

تأثیر شایستگی‌های رهبری دانش مدارس در تعمیق یادگیری دانش‌آموزان

داریوش افروز^۱، یوسف نامور^۲ و صدرالدین ستاری^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر شایستگی‌های رهبری دانش در تعمیق یادگیری دانش‌آموزان است. روش پژوهش از نوع آمیخته اکتشافی (کیفی - کمی) بود. جامعه‌ی آماری پژوهش کلیه مدیران شاغل در مدارس دوره اول و دوم متوسطه شهر اردبیل سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل می‌دهند. نمونه آماری از میان آنها با استفاده از کفایت نظری داده‌ها ۷۰ نفر در مرحله کیفی و ۱۷۸ نفر در مرحله کمی با استفاده از روش نمونه‌گیری مورگان انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از روش مصاحبه گروه‌های کانونی و پرسشنامه محقق ساخته ۵ رتبه‌ای لیکرت استفاده شد. داده‌ها از طریق آزمون آماری تی تست تک نمونه ای مورد بررسی قرار گرفت و چهار مولفه شایستگی‌های رهبری شناسایی شد که دانش یکی از این مولفه با مقدار ویژه ۲۸/۵۴ در کل عامل‌ها اثربخشی تأثیر گذار شناسایی و تایید شد. با این وصف، دانش از طریق زمان اضافات مجاز بعنوان مولفه شایستگی‌های رهبری در یادگیری فردی دانش‌آموزان در مرحله ارزشیابی تشخیصی تدریس تأثیر می‌گذارد.

واژه‌های کلیدی: شایستگی‌های رهبری دانش، یادگیری، ارزشیابی تشخیصی

۱. دانشجوی دکتری تخصصی مدیریت، گروه علوم تربیتی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران .

۲. نویسنده‌ی رابط: دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران
Y.namvar@iauaardabil.ac.ir

۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۱/۲۵

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۳/۳۰

مقدمه

توجه به تجارب پیشینه^۱ متعلمان از عوامل مؤثر در یادگیری فرآیند آموزشی است. بسیاری از صاحب‌نظران علوم تربیتی بر این عقیده‌اند که تجارب قبلی موجب ساختار شناختی^۲ افراد می‌شود و او را برای یادگیری در حد وسیع آماده می‌سازد. بنابراین یادگیری یک رشد جریانی دائمی از گذشته آغاز و در آینده منتهی به نتیجه می‌شود و زمانی موفق خواهد بود که با ساختار شناختی فرد مرتبط باشد (شعبانی، ۱۳۹۳).

اولین گام در فرآیند تدریس توجه به سطوح حیطه شناختی است که دانش^۳ در حوزه یادگیری از طریق یادآوری^۴ و بازشناسی^۵ آنچه برای آموختن ضروری است فراهم می‌آورد. براساس طبقه‌بندی بلوم برای تعیین مهارت‌های لازم تدریس در راستای تعیین محتوای جدید، همچنین انتخاب پیش زمینه از ارزشیابی تشخیصی^۶ استفاده می‌شود. به موجب نظر بسیاری از صاحبان علوم تربیتی مناسب‌ترین راه حل، بکارگیری سنجش آغازین^۷، آزمون رفتار ورودی و پیش‌آزمون^۸ است. بطور کلی ارزشیابی تشخیصی در سه محور؛ تعیین معلومات، کشف دلایل اصلی تدریس و علل مشکلات یادگیری یادگیرنده کاربرد دارد. که در طرح درس روزانه ۳ دقیقه برای اجرای آن در نظر گرفته می‌شود (سعادت طلب، ۱۳۹۵).

با این وصف ارزشیابی تشخیصی توجه به فعالیت های فردی است که برای شناسایی این فعالیت ها نیازمند به روش علمی جهت اثربخشی نمودن فرآیند تدریس که برای گروه در داخل

-
- 1 . previous experiences
 - 2 . cognitive structure
 - 3 . knowledge
 - 4 . recall
 - 5 . recognition
 - 6 . diagnostic evaluation
 - 7 . preassessmet
 - 8 . pretest

کلاس اتفاق می‌افتد می‌باشد. برای سنجش میزان یادگیری افرادی نظیر بلوم (۱۹۶۸) و بلاک^۱ (۱۹۷۱) شاخص اصلی را در زمان تحلیل کرده‌اند. و میزان یادگیری افراد طبق فرمولی محاسبه می‌شوند: (زمان مورد نیاز برای یادگیری / زمان منظور شده برای یادگیری) = F = میزان یادگیری (شعبانی، ۱۳۹۳).

محققان به این نتیجه رسیده‌اند که معلمان در کلاس‌ها برای آموختن یک واحد درسی، زمان را محدود می‌کنند. آنان زمانی را که تک تک شاگردان برای یادگیری نیاز دارند، در اختیار دانش‌آموزان قرار نمی‌دهند و زمان یکسانی را برای همه در نظر می‌گیرند. این امر سبب می‌شود که شاگردان در امر یادگیری از کارآیی و اثربخشی پایین تری برخوردار شوند (عبداللهی و دادجویی توکلی، ۱۳۹۳).

براساس تعریف نظری، دانش ساختاری است برای تولید و ساماندهی یافته‌ها درباره جهان طبیعت، در قالب توضیحات و پیش‌بینی‌های آزمایش‌شدنی که از عناصر داده و اطلاعات تشکیل شده است. نتایج مصاحبه گروه‌های کانونی پژوهش حاضر نشان داد که دانش از چهار بعد و شانزده شاخص تشکیل شده است که یافته‌های پژوهش پس از انطباق با مبانی نظری بشرح ذیل می‌باشد: ۱- خلق دانش: (اجتماعی‌سازی دانش - عمومی‌سازی دانش - درونی‌سازی دانش - ترکیب دانش)، ۲- کسب دانش: (جستجوی دانش - منبع‌یابی دانش - پیوندزنی دانش)، ۳- پالایش دانش: (تصریح دانش - استنتاج حقایق - کدگذاری دانش - انتخاب دانش مورد نیاز)، ۴- کاربرد دانش: (فرآیند تفسیری دانش - فرآیند تجزیه دانش - فرآیند کمال دانش - جامعیت و کاربردی دانش) (پوراسدی و انگزی، ۱۳۹۵).

فرآیند استقرار دانش در قالب تحلیل زمان اتفاق می‌افتد که در چرخه آموزش، یاد دهندگان بشکل طرح درس روزانه آن را دنبال می‌کنند. در این زمینه نقش دانش در شناسایی توانایی (دانش پنهان) یادگیرنده به صورت انفرای مورد توجه قرار می‌گیرد. عبارتی تدریس در مرحله ارزشیابی

تشخیصی بدنبال تبدیل دانش نهان به آشکاراست یعنی کشودن باب شکوفایی استعداد بالقوه و بالفعل در آوردن آن، همین امر موجب شناسایی و ارزیابی میزان تفاوت‌های فردی را مطرح کرده است. یکی از ابزار سنجش میزان زمان مورد نیاز با توجه به تفاوت‌های فردی، تحلیل زمان است که در این مقاله بدنبال نحوه‌ی انجام آن در قالب شایستگی رهبری دانش مورد بررسی قرار گرفته است. از فنون و روش‌های تحلیل زمان فرآیند محور، تعیین زمان مورد انتظار برای هر فعالیت است (کریمی و نیکنامی، ۱۳۸۸؛ یاسینی، ۱۳۹۲). برای آن باید فرآیند تخمین زمان برای هر فعالیت

مشخص سپس از طریق رابطه ریاضی میزان آن را تعیین کرد. مولفه‌های تحلیل زمان عبارتند:

الف) زمان خوش‌بینانه^۱: رسیدن به هدف بدون مشکلات در سریعترین زمان (حداقل) برحسب دقیقه است. ب) زمان بدبینانه^۲: در تحلیل زمان عوامل نامساعد و دشواری‌ها و موانع در پیش بینی زمان دخالت داده می‌شود تحقق هدف در بیشترین زمان (حداکثر) انجام می‌گیرد. ج) زمان محتمل^۳: اگر فعالیت را چندین بار تکرار کنیم احتمال وقوع آن بیشتر می‌شود. د) زمان مورد انتظار برای هر فعالیت^۴: این زمان از تبدیل سه زمان فوق به یک زمان بدست می‌آید و با فرمول مقابل محاسبه می‌شود: $TE = (ta + 4tm + tb) / 6$ (پور کریمی و صداقت، ۱۳۹۳). ه) زمان اضافات مجاز: مدت زمان لازم برای جذب و تحلیل ذهنی مطالب توسط افراد است.

در این تحقیق برای بررسی تعیین میزان تفاوت‌های فردی مدت پاسخگویی نمونه‌های آماری را در مصاحبه کانونی با کرنومتر اندازه‌گیری با استفاده از فرمول زمان استاندارد^۵ زمان اضافات مجاز^۶ محاسبه می‌شود.

$$A = 100 (ST - NT) \rightarrow ST = NT(1 + A/100)$$

- 1 .Optimistic time(TA یا TO)
- 2 . pessimistic time (tp یا tb)
- 3 . Most likely time (tm)
- 4 . Expected elapsed time(te)
- 5 .standard time(st)
- 6 . (A)

بر این اساس در پژوهش حاضر که در راستای شناسایی مولفه‌های شایستگی رهبری مدارس اثربخش است، با شرح فوق، در این مطالعه از طریق ارائه جنبه‌های شایستگی رهبری دانش‌راه حل مشکل مذکور در فعالیت‌های پیش از تدریس مطرح و راهکار عملی را برای کاهش آن ارائه می‌نماید که این راهکار را می‌توان در نرم افزار Excel یا متلب^۱ پیاده سازی نمود.

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی بوده و از لحاظ روش آمیخته^۲ اکتشافی متوالی (کیفی - کمی) است که در مرحله کیفی از روش مصاحبه کانونی و در مرحله کمی از طریق پرسشنامه استفاده شده است.

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری: جامعه این پژوهش را کلیه مدیران مدارس متوسطه دولتی دوره اول و دوم نواحی ۱ و ۲ شهر اردبیل به تعداد ۱۸۷ نفر در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل می‌دادند برای انتخاب نمونه آماری در مرحله کیفی از طریق کفایت نظری داده‌ها که با حضوری ۷۰ نفر در ۱۴ گروه ۵ نفری تشکیل شده بود استفاده شد و برای انتخاب نمونه در مرحله کمی با استفاده از فرمول محاسباتی لوی، ۱۷۸ نفر انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از روش‌های زیر استفاده شده است:

الف- روش اجرا در مرحله کیفی: روش جمع‌آوری اطلاعات به روش مصاحبه گروه‌های کانونی با اعضای پنج نفری تشکیل شد نخست در آغاز مصاحبه توضیح کوتاه درباره‌ی موضوع، اهداف و روش تحقیق داده شد و در فرآیند مصاحبه به منظور اجتناب از انحراف در پاسخ‌ها، برحسب ضرورت پاسخ‌ها هدایت می‌شدند. سؤالات کاملاً باز یا کاملاً بسته نبوده، بلکه براساس میزان ساختار مندی سؤالات، پاسخ‌دهندگان به سوی پاسخ مطلوب هدایت می‌شدند،

1. matlab
2. Mexc metd

نمای کلی گروه کانونی طبق مراحل انجام گرفت. برای شروع، کارشناسان اداره کل، نواحی و مدیران دوره اول و دوم متوسطه هر دو نواحی انتخاب شدند بعد از آشنای اولیه با آنان به مصاحبه دعوت شدند پس از پذیرایی مختصر قوانین بحث توضیح داده شد.

در ابتدای مصاحبه توضیحات کوتاهی در مورد عنوان و اهداف تحقیق به مصاحبه شوندگان ارائه و سپس سؤالات مصاحبه مطرح شد. همانگونه که قبلاً نیز ذکر شد، چارچوب نظری تحقیق حاضر یک نظریه تلفیقی است؛ بنابراین، سؤالات مصاحبه از چند نظریه و دیدگاه اخذ گردیده است. در خلال مصاحبه در صورت نیاز به ارائه سؤالات بیشتر، برای عمق بخشیدن به محتوای مصاحبه، سؤالات مورد نظر مطرح گردید. این گونه شروع کردم؛ ما اینجا جمع شده ایم تا عقاید شما را در مورد شایستگی های رهبری مدارس اثربخش دریابیم. چیزهایی که در مورد مولفه های شایستگی های رهبری مدارس اثربخش علاقمند طرح آن را دارید یا مواردی که علاقه به مطرح نکردن آن در این زمینه دارد بخش دیگری از سؤالات ما را تشکیل می دهد. خواهشمند است در طول بحث، حتی در صورتی که می بایست چیزهای غیرمرتبط یا ناخوشایندی در مورد موضوع بحث مان پیش آید بیان کنید، صداقت کلام را رعایت فرمائید، در طول مصاحبه، هر زمان احساس کردید که حوصله ادامه مصاحبه را ندارید. به راحتی می توانید گروه را ترک نمائید و کسی از شما دلگیر نخواهد شد و به خاطر ترک گروه دچار درد سر نخواهید شد. اگر سؤالی در مورد این تحقیق دارید، همواره می توانید پرسید. اگر قبول کنید که در این مطالعه شرکت نمائید و بعد از تصمیم خود منصرف شوید، می توانید در هر زمان که بخواهید از ادامه همکاری انصراف دهید. به گروه یادآوری شد که در این گروه آنچه بیان کرده اید، برای دیگران بازگو نکنند. قواعد اصلی: این یک بحث گروهی است پس هر کس صحبت می کند؛ اما:

الف- در هنگام صحبت دیگران سعی می کنیم به دقت گوش دهیم؛ بعد اتمام سخنان تکمیلی را بیان خواهیم کرد. ب- به موضوعات بی ربط مطرح شده در لابه لای حرف مصاحبه شوندگان

زیاد حساس نخواهیم بود. ج- شایسته است صادق باشیم؛ د- هر چه گفته شد در همین جا می‌ماند و ممنون می‌شویم به بیرون منتقل نشود.

فرآیندها: این گونه شروع می‌کنیم، سؤالی می‌پرسیم به ترتیب اعضای شرکت‌کننده پاسخ می‌دهند، در ضمن سایر اعضای گروه شانس افزودن نظر خود، مخالفت با آن و یا دادن جوابی کاملاً متفاوت به آن سؤال را دارند. هنگامی که هر شخص خواستار سخن گفتن می‌باشد، فرصت جواب به آن را می‌یابد و سپس سؤال دیگری خواهیم پرسید و این فرآیند برای وی قابل تکرار می‌باشد. ضمناً تحلیل داده‌های گروه کانونی در چند گام انجام می‌گیرد که در این چرخه ترجیحاً از هفت گام صادقی (۱۳۸۷) استفاده شده است که عبارتند از: گام اول: مرور داده‌ها که شامل اطلاعات عمومی، دست‌نوشته‌های جلسات، مشاهدات و خلاصه کردن مشاهدات. گام دوم: ایجاد راهنمای کدگذاری (به کاربران علایم اختصاری و عناوین، استفاده از مدادهای رنگی) در این تحقیق از چهار رنگ استفاده شد. گام سوم: سازمان‌دهی داده‌ها با استفاده از پرسش‌های راهنمایی مصاحبه. گام چهارم: طبقه‌بندی پاسخ‌ها، خواندن هر کدام از پاسخ‌ها و ارزیابی آنها به یک طبقه یا بیشتر. گام پنجم: کدگذاری پاسخ‌ها تا مرحله اشباع (اشباع ایده‌ای است که مقوله‌ها یا کدهای نو ظاهر می‌شوند و فقط کدهایی که بتواند تکرار موضوع‌ها را نشان دهد، نوشته می‌شود). گام ششم: تفسیر داده‌ها در این گام با پاسخ دادن به چند پرسش مشخص می‌شود که آیا گام هفتم (نوشتن گزارش نهایی) آماده است؟ آیا پاسخ به تمام پرسش‌ها رضایت بخش است؟ آیا خلأها یا ناسازگاری‌هایی در بین اطلاعات گردآوری شده وجود دارد؟ آیا اطلاعات جدیدی از گروه‌های کانون به دست آمده که نیاز به گروه‌ها و مصاحبه‌های فردی بیشتری داشته باشد؟ اگر حداقل پاسخ به دو سؤال منفی باشد، داده‌ها برای گزارش نهایی آماده هستند. گام هفتم: گزارش نهایی، آخرین گام در روش تحلیل داده‌ها، نوشتن گزارش نهایی است.

ب- روش اجرا در مرحله کمی: در این پژوهش جامعه آماری متشکل از مدیران دوره‌ی

اول و دوم متوسطه شاغل در آموزش و پرورش نواحی ۱ و ۲ شهر اردبیل که مطابق سیستم رایانه‌ای

بکفا ابلاغ مدیریت تمام وقت برای مدارس دولتی صادر شده است می باشد. برای تعیین حجم

$$n = \frac{nt^2 pq}{nd^2 + t^2 pq}$$

نمونه از فرمول استفاده شد (لوی و لم شو، ۱۹۹۱).

نمونه گیری کمی این پژوهش در دو سطح انجام گرفت. در سطح مدیران مدارس متوسطه دوره‌ی اول به تعداد ۹۲ نفر و مدیران دوره‌ی دوم متوسطه که ۸۶ نفر می‌باشد به صورت نمونه گیری خوشه ای طبقه ای متناسب براساس جدول مورگان انتخاب شدند. برای جمع آوری داده‌هایی که از نوع تحقیق میدانی است، پرسشنامه محقق ساخته ی برگرفته از تحقیق کیفی که براساس مصاحبه های کانونی احصا شده اند تدوین و پس از تعیین و تایید پایایی و روایی آن مورد استفاده قرار گرفته و اطلاعات لازم از طریق پرسشنامه حاوی ۵۶ سوال از نوع پنج طبقه ای لیکرت در بحث کمی جمع آوری گردید.

پرسشنامه ارزیابی شایستگی های رهبری: چون پرسشنامه از نوع محقق ساخته است، به منظور بررسی اعتبار پرسشنامه شایستگی های رهبری از دو روش همسانی درونی و بازآزمایی استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه، مولفه مربوط به دانش، به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۸۳ می باشد. مقادیر مذکور، با توجه به ضریب ۰/۷۰، مقادیر قابل قبولی بوده و حکایت از همسانی درونی سوالات پرسشنامه دانش با مولفه‌های آن در سطح بسیاری مطلوب بوده است و خطای معیار اندازه گیری برای کل آزمون ۰/۲۸ و آزمون‌های فرعی مولفه دانش ۰/۲۴ نشان می‌دهد انحراف معیار توزیع نمرات خطا در آزمون‌های فوق کم است. در نتیجه مقادیر کوچک خطای معیار اندازه گیری مصرف اعتبار بالا و خطا در آزمون‌های فوق کم است. معیار قضاوت در مورد مقادیر خطای معیار اندازه گیری به نسبت تعداد داده‌های آزمون و خرده آزمون می باشد. ضریب آلفای کرونباخ کل آزمون و مولفه دانش بالاتر از ۰/۸۳ بود. لذا پرسشنامه فوق از لحاظ پایایی از اعتبار مناسبی برخوردار است. به منظور بررسی پایایی پرسشنامه در این روش ابتدا ۳۰ نفر آزمودنی متشکل از مدیران دوره اول و دوم متوسطه با هر دو جنسیت انتخاب در فاصله زمانی ۱۵ روز دوباره اجرا گردید و برای تعیین میزان همبستگی از روش پیرسون میزان ضریب پایایی آزمون

تأثیر شایستگی‌های رهبری دانش‌مدارس در تعمیق یادگیری دانش‌آموزان

بدست آمد. ضریب اعتباری بازآزمایی در دو مرحله برای کل پرسشنامه ۸۰٪ و برای دانش ۷۱٪ بدست آمد. این وضعیت نشان می‌دهد که نمرات پرسشنامه در طول زمان از ثبات مطلوبی برخوردار می‌باشد. مجدداً برای احراز اینکه آیا آزمون آن چیزی را که می‌خواهد اندازه‌گیری کند، یا این آزمون تا چه اندازه از این لحاظ کارآیی قابل استناد است، از دو روایی استفاده شد که نتایج حاصل از روایی محتوا^۱ و روایی سازه^۲ قابل قبول بود.

نتایج

جدول ۱. گزاره‌های احصاشده مولفه دانش در مصاحبه کانونی (کدگذاری باز)

ردیف	گزاره‌های شایستگی‌ها	ردیف	گزاره‌های شایستگی‌ها
۶۸	هماهنگی فنون تدریس با محتوای آموزشی	۳۶	توجیه شرح وظایف عوامل مدرسه توسط مدیر
۳۵	دسته بندی نمودن دانش و اطلاعات مورد نیاز فعالیت‌های آموزشی	۳۸	استفاده از محتوای قابل دسترس بصورت تلفیقی
۳۶	بررسی و سنجش محتوای آموزشی، اداری و تربیتی	۳۷	تبادل نظر بین ارکان مدرسه
۳۶	اعتباربخشی به شایستگی‌های با استفاده از اطلاعات تخصصی	۳۲	تنظیم گزارش از فعالیت‌های مختلف در مدارس
۳۶	فرآیند محور کردن فعالیت‌های مدرسه	۳۳	استفاده از وسایل ارتباطی مانند اینترنت و...
۳۴	مشخص کردن عوامل بنیادی مرتبط با فعالیت‌های	۳۳	استفاده از منابع مختلف آموزشی
۴۱	اشرافیت (تبحر) در کاربرد متعدد برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی و تربیتی	۶۵	استفاده از تجارب افراد پیشکسوت و نیز فارغ التحصیلان

الف- کدگذاری باز: این کدگذاری بخشی از تجزیه و تحلیل داده‌هاست که طی آن داده

تجزیه و شکسته شده و حاصل آن ایجاد مفاهیمی است که سنگ بنای الگوی اصلی تحقیق را

- 1 . Content validity
- 2 . Construct validiy

شکل می‌دهند. پس از اجرای مصاحبه، تمامی یادداشت‌های حاصل از جلسات مصاحبه تنظیم و سازمان‌دهی شد. مصاحبه‌ها خط به خط مورد بررسی قرار گرفته و به جملات و عباراتی تجزیه شده‌اند که در واقع همان داده‌های خام یا اولیه تلقی می‌شوند. سپس همه‌ی جملات و عبارات استخراج شده به صورت مداوم مورد مقایسه قرار گرفته و در قالب جملات و عبارات مشابه (جملات و عباراتی که یک مفهوم خاصی را در متن خود داشتند) گروه‌بندی شده‌اند. پس از گروه‌بندی جملات مشابه، مفهوم یا مفاهیم خاصی که در تمامی جملات به آنها اشاره شده بود، استخراج شدند. برای اطمینان از اینکه تمامی مفاهیم اشاره شده استخراج شده‌اند، چندین بار از آغاز تا انتها همه‌ی عبارات و جملات مورد بررسی قرار گرفته‌اند، پس از استخراج همه مفاهیم، مفاهیم مشابه دسته‌بندی شده و در سطح انتزاعی بالاتر در قالب یک مقوله کلی، قرار گرفتند. بنابراین در پایان مرحله کدگذاری باز، تعدادی مقوله کلی استخراج شد که هر کدام از آنها، مفاهیمی را که از جملات و عبارات استخراج شده بودند، شامل می‌شدند. فرآیند مقوله‌بندی هم براساس دو رویه تحلیلی و مقایسه‌کردن و پرسیدن انجام شد. در جریان این کار، مقوله‌ها به طور منظم با یکدیگر مقایسه شد تا بتوانیم به مقولات جامع و مرکب دست یابیم. برای عنوان کدگذاری مقوله‌ها سه روش وجود دارد: اول) استفاده از عناوین و مفاهیم در نظریه‌های موجود که به آن مفاهیم برخاسته از نوشته‌ها می‌گویند. دوم) عنوان کدگذاری از سوی محقق. سوم) استفاده از عناوین و مفاهیم به کار رفته از سوی مشارکت‌کنندگان که به آنها کدهای زنده می‌گویند (آحادزی، پرووربس و اولمولایی، ۲۰۰۸). در حالت کلی پس از انجام کدگذاری باز ۵۶ عنوان برای کل مولفه و ۱۶ گزاره برای مولفه شایستگی رهبری دانش‌شناسایی شد.

ب- کدگذاری محوری: در این کدگذاری، کدهای بدست آمده در بخش کدگذاری باز مورد بررسی و مطالعه قرار می‌گیرد و کدهای مرتبط و مشابه با هم در دسته‌ها با مقوله‌های

تأثیر شایستگی‌های رهبری دانش مدارس در تعمیق یادگیری دانش‌آموزان

بزرگتری دسته بندی می شوند. با این توضیح اطلاعات بدست آمده از جلسات مصاحبه گروه‌های کانونی در کدگذاری باز به دسته های تخصصی تحت عنوان کدگذاری محوری انجام شد که در نهایت ۴ عنوان شناسایی شد که دانش یکی از این مولفه می باشد.

جدول ۲. عناوین مولفه و زیر مولفه های شایستگی های رهبری حاصل از کدگذاری محوری

اولویت انتخاب و میانگین درصدها	درصد انتخاب زیرمولفه‌ها	ابعاد مولفه	زیرمولفه ها	گزاره های مربوطه	مولفه‌های شایستگی
	۹۲	اجتماعی سازی - عمومی سازی - درونی سازی - ترکیب	خلق دانش	۴-۳-۲-۱	
	۹۰	جستجو - منبع یابی - پیوند زنی	کسب دانش	۷-۶-۵	
سوم ۸۸/۵٪	۸۵	تصریح - استنتاج حقایق - کدگذاری - بررسی سنجش - انتخاب دانش مورد نیاز	پالایش	۱۲-۱۱-۱۰-۹-۸	دانش
	۸۷	بررسی تفصیلی (تفسیری، تجزیه، کمال) - جامعیت دانش و کاربردی آن	کاربرد	۱۶-۱۵-۱۴-۱۳	

در زمینه تحلیل داده‌های کیفی مصاحبه گروه‌های کانونی از روش‌های ناظر بر مطالعات کیفی (طبقه بندی، تلخیص و ترکیب اطلاعات به دو شکل کدگذاری باز و محوری) استفاده شد. بدین ترتیب داده‌های جمع‌آوری شده براساس معیارهای منطقی مورد تجزیه و تحلیل و در گزارش و در ساخت پرسشنامه مورد استفاده قرار گرفت. در روش‌های تحقیق کیفی، گردآوری و تحلیل داده‌ها فرآیندهایی هستند که شدیداً به هم وابسته‌اند، اما این فرآیند به طور متناوب صورت گیرند، زیرا تحلیل داده‌ها هدایت گر نمونه گیری از داده‌هاست.

جدول ۳. بررسی سطح معنی داری مولفه های شایستگی رهبری دانش با استفاده از آزمون t-test

مولفه	تعداد نمونه	T	DF	Sig	M	SD
دانش	۱۷۸	۱۱۳/۳۲	۱۷۷	۰/۰۰۰	۶۳/۸۰	۷/۵۱

(CIP=95%,p=5%)

با توجه به جدول ۳ شایستگی رهبری دانش از لحاظ مقدار t بدست آمده (۱۱۳/۳۲) بزرگتر از سطح معنی داری می باشد. لذا می توان نتیجه گرفت که اختلاف مقدار میانگین مولفه های شایستگی ناشی از تصادف نبوده و احتمال شانس بودن انتخاب آنها خیلی کم است و t بدست آمده تایید می گردد.

جدول ۴. بررسی مدت پاسخگویی نماینده گروه های مصاحبه کانونی برحسب (A) $n=14$

فعالیت	ta زمان خوشبینانه	Tp زمان بدبینانه	Tm زمان محتمل	Te برحسب دقیقه زمان مورد انتظار	A برحسب دقیقه زمان اضافات مجاز
نماینده گروه ۱	۲۰	۲۱	۲۰	۲۰	۳
نماینده گروه ۲	۲۰	۲۱	۲۰	۲۰	۳
نماینده گروه ۳	۲۰	۲۲	۲۰	۲۰	۷
نماینده گروه ۴	۲۰	۲۳	۲۰	۲۱	۱۰
نماینده گروه ۵	۲۰	۲۱	۲۰	۲۰	۳
نماینده گروه ۶	۲۰	۲۲	۲۰	۲۰	۷
نماینده گروه ۷	۲۰	۲۱	۲۰	۲۰	۳
نماینده گروه ۸	۲۰	۲۲	۲۰	۲۰	۷
نماینده گروه ۹	۲۰	۲۱	۲۰	۲۰	۳
نماینده گروه ۱۰	۲۰	۲۱	۲۰	۲۰	۳
نماینده گروه ۱۱	۲۰	۲۴	۲۰	۲۱	۱۳
نماینده گروه ۱۲	۲۰	۲۰	۲۰	۲۰	۰
نماینده گروه ۱۳	۲۰	۲۳	۲۰	۲۱	۱۰
نماینده گروه ۱۴	۲۰	۲۵	۲۰	۲۱	۱۷

جدول ۴ نشان می دهد که فقط نماینده گروه ۱۲ از لحاظ زمان اضافات مجاز از لحاظ پیشنه با انتظارات سوالات مصاحبه هماهنگ بوده است سایر افراد نیاز به زمان زیاد (بین ۳ تا ۱۷ دقیقه) ناشی از تفاوت های فردی دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از این تحقیق نشان می‌دهد، شایستگی‌های رهبری مدارس اثربخش حاصل برآیند مولفه‌های شایستگی برخاسته از ارکان مدارس (مدیر، معلمان، کارکنان، اولیا و دانش‌آموزان) است. دانش یکی از این مولفه‌هاست که در امر یاددهی - یادگیری بخصوص در طراحی طرح درس روزانه و در ارزشیابی تشخیصی با توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان نقش اساسی را دربردارد. از طریق ارتقای کیفی فنون تدریس و بکارگیری روش علمی در مرحله ارزشیابی تشخیصی می‌توان میزان اضافات زمان مجاز را با توجه به میزان توانمندی دانش‌آموزان تعیین نمود. وضعیت کنونی تعلیم و تربیت کشورما نشان می‌دهد که در فرآیند طرح درس روزانه برای هر محتوای آموزشی فقط سه دقیقه به مرحله ارزشیابی تشخیصی اختصاص یافته است. هرچند معلمان ما در شغل خود متخصص هستند اما تراکم کلاسی که بالای ۳۲ نفر می‌باشد اجازه پرداختن به آن را نخواهد داد. پس بازنگری در زمانبندی و توجه به بعد محتوایی نظام تعلیم تربیت ضرورت دارد. مقاله حاضر برای تحقق بند ۱۳ اهداف کلان سند تحول بنیادین توجه به شایستگی دانش‌مدارس تاکید و تایید می‌نماید. نتایج این مطالعه نشان داد دانش با مقدار ویژه نسبت به کل عامل‌ها بصورت عامل اصلی و متغیر مکنون در اثربخشی مدارس اثرگذار می‌باشد. این نتایج با یافته‌های مطالعات بایست^۱ (۲۰۰۹)، هولبنک^۲ (۲۰۰۶)، ویلا و همکاران (۲۰۱۴)، محمودی (۱۳۹۱) همسو می‌باشد. از طرفی در تحقیق حاضر به این نتیجه رسیده شد که وقتی از موضوع شایستگی در سطح مدارس بحث می‌شود بایستی مولفه‌های شایستگی‌های رهبری را برای ارکان مورد مطالعه قرارداد نه مطلق مدیران. بطوریکه محققانی مانند کرمی (۱۳۸۸) و میتچلمور و روولی^۳ (۲۰۱۰) این موضوع را در مطالعات خود بصورت شایستگی‌های فردی، سازمانی و راهبردی؛ خورشیدی و اکرامی

1. Bissett
2. Hollenbeck
3. Mitchelmore & Rowley

(۱۳۹۰) در مطالعات خود به شایستگی هسته‌ای، گروهی و تکلیفی آورده است. به تبع آن مولفه شایستگی‌های رهبری دانش‌آموزان یک بحث گسترده بوده است که در این مقاله جنبه‌ای از آن تحت عنوان تأثیر شایستگی‌های رهبری دانش‌آموزان در ارزشیابی تشخیصی با توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان مورد مطالعه قرار گرفته است.

با توجه به بررسی جنبه‌های مختلف مدل شایستگی‌های رهبری دانش، حاصل از اظهارات نمونه‌ها و عدم تناسب زمان ارزشیابی تشخیصی (۳ دقیقه) در طرح درس روزانه مورد استفاده، ضرورت بازنگری و انجام کار کارشناسانه از سوی شورای عالی آموزش و پرورش در این زمینه پیشنهاد می‌شود تا برای معلمان که سکانشانان تعلیم تربیت می‌باشند احراز شود که آیا منظور از ارزیابی، سنجش از یادگیری^۱ است یا ارزیابی برای یادگیری؟ بنابر این مذاقه، این نگرش مشخص خواهد نمود که آیا هدف از بکارگیری جنبه‌های مختلف شایستگی‌های رهبری برای رفع اشکالات متعلمان و معلمان خواهد بود یا مقایسه نمره دهی دانش‌آموزان. واقعیت امر این است ابهام بودن این موضوع سنجش، خسارت مادی و معنوی بر ارکان مدارس به بار آورده و تغییر نظام آموزشی را با چالشهای بزرگی روبرو ساخته است و برنامه‌ریزان به این باور رسیده‌اند که استقرار نظام آموزشی کارآمد امکان‌ناپذیر می‌باشد تغییرات محتوا، ساختاردهی متفاوت هر ساله نظام آموزشی و... حاکی از وجود استرس در کالبد نظام تعلیم و تربیت می‌باشد. مطابق خواست این پژوهش بجای صرف هزینه در منفک دانش‌آموزان و هدایت آنان به اماکن خاص، تشکیل کلاسهای تقویتی و فوق برنامه و... آموزش با توجه به تفاوت‌های فردی آنان در کنار هم کارسازتر و نسخه درمان این همه مشکلات است انجام گیرد زیرا عام و برنامه ریزان نه چندان دور به این ایده خواهند رسید و تاکید خواهند نمود؛ همچنانکه بطور غیرمستقیم در دوره ابتدایی ارزشیابی توصیفی قدمی برای رفع این مشکل به صورت غیر مستقیم برداشته شده است. با توجه به شرایط سنی و

1 Assessment for learning.

تفکر انتزاعی دانش‌آموزان دوره متوسطه فراهم آوردن شرایط و ارائه الگو به شکل همیاری بهره‌وری بیشتر در تربیت نیروی انسانی خواهد داشت و اهداف آموزشی دوره متوسطه بر مبنای دانش‌آموز محور نسبت به سایر مبنای مفید به فایده خواهد بود. این تحقیق در یافته‌ی دیگر با توجه به فرآیند تغییر (دانش، نگرش، عملکرد فردی و عملکرد اجتماعی) برای تبیین عدالت آموزشی توجه همه‌جانبه در سیاست‌گذاری و خط‌مشی ریزی بجای تک‌مرحله‌ای تدریجی با محوریت تفاوت‌های فردی پیشنهاد می‌کند.

منابع

- پوراسدی، محمد و انگیزی، احداله (۱۳۹۴). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل اصلی موفقیت در پیاده‌سازی مدیریت دانش در مرکز آموزش تکاور نیروی زمینی. فصلنامه منابع انسانی ناجا، ۴۵، ۹۸-۷۵.
- پورکریمی، جواد و صداقت، مریم (۱۳۹۳). تبیین رابطه شایستگی با سبک رهبری تحول‌آفرین مدیران در سازمان‌های پژوهشی. تهران: انتشارات پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی.
- خورشیدی، عباس و اکرامی، محمود (۱۳۹۰). شناسایی عوامل شایستگی‌های مدیران. فصل‌نامه مدیریت انتظامی، ۴، ۳۹-۳۲.
- سعادت‌طلب، آیت (۱۳۹۵). تعیین ساختار شناختی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان با استفاده از نظریه فضای دانش. مجله روان‌شناسی شناختی، ۴ (۱ و ۲)، ۳۱-۴۱.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۳). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روشها و فنون تدریس). سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.
- کریمی، مرتضی و صالحی، مسلم (۱۳۸۸). توسعه مدیریت مبتنی بر شایستگی (رویکردی نوین در آموزش و توسعه مدیران). تهران: نشر آبیژ.
- کریمی، فریبا و نیکنامی، مصطفی. (۱۳۸۸). صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان. تهران: نشریه دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۲۳، ۲۲-۱.
- محمودی، امیرحسین. (۱۳۹۱). بررسی شایستگی‌های حرفه‌ای مدیران گروه‌های آموزشی. تهران: مدیریت و توسعه، ۲۵، ۹۲-۶۹.

عبداللهی، بیژن و دادجویی توکلی، عطیه (۱۳۹۳). شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش. فصلنامه نوآوری‌های آموزش، ۱۳(۴۹)، ۲۵-۴۸.

یاسینی، علی. (۱۳۹۲). نقش سبک رهبری توزیعی مدیران بر عملکرد شغلی معلمان مدارس. تهران: انتشارات رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴، ۳۳-۵۰.

Ahadzie, D. K., Proverbs, D. G., & Olomolaiye, P. (2008). Towards Developing Competency-based Measures for Construction Project Managers: Should Contextual Behaviors be Distinguished from Task Behaviors? *International Journal of Project Management*, 26, 631-645.

Abdollahi, B. & Dadjoiy Tavakoli, A (2014). Identify and validate the professional competencies of effective teachers. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 13 (49), 25-48. (Persian).

Bissett, R. L. (2009). An Assessment of the Research chefs association's core competencies for practicing culinologists.

Hollenbeck, G. P. & et al. (2006). Leadership Competency Models. *The Leadership Quarterly*, 17, 298-413.

Khorshidi, A. & Ekrami, M (2011). Identifying the competency factors of managers. *Police Department quarterly*, 4, 32-39 (Persian).

Karimi, F. & Niknami, M. (2010). Professional qualifications of teachers. *Tehran: Journal of Science and Research in Educational Sciences*, 23, 1-22. (Persian).

Mitchelmore, S. & Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: a literature review and development agenda. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 16 (2), 92-111

Pourasdie, M. & Angiasi, A (2011). Identify and prioritize the main drivers of success in implementing knowledge management at the Ground Forces Ranger Training Center. *Human Resources Quarterly Naja*, 45, 75-98. (Persian)

Pourkarimi, J & Sedaghat, M (2010). The Relationship between Competency and Transformational Leadership in Research Organizations. *Tehran: Human Resource Management Research Publications*. (Persian).

Shabani, H (2013). Educational skills (methods and teaching techniques). *Organization for the Study and Compilation of Humanities Books of Universities (position)*, Center for Human Sciences Research and Development. (Persian).

Saadattalab, A (2014). Determining the Cognitive Structure of Knowledge of Third-Year High School Students Using the Theory of Knowledge Space. *Journal of Cognitive Psychology*, 4 (1 & 2), 31-41. (Persian).

Yasini, A. (2011). The Role of Leadership Distribution Leadership on School Teachers Job Performance. *Tehran: A New Approach to Educational Management*, 4, 33-50. (Persian).

Vila, L. E., Perez, P. J., & Coll-Serrano, V. (2014). Innovation at The Workplace: Do Professional Competencies Matter?. *Journal of Business Research*, 67 (5), 752-757.

The impact of school leadership competencies on deeper student learning

D. Afrouz¹, Y. Namvar² & S. Sattari³

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of knowledge leadership competencies on deepening student learning. The research method was exploratory (qualitative-quantitative). The population of the study included all the managers of the first and second grade schools of Ardebil during 2016-2017. The sample was selected using theoretical qualitative data. 70 people were selected in the qualitative stage and 178 persons in the quantitative stage using Morgan sampling method. The data were collected by interviewing the focal groups and a five-point Likert questionnaire. Data were analyzed by one-sample t-test and four components of leadership competency were identified. Knowledge of one of these components, with a specific amount of 54.28 was identified and validated on effective factors. In this regard, knowledge gained through the "admissible admission time" as a component of the competencies of individual admission leadership in students in the stage of diagnostic assessment of teaching was effective.

Keywords: Knowledge leadership competencies, diagnostic learning, evaluation.

1. Ph.D. in Management, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran

2. Corresponding author: Associate Professor, Department of Educational Sciences, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran. (Y.namvar@iauaardabil.ac.ir)

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