

رهبری مراقبتی مدیران مدارس: تملیل اکتشافی

علی نظری^۱، رفیق حسنی^{۲*} و ناصر شیربگی^۳

Received: 28/11/2017

صفحات: ۳۰۵-۳۲۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۹/۰۷

Accepted: 16/08/2018

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۵/۲۵

چکیده

رویکرد پژوهش کیفی و از روش نظریه برخاسته از داده‌ها (طرح سامانمند) در این پژوهش استفاده شده است. جامعه آماری شامل تمامی مدیران مدارس دوره متوسطه سنندج بوده است. برای گردآوری داده‌های کیفی با ۲۵ نفر از مدیران مجرب مدارس مصاحبه صورت پذیرفت. در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری هدفمند برای انتخاب نفر اول و از فن گلوله برفی برای انتخاب نفرات بعدی استفاده شد. روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند تا جایی ادامه یافت که پژوهشگر به اشباع نظری رسید. با استفاده از نتایج حاصل از بررسی مبانی نظری و پیشینه پژوهش و تجزیه و تحلیل محتوای مصاحبه‌های انجام گرفته، شاخص‌های اولیه رهبری مراقبتی مدیران مدارس شناسایی شده و طی سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی، مدل رهبری مراقبتی مدیران مدارس در شش مقوله اصلی شرایط علی، پدیده محوری (رهبری مراقبتی مدیران مدارس)، راهبردهای رهبری مراقبتی مدیران، شرایط واسطه‌ای، شرایط مداخله‌گر و پیامدهای رهبری مراقبتی مدیران تدوین و ارائه شده است.

کلید واژگان: رهبری مراقبتی، مدیران مدارس، دوره متوسطه.

۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج، سنندج، ایران.

۲- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

hasani.rafiq@gmail.com

(نویسنده مسئول):

۳- دانشیار مدیریت آموزشی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

مقدمه

تحقق اهداف مدارس و به تبع آن تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش، نیازمند توجه خاص به مدیران مدارس و به ویژه به نقش رهبری آن‌ها است. پژوهش‌های متعددی تأثیر رهبری مدیران مدارس را بر ساختار، فرهنگ و مأموریت‌های مدرسه، ایجاد و حفظ محیط یادگیری سالم و مثبت، رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان، تشویق و برانگیختن معلمان، تأمین رضایت و کامیابی آن‌ها متذکر شده‌اند (Wood, 2005; Ross & Cozzens, 2008; Cherian & Danie, 2016). (Gronn, 2002) معتقد است که در گذشته اگر مدیران می‌توانستند از مجرای رسمی و سلسله مراتبی به دنبال اثربخشی مدارس باشند، امروزه تأکید صرف بر چنین موضوعاتی، اثربخشی مدرسه را تضمین نخواهد کرد. مدیران در برخورد با چالش‌های نوین نیازمند ابزاری تحت عنوان رهبری هستند و نقشه‌های مدیریتی جهت برخورد با این چالش‌ها کافی نیستند. لامبرت معتقد است که یک رهبر موفق می‌تواند عامل ایجاد تغییرات مثبت در موفقیت دانش‌آموزان، معلمان و مدرسه‌ای باشد که او آن را رهبری می‌کند (Lambert, 2006).

ایجاد یک محیط یادگیری موفق در مدرسه مستلزم برقراری روابط مثبت است (Lyman, 2000). آنچه تحت عنوان رابطه حسنه با معلمان مطرح می‌شود، پدید آوردن تمام زمینه‌ها و شرایط لازم برای ایجاد روحیه، علاقه‌مندی به کار و انگیزش و رضایت آن‌ها در محیط کارشان در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش است (Mirkamali, 2015). چنین روابط مثبتی می‌تواند از طریق یک سری ارزش‌ها بر مبنای مراقبت^۱ بنیان موفقیت مدرسه را بنا نهد (Sergiovanni, 1994). مراقبت بر اساس اهداف گسترده‌ی خود تعریف می‌شود. برخی از این اهداف عبارت‌اند از توسعه‌ی عمومی و رفاه دیگران، رفع نیازهای ویژه‌ی افراد و توسعه‌ی ظرفیت مراقبت میان خود فرد و دیگران (Louis & Murphy & Smylie, 2016). در پژوهش حاضر با تمرکز بر مراقبت به‌عنوان یکی از شاخصه‌های کیفی اصلی حمایت تحصیلی و اجتماعی از لحاظ تجربی و مفهومی به بررسی این سبک رهبری مدرسه پرداخته می‌شود. تدریس و یادگیری و سخت‌گیری و حمایت، توابعی از ماهیت و کیفیت روابط اجتماعی میان دانش‌آموزان، معلمان، مدیران مدارس و والدین هستند (Murphy & Torres, 2014). از این لحاظ، رهبری مدرسه ذاتاً یک رابطه اجتماعی است و مراقبت و رهبران مراقبتی مبنای مهمی را برای جامعه مدرسه فراهم می‌آورند.

(Wagner & Allen, 2016) بر این باورند که مدارس که عملکرد آموزشی قوی دارند دارای جوامع مراقبتی هستند که در آن‌ها روابط بین فردی و انتظارات عالی تحصیلی وجود دارند. تحقیقات حوزه آموزش و پرورش که در زمینه اهمیت روابط اجتماعی میان دانش‌آموزان، معلمان و رهبران انجام شده‌اند سرشار از اشارات مستقیم یا غیرمستقیم به مفهوم مراقبت هستند (Murphy & Torres, 2014). اما تعاریف نظام‌مند از این مفهوم بسیار کم و محدود هستند و هیچ اتفاق نظری در مورد تعریف دقیق مراقبت وجود ندارد اما در حوزه فلسفه و اخلاق مباحثی به‌ویژه توسط افرادی همچون (Mayeroff, 1971)، (Blustein, 1991)، (Larrabee, 1992)، (Noddings, 2005; 2013) و (Tronto, 2010) مطرح شده‌اند. به‌عنوان مثال، (Mayeroff, 1971)، مراقبت را به‌عنوان فرآیند کمک به دیگران در راستای گسترش حقوق شخصی‌شان می‌داند. یا اظهار می‌دارد که «مراقبت نمودن از یک شخص به معنای کمک به وی جهت رشد و تعالی است». (Noddings, 2003) مراقبت را به‌عنوان «هرگونه واکنش اندیشمندانه انسانی که دیگران را قادر به پیشرفت می‌نماید» تعریف می‌کند. (Noddings, 2005) مراقبت را به‌عنوان «شیوه‌ای از مشارکت در روابط انسانی، نه مجموعه‌ای از رفتارهای خاص»، تعریف می‌کند. (Weil, 1951) مراقبت را به‌عنوان توجه نمودن به دیگران و درک کردن، احساس کردن و عمل کردن به نفع دیگران. فرض مشترک این محققان آن است که مراقبت بخشی از روابطی است که از طریق فعالیت و تعامل بروز می‌یابد. مراقبت چیزی است که توسط فرد مراقبت‌کننده بروز می‌یابد و توسط فرد مراقبت‌شونده دریافت می‌شود از این‌رو، می‌توان کاربرد رهبری را به‌عنوان ایجاد و پرورش یک محیط مراقبتی در مدرسه که حاکی از نیاز به تعریف مدیریت مدرسه بر اساس اصول مراقبت است در نظر گرفت (Starratt, 1991). مراقبت و یک محیط یادگیری مراقبتی باید در سطوح مختلف یک مدرسه نمایان شود. این سطوح عبارت‌اند از مدیران مدرسه، معلمان در کلاس درس و نیز سطح دانش‌آموزان در هنگام کار و فعالیت با دوستانشان. از این‌رو، عناصر اصلی و شرایط توانمند ساز برای ایجاد یک محیط یادگیری مراقبتی صرفاً نسبی نیستند بلکه با زمینه‌ها و گروه‌های مختلف مرتبط هستند (Murphy & Torres, 2014). (Carter, 2012) معتقد است که یک اصل مراقبتی در مدرسه که بر روابط محترمانه و قابل‌اعتماد و نیز بر سخت‌گیری تحصیلی تأکید دارد منجر به افزایش مشارکت دانش‌آموزان، صلاحیت اجتماعی و عاطفی، پیشرفت و موفقیت تحصیلی و کاهش میزان اخراج آنان می‌شود. جوامع مراقبتی مدرسه بر تدریس و رهبری جمعی، ساختارهای سازمان و ترویج فرهنگ مدرسه مبنی بر اصل مراقبت، تأکید بر روابط بر مبنای

ویژگی‌های مانند مدنیت، مراقبت از دیگران، دوستی، احترام و اعتماد و... تکیه دارند (Lyman, 2000).

(Noddings, 2005) سه نوع مراقبت تحت عنوان مراقبت زیبایی‌شناختی و مراقبت موثق معتبر و مراقب دشوار را در حوزه آموزش و پرورش مطرح می‌کند. مراقبت زیبایی‌شناختی بر چیزها و ایده‌هایی مانند نمرات امتحانی، رتبه کلاسی و ظواهر تمرکز دارد مراقبت موثق برخلاف مراقبت زیبایی‌شناختی بر روابط دوجانبه و مبنی بر اعتماد میان دانش‌آموزان و معلمان تمرکز دارد، اعتماد و احترام متقابل در مرکز این روابط موثق هستند. مراقبت دشوار؛ معلمانی که دانش‌آموزان خود را تحت مراقبت سخت و دشوار قرار می‌دهند، انتظارات تحصیلی بالایی برای موفقیت تحصیلی و آینده دانش‌آموزان خود تعیین می‌نمایند و درعین حال نیز به رفاه شخصی آنان توجه دارند مراقبت سخت و مراقبت موثق متقابلاً انحصاری نیستند (Antrop & De Jesus, 2006). مراقبت همچنین به‌عنوان یک عامل کلیدی در یادگیری اجتماعی و عاطفی^۱ و نیز یکی از پیامدهای آن در نظر گرفته می‌شود. یادگیری اجتماعی و عاطفی به معنای پرورش «جوانان آگاه، مسئولیت‌پذیر، سالم، مراقب، متعهد و فعال» است (Weissberg & O' Brien, 2004) (Malecki, 2002)، حمایت اجتماعی (Goddard, Salloum, 2009) (Jackson & Warren, 2000) و حمایت تحصیلی تأکید داشته‌اند. حمایت را می‌توان به‌عنوان کمک کردن معلمان به دانش‌آموزان و درک دانش‌آموزان از اینکه می‌توانند بر کمک معلمان‌شان حساب کنند، تعریف کرد (Ancess, 2003 ; Anterop, 2006).

مدل‌سازی ارزش‌های اجتماعی مثبت که ویژگی‌ها و اجزاء مراقبت توسط معلمان، مدیران و سایر اعضای مهم آموزشی را شامل می‌شوند برای تسریع و توسعه فرهنگ و اصل مراقبت در مدرسه بسیار حائز اهمیت می‌باشند. مدیران مدارس با تمرکز بر توسعه برنامه‌های درسی مراقبتی، ساختارهای قابل‌شناسایی مدرسه مبنی بر مراقبت و ایجاد یک فرهنگ مدرسه مبنی بر مراقبت می‌توانند رهبری مراقبتی خود را توسعه دهند (Beck, 1994). با این وجود، ساختارهای بوروکراتیک و سیاسی رهبری استبدادی و تبادلی که امروزه در نظام مدارس حاکم هستند، به رهبران آموزشی اجازه نمی‌دهند که جوامع مراقبتی را در مدرسه بر اساس این

^۱ social and emotional learning

ارزش‌ها و استراتژی‌های مشترک خلق نمایند (Pellicer, 2008). در صورتی که این روابط مثبت و مراقبتی وجود نداشته باشند، ممکن است دانش‌آموزان در زمینه تدریس و یادگیری در موقعیتی مخاطره‌انگیز قرار گیرند (Rodriguez, 2007). عدم وجود روابط و ارتباطات مثبت اجتماعی با معلمان باعث می‌شود که منابعی که برای توسعه و پیشرفت مثبت دانش‌آموزان مفید هستند در اختیار آنان قرار نگیرند» (ص ۵۶۹). روابط منفی و وخیم حتی می‌توانند بدتر باشند (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004) و «تأثیرات و پیامدهای زیانباری را برای رشد و پیشرفت دانش‌آموزان به همراه داشته باشند» (Opdenakker et al, 2012). روابط مثبت منجر به ایجاد ظرفیت اجتماعی یا مجموعه‌ای از ارتباطات حمایتی می‌شوند که برای انجام کار تحصیلی اثربخش در کلاس درس لازم و ضروری هستند (Adams & Forsyth, 2009; Ancess, 2003). چنین روابط مراقبتی می‌توانند مسیری که دانش‌آموزان در طی تحصیل خود آن را دنبال می‌کنند را تحت تأثیر قرار دهند (Birch & Ladd, 1997)، به‌ویژه، در مدرسی که زندگی تعداد زیادی از دانش‌آموزان آن‌ها در خارج از مدرسه چالش‌برانگیز است (Murphy & Tobin, 2011).

اگر به دانش‌آموزان بیش از برنامه‌ها و موضوعات درسی اهمیت داده شود در آن صورت می‌توان یادگیری آنان را افزایش داد و فرایند یادگیری را تحت تسلط کامل خود دانش‌آموزان قرارداد (Noddings, 2003) از آنجاکه ماهیت محیط‌های آموزشی ایجاب می‌کند که مدارس باید شاداب، بانشاط، پر از امید، توأم با روابط انسانی درست، احترام، اعتماد متقابل، پذیرش عقاید و نظرات، حمایت از فعالیت‌ها و کارهای گروهی، تصمیم‌گیری مشارکتی و ... اداره شوند؛ یک مدیر مراقبتی مدرسه با استفاده از رفتارها و مشخصات رهبری آموزشی مراقبتی باعث درک اهمیت ایجاد یک محیط مراقبتی در مدرسه و ایجاد جمعی اصل مراقبت در محیط مدرسه می‌شود که تأثیرات مثبتی بر تدریس و یادگیری دانش‌آموزان دارند. از این رو رهبران مدارس نقش بسزایی در پرورش عمدی یک فرهنگ در سطح مدرسه ایفا می‌کنند و این فرهنگ انتظارات آموزشی عالی را برای دانش‌آموزان تعیین و آن‌ها را توسعه می‌دهد (Nell, 2012). مطالعات تجربی انجام‌شده در خارج از کشور با عنوان و موضوع رهبری مراقبتی مدیران مدارس بیشتر در حوزه‌های تأثیرات این سبک رهبری و انواع مراقبت تمرکز داشته‌اند، در مقابل، هیچ پژوهش تجربی به‌طور نظام‌مند، در مورد رهبری مراقبتی مدرسه و تبیین و تعیین مؤلفه‌های آن در داخل کشور انجام‌نشده است بنابراین تلاش می‌شود که در پژوهش حاضر مدل بومی و متناسب با فرهنگ کشور و نظام آموزش و پرورش از رهبری مراقبتی مدیران مدارس تدوین و ارائه گردد.

بنابراین اهداف اصلی پژوهش حاضر شامل موارد ذیل است:

۱- شناسایی مؤلفه‌های اصلی رهبری مراقبتی مدیران مدارس دوره متوسطه

۲- ارائه الگوی بومی رهبری مراقبتی مدیران مدارس دوره متوسطه

با انجام این پژوهش، شاخص‌های رهبری مراقبتی مدیران مدارس شناسایی شده و الگوی رهبری مراقبتی مدیران مدارس طراحی می‌شود. فرایند شناسایی شاخص‌های رهبری مراقبتی مدیران مدارس متوسطه و طراحی الگوی رهبری مراقبتی آنان با تحلیل نتایج حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با مدیران، دبیران و مدیران میانی اداره کل آموزش و پرورش و نیز متخصصان رشته مدیریت آموزشی انجام می‌گیرد؛ بنابراین الگوی قابل اعتمادی را از رهبری مراقبتی مدیران مدارس دوره متوسطه ارائه خواهد کرد تا مدیران و برنامه ریزان آموزش و پرورش بتوانند در جهت بهبود وضعیت موجود از آن استفاده نمایند.

روش‌شناسی پژوهش

از آنجا که هدف اصلی تحقیق، شناسایی مؤلفه‌های اصلی رهبری مراقبتی مدیران مدارس و ارائه الگوی بومی رهبری مراقبتی مدیران مدارس است؛ لذا رویکرد پژوهش کیفی و از روش نظریه داده بنیاد (طرح سیستماتیک) در این پژوهش استفاده شده است. این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی است. فرایند اجرای پژوهش به این صورت است که ابتدا مؤلفه‌های رهبری مراقبتی مدیران مدارس تدوین شده، سپس الگوی رهبری مراقبتی مدیران مدارس طراحی شده است. نظریه داده بنیاد یک نظریه بر مبنای یافته‌های میدان مطالعه است. در آن به جای به کار بستن نظریه‌های کلان در مورد واقعیت‌های خاص به خود واقعیت‌های ملموس مراجعه می‌کنند تا نظریه مناسب را برای توضیح این واقعیت‌ها بسازند. دو مرحله اصلی فرایند انجام این پژوهش شامل شناسایی شاخص‌های رهبری مراقبتی مدیران مدارس دوره متوسطه سنندج و ارائه الگوی رهبری مراقبتی مدیران مدارس دوره متوسطه سنندج بود. با توجه به شاخص‌های شناسایی شده، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری هر مرحله به شرح زیر بوده است: در بخش اول پژوهش، با توجه به مبنای نظری و پیشینه پژوهش و نیز استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و مصاحبه نیمه ساختاریافته با تعداد ۲۵ نفر از مدیران مدارس دوره متوسطه، شاخص‌های اولیه رهبری مراقبتی مدیران مدارس شناسایی شد. تمامی مصاحبه‌ها با شیوه صوتی ضبط و سپس پیاده‌سازی شد. ضمناً قبل از مصاحبه در مورد اهداف و اهمیت پژوهش با مصاحبه‌شوندگان صحبت شد تا در مورد اطلاعاتی که ارائه می‌دهند، نهایت دقت را داشته باشند. مصاحبه‌شوندگان در طی این زمان در فضایی کاملاً دوستانه و غیررسمی، نظرات و تجربیات خود را بیان کردند. بعد از انجام

مصاحبه‌ها، ابتدا چندین بار متن یادداشت‌های مصاحبه‌ها خوانده شد تا درک کلی از متن به دست آید و سپس خط به خط متن مصاحبه‌ها مرور و بررسی شد تا بیانات مهم و کلیدی استخراج شوند؛ در نهایت بیانات مهم و کلیدی استخراج شده کدگذاری و سازمان‌دهی شدند تا شاخص‌های رهبری مدیران مدارس از داده‌ها استخراج شوند. سپس جهت تکمیل و تأیید روایی این شاخص‌ها، با ۱۰ نفر از متخصصان رشته مدیریت آموزشی و مدیران میانی اداره کل آموزش و پرورش استان کردستان که دارای مدرک تحصیلی دکتری و حداقل کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی بودند، مصاحبه نیمه ساختاریافته با سؤالات پیگیرانه انجام شد. در نهایت شاخص‌های استخراج شده از تحلیل مصاحبه‌ها با توجه به اصل اشباع نظری پژوهشگر مورد تأیید قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌های مستخرج از مصاحبه‌های انجام شده، از روش تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی (تحلیل محتوای کیفی و فرایند کدگذاری) استفاده شد. فرایند تحلیل شامل انجام مصاحبه‌ها، تحلیل مصاحبه‌های انجام گرفته، کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی. در نهایت مقوله اصلی پژوهش تعیین شد که مقدمه طراحی الگوی رهبری مراقبتی مدیران بود. در بخش دوم پژوهش، الگوی رهبری مراقبتی مدیران مدارس با توجه به شاخص‌های شناسایی شده در بخش اول پژوهش، طراحی و ارائه شده؛ سپس توسط متخصصان رشته مدیریت آموزشی اعتبار یابی شد.

یافته‌ها

با توجه به نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل و کدگذاری مصاحبه‌های انجام شده، الگوی رهبری مراقبتی مدیران مدارس در شش مقوله اصلی شرایط علی، پدیده محوری، راهبردهای رهبری مراقبتی مدیران، شرایط واسطه‌ای، شرایط مداخله‌گر و پیامدهای رهبری مراقبتی مدیران گنجانده شده که در ادامه به تفصیل، هر کدام از این مقوله‌ها ارائه شده است.

جدول شماره ۱: یک نمونه از کدگذاری باز بر اساس بخشی از یک مصاحبه

به نظر من یک رهبر مراقبتی کسی است که با همکاران و دانش آموزان در مدرسه صادق و روراست است، به دنبال مشکل تراشی و به اصطلاح مچ گیری از همکاران نیست، بلکه شرایط لازم را برای بهبود آموزش و یادگیری در مدرسه فراهم می نماید، در ادامه تحصیل معلمان همکاری می کند، از معلمان نظرخواهی می کنند و نظرات آن ها را به کار می برد. برای معلم و دانش آموز الگو است، امکانات و وسایل رفاهی را در مدرسه فراهم می کنند. جلسات همفکری با معلمان و والدین برگزار می نماید.

کدهای باز

- صداقت و روراستی با همکاران
- کمک و همکاری با معلمان در امر آموزش و تدریس
- مشورت و نظرخواهی از همکاران و والدین
- فراهم نمودن امکانات و وسایل رفاهی
- الگو بودن برای جامعه مدرسه

شرایط علی: شرایط علی به شرایطی گفته می شود که عامل اصلی به وجود آورنده پدیده مورد مطالعه باشد (Struss and Curbin, 2008). بنابراین، با توجه به تحلیل نتایج حاصل از مصاحبه های انجام شده و پاسخ مشارکت کنندگان شرایط علی در این پژوهش که مقوله اصلی (رهبری مراقبتی مدیران مدارس متوسطه) را تحت تأثیر قرار می دهد، شامل مقوله اهداف، چشم انداز و مأموریت مدرسه، ویژگی های اخلاقی و حرفه ای مدیران، شرایط محیطی، خانوادگی و اقتصادی دانش آموزان و معلمان، انسان دوستی همدلی، انگیزه و پویایی جامعه مدرسه، حمایت مدیران ارشد سازمان، تعهد و مسئولیت و رسالت معلمی است. پدیده محوری، پدیده اصلی فرایند مورد مطالعه است. پدیده محوری مدل ارائه شده، رهبری مراقبتی مدیران مدارس بوده که شامل ۳ مقوله اصلی و ۱۱ مقوله فرعی است که عبارت اند از: **اهداف** (پیشگیری و

صیانت، جلب مشارکت جامعه مدرسه، ایجاد محیطی امن و نشاط آفرین) ویژگی‌ها (ویژگی‌ها شخصیتی و حرفه‌ای، روابط مبتنی بر عدالت و احسان، برانگیزاننده و مشوق، حمایتگر و پشتیبان) شیوه اجرا (اقدامات مراقبتی، الگو (نمونه) اخلاقی، به‌کارگیری مهارت‌های ارتباطی، اعتماد و درک متقابل).

جدول شماره ۲: مقوله‌ها و کدهای باز مربوط به پدیده محوری
(رهبری مراقبتی مدیران مدارس دوره متوسطه)

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری		کدگذاری باز
پدیده محوری	مقولات اصلی	مقولات فرعی	خلاصه‌ای از کدهای باز
	پیشگیری و صیانت	اهداف	<ul style="list-style-type: none"> - اتخاذ تمهیداتی برای تضمین سلامت، ایمنی و امنیت محیط مدرسه - تأمین امنیت خاطر روانی و جسمانی دانش‌آموزان و معلمان در مدرسه - شناسایی مشکلات و نیازهای دانش‌آموزان و معلمان و تلاش برای رفع آن‌ها - ایجاد محیط امن برای طرح مشکلات شخصی - شناسایی کانون‌ها و بسترهای آسیب‌زا در مدرسه و جامعه محلی - توسعه و ارتقای مهارت خودکنترلی در کارکنان و دانش‌آموزان
	جلب مشارکت جامعه مدرسه		<ul style="list-style-type: none"> - مشارکت فعال معلمان و تشکیل گروه رهبری مدرسه - مشارکت فعال والدین در امور مدرسه با تشکیل انجمن اولیا و مربیان - مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های مدرسه - اعمال مدیریت مبنی بر مشاوره در مدرسه - واگذاری مسئولیت به دانش‌آموزان - تشکیل مستمر جلسات مشورتی شورای دبیران - انجام گفتگوهای آزاد و غیررسمی با معلمان و دانش‌آموزان

رهبری مراقبتی مدیران مدارس	ایجاد محیطی امن و نشاط آفرین	<ul style="list-style-type: none"> - توجه به ارزش ها و فرهنگ جامعه محلی - تهیه امکانات رفاهی و تفریحی در مدرسه - ایجاد فضای آموزشی و فیزیکی جذاب و شاد در مدرسه - برگزاری مراسم ها، آئین ها و جشن های متنوع - توسعه جو مراقبتی در مدرسه - ایجاد محیطی امن برای یادگیری - انجام کارهای جمعی، گروهی و عملی در مدرسه - چشم پوشی از اشتباهات و خطاهای احتمالی دانش آموزان و معلمان
	ویژگی های شخصیتی و حرفه ای	<ul style="list-style-type: none"> - تحسین و احترام به معلمان و دانش آموزان - خوش اخلاقی و خوش رفتاری مدیر با دانش آموزان، معلمان - همدلی و همدردی با دانش آموزان و کارکنان و معلمان - در نظر گرفتن تفاوت های فردی در معلمان و دانش آموزان - داشتن صداقت، مهربانی، دلسوزی و انرژی بالا - داشتن تجربه - رازداری و وفاداری - شنونده خوب بودن
	روابط مبتنی بر عدالت و احسان	<ul style="list-style-type: none"> - توزیع عادلانه امکانات و فرصت های آموزشی در مدرسه - عدالت در ارتباطات خود با دانش آموزان و معلمان بدون نگاه تبعیض آمیز - حمایت از معلمان در برابر آزادی های علمی - جلوگیری از بروز باندبازی در مدرسه - ایجاد فضای اخلاقی و دینی در مدرسه

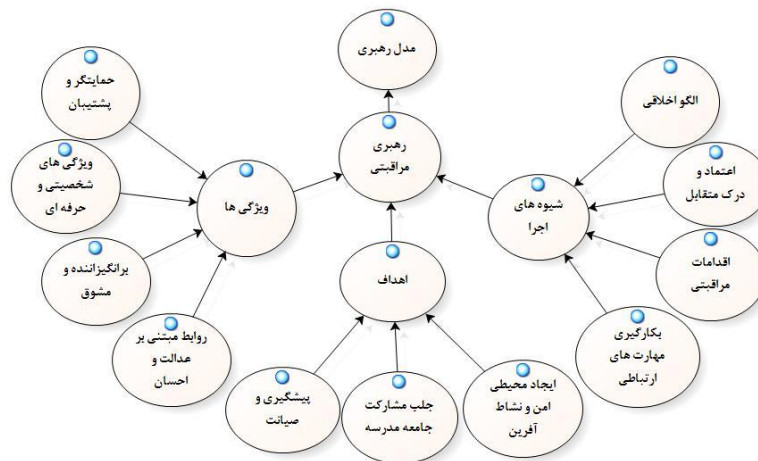
	برانگیزاننده و مشوق	ویژگی‌ها	<p>- تشویق معلمان و کارکنان مدرسه به گفتگو درباره مسائل آموزشی</p> <p>- توجه به علاقه‌مندی و انگیزه معلمان و دانش‌آموزان</p> <p>- توجه به خواست‌های والدین و دانش‌آموزان</p> <p>- برقراری روابط آزاد و دوستانه و صادق در بین اعضای مدرسه</p> <p>- توانمند کردن و توسعه شایستگی معلمان با آموزش مداوم</p> <p>- صدازدن دانش‌آموزان با اسم کوچک</p> <p>- تعریف کردن از دانش‌آموزان به خاطر پیشرفت‌های مهم درسی آن‌ها</p> <p>- توجه به نیازهای اجتماعی و فرهنگی معلمان و دانش‌آموزان</p> <p>- ایجاد انگیزه از طریق احترام به همکاران و شخصیت دانش‌آموزان</p>
	حمایتگر و پشتیبان		<p>- مسئولیت‌پذیری مدیر در قبال تصمیمات اتخاذ شده در مدرسه</p> <p>- پذیرش عواقب اقدامات، فعالیت‌های مراقبتی</p> <p>- توجه به شرایط اجتماعی، اقتصادی و جایگاه خانوادگی دانش‌آموزان</p> <p>- توجه به دیدگاه‌های متفاوت معلمان و تلاش برای همسویی با آنان</p> <p>- استقبال از بازخوردهای صادقانه، یادگیری مستمر</p> <p>- آموزش مهارت‌های اجتماعی و زندگی در مدرسه</p> <p>- جذب حمایت خیرین</p> <p>- حمایت مدیر از معلمین در تعارضات مدرسه و خانواده</p> <p>- معرفی افراد نیازمند به ارگان‌های حامی</p>
	اقدامات مراقبتی	شیوه اجرا	<p>توجه و تشخیص نیازهای معلمان و دانش‌آموزان</p> <p>توجه به تفاوت‌های فردی عوامل مدرسه</p> <p>برگزاری جلسات مشترک بین مدیر و معلمین</p> <p>موافقت با درخواست مرخصی همکاران و همکاری با ادامه تحصیل آن‌ها</p> <p>برقراری روابط دوستانه بین مدیر و دانش‌آموز</p> <p>کمک و مساعدت مالی</p> <p>برگزاری اردوی تفریحی</p> <p>دادن آزادی عمل و استقلال کاری به معلمان</p> <p>مکالمه مستمر با همکاران و دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف</p>

الگو (نمونه) اخلاقی		الگوسازی ارزش‌های مراقبتی برای جامعه مدرسه درک مشترک اعضا از ارزش‌های مراقبتی انتخاب درست معلمان بر اساس علاقه، انگیزه و صلاحیت حرفه‌ای تأکید بر ارزش‌های انسانی در مدرسه
به‌کارگیری مهارت‌های ارتباطی		- گوش دادن به صحبت‌های معلمان و دانش‌آموزان به صورت فعالانه - توانایی مذاکره برای رفع تضادها - برقراری روابط انسانی درست با معلمان - ایجاد رابطه صمیمی با دانش‌آموزان و والدین
اعتماد و درک متقابل		پذیرش و درک دیگران اعمال حمایت‌جویگزینی همدلی و همدردی با دانش‌آموزان همکاری و همفکری با معلمان و کارکنان انعطاف‌پذیری در گفتار و رفتار با عوامل مدرسه پرکردن خلأ پدر و مادر برای دانش‌آموزان ایجاد جو محبت و دوستی بین معلمان عمل به گفته‌ها و قول‌های داده‌شده ایجاد محیط امن و قابل اعتماد

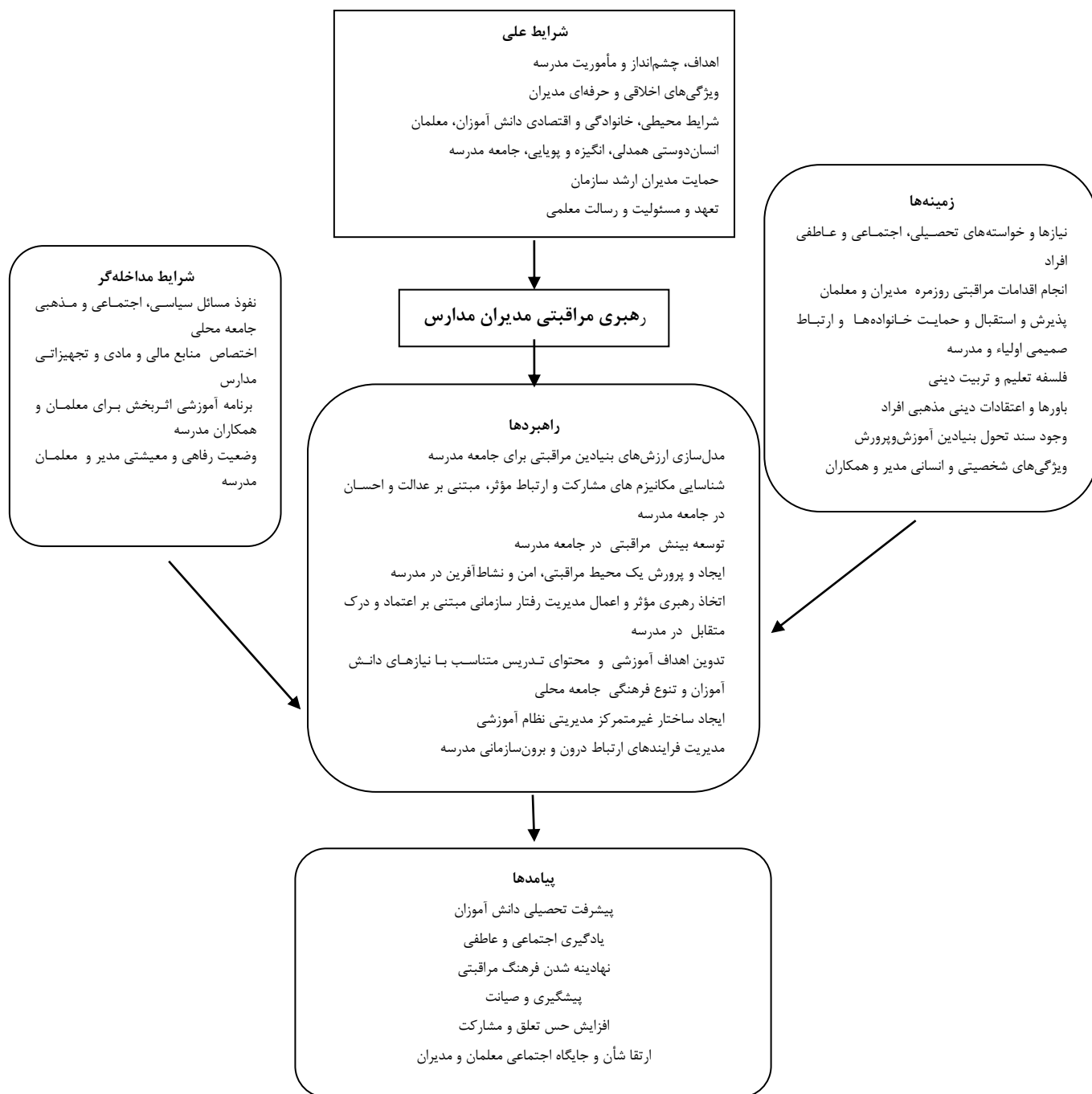
شرایط زمینه‌ای: نشان‌دهنده یکسری خصوصیات ویژه است که به پدیده‌ای دلالت می‌کند (Struss and Curbin, 2008). در این پژوهش، شرایط زمینه‌ای شامل نیازها و خواسته‌های تحصیلی، اجتماعی و عاطفی افراد، انجام اقدامات مراقبتی روزمره مدیران و معلمان، پذیرش و استقبال و حمایت خانواده‌ها و ارتباط صمیمی اولیاء و مدرسه، فلسفه تعلیم و تربیت دینی، باورها و اعتقادات دینی مذهبی افراد، وجود سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ویژگی‌های شخصیتی و انسانی مدیر و همکاران است. شرایط واسطه‌ای (مداخله‌گر): شرایط واسطه‌ای شرایط عمومی محیطی هستند که راهبرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در پژوهش حاضر و بر اساس تحلیل محتوای مصاحبه‌ها ۴ مقوله نفوذ مسائل سیاسی، اجتماعی و مذهبی جامعه محلی، اختصاص منابع مالی و مادی و تجهیزاتی مدارس، برنامه آموزشی اثربخش برای معلمان و

همکاران مدرسه، وضعیت رفاهی و معیشتی مدیر و معلمان مدرسه است. راهبردها اقدامات یا تعامل‌های ویژه‌ای هستند که از پدیده اصلی حاصل می‌شوند. راهبردهای الگوی ارائه شده شامل مدل‌سازی ارزش‌های بنیادین مراقبتی برای جامعه مدرسه، شناسایی مکانیزم‌های مشارکت و ارتباط مؤثر، مبتنی بر عدالت و احسان در جامعه مدرسه، توسعه بینش مراقبتی در جامعه مدرسه، ایجاد و پرورش یک محیط مراقبتی، امن و نشاط‌آفرین در مدرسه، اتخاذ رهبری مؤثر و اعمال مدیریت رفتار سازمانی مبتنی بر اعتماد و درک متقابل در مدرسه، تدوین اهداف آموزشی و محتوای تدریس متناسب با نیازهای دانش‌آموزان و تنوع فرهنگی جامعه محلی، ایجاد ساختار غیرمتمرکز مدیریتی نظام آموزشی، مدیریت فرایندهای ارتباط درون و برون‌سازمانی مدرسه است.

پیامدها، نتایجی هستند که در اثر راهبردها ایجاد می‌شوند. پیامدهای رهبری مراقبتی مدیران مدارس را می‌توان به ترتیب شامل پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، یادگیری اجتماعی و عاطفی، نهادینه شدن فرهنگ مراقبتی، پیشگیری و صیانت، افزایش حس تعلق و مشارکت، ارتقا شأن و جایگاه اجتماعی معلمان و مدیران دانست. بدون تردید در بستر سازمانی مراقبتی کارکنان و اعضای سازمان نیز به این سبک مراقبتی دست خواهند یافت و هنگامی که معلمان فرهنگ مراقبتی اعمال نمایند، می‌توانند فرایند یاددهی-یادگیری را بهبود و ارتقاء ببخشند و دانش‌آموزان حس تعلق و مشارکت تقویت نمایند. بنابراین، مدل مفهومی رهبری مراقبتی مدیران مدارس متوسطه شهر سنندج به شرح شکل زیر ترسیم شده است.



مدل ۱: مدل تدوین شده رهبری مراقبتی مدیران مدارس بر اساس نرم‌افزار NVIVO



مدل ۲: الگوی رهبری مراقبتی مدیران مدارس دوره متوسطه شهرستان سنندج

بحث و نتیجه گیری

توسعه یافتگی نیازمند نظام تربیتی است؛ در پرتو آموزش است که انسان‌ها متحول می‌شوند و در فرهنگ و فلسفه حیاتی که به آن معتقدند، استحکام روانی، شخصیتی و اجتماعی پیدا می‌کنند. به همین دلیل است که آموزش بن‌مایه پیشبرد توسعه انسانی است. چالش رهبری مدرسه در راستای چگونگی کنترل و مدیریت جوامع تدریس و یادگیری که شامل موازنه‌ای از سخت‌گیری و حمایت تحصیلی هستند، چالشی بس دشوار است. پرورش «جوانان آگاه، مسئولیت‌پذیر، سالم، مراقب، متعهد و فعال» که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران به آن اشاره شده است مستلزم تدوین سبک رهبری متناسبی است که بتواند این آرمان را محقق نماید. این پژوهش در راستای بررسی و شناسایی مؤلفه‌های رهبری مراقبتی مدیران مدارس متناسب با فرهنگ بومی و ارائه مدل مفهومی آن انجام شده است. با توجه به نتایج کدگذاری اسناد و مصاحبه‌ها، پس از بررسی خبرگان، مؤلفه‌های رهبری مراقبتی مدیران مدارس در شش مقوله اصلی شرایط علی، پدیده محوری، راهبردهای رهبری مراقبتی مدیران، شرایط واسطه‌ای، شرایط مداخله‌گر و پیامدهای رهبری مراقبتی مدیران تدوین و ارائه گردید.

با توجه به تحلیل نتایج حاصل از مصاحبه‌های انجام شده و پاسخ مشارکت‌کنندگان شرایط علی در این پژوهش که مقوله اصلی (رهبری مراقبتی مدیران مدارس متوسطه) را تحت تأثیر قرار می‌دهد، شامل مقوله اهداف، چشم‌انداز و مأموریت مدرسه، ویژگی‌های اخلاقی و حرفه‌ای مدیران، شرایط محیطی، خانوادگی و اقتصادی دانش‌آموزان و معلمان، انسان‌دوستی همدلی، انگیزه و پویایی جامعه مدرسه، حمایت مدیران ارشد سازمان، تعهد و مسئولیت و رسالت معلمی است. بدیهی است که هرکدام از این عوامل نقش بسزایی در فراهم آوردن زمینه‌های تحقق رهبری مراقبتی مدیران ایفا می‌کنند. به اعتقاد مدیران شرکت‌کننده در این تحقیق رهبری مراقبتی موضوعی است که با ویژگی‌های فردی و اعتقادی افراد ارتباط زیادی دارد. ویژگی‌هایی مانند مهربانی، صداقت، خیرخواهی، کمک به دیگران و... همدلی و همدردی با دانش‌آموزان، معلمان و... سبب می‌گردند که آرمان‌هایی در فرد ایجاد گردد تا نسبت به دانش‌آموز، خانواده وی و همچنین همکاران بی‌اعتنا نبوده و درصدد انجام رفتار اخلاقی با آن‌ها برآید.

پدیده محوری رهبری مراقبتی مدیران مدارس است که شامل ۳ مقوله اصلی و ۱۱ مقوله فرعی بود؛ که عبارت‌اند از: اهداف (پیشگیری و صیانت، جلب مشارکت جامعه مدرسه، ایجاد محیطی امن و نشاط‌آفرین) ویژگی‌ها (ویژگی‌های شخصیتی و حرفه‌ای، روابط مبتنی بر عدالت و احسان، برانگیزاننده و مشوق، حمایتگر و پشتیبان) شیوه اجرا (اقدامات مراقبتی، الگو (نمونه) اخلاقی، به‌کارگیری مهارت‌های ارتباطی، اعتماد و درک متقابل). مراقبت ویژه‌ای است که در متون مرتبط

با اخلاق فضیلت‌گرا زیاد دیده می‌شود، اما در حوزه نظام آموزشی کمتر مورد بررسی قرار گرفته است؛ البته حساس بودن نسبت به مسائل اخلاقی یکی از معیارهای صلاحیت حرفه‌ای مدیران و معلمان محسوب می‌شود بدین معنی که فردی دارای حساسیت اخلاقی است که بتواند به موقع مشکلات دیگران را تشخیص دهد و بهترین تصمیم را اتخاذ کند. برای پاسخ دادن در یک موقعیت به روش اخلاقی، فرد باید بتواند وقایع را درک کند و آن‌ها را تفسیر کند، به گونه‌ای که منجر به عمل اخلاقی شود. ایجاد یک محیط یادگیری موفق در مدرسه مستلزم برقراری روابط مثبت است؛ چنین روابط مثبتی می‌تواند از طریق یک سری ارزش‌ها بر مبنای «مراقبت» بنیان موفقیت مدرسه را بنا نهد به گونه‌ای که مدیر در مدرسه توانایی درک و بیان احساسات، پذیرفتن دیدگاه‌های دیگران، مراقبت از راه ارتباط با دیگران بدون نگاه تبعیض‌آمیز، کار کردن با توجه به تفاوت‌های فردی و گروهی، کنترل سوگیری اجتماعی، ایجاد و خلق تفسیرها و گزینه‌ها، شناسایی عواقب عمل و انتخاب را داشته باشد. یک رهبر مراقبتی مدرسه که از طریق رهبری مراقبتی از یادگیری دانش‌آموزان حمایت می‌کند، یک جامعه مدرسه حمایتی خلق می‌کند که در آن ارزش‌های مراقبتی به عنوان چشم‌انداز اصلی مدرسه در نظر گرفته می‌شوند و نیز یک محیط آموزشی را ایجاد می‌نماید که دانش‌آموزان در آن طبق این ارزش‌ها عمل می‌نمایند.

شرایط زمینه‌ای شامل نیازها و خواسته‌های تحصیلی، اجتماعی و عاطفی افراد، انجام اقدامات مراقبتی روزمره مدیران و معلمان، پذیرش و استقبال و حمایت خانواده‌ها و ارتباط صمیمی اولیاء و مدرسه، فلسفه تعلیم و تربیت دینی، باورها و اعتقادات دینی مذهبی افراد، وجود سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ویژگی‌های شخصیتی و انسانی مدیر و همکاران است. مراقبت و یک محیط یادگیری مراقبتی باید در سطوح مختلف یک مدرسه نمایان شود. این سطوح عبارت‌اند از مدیران مدرسه، معلمان در کلاس درس و نیز سطح دانش‌آموزان در هنگام کار و فعالیت با دوستانشان. بر اساس تحلیل محتوای مصاحبه‌ها ۴ مقوله نفوذ مسائل سیاسی، اجتماعی و مذهبی جامعه محلی، اختصاص منابع مالی و مادی و تجهیزاتی مدارس، برنامه آموزشی اثربخش برای معلمان و همکاران مدرسه، وضعیت رفاهی و معیشتی مدیر و معلمان مدرسه به عنوان مهم‌ترین شرایط واسطه‌ای (مداخله‌گر) محرز شده است.

راهبردهای الگوی ارائه‌شده شامل مدل‌سازی ارزش‌های بنیادین مراقبتی برای جامعه مدرسه، شناسایی مکانیزم‌های مشارکت و ارتباط مؤثر، مبتنی بر عدالت و احسان در جامعه مدرسه، توسعه بینش مراقبتی در جامعه مدرسه، ایجاد و پرورش یک محیط مراقبتی، امن و نشاط‌آفرین در مدرسه، اتخاذ رهبری مؤثر و اعمال مدیریت رفتار سازمانی مبتنی بر اعتماد و درک متقابل

در مدرسه، تدوین اهداف آموزشی و محتوای تدریس متناسب با نیازهای دانش آموزان و تنوع فرهنگی جامعه محلی، ایجاد ساختار غیرمتمرکز مدیریتی نظام آموزشی، مدیریت فرایندهای ارتباط درون و برون سازمانی مدرسه است. پیامدهای رهبری مراقبتی مدیران مدارس را می توان به ترتیب شامل پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، یادگیری اجتماعی و عاطفی، نهادینه شدن فرهنگ مراقبتی، پیشگیری و صیانت، افزایش حس تعلق و مشارکت، ارتقا شأن و جایگاه اجتماعی معلمان و مدیران دانست. مراقبت علاوه بر ایجاد شبکه ها و پیوندهای اجتماعی بیشتر، باعث سلامت اجتماعی-عاطفی معلمان نیز می گردد. مراقبت، همواره با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در ارتباط است. (Shouse, 1996) و (Werner, & Smith, 1992) دریافتند که استانداردهای تحصیلی عالی با نمرات امتحانی دانش آموزان در ارتباط هستند، بخصوص هنگامی که جامعه مدرسه (حس تعلق دانش آموزان است) مدرسه به طور فوق العاده ای مورد تأکید قرار می گرفت. (Klem and Connell, 2004) و (Cornelius-White, 2007) نیز به چنین یافته ای مشابهی دست افتند. رهبری آموزشی مراقبتی ترکیبی از رهبری اخلاقی، مشارکتی، مبتنی بر رابطه، خدمتگزارانه و متعالی است و از این طریق می تواند یک مدیر مراقبتی مدرسه را ایجاد نماید بنابراین ایجاد ساختارهای مدرسه مبتنی بر روابط مراقبتی میان معلمان و دانش آموزان و تدوین برنامه های مدرسه مبتنی بر مراقبت می تواند منجر به توسعه فرهنگ مراقبتی در مدرسه شوند.

منابع

- Adams, C., & Forsyth, P. (2009). Conceptualizing and validating a measure of student trust. In W. K. Hoy & M. DiPaola (Eds.), *Studies in school improvement* (pp. 263-277). Charlotte, NC: Information Age.
- Ancess, J. (2000). The reciprocal influence of teacher learning, teacher practice, school restructuring, and student learning outcomes. *Teachers College Record*, 102, 590-619.
- Ancess, J. (2003). *Beating the odds: High schools as communities of commitment*. New York, NY: Teachers College Press
- Antrop-Gonzalez, R. (2006). Toward the "school as sanctuary" concept in multicultural urban education: Implications for small high school reform. *Curriculum Inquiry*, 36, 273-301.
- Antrop-Gonzalez, R., & De Jesus, A. (2006). Toward a theory of critical care in urban small school reform: Examining structures and pedagogies of caring in two Latino community-based schools. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19, 409-433.

- Birch, S. & Ladd, G. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35, 61-79.
- Blustein, J. (1991). *Care and commitment*. New York, NY: Oxford University Press.
- Beck, L. G. (1994). *Reclaiming educational administration as a caring profession*. New York, NY: Teachers College Press.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative R*.
- Croninger, R. & Lee, V. (2001). Social capital and dropping out of high school: Benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. *Teachers College Record*, 103, 548-581.
- Crosnoe, R. (2011). *Fitting in, standing out: Navigating the social challenges of high school to get an education*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Cherian, F., & Daniel, Y. (2008), Principal leadership in new teacher induction: Becoming agents of change. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 3(2): 1-11.
- Carter, H. M. (2012). Institutionalization of caring in an era of accountability: Creating a supportive environment for at-risk students' retention in high school and access to college. *The New Educator*, 8(2), 177-193.
- Demaray, M. K. & Malecki, C. K. (2002b). The relationship between perceived social support and maladjustment for students at risk. *Psychology in the Schools*, 39, 305-316.
- Fredricks, J. A. Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Gronn, P. (2002). *The new work of educational leaders: Changing leadership practice in an era of school reform*. London: Paul Chapman.
- Goddard, R. D. Salloum, S. J. & Berebitsky, D. (2009). Trust as a mediator of the relationships between poverty, racial composition, and academic achievement: Evidence from Michigan's public elementary schools. *Educational Administration Quarterly*, 45, 292-311.
- Pellicer, L. O. (2008). *Caring enough to lead: How reflective practice leads to moral leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Jackson, Y. & Warren, J. S. (2000). Appraisal, social support, and life events: Predicting outcome behavior in school-age children. *Child Development*, 71, 1441-1457.
- Larrabee, M. (1992). *An ethic of care: Feminist and interdisciplinary perspectives*. New York, NY: Routledge.
- Lambert, L. (2006). Lasting leadership: A study of high leadership capacity schools. *The Educational Forum*, 70(3), 238-254.

- Louis, K., Murphy, J., & Smylie, M. (2016) *Caring Leadership in Schools: Findings from Exploratory Analyses*. *Educational Administration Quarterly*, Vol. 52(2) 310–348.
- Lyman, L.L. (2000). *How do they you care: The principal's challenge*. New York, NY: Teachers College Press.
- Lyman, L. L. & Villani, C. J. (2004). *Best leadership practices for high-poverty schools*. Lanham, MD: Scarecrow Education.
- Mayeroff, M. (1971). *On caring*. New York, NY: Harper Perennial.
- Mir Kamali, S.M. (2015). *Human Relations at the School*. Tehran: Yasteroon Publications.
- Murphy, J. (2016). *Creating instructional capacity: A framework for creating academic press*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Murphy, J. & Tobin, K. (2011). *Homelessness comes to school*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Murphy, J., & Torres, D. (2014). *Creating productive cultures in schools for students, teachers, and parents*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education* (2nd Ed). New York, NY: Teachers College Press.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A relationship approach to ethics and moral education* (2nd Ed). Berkeley: University of California Press.
- Nell, K. R. (2012). *Balancing accountability with caring relationships: The influence of leadership styles on the behaviors of secondary school administrators* (Doctoral dissertation). Temple University, Philadelphia, PA. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses Full Text, <http://eric.ed.gov/?id=ED541948>.
- Opendakker, M. Maulana, R. & Brock, P. (2012). *Teacher-student interpersonal relationships and academic motivation within one school year: Developmental changes and linkage*. *School Effectiveness and School Improvement*, 21, 95-199.
- Ross, D. J., & Cozzens, J. A. (2016). *The Principal ship: Essential Core Competencies for Instructional Leadership and Its Impact on School Climate*. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9): 162-176.
- Rodriguez, L. (2007). 'Teachers know you can do more': Understanding how school cultures of success affect urban high school students. *Educational Policy*, 22(5), 758–780.
- Sergiovanni, T. J. (1994). *Rethinking leadership: A collection of articles*. Arlington Heights, IL: Skylight Training and Publications.
- Sergiovanni, T. J. (1994). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Starratt, R. J. (1997). *Administering meaning, administering community, administering excellence: The new fundamentals of educational administration*. New York, NY: Merrill.

- Tronto, J. C. (2010). Creating caring institutions: Politics, plurality, and purpose. *Ethics & Social Welfare*, 4, 158-171.
- Wagner, A. T., & Allen, D. (2016): *Accountable for Care: Cultivating Caring School Communities in Urban High Schools, Leadership and Policy in Schools*.
- Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2004). What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development? *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 86-97.
- Weil, S. (1951). *Waiting for God*. New York, NY: G.P. Putnam's Sons.
- Wood, A.L. (2005), the importance of principals: Site administrators' roles in novice teacher induction. *American Secondary Education*, 33(2): 39-62.