

Research Paper



Designing a Coaching Model for Primary School Principals

Masoumeh Shariat¹, Leila Safaei Fakhri², Mohammad Naghi Imani³

1. PhD Student, Department of Educational Management, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Damavand Branch, Islamic Azad University, Damavand, Iran

2. Assistant Professor, Department of Educational Governance and Human Capital, Yadegar Imam Khomeini (RA) Branch, Shahr-e Ray, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

**Article Info:**

Received: 16/09/2025

Accepted: 29/11/2025

PP: 165-189

Use your device to scan and read the article online:

**DOI:**

10.22098/ael.2025.18309.1637

Keywords:

Coaching, Elementary School Principals, Educational Leadership, Professional Development.

Abstract

Background and Objective: Elementary school principals operate in a complex educational environment and face numerous challenges, including managing change, improving teaching quality, and supporting teachers' professional development. This study was conducted with the aim of designing a coaching model for elementary school principals.

Research Methodology: In terms of purpose, this study was applied research, and regarding data collection, it employed a mixed-methods (qualitative-quantitative) approach. In the qualitative phase, data were collected through semi-structured interviews with 12 elementary school principals in Tehran and 6 coaching experts. The data were analyzed using open, axial, and selective coding methods. In the quantitative phase, the statistical population consisted of all elementary school principals in Tehran. Using Cochran's formula, 324 individuals were selected as the sample. The research instrument in this phase was a researcher-made questionnaire comprising 49 items based on a five-point Likert scale.

Findings: The analysis of qualitative data led to the identification of 45 concepts, 15 sub-categories, and 4 main categories. The quantitative results also indicated that all model fit indices were at desirable levels (R^2 between 88.7% and 92.5%), and the educational coaching process, as a mediating variable, played a significant role in the impact of contextual and structural factors on coaching outcomes.

Conclusion: The findings revealed that coaching can serve as an operational framework for enhancing the managerial and leadership skills of elementary school principals and plays a significant role in improving educational quality and student learning outcomes.

Citation: Shariat, M., Safaei Fakhri, S. R., & Imani, M.N (2024). Designing a Coaching Model for Primary School Principals. *Applied Educational Leadership*, 5(2),165 -189. Persian. [<http://dx.doi.org/10.22098/ael.2025.18309.1637>]

*Corresponding author: Leila Safaei Fakhri

Address: Department of Educational Governance and Human Capital, Yadegar Imam Khomeini (RA) Branch, Shahr-e Ray , Tehran, Iran

Tell: 09123220936

Email: l.safaei@iau.ir

Extended Abstract

Introduction:

Today, educational systems face complex challenges in the realm of management and leadership (Fusarelli et al., 2018). Within this context, elementary school principals, as key drivers of educational transformation, play a vital role in improving the quality of teaching and learning. However, many principals encounter difficulties in dealing with issues such as change management, teacher development, and enhancing the learning environment due to a lack of systematic support and professional development planning (Tamadoni, A., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş., 2024). In this regard, coaching, as a supportive and empowering approach, has garnered increasing attention in the field of educational leadership. By providing personalized guidance based on the real needs of principals, coaching can help them strengthen their leadership and management skills (Fales., 2025).

Methodology:

This research is applied in terms of its purpose and employs a mixed-methods (qualitative-quantitative) approach regarding data collection.

Qualitative Section: In the qualitative section, participants included elementary school principals in Tehran with at least 15 years of experience in elementary school management, as well as coaches, mentors, and university faculty members specializing in the field of coaching. They were selected purposefully until theoretical saturation was reached. The data collection tool in this section was semi-structured interviews. Using open, axial, and selective coding methods, the data were aggregated and analyzed (Strauss & Corbin, 1998). To analyze the data via MaxQda software (version 2020), concepts, characteristics, dimensions, and events were identified through comparative analyses during open coding. To assess the validity of the data collection tool, expert judgments were utilized. To measure the reliability of the data collection tool, the percentage of agreement between two coders was used. The inter-coder reliability for the interviews conducted in this study, calculated using the mentioned formula, was 73 percent. Given that the reliability rate exceeded 60 percent, the trustworthiness of the coding was confirmed, ensuring that the reliability of the current interview analysis is adequate (Coyle, 2001).

Quantitative Section: The statistical population in this section comprised elementary school principals in Tehran. The sample size was calculated using Cochran's formula. For quantitative data collection, a researcher-made questionnaire with 49 items was used, scored based on a five-point Likert scale (from "Very Low: 1" to "Very High: 5"). To examine the reliability of the qualitative results, the intra-subject agreement method, composite reliability, and average variance extracted were calculated; Cronbach's alpha coefficient was used to assess the questionnaire's reliability. Cronbach's alpha value was above 0.7, indicating desirable reliability of the questionnaire instrument. Quantitative data analysis was also performed using SPSS and Smart PLS software.

Results:

Qualitative Section

In this section, the conducted interviews were coded in the first stage. By identifying verbal statements, 97 concepts were identified. In this same stage, following the final refinement of the concepts, removal of duplicates, and merging of common concepts, 45 concepts were identified. In the axial coding stage, 15 sub-categories were extracted from among the concepts. In the third stage, selective coding, the sub-categories identified in the axial coding stage were classified into 4 main categories.

Table 1: Final concepts

Dimensions	Components
Individual and Organizational Groundwork	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Managers' Skills ➤ School Organizational Culture ➤ Personalization of Coaching ➤ Organizational Readiness for Coaching
Supportive and Managerial Structure	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Allocation of Resources (Financial, Human, Time) ➤ Active Support from the School Principal ➤ School Policies on Professional Development
Educational Coaching Process	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Coach-Manager Interactions ➤ Shared Goal Setting

Dimensions	Components
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Continuous Feedback ➤ Reflective Practices and Experiential Learning
Outcomes of Coaching for Elementary School Principals	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Improved School Management and Leadership (Focus on enhancing managerial and leadership capabilities of principals) ➤ Enhanced Quality of Teaching and Learning (Focus on direct educational and instructional outcomes) ➤ Strengthened Work Environment and Collaboration (Focus on relationships and school climate)

Quantitative Section

To examine whether the data were normally or non-normally distributed, the Kolmogorov-Smirnov test was used. Since the KMO value is 0.984 and close to one, it can be concluded that the selected sample size is appropriate. Furthermore, Bartlett's Test of Sphericity, indicated by the chi-square value (222.23) and its significance level (0.000) being less than 0.01, shows that the data correlation matrix allows us to extract factors from it. Therefore, the adequacy of the model is confirmed, and in addition to the adequacy of the sampling, the data related to the subject are suitable for confirmatory factor analysis within the framework of structural equation modeling. To assess the reliability and validity of the questionnaire, construct validity (divergent and convergent) and Cronbach's alpha were used. Based on the estimation results of the regression coefficients, all paths of the research model were statistically significant and confirmed. According to the three main indices for model evaluation, it can be concluded that the research model possesses very high validity and reliability. The R-squared (R^2) index, which measures the explanatory power of the model, shows that the independent variables explain 92.5% and 88.7% of the variance in the dependent variables "Educational Coaching Process" and "Outcomes of Coaching for Elementary School Principals," respectively, indicating the model's very high explanatory power. The predictive relevance index (Q^2) showed values of 0.628 and 0.597 for the dependent variables, which are above the strong threshold (0.35) and confirm the model's very strong predictive power. Additionally, the Goodness of Fit (GoF) index, as a comprehensive measure of model fit, showed values of 0.913 and 0.897, confirming the overall very good and strong fit of the model with the data.

Discussion and conclusion:

This research was conducted with the aim of providing a comprehensive model for coaching elementary school principals to enhance their capabilities in facing educational challenges. The final model consists of four main components:

- Individual and Organizational Groundwork: Includes the manager's individual experience and goals, an organizational culture based on trust, and the personalization of coaching programs.
- Supportive and Managerial Structure: Includes the allocation of resources (financial, human, time), support from school principals, and professional development policies.
- Educational Coaching Process: Includes interaction based on trust, shared goal setting, continuous feedback, and reflective practices.
- Outcomes of Coaching: Includes improved school management, enhanced quality of teaching and learning, and strengthened collaboration and work environment.

The results indicated that these components interact dynamically with one another, and the coaching process plays a mediating role in converting favorable groundwork and structures into desired outcomes. The successful implementation of this model requires the support of educational institutions, adequate resources, and flexibility, and it can be used as an operational framework for designing professional development programs for principals and for educational policymaking.

Reference:

Fusarelli, B. C., Fusarelli, L. D., & Riddick, F. (2018). Planning for the future: Leadership development and succession planning in education. *Journal of Research on Leadership Education*, 13(3), 286-313. [<http://dx.doi.org/10.1177/1942775118771671>]

- Tamadoni, A., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. Ş. (2024). A systematic review of key contextual challenges facing school principals: Research-informed coping solutions. *Educational Management Administration & Leadership*, 52(1), 116-150. [<http://dx.doi.org/10.1177/17411432211061439>]
- Fales, E. F. (2025). Exploring the Effect of Blended Coaching on Principal Leadership: A Phenomenological Study. [<https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/6709/>]
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research techniques. [<https://psycnet.apa.org/record/1999-02001-000>]
- Coyle, T. R. (2001). Factor analysis of variability measures in eight independent samples of children and adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 78(4), 330-358. [<https://doi.org/10.1006/jecp.2000.2578>]



طراحی الگوی کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی

معصومه شریعت^۱، لیلا صفایی فخری^۲، محمدنقی ایمانی^۳ ID

۱. دانشجوی دکترا، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، واحد دماوند، دانشگاه آزاد اسلامی، دماوند، ایران.
۲. استادیار، گروه علمی حکمرانی آموزشی و سرمایه انسانی، واحد یادگار امام خمینی(ره) شهر ری، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

چکیده

مقدمه و هدف: مدیران مدارس ابتدایی در محیط آموزشی پیچیده با چالش‌های متعددی از جمله مدیریت تغییرات، ارتقای کیفیت تدریس و حمایت از توسعه حرفه‌ای معلمان مواجه هستند. این مطالعه با هدف طراحی الگوی کوچینگ برای مدیران مدارس ابتدایی انجام شد.

روش‌شناسی پژوهش: این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها، آمیخته (کیفی-کمی) بود. در بخش کیفی، با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با ۱۲ مدیر مدرسه ابتدایی در تهران و ۶ خبره حوزه کوچینگ، داده‌ها گردآوری و با روش کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شد. در بخش کمی، جامعه آماری شامل کلیه مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران بود که با استفاده از فرمول کوکران، ۳۲۴ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش در این بخش، پرسشنامه‌ای محقق ساخته با ۴۹ گویه بر اساس مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای بود.

یافته‌ها: تحلیل داده‌های کیفی منجر به شناسایی ۴۵ مفهوم، ۱۵ مقوله فرعی و ۴ مقوله اصلی شد. نتایج کمی نیز نشان داد که کلیه شاخص‌های برازش مدل در حد مطلوبی قرار دارند (R^2 بین ۰.۸۸۰۷ تا ۰.۹۲۰۵) و فرایند کوچینگ آموزشی به عنوان متغیر میانجی، نقش معناداری در تأثیرگذاری عوامل زمینه‌ای و ساختاری بر پیامدهای کوچینگ دارد.

بحث و نتیجه‌گیری: یافته‌ها نشان داد که کوچینگ می‌تواند به عنوان چارچوبی عملیاتی برای ارتقای مهارت‌های مدیریتی و رهبری مدیران مدارس ابتدایی عمل کند و نقش مهمی در بهبود کیفیت آموزشی و نتایج یادگیری دانش‌آموزان ایفا نماید.



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۰۸

شماره صفحات: ۱۶۵-۱۸۹

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



DOI: 10.22098/AEL.2025.1830
9.1637

واژه‌های کلیدی:

کوچینگ، مدیران مدارس ابتدایی، رهبری آموزشی، توسعه حرفه‌ای.

استناد: شریعت، معصومه، صفایی، فخری، لیلا، & ایمانی، محمدنقی. (۱۴۰۳). طراحی الگوی کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی. رهبری آموزشی کاربردی،

(۱۷)، ۱۶۵-۱۸۹. doi: 10.22098/AEL.2025.18309.1637

*نویسنده مسئول: لیلا صفایی فخری

نشانی: گروه علمی حکمرانی آموزشی و سرمایه انسانی، واحد یادگار امام خمینی(ره) شهر ری، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

تلفن: ۰۹۱۲۳۲۲۰۹۳۶

پست الکترونیکی: l.safaei@iau.ir

امروزه نظام‌های آموزشی با چالش‌های پیچیده‌ای در زمینه مدیریت و رهبری مواجه هستند (Fusarelli et al., 2018). در این میان، مدیران مدارس ابتدایی به عنوان محور اصلی تحول آموزشی، نقش حیاتی در بهبود کیفیت آموزش و یادگیری ایفا می‌کنند. با این حال، بسیاری از مدیران به دلیل فقدان پشتیبانی نظام‌مند و برنامه‌ریزی توسعه حرفه‌ای، در مواجهه با مسائلی همچون مدیریت تغییر، توسعه معلمان و بهبود محیط آموزشی با دشواری روبه‌رو هستند (Tamadoni, A., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş., 2024). در این زمینه، کوچینگ¹ به عنوان یک رویکرد حمایتی و توانمندساز، توجه فزاینده‌ای را در حوزه رهبری آموزشی به خود جلب کرده است. کوچینگ با ارائه راهنمایی شخصی‌شده و مبتنی بر نیازهای واقعی مدیران، می‌تواند به آنان در تقویت مهارت‌های رهبری و مدیریتی کمک کند (Fales., 2025).

مهم‌ترین عامل در اجرای فرآیند آموزشی مدارس، مدیر مدرسه است. مدیر مدرسه نقش کلیدی در تلاش بی‌پایان ما برای دستیابی به آموزش باکیفیت دارد، زیرا مهم‌ترین وظیفه او کمک به ایجاد، توسعه و حفظ یک تیم آموزشی است که به‌طور مثبت فرصت‌های تدریس و یادگیری را به حداکثر می‌رساند. به طور کلی، می‌توان در نظر گرفت که مهم‌ترین عامل در موفقیت کلی مدرسه، دیدگاه، تحصیلات، انرژی و رهبری آموزشی مدیر مدرسه است (Aimang et al., 2024). بنابراین، در سیستم آموزشی به‌ویژه در مدارس ابتدایی، مدیر مدرسه نقش محوری در ارتقای کیفیت آموزش ایفا می‌کند. مدیر مدرسه فرد کلیدی در مدرسه خود است و به‌عنوان بازیگر اصلی همراه با معلمان در دستیابی به نتایج یادگیری مطلوب نقش دارد. میزان موفقیت مدرسه تا حد زیادی به رهبری آموزشی مدیر مدرسه نسبت داده می‌شود. بر همین اساس مداخلات توسعه‌ای همانند کوچینگ می‌تواند به مدیران مدارس در توسعه رهبری و مدیریت مدرسه کمک‌کننده باشند (Gates et al., 2019).

مدیران مدارس ابتدایی با چالش‌های متنوعی در مدیریت مدرسه مواجه هستند که می‌تواند بر اثربخشی کلی مدرسه و رفاه دانش‌آموزان، کارکنان و جامعه تأثیر بگذارد (Tamadoni, A., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş., 2024). به عنوان مثال، مدیران اغلب در تعادل بین وظایف اداری و نقش خود به عنوان رهبران آموزشی مشکل دارند. آن‌ها ممکن است زمان زیادی را صرف کارهای اداری، رعایت مقررات و وظایف عملیاتی کنند و زمان کمی برای بهبود آموزش و یادگیری داشته باشند. اینجاست که کوچینگ می‌تواند به مدیران کمک کند تا استراتژی‌های مدیریت زمان را توسعه دهند، وظایف را به طور مؤثر تفویض کنند و بر رهبری آموزشی تمرکز کنند (Asbari., 2024). مدیران باید انتظارات معلمان، والدین، دانش‌آموزان و مدیران منطقه را مدیریت کنند که گاهی ممکن است با هم در تضاد باشند. این موضوع می‌تواند منجر به استرس و مشکل در تصمیم‌گیری‌هایی شود که همه طرف‌ها را راضی کند. در این رابطه، کوچینگ می‌تواند به مدیران کمک کند تا مهارت‌های ارتباطی و حل تعارض را تقویت کنند. یک مربی همچنین می‌تواند در ایجاد استراتژی‌هایی برای مشارکت ذینفعان به گونه‌ای که همکاری و تفاهم متقابل را تقویت کند، کمک کند (Kenayathulla, Ghani, & Radzi., 2024). حفظ معلمان با

¹ Coaching

کیفیت بالا و حمایت از رشد حرفه‌ای آن‌ها چالش بزرگی است. مدیران ممکن است فاقد مهارت‌ها یا منابع لازم برای ارائه توسعه حرفه‌ای مؤثر یا مقابله با فرسودگی شغلی معلمان باشند. کوچینگ می‌تواند به مدیران کمک کند تا فرهنگ مدرسه‌ای حمایت‌گر را ایجاد کنند، بازخورد معنادار ارائه دهند و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای را اجرا کنند که نیازهای معلمان را برآورده کند (Isa, Neliwati, & Hadijaya., 2024). پیچیدگی‌های وظایف آموزشی از مدیران می‌خواهد که چشم‌اندازی از موفقیت تحصیلی ترسیم کنند و در عین حال، فرهنگ مدرسه‌ای مثبت و مساعد برای یادگیری را تقویت نمایند. آن‌ها باید مسائلی مانند بحران فزاینده سلامت روان در میان دانش‌آموزان و نیاز به حمایت از برنامه‌های آموزش ویژه را مدیریت کنند. علاوه بر این، مدیریت پرسنل می‌تواند به ویژه چالش‌برانگیز باشد، به ویژه در مدارس متنوع و کم‌برخوردار، جاییکه حفظ روحیه کارکنان و رسیدگی به تعارضات بین‌فردی برای ایجاد یک محیط مشارکتی بسیار حیاتی است (Sogunro., 2012).

بر همین اساس، کوچینگ به‌عنوان ابزاری ارزشمند برای کمک به مدیران مدارس در مواجهه با این چالش‌ها و بهبود توانایی‌های رهبری آن‌ها ظهور کرده است. با ترویج فرهنگ بهبود مستمر و ارائه حمایت‌های هدفمند، کوچینگ به مدیران مدارس این امکان را می‌دهد تا مهارت‌های خود را تقویت کنند، تصمیم‌گیری‌های بهتری داشته باشند و راهبردهای مؤثری برای حل مشکلات منحصر به فردی که با آن‌ها مواجه می‌شوند، توسعه دهند. با افزایش پیچیدگی محیط‌های آموزشی، نقش کوچینگ در توانمندسازی مدیران و ارتقای موفقیت مدرسه به مدرسه، توجه قابل توجهی را در گفتمان آموزشی به خود جلب کرده است (Elomaa et al., 2023). مشکل این است که مدیران مدارس به‌تنهایی از طریق برنامه‌های تحصیلات تکمیلی به‌طور کافی برای تصدی موقعیت‌های رهبری آماده نمی‌شوند (Dickens et al., 2023; Westberry & Hornor., 2022) و نیاز به مداخلات توسعه‌ای همانند کوچینگ به‌عنوان ابزار حمایتی مدیران مدارس همچنان وجود دارد.

با وجود مزایای کوچینگ برای مدیران مدارس، چالش‌ها و موانع متعددی می‌تواند مانع اجرا و اثربخشی آن شود. اینها شامل کمبود زمان، منابع و حمایت از برنامه‌های کوچینگ و همچنین مقاومت در برابر تغییر در بین رهبران و کارکنان مدرسه است (Comstock & Margolis., 2020). همچنین، اطمینان از ثبات و کیفیت کوچینگ در مدارس مختلف می‌تواند چالش برانگیز باشد و به چارچوب‌های استاندارد و نظارت مستمر نیاز دارد. همچنین، زمینه‌ها و نیازهای متفاوت مدارس، یک مدل کوچینگ منعطف و سازگار را ایجاد می‌کند که می‌تواند چالش‌های خاصی را که مدیران در محیط‌های مختلف با آن مواجه هستند، برطرف کند (Isnawan & Sudirman., 2022).

علیرغم تأکید محققان بر نقش مؤثر کوچینگ در توانمندسازی مدیران و مقابله با چالش‌های مدیریت مدرسه، شکاف واضحی در ارائه یک الگوی بومی، جامع و ساختاریافته برای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی با در نظرگیری تمامی ابعاد اثرگذار (فردی، سازمانی، فرایندی و پیامدی) احساس می‌شود. اکثر مطالعات پیشین به بررسی پراکنده برخی جنبه‌ها پرداخته‌اند و فاقد نگاهی یکپارچه و نظام‌مند به این پدیده هستند. بنابراین، نوآوری اصلی این پژوهش در طراحی و اعتبارسنجی یک الگوی جامع کوچینگ است که به‌طور هم‌زمان عوامل زمینه‌ای (فردی و سازمانی)، ساختار حمایتی، فرایند اجرا و پیامدهای مورد انتظار را در چارچوبی یکپارچه و در بافت آموزشی ایران مورد توجه قرار می‌دهد.

در راستای هدف اصلی پژوهش، سؤال تحقیق به این شرح مطرح می‌شود: الگوی کوچینگ برای مدیران مدارس ابتدایی چگونه است؟

در ادامه خلاصه‌ای از نتایج مطالعات پیشین آورده شده است:

جدول ۱. مطالعات مرتبط با کوچینگ مدیران مدارس

نویسنده/ سال	عنوان	خلاصه یافته‌ها
(Fales.,2025)	«بررسی تأثیر مربیگری ترکیبی بر رهبری مدیران: یک مطالعه پدیدارشناسی»	این مطالعه نشان می‌دهد که مربیگری ترکیبی باعث افزایش اثربخشی رهبری، راهنمایی آموزشی، و رشد حرفه‌ای مدیران مدارس می‌شود.
Masoudi et al.,2024	«تحلیل الگوی رهبری کوچینگ برای مدیران مدارس ابتدایی»	با ارائه پشتیبانی شخصی و پرورش فرهنگ بهبود مستمر، کوچینگ می‌تواند مدیران را برای مدیریت مؤثر عملیات مدرسه، حمایت از توسعه معلم و بهبود نتایج یادگیری دانش آموزان توانمند سازد. این مدل یک چارچوب عملی برای اجرای برنامه‌های کوچینگ متناسب با نیازهای خاص مدیران مدارس، با پیامدهایی برای سیاست‌ها و عملکرد آموزشی گسترده‌تر ارائه می‌دهد.
(Dennis.,2023)	«کوچینگ اجرایی برای مدیران مدارس: یک مطالعه کیفی پدیدارشناسی»	تقویت مهارت‌های رهبری: مدیران گزارش دادند که کوچینگ اجرایی به طور قابل توجهی مهارت‌های رهبری آن‌ها را بهبود بخشیده است. آن‌ها بینش‌ها و استراتژی‌های جدیدی برای رهبری مؤثر، از جمله بهبود تصمیم‌گیری، حل تعارض و ارتباطات به دست آوردند. افزایش خودآگاهی: کوچینگ به مدیران کمک کرد تا خودآگاهی بیشتری پیدا کنند. آن‌ها بیشتر از نقاط قوت، ضعف‌ها و سبک‌های رهبری خود آگاه شدند، که این امر رشد شخصی و حرفه‌ای آن‌ها را تسهیل کرد. حمایت عاطفی: فرآیند کوچینگ حمایت عاطفی و فضای امنی را برای مدیران فراهم کرد تا در مورد چالش‌ها و آسیب‌پذیری‌های خود گفت‌وگو کنند. این حمایت برای رفاه و تاب‌آوری آن‌ها در نقش‌های رهبری پرتقاضا حیاتی بود.
Jouzi, & Yousefi.,2024	«مهارت‌های کوچینگ برای مدیران سازمان»	آنها می‌توانند یک رویکرد رهبری تحول آفرین را برای مدیریت تیم‌های خود اتخاذ کنند و به عنوان یک عضو تیم با همکاران خود به طور مؤثرتری کار کنند.
Novdehi H, Mohammadi Hoseini, Badri.,2024	«طراحی و تدوین الگوی صلاحیت‌های کوچینگ مدیران مدارس»	نتایج حاکی از شناسایی صلاحیت‌های دانشی کوچینگ، صلاحیت‌های مدیریتی و رهبری کوچینگ و صلاحیت‌های رفتاری کوچینگ، چهار نوع پیشایند کوچینگ شامل الزامات نگرشی، الزامات ساختاری، الزامات شناختی و الزامات مربوط به مرتبه و نهایتاً شاخص‌های عملکرد موفق کوچینگ در سه شاخصه اثربخشی کوچینگ برای مربی، برای متربی و برای سازمان بود.
Esnaashari, & Shafiei Sarvestani.,2023	«پیااده‌سازی کوچینگ به عنوان ابزاری برای بهبود عملکرد کارکنان در مدرسه»	یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که اگر تکنیک‌های کوچینگ بتواند به طور مؤثر توسط مدیر مدرسه مورد استفاده قرار گیرد، نه تنها برای معلمان، بلکه برای سایر کارکنان و دانش آموزان نیز به یک منبع انگیزشی مؤثر و تقویت‌کننده عملکرد تبدیل می‌شود.
Ettehadian Moghadam, & Tahqiqi.,2023	«نقش کوچینگ در مدیریت آموزشی»	این مقاله به ارائه توصیه‌ها و راهکارهایی برای استفاده بهینه از کوچینگ در مدیریت آموزشی می‌پردازد. به عنوان مثال، نقش رهبران در فرهنگ سازی کوچینگ، ایجاد بسترهای مطلوب برای تعامل مربی و همکاران، و ایجاد برنامه‌های آموزشی گسترده بر مبنای مدیریت آموزشی و کوچینگ از جمله توصیه‌های ارائه شده در این مقاله هستند.
AziziFar et al.,2023	«تحلیل خودبهبودی مدیران مدارس ابتدایی شهر اصفهان»	ارتقاء مهارت مدیریت آموزشی، ارتقاء مهارت مدیریت اجرایی، ارتقاء مهارت مدیریت منابع انسانی، ارتقاء مهارت مدیریت منابع مالی، ارتقاء مهارت انگیزشی و حمایتی و ارتقاء مهارت مدیریت نظارتی که در نهایت راهبردهای هر کدام تحلیل گردید.
Amjadihour et al.,2022	«شناسایی شاخص‌های منش کوچینگ مدیران مدارس مقاطع ابتدایی»	این پژوهش به شناسایی شاخص‌های منش کوچینگ مدیران مدارس مقطع ابتدایی پرداخته می‌شود تا برای استفاده‌کنندگان از نتایج پژوهش و علاقه‌مندان به کوچینگ در محیط مدرسه مفید واقع شود.
Ebrahimpour et al.,2021	«تدوین طراحی الگوی شایستگی مدیران مدارس»	بیشترین مقدار مربوط به بعد دانش و آگاهی و کمترین آن بعد انتقاد پذیری است.
Hayes., & Burkett.,2021	«کوچینگ و آموزش دستیاران برای سطح بعدی رهبری»	یافته‌ها نشان‌دهنده افزایش اعتماد به نفس در توانایی‌های رهبری شرکت‌کنندگان، روش‌های امیدوارکننده در برنامه‌های توسعه رهبری، و اهمیت مشارکت دانشگاه-منطقه در حمایت از معاونین باتجربه است.
(Nosrati et al.,2021)	«ارائه الگوی شایستگی»	نتایج حاکی از شناسایی ۷ شاخص شایستگی منش اخلاقی، رهبری، دانش، ویژگی‌های شخصیتی،

نویسنده/ سال	عنوان	خلاصه یافته‌ها
	کوچینگ مدیران»	مهارت های کوچینگ، مهارت های ارتباطی و مهارت های مدیریت برای مدیران به عنوان مربی می باشد
(Naderi Boni et al.,2020)	«تاثیر صلاحیت‌های کوچینگ مدیران روی مدیریت مشارکتی مدارس شهرستان نهاوند»	نتایج نشان داد که تاثیر صلاحیت های کوچینگ بر مدیریت مشارکتی مثبت و معنادار است. تاثیر صلاحیت عمومی، صلاحیت سازمانی، صلاحیت اجرایی و صلاحیت مهارتی بر مدیریت مشارکتی مثبت و معنادار است.
(Tarhani et al.,2019)	«طراحی الگوی تربیت مدیران مدارس»	ابعاد تربیت مدیران مدارس: تدیون برنامہ، تنظیم محتوا بر حسب شایستگی، آموزش راهبردهای یادگیری، سازماندهی راهبردهای یادگیری، تدوین اهداف، مشخص کردن معیارهای ارزشیابی، اجرای ارزشیابی، آموزش مهارت‌ها، توجه به نیازهای فرد و جامعه، عدالت محوری، بکارگیری الگوهای تدریس و خبرگی و تخصص.
(Slettbackk, & Aas.,2019)	«کوچینگ گروهی برای افزایش عملکرد رهبری مدرسه»	مدیرانی که در جلسات گروهی کوچینگ شرکت کردند، بیشتر به اقدامات رهبری خاص متعهد شدند؛ این اقدامات شامل بهبود روابط با کارکنان، ایجاد فرهنگ یادگیری مثبت و طراحی ساختارهای سازمانی مؤثر است. فرآیند کوچینگ به مدیران مدارس کمک کرد تا اقدامات رهبری را انتخاب کرده و به آنها متعهد شوند، که به افزایش انگیزه برای اجرای این تغییرات منجر شد.
(Lochmiller.,2018)	«کوچینگ مدیران برای پیچیدگی اصلاح مدرسه»	: چالش‌هایی که مدیران در اجرای ابتکارات اصلاحی با آنها مواجه می‌شوند، از جمله مقاومت در برابر تغییر، محدودیت منابع و فشارهای پاسخگویی. چگونه کوچینگ حمایت شخصی‌شده‌ای را برای مدیران فراهم می‌کند و به آنها کمک می‌کند تا بر عملکرد خود تأمل کنند، ظرفیت رهبری خود را افزایش دهند و چالش‌های اصلاحات را پشت سر بگذارند. اهمیت توسعه حرفه‌ای مستمر برای مدیران، به ویژه در حوزه‌هایی مانند مدیریت تغییر، رهبری آموزشی و مشارکت ذینفعان. مزایای بالقوه کوچینگ برای بهبود مدرسه، از جمله افزایش اثربخشی مدیران، بهبود روش‌های تدریس معلمان و نتایج بهتر دانش‌آموزان.
(Wise & Cavazos.,) 2017)	«کوچینگ رهبری برای مدیران: یک مطالعه ملی»	بخش قابل توجهی از مدیران گزارش دادند که کوچینگ رهبری دریافت کرده‌اند، که نشان‌دهنده افزایش استفاده از آن به عنوان یک مکانیسم حمایتی برای رهبران مدارس است. برنامه‌های کوچینگ از نظر ساختار، فراوانی و تمرکز بسیار متنوع بودند، برخی از آنها رسمی‌تر و برخی دیگر متناسب با نیازهای فردی طراحی شده بودند. مدیران به طور کلی کوچینگ را مفید می‌دانستند، به ویژه در زمینه‌هایی مانند بهبود مهارت‌های رهبری، تصمیم‌گیری و مدیریت عملیات مدرسه. با این حال، اثربخشی اغلب به کیفیت مربی و همسویی اهداف کوچینگ با نیازهای مدیر بستگی داشت.
(Yirci et al.,2014)	«ادراکات معلمان در مورد مهارت های کوچینگ مدیران مدارس»	معلمان به طور کلی دیدگاه‌های مثبتی نسبت به مدیرانی داشتند که مهارت‌های کوچینگ قوی از خود نشان می‌دادند. آن‌ها از مدیرانی قدرانی می‌کردند که دسترسی‌پذیر، حمایت‌گر و متمرکز بر توسعه‌ی حرفه‌ای بودند. مدیران دارای مهارت‌های کوچینگ خوب به عنوان ارتباط‌دهندگان مؤثر دیده می‌شدند. آن‌ها قادر بودند انتظارات را به وضوح بیان کنند، بازخورد سازنده ارائه دهند و گفت‌وگوهای معناداری با معلمان داشته باشند.
(Goff et al.,2014)	«تأثیر بازخورد و کوچینگ را بر بهبود شیوه‌های رهبری مدیران مدارس»	بازخورد ساختاریافته همراه با کوچینگ می‌تواند به طور مؤثر رهبری مدیران را تقویت کند و مدلی را برای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مقیاس‌پذیر ارائه دهد.
(Bickman et al.,2012)	«بهبود رهبری اصلی از طریق بازخورد و کوچینگ»	یافته های این مطالعه شامل: مکانیسم‌های بازخورد: نقش بازخورد ساختاریافته در کمک به مدیران برای تأمل بر عملکرد خود، شناسایی حوزه‌های نیازمند بهبود و اجرای تغییرات. مداخلات کوچینگ: چگونه کوچینگ حمایت هدفمند، راهنمایی و استراتژی‌هایی را برای بهبود اثربخشی رهبری مدیران فراهم می‌کند. توسعه رهبری: اهمیت توسعه حرفه‌ای مستمر برای مدیران، به ویژه در حوزه‌هایی مانند رهبری آموزشی، استفاده از داده‌ها و فرهنگ مدرسه.
(James-Ward.,2011)	«توسعه زیرساختی برای الگوی کوچینگ مدیران»	این پژوهش بر اهمیت ایجاد یک چارچوب کوچینگ ساختاریافته و پایدار تأکید می‌کند که می‌تواند در برنامه‌های آماده‌سازی رهبری آموزشی ادغام شود. اجزای کلیدی این زیرساخت شامل موارد زیر است: اهداف و مقاصد مشخص: تعیین اهداف خاص و قابل اندازه‌گیری برای کوچینگ تا اطمینان حاصل شود که با نیازهای توسعه‌ی حرفه‌ای مدیران و اهداف سازمانی همسو هستند.
(Doby-) (Holmes.,2011)	«کوچینگ آموزشی در مدارس ابتدایی: ادراکات مدیران، مربیان آموزشی و معلمان»	یافته‌های کلیدی این مطالعه شامل موارد زیر است: دیدگاه‌های مثبت: به طور کلی، مدیران، مربیان آموزشی و معلمان دیدگاه‌های مثبتی نسبت به کوچینگ آموزشی داشتند. آنها آن را به عنوان یک سیستم حمایتی ارزشمند می‌دیدند که اثربخشی تدریس و نتایج دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد. وضوح نقش: اجماع کلی در مورد اهمیت تعریف واضح نقش‌ها و مسئولیت‌های مربیان آموزشی وجود

نویسنده/ سال	عنوان	خلاصه یافته‌ها
		داشت. مدیران و معلمان تأکید کردند که مرئیان باید بر استراتژی‌های آموزشی و شیوه‌های کلاسی تمرکز کنند، نه بر وظایف اداری

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از منظر هدف، کاربردی و بر حسب شیوه گردآوری داده، آمیخته (کیفی - کمی) است.

بخش کیفی

در بخش کیفی، مشارکت‌کنندگان در پژوهش شامل مدیران مدارس ابتدایی شهر تهران که حداقل دارای ۱۵ سال سابقه مدیریت مدرسه ابتدایی را داشته باشند و مرئیان و منتورها و اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها در حوزه کوچینگ هستند که بصورت هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری مورد انتخاب واقع شده‌اند.

معیارهای دستیابی به اشباع نظری عبارت بودند از: توقف استخراج مفاهیم جدید بدین معنا که مصاحبه‌ها تا جایی ادامه یافت که داده‌های جدید حاصل از مصاحبه‌های اضافی، منجر به استخراج مفاهیم، ویژگی‌ها یا ابعاد تازه نشد. در این مطالعه، پس از مصاحبه با دهمین نمونه، هیچ گزاره کلامی یا مفهوم جدیدی شناسایی نشد. برای اطمینان از صحت اشباع نظری و قابلیت اعتماد نتایج، فرآیند مصاحبه تا دوازدهمین نمونه ادامه یافت. همچنین به کفایت نمونه‌ها از نظر تنوع و تجربه توجه شد. پس از انجام مراحل سه‌گانه کدگذاری (باز، محوری و انتخابی)، مقولات اصلی و فرعی استخراج شده به حدی غنی بود که اضافه کردن داده‌های بیشتر، تغییری در چارچوب کلی مدل ایجاد نکرد. ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۲. ویژگی‌های جمعیت شناختی اعضای مشارکت‌کننده

سن	جنسیت	سابقه کاری	تحصیلات
۴۲	زن	۱۲	دانشجوی دکتری
۵۱	مرد	۲۵	فوق لیسانس
۴۳	زن	۷	دانشجوی دکتری
۳۸	زن	۸	دکتری
۴۹	مرد	۲۳	دانشجوی دکتری
۴۳	زن	۱۸	دانشجوی دکتری
۵۱	زن	۲۶	دکتری
۴۵	مرد	۱۱	فوق دکتری
۴۳	زن	۱۳	فوق دکتری
۴۸	مرد	۱۸	دکتری
۵۳	مرد	۲۳	دکتری
۵۱	مرد	۲۵	دکتری

در این بخش ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته^۱ بود. پروتکل مصاحبه از طریق تکنیک 5W1h، تنظیم گردید و در اختیار اعضای نمونه قرار گرفت. در رویکرد 5W1h، هدف بررسی رویداد موردنظر و ابعاد آن، مکان رویداد، زمان رویداد و افراد دخیل در رویداد، دلایل و ریشه‌های ایجاد این پدیده و در نهایت چگونگی وقوع رویداد است (Jang, Ko., & Woo, 2005).

¹ Semi-structured

با استفاده از روش کدگذاری باز، محوری و انتخابی، داده‌ها تجمیع و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند (Strauss, & Corbin, 1998). به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق نرم‌افزار MaxQda نسخه ۲۰۲۰، در کدگذاری باز، مفاهیم، ویژگی‌ها، ابعاد و رویدادها از طریق تحلیل‌های مقایسه‌ای شناسایی شدند. با کدگذاری محوری که گامی لازم جهت بررسی روابط بین مفاهیم و طبقاتی است که در گام پیشین (کدگذاری باز) توسعه یافتند، مقوله‌های فرعی شناسایی شدند و در نهایت با کدگذاری انتخابی، طبقات حاصل شده در گام پیشین پالایش و مقوله‌های اصلی شناسایی و دسته‌بندی شدند.

جهت سنجش روایی ابزار گردآوری داده‌ها از ارزیابی قضاوت‌های خبرگان استفاده شد. بدین ترتیب که از تعدادی از خبرگان دانشگاهی درخواست شد که در مورد روشن بودن، محتوا و جامع بودن سوالات پروتکل مصاحبه اظهار نظر نمایند. پس از دریافت پیشنهادات و نکات خبرگان و توافق نظر ایشان، الگوی نهایی پژوهش تأیید شد. جهت سنجش پایایی ابزار گردآوری داده‌ها از روش درصد توافق بین دو کدگذار استفاده شد. بدین صورت که از یک همکار پژوهشی، درخواست شد تا در پژوهش مشارکت کند و با کدگذاری مجدد سه مصاحبه، درصد توافق درون موضوعی به عنوان شاخص پایایی با استفاده از فرمول زیر محاسبه گردید.

$$100 * (\text{تعداد کل کدها}) / (\text{تعداد کدهای مورد توافق} * 2) = \text{درصد توافق درون موضوعی}$$

پایایی بین دو کدگذار برای مصاحبه‌های انجام شده در این تحقیق، با استفاده از فرمول ذکرشده، برابر با ۷۳ درصد است. با توجه به اینکه میزان پایایی، بیش از ۶۰ درصد بود، قابلیت اعتماد کدگذاری‌ها، تأیید شد و می‌توان اطمینان داد که میزان پایایی تحلیل مصاحبه کنونی مناسب است (Coyle, 2001).

▪ بخش کمی

جامعه آماری در این بخش شامل مدیران مدارس ابتدایی در سطح شهر تهران بوده است. جهت محاسبه حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد. نتیجه فرمول کوکران برای محاسبه حجم نمونه در این حالت عبارتست از:

$$n = \frac{\frac{Z^2 pq}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \left(\frac{Z^2 pq}{d^2} - 1 \right)} = \frac{\frac{(1.96)^2 * (0.5 * 0.5)}{(0.05)^2}}{1 + \frac{1}{2060} \left(\frac{(1.96)^2 * (0.5 * 0.5)}{(0.05)^2} - 1 \right)} \approx 324$$

ابتدا با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای از بین مناطق ۲۲ گانه سطح شهر تهران ۵ منطقه (منطقه ۲ در شمال تهران، منطقه ۶ در مرکز تهران، منطقه ۱۹ در جنوب تهران، منطقه ۸ در شرق تهران و منطقه ۲۱ در غرب تهران، منطقه ۵ در شمال غرب، منطقه ۴ در شمال شرق، منطقه ۱۸ در جنوب غربی و منطقه ۱۵ در جنوب شرقی) به صورت کاملاً تصادفی انتخاب شده‌اند و در مرحله بعد در هر کدام از این مناطق تعداد ۶۵ مدرسه پسرانه و دخترانه به صورت کاملاً تصادفی انتخاب گردید. سپس با مراجع به این مدارس پرسشنامه در اختیار مدیران این مدارس منتخب قرار داده شد و پس از تکمیل پرسشنامه‌ها عودت داده شدند. جزئیات نمونه در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. توزیع نمونه‌های تحقیق بر حسب منطقه جغرافیایی و جنسیت

جمع	مناطق		سهم مناطق
	زن	مرد	
۳۶	۱۷	۱۹	منطقه ۲
۳۶	۱۷	۱۹	منطقه ۶
۳۶	۱۷	۱۹	منطقه ۱۹

منطقه ۸	۱۹	۱۷	۳۶
منطقه ۲۱	۱۹	۱۷	۳۶
منطقه ۵	۱۹	۱۷	۳۶
منطقه ۴	۱۹	۱۷	۳۶
منطقه ۱۸	۱۹	۱۷	۳۶
منطقه ۱۵	۱۹	۱۷	۳۶
جمع	۱۶۵	۱۶۰	۳۲۴

جهت گردآوری داده‌های کمی از پرسشنامه محقق ساخته ۴۹ گویه‌ای که بر اساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (از «خیلی کم: ۱» تا «خیلی زیاد: ۵») نمره‌گذاری شده بود، استفاده شد. برای بررسی پایایی نتایج کیفی از روش درصد توافق درون موضوعی، محاسبه پایایی ترکیبی و میانگین واریانس استخراج شده و برای سنجش پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. مقدار آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۷ بود که نشان از پایایی مطلوب ابزار پرسشنامه دارد (جدول ۴). تجزیه و تحلیل داده‌های کمی نیز با به‌کارگیری نرم‌افزارهای SPSS و Smart PLS انجام گرفت.

جدول ۴. میزان آلفای کرونباخ ابعاد متغیرهای پژوهش

متغیرها	مولفه‌ها	تعداد سوال	آلفا کرونباخ
زمینه‌سازی فردی و سازمانی	تجربه و اهداف فردی مدیر	4	۰/۹۲۵
	مهارت‌های مدیران	3	۰/۸۹۶
	فرهنگ سازمانی مدرسه	3	۰/۸۹۲
	شخصی‌سازی کوچینگ	3	۰/۸۷۰
ساختار حمایتی و مدیریتی	آمادگی سازمانی برای کوچینگ	3	۰/۸۹۵
	تخصیص منابع (مالی، انسانی، زمانی)	3	۰/۸۹۸
	حمایت فعال مدیر مدرسه	3	۰/۹۰۴
فرایند کوچینگ آموزشی	سیاست‌های مدرسه در توسعه حرفه‌ای	3	۰/۸۹۹
	تعاملات مربی و مدیر	3	۰/۸۸۴
	هدف‌گذاری مشترک	3	۰/۸۹۷
	بازخورد مستمر	4	۰/۹۱۵
پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی	تمرین‌های بازتابی و یادگیری تجربی	3	۰/۸۷۶
	بهبود مدیریت و رهبری مدرسه (تمرکز بر ارتقای توانایی‌های مدیریتی و رهبری مدیران)	4	۰/۹۱۸
	ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری (تمرکز بر نتایج مستقیم آموزشی و تدریس)	4	۰/۹۲۵
	تقویت محیط کار و همکاری (تمرکز بر روابط و فضای مدرسه)	3	۰/۸۷۴

یافته‌ها

بخش کیفی

در این بخش به ارائه یافته‌های اصلی پژوهش پرداخته می‌شود. بدین ترتیب، مصاحبه‌های صورت گرفته در مرحله اول کدگذاری شدند و با شناسایی گزاره‌های کلامی، تعداد ۹۷ مفهوم شناسایی شد که در همین مرحله با پالایش نهایی مفاهیم و حذف موارد تکراری و ادغام مفاهیم مشترک تعداد ۴۵ مفهوم شناسایی شدند. در مرحله کدگذاری محوری، با بررسی دوباره مفاهیم، مقولات فرعی شناسایی و دسته‌بندی شدند و در این مرحله تعداد ۱۵ مقوله فرعی از بین مفاهیم استخراج شد. در مرحله سوم کدگذاری انتخابی، مقولات فرعی شناسایی شده در مرحله کدگذاری محوری در ۴ مقوله اصلی شامل زمینه‌سازی فردی و سازمانی، ساختار حمایتی و مدیریتی، فرایند کوچینگ آموزشی، پیامدهای کوچینگ

مدیران مدارس تحلیل و دسته‌بندی شدند. در ادامه نتایج تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته و مفاهیم دسته‌بندی شده حاصل از کدگذاری باز، محوری و انتخابی داده‌ها در جدول ۵ آورده شده است:

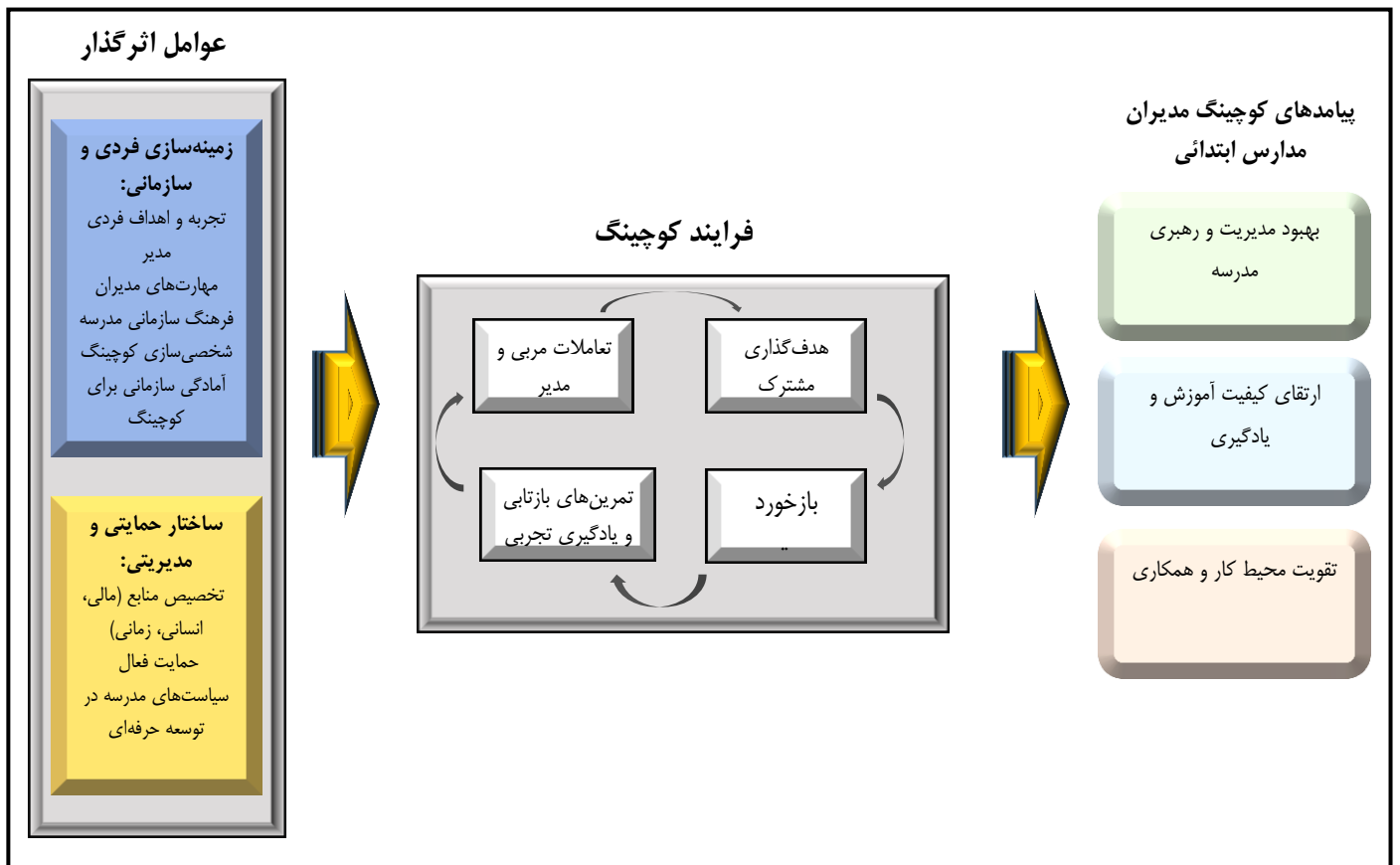
جدول ۵. مقوله‌بندی ابعاد شناسایی شده

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
	تجربه و اهداف فردی مدیر	سنجش انگیزه، انتظارات و پیشینه مدیر برای مشارکت در کوچینگ سابقه مدیریتی (تعداد سال‌های خدمت در سمت مدیریت یا معاونت) وضوح اهداف توسعه فردی مثلاً تدوین اهداف شخصی با معیار SMART در فرم خودارزیابی
		میزان انگیزه مشارکت در کوچینگ (ارزیابی از طریق پرسشنامه یا مصاحبه، با مقیاس ۱ تا ۱۰)
زمینه‌سازی فردی و سازمانی	مهارت‌های مدیران	توانایی تفکر انتقادی و حل مسئله (مثلاً تحلیل یک سناریوی مدیریتی در مصاحبه)
		مهارت‌های ارتباطی (ارزیابی کیفیت گفت‌وگو با معلمان و والدین از طریق نظرسنجی)
		سطح دانش نظری در رهبری آموزشی (نمره آزمون استاندارد در حوزه مدیریت آموزشی)
	فرهنگ سازمانی مدرسه	میزان گرایش به یادگیری مستمر در مدرسه (تعداد ابتکارات آموزشی جدید در سال تحصیلی)
		سطح اعتماد بین کارکنان و مدیر (پرسشنامه اعتماد سازمانی با مقیاس لیکرت) آزادی بیان و پذیرش بازخورد (مشاهده رفتار معلمان در جلسات گروهی و نظرات آنان درباره فضای انتقادی)
	شخصی‌سازی کوچینگ	تطبيق برنامه کوچینگ با سطح تجربه مدیران مدارس ابتدایی در نظر گرفتن چالش‌های محیطی و فردی هر مدرسه
		همسوسازی اهداف کوچینگ با چشم‌انداز شخصی مدیر مدرسه ابتدایی
	آمادگی سازمانی برای کوچینگ	وجود سیستم پایش و ارزیابی عملکرد مدیران مدارس ابتدایی (مثلاً داشتن فرم‌های ارزیابی سالانه)
		حمایت نهادهای بالادستی (مثلاً نامه‌های رسمی تأییدکننده از سوی اداره آموزش و پرورش منطقه)
ساختار حمایتی و مدیریتی	تخصیص منابع (مالی، انسانی، زمانی)	تخصیص زمان و مکان برای جلسات کوچینگ (ثابت ساعت‌های اختصاص یافته در برنامه هفتگی)
		میزان بودجه اختصاص یافته به برنامه‌های کوچینگ (به صورت درصدی از بودجه سالانه مدرسه یا منطقه آموزشی)
	تعداد مربیان کوچینگ آموزش دیده و در دسترس (نسبت مربیان به مدیران تحت پوشش)	
	حمایت فعال مدیر مدرسه	زمان اختصاص یافته به جلسات کوچینگ در برنامه هفتگی (مثلاً حداقل ۲ ساعت در هفته برای هر مدیر)
		میزان مشارکت مدیر در جلسات کوچینگ (حضور مستمر و فعال در حداقل ۸۰٪ جلسات)
		تعهد مدیر به اجرای توصیه‌های کوچینگ (ارزیابی از طریق مشاهده تغییرات)

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
		عملی در مدیریت مدرسه)
		حمایت عاطفی و انگیزشی مدیر از معلمان و کارکنان (میزان بهبود فضای روانی مدرسه بر اساس نظرسنجی از معلمان)
	سیاست‌های مدرسه در توسعه حرفه‌ای	وجود برنامه مدون توسعه حرفه‌ای مبتنی بر کوچینگ (داشتن سند رسمی با اهداف و زمان‌بندی مشخص)
		تعداد دوره‌های آموزشی مرتبط با کوچینگ برای مدیران (حداقل ۲ دوره در سال تحصیلی)
		میزان انطباق سیاست‌های مدرسه با اهداف کلان آموزشی منطقه/کشور (ارزیابی از طریق بررسی اسناد و گزارش‌های رسمی)
	تعاملات مربی و مدیر	تعداد جلسات کوچینگ با حضور فعال دو طرف (فراوانی و تداوم تعامل)
		میزان اعتماد و صمیمیت در ارتباط (سنجش سطح اعتماد با پرسشنامه یا مشاهده)
		کیفیت گوش دادن فعال و پرسش‌های تحلیلی مربی (ارزیابی محتوای گفت‌وگوها از طریق تحلیل مکالمات)
	هدف‌گذاری مشترک	وضوح و مشخص بودن اهداف تعیین‌شده با معیار قابل اندازه‌گیری، قابل دستیابی، مرتبط و زمان‌بندی شده
		میزان توافق مدیر و مربی بر سر اهداف (ارزیابی انطباق دیدگاه‌ها از طریق نظرسنجی)
		پیشرفت در دستیابی به اهداف کوتاه‌مدت (مانند تحقق ۷۰٪ اهداف ۳ ماهه)
	بازخورد مستمر	حمایت مداوم به جای جلسات مقطعی
		کمک به مدیران در اصلاح استراتژی‌های رهبری
		فراوانی ارائه بازخوردهای سازنده (مثلاً حداقل ۲ بازخورد در هر جلسه)
		تناسب بازخورد با نیازهای توسعه‌ای مدیر (ارتباط بازخورد با اهداف کوچینگ)
	تمرین‌های بازتابی و یادگیری تجربی	تعداد و تنوع فعالیت‌های بازتابی انجام‌شده (مثلاً گزارش‌های نوشتاری یا گفت‌وگوهای تحلیلی)
		عمق تحلیل مدیر از تجربیات خود (ارزیابی کیفیت تفکر انتقادی در بازتاب‌ها)
		کاربست آموخته‌ها در موقعیت‌های واقعی مدرسه (مشاهده تغییرات عملی مانند بهبود تصمیم‌گیری)
	بهبود مدیریت و رهبری مدرسه (تمرکز بر ارتقای توانایی‌های مدیریتی و رهبری مدیران)	مدیریت مؤثرتر مدارس
		همسویی با اهداف کلان مدرسه
		رشد حرفه‌ای پایدار (توسعه مهارت‌های مدیریتی پیشرفته)
		بهبود شیوه‌های رهبری آموزشی
	ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری (تمرکز بر نتایج مستقیم آموزشی و تدریس)	ارتقاء کیفیت تدریس معلمان
		دستیابی به نتایج آموزشی بهینه برای دانش‌آموزان
	تقویت محیط کار و همکاری (تمرکز بر روابط و فضای مدرسه)	همکاری قوی‌تر میان معلمان
		احساس مالکیت و مشارکت در فرآیند توسعه
		بهبود محیط مدرسه (از طریق رهبری مؤثرتر)

فرایند کوچینگ آموزشی

پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی



نمودار ۱، مدل کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی (عوامل اثرگذار، فرایند و پیامدها)

بخش کمی

بر اساس داده‌های توصیفی جمعیت‌شناختی مطالعه حاضر که بر روی ۳۲۴ نفر از مدیران مدارس ابتدایی انجام شده است، مشخص گردید که از نظر توزیع جنسیتی، ۱۶۷ نفر (۵۱.۵ درصد) مرد و ۱۵۷ نفر (۴۸.۵ درصد) زن بودند که حاکی از توازن نسبتاً برابری بین دو جنس در نمونه مورد مطالعه است. از نظر سطح تحصیلات، اکثریت پاسخ‌دهندگان دارای مدرک کارشناسی (۴۱.۷ درصد معادل ۱۳۵ نفر) بودند. پس از آن، مدرک کارشناسی ارشد با ۳۴.۳ درصد (۱۱۱ نفر) در رتبه دوم قرار گرفت. دارندگان مدرک فوق‌دپلم با ۱۳.۶ درصد (۴۴ نفر) و دکترا با ۱۰.۵ درصد (۳۴ نفر) به ترتیب سطوح تحصیلی کم‌فراوانی‌تر در بین نمونه را تشکیل دادند. در مورد سابقه کار، یافته‌ها نشان داد که بیشترین گروه بندی مربوط به مدیران با سابقه کاری بیش از ۱۵ سال با ۳۶.۷ درصد (۱۱۹ نفر) است. گروه‌های بعدی به ترتیب شامل سابقه ۶ تا ۱۰ سال با ۲۹.۶ درصد (۹۶ نفر)، ۱۱ تا ۱۵ سال با ۱۷.۶ درصد (۵۷ نفر) و در نهایت ۵ سال و کمتر با ۱۶ درصد (۵۲ نفر) بودند. این توزیع نشان می‌دهد که جامعه مورد مطالعه از مدیران با سابقه و باتجربه تشکیل شده است.

در ادامه جهت اعتباریابی کمی و بررسی اعتبار مدل ابتدا شرایط پیارامتریکی و ناپارامتریکی داده‌ها بررسی شد. به منظور بررسی توزیع نرمال یا غیرنرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که در ادامه تشریح شده است:

جدول ۶. نتایج آزمون کومو و بارتلت پرسشنامه

معناداری	درجه آزادی	KMO	کای اسکوئر	تعداد سوالات
۰/۰۰۰	۱۱۷۶	۰.۹۸۴	۲۲۲۵۱/۲۳۵	۴۹

همان طور که در جدول فوق مشاهده می شود چون مقدار کومو برابر با $0/984$ است و نزدیک به یک است، که این نتیجه را می توان گرفت که حجم نمونه منتخب مناسب می باشد. همچنین مقدار آزمون کرویت بارتلت که با کای اسکوئر نشان داده می شود ($222/23$) و سطح معنی دار آن ($0/000$) کوچکتر از $0/01$ است، نشان دهنده این موضوع است که ماتریس همبستگی داده ها این اجازه را به ما می دهد که بتوانیم عوامل را از آن استخراج کنیم. پس کفایت مدل تأیید می شود و ضمن کفایت نمونه برداری، داده های مربوط به موضوع برای تحلیل عاملی تأییدی در قالب معادلات ساختاری مناسب هستند. جهت سنجش پایایی و روایی پرسشنامه از روایی سازه (واگرایی و همگرایی) و آلفای کرونباخ استفاده شد.

جدول ۷. روایی سازه (واگرایی و همگرایی) و آلفای کرونباخ

متغیر	آلفای کرونباخ	پایایی مرکب C.R	روایی همگرا (AVE)
زمینه سازی فردی و سازمانی	0/979	0/981	0/921
ساختار حمایتی و مدیریتی	0/964	0/969	0/935
فرایند کوچینگ آموزشی	0/971	0/974	0/901
پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی	0/967	0/970	0/908

روایی واگرا^۱

یکی دیگر از معیارهای برازش مدل های اندازه گیری در روش PLS سنجش روایی واگرا با استفاده از شاخص فورنل و لارکراست. روایی واگرا زمانی در سطح قابل قبول است که میزان واریانس استخراج شده (AVE) برای هر سازه بیشتر از واریانس اشتراکی بین آن سازه و سازه های دیگر در مدل باشد. در جدول زیر مقادیر روی قطر اصلی جذر مقادیر AVE متغیرهای پنهان مرتبه اول و مقادیر زیر قطر اصلی همبستگی میان متغیرهاست.

جدول ۸. تجزیه و تحلیل معیار فورنل و لارکر جهت سنجش روایی واگرا

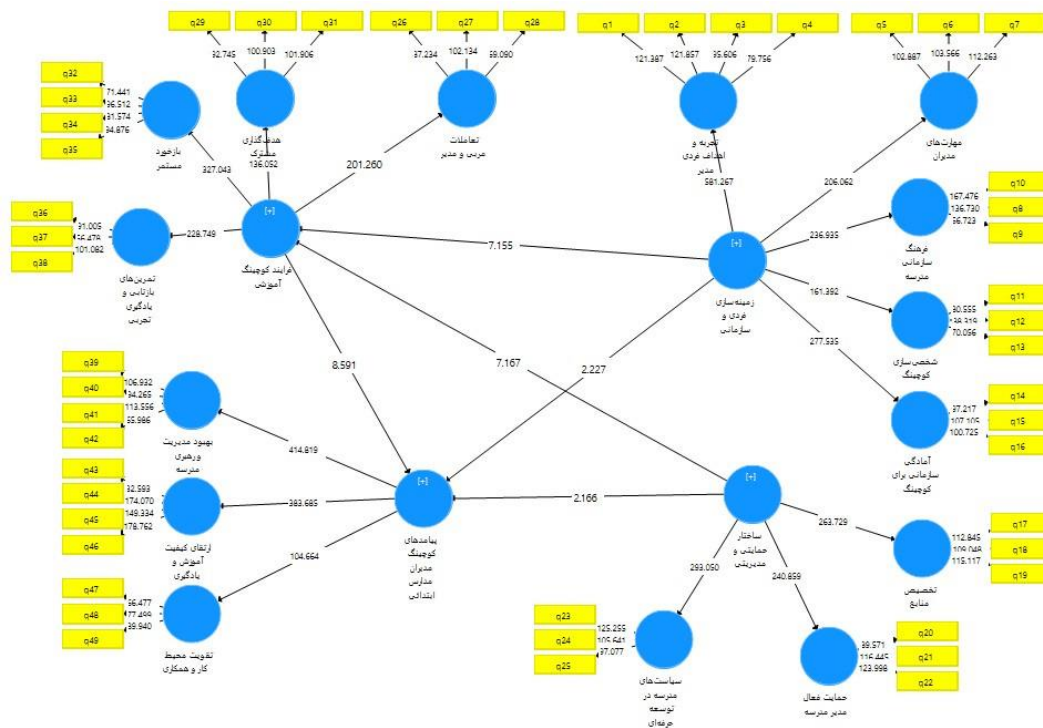
سازه	زمینه سازی فردی و سازمانی	ساختار حمایتی و مدیریتی	فرایند کوچینگ آموزشی	پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی
زمینه سازی فردی و سازمانی	0/960			
ساختار حمایتی و مدیریتی	0/975	0/967		
فرایند کوچینگ آموزشی	0/956	0/956	0/949	
پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی	0/919	0/913	0/940	0/953

همانطور که در جدول فوق مشاهده می شود مقادیر قطر اصلی از مقادیر زیر آن بیشتر بوده و این امر نشان دهنده روایی واگرایی مناسب و برازش خوب مدل اندازه گیری مدل است.

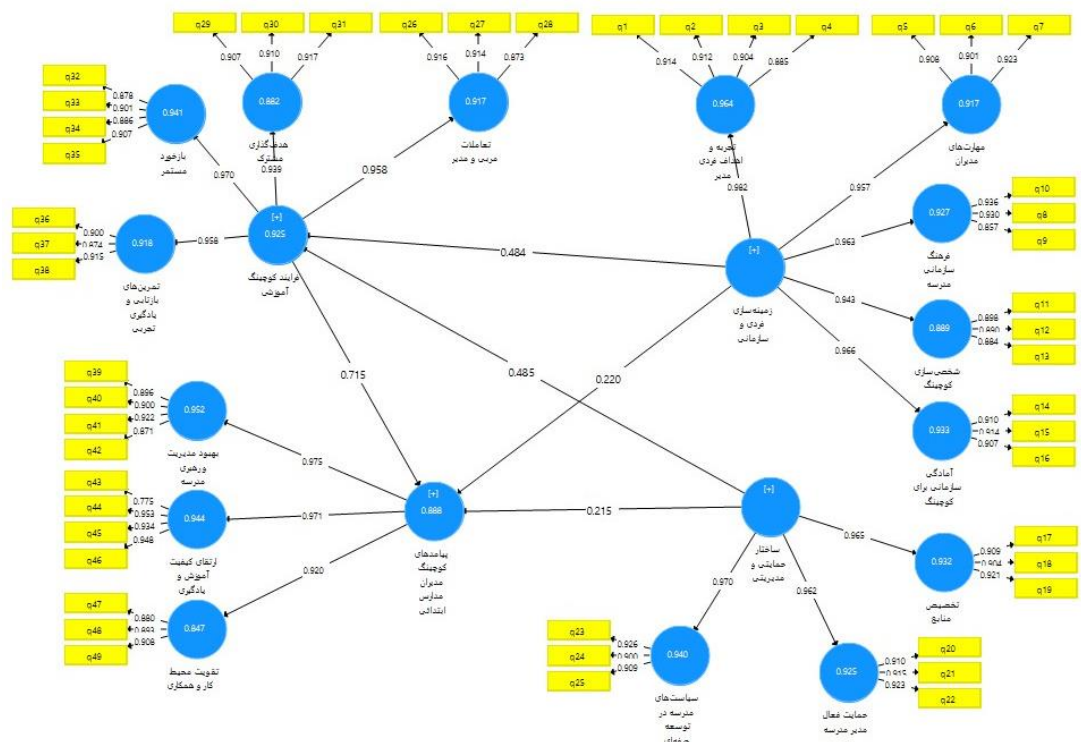
1. Discriminant Validity

معادلات ساختاری

در این قسمت تمامی سوالات ذیل متغیرهای پژوهش وارد مدل می شود و سپس روابط بین متغیرها براساس اهداف پژوهش ترسیم می شود. در تعریف بار عاملی باید آن را رابطه همبستگی مابین متغیر آشکار و پنهان دانست. بار عاملی ضریب همبستگی بین متغیرهای پنهان و آشکار در یک مدل اندازه گیری است. به عبارتی میزانی از واریانس تبیین کنندگی متغیر آشکار را مشخص می کند. معناداری بار عاملی با آماره t -value بررسی می شود. معمولاً مقدار بار عاملی می بایستی بالاتر از $0/7$ باشد و مقدار t -value نیز می بایستی بالاتر از $1/96$ باشد. در غیر این صورت سوال مربوطه باید از مدل حذف شود. در این زمینه نمودار زیر به بررسی مقادیر t -value و بار عاملی در شرایط معناداری ضرایب می پردازد.



نمودار ۲. الگوی کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی در حالت استاندارد



نمودار ۳. الگوی کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی در حالت استاندارد

بررسی ضرایب مسیر

در جدول زیر ضرایب مسیر که نشان دهند مقدار اثرات هر یک از متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته گزارش و معناداری آن مورد بررسی قرار می‌گیرد.

جدول ۹. برآورد ضرایب رگرسیونی

نتیجه	سطح معنی داری	مقدار تی	ضرایب استاندارد شده	مسیرها
تأیید	۰/۰۰۰	۷/۱۵۵	-۰/۴۸۴	زمینه‌سازی فردی و سازمانی -> فرایند کوچینگ آموزشی
تأیید	۰/۰۰۰	۷/۱۶۷	-۰/۴۸۵	ساختار حمایتی و مدیریتی -> فرایند کوچینگ آموزشی
تأیید	۰/۰۲۲	۲/۲۲۷	-۰/۲۲۰	زمینه‌سازی فردی و سازمانی -> پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی
تأیید	۰/۰۳۷	۲/۱۶۶	-۰/۲۱۵	ساختار حمایتی و مدیریتی -> پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی
تأیید	۰/۰۰۰	۸/۵۹۱	-۰/۷۱۵	فرایند کوچینگ آموزشی -> پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی

بر اساس نتایج جدول برآورد ضرایب رگرسیونی، کلیه مسیرهای مدل پژوهش از لحاظ آماری معنادار و تأیید شدند. متغیرهای زمینه‌سازی فردی و سازمانی (با ضریب ۰.۴۸۴) و ساختار حمایتی و مدیریتی (با ضریب ۰.۴۸۵) هر دو تأثیر مستقیم، مثبت و معناداری بر فرایند کوچینگ آموزشی دارند. همچنین، این دو متغیر به همراه فرایند کوچینگ آموزشی، تأثیر مستقیم و معناداری بر پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی نشان می‌دهند که در این میان، فرایند کوچینگ آموزشی با ضریب استاندارد ۰.۷۱۵، قوی‌ترین اثر را بر پیامدها دارد. تمامی این روابط با توجه به سطوح معناداری کمتر از ۰.۰۵ و مقادیر t مشاهده شده که از مقدار بحرانی ۱.۹۶ بزرگتر بودند، مورد تأیید قرار گرفتند.

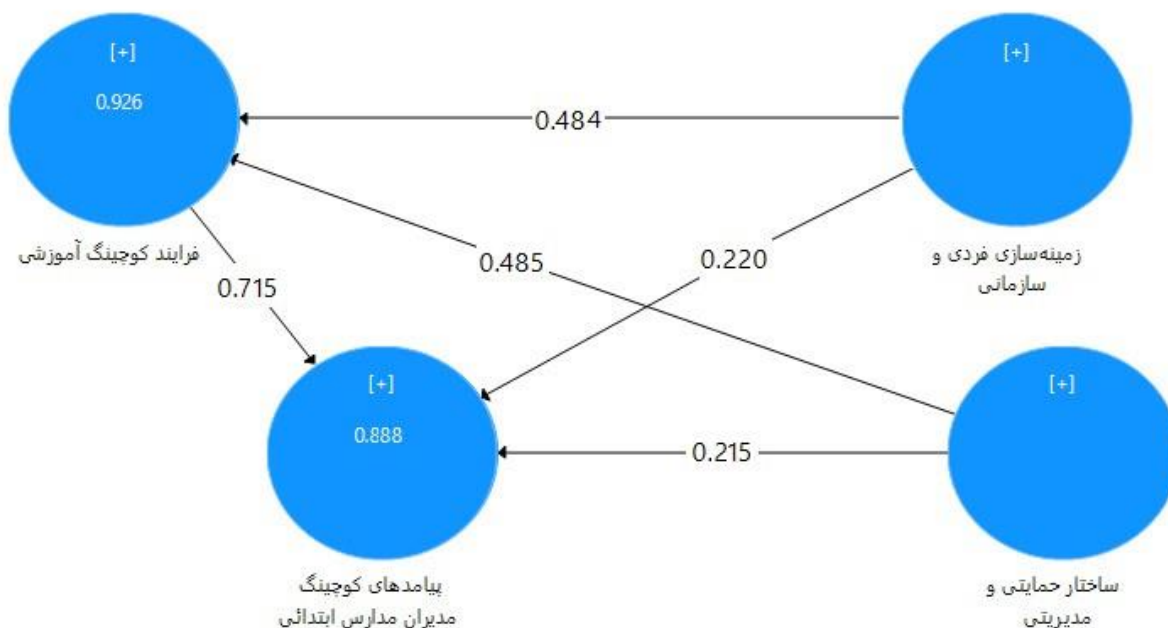
در ادامه به بررسی شاخص‌های نیکوئی برازش مدل پرداخته شده است:

جدول ۱۰. شاخص‌های نیکوئی برازش مدل

مقادیر GOF	مقدار شاخص Q^2 در مدل	مجدور ضریب همبستگی چندگانه (R^2)	ضریب همبستگی چندگانه (R)	متغیرهای درونزا
۰/۹۱۳	۰/۶۲۸	۰/۹۲۵	۰/۹۲۵	فرایند کوچینگ آموزشی
۰/۸۹۷	۰/۵۹۷	۰/۸۸۷	۰/۸۸۸	پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی

بر اساس سه شاخص اصلی ارزیابی مدل، می‌توان نتیجه گرفت که مدل پژوهش از اعتبار و قابلیت اطمینان بسیار بالایی برخوردار است. شاخص مجدور ضریب همبستگی چندگانه (R^2) که قدرت تبیین‌کنندگی مدل را می‌سنجد، نشان می‌دهد که متغیرهای مستقل به ترتیب ۹۲.۵ درصد و ۸۸.۷ درصد از تغییرات متغیرهای وابسته «فرایند کوچینگ آموزشی» و «پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی» را تبیین می‌کنند که حاکی از قدرت تبیین بسیار بالای مدل است. شاخص ارتباط پیش‌بین (Q^2) نیز که توانایی مدل در پیش‌بینی داده‌های جدید را ارزیابی می‌کند، مقادیر ۰.۶۲۸ و ۰.۵۹۷ را برای متغیرهای وابسته نشان می‌دهد که بالاتر از آستانه قوی (۰.۳۵) بوده و مؤید قدرت پیش‌بینی بسیار قوی مدل است. همچنین، شاخص نیکوئی برازش (GoF) به عنوان معیاری ترکیبی از برازش مدل، مقادیر ۰.۹۱۳ و ۰.۸۹۷ را نشان می‌دهد که برازش کلی بسیار مطلوب و قوی مدل با داده‌ها را تأیید می‌کند.

مدل نهایی تحلیل مسیر متغیرهای پژوهش



نمودار ۴. تحلیل مسیر متغیرهای پژوهش

بر اساس مدل کلی پژوهش که مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم اثرگذاری متغیرهای برونزا و درونزا را نشان داده است، در جدول زیر روابط میانجی متغیرهای تحقیق را گزارش و مورد بررسی قرار می‌دهیم.

جدول ۱۱. بررسی شاخص شمول واریانس (VAF)

آزمون شمول واریانس	مسیرهای میانجی گری
۰/۶۱۱	زمینه‌سازی فردی و سازمانی -> فرایند کوچینگ آموزشی -> پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی $(0/484 * 0/715)/(0/484 * 0/715) + 0/220$
۰/۶۱۷	ساختار حمایتی و مدیریتی -> فرایند کوچینگ آموزشی -> پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی $(0/485 * 0/715)/(0/485 * 0/715) + 0/215$

طبق مقدار شمول واریانس برای حالت اثرگذاری زمینه‌سازی فردی و سازمانی بر پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی با میانجی‌گری فرایند کوچینگ آموزشی که ۰/۶۱۱ است، چون در بازه ۰/۲۰ تا ۰/۸۰ درصد قرار دارد، می‌توان گفت که میانجی‌گری جزئی با شدت اثر تقریباً ۰/۶۱۱ اتفاق افتاده است، که این اثرگذاری در سطح متوسط است. مقدار شمول واریانس برای حالت اثرگذاری ساختار حمایتی و مدیریتی بر پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی با میانجی‌گری فرایند کوچینگ آموزشی که ۰/۶۱۷ است، چون در بازه ۰/۲۰ تا ۰/۸۰ درصد قرار دارد، می‌توان گفت که میانجی‌گری جزئی با شدت اثر تقریباً ۰/۶۱۷ اتفاق افتاده است، که این اثرگذاری نیز در سطح متوسط است. حال برای آگاهی از سطح معناداری اثرات میانجی‌گری می‌بایستی به آزمون سوبل مراجع کرد، که در ادامه این آزمون نیز گزارش می‌شود.

جدول ۱۲. آزمون سوبل

نتیجه	آزمون سوبل	مسیرهای میانجی گری
تأیید	۵/۷۵۳	زمینه‌سازی فردی و سازمانی -> فرایند کوچینگ آموزشی -> پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی
تأیید	۵/۷۶۰	ساختار حمایتی و مدیریتی -> فرایند کوچینگ آموزشی -> پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی

با توجه به جدول فوق می‌توان گفت که میانجی‌گری متغیر فرایند کوچینگ آموزشی در اثرگذاری زمینه‌سازی فردی و سازمانی بر پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی با توجه به اینکه مقدار آزمون سوبل (۵/۷۵۳) بیشتر از ۱/۹۶ است، از نظر آماری قابل قبول و معنادار است. همچنین در خصوص میانجی‌گری متغیر فرایند کوچینگ آموزشی در اثرگذاری ساختار حمایتی و مدیریتی بر پیامدهای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی با توجه به اینکه مقدار آزمون سوبل (۵/۷۶۰) بیشتر از ۱/۹۶ است، می‌توان گفت که این میانجی‌گری نیز از نظر آماری قابل قبول و معنادار است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف طراحی الگویی جامع برای کوچینگ مدیران مدارس ابتدایی انجام شد تا از این طریق، توانمندسازی رهبران آموزشی در مواجهه با چالش‌های پیچیده محیط آموزشی تسهیل گردد. یافته‌ها نشان داد که الگوی نهایی کوچینگ متشکل از چهار مؤلفه اصلی است: زمینه‌سازی فردی و سازمانی، ساختار حمایتی و مدیریتی، فرایند کوچینگ آموزشی، و پیامدهای کوچینگ. این مؤلفه‌ها نه تنها به صورت مستقل، بلکه در تعامل پویا با یکدیگر، چارچوبی نظام‌مند را برای توسعه حرفه‌ای مدیران شکل می‌دهند.

نتایج نشان داد که بعد زمینه‌سازی فردی و سازمانی شامل مؤلفه‌هایی نظیر تجربه و اهداف فردی مدیر، مهارت‌های مدیریتی، فرهنگ سازمانی مدرسه، شخصی‌سازی کوچینگ و آمادگی سازمانی است. مطابق با یافته‌های (Masoudi)

(et al., 2024)، مدیرانی با سابقه مدیریتی طولانی‌تر و اهداف توسعه‌ای مشخص، انگیزه و تعهد بیشتری برای مشارکت در فرایند کوچینگ از خود نشان می‌دهند. همچنین، نقش فرهنگ سازمانی مبتنی بر اعتماد و یادگیری مستمر همان‌گونه که (Jouzi, & Yousefi., 2024) تأکید کرده‌اند به عنوان بستری ضروری برای موفقیت کوچینگ شناسایی شد. شخصی‌سازی برنامه‌های کوچینگ نیز مطابق با مطالعه (Novdehi H, Mohammadi Hoseini, Badri., 2024) به عنوان عاملی کلیدی در افزایش اثربخشی و پذیرش آن نزد مدیران عمل می‌کند.

تخصیص منابع (مالی، انسانی، زمانی)، حمایت فعال مدیران مدرسه و سیاست‌های توسعه حرفه‌ای، سه رکن اصلی بعد ساختار حمایتی و مدیریتی را تشکیل می‌دهند. همان‌طور که (Comstock & Margolis., 2020) اشاره کرده‌اند، کمبود منابع می‌تواند به عنوان مانعی جدی در راه اجرای موفق کوچینگ عمل کند. از سوی دیگر، حمایت نهادهای بالادستی نه تنها اجرای برنامه را تسهیل می‌کند، بلکه به نهادینه‌سازی آن در سطوح سیاست‌گذاری آموزشی کمک می‌نماید.

فرایند کوچینگ آموزشی شامل تعامل مربی و مدیر، هدف‌گذاری مشترک، بازخورد مستمر و تمرین‌های بازتابی است. تعامل مبتنی بر اعتماد همان‌گونه که (Dennis., 2023)، بر آن تأکید دارد سنگ بنای رابطه کوچینگ مؤثر است. هدف‌گذاری مشترک و مبتنی بر چارچوب‌های مشخص مانند SMART مطابق با پژوهش (Slettbakk, & Aas., 2019) به شفافیت و جهت‌دهی فرایند کمک شایانی می‌کند. همچنین، ارائه بازخورد مستمر و سازنده همان‌طور که (Goff et al., 2014) نشان داده‌اند به مدیران در بازنگری و اصلاح راهبردهای مدیریتی یاری می‌رساند.

بهبود مدیریت و رهبری مدرسه، ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری، و تقویت همکاری و محیط کار، سه دسته اصلی پیامدهای شناسایی‌شده در این پژوهش را تشکیل می‌دهند. این یافته‌ها با نتایج مطالعاتی نظیر (Fales., 2025) در زمینه بهبود اثربخشی رهبری، و (Garcia et al., 2014)، در خصوص تأثیر مثبت کوچینگ بر نتایج آموزشی، همسویی کامل دارد. همچنین، تقویت فرهنگ مشارکتی و کاهش تعارضات مطابق با پژوهش (Yirci et al., 2014) به عنوان یکی از دستاوردهای غیرمستقیم اما حیاتی کوچینگ مورد تأکید قرار گرفت.

الگوی ارائه‌شده در این پژوهش با در نظرگیری همزمان عوامل زمینه‌ای، ساختاری، فرایندی و پیامدی پاسخی مستقیم به سؤال اصلی پژوهش مبنی بر چگونگی طراحی الگوی کوچینگ برای مدیران مدارس ابتدایی است. این مدل نه تنها بر اساس داده‌های میدانی غنی استوار است، بلکه با ادبیات پژوهشی بین‌المللی در حوزه رهبری آموزشی و کوچینگ نیز همخوانی دارد.

نکته حائز اهمیت در این الگو، نقش میانجی فرایند کوچینگ آموزشی در تقویت تأثیر عوامل زمینه‌ای و ساختاری بر پیامدهای نهایی است. این یافته که از طریق تحلیل مسیر و آزمون سوبل تأیید شد که نشان دادند که صرف وجود منابع و زمینه‌های مساعد، بدون فرایندی منسجم و تعاملی، به تنهایی به نتایج مطلوب منجر نخواهد شد. اجرای موفق این الگو مستلزم حمایت نهادهای آموزشی، تخصیص منابع کافی و انعطاف‌پذیری در تطبیق با شرایط متنوع مدارس است. این پژوهش با پرکردن شکاف موجود در ارائه مدل‌های بومی و جامع کوچینگ می‌تواند به عنوان چارچوبی عملیاتی برای طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مدیران و نیز سیاست‌گذاری‌های آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

برای مطالعات آتی، پیشنهاد می‌شود تا تأثیر هر یک از مؤلفه‌های الگو به ویژه متغیرهای فردی نظیر تجربه و انگیزه مدیران بر بهبود عملکرد آموزشی به صورت کمی و کیفی عمیق‌تر واکاوی گردد. همچنین، بررسی نقش تعدیل‌گر متغیرهای زمینه‌ای نظیر اندازه مدرسه یا منطقه جغرافیایی می‌تواند ابعاد جدیدی از کاربردپذیری این الگو را آشکار سازند.

ملاحظات اخلاقی

در مطالعه حاضر فرم‌های رضایت نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول این مقاله و به راهنمایی نویسنده دوم و با مشاوره نویسنده سوم است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Amjadihour, J., Moslehgermi, M., Soltāni, E. and Zāhed-Bābelān, Ā. (2022). Identifying the indicators of primary school principals' coaching character. *Journal of Educational Innovations*, 21(3), 47-68. [[10.22034/jei.2022.321352.2214](https://doi.org/10.22034/jei.2022.321352.2214)] [In Persian]
- Jang, S., Ko, E. J., & Woo, W. (2005). Unified User-Centric Context: Who, Where, When, What, How and Why. In *UbiPCMM*. [<https://psycnet.apa.org/record/1999-02001-000>]
- Coyle, T. R. (2001). Factor analysis of variability measures in eight independent samples of children and adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 78(4), 330-358. [<https://doi.org/10.1006/jecp.2000.2578>]
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research techniques. [<https://psycnet.apa.org/record/1999-02001-000>]
- Yirci, R., Özdemir, T. Y., Kartal, S. E., & Kocabaş, İ. (2014). Teachers' perceptions regarding school principals' coaching skills. *School Leadership & Management*, 34(5), 454-469. [<https://doi.org/10.1080/13632434.2014.905465>]
- Ebrahimipour, M., Charabin, M., Akbari, A. and Zendehtdel, A. (2021). Designing a Competency Model for School Principals. *Educational Development of Judishapur*, 12(0), 439-453. [[doi: 10.22118/edc.2020.194352.1109](https://doi.org/10.22118/edc.2020.194352.1109)] [In Persian]
- Esnaashari, N., & Shafiei Sarvestani, M. (2023,). *Proceedings of the 10th National Conference on Modern Studies and Research in Humanities, Management and Entrepreneurship in Iran*. Tehran, [Iran. <https://civilica.com/doc/1828126>] [In Persian]
- Ettehadian Moghadam, N., & Tahqiqi, M. (2023). [The role of coaching in educational management]. In *Proceedings of the 5th National Conference on Professional Research in Psychology and Counseling with a Teacher's Perspective*. [<https://civilica.com/doc/1761423>] [In Persian]
- Dennis, D. (2023). *Executive Coaching for School Principals: A Qualitative Phenomenological Study*. American College of Educational. [<https://www.proquest.com/openview/b4c7f93da984dc12d9c806709734428a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>]
- Tarhani, A., Abdollahi, B., Zeinabadi, H. R. and abbasian, A. (2019). Principal Design of Education School Directors. *The Journal of New Thoughts on Education*, 15(1), 111-134. [[10.22051/jontoe.2019.21190.2273](https://doi.org/10.22051/jontoe.2019.21190.2273)] [In Persian]
- AziziFar, S.N, Moarefzadeh, A.M, & HOSSEINPOUR, M. (2023). Analysis of self-improvement of primary school principals in Isfahan city. *EDUCATIONAL DEVELOPMENT OF JUNDISHAPUR*, 14(1), 92-104. SID. [<https://sid.ir/paper/1096860/en>] [In Persian]
- Masoudi, Hamidifar, Khorshidi, & Delgoshaei. (2024). A coaching leadership model for primary school principals: Based on grounded theory. *Teaching and Learning Research (Formerly Pedagogical Research Journal)*. [<https://doi.org/10.30495/educ.2023.1989428.3007>] [In Persian]
- Jouzi, Z., & Yousefi, M. M. (2023). *Mardan skills for managers of organization* [Conference proceeding]. Retrieved from [<https://civilica.com/doc/1933138>][In Persian]
- Naderi Boni, N, Moradyani, L, BAGHERI, GH, & Ebrahimi, S. (2020). The effect of managers coaching qualifications on participatory management of Nahavand schools. *JOURNAL OF SCHOOL ADMINISTRATION*, 8(1), 24-46. SID. [<https://sid.ir/paper/377885/en>] [In Persian]
- Nosrati, T, Gholamzadeh, D, & MOMENI, M. (2021). Designing a Model for Managers' Coaching Competencies. *JOURNAL OF HUMAN RESOURCE MANAGEMENT RESEARCH*, 13(2 (44), 107-140. [SID. <https://sid.ir/paper/1046181/en>] [In Persian]

- Novdehi H, Mohammadi Hoseini S A, Badri M. (2023). Designing and compiling the model of coaching qualifications for school principals. *MEO* 2023; 12 (1) : 6 [URL: <http://journalieaa.ir/article-1-502-fa.html>] [In Persian]
- Comstock, M., & Margolis, J. (2021). "Tearing Down the Wall": Making Sense of Teacher Leaders as Instructional Coaches and Evaluators. *Journal of school leadership*, 31(4), 297-317. [https://doi/ 10.1177/1052684620969932]
- Dickens, K. N., McBrayer, J. S., Pannell, S., & Fallon, K. (2021). Evidence-Based Leadership Preparation Program Practices: From the Perceptions of Georgia Rural School Leaders. *Georgia Educational Researcher*, 18(2), 52-71. [https://www.researchgate.net/publication/353593449]
- Elomaa, M., Eskelä-Haapanen, S., Pakarinen, E., Halttunen, L., & Lerkkanen, M. K. (2023). Work-related stress of elementary school principals in Finland: Coping strategies and support. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(4), 868-888. [doi/full/10.1177/17411432211010317]
- Fusarelli, B. C., Fusarelli, L. D., & Riddick, F. (2018). Planning for the future: Leadership development and succession planning in education. *Journal of Research on Leadership Education*, 13(3), 286-313. [http://dx.doi.org/10.1177/1942775118771671]
- Garcia, M., Duncan, P., Carmody-Bubb, M., & Ree, M. J. (2014). You have what? Personality! Traits that predict leadership styles for elementary principals. *Psychology*, 2014 [https://psycnet.apa.org/doi/10.4236/psych.2014.53031]
- Gates, S. M., Baird, M. D., Master, B. K., & Chavez-Herrerias, E. R. (2019). Principal Pipelines. [https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR2666.html]
- Hayes, S. D., & Burkett, J. R. (2021). Almost a principal: Coaching and training assistant principals for the next level of leadership. *Journal of School Leadership*, 31(6), 502-525. [doi/abs/10.1177/1052684620912673]
- Isnawan, M. G., & Sudirman, S. (2022). Principal competency model development: Phenomenological design with coaching techniques in Sekolah Penggerak. *Tarbawi: Jurnal Keilmuan Manajemen Pendidikan*, 8(01), 59-68. [http://dx.doi.org/10.32678/tarbawi.v8i01.5867]
- Isa, M., Neliwati, N., & Hadijaya, Y. (2024). Quality improvement management in teacher professional development. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 136-147. [https://doi.org/10.31538/munaddhomah.v5i2.782]
- Fales, E. F. (2025). Exploring the Effect of Blended Coaching on Principal Leadership: A Phenomenological Study. [https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/6709/]
- Asbari, M. (2024). Transforming Teaching Practices: The Impact of Leaders Coaching in Educational Settings. *International Journal of Social and Management Studies*, 5(2), 27-40. [https://doi.org/10.5555/ijosmas.v5i2.429]
- Aimang, H. A., Judijanto, L., Mufarrihah, A., Suprayitno, D., & Susanti, M. (2024). Empowering Educational Leadership: The Role of Principal in Enhancing Learning Quality and Teacher Performance. *Al-Tanzim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 8(3), 1028-1042. [http://dx.doi.org/10.33650/al-tanzim.v8i3.8354]
- Tamadoni, A., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. Ş. (2024). A systematic review of key contextual challenges facing school principals: Research-informed coping solutions. *Educational Management Administration & Leadership*, 52(1), 116-150. [http://dx.doi.org/10.1177/17411432211061439]
- Kenayathulla, H. B., Ghani, M. F. A., & Radzi, N. M. (2024). Enhancing quality appointment, preparation and support system for Malaysian principals. *Education Sciences*, 14(6), 659. [https://doi.org/10.3390/educsci14060659]

- Lochmiller, C. R. (2018). Coaching principals for the complexity of school reform. *Journal of School Leadership*, 28(2), 144-172. [<https://doi.org/10.1177/105268461802800201>]
- Slettbakk, A., & Aas, M. (2025). Group coaching to enhance school leadership performance. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. . [<https://doi.org/10.1108/IJMCE-04-2024-0045>]
- Sogunro, O. A. (2012). Stress in school administration: Coping tips for principals. *Journal of School Leadership*, 22(3), 664-700[<http://dx.doi.org/10.1177/105268461202200309>]
- Westberry, L., & Hornor, T. (2022). Best practices in principal professional development. AASA[<https://eric.ed.gov/?id=EJ1336648>]
- Wise, D., & Cavazos, B. (2017). Leadership coaching for principals: A national study. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 25(2), 223-245. [<https://doi.org/10.1080/13611267.2017.1327690>]