

مهارت‌های رهبری در مدارس دخترانه دوره متوسطه

فائزه مهدوی پور^۱، فریبا عدلی^{۲*}، افسانه نراقی‌زاده^۳

Received: 24/12/2018
Accepted: 12/12/2019

صفحات: ۳۷۵-۳۵۷

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۰۳
پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۹/۲۱

چکیده

در پژوهش حاضر از روش کیفی با رویکرد پدیدارنگاری استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها بر پایه فن مثلث سازی: سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مشاهده مشارکتی و مصاحبه نیمه ساختاریافته (با ۱۵ نفر از مدیران مدارس به روش گلوله برفی) بودند. داده‌ها با روش تحلیل محتوای کیفی بررسی شدند. یافته‌های پژوهش در ۲۱ مقوله، ۲۶ زیر مقوله و ۵ مضمون با عناوین «مهارت ترسیم چشم‌انداز»، «مهارت ارتباط مؤثر»، «مهارت پرورش همراهان»، «مهارت هدایت و راهنمایی همراهان» و «مهارت خودرهبری» دسته‌بندی شدند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد برای اثربخشی رهبری مدرسه، توجه به ویژگی‌های اعضای مدرسه یعنی معلمان، کارکنان و ویژگی‌های دانش‌آموزان (در این پژوهش دختران دوره متوسطه) بسیار اهمیت دارد. با توجه به اهمیت مهارت‌آموزی رهبران آموزشی، پیشنهاد می‌شود برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، پرورش مدیران و رهبران مدارس طراحی و اجرا شود.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌آموزی رهبری مدرسه، مهارت ترسیم چشم‌انداز، مهارت پرورش همراهان، مهارت خودرهبری

۱- کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهرا س، تهران، ایران

۲- استادیار مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

Email: faradli@alzahra.ac.ir

نویسنده مسئول

۳- استادیار مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

مقدمه

آموزش قلب تپنده توسعه پایدار و هدف‌های ناظر بر آن است (Benavot et al., 2016) و مدرسه، مهم‌ترین واحدی است که می‌تواند کیفیت آموزش را افزایش دهد (Setwong & Prasertcharoensuk, 2013). در میان دوره‌های آموزشی مدارس، دوره متوسطه که به دوران نوجوانی مربوط است، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا نوجوانان ممکن است با ورود به مرحله تفکر انتزاعی دچار مسائلی همچون آسیب‌پذیری و فشار همسالان شده و به‌آسانی درگیر رفتارهای ناامن با پیامدهای منفی بلندمدت شوند (Mussen, Conger, Kagan, & Houston, 2002). در این میان، توجه به مسائل دختران نوجوان اهمیت بیشتری دارد زیرا، می‌تواند بر سلامت و تربیت نسل آینده اثر مستقیم داشته باشد.

بررسی وضعیت دختران نوجوان در مدارس متوسطه کشور نشان می‌دهد که آن‌ها به آسیب‌های اجتماعی مهمی مبتلا هستند از جمله: کمبود عزت‌نفس (VejdaniRad & Zafar, 2017)، احساس حقارت و خودکم‌بینی نسبت به افراد با سطح مالی بالاتر، ضعف در پایبندی به اخلاق، نارضایتی از جنسیت، توجه افراطی به وضع ظاهری بدن، دریافت زود هنگام اطلاعات جنسی (Maqhsumi & Vakili, 2017; H. Mohammadi, Shabani, & Zahirinejad, 2016; Vahidy & Shahjavan, 2016)، بحران هویت (Konjkav, 2015)، ارتباط نامناسب با جنس مخالف (Razavi & RobotMilli, 2017)، گرایش به فرقه‌های نوپدید دینی و انحرافی، خشونت، پرخاشگری و نزاع، اعتیاد به سیگار، مواد مخدر و مشروبات الکلی و اقدام به خودکشی (Mehrabi & Sheikh Darani, 2013). این موضوعات نشان می‌دهد مدیران، رهبران و دیگر اعضای مدرسه باید در تدابیر لازم را برای مدیریت این مسائل و پیشگیری از تعمیق آن‌ها، بیندیشیند (Naraghizadeh, 2017).

در میان نقش‌های مدیران مدارس، یکی از مهم‌ترین آن‌ها که می‌تواند مسائل دانش‌آموزان را کاهش دهد و وضعیت موجود را بهبود بخشد، رهبری اثربخش مدرسه است. ایفای مؤثر این نقش، بر موفقیت دانش‌آموزان در حیطه‌های شناختی و غیر شناختی اثرگذار است و دومین عامل مؤثر بر کیفیت عملکرد دانش‌آموزان و یکی از مهم‌ترین منابع مدارس به شمار می‌رود (Agasisti, Bowers & Soncin, 2019; Bush, 2008, 2016; Manaseh, 2016; Renihan, 2012; ee ināaadi & Ab... hoseiii, 7777). دانش‌آموزان نیز تأثیر نقش رهبری را به‌خوبی درک می‌کنند و آن را در کیفیت تحصیلی خود مؤثر می‌دانند (Schleicher, 2012). بر این اساس، از اوایل قرن ۲۱، توجه و علاقه زیادی به رهبری آموزشی در مدارس به وجود آمده است. در دو دهه اخیر، در بسیاری از کشورها، برای تغییر نقش مدیران مدرسه از مدیران سازمان به «رهبران

یادگیری» تلاش بسیار شده است (Hallieeer & Ko, 2017; ee ināaadi & Allll ooseiii). با توجه به این اهمیت، پژوهش درباره طیف وسیعی از موضوعات مرتبط با رهبری مدرسه، توجه محافل بین‌المللی را به خود جلب کرده است (Flessa, Bramwell, Fernandez, & Weinstein, 2018). بر اساس نتایج این پژوهش‌ها، مهارت‌های رهبری مدرسه عامل اصلی تفاوت عملکرد مدارس اثربخش با کمتر اثربخش است (Piaw, Hee, Ismail, & Ying, 2014) و صاحب‌نظران بر این باورند که پیشرفت پایدار مدارس، به‌ندرت بدون وجود رهبران فعال و ماهر به دست می‌آید (Gurley, Anast-May, O'Neal, & Dozier, 2016). از آنجاکه اهمیت تمرکز بر مدیران به‌عنوان رهبران مدارس، به توانایی آن‌ها در ارتقاء اثربخشی مدارس و پیشرفت نتایج آموزشی و غیر آموزشی دانش‌آموزان بستگی دارد (Boyce & Bowers, 2018)، تمرکز بر پرورش رهبران اثربخش مدارس، عنصر کلیدی اصلاحات آموزشی شناخته می‌شود (Schleicher, 2012).

به‌رغم این اهمیت، اغلب، یادگیری رهبران مدارس نادیده گرفته می‌شود (Kim, 2020)؛ دانش موجود در زمینه مهارت‌های موردنیاز رهبران مدارس، به‌ویژه دانش بومی، از غنای کافی برخوردار نیست (ee ināaadi & Allll hoseiii, 7777)، مطالعات پژوهشی و مدل‌های ارزیابی درخور توجهی درباره مهارت‌های رهبری در دسترس نیست (Khalkhali & Nasiri, 2016) و معلمان و مدیران مدارس، به ضعف دانش خود درباره مهارت‌های رهبری مدرسه آگاهی دارند (Renihan, 2012). همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهند که در بسیاری از مدارس کشور، رهبری موفق وجود ندارد (Mard, Zaynabadi, Abdollahi, & ARASTEH, 2018) و مسئولیت‌ها و رفتارهای مدیران مدارس، به‌جای رهبری، بیشتر به کارکردهای سنتی مدیریت مانند نظارت، کنترل و ارزیابی گرایش دارند (Adli, Mehran, & Akbari, 2017; Kouhsari, 2017). از آنجا که انتظارات از رهبران، بر پایه هنجارهای اجتماعی فرهنگی و ساختار سازمانی هر کشوری متفاوت است (Flessa et al., 2018; Kara & Ertürk, 2015) و توسعه رهبری، زمانی ارزشمند است که بر پایه نیازهای محلی و ضروریات فرهنگی باشد (Bush, 2008) تا دانش ما از رهبری موفق مدرسه، دربرگیرنده شرایط متنوعی باشد که رهبری در آن‌ها اعمال می‌شود (Hallinger & Ko, 2015)؛ بنابراین برای توسعه رهبری در مدارس کشور، نیاز است تا مهارت‌های موردنیاز رهبران مدارس با توجه به بافت و شرایط بررسی شود.

پیشینه پژوهشی

در سال‌های اخیر، پژوهش‌هایی درباره رهبری مدرسه انجام شد. از جمله: در پژوهشی (Mard et al. 2018) با عنوان «نشانه‌های یک رهبر آموزشی موفق» ۳۶ نشانگر را در ۵ دسته شناسایی کردند که عبارت هستند از: تعیین جهت، مدیریت فرهنگ و جو سازمانی، نظارت و ارزیابی آموزشی، مدیریت بر فرایند یاددهی یادگیری در مدرسه و رشد و توسعه حرفه‌ای. (Ghalati 2016) در پژوهشی با عنوان «مهارت‌های نرم رهبری، تعریف، مفهوم، طبقه بندی و چارچوب» ۸ مهارت نرم رهبری را شناسایی کرد: همکاری و کارگروهمی، برقراری ارتباطات، تعیین چشم‌انداز، آموزش کارکنان و توسعه مهارت‌های نیروها، پیش‌قدمی، اثربخشی و تسلط شخصی، برنامه ریزی و سازمان‌دهی، ارائه اطلاعات. در پژوهشی (Khalkhali and Nasiri 2016) با عنوان «طراحی مقیاس خودسنجی مهارت‌های رهبری برای دانشجویان مدیریت»، یک ابزار خودسنجی مهارت‌های رهبری برای دانشجویان مدیریت طراحی کردند. ۷ مهارت رهبری دانشجویان مدیریت عبارتند از: الهام‌بخشی مبتنی بر چشم‌انداز مشترک، اراده معطوف به عمل، کنترل موقعیت، آگاهی فعال، مذاکره سازنده، بسیج منابع و ریسک‌پذیری. در سطح بین‌المللی، اولین و طولانی‌ترین پروژه در حوزه مدیریت مدرسه با عنوان «پروژه بین‌المللی مدیر مدرسه موفق^۱ ISSPP» است که از سال ۲۰۰۰، در جستجوی ویژگی‌های مدیران موفق مدارس است و اکنون در بیش از ۲۰ کشور^۲ ادامه دارد و بیشتر از ۱۰۰ مطالعه موردی در این زمینه در حال انجام است. یکی از زمینه‌های پژوهش در این پروژه، بررسی و تحلیل دانش، مهارت و تمایلات مدیران موفق در اجرای شیوه‌های رهبری در طیف وسیعی از مدارس ابتدایی و متوسطه موفق در کشورهای مختلف با سیاست‌ها و زمینه‌های اجتماعی متفاوت است. در (Giles 2016) پژوهشی با عنوان «شایستگی‌های برتر رهبران جهان»، ۵ ویژگی رهبران موفق جهان شامل «اخلاق»، «خودسازمان‌دهی»، «یادگیری کارا»، «فراهم کردن زمینه رشد» و «ارتباط و تعلق» را شناسایی کرد. در پژوهشی (Kara and Ertürk 2015) با عنوان «مدل‌های ذهنی مدیران مدرسه در مورد رهبری» به دنبال درک مدیران مدارس از مفهوم رهبری بودند. آن‌ها به ترتیب اولویت مهارت‌های ارتباطی، مدیریتی، شناختی، تعیین و توضیح چشم‌انداز، همدلی و استفاده مؤثر از فن‌آوری را شناسایی کردند. در پژوهشی (Piaw et al. 2014) با عنوان «عوامل مؤثر بر مهارت‌های رهبری مدیران مدارس متوسطه» به

1. International Successful School Principals Project

۲. استرالیا، دانمارک، انگلستان، نروژ، سوئد، آمریکا، چین، مکزیک، پورتوریکو، قبرس، آفریقای جنوبی، کنیا، فلسطین اشغالی، نیوزیلند، پرتغال، سوئیس، ترکیه، اسپانیا، فنلاند و اتریش

دنبال سطح مهارت رهبری و عوامل مؤثر بر آن بودند. یافته‌ها نشان می‌دهد سال‌های خدمت به‌عنوان مدیر مدرسه و مدرک تحصیلی، دو عامل مهم در مهارت رهبری است. بر مبنای دیدگاه‌های گوناگون، «رهبری، توانایی تأثیرگذاری» (Bush, 2008; Bush & Middlewood, 2013; De Cenzo, Coulter, & Robbins, 2011) به‌واسطه شکوفایی قدرت و ظرفیت بالقوه آن‌ها (Blanchard, 2018)، به‌منظور هدایت و راهنمایی (Coleman, 2000; Mirkamali, 2010; Nelson & Quick, 2006) در مسیر حرکت به‌سوی چشم‌انداز است (Bush, 2008; Robbins & Judge, 2008)؛ به‌گونه‌ای که اعضا، رهبری را داوطلبانه می‌پذیرند (Stoner, 1983). بر این اساس رهبری مدرسه، مجموعه ارزش‌ها و هدف‌های آینده است که فعالیت‌های مدیران مدارس را جهت‌دهی می‌کند و مدیریت، تصمیمات عملیاتی است که امروز در نتیجه آن ارزش‌ها و هدف‌ها گرفته می‌شود (Agasisti et al., 2019; Bush, 2008; Robbins & Judge, 2008).

روش پژوهش

این پژوهش از نوع کاربردی بود و به روش کیفی (Flick, 2014) انجام شد و از آنجایی که پاسخ پرسش پژوهش از تجربه زیسته رهبران مدارس به دست آمد، دارای رویکرد پدیدار نگاری (Flick, 2014) بود. داده‌های پژوهش با مصاحبه نیمه ساختاریافته (Mohammadpour, 2014)، مشاهده مشارکتی (S. B. Mohammadi, 2014) و تحلیل اسناد جمع‌آوری شدند. بیشتر داده‌ها، از مصاحبه نیمه ساختاریافته با رویکرد اکتشافی به دست آمد. برای این منظور، ابتدا ضروری بود مدیرانی که نقش رهبری را در مدرسه ایفا می‌کردند، شناسایی شوند. برای این کار از نمونه‌گیری در دسترس و نمونه‌گیری متواتر با رویکرد گلوله برفی (Flick, 2014; Ranjbar et al., 2012) استفاده شد. مصاحبه‌ها تا مرزی که گفت‌وگوها تکرار شدند (نقطه اشباع^۱)، ادامه یافت و در مجموع، با ۱۵ مدیر مدرسه مصاحبه (به‌طور میانگین ۵۰ دقیقه‌ای) انجام شد (جدول ۱).

1. Saturation point

جدول ۱. اطلاعات جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان این پژوهش

کد	رشته تحصیلی	مدرک تحصیلی	تجربه کار	تجربه مدیریت
۱	مدیریت منابع انسانی	کارشناسی ارشد	۶	۳
۲	مشاوره	کارشناسی	۱۷	۱۱
۳	طراحی صنعتی	کارشناسی ارشد	۱۱	۳
۴	علوم قرآن و حدیث	کارشناسی ارشد	۲۸	۲۰
۵	روانشناسی تربیتی	کارشناسی ارشد	۴۰	۳۰
۶	مدیریت آموزشی	کارشناسی ارشد	۲۴	۴
۷	برنامه‌ریزی آموزشی	دکتری	۲۵	۲۰
۸	زیست مولکولی	کارشناسی	۱۶	۴
۹	دبیری ریاضی	کارشناسی ارشد	۲۵	۱۳
۱۰	ریاضی	کارشناسی	۳۱	۲۴
۱۱	الهیات	کارشناسی ارشد	۲۹	۲۰
۱۲	مدیریت آموزش بزرگسالان	کارشناسی ارشد	۱۵	۱۰
۱۳	پزشکی	دکترای عمومی	۲۰	۷
۱۴	هنر	کارشناسی	۲۷	۲۲
۱۵	الهیات	کارشناسی	۴۰	۲۸

بخش دیگر داده‌ها، از مشاهده مشارکتی در نقش معلم کلاس حل تمرین ریاضی در مدرسه متوسطه دخترانه به دست آمد. برای این کار، با موافقت یکی از مدیران (کد ۱۰)، پژوهشگر به مدت یک سال تحصیلی، یک روز در هفته، حضور تمام وقت در مدرسه داشت و تمام فعالیت‌های مدیر را مشاهده و یادداشت‌برداری کرد. همچنین، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (The Document of the Fundamental Transformation of the Education and Training System Plan, 2011) بررسی شد. درنهایت داده‌های این سه ابزار گردآوری، با استفاده از فن مثلث‌سازی (Carter, Bryant-Lukosius, DiCenso, Blythe, & Neville, 2014)، ترکیب شدند (نمودار ۱).



نمودار ۱. مثلث سازی داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها، ابتدا، داده‌های مصاحبه‌ها، مشاهدات و سند به متن تبدیل شدند و سپس، متن‌ها تحلیل محتوا (Mehraban, 2016) و کدگذاری شدند. واحد تحلیل در متن‌ها، جملات یا عباراتی بودند که مهارت‌های موردنیاز رهبران مدرسه را دربرداشتند. درنهایت، ۲۱ مقوله و ۲۶ زیرمقوله، در ۵ تم دسته‌بندی شدند.



یافته‌های پژوهش

در ارتباط با پرسش پژوهش: رهبران مدارس دخترانه در دوره متوسطه شهر تهران به چه مهارت‌هایی نیاز دارند؟ یافته‌های مصاحبه، مشاهده و بررسی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، در ۵ مضمون «مهارت ترسیم چشم‌انداز»، «مهارت ارتباط مؤثر»، «مهارت پرورش همراهان^۱»، «مهارت هدایت و راهنمایی همراهان» و «مهارت خودرهبری» دسته‌بندی شدند (جدول ۲).

۱. در ادبیات رهبری، برای اعضای سازمان از اصطلاح پیرو (follower) استفاده می‌شود اما از آن‌جا که در عصر دانش، هر یک از اعضا، نقش مهمی در موفقیت سازمان دارند؛ در این پژوهش، اصطلاح همراهان استفاده شد تا تأثیر نقش اعضای سازمان در موفقیت رهبری دقیق‌تر بیان شود.

جدول ۲. مهارت‌های رهبری مدرسه دخترانه دوره متوسطه

مضمون	مقوله	زیر مقوله	نمونه داده‌های مصاحبه، مشاهده و سند
مهارت ترسیم چشم‌انداز	مهارت خلق چشم‌انداز	---	رهبر یه چشم‌انداز یا هدف خاصی را تعیین می‌کند و تمام کارمندان رو در همون راستا حرکت می‌ده (کد ۴).
		مهارت انتقال چشم‌انداز	در مقدمه‌ی کار، گفتگوهای جمعی و فردی برای روشن شدن دیدگاه رهبر مؤثره. این خیلی هم زمان می‌گیره (کد ۱۰).
مهارت ارتباط مؤثر	مهارت ارتباطات غیر کلامی	مهارت استفاده اثربخش از زبان بدن	سند، فصل ۷، هدف ۲، راهکار ۳: تقویت شایستگی‌های اعتقادی، اخلاقی و حرفه‌ای مدیران و معلمان و تحکیم نقش الگویی آنان
		مهارت در فعالیت‌های جسمی	مشاهده: مدیر همیشه چهره خندان و ظاهری مرتب داشت. بیشتر اوقات در اتاقش باز بود و با خوشرویی بچه‌ها و معلمان رو می‌پذیرفت.
		مهارت در انتخاب پوشش	رهبر باید ذاتا فرد فعالی باشه. منظورم از نظر فعالیت جسمی هست؛ یعنی از لحاظ جسمی و شادابی در وضعیت خوبی باشه (کد ۲). اول اولش پوششش به نظر خیلی اثر داره. این که تو همون چارچوب مدرسه، آدم ظاهرش شیک و مرتب و با ابهت باشه (کد ۷).
مهارت ارتباطات کلامی	---	مدیر باید توانایی بیان خوب داشته باشه و بتونه منظورش رو خوب بیان کنه چه در جلسات، چه در نشست‌ها، چه در سخنرانی‌ها و چه در گفتگو با معلمان و دانش‌آموزان (کد ۱).	
مهارت پایبندی به اخلاق	---	اخلاقیاتش مهمه مثلاً این که فرض کنی تو حرف کسی نپزیدی یا رعایت نوبت رو بکنی مدیریت نگاه هم مطرحه. نگاهش عادلانه تقسیم بشه. همین طور خنده‌هاش، توجهش به صحبت‌ها، نوع پیگیری هاش در مطالبات (کد ۵).	
مهارت ایجاد جو صمیمی	مهارت مهرورزی	---	مشاهده: با بچه‌ها ارتباط صمیمانه ای داشت؛ با آنها بگو بخند می‌کرد. گاهی دست بر شانه آنها می‌گذاشت و نوازشی می‌کرد و چند قدمی در کنارشان راه می‌رفت و با آنها گفتگو می‌کرد.

مهارت درک همراهان	شناخت شرایط سنی همراهان	حالت‌های سنی بچه‌ها خیلی متفاوت است. سن به هم ریختگی هست. سن داد و فریاد و سر و صدا و آشفتگی. باید بتونی درک کنی این موضوع و آرومشون کنی (کد ۹).
	مهارت شناخت نسل کنونی	برای اینکه زبون این نسل رو بفهمی خیلی مطالعه در موردشون مهمه و اینکه باهاشون زندگی کنی. بچه‌های الان خیلی متفاوتند شاید فشارهای زمان ما برنتابن. من نمی‌تونم توقع داشته باشم مثل نسل قبل عمل کنن (کد ۳).
	مهارت شناخت شرایط فردی همراهان	من همه معلم‌ها و بیشتر بچه‌ها رو می‌شناسم و می‌دونم که کی هستن چی هستن چه مشکلات خانوادگی‌ای دارن (کد ۱۱).
مهارت همدلی با همراهان	مهارت درک احساسات مخاطب	باید بهشون بفهمونیم که ما کاملا می‌فهمیم شون. خیلی وقت‌ها چیزایی دوست دارن ولی قانون باهاش مخالفت می‌کنه (کد ۳).
	مهارت گوش کردن	مشاهده: وقتی مسئله خاصی پیش می‌آید شخصا سر کلاس‌ها می‌رفت و با بچه‌ها در مورد اون موضوع صحبت می‌کرد و به حرف‌ها و خواسته‌های اون‌ها گوش می‌کرد.
	مهارت جلب اعتماد	خیلی تاثیرگذاره که واقعا طرف رازدار باشه تا اعضا بتونن بهشون اعتماد بکنن (کد ۲).
مهارت اعمال قاطعیت	مهارت حفظ احترام خود	نوع رابطه رهبر با بچه‌ها محترمانه همراه با قاطعیت باید باشه (کد ۴).
	مهارت تاب‌آوری	رهبر باید صبور باشه. آدم‌هایی که رهبر می‌شن قاعدتا آدم‌های تحلیل‌گری هستند. حتی توی عصبانیت هاشون قدرت تحلیل دارن. (کد ۱۲).
مهارت رشد و توانمندسازی همراهان	مهارت ایجاد زمینه‌های رشد حرفه‌ای	اولش مهمه که جو مناسب برای پیشرفت ایجاد کنی تا بتونی معلمان رو آموزش بدی که بهتر بشن (کد ۱۵).
	مهارت تقسیم کار	یه جاهایی باید تفکیک کرد به‌جای این‌که خود مدیر به صورت مستقیم روی همه‌ی قسمت‌ها دخالت داشته باشه با در اختیار داشتن معاونت‌هایی که داره کار رو تقسیم کنه (کد ۸).
	مهارت تشکیل و مدیریت جلسات	خب خیلی وقت‌ها نظرات مختلف و یا حتی ضد و نقیض هست. یا گاهی افراد وقتی ازشون نظر می‌خوایم، اصرار می‌کنند بر نظر خودشون

			درحالی که ممکنه بقیه نظر اون ها رو نپذیرین. مدیر باید بتونه جمع بندی کنه (کد ۱).
	مهارت نظرخواهی		مشاهده: نظرات بچه‌ها برای مدیر خیلی مهم بود. هر وقت معلم جدیدی به مدرسه می‌آمد، مدیر از بچه‌ها وضعیت کلاس را با جزئیات جویا می‌شد. در انتهای سال، نظرسنجی مفصلی درباره همه بخش‌های مدرسه آماده می‌کرد و آن را به بچه‌ها می‌داد.
		مهارت پذیرش نظرات مخالف	رهبر مدرسه لازمه که انتقاد پذیر باشه و انتقاد پذیری را هم عملاً تشویق کنه (کد ۱۴).
مهارت هدایت و راهنمایی همراهان	مهارت همراهی با همراهان	---	رهبری یعنی این که من هم از جنس شما هستم با شما هستم در کنار شما هستم (کد ۱۱).
	مهارت برنامه‌ریزی	مهارت شناسایی فرصت‌ها و امکانات محیط	من محیط‌ها و مدارس مختلف رو تجربه کردم. تو هر محیطی که آدم وارد می‌شه خیلی مهمه بتونه اونجا رو خوب بشناسه. بدون شناخت، برنامه‌ریزی فایده‌ای نداره (کد ۱۰).
		مهارت مدیریت مالی	مدیر باید مدیریت مالی خوبی داشته باشه. همیشه ما باید منابع محدودی رو که در اختیار داریم به فعالیت‌های متعدد پیش رویمان تخصیص بدهیم (کد ۱).
		مهارت اطلاع‌از قوانین و مقررات آموزشی	رهبر باید به قوانینی که برایش وضع می‌کنن آگاهی داشته باشه (کد ۳).
	مهارت تصمیم‌گیری	---	رهبری رو معمولا کسی به دست می‌گیره که سرعت عمل در نظر دادن داره و نظرات ابتکاری و حل مسئله‌اش قوی تر هست (کد ۲).
	مهارت ایجاد انگیزه برای همراهان	مهارت حمایت از همراهان	مشاهده: وقتی می‌خواست حقوق اندکی را که مدرسه برای کلاس‌های اضافی حل تمرین در نظر گرفته بود به من بدهد، خودش شخصا و با احترام آن پاکت را به من داد و گفت: این مبلغ رو اصلا دستمزد کارت نبین. ارزش کار شما خیلی بیشتر و بالاتر هست.
	مهارت نظارت و ارزیابی	---	مشاهده: در اکثر برنامه‌های فوق برنامه مدرسه شخصا حضور داشت: مراسم صبحگاهی، جشن‌ها و مراسم مناسبتی، اردوها

مهارت راهنمایی	مهارت دسترسی به خبرگان آگاه	چالش های هیجانی یا عاطفی خیلی در محیط کار پیش میاد؛ اما راه حلش اینه که شما همیشه باید با افراد قوی تر از خودت در ارتباط باشی؛ که اگه به مشکلی برخوردی از اونها بپرسی و ابهاماتت رو بپرسی (کد ۲).	
مهارت مشاوره		مشاهده: در انتخاب رشته با بچه ها همفکری می کرد و خیلی تلاش می کرد که راه درست را به آنها نشون بدهد.	
مهارت استفاده از فناوری		اطلاعات راجع فناوری های جدید خیلی مهمه. تا حدودی به مسائل مربوط به تکنولوژی های نو آشنا باشه (کد ۸)	
مهارت برخورد با مغایرت ها		مشاهده: مدیر دربرخورد با چالش های ایجاد شده از سوی دانش آموزان، بسیار سنجیده عمل می کرد. این مدیر می توانست تنش های ایجاد شده را کاهش بدهد، حرمت دانش آموزانی را که چالش ایجاد کرده بودند حفظ کند و از همه مهمتر، ذهن های درگیر شده دختران نوجوان را آرام کند.	
ارتباط با والدین		مشاهده: مدیر سعی می کرد با خانواده های بچه ها هم در ارتباط باشد حتی گاهی برای سخنرانی ها یا بعضی برنامه ها، از والدین بچه ها که جایگاه مناسبی داشتند استفاده می کرد.	
مهارت خودرهبی	مهارت رهبی زندگی فردی	مهارت رهبی زندگی خانوادگی	گاهی لازمه با بچه ها اردو بری یا زمان های زیادی رو اضافه تر از ساعت رسمی وقت بذاری. در زمانی می تونه این شرایط کم آسیب باشه که خانواده ازش درک خوبی داشته باشه معترض نباشه (کد ۱۰).

مهارت نظم و مدیریت زمان	---	به نظر من افراد موفق نظم زندگی رو در همه جهات دارن (کد ۲).
مهارت کسب دانش رهبری	---	رهبران روان شناسی و جامعه شناسی باید بلد باشند، مطالب روز رو بدونن (کد ۱۱).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش شناسایی مهارت‌های موردنیاز رهبران مدارس دخترانه دوره متوسطه بود. بر پایه یافته‌های پژوهش، ۵ مهارت ضروری برای رهبری در مدارس بدست آمد: «مهارت ترسیم چشم‌انداز»، «مهارت ارتباط مؤثر»، «مهارت رشد همراهان» و «مهارت هدایت و راهنمایی همراهان» و «مهارت خودرهبری»، در ادامه، این مهارت‌ها بررسی می‌شوند.

«مهارت ترسیم چشم‌انداز»: منظور از چشم‌انداز، تصویری از آینده است که مدرسه آرزو دارد به آن دست یابد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد رهبران آموزشی موفق، کسانی هستند که با همکاری و مشارکت معلمان و کارکنان، تصویر و چشم‌انداز مطلوبی از مدرسه ترسیم می‌کنند. این یافته با یافته‌های پژوهش (Mard et al, 2018)، (Ghalati 2016)؛ (Khalkhali and Nasiri 2016) و (Kara and Ertürk 2015) همراستا است. باوجود اهمیت این موضوع، بسیاری از مدارس کشور، اعضای مدرسه در تدوین چشم‌انداز مشترک مشارکت ندارند (Baniasad, Zadeh, & Khandaghi, 2018). «مهارت ارتباط مؤثر»: ارتباط مؤثر، رابطه‌ای است که در آن، پیام با دقت زیاد دریافت و درک می‌شود. ارتباط مؤثر مستلزم توانایی در استفاده از مهارت‌های ارتباطی است (Alagheband, 2004). هدف ارتباط مؤثر، ارتقا کیفیت و کمیت روابط بین فردی است. در این پژوهش، شرکت‌کنندگان بر مهارت برقراری ارتباط مؤثر بسیار تأکید داشتند. به نظر می‌رسد زنان، ارتباط بیشتری برقرار می‌کنند و در ارتباطاتشان گرم‌تر، اجتماعی‌تر و خودمانی‌تر هستند (Coleman, 2000; Nelson & Quick, 2006; Robbins & Judge, 2008) که می‌تواند نقطه قوتی برای رهبری مدارس دخترانه کشور باشد. همچنین، ارتباط مؤثر در آموزش، کاربرد دارد. این یافته با یافته‌های پژوهش (Zeināadi and Mahdiuon, pahang, and yariqoli 2017) و (Abdolhoseini 2017) و (Kara and Ertürk 2015) همخوانی دارد.

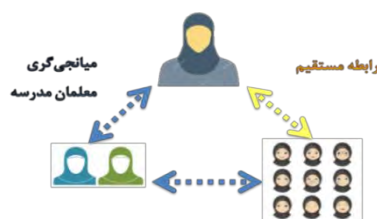
«مهارت رشد همراهان»: رشد و توانمندسازی اعضا، روند آزادسازی و شکوفایی دانش، تجربه و انگیزه افراد است که می‌تواند به جایگزینی نظام خودرهبی فردی و تیمی با نظام سلسله مراتبی قدیمی منجر شود (Blanchard, 2018). توانمندسازی اعضا یا سرمایه‌گذاری در مدارس، می‌تواند ابزاری برای حفظ روحیه، افزایش انگیزه و نیز بهبود توانایی‌های کارکنان ستادی یا اداری و معلمان باشد (Bush & Middlewood, 2013). رهبران زن، تمایل بیشتری به استفاده از سبک فرد محور و توانمندسازی اعضا دارند و در این کار موفق‌تر هستند (Coleman, 2000; Nelson & Quick, 2006; Robbins & Judge, 2006). همچنین، یافته‌های پژوهش‌ها نشان می‌دهد رهبران موفق در مدارس با سرمایه‌گذاری بر رشد افراد (کارکنان ستادی، معلمان، دانش‌آموزان و سایر شرکا)، موجب بهبود نتایج می‌شوند (Bush & Middlewood, 2013). این یافته با یافته‌های پژوهش Mahdiuon et al. (2017)، ee ināadi and Abdolhoseini (2017) و Kara and Ertürk (2015) همخوانی دارد.

«مهارت هدایت و راهنمایی همراهان»: فرایند رهبری، افزون بر گزینش هدف و مسیر برای سازمان، راهنمایی، هماهنگ کردن افراد و هدایت آن‌ها به سمت هدف‌های تعیین‌شده است (Nelson & Quick, 2006).

«مهارت خودرهبی»: خودرهبی ناظر بر مسئولیت‌پذیری و خود انگیزشی افراد در فرایند توسعه و بالندگی خود است. رهبران اثربخش برای اینکه بتوانند به پیروان خود در توانایی خودرهبی کمک کنند، لازم است در این زمینه سرمشق دیگران باشند، خودنگری و خودرهبی را در عمل به آن‌ها نشان دهند و جو خودرهبی را ایجاد کنند (De Cenzo et al., 2011).

بر اساس یافته‌های این پژوهش، برای بهبود کیفیت عملکرد و نتایج دانش‌آموزان، رهبر مدرسه باید هم در ارتباط با معلمان و کارکنان اثربخش باشد و هم در ارتباط با دانش‌آموزان به‌خوبی عمل کند؛ مهارت‌های رهبری مدرسه که در این پژوهش بدست آمد، اغلب در ارتباط با گروه معلمان و کارکنان و گروه دانش‌آموزان مشترک هستند اما عمدتاً معنای متفاوتی در ارتباط با هر گروه دارند: مثلاً یک مدیر ممکن است از مهارت‌های کلامی در ارتباط با معلمان و کارکنان برخوردار باشد اما نتواند با دانش‌آموزان نوجوان ارتباط کلامی مؤثری برقرار کند و در انتقال مفاهیم موردنظر به زبان قابل‌فهم دچار مشکل شود؛ زیرا تعامل رهبر مدرسه با دانش‌آموزان به دو طریق انجام می‌شود: ۱. غیرمستقیم: تأثیرگذاری با میانجی‌گری کارکنان مدرسه به‌ویژه معلمان که به‌طور مستقیم با دانش‌آموزان در ارتباط هستند. ۲. مستقیم: تأثیرگذاری از طریق برقراری ارتباط

مستقیم با دانش‌آموزان (نمودار ۲). مدیر مدرسه، ممکن است در یکی از این دو مسیر یا در هر دوی آن‌ها نقش رهبری را ایفا کند.



نمودار ۲. ارتباط رهبر مدرسه و دانش‌آموزان

در ادبیات موجود، عمدتاً به مسیر اول، یعنی تأثیرگذاری رهبر مدرسه با میانجی‌گری معلمان توجه دارد، لذا، موضوعاتی همچون روحیه معلمان، انگیزه آن‌ها و رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان بحث می‌شود؛ اما درباره نقش و اهمیت ارتباط مستقیم رهبر مدرسه با دانش‌آموزان کمتر بحث می‌شود. این پژوهش، به اهمیت رهبری در مسیر دوم تأکید دارد و نشان می‌دهد که صرف توجه رهبر به مسائل کارکنان و معلمان، برای موفقیت عملکرد مدرسه کافی نیست؛ بلکه لازم است تا به مسائل رهبری در حوزه دانش‌آموزان، به‌عنوان بخش مهمی از اعضای مدرسه نیز توجه شود.

با وجود این اهمیت، مشاهدات مدارس کشور حاکی از ناهم‌سویی ویژگی‌ها با ملاحظات جنبش اثربخشی و نبود ارتباط و تعامل پویا و موثر محققان، متخصصان و سیاستگذاران آموزشی است (Baniasad et al., 2018). بررسی‌ها نشان می‌دهد مدیران ما کمتر به ایفای نقش رهبری توجه دارند (Adli, Mehran & Akbari, 2017; Kouhsari, 2017). اساساً در ادبیات موجود، به تفاوت تربیت مدیران مدارس در دوره‌های تحصیلی متفاوت، اشاره‌ای نشده و در شرایط انتصاب مدیران کشور هم اثری از این بحث نیست (Adli, Mehran & Akbari, 2017). در سند تحول نیز به‌رغم تأکید بر گزینش مدیران بر اساس شایسته‌سالاری، هیچ تعریف نظری و برنامه عملیاتی برای سنجش شایسته‌سالاری و دستیابی به آن ارائه نشده است. در حال حاضر، بسیاری از مدیران دوره‌ی متوسطه، توجه یا آگاهی کافی نسبت به اقتضات دوران نوجوانی ندارند، از مهارت‌های کافی برای ارتباط با نوجوانان برخوردار نیستند و با برخوردهای نسنجیده، برخی از رفتارهای نامطلوب در دانش‌آموزان را ایجاد یا تشدید می‌کنند. ریشه این موضوع را شاید بتوان در شرایط تربیت مدیران مدارس کشور جست‌وجو کرد. در حال حاضر برنامه جامع توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس در کشور وجود ندارد (Baniasad et al, 2018). بسیاری از مدیران مدارس کشور، دارای

تحصیلات دانشگاهی مرتبط با این قلمرو نیستند زیرا قوانین کنونی تحصیلات مرتبط را در گزینش مدیران مدارس الزامی نمی‌داند. رشته تحصیلی ۸۸٪ از مدیران مدارس دوره آموزش متوسطه با شرایط و آئین‌نامه‌های انتصاب مدیران مدارس مصوب شورای عالی آموزش و پرورش همخوانی ندارد (Abdollaahi, 2015). آن دسته از مدیران مدارس هم که تحصیلات دانشگاهی مرتبط دارند، اغلب به گذراندن دروس نظری اکتفا کرده‌اند. همچنین مباحثی که در دانشگاه‌ها تدریس می‌شوند، اغلب بومی نیستند و شرایط سیاسی، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و قوانین کشور را در بر ندارند. از سوی دیگر، ادبیات موجود مدیریت و رهبری آموزشی از صنعت و ارتش گرفته شده و در آن صرفاً به نقش کارکنان و معلمان مدارس به‌سان کارگران تولید در صنعت توجه می‌شود و نقش دانش‌آموزان نادیده گرفته می‌شود. حال آنکه دانش‌آموزان در روند یادگیری و فعالیت‌های مدرسه‌ای منفعل نیستند و بیش از آنکه همراهی داوطلبانه کارکنان و معلمان در حرکت به سوی چشم‌انداز مدرسه و در دستیابی به هدف‌ها اثرگذار باشد، میل و گرایش دانش‌آموزان اهمیت دارد. این همراهی به‌صرف اجبار قوانین اتفاق نمی‌افتد و میل، گرایش و پذیرش داوطلبانه مخاطب را می‌طلبد زیرا ماهیت تربیت به‌گونه‌ای است که اجبار را برنمی‌تابد و چنانچه همراهی یادگیرنده وجود نداشته باشد، نه‌تنها اثرگذار نیست بلکه، می‌تواند اثر سوء بگذارد. توجه به این نکته اساسی، به‌ویژه در سنین نوجوانی که سن استقلال‌طلبی و انتخاب مسیر زندگی فردی است، ضروری است. چنانچه یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد، این موضوع در موفقیت یا شکست روند تربیت در مدارس بسیار اثرگذار است.

بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود کارگاه‌هایی به‌منظور تمرین مهارت‌ها در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده یا شرایط واقعی طراحی و برگزار شود؛ برنامه‌های آموزشی و توسعه حرفه‌ای مدیران، بر اساس ویژگی‌های هر دوره تحصیلی طراحی شود؛ سیاست‌های گزینش مدیران مدارس با تأکید بر گزینش بر اساس تحصیلات مرتبط و گذراندن دوره‌های آموزش مهارت‌های رهبری بازنویسی شود؛ سرفصل‌ها و محتوای رشته مدیریت آموزشی با تأکید بر حضور در میدان عمل (مدارس) بازنویسی شود. همچنین با توجه به اینکه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در مرحله ارزیابی است، پیشنهاد می‌شود مدیریت و رهبری مدرسه در هدف‌ها و راهکارهای پیشنهادی سند، بر اساس توجه به ایفای نقش رهبری در مدیریت مدارس بازتعریف شود. همچنین، اصطلاح شایسته‌سالاری در راستای ادبیات مدیریت و رهبری اثربخش مدرسه و یافته‌های این پژوهش تعریف شود.

منابع

- Abdollaahi, P. D., H. (2015). General and Professional Qualifications of Iranian High School Masters according to the Ministerial Documents. *Quarterly Journal Of Education*, 31(3), 117-136. Retrieved from <http://qjoe.ir/article-1-168-en.html>
- Adli, F., Mehran, G., & Akbari, L. (2017). *Educational Administration and Leadership: The Problematizing Teaching and Learning*. Paper presented at the 61st Annual Conference Comparative and International Education Society (CIES), USA: Atlanta, GA .
- Agasisti, T., Bowers ,A. .., & Soncin, .. (111). Schlll rr inciaal'' leaership types and student achievement in the Italian context: Empirical results from a three-step latent class analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(6), 860-886 .
- Alagheband, A. (2004). *Theoretical foundations and principles of educational management*. Iran, Tehran: Ravan publication.
- Baniasad, S., Zadeh, R. H. G., & Khandaghi, M. A. (2018). From Effectiveness to Excellence: Gap between Theory, Research and Practice in the School Management Excellence Program. *Foundations of Education*, 7(2), 124-148 .
- Benavot, A., Antoninis, M., Barry, M., Bella, N., Blanchy, N. K., Delprato, M., & Zubairi, A. (2016). Education for people and planet: Creating sustainable futures for all. *Global Education Monitoring Report* .
- Blanchard, K. (2018). *Leading at a higher level: Blanchard on leadership and creating high performing organizations*: FT Press.
- Boyce, J., & Bowers, A. J. (2018). Toward an evolving conceptualization of instructional leadership as leadership for learning. *Journal of Educational Administration* .
- Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*: Sage.
- Bush, T. (2016). School Leadership and Management in England: The Paradox of Simultaneous Centralisation and Decentralisation. *Research in Educational Administration & Leadership*, 1(1), 1-23 .
- Bush, T., & Middlewood, D. (2013). *Leading and managing people in education*: Sage.
- Carter, N., Bryant-Lukosius, D., DiCenso, A., Blythe, J., & Neville, A. J. (2014). *The use of triangulation in qualitative research*. Paper presented at the Oncology nursing forum.
- Coleman, M. (2000). *Leadership and strategic management in education* (Vol. 2): SAGE.
- De Cenzo, D. A., Coulter, M., & Robbins, S. P. (2011). *Fundamentals of management*: Pearson Higher Ed.

- The Document of the Fundamental Transformation of the Education and Training System Plan.* (2011). Iran, Tehran
- Flessa, J., Bramwell, D., Fernandez, M., & Weinstein, J. (2018). School leadership in Latin America 2000–2016. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), 182-206 .
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*: Sage.
- Ghalati, E. A. (2016). *A model to explain the soft skills of leadership of faculty members of Persian Gulf*. (Master). Persian Gulf University, Iran, Bushehr .
- Giles, S. (2016). The most important leadership competencies, according to leaders around the world. *Harvard Business Review*, 15 .
- Gurley, D. K., Anast-May, L., O'Neal, M., & Dozier, R. (2016). Principal Instructional Leadership Behaviors: Teacher vs. Self-Perceptions. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 11(1), n1 .
- Hallinger, P., & Ko, J. (2015). Education accountability and principal leadership effects in Hong Kong primary schools. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015(3), 30150 .
- Kara, S. B. K., & Ertürk, A. (2015). Mental models of the school principals on "leaeriii ". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2145-2152 .
- Khalkhali, A., & Nasiri, H. (2016). *Designing a Self-Assessment Scale for Leadership Skills for Management Students*. Paper presented at the Second International Conference on Management Tools and Techniques, Iran, Tehran .
- Kim, T. (2015). The role of school principals in facilitating teachers' transformative learning. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 353-378 .
- Konjkav, Z. (2015). *Adolescents and relationships with the opposite sex and ways to mitigate this*. Paper presented at the Second National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies, Iran, Tehran .
- Kouhsari, M. (2017). *The current status of school principal leadership based on the Balanced Leadership Framework and its Improvement Strategies*. (Master thesis. Mashhad). Ferdowsi University, Iran, Mashhad .
- Mahdiuon, R., pahang, N., & yariqoli, B. (2017). Identifying factors affecting the quality of schools and investigation schools status quo: the mixed method research. *Jsa*, 5(1), 173-193. Retrieved from http://jsa.uok.ac.ir/article_60964_5d8f12e7aeae50a569a2825af3bcfcb2.pdf
- Manaseh, A. M. (2016). Instructional leadership: The role of heads of schools in managing the instructional programme. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 4(1), 30-47 .

- Maqhsumi, M., & Vakili, p. (2017). *The effectiveness of teaching the components of moral intelligence on reducing the aggression of pre-university female students*. Paper presented at the Third Conference on Psychology, Educational Sciences and Lifestyle with an International Approach, Iran, Torbat Heydariyeh .
- Mard, s. m., Zaynabadi, H. R., Abdollahi, B., & ARASTEH, H. R. (2018). Indicators of a successful educational leader; Findings of a phenomenological study. *Jsa*, 5(2), 109-128. doi:Jsa-1707-1182 (r3)
- Mehraban, M. A. (2016). *A review of qualitative content analysis and its application in research*. Isfahan: Isfahan University of Medical Sciences.
- Mehrabi, H., & Sheikh Darani, H. (2013). The role of effective factors on suicidal tendency in female high school students. *Knowl Res Appl Psychol*, 14(3), 91-100 .
- Mirkamali, M. (2010). *Leadership and Educational Management*. Iran, Tehran: Yastoron.
- Mohammadi, H., Shabani, H., & Zahirinejad, H. (2016). *The Role of Religious-Traditional Commitments to Moral Vulnerability (Case Study: Khosf Boy Students)*. Paper presented at the 2nd International Congress on Community Empowerment in Social Sciences, Psychology and Educational Sciences, Iran, Tehran .
- Mohammadi, S. B. (2014). Observation unit in qualitative study. *Iranian Journal of Anthropology Research*, 3, 145-162 .
- Mohammadpour, A. (2014). *Anti-Methodological Qualitative Research Methodology* (Vol. Volume I: Logic and Design in Qualitative Methodology). Iran, Tehran: Jame'e-Shenasan.
- Mussen, P., Conger, J., Kagan, J., & Houston, A. (2002). *Child development and personality (M. Yasayi, Trans.)*. Iran, Tehran: University Publication Center.
- Naraghizadeh, A. (2017). *Adolescent and Youth Issues*. Iran, Tehran: Mehrandish.
- Nelson, D., & Quick, J. (2006). Organizational behavior: Foundations, reality and challenges. *South-Western, Nashville, Tennessee* .
- Piaw, C. Y., Hee, T. F., Ismail, N. R., & Ying, L. H. (2014). Factors of leadership skills of secondary school principals. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 5125.
- Ranjbar, H., Haghdoost, A. A., Salsali, M., Khoshdel, A., Soleimani, M., & Bahrami, N. (2012). Sampling in qualitative research: A Guide for beginning .
- Razavi, J., & RobotMilli, S. (2017). *Study of opposite sex tendency of adolescent girls*. Paper presented at the The first national congress on community empowerment in the field of sociology, educational sciences and social and cultural studies, Iran, Tehran .

- Renihan, P. J. (2012). Leadership succession for tomorrow's schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55, 138-147 .
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2008). *Organizational behavior* 15th edition. US: Prentice Hall .
- Schleicher, A. (2012). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world* :ERIC.
- Setwong, R., & Prasertcharoensuk, T. (2013). The influence of instructional leadership of school administrators on school effectiveness. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106(0), 2859-2865 .
- Stoner, J. (1983). *Management*. New Delhi: Prentice-Hall.
- Vahidy, Z., & Shahjavan, M. (2016). *Pathology and teaching reducing the moral dilemmas of female students in schools*. Paper presented at the The second scientific-research conference on educational sciences and psychology of social and cultural harms in Iran, Iran, . Qom .
- VejdaniRad, G., & Zafar, M. (2017). *Predicting academic procrastination based on body image in female high school students in Lande*. Paper presented at the World Conference on Psychology and Educational Sciences, Law and Social Sciences at the Beginning of the Third Millennium, Iran, Shiraz .
- ee ināaad , H., & Allll ooseiii , B. ())))) Successfl ccllll , ccccessful principal: A comparative study of the findings of "International Successful School Principal Project" (ISSPP). *Educational Innovations*, 16(1), 21-42. Retrieved from http://noavaryedu.oerp.ir/article_79110_2b514fc1cd3244832bbd5cdc637dd60f.pdf