

## رابطه رهبری تاملی مدیران و همانندسازی دبیران در مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم

مریم نریمانی

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دبیر شیمی، اصفهان، ایران

احسان احسانی

کارشناس پژوهش‌های راهبردی و استراتژیک شورای عالی آموزش و پرورش

محمود الیاسی

کارشناسی ارشد فقه و حقوق، مدیریت آموزش پرورش شهرستان عباس آباد

فرشته هدایتی

دکترای مدیریت آموزشی، دبیر پژوهش، شهرستان عباس آباد

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه رهبری تاملی مدیران و همانندسازی دبیران در مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ انجام گرفت. روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل دبیران مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان با نمونه آماری ۸۹۲ نفر از این جامعه می‌باشد. ابزار پژوهش حاضر پرسشنامه می‌باشد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام گام در نرم افزار SPSS استفاده شد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که بین رهبری تاملی مدیران و همانندسازی دبیران در مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. وضعیت رهبری تاملی مدیران مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب می‌باشد. وضعیت همانندسازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب می‌باشد. بین مولفه‌های رهبری تاملی (گشودگی، هدف، احساس امنیت، به چالش کشیدن باورها و گفتگو و بازخورد مستمر) و همانندسازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه معنی داری وجود دارد. مولفه‌های رهبری تاملی مدیران (گشودگی، هدف، احساس امنیت، به چالش کشیدن باورها و گفتگو و بازخورد مستمر) قابلیت تبیین و پیش بینی همانندسازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان را دارد.

کلمات کلیدی: رهبری تاملی، همانندسازی سازمانی، مدارس دخترانه

جهان فراتر از تصورات ما در حال تغییر است و این تحول و دگرگونی همه جوانب جوامع را در بر گرفته است. به دنبال این تحولات تعلیم و تربیت نیز دستخوش تغییرات فراگیر گردیده است و رهبری مدرسه یکی از عوامل اصلی در جهت تغییر در آموزش است. هر تغییری که بخواهد در جهت بهبود و اصلاح صورت گیرد، نیاز به تفکر و تأمل دارد، بنابراین هر نوع تغییر و اصلاحی در مدارس، مستلزم رهبرانی تأملی و توانمند خواهد بود. اگر رهبران تأملی در مدارس بر خود، معلمان و محیط مدرسه تأمل داشته باشند می‌توانند به بهبود و توسعه کمک کنند. رهبری تأملی در پی تأمل همیشگی به دنبال آگاهی از رفتارها، موقعیت‌ها و پیامدها در جهت بهبود عملکرد سازمان است و در این مسیر به شفافیت ارزش‌ها، احساسات، انگیزش و اهداف کارکنان خود کمک می‌کند (طاهری و طاهری، ۱۳۹۶؛ نقل از کستلی، ۲۰۱۶). یکی از رفتارهایی که مدیران و رهبران به توسعه آن نیازمند هستند تأمل است (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل از امام جمعه و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷). آنان باید در مورد خودشان، دیگران و محیطی که در آن کار می‌کنند، تأمل کنند. بدون تأمل و عمل فکورانه افراد و سازمانها به سرعت چشم انداز آینده خود را از دست می‌دهند (نریمانی، ۱۴۰۱؛ نقل از ویلیز<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). هوبر و وست<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) نیز معتقد هستند رهبران تأملی با مشارکت دادن دیگران در عمل فکورانه و برقراری ارتباط با آنان، تسهیل گران فرایند یادگیری در مدرسه هستند. رهبران تأملی، تأمل و عمل فکورانه را در مدارس گسترش می‌دهند (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل از پرلاکیان و سیبل<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱)، که منجر به افزایش خودآگاهی و اعتماد به نفس در معلمان و دانش‌آموزان می‌شود و با ایجاد حس توانمند بودن، به خلق مفهوم خود می‌پردازند (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل از موریسون و پیتفیلد<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶). رهبران آموزشی باید مردان عمل باشند و دیدگاه خود را به سمت عمل تغییر دهند (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل باقری و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶)، زیرا تغییر یک فرایند بی‌وقفه و مداوم است و رهبران تأملی در مدارس باید کنجکاو بوده و درباره نگاه دیگران در مورد مسایل پیش رو، از خودشان سوال کنند و اطمینان یابند که عمده نیازها و مشکلات مد نظر قرار گرفته است. تأمل در دنیای در حال تغییر کنونی، ابزاری قدرمند و تأثیر گذار است (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل از ریو<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵).

رهبر تأملی فرایندی است که رهبر بر خود آگاهی، توانایی شخصی و آموزش مداوم تأکید داشته و همواره بر تجربیات خود و کارکنان تمرکز دارد (طاهری و طاهری، ۱۳۹۶؛ به نقل از شروود و دیونج-هورتن، ۲۰۱۲). رویه تأملی به رهبران کمک می‌کند عدم اطمینان و پیچیدگی محیط را درک کنند و بهترین رویه از بین رویه‌های بالقوه را به بالفعل تبدیل کنند (طاهری و طاهری، ۱۳۹۶؛ به نقل از کستلی و همکاران، ۲۰۱۴). رویه تأملی به معنی فرایند یادگیری در حین و بعد از تجربه در جهت کسب بینش‌های جدید از خود و از کار خود است. این فرایند شامل بررسی مفروضات، خودآگاهی و ارزیابی انتقادی واکنش‌های خود در موقعیت‌های واقعی است (نریمانی، ۱۴۰۱؛ نقل از فینلای<sup>۸</sup>، ۲۰۰۸). یکی از ابعاد مهم رهبری تأملی در مدارس که مدیر باید به طور مستمر سعی در پیشرفت آن

<sup>1</sup> Emamjome et al

<sup>2</sup> Willis

<sup>3</sup> Huber & West

<sup>4</sup> Parlakian & Seibel

<sup>5</sup> Morrison & Pitfield

<sup>6</sup> Bagheri et al

<sup>7</sup> Reave

<sup>8</sup> Finlay

داشته باشد، توانایی معلمان برای تشخیص علل و مشکلاتی است که آنها سعی در شناسایی آن داشته و پاسخ هایی که به مسئله ارائه می دهند و اینکه کدام پاسخ، مؤثر یا غیر مؤثر بوده و چه چیزی علت آن است. توانایی مواجه کردن معلمان با چشم اندازهای نظری و پژوهشی درباره آموزش، یادگیری و تفاوت های فرهنگی می تواند توانایی آنها در استفاده از چارچوب های تغییر برای تفکر بیشتر و طراحی مجدد رویه ها را افزایش دهد (سرجیوانی و استارات ترجمه رضا هویدا و همکاران، ۱۳۹۳). علاوه بر این، رهبران نقش مهمی در ایجاد توانمندسازی شرایط محل کار دارند که می تواند منجر به نتایج شخصی و سازمانی مثبت شود (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل از امور و همکاران، ۲۰۱۹). مدیریت مدرسه مهمترین بخش مدیریت در آموزش و پرورش (Behbahani, 2011)، از حساسیت های فوق العاده ای برخوردار است و باید همه امکانات را در راستای تعالی و تقویت معلم و دانش آموزان به کار گیرد (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل از مولفود، ۲۰۰۳). مدیر مدرسه در سند تحول بنیادین، فردی فکور است که در پی ایجاد تغییر در باور معلمان به عنوان عاملی تاثیر گذار در بهبود مدرسه است. مدیر مدرسه جهت ایجاد تغییر و تحول معنادار در مدرسه به تفکر و تأمل نیاز دارد (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل از بیاتریز و همکاران، ۲۰۰۸) و در این میان آگاهی مدیران مدارس از رویه های تأملی می تواند مفید باشد. با گره خوردن رویه های تأملی با رویکردهای مدیریت و رهبری در مدارس، رویکرد رهبری تأملی شکل گرفت. در این رویکرد، مدیر و رهبر مدرسه به دنبال تشویق معلمان است که با انتظارات بالا و انرژی کامل وارد کلاس شوند و به موفقیت دانش آموزان باور و اطمینان داشته باشند (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل از شافر، ۲۰۱۳). بنابراین به نظر می رسد رهبری تأملی در مدرسه با ایجاد محیطی باز و سرشار از اعتماد در پی شنیدن عقاید و نظرات معلمان و رسیدن به ایده های مشترک است تا از طریق آن معلمان عقاید و باورهای خود را مورد سوال قرار دهند و عملکرد خود را در مدرسه اصلاح کنند (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸). رهبری تأملی دارای پنج بعد گشودگی، هدف، معنی داری و به چالش کشیدن و گفتگو و ارزش مستمر می باشد. بر این اساس مولفه های رهبری تأملی در جدول شماره (۱) ارائه شده است.

جدول ۱- ابعاد رهبری تأملی

تعریف مفهومی	ابعاد رهبری تأملی
توانایی مدیر در ایجاد محیطی امن که تسهیم تجارب و اعتماد را در بین کارکنان ترویج میکند.	گشودگی
توانایی مدیر در گره زدن مسئولیتهای کارکنان به اهداف سازمان به نحوی که اثربخشی به حداکثر برسد.	هدف
مدیران کارکنان خود را تشویق میکنند تا از تجارب گذشته در جهت بهبود رفتار و عملکرد آینده خود بهره بگیرند.	معنی داری
توانایی مدیر در به چالش کشیدن کارکنان به جهت زیر سؤال بردن ارزشها، باورها و مفروضات خود که حاصل تجارب آنها در نظامهای ارزشی متفاوت است.	به چالش کشیدن
گفتگوی مستمر با کارکنان به منظور ارائه بازخورد مناسب به تجارب و مشاهدات آنها.	گفتگو و ارزش مستمر

منبع: (طاهری و طاهری، ۱۳۹۶؛ نقل از کاستلی، ۲۰۱۶)

مدیریت همانندسازی در سازمانها هم موضوعی اساسی و مهم است. سازمانها برای رسیدن به اهداف و ارزشهای خود، طبیعتاً نیاز دارند که اعضای سازمان را تشویق کنند تا با آن اهداف و ارزشها همانندسازی کنند. این عمل به بروز رفتارهایی توسط کارکنان منجر می‌شود که برای سازمان مفید است. به همین دلیل است که امروزه از دیدگاه مدیریتی و سازمانی به همانندسازی به عنوان پیش‌قراول نظریه کنترل سازمانی نگریسته می‌شود (کشاورزی، ۱۳۸۷). همانندسازی سازمانی در افزایش تمایل مدیران به به کارگیری تلاش اضافی در جهت رسیدن به اهداف سازمانی، مؤثر است (رید، ۲۰۰۱). همانندسازی، میزان همکاری را در غیاب پیش‌بینی پاداشها و یا مجازاتها و یا هر گونه انتظار برای مقابله به مثل در آینده، و یا حتی نتایج مربوط به شهرت، افزایش میدهد (نریمان، ۱۴۰۱؛ نقل از داووز و همکاران<sup>۹</sup>، ۱۹۹۰) و منجر به بهبود فرآیندها و حصول نتایج مؤثر در کار می‌گردد (کشاورزی و یکتایی، ۱۳۹۲؛ به نقل از کرارنر و همکاران<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۶). در همانندسازی سازمانی، آنچه از اهمیت ویژه و خاصی برخوردار است، مهم شمرده شدن اهداف و مشخصه‌های سازمان و به دنبال آن پیوند شناختی بین فرد و سازمان است. در همانندسازی سازمانی، کارکنان خود و اهداف‌شان را بر مبنای اهداف سازمان تعریف می‌کنند. بنابراین مدیران در سازمانهای مدرن امروزی باید رفتار کارکنان را از طریق تقویت کنترل‌هایی که بر اساس همانندسازی استوار است، از طریق تقویت همانندسازی کارکنان با اهداف سازمانی تحت تأثیر قرار دهند. در نتیجه، امروزه نیاز بیشتری به توجه به فرایند همانندسازی در کنترل سازمانی وجود دارد با این هدف که این فرایند به گونه‌ای هدایت شود که کارکنان را در جهت اهداف و ارزشهای سازمانی توانمند سازد و آنان را به همانندسازی با سازمان، گروه‌های کاری و سیستم پاداش و محصولات سازمان وادار سازد (کشاورزی، ۱۳۸۷). لی<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۴) در مطالعه خود به این نتیجه رسید که متخصصانی با سطح بالای همانندسازی سازمانی در قیاس با سایرین، نگرشهای مثبت و رفتارهای سودمند بیشتری نسبت به شغل، سازمان و حرفه خود نشان می‌دهند. ضمن آنکه میزان بهره‌وری، انگیزش و رضایت درونی آنها نیز در سطح بالایی بوده و تمایل کمتری به ترک سازمان دارند (نوری و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین در این زمینه مطالعاتی انجام شده است که پیامدهای فوق را تایید می‌کند. ناد و گل پرور (۱۳۸۹) به بررسی رابطه عدالت سازمانی و همانندسازی سازمانی با همکاری در معلمان پرداختند و نتایج حاصل از تحلیل نشان داد که عدالت سازمانی با همانندسازی سازمانی و همکاری با همانندسازی سازمانی دارای رابطه معنادار هستند. نوری و همکاران (۱۳۹۴) به بررسی همانندسازی سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در هتل پنج ستاره پارس مشهد پرداختند و نتایج حاصل از این پژوهش نشان از تایید اثر مستقیم همانندسازی سازمانی کارکنان این هتل بر ارائه رفتارهای شهرونی سازمانی آنها دارد. طاهری و هویدا (۱۳۹۸) به بررسی رهبری تأملی در مدارس و نقش آن در بهبود باورهای خودکارآمدی معلمان پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین رهبری تأملی مدیران مدارس با خودکارآمدی معلمان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. شافر (۲۰۱۳) به بررسی تأثیر گفتگوی تأملی مدیر و معلم بر احساس خودکارآمدی معلمان پرداخت. او گفتگوی تأملی بین مدیر مدرسه و معلم را نوعی مربی‌گری، نظارت و بررسی رویه‌های آموزشی میدانند که به بهبود و موفقیت دانش‌آموزان منجر می‌شود و به این نتیجه دست یافت که گفتگوی تأملی مدیر و معلم تأثیر مثبت و معناداری بر خودکارآمدی معلمان دارد (Shaffer, 2013). امام جمعه و همکاران (۲۰۱۷) به بررسی رابطه بین رهبری فکورانه با اثربخشی مدارس ابتدایی شهر قدس بر اساس الگوی پارسونز پرداختند و به این نتایج دست

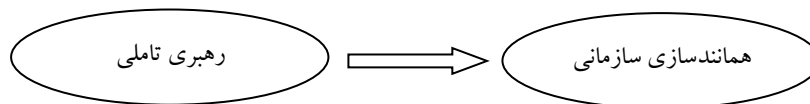
<sup>9</sup> Reade

<sup>10</sup> Daws et al

<sup>11</sup> Kramer et al

<sup>12</sup> Lee

یافتند که رهبری فکورانه و مولفه های آن با اثربخشی مدارس ابتدایی شهر قدس رابطه دارند (Emamjome et al, 2017). با توجه به مطالب فوق، مسئله اصلی پژوهش حاضر بررسی رابطه میان رهبری تاملی مدیران و همانندسازی سازمانی دبیران در مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان می باشد و سؤال اصلی پژوهش این است که آیا میان تاملی مدیران و همانندسازی سازمانی دبیران در مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه معناداری وجود دارد؟ بر این اساس مدل مفهومی پژوهش در شکل ۱ ارائه شده است.



شکل ۱- مدل مفهومی پژوهش

در این راستا سوال های زیر مطرح گردیده است:

سوال شماره ۱: وضعیت رهبری تاملی مدیران و همانند سازی معلمان مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم چگونه است؟

سوال شماره ۲: آیا بین مولفه های رهبری تاملی و همانند سازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم رابطه معنی داری وجود دارد؟

سوال شماره ۳: آیا رهبری تاملی مدیران قابلیت تبیین و پیش بینی همانند سازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم را دارد؟

#### روش تحقیق

روش تحقیق حاضر از نوع توصیفی- همبستگی می باشد. در این پژوهش دو متغیر رهبری تاملی مدیران و همانندسازی دبیران مورد بررسی قرار گرفته است. جامعه آماری پژوهش شامل دبیران مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان به تعداد ۱۵۰۸ نفر و حجم نمونه ۳۰۶ نفر در نظر گرفته شد. با توجه به اینکه جامعه آماری به طبقه های مختلف (نواحی مختلف) تقسیم می شود، لذا روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای می باشد.

جدول ۲- نحوه توزیع جامعه و نمونه آماری

نام شهرها	ناحیه ۱	ناحیه ۲	ناحیه ۳	ناحیه ۴	ناحیه ۵	ناحیه ۶	کل
جامعه آماری	۱۳۶	۲۳۰	۳۱۳	۳۵۲	۳۱۷	۱۶۰	۱۵۰۸
نمونه آماری	۲۸	۴۷	۶۴	۷۱	۶۴	۳۲	۳۰۶

ابزار گردآوری داده ها در این پژوهش شامل دو پرسشنامه: رهبری تاملی کستلی (۲۰۱۶-۲۰۱۲) و پرسشنامه پرسشنامه همانندسازی (میل و آشفورث، ۱۹۹۲) بود. پرسشنامه رهبری تاملی ۲۵ گویه ای و ۵ عامل به چالش کشیدن باورها؛ بازخورد و گفتگو مستمر؛ احساس امنیت؛ گشودگی و هدف می باشد. پرسشنامه همانند سازی تک بعدی و دارای ۶ گویه می باشد.

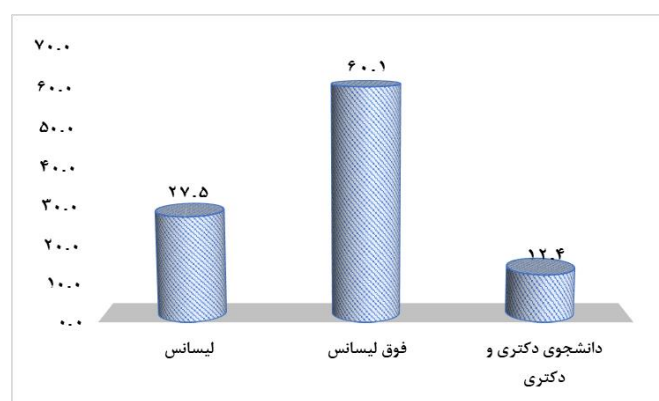
جدول ۳- پایایی پرسشنامه ها

متغیرها	ضریب آلفای کرونباخ
رهبری تاملی	۰/۸۲۲
همانند سازی سازمانی دیران	۰/۸۰۸

. در سطح آمار توصیفی از شاخصهای مرکزی (میانگین)، شاخصهای پراکندگی (واریانس و انحراف معیار) و نیز در بخش استنباطی از آزمون ضریب همبستگی پیرسون، آزمون کلموگروف اسمیرنوف برای نرمال بودن توزیع داده ها، آزمون تی تک نمونه ای و آزمون رگرسیون گام به گام ساده توسط نرم افزار آماری Spss استفاده خواهد شد.

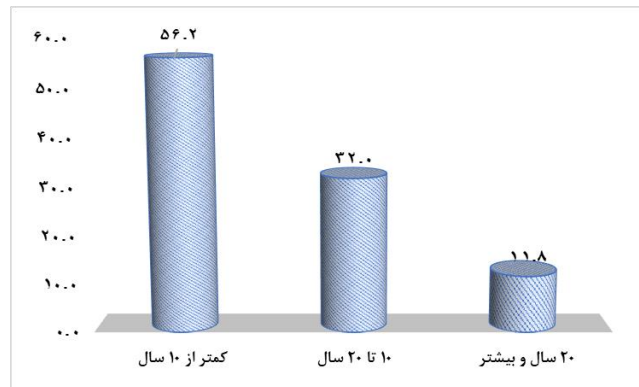
#### یافته های تحقیق

**یافته های بخش توصیفی:** برای توصیف ویژگی های جمعیت شناختی جامعه مورد مطالعه از شاخص های آمار توصیفی جهت دسته بندی داده های مربوط به میزان تحصیلات و سابقه خدمت ارائه شده است: از میان کل پاسخ دهندگان بیشترین فراوانی مربوط به افراد دارای مدرک تحصیلی فوق لیسانس می باشد که شامل ۱۸۴ نفر می باشد و ۶۰/۱ درصد حجم نمونه را تشکیل می دهند. تعداد ۳۸ نفر از پاسخ دهندگان را افراد دارای مدرک تحصیلی دانشجوی دکتری و دکتری تشکیل می دهد که کمترین مقدار فراوانی ۱۲/۴ درصد را تشکیل می دهند.



نمودار ۱- توزیع فراوانی گروه نمونه برحسب میزان تحصیلات

از میان کل پاسخ دهندگان بیشترین فراوانی مربوط به افراد دارای سابقه خدمت کمتر از ۱۰ سال می باشد که شامل ۱۷۲ نفر می باشد و ۵۶/۲ درصد حجم نمونه را تشکیل می دهند. تعداد ۳۶ نفر از پاسخ دهندگان را افراد دارای سابقه خدمت ۲۰ سال و بیشتر تشکیل می دهد که کمترین مقدار فراوانی ۱۱/۸ درصد را تشکیل می دهند.



نمودار ۲- توزیع فراوانی گروه نمونه برحسب سابقه خدمت

#### یافته‌های استنباطی

آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش:

$H_0$ : متغیرهای تحقیق از توزیع نرمال پیروی می کنند.

$H_1$ : متغیرهای تحقیق از توزیع نرمال پیروی نمی کنند.

$$H_0: S \geq 0.05$$

$$H_1: S < 0.05$$

جدول ۴- جدول آزمون کولموگروف-اسمیرنوف متغیرهای تحقیق

متغیرها	سطح معنی داری	نتیجه آزمون
رهبری تاملی	۰,۱۲۳	نرمال
همانند سازی سازمانی دبیران	۰,۰۸۷	نرمال

با توجه به جدول فوق مقدار سطح معنی داری متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ شده است که نشان از پذیرش فرضیه صفر می باشد یعنی متغیرهای موردنظر از توزیع نرمال پیروی می کند، لذا می توان از آزمون پارامتریک استفاده کرد.



سول شماره ۱: وضعیت رهبری تاملی مدیران و همانند سازی معلمان مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم چگونه است؟

$H_0$ : وضعیت رهبری تاملی مدیران مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب نمی باشد.

$H_1$ : وضعیت رهبری تاملی مدیران مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب می باشد.

جدول ۵- آمارگرهای توصیفی متغیر

تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد
۳۰۶	۳,۵۱۷	۰,۶۵۰	۰,۰۳۷

جدول ۶- نتایج آزمون T

t	درجه آزادی	آستانه معناداری آزمون	میانگین تفاوت	فاصله اطمینان	
				پایین	بالا
۱۳,۹۱۳	۳۰۵	۰,۰۰۰۱	۰,۵۱۷	۰,۴۴۴	۰,۵۹۰

همان گونه که در جدول بالا مشاهده می شود چون آستانه معناداری آزمون  $0/0001$  است و کمتر از  $0/05$  می باشد؛ و میانگین محاسبه شده  $(3/517)$ ، از میانگین ممتنع  $(3)$ ، بیشتر است  $(H_1: \mu > 3)$ . از این رو فرضیه صفر رد می شود و فرضیه تحقیق مورد تایید قرار می گیرد (فرض  $H_0$  رد شده و  $H_1$  تایید می شود)؛ به عبارت دیگر؛ وضعیت رهبری تاملی مدیران مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب می باشد.

$H_0$ : وضعیت همانندسازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب نمی باشد.

$H_1$ : وضعیت همانندسازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب می باشد.

جدول ۷- آمارگرهای توصیفی متغیر

تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد
۳۰۶	۳,۶۴۷	۰,۸۰۸	۰,۰۴۶



جدول ۸- نتایج آزمون T

t	درجه آزادی	آستانه معناداری آزمون	میانگین تفاوت	فاصله اطمینان	
				پایین	بالا
۱۳,۹۹۲	۳۰۵	۰,۰۰۰۱	۰,۶۴۷	۰,۵۵۶	۰,۷۳۸

همان گونه که در جدول بالا مشاهده می شود چون آستانه معناداری آزمون ۰/۰۰۰۱ است و کمتر از ۰/۰۵ می باشد؛ و میانگین محاسبه شده (۳/۶۴۷)، از میانگین ممتنع (۳)، بیشتر است ( $H_1: \mu > 3$ ). از این رو فرضیه صفر رد می شود و فرضیه تحقیق مورد تایید قرار می گیرد (فرض  $H_0$  رد شده و  $H_1$  تایید می شود)؛ به عبارت دیگر؛ وضعیت همانندسازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب می باشد.

سوال شماره ۲: آیا بین مولفه های رهبری تاملی و همانند سازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه معنی داری وجود دارد؟

$H_0$  = بین مولفه های رهبری تاملی و همانند سازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه معنی داری وجود ندارد.

$H_1$  = بین مولفه های رهبری تاملی و همانند سازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول ۹- نتایج همبستگی پیرسون بین مولفه های رهبری تاملی و همانند سازی سازمانی معلمان

عامل	شاخص ها	همانند سازی سازمانی دبیران
گشودگی	مقدار همبستگی (r)	۰/۸۸۱**
	سطح معناداری (sig)	۰,۰۰۰۱
	تعداد نمونه (n)	۳۰۶
هدف	مقدار همبستگی (r)	۰/۳۱۳**
	سطح معناداری (sig)	۰,۰۰۰۱
	تعداد نمونه (n)	۳۰۶
احساس امنیت	مقدار همبستگی (r)	۰/۲۰۷**
	سطح معناداری (sig)	۰,۰۰۰۱
	تعداد نمونه (n)	۳۰۶
به چالش کشیدن باورها	مقدار همبستگی (r)	۰/۲۹۴**
	سطح معناداری (sig)	۰,۰۰۰۱
	تعداد نمونه (n)	۳۰۶
گفتگو و بازخورد مستمر	مقدار همبستگی (r)	۰/۸۶۸**

۰,۰۰۰۱

سطح معناداری (sig)

۳۰۶

تعداد نمونه (n)

\*\* در سطح ۰/۹۹ معنی دار شد. \* در سطح ۰/۹۵ معنی دار شد. ns- همبستگی معنی دار نشد.

یافته های جدول بالا نشان داد که بین مولفه های رهبری تاملی (گشودگی، هدف، احساس امنیت، به چالش کشیدن باورها و گفتگو و بازخورد مستمر) و همانند سازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه معنی داری وجود دارد؛ چرا که سطح معناداری مشاهده شده ( $\text{sig} = ۰/۰۰۰۱$ ) از مقدار خطای پیش بینی شده ( $۰/۰۱$ ) کوچکتر می باشد. لذا با ۹۹ درصد اطمینان می توان قضاوت نمود که فرضیه ی  $H_0$  رد و فرضیه ی  $H_1$  تأیید می گردد.

سوال شماره ۳: آیا رهبری تاملی مدیران قابلیت تبیین و پیش بینی همانند سازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان را دارد؟

$H_0$  = مولفه های رهبری تاملی مدیران (گشودگی، هدف، احساس امنیت، به چالش کشیدن باورها و گفتگو و بازخورد مستمر) قابلیت تبیین و پیش بینی همانند سازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان را ندارد.

$H_1$  = مولفه های رهبری تاملی مدیران (گشودگی، هدف، احساس امنیت، به چالش کشیدن باورها و گفتگو و بازخورد مستمر) قابلیت تبیین و پیش بینی همانند سازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان را دارد.

جدول ۱۰- همبستگی بین متغیرها

ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	انحراف خطا	آماره دوربین واتسون
۰/۸۸۸	۰/۷۸۸	۰/۷۸۵	۰/۳۷۵	۱/۶۳۸

همبستگی بین متغیر مستقل و متغیر وابسته برابر ۰/۸۸۸ است. ضریب تعیین ۰/۷۸۸ بدست آمده و این مقدار نشان میدهد که ۷۸/۸ درصد تغییرات همانند سازی سازمانی معلمان به مولفه های رهبری تاملی مدیران (گشودگی، هدف، احساس امنیت، به چالش کشیدن باورها و گفتگو و بازخورد مستمر) موجود مربوط می شود. چون این مقدار درجه آزادی را در نظر نمی گیرد لذا از ضریب تعیین تعدیل شده برای این منظور استفاده می شود که آن هم در این آزمون برابر با ۷۸/۵ درصد است. با توجه به اینکه مقدار آماره دوربین واتسون در فاصله استاندارد ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد، در نتیجه استقلال باقیمانده ها را نتیجه می گیریم. با توجه به شاخص هایی که عنوان شد مدل از کفایت لازم برخوردار است. در جدول زیر معنی دار بودن رگرسیون بوسیله آزمون F محاسبه شده است.

جدول ۱۱- آزمون F (آنالیز واریانس) جهت معنادار بودن رگرسیون

مدل	مجموع مربعات	درجات آزادی	میانگین مجموع مربعات	آماره F	Sig.
رگرسیون	۱۵۷,۰۸۸	۵	۳۱,۴۱۸	۲۲۳,۱۹۳	۰,۰۰۰۱
باقیمانده	۴۲,۲۲۹	۳۰۰	۰,۱۴۱		
کل	۱۹۹,۳۱۷	۳۰۵			

با توجه به جدول بالا سطح معنی داری محاسبه شده برای این آماره برابر ۰/۰۰۰۱ بوده و نشان از معنی دار بودن رگرسیون در سطح ۰/۹۹ درصد دارد. بنابراین مدل رگرسیونی خطی برآورد شده مورد قبول است.

جدول ۱۲- معنادار بودن ضرایب رگرسیونی

مدل	مجموع مربعات	ضریب غیر استاندارد	ضریب استاندارد شده	t	Sig.	مفروضه هم خطی	
						VIF	Tolerance
مقدار ثابت	۰,۶۳۴	۰,۱۱۹		۵,۳۰۸	۰,۰۰۰		
گشودگی	۰,۵۴۰	۰,۰۸۳	۰,۵۸۱	۶,۴۹۵	۰,۰۰۰	۱۱,۳۲۲	۰,۰۸۸
هدف	۰,۰۰۰	۰,۰۵۳	۰,۰۰۰	۰,۰۰۶	۰,۹۹۶	۴,۳۵۳	۰,۲۳۰
احساس امنیت	-۰,۰۹۸	۰,۰۴۸	-۰,۰۹۸	-۲,۰۵۸	۰,۰۴۰	۳,۲۳۱	۰,۳۱۰
به چالش کشیدن باورها	۰,۱۰۰	۰,۰۶۳	۰,۱۰۰	۱,۵۹۴	۰,۱۱۲	۵,۵۶۱	۰,۱۸۰
گفتگو و بازخورد مستمر	۰,۳۰۸	۰,۰۹۰	۰,۳۰۸	۳,۴۴۳	۰,۰۰۱	۱۱,۳۲۲	۰,۰۸۸

متغیر وارد شده در معادله رگرسیونی هسته اصلی تحلیل رگرسیون می باشد که در جدول بالا آمده است. معادله رگرسیونی را میتوان به شرح زیر محاسبه کرد:

$$\text{گفتگو و بازخورد مستمر (۰/۳۰۸)} + \text{احساس امنیت (-۰/۰۹۸)} + \text{گشودگی (۰/۵۴۰)} + \text{هدف (۰/۶۳۴)} = \text{همانند سازی سازمانی معلمان}$$

مشاهده می شود سه متغیر (گشودگی، احساس امنیت و گفتگو و بازخورد مستمر) می توانند پیش بین مناسبی برای همانند سازی سازمانی معلمان باشند همچنین متغیر گشودگی بیشترین اثر است زیرا به ازای یک واحد تغییر در متغیر گشودگی ۰/۵۸۱ واحد تغییر در متغیر همانند سازی سازمانی معلمان ایجاد می شود.

### نتیجه گیری

به عقیده لورم پاس و دیکوپولو (۲۰۱۳) رهبران در آموزش و پرورش نقش بسیار مهمی در تلقیق موفق فعالیت های نوآورانه دارند و نقشی کلیدی در انگیزش معلمان برای توسعه حرفه ای و در با ارتباط آموزش و پرورش ایفا می کنند. با یقین و تقویت انگیزه های واقعی، برونداد فعالیت ها را به حداکثر می رسانند و کیفیت آموزش و پرورش را بهبود می بخشند (حیدری فرد و همکاران، ۱۳۹۴). یکی از ابعاد مهم رهبری تأملی در مدارس که مدیر باید به طور مستمر سعی در پیشرفت آن داشته باشد، توانایی معلمان برای

تشخیص علل و مشکلاتی است که آنها سعی در شناسایی آن داشته و پاسخ‌هایی که به مسئله ارائه می‌دهند و اینکه کدام پاسخ، مؤثر یا غیر مؤثر بوده و چه چیزی علت آن است. توانایی مواجه کردن معلمان با چشم اندازه‌های نظری و پژوهشی درباره آموزش، یادگیری و تفاوت‌های فرهنگی می‌تواند توانایی آنها در استفاده از چارچوب‌های تغییر برای تفکر بیشتر و طراحی مجدد رویه‌ها را افزایش دهد (سرجیوانی و استارات ترجمه رضا هویدا و همکاران، ۱۳۹۳). علاوه بر این، رهبران نقش مهمی در ایجاد توانمندسازی شرایط محل کار دارند که می‌تواند منجر به نتایج شخصی و سازمانی مثبت شود (طاهری و هویدا، ۱۳۹۸؛ به نقل از امور و همکاران، ۲۰۱۹). نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که بین رهبری تاملی مدیران و همانندسازی دبیران در مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. وضعیت رهبری تاملی مدیران مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب می‌باشد. وضعیت همانندسازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در شرایط مطلوب می‌باشد. بین مولفه‌های رهبری تاملی (گشودگی، هدف، احساس امنیت، به چالش کشیدن باورها و گفتگو و بازخورد مستمر) و همانندسازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان رابطه معنی‌داری وجود دارد. مولفه‌های رهبری تاملی مدیران (گشودگی، هدف، احساس امنیت، به چالش کشیدن باورها و گفتگو و بازخورد مستمر) قابلیت تبیین و پیش‌بینی همانندسازی سازمانی معلمان مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان را دارد. بنابراین نتایج تحقیق حاضر با تحقیق ناد و گل پرور (۱۳۸۹)؛ نوری و همکاران (۱۳۹۴)؛ امام جمعه و همکاران (۲۰۱۷)، شافر (۲۰۱۳)، طاهری و هویدا (۱۳۹۸) و طاهری و طاهری (۱۳۹۶) مطابقت دارد. چرا که رهبری تاملی دارای پیامدهای مثبتی در رفتار افراد نسبت به شغل، سازمان و حرفه مانند رفتار شهروندی، خودکارآمدی، عدالت سازمانی می‌باشد. با توجه به نتایج به دست آمده و نظر به اینکه وضعیت رهبری تاملی مدیران مدارس دخترانه از دیدگاه معلمان مطلوب ارزیابی شده است پیشنهاد می‌گردد که در جهت تقویت هرچه بیشتر این موضوع مدیران آموزش پرورش و همچنین مدارس با ایجاد محیطی که در آن گفتگوی باز ارزشمند تلقی می‌شود، کمک به احساس راحتی در بیان عقاید، در اختیار قرار دادن تجربیات معلمان در اختیار هم، بررسی امکان تأثیر باورهای معلمان بر عملکردشان، واقف بودن نسبت به اهمیت کار، توجه به نظرات جدید معلمان و ... در این راستا بکوشند.

## منابع:

- سرجیوانی، توماس و استارات، رابرت. (۱۳۹۳). نظارت آموزشی: بازتعریف. مترجم رضا هویدا، علی سیادت و حمید رحیمی. اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
- طاهری مرتضی و طاهری مجتبی. (۱۳۹۶) به بررسی ساخت و اعتباریابی پرسشنامه سنجش رهبری تاملی مدیران مدارس. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی. ۷(۲۸). ۹۵-۶۵.
- طاهری مجتبی و هویدا رضا. (۱۳۹۸). رهبری تاملی در مدارس و نقش آن در بهبود باورهای خودکارآمدی معلمان. فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه. ۷(۲). ۱۹-۱.
- کشاورزی، علی حسین. (۱۳۸۷). همانندسازی سازمانی ابزاری برای کنترل در سازمانها. فصلنامه نظارت و بازرسی. ۲(۳). ۲۸-۹.
- کشاورزی، علی حسین و یکتایی، محمدرضا. (۱۳۹۲). همانندسازی حسینی و همانندسازی سازمانی. نشریه چشم انداز مدیریت دولتی. شماره ۱۶. ص ۱۷۸-۱۶۱.

- نادى، محمدعلى و گل پرور، محسن. (۱۳۸۹). رابطه عدالت توزیعی، رویه ای و همانندسازی سازمانی با همکاری در معلمان. مجله روان شناسی معاصر. ۷۹-۷۱، (۲)۵.
- نوری، علی؛ دعائی، حبیب الله و مرتضوی، سعید. (۱۳۹۴). همانندسازی سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی در هتل پنج ستاره پارس مشهد، هفتمین کنفرانس بین المللی مدیریت
- نریمانی، مریم (۱۴۰۱). بررسی رابطه رهبری تاملی مدیران و همانندسازی دبیران در مدارس دخترانه مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰. پایان نامه چاپ نشده، دانشگاه غیر انتفاعی شفق

- Behbahani, A. (2011). Educational leaders and role of education on the efficiency of school's principals. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 9-11. (Persian)
- Emamjome, M., Karamat, A., & Saki, R. (2017). The relationship between reflective leadership and primary schools effectiveness in Quds city based on Parsons Model. *Journal Management System*, 7(28), 149-168. (Persian)
- Shaffer, C. A. (2013). *How Do Reflective Conversations between a Principal and a Teacher Promote Teachers' Perceptions of Self-efficacy?* (Doctoral dissertation). Drexel University
-