

## ساخت مقیاس سنجش رهبری هم‌افزا برای دانشگاه‌ها و اعتباریابی آن در دانشگاه اصفهان

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱/۱۷؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۴/۱۵

راضیه یوسف بروجردی<sup>۱</sup>، سید علی سیادت<sup>\*</sup>، سعید رجائی پور<sup>۲</sup> و احمد عابدی<sup>۳</sup>

چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف ساخت مقیاس سنجش رهبری هم‌افزا برای دانشگاه‌ها و اعتباریابی آن در دانشگاه اصفهان انجام شده است.

**مواد و روش‌ها:** این پژوهش از منظر روش، پژوهشی آمیخته با رویکرد اکتشافی متوالی است. جهت جمع‌آوری اطلاعات در بخش کیفی با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند با ۱۴ نفر از اعضای هیأت علمی با سابقه اجرایی و مدیریت و صاحب‌نظر در دانش مدیریت و رهبری در دانشگاه‌های کشور مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام شد و با حصول اشباع نظری مصاحبه متوقف شد. که البته یک مصاحبه به دلیل نداشتن اطلاعات مؤثر حذف گردید. در بخش کمی، جامعه آماری، اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان، به تعداد ۶۵۰ نفر بود که تعداد نمونه طبق جدول کرجسی و مورگان ۲۴۲ نفر تعیین گردید و نمونه‌گیری با روش طبقه ای متناسب با حجم انجام شد و پرسش نامه طراحی شده مبتنی بر یافته‌های بخش کیفی میان آنان توزیع شد. برای تعیین روایی در بخش کیفی، از مطالعه مجدد توسط هم‌تا و پژوهشگر استفاده شد و پایایی این بخش با اشباع نظری در مرحله جمع‌آوری داده‌ها و پایایی بازآزمون معادل ۹۰ درصد مورد تأیید قرار گرفت و برای تعیین روایی پرسش نامه محقق ساخته از روایی محتوایی، روایی واگرا و روایی سازه، برای تعیین پایایی پرسش نامه از آلفای کرونباخ (۰/۹۵۱) بهره گرفته شد.

**بحث و نتیجه‌گیری:** تحلیل بخش کیفی مبتنی بر رویکرد داده بنیاد و تحلیل براساس کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد. جهت آزمون اعتبار پرسش نامه با بهره‌گیری از تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی روایی (سازه، همگرا، واگرا) و پایایی (ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی) ابزار مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی نشان از برزش مطلوب هریک از گویه‌ها با عوامل داشت و نشان داد هریک از عوامل دارای بار عاملی مناسبی جهت پیش‌بینی ابعاد اصلی پرسشنامه هستند و در نتیجه ابزار طراحی شده از اعتبار و روایی بالایی برخوردار است و توان اندازه‌گیری رهبری هم‌افزاد دانشگاه‌ها را دارد. در نهایت به‌عنوان نتیجه، فرم نهایی پرسشنامه بدین صورت تنظیم گردید: عوامل علی از طریق ۱۱ گویه، پدیده محوری یا مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا از طریق ۸ گویه، عامل بستر و زمینه مناسب جهت اجرای رهبری هم‌افزا از طریق ۱۲ گویه، عوامل مداخله‌گر و بازدارنده از طریق ۷ گویه، عامل راهبردهای اجرای رهبری هم‌افزا از طریق ۱۳ گویه، و عامل پیامدهای اجرای رهبری هم‌افزا از طریق ۱۲ گویه سنجیده شدند. داده‌های بخش کمی با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی و نرم افزار SPSS و Smart PLS مورد تحلیل قرار گرفت با توجه به نبود ابزار اندازه‌گیری بومی برای رهبری هم‌افزا، به نظر می‌رسد پرسشنامه طراحی شده بتواند این خلأ را برطرف نماید، بنابراین در پژوهش‌هایی که از این پرسش‌نامه رهبری هم‌افزا، مطالعه و بررسی آن در دانشگاه‌ها انجام بشود می‌توان از این پرسشنامه استفاده نمود. در انتها نیز پژوهشگر، شش عامل الگوی پارادایمی رهبری هم‌افزا را با کدهای محوری آن‌ها تبیین نموده و پیشنهادهای کاربردی جهت تحقق رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها ارائه نموده است.

**کلید واژه‌ها:** آموزش عالی، پرسشنامه رهبری هم‌افزا، دانشگاه‌ها، روش پژوهش آمیخته، رویکرد نوین رهبری.

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

\* نویسنده مسئول: استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

s.a.siadat@edu.ui.ac.ir

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۳. دانشیار گروه روانشناسی کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

## مقدمه

آموزش عالی به معنای واقعی کلمه به‌عنوان یک جایگاه و میدان حرفه‌ای جهت انجام پژوهش و اکتشاف و هم‌چنین مکانی امن برای تفکر، تغییر، آزاداندیشی و ابراز آن شناخته می‌شود. براساس این ایده‌آل دیرینه، "تغییر" در این بستر سازمانی بسیار پذیرفته شده و معمول می‌باشد (تایرنی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴ و شلف<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸). از سویی رهبری در دانشگاه‌ها به‌عنوان یکی از مهم‌ترین سازمان‌ها که در واقع ورودی‌ها و منابع انسانی باقی سازمان‌ها را پرورش و رشد می‌دهند از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار می‌باشد. تغییرات هم‌چون جهانی‌سازی، پیشرفت‌های تکنولوژیکی، تحولات اجتماعی و بسیاری تغییرات دیگر نشان می‌دهد سبک‌های رهبری نیز هم‌گام با باقی عوامل در سازمان باید متحول و پویا گردند (آلوندینس و ماجوسکایت<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). اهمیت رهبری در این است که چگونه رهبران به شکل‌گیری ادراکات و پاسخ‌های کارکنان به تغییر سازمانی و پذیرش نوآوری در امور سازمان‌ها کمک می‌کنند (دادسان<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸) و جایگاه رهبری در سازمان مستلزم ریسک و مسئولیت‌پذیری بالاتر نسبت به جایگاه‌های پایین‌تر خواهد بود و حساس و استراتژیک محسوب می‌شود (شلف، ۲۰۱۸) به عبارتی دیگر رهبری اولین و مهم‌ترین توانایی در سازمان جهت تأثیرگذاری بر افراد برای انجام امور محوله است (ولیو، منکس هاری، دمیری و جهاج<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷). رهبران برای پاسخگویی، شفافیت و انتظارات بالای عملکردی و نتایج بهتر، با پارامترهای سخت‌تری روبه‌رو هستند (کرافورد و کلدر<sup>۶</sup>، ۲۰۱۹).

آموزش عالی با تکیه بر رویکردهای رهبری سنتی و قهرمانانه دیگر نمی‌تواند چیزی را که لازم است فراهم کند. تحقیقات انجام شده نیز نشان می‌دهند برای متفاوت بودن و پاسخگو بودن به نیازهای روز جامعه، تغییرات در پارادایم به صورت پایه و در نتیجه سبک رهبری در مرحله بعد لازم و ضروری می‌نماید (جونز و هاروی<sup>۷</sup>، ۲۰۱۷). دانشگاه نهاد پویایی است که برای پاسخ به نیازهای جامعه شکل گرفته و حیات آن در گروی تعامل سازنده و مؤثر با محیط است، اما این تعامل وقتی دوام می‌یابد که کیفیت دانشگاه حفظ و در پاسخ به نیازهای جامعه از انعطاف‌پذیری لازم برخوردار باشد (قانع عبادی، آراسته، نوه ابراهیم و عبدالهی، ۱۳۹۸). هیچ سبکی به تنهایی نمی‌تواند پاسخگوی جامع و کاملی برای تغییرات و چالش‌های پویای آموزش عالی و البته هیچ سازمانی شود. تغییرات مداوم و پیوسته به تدریج خبر از تغییر در پارادایم رهبری نیز می‌دهند. هر چند پذیرش پارادایم جدید نیز چالش برانگیز است و مطابق معمول مقاومت‌هایی در پی دارد.

1. Tierney

3. Alonderiene &amp; Majauskaite

5. Veliu, Manxhari, Demiri &amp; Jahaj

7. Jones &amp; Harvey

2. Chelf

4. Dodson

6. Crawford &amp; Kelder

اما عصر مقاومت‌ها در برابر نوآوری و تغییرات به پایان رسیده است و آموزش عالی هم‌چون دیگر سازمان‌ها بلکه به علت دارا بودن مخاطبین خاص و فرهیخته که خواستار تحقق بهترین‌ها می‌باشند حتی پیش قدم‌تر از سازمان‌های غیرآموزشی برای ادامه‌ی بقای خود و حفظ مزیت رقابتی در جامعه‌ی کنونی پر تلاطم، ناگزیر از پذیرش نوآوری‌ها و رویکردهای نوین و تحولات ممیزی هستند (مانوئل، ۲۰۱۰).

پیش از بررسی مبانی نظری و بنابر آن چه شرح داده شد باید خاطر نشان کرد مسأله اصلی در این پژوهش آن است که بنا بر مطالعات پژوهشگر، رهبری در دانشگاه‌ها هم‌چنان با ضعف و نارسایی در زمینه‌ی دانش تئوریک علاوه بر دانش عملیاتی رو به رو است و وقتی صحبت از ضعف و نقصان در رهبری دانشگاه‌ها می‌شود توجه همگان اغلب به ضعف در اجرا توسط رهبر معطوف می‌شود، حال آن که باید قبل از پرداخت به ضعف در اجرای رهبری، مرحله پیش از آن یعنی دانش نظری رهبری، جامعیت داشتن این دانش، متناسب بودن آن با ظرفیت‌ها و ساختارهای بومی سازمان و تسلط رهبر بر این دانش مورد بررسی قرار گیرد. بنابراین برای مسائل و نیازهای کنونی دانشگاه‌ها، سبک و رویکرد نوینی از رهبری مورد نیاز است که نه تنها ابعاد ساختاری و داخلی را بلکه همه‌ی ابعاد سازمان را لحاظ کند و دیدی وسیع و همه‌جانبه و به عبارتی کل‌نگر به سازمان و محیط آن داشته باشد، از هیچ جزئی فروگذار نکند و هیچ بعدی را کم‌اهمیت بر نشمرد. نظریه رهبری هم‌افزا نظریه‌ای پست مدرن است که براساس رویکرد نظریه‌ی سیستم‌ها در جست و جوی تکاملی برای نظریه‌های سنتی رهبری در سازمان می‌باشد و به لحاظ نظرات همه‌ی افراد، اقلیت‌ها، تخصص‌ها و همه ابعاد سازمان حساس هست و همه‌ی آن‌ها را لحاظ می‌کند (کاسپر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶ و اولیویرا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵). این نظریه دیدگاه کل‌نگر داشته و تلاش می‌کند تا مدیران آموزشی با جامع‌نگری، استفاده از همه پتانسیل‌ها، تعامل پویا و با هماهنگی همه ابعاد برای کار در دنیای جهانی‌سازی شده توانمند شوند. هماهنگی، ارتباط و تعامل مؤثر عوامل رهبری هم‌افزا باعث می‌شوند رهبر به‌عنوان یک رهبر اثربخش ادراک شود (آیربی و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳، ۲۰۰۲ و اولیویرا، ۲۰۱۵). نظریه رهبری هم‌افزا به دلیل نگاه جامع و کاملی که به متغیرهای تأثیرگذار بر امر رهبری و اثربخشی در سازمان، روابط چندگانه‌ی میان آن‌ها و واقعیت‌های موجود در سازمان و محیط آن دارد برای رهبران آموزشی در تصمیم‌گیری در موارد مختلف به صورت واقع‌بینانه و نه صرفاً تئوریک و ایده‌آل‌گرایانه، دیدگاهی کلان مشتمل بر تمایزات فرهنگی ارائه می‌کند که برای مدیران آموزشی قدمی مهم در امر رهبری می‌باشد (آیربی و

همکاران، ۲۰۰۲). در این نظریه چیزی که مهم است کل نگر، در نظر گرفتن همه‌ی ابعاد مؤثر در جهت تحقق اهداف سازمان و افراد، هم‌راستایی رفتارهای رهبری، ساختار سازمان، نیروهای خارجی و ارزش‌ها، نگرش‌ها و باورهای مربوط به رهبری و هر سازمان به صورت جداگانه است و این تعاملات و روابط درونی و برهم تأثیرگذار هستند که اثربخشی رهبری و بهره‌وری و توسعه‌ی سازمان را در صورت هم‌راستایی تحقق می‌بخشند.

با توجه به بدیع بودن موضوع، پیشینه پژوهشی مرتبط با این موضوع تاکنون در داخل کشور وجود نداشته است و طبق مطالعات پژوهشگر ابزاری برای اندازه‌گیری این رهبری در دانشگاه‌های کشور ارائه نشده است.

لذا با توجه به خلأ موجود در رابطه با محدود بودن ادبیات موجود این رهبری، محدود بودن بررسی رهبری هم‌افزا به روش ترکیبی در مراکز دانشگاهی و نداشتن ابزار اندازه‌گیری جامع، بومی و مطابق با الگوی پارادایمی و مختص رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌های کشور این پژوهش قصد دارد ابزاری متناسب با موقعیت و زمینه‌ی دانشگاه‌های ایران برای سنجش رهبری هم‌افزا به طور خاص ارائه دهد. ابزاری که نه تنها مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا در سازمان را بسنجد بلکه طبق الگوی پارادایمی عوامل علی، بستر و زمینه، عوامل مداخله‌گر و بازدارنده، راهبردها و پیامدهای آن را نیز بسنجد و مانند ذات رهبری هم‌افزا که دیدگاهی سیستمی دارد، به‌طور سیستمی و جامع ابعاد مربوط به آن را نیز مورد بررسی قرار دهد. چرا که وجود پرسشنامه می‌تواند راه را برای سنجش تحقق این نوع رهبری در دانشگاه‌ها میسر کرده و مهم‌تر آن که در دسترس بودن ابزار سنجش، بومی بودن آن و عدم ابهام در این زمینه، انگیزه‌ی رهبران را برای استفاده از این سبک رهبری و مزایای آن افزایش داده و بیشتر متمایل به این سبک از رهبری بنماید. از طرفی این پژوهش دانش این نوع رهبری را متناسب با بوم و بستر دانشگاه‌های کشور مطرح می‌نماید تا بدین وسیله ظرفیت اجرا و قابلیت تحقق بیشتری داشته باشد. بدین منظور پژوهش در دو مرحله کیفی و کمی انجام شد. در مرحله اول جهت کشف عوامل الگوی رهبری هم‌افزا از رویکرد داده بنیاد بهره گرفته شد؛ سوالات بخش کیفی عبارت بودند از: ۱. عوامل علی و ضرورت وجود الگوی رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها چیست؟ یا به عبارت روشن‌تر مشکلات فعلی رهبری و مدیریت در دانشگاه‌ها که ضرورت وجود رهبری هم‌افزا را بیشتر نشان می‌دهد چه هستند؟ ۲. رهبری هم‌افزا چه نوع رهبری است و چه مؤلفه‌هایی می‌تواند داشته باشد؟ ۳. بستر یا زمینه مناسب جهت اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه چه می‌تواند باشد؟ ۴. عوامل باز دارنده یا مداخله‌گر به عبارتی نیروهای خارجی و حتی داخلی تأثیرگذار بر فرایند رهبری در دانشگاه، برای رهبری هم‌افزا چه هستند؟ ۵. راهبردهای اجرای الگوی رهبری هم‌افزا چه می‌تواند باشد؟ ۶. پیامدهای اجرای الگوی رهبری هم‌افزا برای دانشگاه چیست؟ پس از کشف عوامل از بخش کیفی، پرسشنامه‌ای با

مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تدوین گردید و سوال بخش کمی پژوهش این است که آیا پرسشنامه تدوین شده رهبری هم‌افزا، در دانشگاه اصفهان از اعتبار کافی برخوردار است؟

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

در رویکردهای نوین رهبری، رهبران به‌عنوان مدیران معنا و مفهوم<sup>۱</sup> و نه فقط مدیرانی که به سادگی فرایند نفوذ را عهده دارند ظاهر می‌شوند (ولیو، منکس هاری، دمیری و جهاج، ۲۰۱۷). سبک‌های رهبری مختلف برای کاربرد در موقعیت‌های مختلف نیاز است و هر رهبر نیاز است که بداند چه زمانی یک رویکرد خاص را ارائه کند. رهبران می‌بایست سبک رهبری خود را با توجه به موقعیتی که در آن رهبری شکل می‌گیرد و افراد سازمان هماهنگ نمایند (گریوز و سارکیس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸). آیربی، براون، دافی و تروتمن<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) نظریه رهبری هم‌افزا را به‌عنوان یکی از نخستین نظریه‌های رهبری قرن بیست و یک با تأکید بر رابطه سیستماتیک و ارتباط متقابل عوامل کلیدی آن در سازمان‌های آموزشی ارائه دادند. نظریه رهبری هم‌افزا، نظریه‌ای پست مدرن است و حامی حذف نظریه‌های پیشین و قدیمی‌تر رهبری نمی‌باشد بلکه حامی این تفکر است که نظریه‌های جدید در ادبیات و گفتمان رهبری وارد شوند و سیر تکامل و توسعه‌ی آن را شکل دهند. اگرچه این نظریه در بستر و بافت مدیریت آموزشی مطرح و توسعه یافته است اما این قابلیت و جامعیت را دارد که در سازمان‌های مختلف به کار گرفته شود و مورد استفاده قرار گیرد (یانگ، ۲۰۱۰). محققان این ویژگی‌های کلیدی را برای رهبری هم‌افزا تأکید کردند: "ترویج تفکر تحول‌گرا در ارتباط با خود، دیگران، زمینه و شرایط، ماهیت جامع رهبری و تعاملات داخلی و خارجی سازمان بودن، توجه به پویایی‌های در حال تغییر موقعیتی و زمینه‌ای سازمان‌های آموزشی، شناخت فرهنگ به‌عنوان یک نیروی خارجی تأثیرگذار در رهبری و سازمان، برجسته سازی ارتباطات فرهنگی از طریق شناخت فرهنگ به‌عنوان نیروی خارجی که به‌طور قابل توجهی بر رهبری و سازمان‌ها تأثیر می‌گذارد، ارائه یک چارچوب برای توصیف وابستگی متقابل گروهی میان افراد، سازمان و عوامل آن، پذیرش جامعیت و تفکر کل‌نگرانه از طریق گنجاندن نظرات رهبران زن و تجربیات آن‌ها در کنار رهبران مرد، لحاظ همه‌ی عوامل مؤثر سازمان بر رهبری نه فقط اقدامات خاص نقش رهبری، ترویج برابری و عدالت اجتماعی در لحاظ نمودن نظرات، همه و همه از ویژگی‌های برجسته‌ی نظریه رهبری هم‌افزا می‌باشد" (آیربی، براون و یانگ، ۲۰۱۳، ص ۹۸۵ و گرترو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶). از ویژگی‌های رهبران موفق می‌توان این‌گونه اشاره کرد که مدیرانی که دارای باورهای فراشناختی و خود کارآمدی بالاتر هستند مهارت‌های خود تنظیمی بیشتری برای

1. managers of meaning

2. Graves & Sarkis

3. Irby, Brown, Duffy, & Trautman

4. Guerrero

انجام فعالیت‌های خود بهسازی رهبری دارند (شیرینگی، زبردست و امانی، ۱۳۹۵) که این خود بهسازی از پیامدهای تحقق رهبری هم‌افزا می‌باشد.

این نظریه از آن جا که از رویکرد نظریه سیستم‌ها استفاده می‌کند به در نظر گرفتن نظرات همه‌ی افراد و اقلیت‌ها و تخصص‌ها حساس هست و همه‌ی آن‌ها را لحاظ می‌کند (کاسپر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶ و اولیویرا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵). نظریه رهبری هم‌افزا دارای قدرت توضیحی و کاربردی بالایی در طیف وسیعی از موقعیت‌ها است و برای درک سیستم‌هایی که اجزای آن با یکدیگر تعامل بالایی دارند مفید و کاربردی می‌باشد (آیبری، براون و یانگ، ۲۰۰۹). نظریه‌ی رهبری هم‌افزا بر پایه‌ی رویکرد نظریه‌ی سیستم‌ها توسعه یافته است و بیش از ساخت‌دهی و طراحی مجدد مفاهیم سازمان و رهبری، بر تعاملات پویای چهار عامل تأکید می‌کند. این عوامل عبارت‌اند از: ۱) رفتار رهبری، ۲) ارزش‌ها، نگرش‌ها و باورها، ۳) ساختار سازمانی و ۴) نیروهای خارجی. در نظریه رهبری هم‌افزا این عوامل با یکدیگر روابطی چندگانه را شکل می‌دهند و نمی‌توان اظهار داشت که کدام وجه و رابطه از دیگری قدرتش بیشتر است. به عبارت دیگر هر کدام از این مؤلفه‌ها می‌توانند سهم یکسانی در تحقق نهایی اثربخشی رهبری ایفا کنند (آیبری و همکاران، ۲۰۰۲، ۲۰۱۳، مانوئل، ۲۰۱۰ و اسشالسبرگ و همکاران، ۲۰۱۰). ناهماهنگی و تنش میان حتی دو سازه‌ی رهبری هم‌افزا می‌تواند اثری منفی بر اثربخشی رهبر یا سازمان بگذارد.

آیبری و همکاران (۲۰۰۲) نظریه‌ی رهبری هم‌افزا را نظریه‌ای رابطه‌ای و تعاملی با عواملی که ارتباطات تعاملی قوی و درونی دارند به جای نظریه‌ای که روابط خطی در آن مشهود است توصیف کرده‌اند. آن‌ها بر تعاملات پویای عوامل تأکید دارند. این نظریه بر اهمیت هم‌راستایی و هماهنگی میان عوامل رهبری هم‌افزا در جهت تحقق اثربخشی اهداف سازمان تأکید می‌کند با اشاره به اینکه اگر هماهنگی و هم‌راستایی میان این عوامل باشد مهم نیست رهبر و سازمان چه ارزش‌ها، باورها و نگرش‌ها، رفتارهای رهبری، ساختارهای سازمانی و نیروهای خارجی را اثربخش می‌دانند (آیبری و همکاران، ۲۰۱۳). این نظریه با دیدگاهی کلان به روابط میان عوامل می‌نگرد و نیاز به انعکاس عمل رهبر در ارتباط با خود و دیگران در زمینه‌ی مورد نظر را دارد و در واقع به زمینه اهمیت دو چندان می‌دهد (یانگ، ۲۰۱۰).

به‌طور خلاصه می‌توان گفت رهبری هم‌افزا به‌عنوان مدلی از رهبری اثربخش دیدگاهی جامع و سیستمی به سازمان و عملکرد آن دارد و مسائل فرهنگی اجتماعی و موقعیتی را به خوبی رصد کرده و به دنبال هماهنگ نمودن و هم‌راستاسازی ساختار سازمان، رفتار رهبری، نیروهای محیطی و خارجی و ارزش‌ها، باورها و نگرش‌ها می‌باشد. یکی از مزیت‌های مهم تئوری رهبری

هم‌افزا این است که این نظریه دارای دیدگاهی کلان نسبت به ارتباط و تعامل میان چند بعد مهم در سازمان دارد (آی‌ری، براون، دافی و تروتمن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲).

پژوهشگر در بررسی پژوهش‌های خارجی، به مطالعات معدودی دست یافته است که در ادامه آورده شده است، هرچند این پژوهش‌ها نیز موضوعی دقیقاً مشابه با موضوع پژوهش حاضر نداشته و تنها از حیث بررسی رهبری هم‌افزا مرتبط بوده‌اند و اغلب کیفی و یا تنها کمی انجام شده‌اند. طبق آنچه بیان شد و طبق مطالعات تاکنون پژوهشگر به دلیل عدم وجود پژوهش دقیقاً مشابه با موضوع پژوهش حاضر حتی به صورت لاتین، تلاش شد پژوهش‌هایی که در حوزه رهبری هم‌افزا به صورت کلی و تا حدی مرتبط می‌باشند، ارائه شوند هر چند در رابطه با جزئیات موضوع با پژوهش حاضر خیلی مرتبط نیستند اما در موضوع کلی که متمرکز بر رهبری هم‌افزا هستند تا حدی مرتبط می‌باشند. تعداد این پژوهش‌ها نیز به دلیل بدیع بودن موضوع و یا احتمالاً به خاطر نداشتن ابزار سنجش این نوع رهبری نیز هم چنان محدود بوده است.

آی‌ری و براون، دافی و تروتمن (۲۰۰۲) در مطالعه خود با عنوان "نظریه رهبری هم‌افزا" از تئوری‌های مدرنیسم عبور نموده و به دنبال نظریه‌ای می‌باشند که تفاوت بین فرهنگی در آن نظریه لحاظ شده باشد، نظریه رهبری هم‌افزا را معرفی می‌کنند و چهار مؤلفه برای آن مشخص می‌نمایند که عبارت‌اند از رفتار رهبری، ارزش‌ها، نگرش‌ها و باورها، ساختار سازمانی و نیروهای خارجی. آن‌ها تأکید می‌کنند که نظریه رهبری هم‌افزا، نظریه‌ای پست مدرن بوده که در واقع بر دانش رهبری می‌افزاید و قرار نیست جایگزین هیچ سبکی از رهبری بشود و یا سبکی از رهبری را رد کند. دو جنبه از نظریه رهبری هم‌افزا بر تنوع و در نظر گرفتن صدای اقلیت‌ها و زنان تأکید دارد و چهار وجه آن مؤلفه‌های یاد شده در بالا هستند که در ارتباط خاصی با یکدیگر می‌باشند.

هولتکام<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) در پژوهشی تحت عنوان "اعتباریابی پرسشنامه اثربخشی رهبری و سازمانی" که به اعتباریابی پرسشنامه مورد نظر برای سنجش رهبری هم‌افزا پرداخته است به این نتایج دست یافت که داده‌های به دست آمده از پرسشنامه اثربخشی رهبری و سازمانی، هم جهت و هماهنگ با چهار مؤلفه رهبری هم‌افزا بوده‌اند. لازم به ذکر است که پرسشنامه اثربخشی سازمانی و رهبری بر پایه چهار مؤلفه نظریه رهبری هم‌افزا شکل گرفته است. یافته‌های وی حاکی از این بودند که پرسشنامه اثربخشی رهبری و سازمانی می‌تواند در ارتباط با نظریه رهبری هم‌افزا برای مدیران به کار رود تا آن‌ها بتوانند نقاط قوت و ضعف سازمان خود و رهبران سازمان خود را ارزیابی نمایند و چنانچه مشکلی در سازمان وجود داشته باشد، این پرسشنامه می‌تواند اجرا شود

تا تشخیص داده شود که آیا رفتار رهبری هم راستا با ساختار سازمانی و ارزش‌ها و نگرش‌ها و باورهای سازمان هست یا خیر.

هرناندز<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) در پژوهش خود تحت عنوان، "تحلیلی بر ادراک سرپرستان و انجمن مدرسه از عوامل نظریه رهبری هم‌افزا"، سه گروه مقایسه تشکیل داد شامل: الف) سرپرستان و رؤسای انجمن‌ها؛ ب) سرپرستان زن و سرپرستان مرد؛ ج) رؤسای انجمن‌ها از سرپرستان زن و رؤسای انجمن‌ها از سرپرستان مرد. تحلیل داده‌های وی نشان داد که ادراک سرپرستان و انجمن‌ها از عوامل نظریه رهبری هم‌افزا هم‌خوانی دارد، اگر چه تفاوت معناداری در ادراک گروه‌های مقایسه با در نظر گرفتن زیر مؤلفه‌های رفتار رهبری هم‌افزا نشان داده شد. همچنین نتایج نشان داد که با توجه به گویه‌ی ریسک‌پذیری در پرسشنامه اثربخشی رهبری و سازمانی، رؤسای انجمن‌ها، از سرپرستان برداشت یک ریسک‌کننده را نداشتند در حالی که سرپرستان خود را اهل ریسک ادراک می‌نمودند و این اختلاف منبعی برای تعارض شده بود. همچنین برای رؤسای انجمن‌ها، مؤلفه‌ی نیروهای خارجی رهبری هم‌افزا عاملی مهم بود در حالی که برای سرپرستان عامل مهمی قلمداد نمی‌شد و مجدداً این اختلاف نظر باعث تعارض می‌شد. یافته دیگر این پژوهش حاکی از آن بود که ادراک سرپرستان مرد از خودشان، عامل تغییر و تحول بود در حالی که با ادراک رؤسای انجمن‌هایشان از آن‌ها در تناقض بود و یافته آخر نشان داد که سرپرستان در هر دو جنس زن و مرد، همگی بایکدیگر هم نظر بودند که طیفی از رفتارهای در نظر گرفته شده مختص زنانه و طیفی دیگر مردانه است.

تراسلو<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) در پژوهشی با عنوان "تحلیل تفاوت‌های جنسیتی در شیوه‌های مدیریت تعارض سرپرستان مدارس دولتی در ارتباط با نظریه رهبری هم‌افزا" به این نتیجه رسیده است که شیوه‌های مدیریت تعارض با توجه به توزیع جنسیتی کاملاً متفاوت است و رابطه‌ای بین چهار عامل نظریه رهبری هم‌افزا و هر کدام از شیوه‌های مدیریت تعارض تشخیص داده شد و سرپرستان زن و مرد، هر دو عوامل یکسانی را به‌عنوان منشأ ناهم‌خوانی با هر شیوه تعارض شناسایی نمودند. از طرفی هر شیوه مدیریت تعارضی مربوط به جنس خاصی است، در حالی که جنسیت به ناهم‌خوانی و ناسازگاری ادراک شده میان عوامل نظریه رهبری هم‌افزا و تعارض درون هر شیوه مدیریت تعارض ارتباطی ندارد.

مانوئل (۲۰۱۰)، در پژوهشی تحت عنوان "روایت شخصی: نظریه رهبری هم‌افزا و کاربرد آن در مدیریت و رهبری مدارس متوسطه روستایی" به این نتیجه رسید که زمانی که سه بعد رهبری هم‌افزا با بعد رفتار رهبری هم راستا شده و در یک جهت بوده و با هم متناسب باشند، در



اثربخشی رفتار رهبر بسیار مؤثر می‌باشند. هم‌چنین این پژوهش نشان داد چگونه رفتارهای رهبری بر محیط یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و چگونه مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا با تجربیات رهبر ارتباط دارد.

رینلا (۲۰۱۴)، در پژوهش خود با عنوان "مطالعه موردی رهبران مؤسسات غیرانتفاعی از دیدگاه نظریه رهبری هم‌افزا" به بررسی تجربیات مدیران اجرایی چهار مؤسسه غیرانتفاعی خدمات انسانی از دیدگاه رهبری هم‌افزا پرداخته و به این نتیجه رسید که ساختار سازمانی، نیروهای خارجی، رفتارهای رهبری مدیران و کارمندان، ارزش‌ها، نگرش‌ها و باورهای همه‌ی اعضای سازمان و مدیران به صورت هم‌افزایی با یکدیگر در ارتباط و هم‌راستا بوده و در شدت و ضعف یکدیگر سهیم هستند. هم‌چنین به این نتیجه رسید که شرکت‌کنندگان به وسیله‌ی نیروهای خارجی انگیزه داده می‌شوند که رفتارهای‌شان را متناسب با آن‌ها تغییر دهند، ساختارهای سازمانی و فرهنگ سازمانی را ارتقا بدهند، نیروهای خارجی تأثیرگذار بر رفتارهای رهبری، ارزش‌های اساسی و نگرش‌های پایه‌ای را جهت پیشرفت مأموریت سازمان وزن و اهمیت خاص بدهند و به عبارتی هم‌راستایی ابعاد رهبری هم‌افزا را تأکید کردند و یافته‌های این مطالعه برای رهبران بخش خصوصی نیز که در جست و جوی اثربخشی سازمانی و به دنبال تحقق مأموریت‌ها هستند نیز راهگشا خواهد بود.

مارسیا اولیویرا (۲۰۱۵)، در مطالعه‌ی خود با عنوان: "کاربرد نظریه رهبری هم‌افزا، مطالعه موردی مقایسه‌ای رهبران آموزشی منتخب در مؤسسات آموزش عالی در برزیل" به این نتیجه رسید که نظریه رهبری هم‌افزا بدون سازگاری موقعیتی و بافتی با فرهنگ خاص برزیل نمی‌تواند از قابلیت اجرایی در مؤسسات آموزشی آن برخوردار باشد. هم‌چنین وی اظهار داشت که شرایط اقتصادی و اجتماعی در تحقق این نظریه و اجرایی شدن آن عامل مهمی به نظر می‌آید بنابراین حتماً باید این شرایط را در به کارگیری این نظریه لحاظ نمود. اولیویرا در یافته‌های خود بیان داشت که شرکت‌کنندگان عموماً بیان کرده‌اند که نظریه رهبری هم‌افزا نمی‌تواند در بافت و محیط برزیل و آموزش عالی آن بدون در نظر گرفتن انطباق‌های گسترده فرهنگی جهت بازتاب عناصر کلیدی فرهنگ برزیل، قابلیت کاربرد داشته باشد.

آرتربری<sup>۱</sup> (۲۰۱۶) پژوهشی تحت عنوان "اعمال نظریه رهبری هم‌افزا در رفتارهای رهبری مدیران زن دبیرستان‌های حومه شهر و کارایی جمعی معلمان آن‌ها: یک مطالعه موردی" انجام داد که هدف از این مطالعه استفاده از نظریه رهبری هم‌افزا به عنوان چارچوبی برای شناسایی رفتارهای خاص رهبری چهار مدیر زن در چهار دبیرستان حومه ایالت تگزاس بود که با کارایی

جمعی معلمان ارتباط دارد. رویکرد کیفی مورد استفاده در این پژوهش، مطالعه موردی است. این پژوهش اهمیت همراستایی و هماهنگی رفتارهای رهبری با سیستم‌های موجود را به‌منظور رهبری اثربخش دبیرستان‌ها نشان داد و رفتارهای خاص رهبری را که بر کارایی جمعی معلمان تأثیر می‌گذارند به شرح زیر شناسایی نمودند: نظام فکری و سیستم باوری که سبک رهبری مدیران را هدایت می‌کند، داشتن سیستم رهبری توزیعی در مرکز و همکاری و تشریک مساعی مدیر بودند که بر اهمیت تعادل و هماهنگی چهار عامل رهبری هم‌افزا تأکید داشتند.

مریکس<sup>۱</sup> (۲۰۱۹) در پژوهش خود تحت عنوان "تحلیل موردی سه مدیر تازه کار زن در مدرسه ابتدایی که عنوان‌های اول مدارس را به خود اختصاص داده‌اند: رابطه نظریه رهبری هم‌افزا با مربی‌گری و تجربیات رهبری آن‌ها" سه مدیر مدرسه ابتدایی را که سال‌های ابتدایی حرفه خود را می‌گذراندند و در عین حال موفق بودند و رتبه الف مدارس را به خود اختصاص داده بودند مورد بررسی و واکاوی قرار داده است. هدف از این مطالعه توصیفی-کاربردی، بررسی تأثیر کاربرد نظریه رهبری هم‌افزا بر تجربیات رهبری سه مدیر مدرسه ابتدایی را که سال‌های ابتدایی حرفه خود را می‌گذراندند و در عین حال رتبه الف مدارس را داشتند بود. این مطالعه نشان داد که رفتارهای حرفه‌ای مدیران تازه‌کار با عامل رفتارهای رهبری نظریه رهبری هم‌افزا مطابقت دارد و هر چهار عامل برای برنامه‌های آماده‌سازی مدیران در ابتدای کار، می‌توانند مفید واقع شوند هم‌چنین این پژوهش نشان داد تصمیمات و رفتار رهبری این سه مدیر تحت تأثیر درک آن‌ها از نگرش‌ها، ارزش‌ها و باورهای حاکم بر ساختار سازمانی و نیروهای خارجی قرار گرفته است و آن‌ها زمینه و موقعیت رهبری خود را به‌طور دقیق شناخته‌اند و رفتارهای رهبری متناسب با مرکز آموزشی خود برای ایجاد ارتباطات از خود بروز می‌دهند.

لذا با توجه به این پیشینه طبق مطالعات پژوهشگر تاکنون و با توجه به خلأیی که احساس می‌شود، این مطالعه انجام گرفته و درصدد ساخت ابزار اندازه‌گیری رهبری هم‌افزا متناسب با بافت سازمان‌های داخلی و به‌طور خاص دانشگاه‌های کشور و اعتباریابی آن بوده است.

### روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش براساس هدف از نوع پژوهش‌های توسعه‌ای و کاربردی و از نظر روش‌شناختی جزء پژوهش‌های آمیخته است که در دو مرحله کیفی و کمی و به روش اکتشافی متوالی انجام گرفته است. بدین ترتیب که ابتدا در مرحله کیفی با بهره‌گیری از روش نظریه داده بنیاد و انجام مصاحبه با اعضای هیأت علمی با سابقه اجرایی متخصص دانش مدیریت، عوامل الگوی رهبری

هم‌افزا جهت ساخت ابزار سنجش آن کشف شدند سپس برای انجام مرحله کمی، براساس یافته‌های بخش کیفی، پرسشنامه‌ای با مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت تدوین گردید و برای بررسی روایی محتوایی که از نوع کیفی آن بهره گرفته شد پرسشنامه به ۸ نفر از متخصصین مدیریتی داده شد و از ایشان در خواست شد پس از مطالعه دقیق ابزار، نظرات اصلاحی و یا ابهامات احساس شده را به صورت کتبی ارائه نمایند و چنانچه شکل طرح سوال و یا جمله‌بندی آن باید تغییر پیدا کند متذکر گردند. در نهایت اصلاحات لازم که عمدتاً شیوه نگارش، نحوه جمله‌بندی و یا وجود ابهام در سوال بود انجام پذیرفت و پرسشنامه‌ی ۶ عاملی با ۶۳ گویه میان اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان توزیع گردید. نمونه‌گیری در بخش کیفی به صورت هدفمند و با تکنیک شبکه متخصصین صورت گرفت و با ۱۴ عضو هیأت علمی با سابقه اجرایی و مدیریت و صاحب نظر در دانش مدیریت و رهبری در دانشگاه‌های کشور به صورت نیمه‌ساختاریافته مصاحبه شد که یک مصاحبه به دلیل نداشتن اطلاعات مرتبط از دور خارج و در نهایت ۱۳ مصاحبه کدگذاری و تحلیل گردیدند. معیار انتخاب افراد در بخش کیفی که اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها بودند دارا بودن تخصص علمی لازم در حوزه‌ی دانش مدیریت و رهبری و داشتن تجربه کاری در این حوزه در دانشگاه بوده است. هم‌چنین داشتن حداقل دو سال سابقه اجرایی در دانشگاه و موفق بودن فرد در این جایگاه اجرایی از دیدگاه خبرگانی که ایشان را معرفی می‌نمودند از معیارهایی بوده که برای انتخاب افراد لحاظ شده است، ضمن اینکه تمایل به انجام مصاحبه و عدم تحمیل به ایشان نیز در نظر گرفته شده است.

حجم نمونه در بخش کیفی با توجه به اشباع نظری حاصل شد به عبارتی مصاحبه‌ها تا جایی ادامه پیدا کرد که محقق دریافت اطلاعات جدیدی به اطلاعات قبلی افزوده نمی‌شود. جامعه در بخش کمی، ۶۵۰ عضو هیأت علمی دانشکده‌های دانشگاه اصفهان را در سال تحصیلی ۹۸ شامل می‌شد که طبق جدول مورگان ۲۴۲ نفر برآورد شد و پرسشنامه محقق‌ساخته براساس داده‌های بخش کیفی طبق روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم در دانشکده‌های دانشگاه و بخش اداری دانشگاه میان اعضای هیأت علمی مدیر و صاحب‌نظر به تعداد بیشتری توزیع شد تا بدین وسیله حجم نمونه به مقدار لازم تأمین گردد و در نهایت ۲۴۷ پرسشنامه جمع‌آوری و تحلیل شد. برای تعیین روایی در بخش کیفی، از مطالعه مجدد توسط هم‌تا و پژوهشگر استفاده شد و برای تعیین پایایی بخش کیفی از روش پایایی باز آزمون استفاده شد که نتیجه ۹۰ درصد حاصل شد. با توجه به اینکه معیار برای تأیید پایایی ۶۰ درصد به بالا می‌باشد، نشان داد کدگذاری‌ها از پایایی بالایی برخوردار هستند.

$$\text{درصد پایایی بازآزمون} = \frac{\text{تعداد توافقت} \times 2}{\text{تعداد کل کدها}} \times 100\%$$

$$\text{درصد پایایی بازآزمون} = \frac{2 \times 230}{509} \times 100\% = 90\%$$

و برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی محتوایی، روایی واگرا و روایی سازه و برای تعیین پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ بهره گرفته شد. در تحلیل داده‌های کیفی مراحل زیر انجام گرفت: پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، مرور داده‌ها، سازمان‌دهی داده‌ها، کدگذاری باز، کدگذاری محوری، کدگذاری انتخابی و در نهایت ساخت پرسشنامه. در مرحله کدگذاری باز ابتدا متون مصاحبه‌ها خط به خط خوانده و کدهای باز استخراج شدند و رو به روی خطوط نوشته شدند، در مرحله بعد کدهای باز که نزدیکی مفهومی داشته و تقریباً مشابه بودند در هم ادغام شده و تلاش شد در طبقه‌بندی جدیدی با مفهومی انتزاعی‌تر و کلی‌تر قرار بگیرند که در واقع مرحله کدگذاری محوری بود و در نهایت مقولات محوری باز هم در طبقه‌بندی جدیدی قرار گرفتند و کد انتخابی هر بعد الگوی پارادایمی به آن‌ها اختصاص یافت. جهت توضیح دقیق‌تر برای این کار ابتدا نظر هر ۱۳ مشارکت‌کننده در مورد سوال اول سپس سوال دوم و به همین ترتیب تا سوال ششم در جدول مربوطه درج شد و جمله به جمله مفاهیم مرتبط استخراج گردیدند و به این ترتیب تعداد ۹۱ کد باز برای عوامل علی، ۱۳۲ کد باز برای مؤلفه‌ها، ۶۷ کد باز برای بستر و زمینه مناسب، ۴۳ کد باز برای عوامل مداخله‌گر، ۶۸ کد باز برای راهبردها، ۱۰۸ کد باز برای پیامدها که به‌طور جمعی ۵۰۹ کد باز شناسایی شد. در مرحله بعد یعنی کدگذاری محوری، این کدهای باز یا همان مفاهیم مستخرج از متن مصاحبه‌ها به لحاظ مشابهت معنایی در مقولات انتزاعی‌تر و کلی‌تری دسته‌بندی شدند و در نهایت ۹۱ کد باز عوامل علی در ۱۱ مقوله محوری، ۱۳۲ کد باز مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا در ۸ مقوله محوری، ۶۷ کد باز بستر و زمینه مناسب در ۱۲ مقوله محوری، ۴۳ کد باز عوامل مداخله‌گر و بازدارنده در ۷ مقوله محوری، ۶۸ کد باز راهبردها در ۱۳ مقوله محوری و ۱۰۸ کد باز پیامدها در ۱۲ مقوله محوری طبقه‌بندی گردیدند که در قسمت یافته‌های پژوهش به جهت رعایت اختصار از آوردن تمامی مراحل کدگذاری خودداری شده و فقط نمونه‌هایی از این کدگذاری‌ها آورده شده است. در مرحله آخر رهیافت نظام‌مند اشتراوس و کوربین که کدگذاری انتخابی نامیده می‌شود سعی شد همه‌ی مقولات محوری در قالب ابعاد ۶‌گانه‌ی الگوی پارادایمی به نام مقولات هسته یا کد انتخابی جای گذاری شوند که این مرحله همان فرایند یکپارچه‌سازی و پالایش نظریه و به عبارتی مرحله تولید نظریه یا الگو است (اشتراوس و کوربین، ۲۰۰۸) که در بخش یافته‌ها نمونه‌هایی از کدگذاری آورده شده است. داده‌های بخش کمی نیز با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی و نرم‌افزار SPSS و Smart PLS مورد تحلیل قرار گرفت. در جدول (۱)، تعداد گویه‌ها به تفکیک کدها آمده است.

جدول ۱. تعداد گویه‌های پرسشنامه به تفکیک کدهای انتخابی (عوامل الگوی پارادایمی)

کد انتخابی	تعداد کدهای باز مربوطه	تعداد کدهای محوری مربوطه	تعداد گویه‌ها
شرایط علی	۹۱	۱۱	۱۱ گویه (۱-۱۱)
پدیده محوری (مؤلفه های) رهبری هم‌افزا	۱۳۲	۸	۸ گویه (۱۲-۱۹)
بستر و زمینه	۶۷	۱۲	۱۲ گویه (۲۰-۳۱)
عوامل مداخله‌گر	۴۳	۷	۷ گویه (۳۲-۳۸)
راهبردها	۶۸	۱۳	۱۳ گویه (۳۹-۵۱)
پیامدها	۱۰۸	۱۲	۱۲ گویه (۵۲-۶۳)
مجموع	۵۰۹	۶۳	۶۳ گویه

### یافته‌های پژوهش

به‌منظور انجام پژوهش و ساخت و اعتباریابی پرسشنامه رهبری هم‌افزا با لحاظ نامشخص بودن عوامل آن در بخش کیفی از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با متخصصان استفاده شد. در جلسه مصاحبه از متخصصان سوال‌هایی در مورد عوامل الگوی رهبری هم‌افزا پرسیده شد و در صورت وجود ابهام در گفته‌ها، با سوالات پیگیر از افراد خواسته شد منظور خود را با توضیحات شفاف تری ارائه نمایند. مصاحبه‌ها استفاده از دستگاه ضبط صدا، ضبط و سپس به‌منظور تجزیه و تحلیل پیاده‌سازی انجام پذیرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌ها صورت گرفت، پس از اتمام تجزیه و تحلیل متن هر مصاحبه، برنامه‌ریزی برای مصاحبه بعد انجام می‌شد. تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی بر اساس رهیافت نظام‌مند نظریه‌ی داده بنیاد اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی صورت پذیرفت که بدین ترتیب عوامل علی، مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا، بستر و زمینه مناسب، عوامل مداخله‌گر و بازدارنده، راهبردها و پیامدهای اجرای الگوی رهبری هم‌افزا استخراج شدند. به دلیل گستردگی زیاد جداول کدگذاری باز و محوری و رعایت اختصار در این مجال، تنها به نمونه‌هایی از کدگذاری‌های باز و محوری اشاره می‌شود.

جدول‌های (۲) تا (۱۳) نمونه کدهای باز استخراجی و کدهای محوری مربوط به هر یک از عوامل مدل پارادایمی رهبری هم‌افزا را نشان می‌دهد که به دلیل گستردگی بالای جداول، برای رعایت اختصار فقط نمونه‌هایی ذکر شده است. لازم به ذکر است منظور از (م) در جداول، مصاحبه‌شونده می‌باشد.

**جدول ۲. نمونه استخراج کد باز از متن مصاحبه در عوامل علی**

متن	کد باز شناسایی شده
از عوامل علی که می‌توان برشمرد این است که مدیران ما رشته مدیریت نداشتن دانش تخصصی مدیریت و را نخوانده‌اند و بر دانش و نظریات تخصصی مدیریت احاطه لازم را ندارند رهبری (۴م): و به لحاظ نظری در این حوزه غنی نیستند یعنی پشتوانه تئوریک ندارند (۴م).	

**جدول ۳. سه نمونه دسته‌بندی کدهای باز شناسایی شده عوامل علی در قالب مقوله‌بندی محوری**

مقوله‌بندی محوری	کدهای باز شناسایی شده برای عوامل علی:
عوامل مدیریتی و رهبری	نداشتن دانش تخصصی مدیریت و رهبری (۴م): عدم رهبری و مدیریت بومی دانشگاه (۱۱م). بومی نبودن دانش رهبری (۹م): عدم تناسب مدیریت بوروکراتیک با رهبری (۱۱م): عدم انطباق سبک مدیریت و رهبری فعلی با ویژگی‌های اعضای هیأت علمی و کارکنان (۱۰م). عدم رابطه‌مداری و اخلاق شایسته رهبری (۵م): مدیریت و رهبری انفرادی (۲م): عدم مدیریت مشارکتی (۱م): فقدان رهبری مشارکتی (۴م): ندادن انگیزه لازم به اعضای سازمان (۵م): عدم فرصت مشارکت و همکاری برای افراد در اداره دانشگاه و تصمیم‌گیری‌ها (۳م). عدم سرمایه‌گذاری کافی روی هیأت علمی (۱م)، عدم استفاده از داشته‌های انتزاعی و فردی اعضای هیأت علمی به صورت مؤثر (۱م): عدم شناسایی پتانسیل‌ها و مزیت‌های فردی و جمعی دانشگاه (۱م). عدم پاسخگویی (۵م): عدم شفافیت (۵م): مسئولیت‌پذیری ناکافی (۵م): عدم شفافیت ساخت سازمان و ابعاد مختلف آن (۶م): تکیه بر دانش کلاسیک مدیریت (۹م): عدم توجه به مبانی نظری (۱۲م): عدم آموزش‌های مدیریتی به مدیران (۱م): عدم به کارگیری ایده‌های جدید در تمامی نقش‌های رهبری و مدیریت دانشگاهی (۱۱م). نداشتن دانش رهبری (۲م): پررنگ بودن نقش مدیریت نسبت به رهبری (۴م). عدم دانش کافی برای مدیریت و رهبری (۴م): عدم الگو بودن یا نمونه بودن رهبر (۵م)، عدم انطباق سبک مدیریت و رهبری فعلی با ماهیت فعالیت دانشگاه به‌عنوان یک سازمان دانش بنیان (۱۰م). نبود عدالت سازمانی (۱م): تقدم انجام امور مالی و رفاهی بر امور آموزشی و پژوهشی (۲م): درگیر شدن اجتناب‌ناپذیر با مسائل خرد، غیر علمی و رفاهی (۲م): دغدغه‌های فکری غیرآموزشی و پژوهشی (۲م): عدم زمان کافی برای مدیر (۲م): تمرکز بر منابع به علت کمبود منابع (۱۲م): ضعف مهارت‌های انسانی رهبر، عدم وجود برنامه توانمندسازی مدیران و توسعه مدیریت و رهبری (۱م)
عوامل ساختاری	ساختار سلسله‌مراتبی (۳م): نبود زمینه‌های سیستمی مناسب برای ابراز و اجرای توانمندی‌ها و مزیت‌های اعضای هیأت علمی (۱م)، فرهنگ ارباب رعیتی حاکم بر مدیران (۳م). نظام سلطه بودن نظام رهبری و مدیریت دانشگاه (۳م): نگاه دستور محور، وظیفه محور (۴م): ساختار مکانیکی (۱م): فراهم نبودن بستر اجتماعات حرفه‌ای و یادگیری جمعی (۳م)، نبود سازمان یاددهنده: (۴م). نبود سازمان یادگیرنده (۴م): درگیر

ساخت مقیاس سنجش رهبری هم‌افزا برای دانشگاه‌ها و اعتباریابی آن در دانشگاه اصفهان ۹۵

بودن مدیر با بوروکراسی دست و پا گیر (۲م): سیطره نظام بوروکراسی (۹م): قوانین و بوروکراسی (۶م).

عوامل مربوط به نظام استخدامی نادرست (۳م): عدم رعایت شایسته‌سنجی در گزینش کارمندان (۲م)، نبود سیستم علمی مبتنی بر شایستگی برای انتخاب اساتید (۱م): عدم انتخاب صحیح نیروها (۱۳م):

جدول (۴) و (۵) به ترتیب نحوه استخراج کد باز و نحوه‌ی مقول‌بندی محوری مربوط به مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا را نشان می‌دهد.

#### جدول ۴. نمونه استخراج کد باز از متن مصاحبه در پدیده محوری (مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا)

کد باز مستخرج	متن
قدرت تلفیق و بهره‌گیری از تنوع‌ها یا به عبارتی مدیریت و رهبری تنوع‌ها (۳م).	رهبری هم‌افزا یعنی آن نوع رهبری که بتواند از تنوع موجود از توانمندی‌های متنوع در محیط دانشگاهی برای تحقق اهدافش استفاده کند. رهبر هم‌افزا کسی است که بتواند این تنوع‌ها را به نحو احسن مورد استفاده قرار بدهد. تفاوت‌ها امری نیستند که باید از بین برن. تفاوت‌ها مهم‌ترین نقطه مثبت یک نهاد دانشگاهی هستند. (۳م).

#### جدول ۵. سه نمونه دسته‌بندی کدهای باز شناسایی شده مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا (پدیده محوری) در

##### قالب مقوله‌بندی محوری

مقوله‌بندی محوری	کدهای باز شناسایی شده (مفاهیم) برای مؤلفه‌ها
استقبال کردن و بهره‌مندی از تنوع فرهنگی، ظرفیت‌ها، نیروها، منابع، و استعدادها	قدرت تلفیق و بهره‌گیری از تنوع‌ها یا به عبارتی مدیریت و رهبری تنوع‌ها (۳م). بهره بردن از همه منابع و هماهنگ نمودن آن‌ها (۸م): بهره‌مندی از تنوع جنسیتی (۳م): (۳م): بهره‌مندی از تنوع سنی (۳م): بهره‌مندی از تنوع سیاسی (۳م): بهره‌مندی از تنوع قومیتی (۳م): بهره‌مندی از تفاوت‌ها (۳م): بهره‌مندی از فرهنگ‌های مختلف (۳م): بهره‌وری از پتانسیل‌های کارکنان (۱۰م). گشودگی داشتن، پذیرای نظرات متفاوت بودن (۱م): پذیرش و در نظر گرفتن نگاه‌های متفاوت (۴م). حمایت از اختلاف نظر (۴م): بهره‌مندی از تنوع دیسپلینی: گشودگی‌های ذهنی (۴م): پذیرش نظرات مخالف و متفاوت (۷م). بهره بردن از پتانسیل عمومیت (۹م): بهره بردن از تمامی عناصر سازمان (۶م): دیدن اعضای سازمان به‌عنوان سرمایه (۴م).
داشتن تفکر راهبردی	داشتن افق راهبردی (۸م): داشتن برنامه استراتژیک (۸م): نگرش بلندمدت و آینده نگری (۱۰م). تفکر استراتژیکی بالا داشته باشد (۱۱م): چشم‌انداز داشته باشد (۱۱م). رهبری نظام‌مند (۷م): تفکر سیستمی بالا داشته باشد: (۱۱م). توجه کافی به همه‌ی ابعاد سازمان (۱۱م). سیستم محور بودن (۱۱م). توجه همزمان به کارکردهای درونی و بیرونی دانشگاه (۹م): سیستمی عمل کردن (پرهیز از نگاه جزیره‌ای) (۶م)، دیدگاه سیستمی داشته باشد (۱۲م): ارزیابی انتقادی (۹م): ارزشیابی کل‌نگر و جامع داشتن

(م ۱): بازاندیشی مستمر (م ۹): برنامه‌ریزی گفتمانی (م ۹): توان تبیین اهداف دانشگاه برای عموم (م ۹): فهم جهانی محلی (م ۹): فهم دقیق مسئولیت اجتماعی دانشگاه (م ۹).  
تبدیل چالش‌ها به فرصت‌ها (م ۴): تلاش در ایجاد دانشگاه باز (دانشگاه متفکر) دارد (م ۴). دارا بودن هوش استراتژیک (م ۱۰): جهت‌دهی همه‌ی تفکرات بسوی آرمان‌های دانشگاه (م ۴).

برقراری تعاملات و ارتباطات سیستمی  
کاری و عاطفی پویا

ارتباط خوبی داشته باشد (م ۱۱). تعامل (م ۳). تعامل پایدار و رابطه‌ی متقابل با همه‌ی مجموعه (م ۷): تعامل فکری و عاطفی (م ۷): تعامل سازنده و پویا (م ۵): تعامل و ارتباط (م ۴). دیالوگ (م ۴): مجهز به قابلیت‌های ارتباطی (م ۹): شبکه ارتباطی مناسب (م ۵): ارتباط برقرار کردن (م ۱۳): مهارت‌های ارتباطی بالا (م ۱۲): درک متقابل وجود داشته باشد (م ۲): گستردگی شبکه ارتباطات، داشتن سیستم ارتباطی و ارتباط سیستمی (م ۱): برقراری ارتباطات پیوسته (م ۱): تعامل و پیوند ارگانیک همه‌ی منابع سازمان (م ۹)، جمع‌بندی همه‌ی نیروها، قابلیت‌ها، منابع و امکانات (م ۹): هماهنگی (م ۵): هم راستایی نیروها (م ۱۳):

جدول (۶) و (۷) به ترتیب نحوه استخراج کد باز و نحوه‌ی مقوله‌بندی محوری مربوط به بستر و زمینه مناسب رهبری هم‌افزا را نشان می‌دهد.

#### جدول ۶. نمونه استخراج کد باز از متن مصاحبه در بستر و زمینه مناسب رهبری هم‌افزا

متن	کد باز مستخرج
شرایط زمینه‌ای شرایطی هستند که می‌توانند در واقع کمک بکنند و رهبری هم‌افزا را تسهیل بکنند. مباحث فرهنگی و فرهنگی سازمانی غنی خودش یک بستر کمک‌کننده می‌تواند باشد است. یک فضای فرهنگی قوی در دانشگاه خودش بستری مناسب برای رهبری هم‌افزاست (م ۶).	فرهنگ غنی در سازمان حاکم باشد (م ۶).

#### جدول ۷. سه نمونه دسته‌بندی کدهای باز شناسایی شده بستر و زمینه مناسب در قالب مقوله‌بندی

مقوله‌بندی محوری	کدهای باز شناسایی شده برای بستر و زمینه مناسب
وجود ساختار سازمانی متناسب و مشارکتی	ساختار مشارکتی (م ۴): ساختار سازمانی منعطف (م ۱۰). ساختار سازمانی موقعیتی (م ۱۲): ساختار سازمانی مسطح باشد (م ۶). ساختار سازمانی مسطح باشد (م ۵): ساختار مشارکتی (م ۱۱): ساختار فلت (م ۳): ساختار عمودی و سلسله مراتبی نباشد (م ۲)
وجود فرایندهای کاری منعطف و در جهت هدف	فرایندهای کاری منعطف (م ۱۰). قانون محوری بیش از حد حاکم نباشد (م ۱۱). ارزیابی صرفاً ملاک نباشد (م ۱۱). قوانین و مقررات به صورت خشک اعمال نشود (م ۵): فرایندها ساده و نه پیچیده باشند (م ۱۱): ماهیت کار و شغلی انعطاف‌پذیر باشد (م ۵):
وجود فرهنگ سازمانی غنی	فرهنگ غنی در سازمان حاکم باشد (م ۶): فرهنگ سازمانی قوی (م ۱۰). فرهنگ دموکراتیک و روان حاکم باشد (م ۱۱). خلق فرهنگ و هویت دانشگاهی (م ۴).



ساخت مقیاس سنجش رهبری هم‌افزا برای دانشگاه‌ها و اعتباریابی آن در دانشگاه اصفهان ۹۷

جدول (۸) و (۹) به ترتیب نحوه استخراج کد باز و نحوه‌ی مقوله‌بندی محوری مربوط به عوامل مداخله‌گر و بازدارنده رهبری هم‌افزا را نشان می‌دهد.

**جدول ۸. نمونه استخراج کد باز از متن مصاحبه در عوامل مداخله‌گر و بازدارنده**

متن	کد باز مستخرج
وقتی نگاه مدیریت از بالا به پایین باشد و خود را در رأس امور ببیند و نگاه بالا به پایین به افراد (م۱۳): نظرات خود را بهتر از همه بداند و دایم دستور بدهد قطعاً مانعی و عامل مداخله‌گری برای تحقق رهبری هم‌افزا هست. (م۱۳)	

**جدول ۹. سه نمونه دسته‌بندی کدهای باز شناسایی شده عوامل بازدارنده و مداخله‌گر در قالب مقوله بندی محوری**

مقوله‌بندی محوری	کدهای باز شناسایی شده برای عوامل بازدارنده و مداخله‌گرها
حاکمیت بیش از حد بوروکراسی	نگاه بالا به پایین به افراد (م۱۳): نگاه استبدادی به مدیریت (نگاه وظیفه‌مداری) (م۴): بوروکراسی (م۸)، عوامل قانونی (م۱۰)، اعمال بیش از حد قانون (م۱۱): قوانین و مقررات (م۴): عوامل و دستورالعمل‌های داخلی دانشگاه (م۳): قوانین خشک (م۶):
عوامل و اقتضانات محیطی	انتظارات ناصحیح یا ناقص جامعه از دانشگاه (م۳) عوامل اجتماعی فرهنگی (م۱۰)، عوامل اقتصادی (م۱۰)، مشکلات بین‌المللی (م۲): عوامل محیطی (م۱۲): جامعه و خواست‌هایش (م۱۲)، مقتضیات محیط (م۱): چالش‌های اقتصادی (وضعیت بودجه دانشگاه‌ها) (م۴): دخالت‌های بیجای محیط خارج دانشگاه (م۲).
عوامل و جریان‌های سیاسی	حاکمیت بیش از حد سیاست (م۱۱): عوامل سیاسی (م۱۰)، نظام سیاسی (م۳): شرایط سیاسی اقتصادی اجتماعی (م۱۲)، عوامل سیاسی (م۵): عوامل سیاسی (م۴): روابط سیاسی (م۱).

جدول (۱۰) و (۱۱) به ترتیب نحوه استخراج کد باز و نحوه‌ی مقوله‌بندی محوری مربوط به راهبردهای رهبری هم‌افزا را نشان می‌دهد.

**جدول ۱۰. نمونه استخراج کد باز از متن مصاحبه در راهبردها**

متن	کد باز مستخرج
سیستم انتخابمان باید درست باشد، باید سیاست‌زدگی‌ها را در انتخاب افراد کم کنیم و مقاومت کنیم و هر چیزی که بیرون دیکته می‌کنند نباید اجرا کنیم (۳)	تصحیح روند نظام استخدامی (م۳).

**جدول ۱۱. سه نمونه دسته‌بندی کدهای باز شناسایی شده راهبردها در قالب مقوله‌بندی محوری**

مقوله بندی محوری	کدهای باز شناسایی شده برای راهبردها
لحاظ شدن اصل شایسته‌سالاری در انتخابات‌ها و انتصابات	تصحیح روند نظام استخدامی (م۳). انتخاب از پایین به بالای مدیران (م۱)، ایجاد نظام شایسته‌سالاری (م۱۱). شایسته‌سالاری، رابطه قدرت مبتنی بر مشروعیت باشد نه مبتنی بر کمیت جایگاه (م۳). گزینش صحیح مدیران (م۱۲): انتخاب شایسته رهبر (م۱): انتخاب براساس شایستگی (م۴).
تأکید نمودن بر کار تیمی و تصمیم‌گیری مشارکتی در همه زمینه‌ها	کار تیمی و گروهی اهمیت داده شود (م۱۰). داشتن تیم قوی مشاوره به مدیر (م۲). نظرخواهی از اعضای سازمان برای تصمیم‌گیری‌ها (م۶): تصمیم‌گیری مشارکتی (م۵): تیم‌سازی و مشورت کردن با دیگران (م۵): ایجاد تیم مدیریتی (م۱۳): تشکیل شورا و کمیته‌های برنامه‌ریزی (م۴).
اولویت دادن به اقدامات بهسازی و توسعه افراد در امور رهبری	ایجاد فضای حمایتی و مشارکتی (م۱۳): رشد و توسعه کارکنان (م۱۰). ایجاد مرکز تغییر و توسعه سازمانی (م۱): توسعه گروه‌های کانونی (م۴). تعاملات بین رشته‌ای در دانشگاه شکل بگیرد (م۳): پاداش براساس معیار (م۵): تکریم کارکنان (م۵): شفاف‌سازی (م۵): انگیزه دادن به افراد سازمان (م۱۳): اجتماعات حرفه‌ای و اجتماعات یادگیری شکل بگیرد (م۳): امکان نقد وجود داشته باشد (م۳): ایجاد فضای نقد و نقدپذیری (م۴).

جدول (۱۲) و (۱۳) به ترتیب نحوه استخراج کد باز و نحوه مقوله‌بندی محوری مربوط به راهبردهای رهبری هم‌افزا را نشان می‌دهد.

**جدول ۱۲. نمونه استخراج کد باز از متن مصاحبه در پیامدها**

کد باز مستخرج	متن
ارتقاء مقبولیت دانشگاه در جامعه (م۳)	در نتیجه اجرای رهبری هم‌افزا و تحقق نتایج آن، دانشگاه یک نهاد پذیرفته شده در ارتقاء مقبولیت دانشگاه جامعه می‌شود. دانشگاه در حال حاضر یک نهاد خیلی کاربردی و پذیرفته شده در جامعه نیست. برون‌دادهای دانشگاهی کسانی نیستند که حتماً جامعه نگاه مثبتی به آن‌ها داشته باشد و بگوید کاربلدند. بنابراین این تأثیر را می‌تواند داشته باشد و رضایت بیشتر به دنبال بیاورد. (م۳)

**جدول ۱۳. دسته‌بندی کدهای باز شناسایی شده پیامدها در قالب مقوله‌بندی محوری**

مقوله بندی محوری	کدهای باز شناسایی شده برای پیامدها
ارتقاء مقبولیت دانشگاه در جامعه	ارتقاء مقبولیت دانشگاه در جامعه (م۳): مقبولیت بالا در جامعه (م۱۱). تأمین بهتر نیازها و انتظارات جامعه (م۱۰). پژوهش‌های دانشگاهی برطرف‌کننده نیازهای جامعه خواهند بود (م۳): حل کردن مشکلات جامعه و در نتیجه مقبولیت آن (م۵)، گسترش سرمایه اجتماعی (م۵): مقبولیت بیشتر رهبر (م۵):
افزایش کارکردهای مثبت و روحیه‌ی	بالا رفتن روحیه کار تیمی (م۱۱). روحیه مربی‌گری بالا می‌رود (م۱۱). نیروها و سازمان یادگیرنده و یاددهنده می‌شوند (م۱۱). مسئولیت‌پذیری و دغدغه‌مندی همه‌ی افراد (م۵):

کارهای مزیت‌آفرین	برقراری سیستم مدیریت دانش (م): افراد از بودن و فعالیت در دانشگاه لذت می‌برند.
	(۴م). ایجاد جو همدلی (۴م): عدم احساس فرسودگی (۱۳م)، اشتیاق شغلی (۷م). تعهد سازمانی (۷م). تعهد و مسئولیت‌پذیری نیروها (۱۱م). وفاداری سازمانی (۷م). روحیه شادابی و نشاط در منابع انسانی (۶م): احساس تعلق به کار بیشتر می‌شود (۵م). اعتماد بالای اعضای سازمان (۵م): به توسعه فرهنگ جامعه کمک می‌کند (۴م). افزایش حس صمیمیت (۱۳م)، افراد به یکدیگر نیرو و انگیزه می‌دهند. (۴م). افزایش همدلی (۱۳م)، عدم حس تبعیض (۱۳م)، انگیزه را در همهی کنشگران دانشگاهی ارتقاء می‌بخشد (۴م)، افراد احساس صمیمیت می‌کنند. (۴م). فرهنگ سازمانی ارتقا پیدا می‌کند. (۴م). بالا رفتن تعهد سازمانی (۶م)
به فعلیت رساندن ظرفیت‌ها و استعدادهای نهفته	بهره بردن از ظرفیت‌ها و استعدادهای نهفته در جای مناسب (۶م): بهره‌مندی از تنوع استعدادهای (۳)، همهی استعدادهای در جای خود ارج گذاشته و مورد بهره‌برداری قرار خواهند گرفت (م). ۱).

دانشگاه

جداولی که آورده شد تنها نمونه‌های مختصری از کدگذاری مفصل باز و محوری بودند. یافته‌های نهایی کدگذاری انتخابی به‌طور خلاصه در جدول (۱۴) آمده است، در نهایت براساس کدهای به دست آمده در بخش کیفی، عوامل پرسشنامه مشخص شد و پرسشنامه تدوین گردید.

#### جدول ۱۴. کدگذاری انتخابی و کدهای محوری مربوط به هر کد انتخابی

تعداد	کدهای محوری	کد انتخابی
۱۱	عوامل راهبردی، عوامل مدیریتی و رهبری، عوامل ساختاری، عوامل مرتبط با عدم تناسب با محیط، عوامل مربوط به منابع انسانی، عوامل فرهنگی، عوامل مربوط به نظام استخدامی، عوامل سیاسی، عوامل ارتباطی، عوامل مربوط به درک اشتباه از وظیفه‌ی رهبری، عوامل مربوط به نظارت و ارزیابی	عوامل علی
۸	استقبال کردن و بهره‌مندی از تنوع فرهنگ‌ها، ظرفیت‌ها، نیروها، منابع، و استعدادهای داشتن تفکر راهبردی، داشتن ویژگی‌های شخصیتی جامع، داشتن ویژگی‌های علمی و حرفه‌ای جامع، مشارکت‌طلبی، مدیریت استعداد، برقراری تعاملات و ارتباطات سیستمی کاری و عاطفی پویا، توانمندسازی سازمانی، فردی و اجتماعی افراد	مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا
۱۲	وجود ساختار سازمانی متناسب و مشارکتی، وجود فرایندهای کاری منعطف، دقیق و در جهت هدف، وجود فرهنگ سازمانی غنی، متناسب بودن ویژگی‌های شخصیتی رهبر، برقراری تعامل اجتماعی مؤثر میان سطوح دانشگاه با یکدیگر و نیز با رهبری، حاکم بودن نگرش راهبردی، هم‌افزا بودن جو سازمان، وجود رهبری مشارکتی، حاکم بودن دیدگاه کل‌نگر در امر رهبری، وجود جایگاه ویژه مدیریت و رهبری منابع انسانی، ارزش بودن شایسته‌گزینی در انتصابات، برخورداری افراد از بلوغ فکری بالا	بستر و زمینه مناسب رهبری هم‌افزا
۷	حاکمیت بیش از حد بوروکراسی، عوامل و اقتضانات محیطی، عوامل و جریان‌های سیاسی، نظام استخدامی و گزینش نامناسب، ساختار سازمانی نامناسب، ضعف انگیزه و	عوامل مداخله گر و بازدارنده

تعهد و مسئولیت‌پذیری کنش‌گران دانشگاه، نگاه غیرحرفه‌ای به رهبری وضعف دانش رهبری

- راهبردهای  
اجرای رهبری  
هم‌افزا
- ۱۳ ترویج و استقرار فرهنگ هم‌افزایی میان کنشگران دانشگاهی، اولویت دادن به اقدامات بهسازی و توسعه افراد در امور رهبری، مجهز شدن رهبران به نگرش راهبردی، لحاظ شدن اصل شایسته‌سالاری در انتخابات‌ها و انتصابات، تأکید نمودن بر کار تیمی و تصمیم‌گیری مشارکتی در همه‌ی زمینه‌ها، باز مهندسی کردن سیستم‌ها، ساختار سازمان و نقش رهبری، برقراری تعامل پویا و سازنده میان افراد سازمان با یکدیگر و محیط، توانمند شدن کنشگران دانشگاهی در خودآگاهی و خودهدایتگری و مسئولیت‌پذیری، اولویت دادن به الگوهای بومی رهبری، تأکید کردن بر آموزش در همه‌ی زمینه‌ها به عنوان یک اصل، کشف و رهبری کردن ظرفیت‌ها و استعدادها، افراد، توجه ویژه نمودن به منابع انسانی، اصلاح سیستم ارزشیابی
- پیامدهای  
اجرای رهبری  
هم‌افزا
- ۱۲ ارتقاء کیفیت عملکردهای دانشگاه، ارتقاء رضایت کنش‌گران دانشگاهی از عملکرد دانشگاه، افزایش اثربخشی و بهره‌وری دانشگاه در مأموریت‌های خود، افزایش مزیت رقابتی دانشگاه، افزایش کارکردهای مثبت و روحیه‌ی کارهای مزیت‌آفرین، کاهش واکنش‌های انفعالی و بداخلاقی‌های سازمانی کنشگران دانشگاهی، ارتقاء مقبولیت دانشگاه در جامعه، شکل‌گیری و ترویج تعاملات سازنده علمی و فردی، به فعلیت رساندن ظرفیت‌ها و استعدادها، نهفته دانشگاه، کاهش مصادیق ناراضی‌های شغلی، پرورش افراد کارآفرین و انتقادپذیر، استقرار جو و فرهنگ هم‌افزایی

در بخش کمی پژوهش، بعد از اجرای پرسشنامه به‌منظور اطمینان‌یابی از اعتبار (روایی و پایایی) پرسشنامه طراحی شده با بهره‌گیری از تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی روایی (سازه، همگرا، واگرا) و پایایی (ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی) ابزار مورد آزمون و بررسی قرار گرفت. تجزیه و تحلیل یافته‌ها در بخش کمی به وسیله نرم‌افزار Spss22 و Smart-PLS انجام گرفته است.

### سنجش روایی الگوی رهبری هم‌افزا

برای تعیین روایی پرسشنامه محقق‌ساخته از سه روش روایی محتوایی، روایی واگرا و روایی سازه بهره گرفته شد. به‌منظور تعیین روایی محتوایی مقیاس طراحی شده از نظرات ۸ نفر از متخصصان مدیریت آموزشی و علوم تربیتی بهره گرفته شد. در راستای تأیید روایی محتوایی پرسشنامه تدوین شده از نوع کیفی آن بهره گرفته شد به این شکل که پس از تدوین گویه‌ها و طراحی فرم اولیه پرسشنامه، با رجوع به ۸ نفر از متخصصان مدیریت آموزشی و علوم تربیتی، از ایشان درخواست شد پس از مطالعه دقیق ابزار، نظرات اصلاحی و یا ابهامات احساس شده رابه صورت کتبی ارائه نمایند و چنانچه شکل طرح سوال و یا جمله‌بندی آن باید تغییر پیدا کند متذکر گردند. در نهایت اصلاحات لازم که عمدتاً شیوه نگارش، قابل‌فهم و واضح بودن گویه‌ها، نحوه

جمله‌بندی و یا وجود ابهام در سوال بود انجام پذیرفت و پرسشنامه‌ی ۶عاملی با ۶۳ گویه برای سنجش الگوی رهبری هم‌افزا میان اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان توزیع گردید. در همین جا لازم به ذکر است در مورد کلیه عوامل الگوی پارادایمی هر کدام از این کدهای محوری شامل تعداد بالایی کد باز بودند که عملاً تبدیل آن‌ها به پرسشنامه به دلیل تعداد زیاد مقدور نبود و منجر به طراحی پرسشنامه‌ای با تعداد ۳۰۰ گویه به بالا می‌شد که اعتبار آن برای دقت به پاسخگویی و تمایل افراد برای پاسخ دادن کاهش می‌یافت. لذا با راهنمایی و مشورت اساتید این گونه تصمیم گرفته شد همین عوامل کلی آورده شوند و دو مثال برای آن‌ها ذکر شود و برگه‌ای به پیوست به پرسشنامه، کدهای باز دیگر را به اطلاع پاسخگو برساند که مفهوم گویه برای ایشان واضح شود. البته تنها در مورد عوامل علی این کلیت وجود داشت و بقیه کدهای محوری عوامل الگوی پارادایمی واضح و شفاف بودند. روایی سازه در این پژوهش به دو روش انجام گرفت یکی همبستگی و دیگری تحلیل عاملی اکتشافی است. روایی همبستگی خود شامل دو نوع روایی همگرا و روایی واگرا می‌باشد. بنابراین به‌منظور بررسی روایی سازه پرسشنامه طراحی شده ابتدا نتایج تحلیل عاملی اکتشافی ارائه شده و در ادامه به‌منظور بررسی روایی همگرا و واگرا نتایج مربوط به تحلیل عاملی تأییدی گزارش شده است.

### تحلیل عاملی اکتشافی

هدف این بخش اکتشاف عوامل زیربنایی و مشخص شدن ارتباط هر متغیر (گویه) با عامل‌های مربوط به خود است. با توجه به اینکه در پرسشنامه طراحی شده ابعاد پرسشنامه که ابعاد الگوی پارادایمی بودند از قبل مشخص بودند در تحلیل عاملی اکتشافی با محدود کردن استخراج عوامل به ۶ عامل و استفاده از چرخش واریماکس و نقطه برش ۰/۴۰ تحلیل اکتشافی انجام شد. جهت انجام تحلیل عاملی اکتشافی ابتدا باید معتبر بودن ماتریس همبستگی داده‌ها و کفایت نمونه‌گیری مورد بررسی قرار گیرد. به‌منظور تحقق این امر، از آزمون کرویت بارتلت و شاخص KMO استفاده شده است. مقدار آزمون کرویت بارتلت (۱۲۵۰۶,۴۹۸) با درجه آزادی ۱۴۸۵ در سطح ۰,۰۵ معنادار است و ماتریس همبستگی‌ها از اعتبار لازم برخوردار است. هم‌چنین شاخص KMO، ۰,۶۹۴ می‌باشد که حاکی از کفایت نمونه‌گیری جهت تحلیل عاملی می‌باشد. با توجه به نتایج دو شاخص KMO و کرویت بارتلت می‌توان نتیجه گرفت که اجرای تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه رهبری هم‌افزا توجیه‌پذیر خواهد بود و عوامل انتخاب شده از اعتبار لازم برخوردار هستند.

## ارزش ویژه عوامل استخراج شده

جدول ۱۵. عامل‌های استخراج شده، مقادیر ویژه و درصد واریانس تبیین شده توسط هر مؤلفه

مجموع مجذور بارهای چرخش یافته			
ابعاد	کل	درصد واریانس	درصد واریانس تراکمی
عامل اول: مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا	۸/۱۲۹	۱۴/۷۷۹	۱۴/۷۷۹
عامل دوم: بستر و زمینه مناسب برای اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها	۵/۸۲۵	۱۰/۵۹۰	۲۵/۳۶۹
عامل سوم: چالش‌ها و مشکلات فعلی رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها	۵/۸۱۵	۱۰/۵۷۳	۳۵/۹۴۲
عامل چهارم: عوامل مداخله‌گر و بازدارنده برای اجرا رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها	۵/۶۹۵	۱۰/۳۵۴	۴۶/۲۹۶
عامل پنجم: راهبردها و اقدامات اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها	۴/۲۴۴	۷/۷۱۶	۵۴/۰۱۲
عامل ششم: پیامدهای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها	۳/۶۵۵	۶/۶۴۶	۶۰/۶۵۸

همانطور که در جدول (۱۵) مشاهده می‌شود، تعداد ابعاد پرسشنامه متناسب با مقدار ۶ است که تعداد عامل‌ها در تحلیل عاملی اکتشافی متناسب با آن محدود شده بود. همه این شش عامل از مقادیر ویژه بزرگ‌تر از یک برخوردارند، ولی اهمیت همه آن‌ها برابر و به یک اندازه نیست. در این تحلیل، مهم‌ترین عامل، عامل ۱ (مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا) می‌باشد که این عامل به تنهایی ۱۴/۷۷۹ درصد از واریانس الگوی رهبری هم‌افزا را تبیین می‌نماید. همان‌طور که در جدول ۲، مشاهده می‌شود ارزش ویژه هر یک از عوامل پس از چرخش به ترتیب ۸/۱۲۹، ۵/۸۲۵، ۵/۸۱۵، ۵/۶۹۵، ۴/۲۴۴ و ۳/۶۵۵ می‌باشد؛ که هر کدام به ترتیب ۱۴/۷۷۹، ۱۰/۵۹۰، ۱۰/۵۷۳، ۱۰/۳۵۴، ۷/۷۱۶ و ۶/۶۴۶ درصد واریانس و در مجموع ۶۰/۶۵۸ درصد کل واریانس الگوی رهبری هم‌افزا را تبیین می‌نمایند. به‌منظور به دست آوردن ساختاری بامعنا از بارهای عاملی، عامل‌های استخراج شده بر پایه روش‌های متداول و با استفاده از چرخش متعامد، به محورهای جدید انتقال داده شد. پس از چندین بار اجرای تحلیل عاملی و استخراج عامل‌های متعدد و مقایسه عامل‌های استخراج شده با ساختار نظری پرسشنامه و نیز در نظر گرفتن مفروضه‌های تحلیل عاملی، شش عامل با استفاده از روش چرخش واریماکس استخراج گردید. در ادامه، برون‌داد تحلیل عاملی اکتشافی ابعاد الگوی رهبری هم‌افزا در جدول (۱۶) ارائه شده است.

جدول ۱۶. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی الگوی رهبری هم‌افزا، با بار عاملی هر گویه به روش چرخش

واریماکس

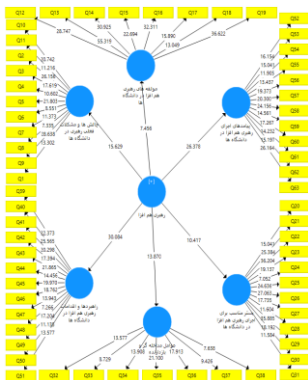
عامل اول	بار عاملی	گویه	گویه ۱۹	گویه ۱۸	گویه ۱۷	گویه ۱۶	گویه ۱۵	گویه ۱۴	گویه ۱۳	گویه ۱۲
عامل دوم	بار عاملی	گویه	گویه ۲۷	گویه ۲۶	گویه ۲۵	گویه ۲۴	گویه ۲۳	گویه ۲۲	گویه ۲۱	گویه ۲۰
عامل سوم	بار عاملی	گویه	گویه ۸	گویه ۷	گویه ۶	گویه ۵	گویه ۴	گویه ۳	گویه ۲	گویه ۱
عامل چهارم	بار عاملی	گویه	گویه ۳۸	گویه ۳۷	گویه ۳۶	گویه ۳۵	گویه ۳۴	گویه ۳۳	گویه ۳۲	گویه ۳۱
عامل پنجم	بار عاملی	گویه	گویه ۴۵	گویه ۴۴	گویه ۴۳	گویه ۴۲	گویه ۴۱	گویه ۴۰	گویه ۳۹	گویه ۳۸
عامل ششم	بار عاملی	گویه	گویه ۵۸	گویه ۵۷	گویه ۵۶	گویه ۵۵	گویه ۵۴	گویه ۵۳	گویه ۵۲	گویه ۵۱

یافته‌های جدول (۱۶) نشان‌دهنده همبستگی هر یک از گویه‌ها با عامل مربوط به خود می‌باشد. همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، عامل اول «مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا» است. در این عامل گویه‌های ۱۲ تا ۱۹ بیشترین بار عاملی را با آن نشان دادند. هم‌چنین گویه‌های ۲۰ تا ۳۱ بیشترین بار عاملی را با عامل دوم «بستر و زمینه مناسب برای اجرای رهبری هم‌افز در دانشگاه‌ها»؛ گویه‌های ۱ تا ۱۱ بیشترین بار عاملی را با عامل سوم «چالش‌ها و مشکلات

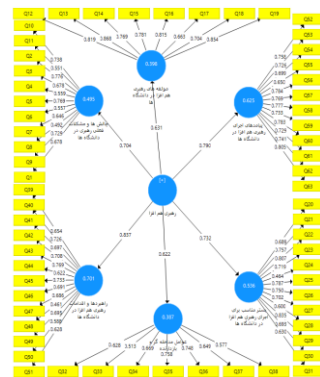
فعلی رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها؛ گویه‌های ۳۲ تا ۳۸ بیشترین بار عاملی را با عامل چهارم «عوامل مداخله‌گر و بازدارنده برای اجرا رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها»؛ گویه‌های ۳۹ تا ۵۱ بیشترین بار عاملی را با عامل پنجم «راهبردها و اقدامات اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها»؛ و گویه‌های ۵۲ تا ۶۳ بیشترین بار عاملی را با عامل ششم «پیامدهای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها» نشان دادند. بنابراین طبق یافته‌های فوق کلیه سوالات تدوین شده برای پرسشنامه پژوهش از بار عاملی قابل قبول با عامل مربوط به خود برخوردار می‌باشند.

### تحلیل عاملی تأییدی

به‌منظور سنجش دقیق‌تر میزان اعتبار و روایی سازه ابزار طراحی‌شده با بهره‌گیری از معادلات ساختاری و تحلیل عاملی تأییدی، روایی همگرا و واگرا آن نیز مورد بررسی قرار گرفت. جهت مشخص کردن اینکه گویه‌های پژوهش تا چه اندازه برای الگوهای اندازه‌گیری قابل قبول می‌باشند و گویه‌های طراحی شده برای متغیر مورد نظر از اعتبار لازم برخوردار هستند، ابتدا مدل اندازه‌گیری مورد تحلیل قرار گرفته است. به این منظور در این بخش از تحلیل عاملی تأییدی با نرم‌افزار (Smart-PLS) برای تعیین روایی سازه ابزار اندازه‌گیری الگوی رهبری هم‌افزا استفاده شده است. در شکل (۲) مدل اندازه‌گیری رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها براساس مقادیر t-Value ارائه شده است. با توجه به اینکه کلیه مقادیر بالاتر از ۱,۹۶ هستند؛ بنابراین ابعاد و گویه‌های انتخاب شده در سطح ۰,۰۵ معنادار هستند.



شکل ۲. تحلیل عاملی تأییدی الگوی رهبری هم‌افزا در حالت تخمین معناداری



شکل ۱. تحلیل عاملی تأییدی الگوی رهبری هم‌افزا در حالت تخمین استاندارد



در شکل (۱) ملاحظه می‌شود در حالت تخمین استاندارد، بارهای عاملی تمامی عامل‌ها روی رهبری هم‌افزا بالای ۰/۴۰ می‌باشد و در حالت تخمین معناداری، آماره‌ی تی (t) برای تمامی عامل‌ها بالاتر از ۱/۹۶ می‌باشد و از میان عامل‌ها به ترتیب راهبردهای و اقدامات رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها، پیامدهای اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها، بستر و زمینه مناسب برای اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها، چالش‌ها و مشکلات فعلی رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها، پدیده محوری یا همان مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا، عوامل مداخله‌گر و بازدارنده برای اجرا رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها. بیشترین بار عاملی را روی رهبری هم‌افزا دارند. بنابراین نتایج تحلیل عاملی تأییدی در شکل (۱) بیانگر آن است که کلیه مؤلفه‌ها و گویه‌ها انتخاب شده برای ابزار اندازه‌گیری الگوی رهبری هم‌افزا دارای بار عاملی قابل قبول هستند. در ادامه، مقادیر بار عاملی مؤلفه‌ها، سطح معناداری و میزان واریانس تبیین شده توسط هر مؤلفه ارائه شده است.

**جدول ۱۷. بارهای عاملی و سطح معناداری مربوط به مؤلفه‌های الگوی رهبری هم‌افزا**

الگوی رهبری هم‌افزا			
t-Value	ضریب تعیین (R <sup>2</sup> )	بار عاملی	عوامل
۷/۴۵۶	۰/۳۹۸	۰/۶۳۱	عامل اول: مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا
۱۰/۴۱۷	۰/۵۳۶	۰/۷۳۲	عامل دوم: بستر و زمینه مناسب برای اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها
۱۵/۶۲۹	۰/۴۹۵	۰/۷۰۴	عامل سوم: چالش‌ها و مشکلات فعلی رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها
۱۳/۸۷۰	۰/۳۸۷	۰/۶۲۲	عامل چهارم: عوامل مداخله‌گر و بازدارنده برای اجرا رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها
۳۰/۰۸۴	۰/۷۰۱	۰/۸۳۷	عامل پنجم: راهبردها و اقدامات اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها
۲۶/۳۷۸	۰/۶۲۵	۰/۷۹۰	عامل ششم: پیامدهای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها

نتایج جدول (۱۷) حاکی از آن است که عامل «راهبردهای و اقدامات رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها» با مقدار (t-Value=۳۰/۰۸۴) بیشترین میزان بار عاملی (۰/۸۳۷) را در تعریف و سنجش ابزار الگوی رهبری هم‌افزا دارد و ۷۰ درصد از واریانس آن را تبیین می‌کند. بعد از آن به ترتیب عامل‌های «پیامدهای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها» (۰/۷۹۰)؛ «بستر و زمینه مناسب برای اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها» (۰/۷۳۲)؛ «چالش‌ها و مشکلات فعلی رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها» (۰/۷۰۴)؛ «مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا» (۰/۶۳۱)؛ و «عوامل مداخله‌گر و بازدارنده برای اجرا رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها» (۰/۶۲۲) دارای بیشترین بار عاملی می‌باشند. نتایج نشان‌دهنده آن است که ابعاد و گویه‌های انتخاب شده برای ابزار اندازه‌گیری الگوی رهبری هم‌افزا

دارای بار عاملی قابل قبول (بالتر از ۰,۴) هستند که در کمترین حالت ۳۹ درصد و در بیشترین حالت ۷۰ درصد از واریانس آن را تبیین می‌کنند.

### آزمون روایی و پایایی ابزار اندازه‌گیری الگوی رهبری هم‌افزا

برای سنجش روایی و اگر در پژوهش حاضر از آزمون فورنل-لارکر<sup>۱</sup> استفاده شده است. در روش آزمون فورنل-لارکر، جذر میانگین واریانس استخراج شده (AVE) هر متغیر پنهان باید بیشتر از همبستگی آن متغیر با سایر متغیرهای پنهان باشد (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳).

جدول ۱۸. روایی و اگر بر حسب آزمون فورنل-لارکر

عوامل	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱. مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا	۰/۷۰۹					
۲. بستر و زمینه	۰/۵۰۵	۰/۶۸۷				
۳. چالش‌ها و مشکلات	۰/۳۴۸	۰/۴۳۶	۰/۷۹۰			
۴. عوامل مداخله‌گر	۰/۶۴۵	۰/۳۲۵	۰/۵۱۴	۰/۶۵۱		
۵. راهبردها و اقدامات	۰/۳۶۷	۰/۶۷۰	۰/۶۳۱	۰/۲۸۸	۰/۷۸۷	
۶. پیامدها	۰/۲۸۸	۰/۵۰۵	۰/۷۰۴	۰/۴۰۴	۰/۳۴۴	۰/۷۴۷

نتایج آزمون روایی و اگر در جدول (۵) نشان‌دهنده آن است که مقدار جذر واریانس استخراج شده (AVE) متغیرهای پژوهش از مقدار همبستگی میان آن‌ها در سایر خانه‌ها بیشتر است. بنابراین روایی و اگر ای ابزار اندازه‌گیری رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها در حد قابل قبول است. روایی هم‌گرا<sup>۲</sup>، این شاخص میزان تبیین متغیر پنهان توسط متغیرهای مشاهده‌پذیر آن را مورد سنجش قرار می‌دهد. معیار متوسط واریانس استخراج شده (AVE)، میزان همبستگی یک سازه با شاخص‌های نشان‌دهنده خود را نشان می‌دهد. حداقل مقدار قابل قبول برای این شاخص ۰,۵ می‌باشد (آذر، غلامزاده و قنواتی، ۱۳۹۱). برای ارزیابی پایایی مدل اندازه‌گیری، از دو شاخص پایایی آلفای کرونباخ و پایایی مرکب استفاده شده است. مقدار قابل قبول برای پایایی آلفای کرونباخ و پایایی مرکب برابر با ۰,۷۰ لحاظ شده است (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳).

جدول ۱۹. روایی هم‌گرا و پایایی متغیرهای پژوهش

عناصر	روایی هم‌گرا	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی
مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا	۰/۵۰۳	۰/۹۱۱	۰/۹۲۸
بستر و زمینه مناسب برای اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها	۰/۵۴۹	۰/۹۰۸	۰/۹۲۳
چالش‌ها و مشکلات فعلی رهبری هم‌افزا در دانشگاه	۰/۵۶۴	۰/۸۶۶	۰/۸۹۲

1. Fornell-Larcker

2. Average Variance Extracted

ها			
۰/۷۸۶	۰/۷۰۲	۰/۶۱۹	عوامل مداخله‌گر و بازدارنده برای اجرا رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها
۰/۹۳۸	۰/۹۲۸	۰/۵۵۸	راهبردها و اقدامات اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها
ها			
۰/۹۳۸	۰/۹۲۸	۰/۵۳۴	پیامدهای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها
۰/۹۵۵	۰/۹۵۱	--	کل رهبری هم‌افزا
>۰/۷	>۰/۷	>۰/۵	حد قابل قبول

همانطور که در جدول (۱۹) ملاحظه می‌شود، روایی همگرایی متغیرهای مشاهده‌پذیر بالاتر از ۰٫۵، و ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی متغیرهای پژوهش بالاتر از ۰٫۷ می‌باشد بنابراین روایی همگرا و پایایی ابزار اندازه‌گیری رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها مورد تأیید است.

### برازش مدل کلی (معیار نیکویی برازش /Gof)

برای بررسی برازش مدل کلی که هر دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختار را کنترل می‌کند، معیار Gof به ترتیب زیر محاسبه شد:

$$Gof = \sqrt{(communality) \times (R^2)}$$

با توجه به فرمول فوق، ابتدا میانگین مقادیر اشتراکی (*communality*) متغیرهای پنهان مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا، بستر و زمینه مناسب برای اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها، چالش‌ها و مشکلات فعلی رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها، عوامل مداخله‌گر و بازدارنده برای اجزای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها، راهبردها و اقدامات اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها و پیامدهای رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها محاسبه شد. مقادیر مذکور براساس اطلاعات جدول (۶) به ترتیب برابرند با ۰/۵۰۳، ۰/۵۴۹، ۰/۵۶۴، ۰/۶۱۹، ۰/۵۵۸ و ۰/۵۳۴. در نتیجه میانگین مقادیر اشتراکی برابر است با ۰/۵۵۵.

برای محاسبه میانگین ضریب تعیین ( $R^2$ ) نیز باید مقادیر مربوط به تمام مؤلفه‌ها در نظر گرفته شده و مقادیر میانگین آن‌ها محاسبه شود. طبقه یافته‌های شکل (۱) و جدول (۴) مقادیر ضریب تعیین مربوط به متغیرهای مذکور به ترتیب عبارت‌اند از ۰/۳۹۸، ۰/۵۳۶، ۰/۴۹۵، ۰/۳۸۷، ۰/۷۰۱ و ۰/۶۲۵ و بنابراین، میانگین این مقادیر برابر است با ۰/۵۲۴.

$$Gof = \sqrt{(communality) \times (R^2)} = 0/539$$

در نتیجه، مقدار معیار GoF برابر است با ۰/۵۳۹ که این عدد با توجه به سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GoF، حاکی از برازش قوی مدل کلی پژوهش دارد.

فرم گویه‌های پرسش نامه‌ها در ادامه در جدول (۲۰) آورده شده است. این گویه‌ها با مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت سنجیده می‌شوند و نمرات ۵ الی ۱ به ترتیب به گزینه‌های خیلی زیاد تا خیلی کم اختصاص می‌یابد.

#### جدول ۲۰. فرم گویه‌های پرسشنامه

به چه میزان هریک از گزاره‌های زیر به‌عنوان چالش‌ها و مشکلات فعلی رهبری در دانشگاه اصفهان وجود دارد؟

- ۱ عوامل راهبردی مانند: نداشتن چشم‌انداز صحیح، نداشتن تفکر سیستمی
- ۲ عوامل مدیریتی و رهبری مانند: عدم مدیریت مشارکتی، عدم سرمایه‌گذاری کافی روی هیأت علمی، عدم آموزش‌های مدیریتی به مدیران
- ۳ عوامل ساختاری مانند: سیطره‌ی نظام بوروکراسی، نبود زمینه‌های سیستمی مناسب برای ابراز و اجرای توانمندی‌ها و مزیت‌های اعضای هیأت علمی، فراهم نبودن بستر اجتماعات حرفه‌ای و یادگیری جمعی
- ۴ عوامل مرتبط با عدم تناسب با محیط مانند: عدم هم‌خوانی فعالیت دانشگاه با نیاز محیط، ارتباط ضعیف دانشگاه و صنعت
- ۵ عوامل مربوط به منابع انسانی مانند: نبود انگیزه‌ی بالا در کنشگران دانشگاه، عدم وجدان کاری، عدم مسئولیت‌پذیری، نداشتن تعهد کاری
- ۶ عوامل فرهنگی مانند: نبود فضای نقد، فرهنگ سازمانی مشارکتی پایین
- ۷ عوامل مربوط به نظام استخدامی مانند: عدم رعایت شایسته‌سنجی در گزینش کارمندان
- ۸ عوامل سیاسی مانند: دلالت‌های سیاسی و حزبی در انتخاب مدیران، نداشتن استقلال کافی مدیر
- ۹ عوامل ارتباطی مانند: نبود ارتباط ارگانیک و مستمر میان رهبران با سطوح مختلف دانشگاه، عدم هماهنگی همه کنش‌گران دانشگاهی به علت فقدان رهبری
- ۱۰ عوامل مربوط به درک اشتباه از وظیفه‌ی رهبری مانند: درک ضعیف از نقش پشتیبانی و خدمت‌گزاری به عنوان یکی از نقش‌های اساسی رهبر
- ۱۱ عوامل مربوط به نظارت و ارزیابی مانند: نظارت کمی، ارزیابی فردی به جای ارزیابی گروهی، کنترل کمی و مرحله به مرحله اعضای هیأت علمی

به چه میزان هریک از گزاره‌های زیر به‌عنوان مؤلفه‌های الگوی رهبری هم‌افزا در دانشگاه اصفهان وجود دارد؟

- ۱۲ استقبال کردن و بهره‌مند شدن از تنوع فرهنگ‌ها، ظرفیت‌ها، نیروها، منابع، و استعدادها
- ۱۳ داشتن تفکر راهبردی
- ۱۴ داشتن ویژگی‌های شخصیتی جامع
- ۱۵ داشتن ویژگی‌های علمی و حرفه‌ای جامع
- ۱۶ مشارکت‌طلبی

۱۷ مدیریت استعداد

۱۸ برقراری تعاملات و ارتباطات سیستمی، کاری و عاطفی پویا

۱۹ توانمندسازی سازمانی، فردی و اجتماعی افراد

---

به چه میزان هریک از گزاره‌های زیر به‌عنوان بستر و زمینه مناسب جهت اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه اصفهان وجود دارد؟

---

۲۰ وجود ساختار سازمانی متناسب و مشارکتی

۲۱ وجود فرایندهای کاری منعطف و در جهت هدف

۲۲ وجود فرهنگ سازمانی غنی

۲۳ متناسب بودن ویژگی‌های شخصیتی رهبر

۲۴ برقراری تعامل اجتماعی مؤثر میان سطوح دانشگاه با یکدیگر و نیز با رهبری

۲۵ حاکم بودن نگرش راهبردی

۲۶ هم‌افزا بودن جو سازمان

۲۷ وجود رهبری مشارکتی

۲۸ حاکم بودن دیدگاه کل‌نگر در امر رهبری

۲۹ وجود جایگاه ویژه مدیریت و رهبری منابع انسانی

۳۰ ارزش بودن شایسته‌گزینی در انتصابات

۳۱ برخورداری افراد از بلوغ فکری بالا

---

به چه میزان هریک از گزاره‌های زیر به‌عنوان عوامل مداخله‌گر و بازدارنده‌ی اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه اصفهان وجود دارد؟

---

۳۲ حاکمیت بیش از حد بوروکراسی

۳۳ عوامل و اقتضانات محیطی

۳۴ عوامل و جریان‌های سیاسی

۳۵ نظام استخدامی و گزینش نامناسب

۳۶ ساختار سازمانی نامناسب

۳۷ ضعف انگیزه، تعهد و مسئولیت‌پذیری کنش‌گران دانشگاه

۳۸ نگاه غیرحرفه‌ای به رهبری و ضعف دانش رهبری

---

به چه میزان هریک از گزاره‌های زیر به‌عنوان راهبردها و اقدامات اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه اصفهان وجود دارد؟

---

۳۹ ترویج و استقرار فرهنگ هم‌افزایی میان کنشگران دانشگاهی

۴۰ اولویت دادن به اقدامات بهسازی و توسعه افراد و سازمان در امور رهبری

۴۱ مجهز شدن رهبران به نگرش راهبردی

۴۲ لحاظ شدن اصل شایسته‌سالاری در انتخاب‌ها و انتصابات

۴۳ تأکید نمودن بر کار تیمی و تصمیم‌گیری مشارکتی در همه‌ی زمینه‌ها

۴۴ باز مهندسی کردن سیستم‌ها، ساختار سازمان و نقش رهبری

۴۵ برقراری تعامل پویا و سازنده میان افراد سازمان با یکدیگر و محیط

- ۴۶ توانمند شدن کنشگران دانشگاهی در خودآگاهی، خودهدایتگری و مسئولیت‌پذیری  
۴۷ اولویت دادن به الگوهای بومی رهبری  
۴۸ تأکید کردن بر آموزش در همه‌ی زمینه‌ها به‌عنوان یک اصل  
۴۹ کشف و رهبری کردن ظرفیت‌ها و استعداد‌های افراد  
۵۰ توجه ویژه نمودن به منابع انسانی  
۵۱ اصلاح سیستم ارزشیابی

---

به چه میزان هریک از گزاره‌های زیر به‌عنوان پیامدهای اجرای رهبری هم‌افزا در دانشگاه اصفهان وجود دارد؟

---

- ۵۲ ارتقاء کیفیت عملکردهای دانشگاه  
۵۳ ارتقاء رضایت کنشگران دانشگاهی از عملکرد دانشگاه  
۵۴ افزایش اثربخشی و بهره‌وری دانشگاه در مأموریت‌های خود  
۵۵ افزایش مزیت رقابتی دانشگاه  
۵۶ افزایش کارکردهای مثبت و روحیه‌ی کارهای مزیت آفرین  
۵۷ کاهش واکنش‌های انفعالی و بداخلاقی‌های سازمانی کنشگران دانشگاهی  
۵۸ ارتقاء مقبولیت دانشگاه در جامعه  
۵۹ شکل‌گیری و ترویج تعاملات سازنده علمی و فردی  
۶۰ به‌فعلیت رساندن ظرفیت‌ها و استعداد‌های نهفته دانشگاه  
۶۱ کاهش مصادیق نارضایتی‌های شغلی  
۶۲ پرورش افراد انتقادپذیر  
۶۳ استقرار جو و فرهنگ هم‌افزایی
- 

### بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر تلاش گردید تا ابزاری مناسب جهت اندازه‌گیری رهبری هم‌افزا تدوین گردد. از آن جا که تاکنون و طبق مطالعات پژوهشگر، ابزاری برای سنجش این الگوی رهبری که خود رویکردی نوین و کم‌پرداخته شده است در کشور و به خصوص دانشگاه‌های کشور طراحی نشده است برای واکاوی و تعیین عوامل الگوی رهبری هم‌افزا متناسب با بوم و بافت دانشگاه‌های کشور با اعضای هیأت علمی دارای سابقه اجرایی و متخصصین صاحب‌نظر مدیریتی مصاحبه اکتشافی انجام شد و عوامل الگوی رهبری هم‌افزا با ۱۳ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و سپس تحلیل مصاحبه‌ها با کدگذاری باز، محوری و انتخابی کشف و استخراج شده و در طراحی و ساخت پرسشنامه الگوی رهبری هم‌افزا مورد استفاده قرار گرفتند. بعد از طراحی و ساخت ابزار اندازه‌گیری، پرسشنامه جهت بررسی روایی محتوایی به ۸ نفر از متخصصین مدیریتی داده شد، اصلاحات لازم انجام شد و نشانگرها یا کدهای محوری که برای هر کدام از عواملی علی، پدیده محوری، بستر و زمینه مناسب، عوامل مداخله‌گر و بازدارنده، راهبردها و پیامدهای اجرای رهبری هم‌افزا بعد از سه مرحله کدگذاری تعیین شد و به صورت گویه مورد سوال قرار گرفت در جدول ۱۴ به صورت

کامل آورده شده‌اند بعد از بررسی روایی واگرا و همگرایی ابزار اندازه‌گیری، به‌منظور سنجش دقیق‌تر میزان اعتبار پرسشنامه طراحی شده با بهره‌گیری از تحلیل عاملی تأییدی و معادلات ساختاری، روایی سازه آن نیز مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که تمامی گویه‌ها از بار عاملی قابل قبولی با عامل مربوط به خود برخوردار بوده و مورد تأیید هستند. هم‌چنین یافته‌ها نشان داد که گویه‌های ۲، ۱۳، ۲۹، ۳۵، ۴۳، ۶۲ بیشترین بار عاملی را با عامل مرتبط خود دارند. در فرم نهایی پرسشنامه عوامل علی از طریق ۱۱ گویه (گویه‌های ۱ تا ۱۱)، پدیده محوری یا مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا از طریق ۸ گویه (گویه‌های ۱۲ تا ۱۹)، عامل بستر و زمینه مناسب جهت اجرای رهبری هم‌افزا از طریق ۱۲ گویه (گویه‌های ۲۰ تا ۳۱)، عوامل مداخله‌گر و بازدارنده از طریق ۷ گویه (گویه‌های ۳۲ تا ۳۸)، عامل راهبردهای اجرای رهبری هم‌افزا از طریق ۱۳ گویه (گویه‌های ۳۹ تا ۵۱) و عامل پیامدهای اجرای رهبری هم‌افزا از طریق ۱۲ گویه (گویه‌های ۵۲ تا ۶۳) سنجیده شدند و در نهایت پرسشنامه‌ای با ۶ عامل و ۶۳ گویه میان‌اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان توزیع گردید.

پس از ساخت پرسشنامه، اقدام به اعتباریابی آن در دانشگاه اصفهان گردید و پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها تحلیل انجام گرفت که به‌طور خلاصه نتایج کمی و پاسخ به پرسش اول طبق نظر نمونه آماری در بخش کمی پژوهش، عوامل علی و چالش‌های رهبری هم‌افزا در دانشگاه اصفهان بیشتر از حد متوسط بوده، در جریان اعتباریابی پرسشنامه و سوال دوم مشخص گردید مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا در دانشگاه اصفهان کمتر از حد متوسط بود، در سنجش عامل سوم الگوی پارادایمی رهبری هم‌افزا، نتایج مبین آن بود بستر و زمینه رهبری هم‌افزا در دانشگاه اصفهان نامطلوب بوده و کلیه ابعاد بستر و زمینه مناسب برای اجرای رهبری هم‌افزا را در دانشگاه اصفهان کمتر از حد متوسط ارزیابی کرده‌اند. در مورد عامل چهارم، عوامل بازدارنده و مداخله‌گر رهبری هم‌افزا در دانشگاه اصفهان بیشتر از حد متوسط بوده و در مورد آخرین عامل، اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان معتقد بودند که چنانچه رهبری هم‌افزا اجرا شود «پرورش افراد انتقادپذیر»، «به فعلیت رساندن ظرفیت‌ها و استعدادهای نهفته دانشگاه» و «استقرار جو و فرهنگ هم‌افزایی» به ترتیب دارای بیشترین اهمیت می‌باشند.

از آن جا که پژوهش مشابه با عوامل الگوی پارادایمی در مورد رهبری هم‌افزا حتی در پژوهش‌های لاتین وجود نداشته و یا در دسترس پژوهشگر نبوده و پژوهش حاضر کاملاً بومی و با رویکرد داده‌بنیاد انجام شده است اینک نتایج پژوهش حاضر چه قدر با نتایج پژوهش‌های مشابه هم سو و یا غیر هم سو بوده است از محدودیت‌های پژوهشگر در بحث و نتیجه‌گیری بوده که نمی‌تواند نتایج را صورت کامل با دیگر پژوهش‌ها به مقایسه کند چرا که پژوهش‌های لاتین موجود از نظر

ابزار و روش کاملاً متفاوت بوده اما در بعضی جنبه‌ها می‌توان پژوهش حاضر را با آن‌ها تطبیق داد. به‌طور مثال پژوهش حاضر از این جهت که رفتارهای رهبری خاص ذیل مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا قرار گرفته و در صورت تأکید بر آن‌ها و هم راستایی با بستر و زمینه مناسب می‌تواند شدت و تأثیر خود را بیشتر نشان دهد با نتایج پژوهش مانوئل (۲۰۱۰) هم‌خوانی دارد. هم‌چنین همان‌طور که در پژوهش حاضر نتیجه گرفته شد ساختار سازمانی نامناسب، بستر نامساعد چه فرهنگی و چه اداری مشکلاتی برای تحقق رهبری هم‌افزا به وجود آورده و مانع تحقق آن می‌شوند در پژوهش رینلا (۲۰۱۴) نیز این موضوع تأکید شده و پیشنهاد شده ساختارهای سازمانی و فرهنگ سازمانی را ارتقا بدهند و تلاش کنند همه‌ی ابعاد رهبری هم‌افزا با یکدیگر هم راستا شوند تا سازمان با قدرت بیشتری پیش رود و از این نظر با نتایج پژوهش رینلا (۲۰۱۴) هم‌خوانی دارد. اولیویرا (۲۰۱۵) که اظهار داشت شرایط اقتصادی و اجتماعی در تحقق این نظریه و اجرایی شدن آن عامل مهمی به نظر می‌آید و شکاف طبقاتی در جامعه را عاملی مداخله‌گر اشاره نمود که در امر تحقق رهبری هم‌افزا نقش مداخله‌گر و بازدارنده دارد لذا پژوهش حاضر از نظر شناسایی بستر مساعد جهت تحقق رهبری هم‌افزا مثل شرایط اقتصادی و اجتماعی و بر طرف کردن عوامل مداخله‌گر فرهنگی، محیطی و اجتماعی با نتایج پژوهش اولیویرا (۲۰۱۵) هم‌خوانی دارد. پژوهش حاضر از جهت رفتارهای خاص رهبری هم‌افزا که منجر به ایجاد راهکارهای خاصی در تحقق رهبری هم‌افزا و ایجاد بستر مناسب شده و نهایتاً پیامدهای اثربخشی و کارایی افراد مراکز آموزشی را به دنبال داشته و از طریق انگیزش و ایجاد نظام فکری و باوری عمیق، همکاری و هماهنگی، کار تیمی در بهره‌وری سازمان نقش دارند نیز با نتایج پژوهش آرتبری (۲۰۱۶) هم‌خوانی دارد. در حالت کلی هم‌چنین پژوهش حاضر از جهت نگاه سیستمی به عوامل الگوی پارادایمی رهبری هم‌افزا و لحاظ کردن همه‌ی موارد و فرو نگذاشتن هیچ جزئی از سازمان و محیط با نتایج پژوهش‌های مریکس (۲۰۱۹)، اولیویرا (۲۰۱۵)، رینلا (۲۰۱۴)، آرتبری (۲۰۱۶)، مانوئل (۲۰۱۰)، هراندز (۲۰۰۳) هم‌خوانی و مطابقت دارد.

این موضوع که پژوهشی با الگوی پارادایمی در رابطه با رهبری هم‌افزا در داخل و خارج و حتی غیر الگوی پارادایمی در داخل کشور انجام نشده می‌تواند جنبه بداعت و نوآوری کار را نیز تأکید کند که هم به لحاظ موضوعی و هم به لحاظ روشی و هم به لحاظ رویکردی، این پژوهش از بداعت و نوآوری برخوردار است. هم‌چنین با توجه به نبود ابزار اندازه‌گیری بومی برای رهبری هم‌افزا، به نظر می‌رسد پرسشنامه طراحی شده بتواند این خلأ را برطرف نماید، بنابراین در پژوهش‌هایی که از این پس پیرامون رهبری هم‌افزا، مطالعه و بررسی آن در دانشگاه‌ها انجام بشود می‌توان از این پرسشنامه استفاده نمود. در مقایسه با پرسشنامه اثربخشی رهبری و سازمانی که در پژوهش‌های اولیویرا (۲۰۱۵)، رینلا (۲۰۱۴)، هراندز (۲۰۰۴) و آیربی و براون



(۲۰۰۲) به‌عنوان ابزار مورد استفاده و نه منحصر به سنجش رهبری هم‌افزا مطرح شده است باید گفت که آن پرسشنامه منحصر به رهبری هم‌افزا نبوده و کاربری‌های دیگر نیز دارد هم‌چنین طبق عواملی که آیربی و براون (۲۰۰۱) مطرح کرده‌اند شکل گرفته است و متناسب با بافت و موقعیت مراکز آموزشی آن‌ها این مؤلفه‌ها استخراج شده که مؤلفه‌های استخراجی در این پژوهش که از نظر متخصصین مدیریتی داخل کشور استخراج شده، کلی‌تر و جامع‌تر بوده و آن‌ها را نیز در بر گرفته و متناسب با شرایط کنونی دانشگاه‌های کشور می‌باشند و هم‌چنین پرسشنامه مورد استفاده در پژوهش‌های لاتین عوامل زمینه‌ای را مورد بررسی قرار نداده است. طبق گفته خود پژوهشگران، پرسشنامه اثر بخشی رهبری و سازمانی مورد استفاده در پژوهش‌های اولیویرا (۲۰۱۵)، رینلا (۲۰۱۴)، هرناندز (۲۰۰۴) و آیربی و براون (۲۰۰۲) می‌تواند اجرا شود تا تشخیص داده شود که آیا رفتار رهبری با ساختار سازمانی و ارزش‌ها و نگرش‌ها و باورهای سازمان و حتی نیروهای خارجی هم راستا هست یا خیر. هم‌چنین برای تشخیص میزان تناسب افراد با سازمان مورد نظر نیز به کار رود؛ در حالی که پرسشنامه حاضر علاوه بر کشف پدیده محوری یا همان مؤلفه‌های رهبری هم‌افزا، با توجه به عوامل علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها شکل گرفته و سنجش به وسیله آن فضایی کلی از وضعیت سازمان را برای تحلیل‌گران و مدیران سازمانی جهت برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری بهتر ترسیم می‌نماید، راهکار می‌دهد و بومی می‌باشد. در پایان باید اشاره نمود که این پرسشنامه برای نوعی از رهبری طراحی گردیده است که هر چند تحقق چنین رویکردی نوین از رهبری؛ رهبری هم‌افزا؛ بسیار کمال‌گرایانه به نظر می‌رسد و بسیاری از منتقدین وجود و یا بسترسازی این نوع رهبری کل‌نگر و سیستمی را دور از ذهن و تنها متناسب با فضای نظری و تئوریک می‌دانند محقق در پاسخ به این نقد خاطر نشان می‌نماید که به‌طور کلی در علوم و به خصوص علوم انسانی فضای تئوریک با فضای عمل هم‌پوشانی کامل و واقعی نداشته چرا که بروز و ظهور کار و اقدامات انسان‌ها به دلیل پیچیدگی‌های ذهنی و پردازش‌های گوناگون در بیشتر مواقع متفاوت بوده و عملاً همسانی و شباهت کامل است که دور از ذهن است، لذا این امر طبیعی است که در مقام تئوریک تحقق کامل رهبری هم‌افزا و راهبردهایی که باید صورت بگیرد و در نهایت پیامدهای حاصله متفاوت بوده و یا درجات پایین‌تری از تحقق را به دنبال داشته باشند و این پرسشنامه نیز هرچند در نگاه اول کمال‌گرایانه جلوه می‌نماید اما واقعیت را نیز تا درصدی همانند بقیه پرسشنامه‌های حوزه‌ی رهبری و مدیریت در سازمان می‌تواند نشان دهد و هم‌چنین وقتی رهبران و کارمندان سازمان با چنین سوالاتی روبه‌رو می‌شوند حداقل چشم‌انداز مطلوب و یا درجاتی از نیاز به ارتقا در خود و یا سازمان خود و یا در مطالبات خود اعمال می‌کنند. آنچه که در قدم اول مهم است آگاهی و آشنایی رهبران با این رویکرد سیستمی و نوین رهبری و چراغ راه قرار دادن آن است به امید روزی که با رفع موانع و

بستر سازی مناسب و اعمال اقدامات لازم درجاتی از تحقق آن فراهم شود و نباید انتظار صد در صد برای تحقق چنین رهبری در سازمان‌ها و به خصوص دانشگاه‌ها به یک باره داشت چرا که بر همه‌ی متخصصین و صاحب‌نظران سازمانی روشن است که تغییر به یک باره در سازمان اتفاق نمی‌افتد و هر فرایندی در سازمان باید روندی چند ساله را طی کند تا به مرور تغییرات بهینه در آن نهادینه شده و به‌عنوان فرهنگ و برنامه عادی آن سازمان درآید، این گونه است که رویکردی در سازمان درونی شده و روند معمول آن قرار می‌گیرد. و امید است این پرسشنامه نیز ساز و کار اعمال رهبری هم‌افزا را در دانشگاه‌ها به‌عنوان پیش‌نیازی که رهبران برای سنجش عملکرد خود بدان نیاز دارند فراهم نموده و شروع آسان‌تری را برای بازخورد گرفتن و الهام گرفتن رهبران این نوع رهبری رقم بزند. در پایان لازم به ذکر است این پژوهش، پرسشنامه طراحی شده را در دانشگاه اصفهان اعتباریابی نموده است جهت تعمیم‌پذیری بیشتر پیشنهاد می‌شود این پرسشنامه در دانشگاه‌های دیگر کشور نیز اعتباریابی گردد تا بدین‌وسیله درجات تعمیم‌پذیری بیشتری را کسب نماید.

#### پیشنهادات کاربردی پژوهش

۱. انجام پژوهش با همین موضوع به‌منظور توسعه یافتن و اعتبار آزمایی در دانشگاه‌های دیگر و استفاده از دیدگاه‌های متخصصین مدیریت و رهبری متعدد و مقایسه نتایج آن‌ها با یافته‌های پژوهش حاضر.
۲. انجام پژوهش با همین عنوان در سازمان‌های غیرآموزشی و تدوین ابزار برای آن‌ها و مقایسه با یافته‌های این پژوهش.
۳. باتوجه به اینکه مقیاس طراحی شده در پژوهش حاضر مبتنی بر الگوی پارادایمی نظریه داده بنیاد بوده، لازم است پژوهشگران اقدام به انجام پژوهش با رویکردهای دیگر کیفی نمایند تا بدین وسیله بتوان ابزار سنجش متناسب برای موقعیت‌های متفاوت دیگر ارائه داد.
۴. پیشنهاد می‌شود مدیران چشم‌انداز مبتنی بر رهبری هم‌افزا برای دانشگاه‌ها را به صورت علمی ترسیم نمایند.
۵. پیشنهاد می‌شود مدیران جهت تحقق رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها به عوامل راهبردی نظیر داشتن تفکر استراتژیک اهتمام ورزند.
۶. پیشنهاد می‌شود مدیران دانشگاهی، با اقداماتی هم چون برقراری تصمیم‌گیری مشارکتی، ایجاد فرایندهای کاری منعطف، پرهیز از اعمال نظرات تک نفره و همدلی میان افراد سازمان؛ بسط‌سازی لازم را جهت اعمال رهبری هم‌افزا فراهم نمایند.
۷. پیشنهاد می‌شود مدیران از همه‌ی توانمندی‌ها، ظرفیت‌ها و استعداد‌های متفاوت استفاده نمایند تا تحقق رهبری هم‌افزا حمایت شود.

۸. پیشنهاد می‌شود مدیران رده بالای دانشگاهی در سیاست‌گذاری‌ها از نگاه جزء نگر پرهیز نموده و تفکر سیستمی داشته باشند.
۹. پیشنهاد می‌شود مدیران دانشگاهی تا حد امکان از سیطره نظام بوروکراسی بر روند رهبری دانشگاه بکاهند و نظام کل‌نگر رهبری هم‌افزا را جایگزین آن نمایند.
۱۰. پیشنهاد می‌شود مدیران جهت اعمال رهبری هم‌افزا در دانشگاه‌ها از نفوذ جریان‌های سیاسی، لحاظ غیر منطقی مسائل جنسیتی، ایجاد ساختارهای بلند سلسله مراتبی و عدم شفافیت؛ ممانعت جدی به عمل بیاورند.
۱۱. پیشنهاد می‌شود مدیران رده بالای دانشگاهی، نظام‌نامه‌ای معتبر جهت تصحیح نظام استخدامی، مهندسی مجدد در سیستم‌ها و ساختارها، فراهم نمودن زیرساخت فرهنگ دیالوگ در سازمان، تعامل پویا با محیط، ارج نهادن به تفاوت‌ها و بهره‌مندی از همه‌ی پتانسیل‌های موجود، ایجاد تیم مدیریتی برای دانشگاه‌ها تدوین نمایند تا بدین وسیله مسیر تحقق رهبری هم‌افزا شفاف و هموار گردد.

#### منابع

- Al-Maqbali, F. H. A. (2017). *The impact of the leadership styles of Deans on the Faculty members' level of job satisfaction in nursing education in Oman* (Doctoral dissertation, University of Glasgow).
- Alonderiene, R., & Majauskaite, M. (2016). Leadership style and job satisfaction in higher education institutions. *International Journal of Educational Management*, 30(1), 140-164.
- Arterbury, L. H. (2016). *The Synergistic Leadership Theory as it Applies to Leadership Behaviors of Female Principals at Suburban High Schools and the Collective Efficacy of their Teachers: A Case Study* (Doctoral dissertation, Texas A&M University).
- Azar, A. Gholamzadeh, R. and Ghavnati, M. (2012). *Structural Path Modeling in Management: Application of SmartPLS Software*, Tehran. (In Persian).
- Chelf, C. A. (2018). *A Critical Discourse Analysis of Higher Education Leaders as Portrayed in the Chronicle of Higher Education*, (Doctoral dissertation, Western Kentucky University).
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crawford, J. A., & Kelder, J. A. (2019). Do we measure leadership effectively? Articulating and evaluating scale development psychometrics for best practice. *The Leadership Quarterly*, 30(1), 133-144.
- De Groot, J. I., & Steg, L. (2010). Relationships between value orientations, self-determined motivational types and pro-environmental behavioral intentions. *Journal of Environmental Psychology*, 30(4), 368-378.

- Dodson, C. (2018). *Pastoral Leadership Behaviors and the Involvement of Local Church Laity*. (Doctoral dissertation, Liberty University).
- Ghane Ebadi, M., Arasteh, H. R., Nave Ebrahim, A., & Abdollahi, B. (2020). Designing an organizational agility model for Tehran State universities, *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, Vol. 12 (2), 13-40. (In Persian).
- Graves, L. M., & Sarkis, J. (2018). The role of employees' leadership perceptions, values, and motivation in employees' proenvironmental behaviors. *Journal of cleaner production*, 196, 576-587.
- Guerrero, N. A. (2016). *An Examination of Leadership Practices in High-Performing Texas Elementary Schools Promoting Academic Achievement for Hispanic English Language Learners* (Doctoral dissertation, Texas A&M University).
- Hernandez, R. (2004). *An analysis and school board's perception of the factors of the synergistic leadership theory*, (Doctoral dissertation, Sam Houston State University).
- Holtkamp, L. W. (2001). *The validation of the organizational and leadership effectiveness inventory*, (Doctoral dissertation of Educational Leadership, Sam Houston State University).
- Holtkamp, L., Irby, B. J., Brown, G., & Yang, L. (2007). Validation of the synergistic leadership theory. *Journal of Research for Educational Leaders*, 4(1), 102-138.
- Irby, B. J., & Brown, G. (2001). A gender-inclusive theory: The synergistic leadership theory. *Paper presented to the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Seattle, WA.
- Irby, B. J., Brown, G., & Duffy, J. (2000). *Organizational and leadership effectiveness inventory*. Huntsville, TX: Sam Houston Press.
- Irby, B. J., Brown, G., & Yang, L. (2013). *The Synergistic Leadership Theory: An inclusive theory in the twenty-first century*. The handbook of educational theories, 985-995.
- Irby, B. J., Brown, G., Duffy, J. A., & Trautman, D. (2002). The synergistic leadership theory. *Journal of Educational Administration*, 40(4), 304-322.
- Irby, B., Brown, G., & Yang, L. (2009). *The Synergistic leadership theory: A 21st century leadership theory. Remember our mission: making education and schools better for students*, 93-105.
- Jones, S., & Harvey, M. (2017). A distributed leadership change process model for higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 39(2), 126-139.
- Karadag, N. (2017). The Senior Managers' Opinions on the Academic Leadership Process. *Acta Didactica Napocensia*. 10(4), 79-92.
- Kaspar, K. A. (2006). *The relationship of the Synergistic Leadership Theory to the experiences of four elementary principals leading exemplary, low socio-economic campuses* (Doctoral dissertation, Sam Houston State University).
- Manuel, K. R. (2010). *A personal narrative: The synergistic leadership theory as it applies to the leadership of a principal of a rural intermediate school* (Doctoral dissertation, Sam Houston State University).
- Merricks, M. F. (2019). *A Cross-Case Analysis of Three Early-Career Female Elementary Principals Leading Title I Schools: The Relationship of the Synergistic*

- Leadership Theory to Mentoring and Their Leadership Experiences* (Doctoral dissertation, Texas A&M University).
- Mohsenin, Sh and Esfidani, M.R. (2018). *Structural Equations Based on Partial Least Squares Approach Using Smart PLS Software, Educational and Practical*, Tehran, Mehraban Nashr. (In Persian).
- Neubert, M. J., Hunter, E. M., & Tolentino, R. C. (2016). A servant leader and their stakeholders: When does organizational structure enhance a leader's influence?. *The Leadership Quarterly*, 27(6), 896-910.
- Oliveira, M. (2015). *The applicability of the synergistic leadership theory: A comparative case study of selected educational leaders in institutions of higher education in Brazil*. (Doctoral dissertation, Sam Houston State University).
- Prezas, J. (2014). *Factors influencing the tenure of superintendents as perceived by superintendents and school board presidents in Texas* (Doctoral dissertation, Texas A&M University).
- Rinella, J. F. (2014). *A Case Study of Nonprofit Organization Leaders Viewed through the Lens of Synergistic Leadership Theory* (Doctoral dissertation, Baker University).
- Ruepert, A. M., Keizer, K., & Steg, L. (2017). The relationship between Corporate Environmental Responsibility, employees' biospheric values and pro-environmental behaviour at work. *Journal of Environmental Psychology*, 54, 65-78.
- Schlosberg, T. V. (2003). *An international case study: The transportability of the synergistic leadership theory to selected educational leaders in Mexico* (Doctoral dissertation, Sam Houston State University).
- Schlosberg, T., Irby, B., Brown, G., & Yang, L. (2010). A case study of Mexican educational leaders viewed through the lens of the Synergistic Leadership Theory, *Connexions module*, 1-18.
- Shirbagi, N., Amjad Zebardast, M., & Amani, S. (2017). The study of self-development of principals, leadership and its relationship with motivational factors and self-regulatory skills, *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, Vol. 9 (17), 111-130. (In Persian).
- Steg, L., Bolderdijk, J. W., Keizer, K., & Perlaviciute, G. (2014). An integrated framework for encouraging pro-environmental behaviour: The role of values, situational factors and goals. *Journal of Environmental psychology*, 38, 104-115.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Grounded theory methodology*. Handbook of qualitative research, 17, 273-85.
- Tierney, W. G. (2014). *Higher education research, policy, and the challenges of reform*. Studies in Higher Education, 39(8), 1417-1427.
- Truslow, K. O. (2004). *An analysis of gender differences of public school superintendents' conflict management modes in relation to the Synergistic Leadership Theory*. (Doctoral dissertation, Sam Houston State University).
- Van den Broek, K., Bolderdijk, J. W., & Steg, L. (2017). Individual differences in values determine the relative persuasiveness of biospheric, economic and combined appeals. *Journal of Environmental Psychology*, 53, 145-156.
- Velu, L., Manxhari, M., Demiri, V., & Jahaj, L. (2017). The Influence of Leadership Styles on Employee's Performance. *Journal of Management*, 31(2), 59-69.

Yang, L. L. (2010). *A Validation of the Synergistic Leadership Theory by Educational Leaders in Chinese and American Public Universities*. (Doctoral dissertation, Sam Houston State University).

**Construction of Synergistic Leadership Scale for Universities and its Validation  
in University of Isfahan**

**R. Yousof Boroujerdi<sup>1</sup>, S.A. Siadat<sup>\*</sup>, S. Rajaeepour<sup>2</sup> & A. Abedi<sup>3</sup>**

**Received: 2020/04/05**

**Accept: 2020/07/05**

**Abstract**

**Objective:** This study aimed to construct the synergistic leadership scale in Iranian universities and validate it in Isfahan's University.

**Materials and Methods:** From a methodological point of view, this research is a sequential exploratory mixed study. A purposeful sampling method was used to collect information in the qualitative part. A semi-structured interview was conducted with 14 faculty members with executive experience and expert in management and leadership knowledge in the country's universities. However, an interview was deleted due to a lack of effective information. The interviews stopped with theoretical saturation. In the quantitative section, the statistical population was 650 faculty members of the University of Isfahan. The sample size was determined according to Krejcie and Morgan's table; it was done by stratified random sampling and the designed questionnaire based on the findings of the qualitative section was distributed among them. To determine the validity of the qualitative section, a re-study was used by peers and researchers and the reliability of this section was confirmed by theoretical saturation in the data collection stage and with retest reliability, which becomes 90%. And to determine the validity of the researcher-made questionnaire, content validity, divergent validity, and construct validity were used. Cronbach's alpha (0.951) was used to determine the questionnaire's reliability.

**Result and Discussion:** The analysis of the qualitative section was based on the grounded theory approach and the analysis was based on open, axial and selective coding. To test the validity of the questionnaire, exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis, including construct validity, convergent validity, and divergent validity, were used, and for reliability, Cronbach's alpha coefficient and combined reliability were used. The results of factor analysis showed the optimal fit of each of the items with the factors. They showed that each of the load-bearing factors is

---

1. Ph.D. Student in Educational Management, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

\* Corresponding Author: Professor of Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran. E-mail: s.a.siadat@edu.ui.ac.ir

2. Associate Professor of Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran

3. Associate Professor of Department of Psychology of Children with Special Needs, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

a suitable factor to predict the questionnaire's main dimensions. As a result, the designed scale has high validity and reliability and can measure the realization of synergistic leadership in universities. Finally, as a result, the final form of the questionnaire was set as follows: causal factors through 11 items, coherent phenomena or synergistic leadership components through 8 items, context factor which appropriate for executing synergistic leadership through 12 items, Intervening factors through 7 items, strategies for executing synergistic leadership through 13 items, and The Consequences of implementation of synergistic leadership were measured through 12 items. Quantitative data were analyzed by descriptive and inferential statistics using SPSS and Smart PLS software. Due to the lack of native measurement tools for synergistic leadership, the designed questionnaire seems to be able to address this gap, Therefore, this questionnaire can be used in future researches on synergistic leadership in universities. Finally, the researcher explained the six factors of the paradigmatic pattern of synergistic leadership with their axial codes and provided practical suggestions for the realization of synergistic leadership in universities.

**Keywords:** Higher education, Synergistic leadership questionnaire, Universities, Mixed method research, New leadership approach.