



نشانه‌های شایستگی‌های رهبری مدیران آموزشی؛ یافته‌های یک مطالعه داده‌بنیاد

ثریا قوره جیلی^{۱*} و اسماعیل رحیمی^۲

Indicators of Leadership Competencies of Educational Administrators; Findings of
a Grounded Theory Study

Soraya Ghorehjili^{1*} and Esmail Rahimi²

تاریخ پذیرش: ۱۳/۰۸/۱۴۰۰

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۵/۰۴

Abstract

The main purpose of this study is to provide a leadership competency model for primary school administrators, which has been done via the Grounded theory approach. Data collection tool was a semi-structured interview with 22 school administrators, deputies and teachers who were selected based on theoretical sampling method. In this study, content analysis method was used to analyze the interviews and to determine the validity of the adaptation by members and peer review. To estimate the reliability of the instrument, the test-retest and the internal consistency methods were used. Concepts and components of leadership competencies (144 key concepts, 29 primary categories and 5 secondary categories) were identified from the interviews and developed in the form of the Grounded theory conceptual model. According to the research findings, the central category is the leadership competence of the administrators. The components that emerge from the heart of the interviews are as follows: The components of strategic planning (strategic thinking, foresight, goal setting); Comprehensive management components (behavior management, resource management, cost management, contingency management, motivation); Knowledge-building components (scientific specialty, education knowledge, management knowledge, communication knowledge, research skills, communication skills, creating communication networks, recognizing school activities, recognizing values, understanding the environment, structure recognition), the components of personal characteristics include (moral, behavioral, personality, attitude, intelligence and belief) as well as the components of credibility include (reputation among school administrators, moral reputation, change agent).

Keywords: Leadership competencies, Grounded theory, school administrators

چکیده

هدف اصلی پژوهش، ارائه الگوی شایستگی رهبری مدیران مدارس ابتدایی است که با رویکرد داده‌بنیاد انجام شده است. ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۲۲ نفر از مدیران، معاونان و معلمان مدارس صورت گرفته است که با روش نمونه‌گیری نظری انتخاب شدند. در این پژوهش، برای تحلیل مصاحبه‌ها از روش تحلیل محتوا و برای تعیین روایی از تطبیق توسط اعضا و بررسی همکار استفاده گردید. برای تعیین پایایی نیز از پایایی بازآزمون و روش توافق درون‌موضوعی استفاده شد. مفاهیم و مؤلفه‌های شایستگی‌های رهبری (۱۴۴ مفهوم کلیدی، ۲۹ مقوله اولیه و ۵ مقوله ثانویه) از مصاحبه‌ها مشخص و در قالب الگوی مفهومی داده بنیاد تدوین شد. بر اساس یافته‌های پژوهش، مقوله محوری، شایستگی رهبری مدیران است. مؤلفه‌های برآمده از دل مصاحبه‌ها به این شرح است: مؤلفه‌های برنامه‌ریزی استراتژیک؛ شامل تفکر استراتژیک، آینده‌نگاری، هدف‌گذاری؛ مؤلفه‌های مدیریت همه‌جانبه شامل مدیریت بر رفتار، مدیریت منابع، مدیریت هزینه، مدیریت اقتضایی، ایجاد انگیزه؛ مؤلفه‌های دانش‌افزایی شامل تخصص علمی، دانش تعلیم و تربیت، دانش مدیریت، دانش ارتباطات، مهارت‌های پژوهشی، مهارت‌های ارتباطی، ایجاد شبکه‌های ارتباطی، شناخت فعالیت‌های مدارس، شناخت ارزش‌ها، شناخت محیط، شناخت ساختار؛ مؤلفه‌های ویژگی‌های فردی شامل اخلاقی، رفتاری، شخصیتی، نگرشی، هوشی و اعتقادی و همچنین مؤلفه‌های اعتبار شامل وجهه در بین مدیران مدارس، وجهه اخلاقی، عامل تغییر و تحول خواهی است.

واژه‌های کلیدی: شایستگی رهبری، نظریه داده بنیاد، مدیران

مدارس

1. PhD. in educational management from University of Tehran and instructor at Farhangian University, Tehran, Iran

2. Instructor at Farhangian University, Tehran, Iran

*Corresponding Author, Email: s.ghorehjili@gmail.com

۱. دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه تهران و مدرس دانشگاه

فرهنگیان، تهران، ایران

۲. مدرس دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

* نویسنده مسئول:

مقدمه

امروزه، علاوه بر شایستگی‌های مدیریتی، شایستگی‌های رهبری نیز تأثیر بسزایی در افزایش اثربخشی سازمان دارد ولی متأسفانه در پژوهش‌های گذشته گویه‌های مرتبط با شایستگی‌های رهبری مغفول مانده‌اند. آنچه که اذهان را متوجه این مسئله می‌کند این پرسش است که چرا علی‌رغم امکانات و تجهیزات، منابع مالی و انسانی، شرایط یکسان ارتقا، محیط کاری مشابه و تجارب شغلی یکسان، برخی از مدیران موفق‌تر و اثربخش‌تر بوده‌اند در حالیکه مدیران دیگر در همان موقعیت و شرایط، عملکرد ناموفق را برای واحد تحت امر خود رقم می‌زنند؟ مدیر مدرسه در نقش رهبری به عنوان عامل حیاتی موفقیت در بهبود کیفیت مدرسه و موفقیت کلی مدرسه است (لونبرگ^۱، ۲۰۱۰). مطالعات مختلف نشان می‌دهد که رهبری مؤثر مدرسه تأثیر زیادی بر حضور دانش‌آموزان، تعامل دانش‌آموزان با مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان، رضایت کارکنان و کارآیی جمعی معلمان دارد (بافادال، ویونو و سوبری^۲، ۲۰۱۵). مدیران مدارس ما در نقش رهبری بایستی دارای شایستگی‌هایی به این شرح باشند: ۱. صداقت شخصی: که این مورد با تفکر مداوم، تعهد، ابراز وجود، نظم و انضباط در انجام وظایف مشخص می‌شود. ۲. تمایل به توسعه و رشد حرفه‌ای: این مورد؛ شامل داشتن حس کنجکاوی بالایی در مورد نظریه‌ها و شیوه‌های جدید است و مدیران قادرند خودشان را در زمان تکمیل حس کنجکاوی رشد دهند. ۳. گشودگی در انجام وظایف: که شامل این تمایل است که همیشه بخواهند به طور شفاف با دیگران در مورد برنامه، روند اجرا و اثربخشی برنامه اطلاع رسانی کنند. ۴. قادر به کنترل خود در مواجهه با مشکلات در کار هستند و ۵. استعداد و علاقه به موقعیت رهبری را دارند (سدرسونو^۳، ۱۹۹۹). وهجوسمودیو^۴ (۲۰۰۷) اشاره می‌کند که رهبران بایستی دارای شایستگی‌های ارتباطی، اطلاعاتی و تصمیم‌گیرنده باشند.

علاوه بر این، ایجاد برنامه‌های آموزشی معلمان و رهبران مدرسه، بر اساس شایستگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز، به برنامه‌های بسیار پشتیبانی شده چارچوب استراتژیک ملی هر کشوری نیاز دارد، زیرا هر کشوری می‌خواهد معلمان و مدیران مدارس خود را به طور مناسب برای شغل خود آماده کنند (پونت، نوشه و مورمان^۵، ۲۰۰۸). برنامه‌های آموزش شایستگی رهبری مدارس باید شامل جنبه‌های مدیریتی، اقتصادی، پرسنلی، قانونگذاری و سایر جنبه‌ها باشد؛ زیرا این جنبه‌های مدیریت مدرسه همچنین بر کیفیت فرآیندهای آموزش انجام شده توسط مدارس تأثیر می‌گذارد. پاگن، بنوتای و بیزجاک^۶ (۲۰۰۸: ۱) شایستگی را به عنوان توانایی فرد در استفاده از دانش به دست آمده در شرایط پیچیده برای اجرای موفقیت‌آمیز فرایند کار تعریف می‌کنند.

1. Lunenbur
2. Bafadal & Wiyono & Sobri
3. Soedarsono
4. Wahjosumidjo
5. Pont, Nusche & Moorman
6. Pagon, Banutai & Bizjak

گريوالی و چاهار^۱ (۲۰۱۳: ۱۹) در پژوهشی بیان کردند که چهار شایستگی اساسی برای رهبران آینده مدارس وجود دارد: هدایت افراد، برنامه‌ریزی استراتژیک، تعهد الهام‌بخش و مدیریت تغییر. پاگن، بنوتای و بیزجاک (۲۰۰۸: ۲۳) در مطالعه‌ای که انجام دادند کاملاً متوجه شدند که برای رهبری موفقیت‌آمیز، شایستگی‌های زیر نیاز است: مهارت‌های چند فرهنگی، درک، نوآوری و تغییر سازمان، هوش هیجانی و کنترل خود و مهارت‌های افراد. ساوانویسن، سوتین و راتلیون^۲ (۲۰۱۴: ۴۱) شایستگی‌های رهبری زیر را ضروری می‌دانند: مدیریت افراد، مدیریت بازرگانی و خودمدیریتی. لزلی^۳ (۲۰۱۵: ۴ و ۵) شکاف رهبری را مهم‌ترین نگرانی در بین متخصصان مدیریت در سراسر جهان عنوان کردند و نتیجه گرفتند که رهبران امروز هنوز مهارت لازم برای اثربخشی ندارند و پنج «فقدان رهبری فعلی برتر» مثل تعهد الهام‌بخش، ایجاد روابط مشترک، مدیریت تغییر، ابتکار عمل و رهبری کارمندان را شناسایی کردند. همچنین آنها شش عامل شکاف شایستگی‌های رهبری را مشخص کردند: ۱. استفاده از سبک‌های منسوخ رهبری در انتخاب، توسعه و شیوه‌های پاداش فعلی. ۲. مقاومت رهبران برای تغییر سبک رهبری آنها. ۳. سرمایه‌گذاری کم در توسعه رهبری. ۴. سبک‌های مختلف رهبری مورد نیاز برای چالش‌های فعلی کسب و کار. ۵. نیاز به سبک رهبری دموکراتیک در نوآوری و ۶. عدم علاقه کارکنان به توسعه رهبری. جنتری، اسکت، استاویسکی و ژاو^۴ (۲۰۱۶: ۲) اخیراً در هفت کشور جهان (چین/ هنگ کنگ، سنگاپور، اسپانیا، مصر، انگلستان و ایالات متحده) مطالعه‌ای را انجام دادند تا چالش‌های رهبران این کشورها را بررسی کنند. آنها گزارش دادند که رهبران هر هفت کشور تقریباً با چالش‌های رهبری زیر روبرو هستند: توسعه اثربخشی مدیریتی، الهام‌بخشی، توسعه کارکنان، هدایت تیم، هدایت تغییر و مدیریت داخلی. از مطالعات مختلف ادبیات مشهود است که شایستگی‌های رهبری مورد نیاز برای اجرای تغییر در همه سازمان‌ها یکسان نخواهد بود. از این رو، وظیفه مدیران است که شکاف‌ها را شناسایی کرده و اطمینان حاصل کنند که سازمان آنها شایستگی‌های اضافی یا منحصر به فردی دارد تا با آنها برتری رقابتی نسبت به رقبای بدهد. از مطالعات انجام شده، مشخص است که هنوز یک شکاف رهبری وجود دارد و رهبران فعلی باید به مجموعه مهارت‌ها یا شایستگی‌های جدیدی مجهز شوند تا برای آینده آماده شوند.

مکشین و فون گلینو^۵ (۲۰۱۰: ۳۶۳) هشت شایستگی رهبری را ذکر کرده‌اند که توسط محققان شناسایی شده‌اند و منجر به عملکرد برتر می‌شوند: ۱. شخصیتی: سطوح بالاتر برونگرایی رهبر (برون‌گرایی، اهل بحث و گفتگو، اجتماعی و مدعی) و وظیفه‌شناسی (دقیق، قابل اعتماد و منضبط). ۲. خودپنداره: باورهای شخصی و ارزیابی مثبت رهبر در مورد مهارت‌های رهبری و توانایی

1. Grewali & Chahar
2. Savaneviciene, Ciutiene & Rutelione
3. Leslie
4. Gentry, Eckett, Stawiski & Zhao
5. McShane & Von Glinow

خود در دستیابی به اهداف. ۳. سائق: انگیزه درونی رهبر برای پیگیری اهداف. ۴. یکپارچگی: صداقت و تمایل رهبر در تبدیل کلمات به اعمال. ۵. انگیزه رهبری: نیاز رهبر به قدرت اجتماعی برای تحقق اهداف تیمی یا سازمانی. ۶. دانش بازرگانی: دانش ضمنی و صریح رهبر در مورد محیط، رهبر را قادر می‌سازد تا تصمیمات منطقی بیشتری اتخاذ کند. ۷. هوش شناختی و عملی: توانایی شناختی بالاتر از متوسط رهبر در پردازش اطلاعات و همچنین توانایی حل مشکلات واقعی کار با سازگاری، شکل دادن یا انتخاب محیط‌های مناسب. ۸. هوش عاطفی: توانایی رهبر برای نظارت بر احساسات خود و دیگران و استفاده از اطلاعات برای هدایت افکار و اقدامات خود. اوکانر^۱ (۲۰۱۱) شایستگی‌های رهبران را در آینده به این شرح بیان کردند: جهانی‌سازی، مسئولیت اجتماعی (CSR)، دانش اقتصادی، کمبود مهارت‌ها، تغییر جمعیت نیروی انسانی، چابکی کار، اینترنت اشیا، فرهنگ ارتباط و شبکه‌های اجتماعی.

بندیکسن، کمپبل، کریسول و اسمیت^۲ (۲۰۱۷) سه شایستگی را مهم دانسته‌اند: ارتباطات، همکاری و تعهد. اوکانر (۲۰۱۱) برای رهبران در سازمان‌ها این شایستگی‌ها را مهم ارزیابی کردند: جهت‌گیری مشترک، توسعه‌دهنده افراد، یادگیری چابکی، مهارت دیجیتال، ذهنیت جهانی از جمله چابکی فرهنگی، سرمایه‌دار/ رهبر آگاه، تمرکز بر آینده/ سازگاری، قهرمان نوآور/ خلاق و ارتباطات ۳۶۰ درجه.

رابینسون، لیولد و راو^۳ (۲۰۰۸) پنج بعد شایستگی رهبری را برای مدیران مشخص کردند: ۱. ایجاد اهداف و انتظارات. ۲. منابع استراتژیک. ۳. برنامه‌ریزی، هماهنگی و ارزیابی آموزش و برنامه درسی. ۴. ترویج و مشارکت در یادگیری و رشد معلم و ۵. اطمینان از محیط منظم و حمایتی. لیتوود و لوئیز^۴ (۲۰۱۲) مجموعه‌ای از ویژگی‌های رهبری را نشان دادند: تعیین جهت‌ها، ایجاد روابط و توسعه افراد، توسعه سازمان برای حمایت از اقدامات مطلوب، بهبود برنامه آموزشی و اطمینان از پاسخ‌گویی.

آزبورن-لمپکین، فولسوم و هرینگتون^۵ (۲۰۱۵) پنج شایستگی رهبری را مهم دانسته‌اند: ۱. مدیریت آموزشی (پرداختن به دستورالعمل‌های کلاس و برنامه‌های درسی). ۲. روابط داخلی (ایجاد روابط بین فردی با دانش‌آموزان، کارکنان و والدین). ۳. مدیریت سازمانی (مدیریت بودجه، منابع، امکانات، محیط مدرسه). ۴. وظایف اداری (مدارک، برنامه‌ها، نظم و انضباط) و ۵. روابط خارجی (کار با ذینفعان خارج از مدرسه). هیت و تاکر^۶ (۲۰۱۶) برای شایستگی‌های رهبران مدارس ویژگی‌های زیر را در نظر گرفته‌اند: ۱. ایجاد چشم‌انداز، اهداف و انتظارات (ایجاد و نظارت بر مأموریت و

1. Oconnor

2. Bendixen, Campbell, Criswell & Smith

3. Robinson, Lloyd & Rowe

4. Leithwood & Louis

5. Osborne-Lampkin, Folsom & Herrington

6. Hitt & Tucker,

چشم‌انداز مدرسه، تعیین اهداف و انتظارات عملکردی، مدل‌سازی شیوه‌های انگیزشی و ارتقا استفاده از داده‌ها برای بهبود مستمر) ۲. ایجاد ظرفیت حرفه‌ای با هدایت یادگیری و توسعه معلم (ایجاد توسعه حرفه‌ای هدفمند و شغلی برای دستیابی به اهداف مدرسه، ایجاد روابط معتمد، حفظ زمان معلمان و انتخاب معلمان جدید با حقوق مناسب) ۳. ایجاد یک سازمان حمایتی برای یادگیری (ایجاد سازمانی که در آن افراد با رهبری توزیعی، درک و ایجاد تنوع مورد حمایت و ارزش قرار می‌گیرند و به صورت استراتژیک منابع را جمع‌آوری می‌کنند) ۴. تسهیل تجربه یادگیری با کیفیت بالا برای دانش‌آموزان (ایجاد یک برنامه آموزشی با کیفیت بالا با تدوین و نظارت بر برنامه درسی، دستورالعمل‌ها و ارزیابی‌ها و ایجاد محیط‌های یادگیری شخصی که ایمن و منظم هستند) ۵. ارتباط با شرکای خارجی (ایجاد روابط با خانواده‌ها و ارتباط مدرسه با شرکای پشتیبانی جامعه).

بر طبق یافته‌های تچانن-موران^۱ (۲۰۰۹) چند شایستگی رهبری وجود دارد که بارها و بارها ثابت شده است که برای رهبری مؤثر الزامی است. اینها شامل خوشه‌های شایستگی چشم‌انداز و تعیین هدف، مهارت‌های بین‌فردی، خودشناسی و صلاحیت فنی است. علاوه بر این، شایستگی‌های مرجع معمول شامل: صداقت، ارتباطات، صلاحیت فنی، آگاهی از تنوع، توسعه دیگران، نتیجه‌گیری، مدیریت تغییر، مهارت‌های بین‌فردی، حل مسئله، تصمیم‌گیری، زیرکی سیاسی، تفکر استراتژیک، مشتری‌مداری، مهارت‌های تجاری، رهبری تیمی، مهارت‌های تأثیرگذاری، مدیریت تعارض، اخیراً هوش هیجانی، مسئولیت اجتماعی و محیطی.

شایستگی‌های رهبری به عنوان دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و ویژگی‌های رهبران دیده می‌شود تا آنها بتوانند وظایف و نقش‌های خود را به خوبی انجام دهند. توجه به این نکته مهم است که با ایده‌پردازی رهبری از نظر شایستگی، می‌توان رهبری را آموخت و آموزش داد. به طور خلاصه، با به دست آوردن و تمرین دانش، مهارت و توانایی جدید، افراد می‌توانند رهبران مؤثرتری شوند (کین، کارم و چوری^۲، ۲۰۱۹). این وضعیت خواستار بررسی دقیق‌تری از شایستگی‌های رهبران مدارس شده است؛ زیرا شایستگی رهبران به طور قابل توجهی با موفقیت‌های مدرسه ارتباط دارد (تای و عمر^۳، ۲۰۱۸).

بر طبق شواهد موجود در آموزش و پرورش، دغدغه اصلی نداشتن مدیری است که از توانمندی‌های لازم برای رهبری برخوردار باشد. ناتوانی‌ها و عدم ثبات مدیران در آموزش ابتدایی در طول ۲۰ سال گذشته و نیز عملکرد سلیقه‌ای آنها از مشکلات آموزش و پرورش است و بسیاری از مدیران کارهای خود را از طریق آزمایش و خطا انجام می‌دهند و هیچگاه عملکرد آنها ارزیابی نشده است و نه آموزش‌های لازم را در این زمینه دیده‌اند و شاید گاهی اوقات انتصاب و انتخاب آنها کاملاً سلیقه‌ای بوده و مسائل و مشکلات بارز مدارس، معلول ضعف مدیران بوده است. نقش مدیران در این

1. Tschannen-Moran
2. Kin, Kareem & Ghouri
3. Tai & Omar

میان بسیار پررنگ است. در قرن بیست و یکم، برای تحقق رسالت‌ها و کارکردهایی که جامعه از این نهاد انتظار دارد، باید بتوان از حداکثر توان و ظرفیت استفاده کرد و از مهم‌ترین ظرفیت‌های قابل استفاده در مدارس که به نحوی بر سایرین اشراف دارد، ظرفیت و توان مدیران مدارس است. بنابراین، هدف کلی این پژوهش، طراحی الگوی شایستگی رهبری در مدارس دولتی شهر البرز است. سؤال این است که کدام شایستگی‌ها برای پیش‌بینی رهبران آینده مفید و مؤثر است. مهم‌ترین شایستگی‌ها و خصوصیات رهبر مدرسه چیست و فعالیت‌هایی که یک رهبر مدرسه در کارهای روزمره باید انجام دهد چه چیزهایی است. سؤال اصلی پژوهش این است که چگونه می‌توان با فرایندهای برنامه‌ریزی شده الگویی را برای شایستگی رهبری مدارس دولتی شهر البرز طراحی نمود تا اثربخشی مدارس افزایش یابد. بازده بسیاری از برنامه‌های آموزشی که در سازمان‌ها به اجرا در می‌آیند دور از انتظار است و در پاسخ‌گویی به نیازهای سازمانی تا حدودی ناتوان و یا با آن فاصله بسیار زیادی دارند. این همه به دلیل رویکردی نظم‌نایافته و عدم توجه به یافته‌های علمی در طراحی محتوا و اجرای برنامه‌های آموزشی از یک طرف، و از طرف دیگر، کم‌توجهی به اهمیت مدیریت شایسته مراکز و سازمان‌های آموزشی و عدم استفاده از یافته‌های مطالعات و پژوهش‌های مربوط به شایستگی در سراسر جهان است. واقعیت این است که به تعبیر صاحب‌نظران و پژوهشگران در عصر شایستگی نمی‌توان با مدیران فاقد شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی، سازمان‌های آموزشی پیچیده و به شدت تخصصی را - که مدیریت آنها مبتنی بر یافته‌های علمی، و دانش محوری هست - به درستی اداره کرد. پژوهش‌ها در زمینه شایستگی‌های مدیران به وفور صورت گرفته ولی هیچ نوع پژوهشی در زمینه شایستگی‌های رهبری صورت نگرفته است و همچنین از لحاظ محتوایی به دلیل نبود الگو در حوزه شایستگی‌های رهبری در مدارس، این پژوهش با هدف کشف و طراحی چنین الگویی صورت گرفته است.

روش

هدف از این پژوهش، شناسایی مؤلفه‌های شایستگی‌های رهبری مدیران مدارس با رویکرد نظریه داده‌بنیاد است. در این پژوهش از روش‌شناسی نظریه داده‌بنیاد^۱ به منظور تحلیل داده‌ها استفاده شده است. چرا که اعتقاد بر این است که نظریه داده‌بنیاد به دلیل مفهوم‌سازی‌هایی که از الگوهای اجتماعی دارد، فراتر از همه روش‌های تشریحی است (گلیزر^۲، ۱۹۹۲). روش‌شناسی نظریه داده‌بنیاد، با رویکردهای متعددی مورد استفاده قرار می‌گیرد. این پژوهش با اتخاذ رویکرد ظاهرشونده (گلیزری)، در تلاش است تا اهداف خود را دنبال نماید، چرا که این رویکرد اگرچه چالشی است، اما مدل‌سازی‌های حاصل از آن؛ در فضایی بسیار گسترده صورت می‌گیرد و این مسئله افق دید محقق

1. Grounded theory
2. Glaser

را به منظور تحلیل داده‌ها، بسط می‌دهد. این رویکرد در نظریه داده‌بنیاد، مفروضات از پیش تعریف شده‌ای ندارد، بلکه دغدغه اصلی مشارکت‌کنندگان و چگونگی حل این دغدغه را در میدان مطالعه کشف می‌کند. در این رابطه، گلپزر در غالب مکتوبات خود، دائماً به لفظ دغدغه اصلی مشارکت‌کنندگان اشاره می‌کند. زیرا که نظریه داده بنیاد توضیح می‌دهد که چگونه مشارکت‌کنندگان، دغدغه عمده خود را حل می‌کنند؛ در حالی که ممکن است از نظر مفهومی از این قضیه آگاه نباشند. در نتیجه از نگاه وی، در نظریه داده‌بنیاد، دعوت از مصاحبه‌شوندگان و مرور نظریه توسط آنها، با این هدف‌ها که اعتبار تئوری آزمون شده و یا کنترل شود، کار غلطی است (گلپزر، ۱۹۹۲). به طور کلی، رویکرد ظاهرشونده در روش‌شناسی نظریه داده‌بنیاد، با گذر از سه گام اصلی کدگذاری، حاصل می‌شود. کدگذاری از طریق شکستن داده‌ها، پژوهشگر را از سطح تجربی حرکت می‌دهد، به طوری که وی داده‌ها را در کدهایی گروه‌بندی می‌کند که به نظریه تبدیل خواهد شد (گلپزر، ۱۹۷۸). بر اساس این رویکرد، سه گام اصلی کدگذاری، عبارتند از: ۱. کدگذاری باز، ۲. کدگذاری انتخابی (گام اول و دوم را کدگذاری حقیقی می‌نامند) ۳. کدگذاری نظری. پژوهش حاضر نیز با طی کردن این سه گام اصلی، اهداف خود را دنبال نمود که در ادامه و در خلال بحث، نحوه کدگذاری در هر یک از این گام‌ها، تشریح شده است.

در این پژوهش، مشارکت‌کنندگان مدیران، معلمان و معاونان مدارس هستند که با روش نمونه‌گیری نظری، از میان آنها نمونه‌گیری به عمل آمد. معیار انتخاب مشارکت‌کنندگان داشتن مدرک تحصیلی از دانشگاه‌های معتبر دولتی و یا داشتن سابقه کاری در زمینه مدیریت مدارس بوده است. در این رابطه، با نمونه‌گیری نظری در رویکرد ظاهرشونده، گلپزر (۱۹۷۸)، تصدیق می‌کند که محققان باید افراد و مجموعه‌ها را خودشان انتخاب کرده و به صورت هدفمند اقدام به نمونه‌گیری نمایند. زیرا آنها قادرند اطلاعات مفیدی را در حوزه موضوع منتخب خود فراهم آورند. بنابراین در این پژوهش نیز تا رسیدن به اشباع نظری، با ۲۲ نفر از افرادی که می‌توانستند اطلاعات غنی‌تری را در دسترس قرار دهند، مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت، چرا که در نظریه داده‌بنیاد، مصاحبه‌ها مطلوب‌ترین داده‌ها هستند (گلپزر و هالتون، ۲۰۰۷). نمونه‌های پژوهش در جدول شماره (۱) آورده شده که چه افرادی با چه مدرک تحصیلی و چند سال سابقه کاری در پژوهش شرکت داشتند.

جدول (۱) اطلاعات عمومی شرکت‌کنندگان در پژوهش

ردیف	رشته	مدرک تحصیلی	سابقه کاری
۱	مدیریت آموزشی	کارشناسی ارشد	۱۲
۲	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۵

ادامه جدول (۱) اطلاعات عمومی شرکت‌کنندگان در پژوهش

ردیف	رشته	مدرک تحصیلی	سابقه کاری
۳	آموزش بزرگسالان	کارشناسی ارشد	۸
۴	برنامه‌ریزی درسی	کارشناسی ارشد	۱۶
۵	برنامه‌ریزی آموزشی	کارشناسی ارشد	۱۴
۶	آموزش عالی	دکتری	۳
۷	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۷
۸	روانشناسی	کارشناسی	۲۰
۹	مشاوره	کارشناسی ارشد	۱۳
۱۰	مدیریت آموزشی	کارشناسی ارشد	۱۱
۱۱	برنامه‌ریزی درسی	کارشناسی ارشد	۹
۱۲	مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی	کارشناسی	۲۱
۱۳	تکتولوژی آموزشی	دکتری	۲
۱۴	برنامه‌ریزی درسی	کارشناسی ارشد	۱۴
۱۵	برنامه‌ریزی آموزشی	کارشناسی ارشد	۱۸
۱۶	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۴
۱۷	آموزش ابتدایی	کارشناسی	۵
۱۸	روانشناسی	دکتری	۶
۱۹	ادبیات	کارشناسی	۹
۲۰	مدیریت آموزشی	کارشناسی ارشد	۱۰
۲۱	مشاوره	کارشناسی ارشد	۱۲
۲۲	مدیریت آموزشی	دکتری	۱

اعتبارسنجی در نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، بخشی فعال از فرایند پژوهش است؛ برای مثال، پژوهشگر در خلال روال مقایسه پیوسته در کدگذاری باز، بین داده‌ها و اطلاعات و مقوله‌های در حال ظهور، کثرت ایجاد می‌کند (دانایی‌فرد و امامی، ۱۳۸۶: ۸۸). مقایسه پیوسته به این اشاره دارد که پژوهشگر وقایع، رویدادها و فعالیت‌ها را شناسایی و پیوسته آنها را با یک طبقه نوظهور مقایسه می‌کند؛ به این ترتیب آن طبقه را شکل می‌دهد و اشباع می‌شود (کرسول^۱، ۱۳۹۴: ۲۹۰). به عبارت دیگر، فرایند کسب اطلاعات از گردآوری داده‌ها و مقایسه آنها با طبقات در حال شکل‌گیری را روش

1. Creswell

مقایسه پیوسته گویند (کرسول، ۱۳۹۴: ۸۸). همین فرایند امتحان کردن داده‌ها در برابر مقوله‌ها در مرحله کدگذاری محوری روی می‌دهد. پژوهشگر پرسش‌هایی مطرح می‌کند که مقوله‌ها را ربط می‌دهد و سپس بین داده‌ها می‌گردد و به دنبال مدرک، پیشامد و وقایع می‌گردد (دانایی‌فرد و امامی، ۱۳۸۶: ۸۸).

در این پژوهش، نیز برای اعتبارسنجی یافته‌ها در مرحله کدگذاری باز به روش مقایسه‌ای پیوسته به تطابق همگونی میان اطلاعات و مقوله‌ها پرداخته و در مرحله کدگذاری محوری بازبینی داده‌ها نسبت به مقوله‌ها انجام شد.

از نظر کرسول، پژوهشگران کیفی به منظور افزایش اعتبار پژوهش‌های خود باید در هر پژوهش حداقل از دو راهبرد استفاده کنند (کرسول، ۲۰۰۷: ۱۳۳). به منظور اطمینان از روایی پژوهش اقدامات ذیل انجام شد:

۱. تطبیق توسط اعضا: پژوهشگر از دیدگاه مشارکت‌کنندگان برای برقرار ساختن اطمینان‌پذیری یافته‌ها و تفاسیر استفاده می‌کند (کرسول، ۱۳۹۴: ۲۵۵). در این پژوهش، سه نفر از مشارکت‌کنندگان، گزارش نهایی مرحله نخست فرایند تحلیل مقوله‌ها را بازبینی کردند و پیشنهادهای آنها در پارادایم کدگذاری اعمال شد.

۲. بررسی همکار: نوعی کنترل بیرونی بر فرایند پژوهش است. کرسول (۱۳۹۴) این نقش را همانند نقش منتقد مدافع می‌داند؛ فردی که با پژوهشگر صادق است و سؤال‌های چالش برانگیزی در مورد روش‌ها، معانی و تفاسیر ارائه می‌کند. سه نفر از استادان دانشگاهی نیز پارادایم کدگذاری را بررسی کردند و نظر آنها نیز در تدوین الگو استفاده شد.

پایایی به سازگاری یافته‌های پژوهش اطلاق می‌شود. پایایی در مصاحبه در مراحل چون موقعیت مصاحبه، نسخه‌برداری و تحلیل مطرح می‌شود. در مورد پایایی مصاحبه شونده به چگونگی هدایت سؤالات اشاره می‌شود. در پایایی نسخه‌برداری نیز باید به پایایی درون موضوعی نسخه‌نویسی انجام شده هنگام حروف چینی متون توسط فرد توجه کرد. در طول مصاحبه‌ها نیز توجه به درصد‌های گزارش داده شده توسط دو نفر کدگذار، روش تعیین پایایی تحلیل است. میزان توافق درون موضوعی دو کدگذار (۶۰ درصد یا بیشتر) در مورد یک مصاحبه (کنترل تحلیل) نیز روش پایایی تحلیل است (مقیمی، ۱۳۹۴: ۱۱۵). در این پژوهش، از پایایی بازآزمون و روش توافق درون موضوعی برای محاسبه پایایی استفاده شده است.

کواله^۱ (۱۹۹۶) معتقد است: برای محاسبه پایایی بازآزمون از میان مصاحبه‌ها چند مصاحبه به عنوان نمونه انتخاب و هر کدام از آنها در فاصله زمانی کوتاه و مشخص دو بار کدگذاری می‌شود؛ سپس کدهای مشخص شده در دو فاصله زمانی برای هر کدام از مصاحبه‌ها با هم مقایسه می‌شود. روش بازآزمایی برای ارزیابی ثبات کدگذاری پژوهشگر به کار می‌رود. در هر یک از مصاحبه‌ها،

کدهایی که در دو فاصله زمانی با هم مشابه است به عنوان توافق و کدهای غیرمشابه به عنوان نبود توافق مشخص می‌شود. روش محاسبه پایایی بین کدگذاری انجام شده توسط پژوهشگر در دو فاصله زمانی بدین ترتیب است:

$$\text{درصد توافق درون} = \frac{\text{تعداد توافقات} \times 2}{\text{تعداد کل کدها}} \times 100\%$$

روش محاسبه درصد پایایی بازآزمون

در این پژوهش، برای محاسبه پایایی بازآزمون، سه مصاحبه انتخاب و هر کدام از آنها دو بار در فاصله زمانی ده روزه توسط پژوهشگر کدگذاری شد. نتایج این کدگذاری‌ها در جدول شماره (۲) آمده است. شایان ذکر است که تعداد توافقات به صورت کدهای جفتی است؛ به عنوان مثال، در جدول شماره (۲)، تعداد توافقات ۱۶ جفت و یا به عبارت دیگر ۳۲ کد است.

جدول (۲) محاسبه پایایی بازآزمون

ردیف	عنوان	تعداد کل کدها	تعداد توافقات	تعداد نبود توافقات	پایایی باز آزمون
۱	مصاحبه چهارم	۵۰	۲۰	۱۰	٪۸۰
۲	مصاحبه یازدهم	۳۵	۱۶	۷	٪۹۱
۳	مصاحبه پانزدهم	۳۰	۱۲	۹	٪۸۰
	کل	۱۱۵	۴۸	۲۶	٪۸۳

یافته‌های جدول شماره (۲) نشان می‌دهد که مجموع کدها در دو فاصله زمانی ده روزه برابر ۱۱۵؛ تعداد کل توافقات انجام شده بین سه مصاحبه برابر ۴۸، و تعداد کل نبود توافقات بالغ بر ۲۶ مورد است؛ بنابراین یافته‌های مربوط به پایایی بازآزمون نشان می‌دهد نتیجه استفاده از فرمول یاد شده برابر با ۸۳ درصد است و از آنجا که پایایی بیش از ۶۰ درصد قابل قبول است، می‌توان نتیجه گرفت که کدگذاری‌ها از پایایی مناسبی برخوردار است (کواله، ۱۹۹۶).

محاسبه پایایی بین دو کدگذار

برای محاسبه پایایی مصاحبه با روش توافق درون موضوعی دو کدگذار، یکی از استادان آشنا به تحلیل مضمون درخواست شد تا به عنوان کدگذار ثانویه در پژوهش مشارکت کند و در ادامه پژوهشگر به همراه این همکار پژوهش، سه مصاحبه را کدگذاری کرد و درصد توافق درون موضوعی که به عنوان شاخص پایایی تحلیل به کار می‌رود با استفاده از فرمول زیر محاسبه شد:

$$\text{درصد توافق درون} = \frac{\text{تعداد توافقات} \times 2}{\text{تعداد کل کدها}} \times 100\%$$

روش محاسبه پایایی بین دو کدگذار

در این فرمول، تعداد توافقات اشاره به تعداد کدهای مشترک و یکسان بین پژوهشگر و کدگذار همکار دارد. تعداد کل کدها نیز مجموع کدهای استخراجی بین پژوهشگر و کدگذار است. نتایج این کدگذاری‌ها در جدول شماره ۳ آمده است. یادآوری این نکته ضروری است که تعداد توافقات به صورت کدهای جفتی است (کواله، ۱۹۹۶).

جدول (۳) محاسبه پایایی بین دو کدگذار

ردیف	عنوان	تعداد کل کدها	تعداد توافقات	تعداد نبود توافقات	پایایی باز آزمون
۱	مصاحبه چهارم	۴۲	۱۸	۱۴	٪۸۵
۲	مصاحبه یازدهم	۳۶	۱۷	۱۰	٪۹۴
۳	مصاحبه پانزدهم	۳۲	۱۴	۱۲	٪۸۷
	کل	۱۱۰	۴۹	۳۶	٪۸۸

یافته‌های جدول شماره (۳) نشان می‌دهد که تعداد کل کدها، که توسط پژوهشگر و همکار به ثبت رسیده است برابر با ۱۱۰، تعداد کل توافقات بین این کدها ۴۹ و تعداد کل نبود توافقات بین این کدها برابر با ۳۶ است. پایایی بین کدگذاران برای مصاحبه‌های این پژوهش با استفاده از فرمول یاد شده برابر با ۸۸ درصد است و از آنجایی که پایایی بیش از ۶۰ درصد قابل قبول است، میتوان نتیجه گرفت که کدگذاری‌ها از پایایی مناسبی برخوردار است.

یافته‌ها

بر اساس یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای استقرایی مصاحبه‌ها، مؤلفه‌های برآمده از دل مصاحبه‌ها به این شرح است: مؤلفه‌های برنامه‌ریزی استراتژیک شامل تفکر استراتژیک، آینده‌نگاری، هدفگذاری؛ مؤلفه‌های مدیریت همه‌جانبه شامل مدیریت بر رفتار، مدیریت منابع، مدیریت هزینه، مدیریت اقتضایی، ایجاد انگیزه؛ مؤلفه‌های دانش افزایی شامل تخصص علمی، دانش تعلیم و تربیت، دانش مدیریت، دانش ارتباطات، مهارت‌های پژوهشی، مهارت‌های ارتباطی، ایجاد شبکه‌های ارتباطی، شناخت فعالیت‌های مدارس، شناخت ارزش‌ها، شناخت محیط، شناخت ساختار؛ مؤلفه‌های ویژگی‌های فردی شامل اخلاقی، رفتاری، شخصیتی، نگرشی، هوشی و اعتقادی و همچنین مؤلفه‌های اعتبار شامل وجهه در بین مدیران مدارس، وجهه اخلاقی، عامل تغییر و تحول خواهی است. در ادامه به توصیف نحوه کدگذاری و همچنین توضیح هر یک از مؤلفه‌ها می‌پردازیم. بر اساس رویکرد ظاهرشونده (گلیزری)، کدگذاری باز با اقدام به کدگذاری آزاد داده‌ها، تا زمانی ادامه پیدا می‌کند که اثرات ظهور مقوله محوری، نمودار شود، تا بدین ترتیب در مرحله بعدی، یعنی مرحله کدگذاری انتخابی، کدگذاری بر اساس مقوله محوری، هدایت شود. مقوله محوری، مفهومی است که

توضیح می‌دهد چگونه مشارکت‌کنندگان، دغدغه اصلی خود را در رابطه با مسائلی که محقق مطرح می‌نماید، حل می‌کنند.

در این پژوهش، محقق با خواندن مکرر مصاحبه‌های پیاده شده و توجه به کل مباحث مطرح شده سعی کرده است به فهمی از مصاحبه‌ها دست یابد و مقوله اصلی را پیدا نماید. سپس با خواندن بخش‌های مختلف هر مصاحبه و تحلیل تک تک کلمات، عبارات، جملات، سطر و پاراگراف‌ها؛ کدها، مفاهیم و مقوله‌ها استخراج گردید. با بررسی کلیت مصاحبه‌های اجرا شده در طول تحلیل‌ها و بررسی‌های صورت گرفته، ۱۴۴ مفهوم، ۲۹ مقوله فرعی و ۵ مقوله اصلی استخراج شد. در این پژوهش، مقوله‌بندی‌های اولیه و ثانویه در جدول شماره (۴) به شرح زیر آورده شده است:

جدول (۴) مقوله‌های اولیه و ثانویه اصلی مربوط به مدل شایستگی‌های رهبری مدیران

مفاهیم	مقوله اولیه	مقوله ثانویه	مصاحبه شونده‌گان	فراوانی
داشتن تفکر راهبردی / نگاه و دید برنامه‌ریزی	تفکر استراتژیک	برنامه-	م ۱، م ۲، م ۱۳	۱۳
راهبردی / شناخت محیط و آینده‌نگری / آینده‌پژوهی /	آینده‌نگاری	ریزی	م ۴، م ۵،	
طراحی آینده مطلوب برای مدرسه / چشم‌انداز روشن	هدفگذاری	استراتژیک	م ۷، م ۸،	
به آینده دید بلند و افق دور / آینده‌نگری و عاقبت			م ۹، م ۱۰،	
اندیشی / توانایی بینش و درک استراتژیک / شناخت			م ۱۱،	
محیط بیرونی / هوشیاری و چابکی / درک شرایط و			م ۱۲،	
رصد تحولات / نگاه راهبردی و درک صحیح از مسائل /			م ۱۵،	
قدرت شناخت و سازگاری با محیط بیرونی / درک			م ۱۸،	
سریع متغیرهای محیطی و بروز واکنش / داشتن دید			م ۱۹،	
بلندمدت / توانایی ترسیم و تدوین چشم‌انداز و				
هدف‌های بلندمدت.				
فرهنگ سازمانی ویژه / توانایی ایجاد فضای اطمینان -	مدیریت بر رفتار	مدیریت	م ۱، م ۲، م ۱۳	۱۳
بخش و جوی آرام / توانایی همکاری بین اعضا /	مدیریت بر منابع	همه‌جانبه	م ۳، م ۴،	
مسئولیت‌پذیری / توانایی در همدلی و کمک به	انسانی		م ۵، م ۶،	
دیگران / توانایی مدیریت تعارضات / آشنایی با مباحث	مدیریت هزینه		م ۷، م ۸،	
رفتار در مدرسه / مهارت رهبری / توانایی هدایت	مدیریت اقتضایی		م ۱۰،	
دیگران / توانایی ایجاد همگرایی / توانایی ایجاد انسجام	ایجاد انگیزه		م ۱۳،	
و هماهنگی / توانایی تشکیل تیم و انجام کار گروهی /			م ۱۴،	
اعتماد به همکاران / واگذاری مسئولیت و تفویض			م ۱۷،	
اختیار به اعضا / تصمیم‌گیری مشارکتی / مدیریت			م ۲۰،	
زمان / توانایی سازماندهی / توانایی کنترل و نظارت /				
توانایی کنترل و ارزشیابی عملکرد آموزشی / / توانایی				
مدیریت مالی / توانایی تأمین منابع انسانی / درک				
اقتصادی / مدیریت اقتضایی / پیچیدگی شناختی بالا /				
مدیریت بحران / توانایی تعامل با دیگران / توانایی ایجاد				
انگیزه و تعامل با اعضا.				

ادامه جدول (۴) مقوله‌های اولیه و ثانویه اصلی مربوط به مدل شایستگی‌های رهبری مدیران

مفاهیم	مقوله اولیه	مقوله ثانویه	مصاحبه شوندهگان	فراوانی
بالا بودن سطح علمی/ داشتن تخصص علمی/ آشنایی با برنامه‌ریزی درسی/ آشنایی با برنامه‌ریزی آموزشی/ متخصص تعلیم و تربیت/ آشنایی با حوزه‌های تعلیم و تربیت/ آشنایی با روش‌ها و فنون تدریس/ تکیه بر اصول علمی/ مدیریت آموزشی/ شناخت وظایف مدیریت/ توانایی نیازسنجی/ تحصیلات مرتبط/ داشتن دانش برنامه‌ریزی و سازماندهی و رهبری و کنترل/ آشنایی با نظریه‌های مدیریت و رهبری/ آشنایی با بحث انگیزه و انگیزش/ شناخت مسائل روان‌شناسی/ دانستن چگونه گفتن و چگونه نوشتن/ مهارت در زمینه کار پژوهشی/ توانایی انجام فعالیت‌های آموزشی/ مهارت در روش تحقیق و روش تدریس/ قدرت اقناع‌کنندگی/ توانایی مذاکره/ توانایی چانه‌زنی/ برقراری ارتباطات صمیمانه/ روحیه جمع‌گرایی/ مهارت ارتباطی بالا/ مهارت شنیداری/ مهارت گفتاری و نوشتاری/ ایجاد شبکه‌های ارتباطی/ برقراری ارتباط با سایر مدارس/ شناخت نیازهای روز دنیا/ برقراری تعاملات سازمانی/ شناخت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی/ استفاده از شیوه‌های متنوع آموزشی و یادگیری مستمر/ مربی و معلم بودن/ شناخت اهمیت و ارزش علم/ شناخت رهبری فرهنگی/ شناخت ارزش‌های فرهنگی/ شناخت اصول ارزشی/ آشنایی با قوانین و مقررات حاکم بر امور و مسائل جامعه/ شناخت فرهنگ و ادب کشور/ شناخت تحولات جهانی/ توانایی شناخت محیط مدرسه/ شناخت نیازهای مدرسه/ شناخت مسائل مدرسه/ شناخت نیازهای جامعه/ شناخت مأموریت‌ها و چشم‌انداز سازمان/ توانایی پاسخگویی/ شناخت ساختار و تشکیلات.	تخصص علمی دانش تعلیم و تربیت دانش مدیریت دانش ارتباطات مهارت‌های آموزش و پژوهش مهارت‌های ارتباطی ایجاد شبکه‌های ارتباطی شناخت فعالیت‌های مدارس شناخت ارزش‌ها شناخت محیط شناخت ساختار	دانش‌افزایی	م ۱، م ۲، م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۵، م ۱۸، م ۲۱، م ۲۲	۱۵

ادامه جدول (۴) مقوله‌های اولیه و ثانویه اصلی مربوط به مدل شایستگی‌های رهبری مدیران

مفاهیم	مقوله اولیه	مقوله ثانویه	مصاحبه شوندهگان	فراوانی
مدیریت بر خود/ امانتداری و سعه صدر/ متخلق به اخلاق اسلامی/ وفای به عهد/ تواضع/ صداقت/ ایثار و از خود گذشتگی/ متخلق به اخلاق علمی و حرفه‌ای/ الگو و اسوه رفتاری شدن برای دیگران/ یادگیری مستمر/ رفتار خداپسندانه/ بینش اعتقادی/ اعتقاد به خدا و ائمه اطهار/ تعلق به فرهنگ ملی/ داشتن بینش سیاسی به نظام/ برون‌گرایی/ داشتن انسجام شخصی/ تعهد داشتن/ صبر و حوصله/ عدالت محوری/ انعطاف‌پذیری/ اعتقاد به نظم و انضباط در امور/ داشتن شخصیت کاربزماتیک و فرهمند/ ریسک‌پذیری و خطرپذیری/ انتقادپذیری/ مشورت کردن/ داشتن نفوذ بر دیگران/ جامع‌نگر بودن و کل‌نگر بودن/ داشتن نگرش دانشگاهی/ نگرش و تفکر سیستماتیک/ قدرت شناخت مسئله و حل آن/ توان خلاقیت ذهنی بالا/ توانایی‌های فراشناختی/ بهره‌هوش بالا/ هوش هیجانی بالا/ هوش معنوی بالا/ هوش سیاسی/ هوش منطقی/ ایمان به خدا/ تقوای الهی.	اخلاقی رفتاری بینشی شخصیتی نگرشی هوشی اعتقادی	ویژگی‌های فردی	م ۱، م ۲، م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۶، م ۱۹، م ۲۰، م ۲۲	۱۵
تجربه مدیریتی/ فردی شناخته شده باشد/ سابقه کاری/ عامل تغییر و تحول/ داشتن روحیه ایجاد تغییر/ خلاقیت و نوآوری/ حافظ منافع موجود بودن/ آرمان‌گرایی/ نگاه مثبت به تغییر/ پیش‌تاز و پیش‌ران بودن.	وجهه در بین مدیران مدارس عامل تغییر تحول خواهی	اعتبار	م ۲، م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۱، م ۱۴، م ۱۷، م ۱۹، م ۲۱	۱۳
مجموع	۱۴۴	۲۹	۵	

الف) برنامه‌ریزی استراتژیک

این مؤلفه از سه مؤلفه فرعی آینده‌نگاری، تفکر استراتژیک و هدفگذاری تشکیل شده است.

۱. آینده‌نگاری

مصاحبه شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدرسه باید از توانایی آینده‌نگاری برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۴ بیان می‌کند که: «برخورد با مشکلات در موقعیت‌های مختلف، مدیری توانا را به ارمغان میاره که با تفکر استراتژیک، آینده را برای سازمان ترسیم می‌کند. مدیرانی

موفق هستن که با آگاهی از تلاطم و پیچیدگی‌های محیط کار بتونن آینده رو حدس بزنن و پیش‌بینی‌های دقیقی در مورد آن به عمل بیان. اگر مدیران قابلیت تصور آینده‌ای درخشان برای مدرسه خودشون نداشته باشن، به طور حتم درگیر کارهای روزمره خودشون میشن».

۲. تفکر استراتژیک

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدرسه باید از توانایی تفکر استراتژیک برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۷ بیان می‌کند که: «داشتن تفکر استراتژیک پیامدی مؤثر و مستقیم در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی داره. از طرفی هم از ارکان مهم آموزش و پرورش هست. اگر مدیران ما از این تفکر برخوردار باشن، اون موقع در تحقق اهداف و ارتقای عملکرد مدارس نقش مهم و مؤثری دارن. در آموزش و پرورش بایستی تفکر مدیران استراتژیک بشه و روزمرگی‌ها کنار گذاشته بشن».

۳. هدف‌گذاری

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدرسه باید از توانایی هدف‌گذاری برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۲۰ بیان می‌کند که: «رهبر دارای اهداف مشخص و روشنی هست. رهبر، مأموریت‌ها و اهداف رو برای مدرسه تعیین میکنه، و تمامی برنامه‌ها و فعالیت‌ها را در همان راستا قرار میده. مدیران فقط نبایستی به بخش نامه‌ها اکتفا کنن و بایستی چشم انداز خودشونو مشخص کنن».

(ب) مدیریت همه‌جانبه

این مؤلفه از پنج مؤلفه مدیریت رفتار، مدیریت منابع، مدیریت هزینه، مدیریت اقتضایی و ایجاد انگیزه تشکیل شده است.

۱. مدیریت رفتار

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدرسه باید از توانایی مدیریت رفتار برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ بیان می‌کند که: «مدیران باید قبول کنن که معلمان حق دارن به خودشون و خواسته‌ها و آرزوها و اولویت‌هایشان هم فکر کنن و این که معلمان حق دارن همزمان با کار کردن و عشق ورزیدن به کار خود، از حقوق و خواسته‌های خودشون هم حرف بزنن؛ مرخصی هم بخوان؛ به رشد و پیشرفت هم فکر کنن و نباید از معلمان یک مدرسه خواست در لحظه ورود به مدرسه، همه دغدغه‌ها و خواسته‌ها و اولویت‌های شخصی خودشونو کنار بذارن».

۲. مدیریت منابع

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی مدیریت منابع برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۷ بیان می‌کند که: «مدیران ما با طراحی برنامه‌ها و نظام‌هایی برای بکارگیری شایسته منابع، نقش مهمی در بقا و کارایی مدرسه ایفا می‌کنن. مدیران ما باید منابع را به نحوی شایسته به کار ببرن و اینگونه باعث کارایی مدرسه بشن و انتخاب مدیران

لایق و واجد شایستگی‌های لازم و به دور از همه سلايق و خواسته‌های حزبی و گروهی و گام بعد رهبری خردمندان این جامعه عظیم نیروی انسانی هست».

۳. مدیریت هزینه

مصاحبه شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی‌های مدیریت هزینه برخوردار باشند. مصاحبه شونده شماره ۱۳ بیان می‌کند که: «در دهه‌های اخیر، با تغییرات صورت گرفته در زمینه تأمین مالی و حرکت به سوی مدل‌های مالی خصوصی و مبتنی بر بازار روش‌های مدیریت و تأمین بودجه در مدارس تغییر کرده. هر چند که پرداخت بودجه به مدارس همچنان به عنوان امری ضروری بایستی صورت بگیرد، اما تغییرات رخ داده باعث ایجاد شرایطی برای تلاش مدیران به استفاده از راه‌هایی برای جذب منابع مالی شده و مدیران ما در محیط‌های رقابتی شدیدی قرار دارن که برای پیدا کردن راه‌حل‌ها بایستی مهارت‌های بازاریابی و برنامه‌های جذب منابع مالی را در اولویت قرار بدن».

۴. مدیریت اقتضایی

مصاحبه شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی مدیریت اقتضایی برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۸ بیان می‌کند که: «یکی از اولویت‌های مدیریت اقتضایی می‌تونه اقتضایی کار کردن مدیر باشه، استفاده از رویکرد اقتضایی، اهمیت خاصی در مدیریت امروز داره؛ به طوری که کاربرد این رویکرد به همه وظایف مدیریتی سرایت کرده. ساختاری و برنامه‌ای که برای یک مدرسه مفید هست، ممکن است برای یک مدرسه دیگر فاقد مطلوبیت باشه و حتی گفته می‌شه آنچه که در یک زمان خوب عمل می‌کنه، ممکه در آینده (به دلیل تغییر مقتضیات) خوب عمل نکنه».

۵. ایجاد انگیزه

مصاحبه شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی ایجاد انگیزه برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۱۱ بیان می‌کند که: «رهبری مناسب مدیر در مدرسه موجب ایجاد روحیه خلاقیت و نوآوری معلمان میشه، درک محدودیت‌های فردی و زمانی از جانب مدیران موجب تلاش دوچندان معلمان میشه».

ج) دانش‌افزایی

این مؤلفه از یازده مؤلفه فرعی تخصص علمی، دانش تعلیم و تربیت، دانش مدیریت، دانش ارتباطات، مهارت‌های پژوهشی، مهارت‌های ارتباطی، ایجاد شبکه‌های ارتباطی، شناخت فعالیت‌های مدارس، شناخت ارزش‌ها، شناخت محیط، شناخت ساختار تشکیل شده است.

۱. تخصص علمی

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی تخصص علمی برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۶ بیان می‌کند که: «مدیران مدارس بایستی مطالعه وسیع و به

روز در زمینه‌های روش تدریس، مدیریت کلاس و همچنین آشنایی با مباحث روز رهبری و مدیریت داشته باشن تا در زمان خود از اطلاعات خود در سطح مدرسه استفاده کنن».

۲. دانش تعلیم و تربیت

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی دانش تعلیم و تربیت برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۱۹ بیان می‌کند که: «مدیران بایستی از اهمیت نقش محوری خود به عنوان رهبر برنامه درسی آگاه باشن و چشم‌انداز و اهداف برنامه درسی مدرسه را توسعه بدن. مدیران باید برنامه‌ریزی سالیانه خود را ناظر بر برنامه درسی مدرسه تدوین کنن و همچنین چشم‌انداز مناسبی از کیفیت برنامه درسی برای معلمان تبیین کنن».

۳. دانش مدیریت

مصاحبه شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی دانش مدیریت برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۱۶ بیان می‌کند که: «مدیر باید دارای ویژگی‌ها، توانایی‌ها، و مهارت‌های خاصی باشد تا بتواند با کمال اطمینان، کودکان، نوجوانان، جوانان را به دست او سپرد. او باید همه عوامل لازم و مؤثر در تربیت و اداره آموزشگاه را بشناسد و از همه مهم‌تر بداند که چگونه باید با آنها و روی آنها کار کنه. دانش و آگاهی و مهارت‌های مدیر باید قبل از پرداختن به مدیریت در حدی باشه که نیاز به آزمایش و خطاهای مکرر نباشه».

۴. دانش ارتباطات

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی دانش ارتباطات برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۱ بیان می‌کند که: «مدیران مدارس بایستی مهارت‌های شنیدن، پرسیدن، پرسش‌های مرتبط، مهارت‌های ارائه مطالب، همدردی و برقراری ارتباط روشن و آشکارو با معلمان و دانش‌آموزان خودشان در سطح مدرسه داشته باشن و اگر رابطه من با همکارها در مدرسه صمیمی باشه، حالا اگه مسئله یا مشکلی برای من به وجود بیاد بدون ترس از اینکه منو مسخره کنن به نتایج قابل قبولی می‌رسیم».

۵. مهارت‌های پژوهشی

مصاحبه شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی مهارت‌های پژوهشی و آموزشی برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه شونده شماره ۲ بیان می‌کند که: «مدیران نقش بسیار مهمی در شکل‌گیری و توسعه پژوهش و پژوهشگری در مدرسه دارن، خود مدیران باید با پژوهش و نحوه پژوهش کردن در مدارس آشنا باشن و به اهمیت و ارزش جایگاه پژوهش در مدرسه باور داشته باشن و اینطوری روح پژوهش در مدرسه جان می‌گیره اگر مدیر مدرسه با فرایند عظیم پژوهش آشنا باشه شرایط رو برای پشتیبانی اداری، مشارکت و همکاری، داشتن چشم‌انداز و منابع برای ایجاد فرهنگ پژوهش فراهم می‌کنه».

۶. ایجاد شبکه‌های ارتباطی

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی ایجاد شبکه‌های ارتباطی برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ بیان می‌کند که: «هر مدیری در درجه اول باید از خودش بپرسد که آیا توان پذیرفتن دیگران را - آن چنان که هستن - داره یا خیر؟ آیا برای دیگران حق زیستن و اظهار وجود قایل هست؟ آیا می‌دونه که هر انسانی یک موجود منحصر به فرد است و از توانایی‌ها و استعدادهای متفاوتی برخوردار است و هیچ دو نفری صد در صد مانند یکدیگر نیستن؟ اگر مدیری نتونه همکاران خودشو را آن گونه که هستن، بپذیره و خود و خواسته‌ها و خصوصیات شخصی خود را محور مقایسه و پذیرش آنان قرار دهد، هرگز نمیتونه با دیگران رابطه مستمر و سودمندی برقرار کنه».

۷. فعالیت‌های مدارس

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی فعالیت‌های مدارس برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۵ بیان می‌کند که: «مدیر در نقش رهبری، مستقیماً با امر آموزش، پرورش و یادگیری مرتبط است. از جمله فعالیت‌های مربوط به برنامه‌های آموزشی، مواد و محتوای دروس، روش‌ها و وسایل آموزشی، مشاوره و راهنمایی تحصیلی، اقدامات آموزشی مکمل، امور معلمان و دانش‌آموزان و غیره را می‌توان از حوزه‌های مختلف فعالیت‌های مدیر مدرسه نام برد».

۸. شناخت ارزش‌ها

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی شناخت ارزش‌ها برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ بیان می‌کند که: «رهبر باید به ارزش شخصیت دیگران اعتقاد داشته باشه و به خواسته‌ها و احساسات معقول آنها احترام بگذاره و بدون زندگی و کار با هم آمیخته شدن و رضایت خاطر در کار میتونه تا حد زیادی رضایت زندگی را حاصل کنه».

۹. شناخت محیط

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی شناخت محیط خارجی برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۷ بیان می‌کند که: «مدیران بایستی از محیط جغرافیایی و ظرفیت‌ها و توانایی‌های محیط اطراف آگاهی داشته باشن و و اینطوری مدیران با شیوه کار همکارهای خودشون در مدارس دیگه آشنا و از آزمایش و خطا جلوگیری به وجود میاد و این در سطح خرد هست در سطح کلان مدیران بایستی با عوامل محیطی تأثیرگذار بر مدرسه آشنا بشن».

۱۰. شناخت ساختار

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از توانایی شناخت ساختار برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۹ بیان می‌کند که: «مدیران بایستی دستورالعمل‌هایی را در حدود مشخصی از اختیارات خودشون اجرا کنن و بایستی همکاران خودشو با توجه به نقش‌ها و

بخش‌های عملکردی‌شون طبقه‌بندی کنن و اگر مدیر ساختار مناسبی برای سازمان خودش قرار بده سریعاً به هماهنگی دست پیدا میکنه».

۱۱. شناخت فعالیت‌های مدارس

(د) ویژگی‌های فردی

این مؤلفه از شش مؤلفه فرعی اخلاقی، رفتاری، شخصیتی، نگرشی، هوشی و اعتقادی تشکیل شده است.

۱. اخلاقی

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از ویژگی‌های اخلاقی برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۶ بیان می‌کند که: «مدیران می‌دونن که صداقت و امانتداری، زیبایی خیلی زیادی در رهبری داره. مدیران بر سر باورهای خود می‌ایستند. برای مثال، جان هانتسمن، یک مولتی‌میلیونر است که شرکت مواد شیمیایی را از یک کارگاه شروع کرد و آن را به تجارتی ۱۲ میلیارد دلاری رساند. کتاب او با نام «برنده‌ها هرگز قلب نمی‌کنند» پر است از داستان‌هایی از تجارب شخصی او که در آن استوار ایستاد و هرگونه مصالحه بر سر اصول خود را رد کرد. هانتسمن هم میگه که امانتداری دلیل موفق بودن او تا این مرحله است».

۲. رفتاری

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از ویژگی‌های رفتاری برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۷ بیان می‌کند که: «در هر مسیری سختی‌هایی وجود داره که تنها حوصله و تدبیر و تاب‌آوری پاسخ می‌ده و می‌توان از آن‌ها گذر کرد. یک رهبر کاردان و شایسته باید بدون روی چه چیزهایی تمرکز کنه و از چه مواردی بگذره. باید چشم‌انداز مشخصی داشته باشه و با دید باز مسیرش را زیر نظر بگیره قدرت واقعی مدیر در روزهای سخت مشخص میشه و به جای جا زدن، آستین‌هایش را بالا می‌زنه و کنترل امور را به دست می‌گیره».

۳. شخصیتی

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از ویژگی‌های شخصیتی برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۲۱ بیان می‌کند که: «رهبران یک دورنما از آنچه را می‌بینن به تصویر می‌کشن و الهام‌بخشی می‌کنن و کارکنان خود را در تبدیل آن دورنما به واقعیت ترغیب می‌کنن آن‌ها کارکنان را به شور و اشتیاق ترغیب می‌کنن تا بخشی از چیز بزرگتری باشن و می‌دانند که اگر با اعضا یک تیم باشن تیم دارای عملکرد بالا می‌تونه کارهای بسیار بیشتری نسبت به افراد انجام بده».

۴. نگرشی

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از ویژگی‌های نگرشی برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۶ بیان می‌کند که: «مدیران می‌دونن اگر هر روز چیز جدیدی

یاد نگیرن، دیگه به روز نیستن و عقب میفتن. آن‌ها کنجکاوند و همیشه در حال تغییر هستند و به دنبال افراد و اطلاعاتی هستند که تفکرشان را گسترش دهد. و این باعث پیشرفت میشه. مدیران آنچه را که باعث موفقیت آن‌ها می‌شود را تکمیل می‌کنن. مدیران اغلب بر اساس آنچه آن‌ها را موفق می‌کنه مهارت‌های موجود را تکمیل می‌کنن، تصمیم می‌گیرن و رفتارهای اثبات شده را اتخاذ می‌کنن».

۵. هوشی

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از ویژگی‌های هوشی برخوردار باشند. به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ بیان می‌کند که: «بین هوش فقط بهره هوشی در نظر گرفته نمیشه، هوش عقلی خیلی مهمه ولی در کنار هوش عقلی؛ هوش هیجانی هم در نظر گرفته بشه که تو بتونی هیجان‌ها دیگران رو تشخیص بدی و پاسخ درستی به آنها بدی و با این هوش‌ها می‌تونی بهتر به ضعف‌ها غلبه پیدا کنی، مدیر در روابط اجتماعی و در بده بستن‌های روانی و عاطفی در شرایط خاص باید بدونه چه عملی مناسب و چه عملی نامناسب هست، مدیر بایستی با دیگران همدلی کنه، احساسات دیگران بشنوه و در برابر مشکلات پایدار و استوار باشه و در همه حال انگیزه داشته باشه».

۶. اعتقادی

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از ویژگی‌های اعتقادی برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۵ بیان می‌کند که: «تضمین موفقیت یک مدیر در گرو ایمان و اعتقاد اون هست، که به عنوان رکن پایداری شخصیتی او قلمداد میشه. هر گاه این پایه سست بشه دیگر شخصه‌ها رو هم تحت تأثیر قرار میده و از کارایی و بهره برداری کم میکنه، و یا ممکن هست نتیجه معکوس به بار بیاره و هر چه درجه اعتقاد مدیر بالاتر باشه، حصول نتیجه مطلوب از او مورد انتظار هست».

ه) اعتبار

این مؤلفه از سه مؤلفه فرعی وجهه در بین مدیران مدارس، وجهه اخلاقی، عامل تغییر و تحول خواهی تشکیل شده است.

۱. وجهه در بین مدیران مدارس

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از ویژگی وجهه در بین مدیران برخوردار باشند؛ به عنوان مثال، مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ بیان می‌کند که: «برای اینکه رهبری کارآمد و محترم برای مدرسه باشیم، همکارها باید ببینن که شما شخصیت خودتون را قبول دارید. همکارهای دیگه به این روحیه مدیر عکس‌العمل نشان می‌دن و اعتماد و احترامی به شما پیدا می‌کنن که در آینده مدیر به آن نیاز داره. اگر دائماً مدیران به چیزی تظاهر کنن که نیستن، هیچ سودی از این بابت، نصیب‌شون نمیشه».

۲. وجهه اخلاقی

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از ویژگی وجهه اخلاقی برخوردار باشند؛ به عنوان مثال، مصاحبه‌شونده شماره ۱۷ بیان می‌کند که: «رهبر بایستی تمامی رفتارهای قابلیت‌های اخلاقی رو منعکس کند و بایستی به ارزش‌های اخلاقی وفادار باشد و خودش الگو و اسوه اخلاقی باشد تا در بین مدارس وجهه خوبی داشته باشد».

۳. عامل تغییر و تحول خواهی

مصاحبه‌شونده‌ها معتقد بودند که مدیران مدارس بایستی از ویژگی تغییر و تحول خواهی برخوردار باشند؛ به عنوان مثال مصاحبه‌شونده شماره ۲۱ بیان می‌کند که: «مدیران در نقش رهبران در برنامه‌های تغییر و تحول مدرسه مسئولیت سنگینی بر عهده دارن زیرا رهبر هنگامی که دست به کار تحول می‌زنه اقدامات او ممکن است در زندگی و رفاه نسل‌های آینده نیز مؤثر واقع بشه، چنانچه مهارتش ضعیف باشه، شبکه روابط انسانی را نابود می‌کنه و موجب نفرتی جانکاه میشه و اگر از مهارت و توانایی بالایی برخوردار باشه میتونه با ایجاد همکاری و تعاون بین افراد راه زندگی نسل‌های آینده را بهبود ببخشه. رهبر بایستی زمینه لازم را برای آشکاری افکار خلافت افراد و استفاده‌ی کامل از نیروی ابداع و ابتکار رو فراهم کنه».

بر اساس یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، مؤلفه‌های برآمده از دل مصاحبه‌ها به این شرح است: مؤلفه‌های برنامه‌ریزی استراتژیک؛ شامل تفکر استراتژیک، آینده‌نگاری، هدفگذاری؛ مؤلفه‌های مدیریت همه‌جانبه شامل مدیریت بر رفتار، مدیریت بر منابع انسانی، مدیریت هزینه، مدیریت اقتضایی، ایجاد انگیزه؛ مؤلفه‌های دانش افزایی؛ شامل تخصص علمی، دانش تعلیم و تربیت، دانش مدیریت، دانش ارتباطات، مهارت‌های پژوهشی، مهارت‌های ارتباطی، ایجاد شبکه‌های ارتباطی، شناخت فعالیت‌های مدارس، شناخت ارزش‌ها، شناخت محیط، شناخت ساختار؛ مؤلفه‌های ویژگی‌های فردی؛ شامل اخلاقی، رفتاری، شخصیتی، نگرشی، هوشی و اعتقادی و همچنین مؤلفه‌های اعتبار؛ شامل وجهه در بین مدیران مدارس، وجهه اخلاقی، عامل تغییر و تحول خواهی است.

بحث و نتیجه‌گیری

آنچه به عنوان دستاورد این پژوهش با نام ارائه الگوی شایستگی‌های رهبری مدیران در مدارس مطرح شده، پاسخ به این پرسش محوری است که مؤلفه‌های شایستگی‌های رهبری مدیران چه مؤلفه‌هایی است؟ در واقع، این پژوهش به دنبال این است که تا مجموع ویژگی‌های شخصیتی، مهارت‌ها و شایستگی‌های یک مدیر را که می‌کوشد شایسته باشد، با توجه به شرایط محیطی تبیین کند. در مجموع مشارکت‌کنندگان در پژوهش مدیران یا معاونان و یا معلمان بودند که در زمینه‌های مختلف تحصیل کرده و دارای چند سال سابقه کاری در آموزش و پرورش هستند و به

سؤالات مصاحبه پاسخ داده و با نظر ۲۲ نفر پژوهش به اشباع رسید. آنچه در این پژوهش در مقایسه با سایر دیدگاه‌های مطرح شده درباره‌ی مؤلفه‌های شایستگی خودنمایی می‌کند، گستردگی مؤلفه‌های شناسایی شده برای مدیران آموزش و پرورش و توجه به همه عوامل است.

برنامه‌ریزی استراتژیک

در این دنیایی که شاهد تغییرات روزافزون هستیم نداشتن استراتژی این فرصت را برای دیگران ایجاد می‌کند که آنها استراتژی خود را به ما و حتی به کشوری که در آن زندگی می‌کنیم القا کنند. بنابراین داشتن تفکر و به تبع آن برنامه استراتژیک امری بدیهی است. تفکر استراتژیک؛ یعنی شکل و نظام‌دادن به آشفتگی؛ به این معنا که شخص قادر است در ذهن خود نظم و هماهنگی به وجود آورد و تفکرش منسجم باشد. باید توجه کرد که تفکر استراتژیک نوعی قدرت ذهنی است. یک سازمان بدون برنامه‌ریزی استراتژیک می‌تواند به حیات خود ادامه دهد اما بدون تفکر استراتژیک ادامه حیات برای او میسر نیست. در واقع، تفکر استراتژیک فرایندی است که طی آن رهبر می‌آموزد که چگونه چشم‌انداز خود را به وسیله کارگروهی، تفکر انتقادی و بهبود مستمر و مداوم ترسیم نماید.

از دیدگاه میتنزیبرگ برنامه‌ریزی استراتژیک بر تجزیه و تحلیل تمرکز دارد و با تعیین و فرموله کردن استراتژی‌های موجود سر و کار دارد اما تفکر استراتژیک بر ترکیب تأکید دارد و با استفاده از شهود و خلاقیت، یک نگرش منجم از مؤسسه ایجاد می‌کند و او تأکید می‌کند که برنامه‌ریزی استراتژیک باید بعد از ایجاد تفکر استراتژیک اتفاق بیفتد. مبنای برنامه‌ریزی‌های استراتژیک تحلیل داده‌هاست و این شیوه تفکر فاقد قدرت لازم برای خلاقیت به عنوان درونمایه اصلی استراتژی‌های تحول‌بخش است. برنامه‌ریزی‌های استراتژیک به دلیل ماهیت تحلیلی خود برنامه ایجاد می‌کنند و نه استراتژی و آنچه استراتژی‌ها را اثربخش می‌سازد سنتز خلاقانه است. همچنین هراکلوس تفکر استراتژیک را همانند یادگیری دو حلقه‌ای و برنامه‌ریزی استراتژیک را همانند یادگیری تک‌حلقه‌ای می‌داند. وی ادعا می‌کند که یادگیری تک‌حلقه‌ای شامل تفکر در قالب مفروضات موجود و اقدام بر اساس مجموعه ثابتی از اقدامات بالقوه جایگزین است اما یادگیری دو حلقه‌ای مفروضات موجود را به چالش در می‌آورد و راه‌حل‌های جدید و نوآورانه را توسعه می‌دهد که به اقدامات بالقوه مناسب‌تری منجر می‌شود. او تأکید می‌کند که این دو (تفکر استراتژیک و برنامه‌ریزی استراتژیک) به هم مرتبط هستند. یافته‌های این مؤلفه با یافته‌های برنامه‌ریزی و تعیین چشم‌انداز و اهداف سدرسونو (۱۹۹۹)، گریوالی و چاهار (۲۰۱۳)، مک‌شین و فون‌گلینو (۲۰۱۰)، اوکانر (۲۰۱۱)، رابینسون، لیولد و راو (۲۰۰۸)، لیتوود و لویئر (۲۰۱۲)، هیت و تاگر (۲۰۱۶)، تچانن-موران (۲۰۰۹) همخوانی و مطابقت دارد.

مدیریت همه جانبه، جمع کردن همه فعالیت‌های سازمانی است تا مدیر بتواند بر روی برآورده کردن نیازها و رسیدن به اهداف سازمان تمرکز داشته باشد. این مؤلفه با یافته‌های گشودگی در

انجام وظایف (سدرسونو، ۱۹۹۹)، جنبه پرسنلی (پاگن، بنوتای و بیزجاک، ۲۰۰۸)، مدیریت تغییر (گریوالی و چاهار، ۲۰۱۳)، مدیریت افراد (ساوانویسن، سوتین و راتلیون، ۲۰۱۴)، توسعه کارکنان (جنتری، اسکت، استاویسکی و ژاو، ۲۰۱۶)، ایجاد انگیزه (مکشین و فون‌گلینو، ۲۰۱۰)، تغییر جمعیت نیروی انسانی و توسعه دهنده افراد (اوکانر، ۲۰۱۱)، منابع استراتژیک (رابینسون، لیولد و راو، ۲۰۰۸)، ایجاد روابط و توسعه افراد (لیتوود و لوئیز، ۲۰۱۲)، مدیریت سازمانی (آزبورن-لمپکین، فولسوم و هرینگتون، ۲۰۱۵)، ایجاد ظرفیت حرفه‌ای (هیت و تاکر، ۲۰۱۶)، توسعه دیگران (تچانن-موران، ۲۰۰۹) همخوانی و مطابقت دارد.

دانش‌افزایی

رهبران الگوی دیگرانند؛ از این رو آنان بر چگونگی گرایش و برخورد سازمان با اقدامات و فرایندهای مدیریت دانش تأثیری مستقیم دارند. افزون بر این، اگر مدیریت دانش در همه لایه‌های سازمان نفوذ نکرده باشد، نشان‌دهنده آن است که برنامه‌های مدیریت دانش مؤثر نبوده‌اند. رهبری دانش باید در سراسر سازمان و در همه لایه‌های سلسله‌مراتبی نمایان باشد. سازمان‌های اثربخش به رهبری اتکا دارند، نه رهبران. نقش رهبری دانشی، فراهم ساختن چشم‌انداز راهبردی، انگیزش افراد، برقراری ارتباطات مؤثر، ایفای نقش به عنوان عامل تغییر، مربی‌گری، الگوی مناسب عمل و پیاده‌سازی طرح دانشی است. رهبران دانشی باید اهداف مدیریت دانش را برای همه افراد مربوط تشریح کنند؛ به‌گونه‌ای که بتوانند نقش خود را در دستیابی به آن اهداف درک کنند. اشتیاق، پویایی و انرژی رهبران دانشی در ایجاد تعهد در دیگران نسبت به مدیریت دانش تأثیر دارد. همچنین رهبران دانشی از راه ایجاد تماس و ارتباط مستمر با اعضای سازمان، شناخت مساعدت‌های فردی و ایجاد فرصت برای رشد و پرورش، آنها را دلگرم می‌کند. اگر برنامه‌های مدیریت دانش نتوانند در همه لایه‌های سازمان نفوذ کنند، مؤثر نخواهند بود. چون رهبران در همه لایه‌های سازمانی نفوذ و تأثیر دارند، می‌توانند در مدیریت دانش نقشی، منحصر به فرد ایفا کنند. یافته‌های این پژوهش با ایجاد روابط مشترک (لزلی، ۲۰۱۵)، دانش بازرگانی (مکشین و فون‌گلینو، ۲۰۱۰)، ارتباطات ۳۶۰ درجه (اوکانر، ۲۰۱۱)، اطمینان از محیط منظم و حمایتی (رابینسون، لیولد و راو، ۲۰۰۸)، روابط خارجی (آزبورن-لمپکین، فولسوم و هرینگتون، ۲۰۱۵)، ایجاد یک سازمان حمایتی برای یادگیری (هیت و تاکر، ۲۰۱۶) همخوانی و مطابقت دارد.

ویژگی‌های فردی

توانایی‌ها صفاتی هستند که شخص از محیط اطراف می‌آموزد و همچنین خصوصیتی که فرد از بدو تولد با خود دارد. ویژگی‌های روان‌شناختی، جسمی، اعتماد به نفس متعلق به شخص، رفتار فرد را در زندگی اجتماعی و شخصی مشخص می‌کند. مدارس برای دستیابی به کارآیی مطلوب باید رهبری قوی داشته باشند. رهبری شامل تمام فرایندها و نتایج احتمالی است که منجر به توسعه و

دستیابی به اهداف سازمان می‌شود که شامل ایجاد روحیه در کارکنان، ارتباط مؤثر، حل تعارض و تکنیک‌های حل مسئله، توانایی‌ها و مهارت‌های کار گروهی و... می‌شود.

رهبری بر توسعه مهارت‌ها و توانایی‌های مرتبط با سازمان تأکید دارد. رهبران از ابتدا رهبر متولد نشده‌اند. توانایی رهبری در مقابله با چالش‌ها در طول زمان رشد می‌یابد. مهارت‌های رهبری را می‌توان مثل هر توانایی دیگری یاد گرفت. رهبر باید توانایی کنترل گروهی از افراد را داشته باشد. او باید افراد را برای دستیابی به اهداف سازمانی هدایت کند و در قبال آنها مسئول باشد و نیازهای اعضای گروه را درک کند. رهبر علاوه بر هدایت افراد باید اقدامات گروه را نیز مدیریت کند. افرادی که از سطح بالایی از انرژی و اعتماد به نفس برخوردارند و آگاهی کاملی از شغل دارند و انعطاف‌پذیر هستند به عنوان رهبران سازمانی موفق‌تر هستند.

یافته‌های این مطالعه با نتایج یافته‌های صداقت شخصی، گشودگی در انجام وظایف، استعداد و علاقه، کنترل در مواجهه با مشکلات (سدرسونو، ۱۹۹۹)، هوش هیجانی و کنترل خود (پاگن، بنوتای و بیزجاک، ۲۰۰۸)، تعهد الهام‌بخش (لزلی، ۲۰۱۵)، ویژگی‌های شخصیتی، خودپنداره و هوش شناختی و عملی و هوش عاطفی (مکشین و فون‌گلینو، ۲۰۱۰)، قهرمان نوآور/خلاق (اوکانر، ۲۰۱۱)، صداقت، هوش هیجانی، زیرکی سیاسی (تچانن-موران، ۲۰۰۹) همخوانی و مطابقت دارد.

اعتبار

اعتبار مدیریت واژه‌ای است که در بسیاری از مقالات، کتب و دروس مدیریت با عناوینی نظیر کاریزما، توانمندی مدیریتی و ... مطرح شده است. مدیرانی که اعتباری بین کارکنان ندارند، علی‌رغم تمام سخت‌گیری‌ها و فشاری که به کارکنان می‌آورند، کاری از پیش نمی‌برند و در نتیجه بهره‌وری کارکنان و بطور کلی، بهره‌وری سازمان در پایین‌ترین حد خود خواهد بود. عوامل بسیاری در ایجاد وجهه مدیران تأثیر دارد:

گفتار مدیریت: همیشه سعی کنید حرفی را نزنید که به هر دلیلی مجبور به نقض آن شوید. در بسیاری از موارد مشاهده شده است که مدیران به دلیل مشغله زیاد، از روی خستگی، از روی خشم، یا با توجه به فشارهای کاری که بر دوش آنها است یا به دلیل خوشحالی بیش از حد، حرف‌هایی را گفته‌اند یا وعده‌هایی را داده‌اند که پس از گذشت زمان یا فراموش کرده‌اند یا رفتارهایی ناقض آن انجام داده‌اند. رفتار و منش مدیریت: همیشه سعی کنید برخورد مناسب و درخور شأن و جایگاه یک مدیر داشته باشید. برای اینکه بتوانید چنین کار سختی را عملی کنید لازم است وظایف و جایگاهتان را بشناسید. خودشناسی: خودشناسی به شما کمک می‌کند تا مسائلی که شما را به سطوح می‌آورد و احساساتی می‌کند، شناخته و نسبت به آنها پیشگیری نمایید یا در صورت بروز و برخورد با آن مسائل، کنترل خود را در دست داشته باشید و برخوردها و رفتارهایی دور از شأن و جایگاه خود و شغلتان نکنید.

شناخت وظایف، حدود و اختیارات: زمانی که شما وظایف، حدود و اختیارات خود را بدانید و به آنها اشراف داشته باشید، باعث می‌شود تا نسبت به شرایط، اتفاقات و مسائلی که رخ می‌دهد، تصمیم مناسب را اتخاذ نموده و به تبع آن رفتار مناسبی داشته باشید و اوضاع بیشتر در کنترل شما باشد. یافته‌های این مطالعه با یافته‌های مدیریت تغییر (گریوالی و چاهار، ۲۰۱۳)، الهام بخشی و هدایت تغییر (جنتری، اسکت، استاویسکی و ژاو، ۲۰۱۶)، صلاحیت فنی، مهارت‌های تأثیرگذاری (تچانن-موران، ۲۰۰۹) همخوانی و مطابقت دارد. مدل برآمده از دل مصاحبه‌ها در قالب چارچوب به این شکل است:



شکل (۱) الگوی شایستگی‌های رهبری مدیران مدارس

آغاز و پایان هر چیزی در یک سازمان در حوزه رهبری اتفاق می‌افتد. اگرچه فرهنگ و ارزش‌های سازمان در طول زمان تعریف می‌شود و می‌تواند سال‌ها بدون تغییر باقی بماند، اما مدیران می‌توانند با پیام‌ها و فعالیت‌های خود این عوامل را در هر مرحله‌ای تغییر دهند. شایستگی‌های

رهبری مدیران مدارس از مباحثی است که به تازگی وارد حوزه مدیریت و رهبری شده و تا کنون چه در مطالعات داخلی و چه مطالعات خارجی، مقاله‌ای دیده نشده است که به تمامی ابعاد و جوانب موضوع اشاره کرده باشد و این پژوهش که کاملاً برخاسته از داده‌های واقعی و در نتیجه ساعت‌های گفتگو با مدیران و معلمان و معاونان و ساعت‌های طولانی پالایش و تحلیل داده‌ها و بررسی ادبیات موجود است، حکایت از این دارد که مدلی که از این پژوهش استخراج گردید به شاخص‌هایی دست پیدا کرده است که در مقالات دیگر بیان نشده است.

از جمله پیشنهادهایی که می‌توانیم داشته باشیم عبارتند از اینکه مدیران مدارس بر اساس شایستگی‌های رهبری منصوب شوند. شایستگی‌های حرفه‌ای برای تصدی پست مدیریت مدرسه تدوین شود. آموزش و پرورش مدیران را از بین فارغ‌التحصیلان این رشته استخدام کند. قابلیت‌ها و توانایی‌ها و شایستگی‌های رهبری مدیران را از طریق آموزش‌های ضمن خدمت ارتقا ببخشند. در مدارس مدیران به لحاظ شایستگی نسبت به معلمان در مرتبه بالاتری باشند تا در راهنمایی و هدایت معلمان دچار مشکل نشوند. این پژوهش با استفاده از روش نظریه داده‌بنیاد گلگیری اجرا شد. از این‌رو به سایر محققین توصیه می‌شود از روش‌های نظام‌مند اشتراوسی استفاده و نتایج را با نتایج پژوهش حاضر مقایسه نمایند و نتایج این پژوهش را از جنبه‌های مختلف نقد کرده و آن را پالایش نمایند. از محدودیت‌های پژوهش حاضر، به مانند هر پژوهش دیگری به روش‌ها و ابزارهای استفاده شده در پژوهش محدود است. از این‌رو از آنجایی که شایستگی‌های شناسایی شده از طریق مصاحبه به دست آمده است، اعتبار یافته‌های پژوهش و همچنین مدل پژوهش نیز با احتیاط و تنها به جامعه مورد پژوهش قابل تعمیم است.

منابع

- دانایی فرد، حسن و امامی، سیدمجتبی. (۱۳۸۶). تأملی بر نظریه پردازی داده بنیاد: استراتژی‌های پژوهش کیفی. فصلنامه اندیشه مدیریت. ۲ (۱): ۶۹-۹۷.
- کرسول، جولیت. (۱۳۹۴). پویش کیفی و طرح پژوهش، انتخاب از میان پنج رویکرد روایت پژوهی، پدیدارشناسی، نظریه داده‌بنیاد، قوم‌نگاری، مطالعه موردی. ویرایش دوم ترجمه حسن دانایی فرد و حسن کاظمی. تهران: انتشارات صفار.
- مقیمی، معصومه. (۱۳۹۴). طراحی الگوی اخلاق حرفه‌ای مدیران آموزشی با رویکرد اسلامی-ایرانی. رساله دکتری، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- Bafadal, I, Wiyono, B. B., & Sobri, Y. (2015). *Pengaruh Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah terhadap Semangat Kerja Guru dan Keefektifan Sekolah*. Malang: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Malang.
- Bendixen, S.M., Campbell, M., Criswell, C. & Smith, R. (2017). *Change Capable Leadership: The real power propelling successful change*.

- Creswell JW. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. London: sage publications.
- Gentry, A.W., Eckett, R.H., Stawiski, S.A. & Zhao, S. (2016). The challenges leaders face around the world: more similar than different. *Centre for Creative leadership*.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity: Advances in the methodology of grounded theory*. Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis: emergence vs. forcing*. Sociology Press.
- Glaser, B. G., Holton, J. (2007). Remodeling grounded theory. *Historical social research/ Historische sozialforschung. Supplement* 19(32), 47-68.
- Grewali, A. & Chahar, V. (2013). Leadership skill and competencies: Challenges and Skills Requirement for Future Business Scenario. *International Journal of computer Science & Management Studies*, 13(10): 19 – 27.
- Herd, A.M., Alagaraja, M. & Cumberland, D.M. (2015). Assessing global leadership competencies: the critical role of assessment centre methodology. *Human Resource Development International*, 19(1): 27-43.
- 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.
- Kin, T. M., Kareem, O. A., & Ghouri, A. M. (2019). Competency of School Principals in Managing Change in Malaysian Secondary Schools: Teachers' Perspective. | *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(6), 285–304.
- Kvale, S. (1996). *Interviews An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Leithwood, K., & Louis, K. S. (2012). *Linking leadership to learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Leslie, J.B. (2015). *The leadership Gap: what you need, and still don't have, when it comes to talent*. Centre for creative leadership. <https://www.ccl.org/wp-content/uploads/2015/09/Leadership>.
- Lunenburg. (2010). The Principal as Instructional Leader. *National Forum of Educational and Supervision Journal*, 27(4), 1-8.
- McShane, S.L. & Von Glinow, M.A. (2012). *Organisational Behavior*. McGraw-Hill Irwin. New York: NY.
- Mulyasa, E. (2012). *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- O'Connor Associates. (2011). *Leadership 2020: 10 Workforce Trends + 10 Critical Leadership Competencies*. <http://www.ajocconnor.com/blog/leadership-2020-10-workforce-trends-10-critical-leadership-competencies>.
- Osborne-Lampkin, L., Folsom J. S., & Herrington, C. D. (2015). *A systematic -review of the relationships between principal characteristics and student achievement (REL 2016-091)*. Washington, DC: Department of Education, Institute of Education Sciences. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561940.pdf>.
- Pagon, M., Banutai, E. & Bizjak, U. (2008). *Leadership competencies for successful change management: A Preliminary Study Report*.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership. Vol. 1: Policy and Practice*. Paris: OECD.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on school outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674.

- Sanghi, S. (2007). *The Handbook Of Competency Mapping : Understanding, Designing And Implementing Competency Models In Organisations*, New Delhi: Sage Publications Pvt.
- Savaneviciene, A., Ciutiene, R. & Rutelione, A. (2014). Leadership competencies during turmoil. *Social and Behavioral Sciences*, 156:41 – 46.
- Soedarsono, S. (1999). *Penyemaian Jati Diri*. Jakarta: PT Elex Media Komputindo.
- Tai, M. K., & Omar, A. K. (2018c). The relationship between emotional intelligence of school principal in managing change and teacher attitudes towards change. *International Journal of Leadership in Education* ---Theory and Practice. doi:org/ 10.1080/ 13603124.2018.1481535
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217 247.
- Van Velsor, E., McCauley, C.D. & Ruderman, M.N. (2010). *The Center for creative leadership handbook of leadership development*. John Wiley & Sons.
- Wahjosumidjo.(2007). *Kepemimpinan Kepala Sekolah: Tinjauan Teoritik dan Permasalahannya*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

