای ارائه شده در این پژوهش عبارت‌اند از: بازیگران برون سازمانی؛ جهت‌گیری فکری و ارزشی غالب؛ محدودیت‌های ساختاری. (جدول ۶)

جدول ۶: کدهای باز و مقوله‌های مربوط به شرایط زمینه‌ای

مقوله‌های انتخابی	مقوله‌های اصلی	کدهای باز	کد مصاحبه شدگان
شرایط زمینه‌ای	بازیگران برون سازمانی	۱) جایگاه آموزش پرورش در بودجه عمومی کشور. ۲) مداخلات برنامه‌ها و سیاست‌های سایر سازمان‌ها، نهادها و ارگان‌ها. ۳) فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی	Uf3-Ha1-Sa20- Ha2 Uf4-Sa19-Ha2- Sa7- Sa22-Sa2-Sa5-Sa12- S18-Uf1
	جهت‌گیری فکری و ارزشی غالب	۱) رویکردهای منبعث از گرایش‌های حزبی، سیاسی و جناحی در خط‌مشی‌ها و برنامه‌ها. ۲) سیاست‌ها و برنامه‌های فرسایشی مبتنی بر سلايق مدیران ستادی آموزش پرورش. ۳) فرهنگ و نظام ارزشی حاکم بر ساختار و زیرساختارهای آموزش و پرورش.	Uf4- Ha2-Ha1-Sa4- Sa20-Ha1-Ha2-Sa7- Sa6-Sa13- Uf1
	محدودیت‌های ساختاری	۱) نهادینگی استیلای ساختار سلسله‌مراتب سازمانی در آموزش و پرورش. ۲) تمرکز شدید ساختاری. ۳) تبعیض ساختاری در سطح آموزش و پرورش (مدارس سمپاد، تیزهوشان، دولتی و هیئت امنایی) ۴) بی‌ثباتی مدیریتی و فقدان نگرش پروژه‌ای در برنامه‌های توسعه آموزش و پرورش.	Sa13-Sa9-Uf3-Sa3- Ha4-Sa2-Sa6-Sa10- Sa13- Pa1-Uf2-Sa18- Ha1-Uf1- Ha2-

**تحلیل سؤال چهارم پژوهش:** عوامل مداخله‌گر توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران

مدارس شهرستان گرمسار چیست؟

عوامل مداخله‌گر: شامل عوامل عمومی است که راهبردهای پژوهش را تحت تأثیر خود قرار می‌دهند. (Danaiefard & et al, 2015) نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که مهم‌ترین شرایط مربوط به عوامل مداخله‌گر مؤثر بر راهبردهای ارائه شده در این پژوهش عبارت‌اند از: عوامل فردی و روانشناختی؛ عوامل بافتی. (جدول ۷)

جدول ۷: کدهای باز و مقوله‌های مربوط به عوامل مداخله‌گر

کدمشارکت‌کنندگان	کدهای باز	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های انتخابی
Sa22-Ha1-Ha2-Uf3-Sa2-Sa1-Sa6-Sa13-Sa19-Sa7-Sa11-Uf2-Uf1	۱) انگیزه‌های بیرونی و درونی مدیران مدارس. ۲) نگرش مدیران مدرسه به بهبود و توسعه مستمر سازمانی. ۳) (صلاحیت‌های تحصیلی مدیران مدارس. ۴) نگرش کادر آموزشی مدرسه.	عوامل فردی و روانشناختی	عوامل مداخله‌گر (واسطه‌ای)
Uf3-Uf1-Ha2-Ha1-Sa17- Uf4-Sa19-Ha1- Sa8-Sa21-Sa2-Sa5-Sa12-Sa9-Sa6	۱) جوسازمانی موجود در مدرسه. ۲) نقش شوراهای مدرسه.	عوامل بافتی	

**تحلیل سؤال پنجم پژوهش:** راهبردهای توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد مدیران

مدارس شهرستان گرمسار چیست؟

راهبردها: کنش و برهم‌کنش‌های خاصی است که از پدیده‌ی محوری منتج می‌شوند ( Danaiefard

& et al, 2015) نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌های انجام‌شده حاکی از آن بود که راهبردهای

مؤثر در جهت توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی در مدارس مقطع متوسطه شهر گرمسار از نظر

مشارکت‌کنندگان عبارت‌اند از: راهبردهای سازمانی و فراسازمانی؛ راهبردهای ساختاری؛

راهبردهای آموزش و راهبردهای خود-توسعه‌ای. (جدول ۸)



جدول ۸: کدهای باز و مقوله‌های مربوط به راهبردها

کدمشارکت‌کنندگان	کدهای باز	مقوله‌های	
		اصلی	انتخابی
Sa15-Sa4-Sa20-Sa13-Sa9-Uf3-Sa3-Ha4-Sa2-Sa6-Sa10-Sa13- Pa1-Uf2-Sa18-Ha1-Uf1	(۱) تقنین و سیاست‌گذاری حامی در تسهیل توسعه رهبری آموزشی مدارس. (۲) مهندسی و بازنگری مجدد نظام انتخاب رهبران آموزشی مدارس. (۳) انعطاف ساختاری و عملکردی.	راهبردهای سازمانی و فراسازمانی	
Sa3- Uf4-Sa2-Sa6-Sa10-Sa13- Pa1-Uf2-Sa18-Ha1-Uf1	(۱) ایجاد رشته تخصصی دانشگاهی رهبری آموزشی (۲) ایجاد و استقرار مراکز تخصصی CBT رهبری آموزشی	راهبردهای ساختاری	۱ ۲ ۳
Ha1- Uf4-Sa2-Sa6-Sa10-Uf3- Pa1-Uf2-Ha2-Ha1-Uf1	(۱) روش‌های یادگیری مبتنی بر Mentoring (۲) روش‌های یادگیری مبتنی بر مربیگری	راهبردهای آموزشی	
Ha1- Uf4-Sa2-Sa6-Sa10-Uf3- Pa1-Uf2-Ha2-Ha1-Uf1	(۱) رویکرد مبتنی بر تعقیب تجارب (۲) کاربرد خودتاملی (۳) برنامه‌های توسعه فردی (PDP)	راهبردهای خود-توسعه‌ای	

**تحلیل سؤال ششم پژوهش:** مهم‌ترین پیامدهای توسعه مهارت‌های رهبری آموزشی نزد

مدیران مدارس شهرستان گرمسار چیست؟

پیامدها: خروجی‌های حاصل از به‌کارگیری راهبردها است. (Danaiefard & et al, 2015) نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌های انجام‌شده حاکی از آن بود که مهم‌ترین پیامدهای حاصل از اجرای مدل توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی در مدارس مقطع متوسطه شهر گرمسار از نظر مشارکت‌کنندگان عبارت‌اند از: ۱. پیامدهای فردی و گروهی ۲. پیامدهای سازمانی و فراسازمانی.

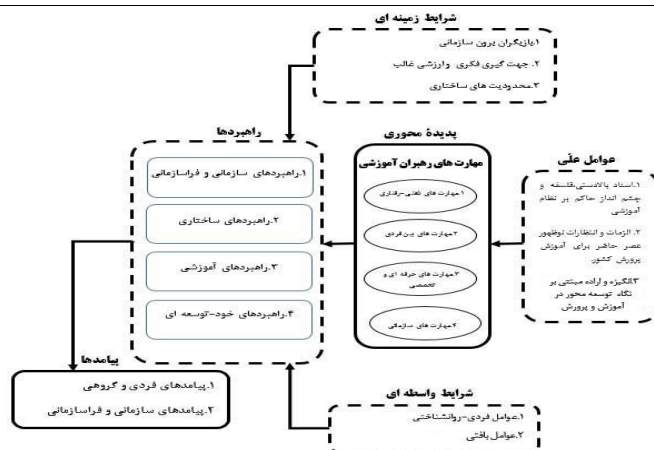
(جدول ۹)

جدول ۹: کدهای باز و مقوله‌های مربوط به پیامدها

کدمشارکت‌کنندگان	کدهای باز	مقوله‌های اصلی	مقوله‌های انتخابی
Sa15-Sa4-Sa20- Sa13-Sa9-Uf3-Sa3- Ha4-Sa2-Sa6-Sa10- Sa13- Pa1-Uf2- Sa18-Ha1-Uf1	(۱) الگو پذیری و سرایت عاطفی رهبر (۲) رشد و توسعه حرفه‌ای رهبر و کادر آموزشی (۳) رشد و توسعه حس تعهد، مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی (۴) روحیه خودباوری، خودکارآمدی و مثبت اندیشی در مدرسه (۵) تغییر نقش معلمان از "دریافت‌کننده منفعل" به "طراح تجارب یادگیری" (۶) بهبود دستاوردهای علمی دانش آموزان (۷) توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان.	پیامدهای فردی و گروهی	توسعه
Uf1-Sa3-Ha4-Sa7- Sa5-Sa15-Sa13 Sa1- Sa19-Sa4-Sa20- Sa18-Sa6- Pa2-Uf1	(۱) توسعه فرهنگ‌سازمانی مشارکت محور (۲) تبدیل مدرسه به سازمان یادگیرنده (۳) برند و الگوسازی مدرسه (۴) اثربخشی فرایندهای یاددهی و یادگیری (۵) فرایند محوری و نتیجه‌گرایی در نظام آموزشی (۶) جوسازمانی مبتنی بر اعتماد چندجانبه، حرفه‌ای‌گرایی (۷) ارتقای هویت و منزلت اجتماعی آموزش پرورش در جامعه (۸) انسجام درونی و همسویی بیرونی نظام آموزشی (۹) شادابی و جذابیت محیط مدرسه برای فراگیران.	پیامدهای سازمانی و فراسازمانی	توسعه

تحلیل سؤال هفتم پژوهش: چه مدلی را می‌توان برای توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی

ارائه نمود؟



نمودار ۱: الگوی پارادایمی توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی در مدارس متوسطه شهر گرمسار

### بحث و نتیجه گیری

مروری بر پیوستگی‌ها و ناپیوستگی‌های زمان حاضر به‌طور ثابت حاکی از آن است که هنگامی که به‌طور منطقی یا معقول، چشم‌اندازی از مدارس در پنجاه سال آینده را ترسیم کنیم، بی‌شک نوعی گسست و اختلاف میان آنچه مدارس انجام می‌دهند و آنچه انجام نمی‌دهند وجود دارد و این گسست و اختلاف همچنین در آماده‌سازی رهبرانی که در آن مدارس کار می‌کنند نیز وجود دارد. (English, 2018) این موضوع در حالی است که نه‌تنها مدافعان، بلکه منتقدان نیز با این موضوع موافق اند که رهبری آموزشی، یک عنصر انتقادی است که بدون آن، مدارس دولتی از کودکان گرفته تا دبیرستان، نمی‌توانند بهبود یابند. (همان منبع). پژوهش حاضر باهدف ارائه مدل فرایندی مهارت‌های رهبری آموزشی، طراحی و تدوین گردید. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که ابعاد توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی در مدارس در قالب ۶ مقوله کلان، شامل شرایط علی (فلسفه، چشم‌انداز و اسناد بالادستی، حاکم بر نظام تعلیم و تربیت کشور؛ الزامات و انتظارات نوظهور عصر حاضر برای نظام آموزش پرورش؛ انگیزه و اراده تحول ساختاری و زیرساختی در تمام ارکان نظام آموزشی)، پدیده محوری (مهارت‌های رهبران آموزشی)، بستر حاکم (بازیگران برون سازمانی؛ جهت‌گیری فکری و ارزشی غالب؛ محدودیت‌های ساختاری)، شرایط مداخله‌گر (عوامل فردی و روانشناختی؛ عوامل اجتماعی مدرسه)، راهبردها (راهبردهای سازمانی و فراسازمانی؛ راهبردهای ساختاری؛ راهبردهای آموزشی؛ راهبردهای خود-توسعه‌ای) و پیامدها (پیامدهای فردی-گروهی؛ پیامدهای سازمانی و فراسازمانی) قابل احصاء هستند. پدیده اصلی (محوری) فرایند مورد مطالعه، مهارت‌های رهبران آموزشی بود که تأکید

کلامی مشارکت‌کنندگان و همچنین فروانی کدهای باز قائم بر ابعاد تبیین شده، حاکی از محوریت چهار مقوله اصلی مهارت‌های ذهنی-رفتاری؛ مهارت‌های بین فردی؛ مهارت‌های حرفه‌ای-تخصصی؛ مهارت‌های سازمانی از جانب مشارکت‌کنندگان بوده که به‌عنوان پدیده اصلی فرایند توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی مدل پارادایمی ارائه شده، مطرح شدند.

در این پژوهش بر اساس نتایج حاصل از تحلیل آوانگاشت مشارکت‌کنندگان، مقوله‌های فلسفه، چشم‌انداز و اسناد بالادستی حاکم بر نظام تعلیم و تربیت؛ الزامات و انتظارات نوظهور عصر حاضر برای نظام آموزش و پرورش همچنین انگیزه و اراده مبتنی بر نگاه توسعه محور در آموزش و پرورش، در ایجاد پدیده اصلی این پژوهش نقش بسزایی ایفا می‌نمایند. بی‌تردید، فلسفه، چشم‌انداز و اسناد بالادستی، جملگی به‌مثابه خمیرمایه و جوهره اصلی نظام تقنین در حوزه تعلیم و تربیت کشور و جهت‌بخش تمامی فعالیت‌ها، اهداف و راهبردهای نظام آموزش و پرورش می‌باشند به‌طور نمونه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، رهبران مدرسه به‌عنوان راهبر کارآمد فرایند آموزش و تربیت، و یکی از عناصر اصلی تحقق مأموریت نظام آموزش و پرورش، از نقش و جایگاه رفیعی برخوردار بوده به‌نحوی که در بند ۷-۴ سند تحول بنیادین؛ «مدیر، معلمی مؤمن، خلاق، متعهد، منعطف، فکور، آینده‌نگر، مشارکت‌پذیر، راهبر تربیتی، مدبر و دارای سعه‌صدر و صلاحیت‌های حرفه‌ای توصیف‌شده که مسئولیت تأمین و توسعه محیط یادگیری برای شکوفایی گرایش‌های فطری دانش آموزان، خلق موقعیت‌های تربیتی و آموزشی، انطباق یا تدوین، اجرا و ارزش‌یابی برنامه‌های درسی و تربیتی را در سطح مدرسه عهده‌دار است» (Supreme Council of Cultural Revolution, 2011) علاوه بر این موضوع، در سال‌های اخیر، ظهور تحولاتی عظیم در حوزه علوم و فناوری، از یک‌سو منجر به ایجاد الزامات و گرایش‌های خاصی در تغییر سبک‌ها، الگوهای آموزش و یادگیری و از سوی دیگر تغییر و دگرگونی در دانش، مهارت‌ها و نقش‌های موردنیاز مدیران و رهبران آموزشی مدارس گردیده که چنین موضوعی علاوه بر الزامات و انتظارات ناشی از ضرورت همگامی بایسته نظام آموزشی کشور با فناوری‌های نوین در جهت تربیت فراگیرانی شایسته و متعهد برای توسعه آتی کشور در افق آتی و در طراز اسناد بالادستی تحولی و فلسفی نظام معیار اسلامی، منجر به تغییر جهت و شکل‌گیری انتظارات خاصی از جانب ذینفعان مدرسه نظیر والدین دانش آموزان، جامعه محلی در بُعد خرد و نظام سیاسی، اقتصادی و فرهنگی کشور در بُعد کلان گردیده است.

در تبیین بُعد سوم، تحلیل صورت گرفته از تعابیر مصاحبه‌شوندگان مبنی بر ضرورت وجود انگیزه و اراده تحول؛ بنا به دیدگاه بسیاری از مصاحبه‌شوندگان، مهم‌ترین بن‌مایه ایجاد هرگونه تغییر و تحولی را می‌توان جهت‌گیری و گفتمان قالب فکری حاکم بر افکار عمومی نسبت به آموزش و پرورش به‌عنوان بایسته کلیدی توسعه از یک طرف و همچنین تغییر نگرش سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی‌های کلان کشور در محوریت آموزش و پرورش در افق چشم‌انداز توسعه آتی آن در نظر گرفت. بر این اساس، مطالعه تجارب زیسته سیاسی و حاکمیتی در نظام آموزشی کشورهای مختلف جهان با تأکید بر کشورهای توسعه‌یافته مؤید همسویی و هم‌نوایی تمامی ساختارها و منابع کشور در توسعه و تقویت آموزش و پرورش به‌عنوان نیاز فعلی و سرمایه ساز فردا به‌عنوان گفتمانی غالب و غیرقابل‌مذاکره، مطرح‌شده و جهت‌گیری برنامه‌ها و سیاست‌های کلان نیز در جهت تقویت این بخش، به‌مثابه یکی از اجزای بدنه راهبردی کشور، همگام با توسعه نظام اقتصادی و سایر زیرساخت‌های توسعه آن، از الزامات این موضوع است. لذا تحقق چنین موضوعی وابسته به راهبردهای خاصی در قالب ۴ بعد کلان تحت عنوان راهبردهای سازمانی و فراسازمانی (شامل مؤلفه‌های تقنین و سیاست‌گذاری حامی در تسهیل توسعه رهبری آموزشی مدارس؛ مهندسی و بازنگری مجدد نظام انتخاب رهبران آموزشی مدارس؛ انعطاف ساختاری و عملکردی)؛ راهبردهای ساختاری (شامل مؤلفه‌های ایجاد رشته تخصصی دانشگاهی رهبری آموزشی؛ طراحی ماژول‌های تخصصی تربیت رهبران آموزشی)؛ راهبردهای آموزشی (شامل مؤلفه‌های روش‌های یادگیری مبتنی بر Mentoring؛ روش‌های یادگیری مبتنی بر مربیگری)؛ راهبردهای خود-توسعه‌ای (شامل مؤلفه‌های رویکرد مبتنی بر تعقیب تجارب؛ کاربست رویکرد خودتاملی؛ ۳) برنامه‌های توسعه فردی (PDP<sup>۱</sup>) بوده، به نحویکه راهبردهای ارائه‌شده پس از تحلیل کامل مصاحبه‌شوندگان و مرور ادبیات نظری در این پژوهش از یک‌سو تحت تأثیر بستر حاکم (شرایط زمینه‌ای) مشتمل بر ابعادی نظیر بازیگران برون‌سازمانی (شامل مؤلفه‌های جایگاه آموزش و پرورش در سیاست‌گذاری و نظام بودجه عمومی کشور؛ مداخلات برنامه‌ها و سیاست‌های سایر سازمان‌ها، نهادها و ارگان‌ها؛ نقش فناوری، فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی)؛ جهت‌گیری فکری و ارزشی غالب (شامل مؤلفه‌های رویکردهای منبعث از گرایش‌های حزبی، سیاسی و جناحی در خط‌مشی‌ها و برنامه‌ها؛ سیاست‌ها و برنامه‌های فرسایشی مبتنی بر سلايق مدیران ستادی؛ فرهنگ و نظام ارزشی حاکم بر ساختار و زیرساخت‌های آموزش و پرورش) و محدودیت‌های ساختاری (شامل مؤلفه‌های نهادینگی استیلای ساختار سلسله‌مراتب سازمانی در آپ؛ تمرکز شدید ساختاری در نظام آموزش و پرورش؛ تبعیض ساختاری در سطح

آموزش و پرورش؛ بی‌ثبات مدیریتی و فقدان نگرش پروژه‌ای در برنامه‌های توسعه‌ای در آموزش و پرورش) و از سویی دیگر تحت تأثیر عوامل مداخله‌گری با محوریت ابعادی نظیر عوامل فردی و روانشناختی (شامل مؤلفه‌های انگیزه‌های درونی و بیرونی مدیران مدارس؛ نگرش مدیران مدرسه به بهبود و توسعه مستمر سازمانی؛ صلاحیت‌های تحصیلی مدیران مدارس؛ نگرش کادر آموزشی مدرسه) و عوامل بافتی (شامل مؤلفه‌های جوسازمانی حاکم بر مدرسه؛ نقش شوراهای مدرسه) قرار داشته که تأثیر قابل ملاحظه‌ای را بر اجرای راهبردهای موردنظر خواهند داشت. مطالعات سایر پژوهشگران خارجی و داخلی نیز از زوایای متفاوت، یافته‌های این بعد از پژوهش را مورد حمایت قرار داده‌اند. به‌طور نمونه Sipe & et al (2020) مهم‌ترین روش توسعه رهبری در رهبران جوان را استفاده از برنامه‌های منتورینگ دانسته و از دیدگاه او، این برنامه‌ها، نتایج مثبتی از قبیل پیشرفت شغلی، افزایش خودآگاهی و پیشرفت رهبری را به همراه می‌آورد. (Gümüş (2020) نیز استفاده از شیوه‌های سنتی خود-توسعه‌ای مهارت‌های رهبری در مدیران را به‌عنوان روش مؤثری در تغییر باورهای مدیران در مورد توانمندی آن‌ها در جهت غلبه بر مشکلات مدرسه و بهبود مهارت‌های یادگیری فراگیران مؤثر می‌داند. Joodaki & et al (2019) در تبیین مدل پارادیمی بالندگی حرفه‌ای مدیران مدارس پژوهش خود، استفاده از روش‌ها و برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای، برگزاری دوره‌های آموزشی مدیران، خصوصیات شخصیتی مدیران و سیاست‌های آموزشی را از مهم‌ترین راهبردهای توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه می‌داند. Aldulaimi (2018) توسعه مهارت‌ها و شایستگی‌های کاندیداهای رهبری سازمان را با استفاده از برنامه‌های مبتنی بر ارائه برنامه‌های آموزشی، پیگیری تجارب مدیران موفق و روش‌های مبتنی بر استاد-شاگردی مفید و اثربخش دانسته است. بنابراین راهبردهای ارائه‌شده در مدل فرایندی این پژوهش با نتایج پژوهش‌های Sipe & et al (2020)، Gümüş (2020)، Joodaki & et al (2019)، Aldulaimi (2018)، Hilliard (2015)، Naicker & et al (2014)، Hayat & et al (2015) و Liavali & et al (2017) در مورد راهبردهای پیشنهادی توسعه مهارت‌های رهبری از طریق ایجاد فرصت‌های یادگیری، کار تیمی، ارتباطات اجتماعی و بهبود مهارت‌های رهبری در جهت توسعه مهارت‌های رهبری مدیران، همسو و هم جهت است. همچنین بنا به دیدگاه مشارکت‌کنندگان؛ اصلاح و یا حتی تقویت نقش برخی از شرایط محیطی (بستر حاکم) و عوامل مداخله‌گر در این مدل و در نهایت اجرای مناسب راهبردهای ارائه‌شده در جهت توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی در مدارس متوسطه شهر گرمسار؛ پیامدهای

مطلوبی نظیر پیامدهای فردی و گروهی شامل مؤلفه‌های (توسعه فرهنگ‌سازمانی مشارکت محور؛ تبدیل مدرسه به سازمان یادگیرنده؛ برند و الگوسازی مدرسه؛ توسعه دستاوردهای آموزشی و تربیتی مدرسه؛ فرایند محوری و نتیجه‌گرایی در نظام آموزشی؛ جوسازمانی مبتنی بر اعتماد چندجانبه و حرفه‌ای‌گرایی؛ ارتقای هویت و منزلت اجتماعی آموزش پرورش در جامعه؛ انسجام درونی و همسویی بیرونی نظام آموزشی) و پیامدهای سازمانی و فراسازمانی شامل مؤلفه‌های (الگوپذیری و سرایت عاطفی رهبر؛ رشد و توسعه حرفه‌ای کادرآموزشی و دانش‌آموزان؛ رشد و توسعه حس تعهد، مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی؛ روحیه خودباوری، خودکارآمدی، در مدرسه؛ تغییر نقش معلمان از "دریافت‌کننده منفعل" به "طراح تجارب یادگیری") را در توسعه مهارت‌های رهبران آموزشی بدنبال خود داشته و پیامدهای ارائه‌شده با نتایج پژوهش (Bickmore (2016)، هماهنگ و همسو می‌باشند.

## منابع

- Ababneh, R. I. (2016). Successful Leadership Component's: A Qualitative Approach. *The 2016 WEI International Academic Conference Proceedings*.
- Abdollahi, B., & Sadin, A. (2012). The Relationship between Educational Leadership Functions of school Principals and Effective Teaching Of Elementary Teacher. *Journal pf research in educational systems*, 6(19), 107-134. [in Persian]
- Alagheband, A. (2018). *Introduction to Educational Management*. Tehran: Nashre Ravan. [in Persian]
- Ariratana, W., Sirisookslip, S., & Ngang, T. (2015). Development of Leadership Soft Skills Among Educational Administrators. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 186(20), 331-336.
- Asadi, S. (2012). The Documentary Transformation of Education: The Fever has come to go. *Journal of School Management Growth*, 2(3), 136-143. [in Persian]
- Bazargan, A. (2018). *Introduction to Qualitative and Mixed Research Methods*. Tehran: Didar Publication. [in Persian]
- Bickmore, D. (2016). The middle grades principal: A research agenda. *Middle School Review*, 2(3). Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1154825.pdf>

- Bizzell, B. (2011). *Professional development of school principals in the rural Appalachian region of Virginia*. Educational Leadership and Policy Studies. Virginia: Blacksburg.
- Creswell, J. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks.
- Danaiefard, H. (2015). *Qualitative Research Methodology in Management: A Comprehensive Approach*. Tehran: Saffar Publication. [in Persian]
- Day, D., & Dragoni, L. (2015). Leadership Development: An Outcome-Oriented Review Based on Time and Levels of Analyses. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2, 133-156.
- Farzaneh, M., Pour Karimi, J., & Nowruzi, M. (2015). Presentation of Model of Professional Qualifications of High School Principals. *Management of Organizational Culture Journal*, 12(3), 505-528. [in Persian]
- Gümüş, S., & Bellibaş, M. (2020). The relationship between professional development and school principals' leadership practices: the mediating role of self-efficacy. *International Journal of Educational Management*. doi:doi:10.1108/IJEM-10-2019-0380
- Gwet, K. (2014). *Handbook of inter-rater reliability: The definitive guide to measuring the extent of agreement among raters*. Chicago.: Advanced Analytics LLC.
- Hilliard, A. (2015). Evaluating the Principals' Institute Leadership Development Program. *Merit Research Journal of Business and Management*, 3(4), 034-039.
- Ibrahim, N. (2011). Preparation and development of public secondary schools principals in Kenya. *International journal of humanities and social science*, 1(9), 291-301.
- Inglish, F., Papa, R., Mullen, C., & Crayton, T. (2018). *Educational Leadership at 2050-Implications, Challenges and Commitments*. (N. Shirbagi, Trans.) Tehran: Assar Moaser. [in Persian]
- Isfahani, K., Soleimani, N., Torani, H., & Sabahi, P. (2019). Factors Affecting the Professional Development of School Managers at 1404 Horizons. *Journal of School Administration*, 7(4), 210-241. [in Persian]
- Joodaki, A., Mohammad khani, K., & Mohammad Davoudi, A. (2019). Presenting a Conceptual Model for Professional Development of High School Principals: Grounded Theory. *Journal of School Administration*, 7(2), 251-272. [in Persian]



- Kamal, A., Mahmood, Z., & Ishraq, M. (2020). Impact of School Leadership on Students Personality Development. *Journal of Education & Social Research*, 3(2), 42-49.
- Khorshidi, R. (2016). Pathology of School Management with a Sociological Perspective. *Iranian Journal of Sociological Studies*, 3(11), 107-85. [in Persian]
- Kola'i, G., Zahedbabolan, A., Moeini Kia, M., & Rezaei Sharif, A. (2019). Modeling Principal's Leadership on Teacher's Job Desire through School Culture, Empowerment, and Job Characteristic's. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, 3(12), 238-213. [in Persian]
- Kuechler, W., & Stedham, Y. (2018). Management Education and Transformational Learning: The Integration of Mindfulness in an MBA Course. *Journal of Management Education*, 8, 8-33. doi:<https://doi.org/10.1177/1052562917727797>
- Liavali, J., Abili, K., Porkarimi, J., & Soltani Arabshahi, S. (2017). Providing a Pattern of Professional Development of Clinical Department Chairs: A Case of State Universities of Medical Sciences in Tehran. *Educ Strategy Med Science*, 10(3), 202-218. [in Persian]
- Murray, C. (2015). *High School Principal's Understanding of Instructional Leadership: An Grounded Theory Approach*. Education. Calagary: University of Calagary.
- Naicker, I., & Naidoo, S. (2014). Is the Whole More than the Sum of Its Parts? A Community of Practice Approach to Leadership Development of School Principals. *Kamla-Raj, Int J Edu Sci*, 7(2), 289-298.
- Nasiri Valik Bani, F., & Saki, J. (2016). *Comparison of Performance of Graduate Directors of Educational Management with Performance of Graduate Directors of Other Fields (Case Study: School Principals of Hamadan Province)*. Educaional Managment. Hmadan: Islamic Azad University of Hamadan. [in Persian]
- Northouse, P. (2016). *Leadership Theory and Practice*. Thousand Oaks. *Thousand Oaks*.
- Nosrati, N., & Amina, S. (2015). Educational Management and Leadership. *Second National Conference on Sustainable Development in Educational and Psychological Sciences*. Tehran, Iran. [in Persian]
- Piaw, c., & Lee, T. (2014). Factors of leadership skills of secondary school principals. *5th Confrence on Educational Science, University of Malaya*. Kuala lampur: University of Malaya.
- Reston, V. (2015). National Policy Board for Educational Administration Professional Standards for Educational Leaders. *American Association of Colleges of Teacher Education*, 3(11), 207-212.

- Revolution, S. C. (2011). *Theoretical Foundations of the Fundamental Education Transformation Document*. Tehran, Iran: Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution.
- Robert, K., Craig , A., Brierton, J., & Tomal, D. (2018). Superintendent Core Competencies of School Leaderships. *Lutheran Wducation Journal*, 3(9), 33.
- Setwong, R., & Prasertcharoensuk, T. (2013). The Influence of Instructional Leadership of School Administrators on School Effectiveness. *Procedia - Social and Behavioral Sciences Journal*, 7(12), 783-798.
- Sipe, L., & Testa, M. (2020). A Dynamic Model of Mentoring for Hospitality Leadership Development. *Open Journal of Leadership*, 9(17), 11-33.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitatives research:Techniquesand procedures for developing grounded theory(2nd Ed)*.
- Sugrue, C. (2015). Principal Proffessional Learning: Sources of Sustenance? *Unmasking School Leadership Journal*, 7(25), 93-120.
- Torabi, M., Jahani, J., & Fuladchang, M. (2009). Investigating the Relationship between Manager's Skills and their Performance from the Perspective of Shiraz High School Principal's. *Journal of Educational Sciences & Psycholog*, 3(5), 96-121. [in Persian]
- Zare, S., Hosseingholizadeh, R., & Mahram, B. (2016). The Concept of Educational Leadership and its Scope in the Field of Educational Administration. *Proceedings of the First International Conference on Iranian Educational Management*, 7(13), 83-102. [in Persian]