

فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی  
 دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت  
 سال چهارم - شماره ۳ - پاییز ۹۲  
 صص ۴۵-۶۲

## بررسی خصوصیات مدیران آموزشی موفق از نظر معلمان: تلاش در جهت ساخت مقیاسی استاندارد برای مطالعه ویژگی های مدیریت موفق مدرسه

خلیل غلامی\*<sup>۱</sup>، ناصر شیربگی<sup>۲</sup>، یاسر صیادی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۹۱/۵/۱ تاریخ پذیرش: ۹۱/۱۱/۵

### چکیده

هدف اصلی این پژوهش، شناسایی ابعاد اساسی مدیران آموزشی موفق به قصد ساخت ابزاری برای اندازه گیری ویژگی های مدیران موفق مدارس بود. رویکرد اصلی در این پژوهش، کمی با استفاده از راهبرد اکتشافی بوده و جامعه آماری آن معلمان سه مقطع ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان استان کرمانشاه بود. با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای، تعداد ۳۵۶ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. داده ها با استفاده از پرسشنامه ی محقق ساخته، که مبتنی بر مرحله ی کیفی پژوهش بود، و ضریب پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰.۹۴ تعیین گردید، جمع آوری شد. روش تحلیل داده ها عمدتاً تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از تحلیل مولفه های اصلی بود. نتایج نشان داد که از نظر معلمان معیار مدیر آموزشی موفق باید دارای ۵ بعد اساسی باشد: توسعه سرمایه اجتماعی مدرسه، قابلیت های و منش فردی مدیر، رابطه، توسعه حرفه ای کارکنان و خودمحموری و بینش محدود مدیر. ضریب اعتبار این ابعاد بر اساس آلفای کرونباخ بین ۰.۷۸ تا ۰.۹۰ تعیین گردید.

**واژه های کلیدی:** مدیریت آموزشی، مدیران مدرس، مدیریت آموزشی موفق، مقیاس مدیر آموزشی موفق، تحلیل عاملی اکتشافی

<sup>۱</sup> - استادیار دانشگاه کردستان، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، گروه علوم تربیتی

<sup>۲</sup> - دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان

<sup>۳</sup> - دانش آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه کردستان

\*- نویسنده مسئول: khalil.gholami@gmail.com

## مقدمه

مفهوم موفقیت در بسیاری از حوزه‌های گوناگون کاربرد دارد و مختص به یک حوزه خاص نیست. به همین خاطر سازمان‌ها و نهادهای گوناگون چه از لحاظ ساختاری و چه از لحاظ کارکردی به دنبال موفقیت هستند و سازمان آموزش و پرورش به‌گونه اعم و نهاد مدرسه به‌گونه اخص نیز از این قاعده مستثنی نیست. نظریه پردازان معاصر بر این باور هستند که کار رهبری خیلی پیچیده‌تر از آن است که به یک سری خصوصیات و یا رفتارها نسبت داده شود. بر این اساس "نظریه‌های مشروط"<sup>۱</sup> پا به عرصه گذاشتند. نظریه‌های مشروط رهبری خیلی پیچیده‌تر از نظریه‌های خصوصیات و رفتاری است. این پیچیدگی نظریه‌های مشروط از توجه ضروری به متغیرهای تعدیل کننده در فرایند رهبری مانند روابط رهبر-اعضا، ساختار کار، مقام قدرت رهبر، انگیزش زیر دست و شفافیت مسیر-هدف نشات می‌گیرد. طبق نظریه مشروط، رهبری اثربخش بر اساس تعامل خصوصیات فردی و رفتار رهبر و عوامل موجود در وضعیت رهبری می‌باشد. اساسا رویکرد مشروط بر این فرض استوار است که رهبری اثربخش به‌وسیله هیچ یک از این دو عوامل به تنهایی قابل توضیح نیست. در عوض این رویکرد پیشنهاد می‌نماید که هر دو عوامل بایستی در ترکیب وضعیتی که رهبر باید رهبری کند در نظر گرفته شوند. دو نظریه مشروط رهبری نظریه مشروط فیدلر و نظریه مسیر-هدف ایوانز و هاوس است. نظریه‌های مشروط بر اساس دو فرضیه متفاوت درباره رهبر استوار است. یک رویکرد بر این باور است که رهبران بایستی رفتار خود را برای اینکه متناسب وضعیت گردد تغییر دهند (نظریه مسیر-هدف هاوس)، رویکرد دیگر نظریه مشروط فیدلر است که به تغییر وضعیت برای مناسب شدن با رفتار رهبر که به نظر غیر قابل تغییر می‌آید، نظر دارد (Khorshidi, 2009; Alaghaband, 2009; Lunenburg & Ornstein, 2006; Herse & Blanchard, 2009; Hoy & Miskel, 2001). مهمترین نتیجه نظریه رهبری اینست که خصوصیات یا مهارت‌های رهبر، رفتارهای رهبر و عوامل وضعیتی با همدیگر در تعامل هستند و نهایتا اثربخشی و موفقیت یک مدیر را تعیین می‌کنند. در این راستا پژوهش‌هایی بر روی شناسایی ویژگی‌های مدیران موفق مدارس صورت گرفته است.

بحث مدیریت موفق در مدارس در سال ۲۰۰۱، در طرح بین المللی به نام "پروژه بین المللی مدیریت موفق مدارس"<sup>۲</sup> آزمون گردیده است. هدف این پروژه، مطالعه عمیق و جامع چگونگی موفقیت و استمرار موفقیت مدیران در کشورهای گوناگون دنیا مانند استرالیا، انگلستان، کانادا و چین بود. در این مطالعه طولی تا سال ۲۰۱۰ بیش از ۱۰۰ پژوهش موردی صورت پذیرفته و بیش

<sup>1</sup> - Contingency theory

<sup>2</sup> - International Successful School Principals Project

از ۷۰ مقاله در مجلات بین المللی گوناگون و ۳ کتاب در این زمینه منتشر شده است. اخیراً کشورهای دیگر مانند: قبرس، مکزیک، نیوزیلند، آفریقای جنوبی و ترکیه به این پروژه اضافه شده- اند. لازم به ذکر است که "مجله مدیریت آموزشی"<sup>۱</sup> نتایج مطالعات مذکور را از سال ۲۰۰۵ منتشر ساخته است. نتایج مطالعات موردی در این پروژه نشان می دهد که مدیران آموزشی موفق دارای خصوصیات برجسته‌ای هستند. جهت دهی مدرسه و کارکنان آن یکی از این مولفه‌ها می باشد. مدیران باید هدفی را برای سازمان از راه جهت دهی فراهم کنند. مدیران موفق توانایی لازم برای ساختن یک دیدگاه مشترک و تسهیل این فرایند، کمک به ارتقای پذیرش اهداف گروه و تعیین انتظارات برای عملکرد بالا در سازمان را فراهم می کنند. در مجموع مدیران موفق می دانند چگونه این ظرفیت را در گروه ایجاد کنند (Crum, Sherman & Myran, 2009). مدیران موفق هم چنین شرایط توسعه معلمان و دانش آموزان را تسهیل می کنند. این دسته از افراد به فراهم کردن و وجود شرایطی بهینه برای ارتباط با دانش آموزان شان نیازمندند (Moos, Johansson, 2009). طراحی و مدیریت ارتباطات از دیگر خصوصیات برجسته مدیران موفق است که می توانند فرهنگ همکاری را ارتقا بخشند، محیط کار را برای فعالیت‌ها و نیازهای ویژه سازمانی بازسازی می کنند و فراتر از مرزهای مدرسه به ارتباطات موفق قوی با ذینفعان بیرونی دست پیداکنند. نتایج این پروژه هم- چنین بر اهمیت مدیریت فرایند یادگیری-یاددهی (تدریس و یادگیری) مدیران موفق تاکید می کند که بر اساس آن می توانند به گونه‌ای اثربخش برنامه آموزشی را مدیریت کنند و محیط تدریس و یادگیری مدرسه را از راه نظارت، سازماندهی برنامه درسی، کمک به کارکنان برای تمرکز بر پیشرفت دانش آموزان، استفاده از داده‌ها به شیوه‌های مناسب و آزادی کارکنان در تمرکز بر کارهایشان، غنی تر نمایند (Crum et al., 2009).

در همین راستا تحقیقات دیگری خصوصیات مدیران موفق در مدارس را مورد مطالعه قرار داده‌اند (Moos & Kofod, 2009; Day, 2009; Moos & Johansson, 2009; Slater, Garcia & Gorosave, 2008; Hoog, Johansson & Olofsson, 2009; Gurr, Drysdale & Mulford, 2005; Ewington, Mulford, Kendall, Ewington, et.al, 2008; Crum & Sherman, 2008). تحقیقات (Moos & Johansson, 2009)، نشان داد که مدیران موفق دارای ویژگی‌هایی به قرار ذیل می باشند: ویژگی‌های شخصیتی مانند متعهد بودن مدیر به کار، اعتماد، تعامل مؤثر؛ طراحی دوباره و توسعه و سازماندهی معلمان از راه رهبری مشارکتی، کار تیمی، مشاهده کلاس‌های درس، مشاوره با معلمان، ابتکار در برنامه‌های مدرسه، انعطاف در برنامه‌های درسی و فراهم کردن فضای فیزیکی مناسب برای معلمان. هم چنین نتایج پژوهش‌های (Ewington et al., 2008) نشان داد که

<sup>1</sup> - Journal of Educational Administration(JEA)

مدیران موفق به شیوه‌های ذیل عمل می‌کنند: رهبری به صورت مشارکتی، ارتباط مؤثر با والدین و اهمیت دادن به حمایت آنان، استفاده مؤثر از منابع، کارکردن به صورت تیمی و همکاری، مسولیت‌پذیری در قبال تصمیم‌های گرفته شده به‌وسیله دیگران و یا همراه با دیگران، پاسخگویی به نیازهای محلی علاوه بر این (Drysdale et al., 2009) نشان دادند که، حرکت مدرسه از یک مدرسه خوب به یک مدرسه عالی احتمالاً نیازمند تغییر در رویکردهای مدیریتی، تغییر در جهت-گیری مدرسه و بهبود راهبردهای جدید می‌باشد. براساس نتایج به دست آمده از پژوهش‌های دیگر مدیران موفق دارای انتظارات بالا از کارکنان و گرایش به تمرکز بر آموزش برای موفقیت در نتایج آزمون‌ها هستند. هم‌چنین این یافته‌ها نشان می‌دهد که داشتن ویژگی‌هایی همچون ایده آل‌های آموزشی، تعهد و اعتماد، جهت استمرار موفقیت مدیران و حفظ توسعه در مدارس ضروری است (Moos & Kofod, 2009؛ Day, 2009).

از منظر دیگر به بررسی رابطه خصوصیات مدیران موفق با پیشرفت دانش آموزان در سطوح بالاتر پرداخته‌اند و نشان دادند که مدیرانی که بر اساس اطلاعات و دانش علمی تصمیم‌گیری می‌کنند، صداقت و همکاری مناسب با همکاران دارند و به ارتقای شخصیت معلمان و دانش آموزان اهمیت می‌دهند، زمینه را برای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در سطوح بالای شناختی فراهم می‌آورند. از طرف دیگر (Slater et al., 2008)، بر این باورند که مدیران موفق با چالش‌های اساسی مانند ساختار مدیریت نظام آموزشی و فعالیت‌های مانند پر کردن فرم‌ها در اسرع وقت، توجه به انتظارات ناظران بیرونی مدرسه و بازخواست آنان، محدود بودن منابع انسانی مانند سخت بودن اجماع و اتحاد معلمان و ایجاد فهم یکسان در آنان، تعارض فرهنگی بین افراد و اینکه مدیر تا چه اندازه بتواند این تعارض را کنترل کند، روبرو بوده‌اند. در کنار تحقیقات بین‌المللی، مطالعات داخلی هم به صورت‌های گوناگون روی خصوصیات مدیر آموزشی موفق صورت گرفته است.

اما تحقیقات داخلی به صورت مستقیم به بررسی ویژگی‌های مدیران آموزشی موفق نپرداخته‌اند. این تحقیقات به‌گونه عمده به رابطه متغیرهای دیگر با خصوصیات مدیران موفق در قالب طرح‌های همبستگی پرداخته‌اند. به عنوان نمونه در پژوهشی که در مقطع ابتدایی با عنوان "بررسی رابطه خود پنداره و موفقیت مدیران مدارس در مقطع ابتدایی ناحیه ۲ رشت" انجام شد نتایج نشان داد که بین نگرش‌های مدیران و موفقیت آنها در مدیریت مدارس با توجه به ویژگی‌های دموگرافیک و جمعیت شناختی آنان (جنس، سن، میزان، تحصیلات، رشته‌ی تحصیلی، سابقه‌ی خدمت، سابقه‌ی مدیریت) رابطه معناداری وجود دارد. نتایج هم‌چنین حاکی از رابطه‌ی معنی داری بین شخصیت و خلق و خوی، پذیرش مسؤولیت، ریسک‌پذیری و احساس ارزشمندی و اعتماد به نفس مدیران مدارس ابتدایی با موفقیت آنان در محیط‌های آموزشی داشت (Sadoghi, Khosh

kerdar, 2004). نتایج پژوهش دیگری که روی مدیران آموزشی مقطع متوسطه شهر بابل صورت پذیرفت، نشان داد که بین میزان ابعاد شخصیت با انگیزه‌ی به کارگیری ابتکار و نوآوری شغلی مدیران رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که بین میزان شخصیت فعال با انگیزه بکارگیری ابتکار و نوآوری شغلی مدیران رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. در واقع این پژوهش نشان داد که شخصیت فعال ارتباط معناداری با انگیزه بکارگیری ابتکار و نوآوری شغلی دارد (Hossainian, Yazdi, Neikjoo Sokht Abendani, 2005). علاوه بر تحقیقات انجام شده بر روی مدیران آموزشی، مطالعات انجام شده روی مدیران موفق سایر شرکت‌ها و موسسات نشان داد که ویژگی‌های برجسته فردی مانند داشتن اعتماد به نفس، توانایی رهبری، خلاقیت و ابتکار، مشارکت و تفویض اختیار، مهارت‌های روابط انسانی، کنترل درونی و هوش هیجانی از عوامل پیش بینی کننده موفقیت مدیران در کارشان هستند (Mollaii, haravi, Eftekharaddin & Asayesh, 2011; Malakzadeh & KiyaniNezhad, 2011).

به‌گونه کلی، نتایج بررسی تحقیقات بین المللی و داخلی نشان می‌دهد که مدیر آموزشی موفق از دو بعد شخصی (فردی و شخصیتی) و فنی یا مدیریتی مورد توجه قرار گرفته‌اند. هر چند که به ابعاد شخصیتی مدیران توجه بیش‌تری شده است. از بعد فنی به خصوصیات مانند رهبری مناسب، نظارت، هدایت و ارتباطات اهمیت داده شده است. به لحاظ شخصی به خصوصیات مانند تعهد، صداقت، خوشرویی و اعتماد مدیران توجه شده است. از آنجائیکه شناسایی ابعاد و سازه‌های اساسی مدیران موفق در مدارس از نظر معلمان می‌تواند یکی از راهکارهای توسعه‌ی حرفه‌ای مدیران و در نتیجه بهبود شرایط آموزشی مدارس باشد، انجام این پژوهش اهمیت اساسی دارد. از طرف دیگر، چهارچوب نظری مناسب و نو به همراه ابزار هنجار یابی شده برای شناسایی مدیر آموزشی موفق وجود ندارد. بر این اساس، مسئله اصلی پژوهش شناسایی خصوصیات بنیادی مدیران موفق آموزشی است که بر اساس آن بتوان در جهت ساخت ابزاری استاندارد برای شناسایی و ارزشیابی مدیران موفق در زمینه‌های آموزشی ایران اقدام کرد. چنین ابزاری هم‌چنین می‌تواند برای سایر محققان مورد استفاده و آزمون قرار گیرد.

### پرسش‌های پژوهش

با توجه به یافته‌های پژوهش‌های گوناگون در پیشینه، هدف اصلی این پژوهش شناسایی ابعاد و مولفه‌های اساسی مرتبط با خصوصیات مدیر آموزشی موفق از نظر دبیران متوسطه در جهت ساخت اولیه پرسشنامه‌ی استاندارد برای شناسایی مدیر آموزشی موفق در مدارس بود. بر این اساس پرسش‌های پژوهشی ذیل مطرح است:

۱. ابعاد اساسی (خصوصیات و ویژگی‌های) مدیران موفق در مدارس از نظر معلمان چیست؟

۲. تا چه اندازه این ابعاد می‌تواند مبنایی روان‌سنجی مناسب برای ساخت یک پرسشنامه استاندارد در جهت مطالعه خصوصیات مدیران موفق مدارس را داشته باشد؟
۳. از نظر معلمان، کدامیک از ابعاد ممکن، دارای اهمیت بیش‌تری است؟

### روش‌شناسی پژوهش:

جامعه آماری این پژوهش متشکل از تمامی مدارس متوسطه استان کرمانشاه ( $N=2500$ ) و دبیران شاغل در آنها ( $N=25641$ ) بوده و روش نمونه‌گیری، ترکیبی از نمونه‌گیری طبقه‌ای و خوشه‌ای تصادفی بوده است. بر این اساس، مناطق آموزشی استان، مبنای طبقه‌بندی خوشه‌های اصلی قرار گرفتند. در مرحله اول، از هر منطقه آموزشی، چند آموزشگاه به عنوان نمونه به صورت تصادفی انتخاب شدند و در مرحله بعد تعداد نمونه‌های لازم از هر آموزشگاه انتخاب گردید. ضمناً حجم نمونه‌ی هر منطقه‌ی آموزشی با استفاده از نمونه‌گیری نسبتی (طبقه‌ای) تعیین گردید. نمونه آماری پژوهش در مجموع شامل ۳۵۶ نفر می‌باشند که از این تعداد ۶۳.۲ درصد مردان (۲۲۵ نفر) و ۳۶.۸ درصد را زنان (۱۳۱ نفر) تشکیل می‌دهند، که میانگین سنی آنان ۳۶.۷ سال و میانگین سابقه‌ی خدمتی آنان ۱۵.۳ سال می‌باشد. بیش‌تر محققان تعداد ۲۰۰ نفر را حداقل تعداد لازم برای انجام تحقیقات مبتنی بر تحلیل عاملی می‌دانند (Gorsuch, 1983; Meyers, Gamst & Guarino, 2006; Comrey, Lee, 2004). بر اساس ارائه یک قاعده کلی، ایشان معتقدند که تعداد ۵۰ نفر در تحقیقات مرتبط با تحلیل عاملی بسیار ضعیف، ۱۰۰ نفر ضعیف، ۲۰۰ نفر متوسط، ۳۰۰ نفر خوب، ۵۰۰ نفر بسیار خوب و ۱۰۰۰ نفر عالی است. بر این اساس، تعداد ۳۵۶ نفر حجم نمونه در این پژوهش خوب و کافی می‌باشد.

### ابزار جمع‌آوری داده‌ها

روش گردآوری داده‌ها در این پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته تحت عنوان مقیاس مدیر آموزشی موفق<sup>۱</sup> بود. برای ساخت این ابزار، ابتدا ادبیات و پیشینه‌ی پژوهش مطالعه شد تا یک چهارچوب نظری و مفهومی مناسب برای ساخت پرسشنامه فراهم شود. نتایج تحلیل محتوای ادبیات و پیشینه پژوهش نشان داد که مدیران آموزشی موفق افرادی بوده‌اند که دارای خصوصیات برجسته در ۸ مولفه‌ی اساسی نظارت، منش و توانایی‌های فردی، حمایت و توسعه‌ی حرفه‌ای کارکنان، توانایی توسعه سرمایه اجتماعی مدرسه، برنامه ریزی برای آینده، داشتن فلسفه‌ی مشخص، توانایی رهبری و آگاهی از وضعیت کارکنان می‌باشند. بر این اساس، تعداد زیادی گزاره<sup>۲</sup> به‌وسیله محققین فراهم شد. در مرحله بعد، این گزاره‌ها بازبینی شد تا کیفیت روایی صوری و محتوایی آنها افزایش

<sup>۱</sup>-Successful School Principal Scale

<sup>۲</sup>- Pool of items

یابد. در این مرحله، ۵۳ گزاره به عنوان گزاره‌های نهایی در مقیاس لیکرت با طیف ۷ درجه‌ای (۷ بیش‌ترین اهمیت و ۱ کمترین اهمیت) انتخاب شد. سپس، پرسشنامه به تعدادی از دبیران داده شد تا مشکلات احتمالی گزاره‌ها از جهت فهم و درک و مقدار اهمیت آنها مشخص شود. بعد از آن، پیشنهادات دبیران مورد بررسی قرار گرفت و برای اصلاح گزاره‌های مورد استفاده قرار گرفت. در مرحله بعد، برای بررسی پایایی اولیه، پرسشنامه به وسیله ۲۰ نفر از دبیران تکمیل شد و بعد از تحلیل، مقدار پایایی اولیه بر اساس آلفای کرونباخ، ۰.۹۶ تعیین گردید. در این مرحله، پرسشنامه برای اجرا آماده شد. برای اطلاعات بیشتر در مورد روایی و پایایی نهایی پرسشنامه به قسمت نتایج و یافته‌ها مراجعه کنید.

### روش تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل عاملی اکتشافی<sup>۱</sup> استفاده شد. برای استخراج اولیه عامل‌ها، از میان روش‌های گوناگون تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل مولفه‌های اصلی<sup>۲</sup> استفاده شد. این روش برای تلخیص متغیرهای زیادی که با همدیگر همبستگی دارند، به کار می‌رود و به نوعی بر اساس یک منطق استقرایی طرح‌ریزی گردیده است. همچنین این روش برای مقاصد پژوهش‌هایی مناسب است که در آن محقق ارزش‌های اندازه‌گیری شده را به عنوان متغیر مستقل فرض می‌کند که علت و مبنای متغیرهای مکنون یا عامل‌ها هستند (Meyers et al., 2006). در ادامه چون عامل‌های بدست آمده با یکدیگر همبستگی داشتند، برای چرخش عامل‌ها و دستیابی به ساختار ساده از چرخش مایل کمینه<sup>۳</sup> و روش آبلیمین مستقیم<sup>۴</sup> استفاده شد، لازم به ذکر است که حداقل پذیرش بار عاملی<sup>۵</sup> برای مولفه‌ها در ماتریس همبستگی برای قرار گرفتن در یک عامل ضریب ۰.۴۵ در نظر گرفته شده است. همچنین برای استخراج تعداد عام‌ها از تحلیل عاملی موازی<sup>۶</sup> استفاده شد (برای اطلاعات بیشتر تر به بخش نتایج و یافته‌ها مراجعه نمایید). در نهایت با استفاده از محتوای عامل‌ها و معنی گزاره‌های مرتبط با هر عامل که روی آن بار عاملی بیش‌تر از ۰.۴۵ داشتند، عامل‌ها نام‌گذاری شدند.

<sup>۱</sup>- Expleatory Factor Analysis

<sup>۲</sup>- Principle component analysis

<sup>۳</sup>- Oblique rotation

<sup>۴</sup>- Direct Oblimin

<sup>۵</sup>- Factor Loading

<sup>۶</sup>- Parallel factor analysis

## یافته‌های پژوهش

همان‌گونه که در مقدمه اشاره شد، پرسش اول این پژوهش شناسایی عوامل زیربنایی مرتبط با ویژگی‌های مدیران آموزشی موفق بود. برای این کار تحلیل عاملی اکتشافی با تحلیل مولفه‌های اصلی انجام شد. نتایج آزمون کفایت نمونه‌گیری<sup>۱</sup> KMO (۰.۹۳) و بارتلت (sig=0.00؛ df=۱۳۷۸؛  $\chi^2=۱۱۴۷۴.۲۶$ ) نشان داد که انجام تحلیل عاملی اکتشافی برای تحلیل این داده‌ها مناسب می‌باشد. هم‌چنین ضریب تعیین<sup>۲</sup> ماتریکس همبستگی بین گزاره‌ها بالاتر از ۱ بود. بنابراین نشان داد که ضرایب همبستگی بین گزاره‌های مورد مطالعه برای انجام تحلیل عاملی مناسب می‌باشند. بیش‌تر مطالعات ضریب تعیین بالاتر از صفر را برای انجام تحلیل عاملی مناسب می‌دانند.

### پرسش اول: ابعاد اساسی (خصوصیات و ویژگی‌های) مدیران موفق در مدارس از نظر معلمان چیست؟

برای تصمیم‌گیری درباره استخراج تعداد عامل‌ها، از روش تحلیل عاملی موازی استفاده شد. انجام این روش مستلزم ایجاد تعداد زیادی از ماتریکس همبستگی متغیرهای تصادفی است که بر طبق مشخصات نمونه‌ی مورد مطالعه انجام می‌پذیرد و روش انجام آن با استفاده از نوشتن برنامه‌ای خاص در نرم افزار SPSS صورت می‌پذیرد. بعد از ایجاد ماتریکس‌های تصادفی، متوسط ویژه‌ی مقدار متغیرهای تصادفی با ویژه مقدار متغیرهای اصلی، مقایسه می‌شوند و تعداد عامل‌هایی که ویژه مقدار آنها بالاتر از ویژه مقدار به دست آمده در تحلیل عاملی موازی باشد به عنوان عامل‌های نهایی برای تحلیل‌های بعدی در مدل نگه داشته می‌شوند (Hayton, Allen & Scarpello, 2004). بر این اساس با استفاده از spss، مجموعه‌ای از داده‌های تصادفی با ۱۰۰ بار تکرار ایجاد شد که ویژه مقدار حاصل از آن با ویژه مقدار داده‌های واقعی در جدول شماره ۱ مقایسه شده است. استخراج عامل‌ها با استفاده از معیار کایزر نشان داد که ۱۱ عامل، ویژه‌ی مقدار بالاتر از ۱ دارند اما مقایسه آنها با نتایج تحلیل عاملی موازی نشان داد که فقط ۵ عامل اول دارای ویژه‌ی مقدار بالاتر از داده‌های تصادفی بودند. بنابراین ۵ عامل به عنوان عامل‌های نهایی در این تحلیل نگه داری شد. لازم به ذکر است که این ۵ عامل در مجموع ۵۲.۱۹ درصد از روابط بین متغیرها را تبیین کردند. محققان گوناگون واریانس بالاتر از ۵۰ درصد را قابل قبول و معیار مناسبی برای مقاصد گوناگون پژوهشی، از جمله نظریه پردازی و ساخت مقیاس‌ها می‌دانند (به عنوان نمونه: Meyers et al., 2006). در نهایت این عامل‌ها مبنایی برای شناسایی خصوصیات مدیر آموزشی موفق بشمار می‌روند.

<sup>۱</sup> - Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy

<sup>۲</sup> - Determinant



جدول شماره ۱: جدول مقایسه ویژه مقدار عامل‌های استخراج شده بر اساس تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی موازی در چرخش ابتدایی

عامل ها	مقدار ویژه مقدار تبیین شده در داده‌های اصلی	مقدار ویژه مقدار تبیین شده در داده‌های تصادفی (تعداد تکرار ۱۰۰)
۱	۱۹.۰۹	۱.۸۴
۲	۲.۹۰	۱.۷۶
۳	۲.۰۹	۱.۶۹
۴	۱.۸۳	۱.۶۴
۵	۱.۷۳	۱.۵۹
۶	۱.۵۳	۱.۵۵
۷	۱.۲۸	۱.۵۱
۸	۱.۲۲	۱.۴۷
۹	۱.۱۶	۱.۴۴
۱۰	۱.۰۴	۱.۴۰
۱۱	۱.۰۱	۱.۳۷

### نام‌گذاری عامل‌ها

عوامل نهایی استخراج شده در جدول بالا با توجه به محتوا، معنا و جهت همبستگی بار عاملی که گزاره‌ها با هر کدام از عوامل داشتند، نام‌گذاری شدند. به عبارت دیگر معنای مستتر در گزاره-هایی که بیش‌ترین بار عاملی را روی یک عامل داشتند مبنایی اصلی برای نام‌گذاری عامل‌ها بود البته در صورتی که جهت همبستگی بار عاملی گزاره‌های مورد نظر با عامل مثبت بود. در صورتی که جهت همبستگی بار عاملی گزاره‌ها با عامل منفی بود، علاوه بر معنای گزاره‌ها، جهت همبستگی معیاری برای نام‌گذاری عامل بود. بر این اساس، عوامل استخراج شده به صورت ذیل نام‌گذاری شدند:

عامل اول) توسعه‌ی سرمایه اجتماعی در مدرسه که ۳۶.۰۲ از کل واریانس را تبیین کرد

عامل دوم) قابلیت‌ها و منش فردی با ۵.۴۸ از کل واریانس تبیین شده

عامل سوم) توسعه‌ی حرفه‌ای کارکنان با ۳.۹۶ از کل واریانس تبیین شده

عامل چهارم) ارتباط که ۳.۴۵ از کل واریانس تبیین شده.

عامل پنجم) خودمحوری و بینش محدود با ۳.۲۵ از کل واریانس تبیین شده

لازم به ذکر است که جهت همبستگی بار عاملی گزاره‌های مرتبط با عامل‌های ۱ تا ۴ مثبت بود.

بنابراین بر اساس معنا و محتوای آنها نام‌گذاری شدند. جهت همبستگی بارهای عاملی گزاره‌های

مرتبط با عامل ۵ منفی بود. بنابراین جهت همبستگی به عنوان ملاکی برای نام گذاری عامل مورد نظر قرار گرفت. اطلاعات بیش تر در این باره در قسمت بعدی اشاره می شود.

**پرسش دوم پژوهش: تا چه اندازه این ابعاد می تواند مبنایی روان سنجی مناسب برای ساخت یک پرسشنامه استاندارد در جهت مطالعه خصوصیات مدیران موفق مدارس را داشته باشد؟**

هدف اصلی در این قسمت بررسی خصوصیات روان سنجی عامل های استخراج شده و گزاره های مرتبط با آن برای ساخت یک پرسشنامه استاندارد جهت مطالعه خصوصیات مدیران آموزشی موفق است. همان طوری که در بخش روش شناسی (روش تحلیل) اشاره شد، حداقل بار عاملی قابل قبول برای تعیین کفایت ضریب همبستگی گزاره ها با عامل، ۰.۴۵ تعیین گردید. بر این اساس نتایج نشان داد که عامل ها، ساختار قوی و مناسبی داشته اند. به گونه ای که ۸ گزاره روی عامل توسعه ای سرمایه اجتماعی در مدرسه، ۱۱ گزاره روی عامل قابلیت ها و منش فردی مدیر، ۵ گزاره روی عامل توسعه ای حرفه ای کارکنان، ۵ گزاره روی عامل ارتباط و ۵ گزاره روی خودمحوری و بینش محدود مدیر بار مناسبی داشتند. بر این اساس، در مجموع ۳۴ گزاره روی عامل ها بار عاملی مناسب داشتند و ۱۹ گزاره دیگر به دلیل اینکه دارای بار عاملی زیر ۰.۴۵ بودند از گنجاندن در پرسشنامه برای تحلیل های بعدی حذف گردیدند. البته یکی از گزاره های مرتبط با عامل ارتباط اگر چه بار عاملی بالای ۰.۴۵ داشت اما به دلیل عدم تناسب معنایی و صوری با عامل، از تحلیل حذف گردید که سرانجام پرسشنامه نهایی شامل ۳۳ پرسش می باشد. جدول شماره ی ۲ خصوصیات آماری هر کدام از گزاره ها را با توجه به عامل های استخراج شده نشان می دهد. همان طوری که از جدول مشخص است، گزاره ها، هم بار عاملی و هم واریانس مشترک ( $h^2$ ) خوبی با عامل ها دارند، لذا عامل های مستخرج دارای روایی قابل قبولی می باشند. از طرف دیگر به لحاظ معنایی و صوری، گزاره ها روایی قابل قبولی دارند. اما در تحلیل و استنباط گزاره ها در عامل ۵، گزاره ها با عامل، همبستگی منفی دارند که از این لحاظ با بقیه عامل ها تفاوت دارد. در این عامل به عنوان نمونه مدیری که از گزاره ی "حمایت از طرح های نو و تازه جهت توسعه مدرسه" نمره پایینی می گیرد، خودمحور و دارای بینش محدودی است. نمره ی بالا در این گزاره ها معکوس شده و بنابراین داشتن نمره ی پایینی در این عامل نشان دهنده ی باز بودن و عدم خود محوری مدیر است.

## جدول شماره ۲: بار عاملی گزاره‌های مقیاس مدیر آموزشی موفق بر روی عامل‌های استخراج شده

گویه‌ها	بارعاملی	$h^2$	میانگین	انحراف استاندارد	عامل اصلی
دادن اختیارات لازم به معلمان در انجام امور	۰.۷۶	۰.۶۳	۶.۲۲	۱.۰۶	توسعه سرمایه اجتماعی در مدرسه
توسعه اعتماد در میان کارکنان و اعضا	۰.۶۹	۰.۶۰	۶.۴۰	۰.۹۱	
داشتن اعتماد به کارکنان، معلمان و دانش آموزان در امور گوناگون مدرسه	۰.۶۳	۰.۴۵	۶.۳۹	۰.۹۱	
ایجاد فهم مشترکی از اهداف مدرسه در میان کارکنان	۰.۵۷	۰.۶۲	۶.۱۴	۱.۰۲	
خوش بینی و مثبت اندیشی نسبت به اداره امور مدرسه	۰.۵۴	۰.۴۸	۶.۰۷	۱.۰۲	
دادن بازخورد و انعکاس نتایج به کارکنان در انجام کارها	۰.۵۳	۰.۴۸	۶.۱۱	۱.۰۹	
داشتن حساسیت اخلاقی و حرفه‌ای برای انجام درست امور مدرسه	۰.۵۲	۰.۴۹	۶.۱۹	۱.۰۲	
عمل کردن مدیران به عنوان یک معلم در مواقع لازم	۰.۵۱	۰.۴۶	۶.۲۱	۱.۰۲	
رعایت عدالت و عدم تبعیض در برخورد با همکاران و دانش آموزان	۰.۷۶	۰.۵۸	۶.۵۵	۰.۸۳	
داشتن منش و اخلاق نیکو در روابط کاری و شخصی با همکاران، معلمان و دانش آموزان	۰.۷۵	۰.۶۱	۶.۵۴	۰.۸۵	قابلیت‌ها و منش فردی
گشاده رویی و مهربان بودن با کارکنان، معلمان و دانش آموزان	۰.۶۹	۰.۶۲	۶.۴۴	۰.۹۳	
داشتن صداقت در رفتار و گفتار با همکاران و دانش آموزان	۰.۶۸	۰.۴۸	۶.۵۹	۰.۹۳	
داشتن شجاعت کافی در انجام امور و کارها	۰.۶۵	۰.۵۰	۶.۴۰	۱.۰۶	
داشتن خلاقیت در انجام کارها و فعالیت‌ها	۰.۵۹	۰.۵۷	۶.۳۲	۱.۰۵	
داشتن ظرفیت بالای روانی برای برخورد با مشکلات مدرسه	۰.۵۶	۰.۵۶	۶.۳۵	۱.۰۴	
داشتن هوش و نبوغ بالا در زمینه مدیریت آموزشی	۰.۵۴	۰.۴۹	۶.۲۰	۱.۰۶	
داشتن انعطاف در برخورد با کارکنان، معلمان و دانش آموزان	۰.۵۴	۰.۵۷	۶.۲۹	۰.۹۵	
توانایی بالا در درک کردن احساسات دیگران برای مدیریت روابط انسانی	۰.۵۲	۰.۵۵	۶.۳۲	۱.۰۱	
گوش دادن و توجه دقیق به حرف‌های دیگران در تعاملات روزمره	۰.۴۶	۰.۵۲	۶.۲۱	۱.۰۸	
برگزاری کارگاه‌ها برای توسعه مهارت‌های پژوهشی و فناوری آموزشی معلمان	۰.۸۲	۰.۶۸	۵.۹۱	۱.۲۵	توسعه حرفه‌ای کارکنان
داشتن برنامه‌های ضمن خدمت برای توسعه مهارت‌های معلمان	۰.۸۲	۰.۶۶	۵.۸۷	۱.۳۵	
دعوت از متخصصان برای برگزاری کارگاه‌های آموزشی جهت توسعه حرفه‌ای معلمان	۰.۸۱	۰.۶۸	۵.۸۹	۱.۲۹	
تشویق معلمان و کارکنان برای تقویت مهارت‌های آموزشی خود از راه ادامه تحصیل	۰.۷۷	۰.۶۵	۶.۰۵	۱.۱۸	
داشتن دانش و اطلاعات به روز درباره‌ی مدیریت علمی در مدرسه	۰.۴۵	۰.۵۵	۶.۳۱	۱.۰۲	
در دسترس بودن برای انجام امورات کارکنان، دانش آموزان و کل مدرسه	۰.۷۴	۰.۶۱	۶.۱۱	۱.۰۸	ارتباط
همکاری و ارتباط نزدیک با خانواده‌ی دانش آموزان در امور مدرسه	۰.۶۳	۰.۴۸	۵.۸۵	۱.۲۸	
همکاری با معلمان، کارکنان و دانش آموزان در امور گوناگون مدرسه	۰.۵۹	۰.۵۹	۶.۲۳	۰.۹۹	
داشتن تعامل در خارج از مدرسه با کارکنان و دانش آموزان	۰.۵۱	۰.۴۹	۵.۵۹	۱.۴۳	
حمایت از طرح‌های نو و تازه جهت توسعه مدرسه	-۰.۶۲	۰.۵۴	۶.۲۹	۱.۰۰	
ببینش پیشرفت گرایانه برای مدرسه به جای پایبندی مطلق به مقررات خشک اداری	-۰.۵۴	۰.۴۵	۶.۳۶	۰.۹۲	حمایت و بینش
حمایت از انتقادات و پیشنهادات معلمان و دانش آموزان برای بهبود مدرسه	-۰.۵۰	۰.۴۴	۶.۳۴	۰.۸۸	
حمایت از برنامه‌های بهبود آموزش و یادگیری که به‌وسیله معلمان ارائه می‌شود	-۰.۴۸	۰.۴۴	۶.۳۲	۰.۹۴	
داشتن اهداف مشخص و مرتبط با تربیت آدمی	-۰.۴۵	۰.۶۰	۶.۲۱	۱.۰۲	

همچنین تحلیل پایایی عامل‌های بدست آمده نشان داد که همه‌ی عامل‌ها دارای پایایی بالاتر از ۰.۷۸ هستند. در جدول شماره ۳ مقدار پایایی این عامل‌ها بر اساس ضریب آلفای کرونباخ مشخص شده است.

جدول شماره ۳: مقدار پایایی عامل‌های استخراج شده مدیر آموزشی موفق بر اساس آلفای کرونباخ

عامل‌ها	تعداد گزاره‌ها	ضریب آلفا	میانگین	انحراف معیار
توسعه سرمایه اجتماعی در مدرسه	۸	۰.۸۷	۶.۲۲	۰.۷۴
منش و قابلیت‌های فردی	۱۱	۰.۹۰	۶.۳۸	۰.۶۹
توسعه حرفه‌ای کارکنان	۵	۰.۸۶	۶.۰۰	۰.۹۸
ارتباط	۴	۰.۷۸	۵.۹۴	۰.۹۵
حمایت و بینش	۵	۰.۷۹	۶.۳۰	۰.۷۱

#### پرسش سوم پژوهش: از نظر معلمان کدام یک از ابعاد اهمیت بیشتری داشت؟

در مرحله بعد برای فهم اینکه بدانیم کدام یک از عامل‌های استخراج شده اهمیت بیشتری دارد آزمون تی یک نمونه‌ای انجام شد. به این صورت که میانگین کل پرسشنامه به عنوان ارزش آزمون<sup>۱</sup> مورد نظر قرار گرفت و میانگین سایر مقیاس‌های فرعی با آن مقایسه شد که نتایج آن در جدول شماره ۴ آمده است.

جدول شماره ۴: مقدار اهمیت ابعاد مدیر آموزشی موفق بر اساس میانگین کل مقیاس مدیر آموزشی موفق (n=356)

ابعاد	میانگین	انحراف معیار	تفاوت میانگین	t	P
سرمایه اجتماعی	۶.۲۲	۰.۷۴	۰.۰۰	۰.۰۳۹	۰.۹۶
قابلیت‌ها و منش فردی	۶.۳۸	۰.۶۹	۰.۱۶	۴.۵۰	۰.۰۰
توسعه حرفه‌ای کارکنان	۶.۰۰	۰.۹۸	-۰.۲۱	۴.۰۴	۰.۰۰
رابطه	۵.۹۴	۰.۹۵	-۰.۲۷	۵.۴۴	۰.۰۰
حمایت و بینش	۶.۳۰	۰.۷۱	۰.۰۸	۲.۳۳	۰.۰۲

میانگین کل یا ارزش آزمون = ۶.۲۲

همان‌طوری که از جدول مشخص است، همه‌ی ابعاد به دست آمده‌ی مدیر آموزشی موفق بجز سرمایه اجتماعی با میانگین کل تفاوت معنی‌دار آماری دارند. از میان این ابعاد، قابلیت‌ها و منش

<sup>۱</sup>Test value

فردی با میانگین ۶.۳۸ بیشترین اهمیت را داشته و رابطه با میانگین ۵.۹۴، کمترین اهمیت را نسبت به میانگین کل دارا بوده است.

### بحث و نتیجه گیری

هدف اساسی این پژوهش شناسایی ابعاد اساسی مدیران آموزشی موفق به قصد شناسایی ویژگی‌های مدیران موفق مدارس بر اساس نظر معلمان بود. نتایج نشان داد که خصوصیات مدیران موفق در مدارس می‌تواند بر اساس توجه به ۵ بعد اساسی توسعه سرمایه اجتماعی مدرسه، قابلیت-ها و منش فردی مدیران، رابطه، توسعه‌ی حرفه‌ای کارکنان و خودمحموری و بینش محدود مدیران قابل تبیین و اندازه‌گیری است.

**اولاً،** این نتایج نشان می‌دهد که از نظر معلمان، مدیران موفق در مدارس کسانی هستند که سازمان و مدرسه‌ی خود را بر اساس سبک‌های رهبری جدید مانند سبک رهبری توزیع شده یا فراگیر<sup>۱</sup>، خدمتگزار<sup>۲</sup>، مشارکتی<sup>۳</sup> و دمکراتیک هدایت کنند ( Nigel, Christin, Philip & Janet, 2003; Hulpia, Devos & Rosseel, 2009; Patterson, 2003; Woods & Gronn, 2009). این سبک‌های رهبری بیش‌تر بر توسعه مدرسه از راه مشارکت همه افراد، ایجاد جو سازمانی مطلوب، اعتماد و روابط انسانی تاکید دارند. این مسئله حاکی از آن است که شرایط سازمانی در مدرسه متفاوت از سازمان‌های دیگر است و توسعه مدرسه از راه توزیع رهبری و ایجاد اعتماد در بین معلمان اهمیت اساسی دارد. به عنوان نمونه توجه به توسعه‌ی سرمایه اجتماعی در مدرسه (اعتماد و همکاری)، منش و خصوصیات انسانی مدیر مانند احترام به همکاران و مسئولیت‌پذیری، حمایت و بینش، از مواردی هستند که نشان از اهمیت رهبری انسانگرا و مبتنی بر روابط انسانی در مدرسه دارد.

در همین راستا، مقایسه‌ی نتایج این پژوهش، نتایج تحقیقات مرتبط با پروژه بین‌المللی مدیر آموزشی موفق را در بسیاری از زمینه‌ها تایید می‌کند. به عنوان نمونه در تحقیقاتی مرتبط با این پروژه، در مورد بعد توسعه سرمایه اجتماعی در مدرسه معلمان بر این باور بودند که یک مدیر آموزشی موفق باید به همکاران و دانش‌آموزان اعتماد کرده و در پی ایجاد اعتماد در میان افراد و توسعه این اعتماد در میان مجموعه‌اش باشد؛ هم‌چنین یک مدیر آموزشی موفق به دنبال ایجاد فهم مشترکی از اهداف اساسی مدرسه است و حرکت در این مسیر را در مجموعه‌اش دارد و اینکه مدیران آموزشی موفق به تفویض اختیار، فراهم کردن بینشی عمیق از کارهای مدرسه و تسهیل

<sup>1</sup>-Distributed leadership

<sup>2</sup>-Servant leadership

<sup>3</sup>-Collaborative leadership

رهبری در میان مجموعه‌اشان پرداخته‌اند (Crum & Crum et al., 2009; Gurr et al., 2005; Sherman, 2008; Day, 2009; Ewington et al., 2008; Hansford & Ehrich, 2005; Sanzo, 2011; Jacobson, 2011; Sherman & Clayton, 2011). در ارتباط با قابلیت‌ها و منش فردی مدیران موفق در مدارس، نتایج این پژوهش با نتایج تحقیقاتی که (Crum & Sherman, 2008; Sanzo et al., 2011; Gurr et al., 2005; Crum et al., 2009) هم خوانی دارد. هم‌چنین در ارتباط با سایر ابعاد به دست آمده (ارتباط، توسعه‌ی حرفه‌ای کارکنان و خودمحوری و بینش محدود) نتایج این پژوهش با تحقیقات قبلی همخوانی دارد. نتایج پژوهش‌های Hoog (Ewington et al., 2008; Hoog et al., 2009; Sanzo et al., 2011) نشان داد که رابطه و ارتباطات تاثیر مثبتی بر موفقیت مدیران آموزشی دارد. در ارتباط با توسعه‌ی حرفه‌ای کارکنان به عنوان عامل چهارم کشف شده، نتایج به دست آمده با پژوهش‌های قبلی همخوانی دارد به عنوان مثال (Raihani, 2007; Sanzo et al., 2009; Hansford & Ehrich, 2005). در مورد خودمحوری و بینش محدود مدیران هم نتایج تحقیقات (Gurr et al., 2005; Crum & Sherman, 2008; Ewington et al., 2008; Hansford & Ehrich, 2005; Jacobson, 2011; Drysdale, Goode & Gurr, 2009; Sanzo et al., 2011; Hoog et al., 2009) از مشارکت مدیران در موفقیت و ایجاد تیم‌های کاری قوی و مشارکت معلمان در رهبری و مدیریت مدرسه را دارد. اگرچه بسیاری از تحقیقات انجام شده در این حوزه مؤید نتایج به دست آمده در این پژوهش است، اما در برخی تحقیقات، نتایج به دست آمده عوامل دیگری را در موفقیت مدیران آموزشی دخیل می‌داند. از جمله این تحقیقات می‌توان به نتایج به دست آمده از پژوهش‌های دیگر نشان داد که مدیران آموزشی موفق را افرادی می‌دانند که دارای انتظاراتی بالا از کارکنان و دانش آموزان هستند. هم‌چنین این افراد گرایش زیادی به تمرکز بر آموزش‌های رسمی مدرسه و برنامه‌های درسی تعیین شده برای موفقیت و قبولی در نتایج آزمون‌ها و کسب نمرات علمی و درصد قبولی بالا در دانش آموزان را دارند (Moos Kofod, 2009).

**ثانیا،** نتایج بررسی ابعاد به دست آمده به قصد ساخت یک پرسشنامه‌ی استاندارد جهت اندازه‌گیری خصوصیات مدیر آموزشی موفق، نشان داد که پرسشنامه‌ی استفاده شده و گزاره‌های آن دارای خصوصیات روان سنجی مناسبی می‌باشد. نخست این که از روش تحلیل عاملی موازی برای استخراج تعداد عامل‌ها استفاده شد. یکی از چالش‌های اساسی در تحلیل عاملی، تصمیم درباره‌ی تعداد عامل‌های ممکن در یک پرسشنامه است. بسیاری از محققان با استفاده از معیار کایزر نسبت به تعداد عامل‌ها در مدل اقدام می‌کنند که براساس آن، عامل‌هایی که ویژه مقدار آنها بیش‌تر از ۱ داشته باشند، در مدل نگه داشته می‌شوند. این معیار برای استفاده در داده‌هایی که در نمونه‌های محدود گردآوری شده است، مناسب نیست و معمولا نسبت به برآورد تعداد عامل‌ها اغراق می‌کند (Hayton et al., 2004). اما روش تحلیل عاملی موازی برآورد دقیقی از تعداد عامل‌ها به دست می‌-

دهد. دوم، اینکه حداقل بار عاملی قابل قبول برای انتخاب گزاره‌ها در هر عامل ۰.۴۵ انتخاب شد. در بسیاری از مطالعات، محققان ضریب ۰.۳۲ را حداقل ضریب در نظر گرفته شده به عنوان بار عاملی مناسب در تحلیل عاملی می‌دانند. اما شواهد نشان داده است که برای بدست آمدن مدلی که عامل‌های آن دارای پایایی بیش‌تری باشد، ضریب بالاتر از ۰.۴۰ مناسب می‌باشد (Gorsuch, 1983; Comrey & Lee, 2004; Stevens, 2002; Tabachnick & Fidell, 2007). با لحاظ کردن چنین مشخصه‌هایی، نتایج نشان داد که عامل‌ها دارای ساختار بسیار قوی و منسجم بودند به‌گونه‌ای که تمام گزاره‌های مورد نظر فقط روی یک عامل بار داشتند و بنابراین هیچ همپوشی روی دیگر عامل‌ها را نشان ندادند. بنابراین با توجه به نتایج به دست آمده، این پرسشنامه تحت عنوان «مقیاس مدیر آموزشی موفق» نام گذاری می‌شود و در حال حاضر با توجه به نتایج مقدماتی، در حال افزایش خصوصیات روان سنجی آن از راه انجام تحلیل عاملی تاییدی در یک نمونه‌ی دیگر هستیم.

### محدودیت‌ها و پیشنهادات

این مطالعه دو محدودیت عمده داشت: (۱) پژوهش فقط در مدارس متوسطه انجام شده است و استفاده از نتایج آن در مدارس ابتدایی و راهنمایی برای شناسایی مدیران موفق باید با احتیاط انجام شود. لذا در این راستا پیشنهاد می‌گردد که محققان دیگر برای هنجاریابی آن در مدارس ابتدایی و راهنمایی اقدام کنند. (۲) پژوهش فقط در منطقه جغرافیایی غرب کشور انجام شده است و برای استفاده از این پرسشنامه در استان‌های دیگر، پیشنهاد می‌گردد که سایر محققین نسبت به هنجاریابی و ارزیابی خصوصیات روان سنجی پرسشنامه اقدام کنند.

### References

- Alaghaband. A. (2009). *The introduction to educational management*. Tehran: Ravan publications. (In Persian)
- Comrey, A. L; Lee, H. (2004). *A first course in factor analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Crum, K. S., Sherman, W. H. & Myran, S. (2009), Best practices of successful elementary school leaders. *Journal of Educational Administration*, Vol. 48 No. 1, pp. 48-63
- Crum, K.S., Sherman, W. H. (2008), *Facilitating high achievement High school principals' reflections on their successful leadership practices*. *Journal of Educational Administration*, Vol. 46 No. 5, pp. 562-580
- Day, C. (2009). Building and sustaining successful principalship in England: the importance of trust. *Journal of Educational Administration*, Vol. 47 No. 6, pp. 719-730
- Drysdale, L., Goode, H. & Gurr, D. (2009). An Australian model of successful school leadership: Moving from success to sustainability. *Journal of Educational Administration*, Vol. 47 No. 6, pp. 697-708,

- Ewington, J., Mulford, B., Kendall, D., Edmunds, B., Kendall, L. & Silins, H. (2008). Successful school principalship in small schools, *Journal of Educational Administration*, 46 (5), 545-561
- Gorsuch, R. L. (1983). *Factor Analysis* (2<sup>nd</sup> ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gurr, D., Drysdale, L. & Mulford, B. (2005), *Successful principal leadership: Australian case studies*. Journal of Educational Administration, Vol.43No.6, pp. 539-51
- Hansford, B., Ehrich, L. C. (2005). *the principalship: how significant is mentoring*. Journal of Educational Administration, 44 (1)
- Hayton, J. C., Allen, D. G., & Scarpello, V. (2004). *Factor Retention Decisions in Exploratory Factor Analysis: a Tutorial on Parallel Analysis*. Organizational Research Methods, 7(2), 191-205.
- Hersey, P., and Blanchard, K. (2009). *Management of the organizational behavior*. Translation by: Allaghaband, Ali, Tehran; Amir Kabir publications.
- Hoog, J., Johansson, O. & Olofsson, A. (2009). *Swedish successful schools revisited*. *Journal of Educational Administration*, 47(6), 742-752
- Hossainian, Simin, Yazdi, Saiyedah Monavar & Neikjoo Sokht Abendani, Asiyeh. (2005). *The relationship between the personality aspects with the motivation of applying job innovation and initiation of educational principals*. The education and psychological sciences journal of Sistan and Baluchestan university, 2<sup>nd</sup> year, Esfand. (In Persian)
- Hoy, Wayne K. and Miskel, Cecil G. (2001). *Educational administration: theory, research and practice*. 6<sup>th</sup> ed. Boston: McGraw-Hill
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009). *Development and Validation of Scores on the Distributed Leadership*. Inventory. Educational and Psychological Measurement, 69(6), 1013-1034.
- Jacobson, S. (2011), *Leadership effects on student achievement and sustained school success*. International Journal of Educational Management, 25 (1), 33-44, Khorshidi, Abbas. (2009). *Management and educational leadership*. Tehran: Yastaroon publications.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, Allan C. (2006). *Educational Management. Concepts and action*. Translation by: Farnia mohammad Ali, Tabriz; Azad university.
- Malakzadeh, G. & KiyaniNezhad, A. (2011). The study of the effective individual factors of the managers of the new- founded dynamic technological companies. *The professional quarterly journal of Parks and growth centers*. The 7th year. No 26.
- Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2006). *Applied multivariate research: design and interpretation* (p. xxxv, 722 s). Thousand Oaks (CA: Sage. Retrieved from [http://helka.linneanet.fi/cgi-bin/Pwebrecon.cgi ? BBID=2017790](http://helka.linneanet.fi/cgi-bin/Pwebrecon.cgi?BBID=2017790)



Mollaii, Ainollah, haravi, Ladan, Eftekharaddin, Reza & Asayesh, Hamid.(2011). *The study of relationship between exciting intelligence and the success of Golestan Medical university educational principals*. The quarterly journal of Knowledge and Health, period 6, No 4.

Moos,L., Johansson,O. (2009). *The International Successful School Principalship Project: success sustained?*. Journal of Educational Administration Vol. 47 No. 6, pp. 765-780

Moos,L., Kofod, K. K. (2009). *Sustained successful school leadership in Denmark*. Journal of Educational Administration Vol. 47 No. 6, pp. 709-718

Nigel, B.;Christin, W.;Philip, W.;Janet, H. (2003). *Distributed leadership: A review of literature*.

Patterson, K. (2003). *Servant leadership: A theoretical model*. Regent university

Raihani. (2007). *An Indonesian model of successful school leadership*. Journal of Educational Administration, Vol. 46 No. 4, 2008, pp. 481-496, DOI 10.1108/09578230810882018

Sadoghi, Abbas. And Khosh keadar, Saiyed Hojatollah. (2004). The study of self-perceptive relationship and the success of school principals at elementary level. Rasht, District 2, *The research letter of Humanities and Social Sciences*, 14th year, 16th no.

Sanzo, K.L., Sherman, W.H., Clayton, J. (2011). *Leadership practices of successful middle school principals*. *Journal of Educational Administration*, 49 (1), 31-45.

Slater, C. L., Garcia, J. M., & Gorosave, G. L. (2008). Challenges of a successful first-year principal in Mexico. *Journal of Educational Administration*, 46(6), 702-714

Stevens, J. P. (2002). *Applied Multivariate statistics for social sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (p. xxviii, 980 s). Boston, MA: Pearson/Allyn and Bacon. Retrieved from <http://helka.linneanet.fi/cgi-bin/Pwebrecon.cgi?BBID=1984638>

Woods, P. a., & Gronn, P. (2009). Nurturing Democracy: The Contribution of Distributed Leadership to a Democratic Organizational Landscape. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(4), 430-451

