

Research Paper



The position, role and challenges of educational leaders: A qualitative research

Morteza Kadkhoda ¹, Hadi PourShafei ^{2*}, Seyed Alireza Ghasemi ³

1. Master's student in educational management, Faculty of Behavioral Sciences, University of Birjand, Birjand, Iran.

2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Behavioral Sciences, University of Birjand, Birjand, Iran.

3. Master's student in Educational Psychology, Department of Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran.

**Article Info:**

Received: 2024/11/19

Accepted: 2025/04/14

PP: 102-121

Use your device to scan and read the article online:



DOI: 10.22098/AEL.2025.16222.1498

Keywords:

monitoring, assessment, school, guide, education, Leader.

Abstract

Background and Objective: The present study aims to analyze the lived experiences of educational leaders regarding their position, role, and challenges within the educational system.

research methodology: This research was conducted qualitatively and is of a phenomenological nature. Given the nature of the study, a purposive sampling method was employed, focusing on 16 educational and training leaders from the academic year 2023-2024, until data saturation was reached through in-depth interviews. The data obtained from the lived experiences of these leaders were analyzed using Colaizzi's method (2002), and for validation purposes, Guba and Lincoln's four criteria (1985) were applied. Additionally, MAXQDA12 software was utilized as a tool for data analysis

Findings: The findings derived from the lived experiences of the leaders were categorized into seven main themes: "The Managerial Position and Role of Educational Leaders," "The Social Position and Role of Educational Leaders," "The Educational Position and Role of Educational Leaders," "Challenges Related to Distance Issues," "Challenges Related to Financial Issues," "Challenges Related to School Issues," and "Other Challenges".

Conclusion: The results obtained from analyzing the lived experiences of these leaders indicate that there is a set of responsibilities and challenges facing educational leaders that can be managed with a fundamental shift in approach within the educational system. Therefore, it is essential to reconsider the overarching approaches within the educational system.

Citation: Kadkhoda, M., Puorshfei, Hadi., & Ghasemi, S. A. (2025). The position, role and challenges of educational leaders: A qualitative research. *Journal of Applied Educational Leadership*, 6(2), 102-121. [[http://dx.doi.org/ 10.22098/ael.2025.16222.1498](http://dx.doi.org/10.22098/ael.2025.16222.1498)]

***Corresponding author:** Hadi PourShafei

Address: Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Behavioral Sciences, University of Birjand, Birjand, Iran.

Tell: 09151612193

Email: hpourshafei@birjand.ac.ir

Extended Abstract

Introduction:

In the realm of education, leaders play a pivotal role in the implementation of educational justice, especially in rural and remote areas (Seifi et al. 2021). As part of a national strategy to address disparities and enhance educational quality, Iran's educational system introduced the role of educational leaders in the early 2010s (Abediniya. 2023). These leaders are seen as central to the educational infrastructure in rural settings, ensuring that experienced personnel support both the educational development of students and the professional growth of teachers. This study explores the lived experiences of these leaders, with a focus on their positions, roles, and the challenges they face.

Methodology:

The research adopts a qualitative phenomenological approach to delve deeply into the experiences of educational leaders in rural and tribal schools. Sixteen leaders were purposefully sampled, and their insights were gathered through in-depth interviews until data saturation was achieved. The collected data were analyzed using Colizzi's (2002) method and validated against Guba and Lincoln's (1985) criteria, with MAXQDA12 software aiding the data analysis process. The findings reveal that educational leaders navigate a multifaceted role, including managerial, social, and educational responsibilities, while also confronting various systemic, financial, and logistical challenges.

Results:

Seven core themes emerged from the data:

1. **Managerial Role and Position:** Educational leaders are tasked with the administration and oversight of school functions, particularly in rural settings where they often step in for principals or headteachers. Their role extends beyond mere supervision; they are expected to organize administrative tasks, monitor the performance of teachers, and ensure that schools comply with educational policies. This role is vital in promoting educational justice, as they mediate between the needs of schools and the directives from educational authorities.
2. **Social Role and Position:** These leaders are community figures who must balance professional duties with social responsibilities. They foster relationships between educators, students, and the broader community, contributing to the social cohesion necessary for effective schooling. The interpersonal skills required for this role are significant, as educational leaders must navigate conflicts, address community concerns, and promote a positive educational environment.
3. **Educational Role and Position:** In terms of pedagogy, educational leaders are expected to guide teachers, improve instructional practices, and ensure that the curriculum is delivered effectively. This includes mentoring teachers, providing feedback on teaching methods, and introducing innovative approaches to education. Their presence in the classroom is a critical factor in maintaining educational standards and enhancing student outcomes.
4. **Challenges Related to Financial Issues:** A recurring theme in the interviews was the financial strain under which these leaders operate. Many rural schools lack the necessary resources, and educational leaders are often responsible for securing or managing insufficient funds. Issues such as inadequate transportation allowances, high fuel costs, and delays in salary payments were highlighted as significant barriers to their effectiveness. These financial burdens not only affect their ability to perform their duties but also contribute to a sense of frustration and burnout.
5. **Challenges Related to School Infrastructure:** Many rural and tribal schools are under-resourced, lacking basic facilities such as electricity, computers, and educational materials. This lack of infrastructure complicates the leaders' ability to implement educational programs effectively. The logistical challenges of managing multiple schools across vast, often inaccessible, areas further exacerbate these issues.
6. **Challenges Related to Geographic Distance:** The geographic remoteness of many schools presents significant difficulties for educational leaders. Long travel distances, poor road conditions, and the need to visit multiple schools in a single day were cited as major obstacles. These logistical challenges impact the leaders' ability to conduct regular school visits and monitor educational progress adequately.
7. **Other Challenges:** Beyond financial and logistical concerns, educational leaders face systemic issues such as bureaucratic inefficiencies, lack of autonomy, and insufficient professional development opportunities. These challenges hinder their capacity to effect meaningful change within their schools.

Furthermore, the absence of clear guidelines and the often ambiguous nature of their role create additional stress and confusion.

Discussion and conclusion

The study concludes that while educational leaders are essential to the functioning of Iran's rural education system, their effectiveness is compromised by a range of systemic challenges. Financial limitations, inadequate infrastructure, and the geographical isolation of schools place significant strain on their ability to fulfill their roles (Mohamadi Pouya et al, 2021). The study suggests that revisiting the policies governing the educational system, particularly in terms of resource allocation and leadership training, is crucial. It is recommended that the system be restructured to provide more support for these leaders, both in terms of financial resources and professional development. Furthermore, increased autonomy and clearer role definitions could enhance their capacity to improve the educational outcomes of the schools under their care

Reference:

- Seifi, A., & Mahmoudi Bourang, M. (2023). Designing a framework for the professional competencies of educational group leaders in the Ministry of Education. *Journal of Management in Educational Organizations*, 12(2), 13–41. Retrieved from <https://journalieaa.ir/article-1-509-fa.html> (in Persian).
- Abediniya, A. (2023). The relationship between the leadership styles of educational leaders and the job satisfaction of multi-grade elementary school teachers in Talesh County. *Applied Educational Leadership*, 1(1), 29–42. Retrieved from https://ael.uma.ac.ir/article_965.html (in Persian).
- Mohammadi Pouya, S., Seydi Nazarlou, S. T., Fathi Azar, E., & Mahmoudi, F. (2021). Exploring teachers' lived experiences of the conditions governing the policy of educational and training leaders. *Curriculum Researches*, 11(2), 17–42. <https://doi.org/10.22099/jcr.2021.6455> (in Persian).
- Elementary Education Deputy, Ministry of Education. (2019). Executive guidelines for selecting educational group leaders. Tehran: Office of Elementary Education, Ministry of Education. (in Persian).
- Uaikhanova, M., Zeinulina, A., Pshembayev, M., & Anesova, A. (2022). Developing leadership skills in university students. *Cogent Education*, 9(1), 2143035. [<https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2143035>]
- Villera Herrera, K. A., & Pinto Lucas, Á. M. (2020). *A case study of English teachers' classroom leadership skills* [Unpublished doctoral dissertation].
- Yang, C., Chen, R., Chen, X., & Lu, K. H. (2021). The Efficiency of Cooperative Learning in Physical Education on the Learning of Action Skills and Learning Motivation. *Frontiers in Psychology*, 12. [<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717528>]
- Zafar, B., Tharwani, M., & Saher, S. (2020). Determinants of student leadership development: a case study. *International Journal of Research and Analitical Reviews*, 7 (1), 301-309.



مقاله پژوهشی

جایگاه، نقش و چالش‌های راهبران آموزشی: پژوهشی کیفی

مرتضی کدخدا^۱، هادی پورشافعی^{۲*}، سیدعلیرضا قاسمی^۳ 

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم رفتاری، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۸/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱/۲۵

شماره صفحات: ۱۰۲-۱۲۱

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید:

DOI: 10.22098/AEL.2025.16
222.1498

واژه‌های کلیدی:

نظارت، ارزیابی، مدرسه، راهبر، آموزش و پرورش، رهبر.

چکیده

مقدمه و هدف: پژوهش حاضر باهدف تحلیل تجارب زیسته راهبران آموزشی از جایگاه، نقش و چالش‌های ایشان در نظام آموزشی انجام شده است.**روش‌شناسی پژوهش:** پژوهش حاضر به شیوه کیفی و از نوع پدیدارشناسی انجام شد. باتوجه به ماهیت پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع معیار استفاده شد، که با مصاحبه عمیق از ۱۶ راهبر آموزشی و تربیتی سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲، داده‌های اخذشده به اشباع رسید. داده‌های حاصل از تجارب زیسته راهبران به روش گلازی (۲۰۰۲) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند و جهت اعتبار یابی از ملاک‌های چهارگانه گوبا و لینکن (۱۹۸۵) استفاده شد؛ همچنین از نرم‌افزار MAXQDA12 به‌عنوان ابزار تحلیل داده‌ها استفاده شد.**یافته‌ها:** یافته‌های حاصل از تجارب زیسته راهبران، در قالب ۷ مضمون اصلی "جایگاه و نقش مدیریتی راهبران آموزشی و تربیتی"، "جایگاه و نقش اجتماعی راهبران آموزشی و تربیتی"، "جایگاه و نقش آموزشی راهبران آموزشی و تربیتی"، "چالش‌های مربوط به مسائل مسافتی" "چالش‌های مربوط به مسائل مالی"، "چالش‌های مربوط به مسائل مدرسه" و "سایر چالش‌ها" طبقه‌بندی گردید.**بحث و نتیجه‌گیری:** نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل تجارب زیسته راهبران در این پژوهش نشان می‌دهد که مجموعه‌ای از وظایف و چالش‌ها پیش روی راهبران آموزشی قرار دارد که با تغییر رویکرد کلی در سیستم آموزشی، قابل کنترل است. لذا باید در رویکردهای کلی سیستم آموزشی تجدیدنظر صورت گیرد.**استناد:** کدخدا، مرتضی؛ پورشافعی، هادی؛ قاسمی، سید علیرضا. (۱۴۰۴). جایگاه، نقش و چالش‌های راهبران آموزشی: پژوهشی کیفی. رهبری آموزشی کاربردی، ۲(۶)، ۱۰۲-۱۲۱.

*نویسنده مسئول: هادی پورشافعی

نشانی: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم رفتاری، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

تلفن: ۰۹۱۵۱۶۱۲۱۹۳

پست الکترونیکی: hpourshafei@birjand.ac.ir

مقدمه

آموزش و پرورش به عنوان یکی از ارکان اصلی در تربیت و تأمین نیروی انسانی ماهر شناخته می‌شود و یکی از نیازهای اساسی انسان است که نباید نادیده گرفته شود (AhmadiFar & Abdolmaleki, 2023). این نهاد برای بهره‌برداری از استعدادها و بالقوه افراد، اقدامات ضروری را انجام می‌دهد (Jahanbakhsh, 2018). توسعه این نظام یکی از ویژگی‌های برجسته دوران حاضر است (Afzali et al, 2023). با گذر زمان، تغییرات جهانی بر آموزش و پرورش تأثیر می‌گذارند و نیاز به برنامه‌ریزی دقیق و رویکردهای جامع برای مواجهه با تحولات آتی را به وجود می‌آورند (Izan et al, 2018).

برای ارتقای کیفیت آموزش در مدارس، متصدیان از راهکارهای متعددی استفاده کرده‌اند که یکی از آن‌ها اجرای برنامه‌های نظارت و راهنمایی آموزشی^۱ به صورت مؤثر است (Seifi et al. 2021). در بسیاری از نظام‌های آموزشی دنیا، هدف از نظارت و راهنمایی در زمینه آموزش شامل ارائه راه حل‌ها و رفع مشکلات آموزشی، بهبود فرآیند تدریس و یادگیری و افزایش کیفیت عملکرد معلمان است (Salehi et al, 2023). در اکثر نظام‌های آموزشی، نظارت بر مدارس به عنوان ابزار کلیدی برای تضمین کیفیت و پایداری مدارس مطرح است و به عنوان بخش مهمی از سیستم مدیریت کیفیت در آموزش دیده می‌شود (AbediNia et al, 2021). صاحب‌نظران معتقدند که وجود سیستم نظارت و ارزیابی آموزشی در تمامی جنبه‌های یاددهی و یادگیری، اثربخشی و کیفیت آموزش را ارتقاء می‌دهد (Ahad Azimi AghBolagh et al, 2021). هدایت و راهنمایی نظارت‌کنندگان اطمینان می‌دهد که عملکرد معلمان با اهداف مدرسه و نظام آموزشی هماهنگ باشد (Ahad Azimi AghBolagh et al, 2021). نظارت و راهنمایی آموزشی به عنوان ابزاری برای بهبود عملکرد معلمان و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان در نظر گرفته می‌شود. این ابزار می‌تواند به صورت فردی یا گروهی ارائه شود و به معلمان کمک کند تا عملکرد خود را با هدف افزایش یادگیری دانش‌آموزان بهبود بخشند (Seifi et al. 2021). لذا، ضروری است که معلمان و دیگر ذینفعان با تلاش مشترک مدل آموزشی خود را ارتقاء دهند (Ezati et al, 2021). نظارت، ارزیابی و بهبود به عنوان عناصری کلیدی در برنامه‌ریزی برای توسعه سیستم آموزشی ملی تأکید می‌شوند (Izan et al, 2018).

در سال‌های اخیر، نظارت آموزشی در کشور ما نیز مانند دیگر کشورها اهمیت زیادی یافته است (AbediNia et al, 2021). در چهار دهه گذشته، تلاش‌هایی برای تعریف وظایف راهبران و راهنمایان آموزشی انجام شده است (Office of Elementary Education, 2019). در این مدت، از افرادی با عنوان معلم راهنما برای ارزیابی و نظارت بر کار مدیران و معلمان استفاده می‌شد. پس از تصویب آیین‌نامه مجتمع‌های آموزشی و پرورشی روستایی و عشایری در سال ۱۳۸۹، این وظایف به مدیران و معاونان این مجتمع‌ها واگذار شد (Office of Elementary Education, 2019). اما اسناد نشان می‌دهند که تا اوایل دهه ۹۰ میلادی، نقش این افراد به صورت دقیق مشخص نبود و مسئولیت‌هایشان تعریف نشده بود. این عدم وضوح به این دلیل بود که افراد مختلف با عناوین متفاوت این وظایف را بر عهده داشتند و این مسئولیت‌ها در سطوح و با رویکردهای متفاوت اجرا می‌شد (AbediNia et al, 2021). با تصویب بند ۳۱ و راهکار ۴ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در مهرماه ۱۳۹۰، نقش اصلی راهبران آموزشی مشخص شد (Zahed Babolan et al, 2020). براین اساس، راهبران آموزشی به عنوان بازیگران اصلی برنامه‌های نظارت تعیین شدند و این اقدام باعث توجه بیشتر به نیازها و موانع آموزشی در سطوح مختلف مدارس شد. از سال ۱۳۹۵، وزارت آموزش و پرورش طرح راهبر آموزشی را در کشور اجرا کرد (Office of Elementary Education, 2019). این طرح برای دستیابی به اهدافی مانند ارتقای کیفیت آموزش، افزایش مهارت‌های حرفه‌ای معلمان و جلوگیری از افت تحصیلی از طریق ارائه خدمات مشاوره و حمایتی توسط راهبران طراحی و اجرا شد (Zahed Babolan et al, 2020). راهبران آموزشی در نیمه دوم دهه ۹۰ شمسی به عنوان پست سازمانی (راهبر آموزشی و تربیتی) در مدارس روستایی و عشایری سراسر کشور به کار گرفته شدند (AbediNia et al, 2021).

راهبران آموزشی و تربیتی، نیروهای رسمی و پیمانی آموزش و پرورش هستند که با داشتن دانش و مهارت‌های به روز، وظیفه هدایت، راهبری و نظارت بر فرآیندهای آموزشی و پرورشی را بر عهده دارند. این افراد با استفاده از روش‌ها و شیوه‌های مناسب، و با تمرکز بر فعالیت‌های

¹ Educational Supervision

مدارس، مدیران و سایر کارکنان را در راستای دستیابی به تعالی مدیریت آموزشی و رشد حرفه‌ای هدایت می‌کنند (Guidelines for employing educational and training leaders, 2013). در برخی مدارس روستایی و مناطق محروم، به‌ویژه کلاس‌های چندپایه که تنها توسط یک یا چند معلم محدود اداره می‌شوند و مدیر به معنای واقعی وجود ندارد، ضروری است افرادی ماهر به‌عنوان راهبر آموزشی جایگزین مدیران شوند و فرآیند آموزش و یادگیری در مدارس را هدایت و نظارت کنند (Mosadegh et al. 2023).

نظارت می‌تواند بر جنبه‌های مختلفی ازجمله مدیریت، حل مشکلات موردی و حمایت از آموزش کارکنان تأکید داشته باشد. در بخش مدیریتی، این نظارت شامل مواردی مانند حضور و غیاب و وضعیت کارنامه می‌شود (Seifi et al. 2021). در جنبه حمایتی، اشاره به کمک به افراد برای انتخاب بهترین اقدامات ممکن برای دانش‌آموزان دارد. هر یک از این جنبه‌های نظارت می‌تواند منجر به آموزش کارکنان شود، اما تدابیری که راهبران انجام می‌دهند ممکن است به‌طور مستقیم با آموزش حرفه‌ای کارکنان مرتبط باشد (Seifi et al. 2021). تأکید بر هر یک از این جنبه‌ها می‌تواند وظایف، اختیارات و چالش‌های متفاوتی برای راهبران ایجاد کند. باوجود اختلاف در تعریف و وظایف نظارت و راهنمایی آموزشی، با گذر زمان، وظایف راهبران و راهنمایان آموزشی از کنترل رفتار به‌سوی بهبود آموزش و پیشرفت معلمان تغییر یافته است (Seifi et al. 2021). مطالعات نشان می‌دهد که راهبران آموزشی مسئولیت‌های متعددی از قبیل تدریس، آموزش، تسهیل یادگیری مشترک، ارائه دانش و تجربیات، توضیح، راهنمایی، کمک در یافتن راه‌حل‌ها، بهبود رشد حرفه‌ای، مشاوره و حل مشکلات را بر عهده‌دارند. انجام این وظایف با چالش‌هایی نیز همراه است (Irvani, 2014).

پژوهش Izan et al (2018) باهدف واکاوی تجربه راهبران آموزشی در اجرای الگوهای نظارت آموزشی معلم‌محور در مدارس ابتدایی استان آذربایجان غربی انجام شده است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که راهبران آموزشی در اجرای این الگو با چالش‌های مختلفی ازجمله اختلاف نظر و افق دید متفاوت بین راهبران و معلمان، ضعف دانش و مهارت تدریس معلمان، و نیاز به بهبود محیط نظارتی و روابط انسانی مواجه هستند. الگوی نظارت معلم‌محور با تأکید بر محیط‌های نظارتی اعتمادمحور و برقراری روابط سازنده بین راهبران و معلمان به بهبود عملکرد معلمان کمک می‌کند. Hoveida et al (2018) در پژوهش "اعتباریابی مدل نظارت آموزشی برای آموزش و پرورش"، نشان می‌دهند که مدل نظارت آموزشی مورد ارزیابی، دارای ابعاد متعددی مانند مدیریت آموزشی، کیفیت آموزشی، و نظارت بر عملکرد معلمان است که می‌توانند به بهبود کلی فرآیند نظارت در آموزش و پرورش کمک کنند. Mosadegh et al (2023) در پژوهش "تجربه زیسته معلمان چندپایه از نقش راهبران آموزشی در بهبود وضعیت آموزش مدارس شهرستان چاراویماق" نشان می‌دهند با توجه به نقش مثبت راهبران آموزشی در یاری رساندن به معلمان، باید برای تقویت آنها از روش‌های مختلف از جمله، بهبود آموزش‌های ضمن خدمت، پررنگ‌تر شدن نقش و جایگاه آنها در آموزش و پرورش و انتخاب درست راهبران به تقویت این جایگاه پرداخت. YousefZadeh (2024) choosari and AmiriMehrbaban در پژوهشی با موضوع "واکاوی عملکرد حرفه‌ای راهبران آموزشی مدارس ابتدایی از دیدگاه معلمان" نشان دادند که توجه به دیدگاه معلمان بر اساس ابعاد سنجش وضعیت موجود عملکرد راهبران آموزشی، می‌تواند زمینه ارتقای عملکرد حرفه‌ای راهبران و به تبع آن، توسعه حرفه‌ای معلمان را فراهم سازد. Nazari et al (2024) در پژوهشی با عنوان "رابطه نظارت و راهنمایی راهبران آموزشی و تربیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مدیران مدارس ابتدایی" نشان دادند که نظارت و راهنمایی راهبران آموزشی و تربیتی موجب ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مدیران مدارس ابتدایی می‌شود.

باتوجه به اهمیت نظارت و ارزشیابی آموزشی در حوزه آموزش و پرورش، شناسایی و درک چالش‌های راهبران آموزشی برای حل مسائل آموزگاران در فرآیند تعلیم و تربیت ضروری است. این چالش‌ها به‌ویژه در مناطق روستایی و عشایری که محدودیت‌های زیرساختی و منابع آموزشی وجود دارد، بیش‌ازپیش احساس می‌شود. مسئله اصلی پژوهش این است که راهبران آموزشی در این مناطق با چه وظایف و چالش‌هایی روبرو هستند و چگونه می‌توانند نقش خود را به‌صورت اثربخش‌تری ایفا کنند. درک چالش‌های راهبران آموزشی به سیاست‌گذاران و مدیران نظام آموزشی کمک می‌کند تا برنامه‌های حمایتی و سیاست‌های اجرایی را بر اساس نیازهای واقعی طراحی کنند. علاوه بر این، یافته‌های این پژوهش می‌تواند به بهبود عملکرد راهبران و تقویت عدالت آموزشی در مناطق کمتر توسعه‌یافته منجر شود. ازآنجا که مطالعات محدودی به بررسی عمیق تجربه زیسته راهبران آموزشی پرداخته‌اند، این پژوهش می‌تواند خلأ موجود در ادبیات تحقیق را پر کند و مبنایی برای تحقیقات آینده فراهم آورد.

روش‌شناسی پژوهش

این تحقیق از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات، کیفی و از نوع پدیدارشناسانه بود. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های عمیق ساختاریافته و پرسشنامه‌های از پیش تنظیم‌شده جمع‌آوری شدند. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی راهبران آموزشی شهرستان بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. نمونه‌گیری به صورت هدفمند انجام شد و مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت. مدت‌زمان هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۶۰ دقیقه بود. پس از انجام ۱۱ مصاحبه، اشباع داده‌ها حاصل شد، اما به منظور اطمینان بیشتر و پوشش ابعاد مختلف مسئله پژوهشی، مصاحبه‌ها ادامه یافتند و در نهایت تعداد آن‌ها به ۱۶ نفر رسید. تمامی داده‌های جمع‌آوری‌شده پس از کسب رضایت از راهبران، به صورت ناشناس ثبت و پیاده‌سازی شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از راهبرد هفت مرحله‌ای کلازی^۲ استفاده شد. این مراحل شامل: (۱) یادداشت‌برداری از داده‌ها، (۲) استخراج اظهارات و اصطلاحات مرتبط، (۳) تدوین مفاهیم اساسی از هر یک از اظهارات، (۴) بررسی خوشه‌های معنایی و ارتباط آن‌ها با مقوله‌های کلی، (۵) پیوند نتایج برای توصیف جامع پدیده و شکل‌گیری دسته‌های کلی‌تر، (۶) تقلیل‌سازی داده‌ها، و (۷) تأیید یافته‌ها با استفاده از روش بازبینی اعضا بود (Ghasemi & Kadkhoda, 2023). جهت ارزیابی نتایج پژوهش کیفی حاضر، از معیارهای گوبا و لینکلن (۱۹۸۵) استفاده شده است. گوبا و لینکلن از عنوان اعتمادپذیری یا قابلیت اعتماد برای ارزیابی نتایج پژوهش کیفی استفاده می‌کنند. قابلیت اعتماد به بیانی ساده، میزانی است که در آن می‌توان به یافته‌های یک تحقیق کیفی متکی بود و به نتایج آن‌ها اعتماد کرد. به عقیده گوبا و لینکلن معیار قابلیت اعتماد شامل چهار معیار جداگانه اما به هم مرتبط است که شامل باورپذیری (همسازی و همبستگی داده‌ها)، اطمینان‌پذیری (توانایی تشخیص جایی که داده‌های یک مطالعه از کجا آمده، چگونه گردآوری شده و چه طور به کار رفته‌اند)، تأثیرپذیری (عینیت کیفی و انطباق یافته‌ها بر داده‌های پژوهش) و انتقال‌پذیری (اعتبار بیرونی) است (MohammadPour, 2010). علاوه بر این، در این پژوهش، برای دستیابی به اعتبار پژوهش، از فن کنترل از سوی اعضا استفاده شد. مشارکت‌کنندگان در پژوهش، موجه‌ترین افراد برای تعیین قابلیت اعتماد هستند؛ که از طریق چک کردن توسط اعضا این امر اتفاق می‌افتد. به گونه‌ای که در این پژوهش، رونوشت مصاحبه و گزارشی از پرسش‌های مطرح‌شده و پاسخ‌های معلمان در اختیار آنان قرار می‌گرفت و سپس اصلاحاتی که آنان در این مصاحبه انجام داده بودند، در نظر گرفته می‌شد. رسیدن به قابلیت انتقال، با استفاده از فوننی مانند توصیف فربه‌سازی از مجموعه داده‌های مطالعه شده در طول گردآوری داده‌ها، استفاده از رویه‌های ویژه کدگذاری و تحلیل نمادها، نشانه‌ها و سایر موارد در مرحله تحلیل داده‌ها که به اطمینان از قابلیت انتقال کمک می‌کند، صورت گرفت. از این‌رو، تلاش شد تا تمام جزئیات پژوهش از نمونه‌گیری تا فرآیند گردآوری و تحلیل داده‌ها به طور کامل شرح داده شود. برای دستیابی به قابلیت اطمینان، از روش توصیف توسط هم‌تایان استفاده شد. بدین منظور، یافته‌ها در مراحل مختلف در اختیار دو نفر از اساتید خبره علوم تربیتی قرار گرفت. لازم به ذکر است که قابل‌تأیید بودن، به عینیت نتایج مطالعه اشاره دارد و با همخوانی نظر دو فرد مستقل راجع به دقت، ارتباط و معنی داده‌ها سنجیده می‌شود (Kadkhoda et al, 2024)؛ همچنین برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار MAXQDA نسخه ۱۲ استفاده شد. برای اطمینان از صحت داده‌ها، پژوهشگر مصاحبه‌ای با استاد خود انجام داد و پس از دریافت نظرات، شیوه مصاحبه را بهبود بخشید. در پایان هر مصاحبه، فایل صوتی برای مصاحبه‌شونده پخش شد و تأیید شفاهی از محتوای ارائه‌شده اخذ گردید. داده‌های به دست آمده توسط دو تحلیل‌گر، تحلیل شد و ضریب تقاهم ۸۸ درصد به دست آمد. سؤالات پژوهش در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. سؤالات پژوهشی

- ۱ جایگاه و انتظار شما از نقش سرگروه یا راهبر آموزشی چیست؟
- ۲ اهم مسائل و مشکلاتی و چالش‌هایی که به عنوان سرگروه و یا راهبر با آن‌ها روبرو هستید، چیست؟

مشارکت‌کنندگان در پژوهش در رده سنی ۳۸ الی ۵۰ سال بودند و همچنین ۶۲٫۵ درصد از مشارکت‌کنندگان در این پژوهش دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند. سایر مشخصات مشارکت‌کنندگان در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. اطلاعات جمعیت‌شناختی

² Collaizi

شماره مشارکت‌کننده	جنسیت	سن	سنوات خدمت	سنوات (دوره) راهبری	میزان تحصیلات
۱	مرد	۴۷	۲۷	۱۰ سال	کارشناسی ارشد
۲	مرد	۴۸	۳۰	۱۸ سال	کارشناسی
۳	مرد	۵۰	۳۴	۸ سال	کارشناسی ارشد
۴	مرد	۴۸	۲۹	۱۰ سال	کارشناسی ارشد
۵	مرد	۴۲	۲۴	۸ سال	کارشناسی ارشد
۶	مرد	۴۰	۲۱	۱۰ سال	کارشناسی ارشد
۷	مرد	۴۵	۲۶	۸ سال	کارشناسی ارشد
۸	مرد	۴۴	۲۵	۱۲ سال	کارشناسی ارشد
۹	مرد	۴۶	۲۸	۱۰ سال	کارشناسی
۱۰	مرد	۴۴	۲۱	۸ سال	کارشناسی
۱۱	مرد	۴۹	۲۹	۱۸ سال	کارشناسی ارشد
۱۲	مرد	۴۸	۲۶	۸ سال	کارشناسی
۱۳	مرد	۴۴	۲۲	۸ سال	کارشناسی ارشد
۱۴	مرد	۴۰	۲۱	۱۰ سال	کارشناسی
۱۵	مرد	۴۲	۲۰	۸ سال	کارشناسی
۱۶	مرد	۳۸	۱۷	۶ سال	کارشناسی ارشد

نتایج و یافته‌ها

با بررسی و تحلیل مصاحبه‌های شرکت‌کنندگان و تجزیه و تحلیل و کدها در پژوهش، حیطه وظایف و چالش‌های راهبران، در قالب ۷ مضمون اصلی: جایگاه و نقش مدیریت و رهبری راهبران آموزشی و تربیتی، جایگاه و نقش اجتماعی راهبران آموزشی و تربیتی، جایگاه و نقش آموزشی راهبران آموزشی و تربیتی، چالش‌های مربوط به مسائل مالی، چالش‌های مربوط به مسائل مسافتی، چالش‌های مربوط به مسائل مدرسه و سایر چالش‌ها و در ۶۴ مضمون فرعی در جدول ۳ طبقه‌بندی گردید.

جدول ۳. مضامین اصلی و فرعی استخراج‌شده از تجارب زیسته راهبران

مضامین اصلی	مضامین فرعی
جایگاه و نقش مدیریت و رهبری راهبران آموزشی و تربیتی	ایجاد عدالت آموزشی برقراری ارتباط میان آموزش و پرورش منطقه با آموزگاران اطلاع دادن مشکلات آموزگاران به آموزش و پرورش منطقه سازمان‌دهی مدارک و دفاتر اداری مدارس شخص ناظر و بازدیدکننده مدیریت دفاتر اداری مدارس

جایگاه و نقش راهبران (۳۳ ک)

جایگاه و نقش مدیریت و رهبری راهبران آموزشی و تربیتی

	یادآوری نحوه سازمان‌دهی دفاتر مدیریتی مدارس به مدیران نقش رهبری یک راهبر نقش مرجعیت یک راهبر
جایگاه و نقش اجتماعی راهبران آموزشی و تربیتی	برقراری ارتباط دوستانه و قانونمند میان کارکنان برقراری روابط اجتماعی با دیگران برقراری روابط اجتماعی و انسانی حل‌کننده مشکلات مردمی بودن راهبر عدم پرنرنگ کردن مسائل
جایگاه و نقش آموزشی راهبران آموزشی و تربیتی	بروز بودن به لحاظ علمی مسلط بر تمام دروس ارسال فایل آموزشی برای همکاران بررسی روابط آموزگار با دانش‌آموزان بررسی امتحانات دانش‌آموزان بررسی نحوه بازخورد دادن معلم همراه داشتن کتب مربوطه با خود پیگیری تشویق همکاران اشراف بر روش‌های نوین تدریس
چالش‌های مربوط به مسائل مسافتی	خراب شدن اتومبیل به خاطر خرابی راه خاکی و بد بودن جاده‌های روستایی بررسی روزانه و یا هفتگی مدارس روستایی استهلاک وسیله نقلیه خراب بودن مسیرهای روستایی مشکل بعد مسافت و دوری روستاها فرسودگی پنچر شدن لاستیک خودرو مشکلات سوخت برای وسیله نقلیه
چالش‌های مربوط به مسائل مالی	عدم پرداخت هزینه وسیله نقلیه راهبر افزایش هزینه لوازم و بیمه خودرو تأخیر و یا عدم پرداخت ده گردشی عدم حمایت مالی از راهبران آموزشی پایین بودن مبلغ ده گردشی عدم پرداخت هزینه برای خرید لوازم آموزشی عدم واریز هزینه سوخت هزینه زیاد ایاب‌وذهاب

هزینه زیاد سوخت

استفاده از مدیر آموزگاران به عنوان سرگروه
عدم وجود رایانه در بعضی از مدارس روستایی
عدم آشنایی بیشتر آموزگاران با نظام ارزشیابی
توصیفی

عدم وجود برق در بعضی از مدارس
کم تجربه بودن نیروهای مدارس
عدم اختیار راهبر در جابجایی نیرو یا انتخاب
مدیران مدارس
عدم وجود وسایل لازم آموزشی و فناوری
اطلاعات در مدارس
نیاز مدیر آموزگاران به رسیدگی
مشکلات متعدد آموزگاران چندپایه
عدم آشنایی مدیران با سازوکار اداری
نحوه بازخورد دهی آموزگاران به اوراق امتحانی
دانش آموزان
مشکل سوخت در مدارس

مربوط به مسائل مدرسه

سپردن وظایف غیر مرتبط به راهبران
عدم تسلط راهبران بر فناوری اطلاعات
انتخاب راهبران بدون آزمون توسط اداره کل یا
اداره شهرستان
عدم وجود انگیزه کافی
نگاه مصرفی به آموزش و پرورش
نگاه پشتیبانی به راهبر
پیری جمعیت در راهبران
عدم توانایی بعضی از راهبران در استفاده از
فناوری‌های جدید
استفاده بی‌مورد در همه کارها از راهبران
عدم بهای لازم به آموزش و پرورش

مربوط به آموزش و پرورش

جهت توضیح بیشتر هر یک از مضامین اصلی، در ادامه، نمونه‌ای از تجارب راهبران با استفاده کدهای ۱ تا ۹ مربوط به راهبران، به اختصار مورد بحث قرار می‌گیرد.

جایگاه و نقش مدیریت و رهبری راهبران آموزشی و تربیتی

اولین مضمون استخراج شده این پژوهش، نقش مدیریتی راهبران می‌باشد. رهبری آموزشی به دلیل تمرکز بر رفتار و روابط دوستانه، فعالیت‌های ناظران آموزشی را به عنوان راهبران آموزشی تأکید می‌دهد. نظارت و راهنمایی آموزشی از طریق روش‌های آزادمنشانه، بهبود فرآیند آموزش و یادگیری را تسهیل می‌کند. این اقدامات همچنین بر ارتقاء عملکرد معلمان و افزایش کارایی و اثربخشی آن‌ها تأکید دارند. عناوینی مانند همکاری در حل مشکلات، مشورت در برنامه‌ریزی گروهی، و گفتگو برای بهبود وضعیت آموزش و یادگیری، از مواردی

هستند که در این زمینه مطرح می‌شوند (Hoveida et al, 2018). در همین راستا راهبر شماره ۱ می‌گوید: "نقش راهبر آموزشی در مدارس چندپایه روستایی ایجاد عدالت آموزشی است به نحوی که مدارس برخوردار شهری و مدارس روستایی از امکانات و آموزش‌های تقریباً مشابه هم برخوردار باشند." همچنین راهبر شماره ۹ بیان می‌کند: "در پاسخ به سؤال اول شما باید عرض کنم که راهبر یا سرگروه نقش مرجعیت و رهبری دارند. نقشی که در سالیان گذشته بیشتر به جنبه مدیریتی یا به عبارتی نظارتی اون بیشتر توجه می‌شد و از راهبر به عنوان یک شخص ناظر و بازدیدکننده بیشتر درواقع نگریسته می‌شد یا اون شخصی که از بالا به پایین به زیردست‌های خودش نگاه می‌کند."

- جایگاه و نقش اجتماعی راهبران آموزشی و تربیتی

راهبران آموزشی و تربیتی نقش حیاتی در جامعه ایفا می‌کنند، زیرا مسئولیت پرورش نسل جوان را بر عهده دارند. این افراد با ارتقاء مهارت‌ها و ارزش‌های فردی و اجتماعی در دانش‌آموزان، به عنوان نمونه‌های الهام‌بخش، نقش مهمی در تربیت و توسعه جامعه دارند. همچنین، آن‌ها با ایجاد محیطی مناسب برای یادگیری و رشد شخصیتی دانش‌آموزان، به تقویت ساختارهای اجتماعی و فرهنگی کمک می‌کنند (Seifi & Mahmodi Boreng, 2023). از این رو، جایگاه اجتماعی راهبران آموزشی و تربیتی به عنوان مهم‌ترین متولیان پرورش و توسعه انسانی در جامعه، بسیار حیاتی است. در این زمینه راهبر شماره ۵ می‌گوید: "یک راهبر از نگاه من باید، مردمی و اجتماعی باشد و بتواند با همه‌ی کارکنان رابطه دوستانه و قانونمندی برقرار نماید. به دنبال مچ‌گیری و پررنگ کردن مشکلات نباشد، سعی کند مشکلی حل کند و همکاران را در آموزش بهتر یاری نماید."

- جایگاه و نقش آموزشی راهبران آموزشی و تربیتی

برنامه‌های نظارت و ارزیابی آموزشی، همواره باهدف بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و ارتقاء یادگیری آن‌ها طراحی شده‌اند. راهبران آموزشی در نقش نظارتی خود، وظیفه بررسی و پیگیری مستقیم مسائل تحصیلی دانش‌آموزان را دارند که این می‌تواند شامل بررسی کارنامه، پرونده تحصیلی و یا انجام آزمون‌های مستقیم باشد (Izan et al, 2018). در این رابطه راهبر شماره ۸ بیان می‌کند: "راهبر آموزشی باید به لحاظ علمی به‌روز باشد، بر همه دروس ابتدایی و روش‌های تدریس اشراف کافی داشته باشد؛ همیشه کتاب فارسی و ریاضی در صندوق عقب ماشینی داشته باشد و درجهایی که لازم است آموزشی استفاده نماید یا به امانت نزد مدارس بگذارد و مرتب جایجا کند." همچنین راهبر شماره ۲ در این زمینه می‌گوید: "دومین نقشی که داشتم نقش آموزشی بود و باید نحوه بازخورد و رفتار آموزگاران با دانش‌آموزان و امتحانات اونا رو بررسی می‌کردم."

- چالش‌های مربوط به مسائل مسافتی

محول شدن وظایف و آنجا آن‌ها، همواره با چالش‌هایی همراه است. اولین چالش راهبران در انجام وظایف خود، چالش‌های مربوط به بُعد مسافت است. پیمودن مسیرهای طولانی در جاده‌های روستایی برای راهبران موضوعی نسبتاً سخت قلمداد می‌شود. در این رابطه راهبر شماره ۴ می‌گوید: "اگر بخوام قسمت سخت کار رو بگم، آینه که مجبور بودیم در یک روز، یک یا دو روستا بافاصله زیاد رو بررسی می‌کردیم؛ و این بررسی باید تا قبل از پایان وقت مدرسه انجام می‌شد. خب رفت‌وآمد خیلی سخت بود." همچنین راهبر شماره ۳ می‌گوید: "به نظرم مهم‌ترین مشکلی که به عنوان یک راهبر باهاش روبرو بودم و هستم، مشکل بُعد مسافت هست. هر راهبر چندین روستا رو باید روزانه و یا هفتگی بازرسی و مشکلات اونها رو بررسی و حل کنه. خب این واقعاً سخته، شما فکر کن روزانه ۲۰۰ تا ۳۰۰ کیلومتر راه بری به مقدار فرسودگی رو به همراه داری." در تکمیل صحبت، راهبر شماره ۱۵ می‌گوید: "یه روز که نعمت خدا از آسمون جاری می‌شد، برای ما مرگ بود. جاده‌های خاکی روستا کلاً تبدیل به گل‌ولای می‌شد و خودروی ما داخلش گیر می‌کرد. خودم به‌شخصه سر همین داستان، جلوبندی ماشینم رو نابود کرد."

- چالش‌های مربوط به مسائل مالی

اهمیت مسائل مالی برهیچکس پوشیده نیست. دومین و شاید مهم‌ترین چالش از دید راهبران، چالش‌های مالی است. از نگاه آن‌ها عدم تأمین مالی، عدم پرداخت حق و دستمزد آن‌ها، عدم پرداخت حق بنزین و عدم پرداخت ده گردشی، مهم‌ترین مشکلات ایشان در حوزه مسائل مالی بود. راهبر شماره ۷ می‌گوید: "راهبر موظف است از مدارس روستایی بازدید کند ولی نه با وسیله نقلیه خود. وقتی که اداره ماشینی در اختیار راهبر نمی‌گذارد شایسته است برای وسیله نقلیه راهور هزینه‌ای داده شود. بنزین، لاستیک، بیمه، لوازم سر به فلک کشیده

است. ما مجبوریم بدویم ولی وسیله ما مجبور به دویدن نیست." همچنین در رابطه با مسائل مالی راهبر شماره ۱۳ می‌گوید: "چون محدوده زیادی از حوزه کاری ما روستاهای شهرستان‌ها یا در سطح استان، روستاها رو دوستان پوشش میدن و خب روستاهام از نظر جغرافیایی و پراکندگی زیاد دارند. متأسفانه از نظر اضافه‌کار یا سوخت یا هزینه ایاب‌وذهاب و وسیله نقلیه باتوجه‌به اوضاع خاصی که آلاَن ما در کشور داریم و این شرایطی که آلاَن هست متأسفانه توجه نمیشه و تو این چندساله اخیر کلاً این‌ها هم به حاشیه رفته درحالی‌که شما به اداره دولتی دیگه را مقایسه بکنید یک کارمندی می‌خواد از یک روستا یا حتی یکجایی نزدیک‌تر داخل شهر، حاشیه شهر باز داشته باشه حتماً با ماشین سازمانی با ماشین دولتی این اتفاق می‌افته و حتی مأموریت اداری هم براش لحاظ میشه."

- چالش‌های مربوط به مسائل مدرسه

شاید بتوان گفت که مهم‌ترین کنش راهبران در حیطه وظایف و مسئولیت‌های ایشان، مسئولیت بررسی مدارس و حوزه آموزشی است. به دنبال اجرای هر وظیفه، چالش‌هایی است. در باب چالش‌های مربوط به مدرسه می‌توان به نبود امکانات اولیه در بعضی از روستاها، نبود وسایل آموزشی و ... اشاره کرد. راهبر شماره ۱۶ در باب مشکلات مربوط به مدرسه می‌گوید: "بعضاً در مدارس یک سیستم کامپیوتر ساده وجود ندارد. کیت‌های آموزشی ریاضی و علوم نیست. حتی برق ندارد، چگونه می‌شود آموزش لازم را ارائه نمود." راهبر شماره ۱ هم می‌گوید: "دومین مشکلی که باهاش روبرو هستیم، مشکل عدم آشنایی مدیر آموزگاران با سازوکار اداری هست. این بندگان خدا گاهی در سال اول یا دوم خدمتشون به خاطر کمبود نیرو و قانون رسمی بودن مدیران و یا معاونین همه مقاطع، به‌عنوان مدیر منصوب میشن. از سازوکار اداری گاهی هیچ خبری ندارند و حتی بعضی اوقات نمیدونن اندیکاتور چی هست. چند ماه اول همیشه درگیر توضیح دادن سیستم اداری برای این مدیران هستیم." همچنین راهبر شماره ۸ در تکمیل این صحبت‌ها می‌گوید: "مشکل دیگه‌ای که میشه بهش اشاره کرد، مشکل آموزگاران چندپایه است. آموزگاری چندپایه یکی از سخت‌ترین کارهایی است که میشه به‌عنوان یک آموزگار اون رو تجربه کنید. حالا شما فرض کنید که آموزگار ۵ یا ۶ پایه هستید و در کنارش مدیر همون مدرسه هم شما هستید! این مدیر آموزگار به نظرم به رسیدگی و راهنمایی زیادی نیاز داره چون با مشکلات زیادی روبرو میشه. آموزگاران چندپایه هم معمولاً نیروهای جوان و تازه‌وارد به سیستم آموزشی رو شامل میشن که بدون تجربه به این عرصه رسیدن."

- سایر چالش‌ها

راهبر شماره ۱۲ می‌گوید: "پیری جمعیت و اغلب همکاران که تسلط کافی بر فناوری اطلاعات ندارند حتی قادر به پاسخ دادن نامه‌های اداری خود نیستند و انگیزه‌ای برای یادگیری ندارند." در ادامه راهبر شماره ۱۱ اضافه می‌کند: "هم‌اکنون در آموزش و پرورش ما، در کشور ما وجود داره آینه که به آموزش و پرورش بهای لازم داده نمی‌شه و بیشتر به اون به‌عنوان یک سازمان مصرفی بزرگ نگاه می‌کنند چراکه اگر این‌طور نبود ما در همین الان در زمان کنونی هم شما می‌بینید که خیلی از مشکلاتی که ما در جامعه داریم برمی‌گرده به آموزش و پرورش و آگه یک‌بار برای همیشه آموزش و پرورش بهای لازم داده بشه و جایگاه واقعی معلم رو براش ترسیم کنند و به اون جایگاه معلم رو برسوند شاید خیلی از مشکلاتی که ما در جامعه و در کشور داریم شاید امروز نمی‌داشتیم و به نظر من باید نقش راهبران دوباره تعریف شود."

بحث و نتیجه گیری

مسئله نیاز به نظارت و راهبری آموزشی را می‌توان با این سؤال بررسی کرد که آیا همه دانش‌آموزان به معلم نیاز دارند یا خیر. پاسخ این است که بیشتر دانش‌آموزان به معلم نیاز دارند، برخی بیش از دیگران و تنها تعداد کمی بی‌نیاز از هدایت معلمان هستند. این مثال را می‌توان به معلمان و مدیران نیز بسط داد؛ بیشتر آن‌ها به نظارت و راهبری آموزشی نیاز دارند، برخی بیش از دیگران و عده‌ای نیز کمتر. نظارت و راهبری آموزشی یک مسئولیت جمعی و اقتضایی است که بر اساس نیازهای مدرسه و جامعه تعیین می‌شود (PourShafei & MezgiNezhad, 2022). در همین راستا پژوهش کیفی حاضر به منظور فهم تجارب زیسته راهبران آموزشی شهرستان بیرجند و چالش‌های آن‌ها در این مسیر انجام گرفته است. یافته‌های این پژوهش ذیلاً به تفصیل مورد بررسی قرار می‌گیرند.

نخستین یافته پژوهش جایگاه و نقش مدیریتی راهبران آموزشی و تربیتی می‌باشد. بررسی و تحلیل تجارب زیسته راهبران نشان می‌دهد که یکی از وظایف راهبران نقش مدیریت آن‌ها می‌باشد که موجب ارتباط بین مدارس روستایی با آموزش و پرورش آن منطقه، ایجاد عدالت

آموزشی، مدیریت بهتر مدارس می‌شود. یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های [Rafiei et al \(2023\)](#)، [Seifi et al \(2021\)](#) و [MohamadiPouya et al \(2021\)](#) همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان این‌گونه بیان داشت که مواردی همچون نظارت و بازدید، سازمان‌دهی مدارک و دفاتر اداری مدارس، یادآوری نحوه سازمان‌دهی دفاتر مدارس به مدیران، مدیریت دفاتر اداری، نقش مرجعیت و رهبری یک راهبر و همچنین ایجاد عدالت آموزشی، از مهم‌ترین وظایف مدیریت یک راهبر آموزشی به شمار می‌روند. این یافته، به روشنی نقش محوری راهبران آموزشی را در بهبود کیفیت و عدالت آموزشی در مناطق روستایی و عشایری، برجسته می‌کند.

یافته بعدی پژوهش، جایگاه و نقش اجتماعی راهبران آموزشی و تربیتی می‌باشد. بررسی و تحلیل نشان می‌دهد که نقش اجتماعی راهبران، در سیستم آموزشی دارای اهمیت است. نهضت روابط انسانی و توجه به روابط بین افراد و عواطف آن‌ها در دهه ۱۹۲۰ میلادی شکل گرفت. براین اساس این نظریه معتقد است که افراد با کنش‌ها و ارتباطات میان خودشان باعث می‌شوند که یک سازمان به کارایی و اثربخشی برسد ([SeyedJavadin, 2002: 103](#)). راهبر وظیفه دارد تا ارتباطات را میان اعضای مدرسه و آموزش‌وپرورش برقرار سازد. یافته‌های این پژوهش با [AbediNia et al \(2021\)](#) و [Rabiei Mondjin et al \(2021\)](#) همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که راهبر نباید به دنبال مچ‌گیری از همکاران باشد، باید سعی کند تا ارتباط دوستانه و قانونمند را میان کارکنان مدارس برقرار سازد، بر اساس روابط اجتماعی وظایف خود را انجام دهد، مردمی باشد و سعی کند مشکلات معلمان را حل کند. راهبران می‌توانند به حل تعارضات میان معلمان و نظام آموزشی و تقویت انگیزش معلمان، نقشی فعال در تقویت روابط، ایفا کنند.

دیگر یافته این پژوهش، جایگاه و نقش آموزشی راهبران آموزشی و تربیتی است. هدف اصلی نظارت و راهنمایی آموزشی، ارائه کمک به معلمان در جهت بهبود یادگیری دانش‌آموزان است ([PourShafei & MezgiNezhad, 2022](#)). این کمک خود را در سطح آموزشی به نحوی خاص نشان می‌دهد. یافته‌های پژوهش با یافته‌های [Seifi et al \(2021\)](#)، [Izan et al \(2018\)](#) و [Hoveida et al \(2018\)](#) همخوانی دارد. تحلیل این پژوهش نشان می‌دهد که عواملی همچون تسلط علمی راهبران، بروز بودن آن‌ها، ارسال فایل‌های آموزشی برای همکاران، بررسی روابط آموزگار با دانش‌آموزان، بررسی نحوه بازخورد دهی آموزگار به دانش‌آموزان، بررسی اوراق امتحانی دانش‌آموزان و اشراف بر روش‌های تدریس جدید، ازجمله وظایف آموزشی راهبران بشمار می‌آید.

اولین یافته پژوهش در بحث چالش‌های راهبران، چالش‌های مربوط به مسائل مسافتی می‌باشد. ازآنجا که مسائل مسافتی اغلب شامل فواصل جغرافیایی بین ناظر و ناظر زمینه است، نقش آن‌ها در تصمیم‌گیری، انتقال اطلاعات و برقراری ارتباط در فرایندهای نظارتی بسیار حیاتی است. این مسائل می‌توانند ازجمله عوامل مؤثری باشند که تأثیرگذاری نظارت را تحت تأثیر قرار دهند. یکی از چالش‌های اساسی مرتبط با مسائل مسافتی، کاهش کارایی واکاوی‌های نظارتی به دلیل فواصل فیزیکی بین ناظر و موردنظر است. این امر می‌تواند باعث کاهش نظارت مؤثر و قابلیت اعتماد شود ([MohamadiPouya et al, 2021](#)). فواصل زیاد بین روستاهای موردبررسی راهبران و همچنین مسیرهای خاکی و نامناسب، باعث استهلاک وسایل نقلیه، پنچر شدن لاستیک خودروها، فرسودگی فردی، آسیب جلوبندی خودرو و مشکلات سوخت و وسیله نقلیه می‌شود. راهبران آموزشی می‌توانند با استفاده از روش‌های نوین ازجمله استفاده از فناوری‌های ارتباطی برخط و بازدیدهای مجازی، چالش‌های مسافتی خود را کاهش دهند.

دیگر یافته پژوهش در بحث چالش‌های راهبران، چالش‌های مربوط به مسائل مادی است. مشکلات مادی در نظام آموزش‌وپرورش سابقه‌ای طولانی دارد و راهبران آموزشی نیز از این قضیه مستثنا نیستند. بالا بودن هزینه سوخت، هزینه زیاد ایاب‌وذهاب، افزایش قیمت بیمه‌نامه خودرو و لوازم آن، عدم پرداخت ده گردشی و پرداخت بسیار ناچیز آن، عدم واریز هزینه‌های مربوط به سوخت و همچنین عدم پرداخت مبلغی به راهبر بابت خرید لوازم آموزشی برای مدارس روستایی محروم ازجمله مسائل و مشکلات مربوط به مسائل مالی می‌باشد. یافته‌های پژوهش با یافته‌های [Izan et al \(2018\)](#) همخوانی دارد. توصیه می‌شود که نظام آموزشی، برای حل مشکلات مالی، بودجه‌ای مشخص برای هزینه‌های سفر، تجهیزات آموزشی و سایر نیازهای راهبران، در نظر گیرد.

سومین یافته پژوهشی در بحث چالش‌های راهبران، چالش‌های مربوط به مسائل مدرسه می‌باشد. همان‌گونه که بیان شد، هدف نظارت و ارزیابی آموزشی، بهبود عملکرد و یادگیری دانش‌آموزان است که این مهم از طریق بهبود عملکرد آموزگاران انجام می‌گیرد. راهبران نقشی حیاتی و مؤثر در محیط‌های آموزشی ایفا می‌کنند و تأثیر قابل‌توجهی بر کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان دارند. بررسی چالش‌هایی که راهبران در مواجهه با مسائل مدرسه دارند، اهمیت بالایی دارد و می‌تواند بهبود و بهره‌وری سیستم‌های آموزشی را تقویت کند (Seifi et al, 2021). عدم وجود برق در بعضی از مدارس روستایی، استفاده از مدیر آموزگاران به‌عنوان سرگروه آموزشی، عدم وجود رایانه در بعضی از مدارس روستایی، عدم آشنایی مدیران مدارس روستایی با سازوکار اداری، مشکلات مربوط به معلمین چندپایه، مشکلات مربوط به نحوه بازخورد آموزگاران، عدم اختیار راهبران در انتخاب آموزگاران یا مدیران روستایی، کم‌تجربه بودن نیروهای مدارس روستایی؛ مشکلات مدارس در بحث تأمین سوخت به‌منظور گرمایش و عدم آشنایی آموزگاران با سازوکار نظام ارزشیابی توصیفی از مواردی است که در این مضمون موردبحث قرار گرفتند. یافته‌های Mosadegh et al (2023) تأیید کننده این یافته‌ها است. برای رفع این موارد، پیشنهاد می‌شود تا برنامه ملی تجهیز مدارس با اولویت مناطق روستایی، تدوین گردد؛ همچنین همکاری با بنیادهای خیریه و سازمان‌های غیردولتی، می‌تواند نقش چشم‌گیری در تأمین این زیرساخت‌ها، داشته باشد.

آخرین مضمون موردبحث، سایر چالش‌های راهبران آموزشی و تربیتی می‌باشد که در قلمروی سه مضمون قبل جای نگرفتند. عدم بهای لازم به آموزش و پرورش، عدم وجود انگیزه کافی در راهبران، پیری جمعیت راهبران، عدم تسلط راهبران بر فناوری‌های بروز، استفاده بی‌مورد از راهبران در کارهای غیر مرتبط، استفاده از راهبران در سامانه‌های پاسخگویی ۱۱۱ استانداری و نگاه مصرفی به آموزش و پرورش از جمله این مسائل می‌باشد. یافته‌های AbediNia et al (2021) و Khorshidi (2021) تأیید کننده این یافته‌ها می‌باشد. از جنبه توسعه حرفه‌ای، برگزاری دوره‌های آموزشی و بروز رسانی دوره‌ای اطلاعات ایشان، ضروری به نظر می‌رسد.

نتایج حاصل از اجرای پژوهش حاضر حاکی از این است که مجموعه‌ای از وظایف و چالش‌ها پیش‌روی راهبران آموزشی و تربیتی است. دسته‌ای از این وظایف و چالش‌ها مربوط به مدرسه می‌شود و همچنین دسته‌ای دیگر مربوط به مسائل و وظایف برون مدرسه‌ای است. نوع رویکرد حاضر در نظام آموزشی، زمینه‌ساز اکثر چالش‌ها می‌باشد که با تغییر نگاه به سیستم آموزشی، قابل کنترل است. نکته قابل توجه این است که راهبران با استفاده از توانایی و دانش خود و دیگران و همچنین از طریق توسعه حرفه‌ای بتوانند بر این چالش‌ها فائق آیند و در پی اجرای وظیفه اصلی خود که همان راهنمایی معلم به‌منظور بهبود آموزش دانش‌آموزان هست، برآیند. خلاصه‌ای از راهکارهای مدنظر برای فائق آمدن به این مشکلات به‌صورت تیتروار را می‌توان این‌گونه بیان کرد: ۱. ایجاد دفترچه راهنمای مدیریت آموزشی مدارس برای مدیران مدارس روستایی ۲. ایجاد برنامه ده‌گرددی برای بررسی وضعیت مدارس روستایی ۳. ایجاد دفترچه راهنمای نظام ارزشیابی توصیفی برای آموزگاران تازه‌کار ۴. ایجاد دفترچه راهنمای آموزشی برای معلمان چندپایه ۵. ایجاد شورای راهبران آموزشی در آموزش و پرورش ۶. استفاده از افراد باتجربه به‌عنوان راهبران آموزشی ۷. ارائه امکانات آموزشی به راهبران ۸. ارائه اختیارات بیشتر به راهبران آموزشی.

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

نخستین پیشنهاد این تحقیق، پژوهش در مورد چالش‌های بیان شده در این تحقیق است. دلیل عدم واکاوی چالش‌های راهبران، منابع کافی در این زمینه موجود نیست و می‌توان این مورد را، یک محدودیت مهم تلقی کرد. باتوجه به کمبود منابع پژوهشی در خصوص نقش و وظایف راهبران، پیشنهاد می‌گردد تا وظایف راهبران بر اساس سند تحول بنیادین، واکاوی و تحلیل گردد. سومین پیشنهاد این پژوهش، افزایش تعداد راهبران آموزشی فعال است. شهرستان بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳، ده نفر راهبر فعال دارد که در سالیان آینده و باتوجه به بالا رفتن سن اکثر راهبران، می‌تواند موجب محدودیت و پیری جمعیت در این زمینه گردد. دیگر پیشنهاد این پژوهش، برگزاری کارگاه‌های توجیهی نقش و مقام راهبران می‌باشد. راهبران در نظام آموزش روستایی، نقشی مهم را بر عهده دارند و عدم تمایل ایشان به همکاری در پژوهش، یکی از محدودیت‌های اساسی در این زمینه بود. یکی از مهم‌ترین محدودیت‌های این پژوهش عدم وجود راهبران زن در نظام آموزشی است. پیشنهاد می‌گردد تا علل این رخداد واکاوی گردد و در صورت امکان، از راهبران زن نیز در نظام آموزش روستایی استفاده گردد.

تشکر و قدردانی

بدین‌وسیله نگارندگان، مراتب قدردانی و سپاس را از معاونت محترم پژوهش و حراست اداره آموزش و پرورش شهرستان بیرجند، معاونت پژوهشی و فناوری دانشگاه بیرجند و همچنین تمامی راهبران گران‌قدر مشارکت‌کننده در این پژوهش، به عمل می‌آورند.

ملاحظات اخلاقی

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. شرکت‌کنندگان در جریان هدف پژوهش و مراحل اجرای آن قرار گرفتند. آن‌ها همچنین از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند.

حامی مالی

این مقاله هیچگونه حامی مالی نداشته است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Abediniya, A. (2020). The relationship between the leadership styles of educational leaders and the job satisfaction of multi-grade elementary school teachers in Talesh County. *Applied Educational Leadership*, 1(1), 29–42. Retrieved from https://ael.uma.ac.ir/article_965.html (in Persian).
- Abediniya, A. (2023). The relationship between the leadership styles of educational leaders and the job satisfaction of multi-grade elementary school teachers in Talesh County. *Applied Educational Leadership*, 1(1), 29–42. Retrieved from https://ael.uma.ac.ir/article_965.html (in Persian).
- Abediniya, A., Moeini Kia, M., & Ghorbanzadeh Tularoudpayin, P. (2020). Studying the quality of services provided by educational leaders from the perspective of multi-grade teachers. *New Approach in Educational Sciences*, 3(2), 79–86. Retrieved from https://journal.iocv.ir/article_107165.html (in Persian).
- Abediniya, A., Zahed Babolan, A., Moeini Kia, M., & Akbari, T. (2022). Identifying factors influencing the effectiveness of educational and training leaders from the perspective of multi-grade teachers in Gilan Province. *Educational and School Studies*, 11(3), 617–642. Retrieved from https://pma.cfu.ac.ir/article_2542.html (in Persian).
- Acheson, A. & Gall, M. D (1992). *Techniques in the clinical supervision of Teachers, Preservice & Inservice Application*, Third ed, Addison-Wesley pub. Co.
- Ahmadifar, R., & abdolmaleki, S. (2023). Evaluation of the Quality of Professional Qualifications of Multi-Grade Teachers: A Case Study. *Teacher Professional Development*, 8(3), 65-78. <https://doi.org/10.48310/tpd.2024.14755.1510> (in Persian).
- Alghamdi, M., & Alzahrani, A (2016). Enhancing education supervision in Saudi Arabia - towards eSupervision. *Educational futures*, 7(3), 69-85. <https://educationstudies.org.uk/?p=6139>.

- Alila, S., Uusiautti, S., & Määttä, K (2016). The Principles and Practices of Supervision That Supports the Development of Inclusive Teacherhood. *Journal of Education and Learning*, 5(3), 297-306. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1110416>.
- AliPanah, M., Hoveida, R., & Nadi, M. A. (2018). Validation the Model of Educational Supervision for Education. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 9(34), 345-364. https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_3185.html?lang=en
- Barao, A., Vasconcelos, J., & RochaandÁlvaro, P. R (2017). Aknowledge management approach to capture organizational learning networks. *International Journal of Information Management*, 37(6), 735-740. <https://doi/abs/10.1016/j.ijinfomgt.2017.07.013>.
- Bavir, S. B., Khoob-Ayand, R., & Doosti, S. (2017). The supervisory role of educational leaders and expectations in schools. Shiraz: Katibe Novin. (in Persian).
- Bergeson, T (2003). Washington State Professional Development planning Guide, part one Teacher professional development.
- Bjuland, R., & Mosvold, R (2018). Lesson study in teacher education: Learning from a challenging case. *J. Teaching and Teacher Education*, 52, 83-90. <https://www.learntechlib.org/p/202885/>.
- Brookhart, S. M. (2013). How to create and use rubrics for formative assessment and grading. ASCD.
- Caspi, J., & Reid, W. J. (2002). Educational supervision in social work: A task-centered model for field instruction and staff development. Columbia University Press.
- Changaei, F., Afzali, A., Tajobi, M., & Esmaeili Sedeh, F. (2024). Predicting teachers' innovative behaviors and professional development based on the components of principals' transformational leadership. *Teacher Professional Development*, 9(1), 155–173. <https://doi.org/10.48310/TPD.2024.16523.1676> (in Persian).
- Coe, R.Aloisi, C.Higgins, S. & Major, L. (2014). What makes great teaching? Durham University: Center of Evaluation & Monitoring. *Cogent Education*, 4, 1-21. <https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2014/10/What-Makes-Great-Teaching-REPORT.pdf>
- Elementary Education Deputy, Ministry of Education. (2019). Executive guidelines for selecting educational group leaders. Tehran: Office of Elementary Education, Ministry of Education. (in Persian).
- Enayati Zadeh, F., & Gharooneh, D. (2023). Identifying the competencies required for educational group leaders from the perspective of teachers and principals in Mashhad elementary schools. *Theory and Practice in Teacher Education*, 9(16), 185–212. Retrieved from https://itt.cfu.ac.ir/article_3114.html (in Persian).
- Ezzati, M., Seifi, A., & Mohammad Esmaili, F. (2021). Examining the performance of supervisors and educational guides in the Educational and Training Leaders Plan and comparing it with the Rural Mentoring Teachers Plan in South Khorasan Province. *Teacher Professional Development*, 6(1), 17–35. Retrieved from https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article_1655.html (in Persian).

- Garcia, O. P. G., & Coltre, S. M (2017). Knowledge management as a determining factor in the retention of professionals in the industry: A case study in an organization in the furniture industry. *Brazilian Business Review*, 14(2), 182-203. https://econpapers.repec.org/article/bbzfcbbbr/v_3a14_3ay_3a2017_3ai_3a2_3ap182-203.htm
- George, I. N., Sakirudeen, A., O., & Sunday, A., H (2017). Effective Classroom Management and Students' Academic Performance in Secondary Schools in Uyo Local Government Area of Akwa Ibom State. *Research in Pedagogy*, 7(1), 43-56. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=546830>
- Ghorban Khani, M., Salehi, K., Khodaei, E., Moghadam Zadeh, A., & Dehghani, M. (2024). Developing a competency assessment framework in the teaching profession: Applying a mixed-methods approach. *Teacher Professional Development*, 8(4), 1–25. <https://doi.org/10.48310/tpd.2024.15451.1573> (in Persian).
- Ghasemi, S. A. and Kadkhoda, M. (2023). Analyzing the lived experiences of primary school teachers about the causes of students' academic failure in virtual education during the covid-19 pandemic.. *A new approach to children's education quarterly*, 5(1), 59-70. doi: 10.22034/naes.2022.365122.1278
- Glatthorn, A (1984). *Collegial Supervision or Professional Partnership Peer supervsion*, Englewood Gliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Guidelines for employing educational and training leaders. (2013). Ministry of Education, Deputy of Elementary Education. (in Persian).
- Guskey, T. R. (2009). *Practical solutions for serious problems in standards-based grading*. Corwin Press.
- Habibi, H., Azimi Aqbolagh, A., & Madani, S. H. (2021). Examining the professional performance of educational leaders from the perspective of principal-teachers and teachers in multi-grade rural elementary schools. *New Approach in Educational Management (Scientific-Research Bimonthly)*, 12(4), 88–110. Retrieved from https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_4955.html (in Persian).
- Holland, P. & Adams, P (2002). Through the horns of a dilemma between instructional supervisionand the summative evaluation of teaching. *International Journal of Leadership in Education*, 5(3), 227-247. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603120210138603>
- Iravani, M. (2014). Evaluation of the success of educational supervision and guidance before and after the implementation of educational and training complexes in Mashhad County from the perspective of teachers and principals. Master's thesis, Educational Management, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Ferdowsi University of Mashhad. (in Persian).
- Izan, Qaderi, Shirbagi, & Nasir. (2018). Examining educational leaders' experience of implementing teacher-oriented educational monitoring patterns in elementary schools. *Journal of Management in Educational Organizations*, 8(1), 159–184. Retrieved from (<http://journalieaa.ir/article-1-122-fa.html> (in Persian)).

- Izan, Qaderi, Shirbagi. (2020). Narrative analysis of educational leaders' perceptions and lived experiences of implementing teacher-oriented educational monitoring patterns in elementary schools: Developing and validating a local model. *New Approach in Educational Management*, 44(11), 211–236. Retrieved from https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_4342.html (in Persian).
- Jahanbakhsh, R. (2018). The duties of educational leaders in education. *Psychology and Educational Sciences Studies*, 30(3), 151–162. Retrieved from <https://civilica.com/doc/1501568/> (in Persian).
- Jones Gillian and Gorel Ro (2012). *50 Top Tools for Coaching: A Complete Toolkit for Developing and Empowering People*. London: KoganPage.
- Kadkhoda, M. MahdiZadeh, I., Pourshafei, H. & Ghasemi, S. A. (2024). Explaining the organizational well-being factors of primary education teachers. *Applied Educational Leadership*, 5(4), 48-68. <https://doi.org/10.22098/acl.2024.15335.1448>
- Kadushi, A., & Harkness, D. (2014). *Supervision in social work*. Columbia University Press.
- Khoshidi, A. (2022). Identifying factors influencing the effectiveness of educational and training leaders. *Quarterly Journal of Management and Leadership Studies in Educational Organizations*, 2(1), 101–111. Retrieved from <https://sanad.iau.ir/journal/mlseojournal/article/695059?jid=695059> (in Persian).
- Kowsalya, V, & Nalinilatha, M (2017). A Comparative study on classroom management techniques among government and prive school teachers. *International Journal of Research Granthaalayah*, 5(6), 514-518. <https://core.ac.uk/download/pdf/144821532.pdf>
- Liao, Ch. & Shu-Hui, Ch. & Pui-Lai, T (2010). How Knowledge management mediates the relationship between environment and organizational structure, *European management journal*, 64(7), 728-736. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0148296310001529>
- Marzano, R. J. (2006). *Classroom assessment & grading that work*. ASCD.
- Milicenco, S (2016). Conceptia supervizarii in asistenta sociala: Model practice principii de realizare, [The conception of supervision in social work: the practical models and the principles of development]. *Studia Universitatis Moldaviae - stiinte Sociale*, 8(98), 20-24. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/50198
- Mohammadi Pouya, S., Seydi Nazarlou, S. T., Fathi Azar, E., & Mahmoudi, F. (2021). Exploring teachers' lived experiences of the conditions governing the policy of educational and training leaders. *Curriculum Researches*, 11(2), 17–42. <https://doi.org/10.22099/jcr.2021.6455> (in Persian).
- Mohammadpour, A. (2010). Quality evaluation in qualitative research: Principles and strategies for validation and generalizability. *Quarterly Journal of Social Sciences*, 17(48), 73–107. <https://doi.org/10.22054/qjss.2010.874> (in Persian).

- Nazari, K. , Asabat Tabari, I. , Karimi Baghmalek, A. and Esfandyari, I. (2024). Investigating the Relationship between the Supervision and Guidance of Educational Leaders and the Professional Qualifications of Teachers and Principals of Elementary Schools. *Research and Innovation in Primary Education*, 6(1), 21-36. doi: 10.48310/reek.2024.15727.1272
- Niknami, M. (2017). Educational supervision and guidance. Tehran: SAMT. (in Persian).
- Office of Elementary Education, Deputy of Elementary Education, Ministry of Education. (2019). Implementation guidelines for educational and training leaders in rural and nomadic schools. (in Persian).
- Pourshafei, H., & Mazgi-Nejad, S. (2022). Educational supervision and guidance. Birjand: University of Birjand. (in Persian).
- Rafie, M., Mahdion, R. A., Narimani, A., & Hadi, M. (1402). Lived Experiences of Multi-Grade Teachers regarding the Role of Educational Leaders (Teacher Advisors) in Improving the Educational Situation of Schools in Charavimaq City. *Journal of research in instructional methods*, 1(2), 5-24. doi: 10.22091/jrim.2023.9665.1032
- Rafiei, M., Mahdiyoun, R., Narimani, A., & Mosadeq, H. (2023). Teachers' lived experiences of educational leaders' role in improving education in Charuymaq County schools. *Research in Teaching Methods*, 1(2), 5–24. Retrieved from https://jrim.qom.ac.ir/article_2562.html (in Persian).
- Seifi, A., & Mahmoudi Bourang, M. (2023). Designing a framework for the professional competencies of educational group leaders in the Ministry of Education. *Journal of Management in Educational Organizations*, 12(2), 13–41. Retrieved from <https://journalieaa.ir/article-1-509-fa.html> (in Persian).
- Seyed Javadin, S. R. (2002). Fundamentals of organization and management. Tehran: Negah Danesh. (in Persian).
- Seyedkalan, S. M., & Heydari, A. (2020). Evaluating the management of multi-grade elementary classrooms from the perspective of educational leaders. *Educational Sciences and Counseling Exploration*, 13(6), 2–18. Retrieved from https://journals.cfu.ac.ir/article_1401.html (in Persian).
- Soltani, N., Rabiei Mandajin, H., Hakkak, & Jamshidi Avanki. (2021). Designing a competency model for educational leaders in rural and nomadic elementary schools of the Ministry of Education. *Development and Transformation Management Quarterly*, 13(46), 101–116. Retrieved from <https://sanad.iau.ir/journal/jdem/article/949145/fulltext> (in Persian).
- Stiggins, R. J. (2002). Assessment crisis: The absence of assessment for learning. *Phi Delta Kappan*, 83(10), 758-765. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/003172170208301010>
- Wiggin, G., & McTighe, J. (2005). Understanding by design. ASCD.
- Yousefzadeh choosari, M. and Amiri mehrban, K. (2024). Analyzing the Professional Performance of Educational Leaders from Teachers' Point of View. *Teacher Professional Development*, 9(3), 1-19. doi: 10.48310/tpd.2024.16650.1680

Zahed Babolan, A., Moeini-Kia, M., Akbari, T., & Abediniya, A. (2020). Effective educational and training leaders. Tehran: Sokhanvaran Publishing. (in Persian).