

فصلنامه نوآوری های مدیریت آموزشی، دوره ۱۶، شماره ۲ (مسلسل ۶۲)، بهار ۱۴۰۰
صص ۱۰۸-۱۲۴

شناسایی و اولویت بندی مهارت های رهبران آموزشی مدارس

حامد رنجبر^۱ نادر سلیمانی^۲ حمید شفیع زاده^۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۰۲

تاریخ وصول: ۱۳۹۹/۰۹/۰۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مهمترین مهارت های رهبران آموزشی و با روش آمیخته اکتشافی انجام شد. جامعه آماری در بخش کیفی شامل اساتید و صاحب نظران متخصص و دارای دستاورد علمی در حوزه رهبری و مدیریت آموزشی در داخل و خارج از کشور، و در بخش کمی، تعداد ۲۰۰ نفر از مدیران با سابقه مدارس متوسطه شهرستان گرمسار در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود. روش نمونه گیری در بخش کیفی از نوع گلوله برفی و حجم نمونه با اشباع نظری ۱۵ نفر تعیین شد. ابزار گردآوری داده ها در بخش کیفی، مصاحبه نیمه ساختار یافته و در بخش کمی، پرسشنامه ساختارمند بود که روایی آن از طریق ارائه به سه نفر از اساتید صاحب نظر در موضوع تحقیق تأیید و اعتبار آن نیز با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ (۰/۸۲) در حد مطلوب بدست آمد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها، در بخش کیفی از روش های کدگذاری باز، محوری و گزینشی، و در بخش کمی از آزمون فریدمن استفاده شد. نتایج حاصل از اجرای این پژوهش نشان داد که از بین مهارت های رهبران آموزشی، مهارت های بین فردی بترتیب دارای بیشترین اولویت و مهارت های ذهنی-رفتاری، مهارت های سازمانی و مهارت های حرفه ای-تخصصی بترتیب در رتبه های بعدی طبقه بندی شده اند.

کلید واژه ها: مهارت های رهبری؛ مهارت های ذهنی-رفتاری؛ مهارت های بین فردی؛ مهارت های حرفه ای-تخصصی؛ مهارت های سازمانی

^۱ دانش آموخته دکتری تخصصی مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، گرمسار، ایران. (مقاله برگرفته از

رساله دکتری) hranjbar3963@gmail.com

^۲ دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، گرمسار، ایران. (نویسنده مسئول)

drnasoleimani@yahoo.com

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

Email: Shafizadeh11@gmail.com

مقدمه

بمنظور پاسخگویی مطلوب و مناسب نظام آموزشی به پیشرفتها و تحولات سریع علمی، فرهنگی و فناورانه عصر حاضر؛ مدارس در جهت همراهی و همگامی با این روند، نیازمند وجود رهبران آموزشی نوین و نواندیش هستند (علاقه بند، ۱۳۹۷، ص ۱۵۰). اینگلیش و پاپا (۲۰۱۸) بر این اعتقادند که نه تنها مدافعان، بلکه منتقدان بهبود مدارس بر این باورند که رهبری آموزشی، یک عنصر انتقادی است که بدون آن، مدارس دولتی از کودکان گرفته تا دبیرستان، نمی توانند بهبود یابند. (اینگلیش و دیگران، ۲۰۱۸) رهبران موثر، استعدادها را جذب و پرورش می دهند، رشد سازمانی را تقویت می کنند، بر تغییر تأثیر می گذارند و فرهنگ مثبتی را در سازمان ایجاد می نمایند. از این لحاظ ارتقای کیفیت و ایجاد تحولات بنیادین در مدارس، نه تنها به کیفیت و صلاحیت های مدیریتی و تخصصی مدیران بستگی دارد، بلکه به میزان بسیار زیادی نیز متأثر از مهارت های رهبری آنها است. (رنجبر و دیگران، ۱۳۹۹)

از این لحاظ ارتقای کیفیت و ایجاد تحولات بنیادین در مدارس، نه تنها به کیفیت و صلاحیت های مدیریتی و تخصصی مدیران بستگی دارد، بلکه به میزان بسیار زیادی نیز متأثر از مهارت های رهبری آنها نیز هست. (عبدالهی و دیگران، ۱۳۹۱) بنحویکه ملاحظه و تحلیل محتوای اسناد بالادستی در نظام آموزش و پرورش کشور نظیر سند تحول بنیادین نیز خود گواه بر مدعای سهم بالای رهبران مدارس در ارتقای وضعیت مدارس می باشد بطوریکه سهم کمی زیر نظام های شش گانه تحول نظام آموزشی کشور طبق مندرجات موجود در این سند بیان می دارد که سهم کمی زیر نظام منابع انسانی (۲۰٪)؛ برنامه های درسی و آموزشی (۱۵٪)؛ فضا، تجهیزات و فناوری (۱۱٪)؛ منابع مالی (۴٪)؛ پژوهش و ارزشیابی (۶٪)؛ رهبری و مدیریت (۴۴٪) می باشد که می توان بوضوح دریافت که سهم کمی بخش "رهبری و مدیریت" بیش از سایر زیر نظام ها بوده (به میزان ۴۴٪) و بطور قطع این تفاوت در مقادیر، ناشی از آن است که بهبود در تمامی وجوه مربوط به این زیرنظام، از بدیهیات توسعه کیفی آموزش و پرورش کشور بالاخص مدارس قلمداد شده است. (نصیری ولیک بنی و دیگران، ۱۳۹۵) آنچه رهبران آموزشی مدارس را از رهبران سایر سازمان ها متمایز و برجسته می سازد، مسئولیت آنها در افزایش و تقویت یادگیری و تمرکز بر پیشرفت تحصیلی فراگیران است از سویی دیگر نیز رهبری موثر و حرفه ای در مدرسه، موجب توسعه حرفه ای معلمان می گردد. (جعفری و دیگران، ۱۳۹۸)

به همین دلیل و با توجه به نقش مهم و تاثیرگذار رهبری در مدرسه، برخی معتقدند که رهبری مدرسه به یکی از چالش برانگیزترین و با اهمیت ترین مشاغل در جامعه امروز مبدل و چنین اذعان شده که تحقق اهداف تعلیم و تربیت، بدون رهبری، امری محال و ناممکن است. (نصرتی و دیگران، ۱۳۹۴) زیرا کیفیت رهبری در نظام آموزشی، خاصه مدرسه، می تواند به شیوه های مختلف پیشرفت تحصیلی فراگیران را تحت تاثیر خود قرار داده و به اثربخشی مدارس کمک نماید. (ستوانگ^۲، ۲۰۱۳) (رابرت^۳، ۲۰۱۸) در چنین شرایطی، مدیران مدارس باید برای دستیابی به اهداف مورد نظر، بیش از گذشته از دانش، مهارت و نگرش کافی متناسب با شرایط فعلی مدارس و محیط پیرامون آن برخوردار باشند.

¹ Ingilish & Papa

² Setwong

³ Robert

اهمیت نظری این موضوعات در نظام آموزش و پرورش در حالی است که به رغم آنها هنوز مشخص نیست که در شرایط فعلی مدیران مدارس ما تا چه میزان از توانایی ها و مهارت های مربوط به مدیریت و رهبری آموزشی برخوردارند و در واقع چنین بنظر می رسد نوعی گسست میان ویژگی های شایسته و بایسته رهبری در مدارس استنباط می شود که این فاصله، تمامی زیرمجموعه ها و ساختارهای داخلی مدارس را تحت الشعاع قرار داده و با توجه به این موضوع که در سالهای اخیر وزارت آموزش و پرورش با اجرای طرح هایی نظیر "طرح تعالی مدیریت مدارس" در صدد جبران این نقیصه برآمده است؛ اما همچنان خلاء مربوط به تعریف و تدوین شایستگی ها و مهارت های کلیدی رهبری آموزشی مدارس در نیل به اهداف کلان توسعه نظام آموزشی، همچنان احساس می گردد؛ بنحویکه این خلاء در ابعاد مختلف مرتبط با مدیریت مدارس نظیر انتخاب و انتصاب مدیران مدارس ملموس است. از سویی دیگر در بینشی آتیه نگر، هنگامی که بطور منطقی یا معقول، چشم اندازی از مدارس در پنجاه سال آینده را ترسیم کنیم، بی شک نوعی گسست و اختلاف میان آنچه مدارس انجام می دهند و آنچه انجام نمی دهند وجود دارد و این گسست و اختلاف همچنین در آماده سازی رهبرانی که در آن مدارس کار می کنند نیز وجود دارد. (اینگلیش و دیگران، ۲۰۱۸)

یافته های برخی از مطالعات حاکی از این واقعیت است که بیشتر وقت مدیران مدارس به انجام امور کم اهمیتی نظیر امور تدارکاتی و امور اداری صرف، سپری می شود و مدیران ما وقت بسیار اندکی را به امور اساسی تری مانند برنامه ریزی فعالیت های آموزشی و تربیتی اختصاص می دهند. شاید بتوان علت پدید آمدن چنین وضعی را یا ناشی از فقدان مهارت های رهبری و مدیریت در مدیران مدارس و یا فقدان فرصت جهت پرداختن به امور مربوط به رهبری آموزشی به فرض دارا بودن ویژگی های آن در مدیران به علت پرداختن به امور اجرایی و تدارکاتی دانست. (نصیری ولیک بنی و دیگران، ۱۳۹۵) از سویی دیگر نتایج سایر مطالعات حاکی از آن است که مهارتهای رهبران مدارس تبیین کننده حدود ۷۰ درصد از واریانس عملکرد اثربخش آنها در مدارس می باشد. تحلیل سوابق پژوهشی مربوط به انتصاب مدیران مدارس نیز مدلل می سازد که انتخاب و بکارگماری مدیران مدارس در کشور ما همچنان به سبک سنتی صورت می پذیرد و در سالهای اخیر تعامل معلمان و مدیران نواحی آموزش و پرورش بیشترین سهم را در انتخاب و انتصاب مدیران مدارس داشته است و در پاره ای شرایط نیز معلمان و دبیران موفق در تدریس و اداره کلاس، به سمت مدیران مدارس انتخاب می گردند در حالیکه توفیق در تدریس و یادگیری فراگیران برای تصدی پست مدیریت مدرسه اگر ملاک لازم تلقی شود ولی کافی نمی باشد. همچنین با توجه به اینکه سازمان های آموزشی در ارتقای مهارت های رهبری آموزشی مدیران، تلاش های گسترده ای را برای آماده سازی آنها در چارچوب آموزش های بدو و یا حین خدمت به انجام رسانده اند اما چنین بنظر می رسد که چنین تلاش هایی، کمتر بر اساس نیازهای حقیقی مدیران بوده و عمدتاً منجر به اتلاف منابع مادی، انسانی و ... شده و نیز کاهش انگیزه حضور مدیران در کلاس های ضمن خدمت را همراه داشته است (ترابی، ۱۳۸۸)

بنابراین اگر در انتصاب، آموزش و یا ارتقای مدیران آموزشی، به مهارتها و شایستگی های رهبری و مدیریتی آنها توجه شده و مدیران و کادر آموزشی مدارس به اهمیت و آثار مربوط به این مهارت های مدیران، وقوف داشته باشند آنگاه زمینه مناسبی فراهم خواهد شد تا از تمامی امکانات و منابع سازمان، بنحو مطلوبی استفاده شده و در نتیجه در دراز مدت، بهره وری هر چه بیشتر نظام آموزشی و تحقق اهداف مندرج در اسناد بالادستی نظام آموزشی کشور را شاهد خواهیم بود. لذا

پژوهش حاضر با محوریت اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش نظیر سند تحول بنیادین، بررسی سوابق پژوهش و مطالعات مرتبط با این موضوع و همچنین تحلیل آراء و دیدگاه های متخصصین، صاحب نظران و دست اندرکاران نظام آموزشی ضمن تلاش در جهت پر کردن خلاء پژوهشی موجود در این زمینه، درصدد پاسخ به سوال زیر خواهد بود:

-مهمترین مهارت های رهبران آموزشی چیست؟

مبانی نظری و پیشینه مطالعاتی

در قرن بیست و یکم، رهبری مدارس بعنوان بزرگترین و مهمترین جنبه از حیات مدرسه در تعالی مدرسه و توسعه دستاوردهای فراگیران آن، از الزامات است. (کمال^۱، ۲۰۲۰) (لیو و دیگران، ۲۰۱۸) مفهوم رهبری آموزشی را بر مبنای چهار بعد کلیدی تعریف نمودند. از نظر آنها، رهبر آموزشی فردی است که چشم اندازی را برای یادگیری فراگیران ایجاد، یادگیری آنها را پشتیبانی، برنامه های یادگیری را مدیریت و به منظور تأثیرگذاری در معلمان، شور و اشتیاق وافر از خود نشان می دهد. در جامع ترین تعریفی که از رهبری آموزشی ارائه شده، چنین گفته شده است که رهبری آموزشی به عنوان فرایند نفوذی قلمداد می شود که از طریق آن رهبران، جهت و مسیری را برای مدرسه، ترغیب کارکنان، هماهنگی استراتژی های کلاس با هدف بهبود آموزش و یادگیری فراهم می کنند. (رابرت و دیگران، ۲۰۱۸) بر اساس تازه ترین مطالعات صورت گرفته، مدارس موفق، رهبرانی دارند که دارای شایستگی ها و مهارت هایی همچون مدیریت منابع، چشم انداز رهبری، برقراری شبکه ای از ارتباطات موثر با معلمان، اولیا و دانش آموزان و ذینفعان، برنامه ریزی راهبردی، همکاری و تعاون (رابرت، ۲۰۱۸) (پیاو^۲، ۲۰۱۴)، تفکر خلاقانه، تفکر تحلیلی و حل خلاق مسئله (مامفورد^۳ و دیگران، ۲۰۱۷) (آریراتانا^۴، ۲۰۱۵)، صفات شخصی، آگاهی از فرهنگ، ارتباطات، وظیفه انسانی، مشارکت و توانمندسازی (آبانه^۵، ۲۰۱۶)، اخلاق مداری و رعایت هنجارهای حرفه ای و تخصصی، شناخت برنامه های آموزشی و درسی (رستون^۶، ۲۰۱۵) هستند.

با توجه به اهمیت رهبری آموزشی در دستاوردهای مدارس، پژوهش درباره طیف وسیعی از موضوعات مرتبط با رهبری آموزشی مدارس، توجه محافل بین المللی را بخود جلب نموده است. شبانی و دیگران (۱۳۹۷) در پژوهش خود با بیان ابعاد مدل شایستگی رهبری مدیران دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران از مهارت های ذهنی فردی مدیران بعنوان مهارت های "ذهنی-بینشی" نام برده و آنرا بعنوان مهمترین رکن انتخاب و انتصاب رهبران در مدارس در نظر می گیرند. پژوهش نصیری ولیک بنی (۱۳۹۵) در مدارس استان همدان نشان داد که میانگین عملکرد مدیران مدارس فارغ التحصیل در رشته مدیریت آموزشی ۳/۵۱ و میانگین عملکرد مدیران فارغ التحصیل در سایر رشته ها ۳/۱۸ است؛ لذا از نظر معلمان، آن

¹ Kamal

² Piaw

³ Mumford

⁴ Ariratana

⁵ Ababneh

⁶ Reston

دسته از مدیران فارغ التحصیل در رشته مدیریت آموزشی عملکرد بهتری را نسبت به مدیران فارغ التحصیل سایر رشته‌ها دارند. اسلامی و دیگران (۱۳۹۵) در بررسی صلاحیت‌ها و مهارت‌های رهبری مدیران مدارس ابتدایی مدارس بهشهر، به این نتیجه دست یافتند که بهره مندی مدیران مدارس از مهارت‌های رهبری و صلاحیت‌های مدیریتی با تعهد و دلبستگی شغلی معلمان رابطه مثبت و معنی داری داشته به نحوی که این موضوع ۷۲/۱ درصد تغییرات مربوط به تعهد شغلی و ۵۷/۸ درصد تغییرات دلبستگی شغلی را در معلمان تبیین نموده است. همچنین مطالعاتی که در خصوص توانایی‌ها و مهارت‌های رهبران مدارس انجام شده نشان می‌دهند که عمده فعالیت‌های پژوهشی که در این زمینه انجام شده است، در مورد معلمان بوده و تعداد کارهای محدودی در مورد مدیران مدارس اتفاق افتاده است. همچنین با مطالعه وضعیت موجود مدارس کشور مشخص می‌شود که یکی از مشکلات عمده نظام آموزش و پرورش فعلی ما، نامناسب بودن کیفیت کار مدیران مدارس است و اکثر مدیران مدارس از توانایی‌های لازم در خصوص رهبری و مدیریت مدارس در حد مطلوبی برخوردار نیستند که این موضوع شاید ناشی از آراسته نبودن مدیران مدارس ما به مهارت‌های یک رهبر آموزشی و کمبود دانش روزآمد و مهارت آنان است که منجر به ناکارآمدی مدارس گردیده است این مساله در کشورهای دیگر نیز مشاهده شده و محققان نیجریه‌ای اذعان داشتند که مدیران دوره متوسطه این کشور، از نظر مدیریت دانش، درک و توانایی لازم برای مدیریت و رهبری یادگیری و مدیریت منابع انسانی مدرسه (دانش آموزان و معلمان) را نداشته و چنین موضوعی منجر به بروز ناتوانی و ضعف در معلمان و آموزشیاران مدارس در پوشش برنامه منظم با هدف ممانعت از وقت‌گذرانی دانش آموزان در مدرسه، نگرش ضعیف نسبت به تدریس و یادگیری معلمان و در نهایت بروز تعارض و بعضاً درگیری مکرر میان دانش آموزان را شده و در حالتی کلی برای دستاوردهای کلی مدارس مورد مطالعه، آثار و تبعات ملموس و نامطلوبی را به ارمغان آورده است. (فرزانه و دیگران، ۱۳۹۳). رابرت و دیگران (۲۰۱۸) در پژوهش خود با عنوان شایستگی‌ها و مهارت‌های اصلی رهبران مدارس، عنوان داشتند که رهبران اثربخش در مدارس باید واجد شایستگی‌ها و مهارت‌های اصلی و خاصی بوده تا امکان نیل به نتایج موثر و اثربخش را داشته باشند. آنها در بیان یافته‌های پژوهش خود از دوازده شایستگی موثر رهبران مدارس که با یکدیگر مرتبط هستند نام بردند که عبارتند از: ۱. رهبری مدرسه ۲. قانون مدرسه ۳. مدیریت منابع ۴. چشم انداز رهبری ۵. تغییر ۶. برقراری شبکه‌ای از ارتباطات موثر با معلمان، اولیا و دانش آموزان و ذینفعان ۷. برنامه ریزی راهبردی ۸. مدیریت داده‌ها ۹. روابط اجتماعی ۱۰. شناخت راهبردهای نوین مختلف یادگیری ۱۱. همکاری و تعاون ۱۲. رهبری تغییر. آنها در ادامه تفسیر یافته‌های پژوهش خود چنین بیان نمودند که این دوازده مهارت بطور انفکاک ناپذیری با یکدیگر در ارتباط بوده و در نهایت توفیق فراگیران و آموزگاران را در نیل به دستاوردهای آکادمیک و اهداف آموزشی مدرسه و اثربخشی آن رقم خواهند زد. مامفورد و دیگران (۲۰۱۷) در بررسی‌های خود به ۹ مهارت کلیدی و بحرانی برای افراد در موقعیت‌های رهبری اشاره می‌نمایند که در حل مشکلات رهبری اثرگذارند. این مهارتها عبارتند از: -تعریف مشکل/مساله -تجزیه و تحلیل علت/هدف -تحلیل محدودیت -برنامه ریزی -پیش بینی -تفکر خلاق -ارزیابی ایده -خرد -چشم انداز -سوزل^۱ (۲۰۱۸) در مدل نظری خود به مهارت سازمانی مدیران مدارس در چهارچوب ابعادی چون اولویت‌مند بودن بازدید

¹ Sowel

از کلاس های درسی - کمک به معلمان در جهت کاربست داده های ناشی از ارزیابی کلاسی - فراهم سازی زمینه های رشد و توسعه حرفه ای معلمان - همکاری با معلمان - تسهیم و توزیع رهبری با معلمان اشاره نموده و بر اهمیت توسعه مهارت های مزبور نزد رهبران آموزشی در مدارس تاکید می نماید. آریرتانا (۲۰۱۵) مهارت کاربست فناوری اطلاعات - مهارت های حرفه ای و اخلاقی را بعنوان مهمترین مهارت های رهبران تعریف می نماید. شمس مورکانی و دیگران (۱۳۹۳) در پژوهش خود، مهمترین شایستگی های مدیران گروه های آموزشی را شامل ارتباطات، کار تیمی، مدیریت افراد، دانشجو مداری، رهبری ادراکی، تصمیم گیری اجرایی، ویژگی های شخصیتی، ویژگی های اخلاقی و ویژگی های اختصاصی ذکر نمودند. نتایج پژوهش ان جی^۱ (۲۰۱۴) حاکی از آن بود که در برنامه توسعه رهبران، مواردی چون مهارت های بین فردی، مدیریت بحران، مدیریت صحیح منابع و اطلاع از آئین نامه های آموزشی در اولویت کار قرار دارد. نورا صدیق و دیگران (۱۳۹۷) در پژوهش خود با موضوع واکاوی، رتبه بندی و ارائه الگوی مولفه های شناسایی مدیران مستعد مدارس غیردولتی شهر تهران، مهارت های بین فردی مدیران را یکی از اصلی ترین مهارت های مرتبط با استعداد رهبری در آینده مدارس معرفی نمود. پینا^۲ و دیگران (۲۰۱۵) نیز در بیان یافته های پژوهش خود با موضوع نقش رهبری مدیران مدارس بر دستاوردهای دانش آموزان، بر اثر غیر مستقیم قابل توجه و تامل ارتباط مثبت و موثر رهبر با ذینفعان مدرسه بر یادگیری دانش آموزان تاکید نمودند. پژوهش مرد و دیگران (۱۳۹۶) در ارتباط با مهمترین نشانگرها و مهارت های مربوط به رهبران موفق آموزشی را تعیین جهت، مدیریت فرهنگ و جو سازمانی، نظارت و ارزیابی آموزشی، مدیریت بر فرایند یاددهی یادگیری در مدرسه، و رشد و توسعه حرفه ای اعلام نمودند. همچنین رستون (۲۰۱۵) در بیان نتایج پژوهش خود چنین نتیجه گرفت که توسعه حرفه ای رهبران آموزشی مدارس از مهمترین مولفه های اثرگذار بر رشد و توسعه دستاوردهای علمی دانش آموزان و معلمان بوده و برنامه های توسعه حرفه ای رهبران آموزشی در مدارس را بر موارد زیر متمرکز دانست: ماموریت، چشم انداز و ارزش های بنیادی رهبری آموزشی، اخلاق مداری و رعایت هنجارهای حرفه ای و تخصصی، شناخت برنامه های آموزشی و درسی، آشنایی کامل با رویه های آموزشی و الگوهای ارزشیابی آموزشی، آشنایی با فرایندهای مراقبت و پشتیبانی از دانش آموزان مدرسه، ارتقای قابلیت های تخصصی و حرفه ای در مدرسه، تدوین برنامه های آموزش جامع حرفه ای برای کارکنان و معلمان مدرسه، استفاده موثر از ظرفیت والدین دانش آموزان در فعالیت ها و امور مدرسه، توسعه فرهنگ پژوهش مداری و رعایت اصول مدیریت و تعهد به بهبود مدرسه از تمامی جوانب. جمشیدی کهنساری و دیگران (۱۳۹۵) نیز در تبیین ابعاد مربوط به الگوی توسعه شایستگی های رهبری در سازمان های خدمات شهری شهر تهران، به موضوع مهارت های فردی شخصیتی و مهارت های فردی ذهنی رهبران سازمانی توجه خاصی را معطوف نموده است.

روش شناسایی

این پژوهش از لحاظ هدف، هم توسعه ای و هم کاربردی است و از نظر نوع روش، در زمره پژوهش های آمیخته از نوع اکتشافی قرار دارد. در این پژوهش، در ابتدا محقق با استفاده از بخش کیفی نسبت به شناسایی مهارت های رهبری آموزشی

¹ Ng

² Pina

مدیران مدارس اقدام و در نهایت در بخش کمی نسبت به اولویت بندی مهارت های موضوعه بر اساس دیدگاه صاحب نظران اقدام نمود.

جامعه آماری این پژوهش در بخش کیفی از ۴ خوشه اساتید و صاحب نظران متخصص با مرتبه علمی حداقل استادیار و دارای دستاورد علمی در حوزه رهبری و مدیریت آموزشی در داخل و خارج از کشور، مدیران حوزه وزارتی وزارت آموزش و پرورش دارای سمت ستادی و دست اندرکار در حوزه سیاستگذاری در آموزش و پرورش و مدیران ستادی و اجرایی اداره کل آموزش و پرورش و همچنین مدیران با سابقه حداقل ۱۲ سال به بالا در مدیریت مدارس مقطع متوسطه شهرستان گرمسار در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ تشکیل شده است. (جدول ۱)

نمونه مورد نظر جهت اجرای بخش کیفی با استفاده از روش نمونه گیری گلوله برفی انتخاب و این بخش تا بدانجا پیش رفت که در مورد مقوله های گردآوری شده، داده جدیدی بدست نیامد و محقق در مورد مقوله های بدست آمده تا مصاحبه شماره ۱۵ به «سیری نظری» رسید. ابزار گردآوری داده های مورد نیاز برای پژوهش در بخش کیفی، مصاحبه نیمه ساختار یافته عمیق بود که پس از انجام مصاحبه و تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از روش های کدگذاری باز، محوری و گزینشی؛ ابعاد و مولفه های مهارت های رهبران آموزشی استخراج و سپس در بخش کمی با استفاده از مولفه های مستخرجه از بخش کیفی، ابزار جمع آوری داده ها در بخش کمی در چارچوب پرسشنامه ساختارمند طراحی گردید.

جدول ۱- خوشه بندی اعضای مشارکت کننده در بخش کیفی پژوهش

عنوان خوشه	جنسیت	ملاک های مورد نظر محقق در گزینش مشارکت کنندگان	تعداد	شناسه
اساتید دانشگاه	مرد	۱. عضو هیات علمی حداقل پیمانی و بالاتر ۲. حداقل تحصیلات دکترای تخصصی Ph. D. ۳. تخصص مرتبط با علوم تربیتی و مدیریت آموزشی. ۴. سابقه تالیف، تدوین، ترجمه، پژوهش و تدریس در دروس مرتبط با حوزه مدیریت آموزشی، علوم تربیتی و برنامه ریزی آموزشی و درسی.	۴	UF
مدیران سیاستگذار در سطح وزارت آموزش و پرورش.	مرد	۱. سابقه سمت های ستادی یا اجرایی در وزارت آموزش و پرورش. ۲. سیاستگذار و یا تصمیم گیرنده در حوزه های تحولی نظام آموزشی (نظیر طرح های تعالی مدیریت مدرسه، آئین نامه اجرایی طرح مدارس سرآمد و نظام مبتنی بر مدرسه-محوری، طرح همگام و ...) ۳. آشنایی کامل با مبانی و ارکان و ابعاد اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش (نظیر سند تحول بنیادین، سند ملی برنامه درسی	۲	HA

		و... ۴)تحصیلات مرتبط با حوزه علوم تربیتی و یا مدیریت آموزشی	
PA	۲	مرد	مدیران سطح اداره کل آموزش و پرورش استان سمنان
		۱.شناخت کامل سیاست ها و اسناد تحولی در سطح مدارس. ۲.اشراف کامل بر وضعیت مدارس و منابع مالی و انسانی و امکانات فیزیکی موجود در سطح استان. ۳.تحصیلات مرتبط با حوزه علوم تربیتی و مدیریت آموزشی .	
SA	۷	مرد و زن	مدیران سطح مدارس شهرستان گرمسار
		۱. سابقه مدیریتی بین حداقل ۱۲ سال و بالاتر در مدارس متوسطه (دوره اول و دوم). ۲. سطح تحصیلات حداقل کارشناسی ارشد و بالاتر در رشته های مرتبط با حوزه علوم تربیتی و مدیریت آموزشی. ۳. موفق و دارای حسن عملکرد در مدارس از طریق معرفی همکاران و معلمان مدارس.	

بمنظور تعیین روایی پژوهش در بخش کیفی، از روش «مثلث سازی» استفاده شد. به این شکل که سوالات مورد نظر محقق برای انجام مصاحبه، با محوریت سوال اصلی تحقیق با کمک ۲ نفر از صاحب نظران حوزه رهبری آموزشی و یک نفر از اساتید خبره در حوزه رهبری آموزشی خارج از کشور و مطالعه ادبیات حاصل از نظریه ها و الگوهای داخلی و خارجی، همراستا با بررسی شواهد موجود در پژوهش های داخل و خارج از کشور در این حوزه، مورد ارزیابی، بازنگری و در نهایت مورد تأیید قرار گرفت. جهت ارزیابی پایایی نیز، تمامی ۱۵ مصاحبه انجام شده توسط دو نفر کدگذار متخصص در فن کد گذاری، تحت کد گذاری مجدد قرار گرفته و با استفاده از آزمون «ضریب کاپای کوهن» میزان توافق مابین دو کدگذار، محاسبه، مقایسه و در نهایت مقدار توافق بدست آمده بین دو کدگذار بر اساس ضریب کاپا (۰/۷۲۷) در سطح معناداری (۰/۰۰۳) طبق موارد مندرج در (جدول ۲)، محاسبه و مورد تأیید قرار گرفت.

جامعه آماری بخش کمی پژوهش را تعداد ۲۰۰ نفر از مدیران شاغل در مدارس در مقطع متوسطه شهرستان گرمسار در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ تشکیل داده است که ملاک انتخاب آنها بعنوان عضو جامعه، دارا بودن تجربه شغلی حداقل ۱۵ سال در سمت مدیریت مدرسه می باشد. حجم نمونه مورد نیاز با استفاده از فرمول کوکران، ۱۳۲ نفر محاسبه و نمونه مورد نیاز با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای از جامعه استحصال گردید. ابزار گردآوری داده ها در بخش کمی این تحقیق را پرسشنامه محقق ساخته ای تشکیل می دهد که ابعاد مربوط به گویه های آن بر اساس مولفه های بدست آمده از بخش کیفی پژوهش طراحی و تدوین گردیده است. روایی ابزار مورد نظر با در نظر داشتن اشکال مختلف روایی (صوری، محتوایی و ...)، با ارائه ابزار به سه نفر از اساتید خبره مشارکت کننده در پژوهش، بررسی و پس از انجام جرح و تعدیل در

تعدادی از گویه ها، در نهایت، روایی ابزار از جانب اساتید صاحب نظر، تائید و میزان پایایی ابزار نیز از طریق توزیع آزمایشی ۱ ابزار نوتدوین، روی نمونه ای ۳۰ نفره از اعضای جامعه پژوهش که به روش تصادفی ساده گزینش شدند، اجرا شد و در نهایت پس از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ، مقدار ضریب اعتبار ابزار (۰/۸۲) محاسبه و پایایی ابزار نیز تائید شد.

بمنظور تجزیه و تحلیل داده ها در بخش کمی و تعیین اولویت مهارت های رهبران آموزشی، با استفاده از آزمون رتبه ای فریدمن نسبت به تعیین اولویت هر کدام از مولفه های مهارت های رهبری رهبران مدارس بر اساس دیدگاه جامعه آماری اقدام گردید.

جدول ۲- نتایج مربوط به محاسبه ضریب کاپای کوهن در مورد میزان توافق دو کدگذار در بخش کیفی

سطح معناداری	ضریب کاپا	تعداد	کدگذار (۱)		جمع
			خیر	بلی	
			۷	۵	۲
			۷	۲.۳	۴.۷
۰.۰۰۳	۰.۷۲۷	۱۵	۸	۰	۸
			۸	۲.۷	۵.۳
			۱۵	۵	۱۰
			۱۵	۵	۱۰

یافته ها

بمنظور پاسخ به سوال پژوهش، در ابتدا مصاحبه نیمه ساختار یافته عمیقی با اعضای جامعه آماری در بخش کیفی انجام شد. در این ارتباط محقق با در نظر داشتن جمیع موارد مرتبط با ملاحظات اخلاقی مربوط به پژوهش، نسبت به ضبط سمعی و یا بصری مصاحبه ها اقدام و مصاحبه های ضبط شده، پس از پیاده سازی در نرم افزار تحلیل کیفی، بصورت سطر به سطر بررسی، مفهوم پردازی، مقوله بندی و سپس بر اساس مشابهت، ارتباط مفهومی و ویژگی های مشترک بین کدهای باز؛ مفاهیم و مقولات (طبقه ای از مفاهیم) مرتبط با آنها، مشخص شدند. هنگام تجزیه و تحلیل داده ها، مفاهیم از طریق روش های کدگذاری، بگونه ای مستقیم، از فایل مربوط به رونوشت مصاحبه مشارکت کنندگان در پژوهش (کدهای زنده) یا با توجه به موارد مشترک کاربرد آنها، ایجاد شدند. فایل های رونوشت مربوط به هر مصاحبه برای یافتن مقوله های اصلی، ویژگی ها و ابعاد مقوله ها، بگونه ای منظم مورد بررسی قرار گرفتند. بدین شکل که در ابتدا، پاسخ های ارائه شده توسط هر مصاحبه شونده به واحدهای کوچک معنایی تجزیه شد. این کار، پس از بررسی مصاحبه ها در سطح جمله یا پاراگراف

¹ Pilot Study

انجام گرفت. سپس مفاهیم، در چهارچوب مقوله های بزرگتر قرار گرفتند و پس از این مرحله سعی گردید تا مقوله ها نیز در چارچوب دسته های مفهومی کلان تر طبقه بندی شوند.

با توجه به اینکه حدود ۴۰ کد باز از تحلیل تمامی مصاحبه ها بدست آمد، پس از پایان یافتن هر مرحله از طبقه بندی و بررسی و بازنگری مجدد داده ها، مفاهیم تکراری، حذف، و مفاهیم مشابه نیز در همدیگر ادغام و به تعبیر مناسب تر، "پالایش مفهومی" صورت پذیرفت. این کار تا چندین مرتبه برای رسیدن به سیری یا اشباع نظری برای مقوله های اصلی، مقوله ها و ویژگی های آنها بصورت مکرر انجام شد. در نهایت، کدگذاری باز پس از حصول اطمینان از ظهور داده جدید، توسط محقق متوقف شد.

نتایج بدست آمده از تحلیل مصاحبه ها حاکی از آن بود که مهمترین مهارت های رهبران آموزشی مدارس شامل ۴ مقوله اصلی و ۳۳ مقوله فرعی می باشد. مقوله های اصلی شامل: مهارتهای ذهنی-رفتاری، مهارت های بین فردی، مهارت های حرفه ای- تخصصی و مهارت های سازمانی است. (جدول ۳)

جدول ۳- کدهای باز، محوری و گزینشی مرتبط با ابعاد مهارت های رهبران آموزشی

کدها یا داده ها	مقولات شناسایی شده سطح اول	مقولات سطح دوم
ابتکار و نوآوری-توان تحلیل و ادراک مسائل-اقناع، سخن وری و مذاکره گری-صداقت و صراحت گفتاری و رفتاری- صعه صدر و بردباری-انتقادپذیری-اعتماد به نفس و خودباوری -اخلاق مدارای و رفتار حرفه ای-انعطاف رفتاری-عملگرایی-الگو و اسوه بودن	مهارت های فردی، شخصیتی و ذهنی	سطح دوم
درک احساسات و نگرش های دیگران-همدلی، همدردی و نوع دوستی-مشارکت طلبی-همکاری و تعاون-تیم سازی-ارتباط و تعامل روشن و سازنده با ذینفعان مدرسه-ترغیب گری و ایجاد انگیزه-اعتماد سازی-اجتماعی بودن-ملاحظه گری-مداومت در ارزیابی مستمر پیشرفت و توسعه معلمان و دانش آموزان-هوش هیجانی-	مهارت های بین فردی	مهارت های رهبری آموزشی
آگاهی و شناخت روشهای تدریس، اهداف و برنامه های درسی، محتوای آموزشی-تحصیلات مرتبط آکادمیک-آشنایی و کاربست فناوری های نوین در بهبود مستمر دانش آموزان و کادر آموزشی-آشنایی کامل با روشهای ارزیابی عملکرد-شناخت روشهای سنجش و ارزشیابی آموزشی-	مهارت های حرفه ای- تخصصی	

	آگاهی و شناخت از فعالیت های تخصصی موجود در مدرسه- آشنایی کافی با فناوری های نوین در حوزه آموزش و پرورش-
مهارت های سازمانی	خلق جو و فرهنگ سازنده-مرز گستری سازمانی مدرسه-خلق چشم انداز و آرمان مشترک-آگاهی و اشراف بر قوانین و اسناد بالادستی آموزش پرورش-برنامه محوری و پروژه سازی-آینده نگری و بینش استراتژیک-مدیریت بحران-رویارویی با تفاوت های سلیقه ای،فکری و رفتاری-هوش سازمانی

بمنظور اولویت بندی مولفه ها، پس از ارائه فهرست مولفه های مستخرجه از طریق کدگذاری باز، محوری و گزینشی، فهرست مورد نظر ضمن دریافت نظرات صاحب نظران مشارکت کننده در پژوهش در ارتباط با اولویت هر کدام از مولفه ها نسبت به یکدیگر، نسبت به رتبه بندی آنها با استفاده از آزمون رتبه ای فریدمن اقدام شد. با توجه به سطح معناداری مقدار آماره آزمون فریدمن، می توان چنین نتیجه گرفت که تفاوت بین رتبه های مربوط به هر یک از مولفه ها، ($sig < 0.05$) (معنادار بوده و بدین ترتیب مهارت های بین فردی دارای بالاترین رتبه (۴.۲۴) و مهارت های ذهنی-رفتاری، مهارت های سازمانی و مهارت های حرفه ای-تخصصی بترتیب در رتبه های بعدی طبقه بندی شده اند. (جدول ۴)

جدول ۴- نتایج آزمون فریدمن برای رتبه بندی مولفه ها

مولفه ها	رتبه	مقدار آماره	سطح معناداری
مهارت های بین فردی	۴.۲۴		
مهارت های ذهنی-رفتاری	۳.۸۷	۱۱۵.۲۶۰	۰.۰۰۰
مهارت های سازمانی	۳.۷۷		
مهارت های حرفه ای-تخصصی	۳.۱۲		

بحث و نتیجه گیری

طرح موضوعاتی چون رهبری آموزشی، مدیریت مدرسه محور، مدیریت کیفیت فراگیر، مدیریت مدارس هوشمند، مدیریت مدارس سبز و تعالی و سرآمدی مدارس و ... در ادبیات مدیریت و رهبری سازمان های آموزشی در ورود به هزاره سوم که مقوله تغییر را برای سازمان ها به ارمغان آورده و الزاماتی چون جهانی شدن، جامعه مبتنی بر دانش، تغییرات

اجتماعی، از عوامل کلیدی آن است؛ ضمن بروز تغییراتی شگرف در سیمای مدارس و مراکز آموزشی، مدیران مدارس را ملزم به مهندسی مجدد^۱ و بازنگری سبک خود در راهبری و مدیریت مدارس و سازمان های آموزشی نموده و پژوهش های صورت گرفته در این ارتباط اذعان نموده اند که هر چقدر مدیران و رهبران آموزشی به مهارت های رهبری نوین آراسته باشند بی تردید، سازمان های آموزشی منجمله مدارس، از اثربخشی، کارآیی، اعتبار و کیفیتی متعالی همراه با توان رقابتی در عرصه های آموزشی برخوردار خواهند بود. چنین نگرشی گویای این واقعیت خواهد بود که رهبران آموزشی حرفه ای و ماهر در بطن نظام آموزش و پرورش، بعنوان سرمایه ای مطرح می شوند که قدرت بازتولید^۲ دارند. لذا با تاکید بر این مهم، رهبری آموزشی توانمند و ماهر در سازمان های آموزشی منجمله مدارس، عامل اصلی و اساسی در ایجاد هم افزایی، همسویی و همدلی میان نیروها و عوامل کلیدی موجود در بافت سازمان آموزشی علی الخصوص دست اندرکاران هسته فنی مدارس یعنی معلمان و کادر آموزشی آن است. بوش^۳ و دیگران (۲۰۱۴) نیز، بر این امر تاکید نموده که رهبری موفق برای موفقیت مدارس و سیستم های آموزش و پرورش لازم و ضروری است. لذا پژوهش حاضر با هدف شناسایی مهمترین مهارت های رهبران آموزشی و با روشی آمیخته اکتشافی صورت پذیرفت. یافته های حاصل از تحلیل داده های پژوهش در بخش کیفی و کمی مبین آن است که مهمترین مهارت های رهبران آموزشی در مدارس در قالب چهار مهارت کلیدی: مهارت های فردی، ذهنی و رفتاری- مهارت های بین فردی- مهارت های حرفه ای و تخصصی و مهارت های سازمانی قابل تقسیم و تفکیک می باشند.

با مرور پژوهش های نظری به این نتیجه می رسیم که ویژگی های فردی، ذهنی و شخصیتی از مهارت های رهبری رهبران سازمانی محسوب شده، کما اینکه در نظریه هایی چون نظریه صفات مشخصه های رهبری، رهبری کارزماتیک و نظریه ابر مرد، به آنها اشارات مستقیمی داشته اند. بطور کلی، ماهیت فنی مسائل موجود در حوزه تدریس و یادگیری فراگیران، مسائل مرتبط با جو سازمانی مدرسه، ارزش های گروه کاری و از طرفی دیگر ماهیت مسائل مرتبط با مدیریت منابع و ساختار مدرسه، روزآمدی، تنوع و پیچیدگی موجود در بافت سازمان اجتماعی مدرسه و همسو با این موارد، موضوع تنوع استعدادها و نیازهای عوامل انسانی موجود در مدرسه، از جمله دلایلی است که نقش ظرفیت و مهارت های ذهنی و تحلیلی رهبر مدرسه را در هضم و تحلیل این مسائل، برجسته و اجتناب ناپذیر می سازد. از طرفی دیگر تعدادی از مشخصه های مهارت موضوعه نزد مشارکت کنندگان پژوهش از بار ارزشی و فرهنگی خاصی برخوردارند که از آن جمله می توان به مواردی چون عمل گرایی و پرهیز از شعار، سلامت اداری و اخلاقی، اخلاق و منش، روحیه جهادی، متخلق به اخلاق دینی و مذهبی، الگو و اسوه بودن اشاره داشت. در این ارتباط شبانی و دیگران (۱۳۹۷) در پژوهش خود با بیان ابعاد مدل شایستگی رهبری مدیران دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران از مهارت های ذهنی فردی مدیران بعنوان مهارت های "ذهنی-بینشی" نام برده و آنرا بعنوان مهمترین رکن انتخاب و انتصاب رهبران در مدارس در نظر می گیرند جمشیدی کهنساری و دیگران (۱۳۹۵) نیز در تبیین ابعاد مربوط به الگوی توسعه شایستگی های رهبری در سازمان های خدمات

¹ re-engineering

² Reproduce

³ Bush

شهری شهر تهران، به موضوع مهارت های فردی شخصیتی و مهارت های فردی ذهنی رهبران سازمانی توجه خاصی را معطوف نموده است. لذا این بعد از ابعاد مهارت های رهبری با نتایج پژوهش آنها همسو و همجهت می باشد.

مهارت های بین فردی بعنوان یکی دیگر از مهارت های موثر رهبران سازمانی مطرح می باشد. تحلیل داده های پژوهش حاکی از آن بود که مهارت های بین فردی به نحوه تعامل رهبر با محیط اطراف و روابط اجتماعی او با کارکنان و سایر ذینفعان مدرسه مربوط است. بدون تردید ماهیت حیات در مدرسه ماهیتی اجتماعی است و بر این اساس ساختار و روابط موجود در این سازمان نسبت به سایر سازمان ها از پیچیدگی های قابل تاملی برخوردار است. یکی از عناصر مهم موجود در محیط اجتماعی و انسانی مدارس، بعد ارتباطی آن است. به زعم صاحب نظران چون هوی^۱ و دیگران (۲۰۱۵)، رهبران مدرسه با استفاده از ابزار ارتباط در مدارس، اهداف گوناگونی همچون دستیابی به اهداف سازمانی و حفظ روابط مثبت را تعقیب می نمایند همچنین در پاره ای موارد آنها با استفاده از تعامل با دیگران، حلقه نظارت خود را در سازماندهی و تخصیص منابع موجود در مدرسه تنگ تر و یا بازتر می نمایند (هوی و دیگران، ۲۰۱۵، ترجمه: سلیمانی، ص ۵۴۰) تحلیل نشانه های کلامی و مفهومی مشارکت کنندگان به وجود ۱۳ شاخص مهم کلیدی از جنبه هایی از مهارت های ارتباطی و تعاملی رهبران در سطح مدرسه اشاره داشته که به نظر مشارکت کنندگان در پژوهش دارای بیشترین اثر وضعی بر توفیق مدارس و اعتلای آنها دارند که عبارتند از: ۱) درک احساسات و نگرش های دیگران (۲) همدلی، همدردی و نوع دوستی (۳) مشارکت طلبی (۴) همکاری و تعاون (۵) تیم سازی (۶) ارتباط و تعامل روشن و سازنده با ذینفعان مدرسه (۷) ترغیب گری و ایجاد انگیزه (۸) اعتماد سازی (۹) اجتماعی بودن (۱۰) ملاحظه گری (۱۱) مداومت در ارزیابی مستمر پیشرفت و توسعه معلمان و دانش آموزان (۱۲) هوش هیجانی (۱۳) اقناع، سخنوری و مذاکره گری. واگنر و آلن (۲۰۱۶) در نظریه خود بر این اعتقادند که مدرسی که عملکرد آموزشی قوی دارند، جوامع مراقبتی هستند که در آنها روابط بین فردی و انتظارات آکادمیک تحصیلی رهبران آن در حد عالی است. شمس مورکانی و دیگران (۱۳۹۳) در پژوهش خود، مهمترین شایستگی های مدیران گروه های آموزشی را شامل ارتباطات، کار تیمی، مدیریت افراد، دانشجو مداری، رهبری ادراکی، تصمیم گیری اجرایی، ویژگی های شخصیتی، ویژگی های اخلاقی و ویژگی های اختصاصی ذکر نمودند. نتایج پژوهش ان. جی (۲۰۱۴) حاکی از آن بود که در برنامه توسعه رهبران، مواردی چون مهارت های بین فردی، مدیریت بحران، مدیریت صحیح منابع و اطلاع از آئین نامه های آموزشی در اولویت کار قرار دارد. نورا صدیق و دیگران (۱۳۹۷) در پژوهش خود با موضوع واکاوی، رتبه بندی و ارائه الگوی مولفه های شناسایی مدیران مستعد مدارس غیردولتی شهر تهران، مهارت های بین فردی مدیران را یکی از اصلی ترین مهارت های مرتبط با استعداد رهبری در آینده مدارس معرفی نمود. پینا و دیگران (۲۰۱۵) نیز در بیان یافته های پژوهش خود با موضوع نقش رهبری مدیران مدارس بر دستاوردهای دانش آموزان، بر اثر غیر مستقیم قابل توجه و تامل ارتباط مثبت و موثر رهبر با ذینفعان مدرسه بر یادگیری دانش آموزان تاکید نمودند.

تحلیل داده های بدست آمده حاکی از آن است که مهارت های حرفه ای - تخصصی شامل آن دسته از مهارت هایی را شامل می شود که ارتباط مستقیمی با فعالیت ها و فرایندهای فنی و تخصصی موجود در بافت اجتماعی مدارس داشته و به

¹ Hoy, W.

تعبیر هوی و دیگران (۲۰۱۵) نقش مستقیمی را در تنظیم فعالیت ها و اقدامات مرتبط با عملیات هسته فنی مدارس (فرایند تدریس و یادگیری) ایفا می نمایند. (هوی و دیگران، ۲۰۱۵: ۵۴۳) از نگاه مصاحبه شدگان، آشنایی رهبران آموزشی با برنامه های درسی، اهداف آموزشی، هدف های درسی، روش های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران، روش های نظارت و ارزیابی آموزشی، همگی از ضرورت هایی است که بایستی مدیران مدارس در جهت نقش آفرینی در کسوت رهبر آموزشی بدان توجه کافی داشته باشند. این موضوع در بافت اجتماعی پیچیده مدرسه در حالی است که تمامی ارکان و اجزای این نظام سازمانی گسترده در جهت توسعه و تعمیق فرایند یاددهی و یادگیری فراگیران در قالب یک منظومه در حال فعالیت اند. به زعم مشارکت کنندگان شناخت و اشراف کامل رهبران آموزشی با این موارد همراه با ارتباط زمینه تحصیلی رهبران مدارس در حوزه هایی چون علوم تربیتی، مدیریت آموزشی و حتی مشاوره؛ ضمن ایجاد درکی جامع و بینشی وسیع در مدیران نسبت به مسائل و مشکلات مبتلا به این حوزه در سطح مدرسه، امکان اخذ تصمیمات توأم با ریسک را کاسته و از سویی دیگر زمینه ارائه راهکارهای مساعد و مناسبی را از طریق جامعیت نگاه، هم افزایی خلاق و مشارکت با گروه های حرفه ای کاری متشکل از معلمان مدرسه در رفع موانع و مشکلات مبتلا به این حوزه فراهم می سازد. در کنار این موضوعات، شناخت و بهره مندی رهبران از فرصت های بی بدیل فضای مجازی و رسانه های اجتماعی و بطور کلی فناوری های نوین، ضمن افزایش اشراف و آگاهی رهبران مدارس از پیشرفت های نوین در حوزه های تربیتی و آشنایی و بهره گیری از تجارب الگوهای موفق داخلی و خارجی، زمینه مناسبی را در جهت ارتباط موثر و مناسب با نسل جدید فراهم نموده و از سویی دیگر فرصتی بی بدیل در جهت تشویق و ترغیب معلمان و کادر آموزشی در بهره گیری از ظرفیت های موجود در فناوری های نوین به مثابه جنبه هایی نو ورود از فناوری های آموزشی در هزاره سوم بمنظور توسعه خود و دانش آموزان فراهم خواهد ساخت. در این ارتباط نتایج پژوهش مرد و دیگران (۱۳۹۶) در ارتباط با مهمترین نشانهگرها و مهارت های مربوط به رهبران موفق آموزشی را تعیین جهت، مدیریت فرهنگ و جو سازمانی، نظارت و ارزیابی آموزشی، مدیریت بر فرایند یاددهی یادگیری در مدرسه، و رشد و توسعه حرفه ای اعلام نمودند. همچنین رستون (۲۰۱۵) در بیان نتایج پژوهش خود چنین نتیجه گرفت که توسعه حرفه ای رهبران آموزشی مدارس از مهمترین مولفه های اثرگذار بر رشد و توسعه دستاوردهای علمی دانش آموزان و معلمان بوده و برنامه های توسعه حرفه ای رهبران آموزشی در مدارس را بر موارد زیر متمرکز دانست: ماموریت، چشم انداز و ارزش های بنیادی رهبری آموزشی، اخلاق مداری و رعایت هنجارهای حرفه ای و تخصصی، شناخت برنامه های آموزشی و درسی، آشنایی کامل با رویه های آموزشی و الگوهای ارزشیابی آموزشی، آشنایی با فرایندهای مراقبت و پشتیبانی از دانش آموزان مدرسه، ارتقای قابلیت های تخصصی و حرفه ای در مدرسه، تدوین برنامه های آموزش جامع حرفه ای برای کارکنان و معلمان مدرسه، استفاده موثر از ظرفیت والدین دانش آموزان در فعالیت ها و امور مدرسه، توسعه فرهنگ پژوهش مداری و رعایت اصول مدیریت و تعهد به بهبود مدرسه از تمامی جوانب.

مهارت های سازمانی شامل آن دسته از مهارت هایی است که طیفی وسیع و گسترده از مهارت های مرتبط با تعیین اهداف، چشم اندازها، خلق فرهنگ و جو سازمانی، آینده خلق جو و فرهنگ سازنده؛ مرز گستری سازمانی مدرسه؛ خلق چشم انداز و آرمان مشترک؛ آگاهی و اشراف بر قوانین و اسناد بالادستی آموزش پرورش؛ برنامه محوری و پروژه سازی؛

آینده نگری و بینش استراتژیک؛ مدیریت بحران؛ رویارویی با تفاوت های سلیقه ای، فکری و رفتاری؛ هوش سازمانی؛ مربیگری و هدایت؛ تحول گرایی؛ اقدام پژوهی؛ برنامه ریزی و سازماندهی؛ تمایل مضاعف به توسعه خود و دیگران؛ مسئولیت پذیری و پاسخگویی سازمانی را در بر می گیرند که از دیدگاه تعدادی از اساتید و صاحب نظران داخلی و خارجی مشارکت کننده در این پژوهش، می توان مهارت های مورد نظر را در زمره شایستگی ها و قابلیت هایی از رهبران سازمانی در نظر گرفت که بی گمان در اثربخشی سازمان مدرسه نقش بسزایی را ایفا می نمایند. به این صورت که رهبران آموزشی با ترسیم اهدافی متعالی و رشد محور همگام با خلق چشم اندازی روشن در چهارچوب اهداف تعیین شده در جهت توسعه دستاوردهای علمی دانش آموزان مدرسه همگام با بهره گیری از ظرفیت های نشأت گرفته از امتزاج همساز هسته فنی، جو و فرهنگ حاکم بر مدرسه، بنیان های اقتدار و روابط سیاسی سازمانی موجود در مدرسه، در جهت افزایش اثربخشی مدرسه و اثرگذاری غیرمستقیم بر توفیق تحصیلی فراگیران اقدام می نمایند. اهداف آموزشی بعنوان یکی از نتایج عملکردی مرتبط با موضوع اثربخشی مدارس (هوی و دیگران، ۲۰۱۵: ۴۳۰) از عوامل مهم و محوری مرتبط با مقوله اثربخشی و تعالی مدرسه مطرح می باشند. بی تردید، اهداف، ضمن هدایت تلاش ها و انگیزه کارکنان، عدم قطعیت ها را زدوده و مسیر سازمان مدرسه را در ارزیابی عملکرد کارکنان روشن می نماید. بدون تردید مهارت رهبران آموزشی در خلق اهداف و تدوین چشم انداز و آرمانی مشترک از مسیر توسعه یادگیری فراگیران و به تبع آن سرآمدی مدرسه، می تواند در تحقق این موضوع به شکلی شایسته اثر گذارد. در کنار موضوع مربوط به مهارت تدوین اهداف و چشم انداز سازمانی توسط رهبر مدرسه، می توان موضوع جو و فرهنگ سازمانی، مسائل مربوط به روابط قدرت و سیاست سازمانی موجود در مدرسه و همچنین نظام ساختاری مدرسه را بعنوان متغیرهایی در نظر گرفت که در الگوی اثربخشی سازمانی مدارس به زعم هوی و دیگران (۲۰۱۵) در پوشش ملاک های تبدیلی عمل می نمایند. بنابراین در استنتاجی بر گرفته از جمیع موارد، تدوین صریح اهداف، همگام با خلق آرمان و چشم اندازی مشترک و مشخص برای مدرسه توسط رهبران آموزشی، ضمن کاهش زدایش مقاومت کارکنان و گروه کاری در جهت ایجاد تغییر در عناصر موجود در فرهنگ سازمانی به سمن اهداف تعریف شده، بستر مناسبی را در جهت توسعه جوی حامی همگام با هم افزایی خلاق ساختاری و عملکردی در بافت اجتماعی مدرسه به ارمغان خواهد آورد. در تطبیق یافته های مرتبط با این مقوله؛ محققان در مرکز رهبری خلاق آمریکا، برخی از شایستگی های اصلی رهبران که در تمامی سازمان ها مشترک هستند را تعیین نموده و در سه طبقه کلی دسته بندی کرده اند که مهارت رهبری سازمان یکی از آن موارد بود که شامل: مدیریت تغییر؛ حل مساله و تصمیم گیری؛ مدیریت امور سیاسی و نفوذ بر دیگران؛ ریسک پذیری و ابتکار؛ تعیین چشم انداز و استراتژی؛ مدیریت کار؛ ارتقای مهارت و دانش کسب و کار و ... می باشند. مامفورد (۲۰۱۷) در نظریه خود مهمترین ابعاد مهارت های سازمانی رهبران را تعریف مشکل/مساله-برنامه ریزی-پیش بینی- چشم انداز بیان می نماید. سوول (۲۰۱۸) در مدل نظری خود به مهارت سازمانی مدیران مدارس در چهارچوب ابعادی چون اولویت مند بودن بازدید از کلاس های درسی- کمک به معلمان در جهت کاربست داده های ناشی از ارزیابی کلاسی- فراهم سازی زمینه های رشد و توسعه حرفه ای معلمان-همکاری با معلمان- تسهیم و توزیع رهبری با معلمان اشاره نموده و بر اهمیت توسعه مهارت های مزبور نزد رهبران آموزشی در مدارس تاکید

می نماید. آریرتانا (۲۰۱۵) مهارت کاربست فناوری اطلاعات - مهارت های حرفه ای و اخلاقی را بعنوان مهمترین مهارت های رهبران تعریف می نماید.

منابع فارسی

- اسلامی، ف. و ؛ محمدداوودی، ا. (۱۳۹۵). ارزیابی سطح صلاحیت ها و مهارتهای حرفه ای مدیران مدارس ابتدایی و رابطه آن یا تعهد و دل بستگی شغلی معلمان، نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی. نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی، ۱۲(۲۷)، ۱۱۶-۱۰۳.
- اینگلیش، ف. و، پایا، ر. و، مولن، ک. و ؛ کرایتون، و. ت. (۱۳۹۷). رهبری آموزشی در ۲۰۵۰-برداشتهها، چالش ها و تعهدات. (ن. شیربگی، مترجم) تهران، ایران: آثار معاصر.
- ترابی، م. و، جهانی، ج. و ؛ فولادچنگ، م. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین مهارت های مدیران و کارآیی آنها از دیدگاه مدیران مدارس متوسطه شهر شیراز. ۵(۲).
- جمشیدی کهنساری، ح. و، زارعی متین، ح. و، بابایی زکلیکی، م. و ؛ جندقی، و. غ. (۱۳۹۵). طراحی الگوی توسعه شایستگی های رهبری در سازمان های خدمات شهری. مطالعات مدیریت راهبردی، ۷(۲۶)، ۷۳-۱۰۰.
- جعفری، س. و، امین بیدختی، ع. ا.، (۱۳۹۸) نقش رهبری حرفه ای مدیران در رشد شایستگی دانش آموزان با واسطه گری اعتماد و همکاری بین معلمان و حرفه ای شدن معلمان. فصلنامه علوم تربیتی، ۱(۲۶)، ۹۶-۷۷.
- شبانی، ر. و، خورشیدی، ع. و، عباسی سروک، ل. و ؛ فتحی واجارگاه، ک. (۱۳۹۷). ارائه الگوی شایستگی برای مدیران دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهر تهران. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی (۲)، ۷(۲)، ۱۷۶-۱۴۵.
- رنجبر، ح. (۱۳۹۹). طراحی الگوی توسعه مهارت های رهبران آموزشی بمنظور بازآفرینی مدارس سرآمد، رساله دکتری تخصصی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار،
- مرد، س. و، زین آبادی، ح. و، عبدالمهی، ب. و ؛ آراسته، ح. (۱۳۹۶). نشانگرهای یک رهبر آموزشی موفق؛ یافته های یک مطالعه پدیدارشناسانه. دوفصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه، ۵(۲).
- نورادصدیق، م. و، نوه ابراهیم، ع. و، آراسته، ح. و، زین آبادی، ح. (۱۳۹۷). واکاوی، رتبه بندی و ارائه الگوی مولفه های شناسایی مدیران مستعد مدارس غیردولتی شهر تهران با روش آمیخته. فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۳(۳۱).
- هوی، و. و، و. و، میسکل، س. (۱۳۹۴). مدیریت آموزشی: نظریه، تحقیق، کاربرد، ترجمه: سلیمانی، نادر، و؛ صفری، محمود، تهران، تهران، ایران: سمت.

منابع انگلیسی

- Abanbeh, R. (2016). SUCCESSFUL LEADERSHIP COMPONENTS: A QUALITATIVE APPROACH. *The 2016 WEI International Academic Conference Proceedings*.

- Ariratana , W., Sirisookslip, S., & Ngang, T. (2015). Development of Leadership Soft Skills Among Educational Administrators. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 186(20), 331-336.
- Bush, T., & Glover, D. (2014). *School leadership models: what do we know? School Leadership & Management* (Vol. 34). Texas: Education.
- Davis, B. (2010). *Principles and Fundamentals of School Leadership* (1 ed.). (Bizhan Abdollahi & Reza Saki, Trans.) Tehran: Research Center for Education and Training Studies.
- Mumford, D., Erin, M., & Tristan, M. (2017). Cognitive skills and leadership performance: The nine critical skills. *The Leadership Quarterly*, 28(1), 24-39.
- Ng, S. (2014). Continuing professional development for middle leaders in primary schools in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*, 52(6), 869-886.
- Piaw, c., & Lee, T. (2014). Factors of leadership skills of secondary school principals. *5th Confrence on Educational Science, University of Malaya*. Kuala lampur: University of Malaya.
- Pina, R., Cabral, I., & Alves, J. (2015). Principal's Leadership on Students' outcomes. 197, pp. 949-954. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.279>
- Reston, V. (2015). National Policy Board for Educational Administration Professional Standards for Educational Leaders. *American Association of Colleges of Teacher Education*, 3(11), 207-212.
- Robert, K., Craig , A., Brierton, J., & Tomal, D. (2018). Superintendent Core Competencies of School Leaderships. *Lutheran Wducation Journal*, 3(9), 33.
- Setwong, R., & Prasertcharoensuk, T. (2013). The Influence of Instructional Leadership of School Administrators on School Effectiveness. *Procedia - Social and Behavioral Sciences Journal*, 7(12), 783-798.
- Sowel, M. (2018). It's What Principals Do: Influencing Teachers to Support Students. *Texas A&M University*, 10(23).