

A phenomenological Analysis of the Teachers' Perceptions and Lived Experiences of Educational Leadership

Maryam Shafiei Sarvestani^{1*}, Abbas Rajaei Azarkhavarani² & Farshad Rashidi³

Received: 03/01/2021

صفحات: ۱۹۰-۱۶۶

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱۰/۱۴

Accepted: 22/05/2021

پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۳/۰۱

Abstract

In the wake of the increasing challenges and changes of today, the Ministry of Education has made many countries aware of the power of educational leadership and have changed their traditional approaches to the new world. Educational leadership is considered as one of the vital factors for the success of the educational institution, which requires more attention from the officials and decision makers of this institution.

Educational leaders with characteristics such as strong determination, integrity, courage, perseverance, ambition, creativity, imagination, curiosity, originality and helping others are able to become a great thinker, expert in their field, a leading researcher in the field of achieving the goals of the education system. Educational leaders try to make the necessary changes in teachers' attitudes and behaviors and take actions to continuously improve the teaching-learning process. Changing social expectations have led current schools to rethink their goals and responsibilities and emphasize the importance of school leadership. Research has shown that school leadership has an impact on student and teacher development, the teaching process and the school climate. School principals adopt different leadership styles in order to transform the school in line with school goals and increase student achievement and teacher motivation.

In any country, education is a vital tool for achieving sustainability and achieving economic, social and cultural goals. Improving student learning, teacher competence, and organizational capacity are attributed to successful school leadership. The main actions of educational leaders affect teachers' self-confidence and their ability to improve students' learning, and raising their

1. Assistant Professor of the Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

* Corresponding Author:

Email: Maryam.shafiei@gmail.com

2. Ph.D Student of Educational Administration, Department of Educational Administration & Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran.

3. Master of Curriculum Planning, Department of Educational Administration & Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran.

expectations through more teachers' efforts leads to better progress. Educational leadership is a form of effective leadership that helps managers fulfill their critical responsibilities. This type of leadership provides learning opportunities for the professional development of teachers and consequently the progress of students in educational activities. Educational leaders also communicate effectively with schools, and this is an important factor in helping teachers improve the quality of teaching and increase student learning. In fact, educational leaders provide leadership and core management in all areas of the school and create an environment in which teaching and learning is enhanced and the development of the teaching profession is supported, which ultimately leads to positive learning outcomes.

Educational leaders review classrooms, oversee the teaching and learning process, and provide feedback to teachers and students to ensure that classroom instruction is in line with school goals. The principal, as an educational leader, monitors and evaluates the teacher's educational performance based on the school's vision and goals, and provides feedback to improve teaching techniques and strategies. They create an effective and dynamic school atmosphere by cooperating with teachers and assisting them in the curriculum, addressing educational problems and creating opportunities for the advancement of teachers' careers.

The role of educational leadership of principals has a significant impact on students' academic performance, improving their achievements and ultimately the success of students in various areas of life. On the other hand, creating a participatory atmosphere through the presence of educational leaders allows teachers to improve and develop their abilities and skills. One of the main tasks of educational leadership is to support the commitment, participation and capacity of teachers to develop their careers. In fact, the training leader, by defining the goals of the school year with the cooperation and participation of staff, monitoring and providing feedback on the teaching and learning process in accordance with pre-determined participatory goals and providing resources and opportunities for staff professional development to facilitate achievement. It affects the job performance of teachers and improves the quality of their work and leads to the development of their careers. School leaders indirectly and vigorously improve students' teaching and learning performance by influencing staff motivation, ability, and working conditions.

Despite the importance of the role of educational leadership and its functional difference with management, unfortunately, these two are often considered as one, which has led to adverse consequences in the field of performance of educational systems. Leaders are, in fact, the developers of new approaches, and in the face of challenges, they look at issues in a holistic, multidimensional way, while acting managers are limited. Educational leadership is also positively associated with other effective leadership practices, such as setting

communication goals, managing schools, and curriculum development. Accordingly, marginalizing the leadership role of educational managers or equating them with management will cause them not to make good use of the potential of the leadership role, which is appropriate to the dynamics and complexities of the current environment, and consequently make decisions. In order to manage and guide this valuable system, it can not meet the requirements of the changing environment. This in turn makes the sustainability of schools difficult.

Given what has been said, given the dynamics of the global environment and the need for schools to keep up with today's changes, requirements and needs, the role of educational leaders will be essential to respond to these developments. Therefore, addressing the role of educational leadership, given the effects on the performance of teachers and ultimately students as the main goal of this system, requires more serious efforts in the field of action.

The purpose of this study was to explore the viewpoints of elementary teachers on educational leadership. The research design was qualitative with phenomenological method. The potential participants of the present study included the teachers of elementary schools in Shiraz city. Twenty-three Elementary school teachers were selected to determine their views on educational leadership by a targeted sampling approach based on saturation technique. Semi- structured interview was used to collect data. The acceptability and reliability criteria for qualitative data were used to determine the initial validity of the collected data. Thematic analysis method was used to analyze the data. After coding the data using thematic analysis method, basic, organizing, and inclusive themes were extracted. Research findings showed that : some of the basic components of educational leadership in elementary schools in Shiraz are its organizational such as providing educational facilities, empowering teachers, paying attention to students' psychological needs, and educational features such as: academic achievement, camping and ceremonies, classroom collaboration, and personality traits such as problem solving, relationship with respect right is personality characteristics . The findings of the present study could be an introduction to further attention and understanding of the educational leadership and the improvement of the current situation.

Keywords: Educational Management, Educational Leadership, Leadership Skills, School.

تملیلی پدیدارشناسانه از ادراکات و تجارب زیسته معلمان از رهبری آموزشی

مریم شفیعی سروستانی^{۱*}، عباس رجائی آذرخواهانی^۲ و فرشاد رشیدی^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر، کشف ادراکات و تجارب زیسته معلمان مدارس ابتدایی شهر شیراز از رهبری آموزشی بود. طرح پژوهش کیفی و روش پژوهش پدیدارشناسی بود. مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش حاضر، معلمان مدارس ابتدایی شهر شیراز بودند که با رویکرد نمونه‌گیری هدفمند با تکنیک معیار، ۲۳ نفر از معلمان مدارس ابتدایی جهت کشف ادراکات و دیدگاه آن‌ها نسبت به رهبری آموزشی انتخاب شدند. انتخاب مشارکت‌کنندگان بر مبنای اشباع نظری و ابزار مورد استفاده جهت جمع‌آوری اطلاعات مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته بود. برای سنجش اعتبار اولیه داده‌ها از معیارهای قابل قبول بودن و قابلیت اعتماد بودن داده‌های کیفی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش تحلیل مضمون استفاده شد. پس از کدگذاری اطلاعات، دوازده مضمون پایه، سه مضمون سازمان‌دهنده و یک مضمون فراگیر استخراج شد. یافته‌های پژوهش نشان داد، برخی از مؤلفه‌های رهبری آموزشی در مدارس ابتدایی شهر شیراز، ویژگی‌های سازمانی مانند: تأمین امکانات آموزشی، توانمندسازی معلمان، توجه به نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان و ویژگی‌های آموزشی مانند: پیشرفت تحصیلی، برگزاری اردوها و مراسم‌ها، همکاری در کلاس داری و ویژگی‌های شخصیتی مانند: حل مسئله، روابط همراه با احترام، حق طلبی می‌باشند. یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند مقدمه‌ای برای توجه و شناخت بیشتر در خصوص رهبری آموزشی و بهسازی وضعیت موجود باشد.

کلیدواژه‌ها: مدیریت آموزشی، رهبری آموزشی، مهارت‌های رهبری، مدرسه

۱. استادیار گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

Email: Maryam.shafei@gmail.com

* نویسنده مسئول:

۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۳. کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

مقدمه

در پی چالش‌ها و تغییرات فزاینده عصر حاضر، وزارت آموزش و پرورش بسیاری از کشورها از قدرت رهبری آموزشی آگاهی پیدا کرده و رویکردهای سنتی خود در برابر دنیای جدید را تغییر داده‌اند (Westrick & Miske, 2009). رهبری آموزشی به‌عنوان یکی از عوامل حیاتی موفقیت نهاد تعلیم و تربیت قلمداد می‌گردد که مستلزم توجه بیشتر مسئولان و تصمیم‌گیران این نهاد می‌باشد (Vélez & et al, 2017). رهبران آموزشی با دارا بودن شاخصه‌هایی مانند عزم قوی، یکپارچگی، جسارت، پایداری، بلندپروازی، خلاقیت، قدرت تخیل، کنجکاوی، اصالت و کمک به دیگران قادر به تبدیل شدن به یک متفکر بزرگ، متخصص در حوزه‌ی خود، محقق برجسته و پیشرو در راستای دستیابی به اهداف نظام تعلیم و تربیت هستند (Ismail & et al, 2011). رهبران آموزشی تلاش می‌کنند تا تغییرات لازم را در نگرش‌ها و رفتارهای معلمان ایجاد کرده و فعالیت‌هایی را برای بهبود مستمر فرایند یاددهی - یادگیری انجام دهند (Anghelache, 2014). تغییر انتظارات اجتماعی، مدارس کنونی را بر آن داشته تا در اهداف و وظایف خود تجدیدنظر کنند و بر اهمیت رهبری مدرسه تأکید کنند. تحقیقات نشان داده است که رهبری مدرسه بر پیشرفت دانش‌آموز و معلم، روند تدریس و جو مدرسه تأثیر دارد. مدیران مدارس سبک‌های مختلف رهبری را به‌منظور تغییر شکل مدرسه در راستای اهداف مدرسه و افزایش موفقیت دانش‌آموزان و انگیزه معلمان در پیش می‌گیرند (Cansoy & et al, 2020).

در هر کشوری آموزش و پرورش، ابزاری حیاتی برای دستیابی به پایداری و تحقق اهداف اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی محسوب می‌شود. بهبود یادگیری دانش‌آموز، شایستگی معلم و ظرفیت سازمانی به رهبری موفق مدرسه نسبت داده می‌شود. اقدامات اصلی رهبران آموزشی، بر خودباوری معلمان و توانایی آن‌ها در بهبود یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و بالاتر رفتن انتظار آن‌ها از طریق تلاش بیشتر معلمان، منجر به پیشرفت بهتر می‌گردد (Nguyen & et al, 2020). رهبری آموزشی شکلی از رهبری اثربخش است که مدیران را در ایفای مسئولیت‌های خطیر خود یاری می‌رساند (Hallinger, 2003). این نوع از رهبری، فرصت‌های یادگیری را برای توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان و به‌تبع آن پیشرفت دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی فراهم می‌سازد (Abdullah & Karimi, 2013). رهبران آموزشی نیز با مدارس به‌صورت مؤثر در ارتباط هستند و این خود عاملی مهم برای کمک به معلمان در جهت بهبود کیفیت تدریس و افزایش یادگیری دانش‌آموزان است. درواقع رهبران آموزشی، رهبری و مدیریت اصلی را در تمام زمینه‌های مدرسه فراهم کرده و فضایی را ایجاد می‌کنند که در آن آموزش و یادگیری تقویت و

از توسعه حرفه‌ای معلمان حمایت شود، که درنهایت تمام این فعالیت‌ها منجر به نتایج مثبت یادگیری می‌گردد (Bada & et al, 2020). رهبران آموزشی به‌منظور اطمینان یافتن از اینکه آموزش کلاسی در راستای اهداف مدرسه است، کلاس‌های درس را مورد بازبینی قرار داده و بر فرایند تدریس و یادگیری نظارت دارد و بازخوردهای لازم را به معلمان و دانش‌آموزان ارائه می‌دهد (Alig-Mielcarek, 2003). مدیر به‌عنوان یک رهبر آموزشی، عملکرد آموزشی معلم را بر اساس چشم‌انداز و اهداف مدرسه کنترل و ارزیابی می‌کند و برای بهبود فنون و استراتژی‌های آموزشی به آن‌ها بازخورد ارائه می‌دهد (Liu & et al, 2020). آن‌ها از طریق همکاری با معلمان و کمک به آن‌ها در زمینه‌ی برنامه‌ی درسی و برنامه آموزشی، رسیدگی به مشکلات آموزشی و ایجاد فرصت‌هایی برای پیشرفت حرفه‌ای معلمان باعث ایجاد یک جو اثربخش و پویا در مدرسه می‌گردند (Bellibas & et al, 2020).

پژوهش‌ها نشان داده است که نقش رهبری آموزشی مدیران تأثیر بسزایی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، بهبود دستاوردهای آن‌ها و درنهایت موفقیت دانش‌آموزان در عرصه‌های مختلف زندگی دارد (Tatiana Dina, 2013). از سوی دیگر، ایجاد جو مشارکتی ناشی از وجود رهبران آموزشی این امکان را برای معلمان فراهم می‌سازد تا توانایی‌ها و مهارت‌های خود را بهبود و توسعه بخشند (Abdullah & Karimi, 2013). بر طبق گفته Zhan & et al (2020) یکی از وظایف اصلی رهبری آموزشی این است که از تعهد، مشارکت و ظرفیت توسعه حرفه‌ای معلمان پشتیبانی می‌کند. درواقع، رهبر آموزشی از طریق تعریف اهداف سال تحصیلی با همکاری و مشارکت کارکنان، نظارت و ارائه‌ی بازخورد در فرایند تدریس و یادگیری مطابق با اهداف مشارکتی از پیش تعیین‌شده و فراهم نمودن منابع و فرصت‌های توسعه حرفه‌ای کارکنان به‌منظور تسهیل دستیابی به اهداف، بر عملکرد شغلی معلمان و بالا بردن کیفیت کار آن‌ها اثر گذاشته و منجر به توسعه حرفه‌ای آن‌ها می‌شود (Bliss & Enueme & Egwuntenga, 2008; Fancera, 2011; Calik & et al, 2012). رهبران مدرسه از طریق تأثیر بر انگیزه، توانایی و شرایط کار کارکنان، عملکرد آموزش و یادگیری دانش‌آموزان را به‌طور غیرمستقیم و با قدرت بیشتر بهبود می‌بخشند (Hosseingholizadeh & et al, 2020). علاقه جهانی به اصلاح آموزشی با محوریت یادگیری دانش‌آموزان منجر به تمرکز بر رهبری مدرسه به‌طور کلی و رهبری آموزشی به‌طور خاص شده است. از مدیران مدارس انتظار می‌رود که به‌عنوان رهبران آموزشی، در ترویج بهترین روش‌ها در آموزش و یادگیری تمرکز کنند تا دانش‌آموزان به موفقیت تحصیلی دست یابند (Hallinger and Hosseingholizadeh, 2020). علی‌رغم اهمیت نقش رهبری آموزشی و تفاوت عملکردی آن با مدیریت متأسفانه اغلب این دو یکی پنداشته شده که همین

مسئله موجب بروز پیامدهای سوئی در حوزه عملکرد نظام‌های آموزشی گردیده است (Adibmanesh & et al, 2013). رهبران در حقیقت توسعه‌دهنده رویکردهای جدید هستند و در مواجهه با چالش‌ها با نگاهی کل‌نگرانه و چندبعدی به مسائل و مشکلات می‌نگرند این در حالی است که مدیران عمل‌کننده محدود می‌باشند (Markovad, 2009). هم‌چنین رهبری آموزشی با سایر اقدامات رهبری مؤثر، مانند تنظیم اهداف ارتباطی، مدیریت مدارس و تدوین برنامه درسی، ارتباط مثبت دارد. بر این اساس به حاشیه رانده شدن نقش رهبری مدیران آموزشی و یا یکی پنداشتن آن‌ها با مدیریت موجب خواهد شد تا از پتانسیل‌های نقش رهبری که متناسب با پویایی‌ها و پیچیدگی‌های محیط کنونی می‌باشد استفاده مطلوب را نداشته و به تبع آن تصمیمات اتخاذی در راستای مدیریت و هدایت این نظام ارزشمند، نتواند پاسخگوی الزامات و اقتضائات محیط متغیر باشد. این مسئله به‌نوبه خود پایداری و دوام مدارس را با مشکل مواجه می‌سازد.

نظر به آنچه گفته شد، با توجه به پویایی‌های محیط جهانی و ضرورت همگام شدن مدارس با تغییرات، الزامات و نیازهای امروزی، نقش رهبران آموزشی برای پاسخگویی در برابر این تحولات بسیار ضروری خواهد بود. بنابراین پرداختن نقش رهبری آموزشی با توجه به تأثیراتی که بر عملکرد معلمان و درنهایت دانش‌آموزان به‌عنوان هدف اصلی این نظام دارد مستلزم تلاش‌های جدی‌تری در حوزه عمل می‌باشد. از این‌رو با نظر به اهمیت این مهم هدف اصلی این پژوهش، کشف ادراکات و فهم مدیران و معلمان به‌عنوان دو عنصر مهم اجرایی نهاد تعلیم و تربیت از اهمیت و جایگاه رهبری آموزشی در نظام تعلیم و تربیت می‌باشد. در راستای تحقیق حاضر که تحت عنوان «تحلیلی پدیدارشناسانه از ادراکات و تجارب زیسته‌ی معلمان از رهبری آموزشی» می‌باشد، تاکنون پژوهش جامع و مستقلی به‌صورت پدیدارشناسانه صورت نگرفته البته درباره موضوعات پیرامون آن تألیفاتی انجام شده که ذیلاً به چند مورد اشاره می‌کنیم.

(Tatiana Dina 2013) در پژوهش خود تحت عنوان «چالش‌های پیش روی رهبری آموزشی در تأثیرگذاری بر یادگیری دانش‌آموزان» به این نتیجه رسیدند که نقش رهبری آموزشی مدیران تأثیر بسزایی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، بهبود دستاوردهای آن‌ها و درنهایت موفقیت دانش‌آموزان در عرصه‌های مختلف زندگی دارد.

(Abdullah & Karimi 2013) در پژوهش خود تحت عنوان «بررسی ابعاد بومی نقش رهبری آموزشی مدیران در مدارس ابتدایی ایران بر اساس نظریه داده بنیاد» به این نتیجه رسیدند که رهبری آموزشی، فرصت‌های یادگیری را برای توسعه حرفه‌ای معلمان و به تبع آن پیشرفت دانش‌آموزان در فعالیتهای آموزشی فراهم می‌سازد از سوی دیگر، ایجاد جو مشارکتی

ناشی از وجود رهبران آموزشی این امکان را برای معلمان فراهم می‌سازد تا توانایی‌ها و مهارت‌های خود را بهبود و توسعه بخشند.

Walker & Qian (2020) در پژوهش خود تحت عنوان «توسعه یک مدل رهبری آموزشی در چین» به این نتیجه رسیدند رهبران آموزشی از طریق تقویت روابط مثبت در بین معلمان می‌توانند دانش تخصصی آن‌ها را ارتقاء داده که این امر منجر به یادگیری بیشتر دانش‌آموزان خواهد شد.

Zeinabadi & et al (2020) در پژوهش خود تحت عنوان «بررسی رهبری آموزشی در مدارس ابتدایی ایران: چشم‌انداز مدیران موفق» به این نتیجه رسیدند که رهبری آموزشی دارای سه بعد توجه به چشم‌انداز مدرسه، مدیریت برنامه آموزشی و ارتقا فضای یادگیری می‌باشد.

Jimerson & Quebec Fuentes (2020) در پژوهش خود تحت عنوان «رویکردهای رهبری آموزشی: تأثیرات سازمانی در محیط‌های ناسازگار» به این نتیجه رسیدند که عوامل سازمانی و ساختاری، نقش مهمی در ایفای نقش رهبران آموزشی به صورت اثربخش و ایجاد جو مشارکتی در مدارس دارد.

Poirier (2009) در پژوهش خود تحت عنوان «درک و ادراک یک مدیر و معلم از رهبری آموزشی: مطالعه موردی یک مدرسه» به این نتیجه رسید که مدیران بایستی به نقش خود به عنوان رهبران آموزشی توجه ویژه‌ای داشته باشند زیرا این نقش ضمن آنکه تأثیر مثبتی بر فرایند یادگیری دانش‌آموزان دارد، با دخیل کردن معلمان در گفتمان‌های آموزشی و نظارت‌های معنادار موجب بهبود عملکرد آن‌ها در تعلیم و تربیت افراد می‌گردد.

Alig-Mielcarek (2003) در پژوهش خود تحت عنوان «ارائه الگویی از موفقیت‌های مدارس: رهبری آموزشی، فشار تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان» به این نتیجه رسیدند که به منظور اطمینان یافتن از اینکه آموزش کلاسی در راستای اهداف مدرسه است، رهبر آموزشی باید کلاس‌های درس را مورد بازبینی قرار داده و بر فرایند تدریس و یادگیری نظارت کند و بازخوردهای لازم را به معلمان و دانش‌آموزان ارائه دهد تا دانش‌آموزان در به موفقیت دست یابند.

Hallinger (2003) در پژوهش خود تحت عنوان «تغییر آموزش پیشرو: تأملاتی در مورد عملکرد رهبری آموزشی و تحول‌آفرین» به این نتیجه رسید که مناسب بودن یا اثربخشی یک مدل رهبری خاص با عوامل محیط بیرونی و زمینه محلی یک مدرسه مرتبط است و رهبری آموزشی شکلی از رهبری اثربخش است که مدیران را در ایفای مسئولیت‌های خطیر خودیاری می‌رساند.

همچنین (Grenda 2006) در پژوهش خود تحت عنوان «رهبری، توزیع شده است» به این نتیجه رسید که رهبران موفق آموزشی تأثیر زیادی روی مدرسه و یادگیری دانش‌آموزان دارند. در حقیقت رهبری مدرسه تأثیر بسزایی در یادگیری دانش‌آموزان دارد.

(Perra 2000) در پژوهش خود تحت عنوان «رهبری: کلید نتایج کیفیت» به این نتیجه رسید که مدیران می‌توانند با ایفای مطلوب نقش رهبری، رضایت شغلی و تعهد سازمانی کارکنان بهره‌وری سازمان خود را افزایش دهند. این مهم همچنین موجب افزایش دانش، رشد مدیریت نیروی انسانی و درنهایت باعث رشد هوشی سازمان می‌گردد.

(Gholami & et al 2014) در پژوهش خود تحت عنوان «بررسی رهبری توزیع شده در مدارس متوسطه شهر سنندج» به این نتیجه رسیدند که به‌طور کلی، از نظر معلمان، رهبری توزیع‌شده‌ی خودجوش مدیران مدارس در سطح متوسط است. آن‌ها همچنین دریافتند که به‌کارگیری رهبری توزیع‌شده شیوه‌ای است که در یک‌زمان رهبران متعددی می‌توانند در یک تیم باشند بر این اساس هر رهبر به‌طور کامل نقش رهبری را بر عهده می‌گیرد.

(H. Sufean & et al 2016) در پژوهش خود تحت عنوان «فرهنگ و رهبری آموزشی» به این نتیجه رسیدند که یافته‌های مهم این مطالعه، انتخاب مناسب مدیران است که باید با توجه به مهارت‌های انسانی آنان صورت گیرد و جلسات آموزشی و گردهمایی‌های علمی و کاربردی برای مدیران جدید و آینده در جهت مهارت‌های انسانی تدارک شود. برای اینکه مدرسه‌ای با عملکرد اجرایی قوی داشته باشیم، مدیر مدرسه باید چشم‌انداز و مأموریت روشن را در مدرسه تبیین کند، برای کارکنان، اهداف حرفه‌ای در نظر بگیرد و یک‌راه ارتباطی دوطرفه با معلمان ایجاد کند. همچنین مدیران مدارس با عملکرد اجرایی قوی که انتظارات بالایی از معلمان و دانش‌آموزانشان دارند، فرهنگ مدرسه‌ای مثبت و فضای یادگیری فعالی را می‌سازند.

(Niazi & et al 2007) در پژوهش خود تحت عنوان «رهبری اثربخش و تصمیم‌گیری به کمک منابع انسانی» به این نتیجه رسیدند که در درون سازمان یکی از مهم‌ترین راه‌های مشارکت کارکنان در افزایش اثربخشی و کارایی سازمان‌ها دخالت دادن آن‌ها در تصمیم‌گیری‌ها می‌باشد.

(Gholam Hosseini 2010) در پژوهش خود تحت عنوان «بررسی شیوه‌های مدیریت و رهبری آموزشی» به این نتیجه رسید که مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی به همکاری، مشارکت و تبادل نظر مؤثر نیازمند است. از مهم‌ترین چالش‌های مدیریت که در آموزش وجود دارد این است که اولویت‌های آموزشی در مقایسه با مسائل فرعی‌تر به‌درستی تشخیص داده نشدند و بنابراین نیازمند تأمل و درک در این مورد و بهره‌برداری بهینه از تمام منابع و امکانات می‌باشند.

اگرچه پژوهش‌های داخلی و خارجی بسیاری درباره‌ی رهبری آموزشی صورت گرفته اما به نظر می‌رسد تفاوت‌هایی در پیشینه‌های داخلی و خارجی وجود دارد این مفهوم در پیشینه‌های خارجی از سابقه طولانی‌تری برخوردار است اما در پژوهش‌های داخلی در سال‌های اخیر به آن پرداخته شده است. نکته به نحوه‌ی برداشت محققان مربوط می‌شود به گونه‌ای که به نظر می‌رسد پژوهشگران داخلی بین مفهوم رهبری و مدیریت تمییز چندانی قائل نشده‌اند. آن‌ها با نگاه محدود به رهبری آن را صرفاً به‌عنوان یک عامل مثبت اثرگذار بر مدیریت سازمان و بهبود مدیریت آن مدنظر قرار می‌دهند و کمتر به‌طور ویژه در حوزه آموزش و پرورش در مدارس به آن توجه کرده‌اند، اما در پژوهش‌های خارجی این پرداختن به موضوع از گستردگی بیشتری برخوردار است و آن را در ارتباط مستقیم و مثبت با رفتار معلمان و عملکردهای دانش‌آموزان می‌دانند؛ بنابراین به جهت ابهامی که در داخل نسبت به مفهوم رهبری آموزشی وجود دارد و نتایج و تأثیراتی که آن بر معلمان و دانش‌آموزان دارد، این نیاز احساس می‌شود که به پژوهش حاضر پرداخته شود و اهمیت و کاربرد آن در محیط‌های تعلیم و تربیت برای مدیران و معلمان روشن شود. با این امید که این پژوهش مقدمه‌ای برای اجرای پژوهش‌های بیشتر و گسترده‌تر و توجه جدی‌تر به این موضوع در عرصه‌ی آموزش و پرورش کشور باشد. در همین راستا، مطالعه حاضر به دنبال کشف ادراکات و تجارب زیسته‌ی معلمان مدارس ابتدایی شهر شیراز از رهبری آموزشی بود.

روش پژوهش

با توجه به اینکه هدف کلی از انجام این پژوهش کشف دیدگاه معلمان از رهبری آموزشی در مدارس ابتدایی شهر شیراز می‌باشد، روش پژوهش کیفی با استفاده از راهبرد پدیدارشناسی می‌باشد. در این پژوهش پدیده محوری، دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی از رهبری آموزشی در آموزش و پرورش استان فارس، شهر شیراز می‌باشد. از طرف دیگر با توجه به اینکه پژوهش حاضر به گونه‌ای است که مستلزم کنکاش و بررسی نظریات و دیدگاه‌های شرکت‌کنندگان در پژوهش می‌باشد، از روش پدیدارشناسی تجربی که یکی از روش‌های پژوهش کیفی است استفاده شده است. در این راستا، تجربه‌ها، احساسات و عقاید و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان موردبررسی و تحلیل دقیق قرار گرفت. شایان ذکر است در این روش کمتر بر توصیف محقق متمرکز است و بیشتر تمرکز آن بر تجارب مشارکت‌کنندگان تکیه دارد (Creswell, 2012). مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش حاضر شامل معلمان مدارس ابتدایی شهر شیراز می‌باشد که با رویکرد نمونه‌گیری هدفمند با تکنیک معیار، ۲۳ نفر از معلمان مدارس ابتدایی جهت ارزیابی ادراکات و دیدگاه آن‌ها

نسبت به رهبری آموزشی انتخاب شدند و با آنها مصاحبه به عمل آمد (جدول ۱). به علاوه انتخاب مشارکت‌کنندگان بر مبنای اشباع نظری بود. به عبارتی، انتخاب نمونه تا زمانی ادامه پیدا کرد که اطلاعات جدیدی به اطلاعات قبلی اضافه نشد. دلیل انتخاب صرفاً چهار مدرسه و اکثریت با جنسیت خانم، استراتژی کیس‌های در دسترس بود که حاکی از انتخاب محل‌ها و افرادی است که پژوهشگر می‌تواند به راحتی به آنها دست‌یافته و به آسانی داده‌ها را گردآوری نماید.

جدول ۱. مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش

جنسیت	مدرسه	سابقه کار
آقا	احترام کاربر	۱۵ سال
آقا	احترام کاربر	۲۰ سال
خانم	احترام کاربر	۱۲ سال
خانم	احترام کاربر	۱۲ سال
خانم	احترام کاربر	۲۴ سال
خانم	خاتم النبیا	۲۸ سال
خانم	خاتم النبیا	۲۴ سال
خانم	خاتم النبیا	۲۸ سال
خانم	خاتم النبیا	۲۴ سال
خانم	خاتم النبیا	۱۷ سال
خانم	خاتم النبیا	۲۵ سال
خانم	خاتم النبیا	۱۷ سال
خانم	مدرسه مستجابی	۲۷ سال
خانم	مدرسه مستجابی	۳ سال
خانم	مدرسه مستجابی	۲۶ سال
خانم	مدرسه مستجابی	۴ سال
خانم	مدرسه مستجابی	۳۰ سال
آقا	مدرسه مستجابی	۱۵ سال
خانم	مدرسه فیض یک	۱۸ سال
خانم	مدرسه فیض یک	۲۴ سال
خانم	مدرسه فیض یک	۲۶ سال
خانم	مدرسه فیض یک	۲۷ سال
خانم	مدرسه فیض یک	۱۶ سال

ابزار مورد استفاده در جهت کشف دیدگاه معلمان از رهبری آموزشی با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته بوده تا معلمان مدارس بتوانند دیدگاه‌ها و نظرات خود را آزادانه بیان کنند. زمان هر یک از مصاحبه‌ها بین ۳۰ دقیقه الی ۸۰ دقیقه متغیر بوده است. تمامی مصاحبه‌ها در حدود یک ماه از فروردین ماه تا اواسط اردیبهشت ماه انجام شد. متن جلسات مصاحبه به صورت مکتوب پیاده‌سازی شد و با استفاده از یادداشت‌های برداشته شده در طی جلسات مصاحبه تکمیل گردید.

داده‌های به دست آمده از مصاحبه‌هایی که انجام شد، با استفاده از روش کدگذاری، تدوین و تحلیل مضمون^۱ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در مرحله بعد با مطالعه دقیق متون، در ابتدا برای هر یک از مصاحبه‌های تهیه شده، تمامی ایده‌های مستقل در قالب مضامین پایه^۲ شناسایی شد و سپس به هر کدام کد اختصاصی داده شد و به عنوان نشانگر از آن‌ها استفاده گردید. سپس بر اساس مدل (Braun & Clarke, 2006) از تمام مضامین پایه شناسایی شده در کل پژوهش، دسته‌بندی‌های کلی‌تری که منجر به شناسایی مضامین سازمان دهنده شد و در نهایت مضامین سازمان دهنده در قالب مضمون فراگیر^۳ طبقه‌بندی شد.

به منظور دستیابی به صحت و اعتبار مطالعه، معیارهای اعتبار پذیری و اعتماد پذیری مورد توجه و استفاده قرار گرفت (Lincoln & GUBA, 1985). با تأکید بر انتخاب بستر مناسب، همسوسازی داده‌های حاصل از نتایج مصاحبه، تحقیقات انجام شده در حوزه رهبری آموزشی و نظرات مشارکت‌کنندگان و هم‌چنین مشارکت و تعامل نزدیک و مستمر و درگیر نمودن مشارکت‌کنندگان در امر تفسیر، مراجعه مجدد به آنان و نیز مشخص نمودن هرچه واضح‌تر مراحل و چگونگی فرایندها به منظور سهولت در بررسی و درک آن توسط دیگران به این مهم پرداخته شد تا از اعتبار و صحت مطالعه، هر چه بیشتر اطمینان حاصل گردد. هر یک از کدها و مقولات شناسایی شده در این پژوهش از نقل قول‌های متعدد بسیاری از مصاحبه‌شوندگان استخراج شده است.

یافته‌ها

در این پژوهش نخست مصاحبه‌های صورت گرفته با معلمان ابتدایی شهر شیراز مورد تحلیل قرار گرفته و کدهای معنایی اولیه استخراج گردید و در مرحله بعد، ۱۲ مضمون پایه استخراج گردید. برای دستیابی به مضامین سازمان دهنده، بر اساس تمام مضامین پایه شناسایی شده در

1. Thematic Analysis
2. Basic
3. Global

قسمت قبل، دسته‌بندی کلی تری صورت گرفت که منجر به شناسایی مضامین سه‌گانه سازمان دهنده و مضمون فراگیر گردید. براساس نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل داده‌ها، رهبری آموزشی مشتمل بر یک مضمون فراگیر (رهبری آموزشی از دیدگاه معلمان شهر شیراز)، ۳ مضمون سازمان دهنده (ویژگی‌های سازمانی، ویژگی‌های آموزشی، ویژگی‌های شخصیتی) و ۱۲ مضمون پایه است که در ادامه مضامین پایه تشکیل دهنده هر مضمون سازمان دهنده به همراه نمونه‌هایی از شواهد استخراج برخی از این مضامین ذکر شده است. در این قسمت از پژوهش، جدول مضامین فراگیر و زیر مضمون‌های آن که از ترکیب مجموع مضامین سازمان‌دهنده به‌دست‌آمده است، ارائه می‌شود. (جدول ۲)

جدول ۲. مضامین فراگیر مربوط به کشف دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی شهر شیراز از رهبری آموزشی

مضمون محوری	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه
کشف دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی شهر شیراز از رهبری آموزشی	سازمانی	توانمندسازی معلمان تأمین امکانات آموزشی توجه به نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان
	آموزشی	برگزاری اردوها و مراسم‌ها پیشرفت تحصیلی همکاری در کلاس داری
	شخصیتی	تخصص و برنامه‌ریزی روابط همراه با احترام حق‌طلبی حل مسئله حمایت مادی و معنوی از دانش‌آموزان سعه‌صدر

ویژگی‌های سازمانی: اولین مقوله از ویژگی‌های رهبران آموزشی از دیدگاه معلمان شهر شیراز ویژگی‌های سازمانی است که شامل ۳ مضمون پایه یعنی توانمندسازی معلمان، تأمین امکانات آموزشی و توجه به نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان می‌باشد. هر یک از این مضامین پایه نیز از نقل‌قول‌های متعدد بسیاری از مشارکت‌کنندگان استخراج شده است. در خصوص مضمون پایه توانمندسازی معلمان، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان

کرده‌اند: «خرد جمعی هم خیلی به ما کمک می‌کند که توی دفتر باهم مشورت می‌کنیم در واقع نه‌تنها برای پایه چهارم که خودم هستم توی همه‌ی پایه‌ها باهم مشورت می‌کنیم همین‌جور درباره نحوه سؤال دادن و امتحان دادن هم مشورت می‌کنیم که این هماهنگی‌ها رو مدیر انجام می‌دهد» (معلم ابتدایی ۱۹: ط، ۱۸ سال خدمت- مدرسه فیض یک). «یکی از صحبت‌های که همیشه با هامون می‌کرد این بود که همکاران باید باهم مشارکت داشته باشند مثلاً توی طرح سؤال‌ها همه مشارکت داشتیم و به‌نوعی مسئولیت‌ها بین همه تقسیم‌شده بود که این مشارکت باعث می‌شد کارمان رو بهتر انجام بدیم و از تجربه همدیگر استفاده کنیم» (معلم ابتدایی ۱۵: س ۴ سال خدمت- مدرسه مستجابی). در خصوص مضمون پایه توجه به نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «دانش‌آموزانی داشتیم که توی کلاس رفتارهای نامناسب داشته که با حضور مدیر و اولیاء جلسه گرفتیم که مدیر راه‌کار به ما داده مثلاً دانش‌آموز را از یک کلاس به کلاس دیگر انتقال دادیم» (معلم ابتدایی ۱۴: ژ، ۳۰ سال خدمت- مدرسه مستجابی). «چون بچه‌ها اکثراً از والدینشان دور بودن معمولاً شب‌ها هم‌نشینی بین معلمان و دانش‌آموزانشان ترتیب می‌داد که دوری خانواده‌هایشان رو تحمل کنند و احساس دل‌تنگی نکنند.» (معلم ابتدایی ۷: چ، ۲۴ سال خدمت- مدرسه خاتم النبیا). در خصوص مضمون تأمین امکانات آموزشی، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «یک‌چیز دیگر هم که خیلی تأثیر می‌گذارد روی یادگیری و آموزش بچه‌ها امکانات که مدیر فراهم‌شان می‌کند مثل وسایل کمک‌آموزشی، وسایل آزمایشگاه» (معلم ابتدایی ۶: ج، ۲۸ سال خدمت- مدرسه خاتم النبیا). «برای تأمین امکانات و وسایل و همچنین تجهیزاتی که برای آموزش کلاس‌های ابتدایی لازم بود و همچنین هوشمند سازی مدرسه اقدام می‌کرد.» (معلم ابتدایی ۱۸: ض، ۲۷ سال خدمت- مدرسه مستجابی)

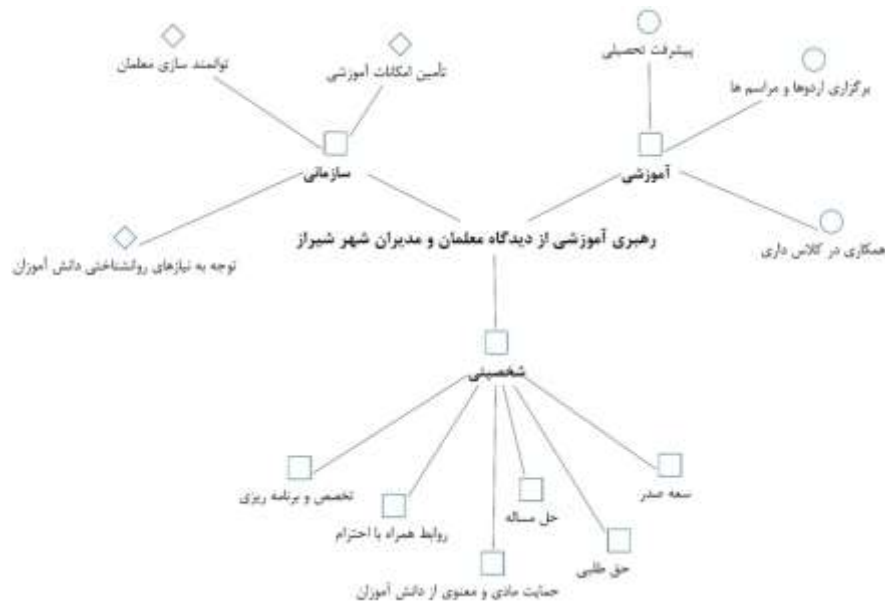
ویژگی‌های آموزشی: دومین مقوله از ویژگی‌های رهبری آموزشی از دیدگاه معلمان شهر شیراز ویژگی‌های آموزشی است که شامل: برگزاری اردوها و مراسم‌ها، پیشرفت تحصیلی و همکاری در کلاس داری می‌باشد. هر یک از این مضامین پایه نیز از نقل‌قول‌های متعدد بسیاری از مشارکت‌کنندگان استخراج شده است. در خصوص مضمون برگزاری اردوها و مراسم‌ها، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «تقریباً تک‌تک دانش‌آموزان را می‌شناسد تقریباً روزی نیست که توی مراسم صبح‌گاه حضور نداشته باشند در صورتی که این کارها وظایف معاونین پرورشی هست» (معلم ابتدایی ۲۰: ط، ۲۴ سال خدمت- مدرسه فیض یک). «اکثراً توی صبحگاه‌ها حضور دارند که مخصوص معاونین پرورشی هست ولی ایشان حضور دارند خودشان همین‌جور هم توی زنگ‌های تفریح» (خانم: معلم ابتدایی ۲۳، ف ۱۶ سال

خدمت- مدرسه فیض یک). در خصوص مضمون پیشرفت تحصیلی، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «یک سری از برنامه‌ها رو داشتیم که با موافقت مدیر اجرا می‌کردیم مثلاً برای بچه‌ها کلاس‌های آموزش نماز می‌گذاشتیم» (معلم ابتدایی ۹: خ، ۲۴ سال خدمت- مدرسه خاتم النبیه). «مدیر در جلسات از وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان سؤال می‌کند و پیگیر است که چه وضعی دارند» (معلم ابتدایی ۱: آ، ۱۵ سال خدمت- مدرسه احترام کاربر). در خصوص مضمون همکاری در کلاس داری، ۱ نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «در سال‌هایی که در شهرستان بودم و دائم در رفت‌وآمد بودم مدیر مدرسه خیلی هواپم را داشت. اگر دیر می‌رسیدم بجای من کلاس را شروع می‌کرد»، «و حتی امتحاناتی که باید برای مراقبت می‌رفتم کسی را به جای من پیدا می‌کرد درحالی‌که خیلی راحت می‌توانست بگوید به من ربطی ندارد و مشکل خودت هست» (معلم ابتدایی ۴، ت ۱۲ سال خدمت- مدرسه احترام کاربر).

ویژگی‌های شخصیتی: سومین مقوله، از ویژگی‌های رهبری آموزشی از دیدگاه معلمان شهر شیراز ویژگی‌های شخصیتی مدیران و رهبران آموزشی شناخته می‌شود که شامل: تخصص و برنامه‌ریزی، روابط همراه با احترام، حق‌طلبی، حل مسئله، حمایت مادی و معنوی از دانش‌آموزان و سعه‌صدر می‌باشد. هر یک از این مضامین پایه نیز از نقل‌قول‌های متعدد بسیاری از مشارکت‌کنندگان استخراج شده است. در خصوص مضمون تخصص و برنامه‌ریزی، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «خیلی اطلاعاتشان زیاده مخصوصاً توی ارزشیابی توصیفی برنامه‌ریزی‌هایی که دارند توی طرح سؤال‌ها و توی همه‌ی مسائل مهارت دارند» (معلم ابتدایی ۲۱: ع، ۲۶ سال خدمت- مدرسه فیض یک). «یک قانون خاصی توی مدرسه حاکم بود اعتقاد به نظم داشت از معلم هم می‌خواست که نظم داشته باشه و قانونمند باشه که من خودم این قانونمندی رو دوست دارم» (معلم ابتدایی ۱۳: ز، ۱۵ سال خدمت- مدرسه مستجابی). در خصوص مضمون روابط همراه با احترام، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «توی مدیریت کلاس هم بهمون کمک می‌کرد که چه طور کارا رو انجام بدیم» (معلم ابتدایی ۱۰: د، ۱۷ سال خدمت- مدرسه خاتم النبیه). «الآن مدیرا فقط کارای مدیریتی انجام می‌دهند ولی یک مدیر داشتیم که برخوردش با معلم‌ها و والدین بچه‌ها خیلی خوب بود و احترام خاصی می‌گذاشت» (معلم ابتدایی ۸: ح، ۲۸ سال خدمت- مدرسه خاتم النبیه). در خصوص مضمون حق‌طلبی، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «بعضی وقت‌ها بوده که معلم یک حرفی به دانش‌آموز می‌زند ولی دانش‌آموز اون حرف رو توی خونه پیش والدینش یک‌جور دیگر می‌گوید که باعث ایجاد مشکل بین معلم و اولیا

می‌شده که مدیر حلشون می‌کند» معلم ابتدایی ۵: ث، ۲۴ سال خدمت - مدرسه احترام کاربر). «در رابطه با مشکلاتی که با اولیا پیش میاد مثل برخی از ناهماهنگی‌ها کاملاً قاطع هستن و از ما حمایت می‌کند» (معلم ابتدایی ۱۹: ط، ۱۸ سال خدمت - مدرسه فیض یک). در خصوص مضمون حل مسئله، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «مدیر در رفع مسائل و مشکلات تربیتی دانش‌آموزان به معلما کمک و راهنمایی می‌کند تا مشکلات رو حل کنند» (معلم ابتدایی ۵: ث، ۲۴ سال خدمت - مدرسه احترام کاربر). «مدیر خودش را در مشکلات من وارد می‌کرد و تا حد زیادی از خودگذشتگی می‌کرد تا من مشکلم حل شود و کمتر سختی بکشم» (معلم ابتدایی ۴: ت، ۱۲ سال خدمت - مدرسه احترام کاربر). در خصوص مضمون حمایت مادی و معنوی از دانش‌آموزان، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «دانش‌آموزانی که یتیم بودن رو مورد توجه قرار می‌داد و ازشون حمایت می‌کرد که حتی خیلی از معلم‌ها هم در جریان نبودن» (معلم ابتدایی ۱۲: ر، ۱۷ سال خدمت - مدرسه خاتم النبیا). «به دانش‌آموزانی که مشکل مالی داشتن کمک می‌کرد و از اونها شهری‌هایی برای کلاس‌های فوق‌برنامه نمی‌گرفت» (معلم ابتدایی ۱۵: س، ۴ سال خدمت - مدرسه مستجابی). در خصوص مضمون سعه‌صدر، دو نفر از معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش چنین بیان کرده‌اند: «خیلی صبور بود هیچ‌وقت حرف کسی رو پیش بقیه هم کارا نمی‌برد» (معلم ابتدایی ۱۱: ذ، ۲۵ سال خدمت - مدرسه خاتم النبیا). «دانش و اطلاعاتش هم به‌روز بود که به نظر من دانشی که داشت باعث می‌شد ما رو بهتر درک کنه» (معلم ابتدایی ۱۳: ز، ۱۵ سال خدمت - مدرسه مستجابی).

بر اساس تحلیل انجام‌شده، شبکه مضامین کشف دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی شهر از رهبری آموزشی در مدارس ابتدایی شهر شیراز در شکل ۱ نمایش داده شده است.



شکل ۱. شبکه مضامین کشف دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی شهر شیراز رهبری آموزشی

بحث و نتیجه گیری

اولین مقوله از ویژگی‌های رهبران آموزشی از دیدگاه معلمان شهر شیراز ویژگی‌های سازمانی است که شامل: توانمندسازی معلمان، تأمین امکانات آموزشی و توجه به نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان می‌باشد. پژوهش‌های مختلف همواره بر اهمیت محیط مدرسه و جوسازمانی آن بر بهبود کیفیت آموزش دانش‌آموزان و همچنین رضایت شغلی کارکنان تأکید کرده است. یافته‌های بعد سازمانی این پژوهش با یافته‌های (Jimerson & Quebec Fuentes (2020)، (Cansoy & et al, (2020)، (Nguyen & et al, (2020)، (Niazi, H. Sufeian & et al (2016)، (Pont & et al (2007)، (Gholam Hosseini (2010) مرتبط است. از دیدگاه (Pont & Nusche & Moorman رهبران آموزشی باید توانایی کافی در تطابق برنامه‌های تدریس با نیازهای محیط و معلمان را داشته باشند. آن‌ها باید بتوانند راه‌های مختلف جهت ارتقا کارگروهی معلمان و همچنین درگیر شدن معلمان در فعالیت‌های ارزیابانه و توسعه حرفه‌ای آنان را به کار ببندند. معلمان باید به صورت اثربخش آموزش ببینند تا بتوانند نیازهای دانش‌آموزان را تشخیص دهند که این آموزش معلمان باید یکی از اهداف و وظایف رهبران آموزشی باشد (همان). مدیران مدرسه به‌عنوان رهبران آموزشی باید بکوشند تا با استفاده از

اصول مربوط به رهبری آموزشی به توانمندسازی معلمان پرداخته و با ارائه دوره‌های آموزشی مانند آموزش ضمن خدمت، ارائه متدهای جدید آموزشی و همچنین ارائه یادگیری مادام‌العمر، معلمانی توانمند در ابعاد مختلف شغلی و شخصیتی، در مدرسه خود داشته باشند. رهبران آموزشی باید با ارتقاء سطح استانداردهای مدارس، ایجاد انگیزه‌های پایدار و فداکاری به معلمان کمک کنند. سطح کیفی معلمان را می‌توان با استفاده از آموزش‌ها، سازمان‌دهی کارگاه‌ها جهت آموزش تدریس مؤثر، نحوه برخورد مؤثر با مشکلات و حل آن‌ها و چگونگی ایجاد نظم و انضباط در مدارس بهبود بخشید (Kapur, 2018). Jimerson & Quebec Fuentes (2020) معتقدند وقتی رهبران و معلمان در زمینه‌های تخصصی با یکدیگر مشارکت نداشته باشند، تلاش‌های رهبری برای آموزش با مشکل مواجه خواهد شد. همچنین مدیران مدرسه باید علاوه بر توجه به توانمندسازی معلمان، روحیه دانش‌آموزان را هم مورد توجه قرار دهد، چراکه دانش‌آموزان در سیستم‌های آموزشی هم درون‌داد و هم برون‌داد محسوب می‌شوند و خروجی مدارس بایستی افرادی باشند که از لحاظ روحی و روانی نیز افرادی فرهیخته، توانمند، متکی به خود و مستقل باشند. با این تفاسیر مدیران باید در نقش رهبری آموزشی خود، به ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان توجه کنند تا مدرسه از هر لحاظ در رشد و پیشرفت باشد. شناسایی نیازهای انگیزشی و روانی دانش‌آموزان حیاتی است. دانش‌آموزان به‌عنوان اشخاص، دارای نیازهای مختلف و متفاوتی از هم هستند، چراکه دانش‌آموزان یک مدرسه از لحاظ فرهنگ، نژاد، سبک‌های زندگی و پس‌زمینه‌های مختلفی بوده و بر همین اساس یکی از مهم‌ترین وظایف رهبران آموزشی باید تلاش در جهت کاهش تفاوت‌ها با تأکید بر نقاط مشترک دانش‌آموزان باشد (Kapur, 2018). از دیدگاه Hopkins & et al (2008) بهبود شرایط یاددهی - یادگیری از اهم وظایف و ویژگی‌های رهبران آموزشی است. رهبران آموزشی باید در هر شرایط تشخیص دهند کدام نوع از فعالیت‌های آموزشی باعث بهبود فعالیت‌های یادگیری می‌گردد. بنابراین آن‌ها با ایجاد تغییر راهبردی در مدارس و کلاس‌ها می‌توانند باعث ارتقای فعالیت‌های آموزشی، نشاط دانش‌آموزان و کارکنان و همچنین باعث ایجاد ارتباط میان مدارس و جامعه‌ی در حال تغییر شوند (همان). دومین مقوله از ویژگی‌های رهبری آموزشی از دیدگاه معلمان شهر شیراز ویژگی‌های آموزشی است که شامل: برگزاری اردوها و مراسم‌ها، پیشرفت تحصیلی و همکاری در کلاس داری می‌باشد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش Tatiana Dina (2013)، Zeinabadi & et al (2020)، Cansoy & et al (2020)، Alig-Mielcarek (2003)، Poirier (2009)، Abdullah & Karimi (2013)، Grenda & et al (2014)، H. Sufean & et al (2016) مرتبط است. مهم‌ترین رسالت

مدارس، آموزش و پرورش دانش‌آموزان است. مدیران در نقش رهبری آموزشی تنها افرادی پشت‌میزنشین نیستند که وظیفه‌ی آن‌ها عمل کردن به بخش‌نامه‌های مدیریت آموزش و پرورش باشد. رهبری آموزشی یکی از مهم‌ترین فعالیت‌ها در بهبود آموزش و یادگیری دانش‌آموزان است که بدین منظور باید برنامه‌های آموزشی مطابق با قوانین و الزامات برای دانش‌آموزان تهیه گردد. در این برنامه‌ها باید ارتباط مؤثر میان معلم و دانش‌آموزان، مشاوره و راهنمایی آن‌ها برای حل مشکلات به بهترین شیوه نیز از جمله وظایف رهبران آموزشی است که در این مقوله جای می‌گیرد. رهبران آموزشی باید بتوانند به همکاران خود در انجام دادن وظایف آموزشی کمک کنند. همچنین با ایجاد کانال‌های ارتباطی میان والدین و معلمان یادگیری را برای دانش‌آموزان تسهیل کنند (Leithwood & et al, 2004). رهبران آموزشی خود باید در بطن مسائل آموزشی مدرسه باشند و در بعضی از موارد کمک و همراه معلمان باشند، در زمانی که برای معلمان مشکلی پیش بیاید و نتواند در مدرسه حاضر بشوند خود نقش یک معلم را داشته، گاهی پیش‌قدم شود و برگزاری مراسم‌های مختلف را در مدرسه تسهیل کند و همچنین با ارائه راه‌حل‌هایی به معلمان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را رقم بزند و مانند والدین دانش‌آموزان پیشرفت تحصیلی آن‌ها را پیگیری شود. همچنین دانش‌آموزان از لحاظ یادگیری دارای تفاوت‌های مختلفی هستند. ممکن است در یک کلاس دانش‌آموزانی باشند که خیلی زود یاد می‌گیرند و یا آنچه در کلاس درس ارائه می‌گردد را قبلاً بلد بوده و به نوعی دانش او از سطح کلاس بالاتر است یا بالعکس؛ در اینجا نقش یک رهبر آموزشی پررنگ می‌گردد که در برخورد با این دانش‌آموزان نقش مشاور به خود گرفته و استعدادهای آن‌ها را هدایت کنند و برای دانش‌آموزان کند آموز برنامه‌های جانبی در نظر بگیرند. (Zeinabadi & et al (2020) معتقدند که رهبران آموزشی با ایجاد یک جو حمایتی برای معلمان و کادر مدرسه می‌توانند یادگیری دانش‌آموزان را ارتقا دهند. سومین مقوله، از ویژگی‌های رهبری آموزشی از دیدگاه معلمان شهر شیراز ویژگی‌های شخصیتی مدیران و رهبران آموزشی شناخته می‌شود که شامل: تخصص و برنامه‌ریزی، روابط همراه با احترام، حق‌طلبی، حل مسئله، حمایت مادی و معنوی از دانش‌آموزان و سعه صدر می‌باشد. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش (Walker & Qian (2020) ، Cansoy & et al, (2020) ، Perra(2000) ، Hallinger (2003) مرتبط است. (Leithwood & et al (2004) معتقدند رهبران آموزشی باید دارای مهارت‌های مختلف مدیریتی از جمله برنامه‌ریزی، هدایت و کنترل کارکنان و دانش‌آموزان مدرسه را داشته باشند. رهبران آموزشی باید مشکلات را شناخته و برای حل آن‌ها دانش کافی را به دست آورند. داشتن مهارت‌های فوق باعث بهبود سطح بهره‌وری و رفاه مدارس می‌گردد. یک رهبر آموزشی تمام برنامه‌های آموزشی را طبق

زمان‌بندی‌های خاص انجام دهد و برنامه‌های مختلف آموزشی و فرهنگی مدرسه را مطابق تقویم ملی و مذهبی کشور تنظیم کند، نحوه زمان‌بندی صحیح ساعات کلاس‌ها نیز یکی از ویژگی‌های رهبران آموزشی است. (Walker & Qian (2020) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند راهبران آموزشی از طریق تقویت روابط مثبت در بین معلمان می‌توانند دانش تخصصی آن‌ها را ارتقاء داده که این امر منجر به یادگیری بیشتر دانش‌آموزان خواهد شد یک رهبر آموزشی نقطه ارتباط میان مدرسه و اجتماع است. یک رهبر آموزشی باید نحوه صحیح ارتباط برقرار کردن در ابعاد مختلف را بلد باشد تا بتواند با این ارتباط برقرار کردن محیط آموزشی پویایی را برای مدرسه به وجود آورد. گاهی در مدرسه شرایط ایجاب می‌کند تا مدیر میان معلم و دانش‌آموز و یا والدین آن‌ها قضاوت کند، رهبر آموزشی باید یک قاضی عادل و با درایت نیز باشد، چراکه باید با قضاوت صحیح نگذارد در مدرسه تحت رهبری خود حقی از کسی ضایع شود. مدارس به دلیل پویایی و قرار داشتن در نقطه‌ی شروع تغییرات جامعه همواره از جامعه تأثیر پذیرفته و بر آن تأثیر می‌گذارند. گاهی شرایطی پیش می‌آید که برای آن برنامه‌ریزی خاصی صورت نگرفته است. یک رهبر آموزشی باید بتواند به‌عنوان یک فرد متخصص در حل مسئله در شرایطی که برنامه خاصی برای یک مشکل وجود ندارد، برای آن با درایت یک راه‌حل بیابد و با سعی صدر بر مشکلات غلبه کند. آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین و شاید بتوان گفت از بزرگ‌ترین سازمان‌های جوامع مختلف از جمله کشور ایران است. اهمیت این نهاد در پرورش نیروی انسانی ماهر و شهروندان پیرو قانون، خلاق و توانمند بر هیچ‌کس پوشیده نیست. در جامعه‌ی ما مدارس حکم خانه‌ی دوم را برای کودکان و نوجوانان دارد، لذا برای حفظ نظم و انضباط و داشتن یک محیط آموزشی در حرکت و پویا و هدف‌دار نیاز به یک مدیر آموزشی توانمند و باصلاحیت است. مدیریت آموزشی در قرن حاضر دچار تغییر و تحولات گسترده‌ای شده است و از حالت سنتی آن که صرفاً اجرای بخشنامه‌های آموزش و پرورش بوده خارج گردیده و نیازها و توقعات از آن نیز به تبع دچار تغییرات مهمی گردیده است. امروزه در محیط‌های آموزشی، مفهوم رهبری آموزشی مطرح است که ویژگی‌های بالاتری نسبت به مدیریت آموزشی در نقش سنتی آن دارد. با توجه به اهمیت نقش آموزش و پرورش در جامعه ما، نویسندگان این پژوهش به دنبال کشف دیدگاه معلمان آموزشی مدارس شهر شیراز از رهبری آموزشی بوده است. نتایج این پژوهش نشان داد که ویژگی‌های رهبران آموزشی به سه ویژگی عمده سازمانی، آموزشی و شخصیتی تقسیم‌بندی می‌گردد که هر یک از این ویژگی‌ها خود دارای زیر مضمون‌های بیشتری می‌باشند که شرح آن در بخش‌های قبل مورد بررسی قرار گرفت. رهبری آموزشی نقش مهمی در پیشرفت دانش‌آموزان و سیستم آموزش مدرسه در کشور دارد. با این حال، رهبری آموزشی یک هسته اصلی برای

توسعه یک معلم باکیفیت برای اثربخشی مدرسه و پیشرفت آن است. به طور کلی، عملکرد دانش‌آموزان مدارس در کشور تنها با یک رهبری آموزشی مؤثر حاصل می‌شود. رهبری و مدیریت مؤثر و قوی مدارس برای استراتژی‌هایی که از برنامه درسی بیشتر حمایت می‌کنند و جهت‌دهی هم‌زمان با واکنش به سیاست‌های موجود، لازم است. وی همچنین در مورد نظریه تأثیر شیوه‌های رهبری بر عملکرد معلم و متعاقباً پیشرفت بهتر دانش‌آموزان برای پیشرفت مدرسه توضیح داد. امید است مدیران و معلمان این مرزوبوم با توجه به نتایج این پژوهش و تقویت ویژگی‌های یک رهبر آموزشی در خود باعث بهبود سطح کیفیت نظام آموزش و پرورش کشور گردند. با توجه به تازه بودن موضوع پژوهش و کاربردی بودن نتایج پژوهش، مشارکت‌کنندگان استقبال خوبی کرده و همکاری لازم را انجام دادند. محدودیتی در اجرا و انجام پژوهش نبود. از آنجایی که این شکل از اکتشاف بر ماهیت تجربه زیسته جمعیت خاص تمرکز دارد، جنبه‌های دیگر کشف نمی‌شوند و باید گفت که نه تنها در پژوهش پدیدارشناسی، بلکه در تمام پژوهش‌های کیفی نتیجه پژوهش، به خاطر تعداد نمونه یا مشارکت‌کنندگان کم قابل تعمیم به جامعه بزرگ‌تر نیست. پیشنهادهای این پژوهش به دو صورت کاربردی و پژوهشی ارائه می‌گردند:

پیشنهادها کاربردی:

- فراهم آوری دوره‌های انتقال تجربیات مدیران
- تشکیل انجمن مدیران آموزشی مناطق مختلف شهرها برای افزایش دانش و تخصص مدیران
- ایجاد یک جشنواره ملی برای رهبران آموزشی و ارائه جایزه و تشویق مدیران و رهبران آموزشی برتر
- تفویض اختیار مشخص به مدیران مدارس جهت انجام بهتر بخشنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه.
- پیشنهادها پژوهشی:
- بررسی رابطه رهبری آموزشی و روحیه تدریس معلمان
- بررسی رابطه میان رهبری آموزشی و دستاوردهای تحصیلی دانش‌آموزان مناطق چهارگانه آموزش و پرورش شیراز
- کشف دیدگاه دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شیراز از مدیر مدرسه شایسته
- امید است سایر پژوهشگران با استفاده از نتایج این پژوهش، به بررسی ویژگی‌های رهبران آموزشی از دیدگاه معلمان و مربیان به روش‌های پژوهش کمی و یا ترکیبی بپردازند.

References

- Abdollahi, B., & Karimi, M. (2013). The study of indigenous dimensions of the principals' instructional leadership role in Iranian elementary schools based on grounded theory. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89, 817-820.
- Adib Manesh, M., Mohammadi, Z., Nouri, A., Albokordi, T., & Sajjad, M. (2013). The Relationship between Five Big Factors of Personality and Leadership Style with Productivity of School Administrators' Educational Services, *Quarterly Journal of Psychological Studies*, 9(2). (In Persian).
- Anghelache, V. (2014). The influence of the persuasive messages in determining the teachers' attitude towards the change in education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 41-46.
- Bada, H. A., Tengku Ariffin, T. F., & Nordin, H. B. (2020). The Effectiveness of Teachers in Nigerian Secondary Schools: The Role of Instructional Leadership of Principals. *International Journal of Leadership in Education*, 1-28.
- Bellibaş, M. Ş., Polatcan, M., & Kılınc, A. Ç. (2020). Linking instructional leadership to teacher practices: The mediating effect of shared practice and agency in learning effectiveness. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-20.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Calik, T., Sezgin, F., Kavgaci, H., & Cagatay Kilinc, A. (2012). Examination of Relationships between Instructional Leadership of School Principals and Self-Efficacy of Teachers and Collective Teacher Efficacy. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2498-2504.
- Cansoy, R., Parlar, H., & Polatcan, M. (2020). Collective teacher efficacy as a mediator in the relationship between instructional leadership and teacher commitment. *International Journal of Leadership in Education*, 1-19.
- Creswell, J.W., 2014. *Educational Research. Planning. In: Conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: MA: Pearson.
- Enueme, C. P., & Egwuntenga, E. J. (2008). Principals Instructional Leadership Roles and Effect on Teachers Job Performance: A Case of Secondary Schools in Asaba Metropolis, Delta State, Nigeria. *Procedia-Social and Behavioral Science Journal*, 16(1): 13-17.
- Fancera, S. F., & Bliss, J. R. (2011). Instructional Leadership Influence on Collective Teacher Efficacy to Improve School Achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 10(3), 349-370.

Gholami, K., Sahranvard, Y., & Azizi, N. (2014). Investigating the status of distributed leadership in high schools in Sanandaj. *Leadership Research and Educational Management*, 1, 23-48. (In Persian).

Ghulamhosseini, L. (2010). A Study of Educational Management and Leadership Methods. *Paramedical Sciences and Military Health*, 5(1), 31-34. (In Persian).

Grenda, J. P. (2006). Leadership, Distributed. In F.W. English, *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration*. London: Rolf A. Janke.

Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of education*, 33(3), 329-352.

Hallinger, P., & Hosseingholizadeh, R. (2020). Exploring instructional leadership in Iran: A mixed methods study of high-and low-performing principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(4), 595-616.

Hopkins, D., Nusche, D., & Pont, B. (2008). *Improving School Leadership. Volume 2: Case Studies on System Leadership*. OECD Publishing, 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.

Hosseingholizadeh, R., Amrahi, A., & El-Farr, H. (2020). Instructional leadership, and teacher's collective efficacy, commitment, and professional learning in primary schools: a mediation model. *Professional Development in Education*, 1-18.

Alig-Mielcarek, J.M. (2003). A model of school success: instructional leadership, academic press, and student achievement. Doctoral dissertation, The Ohio State University, Ohio State.

Ismail, I. A., Silong, A. D., Asmiran, S., & Hassan, Z. (2011). Development of educational leadership in research university through community of practices among professors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 828-832.

Jimerson, J. B., & Quebec Fuentes, S. (2020). Approaches to Instructional Leadership: Organizational Influences in Contexts of (Mis) match. *Journal of School Leadership*, 1052684620980359.

Kapur, R. (2018). *Educational Leadership*. University of Delhi. Retrieved July 25, 2019 from:

https://www.researchgate.net/publication/323691649_Educational_Leadership

Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). Executive summary: How leadership influences student learning. *Learning from*

Leadership Project. Minneapolis, MN: Center for Applied Research and Educational Improvement.

Lincoln, Y. S., & GUBA, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. London: Sage.

Liu, Y., Bellibaş, M. S., & Gümüş, S. (2020). The effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: Mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 1741143220910438.

Markovad, M., Zinatei, A., & Iran Nezhad, M. (2009). *Basis learning organization*. Tehran: Modiran, 146.

Miao, Q., Newman, A., Yu, J., & Xu, L. (2013). The relationship between ethical leadership and unethical pro-organizational behavior: Linear or curvilinear effects?. *Journal of business ethics*, 116(3), 641-653.

Nguyen, D., Ng, D., Luo, W., & Mansor, S. (2020). Exploring the relationships between instructional leadership and teacher competences: Singapore primary school teachers' perceptions. *International Journal of Leadership in Education*, 1-22.

Niazi, M., Shaterian, M., & Karkonan, M. (2007). *Effective Leadership and Human Resource Decision Making*. First Human Resources Empowerment Conference, Tehran, Iran Human Resources Empowerment Foundation. (In Persian).

Perra, B. M. (2000). Leadership: the Key to Quality Outcomes. *Nursing Administration Quarterly*, 24(2), 56-61.

Pont, B., Moorman, H., & Nusche, D. (2008). *Improving school leadership* (Vol. 1, pp. 1-199). Paris: OECD.

Sufean, H., Naqdloo, S., & Turani, H. (2016). Culture and Educational Leadership. *Quarterly Journal of School Management Development*, 4(3). (In Persian).

Dina, A. T. (2013). Challenges faced by educational leadership on influencing student learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 290-295.

Vélez, S. C., Lorenzo, M. C. A., & Garrido, J. M. M. (2017). Leadership: its importance in the management of school coexistence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 169-174.

Walker, A., & Qian, H. (2020). Developing a model of instructional leadership in China. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1-21.

Westrick, J. M., & Miske, S. J. (2009). Leadership for innovative Omani schools in the 21st century: Transforming principal identity through culturally contextualized training. In Educational leadership: Global contexts and international comparisons. Emerald Group Publishing Limited.

Zeinabadi, H., Kouhsari, M., & Gurr, D. (2020). Exploring instructional leadership in Iranian primary schools: perspective of successful principals. *International Journal of Leadership in Education*, 1-18.

Zhan, X., Anthony, A. B., Goddard, R., & Beard, K. S. (2020). Development, factor structure, and reliability of the Shared Instructional Leadership Scale in public secondary schools. *Educational Management Administration & Leadership*.1-20.