

Presenting the Educational Leadership Development Model of the Managers of Fars Higher Education Centers in Line with Organizational Culture and Meritocracy

ARTICLE INFO

Article Type
Research Article

Authors

Yasman Mahdi¹
Mohammad Hosseinpour^{2*}
Yadolah Mehralizadeh³

How to cite this article

Yasman Mahdi, Mohammad Hosseinpour, Yadolah Mehralizadeh, Presenting the Educational Leadership Development Model of the Managers of Fars Higher Education Centers in Line with Organizational Culture and Meritocracy, *Islamic Life Style*. 2022; 6:235-250.

1. PhD student, Department of Educational Management, Ahvaz branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran.
2. Associate Professor, Department of Educational Management, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran (Corresponding Author).
3. Professor, Department of Educational Management, Ahvaz Branch, Azad Islamic University, Ahvaz, Iran.

* Correspondence:

Address:
Phone:
Email: hosseinpour6@yahoo.com

Article History

Received: 2022/04/25
Accepted: 2022/07/02

ABSTRACT

Purpose: The main purpose of this research was to provide a model of educational leadership development for directors of higher education centers in Fars province.

Materials and methods: The present research method was mixed (qualitative-quantitative). The statistical population of this research in the qualitative part was all the experts, experts, managers and educational leaders in the higher education centers of Fars province. Sampling continued until data saturation was reached and interviews were conducted with 13 members of the statistical population. The statistical population of this research in the quantitative part was all the professors of the academic staff in the higher education centers of Fars province. To determine the sample size, Morgan's table was used and 350 people were selected as the statistical sample size. The sampling method was stratified random. In the qualitative part of the research, a semi-structured interview tool was used to collect information. In the quantitative part of this research, a questionnaire tool was used to validate the research model. To analyze the data in the qualitative part, the foundation data method (coding) was used. And in the next part, confirmatory factor analysis method was used to validate the model using structural equation approach in Smart PLS software.

Findings: the central category (educational leadership development) is a function of causal conditions (educational system structure, organizational perspective, leadership skills, leadership style), contextual conditions (leader's personality traits, organizational culture and technology) and intervention conditions. (leadership abilities, leadership attitude, financial resources of the organization and organizational factors). These factors provide the conditions for applying actions and interactions (strategies) (teamwork and collaboration, meritocracy, training for leaders, resource management, leadership development, improving the structure of the organization and knowledge management) that result (employee empowerment, performance improvement organizational, improving the quality of education, developing research, improving leadership skills, improving employee participation, organizational decisions, optimal allocation of resources).

Conclusion: The final model of intelligent leadership was confirmed with the components identified in the qualitative section. These results are presented in the form of the foundation's data template for the use of university presidents and university faculty members.

Keywords: Leadership, Educational Leadership, Leadership Development, Higher Education

ارائه الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس در راستای فرهنگ سازمانی و شایسته سالاری

یاسمن مهدی^۱

دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

محمد حسین پور^{۲*}

دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران (نویسنده مسئول).

نتیجه گیری: مدل نهایی رهبری هوشمند با مولفه‌های شناسایی شده در بخش کیفی، مورد تأیید قرار گرفت. این نتایج در قالب الگوی داده بنیاد برای استفاده رؤسای دانشگاه‌ها و اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها ارائه شده است.

کلمات کلیدی: رهبری، رهبری آموزشی، توسعه رهبری، آموزش عالی.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۲/۰۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۴/۱۱

*نویسنده مسئول hosseinpour6@yahoo.com

مقدمه

امروزه نظام آموزش عالی در هر کشوری از بزرگ‌ترین و پیچیده‌ترین دستاوردهای بشری به شمار می‌رود و دانشگاه‌ها از جمله سامانه‌های پیچیده هستند که نیروی محرکه آگاهی بخش و برج فرماندهی فکر جوامع شناخته می‌شوند و در توسعه همه جانبه و پایدار کشورها نقش عمده ایفا می‌کنند. در واقع، دانشگاه‌ها هم در پیدایش تحولات و هم در پاسخ گویی به نیازهای ناشی از تحولات گوناگون جامعه، نقش اساسی بر عهده دارند. دانشگاه‌ها همچنین تحولات سال‌های اخیر سازمان‌ها و نظام‌های اجتماعی را دگرگون نموده و انتظاراتی جدید برای مراکز علمی، به ویژه دانشگاه‌ها به وجود آمده است (۱). در واقع به طور غیررسمی، رهبران آموزشی به عنوان کاتالیزور دانش دیده می‌شوند، و بیشتر بعنوان افرادی توصیف می‌شوند که توانایی ایجاد دانش جدید، انتشار سریع آن و استفاده از دسترسی خود به منابع و شبکه‌های اجتماعی را برای این منظور دارند (۲). صرف نظر از اینکه آنها نقش رسمی یا غیررسمی دارند، رهبران آموزشی می‌توانند از طریق رویکردهای خود برای اشتراک دانش، تشکیل شبکه‌های پشتیبانی اجتماعی مثبت، درگیر شدن در روابط راهنمایی و تسهیل تغییر، تأثیر قابل توجهی در آموزش و فرهنگ یادگیری داشته باشند (۳ و ۴). برای موسسات آموزش عالی در سراسر جهان ضروری است که ویژگی‌های رهبران آموزشی را که آنها را قادر به تأثیرگذاری و تغییرپذیری می‌سازد، بهتر درک کنند (۶). در این خصوص باید در نظر داشت که زمینه رهبری آموزش عالی پویا، پیچیده و چند بعدی است. به دلیل پیچیدگی سازمانی، اهداف متعدد و ارزش‌های سنتی دانشگاه‌ها، ماهیت رهبری در آموزش عالی نیز مبهم و بحث‌برانگیز است و این دلایل محققان را به سمت توصیف و تحلیل اساس رهبری در آموزش عالی از منظرهای مختلف سوق داده است (۷). رهبری در آموزش عالی با رهبری در سایر موسسات از این جهت تفاوت دارد که تحت تأثیر طیف بسیار وسیعتری از عوامل مختلف در داخل و خارج محیط است. در سال‌های اخیر هم محیط آموزش عالی بسیار متلاطم تر شده و حفظ وضعیت و پیشرفت در این موقعیت نیازمند عاملی انگیزه دهنده و پیش برنده به نام رهبری است (۸). لازم به ذکر است که فراهم کردن نمونه رشد و پیشرفت کارکنان به طور مستمر در محیط‌های آموزشی، تنها با رهبری آموزشی حاصل می‌گردد؛ چرا که سازمان‌های آموزشی، محیطی به تمام معنا انسانی بوده و مدیر در این سازمان‌ها، زمانی موفق خواهد بود که در اعضای

یداله مهرعلی‌زاده^۳

استاد، گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

چکیده

هدف: هدف اصلی این پژوهش ارائه الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس بود.

مواد و روش‌ها: روش پژوهش حاضر از نوع آمیخته (کیفی-کمی) بود. جامعه آماری این پژوهش در بخش کیفی کلیه خبرگان، کارشناسان، مدیران و رهبران آموزشی در مراکز آموزش عالی استان فارس بود. نمونه‌گیری تا زمان دستیابی به اشباع داده‌ها ادامه داشت و با تعداد ۱۳ نفر از اعضای جامعه آماری مصاحبه به عمل آمد. جامعه آماری این پژوهش در بخش کمی، کلیه اساتید هیئت علمی در مراکز آموزش عالی استان فارس بودند. برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده و تعداد ۳۵۰ نفر بعنوان حجم نمونه آماری انتخاب گردید. شیوه نمونه‌گیری به صورت طبقه‌ای تصادفی بود. در بخش کیفی پژوهش از ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته برای گردآوری اطلاعات استفاده شد. در بخش کمی این پژوهش برای اعتباربخشی مدل پژوهش از ابزار پرسشنامه استفاده گردید. برای تحلیل اطلاعات در بخش کیفی از روش داده بنیاد (کدگذاری) استفاده شد. و در بخش بعدی برای اعتباربخشی مدل از روش تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از رویکرد معادلات ساختاری در نرم افزار Smart PLS استفاده شد.

یافته‌ها: مقوله محوری (توسعه رهبری آموزشی) تابعی از شرایط علی (ساختار نظام آموزشی، چشم انداز سازمان، مهارت‌های رهبری، سبک رهبری)، شرایط زمینه‌ای (ویژگی‌های شخصیتی رهبر، فرهنگ سازمانی و فناوری و تکنولوژی) و شرایط مداخله گر (توانایی‌های رهبری، نگرش رهبری، منابع مالی سازمان و عوامل سازمانی) است. این عوامل، شرایط را برای اعمال کنش‌ها و تعاملات (راهبردها) (کار تیمی و مشارکتی، شایسته سالاری، آموزش برای رهبران، مدیریت منابع، توسعه رهبری، بهبود ساختار سازمان و مدیریت دانش) مهیا می‌کند که پیامدهای (توانمندسازی کارکنان، بهبود عملکرد سازمانی، ارتقاء کیفیت آموزش، توسعه پژوهشگری، ارتقاء مهارت‌های رهبری، بهبود مشارکت کارکنان، تصمیمات سازمانی، تخصیص بهینه منابع) بود.

چالش‌های اساسی توسعه و بهسازی رهبران آموزشی می‌باشد. بنابر آنچه بیان شد؛ ضرورت شناسایی الگویی جهت توسعه رهبران آموزشی در نظام آموزش عالی آشکار می‌شود (۱۶). چالش‌های رهبری آموزشی (عدم ثبات شغلی، عدم توانمندی‌های لازم برای انجام وظایف، عدم ثبات مدیریتی در آموزش عالی کشور، عملکرد سلیقه‌ای به جای عملکرد برنامه‌ای، تغییرات زیاد و غیر منتظره قوانین، آیین‌نامه‌ها و بخش‌نامه‌ها و...) زیاد و متنوع است و در محیط‌های دانشگاهی نیازمند مجموعه به خصوصی از ظرفیت‌هاست. اولین نیاز تعریف چشم‌اندازی برای محیط دانشگاهی است که دارای معنای عمیقی است (۱۷). شکافی در رهبری مراکز آموزشی به عنوان یک عرصه محوری از تحصیلات عالی وجود دارد (۱۸) و مسئولیت رهبری نیاز به تعیین جهت برای موضوعاتی در عمل و برای دست‌یابی به نتایج دارد (۱۹).

اکثر ادبیات رهبری آموزشی در آموزش عالی به کسانی که دارای نقش‌های رسمی رهبری مانند رئیس و معاون دانشگاه هستند، متمرکز است (۲۰ و ۲۱ و ۲۲ و ۲۳ و ۲۴) دانش نسبتاً کمی رهبری آموزشی را در چارچوب‌های غیررسمی متمرکز کرده است (جایی که کسانی که تغییر را تسهیل می‌کنند ممکن است موقعیتی را که مسئولیت رسمی رهبری را در اختیار دارد، اشغال نکنند). به طور کلی مفهوم رهبری آموزشی در آموزش عالی مورد اختلاف نظر محققان است (۲۵ و ۲۶ و ۲۷)، مجموعه‌ای از شواهد وجود دارد که نشان می‌دهد بهتر است این رهبری به عنوان رهبری توزیع شده در نظر گرفته شود (۲۵ و ۲۶ و ۲۷ و ۲۸ و ۲۹ و ۳۰). کریستوفر و همکاران (۲۳) رهبری را به عنوان ویژگی‌های شخصی، رفتار رهبری، الگوهای تعامل، رهبری نقش، ادراک کارکنان، تاثیر بر کارمندان، تاثیر بر اهداف و وظیفه و تاثیر بر فرهنگ سازمانی می‌دانند. دیوید و همکاران (۲۰۱۳) رهبری را به عنوان فرایندی از تاثیرات در جهت دستیابی به اهداف دانست. این دیدگاه رهبری عموماً بر روابط بین رهبر و کارکنان متمرکز است، اما نه در مورد شرایطی که باید برای ایجاد و توسعه رهبران موثر ایجاد شود. مهم است که تمام کارکنان با مهارت‌های رهبری مجهز شوند، چرا که نقش و فرایندهای رهبری در تنظیم جهت، ایجاد همبستگی و پرورش تعهد در گروه‌های حیاتی هستند. رهبری برای همه جوامع و سازمان‌ها برای رسیدن به مطلوبیت‌های اساسی (چشم‌انداز، ارزش، رسالت، اهداف و...) مهم است. محققان بیان می‌دارند که رهبری، توانایی اثرگذاری بر نگرش‌ها، توانایی‌ها و باورهای کارکنان در جهت رسیدن به مطلوبیت‌های اساسی سازمان است. به طور کلی، رهبری توزیع شده شکلی از رهبری افقی است که عمل رهبری در میان اعضای سازمانی انتشار یافته است. در چنین شرایطی تصمیم‌گیری و نفوذ سازمانی به جای دستورالعمل فردی، به وسیله تعامل افراد کنترل می‌شود. برخلاف رویکردهای جایگزین رهبری که برای کاهش یا از میان برداشتن نیاز به رهبری تلاش می‌کنند، مدل رهبری توزیع شده بر پرورش و توسعه فعال توانایی‌های رهبری در میان اعضای تیم تاکید دارد (۳۲) بنابراین با توجه به اینکه در نظام آموزش عالی کشور، گروه‌های مختلف آموزشی با اعضای

سازمان؛ انگیزه و رغبت ایجاد نماید تا توانایی‌های آن‌ها فعالیت بخشیده شود (۹). با توجه به ارزش ویژه‌ای که رهبری و هدایت در مدیریت آموزشی دارند و رشد سریع و گسترش تکنولوژیکی (۱۰) در سال‌های اخیر خصوصاً در نظام آموزش عالی، مسئولان و محققان به این سمت و سو سوق پیدا کرده‌اند که در چنین شرایطی، مفهوم و کارکرد رهبری آموزشی را بیشتر مورد توجه قرار دهند تا به موفقیت بیشتری دست یابند. لذا مدیران آموزشی نیازمند ابزاری تحت عنوان «مهارت رهبری کردن» هستند. این موضوع از آنجا دارای اهمیت ویژه می‌گردد که بدانیم سازمان‌ها آکنده از تغییر و تحولات در حیطه‌های مختلف هستند که این تغییرات، اکثر سازمان‌های دیگر از جمله سازمان‌های آموزشی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. اگر این سازمان‌های آموزشی بخواهند به حیات خود ادامه دهند باید با بکارگیری اثر بخش رهبری، خود و کارکنان را برای مواجهه با این تغییرات آماده کنند. چرا که درست عمل نکردن یک مدیر و رهبر آموزشی لطمات و آسیب‌های جبران‌ناپذیر زیادی بر جای می‌گذارد (۹). در شرایط پیچیده امروز، نظام آموزش عالی نسبت به سایر سازمان‌ها از ویژگی‌ها و شرایط متفاوتی برخوردار است، که نوع رویکرد مدیریت ۱ و رهبری ۲ در آن‌ها باید متفاوت با سایر سازمان‌ها باشد (۱۱). محققین تفاوت‌هایی را بین مدیریت آموزشی با رهبری آموزشی در نظر گرفته‌اند. در این بین مفهوم رهبری با دو واژه مشابه مدیریت و اداره کردن (اجرا) تداخل پیدا کرده است. کویان (۱۹۸۸) رهبری را با تغییر مرتبط کرده در حالی که مدیریت را به عنوان فعالیتی برای بقاء در نظر گرفته است. بوش (۱۹۹۸) رهبری را به ارزش‌ها و مقاصد ربط می‌دهد، در حالی که مدیریت را با بکارگیری یا مسائل تکنیکی مرتبط می‌داند. رهبری در سازمان‌های آموزشی اغلب به خاطر افزایش مسئولیت‌ها برای مدیران و تناسب این مسئولیت‌ها با زمینه‌های کاری در کانون توجهات قرار دارد (۱۲ و ۱۳). از سوی دیگر نظام‌های آموزشی در معرض جهانی شدن و تغییرات شتابان قرار گرفته‌اند. بنابراین جهت همگام شدن با تغییر در قرن ۲۱ نیازمند رهبران و مدیرانی هستیم که صلاحیت‌های لازم را داشته باشند. در واقع جهانی شدن و جامعه دانش با تغییراتی که در طبیعت زندگی کار و زندگی روزمره ما بوجود آورده‌اند، کارکردهای جدیدی برای آموزش عالی نیز رقم زده‌اند (۱۴). نیل به این مهم، مستلزم شناخت مفاهیم و چارچوب‌های نظری جدید و به کارگیری آنها متناسب با شرایط و مقتضیات موقعیتی است. در این راستا لازم است پنداره‌های مفهومی و نقشه‌های شناختی کارآمدی درباره نظریه‌های جدید رهبری در مدیران و رهبران آموزشی توسعه یابد و ساختارسازی لازم برای به کارگیری نوع رهبری مورد نظر به عمل آید و در این رهگذر می‌بایست چالش‌های اساسی مورد شناسایی قرار گیرد (۱۵) و به نظر می‌رسد علی‌رغم تحولات چشمگیری که در نظام آموزش عالی کشور بوجود آمده است، ما همچنان فاصله زیادی با نظام‌های پیشرفته آموزشی جهان داریم و ناگزیر باید فاصله خود را با نظام‌های آموزشی جهان کمتر سازیم تا امکان بیشتر برای تعامل و ارتباط و مبادله با آنها را بدست آوریم و این امر لازمی رفع

به گونه‌ای که اگر به درستی اجرا شود، می‌تواند گامی مهمی در آماده سازی دانشگاه‌ها برای برآورده ساختن چالش‌های آینده فراهم آورد (۳۷)

به نظر می‌رسد که روش‌های توسعه رهبری به مدیران فردی کمک می‌کند تا رهبران بهتری شوند و اثربخشی نسبی روش‌های توسعه رهبری مختلف در این زمینه، همچنان مورد بررسی قرار می‌گیرد (۳۸). توسعه رهبری می‌تواند به عنوان تلاش‌های برنامه ریزی شده و سیستماتیک برای بهبود کیفیت رهبری تعریف شود. تغییرات سریع در زمینه‌های علمی، فن آوری، سیاسی و اجتماعی باعث توسعه مهارت‌های رهبری موثر شده است. (۳۹). در نتیجه، برنامه‌های توسعه رهبری تبدیل به یک اولویت رو به افزایش برای نظام‌های آموزشی شده‌اند. سازمان‌های بسیار موفق بر ایجاد مجموعه‌ای جامع از ارزیابی و برنامه‌های توسعه رهبری تمرکز دارند که طیف وسیعی از استعدادها را در سراسر سازمان حمایت می‌کنند (۱۵). عناصر اصلی که به یک تجربه رهبری کمک می‌کنند شامل تغییر ذهنیت، تمرکز جهانی، توسعه پرسنل و بهبود مهارت‌های تجاری و رهبری است. لازمه موفقیت هر فرایند توسعه رهبری، توانایی تشویق شرکت‌کنندگان به بازتاب تجربه‌های یادگیری به منظور بهبود انتقال دانش و توانایی‌ها به زمینه کاری است (۲۵). بنابراین نظام آموزش عالی برای توسعه و پیشرفت و گسترش علم نقش محوری را بازی می‌کند. همچنین برخورداری از سبک‌های رهبری توسعه یافته و تسهیل فرآیندهای تصمیم‌گیری جمعی و گروهی در نظام آموزش عالی می‌تواند محیطی ایمن شامل اعتماد بین مسئولان، اساتید و دانشجویان را در مؤسسات آموزش عالی و دانشگاه‌ها به وجود آورد. با این حال یک مسأله و شکاف اساسی در خصوص توسعه رهبری آموزشی در نظام آموزش عالی وجود دارد که این پژوهش در راستای آن شکل گرفته است، تا مبتنی بر آن الگویی جهت توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس طراحی نماید. لذا این پژوهش با درک این موضوع بر آن است تا ضمن واکاوی و شناسایی مؤلفه‌های رهبری آموزشی مدیران در نظام آموزش عالی بر اساس یک مدل جامع و متمرکز، به توسعه این مؤلفه‌های رهبری آموزشی مدیران در نظام آموزش عالی بپردازد و با نتایج کسب شده از این تحقیق به برطرف کردن مسأله فقدان الگویی کاربردی در توسعه رهبری آموزشی مدیران در نظام آموزش عالی خاتمه دهد. نتایج اجرای این پژوهش می‌تواند به برنامه ریزان و سیاست گذاران حوزه رهبری آموزشی در نظام آموزش عالی افق روشنی جهت تدوین برنامه‌های آتی بدهد تا از این طریق، زمینه‌های توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی ایجاد گردد. توسعه رهبری آموزشی هم در نهایت منجر به کارایی و اثربخشی مراکز آموزش عالی در کشور خواهد شد. بنابراین با توجه به اینکه توسعه رهبری برای مراکز آموزش عالی به یک ضرورت حیاتی و استراتژیک تبدیل شده‌است، سوال اصلی که محقق در این پژوهش دنبال می‌کند این است که الگوی مناسب توسعه رهبری در مراکز آموزش عالی استان فارس چگونه باید باشد؟

هیات علمی و اساتید متفاوتی وجود دارد، از این رو در صورت وجود سبک رهبری توزیع شده، مسائل و دیدگاه‌های اعضا از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرد و متناسب با آنها تصمیمات مناسب اتخاذ می‌گردد.

امروزه نظام‌های آموزش عالی، پی به این مسئله برده اند که رهبری وسیع تر از امور اجرایی است. به همین سبب، به افرادی با قابلیت های رهبری بالا نیاز دارند تا افزون بر الهام بخشی بر افراد در گروه های کوچک، بر تمامی افراد و در تمامی گروه های کاری و واحدهای سازمانی، نفوذ کنند (۳۳). این موضوع به این دلیل است که رهبران ماهر، ضرورتی هستند برای طراحی مؤثر و اجرای استراتژیک اهداف سازمانی، مدیریت نگرش و رفتار پیروان، تنظیم فرایندها و نتایج تیم و عملکرد دانش کلی سازمان. عملکرد دانش کلی سازمان، در کل با نوآوری، اثربخشی و کارایی، رضایت کارکنان و اعضا و نظایر آن سنجیده می‌شود. نظریه‌های رهبری توزیع شده، گویای خروج از ساختارهای سلسله مراتبی سنتی است و از یک رویکرد مشارکتی برای رهبری حمایت می‌کند که هم در یک نهاد گسترش یافته و هم به اشتراک گذاشته شده باشد (۳). بولدن و همکارانش (۲۰۰۹) ادعا می‌کنند که رهبری توزیع شده به صورت پویا، رابطه ای، فراگیر، مشارکتی و دارای موقعیت متناسب نشان داده شده است " (۳). سه ویژگی اساسی رهبری توزیع شده عبارتند از: الف) ظهور و تکامل آن از درون یک گروه شبکه است. ب) در این رهبری گشودگی وجود دارد (احترام اعضا به مرزها رهبری). ج) انواع تخصص در شبکه رهبری توزیع شده وجود دارد (۶).

رهبری توزیع شده بخشی از نهضت گسترده تر اجتماعی-سیاسی است که خدمات عمومی را بهبود می‌بخشد و به کارایی می‌پردازد. جذابیت آن در حوزه‌های آموزشی به علت توانایی بالقوه آن در ایجاد بهبود شرایط مراکز آموزشی و ظرفیت سازی آنهاست. این ایده با تمرکز بر عمل و فعالیت‌های رهبری که باعث سهم شدن در حجم فزاینده کارها و اعمال مراکز آموزشی می‌شود، علائق بسیار زیادی را در میان پژوهشگران، سیاست گذاران و متخصصان آموزشی ایجاد کرده است (۳۴)، به گونه‌ای که حتی به عنوان نظریه نوظهور رهبری جلب توجه می‌کند (۳۵). علاوه بر آن چه گفته شد، چون رهبری توزیع شده در بافت‌های مختلف آموزشی، انواع و اشکال ملموس مختلف رهبری توزیع شده را ایجاد می‌کند و امکان شناخت آن‌ها را به وجود می‌آورد (۳)، برای حل مسائل پیچیده که سیستم‌های آموزشی در سطح دنیا به طور فزاینده با آن مواجه هستند کفایت می‌کند (۳۵) همچنین توزیع رهبری در میان سطوح پایین تر و میانی سلسله مراتب سازمان‌های آموزشی (مراکز آموزش عالی) بهتر قابل درک است (۳۶)

هینس (۲۰۱۴)، بیان می‌دارد که رهبری توزیعی با مشارکت یک مجموعه متنوع از رهبران در سراسر محیط دانشگاه، مسئولیت پذیری بیشتری را برای دانشگاه به عنوان یک کل و یک سیستم تعادل و قوا (منظور جلوگیری از جمع شدن و انحصار قدرت در یک گروه خاص) در بین رهبران متخصصی به ارمغان خواهد آورد.

می‌گردد. در این بخش پس از تهیه متن نوشتاری پاسخ‌های مصاحبه شوندگان، فرایند بررسی محتوای آشکار و پنهان داده‌های به دست آمده از گفته‌ها و نوشته‌ها آغاز می‌گردد. هدف این فرایند کشف ارتباط درونی اجزا و عناصر تشکیل دهنده داده‌ها، دستیابی به قصد واقعی مصاحبه شونده، یافتن شرایط و محیطی که با داده‌ها مرتبط بود و در نهایت، ارائه نتایجی واقع بینانه می‌باشد. در گام سوم ابعاد الگوی اولیه را با استفاده از عوامل شناسایی شده با کمک کارشناسان و صاحب‌نظران ذی‌ربط، بررسی و با استفاده از روش گروه متمرکز الگوی پیشنهادی را تدوین و طراحی گردید و در گام آخر در این مرحله جهت اعتبار یابی نهایی مدل از تکنیک دلفی استفاده شد.

به طور کلی در این پژوهش برای تحلیل اطلاعات از روش کدگذاری استفاده شد. باتوجه به این که تحلیل محتوای کیفی مبنای کار می‌باشد، و به منظور غنای بیشتر کدگذاری، از کدگذاری باز و محوری استفاده شد تا تعداد کدهایی که از کدگذاری محوری بدست می‌آید را بتوان مقوله‌های موردنظر را استخراج کرد. در پژوهش حاضر، طی یک فرایند تحلیلی مفاهیم شناسایی و بر اساس خصائص و ابعاد بسط داده شد. در این مرحله داده‌ها و پدیده‌ها در قالب مفاهیم ارائه شد (کدگذاری باز). در مرحله دوم که کدگذاری محوری می‌باشد، فرایند مرتبط کردن مقوله‌های فرعی به مقوله‌های اصلی تر انجام شد. در این مرحله به پالایش و تفکیک مقوله‌های به دست آمده از کدگذاری اقدام شد. برای تأمین روایی و پایایی مطالعه در بخش کیفی از روش ارزیابی گیبو و لینکولن (۱۹۹۴) استفاده شد که معادل روایی و پایایی در پژوهش‌های کمی است. معیار موثق بودن و اعتبار (باورپذیری) ۳، انتقال‌پذیری ۴، اطمینان‌پذیری ۵ و تأییدپذیری ۶ جهت ارزیابی در نظر گرفته شد. در این پژوهش به منظور تحقق اعتماد پذیری از اجماع سه سویه در روش جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد که شامل، بررسی مطالعات پیشین، مصاحبه و در نهایت پرسشنامه بود. علاوه بر این افراد درگیر در پژوهش، متخصصان حوزه رهبری و مدیریت آموزشی می‌باشند که به صورت علمی و یا عملی مدیریت و رهبری آموزشی در ارتباط می‌باشند. برای حصول اطمینان از انتقال‌پذیری یافته‌های پژوهشی سه متخصص که در پژوهش مشارکت نداشته باشند در مورد یافته‌های پژوهش با آن‌ها مشورت شد. در همه مراحل کار و به منظور ایجاد اطمینان‌پذیری، جزئیات پژوهش و یادداشت‌برداری‌ها ثبت و ضبط شد. در این پژوهش به منظور تأیید پذیری و عدم تورش یافته‌های پژوهشگر، نظرات به دست آمد. در تحقیق حاضر، داده‌های تحقیق توسط مصاحبه با ۱۳ نفر از خبرگان، کارشناسان، مدیران و رهبران آموزشی در مراکز آموزش عالی استان فارس که در مباحث مربوط به رهبری آموزشی، صاحب نظر، دارای پژوهش و مطالعه و یا دارای تجربه‌های موفق بوده‌اند، جمع‌آوری شد. برای تحلیل داده‌ها از روش کوربین و اشتراوس (۲۰۰۱) استفاده شد. برای ارزیابی پژوهشی که به شیوه‌ی گرنند تئوری انجام یافته و همچنین به روش‌هایی که منجر به شکل‌گیری آن شده است شیوه‌های مختلفی وجود دارد که عبارتند از: زاویه بندی (اجماع/ مثلث سازی)، کنترل اعضا

در این راستا با توجه به مطالب مطرح شده سوال‌های تحقیق به صورت زیر تبیین شده است:

سوال اصلی: الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس به چه صورتی می‌باشد؟

سوال‌های فرعی:

عوامل علی و تأثیرگذار بر الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس چه عواملی می‌باشند؟

شرایط مداخله‌گر در الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس چه شرایطی می‌باشد؟

بسترها و زیرساخت‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و فناوری الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس چه مواردی می‌باشند؟

راهبردهای بهبود الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس چه مواردی می‌باشند؟

پیامدهای بهبود الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس چه مواردی می‌باشند؟

الگوی تبیین‌کننده الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس به چه شکلی می‌باشد؟

آیا الگوی پیشنهادی از اعتبار علمی برخوردار می‌باشد؟

مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر در مرحله اول از نوع اکتشافی است زیرا ابعاد کلی کار برای پژوهشگر روشن نبود. در ضمن این پژوهش از نوع توصیفی است. از لحاظ زمانی در زمره پژوهش‌های مقطعی قرار می‌گیرد و از لحاظ ماهیت و روش اجرا در زمره پژوهش‌های موردی و از نوع روش‌های کیفی (نظریه پردازی داده بنیاد) می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش کلیه خبرگان، کارشناسان، مدیران و رهبران آموزشی در مراکز آموزش عالی استان فارس می‌باشد. در این میان از آنجا که حجم نمونه در مطالعات کیفی معیار دقیقی ندارد، نمونه گیری تا زمان دستیابی به اشباع داده‌ها ادامه داشت. برای اجرای این پژوهش چهار مرحله (مطالعات کتابخانه‌ای، اجرای روش کیفی (شناسایی مولفه‌های موثر بر توسعه رهبری آموزشی)، تدوین الگو و تعیین اعتبار نهایی الگو در نظر گرفته شد. برای این منظور با بررسی منابع کتابخانه‌ای، عوامل موثر بر توسعه رهبری آموزشی در مراکز آموزش عالی را شناسایی و در اجرای پژوهش مورد استفاده قرار گرفت. در گام بعد پژوهشگر بعد از شناسایی صاحب‌نظران، خبرگان، مدیران و کارشناسان حوزه مدیریت و رهبری آموزشی در مراکز آموزش عالی استان فارس به مصاحبه پرداخته شد و به منظور شناسایی و استخراج این عوامل، از روش نمونه‌گیری هدفمند و با در نظر گرفتن شاخص اشباع نظری، مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان جامعه آماری که از تجربه کافی و مرتبط با موضوع برخوردار می‌باشند در سطح استان فارس انجام گرفت. پس از انجام مصاحبه‌ها با استفاده از روش تحلیل محتوا طی مراحل کدگذاری باز و محوری عوامل موثر بر توسعه رهبری آموزشی شناسایی

- 4 Transferability
- 5 Dependability
- 6 Conformability

1. Focus Group
- 2 Guba and Lincoln
- 3 Credibility

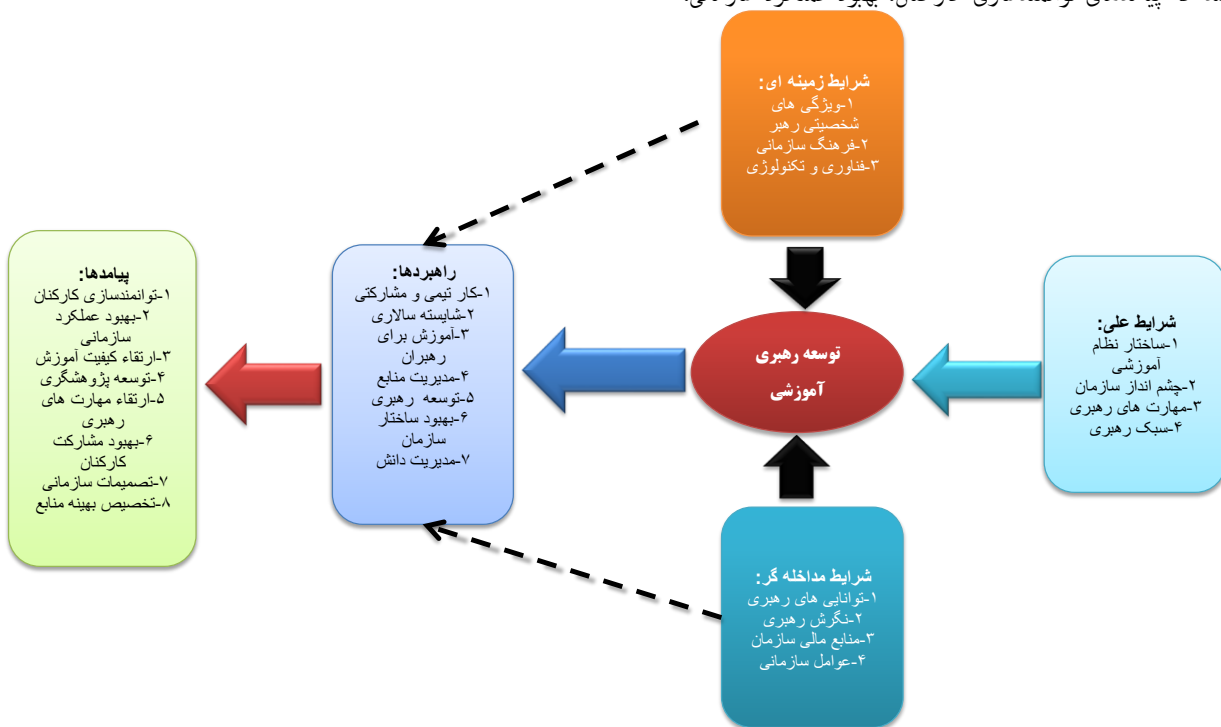
ارتقاء کیفیت آموزش، توسعه پژوهشگری، ارتقاء مهارت‌های رهبری، بهبود مشارکت کارکنان، تصمیمات سازمانی، تخصیص بهینه منابع را به دنبال دارند.

مدل اولیه تحقیق

در ادامه یافته های کیفی برای هر یک از ابعاد پژوهش، مورد بررسی قرار گرفته است.

- بخش اول: تعیین شرایط علی موثر بر توسعه رهبری آموزشی
- بخش دوم: تعیین شرایط مداخله گر موثر بر توسعه رهبری آموزشی
- بخش سوم: تعیین شرایط زمینه ای موثر بر توسعه رهبری آموزشی
- بخش چهارم: تعیین راهکارهای موثر جهت توسعه رهبری آموزشی
- بخش پنجم: تعیین پیامدهای توسعه رهبری آموزشی

(بررسی توسط اعضاء) و ارزیابی بر اساس ده شاخص «مقبولیت» کوربین و استراوس (۲۰۰۸) در این پژوهش از روش ۱۰ شاخص مقبولیت کوربین و استراوس استفاده شده است. معنی مقبولیت است که یافته‌های پژوهش تا چه اندازه در انعکاس تجارب مشارکت کنندگان، پژوهشگر و خواننده در رابطه با پدیده مورد مطالعه موثق و قابل باور است. به منظور ارزیابی کیفیت تحقیقات مبتنی بر نظریه پردازی داده بنیاد، کوربین و استراوس ۱۰ شاخص مقبولیت را شامل تناسب، کاربردی بودن یا مفید بودن نتایج، مفاهیم، زمینه مفاهیم، منطق، عمق، تغییرپذیری یا انحراف، بداعت، حساسیت و استناد به یادداشت‌ها معرفی کرده‌اند. در مدل سازی پژوهش مقوله محوری تابعی از شرایط علی شرایط زمینه ای و شرایط مداخله گر است. این عوامل، شرایط را برای اعمال کنش ها و تعاملات مهیا می کند که پیامدهای توانمندسازی کارکنان، بهبود عملکرد سازمانی،



شکل ۱- الگوی اولیه توسعه رهبری بر اساس نظریه داده بنیاد

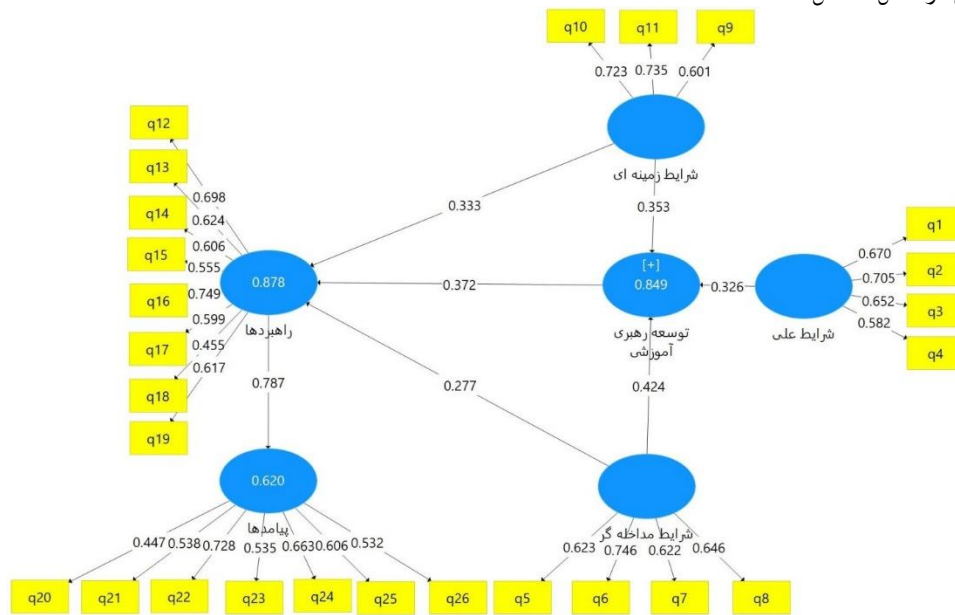
برای توسعه رهبری آموزشی در مراکز آموزش عالی استان فارس مناسب می‌باشند.

در ادامه تحلیل عاملی تأییدی مدل پژوهش پرداخته شد. برای این امر قبل از وارد شدن به مرحله آزمون فرضیات و مدل مفهومی تحقیق، اطمینان یافتن از صحت مدل‌های اندازه گیری متغیرهای برونزا و درونزا ضروری است. این کار از طریق تحلیل عاملی مرتبه تأییدی صورت گرفت. تحلیل عاملی تأییدی یکی از قدیمی ترین روش‌های آماری است که برای بررسی ارتباط بین متغیرهای مکنون (عامل‌های بدست آمده) و متغیرهای مشاهده شده (سوالات) به کار برده می شود و بیانگر مدل اندازه‌گیری است (برن، ۱، ۱۹۹۴). به منظور تحلیل ساختار پرسشنامه و کشف عوامل تشکیل دهنده هر

یافته‌ها

ابتدا به تعیین اعتبار علمی الگوی پیشنهادی پرداخته شد. در این بخش جهت تعیین اعتبار علمی الگوی پیشنهادی پرسشنامه‌ای طراحی گردید و بین ۲۹۰ نفر از اعضای هیئت علمی توزیع گردید. به منظور ارزیابی متغیرهای پژوهش با توجه به نرمال بودن توزیع متغیرها از آزمون t تک نمونه ای استفاده شده است. سطح معناداری برای تمامی متغیرها ارائه شده در پرسشنامه، کمتر از ۰/۰۵ و سطح آماری t برای این سوالات بیشتر از ۱/۹۶ می‌باشد. از این رو می‌توان بیان کرد که بین جواب پاسخگویان به سوالات پرسشنامه، تفاوت معناداری وجود دارد. از سوی دیگر بر اساس این آزمون و مقایسه با عدد سه که حد وسط طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای است مشخص گردید که در آموزش عالی در استان فارس، وضعیت تمامی متغیرها

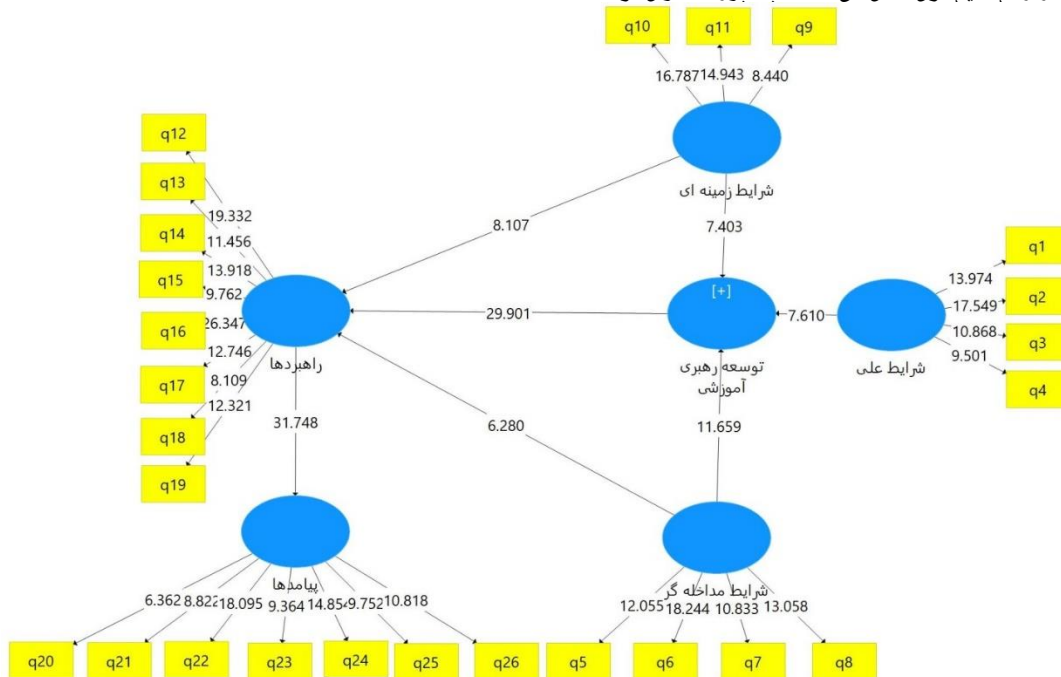
سازه از بارهای عاملی استفاده شده است. نتایج بارهای عاملی متغیرهای تحقیق در شکل ۲ نشان داده شده اند.



شکل ۲- مدل نهایی ترسیم شده همراه با مقادیر استاندارد شده بار عاملی

سوالات پرسشنامه قصد سنجش آن‌ها را داشته است توسط این ابزار محقق شده است. لذا روابط بین سازه‌ها یا متغیرهای پنهان قابل استناد است. شاخصی که بار عاملی بالاتری داشته باشد، دارای اهمیت بالاتری نسبت به سایر شاخص‌ها می‌باشد.

در این مرحله که ارائه مدل نهایی ترسیم شده همراه با مقادیر ضرایب معناداری است مشاهده گردید که تمامی مقادیر بارهای عاملی سوالات پژوهش بیشتر از ۰/۴۰ می‌باشند. لذا میتوان همسویی سوالات پرسشنامه برای اندازه‌گیری مفاهیم را در این مرحله معتبر نشان داد. در واقع نتایج فوق نشان می‌دهد آنچه پژوهشگران توسط



شکل ۳- مدل نهایی ترسیم شده همراه با مقادیر ضرایب معناداری t-value

شود. بار عاملی مربوط به شاخص‌های سنجیده شده‌ی هر متغیر پنهان (متغیرهای آشکار) مورد بررسی قرار می‌گیرد. بارهای عاملی بالاتر از ۰/۴ مطلوب هستند و کمتر از آن باید حذف شوند. همانطور که در شکل ۲ آمده است ضرایب بارهای عاملی برای تمامی سوالات این تحقیق بالاتر از ۰/۴ می‌باشند که نشان از مناسب بودن ضرایب

مدل اندازه‌گیری مربوط به بخشی از مدل کلی می‌شود که دربرگیرنده یک متغیر به همراه سوالات مربوط به آن متغیر است. بنابراین برای تحلیل مدل کلی این تحقیق نیاز به بررسی بزارش مدل‌های اندازه‌گیری موجود داریم. برای بررسی بزارش مدل‌های اندازه‌گیری از سه معیار پایایی، روایی همگرا و روایی واگرا استفاده می‌

می‌دهد (نونالی و برنستین، ۱۹۹۴). از سوی دیگر برای روایی همگرا از شاخص میانگین واریانس استخراج شده (AVE) استفاده می‌شود. روایی همگرا معیار دیگری از بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری است که به بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری، می‌پردازد و به بررسی میزان همبستگی هر سازه با سؤالات (شاخص‌ها) خود می‌پردازد که هرچه این همبستگی بیشتر باشد، برازش نیز بیشتر است (بارکلی و همکاران، ۱۹۹۵). فورنل و لارکر (۱۹۸۱) معیار میانگین واریانس استخراج شده (AVE) را برای سنجش روایی همگرا معرفی کرده و اظهار داشتند که مقدار عدد بحرانی ۰/۵ می‌باشد. در جدول ۱ مقدار این ضریب برای هر یک از سازه‌ها ارائه شده است و مقدار AVE همه متغیرها بیشتر از ۰/۵ می‌باشد که حکایت از روایی همگرایی مناسب مدل دارد. با توجه به اینکه مقدار مناسب برای آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷ و برای پایایی ترکیبی مقدار ۰/۷ و برای AVE مقدار ۰/۵ مناسب می‌باشد. مطابق با یافته‌های جدول ۱ تمامی این معیارها در مورد متغیرهای مکنون مقادیر مناسبی اتخاذ نموده‌اند. پس می‌توان مناسب بودن وضعیت پایایی و روایی همگرایی پژوهش را تایید نمود.

بارهای عاملی می‌باشد. هرچند که مقدار بارهای عاملی بیشتر از ۰/۵ باشند از اعتبار مناسبتی برخوردارند. لازم به ذکر است که برای کنترل نمودن معناداری روابط میان هر سوال و متغیر مربوطه (برازش مدل اندازه‌گیری) در صورت کمتر شدن ضرایب معناداری (t-Value) مربوط به هر سوال از مقدار ۱/۹۶ می‌بایست آن سوال را حذف نمود. زیرا آن سوال در تبیین متغیر مربوط به خود ضعف داشته و وجود آن در مدل باعث افزایش خطای اندازه‌گیری در محاسبات بعدی می‌شود. مطابق شکل (۳-۴) ضرایب معناداری (t-Value) مربوط به همه سؤالات از مقدار ملاک ۱/۹۶ بیشتر می‌باشد. برای پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ از دو شاخص ذکر شده جهت بررسی پایایی مدل استفاده می‌شود. معیار پایایی ترکیبی توسط ورتس و همکاران (۱۹۷۴) معرفی شد و برتری آن نسبت به آلفای کرونباخ در این است که پایایی سازه‌ها نه به صورت مطلق بلکه با توجه به همبستگی سازه‌هایشان با یکدیگر محاسبه می‌گردد. در صورتی که مقدار پایایی ترکیبی برای هر سازه بالای ۰/۷ (نونالی، ۱۹۷۸) شود، نشان از پایایی درونی مناسب برای مدل‌های اندازه‌گیری دارد و مقدار کمتر از ۰/۶ عدم وجود پایایی را نشان

جدول ۱- ضرایب بارهای عاملی، آلفای کرونباخ- پایایی ترکیبی، روایی همگرا

متغیرهای آشکار	میانگین واریانس (AVE)	پایایی ترکیبی (CR)	ضریب آلفای کرونباخ
	$AVE \geq 0/4$	$CR \geq 0/7$	$\alpha \geq 0/7$
توسعه رهبری آموزشی	۰/۶۸۵	۰/۹۱۱	۰/۸۹۸
راهبردها	۰/۷۸۲	۰/۸۲۹	۰/۷۶۳
شرایط زمینه‌ای	۰/۶۷۴	۰/۷۲۹	۰/۴۴۱
شرایط علی	۰/۷۲۷	۰/۷۴۸	۰/۵۵۲
شرایط مداخله‌گر	۰/۷۳۷	۰/۷۵۵	۰/۵۶۸
پیامدها	۰/۷۴۲	۰/۷۸۱	۰/۶۷۴

و جذر مقادیر AVE مربوط به هر سازه است. در جدول ۲ نمونه آن مشخص است. سپس مقادیر موجود روی قطر اصلی ماتریس را با ریشه دوم مقادیر واریانس شرح داده شده در AVE جایگزین می‌کنیم و در نهایت جدول ۲ ارائه می‌شود.

روایی واگرا وقتی در سطح قابل قبول است که میزان AVE برای هر سازه بیشتر از واریانس اشتراکی آن سازه و سازه‌های دیگر (مربع مقدار ضرایب همبستگی بین سازه‌ها) در مدل باشد (فورنل و لاکر، ۱۹۸۱). بررسی این امر به وسیله یک ماتریس صورت می‌پذیرد که خانه‌های این ماتریس حاوی مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها

جدول ۲- جدول فورنل-لارکر پس از جایگذاری مقادیر ریشه دوم AVE

پیامدها	شرایط مداخله‌گر	شرایط علی	شرایط زمینه‌ای	راهبردها	توسعه رهبری آموزشی
۰/۸۶۱	۰/۶۳	۰/۶۷۸	۰/۶۷۴	۰/۷۸۷	۰/۵۱۹
۰/۸۵۸	۰/۵۵	۰/۴۸۳	۰/۶۲۴	۰/۷۷۴	۰/۷۷۴
۰/۸۵۳	۰/۸۵۳	۰/۶۱۵	۰/۵۵۸	۰/۷۷۶	۰/۷۷۶
۰/۸۲۱	۰/۸۲۱	۰/۵۷۳	۰/۵۷۳	۰/۷۵۸	۰/۷۵۸
۰/۸۸۴	۰/۸۸۴	۰/۶۰۵	۰/۶۰۵	۰/۸۸۴	۰/۸۸۴
توسعه رهبری آموزشی	۰/۸۲۸	۰/۸۲۸	۰/۸۲۸	۰/۸۲۸	۰/۸۲۸

ساختاری مدل پژوهش اقدام می‌کنیم. جدول ۳-۴ مقادیر این سه معیار را برای ابعاد مدل پژوهش نشان می‌دهد:

همان طور که در جدول بالا مشاهده می‌شود، مقادیر موجود در روی قطر اصلی ماتریس، از کلیه مقادیر موجود در سطر و ستون مربوطه بزرگتر است. در گام بعد برازش ساختاری مدل صورت می‌گیرد که با بکارگیری سه معیار «R2»، «Q2» و «F2» به برازش

جدول ۳- مقادیر سه معیار برای برازش مدل پژوهش

شاخص	R2	Q2		
مقدار آستانه	ضعیف ۰/۱۹	ضعیف ۰/۰۲	ابعاد	ردیف
	متوسط ۰/۳۳	متوسط ۰/۱۵		
	قوی ۰/۶۷	قوی ۰/۳۵		
مقدار	۰/۸۴۹	۰/۲۲۱	توسعه رهبری آموزشی	۱
نتیجه (قوی/متوسط/ضعیف)	قوی	قوی		
مقدار	۰/۸۷۶	۰/۳۰۷	راهبردها	۲
نتیجه (قوی/متوسط/ضعیف)	قوی	قوی		
مقدار	۰/۶۱۸	۰/۱۹۲	پیامدها	۳
نتیجه (قوی/متوسط/ضعیف)	قوی	متوسط		

علاوه بر این دو معیار، معیار «F2» نیز شدت رابطه میان سازه های مدل را تعیین میکند. مقادیر ۰/۰۲، ۰/۱۵، و ۰/۳۵ به ترتیب نشانه شدت رابطه ضعیف، متوسط و قوی است. مقدار این معیار در جدول ۴ ملاحظه می شود:

جدول ۴- مقادیر معیار F2 برای برازش مدل پژوهش

پیامدها	شرایط مداخله گر	شرایط علی	شرایط زمینه ای	راهبردها	توسعه رهبری آموزشی
۱/۶۳ «قوی»				۳/۲۰۱ «قوی»	توسعه رهبری آموزشی
				راهبردها	راهبردها
				۰/۳۶۱ «قوی»	۰/۴۸۸ «قوی»
				شرایط زمینه ای	شرایط زمینه ای
				۰/۳۷۸ «قوی»	شرایط علی
				۰/۲۳۶ «قوی»	۰/۷۹۱ «قوی»
				شرایط مداخله گر	شرایط مداخله گر

به منظور روابط بین اجزای مدل پژوهش در ابتدا، برای تأیید فرضیه های پژوهش از فرمان **Bootstrapping** نرم افزار **Smart P** سبک رهبری استفاده شد که خروجی حاصل ضرایب **t** را نشان می دهد (شکل ۱). وقتی مقادیر **t** در بازه بیشتر از ۱/۹۶ و کمتر از ۱/۹۶- باشند، گویای معنادار بودن پارامتر مربوط و متعاقباً تأیید فرضیه های پژوهش است. سپس در شکل (۲) شدت تأثیر متغیرها بر یکدیگر با استفاده از ضرایب استاندارد شده (ضریب مسیر) مشخص گردیده است. ضریب مسیر نشان دهنده ی شدت و نوع رابطه بین دو متغیر پنهان است. عددی بین ۱- تا ۱+ است که اگر برابر با صفر شوند، نشان دهنده ی نبود رابطه ی خطی بین دو متغیر پنهان است که این ضریب نشان از همبستگی بین دو متغیر پنهان دارد. در جدول زیر نتایج مربوط به آزمون روابط بین متغیرهای پژوهش با توجه به شکل (۲) و (۳) ارائه شده است:

در نهایت با استفاده از معیار «نیکویی برازش» به ارزیابی کلی مدل پژوهش می پردازیم. برای محاسبه **GoF** از رابطه ۱ استفاده می کنیم. سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵، و ۰/۳۶ به ترتیب مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای **GoF** است. این معیار عبارت است از میانگین هندسی متوسط ضریب تعیین چندگانه در متوسط مشترکات. میانگین هندسی **R2** و متوسط مشترکات است. بدین ترتیب با انجام محاسبات، مقدار **GoF** برای مدل پژوهش برابر با ۰/۷۵۲ محاسبه شد که نشان دهنده قوت برازش مدل است.

فرمول (۱) معیار **GoF**

$$GOF = \frac{0.752}{\sqrt{0.883 \times 0.883}} = 0.752$$

جدول ۵- آزمون روابط بین متغیرهای پژوهش

روابط	ضریب مسیر	انحراف استاندارد (STDEV)	آماره T	مقادیر P (سطح معناداری)	نتایج
توسعه رهبری آموزشی -> راهبردها	۰/۳۷۹	۰/۰۱۲	۲۹/۹۰۱	۰/۰۰۰	تأیید رابطه
راهبردها -> پیامدها	۰/۷۹۰	۰/۰۲۵	۳۱/۷۴۸	۰/۰۰۰	تأیید رابطه
شرایط زمینه ای -> توسعه رهبری آموزشی	۰/۳۵۵	۰/۰۴۸	۷/۴۰۳	۰/۰۰۰	تأیید رابطه
شرایط زمینه ای -> راهبردها	۰/۳۳۷	۰/۰۴۱	۸/۱۰۷	۰/۰۰۰	تأیید رابطه
شرایط علی -> توسعه رهبری آموزشی	۰/۳۲۵	۰/۰۴۳	۷/۶۱۰	۰/۰۰۰	تأیید رابطه
شرایط مداخله گر -> توسعه رهبری آموزشی	۰/۴۲۲	۰/۰۳۶	۱۱/۶۵۹	۰/۰۰۰	تأیید رابطه
شرایط مداخله گر -> راهبردها	۰/۲۸۰	۰/۰۴۴	۶/۲۸۰	۰/۰۰۰	تأیید رابطه

یافته‌های این پژوهش در خصوص روابط بین متغیرهای پژوهش نشان داد که توسعه رهبری آموزشی با سطح معناداری ۰/۰۰۰ و ضریب ۰/۳۷۹ تاثیر معناداری بر راهبردهای توسعه رهبری آموزشی دارد.

راهبردها توسعه رهبری آموزشی با سطح معناداری ۰/۰۰۰ و ضریب ۰/۷۹۰ تاثیر معناداری بر پیامدها توسعه رهبری آموزشی دارد.

شرایط زمینه ای با سطح معناداری ۰/۰۰۰ و ضریب ۰/۳۵۵ تاثیر معناداری بر توسعه رهبری آموزشی دارد.

شرایط زمینه ای با سطح معناداری ۰/۰۰۰ و ضریب ۰/۳۳۷ تاثیر معناداری بر راهبردها توسعه رهبری آموزشی دارد.

شرایط علی با سطح معناداری ۰/۰۰۰ و ضریب ۰/۳۲۵ تاثیر معناداری بر توسعه رهبری آموزشی دارد.

شرایط مداخله گر با سطح معناداری ۰/۰۰۰ و ضریب ۰/۴۲۲ تاثیر معناداری بر توسعه رهبری آموزشی دارد.

شرایط مداخله گر با سطح معناداری ۰/۰۰۰ و ضریب ۰/۲۸۹ تاثیر معناداری بر راهبردها توسعه رهبری آموزشی دارد.

نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش ارائه الگوی توسعه رهبری آموزشی مدیران مراکز آموزش عالی استان فارس بود. بر اساس مدل ارائه شده در این پژوهش، چهارمین عنصر علی تاثیرگذار بر توسعه رهبری آموزشی در این پژوهش، سبک رهبری تعیین شد. بدون شک سبک رهبری در هدایت صحیح کارکنان در جهت اهداف سازمانی مؤثر است. استفاده از بهترین سبک رهبری منجر به افزایش اثربخشی و کارایی سازمان خواهد شد. برای تحقق اهداف سازمان، رهبران با توجه به شرایط مکانی و زمانی و همچنین خصوصیات اخلاقی خود، سبک یا شیوه‌هایی را به کار می‌گیرند (وی و چن، ۲۰۱۸). بر این اساس

در مکتب رفتاری، سبک رهبری مطلوب جهان شمول، رد شده و سبک رهبری با توجه به موقعیت مشخص می‌شود (۴۰). سبک رهبری در برخی از سازمان‌ها به صورت دستوری، آمرانه و استبدادی و از بالا به پایین است. سازمان‌های که دارای سبک رهبری مشارکتی و دموکراتیک باشند افراد شایسته‌تری نسبت به سازمان‌های که سبک رهبری دستوری، آمرانه و استبدادی دارند پرورش می‌دهند. بنابراین سبک رهبری می‌تواند از عوامل تأثیر گذار بر توسعه رهبران یا مدیران باشد. در تحقیقاتی که در دانشگاه های آمریکا انجام شده نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی در دانشگاه برای رهبرانی ارزش قائلند که خصوصیات زیر را دارا باشند (۴۱): تأکید بر تغییر، مدیریت مشارکتی، قدرشناسی از عملکرد، مدیریت منابع و گوش دادن به کارکنان. بنابراین زمانی کار سازمان ها بهتر انجام می‌شود که رهبر آن توانا، مرتبط، درستکار، وظیفه شناس و شایسته باشد. در صورتی که یک رهبر در سازمان آموزشی بخواهد به صورت حرفه‌ای ترقی و توسعه یابد، باید سبک رهبری خود را متناسب با شرایط سازمان تعیین نماید. رهبری قوی از مؤلفه‌های اساسی موفقیت در هر سازمانی است. مدیران از سبک‌های رهبری متنوعی استفاده می‌کنند که هر یک رویکرد و تمرکز متفاوتی دارند. مهم است که سبک رهبری انتخابی با شایستگی و شخصیت رهبر متناسب باشد، زیرا می‌تواند به رهبر کمک کند که تیمی را با حداکثر کارایی مدیریت کند. برای توسعه رهبری، لازم است که رهبر فراتر از سبک رهبری پیش فرض در سازمان حرکت کند و بتواند از سبک‌های دیگر نیز استفاده کرد. داشتن سبک و یا سبک‌های شفاف رهبری و شناخت فردی از سبک اجرایی رهبری، نقاط قوت و ضعف و همچنین تهدیدات و فرصت‌های سبک رهبری موجب انجام تصمیمات و برنامه‌ریزی‌های بهتر و در نتیجه توسعه رهبری خواهد شد. پس این

وجود آید که آن چیز بیش از منافع شخصی فرد است. در این خصوص فرهنگ سازمان شرط مهمی بر اثربخشی رهبری در دانشگاه به حساب می آید. فرهنگ سازمانی دانشگاه عنصر تعیین کننده ای در عملکرد محتوایی دانشگاه اعم از آموزشی، پژوهشی و خدمات تخصصی و انجام دادن مسئولیت های اجتماعی و پاسخگویی رهبران و مدیران به مسائل و نیازهای جامعه و اولویت های توسعه ملی است. به طور کلی، باید پذیرفت که رهبری از طریق فرهنگ سازمانی به گونه ای است که قادر است با کمترین نوسان و سردرگمی کلیت سازمان را به سمت و سویی مشخص و مستحکم هدایت کند و یک نوع انسجام و نظم بلندمدت را بر کلیه فرآیندهای سازمان حاکم سازد و از بروز اختلال و تصمیم گیری های احساسی و زودگذر توسط رهبران سازمان که به اعتبار سازمان لطمه خواهد زد، جلوگیری کند.

فناوری و تکنولوژی سومین عنصر زمینه ای مؤثر بر توسعه رهبری آموزشی در مراکز آموزش عالی استان فارس بوده است. کاربرد فناوری و تکنولوژی در مراکز آموزش عالی، به واسطه تأثیری که بر توانمندسازی کارکنان دارد، منجر به افزایش بهره وری سازمانی می شود (۴۷). فناوری اطلاعات و ارتباطات تأثیر بسیار عمیقی بر مدیریت منابع انسانی گذاشته و در برخی از ابعاد جدید باعث تحول شده و به مدیریت منابع انسانی کمک نموده تا منقطع تر، استراتژیک تر و از نظر هزینه مقرون به صرفه تر باشد (۴۸) در دسترس بودن زیر ساخت های فناوری و تکنولوژی های به روز و همچنین وجود مراکز تحقیقاتی و پژوهشی موجب می شود که اطلاعات لازم به راحتی در اختیار رهبری و اعضای سازمان قرار بگیرد و در عملکرد آنان و رسیدن به اهدافشان تأثیرگذار است؛ پس وجود چنین زیر ساختی برای رهبری در مراکز آموزشی بسیار با اهمیت بوده و رهبری را توسعه و بهبود می بخشد. فناوری و تکنولوژی تقریباً در همه زمینه های مدیریتی به کمک مدیران و رهبران سازمانها و کسب و کارها آمده است. رهبران آموزشی نیز از این کمک بی نصیب نمانده و اکنون می توان با استفاده از انواع ابزارهای ارتباطی که از تکنولوژی عصر دیجیتال بهره می برند رهبری را در میان مدیران تقویت کرد. تقویت مهارت رهبری با کمک تکنولوژی بیش از هر چیز قابلیت تیم سازی و رهبری شایسته تیمها را در وجود مدیر ارتقاء می دهد. در خصوص تأثیر توانایی هایی رهبری بر توسعه رهبری آموزشی باید بیان کرد که لازمه موفقیت هر فرایند توسعه رهبری، توانایی تشویق شرکت کنندگان به بازتاب تجربه های یادگیری به منظور بهبود انتقال دانش و تواناییها به زمینه کاری است (۴۹)

در اندیشه های جدید، رهبر صرفاً متکی به جایگاه مشروع قانونی نیست و فرایند رهبری به تنهایی وابسته به مبادلات ارزشمند با دیگران به منظور اثر گذاری بر آنها نمی باشد. بنابراین، باید تأکید اصلی بر توانایی شخصیتی رهبر و قدرت نفوذ او در باورها، ارزش ها، رفتارها و اعمال دیگران باشد (۵۰). مکتب هوش عاطفی، بر توانایی رهبر در زمینه درک احساسات و عواطف پیروان و نوع واکنش مناسب با آنها، تأکید می شود. مکتب هوش عاطفی در مقابل

موضوع می تواند موجب توسعه رهبری در سازمان های آموزشی گردد. از سوی دیگر، یافته های این پژوهش نشان داد که در مدل ارائه شده در این پژوهش، مقوله محوری تابعی از شرایط زمینه ای می باشد. بر اساس نظریه «ویژگی های فردی» یا نظریه «مرد بزرگ» رهبران بزرگ قابلیت های ذاتی دارند که توانایی رهبری را برای آنها میسر می سازد. مطالعات زیادی درباره نظریه های رهبری توسط مان (۱۹۵۹) انجام شده است. لرد و همکاران (۱۹۸۶) یک تجزیه و تحلیل کلی از مطالعات صورت گرفته توسط «مان» به عمل آوردند و روابط پایداری را بین ویژگی های شخصیتی و فردی و پیدایش رهبری مشاهده نمودند. رهبران آموزشی برای اینکه از عهده ی انجام وظایف محوله برآیند به صفات شخصیتی خاص نیاز دارند. هوش و خلاقیت رهبر، صفتی است که اغلب از آنها نام برده می شود. در حقیقت در یک مقوله سازمانی، شخصیت رهبر جدا از موقعیتهایی که برای سازمان فراهم می کند، تعریف نمی شود. شخصیت برای طبقه بندی ویژگی های افراد از نظر رفتار می باشد. ویژگی های شخصیتی به عنوان مجموعه سازمان یافته ثابت و پایدار در افراد می باشد و واحدی متشکل از خصوصیات نسبتاً که بر روی هم، یک فرد را از فرد یا افراد دیگر متمایز میسازد. شمسانی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی نشان دادند که بین بررسی ویژگی های شخصیتی مدیران با سبک رهبری آنها رابطه معناداری وجود دارد. تحقیقات فونگ (۲۰۰۱) نشان داد که ویژگی های شخصیتی، عاملی بالقوه در موفقیت شغلی است و ویژگی های شخصیتی برون گرایی و باوجدانی، همراه با سبک مدیریتی مشارکتی عامل موفقیت رئیس هستند (۴۳). بر اساس نتایج پژوهشها می توان گفت که اگر فردی متناسب با تواناییها و ویژگی های شخصیتی برای رهبری انتخاب شود نه تنها شکوفایی فردی حاصل خواهد شد بلکه سازمان نیز از او بهره بیشتری خواهد برد.

دومین عنصر زمینه ای مؤثر بر توسعه رهبری آموزشی، فرهنگ سازمانی بود. فرهنگ سازمانی بستری است به هم پیوسته که اجزا سازمان را بهم میچسباند (۹). فرهنگ سازمانی به عنوان عامل اساسی تأثیر بسزایی در سایر عوامل مهم سازمانی از جمله ساختار و سطح سازمان، محیط داخلی و خارجی سازمان، نیروی انسانی و از همه مهمتر سبک رهبری دارد (۴۴). وجود فرهنگ سازمانی قوی و یکپارچه، دستورهایی پنهانی برای رفتار رهبران در سازمان فراهم می آورد و موجب آگاهی کامل رهبران از رسالت ها و اهداف سازمان شده و نسبت به آنها متعهد می شوند؛ در نتیجه میان اهداف رهبران و هدف سازمان و مدیریت همسویی لازم به وجود می آید و رهبران حداکثر شدن منافع خود را در گرو حداکثر شدن منافع سازمان می دانند این مهم یک عامل مثبت در جهت عملکرد سازمان و اشتیاق به کار رهبران و نهایتاً رشد و توسعه رهبری بهتر می باشد. فراستخواه و منیعی (۴۶) نشان دادند که فرهنگ سازمانی و اثربخشی رهبری در سطح دانشگاه همواره رابطه معناداری با هم دارند. میرسپاسی و شکاری (۲۸) نیز نشان دادند که بین فرهنگ سازمانی و سبک رهبری رابطه معناداری وجود دارد. فرهنگ سازمانی باعث می شود که در افراد نوعی تعهد نسبت به چیزی به

به کار رهبران و مدیران دانشگاه را فراهم آورده است. کاغذ بازی ها گاهی اوقات اضافه و تنها وقت گیر و قوانین خشکی است که مدیران غالباً برای زیر بار مسئولیت نرفتن آن، از زیر آن شانه خالی می کنند (۲۵) این کار باعث کاهش عملکرد مطلوب رهبران و مدیران میشود و عاملی میشود که جلوی شایسته بودن مدیر را می گیرد که بهتر است با حذف قوانین دست و پا گیر و انعطاف پذیر بودن قوانین راه را برای بروز شایستگی رهبران باز کنیم. در این پژوهش راهبردهای کار تیمی و مشارکتی، شایسته سالاری، آموزش برای رهبران، مدیریت منابع، توسعه رهبری، بهبود ساختار سازمان و مدیریت دانش موثری جهت بهبود توسعه رهبری آموزشی در نظر گرفته شده است. بحث های طولانی و زیادی در خصوص اینکه آیا رهبران زاده شده یا می توانند از طریق برنامه های آموزشی ساختار یافته توسعه یابند وجود دارد. این بحث "زاده شدن یا ساخته شدن" همچنان ادامه دارد، اگرچه اتفاق آرائی بنظر میرسد که با وجود اینکه ویژگی های مشخصی از رهبران به آنها رسیده است لیکن فرد می تواند حداقل برخی از نگرش ها و قابلیت های رهبران را از طریق اقدامات مناسب ساختار یافته توسعه دهد. بنابراین، تلاش هایی برای مطالعه این موضوع که رهبران چگونه توسعه می یابند تا کمک به تدوین مجموعه اقدامات ساختار یافته گردد انجام شده است (۹). توسعه رهبری اندیشه و تفکری است که با آموزش در مهارتها و توانایی های فردی رخ می دهد، بنابراین رهبری به عنوان یک فعل و انفعال پیچیده بین رهبر برگزیده شده و محیط سازمانی و اجتماعی نشان داده شده است (۳۶).

گرات (۲۶) چرخه توسعه رهبری را در شش گام عنوان می کند، مرحله اول فرآیند، با شناسایی نیازهای رهبری آغاز می شود. مرحله دوم، محتوای آموزش و یادگیری فرآیندهای آموزشی برای شناسایی دانش و شکاف مهارت طراحی شده است. گام سوم یادگیری عملی است که در آن فرصت ها برای تعامل ایجاد می شود که در آن مهارتهای جدید و دانش را می توان در تنظیمات واقعی کار انجام داد. گام چهارم پشتیبانی از محل کار مانند (مشاوره) نیز باید در نظر گرفته شود تا اطمینان حاصل شود که رهبر در حال توسعه راهنمایی های مداوم و بازخورد کیفیت را دریافت می کند. در گام پنجم عنوان می شود که استراتژی های شناختی جهت توسعه تعهد و تعهد رهبر به سازمان بایستی اتخاذ شود. در نهایت لازم است که فرآیندهای تجدید ساختار ایجاد شود تا اطمینان حاصل شود که مسیر توسعه رهبر، معنی دار و هماهنگ با اهداف استراتژیک سازمان است. از سویی دیگر تحقیقات توسعه رهبری نشان داده است که سطوح توسعه دهنده توانایی رهبری عبارتند از هوش و شخصیت که تاثیر به سزایی بر رهبری اثربخش رهبران دارند با این حال توانایی های رهبری نیز میتواند در طول زمان رشد یابد (۱۵) تحقیق جهانی هی گروپ ۴ (۲۶) تلاش نمود تا ویژگی های شخصیتی و رفتارهای رهبری اثر بخش در سال ۲۰۳۰ را شناسایی کند. نتایج نیاز به یک سبک رهبری فرا حماسی را آشکار نمود. رهبران آینده نیاز خواهند داشت تا انطباق پذیر، انعطاف پذیر، چند زبانی و پر

مکتب هوش ذهنی، شکل گرفته و بر توانایی درک متقابل تأکید می کند. در مکتب رهبری کاریزماتیک، توانایی هایی برای رهبران در نظر گرفته شده است که آنها را قادر می سازد برای پیروان خود الهام بخش بوده و به شکل الگو و مدل مرجع درآیند، به طوری که پیروان، با رهبر خود تعیین هویت می کنند (۳۹) رهبران آموزشی با برخورداری از ویژگی های فرهنگمندی و کاریزماتیک نظیر، دانش و تخصص، الگو بودن، ارتباطات سازنده و .. به قلب کارکنان نفوذ می کنند و از این طریق اهداف دانشگاه و موسسه آموزشی را به کمک اساتید و کارکنان به راحتی محقق می کنند. چنین افرادی به طور مستمر تلاشگرند و پیشاپیش سایرین برای تحقق اهداف فعالیت می کنند، نسبت به کارکنان و مشکلات آنها حساس هستند و سعی می کنند آنها را برطرف کنند، به جای یأس و ناامیدی در کارکنان به آنها روحیه می دهند و شکست کارکنان را موفقیت قلمداد می کنند.

دومین عنصر مداخله گر موثر بر توسعه رهبری، نگرش رهبری می باشد. سبک رهبری اساساً شیوه نگرش مدیر نسبت به جایگاه خود و نقش کارکنان است (۲۵). به عبارت دیگر سبک رهبری مجموعه ای از نگرش ها، صفات و مهارت های مدیران است که بر پایه چهار عامل نظام ارزش ها، اعتماد به کارمندان، تمایلات رهبری و احساس امنیت در موقعیت های مبهم شکل می گیرد (۴۸) آنچه در تعریف تمایز بخش رهبر آمده است، نگرش و توانایی اش در ترغیب کارکنان به تحقق هدف های بلند پروازانه است (۴۳) این فرآیند با تصویری که رهبر از خود در ذهن دیگران ایجاد می کند، شروع می شود. چنین تصویری باعث می شود تا پیروان زمان حال به آینده ای بهتر برای سازمان بپیوندند (۳۸). منابع مالی سازمان، سومین عامل مداخله گر موثر بر توسعه رهبری می باشد. رودریگز و همکاران (۲۰۱۶)، در پژوهشی در خصوص نیازهای موفقیت و نیازهای توسعه ای رهبری مراکز آموزشی نشان داده اند که، درک سیاست ها و رویه های مالی و تأمین و مدیریت بودجه می تواند به توسعه رهبری این مراکز کمک نماید. مالون و گریگری ۲ (۲۶) نشان داده اند که درک امور مالی به توسعه رهبری مراکز آموزشی منجر می شود. شاورینگ هامر ۳ و همکاران (۱۲)، در پژوهشی در خصوص مولفه های موثر بر توسعه حرفه ای مدیران نشان دادند که منابع مالی از جمله عواملی می باشد که می تواند به توسعه حرفه ای رهبران مراکز آموزشی کمک نماید.

چهارمین عنصر مداخله ای موثر بر توسعه رهبری آموزشی، عوامل سازمانی می باشد. پاسخ سریع به تهدیدها و فرصت های عصر حاضر، رهبران و مدیران را بعنوان منبعی حیاتی در حل مسائل در سازمان ها مطرح ساخته که بر این اساس نیاز دانشگاه ها به رهبران شایسته بیش از پیش آشکار شده است. در دانشگاه ها می بینیم که در راستای کارکردها تأکید بیش از حد بر رعایت دقیق قوانین و انعطاف ناپذیری بیش از حد در برخی قوانین اداری است که در مواردی روند کار را مختل می کند و رعایت همین مقررات که برای افزایش بازدهی کار وضع شده بود، اکنون موجبات کاهش کارایی و انگیزه

سازی و ایجاد روابط (از طریق یادگیری عمل یا چرخش شغلی) را کسب کنند، به احتمال زیاد به عنوان رابط عمل می کنند، زیردستان خود را با افراد در بخش های دیگر ارتباط داده و همچنین به آنها، ایجاد روابط اجتماعی را آموزش میدهند. رهبرانی که در فعالیت های توسعه ای شرکت می کنند، باهدف افزایش مهارت های رهبری فردی و میان فردی، در حفظ و توسعه کارکنان مؤثر خواهند بود؛ در نتیجه به سرمایه هایی فراتر از سرمایه انسانی کمک می کنند. در آخر برای بهبود پژوهش های آتی و عملکرد آموزش پیشنهاداتی مطرح می گردد که با توجه به یافته های این پژوهش، پیشنهادهای کاربردی این پژوهش در خصوص راهکارهای مناسب برای توسعه رهبری آموزشی در مراکز آموزش عالی در استان فارس به صورت زیر ارائه شده است:

دوره های مهارت آموزی به صورت ضمن خدمت برای رهبران آموزشی در دانشگاه برگزار شود.

با برگزاری جلسات مشاوره ای برای اعضای سازمان، اعتماد و عزت نفس و همچنین اشتیاق شغلی ایجاد شود.

از طریق برگزاری دوره های آموزشی، سمینارها و نشست های علمی به بررسی توسعه رهبری آموزشی پرداخته شود.

می توان با بستر سازی مناسب برای کسب تجارب عملی موفق از طریق بازدیدها و شرکت در فرصت های مطالعاتی در خارج و داخل کشور به توسعه رهبری کمک کرد.

دقت و حساسیت در انتصاب رهبران و مدیران بر مبنای شایستگی های آنها بکارگرفته شود.

قوانین و مقررات حاکم بر سازمان را اصلاح و قوانین دست و پاگیر را حذف شود.

عدالت در تخصیص بودجه و امکانات اجرا و به سیستم حقوق و دستمزد توجه داشته باشیم.

رویکرد کار جمعی و تیمی را در رهبران تقویت شود تا بدین ترتیب تمرکزگرایی در سازمان کاهش یابد و انجام امورات سازمان تسهیل گردد.

فناوری اطلاعات و ارتباطات بهترین و سریعترین راه جهت کسب آموزش و اطلاعات بیشتر برای رهبران است. ایجاد فرصت هایی برای استفاده بهینه رهبران از فناوری های اطلاعاتی و ارتباطاتی می توان به توسعه رهبری کمک کرد.

چشم انداز های سازمان خردمندانه و معقول و با نظرخواهی از کارشناسان و خبرگان در حوزه رهبری آموزشی طرح شود.

تشکیل سمینار های گوناگون، ارائه آخرین یافته های دانش رهبری و مدیریت، تشکیل دوره های کوتاه مدت بازآموزی ضمن خدمت برای مدیران و رهبران و همچنین برای اعضای سازمان آموزشی می تواند در توسعه رهبری مؤثر باشد.

با آموزش های گوناگون روحیه صبر و مقاومت در برابر بحران های مختلف را در رهبران افزایش دهند.

جهت توسعه و گسترش رهبری منابع خاص تخصیص داده شود تا برای آموزش حرفه ای رهبران مراکز آموزشی شرایط و امکانات فراهم شود که مهارت های خود را ارتقا دهند.

تحرك در سطح جهانی بوده و دارای یکپارچگی عمیق و مهارتهای قوی تفکر استراتژیک و مفهومی باشند. اما مهمترین مورد، آنها باید بسیار مشارکتی باشند؛ زیرا می بایست تیم های مستقل و گوناگون بسیاری را هدایت کنند در حالی که ممکن است دارای اختیارات مستقیم نیز نباشند (۱۴). از سوی دیگر امروزه دانشگاهی را نمی توان یافت که رشدی مستمر و موفقیتی پایدار را تجربه کرده باشد مگر آنکه توسط مدیر یا تیمی از مدیران و رهبران شایسته و کارآمد، اداره و هدایت شده باشد (۳۵). از این رو دانشگاه ها باید به گونه ای مدیریت و رهبری شوند که شایسته سالاری و نوآوری در کارها به عنوان یک فرهنگ مطرح شود (۶). سازمان باید زمینه شایسته سالاری را فراهم کند تا افراد برحسب شایستگی متصدی امور شوند. دانشگاهی که رهبران و مدیران خود را برحسب شایستگی انتخاب میکند بی شک کارمندان و اعضای هیئت علمی شایسته ای را بکار می گیرد و هیئت علمی شایسته دانشجویان شایسته برای خدمت به جامعه تربیت می کند و مزایایی شایسته سالاری به صورت سلسله وار بر کل جامعه تأثیرگذار خواهد بود.

در نهایت باید گفت که اجرای راهبردهای توسعه رهبری آموزشی، پیامدهای از قبیل توانمندسازی کارکنان، بهبود عملکرد سازمانی، ارتقاء کیفیت آموزش، توسعه پژوهشگری، ارتقاء مهارت های رهبری، بهبود مشارکت کارکنان، تصمیمات سازمانی، تخصیص بهینه منابع به ارمغان خواهد داشت. سوبا ۱ و همکاران (۴۲) بیان کردند که توسعه مهارت های حرفه ای مدیران مراکز آموزشی منجر به توانمندسازی کارکنان می گردد. سرمایه گذاری های سازمانی در توسعه رهبران از طریق روش های توسعه رهبری می تواند مهارت های رهبری موردنیاز را برای افزایش سطح کل سرمایه انسانی و اجتماعی در سازمان افزایش دهد که می تواند در نهایت منجر به افزایش عملکرد دانش سازمانی شود (۱۲). توسعه رهبری در حوزه روابط بین فردی، مربوط به ظرفیت رهبران برای ایجاد روابط با دیگران اعم از دانشجویان و سایر اعضای هیئت علمی است، مانند افزایش سرمایه اجتماعی و درگیر شدن در رهبری معتبر با پیروان (۶). پژوهشگران معتقدند که سرمایه اجتماعی به مثابه یک اصل کلیدی، جهت حصول به توسعه پایدار (۴۰) و راهی برای کسب موفقیت و بهبود عملکرد دانش سازمان است (۲۹). سرمایه گذاری های سازمانی در توسعه رهبران از طریق روش های توسعه رهبری می تواند مهارت های رهبری موردنیاز را برای افزایش سطح کل سرمایه انسانی و اجتماعی در سازمان افزایش دهد که می تواند در نهایت منجر به افزایش عملکرد دانش سازمانی شود. این پیشنهادها بر اساس این فرض بنا شده اند که فعالیت های توسعه ای که توسط رهبران تجربه می شوند، به مهارت های خاص تبدیل شده که سپس به نفع تیم خود استفاده می شوند؛ بنابراین، اگر رهبران نحوه تشخیص یا نفوذ قدرت فردی و ضعف های فردی را از طریق بازخورد ۳۶۰ درجه ای و مربیگری یاد بگیرند، احتمال بیشتری وجود دارد که از این مهارتها در انگیزه دادن کارکنان خود به سمت دستیابی به اهداف کاری و توسعه و در نتیجه ارتقای سرمایه انسانی استفاده کنند. در مقابل، اگر رهبران، مهارتهای مربوط به شبکه

Journal for Academic Development.2019; 24:3, 218-231.

7. Shabanlu Dehnavi M. study of the relationship between leadership styles and organizational profitability, management and accounting studies, winter. 2018; fifth period - number 1, pp. 261-254.

8. Osseo-Asare AE, Longbottom D, & Murphy WD. Leadership best practices for sustaining quality in UK higher education from the perspective of the EFQM excellence model. Quality Assurance in Education.2005;13(2), 148-170.

9. Randi M, Sadeghi M, Ahmadi S. The importance and position of leadership in educational management, the first scientific research conference of new approaches in humanities in Iran, Ilam.2016.

10. Mutabd S, Karbasi NAS. leadership research in higher education by the yokel multi-connection model, 4th international management conference.2006.

11. Tarshizi Farooji H, Zirak M, Momeni Mahmoudi H, Hosseinzadeh A. Designing and explaining the distributed leadership model in the higher education system (Study: Ferdowsi University of Mashhad). Educational Leadership and Management Quarterly.2018; 13(2), 43-67

12. Wang E, Demerouti P. "Transformational leadership, adaptability, and job crafting: The moderating role of organizational identification" Journal of Vocational Behavior;2017: 100, 185-195.

13. Hitt D, Tucker P. Systematic review of key leader practices found to influence student achievement: A unified framework. Review of Educational Research.2016; 86(2), 531-569.

14. Ellen Daniëls AH, Filip D. A review on leadership and leadership development in educational settings, Educational Research Review, Volume 27,2019; 110-125.

15. Rodriguez TE, Zhang MB, Tucker Lively FL, Ditmyer MM, Beck Brallier LG, Haden NK. Profile of Department chairs in U. S. and Canadian Dental school: Demographics, Requirements for success, and professional

تیم های مشارکتی تشکیل شود و رهبران مراکز مختلف، دانش و تجربیات خود را در اختیار دیگران قرار دهند. وقتی که مشارکت کارکنان و ذینفعان در تصمیم گیری ها و برنامه ریزی ها وجود داشته باشد مطمئناً رهبری توسعه می یابد.

ارائه مشاوره های حرفه ای به رهبران و مدیران مراکز آموزشی به پیشرفت آنان کمک می کند. پس تاسیس شرکت های مشاوره ای برای رهبران مراکز و سازمانهای آموزشی مثمر ثمر خواهد بود. رهبر سازمان دیدگاه آرمانی داشته باشد و این دیدگاه در ارتباطات درونی و بیرونی سازمان قرار بگیرد به صورتی که تعهد میان اعضای سازمان را حفظ کند.

تلاش شود مراکز آموزش عالی از تمرکز و بروکراتیکی فاصله بگیرد و واگذاری قدرت و اختیار در سازمان مخصوصاً در سطوح پایین تر افزایش یابد.

قوانین دست و پا گیر و کاغذ بازی ها را در سازمان حذف شود.

در برابر تغییرات محیطی و رویکردی منعطف ایجاد شود.

نیازهای آموزشی رهبران و مدیران مرکز آموزشی را با استفاده از آموزش های حرفه ای، چه حضوری و چه مجازی در قالب آموزش های ضمن خدمت، برطرف شود.

References

1. Akrami M, Kashani VMO, Sh, Z. Development of educational work leadership in the university based on the creation, dissemination and application of knowledge. Quarterly scientific-research journal of management and development process.2016; 30 (3): 31-60.
2. Hannah, ST& Lester PB. A multilevel approach to building and leading learning organizations. The Leadership Quarterly.2009; 20, 34-48.
3. Bolden R., Petrov G, Gosling J. Tensions in higher education leadership: Towards a multi-level model of leadership practice. Higher Education Quarterly.2008; 62(4), 358-376.
4. Pifer MJ, Baker VL, Lunsford L G. Academic departments as networks of informal learning: Faculty development at liberal arts colleges. International Journal for Academic Development.2015; 20(2), 178-192.
5. Nazem F. "Effective Leadership of Managers of Different Regions of Islamic Azad University" Quarterly Journal of New Thoughts in Educational Sciences.2009; 5 (1), 23-4.
6. Jacqueline Fields NAK, Robin AM. Conceptualizing educational leadership in an academic development program, International

26. Burke K. Distributed leadership and shared governance in post-secondary education. *Management in Education*. 2010; 24(2), 51–54.
27. Wang R., Saboo A R, Grewal R. A managerial capital perspective on chief marketing officer succession. *International Journal of Research in Marketing*. 2018; 32(2), 164-178.
28. Francis A. Leadership development and leadership effectiveness. *Management Decision*. 2009; Vol. 47 No. 6, 2009.
29. Elmore RF. Building a new structure for school leadership. Washington, D.C.: The Albert Shanker Institute. 2000.
30. Jones S, Harvey M, Hamilton J, Bevacqua J, Egea K, McKenzie J. Demonstrating the impact of a distributed leadership approach in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2017; 39(2), 197–211.
31. Floyd A, Fung D. Focusing the kaleidoscope: Exploring distributed leadership in and English university. *Studies in Higher Education*. 2015; doi:10.1080/03075079.2015.1110692
32. Harris A. Distributed Leadership: Friend or Foe? *Educational Management Administration & Leadership*. 2013; 41(5): 545–554.
- 33 Bolden R, Petrov G, Gosling J. Distributed Leadership in Higher Education: Rhetoric and Reality. *Educational Management Administration & Leadership*. 2009; 37(2): 257–277.
34. Bush T, Glover D. School leadership models: what do we know? *School Leadership & Management*. 2014; 34(5), 553-571.
35. Kangas J, Venninen T, Ojala M. Distributed leadership as administrative practice in Finnish early childhood education and care. *Educational Management Administration & Leadership*. 2015; 44 (4):1–15.
36. Hines R. Rethinking and reframing leadership of historically Black colleges and universities: A distributed perspective, *Creative Education*. 2014; vol.5,no.13, pp.1132-1139.
37. Day D, Dragoni L. Leadership development: An outcome-oriented review based on time and Development Needs. *Journal of Dental Education*. 2016; 80(3): 365 – 373.
16. Schwinghammer TL, Rodriguez TE, Weinstein G, Sorofman BA, Bosso JA, Kerr RA. AACP Strategy for Addressing the Professional Development Needs Department Chairs. *Am J Pharm Educ*. 2012; 76(6): S7.
17. Hashemi SA, Abbasi A. development and improvement of educational leaders; A research approach to identify future obstacles and challenges. *Educational Leadership and Management Quarterly*. 2019; 12(2), 221-240
18. Spendlove, M. Competencies for effective leadership in higher education. *International Journal of Educational Management*. 2007; 21(5), 407–417..
19. Morton P. Preparing the next generation of academic chief nurse administrators. *Journal of Professional Nursing*. 2014; 30: 279-280.
20. Mazari Ebrahim AK, Pourkrimi J. Self-development structural model of leadership of managers of universities and higher education centers (Case: University of Tehran), *Human Resources Education and Development Quarterly*. 2019; 6(22), 43-65.
21. Gosling J, Bolden R, Petrov G. Distributed leadership in higher education: What does it accomplish? *Leadership*. 2009; 5(3), 299–310.
22. van Ameijde JDJ, Nelson PC, Billsberry J, van Meurs N. Improving leadership in higher education institutions: A distributed perspective. *Higher Education*. 2009; 58, 763–779.
23. Gibbs G, Knapper C, Piccinin S. Disciplinary and contextually appropriate approaches to leadership of teaching in research-intensive academic departments in higher education. *Higher Education Quarterly*. 2008; 62(4), 416–436.
24. Drew G. Issues and challenges in higher education leadership: Engaging for change. *The Australian Educational Researcher*. 2010; 37(3), 57–76.
25. Bento F. A discussion about power relations and the concept of distributed leadership in higher education institutions. *The Open Education*. 2011; 4, 17–23.

46. Hasanpour M, Tabari M, Matani M, Bagherzadeh M. Designing and explaining a geographic-regional model for the development of leadership in Iran's government organizations (case study: Mazandaran University of Medical Sciences). *Geography Quarterly (Regional Planning)*.2019; 10(3-1), 265-282.
47. Hamidi Far F, Youssef Kumara Z, Ebrahimi M. Leadership and management in the internationalization of higher education. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*.2016; 23 (1): 71-49
48. Bentley-Goode, K. A, Newton, NJ, A.M. Business strategy, internal control over financial reporting, and audit reporting quality. *Auditing: A Journal of Practice & Theory*.2017; 36(4): 49-69.
49. Robbins S. *Fundamentals of Organizational Behavior* (translated by Ali Parsaian, Mohammad Arabi), Tehran: Publications of the Office of Cultural Research Studies.2017.
- levels of analysis. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2015;2, 133-156.
38. Jill M. Leadership development to transform a library. *Library Management*.2013; Vol. 35 No. 1/2, 2014 pp. 69-77.
39. Pashazadeh M. the relationship between transformational leadership and psychological empowerment of employees in public libraries of Tehran province, Master's thesis, Faculty of Management and Accounting, Allameh Tabatabai University.2013.
40. Habibi SF, Amiryanzadeh M; Z Reza, Ahmadi E. presentation of the model of factors affecting the leadership competence of managers of Islamic Azad Universities, *Human Resources Education and Development*. Volume.2019; 7, Number: 25, Pages: 39-67.
41. Foong LC. Leadership behaviors: Effects on job satisfaction, productivity and organizational commitment. *Academy of management Journal*. 2001;9(4):191-204
42. Rostami M, Aghaziarti A, Khoshkanesh A, Malik Sheikhi S. Investigating the relationship between leadership style and organizational culture and its role in self-efficacy and work enthusiasm of Shahid Beheshti University employees, *Career and Organizational Consulting Quarterly*. 2016; 9(30), 9-28.
43. Farastkhah M, Maniei, R. Organizational culture and leadership effectiveness at the administrative level of the university; *Globe national survey in Iran*. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education* 2019; 26 (1): 149-175
44. Jose G, Mampilly SR. Psychological Empowerment as a Predictor of Employee Engagement: An Empirical Attestation. *Global Business Review*.2014;15(1), 93-104.
45. Bakhshali Z, Mousavi SAA, Rezaei Noor Jalal. The relationship of information and communication technology on organizational productivity with the mediating role of empowerment and job stress (case study: employees of Shahid Beheshti University). *Career and Organizational Counseling*.2019; 12(44), 107-128.