

## Identifying the conditions for the establishment of distributed leadership in the primary schools in Mashhad, Iran

Forugh Dehghani Poor<sup>1</sup>, Rezvan Hosseingholizadeh<sup>2\*</sup> & Tahereh Javidi Kalateh Jafarabadi<sup>3</sup>

Received: 09/01/2021  
Accepted: 11/06/2021

صفحات: ۴۹۰-۵۱۶

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱۰/۲۰  
پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۳/۲۱

### Abstract

Distributed leadership moves beyond the philosophy that leadership is generated solely by the role and position of the principal and instead frames leadership as a practice that involves an array of individuals whose dynamic interactions mobilize and guide teachers in the process of instructional change. Spillane (2001, 2005, 2007) developed a distributed perspective on leadership that shifted the focus from the gallant actions of the school principal to the results of the combined interactions of school leaders, followers, and their use of artifacts in various situations. The purpose of this study was to examine the distributed leadership practices of principals in primary schools from the viewpoint of their teachers and to identify the conditions for the establishment of distributed leadership in these schools in Mashhad, Iran. The survey method was conducted on all the primary school teachers in the third districts of Mashhad and Tabadkan. In total, 335 teachers were selected as the sample population using Morgan's table. Data were collected using Spillane's scale and interview. In the conceptual framework proposed by Spillane (2002), the four dimensions of distributed leadership include mission, culture, shared responsibility, and leadership experiences. In terms of mission, vision, and goals, special emphasis is placed on the knowledge of all school members about the school's goals, which examines the current status of distributed leadership in schools indicating the above-average average of this variable in our schools. Based on the results of this study, the mean of

1. MA student in educational administration, Education, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

2. Associate Professor, Department of Educational Management and Human Resource Development, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

\* Corresponding Author:

rhgholizadeh@um.ac.ir

3. Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

distributed leadership was 3.683. it seems distributed leadership is a complex phenomenon with teachers engaged in all four dimensions in the primary schools. Accordingly, distributive leadership status in the primary schools was above the average level. As a result of comparing the current and desirable status, there was a significant difference between the current situation and the desirable status of distributed leadership in the schools studied. The main gap between the status quo and the desirable component of participatory decision making seems to be that in the schools studied to track students' educational needs, there is usually no regular meeting with counselors or educational professionals and no attention is paid to students with needs. moreover, it seems that teacher evaluation results are used less to evaluate school curricula and teacher's useless feedback and evaluation results and manager observations to improve classroom instruction. Based on the findings of this study, it seems that the approach of the studied schools has been inclined towards distributive leadership, especially in the last five years, also the school principals, have tried to recognize the goals particularly in the field of mission, attitude, and goals of the school. However, as it was stated earlier to inform all members about the goals and to involve the members in the implementation of the goals and also to align the goals of the school with the educational goals, more work is needed, which shows the gap between the current situation and the desired one. According to the interview data, the establishment of distributed leadership in primary schools requires the incorporation of concepts such as vision and goal setting, organization, optimism culture, enabler structure, and student-centered. Studies in Iran so far have not looked at school prospects and organizations as components of distributed leadership, but there has been some research into the culture of optimism and its underlying components such as self-efficacy and academic achievement as well as professional empowerment. In sum, this study revealed the acceptable attention to organizing people in appropriate situations to share school responsibilities and complete tasks by individuals, also to expand and develop leadership capabilities and publish leadership tasks among individuals in the school social network and the spread of school culture.

As a growing body of research on distributed leadership has begun to influence of this leadership style on school performance and student learning. For example, the results of Abbasian et al. (2012), Gholami et al. (2014), Mohammadi (2011), Nasiri et al. (1395), Arianfar et al. (9013) studies, in line with the results of this study, confirmed that the distributed leadership status in primary schools especially in Iran. It is slightly above average in schools.

However, Spielan (2005), Groen (2002), Bennett (2003), and Ilzofeng (2001) emphasized on the school landscape component. In the school organization component, the status of the schools under study was reported to be above average. In the school organization, the focus is on knowledge, education, and learning in the context of school culture. The results of this study showed a moderate focus on organizing people in the right situations to share school responsibilities and completing tasks by individuals and expanding and developing. Leadership capabilities and dissemination of leadership tasks among individuals in the school social network and the prevalence of school culture. Consideration of the component of individual organization based on leadership tasks has also been emphasized in the studies of Harris (2008); Lewis et al. (2009); Woodsograwen (2009); Woods et al. (2004); Bennett et al. (2003). Participatory decision making also had a higher-than-average mean in this research, a point that scholars such as Lewis, Mayrowitz, Smiley, and Murphy, Van Amijd, Bilesbury, and Van Morsi, (2009); Timberley, 2008; Mayrowitz et al., (2007), They have emphasized it. In this study, leadership behaviors were above average, a topic that has been mentioned in Spillane's theory of leadership experiences that includes leadership tools, thoughts, and intentions. These results were consistent with the findings of scholars (e.g., Lewis; Leitz Wood & Growan 2000; Storm, Wall, 2004; Bush; Gluner, 2003). This study supports the creation of conditions for principals and teacher teams to attend professional development that allows them to work alongside one another to improve the leadership practices in their schools. Traditional approaches to professional development are designed so that principals and teachers attend professional development school performance. opportunities separately and often unrelated to one another. Thus, principal preparation programs must create courses that incorporate complex and multidimensional activities to develop their capacity to identify the strengths of their teachers, provide opportunities for teachers to take on leadership roles in their areas of interest or expertise, and guide and direct the teachers to utilize material and cultural artifacts in order to improve

**Keywords:** Distributed Leadership, School principal Leadership, Primary Schools

## الگوی رهبری توزیعی و زمینه‌های استقرار آن در مدارس ابتدایی شهر مشهد

فروغ دهقانی پور<sup>۱</sup>، رضوان مسین‌قلی‌زاده<sup>۲\*</sup>، طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی<sup>۳</sup>

### چکیده

در این پژوهش از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه معلمان دوره ابتدایی نواحی ۴، ۵ و ۶ شهر مشهد تشکیل دادند. حجم نمونه شامل ۳۳۵ نفر از معلمان دوره ابتدایی در نواحی چهار، پنج و شش بودند که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای از سه ناحیه برخوردار، نیمه برخوردار و نا برخوردار انتخاب شدند. نخست، به بررسی وضعیت الگوی رهبری توزیعی در مدارس مورد مطالعه با استفاده از پرسشنامه (Spillane (2000) پرداخته شد. در مرحله بعد، نظر به نتایج به دست آمده از پیمایش، مهم‌ترین زمینه‌های استقرار رهبری توزیعی از طریق مصاحبه فردی و کانونی با مطلعان کلیدی شناسایی و استخراج شدند. به‌طور کلی نتایج به دست آمده حاکی از تفاوت معنی‌دار بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب رهبری توزیعی به‌ویژه در مؤلفه تصمیم‌گیری مشارکتی در مدارس ابتدایی مشهد می‌باشد. علاوه بر این، نتایج نشان داد که استقرار رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی تابع بروز و ظهور ویژگی‌هایی مانند چشم‌انداز، سازمان‌دهی، فرهنگ خوش‌بینی، ساختار توانمندساز و دانش‌آموز محوری می‌باشد.

**کلیدواژه‌ها:** رهبری آموزشی، رهبری توزیعی، مدارس ابتدایی

۱. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

۲. دانشیار گروه مدیریت آموزشی و توسعه منابع انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

۳. دانشیار گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

Email: rhgholizadeh@um.ac.ir

\*نویسنده مسئول:

## مقدمه

مرور ادبیات مدیریت و رهبری آموزشی طی دهه‌های اخیر حاکی از تغییر نقش مدیران مدارس به رهبران آموزشی (Hoseingholizadeh et al., 2015; Zare et al., 2016) و یادگیری با تمرکز بر مأموریت اصلی مدرسه یعنی آموزش و یادگیری است (Murphi & Hallinger, 1985). از دهه ۱۹۸۰ به دنبال جنبش اثربخشی مدرسه، الگوهای رهبری آموزشی دستخوش تغییراتی شدند که از مهم‌ترین آن‌ها تحول در نقش رهبری مدرسه از الگوی فردی به الگوی جمعی و اشتراکی بود که به موجب آن قدرت رهبری در میان اعضای مدرسه توزیع می‌شود (Anderson, Louis, Leithwood & Gronn, 2000; Storm & vall, 2004; Bosh & Gloner, 2000). بدین ترتیب، رهبری توزیعی به‌عنوان شکلی از رهبری مبتنی بر اعتماد و تفویض کامل وظایف با تأکید بر نقش اعضا در پیشبرد اهداف معرفی شد (Elsoufang, 2011). در الگوی رهبری توزیعی مؤثرترین عامل در نیل به اهداف، اعضا و کارکنان هستند که باید بیشترین مشارکت را در پذیرش مسئولیت‌ها و اجرای آن داشته باشند (Bennet, 2003). به‌طوری‌که توان افراد مختلف باهم ترکیب شده و بین قوت‌ها و ضعف‌هایشان تعادل ایجاد می‌شود (Vanamijde, Bilsebry & Vanmesi, 2009). بدین ترتیب، رهبری توزیعی بر توسعه فرهنگ همکاری و اقدامات تمام‌عاملان و ترکیب توان و تخصص افراد و تسهیم قدرت بین آن‌ها (Muscell et al., 2008; Gronn, 2000; Leonard, 1999; Rabinsone, 2008). از یک طرف و اعتماد متقابل اعضا به یکدیگر و نقش تک‌تک آن‌ها در تحقق و پیشبرد اهداف از طرف دیگر (Elsoufang, 2001) و نیز گسترش تعهدات مشترک، تصمیم‌گیری مشترک و دموکراسی تأکید دارد (Timberli et al., 2008).

Spillane (2000) رهبری توزیعی را به‌عنوان شکلی از نمایندگی جمعی در نظر می‌گیرد که با ادغام فعالیت‌های متنوع، تأثیر مثبت قابل توجهی بر پیشرفت تحصیلی مدارس می‌گذارد. این الگوی رهبری با الگوی رهبری مشارکتی، دموکراتیک، تشریک‌مساعی و اشتراکی هم‌پوشانی‌های زیادی دارد (Hosseinzadeh & Rahimi, 2015; Harris, 2008). علاوه بر این، رهبری توزیعی با گسترش و توسعه قابلیت و توانایی‌های رهبری و انتشار کار رهبری در میان افراد، تداعی‌کننده ویژگی شبکه اجتماعی مدرسه است (Bennett et al., 2003; Harris, 2008). به‌طور کلی چنین می‌توان بیان کرد که احتمالاً رهبری توزیعی مناسب دنیایی باشد که در آنجا

کارها به‌طور فزاینده مبتنی بر کار تیمی و گروهی است و شخص به‌تنهایی نمی‌تواند برای اتخاذ تصمیم مناسب بر تمام عرصه دانش تسلط داشته باشد. در این راستا نخستین بار Elmore (2000) 'چارچوب مفهومی جامعی برای مطالعه رهبری توزیعی مطرح نمود که دارای پنج بعد مأموریت، بینش، اهداف، فرهنگ مدرسه؛ تصمیم‌گیری و ارزیابی؛ توسعه حرفه‌ای و تجربه‌های رهبری می‌باشد. بعدها Gordone این ابعاد را به چهار بعد کاهش داد. به‌طوری‌که تصمیم‌گیری و ارزیابی و توسعه حرفه‌ای را در یک بعد با عنوان مسئولیت‌های تقسیم‌شده<sup>۱</sup> قرار گرفتند. مأموریت، نگرش و اهداف، نیاز مهم و اولیه رهبری توزیعی به شمار می‌رود و تنها در صورتی می‌تواند مؤثر واقع شود که همه اعضا از آن آگاه باشند. علاوه بر این، (Spillane, 2000) در مقاله‌ای با عنوان «رهبری توزیعی از تئوری تا عمل» به تفصیل جامعیت این الگو را تأیید نموده که به نظر می‌رسد جامع‌ترین الگوی مفهومی در اجرا باشد؛ بنابراین در پژوهش حاضر این الگوی رهبری توزیعی به‌عنوان مبنای نظری پژوهش مورد توجه قرار گرفت. مرور ادبیات نشان داد که بیشتر پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه رهبری توزیعی با متغیرهایی مانند رضایت شغلی معلمان و تعهد سازمانی (Yasini et al., 2012; Spillane, 2001). احساس خودکارآمدی مدیران (Maleki et al., 2013). خودکارآمدی معلمان (Shere et al., 1982; Aryan far, ) (2012). پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (Abbasian et al., 2012). ویژگی‌های شخصیتی مدیران و تعهد سازمانی معلمان (Abba Yanaiya, 2015). پیشرفت تحصیلی مدارس (Spillane et al., 2011) و توانمندسازی منابع انسانی (Hassanii & Nematii, 2015) رابطه معنی‌داری دارد. همچنین با نگاهی به مطالعات اخیر داخلی نیز به نظر می‌رسد الگوی رهبری توزیعی در مدارس با اثرگذاری مثبت بر رضایت شغلی و تعهد سازمانی و خوش‌بینی تحصیلی معلمان، احساس خودکارآمدی مدیران و معلمان، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (Yasini et al., 2012; Maleki et al., 2012; Ariyanfar, 2012; Abbasian et al., 2012; Mozafari et al., 2008) می‌تواند به عنوان یکی از الگوهای رهبری مؤثر مورد توجه قرار گیرد. بنابراین، هدف اصلی این پژوهش این است که ضمن بررسی وضعیت رهبری توزیعی در هر یک از ابعاد

1. Shared responsibility

مختلف آن، زمینه‌های استقرار این الگوی رهبری در مدارس ابتدایی مشهود که بر ساختار آموزشی متمرکز مبتنی است، شناسایی و معرفی شوند.

### مرور ادبیات پژوهش

در این بخش ضمن مرور اجمالی ماهیت رهبری توزیعی با تمرکز بر چهارچوب نظری آن در دیدگاه Spillane (2000) به نقش کلیدی این الگوی رهبری در بهبود عملکرد مدرسه با استناد به شواهد پژوهشی موجود اشاره می‌شود. در جریان تحولات اخیر حوزه مدیریت آموزشی و طرح الگوهای مختلف رهبری در سطح مدرسه، رهبری توزیعی به‌عنوان یک الگوی رهبری نوین و تأثیرگذار بر عملکرد مدرسه مورد توجه قرار گرفته است (Gronn, 2000; Harris, 2003; Spillane, 2006). این الگوی رهبری به سه ایده کلیدی وابسته است: (۱) تغییر جهت به سمت رهبری به‌عنوان فعالیت که به جای تمرکز بر مشخصه‌های شخصی یا حرفه‌ای رهبر چگونگی انجام رهبری را مورد توجه قرار می‌دهد؛ (۲) رهبری به عنوان نتیجه تعامل بین افراد و (۳) موقعیت رهبری است که علاوه بر تعامل رهبر با اعضا، تعامل با موقعیت‌های منحصربه‌فرد مدرسه را نیز مورد نظر قرار می‌دهد. بنابراین، این نوع نگاه به رهبری باعث ایجاد ظرفیت رهبری و افزایش چگالی رهبری در مدرسه می‌شود (Jansone & Clark, 2009). اساساً رهبری توزیعی با گسترش و توسعه قابلیت و توانایی‌های رهبری و انتشار کار رهبری در میان افراد، تداعی‌کننده ویژگی شبکه اجتماعی مدرسه است (Harris, 2008; Louis et al & Whodse et al., 2004; Bennett et al., 2003). هرچند بر اساس این ویژگی مشترک با الگوهای رهبری مشارکتی، دموکراتیک، تشریک‌مساعی و سهیم شده هم‌پوشانی دارد (Harris, 2008) اما در مقایسه با آن‌ها به‌طور نمونه رهبری مشارکتی و رهبری دموکراتیک از معنای گسترده‌تری برخوردار است. به‌طوری‌که در رهبری مشارکتی و رهبری دموکراتیک و دیگر شکل‌های سنتی رهبری اشتراکی، تنها بر مشارکت در فرایند تصمیم‌گیری تأکید می‌شود و نقش اصلی رهبری بر عهده یک فرد می‌باشد. درحالی‌که در رهبری توزیعی، قدرت رهبر با دیگران به اشتراک گذاشته می‌شود (Göksoy, 2015). Spillane (2000) رهبری توزیعی را به‌مثابه شناسایی، کسب، تخصیص، همکاری و کاربرد اجتماعی و فرهنگی منابع موردنیاز برای ایجاد شرایط ممکن آموزش و یادگیری تعریف می‌کند. (Vlachadi and Ferla (2013) نیز براین باورند که برای سرمایه‌گذاری

در دانش حرفه‌ای مدرسه یعنی آموزش و یادگیری راهی جز توزیع گسترده مسئولیت رهبری در میان نقش‌های سازمانی مدرسه وجود ندارد. از این رو، روابط پویای بین رهبران و پیروان در انجام تکالیف و نقش‌های رهبری معادل با حداکثر سازی ظرفیت افراد در سازمان مدرسه قلمداد می‌شود (Elmore, 2000). با این فرض که هیچ فردی به تنهایی نمی‌تواند رهبری اثربخش و با سطح بالایی از کارایی را ارائه دهد، مگر اینکه به دیگران اختیار داده شود تا در جهت اهداف مشترکی درگیر شوند بدین ترتیب، توزیع قدرت باید در اولویت باشد (Louis & Miles, 2000). البته این بدین معنا نیست که به دست آمده آوردن قدرت توسط یکی برابر با از دست دادن قدرت توسط دیگری باشد بلکه تعامل، تمامیت و نهادینگی سه جنبه مهم هستند که در رهبری توزیعی آشکار می‌شوند (Maleki, 2013). مرور تعاریف و الگوهای مختلف رهبری توزیعی حاکی از آن است که رهبری توزیعی به جای وابستگی به یک رهبر کلی، به همبستگی متقابل رهبران و پیروان اشاره دارد. توانمندسازی، تعامل فکری و عملی، محیط دموکراتیک، و مسئولیت مشترک، تفویض اختیار، تمرکززدایی، کار تیمی، تعامل درونی و پویایی از ویژگی‌های مشترک مورد اشاره در این تعاریف می‌باشند (Richard, Louise, 2000; Spillane, 2000; 2000; Maleki, 2013; Combron, 2008; Elmore, 2000; Groon, 2000; Sherer, 2004; Golman, 2000; Honte, 1998; Harich, 2002). علاوه بر این، بررسی‌های صورت گرفته حاکی از تنوع اشکال رهبری توزیعی است که در عمل به شیوه‌های مختلف قابل اجراست. به طور نمونه، اشکالی که توسط گروون و اسپیلان پیشنهاد شدند، بر پویایی بین فردی رهبری توزیعی و شکل‌های مختلف مشارکت افراد تمرکز دارد. در دیدگاه مکبث و لیثوود نیز به طور روشن‌تری به شکل‌های مختلف رهبری توزیعی که می‌تواند متناسب با شرایط خاص مدرسه باشد، اشاره شده است. هر یک از این چهارچوب‌ها میزانی از تغییر را در محدوده‌ای که رهبری توزیعی در تجارب کاری به‌عنوان بخشی از «فرهنگ» کلی سازمان «رسمی می‌شود» و حدی که این امر ممکن است به‌دقت به شکلی هماهنگ اجرا شود را نشان می‌دهد. با وجود این، هیچ یک از این چهارچوب‌ها ادعای مطلوب یا مؤثرتر بودن یک یا چند شکل خاص رهبری توزیعی را مطرح نمی‌کنند. بنابراین به نظر می‌رسد هر یک از این چهارچوب‌ها دورنمایی از اشکال مختلف رهبری توزیعی در عمل را نشان دهد که برخی از آن‌ها در ساختارهای متمرکز مانند ایران نیز قابلیت



اجرا دارند. جدول (۱) اشکال رهبری توزیعی را از چهار دیدگاه مختلف به طور خلاصه نشان می‌دهد.

جدول ۱. چهارچوب‌های رهبری توزیعی (اقتباس از Boldone, 2011)

| اسپیلان (۲۰۰۶)  | مکیت و همکارانش (۲۰۰۴)   | لیشوود و همکارانش (۲۰۰۶)  | گروون (۲۰۰۲)   |
|---|--|---|--|
| <p><b>توزیع مشارکتی:</b><br/>دو یا چند نفر باهم کار می‌کنند تا کارهای مشابه رهبری را انجام دهند.<br/><b>توزیع جمعی:</b> دو یا چند فرد به‌طور جداگانه اما وابسته کار می‌کنند تا روال رهبری را اجرا کنند.<br/><b>توزیع هماهنگ:</b> دو یا چند فرد به‌طور متوالی کار می‌کنند تا یک کار رهبری را تکمیل کنند.</p> | <p><b>توزیع رسمی:</b> رهبری به‌طور عمد محول می‌شود.<br/><b>توزیع عمل‌گرا:</b> نقش‌ها و مسئولیت‌های رهبری مذاکره شده و میان بازیگران مختلف تقسیم می‌شود.<br/><b>توزیع استراتژیک:</b> افراد جدید با دانش، مهارت‌ها و/یا دسترسی خاصی به منابع گردهم می‌آیند تا یک نیاز معین رهبری را برآورده کنند.<br/><b>توزیع افزایی:</b> افراد با کسب تجربه به‌تدریج مسئولیت‌های رهبری را کسب می‌کنند.<br/><b>توزیع فرصت‌طلبانه:</b> افراد به‌طور داوطلبانه مسئولیت‌های اضافی را بر عهده می‌گیرند.<br/><b>توزیع فرهنگی:</b> رهبری به‌طور طبیعی توسط اعضای سازمان/گروه فرض می‌شود و اساساً میان افراد تقسیم می‌شود.</p> | <p><b>هماهنگی برنامه‌ریزی‌شده:</b> پس از مشورت، منابع و مسئولیت‌ها به‌طور دقیق میان آن افراد و/یا گروه‌هایی که به بهترین شکل قرار گرفته‌اند تا یک کار یا وظیفه مشخص را رهبری کنند توزیع می‌شود.<br/><b>هماهنگی خودجوش:</b> وظایف و کارکردهای رهبری به نحوی بدون برنامه‌ریزی توزیع می‌شود اما تصمیمات ضمنی و شهودی درباره اینکه چه کسی باید کدام وظایف رهبری را انجام دهد سبب هم‌سویی اتفاقی کارکردها می‌شود.<br/><b>ناهماهنگی خودجوش:</b> رهبری به شکلی بدون برنامه‌ریزی توزیع می‌شود اما نتیجه کمتر اتفاقی است و ناهم‌سویی بین فعالیت‌های رهبری وجود دارد.<br/><b>ناهم‌سویی بی‌نظم:</b> رهبران اهداف خود را به‌طور مستقل از یکدیگر دنبال می‌کنند و برخی موارد، عدم پذیرش فعال اثر از سوی دیگران درباره آنچه آن‌ها باید انجام شود، وجود دارد.</p> | <p><b>همکاری خودجوش:</b> گروه‌های افراد با مهارت‌ها، دانش و/یا توانایی‌های مختلف دورهم جمع می‌شوند تا کار/پروژه معینی را کامل کنند و سپس منحل شود.<br/><b>روابط کاری شهودی:</b> در آن دو یا چند فرد روابط کاری نزدیکی را در طول زمان ایجاد می‌کنند تا زمانی که «رهبری در فضای نقش اشتراکی که توسط رابطه آن‌ها احاطه می‌شود ظاهر گردد».<br/><b>هماهنگی نهادینه‌شده:</b> در آن ساختارهای سازمانی دیرپا (مانند انجمن‌ها و تیم‌ها) به‌کار گذاشته می‌شوند تا همکاری میان افراد را تسهیل نمایند.</p> |

بر اساس دیدگاه Spillane (2000) به عنوان چهارچوب نظری موردنظر این پژوهش، رهبری توزیعی دارای چهار بعد مأموریت، بینش و اهداف؛ فرهنگ مدرسه؛ مسئولیت تقسیم‌شده

و تجربه‌های رهبری است. بر پایه این دیدگاه، مأموریت، بینش و اهداف عناصر اصلی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در مدرسه هستند. بینش مشترک مدرسه تنها در صورتی می‌تواند مؤثر باشد که همه اعضا از آن آگاه باشند و واضح، معنی‌دار، مفید، و منعکس‌کننده ارزش‌های تحصیلی باشد. (Gordone, 2005). در مطالعه‌ای (Storey, 2004) نشان داد که عدم وجود یک بینش مشترک و اهداف سازمانی روشن در مدرسه موجب عدم انگیزه دانش آموزان و معلمان می‌شود. در بعد دوم، رهبری توزیعی به یک فرهنگ مدرسه‌ای منسجم نیاز دارد که باورها، ارزش‌ها و نمادهای مشترک مدرسه بر توزیع قدرت رهبری در فرایندهای آموزش و یادگیری از طریق ایفای نقش و پذیرش مسئولیت توسط معلمان و سایر اعضای آن تأکید داشته باشد (Rabinsone, 2009). در بعد سوم، رهبری توزیعی، مسئولیت تقسیم‌شده را در میان اعضای مدرسه تقویت می‌کند. تقسیم مسئولیت این تصور را تقویت می‌کند که تنها، یک رهبر وجود نداشته و مسئولیت باید بین کلیه کارکنان مدرسه تقسیم شود (Storey, 2004). از آنجاکه سازمان‌دهی افراد در موقعیت‌های مناسب به‌طوری‌که مکمل یکدیگر باشند مهم است. (Elmore, 2000) پیشنهاد می‌کند، مسئولیت تقسیم‌شده باید بر اساس علایق، مهارت‌ها، تجارب و دانش تخصصی هر عضو شکل بگیرد. تجربه‌های رهبری توزیعی به عنوان بعد چهارم رهبری توزیعی، کارکنان را جهت فعالیت بیشتر سازمان‌دهی می‌کند. شکلی که رهبران با دیگران همکاری می‌کنند و کارهای مربوط به آن، کاملاً به ابزارها، افکار و مقاصد رهبر مربوط می‌شوند و تجربه‌های رهبری در چگونگی عملکرد رهبران مدارس و روال عادی رهبری در ساختار مدرسه شناخت‌هایی را فراهم می‌کنند (Spillane, 2004) در صورتی که مهارت‌ها و دیدگاه‌ها در مدرسه راهگشای حل مسائل نباشند، آنگاه تجربه‌های رهبری توزیعی می‌توان مؤثر واقع شود.

### روش پژوهش

در این پژوهش نخست به‌منظور شناخت وضعیت موجود رهبری توزیعی در مدارس مورد مطالعه از روش پیمایشی استفاده شد و سپس به‌منظور شناسایی زمینه‌های استقرار رهبری توزیعی بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از مرحله نخست، از تکنیک گروه کانونی استفاده شد. جامعه آماری را کلیه معلمان مدارس ابتدایی نواحی هفتگانه مشهد که مشتمل بر ۲۶۰۰ نفر بودند را تشکیل دادند. حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان برابر با ۳۳۵ نفر تعیین شد

که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای از سه ناحیه برخوردار، نیمه برخوردار و نا برخوردار از سه ناحیه ۴، ۵ و ۶ انتخاب شدند. معیار انتخاب معلمان در هر مدرسه برای تکمیل پرسشنامه، تجربه همکاری حداقل یک سال آنان با مدیر فعلی مدرسه بود. از مجموع پرسشنامه‌های توزیع‌شده، ۱۷۴ پرسشنامه گردآوری و مورد تحلیل قرار گرفت. از این مجموع، ۷۹/۹ درصد زن، ۲۰/۱ درصد مرد، ۵۲/۹ درصد مدرسه دخترانه، ۴۷/۱ درصد مدرسه پسرانه بودند. اطلاعات کامل جمعیت شناختی معلمان مورد مطالعه به طور خلاصه در جدول (۲) نشان داده شده است.

جدول ۲: ویژگی‌های جمعیت شناختی معلمان مورد مطالعه

| متغیرها              | فراوانی               | درصد فراوانی |
|----------------------|-----------------------|--------------|
| جنسیت                | زن                    | ۱۳۹          |
|                      | مرد                   | ۳۵           |
|                      | کارشناسی              | ۱۲۰          |
| سطح تحصیل            | کارشناسی ارشد و دکتری | ۴۱           |
|                      | کمتراز ۵ سال          | ۳۹           |
| سابقه خدمت           | ۵ تا ۱۰ سال           | ۴۲           |
|                      | ۱۱ تا ۱۵ سال          | ۳۲           |
|                      | ۱۶ تا ۲۰ سال          | ۱۶           |
|                      | ۲۱ تا ۲۵ سال          | ۲۵           |
|                      | بالاتراز ۲۵ سال       | ۲۰           |
|                      | دخترانه               | ۹۲           |
| نوع مدرسه            | پسرانه                | ۸۲           |
|                      | کمتراز ۵ سال          | ۱۴۲          |
| سابقه همکاری با مدیر | ۵ تا ۱۰ سال           | ۲۰           |
|                      | بیشتر از ۱۰ سال       | ۱۲           |
|                      | مقدماتی               | ۸            |
| رتبه حرفه‌ای         | پایه                  | ۴۸           |
|                      | ارشد                  | ۵۶           |
|                      | خبیره                 | ۲۱           |
|                      | عالی                  | ۳۷           |
|                      | مجموع                 | ۱۷۰          |
|                      | بی پاسخ               | ۴            |
|                      | ۴/۶                   | ۸            |
| ۲۷/۶                 | ۴۸                    |              |
| ۳۲/۲                 | ۵۶                    |              |
| ۱۲/۱                 | ۲۱                    |              |
| ۲۱/۳                 | ۳۷                    |              |
| ۹۷/۷                 | ۱۷۰                   |              |
| ۲/۳                  | ۴                     |              |

به‌منظور گردآوری داده‌های موردنیاز جهت سنجش وضعیت رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی مشهد، از پرسشنامه رهبری توزیعی با پنج مؤلفه سازمان مدرسه، چشم‌انداز مدرسه، فرهنگ مدرسه، تصمیم‌گیری مشارکتی و رفتارهای رهبری استفاده شد (Spillane, 2015). ضریب پایایی پرسشنامه رهبری توزیعی برابر با ۰/۹۷۱ محاسبه شد. علاوه بر این جهت تعیین روایی پرسشنامه از روایی سازه با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. به‌طور کلی نتایج حاکی از آن است که کلیه سازه‌ها از قابلیت اطمینان ساختاری بالایی برخوردارند. با توجه به نتیجه محاسبه میانگین واریانس استخراج شده مؤلفه‌های رهبری توزیعی به نظر می‌رسد پرسشنامه موردنظر از روایی همگرایی بالایی برخوردار باشد. جهت تحلیل داده‌های کمی حاصل از پرسشنامه از آمار توصیفی مانند میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد و همچنین به‌منظور مقایسه وضعیت موجود و مطلوب رهبری توزیعی بر اساس نتایج حاصل از تحلیل پرسشنامه از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده شد. علاوه بر این، به‌منظور شناسایی شرایط استقرار رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی شهر مشهد از تکنیک مصاحبه گروهی استفاده شد. اعضای پنل را ۸ نفر از خبرگان مدیریت آموزشی و نیز مدیران مدارس ابتدایی تشکیل دادند که با در نظر گرفتن رشته تحصیلی مرتبط و سوابق مدیریتی بالاتر از ۵ سال به شیوه هدفمند انتخاب شدند. با توجه به عدم دسترسی به خبرگان، مصاحبه فردی به‌صورت تلفنی و حضوری انجام شد و مصاحبه با مدیران مدارس نیز به‌صورت کانونی و متمرکز برگزار شد. جهت تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل تفسیری استفاده شد. هدف اصلی تحلیل تفسیری یافتن سازه‌ها و مقوله‌هایی است که برای توصیف و تبیین پدیده مورد پژوهش به‌کار می‌روند (Gall, Borg & Gall, 2011). برای این منظور از روش کدگذاری در دو مرحله باز و محوری انجام شد (Strauss & Corbin, 2011). به‌منظور اعتباریابی نتایج حاصل از مصاحبه گروهی، معیارهای چهارگانه Gaba and Lincon (1985) موردنظر قرار گرفت.

## یافته‌ها

**سؤال اول:** وضعیت موجود رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی مشهد چگونه است؟

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول (۳)، میانگین و انحراف استاندارد کل رهبری توزیعی در مدارس مورد مطالعه به ترتیب برابر با ۳/۶۸۳ و ۱/۸۹۶ می‌باشد. به طوری که، مؤلفه مأموریت، چشم‌انداز و اهداف با میانگین ۳/۷۸۷ و انحراف استاندارد ۱/۸۶۸، مؤلفه سازمان مدرسه با میانگین ۳/۷۵۹ و انحراف استاندارد ۱/۹۴۶، مؤلفه فرهنگ مدرسه با میانگین ۳/۷۳۱ و انحراف استاندارد ۱/۹۱۶، مؤلفه رفتارهای رهبری با میانگین ۳/۶۸۳ و انحراف استاندارد ۱/۸۹۰ و مؤلفه تصمیم‌گیری مشارکتی با میانگین ۳/۴۴۹ و انحراف استاندارد ۱/۱۶۷، به ترتیب بالاترین میانگین را به خود اختصاص دادند، همان‌گونه که ملاحظه می‌شود مؤلفه رفتار رهبری با اندکی اختلاف در مرتبه پایین میانگین می‌باشد. بنابراین، بر اساس نتایج فوق چنین به نظر می‌رسد که در مدارس ابتدایی مورد مطالعه، ساعات هفتگی و یا روزانه کمتری به همفکری و رایزنی معلمان به یکدیگر اختصاص داده می‌شود، و فرصت‌های رسمی کمتری برای همگی اعضا مدرسه به منظور تصمیم‌گیری‌های آموزشی مدرسه وجود دارد، و معلمان باتجربه‌تر رغبتی برای کمک به همکارانشان نداشته یا برای کمک به آنان فرصتی داده نمی‌شود. در این مدارس اغلب معلمان از چشم‌انداز مدرسه ناآگاه بوده و بنابراین خود را ملزم به انجام تلاش برای بهبود وضع مدرسه و رسیدن به اهداف کلان آموزشی نمی‌دانند و در نتیجه کمتر معلمی می‌تواند نقش رهبری را ایفا کند. معلمان کمتر با یکدیگر درباره نحوه حل مسائل آموزشی بحث و به هم کمک می‌کنند، مدیر و معلمان کمتر در قبال یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پاسخگو هستند و سطح انتظارات یادگیری معلمان از دانش‌آموزان چندان بالا نیست. از طرف دیگر معلمان کمتر خود را ملزم به استفاده از نتایج ارزشیابی‌های به عمل آمده از طرف مدیر و اداره دانسته و همچنین توجه کمتری به حضور در جلسات مشاوران و یا متخصصان آموزشی دارند. در مدارس معلمان اغلب به کناره رفته و نقش معلمان به عنوان رهبران غیررسمی کم‌رنگ است.

جدول ۳. توصیف شاخص‌های رهبری توزیعی از دیدگاه معلمان ابتدایی

| متغیرها                    | میانگین | انحراف استاندارد | حداقل | حداکثر |
|----------------------------|---------|------------------|-------|--------|
| سازمان مدرسه               | ۳/۷۵۹   | ۰/۹۴۶            | ۱/۱۷  | ۵      |
| مأموریت، چشم‌انداز و اهداف | ۳/۷۸۷   | ۰/۸۶۸            | ۱/۵۰  | ۵      |
| فرهنگ مدرسه                | ۳/۷۳۱   | ۰/۹۱۶            | ۱/۰۰  | ۵      |
| تصمیم‌گیری مشارکتی         | ۴/۴۴۹   | ۱/۱۶۷            | ۱/۰۰  | ۵      |
| رفتارهای رهبری             | ۳/۷۱۳   | ۰/۸۹۰            | ۱/۰۰  | ۵      |
| رهبری توزیعی               | ۳/۶۸۳   | ۰/۸۹۶            | ۱/۱۳  | ۵      |

از مجموع ۳۹ مدرسه مورد مطالعه در این پژوهش، سه مدرسه ( $M > 4$ ) به ترتیب دارای بالاترین رتبه در رهبری توزیعی و سه مدرسه ( $M < 3$ ) به ترتیب دارای کمترین رتبه در رهبری توزیعی بودند. همچنین، نتایج به دست آمده از مقایسه رهبری توزیعی در مدارس مورد مطالعه بر اساس نوع مدرسه (دخترانه و پسرانه)، جنسیت معلمان و رتبه حرفه‌ای آنان نشان داده که با اطمینان ۹۵ درصد تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

به منظور تعیین وضعیت رهبری توزیعی (ضعیف، متوسط و مطلوب) در هر یک از مدارس مورد مطالعه، طیف پنج درجه‌ای لیکرت مبنای قرار گرفت. بدین ترتیب، میانگین نمره پاسخ‌دهندگان از ۱ تا ۱/۶۶ به عنوان وضعیت ضعیف، از ۱/۶۶ تا ۳/۳۲ به عنوان وضعیت متوسط و از ۳/۴۴ تا ۵ به عنوان وضعیت مطلوب مشخص شد. با این توضیح در مقایسه وضعیت موجود و مطلوب رهبری توزیعی از دیدگاه معلمان، بر اساس آزمون T و نتایج ارائه شده در جدول (۴)، ملاحظه می‌شود که مقدار سطح معنی‌داری در ۱۸ مدرسه از مجموع ۳۶ مدرسه مورد مطالعه کمتر از ۰/۰۵ بوده و حاکی از تفاوت معنی‌دار وضعیت موجود و مطلوب رهبری توزیعی است. لذا با نظر به این نتایج می‌توان ظرفیت‌های بالقوه مدارس ابتدایی برای اجرای اشکالی از رهبری توزیعی متناسب با ویژگی‌های نظام آموزشی موجود شناسایی نمود و مورد بهره‌برداری قرار داد.

جدول ۴. نتایج آزمون T-Test رهبری توزیعی در مدارس مورد مطالعه

| کد مدرسه | میانگین | انحراف استاندارد | آماره t | درجه آزادی | سطح معنی داری |
|----------|---------|------------------|---------|------------|---------------|
| ۱        | ۴/۰۳۳   | ۰/۱۷۳            | -۹/۶۶۷  | ۲          | ۰/۰۱۱         |
| ۲        | ۴/۲۱۳   | ۰/۵۷۲            | -۳/۰۷۴  | ۴          | ۰/۰۳۷         |
| ۳        | ۳/۷۵۸   | ۰/۲۱۸            | -۱۱/۳۷۲ | ۴          | ۰/۰۰۱         |
| ۴        | ۴/۳۶۷   | ۰/۴۱۰            | -۳/۰۸۹  | ۳          | ۰/۰۵۴         |
| ۵        | ۳/۷۰۰   | ۰/۹۷۷            | -۲/۹۷۵  | ۴          | ۰/۰۴۱         |
| ۶        | ۳/۸۷۸   | ۱/۱۴۳            | -۱/۷۰۰  | ۲          | ۰/۲۳۱         |
| ۷        | ۳/۷۶۷   | ۰/۹۸۲            | -۲/۱۷۵  | ۲          | ۰/۱۶۲         |
| ۸        | ۳/۷۰۸   | ۰/۸۷۷            | -۲/۹۴۶  | ۳          | ۰/۰۶۰         |
| ۹        | ۴/۴۶۷   | ۰/۶۶۰            | -۱/۱۴۳  | ۱          | ۰/۴۵۸         |
| ۱۰       | ۳/۸۶۰   | ۰/۶۳۰            | -۴/۰۴۳  | ۴          | ۰/۰۱۶         |
| ۱۱       | ۲/۸۵۰   | ۰/۳۰۶            | -۹/۹۲۳  | ۱          | ۰/۰۶۴         |
| ۱۲       | ۴/۴۴۰   | ۰/۴۲۳            | -۲/۹۶۳  | ۴          | ۰/۰۴۱         |
| ۱۳       | ۴/۱۵۰   | ۰/۷۲۶            | -۲/۸۶۸  | ۵          | ۰/۰۳۵         |
| ۱۴       | ۳/۷۷۵   | ۰/۶۹۷            | -۳/۵۱۴  | ۳          | ۰/۰۳۹         |
| ۱۵       | ۴/۷۶۷   | ۰/۳۴۶            | -۱/۳۴۷  | ۳          | ۰/۲۷۱         |
| ۱۶       | ۲/۷۸۳   | ۰/۳۳۷            | -۱۳/۱۴۷ | ۳          | ۰/۰۰۱         |
| ۱۷       | ۴/۳۵۶   | ۰/۲۷۸            | -۴/۰۲۲  | ۲          | ۰/۰۵۷         |
| ۱۸       | ۳/۵۱۷   | ۰/۴۹۵            | -۴/۲۳۸  | ۱          | ۰/۱۴۸         |
| ۱۹       | ۴/۲۱۱   | ۰/۴۶۰            | -۲/۹۷۱  | ۲          | ۰/۰۹۷         |
| ۲۰       | ۴/۲۰۰   | ۱/۰۴۰            | -۱/۵۳۹  | ۳          | ۰/۲۲۱         |
| ۲۱       | ۳/۶۱۱   | ۰/۷۶۶            | -۴/۴۴۴  | ۵          | ۰/۰۰۷         |
| ۲۲       | ۳/۲۳۰   | ۰/۹۶۷            | -۵/۷۸۸  | ۹          | ۰/۰۰۰         |
| ۲۳       | ۳/۳۶۷   | ۰/۹۵۰            | -۴/۸۶۵  | ۷          | ۰/۰۰۲         |
| ۲۴       | ۳/۵۵۷   | ۰/۷۹۹            | -۴/۷۸۱  | ۶          | ۰/۰۰۳         |
| ۲۵       | ۲/۶۸۳   | ۱/۱۲۳            | -۵/۰۵۴  | ۵          | ۰/۰۰۴         |
| ۲۶       | ۳/۹۱۱   | ۰/۷۶۲            | -۲/۴۷۶  | ۲          | ۰/۱۳۲         |
| ۲۷       | ۴/۲۳۳   | ۰/۸۰۱            | -۱/۳۵۳  | ۱          | ۰/۴۰۵         |
| ۲۸       | ۳/۷۴۳   | ۰/۶۸۹            | -۴/۸۲۷  | ۶          | ۰/۰۰۳         |

۵۰۵ الگوی رهبری توزیعی و زمینه‌های استقرار آن در مدارس ابتدایی شهر مشهد

| کد مدرسه | میانگین | انحراف استاندارد | آماره t | درجه آزادی | سطح معنی‌داری |
|----------|---------|------------------|---------|------------|---------------|
| ۲۹       | ۳/۷۸۹   | ۱/۰۲۳            | -۲/۹۰۰  | ۵          | ۰/۰۳۴         |
| ۳۰       | ۳/۴۵۰   | ۰/۵۸۹            | -۳/۷۲۰  | ۱          | ۰/۱۶۷         |
| ۳۱       | ۴/۰۰۷   | ۰/۶۴۷            | -۳/۴۳۱  | ۴          | ۰/۰۲۷         |
| ۳۲       | ۳/۶۲۴   | ۱/۰۴۷            | -۵/۴۲۰  | ۱۶         | ۰/۰۰۰         |
| ۳۳       | ۲/۸۴۴   | ۱/۳۲۹            | -۲/۸۰۹  | ۲          | ۰/۱۰۷         |
| ۳۴       | ۳/۴۲۲   | ۱/۰۵۰            | -۲/۶۰۳  | ۲          | ۰/۱۲۱         |
| ۳۵       | ۲/۹۹۲   | ۱/۳۷۱            | -۲/۹۳۰  | ۳          | ۰/۰۶۱         |
| ۳۶       | ۳/۶۸۰   | ۱/۱۱۲            | -۲/۶۵۵  | ۴          | ۰/۰۵۷         |

**سؤال دوم: شناسایی شرایط استقرار رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی مشهد**

با نظر به نتایج به‌دست‌آمده از پیمایش رهبری توزیعی در سطح مدارس ابتدایی مورد مطالعه و این فرض که قابلیت‌های موجود این مدارس را برای اجرای مؤثر رهبری توزیعی به شکل‌های مختلف می‌توان شناسایی کرد، بنابراین در این مرحله، زمینه استقرار رهبری توزیعی با جمعی از خبرگان مدیریت آموزشی و مدیران مدارس به عنوان مطلعان کلیدی مورد مصاحبه قرار گرفت. متن مصاحبه‌ها تا مرحله کدگذاری محوری تحلیل شد بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، ۳۵ نکته کلیدی، ۳۰ مفهوم و ۵ مقوله اصلی استخراج شدند. مقوله‌های مستخرج مبنی بر زمینه‌های استقرار رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی شهر مشهد عبارت‌اند از: چشم‌انداز مدرسه، سازمان‌دهی، فرهنگ خوش‌بینی، ساختار توانمندساز، دانش‌آموز محوری. در جدول (۵) نکات کلیدی، مفاهیم و مقوله‌های مستخرج از مصاحبه‌ها به طور خلاصه نشان داده شده است.

**۱. چشم‌انداز مدرسه**

مصاحبه‌شوندگان بر ضرورت تعیین و تنظیم اهداف روشن و شفاف و برنامه محوری به‌ویژه در تناسب با نیازهای جامعه و همسویی با نیازها و ارزش‌های فردی معلمان به عنوان یکی از زمینه‌های استقرار رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی تأکید داشتند. چنانکه برخی مصاحبه‌شوندگان در این باره چنین اظهار کردند:



«اون چیزی که خیلی مهمه اینه که باید اهداف تو مدرسه بومی بشوند و با توجه به محیط اجتماعی و جغرافیایی و نوع فرهنگ و از همه مهم‌تر امکانات اهداف مشخص بشوند»، «از همون ابتدا مدیر مدرسه باید به معلمان بگه که چه اهدافی داره و می‌خواهد در طول سال تحصیلی چه کار بکنه»، «ولی خیلی وقتا با عوض شدن دولت طرح‌ها و لوایح هم عوض میشن و عملاً اهداف دستخوش تغییر میشن ولی نباید اینجوری باشه باید وقتی دولت عوض میشه طرح‌هایی که تأثیر میداره رو هدف‌گذاری‌ها ثابت بمونن»، «وقتی دانش‌آموز از مدرسه وارد جامعه میشه نباید با بقیه مردمی که مدرسه نرفتند فرق بکنه یعنی تو مدرسه باید همون چیزایی بهش یاد بدنند و همون اهدافی دنبال بشه که فرد وقتی وارد اجتماع شد تفاوت زیادی بیناهداف مدرسه و جامعه احساس نکنه»، «این نکته هم مهمه که باید برنامه مدرسه متناسب با ارزش‌های فردی معلمان هم باشه و همخوانی داشته باشه جوری که معلم در اجرای اون اهداف در طول سال تحصیلی اذیت نباشه و حداقل‌هایی در این هدف‌گذاری رعایت بشه».

## ۲. سازمان‌دهی

از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان تقسیم و ساماندهی کارها در مدرسه باید به درستی انجام شود. تقسیم مسئولیت‌ها باید جزو اولویت‌های یک مدرسه باشد، عاملی که موجب رسیدن به هدف‌ها و نزدیک شدن به اهداف می‌شود چگونگی تقسیم درست نقش‌هاست. در تقسیم نقش‌ها باید به نقش مکمل افراد توجه داشت به گونه‌ای که کارها به صورت تکمیلی انجام شوند، در حقیقت از طریق همین تقسیم مسئولیت‌هاست که می‌توان مطمئن بود که کارها تا حد ممکن به درستی انجام می‌شوند. آن گونه که مصاحبه‌شوندگان اشاره نمودند:

«ببینید اگر در مدرسه از همان ابتدا تکلیف همه معلوم باشه و هرکسی بدونه که باید چی کار کنه دیگه مشکلات بعدی کمتر بوجود می‌آد»، «در حال حاضر هم در اغلب مدارس تقسیم کار صورت می‌گیرد چون اگه اینجوری نباشه که کاری از پیش نمی‌ره عملاً، لازمه تقسیم کار در مدرسه اینه که نقش هر فردی کاملاً تعریف بشه یعنی من مثلاً به عنوان معاون آموزشی چه نقشی و در نتیجه چه مسئولیتی دارم»، «نکته مهمی که باید بهش توجه بشه اینه که در مدرسه کارها تکمیل‌کننده هم باشند یعنی اگه یکی از همکاران یک روز نتونست به هر دلیلی بیاد مدرسه کار نمونه و بقیه انجام بدن کار همکار رو»، «کلاً تو مدرسه باید فرهنگ مشارکت باشه

در همه زمینه‌ها، من نباید بگم من معلمم و کارم این نیست و انجام نمی‌دم، باید هر کاری که تونستم و ازم برمیاد انجام بدم».

### ۳. فرهنگ خوش‌بینی تحصیلی

خوش‌بینی تحصیلی ناظر به اعتماد و احترام به توانمندی‌ها و اساساً کارآمدی فردی و جمعی معلمان به نحوی است که بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و یادگیری آنان تأثیرگذار باشند. نقطه عطف این نوع فرهنگ، اعتماد و تعامل اجتماعی است. مادامی که فرهنگ مشارکت به‌درستی در مدرسه اجرا شود و مدیر با شناخت چارچوب دقیق کار در تمامی امور نقش تسهیل‌کنندگی ایفا کند و با ایجاد محیط مناسب انگیزه معلمان را بالا ببرد، می‌توان شاهد فرهنگ خوش‌بینی تحصیلی در بیان معلمان بود. برخی مصاحبه‌شوندگان در این خصوص چنین ادعان داشتند که:

«توی هر مدرسه‌ای باید فرهنگ مشارکت در اولویت باشد، البته وجود حس تعامل و همکاری تو مدارس کم و زیاد بوده و هست ولی جزو ضروریاته»، «اگه تو مدرسه مدیر همه جوهره‌های همکاری رو داشته باشه و مسائل انسانی و روابط انسانی رو رعایت کنه انگیزه‌های همکاری بیشتر میشه یعنی باید با یکسری اقداماتی انگیزه کار رو در اون‌ها بالا بیره»، «به نظرم مدیر باید در تمام امور سعی کنه انعطاف پذیر باشه، یعنی نباید خیلی خشک باشه و حرف حرف خودش باشه»، «علاوه بر اعتمادی که همه باید به هم تو مدرسه داشته باشند، وظیفه مدیر اینه که باید جو مدرسه رو طوری پیش بیره که همه به هم احترام بذارند و در عین حال تعامل و همکاری بالایی هم داشته باشند»، «این موضوع مهمیه که اگه من به‌عنوان معلم به کارم احساس تعلق کنم بیشتر از وظایفم کار انجام میدم، یعنی اجباری نباشه»، «مدیر وقتی میتونه کار رو برای من معلم راحت‌تر کنه و به من کمک کنه که خودش به چارچوب کار وارد باشه و به مسائل حوزه ابتدایی وارد باش، یعنی کار بلد باشه و به‌روز باشه».

### ۴. ساختار توانمندساز

در یک ساختار توانمندساز مدیر و معلمان تحت نظارت مرزهای مشخص شده همکاری دارند و نقش‌های متمایز خود را نیز ایفا می‌کنند. در توزیع نقش‌ها مدیر خلاقیت داشته و نقش‌ها را به‌خوبی تقسیم می‌کند، آنچه از شواهد برمی‌آید این است که مدیران خلاق نقش‌های

متفاوت تری را تنظیم کرده و در تفکیک نقش‌ها بهتر عمل می‌کنند. این امر نیازمند توجه به تخصص هر یک از افراد است. در یک ساختار توانمندساز اطلاعات به‌موقع به اشتراک گذاشته می‌شود، به توسعه حرفه‌ای معلمان بسیار توجه شده و با راهکارهای مختلف سعی در ارتقا سطح توانمندسازی معلمان خواهد داشت. چنانکه برخی مصاحبه‌شوندگان چنین بیان داشتند:

«مدیر باید بر روند اجرای کار نظارت داشته باشد، و تقریباً در تمامی امور نقش ناظر را ایفا کند و دائماً پیگیر باشد»، «در مدرسه باید تسهیم اطلاعات به‌موقع انجام شود تا بقیه نیز در جریان امور قرار بگیرند»، «به تجربه در مدارس به من ثابت شده است که هر چه مدرسه‌ای مدیر خلاق‌تری داشته باشد می‌تواند کارها را بهتر توزیع کند و بهتر هم می‌تواند نقش‌های متفاوت تری را تنظیم کند»، «باید در توزیع نقش‌ها به تخصص همکاران توجه داشت، وقتی به تخصص در توزیع نقش‌ها توجه شود از طرف دیگر باید توسعه حرفه‌ای همکاران هم مدنظر قرار گیرد، و در مدرسه باید به فکر ارتقا سطح توانمندی‌های همکاران بود»، «همکاران توقع بازخوردهای مناسب و به‌جا دارند از مسئولین، هم از مدیر و هم در سطوح بالاتر از بقیه.»

##### ۵. دانش آموز محوری

معلم به دانش‌آموز متعهد باشد و از روی دلسوزی کار کند، و احساس تعهد به کلاس درس و تک‌تک دانش‌آموزان داشته باشد، همچنین در کلاس درس نه‌تنها از روش سنتی مستقیم و معلم محور به تدریس پیردازد بلکه سعی کند کل حضور دانش‌آموز را تبدیل به محیطی یادگیرنده کند که در آن دانش‌آموز، محور فعالیت باشد، و به گفته پیاژه وقتی مطالبی را به کودک یاد می‌دهیم نباید لذت کشف کردن را از او بگیریم، معلم سعی کند با پی‌ریزی مسئله‌ها، در قالب‌های ملموس و قابل درک، دانش‌آموزان را به تفکر وادارد، و فقط مطالب متکی به کتاب مدنظر نباشد بلکه آموزش مهارت‌های زندگی هم مورد توجه قرار گیرد. مصاحبه‌شوندگان این چنین بیان کرده‌اند:

«تا زمانی که معلم دلسوز واقعی نباشد نمی‌توان کار زیادی کرد، معلم باید دلش به حال دانش‌آموز بسوزه، نه فقط برای رفع تکلیف بیاد سر کار»، «معلم باید فقط برای دانش‌آموزانش دلسوز باشد، آنگاه از روی دلسوزی کار کنه در هر شرایطی کارایی بسیار بالا خواهد بود و هیچ امکاناتی هم لازم نیست، آنگاه از روی دلسوزی باشد و همه هم و غمش دانش‌آموزانش باشن همه

۵۰۹ الگوی رهبری توزیعی و زمینه‌های استقرار آن در مدارس ابتدایی شهر مشهد

چی خوب پیش میره»، «باید به مهارت‌های زندگی تو ساعات تدریس توجه بشه به نظر من خیلی مهمه، حتی خیلی از دروس حتی ریاضی رو میشه در غالب مهارت زندگی به بچه یاد داد، یعنی باید دانش‌آموز درگیر بشه با یادگیری تا خوب بفهمه مطلب رو».

جدول ۵. شواهد مربوط به تحلیل مصاحبه‌ها و مفاهیم مربوط به مقوله‌های مستخرج

| مقوله             | مفاهیم                         | نکات کلیدی مستخرج از مصاحبه  |
|-------------------|--------------------------------|--|
| چشم‌انداز مدرسه   | متناسب‌سازی اهداف              | اهداف باید بومی‌سازی شوند  |
|                   | برنامه محوری                   | طرح‌ها در صورت عوض شدن دولت‌ها ثابت باشد   |
|                   | تعریف اهداف                    | هدف‌ها در مدرسه مشخص باشد  |
|                   | شفاف‌سازی اهداف                | اهداف باید شفاف‌سازی شود   |
|                   | همسویی اهداف مدرسه - جامعه     | اهداف مدرسه و جامعه در راستای هم باشند   |
|                   | همسویی ارزش‌های فردی و سازمانی | در تدوین اهداف، باید به نیازها و ارزش‌های فردی معلمان توجه کرد   |
| سازمان‌دهی        | تقسیم کار                      | در مدرسه باید تقسیم کار صورت بگیرد.  |
|                   | تقسیم مسئولیت‌ها               | در مدرسه باید مسئولیت‌ها به‌درستی تقسیم شود.   |
|                   | تعریف نقش‌ها                   | نقش‌ها در مدرسه باید تعریف شود.  |
|                   | مکمل بودن نقش‌ها               | همیشه در مدرسه کارها تکمیل‌کننده هم هست.   |
| فرهنگ خوش‌بینی    | فرهنگ مشارکت                   | فرهنگ مدرسه متناسب با مشارکت باشد.   |
|                   | حس همکاری                      | وجود حس تعامل و همکاری همیشه در مدرسه بوده و هست.  |
|                   | انعطاف‌پذیری                   | مدیر باید در امور مختلف انعطاف پذیر باشد.  |
|                   | حمایت عاطفی                    | رعایت حدود و روابط انسانی از سوی مدیر  |
|                   | تسهیل‌کنندگی                   | مدیر می‌بایست مسیر را هموار کند.   |
|                   | ایجاد انگیزه                   | فراهم آمدن شرایطی که در آن همکار انگیزه بالا پیدا کند.   |
|                   | احترام                         | اعضا مدرسه باید نسبت به هم احترام متقابل داشته باشند.  |
|                   | اعتمادآفرینی                   | باید جو مبتنی بر اعتماد در مدرسه باشد.   |
|                   | خودکارآمدی جمعی                | وجود فرهنگ کارآمد جمعی در مدرسه  |
|                   | تعلق سازمانی                   | من اگر به کارم احساس تعلق کنم بیشتر از وظایفم انجام می‌دهم.  |
| ساختار توانمندساز | مهارت ادراکی                   | مدیر باید نسبت به چارچوب کار شناخت داشته باشد.<br>مدیر باید به مسائل حوزه ابتدایی اشراف کامل داشته باشد. |
|                   | نظارت مستمر                    | مدیر باید بر روند اجرای کار نظارت داشته باشد.<br>مدیر باید ناظر بر تمامی امور باشد.                      |
|                   | خلاقیت سازمانی                 | در سیستم حاکم بر مدارس باید خلاقیت در توزیع کارها باشد.  |

| مقوله             | مفاهیم                   | نکات کلیدی مستخرج از مصاحبه  |
|-------------------|--------------------------|--|
|                   |                          | در تقسیم نقش‌ها باید خلاقیت مدنظر باشد.<br>مدیران خلاق تر نقش‌های متفاوت‌تری را تنظیم می‌کنند. |
|                   | اشتراک اطلاعات           | باید تسهیم به‌موقع اطلاعات در مدرسه صورت بگیرد.  |
|                   | تخصص‌گرایی               | تفکیک بین نقش‌ها و کارها باید با توجه به تخصص باشد.  |
|                   | توسعه حرفه‌ای معلمان     | توسعه حرفه‌ای همکاران بیاد مدنظر قرار گیرد.<br>ارتقا سطح توانمندی معلمان باید مورد توجه باشد.  |
|                   | بازخورد مناسب            | همکاران توقع دریافت بازخورد مناسب از سوی مدیر را دارند.  |
| دانش<br>آموزمحوری | تعهد به دانش‌آموز        | تا زمانی که معلم دلسوز نباشد کار زیادی نمی‌شود کرد.  |
|                   | تمرکز بر دانش‌آموز       | معلم باید خود دلسوز دانش‌آموز باشد.  |
|                   | تمرکز بر مهارت‌های زندگی | مهارت‌های اساسی زندگی جزو اهداف باشد.  |

### نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش، میانگین کل رهبری توزیعی برابر با ۳/۶۸۳ به دست آمد. براین اساس، وضعیت رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی مورد مطالعه بالاتر از سطح متوسط می‌باشد. چنانکه نتایج مقایسه وضعیت موجود و مطلوب نشان داد بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب رهبری توزیعی در مدارس مورد مطالعه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در واقع، شکاف اصلی بین وضعیت موجود و مطلوب در مؤلفه تصمیم‌گیری مشارکتی می‌باشد، چنین به نظر می‌رسد که در مدارس مورد مطالعه در خصوص پیگیری نیازهای آموزشی دانش‌آموزان معمولاً جلسات منظمی با مشاوران یا متخصصان آموزشی برگزار نمی‌شود و توجهی به دانش‌آموزانی با نیازهای ویژه نیست، علاوه بر این به نظر می‌رسد، از نتایج ارزیابی‌های صورت گرفته از معلمان به‌منظور ارزیابی برنامه‌های آموزشی مدرسه کمتر بهره گرفته‌شده و معلمان کمتر از بازخورد و نتایج ارزیابی و مشاهدات مدیر برای بهبود آموزشی در کلاس درس استفاده می‌کنند. در چارچوب مفهومی موردنظر اسپیلان (۲۰۰۲) به عنوان صاحب‌نظر حوزه رهبری توزیعی چهار بعد مأموریت، فرهنگ، مسئولیت تقسیم‌شده و تجربه‌های رهبری معرفی می‌شود. در مؤلفه مأموریت، چشم‌انداز و اهداف، تأکید ویژه بر آگاهی همه اعضای مدرسه از اهداف مدرسه است که بررسی وضعیت موجود رهبری توزیعی در مدارس نشان‌دهنده میانگین بالاتر

از حد متوسط این متغیر در مدارس مورد مطالعه ما می‌باشد. بنابراین به نظر می‌رسد این مدارس باید در تعریف اهداف مدرسه و شفاف‌سازی اهداف کلان آن در راستای اهداف آموزشی، دقت نظر بیشتری داشته باشند. در این راستا نتایج مطالعات ( Abbasian et al., 2012; Gholami et al., 2014; Mohamadi, 2011; Nasiri et al., 2015; Arianfar et al., 2013) همسو با نتایج این پژوهش مؤید آن است که: وضعیت رهبری توزیعی در مدارس مورد مطالعه کمی بالاتر از سطح متوسط است. از طرفی دیگر ( Benet ( 2005); Gronn (2002); Spillane (2005); and Elsofang ( 2001) تأکید زیادی بر مؤلفه چشم‌انداز مدرسه دارند. در مؤلفه سازمان مدرسه نیز وضعیت موجود مدارس مورد مطالعه بالاتر از میانگین گزارش شد. در سازمان مدرسه، تمرکز بر دانش، آموزش و یادگیری در قالب فرهنگ مدرسه مورد تأکید قرار می‌گیرد، نتایج این پژوهش نشان‌دهنده توجه متوسط به سازمان‌دهی افراد در موقعیت‌های مناسب برای تقسیم مسئولیت‌های مدرسه و تکمیل کارها توسط افراد و گسترش و توسعه قابلیت و توانایی‌های رهبری و انتشار وظایف رهبری در میان افراد در شبکه اجتماعی مدرسه و رواج فرهنگ مدرسه است. توجه به مؤلفه سازمان‌دهی افراد بر اساس وظایف رهبری در مطالعات ( Benet et al. (2003); Louis et al. (2009); Harris (2008) نیز مورد تأکید قرار گرفته‌شده است. در این پژوهش تصمیم‌گیری مشارکتی نیز از میانگین بالاتر از متوسط برخوردار بود، نکته‌ای که محققانی مانند ( Van Amijde et al. (2009); Louis et al. (2010); Timpeley (2008); Mayrowetz et al. (2008) بر آن تأکید داشته‌اند. در این پژوهش رفتارهای رهبری از میانگین بالاتر از متوسط برخوردار بود، موضوعی که در چارچوب نظری اسپیلان با عنوان تجربه‌های رهبری که شامل ابزار، افکار و مقاصد رهبر است، از آن یاد شده است. با استناد به یافته‌های حاصل از مصاحبه‌های این پژوهش، رهبری توزیعی تابع بروز و ظهور ویژگی‌هایی چون چشم‌انداز، سازمان‌دهی، فرهنگ خوش‌بینی، ساختار توانمندساز و دانش‌آموز محوری می‌باشد. در پژوهش‌های انجام‌شده در ایران تاکنون، پژوهشی که به بررسی چشم‌انداز مدرسه و سازمان‌دهی به عنوان مؤلفه‌های رهبری توزیعی بپردازد، مشاهده نشد اما در زمینه فرهنگ خوش‌بینی و مؤلفه‌های میانجی آن همچون خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی و همچنین توانمندسازی حرفه‌ای پژوهش‌هایی چند به چشم می‌خورند. در خصوص ویژگی

توانمندسازی می‌توان به مطالعات Yasini and Abbasian (2013); Beidokhti et al. (2012); Hoseini and Nemati (2014); Yasini et al. (2013); Yasini (2012) and Abbasian et al. (2012) که بر رابطه مثبت و معنادار سبک رهبری توزیعی و توانمندسازی کارکنان تأکید نمودند اشاره کرد. همچنین در پژوهش‌های خارجی محققانی مانند Hulpia and Dwvos (2008); Hulpia, Devos and Keer (2010); Vandenberg and Hubberman (1999) به اثرات مثبت رهبری توزیعی بر توانمندسازی تأکید شده است. همسو با نتایج این مطالعه مبنی بر فرهنگ خوش‌بینی به عنوان یکی از زمینه‌های استقرار رهبری می‌توان به مطالعات Abbasian et al. (2012); Abbasian (2011); Maleki et al. (2011); Arianfar (2005); Mascell et al. (2008); Macbeath (2011) اشاره نمود که به رابطه مثبت و معنادار سبک رهبری توزیعی و خوش‌بینی تحصیلی و متغیرهای میانجی آن مانند خودکارآمدی جمعی و پیشرفت تحصیلی اذعان کرده‌اند. به استناد یافته‌های این پژوهش به نظر می‌رسد به‌خصوص در پنج سال اخیر رویکرد مدارس مورد مطالعه به سمت رهبری توزیعی تمایل داشته و مدیران مدارس به‌خصوص در زمینه مأموریت، نگرش و اهداف مدرسه سعی در شناخت اهداف کرده‌اند، اما همان‌گونه که پیش‌تر توضیح داده شد در آگاهی دادن به تمامی اعضا در خصوص شناخت اهداف و درگیر کردن اعضا در اجرایی کردن اهداف و همچنین همسوسازی اهداف مدرسه با اهداف آموزشی نیاز به کار بیشتری است که فاصله بین وضعیت موجود و مطلوب بیانگر این امر است. همچنین در مؤلفه سازمان مدرسه نیز بنا به لزوم تکمیل کارها به دلیل کمبود منابع انسانی و کمبود امکانات آموزشی، مدارس مورد مطالعه خوب عمل کرده‌اند، در مؤلفه تصمیم‌گیری مشارکتی و رفتارهای رهبری نیز با توجه به شواهد به نظر می‌آید مدیران مدارس سعی به ایجاد تعامل با اعضا، توجه به حل مسائل با گفت‌وگو و ارزیابی هم‌زمان کارها در پیشبرد اهداف مدرسه داشته‌اند، همچنین مدیران مدارس مورد مطالعه با ایجاد جو اعتماد و احترام متقابل، توجه به عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و پیگیری نیازهای آموزشی دانش‌آموزان توجه به نتایج ارزیابی‌های منطقه و مدرسه سعی در ایجاد فرهنگ منسجم در مدرسه نموده‌اند. با توجه به یافته‌های این پژوهش مبنی بر نقش کلیدی عنصر چشم‌انداز و اهداف مدرسه در رهبری توزیعی و تأکید خبرگان بر این عامل در استقرار رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی

توصیه می‌شود که مدیران نسبت به تدوین چشم‌انداز و تعیین اهداف مدرسه در دو سطح راهبردی و عملیاتی مجاب شوند. چنانکه شواهد موجود حاکی از ضعف مدیران در برنامه‌ریزی راهبردی و تدوین چشم‌انداز مشترک از مدرسه و ابلاغ آن به کلیه اعضای مدرسه می‌باشد. ضمن آنکه تقویت تفکر راهبردی و سیستمی به مدیران در برنامه تربیت مدیران مدارس ضروری است. اهمیت وجود چشم‌انداز و اهداف مشخص در مدرسه به نحوی سایر مؤلفه‌های رهبری توزیعی را نیز تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. به طوری که تعریف و تقسیم نقش‌ها و مسئولیت‌ها در سازمان مدرسه متأثر از این اهداف می‌باشد. لذا، طراحی ساختار توانمندساز به نحوی مشارکت و درگیری همه ذی‌نفعان مدرسه را فراهم نماید به عنوان عنصر و عامل مؤثر در استقرار رهبری توزیعی در مدارس ابتدایی می‌تواند ثمربخش باشد.

#### References

- Abbasian, A., Abolghasemi, M., Ghahremani, M., & Pardakhtchi, M. (2012). The relationship between distributive leadership style and teachers' job performance and academic optimism. *Educational leadership and management*, 21, 85- 108. [In Persian]
- Ali, H. M., & Yangaiya, S. A. (2015). Distributed Leadership and Empowerment Influence on Teachers Organizational Commitment. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4 (1), 73.
- Alsaleh, A. (2014). The Relationship Between the Perception of Distributed Leadership and The Degree of Participation in Ministry Decision on Teachers 'organizational Commitment in The State of Kuwait (Doctoral dissertation, The Pennsylvania State University).
- Ariyanfar, KH., Navidi Nekoo, R., & Farahinejad, M. (2012). Study of Distributed leadership and its Effects on organizational citizenship behaviors (OCB) and teachers 'sense of efficacy (Case Study: Boys' schools in Tehran). *Management Reaserch*, 1, 67-77. [In Persian]
- Bolden, R. (2011). Distributed leadership in organizations: A review of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 251-269.
- Coleman, E. D. (2014). The Nature of Leadership: A Case Study of Distributed Leadership Amidst a Participative Change Effort (Doctoral dissertation, The George Washington University).



- Cooke, R. J. (2015). Distributed leadership and the concept of team: perceptions of the assistant principal (Doctoral dissertation, San Diego State University).
- Elmore, R. F. (2000). Building a new structure for school leadership. Albert Shanker Institute. pp. 42
- Fidler, F. E., Chemers, M., Mahar, L., & Improving Leadership Effectiveness: The Leader Match Concept.
- Gholami, K., Nashjifani, Y., & Azizi, N. (2013). Investigating the status of distributed leadership in high schools in Sanandaj. *Leadership and Education Management Research*, 1: 23-48. [In Persian]
- Goksoy, S. (2015). Distributed Leadership in Educational Institutions. *Journal of Education and Training Studies*, 3(4), 110-118.
- Gordon Z. (2005). The effect of distributed leadership on student achievement (Doctoral Dissertation, Central Connecticut State University, 2005
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The elementary school journal*, 86(2), 217-247.
- Harris, A. (2003). Distributed leadership in schools: leading or misleading? *Management in Education*, 16(5), 10-13.
- Harris, A. (2008). Distributed leadership: According to the evidence. *Journal of educational administration*, 46(2), 172-188.
- Hasani, R., & Nemati, S. (2015). Preparing and practicing a Model to Investigate the Distributed Leadership Style of Principals and its Relationship with them powdermen of Human Resources at District Two of Sanandaj's Secondary Schools. *Education Management Innovation*, 4(40), 31-47. [In Persian]
- Hoseinzadeh, A., & Rahimi, A. (2015). Investigating the Role Of Leadership Style from Likert Perspective on Employee Performance Evaluation. *Community, Work*, 183, 41-49. [In Persian]
- Hosseingholizadeh, R., Ahanchian, M. H., Norferesti, A., & Kohsari, M. (2015). A Look at The History of Educational Management Ideas with a Look at International Experiences. *Journal of Foundations of Education*, 2, 128-152. [in Persian]
- Hulpia H. Devos G., & Rosseel Y. (2008). Development and validation of scores on the distributed leadership inventory. *Educational Psychological Measurement*. 69, 6, 1013-1034.
- Hulpia, H., Devos, G., & Van Keer, H. (2010). The Influence of Distributed Leadership on Teachers' Organizational. *The Journal of Educational Research*, 103, 40-52.

Janson, C., Stone, C., & Clark, M. (2009). Stretching leadership: A distributed perspective for school counselor leaders. *Professional School Counseling*, 13(2), 98-106.

Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L., Anderson, S. E., Michlin, M., & Mascall, B. (2010). Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning. Center for Applied Research and Educational Improvement/University of Minnesota and Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto, 42, 50.

Macbeath J. (2005). Leadership as distributed: A matter of practice. *School Leadership and Management*, 25, 349-366

Maleki Hasanvand M., Zeinabadi HR., Azizi Shomami M., & Jafari Karfestani Z. (2013). The Study of Relationship between Distributed Leadership and Academic Optimism in High Schools of Iran. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 7(7), 623-630.

Mayrowetz, D. (2008). Making Sense of Distributed Leadership: Exploring the Multiple Usages of the Concept in the Field. *Educational Administration Quarterly*, 44 (3), 424-435.

Mohamadi, F. (2011). The Role of Distributed Leadership in Organizational Citizenship Behavior of Elementary School Teachers in Karaj. Master Thesis, University of Teacher Training. [In Persian]

Nigel, B., Wise, C., Philip, A., & Harvey, J. A. (2003). Distributed Leadership; A review of Literature. National College for School Leadership.

Spillane, J. (2004). Distributed Leadership: What's all the hoopla. Institute for Policy Research, Northwestern University. Available online at [<http://hub.mspnet.org/index.cfm/9902>].

Spillane, J. P. (2012). Distributed leadership (Vol. 4). John Wiley & Sons.

Spillane, J. P., & Sherer, J. Z. (2004, April). A distributed perspective on school leadership: Leadership practice as stretched over people and place. In Annual meeting of the American education association, San Diego, CA.

Spillane, J. P., Camburn, E. M., & Stitzel Pareja, A. (2007). Taking a distributed perspective to the school principal's workday. *Leadership and policy in schools*, 6(1), 103-125.

Spillane, J. P., Camburn, E. M., Pustejovsky, J., Stitzel Pareja, A., & Lewis, G. (2008). Taking a distributed perspective: Epistemological and methodological tradeoffs in operationalizing the leader-plus aspect. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 189-213.

Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership practice: A distributed perspective. *Educational researcher*, 30 (3), 23-28.

Spillane, J. P., Sherer, J. Z., & Codren, A. F. (2005). Distributed Leadership. *Educational leadership and Reform*. Greenwich, Conn.: IAP, 149-167.

Storey A. (2004). The problem of distributed leadership in schools. *School Leadership and Management*, 24: 249–265.

Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques* (pp. 1-312). Thousand oaks, CA: Sage publications.

Valikbani, F., & Ghanbari, E. (2015). Distributed Leadership Style and Organizational Effectiveness of Schools. *Educational Reseach*, 31,110-132. [in Persian]

Van Ameijde, J. D., Nelson, P. C., Billsberry, J., & Van Meurs, N. (2009). Improving leadership in Higher Education institutions: a distributed perspective. *High Educ*, 58, 763–779.

Vandenberg he R., & Huberman A. M. (Eds.). (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Vlachadi, M., & Ferla, M. (2013). Differentiation of Teachers' and Principals' Engagement in Distributed Leadership according to Their Demographic Characteristics. *Journal of Education and Learning*, 2(4), 19.

Yasini, A., Abbasian, A., & Yasini, T. (2013). The role of principled distributive leadership style on the job performance of secondary school teachers in Mehran. *A New Approach in Educational Management*, 1, 33-50. [in Persian]

Yasini, A., Zienabadi, H., Navehebrahim, A., & Arasteh, H. (2012). Investigating the mediating role of a sense of efficiency in the impact of distributed leadership style on organizational commitment and job satisfaction of public-school staff. *Public Management*, 12, 129-148. [in Persian]

Zare, S., Hosseingholizadeh, R., & Mahram, B. (2016). The Concept of Educational Leadership and its Scope in the Field of Educational Management. *The First International Conference on Educational Management in Iran*. [In Persian]