

شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس با رویکرد آینده‌پژوهی

هادی براتی^۱

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۰۸؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۲۷)

چکیده

حرفه‌ای بودن مدیران آموزش و پرورش، همواره یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در کیفیت آموزشی است و مدیران حرفه‌ای قادرند با وجود محدودیت‌های مالی و محیطی زمینه‌ای را برای ارائه یک تدریس اثربخش فراهم سازند. پژوهش حاضر، با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس مقطع متوسطه آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی با رویکرد آینده‌پژوهی انجام شد. این پژوهش، بر مبنای هدف، در ذیل پژوهش‌های کاربردی؛ بر مبنای ماهیت پژوهش، تبیینی است که به روش ترکیبی و طرح اکتشافی متوالی انجام شده است. مشارکت‌کنندگان بخش کیفی پژوهش شامل کلیه مدیران ستادی آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ۱۸ نفر به‌عنوان مشارکت‌کننده انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه آماری بخش کمی پژوهش از روش از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و فرمول حجم نمونه کوکران استفاده شد و در نهایت ۲۰۱ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختاریافته و در بخش کمی از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد که روایی ابزار اندازه‌گیری در بخش کیفی با استفاده از روش توافق کدگذاران و در بخش کمی، از طریق روایی همگرا و روایی واگرا مورد تأیید واقع شد. پایایی پرسشنامه محقق ساخته بر اساس سه معیار ضرایب بارهای عاملی، آلفای کرونباخ (۰/۸۱) و پایایی ترکیبی (۰/۸۷) با استفاده از نرم‌افزار مورد تأیید واقع شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار MAXQDA ۱۰ و اسمارت PLS ۳ استفاده شد. نتایج بخش کیفی پژوهش، بیانگر این بود که مدل توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس دارای ۳۹ کدباز، ۶ کد محوری و ۳ کد انتخابی بود. نتایج بخش کمی پژوهش نشان داد که عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس با رویکرد آینده‌پژوهی را می‌توان در قالب سه بعد (فردی، سازمانی و محیطی) و ۶ مؤلفه (مدیریتی، ارتباطی، رفتاری، روان‌شناختی، اعتقادی، عوامل محیطی و زمینه‌ای) و ۳۹ شاخص طبقه‌بندی کرد که در این بین، بعد سازمانی (۰/۶۲) نقش مؤثرتری در تبیین توسعه حرفه‌ای مدیران مقطع متوسطه آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی دارد. بنابراین؛ بر مبنای یافته‌های حاصل از این پژوهش، به‌منظور برنامه‌ریزی برای بهبود فرایند توسعه حرفه‌ای مدیران در آینده، در گام اول؛ می‌بایست مؤلفه‌های سازمانی مورد توجه قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: توسعه حرفه‌ای، مدیران مدارس، آینده‌پژوهی، آموزش و پرورش.

مقدمه

تحقیقات آموزشی معاصر در زمینه مدیران مدرسه شواهد قانع‌کننده‌ای در مورد اینکه مدیریت اثربخش، پیش‌فرض بهبود پیامدهای مدرسه می‌باشد، ارائه کرده (۱) که در این بین، نقش مدیران در بهبود فرایندهای یاددهی و یادگیری بیش‌ازپیش مورد توجه قرار گرفته است (۲). مدیران مدارس از طریق تأثیرگذاری بر انگیزش، انتظارات معلمان، کیفیت آموزشی و ایجاد جو یادگیری در مدرسه به‌طور غیرمستقیم در پیامدهای یادگیری دانش‌آموزان مؤثر می‌باشند (۳). بنابراین؛ مدیرانی که یادگیری معلمان و دانش‌آموزان را تسهیل می‌کنند، باید خود در فرایندهای یادگیری و توسعه مداوم شرکت کنند تا بتوانند خواسته‌های دقیق مدارس مدرن و همچنین نیازهای مختلف معلمان را بهتر برآورده کنند (۴). نگاهی گذرا به ادبیات مربوط موضوع، بیانگر این است که حرفه‌ای بودن مبتنی بر ارزش، هدف و کیفیت مهارت و اقتدار مربوط به حرفه فرد می‌باشد. حرفه‌ای بودن اصطلاحی است که به نگرش ذهنی در قالب تعهد اعضای یک حرفه برای درک و توسعه حرفه‌ای مداوم اشاره دارد. به عبارت دیگر؛ حرفه‌ای بودن مبتنی بر تعهد فرد به ایده‌های حرفه‌ای و شغلی است. حرفه‌ای بودن نوعی تعهد صاحبان حرفه برای ارتقاء و توسعه شایستگی‌های خود می‌باشد که هدف آن دستیابی به کیفیت حرفه‌ای به‌طور مداوم است (۵). در ارتباط با تعریف مفهوم توسعه حرفه‌ای مبانی نظری موضوع بیانگر این است گسترده‌گی مفهوم توسعه حرفه‌ای موجبات ابهام و تعاریف مختلف آن را سبب‌ساز شده (۶) و تعاریف متعددی از توسعه حرفه‌ای ارائه شده است. توسعه حرفه‌ای شامل هرگونه فعالیتی که به منظور ارتقای صلاحیت حرفه‌ای مدیران از طریق ارتقای دانش، مهارت یا تمایلات مدیران طراحی شده، می‌باشد. در تعریف دیگری که توسط شورای ملی توسعه کارکنان^۱ ارائه شده، توسعه حرفه‌ای رویکردی جامع، مداوم و متمرکز برای بهبود معلمان و مدیران به منظور بهبود اثربخشی در افزایش پیشرفت دانش‌آموزان محسوب می‌شود (۷). در یک تعریف دیگر؛ توسعه حرفه‌ای به تغییرات مثبت و مداوم در ظرفیت‌های حرفه‌ای افراد اشاره دارد و یک اقدام توانمند ساز است که موجب بهبود دانش، نگرش و مهارت می‌شود و هدف آن ارتقای کارایی و اثربخشی افراد در انجام وظایف کنونی و آینده می‌باشد (۸).

در مجموع نگاهی به تعاریف مختلف ارائه شده از توسعه حرفه‌ای بیانگر این است که اغلب این تعاریف مبتنی بر مفهوم توانمندسازی^۲ است (۹). از این رو؛ با توجه به تعاریف متعدد، اهداف، ساختار و ماهیت متفاوت توسعه حرفه‌ای مدل‌های مختلفی برای تبیین آن ارائه شده است. اسپارکس و لوکس^۳ (۱۹۸۹)

^۱. National Staff Development Council's

^۲. Empowerment

^۳. Sparks & Loucks

پنج الگوی توسعه حرفه‌ای مبتنی بر هدایت فردی^۱، توسعه حرفه‌ای مبتنی بر مشاهده/سنجش^۲، مشارکت در بهبود فرایندها^۳، آموزش^۴ (ضمن خدمت) و الگوی مبتنی بر پژوهش^۵ را برای توسعه حرفه‌ای کارکنان به صورت عام ارائه کرده‌اند (۱۰). در یک تقسیم‌بندی دیگر؛ گیبل و برنز^۶ (۲۰۰۵) با تأکید بر توسعه حرفه‌ای معلمان، الگوهای توسعه حرفه‌ای را به سه دسته الگوهای استانداردسازی شده^۷، الگوهای سایت محور^۸ و الگوهای خود راهبر^۹ تقسیم‌بندی کرده‌اند (۱۱). علاوه بر تقسیم‌بندی‌های فوق، یافته‌های پژوهشی بیانگر اشکال مختلفی از برنامه‌های توسعه حرفه‌ای می‌باشد که از جمله مهم‌ترین این برنامه‌ها می‌توان به آموزش مبتنی بر مربیگری و آموزش شغلی (۱۲)؛ مدل مفهومی توسعه حرفه‌ای مبتنی بر فناوری اطلاعات (۱۳)؛ مدل مفهومی توسعه حرفه‌ای سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^{۱۰} (۱۴)؛ توسعه حرفه‌ای همکارانه (۱۵)؛ توسعه حرفه‌ای پژوهش محور (۱۶)؛ توسعه حرفه‌ای مبتنی بر سایت (۱۷)؛ مدل دانش محتوایی، پداگوژی و فناوریانه (۱۸)؛ توسعه حرفه‌ای معلم محور (۱۹)، توسعه حرفه‌ای زمینه محور و مبتنی بر کلاس درس (۲۰) اشاره کرد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد، از آنجایی که مدیران مدارس تنظیم‌کننده محیط کاری معلمان و همچنین به عنوان پل ارتباطی بین معلمان، سیاست‌های آموزشی، انجمن اولیا و مربیان، والدین و سایر ذینفعان مدرسه محسوب می‌شوند، نگرش، باور و ارزشی که برای پیشرفت حرفه‌ای قائل هستند در شکل‌گیری نگرش معلمان مؤثر می‌باشد و می‌توانند با حمایت‌هایی که انجام می‌دهند موجبات انگیزه و پیشرفت حرفه‌ای معلمان را سبب‌ساز شوند (۲۱). در این زمینه کومبز^{۱۱} یادآور می‌شود که اگر قرار است تحولی در عرصه تعلیم و تربیت اتفاق بیافتد، این تحول و دگرگونی باید از مدیریت آموزش و پرورش آغاز شود (۲۲) چون سیستم آموزش و پرورش پیچیده‌تر و گسترده‌تر شده، مدیرانی که برای این پست انتخاب

^۱. Individually guided development

^۲. Observation/Assessment

^۳. Involvement in a development or improvement process

^۴. Training

^۵. Inquiry

^۶. Gable & Burns

^۷. Standardized

^۸. Sited -based

^۹. Self-directed

^{۱۰}. Organization for Economic Cooperation and Development (OECD)

^{۱۱}. Coombs

می‌شوند، می‌بایست از نظر حرفه‌ای آموزش دیده باشند (۲۳) زیرا که توسعه حرفه‌ای مدیران آموزشی، عامل اصلی بهبود استانداردهای یادگیری بوده و نقش تأثیرگذاری در تحقق اهداف آموزشی دارد (۲۴). با حرفه‌ای بودن مدیران آموزشی، رشد و توسعه حرفه‌ای کارکنان آموزش و پرورش تسهیل می‌شود زیرا مدیران حرفه‌ای بهتر و سریع‌تر نیازهای مدرسه درک و شناسایی می‌کنند، به‌طوری‌که شایستگی‌های معلمان توسعه می‌یابد و به افراد حرفه‌ای تبدیل شوند. مدیران حرفه‌ای نه تنها در زمینه‌های علمی و روش‌شناختی از یک قابلیت بالایی برخوردار هستند بلکه از مهارت‌های سطح بالا و بینشی وسیع نسبت به دنیای آموزش برخوردار می‌باشند (۵).

با این حال، نتایج بررسی‌ها بیانگر این است که عوامل متعددی در فرایند توسعه حرفه‌ای مؤثر بوده و گاهی مانع حرفه‌گرایی مدیران مدرسه می‌شود. در این زمینه نتایج پژوهش رستون^۱ (۲۰۱۵) بیانگر این است که تهیه و تدوین مأموریت، چشم‌انداز آموزشی، اخلاق‌مداری، عدالت‌سازمانی و پاسخگویی، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، آموزش و شیوه‌های ارزیابی، فرایند مراقبت و حمایت از دانش‌آموزان، ارتقای قابلیت‌های حرفه‌ای کارکنان مدرسه، تدوین برنامه‌های حرفه‌ای برای معلمان و کارکنان، به‌کارگیری و استفاده از ظرفیت‌های خانواده‌ها و انجمن‌های مربوط به مدرسه، پژوهش‌مداری و رعایت اصول مدیریت از مهم‌ترین استانداردهای توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس می‌باشد (۲۵). نتایج پژوهش یوسفی و همکاران (۲۰۲۰) بیانگر این است که بین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران، وجود برنامه‌های توسعه حرفه‌ای تأثیرگذارترین عامل در توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس در افق ۱۴۰۴ می‌باشد. همچنین، ارتباط مداوم نظام آموزشی با نظام‌های آموزشی موفق دنیا و استفاده از تجارب آنان، داشتن چشم‌انداز و راهبرد، آینده‌نگری و تفکر راهبردی سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان و حمایت دولت و مجلس از سایر عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران می‌باشد (۲۶). بیزل^۲ (۲۰۱۱) در پایان نامه دکتری خود از فقدان فرصت‌های توسعه حرفه‌ای از طرف منطقه آموزشی، فقدان دانش توسعه حرفه‌ای موجود در خارج از منطقه و محدودیت‌های جغرافیایی به عنوان موانع توسعه حرفه‌ای مدیران در ایالت ویرجینیا^۳ یاد کرده است (۲۷). اصفهانی و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی از هشت مقوله اصلی فناوری، دینی، فرهنگی، فردی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و سازمانی را به عنوان مهمترین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران آموزشگاهی یاد می‌کنند (۲۸).

نتایج پژوهش میلی تلو و همکاران (۲۰۱۳) بیانگر این است که تمرکز مدیران بر مشارکت گروهی، تمرکز بر خط‌مشی سازمانی و تمرکز بر بصیرت و خودآگاهی به‌عنوان مهم‌ترین ابعاد توسعه حرفه‌ای

^۱. Reston

^۲. Bizzell

^۳. Virginia

^۴. Ng & Chan

مدیران محسوب می‌شوند (۲۹). نتایج پژوهشان جی وچان^۱ (۲۰۱۴) بیانگر این بود که در برنامه توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس می‌بایست مهارت‌های بین فردی، مدیریت بحران، مدیریت صحیح منابع و اطلاع از آیین‌نامه‌های آموزشی را در دستور کار قرار دهد (۳۰). نتایج پژوهش کانوگرن، پونگتورن و نگانگ^۲ (۲۰۱۴) بیانگر این بود که ارزیابی نیازها هدف‌گذاری، توانمندسازی، خودآموزی، سمینارهای متمرکز، اقدام پژوهی و ارزیابی مستمر به‌عنوان مهم‌ترین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود (۳۱). در پژوهش بیزل^۳ (۲۰۱۱) فقدان فرصت‌های توسعه حرفه‌ای، فقدان دانش توسعه حرفه‌ای و موانع جغرافیایی به‌عنوان مهم‌ترین موانع توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود (۲۷). گالاوزی^۴ (۲۰۱۱) ایجاد انگیزه برای بهبود مستمر، تصمیم‌گیری مشارکتی، برقراری ارتباط اثربخش، ایجاد سازمان یادگیرنده، ارزیابی و ارزشیابی و توسعه چشم‌انداز، ارزش‌ها و مأموریت با کارکنان مدرسه به‌عنوان مهم‌ترین نیازهای توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود (۳۲).

به‌طور کلی؛ مروری گذرا بر نقش مؤثر آموزش و پرورش در توسعه اقتصادی، اجتماعی، صنعتی و سیاسی ایران در چله اول انقلاب اسلامی ایران، بیانگر این است که با وجود اینکه بیش از چهار دهه از عمر نظام آموزشی می‌گذرد ولی هنوز یک سری نابسامانی‌هایی در نظام آموزشی به چشم می‌خورد و این در حالی است که متخصصان تعلیم و تربیت معتقدند توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی هر کشوری بستگی به کارایی و کیفیت نیروی انسانی آن کشور دارد. بر این اساس؛ یکی از مفاهیمی که امروزه در ارتباط با کیفیت نیروی کار، مطرح می‌باشد، توسعه حرفه‌ای است و توجه به این موضوع می‌تواند در مدیریت کلاس نقش بسزایی داشته باشد و اگر مدیران و معلمان به صلاحیت‌های خاص حرفه معلمی برای قرن ۲۱ مجهز نشوند، ناکارآمدی کل جامعه را به همراه خواهد آورد (۳۳). از این‌رو؛ از آنجایی که تحقق ارزش‌ها و آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی مستلزم تلاش همه‌جانبه در تمام ابعاد فرهنگی، علمی، اجتماعی و اقتصادی است و تحقق آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی ایران، در جهان درگرو تربیت انسان‌های عالم، متقی و آزاده و اخلاقی است، ضرورت توجه به گردانندگان نظام آموزش و پرورش بیش از پیش مشهود است. زیرا که مدیران نظام آموزش و پرورش اثرگذارترین منبع انسانی محسوب می‌شوند و می‌بایست با الهام‌گیری از اسناد بالادستی و بهره‌گیری از ارزش‌های بنیادین و توجه به اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی ایران، زمینه‌ای را برای رسیدن به اهداف عالی آموزش و پرورش مهیا سازند. گرچه در سه دهه گذشته تلاش‌های وافر و قابل‌تقدیری از طرف مسئولان و متصدیان نظام تعلیم و تربیت برای بهبود و اصلاح نظام آموزشی کشور به عمل آمد که خوشبختانه نتایج مثبت و مفیدی نیز بر جای گذاشته

^۴. Kanokorn, Pongtorn & Ngang

^۳. Bizzell

^۱. Galavzi

است؛ لیکن هنوز آموزش و پرورش با چالش‌های جدی روبرو است و برونداد آن در تراز جمهوری اسلامی ایران و پاسخگوی تحولات محیطی و نیازهای جامعه نمی‌باشد. از این رو تأکیدات حکیمانه رهبر فرزانه انقلاب اسلامی مبنی بر ضرورت تحول بنیادی در آموزش و پرورش با تکیه بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی - ایرانی و تدوین الگوی اسلامی - ایرانی مقتضی است تا عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران به‌طور خاص مورد بررسی قرار گیرد؛ زیرا که توسعه حرفه‌ای معلمان و بهبود فرایندهای یاددهی - یادگیری و در نتیجه موفقیت دانش آموزان، به توسعه حرفه‌ای مدیران وابسته است.

در این زمینه نگاهی گذرا به سند چشم‌انداز آینده ایران در افق ۱۴۰۴ بیانگر این است که دستیابی به آرمان‌های تعیین شده مستلزم وجود مدیرانی شایسته، کارآمد، متخصص و دارای شایستگی‌های فراگیر است. از طرف دیگر؛ تغییرات بطور مداوم اتفاق می‌افتد و توسط مدیران قابل پیش‌بینی نیست. از این رو؛ مدیران آموزش و پرورش باید همیشه آمادگی لازم برای رویارویی با شرایط متغیر را داشته باشند. آمادگی برای رویارویی با شرایط متغیر مستلزم توجه به مفهوم حرفه‌گرایی مدیران در نظام آموزشی است تا از این طریق زمینه سازگاری نظام آموزشی با سرعت تغییر و تحولات فراهم گردد. با توجه به اینکه آینده ادامه گذشته نخواهد بود و سازوکارهای خاص خودش را خواهد داشت عقل سلیم حکم می‌کند تا با انجام پژوهش‌های لازم دریابیم که برای انجام مأموریت آتی، چه عواملی ویژگی‌هایی حرفه‌ای مدیران را تحت تأثیر قرار می‌دهد؟ و مدیران مدارس در آینده نیازمند چه ویژگی‌ها، قابلیت‌ها، و مهارت‌هایی هستند؟ نتایج حاصل از این پژوهش مدیران را قادر می‌سازد تا دریابند که چه دانش، مهارت، نگرش و صلاحیتی برای رویارویی با چالش‌های پیش رو لازم دارند؟ بنابراین؛ ضرورت آینده‌پژوهی و همچنین برنامه‌ریزی برای توسعه قابلیت‌های حرفه‌ای مدیران در آینده آموزش و پرورش مستلزم شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران آموزشی می‌باشد. بنابراین؛ مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که مهمترین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس با رویکرد آینده‌پژوهی چیست؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر، بر مبنای هدف، در ذیل پژوهش‌های کاربردی؛ بر مبنای ماهیت پژوهش، تبیینی است که به روش کیفی به کمی با تأکید بر راهبرد اکتشافی متوالی انجام شده است. بدین منظور؛ برای تحلیل آینده و ارائه تصویری روشن از آینده از روش دلفی استفاده شد. مشارکت‌کنندگان بخش کیفی پژوهش شامل کلیه مدیران ستادی اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی بود که برای انتخاب شرکت‌کننده مناسب و آشنا با چارچوب نظری و مفهومی توسعه حرفه‌ای از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. بدین منظور؛ ابتدا با مراجعه به اداره کل آموزش و پرورش استان فهرست مدیران ستادی

آمورش و پرورش اخذ شد (۳۵ نفر) و در ادامه با توجه به شناخت قبلی از مدیران، مصاحبه با یکی از مدیران شروع شد و فرایند مصاحبه تا حد اشباع ادامه پیدا کرد (۱۸ نفر). در بخش کمی پژوهش، جامعه آماری شامل کلیه مدیران و معاونین مدارس مقطع متوسطه آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود که با توجه به مشخص بودن تعداد جامعه آماری (۴۱۸ نفر) بر اساس فرمول کوکران و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ۲۰۱ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند.

به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات در این پژوهش، در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد و در مواردی که مصاحبه‌شوندگان اجازه دادند، داده‌ها به‌صورت صوتی و در برخی موارد هم داده‌ها از طریق یادداشت‌برداری ثبت و ضبط گردید. پس از انجام هر مصاحبه، داده‌های در قالب فایل word وارد نرم‌افزار MAXQDA گردید و عمل کدگذاری برای ۱۸ مصاحبه صورت گرفت. در ادامه پژوهشگر بر اساس مدل استراوس و کوربین^۱ (۱۹۹۰) کار تحلیل را آغاز کرد (۳۴) و داده‌ها در سه گام متوالی در قالب کدهای باز، کدهای محوری و کدهای انتخابی تحلیل و طبقه‌بندی شد. بر اساس نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی پژوهش، فهرستی از ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های توسعه حرفه‌ای مدیران تدوین شد و در قالب نامه‌ای مکتوب برای مشارکت‌کنندگان بخش کیفی پژوهش ارسال شد و از آنان خواسته شد تا نظرات و دیدگاه‌های خود را در ارتباط با ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های احصا شده بیان کنند. این فرایند طی دو مرحله تکرار شد و در نهایت طی چندین مرحله اصلاح و بازنگری در مؤلفه‌ها و شاخص‌های احصا شده توافق نهایی حاصل گردید.

نتایج حاصل از این توافق به منظور بررسی در سطح کلان‌تر، در قالب پرسشنامه‌ای محقق ساخته توسعه حرفه‌ای که دارای ۴ پرسش جمعیت‌شناختی (جنسیت، سن، میزان تحصیلات، سابقه خدمت) ۳ بعد (فردی، سازمانی و محیطی) و ۲۱ شاخص بود در قالب طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت از خیلی کم تا خیلی زیاد تهیه و تنظیم شد. برای اطمینان از خصیصه اعتماد‌پذیری ابزارهای اندازه‌گیری در بخش کیفی از روش توافق کدگذاران استفاده شد که این مقدار (۰/۸۰) گزارش گردید. نظر به اینکه مقدار قابل قبول بیشتر از ۰/۶۰ می‌باشد، روایی ابزار اندازه‌گیری مورد تأیید و تصدیق قرار گرفت. در بخش کمی روایی ابزارهای اندازه‌گیری از طریق روایی همگرا و روایی واگرا و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری بر اساس توسط

^۱. Strauss & Corbin

سه معیار آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی^۱ و ضرایب بارهای عاملی^۲ بررسی شد که نتایج مربوط در جدول ۱، گزارش شده است.

جدول شماره ۱. معیارهای پایایی متغیرهای پژوهش

متغیرهای مکنون	میانگین واریانس استخراج شده	پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ
فردی	۰/۷۱	۰/۸۸	۰/۸۴
سازمانی	۰/۳۷	۰/۸۹	۰/۸۶
محیطی	۰/۷۲	۰/۸۲	۰/۷۲

بر اساس نظر هالند^۳ (۱۹۹۹) مقدار ملاک برای مناسب بودن ضرایب بارهای عاملی ۰/۴ می‌باشد (۳۵) که در این پژوهش کلیه سؤالات، دارای بار عاملی بیشتر از ۰/۴ بود و همچنین؛ مقدار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی هر یک از متغیرهای پژوهش از ۰/۷ بیشتر گزارش شده که بیانگر پایایی مناسب مدل پژوهش می‌باشد. همچنین؛ در این پژوهش، برای ارزیابی روایی همگرا از معیار AVE (میانگین واریانس استخراج شده) استفاده شد که نتایج در جداول ۱، گزارش شده است. با توجه به اینکه مقدار ملاک برای سطح قبولی AVE مقدار ۰/۵ می‌باشد (۳۲) بر اساس اطلاعات جداول (۱) تمامی مقادیر AVE مربوط به سازه‌ها، از ۰/۵ بیشتر گزارش شده است که این موضوع، مؤید روایی همگرای مناسب است. همچنین؛ روایی واگرایی پرسشنامه‌ها از روش فورنل و لارکر^۴ (۱۹۸۱) بررسی شد و میزان تفاوت بین شاخص‌های یک سازه با شاخص‌های دیگر از طریق مقایسه جذر AVE هر سازه با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها محاسبه گردید که نتایج در جدول ۲، گزارش شده است.

جدول شماره ۲. مقادیر روایی واگرایی ابعاد توسعه حرفه‌ای

مؤلفه‌ها	فردی	سازمانی	محیطی
فردی	۰/۷۲		
سازمانی	۰/۷۰	۰/۷۱	
محیطی	۰/۴۸	۰/۶۴	۰/۷۳

^۱. Composite Reliability

^۲. Loadings

^۳. Hulland

^۴. Fornell & Larcker

بر اساس اطلاعات جدول ۲، از آنجایی که مقدار جذر AVE متغیرهای مکنون در پژوهش حاضر در خانه‌های موجود در قطر اصلی ماتریس قرار گرفته‌اند، از مقدار همبستگی میان آن‌ها که در خانه‌های راست قطر اصلی قرار دارند بیشتر است، می‌توان گفت که روایی واگرایی مدل مطلوب می‌باشد.

تجزیه و تحلیل یافته‌ها

در تحقیق حاضر جهت شناسایی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه ابتدا به مطالعه اسناد و بررسی مبانی نظری و تحقیقات پیشین پرداخته و سپس با استفاده از روش دلفی و انجام مصاحبه‌های عمیق با مطلعین کلیدی در حوزه مدیریت آموزشی به شناسایی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس اقدام گردید. نتایج حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته طی چند مرحله کدگذاری و نیز با الهام از پیشینه پژوهش، منجر به شناسایی ۳۹ کد اولیه گردید. در گام دوم، مفاهیم شناسایی شده در شش مفهوم محوری دسته‌بندی شدند. در ادامه تحلیل‌های کیفی و برای پاسخگویی به سؤال‌های پژوهش و مشخص کردن عوامل فردی، سازمانی و محیطی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران، با توجه به تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با صاحب‌نظران و همچنین پیشینه پژوهشی و مطالعه تطبیقی به تعیین شاخص‌های لازم در هر یک از مؤلفه‌ها تعریف شده، پرداخته شد. در گام آخر، مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای شش‌گانه مدیران مدارس متوسطه در چندین محور کلیدی با مقوله کلی‌تر به شرح مؤلفه‌های فردی، سازمانی و محیطی تقسیم‌بندی گردید. بر مبنای یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های مرحله کیفی، پرسشنامه اولیه طراحی شد و بر مبنای یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های مرحله کیفی، مدل اولیه پژوهش ترسیم شد.

یافته‌های پژوهش

بر مبنای یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های مرحله کیفی، مدل اولیه پژوهش به شرح ذیل ترسیم شد که نتایج در جدول ۳، گزارش شده است:

جدول شماره ۳. کدهای استخراج شده حاصل از مصاحبه

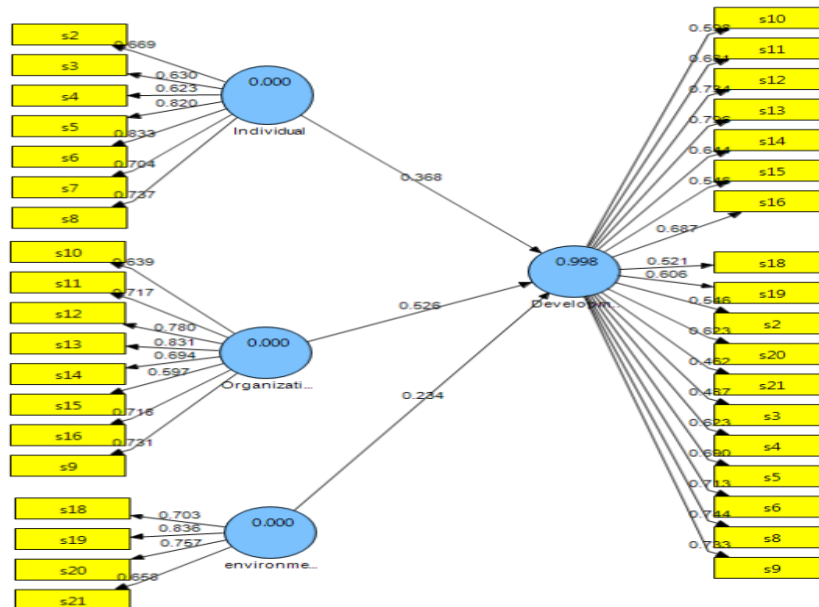
کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
نتایج	مدیریتی	تصمیم‌گیری مشارکتی
		ترسیم چشم‌انداز
		بهاداده به تلاش و پشتکار
		مدیریت غیرمتمرکز
		کنترل مبتنی بر تعهد
		فرهنگ و جوسازمانی

کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
	ارتباطی	قدردانی از مدیران حرفه‌ای
		ارزشیابی اصولی
		ارتباطات دوستانه
		فرهنگ مشارکتی
		محیط کاری دوستانه
		همکاری و تعاون
		همدلی
فردی	رفتاری	آزادی عمل و استقلال کاری
		تیم محوری
		پذیرفتن اختلاف در تفکر
		فرهنگ گفت‌وگو و مذاکره
	روان‌شناختی	بارزش بودن تلاش و پشتکار
		خوش‌بینی
		برنامه‌ریزی در کارها
		نگاه ارزشی
		خود انگیزشی
		تعلق کاری
		مسئولیت اجتماعی
		رضایت شغلی
		به‌روز بودن مدیر
		امید‌سازمانی
		اعتقادی
اهمیت شدن خدمت‌گذاری به مردم		
بارزش جلوه دادن جایگاه معلمی		
انتخاب اصولی مدیران		
رفتار صادقانه		
تدوین منشور اخلاق حرفه‌ای		
محیطی	عوامل محیطی و زمینه‌ای	عوامل فرهنگی (ارزش‌های اجتماعی)
		عوامل اقتصادی (منابع محلی و بومی، خیرین)
		عوامل اجتماعی (دوستان و همکاران)
		عوامل سیاسی (گروه‌های فشار)

کدهای انتخابی	کدهای محوری	کدهای باز
		عوامل آموزشی (کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی)

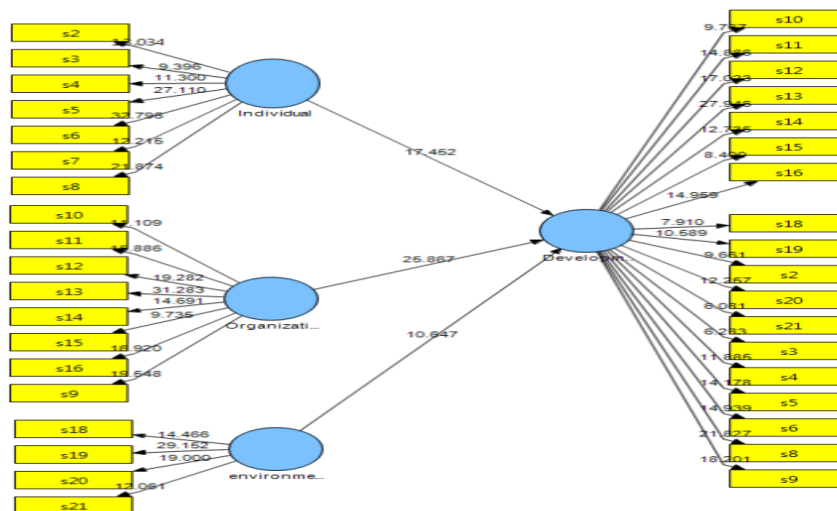
همان‌گونه که از اطلاعات جدول ۳، قابل استنباط است مدل کیفی توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس متوسطه دارای سه بعد (فردی، سازمانی و محیطی) و ۶ مؤلفه (مدیریتی، ارتباطی، رفتاری، روان‌شناختی، اعتقادی، عوامل محیطی و زمینه‌ای) و ۳۹ شاخص می‌باشد.

در ادامه به‌منظور پاسخ به این سؤال پژوهشی که مهمترین عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس با رویکرد آینده‌پژوهی چیست؟ از نرم‌افزار PLS_2 استفاده شد. از این‌رو؛ به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش از نرم‌افزار $Smart PLS_2$ و روش دومرحله‌ای حداقل مربعات جزئی استفاده شد. در گام اول از تحلیل عاملی تأییدی و در گام دوم از تحلیل مسیر برای تحلیل روابط بین سازه‌ها استفاده شده است. در نرم‌افزار PLS با استفاده از ضرایب مسیر (Beta) معنی‌داری ضرایب مسیر و مقادیر R^2 یا واریانس تبیین شده فرضیه‌های پژوهش آزمون می‌شوند که خروجی نرم‌افزار $Smart PLS_2$ در قالب شکل ۱، ارائه شده است.



شکل شماره ۱. ضرایب استاندارد ابعاد توسعه حرفه‌ای مدیران

شکل ۱، بیانگر ضرایب استاندارد ابعاد فردی، سازمانی و محیطی مدل توسعه حرفه‌ای مدیران می‌باشد. بر اساس نظر چاین (۱۹۹۸) حداقل این ضرایب باید ۰/۲ باشند اما در صورت ایدئال باید از ۰/۳ بیشتر باشد تا پذیرفته شوند. ضرایب مسیر بعد فردی بیانگر این است که بعد فردی ۰/۳۶؛ بعد سازمانی ۰/۶۲ و بعد محیطی ۰/۲۳ از تغییرات توسعه حرفه‌ای مدیران را تبیین می‌کند. از این‌رو؛ برای پاسخ به سؤال‌های پژوهش، می‌بایست ضرایب معناداری Z (مقادیر t-values) و ضرایب استاندارد شده بار عاملی مربوط به مسیر هر یک از متغیرهای پژوهش مورد بررسی قرار گیرد.



شکل شماره ۲. ضرایب معناداری Z ابعاد توسعه حرفه‌ای مدیران

بر اساس شکل ۲، ضرایب معناداری Z مسیر بعد فردی به توسعه حرفه‌ای مدیران ۱۷/۴۵؛ مسیر بعد سازمانی به توسعه حرفه‌ای مدیران ۲۶/۶۶؛ مسیر بعد محیطی به توسعه حرفه‌ای مدیران ۱۰/۶۴ گزارش شده که نشان از معنی‌دار بودن رابطه در سطح معناداری ۰/۰۱ می‌باشد. از این‌رو؛ رابطه بعد فردی، سازمانی و محیطی قابلیت تبیین واریانس توسعه حرفه‌ای مدیران مقطع متوسطه استان خراسان جنوبی را دارند که نتایج ضرایب معناداری در جدول ۴، ارائه شده است.

جدول شماره ۴. نتایج آزمون سؤال‌های پژوهش

نتیجه آزمون	t value	ضرایب استاندارد	فرضیه‌ها
تأیید	۱۷/۴۵	۰/۳۶	بعد فردی ← توسعه حرفه‌ای
تأیید	۲۶/۶۶	۰/۶۲	بعد سازمانی ← توسعه حرفه‌ای
تأیید	۱۰/۶۴	۰/۲۳	بعد محیطی ← توسعه حرفه‌ای

طبق داده‌های جدول ۴، ضریب اثر مستقیم بعد فردی بر توسعه حرفه‌ای مدیران ۰/۳۶ ضریب اثر مستقیم بعد سازمانی بر توسعه حرفه‌ای مدیران ۰/۶۲ و ضریب اثر مستقیم بعد محیطی بر توسعه حرفه‌ای مدیران ۰/۲۳ گزارش شده که در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

جدول شماره ۵. خلاصه شاخص‌های برازش مدل ساختاری و مدل

مقدار شاخص‌های برازش			شاخص‌های برازش	
حد مجاز			مقدار در مدل	
۰/۳۵	۰/۱۵	۰/۰۲		متغیر مکنون
زیاد ***	متوسط **	ضعیف *		
			***۰/۴۰	توسعه حرفه‌ای
۰/۳۵	۰/۱۵	۰/۰۲		
زیاد ***	متوسط **	ضعیف *		
			***۰/۹۸	
معیار خاصی گزارش نشده				Redundancy
قابل قبول			۰/۴۰	
***۰/۳۶	۰/۲۵	۰/۰۱	***۰/۶۳	معیار GOF

طبق اطلاعات مندرج در جدول ۵، مقدار R^2 بیانگر این است که ۰/۹۸ درصد از تغییرات متغیر توسعه حرفه‌ای مدیران توسط سه بعد (فردی، سازمانی و محیطی) تبیین می‌شود که این موضوع نشان قوی بودن تأثیر بسیار قوی ابعاد می‌باشد.

جمع بندی و پیشنهادات

امروزه رمز موفقیت یک کشور در برتری و کیفیت منابع انسانی آن کشور می‌باشد و کیفیت منابع انسانی و دستیابی به اهداف آموزشی عمیقاً به به مهارت‌ها و عقلانیت مدیران آموزشی بستگی دارد. مدیریت آموزشی یک عامل مؤثر در افزایش کیفیت آموزشی محسوب می‌شود و همین موضوع موجب شده تا مدیر آموزشی به‌عنوان کانون محوری بهبود و پیشرفت آموزشی تبدیل شود. مدیران آموزشی مسئولیت تمام منابع سازمانی و انسانی برای دستیابی به اهداف آموزشی را بر عهده دارد که این مسئولیت خطیر ایجاب می‌کند که مدیران مدارس افرادی حرفه‌ای باشند تا بتوانند سریع‌تر نیازهای مدرسه را درک و شناسایی کنند و متناسب با آن برنامه‌ریزی‌های لازم را انجام دهند. به عبارت دیگر؛ برای اینکه فرایند

آموزشی به‌طور اثربخش و کارآمد پیش برود، مدیران آموزشی می‌بایست از شایستگی‌های لازم برخوردار باشند. با حرفه‌ای بودن مدیران آموزشی، رشد و توسعه حرفه‌ای کارکنان آموزش و پرورش تسهیل می‌شود زیرا مدیران حرفه‌ای بهتر و سریع‌تر نیازهای مدرسه درک و شناسایی می‌کنند. مدیران حرفه‌ای در مورد ایجاد تغییرات تفکر خواهند کرد و منتظر نخواهند شد تا تغییرات آنان را با خود همگام کند. حرفه‌ای کردن مدیران آموزشی کار یک‌شبه یا یک‌روزه نیست بلکه یک فرایند بلندمدتی است که باید در قالب برنامه‌ریزی‌های استراتژیک و مبتنی بر مسائل و محدودیت‌های موجود مورد توجه قرار گیرد.

تلاش برای توسعه حرفه‌ای مدیران مستلزم فرایند برنامه‌ریزی است و باید به‌طور مداوم انجام شود. زیرا تغییرات همیشه پویا بوده و توسط مدیران قابل پیش‌بینی نیست و مدیران آموزش و پرورش باید همیشه آماده رویارویی با شرایط متغیر باشند. همچنین فرایند توانمندسازی مستلزم مشارکت همه مدیران و در همه سطوح می‌باشد تا بتوان با آمادگی کامل با این تغییرات سازگار شد. باین‌حال، عوامل زیادی وجود دارد که در توسعه حرفه‌ای مدیران مؤثر بوده و فرایند حرفه‌گرایی مدیران مدرسه را تحت تأثیر قرار می‌دهد. نتایج بخش کیفی پژوهش بیانگر این بود که مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران را می‌توان در قالب سه بعد فردی، سازمانی و محیطی طبقه‌بندی کرد. همچنین، نتایج نشان داد که بعد سازمانی با هشت شاخص (ارتباطات انسانی، آزادی در عمل و بیان، نظام ارزیابی عملکرد، کار تیمی، نحوه انتصاب مدیران، مدیریت غیرمتمرکز، تدوین منشور اخلاقی و قدردانی از مدیران حرفه‌ای) نسبت به ابعاد فردی و محیطی نقش پررنگ‌تری در توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس دارد و به‌عنوان مهم‌ترین عوامل سازمانی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود. نتایج حاصل از این یافته پژوهشی با نتایج پژوهش‌های یوسفی و همکاران (۲۶)؛ اصفهانی و همکاران (۲۸) و گالوزی (۳۲) که بیان تصمیم‌گیری مشارکتی، همکارانه و حمایت همکاران؛ توسعه مشارکت؛ تسهیل توسعه حرفه‌ای؛ توسعه و اجرای برنامه‌های عملی استراتژیک؛ برقراری ارتباط اثربخش؛ درک راهبردهای اندازه‌گیری، ارزیابی، ارزشیابی و توسعه چشم‌اندازها، ارزش‌ها و مأموریت کارکنان مدرسه را مهم‌ترین عوامل مؤثر بر توسعه اخلاق حرفه‌ای مدیران عنوان می‌کند، همسو می‌باشد. همچنین؛ نتایج پژوهش بوش (۲۰۰۸) که بیان می‌دارد انتصاب مدیران آموزشی بدون توجه به تخصص و استانداردهای حرفه‌ای بیشتر به یک قمار شبیه است؛ قمارگری که بازنده اصلی آن بدون شک کودکان و دانش‌آموزان خواهند بود (۳۶) همسو بوده و نتایج این تحقیقات را مورد تأیید و تصدیق قرار داده است. در این زمینه، ابلاغ روشن و آشکار نقطه نظرات خویش و گوش دادن فعال به دیگران، آموزش تیم و تیم‌سازی برای بهبود مدرسه ترویج و بهبود روابط بین فردی در بستر احترام و پذیرش، ترویج و ارتقاء ارزش‌های دموکراسی، عدالت، احترام و تنوع، حفاظت از حریم خصوصی دانش‌آموزان و خانواده‌ها، عضویت در انجمن ملی مدیران، به‌کارگیری طرح مشاوره و مربیگری همکار و تدوین ابزارهای معتبر و مشروع برای اندازه‌گیری درست عملکرد مدیران یا داوطلبین مدیریت، می‌تواند کارساز باشد.

در ارتباط با عوامل فردی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مقطع متوسطه نتایج پژوهش نشان داد که حس تعلق کاری؛ اعتقاد به ارزش‌های دینی؛ رضایت شغلی؛ صداقت؛ راست‌گوئی؛ مسعولیت‌پذیری و ارزش‌های فردی به‌عنوان مهم‌ترین شاخص‌های فردی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود. در این زمینه می‌توان گفت که انگیزه، آگاهی و روحیه خدمت در مدیران موجب می‌شود که آن‌ها چشم‌انداز نهادی و مفهومی روشنی داشته باشند و بدون توجه به این مفاهیم برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مدیران، نتایج مطلوبی نخواهد داشت و گاهی ممکن است تحقق آن غیرممکن باشد. نتایج حاصل از این یافته پژوهشی با نتایج پژوهش‌های ابیلی و همکاران (۳۷)، گودرزی و سلطانی (۳۸)، بیئتس^۱ (۳۹) و نولان^۲ و همکاران (۴۰) همسو بوده و نتایج این تحقیقات را مورد تأیید و تصدیق قرار داده است. بر مبنای این یافته پژوهشی پیشنهاد می‌شود که برای حاکمیت ارزش‌های حرفه‌ای در سازمان، ابتدا باید آن‌ها را شناخت و باید یاد گرفت که چگونه باید این ارزش‌ها را در وجود افراد و کارکنان نهادینه کرد تا کارکنان به این ارزش‌ها متعهد شوند و آن‌ها را به‌کارگیرند. بدیهی است که در وهله اول می‌بایست استانداردهای حرفه‌ای مدیران متوسطه تعیین گردد و فرهنگ مدیریت ارزش در مدیران مدارس نهادینه شود و مدیریت بر اساس ارزش‌ها به‌عنوان یک اصل سازمانی در منشور چشم‌انداز سازمانی نظام آموزش و پرورش لحاظ گردد. در این زمینه برگزاری دوره‌های آموزشی معرفتی و آنلاین یا آموزش چهره به چهره دانشگاهی می‌تواند بنیان‌های ارزشی مدیران را تقویت نماید.

در ارتباط با عوامل محیطی مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران مقطع متوسطه استان خراسان جنوبی نتایج پژوهش بیانگر این بود که پنج شاخص گروه‌های فشار؛ منابع و امکانات محلی؛ فرهنگ حاکم بر اجتماع؛ کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی؛ دوستان و همکاران به‌عنوان مهم‌ترین شاخص‌های مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران محسوب می‌شود. نتایج حاصل از این یافته پژوهشی با نتایج پژوهش‌های یوسفی و همکاران (۲۶)، گست^۳ و همکاران (۴۱) و ایوانز^۴ (۴۲) همسو می‌باشد. از این‌رو؛ بر مبنای این اصل مدیریتی که بیان می‌کند آموزش خوب هیچ‌وقت جبران‌ناپذیر نیست بد را نخواهد کرد، پیشنهاد می‌شود که در انتخاب و انتصاب مدیران اصل عینیت رعایت گردد و تا جایی که ممکن است زمینه انتصاب مدیران آموزشی از مسائل سیاسی کشور دورنگه داشته شود و به گروه‌های فشار در جامعه اجازه داده نشود تا به‌نوعی در انتخاب مدیران آموزشی دخل و تصرف کنند. در بسیاری از کشورهای پیشرفته اغلب انتخاب مدیران آموزشی با توجه به سوابق گذشته به‌عنوان مدیر انتخاب می‌شوند، در حالی که نتایج پژوهش بیانگر این است که در بسیاری از موارد، معلمان بر اساس ضرورت‌های عاجل سیاسی و اقتصادی و بدون هیچ‌گونه

^۱. Bates

^۲. Nolan-Arañez

^۳. Gast

^۴. Evans

آمادگی مقدماتی به سمت مدیران منصوب می‌شوند و از حداقل مهارت‌های لازم برای امر مدیریت بی‌بهره‌اند. درحالی‌که علاوه بر داشتن تحصیلات تکمیلی، فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای به‌منظور کمک به مدیران برای کسب دانش و اتخاذ شیوه‌هایی برای بهبود کیفیت آموزشی و پیامدهای یادگیری در مدارس امری ضروری است. همچنین؛ پیشنهاد می‌شود که قوانین و مقررات تسهیل‌کننده شایستگی مدیران مدارس از طرف سیاست‌گذاران موردتوجه و تصویب قرار گیرند. بودجه لازم جهت اجرای برنامه‌های شایستگی مدیران توسط وزارت آموزش و پرورش اختصاص یابد. شایستگی‌ها، مهارت‌ها و ویژگی‌هایی بالقوه مدیر در فرآیند انتصاب مدیران مدارس موردتوجه باشد. سرفصل‌های آموزشی و کارگاهی با توجه به مهارت‌های موردنیاز مدیران مدارس طراحی و تدوین گردد. و در نهایت برنامه‌های توسعه شایستگی‌های مدیران مدارس در قالب ایجاد مراکز بالندگی، ارائه آموزش‌های مستقیم و آموزش‌های ضمن خدمت متنوعی ارائه گردد و در فرایند برنامه‌ریزی و اجرای فعالیت‌های مربوط به توسعه حرفه‌ای زمینه‌های اجتماعی، نهادی، فرهنگی و اقتصادی موردتوجه قرار گیرد.

بطور کلی؛ برمبنای یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت که رویکردهای سنتی توسعه حرفه‌ای از قبیل: سمینارها، کنفرانس‌ها و کارگاه‌ها هرچند بسیار آسان‌تر و هزینه کمتری دارد و می‌توان تعداد زیادی از مدیران را تحت پوشش قرارداد. ولی استفاده از این روش‌ها برای مدیران آینده چندان کارساز نیست و لازمه سازگاری با تغییرات پیش رو؛ استفاده از رویکردهای تمرین محور و مدرن‌تر می‌باشد. هر چند ممکن است یافته‌های این پژوهش، مبین این موضوع است که سیاست‌گذاران آموزشی باید تغییراتی را در برنامه‌ریزی‌های توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس ایجاد کنند. از این رو؛ با بهره‌گیری از محورهای اصلی نظام‌های آموزشی در قرن ۲۱ (روش‌های تفکر، روش‌های کار کردن، ابزارهای کاری و شهروند جهانی) و با بهره‌گیری از تجارب مفید کشور سنگاپور در انتخاب و به‌کارگیری مدیران دقت لازم را مبذول نموده به‌طوری‌که بهترین افراد و بالاترین استعدادها به‌عنوان مدیر انتخاب شوند. همچنین؛ با فراهم کردن زمینه‌ای برای استقلال حرفه‌ای مدیران و ایجاد فرهنگ و جوی حاکی از اعتماد و اطمینان (بهره‌گیری از تجارب فنلاند) یک سیستم آموزشی غیرمتمرکز پایه‌گذاری گردد تا فرصت بهبود صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران در سه عرصه دانش، نگرش و مهارت فراهم گردد. این پژوهش مانند هر پژوهش دیگر، دارای یک سری محدودیت‌ها بود. مهمترین محدودیت پژوهش حاضر، این بود که رویکرد پژوهش حاضر، مبتنی بر آینده بوده و آینده از نظر مشارکت‌کنندگان این پژوهش متفاوت بود. مدیران گاهی درک درستی از آینده نداشتند و بیشتر بر زمان حال متمرکز بودند و کمتر قادر بودند حتی با فرض ثابت بودن برخی از شرایط یک دورنما و چشم‌انداز مشخصی از عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای مدیران در آینده نه چندان دور ارائه دهند. از این رو؛ مقتضی است پژوهش‌های مشابهی در یک جامعه آماری بزرگتر و در یک بافتی متفاوت‌تر اجرا شود. همچنین؛ از آنجاکه این مطالعه بر اساس طرح تحقیق مقطعی انجام شده، روابط بین

متغیرها دلالت بر قطعی بودن رابطه علی ندارد و در استفاده کاربردی از نتایج این پژوهش باید جوانب احتیاط را رعایت کرد.

منابع:

- ۱) Gümüş S, Bellibaş MŞ. The relationship between professional development and school principals' leadership practices: the mediating role of self-efficacy. *International Journal of Educational Management*, ۲۰۲۰.
- ۲) Leithwood K, Harris A, Hopkins D. Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*. ۲۰۲۰; ۴۰(۱):۵-۲۲.
- ۳) Supovitz J, Sirinides P, May H. How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*. ۲۰۱۰; ۴۶(۱):۳۱-۵۶.
- ۴) Webber CF, Scott S. Mapping principal preparation in Alberta, Canada. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*. ۲۰۱۰(۱):۷۵-۹۶.
- ۵) Mariyanah S, Jamil R, Arifin F, Barlian UC. The Professional Development of School Principals: Insight from Indonesia. *International Journal of Social and Management Studies*, ۲۰۲۱; ۲(۳):۱۳۲-۴۱.
- ۶) Desimone LM. Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational researcher*. ۲۰۰۹; ۳۸(۳):۱۸۱-۹۹.
- ۷) Gurr D, Drysdale L. Middle-level secondary school leaders: Potential, constraints and implications for leadership preparation and development. *Journal of Educational Administration*. ۲۰۱۳; ۵۱(۱):۵۵-۷۱.
- ۸) Filiz O, Yurdakul IK, İzmirli ÖŞ. Changes in professional development needs of faculty members according to stages of technology use and field differences. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. ۲۰۱۳; ۹۳:۱۲۲۴-۱۲۲۸.
- ۹) Chiang CF, Hsieh TS. The impacts of perceived organizational support and psychological empowerment on job performance: The mediating effects of organizational citizenship behavior. *International journal of hospitality management*. ۲۰۱۲; ۳۱(۱):۱۸۰-۹۰.
- ۱۰) Wallace T. A comparison of professional development practices in rural and urban high school. *The Rural Educator*. ۲۰۱۴; ۳۵(۲).
- ۱۱) Hanemann U. New literacies and teacher learning: Professional development and the digital turn. ۲۰۲۱; ۶۷:۲۵۷-۲۶۴.
- ۱۲) Mohd Tahir L, Berhandden Musah M, Ali MF, Abdullah AH, Hamzah MH. Principals' views on continuing professional development programmes: Evidence from Malaysia. *Educational Management Administration & Leadership*. ۲۰۲۱.
- ۱۳) Mori I. ۲nd survey of schools ICT in education: Spain country report. *Study*. ۲۰۱۹; ۱۵.
- ۱۴) Update OO. Organization for Economic Cooperation and Development. ۲۰۱۷.
- ۱۵) Steeg SM, Lambson D. Collaborative professional development: One school's story. *The Reading Teacher*. ۲۰۱۵; ۶۸(۶):۴۷۳-۸.

- ۱۶) Kennedy E, Shiel G. Raising literacy levels with collaborative on-site professional development in an urban disadvantaged school. *The Reading Teacher*. ۲۰۱۰ Feb; ۶۳(۵):۳۷۲-۸۳.
- ۱۷) Boone E, Hartzman M, Mero D. A collaborative approach to performance. *Principal Leadership (Middle School Edition)*. ۲۰۰۶; ۶ (۱۰):۳۱-۴.
- ۱۸) Mishra P, Koehler MJ. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers college record*. ۲۰۰۶; ۱۰۸(۶):۱۰۱۷-۵۴.
- ۱۹) Lee HJ. Developing a Professional Development Program Model Based on Teachers' Needs. *Professional educator*. ۲۰۰۵; ۲۷:۳۹-۴۹.
- ۲۰) Putnam RT, Borko H. What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning? *Educational researcher*. ۲۰۰۰; ۲۹(۱):۴-۱۵.
- ۲۱) Karacabey MF. School Principal Support in Teacher Professional Development. *International Journal of Educational Leadership and Management*. ۲۰۲۱; ۹(۱):۵۴-۷۵.
- ۲۲) Navid Adham, M. Managerial Requirements of Fundamental Change in Education System. *Strategy for Culture*. ۲۰۱۲; ۵ (۱۷), ۲۹۵-۳۲۳ [In Persian].
- ۲۳) Pourkarimi J., Farzaneh M., & Norozi M. (Exploring the Professional Competencies of High School Principals: The Results of a Mixed Method Study. *Journal of School Administration*. ۲۰۱۶; ۴(۱): ۱-۲۵ [In Persian].
- ۲۴) Javanak Liavali M., Abili K., Porkarimi J., & Soltani Arabshahi S. K. Providing a Pattern of Professional Development of Clinical Department Chairs: A Case of State Universities of Medical Sciences in Tehran. *Education Strategies in Medical Sciences*. ۲۰۱۷; ۱۰(۳): ۲۰۳-۲۱۸ [In Persian].
- ۲۵) Reston VA. National Policy Board for Educational Administration. *Professional Standards for Educational Leaders*, American Association of Colleges of Teacher Education; ۲۰۱۵.
- ۲۶) Yousefi A, Maleki Avarsin S, Talebi B. Identifying the drivers and key factors affecting the professional development of school principals in the ۲۰۲۵ horizon with a Futures Study approach. *Jsa*. ۲۰۲۰; ۸(۴):۳۴۰-۱۸.
- ۲۷) Bizzell BE. Professional development of school principals in the rural Appalachian region of Virginia (Doctoral dissertation, Virginia Tech). ۲۰۱۱.
- ۲۸) Isfahani K., Solimani N., Torani H, Sabahi P. Factors Affecting the Professional Development of School Managers at ۱۴۰۴ Horizons. *Journal of School Administration*, ۲۰۱۹; ۷(۴): ۲۱۰-۲۴۱ [In Persian].
- ۲۹) Militello M, Fusarelli B, Alsbury T, Warren TP. How professional standards guide practice for school principals. *International journal of educational management*. ۲۰۱۳.
- ۳۰) Ng SW, Chan TM. Continuing professional development for middle leaders in primary schools in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*. ۲۰۱۴.
- ۳۱) Kanokorn S, Pongtorn P, Ngang TK. Collaborative action professional development of school principals. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. ۲۰۱۴; ۱۱۶:۷۷-۸۱.
- ۳۲) Galaviz P. Principals' perceptions of their own professional development (Doctoral dissertation), ۲۰۱۹.
- ۳۳) Grasley-Boy N, Gage NA, MacSuga-Gage AS. Multitiered support for classroom management professional development. *Beyond Behavior*. ۲۰۱۹; ۲۸(۱):۵-۱۲.
- ۳۴) Strauss A, Corbin J. *Basics of qualitative research*. Sage publications; ۱۹۹۰.

- ۳۵) Hulland J. Use of partial least squares (PLS) in strategic management research: A review of four recent studies. *Strategic management journal*. ۱۹۹۹; ۲۰(۲): ۱۹۵-۲۰۴.
- ۳۶) Bush T. *Leadership and Management Development in Education*: Sage Publication Usman, Husaini. ۲۰۱۴. *Manajemen Teori, Praktik, dan Riset Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara. ۲۰۰۸.
- ۳۷) Abili K, Hajkhozeym M, Pourkarimi J, Hatami M. Identifying the Components of Professional Development of Universities Departments Chairs and Higher Education Institutions (A meta-synthesis study). *Journal of Research on Management of Teaching in Marine Sciences*. ۲۰۲۰; ۲۰; ۷(۱): ۱-۸ [In Persian].
- ۳۸) Goodarzi; M R, Soltani; I. Presenting a model of competency indicators of managers in educational organizations (Case study: Payame Noor University). *Sociological Association of Education*. ۲۰۱۸; (۷): ۱۳۱-۱۰۹ [In Persian].
- ۳۹) Bates CS. *Academic Leaders' Perspectives on the Impact of Change in Higher Education on Leadership Development and the Faculty Governance Model*. Indiana Wesleyan University; ۲۰۱۸.
- ۴۰) Nolan-Arañez SI, Ludvik MB. Positing a framework for cultivating spirituality through public university leadership development. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. ۲۰۱۸.
- ۴۱) Gast I, Schildkamp K, van der Veen JT. Team-based professional development interventions in higher education: A systematic review. *Review of educational research*. ۲۰۱۷; ۸۷(۴): ۷۳۶-۶۷.
- ۴۲) Evans L. University professors as academic leaders: Professorial leadership development needs and provision. *Educational Management Administration & Leadership*. ۲۰۱۷; ۴۵(۱): ۱۲۳-۴۰.

$$n = \frac{418(1.96)^2 \cdot (0.5)(0.5)}{(418)(0.5)^2 + (1.96)^2(0.5)(0.5)} = 201$$