

Designing and explaining a teacher leadership model in primary schools with a meta-synthesis approach

■ Afshin Abediniyā, PhD Candidate in Educational Management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

E-mail: a.abedinia@uma.ac.ir

■ Ādel Zāhed Bābelān (PhD), Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran (Corresponding Author).

E-mail: zahed@uma.ac.ir

■ Mahdi Mo'inikiyā (PhD), Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

E-mail: m-moeinikia@uma.ac.ir

■ Ali Khāleghkhāh (PhD), Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

E-mail: kahleghkhah@uma.ac.ir

Abstract

The aim of this study is to design and explain a teacher leadership model in primary schools. The research was conducted using a qualitative meta-synthesis method based on the seven-step approach proposed by Sandelowski and Barroso (2007). The research population consisted of all Persian and English studies published in the field of teacher leadership between 2012 and 2023. To achieve this, keywords related to the research objective were searched, and the resulting studies and articles were reviewed using purposive sampling and inclusion criteria. Ultimately, 48 articles that met the inclusion criteria were selected as the sample. The selected articles were analyzed using open, axial, and selective coding methods through MAXQDA software. The reliability of the coding was confirmed with a Kappa coefficient of 0.763 using SPSS software. To ensure research validity, the opinions of five experts and qualitative research interpreters were utilized. The results of data analysis identified 186 open codes related to teacher leadership, which, based on conceptual relationships and research findings, were categorized into 15 sub-components and 5 main components. These ultimately led to the development of a teacher leadership model for primary schools. The main dimensions of this model are: Continuous growth and improvement, collaborative culture, capacity building, leadership behavior, and competencies. Policymakers and education practitioners can use this model as a catalyst for transformation and improvement in the status of primary schools.

Keywords

Teacher Leadership, Model Designing, Primary Schools, Meta-synthesis



پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

طراحی و تبیین مدل معلم رهبری در مدارس دوره ابتدایی با رویکرد فراترکیب

افشین عابدی نیا* ■ عادل زاهد بابلان** ■ مهدی معینی کیا*** ■ علی خالق خواه****

چکیده:

هدف پژوهش حاضر، طراحی و تبیین مدل معلم رهبری در مدارس دوره ابتدایی است و به روش کیفی از نوع فراترکیب با استفاده از رویکرد هفت مرحله‌ای سندلوسکی و باروسو (۲۰۰۷) انجام شده است. جامعه آماری پژوهش را کلیه مطالعات فارسی و انگلیسی چاپ شده در حوزه معلم رهبری طی سال‌های ۲۰۱۲ تا ۲۰۲۳ تشکیل می‌دهد. در این راستا، کلیدواژه‌های مرتبط با هدف پژوهش جست‌وجو شدند و مطالعات و مقالات به دست آمده از روش استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و معیارهای پذیرش، بررسی شد. در نهایت ۴۸ مقاله به منزله نمونه انتخاب شدند که از معیارهای ورود به پژوهش برخوردار بودند. مقالات منتخب با استفاده از روش کدگذاری باز، محوری، انتخابی از طریق نرم‌افزار مکس کیودی‌ای تجزیه و تحلیل شدند. پایایی کدگذاری‌ها با استفاده از ضریب توافق کاپا در نرم‌افزار اس‌پی‌اس با مقدار ۰/۷۶۳ تأیید شد و برای بررسی روایی پژوهش، از نظرات پنج نفر از متخصصان و مفسران تحقیق کیفی استفاده شد. نتایج تحلیل داده‌ها، ۱۸۶ کد باز برای معلم رهبری نشان داد که براساس ارتباطات مفهومی و یافته‌های پژوهشی در قالب پانزده مؤلفه فرعی و پنج مؤلفه اصلی قرار گرفتند که در نهایت به ترسیم مدل معلم رهبری برای مدارس دور ابتدایی منجر شد. ابعاد اصلی این مدل عبارت است از رشد و بهبود مستمر، فرهنگ مشارکتی، ظرفیت‌سازی، رفتار رهبری و شایستگی‌ها. سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت می‌توانند از این مدل به منزله شتاب‌دهنده‌ای برای ایجاد تحول و بهبود وضعیت مدارس دوره ابتدایی استفاده کنند.

معلم رهبری، طراحی مدل، مدارس ابتدایی، فراترکیب

کلیدواژه‌ها:

□ تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۵/۹ □ تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۲/۸/۱۹ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۹/۱۱

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. E-mail: a.abedinia@uma.ac.ir
** (نویسنده مسئول) استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

E-mail: zahed@uma.ac.ir

*** استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. E-mail: moeinikia@uma.ac.ir

**** استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. E-mail: kahleghkhah@uma.ac.ir

□ این مقاله برگرفته از رساله دکتری افشین عابدی‌نیا رشته مدیریت آموزشی دانشگاه محقق اردبیلی است.

مقدمه

رهبری کلید خلق و بقای سازمان‌های موفق (زارعی‌متین، ۱۳۹۹) و مهم‌ترین جنبه از تعالی مدرسه و توسعه دستاوردهای دانش‌آموزان در قرن بیست و یکم است (رنجبر و همکاران، ۱۳۹۹). در مدل‌های سنتی رهبری، مدیر مدرسه در مقام رهبر مدرسه، تنها تصمیم‌گیرنده اصلی در مدرسه بود، اما امروزه دوران رهبری منفرد آموزشی به سر رسیده است، دورانی که یک مدیر بتواند بدون مشارکت سایر کارکنان در مقام رهبر آموزشی در مدرسه خدمت کند؛ بلکه رهبری باید در بین کارکنان مدرسه توزیع شود (روح‌الهی، ۱۳۹۹). از بین کارکنان مدرسه، معلمان کارگزاران اصلی صحنه تعلیم و تربیت هستند (تائید و همکاران، ۱۴۰۲) که می‌توانند سطوح بالاتری از مسئولیت و رهبری را برعهده بگیرند و تأثیر بسزایی در آموزش، یادگیری دانش‌آموزان، توسعه کل مدرسه و حتی فراتر از آن داشته باشند (دوهرتی^۱، ۲۰۲۱). امروزه با توجه اهمیت رهبری در رویارویی با تغییرات، مدل جدیدی از رهبری به نام «معلم‌رهبری»^۲ در مدارس در حال ظهور است که توجه بسیاری از پژوهشگران تعلیم و تربیت را جلب کرده است. به اعتقاد چنگ و زتو^۳ (۲۰۱۶) معلم‌رهبری در قلب پیشرفت مدرسه نهفته است و ارتقای درک عمومی از آن، کمک شایانی به موفقیت مدرسه و فرایند آموزش و یادگیری می‌کند.

معلم‌رهبری به اشکال گوناگونی تعریف شده است؛ به‌طوری‌که روی تعریف، ماهیت و نقش‌های معلم‌رهبری اتفاق نظری وجود ندارد (شات^۴ و همکاران، ۲۰۲۰؛ ونر و کمپبل^۵، ۲۰۱۷؛ نومرسکی^۶، ۲۰۱۳). اولین و تأثیرگذارترین بررسی ادبیات معلم‌رهبری، مربوط به پژوهش یورک-بار و دوک^۷ (۲۰۰۴) است که به‌طور گسترده به آن استناد شده است و به‌منزله نقطه مرجع، در پایگاه پژوهشی معلم‌رهبری تبدیل شده است. به نظر یورک-بار و دوک (۲۰۰۴) معلم‌رهبری فرایندی است که طی آن، معلمان به‌صورت فردی یا به‌طور 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 چنگ و زتو (۲۰۱۶)، ایده اصلی معلم‌رهبری، صرف‌نظر از نقش‌های رسمی یا غیررسمی معلم‌رهبر، در نفوذ معلمان در دیگران برای کمک به بهبود مدرسه یا عملکرد آموزشی بنا شده است. اسمیت^۸ و همکاران (۲۰۱۷) معلم‌رهبری را فرایند تأثیرگذار و غیرنظارتی متمرکز بر بهبود عملکرد آموزشی، با هدف اصلی یادگیری دانش‌آموزان تعریف کرده‌اند. لین^۹ و همکاران (۲۰۱۸) 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 تأثیرات ماندگاری در دانش‌آموزان برجای می‌گذارند. داو^{۱۰} (۲۰۲۱) معلم‌رهبر را کسی می‌داند که نقش رهبری رسمی و غیررسمی در مدرسه را بر عهده گرفته است و با همکارانش همکاری می‌کند و در راستای کسب نتایج آموزشی بهتر برای دانش‌آموزان تلاش می‌کند. از نظر روح‌الهی (۱۳۹۹) معلم‌رهبری فرایندی است که در آن معلمان در دیگران تأثیر می‌گذارند تا فعالیت‌های تدریس و یادگیری را بهبود بخشند و موفقیت دانش‌آموزان را افزایش دهند. اگرچه تعاریف فوق متفاوت‌اند، اما همگی بر این نکته توافق دارند

که معلم‌رهبری به معنای تأثیرگذاری معلم بر دیگران برای بهبود کیفیت آموزشی و ارتقای یادگیری است که دارای چهار مشخصه مشترک است: الف) معلم‌رهبری، یک فرایند نفوذ است؛ ب) معلم‌رهبری بر اساس 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 (نگوین^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۹).

درمورد جایگاه معلم‌رهبری در کلیت رهبری مدرسه 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 برای تمامی اعضای مدرسه، به‌ویژه مدیران مفید واقع می‌شوند (طحانی نائینی، ۱۳۹۸). مدیران مدارس بیشترین تأثیر را در معلم‌رهبری دارند (اکتون^{۱۲}، ۲۰۲۲). سبک رهبری مدیران در شرایط کاری روزمره معلمان در سطح مدرسه و کلاس درس تأثیرگذار است (زاهد بابلان و همکاران، ۱۴۰۱). اگر مدیران ارزش‌های رهبری را در بین معلمان توزیع کنند، معلمان در نقش رهبر، دانش‌آموزان و سایر همکاران مدرسه را برای عملکرد بهتر تحت تأثیر قرار می‌دهند (یعقوب و دون^{۱۳}، ۲۰۱۸). تأثیر معلم‌رهبری نه‌تنها در درون کلاس و مدرسه، بلکه فراتر از آن و در خارج از محیط آموزشی نیز بااهمیت است (تینتوره^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۳؛ هونزیکر^{۱۵}، ۲۰۲۲؛ کامارومان^{۱۶} و همکاران، ۲۰۲۰؛ ونر و کمپل، ۲۰۱۷). محققان شواهد بالقوه‌ای از تأثیر مفید معلم‌رهبری در سطوح مختلف کارکرد مدرسه ارائه داده‌اند که شات و همکاران (۲۰۲۰) آن‌ها را در چهار سطح طبقه‌بندی کرده‌اند: الف) تأثیرات معلم‌رهبری در سطح معلم؛ معلم‌رهبری برای معلمان پیامدهای فردی مفیدی دارد؛ به‌طوری‌که سبب پیشرفت حرفه‌ای معلمان، انعطاف‌پذیری بیشتر برای پذیرش نقش‌های جدید، رضایت شغلی و کاهش تمایل به ترک شغل و به‌کارگیری راهبردهای موفق در حل مسائل می‌شود؛ ب) تأثیرات معلم‌رهبری در سطح مدرسه: در این سطح، معلم‌رهبری سبب توسعه برنامه‌داری، بهبود آموزشی، ایجاد اعتماد، حمایت از همکاران و تغییرات در فرهنگ مدرسه می‌شود؛ ج) تأثیرات معلم‌رهبری در سطح فوق مدرسه: معلم‌رهبری در این سطح، سبب مشارکت والدین در شبکه‌های معلمان و جوامع یادگیری حرفه‌ای، توانمندساختن والدین، تأثیرگذاری در سیاست‌های مرتبط و تحقق عدالت آموزشی می‌شود؛ د) تأثیرات 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 می‌شود. بین صاحب‌نظران و پژوهشگران در تعیین مؤلفه‌ها و ابعاد معلم‌رهبری، دیدگاه مشترکی وجود ندارد. در این زمینه، مطالعات زیادی در خارج از کشور انجام شده است، اما مطالعات داخلی بسیار اندک‌اند. به همین دلیل، برای استخراج مؤلفه‌ها و ابعاد معلم‌رهبری بیشتر از یافته‌های تحقیقات خارجی استفاده شده است. در ادامه به برخی از مهم‌ترین و مرتبط‌ترین این پژوهش‌ها می‌پردازیم: تینتوره و همکاران (۲۰۲۳) طی مروری بر ادبیات معلم‌رهبری کشور اسپانیا از سال‌های ۱۹۹۰ تا ۲۰۲۲ نشان دادند که

مهم‌ترین عناصر معلم‌رهبری عبارت‌اند از: ایجاد فرهنگ اعتماد و همکاری، کار گروهی و اهداف مشترک، تشویق مشارکت، ایجاد سازمان انعطاف‌پذیر و تمرکز بر یادگیری دانش‌آموزان. زاراته^{۱۷} و همکاران (۲۰۲۳) طی پژوهشی مدلی چهار عاملی را برای اندازه‌گیری ظرفیت معلم‌رهبری ارائه کردند که عوامل آن عبارت‌اند از: اعتماد آموزشی، ملاحظات اخلاقی، همکاری و شیوه‌های ارزیابی. چن^{۱۸} (۲۰۲۲) مدلی پنج عاملی را برای درک رفتارهای معلم‌رهبری ارائه کرده است که عوامل آن عبارت‌اند از: ترویج یادگیری حرفه‌ای، تمرکز بر فرایند یادگیری، تشویق به همکاری جمعی، درگیرشدن در تصمیم‌گیری و ارتباط با وابستگی‌های خارجی. یافته‌های پژوهش هونزیکر (۲۰۲۲) پنج ویژگی برای مفهوم معلم‌رهبری را نشان داد که عبارت‌اند از: دانش‌آموزمحوری، عمل‌گرا، فراتر از یک کلاس درس، تأثیر مثبت، و مبتنی بر همکاری. اکتون (۲۰۲۲) طی پژوهشی کیفی در کشور کانادا، به این نتیجه دست یافت که 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 به معلم‌رهبران کمک می‌کند یا مانع آن‌ها می‌شود. وانگ و شیا^{۱۹} (۲۰۲۲) مقیاسی چهارعاملی برای سنجش معلم‌رهبری در آموزش دوره کودکی در چین طراحی کرده است که عوامل آن عبارت‌اند از: هدایت آموزش و توسعه حرفه‌ای، ویژگی‌های معلم‌رهبران، شرکت در تصمیم‌گیری در سطح مدرسه، تنوع و بهبود مستمر. شیا و همکاران (۲۰۲۱) طی پژوهشی، مدلی شش عاملی را برای حوزه‌های مختلف اقدام معلم‌رهبری پیشنهاد می‌کنند که عبارت‌اند از: رهبری انجمن، رهبری یادگیری حرفه‌ای، رهبری ارزیابی، رهبری آموزش، رهبری جامعه و رهبری سیاست (خط‌مشی). نتایج پژوهش کاساپوخلو و کاراجا^{۲۰} (۲۰۲۱) سه ویژگی کلیدی برای معلم‌رهبران را نشان داد که عبارت‌اند از: ویژگی‌های فردی (منصف و اطمینان‌بخش بودن)، ویژگی‌های حرفه‌ای (خودشکوفایی، خودسازی و الگوبودن) و ویژگی‌های اجتماعی (داشتن مهارت‌های ارتباطی مؤثر). نتایج پژوهش شات و همکاران (۲۰۲۰) یک چهارچوب مفهومی سه‌سطحی برای معلم‌رهبری را نشان داد که شامل پیشایندهای سطح معلم (مهارت، آمادگی و شخصیت خود معلم)، پیشایندهای سطح مدرسه (مدیر، همکاران و زمینه سازمانی) و پیشایندهای سطح فوق مدرسه (اساتید، اداره و انجمن‌ها) است. کاماروزمان و همکاران (۲۰۲۰) طی پژوهشی، مدل‌های مختلف معلم‌رهبری از سال‌های ۲۰۰۱ تا ۲۰۱۷ را گردآوری و تجزیه و تحلیل و یازده جنبه مشترک برای معلم‌رهبری شناسایی کردند: نقش معلمان فراتر از کلاس درس، نقش‌ها و تخصص در شیوه‌های آموزشی، استقلال و توانمندسازی معلمان، توانایی معلمان برای تأثیرگذاری در معلمان دیگر برای بهبود، همکاری و اشتراک‌گذاری شیوه‌ها، توسعه حرفه‌ای معلمان، مشارکت معلم در فعالیت‌های رهبری، کمک به جامعه، به رسمیت‌شناختن کار معلم‌رهبر، محیط‌های کاری و بهبود نتایج دانش‌آموزان. نتایج پژوهش شرار و نواب^{۲۱} (۲۰۲۰) مدلی چهاربعدی را برای معلم‌رهبری در زمینه آموزشی پاکستان نشان داد که ابعاد آن عبارت‌اند از: اتخاذ تصمیمات آموزشی، کمک به معلمان تازه‌کار، هدایت رویدادهای مدرسه، اتصال به جامعه بزرگ‌تر. نتایج

پژوهش یعقوب و دون (۲۰۱۸) چهار بعد را برای عملکرد معلم‌رهبری در محیط مالزی نشان داد که عبارت‌اند از: خودآگاهی، ارتباط و تغییر، تنوع و مهارت آموزشی، بهبود سازمان‌یافته و مستمر. آنجل و دی‌هارت^{۲۲} (۲۰۱۶) طی پژوهشی مدلی چهارعاملی را برای معلم‌رهبری ایجاد کردند که ابعاد آن شامل اشتراک‌گذاری تخصص، اشتراک‌گذاری رهبری، فوق‌تمرین‌کننده و انتخاب مدیر است. یوئت^{۲۳} و همکاران (۲۰۱۶) مقیاسی برای شایستگی‌های معلم‌رهبری ایجاد کردند که دارای چهار بعد است: پرورش فرهنگ مشارکتی، تسهیل در پیشرفت‌ها و ایجاد استانداردها، الگوسازی ویژگی‌ها و مهارت‌های رهبری، و عمل‌کردن در مقام رهبر ارجاعی. نتایج پژوهش صفدری (۱۴۰۰) نشان داد که خصوصیات رهبری معلمان زبان انگلیسی شامل پنج مضمون است: تسلط حرفه‌ای، قابلیت‌های شخصیتی، توانمندی ارتباط، هدفمندی، و انعطاف‌پذیری. ترک‌زاده و همکاران (۱۴۰۰) سه مقوله اصلی تحت عنوان دانش، نگرش و مهارت برای رهبری سوادآموزی معلم در نظر گرفتند. روح‌الهی (۱۳۹۹) طی پژوهشی نشان داد که رابطه معناداری بین معلم‌رهبری و حرفه‌گرایی با نقش میانجی اشتیاق شغلی برقرار است. هویدا و همکاران (۱۳۹۶) مقیاسی برای سنجش معلم‌رهبری ایجاد کردند که دارای هشت عامل است که عبارت‌اند از: دانش و توانایی، چشم‌انداز توسعه‌ای، مسئولیت‌پذیری، نفوذ، محیط مثبت و قدردانی، همکاری و اخلاق. نتایج پژوهش ملکی و همکاران (۱۳۹۵) نشان داد که معلم‌رهبری به ایجاد اجتماع یادگیری حرفه‌ای، همکاری در مدرسه و اثربخشی اجرای برنامه درسی منجر می‌شود و موفقیت در این نقش، بیشتر به وجود شرایط مناسب در مدارس و خود معلمان بستگی دارد.

با توجه به مطالب بیان‌شده، معلم‌رهبری یکی از مدل‌های جدید رهبری در مدارس امروزی است که ظرفیت‌های بسیار مثبت و سازنده‌ای در مدارس ایجاد می‌کند. درحالی‌که 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، صرفاً مدیران بر نقش رهبری تأکید می‌کنند که اغلب آن‌ها نیز مهارت یا زمان کافی برای اختصاص‌دادن به تمام امور رهبری را ندارند (طحانی‌نائینی، ۱۳۹۸) و از ظرفیت رهبری در سطوح پایین‌تر، به‌خصوص ظرفیت معلمان استفاده نشده است (هویدا و همکاران، ۱۳۹۶). استفاده‌نکردن 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 اینکه چشم‌انداز و تصویر منسجمی از ابعاد و مؤلفه‌های مدل معلم‌رهبری در یافته‌های مطالعات پیشین وجود ندارد، هدف پژوهش حاضر، بررسی جامع مؤلفه‌های معلم‌رهبری و مشخص کردن ارتباط این مؤلفه‌ها در قالب مدلی برای مدارس دوره ابتدایی است؛ بنابراین محقق ضمن یکپارچه‌سازی یافته‌های مطالعات پیشین، در نظر دارد به سؤالات اساسی زیر پاسخ دهد:

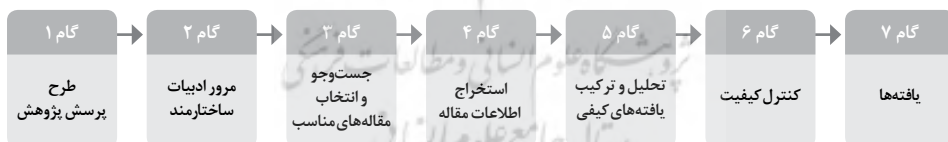
۱. مؤلفه‌های اصلی و فرعی معلم‌رهبری در مدارس دوره ابتدایی کدام‌اند؟

۲. مدل مناسب معلم‌رهبری برای این مدارس چگونه است؟

■ روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به روش کیفی و از نوع فراترکیب انجام شده است. از لحاظ هدف کاربردی است و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها، از نوع اسنادی است و به منظور جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات پژوهش از روش فراترکیب استفاده شده است. روش فراترکیب روشی برای یکپارچه‌سازی نتایج چندین مطالعه کیفی است که به ایجاد یافته‌های جامع و تفسیری منجر می‌شود. به عبارت دیگر، روش فراترکیب، ترکیب تفسیر تفسیرات داده‌های اصلی مطالعات منتخب است و بیشتر به کیفیت ترجمه مطالعات کیفی و فهم عمیق پژوهشگر ارتباط دارد (کازمی و همکاران، ۱۴۰۰). جامعه آماری پژوهش شامل کلیه تحقیقات و مطالعات فارسی و انگلیسی منتشر شده در پایگاه‌های معتبر داخلی و خارجی در زمینه معلم‌رہبری طی سال‌های ۲۰۱۲ تا ۲۰۲۳ است که با استفاده از جست‌وجوی کلیدواژه «معلم‌رہبری» و معادل انگلیسی آن «Teacher leadership» در موتورهای جست‌وجوگر پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی (کتابخانه‌ها، پژوهشکده‌ها، پایگاه استنادی علوم جهان اسلام، ایرانداک، مگیران، جهاد دانشگاهی، پایگاه مجلات تخصصی نور، علم‌نت و سیویلیکا) و خارجی (Springer، Scopus، Web Of Science، Google Scholar، Science Direct) می‌توان به آن‌ها دست یافت. در نتیجه این جست‌وجو، ۳۴۸ پژوهش مرتبط با معلم‌رہبری یافت شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، ۴۸ مقاله به‌منزله نمونه آماری انتخاب شدند. نحوه گزینش این مقالات در گام سوم مفصل توضیح داده شده است.

برای دستیابی به هدف پژوهش، از روش فراترکیب مطابق با الگوی هفت‌مرحله‌ای سندلوسکی و باروسو^{۲۴} استفاده شده است. خلاصه این مراحل در شکل ۱ آمده است.



شکل ۱. گام‌های فراترکیب براساس روش هفت‌مرحله‌ای (سندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۷)

◆ گام ۱: طرح سؤال پژوهش: در این رویکرد، اولین گام تدوین سؤالاتی است که محققان

به دنبال پاسخ‌گویی به آن‌ها هستند. در این راستا دو سؤال اساسی مطرح است:

۱. مؤلفه‌های اصلی و فرعی معلم‌رہبری در مدارس دوره ابتدایی کدام‌اند؟
۲. چه الگویی برای معلم‌رہبری در مدارس دوره ابتدایی ارائه‌شدنی است؟

◆ گام ۲: مروری نظام‌مند بر ادبیات: در روش فراترکیب، یافته‌ها و متون پژوهش‌های گذشته،

داده به شمار می‌روند. در این راستا، کلیه تحقیقات و مطالعات فارسی و انگلیسی منتشر شده در حوزه معلم‌رہبری طی سال‌های ۲۰۱۲ تا ۲۰۲۳ بررسی شد و برای گردآوری داده‌های پژوهش،

از کلیدواژه «معلم‌رهبری» و معادل انگلیسی آن «Teacher leadership» برای جست‌وجوی مطالعات مدنظر در پایگاه‌های داده، نشریه‌های داخلی و خارجی استفاده شد. در نتیجه موتورهای جست‌وجوگر مختلف، ۳۴۸ پژوهش مرتبط با معلم‌رهبری یافت شد.

◆ **گام ۳: جست‌وجو و انتخاب متون مناسب:** در این مرحله، مقالات حاصل از موتورهای جست‌وجوگر مختلف، در چندین مرحله مطابق فرایند شکل ۲، بازبینی شدند تا مقالات مناسب با هدف پژوهش انتخاب شوند. براساس فرایندی که در شکل ۲ نشان داده شده است، عناوین، چکیده، محتوا، دسترسی و کیفیت روش پژوهش‌ها به‌ترتیب بررسی و ارزیابی شدند. پژوهش‌هایی که ارتباط کمتری با اهداف پژوهش داشتند از فرایند فراترکیب کنار گذاشته شدند و در نهایت، ۴۸ پژوهش به‌منزله نمونه آماری انتخاب شد.



شکل ۲. فرایند انتخاب مطالعات نهایی مرتبط با موضوع

عناوین مقالات منتخب نهایی به همراه نام نویسندگان یا نویسندگان آن در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. فهرست مطالعات منتخب برای انجام پژوهش

ردیف	نویسنده/نویسندگان	عنوان پژوهش
۱	تینتوره و همکاران (۲۰۲۳)	مروری بر ادبیات معلم‌رهبری در اسپانیا
۲	حماد ^{۲۵} و همکاران (۲۰۲۳)	ادراکات معلم‌رهبری در منطقه عربی: تحلیل تطبیقی سه کشور
۳	زاراته و همکاران (۲۰۲۳)	معلم‌رهبری آموزش استثنایی: به‌سوی چارچوب معلم‌رهبری برای توسعه حرفه‌ای
۴	چن (۲۰۲۲)	درک رفتارهای معلم‌رهبران: توسعه و اعتبارسنجی پرسش‌نامه معلم‌رهبری
۵	هونزیکر (۲۰۲۲)	آیا معلم‌رهبر هستید؟ اعتبارسنجی پنج ویژگی چارچوب معلم‌رهبری و راهنمای خودتعیینگری
۶	اکتون (۲۰۲۲)	معلم‌رهبران محیطی: غلبه بر موانع ناشی از فرهنگ مدرسه، ساختار و مدیر مدرسه

جدول ۱. (ادامه)

ردیف	نویسنده/نویسندگان	عنوان پژوهش
۷	وانگ و شیا (۲۰۲۲)	● مقیاسی برای سنجش معلم‌رهربری در آموزش دورهٔ کودکی: توسعه و اعتبارسنجی
۸	شیا و همکاران (۲۰۲۱)	● اندازه‌گیری معلم‌رهربری در حوزه‌های مختلف عمل: توسعه و اعتبارسنجی مقیاس معلم‌رهربری
۹	رصیدی ^{۲۶} و همکاران (۲۰۲۱)	● معلم‌رهربری: نقش‌ها و ارزش‌ها از دیدگاه‌های رهبران مدارس راهنمایی
۱۰	کاساپوغل و کاراجا (۲۰۲۱)	● دیدگاه معلمان در مورد معلم‌رهربری: یک تحلیل کیفی
۱۱	کاماروزمان و همکاران (۲۰۲۰)	● معلم‌رهربری: مفهوم و چهارچوب
۱۲	شات و همکاران (۲۰۲۰)	● معلم‌رهربری: بررسی سیستماتیک، ارزیابی کیفیت روش‌شناسی و چارچوب مفهومی
۱۳	شرار و نواب (۲۰۲۰)	● شیوه‌های معلم‌رهربری درک‌شده توسط معلمان، مورد مطالعه: مدارس متوسطهٔ خصوصی لاهور، پاکستان
۱۴	سورینا ^{۲۷} و همکاران (۲۰۲۰)	● رویکردهای رهبری: توسعهٔ مهارت‌های معلم‌رهربری در کلاس درس
۱۵	برگ و زولیک ^{۲۸} (۲۰۱۹)	● معلم‌رهربری: به سمت یک چارچوب مفهومی جدید
۱۶	آراسکال و کیلینک ^{۲۹} (۲۰۱۹)	● بررسی عوامل مؤثر در معلم‌رهربری: یک مطالعهٔ کیفی
۱۷	راس ^{۳۰} (۲۰۱۹)	● معلم‌رهربری غیررسمی: چرا و چگونه معلمان کلاس در رهبری مشارکت می‌کنند
۱۸	یعقوب و دون (۲۰۱۸)	● مدل معلم‌رهربری: نقش‌ها و ارزش‌ها
۱۹	اسمیلی و اکرت ^{۳۱} (۲۰۱۸)	● فراتر از ابرقهرمانان و حمایت: مسیر توسعهٔ معلم‌رهربری
۲۰	منصور ^{۳۲} و همکاران (۲۰۱۸)	● روایی و پایایی پرسش‌نامهٔ معلم‌رهربری در زمینهٔ آموزشی مالزی
۲۱	اکوست و الماسترم ^{۳۳} (۲۰۱۸)	● انگیزهٔ دانش‌آموزان چیست؟ بررسی تأثیر معلم‌رهربری و خودکارآمدی دانش‌آموزان
۲۲	هونزیکر (۲۰۱۷)	● از معلم تا معلم‌رهربری: یک مدل مفهومی
۲۳	ونر و کمپل (۲۰۱۷)	● مبانی نظری و تجربی معلم‌رهربری: مروری بر ادبیات
۲۴	تسای ^{۳۴} (۲۰۱۷)	● توسعهٔ مقیاس سبک معلم‌رهربری
۲۵	یوسف ^{۳۵} و همکاران (۲۰۱۷)	● عوامل مؤثر بر معلم‌رهربری در مدارس ابتدایی مالزی
۲۶	آنجل و دی‌هارت (۲۰۱۶)	● مقایسه و ارزیابی چهار مدل معلم‌رهربری
۲۷	یوئت و همکاران (۲۰۱۶)	● توسعه و اعتبارسنجی مقیاس شایستگی‌های معلم‌رهربری

جدول ۱. (ادامه)

ردیف	نویسنده/نویسندگان	عنوان پژوهش
۲۸	پوکرت ^{۳۶} و همکاران (۲۰۱۶)	• چگونه معلمان رهبری می‌شوند: یک مدل نظری معتبر بین‌المللی از توسعه معلم‌رهبری
۲۹	چنگ و زتو (۲۰۱۶)	• توسعه معلم‌رهبری و تسهیل مدیریت: دیدگاه‌های معلمان تازه‌کار
۳۰	کوزانزا ^{۳۷} (۲۰۱۵)	• تعریف معلم‌رهبری: تأیید استانداردهای الگوی معلم‌رهبری
۳۱	هایرون ^{۳۸} و همکاران (۲۰۱۵)	• اجرای معلم‌رهبری در زمینه‌های جامعه یادگیری حرفه‌ای: به‌سوی درک بهتر پدیده
۳۲	اولوجوون و پرومال ^{۳۹} (۲۰۱۵)	• ارتقای معلم‌رهبری در مدارس متوسطه دولتی نیجریه
۳۳	دمیر ^{۴۰} (۲۰۱۴)	• مقیاس فرهنگ معلم‌رهبری: مطالعه‌ی روایی و پابایی
۳۴	علی‌اکبری و صادقی (۲۰۱۴)	• برداشت معلمان ایرانی از شیوه‌های معلم‌رهبری در مدارس
۳۵	آراسیون ^{۴۱} (۲۰۱۴)	• معلم‌رهبری در مدارس دولتی فیلیپین
۳۶	کاتزنمایر و مولر ^{۴۲} (۲۰۰۹)	• بیدار کردن غول خفته، پرورش معلم‌رهبران
۳۷	ریوروس ^{۴۳} و همکاران (۲۰۱۳)	• از معلمان تا معلم‌رهبران: مطالعه‌ی موردی
۳۸	خان و مالک ^{۴۴} (۲۰۱۳)	• آیا معلم‌رهبری یک خیال است یا واقعیت؟ یک مرور
۳۹	آرجنت ^{۴۵} (۲۰۱۲)	• تحلیل تأثیر یک برنامه‌ی معلم‌رهبری بر درک مهارت‌های رهبری
۴۰	فیرمن و مکنزی ^{۴۶} (۲۰۱۲)	• حوزه‌های عمل معلم‌رهبری برای یادگیری
۴۱	نانگ ^{۴۷} (۲۰۱۲)	• مطالعه‌ی تطبیقی معلم‌رهبری در کلاس آموزش استثنایی بین چین و مالزی
۴۲	صفدری (۱۴۰۰)	• پدیدارشناسی مفهوم رهبری معلم زبان انگلیسی از دیدگاه دانشجویان زبان آموز ایرانی
۴۳	ترک‌زاده و همکاران (۱۴۰۰)	• طراحی چارچوب رهبری سوادآموزی معلم: یک مطالعه‌ی فراترکیب
۴۴	طهماسب‌زاده شیخ‌لار (۱۳۹۹)	• رابطه‌ی معلم‌رهبری با سرزندگی تحصیلی، هیجانات تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه
۴۵	روح‌الهی (۱۳۹۹)	• تعیین رابطه‌ی معلم‌رهبری با حرفه‌گرایی با نقش میانجی اشتیاق شغلی در میان معلمان دوره‌ی متوسطه دوم خمینی‌شهر
۴۶	طحانی نائینی (۱۳۹۸)	• رابطه‌ی معلم‌رهبری با یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان شهرستان نائین
۴۷	هویدا و همکاران (۱۳۹۶)	• معلم‌رهبری و مقیاس سنجش آن در مدارس
۴۸	ملکی و همکاران (۱۳۹۵)	• رهبری معلم در اجرای برنامه‌ی درسی؛ چالش‌ها و فرصت‌ها

♦ **گام ۴: استخراج اطلاعات تحقیق:** در این گام، محقق بارها محتوای ۴۸ مقاله منتخب را خطبه‌خط و دقیق بررسی کرد تا گزاره‌ها و مفاهیمی را که با معلم‌رهبری ارتباط دارند استخراج کند. طی این فرایند، ۲۹۲ کد باز مرتبط با معلم‌رهبری استخراج شد و به علت حذف کدهای مشابه و تکراری، در نهایت ۱۸۶ کد باز باقی ماند.

♦ **گام ۵: تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی:** تجزیه و تحلیل اطلاعات پژوهش حاضر، با استفاده از مراحل سه‌گانه کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شده است. در مرحله کدگذاری باز، پس از بررسی محتوای مقالات منتخب در گام قبلی، ۱۸۶ کد باز مرتبط با معلم‌رهبری استخراج شد. سپس محققان پژوهش در مرحله کدگذاری محوری، با کنار هم قراردادن کدهای باز مشابه و ارتباطات مفهومی بین آن‌ها، پانزده مؤلفه محوری برای معلم‌رهبری در نظر گرفتند و در آخرین مرحله از کدگذاری، که به کدگذاری انتخابی معروف است، با کنار هم قراردادن مؤلفه‌های محوری، پنج مؤلفه اصلی مدل معلم‌رهبری استخراج شد که عبارت‌اند از: رشد و بهبود مستمر، فرهنگ مشارکتی، ظرفیت‌سازی، رفتار رهبری و شایستگی‌ها. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل مقالات منتخب با استفاده از مراحل سه‌گانه کدگذاری، در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. نتایج مراحل کدگذاری باز، محوری و انتخابی

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
رشد و بهبود مستمر	بهبود یادگیری دانش‌آموزان	هدف قراردادن یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان، تشویق دانش‌آموزان به یادگیری، تعیین اهداف تحصیلی برای دانش‌آموزان، استفاده از راهبردهای مختلف برای ارزیابی یادگیری دانش‌آموزان، ارائه بازخوردهای سازنده به دانش‌آموزان دارای مشکل، سازمان‌دهی فعالیت‌ها با توجه به پذیرش کودکان، توسعه پتانسیل دانش‌آموزان برای تفکر مرتبه بالاتر، بهبود نتایج و عملکرد دانش‌آموزان، تشویق دانش‌آموزان به پذیرفتن مسئولیت یادگیری خود و خودارزیابی، راهنمایی دانش‌آموزان در به‌کارگیری دانش خود در موقعیت‌های واقعی، سوق‌دادن دانش‌آموزان به سمت یادگیری خودتنظیمی، بهبود حل مسئله و تفکر خلاق دانش‌آموزان، احساس مسئولیت و تعهد معلم‌رهبران در قبال یادگیری دانش‌آموزان.
	توسعه حرفه‌ای معلمان	فراهم کردن فرصت‌های رشد حرفه‌ای، تلاش در راستای کسب دانش و مهارت‌های جدید، توسعه جوامع یادگیری حرفه‌ای، حمایت از یادگیری همکاران، فعالیت‌ها و تجارب توسعه‌دهنده، توانمندسازی معلمان، شرکت در فعالیت‌های فوق‌برنامه و جانبی، تمرین یادگیری مادام‌العمر، به‌کارگرفتن دانش نظری در عمل، انجام مطالعات مشارکتی با سایر سازمان‌های تحقیقاتی، به‌کارگیری یافته‌های پژوهشی کارشناسان خارجی، آگاهی از اشتباهات و اصلاح آن‌ها در اسرع وقت، چابکی یادگیری معلمان.

جدول ۲. (ادامه)

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
رشد و بهبود مستمر (ادامه)	بهبود مدیریت کلاس درس و تدریس	طراحی و استفاده از راهبردهای آموزشی مناسب برای دانش‌آموزان مختلف، تخصص در شیوه‌های آموزشی، مشاهده تدریس همکاران و ارائه پیشنهادها، آموزشی، تنظیم روش تدریس با توجه به نظرات همکاران، نوآوری در روش‌های تدریس، تغییر در روش‌های تدریس برای رفع نیازهای کودکان، بهبود آموزش و تدریس، توسعه و بهبود برنامه درسی مدرسه، بهبود مدیریت کلاس درس، نوآوری در راهبردهای مدیریت کلاس درس، اثربخشی معلمان در اجرای برنامه درسی، ترکیب شیوه‌های آموزشی با نظریات دانشگاهی، ایجاد گروه‌های یادگیری برای بهبود تدریس همکاران.
فرهنگ مشارکتی	همکاری جمعی	ضروری و ارزشمند دانستن همکاری با دیگران، لذت بردن از همکاری، حمایت از فرهنگ همکاری در مدرسه، ایجاد فرهنگ اعتماد و همکاری، تشویق و دعوت به همکاری، همکاری متقابل معلم‌رهبران با دانش‌آموزان، معلمان، مدیران مدارس، همکاری متقابل معلم‌رهبران با والدین، اعضای جامعه و همکاران سایر مدارس، درخواست کمک از همکاران و کارکنان مدرسه در شرایط چالش‌برانگیز، ظرفیت‌سازی جمعی، تقویت کار گروهی، تقویت ارتباط کاری مثبت از طریق همکاری، تنظیم برنامه‌های تیمی و تقسیم مسئولیت‌ها با دیگران، شرکت در کارگاه‌ها، رهبری مشارکتی، رهبری انجمن.
	اشتراک‌گذاری	اشتراک‌گذاری مهارت‌ها و شیوه‌های مدیریت کلاس درس با سایر همکاران، اشتراک‌گذاری بهترین شیوه‌های آموزشی با همکاران دیگر، اشتراک‌گذاری ایده‌ها و روش‌های جدید، اشتراک‌گذاری تخصص، دانش و تجارب خود، اشتراک‌گذاری فرصت‌های رهبری و احساسات، اشتراک‌گذاری حرفه‌ای کار خود در سازمان‌های خارج از مدرسه مانند ارائه در کنفرانس‌ها و مشاوره.
	تصمیم‌گیری مشارکتی	شرکت معلم‌رهبران در سیاست‌گذاری‌های مربوط به مدرسه و شغل معلمی، شرکت در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، ارائه بازخوردهای سازنده به مدیران برای افزایش بهبودی مدرسه، پرورش توانایی تصمیم‌گیری در همکاران و دانش‌آموزان، ایجاد جامعه دموکراتیک در مدرسه، احترام به نظرات و دیدگاه‌های متفاوت، حل تعارضات بین همکاران، کمک به تصمیم‌گیری آگاهانه دانش‌آموزان.
ظرفیت‌سازی	تسهیل تغییرات	رویکرد انعطاف‌پذیر، کم‌رنگ‌شدن مقاومت در برابر تغییر، آمادگی دریافت نظرات و اعمال تغییرات، سازمان‌دهی منابع برای تغییر در سطح مدرسه، تردید در شیوه‌های موجود، تمایل به ریسک‌های حرفه‌ای، امتحان موارد جدید، تسهیل تغییرات در سطح کلاس، مدرسه و فرامدرسه، تغییر برنامه آموزشی زمانی که مؤثر نباشد، تغییر در شیوه‌های تدریس معلمان، اجرای راهبردهای جدید، تلفیق چالش و لذت، فرهنگ‌سازی مجدد مدرسه، تشویق به تفکر انتقادی و خلاق، حذف محدودیت‌های سفت و سخت.
	محیط کار حمایتی	ایجاد فضای سازنده و حمایتی، تأمین امنیت محیط، مواجهه و به‌حداقل‌رساندن بحران، کمک به ایجاد روابط خوب با همکاران، به‌رسمیت‌شناختن معلم‌رهبری، ایجاد سازمان انعطاف‌پذیر، سرزنش یا تمسخر نکردن به‌خاطر خطا و اشتباه، ابراز احساسات و نظرات به‌صورت آزادانه، حمایت مدیران برای توسعه معلم‌رهبری، ایجاد ظرفیت سازمانی با حمایت و پشتیبانی، کمک به معلمان تازه‌کار، تلاش در راستای رفع مشکلات همکاران و دانش‌آموزان، ارزشمند دانستن شایستگی‌های هر همکار، احترام متقابل به دانش‌آموزان و کارکنان مدرسه، محیط مثبت و قدردانی، حمایت و دفاع از دانش‌آموزان، تعامل و درک متقابل، ایجاد روابط نزدیک با فراگیران، تضمین استقلال معلمان، حمایت مناسب از افزایش حقوق معلمان، پذیرش نظرات، رعایت ملاحظات اخلاقی.

جدول ۲. (ادامه)

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
ظرفیت‌سازی (ادامه)	ارتباط فراکلاسی	ارتباط معلم‌رهبران با دانش‌آموزان بیش از کلاس خود، کمک فراتر از نقش‌های تعیین‌شده خود در کلاس درس، ارتباط با معلمان و متخصصان مدارس همتا، ارتباط با مدیران دفاتر آموزشی، ارتباط با محققان سازمان‌های آموزشی، ارتباط با والدین درمورد یادگیری فرزندانشان، درخواست کمک از خانواده‌ها و اعضای جامعه برای رشد دانش‌آموزان، پاسخ‌گو بودن خارج از کلاس، صحبت غیررسمی با دانش‌آموزان در زمان استراحت، ارتباط خارجی و اتصال به جامعه بزرگ‌تر، ایجاد کلاس به‌منزله جامعه‌ای بزرگ‌تر، رهبری جامعه، کمک به جامعه.
	توسعه چشم‌انداز	تلاش در راستای ایجاد چشم‌انداز مشترک در بین همکاران و دانش‌آموزان، شکل‌گیری سمت‌وسوی آموزشی مدرسه، هدایت دانش‌آموزان به سمت مسیرهای هدفمند، کوشش در راستای تحقق چشم‌اندازهای آموزشی، جست‌وجو و ترسیم موفقیت، ترویج تحقق اهداف مشترک، آماده‌شدن برای آینده، استقبال از ایده‌های جدید، برنامه‌داشتن.
رفتار رهبری	الهام‌بخش	القای نگرش مثبت، ایجاد انگیزه و اشتیاق به یادگیری در دانش‌آموزان، انتقال حس مهم و بالارزش بودن همکاران و دانش‌آموزان، ایجاد باور به توانایی انجام کارهای بزرگ در همکاران و دانش‌آموزان، ایجاد باور در دانش‌آموزان برای به فعل رساندن توانایی‌های بالقوه خود، ایجاد انرژی در کلاس درس، تغییر نگرش همکاران، تلاش برای اصلاح نگرش منفی دانش‌آموزان به‌نسبت درس و کلاس، تحسین کردن دانش‌آموزان و همکاران، تشویق به حمایت از معیارها و ارزش‌های اخلاقی.
	تأثیر و نفوذ	اتخاذ موضع رهبری، رشد در مقام رهبر، توانایی معلم‌رهبران برای تأثیرگذاری در معلمان، سیاست‌ها یا تصمیم‌گیری‌ها، الگوبرداری از ارزش‌ها و رفتارهای مختلف معلم‌رهبر، توزیع رهبری در میان معلمان، مشارکت معلم در فعالیت‌های رهبری، هدف و روش نفوذ معلم‌رهبران، هدایت رویدادهای مدرسه، هدایت و راهنمایی معلمان و دانش‌آموزان، الگو قرار دادن شیوه‌های تدریس برای همکاران، طراحی کار رهبری، نقش رهبری رسمی، تغییر رفتار همکاران، کمک به معلمان و دانش‌آموزان برای تقویت نقاط قوت و رفع نقاط ضعف، افزایش توانایی دانش‌آموزان برای رهبر بودن.
شایستگی‌ها	شایستگی شخصی	• شخصیت کاریزماتیک، مطمئن، امیدوار، مثبت‌اندیش، متفکر، نوآور، پرسشگر، آینده‌نگر، مسئولیت‌پذیر، متعهد، منصف، شنونده خوب، اعتمادبه‌نفس، فهیم، عمل‌گرا، دارای شور و اشتیاق و انگیزه.
	شایستگی حرفه‌ای	• دارای مهارت‌های رهبری، متخصص آموزشی، توانایی مدیریت کلاس درس، توانایی مدیریت بحران، راه‌حل‌محور، محقق حرفه‌ای، الگوی حرفه‌ای، دارای مهارت استفاده از فناوری‌های روز، خودساز و خودشکوفای، خلاق.
	شایستگی اجتماعی	• دارای مهارت‌های بین‌فردی و درون‌فردی، ارتباط‌دهنده مؤثر، خوش‌رو در ارتباط، برقراری روابط از طریق الگوهای متقاعدکننده، فن بیان خوب، توانایی ارائه مؤثر مطالب، استفاده مناسب از زبان بدن، مشروع، دارای احترام متقابل با مردم، رفتار کردن بر مبنای معیارها و ارزش‌های اخلاقی، همدل، احترام به تنوع و تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان و همکاران.

♦ **گام ۶: کنترل کیفیت:** براساس نظر سندلوسکی و باروسو در پژوهش‌های فراترکیب، روایی توصیفی، یعنی شناسایی تمامی تحقیقات مرتبط با موضوع و توصیف اطلاعات هریک از یافته‌های موجود در مطالعه است. روایی تفسیری مربوط به پژوهشگران ثانوی است که گزارش‌های موجود در مطالعه را جمع‌بندی می‌کنند و می‌نگارند. روایی نظری در گام اول، به اعتبار روش‌هایی برمی‌گردد که برای ایجاد یکپارچگی نتایج در پیش گرفته شده است و در گام بعدی، به یکپارچگی خود نتایج یا به عبارتی تفسیر محقق از یافته‌های پژوهشگران پیشین برمی‌گردد (سندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۷). در پژوهش حاضر، به‌منظور روایی توصیفی تلاش شده حتی‌الامکان بیشترین تعداد مقاله‌های مرتبط شناسایی و گردآوری شوند. همچنین برای بررسی روایی ابزار پژوهش، علاوه بر جذب نظر اساتید راهنما و مشاور در فرایند انجام پژوهش، یافته‌ها در اختیار پنج نفر از متخصصان و مفسران تحقیق کیفی قرار گرفت. آن‌ها پس از بازنگری فرایند مطالعه، نتایج کیفی را تأیید کردند. همچنین از راهبرد بررسی همکاران استفاده شده است که چند نفر از معلمان با تجربه آموزشی و پژوهشی نیز در مقام همکار پژوهشی انتخاب شدند و نتایج مراحل مختلف بخش کیفی پژوهش به آن‌ها ارائه شد و نظرات و اصلاحات مدنظر آن‌ها در فرایند پژوهش اعمال شد. برای تعیین پایایی، از روش توافق بین دو کدگذار استفاده شده بدین صورت که علاوه بر محقق که کدگذاری اولیه را انجام داده است، محقق همکار دیگری کدگذاری یافته‌ها را انجام دادند. به‌منظور بررسی میزان توافق کدگذاری‌ها، از ضریب توافق کاپا^{۴۸} 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؛ اما زمانی که مقدار کاپا به عدد صفر نزدیک‌تر باشد، در آن صورت توافق کمتری بین دو کدگذار وجود دارد و در مقدار کاپای منفی، توافقی وجود ندارد؛ البته باید این نکته را هم مدنظر داشته باشیم که ضریب معناداری کمتر از ۰/۰۵ نشان‌دهنده معناداری توافق است. با استفاده از نرم‌افزار اسپاس عدد معناداری ۰/۰۱ و مقدار شاخص ۰/۷۶۳ محاسبه شد که نشان‌دهنده پایایی خوب و مناسبی است.

♦ **گام ۷: ارائه یافته‌ها:**

سؤال اول: مؤلفه‌های اصلی و فرعی معلم‌رهبری در مدارس دوره ابتدایی کدام‌اند؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤال، ۴۸ مطالعه منتخب داخلی و خارجی، به‌صورت نظام‌مند بررسی شد و مفاهیم معلم‌رهبری در قالب ۱۸۶ کد باز استخراج شد. سپس با کنار هم قراردادن کدهای مشابه و ارتباطات مفهومی، پانزده مؤلفه محوری مشخص شدند و درنهایت با کنار هم قراردادن مؤلفه‌های محوری، پنج مؤلفه اصلی مدل معلم‌رهبری استخراج شد که عبارت‌اند 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، محیط کار حمایتی،

ارتباط فراکلاسی)، رفتار رهبری (توسعه چشم‌انداز، الهام‌بخش و تأثیر و نفوذ) و شایستگی‌ها (شایستگی فردی، شایستگی حرفه‌ای و شایستگی اجتماعی).

سؤال دوم: چه مدلی برای معلم‌رهبری در مدارس دوره ابتدایی ارائه‌شدنی است؟

درنهایت پس از احصای مؤلفه‌های اصلی و فرعی معلم‌رهبری از طریق مراحل کدگذاری و درنظرگرفتن روابط موجود بین این مؤلفه‌ها، یافته‌های پژوهشگران و نظرات متخصصان، الگویی جامع و بومی از مدل معلم‌رهبری برای مدارس دوره ابتدایی مطابق شکل (۳) ترسیم شد.



شکل ۳. مدل معلم‌رهبری در مدارس دوره ابتدایی

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

با توجه به تغییر و تحولات عصر حاضر، شیوه‌های سنتی رهبری در مدارس از توانایی‌های لازم برای برخورد با تحولات و چالش‌های محیطی برخوردار نیستند و تنها یک نفر در نقش مدیر مدرسه، قادر به رهبری، انگیزش و جهت‌دهی فعالیت‌های مدرسه، معلمان و تک‌تک دانش‌آموزان نخواهد بود (حسن‌زاده و محمدی، ۱۳۹۸)؛ بنابراین بهره‌گیری از مدل جدیدی از رهبری، به نام «معلم‌رهبری» امری ضروری است. لذا هدف پژوهش حاضر، بررسی جامع مؤلفه‌های معلم‌رهبری و مشخص کردن ارتباط این مؤلفه‌ها در قالب یک مدل برای مدارس دوره ابتدایی است که به روش کیفی (فراترکیب) انجام شده است. براساس یافته‌های پژوهش، معلم‌رهبری دارای پانزده مؤلفه فرعی و پنج مؤلفه اصلی است که عبارت‌اند 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، محیط کار حمایتی، ارتباط فراکلاسی)، رفتار رهبری (توسعه چشم‌انداز، الهام‌بخش و تأثیر و نفوذ) و شایستگی‌ها (شایستگی فردی، شایستگی حرفه‌ای و شایستگی اجتماعی). در ادامه به بحث و بررسی هریک از مؤلفه‌های معلم‌رهبری خواهیم پرداخت.

مؤلفه اول تحت عنوان «رشد و بهبود مستمر» است که دارای سه مؤلفه فرعی است که عبارت‌اند از: بهبود یادگیری دانش‌آموزان، توسعه حرفه‌ای معلمان، بهبود مدیریت کلاس درس و تدریس. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات وانگ و شیا (۲۰۲۲) مبنی بر ایجاد بهبود سازمان‌یافته و مستمر، تینتوره و همکاران (۲۰۲۳)، هونزیکر (۲۰۲۲)، داو (۲۰۲۱)، شات و همکاران (۲۰۲۰) و نگوین و همکاران (۲۰۱۹) مبنی بر پیشرفت و بهبود نتایج دانش‌آموزان، چن (۲۰۲۲)، شیا و همکاران (۲۰۲۱) مبنی بر ترویج یادگیری حرفه‌ای، کاماروزمان و همکاران (۲۰۲۰)، صفدری (۱۴۰۰) مبنی بر توسعه حرفه‌ای معلمان، همسوست. در تبیین این مؤلفه گفتنی است که معلم‌رهبری در قلب رشد و پیشرفت مدرسه نهفته است (چنگ و زتو، ۲۰۱۶) 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؛ به‌طوری که پوکرت و همکاران (۲۰۱۶) معلم‌رهبران را به‌منزله توسعه‌دهندگان حرفه‌ای مدرسه می‌شناسند. محققان شواهد بالقوه‌ای از تأثیر مفید معلم‌رهبری بر نتایج دانش‌آموزان ارائه دادند؛ از جمله داو (۲۰۲۱)، شات و همکاران (۲۰۲۰)، نگوین و همکاران (۲۰۱۹) و روح‌الهی (۱۳۹۹) 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 نقش‌های سنتی خود را از

یادگیرندگان منفعل به دانش‌پژوهان فعال تغییر دهند.

مؤلفه دوم تحت عنوان «فرهنگ مشارکتی» است که سه مؤلفه فرعی دارد که عبارت‌اند از: همکاری جمعی، اشتراک‌گذاری و تصمیم‌گیری مشارکتی. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات تینتوره و همکاران (۲۰۲۳)، یوئ و همکاران (۲۰۱۶) مبنی بر ایجاد فرهنگ اعتماد و همکاری، زاراته و همکاران (۲۰۲۳)، چن (۲۰۲۲)، هونزیکر (۲۰۲۲)، شیا و همکاران (۲۰۲۱)، هویدا و همکاران (۱۳۹۶) مبنی بر همکاری؛ وانگ و شیا (۲۰۲۲)، شرار و نواب (۲۰۲۰) مبنی بر شرکت در تصمیم‌گیری‌ها؛ کاماروزمان و همکاران (۲۰۲۰) مبنی بر به‌اشتراک‌گذاری شیوه‌ها؛ آنجل و دی‌هارت (۲۰۱۶) مبنی بر اشتراک‌گذاری تخصص و رهبری همسوست. در تبیین این مؤلفه می‌توان گفت که روح معلم‌رهبری، در انجام کارهای جمعی و مشارکتی است و در مدرسی 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 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 دیدگاه‌های آموزشی و رویکردهای یادگیری را در مدرسه و یا خارج از آن، از طریق مشاوره، کنفرانس و نشریات با معلمان دیگر به اشتراک می‌گذارند.

مؤلفه سوم تحت عنوان «ظرفیت‌سازی» است که شامل سه مؤلفه فرعی است که عبارت‌اند از: تسهیل تغییرات، محیط کار حمایتی، ارتباط فراکلاسی. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات تینتوره و همکاران (۲۰۲۳)، صفدری (۱۴۰۰) مبنی بر تسهیل تغییرات و ایجاد سازمان انعطاف‌پذیر، زاراته و همکاران (۲۰۲۳) مبنی بر ملاحظات اخلاقی، چن (۲۰۲۲)، شیا و همکاران (۲۰۲۱) مبنی بر ارتباط با سازمان‌های خارجی، کاماروزمان و همکاران (۲۰۲۰) مبنی بر محیط کار حمایتی و استقلال معلمان، شات و همکاران (۲۰۲۰) مبنی بر تأثیرات فرامدرسه‌ای، شرار و نواب (۲۰۲۰) مبنی بر کمک به معلمان تازه‌کار، هویدا و همکاران (۱۳۹۶) مبنی بر ایجاد محیط مثبت و قدردانی همسوست. در تبیین این مؤلفه گفتنی است که معلم‌رهبری می‌تواند ظرفیت‌های بسیار مثبت و سازنده‌ای در مدارس ایجاد کند. معلم‌رهبری با ایجاد محیط کار حمایتی سبب می‌شود معلمان به‌خاطر اشتباهات سرزنش و توبیخ نشوند؛ بلکه حمایت شوند تا مشکلاتشان حل شود. معلم‌رهبری با حمایت از ایجاد تغییر سبب می‌شود که معلم‌رهبران در شیوه‌های موجود را تردید کنند و همیشه به دنبال راهی بهتر باشند. همچنین پژوهشگران معتقدند که معلم‌رهبری به‌عنوان پدیده‌ای فراتر از دیوارهای کلاس درک می‌شود (تینتوره و همکاران، ۲۰۲۳). 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 تعیین‌شده خود در کلاس درس انجام وظیفه کنند.

مؤلفه چهارم تحت عنوان «رفتار رهبری» است که شامل سه مؤلفه فرعی است که عبارت‌اند از: توسعه چشم‌انداز، الهام‌بخش و تأثیر و نفوذ. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات هونزیکر (۲۰۲۲) مبنی بر تأثیر مثبت، کاساپوغل و همکاران (۲۰۲۱)، یوئت و همکاران (۲۰۱۶) مبنی بر الگوبودن به‌منزله یک حرفه‌ای، شیا و همکاران (۲۰۲۱) مبنی بر رهبری آموزش و ارزیابی، کاماروزمان و همکاران (۲۰۲۰) مبنی بر مشارکت معلمان در فعالیت‌های رهبری و توانایی تأثیرگذاری در دیگر معلمان، شات و همکاران (۲۰۲۰)، هویدا و همکاران (۱۳۹۶) مبنی بر داشتن نفوذ، شرار و نواب (۲۰۲۰) مبنی بر هدایت رویدادهای مدرسه، آنجل و دی‌هارت (۲۰۱۶) مبنی بر اشتراک‌گذاری رهبری، همسوست. در تبیین این مؤلفه، می‌توان گفت که معلم‌رهبری در واقع یک تغییر پارادایم در رهبری است که به‌موجب آن، نقش رهبری در میان معلمان توزیع می‌شود و معلمان نقش رهبری رسمی و غیررسمی را در مدرسه بر عهده می‌گیرند؛ بنابراین باید رفتار رهبری از خود نشان دهند که یکی از مهم‌ترین آن‌ها، تأثیر و نفوذ معلمان در دیگران برای کمک به بهبود مدرسه و یادگیری دانش‌آموزان است. معلم‌رهبران همچنین برای تصمیم‌گیری درمورد اهداف و چشم‌انداز مدرسه دخالت می‌کنند و باور به توانایی انجام کارهای بزرگ را در همکاران و دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند.

آخرین مؤلفه معلم‌رهبری «شایستگی‌ها» است که دارای سه مؤلفه فرعی است که عبارت‌اند از: شایستگی فردی، شایستگی حرفه‌ای و شایستگی اجتماعی. این یافته‌ها با نتایج تحقیقات تینتوره و همکاران (۲۰۲۳)، هویدا و همکاران (۱۳۹۶) مبنی بر مسئولیت‌پذیری، داشتن انگیزه و تعهد، هونزیکر (۲۰۲۲) مبنی بر عمل‌گرا بودن، وانگ و شیا (۲۰۲۲) مبنی بر مهارت‌های بین‌فردی، تفکر خلاق و دانش نظری، کاساپوغل و همکاران (۲۰۲۱) مبنی بر قابل‌اعتماد بودن، خودشکوفایی و داشتن مهارت‌های ارتباطی، شات و همکاران (۲۰۲۰)، صفدری (۱۴۰۰) مبنی بر قابلیت‌های شخصیتی همسوست. در تبیین این مؤلفه، گفتنی است که ویژگی‌های معلم‌رهبران شامل شایستگی‌هایی است که معلم‌رهبران باید از آن‌ها برخوردار باشند تا بتوانند در مقام یک رهبر عمل کنند؛ بنابراین معلم‌رهبران باید دارای شایستگی‌های فردی (منصف و قابل‌اعتماد بودن)، شایستگی‌های حرفه‌ای (خودشکوفای و الگوبودن) و شایستگی‌های اجتماعی (داشتن مهارت‌های ارتباطی مؤثر) است.

پژوهش حاضر همانند بسیاری از مطالعات دیگر با محدودیت‌هایی روبه‌رو بود یکی از آن‌ها، محدودبودن منابع فارسی در پیشینه ادبیات معلم‌رهبری به علت نوظهوربودن پدیده معلم‌رهبری بود و محدودیت دیگر، مربوط به فقدان دسترسی به مقالات تمامی کشورها و همچنین ترجمه مقالاتی بود که به زبان‌های غیرانگلیسی چاپ شده بودند. با

توجه به این که پژوهش حاضر به شیوه کیفی انجام شده؛ لذا پژوهش‌های آتی می‌توانند از روش‌های پژوهش کمی یا آمیخته استفاده کنند. همچنین پژوهشگران می‌توانند مدل مفهومی معلم رهبری به‌دست‌آمده از یافته‌های این پژوهش را در نمونه‌هایی از جوامع مختلف اعتبارسنجی کنند یا مقیاسی برای سنجش معلم رهبری ایجاد کنند. در پایان براساس یافته‌های پژوهش، پیشنهادهای کاربردی زیر ارائه می‌شود:

۱. یکی از مؤلفه‌های اصلی معلم رهبری «فرهنگ مشارکتی» است. بنابر این یافته،

به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود که برای کمک به ظهور معلم رهبری 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 سیاست‌گذاری‌های مدرسه شرکت دهند و ضمن توجه به نظرات و پیشنهادهای معلمان، اطمینان دهند که نظرات آن‌ها بر پیشرفت مدرسه و دانش‌آموزان تأثیرگذار خواهد بود؛

۲. با توجه به این که یکی دیگر از مؤلفه‌های اصلی معلم رهبری «شایستگی‌ها» است،

به معلمان پیشنهاد می‌شود که شایستگی‌های فردی، حرفه‌ای و اجتماعی لازم برای معلم رهبری را در خود توسعه دهند. برخورداری از این شایستگی‌ها سبب موفقیت آن‌ها در هنگام ایفای نقش رهبری در مدارس خواهد شد؛

۳. همچنین یکی دیگر از مؤلفه‌های معلم رهبری «رشد و بهبود مستمر» است. به معلمان

در نقش رهبر پیشنهاد می‌شود که ارتباط کاری مثبتی با همکاران و مدیر مدرسه داشته باشند و با دیگر معلمان درباره بهبود شیوه‌های تدریس و مدیریت کلاس درس گفت‌وگو کنند و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان را از طریق همکاری با همکاران خود بالا ببرند و سعی کنند در راستای ارتقای دستاوردهای مدرسه گام بردارند؛

۴. به مسئولین آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد با برگزاری نشست‌های تخصصی،

انتشار مجلات و بروشورها در زمینه معلم رهبری؛ یک فرهنگ و گرایش مثبت برای تغییر نگرش از دیدگاه «رهبری واحد مدیر مدرسه» به سمت «معلم رهبری» ایجاد کنند تا زمینه برای ظهور معلم رهبری در مدارس فراهم شود. همچنین دوره‌های توانمندسازی برای معلمان جهت آشنایی با مفهوم و مؤلفه‌های معلم رهبری برگزار کنند. تا معلمان برای ایفای نقش رهبری در مدارس آماده‌تر باشند.

۵. به مسئولان دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود که مفهوم معلم رهبری را

در سرفصل دروس دانشگاه و فرایند تربیت معلم بگنجانند. تا دانشجو معلمان از همان دوران دانشجویی با مفهوم و مؤلفه‌های معلم رهبری آشنا شوند و مهارت‌های لازم برای ایفای نقش معلم رهبری را کسب نمایند.

منابع REFERENCES

- تائید، مهدی، نظرزاده زارع، محسن، و خاکپور، عباس. (۱۴۰۲). تأثیر سبک رهبری دیجیتال در تدریس دیجیتال معلمان با نقش میانجی توانمندسازی روان‌شناختی. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۲(۱)، ۱۶۳-۱۴۷. <https://doi.org/10.22034/jei.2023.364006.2466>
- ترک‌زاده، جعفر، کریمی، مهدی، محمدی، مهدی، و شیخ‌الاسلامی، راضیه. (۱۴۰۰). طراحی چارچوب رهبری سوداآموزی معلم: یک مطالعه فراترکیب. *نوآوری‌های آموزشی*، ۲۰(۱)، ۸۲-۵۳. <https://doi.org/10.22034/jei.2021.128601>
- حسن‌زاده، عبدالمجید، و محمدی، مرتضی. (۱۳۹۸). بررسی وضعیت رفتارهای خودرهبری معلمان در مدارس شهر تهران. مدیریت مدرسه، ۱۷(۱)، ۲۹۷-۲۷۵. <https://doi.org/10.34785/J010.1398.207>
- رنجبر، حامد، سلیمانی، نادر، و شفیع‌زاده، حمید. (۱۳۹۹). طراحی مدل فرایندی برای توسعه مهارت‌های رهبر آموزشی: یک پژوهش کیفی. مدیریت مدرسه، ۸(۳)، ۵۰۸-۴۸۴. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.25384724.2020.8.3.19.2>
- روح‌الهی، الهام. (۱۳۹۹). تعیین رابطه معلم‌رهبری با حرفه‌گرایی با نقش میانجی اشتیاق شغلی در میان معلمان دوره متوسطه خمینی شهر [آپایان‌نامه کارشناسی ارشد]. دانشگاه اصفهان.
- زارعی‌متین، حسن. (۱۳۹۹). مدیریت رفتار سازمانی پیشرفته. انتشارات آگه.
- زاهد بابان، عادل، عابدی‌نیا، افشین، تقوی قره‌بلاغ، حسین، و قربانزاده طولارود پایین، پدram. (۱۴۰۱). الگوسازی تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر خودکارآمدی معلمان با میانجی‌گری فرهنگ مدرسه. *نوآوری‌های آموزشی*، ۲۱(۲)، ۴۹-۶۶. <https://doi.org/10.22034/jei.2022.297909.2049>
- صفدری، سعید. (۱۴۰۰). پدیدارشناسی مفهوم رهبری معلم زبان انگلیسی از دیدگاه دانشجویان زبان آموز ایرانی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۷(۳)، ۲۲۲-۲۰۹. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2021.31323.3040>
- طحانی نائینی، زهرا. (۱۳۹۸). *رابطه معلم‌رهبری بر یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان شهرستان نائین* [آپایان‌نامه کارشناسی ارشد]. دانشگاه خوارزمی.
- طهماسب‌زاده شیخ‌لار، داود. (۱۳۹۹). رابطه معلم‌رهبری با سرزندگی تحصیلی، هیجانات تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۵(۵۹)، ۱۸۶-۱۶۹. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.27173852.1399.15.59.11.3>
- کاظمی، سلیم، زاهد بابان، عادل، معینی‌کیا، مهدی، و خالق‌خواه، علی. (۱۴۰۰). شناسایی عوامل مؤثر بر فضیلت سازمانی به‌عنوان مؤلفه دینی اخلاقی با رویکرد فراترکیب. *آموزش علوم دریایی*، ۸(۴)، ۱۵۰-۱۳۹. <https://doi.org/10.22034/rmt.2021.524106.1779>
- ملکی، حسن، سلمانی، بابک، عباسپور، عباس، حکیم‌زاده، رضوان، و امیر تیموری، محمدحسن. (۱۳۹۵). رهبری معلم در اجرای برنامه درسی: چالش‌ها و فرصت‌ها. *پژوهش کیفی در برنامه درسی*، ۱(۳)، ۸۱-۵۳. <https://doi.org/10.22054/qric.2016.7069>
- هویدا، رضا، داورپناه، سید هدایت‌الله و رضائیان، حامد. (۱۳۹۶). معلم‌رهبری و مقیاس سنجش آن در مدارس. مدیریت مدرسه، ۵(۲)، ۲۲۶-۲۱۷. <https://dori.net/dor/20.1001.1.25384724.2017.5.2.11.1>

- Acton, K. S. (2022). Environmental teacher leadership: Overcoming barriers posed by school culture, school structure, and the principal. *International Journal of Leadership in Education*. <https://doi.org/10.1080/13603124.2022.2032369>
- Aliakbari, M., & Sadeghi, A. (2014). Iranian teachers' perceptions of teacher leadership practices in schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4), 576-592. <http://dx.doi.org/10.1177/1741143213510500>
- 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. <https://doi.org/10.30828/real/2016.1.4>
- Araşkal, S., & Kiliç, A. Ç. (2019). Investigating the factors affecting teacher leadership: A qualitative study. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(3), 419-468. <https://doi.org/10.14527/kuey.2019.011>
- Argent, J. L. (2012). *An analysis of the impact of a teacher leadership program on the perception of leadership skills*. East Carolina University. <http://hdl.handle.net/10342/3825>

- Berg, J. H., & Zoellick, B. (2019). Teacher leadership: Toward a new conceptual framework. *Journal of Professional Capital and Community*, 4(1), 2-14. <http://dx.doi.org/10.1108/JPC-06-2018-0017>
- Chen, J. (2022). Understanding teacher leaders' behaviours: Development and validation of the Teacher Leadership Inventory. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(4), 630-648. <https://doi.org/10.1177/1741143220945704>
- Cheng, A. Y., & Szeto, E. (2016). Teacher leadership development and principal facilitation: Novice teachers' perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 100, 140-148. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.003>
- Cosenza, M. N. (2015). Defining teacher leadership: Affirming the Teacher Leader Model Standards. *Issues in Teacher Education*, 24(2), 79-99. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:156616766>
- Demir, K. (2014). Teacher leadership culture scale: A study of validity and reliability. *Elementary Education Online*, 13(2), 334-344. <http://ilkogretim-online.org.tr/>
- Doherty, J. (2021). Teacher leadership as a model of school leadership and professional development. *Profession*, 18(9), 167-181. <https://impact.chartered.college/article/developing-learning-schools/>
- 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* (pp. 109-134). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-6500-1.ch005>
- Fairman, J. C., & Mackenzie, S. V. (2012). Spheres of teacher leadership action for learning. *Professional Development in Education*, 38(2), 229-246. <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.657865>
- 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. <https://doi.org/10.1080/13632434.2014.992776>
- 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 and Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432231166888>
- Hunzicker, J. (2017). From teacher to teacher leader: A conceptual model. *International Journal of Teacher Leadership*, 8(2), 1-27. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1169800>
- 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. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1342975.pdf>
- Kamaruzaman, N. L., Musa, K., & Hashim, Z. (2020). Teacher leadership: Concept and framework. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 9(2), 574-587. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v9-i2/7628>
- Kasapoglu, H., & Karaca, B. (2021). Teachers' views on teacher leadership: A qualitative analysis. *International Journal of Progressive Education*, 17(6), 66-82. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2021.382.5>
- 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. <https://www.researchgate.net/publication/264895500>
- 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. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2018.1515833>
- 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. <https://doi.org/10.6007/IJARPED/v7-i3/4566>
- 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. <https://doi.org/10.1177/0013161X12456700>

- Ngang, T. K. (2012). A comparative study on teacher leadership in special education classrooms between China and Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 231-235.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.047>
- Nguyen, D., Harris, A., & 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.
<https://doi.org/10.1108/JEA-02-2018-0023>
- Olujuwon, O., & Perumal, J. (2015). Promoting teacher leadership in Nigerian public secondary schools. In *59th Yearbook on Teacher Education* (pp. 250-259). International Council on Education and Naruto University of Education. <https://www.researchgate.net/publication/284028222>
- 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.
<http://dx.doi.org/10.1080/13603124.2017.1355480>
- 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.
<https://doi.org/10.1080/13596748.2016.1226559>
- 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. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPE/v10-i2/9439>
- 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. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1137376>
- 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>
- 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, Article 100352.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100352>
- 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), Article 100049.
<https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100049>
- Smith, P. S., Hayes, M. L., & Lyons, K. M. (2017). The ecology of instructional teacher leadership. *The Journal of Mathematical Behavior*, 46, 267-288. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2016.12.005>
- Smylie, M. A., & Eckert, J. (2018). Beyond superheroes and advocacy: The pathway of teacher leadership development. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(4), 556-577.
<https://doi.org/10.1177/1741143217694893>
- 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>
- Tintoré, M., Gratacós, G., & Ladrón de Guevara, B. (2023). A Scoping Review of the Literature on Teacher Leadership in Spain. *Leadership and Policy in Schools*, 23(3), 711-729.
<https://doi.org/10.1080/15700763.2023.2208217>
- Tsai, K. C. (2017). Development of the teacher leadership style scale. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 45(3), 477-490. <http://dx.doi.org/10.2224/sbp.5751>

- 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. <https://doi.org/10.1177/1741143220949546>
- 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. <https://doi.org/10.3102/0034654316653478>
- 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. <https://doi.org/10.1007/s40299-020-00527-9>
- Yaacob, W. S. W., & Don, Y. (2018). Teacher leadership model: Roles and values. *Journal of Pedagogical Research*, 2(2), 112-121. <http://dx.doi.org/10.24297/jssr.v12i1.6994>
- 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. <https://doi.org/10.3102/00346543074003255>
- 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. <https://doi.org/10.32890/mjli2016.13.2.2>
- Yusof, H., Vyapuri, L., Jalil, N. A., Mansor, M., & Noor, M. A. M. (2017). The factors affecting teacher leadership in Malaysian primary schools. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(6), 620-631. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v7-i6/3025>
- Zarate, K., Tejero Hughes, M., & Maggin, D. M. (2023). Special education teacher leadership: Toward a teacher leadership framework. *Journal of Special Education Leadership*, 31(2), 149-163. <https://doi.org/10.1080/09362835.2022.2100393>



پی‌نوشت‌ها

- | | | |
|-----------------------|---------------------------|---------------------------|
| 1. Doherty | 17. Zarate | 33. Oqvist & Malmström |
| 2. Teacher leadership | 18. Chen | 34. Tsai |
| 3. Cheng & Szeto | 19. Wang & Xia | 35. Yusof |
| 4. Schott | 20. Kasapoglu & Karaca | 36. Poekert |
| 5. Wenner & Campbell | 21. Sharar & Nawab | 37. Cosenza |
| 6. Neumerski | 22. Angelle & DeHart | 38. Hairon |
| 7. York-Barr & Duke | 23. Yuet | 39. Ohjuwon, O. & Perumal |
| 8. Smith | 24. Sandelowski & Barroso | 40. Demir |
| 9. Lin | 25. Hammad | 41. Oracion |
| 10. Dove | 26. Rasidi | 42. Katzenmeyer & Moller |
| 11. Nguyen | 27. Suryana | 43. Riveros |
| 12. Acton | 28. Berg & Zoellick | 44. Khan & Malik |
| 13. Yaacob & Don | 29. Araşkal & Kiliç | 45. Argent |
| 14. Tintoré | 30. Ross | 46. Fairman & Mackenzie |
| 15. Hunzicker | 31. Smylie & Eckert | 47. Ngang |
| 16. Kamaruzaman | 32. Mansor | 48. Kappa |