

## شناسایی نشانگرهای محوری مدیران آموزشی در فرایند یاددهی-یادگیری

زهره سبزیان پور<sup>۱</sup>، مریم اسلام‌پناه<sup>۲</sup>\*

### چکیده

هدف از این مطالعه، تبیین و استخراج چارچوب صلاحیت مدیران مدارس به‌عنوان رهبر یادگیری (دانایی) می‌باشد. این پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی، نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی تحلیلی و برحسب روش اجرا از نوع پژوهش‌های ترکیبی محسوب می‌شود. جامعه آماری این پژوهش در بخش کیفی شامل: کلیه مقالات، رساله‌ها، طرح‌ها و گزارش‌های پژوهشی مرتبط با موضوع موردپژوهش در گستره زمانی ۲۰۱۸-۲۰۰۰ در حوزه صلاحیت‌های رهبر یادگیری با نمونه‌گیری هدفمند بود. در بخش کمی، جامعه آماری شامل تمام مدیران مدارس آموزش و پرورش شهر کرمانشاه بر اساس روش تصادفی ساده، تعداد ۱۲۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. در بخش کیفی، تحلیل مضمون با همسو-سازی داده‌ها به تدوین و اعتبار یابی چارچوب صلاحیت‌های رهبر یادگیری (دانایی) پرداخته شد. در این فرایند دو پیش‌سازمان دهنده یاددهی-یادگیری و سازمانی و نیز ۸ مضمون پایه اعتبار سنجی شد. در بخش کمی، ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه محقق ساخته ۳۶ گویه ای می‌باشد که بر اساس تحلیل مضمون تهیه شد، همچنین ضریب پایایی بر اساس آلفای کرونباخ مقدار قابل قبول ۰/۹۵ را نشان داد. داده‌ها توسط نرم‌افزار اسمارت پی‌ال‌اس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. بر اساس نتایج تحلیل عاملی تأییدی، ابزار مذکور از برازش مطلوبی برخوردار است.

**واژگان کلیدی:** تحلیل مضمون، عملکرد دانش آموزان، مدیر مدرسه، یاددهی-یادگیری.

<sup>۱</sup> گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

<sup>۲</sup> گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

## مقدمه

با ظهور قرن بیست و یکم، مراکز آموزشی در حال گذار از فرایند آموزشی به فرایند یاددهی-یادگیری هستند. آنچه واضح است، ما باید با این تغییرات هماهنگ شویم و شیوه‌های مدیریت و روش یاددهی-یادگیری را تغییر دهیم. در این راستا اهمیت مدیریت آموزشی در فراهم نمودن آموزش و پرورش مناسب برای کودکان و بزرگسالان با روشی کارآمد، اثربخش و اقتصادی است. در حقیقت مدیریت آموزشی بعد پویای آموزش و پرورش است و همه اهداف و آمالی که به وسیله آموزش و پرورش برای کشور مطلوب شناخته شده است، تنها از طریق مدیریت آن محقق خواهند شد (شمس، ۱۳۹۷). این مسئله که مدیران به صورت مستقیم یا غیر مستقیم در پیشرفت دانش‌آموزان اثرگذارند امری کاملاً پذیرفته شده است. این مهم، به صورت بهبود روش‌های تدریس و ایجاد تغییرات وسیع در مدرسه اعمال می‌گردد (Leigh, Whitney, & Jennifer, 2011). همان‌طور که ویوان رابینسون در کتاب رهبری دانش‌آموز محور خاطر نشان کرده است، مدارس با کیفیت، مدارس هستند که بر بهبود یاددهی-یادگیری سرمایه‌گذاری کرده‌اند. آنچه که در این میان ضرورت دارد، وجود استراتژی‌هایی است برای بهبود روند پیشرفت دانش‌آموزان که شامل تلاش در جهت حرکت از مدیریت به شیوه سنتی به سوی مدیریت سازمان یافته است (Fullan, 2012). لیث‌وود و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) این نکته را یادآور می‌شوند که با وجود اینکه شواهد زیادی در مورد نقش تعیین کننده مدیر مدرسه در میزان موفقیت دانش‌آموزان وجود دارد اما به چگونگی انجام این امر کمتر پرداخته شده است. اندیشمندان نقش برجسته‌ای را طی حرکت به سوی مدارس متری از سال‌های ۱۹۷۰ تا ۱۹۸۰ در موفقیت دانش‌آموزان برای مدیر قائل شده‌اند (Edmonds<sup>۲</sup>, 1978). در این راستا یافته‌هایی که به وسیله تحقیقات بین‌المللی متمرکز بر اثرگذاری رهبری مدرسه انجام شده، به نتایج مشابهی دست یافتند (Hallinger, 2011). بخش عمده‌ای از این تحقیقات بر اثرگذاری غیر مستقیم مدیر مدرسه در پیشرفت دانش‌آموزان از طریق بهبود شرایط کاری، رضایت شغلی معلمان، فرهنگ مدرسه و جو آموزشی اشاره دارد (Dutta & Sangeeta, 2016). کروکشانک<sup>۳</sup> (۲۰۱۷) بیان می‌کند، توجه به نقش مدیر منجر به این مسئله گردید که مدیریت مدرسه با بهبود شرایط کار معلمان و همچنین بهبود شرایط فضا و محیط مدرسه به طور قابل ملاحظه‌ای می‌تواند بر کیفیت آموزش و یادگیری در مدارس و به تبع آن پیشرفت دانش‌آموزان، تأثیر گذار باشد. با توجه به نتایج بدست آمده محققان به دریافتند، اگر چه معلمان به صورت فردی تأثیر بسزایی در پیشرفت دانش‌آموزان دارند، اما در مقیاس وسیع‌تر

<sup>1</sup> Leithwood, et al

<sup>2</sup> Edmonds

<sup>3</sup> Cruickshank

عوامل متفاوتی در پیشرفت دانش‌آموزان مؤثر است، در این میان مدیر تنها کسی است که قادر است در موقعیتی قرار گیرد که بر تمامی این عوامل اثرگذار باشد. همچنین آن‌ها دریافتند بالا بودن کیفیت مدیریت مدرسه طی دو تا هفت ماه در یکسال می‌تواند در روند موفقیت دانش‌آموزان تأثیر زیادی داشته باشد، همینطور که یک مدیر ضعیف در همین مدت می‌تواند باعث کاهش موفقیت دانش‌آموزان شود (Branch, Hanushek, & Rivkin, 2013). هالینجر و هک<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) دریافتند، دومین عاملی که بر پیشرفت دانش‌آموزان اثر می‌گذارد مدیر است. مدیر با صلاحیت می‌تواند باعث افزایش ده درصدی نمره‌ی دانش‌آموزان در تست‌های استاندارد در طول یک سال شود. همچنین موجب کاهش غیبت، کاهش بی‌انگیزگی و همچنین افزایش نرخ فارغ‌التحصیلی دانش‌آموزان شود. بعضی از محققان به جمع‌آوری شواهدی که ارتباط بین عمل و سبک‌های رهبری را مشخص می‌کنند، در جهت اثبات وجود ارتباط بین مدیریت مدرسه و یادگیری دانش‌آموزان، پرداخته‌اند. برای نمونه، لیث وود و جانتزی<sup>۲</sup> (۲۰۰۶)، دریافتند استفاده از رویکرد رهبری تبدیلی<sup>۳</sup> می‌تواند از طریق اثرگذاری مثبت بر تنظیم برنامه‌های معلم و بهبود انگیزه معلمان به صورت قوی و معناداری بر تدریس معلم در کلاس اثرگذار باشد. آن‌ها نتیجه گرفتند، مجموع اثرات این تغییرات در معلمان منجر به بهبود پیشرفت دانش‌آموزان می‌شود (Leithwood & Jantzi, 2006). پژوهشگران همچنین، برای رسیدن به این هدف رهبری انتقالی را عبارت دانسته‌اند از: ۱- تعیین خط مشی یا مشخص کردن راه ۲- توسعه کارکنان، ایجاد فرصت‌های برابر و ایجاد انگیزه‌های درونی ۳- طراحی مجدد سازمان و ایجاد فرهنگ همکاری در مدرسه. دیگر محققان نیز تعریف مشابهی از رهبری انتقالی داشته‌اند، به ویژه زمانی که عملکردهای مدیر با رهبری یادگیری آمیخته می‌شود، رهبری به‌عنوان یک امر اساسی در پیشرفت دانش‌آموزان شناخته می‌شود (Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008; Marks & Printy, 2003). سبک رهبری انتقالی تنها سبکی نیست که با پیشرفت دانش‌آموزان ارتباط داده شده است (Reed & Swaminathan, 2014)، برای نمونه آن‌ها دریافتند که در موفقیت دانش‌آموزان دبیرستانی استفاده و کمک از ترکیب دو سبک مدیریت توزیعی<sup>۴</sup> و مدیریت عدالت اجتماعی<sup>۵</sup> تأثیرگذار است. اصول رهبری توزیعی در عملکرد مدیر مانند تصمیم‌گیری مشارکتی و همکاری با معلمان، همچنین به وسیله دیگر محققان تأیید شده است. در بعضی از پژوهش‌ها به رویکردهایی که صرفاً بر اساس تئوری‌ها هستند،

---

<sup>1</sup> Hallinger & Heck

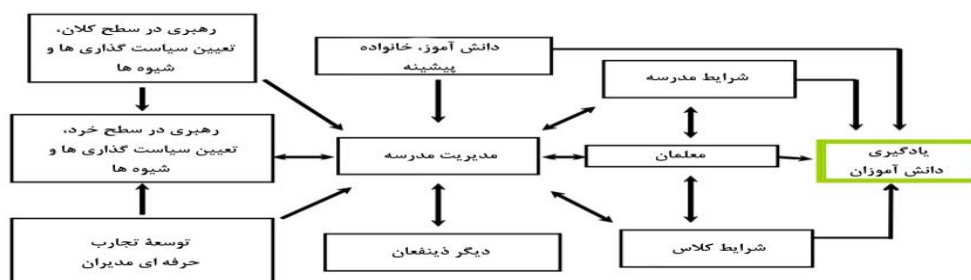
<sup>2</sup> Jantzi

<sup>3</sup> Transformational Leadership

<sup>4</sup> Distributed Leadership

<sup>5</sup> Social Justice Leadership

اکتفا نشده است، بلکه عملکرد خاصی از مدیران مورد توجه قرار گرفته است. لوین و لازتو<sup>۱</sup> (۱۹۹۰) بر دو عملکرد جهت‌دهی و اثرگذاری مدیر مدرسه تأکید کرده‌اند (Gittens, 2018).



شکل ۱. نقش و تأثیر مدیریت بر یادگیری دانش آموزان (Louis, Leithwood, & Anderson, 2010)

مدیر از منابع رسمی و غیر رسمی برای پیشبرد اهداف مدرسه استفاده می‌کند که شامل: شرایط مدرسه (اهداف، فرهنگ و ساختار)، شرایط کلاس (محتوای آموزش، اندازه کلاس و سبک‌های آموزشی مورد استفاده معلم). عوامل داخلی و خارجی متعددی در مدرسه و کلاس درس در شکل‌گیری احساس معلم در مورد شغلش دخالت دارد. شرایط مدرسه و کلاس، انجمن حرفه‌ای معلمان، دانش-آموز، خانواده و گذشته آن‌ها، به صورت مستقیم در یادگیری دانش‌آموزان مؤثرند و در این میان مدیر نقش محوری و اساسی در شکل‌گیری این روابط ایفا می‌کند (Louis, et al, 2010). در پژوهشی که به وسیله طرح (McREL) انجام شد، واترز و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) با استفاده از اندازه‌گیری تست-های استاندارد، دریافتند، عملکردهای مدیریتی بیشترین تأثیر را در دانش‌آموزان دارد. چارچوب تهیه شده توسط این محققان مشخص می‌کند، رهبر تأثیرگذار می‌داند تا چه اندازه بستری برای تغییرات ایجاد کند تا تعادلی بین جنبه‌های فرهنگی، ارزش‌ها و هنجارهای پذیرفته شده به وجود آید. این محققان با استفاده از داده‌های ۷۰ تحقیق تجربی، ۲۱ راهکار برای مدیران در رابطه با پیشرفت دانش‌آموزان شناسایی کردند. این عملکردهای کدگذاری شده منجر به تهیه چهارچوب رهبری متعادل شده<sup>۴</sup>، توسط این مدل مدیران مدرسه می‌توانند عملکرد خودشان را بهبود بخشند. چند نمونه از ۲۱ راهکار ارائه شده، عبارتند از: داشتن آگاهی از شرایط، افزایش انگیزه درونی، عمل کردن به‌عنوان یک

<sup>1</sup> Levin & Lazto

<sup>2</sup> Mid-Continent Research for Education and Learning

<sup>3</sup> Waters, Marzano, & McNulty

<sup>4</sup> Balanced leadership

عامل تغییر، اجازه دادن به معلمان در استفاده از روش‌های تدریس اثرگذار بر عملکردهای دانش-آموزان. در گزارش (McREL) بیان شده مدیرانی که به جزئیات و زوایای پنهان اثرگذار در فرآیند آموزش آگاهی دارند، نسبت به تغییرات وضع موجود و مشارکت معلمان در فرایند تصمیم‌گیری مشتاق‌ترند. مدیرانی که این روند را در پیش می‌گیرند می‌توانند به صورت مثبتی بر عملکرد دانش-آموزان تأثیر گذار باشند (Waters, Marzano, & McNulty, 2003). هیت و توکر (۲۰۱۶)، پنج صلاحیت کلیدی برای تسهیل یادگیری با کیفیت برای دانش‌آموزان شناسایی کرده‌اند که عبارتند از: ۱- امنیت و انضباط پایدار ۲- هماهنگی محیط یادگیری با گذشته دانش‌آموزان ۳- توسعه و نظارت بر برنامه درسی ۴- توسعه و نظارت بر برنامه آموزشی ۵- توسعه و نظارت بر برنامه‌های سنجش. همچنین آن‌ها دریافته‌اند مدیران مؤثر حامی و حافظ محیط یادگیری منظم و امن برای دانش‌آموزان هستند و بین تأکید بر پیشرفت دانش‌آموزان و تفاوت‌های فردی آن‌ها تعادل ایجاد می‌کنند (Hitt & Tucker, 2016). وگنر<sup>۱</sup> (۲۰۱۶) مؤلفه‌های هوش هیجانی، تفکر انتقادی و مهارت‌های تحلیل، مهارت حل مسئله، نوآوری و خلاقیت، مهارت‌های شخصی و ارتباطی، مهارت‌های تکنولوژی، مهارت‌های سازمانی، مهارت‌های مدیریت شخصی، همکاری و کار تیمی، توسعه همکاری، توسعه ارتباطات و تعامل با جامعه، تفکر انتقادی و حل مسئله، همکاری و مدیریت، چابکی و سازگاری، ابتکار و کارآفرینی، ارتباط مؤثر نوشتاری و شفاهی، دسترسی و تجزیه و تحلیل اطلاعات؛ خلاقیت و کنجکاوی را برای مدیران شناسایی کرده است. دی، جو و سامونز<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) چهار فاز را برای بهبود روند رشد مدرسه در چند سال متوالی اجرا کرده‌اند: فاز اول: (زیر بنا) پیگیری و توجه آنی، بازگشت به اصول (سه سال)، فاز دوم: (توسعه و بهبود) تجدید و راه اندازی مدرسه دانش‌آموز محور، استمرار تأکید و تمرکز بر کیفیت یاددهی-یادگیری (به مدت دو سال)، فاز سوم: (غنی سازی) دوره بازتاب و توسعه برنامه درسی (دو سال) و فاز چهارم: (بازسازی) رهبری توزیع شده (سه سال) (Day, Gu, & Sammons, 2016). لیثوود، هریس و استراس<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) در تحقیق دیگری مدیریت مدارس ضعیف و اینکه مدیران موفق چگونه می‌توانند موفق باشند را ترسیم کرده‌اند. درخشان و زندی (۱۳۹۶) در پژوهش خود مؤلفه‌های زیر را نشان دادند: شایستگی فنی، حرفه‌ای و تخصصی، شایستگی اداری-نظارتی، شایستگی فردی-شخصی، شایستگی ارتباطی و میان فردی، شایستگی اخلاقی، شایستگی انگیزشی، شایستگی ادراکی، شایستگی فناورانه، شایستگی فرهنگی، شایستگی اقتصادی-کارآفرینی، شایستگی سیاسی (درخشان و زندی، ۱۳۹۶). محمدی و خرسندی (۱۳۹۶) در پژوهش خود ابعاد و

<sup>1</sup> Wagner

<sup>2</sup> Day, Gu & Sammons

<sup>3</sup> Leithwood, Harris & Strauss

۱۶۰ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال یازدهم، شماره چهارم، تابستان ۱۳۹۹

مولفه‌های زیر را شناسایی کردند: مهارت: ادراکی، ارتباطی، فنی. دانش: حرفه‌ای، پایه، عمومی. توانایی: تجربه، توانایی ذهنی، تحصیلات. نگرش و ارزش‌ها: ارزش‌های اخلاقی و اصول حرفه‌ای، تعهد، جهت‌گیری مثبت. ویژگی‌های شخصیتی: خوداستقلالی، رهبری، خودشکوفایی، خود-پاسخگویی (محمدی و خرسندی یامچی، ۱۳۹۶). اشرفی و زین آبادی (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود شش بعد را شناسایی کردند که این ابعاد شامل: برانگیختن معلمان، ایجاد فرصت‌هایی جهت دانش-افزایی، جو و فضای مدرسه، امکانات آموزشی، دادن فرصت انتخاب و ایفای الگوی نقش (اشرفی و زین آبادی، ۱۳۹۵).

بنابراین هدف اصلی این پژوهش، تبیین چارچوبی برای صلاحیت مدیران مدارس به‌عنوان رهبر یادگیری می‌باشد. با توجه به هدف فوق سوالات زیر نیز مد نظر است:

۱- بر پایه تحلیل متون آموزشی، رهبر یادگیری (دانایی) حائز کدام ویژگی‌ها هستند؟

۲- چارچوب ادراکی رهبر یادگیری (دانایی) کدام است؟

۳- اعتبار مضمون‌های شناسایی شده رهبری یادگیری (دانایی) مدیریت مدارس در جامعه آماری به چه میزان است؟

## روش پژوهش

این مطالعه یک مطالعه توصیفی-تحلیلی با روش ترکیبی است که به صورت مقطعی و به طور پیمایشی انجام گرفته است. پژوهش از نوع ترکیبی با تلفیق پژوهش کیفی و کمی در یک مطالعه توصیفی-مقطعی مورد بررسی قرار گرفت. روش تحلیل کیفی، تحلیل تماتیک یا مضمون و روش تحلیل کمی تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. جامعه آماری بخش کیفی منابع دست اول پایگاه‌های اینترنتی و بانک‌های اطلاعاتی علمی در گستره زمان ۲۰۰۰-۲۰۱۸ در حوزه صلاحیت‌های آموزشی بود. جهت بررسی جامع اسناد معتبر در حیطه موضوع پژوهش، کلیه تولیدات علمی در پایگاه استنادی اسکوپوس با جستجوی کلیدواژه‌ها: "school improvement", "student learning", "student achievement", "student outcomes", "student improve learning", "School Principal", "school management", "school leadership" و نیز پایگاه‌های معتبر داخلی همچون مگ ایران، ایران‌داک، سایت جهاد دانشگاهی، نور مگز و غیره. با جستجوی کلید واژه‌های "مدیران آموزشی" و "یادگیری دانش‌آموزان" و "پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان" مورد بررسی قرار گرفت. با مراجعه به این منابع همه اطلاعات در دسترس، انتخاب و فیش‌برداری شد. تعداد ۲۰۰ منبع شناسایی شد و بعد از بررسی مجدد، در نهایت تعداد ۷۰ منبع دارای کد مرتبط باقی ماند که با مطالعه سطر به سطر مقالات و منابع، به صورت دستی

کدگذاری گردید. در بخش کیفی تم فراگیر رهبر یادگیری (دانایی) شناسایی شد. این مؤلفه به پیشروی در تعیین سیاست‌ها و رویه‌های جدید در یادگیری دانش‌آموزان که آمیخته‌ای از دانش، مهارت‌های خاص، تخصص و سواد است مربوط است. حیطه رهبر یادگیری (دانایی) با دو پیش سازمان دهنده یاددهی-یادگیری و سازمانی و ۸ مضمون پایه شناسایی شد. جامعه آماری بخش کمی پژوهش شامل مدیران مدارس استان کرمانشاه به تعداد ۸۲۳ نفر بود. بر اساس روش تصادفی ساده تعداد ۱۲۰ نفر در پژوهش مشارکت کردند. ابزار گردآوری در این پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته با ۳۶ گویه بود که بر اساس تحلیل مضمون و الگوی مفهومی استخراجی از آن با روایی و پایایی مطلوب و زیر نظر متخصصان تهیه شده و در طیف لیکرت دارای ۵ گزینه از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم از ۱ تا ۵ نمره گذاری شد. مضمون پیش سازمان دهنده یاددهی-یادگیری شامل یادگیری خلاق (سوال ۱ تا ۴)، مهارت‌های زندگی و شغلی (۵ تا ۸)، مهارت‌های اطلاعات رسانه‌ای و تکنولوژی (۹ تا ۱۱) و مهارت‌های قرن ۲۱ (۱۲ تا ۱۵) است. بعد سازمانی شامل منابع انسانی (۱۶ تا ۱۸)، محیط یادگیری (۱۹ تا ۲۳)، استانداردسازی و سنجش (۲۴ تا ۳۱) و تعیین خط مشی (۳۲ تا ۳۶) است. برای تأیید روایی پرسش‌نامه از نظر متخصصان و اساتید استفاده گردید و برای تعیین پایایی آن از آلفای کرونباخ استفاده شد که ۰/۹۵. به دست آمد. برای تحلیل داده‌ها از روش عاملی تأییدی و همچنین از نرم‌افزار اسمارت پی‌ال‌اس استفاده شد. در تحلیل عاملی تأییدی مضمون‌هایی که بیشترین تأثیر را داشتند، شناسایی و معنادار بودن ابعاد پژوهش و همچنین شدت تأثیر هر یک از تم‌ها و مضمون‌های آن بر بعد رهبر یادگیری (دانایی) تعیین گردید. سپس برازش، مدل نهایی تأیید شد.

### یافته‌های پژوهش

این بخش شامل فرآیند تحلیل مضمون است که از دو بخش کدگذاری و تحلیل مضامین تشکیل شده است. در کدگذاری ابتدا همه منابع مورد بررسی قرار گرفتند و پس از بررسی، منابع مرتبط با موضوع شناسایی شدند. مطالب متفاوتی که از مقالات و کتب گوناگون به دست آمد. مطالب و مفاهیم در ابتدا، فاقد انسجام بود هر منبع و مرجع از زاویه‌ای به صلاحیت‌های مدیران نگریسته بود. در فرآیند کدگذاری با بررسی تک‌تک مقالات و منابع و با در نظر گرفتن مفهوم کلی مورد نظر بخش‌هایی از متن منابع که بصورت آشکار یا ضمنی کد مرتبط را در بر داشتند، انتخاب شد. باتوجه به معنای هر مفهوم، نامی به آن مفهوم در متن اختصاص یافت و به صورت توضیح در آن بخش از منبع مربوطه جای گرفت. همراه کدگذاری، فایلی برای ذخیره نام کدها تهیه شد. در ادامه کار و با کدگذاری‌های متنی بیشتر، به طور مداوم به این فایل‌ها مراجعه و بررسی گردید که آیا بخش مشخص شده به یکی

۱۶۲ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال یازدهم، شماره چهارم، تابستان ۱۳۹۹

از مضمون‌های اختصاص یافته مرتبط است یا باید مضمون جدیدی برای آن تعیین شود. در حین کار چندین بار این مضامین مورد تجدید نظر و تغییر قرار گرفت.

جدول ۲: فراوانی مضمون‌های مرتبط با رهبر یادگیری (دانایی).

| فراوانی کدها | مضمون‌های پایه                        | مضمون‌های پیش سازمان دهنده | رهبر یادگیری (دانایی) |
|--------------|---------------------------------------|----------------------------|-----------------------|
| ۴۳           | یادگیری خلاق                          | یاددهی-یادگیری             |                       |
| ۴۳           | مهارت‌های زندگی و شغلی                |                            |                       |
| ۱۹           | مهارت‌های اطلاعات رسانه‌ای و تکنولوژی |                            |                       |
| ۱۸           | مهارت‌های قرن ۲۱                      |                            |                       |
| ۳۰           | تعیین خط مشی                          | سازمانی                    |                       |
| ۳۵           | مدیریت منابع انسانی                   |                            |                       |
| ۱۶           | محیط یادگیری                          |                            |                       |
| ۱۹           | استانداردسازی و سنجش عملکرد           |                            |                       |
| ۲۲۳          | جمع کل کدها                           |                            |                       |

همانگونه که جدول بالا نشان می‌دهد، تم فراگیر دانایی که دارای دو بعد یاددهی-یادگیری (با ۱۲۳ کد) و سازمانی (با ۱۰۰ کد) می‌باشد. به این ترتیب، مضمون پیش سازمان دهنده یاددهی-یادگیری با داشتن ۵۵ درصد کدهای مضمون دانایی مهم‌ترین بعد این مضمون قلمداد می‌شود و مضمون پیش سازمان دهنده سازمانی با ۴۵ درصد در مرتبه‌ی بعدی قرار می‌گیرد. قسمت‌هایی از مطالب مرتبط با مضمون "یاددهی-یادگیری" از متن منابع در ادامه آمده است:

مدیر آموزشی باید با نوآوری و خلق سازمانی به تصویرسازی ارزش‌ها و آرمان‌ها بپردازد تا بتواند با توانمندسازی و خلق یادگیری شایسته آفرینی کند (Cheema, Hamid, Basir, & Ur, 2014). مدیر باید با دانش و مهارت‌های مربوط به یک دسته از شغل‌ها که از طریق آموزش و تجربه کسب می‌شوند به شایستگی شغلی و با استفاده از کاربرد اثربخش مهارت‌ها و توانایی‌های شخصی به شایستگی اثربخش زندگی شخصی فرد بپردازد (Freudenberg & Lavy, 2004). همچنین رهبری آموزشی باید از کسب مهارت‌های تکنولوژی و رسانه‌ای و نیز استفاده درست از آن‌ها اطمینان حاصل کند (Wagner, 2016; Foxon, Richey, Roberts, & Spannaus, 2003). مدیر آموزشی باید در راستای پیشبرد اهداف و برنامه‌ها و اولویت‌های توسعه آموزش عالی دانش‌آموزان را به داشتن سواد اطلاعاتی، تسلط به یک زبان علمی، مهارت استفاده از شبکه‌های مجازی، فناوری‌های نوین ارتباطی و همچنین داشتن فعالیت‌های فرهنگی تشویق کند (محمودی و همکاران، ۱۳۹۱). مدیر با داشتن روحیه پژوهش‌مداری و همچنین تشویق به انجام پژوهش‌های مختلف ولو جزئی و ریز در برخورد با مسائل به ایجاد تیم‌های درس پژوهی می‌پردازد (قنبری و محمدی، ۱۳۹۵). ابعاد و مؤلفه‌های ساختاری مدل مفهومی تدوین شده در پژوهش حاضر، ابزاری تحلیلی است که به کمک آن متغیرهای



اصلی پژوهش و روابط میان آنها مشخص می‌شود و مبنای پژوهش علمی تلقی می‌شود. قسمت- هایی از مطالب مرتبط با مضمون "سازمانی" از متن منابع در آمده است:

مدیر آموزشی با نظارت بر عملکرد کارکنان به ارزیابی عملکرد حرفه‌ای در جهت بهبود برنامه‌ها و در نتیجه تصمیم‌گیری درست می‌پردازد (Rahman, Abdullah, Adham, & Mat, 2014). مدیر با استخدام کارکنان تازه نفس و حمایت از پیشنهادات سازنده‌ی آنها به خوبی با اهداف سازمان پیش می‌رود (Aidan, Morales, & Lightman, 2014). همچنین باید محیط یادگیری را جذاب کرده تا موفقیت دانش‌آموزان را تا حدی تضمین و اعتماد والدین را جلب کند (اکرامی و هوشیار، ۱۳۹۵).

مدیر باید چشم انداز و اهداف روشنی داشته باشد و نیز با تنظیم اهداف سازمانی و تعیین فاصله میان وضع موجود و وضع مطلوب همراه با مشارکت معلمان و دیگر اعضای مدرسه، دانش‌آموزان و اولیاء آنان به تعیین و توسعه اهداف، چشم اندازها و مأموریت‌های مدرسه بپردازد (قنبری و محمدی، ۱۳۹۵). ارزیابی مدل رهبری یادگیری در مدارس با استفاده از نرم‌افزار اسمارت پی‌ال‌اس در دو مرحله صورت گرفت: الف- ارزیابی روایی و پایایی مدل اندازه‌گیری. ب- ارزیابی مدل ساختاری. برآوردهای نرم‌افزار اسمارت پی‌ال‌اس روایی و پایایی مدل اندازه‌گیری را برحسب معیارهای مطرح در مدل‌های بیرونی انعکاسی و تکوینی ارزیابی نمود. به این ترتیب ابتدا از صحت روابط موجود در مدل‌های اندازه‌گیری با استفاده از معیارهای پایایی و روایی اطمینان حاصل کرده و سپس به بررسی و تفسیر روابط موجود در بخش ساختاری پرداخته و در مرحله پایانی نیز برازش کلی مدل پژوهش بررسی شده است. اجرای تحلیل عاملی مستلزم مفروضات و مراحل خاصی به شرح ذیل می‌باشد: ابتدا فرض‌نرمال بودن متغیرها مورد بررسی قرار گرفت. دامنه قابل قبول برای پذیرفتن فرض نرمال بودن در مورد مقادیر استاندارد چولگی و کشیدگی +۲ تا -۲ است. با توجه به قرار گرفتن مقادیر به دست آمده در بازه -۲ تا +۲ می‌توان گفت داده‌ها توزیع نرمال دارند. آزمون کفایت نمونه (Kmo) و آزمون کرویت بارتلت مشخص می‌کنند که آیا تحلیل عاملی بر روی داده‌های جمع‌آوری شده قابل اجرا می‌باشد. مقدار شاخص kmo در دامنه صفر تا یک قرار دارد و اکثریت متخصصان حداقل مقدار قابل قبول را ۰/۶ در نظر گرفته اند. با توجه به نتایج جدول ۳ در خصوص مقادیر kmo و سطح معنی‌داری آزمون بارتلت می‌توان گفت که انجام تحلیل عاملی بر روی داده‌های پژوهش قابل انجام می‌باشد.

جدول ۳. مقادیر kmo و سطح معنی داری آزمون بارتلت.

|   |                     |         |
|---|---------------------|---------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy       |                     | ۰/۸۲    |
| Bartlett's Test of Sphericity<br>(آزمون کرویت بارتلت) | Approx. Chi-Square  | ۳۴۸۰/۷۶ |
|   | درجه آزادی (df)     | ۶۳۰     |
|   | سطح معناداری (sig.) | ۰/۰۰۰   |

برازش مدل‌های اندازه‌گیری شامل پایایی و روایی سازه‌های پژوهش است. پایایی آزمون به دقت اندازه و ثبات آن مربوط است. آلفای کرونباخ، معیار کلاسیک برای سنجش پایایی و شاخص ارزیابی پایداری درونی محسوب می‌شود. پایداری درونی نشانگر میزان همبستگی یک سازه و شاخص‌های مربوط به آن است. در مورد متغیرهای با تعداد سؤال‌های کم، مقدار ضریب آلفای ۰/۶ به‌عنوان سر حد ضریب معرفی و بالاتر از ۰/۷ نشانگر پایایی قابل قبول است. برای تعیین پایایی هر یک از سازه‌ها علاوه بر معیار سنتی آلفای کرونباخ از معیار مدرن‌تر پایایی ترکیبی استفاده می‌کنند. برتری این معیار نسبت به ضریب آلفای کرونباخ این است که پایایی سازه‌ها نه به صورت مطلق بلکه با توجه به همبستگی سازه‌هایشان با یکدیگر محاسبه می‌شود. برای سنجش بهتر پایایی هر دو معیار به کار برده می‌شود. مقدار پایایی ترکیبی بالای ۰/۷ برای هر سازه، نشان از پایداری درونی مناسب برای مدل‌های اندازه‌گیری داشته و مقدار کمتر از ۰/۶ عدم وجود پایایی را نشان می‌دهد. مقادیر پایایی ترکیبی برای سازه‌های تحقیق بالاتر از ۰/۸ به دست آمده است.

روایی همگرا: پس از بررسی معیار پایایی، دومین معیار برازش مدل‌های اندازه‌گیری روایی همگرا است. داوری و رضازاده، معیار میانگین واریانس استخراج شده را برای سنجش روایی همگرا معرفی کرده‌اند که توسط آن، میزان همبستگی هر سازه با سؤال‌های (شاخص‌ها) خود بررسی می‌شود. معیار AVE نشانگر میانگین واریانس به اشتراک گذاشته شده بین هر سازه با شاخص‌های خود است و مقدار ۰/۴ به بالای آن، کافی محسوب می‌شود. پس از حصول نتایج مقادیر بارهای عاملی و ضرایب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و AVE از طریق تحلیل‌ها و خروجی نرم‌افزار و از آن‌جا که مقادیر هر یک از متغیرها بیش‌تر از نصاب و آستانه تعریف شده است؛ بنابراین، می‌توان مناسب بودن وضعیت پایایی و روایی همگرای مدل پژوهش را تایید کرد.

شناسایی نشانگرهای محوری مدیران آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری □ ۱۶۵

جدول ۴. معیارهای کلی کیفیت مدل.

| متغیرها                               | میانگین واریانس<br>استخراجی<br>(AVE) | پایایی<br>ترکیبی<br>(CR) | ضریب<br>تعیین<br>(R2) | آلفای<br>کرونباخ |
|---------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------|-----------------------|------------------|
| یاددهی-یادگیری                        | ۰/۴۳۷                                | ۰/۹۱۸                    | ۰/۸۵۸                 | ۰/۹۰۳            |
| یادگیری خلاق                          | ۰/۵۲۴                                | ۰/۸۱۳                    | ۰/۸۲۳                 | ۰/۶۹۷            |
| مهارت‌های زندگی و شغلی                | ۰/۶۳۲                                | ۰/۸۷۳                    | ۰/۷۴۰                 | ۰/۸۰۶            |
| مهارت‌های اطلاعات رسانه‌ای و تکنولوژی | ۰/۷۱۶                                | ۰/۸۸۳                    | ۰/۶۵۸                 | ۰/۸۰۱            |
| مهارت‌های قرن بیست و یکم              | ۰/۷۸۰                                | ۰/۹۳۴                    | ۰/۷۸۱                 | ۰/۹۰۵            |
| سازمانی                               | ۰/۴۶۲                                | ۰/۹۴۷                    | ۰/۹۴۱                 | ۰/۹۴۱            |
| تعیین خط مشی                          | ۰/۶۰۳                                | ۰/۹۲۴                    | ۰/۶۰۸                 | ۰/۹۰۵            |
| مدیریت منابع انسانی                   | ۰/۷۱۱                                | ۰/۸۸۰                    | ۰/۷۴۱                 | ۰/۷۹۳            |
| محیط یادگیری                          | ۰/۶۷۲                                | ۰/۹۱۰                    | ۰/۸۰۵                 | ۰/۸۷۶            |
| استانداردسازی و سنجش عملکرد           | ۰/۶۰۷                                | ۰/۹۲۴                    | ۰/۸۷۱                 | ۰/۹۰۵            |

جدول شماره ۴ و ۵ نتایج تحلیل عاملی تأییدی برای متغیرهای اصلی و زیر مؤلفه‌های آن، در سطح ابعاد در مدل دانایی در مدارس گزارش کرده است.

جدول ۵. مقادیر بار عاملی برای گویه‌های هر مضمون.

| نتیجه       | سطح معناداری | آماره t | بار عاملی | گویه‌ها | سازه  |
|-------------|--------------|---------|-----------|---------|---|
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۷/۸۵    | ۰/۶۴۹     | Le1     | یادگیری خلاق<br>(Learn)                             |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۰/۳۹   | ۰/۶۵۸     | Le2     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۴۴/۲۶   | ۰/۸۷۳     | Le3     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۳۴/۰۶   | ۰/۸۳۹     | Le4     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۳۱/۴۸   | ۰/۸۱۸     | Li5     | مهارت‌های زندگی و شغلی<br>(Life)                    |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۹/۲۰    | ۰/۶۷۸     | Li6     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۱/۷۴   | ۰/۶۹۳     | Li7     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۵/۵۸    | ۰/۵۱۵     | Li8     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۶/۴۰   | ۰/۷۸۹     | M9      | مهارت‌های اطلاعات رسانه<br>ای و تکنولوژی<br>(Media) |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۲/۶۵   | ۰/۷۴۲     | M10     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۹/۲۷   | ۰/۷۵۹     | M11     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۹/۴۶   | ۰/۷۷۴     | G12     | مهارت‌های قرن ۲۱<br>(Gharn)                         |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۳۴/۸۰   | ۰/۸۶۶     | G13     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۴/۲۲   | ۰/۷۷۸     | G14     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۲۴/۵۱   | ۰/۸۱۵     | G15     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۵/۶۱   | ۰/۷۸۷     | P32     | تعیین خط مشی<br>(Policy)                            |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۶/۹۳    | ۰/۵۶۶     | P33     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۲۲/۸۰   | ۰/۸۳۶     | P34     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۲۶/۴۹   | ۰/۸۵۰     | P35     |   |

۱۶۶ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال یازدهم، شماره چهارم، تابستان ۱۳۹۹

| نتیجه       | سطح معناداری | آماره t | بار عاملی | گویه ها | سازه  |
|-------------|--------------|---------|-----------|---------|---|
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۷/۲۶    | ۰/۵۹۷     | P36     | مدیریت منابع انسانی<br>(Sources)            |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۲۵/۹۱   | ۰/۸۶۰     | S16     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۴۴/۶۰   | ۰/۹۰۸     | S17     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۲۶/۱۴   | ۰/۸۵۳     | S18     | محیط یادگیری<br>(Mohit)                     |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۲۵/۴۶   | ۰/۸۳۹     | M19     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۶/۰۴   | ۰/۷۹۱     | M20     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۵/۹۱   | ۰/۷۶۷     | M21     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۲۰/۵۳   | ۰/۸۴۳     | M22     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۸/۵۸   | ۰/۷۹۴     | M23     | استانداردسازی و سنجش<br>عملکرد<br>(Sanjesh) |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۴/۳۰   | ۰/۷۳۹     | S24     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۷/۳۵   | ۰/۷۷۹     | S25     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۲۶/۶۱   | ۰/۸۵۴     | S26     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۷/۱۰   | ۰/۷۹۹     | S27     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۲۳/۰۲   | ۰/۸۱۲     | S28     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۴/۴۲   | ۰/۷۳۸     | S29     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۷/۶۹    | ۰/۵۷۳     | S30     |   |
| تایید مضمون | ۰/۰۰۱        | ۱۷/۴۸   | ۰/۷۷۹     | S31     |   |

با توجه به نتایج خروجی نرم افزار PLS در خصوص چارچوب ادراکی رهبر یادگیری (دانایی) می-توان نتیجه گرفت چون مقادیر قدرمطلق بار عاملی متغیرهای مشاهده پذیر و متغیر مکنون متناظر با آن دارای مقادیر مناسبی (عمدتاً بالاتر از ۰/۷) می باشند همبستگی و روایی بالایی بین سوال ها و مضمون های پژوهش وجود دارد (جدول ۵).

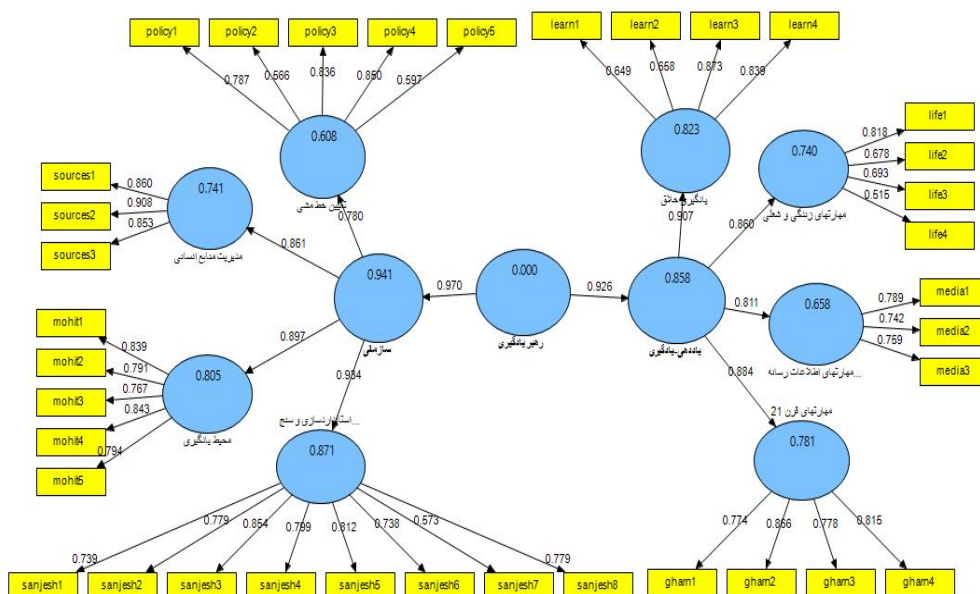
جدول ۶. مقادیر بارهای عاملی مضمون های پایه.

| بار عاملی | شاخص                                  | متغیر          |
|-----------|---------------------------------------|----------------|
| ۰/۹۰۷     | یادگیری خلاق                          | یاددهی-یادگیری |
| ۰/۸۶۰     | مهارت های زندگی و شغلی                |                |
| ۰/۸۱۱     | مهارت های اطلاعات رسانه ای و تکنولوژی |                |
| ۰/۸۸۴     | مهارت های قرن بیست و یکم              |                |
| ۰/۷۸۰     | تعیین خط مشی                          | سازمانی        |
| ۰/۸۶۱     | مدیریت منابع انسانی                   |                |
| ۰/۸۹۷     | محیط یادگیری                          |                |
| ۰/۹۳۴     | استانداردسازی و سنجش عملکرد           |                |

جدول ۷. مقادیر بارهای عاملی پیش‌سازمان‌دهنده.

| متغیر                | شاخص           | بار عاملی |
|----------------------|----------------|-----------|
| رهبر یادگیری(دانایی) | یاددهی-یادگیری | ۰/۸۵۸     |
|                      | سازمانی        | ۰/۹۴۱     |

با نتایج تحلیل عاملی یاددهی- یادگیری و سازمانی نشان داد که کلیه مدل‌های اندازه‌گیری مناسب و کلیه اعداد و پارامترهای مدل معنادار است. در بعد یاددهی-یادگیری مؤلفه‌های مهارت‌های قرن ۲۱ و مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای دارای بیشترین اهمیت است. در بعد سازمانی مؤلفه با استانداردسازی و سنجش دارای بیشترین اهمیت است. شکل شماره ۳ آزمون بار عاملی مؤلفه‌ها با رویه بوت استرپ و تحلیل عاملی تأییدی مدل نهایی پس از کسب روایی و پایایی را نشان می‌دهد.



شکل ۲. چارچوب نهایی پژوهش.

برای ارزیابی برازش مدل ساختاری پژوهش از چندین معیار استفاده می‌شود که اولین و اساسی‌ترین آن، ضریب معناداری Z یا همان مقادیر t-values است که با اجرای فرمان بوت استرپینگ مقادیر بر روی خطوط نشان داده می‌شوند. در صورتی که مقادیر t از ۱/۹۶ بیش‌تر باشد، بیانگر صحت رابطه بین سازه‌ها در سطح اطمینان ۹۵ درصد است. در شکل ۳ مقادیر، برای ارزیابی بخش ساختاری مدل نشان داده شده است. با توجه به این که تمام اعداد واقع بر مسیرها بالاتر از ۱/۹۶ هستند، این مطلب حاکی از معنادار بودن مسیرها، مناسب بودن مدل ساختاری پژوهش است.

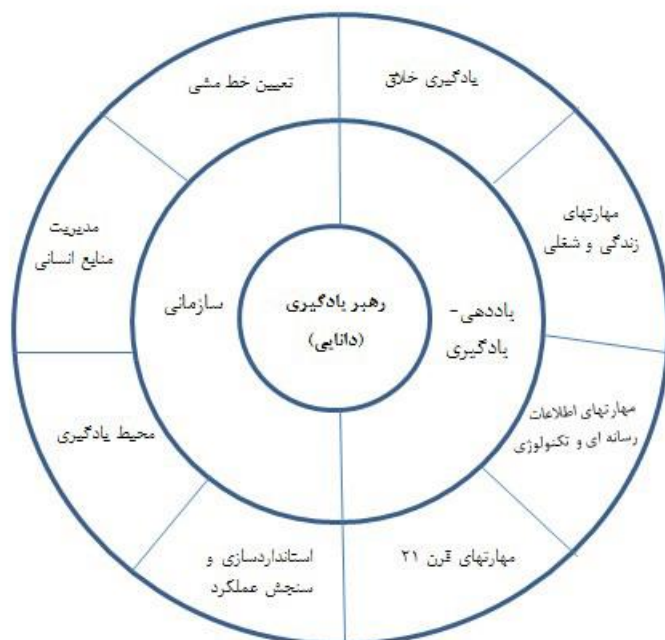
۱۶۸ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال یازدهم، شماره چهارم، تابستان ۱۳۹۹

برای بررسی برازش مدل در حداقل مربعات جزئی، از معیار کلی برازش ( $GOF^1$ ) استفاده می‌کنیم.

$$GOF = \sqrt{\overline{communality} \times R^2}$$

میانگین اشتراک هر متغیر و کیفیت مدل بیرونی را می‌سنجد.

$R^2$  میانگین ضرایب تعیین مربوط به هر متغیر پنهان درون‌زا می‌باشد و برای هر متغیر درون‌زا بر طبق متغیرهای پنهانی که آن را توضیح می‌دهند، محاسبه می‌شود. سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به‌عنوان سه مقدار ضعیف، متوسط و قوی برای  $GOF$  معرفی شده است (کلاین<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). در این مدل مقدار نیکویی برازش معادل ۰/۶۱ است که نشان از برازش کلی بالای متوسط برای مدل ساختاری دارد.



شکل ۳. چارچوب ادراکی رهبر یادگیری (دانایی).

<sup>1</sup> Goodness of Fit

<sup>2</sup> Kline

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر، با هدف شناسایی، شناخت و تعیین ابعاد صلاحیت‌های مدیران مدارس به‌عنوان رهبر یادگیری که دارای رویکردی کمی، کیفی، با استفاده از راهبرد تحلیل مضمون به منظور فراهم آوردن چهارچوب مفهومی مناسب به این مسأله پرداخته است. نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان داد که صلاحیت‌های یک رهبر یادگیری در دو مضمون پیش‌سازمان دهنده، یاددهی - یادگیری و سازمانی خلاصه می‌گردد. مضمون پیش‌سازمان دهنده یاددهی - یادگیری دارای چهار مضمون پایه، یادگیری خلاق، مهارت‌های زندگی و شغلی، مهارت‌های اطلاعات رسانه‌ای و تکنولوژی و مهارت‌های قرن بیست و یکم است. مضمون پیش‌سازمان دهنده سازمانی دارای چهار مضمون پایه تعیین خط مشی، مدیریت منابع انسانی، محیط یادگیری، استانداردسازی و سنجش عملکرد است. مدیر می‌تواند با بیان بازخورد مشکلات به معلمان و پیشنهاد برای ایجاد تغییرات، روند یاددهی - یادگیری را بهبود بخشد که لازمه آن این است که مدیر باید وقت کافی، دانش لازم و نیز توانمندی در دادن راهنمایی و مشورت به معلمان، برای ارتقاء کیفیت یاددهی - یادگیری در تمام سطوح را دارا باشد و همچنین توصیه‌های مفیدی درباره شیوه‌های آموزشی ارائه دهد. مدیر مدرسه قبل از تصمیم‌گیری در مورد اینکه چه سبک و استراتژی برای پیشرفت مدرسه انتخاب کند باید درک وسیعی از شرایط مدرسه خود داشته باشد. وظیفه مهم مدیر مدرسه تعیین شرایطی است که نیاز به تغییر اساسی دارد و همچنین اجرای فعالیت‌های مدیریتی اثرگذار بر پیشرفت دانش‌آموزان است. در نتیجه پیشرفت دانش‌آموزان می‌تواند بستگی به تصمیماتی داشته باشد که مدیر می‌گیرد.

## یاددهی - یادگیری

در مضمون پایه یادگیری خلاق مدیر مدرسه از دانش روز و نیز جدیدترین بینش‌ها در زمینه یاددهی - یادگیری، اطلاع دارد. وی می‌داند روش‌های سنتی به هیچ‌عنوان جوابگوی نیازهای امروز نیست. یاددهی - یادگیری این قرن نیازمند تمرکز بر خلاقیت، تفکر انتقادی، تفکر خلاق و حل مسئله، عمل خلاقانه، اتخاذ تصمیم و قضاوت، ارتباطات و همکاری دارد. مدیر آموزشی به‌عنوان رهبر یادگیری می‌داند که باید فرآیند یاددهی - یادگیری را به سمت پاسخ‌گویی به نیازهای جدید سوق دهد و از طریق حمایت از ایده‌های نو، بها دادن به شیوه‌های جدید یادگیری و همچنین با به روزکردن اطلاعات خود در زمینه یاددهی - یادگیری شرایط این امر مهم را فراهم کند. مدیر تلاش می‌کند، از طریق مشاوره و آموزش روش‌های جدید به معلمان مانند: یادگرفتن چگونه یادگرفتن، بارش مغزی، خلق ایده‌های نو و ناب، توسعه، تحلیل و ارزیابی آن ایده‌ها، در جهت بهبود پیشرفت دانش‌آموزان اقدام به عمل آورد. مضمون پایه مهارت‌های زندگی و شغلی به مدیرانی اشاره دارد که دانش‌آموزان را

برای زندگی و محیط‌های کاری پیچیده آماده می‌کنند. این مدیران از طریق کمک به دانش‌آموزان در کسب مهارت‌هایی مانند انعطاف‌پذیری، خودرهبی، مهارت‌های اجتماعی، رهبری و هدایت دیگران، کار مؤثر در گروه‌های مختلف آنها را به مهارت‌ها و دانش و خبرگی مجهز می‌کنند که می‌تواند در موفقیت آن‌ها در زندگی، حرفه و شغل آنها مؤثر باشد. در مضمون پایه مهارت‌های اطلاعات رسانه‌ای و تکنولوژی به فراهم کردن فناوری‌های نوین در مدرسه و استفاده از فرایندهای دیجیتالی در یاددهی-یادگیری اشاره می‌کند. کاربرد تکنولوژی به‌عنوان ابزاری برای تحقیق، نظم‌دهی، ارزیابی، به اشتراک‌گذاری اطلاعات، توسعه و اجرای طرح‌ها به‌عنوان بخش دیگری از فعالیت‌های مدیر آموزشی به شمار می‌آید. انسان‌ها در قرن ۲۱ در یک محیط مملو از تکنولوژی، با وجود اطلاعات نامحدود، سرعت تغییر در وسایل تکنولوژی به سر می‌برند. مدیر با داشتن سواد رسانه‌ای، سواد اطلاعاتی و ارتباطی، تکنولوژی، تحلیل رسانه‌ها، همچنین آگاهی از قوانین مرتبط، با به‌کارگیری مؤثر تکنولوژی برای پیشرفت عملکرد دانش‌آموزان تلاش می‌کند. مضمون پایه مهارت‌های قرن ۲۱ اشاره به این مسئله دارد که فراهم کردن شرایط یادگیری و تمرکز بر موضوعات اصلی مانند ریاضیات، زبان، جغرافیا، تاریخ و غیره. برای همه دانش‌آموزان ضروری است اما کافی نیست. مدارس علاوه بر تمرکز بر این موضوعات درسی باید بوسیله درک محتوا و ارتباط این موضوعات اصلی به مضامینی مانند سواد شهروندی، سواد رسانه‌ای، سواد مالی، تجاری، کارآفرینی و سواد محیط زیستی بپردازند.

### سازمانی

در مضمون پایه تعیین خط مشی مدیر می‌داند با تعیین اهداف و خط مشی‌ها و یکپارچه کردن دیدگاه‌ها می‌شود مدرسه را ارتقاء بخشید و نیز فرایند یاددهی-یادگیری را بهبود داد. مدیران نقش اساسی در مشخص کردن و شفاف سازی اهداف و اینکه چه چیزی مهم است را ایفا می‌کنند و البته بدون چنین رهبرانی سنجش پیشرفت مدرسه و کارکنان کار مشکلی است. برای رسیدن به هدفی مانند؛ دستیابی دانش‌آموزان به بالاترین سطح یادگیری، مدیر مدرسه و معلمان باید این اولویت را به اشتراک بگذارند و قدم‌های لازم برای رسیدن به این اهداف را مشخص کنند. به همین دلیل مشخص کردن خط مشی و تعیین اهداف بسیار مهم است. این ایده‌ها نه تنها باورها را شکل می‌دهد بلکه بر رفتار نیز مؤثر است. مدیر مدرسه با التزام و تعهد به اهداف بر نتایج تمرکز دارد و با توجه به اهمیت اهداف و آرمان‌ها به طور مناسب به فعالیت‌ها اولویت می‌دهد. در مضمون پایه مدیریت منابع انسانی، مدیرانی مدارس موفق می‌دانند که هیچ عاملی به اندازه معلم نمی‌تواند در موفقیت دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد. بنابراین، مسئله کیفیت معلم بیشترین تأثیر را بر نتایج دانش‌آموزان دارد. طبق نظر



رایان<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) مدیر مدرسه موفق سعی می‌کند با ایجاد مهارت‌های حرفه‌ای و بالا بردن انگیزه در معلمان شرایط را برای موفقیت دانش‌آموزان آماده کند، همچنین در این مدارس شیوه مدیریت به صورتی است که ظرفیت‌های حرفه‌ای و ارتقاء یادگیری حرفه‌ای برای همه اعضاء مدرسه کاملاً محسوس و قابل مشاهده است. شیوه مدیریت مدنظر در این حیطه شامل: جایگزینی مناسب کارکنان، امکان رسیدگی به تک تک اعضاء، ساختن یک رابطه بر اساس اعتماد، ایجاد فرصت برای یادگیری، درک و شناخت معلمان، ایجاد کمیته‌های انجام کار و همچنین ایجاد مسئولیت برای یادگیری است. مدیر نه تنها به صورت مستقیم بر تعهد و مسئولیت پذیری معلمان تأثیر دارد بلکه با ایجاد یک محیط علمی می‌تواند باعث بالا رفتن تعهد و الزام معلمان شود و نیز با ایجاد ظرفیت‌ها برای حمایت از فرایند یاددهی-یادگیری منجر به بهبود یادگیری دانش‌آموزان شود. بنیان نهادن یک مدرسه که اولویت اول آن یادگیری است بسیار مهم است زیرا معلم نیاز دارد که یک احساس خوشایند و اطمینان بخش جهت یادگیری دانش‌آموزان در کلاس درس ایجاد کند، مدیر نیز باید با ایجاد همان احساس خوشایند و اطمینان بخش، باید محیطی را فراهم کند که معلم بتواند با بالاترین ظرفیت خود به تدریس بپردازد. همچنین مدیران تأثیر گذار بر نتایج دانش‌آموزان و عملکرد مدرسه نظارت دقیق و مستمر دارند. در مضمون پایه محیط یادگیری، مدیران نقش محوری در شکل‌دهی محیط یادگیری برای دانش‌آموزان دارند، مدیر می‌داند که محیط و جو حاکم بر مدرسه می‌تواند، بر فرایند یاددهی-یادگیری تأثیر مستقیم داشته باشد. همچنین مدیر می‌تواند جو ادراک شده توسط معلمان را با مشارکت دادن در تصمیم‌گیری و کوشش برای برداشتن موانع در جهت عدم تمرکز معلم در فرایند یاددهی-یادگیری را بهبود بخشد. زمانی که درک و فهم معلم از مدیر مثبت باشد، او می‌تواند در کلاس درس بسیار مؤثرتر باشد. برای ایجاد جو مثبت در مدرسه، مدیر باید با حمایت همه جانبه منابع لازم را به کار گیرد. همانطور که ووس<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) بیان می‌کند، جو ناسالم مدرسه می‌تواند منجر به عدم اثربخشی گردد. و بالاخره یک محیط مثبت و پایدار مشوق یادگیری، باید بتواند دانش‌آموزان را برای فعالیت در یک جامعه دموکراتیک آماده کند. سرانجام، هوی<sup>۳</sup> (۱۹۹۰) ادعا می‌کند که سلامت و جو یک سازمان در کل می‌تواند عامل مهمی در جهت اثربخشی مدرسه باشد. در مضمون پایه استانداردسازی و سنجش عملکرد، از ویژگی‌های مدیران مدارس موفق این است که، در هدف گذاری موفق و بر اساس استانداردهای بین المللی اهداف را مشخص و برای رسیدن به اهداف مورد نظر دانش‌آموزان را به صورت مستمر مورد ارزیابی قرار می‌دهند و آن‌ها همچنین، طرح درس‌ها را مرتباً مورد بحث و نظارت

<sup>1</sup> Ryan

<sup>2</sup> Vos

<sup>3</sup> Hoy

قرار می‌دهند. مدیر باید سیستم اطلاعاتی مدرسه را طوری سازمان دهد که بتواند بر پیشرفت دانش‌آموزان نظارت مستمر داشته باشد و همچنین بر پایه داده‌های آن و شناسایی نیازهای دانش‌آموزان در جهت رسیدن به موفقیت تمرکز کند. مدیر به وسیله استفاده از روش‌های مختلف سنجش، به ارزیابی نیازهای کارکنان، یادگیرندگان و جامعه می‌پردازد و تسلط کافی بر مهارت‌های سنجش و ارزشیابی تحصیلی و انواع رشته‌ها دارد. اگرچه معلمان کارآمد مهم‌ترین عامل برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان هستند اما این مدیران دانا و خیره هستند که موفقیت دانش‌آموزان را به سرانجام می‌رسانند. در طی سال‌های اخیر، دانش ما درباره اینکه، مدیران باید چگونه از معلمان تاثیر گذار حمایت کنند که پیشرفت دانش‌آموزان را بهبود بخشند، قابل توجه بوده است. ساختار ارائه شده در این پژوهش از طریق ترکیب دانش به دست آمده در مورد شیوه‌های مدیریت، ما را قادر خواهد کرد تا از آنچه که مدیر باید انجام دهد درک بهتری داشته باشیم و همچنین در رسیدن به توسعه پایدار و سنجش دقیق - تر عملکرد مدیران بهتر عمل کنیم. مدیران باید معلمان را در کار پیچیده شکل دهی فکر دانش‌آموزان حمایت کنند. امر مسلم اینست که کار معلمی پویاست و مدیر باید یک شرایط حمایت کننده را برای اثربخشی معلم فراهم کند. و به معلمان در جهت عدم توجه به چالش‌های غیر منتظره و غیر ضروری که باعث بی‌توجهی آن‌ها به دانش‌آموزان می‌شود کمک کند، تدریس می‌تواند شادی بخش یا خسته کننده؛ نیرو بخش یا ملال آور باش، معلمان در هر روز کاری تنش‌های زیادی را تجربه می‌کنند تنها یک مدیر کارآمد می‌تواند این شرایط را به بهترین شکل ممکن مدیریت کند. ساختار چارچوب ارائه شده در این پژوهش به صورتی است که هم بر اثرات مستقیم مدیریت بر معلمان و محیط مدرسه و هم اثرات غیر مستقیمی که مدیران بر نتایج دانش‌آموزان پرداخته شده است، مورد توجه قرار می‌دهد. مدیر مدرسه فردی است که دارنده قدرت رسمی، مسئولیت، بصیرت برای خلق شرایط و حامی بهبود پیشرفت دانش‌آموزان است، توسعه تدریس اثربخش نیازمند تمرکز بر مدیریت مدرسه است که محیط یادگیری پویا و خلاق را برای همه اعضا فراهم کند. اگر ما می‌خواهیم به این سوال که چگونه اثربخشی معلم را بالا ببریم جواب دهیم بخشی از پاسخ اینست: "با تکیه بر شناسایی و بکارگیری مدیران اثر بخش". در نهایت فرض بر این است که کوشش مدیر مدرسه و معلم در هم تنیده می‌شود و منجر به پیشرفت دانش‌آموزان می‌شود.

### **پیشنهادهای کاربردی**

- ۱- چارچوب صلاحیت‌های رهبر یادگیری (دانایی) می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای خود سنجی مدیران مدارس به کار رود.
- ۲- چارچوب ارائه شده می‌تواند برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان مفید باشد، زیرا قادر است زمینه را برای بهتر آماده کردن مدیران مدارس از طریق، آموزش، سنجش، توسعه برنامه آموزشی و تقویت برنامه‌های موجود فراهم کند.
- ۳- این چارچوب می‌تواند، پتانسیلی برای پژوهش‌های بعدی باشد.

## منابع

- اشرفی، س. و زین آبادی، ح. ر. (۱۳۹۵). وظایف مدیران مدارس در جهت تقویت و توسعه کامیابی شغلی معلمان: پژوهشی ترکیبی. *دوفصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه*, ۵(۱), ۱۹۵-۲۱۵.
- اکرامی، ح. و هوشیار، و. (۱۳۹۵). شناسایی و تبیین شایستگی های مدیران مدارس متوسطه (مورد مطالعه: مدارس متوسطه ناحیه ۴ مشهد). *فصلنامه علمی خانواده و پژوهش*, ۱۳(۳), ۷-۳۲.
- درخشان، م. و زندی، خ. (۱۳۹۶). راهکارهای ارتقای شایستگی های مدیران گروه های آموزشی. *نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی*, ۱۰(۳۷), ۱۶۳-۱۹۰.
- شمس، غ. (۱۳۹۷). *مبانی و اصول مدیریت آموزشی* (اولین ویرا). تهران: سمت.
- قنبری، س. و محمدی، ب. (۱۳۹۵). ارائه الگوی توسعه حرفه ای مدیران مدارس دوره متوسطه: یک تحقیق کیفی، ۴(۲), ۱۲۳-۱۴۳.
- محمدی، ر. و خرسندی یامچی، ا. (۱۳۹۶). طراحی الگوی صلاحیت حرفه ای ارزشیابان و ممیزان کیفیت در نظام آموزش عالی. *مطالعات برنامه ریزی آموزشی*, ۶(۱۲), ۸۹-۱۰۵.
- محمودی، ا.، عابدی، ا. و حیدری، ی. (۱۳۹۱). بررسی شایستگی های حرفه ای مدیران گروه های آموزشی. *فصلنامه علمی پژوهشی فرایند مدیریت و توسعه*, ۱(۱), ۶۹-۹۲.
- Aidan, M., Morales, S., & Lightman, B. (2014). *School business management competency framework. National College for Teaching and Leaders*.
- Branch, G. F., Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2013). School leaders matter. *Education Next*, 13(1), 62-69.
- Cheema, K. U. R., Hamid, Z., Basir, H., & Ur, F. (2014). A Study of Spiritual Leadership Values: Comparison between Doctors and Engineers. *Management and Administrative Sciences Review*, 3(3), 479-483.
- Cruickshank, V. (2017). The Influence of School Leadership on Student Outcomes. *Open Journal of Social Sciences*, 05(09), 115-123. <https://doi.org/10.4236/jss.2017.59009>
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016a). The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016b). The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Dutta, V., & Sangeeta, S. (2016). School leadership and its impact on student achievement: The mediating role of school climate and teacher job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 30(6), 1-31.
- Edmonds, R. R. (1978). *Programs of School Improvement: An Overview*.
- Foxon, M., Richey, R., Roberts, R., & Spannaus, T. (2003). *Training manager competencies: The standards*.
- Freudenberg, R., & Lavy, H. (2004). Competency modeling. *Online, Available from: Http://Www.Training.Fema.Gov/Emiweb/Edu*.
- Fullan, M. (2012). *Preparing Principals and Developing School Leadership Associations for the 21 St Century •• Lessons From Around the World ••*, 34.
- Gittens, A. N. (2018). *Leadership Practices that Affect Student Achievement: Facilitating*

- High-quality Learning Experiences for Students.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 125–142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>
  - Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership and Management*, 30(2), 95–110.
  - Hitt, D. H., & Tucker, P. D. (2016). Systematic Review of Key Leader Practices Found to Influence Student Achievement: A Unified Framework. *Review of Educational Research*, 86(2), 531–569. <https://doi.org/10.3102/0034654315614911>
  - Hoy, W. (1990). Organizational Climate and Culture: A Conceptual Analysis of the School Workplace - Journal of Educational and Psychological Consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(2), 149–168. [https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0102\\_4](https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0102_4)
  - Kline, R. (2011). Principles and Practice of Structural Equation Modeling. *Guilford Press, New York*.
  - Leigh, K., Whitney, S., & Jennifer, H. S. (2011). Leadership practices of successful middle school principals. *Journal of Educational Administration*, 49(1), 31–45.
  - Leithwood, K., Harris, A., & Strauss, T. (2010). *Leading school turnaround: How successful leaders transform low-performing schools*. John Wiley & Sons.
  - Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices, 17(2), 201–227. <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>
  - Louis, K. S., Leithwood, K., & Anderson, S. E. (2010). *Investigating the Links to Improved Student Learning*.
  - Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 370–397.
  - Rahman, N. M. N. A., Abdullah, N. A., Adham, K. A., & Mat, N. (2014). Managerial Competencies: Comparing Conventional and Islamic Perspectives. *Jurnal Pengurusan (UKM Journal of Management)*, 41.
  - Reed, L. C., & Swaminathan, R. (2014). An Urban School Leader's Approach to School Improvement: Toward Contextually Responsive Leadership. *Urban Education*, 10(1177), 1–30. <https://doi.org/10.1177/0042085914553675>
  - Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>
  - Ryan, A. D. (2018). Leadership Practices that Affect Student Achievement: Actions of the School Principal When Building Capacity in a High Performing Urban Elementary School.
  - Vos, D., Westhuizen, P. C. van der, Mentz, P. J., & Ellis, S. M. (2012). Educators and the quality of their work environment: an analysis of the organisational climate in primary schools. *South African Journal of Education*, 32(2006), 56–68.
  - Wagner, T. (2016). embodies the very essence of John A Brock's vision for Laureates—innovation. Through.
  - Waters, T., Marzano, R. J., & McNulty, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Leadership Organization Development.
  - ۹۲.

۱۷۶ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال یازدهم، شماره چهارم، تابستان ۱۳۹۹