

# Identifying Barriers and Challenges of Educational Leadership in Elementary Schools

Mohsen Mohammadi<sup>1</sup>, Abolfazl Ghasemzadeh Alishahi<sup>2\*</sup>, Jahangir Yari Haj Atalu<sup>3</sup>, Behnam Talebi<sup>4</sup>

1. PhD Student, Department of Educational Management, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

2. Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

3. Assistant Professor, Department of Educational Management, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

4. Assistant Professor, Department of Educational Management, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

## ABSTRACT

Educational leaders in schools face numerous challenges due to the rapid pace of social and economic changes. Therefore, the purpose of this study was to identify the barriers and challenges of educational leadership in elementary schools. This research was conducted using an exploratory strategy. The statistical population of this study included all elementary school principals, educational management experts, and professionals in West Azerbaijan Province. The sampling method was purposive, based on the criterion of theoretical saturation, and employed a snowball technique, resulting in a sample size of 19 individuals. Data were collected through semi-structured interviews. Data analysis was conducted using open, axial, and selective coding. The results of this study identified eight main barriers to educational leadership: lack of specialized and skill-based competencies of leaders, structural barriers, lack of meritocracy, inadequate quantity and quality of facilities and equipment, financial barriers, inefficiency and ineffectiveness of educational staff, educational barriers, and social barriers. The necessary strategies to overcome these barriers and challenges facing leaders in elementary schools include aligning equipment, students, and teachers; evaluating educational quality; fostering creativity and innovation in education; delegating authority to leaders; developing educational programs and enhancing the knowledge of educational leaders; attracting and developing competent leaders; providing social support; securing funding; and empowering teachers.

Received: 05 Apr 2024

Accepted: 30 May 2024

Available Online: 14 June 2024

## Keywords

Educational Manager,  
Educational Leadership,  
Elementary Schools, Leadership  
Barriers

## How to cite:

Mohammadi, M., Ghasemzadeh Alishahi, A., Yari Haj Atalu, J., & Talebi, B. (2024). Identifying Barriers and Challenges of Educational Leadership in Elementary Schools. *Study and Innovation in Education and Development*, 4(1), 22-42.

## \* Corresponding Author:

Dr. Abolfazl Ghasemzadeh Alishahi

E-mail: ghasemzsdee@yahoo.com



© 2024 the authors. Published by Institute for Knowledge, Development, and Research.

This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) License.

## **EXTENDED ABSTRACT**

### **INTRODUCTION**

The educational system, with its complex and dynamic nature, requires effective leadership to adapt to changing societal demands and to meet educational goals. School leadership, as a multifaceted concept, encompasses various dimensions including personal mission, environmental factors, and social engagement. Effective educational leadership is not only about managing educational institutions but also about inspiring and leading change that aligns with the broader goals of educational reform (4).

Educational leadership is increasingly recognized as a critical factor in the success of elementary schools. In an era of rapid social and economic changes, school leaders face numerous challenges that can hinder their effectiveness. The need for competent educational leaders is paramount, as they play a pivotal role in driving the academic success and overall development of students (13). However, the landscape of educational leadership is fraught with barriers that impede the ability of leaders to perform their roles effectively. This study seeks to identify the specific barriers and challenges faced by educational leaders in elementary schools in West Azerbaijan Province, Iran, and to propose strategies for overcoming these challenges.

### **METHODS AND MATERIALS**

This research was conducted using a qualitative approach, employing an exploratory strategy to gain deep insights into the challenges faced by educational leaders. The study was carried out in West Azerbaijan Province, Iran, where the diversity in language, religion, and culture among students presents unique challenges for educational leadership. The statistical population included elementary school principals, educational management experts, and professionals in the province. A purposive sampling method was used, based on the criterion of theoretical saturation. The snowball sampling technique was employed, resulting in a sample size of 19 individuals.

Data collection was conducted through semi-structured interviews, which allowed for an in-depth exploration of the participants' perspectives on the barriers and challenges they face in their leadership roles. The interviews, which lasted between 30 to 45 minutes, were conducted in person, electronically, and via telephone, depending on the participants' availability. The data analysis process involved open, axial, and selective coding, following

the Strauss and Corbin method. This approach facilitated the identification of key themes and categories related to the barriers to educational leadership.

## FINDINGS

The analysis of the interview data revealed eight main barriers to educational leadership in elementary schools:

**Lack of Specialized and Skill-Based Competencies:** Many educational leaders lack the necessary specialized knowledge and skills, particularly in areas such as psychology, communication, and change management. This deficiency hampers their ability to lead effectively and to foster a collaborative and innovative school environment.

**Structural Barriers:** The centralized and hierarchical structure of the education system, characterized by rigid bureaucracy and inflexible regulations, limits the autonomy of school leaders. This structure often reduces educational leaders to mere implementers of directives rather than active decision-makers.

**Lack of Meritocracy:** The process of selecting school leaders often lacks clear criteria, leading to the appointment of individuals based on factors other than merit. This results in the presence of leaders who may not have the relevant experience or qualifications to effectively manage educational institutions.

**Inadequate Quantity and Quality of Facilities and Equipment:** Many schools suffer from a lack of adequate physical resources, such as classroom space, educational materials, and technology. This scarcity of resources severely limits the ability of school leaders to provide a conducive learning environment.

**Financial Barriers:** Schools often face significant financial constraints, which limit their ability to invest in necessary resources and to support the professional development of teachers and leaders. The lack of sustainable funding sources further exacerbates these challenges.

**Inefficiency and Ineffectiveness of Educational Staff:** The quality of the teaching and administrative staff is often suboptimal, with many educators lacking the necessary training and motivation. This inefficiency undermines the efforts of school leaders to implement effective educational strategies.

**Educational Barriers:** The current educational programs and curricula are often not aligned with the needs of students or the goals of educational reform. This misalignment hinders the ability of leaders to foster creativity and innovation in the classroom.

**Social Barriers:** Educational leaders face significant challenges in engaging with the broader community, including parents and other stakeholders. The lack of social support and the negative perception of educational leadership further complicate the efforts of school leaders to effect positive change.

## **DISCUSSION AND CONCLUSION**

The findings of this study underscore the complex and multifaceted nature of the challenges faced by educational leaders in elementary schools. The lack of specialized competencies among leaders, combined with structural and financial barriers, significantly hampers their ability to lead effectively. Moreover, the absence of meritocracy in the selection process and the inadequacy of facilities and resources further exacerbate these challenges. The study also highlights the importance of addressing social barriers, such as the lack of community engagement and support for educational leadership. The negative perception of educational leaders, coupled with the low priority given to education in society, presents a significant obstacle to achieving meaningful educational reform.

To overcome these barriers, several strategies are recommended. First, there is a need to enhance the professional development of educational leaders, with a focus on building specialized skills in areas such as psychology, communication, and change management. Second, structural reforms are necessary to decentralize decision-making and to provide school leaders with greater autonomy. Third, the selection process for educational leaders should be based on clear and objective criteria to ensure that only qualified and competent individuals are appointed to leadership positions (19). Additionally, there is a need to improve the quantity and quality of facilities and resources in schools, particularly in underserved areas. Securing sustainable funding sources is also crucial to support these improvements and to ensure the long-term viability of educational initiatives. Finally, efforts should be made to engage the community and to improve the social perception of educational leadership (23). This could involve initiatives to foster greater collaboration between schools, parents, and other stakeholders, as well as public awareness campaigns to highlight the importance of education.

In conclusion, this study provides valuable insights into the barriers to effective educational leadership in elementary schools. By addressing these challenges through

targeted strategies, it is possible to enhance the quality of education and to support the development of competent and effective educational leaders. The findings of this study have important implications for policymakers, educational practitioners, and researchers, and provide a foundation for further research into the challenges and opportunities in educational leadership.

## شناسایی موانع و چالش‌های رهبری آموزشی در مدارس ابتدایی

محسن محمدی<sup>۱</sup>، ابوالفضل قاسم زاده علیشاهی<sup>۲\*</sup>، جهانگیر یاری حاج عطالو<sup>۳</sup>، بهنام طالبی<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران
۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران
۳. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران
۴. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

## چکیده

رهبران آموزشی در مدارس به دلیل سرعت پیشرفت و تغییرات اجتماعی و اقتصادی با چالش‌های زیادی روبه‌رو هستند لذا هدف از انجام این تحقیق شناسایی موانع و چالش‌های رهبری آموزشی در مدارس ابتدایی بود. تحقیق حاضر با استفاده از راهبرد اکتشافی انجام شده است. جامعه آماری در این تحقیق شامل کلیه مدیران مدارس ابتدایی، اساتید و خبرنگاران مدیریت آموزشی در استان آذربایجان غربی بود. روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند با معیار اشباع نظری و به شیوه گلوله برفی با تعداد ۱۹ نفر بود. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام گردید. بر اساس نتایج به دست آمده در این تحقیق موانع رهبری آموزشی شامل ۸ مانع اصلی یعنی عدم شایستگی تخصصی و مهارتی رهبران، موانع ساختاری، عدم شایسته‌سالاری، کمیت و کیفیت نامناسب امکانات و تجهیزات، موانع مالی، عدم کارایی و اثربخشی کادر آموزشی، موانع آموزشی و موانع اجتماعی می‌باشد و راهکارهای لازم برای رفع موانع و چالش‌هایی پیش روی رهبران در مدارس ابتدایی شامل تناسب تجهیزات، دانش آموز و معلم، ارزیابی کیفیت آموزشی، خلاقیت و نوآوری در آموزش، تفویض اختیارات به رهبران، توسعه آموزشی و دانش افزایی رهبران آموزشی، جذب و توسعه رهبران شایسته، حمایت اجتماعی، جذب و تأمین مالی و توانمندسازی معلمان می‌باشد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۱/۱۷

تاریخ اصلاحات: ۱۴۰۳/۰۳/۱۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۲۵

## واژگان کلیدی

مدیر آموزشی، رهبری آموزشی،

مدارس ابتدایی، موانع رهبری

## شیوه ارجاع‌دهی:

محمدی، محسن، قاسم زاده علیشاهی، ابوالفضل، یاری حاج عطالو، جهانگیر، و بهنام، طالبی. (۱۴۰۳). شناسایی موانع و چالش‌های رهبری آموزشی در مدارس ابتدایی. پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۴(۱)، ۴۲-۲۲.

## نویسنده مسئول:

دکتر ابوالفضل قاسم زاده علیشاهی

پست الکترونیکی: ghasemzadee@yahoo.com

نظام آموزشی به‌عنوان یک مجموعه پیچیده و یک تلاش عظیم با چالش‌های بی‌شماری ناشی از ماهیت پویای دنیای کنونی روبرو شده است. درحالی‌که سیاست و برنامه درسی، پایه و اساس سیستم آموزشی است، اما این سیستم آموزشی که شامل استقرار منابع عظیمی است، قطعاً نیاز به رهبری کارآمد و موفق دارد تا منجر به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شود (3-1). رهبری مدرسه به‌عنوان یک مفهوم پیچیده و چالش‌برانگیز شناخته می‌شود، زیرا هر مدرسه‌ای با دیگری فرق دارد و از طرفی رهبر آن‌ها نیز خصوصیات متفاوتی دارد. رهبری مدرسه از نظر میلر (۲۰۱۸) عبارت است از بعد اجتماعی (متمرکز به جامعه)، بعد شخصی (مأموریت رهبر)، بعد محیط‌زیست و بعد ارتباطی. بی‌شک هنرنمایی مدیران در نقش رهبران آموزشی می‌تواند زمینه‌تعالی مدیریت مدارس کشور را بر اساس اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش فراهم نماید (4).

گور، درایسدر، لانگمیور و مک کورهان (۲۰۱۸) اذعان کردند که جهت نوآوری و بهسازی مدرسه نقش مدیران به‌عنوان رهبر بسیار برجسته است (5). دیموک و تان (۲۰۱۶) اذعان نمودند که مدیران در برنامه‌ریزی، تعیین خط‌مشی و تصمیم‌گیری‌های آموزشی دخالتی نداشته ولی در فرآیند اجرایی نمودن آن‌ها مسئولیت هدایت و رهبری رسیدن به خط‌مشی‌ها را به عهده دارند (6). شواهد تحقیقات میرز و همبریک (۲۰۱۷)، هریس، جونز و هافمن، (۲۰۱۷) و فولان (۲۰۱۰) نشان می‌دهند که رهبران از طریق ایجاد اجتماعات قدرتمند یادگیری حرفه‌ای می‌توانند عملکرد سازمانی را دگرگون کنند (9-7). لیثوود و همکاران (۲۰۲۰) نشان دادند که رهبری در تأمین تحول مثبت سازمانی و نتایج یادگیری نقش مهمی دارد و نتایج آن‌ها حاکی از این بود که رهبری در زمینه بهبود آموزش در میان‌همه عوامل مرتبط با موفقیت مدرسه در جایگاه مهمتری قرار دارد. بالین‌حال، بلوم و اوونز (۲۰۱۳) دریافتند که در برخی مدارس، رهبری عمدتاً در به دست آوردن منابع و بودجه برای مدرسه متمرکز شده است، اما رهبرانی که عملکرد بهتری دارند، تأکید آن‌ها بر کادر آموزشی و برنامه درسی است (10). مزورکیویز و فیشر (۲۰۲۱) استدلال می‌کنند که رهبری آموزشی باید از بوروکراسی اقتدارگرایانه دور شوند و رهبری مشارکتی را در قبال کودکان در موسسات آموزشی و مدارس پیاده کنند و در قبال همه ذینفعان آموزشی از جمله دانش آموز، معلمان، خانواده، جامعه و دولت، احساس مسئولیت کند (11). همچنین بر اساس نظر زولو و همکاران (۲۰۲۱) برقراری گفتگو و ارتباط مداوم با ذینفعان و جوامع اطراف مدارس مفیدترین تکنیکی است که رهبران آموزشی برای مقابله با چالش‌های اجتماعی پیش روی مدارس استفاده کرده‌اند (12).

از دیدگاه دی و سامونز (۲۰۱۳) رهبران مدرسه نقش اساسی در تعیین جهت، ایجاد فرهنگ مثبت مدرسه و حمایت و افزایش انگیزه و تعهد پرسنل برای تقویت پیشرفت و ارتقاء کیفیت آموزشی در شرایط چالش‌برانگیز دارند زیرا رهبران مدرسه جهت بهسازی مدرسه و مشارکت در موفقیت مدرسه تحت فشار قابل‌ملاحظه‌ای قرار دارند و با چالش‌های زیادی مواجه می‌شوند (13). چالش رهبری بدنبال معرفی مجموعه اقدامات و رفتارهایی است که رهبران را قادر می‌سازد با برانگیختن و همراه سازی دیگران نتایج فوق‌العاده

کسب کرده و ارزش‌ها را به عمل و اقدام، چشم اندازها را به واقعیت، موانع را به فرصت‌های نوآوری، پراکندگی را به تلاش مشترک و ریسک‌ها را به دستاوردها بدل سازند (14). چالش پیش روی مدیران مدارس جهت سازمان‌دهی فعالیت‌ها و استفاده از رهبری برای مقابله با این چالش‌ها روزبه‌روز بیشتر می‌شود (15). با این حال، تا به امروز، محققان هنوز نظریه‌ای تدوین نکرده‌اند و یا یافته‌های جامعی را در مورد این چالش‌ها گزارش نکرده‌اند (16). همچنین کیفیت آموزش در ایران نسبت به کشورهای پیشرفته بسیار پایین‌تر است. هنگامی که عملکرد کاهش می‌یابد، مدارس از طریق رهبران خود موظف‌اند پاسخگو باشند (17).

کم توجهی نسبت به نقش رهبران مدارس به عنوان رکن اساسی سازمان آموزش و پرورش و بی‌توجهی نسبت به مشارکت دادن آنها در تصمیم‌گیریها از طرف مدیران مافوق: یکی از عمده‌ترین کاستی‌هایی که در حال حاضر برای نظام اداری ایران بر می‌شمارند، فقدان عزم ملی در سطوح عالی مدیریت کشور در مورد تحول اداری و عدم احساس ضرورت برای ایجاد تناسب بین نظامهای مدیریتی با برنامه‌ها و مقتضیات کشور از آسیب‌های جدی است. بی‌شک مدارس کشور نیز بدون رهبری آموزشی مؤثر و موفق قادر به اصلاح و بهبود عملکرد خود و نیز پاسخگویی مسئولیت‌های روزافزون خویش نخواهند بود. با این حال، اظهارات برخی از مسئولان آموزش و پرورش و نیز متخصصان و صاحب‌نظران آموزش و پرورش حاکی از آن است که مدیران مدارس در حال حاضر به جای رهبری آموزشی کماکان مشغول مدیریت آموزشی هستند (18, 19). فانی (۱۳۹۴)، معتقد است که رهبری آموزشی باید جایگزین مدیریت آموزشی در مدارس شود و آموزش و پرورش زمانی موفق خواهد شد که این امر اتفاق بیفتد. بنا به نظر مرد و همکاران (۲۰۱۷)، آموزش و پرورش ناگزیر است تا برای موفقیت و پیروزی در کار خود، به مقوله رهبری به عنوان اساسی‌ترین نیاز در هدایت این مجموعه، توجه جدی داشته باشد و بر این اساس دست به تفکر و عمل بزند (19). مدیران در برخورد با چالش‌های نوین و موانع پیش رو نیازمند ابزاری تحت عنوان رهبری هستند و نقش‌های مدیریتی جهت برخورد با این چالش‌ها کافی نیستند تا اثربخشی مدرسه را تضمین نمایند. به علاوه، رهبران آموزشی به دلایلی مثل دانش و اطلاعات ناقص توانایی پذیرش تصدی رهبری را ندارند که این مسئله سبب می‌گردد که اطمینان و اعتماد لازم به خود را در پذیرش مسئولیت پر هیبت رهبری نداشته باشند. با توجه به مطالب بیان شده، در این پژوهش موانع و چالش‌های رهبری در مدارس کشور مورد مطالعه و بررسی قرار می‌گیرد. موضوعی که در دانشگاه‌ها، مراکز علمی-پژوهشی و در انجام پایان‌نامه‌ها مورد غفلت قرار گرفته است و با استفاده از یک رویکرد کیفی به دنبال شناسایی چالش‌ها و موانع پیش روی رهبران آموزشی در مدارس ابتدایی استان آذربایجان غربی می‌باشد، بر اساس موقعیت استان آذربایجان غربی که دانش‌آموزان آن از نظر زبانی (اکثراً آذری و کرد)، مذهبی (سنی، شیعه و مسیحی) متفاوت هستند و همچنین با توجه به اینکه این استان ۱۳۵ کیلومتر آن مرز آبی با جمهوری‌های آذربایجان (نخجوان) و ارمنستان، ۴۸۸ کیلومتر مرز خاکی با ترکیه و ۲۰۰ کیلومتر مرز خاکی با عراق می‌باشد و اکثر شهرهای آن با یکی از کشورهای مذکور هم مرز می‌باشند لذا ناخواسته موقعیت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی کشورهای مذکور بر روی مردم شهرهای استان تاثیر گذار می‌باشد پس سیستم آموزشی و عوامل اجرایی آن وظیفه خطیری بر عهده دارند تا بتوانند به بهترین نحو تعلیم و تربیت دانش‌آموزان را توسعه دهند و به جای تاثیر پذیری از کشورهای همسایه خود بر آن کشورها تاثیر



بگذارند. در این میان نیز مدیران آموزشی در نقش رهبر مشکلات فراوانی پیش روی خود می‌بینند که باید مورد بررسی قرار گیرند و این مشکلات و موانع برچیده شوند، از جملات این مشکلات می‌توان به کمبود امکانات و تجهیزات و فضای آموزشی مدارس در اکثر شهرهای استان، عدم تناسب بین معلم و دانش آموز (تعداد زیاد دانش آموزان هر کلاس)، دسترسی سخت به مدارس مناطق دور افتاده به دلیل کوهستانی بودن و آب هوای نسبتاً سرد آن در فصل زمستان و یا مشکل زبان مادری دانش آموزان اشاره کرد که هر کدام می‌تواند منشا مشکلاتی باشند که در سر راه رهبران آموزشی در استان آذربایجان غربی وجود دارد در نتیجه این مطالعه موانع تلاش رهبر برای دستیابی به عملکرد بهتر مدرسه را بررسی می‌کند و به دنبال راه‌هایی برای رفع این موانع است. تا با برداشتن موانع بتوان موجب ارتقای کیفیت آموزش و در نهایت پرورش نیروی انسانی کارآمد گردید.

## روش پژوهش

این پژوهش به روش کیفی انجام شده است، از حیث مبانی فلسفی در گروه پارادایم پراگماتیسم<sup>15</sup> قرار می‌گیرد و از نظر هدف، کاربردی-توسعه‌ای محسوب می‌شود که از تحلیل مضمون<sup>16</sup> به روش کیفی اکتشافی (تحلیل مصاحبه و اسناد مکتوب) استفاده گردید. جامعه آماری در این تحقیق شامل کلیه مدیران مدارس ابتدایی، اساتید و خبرگان مدیریت آموزشی در استان آذربایجان غربی می‌باشد. نمونه‌گیری به صورت هدفمند و با استفاده از تکنیک گلوله برفی تا حد رسیدن به اشباع نظری انجام گرفت. معیار ورود نمونه‌ها حداقل تحصیلات فوق لیسانس و سابقه تدریس یا مدیریت بالای ۵ سال در حوزه تخصصی خود بوده است. در نهایت ۱۹ نفر در تحقیق حاضر شرکت کردند. داده‌های پژوهشی از طریق بررسی اسناد و به وسیله مصاحبه‌های نیم ساختاریافته بر اساس الگوی مصاحبه‌های کیفی و با رعایت موازین آن، در مدت زمان تقریبی بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه به صورت حضوری، الکترونیکی و تلفنی جمع‌آوری شد. سوالات مصاحبه بر اساس قابلیت‌ها و شایستگی‌هایی، وضعیت موجود، موانع و مشکلات رهبران از نظر کارکردی، ساختاری، فردی و شخصیتی و راهبردی، دلایل ضعف عملکرد رهبران (از نظر زیرساختی، حمایت اجتماعی و آموزشی و پژوهشی)، ملاک ارزیابی رهبران، بسترها، راهکارها یا پیشنهاد کاربردی لازم برای رفع موانع و چالش‌های موجود از مصاحبه شوندگان پرسیده شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از روش کدگذاری اشتراک و کوربین استفاده شده است. در این روش، در مرحله اول تحلیل داده‌ها با استفاده از کدگذاری باز انجام شد. کدگذاری باز از طریق بررسی عمیق نوشته‌ها، مصاحبه‌ها و یا اسناد انجام شده است. پس از شناسایی نکات کلیدی مندرج در داده‌ها، به آن‌ها کدهایی اختصاص داده شد که از این طریق نام‌گذاری می‌شوند. سپس کدهای مرتبط با یکدیگر ترکیب و تحت عنوان مفاهیم، گروه‌بندی و نام‌گذاری شده‌اند. مرحله بعد تحلیل داده‌ها، مرحله کدگذاری محوری است. به این صورت که بعد از شناسایی مؤلفه‌های مفهومی و از طریق مقایسه مفاهیم با یکدیگر، محورهای مشترک دیگری یافت می‌شود که به آن‌ها مقوله اطلاق می‌شود. در پایان و پس از مشخص شدن الگوی پژوهش روایی و پایایی آن نیز مورد بررسی قرار گرفت.

## یافته‌ها

با توجه به تحلیل داده‌های انجام شده از نظر سن تعداد ۲ نفر معادل ۱۱ درصد کمتر از ۴۰ سال، همچنین ۴ نفر یعنی ۲۱ درصد بین ۴۱ - ۴۵ سال، از طرفی ۴ نفر دیگر یعنی ۲۱ درصد بین ۴۵ - ۵۰ سال و در نهایت ۹ نفر یعنی ۴۷ درصد بالاتر از ۵۰ سال سن داشته‌اند. از نظر تحصیلات تعداد ۷ نفر معادل ۳۷ درصد فوق لیسانس و تعداد ۱۲ نفر معادل ۶۳ درصد نیز دارای تحصیلات دکترای تخصصی بودند، از مجموع ۱۹ نفر شرکت کننده تعداد ۷ نفر معادل ۳۹ درصد مدیر مدرسه، تعداد ۳ نفر معادل ۱۷ درصد معاون آموزشی و تعداد ۸ نفر معادل ۴۴ درصد نیز هیئت علمی بودند.

اولین مرحله در تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از نظریه داده بنیاد یعنی مرحله کدگذاری اولیه (باز) نیز که عبارت از روند خرد کردن، مقایسه کردن، مفهوم پردازی کردن و مقوله بندی کردن داده‌ها است، با محوریت مفهوم سازی شکل گرفته است (چارمز، ۲۰۰۶). در این قسمت به جای ارائه تمامی صفحات نگارش شده از مصاحبه‌ها و گروه‌های کانونی، فقط نکات کلیدی مصاحبه‌ها که بر اساس حاشیه نویسی بر متون مصاحبه تعیین شده است، ارائه شده است. به هر یک از نکات کلیدی ارائه شده، یک کد اولیه داده شده است. بر اساس داده‌های حاصل از نظرات صاحب‌نظران در مصاحبه‌های ۱۹ گانه به طیف وسیعی از عوامل در پاسخ به سوال‌های فوق‌الذکر اشاره کردند. مرحله بعد تحلیل داده‌ها، مرحله کدگذاری محوری بود. به این صورت که بعد از شناسایی مؤلفه‌های مفهومی و از طریق مقایسه مفاهیم با یکدیگر، محورهای مشترک دیگری یافت می‌شود که به آن‌ها مقوله اطلاق می‌شود به طور دقیق‌تر در کدگذاری باز یا اولیه، با تلفیق و تقلیل مضمون‌های به دست آمده با استفاده از فرایند رفت و برگشتی تحلیل داده‌ها، مجموعه کل کدهای اولیه به کدهای کمتری تقلیل یافتند به این گونه که به منظور جلوگیری از تکرار، تمام کدهای اولیه تکراری یا مشابه که از لحاظ مفهومی بسیار به هم نزدیک بودند در یک مجموعه واحد قرار گرفتند و مفاهیمی را بوجود آوردند که مقولات را تشکیل دادند در مجموع ۹۶ کد مفهومی شناسایی شد و این مفاهیم نیز در ۸ مقوله جایگذاری شدند. لازم به ذکر است که برای تعیین کفایت لازم جهت انتخاب مقوله‌های اصلی جهت بررسی پاسخ پژوهشگر حداقل فراوانی را ۱۰ در نظر گرفته است. استدلال بر این است که برای انتخاب هر مقوله کفایت لازم معادل فراوانی ۱۰ یا حداقل یک دوم از مصاحبه شوندگان است که به ذکر آن مقوله در مصاحبه‌ها پرداخته باشند. این حد تعیین شده نشان دهنده انتخاب یا عدم انتخاب مقوله استخراج شده در تحلیل داده‌های مربوطه است.

## جدول ۱. نتایج مربوط به کدگذاری باز و محوری موانع رهبری آموزشی در مدارس

کد محوری	کدهای باز	کد مصاحبه شونده	فراوانی در مصاحبه شناسه	تعداد
عدم قابلیت‌های تخصصی و مهارتی رهبران	پایین بودن تخصص علمی و عملی	م ۲، م ۹، م ۳، م ۵	C۱	۱۹
	تخصص روانشناسی ناکافی	م ۵، م ۶، م ۷	C۲	
	تخصص ارتباطی کم	م ۷، م ۸، م ۹	C۳	
	مهارت تشخیصی نامناسب	م ۸، م ۹، م ۱۰	C۴	
	عدم استفاده از رهبری مشارکتی	م ۴، م ۶، م ۷	C۵	

C6	۱۳	۰،۲ م، ۰،۱۷	عدم ایجاد جو مشارکتی در مدرسه		
C7	۱۲	۰،۱۰ م، ۰،۱۴ م، ۰،۱۱	مدیریت ضعیف زمان		
C8	۱۰	۰،۶ م، ۰،۷ م، ۰،۸ م، ۰،۹ م، ۰،۱۰	عدم توانایی تحویل آفرینی		
C9	۱۵	۰،۴ م، ۰،۱۰ م، ۰،۱۲ م، ۰،۱۳ م، ۰،۱۶	ضعف مهارت مدیریت تغییر		
C10	۱۶	۰،۳ م، ۰،۸ م، ۰،۱۰	فقدان ادراک مناسب از وضعیت درون مدرسه		
C11	۱۴	۰،۸ م، ۰،۷ م، ۰،۶ م، ۰،۷	عدم ایجاد روحیه کار تیمی		
C12	۱۶	۰،۶ م، ۰،۷ م، ۰،۱	توانایی ضعیف تفسیر و تحلیل شرایط		
C13	۱۲	۰،۶ م، ۰،۷ م، ۰،۸ م، ۰،۱	ضعف جامعیت و واقع نگری رهبران آموزشی		
C14	۱۳	۰،۱۲ م، ۰،۱۳ م، ۰،۱۷ م، ۰،۱	عدم برخورد متناسب با همکاران، با اولیا، با دانش آموزان، با افراد متفرقه		
C15	۱۳	۰،۷ م، ۰،۱۹ م، ۰،۱۵	عدم شناخت کافی از وظایف رهبر		
C16	۱۲	۰،۶ م، ۰،۷ م، ۰،۱۵ م، ۰،۱۶	ضعف اعتماد و تعهدکاری		
C17	۱۴	۰،۱۳ م، ۰،۱۸ م، ۰،۱۹	مسئولیت پذیری ناکافی		
C18	۱۵	۰،۴ م، ۰،۵ م، ۰،۹	عدم انتقادپذیری و انعطاف پذیری		
C19	۱۵	۰،۸ م، ۰،۹	کمبود اعتماد به نفس		
۱۸	C20	۱۱	۰،۸ م، ۰،۱ م، ۰،۶ م، ۰،۷	عدم توجه به آمایش سرزمین	موانع ساختاری
C21	۱۷	۰،۱۱ م، ۰،۲ م، ۰،۶ م، ۰،۷	بروکراسی و کاغذ بازی شدید اداری		
C22	۱۴	۰،۶ م، ۰،۷	عدم تفکیک مدیریت مناطق برخوردار و غیربرخوردار		
C23	۱۲	۰،۷ م، ۰،۱۲ م، ۰،۳	فعالیت‌های صوری و غیر ضروری اداری		
C24	۱۳	۰،۹ م، ۰،۱۰	عدم محوریت رهبری آموزشی در تشکیلات اداری		
C25	۱۲	۰،۲ م، ۰،۵ م، ۰،۷ م، ۰،۱۱ م، ۰،۱۶	عدم تطبیق سیاست گذاری دولت با فعالیت‌های آموزشی مدارس		
C26	۱۰	۰،۱۱ م، ۰،۱۲ م، ۰،۱۳ م، ۰،۱۹	قوانین و مقررات انعطاف ناپذیر و نامناسب مدرسه		
C27	۱۵	۰،۲ م، ۰،۶ م، ۰،۷ م، ۰،۱۰	طرح‌ها و بخش نامه‌های دست و پاگیر مدارس		
C28	۱۶	۰،۱۹ م، ۰،۱۴ م، ۰،۳ م، ۰،۱ م، ۰،۶ م، ۰،۷	پشتیبانی ضعیف اداری از رهبری آموزشی		
C29	۱۴	۰،۸ م، ۰،۹ م، ۰،۱۰	کم توجهی به رهبری آموزشی در اسناد بالادستی		
C31	۱۳	۰،۶ م، ۰،۷ م، ۰،۸ م، ۰،۹ م، ۰،۱۰	آموزش چند پایه‌ای توسط یک معلم		
C30	۱۶	۰،۷ م، ۰،۸ م، ۰،۹ م، ۰،۱۰	ارتباط بین ارکان اداری به صورت خطی		
C31	۱۲	۰،۱۱ م، ۰،۱۵ م، ۰،۱۶ م، ۰،۱۸	تصمیم گیری در بالا		
C32	۱۳	۰،۴ م، ۰،۱۱ م، ۰،۶ م، ۰،۷	عدم قدرت انتخاب نفرات تحت رهبری		
C33	۱۳	۰،۱ م، ۰،۵ م، ۰،۱۰ م، ۰،۱۴	ساختار متمرکز		
C34	۱۲	۰،۸ م، ۰،۹	عدم اختیار کافی		
C35	۱۴	۰،۳ م، ۰،۴ م، ۰،۱۴	مردیت به جای مدیریت (مجری بخش نامه و طرح)		
C36	۱۵	۰،۸ م، ۰،۱۶	عدم توجه به رهبری آموزشی در تدوین برنامه درسی		
C37	۱۵	۰،۵ م، ۰،۱۲ م، ۰،۱۵	نداشتن چارچوب کاری مشخص		
۱۰	C38	۱۰	۰،۸ م، ۰،۱۵ م، ۰،۱۶	عدم شرکت در دوره‌های آموزشی	عدم شایسته سالاری
C39	۱۱	۰،۱۴ م، ۰،۱۶	نبود شاخص مشخص برای انتخاب		
C36	۱۴	۰،۶ م، ۰،۷ م، ۰،۸ م، ۰،۱	جایگاه نامناسب رهبر آموزشی در جامعه		
C40	۱۷	۰،۸ م، ۰،۹ م، ۰،۱۷ م، ۰،۱۹	انتخاب مدیران بر اساس سفارش نهادها		
C41	۱۴	۰،۵ م، ۰،۱۴	وجود مدیران مدارس با تخصص‌های غیرمرتبط		
C42	۱۲	۰،۲ م، ۰،۳ م، ۰،۴	عدم میدان ندادن به رهبران در سیستم		
C43	۱۳	۰،۲ م، ۰،۱۰	عدم شایسته گزینی		
C44	۱۲	۰،۸ م، ۰،۹ م، ۰،۱۷ م، ۰،۱۸	عدم شایسته پروری		
C45	۱۰	۰،۱۰ م، ۰،۱۱ م، ۰،۱۲ م، ۰،۱۳	عدم برگزاری آزمون و فیلترهای انتخاب مدیران		
C46	۱۵	۰،۱۶ م، ۰،۱۸ م، ۰،۱۹	نبود آموزش رهبری مدارس در سطح دانشگاهی		
C47	۱۶	۰،۶ م، ۰،۹	ضعف تخصص و تجربه مدرسان دانشگاهی در مورد رهبری		

۹	C۴۸	۱۴	م ۵، م ۶، م ۸، م ۹	عدم کیفیت و استانداردسازی تجهیزات مدارس	کمیت و کیفیت نامناسب
	C۴۹	۱۶	م ۴، م ۵، م ۱۴	عدم بهره‌گیری از فناوری‌های نوین سخت افزاری و نرم افزاری	امکانات و تجهیزات
	C۵۰	۱۲	م ۵، م ۱۴، م ۳	عدم تناسب تجهیزات با تعداد دانش آموزان و توانایی‌ها و نیازهای آنان	
	C۵۱	۱۳	م ۷، م ۹، م ۱۰، م ۱۳	سرانه ناکافی فضای اداری و آموزشی مدارس	
	C۵۲	۱۳	م ۵، م ۸، م ۱۱	نامناسب بودن شرایط ایمنی، بهداشتی و رفاهی فضای آموزشی	
	C۵۳	۱۲	م ۱، م ۱۱، م ۱۲	کمبود منابع آموزشی و کمک آموزشی	
	C۵۴	۱۴	م ۸، م ۹، م ۱۰	تنوع کم امکانات و وسایل آموزشی (فیلم، دیتا، عکس و...)	
	C۵۵	۱۵	م ۴، م ۶، م ۷	تعداد ناکافی امکانات فیزیکی (مانند صندلی، پرز برق، کامپیوتر،...)	
	C۵۶	۱۵	م ۱۰، م ۱۳	عدم آراستگی و جذاب بودن ظاهر تسهیلات و امکانات موجود در کلاس	
۷	C۵۷	۱۰	م ۵، م ۱۶، م ۱۷	کمبود منابع تأمین مالی پایدار	موانع مالی
	C۵۸	۱۱	م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۰	مدیریت ناصحیح اسناد مالی	
	C۵۹	۱۷	م ۴، م ۱۰، م ۱۴	اعتبارات فرهنگی کم	
	C۶۰	۱۴	م ۱۰	اعتبارات آموزشی کم	
	C۶۱	۱۲	م ۶، م ۷، م ۸	کمبود هزینه‌های امور رفاهی و ورزشی	
	C۶۲	۱۳	م ۶، م ۱۸	مشکلات اقتصادی خانواده‌ها	
	C۶۳	۱۲	م ۶، م ۷	عدم پیش بینی وضعیت مالی	
۱۴	C۶۴	۱۰	م ۱۱، م ۱۳، م ۱۷، م ۱۸	ضعف معاونان و کادر آموزشی	عدم کارایی و اثربخشی کادر آموزشی
	C۶۵	۱۵	م ۷، م ۱۹	عدم کارایی معلمان مدارس	
	C۶۶	۱۶	م ۶، م ۷، م ۸، م ۱۵	کمبود نیروی آموزشی	
	C۶۷	۱۴	م ۱۰، م ۱۳، م ۱۵	جذب نامناسب نیروی آموزشی	
	C۶۸	۱۶	م ۳، م ۴، م ۹	آموزش نامناسب پرسنل آموزشی	
	C۶۹	۱۲	م ۸، م ۹	حقوق و مزایای کم منابع انسانی	
	C۷۰	۱۳	م ۴، م ۵، م ۱۲	همکاری ضعیف کادر آموزشی	
	C۷۱	۱۳	م ۱، م ۶، م ۷	نبود هماهنگی و هم افزایی ارکان مدرسه شامل مدیر، معاون، مربی پرورشی، مشاور و سایر دبیران	
	C۷۲	۱۲	م ۱۱، م ۲، م ۶، م ۷	جو روانی ناسالم در مدارس	
	C۷۳	۱۴	م ۶، م ۷	جو آموزشی نامطلوب	
	C۷۴	۱۵	م ۲، م ۷، م ۱۶	عدم اعتماد و مقبولیت رهبری توسط کادر آموزشی	
	C۷۵	۱۵	م ۴، م ۱۷	لمس نکردن مسائل واقعی مدارس توسط مدرسان دانشگاهی	
	C۷۶	۱۰	م ۵، م ۶، م ۹	هماهنگی ضعیف دانشگاه فرهنگیان و وزارت آموزش و پرورش	
	C۷۷	۱۱	م ۸، م ۹، م ۱۰	عدم حمایت از طرح‌های توسعه منابع انسانی	
۷	C۷۸	۱۷	م ۸، م ۶، م ۷	کیفیت پایین دوره‌های آموزشی برای مدیران	موانع آموزشی
	C۷۹	۱۴	م ۱۰، م ۱۳	حجم کاری بالا و کمبود زمان	
	C۸۰	۱۲	م ۱، م ۶، م ۱۷	حجم و ضعف محتوای آموزشی	
	C۸۲	۱۲	م ۴، م ۱۰، م ۱۲، م ۱۴	فقدان ارزیابی اثربخشی عملکرد آموزشی	
	C۸۳	۱۰	م ۵، م ۱۱، م ۱۶	کمبود خلاقیت و نوآوری در آموزش	
	C۸۴	۱۵	م ۱۱، م ۶، م ۷، م ۸	عدم تناسب برنامه‌های درسی با نیازهای فراگیران	
۱۱	C۸۵	۱۶	م ۶، م ۷، م ۱	عدم حمایت سازمان غیر رسمی از آموزش در مدارس	موانع اجتماعی
	C۸۷	۱۶	م ۱۱، م ۱۳، م ۱۷، م ۱۹	نگاه منفی نسبت به ارزشمند بودن رهبر آموزشی	

C88	۱۲	م ۷، م ۱۹، م ۶، م ۸	تعامل ضعیف مدرسه با نهادها مرتبط
C89	۱۳	م ۲، م ۵، م ۱، م ۶	عدم ارج گذاری آموزشی
C90	۱۳	م ۱۰، م ۱۲، م ۱۶	نگاه مصرف گرایانه به آموزش و پرورش به نگاه سرمایه‌ای آموزش و پرورش
C91	۱۲	م ۳، م ۵، م ۱۹	عدم وجود حمایت و همدلی اجتماعی
C92	۱۴	م ۸، م ۹	تعامل پایین بین مدرسه و اولیاء
C93	۱۵	م ۴، م ۷، م ۱۰	فقر تحصیلی و علمی خانواده‌ها
C94	۱۵	م ۸، م ۱، م ۶، م ۷	خواسته‌ها و هدف‌های متعارض والدین
C95	۱۰	م ۱۱، م ۲، م ۶، م ۷	عدم استفاده از ظرفیت و قابلیت خانواده برای توسعه آموزش

در این تحقیق موانع رهبری آموزشی شامل ۸ مانع اصلی یعنی عدم شایستگی تخصصی و مهارتی رهبران، موانع ساختاری، عدم شایسته سالاری، کمیت و کیفیت نامناسب امکانات و تجهیزات، موانع مالی، عدم کارایی و اثربخشی کادر آموزشی، موانع آموزشی و موانع اجتماعی می‌باشد. به علاوه بر اساس داده‌های حاصل از نظرات صاحب‌نظران در مصاحبه‌های ۱۹ گانه به طیف وسیعی از عوامل در پاسخ به راهکارهای لازم برای رفع موانع و چالش‌هایی پیش روی رهبران در مدارس ابتدایی اشاره کردند.

### جدول ۲. نتایج کدگذاری باز و محوری راهکارهای رفع چالش‌های رهبران آموزشی

کد محوری	کدهای باز	کد مصاحبه شونده	شناسه	تعداد
تناسب تجهیزات، دانش آموز و معلم	استانداردسازی و توسعه اماکن	م ۱، م ۶، م ۷	Code1	۷
	تناسب تجهیزات و محتوای آموزشی	م ۳، م ۸، م ۱۰	Code2	
	تناسب معلم-دانش آموز	م ۸، م ۹، م ۱۷، م ۱۹	Code3	
	نرخ معلمان از نظر سن، سابقه و رتبه علمی	م ۸، م ۹	Code4	
	تناسب دانش‌آموزان در کلاس‌ها (قوی و ضعیف)	م ۶، م ۷، م ۱	Code5	
	کم کردن حجم محتوای آموزشی	م ۱۱، م ۱۵، م ۱۶، م ۱۸	Code6	
	برگزاری کلاس‌های آموزشی جانبی همچون موسیقی و زبان و...	م ۵، م ۱۴، م ۱۵	Code7	
ارزیابی کیفیت آموزشی	کنترل کیفیت آموزش	م ۲، م ۱۰	Code8	۵
	ارزیابی اثربخشی عملکرد آموزشی	م ۳، م ۵، م ۱۹	Code9	
	بهبود مهارت‌های سنجش و آموزش	م ۱۷	Code10	
	بهبود مستمر کیفیت آموزش	م ۱۴، م ۱۱	Code11	
	پایش و ارزیابی مداوم	م ۴، م ۱۷	Code12	
خلاقیت و نوآوری در آموزش	خلاقیت و نوآوری در تدوین محتوا	م ۸، م ۱، م ۶، م ۷	Code13	۶
	خلاقیت و نوآوری در شیوه‌های تدریس	م ۸، م ۱، م ۶، م ۷	Code14	
	خلاقیت و نوآوری در ارزیابی آموزشی	م ۱۱، م ۶، م ۷، م ۸	Code15	
	طرح درس پژوهشی	م ۵، م ۸، م ۱۱	Code16	
	انتخاب درس‌های چالش بر انگیز	م ۶، م ۸، م ۱۰	Code17	
	در نظر گرفتن بحران‌های آموزشی (بسترسازی آموزش مجازی)	م ۶، م ۷، م ۸، م ۱۵	Code18	
تفویض اختیارات به رهبران	تصویب قوانین درست و انعطاف‌پذیر یا تغییر قوانین دست و پاگیر	م ۱، م ۶، م ۱۷	Code19	۷
	استقلال عمل مناسب در تصمیم‌گیری	م ۱۰، م ۱۳	Code20	
	انتخاب معلمان توسط مدیران	م ۳، م ۱۴، م ۵	Code21	
	داشتن حق تصمیم‌گیری و هدایت کار آموزشی معلمان	م ۴، م ۵، م ۱۲	Code22	
	تقسیم کار باتوجه به شرح وظایف کارکنان مدارس	م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۰	Code23	
	برنامه‌ریزی و سیاست گذاری آموزشی انعطاف پذیر	م ۱۳، م ۱۸، م ۱۹	Code24	

	Code۲۵	م ۰۷، م ۰۸، م ۰۹	تمرکززدایی و استفاده از ساختار غیرهرمی	
۷	Code۲۶	م ۰۱، م ۰۱۲، م ۰۱۳، م ۰۱۹	تدوین برنامه رشد و توسعه فردی رهبران	توسعه آموزشی و دانش
	Code۲۷	م ۰۴، م ۰۵، م ۰۱۴	برگزاری کارگاه‌های آموزشی	افزایی رهبران آموزشی
	Code۲۸	م ۰۱۰، م ۰۱۳	برگزاری دوره‌ها و جشنواره‌ها برای به روز شدن معلمان	
	Code۲۹	م ۰۳، م ۰۴، م ۰۹	برگزاری دوره‌های ضمن خدمت کاربردی برای رهبران	
	Code۳۰	م ۰۴، م ۰۷، م ۰۱۰	جلسات آموزشی با اولیاء	
	Code۳۱	م ۰۱، م ۰۵، م ۰۱۰، م ۰۱۴	انتقال اندیشه و اطلاعات بین رهبران	
	Code۳۲	م ۰۶، م ۰۹	تعامل فکری و هم‌اندیشی با معلمان	
۱۰	Code۳۳	م ۰۱۶، م ۰۱۸، م ۰۱۹	استفاده از افراد علمی برای رهبری	جذب و توسعه رهبران
	Code۳۴	م ۰۱۰	حرفه‌ای‌گری، تجربه و دانش مدیریت	شایسته
	Code۳۵	م ۰۶، م ۰۷، م ۰۸	بکارگیری افراد اخلاق مدار	
	Code۳۶	م ۰۸، م ۰۱۵، م ۰۱۶	کارایی و اثربخشی آموزشی مدیران	
	Code۳۷	م ۰۵، م ۰۱۲، م ۰۱۵	شناسایی مدیران شایسته و توانمند	
	Code۳۸	م ۰۲، م ۰۶، م ۰۷	تعریف معیارها و استانداردهای مناسب برای گزینش رهبران	
	Code۳۹	م ۰۶، م ۰۷، م ۰۸، م ۰۹، م ۰۱۰	شایسته‌گماری مدیران	
	Code۴۰	م ۰۷، م ۰۱۹، م ۰۱۵	استفاده از نظرات معلمان برای انتخاب رهبر آموزشی	
	Code۴۱	م ۰۴، م ۰۱۰، م ۰۱۲، م ۰۱۳، م ۰۱۶	استفاده از نظرات اولیاء و مربیان برای انتخاب رهبر آموزشی	
	Code۴۲	م ۰۴، م ۰۶، م ۰۷	ارزیابی مناسب عملکرد و قابلیت‌های رهبران	
۶	Code۴۳	م ۰۲، م ۰۵، م ۰۷، م ۰۱۱، م ۰۱۶	روابط مؤثر مدرسه با جامعه	حمایت اجتماعی
	Code۴۴	م ۰۴، م ۰۱۰، م ۰۱۴	حمایت‌های فکری و معنوی جامعه	
	Code۴۵	م ۰۷، م ۰۱۹، م ۰۶، م ۰۸	مشارکت‌های مردمی	
	Code۴۶	م ۰۱۰، م ۰۱۳، م ۰۱۵	تعامل مدرسه با سایر نهادها	
	Code۴۷	م ۰۲، م ۰۳، م ۰۴	تعامل با خانواده‌ها	
	Code۴۸	م ۰۵، م ۰۶، م ۰۹	همدلی اجتماعی	
۵	Code۴۹	م ۰۸، م ۰۹، م ۰۱۷، م ۰۱۸	در نظر گرفتن بودجه مناسب آموزشی	جذب و تأمین مالی
	Code۵۰	م ۰۶، م ۰۷، م ۰۸، م ۰۹، م ۰۱۰	تأمین هزینه‌های امور رفاهی	
	Code۵۱	م ۰۶، م ۰۷، م ۰۸	جذب کمک‌های نقدی مردمی و خیرین	
	Code۵۲	م ۰۱۲، م ۰۱۳، م ۰۱۷، م ۰۱	پیش بینی و مدیریت دقیق هزینه‌ها	
	Code۵۳	م ۰۴، م ۰۵، م ۰۹	جذب اعتبارات فرهنگی، آموزشی و ورزشی	
۹	Code۵۴	م ۰۵، م ۰۱۶، م ۰۱۷	توسعه مهارت نرم‌افزاری	توانمندسازی معلمان
	Code۵۵	م ۰۷، م ۰۱۹	افزایش انگیزه و تعهد معلمان	
	Code۵۶	م ۰۴، م ۰۱۱، م ۰۶، م ۰۷	مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی	
	Code۵۷	م ۰۶، م ۰۷، م ۰۸، م ۰۱	وجدان کاری و انتقادپذیری	
	Code۵۸	م ۰۲، م ۰۷، م ۰۱۶	توسعه اخلاق حرفه‌ای و اعتقادی	
	Code۵۹	م ۰۱۱، م ۰۱۳، م ۰۱۷، م ۰۱۸	توسعه مهارت‌های علمی معلمان	
	Code۶۰	م ۰۲، م ۰۶، م ۰۷، م ۰۱۰	توسعه مهارت‌های ارتباطی معلمان	
	Code۶۱	م ۰۲، م ۰۹، م ۰۳، م ۰۵	ارزیابی معلمان توسط مدیران، اولیای دانش‌آموزان و سایر نیروهای مدارس	
	Code۶۲	م ۰۳، م ۰۴، م ۰۱۴	ایجاد سازوکارهای خوداصلاحی و اصلاح عملکرد معلمان	

با حذف مفاهیم مشابه ۶۲ مفهوم از متن مصاحبه‌ها همانند جدول (۲) استخراج شد که به ۹ مقوله اصلی راهبردی منجر شد. این ۹ مقوله شامل تناسب تجهیزات، دانش آموز و معلم، ارزیابی کیفیت آموزشی، خلاقیت و نوآوری در آموزش، تفویض اختیارات به رهبران، توسعه آموزشی و دانش افزایی رهبران آموزشی، جذب و توسعه رهبران شایسته، حمایت اجتماعی، جذب و تأمین مالی و

توانمندسازی معلمان بود. در نهایت بر اساس چالش‌ها و موانع شناسایی شده و با تاکید بر راهبردها مدل کیفی به صورت شکل (۱) طراحی شد.



شکل ۱. مدل کیفی پژوهش

در نهایت جهت اطمینان از معتبر بودن یافته‌های حاصل از تحلیل کیفی، بر اساس معیارهای ارائه شده در جدول (۳) توسط کرسول و میلر (۲۰۰۰) استفاده شد (20).

جدول ۳. معیارهای سنجش کفایت فرایند تحقیق

معیار	شرح	اقدامات صورت گرفته	نتایج
اعتمادپذیری	میزانی که نشان می‌دهد نتایج حاصل از تحقیق تا چه حد نماینده داده‌های تحقیق است	۴ ماه هدایت مصاحبه‌ها نظارت اعضاء تیم تحقیق بر فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها مرور مصاحبه‌های کدگذاری شده و ارزیابی تفسیرهای صورت گرفته	تفسیرهای افراد در قالب مصاحبه‌های صورت گرفته ارزیابی گردید.

انتقال پذیری	میزانی که قابلیت بکارگیری یافته‌های تحقیق را در موقعیت‌های مشابه نشان می‌دهد.	بررسی‌های صورت گرفته در بستر سؤالات تحقیق مطالعات نظری صورت گرفته	از روش بررسی همکار (دو نفر از اساتید و دو نفر از دانشجویان دکتری خبره در کدگذاری اسناد و مصاحبه) استفاده شد. از روش بازبینی اعضا (۵ نفر از مصاحبه‌شوندگان) و استفاده شد و مفاهیم نظری استخراج گردید.
انتکاپذیری	میزانی که منحصر بوده یافته‌ها به زمان و مکان را نشان می‌دهد.	بررسی تجربیات مدیران و خبرگان در قالب مصاحبه‌های صورت گرفته	ابعاد متعددی از رویداد مورد بررسی و ارزیابی واقع گردید.
عمومیت	میزانی که نشان می‌دهد یافته‌ها ابعاد مختلف پدیده مورد بررسی را در خود جای داده‌اند.	ارزیابی مقایسه‌ای متون مربوط به مصاحبه‌های صورت گرفته انجام ۱۹ مصاحبه در نشست‌های تخصصی	ابعاد بسیاری شناسایی شده‌اند.
تصدیق پذیری	میزان که نشان می‌دهد تا چه حد تفسیرهای صورت گرفته برآمده از مصاحبه شوندگان است و تحت تأثیر سوگیری محقق نبوده است.	بررسی مقایسه‌ای و تحلیلی مصاحبه‌های صورت گرفته تطبیق تجربیات افراد با سطح نظری مصاحبه‌ها	بسط و پالایش تفسیرها
راستی	میزان که نشان می‌دهد تفسیرها تحت تأثیر اطلاعات نادرست و یا طفره رفتن قرار نگرفته است.	مصاحبه‌ها به صورت بی‌نام و بدون استفاده از تدابیر زمانی و مکانی صورت گرفته‌اند.	شواهدی یافت نشد.
تطابق	میزانی که نشان می‌دهد یافته‌ها با ساختار ذهنی افراد تطبیق دارند.	مقایسه تجربیات افراد و کدهای استخراج شده و بررسی سطح اعتمادپذیری و تصدیق‌پذیری	حداکثر تطابق با قالب ذهنی افراد کشف شد.
فهم پذیری	میزانی که نشان می‌دهد نتایج حاصله تا چه اندازه نماینده‌ای از جهان واقعی است.	اطلاعات بدست آمده با مدارک و مستندات موجود مقایسه گردید.	حداکثر تطابق با قالب ذهنی افراد کشف شد.
کنترل پذیری	میزانی که نشان می‌دهد تا چه حد بر ابعاد قابل کنترل هستند.	مقایسه نتایج حاصل از مطالعات مشابه با دستاوردهای نظری این تحقیق	شناسایی متغیرهای کنترل

## نتیجه‌گیری

در تفسیر یافته‌های فوق و بر اساس مانع عدم شایسته‌سالاری (21) باید گفت که نبود آموزش رهبری مدارس در سطح دانشگاهی و از طرفی ضعف تخصص و تجربه مدرسان دانشگاهی در مورد رهبری آموزشی مدارس موجب شده است که نتوان رهبرانی شایسته تربیت نمود، مهم تر اینکه برای انتخاب آنها نیز شاخص و استاندارد مشخصی وجود ندارد و انتخاب و گزینش آنها نیز بر اساس شایستگی نیست و آزمون‌ها و فیلترهای مناسبی برای انتخاب و پرورششان وجود ندارد، در نتیجه رهبران آموزشی بر اساس سفارش نهادها تعیین می‌شوند که ثمره آن وجود مدیران مدارس با تخصص‌های غیرمرتبط می‌باشد که نه انگیزه کار و نه توانایی و تخصص حل مشکلات را دارا می‌باشند. در نظام‌های آموزشی، معمولاً افراد از مسیر معلمی به مناصب و سمت‌های مدیریت و رهبری آموزشی دست می‌یابند. از این جهت، احتمالاً مفهوم درستی از مدیریت و رهبری در ذهن ندارند. آنها کار مدیریت و رهبری آموزشی را از دیدگاه معلمان می‌نگرند. گرچه این نگرش خوب و لازم است، ولی کافی نیست. نقش مدیریت و رهبری آموزشی باید با توجه به همه عناصر و عوامل مؤثر در محیط آموزشی ایفا شود. بنابراین، لازم است افرادی که به مدیریت مراکز در سازمان‌های آموزشی گمارده می‌شوند، به دانش و معلومات و نگرش و مهارت‌های ویژه‌ای مجهز باشند. یکی دیگر از موانع رهبری آموزش در مدارس ابتدایی مانع ساختاری



می‌باشد که به ساختار سازمانی آموزش و پرورش و ادارات تابعه اشاره دارد در این راستا دی و سامونز (۲۰۱۳)، هالینجر (۲۰۱۸)، میلر (۲۰۱۸) و موسولا و کوسیدالوا (۲۰۱۹) موانع ساختاری را به عنوان موانع رهبران آموزشی در مدارس قلمداد نموده‌اند (4, 13, 16, 22)، با توجه به این یافته باید گفت ساختار متمرکز و هرمی وزرات آموزش و پرورش سبب شده است که تصمیم‌گیری در بالا انجام شود. و با توجه به بروکراسی و کاغذ بازی شدید اداری انعطاف‌ناپذیری سازمان مشهود می‌باشد که فعالیت‌های صوری و غیر ضروری اداری را در اولویت قرار داده است در حالی که رهبری آموزشی در اسناد بالادستی بی‌توجهی شده است و رهبری آموزشی در تشکیلات اداری مورد غفلت واقع شده است در داخل مدارس نیز قوانین و مقررات انعطاف‌ناپذیر و نامناسب مدرسه و طرح‌ها و بخش‌نامه‌های دست و پاگیر رهبران را در مدارس به یک مجری بخش نامه و طرح تبدیل کرده است و عملاً قدرت و اختیار کافی را از آنها سلب نموده است. دربروکراسی اصل سلسله مراتب وجود دارد و بر حسب همین اصل اختیارات متناسب با وظایف تفویض اختیار صورت می‌گیرد. رهبرانی موفق ترند که در بکارگیری اصول تفویض اختیار توجه لازم را به توانایی و استعدادهای زیردستان داشته، باشند و ضمن پرورش و مشارکت آنان در انجام هر چه بهتر وظایف حیطة مسئولیت مدارس را به سوی اهداف عالی سوق دهند. رهبر باید بر ساختار و تشکیلات سازمانی، اهداف و ماموریت آن، متمرکز و غیر متمرکز بودن آن، میزان تخصصی و حرفه‌ای بودن آن و... مسلط باشد و رهبران باید هر گونه ابهام در واگذاری امور را مرتفع کرده و عمل‌انگیزش در زیردستان را تقویت نماید و بالاخره اینکه رهبری مستلزم تدوین و اجرای سیستم کنترل و ارزشیابی است تا همواره از فرایند عملیات خود آگاهی یافته و بازخوردهای لازم ارائه شود. نبود قوانین روشن در این زمینه و یا ناآگاهی در مورد وجود چنین قوانینی که کارکنان نمی‌دانند تا چه حد در حوزه کارشان قدرت مانور دارند را باید یکی دیگر از موانع رهبری آموزشی در حیطة ساختاری برشمرد.

در تفسیر موانع اجتماعی نیز که به نوعی دیدگاه اجتماع را در مورد رهبران آموزش منعکس می‌نماید محققانی همچون دی و سامونز (۲۰۱۳)، گارزا و همکاران (۲۰۱۴)، گونزالس فالکون و همکاران (۲۰۱۹)، همت یار و همکاران (۱۳۹۸) و مرد و همکاران (۱۳۹۶) در راستای یافته حاضر موانع اجتماعی را مهم شمرده‌اند (13, 19, 23-25). به طور واضح تر با توجه به اثربخش نبوده رهبرانی که در حال فعالیت هستند نگاه منفی نسبت به ارزشمند بودن رهبر آموزشی وجود دارد و آموزش و پرورش در بین جامعه ارزشمند قلمداد نمی‌شود و تعامل تعامل ضعیف مدرسه با نهادها مرتبط وجود دارد، از طرفی دیگر فقر تحصیلی و علمی خانواده‌ها، خواسته‌ها و هدف‌های متعارض والدین و عدم استفاده از ظرفیت و قابلیت خانواده برای توسعه آموزش دست در دست هم داده اند که حمایت و همدلی اجتماعی در مورد مساله آموزش و رهبران آن روز به روز کم رنگتر شود در حالیکه باید نگاه مصرف‌گرایانه به آموزش و پرورش به نگاه سرمایه‌ای آموزش و پرورش تبدیل شود و آموزش در بین نهادهای مختلف و به طور کلی جامعه با اهمیت جلوه کند. کم توجهی خانواده‌ها و عدم اهتمام آنها برای رفع مشکلات و کاستی‌های آموزشی و تربیتی و عدم ارتباط صحیح اولیاء با مدرسه: اولیاء به خصوص در مناطق محروم، نه تنها اطلاعات کافی در مورد مدرسه و فعالیت‌های آموزشی ندارند، بلکه با توجه به وضعیت اجتماعی و بی‌سوادی و محرومیت خود غالباً در مقابل معلمان و مسئولان مدرسه احساس ناتوانی و حتی حقارت می‌کنند، از این رو در برقراری ارتباط با مدرسه

محتاط هستند. از طرفی مدارس این مناطق زمانی اولیاء را احضار می‌کنند که فرزندان آنان دچار مشکلات درسی یا رفتاری اند و همین امر به مقاومت اولیاء برای مراجعه به مدرسه می‌افزاید (26, 27). مانع دیگری که از دیدگاه مصاحبه شونده‌گان در این تحقیق مشخص شده است عدم کارایی و اثربخشی کادر آموزشی است که به عنوان زیردستان رهبری آموزشی فعالیت می‌کنند. مطابق با این یافته دی و سامونز (۲۰۱۳)، گارزا و همکاران (۲۰۱۴) و میلر (۲۰۱۸) کادر آموزشی با کیفیت را برای اثربخشی رهبران آموزشی مهم پنداشته‌اند (4, 13, 23). در تفسیر این یافته باید اشاره کرد که عدم اعتماد و مقبولیت رهبری توسط کادر آموزشی سبب شده است که هماهنگی و هم افزایی ارکان مدرسه شامل مدیر، معاون، مربی پرورشی، مشاور و سایر دبیران به شدت کاهش یابد از طرفی دیگر جذب و آموزش نامناسب پرسنل آموزشی موجب عدم کارایی آنها شده است که این مهم کار رهبران را با چالش‌های جدی مواجه ساخته است. از سویی دیگر باید اشاره کرد که رهبران آموزشی در مدارس تحت اختیار خود همیشه با کمبود نیرو مواجه اند در نتیجه رهبران با تلاش زیاد نیز نمی‌توانند این شکاف را پوشش دهند و در نتیجه اثربخشی آنها کاهش می‌یابد. در راستای موانع آموزشی دی و سامونز (۲۰۱۳)، هالینجر (۲۰۱۸) و مرد و همکاران (۲۰۱۷) به نتایجی همچون نتایج تحقیق پیش رو دست یافته‌اند (13, 16, 19). با توجه به این تحقیقات و یافته‌های تحقیق حاضر در مورد موانع آموزشی باید اشاره کرد که کیفیت پایین دوره‌های آموزشی برای مدیران و حجم کاری بالا و کمبود زمان از یک سو و ضعف محتوای آموزشی و فقدان ارزیابی اثربخشی عملکرد آموزشی از سویی دیگر موجب شده است برنامه‌های درسی با نیازهای فراگیران مناسب نباشد و در نتیجه خلاقیت و نوآوری در آموزش کاهش یابد این موارد به خوبی منعکس کننده این است که رهبران آموزشی مشکلات متعدد آموزشی را تجربه می‌کنند که نه توانایی تغییر آن را دارند نه محیط و شرایط تغییر برای آنها فراهم می‌باشد. به منظور کاهش این مشکل و افزایش توان خلاقیت و نوآوری در مدیریت نظام آموزشی، پیشنهاد می‌گردد که مدیران آموزشی، محیط‌های کاری جدید را به گونه‌ای طراحی کنند که محرک خلاقیت و جریان مستمر ارائه فکرهای جدید باشد. آنها باید مراقب باشند تا فکرهای خوب، واقعاً در فراگردهای کاری جدید یا اصلاح شده به اجرا درآیند. همچنین باید برای فعال شدن استعداد بالقوه خلاقیت، زمینه تقویت نگرش مثبت به آزادی فکر و ارائه طرح‌های جدید فراهم شود؛ به گونه‌ای که آنها بتوانند علی‌رغم واکنش‌های نامطلوب احتمالی دیگران، با اعتماد نفس کافی به خلاقیت بپردازند. به علاوه به کارگیری دبیران و معلمان آموزش ندیده در مدارس ( معلمان پاره وقت و سرباز معلم): دنیای امروز نیازمند مدیران و معلمان است که برخوردار از: مغزهای پر، دست‌های توانا و دل‌های نرم باشند. مسئولانی که افراد دانشگاه رفته را به منزله ی معلم استخدام می‌کنند و حتی کارشناسان یا مشاوران آموزشی را به نقاط دور دست و محروم اعزام می‌کنند، به این سبب است که تربیت یا آموزش و پرورش را با آموختن، خواندن، نوشتن و حساب کردن مترادف می‌دانند و از پیچیدگی درونی آنان ناآگاه هستند. شاید می‌خواهند اشتغال ایجاد کنند و یا می‌خواهند یک عده شهروند بیکار و درمانده را به کار بگمارند ولی فراموش کرده اند که: در حوزه ی آموزش و پرورش همین که احساسات از در وارد شد عقل از پنجره خارج می‌شود و این چنین استخدام معلم، ستمی است نا بخشودنی در حق کودکان و نوجوانان یا در واقع، جامعه و جهان. در باره مانع کمیت و کیفیت نامناسب امکانات و تجهیزات به عنوان یکی از موانع رهبری آموزشی باید اشاره کرد که پژوهشگرانی

همچون میلر (۲۰۱۸) و موسولا و کوسیدیلوا (۲۰۱۹) به نتایجی هم راستا با تحقیق حاضر دست یافته‌اند (4, 22) و پر واضح است که سرانه ناکافی فضای اداری و آموزشی مدارس همیشه یکی از معضلاتی بوده است که مدیران و رهبران آموزشی با آن دست و پنجه نرم کرده‌اند از طرفی تجهیزات موجود نیز از کیفیت و استاندارد لازم برخوردار نیستند و با تعداد دانش آموزان و توانایی‌ها و نیازهای آنان منطبق نمی‌باشند. عدم بهره‌گیری از فناوری‌های نوین سخت افزاری و نرم افزاری، تنوع کم امکانات و وسایل آموزشی (فیلم، دیتا، عکس و...) و تعداد ناکافی امکانات فیزیکی (مانند صندلی، پریز برق، کامپیوتر،...) و کمبود منابع آموزشی و کمک آموزشی همه و همه موانعی است که سر راه رهبران آموزشی قرار دارد که این مشکلات بستر کاری آنها را به شدت تحت تاثیر قرار داده است و موجب گردیده که حتی رهبران پرتوان و با قابلیت بالا نیز نتوانند بر مشکلات غلبه کنند و کیفیت آموزشی را توسعه ببخشند. یکی دیگر از موانع رهبران آموزشی مانع مالی است که در تحقیق اشاره شده است که نتیجه همسو با تحقیق هالینجر (۲۰۱۸) و گونزالس فالکون و همکاران (۲۰۱۹) می‌باشد (16, 24). با توجه به نگاه مصرف‌گرایانه به آموزش و پرورش و در نظر گرفتن این نکته که به صورت ملموس آموزش و پرورش درآمدزا نیست مدارس از منابع تأمین مالی پایدار برخوردار نیستند و فقط به اعتبارات دولتی ناچیز که فقط توانایی پرداخت حقوق اندک معلمان را دارد دلخوش کرده‌اند و به صورت معنی داری اعتبارات فرهنگی، آموزشی و هزینه‌های امور رفاهی و ورزشی کم می‌باشد، این در حالی است که مشکلات اقتصادی خانواده‌ها و تورم و گرانی در کشور بیداد می‌کند و پیش‌بینی وضعیت مالی مدارس را با مشکل مواجه ساخته است در نتیجه به خوبی نمی‌توان اسناد مالی را مدیریت نمود. بارها دیده شده است. عدم شایستگی تخصصی و مهارتی رهبران مانع دیگری بر سر راه رهبران آموزشی است که در تحقیقات گارزا و همکاران (۲۰۱۴)، میلر (۲۰۱۸)، ابراهیم‌زاده و ناظم (۲۰۱۸)، مرد و همکاران (۲۰۱۷) مورد بررسی قرار گرفته است (4, 19, 21, 23). رهبران در اصل باید توانایی ارتباطی و نفوذ در دیگران را به خوبی بلد باشند اما با توجه به ضعف جامعیت و واقع‌نگری رهبران آموزشی، توانایی ضعیف تفسیر و تحلیل شرایط و مهارت تشخیصی نامناسب که از پایین بودن تخصص علمی و عملی نشأت می‌گیرد نه توانایی نفوذ در دیگران را دارند و نه این توانایی را دارند که بتوانند با ایجاد جو مشارکتی در مدرسه و برخورد متناسب با همکاران، با اولیا، با دانش آموزان، با افراد متفرقه کیفیت آموزشی مدارس را توسعه دهند. رهبران با تخصص روانشناسی ناکافی، عدم توانایی تحویل آفرینی ادراک مناسب از وضعیت درون مدرسه نمی‌توانند داشته باشند همچنین رهبرانی که از ضعف مهارت مدیریت تغییر و ضعف اعتماد و تعهدکاری و عدم انتقادپذیری و انعطاف‌پذیری رنج می‌برند مسئولیت‌پذیری مناسبی ندارند، ترس از بازخواست و سرزنش به دلیل اتخاذ تصمیمات اشتباه، نداشتن انگیزش کافی برای قبول مسئولیت سنگین‌تر که مستلزم تقبل کار و فشار بیشتر است و عدم اعتماد به توانایی خودشان که با عدم قبول اختیاراتوانی خود را پنهان می‌کنند از مشکلاتی که مدیران در مدارس با آن مواجه می‌باشند در نتیجه همیشه کارایی ضعیفی خواهند داشت. یافته‌های این مطالعه از این نظر قابل توجه است که بینش‌های مهمی را برای مراکز آموزشی با توجه به موانع رهبری اثربخش نشان می‌دهد. این نتایج ممکن است برای پاسخگویی به نیازهای متغیر رهبری مدرسه تهسل‌کننده باشند و رهبران قادر خواهند بود مهارت‌های مدیریتی مورد نیاز را توسعه داده و الزامات وزارت آموزش و پرورش را برآورده سازند.

امروزه کارکنان تحت رهبری معنوی، به چیزی فراتر از بهره مندی‌های مالی فکر می‌کنند. بنابراین با تقویت و نهادینه کردن رهبری معنوی در مدیریت مدارس می‌توان این گمشده‌ی کارکنان در مدارس را برایشان هویدا کرد. تقویت ایمان و تقوای مدیران و کارکنان مدارس از طریق بازنگری و اصلاح سرفصل‌های دانشگاه فرهنگیان و تقدیر از مدیران و معلمان که بر مبنای معیارهای معنوی رفتار می‌کنند، امکان پذیر خواهد شد. ارزشیابی عملکرد در عین اینکه نتایج فعالیت کارکنان را می‌سنجد، اما به فعالیت‌های آن‌ها نیز جهت می‌دهد. از این رو، اصلاح ضوابط ارزشیابی کارکنان موجب می‌شود تا مدیران و معلمان بر مبنای معیارها و شاخص‌های معنویت رفتار کنند. تحقق اهداف مدارس و به تبع آن تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش، نیازمند توجه خاص به مدیران مدارس و به ویژه به نقش رهبری آنها می‌باشد و مدارس کشور بدون رهبری مؤثر و موفق قادر به اصلاح و بهبود عملکرد خود و نیز پاسخگوی مسئولیت‌های روزافزون خویش نخواهند بود. لذا نتایج این تحقیق می‌تواند برای رهبران مدارس یک چارچوب نظری و عملی ایجاد کند تا آن‌ها بتوانند مدل‌های ذهنی موردنیاز برای اثربخشی و موفقیت مدرسه ایجاد نمایند. فرصت‌هایی را برای مدیران مدارس فراهم می‌آورد تا درباره ایده‌ها تأمل کنند و دیدگاه‌ها و مهارت‌های رهبری خود را در حوزه کاری مربوطه بکار گیرند. به دانشجویان کمک می‌کند تا موقعیت‌ها و شرایط سازمانی مدارس را درک کنند، و یک گام اساسی در تصمیم‌گیری‌های مناسب در مورد افراد، عملکرد مدرسه و جامعه که باعث پیشرفت نتایج دانش آموز و معلم می‌شود بردارند. مهم تر اینکه تحقیق حاضر آنچه قبلاً در مورد رهبری موفق شناخته شده است را جمع‌بندی می‌کند تا در دسترس کسانی که در حال حاضر در سمت‌های رهبری و یا کسانی که مسئولیت پیشرفت رهبران را بر عهده‌دارند به‌عنوان یک منبع جامع و یک راهنمایی به‌روز قرار گیرد.

برای رفع موانع و چالش‌هایی پیش روی رهبران در مدارس ابتدایی راهکارهای زیر پیشنهاد می‌شود: اماکن آموزشی با توجه به اهمیت آموزش ابتدایی استانداردسازی شود و بر اساس پیشرفت‌های پیوسته توسعه داده شوند. برنامه ریزی دقیق و استفاده بهینه از ظرفیت نیروی انسانی توسط مدیران انجام شود. تجهیزات و محتوای آموزشی متناسب با نیاز دانش آموزان در مدارس فراهم گردد. نسبت تعداد معلم-دانش آموز متناسب گردد و از کلاس‌های با تعداد زیاد دانش آموزان پرهیز گردد. حجم محتوای آموزشی کم‌تر شود. کیفیت آموزش در مدارس پیوسته ارزیابی شود و عملکرد نیروهای آموزشی مشخص و کنترل گردد. در طرح درس، تدوین محتوا، شیوه‌های تدریس و ارزیابی آموزشی خلاقیت و نوآوری بکار برده شود. استقلال عمل مناسب در تصمیم‌گیری صورت گیرد. بخشی از حق انتخاب معلمان توسط مدیران انجام شود. به مدیران حق تصمیم‌گیری و هدایت کار آموزشی معلمان داده شود. برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری آموزشی انعطاف پذیر شود. برنامه رشد و توسعه فردی برای رهبران تدوین شود. کارگاه‌های آموزشی برای توسعه دانش افزایی مدیران برگزار شود. با ایجاد کانال‌هایی ارتباطی صحیح و راحت، اندیشه و اطلاعات بین رهبران انتقال داده شود. از افراد علمی، حرفه‌ای، با تجربه و بادانش برای رهبری استفاده شود. از افراد اخلاق مدار، متعهد و دلسوز و تاثیرگذار برای رهبری استفاده شود. عملکرد و قابلیت‌های رهبران آموزشی در مدارس ابتدایی مورد ارزیابی قرار گیرد. به علاوه پیشنهاد می‌شود تحقیقات دیگر بر رتبه بندی عوامل شناسایی شده برای موانع و چالش‌های رهبری آموزشی بر اساس مدل‌های تصمیم‌گیری چندمعیاره و همچنین تحلیل پوششی

داده تمرکز نمایند و در تحقیقات آتی به شناسایی نقاط قوت، ضعف، فرصت و تهدید شیوه رهبری در مدارس ابتدایی پرداخته شود. تحقیقات دیگری در استان‌های بزرگ ایران انجام شود تا دیگر زوایای نامشخص موانع و چالش‌های رهبری آموزشی مورد شناسایی قرار گیرد.

## تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

## مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

## موازن اخلاق

در انجام این پژوهش تمامی موازن و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

## حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

## منابع

1. Tian M, Risku M. A distributed leadership perspective on the Finnish curriculum reform 2014. *Journal of Curriculum Studies*. 2019;51(2):229-44. doi: 10.1080/00220272.2018.1499806. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1499806>
2. Mitchell RM, Kensler LA, Tschannen-Moran M. Examining the effects of instructional leadership on school academic press and student achievement. *Journal of School Leadership*. 2015;25(2):223-51. doi: 10.1177/105268461502500202. <https://doi.org/10.1177/105268461502500202>
3. du Plessis A, Heystek J. Possibilities for distributed leadership in South African schools: Policy ambiguities and blind spots. *Educational Management Administration & Leadership*. 2019. doi: 10.1177/1741143219846907. <https://doi.org/10.1177/1741143219846907>
4. Miller PW. The nature of school leadership. *The Nature of School Leadership*: Palgrave Macmillan, Cham; 2018. p. 165-85.
5. Gurr D, Drysdale L, Longmuir F, McCrohan K. The Leadership, Culture and Context Nexus: Lessons from the Leadership of Improving Schools. *International Studies in Educational Administration*. 2018;46(1):22-44.
6. Dimmock C, Tan CY. Explaining the success of the world's leading education systems: The case of Singapore. *British Journal of Educational Studies*. 2016;64(2):161-84. doi: 10.1080/00071005.2015.1116682. <https://doi.org/10.1080/00071005.2015.1116682>
7. Meyers CV, Hambrick Hitt D. School turnaround principals: What does initial research literature suggest they are doing to be successful? *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*. 2017;22(1):38-56. doi: 10.1080/10824669.2016.1242070. <https://doi.org/10.1080/10824669.2016.1242070>

8. Harris A, Jones M, Huffman JB. Teachers leading educational reform: The power of professional learning communities: Routledge; 2017.
9. Fullan M. All systems go: The change imperative for whole system reform: Corwin Press; 2010.
10. Bloom C, Owens E. Principals' Perception of Influence on Factors Affecting Student Achievement in Low- and High-Achieving Urban High Schools. *Education & Urban Society*. 2013;45(2):208-33. doi: 10.1177/0013124511406916. <https://doi.org/10.1177/0013124511406916>
11. Mazurkiewicz G, Fischer JM. The Power of Responsive Educational Leadership: Building Schools for Global Challenges: Routledge; 2021.
12. Zulu JK, Bhengu TT, Mkhize BN. Leadership challenges and responses to complex township school life: perspectives from four secondary schools in South Africa. *International Journal of Leadership in Education*. 2021;24(2):206-25. doi: 10.1080/13603124.2019.1623918. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1623918>
13. Day C, Sammons P. Successful leadership: A review of the international literature. Reading, England: CfBT Education Trust; 2013.
14. Litz D, Hourani RB, Scott S. Leadership challenges in an educational program at a UAE juvenile detention center: A contextual analysis. *International Journal of Educational Development*. 2020;76. doi: 10.1016/j.ijedudev.2020.102193. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102193>
15. Day C. Sustaining success in challenging contexts: leadership in English schools. *Journal of Educational Administration*. 2005;43(6):573-83. doi: 10.1108/09578230510625674. <https://doi.org/10.1108/09578230510625674>
16. Hallinger P. Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management Administration & Leadership*. 2018;46(1):5-24. <https://doi.org/10.1177/1741143214535744>
17. Jeynes WH. Effects of Family Educational Cultures on Student Success at School: Directions for Leadership. *How School Leaders Contribute to Student Success*: Springer, Cham; 2017. p. 311-28.
18. Zare S, Hosein Qolizadeh R, Mehram B. Identification and description of the dominant leadership model and its characteristics in high schools in Birjand. *Management and Planning in Educational Systems*. 2019;12(1):339-68. doi: 10.29252/mpes.12.1.339. <https://doi.org/10.29252/mpes.12.1.339>
19. Mard SM, Zeynabadi HR, Abdollahi B, Arasteh HR. Indicators of a successful educational leader: Findings from a phenomenological study. *School Management*. 2017;5(2):109-28.
20. Creswell JW, Miller DL. Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*. 2000;39(3):124-30. doi: 10.1207/s15430421tip3903\_2. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2)
21. Ebrahimizadeh B, Nazem F. Identification and formulation of the components affecting the competency model of primary school managers in Tehran. *Quarterly Journal of Educational Leadership and Management*. 2018;12(4):9-23.
22. Moswela B, Kgosiadwa K. Leadership and school success: Barriers to leadership in Botswana primary and secondary schools. *Educational Management Administration & Leadership*. 2019;47(3):443-56. doi: 10.1177/1741143217739355. <https://doi.org/10.1177/1741143217739355>
23. Garza JE, Drysdale L, Gurr D, Jacobson S, Merchant B. Leadership for school success: Lessons from effective principals. *International Journal of Educational Management*. 2014;28(7):798-811. doi: 10.1108/IJEM-08-2013-0125. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2013-0125>
24. González-Falcón I, García-Rodríguez MP, Gómez-Hurtado I, Carrasco-Macías MJ. The importance of principal leadership and context for school success: insights from '(in) visible school'. *School Leadership & Management*. 2019;1-18. doi: 10.1080/13632434.2019.1612355. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1612355>
25. Hemmatyar Z, Abdollahi B, Nooh Ebrahim A, Zeynabadi HR. Identification of dimensions and behavioral components of visionary educational leaders in primary schools: A phenomenological study. *School Management*. 2019;7(3):172-91.
26. Freeman GT, Fields D. School leadership in an urban context: complicating notions of effective principal leadership, organizational setting, and teacher commitment to students. *International Journal of Leadership in Education*. 2020;22-42. doi: 10.1080/13603124.2020.1818133. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1818133>
27. Brauckmann S, Pashiardis P, Årlestig H. Bringing context and educational leadership together: Fostering the professional development of school principals. *Professional Development in Education*. 2020:1-12. doi: 10.1080/19415257.2020.1747105. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1747105>