

## Modeling the Role of Educational Leadership in the Guidance-ability of Students with Underscoring the Holy Quran: Hadi Leadership Style

Mohadese Shabani<sup>1</sup>✉| Fatemeh Soghra Shafiee<sup>2</sup>  
Nikoo Dialameh<sup>3</sup>

1. Postgraduate Student in Educational Management, Department of educational Sciences, Imam Sadiq University, Tehran, Iran. **Email:** [m.shaabani1379@gmail.com](mailto:m.shaabani1379@gmail.com)
2. **Corresponding Author:** Ph.D in Higher Educational Management, Assistant professor, Department of educational Sciences, Imam Sadiq University, Tehran, Iran. **Email:** [shafiee\\_fs@isu.ac.ir](mailto:shafiee_fs@isu.ac.ir)
3. Ph.D in Theology and Islamic Studies, Assistant professor, Department of educational Sciences, Imam Sadiq University, Tehran, Iran. **Email:** [dialameh@isu.ac.ir](mailto:dialameh@isu.ac.ir)

Article Info	ABSTRACT
<p><b>Article type:</b> Research</p> <p><b>Received:</b> 12 January 2024 <b>Revised:</b> 28 January 2024 <b>Accepted:</b> 02 March 2024 <b>Published:</b> 17 April 2024</p> <p><b>Keywords</b> The Holy Quran, The role of Educational Leadership, Guidance-Ability, Student's Guidance-Ability, Guide (Hadi) Leadership Style.</p>	<p><b>Objective:</b> The present study, with the aim of designing the role model of educational leadership in the guidance-ability of students, has sought to outline the process of guiding students and find strategies to create that process in school.</p> <p><b>Method:</b> The method of this research is the grounded theory (Strauss &amp; Corbin); Its study population, the verses of the Holy Quran and the educational activists; Its sampling method is theoretical, purposive and convenience sampling; and its research sample, sixteen people of educational activists, were the verses related to the conduct (Prophetic biography) of Prophet Noah (114 ayah) and the conduct of Prophet Ibrahim (30 ayah) and the honorable verses related to Guidance-ability (78 ayah).</p> <p><b>Results:</b> In this research, in the first step, the factors and obstacles of guidance-ability were extracted from the Holy Quran, which resulted in obtaining 19 factors and 40 obstacles for guidance-ability, which are divided into two sections: "External Factors and Obstacles" and "Internal Factors and Obstacles", and The second part was organized into three categories: insight factors, tendency factors and active factors In the second step of the research, by using the Holy Quran and interviews with educational activists, the core category, educational leadership strategies for enhance student's capacity to accept guidance and context conditions was obtained, the result of which was the determination of the "Guide (Hadi) Leadership Style" as a core category, Presenting 23 general strategies - in the three axes of "Hadi's educational strategies", "Hadi's management strategies" and "Hadi's environmental strategies" - and 11 specific strategies; And drawing background conditions in three sectors of formal, semi-formal and informal institutions.</p> <p><b>Conclusions:</b> According to the findings of the research, it can be said that educational leadership by using the "Hadi leadership style" and implementing guidance-ability strategies will be the foundation for the creation of guidance-ability in students.</p>

### Cite this article

Shabani, M., Shafiee, F.S., Dialameh, N. (2024). Modeling the Role of Educational Leadership in the Guidance-ability of Students with Underscoring the Holy Quran: Hadi Leadership Style. *Applied Issues in Islamic Education*, 9 (1), 105-134. <http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.9.1.5>



© The Author(s). Publisher: Academy of Scientific Studies in Education.



# طراحی الگوی نقش رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان با تأکید بر قرآن کریم: سبک رهبری هادی

محدثه شعبانی<sup>۱</sup> | فاطمه صغری شفیعی<sup>۲</sup> | نیکو دیالمه<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی گروه علوم تربیتی دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران. [رایانامه: m.shaabani1379@gmail.com](mailto:m.shaabani1379@gmail.com)
۲. نویسنده مسئول: دکتری مدیریت آموزش عالی، استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران. [رایانامه: shafiee\\_fs@isu.ac.ir](mailto:shafiee_fs@isu.ac.ir)
۳. دکتری الهیات و معارف اسلامی، دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران. [رایانامه: dialameh@isu.ac.ir](mailto:dialameh@isu.ac.ir)

اطلاعات مقاله	چکیده
<p><b>نوع مقاله:</b> پژوهشی</p> <p><b>دریافت:</b> ۲۲ دی ۱۴۰۲ <b>بازنگری:</b> ۰۸ بهمن ۱۴۰۲ <b>پذیرش:</b> ۱۲ اسفند ۱۴۰۲ <b>انتشار:</b> ۲۹ فروردین ۱۴۰۳</p> <p><b>کلیدواژه‌ها:</b> قرآن کریم، رهبری آموزشی، نقش رهبری آموزشی، هدایت‌پذیری، هدایت‌پذیری دانش‌آموزان، سبک رهبری هادی.</p>	<p><b>هدف:</b> پژوهش حاضر، با هدف طراحی الگوی نقش رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان، در پی ترسیم فرایند هدایت‌پذیری دانش‌آموزان و دستیابی به راهبردهایی برای ایجاد آن فرایند در مدرسه بوده است.</p> <p><b>روش:</b> روش پژوهش، روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد اشتراوس و کوربین است که در آن از آیات قرآن کریم به‌عنوان مبنا و از تجربه تجربه‌گران تربیتی استفاده شده است. روش نمونه‌گیری این پژوهش، نظری، هدفمند و در دسترس و نمونه پژوهشی آن، در مرحله اول آیات شریفه مرتبط با سیره دو پیامبر اولوالعزم حضرت نوح (ع) (۱۱۴ آیه) و حضرت ابراهیم (ع) (۳۰ آیه) و آیات شریفه مرتبط با هدایت‌پذیری (۷۸ آیه) و در مرحله دوم شانزده نفر از فعالان تربیتی است.</p> <p><b>یافته‌ها:</b> در این پژوهش، در گام نخست، عوامل و موانع هدایت‌پذیری از آیات قرآن کریم استخراج شد که نتیجه آن، دستیابی به ۱۹ عامل بیرونی و درونی برای هدایت‌پذیری از جمله انسان‌های الهی، خردمندی، تنبّه‌طلبی، کنش‌صبرانه، کنش‌شکرپایه و...؛ و ۴۰ مانع بیرونی و درونی هدایت‌پذیری از جمله محیط ناهم‌گون، جهل متعصبانه، شک معاندانه، کنش‌ظالمانه و... است. در این بخش عوامل و موانع درونی هدایت‌پذیری در سه دسته بیشنی، گرایش و کنشی سامان‌دهی شده‌اند. در گام دوم پژوهش نیز، با بهره‌گیری از یافته‌های گام نخست و مصاحبه با تجربه‌گران تربیتی، پدیده محوری، راهبردهای رهبری آموزشی برای هدایت‌پذیری دانش‌آموزان و همچنین عوامل و شرایط زمینه‌ای تأثیرگذار بر هدایت‌پذیری متریان، به‌دست آمد که نتیجه آن، تعیین «سبک رهبری هادی» به‌عنوان پدیده محوری؛ ارائه ۲۳ راهبرد عام - در سه محور راهبردهای تربیتی هادی، راهبردهای مدیریتی هادی و راهبردهای محیطی هادی - و ۱۱ راهبرد خاص - همانند ذائقه‌سازی دینی، عقل‌پروری علم‌پایه و عزم‌محور و - در زمینه هدایت‌پذیری و ترسیم شرایط زمینه‌ای در سه بخش نهادهای رسمی، نیمه‌رسمی و غیررسمی بوده است.</p> <p><b>نتیجه‌گیری:</b> بنابر یافته‌های پژوهش، می‌توان گفت، رهبری آموزشی با به‌کارگیری سبک رهبری هادی و اجرای راهبردهای هدایت‌پذیری، زمینه‌ساز ایجاد مؤلفه‌های هدایت‌پذیری در دانش‌آموزان خواهد بود.</p>
<p><b>استناد</b></p>	<p>شعبانی، محدثه، شفیعی، فاطمه صغری، و دیالمه، نیکو (۱۴۰۳). طراحی الگوی نقش رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان با تأکید بر قرآن کریم: سبک رهبری هادی. <i>مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی</i>، ۹ (۱)، ۱۰۵-۱۳۴.</p> <p><a href="http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.9.1.5">http://dx.doi.org/10.61186/qaiie.9.1.5</a></p>
<p>ناشر: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.</p>	<p>© نویسنده‌گان.</p>



## مقدمه

«هدایت» دانش‌آموزان به سمت کمال مطلوب و قرب الهی که هدف غائی نظام تعلیم و تربیت اسلامی است (مبانی نظری سند تحول ۱۳۹۰: ۱۴۷ و ۳۳۷)، منوط به وجود سه رکن اساسی است: ۱- بستر و زمینه مناسب برای هدایت؛ ۲- هدایت‌گر (مرّبی)؛ ۳- هدایت‌شونده (مرّبی) (ابراهیمی‌نیا و نجفی، ۱۳۹۹: ۶۴) که در صورت برخورداری هریک از این ارکان از شرایط و ویژگی‌های خاصی تحقق هدایت ممکن خواهد بود. در میان ارکان نامبرده عنصر هدایت‌شونده (مرّبی) و شرایطی که لازم است برای دریافت و پذیرش هدایت از آن برخوردار باشد، دارای اهمیت بسیار ویژه‌ای است. زیرا قابلیت پذیرش هدایت که تحت عنوان «هدایت‌پذیری» مطرح می‌شود، یکی از مهم‌ترین ارکان تحقق تربیت دینی است که اگر شرایط آن فراهم، و موانع آن برطرف نشود، حتی در صورت وجود دو رکن محیط و مرّبی به عالی‌ترین وجه، امر هدایت و تربیت تحقق نخواهد یافت (مکارم شیرازی، ۱۳۹۶: ج ۱، ۶۸).

مقصود از هدایت‌پذیری، آمادگی روح و قلب انسان برای پذیرش هدایت و در حقیقت سلامت فطرت انسانی است. توضیح آن که انسان‌ها با وجود برخورداری از نعمت فطرت، به اقتضای بُعد مادی خویش دچار حجاب و غفلت از شناخت‌ها و گرایش‌های فطری شده و از آن منحرف می‌شوند (اشرفی سلطان‌احمدی، کیهان، ملکی‌آوارسین و یاری‌حاج‌عطالو، ۱۴۰۰: ۸). بنابراین، می‌توان گفت هر فرد به میزان سلامت فطرت و شکوفاسازی استعدادهای فطری خود امکان بهره‌مندی از هدایت تشریحی و دستیابی به کمال نهایی را خواهد داشت. مفهوم هدایت‌پذیری دقیقاً مطابق همین معناست که همواره یکی از چالش‌های جدی در مسیر هادیان و رهبران الهی بوده است (مرادی، ملکی و تابان، ۱۳۹۹: ۳۰۷).

بر این اساس، یکی از مهم‌ترین مسائلی که در مقوله تعلیم و تربیت، قابل طرح است، چگونگی هدایت‌پذیر بار آوردن مرّبیان (دانش‌آموزان) است؛ امری که فراتر از حوزه مسئولیت «مرّبیان»، ارتباط وثیقی با حیطة وظایف «رهبری آموزشی» دارد. «رهبری آموزشی» عنصری حیاتی در نظام آموزش و پرورش است که بر هر سه رکن تربیت - یعنی محیط، مرّبی و مرّبی - به صورت مستقیم و غیرمستقیم تأثیرگذار است (کاراداغ، ۲۰۲۰: ۵۹). در واقع رهبری آموزشی که می‌توان آن را سبکی برای پیوند رهبری با یادگیری دانست (بوش<sup>۳</sup> و گلور<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴: ۵۵۶)، از طریق تعیین اهداف و چشم‌انداز، مدیریت برنامه درسی و خلق محیط یادگیری مثبت (هالینگر<sup>۵</sup> و مورفی<sup>۶</sup>، ۱۹۸۵) تأثیر قابل توجهی بر کیفیت آموزش و پرورش دانش‌آموزان خواهد داشت (کرویک شانک<sup>۷</sup>، ۲۰۱۷: ۱۱۵). امروزه بسیاری از پژوهش‌گران و سیاست‌گذاران آموزشی بر این باورند که رهبری ستون اصلی به‌سازی مدارس به‌شمار می‌رود (رحمانی و دیالمه، ۱۳۹۸: ۵۴)، از این‌روی نقشی که رهبر آموزشی در مدرسه می‌تواند در راستای تحقق اهداف عالی تربیتی ایفاء کند، نقش بی‌بدیلی است که هیچ‌یک از عناصر دیگر در آموزش و پرورش - چه در سطوح عالی‌تر از مدرسه و چه در سطح کلاس درس - توانایی انجام آن را ندارند (علاقه‌بند، ۱۳۹۵: ۱۸۴).

۱. این ارکان در ادبیات علوم تربیتی با تعابیر «فضای فرهنگی و اجتماعی»، «مرّبی» و «مرّبی» شناخته می‌شوند (ابراهیمی‌نیا و نجفی، ۱۳۹۹: ۶۴).

2. Karadag  
3. Bush

4. Glover  
5. Hallinger  
6. Murphy  
7. Cruickshank

با توجه به نقش رهبری در اثربخشی و کارآمدی نظام تعلیم و تربیت و اهمیت امر هدایت‌پذیری در مسیر تربیت دینی دانش‌آموزان، یکی از وظایف مورد انتظار از رهبری آموزشی در نظام تعلیم و تربیت اسلامی، شکوفاسازی قابلیت پذیرش هدایت در متریبان - به معنای هدایت‌پذیر ساختن آنان - خواهد بود. در همین راستا، چگونگی نقش‌آفرینی رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان، اهمیت خواهد یافت که این پژوهش در تلاش است نحوه تحقق آن را در مدارس تشریح کند.

در پرداختن به نقش رهبر آموزشی در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان، اولین گام، بررسی عوامل و موانع هدایت‌پذیری است و در دومین گام، باید به سازوکارهایی پرداخت که پیاده‌سازی آن‌ها از جانب رهبر آموزشی برای ایجاد عوامل هدایت‌پذیری و رفع موانع آن، ضرورت دارد.

بررسی پژوهش‌های پیرامون هدایت‌پذیری، نشان می‌دهد هدایت‌پذیری و موضوعات مرتبط با آن، به‌عنوان یک مسئله قرآنی مورد توجه بسیاری از پژوهش‌گران قرار گرفته است. در این پژوهش‌ها مقوله هدایت‌پذیری و مفاهیم مرتبط با آن هم‌چون ختم و طبع قلب<sup>۱</sup> (نعیم‌امینی، ۱۳۸۸؛ میرجلیلی و حمیدی، ۱۳۹۴؛ قائمی‌نیا و نصرتی، ۱۳۹۹)، اضلال الهی (شیخ، ۱۳۸۸)، کوردلی (ایمانی، ۱۳۹۲)، قساوت قلب (نریمانی، نقی‌دشتی، اسدی و دلیرتقی دیزج، ۱۳۹۶؛ اخوان مقدم و پورمحمدی، ۱۳۹۸) و... مورد توجه و بررسی قرار گرفته و به عوامل، موانع، آثار و در برخی موارد راه‌های علاج هر یک از مؤلفه‌های نام‌برده پرداخته شده است. هم‌چنین در دسته‌ای از پژوهش‌ها به رابطه میان قلب و هدایت‌پذیری پرداخته شده (کوچکی و غفاری، ۱۳۹۴؛ جعفرطیاری و سهرابی، ۱۳۹۷) و در برخی دیگر به مصادیق هدایت‌ناپذیران (اقبالی، ۱۳۹۶)، بسترهای هدایت انسان، راه‌کارها، نشانه‌ها و موانع آن توجه شده است (مرادی و همکاران، ۱۳۹۹).

اما باوجود پیشینه غنی و پرمحتوای هدایت‌پذیری به‌مثابه یک مسئله قرآنی، این موضوع به‌عنوان یک مسئله تربیتی مورد عنایت کافی پژوهش‌گران قرار نگرفته و تنها یک پژوهش با عنوان «موانع فردی و اجتماعی هدایت‌پذیری دینی چالشی در هدف‌گذاری برنامه درسی تربیت دینی» به تعریف هدایت‌پذیری دینی از منظری جدید پرداخته و ضمن بررسی موانع، چگونگی مواجهه با آن را در هدف‌گذاری برنامه درسی تشریح کرده است (ابراهیمی‌نیا و نجفی، ۱۳۹۹).

مطالعات در حوزه چگونگی نقش‌آفرینی رهبری آموزشی در فرایند تعلیم و تربیت دانش‌آموزان، بخش دیگر پیشینه پژوهش حاضر را تشکیل می‌دهند. این پژوهش‌ها به‌طور کلی در دو دسته قرار می‌گیرند. دسته اول، پژوهش‌هایی هستند که به تحلیل سبک‌های رهبری جهت شناسایی سبک‌های اثرگذار مبادرت ورزیده‌اند و دسته دوم، پژوهش‌هایی هستند که مبتنی بر دسته اول به نقش‌آفرینی مستقیم و یا غیرمستقیم رهبری در مدرسه پرداخته‌اند.

در مطالعات دسته اول، با مقایسه سبک‌های گوناگون رهبری، از اثرگذاری یکی از سبک‌ها دفاع شده و یا از اساس، سبکی جدید برای رهبری اثربخش در مدرسه، معرفی شده است. برای مثال، مارکس<sup>۲</sup> و پرینتی<sup>۳</sup> در مطالعه خود سبک رهبری یکپارچه را ابداع و معرفی کرده‌اند (مارکس و پرینتی، ۲۰۰۳).

۱. ختم و طبع قلب به معنای نفوذناپذیری دل در برابر هدایت الهی است.

3. Printy

هم‌چنین فاروگیا<sup>۱</sup> در سال ۲۰۱۱ به مدل‌سازی رهبری مؤثر برای پرورش فرهنگ کاتولیک در مدارس پرداخته است (فاروگیا، ۲۰۱۱). بر اساس نتایج این‌دسته از پژوهش‌ها بسیاری از سبک‌های رهبری به‌علت یکپارچگی علمکرده‌های صحیح در آن‌ها تأثیر مثبتی بر نتایج مدرسه در سطح سازمان، معلمان و دانش‌آموزان داشته‌اند (تان<sup>۲</sup>، گائو<sup>۳</sup> و شی<sup>۴</sup>، ۲۰۲۲). اما از میان سبک‌های معرفی شده، شش سبک را می‌توان به‌عنوان مهم‌ترین سبک‌های رهبری تأثیرگذار قلمداد کرد که در اکثر پژوهش‌های بررسی‌شده، اثرگذاری آن‌ها مورد تأیید قرار گرفته است و یا مطابق مبانی نظری از اهمیت قابل توجهی برخوردارند. این سبک‌ها عبارت‌اند از رهبری آموزشی مشترک (رابینسون<sup>۵</sup>، لویید<sup>۶</sup> و رو<sup>۷</sup>، ۲۰۰۸؛ شاتزر<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۱۴)، رهبری تحول‌آفرین (لیثوود<sup>۹</sup> و جانتری<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۶؛ داتا<sup>۱۱</sup> و هازاریکا<sup>۱۲</sup>، ۲۰۲۱؛ حسینی‌نیا، ۱۳۹۲؛ آسالان و تاجیک، ۱۳۹۴)، رهبری توزیع‌شده (لیثوود و ماسکال<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۸؛ صحرایی، ۱۳۹۴)، رهبری اقتضایی، رهبری رفتاری (بهنام، ۱۳۹۰) و رهبری مذهبی (فاروگیا، ۲۰۱۱).

در دسته دوم مطالعات یازده پژوهش، نقش مستقیم و بیست پژوهش، نقش غیرمستقیم رهبری را مورد بررسی قرار داده‌اند. مطالعات نقش مستقیم، چگونگی نقش‌آفرینی رهبر بر فرایند تعلیم و تربیت دانش‌آموزان را از طریق ویژگی‌های شخصی، مهارت‌ها و رفتارهای اثرگذار رهبری توضیح داده‌اند (ویتزیرز<sup>۱۴</sup>، بوسکر<sup>۱۵</sup> و کروگر<sup>۱۶</sup>، ۲۰۰۳؛ مارزانو<sup>۱۷</sup>، واترز<sup>۱۸</sup> و مک‌نالتی<sup>۱۹</sup>، ۲۰۰۵؛ رابینسون، هوپا<sup>۲۰</sup> و لویید، ۲۰۰۹؛ رابینسون، ۲۰۱۰؛ هانگ<sup>۲۱</sup> و جیانپینگ<sup>۲۲</sup>، ۲۰۲۲؛ دانشی، انسانی، علوی و اخلاقی، ۱۳۹۸؛ حسینی و منصور، ۱۴۰۰ و آذربایجانی، ۱۴۰۱).

و نقش غیرمستقیم آن از طریق تأثیرگذاری بر سیستم تربیتی مدرسه صورت خواهد یافت.

در مقابل، بخش دیگری از پژوهش‌ها از تأثیرگذاری غیرمستقیم رهبری آموزشی حمایت می‌کنند. بر اساس نتایج این مطالعات تأثیرگذاری رهبری بر دانش‌آموزان از طریق تأثیرگذاری بر سیستم تربیتی مدرسه<sup>۲۳</sup> صورت خواهد یافت. در این‌دسته از پژوهش‌ها نقش رهبر در سیستم و نظام پرورشی مدرسه از طریق اثرگذاری رهبر بر شرایط مدرسه (لیثوود و جانتری، ۲۰۰۰؛ مایر و همکاران، ۲۰۰۷؛ هک و هالینگر، ۲۰۰۹؛ هک و هالینگر، ۲۰۱۴؛ کرویک شانک، ۲۰۱۷؛ کاراداغ، ۲۰۲۰)، شرایط کلاس درس (لیثوود و جانتری، ۲۰۰۶)، شرایط خارجی مدرسه (اسپیتری<sup>۲۴</sup>، ۲۰۲۰) و معلمان (لیثوود و جانتری، ۲۰۰۶؛ لیثوود و ماسکال<sup>۲۵</sup>، ۲۰۰۸؛ هک و هالینگر، ۲۰۱۴؛ یاسینی، ۱۳۹۲؛ عباسیان، ابوالقاسمی و قهرمانی، ۱۳۹۳؛ موسوی، ۱۳۹۶) توضیح داده شده است.

1. Farrugia  
2. Tan  
3. Gao  
4. Shi  
5. Robinson  
6. Lloyd  
7. Rowe  
8. Shatzer  
9. Leithwood  
10. Jantzi  
11. Dutta  
12. Hazarika  
13. Mascal  
14. Witziers

15. Bosker  
16. Kruger  
17. Marzano  
18. Waters  
19. McNulty  
20. Hohepa  
21. Huang  
22. Jianping  
24. Spiteri Axiak  
25. Mascal

۲۳. شرایط داخلی مدرسه، شرایط کلاس درس، شرکای اجتماعی و معلمان نظام پرورشی مدرسه را شکل می‌دهند.

با توجه به پژوهش‌هایی که بررسی شد، معلوم می‌شود، با وجود اهمیت امر هدایت‌پذیری در تعلیم و تربیت اسلامی و نقش کلیدی رهبری آموزشی در جاری‌سازی ارزش‌ها و تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش (نیری‌پور و برادران، ۱۳۹۹: ۱۷۴)، هدایت‌پذیری در حوزه تعلیم و تربیت مورد توجه کافی قرار نگرفته و هم‌چنین تأثیر رهبری آموزشی بر فرایند تربیت دینی دانش‌آموزان مورد بحث و بررسی کارآمد واقع نشده است.

از سوی دیگر، پژوهش‌هایی که به هدایت‌پذیری به‌عنوان یک مفهوم قرآنی (و نه یک عامل تربیتی) پرداخته‌اند نیز، موفق به ارائه تصویر جامعی از ویژگی‌های هدایت‌پذیران و هدایت‌ناپذیران که صلاحیت پشتیبانی موضوع هدایت‌پذیری در حیطة تربیتی را داشته باشد، نشده‌اند؛ زیرا در این پژوهش‌ها کمبودها و نقائصی وجود دارد که اعتبار این مطالعات را برای ابتدای پژوهش‌های تربیتی بر نتایج آن‌ها، مخدوش می‌کند. برای مثال با بررسی دقیق مطالعات انجام‌شده، روشن می‌شود که هیچ‌یک از این پژوهش‌ها، در واقع به استخراج عوامل هدایت‌پذیری بر اساس آیات قرآن نپرداخته‌اند و در این بخش به ذکر نشانه‌های هدایت‌پذیری، آثار هدایت بر قلب انسان و... اکتفاء شده است.

پژوهش حاضر در پی رفع نواقص مذکور و تکمیل پژوهش‌های انجام‌شده به دنبال طراحی الگوی نقش رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان از طریق تبیین جامع عوامل و موانع هدایت‌پذیری متناسب با فضای تعلیم و تربیت و دستیابی به چگونگی نقش‌آفرینی رهبری آموزشی در ایجاد عوامل و رفع موانع هدایت‌پذیری مبتنی بر آیات قرآن کریم است.

## روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر پژوهشی کیفی است که با روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد<sup>۱</sup> انجام شده است. روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، یک راهبرد پژوهشی برای تولید نظریه بر پایه داده‌های برگرفته از متن یا زمینه است (دانایی‌فرد و امامی، ۱۳۸۶: ۷۵). نظریه‌پردازان، شیوه‌های متفاوتی برای اجرای روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، پیشنهاد کرده‌اند، از میان این شیوه‌ها در پژوهش حاضر از رویکرد نظام‌مند اشتراک و کوربین<sup>۲</sup> استفاده شده و انجام مراحل پژوهش، مطابق این رویکرد انجام گرفته است.

**جمع‌آوری داده‌ها:** داده‌های مورد استفاده در پژوهش، بر اساس روش نظریه‌پردازی داده‌بنیاد، با استفاده از نمونه‌گیری نظری، به‌دست آمدند. این داده‌ها از دو مأخذ استخراج شده‌اند. قرآن کریم، اولین منبع نمونه‌گیری در این پژوهش بوده است. در نخستین گام برای نمونه‌گیری از آیات قرآن کریم، آیات سیره حضرت نوح (ع)<sup>(۱۱۴ آیه)</sup> و سیره حضرت ابراهیم (ع)<sup>(۳۰ آیه)</sup> انتخاب شدند. این آیات به علت مواجهه این دو پیامبر عظیم‌الشأن با اقوام هدایت‌ناپذیر و تقدم زمانی این دو پیامبر نسبت به دیگر انبیاء، به امید دستیابی به عوامل و موانع هدایت‌پذیری و استخراج شیوه رهبری دو پیامبر یادشده، به‌عنوان اولین نمونه پژوهش انتخاب شدند. تحلیل و بررسی آیات مذکور منجر به استخراج موانع هدایت‌پذیری و برخی راهبردهای هدایت‌پذیری شد، اما این آیات در بخش عوامل هدایت‌پذیری هیچ یافته‌ای نداشتند.

بنابراین، مرحله دوم نمونه‌گیری نظری در قرآن کریم، برای یافتن عوامل هدایت‌پذیری آغاز شد. در این مرحله چهار واژه مرتبط با هدایت‌پذیری، در آیات قرآن جست‌وجو شدند که عبارت‌اند از هدی، آیه و آیات، ذکر و عبرت. جست‌وجوی واژگان کلیدی ذکرشده، به یافتن ۶۴۲ آیه منجر شد که ۷۸ آیه از آن‌ها نمونه دوم پژوهش را تشکیل دادند.

در مرحله سوم جمع‌آوری داده‌ها، برای دستیابی به راهبردهای کاربردی‌تر در راستای هدایت‌پذیری متریبان در مدرسه، با مدیران و صاحبان تجربه در تعلیم و تربیت اسلامی مصاحبه شد. مشارکت‌کنندگان پژوهش در این بخش، تمامی مدیران آموزشی و فعالان تربیتی در مدارس ویژه با رویکرد اسلامی بوده‌اند که با روش نمونه‌گیری هدف‌مند و در دسترس انتخاب شدند. این مرحله نیز همانند دو مرحله قبلی به‌صورت رفت و برگشتی انجام شد و در این فرایند، تعدادی از مصاحبه‌ها<sup>۱</sup>، برای تکمیل و رفع خلاءها انجام گرفت. این مرحله، تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت.

**تحلیل داده‌ها:** در این پژوهش، تحلیل داده‌ها بر اساس رویکرد اشتراک و کوربین در طی سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی صورت‌گرفته و نتیجه آن در قالب یک نمودار تهیه و تنظیم شده است.

**اعتباریابی:** برای رواسازی پژوهش، در این مطالعه، به‌صورت مداوم به متون اصلی مصاحبه‌ها برای طبقه‌بندی مفاهیم و مقولات مراجعه شده؛ در فرایند کدگذاری از نظر اساتید و دو پژوهش‌گر تعلیم و تربیت استفاده شده است. همچنین مثلث‌سازی منابع داده‌ها از طریق بهره‌جویی از منابع اسلامی، انجام مصاحبه و نتایج پیشینه پژوهش صورت‌گرفته و یافته‌های پژوهش به‌صورت هم‌گرا از منابع اطلاعاتی مختلف استخراج شده‌اند. در نهایت نیز برای تأیید و اعتباریابی الگوی نهایی تعدادی مصاحبه با متخصصین تعلیم و تربیت انجام شده است.<sup>۲</sup>

## یافته‌هاک پژوهش

### کدگذارک باز

برای دستیابی به چگونگی نقش‌آفرینی رهبری در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان بر اساس آیات قرآن کریم، ابتدا آیات سیره حضرت نوح (ع)<sup>۳</sup> و سیره حضرت ابراهیم (ع)<sup>۴</sup> به‌عنوان دو نمونه بارز از مواجهه انبیاء با اقوام هدایت‌ناپذیر، مورد بررسی قرار گرفت. در این مرحله، متن و ترجمه آیات منتخب و محتوای تفسیرالمیزان و تفسیر نمونه ذیل هر آیه بررسی شد و برچسب‌های مفهومی اولیه مرتبط با هدایت‌پذیری به آیات اختصاص یافتند. سپس با طبقه‌بندی مفاهیم، مقوله‌ها نیز شناسایی شدند. جدول ۱ نمونه‌ای از فرایند کدگذاری باز آیات سیره را نشان می‌دهد.

۱. تمامی مصاحبه‌ها در همه مراحل به‌صورت عمیق و نیمه‌ساختار یافته انجام گرفته است.

۲. این مصاحبه‌ها پس از اتمام کار، با سه تن از متخصصین تعلیم و تربیت انجام گرفت. در فرایند این مصاحبه‌ها پیش از برگزاری جلسه مصاحبه، نتایج

در قالب ورد در اختیار متخصصین قرار گرفت. سپس در مصاحبه شفاهی نتایج به‌صورت اجمالی ارائه شد. نقطه نظرات مصاحبه‌شوندگان پس از جرح و تعدیل توسط اساتید راهنما در نتایج نهایی اعمال شدند.

## جدول ۱: کدگذاری باز آیات سیره

مقولات	کد اولیه (مفهوم)	آیه	
موانع هدایت‌پذیری	کنش لجوجانه	نوح	قَالُوا يَا نُوحُ قَدْ جَادَلْتَنَا فَأَكْثَرْتَ جِدَالَنَا فَأْتِنَا بِمَا تَعِدُنَا إِنْ كُنْتَ مِنَ الصَّادِقِينَ (هود: ۳۲)
		نکات تفسیری	این آیه نهایت لجاجت، تعصب و بی‌خبری کافران را می‌رساند، زیرا این جمله یعنی از تهدیدت نمی‌ترسیم، تو را دروغ‌گو می‌دانیم و حاضر نیستیم دیگر به سخنانت گوش دهیم (مکارم شیرازی، ۱۳۹۶، ج ۹: ۸۲).
		ابراهیم	قَالَ أَرَأَيْتَ أَنْتَ عَنْ آلِهَتِي يَا إِبْرَاهِيمُ لَئِن لَّمْ تَنْتَه لَأَرْجُمَنَّكَ وَاهْجُرْنِي مَلِيًّا (مریم: ۴۶)
		نکات تفسیر	پدر حضرت ابراهیم (ع) او را به خاطر حرف حقی که زده بود تهدید به رجم و طرد کرد (طباطبایی ۱۳۹۹، ج ۱۴: ۷۸).
		استنباط	لجاجت از ویژگی‌هایی است که اکثر هدایت‌ناپذیران از آن برخوردارند. لجاجت افراد باعث می‌شود سخن حق را با آن‌که به آن ایمان دارند، نپذیرند و سخن باطل را آن‌که به بطلان آن اذعان دارند به زبان آورند. این افراد از آن روی که در بحث به دنبال روشن شدن حقیقت نیستند، برای اثبات حرف ناحق خود به سفسطه، مغالطه و... روی خواهند آورد. نپذیرفتن حرف حق، پس از محکوم شدن در برابر آن، و ادامه جدال نشان‌دهنده لجاجت افراد و پافشاری بی‌جای آنان بر عقاید باطلشان است. این افراد اگر در بحث منطقی محکوم شوند، به تهدید، طرد و... روی خواهند آورد.
رهبری فرهنگدانه	دلسوزی و خیرخواهی رهبر نسبت به مجموعه	نوح	أَبْلَغَكُمْ رِسَالَاتِ رَبِّي وَ أَنْصَحْ لَكُمْ وَ أَعْلَمْ مِنَ اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ (اعراف: ۶۲)
		نکات تفسیری	عبارت «انصح لکم»، به معنای نهایت خلوص نیت، خیرخواهی و دل‌سوزی صاحب سخن است. حضرت تصریح کرده است که من خیرخواه شمایم و از روی خیرخواهی، بدون تقلب و قصد دنیوی شما را به این معارف دعوت می‌کنم (طباطبایی ۱۳۹۹، ج ۸: ۲۱۹ و مکارم شیرازی ۱۳۹۶، ج ۶: ۲۲۱).
		نوح	أَنْ لَا تَعْبُدُوا إِلَّا اللَّهَ إِنْیَ أَخَافُ عَلَیْكُمْ عَذَابَ یَوْمِ أَلِیْمٍ (هود: ۲۶)
		ابراهیم	يَا أَبَتِ إِنْیَ أَخَافُ أَنْ یَمَسَّكَ عَذَابٌ مِنَ الرَّحْمَنِ فَتَكُونَ لِلشَّیْطَانِ وَلِیًّا (مریم: ۴۵)
استنباط	عبارت من برای شما می‌ترسم، شیوه مهربانانه سخن گفتن حضرت نوح و حضرت ابراهیم با قوم خود را نشان می‌دهد. این دو پیامبر بزرگوار حتی هنگام انداز نیز، خیرخواهی خویش را ابراز می‌کنند. دل‌سوزی و خیرخواهی یک رهبر نسبت به مجموعه خویش و ابراز آن از راهبردهای تأثیرگذاری بر دل‌های افراد است.		



کدگذاری باز آیات سیره به استنباط شانزده خصلت درونی که در مسیر هدایت‌پذیری افراد اختلال ایجاد می‌کنند، منتج شد. این ویژگی‌ها موانع هدایت‌پذیری را تشکیل داده، می‌توانند در سه طبقه موانع بینشی، گرایشی و کنشی قرار گیرند. هم‌چنین برخی راهبردهای رهبری در راستای هدایت‌پذیری دانش‌آموزان و برخی شرایط زمینه‌ای تأثیرگذار بر هدایت‌پذیری نیز از تحلیل و بررسی این دسته از آیات سیره به‌دست آمد که در بخش کدگذاری محوری تشریح خواهد شد.

تحلیل آیات سیره هرچند در بخش موانع، شرایط زمینه‌ای و راهبردهای رهبری نتایج قابل قبولی ارائه کرد، اما در بخش عوامل هدایت‌پذیری هیچ یافته‌ای نداشت. بنابراین، برای استخراج عوامل هدایت‌پذیری، آیات مرتبط با هدایت‌پذیری از طریق جست‌وجوی چهار کلیدواژه هدی، آیه و آیات، عبرت و ذکر شناسایی و تحلیل شدند. با جست‌وجوی واژگان کلیدی، ۷۸ آیه مرتبط با هدایت‌پذیری استخراج شد که نتیجه تحلیل و بررسی آن‌ها دست‌یابی به ۱۵ عامل هدایت‌پذیری، در سه دسته عوامل بینشی، گرایشی و کنشی است. نمونه‌ای از روند کدگذاری باز این آیات در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲: کدگذاری باز آیات هدایت‌پذیری

مقولات	کد اولیه (مفهوم)	آیه	
عوامل کنشی هدایت‌پذیری	گوش‌سپاری محترمانه	الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُوا الْأَلْبَابِ (زمر: ۱۸)	هدی
		وَمِنْ آيَاتِهِ مَنَامُكُمْ بِاللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَابْتِغَاؤُكُمْ مِنْ فَضْلِهِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يُسْمِعُونَ (روم: ۲۳)	آیه و آیات
		مهارت شنیدن به معنای توجه به حرف مخاطب برای فهم مقصود او و پذیرفتن سخن در صورتی که حق باشد، است. این مهارت یکی از مهم‌ترین عواملی است که در هدایت‌پذیری افراد مؤثر است.	استنباط
عوامل بینشی هدایت‌پذیری	خردمندی	إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ (آل عمران: ۱۹۰)	آیه و آیات
		هَذَا بَلَاغٌ لِلنَّاسِ وَلِيُنذَرُوا بِهِ وَلِيَعْلَمُوا أَنَّمَا هُوَ إِلَهٌ وَاحِدٌ وَلِيَذَّكَّرَ أُولُوا الْأَلْبَابِ (ابراهيم: ۵۲)	ذکر
		خردمندی و عقل‌ورزی، یکی از مهم‌ترین عوامل هدایت‌پذیری است. زیرا عقلی که آلوده به غرایز مادی نشده باشد، عقلی است که راه را برای هدایت روشن می‌کند از پیروی هوای نفس جلوگیری خواهد کرد. همان عقلی که فرمود العقل ما عبد به الرحمان.	استنباط

پس از کدگذاری باز آیات، برای دست‌یابی به یک الگوی کاربردی در سطح مدرسه، با ۱۶ نفر از افراد صاحب تجربه در حوزه تعلیم و تربیت اسلامی مصاحبه شد و سپس کدگذاری و تحلیل مصاحبه‌ها انجام گرفت. برای کدگذاری باز مصاحبه‌ها سه مرحله انجام گرفت. ابتدا با بررسی سطر به سطر متن مصاحبه‌ها، کدگذاری اولیه انجام گرفت و نشان‌گرها<sup>۱</sup> استخراج شدند. سپس، مفاهیم از طریق طبقه‌بندی نشان‌گرها شکل گرفتند و در نهایت از طریق کنار هم گذاردن مفاهیم، مقولات اصلی استخراج گشتند. نمونه کوچکی از فرایند کدگذاری باز مصاحبه‌ها در جدول ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳: کدگذاری باز مصاحبه‌ها

کد اولیه (نشانه‌گر)	متن	کد مصاحبه
برنامه‌ریزی همه‌جانبه	برنامه‌ریزی مدرسه ما در سه بخش انجام شده است، یک برنامه برای دانش‌آموزان است، یک برنامه برای همکاران و یک برنامه برای خانواده‌ها.	کد ۱
لزوم برنامه منسجم	رهبر تربیتی باید هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی درستی داشته باشد. مثلاً برنامه‌ریزی جزیره‌ای نداشته باشد، یعنی نباید دانش‌آموز را یک طرف ببیند، معلم را جدا ببیند، نیروهایش را جدا ببیند، و نتواند میان این‌ها در برنامه‌ریزی آموزشی مدرسه ارتباط برقرار کند (بلکه باید برنامه منسجم داشته باشد).	کد ۱۴
بسترسازی	رویکرد اسلام رویکرد اجتماعی است. چون می‌خواهد فضای جامعه به‌قدری پاک باشد، که انسان‌ها را آماده کند برای دریافت و پذیرش. اسلام می‌خواهد کارخانه انسان‌سازی به‌راه بیفتد در جامعه. فضا طوری باشد که انسان‌ها فطرتشان شکوفا شود و رشد بکنند. مدرسه هم همین‌طور است.	کد ۶
تقویت صبر از طریق قرار دادن بچه‌ها در معرض فرایندهای زمان‌بر طبیعی	مثلاً برای تقویت صبر، در یادگیری کسر می‌گوییم بچه‌ها سر کلاس کیک درست کنند. این کیک درست کردن حداقل صبری که به بچه‌ها یاد می‌دهد این است که شما باید یک ساعت تمام صبر کنید تا این آماده شود. و این صبر برای بچه ابتدایی واقعاً سنگین است. بوی کیک می‌پیچد. خب این تحمل برای پخته شدن کیک در بچه‌ها صبر ایجاد می‌کند. دارند با تمایل خودشان مبارزه می‌کنند.	کد ۱۱
هویت‌بخشی، بینش‌سازی، و انتقال مسئولیت اجتماعی از طریق برگزاری یادواره شهدا و برنامه‌های فرهنگی	این که من در این شرایط فعل دارم زندگی می‌کنم، اسایش دارم، امنیت دارم، این‌ها در اثر چی بوده است؟ من مدیون چه کسانی هستم. حواسم باشد به کسانی که خدمت کرده‌اند. اولاً قدر بدانم، آن‌ها را بشناسم، و ثانیاً بدانم من هم باید در همین مسیر باشم. من باید به کسان دیگری خدمت برسانم.	کد ۶
ارائه محتوا با زبان مخاطب	هم باید راهش را بلد بود، هم باید توسل پیدا کرد، هم باید زبانشان را بلد بود. هم‌زمانی خیلی مهم است. با نیازهای آن‌ها. اما خب ببینید چند درصد مدارس این دغدغه‌ها را دارند؟	کد ۶

### کدگذاری محوره

بر اساس رویکرد اشتراک و کوربین، کدگذاری محوری باید منجر به کشف پدیده محوری و ارتباط دیگر مقولات به آن پدیده شود.

**پدیده محوری:** بررسی و کدگذاری محتوای مصاحبه‌های انجام شده و آیات سیره حضرت نوح (ع) و حضرت ابراهیم (ع) منجر به استنباط چهار بُعد از ابعاد رهبری آموزشی شد که عبارت‌اند از: «رهبری مشرفانه»، «رهبری فرهمندانۀ صالحانه»، «رهبری منعطف و همراهانه» و «رهبری بی‌واسطه و میان‌دارانه». رهبری آموزشی با ابعاد چهارگانه مذکور، از ویژگی‌ها و توانمندی‌هایی برخوردار است که می‌تواند نقش به‌سزایی در زمینه‌سازی برای هدایت‌پذیری دانش‌آموزان ایفاء کند. بدین سبب، می‌توان ابعاد یادشده را مؤلفه‌های یک سبک جدید در رهبری آموزشی دانست و نام آن را «سبک رهبری هادی» گذاشت.

مقصود از سبک رهبری هادی، سبکی است که در آن، رهبری آموزشی با الهام‌گیری از شیوه هدایت‌گری پیامبران الهی و با تأسی به ویژگی‌های آن رهبران نمونه، تمامی تلاش خود را در راستای هدایت‌پذیر ساختن دانش‌آموزان مصروف می‌دارد.

بر این اساس، سبک رهبری هادی، مقولۀ محوری پژوهش حاضر خواهد بود. آن‌چه سبک رهبری هادی را به‌عنوان پدیده محوری به شرایط علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر مرتبط می‌کند، بُعد «رهبری

مُشرفانه» است. رهبری مشرفانه، به معنای آگاهی، اشراف و توجه همه‌جانبه رهبر به مسائل تربیتی و برخورداری از دانش منسجم آموزشی و پرورشی است. این بُعد از سبک رهبری هادی، موجب می‌شود رهبر هادی، بر تمامی عوامل علی، شرایط زمینه‌ای و موانع هدایت‌پذیری مسلط باشد و در نتیجه، راهبردهای عام و خاص هدایت‌پذیری را به‌طور دقیق اجرا کند.

مقصود از رهبری فرهنگدانه صالحانه، برخورداری رهبر از ویژگی‌های متناسب یک رهبر برای تحقق هدف هدایت‌پذیری و برخورداری او از ویژگی‌های تأثیرگذار در ارتقاء توانایی رهبری (یعنی نفوذ و هدایت) است. ویژگی‌هایی مثل خلوص، از خودگذشتگی، عدالت، صبر و غیره که ویژگی‌های ضروری در مسیر هدایت‌پذیری دانش‌آموزان هستند، بخش صالحانه این بُعد را تشکیل می‌دهند؛ و ویژگی‌هایی چون هم‌دلی، ایجاد باورمندی در مجموعه، تشویق به موقع و... که صفاتی در راستای توانایی نفوذ رهبری هستند، بخش فرهنگدانه این بُعد را شکل داده‌اند.

رهبری بی‌واسطه و میان‌دارانه نیز، به معنای حضور مداوم رهبری آموزشی در میان اعضاء و مواجهه بی‌واسطه او با تک‌تک افراد مجموعه است. این حضور میدانی رهبر در میان مجموعه، منجر به فهم درست از خلاءها، کاستی‌ها، قوت‌ها و توانمندی‌ها خواهد شد و تصمیم‌گیری نافذ صحیح را به همراه خواهد داشت.

و در آخر، رهبری منعطف همراهانه، به معنای رهبری همراه با انعطاف بدون اعمال قدرت بی‌جا برای همراه کردن معلمان، کادر و خانواده‌ها با اهداف و برنامه‌های تربیتی مدرسه است.

جدول ۴. بخشی از روند کدگذاری برای دستیابی به ابعاد سبک رهبری هادی را نشان می‌دهد.

جدول ۴: ابعاد سبک رهبری هادی

مفهوم	مقوله	شرایط
دل‌سوزی و خیرخواهی رهبر نسبت به مجموعه	رهبری فرهنگدانه صالحانه	سبک رهبری هادی
تلاش شبانه‌روزی		
عدم دغدغه دنیوی رهبر دینی		
تقدم بخشیدن به پیوندهای اعتقادی و قلبی بر پیوندهای ظاهری		
اعتمادسازی		
تأثیر خودساختگی رهبر بر هدایت مجموعه		
تأثیرگذاری از طریق ارتباط نزدیک و همدلی رهبر آموزشی با مجموعه	رهبری مشرفانه	سبک رهبری هادی
برخورداری رهبر از اطلاعات و دانش کافی		
آگاهی و تسلط رهبر بر اهداف و مسائل		
درک زمینه		
لزوم نگاه عمیق رهبران تربیتی به مفاهیم دینی	رهبری بی‌واسطه و میان‌دارانه	سبک رهبری هادی
تأثیر قلبی و نفوذ رهبر در مجموعه از طریق مرتفع کردن نیازهای پیروان (دانش‌آموزان، معلمان)		
شنیدن مؤثر همه افراد مجموعه از دانش‌آموز تا معلم و خانواده		
برخورد مناسب رهبر با افراد به مقتضای فهم آنان	رهبری منعطف همراهانه	سبک رهبری هادی
عدم شأنیت قائل بودن برای خود		

**شرایط علی:** در پژوهش حاضر، عوامل هدایت‌پذیری، شرایط علی الگوی نظریه داده‌بنیاد را تشکیل می‌دهند.

مقصود از عوامل هدایت‌پذیری، شرایط و اسبابی است که پذیرش هدایت توسط انسان‌ها منوط به وجود آن‌ها است. این علل و عوامل، به دو صورت در ایجاد ظرفیت پذیرش هدایت نقش‌آفرین خواهند بود. بخشی از این عوامل، شرایط و مقتضیاتی در درون افراد هستند که استعداد هدایت‌پذیری را در آنان پدید می‌آورند و برخی دیگر عناصری در محیط هستند که زمینه‌های تحقق هدایت را فراهم خواهند ساخت. از این‌روی عوامل هدایت‌پذیری را می‌توان به دو بخش عوامل بیرونی و عوامل درونی تقسیم نمود. پژوهش‌های پیشین، به عوامل بیرونی هدایت‌پذیری به‌صورت مستند و مستدل پرداخته‌اند. از آن‌جا که این پژوهش در بخش عوامل و موانع هدایت‌پذیری در پی تکمیل پژوهش‌های پیشین بوده است، در بخش عوامل بیرونی، به‌علت غنای محتوایی این بخش، به یافته‌های مطالعات گذشته اکتفاء شده است و چهار عنصر «ملائکه»، «انسان‌های الهی»، «کتاب آسمانی» و «عترت» به‌عنوان عوامل بیرونی هدایت‌پذیری شناسایی و انتخاب شده‌اند.

عوامل درونی هدایت‌پذیری نیز بر اساس نتایج کدگذاری آیات، در سه بخش عوامل بینشی، گرایشی و کنشی دسته‌بندی گردیده‌اند.

عوامل بینشی هدایت‌پذیری عبارت‌اند از: «علم و معرفت»، «تعقل»، «هوشیاری»، «خردمندی»، «تفکر» و «بصیرت» که در میان آن‌ها، ویژگی خردمندی (عاقل بودن)، از موقعیت محوری و کانونی برخوردار است، زیرا عقل به معنای قدرت درآکهای در وجود انسان است که مقتضای استفاده از آن، برخوردار از آدمی از قدرت تعقل (درک کلیات)، تفکر (شناخت مجهولات از طریق بررسی معلومات)، بصیرت (دید وسیع و نگاه عمیق)، فراست (نشانه‌فهمی) و کسب معرفت (پرهیز از جهل و نادانی) خواهد بود. انسان برخوردار از ویژگی‌های مذکور، انسانی است که در اصطلاح، عاقلانه و خردمندانه رفتار می‌کند و لذا برخوردار از ویژگی «خردمندی» به‌معنای برخوردار از تمامی عوامل بینشی هدایت‌پذیری است.

عوامل گرایشی هدایت‌پذیری عبارت‌اند از: دو ویژگی «واقعیت‌پذیری» و «تنبّه‌طلبی» که ویژگی دوم را می‌توان مبنای ویژگی نخست دانست، زیرا میل به بیداری و اراده بر هوشیاری موجب می‌شود آدمی خود را تسلیم مشیت الهی سازد و واقعیات عالم تکوین را بپذیرد.

عوامل کنشی هدایت‌پذیری عبارت‌اند از: «تقوای ابتدایی»، «ولایت‌پذیری»، «کنش محسنانه»، «گوش‌سپاری محترمانه»، «کنش مبتنی بر خشیت عقلانی» و «کنش صبورانه و شاکرانه» که ویژگی آخر، از جایگاه محوری و کانونی برخوردار است، زیرا صبر و شکر، خصلت‌هایی هستند که در هر یک از عوامل کنشی دیگر، به‌نحوی تأثیرگذار هستند. توضیح آن‌که انسان صبور، تحمل شنیدن سخن مخالف را دارد و این، منجر به ایجاد عامل «گوش‌سپاری محترمانه» خواهد شد. هم‌چنین روحیه صبر با کنترل هیجانات غیرمعمول، موجب تقوای ابتدایی می‌شود و همین کنترل هیجانات در کنار روحیه شکرگزاری که سبب حفظ داشته‌هاست، موجب ایجاد «کنش مبتنی بر خشیت عقلانی» خواهند شد. «کنش محسنانه» نسبت به مخلوقات نیز بی‌شک، بدون بردباری بر هزینه‌کردن و سپاس‌گزاری نسبت به منعم، میسر

نخواهد شد.

جدول ۵ شامل عوامل درونی و بیرونی هدایت‌پذیری است که از طریق تحلیل آیات و نتایج پژوهش‌های پیشین به‌دست آمده‌اند.

جدول ۵: عوامل هدایت‌پذیری

عوامل هدایت‌پذیری		
ملائکه		
انسان‌های الهی (انبیا)		
کتاب آسمانی (قرآن)		
عترت		
مؤلفه کانونی	عامل	نوع عامل
خردمندی	برخورداری از علم و معرفت	بینشی
	تعقل	
	تفکر	
	فراست و هوشمندی	
	خردمندی	
تنبّه‌طلبی	بصیرت	گرایشی
	تنبّه‌طلبی	
	واقعیت‌پذیری (تسلیم در برابر مشیت الهی)	
کنش صبورانه شکرپایه	تقوای ابتدایی	کنشی
	کنش محسنانه	
	ولایت‌پذیری	
	گوش‌سپاری محترمانه	
	کنش مبتنی بر خشیت عقلانی	
	صبر	
	شکر	

**شرایط زمینه‌ای:** شرایط زمینه‌ای، مؤلفه‌هایی هستند که در بستر مرتبط با پدیده محوری، اجرای راهبردها را تسهیل می‌کنند. در این پژوهش، این مؤلفه‌ها، عوامل زمینه‌ساز و بسترساز برای ایجاد «هدایت‌پذیری متربیان» می‌باشند که رهبری آموزشی با استفاده از سبک رهبری هادی، سعی در فعال‌سازی و استفاده از ظرفیت این شرایط خواهد داشت. مؤلفه‌های مرتبط با مدارس که زمینه ایجاد هدایت‌پذیری را فراهم می‌آورند، بر اساس نتایج تحلیل آیات و تحلیل مصاحبه‌های مدیران آموزشی و متخصصین تعلیم و تربیت به‌دست آمده و در سه بخش نهادهای رسمی، نیمه‌رسمی و غیررسمی دسته‌بندی شده‌اند.

در بخش نهادهای رسمی، «حاکمیت» به‌عنوان نهادی رسمی که مشروعیت آن بر دایره اثرگذاری مدارس تأثیرگذار است، معرفی شده است. مقبولیت حاکمیت سیاسی بر حسن اعتبار سیاست‌گذاری مدارس در نزد خانواده‌ها تأثیر خواهد داشت و این امر، نوع نقش‌آفرینی مدرسه در تربیت دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار خواهد داد.

در بخش نهادهای نیمه‌رسمی، «نهادهای مرتبط با تعلیم و تربیت» و «رسانه‌های جمعی و شبکه‌های اجتماعی» به عنوان شرایط زمینه‌ای تأثیرگذار بر هدایت‌پذیری دانش‌آموزان، مطرح شده‌اند. مقصود از نهادهای مرتبط با تعلیم و تربیت، نهادهایی مثل مساجد، هیئت‌ها، سرای محله‌ها، کانون‌های پرورشی و... هستند که در محیط مدرسه زیست می‌کنند. این نهادها از طرق مختلف، تعلیم و تربیت دانش‌آموزان از جمله قدرت پذیرش آنان را تحت تأثیر قرار خواهند داد. هم‌چنین رسانه‌های جمعی و شبکه‌های اجتماعی با توجه به فراگیری گسترده در نسل کودک و نوجوان، می‌توانند با ارائه محتوای سالم یا ناسالم، در حفظ و ارتقاء سلامت فطری متریبان و یا اختلال در هدایت فطری آنان، نقش ایفاء کنند.

در بخش نهادهای غیررسمی، «خانواده»، «دوستان و هم‌سالان» و «افراد تأثیرگذار اجتماع» به‌عنوان شرایط زمینه‌ای مؤثر شناسایی شده‌اند. خانواده، مهم‌ترین عامل زمینه‌ای اثرگذار بر هدایت‌پذیری دانش‌آموزان است. تأثیر خانواده در تربیت دینی و اخلاقی دانش‌آموزان به‌اندازه‌ای است که اگر خانواده‌ها با اهداف مراکز تربیتی همراه نباشند، تحقق آن اهداف تربیتی امکان‌پذیر نخواهد بود. نقش دوستان و هم‌سالان نیز در فرایند رشد و پرورش دانش‌آموزان، مورد پذیرش و تأکید صاحب‌نظران تعلیم و تربیت است. این امر، به معنای قدرت نفوذ هم‌سالان در هدایت‌پذیری متریبان خواهد بود. آخرین عامل زمینه‌ای مؤثر بر هدایت‌پذیری دانش‌آموزان، افراد تأثیرگذار اجتماع هستند. این افراد که به هر دلیلی دارای نفوذ بر دیگران هستند، می‌توانند در مسیر هدایت‌پذیری افراد نقش‌آفرینی مثبت یا منفی داشته باشند. این معنا از آیات قرآن نیز فهمیده می‌شود.

در جدول ۶ بخشی از فرایند کدگذاری برای دست‌یابی به شرایط زمینه‌ای نشان داده شده است.

جدول ۶: عوامل زمینه‌ای هدایت‌پذیری

مقوله	مفهوم	نشان‌گر
نهادهای رسمی	نهاد حاکمیت	تأثیر مقبولیت حاکمیت در دایره اثرگذاری مدرسه
	نهادهای همسو	جلب همراهی نهادهای هم‌سو
	تأثیر مخرب رسانه‌های جمعی و شبکه‌های اجتماعی	تأثیر فضای مجازی در ایجاد مؤلفه‌های منفی
		تأثیر منفی تلویزیون و فضای مجازی بر قدرت تجزیه و تحلیل
		تأثیر منفی فضای مجازی بر صبر
سریال‌های شبکه نمایش خانگی موجب اختلال در فعالیت‌های تربیتی مدرسه		
نهادهای غیررسمی	جایگاه خانواده در تربیت	نقش محوری خانواده در تربیت
	افراد تأثیرگذار اجتماعی	تأثیر مادر در ایجاد یا رفع ویژگی‌های مثبت یا منفی
		سرمایه‌گذاری رهبران موفق بر خانواده
	هم‌سالان	استفاده از پایگاه اجتماعی برای تسهیل هدایت‌پذیری
		نقش افراد تأثیرگذار اجتماعی بر هدایت‌پذیری افراد
		گزینش مدرسه به علت تأثیرپذیری فوق‌العاده متریبان از هم‌سالان

**شرایط مداخله‌گر:** شرایط مداخله‌گر، مؤلفه‌هایی هستند که می‌توانند در اجرای راهبردها اختلال ایجاد کنند. در موضوع پژوهش حاضر، شرایطی که می‌توانند اجرای راهبردهای هدایت‌پذیری را مختل کنند همان موانع هدایت‌پذیری خواهند بود که رهبر آموزشی، با وقوف به این موانع، برای رفع آن‌ها در مدرسه تلاش خواهد کرد. موانع هدایت‌پذیری نیز هم‌چون عوامل هدایت‌پذیری، به دو دسته موانع بیرونی

و موانع درونی، قابل تقسیم‌اند. مراد از موانع بیرونی در پنج محور، قابل دسته‌بندی‌اند؛ موانع ماورایی همانند شیطان، موانع سیاسی مانند طاغوت (سران کافر و ستم‌کار). موانع اجتماعی از قبیل جامعهٔ مشرک، گمراهان و گمراه‌کنندگان، حاکمیت سنت‌ها و فرهنگ‌های نادرست، کثرت طرف‌داران عقیدهٔ باطل، تبلیغات سوء و رسانه‌های فاسد، هم‌نشین بد (دوستان ناباب). موانع اقتصادی مانند متاع زندگی دنیوی، فقر و لقمهٔ حرام و موانع تربیتی از قبیل ناهمگونی رفتار و گفتار مربیان دینی، جایگزینی تعلیم به جای تفکر، ناتوانی متولیان دینی در برابر شبهات، عدم پایبندی خانواده‌ها به دین، القای ناتوانی دین در حل مشکلات، آمیختگی دین با خرافات و عدم درک نیازهای نسل جوان. مقصود از موانع درونی، خصوصیات و مقتضیات وجودی در درون افرادند که در قابلیت هدایت‌پذیری آنان اختلال ایجاد می‌کنند.

در بخش موانع درونی هدایت‌پذیری، حاصل ترکیب یافته‌های مطالعات پیشین با نتایج تحلیل آیات سیرهٔ حضرت نوح (ع) و حضرت ابراهیم (ع)، دستیابی به ۲۸ ویژگی درونی است که به‌عنوان موانع هدایت‌پذیری در سه بخش موانع بینشی، گرایشی و کنشی به شرح زیر، سامان یافته‌اند.

«جهل متعصبانه»، «حماقت»، «عدم بصیرت»، «شک معاندانه»، «غفلت»، «پیروی از ظن و گمان» و «اغترار بالله» موانع بینشی هدایت‌پذیری را تشکیل می‌دهند. در این میان، سه ویژگی «غفلت»، «پیروی از ظن و گمان» و «اغترار بالله» موانعی هستند که از مطالعات پیشین استخراج شده‌اند. نقطهٔ کانونی موانع بینشی ذکر شده، جهل متعصبانه است. جهل متعصبانه مانعی است که تمامی دیگر موانع بینشی هدایت‌پذیری را تحت تأثیر قرار خواهد داد. به عبارت دیگر، هر یک از موانع بینشی به‌نحوی با ضعف شناختی و عدم تعقل مرتبط هستند و اگر این مانع برطرف شود، دیگر موانع نیز برطرف خواهند شد.

موانع گرایشی هدایت‌پذیری، شامل شش ویژگی است که چهار خصلت «عدم توجه به سخن حق»، «کراهت و رویگردانی از حق»، «عناد» و «خودبرتر بینی» از تحلیل آیات سیره و دو خصوصیت «دنیاگرایی» و «انکار لجبازانه» از یافته‌های مطالعات گذشته به‌دست آمده‌اند. در میان موانع گرایشی محوری‌ترین مانع، حب دنیا و دنیاطلبی است. در واقع دنیاخواهی و تمایل به مادیات، ریشهٔ تمامی موانع گرایشی هدایت‌پذیری است. زیرا انسان به‌علت تعلق خاطر به جهان مادی از توجه به حق سرباز می‌زند و در مقابل آن جحد و عناد می‌ورزد.

در نهایت یازده ویژگی درونی، در زمرهٔ موانع کنشی هدایت‌پذیری قرار می‌گیرند که عبارت‌اند از: «اعتقادات بی‌مبنا»، «لجاجت»، «تقلید کورکورانه»، «کنش مبتنی بر استهزاء و افتراء»، «کنش ظالمانه» و «فسق» (بر اساس تحلیل آیات سیره) و «حسادت»، «فساد در زمین»، «قطع رحم»، «تأسی از هوای نفس»، «تجاوزپیشگی» و «پیمان‌شکنی» (بر اساس پژوهش‌های پیشین). در میان موانع کنشی، ویژگی «هواپرستی»، مانعی محوری است که در تمامی موانع کنشی تأثیرگذار خواهد بود. تبعیت از هوای نفس ریشهٔ موانعی چون ظلم، استهزاء، افتراء، فسق، فساد، قطع رحم، عهدشکنی، تجاوز و... است که اگر با آن مبارزه شود، دیگر موانع نیز برطرف خواهند شد.

جدول ۷ شمایی کلی از موانع درونی و بیرونی هدایت‌پذیری است که از آیات قرآن استخراج گشته‌اند.

جدول ۷: موانع هدایت‌پذیری

موانع هدایت‌پذیری			
شیطان		-	
طاغوت (سران کافر و ستم‌کار)		موانع سیاسی	
گمراهان و گمراه‌کنندگان		موانع اجتماعی	جامعهٔ مشرک
حاکمیت سنت‌ها و فرهنگ‌های نادرست			
کثرت طرف‌داران عقیدهٔ باطل			
تبلیغات سوء و رسانه‌های فاسد			
هم‌نشین بد (دوستان ناباب)			
ابتلاء به فقر و ثروت (متاع دنیا)		موانع اقتصادی	لقمهٔ حرام
ناهمگونی رفتار و گفتار مربیان دینی / جایگزینی تعلیم به‌جای تفکر / ناتوانی متولیان دینی در برابر شبهات / عدم پایبندی خانواده‌ها به دین / القای ناتوانی دین در حل مشکلات / آمیختگی دین با خرافات / عدم درک نیازهای نسل جوان		موانع تربیتی	
نقطهٔ کانونی	مانع	نوع مانع	
جهل متعصبانه	اعتقادات بی‌مبنا / حماقت / عدم بصیرت / تعصب / جهل / شک معاندانه / غفلت / پیروی از ظن و گمان / اغترار بالله	بینشی	
حب دنیا	کراهت و رویگردانی از حق / عناد / خود برتر بینی (تکبر - غرور) / حب دنیا (دنیاگرایی) / انکار لجبازانه	گرایشی	
تأسی از هوای نفس	کنش لجوجانه و تقلید کورکورانه / کنش مبتنی بر استهزاء و افتراء / کنش ظالمانه / فسق و فساد در زمین / حسادت / قطع رحم / دروغ / تأسی از هوای نفس / تجاوز پیشگی / پیمان‌شکنی	کنشی	

**راهبردها:** با توجه به دغدغهٔ اصلی این پژوهش که به‌دنبال کشف نقش رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری است، در این بخش بر مبنای نتایج کدگذاری آیات و مصاحبه‌ها، راهبردها و راه‌کارهایی استخراج شد که رهبری آموزشی از طریق به‌کارگیری سبک رهبری هادی، می‌تواند از این راهبردها در راستای هدایت‌پذیری دانش‌آموزان استفاده کند. این راهبردها در یک تقسیم کلی به دو بخش راهبردهای عام (عمومی) و راهبردهای خاص (اختصاصی) تقسیم شده‌اند. راهبردهای عام علاوه بر هدف هدایت‌پذیری، شامل اهداف دیگر تربیت دینی نیز خواهند شد و راهبردهای خاص تنها در راستای دستیابی به هدف «هدایت‌پذیر ساختن دانش‌آموزان» به کار می‌آیند.

**راهبردهای عام:** راهبردهای عام هدایت‌پذیری در سه محور طبقه‌بندی شده‌اند که عبارت‌اند از: راهبردهای تربیتی هادی، راهبردهای محیطی هادی و راهبردهای مدیریتی هادی.

۱. راهبردهای تربیتی هادی شامل راهبردهایی است که رویکرد رهبری در مدرسه را از آموزش محوری به تربیت‌محوری تغییر می‌دهد. راهبری کنشی (انسان‌الگو)، شکوفاسازی فطری، اسطوره‌سازی، مواجهه‌سازی بی‌واسطه، تربیت جمع‌گرا، جمع‌سازی تعلیم و تربیت و الگوی آموزشی تربیت‌بنیان (شامل طراحی درسی تربیت‌بنیان، متناسب‌سازی رویکرد تربیتی با دورهٔ آموزشی، تربیت فرایندی، ارائهٔ اثربخش محتوا و ارتباطات قدرتمند آموزشی) راهبردهایی هستند که در این دسته قرار می‌گیرند. مقصود از راهبری کنشی تربیت از طریق عملکرد درست متولیان



تربیتی است. این راهبرد که بر نمایش رفتارهای درست و نمونه‌سازی در عمل تأکید دارد، به نهادینگی و درونی شدن تربیت در متربیان منجر خواهد شد. شکوفاسازی فطری نیز به معنای قرار دادن متربیان در مسیر صحیح تربیت دینی و پرهیز از مداخله نادرست تربیتی برای خارج نشدن آنان از مسیر فطرت است. راهبرد اسطوره‌سازی همان‌طور که از عنوان آن پیداست به معنای معرفی الگوها و قهرمانان دینی برای الگوگیری مخاطبان است. این راهبرد اگر درست اجرا شود سائق‌ها و انگیزه‌های درونی دانش‌آموزان را به سمت مسائل دینی متمایل خواهد ساخت. مواجهه بی‌واسطه رهبری آموزشی با متربیان راهبرد دیگری است که در این بخش قرار گرفته است. ارتباط مستقیم رهبری آموزشی و دیگر عناصر تربیتی با متربیان و شنیدن مؤثر آنان منجر به جلب همراهی، مشارکت و هم‌دلی آنان با مجموعه خواهد شد و این امر در تسهیل فرایند تربیت مؤثر خواهد بود. راهبرد بعدی در دسته راهبردهای تربیتی هادی، تربیت جمع‌گرا است. تربیت جمع‌گرا به معنای فراهم آوردن بستر رشد متربیان در فرایندهای گروهی و اجتماعی، راهبردی ضروری برای کاربردی کردن تربیت اخلاقی و دینی در دانش‌آموزان است. زیرا اخلاق‌مداری متربیان تنها در ارتباطات و تعاملات اجتماعی محقق خواهد شد. راهبرد دیگری که در این بخش حائز توجه است راهبرد جمعی‌سازی تعلیم و تربیت است. این راهبرد به علت تأثیرپذیری متربیان از تعامل با نهادهای اجتماعی مرتبط، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. مقصود از جمعی‌سازی تعلیم و تربیت ارتباط و تعامل سازنده مدارس با نهادها و ارکان مؤثر و مرتبط با تعلیم و تربیت است که در تربیت دانش‌آموزان نقش مؤثری ایفاء خواهند کرد. آخرین راهبرد این بخش طراحی الگوی آموزشی تربیت‌بنیان است. این راهبرد به معنای تنظیم فعالیت‌های آموزشی مدرسه بر محوریت اهداف تربیتی است. بر مبنای این راهبرد تدوین طرح درس باید با توجه به رویکرد تربیتی مدرسه انجام گیرد و اهداف آموزشی ذیل اهداف تربیتی تعریف شوند. هم‌چنین در این راهبرد، اتخاذ رویکرد متناسب با دوره آموزشی، توجه به فرایندی بودن تربیت، ارائه اثربخش محتوا و ایجاد ارتباطات قدرتمند آموزشی نیز مورد توجه قرار گرفته است.

۲. راهبردهای محیطی هادی به ایجاد بستر و زمینه مناسب برای پرورش متربیان، مرتبط است. بستر مطلوب تربیتی در مدارس از سه مؤلفه «جو سازمانی»، «محیط تربیتی» و «فضا و تجهیزات» تشکیل شده است. جو سازمانی یکی از حیاتی‌ترین عناصر سازمان است که عملکرد افراد مجموعه را تحت تأثیر قرار داده، در موفقیت سازمان نقش منفی یا مثبت ایفاء خواهد کرد. این عنصر در مراکز تربیتی از اهمیت بیش‌تری نیز برخوردار خواهد شد، زیرا تحقق اهداف چنین مراکزی در گرو سطح دغدغه و تعهد اعضای آنهاست. از این‌روی فعالیت مستمر و پیش‌رو مدارس در گرو وجود جو مطلوبی خواهد بود که در ارتقای انگیزه، تعهد، کار و تلاش کارکنان تأثیرگذار باشد. محیط نیز یکی دیگر از مؤلفه‌های زمینه‌ای در مدارس است، که در تحقق اهداف تربیتی مجموعه نقش آفرین خواهد بود. در واقع محیط یکی از ارکان سه‌گانه تربیت است که تربیت در آن اتفاق می‌افتد. تنظیم محیطی حمایت‌کننده، توانمندساز، پرورنده و... از کلیدی‌ترین راهبردهای رهبری آموزشی در راستای هدایت‌پذیری است. «فضا و تجهیزات» سومین مؤلفه‌ای است که در بسترسازی لازم است مورد توجه قرار گیرد. ساختار فیزیکی در مدارس اگر با دقت و توجه به

الزامات تربیتی طراحی شود، می‌تواند در فرهنگ‌سازی و هویت‌بخشی به دانش‌آموزان نقش‌آفرین باشد. با توجه به مجموع نکاتی که گفته شد، راهبردهایی که ذیل این بخش قرار می‌گیرند عبارت‌اند از: محیط‌سازی نشاط‌بخش و انگیزه‌آفرین (جوّ نشاط)، محیط‌سازی هم‌دلانه (جوّ هم‌دلانه)، برقراری روابط صمیمانه با همکاران (جوّ صمیمانه)، فضا‌سازی تربیت‌بنیان، محیط‌سازی تربیت‌بنیان (محیط مثبت تربیتی) و هم‌افزایی خانواده و مدرسه (جوّ تربیتی خانواده‌محور).

۳. راهبردهای مدیریتی هادی به وظایف مدیریتی رهبر هادی پرداخته است. این بخش از راهبردهای کلان به راهبردهایی اختصاص دارد که عملکرد مدیریتی رهبر را در راستای هدایت‌پذیری دانش‌آموزان تنظیم می‌کنند. این راهبردها عبارت‌اند از: برنامه‌ریزی یکپارچه فرایندی؛ توانمندسازی معرفتی، مهارتی، انگیزشی و اخلاقی یاران تربیتی؛ انتخاب قرآن‌بنیان؛ پایش و نظارت؛ هماهنگ‌سازی؛ رسالت‌سازی و الهام‌بخشی؛ جلب مشارکت همه ارکان مدرسه (مدیریت مشارکتی) و قاطعیت در اجرای برنامه‌ها (مدیریت مقتدرانه). برنامه‌ریزی اولین گام برای تحقق اهداف تربیتی از جمله هدف هدایت‌پذیری است. اما در صورتی برنامه‌ریزی در اهداف تربیتی به تحقق هدف مطلوب منجر خواهد شد که از خصوصیت انسجام و فرایندی بودن برخوردار باشد. برنامه‌ریزی یکپارچه فرایندی یعنی تدوین برنامه‌ای که در آن گام‌های مشخصی وجود داشته باشد، اولویت‌بندی گام‌ها مشخص باشد، وظیفه هر یک از عناصر دخیل در تربیت در هر بخش مشخص باشد و از عمل ناهماهنگ در آن جلوگیری شود. چنین برنامه‌ای نیل به هدف هدایت‌پذیری را تسهیل خواهد کرد. اما اجرای برنامه‌های تدوین شده، برعهده عناصر تربیتی در مدرسه است. بنابراین توجه به نقش تربیتی همه کادر مدرسه در فرایند رشد و پرورش دانش‌آموزان امری لازم و ضروری است، که بر اساس آن دو راهبرد ارائه شده است. راهبرد اول «انتخاب قرآن‌بنیان» به معنای انتخاب و گزینش مریبان و متولیان تربیت در مدرسه بر مبنای مؤلفه‌های هدایت‌پذیری است. از آن‌جا که مؤلفه‌های هدایت‌پذیری از قرآن استخراج شده‌اند، گزینش بر اساس این مؤلفه‌ها را می‌توان قرآن‌بنیان دانست. و راهبرد دوم، راهبرد «توانمندسازی یاران تربیتی» به معنای معرفت‌بخشی، دانش‌افزایی، تعهدافزایی و انگیزه‌آفرینی کادر مجموعه در جهت نیل به اهداف است. پایش و نظارت نیز راهبرد دیگری در راستای راهبردهای قبلی برای اجرای صحیح برنامه‌ها و پایش عملکرد عناصر تربیتی است. اجرای صحیح این راهبرد در گرو هوشیاری، آگاهی و حضور مداوم رهبر در همه سطوح مدرسه برای نظارت بر نوع عملکرد مجموعه در راستای تحقق اهداف است. رسالت‌سازی و الهام‌بخشی راهبرد بعدی ذیل راهبردهای مدیریتی است. این راهبرد از جمله مهم‌ترین کارکردهای مدیریتی رهبری است. در واقع رهبران با پررنگ کردن اهداف و تعیین مسیر رسیدن به آن‌ها، جهت‌فعالیت‌های مجموعه را روشن ساخته، انگیزه و شوق انجام وظایف را در کارکنان تقویت می‌کنند. هماهنگ‌سازی نیز، به معنای یکپارچه‌سازی اهداف و برنامه‌های معلمان، کادر و خانواده‌ها و هم‌سوسازی و انسجام‌بخشی به فعالیت‌های آنان در جهت نیل به اهداف راهبردی ضروری در راستای اهداف تربیتی است که بر عهده رهبران آموزشی خواهد بود. جلب مشارکت مؤثر همه ارکان مدرسه راهبرد دیگری است که در مجموعه عملکرد مدیریتی رهبران تربیتی قرار می‌گیرد. اجرای صحیح این راهبرد در گرو برنامه‌ریزی رهبران

تربیتی برای فعال‌سازی گروه‌های دارای ظرفیت مشارکت مثل انجمن اولیاء و مربیان، شورای دبیران، شوراهای دانش‌آموزی و... است. آخرین راهبردی که در این بخش قرار گرفته است اجرای قاطعانه برنامه‌هاست. این راهبرد اقتدار، شجاعت و جرئت اقدام رهبران را در عین انعطاف و همراهی آنان با مجموعه پیشنهاد می‌کند. عدم استفاده از این راهبرد ممکن است به هرج و مرج و نابه‌سامانی فعالیت‌ها در مدرسه منجر شود.

جدول ۸ بخشی از روند کدگذاری داده‌ها برای دستیابی به راهبردهای عام را نشان می‌دهد.

جدول ۸: راهبردهای عام هدایت‌پذیری

مقوله	مفهوم	نشان‌گر
راهبردهای تربیتی هادی	راهبری کنشی نمونگی عملی (الگو بودن در رفتار)	الگوسازی از درون مدرسه (الگوسازی معلمان، الگوسازی هم‌سالان و...)
		نقش رفتار رهبر و عاملان تربیتی در ایجاد مؤلفه‌های هدایت‌پذیری / تربیت از طریق عملکرد افراد
		منافق‌پروری نتیجه عدم تطابق رفتار و گفتار رهبران تربیتی
		درونی شدن ارزش‌ها در متربیان از طریق دیدن رفتارهای درست
راهبردهای مدیریتی هادی	جمعی‌سازی تعلیم و تربیت تعامل با شرکای اجتماعی	هم‌سو کردن نهادهای ذی‌ربط به تعلیم و تربیت مثل مسجد، هیئت و... با مدرسه
		ارائه محتوای تربیتی و فرهنگی به نهادهای هم‌سو
		برنامه‌ریزی برای همه ارکان دخیل در تعلیم و تربیت
راهبردهای محیطی هادی	برنامه‌ریزی یکپارچه فرایندی انتخاب قرآن بنیان شاخص‌سازی دینی در گزینش	لزوم انسجام برنامه‌ها
		برنامه‌ریزی عمومی و فردی (تربیت توّمان فردی و جمعی)
		تزکیه و آگاهی، در کنار یکدیگر؛ ویژگی‌های یک معلم کامل
		گزینش مربیان دارای ویژگی‌های متناسب با اهداف
راهبردهای محیطی هادی	محیط‌سازی همدلانه (جوّ سازمانی)	ایجاد فضای احترام و اعتماد میان دانش‌آموزان و رهبران و مسئولان
		رعایت انسانیت نسبت به پیروان، موجب ایجاد جوّ انسانی در مدرسه
		هم‌دلی کادر مدرسه در انجام کار
	محیط‌سازی تربیت‌بنیان	نقش رهبری در ایجاد محیط مثبت تربیتی
		ایجاد فضای مناسب برای بروز توانمندی دانش‌آموزان
		رفع مؤلفه‌های آسیب‌زننده به محیط تربیتی
		تأثیر خودساختگی انسان‌ها در ایجاد معنویت در محیط
	جوّ تربیتی خانواده‌محور (هم‌افزایی خانواده و مدرسه)	ایجاد فضای مطلوب برای تربیت با استفاده از معنویت دینی
		توانمندسازی و ارتقای خانواده‌ها برای تربیت صحیح
		رفع تعارض میان محیط تربیتی خانواده و مدرسه
		ایجاد حسن اعتبار برای مدرسه نزد خانواده برای جلب همراهی
		ایجاد بستر ارتباطی بین خانواده و مدرسه

راهبردهای خاص: همان‌طور که پیش از این نیز گفته شد، راهبردهای خاص هدایت‌پذیری راهبردهایی هستند که مستقیماً بر هدایت‌پذیری دانش‌آموزان تأثیرگذار خواهند بود. این راهبردها اغلب با توجه به عوامل و موانع هدایت‌پذیری پیشنهاد شده‌اند و اجرای آن‌ها به ایجاد عوامل و یا رفع موانع هدایت‌پذیری کمک خواهد کرد. راهبردهایی که ذیل این بخش قرار می‌گیرند عبارت‌اند از: عقل‌پروری، علم‌پایه و عزم‌محور، تفکر‌پروری، گفت‌وگو‌محور، ذائقه‌سازی دینی، پرهیز از شیوه‌های لجاجت‌ساز،

استقامت‌پروری، شنواسازی باطنی، تکبّر زدایی، اطاعت‌افزایی کمال‌بخش، تشویق معطوف به تلاش، استهزاءستیزی بینش‌محور و قدردان‌پروری. توضیح هر یک از این راهبردها به این شرح است.

**عقل‌پروری علم‌پایه و عزم‌محور:** پرورش عقل و خردورزی در متربیان از طریق دو مؤلفه علم و عزم که محورهای اصلی تعقل‌اند، یکی از اساسی‌ترین راهبردهای رهبران آموزشی در راستای هدایت‌پذیری دانش‌آموزان است. این راهبرد به معنای تقویت عزم دانش‌آموزان از طریق قراردادن آنان در معرض مسئولیت و شرایط سخت، همراه با ارائه آگاهی و ارتقاء دانش و معرفت انسانی است که می‌تواند به رشد و پرورش عقلانیت دانش‌آموزان منجر شود.

**تفکر‌پروری گفت‌وگو محور:** تفکر و اندیشه‌ورزی یکی از مهم‌ترین عوامل هدایت‌پذیری است که در قرآن نیز ذکر شده است. انسان‌هایی که اهل تفکر در مسائل مهم انسانی و طبیعی هستند، به پذیرش و فهم آیات الهی نزدیک شده و از ظرفیت هدایت برخوردار خواهند شد. گفت‌وگو و بحث‌های هدف‌مند بستری است که می‌تواند برای ذهن مخاطبان چالش ایجاد کرده، آنان را به اندیشه‌ورزی وادار سازد.

**ذائقه‌سازی دینی:** آماده‌سازی متربیان برای پذیرش هدایت دینی، در گرو ایجاد میل و رغبت در دانش‌آموزان نسبت به معارف دینی است. بنابراین، در امر هدایت‌پذیری، باید از مداخله‌های نادرست تربیتی جداً اجتناب کرد، زیرا تزریق و تحمیل عقاید قبل از ایجاد شوق و انگیزه، می‌تواند باعث تخریب روحیه دینی متربیان شده و بروز حالت تدافعی آنان نسبت به مسائل دینی را در پی داشته باشد. در نتیجه، لازم است معرفت‌بخشی تهییجی و اشتیاق‌ساز به جای معرفت‌بخشی تحمیلی به‌عنوان یک راهبرد، مورد توجه رهبران تربیتی قرار گیرد.

**پرهیز از شیوه‌های لجاجت‌ساز:** پذیرش و تسلیم در برابر حق و هدایت تنها در صورتی اتفاق خواهد افتاد که از ایجاد روحیه لجاجت در دانش‌آموزان جلوگیری شود و حس همراهی آنان نسبت به مسائل دینی تقویت شود. بنابراین، انعطاف، مهربانی و نرمش رهبری آموزشی در فرایند تربیت و پرهیز از شیوه‌های خشونت‌بار که منجر به لجاجت جامعه هدف می‌شود، دیگر راهبردی است که در راستای هدایت‌پذیری دانش‌آموزان دارای اهمیت خواهد بود.

**استقامت‌پروری:** پیش از این اشاره شد که صبر در کنار شکر، مؤلفه کانونی عوامل کنشی هدایت‌پذیری است و لذا تقویت صبر یکی از مهم‌ترین راهبردهایی است که در مسیر هدایت‌پذیری باید توسط رهبران آموزشی به‌کار گرفته شود. محدود کردن استفاده از فضای مجازی، قرار دادن بچه‌ها در معرض فرایندهای زمان‌بر طبیعی، طراحی بازی برای تقویت صبر (طراحی بازی‌هایی برای به تعویق انداختن خواسته‌ها) و تمرین صبر از طریق قرار دادن دانش‌آموزان در شرایط سخت، برخی از راه‌کارهایی هستند که برای اجرای این راهبرد می‌توان پیشنهاد کرد.

**شنواسازی باطنی:** یکی از گام‌های لازم در هدایت‌پذیر ساختن دانش‌آموزان، ایجاد روحیه حق‌شنوی و حق‌پذیری در آنان است. در این راستا اقدامات متعددی می‌توان انجام داد که از جمله آن‌ها برطرف ساختن حقد، کینه و دشمنی میان هادیان و متربیان و یا از بین بردن بدگمانی متربیان نسبت به دین و متولیان دینی است. هم‌چنین مهارت‌افزایی شنیداری به معنای ایجاد قدرت شنیدن حرف مخالف و قدرت

توجه و تمرکز و فهم سخن طرف مقابل نیز از دیگر اقدامات لازم برای اجرای این راهبرد خواهد بود.

**تکبرستیزی:** بر اساس آیات قرآن، اقوام و افراد هدایت‌ناپذیر معمولاً از خصیصه تکبر یا استکبار برخوردار بوده‌اند و به همین سبب از شنیدن و پذیرفتن حق محروم گشته‌اند. بنابراین جلوگیری از اتصاف دانش‌آموزان به صفت تکبر، یکی از کلیدی‌ترین راهبردها برای ایجاد ظرفیت پذیرش هدایت در قلب متربیان است. اجرای این راهبرد در مدرسه از طریق رفع بسترهای ایجاد غرور در دانش‌آموزان - مانند عدم امتیازدهی به برتری‌های ظاهری و مادی جامعه هدف - ممکن خواهد بود. یکی از مؤثرترین راه‌کارهای جلوگیری از ایجاد غرور، تشویق معطوف به تلاش است که به دلیل اهمیت آن، به صورت راهبردی جداگانه مطرح می‌شود.

**تشویق معطوف به تلاش بدل از استعداد:** تشویق معطوف به تلاش و نه معطوف به استعداد یکی از راه‌کارهای از بین بردن بسترهای غرور در مدرسه است. دانش‌آموزانی با برخورداری از استعدادهای خدادادی مانند هوش و استعداد علمی و یا حتی زیبایی چهره و اندام ممکن است بدون کم‌ترین تلاش، مورد توجه و تشویق مداوم قرار گیرند و دانش‌آموزانی با تلاش بیش‌تر به علت بهره هوشی پایین همواره در معرض کم‌توجهی و بی‌مهری متولیان تربیتی واقع شوند. این امر، خاصیت انگیزه‌آفرینی تشویق را از بین برده، ایجاد غرور و یا سرخوردگی را به همراه خواهد داشت.

**اطاعت‌افزایی کمال‌بخش:** از منظر قرآن کریم، تبعیت از اولیای الهی موجب هدایت خواهد شد. این تبعیت، شامل همه مراتب ولایت - از ولایت پدر و مادر تا ولایت ولی جامعه - است که لازم است رهبران آموزشی با رعایت سلسله‌مراتب تربیتی، در پی تقویت این روحیه باشند. تبعیت در این معنا که از روی اراده و آگاهی است با سرسپردگی از روی ناآگاهی و اجبار متفاوت است.

**استهزاءستیزی بینش‌محور:** استهزاء و تمسخر، از دیگر ویژگی‌های هدایت‌ناپذیران است. آنان کسانی هستند که حقایق عالم هستی را به سخره می‌گیرند و در مقابل، لهو و لعب دنیا در نظرشان مهم جلوه می‌کند. هم‌چنین استهزاء، همانند حرب‌های در دست معاندان برای استخفاف جایگاه اهل حق و جلوگیری از تأثیر سخن حق بر مردم عمل می‌کند. از این روی، استهزاء و تمسخر که کار همه اقوام هدایت‌ناپذیر بوده است، یکی از موانعی است که هم به صورت بیرونی و هم درونی در مسیر هدایت انسان‌ها اختلال ایجاد می‌کند. رهبران آموزشی برای تحقق هدف هدایت‌پذیری باید برای مقابله با این روحیه از طریق ارتقاء بینشی و معرفتی دانش‌آموزان تلاش کنند.

**قدردان‌پروری:** از منظر قرآن کریم، شکرگزاری از جمله عوامل هدایت‌پذیری است، زیرا کسی که شاکر است، به جزئیات نعمات الهی توجه می‌کند، و این توجه او را به وجود خالق و قدرت او رهنمون می‌کند. چنین کسی اگر در معرض هدایت قرار گیرد، هدایت خواهد شد. تقویت این روحیه از طریق برگزاری اردوهای برای دیدن افرادی با امکانات و بهره‌های مادی ضعیف‌تر با هدف نشان دادن ارزش نعماتی که در اختیار است، صورت خواهد گرفت.

در جدول ۹، نمونه‌ای از روند کدگذاری این بخش به نمایش گزارده شده است.

جدول ۹: راهبردهای اختصاصی هدایت‌پذیری

مفهوم	نشانه‌گر	مقوله	
عقل‌پروری علم‌پایه و عزم‌محور	پرورش عقلانیت از طریق پرورش دو مؤلفه عزم و علم	راهبردهای ایجاد عوامل	
	مشورت کردن با دانش‌آموزان راه پرورش عقلانیت		
	ایجاد فرصت انتخاب برای تقویت تعقل و تفکر دانش‌آموزان		
ذائقه‌سازی دینی (معرفت‌بخشی ترغیبی بدل از تحمیلی)	ایجاد میل و رغبت نسبت به مسائل دینی به جای تحمیل / ذائقه‌سازی		
	ایجاد فرصت انتخاب و اعمال اختیار برای مربی، امری مؤثر در هدایت‌پذیری / دادن فرصت آزمون و خطا در تربیت		
	ایجاد شرایط گفت‌وگو به جای تحمیل عقاید		
استقامت‌پروری	محدود کردن استفاده از فضای مجازی برای تقویت صبر		راهبردهای رفع موانع
	تقویت صبر از طریق قرار دادن بچه‌ها در معرض فرایندهای زمان‌بر		
	تقویت صبر از طریق طراحی بازی		
	تمرین صبر، از طریق قرار دادن دانش‌آموزان در شرایط سخت		
تکبرستیزی	از بین بردن فاصله طبقاتی میان دانش‌آموزان (به دلیل استعدادهای متفاوت، یا چهره متفاوت، یا موقعیت اجتماعی متفاوت خانواده و...) برای از بین بردن بستر غرور و خود برتر بینی.	راهبردهای رفع موانع	
	تواضع رهبر و عاملان تربیتی، عاملی تأثیرگذار در جلوگیری از ایجاد غرور		
	انتقال درست مفاهیم دینی و دید مثبت اسلام نسبت به همه انسان‌ها، برای جلوگیری از ایجاد غرور، خود برتر بینی، تعصب و جمود.		
استهزاء‌ستیزی بینش‌محور	مقابله با روحیه استهزاء از طریق شخصیت دادن به دانش‌آموز	راهبردهای رفع موانع	
	مقابله با روحیه استهزاء از طریق به چالش کشیدن فکر بچه‌ها در کلاس‌های تفکر، مشاوره و...		
پرهیز از شیوه‌های لجاجت‌ساز	به رسمیت شناختن استقلال بچه‌ها در دوره نوجوانی برای جلوگیری از ایجاد لجاجت		
	شنیدن فعلاً سخن دانش‌آموزان همراه با تأیید، عاملی مؤثر در بالابردن پذیرش دانش‌آموز		
	همراهی ظاهری اولیه برای جلب اعتماد و همراهی مخاطب		

**پیامدها:** اجرای راهبردهای هدایت‌پذیری، می‌تواند منجر به شکل‌گیری مدرسه‌ای شود که در تمامی سطوح و لایه‌های آموزشی و تربیتی آن، کنش پیامبرانه حاکم است و زمینه‌سازی برای ایجاد مؤلفه‌های هدایت‌پذیری یعنی خردمندی، حق‌پذیری، صبر، تواضع و احسان را در دانش‌آموزان در پی خواهد داشت.

### کدگذاری انتخابی

در این مرحله که آخرین مرحله کدگذاری است، نتایج کدگذاری محوری در قالب یک مدل ارائه می‌شود.



نمودار ۱: نمودار الگوی نقش رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان با تأکید بر قرآن کریم

## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر در راستای طراحی الگوی نقش رهبری آموزشی در ایجاد عوامل و رفع موانع هدایت‌پذیری، موفق به کشف چهار بُعد رهبری مشرفانه، رهبری فرهنگدانه صالحانه، رهبری منعطف همراهانه و رهبری بی‌واسطه میان‌دارانه از رهبری شد که می‌توان آن‌ها را ابعاد سبکی جدید در رهبری با عنوان «سبک رهبری هادی» قلمداد کرد.

مقصود از سبک رهبری هادی، سبکی از رهبری آموزشی است که اصلی‌ترین هدف آن، هدایت‌پذیر ساختن دانش‌آموزان است و از آن جایی که رهبری آموزشی در این سبک، از شیوه هدایت‌گری انبیاء الهی بهره برده، از ویژگی‌های شخصیتی آنان الگوگیری می‌کند، می‌توان با عنوان «رهبری پیامبرانه» نیز از آن یاد کرد. هر یک از ابعاد این سبک از رهبری، شامل الزاماتی درباره توانمندی‌ها، خصوصیات و شرایط شخص رهبری آموزشی برای وصول به هدف هدایت‌پذیری هستند که چگونگی نقش‌آفرینی رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان را تشریح می‌کنند. سبک رهبری هادی، به‌عنوان پدیده محوری الگوی نهایی پژوهش حاضر، به‌واسطه بُعد رهبری مشرفانه به دیگر اجزای الگو متصل شده است. زیرا رهبری مشرفانه به معنای تسلط رهبر بر شرایط علی، شرایط زمینه‌ای و شرایط مداخله‌گر تأثیرگذار بر هدایت‌پذیری متریبان است که می‌تواند رهبر را در اتخاذ راهبردهای صحیح متناسب با عوامل و موانع هدایت‌پذیری یاری کند.

نتایج این پژوهش در بُعد رهبری مشرفانه با مهارت «برخورداری رهبر از دانش تربیتی منسجم» که در پژوهش‌های رابینسون، هوپا و لویید (۲۰۰۹) و رابینسون (۲۰۱۰) ذکر شده، قرابت دارد و بعد رهبری بی‌واسطه و میان‌دارانه مشابه راهبرد «رهبری از میان» در پژوهش فاروگیا (۲۰۱۱) است. به برخی از ویژگی‌ها در بُعد رهبری مشرفانه نیز در پژوهش‌هایی نظیر راتیولا (۲۰۰۹) و رابینسون (۲۰۱۰) و فاروگیا (۲۰۱۱) اشاره شده است. همین‌طور در پژوهش راتیولا<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) ضمن بیان خصوصیات رهبری آموزشی که منجر به موفقیت مدرسه می‌شود به برخی از ویژگی‌ها از قبیل اعتمادسازی که یکی از ویژگی‌های رهبری فرهنگدانه صالحانه است، اشاره شده است.

در بخش دیگری از یافته‌ها، راهبردها و راه‌کارهایی به‌دست آمد که رهبری آموزشی از طریق به‌کارگیری سبک رهبری هادی می‌تواند از این راهبردها در راستای هدایت‌پذیری دانش‌آموزان استفاده کند. این راهبردها در یک تقسیم کلی به دو بخش راهبردهای عام (عمومی) و راهبردهای خاص (اختصاصی) تقسیم شده‌اند. راهبردهای خاص هدایت‌پذیری، راهبردهایی هستند که مستقیماً بر هدایت‌پذیری دانش‌آموزان تأثیرگذار خواهند بود و به شکل ویژه در دستیابی به هدف خاص «هدایت‌پذیر ساختن دانش‌آموزان» استفاده خواهند شد، درحالی‌که راهبردهای عام، به هدف هدایت‌پذیری اختصاص ندارند و علاوه بر تأثیرگذاری بر هدایت‌پذیری متریبان، می‌توانند برای دستیابی به اهداف دیگر تربیت دینی نیز مؤثر باشند. راهبردهای عام هدایت‌پذیری در سه دسته طبقه‌بندی شده‌اند که عبارت‌اند از راهبردهای تربیتی، راهبردهای محیطی و راهبردهای مدیریتی. راهبردهای تربیتی،



راهبردهایی هستند که رویکرد رهبری را به جای آموزش صرف، بر محور تربیت تنظیم می‌کنند. رهبرآموزشی از طریق این راهبردها، فعالیت‌های مدرسه را در راستای اهداف تربیت دینی - از جمله هدایت‌پذیری - سامان می‌بخشد و رویکرد آموزشی تربیت‌بنیان را در مدرسه اجرا خواهد ساخت. راهبردهای محیطی، مجموعه راهبردهایی هستند که به چگونگی بسترسازی صحیح تربیتی پرداخته‌اند. این راهبردها برای تنظیم جو سازمانی، محیط تربیتی و محیط فیزیکی مدارس در راستای اهداف تربیت دینی راه‌کارهایی پیشنهاد می‌کنند. و در آخر، راهبردهای مدیریتی، راهبردهایی هستند که به عملکرد مدیریتی رهبر توجه کرده‌اند. این راهبردها عملکرد اداری و وظایف معمول رهبری آموزشی را به سمت اهداف تربیت دینی و هدایت‌پذیری معطوف خواهند ساخت.

راهبردهای خاص هدایت‌پذیری نیز، راهبردهایی هستند که ناظر به عوامل و موانع هدایت‌پذیری پیشنهاد شده و اجرای آن‌ها به ایجاد عوامل و یا رفع موانع هدایت‌پذیری کمک خواهد کرد. راهبردهایی که ذیل این بخش قرار می‌گیرند عبارت‌اند از: عقل‌پروری علم‌پایه و عزم‌محور، تفکر‌پروری گفت‌وگو‌محور، ذائقه‌سازی دینی، پرهیز از شیوه‌های لجاجت‌ساز، استقامت‌پروری، شنواسازی باطنی، تکبر زدایی، اطاعت‌افزایی کمال‌بخش، تشویق معطوف به تلاش، استهزاء‌ستیزی بینش‌محور و قدردان‌پروری.

از میان راهبردهای ذکرشده در بخش راهبردهای تربیتی، رهبری کنشی، در پژوهش بلمونت<sup>۱</sup> و کرانستون<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) با عنوان «حضور نمادین ایمانی رهبران در مدرسه» و جمعی‌سازی تعلیم و تربیت، در پژوهش اسپیتری<sup>۳</sup> (۲۰۲۰) و تان، گائو و شی (۲۰۲۲) همین‌طور راهبرد شکوفاسازی فطری، در پژوهش فقیهی‌مقدس، جلالانی و نصیری (۱۳۹۶) و راهبرد ایجاد ارتباطات قدرتمند آموزشی در پژوهش رایینسون، هوپا و لویید (۲۰۰۹) و مارزانو و همکاران (۲۰۰۵) با عنوان «اعتماد رابطه‌ای» و مواجهه‌سازی بی‌واسطه با متربیان در پژوهش‌های قبلی از قبیل فاروگیا (۲۰۱۱) با عنوان «ایجاد روابط عاطفی» مطرح شده‌اند. در ارتباط با راهبرد محیطی به برخی موارد از قبیل رابطه خانواده و مدرسه در پژوهش‌های پیشین مانند لیثوود، پتن و جانتری (۲۰۱۰) اشاره شده است لکن راهبرد فضا‌سازی تربیت‌بنیان در مطالعات گذشته مورد توجه قرار نگرفته است. در مورد راهبرد مدیریتی هادی برخی مؤلفه‌های آن با پژوهش‌های پیشین قرابت دارد از قبیل برنامه‌ریزی در تحقیق رایینسون، لویید و رو (۲۰۰۸) و توانمندسازی در پژوهش لیثوود و جانتری (۲۰۰۶) و لیثوود و ماسکال (۲۰۰۸) هم‌چنین پایش و نظارت در پژوهش مارزانو و همکاران (۲۰۰۵) و الهام‌بخشی و رسالت‌سازی در پژوهش ویتزیرز و همکاران (۲۰۰۳). لکن راهبرد مدیریت مقتدرانه، و راهبرد انتخاب قرآن بنیان در گزینش معلمان در پژوهش‌های پیشین یافت نشد.

در بخش راهبردهای خاص نیز، تنها راهبرد عقل‌پروری علم‌پایه با پژوهش رحیمی (۱۳۸۷) با عنوان تربیت عقلانی و پژوهش مرادی، ملکی و تابان (۱۳۹۹) در تربیت علمی قرابت داشت و سایر راهبردها از قبیل قدردان‌پروری، تشویق معطوف به تلاش بدل استعداد، شنواسازی باطنی، استهزاء‌ستیزی و... در پژوهش‌های پیشین یافت نشد.

در نهایت، توجه به این نکته ضروری است که رهبری آموزشی در فرایند هدایت‌پذیری دانش‌آموزان به صورت مستقیم و غیرمستقیم نقش‌آفرین خواهد بود. نقش مستقیم رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری متریبان از طریق رفتارها، خصوصیات و اقدامات رهبر در راستای هدایت‌پذیری صورت می‌گیرد و نقش غیرمستقیم رهبری آموزشی از طریق خلق سیستم مطلوب تربیتی اتفاق خواهد افتاد. این نقش‌آفرینی مستقیم و غیرمستقیم، با استفاده از سبک رهبری هادی هم در به‌کارگیری راهبردهای عام معنا می‌یابد و هم در به‌کارگیری راهبردهای خاص صورت می‌گیرد.

بنابر مجموع آن‌چه گفته شد، می‌توان چگونگی نقش‌آفرینی رهبری آموزشی در هدایت‌پذیری دانش‌آموزان را بر اساس الگویی که طراحی شد، چنین تبیین کرد: رهبری آموزشی با به‌کارگیری سبک رهبری هادی، راهبردهای عام و خاص هدایت‌پذیری دانش‌آموزان را در مدرسه و نسبت به جامعه هدف پیاده می‌سازد. نتیجه اجرای این سبک از رهبری، منجر به شکل‌گیری مدرسه‌ای خواهد شد که در تمامی سطوح و لایه‌های آموزشی و تربیتی آن، کنش پیامبرانه حاکم است و زمینه‌سازی برای ایجاد مؤلفه‌های هدایت‌پذیری همانند خرمندی، حق‌پذیری، صبر، تواضع و احسان را در دانش‌آموزان در پی خواهد داشت و از شکل‌گیری موانع هدایت‌پذیری در آنان جلوگیری خواهد کرد.

در نهایت با توجه به اهمیت امر هدایت‌پذیری و نقش رهبری آموزشی در تربیت دینی دانش‌آموزان، اقدامات زیر برای اجرایی شدن سبک رهبری هادی در مدارس پیشنهاد می‌شود:

### پیشنهادها

- برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای رهبران آموزشی با محوریت تعلیم سبک رهبری هادی و راهبردهای به‌دست آمده.
- برگزاری جلسات هم‌اندیشی با صاحب‌نظران و تجربه‌گران تربیتی برای رفع نواقص و تکمیل «سبک رهبری هادی».

## منابع

- ابراهیمی‌نیا، رضا، و نجفی، حسن (۱۳۹۹). موانع فردی و اجتماعی هدایت‌پذیری دینی چالشی در هدف‌گذاری برنامه درسی تربیت دینی. معرفت، ۲۹(۷)، ۶۳-۷۴.
- اخوان‌مقدم، زهره، و پورمحمدی، سیده راضیه (۱۳۹۸). تأثیر قساوت قلب بر سلامت روان از منظر قرآن کریم. قرآن و طب، ۴(۴)، ۲۹-۲۰.
- اشرفی سلطان‌احمدی، زینب، کیهان، جواد، ملکی‌آوارسین، صادق، و یاری‌حاج‌عطالو، جهانگیر (۱۴۰۰). طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی تربیت دینی در دوره پیش‌دبستانی. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت ۶(۱)، ۳۰-۷. <https://doi.org/10.52547/qaiie.6.1.7>
- اقبال، سمیه (۱۳۹۶). هدایت‌ناپذیران و دلایل هدایت‌ناپذیری بر پایه تحلیل داستان‌های قرآن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه قرآن و حدیث پردیس تهران.
- ایمانی، هادی (۱۳۹۲). بررسی کوردلی در قرآن کریم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الهیات و معارف اسلامی.
- آبسالان، محمد، و تاجیک، ابوذر (۱۳۹۴). بررسی ابعاد رهبری تحول‌آفرین و تأثیر آن بر بهره‌وری سازمان‌های آموزشی. کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در مدیریت و مهندسی صنایع، تهران.
- آذربایجانی، فتنه (۱۴۰۱). تأثیر رهبری مدیران مدارس متوسطه بر روی یادگیری دانش‌آموزان در زمان بحران COVID-19 (مطالعه موردی مدارس متوسطه شهر قزوین). کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- بهنام، احمد (۱۳۹۰). رابطه بین سبک‌های رهبری و هوش سازمانی مدیران با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی شهر سواران در سال تحصیلی ۹۰-۸۹. کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- جعفرزاده کوچکی، علیرضا، و امامی غفاری، عبدالحمید (۱۳۹۴). قلب‌های هدایت‌پذیر و هدایت‌ناپذیر از دیدگاه قرآن (با تأکید بر نقش مدیران در هدایت و اصلاح رفتار کارکنان در سازمان‌ها). مدیریت اسلامی ۲۳(۱)، ۸۶-۶۵. [https://im.ihu.ac.ir/article\\_201810.html](https://im.ihu.ac.ir/article_201810.html)
- جعفرطیاری، مصطفی، و سهرابی، نرجس (۱۳۹۷). بررسی رابطه سلامت قلب و هدایت انسان از منظر علامه طباطبایی با استناد به آیات و روایات. چهارمین کنفرانس ملی پژوهش‌های کاربردی در علوم تربیتی و مطالعات رفتاری ایران، تهران.
- حسینی، هیبت‌الله، و منصوری، مرتضی (۱۴۰۰). تأثیر رهبری آموزشی بر اساس رویکرد تربیت اجتماعی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. پنجمین کنفرانس ملی روانشناسی (علم زندگی)، شیراز.
- حسینی‌نیا، سیدمجتبی (۱۳۹۲). بررسی تأثیر سبک رهبری مدیران بر میانگین هوش هیجانی دانش‌آموزان دبیرستان‌های تیزهوشان پسرانه شهر تهران. کارشناسی ارشد، دانشگاه علم و فرهنگ تهران.
- دانایی فرد، حسن، و امامی، سیدمجتبی (۱۳۸۶). استراتژی‌های پژوهش کیفی: تأملی بر نظریه پرداز داده بنیاد. اندیشه مدیریت راهبردی، ۱(۲)، ۹۷-۶۹. <https://doi.org/10.30497/smt.2007.104>
- دانشی، غلامرضا، لسانی، مهدی، علوی، سید حمیدرضا، و اخلاقی، مسعود (۱۳۹۸). استنباط‌های رهبری آموزشی مبتنی بر شناخت خدا و انسان در تفسیر میزان علامه طباطبایی. ره یافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۰(۳)،

۱۹۳-۲۰۸. [https://jedu.marvdasht.iau.ir/article\\_3804.html](https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_3804.html)

رحمانی، نیره، و دیالمه، نیکو (۱۳۹۸). الگوی رهبری حکمت‌محور از منظر اسلام در سازمان‌های آموزشی. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت ۴(۳)، ۷۸-۵۳. <http://dx.doi.org/10.29252/qaie.4.3.53>

شیخ، حوا (۱۳۸۸). ماهیت اضلال الهی و مصادیق آن در قرآن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء.

صحرائی، فرانک (۱۳۹۴). تأثیر رهبری توزیعی بر رضایت شغلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهرستان اهواز. کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.

طباطبایی، محمدحسین (۱۳۹۹). تفسیر المیزان، ترجمه محمدباقر موسوی همدانی، ج ۷. قم: دفتر انتشارات اسلامی.

عباسیان، حسین، ابوالقاسمی، محمود، و قهرمانی، محمد (۱۳۹۳). تحلیل ساختاری سبک رهبری توزیعی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی پسرانه شهر تهران. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۸ (۲۴)، ۱۰۶-۸۱. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.23831324.1393.8.24.4.1>

علاقه‌بند، علی (۱۳۹۵). مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی (ویراست ششم). تهران: نشر روان، چاپ ۲۷.

قائم‌نیا، علیرضا، و نصرتی، شعبان (۱۳۹۹). تحلیل شناختی طبع قلب با تأکید بر نمابرداری ساختاری در قرآن. نشریه ذهن، ۲۱ (۸۴)، ۴۰-۵.

مرادی، حمید، ملکی، یدالله، و تابان، جعفر (۱۳۹۹). ابعاد هدایت‌پذیری انسان از دیدگاه قرآن و انطباق آن با حقوق شهروندی. اخلاق زیستی، ویژه‌نامه اخلاق زیستی و حقوق شهروندی، ۳۰۹-۲۹۵.

مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۹۶). تفسیر نمونه، ج ۱. تهران: دارالکتب الاسلامیه.

موسوی، زهرا (۱۳۹۶). تأثیر رهبری مدرسه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با نقش واسطه‌ای محیط مدرسه و رضایت شغلی معلم در مدارس ابتدایی شهرستان بندرانزلی. کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بندر انزلی.

میرجلیلی، علی‌محمد، و حمیدی، بتول (۱۳۹۴). طبع قلب از دیدگاه قرآن و روایات. نشریه عیون، ۲(۲)، ۱۱۱-۹۰.

نریمانی، محمد، دشتی، نقی، اسدی، عبدالله، و دلیرتقی دیزج، زهرا (۱۳۹۶). ساخت و هنجاریابی مقیاس قساوت قلب از نظر اسلام. سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت، ۲ (۱)، ۲۷-۲۲. <http://islamiclifej.com/article-1-27-fa.html>

نعیم‌امینی، ام سلمه (۱۳۸۸). جستاری بر مفهوم‌شناسی ختم و طبع بر قلب از منظر قرآن. پژوهش‌های قرآنی، ۵۹ و ۶۰، ۲۹۱-۲۵۴. [https://jqr.isca.ac.ir/article\\_3714.html](https://jqr.isca.ac.ir/article_3714.html)

نیری‌پور، زهراسادات، و برادران، مریم (۱۳۹۹). الزامات حمایت سازمانی ادراک شده در مدرسه صالح در سند تحول نظام آموزش و پرورش. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۵ (۱)، ۱۷۲-۱۲۹. <https://doi.org/10.29252/qaie.5.1.129>

یاسینی، علی (۱۳۹۲). آزمون الگویی برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس سبک رهبری توزیع شده. دکتری تخصصی، دانشگاه خوارزمی.

## References

- Abbasian, H., Abolghasemi, M., & Ghahramani, M. (2014). Structural analysis of the effect of distributive leadership style on the academic achievement of boys' middle school students in Tehran. *Journal of Research in Educational Systems*, 8(24), 81-106. [https://www.jiera.ir/article\\_51366.html?lang=en](https://www.jiera.ir/article_51366.html?lang=en) [Persian].
- Akhwan Moghadam, Z., & Pourmohammadi, S. R. (2018). The effect of cruelty of the heart on mental health from the perspective of the Holy Quran. *Quran and Medicine*, 4 (4), 20-29. [Persian].
- Ashrafi Soltanahmadi, Z., Keyhan, J., Maleki Avarsin, S., & Yari J. (2021). Designing an Optimal Pattern for Religious Education Curriculum at a Preschool. *qaiie*. 6(1), 7-30. <https://doi.org/10.52547/qaiie.6.1.7> [Persian].
- Baradaran, M., & Nayeripour, Z, S. (2020). Requirements of organizational support perceived in Saleh School in the Education Transformation Document. *qaiie*. 5(1), 129-172. <https://doi.org/10.29252/qaiie.5.1.129> [Persian].
- Bush, T. & Glover, D. (2014) School leadership models: what do we know?. *School Leadership & Management*, 34 (5), 553-57. <https://doi.org/10.1080/13632434.2014.928680>
- Cruikshank, V. (2017) The Influence of school leadership on student outcomes. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 115-123. <https://doi.org/10.4236/jss.2017.59009>
- Daneshikahni, G., Lesani, M., Alavi, S. H. R., & Akhlaghi, M. (2019). The educational leadership deductions based on recognition of God & human in Al-Mizan commentary of Quran. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 10(39), 193-208. [https://jedu.marvdasht.iau.ir/article\\_3804.html?lang=en](https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_3804.html?lang=en) [Persian].
- Dutta, R & Hazarika, L. (2021). Student's Academic Achievement: Does Leadership Style Matter? A Systematic Review. *National Volatiles & Essential Oils* 8 (5), 11486- 11492.
- Ebrahimi-nia, R., & Najafi, H. (2019). Individual and social barriers to religious guidance are a challenge in targeting the curriculum of religious education. *Knowledge*, 29(7), 63-74. [Persian].
- Farrugia, I. (2011) Leading from among: A reflection on how Catholic School Leaders in secondary schools can be effective leaders in the light of the leadership of Jesus Christ. M. A diss., *University of Surrey*.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985) Assessing the Instructional Management Behavior of Principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247. <https://doi.org/10.1086/461445>
- Heck, R. & Hallinger, P. (2009) Assessing the Contribution of Distributed Leadership to School Improvement and Growth in Math Achievement. *American Educational Research Journal*, 46 (3), 659-689. <https://doi.org/10.3102/0002831209340042>
- Heck, R. & Hallinger, P. (2014) Modeling the longitudinal effects of school leadership on teaching and learning, *Journal of Educational Administration*, 52 (5), 653-681. <http://doi.org/10.1108/JEA-08-2013-0097>
- Huang, W. & Jianping, S. (2022) the association between principal leadership and student achievement: A multivariate meta-meta-analysis. *Educational Research Review*, 35. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100423>
- Jafarzadeh Koocheki, A. R., & Emami Ghaffari, A. (2015). Guidance Accepting and Guidance Refusing Hearts from the Holy Quran Viewpoint (Underlining Managers' Role in Guiding and Modifying Personnel's Behavior in Organizations). *Scientific Journal of Islamic Management*, 23(1), 65-86. [https://im.ihu.ac.ir/article\\_201810.html?lang=en](https://im.ihu.ac.ir/article_201810.html?lang=en) [Persian].
- Karadag, E. (2020) The Effect of educational leadership on students' achievement: A cross-cultural

- meta-analysis research on studies between 2008 and 2018. *Asia Pacific Education Review*, 21, 49-46. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09612-1>
- Leithwood, K and Mascall, B (2008) Collective Leadership Effects on Student Achievement. *Educational Administration Quarterly*, 44 (4), 529-561. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321221>
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2000) Principal and Teacher Leadership Effects: A replication. *School Leadership & Management*, 20(4), 415-434. <https://doi.org/10.1080/713696963>
- Leithwood, K., Louis, K., Anderson, S. & Wahlstrom, K. (2004) *Review of Research: How Leadership Influences Student Learning*.
- Leithwood, Kenneth & Jantzi Doris. (2006). Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on Students, Teachers, and Their Classroom Practices. *School Effectiveness and School Improvement* 17(2), 201-227. <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>
- Maeyer, S., Rymenans, R., Petegem, P., Berghb, H. & Rijlaarsdam, G. (2007) Educational Leadership and Pupil Achievement: The choice of a valid conceptual model to test effects in school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 125-145. <https://doi.org/10.1080/09243450600853415>
- Marks, H. & Printy, S. (2003) Principal Leadership and School Performance: An Integration of Transformational and Instructional Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 39 (3), 370-397. <https://doi.org/10.1177/0013161X03253412>
- Marzano, R., Waters, T. & McNulty, B. (2005) *School Leadership that Works: From Research to Results*. Aurora, CO: ASCD and McREL.
- Na'im Amīnī, U. S. (2010). An Inquiry into the Conceptology of Khatm and Ṭab' upon the Heart from the Viewpoint of the Qur'an. *Qru'anic Reserches*, 15(59-60), 254-291. [Persian].
- Rahmani, N., & Dialame, N. (2019). A wisdom-based leadership model from an Islamic perspective for educational organizations. *qaiie*. 4(3), 53-78. <http://dx.doi.org/10.29252/qaiie.4.3.53> [Persian].
- Ratiola, J. (2009) Effects of leadership styles and student academic achievement. *School Leadership and Academic Achievement*.
- Robinson, V. (2010) From Instructional Leadership to Leadership Capabilities: Empirical Findings and Methodological Challenges. *Leadership and Policy in School*, 9(1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/15700760903026748>
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A & Rowe, K. J (2008) the Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 44 (5), 635-674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>
- Robinson, V., Hohepa, M. & Lloyd, C. (2009) *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why Best Evidence Synthesis*. Auckland, New Zealand: University of Auckland.
- Tan, C. Y, Gao, L. & Shi, M. (2022). Second-order meta-analysis synthesizing the evidence on associations between school leadership and different school outcomes. *Educational Management Administration & Leadership*, 50 (3), 469- 490. <https://doi.org/10.1177/1741143220935456>
- Witziers, B., Bosker, R. & Kruger, M. (2003) Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39 (3), 398-425. <https://doi.org/10.1177/0013161X03253411>