۴۷-۶۸

ساخت و اعتباریابی سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی*

زهره مشایخی[۱] ◉ دکتر محمدعلی نادی[۲] ◉ دکتر فریبا کریمی[۳]

چکیده: این پژوهش با هدف ساخت و اعتباریابی سیاهه رهبری مدارس موفق دورهٔ ابتدایی انجام شده است. به‌منظور دستیابی به هدف مذکور ابتدا در بخش کیفی از طریق نمونه‌گیری هدفمند و با معیار اشباع نظری مصاحبه‌هایی نیمه‌ساختارمند با ۲۴ نفر از مدیران مدارس موفق دوره ابتدایی و مطلعان کلیدی شهرهای اصفهان و تهران به‌عنوان مشارکت‌کنندگان پژوهش انجام و پیاده‌سازی شده است. از تجزیه و تحلیل داده‌های مرحله کیفی، سیاهه‌ای با ۱۳۱ گویه تدوین و پژوهش وارد مرحله کمّی شد. روایی محتوایی ابزار را ده نفر از صاحب‌نظران و اساتید حوزه مدیریت آموزشی دانشگاهها و آموزش‌وپرورش مورد بررسی قرار دادند. نسبت روایی محتوایی لاوشه (۱۹۷۵) برای هرگویه محاسبه و با مقدار جدول (۰/۶۲ برای ده نفر) مقایسه شد. شش گویه که هر کدام دو مقوله را می‌سنجید، تفکیک و به ۱۲ گویه تبدیل شد و هشت گویه نیز بنابه‌ضرورت، بازنگری و اصلاح شد. جامعه آماری بخش کمّی شامل مدیران مدارس ابتدایی شهر اصفهان به تعداد ۳۲۲ نفر بود. نمونه آماری براساس جدول تعیین حجم نمونه کوهن و همکاران (۲۰۰۱) ۱۷۶ نفر تعیین، سهم هر ناحیه به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی مشخص و به‌صورت برابر و تصادفی در دو گروه مدارس موفق و عادی توزیع شد. سیاهه با مشارکت مدیران اجرا و ۱۶۷سیاهه با نرخ بازگشت ۹۵ درصد بازگردانده شد. برای تعیین پایایی ابزار از شاخصهای ضریب آلفای کرونباخ و قابلیت اعتماد ترکیبی استفاده شد که مقادیر به‌دست آمده (۰/۷۰ تا ۰/۹۴) بیانگر دقت اندازه‌گیری بالای ابزار سنجش هر مقوله (خرده‌مقیاس) بود. تجزیه و تحلیل داده‌های کمّی با استفاده از شاخصهای توصیفی و آزمون تحلیل عاملی تأییدی انجام قرار گرفت و نتایج حاکی از اعتبار مدل و ابزار بود.

کلید واژگان: اعتباریابی، رهبری مدارس موفق، مدرسه موفق، دوره ابتدایی

☑ تاریخ دریافت: ۹۸/۵/۹ ☑ تاریخ پذیرش: ۹۹/۳/۱۰

* *این مقاله مستخرج از رسالهٔ دکتری نویسنده اول است.*

۱. دانش‌آموخته دورهٔ دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران. zmashayekhi2014@gmail.com
۲. **نویسنده مسئول:** استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران. mnadi@khuisf.ac.ir
۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران. faribakarimi2005@yahoo.com

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

■ مقدمه و بیان مسأله

بررسی ویژگیهای نظام آموزش‌وپرورش کشورهای گوناگون نشان می‌دهد که آموزش دوره ابتدایی در اغلب آنها از اهمیتی خاص برخوردار است و مهم‌ترین مقطع تحصیلی به‌شمار می‌رود. امروزه ضرورت و نقش دوره آموزش‌وپرورش ابتدایی را فقط در توسعه مهارتها، قابلیتهای شناختی، آموزش و آماده کردن کودکان برای ورود به مدارج تحصیلی بالاتر خلاصه نمی‌کنند، بلکه آن را عامل و اساس هر گونه تحول آغازین در عرصه رشـــد و توســـعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی می‌دانند (آقازاده، ۱۳۹۵). به‌طورکلی مدرسه به معنای اعم، ایفاگر نقش تعلیم و تربیت رسمی است که دبستان قبل از همه مدارس این وظیفه خطیر را به‌عهده می‌گیرد (عسکریان، ۱۳۸۵).

شواهد فراوانی وجود دارد که برای دستیابی به مدارس و آموزشگاههای موفق، رهبری با کیفیت عالی و صلاحیت بسیار حیاتی اســـت (بوش و میدلوود[1]، ۲۰۰۵؛ ترجمه آهنچیان و عتیقی، ۱۳۹۳). مدارس امروز با مدارس گذشـــته تفاوتهایی مانند تعداد دانش‌آموزان، گزینش مدیریت، دانش‌آموزان و معلمان، تنوع وظایف، توقعات مردم و دانش‌آموزان، تغییرات فرهنگی و تکنولوژیکی، تعداد و نوع مدارس، قوانین و مقررات حاکم بر مدارس دارند (خورشیدی، ۱۳۸۸). اداره کردن یک مدرسه کار بسیار دشواری است. رهبران آموزشـــی باید به همان اندازه که درباره برنامه‌درسی، روشهای آموزش و فرهنگ مدرسه آگاهی داشـــته باشند، باید خلاق، مبتکر، با اخلاق، درستکار، الهام‌بخش و محترم نیز باشند و دیدگاهی روشن به جامعه و مدرســـه ارائه دهند. آنها باید زمینه‌هـــای افزایش و زمینه‌های تهدید تحقق‌پذیری اهداف را بشناسند، همچنین با تغییر دادن نیاز دانش‌آموزان تلاش کنند تا مدرسه را برای پاسخگویی موفقیت‌آمیز به آن نیازها آماده کنند (سوزا[2]، ۲۰۰۳؛ ترجمه رئیس‌دانا، ۱۳۹۰). به نظر بوش در بسیاری از کشورهای جهان این موضوع به رســـمیت شـــناخته شده اســـت که اگر مدارس درصدد ارائه بهترین شکل ممکن آموزش به یادگیرندگان هستند به مدیران و رهبران اثربخش نیاز دارند (شمس، ۱۳۹۶).

لیثوود و ریبل[3] معتقدند که رهبران افرادی هستند که در مدرسه نقشهای گوناگون به‌عهده دارند و با دیگران کار می‌کنند تا جهت‌گیری را مشخص کنند و بر افراد و اشیا تأثیر بگذارند برای اینکه به اهداف مدرسه برسند (گر[4]، ۲۰۱۵). چنین به‌نظر می‌رسد که رهبری موفق یکی از الزامات مدرسه موفق است. مدارس موفق با ویژگیهایی چون اثربخشی، کارایی و رهبری نوآور مشخص شده و الگویی از سطوح بالای آموزش‌اند که یادگیرندگان را به اوج برتری می‌رسانند. آنها به‌مثابه انجمنهای یادگیری عمل می‌کنند تا همه یادگیرندگان را، با وجود تفاوت در توانایی شناختی و پیشینه اقتصادی- اجتماعی‌شان، همساز کنند که به پتانسیل بالایی دست یابند و شهروندی هدفمند شوند (پاراگ[5]، ۲۰۱۴).

1. Bush & Middlewood
2. Sousa
3. Leithwood & Riehl
4. Gurr
5. Parag

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

بحث مدیریت موفق از ســـال ۲۰۰۱ با پروژه بین‌المللی مدیریت مدرسه موفق[1] آغاز شده است. این پروژه به صورت مطالعه موردی در هشت کشور استرالیا، کانادا، چین، دانمارک، انگلستان، نروژ، سوئد و ایالات متحده آمریکا انجام شده است و در حال حاضر با گروههای فعال پژوهشی در بیش از ۲۰ کشور همچنان ادامه دارد(گر، ۲۰۱۵). پژوهشـــگران بســـیاری پس از انجام دادن یک سری پژوهش در زمینهٔ مدیریت و رهبری مدرســـه به ارائه مجموعه‌ای از شـــیوه‌های اصلی رهبری و مدیریت مدارس ابتدایی پرداختند که تقریباً در همه بافتهای مدرسه دارای ارزش است. سه شیوه کلیدی در این مجموعه شامل تعیین جهت‌گیری (ایجاد یک چشـــم‌انداز مشـــترک، ارائه هدف و اولویتهای مشترک و ایجاد انتظارات عملکردی بالا)، پیشـــرفت افراد (ارائه حمایت درونی‌سازی شده، ارائه محرک فکری و مدل‌سازی ارزشها و شـــیوه‌های مهم) و طراحی مجدد ســـازمان (ایجاد یک فرهنگ مشـــترک، ایجاد و حفظ ساختارهای تصمیم‌گیری و فرایندهای مشترک و ایجاد ارتباط با والدین و یک مجموعه گسترده‌تر است (دریزدیل[2]، گود[3] و گر، ۲۰۰۹). بیشتر موفقیت مدیران مبتنی بر نفوذ آنان در فکر و ذهن کارکنان و اشخاص ذی‌ربط بوده اســـت. مدیران موفق برای پیشرفت چشم‌انداز و رشد مدرسه از ارتباطات آزاد و شفاف و مشورت با معلمان، دانش‌آموزان، والدین و اجتماع بهره می‌گرفتند (ناتمن و هنری[4]،۲۰۱۱).

مدارس موفق خاستگاه پرورش نبوغ فکری جامعه و تولید سرمایه انسانی موردنیاز کشورهای درحال توســـعه هستند که اداره چنین مدارسی از عهده رهبران موفق برمی‌آید؛ رهبرانی که در شرایط موجود با از میان برداشتن موانع و مشکلات، استفاده بهینه از فرصتها و امکانات و خلق راهبردهای مؤثر قادرند موفقیت مدرســـه را امکان‌پذیر کنند. نکته قابل‌تأمل در مورد رهبری مدارس آن اســـت که شاخصهایی برای شناخت رهبران مدارس موفق، همچنین روشهای آموزش و جانشین‌پروری برای آنها وجود ندارد. در ضمن ابزاری نیز در اختیار آموزش‌وپرورش نیست تا بررسی کند که از میان مدارس موجود کدام‌یک با شـــاخصهای رهبری موفق در حال اداره شـــدن هستند. براین اســـاس هدف پژوهش حاضر ساخت و اعتباریابی ســـیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی اســـت تا به کمـــک آن وزارت آموزش‌وپرورش و همچنین ادارات کل آموزشـــی استانها بتوانند رهبران موفق را شناســـایی و استخدامها و آموزشهای توانمندسازی را بر پایهٔ مؤلفه‌های این ابزار استوار کنند.

پیشینه پژوهش

جودکی، محمدخانی و محمدداودی(۱۳۹۸) بالندگی حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه را در چارچوب مدل پارادیمی شامل شرایط علّی (قوانین و مقررات، بودجه و منابع مالی، احســـاس نیـــاز مدیـران)،

1. International Successful School Principalship Project
2. Drysdale
3. Goode
4. Notman & Henry

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

پدیده- محوری (مشارکت در تدوین برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای)، راهبردها(ایجاد مراکز بالندگی حرفه‌ای در ادارات آموزشی، برگزاری کارگاه آموزشی، بازدید از دیگر مدارس، مطالعه، جلسات مربیگری، کمک گرفتن از همتایان باتجربه)، شرایط واسطه‌ای (خصوصیات شخصیتی مدیران، سیاستهای آموزشی)، شرایط زمینه‌ای (حمایت مدیران ارشد سازمان، استفاده از روشهای بالندگی حرفه‌ای، برگزاری دوره‌های آموزشی مدیران) و پیامدها (بالندگی حرفه‌ای معلمان و دانش‌آموزان) ارائه داده‌اند.

محمدی، فدوی و فرهادی(۱۳۹۷) به‌منظور ارائۀ مدلی برای توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی پژوهشی انجام داده و الگویی با پنج رویکرد شامل مدیریتی - تکنیکی، انگیزشی - فوق انگیزشی، توانمندیهای شخصی - معنوی، شناختی - فراشناختی، ساختاری - ارتباطی و ۱۵مؤلفه تدوین کرده‌اند.

زین‌آبادی و عبدالحسینی (۱۳۹۶) در پژوهشی نتایج اجرای پروژه بین‌المللی مدیر مدرسه موفق در هفت کشور استرالیا، دانمارک، انگلستان، نروژ، سوئد، آمریکا و چین را به روش مروری مقایسه و به این نتیجه رسیدند که از هفت کشور مورد بررسی نروژ، سوئد و انگلستان بیشترین ویژگیها را برای موفقیت در مدرسه خود عنوان کرده‌اند. به‌علاوه ویژگیهایی چون فرهنگ مدرسه، تعهد کارکنان، تمرکز بر وظیفه، تشکیل تیم رهبری، انتظارات بالا از معلمان در امر آموزش، ارتباط مؤثر با کارکنان و معلمان، انجام کار سخت همراه با لذت و رفتار خوب دانش‌آموزان در این مدارس بیشتر مورد تأکید بوده است.

مرد، زین‌آبادی و آراسته (۱۳۹۶) با بررسی نشانگرهای یک رهبر آموزشی موفق در یک مطالعه پدیدارشناسانه، دریافتند که رهبر آموزشی موفق برای مدارس متوسطه شهر تهران دارای ۳۶ نشانگر در پنج مقوله تعیین جهت، مدیریت فرهنگ و جو سازمانی، نظارت و ارزیابی آموزشی، مدیریت بر فرایند یاددهی - یادگیری و رشد و توسعه حرفه‌ای است.

نصیری ولیک‌بنی، قنبری و سرچهانی (۱۳۹۵) از تحلیل داده‌های کیفی پژوهشی باعنوان «کاوش بالندگی مدیران مدارس»، به ۱۶ مقوله کلی در چارچوب مدل پارادایمی شامل: شرایط علّی (نیاز به بهبود مستمر، تغییر در دانش و داده‌های بنیادی، مسائل مالی و رفاهی)، پدیده - محوری (برنامه بالندگی مشارکتی)، راهبردها (ایجاد مراکز بالندگی در ادارات آموزش‌وپرورش، روشهای اجرایی مستقیم و غیرمستقیم)، زمینه (جوّ باز و حمایتی، فرهنگ مشارکتی، فناوریهای نوین)، شرایط مداخله‌ای (قوانین و مقررات تسهیل‌کننده، شایستگی مدرسان) و پیامدها (بالندگی فردی و حرفه‌ای مدیران، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، توسعه مدرسه به‌عنوان سازمان یادگیرنده و تربیت شهروند بالنده) دست‌یافته‌اند.

موسولا و کگوسیدیالوا[1] (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان «رهبری و موفقیت مدرسه»، موانع رهبری در مدارس ابتدایی و دبیرستانهای بوتسوانا را مورد بررسی قرار داده‌اند. یافته‌ها نشان دادند که رهبران مدارس رهبری دموکراتیک اعمال کرده‌اند و موانعی مانند تحمیل سیاستها از سوی وزارت آموزش‌وپرورش از طریق دستورالعملهای متعدد و سوءمصرف مواد مخدر از سوی دانش‌آموزان بر سر راه خود دارند.

1. Moswela & Kgosidialwa

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

پارفیت[1] (۲۰۱۷) برای ساخت ابزاری به‌منظور بررسی چگونگی عملکرد مدیران مدارس و کاندیداهای رهبری در به‌کارگیری برنامه‌ریزی موفقیت‌آمیز در سازمانهای آموزشی پژوهشی انجام داده است. نتایج پژوهش وی برای توسعه، اصلاح و تقویت برنامه‌های موفقیت‌آمیز موجود از طریق احیای توسعه حرفه‌ای و مربیگری می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد و کمک زیادی می‌کند تا اطمینان حاصل شود که افراد مناسب برای منصبهای کلیدی رهبری در همهٔ سطوح سازمان انتخاب شوند.

یانگ، وین و ریدی[2] (۲۰۱۷) قانون عملکرد موفق هر دانش‌آموز را با تقویت تمرکز بر رهبری آموزشی مورد پژوهش قرار داده‌اند. نتایج حاکی از اهمیت رهبران در دستیابی به اهداف آموزشی فدرال بود. این قانون به ایالتها و مناطق امکان می‌داد تا از بودجه فدرال برای حمایت از توسعه رهبری استفاده کنند چراکه رهبران نقشی مؤثر در حمایت از دانش‌آموزان، معلمان و دستاوردهای مدرسه دارند.

دی، گو و سامونز[3] (۲۰۱۶) با این هدف که چگونه رهبران موفق مدرسه از استراتژیهای تحول‌گرا و آموزشی استفاده کرده‌اند تا تفاوت را نشان دهند، به بررسی تأثیر رهبری بر نتایج دانش‌آموزان پرداختند. یافته‌ها نشان دادند که تواناییهای مدارس برای توسعه و حفظ اثربخشی در درازمدت عمدتاً نتیجه سبک رهبری مدیران نیست، بلکه به‌سبب درک و تشخیص آنها از نیازهای مدرسه و کاربرد آنهاست که به‌وضوح بیان شده‌اند و به‌صورت سازمانی به اشتراک گذاشته شده است و نیز به سبب ارزشها و آموزشهای کاربردی و استراتژیهایی است که در سراسر مراحل توسعه مدرسه لایه‌لایه در فعالیت، فرهنگ و موفقیت مدرسه تعبیه شده‌اند.

سؤالات پژوهش

۱. روایی محتوایی سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی چگونه است؟
۲. روایی سازه سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی چگونه است؟
۳. پایایی سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی چگونه است؟

روش پژوهش

از آنجا که مؤلفه‌های رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی براساس یک مدل پارادایمی نظریه زمینه‌ای ناشناخته بود، پژوهشگر نیاز داشت که پیش از اندازه‌گیری آن به صورت کمّی این پدیده را از طریق داده‌های کیفی شناسایی کند، بنابراین به هر دو نوع داده کیفی و کمّی نیاز داشت تا بتواند ابزار را تدوین، سپس روایی آن را مشخص نماید. در این پژوهش ابتدا موضوع پژوهش به صورت کیفی با ۲۴ نفر از مدیران مدارس موفق دوره ابتدایی و مطلعان کلیدی شهر اصفهان و برخی نواحی آموزش وپرورش شهر

1. Parfit
2.Young, Winn & Reedy
3. Day, Gu & Sammons

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

تهران به روش هدفمند و با معیار اشباع نظری داده‌ها بررسی، سپس از یافته‌های کیفی به‌عنوان مبنای نظری تدوین گویه‌های ابزار پژوهش کمّی اســـتفاده شده است. در مرحله دوم گردآوری داده، پژوهشگر این ابزارها را به صورت کمّی اجرا و رواسازی کرده است.

◉ جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش را در بخش کمّی همهٔ مدیران مدارس ابتدایی دولتی شهر اصفهان در سال ۹۸-۱۳۹۷ تشکیل دادند. براساس اطلاعات به‌دست آمده از دفتر طرح و برنامه سازمان آموزش‌وپرورش شهر اصفهان عدهٔ این کارکنان ۳۲۲ نفر و نمونه آماری این پژوهش براساس جدول تعیین حجم نمونه کوهن و همکاران ۱۷۶ نفر تعیین شـــده است (حســـن‌زاده، ۱۳۹۰). تعداد مشارکت‌کنندگان هر ناحیه آموزش‌وپرورش به روش نمونه‌گیری طبقه ای نســـبتی تعیین شـــده که در جدول شماره ۱ آورده شده اســـت. شایان ذکر اســـت که نمونه به‌دست آمده در هر ناحیه در دو گروه مدارس عادی و مدارس موفق به‌صورت مساوی و تصادفی توزیع شده است.

جدول ۱. جامعه و نمونه آماری مدیران مدارس ابتدایی دولتی بر حسب محل خدمت

شاخصهای آماری / محل خدمت	فراوانی جامعه	فراوانی نمونه
ناحیه یک	۲۸	۱۶
ناحیه دو	۲۸	۱۶
ناحیه سه	۷۳	۴۰
ناحیه چهار	۷۱	۳۸
ناحیه پنج	۸۲	۴۴
ناحیه شش	۴۰	۲۲
جمع	۳۲۲	۱۷۶

◉ ابزار گردآوری داده‌ها

ابزار گردآوری داده‌ها سیاهه بوده که شامل دو بخش است:

بخش اول شامل سؤالاتی برای گردآوری اطلاعات جمعیت‌شناختی (سن، جنسیت، وضعیت تأهل، سابقه خدمت، مدرک تحصیلی و رشته تحصیلی) و بخش دوم شامل ۱۳۱گویه و دارای طیف درجه‌بندی لیکرت از کاملاً موافقم=۵ تا کاملاً مخالفم =۱ بود که از مصاحبه‌های مرحله کیفی پژوهش استخراج شده و ابعاد و مؤلفه‌های آن در جدول شماره ۲ بیان شده است.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

جدول ۲. ترکیب گویه‌های سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی

پارادایمهای مورد بررسی	مقوله‌ها (خرده‌مقیاسها) و شماره گویه‌ها در سیاهه	جمع گویه‌ها
عوامل علّی رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی	امنیت و بهزیستی روانشناختی: ۱ تا ۸	۲۷
	باورپذیر کردن ارزشهای دینی و انسانی: ۸ تا ۱۴	
	بهسازی مدرسه: ۱۴ تا ۱۹	
	انگیزش نیروی انسانی: ۱۹ تا ۲۸	
عوامل زمینه‌ای رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی	رهبری ارزش‌آفرین: ۲۸ تا ۳۵	۳۱
	هویت شغلی کارکنان: ۳۵ تا ۴۰	
	هویت سازمانی ذی‌نفعان: ۴۰ تا ۴۴	
	حمایت پایدار آموزش‌وپرورش: ۴۴ تا ۵۴	
	معنویت در محیط کار: ۵۴ تا ۵۹	
عوامل مداخله‌ای رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی	تعارضهای خانه و مدرسه: ۵۹ تا ۶۴	۲۴
	رهبری بی‌قیدوبند: ۶۴ تا ۷۰	
	تعارض‌آفرینی قانونی: ۷۰ تا ۷۸	
	زیرساخت مدارس: ۷۸ تا ۸۳	
راهبردهای رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی	رفتار شهروندی سازمانی: ۸۳ تا ۸۷	۳۳
	آینده‌پژوهی: ۸۷ تا ۹۲	
	رهبری مهرورز: ۹۲ تا ۱۰۰	
	مدرسه شاد و رفاه -محور: ۱۰۰ تا ۱۰۵	
	توانمندسازی منابع انسانی و دانش‌آموزان: ۱۰۵تا ۱۱۲	
	شفافیت‌آفرینی رهبری:۱۱۲تا۱۱۶	
پیامدهای رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی	احساس غرور و رضایتمندی ذی‌نفعان: ۱۱۶ تا ۱۲۱	۱۶
	برند شدن مدرسه: ۱۲۱ تا ۱۲۷	
	فارغالتحصیلان فرهیخته: ۱۲۷ تا ۱۳۱	

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

◉ روش گردآوری داده‌ها

سیاهه براساس حجم نمونه مشخص‌شده شش ناحیه آموزش‌وپرورش شهر اصفهان در دو گروه مدارس موفق و عادی، در میان مدیران مدارس ابتدایی دولتی توزیع شد و پژوهشگر توضیحات لازم را به شرکت‌کنندگان ارائه داد. از ۱۷۶ سیاهه توزیع شده ۱۶۷ سیاهه برگردانده شد. ازاین‌رو نرخ بازگشت ۹۵ درصد بود، بنابراین تجزیه و تحلیلهای آماری براساس ۱۶۷سیاهه انجام شده است.

◉ روایی و پایایی سیاهه

در این پژوهش برای تعیین روایی سیاهه از دو روش روایی محتوایی و روایی سازه و برای بررسی روایی محتوایی از نسبت روایی محتوایی لاوشه[1] (۱۹۷۵) استفاده شده است. ازاین‌رو پژوهشگر سیاهه را در اختیار ده نفر از صاحب‌نظران و اعضای هیأت علمی مدیریت آموزشی دانشگاه و متخصصان مدیریت آموزشی شاغل در آموزش‌وپرورش قرار داد تا میزان موافقت هر فرد با گویه‌های سیاهه تعیین شود. پس از آن روایی محتوایی برای هر گویه محاسبه و با مقدار درج‌شده در جدول لاوشه برای ده نفر که ۰/۶۲ بود، مقایسه شد(لاوشه، ۱۹۷۵). به‌منظور بررسی روایی سازه سیاهه از شیوه تحلیل عاملی تأییدی و شاخصهای مربوط به اعتبار همگرا(شاخص میانگین واریانس استخراج شده) و برای تعیین پایایی سیاهه از ضریب آلفای کرونباخ و قابلیت اعتماد ترکیبی و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روشهای آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است.

■ یافته‌ها

◉ یافته‌های توصیفی

میانگین همه مقوله‌های (خرده‌مقیاسهای) سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی (۳/۶ تا ۴/۹) در میان نمونه آماری پژوهش بالاتر از حد متوسط(۳) برآورد شده است. همچنین شاخصهای شکل توزیع(کجی با مقادیر ۰/۲۴- تا ۱/۹۰- وکشیدگی با مقادیر ۰/۰۹- تا ۱/۳۰) نشان‌دهنده تمایل داده‌های مربوط به مقوله‌ها(خرده‌مقیاسها) به سمت توزیع نرمال در نمونه آماری پژوهش است.

◉ یافته‌های استنباطی

مقادیر بارهای عاملی و شاخصهای ارزیابی روایی و پایایی ابزار سنجش گویه‌های رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی در جدول شماره ۳ بیان شده است.

1. Lawshe

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

جدول ۳. مقادیر بارهای عاملی و شاخصهای ارزیابی روایی و پایایی ابزار سنجش گویه‌های رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی

خوشه مقوله‌ای	مقوله‌ها (خرده مقیاسها)	بار عاملی	میانگین واریانس استخراج شده	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی		گویه‌ها
عوامل علّی	امنیت و بهزیستی روانشناختی	۰/۴۵	۰/۵۲	۰/۷۷	۰/۸۳	۱.	حاکم بودن آرامش در مدرسه
		۰/۵۱				۲.	وجود نیروی انسانی با انگیزه و بانشاط و سرحال
		۰/۴۹				۳.	محبوبیت مدیر در میان همکاران
		۰/۴۶				۴.	درک صداقت و درستی مدیر از سوی کارکنان مدرسه
		۰/۸۲				۵.	مقابله مدیر با حرکاتی نظیر تنبیه کردن دانش‌آموز
		۰/۸۴				۶.	مقابله مدیر با توهین به اولیا
		۰/۸۰				۷.	مقابله مدیر با کشمکش کارکنان و رفتارهای نابهنجار
	باورپذیر کردن ارزشهای دینی و انسانی	۰/۸۲	۰/۵۱	۰/۸۰	۰/۸۶	۸.	مقابله با فرهنگ ایجاد رعب و وحشت از خدا در دل دانش‌آموز
		۰/۵۴				۹.	فراهم کردن امکانات مناسب انجام دادن فرائض دینی
		۰/۷۷				۱۰.	مقابله مدیر با استفاده ابزاری از جایزه و نمره برای انجام دادن واجبات
		۰/۸۴				۱۱.	تلاش در جهت تحکیم ارزشهای دینی در برخی خانواده‌ها
		۰/۷۴				۱۲.	هدفمند کردن نماز خواندن دانش‌آموزان در مدرسه
		۰/۵۱				۱۳.	آموزش فرائض دینی به روش عملی و درخور فهم دانش‌آموزان
	بهسازی مدرسه	۰/۶۹	۰/۵۱	۰/۷۰	۰/۷۸	۱۴.	جایگاه و اعتبار خوب مدرسه
		۰/۶۰				۱۵.	نظم و انضباط کاری همه عوامل انسانی مدرسه
		۰/۷۱				۱۶.	ویژگیهای شخصیتی و حرفه‌ای مدیر
		۰/۶۱				۱۷.	طی کردن سلسله مراتب سازمانی مدیر
		۰/۶۰				۱۸.	تسلط مدیر بر مهارتهای فنی، انسانی و ادراکی

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

جدول ۳. (ادامه)

خوشه مقوله‌ای	مقوله‌ها (خرده مقیاسها)	بار عاملی	میانگین واریانس استخراج شده	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	گویه‌ها
عوامل علّی	انگیزش نیروی انسانی	۰/۷۷	۰/۵۴	۰/۸۹	۰/۹۱	۱۹. اشتغال در آموزش‌وپرورش از سر ناچاری و اجبار
		۰/۷۳				۲۰. مقاومت کارکنان در مقابل تغییر
		۰/۶۱				۲۱. احساس بی‌عدالتی کارکنان آموزش‌وپرورش نسبت به حقوق دریافتی
		۰/۷۷				۲۲. بی‌تفاوتی برخی از کارکنان مدرسه در قبال دانش‌آموزان
		۰/۷۷				۲۳. احساس ناامنی شغلی مدیران
		۰/۶۹				۲۴. تنزل پست سازمانی در آموزش‌وپرورش
		۰/۸۳				۲۵. بی‌توجهی همکاران به بخشنامه‌های اداری
		۰/۸۰				۲۶. بی‌توجهی همکاران به جلسات شورای معلمان
		۰/۵۹				۲۷. مشکلات معیشتی کارکنان آموزش‌وپرورش
عوامل زمینه‌ای	رهبری ارزش‌آفرین	۰/۴۷	۰/۵۳	۰/۷۷	۰/۸۴	۲۸. احساس وظیفه مدیر نسبت به کلیه عوامل انسانی مدرسه
		۰/۶۵				۲۹. امید دادن به همکاران
		۰/۷۱				۳۰. ارزش‌گذاری به تمام برنامه‌ها
		۰/۶۸				۳۱. مدیریت کردن گفتار و رفتار مدیر در هنگام خشم و عصبانیت
		۰/۷۳				۳۲. موقعیت‌سنجی مدیر
		۰/۷۴				۳۳. خودارزیابی روزانه مدیر
		۰/۵۴				۳۴. انتظار نوآوری و پیگیری ایده‌های جدید
	هویت شغلی کارکنان	۰/۸۰	۰/۶۴	۰/۸۶	۰/۹۰	۳۵. پذیرفتن شغل از سوی کارکنان
		۰/۶۸				۳۶. لذت‌بخش بودن کار برای فرد
		۰/۸۴				۳۷. ایمان کارکنان به تخصص خود
		۰/۸۳				۳۸. متناسب بودن شغل با ویژگیهای شخصیتی کارکنان
		۰/۸۴				۳۹. آگاهی کارکنان از توانمندیها و علایق خود

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

جدول ۳. (ادامه)

خوشه مقوله‌ای	مقوله‌ها (خرده مقیاسها)	بار عاملی	میانگین واریانس استخراج شده	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	گویه‌ها
عوامل زمینه‌ای	هویت سازمانی ذی‌نفعان	۰/۷۸	۰/۵۰	۰/۷۰	۰/۷۵	۴۰. احساس تعلق همهٔ عوامل انسانی مرتبط با مدرسه به آن
		۰/۵۹				۴۱. دغدغه و نگرانی مدیر و کارکنان برای مدرسه
		۰/۷۳				۴۲. تلاش مدیر برای پایداری و تداوم مدرسه
		۰/۶۷				۴۳. سهیم کردن والدین در موفقیت مدرسه
	حمایت پایدار آموزش و پرورش	۰/۷۸	۰/۵۵	۰/۹۰	۰/۹۲	۴۴. حمایت اداره آموزش‌وپرورش از کارکنان مدرسه
		۰/۴۹				۴۵. پررنگ بودن نقش اداره در زمینه‌سازی انجام دادن فعالیتهای مدرسه
		۰/۷۸				۴۶. ارائه تسهیلات و امکانات رفاهی شایسته به فرهنگیان
		۰/۷۶				۴۷. شناسایی و جذب و آموزش مدیران و سپس واگذاری پست مدیریت به آنها
		۰/۸۳				۴۸. ارزش‌گذاری نظام آموزش‌وپرورش به جایگاه علمی‌کارکنان
		۰/۸۳				۴۹. تقسیم عادلانه نیروی انسانی متخصص به مدارس
		۰/۷۸				۵۰. اعتقاد مسئولان به محوریت آموزش ابتدایی در توسعه پایدار
		۰/۷۱				۵۱. ایمان و اعتماد اداره آموزش‌وپرورش به توانایی مدیر و کارکنان مدرسه
		۰/۷۶				۵۲. شیوه صحیح نظارت بر مدارس
		۰/۶۰				۵۳. انعطاف‌پذیر کردن قوانین اداری
	معنویت درمحیط کار	۰/۶۹	۰/۵۱	۰/۷۶	۰/۸۴	۵۴. پایبندی مدیر به ارزشها و باورها
		۰/۷۲				۵۵. مثبت‌اندیشی مدیر
		۰/۷۲				۵۶. اعتمادگرایی متقابل و اعتقاد به حسن رفتار کارکنان
		۰/۶۳				۵۷. تسخیر قلب افراد برای دستیابی به اهداف از سوی مدیر
		۰/۸۰				۵۸. علاقه واقعی مدیر به کار و پشتکار داشتن

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

جدول ۳. (ادامه)

خوشه مقوله‌ای	مقوله‌ها (خرده مقیاسها)	بار عاملی	میانگین واریانس استخراج شده	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	گویه‌ها
عوامل مداخله‌ای	تعارضهای خانه ومدرسه	۰/۷۳	۰/۶۴	۰/۸۶	۰/۸۹	۵۹. شیوه‌های نادرست تربیت فرزندان از سوی برخی از والدین
		۰/۸۲				۶۰. بی‌اعتمادی برخی والدین به مدرسه
		۰/۷۸				۶۱. مشکلات خانوادگی دانش‌آموزان
		۰/۸۵				۶۲. عدم واقع‌بینی والدین نسبت به برنامه‌های مدرسه
		۰/۸۱				۶۳. هماهنگ نبودن برخی والدین با برنامه‌های مدرسه
	رهبری بی‌قیدوبند	۰/۸۹	۰/۷۲	۰/۹۱	۰/۹۴	۶۴. بی‌تفاوتی مدیر و انجام نشدن کارها
		۰/۹۱				۶۵. نداشتن برنامه کاری مناسب مدیر برای مدرسه و کارکنان
		۰/۸۹				۶۶. وعده‌های بدون پشتوانه مدیر
		۰/۸۹				۶۷. نداشتن تجربه کافی مدیریتی
		۰/۷۲				۶۸. توجه مدیر به ظواهر به جای کیفیت‌مداری
		۰/۷۴				۶۹. مشکلات اخلاقی- رفتاری برخی مدیران
	تعارض‌آفرینی قانونی	۰/۷۹	۰/۶۸	۰/۹۳	۰/۹۴	۷۰. تناقض میان دستورالعملهای وزارتخانه و الزامات مدارس در دریافت کمکهای مالی والدین
		۰/۸۴				۷۱. کثرت و تعارض بخشنامه‌های اداری
		۰/۸۲				۷۲. عدم قدردانی شایسته اداره آموزش‌وپرورش از تلاش مدارس
		۰/۸۴				۷۳. انتظارات آموزش‌وپرورش از مدارس بدون بسترسازی مناسب
		۰/۸۷				۷۴. تغییرات زودهنگام و شتاب‌زده در نظام آموزشی
		۰/۸۶				۷۵. عدم وجود تربیت مدیر در آموزش‌وپرورش
		۰/۸۱				۷۶. ارائه برخی طرحها در آموزش‌وپرورش از سوی افراد نا آشنا به سیستم
		۰/۷۷				۷۷. تمرکز شدید نظام اداری
	زیرساخت مدارس	۰/۵۸	۰/۵۰	۰/۷۳	۰/۸۲	۷۸. امکانات فیزیکی و فضای کالبدی مناسب در مدرسه
		۰/۷۰				۷۹. عدم وجود ساعت پرورشی در مدارس
		۰/۷۵				۸۰. کمبود نیروی انسانی متخصص در مدارس
		۰/۷۹				۸۱. تغییر سالانه کارکنان در برخی مدارس
		۰/۶۳				۸۲. موقعیت جغرافیایی مدرسه

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

جدول ۳. (ادامه)

خوشه مقوله‌ای	مقوله‌ها (خرده مقیاسها)	بار عاملی	میانگین واریانس استخراج شده	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی		گویه‌ها
راهبردها	رفتار شهروندی سازمانی	۰/۸۱	۰/۵۸	۰/۷۵	۰/۸۴	۸۳.	بی‌توقع کار کردن مدیر
		۰/۸۷				۸۴.	وقت گذاشتن بیش از زمان تعیین‌شده برای مدرسه
		۰/۵۴				۸۵.	حضور مدیر پیش و پس از دیگر کارکنان در مدرسه
		۰/۷۸				۸۶.	فراتر از چارچوب وظایف عمل کردن مدیر
	آینده‌پژوهی	۰/۵۹	۰/۵۰	۰/۷۰	۰/۷۵	۸۷.	مدیریت بلندمدت برای رسیدن به چشم‌انداز و اهداف در سطح مدرسه
		۰/۶۷				۸۸.	توانایی مدیر در درک و تحلیل واقع‌بینانه وضعیت موجود
		۰/۶۳				۸۹.	توانایی مدیر در درک و تحلیل واقع‌بینانه وضعیت مطلوب
		۰/۶۳				۹۰.	تعیین نقشه راه مدیر برای کارکنان
		۰/۵۵				۹۱.	استفاده بهینه از امکانات بیرونی مدرسه
	رهبری مهرورز	۰/۶۰	۰/۵۱	۰/۸۴	۰/۸۸	۹۲.	کم کردن فاصله قدرت مدیر
		۰/۵۲				۹۳.	توجه مدیر به برنامه‌ریزی غیرمتمرکز و تفویض اختیار به همکاران
		۰/۷۷				۹۴.	عدالت‌پروری مدیر نسبت به همکاران
		۰/۸۰				۹۵.	درک احساسات و نیازهای عاطفی کلیه عوامل انسانی مرتبط با مدرسه
		۰/۶۹				۹۶.	توصیف مطلوب همکاران نزد اولیای دانش‌آموزان
		۰/۷۹				۹۷.	استفاده کردن مدیر از شیوه‌های تشویقی متفاوت براساس حجم خدمات کارکنان
		۰/۶۷				۹۸.	فرصت دادن مدیر به منتقدان برای رشد و بالندگی در مدرسه
		۰/۷۰				۹۹.	اصلاح خطای همکاران به روش بخشش و گذشت

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

جدول ۳. (ادامه)

خوشه مقوله‌ای	مقوله‌ها (خرده مقیاسها)	بار عاملی	میانگین واریانس استخراج شده	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	گویه‌ها
راهبردها	مدرسه شاد و رفاه- محور	۰/۷۸	۰/۶۲	۰/۸۴	۰/۸۹	۱۰۰. فراهم کردن امکانات رفاهی و تفریحی مطلوب برای دانش‌آموزان
		۰/۸۶				۱۰۱. بهره‌گیری از فضای سبز و استفاده از گل و گیاه در فضای مدرسه
		۰/۷۷				۱۰۲. تدارک برنامه‌های اردوی تفریحی- علمی جذاب دانش‌آموزی
		۰/۷۷				۱۰۳. توجه به روانشناسی رنگها و استفاده از آن در فضای مدرسه
		۰/۷۳				۱۰۴. پویا و خلاق ساختن محیط یادگیری
	توانمندسازی منابع انسانی و دانش‌آموزان	۰/۶۸	۰/۵۷	۰/۸۷	۰/۹۰	۱۰۵. تلاش و دلسوزی مدیر برای پربار بودن جلسات آموزش خانواده
		۰/۸۰				۱۰۶. فراهم کردن شرایط روز آمدن شدن دانش همکاران
		۰/۶۹				۱۰۷. پرورش و تربیت کارکنان شایسته مدیریت از سوی مدیر
		۰/۸۱				۱۰۸. قرار دادن دانش ضمنی خود در اختیار دیگران
		۰/۷۷				۱۰۹. برنامه‌ریزی برای توسعه آموزش، پژوهش و مهارت به دانش‌آموزان
		۰/۷۶				۱۱۰. تلاش و دلسوزی مدیر برای رفع نیازهای آموزشی کارکنان مدرسه
		۰/۷۸				۱۱۱. استفاده مدیر از همه توانایی‌های منابع انسانی مرتبط با مدرسه
	شفافیت‌آفرینی رهبری	۰/۷۴	۰/۶۹	۰/۸۵	۰/۹۰	۱۱۲. بیان صریح و روشن انتظارات مدیر از کارکنان در ابتدای سال تحصیلی
		۰/۸۸				۱۱۳. بیان انتظارات و روش تدریس معلم به والدین
		۰/۸۷				۱۱۴. توجیه کردن دانش‌آموزان در مورد شرایط آموزشی و پرورشی مدرسه
		۰/۸۲				۱۱۵. توجیه‌پذیر کردن رفتار مورد انتظار دانش‌آموز

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

جدول ۳. (ادامه)

خوشه مقوله‌ای	مقوله‌ها (خرده مقیاسها)	بار عاملی	میانگین واریانس استخراج شده	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	گویه‌ها	
پیامدها	احساس غرور و رضایتمندی ذی‌نفعان	۰/۷۴	۰/۵۸	۰/۸۲	۰/۸۷	۱۱۶.	احساس غرور و خوشحالی والدین از موفقیت مدرسه
		۰/۷۸				۱۱۷.	احساس لذت و رضایت خاطر معلم
		۰/۸۲				۱۱۸.	احساس شعف دانش‌آموزان
		۰/۷۶				۱۱۹.	احساس رضایتمندی ارباب رجوع از مدرسه
		۰/۷۳				۱۲۰.	احساس رضایت درونی مدیر از موفقیت برنامه‌ها
	برند شدن مدرسه	۰/۷۶	۰/۵۸	۰/۸۲	۰/۸۷	۱۲۱.	مشهور شدن مدرسه
		۰/۷۸				۱۲۲.	افزایش شهرت کارکنان مدرسه
		۰/۴۷				۱۲۳.	علاقه‌مندی اولیا به ثبت نام فرزندانشان در مدرسه نام‌آور
		۰/۶۸				۱۲۴.	علاقه‌مندی والدین به مشارکت بیشتر در برنامه‌های مدرسه
		۰/۶۷				۱۲۵.	ارتقای وفاداری دانش‌آموزان به مدرسه
		۰/۷۴				۱۲۶.	پذیرش مشتاقانه دانش‌آموزان مدارس موفق در مدارس مقاطع بالاتر
	فارغ التحصیلان فرهیخته	۰/۷۱	۰/۶۶	۰/۸۷	۰/۹۱	۱۲۷.	الگودهی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان مدرسه موفق در جامعه
		۰/۸۶				۱۲۸.	کاهش بیکاری
		۰/۸۶				۱۲۹.	مصونیت در برابر تهدیدهای اجتماعی
		۰/۸۳				۱۳۰.	دستیابی دانش‌آموز به جایگاه اجتماعی بالا در آینده
		۰/۷۹				۱۳۱.	کیفیت مطلوب دانش و مهارت دانش‌آموزان

مقادیر بار عاملی برآورد شده در جدول شماره ۳ (بالاتر از ۰/۳) نشان‌دهنده وضعیت مطلوب تمام گویه‌هاست. همچنین شاخصهای اعتبار همگرا دلالت بر مطلوبیت اعتبار مقوله‌ها (خرده‌مقیاسها) دارند. در ضمن مقادیر ضریب آلفای کرونباخ (۰/۷ تا ۰/۹) و قابلیت اعتماد ترکیبی گویای دقت اندازه‌گیری بالای ابزار سنجش هر مقوله (خرده‌مقیاس) و به‌عبارت دیگر پایا بودن ابزار مربوط به آنهاست.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

بحث و نتیجه‌گیری

سؤال ۱. روایی محتوایی سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی چگونه است؟

مطابق با مقادیر به‌دست آمده از محاسبه نسبت روایی محتوایی ضریب لاوشه(۱۹۷۵) و مقایسه با مقادیر درج‌شده در جدول برای ۱۰ نفر که ۰/۶۲ بود، گویه‌های ۲، ۳،۱۳،۴۱، ۴۲، ۴۴، ۴۵، ۵۷، ۶۹، ۷۶، ۹۰، ۱۰۲، ۱۲۲ و ۱۲۳ مقداری کمتر از ۰/۶۲ داشتند. برخی از این گویه‌ها هرکدام دو مقوله را می‌سنجیدند و برخی نیز نیازمند بازنگری و اصلاح تشخیص داده شده بودند، بنابراین اصلاحات لازم انجام گرفت و تعداد گویه‌ها از ۱۲۵ گویه اولیه به ۱۳۱گویه تغییر یافت.

سؤال ۲. روایی سازه سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی چگونه است؟

یافته‌های به‌دست آمده از جدول شماره ۳ نشان می‌دهند که همه گویه‌های سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی دارای بار عاملی بالا و مناسب بوده‌اند. هفت گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) امنیت و بهزیستی روانشناختی همبستگی قوی داشته که در میان آنها گویه مقابله مدیر با توهین به اولیا با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۴) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. نتلز و هرینگتون[1] (۲۰۰۷) در پژوهش خود تعیین و بیان استانداردهای رفتاری را یکی از عوامل یک محیط امن و منظم شناسایی کرده بودند.

شش گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) باورپذیر بودن ارزشهای دینی و انسانی همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه تلاش در زمینهٔ تحکیم ارزشهای دینی در برخی خانواده‌ها با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۴) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. با توجه به نقش خانواده به‌منزلهٔ نخستین نهاد تربیتی کودک، چنانچه دوگانگی ارزشی و رفتاری برای وی شکل بگیرد، رهبران مدارس نمی‌توانند رسالت تربیتی خود را به سرمنزل مقصود برسانند. ریحانی[2] (۲۰۰۸) پرورش فارغ التحصیلان با ایمان، باتقوا و دارای اخلاق خوب را که در علوم و فنون خبره هستند از اهداف مدرسه موفق می‌داند.

پنج گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) بهسازی مدرسه همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه ویژگیهای شخصیتی و حرفه‌ای مدیر با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۷۱) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. به نظر گر (۲۰۱۵) مدیران مدارس موفق ویژگیهایی مانند تشخیص چگونگی تدریس و یادگیری و تقویت استانداردهایی برای آنها، بازدید از کلاس درس، ایجاد یک مجموعه کارکنان مؤثر و در اولویت قرار دادن توسعه حرفه‌ای مد نظر داشته‌اند.

نه گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) انگیزش نیروی انسانی همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه بی‌توجهی همکاران به بخشنامه‌های اداری با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۳) اهمیت بسیاری را در

1. Nettles & Herrington
2. Raihani

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

این مقوله نشـــان می‌دهد. گلورمن[1] به زعم شـــمس (۱۳۹۶) معتقد است که انگیزش مثبت به عملکرد رضایت‌بخش منجر و انگیزش منفی ســـبب عملکرد ضعیف می‌شـــود. در پژوهـــش گر(۲۰۱۵) مدیران مدارس با انگیزه بخشیدن و حمایت و توسعه کارکنان به‌گونه‌ای عمل می‌کردند که بتوانند مدرسه را به موفقیت برسانند.

هفت گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) رهبری ارزش‌آفرین همبســـتگی قوی داشـــتند که در میان آنها گویه خودارزیابی روزانه مدیر با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۷۴) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. از دیدگاه ناتمن و هنری (۲۰۱۱) مدیران مدارس ظرفیت درون‌اندیشی انتقادی نسبت به خود و مدرسه دارند و هر هفته را به ارزیابی عملکرد رهبری خود اختصاص می‌دهند.

پنج گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) هویت شـــغلی کارکنان همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه ایمان کارکنان به تخصص خود و آگاهی کارکنان از توانمندیها و علایق خود با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۴) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد.

چهار گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) هویت ســـازمانی ذی‌نفعان همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه احساس تعلق همه عوامل انسانی مرتبط با مدرسه به آن با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۷۸) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. پاشیاردیس[2] و همکاران (۲۰۱۱) بیان کرده‌اند که مدیران مدارس موفق والدین را به مشـــارکت در برنامه‌های مدرســـه ترغیب کرده و به‌دنبال ســـاخت شبکه با اجتماعهای محلی مدرسه هستند.

ده گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) حمایت پایدار آموزش‌وپرورش همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه‌های ارزش‌گذاری نظام آموزش‌وپرورش به جایگاه علمی کارکنان و تقسیم عادلانه نیروی انسانی متخصص به مدارس با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۳) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهند.

پنج گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) معنویت در محیط کار همبســـتگی قوی داشتند که در میان آنها گویه علاقه واقعی مدیر به کار و پشتکار داشتن با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۰) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. دریزدیل و همکاران (۲۰۰۹) معتقدند که مدیران مدارس موفق باید عاشق تدریس و کودکان خود باشند.

پنج گویه با مقوله (خرده مقیاس) تعارضهای خانه و مدرســـه همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه عدم واقع‌بینی والدین نسبت به برنامه‌های مدرسه با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۵) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. در پژوهش خلیفا[3] (۲۰۱۲) والدین با تغییر رفتار خصومت‌آمیز خود و حمایت از مدیریت فرزندانشان از سوی مدیر سبب شدند که نتایج مدرسه بهبود قابل‌توجهی پیدا کند.

شش گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) رهبری بی‌قید و بند همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه

1. Glorman
2. Pashiardis
3. Khalifa

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

نداشتن برنامه کاری مناسب مدیر برای مدرسه و کارکنان با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۹۱) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. به زعم دریزدیل و همکاران(۲۰۰۹) مدیران مدارس با درنظر گرفتن برنامه‌هایی چون کیفیت در مدارس، فعالیتهای بازسازی، توسعه تواناییهای اجتماعی، آیین‌نامه رفتاری و مسئولیت دادن به دانش‌آموزان سبب تسهیل موفقیت مدرسه شده بودند.

هشت گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) تعارض‌آفرینی قانونی همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه تغییرات زودهنگام و شتاب‌زده در نظام آموزشی با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۷) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد.

پنج گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) زیرساخت مدارس همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه تغییر سالانه کارکنان با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۷۹) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد.

چهار گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) رفتار شهروندی سازمانی همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه وقت گذاشتن بیش از زمان تعیین‌شده برای مدرسه با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۷) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد.

پنج گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) آینده‌پژوهی همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه توانایی مدیر در درک و تحلیل واقع‌بینانه وضعیت موجود با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۶۷) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. پژوهشگران بسیاری در پژوهشهای خود به ایجاد چشم‌انداز و تعیین مسیر از سوی مدیر اشاره داشتند (پاراگ،۲۰۱۴؛ کو[1]، گر و دریزدیل، ۲۰۱۱؛ پاشیاردیس و همکاران،۲۰۱۱).

هشت گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) رهبری مهرورز همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه درک احساسات و نیازهای عاطفی همهٔ عوامل انسانی مرتبط با مدرسه با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۰) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد.

پنج گویه با مقوله (خرده مقیاس) مدرسه شاد و رفاه- محور همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه بهره‌گیری از فضای سبز و استفاده از گل و گیاه در فضای مدرسه با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۶) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد.

هفت گویه با مقوله(خرده مقیاس) توانمندسازی منابع انسانی و دانش‌آموزان همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه قرار دادن دانش ضمنی خود در اختیار دیگر همکاران با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۱) اهمیت بسیاری را دراین مقوله نشان می‌دهد. در پژوهش گر(۲۰۱۵) رهبران مدارس موفق در پی ایده‌ها و روشهای جدید برای انجام دادن کار و فرصتهای جدید برای مدارس خود بوده و همواره به‌عنوان افراد حرفه‌ای درحال رشد و توسعه بوده‌اند.

چهار گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) شفافیت‌آفرینی رهبری همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه بیان انتظارات و روش تدریس معلم برای والدین با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۸) اهمیت

1. Koh

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. به نظر پاشیاردیس و همکاران (۲۰۱۱) چشم‌انداز مدرسه خیلی واضح با معلمان، دانش‌آموزان و والدین آنها در میان گذاشته می‌شده است.

پنج گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) احساس غرور و رضایتمندی ذی‌نفعان همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه احساس شعف دانش‌آموزان با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۲) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد. وینتون و پالوک[1] (۲۰۱۵) در پژوهش خود شادی و اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان را به‌عنوان بخشی از موفقیت مدرسه دریافت کرده‌اند.

شش گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) برند شدن مدرسه همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه افزایش شـــهرت کارکنان مدرسه با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۷۸) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد.

پنج گویه با مقوله (خرده‌مقیاس) فارغ التحصیلان فرهیخته همبستگی قوی داشتند که در میان آنها گویه‌های کاهش بیکاری و مصونیت در برابر تهدیدهای اجتماعی با داشتن بیشترین بار عاملی (۰/۸۶) اهمیت بسیاری را در این مقوله نشان می‌دهد.

نصیری ولیک‌بنی و همکاران (۱۳۹۵) موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و تربیت شـــهروند بالنده را از پیامدهای کاوش بالندگی مدیران مدارس دانسته‌اند.

سؤال ۳. پایایی سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی چگونه است؟

با توجه به مقادیر شاخص اعتبار همگرا(میانگین واریانس استخراج شده) و آلفای کرونباخ و قابلیت اعتماد ترکیبی از جدول شماره ۳ می‌توان موارد زیر را بیان کرد:

۱. مقادیر شـــاخص اعتبـــار همگرا (۰/۵۰ تـــا ۰/۷۲) دلالت بـــر مطلوبیت اعتبـــار هر یک از مقوله‌های(خرده‌مقیاسهای) سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی دارند.

۲. مقادیر ضریب آلفای کرونباخ (۰/۷۰ تا ۰/۹۳) و قابلیت اعتماد ترکیبی (۰/۷۵ تا ۰/۹۴) گویای دقت بالای ابزار سنجش هر کدام از مقوله‌ها (خرده‌مقیاسها) و پایا بودن ابزار مربوط به آنهاست.

براســـاس موارد بیان شده، ســـیاهه رهبری مدارس موفق دورهٔ ابتدایی از روایی (محتوایی و سازه) و پایایی لازم برخوردار اســـت. یافته‌های این پژوهش قادر خواهد بود ابزاری معتبر در اختیار مســـئولان آموزش‌وپـــرورش قرار دهد تا به کمک آن برای رتبه‌بندی مـــدارس، رتبه‌بندی رهبران مدارس، تربیت رهبران مدارس موفق و ارائه شاخصهایی برای شناسایی چنین رهبران موفقی نقش‌آفرینی کنند.

با توجه به آنکه مشارکت‌کنندگان مرحله کیفی پژوهش از شهر اصفهان و برخی نواحی آموزش‌وپرورش شهر تهران انتخاب و جامعه و نمونه آماری مرحله کمّی نیز محدود به شهر اصفهان بود، بنابراین محتمل است که مؤلفه‌های دیگری نیز قابل شناسایی باشند که بایستی پژوهشگران پژوهشهای آتی به آنها توجه

1. Winton & Pollock

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

کنند. پژوهش حاضر محدود به مدیران مدارس ابتدایی بوده است. ازاین‌رو تعمیم مدل به‌دست آمده از یافته‌های بخش کمّی پژوهش به سایر دوره‌های تحصیلی باید با احتیاط انجام شود.

به پژوهشـــگران پژوهشهای آتی پیشنهاد می‌شـــود که با انتخاب افراد نمونه به روش گلوله برفی از همه اســـتانها پژوهشـــهایی انجام دهند و با نتایج پژوهش حاضر مقایسه کنند. در هر دو بخش کیفی و کمّی پژوهش کل دوره ابتدایی، متوســـطه اول و دوم در قالب سنت کیفی و روش کمّی بررسی شود تا تعمیم‌پذیری گسترده‌تری در بخش کمّی صورت گیرد. همچنین پژوهشهایی برای اعتباریابی ملاکی و پیش‌بین سیاهه رهبری مدارس موفق دوره ابتدایی انجام گیرد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

منابع

REFERENCES

آقازاده، احمد. (۱۳۹۵). *مسائل آموزش‌وپرورش ایران*. تهران: سمت.

بوش، تونی و میدلوود، دیوید.(۲۰۰۵). *رهبری و مدیریت آموزشـــی*، ترجمه محمدرضا آهنچیان و منصوره عتیقی (۱۳۹۳). تهران: رشد.

جودکی، اکبر؛ محمدخانی، کامران و محمدداودی، امیرحسین. (۱۳۹۸). ارائه مدل بالندگی حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه: نظریه‌ای داده‌بنیاد. *فصلنامه مدیریت مدرسه*، *۷* (۲)، ۱-۲۲.

حسن‌زاده، رمضان. (۱۳۹۰). *روشهای تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: ساوالان.

خورشیدی، عباس. (۱۳۸۸). *مدیریت و رهبری آموزشی*. تهران: یسطرون.

زین‌آبادی، حسن‌رضا و عبدالحسینی، بیتا. (۱۳۹۶). مدرسه موفق، مدیرموفق: مطالعه تطبیقی یافته‌های پروژه بین‌المللی مدیر مدرسه موفق (ISSPP). *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، *۱۶* (۱)، ۲۱-۴۲.

ســـوزا، دیوید. (۲۰۰۳). *مدیریت یا رهبری آموزشـــی؟ چگونه مدارس امروز را مؤثرتر رهبری کنیم؟* ترجمه فرخ‌لقا رئیس‌دانا (۱۳۹۰). تهران: عابد.

شمس، غلامرضا. (۱۳۹۶). *مبانی و اصول مدیریت آموزشی*. تهران: سمت.

عسکریان، مصطفی. (۱۳۸۵). *سازمان و مدیریت آموزش‌وپرورش*. تهران: امیرکبیر.

محمدی، محمد؛ فدوی، محبوبه‌ســـادات و فرهادی، هادی. (۱۳۹۷). ارائه مدلی برای توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی. *فصلنامه مدیریت مدرسه*، *۶* (۲)، ۱-۲۰.

مرد، ســـیدمحمد؛ زین‌آبادی، حسن‌رضا و آراســـته، حمیدرضا. (۱۳۹۶). نشانگرهای یک رهبر آموزشی موفق؛ یافته‌های یک مطالعه پدیدارشناسانه. مدیریت مدرسه، ۵ (۲)، ۱۰۰-۱۲۸.

نصیری ولیک‌بنی، فخرالســـادات؛ قنبری، ســـیروس و ســـرچهانی، زهرا. (۱۳۹۵).کاوش بالندگی مدیران مدارس، نظریه‌ای داده‌بنیاد. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، *۷* (۴)، ۱-۲۶.

Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly, 52*(2), 221-258.

Drysdale, L., Goode, H., & Gurr, D. (2009). An Australian model of successful school leadership: Moving from success to sustainability. *Journal of Educational Administration*, *47*(6), 697-708.

Gurr, D. (2015). A model of successful school leadership from the International Successful School Principalship Project. *Societies*, *5*(1), 136-150.

Khalifa, M. (2012). A re-new-ed paradigm in successful urban school leadership: Principal as community leader. *Educational Administration Quarterly*, *48*(3), 424-467.

Koh, H., Gurr, D., Drysdale, L., & Ang, L. L. (2011). How school leaders perceive the leadership role of middle leaders in Singapore primary schools? *Asia Pacific Education Review, 12*(4), 609-620.

Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, *28*(4), 563-575.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]

Moswela, B., & Kgosidialwa, K. (2019). Leadership and school success: Barriers to leadership in Botswana primary and secondary schools. *Educational Management Administration & Leadership, 47*(3), 443-456.

Nettles, S. M., & Herrington, M. (2007). Revisiting the importance of the direct effects of school leadership on student achievement: The implications for school improvement policy. *Peabody Journal of Education*, *82*(4), 724-736.

Notman, R., & Henry, D. A. (2011). Building and sustaining successful school leadership in New Zealand. *Leadership and Policy in Schools*, *10*(4), 375-394.

Parag, B. D. (2014). *Leadership practices of principals of successful primary schools*. (Doctoral dissertation). University of Pretoria.

Parfitt, C. M. (2017). Creating a succession-planning instrument for educational leadership. *Education Leadership Review*, *18*(1), 21-36.

Pashiardis, P., Savvides, V., Lytra, E., & Angelidou, K. (2011). Successful school leadership in rural contexts: The case of Cyprus. *Educational Management Administration & Leadership*, *39*(5), 536-553.

Raihani, R. (2008). An Indonesian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration, 46*(4), 481-496.

Winton, S., & Pollock, K. (2015). Meanings of success and leadership in Ontario, Canada, in neo-liberal times. *Journal of Educational Administration and History*, *48*(1), 19-34.

Young, M. D., Winn, K. M., & Reedy, M. A. (2017). The every student succeeds act: Strengthening the focus on educational leadership. *Educational Administration Quarterly, 53*(5), 705-726.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.3.3]