

شناسایی الگوی رهبری آموزشی مدیران مدارس (مطالعه موردی: دوره اول ابتدایی

شهر تهران)

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۸/۱۴؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۱/۲۴

مریم شهبازی فراهانی^۱، علی اکبر خسروی بابادی^{۲*} و عباس خورشیدی^۲

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران انجام شده است چرا که رهبری یک عامل کلیدی برای بهبود عملکرد سازمان است و موفقیت یا شکست سازمان وابسته به اثربخشی رهبری در تمام سطوح است.

مواد و روش‌ها: پژوهش از نظر هدف کاربردی، از نظر داده‌ها کیفی مبتنی بر روش داده بنیاد و از نظر ماهیت اجرا، توصیفی است. جامعه آماری پژوهش، خبرگان و متخصصان حوزه رهبری آموزشی و اساتید دانشگاهی دارای سوابق پژوهشی و عملیاتی مرتبط با موضوع رهبری آموزشی (شامل کلیه مطلعین کلیدی در حوزه رهبری آموزشی، مدیران ارشد آموزش و پرورش و صاحبان آثار علمی (کتاب، مقاله و ...) در حوزه رهبری آموزشی) بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند و به روش گلوله برفی تعداد ۱۸ نفر برای مصاحبه انتخاب شد. ابزار جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود و سپس فن دلفی و بارش مغزی نیز انجام شد. پس از انجام مصاحبه، اجرای فن دلفی و بارش مغزی اطلاعات بدست آمده جمع‌بندی شد و سپس به کمک نظریه داده بنیاد اقدام به مقوله‌بندی و کدگذاری مفاهیم شد و الگوی نهایی بدست آمد. برای تحلیل داده‌های کیفی از روش کدگذاری باز، تولید مفاهیم اولیه، تولید مقوله‌های عمده، کدگذاری محوری و ارتباط بین مقوله‌ها، کدگذاری انتخابی استفاده شد. برای تعیین اعتبار درونی یافته‌ها، از تطبیق داده‌ها با مطالعه مبانی نظری و پیشینه پژوهش، مصاحبه با افراد کانونی و اخذ نظرات و رهنمودهای گروهی از خبرگان استفاده شد و قبل از کدگذاری، بررسی نهایی به عمل آمد. به منظور تعیین اعتبار بیرونی یافته‌ها از تکنیک‌های حصول اشباع نظری، استفاده از رویه‌های ویژه کدگذاری و تحلیل نمادها و نشانه‌ها و توصیف غنی داده‌ها، بهره گرفته شد. به منظور تعیین روایی یافته‌ها نیز از تکنیک‌های جمع‌آوری داده‌ها از منابع متعدد، تحلیل موارد منفی و انعطاف روش استفاده شد که همگی بیانگر اعتبار و روایی مناسب یافته‌های پژوهش بودند.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج بدست آمده نشان داد الگوی ارائه الگوی رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران دارای ۲۴۸ شاخص، ۳۹ مؤلفه و ۵ بعد است. ابعاد و مؤلفه‌های بدست آمده عبارت‌اند از: بعد اعتقادی (شامل مؤلفه‌های ارزشی، تجسم‌گرایی، جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری)، بعد ساختار کار و محیط (شامل مؤلفه‌های ارزیابی آموزشی، نظارت آموزشی، مدیریت بر فرایند یاددهی-یادگیری، رشد و توسعه حرفه‌ای، گفت‌وگو آموزشی و مدل‌سازی)، بعد سبک رهبری (شامل مؤلفه‌های اداری/مدیریتی، مشارکتی، تحولی، تویجعی، تعاملی، آزادمنشانه، هیجانی، آموزش‌مدار، اخلاقی و اقتضایی)، بعد توانایی سازمانی و کاری رهبر (شامل مؤلفه‌های تعیین جهت، تجزیه و تحلیل و قضاوت، مدیریت بهبود، توانایی سازمانی، فرهنگ سازمانی، جو سازمانی، ارتباطات اثربخش، اقتدار حکمتی) و بعد ویژگی‌های شخصی، عقلی و عاطفی رهبری (شامل مؤلفه‌های نفوذ، بصیرت، چالش‌پذیری، الهام‌بخشی، روحیه بخشی، مصمم بودن، حساسیت، تفکر واگرا، علائق و انگیزه‌های شخصی و ارزش‌مداری) است. پس مصاحبه با خبرگان ۲۲۴ شاخص، ۳۳ مؤلفه و ۴ بعد شناسایی شد که با اجرای فن دلفی و بارش مغزی در قالب کدگذاری انتخابی تعدادی شاخص، مؤلفه و بعد حذف، اصلاح و اضافه شد که نهایتاً تعداد ۲۴۸ شاخص، ۳۹ مؤلفه و ۵ بعد دسته‌بندی شدند. بنابراین نتایج بدست آمده حکایت از آن دارد که ارائه الگوی رهبری آموزشی متناسب با ویژگی‌های خاص مدارس ابتدایی شهر تهران ضروری است و عملیاتی نمودن آن در سطح مدارس ابتدایی نیازمند حمایت همه جانبه مسئولان و تصمیم‌گیرندگان آموزش و پرورش می‌باشد.

کلید واژه‌ها: مدارس دوره ابتدایی، رهبری، رهبری آموزشی، مدیران مدارس.

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

* نویسنده مسئول: دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

khosravi.edu@gmail.com

۲. استاد گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مقدمه

هر چند سال‌ها رهبری یک موضوع اصلی در بین محققان بوده است، اما تغییرات چشمگیر اجتماعی که در طول دو دهه اخیر اتفاق افتاده باعث شده که بحث رهبری مهم‌تر شود (داکت و مک فارلن^۱، ۲۰۰۳). در واقع از آنجا که رهبری یک عامل کلیدی برای بهبود عملکرد سازمان است، موفقیت یا شکست سازمان وابسته به اثربخشی رهبری در تمام سطوح است.

به اعتقاد هرسی، بلانچارد و جانسون^۲ (۲۰۰۶) سازمان‌های موفق یک ویژگی عمده دارند که آن‌ها را از سازمان‌های غیرموفق متمایز می‌کند و آن ویژگی رهبری پویا و اثربخش است. بنابراین از آنجا که بسیاری از ناکامی‌ها و شکست‌های سازمان‌ها، شرکت‌ها و حتی پروژه‌های تحقیقاتی به علت ضعف رهبری بوده است سازمان‌ها به‌طور مستمر در جستجوی رهبران اثربخش هستند (هربست^۳، ۲۰۰۳). به همین دلیل مسأله بسیار مهم در هر نظام، انتخاب و انتصاب مدیریت و رهبران واجدالشرایط به‌گونه‌ای است که بتواند در اداره سازمان‌ها مؤثر واقع شوند، یعنی رهبری اثربخش داشته باشند.

آموزش و پرورش علاوه بر تربیت نیروی انسانی برای توسعه اقتصادی و تحولات اجتماعی می‌تواند باورها و ارزش‌ها را در دانش‌آموزان با اعتماد به نفس، تقویت هویت مذهبی و ملی و تشویق به کارهای خلاقانه در جامعه فراهم نماید که همین امر سبب رشد و بالندگی، رقابت و تحول در اجتماع خواهد شد (هو، کی و لئو^۴، ۲۰۱۴).

یکی از ضروری‌ترین اقدامات این است که مدیران، رهبران و کارکنان حوزه ستادی باید از کارهای روزمره و خسته‌کننده کاملاً به دور باشند و همواره با طراحی، سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، آینده نظام آموزشی و کشور را تضمین کنند. متأسفانه در نظام آموزش و پرورش کارهای ستادی و صف مجزا و روشمند نیست و تداخل کاری در تدوین اولویت‌ها، راهبردها، طرح‌ها و برنامه‌ها وجود دارد. رهبری و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش با مشخص ساختن هدف‌ها و اولویت‌های آموزشی کشور و کشیدن نقشه و طرح‌هایی برای رسیدن به آن اهداف سروکار دارد (تروپ، لیبرمن و ریم^۵، ۲۰۱۱). رهبری و برنامه‌ریزی آموزشی برداشتی است منطقی و علمی برای حل مسائل آموزشی مشتمل بر تعیین هدف‌ها و منابع بررسی راه‌های رسیدن به اهداف و بالاخره پیاده کردن برنامه براساس شناسایی وضع کنونی و روند آن. کار رهبران و برنامه‌ریزان علاوه بر تعیین هدف‌ها، تدبیر وسایل برای رسیدن به اهداف نیز هست. اگر تعیین اهداف در سطوح و مراحل دیگری انجام گیرد دلیل بر جدایی هدف با برنامه نیست بلکه تعیین هدف مبنای برنامه

1. Duckett & Macfarlane

2. Hersey, Blanchard & Johnson

3. Herbest

4. Ho, Ke & Leo

5. Trope, Liberman & Rim

ریزی است. در رویکرد مدیریت برنامه‌ریزی، سازماندهی، رهبری و کنترل آورده شده است (آزیترو^۱ و همکاران، ۲۰۱۴).

اگر چه همه فراگردها دارای کارکرد مهم و جداگانه‌ای هستند اما در اصل کارکرد مدیریت به دو صورت تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و اجرای تصمیم شامل سازماندهی، رهبری (هدایت) و کنترل (نظارت) می‌باشد. لذا رهبری و هدایت اهمیت و ارزش ویژه‌ای در مدیریت دارد (گودمن^۲، ۲۰۱۲). با توجه به ارزش ویژه‌ای که رهبری و هدایت در مدیریت آموزشی دارند و رشد سریع و گسترش تکنولوژیکی در سال‌های اخیر خصوصاً در آموزش و پرورش، مسئولان و محققان به این سمت و سو سوق پیدا کرده‌اند که در چنین شرایطی، مفهوم و کارکرد رهبری آموزشی را بیشتر مورد توجه قرار دهند تا به موفقیت بیشتری دست یابند. بر این اساس می‌توان گفت رهبری یک مفهوم کلیدی در علوم انسانی است و تعداد بسیار زیادی از مطالعات را طی ۵۰ سال اخیر موجب شده است. اما با وجود همه این مطالعات، هنوز موضوع رهبری بیش از هر عنوان دیگری در علوم رفتاری ناشناخته باقی مانده است (کچینک^۳، ۱۹۹۹). به اعتقاد محققان رهبری توانایی اثر گذاشتن بر نگرش‌ها، توانایی‌ها و باورهای کارکنان در جهت رسیدن به اهداف سازمانی است.

اما در این میان رهبری در نظام آموزش و پرورش و مدارس جایگاه متفاوتی نسبت به رهبری در سایر سازمان‌ها دارد. رهبری در هیچ مجموعه‌ای مانند آموزش و پرورش و به‌ویژه مدارس تا این حد چالش‌برانگیز و در عین حال قابل تأمل نبوده است. باید پذیرفت مناسبات معلمان و کارکنان، مناسبات منحصر به فردی است و این امر بدان خاطر است که معلمان اعمال قدرت و مدیریت رهبران را به دلیل اعتمادی که به آن‌ها دارند داوطلبانه می‌پذیرند و هر زمان بخواهند می‌توانند این رابطه را بر هم بزنند و یا خدشه‌دار کنند. در نقطه مقابل معلمان می‌توانند کار خود را با عشق و علاقه انجام دهند و خیلی بیشتر از آنچه انتظار می‌رود و استانداردها تدوین کردند، وقت و انرژی صرف کنند. این همان چیزی است که باید به‌عنوان حلقه مفقوده در آموزش و پرورش از آن نام برد و رهبری باید به دنبال کشف و یافتن آن باشد.

بوش^۴ معتقد است که مدیریت آموزشی باید عمدتاً با اهداف و مقاصد آموزش و پرورش در ارتباط باشد. این اهداف و مقاصد هدایت‌گر هستند و اساس مدیریت سازمان‌های آموزشی را تشکیل می‌دهند. هدف مدیریت، تحقق اهداف معین آموزشی است (بوش، ۲۰۰۳ و ۲۰۱۴). چنانچه این ارتباط بین هدف و مدیریت واضح و دقیق نباشد، خطر مدیریت‌گرایی یعنی تأکید بر روی روش‌ها و نادیده گرفتن اهداف و ارزش‌های آموزشی وجود دارد (بوش، ۱۹۹۹: ۲۴۰).

یوکل^۱ (۲۰۰۲: ۵-۴) معتقد است که «تعریف رهبری قراردادی و ذهنی است. بعضی تعاریف مفیدتر از بقیه هستند؛ اما تعریف صحیح وجود ندارد». بوش و گلاور^۲ در تعریف رهبری می‌گویند رهبری فرایند نفوذ جهت دستیابی به اهداف موردنظر است. رهبران موفق یک چشم‌انداز مبتنی بر ارزش‌های شخصی و حرفه‌ای خود برای مدرس‌شان ترسیم می‌کنند. آن‌ها این چشم‌انداز را در هر فرصتی بیان می‌کنند و برای به اشتراک گذاشتن این چشم‌انداز در کارکنان‌شان و دیگر ذینفعان‌شان نفوذ می‌کنند. فلسفه، ساختارها و فعالیت‌های مدرسه برای دستیابی به این چشم‌انداز مشترک بکار گرفته می‌شود. آن‌ها سه بعد رهبری را به‌عنوان مبنای یک تعریف مفید شناسایی نموده‌اند: «رهبری به‌عنوان فرایند نفوذ، رهبری و ارزش‌ها و رهبری و بینش» (بوش و گلاور، ۲۰۱۴: ۵۵۴).

بر مبنای این تعریف و از آنجا که آموزش و پرورش موتور محرکه یک جامعه است و مکانی است که رسالت آن تبدیل انسان‌ها به سرمایه انسانی است؛ در واقع رسالت اصلی آموزش و پرورش ایجاد و تولید انسان‌های توسعه یافته است. آنچه در تحقق این رسالت مهم‌تر است رهبری آموزشی و آموزشگاهی است. رهبری آموزشی به‌مثابه روح و قلب یک نهاد آموزشی است که بدون آن سازمان آموزشی به یک محل بی‌خاصیت مقلد و اسراف‌گرا تبدیل می‌شود. برخلاف آنچه که گفته‌اند بسیاری از کمبودها در نظام‌های آموزشی نشأت گرفته از سوء رهبری آموزشی است. اگرچه تاکنون در خصوص رهبری آموزشی اقدامات مؤثر و چشمگیری از لحاظ رشد کمی انجام شده است اما این مهم از لحاظ نظری هنوز نیاز به پژوهش دارد. دلیل بارز آن نیز فقدان یک الگوی رهبری آموزشی به ویژه در مدارس ابتدایی به‌عنوان نهاد زیربنایی و شکل‌دهنده افراد جامعه است. چرا که بذر تعهد، تقوا، مسئولیت‌پذیری، خلاقیت، عشق و ... در دوره ابتدایی پاشیده می‌شود و این دوره در واقع نیازمند رهبری تجسم‌گرا است.

با توجه به آنچه گفته شد پژوهشگر در پژوهش حاضر درصدد ارائه الگوی رهبری آموزشی مناسب برای مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران است. در راستای دستیابی به این هدف، سوال‌های زیر مطرح شده است:

- ۱) شاخص‌های الگوی رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران کدامند؟
- ۲) مؤلفه‌های سازنده الگوی رهبری آموزشی کدامند؟
- ۳) ابعاد الگوی رهبری آموزشی کدامند؟
- ۴) الگوی مناسب رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران کدام است؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

همیشه واژه رهبری الهام‌بخش بوده است. سازمان‌ها همواره نیاز به فردی دارند که ورای وظایف مدیریتی عمل کند. در ذهن و روح افراد نفوذ کرده و مشتاقانه آن‌ها را با خود همراه کند. هما طور که در یک تیم فوتبال کاپیتان تیم یک رهبر نیز هست و بر این مینا انتخاب می‌گردد. در سازمان‌ها نیز مدیرانی باید انتخاب گردند که توانایی رهبری داشته باشند. اهداف کلان سازمان محقق نخواهد شد مگر اینکه رهبرانی توانمند در راس آن قرار داشته باشند.

مدیریت و رهبری آموزشی از جمله مفاهیمی است که در نوشته‌های نویسندگان به جای یکدیگر بکار گرفته شده‌اند. هرچند که تفکیک این دو مفهوم از یکدیگر تاحدی سخت است ولی باید گفت ضمن اینکه این دو مفهوم با هم متفاوت هستند لازم و ملزوم هم هستند. رهبری، قدرت جذب و نفوذ در پیروان و توانایی پذیراندن شخصیت خود در آن‌ها به نحوی که پیروان داوطلبانه رهبری او را در یک شرایط معین پذیرا شوند، است. بدین ترتیب می‌توان مدیریت و رهبری و مدیریت آموزشی را به شرح زیر تعریف نمود.

مدیریت و رهبری آموزشی فرایندی است اجتماعی که با به‌کارگیری مهارت‌های؛ انسانی، مفهومی، تخصصی، علمی، هنری و تجربی کلیه منابع، انسانی ارزشی، مالی و تکنولوژیکی را سازمان‌دهی و از طریق تأمین نیازهای مادی و معنوی، کارکنان، معلمان و دانش‌آموزان هدف‌ها و سیاست‌های تعلیم و تربیت را محقق سازد. تولید و همکاران معتقدند رهبری فرایند نفوذ اجتماعی است که رهبر در جستجوی مشارکت داوطلبانه زیردستان برای تلاش در جهت رسیدن به اهداف سازمانی است (مقیمی، ۱۳۹۴). هم‌چنین رواج و بلینگ رهبری را فرایند نفوذ بر یک گروه سازمان‌یافته در جهت تحقق اهداف آن تعریف کرده است (غلامزاده، ۱۳۹۳).

رهبر سازمان فردی است که تمرکز پیروان خود را بر مأموریت و اهداف سازمان معطوف نموده و باعث می‌شود تا پیروان از روی میل و مشتاقانه انرژی روحی، عاطفی و فیزیکی خود را بر یک تلاش هماهنگ و دسته جمعی به‌منظور تحقق مأموریت و اهداف سازمان معطوف نمایند (وینستون و پترسون^۱، ۲۰۰۶). مطالعات پیرامون رهبری نشان داده‌اند که توانایی رهبری مستقیماً با عملکرد، رفتار و واکنش‌های زیردستان که شامل رضایت شغلی، خوشحالی، تعهد عاطفی به سازمان، کاهش نرخ جابجایی، کاهش رفتارهای گوشه‌گیری، افزایش عملکرد شغلی، پیگیری اهداف چالشی‌تر، دستیابی به هدف، پشتکار، مقاومت بیشتر در برابر استرس و ارزش پیشرفت می‌باشد، رابطه دارد. گذشته از این واکنش‌های زیردستان به رهبری ناشایسته شامل

مواردی همچون جابجایی، تعارض غیر کارکردی، نافرمانی و خرابکاری می‌باشد (استرانگ و کوهنرت^۱، ۲۰۰۹).

بوش (۲۰۱۳) از تعاریف انجام شده توسط سایرین، سه بعد برای رهبری به‌عنوان مبنای یک تعریف مفید شناسایی نموده است: رهبری به‌عنوان نفوذ، رهبری و ارزش‌ها، رهبری و بینش. در تعریف لوسیر و آکوا^۲ (۱۳۹۱) از رهبری، پنج مفهوم اصلی به ترتیب نمودار زیر گنجانده شده است: رهبران-پیرو، اهداف سازمانی، اعمال نفوذ، تغییر، افراد.

نویسندگان مختلف، بسیاری از تئوری‌های مدیریت آموزشی را مطرح کرده‌اند. این دیدگاه‌ها نقاط مشترک زیادی با هم دارند. جالب اینجاست که مدل‌های مشابه اسامی مختلفی دارند، یا در شرایط خاص رویکردهای مختلف یک اسم دارند (کاتبرت، ۱۹۸۴). اما مدیریت در آموزش و پرورش باید به روش التقاطی بررسی شود. مدل‌ها از رشته‌های مختلفی اقتباس شده‌اند و در موارد خاص برای توضیح ویژگی‌های منحصر به فرد سازمان‌های آموزشی تدوین شده‌اند. برای فهم مدل‌های موجود به طبقه‌بندی و گروه‌بندی نیاز داریم که به ما امکان می‌دهد افکار و باورهای متفاوت را به‌طور نظام‌مند بررسی کنیم (کاتبرت، ۱۹۸۴: ۳۹). جدیدترین تقسیم‌بندی از مدل‌های مدیریت آموزشی توسط بوش (۲۰۰۸ و ۲۰۱۳) مطرح شده است که شش مدل رسمی، همکارانه، سیاسی، ذهنی، ابهامی و فرهنگی را برشمرده است که در آموزش و پرورش انگلستان تا حدودی به‌طور تجربی اثبات شده است. اما در کنار مدل‌های مدیریت آموزشی، برای رهبری آموزشی نیز طبقه‌بندی‌هایی ارائه شده است. بهترین نوع از این سنخ متعلق به لیتوود، جنتر و استینیچ^۳ (۱۹۹۹) می‌باشد که از ۱۲۱ مقاله چهار مجله بین‌المللی شش مدل را شناسایی کرده‌اند. اما در جدیدترین طبقه‌بندی بوش و گلاور (۲۰۰۲) این سنخ‌شناسی را در ۱۰ مدل توسعه دادند که در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. نوع‌شناسی مدل‌های مدیریت و رهبری

مدل‌های رهبری		مدل‌های مدیریت	
اداری		رسمی	
توزیعی	تحولی	مشارکتی	همکارانه
	تقابلی		سیاسی
عاطفی		پست مدرن	ذهنی
	اقتضایی		مبهم
آموزشی		اخلاقی	فرهنگی

منبع: بوش و گلاور، ۲۰۰۲.

1. Strang & Kkuhnert
2. Lussier & Achua
3. Leithwood, Jantzi & Steinbach

اما پژوهشگران و صاحب‌نظران مختلف در داخل و خارج از کشور پژوهش‌هایی را با موضوع رهبری آموزشی انجام داده‌اند که برخی از مهم‌ترین و جدیدترین پژوهش‌ها در ادامه ارائه شده است.

اکرامی (۱۳۸۲) در پژوهشی تحت عنوان الگوی رهبری آموزشی در دانشگاه‌های دولتی ایران به این نتیجه رسید که مجموعه پرسش‌های جوّ سازمانی از مؤلفه‌های دوستی و همکاری، پاداش‌دهی، روشنی خط‌مشی‌ها، خطرپذیری، و ضابطه‌ها و مجموعه پرسش‌های رهبری اثربخش آموزشی از مؤلفه‌های هدف‌مداری، ترغیب‌مداری، کارمداری، تحول‌مداری، تفاهم‌مداری، و انسان‌مداری تشکیل شده است.

ساعتچی و عزیزپور شوبی (۱۳۸۴) معیارهای هشتگانه رهبری اثربخش را به ترتیب اهمیت در قالب ایجاد جاذبه، تیم‌سازی، توانمندسازی گروهی، بهبود مستمر عملکرد، دارا بودن چشم‌انداز، خود ارزیابی، الهام‌بخشی و مربیگری اولویت‌بندی نموده‌اند.

الهی (۱۳۹۱) در پژوهش خود براساس رویکرد داده بنیاد و به روش استروس و کوربین، ابتدا مشارکت حرفه‌ای مراقبت محور را راهبرد اصلی پژوهش خود قرار داد و سایر مفاهیم مرتبط با راهبرد اصلی را این‌گونه برشمرد: «واگرایی مدیریت برنامه‌ریزی» به‌عنوان عامل زمینه‌ای، «اجرای غیراثربخش فرایند آموزش» به‌عنوان شرایط علی، «انگیزش» به‌عنوان شرایط مداخله‌گر، «کسب صلاحیت حرفه‌ای» و «مشارکت موقعیتی ناکارآمد» به‌عنوان راهکار و «کارآمدی نسبی آموزش» به‌عنوان پیامد می‌باشد.

مدرسه متحد لس‌آنجلس^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی به ارائه چارچوب رهبری مدرسه لوسد^۲ پرداخته است. مدل ارائه شده دارای ۶ بعد شامل رهبری و رشد حرفه‌ای، مدیریت تغییر، آموزش، فرهنگ یادگیری و رفتار مثبت، خانواده و گفتمان، سیستم‌ها و عملیات می‌باشد.

دی و سامونز^۳ (۲۰۱۶) در پژوهشی تحت عنوان «رهبری مدرسه موفق» در دانشگاه ناتینگهام، الگویی برای رهبری مدارس موفق ارائه نمودند که در این الگو هفت بعد شامل بهبود وضع آموزش و یادگیری، طراحی مجدد و غنی‌سازی برنامه درسی، تجدید ساختار سازمان: طراحی مجدد نقش‌ها و مسئولیت‌ها، بالا بردن کیفیت معلم (از جمله جانشین‌پروری)، ایجاد روابط درون مدرسه، ارتقاء آموزش و یادگیری، ایجاد روابط خارج از مدرسه شناسایی شده است. اسکات^۴ (۲۰۱۵) در پژوهشی به ارائه چارچوب قابلیت رهبری مدرسه پرداخته است. در چارچوب

-
1. Los Angeles Unified School District
 2. LAUSD School Leadership Framework
 3. Christopher Day & Pamela Sammons
 4. Scott

ارائه شده پنج بعد آموزشی، شخصی، راهبردی، سازمانی و بین فردی در سه حوزه هوش هیجانی، شیوه تفکر و نقشه تشخیصی شناسایی شده است.

انجمن مدیران آنتاریو^۱ (۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان آماده‌سازی مدیران و توسعه انجمن های رهبری مدارس در قرن ۲۱، ضمن ارائه سیزده مهارت مدیریتی برای مدیران در قرن ۲۱، از جمله مهارت‌های هوش هیجانی، تفکر تحلیلی، حل مسئله، نوآوری و خلاقیت، ارتباطی، تکنولوژیکی، سازمانی، مدیریت افراد، کار تیمی، توسعه مشارکت، تعامل با جامعه، ضد نژاد پرستی و برابری، آگاهی و تفاهم جهانی؛ سه مهارت اساسی رهبری را در قالب یک مدل ارائه نموده است.

دپارتمان آموزشی پنسیلوانیا^۲ (۲۰۱۴) در پژوهشی اقدام به طراحی چارچوبی برای رهبری آموزشی نموده است. الگوی ارائه شده در چهار حوزه به این شرح است: رهبری فرهنگی/راهبردی، رهبری نظام‌ها، رهبری برای یادگیری و رهبری عمومی و حرفه‌ای.

موسسه بین‌المللی مدارس مسیحی^۳ (۲۰۱۴) در پژوهشی اقدام به ارائه الگویی برای رهبری مدارس مسیحی نموده است. در این پژوهش شایستگی‌ها و رفتارها در سه دسته (۱) رهبری از طریق نفوذ دارای مؤلفه‌های تعهد، صدا زدن، شخصیت و علم شیمی، (۲) شایستگی‌های رابطه‌ای-مهارت‌های شخصی ضروری دارای مؤلفه‌های مدیریت افراد، ایجاد روابط، نتیجه‌گرایی و (۳) شایستگی‌های راهبردی دارای مؤلفه‌های رهبری آموزشی، رهبری عملیاتی و رهبری پیشرفت شناسایی شده است.

تنگ^۴ (۲۰۰۹) در پژوهشی تحت عنوان چارچوب رهبری آموزشی براساس نظریه‌های رهبری سنتی و معاصر به ارائه الگویی در زمین رهبری آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه پرداخته است. این پژوهش در سه سطح تدریس، پژوهش و مدیریت، ۶ مؤلفه (۱) انتقال عقاید برای زندگی بهتر، (۲) دستیابی به اعتبار، (۳) تسهیل انجمن‌های یادگیری، (۴) مقابله با موانع، (۵) تبدیل ایده به عمل، (۶) پرورش فرهنگ موفقیت را شناسایی نموده است.

بوش و گلاور^۵ (۲۰۱۴) در پژوهشی تحت عنوان «مدل‌های رهبری مدرسه: چه چیزی را می‌دانیم؟»، به ارائه مدل‌های رهبری پرداخته است. در نهایت پژوهش با ارائه یک نوع‌شناسی از انواع رهبری به ارائه الگوی مدنظر اقدام نموده‌اند که انواع رهبری عبارت است از: رهبری

-
1. Ontario Principals Council
 2. Pennsylvania Department of Education
 3. Association of Christian Schools International
 4. Tng, Cheong Sing
 5. Bush & Glover

آموزشی، رهبری مدیریتی، رهبری تحول‌گرا، رهبری اخلاقی، رهبری توزیعی، رهبری معلم، رهبری سیستمی، رهبری مشروط.

بوش (۲۰۱۳) در پژوهشی تحت عنوان «رهبری آموزشی و رهبری برای یادگیری: چشم‌انداز جهانی»، ضمن مطالعه ادبیات بین‌المللی رهبری آموزشی، به رهبری آموزشی در آفریقای جنوبی می‌پردازد. در این پژوهش اجزای اصلی رهبری آموزشی اثربخش عبارت‌اند از: نظارت، ارزشیابی، مشاهده، مدل‌سازی.

بررسی عمیق ادبیات و مبانی نظری پژوهش و پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج کشور نشان می‌دهد که هر سازمانی شرایط و ویژگی‌های خاص خود را دارد و کاربرد الگوها و مدل‌های ترسیم در یک سازمان، قابلیت استفاده در سایر سازمان‌ها را ندارد. هرچند بخشی از ابعاد و مؤلفه‌های الگوها به لحاظ مفهومی مشابه هم هستند لیکن در شاخص‌های سازنده با یکدیگر تفاوت اساسی دارند. برخی الگوها به سازمان هدف ما (آموزش و پرورش دوره اول ابتدایی) شباهت بیشتری دارند یا مختصات آن سازمان‌ها با سازمان هدف ما شباهت‌هایی دارند. بر این اساس، نتایج بررسی‌های پژوهشگر و جمع‌بندی اساتید راهنما و مشاور منتج به این شد که از بین الگوها و پژوهش‌های بدست آمده، دو الگوی رهبری آموزشی تونی بوش (۲۰۱۳) به‌عنوان مبنا و چارچوب پژوهش حاضر انتخاب شد. دلیل انتخاب الگوی رهبری آموزشی بوش به‌عنوان چارچوب نظری پژوهش عبارت است از: اول اینکه الگوی بوش برای مدارس طراحی شده است؛ دوم اینکه الگوی بوش یکی از جدیدترین الگوهای ارائه شده برای رهبری آموزشی است؛ سوم اینکه در الگوی بوش کلیه سبک‌های رهبری و تعدادی از فعالیت‌های اصلی رهبری آموزشی ارائه شده است که با شرایط جامعه مورد پژوهش و نظرات خبرگان نیز هم‌خوانی دارد. براساس چارچوب نظری تعیین شده و سایر پژوهش‌ها و الگوهای تدوین شده، پژوهشگر به دنبال یک الگوی خاص برای رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران می‌باشد.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از منظر ماهیت و هدف، یک پژوهش کاربردی، از نظر داده‌ها کیفی و بر مبنای روش داده بنیاد و از نظر ماهیت مطالعه توصیفی است. روش و ابزار مورد استفاده برای جمع‌آوری اطلاعات و داده‌ها شامل چهار مورد بوده است. ۱- روش کتابخانه‌ای ۲- مصاحبه با خبرگان ۳- اجرای فن دلفی ۴- بارش مغزی.

جامعه آماری پژوهش، کلیه مطلعین کلیدی حوزه رهبری آموزشی، مدیران ارشد آموزش و پرورش و صاحبان آثار علمی (کتاب و مقالات) در حوزه رهبری آموزشی بودند و نمونه‌گیری از آن

ها به صورت هدفمند و به روش گلوله برفی تا حد اشباع نظری انجام شده است. حجم نمونه در مصاحبه ۱۸ نفر، در دلفی ۱۵ نفر و در بارش مغزی ۸ نفر بود. ابزار مورد استفاده در بخش کتابخانه‌ای اسناد و مدارک علمی و پیشینه پژوهشی بوده است. ابزار بخش مصاحبه، فرم مصاحبه نیمه‌ساختار یافته، ابزار بخش دلفی فرم دلفی و ابزار بخش بارش مغزی فرم بارش مغزی در قالب حلقه‌های کانونی بود. برای تعیین اعتبار درونی یافته‌ها، علاوه بر اینکه داده‌ها با مطالعه مبانی نظری و پیشینه پژوهش و مصاحبه با افراد کانونی احصاء و تأیید شدند، نظرات و رهنمودهای گروهی از خبرگان نیز لحاظ شد و قبل از کدگذاری، جرح و تعدیل نهایی به عمل آمد. جهت تعیین اعتبار بیرونی یافته‌ها از تکنیک‌های حصول اشباع نظری، استفاده از رویه‌های ویژه کدگذاری و تحلیل نمادها و نشانه‌ها و توصیف غنی داده‌ها، بهره گرفته شد. جهت تعیین روایی یافته‌ها نیز از تکنیک‌های جمع‌آوری داده‌ها از منابع متعدد، تحلیل موارد منفی و انعطاف روش استفاده شده است. پژوهشگر در تحلیل موارد منفی مصاحبه‌ها، تبیینات متناقض تفسیر شده را در داده‌ها حل کرده است. همچنین برنامه مصاحبه، بارها ارزیابی مجدد شده و محتوا و فرآیندهای آن مورد بازبینی قرار گرفته و در تفسیرها، پیشنهادهای و یافته‌ها کاملاً منعطف عمل شده است.

جدول ۲. تکنیک‌های مورد استفاده در اعتبار و پایایی

انواع اعتبار	تکنیک‌ها
اعتبار سازه‌ای (تأییدپذیری)	جمع‌آوری داده‌ها از منابع متعدد تحلیل موارد منفی انعطاف روش (اعتبار محتوا)
اعتبار درونی (اعتبارپذیری)	انتخاب نمونه برای پرمایگی اطلاعات (مصاحبه با افراد کانونی و اخذ نظرات و رهنمودهای گروهی از خبرگان)
اعتبار بیرونی (انتقال پذیری)	توصیف غنی داده‌ها استفاده از رویه‌های ویژه کدگذاری و تحلیل نمادها و نشانه‌ها استفاده از فرآیندهای ساخت یافته از مصاحبه‌های همگرا
پایایی	ثبت و نوشتن دقیق داده‌ها استفاده از کمیته تخصصی برای ارزیابی و اجرای برنامه مصاحبه

در نهایت اقدامات انجام شده نشان‌دهنده اعتبار و روایی مناسب یافته‌های پژوهش بودند. پس از جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز، به مدد ضریب نسبی روایی محتوا^۱ (CVR) و نظریه داده بنیاد^۲ (کدگذاری مفاهیم)، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی رهبری آموزشی بدست آمد و از طریق

جلسه بارش مغزی^۱ الگوی بدست آمده اعتبارسنجی شده است. برای انجام کار گام‌های زیر دنبال شده است: (۱) مطالعه عمیق کلیه الگوها، تئوری‌ها و یافته‌های ملی و جهانی در خصوص موضوع، (۲) احصاء شاخص‌های هر یک از موارد فوق براساس کدگذاری باز توسط محقق (۳) مقوله‌بندی شاخص‌ها به مؤلفه‌ها و ابعاد و اولویت‌بندی آن‌ها براساس کدگذاری محوری توسط محقق (۴) تنظیم موارد بند سه در قالب یک فرم مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و مصاحبه مقدماتی با متخصصان (۵) ارسال موارد بند چهار برای خبرگان از طریق فن دلفی (۶) مقوله‌بندی مفاهیم و کدگذاری انتخابی (۷) اولویت‌بندی ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها توسط خبرگان از طریق بارش مغزی. مهم‌ترین بخش کار در تحلیل داده‌های پژوهش کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) می‌باشد که بدین‌گونه انجام شده است:

- کدگذاری باز^۲: مصاحبه‌ها پیاده شدند و داده‌ها یکسان‌سازی شدند و مطابق با ادبیات نظری پژوهش اصطلاحات علمی برای آن‌ها انتخاب شد و سپس فهرستی از مفاهیم و مقوله‌ها بدست آمد.
- کدگذاری محوری^۳: کدهای باز بدست آمده، دسته‌بندی شدند و هر یک از کدهایی که به لحاظ علمی و مفهومی قابلیت قرار گرفتن در یک مجموعه را داشتند در یک دسته قرار گرفتند. با این کار بین کدهای تولید شده در کدگذاری باز، رابطه برقرار شد.
- کدگذاری انتخابی^۴: در این مرحله کدهای محوری بدست آمده با مفهوم اصلی پژوهش (رهبری آموزشی) مرتبط شدند و اعتبار روابط بین کدهای محوری و انتخابی تأیید شدند. هم‌چنین دسته‌بندی‌هایی که نیاز به اصلاح و توسعه بیشتری داشتند تکمیل شدند.

یافته‌های پژوهش

با توجه به سوالات مطرح شده در پژوهش حاضر، پژوهشگر به مدد نظریه داده بنیاد و با اعمال روش کدگذاری، پاسخ سوالات را به شرح زیر ارائه نموده است.

شاخص‌های الگوی رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران کدامند؟
برای پاسخ به این سوال پژوهش، پژوهشگر اقدام به احصاء مفاهیم کلیدی و شاخص‌های رهبری آموزشی از پژوهش‌های انجام شده توسط سایر پژوهشگران و صاحب‌نظران پرداخت. بر این اساس

کلیه الگوها و مدل‌هایی که در زمینه رهبری آموزشی شناسایی شده بود بدقت مورد تحلیل قرار گرفتند و مفاهیم کلیدی و شاخص‌های مورد نیاز تا حد ممکن فهرست شدند. براساس نتایج بدست آمده در این گام، فرم اولیه مصاحبه ساختاریافته با خبرگان و صاحب‌نظران تهیه شد. سپس مصاحبه با ۱۸ نفر از خبرگان حوزه رهبری آموزشی انجام شد.

با توجه به راهنمای ارائه شده توسط استراوس و کوربین (۱۹۹۸) با تفکیک متن مصاحبه به عناصر دارای پیام در داخل خطوط و پاراگراف‌ها، کدهای باز استخراج شدند. یعنی نتایج مصاحبه ها، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و کدگذاری باز انجام شد و یکسان‌سازی مفاهیم صورت گرفت. با اجرای فرایند کدگذاری باز، ۲۲۴ شاخص بدست آمد.

سپس با اجرای سه مرتبه فن دلفی در بین ۱۵ نفر از صاحب‌نظران دانشگاهی و متخصصان حوزه رهبری آموزشی، ۲۲۴ شاخص شناسایی شده مورد نقد و بررسی قرار گرفتند و برخی شاخص‌ها اصلاح، تعداد ۱۸ شاخص اضافه و ۱۰ شاخص حذف شدند و شاخص نسبی تحلیل محتوا بدست آمد و در نهایت ۲۳۲ شاخص مورد تأیید قرار گرفت.

در گام نهایی با اجرای جلسه بارش مغزی و دعوت از ۸ نفر از خبرگان و صاحب‌نظران موضوعی و دانشگاهی در خصوص شاخص‌ها بحث و بررسی محتوایی و ساختاری صورت گرفت. نتیجه بررسی‌های صورت گرفته و پیشنهادات و انتقاداتی که هر یک از اعضا به شاخص‌ها ارائه کردند، هم‌چنین به لحاظ محتوایی اصلاحاتی انجام شد، علاوه بر آن تعداد شاخص‌ها به ۲۴۸ شاخص تغییر یافت و در نهایت ۲۴۸ شاخص برای الگوی نهایی رهبری آموزشی مورد تأیید قرار گرفت که در جدول شماره ۴ ارائه شده است.

مؤلفه‌های الگوی رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران کدامند؟

پس از شناسایی شاخص‌های الگوی مورد نظر تحت عنوان رهبری آموزشی، نوبت به طبقه‌بندی شاخص‌ها رسید. از آنجا که واحد اصلی تحلیل برای کدگذاری باز و محوری، مفاهیم هستند، هنگام تجزیه و تحلیل، مفاهیم از طریق عنوان‌گذاری توسط محقق، به‌طور مستقیم از رونوشت مصاحبه شرکت‌کنندگان (کدهای زنده) و یا با توجه به موارد مشترک کاربرد آن‌ها ایجاد شدند و نسخه‌های پیاده شده مصاحبه‌ها برای یافتن مقوله‌های اصلی به‌طور منظم مورد بررسی قرار گرفتند.

بعد از استخراج کدهای باز در این مرحله، سعی شد که مقوله‌ها در قالب دسته‌های بزرگ مفهومی طبقه‌بندی گردند. در مرحله دوم یعنی مرحله کدگذاری محوری، مقوله‌ها در قالب ۳۳ خوشه بزرگ‌تر دسته‌بندی شدند. در این مرحله پژوهشگر با بهره‌گیری از نظرات چند نفر از خبرگان حوزه رهبری آموزشی (در دانشگاه و وزارت آموزش و پرورش)، اقدام به جمع‌بندی و دسته‌بندی شاخص‌ها نموده است که مؤلفه‌های بدست آمده در مرحله کدگذاری محوری

عبارت‌اند از: اداری/مدیریتی، مشارکتی، تحولی، توزیعی، تقابلی/تعاملی، پست مدرن، عاطفی/احساسی، اقتضایی، اخلاقی، آموزشی، تجسم‌گرا، ارزشی، چالش‌پذیری، الهام‌بخشی، روحیه‌بخشی، مصمم بودن، حساسیت، تحمل فشار، علایق و انگیزه‌های شخصی، ارزش‌مداری، تعیین جهت، تجزیه و تحلیل و قضاوت، مدیریت تغییر، توانایی سازمانی، فرهنگ و جو سازمانی، ارتباطات، اقتدار حکمتی، ارزیابی آموزشی، نظارت آموزشی، مدیریت بر فرایند یاددهی-یادگیری، رشد و توسعه حرفه‌ای، گفتمان آموزشی، مدل‌سازی.

تعداد ۳۳ مؤلفه پیش‌گفته در مرحله اجرای فن دلفی، به‌طور کامل مورد تأیید قرار گرفتند و ۵ مؤلفه نیز به آن‌ها اضافه شد که عبارت‌اند از: جامعیت، تعمق، انعطاف‌پذیری، نفوذ و بصیرت. سپس در جلسه بارش مغزی تعداد مؤلفه‌ها به ۳۹ مؤلفه تغییر یافت و تعدادی از مؤلفه‌ها به لحاظ اسمی تغییر یافتند که عبارت‌اند از: مؤلفه تحمل فشار به تفکر واگرا؛ مؤلفه فرهنگ و جو سازمانی به دو مؤلفه مستقل؛ مؤلفه آموزشی به آموزش‌مدار؛ مؤلفه عاطفی-احساسی به هیجانی؛ مؤلفه پست مدرن به آزادمنشانه.

در نهایت در پایان مرحله کیفی ۳۹ مؤلفه برای الگوی رهبری آموزشی شناسایی شد که در جدول شماره ۳ ارائه شده است.

ابعاد الگوی رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران کدامند؟

در نهایت در مرحله کدگذاری انتخابی روابط بین مقوله‌ها آشکار و الگو پارادایمی نظریه برخاسته از داده‌ها شکل گرفت. در این مرحله نیز پژوهشگر با بهره‌گیری از نظرات چند نفر از خبرگان حوزه رهبری آموزشی، اقدام به جمع‌بندی و دسته‌بندی شاخص‌ها و مؤلفه‌ها نموده است. خروجی مرحله کدگذاری شناسایی چهار بعد سبک رهبری، رابطه رهبر-پیرو، قدرت رهبر، ساختار کار بود.

در مرحله دلفی در ابعاد شناسایی شده تغییراتی ایجاد شد که عبارت‌اند از: بعد اعتقادی اضافه شد؛ بعد رابطه رهبر- پیرو به بعد ویژگی‌های شخصی، عقلانی و عاطفی رهبری، بعد قدرت رهبر به بعد توانایی‌های سازمانی و کاری رهبری و بعد ساختار کار به ساختار کار و محیط تغییر یافت. ابعاد شناسایی شده در مرحله بارش مغزی نیز مورد تأیید قرار گرفتند. ابعاد و مؤلفه‌های الگوی مفهومی اولیه رهبری آموزشی پس از اولویت‌بندی به شرح جدول شماره ۳ می‌باشند.

جدول ۳. اولویت‌بندی ابعاد و مؤلفه‌های الگوی رهبری آموزشی

ابعاد	۱- اعتقادی	۲- ساختار کار	۳- سبک رهبری
مؤلفه‌ها	۱. ارزشی	۱. ارزیابی آموزشی	۱. اداری/مدیریتی
	۲. تجسم‌گرایی	۲. نظارت آموزشی	۲. مشارکتی
	۳. جامعیت	۳. مدیریت فرایند یاددهی-	۳. تحولی

یادگیری

۴. تعمق	۴. رشد و توسعه حرفه‌ای	۴. توزیعی
۵. انعطاف‌پذیری	۵. گفت‌وگو آموزشی	۵. تعاملی
	۶. مدل سازی	۶. آزادمنشانه
		۷. هیجانی
		۸. آموزش‌مدار
		۹. اخلاقی
		۱۰. اقتضایی

۴- توانایی‌های سازمانی و کاری	۵- ویژگی‌های شخصی، عقلانی و عاطفی	ابعاد
۱. تعیین جهت	۱. نفوذ	
۲. تجزیه و تحلیل و قضاوت	۲. بصیرت	
۳. مدیریت بهبود	۳. چالش‌پذیری	
۴. توانایی سازمانی	۴. الهام‌بخشی	
۵. فرهنگ سازمانی	۵. روحیه بخشی	مؤلفه‌ها
۶. جو سازمانی	۶. مصمم بودن	
۷. ارتباطات اثربخش	۷. حساسیت	
۸. اقتدار حکمتی	۸. تفکر واگرا	
	۹. علائق و انگیزه‌های شخصی	
	۱۰. ارزش‌مداری	

در نهایت ۵ بعد، ۳۹ مؤلفه و ۲۴۸ شاخص زیر برای الگوی رهبری آموزشی بدست آمد.

جدول ۴. ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی رهبری آموزشی

ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
۱			داشتن ایمان توحیدی
۲			داشتن ایمان تشکیلاتی
۳			اعتقاد داشتن به فلسفه سازمان
۴			توجه به جنبه‌های مادی و معنوی به صورت توأمان
۵			وجود بصیرت خلق‌کننده آینده برتر
۶		تواضع	دادن انگیزش، تعهد و عمل مبتنی بر ارزش به کارکنان
۷		تواضع	سهیم کردن کارکنان در رسالت سازمانی با رهبران
۸			ایجاد بصیرت در کارکنان
۹			ایجاد هویت جمعی در کارکنان
۱۰			ایجاد وحدت رویه، راهکار، خط مشی و اهداف بین گروه‌های کاری
۱۱			هدایت رفتار و عملکرد کارکنان به سمت آرمان‌های ارزشی سازمان
۱۲			تبدیل تفاوت‌ها به اشتراک و یگانگی و متعاقب آن انسجام فعالیت‌های سازمانی

ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
۱۳			تجربه ذهنی اساس همه معیارها و قوانین
۱۴		توسعه برای تربیت	پایبندی به ذهنیت متمایز بر اساس علایق و سلیق فردی
۱۵			اعتقاد به مهم‌تر و مطلوب‌تر بودن ذهنیت نسبت به واقعیت
۱۶			دریچه زیباشناختی
۱۷			نگریستن به موارد خاص در ارتباط با زمینه‌ای وسیع
۱۸		توسعه معمول تربیت	ارتباط دادن مسائل آنی به هدف‌های درازمدت
۱۹			بکار بردن قوه تعمیم خلاق به جای تعمیم استقرایی
۲۰			شکیبایی در تفکرات عمیق نظری
۲۱			زیر سوال بردن آنچه مسلم یا بدیهی است
۲۲			کشف و تدوین بنیادها
۲۳		توسعه تربیت	کاربرد حساسیت برای امور دارای معانی ضمنی و رابطه‌ای
۲۴			مبتنی کردن انتظارات بر جریان فرضیه استنتاجی-قیاسی تا بر یک جریان ساده استقرایی
۲۵			رها شدن از جمود روانشناختی
۲۶		انتظاف پذیری	ارزشیابی افکار و نظریات جدا از منبع آنان
۲۷			دیدن مسائل از جهات مختلف و ایجاد جانشین‌هایی برای فرضیه‌ها، جنبه‌های مورد نظر، انتظارات
۲۸			شکیبایی در قضاوت موقت و مشروط
۲۹			ارزیابی مستمر دانش‌آموزان
۳۰			ارزیابی مستمر معلمان و کارکنان
۳۱			خودارزیابی و خودسازی مستمر
۳۲			شناسایی نقاط قوت و ضعف معلمان، کارکنان و ضعف‌ها به قوت‌ها
۳۳		ارزیابی آموزشی	ارزیابی برنامه درسی
۳۴			ارزیابی برنامه آموزشی
۳۵			تدوین و اجرای انتظارات از دانش‌آموزان و کارکنان
۳۶			تراز کردن برنامه‌های درسی
۳۷	نا خبر کار		تراز کردن برنامه‌های آموزشی
۳۸			تراز کردن ارزیابی‌های آموزشی
۳۹			ارزیابی و بهبود شیوه‌های آموزشی از طریق مشاهده هدفمند
۴۰			اطمینان از یکپارچگی ارزیابی مناسب روزانه کلاس درس به صورت منظم
۴۱			توجه ویژه به تعالی آماد و منابع انسانی مدرسه
۴۲		نظارت آموزشی	پیگیری مستمر پیشرفت آموزشی دانش‌آموزان
۴۳			بررسی و پیگیری کیفیت تدریس معلمان
۴۴			نظارت بر اجرای طرح درس معلمان و اجرای صحیح برنامه درسی
۴۵			نظارت و کنترل بر کیفیت آموزش در مدرسه

ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
۴۶			نظارت بر تنظیم برنامه درسی و آموزشی
۴۷			داشتن دانش درباره برنامه‌ریزی درسی (روش‌های آموزش و تدریس، سنجش و ارزیابی و...)
۴۸			توجه به ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری در مدرسه
۴۹			حمایت و کمک به معلمان در امر آموزش
۵۰			فراهم کردن بهترین محیط آموزشی برای دانش‌آموزان
۵۱			بهبود شرایط برای آموزش و یادگیری
۵۲			استفاده اثربخش از زمان آموزش و به حداکثر رساندن زمان آموزش
۵۳			برخورداری از دانش آموزشی (یاددهی-یادگیری)
۵۴			فنی بودن اقدامات یاددهی-یادگیری
۵۵			ساخت محیط آموزشی
۵۶			ارتقاء کیفیت تدریس
۵۷			طراحی مجدد و غنی‌سازی برنامه درسی
۵۸			بالا بردن کیفیت معلم (از جمله جانشین‌پروری)
۵۹			استفاده از تکنولوژی و منابع چندگانه اطلاعات برای بهبود آموزش کلاس درس
۶۰			تهیه و تدارک برنامه‌های مناسب جهت توسعه و رشد حرفه‌ای معلمان
۶۱			تشویق معلمان جهت توسعه و رشد حرفه‌ای‌شان
۶۲			فراهم آوردن فرصت‌هایی برای یادگیری انفرادی معلمان
۶۳			فراهم کردن فرصت‌های توسعه حرفه‌ای معلمان از طریق به اشتراک گذاشتن تجارب آن‌ها
۶۴			فراهم کردن زمان لازم و مناسب برای توسعه حرفه‌ای معلمان
۶۵			حمایت از برنامه‌های بهبود آموزش و یادگیری معلمان
۶۶			اهمیت دادن به انتقادات و پیشنهادات دیگران و استفاده از آن‌ها در جهت بهبود عملکرد خویش
۶۷			آموختن از دیگران به‌منظور بهبود عملکرد خویش
۶۸			تلاش مستمر برای بهبود مهارت‌های حرفه‌ای و شغلی خویش
۶۹			توجه به نقاط قوت فردی و تعهد نسبت به توسعه حرفه‌ای
۷۰			پشتیبانی از رشد حرفه‌ای
۷۱			ساخت انجمن‌های یادگیری
۷۲			درگیر کردن خانواده و اعضای جامعه به‌عنوان شرکاء
۷۳			برقراری ارتباط با خانواده‌ها و اعضای جامعه
۷۴			به حداکثر رساندن مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای از طریق درگیر نمودن والدین و گفتمان عمومی
۷۵			تعامل با همه ذینفعان در یک مسئولیت مشترک برای موفقیت دانش‌آموزان و مدرسه

یادگیری

رشد و توسعه حرفه‌ای

گفتمان آموزشی

ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
۷۶			ارتباطات داخلی و خارجی
۷۷			طرفداری و دفاع (وفاداری) از مدرسه در محیط بیرونی مدرسه
۷۸			ایفای نقش مربی‌گری
۷۹			اهتمام و تلاش در بهبود مستمر
۸۰			برخورداري از جاذبه شخصیتی و قدرت نفوذ
۸۱		مدل‌سازی	هدایت کردن فرصت‌های بهبود مدرسه
۸۲			هدایت‌گری
۸۳			تعیین انتظارات بالا برای همه دانش‌آموزان با در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی
۸۴			تمرکز روشن بر معیارهای سطح بالا
۸۵			نشان دادن حرفه‌ای‌گری در رفتار و عمل
۸۶			تضمین ایمنی مدرسه
۸۷			تأکید بر روی کارکردها و وظایف و رفتارها
۸۸		اداری/مدیریتی	منطقی و عقلانی بودن رفتارهای اعضای سازمان مدرسه
۸۹			قدرت و نفوذ مدیریت براساس سلسله مراتب و پست رسمی
۹۰			کنترل اجزای سیستم مدرسه (درون‌دادها، رفتارها و برون‌دادها)
۹۱			انجام موفقیت‌آمیز فعالیت‌های موجود مقدم بر چشم‌انداز بهتر در آینده
۹۲			توجه گروه به فرایند تصمیم‌گیری
۹۳		مشارکتی	افزایش اثربخشی مدرسه از طریق مشارکت
۹۴			توجه‌پذیری اصول دموکراتیک از طریق مشارکت
۹۵			مشارکت همه ذینفعان در رهبری مدرسه
۹۶			تأکید رهبری بر تعهد و قابلیت اعضای سازمان
۹۷			تعهد افراد به اهداف سازمان (مشارکت همه در تحقق اهداف)
۹۸			فراهم آوردن تحرک عقلانی برای دستیابی به اهداف
۹۹	توسعه رهبری	توسعه رهبری	مدل سازی بهترین عملکرد و مهم‌ترین ارزش‌های سازمانی
۱۰۰			
۱۰۱			تعیین انتظارات عملکردی سطح بالا
۱۰۲			ایجاد فرهنگ مدرسه‌ای مولد
۱۰۳			ایجاد ساختارهایی برای ترویج مشارکت در تصمیمات مدرسه
۱۰۴			کاهش حجم کار مدیران پرمسئولیت
۱۰۵		توسعه رهبری	توسعه رهبری به صورت همکاری درون مدرسه‌ای
۱۰۶			اشتراک مهارت‌ها و تخصص‌های اعضای مدرسه در درون گروه یا شبکه
۱۰۷			واگذاری کارهای تخصصی به افراد متخصص درون مدرسه
۱۰۸			روابط بین معلمان براساس تبادل منابع ارزشمند
۱۰۹	تعاملی	تعاملی	تعامل بین مدیران و معلمان موقتی، کوتاه‌مدت و محدود به مرادده
۱۱۰			

ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
۱۱۱			تشویق به تعهد بیشتر معلمان و مدیران به یکدیگر
۱۱۲			تشویق به از خودگذشتگی بیشتر معلمان و مدیران نسبت به یکدیگر
۱۱۳			تشویق به پایبندی اخلاقی بیشتر معلمان و مدیران به یکدیگر
۱۱۴			تأکید بر یکی شدن آرمان‌های رهبر و پیرو
۱۱۵			استقبال از رهبری دموکراتیک در مدرسه
۱۱۶			تأکید بر ژرف‌اندیشی در مدرسه
۱۱۷	آزادمنشانه		وجود بینش‌های متعدد و نگرش‌های فرهنگی متنوع به جای بینش الزام‌آور رهبران
۱۱۸			توجه به ساختار فرهنگی و نمادین نگرش‌های افراد و گروه‌ها
۱۱۹			احترام به دیدگاه‌های متنوع و شخصی ذینفعان مدرسه
۱۲۰			انتقاد از حقیقت‌جویی و ذهنیت‌گرایی
۱۲۱			تأکید بر ارتباط احساس با انگیزش و نگرش فرد
۱۲۲			تأکید بر شناخت عواطف و احساسات رهبری در مدیریت مدرسه
۱۲۳	میان‌رسان		تأکید بر نقش احساسات در شکل‌گیری آگاهی‌های اجتماعی نظیر همدلی و خدمت محوری
۱۲۴			تأکید بر نقش احساسات در شکل‌گیری خودآگاهی عاطفی، خود ارزیابی و اعتماد به نفس
۱۲۵			تأکید بر نقش احساسات در مدیریت روابط
۱۲۶			تأکید فزاینده بر مدیریت یاددهی و یادگیری
۱۲۷			توجه به رفتارهای اثرگذار معلمان بر رشد دانش‌آموزان
۱۲۸			تأثیرگذاری رهبر بر یادگیری دانش‌آموزان از طریق معلم
۱۲۹			تأکید بر هدایت و اثرگذاری نفوذ، بیشتر از خود فرایند نفوذ
۱۳۰	آموزش‌مدار		تأکید بر ارتقای رشد حرفه‌ای معلمان
۱۳۱			تأکید بر پرورش اندیشه معلمان
۱۳۲			الگو بودن رهبران آموزشی برای دیگران
۱۳۳			تأکید بر پایش رفتار معلمان از طریق مشاهده
۱۳۴			ایجاد فرصت‌های برای صحبت معلمان با همکاران و رهبران درباره تدریس و یادگیری
۱۳۵			تبدیل اعضای منفعل مدرسه به حامیان متعهد
۱۳۶			پیروی مدیر از اصول اخلاقی در موقعیت‌های جدید و اذعان به توانایی‌های خود
۱۳۷	اخلاق		برخورداری مدیر از اعتماد به نفس اخلاقی
۱۳۸			پیروی از نظام اخلاقی و ثابت قدم بودن
۱۳۹			ایجاد نگرش مشترک و زبان مشترک
۱۴۰			توجه تصمیمات بر حسب اصول اخلاقی
۱۴۱			حفظ و حراست از اصول اخلاقی

ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
۱۴۲			تأکید بر واکنش متفاوت رهبر به مسائل و شرایط منحصر به فرد سازمانی
۱۴۳		توانایی‌های سازمانی	تأکید بر اجرای سبک‌های رهبری متفاوت
۱۴۴			تأکید بر ارزیابی موقعیت و و اقدام براساس آن
۱۴۵			ترسیم چشم‌انداز و تصویری مطلوب از آینده مدرسه با همکاری و مشارکت معلمان و کارکنان
۱۴۶			تعیین مأموریت‌ها و اهداف روشن و مشخص
۱۴۷			تشریح چشم‌انداز برای تمامی کارکنان، دانش‌آموزان و هم‌چنین برای والدین و جامعه
۱۴۸		توانایی‌های سازمانی	ایجاد فهم و درک مشترک نسبت به چشم‌انداز، مأموریت‌ها و اهداف مدرسه در میان دیگران
۱۴۹			تشویق دیگران در جهت حرکت در راستای مأموریت‌ها و اهداف مدرسه
۱۵۰			برنامه‌ریزی راهبردی
۱۵۱			شناخت دقیق و همه جانبه مدرسه
۱۵۲			تعیین انتظارات سطح بالا، شفاف و روشن برای معلمان، کارکنان و دانش‌آموزان
۱۵۳			تعیین استانداردهای سطح بالا برای عملکرد مدرسه، معلمان و دانش‌آموزان
۱۵۴			تسهیل کردن توسعه چشم‌انداز مدرسه
۱۵۵		تجزیه و تحلیل و تفکرات	تجزیه و تحلیل مسائل
۱۵۶			توانایی رسیدن به نتیجه‌گیری‌های منطقی
۱۵۷			اتخاذ تصمیمات پر کیفیت بر پایه اطلاعات موجود
۱۵۸			داشتن مهارت در تشخیص نیازهای آموزشی و تعیین اولویت بین آن‌ها
۱۵۹			دارا بودن توان ارزشیابی انتقادی از ارتباطات کتبی
۱۶۰			داشتن تدبیر
۱۶۱			تمایل به ایجاد تغییر در وضعیت موجود
۱۶۲			سوق تغییرات به سمت رشد و پیشرفت
۱۶۳		مدیریت بهبود	تحول‌مداری
۱۶۴			توانایی ایجاد وحدت بین مخالفان
۱۶۵			تحول طلبانه بودن اقدامات (انجام اقدامات تحول‌طلبانه)
۱۶۶			حفظ یک چشم‌انداز مشترک برای یادگیری مورد انتظار دانش‌آموزان
۱۶۷			ایجاد و حفظ فرهنگ بهبود مستمر
۱۶۸		توانایی‌های سازمانی	توانایی برنامه‌ریزی و زمان بندی
۱۶۹			نظارت و کنترل کار دیگران
۱۷۰			داشتن مهارت در استفاده بهینه نیروها و مدیریت منابع
۱۷۱			توانایی دستیابی به اهداف
۱۷۲			توانایی برخورد درست با مقادیر زیادی نوشته‌ها و کارهای کتبی

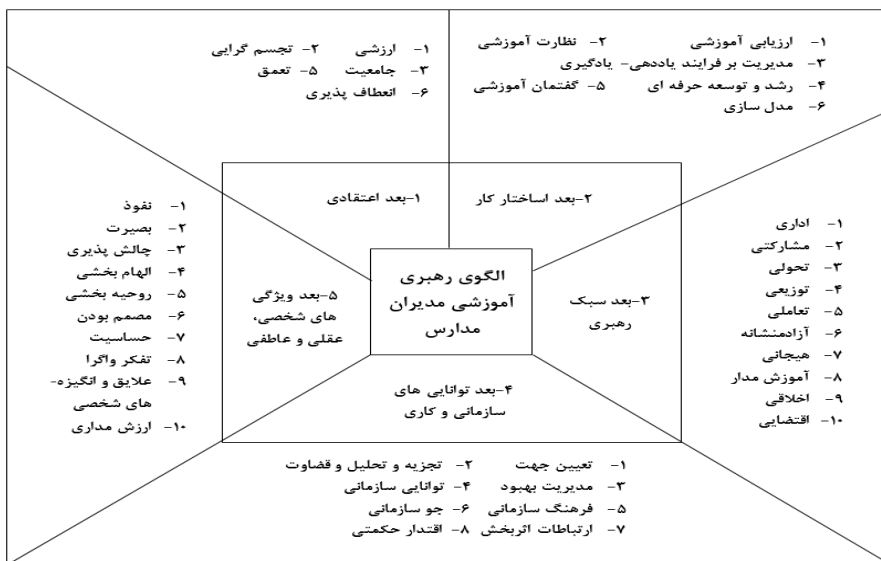
ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
۱۷۳			توانایی پاسخ به درخواست‌های سنگینی در یک زمان
۱۷۴			تشکیل گروه‌های کاری منسجم
۱۷۵			توانمندسازی مستمر گروهی
۱۷۶			رهبری فضای فیزیکی آموزش (چیدمان)
۱۷۷			تجدید ساختار سازمان: طراحی مجدد نقش‌ها و مسئولیت‌ها
۱۷۸			مدیریت سازنده تعارضات
۱۷۹			شناسایی فرهنگ مدرسه
۱۸۰	فرهنگ سازمانی		تلاش در جهت تغییر فرهنگ مدرسه در صورت لزوم
۱۸۱			ایجاد و حفظ یک فرهنگ مناسب و مساعد برای رشد معلمان
۱۸۲			ایجاد و حفظ یک فرهنگ مناسب و مساعد برای رشد دانش‌آموزان
۱۸۳			تلاش در جهت ارتقاء سطح فرهنگ مدرسه
۱۸۴			ایجاد یک محیط کاری حمایت‌کننده برای معلمان و کارکنان
۱۸۵	سازمانی		ایجاد جو مطلوب در مدرسه
۱۸۶			ارتقاء جو آموزشی
۱۸۷			هم تراز کردن تمام جنبه‌های فرهنگ مدرسه به دانش‌آموزان و یادگیرندگان بزرگسال
۱۸۸	ارتباطات ارزشی		برقراری ارتباط شفاهی مناسب با همکاران
۱۸۹			توانایی ارائه و صحبت کردن روشن درباره ایده‌ها و وقایع (ارائه سخنرانی روشن)
۱۹۰			توانایی در میان گذاشتن ایده‌ها و افکار خود با مخاطبین مختلف (دانش‌آموزان، معلمان، اولیاء و ...) بصورت کتبی و روشن
۱۹۱			برقراری ارتباط سازنده با دیگران
۱۹۲			مردمی بودن اقدامات
۱۹۳			ایجاد روابط خارج از مدرسه
۱۹۴			دانش رهبر به‌عنوان ابزار قدرت
۱۹۵	اقتدار حکمتی		دلربایی رهبر به واسطه دانش و تخصص
۱۹۶			حکومت رهبر بر قلب‌ها (داشتن ویژگی‌های کاریزما)
۱۹۷			مشروعیت دستورات رهبر
۱۹۸	ویرگی‌های شخصی، عقلانی و عاطفی رهبری		برخورداری از رفتار و سلوک صحیح و مناسب جهت مجذوب کردن ناخودآگاه دیگران
۱۹۹		نفوذ	همراه نمودن دیگران از طریق دلسوزی برای آن‌ها و محرم دانستن آن‌ها
۲۰۰			وابسته نمودن دیگران به خود از طریق تأثیر گفتاری و رفتاری

ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها
۲۰۱			برخورداری از بینش عمیق درباره حق و حقیقت
۲۰۲		توجه	داشتن نگاهی مثبت به آینده
۲۰۳			داشتن آگاهی علمی همراه با نکته‌سنجی و عقلانیت و فهم
۲۰۴			پذیرش ریسک کارها (مدیریت ریسک)
۲۰۵			پذیرش ناملايمات (سازگاری) غیرقابل اجتناب در طول کار
۲۰۶		توانایی	پذیرش و قبول اقداماتی که ممکن است به شکست منجر شود
۲۰۷		توانایی	شناسایی فرصت‌های یادگیری نظیر موارد حساسیت‌ها، فعالیت‌ها، تلاش‌ها و تجربیات
۲۰۸			فراهم کردن (نیازسنجی) زمینه‌های آموزش و یادگیری برای همکاران
۲۰۹			دارا بودن قدرت تهیج خود و دیگران برای پیشرفت
۲۱۰			دارا بودن قدرت ایجاد دسترسی به اهداف برای همکاران
۲۱۱		الهام‌بخشی	باور به توانایی خود در تأثیرگذاری بر همکاران
۲۱۲			الگوی عملی ملهم (الهام‌کننده) و دلخواه بودن برای همکاران
۲۱۳			شناساندن خود به‌عنوان فردی مؤثر، علاقه‌مند، پرنرژ، خلاق و مبتکر، مشارکت‌جو به همکاران
۲۱۴			خلق امید در مدرسه
۲۱۵			جلوگیری از یاس و ناامیدی در مدرسه
۲۱۶			ارج نهادن به تلاش‌ها و کوشش‌های سازنده همکاران
۲۱۷			ترغیب نوآوری‌ها و ابتکارات همکاران و دانش‌آموزان
۲۱۸		روحیه	دقیق و عدالت‌جو بودن در ارزشیابی‌های کارکنان (شایسته‌سالاری)
۲۱۹			ایجاد انگیزه‌های کاری مثبت در کارکنان
۲۲۰			اشاعه شادی و نشاط در محیط کار
۲۲۱			ایجاد جو مناسب برای پیشرفت و رشد کارکنان
۲۲۲			ایجاد جو مناسب برای رعایت احترام متقابل میان کارکنان
۲۲۳			ایجاد زمینه‌های همدلی بین همکاران
۲۲۴			توانایی تشخیص زمان اتخاذ تصمیم بدون توجه به کیفیت تصمیم
۲۲۵		مهم بودن	پایبندی به تعهدات
۲۲۶			درک درست و به موقع زمان تصمیم‌گیری
۲۲۷			حساسیت نسبت به نیازها، خواسته‌ها و مشکلات شخصی کارکنان
۲۲۸			حل تعارضات بین همکاران
۲۲۹			رفتار و برخورد مناسب با کارکنان دارای زمینه‌ها و سوابق متفاوت
۲۳۰		حساسیت	آگاهی از نحوه برخورد با مسائل عاطفی
۲۳۱			بکار بردن اطلاعات مناسب در مواجهه به کارکنان مختلف

ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها	شاخص‌ها	
۲۳۲			توانایی کار کردن با همکاران در شرایط سخت	
۲۳۳			تحمل عقاید مخالف همکاران	
۲۳۴	توانایی و اراده		توانایی فکر کردن در زمان وقوع مشکلات	
۲۳۵			افزایش آستانه تحمل بالا	
۲۳۶			توانایی نقد	
۲۳۷			توانایی حل مساله	
۲۳۸	علاقه و انگیزه‌های شخصی		توانایی و علاقه‌مندی جهت شرکت در موضوعات و وقایع مختلف	
۲۳۹			توانایی مشارکت و مباحثه با همکاران در موضوعات آموزشی، سیاسی، وقایع جاری و ...	
۲۴۰			برخورداری از نوعی نیاز به کسب موفقیت در تمامی فعالیت‌ها	
۲۴۱			داشتن انگیزه شخصی مبنی بر اهمیت کار برای ارضاء نیازهای شخصی خود و همکاران	
۲۴۲			توانایی پذیرش ایده‌ها و تغییرات جدید در محیط کار	
۲۴۳			مثبت‌اندیشی نسبت به افراد و وقایع	
۲۴۴		ارزش‌مداری		معتقد به مبانی دینی و اصالت‌های میهنی و انقلابی
۲۴۵				عزم و نیت قاطع برای اقدام
۲۴۶			تشویق زبردستان در مسیر ارزش‌های جامعه اسلامی	
۲۴۷			توجه به ارزش‌های رشدی انسانی و اخلاقی	
۲۴۸			توجه به ارزش‌های روابط انسانی و مشارکت	

الگوی مناسب رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران چیست؟

جهت پاسخ به سوال اصلی پژوهش تحت عنوان الگوی مناسب رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران، همان‌گونه که قبلاً گفته شد طی سه فرایند مصاحبه‌های ساختاریافته، اجرای فن دلفی و بارش مغزی و بر مبنای نظریه داده بنیاد با سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی دنبال شد. نتیجه بدست آمده از فرایندهای مذکور، شناسایی پنج بعد، ۳۹ مولفه و ۲۴۸ شاخص بود که پس از اولویت‌بندی آن‌ها به شرح جدول ۳ براساس نظرات خبرگان و اساتید دانشگاهی، در قالب الگویی شماتیک به شرح زیر ارائه شده است.



شکل ۱. الگوی رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران

الگوی بدست آمده در این تحقیق در قالب ۵ بعد شکل گرفته است که بعد سبک رهبری و ۱۰ مؤلفه آن برگرفته از الگوی بوش می‌باشد. همچنین بعد ساختار کار در این تحقیق شامل ۶ مؤلفه است که ۴ مؤلفه آن (نظارت، مدل‌سازی، ارزیابی و گفتمان آموزشی برگرفته از الگوی بوش است. سایر ابعاد براساس استلزمات نظام آموزش ابتدایی شهر تهران از دیدگاه خبرگان شکل گرفته است و به عبارتی الگوی بوش را برای اجرا در دوره ابتدایی تهران کامل‌تر نموده است. الگوی بوش صرفاً به سبک‌های رهبری و فرایندهای آموزشی توجه نموده است در حالی که الگوی این پژوهش منجر به شناسایی ویژگی‌های شخصیتی، عقلانی و عاطفی رهبر برای رهبری آموزشی شده است. همچنین الگوی حاضر برای عملیاتی شدن نیازمند رهبرانی است که توانایی‌های سازمانی و کاری مختص نظام آموزشی ایران و شهر تهران را داشته باشند. در نهایت الگوی پژوهش حاضر منجر به یک بعد اعتقادی شده است. براساس سند تحول بنیادین و همچنین دین رسمی کشور که محور و تشکیل‌دهنده کلیه اهداف و برنامه‌های نظام آموزشی کشور است داشتن رهبران آموزشی که بر مبنای اصول اعتقادی و ارزشی حرکت نمایند حائز اهمیت است و لذا براساس دیدگاه خبرگان این بعد نیز در الگوی حاضر دیده شده است. نهایت این که الگوی بوش و سایر الگوها برای نظام آموزش ابتدایی شهر تهران کامل نبودند ولی زمینه ساز الگویی برای آموزش ابتدایی شهر تهران شدند.

بحث و نتیجه‌گیری

نخستین یافته پژوهش حاضر؛ بیانگر آن است که الگوی رهبری آموزشی مدیران مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران با ۵ بعد، ۳۹ مؤلفه و ۲۴۸ شاخص بدست آمد. لازم به ذکر است که الگوی فوق از نظر استراتژی تجربی است زیرا الگویی که پژوهشگر ارائه نموده در عملکرد سازمان، فرد و گروه اثرگذار و مؤثر خواهد بود. از منظر فلسفی از نوع پراگماتیسم می‌باشد چرا که کاربردی و عملکردی است. از طرفی از منظر منطق پژوهش از نوع استقرایی و از نظر الگو از نوع هنجاری می‌باشد.

یافته‌های پژوهش در خصوص سوال اول پژوهش مبنی بر ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی رهبری آموزشی برای مدارس دوره اول ابتدایی شهر تهران کدامند؟ بیانگر آن است که الگوی رهبری آموزشی دارای ۵ بعد، ۳۹ مؤلفه و ۲۴۸ شاخص است که در ادامه تشریح شده است:

بعد/اعتقادی

از بین شاخص‌های بدست آمده در مرحله کدگذاری باز، ۲۸ شاخص در قالب پنج مؤلفه ارزشی، تجسم‌گرایی، جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری، بعد اعتقادی را تشکیل دادند. بعد اعتقادی رهبری عبارت است از مجموعه عواملی که جهان‌بینی، نگرش‌ها و ارزش‌های رهبر را نشان می‌دهد. ایمان و اعتقاد: شرط مهم و اساسی برای مدیریت در جامعه اسلامی، اعتقاد و ایمان کامل به مبانی اسلام است. ایمان و اعتقاد برای رهبر، ایمان جمعی است که در آن معرفت قلبی، اقرار زبانی و التزام عملی به ارکان اسلام باشد. لذا اعتقاد و باور رهبر آموزشی به ارزش‌های حاکم بر سازمان نظیر، داشتن ایمان توحیدی و تشکیلاتی، اعتقاد داشتن به فلسفه سازمان، توجه به جنبه‌های مادی و معنوی به صورت توأمان، وجود بصیرت خلق‌کننده آینده برتر، دادن انگیزش، تعهد و عمل مبتنی بر ارزش به کارکنان، سهیم کردن کارکنان در رسالت سازمانی با رهبران، ایجاد بصیرت در کارکنان، ایجاد هویت جمعی در کارکنان، ایجاد وحدت رویه، راهکار، خط مشی و اهداف بین گروه‌های کاری، هدایت رفتار و عملکرد کارکنان به سمت آرمان‌های ارزشی سازمان و تبدیل تفاوت‌ها به اشتراک و یگانگی و متعاقب آن انسجام فعالیت‌های سازمانی، می‌تواند منجر به رهبری اثربخش آموزشی در مدارس شود (مرزوغی و همکاران، ۱۳۹۴؛ میرکمالی، ۱۳۹۴). بنابراین با توجه به نتایج پژوهش حاضر، رهبر آموزشی با مسلح کردن خود به پنج مؤلفه اعتقادی شامل ارزش‌های حاکم، تجسم‌گرایی، جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری در راستای رهبری اثربخش آموزشی گام برخواهد داشت.

بعد ساختار کار

از بین شاخص‌های بدست آمده در مرحله کدگذاری باز، ۵۸ شاخص در قالب شش مؤلفه ارزیابی آموزشی، نظارت آموزشی، مدیریت بر فرایند یاددهی-یادگیری، رشد و توسعه حرفه‌ای، گفتمان آموزشی و مدل‌سازی، بعد ساختار کار و محیط را تشکیل دادند. بعد ساختار کار و محیط؛ عبارت است از کلیه فعالیت‌های فنی-تخصصی شغل مدیریت مدرسه شامل ارزیابی آموزشی، نظارت آموزشی، مدیریت فرایند یاددهی-یادگیری، رشد و توسعه حرفه‌ای، گفتمان آموزشی و مدل‌سازی می‌باشد که با بکارگیری رهبری آموزشی می‌تواند به نحو مطلوب‌تری آن‌ها را انجام دهد. در تبیین این یافته می‌توان عنوان کرد که مدیریت مدرسه با بکارگیری از توانمندی‌های رهبری خود در زمینه فعالیت‌های فوق‌الذکر، به تحقق آن‌ها کمک بیشتری نماید. از مهم‌ترین عواملی که بر مدیریت و رهبری آموزشی در مدرسه تأثیرگذار است می‌توان به ارزیابی و نظارت آموزشی اشاره کرد که بر این اساس رهبر آموزشی می‌تواند اقداماتی نظیر ارزیابی مستمر دانش‌آموزان، معلمان و کارکنان و خودارزیابی، ارزیابی برنامه درسی و آموزشی، تدوین و اجرای انتظارات از دانش‌آموزان و کارکنان، تراز کردن برنامه‌های درسی و آموزشی، ارزیابی و بهبود شیوه‌های آموزشی از طریق مشاهده هدمند، بررسی و پیگیری کیفیت تدریس معلمان، نظارت بر کیفیت تدریس معلم و اجرای طرح درس را انجام دهد. رهبران آموزشی باید نسبت به رشد و توسعه حرفه‌ای خود، کارکنان و معلمان حساس بوده و زمینه و شرایط رشد و توسعه حرفه‌ای را فراهم کنند و با درگیر کردن و شریک کردن اولیاء و مربیان در تصمیمات مربوط به مدرسه و ساخت انجمن‌های یادگیری در مدرسه با ایجاد یک فهم و بینش مشترک در گفتمان در جهت موفقیت بیشتر دانش‌آموزان گام بردارند. هم‌چنین با حمایت از مدرسه تحت سرپرستی و تعیین انتظارات سطح بالا از طریق بکارگیری و ایفای نقش مربی‌گری و هدایت‌گری، مدرسه را به‌عنوان الگو یا مدل موفقیت برای سایر مدارس معرفی نمایند (بوش، ۲۰۱۳).

بعد سبک رهبری

از بین شاخص‌های بدست آمده در مرحله کدگذاری باز، ۵۸ شاخص در قالب ده مؤلفه اداری/مدیریتی، مشارکتی، تحولی، توزیعی، تعاملی، آزادمنشانه، هیجانی، آموزش‌مدار، اخلاقی و اقتضایی بعد سبک رهبری را تشکیل دادند. بعد سبک رهبری؛ عبارت است از کلیه روش‌ها و مدل‌هایی که مدیر مدرسه می‌تواند در جهت رهبری مطلوب‌تر بکار گیرد تا فعالیت‌های مدرسه در راستای تحقق اهداف و چشم‌انداز کلان تعریف شده شکل گیرد. در تبیین این یافته نیز می‌توان عنوان کرد که مدیران مدارس باید با توجه به شرایط و ویژگی‌های سازمانی مدرسه‌ای که در آن فعالیت می‌کنند سبک رهبری مناسب را برگزینند. هرچند براساس اصول و نظریه‌های

علمی در یک سازمان می‌توان متناسب با هر موقعیتی سبکی را برای رهبری انتخاب کرد. به عنوان مثال زمانی که وقت کافی برای تصمیم‌گیری وجود دارد و شناسایی کلیه ابعاد و جنبه‌های مسئله حائز اهمیت است می‌توان از سبک‌های مشارکتی استفاده کرد و در همین خصوص و زمانی که وقت کمی برای تصمیم‌گیری وجود دارد می‌توان به سبک اداری رجوع کرد (بوش، ۲۰۱۳). کلیه سبک‌های رهبری شناسایی شده در این پژوهش برای رهبری آموزشی در مدارس، کاربرد دارند و براساس نتایج بدست آمده در پژوهش حاضر بکارگیری آن‌ها بسته به زمان، حساسیت، منابع و ... قابلیت استفاده دارند و مورد تأیید خبرگان و کاربران قرار گرفته است. اما در عین حال می‌توان گفت سبک رهبری آموزش‌مدار، هیجانی و آزادمنشانه برای محیط‌های آموزشی با توجه به ویژگی‌های اختصاصی آن‌ها، کاربرد بیشتری دارد.

بعد توانایی‌های سازمانی و کاری رهبر

از بین شاخص‌های بدست آمده در مرحله کدگذاری باز، ۵۳ شاخص در قالب هشت مؤلفه تعیین جهت، تجزیه و تحلیل و قضاوت، مدیریت بهبود، توانایی سازمانی، فرهنگ سازمانی، جو سازمانی، ارتباطات اثربخش، اقتدار حکمتی بعد توانایی‌های سازمانی و کاری رهبر را تشکیل دادند. بعد توانایی‌های سازمانی و کاری رهبری؛ بیشتر به مواردی اشاره می‌کند که در همه سازمان‌ها و برای رهبران همه سازمان‌ها ضروری است. رهبران آموزشی می‌توانند با جهت‌گیری و جهت‌دهی صحیح به فعالیت‌های آموزشی از طریق تعیین چشم‌انداز، اهداف، راهبردها و برنامه‌های عملیاتی، تجزیه و تحلیل محیط آموزشی و قضاوت در خصوص جنبه‌های مختلف مسائل فضای آموزشی، تلاش در جهت تثبیت وضعیت موجود در راستای بهبود و تغییرات مثبت همراه با پیشرفت‌های جدید علمی و تکنولوژیکی، به تحقق اهداف مدرسه و نظام آموزشی کمک نمایند. هم‌چنین با بررسی، مطالعه و شناخت دقیق جنبه‌های مختلف فرهنگ و جو سازمانی مدرسه، زمینه‌های رشد و حمایت از معلمان و دانش‌آموزان را فراهم کنند و به ارتقاء و بهبود جو و فرهنگ سازمانی حاکم کمک کنند. این مهم از طریق بکارگیری توانایی‌های ارتباطی رهبران و اقتدار حکمتی آن‌ها محقق خواهد شد. به این معنی که از طریق برقراری ارتباط سازنده با دانش‌آموزان، معلمان و اولیاء، آن‌ها را از کم و کیف موضوعات و مسائل مدرسه مطلع نماید و به واسطه دانش و تخصص و برخورداری از ویژگی‌های فرمندی خود، آن‌ها را با تصمیمات و برنامه‌های اتخاذ شده همراه نماید (اکرامی، ۱۳۸۲؛ رضاییان، ۱۳۸۸).

بعد ویژگی‌های شخصی، عقلی و عاطفی رهبری

از بین شاخص‌های بدست آمده در مرحله کدگذاری باز، ۵۱ شاخص در قالب ده مؤلفه نفوذ، بصیرت، چالش‌پذیری، الهام‌بخشی، روحیه بخشی، مصمم بودن، حساسیت، تفکر واگرا، علائق و

انگیزه‌های شخصی و ارزش‌مداری، بعد ویژگی‌های شخصی، عقلی و عاطفی رهبری را تشکیل دادند. بعد ویژگی‌های شخصی، عقلی و عاطفی رهبر؛ به معنی این است که رهبران آموزشی به واسطه برخورداری از یک‌سری ویژگی‌های شخصی، عقلانی و احساسی-عاطفی خود می‌توانند به رهبری آموزشی مدارس کمک نمایند. این ویژگی‌های شامل نفوذ، بصیرت، چالش‌پذیری، الهام بخشی، روحیه‌بخشی، حساسیت، مصمم بودن، تفکر واگرا، علایق و انگیزه‌ها و ارزش‌مداری می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان عنوان کرد که رهبری بیش از هر چیز دیگری به ویژگی‌های فرد رهبر وابسته است. کارکنان در سازمان‌ها به واسطه یک‌سری ویژگی‌های خاص که مدیران از آن‌ها برخوردارند آن‌ها را به‌عنوان رهبر می‌پذیرند و بخش زیادی از مدیران به دلیل نداشتن این ویژگی‌ها، علی‌رغم مدیریت مجموعه تحت سرپرستی‌شان، توانایی رهبری آن را ندارند (افجه‌ای، خسروپناه و بانسی، ۱۳۹۳). لذا برخورداری یا کسب ویژگی‌های شناسایی شده در این پژوهش به عنوان ویژگی‌های شخصی، عقلی و عاطفی رهبران، مدیران آموزشی را به رهبران آموزشی تبدیل می‌کنند. رهبران آموزشی با برخورداری از ویژگی‌های فرمندی و کاریزماتیک نظیر، دانش و تخصص، الگو بودن، ارتباطات سازنده و .. به قلب کارکنان نفوذ می‌کنند و از این طریق اهداف مدرسه را به کمک معلمان و کارکنان به راحتی محقق می‌کنند. چنین افرادی به‌طور مستمر تلاش‌گرند و پیشاپیش سایرین برای تحقق اهداف فعالیت می‌کنند، نسبت به کارکنان و مشکلات آن‌ها حساس هستند و سعی می‌کنند آن‌ها را برطرف کنند، به جای یأس و ناامیدی در کارکنان به آن‌ها روحیه می‌دهند و شکست کارکنان را موفقیت قلمداد می‌کنند (بوش، ۲۰۱۳). این گونه افراد در تصمیمات‌شان مصمم هستند و تا دستیابی به هدف، توقف نمی‌کنند. بنابراین افرادی با چنین ویژگی‌های خیلی زود به رهبران گروه‌ها تبدیل می‌شوند و الگویی برای سایر اعضای گروه می‌شوند و به‌طور داوطلبانه سایر کارکنان یا اعضای گروه، خواسته‌ها و نظرات آن‌ها را انجام می‌دهند (میرکمالی، ۱۳۹۷). لذا نتایج بدست آمده موید این مطلب است که یکی از اثرگذارترین عوامل بر رهبری آموزشی، ویژگی‌های شخصی، عقلی و عاطفی رهبران می‌باشد.

یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش افجه‌ای و همکاران (۱۳۹۳)، مرزوقی و همکاران (۱۳۹۴)، اسکات (۲۰۱۵)، بخش مدرسه متحد لس‌آنجلس (۲۰۱۶)، دپارتمان آموزشی پنسیلوانیا (۲۰۱۴)، مؤسسه بین‌المللی مدارس مسیحی (۲۰۱۴)، بوش (۲۰۱۳)، بوش (۲۰۱۲)، همخوانی دارد.

نتایج و یافته‌های پژوهش حاضر به لحاظ مقایسه‌ای از دو جنبه قابل بحث است: اول اینکه یافته و دستاورد نهایی پژوهش حاضر، الگویی نسبتاً جامع و کامل براساس استدلالات و ویژگی‌های نظام آموزش ابتدایی کشور است و از سایر الگوهای ارائه شده توسط صاحب‌نظران با توجه به اینکه برای جوامعی غیر از آموزش و پرورش و حتی آموزش ابتدایی تدوین شده‌اند، مناسب‌تر

است. دوم این که الگوی بدست آمده در مقایسه با سایر الگوها، از نظر ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های بدست آمده، جامعیت بیشتری را نشان می‌دهد. این موضوع با شش پژوهش داخلی و خارجی مقایسه شده است که ضمن بر خورداری الگوی پژوهش حاضر از اکثر ابعاد و مؤلفه‌های آن‌ها، تعدادی بعد و مؤلفه جدید شناسایی و احصاء نموده است که نقطه قوتی برای پژوهش حاضر است و دستاورد اصلی پژوهش جامعیت الگو و بومی بودن آن برای نظام آموزش ابتدایی براساس ویژگی‌های فعلی نظام آموزش و پرورش و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. نتایج بدست آمده از مقایسه الگوی حاضر با سایر پژوهش‌ها در زیر ارائه شده است.

علاوه بر بررسی جامع موضوع رهبری در آموزش و پرورش از دیدگاه خبرگان در پژوهش حاضر، محقق توجه ویژه‌ای نیز به سند تحول بنیادین آموزش و پرورش داشته است. در فصل ششم سند تحت عنوان راهبردهای کلان؛ بند ۹ اشعار می‌دارد: استقرار نظام مدیریت اثربخش، کارآمد، مسئولیت‌پذیر و پاسخگو و بسترسازی برای استقرار نظام کارآمد منابع و مصارف در نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور (هدف‌های ۲، ۴، ۶، ۷) و هم‌چنین فصل هفتم تحت عنوان راهکارها؛ در بند ۲۲ راهکار ارتقا و بهبود مستمر کیفیت نظام کارشناسی، مدیریت و راهبری آموزشی و تربیتی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی مطرح شده است.

راهبردهای مطرح شده به‌طور کاملاً محسوس در مصاحبه نیمه ساختاریافته بخش کیفی مورد استفاده قرار گرفت و در نهایت با تأیید خبرگان در قالب شاخص‌های کلیدی در ابزار پژوهش و الگوی نهایی رهبری آموزشی ارائه شد که خود گویای همخوانی نتایج پژوهش حاضر با اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش کشور می‌باشد.

در پایان براساس نتایج بدست آمده پیشنهادهاتی به عنوان راهکارهای اجرای الگوی مزبور ارائه شده است:

الگوهای رهبری آموزشی، رویکردهای متفاوتی به رهبری و مدیریت سازمان‌های آموزشی دارند و یک تئوری خاص نمی‌تواند رهبری و مدیریت مدرسه را به‌طور کامل به تصویر بکشد. هر تئوری و الگویی برخی ابعاد سازمان را بررسی می‌کند و کاربرد هر رویکرد براساس موقعیت، شرایط و اعضای سازمان می‌باشد. لذا گفته شده است اعتبار مدل‌ها و الگوهای مختلف به پنج مسئله بستگی دارد: اندازه سازمان، ساختار سازمانی، دسترسی به زمان برای مدیر، دسترسی به منابع و محیط بیرونی سازمان. با توجه به نتایج بدست آمده، راهکارهای زیر مطرح می‌شود:

- مدیران و مسئولان ارشد نظام آموزش و پرورش ابتدایی در خصوص نیاز و ضرورت اجرایی نمودن الگوی رهبری آموزشی توجیه شوند و ضمانت اجرایی سطح بالا برای اجرای آن پیش‌بینی شود.

- کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت برای تقویت مهارت‌های رهبری مدیران مدارس برگزار شود و نقاط قوت و ضعف و موقعیت کاربرد هر سبک رهبری را با آن‌ها یاد بدهند.
- توانایی‌های سازمانی مدیران از قبیل هدف‌گذاری، تحلیل و قضاوت، ارتباطات سازمانی فرهنگ شناسی را تقویت کنند.
- فعالیت‌های اصلی و هسته‌ای مدارس از قبیل نظارت و ارزیابی آموزشی، مدیریت فرایند یاددهی و یادگیری، و ... را بهبود بدهند.
- مدیران مدارس با کلیه ابعاد و مؤلفه‌های الگوی رهبری آموزشی ارائه شده آشنا شوند تا بتوانند به اجرایی شدن آن کمک نمایند.
- در انتخاب مدیران مدارس، به ویژگی‌های رهبر آموزشی که در این پژوهش شناسایی شده توجه خاصی شود تا مدیران آموزشی برای تبدیل شدن به رهبران آموزش موفق دارای حداقل‌های رهبری بخصوص ویژگی‌های اعتقادی، شخصی، عقلی، عاطفی باشند.
- کلیه مدیران آموزشی توجه شوند که یک بهترین سبک یا روش رهبری وجود ندارد بلکه باید با ترکیب سبک‌های مختلف رهبری، ضعف‌های آن‌ها را پوشش داد؛ لذا متناسب با پنج ویژگی پیش گفته در زمان‌های مختلف و موضوعات پیش آمده از سبک رهبری متناسب با آن‌ها استفاده شود.

منابع

- Abdullah, J. B., & Md Kassim, J. (2011), Instructional Leadership and Attitude towards Organizational Change among Secondary Schools Principal in Pahang, Malaysia. *Procedia- Social and Behavioral Sciences Journal*, 15, 3304-3309.
- Afjei, A. A., Khosropanah, A., Baneshi, E. (2014), Planning a Comprehensive Pattern of Leadership for Organizational Effectiveness (Based on Iranian-Islamic Development Pattern), *Iranian Journal of Management in the Islamic University*, 3(7), 95-114.
- Association of Christian Schools International (2014), *The Christian School Leadership Framework*, ACSI.
- Azeiteiro, U. M., Bacelar-Nicolau, P., Caetano, F. J. P., & Caeiro, S. (2014) Education for sustainable development through e-learning in higher education: experiences from Portugal, *Journal of Cleaner Production*, 11(2), 226.
- Bush, T. & Glover, D. (2002) *School Leadership: Concepts and Evidence*, Nottingham, NCSL.
- Bush, T. (2008) From Management to Leadership: Semantic or Meaningful Change? *Educational Management, Administration and Leadership*, 36(2), 271-288.
- Bush, T. (2013), Instructional Leadership and Leadership for Learning: Global and South African Perspectives, *Education as Change*, 17(S1), S5-S20.
- Bush, T., and D. Glover (2003), *School Leadership: Concepts and Evidence*, Nottingham, National College for School Leadership.

- Bush, T., and D. Glover (2012), Distributed Leadership in Action: Leading High Performing Leadership Teams in English Schools, *School Leadership & Management*, 32(1), 21–36.
- Bush, T., Coleman, M. and Si, X. (1999), Managing secondary schools in Chin, *Compare*, 28(2), 183-96.
- Bush, Tony. Glover, Derek (2014), School leadership models: what do we know? *School Leadership & Management: Formerly School Organization*, 34(5), 553-571
- Day, Christopher. Sammons, Pamela (2016), *Successful school leadership*, Education Development Trust, The University of Nottingham.
- Duckett, H. & Macfarlane, E (2003), Emotional Intelligence and Transformational Leadership in Retailing, *Leadership & Organization Development Journal*, 24, 309-317.
- Ekrami, Mahmood. (2003), Educational Leadership in Iranian Public Universities, *IRPHE*, 9(3), 49-86.
- Ellahi, Nasrin. (2011). *Designing an effective education model in nursing: A qualitative-grounded theory study. Specialized doctoral dissertation*, Faculty of Medical Sciences, Tarbiat Modares University.
- Gholamzadeh, Dariush (2013). *Leadership: Drawing Lessons from Organizational Context*, Tehran, Termeh Publications.
- Goodman. J.K, & Malkoc, J. (2012) Choosing here and now versus there and later: the moderating role of psychological distance on assortment size preferences, *J. Consum. Res.*, 39 (4), 751–768.
- Herbest, Joel David. (2003), *Organizational servant leadership and its relationship to secondary school effectiveness*, Doctoral Dissertation, Florida Atlantic.
- Hersey, Paul & Blanchard, Kenneth & Dewey, Johnson (2006), *Management of organizational behavior*, 6th Ed, Eglewood Cliffs. N.J. Prentice-Hall. P.91.
- Ho, C. K., Ke, W., & Liu, H. (2014), Choice decision of e-learning system: Implications from construal level theory, *Information & Management*, 10(61), 223-227.
- Kuchinke, PK. (1999), *Leadership and culture*, Human resource development quarterly, 10, 42-51.
- Leithwood, K., D. Jantzi, and R. Steinbach (1999), *Changing Leadership for Changing Times*, Buckingham, Open University Press.
- Lineburg, P. N. (2010), *The Influence of the Instructional Leadership of Principals on Change in Teachers' Instructional Practices*, Doctoral dissertation, the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Los Angeles Unified School District (2016), *LAUSD School Leadership Framework*, LAUSD Professional Learning and Leadership Development Branch.
- Lucier, Robert., Acura, Christopher (2012), *Effective Leadership*, Translated by Ali Akbar Farhangi, Morteza Rafi Jahan Dide, Tehran, Khojasteh Publications.
- Marzoghi, Rahmatallah., Tokrzadeh, Jafar., Peyravinezhad, Zeynab (2016), Developing and Accrediating An Islamic Spiritual Leadership Framework in Organization from the Perspective of Nahj-al-Balaghe, *Quarterly Journal of Nahjolbalagha*, 3(12), 43-70.

- MirKamaly, Seyed Mohammad (2015), *Philosophy of Management*, Tehran, Yastroon Publishing.
- MirKamaly, Seyed Mohammad (2018), *Educational Leadership and Management*, Tehran, Yastroon Publishing.
- Moghimi, Seyed Mohammad (2014), *Principles of organization and management*, Tehran, Rah Dan Publishing.
- Ontario Principals Council (2014), *Preparing Principals & Developing School Leadership Associations for the 21st Century*, Exemplary Leadership in Public Education. Ontario Principals Council.
- Pennsylvania Department of Education (2014), *Framework for Leadership*, Pennsylvania Department of Education, 2014.
- Rezaian, Ali (2009), *Fundamentals of Organization and Management*, Tehran, University of Humanities Textbooks.
- Root, Edward. L. et al. (2005), *Maryland Instructional Leadership Framework*, Maryland State Department of Education. Baltimore, Maryland.
- Sa'atchi, Mahmood., Azizpour Shoobie, Ali Akbar (2005), Designing a Model for Effective Academic Leadership, *Biannual Peer Review Journal of Busieness Strategies*, 3 (1), 1-18.
- Scott, Geoff. (2015), *School Leadership Capability Framework*, State of NSW, Department of Education and Training- Professional Learning and Leadership Development Directorate.
- Strang, S. E & Kkuhnert, K. W. (2009), Personality and leadership Developmental Levels as predictors of leader performance, *The leadership quarterly*, 20(3), 421-433.
- Tng, Cheong Sing. (2009), *An Educational Leadership Framework Based on Traditional and Contemporary Leadership Theories*, E-Leader Kuala Lumpur, 2009.
- Trope, Y., Liberman, N., & Rim, S. (2011), *Prediction: A Construal-Level Theory Perspective*, In Predictions in the Brain, Using Our Past to Generate a Future Oxford University Press.
- Waters, Tim. Cameron, Greg (2012), *The Balanced leadership framework: connecting vision with action*, Mid-continent Research for Education and Learning (McREL).
- Winston, B. E., & Patterson, K. (2006), An integrative definition of leadership, *International journal leadership studies*, 11(2), 6-40.
- Yukl, G. A. (2002), *Leadership in Organizations*, 5th ed, Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Identifying the Educational Leadership Pattern of School Administrators (Case study: The First Primary School in Tehran)

M. Shahrabi Frahani¹, A. Khosravi Babadi* & A. Khorshdi²

Received: 2019/11/05

Accept: 2020/04/12

Abstract

Objective: The purpose of this study was to identify the dimensions, components and indicators of educational leadership for the management of the first primary school in Tehran, because leadership is a key factor in improving organizational performance and the success or failure of the organization depends on the effectiveness of leadership at all levels.

Materials and methods: The research in terms of purpose is applied, in terms of data, quality is based on the grounded theory method, and in terms of the nature of implementation, it is descriptive. The research population consisted of experts and experts in the educational leadership field and university teachers with research and operational background related to the educational leadership subject. Sampling was done using a targeted snowball sampling of 18 people for interviews. After interviewing and summarizing the information, with the help of the data theory of the foundation, the categorization and encoding of concepts was made and the final model was obtained. In order to determine the validity of the findings, the data were adapted by studying the theoretical foundations and research background, interviewing the focal subjects, and obtaining the views and guidelines of a group of experts. Before the coding, a final review was done. The use of special procedures for coding and analyzing symbols and symbols and the rich description of the data was used to determine the external validity of the findings from the techniques of obtaining theoretical saturation. To determine the validity of the findings, data gathering techniques were used from multiple sources, analysis of negative cases and flexibility of the method, which all indicated the reliability and validity of the research findings.

Discussion and conclusion: The results showed that the educational leadership model of managers of primary schools in Tehran has 248 indicators, 39 components, and 5 dimensions. Dimensions and components obtained are as follows: belief (value,

1. PhD Student in Educational Management, Department of Education, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

* Corresponding Author: Associate Professor, Department of Education, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. khosravi.edu@gmail.com

2 Professor, Department of Education, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

visualization, comprehensiveness, meditations and flexibility), work structure and environment (educational evaluation, educational supervision, management of the learning process, learning development, professional development, educational discourse, and modeling), leadership style (administrative/managerial, collaborative, developmental, distributive, interactive, libertarian, emotional, educational, ethical and contingent), organizational and managerial ability (direction, analysis, and judgment, management improvement, Organizational capability, organizational culture, organizational climate, effective communication, veracity authority) and personal, intellectual and emotional characteristics of leadership (influence, insight, challenging, inspiring, encouraging, determined, sensitive, divergent thinking, interests and individual motives and value). After interviewing the experts, 224 indicators, 33 components, and 4 dimensions were identified, which were removed, modified and added by performing the Delphi technique and brainstorming in selective coding. Finally, 248 indicators were classified into 39 components and 5 dimensions. Therefore, the results indicate that it is necessary to provide a model of educational leadership appropriate to primary schools' specific characteristics in Tehran. Its implementation at the primary school level requires the full support of education officials and decision-makers.

Keywords: Educational Leadership, First Primary, Leadership, Schools Administrators.