فصلنامه مهارت های روانشناسی تربیتی
دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن
سال شانزدهم، شماره اول، بهار ۱۴۰۴، پیاپی ۶۱
صص ۶۹-۵۵

مجله روانشناسی تربیتی

واکاوی طرحواره‌های مدیران مدارس متوسطه دوم غرب استان مازندران نسبت به معلم و دانش‌آموز

سید محمد فضل هاشمی[۱]، سمیرا پالی[۲]*، جواد خلعتبری[۳]، علی خلخالی[۴]

۱) دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران
۲) استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران
۳) دانشیار، گروه روانشناسی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران
۴) دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

*نویسنده مسئول: mobina1402@iau.ac.ir

تاریخ دریافت مقاله ۱۴۰۳/۱۰/۲۲ تاریخ پذیرش مقاله ۱۴۰۴/۰۱/۰۶

چکیده

پژوهش حاضر باهدف واکاوی طرحواره های مدیران مدارس متوسطه دوم غرب استان مازندران انجام شد. برای دستیابی به این هدف از رویکرد کیفی استفاده شد. نمونه گیری به روش هدفمند انجام شد و ۱۶ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. جمع آوری اطلاعات از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته محقق ساخته و تحلیل داده ها با روش تحلیل مضمون صورت پذیرفت. جهت تجزیه وتحلیل داده ها از روش هفت مرحله ای کلایزی استفاده شد. در معیار تأییدپذیری، مصاحبه ها دوباره در اختیار مشارکت کنندگان قرار داده شد که همگی مورد تأیید آنها بود. همچنین برای بررسی میزان انتقال پذیری، نتایج در اختیار دو شرکت‌کننده خارج از گروه شرکت کنندگان قرار گرفت که این دو نیز نتایج را تأیید کردند. نتایج نشان داد که واکاوی طرحواره های مدیران مدارس ایرانی با ۱۶۹ کد آزاد، ۱۱ مقوله اصلی و ۴۵ زیر مقوله مشخص شدند. نتیجه گیری می شود یافته های به دست آمده طرحواره های مدیران مدارس نسبت به معلم شامل ویژگی‌های فردی، ویژگی‌های جمعی، روابط با همکاران، روابط با والدین و روابط بادانش آموزان و نسبت به دانش آموزان ویژگی ایجابی مرتبط با شخصیت، ویژگی ایجابی با تحصیل و ویژگی ایجابی مرتبط با مدیر و معلم است.

کلید واژگان: طرحواره، مدیران مدارس، معلم، دانش‌آموز

مقدمه

امروزه اهمیت سازمان‌ها به حدی است که گردش امور زندگی تا حد زیادی به عملکرد آن‌ها بستگی دارد و می‌توان گفت عملکرد مدیران رکود و پیشرفت اجتماعی عمیقی را به دنبال خواهد داشت (مصطفوی کهنگی و قادیان، ۱۳۹۹). ضرورت‌های اجتماعی و اقتصادی نشان از این واقعیت دارد که سازمان‌ها برای پایداری خود نیازمند مدیران توانمند هستند که دارای دانش کافی و مهارت لازم همراه با رفتار متناسب باارزش‌های سازمان درزمینه فعالیت‌های سازمان باشند (طاهریان و همکاران، ۱۴۰۱). همچنین دراکر[1] یکی از دانشمندان مشهور مدیریت بر این باور است که مدیریت کارآمد و اثربخش،

[1] Deraker

عامل اصلی موفقیت در کشورهای توسعه‌یافته و موردنیازترین عامل برای کشورهای درحال‌توسعه است (قائمی و همکاران، ۱۴۰۱). سیستم‌های آموزشی نیز به‌تدریج غیرمتمرکز شده‌اند تا به نیازهای دانش‌آموزان و جامعه خدمت کنند (هروود[1] و همکاران، ۲۰۲۲). از طرفی آموزش جنبه جدایی‌ناپذیر توسعه است که بر رشد اقتصادی-اجتماعی یک ملت و کیفیت زندگی مردم آن تأثیر می‌گذارد (یو-سایی و آدوماکو[2]، ۲۰۲۱). توانایی تمرکز بر رهبری آموزشی نیازمند دانش و همچنین طرح‌واره‌ای[3] است که مدل‌های ذهنی را برای وظایف رهبری آموزشی ایجاد می‌کند (زاکرمن و اوشی[4]، ۲۰۲۱). به طور معمول، سیاست تمرکز در مدارس جاری است که شامل افزایش استانداردسازی آموزشی (به‌عنوان‌مثال، آزمون استاندارد بین‌المللی) و پاسخگویی قوی‌تر مدرسه (به‌عنوان‌مثال گزارش‌دهی و مستندسازی منظم) است، درحالی‌که تمرکززدایی شامل اعطای استقلال و اختیارات بیشتر به مدارس در مدیریت، اداره و سازمان است. براین‌اساس نقش مدیران مدارس گسترش‌یافته و پیچیده‌تر شده است (تویاما[5] و همکاران، ۲۰۲۲). مدیران مدارس بازیگران کلیدی برای رهبری، هدایت و اجرای فعالیت‌های ارتقای سلامت مدرسه در محیط خود هستند (میر و همکاران[6]، ۲۰۲۳). مدیران در مدارس نقش هدایت‌کنندگی کادر آموزشی را نیز دارند. این بدان معنی است که مدیران، مسئول کمک به معلمان برای انجام بهتر کار خود با تلاش مشترک هستند.

مدیران وظایف زیر را در اجرای وظایف نظارتی خود انجام می‌دهند: الف) راهنمایی معلمان بی‌تجربه برای ورود به حرفه. ب) ارتقای معلمان به حداقل استانداردهای تدریس موفق از طریق راهنمایی روزانه و آموزش ضمن خدمت؛ ج) توسعه مستمر مهارت‌های موردی برای معلمان؛ همکاری با گروه‌های مختلف معلمان برای افزایش یادگیری دانش‌آموزان؛ ه) همکاری با معلمان برای انطباق و هماهنگی برنامه درسی مدرسه برای رفع نیازهای دانش‌آموزان و قرار گرفتن در مسیر استانداردهای آموزشی مصوب (یو-سایی و همکاران، ۲۰۲۱). از مدیر مدرسه انتظار می‌رود که رهبر آموزشی با مسئولیت‌پذیری سنگین برای پیشرفت دانش‌آموزان باشد و عامل تغییر باشد که تلاش‌های اصلاحی را رهبری کند، که هر دو دارای مؤلفه‌های احساسی هستند (تنر[7] و همکاران، ۲۰۲۲).

گفته می‌شود افراد به طور ناخودآگاه مکانیسم‌های اعتقادی را در مورد روابط ایجاد می‌کنند. این مکانیسم اعتقادی از طریق ارتباطی که فرد با افرادی که از دوران کودکی خود در ارتباط بوده است، شکل می‌گیرد. وقتی به این مکانیسم نگاه می‌کنیم، وجود و تأثیر طرح‌واره‌ها در زندگی اجتماعی قابل‌مشاهده است. با شکل‌گیری این مکانیسم باور، افراد تمایل دارند افرادی را که در زندگی بزرگ‌سالی خود با آن‌ها در ارتباط هستند، در این جهت درک کنند. این نیز نشانگر طرح‌واره است (یورتسون و اوسکول[8]، ۲۰۲۲). مفهوم طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بیان می‌کند که رویدادهای تجربه‌شده در سال‌های گذشته بر رفتارهای فعلی تأثیر می‌گذارند و درنتیجه سال‌های آینده را مختل می‌کنند. با درک این رابطه توسط مراجع، آن‌ها در زمان کمتری آماده می‌شوند تا الگوهای رفتاری خودکار خود را کنار بگذارند و رفتارهای هماهنگ تحت مدیریت شناختی از خود نشان دهند. طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بیشتر در روابط ظاهر می‌شوند. این طرح‌واره‌ها الگوهای زندگی هستند که بر افکار، احساسات، رفتار، ارتباطات و ادراک اجتماعی تأثیر می‌گذارند (استیوز[9]، ۲۰۲۱).

در زمینه مدیریت، طرح‌واره‌ها می‌توانند به مدل‌های ذهنی اشاره داشته باشند که مدیران برای درک سازمان، کارکنان و فرایندهای تصمیم‌گیری خود از آن‌ها

[1] Horwood
[2] U-Sayee & Adomako
[3] Schema
[4] Zuckerman & O'Shea
[5] Toyama
[6] Meyer
[7] Tener
[8] Yurtseven, & Özkul
[9] Estévez

استفاده می‌کنند. این طرح‌واره‌ها می‌توانند بر رفتار، تصمیمات و سبک رهبری مدیر تأثیر بگذارند. پژوهش‌ها نشان داده است که طرح‌واره‌های مدیران تحت‌تأثیر تجربیات شخصی، آموزش و عوامل محیطی آن‌هاست.

هدف اصلی این مطالعه شناسایی و درک طرح‌واره‌های شناختی است که مدیران مدارس در فرایندهای تصمیم‌گیری خود از آن‌ها استفاده می‌کنند. طرح‌واره‌های شناختی چارچوب‌های ذهنی هستند که ادراکات، تفسیرها و اعمال افراد را هدایت می‌کنند. نظریه طرح‌واره یانگ پیشنهاد می‌کند که افراد دانش خود را در چارچوب‌های ذهنی یا طرح‌واره سازمان‌دهی می‌کنند که بر نحوه درک و پردازش اطلاعات تأثیر می‌گذارد. در زمینه‌های سازمانی، طرح‌واره‌های مدیران می‌تواند به طور قابل‌توجهی بر تصمیم‌گیری، سبک رهبری و ارتباط آن‌ها با زیردستان تأثیر بگذارد. درک طرح‌واره‌هایی که مدیران از آن‌ها استفاده می‌کنند می‌تواند به ما کمک کند مداخلات هدفمندی را توسعه دهیم که توانایی تصمیم‌گیری آن‌ها را بهبود می‌بخشد و درنهایت پیشرفت و رفاه دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. با بررسی طرح‌واره‌های شناختی مدیران مدارس، این مطالعه می‌خواهد درک ما را از نحوه تصمیم‌گیری رهبران که بر موفقیت دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، ارتقا دهد. درنهایت، یافته‌های پروژه قابلیت بهبود نتایج آموزشی را با ارائه راهنمایی‌های مبتنی بر پژوهش برای توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس دارد. پژوهش حاضر به دنبال یافتن پاسخ برای این سؤال است که طرح‌واره‌های مدیران مدارس متوسطه دوم غرب استان مازندران کدامند؟

پژوهش میرباقری (۱۳۹۹) با عنوان «مدل‌یابی عملکرد سازمانی براساس طرحواره‌های ناسازگار اولیه، راهبردهای مقابله‌ای و سکوت سازمانی مدیران» که نشان داد که جبران افراطی و اجتناب رابطه مستقیم با طرح‌واره ناسازگار دارد. می‌توان براساس یافته‌های پژوهش، نتیجه گرفت که سکوت سازمانی و سبک مقابله ای در رابطه بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و عملکرد سازمانی نقش واسطه‌ای دارد. توجه به این مکانیسم تاثیر، در تدوین مداخلات پیشگیرانه و درمانی کارآمد و بر تقویت عملکرد سازمانی می تواند موثر باشد، همسو است. پژوهش مشاکریمی و همکاران (۱۳۹۴) با عنوان «رابطه بین طرحواره های ناسازگار اولیه با سبک های رهبری (وظیفه مدار رابطه مدار) مدیران مدارس شهرستان تنکابن» نشان داد وضعیت طرحواره های ناسازگاراولیه در حوزه طرد و بریدگی، خودگردانی، محدودیت مختل، دیگر جهت مندی و گوش بزنگی در بین مدیران وظیفه مدار ومدیران رابطه مدار مدارس شهرستان تنکابن متفاوت است.

اختری نژاد و همکاران (۲۰۲۳) با عنوان «رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی معلمان و درگیری شغلی: میانجی‌گری طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه» انجام دادند. یافته‌های مسیرهای ارتباط مستقیم پژوهش نشان داد که بین روان رنجور خویی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، وظیفه‌شناسی و سازگاری ویژگی‌های شخصیتی با طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه رابطه مستقیم معناداری وجود دارد. بین روان رنجور خویی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، وظیفه‌شناسی و سازگاری ویژگی‌های شخصیتی با دل‌بستگی شغلی رابطه مستقیم معناداری وجود دارد.

نتایج چستر و آلنبی[1] (۲۰۲۱) با عنوان «به‌سوی زیرساخت تطبیقی: فرمان پنجم زیرساخت پایدار و مقاوم» نشان داد رویکردهای جدیدی در آموزش، حاکمیت و ساختارهای فیزیکی موردنیاز است که سیستم‌های زیرساختی را تشکیل می‌دهند که می‌توانند با سرعت پاسخ دهند. به نظر می‌رسد که اصول چابکی و انعطاف‌پذیری برای کمک به نحوه تغییر مدیریت و طراحی زیرساخت مناسب است. دلبستگی شغلی تحت‌تأثیر عوامل بسیاری از جمله ویژگی‌های شخصیتی و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه قرار دارد.

لونگونی[2] و همکاران (۲۰۱۹) با عنوان «روال‌های سرمایه انسانی و مبادلات پایداری: تأثیر طرح‌واره‌های متضاد برای مدیران عملیات و ایمنی» که نشان می‌دهد به

[1] Chester, Allenby
[2] Longoni

طور متوسط مدیران عملکردی دارای ادراکات متناقضی هستند که باعث ایجاد مبادله بین ابعاد پایداری می‌شود. بااین‌حال، زمانی که مدیران عملکردی درک مشترکی داشتند، نتایج بهتری در تمام ابعاد پایداری نشان داده می‌شود؛ بنابراین، روال سرمایه انسانی تنها در صورتی می‌تواند ابزاری قدرتمند برای پایداری باشد که مدیریت ارشد بتواند یک طرح‌واره مشترک را در بین مدیران عملکردی ترویج کند.

گوئررو[1] و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهش «طرحواره‌های رهبری تغییر ضمنی، مدیریت تغییر مؤثر درک شده و تعهد معلمان به تغییر در مدارس متوسطه در فیلیپین» نشان داد (۱) به نظر می‌رسد معلمان نسبت به کارکنان سازمان‌های تجاری دیدگاه کل‌نگر و یکپارچه‌تری نسبت به طرح‌واره‌های رهبری تغییر دارند،(۲) طرحواره‌های رهبری تغییر معلمان به طور قابل‌توجهی اثربخشی درک شده مدیریت تغییر را پیش‌بینی می‌کنند و تعهد عاطفی معلمان به تغییر، (۳) اثربخشی درک شده مدیریت تغییر به طور قابل‌توجهی تأثیر طرح‌واره‌های رهبری تغییر را بر تعهد عاطفی معلمان به تغییر واسطه می‌کند. پژوهش چنگ[2] (۲۰۱۳) با عنوان «افزایش ظرفیت یادگیری مدارس با مدیریت دانش» که نشان داد دسترسی به دانش، کاربرد و اشتراک‌گذاری به‌عنوان عوامل پیش‌بینی‌کننده ظرفیت یادگیری معلمان و ظرفیت یادگیری سازمانی شناسایی شدند. شاه[3] (۲۰۱۲) پژوهشی با عنوان «اهمیت و مزایای دانشگاهی معلمان در مدارس – مروری بر ادبیات» که نشان داد دانشگاهی بودن معلمان نقش حیاتی در افزایش رشد و توسعه حرفه ای معلمان، رضایت شغلی، تعهد سازمانی و حرفه ای و همچنین کیفیت مدرسه و عملکرد دانش‌آموزان ایفا می کند؛ همسو است. در تبیین یافته حاصل می‌توان گفت که مدل ذهنی بازنمود یا ساده‌شده فهم فرد است که می‌تواند یک تصور یا تصویری ساده در ذهن وی بوده یا به‌واسطه درک دقیق‌تر، یک الگوی مفهومی یا انتزاعی باشد. مدل‌های ذهنی بر نحوه درک جهان پیرامون فرد و همچنین بر درک مسائل و مشکلات موجود اثر می‌گذارد. این مدل‌ها چارچوبی هستند که فرایند تصمیم‌گیری اشخاص را کنترل و هدایت می‌کنند.

روش‌شناسی

روش پژوهش حاضر از نوع کیفی و نظریه زمینه‌ای یا داده‌بنیاد[4] است که مبدعان آن گلیسر و اشتراوس[5] بودند و معمولاً هم با فرایند روی‌دادن یک امر و موجبات و آثار آن سروکار دارد؛ مثل فرایند موفقیت یا عدم موفقیت در امری، فرایند رهبری و تصمیم‌گیری یا مشارکت یا مشاوره در یک سازمان خاص، فهم یک عمل یا طریقه عمل، فهم تعاملات مردم در یک میدان خاص و... (فراست خواه ۱۳۹۵). پیش‌فرض اساسی نظریه زمینه‌ای این است که مردم محیط خود را درک نموده، شکل داده و نظم می‌بخشند. اگرچه این محیط ممکن است از منظر یک ناظر دیگر نامنظم یا غیرمنطقی باشد (ادیب حاج باقری، ۱۳۸۵). مشارکت کنندگان شامل مدیران مدارس غرب استان مازندران بود. روش نمونه گیری در این بخش بصورت هدفمند با تکنیک معیار و براساس اشباع نظری انتخاب شد. برخلاف نمونه گیری در بررسی کمی، نمونه گیری هدفمند نمی تواند قبل از آغاز مطالعه و تدوین نظریه برخواسته از داده ها برنامه ریزی شود، بنابراین روش نمونه گیری در طرح کیفی حاضر نمونه گیری نظری انتخاب هدفمند اطلاع رسانان کلیدی براساس اطلاعات خاص که از موضوع پژوهش دارند بود.

جمع‌آوری داده‌های این پژوهش با استفاده از تکنیک مصاحبه بوده است. مصاحبه می‌تواند محقق را به معانی، ادراکات و تفسیرهای موردنظر کنشگران اجتماعی سوق داده و تجربیات درونی آنها را نمایان سازد. باتوجه‌به اینکه در این پژوهش، هدف دریافت معنا و تفسیر این افراد از

[1] Guerrero
[2] Cheng
[3] Shah
[4] Grounded theory
[5] Glaser & Strauss

شرایط موجود است، به نظر می‌رسد که بهترین و مناسب‌ترین راه جمع‌آوری اطلاعات، گفتگو و مصاحبه با آنان است. طراحی سؤالات نیز مانند سایر مراحل پژوهش نظریه زمینه‌ای، با پیشرفت کار به‌تدریج تکامل یافت. چارچوب سؤالات مصاحبه به‌قرار زیر است: ۱- طرح‌واره‌های مدیران مدارس نسبت به خود کدام‌اند؟ ۲- طرح‌واره‌های مدیران مدارس نسبت به معلم کدام‌اند؟ ۳- طرح‌واره‌های مدیران مدارس نسبت به دانش‌آموز کدام‌اند؟ ۴- طرح‌واره‌های مدیران مدارس نسبت به مقامات بالادستی کدام‌اند؟ البته شایان ذکر است که در روش‌های کیفی و ازجمله آن‌ها در نظریه زمینه‌ای، مصاحبه نیز مانند دیگر ارکان پژوهش، شکل و قالب منظم و ساختاریافته و از پیش تعیین‌شده‌ای ندارد و باتوجه‌به مقتضیات شکل‌گرفته در میدان عمل، یعنی روند پیشرفت مصاحبه و نحوه پاسخگویی مصاحبه‌شوندگان تغییر می‌کند.

درباره مبحث اعتباریابی سؤالات مصاحبه؛ عباس‌زاده (۱۳۹۱) بر این اعتقاد است که اگرچه در ارزیابی روش‌های پژوهش کیفی نیز مانند روش‌های کمی، به ابزارهایی خاص نظیر اعتبار و پایایی نیاز است، اما در پژوهش های کیفی اعتبار و پایایی مانند روش‌های کمی، بر اصول مشخصی استوار نیست. البته، این به زیربنا و منطق درونی پژوهش کیفی و جنبه‌ی تفسیری و تاویلی آن بر می‌گردد. چنانکه حتی عده‌ای از پژوهشگران کیفی، احراز اعتبار و پایایی را برای پژوهش کیفی به دلیل برداشت‌های متفاوت رفتارها و گفتارها از سوی مشاهده-گران، بی فایده می دانند. اما در مقابل، عده ای دیگر از پژوهشگران هم باتوجه‌به ویژگی متمایز و متفاوت پژوهش کیفی از کمی، به جای اعتبار و پایایی به ابداع مفاهیمی نو همچون تاییدپذیری و انتقال پذیری و غیره اقدام نموده اند.

در این پژوهش، برای بررسی قابلیت اعتبار داده‌ها از روش‌های زیر بهره گرفته شد:

۱. نظارت متخصصان: متن مصاحبه‌ها و جدول های کدگذاری برای بررسی دقیق تر مراحل کدگذاری، مفهوم سازی و استخراج مقولات به سه متخصص در حوزه‌ی مدیریت آموزشی و روان‌شناسی (۲ نفر از اساتید و ۱ نفر از دانشجویان دکتری) ارائه گردید تا بر فرایند انجام کار نظارت داشته باشند. بدین صورت که در تمام مراحل کدگذاری، تحلیل های انجام شده جهت دریافت بازخورد و نظرهای اصلاحی متخصصان ناظر برای ایشان ارسال گردید و از مشورت های ایشان در جهت اصلاح نحوه‌ی کدگذاری ها بهره گرفته شد.

۲. کنترل اعضا: در این روش، از تعدادی از شرکت کنندگان در پژوهش خواسته شد تا یافته های مطالعه را ارزیابی و نظر خود را در مورد نتایج بدست آمده بیان کنند تا مشخص شود که آیا تبیین نظری صورت گرفته برای خود مشارکت کنندگان در پژوهش معنادار و معقول هست و برگردان دقیقی از روایت‌های آنها را ارائه می-دهد. بدین منظور، گزارشی از نتایج تحلیل برای ۵ نفر از مشارکت کنندگان ارسال و نتایج توسط آنها تایید شد.

۳. تکثرگرایی شرکت کنندگان: در این روش سعی شد تا مشارکت کنندگان در پژوهش از رشته ها و سوابق مختلف و از بین مدیران زن و مرد انتخاب شود که شامل ۱۶ شرکت‌کننده (۱۰ زن و ۶ مرد) بود.

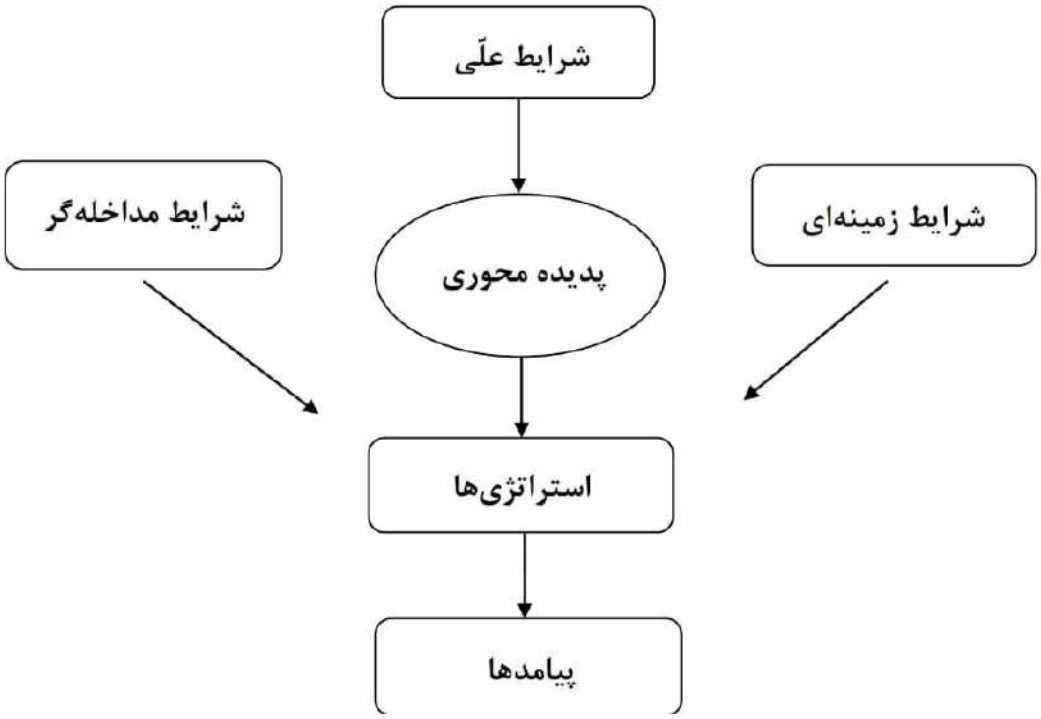
۴. در کنار این موارد، درگیری طولانی مدت پژوهشگران با موضوع مورد بررسی و شناخت و احاطه بر حوزه‌ی مورد مطالعه می تواند به عنوان عاملی ذکر شود که به اعتبار یافته های حاصل کمک کرد.

در ادامه درباره نحوه انجام این مراحل در پژوهش حاضر توضیحاتی ارائه می شود.

ابتدا داده‌ها در قالب گزاره‌هایی صریح و دقیق فهرست می‌شوند به‌نحوی‌که به کوتاه‌ترین شکل حاوی بار معنایی باشند؛ بر اساس اعداد و حروف کدگذاری شدند. سپس گزاره‌ها باتوجه‌به مضامین و مفاهیم آنها به مقولات مختلفی تقسیم‌بندی شدند. با به‌کارگیری این تکنیک در پنج مصاحبه اولیه، تعداد زیادی مفهوم به دست آمد که نیاز به تلخیص و پالایش داشتند و می‌بایست در ذیل مقولاتی گردآوری می‌شدند. پیدا کردن این مقولات به

شناسایی و ایجاد حساسیت برای جمع‌آوری اطلاعات لازم در مصاحبه‌های بعدی کمک زیادی کرد. در مراحل بعدی کدگذاری باز و با افزایش تعداد مقوله‌های اولیه به دلیل گستردگی مفاهیم مورداشاره توسط مصاحبه‌شوندگان، لزوم حرکت به سمت مقوله‌های سطح دوم بر اساس موضوع و مسئله و هدف پژوهش و پرسش‌های آن و شواهد میدانی و موقعیتی احساس شد. سپس در مرحله کدگذاری محوری، مقولات به‌دست‌آمده از مرحله قبل با هم مقایسه شده و پس از ادغام و ترکیب، مرتب و سازمان‌دهی شدند و درنهایت حاصل این فرایند تقلیل معانی، کشف پدیده محوری بود. با کدگذاری محوری، به پراکندگی مقولات نظم بخشیده و خوشه‌های مقوله‌ای حول محور پدیده اصلی، خلاصه و مرتب شد. پس از مشخص‌شدن پدیده محوری، پژوهشگر از نو به داده‌های گردآوری‌شده مراجعه کرده و مقوله‌های مرتبط با پدیده محوری را شناسایی کرد. پس ازآنکه پراکندگی مقولات در ذیل خوشه‌های مقوله‌ای حول محور پدیده اصلی جمع شدند، آن‌ها را با یکدیگر به شکل مدلی منطقی که مدل پارادایمی[1] نام دارد، مرتبط ساخت. مدل پارادایمی ارائه‌شده، مطابق شکل ۱ است:

[1] - Paradigmatic model



شکل ۱- مدل پارادایمی اشتراوس و کوربین

یافته ها

اطلاعات جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شونده‌ها به‌قرار زیر است: نمونه موردمطالعه شامل ۱۶ شرکت‌کننده (۱۰ زن و ۶ مرد) بود. سابقه کار شرکت کنندگان از ۱۳ سال تا ۳۰ سال بود. گستره تحصیلی شرکت‌کنندگان از کارشناسی تا کارشناسی ارشد متغیر بود و رشته تحصیلی آنان نیز روان‌شناسی تربیتی، جامعه شناسی، برنامه ریزی درسی و روان‌شناسی را شامل می‌شد.

به‌منظور تجزیه و تحلیل داده ها با روش کلایزی، ابتدا تمامی مکالمه‌های ضبط شده به متون نوشتاری تبدیل شدند. سپس کلیه‌ی یادداشت‌های میدانی و نوارهای پیاده شده مورد بازبینی مجدد قرار گرفتند. پژوهشگر در این مرحله سعی کرد که با مرور مکرر داده‌ها دید کلی نسبت به اطلاعات جمع آوری شده کسب کند. در مرحله‌ی بعدی، با استفاده از راهبرد جمله به جمله، عبارت‌های مهم و مرتبط با موضوع پژوهش مشخص شدند. نتیجه‌ی این مرحله، شناسایی ۱۶۹ کد آزاد بود. سپس محققان سعی کردند که با ادغام موارد مشابه و حذف موارد تکراری، عبارت‌های استخراج شده را در قالب عبارت های معنادار دسته‌بندی کنند. در این مرحله، ۵ مقوله اصلی و ۱۵ زیر مقوله مشخص شدند. جدول ۱ مقوله‌های به‌دست‌آمده را همراه با زیر مقوله‌های هر یک نشان می‌دهد.

جدول ۱- کدهای حاصل از مصاحبه‌ها و مراحل تحلیل آن‌ها در پاسخ به طرح‌واره‌های مدیران مدارس نسبت به معلم

مقوله‌های محور	زیر مقوله	کدهای اولیه	برخی از نظرات
نگاه مثبت به ویژگی‌های فردی و جمعی	ویژگی‌های فردی	ساده‌زیستی و توقعات کم در محیط مدرسه، کنارآمدن با مشکلات کاری و علاقه، دارای اعتقادات و باورهای منسجم در انجام امور کلاس، از امکانات کم استفاده زیاد کردن، داشتن توانایی جسمی و روحی لازم در محیط کلاس، باوقار و	*«از ویژگی‌های بارز همکاران من خونگرمی، دست‌ودل‌بازی، مهمان‌نوازی، مهربانی، نظم و صمیمیت خاصی است که بین آنها وجود دارد»* (شرکت‌کننده شماره ۱). *«تعهد اخلاقی معلمان نسبت به هم خیلیه و وضعیت اقتصادی همو جویا میشن و با هم همدردی می کن و در*

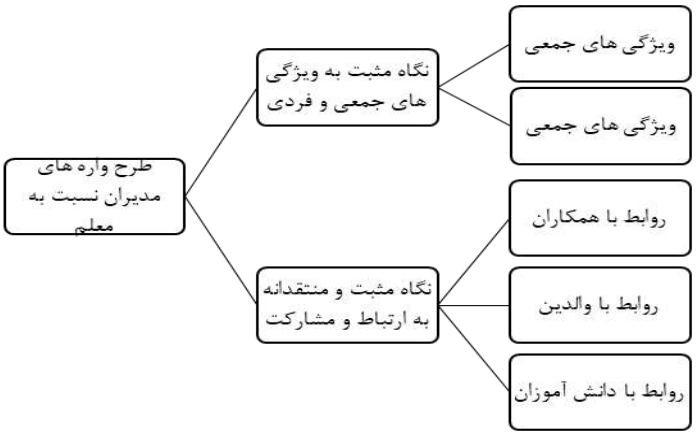
		خوش‌اخلاق بودن در کنار دانش‌آموزان، داشتن صبر و پشتکار در تدریس و امور محوله، آراسته و مرتب بودن در محیط مدرسه، وجود نظم و زمان‌بندی در تدریس	*بعضی مسائل مشاوره خانوادگی می‌دهند*» (شرکت‌کننده شماره ۴).
	ویژگی‌های جمعی	کمک به دانش‌آموزان ضعیف، احساس مسئولیت در مشاوره و راهنمایی دانش‌آموزان، بررسی وضعیت روحی دانش‌آموزان و کمک به آنها، وجدان کاری و دلسوزی نسبت به دانش‌آموزان، توانایی در پاسخگویی به مشکلات دانش‌آموزان، همکاری با مدرسه.	«*معلمان خلاف کارمندان بعضی از ارگان‌ها اختلاس گره رشوه‌گیر، دزد و..... نیستند و دوست ندارند که به هر طریقی روی ارزش‌هایی که به اونها اعتقاد دارند پا بذارند*» (شرکت‌کننده شماره ۵). «*معلمان دلسوز هستند و هیچ‌گونه اعتراضی ندارند و هرگونه مسئولیتی رو بدون چون‌وچرا می‌پذیرند*» (شرکت‌کننده شماره ۶).
نگاه مثبت و منتقدانه به ارتباط و مشارکت	روابط با همکاران	انتقال آگاهی و تجربیات میان همکاران، پذیرش خطاهای یکدیگر و واقع‌گرا بودن، مشورت و نظرخواهی در زمینه‌های مختلف، دوستی‌های پایدار، روحیه تعاون و همکاری، همکاری داوطلبانه و صمیمی، حس پرسش‌وپاسخ در معلمان هم‌پایه، همکاری در حد رفع اشکال و ایرادات یکدیگر، دوری از تشریفات، حس رقابت منفی در میان دبیران هم‌پایه، روابط فقط به طور رسمی و در محیط مدرسه روابط سطحی و در محیط مدرسه	«*رابطه با همکاران و مشارکت ما با هم در حد بخش‌نامه‌های مدرسه است که از طرف اداره میاد و بیشتر به‌صورت رسمی است البته بیشترین رابطه ما در زنگ‌تفریح و هنگام خوردن چای با همدیگه است و رابطه آن‌چنانی با هم نداریم*» (شرکت‌کننده شماره ۱۰). «*رابطه معلمان با همکاران و والدین بسیار خوب است*» (شرکت‌کننده شماره ۷). «*روابط همکاران بیشتر صمیمانه و غیررسمی است و نوع همکاری به‌صورت داوطلبانه است*» (شرکت‌کننده شماره ۵). «*روابط معلمان با همکاران به دو صورت معلمان هم‌پایه که رقابت و شاید گفت حسادت زیادی بین اونا وجود داره و شگرد تدریس همو لو نمیدن و دوست دارند نفر اول پایه خودشون باشن و همین سبب میشه بعضی مواقع پشت‌سرهم حرف بزنند و اشکالات همو لو بدند و رابطه با بقیه پایه‌ها که به‌صورت عادی و روتین است*» (شرکت‌کننده شماره ۱۱).
	روابط با والدین	ارتباط مستمر والدین با معلمان، ارتباط همراه باادب و احترام، برگزاری جلسه‌های توجیهی، همکاری در جهت پیشبرد اهداف آموزشی و رفاهی، یاری گرفتن از والدین جهت آموزش	«*ارتباط بعضی همکاران با والدین و دانش‌آموزان باتوجه‌به زرنگی و تنبلی و ادب دانش‌آموزان و سطح سواد و نوع شغل و پست والدین متفاوت است*» (شرکت‌کننده شماره ۱۵).
	روابط با دانش‌آموزان	روابط دوستانه و صمیمانه، روابط بیشتر درسی و به‌صورت ارزشیابی دروس، راهنمای دانش‌آموزان برای رسیدن به اهداف دروس، رابطه دوستانه و صمیمانه از طریق بازی، شرکت در بحث‌های گروهی	«*متأسفانه معلمان با دانش‌آموزان کمتر تعامل اجتماعی و رفتاری داشته، بیشتر سعی در آموزش دروس و ارزشیابی دارند و ارتباط آنها با والدین دانش‌آموزان بسیار کم است*» (شرکت‌کننده شماره ۹).

جدول ۲. کدهای حاصل از مصاحبه‌ها و مراحل تحلیل آن‌ها در پاسخ به پرسش طرح واره مدیران نسبت به دانش‌آموزان

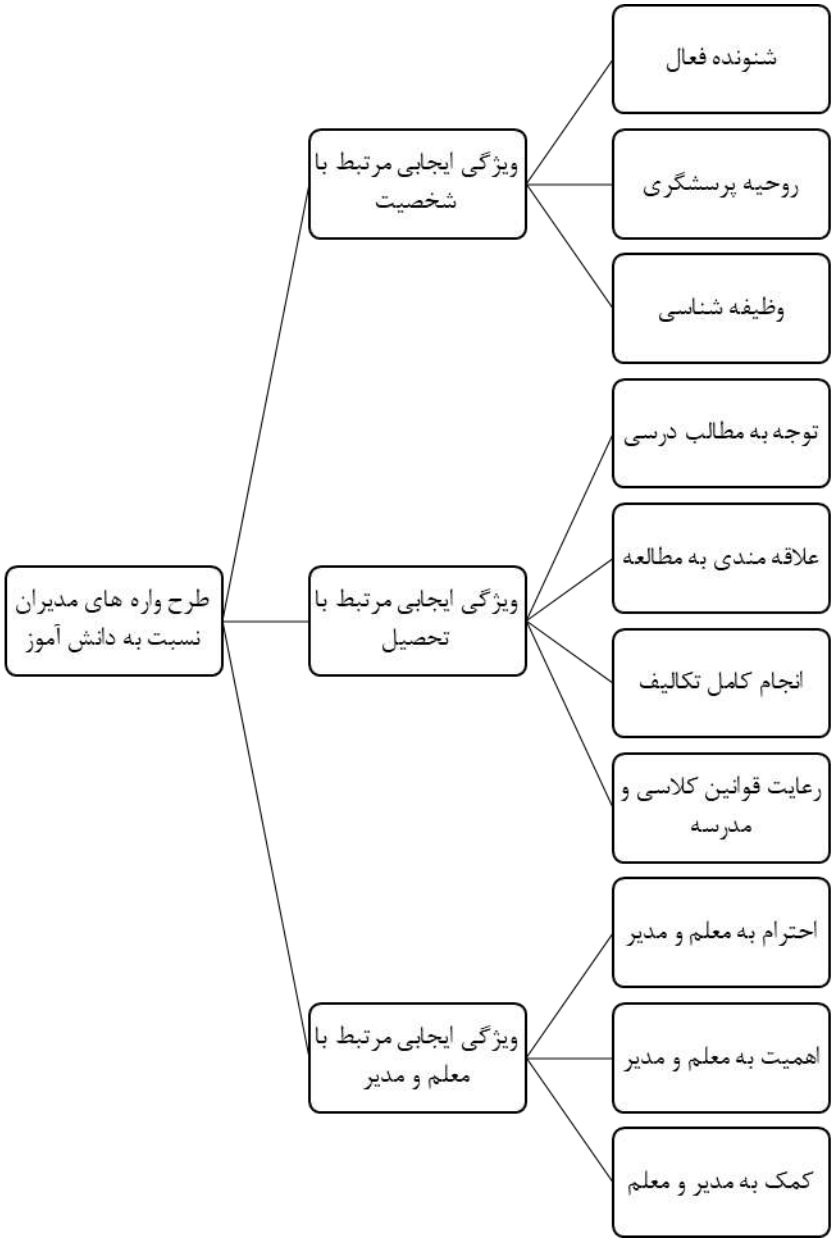
مقوله‌های محور	زیر مقوله‌ها	کدهای آزاد	برخی از نظرات
ویژگی ایجابی مرتبط باشخصیت	شنونده فعال	نظم در کلاس، گوش‌دادن دقیق	«*دانش‌آموزانی که موقعی که در کلاس هستن صحبت نکنن*» (شرکت‌کننده شماره ۱). «*درس رو گوش بکنن*» (شرکت‌کننده شماره ۱۱). «*اون دانش‌آموزی که خوب گوش میکنه به نظر من دانش‌آموز خیلی خوبی هست*»

			(شرکت‌کننده شماره ۵).
		روحیه پرسشگری	پرسیدن سؤال برای درک و فهم بیشتر، اهمیت به مباحث آموزشی	«*بعضی از دانش‌آموزان علاوه بر سوالایی که در ارتباط با درس و تحصیلشون هست یا سری سؤالات که تو جامعه تو خانواده باهاش سرکار دارن این دانش‌آموز هدفش اینه که اطلاعات خودش رو ببره بالا، معلم باید پر باشه تا بتونه جواب منطقی، درست و قانع‌کننده بهش بده*» (شرکت‌کننده شماره ۵). از جاهای مختلف و کتاب‌های کمک‌درسی مختلف سؤالات خارج از درس یا مربوط به درس میان مرتب میپرسن و خیلی اهمیت میدن به این موضوعات درسی شوند (شرکت‌کننده شماره ۱۵).
		وظیفه‌شناسی	احساس وظیفه در مقابل معلم، مدیر و مدرسه	«دانش‌آموزی که بشناسه وظیفهٔ خودش رو مثال وظیفهٔ دانش‌آموز اینه که تو کلاس آروم باشه، بادقت به حرف معلم گوش بکنه، وظیفشه که وقتی خونه رفت این درسایی که بهش داده شده رو بشینه با مادرش، خواهرش، برادرش اینا دوباره‌کار کنه، سؤالی هست از اونا بپرسه، اگه پژوهشی هست انجام بده و جوری باشه که احساس بکنه وظیفه و باید انجام بده، مسئولیت‌پذیر باشن» (شرکت‌کننده ۶).
ویژگی ایجابی مرتبط با تحصیل		توجه به مطالب درسی	توجه بیشتر و پیگیری مطالب درسی	«*دانش آموزای مدرسه من معمولا علاوه بر اینکه تو کلاس توجه می‌کنه به مطالبی که گفته می‌شه، خودش هم پیگیر مطالبی که یاد گرفته هست*» (شرکت‌کننده شماره ۱۳).
		علاقه‌مندی به مطالعه	درسخوان، علاقه‌مند به مطالب مطرح شده در کلاس و مدرسه	«*معمولاً دانش‌آموزانی که درسخوان هستند اینا کسایی هستند که خوب گوش می کن و منضبط هستند. ما نداریم دانش‌آموز بینظم باشه ولی درسش خوب باشه. یعنی انضباط با درس هماهنگی کامل داره* (شرکت‌کننده شماره ۸). «*دانش‌آموز منضبط معمولا علاوه بر اینکه تو کلاس توجه میکنه به مطالبی که گفته میشه، خودش هم پیگیر مطالبی که یاد گرفته هست، سعی میکنه حالا مطالب کتاب یا چیزهایی که جدیده رو خودش تجربه کنه که اگر جایی رو متوجه نمی شه یا مثلاً احتیاج به آموزش بیشتری داره اونو بتونه یاد بگیره*» (شرکت‌کننده شماره ۱۳).
		انجام کامل تکالیف	انجام تکالیف و وظایف محول شده در مدرسه	«*تکالیفش را به‌خوبی انجام میده، گزارش علمی‌اش رو میاره*» (شرکت‌کننده شماره ۱۱). «*دانش‌آموزای مدرسه من معمولا اونایی بودن که وظایف محوله رو انجام میدادن*» (شرکت‌کننده شماره ۱۰).
		رعایت قوانین کلاسی و مدرسه	به‌موقع حاضرشدن در کلاس و مدرسه، رعایت تمام دستورالعمل‌های مدیر و معلم	«*به‌موقع سر کلاس حاضرشدن*» (شرکت‌کننده شماره ۴). «*بدون اجازه حاضر نیست کاری انجام بده*» (شرکت‌کننده شماره ۱۲). تمام دستورالعمل‌های معلم و مدیر که میدونه معلم و مدیر رو خوشحال میکنه سعی میکنه اجرا کنه»

			(شرکت‌کننده شماره ۵).
ویژگی ایجابی مرتبط به تعامل با معلم و مدیر:	احترام به معلم و مدیر	احترام متقابل بین مدیر و معلم و دانش‌آموزان	*بچه‌های مدرسه من احترام فوق‌العاده‌ای به من می‌گذارند و صحبت‌های من برایشان مؤثرتر از صحبت‌های پدر و مادرشونه* (شرکت‌کننده شماره ۷). «*رفتارشون با من و معلمشون طوری هست که احترام متقابل داریم با هم یعنی همان قدر که من و معلمشون به اونا احترام میذاریم به همون نسبت هم دانش‌آموزانم احترام میذارن*» (شرکت‌کننده شماره ۲).
	اهمیت به مدیر و معلم	اهمیت‌دادن به مدیر و معلم با رفتارهای خود	«سعی می کن تو رفتارا کارایی از خودشون نشون بدن که نظر من مدیر و معلم رو جلب کنن و چون من تشویقشون می‌کنم دوست دارن روزبه‌روز بهتر بشن» (شرکت‌کننده شماره ۹). «و به منم خیلی اهمیت می دادن مثال یا خواسته‌ای رو من بیان می‌کردم مثال فلان موضوع میخوام پژوهش کنید و رتبه برتر بشید، به‌این‌علت که دل منو شاد بکنن سعی می کردن که بشن و من پیشرفت رو تو نمراتشان می‌دیدم و معلمشون هم تصدیق می‌کرد» (شرکت‌کننده شماره ۱۶).
	کمک به مدیر و معلم	توجه به دروس و زمان‌بندی تدریس	«*دانش‌آموزای مدرسه من یا نیروی کمکی هستن علاوه بر این که به تدریس توجه دارن به درساشون و تکالیفشون توجه دارن به من مدیر هم کمک می کنن*» (شرکت‌کننده شماره ۱۱). «*دانش‌آموزای مدرسه من زمان‌بندی برای تدریس باهاشون خیلی راحت تره، شما معمولاً وقت کم نمیاری تنظیم می کن همون کاری که بهشون میگی رو انجام میدن، بی‌نظمی در کلاس و مدرسه نمی کن*» (شرکت‌کننده شماره ۶).



شکل۲. عوامل و ملاک‌های شناسایی‌شده طرح واره های مدیران نسبت به معلم



شکل۳. عوامل و ملاک‌های شناسایی‌شده طرح واره های مدیران نسبت به دانش‌آموزان

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد که طرح‌واره‌های مدیران مدارس نسبت به معلم شامل ویژگی‌های فردی، ویژگی‌های جمعی، روابط با همکاران، روابط با والدین و روابط با دانش آموزان است. باتوجه‌به مشاهدات انجام‌شده مدیران نسبت به معلمان مدرسه خود اعلام داشتند که آن‌ها انسان‌های سخت‌کوش باصداقت، نوع‌دوست و دلسوز هستند و بیشتر آنان وقت شناساند و به‌ندرت کم‌کاری می‌کنند. اغلب معلمان رفتاری دوستانه با حجب‌وحیا مهربان همراه با خوش‌اخلاقی دارند. آنان با صدای آرام و رسا با یکدیگر و با دانش آموزان سخن می‌گویند و در مواقع اضطراری و بیماری به‌جای همدیگر در کلاس درس حاضر می‌شوند و به تدریس می‌پردازند و این کار به دلیل ارتباط عاطفی صبر و حوصله، مهربانی و فداکاری آن‌ها انجام می‌شود. تن صدای بیشتر معلمان به نسبت مناسب

بوده و به‌موقع از فرازوفرود در صدای خود برای جلب‌توجه دانش‌آموزان استفاده می‌کنند. همچنین بعضی از معلمان از گنجینه واژگانی مناسب برخوردار هستند که در برقراری ارتباط بهتر بادانش آموزان به آنان کمک می‌کنند. بعضی از معلمان بسیار منظم هستند و پس از زنگ‌تفریح به‌موقع و بدون حاشیه وارد کلاس می‌شوند. بعضی از معلمان به بهانه‌های متفاوت ازجمله خوردن چای بیشتر یا صحبت‌کردن با معلمان دیگر سعی در اتلاف وقت نیز دارند و این از نشانه‌های بی‌انگیزگی و نامنظم‌بودن شماری از معلمان است. از دیگر ویژگی‌های مورد انتقاد مشاهده‌شده در بعضی از معلمان می‌توان به نداشتن حس رقابت و حس همکاری در مباحث آموزشی و نداشتن وجدان کاری اشاره کرد. مثلاً می‌توان به کم‌کردن ساعت کلاسی، تدریس‌نکردن قسمت‌هایی از کتاب‌های درسی، دیر شروع‌کردن کلاس‌های درس و اضافه‌کردن مدت زنگ‌تفریح اشاره کرد.

نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون همچنین نتیجه پژوهش حاضر با نتیجه اختری نژاد و همکاران (۲۰۲۳)، چستر و همکاران (۲۰۲۱)، لونگونی و همکاران (۲۰۱۹)، گوئررو و همکاران (۲۰۱۸)، چنگ (۲۰۱۳) و شاه (۲۰۱۲) همسو است.

در تبیین یافته های حاصل می‌توان گفت که مدل ذهنی بازنمود یا ساده‌شده فهم فرد است که می‌تواند یک تصور یا تصویری ساده در ذهن وی بوده یا به‌واسطه درک دقیق‌تر، یک الگوی مفهومی یا انتزاعی باشد. مدل‌های ذهنی بر نحوه درک جهان پیرامون فرد و همچنین بر درک مسائل و مشکلات موجود اثر می‌گذارد. این مدل‌ها چارچوبی هستند که فرایند تصمیم‌گیری اشخاص را کنترل و هدایت می‌کنند (شاه، ۲۰۱۲). مدل ذهنی را می‌توان به‌عنوان یک مفهوم انتزاعی به کمک نگاشت شناختی به تصویر کشید. در حقیقت نگاشت شناختی تعبیری مبتنی بر درک محقق از مدل ذهنی شخصی ارائه می‌دهد که از آن مدل استفاده می‌کند. به بیانی دیگر می‌توانیم با کمک نگاشت شناختی مدل‌های ذهنی را بدست آوریم، به تصویر بکشیم و تجزیه‌وتحلیل یا مقایسه کنیم. پژوهش‌های مختلف با به‌کاربردن عبارت‌های مختلف برای این مفهوم محدودیت‌هایی را به وجود آورده‌اند، اما می‌توان این دو عبارت، یعنی نگاشت شناختی و مدل ذهنی را معادل دانسته و استفاده از این دو عبارت و هم‌افزایی که ایجاد می‌کنند را، راهی برای افزایش درک یادگیری سازمانی دانست (اختری نژاد و همکاران، ۲۰۲۳). این مدل‌ها طی زمان و بر اساس تجربه‌های مدیران شکل‌گرفته‌اند و شامل مفاهیم، مقوله‌ها و روابط علی می‌شوند. آگاهی داشتن از روابط علت‌ومعلولی به مدیران کمک می‌کند تا با درنظرگرفتن پیامدهای اقدامات خود، بهتر تصمیم بگیرند (گوئررو و همکاران، ۲۰۱۸).

همچنین نتایج نشان داد که طرحواره‌های مدیران نسبت به دانش‌آموزان شامل شنونده فعال، روحیه پرسشگری، وظیفه‌شناسی، توجه به مطالب درسی، علاقه‌مندی به مطالعه، انجام کامل تکالیف، رعایت قوانین کلاسی و مدرسه، احترام به معلم و مدیر، اهمیت به مدیر و معلم و کمک به معلم و مدیر است. نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون میرباقری (۱۳۹۹)، مشاکریمی و همکاران (۱۳۹۴) همسو است. میرباقری (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «مدل‌یابی عملکرد سازمانی براساس طرحواره‌های ناسازگار اولیه، راهبردهای مقابله‌ای و سکوت سازمانی مدیران» که نشان داد که جبران افراطی و اجتناب رابطه مستقیم با طرحواره ناسازگار دارد. می‌توان براساس یافته‌های پژوهش، نتیجه گرفت که سکوت سازمانی و سبک مقابله ای در رابطه بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و عملکرد سازمانی نقش واسطه‌ای دارد.

توجه به این مکانیسم تاثیر، در تدوین مداخلات پیشگیرانه و درمانی کارآمد و بر تقویت عملکرد سازمانی می تواند موثر باشد. همچنین نتیجه پژوهش حاضر با نتیجه پژوهش مشاکریمی و همکاران (۱۳۹۴) با عنوان «رابطه بین طرحواره های ناسازگار اولیه با سبک های رهبری (وظیفه مدار رابطه مدار) مدیران مدارس شهرستان تنکابن» نیز نشان داد وضعیت طرحواره های ناسازگاراولیه

در حوزه طرد و بریدگی، خودگردانی، محدودیت مختل، دیگر جهت مندی و گوش بزنگی در بین مدیران وظیفه مدار ومدیران رابطه مدار مدارس شهرستان تنکابن متفاوت است.

هر پژوهشی باتوجه‌به امکانات و موقعیتی که در آن به اجرا درآمده است دارای محدودیت‌هایی است که تعمیم‌پذیری آن را به جامعه با مشکلاتی همراه می‌سازد. محدودیت‌های پژوهش حاضر شامل موارد زیر است: روش نظریه زمینه‌ای علی‌رغم همه محاسن آن به‌عنوان یک روش کیفی، همواره با چالش‌ها و نارسایی‌هایی روبه‌روست که این پژوهش نیز از آن مستثنی نیست. مهم‌ترین چالشی که محقق با آن مواجه است پرهیز از پیش‌داوری و سوگیری‌های صریح است؛ یعنی محقق باید بتواند ایده‌ها و افکار نظری خود را به کناری نهاده و تمام توجه خود را معطوف به داده‌ها کند و بگذارد داده‌ها خود سخن بگویند. تعمیم‌پذیری نتایج، مسئله مهم دیگری است که در پژوهش‌های کیفی ایجاد اخلال می‌کند. ازآنجایی‌که نمونه حجم بسیار کوچکی از جمعیت آماری موردنظر را تشکیل می‌دهد، تعمیم‌پذیری نتایج حاصل از آن به امری تقریباً غیرممکن تبدیل می‌شود. در پژوهش حاضر به دلیل حفظ حریم شرکت‌کنندگان و ملاحظات اخلاقی از مصاحبه‌های صوتی و کتبی استفاده شد که پیشنهاد می‌شود پژوهشگران در پژوهش‌های آتی و شرایط مناسب‌تر از شیوه‌های دیگر برای مصاحبه‌ها استفاده کنند. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های دیگری با متغیرهای دیگر بر روی مدیران انجام گیرد. پیشنهاد می‌شود تا تمهیداتی جهت بالابردن توان مدیریت منابع انسانی و ارتقای صلاحیت علمی و حرفه‌ای و منزلت اجتماعی و سطح معیشتی معلمان و مدیران اندیشیده شود. پیشنهاد می‌شود تا سازوکارهایی جهت سنجش توانمندی‌های مدیران و معلمان ایجاد شود. پیشنهاد می‌شود تا مسئولین سازوکارهایی جهت افزایش اختیارات و مسئولیت‌های مدیریت مدرسه در چارچوب برنامه‌ها و ارزشیابی مستمر آموزش‌وپرورش ایجاد شود.

منابع

طاهریان، س. ا.، حسینی، م. ع.، قورچیان، ن.، و تقی پور ظهیر، ع. (۱۴۰۱). ارائه مدل ارتقای شایستگی با هدف مدیریت عملکرد مدیران آموزش با تأکید بر عدم رقابت‌پذیری سازمان (مطالعه موردی صنعت هواپیمایی). *دانش حسابداری و حسابرسی مدیریت*، ۱۱(۴۴)، ۳۷۳-۳۹۰.

عباس زاده، م. (۱۳۹۱). تأملی بر اعتبار و پایایی در تحقیقات کیفی. *جامعه شناسی کاربردی*، ۲۳(۱)، ۳۴-۱۹.

فراست خواه، م. (۱۳۹۵). *روش پژوهش کیفی در علوم اجتماعی با تأکید بر نظریه برپایه*. تهران: نشر آگاه.

قائمی، ف.، میرکمالی، س. م.، رستمی، ر.، و صالحی، ک. (۱۴۰۱). پیش‌بینی عملکرد مدیران مدارس ابتدایی برحسب مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی مغز. مطالعات آموزشی و *آموزشگاهی*، ۱۱(۲)، ۲۴۷-۲۷۰.

مشاکریمی، ن.، و عاشوری، ه. (۱۳۹۴). رابطه بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه با سبک‌های رهبری مدیران مدارس شهرستان تنکابن. *سومین کنفرانس بین‌المللی مدیریت چالش‌ها و راهکارها*.

مصطفوی کهنگی، ف.، و قادیان، م. (۱۳۹۹). نقش مهارت‌های ارتباطی در ارتقای عملکرد مدیران. *مطالعات کاربردی در علوم مدیریت و توسعه*، ۲۴(۵)، ۹-۲۴.

میرباقری، م. (بدون تاریخ). *مدل‌یابی عملکرد سازمانی براساس طرحواره‌های ناسازگار اولیه، راهبردهای مقابله‌ای و سکوت سازمانی مدیران*. رساله دکتری. دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم.

Akhtarinejad, M., Keshavarz, S., Moradialvand, S., & Namjoo, M. (2023). The relationship between teachers' personality traits and job involvement: mediation of early maladaptive schemas. *International Journal of Innovation Management and Organizational Behavior (IJIMOB)*, *3*(2), 14-20.

Cheng, E. C. (2013). Enhancing school learning capacity by conducting knowledge management. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *93*, 281-285.

Chester, M. V., & Allenby, B. (2021). Toward adaptive infrastructure: the Fifth Discipline. *Sustainable and Resilient Infrastructure*, *6*(5), 334-338.

Estévez, M. (2021). Critical overview of the use of plant antioxidants in the meat industry: Opportunities, innovative applications and future perspectives. *Meat Science*, *181*, 108610.

Guerrero, J. M., Teng-Calleja, M., & Hechanova, M. R. M. (2018). Implicit change leadership schemas, perceived effective change management, and teachers' commitment to change in secondary schools in the Philippines. *Asia Pacific Education Review*, *19*, 375-387.

Horwood, M., Parker, P. D., Marsh, H. W., Guo, J., & Dicke, T. (2022). School autonomy policies lead to increases in principal autonomy and job satisfaction. *International Journal of Educational Research*, *115*, 102048.

Longoni, A., Pagell, M., Shevchenko, A., & Klassen, R. (2019). Human capital routines and sustainability trade-offs: The influence of conflicting schemas for operations and safety managers. *International Journal of Operations & Production Management*, *39*(5), 690-713.

Meyer, M., Dadaczynski, K., Messer, M., & Okan, O. (2023). Findings of the German COVID-19 Health Literacy school principal study. *The European Journal of Public Health*, *33*(Suppl 2), ckad160.318

Shah, M. (2012). The importance and benefits of teacher collegiality in schools–A literature review. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *46*, 1242-1246

Tener, D., Lusky-Weisrose, E., Roe, D., Mor, R., Sigad, L. I., Shaharabani, M., ... & Rozenfeld-Tzafar, N. (2022). School principals coping with child sexual abuse in their schools. *Child Abuse & Neglect*, *129*, 105656.

Toyama, H., Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2022). Job crafting and well-being among school principals: The role of basic psychological need satisfaction and frustration. *European management journal*, *40*(5), 809-818.

U-Sayee, C. R., & Adomako, E. B. (2021). Supervisory practices and challenges faced by senior high school principals in Greater Monrovia, Liberia: implications for quality education. *Heliyon*, *7*(4).

Yurtseven, C. S., & Özkul, E. (2022). Examination of the relationship between early maladaptive schemas, attachment styles and adult separation anxiety ın a non-clinical sample. *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, *16*(02), 815-815.

Zuckerman, S. J., & O'Shea, C. (2021). Principals' schema: Leadership philosophies and instructional leadership. *Journal of School Leadership*, *31*(4), 274-296.

.

Quarterly Journal of Educational Psychology Skills
Islamic Azad University Tonekabon Branch
Vol. 16, No. 1, spring 2025, No 61

Journal of Educational Psychology

Analysis the Schemas of Secondary School Principals in Western Mazandaran Province Towards Teachers and Students

Seyed Mohammad Fazl Hashemi[1], Samira Pali[2*], Javad Khalatbari[3], Ali Khalkhali[4]

1) PhD Student in Educational Management, Department of Educational Sciences, Tonekabon C., Islamic Azad University, Tonekabon, Iran
2) Assistant Prof, Department of Educational Sciences, Tonekabon C., Islamic Azad University, Tonekabon, Iran
3) Associate Prof, Department of Psychology, Tonekabon C., Islamic Azad University, Tonekabon, Iran
4) Associate Prof, Department of Educational Sciences, Tonekabon C., Islamic Azad University, Tonekabon, Iran

Abstract
The present study was conducted with the aim of analyzing the schemas of secondary school principals in western Mazandaran province. To achieve this goal, a qualitative approach were used. Purposive sampling was performed and 16 people were selected as samples. Data were collected through semi-structured researcher-made interviews and data analysis was performed using thematic analysis. The seven-step Collaisi method was used to analyze the data. In the criterion of confirmability, the interviews were provided to the participants again, all of which were approved by them. Also, to examine the level of transferability, the results were provided to two participants outside the group of participants, who also approved the results. The results showed that the analysis of Iranian school principals' schemas was identified with 169 free codes, 11 main categories, and 45 subcategories. It is concluded that the findings of school principals' schemas towards teachers include individual characteristics, collective characteristics, relationships with colleagues, relationships with parents and relationships with students, and towards students, positive characteristics related to personality, positive characteristics related to education and positive characteristics related to the principal and teacher.

Keywords: Schema, principals, teacher, student