

طراحی مدل مطلوب رهبری اصیل برای مدیران مدارس

محمد رضا عباس پور^۱، احمد اکبری^{۲*}، مهدی زیرک^۳، حسین مؤمنی مهمویی^۴

Received: 11/08/2020
Accepted: 21/11/2020

صفحات: ۲۷-۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۵/۲۱
پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۹/۰۱

چکیده

روش پژوهش اکتشافی متوالی (کیفی- کمی) و راهبرد پژوهش در بخش کیفی، تحلیل محتوای کیفی و در بخش کمی، پیمایشی لحاظ شد. مشارکت‌کنندگان در بخش کیفی، ۱۳ نفر از استادان رشته مدیریت آموزشی بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده و در قسمت کمی، تمام مدیران اداره آموزش و پرورش کشور به تعداد ۷۱۶ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تعداد ۱۳۲ نفر انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در بخش کیفی مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی پرسش‌نامه محقق ساخته بود. پرسش‌نامه پژوهش شامل ۱۱ مؤلفه و ۴۵ گویه است که بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای تنظیم شده است. روش تجزیه و تحلیل داده‌های مصاحبه در بخش کیفی، کدگذاری باز، محوری و انتخابی و در بخش کمی آزمون تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار smart pls 3 انتخاب شده است. یافته‌های بخش کیفی شامل ۱۱ مؤلفه، از جمله: الهام‌بخشی، انعطاف‌پذیری، برون‌گرایی، تعهد، جاذبه عمیق، روحیه مشارکت، شفافیت ارتباطی، همدلی، پردازش متوازن اطلاعات، چشم‌انداز اخلاقی و چشم‌انداز مشترک بود. نتایج تحلیل عاملی تأییدی حاکی از برازش مطلوب مدل رهبری اصیل است. با توجه به نتایج می‌توان گفت که توجه به ۱۱ مؤلفه شناسایی شده در این پژوهش می‌تواند در تقویت و توسعه رهبری اصیل در بین مدیران مدارس اثرگذار باشد.

کلیدواژه‌ها: رهبری، رهبری اصیل، مدرسه، مدیریت مدرسه.

۱- دانشجوی دکتری گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران.

۲- استادیار مدعو گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران.

Email: akbari.180@gmail.com

* نویسنده مسؤل:

۳- استادیار گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران.

۴- دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران.

مقدمه

نظام آموزش و پرورش به حق از بزرگ‌ترین و پیچیده‌ترین نظام‌های اجتماعی است. تغییر و نوآوری در این نظام، با توجه به رسالت‌ها و نقش‌های متعدد آن در جهان کنونی و در جامعه ایران و رفع موانع این تغییر، امری حیاتی و ضروری است (Safi, 2004). در این راستا نقش رهبری در این سازمان بسیار پررنگ و مهم است. رهبری بهترین رکن سازمان محسوب می‌شود که می‌تواند با رفتارهای خود مشوق عملکرد بالای کارکنان و یا کاهش آن و در نهایت موفقیت یا شکست سازمان شود (Kiersch, 2012). به‌طور کلی چالش‌های اخلاق و عملکردی مرتبط با شرایط فعلی و شرایط بفرنج محیط کار، نیاز به یک رویکرد نوین رهبری را آشکار ساخته است (Chao, Ronald & Shanshan, 2018). این سبک نوین رهبری به‌موازات روان‌شناسی مثبت‌گرا و در تکمیل بحث‌های مربوط به رهبری و به عنوان یک سبک مثبت رهبری مطرح شده است که از آن به عنوان رهبری اصیل یاد می‌شود (Karimi, Bashlideh & Hashemi, 2019). یکی از وظایف مهم رهبر، تصمیم‌گیری و نوع این تصمیم‌گیری است که زمان در دسترس، نقش مهمی در تصمیم‌های رهبر ایفا می‌کند. در واقع نوع تصمیم‌گیری رهبر است که سبک رهبری او را می‌تواند شکل دهد (Asghari., Yazdkhasty., & Madani 2019).

رهبران اصیل افرادی هستند که به خودشناسی رسیده و از چگونگی افکار و رفتار خود آگاهی دارند (Alvesson & Einola, 2019). آن‌ها افرادی هستند که می‌دانند چه کسانی هستند، چه فکر می‌کنند و چگونه رفتار می‌کنند و از چشم‌انداز ارزشی- اخلاقی به دانش و توانایی‌های خود و دیگران آگاه هستند؛ همچنین از بستری که باید در آن فعالیت کنند آگاهی دارند (Faqirnejad & Fattahi, 2019). تئوری رهبری اصیل، بر خودکنترلی (خودتنظیمی) و خودآگاهی رهبر و پیروان، سرمایه مثبت روان‌شناختی و نقش تعدیل‌گر مثبت سازمانی تمرکز دارد (Rastegar, Talebi, Nadi & Seif, 2016). این سبک رهبری الگویی متعالی و رشد یافته برای پیروان است و پیروان باید برای رشد و تعالی در فرایند توسعه فردی خویش و متعاقب آن برای عملکرد بهتر به رهبر اقتدا کنند (Amanda, Hinojosa, Davis, Brandon, William & Gardner, 2014). ارزش‌های که به خودی خود برتر هستند (ارزش‌های جهان‌شمول همانند: عدالت اجتماعی، برابری، روشن‌فکری؛ ارزش‌های نیک‌خواهی همانند: صداقت، وفاداری و مسؤولیت‌پذیری) و عواطف مثبت معطوف به دیگران (قدردانی و توجه به دیگران، سپاس‌گزاری، حسن نیت) نقش اساسی در ظهور و رشد نظریه رهبری اصیل داشته است (Fallatah & Laschinger, 2016). اصول کنونی رهبری اصیل منعکس‌کننده ریشه‌های

مفهومی آن در روان‌شناسی مثبت است و بر توسعه مفاهیمی که تشکیل دهنده و توسعه دهنده مفهوم رهبری اصیل است، تمرکز می‌کند (Elrehail, Emeagwali, Alsaad & Alzghoul, 2017).

رهبران اصیل از آنجایی که حالت‌های عاطفی مثبت بیشتری را تجربه می‌کنند، به همین دلیل از طریق سرایت هیجانی پیروان آن‌ها نیز حالت عاطفی مثبت بیشتری را در مقایسه با سبک‌های رهبری دیگر تجربه می‌کنند (Moradi Moghadam, Jafari & Nabavi, 2018). با وجود این که تئوری‌های رهبری معاصر، مانند کاریزماتیک و رهبری تحول‌گرا در خصوص رهبری اثربخش اطلاعات زیادی در اختیارمان قرار داده‌اند اما در این تئوری‌ها نقش اخلاقیات و اعتماد به صورت صریح بررسی نشده است. برخی پژوهشگران معتقدند که برای تکمیل تصویری از رهبری اثربخش لازم است اخلاق و اعتماد اساس رهبری قرار گیرد و این عامل‌ها اساس شکل‌گیری رهبری اصیل است (Sepahvand, Arefnejad & Shariatnejad, 2018).

از جنبه‌های مهمی که در این پژوهش بدان توجه ویژه شده است توجه به مفهوم سبک رهبری در مدارس است. مدیریت در هر سازمان به عنوان هسته مرکزی و مغز متفکر آن عمل کرده و این عنصر در واحدهای آموزشی اهمیت خاصی دارد. آموزش و پرورش علاوه بر وجوه مشترک با سایر سازمان‌های رسمی، ویژگی‌های خاص خود را دارد که مدیریت و اداره آن، شرایط و توانایی‌های ویژه‌ای را می‌طلبد. اصولاً ترقی هر جامعه در گرو فعالیت‌هایی است که در آموزش و پرورش انجام می‌گیرد و تأثیر مدیر مدرسه به عنوان رهبر آموزشی را نمی‌توان نادیده گرفت (Rahimian & Badri, 2015). سازمان‌های آموزشی به ویژه آموزش و پرورش، به عنوان سازمان‌هایی که در امر تعلیم و تربیت نسل امروز کشور فعالیت می‌کنند، باید از آخرین فناوری‌های روز و تئوری‌های نوین سازمان و مدیریت بهره‌مند شوند تا به سرعت پاسخ‌گوی نیازهای مشتریان خود یعنی دانش‌آموزان، والدین و جامعه باشند. نقش رهبران آموزشی در انتقال تجربیات و نیازهای به‌روز شده به منطقه آموزشی و ارائه پیشنهادهای و طرح‌های سازنده و تحقیقی، برجسته و حیاتی است (Rahimian & Badri, 2015). رهبری اصیل در آموزش و پرورش به عنوان شیوه‌های رهبری اخلاقی و سواد اخلاقی در رفتارهای مرتبط با رهبران مدرسه، تعریف شده است (Ghanbari & Pakizeh, 2016).

در پژوهش‌های مختلفی متغیر رهبری اصیل با سایر متغیرها مانند جو سازمانی، نوآوری، چابکی سازمانی بررسی شده است. در پژوهش‌هایی چند نیز به ارائه مدل برای رهبری اصیل پرداخته‌اند؛ از جمله: پژوهش (Abdullahi, 2016) که با یک رویکرد کیفی الگوی رهبری اصیل در آموزش عالی را طراحی نموده است که در پایان به چهار مضمون سازمان دهنده فردی، بین

فردی، سازمانی و برون‌سازمانی برای دستیابی به مضمون فراگیر رهبری اصیل دانشگاهی اشاره نموده‌اند. همچنین Momeni (2011) الگوی توسعه یافته رهبری اصیل مبتنی بر دیدگاه علامه طباطبایی ارائه کرده است که در این پژوهش، نخست پژوهشگر با تکیه بر تحلیل انتقادی، نظریه رهبری اصیل را با دیگر نظریه‌های رهبری مقایسه می‌کند و اثربخشی این نظریه را در مقایسه با دیگر نظریه‌های مطرح شده بررسی می‌کند. سپس با استفاده از نظریه علامه طباطبایی و با رویکرد داده بنیاد عنوان می‌شود که توفیق به خودآگاهی و خودتنظیمی نیازمند هر دو حوزه علم حضوری (شهودی) و علم حصولی (دربگیرنده علم تجربی) است. درنهایت، نظریه به‌دست‌آمده از دیدگاه علامه طباطبایی با نظریه رهبری اصیل مقایسه و اثربخشی آن بررسی می‌شود.

با توجه به مدل‌ها و مطالعه‌های اخیر در خصوص رهبری اصیل می‌توان عنوان نمود که تمام مدل‌ها با توجه به ساختار سازمان‌هایی خاص مانند آموزش عالی و یا بر اساس دیدگاه و نظریه‌های موجود مانند مؤلفه‌های رهبری اصیل (Avolio, Gardner, Walumbwa, Luthans, & May, 2004) مدل‌ها و الگوهای طراحی کرده‌اند اما مسئله متمایز در این پژوهش برای طراحی مدل رهبری اصیل، توجه ویژه به رهبری در سازمان آموزشی است. لذا این پژوهش به طراحی مدل مطلوب رهبری اصیل با توجه به فعالیت مدیران آموزشی، ساختار سازمانی آموزش و پرورش، خروجی و نتایج در سازمان آموزش و پرورش توجه ویژه‌ای داشته و تلاش کرده است تا با ایجاد یک تفاوت مهم مبتنی بر فعالیت‌های خاص و ضروری در آموزش و پرورش مدلی متناسب با این سازمان طراحی کند. این مطالعه در آموزش و پرورش ایران انجام شده است. با اینکه پژوهش‌های متعددی در زمینه رهبری اصیل و سایر سبک‌های رهبری ارائه شده است اما کم‌وبیش نیاز به یک مدل مبتنی بر سبک رهبری اصیل و منطبق با خصلت عملکردی مدیران آموزشی احساس می‌شود. از این‌رو مسئله مهم این پژوهش، چگونگی طراحی یک مدل مطلوب رهبری اصیل برای مدیران مدارس است.

پیشینه پژوهش

در پژوهشی که توسط Sepahvand, Arefnejad & Shariatnejad (2018) با عنوان تحلیل شاخصه‌های هویت رهبری اصیل در راستای به‌سازی منابع انسانی با استفاده از رویکرد فرایند رتبه‌بندی تفسیری انجام شده است. نتایج پژوهش منجر به شناسایی شاخصه‌های هویت رهبری اصیل و به‌سازی منابع انسانی و تحلیل تسلط شاخصه‌های هویت اصیل در به‌سازی منابع انسانی شد. شاخص‌های هویت رهبری اصیل عبارت‌اند از: خودآگاهی، خودکارآمدی، خوددوستی،

خودمبستگی، خودکارآمدی رهبری، شهرت رهبری، الگوسازی رهبری، خود افشایی، خودتعالی و خود فداکاری. پژوهشی دیگر با عنوان روابط ساختاری سبک رهبری اصیل با اشتیاق شغلی و رفتار سازمانی مثبت معلمان توسط (Moradi Moghadam, Jafari & Nabavi (2018) انجام شده است. یافته‌ها در آن نشان می‌دهد که بین رهبری اصیل با اشتیاق شغلی و رفتار سازمانی مثبت معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در پایان‌نامه (Abdullahi (2016) با عنوان کشف الگوی رهبری اصیل مدیران آموزش عالی نشان داده شده که الگوی رهبری اصیل مدیران آموزش عالی از ۱۸۳ کد اولیه، ۸۰ مضمون پایه و چهار مضمون سازمان دهنده فردی، بین فردی، سازمانی و برون‌سازمانی برای دستیابی به مضمون فراگیر رهبری اصیل دانشگاهی تشکیل شده است. در پژوهشی تحت عنوان پیش‌بینی قابلیت‌های نوآوری بر اساس سبک رهبری اصیل در آموزش و پرورش که (Badri & Nodehi (2015) انجام داده‌اند؛ نتیجه‌گیری شده است که مؤلفه‌های رهبری اصیل به جز پردازش متوازن در کارکنان آموزش و پرورش بالاتر از جامعه است. همچنین مؤلفه‌های رهبری اصیل ۴۸ درصد توانایی پیش‌بینی قابلیت‌های نوآوری را دارند و توصیه می‌کنند مدیران و رهبران آموزش و پرورش، با کاربست سبک رهبری اصیل و رویکردهای اجرایی مناسب با آن، زمینه ایجاد قابلیت‌های نوآوری را در زیردستان فراهم کنند.

در پیشینه پژوهشی انجام شده در خارج از کشور (Roche (2010، در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود در کشور نیوزلند تأثیر رهبری اصیل را بر رضایت و عملکرد شغلی سنجیده است. نتایج پژوهش نشان‌دهنده ارتباط قوی بین رهبری اصیل و عملکرد شغلی کارکنان بوده و رهبری اصیل پیش‌بینی کننده قوی برای ایجاد رضایت شغلی و عملکرد شغلی کارکنان بوده است. با اجرای شیوه‌های منابع انسانی به‌نحوی که آن‌ها را به‌عنوان عضوی متمایز و منعکس‌کننده جمع تلقی کند تقویت می‌کنند. همچنین (Kiersch & Peters (2017 در پژوهشی در مورد توسعه رهبری بدون چارچوب رهبری اصیل و رهبری خدمت‌گزار در دانشگاه ایالت واشنگتن نتیجه‌گیری کرده‌اند که در زمان معاصر بیش از هر زمان دیگری به رهبران اخلاقی، شفاف و قابل اعتماد نیاز داریم و ابتکارات توسعه رهبری به عوامل بیرونی به عنوان یک روش کمک به ارتقای رهبران اخلاقی و تصمیم‌گیری در میان رهبران آینده برمی‌گردد نیز در حمایت از عوامل درونی و بیرونی رهبران اخلاق، برنامه‌های توسعه رهبری را در غالب یازده صلاحیت اصلی پیشنهاد کردند که عبارت‌اند از خودآگاهی، فرایند تحریف نشده، فروتنی، شجاعت، اصالت، رفتار اصیل، ارتباط اصیل‌گرا، توانمندی، پاسخگویی، ثبات، پذیرش درونی شده و نظارت. به وسیله ایجاد یک تعلیم و تربیت قوی که شامل اقدام و عمل، تفکر، شناخت و ادراک

و تجربه، می‌شود. دانشجویان می‌توانند به‌طور کامل برای هدایت در این جهان، با موضوعات اخلاقی پیچیده و ابعاد رقابت از نظر زمان، انرژی و منابع انسانی، آماده شوند. در مطالعه دیگری Sagnak and Kuruoz (2017) به بررسی اثرات میانجی معنی‌داری بر رابطه بین رهبری اصیل و رفتار بشردوستی (نوع‌دوستی) در معلمان مدارس ابتدایی و متوسطه در کشور ترکیه پرداخته‌اند. نتایج یافته‌ها نشان دهنده آن است که رهبری اصیل به طور مثبت به رفتار بشردوستی معلمان و معنی‌داری در کار وابسته است و یک رابطه مثبت زیادی بین رفتار بشردوستی و معنی‌داری وجود داشته و معنی‌داری بین رهبری اصیل و رفتار بشردوستی نقش واسطه‌گری دارد. در پژوهش (Feng (2016) به بررسی رابطه رهبری اصیل مدیران مدارس و سرمایه روانی معلمان در تایوان پرداخته شده و نتیجه‌گیری شده که رهبری اصیل می‌تواند سرمایه روانی مثبت را در بین اعضای یک سازمان افزایش دهد.

در نهایت می‌توان بیان کرد که با این‌که پژوهش‌های متعددی در زمینه رهبری اصیل و سایر سبک‌های رهبری ارائه شده است اما کمابیش نیاز به یک مدل مبتنی بر سبک رهبری اصیل و منطبق با خصلت عملکردی مدیران آموزشی احساس می‌شود. مسئله متمایز در این پژوهش برای طراحی مدل رهبری اصیل، توجه ویژه به رهبری در سازمان آموزشی است لذا این پژوهش توجه ویژه‌ای برای طراحی مدل مطلوب رهبری اصیل با توجه به فعالیت مدیران آموزشی، ساختار سازمانی آموزش و پرورش، خروجی و نتایج در سازمان آموزش و پرورش خواهد داشت و تلاش می‌کند تا با ایجاد یک تفاوت مهم مبتنی بر فعالیت‌های خاص و ضروری در آموزش و پرورش مدلی متناسب با این سازمان طراحی کند. لذا با نظر به مطالب مذکور سؤالات این پژوهش عبارتند از:

- (۱) مؤلفه‌های الگوی رهبری اصیل مدیران مدرسه کدام‌اند؟
- (۲) آیا الگوی طراحی شده از برآزش مناسبی برخوردار است؟

مبانی نظری

رویکردهای رهبری که تاکنون مورد بحث قرار گرفتند، هرچند که دیدگاه مثبت‌نگرانه‌ای دارند و تا حد زیادی از نگاه ابزاری سبک‌های سنتی رهبری به کارکنان فاصله گرفته و به رهبری به چشم یک فرایند اجتماعی متقابل نگاه می‌کنند اما بازهم جامعیت لازم را ندارند و فقط ابعاد خاصی از رهبری را پررنگ می‌سازند و در عمل نتوانسته‌اند یک سبک رهبری که به طور جامع ابعاد مختلف رهبری را در بر بگیرد، ارائه دهند. از سوی دیگر، همان‌طور که در انتقاد از سبک‌های کلاسیک رهبری نیز صحبت شد عدم توجه به خود رهبر و روابط پویای رهبر- پیرو و

همچنین مسائل مهم مرتبط با هیجانات و عواطف رهبر- پیرو از جمله مسائلی هستند که در سبک‌های مثبتی که تا کنون مورد بحث قرار گرفت چندان به آن توجه نشده است. باین‌حال، سبک‌های مثبت‌نگرانه به دلیل اینکه در واقع، شالوده‌ تشکیل نظریه رهبری اصیل محسوب می‌شوند و کمکی که در شکل‌گیری این نظریه داشته‌اند اهمیت به سزایی دارند. همچنین، باید این نکته را نیز در نظر داشت که سبک‌های رهبری اصیل و مدل راهبردهای رهبری مثبت مدل‌هایی هستند که موازی با نهضت روانشناسی مثبت نگر شکل گرفته‌اند و از دست آوردها و پژوهش‌های مرتبط با مثبت‌گرایی استفاده بسیار زیادی کرده‌اند (Ghanbari & Pakizeh, 2016).

این نظریه برای اولین بار در سال ۱۹۹۰ در رشته روان‌شناسی و آموزش و پرورش مطرح شد (Braun, Peus & Frey, 2018). با توجه به موقعیت خود به عنوان یک مفهوم نوظهور توجه بسیاری را از سوی جامعه مطالعات رهبری جلب نمود. پیدایش رهبری اصیل به طور برجسته‌ای تحت تأثیر تلاش‌های Crnic (2003) بود که در جستجوی شناسایی ماهیت مفهوم «عزت نفس و احترام به خود»، بیان کرد که قابلیت اعتماد می‌تواند به عنوان بازتاب اقدامات خالصانه شخصی تعریف شود (Diddams & Chang, 2012). نظریه رهبری اصیل در سال (۲۰۰۴) میلادی در یک کار تیمی از سوی مؤسسه رهبری گالوپ از دانشگاه نبراسکا لینگولن بر پایه یک تحقیق میدانی مطرح شد. رهبری اصیل را «آگاهی عمیق شخص رهبر نسبت به طرز تفکر و رفتار، دیدگاه‌های اخلاقی، دانش و نقاط قوت خود و دیگران» تعریف کرده‌اند که می‌بایست اعتماد به نفس و انعطاف‌پذیری در رفتار خود داشته باشد (Momeni, 2011).

تمایز این نظریه با دیگر نظریه‌های اخیر در زمینه رهبری این است که تئوری رهبری اصیل کلی‌تر است و بر سازه ریشه‌ای تمرکز دارد. منظور از سازه ریشه‌ای، پایه‌ای است که رهبری مثبت را شکل می‌دهد. این تئوری، بر خودکنترلی (خودتنظیمی)، خودآگاهی رهبر و پیروان، سرمایه مثبت روان‌شناختی و نقش تعدیل‌گر مثبت سازمانی تمرکز دارد. با این حال فعالیت‌های نظری پیرامون مفهوم‌گذاری رهبری اصیل توسط (Avolio & Gardner 2005) و Gardner & Schermerhorn (2004) ترویج گردید. همچنین Walumbwa, Avolio, Gardner, (2008) Wernsing & Peterson از جمله اولین افرادی بودند که در زمینه تهیه و توسعه ابزار اندازه‌گیری رهبری اصیل به فعالیت پرداختند (Al Sahi, Ahmad & Hossan, 2016). Avolio et al (2004) معتقدند که هدف اولیه از مدل رهبری اصیل، تدوین یک تئوری جدید در رهبری نبود بلکه مفهوم رهبری اصیل در جستجوی شناسایی جنبه‌های اساسی رهبری بود. به بیان دیگر هدف اولیو و همکارانش، بررسی هسته اصلی همه تئوری‌های رهبری بود تا

ماهیت اصلی رهبری در همه رویکردهای رهبری شناسایی، تشریح و آزمون شود. به تدریج گسترش مطالعات بر روی رهبری اصیل موجب شد که این مفهوم به عنوان یک تئوری مستقل که مؤلفه‌ها و شاخص‌های مشخصی دارد، شناخته شود. آنچه به عنوان مرکز ثقل رهبری اصیل مورد توجه است، خودآگاهی و خودتنظیمی رهبر است که موجبات رشد وی در سازمان را فراهم می‌کند (Miao, Humphrey, & Qian, 2018).

از دیدگاه Gardner & Davis (2011) معتقدند: رهبری اصیل در تلاش است تا اصول والای اخلاقی را در عمل به کار گیرد و روابط رهبر و پیروان را به کمک آن تقویت و تحکیم بخشد. این شیوه رهبری، بر اساس ترکیب سبک‌های رهبری تحول‌آفرین و اخلاقی، فرایند ظرفیت روانی مثبت و مفهوم تعالی سازمان شکل گرفته و باعث خودآگاهی و خودتنظیمی مدیران می‌شود (Chong, Djurdjevic, & Johnson, 2017). رهبر اصیل فردی است که عمیقاً از چگونگی تفکر و رفتار خویش آگاه است؛ به ارزش‌ها، دانش، نقاط قوت و ضعف، اصول اخلاقی و اعتقادات خود و دیگران و قلمرویی که در آن فعالیت می‌کند، واقف است. همچنین فردی قابل اعتماد، خوش‌بین، امیدوار و اخلاقی است (Pirannejad, 2013). به عقیده Avolio et al (2004) رهبر اصیل، فردی است که عمیقاً از چگونگی تفکر و رفتار خویش آگاهی داشته و فردی قابل اعتماد، خوش‌بین، امیدوار و اخلاقی است (Mir Mohammadi & Rahimian, 2014).

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش، از نظر هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی است و به صورت میدانی انجام شد. روش پژوهش از نظر روش گردآوری داده‌ها آمیخته که به صورت کیفی- کمی اجرایی شده است. طرح پژوهش اکتشافی متوالی و از نوع ابزارسازی است. بدین صورت که ابتدا بخش کیفی برای شناسایی مؤلفه‌های رهبری اصیل مدیران مدارس و در ادامه، بخش کمی برای بررسی آماری، یافته‌های بخش کیفی انجام شد.

بخش کیفی: راهبرد پژوهش در بخش کیفی تحلیل محتوای کیفی اتخاذ شده است. مشارکت‌کنندگان ۱۳ نفر از استادان رشته مدیریت آموزشی دانشگاه‌های دولتی و آزاد کشور هستند که به عنوان هیئت علمی فعالیت دارند و در زمینه موضوع رهبری به خصوص رهبری اصیل، پژوهش و یا تألیفاتی دارند و با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده‌اند. حجم و تعداد افراد نمونه با توجه به سطح اشباع نظری در نظر گرفته شد. ویژگی‌های خبرگان پژوهش به

تأیید استاد راهنما و مشاور نیز رسیده است. مشخصات جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان

ویژگی‌های جمعیت شناختی	گروه‌ها	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	زن	۵	۳۸,۴۶٪
	مرد	۸	۶۱,۵۳٪
سابقه کار	۱۵ - ۲۰ سال	۳	۲۳,۰۷٪
	۲۱ - ۲۵ سال	۷	۵۳,۸۴٪
	۲۶ - ۳۰ سال	۳	۲۳,۰۷٪

ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی مصاحبه نیمه‌ساختاریافته است. با هماهنگی و تعیین وقت قبلی و برنامه‌ریزی لازم با مشارکت‌کنندگان، مصاحبه انجام شد. به دلیل دوری راه و عدم امکان مصاحبه حضوری با برخی از استادان از طریق تماس تلفنی پاسخ دریافت شد. همچنین مقاله‌های منتشر شده در مجلات، کنفرانس‌های ملی و بین‌المللی نیز مطالعه شد. در مصاحبه‌های انفرادی با مصاحبه‌شوندگان برای بررسی مقدماتی، ۴ سؤال استفاده شده است. ضمن این‌که سؤال‌های فرعی دیگری نیز در کنار هر سؤال برای درک تجارب شرکت‌کنندگان در حین مصاحبه مطرح شده است. به منظور ثبت داده‌های کیفی و تمرکز بیشتر مصاحبه‌کننده بر فرایند مصاحبه و با کسب اجازه از مصاحبه‌شوندگان، تقریباً بیشتر مصاحبه‌ها ضبط شد و از نکات کلیدی هر مصاحبه یادداشت برداری شده است. در حین انجام مصاحبه پژوهشگر با پرسش‌های راهنما، صحت برداشت خود را از گفته‌های مصاحبه‌شوندگان کنترل کرده است. طول مدت هر جلسه بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه بر اساس حوصله و تحمل شرکت‌کنندگان متغیر بود. در بخش کیفی با در نظر گرفتن روش تحلیل محتوای کیفی، طرح نظام‌مند تا سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شده است. برای اعتباربخشی به داده‌ها در بخش کیفی پژوهش از معیار مقبولیت استفاده شد. مقبولیت یعنی این‌که یافته‌های پژوهش تا چه حد در انعکاس تجارب مشارکت‌کنندگان، پژوهشگر و خواننده در مورد پدیده مورد مطالعه، موثق و باورپذیر است. در این پژوهش ده شاخص معیار مقبولیت معرفی شده که به شرح زیر است:

(۱) تناسب: برای تحقق این معیار، یافته‌های پژوهش حاضر از سوی دو نفر از متخصصان حوزه مدیریت آموزشی ارزیابی، پالایش و تأیید شده است. همچنین نظریه پدیدار

شده، به سه نفر از مشارکت‌کنندگان ارائه شده و نظریه‌های تکمیلی آنان دریافت و اعمال شده است.

۲) کاربردی بودن یا مفید بودن یافته‌ها: در این زمینه یافته‌های پژوهش حاضر، در بعد عملی در زمینه اتخاذ سیاست‌های متمایز و مجزا مفید است.

۳) مفاهیم: یافته‌های پژوهش باید نظیر نمونه‌هایی از مفاهیم جدید مفهوم‌پردازی مناسبی را با خود همراه داشته باشد.

۴) زمینه مفاهیم: یافته‌های بدون بستر و زمینه، ناقص‌اند. بدون وجود زمینه، خواننده نمی‌تواند علت رخ دادن وقایع را درک کند.

۵) منطق: برای تحقق این معیار، در فرایند روایت‌گری شناسایی مؤلفه‌های رهبری اصیل، تلاش شده است که روایت موردنظر، آهنگی منظم و یکپارچه و توالی مناسب داشته باشد.

۶) عمیق: تلاش شده است تا یافته‌های پژوهش در فرایند روایت نظریه پدیدار شده به طور مبسوط، همراه با جزئیات و با توجه به مشخصه‌ها و ابعاد ارائه شوند.

۷) انحراف: در این زمینه باید گفت که در بین داده‌های پژوهش حاضر، موارد متعددی وجود دارد که هم‌سو با رهبری اصیل هستند.

۸) بداعت: پژوهش حاضر در بعد رهبری اصیل به عنوان پژوهشی نو برای طراحی الگوی رهبری اصیل مدیران مدارس مطرح است که تا کنون بدان کمتر توجه شده است.

۹) حساسیت: برای تحقق این معیار، در طول فرایند پژوهش حاضر، پژوهشگر تلاش کرده است تا موضوع مورد مطالعه را مهم بداند و در انجام آن جدیت داشته باشد.

۱۰) استناد به یاد نوشته: به دلیل این‌که پژوهشگر در فرایند تحلیل یافته‌ها نمی‌تواند تمامی مباحث، نظرها، بینش‌ها و گفته‌ها را به خاطر بیاورد، استفاده از یادداشت‌ها ضرورت می‌یابد. در این زمینه، پژوهشگر تلاش کرده است تا در فرایند شناسایی مؤلفه‌های رهبری اصیل، در قسمت‌های مختلف به یاد نوشته‌ای مستخرج از داده‌ها استناد شود.

همچنین در بخش کیفی پژوهش از روش بازخورد مشارکت‌کنندگان نیز در بخش اعتباریابی پژوهش استفاده شد. این روش مبتنی بر ارائه تفسیرها و تحلیل‌های محقق به مشارکت‌کنندگان در حین انجام مصاحبه، برای اصلاح و ویرایش مواردی که توسط پژوهشگر بدفهم شده‌اند، استفاده شد. به منظور اطمینان از داده‌ها و اخذ پایایی در مدل اکتشافی، از روش هولستی

استفاده شده است. در این روش متون در دو مرحله کدگذاری می‌شوند. سپس با استفاده از فرمول زیر درصد توافق مشاهده شده، محاسبه می‌شود:

$$PAO = 2M / (n1 + n2)$$

در این فرمول M تعداد توافق در دو مرحله کدگذاری، n1 تعداد واحدهای کدگذاری شده در مرحله اول و n2 تعداد واحدهای کدگذاری شده در مرحله دوم است. PAO نیز عددی بین صفر (عدم توافق) و یک (توافق کامل) خواهد بود. لذا داده‌ها یک بار به وسیله پژوهشگر و بار دوم همکار پژوهشگر (استاد راهنما) کدگذاری شدند. این شاخص برای تحقیق حاضر به صورت زیر است:

$$PAO = \frac{2(136)}{143 + 157} = 0.906$$

با توجه به نتیجه فرمول، مقدار ضریب پایایی حدود ۹۲ درصد شد که نشان می‌دهد نتایج این پژوهش قابلیت اعتماد زیادی دارد.

بخش کمی: در این بخش، از روش توصیفی - پیمایشی بهره گرفته شده است. جامعه آماری شامل تمام مدیران ادارات آموزش و پرورش کشور به تعداد ۷۱۶ نفر است و از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شده است. لذا استان‌های خراسان رضوی (۴۸ مدیر)، البرز (۹ مدیر)، اصفهان (۴۲ مدیر) و مازندران (۳۳ مدیر) به عنوان نمونه انتخاب شدند و تعداد ۱۳۲ پرسش‌نامه توزیع شد که تعداد ۱۱۸ پرسش‌نامه پاسخ داده شده؛ دریافت شد. مشخصات جمعیت‌شناختی در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی پاسخ‌دهندگان

درصد فراوانی	فراوانی	گروه‌ها	ویژگی‌های جمعیت شناختی
۱۴,۴۱٪	۱۷	زن	جنسیت
۸۵,۵۹٪	۱۰۱	مرد	
۵,۹۵٪	۷	کارشناسی	سطح تحصیلات
۶۲,۷۰٪	۷۴	کارشناسی ارشد	
۳۱,۳۵٪	۳۷	دکتری	
۲۴,۸۱٪	۳۴	۲۵ - ۲۰ سال	سابقه کار
۳۲,۲۰٪	۳۸	۳۰ - ۲۶ سال	
۳۸,۹۲٪	۴۶	۳۰ سال بیشتر	

در بخش کمی بر اساس معیارهای استخراج شده از مرحله کیفی به طراحی پرسشنامه محقق ساخته برای جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز استفاده شد. پرسشنامه رهبری اصیل مدیران مدارس شامل ۱۱ مؤلفه و ۴۵ سؤال است که در طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) طراحی و تنظیم شده است. پس از طراحی پرسشنامه، در یک بررسی مقدماتی، به منظور برآورد میزان روایی پرسشنامه و سؤالات مطروحه، به استادان، کارشناسان و مدیران مدارس پرسشنامه ارسال شد. بر اساس دریافت بازخوردهای اصلاحی؛ و اصلاح جمله‌بندی‌های پرسشنامه با توجه به نظر ایشان، از روایی پرسشنامه و تطابق موضوع با سؤالات و قابلیت استفاده و به‌جا بودن سؤالات مطروحه اطمینان حاصل شد. بر این پایه، مشخص شد که سؤالات پرسشنامه، قدرت توضیح دهی و آزمون ابزار اندازه‌گیری طراحی شده را دارد. همچنین، برای بررسی پایایی، پرسشنامه در بین ۳۰ نفر از مدیران ادارات آموزش و پرورش استان خراسان رضوی توزیع و بر اساس پاسخ‌هایی که آن‌ها به پرسشنامه دادند، از طریق ضریب آلفای کرونباخ به محاسبه پایایی آن پرداخته شد. با توجه به ضریب پایایی ۰/۸۱، به دست آمده در بررسی مقدماتی، اطمینان حاصل شد که می‌توان به خوبی از آن به عنوان یک ابزار اندازه‌گیری مناسب بهره گرفت. سپس، نسخه تجدید نظر شده پرسشنامه اجرا شد. پس از اجرای پرسشنامه اصلی، برای تحلیل نتایج از آزمون تحلیل عاملی تأییدی از نرم‌افزار smart pls 3 بهره گرفته شد.

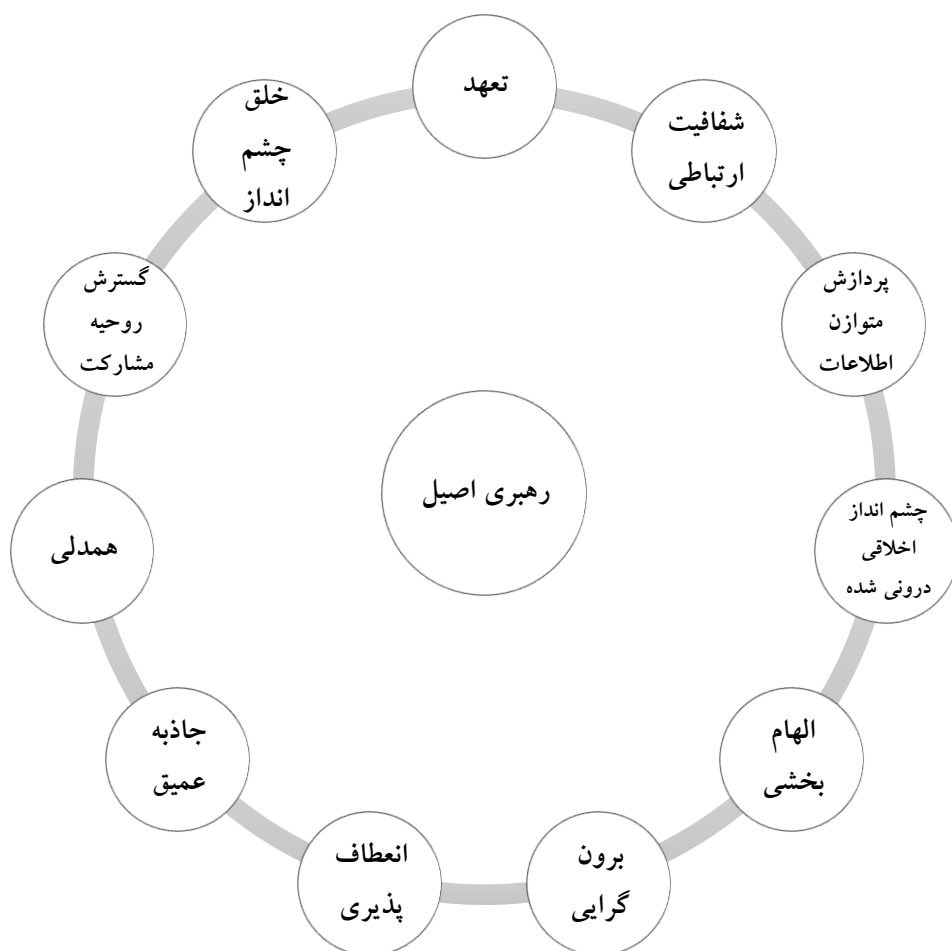
یافته‌ها

در پاسخ به سؤال اول نتایج کیفی با رویکرد استقرایی، بر اساس مصاحبه و کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شده است. بعد از تکمیل فرایند مصاحبه و تحلیل خط به خط مفاهیم ارائه شده ابتدا کدهای باز شناسایی و سپس هرکدام در زیرمجموعه یک مقوله قرار گرفتند. در جدول (۳) بخش‌هایی از مصاحبه‌ها و تبدیل آن به کدهای اولیه ارائه شده است.

جدول ۳. نمونه‌هایی از تبدیل متن گفتار به کدهای باز

کدهای باز	متن مصاحبه
پایبندی به اصول و تعهدات اخلاقی	مدیران آموزشی اگر بخواهند به عنوان رهبران اصیل شناخته شوند باید به اصول اخلاقی و کاری پایبند باشند. این پایبندی باید در عمل نشان داده شود تا زیرمجموعه کاری ایشان به آن‌ها اعتماد کنند.
اشتراک‌گذاری دانش و اطلاعات با همکاران	به نظر بنده یکی از مهارت‌های این‌گونه افراد قدرت اشتراک‌گذاری دانش و اطلاعاتشان به دیگران است. رهبر اصیل باید این توانایی را داشته باشد تا در هنگام نیاز اطلاعاتی را که به آن نیاز است و در اختیار دارد با شفافیت کامل در اختیار سایرین قرار دهد.
صداقت در عمل و رفتار	مدیرانی که به عنوان رهبران اصیل شناخته می‌شوند در صداقت بین گفتار و عمل آن‌ها شکی نیست. ایشان به آنچه می‌گویند باور دارند و تمام تلاش خود را برای عملی کردن آن انجام می‌دهند و سایرین ایشان را به عنوان افرادی صادق می‌شناسند.
جمع‌گرا بودن برقراری ارتباط دوستانه و گرم با معلمان	مدیران باید در جمع باشند و روحیه جمع‌گرایی داشته باشند تا به عنوان یک رهبر شناخته شوند. همچنین باید مسلط به توانایی برقراری ارتباط مثبت با زیردستان باشند.
گوش دادن به نظرات و روحیه انتقادپذیری داشتن تصورات روشن و قدرت تخیل فعال	این رهبران بسیار انتقادپذیر هستند و در مقابل انتقادات بسیار منعطف بوده و از آن استقبال می‌کنند. از دیگر ویژگی‌هایی که می‌توان به آن اشاره کرد مسئله ذهن خلاق و تخیل قوی است تا بتوانند به وسیله آن آینده‌ای روشن را ترسیم کنند.

با توجه به انجام فرایند پژوهش، مدلی که بر مبنای یافته‌های مرحله کیفی به دست آمده به صورت شکل (۱) است. در ادامه روند انجام تحلیل محتوا و شمای کلی از مؤلفه‌ها و مقوله‌های استخراج شده از فرایند تحلیل مصاحبه‌ها ارائه خواهد شد.



شکل (۱) مدل اکتشافی کیفی

در ادامه کدهای باز و محوری به دست آمده در پاسخ به سؤال اول پژوهش را می‌توان به صورت خلاصه در جدول (۴) مشاهده نمود.

جدول ۴. نحوه شکل‌گیری کدهای محوری

کد محوری	کدهای باز
تعهد	<p>(۱) داشتن تعهد نسبت به موفقیت مدرسه</p> <p>(۲) داشتن اهداف بالاتر در زمینه شخصی و شغلی</p> <p>(۳) پایبندی به اصول اخلاقی و کاری</p> <p>(۴) عدم مصالحه و سازش به خاطر مصالح شخصی</p>
شفافیت ارتباطی	<p>(۱) اشتراک گذاری دانش و اطلاعات با همکاران</p> <p>(۲) توانایی بیان نظرات و عقاید</p> <p>(۳) داشتن قدرت پرسش‌گری به هنگام نیاز به اطلاعات بیشتر</p>
پردازش متوازن اطلاعات	<p>(۱) تصمیم‌گیری درست با استفاده از تجزیه و تحلیل اطلاعات</p> <p>(۲) داشتن برنامه مدون برای یادگیری ساختاریافته</p> <p>(۳) شناسایی مهارت‌های جدید برای آموزش در شغل</p>
چشم‌انداز اخلاقی درونی شده	<p>(۱) صداقت در عمل و رفتار</p> <p>(۲) گوش دادن به نظرات و روحیه انتقادپذیری</p> <p>(۳) پایبندی به اصول و تعهدات اخلاقی</p> <p>(۴) داشتن نظم و ترتیب</p>
الهام بخشی	<p>(۱) تشویق معلمان در ایجاد نوآوری در فعالیت‌های آموزشی</p> <p>(۲) استفاده از دانش روز به منظور انجام فعالیت‌های کاری</p> <p>(۳) نهادینه کردن رفتار خلاقانه در بین معلمان برای انجام فعالیت‌های آموزشی</p> <p>(۴) توسعه روحیه مشارکت در تصمیم‌گیری‌های آموزشی</p> <p>(۵) توانایی ایجاد انگیزه و اشتیاق به منظور بهبود عملکرد در بین معلمان</p>
برون‌گرایی	<p>(۱) برقراری ارتباط دوستانه و گرم با معلمان</p> <p>(۲) جمع‌گرا بودن</p> <p>(۳) بیان نظرات خود با جرأت و بدون تردید</p> <p>(۴) داشتن تحرک و فعالیت در کار</p>
انعطاف‌پذیری	<p>(۱) داشتن تصورات روشن و قدرت تخیل فعال</p> <p>(۲) داشتن حس زیباشناسی</p> <p>(۳) درک عواطف و احساسات شخصی</p> <p>(۴) درک و پذیرش عقاید و دیدگاه‌های مختلف</p>

جاذبه عمیق	(۱) جلب اعتماد معلمان (۲) خودباوری و عزت نفس مدیر (۳) برقراری عدالت درمواجهه با مشکلات پیش آمده (۴) اعتقاد قوی به اهداف و رسالت های آموزش و پرورش
همدلی	(۱) داشتن حس نوع دوستی و احساس همدردی با دیگران (۲) داشتن حسن نیت (۳) داشتن صداقت و رک گویی (۴) اهمیت قائل شدن برای منافع دیگران (۵) داشتن قدرت بخشندگی
گسترش روحیه مشارکت	(۱) توسعه مشارکت گروهی و تشویق معلمان برای انجام آن (۲) استفاده از تفویض اختیار برای انجام سریع تر فعالیت ها (۳) استفاده از سبک رهبری مشارکتی (۴) افزایش قدرت تصمیم گیری آموزشی با استفاده از روش های تصمیم گیری گروهی
خلق چشم انداز مشترک	(۱) خلق تصویری روشن از آینده مطلوب مدرسه در بین معلمان (۲) شناخت و توسعه فرصت های بهبود عملکرد مدرسه (۳) ایجاد وفاق و همدلی در بین معلمان برای قبول تصویر آینده مدرسه (۴) خلق زبان مشترک در راستای توسعه مدرسه (۵) داشتن نگرش مثبت و روحیه چالش پذیری در خصوص تغییرات

در مرحله اول تعداد ۴۵ کد باز از مصاحبه با خبرگان استخراج شد. این مفاهیم در مرحله دوم، برای انسجام بیشتر و تحلیل و تفسیر بهتر در قالب ۱۱ مفهوم انتزاعی تر کدگذاری شدند که عبارت بودند از: ۱. تعهد، ۲. شفافیت ارتباطی، ۳. پردازش متون اطلاعاتی، ۴. چشم انداز اخلاقی درونی شده، ۵. الهام بخشی، ۶. برون گرایی، ۷. انعطاف پذیری، ۸. جاذبه عمیق، ۹. همدلی، ۱۰. گسترش روحیه مشارکت، ۱۱. خلق چشم انداز. در مرحله سوم؛ ۲۰ مفهوم تولید شده در فرایندهای کدگذاری ثانویه در قالب یک مقوله اصلی یا تم، طبقه بندی شدند. این مقوله اصلی (تم) از نظر انتزاعی بودن در سطح بالاتری نسبت به مفاهیم مرحله قبل قرار دارد و عبارت است از: رهبری اصیل.

در پاسخ به سؤال دوم و برای آزمون مدل مفهومی پژوهش، از الگوریتم تحلیل مدل ها در روش Smart-PLS به شرح زیر استفاده شد و تحلیل های لازم در سه بخش الف) برازش مدل های اندازه گیری، ب) برازش مدل ساختاری و ج) برازش کلی مدل (اندازه گیری و ساختاری) انجام شده است.

الف) برازش مدل‌های اندازه‌گیری: برازش مدل‌های اندازه‌گیری شامل بررسی پایایی و روایی سازه‌های پژوهش است. ابتدا به روایی سازه پرداخته شده است. برای بررسی روایی سازه تحلیل عاملی تأییدی، استفاده شده است. این مدل مبتنی بر اطلاعات پیش‌تجربی درباره ساختار داده‌ها است و قبل از انجام تحلیل مسیر (مدل ساختاری)، ابتدا باید تحلیل عاملی تأییدی (مدل اندازه‌گیری) انجام شود. در تحلیل عاملی تأییدی هر چه میزان بار عاملی به عدد یک نزدیک‌تر باشد در واقع گویای این مسئله است که سؤالات پرسش‌نامه ارتباط قوی‌تری با متغیرهای مکنون دارند. همچنین اگر مقادیر تی (t-value) بزرگ‌تر از ۱/۹۶ یا کوچک‌تر از ۱/۹۶- باشند، در سطح اطمینان ۹۵٪ نشانگرها ساختارهای عاملی مناسبی را جهت اندازه‌گیری ابعاد مورد مطالعه در مدل تحقیق فراهم می‌کنند. بر اساس نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی و بررسی ضرایب بارهای عاملی نشان می‌دهد از میان تمام سؤالات، تنها سؤال ۷ دارای بار عاملی کمتر از ۰/۴ هستند و بقیه نشانگرهای سازه‌های مورد مطالعه به دلیل بیشتر بودن مقدار آماره t از ۱/۹۶ نیز بیشتر بودن مقادیر بارهای عاملی از ۰/۴، اهمیت لازم را برای اندازه‌گیری سازه‌های خود دارند. لذا سؤال مذکور حذف و با بررسی مجدد بارهای عاملی اصلاح شد.

پایایی آزمون به دقت اندازه‌گیری و ثبات آن مربوط است. (Fornell & Larcker (1981) برای بررسی پایایی سازه‌ها سه ملاک را پیشنهاد می‌کنند: پایایی هر یک از گویه‌ها، پایایی ترکیبی هر یک از سازه‌ها و میانگین واریانس استخراج شده.

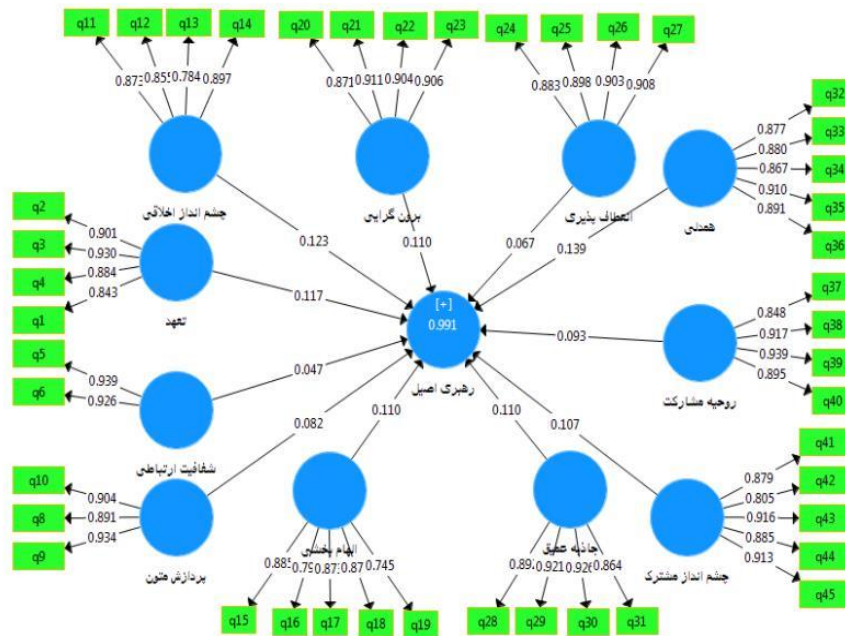
جدول ۵. نتایج پایایی و روایی همگرا گویه‌ها

متغیرها	آلفای کرونباخ	ضریب پایایی مرکب (CR)	روایی همگرا (AVE)
الهام بخشی	۰/۸۹۰	۰/۹۲۳	۰/۶۹۸
انعطاف‌پذیری	۰/۹۲۰	۰/۹۴۳	۰/۸۰۶
برون‌گرایی	۰/۹۲۰	۰/۹۴۴	۰/۸۰۷
تعهد	۰/۹۱۳	۰/۹۳۸	۰/۷۹۲
جاذبه عمیق	۰/۹۲۲	۰/۹۴۵	۰/۸۱۲

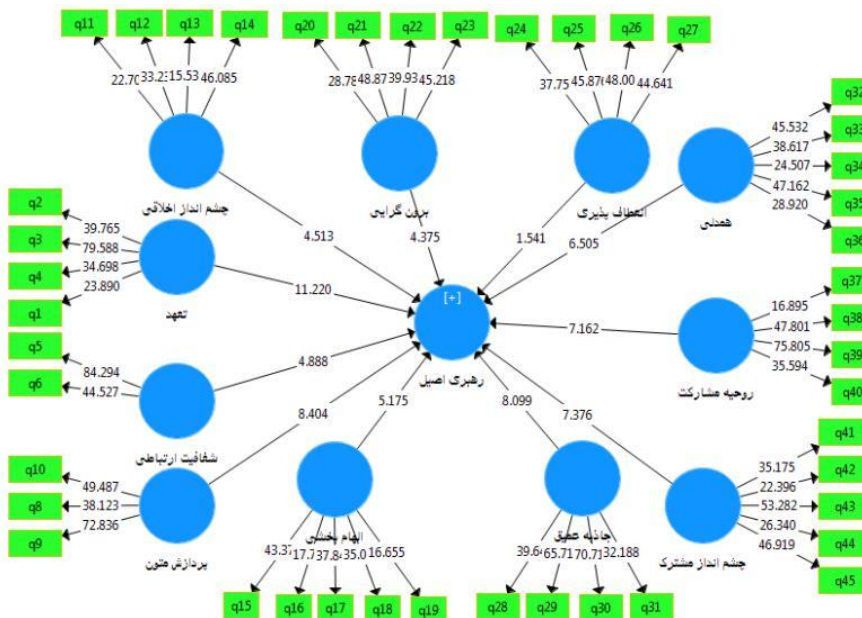
۰/۸۱۰	۰/۹۴۵	۰/۹۲۱	روحیه مشارکت
۰/۸۷۰	۰/۹۳۰	۰/۸۵۱	شفافیت ارتباطی
۰/۷۴۸	۰/۹۴۸	۰/۹۳۱	همدلی
۰/۸۲۸	۰/۹۳۵	۰/۸۹۶	پردازش متوازن
۰/۷۲۸	۰/۹۱۴	۰/۸۷۵	چشم‌انداز اخلاقی
۰/۷۷۵	۰/۹۴۵	۰/۹۲۷	چشم‌انداز مشارکت

با توجه به این که آلفای کرونباخ و ضریب پایایی مرکب در تمامی متغیرهای پرسش‌نامه بیشتر از ۰/۷ است. بنابراین می‌توان گفت پایایی برقرار است.

ب) برازش مدل ساختاری: با توجه به تأیید روایی سازه، ارتباطات به دست آمده بین مقولات در مراحل کدگذاری، بر اساس مدل استقرایی در شاخص‌های بهره‌وری مدیران آموزش و پرورش، با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS مورد آزمون قرار گرفته است. برخلاف مدل‌های اندازه‌گیری که در آن روابط بین متغیر مکنون با متغیرهای آشکار مورد توجه است؛ در بررسی مدل ساختاری روابط بین متغیرهای مکنون با همدیگر تجزیه و تحلیل شده و معیارهای ضرایب معناداری، t-values، معیار اندازه تأثیر (f^2)، معیار استون-گیزر (Q^2)، برای برازش مدل ساختاری بررسی شده است.



شکل ۲) ضرایب مسیر، مقادیر بارهای عاملی و R^2



شکل ۳) نتایج آزمون t-values برای ارزیابی بخش ساختاری مدل پژوهش

در جدول زیر خلاصه نتایج برازش ساختاری مدل گزارش شده است.

جدول ۶. خلاصه نتایج برازش ساختاری مدل

سازه	t-values	f ²	Q ²
الهام بخشی	۵/۱۷۵	۰/۱۷	۰/۵۱۹
انعطاف‌پذیری	۱/۵۴۱	۰/۰۸	۰/۶۱۶
برون‌گرایی	۴/۳۷۵	۰/۳۱	۰/۶۱۵
تعهد	۱۱/۲۲۰	۰/۳۶	۰/۶۰۲
جاذبه عمیق	۸/۰۹۹	۰/۲۰	۰/۶۲۵
روحیه مشارکت	۷/۱۶۲	۰/۰۹	۰/۶۲۴
شفافیت ارتباطی	۸/۴۰۴	۰/۰۹	۰/۴۷۳
همدلی	۶/۵۰۵	۰/۳۰	۰/۶۲۶
پردازش متوازن	۸/۴۰۴	۰/۱۴	۰/۵۷۸
چشم‌انداز اخلاقی	۴/۵۱۳	۰/۲۷	۰/۵۱۶
چشم‌انداز مشترک	۷/۳۷۶	۰/۱۹	۰/۶۱۷

همان‌طور که در شکل ۲ و جدول ۴ مشاهده می‌شود به غیر از مؤلفه انعطاف‌پذیری در بقیه مؤلفه‌ها t-values بالاتر از ۱/۹۶ بوده و بنابراین معنی‌داری ضرایب مسیر در مدل تحلیل مسیر تأیید می‌شود. عامل دیگری که در ارزیابی اعتبار مدل مورد توجه است، اندازه تأثیر (Effect size) یا F² کوهن است. مقادیر F² بین ۰/۰۲ تا ۰/۱۵ نشان‌گر تأثیر ضعیف، بین ۰/۱۵ تا ۰/۳۵ نشان‌گر تأثیر متوسط و بزرگ‌تر از ۰/۳۵ بیان‌گر تأثیر زیاد متغیر مستقل روی متغیر وابسته است. با توجه به جدول مشاهده می‌شود که تنها چهار مؤلفه انعطاف‌پذیری، روحیه مشارکت، شفافیت ارتباطی و پردازش متوازن اثر ضعیفی بر سازه رهبری اصیل داشته است و بقیه اثرات در حد متوسط هستند. با توجه به مقادیر به دست آمده درباره اندازه تأثیر هر یک از متغیرها و مقایسه آن با مقادیر شاخص و اندازه تأثیر متوسط و قوی متغیرهای برون‌زا، برازش مدل ساختاری پژوهش تأیید می‌شود. شاخص استون-گیزر (Q²) قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد. درباره شدت قدرت پیش‌بینی مدل در مورد سازه‌های درون‌زا، سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را به ترتیب قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی تعیین نموده‌اند. با توجه به جدول از آنجا که مقادیر به دست آمده برای تمام مؤلفه‌ها بیشتر از ۰/۳۵ است نشان از قدرت پیش‌بینی

قوی مدل در خصوص این سازه داشته است و برازش مناسب مدل ساختاری پژوهش را بار دیگر تأیید می‌کند.

ج) برازش مدل کلی (معیار نیکویی برازش / GoF): برازش کلی مدل شامل هر دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری می‌شود و با تأیید برازش آن بررسی برازش در یک مدل کامل می‌شود. برای بررسی برازش مدل کلی تنها از یک معیار به نام برازش کلی مدل (GOF) استفاده می‌شود. وتزلس و دیگران (۲۰۰۹) سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ را به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای برازش کلی مدل معرفی کرده‌اند. بنابراین حاصل شدن ۰/۸۰ برای برازش کلی مدل نشان از برازش کلی قوی مدل دارد.

در جدول زیر خلاصه نتایج حاصل از آزمون مدل پژوهش ارائه شده است.

جدول ۷. نتایج حاصل از آزمون مدل

مسیرها	ضریب مسیر	آماره t	سطح معنی‌داری
الهام بخشی- رهبری اصیل	۰/۱۱۰	۵/۱۷۵	۰/۰۰۱
انعطاف‌پذیری- رهبری اصیل	۰/۰۶۷	۱/۵۴۱	۰/۱۲۴
برون‌گرایی- رهبری اصیل	۰/۱۱۰	۴/۳۷۵	۰/۰۰۱
تعهد- رهبری اصیل	۰/۱۱۷	۱۱/۲۲۰	۰/۰۰۱
جاذبه عمیق- رهبری اصیل	۰/۱۱۰	۸/۰۹۹	۰/۰۰۱
روحیه مشارکت- رهبری اصیل	۰/۰۹۳	۷/۱۶۲	۰/۰۰۱
شفافیت ارتباطی- رهبری اصیل	۰/۰۸۲	۴/۸۸۸	۰/۰۰۱
همدلی- رهبری اصیل	۰/۱۳۹	۶/۵۰۵	۰/۰۰۱
پردازش متوازن- رهبری اصیل	۰/۰۸۲	۸/۴۰۴	۰/۰۰۱
چشم‌انداز اخلاقی- رهبری اصیل	۰/۱۲۳	۴/۵۱۳	۰/۰۰۱
چشم‌انداز مشترک- رهبری اصیل	۰/۱۰۷	۷/۳۷۶	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج به دست آمده تنها ضریب مسیر مؤلفه انعطاف‌پذیری در سطح معنی‌داری ۹۵ درصد معنادار نیست و در بقیه مؤلفه‌ها تأیید می‌شود. بیشترین اثر مربوط به مؤلفه‌های همدلی و چشم‌انداز اخلاقی و کمترین اثر مربوط به مؤلفه پردازش متوازن و شفافیت ارتباطی است. در نتیجه می‌توان گفت این مؤلفه‌ها بر سازه رهبری اصیل تأثیر معنادار مثبتی دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به منظور طراحی مدل مطلوب رهبری اصیل برای مدیران مدارس انجام شده است. به همین منظور داده‌های حاصل از مصاحبه با ۱۳ نفر از خبرگان آشنا به موضوع پژوهش مورد تحلیل قرار گرفت. سپس این عوامل با استفاده از رویکرد تحلیل تماتیک تکمیل و نهایی گردید. در تحلیل تماتیک، در دو مرحله نسبت به تولید مفاهیم اولیه اقدام شد که در مرحله اول تعداد ۴۵ مفهوم از مصاحبه با خبرگان استخراج شد. در مرحله دوم، برای انسجام بیشتر و تحلیل و تفسیر بهتر مفاهیم در قالب ۱۱ مفهوم انتزاعی‌تر کدگذاری شدند. و در گام دوم با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری اعتبار و پایایی مدل مشخص شد. نتایج پژوهش حاضر با مطالعات ذیل هم‌سوئی دارد: (Abdullahi (2016), Moradi, Moghadam, & Jafari (2018), Sepahvand et al. (2018), Sagnak & Kuruoz (2017), Kiersch & Peters (2017), Gill et al. (2018), Nabavi & Feng (2016).

رهبری نقش حیاتی و قابل ملاحظه‌ای در خلق نتایج سازمانی دارد و به همین دلیل از زمان‌های دور تاکنون بحث‌های زیادی در خصوص رهبری و تأثیرات مثبت و منفی آن روی کارکنان و نتایج نهایی کار صورت گرفته است. رهبری اصیل نیز اخیراً به عنوان یک رویکرد و سبک رهبری مطرح شده است که به نتایج قابل ملاحظه فردی و سازمانی منجر می‌شود. رهبران اصیل به کارکنان اهمیت می‌دهند و به توانمندی‌ها و استعداد‌های آن‌ها باور دارند، چنانچه دچار اشتباه و خطایی هم شوند آن‌ها را تحقیر نمی‌کنند بلکه آن‌ها را می‌بخشند و بنابراین فرصت ریسک و استقلال در تفکر و عمل را در آن‌ها فراهم می‌سازند. رهبران اصیل از مشارکت و هم‌فکری کارکنان استقبال می‌کنند، آن‌ها خودشان را در مقام بالاتری از کارکنان قرار نمی‌دهند بلکه با کارکنان روابط باز و شفاف دارند. رهبران اصیل نه تنها از پیشرفت و ترقی کارکنان دچار ترس نمی‌شوند بلکه خودشان را متعهد به توسعه و پیشرفت کارکنان می‌دانند. مسائل اخلاقی و انسانی در محیط کار برای رهبران اصیل در اولویت قرار دارد. آن‌ها در برخورد با دیگران جانب احترام، انصاف و بی‌غرضی را رعایت می‌کنند. کردار و گفتارشان در همه حال یکسان است و اصول خود را فدای منافع نمی‌کنند. رهبران اصیل نسبت به توانمندی‌ها و نقاط

ضعف خود آگاه هستند و همواره از بازخوردهای دیگران به منظور رشد و ترقی خود استقبال می‌کنند. بنابراین نه انتقادهای بی‌جا آن‌ها را دچار ناامیدی کرده و نه تعریف و تمجید بیش از حد آن‌ها را مغرور می‌کند و نه این‌که در استفاده از توانمندی‌ها و نقاط ضعف خود دچار افراط و تفریط می‌شوند. بنابراین، این رهبران نه آن قدر در توانمندی‌های خود اغراق می‌کنند که غرق در توهم و خوش‌بینی شوند و دست به ریسک‌های حساب نشده بزنند و آن قدر توانمندی‌های خود را کم‌ارزش جلوه می‌دهند که حتی به کمترین حد استاندارد عملکرد هم دست پیدا نکنند. رهبران مثبت‌نگر در هنگام بروز مشکل و موانع مسیر ناامید نمی‌شوند بلکه با خوش‌بینی به آینده و با اتکای به اعتماد به نفس خود و توانمندی‌های کارکنان و استفاده از راهکارها و اراده (مؤلفه‌های امیدواری) می‌توانند موانع را بردارند. چنین ویژگی‌هایی در رهبران مثبت‌نگر و به‌ویژه رهبران اصیل سبب می‌شود کارکنان نسبت به آن‌ها اعتماد پیدا کنند و با آن‌ها احساس صمیمیت کرده و در نتیجه تعامل بیشتری بینشان ایجاد شود، که به نوبه خود می‌تواند به حمایت و بازخورد بیشتر و دوطرفه منجر شود. در صورت وجود ارتباطات شفاف است که انگیزش و اشتیاق کارکنان افزایش پیدا کرده و ظرفیت‌های مثبت کارکنان ارتقا پیدا می‌کند و در نهایت باعث افزایش عملکرد کارکنان می‌شود.

رسیدن به وضع مطلوب در مقوله رهبری اصیل نیازمند توجه همه جانبه مسؤولان به این مفهوم است. رهبری اصیل، سطوح فردی، تیمی و سازمانی را شامل می‌شود و در بافت سازمانی بسیار متعالی به وجود می‌آید و رشد می‌یابد. لذا اولین اصل در بهبود وضع موجود توجه به مفهوم سازمان متعالی است و زمینه‌سازی شرایطی که سازمان آموزش و پرورش نیز در آن جهت گام بردارد. آنچه به عنوان مرکز ثقل رهبری اصیل مورد توجه است، خودآگاهی و خودتنظیمی و رفتارهای رهبر است که موجبات رشد وی را در سازمان فراهم می‌کند.

محدودیت‌های این پژوهش یکی گرفتن وقت از استادان برای انجام مصاحبه بود؛ به طوری که گاهی انجام مصاحبه در وقت‌های اداری تقریباً غیرممکن بود و پژوهشگر در وقت‌های غیر اداری به سراغ مشارکت‌کنندگان می‌رفت. نحوه انتخاب مشارکت‌کنندگان از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر به شمار می‌آمد. برای این منظور چهارچوب نمونه‌گیری تعیین و عده‌ای از مدیران ادارات آموزش و پرورش با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند.

با توجه به نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران به مؤلفه‌هایی مانند پردازش متوازن و شفافیت ارتباطی، توجه داشته باشند. در این راستا، مدیران آموزشی یا همان رهبران باید اطلاعاتشان را قبل از تصمیم‌گیری تحلیل کنند و خواستار ارائه دیدگاه‌هایی از سوی پیروان خود و مشارکت دادن آن‌ها در تصمیم‌سازی‌ها و به چالش کشیدن سیاست‌ها شوند.

همچنین در مورد شفافیت ارتباطی توصیه می‌شود مدیران آموزشی با به اشتراک گذاشتن اطلاعات از کانال‌های توزیع مناسب و شفافیت در روندهای کاری و اجرایی، به شفاف‌سازی مسائل کمک کرده و به نوعی از حالت محافظه‌کاری خارج شوند و مانند ویتترین شیشه‌ای به اجرای امور پرداخته و هیچ ابهامی در روند کارها ایجاد نکنند. با توجه به اهمیت مؤلفه‌هایی مانند تدوین چشم‌انداز و چشم‌انداز اخلاقی درونی شده، مدیران به تدوین چشم‌انداز واقعی و قابل حصول بر مبنای اسناد بالادستی و دخیل کردن دیدگاه زیرمجموعه و ظرفیت‌های موجود به تدوین چشم‌انداز یا دورنما به عنوان چراغ راه فعالیت‌ها در آینده اقدام نمایند. همچنین، رهبران ارزش‌های خود را با اهداف و فعالیت‌های خود تطبیق و در یک جهت قرار دهند. مدیران آموزش و پرورش به ویژگی‌های فردی مانند برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری و همدلی توجه کنند. در این رابطه، برقراری ارتباط دوستانه و گرم با کارکنان، عدم تعصب‌گرایی، داشتن نظم و ترتیب، پایبندی به اصول و تعهدات اخلاقی، سخت‌کوشی در انجام وظایف، اهمیت قائل شدن برای منافع دیگران، تواضع و درک دیگران و احساس همدردی با دیگران را سرلوحه فعالیت‌های خود برای اثربخشی بیشتر قرار دهند.

منابع

- Abdullahi, N. (2016). Discovering the original leadership model of higher education managers: A qualitative study. *Master Thesis, Educational Management, Shiraz University*. [in Persian].
- Al Sahi A. M. S., Ahmad, K. Z., & Hossan, C. (2016). Authentic leadership, work engagement and organizational citizenship behaviors in Petroleum Company. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 65(6): 811-830.
- Alvesson, M., & Einola, K. (2019). Warning for excessive positivity: Authentic leadership and other traps in leadership studies. *The Leadership Quarterly*, 30. 10.1016/j.leaqua.2019.04.001.
- Amanda, S., Hinojosa, K., Davis, M., Brandon, R., William L. & Gardner, W. (2014). Leader and follower attachment styles: Implications for authentic leader-follower relationships. *The Leadership Quarterly*, (2014). 254-287.
- Asghari, M., Yazdkhasty, A., & Madani, S. A. (2019). The study of the relationship between leadership styles school principals with organizational skills of time management. *Journal of School Administration (JSA)*, 6(2): 1-18. [in persian].
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, 315-338.

- Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F., & May, D. R. (2004). Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *The Leadership Quarterly*, 15, 801–823.
- Badri, M., & Nodehi, H. (2015). Predicting innovation capabilities based on genuine leadership style in education. *Journal of Innovation and Creativity in the Humanities*, 6(3): 125-150. [in Persian].
- Braun, S., Peus, C., & Frey, D. (2018). Connectionism in action: Exploring the links between leader prototypes, leader gender, and perceptions of authentic leadership. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 149, 129-144.
- Chao Miao, R. H., & Humphrey, S. Q. (2018). Emotional intelligence and authentic leadership: a meta-analysis. *Leadership & Organization Development Journal*, 39(5): 679-690. <https://doi.org/10.1108/LODJ-02-2018-0066>.
- Chong, S., Djurdjevic, E., & Johnson, R. E. (2017). *Implicit measures for leadership research*. In B. Schyns, R. J. Hall, & P. P. Neves (Eds.). *Handbook of Methods in Leadership Research* (pp. 13–47). Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Diddams, M., & Chang, G. C. (2012). Only human: Exploring the nature of weakness in authentic leadership. *The Leadership Quarterly*, 23, 593-603.
- Elrehail, H., Emeagwali, O. L., Alsaad, A., & Alzghoul, A. (2017). *The Impact of Transformational and Authentic Leadership on Innovation in Higher Education: The Contingent Role of Knowledge Sharing, Telematics and Informatics*.
- Fallatah, F., & Laschinger, H. K. (2016). The influence of authentic leadership and supportive professional practice environments on new graduate nurses job satisfaction. *Journal of Research in Nursing*, 21(2): 125–136. doi:10.1177/1744987115624135.
- Faqrnejad, F., & Fattahi, M. (2019). Investigating the effect of genuine leadership on organizational virtue mediated by psychological capital. Bimonthly. *Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*, 12(1): 116-122. [in Persian].
- Feng, F. (2016). School principal's Authentic leadership and teachers psychological capital: teachers perspectives. *International education studies*, 9(10).
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and Statistics. *Journal of Marketing Research*, 18, 382-388. <http://dx.doi.org/10.2307/3150980>

- Gardner, W. L., & Schermerhorn, J. R. (2004). Unleashing individual potential: Performance gains through positive organizational behavior and authentic leadership. *Organizational Dynamics*, 33(3): 270–279
- Ghanbari, S., & Pakizeh, E. (2016). The role of principled leadership of principals in the level of job attachment of primary school teachers in Hamadan. *Educational Management Innovations*, 11(2): 11-24. [in Persian].
- Karimi, R., Bashlideh, K., & Hashemi, I. (2019). The effect of genuine leadership on burnout through the mediation of work life and job coping self-efficacy. *Journal of Psychology*, 23(2): 166-180. [in Persian].
- Kiersch, C. E. (2012). A multi-level examination of authentic leadership and organizational justice in uncertain times. Doctoral dissertation, *Colorado State University*.
- Kiersch, C., & Peters, J. (2017). Leadership from the inside out: student leadership development within authentic leadership and servant leadership framework. *Journal of leadership education*, 16(1): 148- 168.
- Miao, C., Humphrey, R., & Qian, S. (2018). Emotional intelligence and authentic leadership: a meta-analysis. *Leadership & Organization Development Journal*, 39(5): 679-690. <https://doi.org/10.1108/LODJ-02-2018-0066>.
- Mir Mohammadi, M., & Rahimian, M. (2014). A Study of Genuine Leadership in Employee Individual Creativity with Considering the Mediating Role of Psychological Capital. *Management Research in Iran*, 18(3): 181-203. [in Persian].
- Momeni, N. (2011). Designing and explaining the developed model of genuine leadership based on the perspective of Allameh Tabatabai. *PhD Thesis in Behavioral Management*, Tarbiat Modares University. [in Persian].
- Moradi Moghadam, M., Jafari, S., & Nabavi, S. M. (2018). Structural relationships between original leadership style and job motivation and positive organizational behavior of teachers. *Educational Management Innovations*, 13(2): 61-80. [in Persian].
- Pirannejad, A. (2013). Authentic leadership, an essential style in university management. *Journal of Management at Islamic University*, 2(2): 330-347. [in Persian].
- Rahimian, H., & Badri, M. (2015). The relationship between original leadership style and human resource agility in education. *Journal of Educational Leadership and Management Research*, 3(9): 1-24. [in Persian].
- Rastegar, A., Talebi, S., Nadi, Z., & Seif, M. H. (2016). The relationship between authentic leadership and teachers' organizational citizenship behavior: with the mediating role of academic optimism. *Management and Planning in Educational Systems*, 10(1): 49-62. [in Persian].
- Roche, M. (2010). Learning authentic leadership in New Zealand: A learner-centred methodology and evaluation. *Journal of Business Education*, 3(3): 71-77.

- Safi, A. (2004). Change and innovation in Iranian education and future prospects. *Educational Innovation Quarterly*, 3(2): 110-130. [in Persian].
- Sagnak, M., kuruo, M. (2017). Authentic leadership and altruism: the mediating role of meaningfulness. *University journal of education research*, 5(3): 447-452.
- Sepahvand, R., Arefnejad, M., & Shariatnejad, A. (2018). Analysis of the identity characteristics of the original leadership in order to improve human resources using the approach of interpretive ranking process (IRP). *Public Management Research*, 11(39): 199-227. [in Persian].
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34, 89-126.