

Research Paper

An Analysis of the Challenges of visionary leadership in secondary schools.

Jamal Barkhoda ^{1*}, Ali Amini²

1- Assistant Professor of Educational Management, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran

2- Master student of educational management, Kurdistan University, Sanandaj, Iran

Received: 2021/1/13

Accepted: 2022/6/6

PP:1-21

Use your device to scan and read the article online



DOI:

[10.30495/JEDU.2022.16785.5949](https://doi.org/10.30495/JEDU.2022.16785.5949)**Keywords:**

Challenges , Insightful leadership, Educational organizations.

Abstract

Introduction: Today, educational leaders in schools face many challenges, and these organizational challenges in the teaching and learning process, as the core of the school, have devastating effects. The purpose of this study was to identify the challenges of insightful educational leadership in educational organizations.

research methodology: The research method was qualitative. Research area In this study, there were 15 school principals in Sanandaj city. During data collection, purposeful sampling strategy was used to select the study subjects or gatekeepers. During data collection, purposive sampling strategy was used to select the study subjects or gatekeepers of the research. Research data were collected using the data foundation method and semi-structured and in-depth interview tools. To analyze the data, the process of coding the strategy of data foundation theory, ie open coding, axial coding and selective coding was used.

Findings: Findings lead to the identification and confirmation of 3 main categories of visionary, centralized and challenging structure and 14 central codes of strategic thinking, relationship orientation, visionary leadership dynamics, inspiration, wisdom, inflexibility, cultural conflict, resistance to Change, lack of bed and necessary facilities, passivity of the organization, being critical, having knowledge and technology, Lack of capacity release influencing the employees of the organization, discernment and professionalism and 160 codes were returned and also the results showed that the model extracted from the internal validity has a high.

Conclusion: Providing a practical model is essential to identify the challenges of insightful educational leadership in schools In order to pay serious attention to the challenges of visionary leadership in schools and try to solve them, schools should become organizations that are truly learners, educators.

Citation: Barkhoda Jamal , Amini Ali. (2022). An Analysis of the Challenges of visionary leadership in secondary schools. Journal of New Approaches in Educational Administration; 13(4):1-21

Corresponding author: Jamal Barkhoda**Address:** Assistant Professor of Educational Management, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran**Email:** barkhoda.jamal@yahoo.com

Extended Abstract

Introduction:

Today, educational leaders in schools face many challenges, and these organizational challenges in the teaching and learning process, as the core of the school, have devastating effects. The purpose of this study was to identify the challenges of insightful educational leadership in educational organizations.

Context:

Insightful educational leadership has developed as an important style for educational administrators in schools.

Goal:

The purpose of this study is to investigate the challenges of visionary leadership in educational organizations.

Method:

The research method was qualitative. Research area In this study, there were 15 school principals in Sanandaj city. During data collection, purposeful sampling strategy was used to select the study subjects or gatekeepers. During data collection, purposive sampling strategy was used to select the study subjects or gatekeepers of the research. Research data were collected using the data foundation method and semi-structured and in-depth interview tools.

To analyze the data, the process of coding the strategy of data foundation theory, ie open coding, axial coding and selective coding was used.

Findings:

Findings lead to the identification and confirmation of 3 main categories of visionary, centralized and challenging structure and 15 central codes of strategic thinking, relationship orientation, visionary leadership dynamics, inspiration, wisdom, inflexibility, cultural conflict, resistance to Change, passivity of the organization, being critical, having knowledge and technology, influencing the employees of the organization, discernment and professionalism and 193 codes were returned and also the results showed that the model extracted from the internal validity has a high.

Results:

The importance of insight and inspiration for educational organizations and educational managers is important for formulating organizational visions. This research shows that educational institutions at different levels, from kindergarten to university, need to play a responsible role in fostering future visionary leaders.

واکاوی چالش های رهبری بینشمند در مدارس متوسطه (تدوین یک نظریه داده بنیاد)

سیدجمال بارخدا^{۱*}، علی امینی^۲

۱- استادیار مدیریت آموزشی دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه کردستان، سنندج ایران

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۳/۱۶

شماره صفحات: ۲۱-۱

چکیده

مقدمه و هدف: امروزه رهبران آموزشی در مدارس با چالش های فراوانی رو به رو هستند و این چالش های سازمانی در فرآیند یاددهی و یادگیری، بعنوان هسته اصلی مدرسه تأثیرات مخربی برجای می گذارد. هدف از انجام این پژوهش شناسایی چالش های رهبری آموزشی بینشمند در سازمان های آموزشی بود.

روش شناسی پژوهش: این پژوهش با رویکرد کیفی و روش نظریه داده بنیاد انجام شد. میدان تحقیق در این پژوهش ۱۵ نفر از مدیران مدارس در شهرستان سنندج بودند. در خلال گردآوری داده ها از راهبرد نمونه گیری هدفمند (از نوع گلوله برفی) برای انتخاب مشارکت کنندگان استفاده شده و گردآوری داده ها تا اشباع مقوله ادامه داشته است. جمع آوری داده ها از طریق مصاحبه نیمه ساختار یافته و بر مبنای رهیافت نظام مند استراس و کوربین (کدگذاری باز، محوری و گزینشی) تحلیل شدند. اعتبار سنجی از طریق بازبینی مشارکت کنندگان و متخصصان خارج از فرآیند پژوهش یعنی کسانی که تجربه کار کیفی (گراندد تئوری) را داشتند انجام گرفت.

یافته ها: یافته های پژوهش منجر به شناسایی و تأیید ۳ مقوله اصلی چشم انداز گرایی، ساختار متمرکز و چالش پذیر بودن و ۱۵ کد محوری تفکر استراتژیکی، رابطه مداری، پویایی رهبری بینشمند، الهام بخشی، خردمندی، عدم انعطاف پذیری، تضاد فرهنگی، مقاومت در برابر تغییر، نبود بستر و امکانات لازم، متغیر بودن سازمان، انتقاد پذیر بودن، برخورداری از دانش و فناوری، نفوذ در کارکنان سازمان، قدرت تشخیص و حرفه گرایی و ۱۹۳ کد باز گردید و هم چنین نتایج نشان داد که الگوی استخراج شده از اعتبار درونی بالایی برخوردار است.

بحث و نتیجه گیری: اهمیت بصیرت و الهام بخشی برای سازمان هاس آموزشی و مدیران آموزشی برای تدوین چشم اندازهای سازمانی دارای اهمیت است این تحقیق نشان می دهد که مؤسسات آموزشی در سطوح مختلف، از کودکان گرفته تا دانشگاه، نیاز به ایفای نقش مسوولانه در پرورش رهبران بصیر آینده دارند؛ در راستای پرورش رهبران بصیر در آینده برای سازمان های آموزشی از جمله مدارس متوسطه در یک ساختار متمرکز، چالش های متعددی از جمله مقاومت کارکنان سازمانی و تکیه بر روش های سنتی در آموزش، کمبود امکانات فناورانه در مدرسه، وجود قوانین دست و پا گیر و... می تواند مانع تربیت رهبران بصیر آینده در آینده باشد. لذا ضروری است که نظام آموزشی برای در رفع این چالش ها اقدامات لازم را به عمل آورده تا رهبران بصیر در مدارس متوسطه با بینش و چشم انداز مطلوبی که در خصوص آینده مدرسه دارند در راستای تحقق هدف اصلی مدرسه یعنی یادگیری عمل

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

[10.30495/JEDU.2022.16785.5949](https://doi.org/10.30495/JEDU.2022.16785.5949)

واژه های کلیدی:

چالش ها، رهبری بینشمند، سازمان های آموزشی

استناد: بارخدا سیدجمال ، امینی علی،(۱۴۰۱). واکاوی چالش های رهبری بینشمند در مدارس متوسطه (تدوین یک نظریه داده بنیاد).دوماهنامه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۱۳ (۴): ۲۱-۱

* نویسنده مسوول: سیدجمال بارخدا

نشانی: استادیار مدیریت آموزشی دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

پست الکترونیکی: barkhoda.jamal@yahoo.com

مقدمه

صاحب نظران مدیریت در دو دهه اخیر مطالعات رهبری را به دو بخش سنتی و نوین تقسیم کرده اند که نظریه رهبری بصیر در بخش مطالعات نو قرار می گیرد. بر اساس مطالعات انجام شده بصیر عبارت است از: تصور یا تصویری شکل گرفته مبتنی بردانش، از آینده ای مطلوب، واقعگرا، محقق الوقوع و جذاب از وضعیت سازمانی که تدوین و انتقال آن موجب پایداری و توان بخشی پیروان خواهد شد. این بصیرت، استراتژیک یا بصیرت صحیح نامیده می شود (Benis, 1995). با توجه به این تعریف، محققان اخیرن، موضوع بصیرت و بصیرت بخشی و بصیر بودن رهبر را تحت عنوان «نظریه رهبری بصیر» مورد مطالعه قرار داده اند. رهبری بصیر؛ نظریه ای است که به مدیران عالی توجه زیادی دارد، رویکردی خوشبینانه، کاربردی و موجد تغییر است، به تفاوت بین مدیر و رهبر توجه جدی دارد، دیدگاهی تازه و نو در رهبری است، لزوم بصیرت بخشی به پیروان در آن آشکار است، فرایندی است تعاملی، ویژگی ها و مهارت های طرح شده در آن با رویکرد سنتی متفاوت است و به عوامل بسیاری که در شکل گیری سبک و رفتار رهبر مؤثرند، توجه دارد رابطه پدر فرزندی رهبر بصیر با پیروان و توانمندسازی آنان در این نظریه آشکار است (Nanus, 1994). بحث بصیرت و آگاهی در امر اداره امور سازمان ها و نهاد ها به خصوص آموزش و پرورش به عنوان یک نهاد حکومتی و تأثیرگذار از حساسیت ویژه ای برخوردار است. در سال های اخیر با توجه به پیچیدگی های اجتماعی، ورود صنعت و فناوری در جامعه و به خصوص، شبکه های مجازی و سیل بنیان کن تبلیغات سوء وارداتی به وسیله قدرت های شیطانی و مشغله فراوان خانواده ها و عدم توجه جدی به تعلیم و تربیت فرزندان خویش و اعتماد و واگذاری این مسوولیت خطیر به مدارس خصوصاً در دوره دبیرستان که دوره شکل گیری شخصیت اجتماعی، تحصیلی و شغلی دانش آموزان می باشد، گزینش، انتخاب و آموزش مدیران، دبیرستان و جایگاه بصیرت و دانایی در عملکرد و شیوه های مدیریت از حساسیت بالایی برخوردار بوده و خلأ آن احساس می شود (Mintzberg, 2004). آموزش عالی و رهبری آن به عنوان یکی از مهم ترین ارکان نظام آموزشی هر کشوری محسوب می شود که می تواند نقش کلیدی در تعالی جوامع داشته باشد. رهبری یکی از مهم ترین رویکردهایی است که صاحب نظران حوزه مدیریت به تازگی به آن توجه کرده اند؛ بنابراین، با توجه به نظریه های رهبری در الگوهای جدید تلاش می شود تا از زاویه خلاق و هوشمند به پدیده رهبری نگریسته شود (Keykha, Hoveyda & Yghoubi, 2017). آن ها تصاویری مثبت و جذاب از آینده را به وجود می آورند، به گونه ای که افراد احساس جهت مندی می کنند. چشم انداز رهبران انرژی زایی می کند. آن ها با برقراری روابط مثبت با کارکنان چشم انداز را به آن ها منتقل می کنند و با توانمندسازی پیروان به آن ها کمک کنند تا چشم می انداز را به واقعیت تبدیل کنند (McLaughlin & Davidson, 2006). رهبری از اساسی ترین موضوعات در تحقیقات سازمانی و مدیریتی محسوب می شود. رهبری شامل طیف گسترده ای از انواع شیوه ها برای به حداکثر رساندن پتانسیل های سرمایه انسانی جهت نیل به اهداف سازمانی است (Salehi & Gol Afshani, 2016). رهبران موفق می دانند که هیچ چیز مثل یک چشم انداز جذاب نمی تواند موتور سازمان را به حرکت در بیاورد و چالش های اساسی که بر سر راه رسیدن به اهداف سازمان وجود دارد رفع بکند. فرآیند رهبری و مدیریت اثری مستقیم بر توانایی های آموزشی، پژوهشی و بالطبع درمانی در دانشگاه های علوم پزشکی کشور در ایجاد جو مطلوب سازمانی و نهایتاً موفقیت آن ها دارد (Qaderi, Moblaghi & Karimian, 2017). یک بینش خوب، هماهنگی فکری جمعی را برای همه افراد سازمان به وجود می آورد تا نگاه برابری از وضعیت آینده مدرسه به وجود آید، چشم انداز منطقی درون سبک رهبری بینش‌مند قرار دارد (Sashkin and Sashkin, 2003). مدیرانی می توانند مدارس خود را به سازمان های یادگیرنده تبدیل بکنند که چشم انداز و بینش آموزشی مدرسه خود را به صورت شفاف طراحی و تصمیم های نهایی خود را بر طبق همان بینش اتخاذ بکنند (Westley & Mintezberg, 1989). در دهه های اخیر شاهد تعالی رهبران دانشگاه ها، مؤسسات آموزش عالی و مدارس می باشیم. آن ها به معنای واقعی کلمه مؤسسات آموزشی خود را دچار تغییر و تحول کرده اند (Ates, Tarakci, Porck, van Knippenberg, & Groenen 2018). رهبران دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی ای که خود را در مسیر بینش های بهتر هدایت می کنند هنرمندان به معنی واقعی هستند. اینگونه رهبران نه تنها درک صحیح و شفافی از آنچه سازمان شان می تواند انجام دهد دارند بلکه پتانسیل درک آنچه می توانند بشوند را نیز در وجود خود دارا هستند (Qaderi; Moblaghi & Karimian, 2017). رهبر بینش مند آموزشی کسی است که از انرژی، تعهد، روحیه کارآفرینی و نبوغ بالا برخوردار بوده و به این موضوع که همه یادگیرندگان به سطوح قابل رضای یادگیری و کیفیت آموزشی خواهند رسید اعتقاد راسخ دارد (Shabani- Saroei, 2016). رهبران بینش‌مند آموزشی در مدارس ارزش زیادی برای ارتقای کیفیت آموزشی قائل بوده و برای به وقوع پیوستن این چشم انداز سخت تلاش و پی گیری می کنند (Sirotnik, 2015) از میان رویکردهای رهبری، وجود رهبرانی بینش مند از الزامات مدارس امروزی به شمار می رود (Shirvani, Ansari, & Ebrahimi, 2009). نقش مدیران بینش مند برای سازمان های آموزشی امری ضروری محسوب می شود که حتی در زمینه های آموزشی بستر لازم برای پرورش مدیران برای کمک به خلاقیت و نوآوری سازمان و بهبود منطقه، کشور و حتی جهان دایر شده است. دانشگاه کلافلین نمونه ای از این دانشگاه هاست که در مؤسسه رهبری بینش‌مند خود، دوره لیسانس رشته رهبری بینش مند را دایر نموده است. آن ها باور دارند که رهبری بینش مند و شایستگی آن ها را

می‌توان از طریق دوره های دانشگاهی آموزش داد و فرا گرفت (Molina, 2018). به نظر می‌رسد امروزه باید بر توانمندسازی مدیران تعلیم و تربیت و تقویت سبک های مدیریتی آن‌ها تمرکز بیشتری گردد تا آموزش های ارائه شده ضمن افزایش اعتماد به نفس و تقویت کارایی از نسلی به نسل دیگر و از فرزندانگن پند دهنده به مبتدیان منتقل گردد و تا آن زمان ما با اعتماد بالا و به صورت اثربخش بتوانیم موضوع رهبری بینش مند را آموزش بدهیم و برای پرورش مدیرانی که از جاذبه های رهبری بینش مند متأثر باشند انتظار فراتری از داشته باشیم (Shabani Saroei, 2016). در واقع اگر بدنبال توسعه و کیفیت آموزش می‌باشیم باید رهبران آموزشی بینش مند و آینده نگر را آماده سازیم، در غیر اینصورت نظام های آموزشی ما در اوج عدم کارایی و اثربخشی قرار خواهند گرفت. اگر چه شاهد اهمیت مدیریت آموزشی در ساختار مدارس می‌باشیم در واقع بر خلاف این تصور پژوهشی عمیق و بنیادی درباره این نوع از سبک رهبری در کشور ایران به چشم نمی‌خورد، نبود نبوغ و خلاقیت مدیران در مدارس، روتین بازی مدیران آموزشی، عدم تفکر مشارکتی، عدم نظارت و ارزیابی نظام مند و نداشتن طرح و برنامه نوآورانه و استراتژیکی ریشه در نداشتن بینش قوی مدیران نسبت به هدف های مطلوب و حیاتی آموزش و پرورش و مدارس دارد (Sadeghzadeh & Ahmadifar, 2006).

نظریه رهبری بینش مند از دهه ۸۰ میلادی بعنوان یک مفهوم مهم در ادبیات رهبری مطرح گردید. رهبران بینش مند افرادی هستند که تصاویری از آینده را خلق می‌کنند، آنها رهبرانی با بینش قوی هستند و تلاش می‌کنند تا احساسی از هدفمندی و جهت داری را به پیروانشان القا نمایند (Ahmad & Hussain, 2015). رهبری بینش مند بعنوان یک سبک رهبری نوین، ابتدا توسط (Sashkin, 1998) عملیاتی شد و توسط (Nanuse, 1998) تعمیم یافت. رهبران بصیر اغلب چهار نقش را بر عهده دارد: راهبر، عامل تغییر، سخنگو و مربی. آن‌ها در عین اینکه از فرصت ها نهایت استفاده را می‌برند، نسبت به ایجاد فرصت ها نیز حساسیت زیادی نشان می‌دهند (ULFA & Waluyo, 2016). بنابراین رهبری بصیر به عنوان یکی از عوامل مهم در بهبود ارتقای کیفیت اثربخشی آموزشی محسوب می‌شود. کیفیت موجود هر دانشگاهی متأثر از اندیشه ای است که مدیران و اعضای هیئت علمی و کارکنان آن راجع به دانشگاه دارند (Yamani Douzi Sorkhab, 2014). رهبران بینش مند تصویر قدرتمندی از چشم انداز را جهت تغییر و بهتر شدن در دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی برای اعضای هیأت علمی، معاونان، رؤیسان دانشکده ها، مدیران گروه و کارکنان فراهم می‌کنند تا آن‌ها با کمال میل مسیر رسیدن به چشم انداز را بپذیرند و امیدها و رویاهای خود را تسهیم کنند (Venus et al., 2019). رهبری بصیر ابتدا باید چشم انداز ایجاد بکند و سپس این چشم انداز را به اشتراک بگذارد و باعث تحول در بخش های عمومی و تحول در سازمان بشود و در این مسیر به سؤالاتی که ایجاد می‌شود پاسخ دهد (Ulfa & Waluyo, 2016). رهبری بصیر به مجموعه ای از توانایی ها در زمینه های گوناگون نیاز دارد. رهبران بصیر افرادی هستند که در درجه اول از قدرت تجسم، آینده نگری و تصویر پردازی نسبت به آینده برخوردارند. آن‌ها از چنان هوش و ذکاوتی برخوردارند که با توجه به جوانب اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و تکنولوژیکی محیط اقدام به تدوین چشم انداز صحیح، واقع گرا و الهام بخش برای سازمان شان می‌کنند (Dhammika, 2014). توجه به تعلیم و تربیت و انتخاب مدیران و کوشش در جهت تربیت آنان به گونه ای که آن‌ها نیز تبدیل به رهبرانی بینش مند شوند و خلاقیت و اعتمادشان تقویت گردد و بصیرتشان به صورت فرهنگ آموزشی مطلوب محقق شود، پیش از آنکه رهبر دیگران باشند، مسلماً بدون شناخت، بازآفرینی و فراهم آوردن زمینه های توسعه چنین رهبرانی با ویژگی ها و مهارت هایی که به نظر برخی از محققان می‌توان آن‌ها را به سه شاخص شامل، ویژگی های شخصیتی، انگیزشی، ارزشی و دو شاخص مهات های ادراکی و رفتاری تفکیک کرد، نمی‌توان به تغییر در وضعیت موجود به نفع وضع مطلوب دست یافت؛ و تغییرات مورد نظر را در فرآیند تعلیم و تربیت ملاحظه نمود (HaghVerdi Taganaki, 2012). اخیراً همزمان با ظهور نهضت روانشناسی مثبت گرا، پژوهش ها در خصوص جنبه های مثبت، عاطفی و هیجانی رهبری رونق بسیاری یافته و محققان به بررسی سبک های رهبری مثبت گرا با توجه به نتایج چشم گیر و قابل توجه فردی و سازمانی آن، علاقه بسیاری نشان داده اند. یکی از این سبک های نو ظهور نیز رهبری بصیر است که به گفته محققان ترکیبی از نقاط مشترک نظریه های مختلف رهبری است و امروزه به عنوان کامل ترین سبک رهبری مطرح شده است (Danaei Fard, 2014). یافته های تحقیق (Alvani & Azar, 2014) (Golafshani, Salehi & Zamani, 2018) با عنوان هبری بصیر، راهبردی برای کیفیت آموزش عالی سلامت نشان داده است افزایش پیچیدگی در سیستم های خدمات سلامت نیاز به رهبران پزشکی کارآمد برای تصمیم گیری در سازمان را بیشتر می‌کند، ولی تعداد کمی از پزشکان برای کار به عنوان یک رهبر مؤثر آموزش دیده اند. با توجه به تأکید اعضای هیئت علمی و دانشجویان برای کارآمد بودن یک رهبر پزشکی و همچنین لزوم آشنایی استادان و دانشجویان پزشکی با مفاهیم رهبری و تربیت آن‌ها به عنوان رهبران بصیر کارآمد به نظر می‌رسد ارائه دروس رهبری و مدیریت به صورت رسمی به منظور ارتقای کیفیت آموزشی در دوره آموزش پزشکی یا به صورت دوره های آموزش مداوم امری ضروری و منجر به توانمندسازی می‌شود. نتایج تحقیق (Golafshani & Salehi, 2019) با عنوان ارائه مدلی جهت تبیین تأثیر رهبری بصیر بر استقلال دانشگاهی دانشگاه های علوم پزشکی کلان منطقه یک آمیشی سلامت کشور نشان داد که رهبری بصیر با بار

عاملی ۵۸۰/۰ بر استقلال دانشگاهی دانشگاه های علوم پزشکی کلان منطقه یک تأثیر مثبت و معناداری دارد. همچنین مدل ارائه شده نیز دارای برآزش مناسب است. رهبری بصیر به عنوان یکی از عوامل مهم در بهبود ارتقای کیفیت اثربخشی آموزشی و استقلال دانشگاهی محسوب می شود. هم چنین در این راستا Sargolzaei & Keikha (2020) در تحقیق خود با عنوان ارائه مدل معادلات ساختاری تاثیر رهبری بصیر بر مدیریت بهینه ارتباط با مشتری با نقش میانجی آوای کارکنان نشان دادند که رهبری بصیر و مؤلفه های آن به همراه آوای سازمانی بر مدیریت بهینه ارتباط با مشتری تأثیر دارند و متغییر آوای سازمانی نیز نقش میانجی در رابطه بین رهبری بصیر و مدیریت بهینه ارتباط با مشتری دارد. در نهایت می توان نتیجه گرفت رهبری بصیر به عنوان یکی از عوامل مهم در بهبود ارتقای کیفیت مدیریت بهینه ارتباط با مشتری و آوای سازمانی کارکنان دانشگاه محسوب می شود.

در همین مورد، چندین محقق و پژوهشگر مفهوم رهبری بینشمند را مستقیماً در قلمروی رهبری آموزشی به کار گرفتند (Powe, 1992) آثار تحقیقاتی (Nanuse, 1992) را برای اجرای تحقیقات نظری در زمینه رهبری آموزشی بینشمند به کار گرفت هدف او معطوف ساختن توجه مدیران مدارس به واقعیت ها، انتظارات و موضوعات جدید رهبری در اداره کردن مدارس بود. نتیجه حاصل از این پژوهش ها حاکی از این بود که رویکرد رهبری بینشمند، اولین و مهم ترین اولویت رهبران مدارس آینده است. (Howell (1998) الگوی یکپارچه ای را که از تحقیقات تجربی و نظری صورت گرفته در مورد رهبری آموزشی استخراج شده است را ارائه کرده اند که هدف آن ها ارائه طرحی برای دستیابی به موفقیت، به ویژه برای رهبران مدارس است. این محققان اثر خود را به عنوان تجزیه و تحلیلی از ادبیات رهبری آموزشی توصیف می کنند که برای هدایت رهبران آموزشی در سازمان های قرن ۲۱ طراحی شده است. در این الگو رهبری بینشمند یکی از ۵ قطب اصلی رهبری اثربخش می باشد (Loughead, 2009). در ادامه (Thompson, 2003) بحث کاربردی این رهبری را در پیشرفت آموزش و پرورش توسعه داد. این پژوهشگر بر چالش رهبران آموزشی قرن ۲۱ تأکید می ورزد که نیازمند قدرت تحول هستند. وی اساس رهبری اثربخش در مدرسه را به داشتن بینش و بصیرتی قوی وابسته می داند که به ترویج احساسات عمیق و ایجاد حسی از تعهد بیرونی در معلمان منجر می گردد. وجود چالش ها در سازمان های آموزشی و لزوم توجه کردن به آن همواره مسأله جدی برای مدیران آموزشی در مدارس بوده است. این چالش های می تواند مانعی جدی برای ایجاد اثربخشی توسط رهبری بینشمند آموزشی در سازمان های یادگیرنده ایجاد بکند. چالش های رهبران آموزشی در مدارس باید مورد توجه جدی مقامات مافوق قرار بگیرد و راه حل های اجرایی برای رفع آن ها انجام گیرد. لذا پژوهشگر در این پژوهش شناسایی چالش های رهبری بینشمند پرداخته است و به دنبال پاسخ به این سؤال است که مهم ترین چالش های رهبران آموزشی بینشمند در مدارس متوسطه کدام اند؟

روش شناسی پژوهش

هدف پژوهش حاضر کاربردی و از لحاظ روش شناسی در زمره پژوهش های کیفی قرار می گیرد که به منظور شناسایی چالش های رهبری بینشمند در سازمان های آموزشی از راهبرد نظریه داده بنیاد استفاده شده است (Strauss & Corbin, 1998). راهبرد نظریه داده بنیاد یکی از استراتژی های پژوهشی با پارادایم تفسیری است که از طریق آن تئوری بر مبنای مفاهیم اصلی حاصل از داده ها شکل می گیرد میدان تحقیق این پژوهش را مدیران برجسته و موفق مدارس متوسطه شهرستان سنندج تشکیل دادند معیار انتخاب هم کارایی و عملکرد آموزشی خوب این مدیران با بینش بالا در مدارس متوسطه بوده است. روش نمونه گیری به صورت هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری داده ها بوده است. نمونه انتخاب شده را ۱۵ نفر از مدیران مدارس متوسطه شهرستان سنندج تشکیل دادند. ابزار جمع آوری اطلاعات مصاحبه نیمه ساختاریافته بوده است. در پایان به منظور بررسی روایی پژوهش، یافته های به دست آمده از این پژوهش (گراندد تئوری) که با مشارکت کنندگان انجام دادیم با برخی از مشارکت کنندگان در میان گذاشته شد و دوم برای اطمینان از این فرآیند از شیوه ارزیابی توسط متخصصین خارج از فرآیند پژوهش، یعنی کسانی که تجربه کار کیفی (گراندد تئوری) را داشتند جهت بررسی و تأیید پارادایم کدگذاری های سه گانه، و اعمال نظر آن ها در تدوین مدل نهایی تحقیق استفاده شد. همچنین در بخش تحلیل داده ها، کشف و استخراج مقوله ها از شیوه کدگذاری سه مرحله ای باز، محوری و گزینشی استفاده شده است. در مراحل کدگذاری زیر اطلاعات و مفاهیم کلیدی خط کشیده شده و بدین ترتیب عبارات و جملات مهم مشخص و متمایز شده اند (کد گذاری باز)، سپس با مقایسه مفاهیم و درک شباهت ها و تفاوت های بین آن ها، به دسته بندی مفاهیم در طبقات متمایز پرداخته شده (کد گذاری محوری)، سپس در کد گذاری گزینشی به انتخاب و تعیین مقوله هسته — محوری پرداخته شده است. مشخصات مصاحبه شوندهگان در جدول زیر نشان داده شده است:

جدول شماره ۱. اطلاعات جمعیت شناختی شرکت کنندگان

ردیف	جنسیت	سن	مدرک	مقطع	سابقه خدمت
۱	مرد	۴۸	لیسانس	راهنمایی	۲۲
۲	مرد	۴۵	فوق دیپلم	راهنمایی	۱۳
۳	مرد	۵۲	لیسانس	ابتدایی	۵
۴	مرد	۴۳	لیسانس	ابتدایی	۱۳
۵	مرد	۵۳	فوق لیسانس	ابتدایی	۱۱
۶	مرد	۴۶	فوق دیپلم	راهنمایی	۵
۷	زن	۴۸	فوق لیسانس	دبیرستان	۱۴
۸	زن	۴۳	فوق دیپلم	راهنمایی	۱۲
۹	زن	۵۵	لیسانس	راهنمایی	۱۰
۱۰	مرد	۴۹	فوق لیسانس	ابتدایی	۲۲
۱۱	زن	۴۴	لیسانس	راهنمایی	۱۷
۱۲	مرد	۵۱	لیسانس	راهنمایی	۱۸
۱۳	مرد	۴۴	لیسانس	ابتدایی	۱۳
۱۴	مرد	۵۵	لیسانس	ابتدایی	۱۴
۱۵	مرد	۵۴	فوق دیپلم	راهنمایی	۶

زمان مصاحبه بین ۴۵ تا ۶۲ دقیقه متفاوت بوده است و همه ی مصاحبه ها با کسب رضایت مصاحبه شوندهاگان ضبط و سپس پیاده سازی شده است. با توجه به این که محققان به دنبال شناسایی چالش های رهبران بینشمند در مدارس متوسطه است از سوالاتی استفاده شده است که حداکثر اطلاعات استخراج بشود. برای مثال از مصاحبه شوندها خواسته شد تا درباره معنا و مفهوم رهبری بینشمند صحبت بکند و این که این نوع رهبران آموزشی را دارای چه ویژگی های می دانند؟ چه چالش های می تواند برای رهبران بینشمند وجود داشته باشد؟ و چه راهکارهای می تواند برای رفع چالش های رهبران بینشمند ارائه داد؟ پژوهشگر در طول مصاحبه، از پرسش های کنکاشی جهت دریافت حداکثر اطلاعات از مصاحبه شوندهاگان و درک عمیق از موضوع مورد نظر بهره برده است. هم چنین از ابراز نظرات شخصی، پیشنهادی و قضاوت های شخصی خودداری کرده و تلاش کرده است تا داده های کیفی به صورت کاملاً مستقل و اکتشافی به دست آید. در انتخاب مدیران برجسته و موفق از مدارس (دولتی، غیر انتفاعی) بهترین نمونه های مرتبط با موضوع، به صورت هدفمند انتخاب شدند.

اعتبار یابی یافته های پژوهشی

در طی تحلیل، چندین بار متن مصاحبه ها برای یافتن مدل جدید موردبازنگری قرار گرفت. به منظور بررسی روایی مدل، پارادایمی کامل و با داده های و مدل های پژوهش های پیشین مقایسه گردید و به علت این که مدل چالش های رهبری بینشمند در مدارس متوسطه در پژوهش حاضر با هدف واکاوی چالش های رهبری بینشمند است، وجوه تغییر آن در مفاهیم و مقوله ها شفاف و دوباره تنظیم گردید. همچنین بر اساس معیارهای ارائه شده برای اعتبار سنجی پژوهش های کیفی، اقدامات لازم به شرح جدول شماره (۲) صورت گرفت.

جدول ۲. روش اعتبار سنجی یافته های تحقیق

معیارها	تکنیک های اعتبار سنجی در این تحقیق
اعتبار سازه تأییدپذیری	- تشریح مراحل انجام تحقیق، نحوه کدگذاری، استخراج مفاهیم و مقوله و طبقات کدگذاری باز، محوری و گزینشی - فرایند انجام کار در اختیار اساتیدی که با رویکرد کیفی گراند تئوری (اشتراس و کوربین) کار کرده اند قرار داده شد تا صحت یافته تأیید گردید.
روایی بیرونی انتقال پذیری	شرح مشخصات مصاحبه شوندهاگان: انتخاب نمونه ها بر اساس تخصص در زمینه رهبری بینشمند و آشنا با چالش های رهبری بینشمند

روایی درونی باورپذیری	منابع داده ها: مصاحبه با مدیران مدارس متوسطه آشنا با سبک رهبری بینشمند تطبیق توسط مشارکت کنندگان: ۴ نفر از مشارکت کنندگان، فرآیند تحلیل و مقوله های بدست آمده را بازبینی کردند.
پایائی اطمینان پذیری	برای تأمین معیار قابلیت اطمینان نیز فرآیند انجام مطالعه در اختیار استادانی که تجربه تحقیقاتی با رویکرد کیفی گراند تئوری (اشتراس و کوربین) را داشتند قرار گرفت.

یافته های پژوهش

متن تمامی مصاحبه ها، بر اساس رویکرد نظریه بنیاد (کد گذاری باز^۱، کد گذاری محوری^۲، کد گذاری گزینشی^۳) کد گذاری شدند، سپس ابعاد الگوی پارادایمی (شرایط علی، پدیده محوری، شرایط زمینه ای، شرایط زمینه ای و راهبردها) کشف گردید و با بررسی نتایج حاصل از کد گذاری و غور و تفحص در ادبیات پژوهش و استفاده از نظر افراد متخصص خارج از پژوهش، الگوی چالش های رهبری بینشمند در مدارس متوسطه طراحی و اعتباریابی شد که در ادامه به طور مختصر به این فرآیند اشاره شده است.

کد گذاری باز

پس از بررسی جمله به جمله، و مشخص شدن داده های خام، برای رسیدن به کدهای اولیه همه ی عبارات به دقت بررسی و مفهوم کلیدی مستتر در هر یک از عبارت ها استخراج شد. در برخی جمله ها، مصاحبه شوندگان از اصطلاحاتی استفاده می کردند که مستقیماً به عنوان یک کد قابل استفاده بود و در برخی موارد، مفهومی در ورای جملات پنهان بود که محقق، یک مفهوم را به آن نسبت داده است و به صورت یک کد اولیه در نظر گرفته است. به عنوان نمونه "یکی از ویژگی های مهمی که رهبران آموزشی بینشمند را از سایر رهبران آموزشی متمایز می کند چشم انداز گرا بودن رهبران آموزشی بینشمند است"، بر چسب مفهوم چشم انداز گرای، مستقیماً به عنوان یک کد قابل استنباط است؛ اما در جمله ی: "رهبران آموزشی بینشمند باید چرایی و چگونگی انجام کارها را برای کارکنان خودشان بیان بکنند تا آن ها در جریان کار قرار بگیرند" مفهوم شفافیت اندیشی رهبری آموزشی بینشمند، توسط محقق برای آن انتخاب شده است. در برخی عبارات نیز بیش از یک مفهوم مستتر بود. به عنوان نمونه "رهبران آموزشی بینشمند باید با اعتماد به کارکنان سازمان و مهرورزی و تواضع نسبت به آن ها به خدمتگزاری در سازمان بپردازد"، سه مفهوم: اعتماد، تواضع و مهرورزی به عنوان سه کد استخراج شدند. کدهای اولیه، با توجه به سنخیت و تجانس با سایر کدهای کشف شده، زیر مفهوم گسترده تری قرار گرفته و این فرایند، بارها و بارها تکرار شد تا پس از پالایش های مکرر، کدهای اولیه به مفاهیم و مفاهیم نیز هر یک بر اساس فرایند تجانس مفهومی، در قالب مفاهیم گسترده تر به عنوان مقوله سازماندهی شدند و همین طور مقولات به وجود آمده نیز بر اساس منطق مقایسه ی مستمر، برحسب قرابت مفهومی، در سطحی انتزاعی تر، در قالب طبقات با یکدیگر تلفیق شدند. پس از تحلیل کلی مصاحبه ها، تعداد ۳۲۱ کد اولیه شناسایی شد که که پس از پالایش به ۱۹۳ مفهوم، ۱۵ مقوله و ۳ طبقه تبدیل شدند. نتایج کد گذاری باز در جدول (۳) درج شده است.

جدول شماره ۳. نتایج کد گذاری باز

طبقه	مقوله	نمونه مفاهیم
	تفکر استراتژیکی	دارای اهداف بلند مدت برای رسیدن به هدف های سازمان، نگرشی آینده نگرانه، برنامه ریزی دقیق برای آینده سازمان، چند وجهی بودن تفکرات رهبری بینشمند، نگرشی آینده نگرانه به اهداف سازمان، مثبت اندیشیدن به مسائل سازمانی، استفاده مؤثر از نظرات و ایده های افراد، آگاهی از وضع موجود و مطلوب، قاطعیت و تداوم در مسیر حرکت، به استقبال آینده سازمان رفتن، تبعیت محض از ارزش های سازمانی،
	رابطه مداری	دادن اختیار و مسوولیت به کارکنان، قدرت ارتباطی بالا با پیروان و افراد در درون و برون سازمان، استفاده مطلوب از منابع انسانی، متعهد بار آوردن کارکنان سازمانی، تصمیم گیری مشارکتی،

- 1 Open Coding
- 2 Axial Coding
- 3 Selective Coding

<p>تشویق به همکاری و هماهنگی کارکنان ، ترویج همکاری ها ، همدردی با دیگران ، مقابله با مسائل عاطفی کارکنان،</p>	
<p>تحول آفرینی در سازمان، فرصت دادن به افراد برای محک زدن توانایی های خود ، دارای بینش قوی و عمیق ، برخورداری از روحیه بخشندگی بالا ، توجه به بهبود و تحول بر مبنای تغییر ، متعهد بار آوردن کارکنان سازمانی، دارای بینش قوی و عمیق ، تجزیه و تحلیل مسائل سازمانی ، بر انگیزندگی و توانمند سازی کارکنان ، تشویق مسوولیت اجتماعی ، داشتن سعه صدر و حوصله ، تشویق و تنبیه متناسب با عملکرد کارکنان، قالب شکنی رهبران بینشمند</p>	<p>پویایی رهبری بینشمند</p>
<p>رؤیا پردازی رهبران آموزشی ، تبدیل کردن چالش ها به فرصت ، متفاوت نگریستن به مسائل سازمانی، استفاده مهم و مؤثر از زمان ، درون گرایی و برون گرایی رهبران آموزشی، کنترل حملات گرانه ، اعتدال و میانه روی، ایجاد تیم های قدرتمند، کمال گرایی، تأمین مسیر موفقیت و منابع سازمان های آموزشی، افزایش اعتماد به نفس و خودباوری، وقایع بینی قوی رهبران بینشمند، برخوردار از حدس علمی و عالمانه</p>	<p>۱-چشم انداز گرایي الهام بخش</p>
<p>الهام بخشیدن به تمامی کارکنان آموزشی ، ایجاد کردن برنامه کاری محکم برای کارکنان ، تلقی کردن هدف سازمانی از جهت مأموریت اصلی، توجه کردن به نیازهای تک تک افراد در سازمان، جامع نگری و فرصت طلبی، پایبندی به ارزش ها، ایجاد تغییرات عمده، بهبود فرایند کار ، سرعت در تصمیم گیری، سواد نگرشی و ارزشی، ارتقای جذابیت محیطی، آرمان گرایی رهبران بینشمند، بالا بودن قدرت تلفیق نظر و عمل آنان، دارای نگرش فلسفی قوی، پیشینتاز و پیشرو بودن در رقابت.</p>	<p>خردمندی</p>
<p>وجود قوانین دست و پا گیر اداری، محصور ماندن در سبک سنتی مدیریت، نبود امکانات فناوری و تکنولوژی در مدرسه، ناکارآمدی آموزش و پرورش و عدم به کارگیری پاداش برای کارکنان، تضاد منافع داخلی و خارجی، عدم استقلال مدیران، عدم امکانات و تجهیزات، عدم استقبال از نوآوری، عدم توسعه مشارکتی در سازمان های آموزشی، عدم سیستم و فرآیند های سازمانی مناسب، عدم شناخت با تئوری ها و فنون های مدیریتی، عدم جسارت در بیان و عقیده خود، عدم نگاه و کالتی امانتی و احساس تکلیف در مدرسه، نداشتن انگیزه خدمت رسانی و دگر خواهی، خود خواهی و حُب مقام، عدم اخلاق مداری در مدرسه، مبهم بودن رسالت و اهداف مدرسه، عدم تحقق رسالت و اهداف مدرسه، ناتوانی مدیر در نیرومندساختن معلمان، عدم نگاه و کالتی امانتی و احساس تکلیف در مدرسه، خود خواهی و حُب مقام، عدم توسعه مشارکتی در سازمان های آموزشی، عدم اخلاق مداری در مدرسه</p>	<p>عدم انعطاف پذیری</p>
<p>فرهنگی قالبی موجود در جامعه، ضعف زمینه ای سازمان در یک جامعه، عدم حمایت سازمانهای بالا دستی از رهبری بینشمند، فراهم نکردن محیط آرامش بخش سازمانی برای کارکنان، عدم انتقال اطلاعات از سوی رهبران بینشمند، عدم تفکرات انتقادی، عدم توجه به نیازهای کارکنان، فاقد نگاه عدالت محور، سیاست و خط مشی های منسوخ ، عدم برنامه ریزی سغلی مناسب برای کارکنان سازمانی، عدم غنای یادگیری سازمانی، عدم احترام به تنوع فرهنگی یادگیرندگان، انتظارات متناقض از کارکنان،</p>	
<p>وجود زیرساخت های ضعیف، غیر فعال بار آوردن کارکنان، فاقد نگاه عدالت محور، عدم تفکرات انتقادی، مقاومت کردن کارکنان در برابر تغییر و نوآوری.عدم جسارت در بیان و عقیده خود، عدم توسعه مشارکتی، نبودن شایستگی سالاری و شایستگی محوری در مدرسه</p>	<p>۲-ساختارمتمركز تضاد فرهنگی</p>
<p>مقاومت کردن کارکنان در برابر تغییر و نوآوری، تحمیل کردن افراد نالایق به رهبران بینشمند، عدم آگاهی پیروان در سازمان، عدم برگزاری کارگاه های آموزشی برای تقویت معلمان، عدم تفکر انعطاف پذیر کارکنان ، عدم توجه به مدیریت دانش در سازمان ، ناتوانی سازمان در رسیدن به اهداف ، عدم توانمندسازی کارکنان، عدم بینش متعهدانه کارکنان نسبت به تغییر ، نداشتن ابتکار و</p>	<p>مقاومت در برابر تغییر</p>

<p>خلاقیت کارکنان نسبت به تغییر، عدم استقرار چهارچوب های مشورتی، عمل نکردن به اسناد بالا دستی، نگاه به محیط مدرسه به منزله یک کل و پرهیز از نگرش بخشی مدیر مدرسه.</p>	<p>نبود بستر و امکانات لازم</p>
<p>بازماندن از رقابت با سایر سازمان های آموزشی، تحقق یافتن یادگیری سازمانی، مقاومت کردن سازمان در برابر تغییر، عدم پویای سازمان، بی انگیزگی کارکنان سازمانی، ناهماهنگی در وظایف افراد در سازمان، ایجاد جو نامطلوب سازمانی، ایجاد روابط انسانی ضعیف، غیرفعال بار آوردن کارکنان، عدم حمایت سایر سازمان های خارجی، افزایش فشار روانی بر روی رهبران بینشمند، عدم اثربخشی سازمان آموزشی، عدم اهمیت دادن به کار تیمی و گروهی کارکنان، ناسازگاری اداری در سازمان آموزشی، وجود زیرساخت های ضعیف، عدم بومی سازی، عدم تمرکز مدرسه روی اهداف، چالاک نبودن مدرسه و عوامل آن، ایستا بودن مدیر در مسیر تحول و توانمندی، عدم توزیع عادلانه توجه مدیریتی مدرسه</p>	<p>نبود بستر و امکانات لازم</p>
<p>عدم چابک سازی و آزادسازی ظرفیت ها، عدم توجه به پتانسیل و مهارت کارکنان، بی توجهی به نیاز کارکنان سازمانی، فراهم نکردن زمینه لازم برای تقویت توانایی کارکنان، تضعیف شدن روحیه کارکنان، بی میلی معلمان برای تدریس،</p>	<p>عدم آزاد سازی ظرفیت ها</p>
<p>استقبال نظرات و ایده های کارکنان، تمرکز بیشتر بر مشکلات سازمان آموزشی، کنار آمدن با مشکلات سازمانی، کاهش تعارضات با فن مذاکره خوب، بی طرفی مدیر مدرسه، به چالش کشیدن محیط و کارکنان آموزشی، به کارگیری سیستم پیشنهادات و انتقاد، لزوم سخت کوشی رهبران بینشمند و پیروان مطرح کردن سوالات چالش بر انگیز، بکارگیری بازخورد مطلوب در بین افراد، تجدید نظر در برنامه ها سازمانی، عدم محقق ساختن خود مدیر، منفی نگری مدیر مدرسه، عدم رضایت شغلی</p>	<p>انتقاد پذیر بودن</p>
<p>پیاده سازی فرهنگ فناوانه متناسب با جامعه در محیط آموزشی، اصرار بر یادگیری تکنولوژی افراد در سازمان، هوشمند سازی مدارس، اجرای پلت فرم های یادگیری آنلاین در مدرسه، آگاه کردن یادگیرندگان از مزایا و معایب فناوری، رهبری در شبکه ها، ایجاد شبکه های یادگیری، نوآوری فناورانه در سازمان های آموزشی، چابکی و تجربه گرایی، اهمیت دادن به یادگیری بر خط یادگیرندگان.</p>	<p>برخوردار از دانش فناوری</p>
<p>الگویی انگیزه بخش برای پیروان خود، منشأ خود باوری پیروان خود، منعطف بار آوردن کارکنان، سازمان ترغیب کردن معلمان در بکار گیری روش های فعال تدریس، توجه به ابعاد عاطفی و روانی، دانش آموزان تشویق کارکنان برای علاقه نشان دادن به دانش دیجیتالی، تقویت انعطاف پذیری در کارکنان، سازگار کردن کارکنان سازمانی با اصول و قوانین سازمان</p>	<p>نفوذ در کارکنان سازمانی</p>
<p>شناسایی مسائل سازمانی، قدرت تشخیص نقاط ضعف سازمان های آموزشی، شناسایی راهکارها قابل اجرا برای حل مسائل سازمانی، شناسایی توانمند سازی کارکنان و تقویت آن ها، ایجاد فرهنگ نوآوری و تغییر، مشخص کردن بافت متناسب با یادگیری سازمانی، شناسایی تفاوت های فردی اعضای سازمانی زیرکانه اندیشیدن، رصد کردن شرایط متغییر سازمانی.</p>	<p>قدرت تشخیص</p>
<p>توسعه اهداف یادگیری در مدرسه، فراهم کردن زمینه لازم برای رشد و ترقی معلمان، نظارت منطقی بر رفتار کارکنان، توانایی مدیریت منابع انسانی در سازمان، بالا بردن اثربخشی یادگیری در مدرسه، بهبود فرآیند کار، ارتقای رشد حرفه ای کارکنان، پشتگرمی کارکنان، به گزینی نیرو های مدیریتی، تغییرات در باور افراد در سازمان، تبدیل مدرسه به اجتماع یادگیرنده، اصرار بر تخصص سازمانی، تغییر دادن شرایط غیر قابل پیش بینی، خلق رویکرد جدید برای پیشرفت سازمانی، برقراری نظام انگیزشی، متکی بر خرد جمعی</p>	<p>حرفه گرایی</p>

۳- چالش پذیر بودن

کدگذاری محوری

کدگذاری محوری فرایند مرتبط کردن مقولات فرعی به مقولات اصلی تر است و همانند کدگذاری باز از طریق «مقایسه کردن» و «پرسش کردن» تلاش می شود تا مقولات بر اساس الگوی پارادایمی ایجاد و کشف شوند (Flick, 2008). در این پژوهش یافته های حاصل از کدگذاری محوری، بر اساس مدل پارادایمی استراس و کوربین (شرایط علی، پدیده ی محوری، شرایط زمینه ای و مداخله گر، راهبردها و پیامدها)، در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول شماره ۴. نتایج کدگذاری محوری

پارادایم	طبقات و مقوله ها
پدیده محوری	چالش های رهبری بینشمند *ویژگی ها: مقاومت در برابر تغییر، تضاد فرهنگی، عدم انعطاف پذیری، منفعل بودن سازمان، عدم خدمت رسانی، عدم توجه به نیازهای کارکنان، منفی اندیشی، عدم همدلی *چالش ها: وجود زیرساخت های ضعیف، غیر فعال بار آوردن کارکنان، فاقد نگاه عدالت محور، عدم تفکرات انتقادی، مقاومت کردن کارکنان در برابر تغییر و نوآوری، عدم جسارت در بیان و عقیده خود، عدم توسعه مشارکتی.
شرایط علی	*عدم انعطاف پذیری: وجود قوانین دست و پا گیر اداری، محصور ماندن در سبک سنتی مدیریت، نبود امکانات فناوری و تکنولوژی در مدرسه، ناکارآمدی آموزش و پرورش و عدم بکارگیری پاداش برای کارکنان، تضاد منافع داخلی و خارجی، عدم استقلال مدیران، *مقاومت در برابر تغییر: مقاومت کردن کارکنان در برابر تغییر و نوآوری، تحمیل کردن افراد نالایق به رهبران بینشمند، عدم آگاهی پیروان در سازمان، عدم برگزاری کارگاه های آموزشی برای تقویت معلمان، عدم تفکر انعطاف پذیر کارکنان، عدم توجه به مدیریت دانش در سازمان *نبود بستر و امکانات لازم: عدم استقرار چهارچوب های مشورتی، عمل نکردن به اسناد بالا دستی، نگاه به محیط مدرسه به منزله یک کل و پرهیز از نگرش بخشی مدیر مدرسه، *عدم آزاد سازی ظرفیت ها: عدم بومی سازی، عدم تمرکز مدرسه روی اهداف، چالاک نبودن مدرسه و عوامل آن
شرایط مداخله گر	*عدم ثبات مدیریتی: عدم تغییرات مداوم، زود روس و جمعی مدیران در مدارس *عدم استقرار نظام شایستگی محور در حوزه منابع انسانی: عدم توزیع عادلانه توجه مدیریتی مدرسه، ایستا بودن مدیر در مسیر تحول و توانمندی، نبودن شایستگی سالاری و شایستگی محوری در مدرسه، *حرفه گرایی رهبری بینشمند: بالا بردن اثربخشی یادگیری در مدرسه، توسعه اهداف یادگیری در مدرسه، فراهم کردن زمینه لازم برای رشد و ترقی معلمان، به گزینی نیروهای مدیریتی، متکی بر خرد جمعی *قدرت تشخیص: شناسایی مسائل سازمانی، شناسایی راهکارها قابل اجرا برای حل مسائل سازمانی، تصمیم گیری جمعی *برخوردار از دانش فناوری: پیاده سازی فرهنگ فناوانه متناسب با جامعه در محیط، اصرار بر یادگیری تکنولوژی افراد در سازمان. *رابطه مداری: دادن اختیار و مسوولیت به کارکنان، قدرت ارتباطی بالا با پیروان و افراد در درون و برون سازمان، استفاده مطلوب از منابع انسانی، متعهد بار آوردن کارکنان سازمانی، تصمیم گیری مشارکتی *پویایی رهبری بینشمند: تحول آفرینی در سازمان، فرصت دادن به افراد برای محک زدن توانایی های خود، مدیر دارای بینش قوی و عمیق، برخوردار از روحیه بخشندگی بالا، توجه به بهبود و تحول بر مبنای تغییر، *نفوذ در کارکنان سازمانی: الگویی انگیزه بخش برای پیروان خود، منشأ خود باوری پیروان خود، منعطف بار آوردن کارکنان، سازمان ترغیب کردن معلمان در بکار گیری روش های فعال تدریس، توجه به ابعاد عاطفی و روانی، دانش آموزان تشویق کارکنان برای علاقه نشان دادن به دانش دیجیتال
پیامدها	*تأثیر منفی بر فضای روانشناختی: رواج بی اعتمادی مدرسه، بی طرف نبودن مدیر مدرسه *رابطه رهبری ضعیف: عدم احترام متقابل، نبود همکاری و تعاون، نبود وفاداری بین عوامل مدرسه *نتایج ناآثیربخش فردی: عدم محقق ساختن خود مدیر، منفی نگری مدیر مدرسه، عدم رضایت شغلی *نتایج ناآثیربخش سازمانی: عدم تحقق یادگیری در مدرسه، عدم تربیت کارکنان روشن فکر در سازمان، عدم ارتقاء کیفیت آموزش

کدگذاری انتخابی (مرحله نظریه پردازی)

در این مرحله از کدگذاری، نظریه ای برآمده از دل تحقیق ارائه می شود. نظریه ی به وجود آمده، حول مقوله ی محوری، به صورت مدل تصویری و داستان (روایتی توصیفی در باره ی پدیده ی محوری) ارائه می شود (Corbin & Strauss, 2014). روایت توصیفی این تحقیق به شرح زیر است: «از مجموع بررسی ادبیات پژوهش و تحلیل نظر مصاحبه شوندگان می توان نتیجه گرفت که: رهبری بینشمند در مدارس متوسطه با پشتوانه غنی نظری و تجربی و قابلیت های عملی ویژه خود، سبک رهبری مطلوبی برای سازمان های آموزشی به ویژه رهبری آموزشی در مدارس می باشد. یک رهبری بینشمند به علاقت و آسایش پیروانش احترام می گذارد و آن ها را در اولویت نخست قرار می دهد. اعتماد، تعهد، آینده بینی، صداقت، جامع نگری، عفو و بخشش و احترام متقابل، مثبت اندیشی، نگرش فناورانه و نفوذ در قلب کارکنان سازمان های آموزشی از مشخصه های بارز رهبری آموزشی بینشمند می باشد. رهبری آموزشی بینشمند رهبری حساس و نازک بین است و به دقت به دیگران گوش می دهد. او زیردستان و همکاران خود را به توسعه تشویق می کند، اعتماد سازی کرده و با پیروان خود با مهرورزی و همدلی

رفتار می کند. همواره پشتیبان پیروان خود است و با ترسیم چشم انداز سازمانی، مسؤلیت پذیری و پاسخگویی را در میان کارکنان نهادینه می سازد. رهبری بینشمند واقعاً دغدغه این را دارد که برنامه ای مطلوب برای مدرسه خود داشته باشد تا در صورت به وجود آمدن چالشی یا مشکلی بتواند موقعیت را به نفع مدرسه خود تغییر بدهد. رهبری بینشمند با چیزی مهم تر از نیاز به قدرت یعنی نیاز به خدمت، بر انگیزه می شوند. در رهبری بینشمند یک امکان برای خدمت رسانی به دیگران تبدیل می شود. شرط تحقق رهبری بینشمند، برخورداری از تفکر استراتژیکی همچون: برنامه ریزی دقیق برای آینده سازمان، چند وجهی بودن تفکرات رهبری بینشمند، نگرشی آینده نگران به اهداف سازمان، مثبت اندیشیدن به مسائل سازمانی، استفاده مؤثر از نظرات و ایده های افراد، آگاهی از وضع موجود و مطلوب، قاطعیت و تداوم در مسیر حرکت، رؤیا پردازی رهبران آموزشی، تبدیل کردن چالش ها به فرصت، متفاوت نگریستن به مسائل سازمانی، استفاده مهم و مؤثر از زمان و درون گرای و برون گرای رهبری بینشمند است. در مدارس متوسطه با راهبردهای همچون حرفه گرایی، بالا بردن اثربخشی یادگیری در مدرسه، توسعه اهداف یادگیری در مدرسه، فراهم کردن زمینه لازم برای رشد و ترقی معلمان، به گزینی نیروهای مدیریتی، متکی بر خرد جمعی، قدرت تشخیص و شناسایی مسائل سازمانی، شناسایی راهکارها قابل اجرا برای حل مسائل سازمانی و برخورد از دانش فناوری، پیاده سازی فرهنگ فناوانه متناسب با جامعه در محیط، اصرار بر یادگیری تکنولوژی افراد در سازمان، و در قالب رابطه مداری همچون: دادن اختیار و مسوولیت به کارکنان، قدرت ارتباطی بالا با پیروان و افراد در درون و برون سازمان، استفاده مطلوب از منابع انسانی، متعهد بار آوردن کارکنان سازمانی، تصمیم گیری مشارکتی و پویایی رهبری بینشمند: تحول آفرینی در سازمان، فرصت دادن به افراد برای محک زدن توانایی های خود، دارای بینش قوی و عمیق، برخورداری از روحیه بخشندگی بالا، توجه به بهبود و تحول بر مبنای تغییر، متعهد بار آوردن کارکنان سازمانی و فراهم کردن جوی انتقادی و منعطف می توان امکان به کار گیری رهبری آموزشی بینشمند در مدارس را فراهم ساخت. در جهت اجرای رهبری بینشمند در مدارس اگر راهبردهای گفته شده توسط رهبری بینشمند پیاده سازی نشود ممکن است چالش های را در مدارس به وجود بیاورد که برای رهبران بینشمند می تواند در مسیر رسیدن به هدف مانع ایجاد بکند. شرایط مداخله گری مانند عدم ثبات مدیریتی، عدم تغییرات مداوم، زود روس و جمعی مدیران در مدارس و عدم استقرار نظام شایستگی محور در حوزه منابع انسانی، عدم توزیع عادلانه توجه مدیریتی مدرسه، ایستا بودن مدیر در مسیر تحول و توانمندی، نبودن شایستگی سالاری و شایستگی محوری در مدرسه، منفعل بودن کارکنان، مقاومت کردن کارکنان در برابر تغییر و تحول، اهمیت ندادن به یادگیری افراد در مدارس و نداشتن ذهن انتقادی به عنوان عوامل میانجی گر سبب به وجود آمدن چالش برای رهبری آموزشی بینشمند در مدارس می شود. چنانچه رهبری بینشمند در مدارس بخواهد عنوان یک سبک رهبری در مدارس با چالش های ذکر شده مواجه شود و راهبردی مدنظر برای مقابله با آن ها را پیاده سازی نکند، پیامدهای آن در رابطه با مدرسه و پیروان مصداق بارزتری پیدا می کند؛ به این معنا که فضای روان شناختی مدرسه بی اعتمادی رواج پیدا می کند و رهبری بینشمند ممکن است به عنوان رهبری بی طرف عمل نکند، و هم چنین عدم احترام متقابل، نبود همکاری و تعاون، نبود وفاداری بین عوامل مدرسه رایج می شود، و در آخر این چالش ها تأثیرات منفی بر نتایج فردی همچون: عدم محقق ساختن خود مدیر، منفی نگری مدیر مدرسه، عدم رضایت شغلی و همچنین بر نتایج جمعی مانند عدم تحقق یادگیری در مدرسه، عدم تربیت کارکنان روشن فکر در سازمان، عدم ارتقاء کیفیت آموزش خواهد گذاشت.

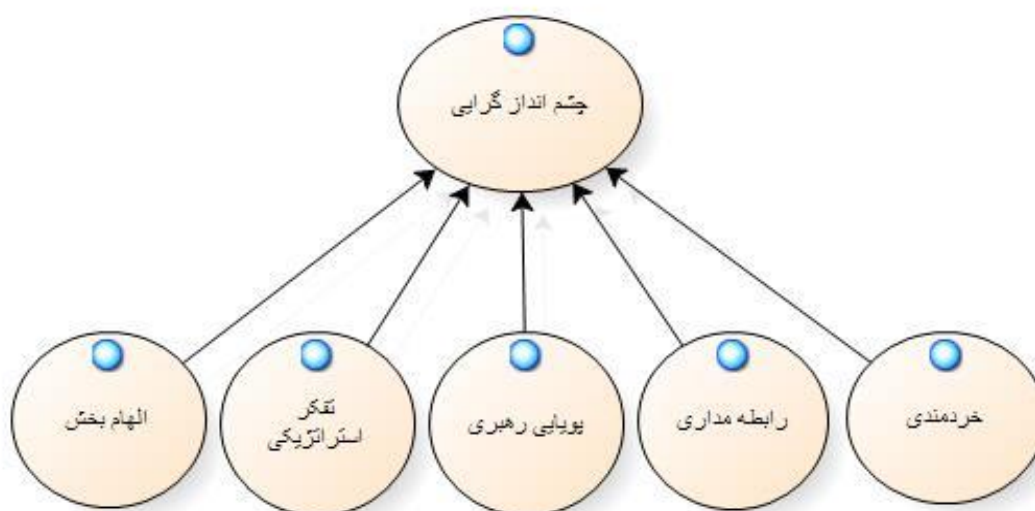
شرح و تفسیر مدل چالش رهبری بینشمند در مدارس متوسطه

شرایط علی: مقاومت کردن کارکنان در برابر تغییر و نوآوری، تحمیل کردن افراد نالایق به رهبران بینشمند، عدم آگاهی پیروان در سازمان، عدم برگزاری کارگاه های آموزشی برای تقویت معلمان، عدم تفکر انعطاف پذیر کارکنان، عدم توجه به مدیریت دانش در سازمان آموزشی، وجود قوانین دست و پا گیر اداری، محصور ماندن در سبک سنتی مدیریت، نبود امکانات فناوری و دیجیتالی در مدرسه، ناکارآمدی آموزش و پرورش و عدم بکارگیری پاداش برای کارکنان، تضاد منافع داخلی و خارجی، عدم استقلال مدیران به وجود آورنده و پیش نیاز پدیده «چالش های رهبری بینشمند» در مدارس می باشد. مقاومت در برابر تغییر به این معنی است که رهبری آموزشی بینشمند در مدارس با بینش تازه ای که دارند ممکن است کارکنانی در محیط مدرسه باشند که با بینش سنتی بیشتر سازگار بوده و در برابر تغییر و تحولی که رهبری بینشمند با بینش تازه خود به دنبال آن است مقاومت کنند، وجود این گونه مقاومت ها در مدارس برای رهبران بینشمند مانع بزرگی در راه پیشرفت تلقی میشود. (Dennis: Naser Esfhani Naser Esfhani & Nori, 2017) عدم تفکر انعطاف پذیر برای رهبر آموزشی می تواند خود آن ها و سازمان آموزشی را از هدف اصلی که یادگیری می باشد دور بکند، در عصر حاضر سازمان های آموزشی برای رسیدن به هدف خود باید پویایی تفکرات گروهی را در محیط پیاده سازی بکنند و در برابر حوادث محیط بیرونی خود را مقاوم بسازند، عدم تفکر انعطافی برای رهبران آموزشی در مدارس چیزی جزء شکست و نتایج منفی به بار نخواهد آورد (Talebi, 2016). یکی از ویژگی های بارز زندگی در اواسط قرن جاری این است که کودکان و جوانان، دیجیتالی خواهند شد (Topscott, 2009) لذا رهبران بینشمند اگر در مدارس خود نتوانند زمینه لازم را فراهم

کنند تا یادگرددگان احساسات و رویدادهای مجازی را دقیقاً همانند آنچه در واقعی می باشد تجربه نکنند، در برقرار ساختن امنیت سایبری ناتوان خواهند ماند و در ارتقای یادگیری دانش آموزان خلأ جدی به وجود خواهد آمد (Ardalan, 2013).

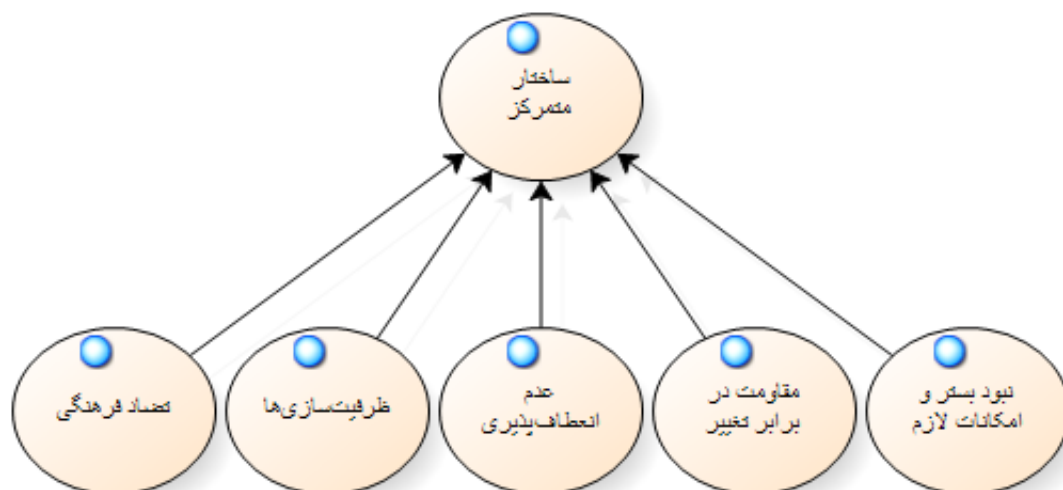
چالش رهبری بینشمند به عنوان پدیده محوری: چنانچه مدیرانی که در مسندهای مدیریتی قرار می گیرند اگر از خدمت رسانی به کارکنان خود کوتاهی نکنند و نسبت به فعالیت های مدرسه غیر فعال باشند و در عین حال افراد نالایق و غیر کارا به آن ها تحمیل بشود در جریان یادگیری با چالش های جدی مواجه خواهند شد، که این منجر به یأس و بدبینی یادگرددگان به یادگیری خواهد شد؛ رهبران آموزشی بینشمند باید در عین توجه به فراهم کردن امکانات و فناوری در مدرسه باید دارای نوعی دیدگاه عدالت محور باشند تا همه یادگرددگان به طور یکسان از آن بهره مند بشوند (Dhammika, 2014). در نتیجه رهبرانی با سبک رهبری بینشمند ظهور خواهند کرد که واجد ویژگی های هم چون ناتوان در بار آوردن کارکنان، فاقد نگاه عدالت محور، عدم تفکرات انتقادی، عدم جسارت در بیان و عقیده خود، عدم توسعه مشارکتی، عدم خدمت رسانی و شفاف نبودن در کارها (Russel & Ston, 2002; Patterson, 2003; Pekerti Sendjaya, 2010,)، عدم مهارت های غیر فعال بار آوردن کارکنان، عدم انعطاف پذیری، عدم توجه به نیاز های کارکنان، منفی اندیشی و عدم همدلی (Dierendonck & Nuijten, 2011; Patterson, 2003; Deirendonck & Nuijten, 2011; Dennis & Winston, 2003; Barbuto) هستند.

نمودار شماره (۱) در پایین نشان دهنده چشم انداز گرای رهبران بینشمند آموزشی در سازمان های آموزشی می باشد. در واقع قلب مفهوم رهبری بینشمند چشم انداز سازمانی است که رهبران بینشمند آن را به طور شفاف برای خود و سازمانشان تعریف می کنند و برنامه های لازم برای پیاده سازی آن را تعیین می کنند. چشم انداز گرای مواردی همچون خردمندی، رابطه مداری، پویایی رهبری، تفکر استراتژیکی و الهام بخشی را شامل می شود.



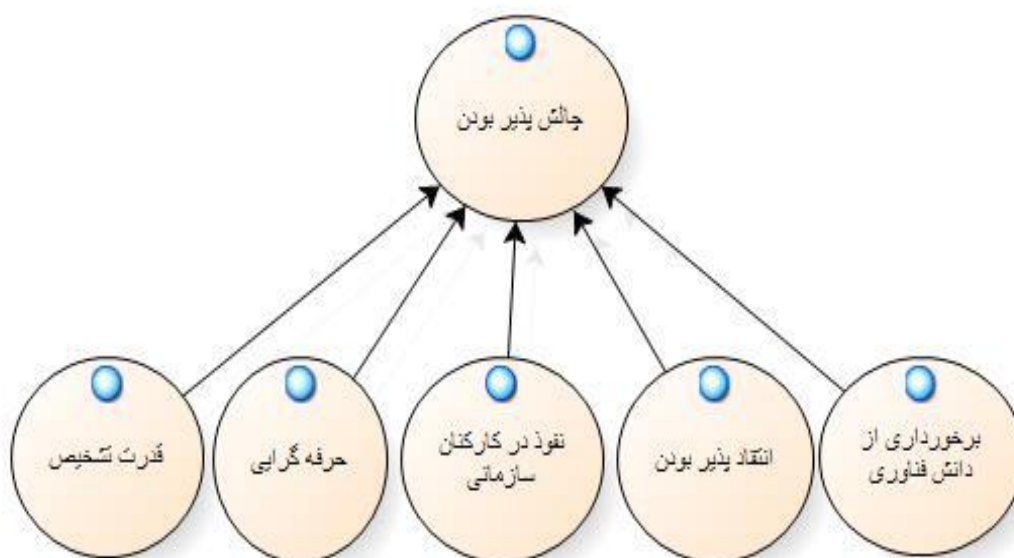
نمودار ۱. چشم انداز گرای

نمودار شماره ۲ به ساختار متمرکز در سازمان های آموزشی اشاره می کند که بزرگترین چالش برای رهبران آموزشی بینشمند محسوب می شود و مواردی چون تضاد فرهنگی، مقاومت در برابر تغییر، عدم انعطاف پذیری، منفعل بودن سازمان های، نبود بستر امکانات و عدم آزادسازی ظرفیت ها آموزشی را در بر می گیرد. این چالش برای رهبران آموزشی در مدارس مانعی جدی تلقی می شود و در روند پیشرفت سازمان های آموزشی و کارکنان آن ها می تواند تأثیر منفی داشته باشد.



نمودار ۲. ساختار متمرکز

همانطور که در نمودار شماره ۳ مشاهده می شود رهبران آموزشی بینشمند در برابر مشکلات و مسائل سازمانی باید دارای بینشی عمیق باشند تا بهترین راه حل ها را برای حل مسائل و مشکلات سازمانی پیاده سازی بکنند. این ویژگی ها عبارتند از: برخورداری از دانش فناوری انتقادی پذیر بودن، نفوذ در کارکنان سازمانی، حرفه گرایی و قدرت تشخیص بالا در برابر مسائل سازمانی است.



نمودار ۳. چالش پذیر بودن

شرایط زمینه ای: اتخاذ و توسعه راهبردهای مربوط به چالش های رهبری بینشمند بستگی به عوامل زمینه ای در مدارس دارد. نبود بستر و امکانات لازم، عدم استقرار چهارچوب های مشورتی، عمل نکردن به اسناد بالا دستی، نگاه به محیط مدرسه به منزله یک کل و پرهیز از نگرش بخشی مدیر مدرسه، زمینه ساز به وجود آمدن چالش های رهبری بینشمند مدارس متوسطه می باشد. (Sendjaya & Pekerti (2010) بر این عقیده هستند که نوع نگاه رهبران آموزشی به تمامی جزئیات مدرسه و نگرش عمیق آن ها به عوامل زمینه ساز یادگیری در مدرسه به عنوان سازمان یادگیرنده می تواند در شرایط سخت برای مدیران مهم و اساسی باشند. رهبری بینشمند آموزشی به عنوان مسؤلیتی سنگین تلقی می شود که هرگز مدیریت مدرسه را برای حاکمیت خود نمی خواهد، رهبری بینشمند آموزشی باید خادم سازمان آموزشی خود باشد. در ایران در بافتی متمرکز رهبران بینشمند برای رسیدن به اهداف مدنظر خود به دلیل نبود وسیله لازم به بن بست خواهند خورد و در این شرایط

مدیران آموزشی در نقش رهبری بینش‌مند از تشکیل انجمن‌های مشورتی و جمعی خودداری می‌کنند و کار را دو چندان برای خود دشوار خواهند ساخت. گاهی اوقات تبعیت محض رهبران بینش‌مند از قانون در حوزه آموزش به ضرر یادگیری دانش‌آموزان در مدارس نمی‌باشد، و اگر به صورت منضبط و مرتب از قوانین و طرح و برنامه‌ای که از طرف افراد بالا دستی در حوزه آموزش تعیین می‌شود پیروی نکنند و سعی در مقاومت کردن داشته باشند و بخواهند طبق میل خود عمل بکنند ممکن است به زیان مدرسه و یادگیری سازمانی آن‌ها منجر بشود (Barzegar, 2014).

شرایط مداخله گر: این شرایط، عوامل به وجود آورنده چالش‌های رهبری بینش‌مند است و در تشدید کردن آن‌ها دخیل هستند. بعضی از این عوامل که سبب تشدید کردن چالش‌های رهبری بینش‌مند می‌باشد عبارت از عدم ثبات مدیریتی، عدم تغییرات مداوم و زود روس مدیران در مدارس، عدم استقرار نظام شایستگی محور در حوزه منابع انسانی، عدم توزیع عادلانه توجه مدیریتی مدرسه، ایستا بودن مدیر در مسیر تحول و توانمندی، نبودن شایستگی‌های محوری و شایستگی محور در مدرسه است. عدم ثبات مدیریتی و درنگ کردن در تغییرات مدارس متوسطه، آن‌ها را در کارزار رقابت دانش و یادگیری عقب خواهد انداخت. مدیران مدارس در مدیریت مدرسه خود علاوه بر مسأله مدیریت آموزشی، باید در حوزه منابع انسانی نیز تخصص ویژه‌ای داشته باشند تا بتوانند کارمندان خود را بر مبنای تخصص در سازمان‌های آموزشی تقسیم بکنند. بسیاری از معلمان در مدارس به دلیل عدم توجه و سوگیری مدیران مدارس رغبت لازم برای تدریس کردن مفید را ندارند و همین مسأله تأثیرات مخربی بر یادگیری مدارس به وجود خواهد آورد. مدیران مدارس متوسطه با توجه به حساسیت یادگیری که در دوره متوسطه وجود دارد باید با نگاهی عمیق و کارشناسی شده در ترغیب کردن معلمان در جهت یادگیری دانش‌آموزان با نگاهی عدالت محور و بدون سوگیری، با نگاهی برابر همه عوامل مدرسه را در جهت یادگیری مدرسه سوق بدهند. در مدارس کشور ایران به دلیل نادیده انگاری این عوامل مدارس از وظایف اصلی خود که همات‌یاددهی و یادگیری است دور شده‌اند. در نظام شایستگی محور، رشد و ارتقای کارکنان بر اساس تعهد، تلاش و توانایی آن‌ها انجام نمی‌گیرد. حاکمیت نظام شایستگی محور و شایسته‌سالاری سلیقه‌ای از طرف دست‌اندرکاران آموزشی در بالا برای رهبران بینش‌مند در مدارس متوسطه، چالش‌ها و مانع‌های جدی و اساسی را برای رهبران بینش‌مند آموزشی به وجود خواهد آورد (Barzegar, 2014).

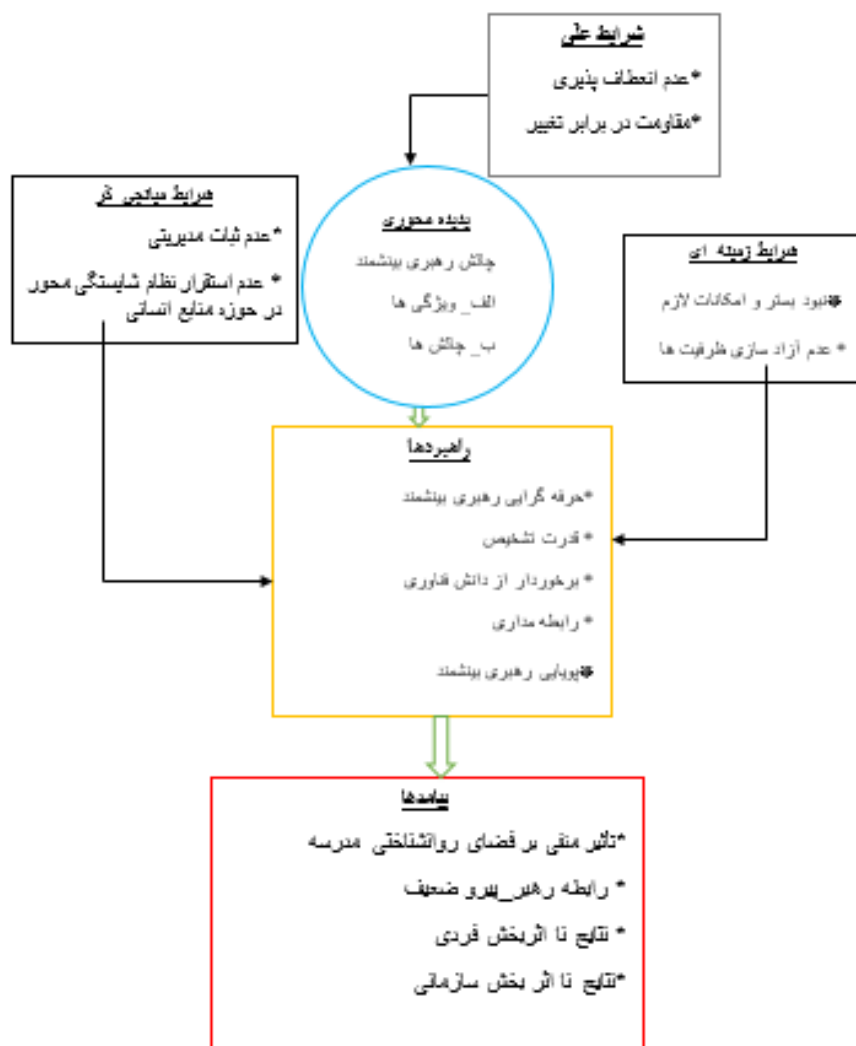
راهبردها: جهت رفع چالش‌های رهبری بینش‌مند از شش راهبرد کلی استفاده می‌شود راهبرد اول «حرفه‌ای‌گرایی رهبری بینش‌مند» است، عملیاتی کردن این راهبرد از طریق بالا بردن اثربخشی یادگیری در مدرسه، توسعه اهداف یادگیری در مدرسه، فراهم کردن زمینه لازم برای رشد و ترقی معلمان، به‌گزینی نیروهای مدیریتی، متکی بر خرد جمعی است. یکی از وظایف مهم مدیران برای حل چالش‌های رهبران بینش‌مند، فراهم کردن فرصت‌های مداوم برای بالا بردن اثربخشی یادگیری در مدرسه می‌باشد. اهتمام در آموزش و افزایش اثربخشی یادگیری در مدارس باعث تغییر نگرش افراد در مدرسه و هم‌چنین یادگرددگان و بهبود کارهای آموزشی رهبری بینش‌مند مدرسه به عنوان سازمان یادگیرنده می‌شود چنانچه Greenleaf (1996) بیان داشتند، وقتی رهبران حرفه‌ای‌گرایی را در کنار خرد و تفکرات جمعی در عمل به نمایش می‌گذارند، پیروان و یادگرددگان تمایل بیشتری به یادگیری سازمانی پیدا می‌کنند و معلمان بیشتر به دنبال افزایش ترقی و خود بهتر‌گزینی خود هستند. راهبرد دوم «قدرت تشخیص» است، پیاده‌سازی این راهبرد از طریق شناسایی مسائل سازمانی، شناسایی راهکارها قابل اجرا برای حل مسائل سازمانی، میسر می‌گردد. مطابق نظر مصاحبه‌شوندگان ناتوانی بسیاری از مدیران در تشخیص مسائل و مشکلات مدرسه و ارائه راهکارهای منطقی برای حل آن‌ها از مهم‌ترین چالش‌های رهبران بینش‌مند در مدارس است. جهت تقویت شدن قدرت تشخیص رهبران بینش‌مند، توجه کردن به بنیه یا ریشه مشکلات در مدرسه و تجزیه و تحلیل مسائل مدرسه و ارائه تصمیم و راه‌کارهای منطقی با تکیه بر تصمیم‌های گروهی در مدارس، برای رهبران بینش‌مند در مدارس ضرورت پیدا می‌کند. راهبرد سوم «برخوردار از دانش فناوری» می‌باشد، که با پیاده‌سازی فرهنگ فناوانه متناسب با جامعه در محیط مدرسه، اصرار بر یادگیری تکنولوژی افراد در سازمان، صورت می‌گیرد. رهبران مدرسه در درک فناوری‌های چندرسانه‌ای آموزشی در یادگیری و نظام‌های آموزشی مورد انتظار در مدارس باید مسلط باشند. محیط‌های یادگیری دیجیتالی دارای کارکنان، یادگرددگان و محتوای یادگیری بهتری هستند، رهبران بینش‌مند به عنوان مدیران مدارس در حمایت از معلمان و معلمان پشتیبانی از دانش‌آموزان برای استفاده از سخت‌افزار و نرم‌افزار و در جهت ترویج معنادار و متناسب یادگیری چندرسانه‌ای موضوعات درسی باید بسیار فعالانه عمل بکنند (Sterne, 2003). راهبرد چهارم «رابطه‌مداری» است، این مهم نیز از طریق ابتناء بر دادن اختیار و مسؤلیت به کارکنان، قدرت ارتباطی بالا با افراد در درون و برون سازمان، استفاده مطلوب از منابع انسانی، متعهد بار آوردن کارکنان سازمانی و تصمیم‌گیری مشارکتی صورت می‌گیرد. بر اساس اصل مدیریتی «تبعیض آفت ارتباط است». در مفهوم رابطه‌مداری دو نکته مهم نهفته است، یکی اندیشه برابری ارزش انسان‌ها، توجه یکسان به توانایی و استعداد افراد، و دیگری این که، افراد در سازمان منفعت سازمان را بر منفعت فردی ترجیح داده و بیشتر احساس مسؤلیت می‌کنند و خود را جزئی تغییرات و تحولات «درون سازمان» به‌شمار می‌آورند که باعث تضمین و دل‌بستگی و گسترش پیوند میان آن‌ها خواهد شد (Toulabi, 2009). دادن اختیار و مسؤلیت

بیشتر به کارکنان، استفاده مطلوب از منابع انسانی، متعهد بار آوردن افراد، قدرت ارتباطی بالا با افراد در برون و درون سازمان، از استدلال‌هایی هستند که پدیده رابطه‌مداری را در سازمان‌ها الزامی می‌کنند. راهبرد پنجم «پویایی رهبری بینش‌مند» است، اجرایی شدن این راهبرد از طریق تحول آفرینی در سازمان، فرصت دادن به افراد برای محک زدن توانایی‌های خود، دارای بینش قوی و عمیق، برخورداری از روحیه بخشندگی بالا، توجه به بهبود و تحول بر مبنای تغییر، صورت می‌گیرد. بر اساس دیدگاه مصاحبه‌شوندگان ایجاد تغییرات و تحولات عمیق هدف دار از طرف مدیر مدرسه از طریق همکاری با افراد می‌تواند به نفع مدرسه باشد، در مدیریت می‌گویند هر تغییری موجب بهبود و تحول نمی‌شود اما هر تحول و بهبودی به تغییر نیاز دارد، لذا فرصت دادن به افراد در سازمان‌های آموزشی برای همکاری و همفکری کردن با مدیر مدرسه از الزامات مدرسه است و رهبران آموزشی برای میدان دادن به افراد برای ایجاد تغییرات بنیادین باید بینش قوی و عمیق را دارا باشند تا افراد بتوانند پتانسیل‌های خود را محک بزنند و تغییرات بنیادینی نه سطحی را در مدارس به وجود بیاورند، اجرایی شدن این راهبرد از طریق تحول آفرینی در سازمان، فرصت دادن به افراد برای محک زدن توانایی‌های خود، دارای بینش قوی و عمیق، برخورداری از روحیه بخشندگی بالا، توجه به بهبود و تحول بر مبنای تغییر، از استدلال‌هایی هستند که پدیده‌ی پویایی رهبری بینش‌مند را در سازمان به وجود می‌آورند. راهبرد ششم «نفوذ در کارکنان سازمانی» عملیاتی کردن این راهبرد از طریق الگویی انگیزه‌بخش برای پیروان خود، منشأ خود باوری پیروان خود، منعطف بار آوردن کارکنان، سازمان ترغیب کردن معلمان در بکارگیری روش‌های فعال تدریس، توجه به ابعاد عاطفی و روانی، دانش آموزان تشویق کارکنان برای علاقه‌نشان دادن به دانش دیجیتال است. رهبران بینش‌مند ویژگی منحصر به فردی که دارند این می‌باشد که با نحوه تعاملی که به افراد خود می‌دهند در دل آن‌ها نفوذ می‌کنند و همواره خود را به عنوان رهبر یا سرپرست و دیگران را به عنوان پیرو خود تلقی نمی‌کنند، رهبران بینش‌مند منبع انگیزه و روحیه بخشی هستند و با رفتارهای منعطفی که دارند افراد سازمان را نیز منعطف بار می‌آورند، یک مدیر مدرسه در نقش رهبری بینش‌مند به تمامی فاکتورهای معلمان، همکاران، دانش‌آموزان اعم از شناختی، روانی و عاطفی آن‌ها توجه کرده و با برآورده کردن نیازهای آن‌ها به خصوص معلمان، آن‌ها را ترغیب خواهند که بهترین عملکرد را از خودشان نشان بدهند تا بهترین تدریس را داشته باشند که همه دانش‌آموزان را درگیر یادگیری بکنند (Dierendonck, 2011).

پیامدها: چالش‌هایی که برای رهبران بینش‌مند در مدارس متوسطه به وجود می‌آید، پیامدهایی خواسته و ناخواسته‌ای به همراه خواهد داشت. این پیامدها در چهار سطح اتفاق خواهند افتاد. در **سطح اول**، در فضای روانشناختی: بی‌اعتمادی در مدرسه، بی‌طرف نبودن مدیر مدرسه رایج خواهد شد. در **سطح دوم**، در خصوص رابطه رهبر-پیرو: مشاهده می‌شود که در بین اعضای مدرسه اعم از رهبری آموزشی بینش‌مند و همکاران و حتی والدین دانش‌آموزان عدم احترام متقابل، نبود همکاری و تعاون به صورت چشمگیری افزایش پیدا خواهد کرد، مهم‌ترین تأثیر منفی که در این مورد ممکن است بروز داشته باشد نبود وفاداری بین عوامل مدرسه است که مبنای تعهد را در فضای مدرسه بسیار کم رنگ خواهد کرد. در **سطح سوم**، نتایج فردی منفی و کم‌تأثیری برای رهبری بینش‌مند و سایر افراد مدرسه به وجود می‌آورد، این نتایج فردی منفی ممکن است شامل عدم محقق ساختن خود مدیر، منفی‌نگری مدیر مدرسه و عدم رضایت شغلی را به دنبال داشته باشد. در **سطح چهارم**، نتایج سازمانی را نیز تحت تأثیر قرار خواهد داد. نتایج فردی وابسته به نتایج سازمانی می‌باشد؛ یعنی هر گونه تأثیری بر نتایج فردی، نتایج سازمانی را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. در مدارس متوسطه زمانی که نتایج فردی چندان جالبی برای رهبری بینش‌مند و سایر اعضای مدرسه به وجود نیامده است به صورت زنجیره‌ای بر نتایج مدرسه و جو و فرهنگ مدرسه تأثیر گذار خواهد بود و به طور کلی ممکن است رهبری بینش‌مند در مدرسه خود با نتایج سازمانی اعم از: عدم تحقق یادگیری در مدرسه، عدم تربیت کارکنان روشن فکر در سازمان و عدم ارتقاء کیفیت آموزش روبرو گردد و باعث ناآثیربخشی یادگیری در مدارس متوسطه شود.

خروجی نهایی تحقیق:

بعد از پایان تجزیه و تحلیل داده‌های مختلف، مدل نهایی تحقیق به شکل زیر ارائه شده است:



شکل ۴. مدل نهایی چالش های رهبری بینشمند در مدارس متوسطه بر اساس طرح نظام دار نظریه داده بنیاد

بحث و نتیجه گیری

جمع بندی مطالب مربوط به رهبر بینشمند کار دشوار است. علت این مساله هم گستردگی و نو بودن این تئوری است و این امر که این تئوری هنوز جایگاه واقعی خود را در آموزش و به ویژه در سازمان های آموزشی پیدا نکرده است. نتایج تحقیقات و مطالعات صورت گرفته همواره اهمیت بصیرت و الهام بخشی را بر نقش مهم رهبران در تدوین چشم اندازهای سازمان نشان داده است. مؤسسات آموزشی در سطوح مختلف، از کودکان گرفته تا دانشگاه، نیاز به ایفای نقش مسوولانه در پرورش رهبران بصیر آینده دارند (Molina, 2018). پژوهش حاضر با هدف شناسایی چالش های رهبری آموزشی بینشمند در سازمان های آموزشی انجام شده است. از تحلیل مصاحبه های نیمه ساختار یافته و عمیق ۳ مقوله اصلی و ۱۵ زیر مقوله با ۱۹۳ نشانگر حاصل شد که در ادامه به تشریح و توضیح آن ها پرداخته می شود. یکی از مهم ترین ویژگی های رهبری آموزشی بینشمند چشم انداز گرا بودن آن هاست. در مصاحبه های صورت گرفته نیز چشم انداز گرایی همواره به عنوان یکی از مهم ترین ویژگی های متمایز رهبران آموزشی بینشمند و تأثیر زیاد آن بر عملکرد سازمانی مورد توجه مصاحبه شوندگان بود. به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۱۳ در ارتباط با این ویژگی رهبران بینشمند این گونه بیان کرده است " رهبران آموزشی بینشمند بر اساس چشم اندازی که بر اساس اصول سازمانی طراحی می کنند اصل تغییر ناپذیری تغییر (تغییر به صورت مداوم و مستمر) را در راستای این چشم انداز تلقی می کنند و بر اساس همین اصول به ترسیم چشم انداز سازمانی خود اقدام می کنند و برای دستیابی به اهداف مطلوب سازمان آموزشی حرکت می کنند. رهبران آموزشی بینشمند مطلوبیت اهداف سازمانی را در یک سطح نگه نمی دارند یعنی اهداف و چشم انداز را با تخصص هر چه بیشتر برای همه بسیار ساده، شفاف می کند و سعی می کند ترسیم مدرسه مطلوب خودش را که در واقع چشم اندازی عینی و قابل دسترس را برای تمامی کسانی که در جهت اهداف مدرسه همکاری می کنند را نشان بدهد. هر چشم انداز ی با

رهبری بینش‌مند و دوراندیش آغاز می‌شود که قادر به ایجاد تصاویر ذهنی و کلامی از وضعیت‌های مطلوب آینده است؛ هم‌چنین، مهم است که رهبران بینش‌مند و چشم‌اندازنگر و دوراندیش، چشم‌اندازهای خود را با کارکنان سازمانی خود، مشتریان، و ذی‌نفعان به اشتراک بگذارند. اما در مورد این ویژگی مهم یعنی چشم‌انداز رهبران بینش‌مند که آیا آموختنی است یا بایستی به طور ذاتی باید در یک شخص داشته باشد تا حائز احراز شایستگی برای احراز پست مدیریت در مدرسه باشد یا نه، نظرات مختلفی ارائه شد. البته اکثر مصاحبه‌شوندگان بر این اعتقاد بودند که مدیران آموزشی برای بکارگیری سبک رهبری آموزشی بینش‌مند در مدارس خود باید تا حدودی واجد ویژگی چشم‌انداز سازمانی باشند. توجه بیش از حد بر مفهوم چشم‌انداز سازمانی برای رهبران بینش‌مند ضرورت توجه به فرآیند انتخاب مدیران آموزشی را نشان می‌دهد. مصاحبه‌شونده شماره ۹ در این زمینه اظهار داشته است "من معتقد هستم که ویژگی‌های مانند چشم‌انداز سازمانی را باید رهبران آموزشی داشته باشند تا بر چالش‌های سازمانی مسلط بشوند. در واقع خمیرمایه رهبری بینش‌مند چشم‌انداز سازمانی است یعنی رهبران بینش‌مند در صورت داشتن چشم‌انداز سازمانی قوی می‌توانند برای چالش‌های اساسی پیش‌رو برنامه خاص داشته باشند و آن‌ها را کاهش دهند." با توجه به تحلیل محتوای مصاحبه‌ها ۴۶ نشانگر و ۵ زیرمقوله برای ویژگی‌های رهبران بینش‌مند با عناوین ۱- تفکر استراتژیکی، ۲- تحول‌گرایی، ۳- رابطه‌مداری، ۴- پویا سازمانی و خردمندی شناسایی شد. این یافته‌ها با یافته‌های همچون (sashkin, 1998) و (Nanuse, 1992) مطابقت دارد.

ویژگی دوم که برای رهبران آموزشی بینش‌مند یک چالش اساسی محسوب می‌شود به ساختار متمرکز با ۶ زیرمقوله و ۳۰ نشانگر اختصاص دارد. ساختار متمرکز چالشی اساسی برای مدیران بینش‌مند می‌باشد که باید مدیران بتوانند برای انطباق با ساختار متمرکز بینش‌قوی داشته باشند و بتوانند از حداقل فرصت‌ها در این ساختار نهایت استفاده را به نفع مدرسه خود بکنند. مهم‌ترین زیرمقوله‌های ساختار متمرکز در این پژوهش ۱- عدم انعطاف‌پذیری، ۲- منفعل بودن سازمان‌های آموزشی، ۳- عدم تخصص کارکنان ۴- تضاد فرهنگی، ۵- نبود بستر و امکانات لازم و منفعل‌پذیر بودن سازمان به دست آمده است.

از آنجائیکه آموزش و پرورش در کشور ما با یک ساختار متمرکز بنا نهاده شده است بسیاری از مدیران آموزشی چندان اختیار آزادی زیادی برای نشان دادن توانمندی‌های خود ندارند و آن‌ها فقط مجری برنامه‌های هستند که از بالا برای آن‌ها سرازیر می‌شود. در یک ساختار متمرکز نه تنها زیاد به تفاوت‌های فردی یادگیرندگان توجهی نمی‌شود بلکه ممکن است به درونی شدن تجارب غلط در آن‌ها و منجر بشود و در نتیجه بر عملکرد مدارس تأثیرات منفی زیادی بر جا خواهد گذاشت. مصاحبه‌شونده شماره ۵ در این زمینه اظهار داشته است: "ساختار متمرکز به این معنی که قوانین و مقررات و دستورالعمل‌ها از مرکز صادر می‌شود و مدارس و مدیران بیشتر از اینکه رهبر باشند مجری هستند. یعنی بیشتر اینکه بخواهند تغییری ایجاد بکنند مجری برنامه‌های از پیش تعیین شده هستند. تعیین‌گری و تمرکز‌گرایی می‌تواند بزرگترین چالش برای رهبران بصیر و بینش‌مند باشند. از الزامات کار رهبران بینش‌مند آزادی عمل می‌باشد باید از میزان آزادی عمل برخوردار باشند تا بتوانند اهداف و ایده‌ها را محقق و تغییرات ایجاد کنند. در سیستم آموزشی ما قوانین بسته‌ای وجود دارد که این آزادی عمل را از رهبران بینش‌مند می‌گیرد و رهبران فراغ‌بالی ندارند برای تغییر و تحول. رهبران بینش‌مند نمی‌توانند در قفس رهبری بکنند، رهبری بینش‌مند یک فراغ‌بالی می‌خواهد تا از چهارچوب‌ها بگذرد. فلذا به دلیل همین متمرکز‌گرایی چنین سبک رهبری در حد بسیار پایینی قابل اجرا می‌باشد. آن‌ها نمی‌توانند بسیاری از اهداف را تعریف کنند، بسیاری از تغییرات را نمی‌توانند انجام دهند و بیشتر اوقات، اختیارات این تغییرات برایشان امکان بروز و ظهور ندارد اگر چه رهبری بینش‌مند با تغییرات هم‌ذات‌پنداری می‌کند." ساختار متمرکز شاید مزایای خاص خود را داشته باشد اما باید این نکته را در نظر گرفت که در یک شرایط بحرانی که دولت از حمایت مالی از مدارس ناتوان می‌باشد باید تقریباً اختیار کامل را در اختیار آن‌ها قرار دهد تا رهبران آموزشی بینش‌مند خود بتوانند از این حیث مدارس خود را با کمک مالی خانواده‌ها تأمین مالی بکنند. نتایج این تحقیق همراستا با نتایج حاصل از پژوهش (Salim, 2016) بوده است.

ویژگی سوم رهبران آموزشی بینش‌مند چالش‌پذیر بودن می‌باشد که طی تحلیل محتوای مصاحبه‌ها ۳۱ نشانگر و ۴ زیرمقوله را شامل می‌شود. زیرمقوله‌های بدست آمده در این بعد با عناوین ۱- انتقادپذیر بودن، ۲- برخورداری از دانش فناوری، ۳- نفوذ در کارکنان سازمانی، ۴- قدرت تشخیص و ۵- حرفه‌گرایی بوده است. از مهم‌ترین اینها چالش‌پذیر بودن و انتقادپذیر بودن رهبران بینش‌مند است که در حقیقت مفهوم اصلی در این پژوهش نیز است و با توجه به ساختار آموزشی متمرکز در ایران این ویژگی برای مدیران آموزشی بسیار حائز اهمیت می‌باشد. چالش‌پذیر بودن رهبران بینش‌مند به این معنی نیست که می‌توانند مشکلات سازمان آموزشی خود را کم بکنند بلکه به این معنی است که به آن‌ها قدرت می‌دهد تا با جریان و هم‌تراز با اهداف سازمان آموزشی خود حرکت بکنند، چالش‌پذیر بودن رهبران آموزشی بینش‌مند همان توانایی سازگار موفقیت مدیران بینش‌مند با شرایط استرس‌زاست. در زمینه چالش‌پذیر بودن رهبران آموزشی بینش‌مند یکی از مدیران مصاحبه‌کننده اظهار می‌دارد: "چالش‌پذیری ظرفیت گذشتن از دشواری پایدار و ترمیم خویشتن است. ظرفیت چالش‌پذیری می‌تواند به رهبران بینش‌مند کمک کند پیرومندان از رویدادهای ناگوار سازمانی خویش بگذرد و با وجود قرار گرفتن در معرض تنش‌ها و مسائل سازمانی

شدید، شایستگی‌های اجتماعی خود و اعضای کارکنان سازمانی را ارتقا ببخشد و متمایز شود و به هدف مهم خود در سازمان آموزشی که همان یادگیری است دست یابد."

سایر ویژگی‌های رهبران آموزشی بینش‌مند اعم از تفکر انتقادی، انعطاف‌پذیری، توانایی ارتباط با افراد از این ویژگی مهم رهبران آموزشی بینش‌مند تأثیر می‌پذیرند. مثلاً مدیری که انتقاد پذیر باشد و پذیرای نظرات و ایده‌های افراد باشد قطعاً خصیصه چالش‌پذیر بودن در او نیز عمیق خواهد بود. نظر یکی از مدیران در ارتباط با چالش‌پذیر بودن رهبران آموزشی بینش‌مند: "مدیران بینش‌مند، خود را مسوول شرایط خویش محیط مدرسه خود می‌دانند و برای هر مشکل، شکست و مسئله، منابع بیرونی را سرزنش نمی‌کنند آن‌ها سهم تأثیر گذاری خود را در امور مربوط به مدرسه خود پذیرفته‌اند و آن‌ها می‌دانند که رهبری کردن در سازمان‌های آموزشی آن‌ها هم در یک ساختار متمرکز همواره پر از چالش می‌باشد. اعتقاد راسخ به این که آینده سازمان آموزشی می‌تواند بهتر باشد و احساس امید و هدفمندی مطلوب یادگیری، از ویژگی‌های دیگر رهبران آموزشی بینش‌مند می‌باشد. مدیران بینش‌مند در دایره محیط مدرسه خود مهارت اجتماعی ستودنی دارند و مهارت‌های ارتباط با دیگران را خوب آموخته‌اند. آن‌ها می‌توانند در شرایط سخت سازمانی هم شوخ طبعی خودشان را حفظ کنند، با همه کارکنان سازمانی خویش صمیمی شوند و در مواقعی که سازمان آموزشی دچار بحران می‌شود می‌توانند از حمایت اجتماعی دیگران بهره ببرند." چالش‌پذیر بودن برای مدیران آموزشی بینش‌مند در مدارس یا دیگر سازمان‌های آموزشی می‌تواند بعنوان هم‌هدف اساسی و روش کار آن‌ها تلقی بشود. در آموزش و پرورش در ایران چون هدف اصلی جامعه پذیر کردن دانش‌آموزان و فرام کردن یک زندگی متفاوت در زندگی دانش‌آموزان است؛ لذا اساسی است که مدیران آموزشی بینش‌مند چالش‌ها مدارس را به خوبی شناسایی و تجزیه و تحلیل بکنند و برای برچیدن این چالش‌ها بتوانند با همکاری و همفکری سایر اعضای سازمانی تلاش بکنند تا بدون مانعی به هدف اصلی خود دست یابد. نتایج این بخش در برخی زیرمقوله‌ها از جمله نفوذ و اثر گذاری، مهارت مذاکره و متقاعدسازی و برون‌گرایی با نتایج حاصل از مطالعات Sashkin (1998)، (2013) Haghverditaghanaki، (1998) Sashkin همخوانی دارد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر فرم‌های رضایت‌نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

Reference

- Ahmad, S., Hussain, M. (2015). Instructional leadership practices of the excellent school principals in aceh, Indonesia: managing the instructional programme. *International Journal of Indonesian Studies*, 48, 81-95.
- Ardalan, M. R., Ghanbari, S., Nasiri Dolik Bani, F., & Beheshti Rad, R. (2013). The role of the servant leadership in promoting organizational trust with the mediating role of empowerment. *Journal of Measurement & Evaluation Educational Studies*, 3 (4), 143-167.
- Ates N. Y., Tarakci, M., Porck, J. P., van Knippenberg, D., & Groenen, P. J. (2018). The dark side of visionary leadership in strategy implementation: Strategic alignment, strategic consensus, and commitment. *Journal of Management*, 46 (5), 637-665.
- Bennis, W. (1995). Thoughts on the essentials of leadership. *Mary Parker Follett: Prophet of management*, 177-181.
- Barzegar, E. (2014). State and Metaphor of Trusteeship in Religious Democracy. *Strategic Studies Quarterly*, 17 (64), 34-7.
- Barbuto, J. E. & Wheeler, D. W. (2006). Scale development and construct clarification of servant leadership. *Group & Organization Management*, 31, 300-26.
- Bouhali, R., Mekdad, Y., Lebsir, H., & Ferkha, L. (2015). Leader roles for innovation: Strategic thinking and planning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 181, 72-78.
- Bunnoiko, K., & Atthirawong, W. (2017). Confirmatory factor analysis towards visionary leadership of supply chain managers in the manufacturing industry of Thailand. *Journal for Global Business Advancement*. 10(4):395-414.
- Coetsee, J., & Flood, P. C. (2017). Leadership models: the future research agenda for HRM. In *A Research Agenda for Human Resource Management*. Edward Elgar Publishing.

10. Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). Charismatic leadership: The elusive factor in organizational effectiveness. Jossey-Bass.
11. Corbin, J., & Strauss, A. (2014). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. Sage publications.
12. Dennis, R. S., & Winston, B. (2003). A factor analysis of Page and Wong's servant leadership assessment instrument. *Leadership & Organization Development Journal*, 24 (8), 455-459.
13. Danaei Fard, H., Alvani, S. M., & Azar, A. (2014). *The Quantitative Research Methodology in Management: A Comprehensive Approach*. Tehran: Saffar.
14. Dierendonck, D. V., & Nuijten, I. (2011). The Servant Leadership Survey: Development and Validation of a Multidimensional Measure. *Journal Business Psychology*, 26 (3), 249-267.
15. Dhammika, K. A. S. (2014, October). Visionary Leadership and Organizational Citizenship Behavior: An Assessment of Impact of Sectarian Difference. In *Proceedings of the First Middle East Conference on Global Business, Economics, Finance and Banking (ME14 DUBAI Conference)* Dubai 10-12.
16. Institutions In Purworejo Sub District Of Purworejo Regency, Central Java. *BELIA: Early Childhood Education papers*.5 (2):3-70.
17. Irish, S. C. (2014). Leadership Qualities Necessary for Educational Leaders to Becom Effective Turnaround Principals: A Grounded Theory Study. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctore. Libery University, Lynchburg.
18. Ghaderi, M., Karimian, M., & Moballeghi, J. (2018). Evaluation of the status of ethical leadership among educational managers of Kurdistan University of Medical sciences from the viewpoint of managers and faculty members. *Scientific Journal of Kurdistan University of Medical Sciences*, 23(2), 125-134.
19. Golafshani, A., Salehi, M., & Zamani, F. (2018). *Archive of SID Clinical Excellence*.
20. GolAfshani, A: Salehi, M. (2019). A Model for Explaining the Impact of Basir Leadership on Academic Independence in Large Medical Universities of the Region One Country Health Report. *Journal of Medicine and Cultivation*. 28(1), 114 – 129.
21. Greenleaf, R. K. (1996). *On becoming a servant-leader*. San Francisco: Josey-Bass Publishers.
22. Golafshani, A., Salehi, M., & Zamani, F. (2018). Visionary Leadership Strategies for Quality of Health Higher Education. *Clin Exc*, 8(2), 37-49.
23. Howell, J. M. (1988). Two faces of charisma: Socialized and personalized leadership in organizations. In J. A. Conger, & R. N. Kanungo (Eds.), *Charismatic leadership, The elusive factor in organizational effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
24. Haghverdi Taqanki, M. (2013). *Components of Insightful Leadership with Emphasis on Religious Teachings*. Tehran: Imam Sadegh University Press.
25. Keykha, A., Hoveyda, R., & Yghoubi, N. M. (2017). Studying the effect of intelligent leadership on educational performance of faculty members of public universities in Zahedan city with the mediating role of critical thinking. *Management Researches*, 10(35), 61-83.
26. Loughead, M. R. (2009). *A transformational model of visionary leadership* (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh).
27. Molina, OAM. (2018). Visionary Leadership in the Administrative Staff of the Guapan Educational Unit. *Journal of Technology and Science Education*, 8 (2), 115-25.
28. Mora-Whitehurst, R. (2013, July). The relationship between elementary principals' visionary leadership and students' reading performance. In *The Educational Forum*. Taylor & Francis Group. 315-328.
29. McLaughlin, C., & Davidson, G. (2006). *Visionary leadership, center for visionary leadership*.
30. Mintzberg, H. (2004). *Managers, not MBAs: A hard look at the soft practice of managing and management development*. Berrett-Koehler Publishers.
31. Nanuse, B. (1992). *Visionary leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
32. Nasr Esfahani, M., Nasr Esfahani, A., & Nouri, A. g. (2011). The Relation of Servant Leadership with Organizational Commitment in Esfahan State Welfare Organization, *Management Researches*, 4 (11), 105-124.

33. Powe, K. (1992). Visionary Leadership and Waves of the Future, Updating School Board Policies, 23(8), 1-3.
34. Patterson, K. (2003). Servant leadership: A theoretical model. (Doctorial dissertation, Regent University, 2003). Dissertation Abstracts International, 64 (02), 570.
35. Russell, R. F., & Stone, A. G. (2002). A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. Leadership and Organization Development Journal, 23 (3), 145-157.
36. Shabani Saroei, R. (2016). Designing a Basir Police Model in the Islamic Republic of Iran, Insight and Education Quarterly 13 (38), 9-30.
37. Sirotnik, K. A. (2004). Holding Accountability Accountable: What Ought to Matter in Public Education. New York, NY: Teachers College Press.
38. Sargolzaei, A., & Keikha, A. (2020). Presenting Structural Equation Modeling OF the Impact of Visionary Leadership on Optimal Customer Relationship Management with the Mediation Role of Employee Voice. Management Researches, 13(48), 217-240.
39. Salim, W. A. (2016). Fostering Self-Regulated Learning through Distance Education: A Case Study of M. Phil Secondary Teacher Education Program of Allama Iqbal Open University, Turkish Online Journal of Distance Education, 17(3), 120-135.
40. Sterne, I. (2003). Bourdieu, technique and technology. Cultural Studies, 17(3/4), 367-89.
41. Sadeghzadeh, A. r., & Ahmadifar, M. (2006). Pathology of the Educational Management System and its Impact on the Status of the Educational System. Journal of Cultural Engineering, 2 (15 & 16), 6-12.
42. Sendjaya, S., & Pekerti, A.(2010). Servant leadership as antecedent of trust in organizations. Leadership and Organization Development Journal, 31 (7) , 643-663.
43. Salehi, Mohammad and Gol Afshani, Ali. (2017). Quantum management in higher education and medicine. Tehran: Publisher Alim Noor.
44. Sashkin, M., & Sashkin, M.G. (2003). Leadership that Matters. The Critical Factors for Making Difference in Peoples Lives & Organizations Success. San Francisco: Berrett – Koehler.
45. Talebi, M. (2016). Political responsibility Divine Trust in Islam. Institute of Islamic World Future Studies, <http://www.iiwfs.com/islam-world/islam-world-notes-and-papers/746>.
46. Talebi, M. (2016). Political responsibility Divine Trust in Islam. Institute of Islamic World Future Studies, <http://www.iiwfs.com/islam-world/islam-world-notes-and-papers/746>.
47. Ulfa, D., & Waluyo, E. (2016 a). Between Visionary Leadership Of Early Childhood Education.
48. Ulfa, D., & Waluyo, E. (2016 b). Relationship Between Visionary Leadership Of Principals And Teachers' Performance Of Early Childhood Education Institutions In Purworejo Sub District Of Purworejo Regency, Central Java. BELIA: Early Childhood Education Papers, 5(2), 70-73.
49. Venus, M., Stam, D., & Van Knippenberg, D. (2019). Visions of change as visions of continuity. Academy of Management Journal, 62(3), 667-690.
50. Yamani Douzi Sorkhab M. Quality in Higher Education. Organization for the Study and Compilation of Universities Human Sciences Books. Tehran: Human Sciences Research and Development Center (SAMT); 2013;49-51.
51. Westley, F., & Mintezberg, H. (1989). Visionary Leadership and Strategic Management. Strategic Management Journal, 10, 17-32.
52. Wong, P. T., & Davey, D. (2007). Best practices of servant leadership Servant Leadership Research Roundtable. Virginia Beach, VA: Regent University.