

## رابطه بین درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیران و نگرش آنها نسبت به تغییر سازمانی در مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا راضیه رجب زاده<sup>۱</sup>، مهدی لسانی<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر مطالعه رابطه درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر و نگرش آنها نسبت به تغییر سازمانی بود. روش تحقیق، توصیفی از نوع همبستگی بوده و جامعه آماری شامل معلمان مدارس دولتی مقطع متوسطه دوم شهرستان فسا (۳۱۰ نفر) است که با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی تعداد ۱۷۵ معلم (۱۱۵ زن و ۶۰ مرد) انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. پرسشنامه‌های رهبری آموزشی هوی و میلکارک (۲۰۰۳) و نگرش نسبت به تغییر سازمانی دونهام و همکاران (۱۹۸۹) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از روش‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی و با به کارگیری نرم‌افزار SPSS. 20 و Minitab. 16 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که رابطه مثبت و معنی‌دار بین درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر و نگرش آنها نسبت به تغییر سازمانی وجود دارد. معلمان مدارس متوسطه شهرستان فسا از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر درک بالایی داشته و نسبت به تغییر سازمانی دید منفی دارند. مؤلفه تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آنها پیش‌بینی کننده نگرش معلمان نسبت به تغییر سازمانی بوده و متغیرهای جنسیت، میزان تحصیلات، سابقه خدمت و سابقه همکاری معلمان با مدیر بر رابطه بین درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر و نگرش آنها نسبت به تغییر سازمانی تأثیر ندارند.

**کلید واژه‌ها:** رهبری آموزشی، نگرش نسبت به تغییر سازمانی

پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۸/۱۵

دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۴/۱۱

۱- کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه شهید باهنر کرمان (نویسنده مسئول)

raziye. rajabzade@gmail.com

۲- دانشیار دانشگاه شهید باهنر کرمان

## مقدمه

بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت، ترقی و توسعه در جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه این کشورها از آموزش و پرورش توانمند و کارآمد برخوردار هستند. تبلور آموزش و پرورش در تربیت نیروهای انسانی متعهد، دانشمند، متخصص و ماهر است. در دنیای امروز که علم و تکنولوژی با رشد و گسترش وسیع و جهان‌شمول به‌عنوان عامل مهم و اساسی در فرایند رشد و توسعه جوامع بشری به حساب می‌آیند، نهادها و نظام‌های آموزش و پرورش نقش بس‌عظیم و پراهمیتی را به دست آورده‌اند. عنایت و توجه روزافزون به نوع و گسترش آموزش، ضرورتی انکارناپذیر است که ناشی از آهنگ سریع تغییرات در عرصه‌های مختلف فعالیت‌های اقتصادی و اجتماعی جوامع می‌باشد. غفلت و عدم توجه کافی به آموزش‌های لازم و مناسب و غفلت از هماهنگی و تطابق سطح کیفی و کمی نیروی انسانی با سطح رشد علمی و فنی هر جامعه‌ای در نهایت تنگناها و مشکلات عدیده‌ای را فرا راه رشد و توسعه جامعه ایجاد خواهد نمود (شاوردی، ۱۳۷۲). آموزش و پرورش از یک سو در رأس عوامل تغییرپذیر قرار دارد و از سویی خود مجرای مهم در ایجاد تغییر در جامعه می‌باشد (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۶) لذا باید در میان تغییرات نوآوری‌ها و ثبات و ایستایی، ابزار تعادلی باشد چرا که آموزش و پرورش جریان و فراگرد تدریجی تغییرات فرهنگی، اجتماعی و توسعه ملی است و تغییر در آموزش و پرورش یعنی انجام دادن کارها و برنامه‌ها و روندها به‌گونه متفاوت، با توجه به گستردگی و تنوعی که در ساختار اجتماعی جامعه وجود دارد (صدری، ۱۳۸۰). مراکز آموزشی بنا بر دلایل خارجی که شامل فناوری (ارتباطات، داده‌پردازی)، رقابت (جهانی شدن، از دست رفتن اهمیت مرزهای اقتصادی) و شرایط اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و جمعیتی است و همچنین دلایل درونی که شامل بهره‌وری پایین، فرسودگی شغلی، سطح روحیه و انگیزش پایین، تعارض‌های شدید بین اشخاص یا گروه‌ها و بالا رفتن سطح آموزش کارکنان و انتظارات آنان به انجام تغییرات در موضوعات مختلف می‌باشد، ناگزیر از تغییر هستند (امیرکبیری، ۱۳۸۵).

یک مکان استراتژیک برای شروع تلاش در جهت ایجاد تغییرات مراکز آموزشی محیط مدرسه است و مدارس باید هرگونه تغییر را به‌منظور حرکت همگام با تغییرات جهانی بپذیرند (بوشر<sup>۱</sup>،

---

<sup>۱</sup> Busher

۲۰۰۶). مدارس به دلیل نوآوری‌های به طور فزاینده سریع، برای زنده ماندن و مؤثر بودن باید تغییر کنند و پیشرفت داشته باشند. اثربخشی سازمان مدرسه که سیستمی باز است به میزان توافق بین تغییرات محیط داخلی و خارجی آن بستگی دارد (کورسونگلو و تانوگن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹). در این بین نقش رهبر و مدیر به عنوان عاملان تغییر در شکل‌دهی نگرش کارکنان نسبت به تغییرات سازمانی و پذیرش نوآوری‌ها و نوع نگرش کارکنان نسبت به تغییر و همچنین درک آن‌ها از رفتارهای رهبری مدیر از اهمیت بالایی برخوردار است. چرا که بنا به گفته کوینر<sup>۲</sup> اگر قرار است در آموزش و پرورش تحولی صورت گیرد، باید از مدیریت آن شروع شود (طوسی و فاتح، ۱۳۷۹) و به عقیده بارنارد<sup>۳</sup> هدف به تنهایی موجب تمایل منابع انسانی به همکاری و مشارکت نمی‌شود، مگر این‌که هدف را همه اعضای سازمان بپذیرند و برای رسیدن به آن همکاری و مشارکت داشته باشند (ابطحی، ۱۳۸۱) و این رهبران هستند که از طریق رفتارشان بر افراد نفوذ می‌کنند و درک زیردستان از مدیریت و رهبری، تحت تأثیر رفتارهای مدیریتی و رهبری آنان می‌باشد (بورک<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۰۹) و همچنین ایجاد تغییر مستمر درون سازمان‌ها مستلزم تغییر در افراد سازمانی می‌باشد؛ به این دلیل که بیشترین نیرو برای ایجاد تغییرات مستمر و مهم، در سیستم انسانی که محور اساسی هر سیستم شغلی را تشکیل می‌دهد، قرار دارد و اعتقاد عمومی بر این است که باید تغییر را از دانش و نگرش افراد آغاز کرد. اگرچه پیش شرط تغییر در رفتار، ایجاد تغییر در نگرش می‌باشد، تغییر در نگرش افراد لزوماً منجر به تغییر در رفتار نمی‌گردد. در هر صورت، تغییر سازمانی مستلزم تغییر در نگرش است و نگرش‌ها شالوده دانش ما را برای تعامل با دیگران و با دنیای پیرامونمان فراهم می‌کنند. بنابراین اگر بتوان در تشکیل یا تغییر نگرش فرد سهمی داشت، معمولاً می‌توان رفتار او را تحت تأثیر قرار داد. نگرش‌ها به گونه‌ای تنگاتنگ در ساخت پیچیده‌ای از باورها، ارزش‌ها و دیگر نگرش‌ها پدید می‌آیند (خادمی و فرازجا، ۱۳۹۰). طبق نظر فریدمن<sup>۵</sup> و همکارانش (۱۹۷۰)، به نقل از کریمی، (۱۳۸۵) نگرش نظامی با دوام است که شامل سه بعد می‌باشد: یک عنصر شناختی، یک عنصر عاطفی و یک عنصر

<sup>1</sup> Kursunoglu & Tanriogen

<sup>2</sup> Koebner

<sup>3</sup> Barnard

<sup>4</sup> Burke

<sup>5</sup> Friedman

تمایل به عمل (رفتاری). مؤلفه شناختی، افکاری است که فرد در مورد آن موضوع نگرش خاص دارد. شامل حقایق، دانش و عقاید، مؤلفه عاطفی شامل هیجانات و عاطفه فرد نسبت به موضوع، خصوصاً ارزیابی‌های مثبت و منفی است و مؤلفه رفتاری، چگونگی تمایل فرد به عمل در راستای موضوع را شامل می‌گردد (تیلور<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۳). هر کدام از این اجزای نگرش می‌تواند سبب شود تا شخص به حمایت یا عدم حمایت از تغییرات در محیط سازمان بپردازد بنابراین، فهم نگرش افراد در سازمان از آن جهت اهمیت دارد که می‌تواند بر رفتار فرد اثر بگذارد. طبق نظر دونهام<sup>۲</sup> و همکارانش (۱۹۸۹؛ به نقل از کورینابنتا، ۲۰۱۲) نگرش نسبت به تغییر سازمانی به طور کلی، عبارت است از شناخت شخص درباره تغییرات، واکنش‌های عاطفی نسبت به تغییرات و تمایل رفتاری نسبت به تغییراتی که در سازمان رخ می‌دهد. شناخت نسبت به تغییر یعنی اندازه‌ای که یک شخص تصدیق می‌کند که تغییراتی که در سازمان رخ می‌دهد، هم به نفع سازمان و هم به نفع اعضایش است. واکنش‌های عاطفی نسبت به تغییر یعنی اندازه‌ای که یک شخص تمایل دارد از تغییراتی که در سازمان رخ می‌دهد، لذت ببرد. تمایل رفتاری نسبت به تغییر یعنی اندازه‌ای که یک شخص برای حمایت از تغییرات یا وارد کردن تغییرات به سازمان اقدام می‌کند.

تغییر مؤثر در محیط مدرسه تنها می‌تواند با تلاش‌های هماهنگ مدیر و معلم رخ دهد و برای اجرای موفق فرایند تغییر، مدیر باید مهارت‌های لازم را دارا باشد و رفتارهای رهبری آموزشی که باعث بهبود عملکرد معلمان و دانش‌آموزان در مدرسه می‌شود، را بروز دهد (دیکسون<sup>۳</sup>، ۱۹۹۱). رهبری آموزشی به معنای هر چیز و همه چیز است؛ یک مدیر به‌عنوان یک رهبر آموزشی در تلاش است تا مسیر اندکی از آنچه به معنی انجام این کار است را طی کند (هالینگر و مورفی<sup>۴</sup>، ۱۹۸۵). لیت‌وود<sup>۵</sup> و همکاران (۱۹۹۹) رهبری آموزشی را به‌عنوان یک سری از رفتارهایی که برای تحت تأثیر قرار دادن معلم، دانش‌آموز و به‌طور کلی آموزش کلاس‌های درس طراحی شده‌اند، تعریف می‌کند. رهبری آموزشی فعالیتی سازمانی است که فرصت‌های

---

<sup>1</sup> Taylor

<sup>2</sup> Dunham

<sup>3</sup> Dixon

<sup>4</sup> Hallinger & Murphy

<sup>5</sup> Leithwood

یادگیری را برای توسعه حرفه‌ای معلمان و به‌منظور پیشرفت دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی، فراهم می‌کند. یک رهبر آموزشی بر کیفیت آموزش به‌عنوان اولین اولویت مدرسه تمرکز دارد. در رهبری آموزشی توجه به‌جای تدریس بر یادگیری است، به‌طوری‌که دوفور<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) اصطلاح «رهبر یادگیری<sup>۲</sup>» را به‌جای «رهبر آموزشی<sup>۳</sup>» پیشنهاد نموده است (عبدالهی و همکاران، ۲۰۱۳).

اگر در گذشته مدیران قادر بوده‌اند که از مجرای رسمی و سلسله‌مراتبی در جهت اثربخشی مدارس حرکت نمایند، در شرایط امروزی تأکید صرف بر چنین اموری، اثربخشی مدارس را تضمین نخواهد کرد. به بیان دیگر نقش‌های مدیریتی، دیگر در برابر چالش‌های نوین آموزشی کافی نبوده و مدیران در این بافت سرشار از چالش، نیازمند ابزاری تحت عنوان «مهارت رهبری کردن» هستند (گرون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲). رهبری آموزشی به عامل بسیار مهمی در اصلاح و توسعه مدارس تبدیل شده است. محققان براساس ویژگی‌ها، رفتارها و فرایندهایی که فردی برای رهبری مؤثر مدرسه نیاز دارد، رهبری آموزشی را تعریف می‌کنند. در نتیجه مدل‌های مفهومی بسیاری برای شرح رهبری آموزشی وجود دارد. هوی و میلکارک<sup>۵</sup> (۲۰۰۳) با ترکیب مدل‌های پرکاربرد رهبری آموزشی مورفی و هالینگر (۱۹۸۵)، مدل مورفی (۱۹۹۰) و مدل وبر<sup>۶</sup> (۱۹۹۶) و تأکید بر عوامل مشترک آن‌ها، مدل رهبری خود را ارائه نمودند. آن‌ها رهبری آموزشی را در سه بعد ترویج پیشرفت حرفه‌ای مدرسه، تعریف اهداف مدرسه و برقراری ارتباط بین آن‌ها و نظارت و ارائه بازخورد در فرآیند تدریس و یادگیری تعریف نمودند.

بعد ترویج توسعه حرفه‌ای مدرسه شامل رفتارهایی است که با یادگیری مادام‌العمر سازگار است (هوی و میلکارک، ۲۰۰۳). رهبران آموزشی در این زمینه نقش مهمی بازی می‌کنند، چرا که آن‌ها هم می‌توانند موجب توسعه حرفه‌ای کارکنان شوند و هم مانع از آن. رهبران آموزشی از طریق ایجاد فرهنگ و جو همکاری و یادگیری، ایجاد فرصت حضور در کارگاه‌ها و کنفرانس‌ها، ارائه منابع و برگزاری جلسات ضمن خدمت که منجر به پرورش نوآوری معلم می‌شود، رشد

<sup>1</sup> Dufour

<sup>2</sup> learning leader

<sup>3</sup> Instructional leader

<sup>4</sup> Gronn

<sup>5</sup> Hoy & Mielcarek

<sup>6</sup> Weber

حرفه‌ای کارکنان را افزایش می‌دهند. تحسین کارکنان و ارائه بازخورد به آن‌ها در مورد اهداف توسعه حرفه‌ای، احتمال این که تلاش‌های یادگیری در تمام طول عمر را ادامه‌دار کند، افزایش می‌دهد. رهبر آموزشی از طریق تجزیه و تحلیل داده‌ها، فراهم کردن فرصت‌های توسعه حرفه‌ای که با اهداف مدرسه هم‌تراز است و فراهم کردن منابع حرفه‌ای برای معلمان، آن‌ها را به یادگیری بیشتر در مورد موفقیت دانش‌آموزان تشویق می‌کند (هوی و میلکارک، ۲۰۰۵). تشویق معلمان به حضور در فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای که در راستای اهداف مدرسه است، فراهم کردن فرصت‌هایی برای توسعه حرفه‌ای - اداری پیرامون بهترین شیوه‌های آموزشی، برنامه‌ریزی توسعه حرفه‌ای براساس نیازها و خواسته‌های معلمان، پشتیبانی از برنامه توسعه حرفه‌ای فردی برای هر معلم، تدوین برنامه‌های توسعه حرفه‌ای ضمن خدمت با همکاری معلمان، فراهم کردن مواد و منابع مفید برای توسعه حرفه‌ای معلمان و اختصاص زمان کافی برای همکاری بین معلمان در حین کار اقدامات رهبر آموزشی در این زمینه می‌باشد. رهبر آموزشی همچنین به تعریف، برقراری ارتباط و استفاده از اهداف مدرسه با مشارکت کارکنان می‌پردازد. اهداف در تصمیم‌گیری‌های سازمانی، هماهنگی عملکرد آموزشی، خرید مواد آموزشی و پیشرفت مدرسه به کار می‌رود. این اهداف کارکنان را پیرامون یک رسالت مشترک برای دستیابی به موفقیت متمرکز می‌کند. نقش رهبر آموزشی در این حیطه به کارگیری داده‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برای هدایت بحث‌های کادر آموزشی در برنامه‌ریزی آموزشی، تشویق معلمان در به کارگیری نتایج حاصل از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، تدوین هدف‌های آموزشی با همکاری معلمان، بر اساس نتایج حاصل از تحلیل داده‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، تأکید بر تناسب هدف‌های آموزشی مدرسه با هدف‌های کادر آموزشی، همکاری با معلمان در تفسیر داده‌های حاصل از ارزشیابی برنامه‌های آموزشی، مد نظر قرار دادن اهداف مدرسه در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، تأکید بر استانداردها و انتظارات سطح بالا برای همه دانش‌آموزان در تدوین هدف‌های مدرسه و تعیین استانداردهای سطح بالا و در عین حال قابل دستیابی برای تمامی دانش‌آموزان می‌باشد. بعد نظارت و ارائه بازخورد در فرایند تدریس و یادگیری به توصیف فعالیت‌های رهبر آموزشی پیرامون برنامه‌های درسی می‌پردازد. این فعالیت‌ها عبارتند از: حضور در سراسر مدرسه، صحبت با دانش‌آموزان و معلمان، تحسین کردن آن‌ها و ارائه بازخورد به دانش‌آموزان، معلمان و جامعه در مورد عملکرد آموزشی، بازبینی کلاس‌های درس به منظور اطمینان

یافتن از این که آموزش کلاسی در راستای اهداف مدرسه است، نظارت فعالیت‌های کلاسی به - منظور قرار دادن آن‌ها در راستای برنامه درسی تدوین شده، مورد توجه قرار دادن توسعه حرفه - ای معلمان به جای ارزیابی، ارزشیابی معلمان به منظور بهبود عملکرد آموزشی و محافظت از زمان آموزشی (هوی و میلکارک، ۲۰۰۳).

مدیر در نقش رهبر آموزشی قادر به هدایت سازمان آموزشی در جهان در حال تکوین خواهد بود. مدیر آموزشی در شکل مطلوب خویش با عنوان رهبر آموزشی ایجاد کننده فرهنگ مساعد تغییر و نوآوری، ایفای نقش خواهد کرد (کلاین<sup>۱</sup>؛ ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۹). در این پژوهش سنجش میزان موفقیت درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی در تحت تأثیر قراردادن نگرش معلمان نسبت به تغییر سازمانی به عنوان هدف اساسی و تعیین میزان توانایی مؤلفه‌های رهبری آموزشی در پیش‌بینی نگرش معلمان نسبت به تغییر سازمانی و تعیین نقش متغیرهای جنسیت، میزان تحصیلات، سابقه خدمت و سابقه همکاری معلم با مدیر در رابطه بین درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی و نگرش آن‌ها نسبت به تغییر سازمانی به عنوان اهداف فرعی مد نظر قرار گرفته است.

فرازجا و خادمی (۱۳۹۰) در پژوهش خود به " بررسی رابطه بین سبک‌های رهبری تحول‌آفرین و تعامل‌گرا و نگرش به تغییر سازمانی " پرداختند. رهبری تحول‌آفرین دارای پنج بعد رهبری فرمند، توجه و ملاحظه فردی، تحریک ذهنی، پاداش مشروط و مدیریت مبتنی بر استثنا است که دو بعد آخر مربوط به رهبری تعامل‌گرا می‌باشند. نگرش به تغییر سازمانی دارای سه بعد شناختی، عاطفی و رفتاری می‌باشد. نتایج پژوهش بیانگر رابطه مثبت و معنی‌دار سبک رهبری تحول‌آفرین با بعد شناختی نگرش کارکنان به تغییر سازمانی، سبک رهبری تعامل‌گرا با بعد شناختی و رابطه منفی و معنی‌دار رهبری تعامل‌گرا با بعد عاطفی بود. هم‌چنین نتایج نشان داد که رهبری فرمند دارای بیشترین قدرت پیش‌بینی برای نگرش به تغییر سازمانی است. مقدم (۱۳۸۶) در پژوهش خود تحت عنوان "نقش مدل‌های ذهنی در فرایند تغییر سازمانی" به بررسی نگرش مدیران نسبت به تغییرات سازمانی و تأثیر نوع نگرش آن‌ها بر اتخاذ تصمیم و اجرای اقدامات در برابر تغییر پرداخته است. یافته‌ها نشان دهنده این است که نوع تعبیری که مدیران از رویدادهای واقعی

<sup>۱</sup> Cline

دارند و نگرشی که نسبت به فرایند تغییر سازمانی دارند، بر تصمیمی که ایشان در مورد اقدام به تغییرات مختلف سازمانی اتخاذ می‌کنند، مؤثر است.

آنگلاچ و کورینابنتا<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) در مقاله‌ای تحت عنوان "تغییرات آموزشی و نگرش معلمان نسبت به تغییر" به بررسی عوامل مؤثر در ایجاد مقاومت در برابر تغییر (سابقه کار و محیط محل اقامت) پرداختند. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که محل اقامت در انتظارات اولیه افراد تفاوت معناداری ایجاد می‌کند، به این معنی که افراد در مناطق روستایی نسبتاً دید بازتری در مواجهه با تغییر دارند. آن‌ها به تغییر به‌عنوان یک فرصت برای متعادل کردن اختلافات موجود با مناطق شهری می‌نگرند. همچنین آن‌ها دریافتند که معلمان با سابقه کار بیشتر نسبت به معلمان با سابقه کار کمتر به تداوم برخی از رفتارها و ادامه یک مسیر شناخته شده در مقایسه با تجربه ناشناخته‌ها تمایل دارند. کورسونگلو و تانوگن<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) در مقاله‌ای با عنوان "بررسی رابطه بین درک معلمان نسبت به رفتارهای رهبری آموزشی مدیران و نگرش آن‌ها نسبت به تغییر" دریافتند که درک معلمان نسبت به رفتارهای رهبری آموزشی مدیران‌شان و همچنین نگرش آن‌ها نسبت به تغییر سازمانی در سطح متوسط است و رابطه مثبت و معنی‌داری بین ادراک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیران و نگرش معلمان نسبت به تغییرات سازمانی وجود دارد. عبدالله و ام‌دی-کاسیم<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) در مقاله خود با نام "رهبری آموزشی و نگرش نسبت به تغییر سازمانی در میان مدیران مدارس متوسطه در پاهنگ، مالزی" دریافتند که مدیران دبیرستان‌های پاهنگ سطح بالایی از رفتارهای رهبری آموزشی را از خود نشان داده‌اند و همچنین دید مثبتی نسبت به اجرای تغییرات سازمانی داشته‌اند. بین مؤلفه‌های رهبری آموزشی و نگرش نسبت به تغییر رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. آنگلاچ و کورینابنتا (۲۰۱۱) در مقاله‌ای تحت عنوان "اهمیت نگرش معلمان نسبت به تغییرات آموزشی" به بررسی رابطه بین رفتارهای معلمان (تعهدات شخصی، اثربخشی و محافظه‌کاری) و نگرش آن‌ها نسبت به تغییرات آموزشی پرداختند. نتایج گواهند که نگرش معلمان نسبت به تغییر در تقاضای آن‌ها برای بهبود کیفیت تدریس خود منعکس شده است به طوری که افزایش اثربخشی در عمل آموزشی را نتیجه می‌دهد. آنگلاچ (۲۰۱۳) در تحقیق خود تحت عنوان "تأثیر پیام متقاعدکننده در تعیین نگرش معلمان نسبت به تغییر در آموزش و

<sup>۱</sup> Anghelache & Corina Bentea

<sup>۲</sup> Abdullah & Md Kassim



پرورش" دریافت که اگر افراد ابتدا دارای نگرش ضد تغییر باشند، یک پیام متقاعدکننده مخالف نگرش اولیه آن‌ها و در حمایت از تغییر، فوراً به‌طور قابل توجهی به طرفداری از تغییر منجر خواهد شد، با این حال، در این مورد با گذشت زمان تأثیر برجسته‌ای در نگرش معلمان مشاهده نشده است. کاساپوگلو<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) در رساله دکتری خود تحت عنوان "روابط بین نگرش معلمان کلاس درس نسبت به تغییر، درک آنان از تغییر برنامه درسی و اجرای فعالیت‌های آموزش و یادگیری مؤثر در سطح دبستان" به این نتیجه دست یافت که معلمان دید بازی نسبت به تغییر داشتند و اغلب فعالیت‌های آموزش و یادگیری مؤثر در کلاس اجرا می‌کردند درحالی‌که برداشت‌های متناقضی از تغییر برنامه درسی که در سال تحصیلی ۲۰۰۴-۲۰۰۵ در ترکیه اجرا شده بود، داشتند. نگرش معلمان کلاس درس نسبت به تغییر همبستگی معنادار اما متوسط با درک آنان از تغییر برنامه درسی و با اجرای فعالیت‌های آموزش و یادگیری مؤثر در کلاس داشت. علاوه بر این، درک معلمان کلاس از تغییرات برنامه درسی همبستگی معنادار اما متوسط با اجرای فعالیت‌های آموزش و یادگیری مؤثر داشت. عبدالله و ام‌دی کاسیم<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) در مقاله خود با نام "بهبود محیط یادگیری و نگرش نسبت به تغییر در مدارس متوسطه پاهنگ مالزی: دیدگاه معلمان" دریافتند که به اعتقاد معلمان، مدیران محیط مثبتی برای یادگیری به‌وجود می‌آورند و اکثر آن‌ها دید مثبتی نسبت به تغییر دارند و همچنین مدیرانی که نگرش مثبتی نسبت به تغییر دارند، محیط مثبتی برای یادگیری ایجاد می‌کنند. لینبورگ<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) در رساله دکتری خود تحت عنوان "تأثیر رهبری آموزشی مدیر بر تغییر در شیوه‌های آموزشی معلمان" طی مصاحبه‌ای از معلمان و مدیران به شناسایی عناصر مؤثر بر شیوه‌های آموزشی معلمان پرداخت. او به این نتیجه رسید که از بین ۲۲ متغیر پیش‌بین (تجربه، دانش آموزان، همکاران معلم، تأثیرات خارجی، توسعه حرفه‌ای، باورهای شخصی، طرح بهبود مدرسه، ترویج توسعه حرفه‌ای، اهداف مرتبط، ارائه پشتیبانی، نفوذ اداری، ارائه منابع، اعضای خانواده، ارائه مشوق‌هایی برای معلمان، تقسیم‌بندی کردن کار، نظارت آموزشی، سیاست‌های دولتی و ملی، منابع فناوری، معاون مدیر، کارکنان اداره آموزش و پرورش، مربی سوادآموزی و صدور دستورات) تأثیرات خارجی و صدور دستورات دارای بیشترین تأثیر بر شیوه‌های آموزشی معلمان می‌باشد و نفوذ اداری، همکاران

<sup>۱</sup> Kaspoglu

<sup>۲</sup> Lineburg

معلم، خانواده، دانش‌آموزان تأثیری بر شیوه‌های آموزشی معلمان نداشتند. در کل تأثیر مدیران در مورد تغییر در شیوه‌های آموزشی معلمان محدود بود. لیونز<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) در رساله دکتری خود تحت عنوان "بررسی درک رفتار رهبری آموزشی مدیر توسط معلمان و مدیران در مدارس راهنمایی ایالت نیویورک" در پی یافتن میزان درک مدیران و معلمان از رفتار رهبری آموزشی است و همچنین پی بردن به این که آیا بین درک مدیران و درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی تفاوتی وجود دارد، می‌باشد. او به این نتیجه رسید که میزان درک مدیران و معلمان از رفتار رهبری آموزشی در سطح متوسط است و میزان درک مدیران از رفتارهای رهبری آموزشی نسبت به درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی بیشتر است.

بنابراین با توجه به اهمیت و ضرورت همگامی مدارس با تغییرات، رشد و توسعه جامعه و فرهنگ ملی و از سوی دیگر اهمیتی که فرایند رهبری در اجرای موفقیت‌آمیز تغییر و تسهیل پذیرش آن می‌تواند داشته باشد و نقش مدیران به عنوان عاملان تغییر و همچنین حساسیت همراهی معلمان که مسئولیت همگامی با اهداف و خط‌مشی‌های آموزش و پرورش را بر عهده دارند، با تغییرات و پذیرش آن؛ و از طرفی دیگر به دلیل وجود خلاء علمی در این زمینه و بدیع بودن آن به‌خصوص در سازمان‌های آموزشی، در پی یافتن پاسخ این سؤال است که آیا درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر با نگرش آن‌ها نسبت به تغییر سازمانی رابطه دارد؟

### سوالات تحقیق

۱- درک معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا از رفتارهای رهبری آموزشی مدیران در چه سطحی است؟

۲- نگرش معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا نسبت به تغییر سازمانی چگونه است؟

۳- آیا مؤلفه‌های رهبری آموزشی (ترویج پیشرفت حرفه‌ای مدرسه، تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آن‌ها و نظارت و ارائه بازخورد در فرآیند تدریس و یادگیری)، نگرش معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا نسبت به تغییر سازمانی را پیش‌بینی می‌کنند؟

### روش

پژوهش حاضر براساس هدف جزء تحقیقات کاربردی و با توجه به ماهیت و روش، تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه پژوهش را کلیه معلمان مدارس دولتی مقطع متوسطه دوم

<sup>1</sup> Lyons

شهرستان فسا در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ تشکیل می‌دادند که تعداد آن‌ها ۳۱۰ نفر (۱۰۵ معلم مرد و ۲۰۵ معلم زن) بود. جهت تعیین اندازه نمونه از فرمول کوکران استفاده شد که حجم نمونه ۱۷۵ به دست آمد. سپس برای لحاظ کردن تعداد معلمان مرد و زن در حجم کلی نمونه و برای آن که نمونه انتخابی معرف جامعه بوده و حجم نمونه متناسب با حجم جامعه باشد، با استفاده از نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی اعضا جامعه در گروه‌های زن و مرد طبقه‌بندی شدند و با استفاده از فرمول نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی، حجم هر طبقه محاسبه گردید. بدین ترتیب نمونه شامل ۶۰ نفر معلم مرد و ۱۱۵ نفر معلم زن است. در نهایت پس از مراجعه به مدارس دولتی، از بین معلمانی که بیشترین ساعت کاری خود را در آن مدرسه داشتند، به صورت تصادفی نمونه‌گیری به عمل آمد. در این پژوهش برای گردآوری داده‌ها از دو پرسشنامه استفاده شده است. **الف) پرسشنامه رهبری آموزشی:** به منظور جمع‌آوری داده‌ها ترجمه پرسشنامه «رهبری آموزشی» که توسط هوی و میلکارک در سال ۲۰۰۳ ارائه شده، استفاده گردید. این پرسشنامه شامل ۲۳ گویه در ارتباط با رفتارهایی که از مدیر آموزشی به‌عنوان رهبر آموزشی انتظار می‌رود، می‌باشد که رفتار رهبری آموزشی را به صورت یک مقیاس لیکرت شش درجه‌ای (هرگز، به‌ندرت، گاهی اوقات، معمولاً، تقریباً همیشه و همیشه) می‌سنجد و شامل ۳ بعد ترویج پیشرفت حرفه‌ای مدرسه، تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آن‌ها و نظارت و ارائه بازخورد در فرایند تدریس و یادگیری است. به‌منظور بررسی پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ که هماهنگی درونی ابزار اندازه‌گیری را محاسبه می‌کند، استفاده شد. تجزیه و تحلیل ابتدا بر روی ۲۳ گویه پرسشنامه و برای کل اعضای نمونه انجام شد. ضریب آلفای کرونباخ برای کل گویه‌های پرسشنامه ۰/۹۷ به دست آمد که نشان دهنده هماهنگی درونی بالا است. برای بررسی روای پرسشنامه از روایی محتوایی و روایی سازه استفاده شد. **ب) پرسشنامه نگرش نسبت به تغییر سازمانی:** برای سنجش نگرش به تغییر سازمانی، پرسشنامه ۱۸ گوی‌های دونهام و همکاران (۱۹۸۹) که توسط رشیدی (۱۳۸۳) ترجمه و مورد استفاده واقع شده است، به کار گرفته شد. این ابزار میزان نگرش نسبت به تغییر سازمانی را به صورت یک مقیاس پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) می‌سنجد و شامل مؤلفه‌های شناخت نسبت به تغییر، واکنش عاطفی به تغییر و تمایل رفتاری به تغییر می‌باشد. براساس داده‌های گردآوری شده توسط پژوهشگر، مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای مجموع نگرش‌ها نسبت به تغییر ۰/۸۶۹ و برای

مؤلفه‌شناختی ۰/۸۳۵، مؤلفه عاطفی ۰/۸۵۹ و مؤلفه رفتاری ۰/۸۷۱ محاسبه گردید. بنابراین پرسشنامه نگرش نسبت به تغییر از پایایی بالایی برخوردار است. رشیدی (۱۳۸۳) به منظور اخذ روایی پرسشنامه مربوطه همبستگی بین نمرات به دست آمده در هر یک از شاخص‌های فرعی با نمره کل به دست آمده از مجموع شاخص نگرش نسبت به تغییر سازمانی را محاسبه نمود. وی بر اساس نتایج روایی پرسشنامه را بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۲ گزارش نموده است.

### یافته‌ها

ابتدا یافته‌های توصیفی مربوط به نمرات شرکت‌کنندگان در مؤلفه‌های رهبری آموزشی و نگرش نسبت به تغییر سازمانی ارائه شده، سپس با استفاده از روش‌های آماری مناسب داده‌های مربوط به سؤال‌های پژوهش مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است (جدول ۱).

جدول ۱. خلاصه شاخص‌های توصیفی نمرات متغیرهای پژوهش (N=175)

ردیف	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	حداقل	حداکثر
۱	ترویج پیشرفت حرفه‌ای مدرسه	۴/۶۴	۱/۲۱	-۰/۲۱۰	۰/۲۹۹	۱/۱۴	۶/۰۰
	تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آن‌ها	۴/۸۸	۱/۱۵	-۰/۰۳	-۰/۰۲	۲/۰۰	۶/۰۰
	نظارت و ارائه بازخورد در فرآیند تدریس و یادگیری	۴/۳۹	۰/۹۴۴	-۰/۴۱۶	-۰/۱۹	۱/۷۵	۵/۶۳
۲	شناخت نسبت به تغییر	۳/۴۱	۰/۸۱۱	-۰/۲۹۸	-۰/۳۳۶	۱/۱۷	۵/۰۰
	واکنش عاطفی به تغییر	۳/۴۷	۰/۷۸۱	-۰/۲۶۹	-۰/۰۶۱	۱/۰۰	۵/۰۰
	تمایل رفتاری به تغییر	۳/۷۱	۰/۷۲۳	-۰/۴۹۲	۰/۲۰۴	۱/۵۰	۵/۰۰
۳	رهبری آموزشی	۴/۶۳	۱/۰۳۹	-۰/۰۰۹	۰/۱۵۳	۱/۷۴	۵/۸۷
	نگرش نسبت به تغییر سازمانی	۳/۵۳	۰/۵۶۶	۰/۰۰۵	-۰/۳۷۵	۲/۲۲	۵/۰۰

در ادامه برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش از شاخص‌های کشیدگی و چولگی و آزمون‌های کلموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک استفاده شد. بر اساس نتایج به دست آمده، چولگی داده‌های حاصل از متغیرهای رهبری آموزشی و نگرش نسبت به تغییر به ترتیب برابر با ۰/۰۰۹- و ۰/۰۰۵ و کشیدگی آن‌ها به ترتیب برابر با ۰/۱۵۳ و ۰/۳۷۵- بود که چون در بازه (۲، ۲-) قرار داشتند، شرط اولیه نرمال بودن داده‌ها برقرار بود. نتایج حاصل از آزمون‌های کلموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک نیز نرمال بودن توزیع داده‌های حاصل از متغیرهای رهبری آموزشی (sig=۰/۰۳) و نگرش نسبت به تغییر (sig=۰/۱۰۷) را تأیید نمود؛ لذا از روش‌های آمار پارامتریک در تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده گردید.

پرسش اصلی پژوهش عبارت بود از این که آیا درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر و نگرش آن‌ها نسبت به تغییر سازمانی ارتباط دارد؟ در پاسخ به این سؤال از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج نشان داد که در سطح خطای ۰/۰۱ رابطه مثبت و معنی‌دار بین درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر و نگرش آن‌ها نسبت به تغییر سازمانی وجود دارد (sig=0/000) و مقدار ضریب همبستگی برابر با ۰/۳۶ می‌باشد. این نتیجه بدین معنی است که درک و برداشتی که معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر دارند، منجر به نگرشی متناسب با رفتارهای رهبر در برابر تغییرات سازمانی می‌شود.

به‌منظور یافتن پاسخ سؤال فرعی درک معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا از رفتارهای رهبری آموزشی مدیران در چه سطحی است؟ از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده گردید. فرض صفر در این آزمون عبارت بود از این که: درک معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر در سطح متوسط به پایین است. (sig=۰/۰۰۰) کم‌تر از سطح معنی‌داری (۰/۰۵) است، بنابراین فرض صفر رد می‌شود. یعنی معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر درک بالایی دارند.

جدول ۲. آزمون t تک نمونه‌ای برای بررسی سطح درک معلمان از رهبری آموزشی

متغیر	تعداد	میانگین	آزمون t	sig
رهبری آموزشی	۱۷۵	۴/۶۳۸	۸/۱۲	۰/۰۰۰

سؤال فرعی دوم پژوهش این بود که نگرش معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا نسبت به تغییر سازمانی چگونه است؟ برای پاسخ به این سؤال نیز از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده گردید. فرض صفر در این آزمون عبارت بود از این که: نگرش معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا نسبت به تغییر مثبت است. (sig=۰/۰۰۰) کم‌تر از سطح معنی‌داری (۰/۰۵) است، بنابراین فرض صفر رد می‌شود. یعنی معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا نسبت به تغییر دید منفی دارند.

جدول ۳. آزمون t تک نمونه‌ای برای بررسی وضعیت نگرش معلمان نسبت به تغییر

متغیر	تعداد	میانگین	آزمون t	sig
نگرش نسبت به تغییر	۱۷۵	۳/۵۳۴	-۱۰/۸۸	۰/۰۰۰

برای پاسخ به سؤال پژوهش مبنی بر این که آیا مؤلفه‌های رهبری آموزشی (ترویج پیشرفت حرفه-ای مدرسه، تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آن‌ها و نظارت و ارائه بازخورد در فرآیند تدریس و یادگیری)، نگرش معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا نسبت به تغییر سازمانی را

پیش بینی می کنند؟ از روش رگرسیون چند گانه استفاده گردید. فرض صفر عبارت است: ترویج پیشرفت حرفه ای مدرسه، تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آن ها و نظارت و ارائه بازخورد در فرآیند تدریس و یادگیری، نگرش معلمان نسبت به تغییر را پیش بینی نمی کند. مؤلفه های رهبری آموزشی به عنوان متغیر پیش بین و به شیوه همزمان وارد تحلیل شدند. براساس جدول (۴) چون  $(sig=0/000)$  کم تر از سطح معنی داری  $(0/05)$  به دست آمده، لذا فرض صفر رد می شود، یعنی حداقل یکی از متغیرهای پیش بین به طور معنی دار در شکل گیری مدل مؤثر هستند.

جدول ۴. تحلیل واریانس رگرسیونی

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	sig
رگرسیون	۷/۵۸	۳	۲/۵۲	۸/۹۷	۰/۰۰۰
باقیمانده	۴۸/۱۷	۱۷۱	۰/۲۸۲		
کل	۵۵/۷۵	۱۷۴			

متغیرهای پیش بین: ترویج پیشرفت حرفه ای مدرسه، تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آن ها و نظارت و ارائه بازخورد در فرآیند تدریس و یادگیری  
متغیر ملاک: نگرش نسبت به تغییر سازمانی

با توجه به نتایج جدول (۵) از بین متغیرهای پیش بین وارد شده به مدل مورد نظر، متغیر تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آن ها پیش بینی کننده معنی داری برای نگرش معلمان نسبت به تغییر سازمانی است  $(sig < 0/05)$ ؛ یعنی این متغیر در مدل سهم تأثیرگذاری دارد در حالی که متغیرهای ترویج پیشرفت حرفه ای مدرسه و نظارت و ارائه بازخورد در فرآیند تدریس و یادگیری پیش بینی کننده معنی داری برای نگرش معلمان نسبت به تغییر سازمانی نیستند  $(sig > 0/05)$ .

جدول ۵. ضرایب و خلاصه مدل رگرسیونی

متغیرهای پیش بین	ضرایب غیراستاندارد	خطای معیار ضرایب غیراستاندارد	ضرایب استاندارد	آماره t	sig	ضریب همبستگی	ضریب تعیین
ثابت	۲/۶۰	۰/۱۹۲		۱۳/۵۴۳	۰/۰۰۰	۰/۳۹۶	۰/۱۳۶
ترویج پیشرفت حرفه ای	-۰/۰۰۹	۰/۰۶۶	-۰/۰۲۰	-۰/۱۴۰	۰/۸۸۹		
تعریف اهداف و ارتباط بین آن ها	۰/۱۴۳	۰/۰۷۸	۰/۲۹۳	۱/۸۳۱	۰/۰۰۶		
نظارت و بازخورد در فرآیند تدریس و یادگیری	۰/۰۶۳	۰/۰۸۶	۰/۱۰۴	۰/۷۲۵	۰/۴۶۹		

همان گونه که نتایج جدول (۵) نشان می دهد مؤلفه تعریف اهداف و ارتباط بین آنها با ضریب همبستگی ۰/۳۹۶، حدود ۱۳/۶ درصد واریانس نگرش نسبت به تغییر سازمانی را تبیین می کنند، یعنی تقریباً ۱۳/۶ درصد تغییر پذیری در نگرش نسبت به تغییر سازمانی، بوسیله این مؤلفه توضیح داده می شود. همچنین با یک واحد افزایش در تعریف اهداف و ارتباط بین آنها، نگرش نسبت به تغییر سازمانی ۰/۱۴۳ واحد افزایش می یابد. معادله رگرسیون برای پیش بینی نگرش معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا نسبت به تغییر سازمانی از طریق مؤلفه های متغیر رهبری آموزشی براساس ضرایب غیراستاندارد به شرح زیر می باشد:

(تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آنها  $\times 0/143$ ) +  $2/60$  = نگرش نسبت به تغییر سازمانی  
 به منظور ارزیابی مناسبیت مدل رگرسیونی، سه مفروضه بنیادی تحلیل رگرسیون (۱- باقیمانده ها دارای توزیع نرمال با میانگین صفر هستند، ۲- واریانس باقیمانده ها ثابت است و ۳- باقیمانده ها نا-همبسته اند) مورد بررسی قرار گرفت. برای بررسی فرض نرمال بودن باقیمانده ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف، آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد. با توجه به این که Sig دو آزمون بیشتر از 0/05 است، باقیمانده ها دارای توزیع نرمال هستند (جدول ۶).

جدول ۶. آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک برای بررسی نرمال بودن باقیمانده ها

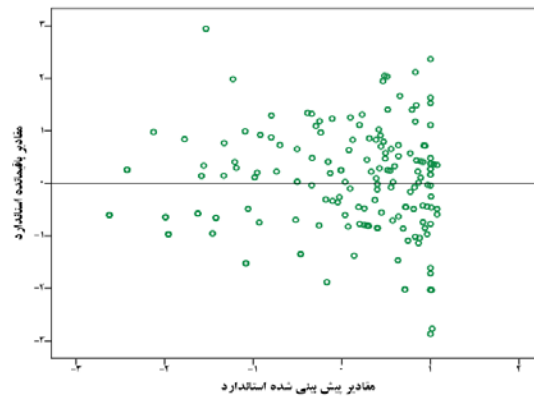
متغیر	کولموگروف-اسمیرنوف		شاپیرو-ویلک	
	آماره	درجه	آماره	درجه
باقیمانده ها	۰/۰۵۰	۱۷۵	۰/۹۹۳	۱۷۵
		Sig		Sig
		آزمون آزادی		آزمون آزادی

همچنین با توجه به جدول (۷) میانگین باقیمانده ها صفر است. بنابراین این فرض که باقیمانده ها دارای توزیع نرمال با میانگین صفر هستند، برقرار است.

جدول ۷. شاخص های توصیفی باقیمانده ها

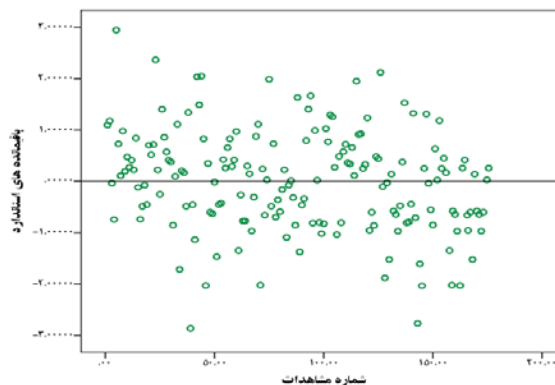
باقیمانده ها	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
	-۱/۵۲	۱/۵۶	۰/۰۰	۰/۵۲۶

به منظور بررسی فرض ثابت بودن واریانس باقیمانده ها از نمودار پراکنش مقادیر پیش بینی شده استاندارد در مقابل مقادیر باقیمانده های استاندارد استفاده شد. پراکنش باقیمانده های مدل رگرسیون حول مرکز صفر است و از الگوی خاصی پیروی نمی کند که این بیانگر ثابت بودن واریانس باقیمانده ها است (نمودار ۱).



نمودار ۱. نمودار پراکنش برای بررسی فرض ثابت بودن واریانس باقیمانده‌ها

از آزمون دورین- واتسون<sup>۱</sup> و نمودار پراکنش ترتیب مشاهدات در برابر مقادیر باقیمانده‌های استاندارد برای بررسی فرض ناهمبسته بودن باقیمانده‌ها استفاده شد. برای  $\text{sig} = 0.05$  و برای یک متغیر پیش‌بین و در حجم نمونه ۱۷۵، مقدار  $d_L$  برابر  $1/758$  و مقدار  $d_U$  برابر با  $1/779$  است (بازرگان لاری، ۱۳۸۵). آماره دورین- واتسون باقیمانده‌ها برابر با  $1/783$  به دست آمد و چون از حد بالای مقدار بحرانی بزرگ‌تر است، بنابراین فرض ناهمبسته بودن باقیمانده‌ها برقرار است. نمودار پراکنش ترتیب مشاهدات در مقابل باقیمانده‌های استاندارد نیز مؤید این نتیجه است، چون باقیمانده‌ها حول مرکز صفر پراکنده‌اند و پراکنندگی آن‌ها از الگوی خاصی پیروی نمی‌کند (نمودار ۲).



نمودار ۲. نمودار پراکنش برای بررسی فرض ناهمبسته بودن باقیمانده‌ها

<sup>۱</sup> Durbin- Watson



بنابراین مدل رگرسیون ارائه شده به منظور پیش‌بینی متغیر نگرش نسبت به تغییر سازمانی از طریق مؤلفه تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آن‌ها، مدل مناسبی است.

### بحث و نتیجه‌گیری

رهبری مدیر نقش عمده‌ای در توسعه انسانی داشته و با هدف سوق دادن سازمان به سوی اهداف و نیت ویژه، بر اعضای سازمان نفوذ قابل ملاحظه‌ای دارد (اسلک<sup>۱</sup>، ۱۹۹۷). از ضروریات پیشرفت سازمان، پی بردن به شناخت و استنباط کارکنان سازمان از رفتارهای رهبر است، چرا که برداشت‌های پیروان از رهبر و شناخت آن‌ها از رفتارهای رهبری او تأثیر آشکاری در دستاوردهای رهبری در سازمان خواهد داشت تا آن‌جا که این دیدگاه‌ها موجب تغییرات وسیعی در سازمان می‌شود (افجه‌ای، ۱۳۷۷). محقق در سؤال اصلی تحقیق در پی یافتن پاسخ این سؤال بود که آیا درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر با نگرش آن‌ها نسبت به تغییر سازمانی رابطه دارد؟ نتایج پژوهش حاکی از آن است که درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی با نگرش آن‌ها نسبت به تغییر رابطه دارد. مدیران مدرسه، رهبران آموزشی در آغاز نمودن، گسترش دادن و تسهیل کردن نگرش مثبت نسبت به تغییر در مدارس هستند. مدیران به-عنوان یک رهبر آموزشی، می‌توانند روند تغییر را ارتقاء دهند و از آن پشتیبانی کنند. فولان<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) اشاره کرد که مدیران "دروازه‌بان تغییر" و از اجزای مهم در نوآوری آموزشی موفق هستند. دیکسون<sup>۳</sup> (۱۹۹۱) به این نتیجه رسید که مدیران دارای نقش حیاتی و مکمل در فرایند تغییر هستند. آنگلاج (۲۰۱۳) در تحقیق خود تحت عنوان "تأثیر پیام متقاعدکننده در تعیین نگرش معلمان نسبت به تغییر در آموزش و پرورش" دریافت که اگر افراد ابتدا دارای نگرش ضد تغییر باشند، یک پیام متقاعدکننده مخالف نگرش اولیه آن‌ها و در حمایت از تغییر، فوراً به-طور قابل توجهی به طرفداری از تغییر منجر خواهد شد. این یافته با نتایج تحقیق کورسونگلو و تانوگن (۲۰۰۹) و عبدالله و ام‌دی‌کاسیم (۲۰۱۱) هم‌سو است. چرا که کورسونگلو و تانوگن (۲۰۰۹) در بررسی رابطه بین ادراک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیران و نگرش معلمان نسبت به تغییرات سازمانی دریافتند که رابطه مثبت و معنی‌داری بین این دو متغیر

<sup>1</sup> Slack

<sup>2</sup> Fullan

<sup>3</sup> Dixon

وجود دارد و رهبری مدیر نقش مهمی در نگرش معلم دارد. مدیرانی که صفات رهبری آموزشی بیشتری را بروز می‌دهند تلاش مؤثرتری برای اجرای تغییر دارند و بهبود نگرش مثبت معلمان نسبت به تغییر را ارتقاء می‌دهند. لذا درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی مدیران تأثیر مهمی در موفقیت فرایند تغییر در مدارس دارد. عبدالله و ام‌دی کاسیم (۲۰۱۱) نیز دریافتند که از نظر مدیران رابطه مثبت و معنی‌داری بین رفتارهای رهبری آموزشی و نگرش نسبت به تغییرات سازمانی وجود دارد. این یافته همچنین با نتیجه تحقیق فرازجا و خادمی (۱۳۹۰) که دریافتند بین سبک‌های رهبری تحول‌آفرین و تعامل‌گرا و نگرش نسبت به تغییر سازمانی رابطه وجود دارد، هم‌سو است.

در بررسی وضعیت درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی، یافته‌ها نشان داد که معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا از رفتارهای رهبری آموزشی مدیر درک بالایی داشتند که بدین معنی است که آن‌ها با رفتارهایی که توصیف‌کننده رهبری آموزشی است آشنا بوده و آن را از رفتارهای مدیریتی مدیر باز می‌شناسند و انتظار دارند مدیر از طریق ترویج پیشرفت حرفه‌ای مدرسه، تعریف اهداف مدرسه و برقراری ارتباط بین آن‌ها و نظارت و ارائه بازخورد در فرآیند تدریس و یادگیری، مدرسه را در جهت بهبود روزافزون رهبری کند. مدیر در نقش رهبر آموزشی به تمهید شرایط مناسب برای شکل‌گیری یادگیری کمک می‌کند (ساک، ۱۳۹۰). مدیران باید هرچه بیشتر در جهت افزایش دانش، بینش، توانمندی‌ها و مهارت‌های مدیریتی و رهبری کارکنان کوشا باشند تا بتوانند به‌جای انباشت صرف محفوظات در اذهان دانش‌آموزان، چگونگی یادگیری و راه و روش‌های رشد و پیشرفت در دنیای بسیار پیچیده امروز را به آن‌ها بیاموزند. سطح انتظارات دنیای امروز از مدیران مدارس، رهبری آموزشی است و نه مدیریت. اگر مدیری به صفات برجسته رهبری مزین شود، به یقین می‌تواند با فراهم کردن فرصت مشارکت کارکنان و معلمان مدرسه، زمینه‌های رشد و پیشرفت آنان را فراهم آورد و با ایجاد جو مناسب برای رشد و پیشرفت دانش‌آموزان، به‌طور مستمر بر درجه کارآمدی مدرسه تحت نظر خود بیفزاید و از انجام این مهم که غایت وجودی مدرسه و محیط آموزشی است، بر خود بی‌بالد (رئیس‌دانا، ۱۳۸۶).

در بررسی نوع نگرش معلمان نسبت به تغییر سازمانی، یافته‌های تحقیق نشان داد که معلمان مدارس متوسطه دوم شهرستان فسا نسبت به تغییر سازمانی نگرش منفی داشته و در برابر تغییر

مقاومت می‌کنند. این نتیجه بدین معنی است که مفهوم تغییر به خوبی در فرهنگ و جو مدرسه- ای که معلمان در آن کار می‌کنند مشخص نشده و آن‌ها به اهمیت تغییر و لزوم اجرای آن در شرایط پر از تحول امروزی پی نبرده‌اند. شرمهورن (۱۹۸۹)، آلداک و استرنز (۱۹۹۱)، کریتر (۱۹۹۲)، گریفن (۱۹۹۳) و دورین و ایرلند (۱۹۹۳) بر طبعی بودن مقاومت در برابر تغییر اشاره نمودند و آن را از جمله موضوعات استاندارد مدیریت می‌دانند (دنت، ۱۹۹۱؛ به نقل از رعدی افسوران و همکاران، ۱۳۹۳). رابینز<sup>۱</sup> (ترجمه پارسایان و اعرابی، ۱۳۸۴) بیان می‌دارد که از یک دیدگاه مقاومت در برابر تغییر یک کار مثبت است و می‌تواند موجب ثبات و پیش‌بینی رفتار شود. اما باید توجه داشت که ایستادگی برابر تغییر می‌تواند به صورت یکی از منابع تعارض و اختلاف نظر نیز درآید. به هر حال مقاومت در برابر تغییر غیر قابل اجتناب است. مقاومت می‌تواند به عنوان نشانه‌ای مثبت برای این که مردم در حال شروع تغییر هستند، در نظر گرفته شود. این امر نه تنها نباید حذف شود، بلکه باید به طور مناسبی هدایت شود (سی اندرسون<sup>۲</sup>؛ ترجمه اعرابی و آقامحمدی، ۱۳۸۸). دلایل مقاومت در برابر تغییر با توجه به شرایط، متعدد و متغیرند، اما هر زمان که احتمال از دست دادن پست یا پایگاه یا رفتار غیرعادلانه یا بدون استفاده شدن صلاحیت‌های فعلی وجود دارد، مقاومت در برابر تغییر بروز می‌نماید (وندال، فرنچ و سیسیل، اچ. بل<sup>۳</sup>؛ ترجمه الوانی و دانایی فرد، ۱۳۷۹). عدم قطعیت و ابهام، امنیت، عوامل اقتصادی و ناهمسو بودن با منافع سازمان برخی از آن‌ها می‌باشند. در این بین مسئولیت مدیران مدارس به عنوان عاملان تغییر حائز اهمیت است. به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود که در مورد اهمیت تغییرات سازمانی برای سیستم مدرسه اطلاع‌رسانی نموده و منابع حیاتی برای اجرای تغییر را در اختیار معلمان قرار داده و از آن‌ها پشتیبانی نمایند و از این طریق نگرش مثبتی در معلمان نسبت به تغییر ایجاد نموده تا آن‌ها از هرگونه تغییری که به منظور بهبود مدارس صورت می‌گیرد، پشتیبانی کنند. همچنین بارتول و مارتین<sup>۴</sup> (۱۹۹۴) بیان می‌دارند که یکی از دلایل مقاومت افراد در مقابل تغییر فقدان اطلاعات کافی کارکنان از نتایج و اهمیت تغییر است. بر همین اساس نیز به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود نسبت به آگاه‌سازی معلمان از طریق آموزش و ارتباط مستقیم با آن‌ها و

<sup>۱</sup> Robbins

<sup>۲</sup> C. Anderson

<sup>۳</sup> Wendel, French & Cecil. H. Bell

<sup>۴</sup> Bartol & Martin

تشکیل سمینارها و بیان دلایل اهمیت تغییر برای آن‌ها اقدام کنند. همچنین مشارکت (استفاده از نظرات افراد در فرایند تصمیم‌گیری، به‌خصوص افرادی که نظرات آنان مستقیماً متأثر از تغییرات است)، تسهیل و حمایت (مشمول بر مشورت، درمان و آموزش مهارت‌های جدید به کارکنان)، مذاکره (تبادل چیزی با ارزش در راستای کاهش مقاومت در برابر تلاش‌های مرتبط با تغییر)، کنترل ماهرانه و همکاری (دگرگونی تلاش‌ها در راستای اثرگذاری بر دیگران پیرامون تغییر که شامل چرخش و دگرگونه جلوه دادن حقایق به‌منظور بیشتر جلوه‌گر ساختن تغییر) و اجبار (کاربرد تهدید مستقیم یا اعمال زور علیه مقاومت‌کننده) از جمله روش‌های کاهش دادن مقاومت در برابر تغییر هستند که مدیران مدارس می‌توانند در برخورد با مقاومت منفی معلمان در پیش‌گیرند.

یکی دیگر از اهداف پژوهش حاضر تبیین و تشخیص آن دسته از مؤلفه‌های رهبری آموزشی که پیش‌بینی‌کننده نگرش به تغییر سازمانی هستند، بود. نتایج تحلیل رگرسیونی نشان داد که تنها مؤلفه تعریف اهداف و برقراری ارتباط بین آن‌ها پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار نگرش نسبت به تغییر سازمانی است و سایر ابعاد تأثیری نداشتند. انتظار نیز چنین بود که رهبر آموزشی از طریق تعریف، برقراری ارتباط و استفاده از اهداف مدرسه که با مشارکت کارکنان تدوین شده است، برتر از سایر مؤلفه‌ها بتواند نگرش افراد به تغییر سازمانی را تحت تأثیر قرار دهد. چرا که هدف نتیجه مطلوبی است که رفتار سازمانی در جهت آن هدایت می‌شود (علاقه‌بند، ۱۳۸۹) و در تصمیم‌گیری‌های سازمانی، هماهنگی عملکرد آموزشی و پیشرفت مدرسه به کار می‌رود و کارکنان را پیرامون یک رسالت مشترک برای دستیابی به موفقیت متمرکز می‌کند (هوی و میلکارک، ۲۰۰۳). بین اهداف و تغییرات سازمانی رابطه وجود دارد به طوری که از اهداف ارزشیابی تغییر استفاده می‌شود. تغییرات سازمانی ممکن است منجر به تغییر خود اهداف و در نتیجه دگرگونی فعالیت‌های سازمانی شود (علاقه‌بند، ۱۳۸۹). بنابراین مدیر از طریق تعریف اهداف روشن و واضح برای مدرسه و برقراری ارتباط بین آن‌ها می‌تواند کارکنان مدرسه را در جهت پذیرش تغییرات و نگرش مثبت نسبت به تغییر هدایت کند. این نتیجه با یافته عبدالله و ام‌دی کاسیم (۲۰۱۱) هم‌سو است. آن‌ها در تحقیقی با عنوان "رهبری آموزشی و نگرش نسبت به تغییر سازمانی در میان مدیران مدارس متوسطه در پاهنگ، مالزی" دریافتند که رابطه مثبت و معنی‌داری بین مؤلفه‌های رهبری آموزشی (تعریف و استخراج اهداف مدرسه، مدیریت

برنامه‌های آموزشی، بهبود جو یادگیری و ایجاد جو دوستانه و رقابتی در مدرسه) و نگرش نسبت به تغییر سازمانی وجود دارد و از بین مؤلفه‌های رهبری آموزشی، مؤلفه تعریف و استخراج اهداف مدرسه پیش‌بینی‌کننده معنی‌دار نگرش نسبت به تغییر سازمانی است. بنابر این نتیجه به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود که به منظور برانگیختن معلمان به نگرش مثبت نسبت به تغییرات سازمانی بر تعریف اهداف مدرسه و برقراری ارتباط بین آن‌ها اهتمام تام ورزند و از طریق مد نظر قرار دادن اهداف مدرسه در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، تأکید بر تناسب هدف‌های آموزشی مدرسه با هدف‌های کادر آموزشی، تدوین هدف‌های آموزشی با همکاری معلمان و براساس نتایج حاصل از تحلیل داده‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، به‌کارگیری این نتایج برای هدایت بحث‌های کادر آموزشی در برنامه‌ریزی آموزشی و تشویق معلمان در به‌کارگیری این نتایج و همچنین از طریق همکاری با معلمان در تفسیر داده‌های حاصل از ارزشیابی برنامه‌های آموزشی، تأکید بر استانداردها و انتظارات سطح بالا برای همه دانش‌آموزان در تدوین هدف‌های مدرسه و تعیین استانداردهای سطح بالا و در عین حال قابل دستیابی برای تمامی دانش‌آموزان نتایج سودمندی را عاید مدرسه کنند. چرا که از این طریق بر به نگرش معلمان نسبت به تغییر سازمانی آن‌ها تأثیر می‌گذارد.

### منابع

- ابطحی، سید حسین (۱۳۸۱). **مدیریت منابع انسانی** (اداره کل امور کارنان در سازمان‌های دولتی، صنعتی و بازرگانی). کرج: انتشارات مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
- افجه‌ای، سید علی‌اکبر (۱۳۷۷). مروری کوتاه بر رهبری و ابعاد گوناگون آن با تأکید بر رویکرد نوین. **نشریه مصباح**. سال هفتم. ۲۶: ۸۴-۷۱.
- امیرکبیری، علی‌رضا (۱۳۸۵). **رویکردهای سازمان و مدیریت و رفتار سازمانی**. چاپ اول. تهران: انتشارات نگاه دانش.
- خادمی، محسن و فرازجا، مهدی (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین سبک‌های رهبری تحول‌آفرین و تعاملگرا با نگرش به تغییر سازمانی. **فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی**. ۴: ۶۹-۴۹.
- رابینز، استیفن پی. (۱۳۸۴). **مدیریت رفتار سازمانی مفاهیم، نظریه و کاربردها**. جلد اول. ترجمه محمد علی پارسایان و سید محمد اعرابی. چاپ ششم. تهران: نشر دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

رعدی افسوران، نقی؛ رجائی پور، سعید؛ بیدرام، حمید و قاسمی، بهزاد (۱۳۹۳). بررسی رابطه سبک‌های رهبری تحول‌آفرین، تبادل‌ی و عدم مداخله با گرایش به تغییر مدیران دانشگاهی. **فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی**. ۲: ۴۹-۶۵.

رئیس دانا، فرخ‌لقا (۱۳۸۶). مدیریت و رهبری آموزشی در مدارس کارآمد. **فصلنامه مدارس کارآمد**. ۱: ۲۴-۲۶.

ساکي، رضا (۱۳۹۰). **رهبری در مدرسه یادگیری محور**. چاپ اول. تهران: نشر آموزش و پرورش. سی‌اندلسون، مریل (۱۳۸۸). **تغییر استراتژیک چرخه سریع توسعه سازمان**. ترجمه سیدمحمد اعرابی و داوود آقامحمدی. چاپ اول. تهران: نشر دفتر پژوهش‌های فرهنگی. شاوردی، تهمینه (۱۳۷۲). نقش آموزش و پرورش در توسعه. **فصلنامه رشد معلم**. سال دوازدهم. ۹۵: ۹-۱۱.

شعاری‌نژاد، علی اکبر (۱۳۸۱). برای رشد علمی و فنی معلمان. **فصلنامه رشد معلم**. ۱۶۷: ۳۸-۴۵. صدری، فرزانه (۱۳۸۰). **راه‌های گسترش مشارکت معلمان در سیاست‌گذاری، مدیریت و برنامه‌ریزی و فناوری آموزش و پرورش**. اصفهان: اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان.

طوسی، محمد علی و فاتح، ناظم (۱۳۷۹). رابطه سبک رهبری و جو سازمانی با بهره‌وری خدمات مدیران آموزشگاه‌ها به منظور ارائه الگوی مدیریت مناسب آموزشی در دبیرستان‌های تهران. **فصلنامه تعلیم و تربیت**. ۶۲: ۲۳-۵۰.

علاقه بند، علی (۱۳۸۹). **مدیریت عمومی**. چاپ بیست و دوم. تهران: نشر روان. کریمی، یوسف (۱۳۸۵). **روانشناسی اجتماعی** (نظریه‌ها، مفاهیم و کاربردها). تهران: انتشارات ارسباران.

کلاین، فرانسس (۱۳۸۹). استفاده از یک مدل تحقیقاتی به عنوان راهنمای فرایند برنامه‌ریزی درسی. ترجمه محمود مهرمحمدی. **فصلنامه مدارس کارآمد**. سال سوم. ۱۰: ۱۷-۱۲. مقدم، علی رضا (۱۳۸۶). نقش مدل‌های ذهنی در فرآیند تغییر سازمانی. **فصلنامه دانش مدیریت**. ۷۸: ۳۰-۴۵.

وندال، فرنچ و سیسیل، اچ بل. (۱۳۷۹). **مدیریت تحول در سازمان**. ترجمه مهدی الوانی و حسن دانایی‌فرد. چاپ اول. تهران: انتشارات صفار.

Abdollahi, B., Ghoorehjili, S., & Karimi, M. (2013) **The Study of Indigenous Dimensions of The Principals' Instructional Leadership Role in**

- Iranian Elementary Schools Based on Grounded Theory**. 2nd Cyprus International Conference on Educational Research. [www. sciencedirect. com](http://www.sciencedirect.com)
- Abdullah, J. B. , & Md Kassim, J. (2011). Instructional Leadership and Attitude Towards Organizational Change Among Secondary Schools Principal in Pahang, Malaysia. **Procedia- Social and Behavioral Sciences Journal**. 15: 3304–3309 .
- Abdullah, J. B. , & Md Kassim, J. (2011). Promoting Learning Environment and Attitude towards Change Among Secondary School Principals in Pahang Malaysia: Teachers’ Perceptions. **Procedia- Social and Behavioral Sciences Journal**. 28: 45 – 49 .
- Anghelache, V. , & Corinabentea, C. (2011). Educational Changes and Teachers’ Attitude Towards Change. **Social and Behavioral Sciences Journal**. 33:593 – 597 .
- Anghelache, V. , & Corinabentea, C. (2011). Dimensions of Teachers’ Attitudes Towards Educational Change. **Social and Behavioral Sciences Journal**. 33:598–602 .
- Anghelache, V. (2013). The Influence of the Persuasive Messages in Determining the Teachers Attitude Towards the Change in Education. **Procedia - Social and Behavioral Sciences Journal**. 127 :41 – 46 .
- Bartol, E. A., & Martin, N. D. (1994). Change in Organization. **Educational Leadership Journal** . 29(2):2۰۰-2۱7 .
- Burke, R. J., Matthiesen, B., & Einarsen, S. (2009). Workaholics Perceive How Bosses Behave. **SCMS Journal of Indian Management**. 6(1):26-37 .
- Busher, H. (2006). **Understanding Educational Leadership: People, Power and Culture**. Open University Press. McGraw-Hill House. England .
- CorinaBentea, C. (2012). Investigation of the Organizational School Climate and Attitudes Towards Change: A Study on a Sample of In-service Romanian Teachers. **Procedia -Social and Behavioral Sciences Journal**. 76 :100 – 104 .
- Dixon, V. D. (1991). **A study of Change: Principals as Facilitators and Teachers as Implementers During Year One of an Innovation**. Ed, Columbia University Teachers College .
- Dunham, R. B. , Pierce, J. L. (1989). **Management**. Glenview : Scott, Foreman and Company .
- Fullan, M. (2001). **The New Meaning of Educational Change** (3rd ed. ). New York: Teachers College Press .
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. **The Leadership Quarterly**. 13: 423-451 .
- Hallinger, P. , & Murphy, J. (1985). Assessing the Instructional Management Behavior of Principals. **Elem Sch Journal**. 86(2):217-247 .

- Hoy, W. K. , & Alig- Mielcarek, J. M. (2005). **Instructional Leadership: Its Nature, Meaning, and Influence in** Hoy, W. K. & Miskel. , C. G. , Educational Leadership and Reform. [www. book. google. com](http://www.book.google.com)
- Hoy, W. K. , & Alig- Mielcarek, J. M. (2003). **A Model of School Successes: Instructional Leadership**, Academic Press and Student Achievement. Doctoral dissertation. The Ohio State University .
- Kaspoglu, K. (2010). **Relations Between Classroom Teachers Attitudes towards change, Perceptions of Constructivist Curriculum change and Implementation of Constructivist Teaching and Learning Activities in Class at Primary School Level. Doctoral dissertation**, Turkey Middle east Technical University .
- Kursunoglu, A. , & Tanriogen, A. (2009). The Relationship Between Teachers' Perceptions Towards Instructional Leadership Behaviors of Their Principals and Teachers' Attitudes Towards Change. **Procedia Social and Behavioral Sciences Journal**. 1: 252-258 .
- Leithwood. K. , Jantzi, D. , & Steinbach, R. (1999). **Changing Leadership for Changing Times**. Buckingham: Open University Press .
- Lineburg, P. N. (2010). **The Influence of the Instructional Leadership of Principals on Change in Teachers' Instructional Practices**. Doctoral dissertation, the Virginia Polytechnic Institute and State University .
- Lyons, B. J. (2010). **Principal Instructional Leadership Behavior, as Perceived by Teachers and Principals, at New York State Middle Schools**. Doctoral dissertation, The Seton Hall University and Agricultural and Mechanical Col .
- Slack, T. (1997). **Understanding sport organizations: The application of organization theory**. Champaign, IL: Human Kinetics .
- Taylor, Sh. , Peplau, L. A. , & Sears, D. O. (2003). **Social Psychology** (11th Ed). New Jersey: Pearson Education, Upper Saddle River .