مدیریت بر آموزش سازمانها سال سیزدهم، شماره ۳، پاییز ۱۴۰۳ شماره صفحه ۱۰۷-۸۱

طراحی و اعتباریابی مدل معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش با رویکرد آمیخته

افشین عابدی‌نیا، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

***عادل زاهد بابلان**، استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

مهدی معینی‌کیا، استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

علی خالق‌خواه، استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر طراحی و اعتباریابی مدل معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش بود که به روش آمیخته اکتشافی متوالی انجام شده است. ابتدا بخش کیفی پژوهش، برای شناسایی ابعاد و مولفه‌های معلم‌رهبری به روش فراترکیب انجام شد. جامعه آماری بخش کیفی، شامل کلیه مقالات منتشر شده در حوزه معلم‌رهبری طی سال‌های ۲۰۱۲ تا ۲۰۲۳ می‌باشد که ۴۸ پژوهش به روش نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب شدند. مقالات منتخب با کدگذاری باز، محوری و انتخابی تجزیه و تحلیل شدند و مدل مفهومی معلم‌رهبری طراحی شد. سپس بخش کمی پژوهش، برای اعتباریابی مدل مفروض به روش همبستگی مبتنی بر مدل معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری بخش کمی، شامل کلیه مدیران و معلمان مدارس دولتی دوره ابتدایی شهر تالش به تعداد ۷۴۴ نفر می‌باشد که مطابق جدول مورگان، ۲۵۷ نفر به روش نمونه‌گیری نسبتی- تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌های کمی، پرسشنامه محقق‌ساخته می‌باشد که روایی آن از طرف اساتید صاحب نظر تأیید و پایایی آن نیز به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ محاسبه گردید. داده‌های کمی با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی در چهارچوب مدل معادلات ساختاری با کمک نرم‌افزارهای SPSS و SmartPLS4 تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌های پژوهش نشان دادند که مدل معلم‌رهبری از برازش مناسبی برخوردار بوده و دارای ۵ بُعد اصلی و ۱۵ مولفه فرعی می‌باشد که عبارتند از: رشد و بهبود مستمر (بهبود یادگیری دانش‌آموزان، رشد حرفه‌ای معلمان، بهبود مدیریت کلاس درس و تدریس)، فرهنگ مشارکتی (همکاری جمعی، اشتراک‌گذاری و تصمیم‌گیری مشارکتی)، ظرفیت‌سازی (تسهیل تغییرات، حمایت همه‌جانبه و ارتباط فراکلاسی)، رفتار رهبری (توسعه چشم‌انداز، الهام‌بخشی و تاثیر و نفوذ) و اخلاق حرفه‌ای (ملاحظات اخلاقی، تعهد و قدردانی).

واژگان کلیدی: معلم‌رهبری، آموزش و پرورش، طراحی مدل، اعتباریابی.

* نویسنده مسئول: zahed@uma.ac.ir

دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۲/۱۷ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۴/۲۷

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

Managing Education in Organizations Vol.13/No.3/ Autumn 2024 Page 81-107

Design and validating the teacher leadership model in the education system with a mixed approach

Afshin Abedinia, Ph.D candidate of Educational Administration, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

*__Adel Zahed Babelan__, Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Mahdi Moeinikia, Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Ali khaleghkhah, Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Abstract

The purpose of the current research was to design and validate the teacher leadership model in the education system, which was carried out using a sequential exploratory mixed method. First, the qualitative part of the research was conducted to identify the dimensions and components of teacher leadership using a Meta synthesis method. The statistical population of the qualitative section includes all articles published in the field of teacher leadership during the years 2012 to 2023, of which 48 studies were selected by purposeful sampling. The selected articles were analyzed with open, central and selective coding and a conceptual model of teacher leadership was designed. Then, the quantitative part of the research was conducted to validate the assumed model using the correlation method based on the structural equation model. The statistical population of the quantitative part includes all principals and teachers of public schools of Talesh city with a number of 744 people, according to Morgan's table, 257 people were selected as a sample by relative-random sampling method. The purpose of collecting quantitative data is a researcher-made questionnaire whose validity was confirmed by expert professors and its reliability was calculated using Cronbach's alpha method of 0.93. Quantitative data were analyzed using confirmatory factor analysis in the framework of the structural equation model with the help of SPSS and SmartPLS4 software. The findings of the research showed that the teacher leadership model has a good fit and has 5 main dimensions and 15 sub-components, which are: continuous growth and improvement (improvement of students' learning, professional development of teachers, improvement of classroom management and teaching), collaborative culture (collective collaboration, sharing and collaborative decision-making), capacity building (facilitation of changes, comprehensive support and cross-class communication), leadership behavior (development of vision, inspiration and impact and influence) and professional ethics (ethical considerations, commitment and appreciation).

Keywords: Teacher leadership, Education, Model design, validating.

* Corresponding author: zahed@uma.ac.ir

Receiving Date: 6/5/2024 Acceptance Date: 17/7/2024

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

مقدمه

رهبری آموزشی، مهمترین جنبه از موفقیت و تعالی نظام آموزش و پرورش در قرن بیست‌ویکم است. محققان جهانی بر این باورند که رهبری تنها به تعداد معدودی از افراد بالای سازمان مربوط نمی‌شود بلکه دامنه رهبری از مدیران به سایر اعضای سازمان در حال گسترش است (Tintore et al, 2023). در گذشته، مدیر مدرسه تنها رهبر مدرسه و تصمیم‌گیرنده اصلی در مدرسه بود. اما امروزه دوران رهبری منفرد آموزشی به سر رسیده است و مدیر مدرسه نمی‌تواند بدون مشارکت سایر کارکنان، به عنوان رهبر آموزشی خدمت کند بلکه رهبری را باید در میان کارکنان مدرسه توزیع کند (Rouhopahi, 2020). از میان کارکنان مدرسه، معلمان مهمترین عامل مؤثر در جریان تعلیم و تربیت هستند (Khanifar et al, 2021) که می‌توانند سطوح بالاتری از مسئولیت و رهبری را بر عهده بگیرند و تأثیر قابل توجهی بر آموزش، یادگیری دانش‌آموزان، توسعه کل مدرسه و حتی فراتر از آن داشته باشند (Doherty, 2023). امروزه مدل جدیدی از رهبری به نام «معلم‌رهبری»[1] در نظام آموزش و پرورش در حال ظهور است که مورد توجه بسیاری از پژوهشگران بوده است. به اعتقاد Cheng & Szeto (2016) معلم‌رهبری در قلب پیشرفت مدرسه نهفته است و ارتقای درک عمومی از آن می‌تواند کمک شایانی به موفقیت مدرسه و فرآیند آموزش و یادگیری نماید.

معلم‌رهبری به اشکال گوناگونی تعریف شده است به طوری که روی تعریف، ماهیت و نقش‌های معلم‌رهبری اتفاق نظری وجود ندارد (Schott et al, 2020؛ Wenner & Campbell, 2017؛ Neumerski, 2013). اولین و تاثیرگذارترین بررسی ادبیات معلم‌رهبری، مربوط به پژوهش York-Barr & Duke (2004) است که به طور گسترده مورد استناد قرار گرفته است و به عنوان نقطه مرجع، در پایگاه پژوهشی معلم‌رهبری تبدیل شده است. به نظر York-Barr & Duke (2004) معلم‌رهبری فرآیندی است که طی آن معلمان به صورت فردی یا به طور جمعی بر همکاران، مدیران و سایر اعضای مدرسه تأثیر می‌گذارند تا شیوه‌های تدریس و یادگیری را با هدف افزایش یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان بهبود بخشند. به اعتقاد Cheng & Szeto (2016) ایده کلیدی معلم‌رهبری، صرف‌نظر از نقش‌های رسمی یا غیررسمی معلم‌رهبر، در نفوذ معلمان در دیگران برای کمک به بهبود مدرسه یا عملکرد آموزشی بنا شده است. Smith et al (2017) معلم‌رهبری را فرآیند تأثیرگذار و غیر نظارتی متمرکز بر بهبود عملکرد آموزشی، با هدف اصلی یادگیری دانش‌آموزان تعریف کردند. Lin et al (2018) نیز، معلم‌رهبری را مجموعه‌ای از مهارت‌های معلم قلمداد می‌کنند که کیفیت آموزش و یادگیری را چه در کلاس درس و چه در خارج از آن، بهبود می‌بخشند و اثرات ماندگاری بر دانش‌آموزان بر جای می‌گذارند. Dove (2021)

1. Teacher leadership

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

معلم‌رهبر را کسی می‌داند که نقش رهبری رسمی و غیررسمی در مدرسه را بر عهده گرفته است و با همکارانش همکاری می‌کند و در جهت کسب نتایج آموزشی بهتر، برای دانش‌آموزان تلاش می‌کند. از نظر Rouhopahi (2020) معلم‌رهبری فرآیندی است که در آن معلمان بر دیگران تاثیر می‌گذارند تا فعالیت‌های تدریس و یادگیری را بهبود بخشند و موفقیت دانش‌آموزان را افزایش دهند. اگرچه تعاریف فوق متفاوت هستند اما همگی بر این نکته توافق دارند که معلم‌رهبری به معنای تاثیرگذاری معلم بر دیگران برای بهبود کیفیت آموزشی و ارتقای یادگیری است که دارای چهار مشخصه مشترک است: الف) معلم‌رهبری، یک فرآیند نفوذ است. ب) معلم‌رهبری براساس همکاری و اعتماد متقابل اعمال می‌شود. ج) معلم‌رهبری در داخل و خارج از کلاس درس عمل می‌کند. د) هدف معلم‌رهبری بهبود کیفیت آموزشی، اثربخشی مدرسه و یادگیری دانش‌آموزان است (Nguyen et al, 2019).

در مورد جایگاه معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش می‌توان گفت که معلم‌رهبری، جایگزین رهبری مدیران در مدارس نمی‌شود بلکه معلمان با پذیرش و ایفای نقش رهبری، توان و ظرفیت رهبری مدرسه را افزایش می‌دهند و می‌توانند برای تمامی اعضای مدرسه، بخصوص مدیران مفید واقع شوند (Tahani Naini, 2018). مدیران مدارس بیشترین تاثیر را بر معلم‌رهبری دارند (Acton, 2022). سبک رهبری مدیران بر شرایط کاری روزمره معلمان در مدرسه و کلاس درس تاثیرگذار است (Ebrahimi et al, 2023). اگر مدیران، ارزش‌های رهبری را در بین معلمان توزیع کنند معلمان می‌توانند به عنوان رهبر، دانش‌آموزان و سایر همکاران مدرسه را برای عملکرد بهتر تحت تأثیر قرار دهند (Yaacob & Don, 2018). تاثیر معلم‌رهبری نه تنها در درون کلاس و مدرسه، بلکه فراتر از آن و در خارج از محیط آموزشی نیز دارای اهمیت است (Tintore et al, 2023؛ Hunzicker, 2022؛ Kamaruzaman et al, 2020؛ Wenner & Campbell, 2017). محققان شواهد بالقوه‌ای از تأثیر مفید معلم‌رهبری بر سطوح مختلف کارکرد مدرسه ارائه دادند که Schott et al (2020) آن‌ها را در چهار سطح طبقه‌بندی کرده‌اند: الف) تاثیرات معلم‌رهبری در سطح معلم: معلم‌رهبری برای معلمان پیامدهای فردی مفیدی دارد به طوری که سبب پیشرفت حرفه‌ای معلمان، انعطاف‌پذیری بیشتر برای پذیرش نقش‌های جدید، رضایت شغلی و کاهش تمایل به ترک شغل و بکارگیری استراتژی‌های موفق در حل مسائل می‌شود. ب)تاثیرات معلم‌رهبری در سطح مدرسه؛ در این سطح، معلم‌رهبری سبب توسعه برنامه درسی، بهبود آموزشی، ایجاد اعتماد، حمایت از همکاران و تغییرات در فرهنگ مدرسه می‌گردد. ج) تاثیرات معلم‌رهبری در سطح فوق مدرسه؛ معلم‌رهبری در این سطح، سبب مشارکت والدین در شبکه‌های معلمان و جوامع یادگیری حرفه‌ای، توانمند ساختن والدین، تأثیرگذاری بر سیاست‌های مرتبط و تحقق عدالت آموزشی می‌شود. د) تاثیرات معلم‌رهبری در سطح دانش‌آموزی: در این سطح، معلم‌رهبری سبب موفقیت تحصیلی، رشد یادگیری دانش‌آموزان، مشارکت دانش‌آموزان در یادگیری مبتنی بر تحقیق و توسعه و همچنین افزایش انگیزه آموزشی و خلاقیت دانش‌آموزان می‌گردد.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

بین صاحب‌نظران و پژوهشگران در تعیین ابعاد و مولفه‌های معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش، دیدگاه مشترکی وجود ندارد. در این زمینه مطالعات زیادی در خارج از کشور انجام شده است اما مطالعات داخلی بسیار اندک هستند. به همین دلیل، برای استخراج ابعاد و مولفه‌های معلم‌رهبری بیشتر از یافته‌های تحقیقات خارجی استفاده شده است. در ادامه به برخی از مهمترین و مرتبط‌ترین این پژوهش‌ها می‌پردازیم: Tintore et al (2023) طی مروری بر ادبیات معلم‌رهبری کشور اسپانیا از سال‌های ۱۹۹۰ تا ۲۰۲۲ نشان دادند که مهمترین عناصر معلم‌رهبری عبارتند از: ایجاد فرهنگ اعتماد و همکاری، کار گروهی و اهداف مشترک، تشویق مشارکت، ایجاد سازمان انعطاف‌پذیر و تمرکز بر یادگیری دانش‌آموزان. Zarate et al (2023) طی پژوهشی یک مدل چهار عاملی برای اندازه‌گیری ظرفیت معلم‌رهبری ارائه کردند که عوامل آن عبارتند از: اعتماد آموزشی، ملاحظات اخلاقی، همکاری و شیوه‌های ارزیابی. Chen (2022) یک مدل پنج عامل برای درک رفتارهای معلم‌رهبری ارائه کرده است که عوامل آن عبارتند از: ترویج یادگیری حرفه‌ای، تمرکز بر فرآیند یادگیری، تشویق به همکاری جمعی، درگیر شدن در تصمیم‌گیری و ارتباط با وابستگی‌های خارجی. یافته‌های پژوهش Hunzicker (2022) پنج ویژگی برای مفهوم معلم‌رهبری نشان داد که عبارتند از: دانش‌آموزمحوری، عملگرا، فراتر از یک کلاس درس، تاثیر مثبت و مبتنی بر همکاری. Acton (2022) طی پژوهشی کیفی در کشور کانادا به این نتیجه دست یافت که هر چند معلم‌رهبران افرادی پرشور، توانا و با انگیزه بالا هستند اما این ویژگی‌ها به تنهایی برای تضمین موفقیت آنان کافی نیستند و عوامل دیگری از قبیل فرهنگ مدرسه، ساختار مدرسه و مدیر مدرسه می‌تواند به معلم‌رهبران کمک نماید و یا مانع آن‌ها شود. Wang & Xia (2022) یک مقیاسی چهار عاملی برای سنجش معلم‌رهبری در آموزش دوره کودکی، در چین طراحی کرده است که عوامل آن عبارتند از: هدایت آموزش و توسعه حرفه‌ای، ویژگی‌های معلم‌رهبران، شرکت در تصمیم‌گیری در سطح مدرسه، تنوع و بهبود مستمر. Xia et al (2021) در طی پژوهشی یک مدل شش عاملی برای حوزه‌های مختلف اقدام معلم‌رهبری پیشنهاد می‌کنند که عبارتند از: رهبری انجمن، رهبری یادگیری حرفه‌ای، رهبری ارزیابی، رهبری آموزش، رهبری جامعه و رهبری سیاست (خط‌مشی). نتایج پژوهش Kasapoglu & Karaca (2021) سه ویژگی کلیدی برای معلم‌رهبران نشان داد که عبارتند از: ویژگی‌های فردی (منصف و قابل اعتماد بودن)، ویژگی‌های حرفه‌ای (خودشکوفایی، خودسازی و الگو بودن) و ویژگی‌های اجتماعی (داشتن مهارت‌های ارتباطی موثر). نتایج پژوهش Schott et al (2020) یک چارچوب مفهومی سه سطحی برای معلم‌رهبری نشان داد که شامل پیشایندهای سطح معلم (مهارت، آمادگی و شخصیت خودِ معلم)، پیشایندهای سطح مدرسه (مدیر، همکاران و زمینه سازمانی) و پیشایندهای سطح فوق مدرسه (اساتید، اداره و انجمن‌ها) می‌باشد. Kamaruzaman et al (2020) طی پژوهشی، مدل‌های مختلف معلم‌رهبری از سال‌های ۲۰۰۱ تا ۲۰۱۷ را گردآوری و تجزیه و تحلیل کردند که یازده جنبه مشترک برای معلم‌رهبری شناسایی کردند: نقش معلمان فراتر از کلاس درس، نقش‌ها و تخصص در شیوه‌های آموزشی، استقلال و توانمندسازی

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

معلمان، توانایی معلمان برای تأثیرگذاری بر معلمان دیگر برای بهبود، همکاری و اشتراک‌گذاری شیوه‌ها، توسعه حرفه‌ای معلمان، مشارکت معلم در فعالیت‌های رهبری، کمک به جامعه، به رسمیت شناختن کار معلم‌رهبر، محیط‌های کاری و بهبود نتایج دانش‌آموزان. نتایج پژوهش Sharar & Nawab (2020) یک مدل چهار بُعدی برای معلم‌رهبری در زمینه آموزشی پاکستان نشان داد که ابعاد آن عبارتند از: اتخاذ تصمیمات آموزشی، کمک به معلمان تازه‌کار، هدایت رویدادهای مدرسه، اتصال به جامعه بزرگتر. نتایج پژوهش Yaacob & Don (2018) چهار بُعد برای عملکرد معلم‌رهبری در محیط مالزی نشان داد که عبارتند از: خودآگاهی، ارتباط و تغییر، تنوع و مهارت آموزشی، بهبود سازمان یافته و مستمر. Angelle & DeHart (2016) طی پژوهشی یک مدل چهار عاملی برای معلم‌رهبری ایجاد کردند که ابعاد آن شامل اشتراک‌گذاری تخصص، اشتراک‌گذاری رهبری، فوق تمرین‌کننده و انتخاب مدیر می‌باشد. Yuet et al (2016) مقیاسی برای شایستگی‌های معلم‌رهبری ایجاد کردند که دارای چهار بُعد: پرورش فرهنگ مشارکتی، تسهیل در پیشرفت‌ها و ایجاد استانداردها، الگوسازی ویژگی‌ها و مهارت‌های رهبری، عمل کردن به عنوان رهبر ارجاعی می‌باشد. نتایج پژوهش Safdari (2021) نشان داد که خصوصیات رهبری معلمان زبان انگلیسی شامل پنج مضمون: تسلط حرفه‌ای، قابلیت‌های شخصیتی، توانمندی ارتباط، هدفمندی و انعطاف‌پذیری می‌باشد. Shirbagi & Sadeghi (2020) نشان دادند که ایجاد جو سازمانی و فرهنگ مدرسه، در رهبری که به طور خودجوش از خود معلمان نشأت می‌گیرد بسیار موثر هستند. Rouhopahi (2020) طی پژوهشی نشان داد که رابطه معناداری بین معلم‌رهبری و حرفه‌گرایی با نقش میانجی اشتیاق شغلی برقرار است. Hoveida et al (2018) مقیاسی برای سنجش معلم‌رهبری ایجاد کردند که داری ۸ عامل می‌باشد که عبارتند از: دانش و توانایی، چشم‌انداز توسعه‌ای، مسئولیت‌پذیری، نفوذ، محیط مثبت و قدردانی، همکاری و اخلاق. نتایج پژوهش Maleki et al (2016) نشان داد که معلم‌رهبری به ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای، همکاری در مدرسه و اثربخشی اجرای برنامه درسی منجر می‌گردد و موفقیت در این نقش، بیشتر به وجود شرایط مناسب در مدارس و خود معلمان بستگی دارد.

با توجه به مطالب بیان شده، معلم‌رهبری یکی از مدل‌های جدید رهبری در نظام آموزش و پرورش امروزی است که ظرفیت‌های بسیار مثبت و سازنده‌ای در مدارس ایجاد می‌کند. در حالی که در پژوهش‌های داخلی، کمتر به موضوع معلم‌رهبری پرداخته شده است و دانش بومی در این زمینه از غنای کافی برخوردار نیست. همچنین در مدارس کشور ما، نقش رهبری صرفا توسط مدیران مورد تاکید می‌باشد که اغلب آن‌ها نیز مهارت و یا زمان کافی برای اختصاص دادن به تمام امور رهبری را ندارند (Tahani Naini, 2018) و از ظرفیت رهبری در سطوح پایین‌تر، بخصوص توسط معلمان استفاده نشده است (Hoveida et al, 2018). عدم استفاده از ظرفیت معلم‌رهبری سبب کاهش مشارکت معلمان در اتخاذ تصمیمات مهم و شکست تلاش‌های مربوط به اجرای اصلاحات آموزشی شده است. لذا با توجه به این که چشم‌انداز و تصویر منسجمی از ابعاد و مولفه‌های مدل معلم‌رهبری در یافته‌های مطالعات پیشین وجود ندارد. لذا هدف

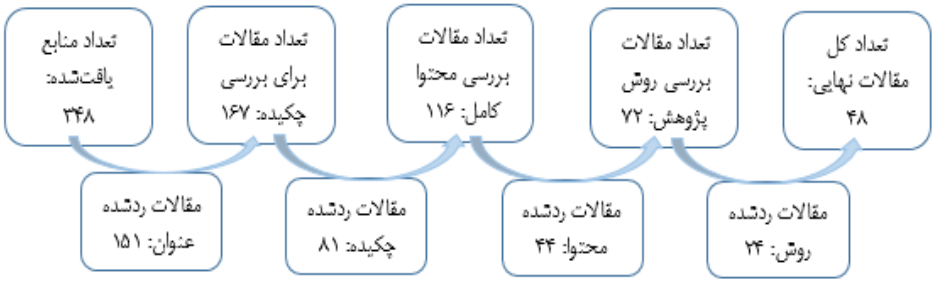
[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

پژوهش حاضر، طراحی و اعتباریابی مدل معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش می‌باشد. بنابراین محقق ضمن یکپارچه‌سازی یافته‌های مطالعات پیشین، در نظر دارد به سوالات اساسی زیر پاسخ دهد: ابعاد و مولفه‌های معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش کدامند؟ مدل مناسب معلم‌رهبری در این نظام چگونه است؟ آیا مدل طراحی‌شده، از برازش مناسبی برخوردار است؟

روش‌شناسی

پژوهش حاضر به روش آمیخته اکتشافی متوالی (کیفی- کمی) در دو بخش انجام شده است. در بخش اول، با استفاده از روش فراترکیب مطابق رویکرد هفت‌مرحله‌ای Sandelowski & Barroso (2007) مولفه‌ها و ابعاد معلم‌رهبری از مبانی نظری و پیشینه پژوهشی استخراج شدند. جامعه آماری بخش کیفی پژوهش، شامل کلیه مطالعات فارسی و انگلیسی منتشر شده در پایگاه‌های معتبر داخلی (پایگاه استنادی علوم جهان اسلام، ایرانداک، مگیران، جهاد دانشگاهی، پایگاه مجلات تخصصی نور و علم‌نت) و خارجی (Scopus، Web Of Science، Google Scholar، Science Direct و Springer) در زمینه معلم‌رهبری طی سال‌های ۲۰۱۲ تا ۲۰۲۳ می‌باشد. در این راستا با جستجوی کلیدواژه «معلم‌رهبری» و معادل انگلیسی آن «Teacher leadership» در پایگاه‌های اطلاعاتی، ۳۴۸ پژوهش درباره معلم‌رهبری یافت شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و براساس فرآیند شکل (۱) عناوین، چکیده، محتوا و کیفیت روش پژوهش این مقالات مورد بررسی و غربالگری قرار گرفتند و در نهایت، ۴۸ پژوهش مرتبط با اهداف پژوهش به عنوان نمونه انتخاب شدند که مشخصات آن در جدول (۱) آورده شده است. محتوای پژوهش‌های منتخب با استفاده از مراحل سه‌گانه (کدگذاری باز، محوری و انتخابی) تجزیه و تحلیل شدند. بر مبنای یافته‌های بخش کیفی پژوهش، مولفه‌ها و ابعاد معلم‌رهبری احصا شدند و مدل مفهومی معلم‌رهبری طراحی شد.



شکل ۱- فرآیند انتخاب مطالعات نهایی مرتبط با موضوع

عناوین مقالات نمونه به همراه نام نویسندگان و سال انتشار آن در جدول (۱) نشان داده شده است.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

جدول ۱- لیست مطالعات نمونه برای انجام پژوهش

ردیف	نویسندگان/ سال انتشار	عنوان پژوهش
۱	Tintore et al (2023)	مروری بر ادبیات معلم‌رهبری در اسپانیا
۲	Hammad et al (2023)	ادراکات معلم‌رهبری در منطقه عربی: تحلیل تطبیقی سه کشور
۳	Zarate et al (2023)	معلم‌رهبری آموزش استثنایی: به سوی چارچوب معلم‌رهبری برای توسعه حرفه‌ای
۴	Chen (2022)	درک رفتارهای معلم‌رهبران: توسعه و اعتبارسنجی پرسشنامه معلم‌رهبری
۵	Hunzicker (2022)	آیا معلم‌رهبر هستید؟ اعتبارسنجی پنج ویژگی چارچوب معلم‌رهبری و راهنمای خودتعیین‌گری
۶	Acton (2022)	معلم‌رهبران محیطی: غلبه بر موانع ناشی از فرهنگ مدرسه، ساختار و مدیر مدرسه
۷	Wang & Xia (2022)	مقیاسی برای سنجش معلم‌رهبری در آموزش دوره کودکی: توسعه و اعتبارسنجی
۸	Xie et al (2021)	اندازه‌گیری معلم‌رهبری در حوزه‌های مختلف عمل: توسعه و اعتبارسنجی مقیاس معلم‌رهبری
۹	Rasidi et al (2021)	معلم‌رهبری: نقش‌ها و ارزش‌ها از دیدگاه‌های رهبران مدارس راهنمایی
۱۰	Kasapoglu & Karaca (2021)	دیدگاه معلمان در مورد معلم‌رهبری: یک تحلیل کیفی
۱۱	Safdari (2021)	پدیدارشناسی مفهوم رهبری معلم زبان انگلیسی از دیدگاه دانشجویان زبان‌آموز ایرانی
۱۲	Torkzadeh et al (2021)	طراحی چارچوب رهبری سوادآموزی معلم: یک مطالعه فراترکیب
۱۳	Kamaruzaman et al (2020)	معلم‌رهبری: مفهوم و چهارچوب
۱۴	Schott et al (2020)	معلم‌رهبری: بررسی سیستماتیک، ارزیابی کیفیت روش‌شناسی و چارچوب مفهومی
۱۵	Sharar & Nawab (2020)	شیوه‌های معلم‌رهبری درک‌شده توسط معلمان: مورد مطالعه مدارس متوسطه خصوصی لاهور، پاکستان
۱۶	Suryana et al (2020)	رویکردهای رهبری: توسعه مهارت‌های معلم‌رهبری در کلاس درس
۱۷	Tahmasebzadeh (2020)	رابطه معلم‌رهبری با سرزندگی تحصیلی، هیجانات تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه
۱۸	Rouhopahi (2020)	تعیین رابطه معلم‌رهبری با حرفه‌گرایی با نقش میانجی اشتیاق شغلی در میان معلمان دوره متوسطه دوم خمینی‌شهر
۱۹	Berg & Zoellick (2019)	معلم‌رهبری: به سمت یک چارچوب مفهومی جدید
۲۰	Araskal & Kilinc (2019)	بررسی عوامل مؤثر بر معلم‌رهبری: یک مطالعه کیفی
۲۱	Ross (2019)	معلم‌رهبری غیررسمی: چرا و چگونه معلمان کلاس در رهبری مشارکت می‌کنند
۲۲	Yaacob & Don (2018)	مدل معلم‌رهبری: نقش‌ها و ارزش‌ها
۲۳	Smylie & Eckert (2018)	فراتر از ابرقهرمانان و حمایت: مسیر توسعه معلم‌رهبری
۲۴	Mansor et al (2018)	روایی و پایایی پرسشنامه معلم‌رهبری در زمینه آموزشی مالزی

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

۲۵	Oqvist & Malmstrom (2018)	انگیزه دانش‌آموزان چیست؟ بررسی تأثیر معلم‌رهبری و خودکارآمدی دانش‌آموزان
۲۶	Tahani Naini (2018)	رابطه معلم‌رهبری با یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان شهرستان نائین
۲۷	Hoveida et al (2018)	معلم‌رهبری و مقیاس سنجش آن در مدارس
۲۸	Hunzicker (2017)	از معلم تا معلم‌رهبری: یک مدل مفهومی
۲۹	Wenner & Campbell (2017)	مبانی نظری و تجربی معلم‌رهبری: مروری بر ادبیات
۳۰	Tsai (2017)	توسعه مقیاس سبک معلم‌رهبری
۳۱	Yusof et al (2017)	عوامل موثر بر معلم‌رهبری در مدارس ابتدایی مالزی
۳۲	Angelle & DeHart (2016)	مقایسه و ارزیابی چهار مدل معلم‌رهبری
۳۳	Yuet et al (2016)	توسعه و اعتبارسنجی مقیاس شایستگی‌های معلم‌رهبری
۳۴	Poekert et al (2016)	چگونه معلمان رهبر می‌شوند: یک مدل نظری معتبر بین‌المللی از توسعه معلم‌رهبری
۳۵	Cheng & Szeto (2016)	توسعه معلم‌رهبری و تسهیل مدیریت: دیدگاه‌های معلمان تازه‌کار
۳۶	Maleki et al (2016)	رهبری معلم در اجرای برنامه درسی؛ چالش‌ها و فرصت‌ها
۳۷	Cosenza (2015)	تعریف معلم‌رهبری: تأیید استانداردهای الگوی معلم‌رهبری
۳۸	Hairon et al (2015)	اجرای معلم‌رهبری در زمینه‌های جامعه یادگیری حرفه‌ای: به سوی درک بهتر پدیده
۳۹	Olujuwon & Perumal (2015)	ارتقای معلم‌رهبری در مدارس متوسطه دولتی نیجریه
۴۰	Demir (2014)	مقیاس فرهنگ معلم‌رهبری: مطالعه روایی و پایایی
۴۱	Aliakbari & Sadeghi (2014)	برداشت معلمان ایرانی از شیوه‌های معلم‌رهبری در مدارس
۴۲	Oracion (2014)	معلم‌رهبری در مدارس دولتی فیلیپین
۴۳	Katzenmeyer & Moller (2013)	بیدار کردن غول خفته، پرورش معلم‌رهبران
۴۴	Riveros et al (2013)	از معلمان تا معلم‌رهبران: مطالعه موردی
۴۵	Khan & Malik (2013)	آیا معلم‌رهبری یک خیال است یا واقعیت؟ یک مرور
۴۶	Argent (2012)	تحلیل تأثیر یک برنامه معلم‌رهبری بر درک مهارت‌های رهبری
۴۷	Fairman & Mackenzie (2012)	حوزه‌های عمل معلم‌رهبری برای یادگیری
۴۸	Ngang (2012)	مطالعه تطبیقی معلم‌رهبری در کلاس آموزش استثنایی بین چین و مالزی

بخش دوم پژوهش، یعنی بخش کمی، به منظور اعتبارسنجی و تعمیم یافته‌های بخش کیفی انجام گرفت. این بخش به روش توصیفی از نوع همبستگی مبتنی بر مدل معادلات ساختاری انجام شده است. جامعه آماری این بخش شامل کلیه مدیران و معلمان مدارس دولتی دوره ابتدایی شهر تالش در سال تحصیلی ۰۳- ۱۴۰۲ به تعداد ۷۴۴ نفر می‌باشد که مطابق جدول مورگان، ۲۵۷ نفر به روش نمونه‌گیری نسبتی-

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

تصادفی به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار گردآوری بخش کمی پژوهش، پرسشنامه محقق‌ساخته ۴۷ سوالی می‌باشد که سوالات آن مبنای یافته‌های بخش کیفی پژوهش تدوین شدند. روایی این پرسشنامه از طرف اساتید صاحب نظر تأیید شد و پایایی آن نیز به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ محاسبه گردید. داده‌های بخش کمی پژوهش با استفاده از شاخص‌های توصیفی، تحلیل عاملی تاییدی مرتبه اول و دوم در چهارچوب مدل معادلات ساختاری با کمک نرم‌افزارهای SPSS و SmartPLS4 تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها

در این بخش، داده‌های گردآوری شده بخش‌های کیفی و کمی پژوهش به تفکیک هر یک از سوالات پژوهش مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند.

سوال اول: ابعاد و مولفه‌های معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش کدامند؟ جهت استخراج ابعاد و مؤلفه‌های معلم‌رهبری از روش پژوهش کیفی از نوع فراترکیب استفاده شد. با تفحص در ادبیات پژوهشی و تحقیقات پیشین، ۳۴۸ پژوهش مرتبط با معلم‌رهبری یافت شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، ۴۸ پژوهش به عنوان نمونه انتخاب شدند. مقالات منتخب با استفاده از مراحل سه‌گانه کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. ابتدا در مرحله کدگذاری باز، محتوای مقالات منتخب به صورت خط به خط مورد بررسی دقیق قرار گرفتند و ۱۷۱ کدِ باز مرتبط با معلم‌رهبری استخراج شد. سپس در مرحله کدگذاری محوری، با کنار هم قرار گرفتن کدهای بازِ مشابه و ارتباطات مفهومی بین آن‌ها، ۱۵مولفه فرعی برای معلم‌رهبری استخراج شد و در آخرین مرحله از کدگذاری، که به کدگذاری انتخابی معروف است، با کنار هم قرار گرفتن مولفه‌های فرعی، ۵ بُعد اصلی مدل معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش استخراج شدند. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل مقالات منتخب با استفاد از مراحل سه‌گانه کدگذاری، در جدول (۲) نشان داده شده است.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

جدول ۲- نتایج مراحل کدگذاری باز، محوری و انتخابی

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
رشد و بهبود مستمر	بهبود یادگیری دانش آموزان	هدف قرار دادن یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان (Wenner & Campbell, 2017)، تشویق دانش‌آموزان به یادگیری (Oqvist & Malmstrom, 2018)، تعیین اهداف تحصیلی برای دانش‌آموزان (Chen, 2022)، استفاده از راهبردهای مختلف برای ارزیابی یادگیری دانش‌آموزان، ارائه بازخوردهای سازنده به دانش‌آموزان دارای مشکل (Demir, 2014)، سازماندهی فعالیت‌ها با توجه به پذیرش کودکان (Wang & Xia, 2022)، توسعه پتانسیل دانش‌آموزان برای تفکر مرتبه بالاتر (Yuet et al, 2016)، بهبود نتایج و عملکرد دانش‌آموزان (Khan & Malik, 2013)، تشویق دانش‌آموزان به پذیرفتن مسئولیت یادگیری خود و خودارزیابی (Mansor et al, 2018)، راهنمایی دانش‌آموزان در به کارگیری دانش خود در موقعیت‌های واقعی، بهبود حل مسئله و تفکر خلاق دانش‌آموزان (Hoveida et al, 2018)، سوق دادن دانش‌آموزان به سمت یادگیری خودتنظیمی (Tahani Naini, 2018).
	توسعه حرفه‌ای معلمان	فراهم کردن فرصت‌های رشد حرفه‌ای (Kasapoglu & Karaca, 2021)، تلاش در جهت کسب دانش و مهارت‌های جدید (Hoveida et al, 2018)، توسعه جوامع یادگیری حرفه‌ای (Tintore et al, 2023)، حمایت از یادگیری همکاران، فعالیت‌ها و تجارب توسعه‌دهنده (Smylie & Eckert, 2018)، توانمندسازی معلمان، چابکی یادگیری معلمان (Kamaruzaman et al, 2020)، شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه و جانبی (Chen, 2022)، تمرین یادگیری مادام‌العمر (Yuet et al, 2016)، به کارگرفتن دانش نظری در عمل، آگاهی از اشتباهات و اصلاح آن‌ها در اسرع وقت، (Wang & Xia, 2022)، انجام مطالعات مشارکتی با آموزش عالی یا سایر سازمان‌های تحقیقاتی، به کارگیری یافته‌های پژوهشی کارشناسان خارجی (Xie et al, 2021).
	بهبود مدیریت کلاس درس و تدریس	طراحی و استفاده از راهبردهای آموزشی مناسب برای دانش‌آموزان مختلف، نوآوری در استراتژی‌های مدیریت کلاس درس، ترکیب شیوه‌های آموزشی با نظریات دانشگاهی، ایجاد گروه‌های یادگیری برای بهبود تدریس همکاران (Xie et al, 2021)، بهبود مدیریت کلاس درس (Yuet et al, 2016)، تخصص در شیوه‌های آموزشی (Kamaruzaman et al, 2020)، مشاهده تدریس همکاران و ارائه پیشنهادات آموزشی، تنظیم روش تدریس با توجه به نظرات همکاران، نوآوری در روش‌های تدریس، تغییر در روش‌های تدریس برای رفع نیازهای کودکان (Wang & Xia, 2022)، بهبود آموزش و تدریس (Schott et al, 2020)، توسعه و بهبود برنامه درسی مدرسه، اثربخشی معلمان در اجرای برنامه درسی (Maleki et al, 2016).
فرهنگ مشارکتی	همکاری جمعی	ضروری و ارزشمند دانستن همکاری با دیگران، رهبری انجمن (Xie et al, 2021)، لذت بردن از همکاری، حمایت از فرهنگ همکاری در مدرسه، ایجاد فرهنگ اعتماد و همکاری (Tintore et al, 2023)، تشویق و دعوت به همکاری، تنظیم برنامه‌های تیمی و تقسیم مسئولیت‌ها با دیگران، شرکت در کارگاه‌ها، (Chen, 2022)، همکاری متقابل معلم‌رهبران با دانش آموزان، معلمان، مدیران مدارس، همکاری متقابل معلم‌رهبران با والدین، اعضای جامعه و همکاران سایر مدارس (Fairman & Mackenzie, 2012)، درخواست کمک از همکاران و کارکنان مدرسه در شرایط چالش‌برانگیز (Oracion, 2014)، تمرکز بر ظرفیت‌سازی جمعی (Ross, 2019)، تقویت کار گروهی (Yuet et al, 2016)، تقویت ارتباط کاری مثبت از طریق همکاری (Hoveida et al, 2018)، رهبری مشارکتی (Hunzicker, 2022).
	اشتراک‌گذاری	اشتراک‌گذاری مهارت‌ها و شیوه‌های مدیریت کلاس درس با سایر همکاران (Kamaruzaman et al, 2020)، اشتراک گذاری بهترین شیوه‌های آموزشی با همکاران دیگر (Cosenza, 2015)، اشتراک‌گذاری تخصص، دانش و تجارب خود (Hammad et al, 2023)، اشتراک‌گذاری فرصت‌های رهبری و احساسات (Angelle & DeHart, 2016)، اشتراک گذاری ایده‌ها و روش‌های جدید، اشتراک‌گذاری حرفه‌ای کار خود در سازمان‌های خارج از مدرسه مانند ارائه در کنفرانس‌ها و مشاوره (Fairman & Mackenzie, 2012).

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

	تصمیم‌گیری مشارکتی	شرکت معلم‌رهبران در سیاست‌گذاری‌های مربوط به مدرسه و شغل معلمی، حل تعارضات بین همکاران (Xie et al, 2021)، درگیر شدن در تصمیم‌گیری (Chen, 2022)، ارائه بازخوردهای سازنده به مدیران جهت افزایش بهبودی مدرسه، پرورش توانایی تصمیم‌گیری در همکاران و دانش‌آموزان، کمک به تصمیم‌گیری آگاهانه دانش‌آموزان (Yuet et al, 2016)، ایجاد جامعه دموکراتیک در مدرسه (Katzenmeyer & Moller, 2013)، احترام به نظرات و دیدگاه‌های متفاوت (Wang & Xia, 2022).
ظرفیت‌سازی	تسهیل تغییرات	رویکرد انعطاف‌پذیر (Riveros et al, 2013)، کم‌رنگ شدن مقاومت در برابر تغییر (Safdari, 2021)، آمادگی دریافت نظرات و اعمال تغییرات (Poekert et al, 2016)، سازمان‌دهی منابع برای تغییر در سطح مدرسه، زیر سوال بردن شیوه‌های موجود، فرهنگ‌سازی مجدد مدرسه (Fairman & Mackenzie, 2012)، تمایل به ریسک‌های حرفه‌ای، امتحان موارد جدید (Hunzicker, 2022)، تسهیل تغییرات در سطح کلاس، مدرسه و فرامدرسه (Tintore et al, 2023)، تغییر برنامه آموزشی زمانی که موثر نباشد، تغییر در شیوه‌های تدریس معلمان (Hairon et al, 2015)، اجرای استراتژی‌های جدید (Schott et al, 2020)، تلفیق چالش و لذت، تشویق به تفکر انتقادی و خلاق (Wang & Xia, 2022)، حذف محدودیت‌های سفت و سخت (Suryana et al, 2020).
	حمایت همه‌جانبه	ایجاد فضای سازنده و حمایتی، تامین امنیت محیط، حمایت مدیران جهت توسعه معلم‌رهبری، (Smylie & Eckert, 2018)، مواجهه و به حداقل رساندن بحران (Ngang, 2012)، کمک به ایجاد روابط خوب با همکاران (Xie et al, 2021)، به رسمیت شناختن معلم‌رهبری (Kamaruzaman et al, 2020)، ایجاد سازمان انعطاف‌پذیر(Riveros et al, 2013)، عدم سرزنش یا تمسخر به خاطر خطا و اشتباه، ابراز احساسات و نظرات به صورت آزادانه، تلاش در جهت رفع مشکلات همکاران و دانش‌آموزان (Hoveida et al, 2018)، ایجاد همدلی، ایجاد روابط نزدیک با فراگیران (Suryana et al, 2020)، ایجاد ظرفیت سازمانی با حمایت و پشتیبانی (Fairman & Mackenzie, 2012)، کمک به معلمان تازه‌کار (Sharar & Nawab, 2020)، حمایت و دفاع از دانش‌آموزان (Hunzicker, 2022)، تعامل و درک متقابل (Cheng & Szeto, 2016)، تضمین استقال معلمان، حمایت مناسب از افزایش حقوق معلمان، پذیرش نظرات (Araskal & Kilinc, 2019).
	ارتباط فراکلاسی	ارتباط معلم‌رهبران با دانش‌آموزان بیش از کلاس خود، (Schott et al, 2020)، کمک فراتر از نقش‌های تعیین‌شده خود در کلاس درس (Hunzicker, 2022)، ارتباط با معلمان و متخصصان مدارس همتا، ارتباط با مدیران دفاتر آموزشی، ارتباط با محققان سازمان‌های آموزشی، ارتباط با والدین در مورد یادگیری فرزندان، صحبت غیررسمی با دانش‌آموزان در زمان استراحت (Chen, 2022)، رهبری جامعه، درخواست کمک از خانواده‌ها و اعضای جامعه جهت رشد دانش‌آموزان، پاسخگو بودن خارج از کلاس (Xie et al, 2021)، ارتباط خارجی و اتصال به جامعه بزرگتر (Sharar & Nawab, 2020)، ایجاد کلاس به عنوان یک جامعه بزرگتر (Suryana et al, 2020)، کمک به جامعه (Kamaruzaman et al, 2020).
رفتار رهبری	توسعه چشم‌انداز	تلاش در جهت ایجاد چشم‌انداز مشترک در بین همکاران و دانش‌آموزان، هدایت دانش‌آموزان به سمت مسیرهای هدفمند، کوشش در جهت تحقق چشم‌اندازهای آموزشی، استقبال از ایده‌های جدید (Hoveida et al, 2018)، تعقیب عمدی اهداف (Hunzicker, 2022)، شکل‌گیری جهت مدرسه، جستجو و ترسیم موفقیت (Ngang, 2012)، ترویج تحقق اهداف مشترک (Xie et al, 2021)، آماده شدن برای آینده و برنامه داشتن (Smylie & Eckert, 2018).
	الهام‌بخش	القای نگرش مثبت، ایجاد انگیزه و اشتیاق به یادگیری در دانش‌آموزان، ایجاد باور به توانایی انجام کارهای بزرگ در همکاران، ایجاد باور در دانش‌آموزان جهت به فعل رساندن توانایی‌های بالقوه خود، تلاش جهت اصلاح نگرش منفی دانش‌آموزان نسبت به درس و کلاس (Hoveida et al, 2018)، ایجاد انرژی در کلاس درس، تغییر نگرش همکاران (Hunzicker, 2022).
	تاثیر و نفوذ	اتخاذ موضع رهبری، رشد به عنوان رهبر (Poekert et al, 2016)، توانایی معلم‌رهبران جهت تاثیرگذاری بر معلمان، سیاست‌ها یا تصمیم‌گیری‌ها (Wenner & Campbell, 2017)، الگوبرداری از ارزش‌ها و رفتارهای مختلف معلم‌رهبر (Cosenza, 2015)، توزیع رهبری در میان معلمان (Fairman & Mackenzie, 2012)، مشارکت معلم در فعالیت های رهبری (Kamaruzaman et al, 2020)، هدف و روش نفوذ معلم‌رهبران (Araskal & Kilinc, 2019)، هدایت رویدادهای مدرسه، هدایت و راهنمایی معلمان و دانش‌آموزان (Sharar & Nawab, 2020)، الگو قرار دادن

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

		شیوه‌های تدریس برای همکاران (Xie et al, 2021)، طراحی کار رهبری (Smylie & Eckert, 2018)، نقش رهبری رسمی، تغییر رفتار همکاران (Rouhopahi, 2020)، کمک به معلمان و دانش‌آموزان جهت تقویت نقاط قوت و رفع نقاط ضعف (Hoveida et al, 2018)، افزایش توانایی دانش‌آموزان برای رهبر بودن (Yuet et al, 2016).
اخلاق حرفه‌ای	ملاحضات اخلاقی	رفتار کردن بر مبنای معیارها و ارزش‌های اخلاقی، حمایت از معیارها و ارزش‌های اخلاقی، رعایت موازین اخلاقی، احترام متقابل به دانش آموزان و کارکنان مدرسه (Hoveida et al, 2018)، الگوی بودن و نشان دادن استانداردهای اخلاقی، تلقین ارزش‌های اخلاقی (Yuet et al, 2016)، دارای شایستگی‌های اخلاقی (Oracion, 2014)، استدلال اخلاقی(Smylie & Eckert, 2018)، منصف، قابل اعتماد بودن و خوشرو (Kasapoglu & Karaca, 2021).
	تعهد	داشتن تعهد عمیق و مستمر، عمل کردن فراتر از شرح وظایف خود (Ross, 2019)، احساس مسئولیت و تعهد درونی در قبال یادگیری دانش‌آموزان (Fairman & Mackenzie, 2012)، افزایش مسئولیت‌پذیری (Tintore et al, 2023)، عمل‌گرا بودن (Hunzicker, 2022)، ایجاد تعهد در پیروان ایجاد تعهد عمیق در خود برای یادگیری، تعهد به حمایت از همکاران (Smylie & Eckert, 2018).
	قدردانی	ارزشمند دانستن شایستگی‌های هر همکار (Xie et al, 2021)، انتقال حس مهم و باارزش بودن همکاران و دانش‌آموزان، ایجاد محیط مثبت و قدردانی، تحسین و تشویق کردن دانش‌آموزان و همکاران قدردانی از تلاش‌ها و موفقیت‌های دانش‌آموزان در کلاس‌های درس، تقدیر از موفقیت‌ها به شکل مناسب در برنامه‌ها و مراسم‌های مدرسه (Hoveida et al, 2018)، قدردانی از عمکرد استثنایی اعضای تیم (Chen, 2022).

با توجه به نتایج جدول (۲)، معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش دارای ۵ بُعد اصلی و ۱۵ مولفه فرعی می‌باشد که عبارتند از: رشد و بهبود مستمر (بهبود یادگیری دانش‌آموزان، توسعه حرفه‌ای معلمان، بهبود مدیریت کلاس درس و تدریس)، فرهنگ مشارکتی (همکاری جمعی، اشتراک‌گذاری و تصمیم‌گیری مشارکتی)، ظرفیت‌سازی (تسهیل تغییرات، حمایت همه‌جانبه، ارتباط فراکلاسی)، رفتار رهبری (توسعه چشم‌انداز، الهام‌بخش و تاثیر و نفوذ) و اخلاق حرفه‌ای (ملاحظات اخلاقی، تعهد و قدردانی).

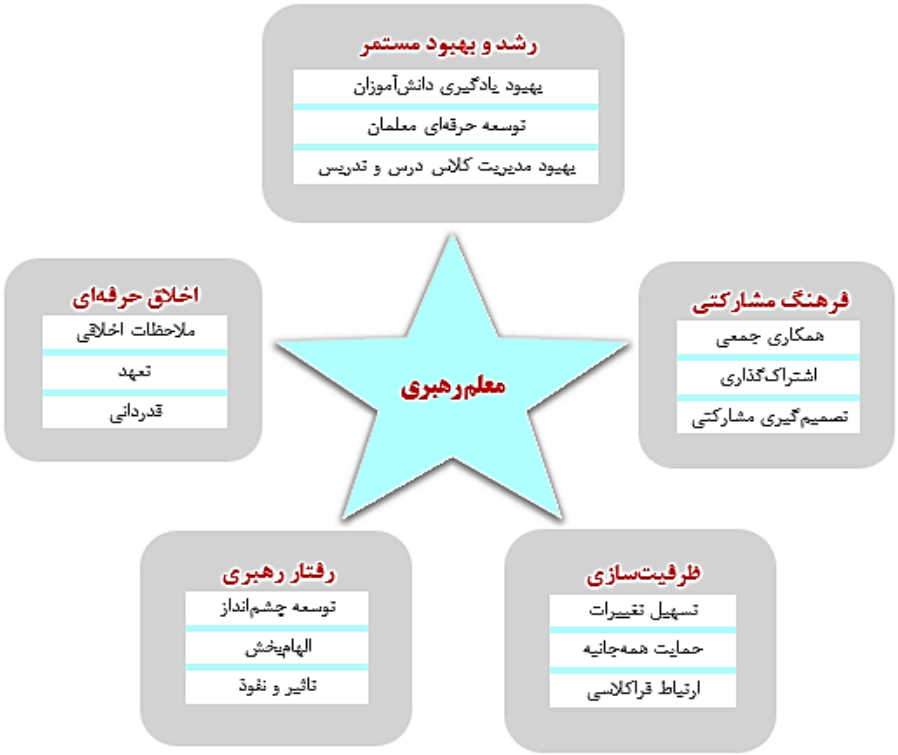
جهت کنترل کیفیت یافته‌های بخش کیفی تلاش شده حتی‌الامکان بیشترین تعداد مقاله‌های مرتبط شناسایی و گردآوری شوند و برای بررسی روایی ابزار پژوهش، علاوه بر جذب نظر اساتید راهنما و مشاور در فرآیند انجام پژوهش، یافته‌ها در اختیار پنج نفر از متخصصین و مفسران تحقیق کیفی قرار گرفت. آن‌ها پس از بازنگری فرآیند مطالعه، نتایج کیفی را تایید کردند. برای تعیین پایایی، از روش توافق بین دو کدگذار استفاده شده بدین صورت که علاوه بر محققی که کدگذاری اولیه را انجام داده است، محقق همکار دیگری نیز کدگذاری یافته‌ها را انجام دادند. به منظور بررسی میزان توافق کدگذاری‌ها، از ضریب توافق کاپا استفاده شد. شاخص کاپا بین یک تا منفی یک در نوسان است هرچه مقدار این سنجه به عدد یک نزدیک‌تر باشد، نشان می‌دهد که توافق بیشتری بین کدگذاری‌ها وجود دارد (Zahed bablan & Mohammadi, 2022). البته باید این نکته را هم مدنظر داشته باشیم که ضریب معناداری کمتر از ۰/۰۵ نشان‌دهنده معناداری توافق است. با استفاده از نرم‌افزار SPSS عدد معناداری ۰/۰۱ و مقدار شاخص ۰/۷۶۳ محاسبه شد که نشان دهنده پایایی خوب و مناسبی است.

سوال دوم: چه مدلی برای معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش قابل ارائه است؟ پس از احصای ابعاد و مولفه‌های معلم‌رهبری از بخش کیفی پژوهش (روش فراترکیب) و در نظر گرفتن روابط موجود بین آن‌ها و

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

یافته‌های پژوهشگران، یک الگوی جامع از مدل معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش مطابق شکل (۲) ترسیم شد.



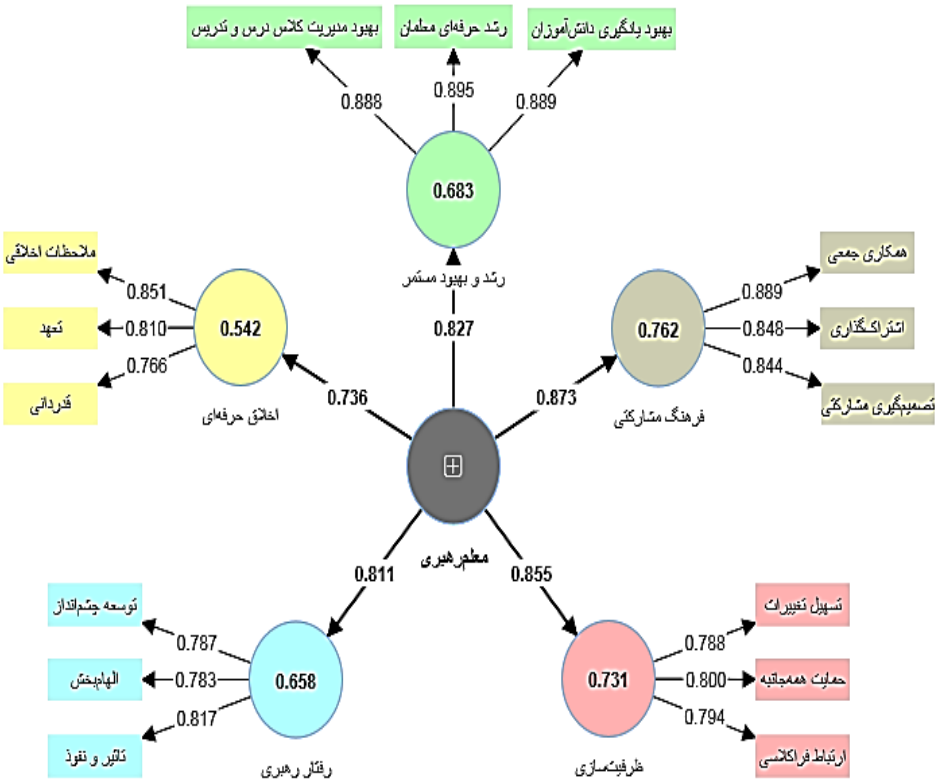
شکل۲- مدل معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش

سوال سوم: آیا مدل معلم‌رهبری ارائه شده در نظام آموزش و پرورش از برازش مناسبی برخوردار است؟ مدل مفهومی معلم‌رهبری در بخش کیفی پژوهش، طراحی شده بود. برای اعتباریابی این مدل و برازش آن با داده‌های گردآوری‌شده از روش‌های پژوهش کمی (تحلیل عاملی تاییدی و تکنیک مدل‌یابی معادلات ساختاری) استفاده گردید. در این راستا، ابتدا بر مبنای یافته‌های بخش کیفی پژوهش، یک پرسشنامه محقق‌ساخته با ۴۷ سوال تدوین شد. روایی پرسشنامه از طرف اساتید صاحب نظر تأیید شد و پایایی آن نیز به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ محاسبه گردید و سپس پرسشنامه در میان نمونه تصادفی ۲۵۷ نفر از معلمان دوره ابتدایی شهر تالش توزیع گردید. داده‌های کمی گردآوری‌شده با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی مرتبه اول و دوم در چهارچوب مدل معادلات ساختاری با کمک نرم‌افزار SmartPLS4 تجزیه و تحلیل شدند.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

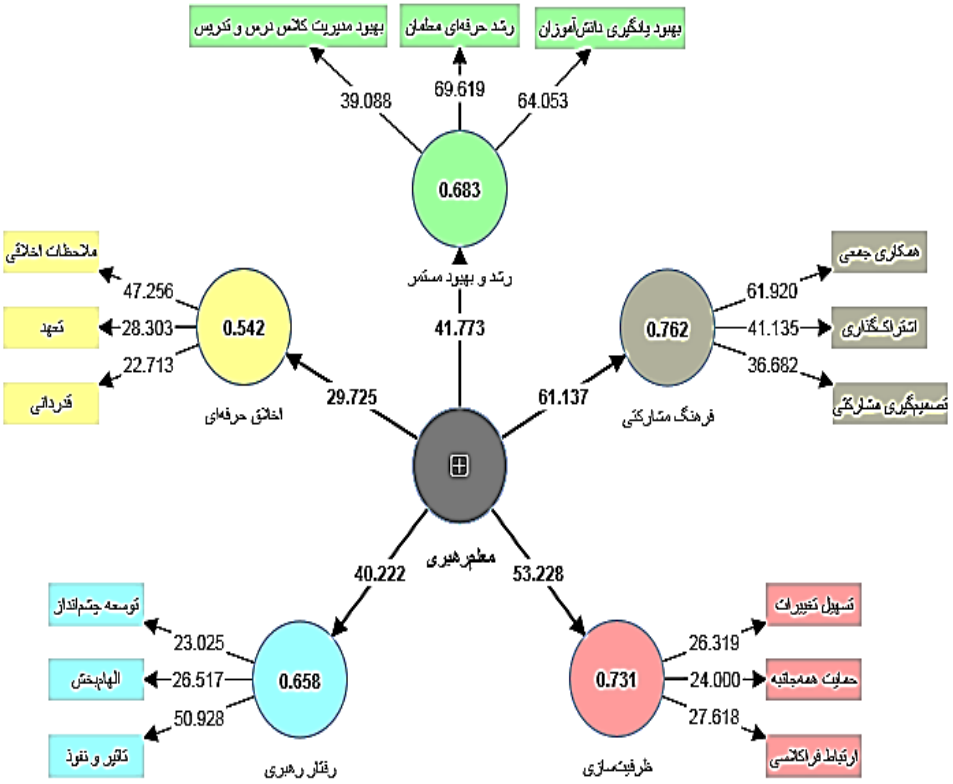
شکل (۳) خروجی مدل اندازه‌گیری معلم‌رهبری را به همراه بارهای عاملی نشان می‌دهد و شکل (۴) نمرات t مربوط به آزمون مدل معلم‌رهبری را نشان می‌دهد.



شکل۳- آزمون مدل معلم‌رهبری با بارهای عاملی

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]



شکل۴- آزمون مدل معلم‌رهبری با آماره t

با توجه به شکل‌های (۳) و (۴) مقادیر بارهای عاملی و آماره t برای مولفه‌های معلم‌رهبری در قالب جدول (۳) آمده است.

جدول۳- مقادیر بارهای عاملی و آماره t مدل کلی پژوهش

ابعاد	مولفه‌ها	بار عاملی	آماره t	سطح معناداری	نتیجه
رشد و بهبود مستمر	بهبود یادگیری دانش‌آموزان	۰/۸۸۹	۶۴/۰۵۳	۰/۰۱	تایید
	رشد حرفه‌ای معلمان	۰/۸۹۵	۶۹/۶۱۹	۰/۰۱	تایید
	بهبود مدیریت کلاس درس	۰/۸۸۸	۳۹/۰۸۸	۰/۰۱	تایید
فرهنگ مشارکتی	همکاری جمعی	۰/۸۸۹	۶۱/۹۲۰	۰/۰۱	تایید
	اشتراک‌گذاری	۰/۸۴۸	۴۱/۱۳۵	۰/۰۱	تایید
	تصمیم‌گیری مشارکتی	۰/۸۴۴	۳۶/۶۸۲	۰/۰۱	تایید
ظرفیت‌سازی	تسهیل تغییرات	۰/۸۷۷	۲۶/۳۱۹	۰/۰۱	تایید
	حمایت همه‌جانبه	۰/۸۰۰	۲۴/۰۰۰	۰/۰۱	تایید

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

	ارتباط فراکلاسی	۰/۷۹۴	۲۷/۶۱۸	۰/۰۱	تایید
رفتار رهبری	توسعه چشم‌انداز	۰/۷۸۷	۲۳/۰۲۵	۰/۰۱	تایید
	الهام‌بخش	۰/۷۸۳	۲۶/۵۱۷	۰/۰۱	تایید
	تاثیر و نفوذ	۰/۸۱۷	۵۰/۹۲۸	۰/۰۱	تایید
اخلاق حرفه‌ای	ملاحظات اخلاقی	۰/۸۵۱	۴۷/۲۵۶	۰/۰۱	تایید
	تعهد	۰/۸۱۰	۲۸/۳۰۳	۰/۰۱	تایید
	قدردانی	۰/۷۶۶	۲۲/۷۱۳	۰/۰۱	تایید

براساس شکل‌های (۳) و (۴) و جدول (۳) همه مولفه‌ها دارای بار عاملی مناسبی (بیشتر از ۰/۷) بر بُعد مکنون مربوط به خود هستند و این بارهای عاملی با توجه به مقدار t در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشند. به عبارتی دیگر، مقدار t متناظر با هر بار عاملی بیشتر از مقدار بحرانی آن (۲/۵۸) در سطح ۰/۰۱ است. در نتیجه، می‌توان گفت که همه مولفه‌ها از دقت لازم برای اندازه‌گیری ابعاد مربوط به خود برخوردار هستند.

برای بررسی پایایی مدل کلی پژوهش، از دو معیار پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ استفاده شده است. اگر مقادیر این دو شاخص بیشتر از ۰/۷ محاسبه گردد، نشان‌دهنده پایایی مدل اندازه‌گیری است (Habibi & Kolahi, 2021). برای بررسی روایی همگرا مدل کلی پژوهش از شاخص میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE) استفاده شده است. اگر مقدار این شاخص بیشتر از ۰/۵ باشد نشان‌دهنده روایی مدل اندازه‌گیری می‌باشد. جدول (۴) مقادیر پایایی ترکیبی، آلفای کرونباخ و AVE ابعاد مدل کلی پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول۴- مقادیر پایایی و روایی مدل کلی پژوهش

مولفه	پایایی ترکیبی (CR)	آلفای کرونباخ	روایی (AVE)
رشد و بهبود مستمر	۰/۹۲۰	۰/۸۶۹	۰/۷۹۳
فرهنگ مشارکتی	۰/۸۹۶	۰/۸۲۵	۰/۷۴۱
ظرفیت‌سازی	۰/۸۳۷	۰/۷۰۷	۰/۶۳۰
رفتار رهبری	۰/۸۳۸	۰/۷۱۵	۰/۶۳۴
اخلاق‌حرفه‌ای	۰/۸۵۱	۰/۷۳۹	۰/۶۵۶

با توجه به جدول (۴)، مقادیر پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ تمامی ابعاد مربوط به مدل کلی پژوهش بیشتر از ۰/۷ بدست آمده است. لذا، پایایی مدل معلم‌رهبری مورد تأیید قرار می‌گیرد. همچنین شاخص AVE در مورد همه ابعاد مدل کلی پژوهش بیشتر از ۰/۵ محاسبه شده است که دلیلی بر روایی همگرای مناسب مدل معلم‌رهبری می‌باشد.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

در جدول (۵) ضریب مسیر، ضریب تعیین (R^2) و نمرات t مدل کلی پژوهش نشان داده شده است.

جدول۵- ضرایب مسیر، تعیین (R^2) و نمرات t مدل کلی پژوهش

مسیر	ضریب مسیر	آماره t	سطح معناداری	ضریب تعیین (R^2)
معلم‌رهبری- رشد و بهبود مستمر	۰/۸۲۷	۴۱/۷۷۳	۰/۰۱	۰/۶۸۳
معلم‌رهبری- فرهنگ مشارکتی	۰/۸۳۷	۶۱/۱۳۷	۰/۰۱	۰/۷۶۲
معلم‌رهبری- ظرفیت‌سازی	۰/۸۵۵	۵۳/۲۲۸	۰/۰۱	۰/۷۳۱
معلم‌رهبری- رفتار رهبری	۰/۸۱۱	۴۰/۲۲۲	۰/۰۱	۰/۶۵۸
معلم‌رهبری- اخلاق‌حرفه‌ای	۰/۷۳۶	۲۹/۷۲۵	۰/۰۱	۰/۵۴۲

با توجه به شکل‌های (۳) و (۴) و جدول (۵) مقادیر ضریب مسیر برای ابعاد مدل معلم‌رهبری، بالاتر از ۰/۷ و در حد مطلوب می‌باشد. همچنین مقادیر t متناظر با هر ضریب بیشتر از مقدار بحرانی آن (۲/۵۸) در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشند. ضریب تعیین (R^2) ارتباط بین واریانس تبیین شده یک متغیر مکنون را با مقدار کل واریانس آن نشان می‌دهد. مقدار این ضریب بین صفر تا ۱ است که مقادیر بزرگ‌تر، مطلوب‌تر هستند. سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به ترتیب ملاکی برای ضعیف، متوسط و قوی بودن شاخص ضریب تعیین توصیف شده است (Habibi & Kolahi, 2021). با توجه به جدول فوق، مقادیر ضریب تعیین برای ابعاد معلم‌رهبری در حد قوی می‌باشند. بنابراین به طور کلی می‌توان گفت که برازش مدل مفهومی معلم‌رهبری با داده‌های گردآوری شده مورد تایید می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

در رویکرد نوین رهبری، به جای رهبرِ واحد، صحبت از رهبران مدرسه است. در چنین رویکردی، رهبری مدرسه منحصر به یک فرد به نام «مدیر مدرسه» نیست (Poursaberi et al, 2023). بنابراین مدل جدیدی از رهبری، به نام «معلم‌رهبری» در نظام آموزش و پرورش ظهور کرده است که به موجب آن معلمان نیز مسئولیت رهبری را برعهده می‌گیرند. لذا هدف پژوهش حاضر، طراحی و اعتباریابی مدل معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش است که به روش آمیخته اکتشافی متوالی انجام شده است. براساس یافته‌های پژوهش، معلم‌رهبری دارای ۵ بُعد اصلی و ۱۵ مولفه فرعی می‌باشد که عبارتند از: رشد و بهبود

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

مستمر (بهبود یادگیری دانش‌آموزان، توسعه حرفه‌ای معلمان، بهبود مدیریت کلاس درس و تدریس)، فرهنگ مشارکتی (همکاری جمعی، اشتراک‌گذاری و تصمیم‌گیری مشارکتی)، ظرفیت‌سازی (تسهیل تغییرات، حمایت همه‌جانبه، ارتباط فراکلاسی)، رفتار رهبری (توسعه چشم‌انداز، الهام‌بخش و تاثیر و نفوذ) و اخلاق حرفه‌ای (ملاحظات اخلاقی، تعهد و قدردانی). در ادامه به بحث و بررسی هر یک از ابعاد معلم‌رهبری خواهیم پرداخت.

بُعد اول معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش تحت عنوان «رشد و بهبود مستمر» می‌باشد که دارای سه مولفه فرعی است که عبارتند از: بهبود یادگیری دانش‌آموزان، توسعه حرفه‌ای معلمان، بهبود مدیریت کلاس درس و تدریس. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات Wang & Xia (2022) مبنی بر ایجاد بهبود سازمان‌یافته و مستمر، Tintore et al (2023)، Hunzicker (2022)، Dove (2021)، Schott et al (2020) و Nguyen et al (2019) مبنی بر پیشرفت و بهبود نتایج دانش‌آموزان، Chen (2022) و Xia et al (2021) مبنی بر ترویج یادگیری حرفه‌ای، Kamaruzaman et al (2020) و Safdari (2021) مبنی بر توسعه حرفه‌ای معلمان، همسو است. در تبیین این بُعد می‌توان گفت که معلم‌رهبری در قلب رشد و پیشرفت مدرسه نهفته است (Cheng & Szeto, 2016) و شامل اقداماتی است که سبب رشد مستمر، توسعه حرفه‌ای معلمان، بهبود شیوه‌های تدریس و یادگیری دانش‌آموزان می‌شود. بیشترین ارتباط معلم‌رهبری با متغیر توسعه حرفه‌ای است به طوری که Poekert et al (2016) معلم‌رهبران را به عنوان توسعه‌دهندگان حرفه‌ای مدرسه می‌شناسند. محققان شواهد بالقوه‌ای از تأثیر مفید معلم‌رهبری بر نتایج دانش‌آموزان ارائه دادند از جمله Dove (2021)، Schott et al (2020)، Nguyen et al (2019) و Rouhopahi (2020) که نشان دادند پیشرفت و انگیزه آموزشی دانش‌آموزان در نتیجه معلم‌رهبری افزایش می‌یابد. معلم‌رهبران شوق یادگیری را در دانش‌آموزان تقویت می‌کنند و به آن‌ها کمک می‌کنند تا نقش‌های سنتی خود را از یادگیرندگان منفعل به دانش‌پژوهان فعال تغییر دهند.

بُعد دوم معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش تحت عنوان «فرهنگ مشارکتی» می‌باشد که دارای سه مولفه فرعی است که عبارتند از: همکاری جمعی، اشتراک‌گذاری و تصمیم‌گیری مشارکتی. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات Tintore et al (2023) و Yuet et al (2016) مبنی بر ایجاد فرهنگ اعتماد و همکاری، Zarate et al (2023)، Chen (2022)، Hunzicker (2022)، Xia et al (2021) و Hoveida et al (2018) مبنی بر همکاری کردن؛ Wang & Xia (2022) و Sharar & Nawab (2020) مبنی بر شرکت در تصمیم‌گیری‌ها؛ Kamaruzaman et al (2020) مبنی بر به اشتراک‌گذاری شیوه‌ها؛ Angelle & DeHart (2016) مبنی بر اشتراک گذاری تخصص و رهبری همسو است. در تبیین این بُعد می‌توان گفت که روح معلم‌رهبری، در انجام کارهای جمعی و مشارکتی است و در مدارسی که جو و فرهنگ مشارکتی حاکم نباشد امکان ظهور معلم‌رهبری بسیار کم است. معلم‌رهبران از طریق ایجاد فرهنگ مشارکتی و گروه‌های کاری با هم تعامل دارند تا بر تغییر هنجارها، باورها و شیوه‌های آموزشی تأثیر

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

بگذارند. همچنین معلم‌رهبران در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت فعال دارند و در مورد اجرای رویکردهای آموزشی جدید و پروژه‌های درسی و تأثیر آن‌ها بر یادگیری دانش‌آموزان همفکری می‌کنند. آن‌ها دیدگاه های آموزشی و رویکردهای یادگیری را در مدرسه و یا خارج از آن، از طریق مشاوره، کنفرانس و نشریات با معلمان دیگر به اشتراک می‌گذارند.

بُعد سوم معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش تحت عنوان «ظرفیت‌سازی» می‌باشد که دارای سه مولفه فرعی است که عبارتند از: تسهیل تغییرات، محیط کار حمایتی، ارتباط فراکلاسی. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات Tintore et al (2023) و Safdari (2021) مبنی بر تسهیل تغییرات و ایجاد سازمان انعطاف پذیر، Zarate et al (2023) مبنی بر ملاحظات اخلاقی، Chen (2022) و Xia et al (2021) مبنی بر ارتباط با سازمان‌های خارجی، Kamaruzaman et al (2020) مبنی بر محیط کارحمایتی و استقلال معلمان، Schott et al (2020) مبنی بر تاثیرات فرامدرسه‌ای، Sharar & Nawab (2020) مبنی بر کمک به معلمان تازه‌کار، Hoveida et al (2018) مبنی بر ایجاد محیط مثبت و قدردانی همسو است. در تبیین این بُعد می‌توان گفت که معلم‌رهبری می‌تواند ظرفیت‌های بسیار مثبت و سازنده‌ای در مدارس ایجاد نماید. معلم‌رهبری با ایجاد محیط کار حمایتی سبب می‌شود معلمان به خاطر اشتباهات سرزنش و توبیخ نشوند بلکه مورد حمایت قرار گیرند تا مشکلشان حل شود. معلم‌رهبری با حمایت از ایجاد تغییر سبب می‌شود که معلم‌رهبران شیوه‌های موجود را زیر سوال ببرند و همیشه به دنبال راهی بهتر باشند. همچنین پژوهشگران معتقدند که معلم‌رهبری به عنوان پدیده‌ای فراتر از دیوارهای کلاس درک می‌شود (Tintore et al, 2023). بنابراین این فرصت برای معلم‌رهبران وجود دارد که با دانش‌آموزان بیش از کلاس خود، معلمان و متخصصان مدارس همتا، محققان سازمان‌های آموزشی و خانواده‌ها در ارتباط باشند و فراتر از نقش‌های تعیین شده خود در کلاس درس انجام وظیفه کنند.

بُعد چهارم معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش تحت عنوان «رفتار رهبری» می‌باشد که دارای سه مولفه فرعی است که عبارتند از: توسعه چشم‌انداز، الهام‌بخش و تاثیر و نفوذ. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات Hu nzicker (2022) مبنی بر تاثیر مثبت، Kasapoglu & Karaca (2021) و Yuet et al (2016) مبنی بر الگو بودن به عنوان یک حرفه‌ای، Xia et al (2021) مبنی بر رهبری آموزش و ارزیابی، Kamaruzaman et al (2020) مبنی بر مشارکت معلمان در فعالیت‌های رهبری و توانایی تاثیرگذاری بر دیگر معلمان، Schott et al (2020) و Hoveida et al (2018) مبنی بر داشتن نفوذ، Sharar & Nawab (2020) مبنی بر هدایت رویدادهای مدرسه، Angelle & DeHart (2016) مبنی بر اشتراک گذاری رهبری، همسو است. در تبیین این بُعد می‌توان گفت که معلم‌رهبری در واقع یک تغییر پارادایم در رهبری است که به موجب آن نقش رهبری در میان معلمان توزیع می‌گردد و معلمان نقش رهبری رسمی و غیررسمی را در مدرسه برعهده می‌گیرند بنابراین باید رفتار رهبری از خود نشان دهند که یکی از مهمترین آن‌ها، تاثیر و نفوذ معلمان بر دیگران برای کمک به بهبود مدرسه و یادگیری دانش‌آموزان است.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

معلم‌رهبران همچنین برای تصمیم‌گیری در مورد اهداف و چشم‌انداز مدرسه دخالت می‌کنند. باور به توانایی انجام کارهای بزرگ در همکاران و دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند.

آخرین بُعد معلم‌رهبری در نظام آموزش و پرورش تحت عنوان «اخلاق حرفه‌ای» می‌باشد که دارای سه مولفه فرعی است که عبارتند از: ملاحظات اخلاقی، تعهد و قدردانی. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات Tintore et al (2023) مبنی بر این که داشتن تعهد از عوامل موثر بر معلم‌رهبری است؛ Kasapoglu & Karaca (2021) مبنی بر این که منصف، قابل اعتماد، الگو بودن و برخورداری از مهارت‌های ارتباطی موثر از ویژگی کلیدی معلم‌رهبری هستند؛ Zarate et al (2023) مبنی بر این که ملاحظات اخلاقی و اعتماد آموزشی از ابعاد معلم‌رهبری هستند؛ Schott et al (2020) مبنی بر این که ایجاد اعتماد یکی از پیامدهای معلم‌رهبری می‌باشد؛ Hoveida et al (2018) مبنی بر این که اخلاق و قدردانی از ابعاد مقیاس معلم‌رهبری هستند؛ همسو است. در تبیین این بُعد می‌توان گفت که پیوند اخلاق با رهبری پیوندی ناگسستنی است و داشتن اخلاق حرفه‌ای از جمله ابعادی است که معلم‌رهبران باید از آن برخوردار باشند تا بتواند به عنوان یک رهبر عمل کنند. در مدل معلم‌رهبری فضایی شکل می‌گیرد که در آن معلمان بر مبنای معیارها و ارزش‌های اخلاقی رفتار می‌کنند و برای همکاران و دانش‌آموزان احترام و اعتماد متقابل قائل هستند و ضمن تبریک موفقیت‌ها در موقعیت‌های مناسب از آن‌ها تقدیر و قدردانی می‌کنند. همچنین معلم‌رهبران با توجه به تعهد عمیقی که نسبت به حرفه خود و یادگیری دانش‌آموزان دارند، فراتر از نقش‌های تعیین شده خود در کلاس‌های درس عمل می‌کنند و همین امر سبب می‌شود که علی‌رغم عوامل بازدارنده، با عزمی راسخ تا رسیدن به قله موفقیت به مسیر خود ادامه دهند.

پژوهش حاضر همانند بسیاری از مطالعات دیگر با محدودیت‌هایی رو به رو بود یکی از آن‌ها، محدود بودن منابع فارسی در پیشینه ادبیات معلم‌رهبری به علت نوظهور بودن پدیده معلم‌رهبری بود و محدودیت دیگر، مربوط به عدم دسترسی به مقالات تمامی کشورها و همچنین ترجمه مقلاتی بود که به زبان‌های غیر انگلیسی چاپ شده بودند. با توجه به این که مدل مفهومی معلم‌رهبری این پژوهش در مدارس دوره ابتدایی شهرستان تالش اعتبارسنجی شده است. پژوهشگران دیگر می‌توانند مدل مفهومی معلم‌رهبری بدست آمده از یافته‌های این پژوهش را در نمونه‌هایی از جوامع آماری مختلف اعتبارسنجی کنند و یا مقیاسی برای سنجش معلم‌رهبری ایجاد کنند. در پایان براساس یافته‌های پژوهش، پیشنهادات کاربردی زیر ارائه می‌گردد:

۱. با توجه به این که «فرهنگ مشارکتی» یکی از ابعاد اصلی معلم‌رهبری می‌باشد؛ به مدیران مدارس پیشنهاد می‌گردد که برای کمک به ظهور معلم‌رهبری در مدرسه، قدرت رهبری را در بین معلمان توزیع کنند و یک محیط کار حمایتی و همکارانه شکل دهند و معلمان را در تصمیمات و

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

سیاست‌گذاری‌های مدرسه شرکت دهند و ضمن توجه به نظرات و پیشنهادات معلمان، اطمینان دهند که نظرات آن‌ها بر پیشرفت مدرسه و دانش‌آموزان تأثیرگذار خواهد بود.

۲. با توجه به «رشد و بهبود مستمر» که یکی از ابعاد اصلی معلم‌رهبری می‌باشد؛ به معلمان پیشنهاد می‌گردد که با بهره‌گیری از مدل معلم‌رهبری، علاوه بر رشد و توسعه حرفه‌ای خود، سبب توانمندسازی همکاران و بهبود یادگیری دانش‌آموزان شوند. در این راستا با همکاران خود دربارهٔ بهبود شیوه‌های تدریس و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان هم‌اندیشی کنند و در جهت ارتقای دستاوردهای مدرسه گام بردارند.

۳. با توجه به «ظرفیت‌سازی» که یکی از ابعاد اصلی معلم‌رهبری می‌باشد؛ به معلم‌رهبران پیشنهاد می‌گردد که در کلاس‌های درس خود، یک محیط مثبت و صمیمی شکل دهند به طوری که دانش‌آموزان آزادانه نظرات خود را بیان کنند و به دلیل اشتباه سرزنش نشوند. بلکه جهت رفع اشکال مورد حمایت همه‌جانبه قرار گیرند.

۴. با توجه به «رفتار رهبری» که یکی از ابعاد اصلی معلم‌رهبری می‌باشد؛ به معلم‌رهبران پیشنهاد می‌گردد که با الگو قرار دادن رفتار و فعالیت‌های حرفه‌ای خود، افراد را تحت تاثیر کارهای خود قرار دهند و آن‌ها را در جهت بهبود یادگیری دانش‌آموزان هدایت کنند.

۵. با توجه به «اخلاق‌حرفه‌ای» که یکی از ابعاد اصلی معلم‌رهبری می‌باشد؛ به معلم‌رهبران پیشنهاد می‌گردد که علاوه بر داشتن تعهد در قبال یادگیری تک‌تک دانش‌آموزان، متناسب با معیارها و ارزش‌های اخلاقی رفتار کنند و حس مهم و با ارزش بودن را به همکاران و دانش‌آموزان خود القا کنند.

۶. به مسئولین آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد با برگزاری نشست‌های تخصصی، انتشار مجلات و بروشورها در زمینه معلم‌رهبری؛ یک فرهنگ و گرایش مثبت برای تغییر نگرش از دیدگاه «رهبری واحدِ مدیر مدرسه» به سمت «معلم‌رهبری» ایجاد کنند تا زمینه برای ظهور معلم‌رهبری در مدارس فراهم شود. همچنین دوره‌های توانمندسازی برای معلمان جهت آشنایی با ابعاد و مولفه‌های معلم‌رهبری برگزار کنند تا معلمان برای ایفای نقش رهبری در مدارس آماده‌تر باشند.

تعارض منافع/ حمایت مالی

این پژوهش برگرفته از رساله دکتری با عنوان «طراحی و اعتباریابی مدل معلم‌رهبری در مدارس دوره ابتدایی» دانشگاه محقق اردبیلی می‌باشد و با منافع هیچ ارگان و سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

منابع

Acton, K. S. (2022). Environmental teacher leadership: overcoming barriers posed by school culture, school structure, and the principal. *International Journal of Leadership in Education*. 17(7), 1-21.

Aliakbari, M., & Sadeghi, A. (2014). Iranian teachers' perceptions of teacher leadership practices in schools. *Educational management administration & leadership*. 42(4), 576-592.

Angelle, P. S., & DeHart, C. A. (2016). Comparison and evaluation of four models of teacher leadership. *Research in Educational Administration and Leadership*, 1(1), 85-118.

Araskal, S., & Kilinc, A. C. (2019). Investigating the factors affecting teacher leadership: A qualitative study. *Kuram ve Uygulamada Egitim Yonetimi*, 25(3), 419-468.

Argent, J. L. (2012). *An analysis of the impact of a teacher leadership program on the perception of leadership skills*. East Carolina University.

Berg, J. H., & Zoellick, B. (2019). Teacher leadership: Toward a new conceptual framework. *Journal of Professional Capital and Community*, 4(1), 2-14.

Chen, J. (2022). Understanding teacher leaders' behaviours: Development and validation of the Teacher Leadership Inventory. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(4), 630-648.

Cheng, A. Y., & Szeto, E. (2016). Teacher leadership development and principal facilitation: Novice teachers' perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 100(58), 140-148.

Cosenza, M. N. (2015). Defining Teacher Leadership: Affirming the Teacher Leader Model Standards. *Issues in teacher education*, 24(2), 79-99.

Demir, K. (2014). Teacher leadership culture scale: A study of validity and reliability. *Elementary Education Online*, 13(2), 334-344.

Doherty, J. (2021). Teacher leadership as a model of school leadership and professional development. *Profession*, 18(9), 167-181.

Dove, K. G. (2021). Classroom Equity and the Role of a Teacher Leader: Making Classrooms Equitable to All Students. In B. Zugelder (Eds.), *Empowering Formal and Informal Leadership While Maintaining Teacher Identity*, 109-134.

Ebrahimi, E., Motahhari-Nejad, H., Azari, H. (2023). Explaining the Role of Trust in the Relationship of Learning-Centered Leadership with Teachers' Professional Learning. *Managing Education in Organizations*, 12(1), 99-121. [In Persian]

Fairman, J. C., & Mackenzie, S. V. (2012). Spheres of teacher leadership action for learning. *Professional development in education*, 38(2), 229-246.

Habibi, A., & Kolahi, B. (2021). *Structural equation modeling and factor analysis*. Academic jihad, second edition, Tehran. [In Persian]

Hairon, S., Goh, J. W. P., & Chua, C. S. K. (2015). Teacher leadership enactment in professional learning community contexts: Towards a better understanding of the phenomenon. *School Leadership & Management*, 35(2), 163-182.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

Hammad, W., Sawalhi, R., Salim Al-Harthi, A., Alamri, F., & Morad, H. (2023). Perceptions of teacher leadership in the Arab region: A comparative analysis of three countries. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0). https://doi.org/10.1177/17411432231166888

Hoveida, R., Davarpanah, S. H., & Rezaeian, H. (2018). Teacher leadership and The Scale of its Measurement in Schools. *School Administration*, *5*(2), 217-236. [In Persian]

Hunzicker, J. (2017). From teacher to teacher leader: A conceptual model. *International journal of teacher leadership*, 8(2), 1-27.

Hunzicker, J. L. (2022). Is It Teacher Leadership? Validation of the Five Features of Teacher Leadership Framework and Self-Determination Guide. *International Journal of Teacher Leadership*, 11(1), 5-28.

Kamaruzaman, N. L., Musa, K., & Hashim, Z. (2020). Teacher leadership: Concept framework. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 9(2), 574-587.

Kasapoglu, H., & Karaca, B. (2021). Teachers' Views on Teacher Leadership: A Qualitative Analysis. *International Journal of Progressive Education*, 17(6), 66-82.

Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Corwin Press.

Khan, S., & Malik, S. (2013). Is teacher leadership a fantasy or reality? A review. *Journal of educational and instructional studies in the world*, 3(3), 66-72.

Khanifar, H., Ebrahimi, S., Saadat, S., NaderiBeni, N., & Sayfi, A. (2021). Model the Competencies and Abilities of Middle Education Managers: a Mixed Research. *Educational and Scholastic studies*, 10(1), 163-193. [In Persian]

Lin, W., Lee, M., & Riordan, G. (2018). The role of teacher leadership in professional learning community (PLC) in international baccalaureate (IB) schools: A social network approach. *Peabody Journal of Education*, 93(5), 534-550.

Maleki, H., Salmani, B., Abbaspour, A., Hakimzadeh, R., & Amir Teimouri, M. H. (2016). Teacher Leadership in the Implementation of the Curriculum: Challenges and Opportunities. *Qualitative Research in Curriculum*, 1*(*3), 53-81. [In Persian]

Mansor, M., Yunus, J., & Yuet, F. K. C. (2018). Validity and Reliability of the Teacher Leadership Inventory in Malaysian Educational Context. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 7(3), 480–488.

Neumerski, C. M. (2013). Rethinking instructional leadership, a review: What do we know about principal, teacher, and coach instructional leadership, and where should we go from here? *Educational Administration Quarterly,* 49(2), 310–347.

Ngang, T. K. (2012). A comparative study on teacher leadership in special education classroom between China and Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 231-235.

Nguyen, D., Harris, A. and Ng, D. (2019) A review of the empirical research on teacher leadership (2003 - 2017): evidence, patterns and implications. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 60-80.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

Olujuwon, O., & Perumal, J. (2015). Promoting teacher leadership in Nigerian public secondary schools. *In 59th Year book on teacher education* (pp. 250-259). Tokyo, Japan: International Council on Education and Naruto University of Education.

Oqvist, A., & Malmström, M. (2018). What motivates students? A study on the effects of teacher leadership and students' self-efficacy. *International Journal of Leadership in Education*, 21(2), 155-175.

Oracion, P. (2014) *Teacher leadership in public schools in the Philippines*, [Doctoral dissertation, UCL Institute of Education]. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10021652/

Poekert, P., Alexandrou, A., & Shannon, D. (2016). How teachers become leaders: An internationally validated theoretical model of teacher leadership development. *Research in Post-Compulsory Education*, 21(4), 307–329.

Poursaberi, R., Zeinabadi, H., Abdollahi, B., & Abasian, H. (2023). Leadership of Teachers' Informal Learning in School: Developing and Validating a Model. *Educational and Scholastic studies*, 12(1), 105-85. [In Persian]

Rasidi, W. F. W. M., Mydin, A.-A., & Ismail, A. (2021). Teacher Leadership: Roles and Values from The Perspectives of School Middle Leaders. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10(2), 120–133.

Riveros, A., Newton, P., & da Costa, J. (2013). From Teachers to Teacher-Leaders: A Case Study. *International Journal of Teacher Leadership*, 4(1), 1-15.

Ross, C. L. (2019). *Informal teacher leadership: How and why classroom teachers engage in leadership* [Doctoral dissertation, The State University of New Jersey, School of Graduate Studies]. https://search.proquest.com/docview/2302689072

Rouhopahi, E. (2020). *Determination the relationship between Teacher leadership and professionalism with the mediating role of job engagement among High school teachers in Khomeinis city*. Master thesis, Isfahan University. [In Persian]

Safdari, S. (2021). Phenomenology of EFL Teacher Leadership from the Viewpoint of Iranian College Language Learners. *The Journal of New Thoughts on Education*, 17(3), 209-222. [In Persian]

Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. Springer publishing company.

Schott, C., van Roekel, H., & Tummers, L. G. (2020). Teacher leadership: A systematic review, methodological quality assessment and conceptual framework. *Educational Research Review*, 31(1), 330-352.

Sharar, T., & Nawab, A. (2020). Teachers' perceived teacher leadership practices: A case of private secondary schools in Lahore, Pakistan. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1), 1-9.

Shirbagi, A., Sadeghi, SH. (2020). A Qualitative Study of the School Community Members' Experience of Parallel Leadership in Schools. *Managing Education in Organizations*, 9 (1), 53-90. [In Persian]

Smith, P. S., Hayes, M. L., & Lyons, K. M. (2017). The ecology of instructional teacher leadership. *The Journal of Mathematical Behavior*, 46(5), 267–288.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

Smylie, M. A., & Eckert, J. (2018). Beyond superheroes and advocacy: The pathway of teacher leadership development. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(4), 556–577.

Suryana, A., Widiawati, W., & El Widdah, M. (2020). Leadership approach: Developing teacher leadership skills in the classroom. In *3rd International Conference on Research of Educational Administration and Management (ICREAM)* (pp. 381-386). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/assehr.k.200130.205

Tahani Naini, Z. (2018). *The relationship between teacher leadership and self-regulated learning of students in Nain city*. Master thesis, Kharazmi University. [In Persian]

Tahmasebzadeh, D. (2020). Leader teacher relationship with academic vitality, academic excellence and academic well-being in high school students. *Journal of Modern Psychological Researches*, *15*(59), 169-186. [In Persian]

Tintore, M., Gratacos, G., & Ladron de Guevara, B. (2023). A Scoping Review of the Literature on Teacher Leadership in Spain. *Leadership and Policy in Schools*. 26(3), 1-19.

Torkzadeh, J., Mohammadi, M., & Sheykhol Eslami, R. (2021). Designing a framework of Teacher Literacy Leadership: A meta-synthesis study. *Journal of Educational Innovations*, 20(1), 53-82. [In Persian]

Tsai, K. C. (2017). Development of the teacher leadership style scale. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 45(3), 477-490.

Wang, M., & Xia, J. (2022). A scale for measuring teacher leadership in early childhood education in China: Development and validation. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(4), 649-671.

Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134–171.

Xia, C., Song, P., & Hu, H. (2021). Measuring teacher leadership in different domains of practice: Development and validation of the teacher leadership scale. *The Asia-pacific Education Researcher*, 30, 409-419.

Xia, C., Song, P., & Hu, H. (2021). Measuring teacher leadership in different domains of practice: Development and validation of the teacher leadership scale. *The Asia-pacific Education Researcher*, 30, 409-419.

Yaacob, W. S. W., & Don, Y. (2018). Teacher Leadership Model: Roles and Values. *Journal of Pedagogical Research*, 2(2), 112-121.

York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255–316.

Yuet, F. K. C., Yusof, H., & Mohamad, S. I. S. (2016). Development and validation of the teacher leadership competency scale. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 13(2), 43-69.

Zahed bablan, A., & Mohammadi, T. (2022). Provide a four-tier model for feasibility and effective deployment of Quality culture in higher education with a Meta-

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]

Synthesis approach. *Journal of Research on Management of Teaching in Marine Sciences*, *9*(2), 96-113. [In Persian]

Zarate, K., Tejero Hughes, M., & Maggin, D. M. (2023). Special education teacher leadership: Toward a teacher leadership framework for professional development. *Exceptionality*, 31(2), 149-163.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.61186/meo.13.3.81]