

Research Paper



Identifying and presenting the model of professional competencies of educational and educational leaders of schools

Asad Hejazi^{1*}, Mehdi Jafari²

1. Department of Educational Management, Farhangian University, Tehran, Iran.

2. MSc in Educational Management, Farhangian University, Tehran, Iran.

**Article Info:****Received:** 2023/06/15**Accepted:** 2024/01/09**PP:**16

Use your device to scan and read the article online:

**DOI:** 10.22098/AEL.2023.12922.1286**Keywords:**

Professional competence, educational leader, primary schools

Abstract**Background and Objective:** The current research was aimed at identifying and validating the model of professional competencies of educational leaders, in terms of practical purpose and from the perspective of gathering mixed-exploratory information.**research methodology:** In the qualitative section, using a targeted non-probability sampling method, 20 experts in the field of primary education, including assistants and experts in primary education, educational leaders, teachers and managers of multi-level rural schools, and faculty members of Farhangian University, were selected as participants. Quantitative part using cluster sampling method, 242 people were selected from the statistical population of teachers, principals and educational leaders of primary schools in Zanjan province. The tool for collecting information in the qualitative part was a semi-structured interview, and in the quantitative part, a researcher-made questionnaire. Content analysis and coding methods were used to analyze the qualitative findings. In the quantitative part, a researcher-made questionnaire and confirmatory factor analysis method were used to measure the validity of the competency model. In order to check the validity of the questionnaire, its face and construct validity and reliability were investigated using Cronbach's alpha coefficient.**Findings:** The analysis of research findings led to the identification of 40 components and 5 dimensions of competence for educational leaders including; Knowledge, skill, ability, individual and attitudinal-motivational competencies.**Conclusion:** The findings of this research open new windows for making desirable changes in the review of the selection and appointment of educational leaders in schools.

Citation: Hejazi, A., and Jafari, Mehdi. (2024). Identifying and presenting the model of professional competencies of educational and educational leaders of schools. *Scientific-Research Quarterly of Applied Educational Leadership*, 4(4) 69-84. Persian. [<http://dx.doi.org/10.22098/AEL.2023.12922.1286>]

***Corresponding author:** Asad Hejazi**Address:** Department of Educational Management, Shahid Chamran Campus, Farhangian University, Tehran, Iran.**Tell:** 09124432846**Email:** azer1383@yahoo.com

Extended Abstract

Introduction:

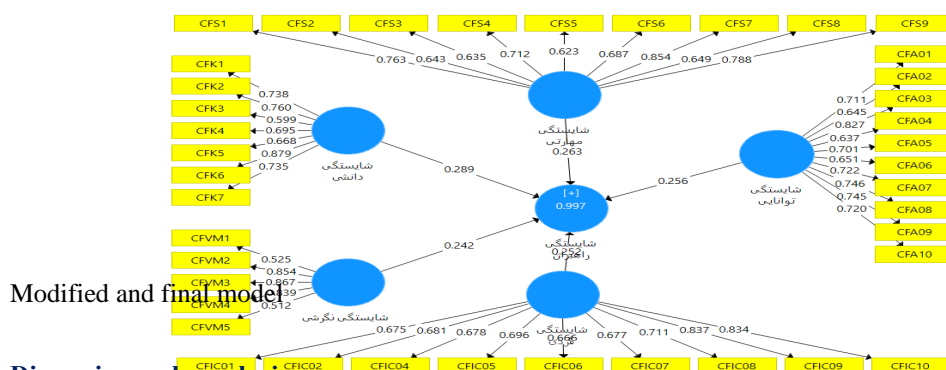
Despite the presence of educational guides and supervisors at different levels of local and state education, the role of the educational guide has not yet been properly defined. The responsibilities of supervisors and educational guides are not clear and differ from place to place. In addition, even the titles of educational guides are different as well as their duties (Oliva & Pawlas, 2002). In our country, different people with different titles and duties are responsible for educational supervision and guidance. However, the main actors of the educational monitoring and guidance programs according to the type of schools are principals, educational and training groups, and educational and training leaders. Educational and educational leaders are official and contractual forces of education and training who, while having up-to-date knowledge and skills, guide and supervise the educational and training processes by using appropriate methods and methods with a focus on The activities of schools, managers and other employees are responsible for achieving the excellence of school management and the professional growth of employees in order to facilitate educational goals (Guidelines for employing educational leaders, 2013). On the other hand, in the last few years, the document of the fundamental transformation of education from various dimensions, including theoretical foundations, the importance of organizational learning, the managerial requirements of transformation, the position of the family and family education, the interaction of parents and educators in the development of hijab culture, philosophy and position Physical education, counseling in schools, religious education, social science approach have been researched, criticized and evaluated. However, no research has been conducted from the perspective of educational supervision and guidance (planning of educational leaders) with its own concept and purpose, which is the improvement of the teaching and learning process and can be very important in realizing the goals of the transformation document. Therefore, in this research, the identification and validation of the model of professional competencies of educational and training leaders of schools has been done.

Methodology:

In the qualitative part, using a targeted non-probability sampling method, 20 experts in the field of elementary education, including assistants and experts in elementary education, educational leaders, teachers and managers of multi-level rural schools, and faculty members of Farhangian University were selected as participants and in the department Quantitatively, 242 people were selected using the cluster sampling method. The tool for collecting information in the qualitative part was a semi-structured interview, and in the quantitative part, a researcher-made questionnaire. In order to analyze the qualitative findings, the method of content analysis and coding was used, and based on this, the initial model including the dimensions and components of the professional competence of the educational leader was extracted. Then, in the quantitative part, a researcher-made questionnaire and confirmatory factor analysis method were used to measure the validity of the competency model. In order to check the validity and reliability of the findings of the qualitative section, two methods of review by participants and review by non-participating experts were used. In order to check the validity of the questionnaire, its face and construct validity and reliability were investigated using Cronbach's alpha coefficient.

Results:

The analysis of research findings led to the identification of 40 components and 5 dimensions of competence for educational leaders including; Knowledge, skill, ability, individual and attitudinal-motivational competencies.



Discussion and conclusion:

The findings of this research open new windows for making desirable changes in the review of the selection and appointment of educational leaders in schools.

Reference:

- Annette, R., Mary, L., Geesa, R., & Stith, K. (2019). A Modified Delphi Study of Critical Skills, Competencies, and Qualities. STEM Leader Excellence: Journal of *Technology Education* Vol. 31 No. 1. DOI:10.21061/jte.v31i1.a.3.
- Abedini, A. (2019). The relationship between the leadership styles of educational leaders and the job satisfaction of teachers of multi-grade elementary schools in Talesh city, *Applied Educational Leadership*, 1(1), 29-42. Persian. <https://orcid.org/0000-0003-0214-5222>
- Bonner, R. L., Neely, A. R., Stone, C. B., Lengnick-Hall, C. A., & Lengnick-Hall, M. L. (2022). Triaging your human capital: an integrative perspective on strategic human capital asset allocation. *Management Research Review*, (ahead-of-print).
- Demirbağ, O., Demirbağ, K. Ş., & Bati, G. B. (2022). Women Entrepreneurs' Education Level, Political Skill, and Firm Performance: Political Influence and Human Capital Theories. *Central European Management Journal*, 30(1), 40-69. DOI:10.7206/cemj.2658-0845.69
- Diebolt, C., & Hippe, R. (2022). The long-run impact of human capital on innovation and economic growth in the regions of Europe. In *Human Capital and Regional Development in Europe* (pp. 85-115). Springer, Cham. DOI: 10.1007/978-3-030-90858-4_5



شناسایی و ارائه الگوی شایستگی‌های حرفه‌ای راهبر آموزشی و تربیتی مدارس

اسد حجازی^{۱*}، مهدی جعفری^۲ ID

۱. گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

۲. دانش آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۳/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۱۷

شماره صفحات: ۱۶

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید:

DOI: 10.22098/AEL.2023.12
922.1286

واژه‌های کلیدی:

شایستگی حرفه‌ای، راهبر آموزشی و تربیتی، مدارس ابتدایی

چکیده

مقدمه و هدف: پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اعتبارسنجی الگوی شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران آموزشی و تربیتی، به لحاظ هدف کاربردی و از منظر گردآوری اطلاعات آمیخته - اکتشافی بود.

روش‌شناسی پژوهش: در در بخش کیفی با استفاده از روش نمونه‌گیری غیر احتمالی هدفمند ۲۰ نفر از خبرگان حوزه آموزش ابتدایی از جمله، معاونین و کارشناسان آموزش ابتدایی، راهبران آموزشی و تربیتی، معلمان و مدیران مدارس چندپایه روستایی و اعضای هیات علمی دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان مشارکت‌کنندگان انتخاب و در بخش کمی با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای ۲۴۲ نفر از جامعه آماری معلمان، مدیران و راهبر آموزشی مدارس ابتدایی استان زنجان انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در بخش کیفی، مصاحبه نیمه ساختاریافته و در بخش کمی پرسشنامه محقق ساخته بود. تحلیل یافته‌های کیفی، از روش تحلیل محتوا و کدگذاری استفاده شد. در بخش کمی برای سنجش اعتبار مدل شایستگی، از پرسشنامه‌ای محقق ساخته و روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده گردید. به منظور بررسی روایی پرسشنامه از روایی صوری و سازه و پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌ها: تحلیل یافته‌های پژوهش منجر به شناسایی ۴۰ مؤلفه و ۵ بُعد شایستگی برای راهبران آموزشی شامل؛ شایستگی‌های دانشی، مهارتی، توانایی، ویژگی‌های فردی و نگرشی - انگیزشی شد. نتایج تحلیل کمی نیز نشان داد، مدل از برازش مناسبی برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری: یافته‌های این پژوهش دربرجه‌های جدیدی برای ایجاد تغییرات مطلوب در بازنگری برنامه انتخاب و انتصاب راهبران آموزشی و تربیتی در مدارس می‌گشاید.

استناد: حجازی، اسد و جعفری، مهدی. (۱۴۰۲). شناسایی و ارائه الگوی شایستگی‌های حرفه‌ای راهبر آموزشی و تربیتی مدارس. فصلنامه علمی - پژوهشی رهبری آموزشی کاربردی، ۴(۴)، ۶۸-۸۴.

*نویسنده مسئول: اسد حجازی

نشانی: گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

تلفن: ۰۹۱۲۴۴۳۲۸۴۶

پست الکترونیکی: Azer1383@yahoo.com

مقدمه

دوران نوین در جهان آنچنان با شتاب به سمت پیشرفت، تغییر و تحول در عرصه‌های گوناگون در حرکت است که زندگی انسان‌ها و مناسبات بین آنها را به طور عمیق تحت تأثیر قرار داده است. یکی از بنیادی‌ترین اقدامات دولت‌های جهان در همگامی با پیشرفت و توسعه جهانی تغییر نگرش به آموزش کشور در سطوح متفاوت و تربیت نسلی جدید و نواندیش برای جامعه است. از سوی دیگر، در دنیای رو به رشد امروز، جوامعی موفق خواهند بود که از نیروی انسانی توانا و خردمند برخوردار باشند (Diebolt & Hippe, 2022). بر پایه نظریه‌های توسعه، انسان جزو منابع جدید مولد ثروت به شمار می‌آید و مفهوم سرمایه‌انسانی بر آن صحنه می‌گذارد (Bonner et al., 2022)؛ به همین دلیل، تأمین آموزش کافی و لازم در طول زندگی یک فرد، به او کمک می‌کند با شناخت شرایطی که در آن قرار دارد، خود را با شرایط دائما متغیر جامعه انطباق دهد و سازگار کند. حاصل چنین سازگاری، شکل‌گیری انسانی قدرتمند، کارآمد و اثربخش و فراهم کردن زندگی غنی برای افراد جامعه است که از آن تحت عنوان سرمایه‌گذاری در سرمایه‌انسانی نام برده می‌شود (Demirbağ et al., 2022). حال یکی از طرق چنین سرمایه‌گذاری‌هایی آموزش و پرورش است.

بنابراین آموزش و پرورش با توجه به اهمیت و جایگاهی که در هر کشور دارد، ابزاری برای تربیت نسل جوان جهت شناخت و رویارویی با واقعیت‌های زندگی است و در این زمینه نقش معلمان مهم، حساس و تعیین‌کننده است. از سوی دیگر، دولت‌ها از طریق نظام آموزش و پرورش تلاش‌هایی را در جهت بهبود کیفیت آموزش ملی انجام می‌دهند، ارتقاء کیفیت آموزش ملی شامل موارد مختلفی از جمله: برنامه ریزی خوب، پیاده‌سازی، تربیت معلمان و توانمندسازی منابع انسانی و ارزیابی زیرساخت و بهبود کیفیت در آموزش و پرورش است (Kulshrestha & Pandey, 2013). به همین منظور، آموزش و پرورش اهمیت و جایگاه ویژه‌ای به دست آورده است و با نگاهی اجمالی به عوامل مؤثر در روند رشد و پیشرفت کشورهای توسعه یافته، متوجه می‌شویم که این قبیل کشورها دارای آموزش و پرورش توانمند و کارآمد و اثربخشی هستند (Abaszadegan & Torkzadeh, 2000).

همان‌طور اشاره شد، عوامل مؤثر در رشد و پیشرفت کشورهای توسعه یافته آشکار می‌سازد که این قبیل کشورها از آموزش و پرورش توانمند، کارآمد و اثربخشی برخوردار می‌باشند. آنان آموزش و بهسازی نیروی انسانی و بهبود و اصلاح نظام آموزشی را از طریق نظارت و راهنمایی به عنوان یکی از مؤلفه‌های تعیین‌کننده اثربخشی در اولویت برنامه‌های توسعه خویش قرار داده‌اند. با در نظر گرفتن اینکه نظارت و راهنمایی در امر آموزش بسیار حیاتی و حساس است، در مدارس ایران، با اینکه نظارت و راهنمایی آموزشی از وظایف کلاسیک مدیران آموزشی تلقی می‌شود، آنان به علل گوناگون برای این وظیفه تلاشی نکرده و نمی‌کنند. از سوی دیگر، در بیشتر مدارس که وظیفه نظارت و راهنمایی آموزشی بر عهده راهبر آموزشی و تربیتی است، این وظیفه کاری عادی و اداری تلقی می‌شود که در روند اصلاح وضع آموزشی و تربیتی معلمان تأثیر چندانی ندارد، مسایل و مشکلات آموزشی معلمان همچنان لاینحل باقی مانده است و مدیران مدارس و راهبر آموزشی و تربیتی در چهارچوب‌های فعلی و با روش‌های کنونی توانایی پاسخگویی به مسایل و مشکلات معلمان و رفع نیازهای آنها را ندارند (Izan et al., 2018). از یک طرف، در چند سال اخیر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از ابعاد متنوعی از جمله مبانی نظری، میزان اهمیت به یادگیری سازمانی، الزامات مدیریتی تحول، جایگاه خانواده و آموزش خانواده، تعامل اولیاء و مربیان در توسعه فرهنگ حجاب، فلسفه و جایگاه تربیت بدنی، مشاوره در مدارس، تربیت دینی، رویکرد علوم اجتماعی مورد پژوهش، نقد و ارزیابی قرار گرفته است. اما از منظر نظارت و راهنمایی آموزشی (طرح راهبران آموزشی و تربیتی) با مفهوم و هدف خاص خود که همان بهبود فرآیند تدریس و یادگیری است و اهمیت بسزایی در تحقق هدف‌های سند تحول می‌تواند داشته باشد، پژوهشی انجام نگرفته است. بنابراین در این پژوهش، به شناسایی و اعتبارسنجی الگوی شایستگی‌های حرفه‌ای راهبر آموزشی و تربیتی مدارس پرداخته شده است.

در این بخش به تعریف مفاهیم و مؤلفه‌های اساسی مورد استفاده در این پژوهش اشاره می‌شود:

نظارت و راهنمایی تعلیماتی (راهبر آموزشی و تربیتی)؛ نظارت و راهنمایی تعلیماتی در فرهنگ تعلیم و تربیت معادل کلمه "supervision" است به معنای بر کسی نظارت کردن، مراقبت کردن، دیدن و مشاهده کردن است. بدین ترتیب، در واژه نظارت، آگاهی و در واژه راهنمایی تعلیماتی، معنای اقدام نهفته است (Khorshidi, 2012). بنابراین برنامه نظارت و راهنمایی آموزشی همواره در اجرای مؤثر و موفق برنامه‌های آموزشی و تربیتی نقش اساسی داشته و دارد، بر این مبنا و به منظور رفع مشکلات موجود و بهبود اصلاح وضع آموزشی و تقویت یاددهی

و یادگیری دانش آموزان، بخصوص در دوره ابتدایی، در گذشته معلمان راهنما و ...، و در حال حاضر راهبر آموزشی و تربیتی به عنوان مجریان نظارت و راهنمایی از جایگاه ویژه‌ای برخوردارند. راهبر آموزشی فردی از نیروهای رسمی و پیمانی آموزش و پرورش است که با وجود شایستگی‌ها و صلاحیت‌های دانشی و مهارتی روزآمد؛ هدایت، راهبری و نظارت بر فرآیندهای آموزشی و پرورشی را از طریق بهره‌گیری از شیوه‌ها و روش‌های مناسب با تمرکز بر فعالیت‌های مدارس و مدیران، معلمان و سایر کارکنان در جهت دستیابی به تعالی سازمان و رشد و بالندگی حرفه‌ای کارکنان در راستای تحقق اهداف آموزش و پرورش بر عهده دارد (Office of Elementary Education Deputy, 2018). آنت و همکاران (Annette & et al, 2019) معتقدند، راهبری آموزشی و تربیتی را به عنوان «فرایندی که معلمان، به طور جداگانه یا جمعی، بر همکاران، مدیران و سایر اعضای جامعه مدرسه برای بهبود شیوه‌های آموزش و یادگیری با هدف افزایش یادگیری و پیشرفت دانش آموزان تأثیر می‌گذارند» تعریف نموده‌اند. مسئولیت‌های ناظران و راهنمایان آموزشی کاملاً مشخص نیست و از محلی به محل دیگر تفاوت دارد. علاوه بر این حتی عناوین راهنمایان آموزشی نیز همانند وظایف آنها متفاوت است (Oliva & Pawlas, 2002). در کشور ما نیز افراد مختلف با عناوین و وظایف مختلف وظیفه نظارت و راهنمایی آموزشی را بر عهده دارند. اما بازیگران اصلی برنامه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی با توجه به نوع مدارس، مدیران، گروه‌های آموزشی و تربیتی و راهبران آموزشی و تربیتی هستند. راهبران آموزشی و تربیتی نیروهای رسمی و پیمانی آموزش و پرورش هستند که ضمن برخورداری از شایستگی‌ها و صلاحیت‌های دانشی و مهارتی روزآمد، هدایت و راهبری و نظارت بر فرآیندهای آموزشی و پرورشی را با بهره‌گیری از شیوه‌ها و روش‌های مناسب با تمرکز بر فعالیت‌های مدارس، مدیران و سایر کارکنان در جهت دستیابی به تعالی مدیریت آموزشی و رشد و بالندگی حرفه‌ای کارکنان در جهت تسهیل اهداف آموزشی و پرورشی بر عهده دارند (Guidelines for employing educational leaders, 2013).

پژوهش‌های بسیاری در زمینه برنامه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی در ایران و سایر کشورها صورت گرفته است:

صدرا رحامی و بختیاری رنایی (Sadrarhami, N., & Bakhtiari Renani, 2022) با توجه به اثر مثبت میانجی راهبران آموزشی در ارتباط بین مسئولیت‌پذیری اجتماعی و عملکرد معلمان، معتقدند؛ برای بهبود عملکرد معلمان و نظام آموزش و پرورش توجه بیشتری به مسئولیت‌پذیری اجتماعی و راهبران آموزشی شود و زمینه برای ارتقای آنها فراهم گردد. (Izan & et al, 2018) در تحقیقی با عنوان «واکاوی تجربه راهبران آموزشی از اجرای الگوهای نظارت آموزشی معلم-محور در مدارس ابتدایی» نشان دادند که در این الگو، راهبران آموزشی از ارتباط با معلمان تأثیر می‌پذیرند و قادرند تأثیرات مختلفی نیز بر آنها داشته باشند. (Niknami, 2016) به بررسی نظارت و راهنمایی و ارائه تعاریف و تاریخچه نظارت و راهنمایی و وظایف راهنمایان تعلیماتی پرداخته و اشاره می‌نماید؛ تقریباً هیچ‌گونه منبع معتبر فارسی در این زمینه وجود ندارد و تهیه و تألیف کتابی که پاسخگوی نیازهای افراد باشد، به شدت احساس می‌شود و منابع محدود خارجی و نبود منابع داخلی مشهود است. (Meshkani & et al, 2016) در تحقیقی با عنوان عوامل و ذینفعان موثر در آموزش و پرورش، نظارت را امری ضروری محسوب می‌شمارد؛ زیرا منجر به توسعه خود، خانواده، جوامع محلی، ملی و به تبع آن توسعه جهانی خواهد شد. عزتی و همکاران (Ezati & et al, 2021) در بررسی عملکرد ناظران و راهنمایان آموزشی با طرح معلمان راهنمای روستایی در گذشته به این نتیجه رسیدند؛ که معلمان، عملکرد معلمان راهنمای روستایی را پایین‌تر از حد متوسط و عملکرد راهبران آموزشی را بالاتر از حد متوسط ارزیابی کرده‌اند. بذرافشان و همکاران (Bazarafshan & et al, 2014) در نتایج مطالعاتشان نشان دادند؛ یافته‌های حاصل از تحلیل سند حاکی از عدم توجه همه‌جانبه به تمامی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی تعلیماتی می‌باشد. (Baharestan, 2007) در پژوهش خود به بررسی نقش راهنمایان آموزشی از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی شهر یزد به این نتیجه رسید که نقش اداری - سازمانی نقش غالب آنها است. در حالی که نقش انسانی - اجتماعی و نقش آموزشی - حرفه‌ای نقش غالب نیست.

عزیزی (Azizi, 2008) در پژوهش خود معتقدند؛ نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس ابتدایی استان کردستان به دلایل ساختاری و نگرشی فراوانی در دستیابی به اهداف مورد نظر موفق نبوده است. جوادی پور و محمدی (Javadipour & Mohammadi, 2009) نتایج پژوهش‌شان، حاکی از آن بود که معلمان و مدیران، عملکرد راهبران آموزشی را در شش بعد بهسازی و آموزش، رشد حرفه‌ای، روابط انسانی، ارزشیابی، امور اداری و برنامه‌های درسی ضعیف ارزیابی کردند. (Irvani, 2013) در پژوهشی معتقدند؛ میزان موفقیت برنامه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی بعد از اجرای طرح مجتمع‌های آموزشی و پرورشی در کل و ابعاد سه‌گانه بهتر شده است. کاستیرابا (Kutsyuruba,)

2003) در پژوهشی نشان دادند؛ معلمان تازه کار، خواستار استفاده مداوم از رویکردهای نظارتی مطابق با نیازهای فردی شان هستند. انتخاب رویکردهای نظارتی، برنامه ریزی مناسب، مشارکت فعال در فرایند تصمیم‌گیری، اقدامات نظارتی مفید برای آنها است. به طور کلی، بررسی ادبیات پژوهش در داخل و خارج و بررسی پیشینه این موضوع حاکی از اهمیت برنامه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی در رشد و پیشرفت معلمان و بهبود کیفیت آموزش دارد. اما برنامه‌های اجرا شده نظارت و راهنمایی آموزشی از کیفیت لازم برخوردار نیست، همچنین (Sajjadi et al, 2016; Abedini, Mard et al, 2016; Naranji Sani et al, 2021) در نتایج تحقیقاتشان نشان دادند؛ تاکنون الگوی مدونی به منظور شناسایی و تعیین شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران آموزشی تدوین نشده و در جذب و نگهداشت آنان به شایستگی‌های فردی، سازمانی و شغلی افراد توجه لازم صورت نمی‌گیرد. با توجه به آنچه بیان شد، یکی از نیازهای ضروری امروز آموزش و پرورش، تدوین چارچوبی مناسب برای شناسایی و تعیین شایستگی‌های حرفه‌ای موردنیاز راهبر آموزشی و تربیتی است تا ضمن نظام مند نمودن فرایند انتخاب آنها، امکان توسعه شایستگی‌ها، ارزیابی عملکرد و توسعه مسیر شغلی آنان را نیز فراهم نماید. با توجه به توضیحات فوق هدف کلی این پژوهش، ارائه الگوی شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران آموزشی مدارس ابتدایی استان زنجان بود. در راستای دستیابی به هدف پژوهش و پاسخگویی به مسئله اصلی تحقیق، دو سؤال مطرح است. ۱. الگوی مناسب شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران آموزشی و تربیتی استان زنجان کدام است؟ ۲. الگوی شناسایی شده تا چه میزان از اعتبار لازم برخوردار است؟

روش‌شناسی پژوهش

در پژوهش حاضر، روش تحقیق از لحاظ هدف کاربردی و از منظر گردآوری اطلاعات، آمیخته- اکتشافی است. پژوهشگر ابتدا به لحاظ کیفی موضوع پژوهش را با شرکت کنندگانی به تعداد محدود بررسی کرده، سپس بر مبنای یافته‌های کیفی، نسبت به ساخت ابزار موردنظر اقدام می‌نماید؛ و در مرحله دوم با استفاده از ابزار تهیه شده، به گردآوری داده‌های کمی می‌پردازد. در پایان پژوهشگر بر مبنای یافته‌های حاصل از داده‌های کیفی، می‌کوشد داده‌های کمی را گردآوری کند تا تعمیم‌پذیری یافته‌ها را میسر سازد. روش تحقیق در بخش کیفی از نوع پدیدارشناسی است. جامعه آماری در بخش کیفی شامل خبرگان حوزه آموزش ابتدایی استان زنجان نظیر معاونین و کارشناسان آموزش ابتدایی، راهبران آموزشی و تربیتی، معلمان و مدیران مدارس چندپایه روستایی و اعضای هیات علمی دانشگاه فرهنگیان می‌باشد. داده‌ها با استفاده از مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته جمع‌آوری شد. دلیل استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته این است که در این روش، امکان تبادل نظر و همچنین هدایت بحث و موضوع مصاحبه در جهت دستیابی به اهداف پژوهش وجود دارد. از میان جامعه آماری، ۲۰ نفر از طریق نمونه‌گیری گلوله‌برفی هدفمند و تا اشباع نظری انتخاب شد. برای دستیابی به اهداف پژوهش و براساس رویکرد کیفی و به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه، از روش تحلیل محتوا استفاده شد. برای این منظور از کدگذاری (خواندن خط به خط داده‌ها، استخراج مفاهیم و جملات اصلی، تشکیل مقولات و طبقات اولیه)، محوری (طبقه‌بندی داده‌ها، مشخص نمودن زیر مقوله‌ها، تشکیل طبقات نهایی) و انتخابی (پیوند مقوله‌ها به یکدیگر) استفاده شده است. جهت بررسی روایی و پایایی یافته‌های بخش کیفی، از دو روش بازبینی به وسیله‌ی مشارکت کنندگان و مرور به وسیله‌ی خبرگان غیر شرکت‌کننده در پژوهش استفاده شد. در روش بازبینی، محقق از ۴ نفر از مصاحبه‌شوندگان خواست تا گزارش نهایی مرحله‌ی نخست، فرآیند تحلیل یا مقوله‌های به دست آمده را بازبینی کرده و نظر خود را در ارتباط با آنها ابراز کنند. به زعم این افراد، یافته‌های پژوهش تا حد زیادی بازتاب‌دهنده‌ی واقعیت موجود در خصوص شایستگی‌های راهبران آموزشی تربیتی بوده است. در روش مرور به وسیله‌ی خبرگان غیر شرکت‌کننده نیز با همکاری ۲ نفر از اعضای هیات علمی و ۱ نفر دانشجوی دکتری، گزارش یافته‌های بخش کیفی مرور گردید و پس از دریافت نظرات اصلاحی، ویرایش لازم انجام و مقوله‌بندی نهایی ارائه شد. در مرحله دوم پژوهش (بخش کمی)، جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته ۴۰ سوال بسته پاسخ که بر مبنای یافته‌های بخش کیفی آماده شده بود، استفاده شد. ابعاد پرسشنامه شامل شایستگی‌های دانشی، مهارتی، توانایی، ویژگی‌های فردی و شایستگی‌های نگرشی می‌باشد. در واقع، ابعاد و مولفه‌های استخراج شده از مصاحبه‌ها در بخش کیفی پژوهش، ساختار اصلی پرسشنامه را تشکیل داد. بعلاوه از مبانی نظری در بخش ادبیات تحقیق نیز جهت تکمیل و اصلاح گویه‌ها استفاده شد و مقیاس پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از ۱ با کمترین میزان اهمیت تا ۵ با بیشترین میزان اهمیت) در نظر گرفته شد. پرسشنامه دارای ۵ مقوله، ۴۰ زیرمقوله و ۱۰۹ مفهوم کلیدی است. روایی پرسشنامه از طریق روایی صوری و سازه بررسی شد.

پایایی پرسشنامه از روش انسجام درونی با ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. در این خصوص، نسخه نهایی پرسشنامه بر روی ۳۰ نفر از جامعه آماری بطور آزمایشی اجرا شد و ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای پرسشنامه برابر با ۰/۸۸ تعیین شد که این مقدار مطلوب می‌باشد. در بخش کمی، جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه خبرگان حوزه آموزش ابتدایی استان زنجان نظیر معاونین و کارشناسان آموزش ابتدایی، راهبران آموزشی و تربیتی، معلمان و مدیران مدارس چندپایه روستایی، با تحصیلات کارشناسی ارشد و بالاتر به تعداد ۴۸۰ نفر تشکیل می‌دهد. برای انتخاب گروه نمونه از فرمول کوکران و براساس نمونه‌گیری خوشه‌ای تعداد ۲۴۲ نفر انتخاب شدند. تحلیل داده‌های کمی حاصل از پرسشنامه با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی انجام شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر داده‌ها از دو منبع مصاحبه و پرسشنامه (محقق ساخته) جمع‌آوری شد که در این بخش ابتدا داده‌های احصاء شده از مصاحبه‌ها درباره الگوی شایستگی حرفه‌ای راهبران آموزشی و تربیتی، سپس داده‌های حاصل از بخش کمی پژوهش ارائه می‌گردد.

یافته‌های بخش کیفی

این بخش از پژوهش در پاسخ به سوال اول یعنی؛ الگوی شایستگی حرفه‌ای راهبران آموزشی و تربیتی تحلیل می‌شود. در جدول ۱، مفاهیم کلیدی، زیر مقوله‌ها و مقوله‌های اصلی به همراه مصاحبه‌شوندگانی که اشاره به هر نشانگر داشته‌اند، گزارش شده است.

کد منتخب(مقوله)	کد محور(زیر مقوله)	کد باز(مفاهیم کلیدی یا نشانگرها)	مصاحبه شوندگان
دانش	دانش تخصصی آموزش ابتدایی	تسلط بر آموزش ابتدایی، رشته علوم تربیتی ترجیحاً گرایش آموزش ابتدایی، مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد و بالاتر در رشته های تحصیلی مرتبط (آموزش ابتدایی، شاخه های علوم تربیتی، مشاوره و راهنمایی، روانشناسی)	M19,M1,M18,M3,M17,M5,M7,M8,M9,M11,M13
	دانش مدیریت و رهبری	تسلط بر مباحث عمومی مدیریتی، آشنایی با مدیریت آموزشی، نفوذ و تاثیر گذاری و ترغیب معلمان جهت قبول همکاری و یا انجام فعالیتی مشخص، دانش برنامه ریزی آموزشی و درسی	M2,M18,M1,M6,M14,M19,M10,M6,M9,M15
	تسلط به آیین نامه ها و مقررات آموزش و پرورش	آشنایی با سامانه های آموزش و پرورش، آشنایی با اصول بایگانی اسناد و دفاتر، آیین نامه ها، دستورالعمل ها و بخشنامه ها و اسناد بالادستی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه درسی ملی و ...	M10,M19,M13,M18,M3,M7,M9
	سابقه خدمت	داشتن حداقل ۱۰ سال سابقه خدمت (۵ سال آن تدریس در کلاس های چند پایه دوره ابتدایی)، داشتن سابقه مدیریت یا معاونت مدارس	M11,M1,M17,M13,M12,M10,M8
	دانش سازوکار یاددهی یادگیری	توانایی هدایت معلمان درجهت بهبود کیفیت آموزشی و پرورشی، بهره گیری از فضا و تجهیزات مناسب آموزشی و پرورشی، آشنایی با روش های نوین تدریس، آشنایی با شیوه های ارزشیابی از یادگیری، آشنایی با روانشناسی یادگیری	M4,M2,M18,M20,M15,M12,M8,M10,M1,M3,M6,M7,M19,M17,M11,M14
	دانش تدریس در کلاس های چند پایه	سابقه تدریس در کلاس های چند پایه، برخورداری از دانش آموزش ابتدایی و کلاسهای چندپایه، تسلط بر محتوا کتاب های درسی، آشنایی با روش های تدریس در کلاس های چندپایه	M1,M18,M19,M20,M2,M6,M3,M8,M10,M113,M12,M14,M17,M16,M15,M9
	دانش نظارت و راهنمایی آموزشی	آشنایی با فرایند نظارت و راهنمایی آموزشی، دانش فنی نظارت و راهنمایی آموزشی، دارا بودن آگاهی، دانش و تجربه و مهارت کافی در مورد نظارت و راهنمایی آموزشی، آشنایی با انواع روش های نظارت و راهنمایی آموزشی	M1,M11,M18,M14,M17,M16,M15,M9
	تعامل و ارتباط	برقراری ارتباطات و مراودات مؤثر با معلمان، مهارت های کلامی و غیر کلامی، ایجاد پیوندهای قوی ارتباطی و روابط انسانی بین معلمان همراه با احترام به آنها، یادگیری مشارکتی،	M20,M1,M2,M17,M3,M4,M8,M15,M14,M13,MP,M5,M3,M6
	کار تیمی	تیم سازی، کار گروهی، مشارکت پذیر بودن، تمایل به کار جمعی	M18,M19,M3,M15,M7,M5
	انگیزه بخشی	ایجاد سازو کارهای تشویقی برای معلمان موفق، قدرت انگیزه بخشی به دانش آموزان موفق در امور تحصیلی و تربیتی	M11,M3,M5,M16,M7
مهارت	آشنایی با روش های نوین تدریس	هدایت معلمان در زمینه استفاده از روش های نوین آموزشی، توانایی برنامه ریزی، اجراء و ارزیابی تدریس، توانایی بهره گیری از روش های تلفیقی در تدریس کلاس های چندپایه	M6,M9,M11,M14,M19,M3,M5,M12
	ارزشیابی آموزشی	ارزیابی آموزشی، توانایی ارزیابی افراد، تهیه گزارش عملکرد افراد، ارزیابی عملکرد افراد، ارزشیابی عملکرد معلمان، قضاوت درس، توانایی قضاوت	M9,M14,M7,M20,M4,M16,M17,M3,M8,M15,M2
	فناوری اطلاعات و ارتباطات	آشنایی با مهارت های کامپیوتر برای انجام دادن امور اداری، آموزشی و پرورشی و سایر فناوری های نوین، مهارت بکارگیری فناوری در آموزش، آگاهی از مهارتهای فناوری در آموزش	M6,M19,M3,M7,M17,M9,M20,M6,M18,M13,M14,M1,M3,M11

M14,M17,M2,M3,M6,M7,M9,M12	توانایی تشخیص منابع مورد نیاز برای تحقق هدف‌های نظارت و راهنمایی آموزشی، توانایی تعیین دقیق برنامه و عملیات صحیح برای توزیع و کنترل منابع و بهره‌برداری بهینه از منابع مدارس، تامین تجهیزات مورد نیاز مدارس	مدیریت منابع	
M7,M17,M9,M20,M6	فضاسازی برای گفتگوها، اظهار نظر کردن و کار بدون ترس، وفای به عهد و ایفای تعهدات و انجام توافقات و برخوردهای مناسب همراه با دلسوزی، صراحت، مهربانی و صداقت	اعتماد آفرینی	
M17,M9,M20,M6,M18,M13,M14,M1	تأثیر بر افراد، مقبولیت، الگو بودن، نفوذ در افراد	تاثیرگذاری در دیگران	
M13,M17,M1,M3,M7,M18,M14	توانایی تشخیص، تجزیه و تحلیل مسائل و مشکلات کاری برای تعیین علت‌ها، تصمیم‌گیری برای پیاده‌سازی راه‌حل‌ها و حل مسائل	حل مسئله	توانایی
M9,M20,M6,M18,M13,M14,M1	بیان دلایل منطقی، قدرت استدلال، بیان نظرات با دلایل واضح استدلال استقرایی و قیاسی، برقراری پیوند بین چند قضیه	توانایی استدلال	
M6,M19,M3,M7,M17	توانایی درک یک موقعیت با مسئله بوسیله شناسایی الگوها و ارتباطات موجود، مشخص کردن عوامل به وجود آورنده مسائل	تفکر منطقی	
M7,M18,M9,M2	دید انتقادی، تفکر انتقادی، ارزیابی استدلال‌ها و ایده‌ها، تأمل در اعتقادات و فرضیه‌های خود، تحلیل درست و نادرستی راه‌حل‌ها	تفکر انتقادی	
M13,M5,M3,M20	توانایی تولید اندیشه‌ها و افکار نو، نگاه کنجکاو و کاوشگر به پدیده‌های موجود	خلاقیت	
M9,M20,M6,M18,M13,M14,M1,M2,M5,M16	همکاری با متخصصان و خبرگان تعلیم و تربیت در تدوین، توسعه برنامه‌ها و خطمشی‌های آموزشی، توانایی برای برنامه‌ریزی، طراحی، اجرا، ارزیابی، گزارش دهی برنامه‌های آموزشی خاص کلاس‌های چندپایه، طراحی برنامه آموزش معلمان	برنامه‌ریزی آموزشی و درسی	
M1,M3,M4,M18,M17,M16,M15,M7,M7,M14,M9,M20,M10	بهبود کیفیت آموزشی، ارتقاء سطح توانمندی حرفه‌ای معلمان کلاس‌های چندپایه نظیر کمک به معلم در شناخت تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و ...، کمک به معلم در استفاده مطلوب از وسایل آموزشی، کمک به معلم برای اصلاح روش تدریس، فراهم کردن زمینه رشد و پرورش و ارتقاء توانایی‌های افراد از طریق توسعه دانش آنها، توسعه اختیارات افراد و با معنی ساختن شغل آنها	توانمندسازی معلمان	
M18,M1,M14,M7,M3	خودکنترلی، خود هدفگذاری، خودسازماندهی، مدیریت زمان، پذیرش نقاط ضعف و قوت، خودآگاهی	خود رهبری	
M17,M3,M5,M18,M4	مهارت ارزشیابی از یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، ارزیابی عملکرد معلمان، داوری و قضاوت درست عملکرد	مهارت ارزشیابی و ارزشیابی	
M20,M4,M13,M15,M18,M3,M12,M7,M9	نیازسنجی آموزشی، برنامه‌ریزی برای اجرای کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی مورد نیاز، آشنایی با ارزیابی فعالیت‌های آموزشی	توانایی برگزاری دوره‌های ضمن خدمت برای معلمان	
M12,M1,M18,M17,M7,M5,M14	ظاهر آراسته، منش مناسب، رفتار محبت‌آمیز در برخورد با مخاطبان	آراستگی ظاهری	
M20,M10,M3,M11,M13,M12,M8,M4	پذیرش راهبر در بین اکثریت معلمان، مورد قبول واقع بودن	مقبولیت و محبوبیت	
M8,M18,M13,M9	داشتن التزام عملی به رعایت ارزش‌ها اسلامی، تقوا محوری؛ پایبندی به احکام و موازین شرعی	تقید عملی به اسلام	

M17,M7,M12,M3	قبول مسئولیت وظایف محوله، توجیه منطقی کارهای انجام شده، پیگیری و پرسش درباره وظایف انجام نشده در گروه	مسئولیت پذیری و پاسخگویی	ویژگی های فردی
M11,M17,M12,M3,M13,M20,M18	گشادگی و فراخی روح و روان، داشتن تحمل عقاید مخالف و مخالفان فکری، صبور بودن	سعه صدر و حوصله	
M1,M3,,M7,M9,M12,M14,M19	توانایی ارائه تصویری نمادین از خود در رفتار و منش، به گونه ای که سرمشق افراد گروه باشد	الگو بودن	
M15,M17,M18,M12,M3	تعهد حرفه ای و وجدان کاری نسبت به هر نوع کار، وظیفه و مسئولیت، عشق و علاقه به کار و داشتن پشت کار و استقامت	تعهد اخلاقی	
M6,M8,M10,M12,M17,M11	پذیرش اشتباهات خود، پذیرش انتقادات و نظرات منطقی دیگران	انتقاد پذیری	
M1,M4,M9,M13,M14,M16,M18,M20	توانایی سازگاری با تغییرات، دیدن ابعاد مثبت مواضع مختلف، پاسخگویی موثر به اطلاعات جدید	انعطاف پذیری	
M17,M12,M3,M14,M7,M9	توانایی راهبر در اتخاذ استراتژی مناسب برای برخورد با مسائل، پافشاری برای رسیدن به اهداف تصمیم	قاطعیت	بینش/نگرش/انگیزش
M1,M19,M6,M5,M7	خرداندیشی، خود تأملی، خودشناسی و خودآگاهی، خود آغازگری. خود نظم دهی و خود راهبری یادگیری، خودارزیابی، خود مسئولیت پذیری، خود تعهدی و خود پاسخگویی	نگرش خود توسعه ای	
M12,M2,M7,M18,M16,M13	جامع بینی، توانایی دیدن پدیده ها به صورت مجموعه هایی یکپارچه، توجه به همه عوامل موثر در تدریس	نگرش سیستمی	
M18,M9,M8,M15,M1,M3	باور به مهارت های تدریس معلمان، باور به توجه به تفاوت های فردی توسط معلمان، باور به علاقه معلمان به یادگیری بیشتر، باور به ظرفیت های بالقوه دانش آموزان	باور به مهارت های معلمان و دانش آموزان	
M11,M18,M17,M1,M2,M3,M12,M20	خوش بینی به اثربخشی اجرای برنامه های نظارت و راهنمایی آموزشی، نگرش مثبت حمایت از معلمان در شناسایی و حل مشکلات	خوشبینی نسبت به نظارت و راهنمایی آموزشی	
M12,M19,M1,M18,M3,M5,M9,M11,M14,M16,M15,M2	تهیه، اجرا و هدایت برنامه های پژوهشی نظیر روایت پژوهش، کنش پژوهی، اقدام پژوهی و درس پژوهی در مدارس تحت پوشش، تقویت و بهبود سطح آموزشی و تربیتی مدارس، پژوهشگری، درک فرایندهای آکادمیک، داشتن پژوهش و تالیف در موضوعات مرتبط با حوزه آموزش ابتدایی	نگرش علمی-آکادمیک	

در ادامه تحلیل محتوا بخش کیفی، مفاهیم کلیدی به دقت مطالعه و پس از مقایسه و حذف مفاهیم تکراری، ۴۰ زیر مقوله در ۵ بعد شامل؛ دانش، مهارت، توانایی، ویژگی های فردی، و نگرش شناسایی شد و به صورت شماتیک به شرح زیر ترسیم شده است:

یافته های بخش کمی

این بخش از پژوهش در پاسخ به سوال دوم یعنی؛ آیا الگوی شناسایی شده در بخش کیفی دارای اعتبار است، تحلیل می شود. در این مرحله با استفاده از نتایج به دست آمده در مرحله کیفی، پرسش نامه محقق ساخته، تهیه و در اختیار 242 نفر از اعضای نمونه قرار گرفت. برای تحلیل داده های پرسش نامه از تحلیل عاملی تاییدی با نرم افزار pls-smart استفاده شد. نکته مهم دیگری که در تحلیل عاملی باید مورد توجه قرار گیرد، ملاک و معیار انتخاب متغیرهای قابل قبول، برای باقی ماندن در نتایج پژوهش است. برای این منظور ملاک های مختلفی، از جمله مقدار بار عاملی و میزان اشتراک برای هر متغیر، وجود دارد. هومن (۱۳۸۰) در مورد حداقل بار عاملی قابل قبول می نویسد: برخی از پژوهشگران مقادیر بالاتر از ۰/۳ و تعدادی نیز مقادیر بالاتر از ۰/۴ را مهم و با معنا می دانند. لذا در پژوهش حاضر معیار انتخاب هر متغیر از نظر پژوهشگر حداقل بار عاملی ۰/۵ است. که در تمام وارد مقادیر بارهای عاملی بالاتر از ۰/۵ می باشد.

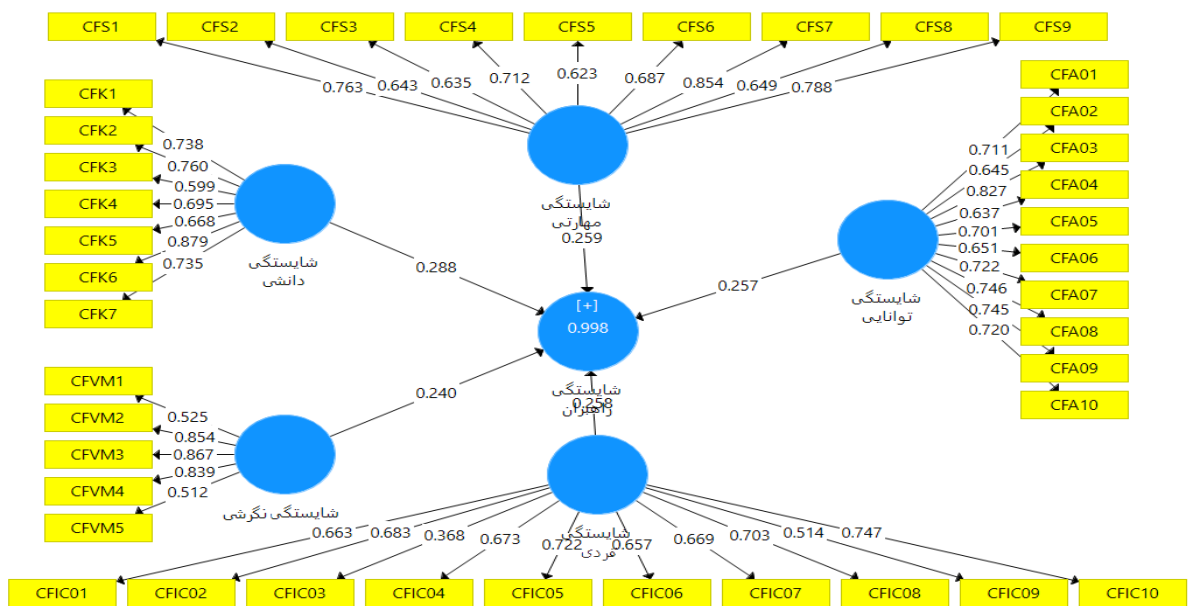
برای بررسی برازش مدل کلی که هر دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری را کنترل می‌کند، معیار GOF به ترتیب زیر محاسبه می‌شود (Habibi

$$GOF = \text{vaverage (Commonality)} \times \text{average (R2)}; \text{ (Jalalnia, 2022)}$$

با توجه به رابطه فوق، ابتدا میانگین مقادیر اشتراکی جامعیت مدل متغیرهای پنهان محاسبه می‌شود و سپس میانگین ضریب تعیین از مقادیر مربوط به تمام متغیرهای پنهان درونزای مدل در نظر گرفته شده محاسبه می‌شود. بنابراین مقدار نیکویی برازش مدل برابر با ۰.۵۳۶ به دست می‌آید که این عدد با توجه به سه مقدار ۰.۰۱، ۰.۲۵ و ۰.۳۶ به عنوان مقادیر متوسط، متوسط و قوی برای GOF نشان از برازش کلی بسیار قوی مدل دارد.

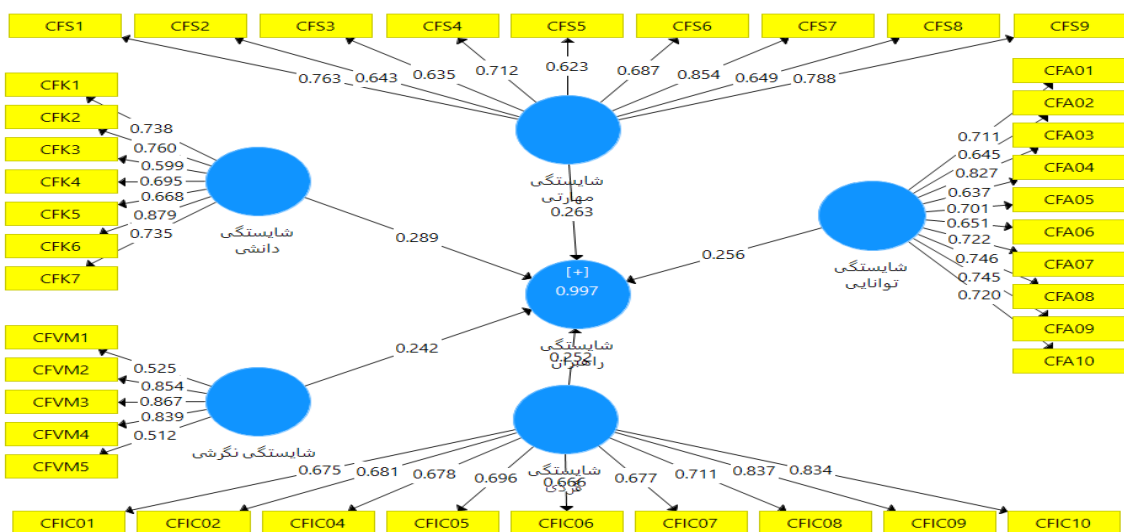
تجزیه و تحلیل مدل مفهومی تحقیق

همان‌طور که اشاره شد برای بررسی مدل مفهومی تحقیق از مدل‌سازی PLS-SEM استفاده شده است. در نگاره زیر مرحله اول ارزیابی مدل ساختاری نشان داده شده است:



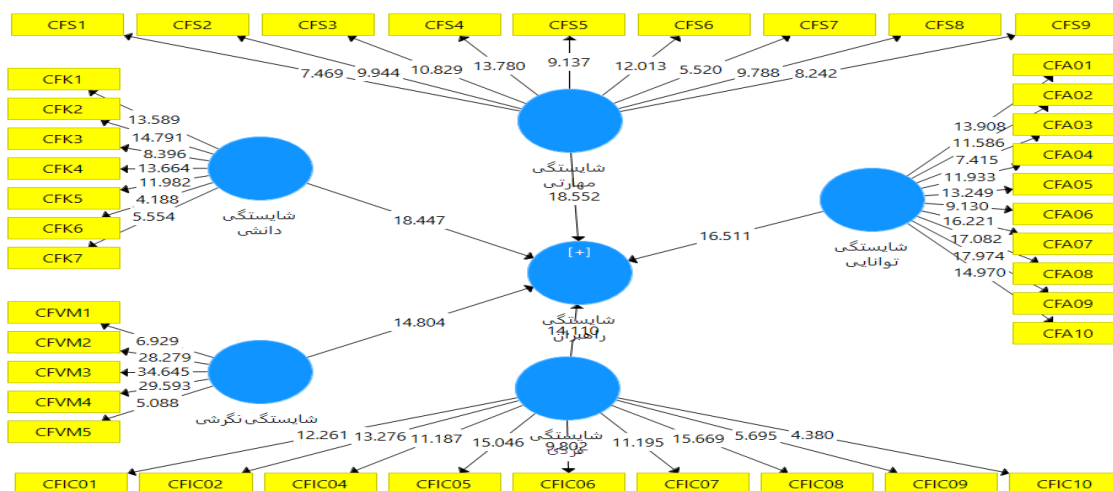
نمودار ۲، مرحله اول ارزیابی مدل (مدل اندازه‌گیری)

در نمودار ۲ مدل ساختاری اصلاح شده پژوهش با مقادیر استاندارد شده نشان داده شده است.



نمودار ۳، مدل اصلاح شده و نهایی (مدل اندازه‌گیری)

در نمودار ۳، مدل ساختاری پژوهش در حالت معناداری براساس آمار t نشان داده شده است.



نمودار ۴، مدل نهایی در حالت معناداری t

در نمودار ۴، بار عاملی گویه‌ها در هر مولفه مشخص شده است، براساس این نمودار همانگونه که مشاهده می‌شود؛ بار عامل اکثر گویه‌های بالای ۰.۷ می‌باشد و آنهایی که دارای بار عاملی بین ۰.۷ و ۰.۵ بوده‌اند نیز دارای AVE بیشتر از ۰.۵ می‌باشند. به طوری که در شاخص شایستگی معطوف به دانش، گویه «دانش تدریس در کلاس‌های چند پایه» با بار عاملی ۰.۸۷۹ بالاترین و گویه «تسلط به آیین نامه‌ها و مقررات آموزش و پرورش» با بار عاملی ۰.۵۹۹ پایین‌ترین بار عاملی را دارد. برای متغیر شایستگی معطوف به مهارت، گویه «مدیریت منابع» با بار عاملی ۰.۸۵۴ بالاترین و گویه «ارزشیابی آموزشی» با بار عاملی ۰.۶۲۳، کمترین بار عاملی را دارد. برای متغیر شایستگی معطوف به توانایی، گویه «تفکر منطقی» با بار عاملی ۰.۸۲۷ بالاترین و گویه «تفکر انتقادی» با بار عاملی ۰.۶۳۷ پایین‌ترین بار عاملی را دارد. برای متغیر شایستگی معطوف به ویژگی‌های فردی، گویه «انعطاف‌پذیری» با بار عاملی ۰.۸۳۷ بالاترین و گویه «الگو بودن» با بار عاملی ۰.۶۶۶ پایین‌ترین بار عاملی را دارد. در نهایت برای شاخص شایستگی معطوف به بینش / نگرش / انگیزش نیز، گویه «باور به مهارت‌های معلمان و دانش‌آموزان» با بار عاملی ۰.۸۶۷، بالاترین و گویه «نگرش علمی - آکادمیک» با ۰.۵۱۲، کمترین بار عاملی را دارد.

معناداری ضرایب مسیر: یکی از شاخص‌های تایید روابط در مدل ساختاری، معنادار بودن ضرایب مسیر است. چنانچه مقدار به دست آمده بالای حداقل آماره در سطح اطمینان مورد نظر باشد، آن رابطه یا فرضیه تایید می‌شود (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳).

جدول ۲، معناداری ضرایب مسیر

مسیر	ضریب مسیر	آماره t	سطح معناداری	نتیجه
شایستگی معطوف به دانش ← شایستگی راهبران	۰.۲۸۹	۱۸.۴۴۷	۰.۰۰۰	تایید فرضیه
شایستگی معطوف به مهارت ← شایستگی راهبران	۰.۲۶۳	۱۸.۵۵۲	۰.۰۰۰	تایید فرضیه
شایستگی معطوف به توانایی ← شایستگی راهبران	۰.۲۵۶	۱۶.۵۱۱	۰.۰۰۰	تایید فرضیه
شایستگی معطوف به ویژگی‌های فردی ← شایستگی راهبران	۰.۲۵۲	۱۴.۱۱۰	۰.۰۰۰	تایید فرضیه
شایستگی معطوف به نگرش ← شایستگی راهبران	۰.۲۴۲	۱۴.۸۰۴	۰.۰۰۰	تایید فرضیه

براساس نتایج ارائه‌شده در جدول ۲، می‌توان گفت ضرایب مسیر در تمامی مسیرها در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

آموزش و پرورش به نظارت و راهنمایی اثربخش در اجرای موفق و مؤثر برنامه‌های آموزشی و پرورشی نیاز مبرم دارد. راهبران آموزشی و تربیتی وظیفه هدایت، راهبری و نظارت مستمر بر فرایندهای آموزشی و پرورشی مدارس چندپایه را به عهده دارند، گرچه برای مواجهه با تغییرات نوین علم و فناوری و فضای مجازی سازوکارهای مختلفی وجود دارد، اما در نظام‌های آموزشی برنامه‌های نظارت و راهنمایی بیش از هر عامل دیگری می‌تواند در کیفیت بخشی فرایند یاددهی - یادگیری مؤثر واقع گردد. به عبارتی در هنگام مواجهه با تغییرات و تحولات نظام تعلیم و تربیت راهبران آموزشی و تربیتی به عنوان یکی از بازیگران اصلی در این فرایند نقش آفرینی می‌کنند. بدین رو،

وظایف مهم و تأثیرگذار راهبران آموزشی و تربیتی از یک سو و انجام بهینه این وظایف از سوی دیگر، سبب می‌شود با شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای راهبران آموزشی و تربیتی در فرایند یاددهی و یادگیری، انتخاب و انتصاب راهبران بر اساس صلاحیت‌ها و شایستگی انجام شود و در نتیجه راهبران، با نظارت اثربخش و کارآمد تر بتوانند سبب رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان و اصلاح و بهبود فرایند آموزش و یادگیری و در نتیجه ارتقای کیفیت آموزش و پرورش و دانش آموزان شوند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت؛ نظارت و راهنمایی تعلیماتی نقش مهمی در فرایند تعلیم و تربیت دارد و هدف از نظارت بهبود فرایند تدریس و یادگیری در معنای وسیع است و در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به این موضوع مهم کمتر اشاره شده است. از سوی دیگر، نیل به هدف‌های آموزش و پرورش مستلزم همکاری گسترده صاحب‌نظران مختلفی است که بدون وجود آنان تحقق هدف‌ها بعید به نظر می‌رسد. نظارت و راهنمایی تعلیماتی یکی از همین تخصص‌هاست؛ لذا پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای راهبران آموزشی و تربیتی در فرایند یاددهی و یادگیری انجام پذیرفت. ابتدا در تلاش برای یافتن پاسخ به شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های الگوی شایستگی حرفه‌ای راهبران آموزشی و تربیتی ۵ بعد شایستگی‌های دانشی، مهارتی، معطوف به توانایی، فردی و نگرشی شناسایی شد.

عامل اول تحت عنوان «**شایستگی‌های دانشی**» دانش آکادمیک، دانش مدیریت و رهبری، تسلط به آیین نامه‌ها و مقررات آموزش و پرورش، سابقه خدمت، دانش سازوکار یاددهی یادگیری، دانش تدریس در کلاس‌های چندپایه، دانش نظارت و راهنمایی آموزشی را تبیین می‌کند. و از مهم‌ترین عوامل در الگوی شایستگی حرفه‌ای راهبران آموزشی و تربیتی محسوب می‌گردد. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات (Khorshidi, 2022) مبنی بر شناسایی عوامل مؤثر بر اثربخشی راهبران آموزشی و تربیتی؛ (Ezati et al, 2021) و (Abedini, 2019) همچنین نتایج تحقیقات (Naranji Sani & et al, 2021) در خصوص شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران تربیتی همسو است.

عامل دوم؛ **شایستگی‌های مهارتی**، شامل مولفه‌های تعامل و ارتباط، کار تیمی، انگیزه بخشی، آشنایی با روش‌های نوین تدریس، ارزشیابی آموزشی، فناوری اطلاعات، مدیریت منابع، اعتماد آفرینی، تاثیرگذاری در دیگران را تبیین می‌کند که با نتایج تحقیقات (Ezati et al, 2021) در خصوص بررسی عملکرد ناظران و راهنمایان آموزشی در طرح راهبران آموزشی و تربیتی و مقایسه آن با طرح معلمان راهنمای روستایی در استان خراسان جنوبی و نتایج تحقیقات (Naranji Sani & et al, 2021) در خصوص شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران تربیتی هم راستا و همسو می‌باشد.

عامل سوم؛ **شایستگی‌های معطوف به توانایی**، مولفه‌های حل مسئله، توانایی استدلال، تفکر منطقی، تفکر انتقادی، خلافت، برنامه ریزی آموزشی و درسی، توانمند سازی معلمان، خود رهبری، مهارت ارزیابی، توانایی برگزاری دوره ضمن خدمت را تبیین می‌کند که با نتایج تحقیقات (Sadrarhami & et al, 2022) در خصوص تبیین اثر میانجی‌گری نقش راهبران آموزشی در ارتباط بین مسئولیت پذیری اجتماعی و عملکرد معلمان شهرستان سمیرم، همسو است.

عامل چهارم؛ **شایستگی‌های فردی**، مؤلفه‌های آراستگی ظاهری، محبوبیت و مقبولیت، مسئولیت پذیری، سعه صدر، الگو بودن، تعهد اخلاقی، انتقاد پذیری، انعطاف پذیری، قاطعیت را تبیین می‌کند. همچنین شایستگی‌های فردی و شخصیتی راهبران آموزشی و تربیتی در راستای رشد و بالندگی حرفه‌ای معلمان، ارتقای کیفیت آموزشی و تربیتی تأثیر بسزایی دارد که با نتایج تحقیق (Khorshidi, 2022) مبنی بر شناسایی عوامل مؤثر بر اثربخشی راهبران آموزشی و تربیتی و نتایج تحقیقات (Naranji Sani & et al, 2021) در خصوص شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران تربیتی همسو است.

عامل پنجم؛ **شایستگی‌های نگرشی**، شامل مؤلفه‌های نگرش خود توسعه‌ای، نگرش سیستمی، باور به مهارت‌های معلمان و دانش آموزان، خوشبینی نسبت به نظارت و راهنمایی آموزشی و نگرش علمی-آکادمیک است. این یافته‌ها هم راستا با پژوهش؛ (Naranji Sani et al, 2021) در خصوص شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران تربیتی همسو است.

داده‌های کمی نیز نشان داد، شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران آموزشی بر عوامل دانشی با ۷ گویه؛ عوامل مرتبط با توانایی ۱۰ گویه؛ عوامل فردی ۹ گویه؛ عوامل مهارتی ۹ گویه و عوامل نگرشی با ۵ گویه از برازش مناسبی برخوردار است. داده‌های حاصل از تحلیل عاملی نیز نشان دادند که شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران آموزشی با ۴۰ گویه در زمینه‌هایی همچون تبلیغ اهمیت راهبر آموزشی و تربیتی در رسانه‌های

جمعی، سفارش به توسعه حرفه‌ای معلمان از طریق دانشگاه فرهنگیان، استفاده از ظرفیت‌های نخبگان در تربیت معلم حرفه‌ای و راهبر آموزشی و تربیتی می‌تواند به جذب راهبران آموزشی و تربیتی در مدارس و نگهداری آنها در تقویت و رشد یاددهی و یادگیری کمک کند.

پیشنهادها

پیشنهادهای اجرایی؛ فهرست شایستگی‌های به دست آمده در این پژوهش در تمامی مراحل جذب و گزینش راهبران آموزشی و تربیتی مورد استفاده قرار گیرد. فهرست شایستگی‌های به دست آمده در این پژوهش در برنامه ریزی درسی دوره‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان مورد استفاده قرار گیرد. فهرست شایستگی‌های به دست آمده در این پژوهش در طراحی و برنامه ریزی دوره‌های آموزش بدو خدمت و ضمن خدمت راهبران آموزشی و تربیتی مورد استفاده قرار گیرد. از فهرست شایستگی‌های به دست آمده در این پژوهش برای طراحی و ساخت ابزار ارزیابی عملکرد راهبران آموزشی و تربیتی استفاده شود.

پیشنهاد برای پژوهش‌های آتی؛ اجرای یک پژوهش مستقل به منظور شناسایی چالش‌های اجرای الگوهای شایستگی‌ها در نظام آموزش و پرورش و راه‌های برون رفت از آنها؛ اجرای پژوهش به منظور بررسی وضعیت موجود شایستگی‌های راهبران آموزشی و تربیتی و تعیین فاصله وضع موجود و مطلوب؛ به منظور افزایش تعمیم‌پذیری یافته‌های این پژوهش، نیازسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران آموزشی و تربیتی در سایر استان‌ها و مناطق بر اساس مدل تحقیق حاضر صورت گیرد.

ملاحظات اخلاقی؛ حامی مالی و تعارض منافع

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. این مقاله هیچگونه حامی مالی نداشته است. بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هر گونه تعارض منافع بوده است.

References

- Annette, R., Mary, L., Geesa, R., & Stith, K. (2019). A Modified Delphi Study of Critical Skills, Competencies, and Qualities. *STEM Leader Excellence: Journal of Technology Education* Vol. 31 No. 1. DOI:10.21061/jte.v31i1.a.3.
- Abaszadegan, M., & Turkzadeh, J. (2000). *Educational needs assessment in organizations*. Tehran: Publishing Company. Persian. <https://doi.org/10.22054/jks.2021.61113.1446>
- Azizi, N. (2008). Investigating the causes of the failure of the educational monitoring program in the elementary schools of Kurdistan, *Ahvaz University Journal of Educational Sciences and Psychology*, 14(4), 73-100. Persian. <https://www.magiran.com/paper/1827988>
- Abedini, A. (2019). The relationship between the leadership styles of educational leaders and the job satisfaction of teachers of multi-grade elementary schools in Talesh city, *Applied Educational Leadership*, 1(1), 29-42. Persian. https://ael.uma.ac.ir/article_965.html?lang=en
- Bonner, R. L., Neely, A. R., Stone, C. B., Lengnick-Hall, C. A., & Lengnick-Hall, M. L. (2022). Triaging your human capital: an integrative perspective on strategic human capital asset allocation. *Management Research Review*, (ahead-of-print). DOI:10.1108/MRR-12-2020-0735
- Bazarafshan, M. M., Shoghi, M., & Rahmankhah, R. (2014). The position of supervision and guidance in the document of fundamental transformation of education and training, *research paper on the basics of education and training*. 5(2). Persian. Available from: <https://sid.ir/paper/218552/en#downloadbottom>
- Baharestan, J. (2007). Investigating the role of educational guides from the perspective of principals and teachers of elementary schools in Yazd city in the academic year 2015-2016, *Management Research in Iran*, 12(4), 126-97. Persian. https://mri.modares.ac.ir/article_199.html?lang=en
- Demirbağ, O., Demirbağ, K. Ş., & Batı, G. B. (2022). Women Entrepreneurs' Education Level, Political Skill, and Firm Performance: Political Influence and Human Capital Theories. *Central European Management Journal*, 30(1), 40-69. DOI:10.7206/cemj.2658-0845.69
- Diebolt, C., & Hippe, R. (2022). The long-run impact of human capital on innovation and economic growth in the regions of Europe. In *Human Capital and Regional Development in Europe* (pp. 85-115). Springer, Cham. DOI: 10.1007/978-3-030-90858-4_5
- Ezati, M., Saifi, A., & Mohdasmali, F. (2021). Examining the performance of supervisors and educational guides in the plan of educational and educational leaders and comparing it with the plan of rural guide teachers

- in Razavi Khorasan province, *Teacher's Professional Development Quarterly*, 6 (1), 17-35. Persian. https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article_1655.html.
- Guidelines for employing educational leaders (2013). Ministry of Education, Deputy of Elementary Education.
- Habibi, A., & Jalalnia, R. (2022). Book of Partial Least Squares. Tehran: Naron Publications. Persian.
- Irvani, M. (2013). Evaluating the success of educational supervision before and after the implementation of educational complexes in the city of Mashhad from the point of view of teachers and managers, Ferdowsi University of Mashhad, from the point of view of teachers and managers, thesis of an assistant expert in the field of educational management, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Ferdowsi University of Mashhad. Persian. [DOI:10.9756/INTJECSE/V14I5.71](https://doi.org/10.9756/INTJECSE/V14I5.71)
- Izan, M., Qadri, M., & Shirbigi, N. (2018). Examining the experience of educational leaders from the implementation of teacher-centered educational supervision models in elementary schools, *Management of Educational Organizations*, 8(1), 159-184. URL: <http://journalieaa.ir/article-1-122-en.html>
- Izan, M., Qadri, M., & Shirbigi, N. (2018). Narrative analysis of educational leaders' perception and lived experience of the implementation of teacher-centered educational supervision models in elementary schools: development and validation of the indigenous model, *New Approach in Educational Management*, 11(4), 211-236. <https://www.sid.ir/paper/86856/en>
- Javadipour, M., & Mohammadi, R. (2009). Evaluation of guidance teachers' performance from the perspective of principals and teachers of primary schools in Tehran based on the model of John Wiles and Joseph Bundy, two quarterly *journals of management and planning in educational systems*, 2(3), 103-127. Persian <https://sid.ir/paper/218019/fa>
- Khorshidi, A. (2012). Educational supervision and guidance. Tehran: Yestron Publishing House. Persian. <https://www.gisoom.com/book>
- Khorshidi, A. (۲۰۲۲). Identifying the effective factors on the effectiveness of educational leaders, *Quarterly Journal of Management and Leadership Studies in Educational Organizations*, 2(1), 101-111. Persian. [DOI:10.30495/MLSEO.2022.695059](https://doi.org/10.30495/MLSEO.2022.695059)
- Kutsyuruba, V. V. (2003). *Instructional supervision: Perceptions of Canadian and Ukrainian beginning high-school teachers* (Doctoral dissertation, University of Saskatchewan). <https://harvest.usask.ca>
- Kulshrestha, A. K., & Pandey, K. (2013). *Teachers training and professional competencies*. Voice of Research, Vol. 1, No. 4, pp. 29-33. <https://ideas.repec.org/>
- Meshkani, A., & Akbari, A., Fadaeli Gah, H. (2015). Effective factors and stakeholders in education, *Management and Accounting Studies Quarterly*, 2(3), 27-44. <https://civilica.com>
- Niknami, M. (2016). *Educational supervision and guidance*. Tehran: Samt Publications. Persian.
- Naranji Sani, F., Saifi, A., Khazaifar, S. M., & Tizhoosh, J., Fatemeh. (2021). Designing the model of professional competencies of educational leaders in the primary education system, *Pezuhesh Teaching Quarterly*, 9(3), 250-281. Persian <https://ensani.ir>
- Oliva, P. F., & Pawlas, G. E. (2004). *Supervision for today's schools*. (7th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. <https://books.google.com>
- Office of Elementary Education Deputy of Elementary Education. (2018). *Executive instructions of the Ministry of Education for educational and educational leaders in rural and tribal schools*.
- Sajjadi, S. A., Fathi M., & Azermi, S. (2016). A review of effective educational supervision. *Journal of Educational Studies*, 5(1). Persian. URL: [Available from: http://nama.ajaums.ac.ir/article-1-241-en.html](http://nama.ajaums.ac.ir/article-1-241-en.html)
- Sadrarhami, N., & Bakhtiari Renani, A. (2022). Explaining the mediating effect of the role of educational leaders in the relationship between social responsibility and the performance of teachers in Semiram city, *Islamic lifestyle with a focus on health*, 6(1), 274-284. Persian [.Available from: URL: http://islamiclifej.com/article-1-1358-en.html](http://islamiclifej.com/article-1-1358-en.html)