

## Analyzing destructive leadership and its consequences in schools

**Kolsoum Kahrizi<sup>1</sup>**  
**Morteza Taheri<sup>2</sup>**  
**Hossein Abdollahi<sup>3</sup>**  
**Ali Khorsandi Taskoh<sup>4</sup>**

### Abstract

The purpose of this study was to analyze destructive leadership and its consequences in schools in Tehran province. The present study is qualitative research that was conducted using the interpretive phenomenology strategy and Colaizzi's analysis method. In line with this goal, the perceived experiences of teachers regarding the destructive behaviors of school principals and their consequences were explored. The research field was primary and secondary schools in Tehran province. Fourteen interviews were conducted using purposeful and snowball sampling methods through semi-structured interviews with teachers and school assistants. The duration of the interviews was between 40 and 60 minutes. After analyzing the data, 35 components related to destructive leadership behaviors were discovered, which were classified into 8 main themes of destructive behaviors: dominance and mastery, narcissism, unfavorable political behavior, offensive behavior, lack of empathy, unfair behavior, micromanagement, resistance to change, and lack of responsibility. Also, 25 components related to the consequences of destructive leadership were extracted and categorized into 8 main themes. Such an atmosphere leads to a decrease in job motivation, an increase in interpersonal tensions, a decrease in cooperation and interaction, a lack of professional development, a decrease in interpersonal trust, a lack of completion of the teaching staff, a decrease in physical and mental health, and the poisoning of the school environment. The results of the research confirm the occurrence of destructive behavior of managers in Iranian schools. By paying attention to teachers' voices, this research tries to increase awareness about destructive leadership in the educational environment and to consider the need to improve leadership mechanisms in educational organizations.

**Keywords:** *Educational leadership, Destructive leadership, Consequences of destructive leadership, Schools*

- 
1. PhD candidate in educational administration. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran [kolsoumekahrizi69@gmail.com](mailto:kolsoumekahrizi69@gmail.com)
  2. Department of Educational Management and Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran [mtaheri56@gmail.com](mailto:mtaheri56@gmail.com)
  3. Department of Educational Management and Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran [hosein\\_abd@hotmail.com](mailto:hosein_abd@hotmail.com)
  4. Department of Educational Management and Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran [khorsandi444@gmail.com](mailto:khorsandi444@gmail.com)



انجمن علمی مدیریت رفتار سازمانی

فصلنامه مطالعات رفتار سازمانی

شاپا چاپی: ۱۵۱۸-۲۳۲۲  
شاپا الکترونیکی: ۳۴۵۶-۶۴۵۲

سال سیزدهم، شماره ۲ (شماره پیاپی ۵۰)، تابستان ۱۴۰۳: ۱۴۷ - ۱۸۱

## واکاوی رهبری مخرب و پیامدهای آن در مدارس

کلثوم کهریزی\*، مرتضی طاهری\*\*  
حسین عبداللهی\*\*\*، علی خورسندی طاسکوه\*\*\*\*

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۵/۲۱

تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۲/۱۰/۱۴

### چکیده

رهبری مخرب در مدارس با ایجاد فضایی پُر از ترس، ناامنی، بی‌اعتمادی و افزایش تنش‌های بین‌فردی می‌تواند آسیب‌های جدی به دانش‌آموزان، معلمان و کارکنان مدرسه وارد کند. هدف پژوهش حاضر واکاوی رهبری مخرب و پیامدهای آن در مدارس استان تهران بود. مطالعه حاضر، پژوهش کیفی است که با استفاده از راهبرد پدیدارشناسی تفسیری و با روش تحلیل کلاسیکی انجام شد. در راستای هدف پژوهش تجارب درک‌شده معلمان نسبت به رفتارهای مخرب مدیران مدارس و پیامدهای آن کاوش شد. میدان پژوهش مدارس ابتدایی و متوسطه استان تهران بود. چهارده مصاحبه به روش نمونه‌گیری هدف‌مند و گلوله برفی از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با معلمان و معاون مدرسه انجام شد. مدت زمان مصاحبه‌ها بین ۴۰ تا ۶۰ دقیقه بود. پس از تحلیل داده‌ها ۳۵ مؤلفه مربوط به رفتارهای رهبری مخرب کشف شد که در قالب ۸ مضمون اصلی رفتارهای مخرب، سلطه و اربابی، خودشیفتگی، رفتار سیاسی نامطلوب، رفتار توهین‌آمیز، عدم همدلی، رفتار ناعادلانه، مدیریت خرد، مقاومت در برابر تغییر و فقدان مسئولیت‌پذیری طبقه‌بندی شدند. همچنین، ۲۵ مؤلفه مربوط به پیامدهای رهبری مخرب استخراج و در قالب ۸ مضمون اصلی دسته‌بندی شدند. چنین فضایی منجر به کاهش انگیزه شغلی، افزایش تنش‌های بین‌فردی، کاهش همکاری و تعامل، عدم توسعه حرفه‌ای، کاهش اعتماد بین‌فردی، عدم تکمیل کادر آموزشی، کاهش سلامت جسمی و روانی و سمی شدن محیط مدرسه می‌شود. نتایج پژوهش مؤید بروز رفتارهای مخرب مدیران در مدارس ایران است. از طریق توجه به صدای معلمان، این پژوهش سعی دارد آگاهی درباره رهبری مخرب در محیط آموزشی را افزایش دهد و نیاز به بهبود ساز و کارهای رهبری در سازمان‌های آموزشی را مورد توجه قرار دهد.

**کلیدواژه:** رهبری آموزشی؛ رهبری مخرب؛ پیامدهای رهبری مخرب؛ مدارس

kolsoumekahrizi69@gmail.com

\* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

\*\* گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

mtaheri56@gmail.com

\*\*\* گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

hosein\_abd@hotmail.com

\*\*\*\* گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

khorsandi444@gmail.com

## مقدمه

مدیریت مدرسه تفاوتی اساسی با سایر سازمان‌ها دارد و آن اینکه همه آموزش و پرورش در تعاملات انسانی به وقوع می‌پیوندد و هدف آموزش و پرورش انسان است و وسیله آن نیز انسان. از این رو، مدیریت در آموزش و پرورش را باید با رهبری در آموزش و پرورش یک موضوع آمیخته و درهم‌تنیده دانست (ساکس، ۱۳۹۵). مدیران در نقش رهبران آموزشی نه تنها می‌دانند که مدرسه باید به چه چیز دست یابد، بلکه به معلمان کمک می‌کنند تا برای دستیابی به این اهداف با یکدیگر همکاری کنند. هرچند مشکلات اجرایی را نیز مهم می‌دانند، اما آنها را در اولویت نخست قرار نمی‌دهند. یادگیری و آسایش دانش‌آموز و معلم، دغدغه و توجه اصلی آنهاست و این موضوع را جنبه حیاتی و مهم مدرسه می‌دانند و بر آن اصرار می‌ورزند. طبق نظریه شناختی اجتماعی، سبک‌های رهبری به‌عنوان یک عامل بیرونی مهم مستقیماً از طریق تأثیرگذاری بر عوامل شناختی و روان‌شناختی، بر رفتارهای فردی تأثیر می‌گذارند. سبک‌های رهبری از جمله رهبری تحول‌گر با الهام‌بخشی، ترغیب فکری و توانمندسازی و حمایت از معلمان به ارزیابی مثبت معلمان از خودشان کمک می‌کند و سبب افزایش اعتماد به نفس و خودکارآمدی خلاق در معلمان می‌شود (داداش‌پور و همکاران، ۱۴۰۲). بیشتر مطالعات انجام گرفته در زمینه رهبری جنبه مثبت و اثربخشی رهبری را مورد مطالعه قرار داده‌اند، اما درحقیقت همه رهبران، لزوماً اثرگذار و دارای ویژگی‌های شایسته نیستند. اینجاست که لبه تاریک رهبری رخ می‌نماید و روی دیگر سکه رهبری، یعنی رهبری ناکارآمد و پرگزند مورد توجه قرار می‌گیرد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کارکنان ممکن است، بیش از رفتارهای اخلاقی در معرض رفتارهای مخرب رهبران خود باشند (مور و جینو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). در واقع رهبران مخرب، افرادی هستند که نقش رهبری را برعهده دارند، اما به لحاظ روان‌شناختی، از این مسئله غافلند. آنها از اینکه به مقام مدیریت ارتقا یافته‌اند، خوشحالند و از مزایای آن لذت می‌برند، اما همکاری هدف‌مندی با تیم خود ندارند (هارنز<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۲). اهمیت موضوع رهبری مخرب<sup>۳</sup> در مطالعه بلیس و بلیس<sup>۴</sup> (۲۰۰۲) درباره دیدگاه معلمان نسبت به مدیران برجسته شده است. آنها دریافتند وقتی مدیران نسبت به معلمان بدرفتاری می‌کنند، می‌تواند به واکنش‌های منفی احساسی، روانی یا جسمی منجر شود و بر کار معلمان در کلاس تأثیر بگذارد. به نظر آنها حرفه آموزش و

1. Moore & Gino
2. Haerens
3. Destructive Leadership
4. Blase & Blase

تدریس تا به امروز در پرداختن به مشکل مخرب بدرفتاری اصولی با معلمان شکست خورده است و در نتیجه چنین رفتاری بدون چالش باقی می ماند.

مدیر مدرسه هم به طور مستقیم و هم به طور غیرمستقیم تمام عوامل محیط سازمانی را تحت تأثیر قرار می دهد و با تفویض اختیار و قدرت بیشتر به کارکنان، ایجاد فرهنگ کارگروهی و فراهم نمودن جو مشارکتی با حذف شرایطی که موجب بی قدرتی کارکنان شده است، بستر لازم برای توانمندی افراد را فراهم می کند. برخی تحقیقات گذشته (حسن پور و نوروزی، ۱۳۹۰) نشان داده اند که از مهم ترین عوامل تأثیرگذار بر توانمندسازی معلمان، نحوه ارتباط آنان با مدیر مدرسه است. اینکه مدیر چگونه مدرسه را مدیریت می کند؟ تعامل او با معلمان چگونه است؟ چقدر به معلمان اعتماد دارد و به آنها آزادی عمل می دهد؟ مدیریت مدرسه اگر شایستگی های لازم را نداشته باشد، سبب می شود که از طرف همکارانش، دانش آموزان و حتی اولیا به سهولت مورد پذیرش قرار نگیرد و این عدم مقبولیت و پذیرش به معنای آغاز شکست و ناکامی برای مدرسه و همه اجزاء، درون دادها و برون دادهای آن است. مدیریتی که در برخورد با کادر آموزشی خود رفتارهای مخرب دارد و در آن کرامت و ارزش انسانی مورد سوءاستفاده قرار می گیرد، یک فرهنگ مخرب را پرورش می دهد که ممکن است پیروان آنها نیز این فرهنگ را در مدارس دیگر رواج دهند (فاهی، ۱، ۲۰۱۴).

در بخش چرخش های تحول آفرین مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰) یکی از چرخش ها، چرخش از مدیریت اداری و کنترلی به راهبری تربیتی مبتنی بر نظام معیار اسلامی است. زیرنظام مدیریت و راهبری تحول، به منزله موضوعی زیربنایی، نیازمند پژوهش هایی است تا به مثابه چراغی روشنگر، گام های عملی برای تحول در مدیریت آموزش و پرورش معطوف به رأس هرم آموزش و پرورش بوده و به نحوی از قاعده هرم که در مدرسه است، غفلت شده است (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). مروری بر سیر تکوین و شکل گیری مدیریت نظام آموزشی در کشور، حکایت از آن دارد که آسیب ها و مشکلات متعددی دامنگیر آن شده است. این روند بر وضعیت موجود نظام آموزشی کشور تأثیر فراوانی گذاشته است و موجب بروز کاستی های زیادی در آن شده است. از جمله این آسیب ها در مدیریت نظام آموزشی می توان به عدم نوآوری و خلاقیت، عدم مشارکت، عدم برنامه ریزی راهبردی، فقدان ارزیابی آموزشی اشاره کرد (هادیان نیاسری، ۱۳۹۹). از سوی دیگر، اکثر مدیران مدارس در سطوح بالاتر سبک رهبری دموکراتیک و پیروی بی قید و شرط دارند؛ در حالی که در سطح میانی

و خرد و در سطح مدارس رهبری خودکامه سبک غالب آنهاست (علی کرمی و همکاران، ۱۴۰۲).  
باتوجه به پژوهش‌هایی که در حوزه رفتارهای رهبری مخرب صورت گرفته و ضرورت پرداختن به این موضوع آشکار شده است و نیز تاکنون به بررسی این موضوع در حوزه آموزش و پرورش در داخل کشور، پژوهشی به صورت کیفی انجام نشده است، لذا پژوهش حاضر قصد دارد با رویکردی متفاوت و به صورت اکتشافی، رایج‌ترین رفتارهای رهبری مخرب را بین مدیران مدارس، در یک بستر بومی، مدارس دولتی استان تهران، کاوش نماید. نتایج این پژوهش در برنامه‌های رهبری برای آماده‌سازی مدیران و رهبران مدرسه مفید خواهد بود تا از رفتار مخرب رهبری جلوگیری کرده و در کنار آن برای یادگیری درمورد اشتباهات و تجربیات منفی به کار گرفته شود. باتوجه به اهمیت موضوع، مسئله اصلی در پژوهش این است که رفتارهای مخرب مدیران به مثابه رهبران آموزشی براساس معنای تجربه زیسته معلمان چه رفتارهایی هستند و پیامدهای وجود چنین رهبرانی در مدارس چیست؟ بنابراین هدف اصلی پژوهش، دستیابی به توصیف و تفسیری از ماهیت واقعی رهبری مخرب براساس درک تجارب معلمان از رفتارهای مخرب مدیران در مدارس دولتی است. اما مهم‌ترین مسئله‌ای که محقق را به انجام این پژوهش ترغیب کرده است، تجربه‌های زیسته خود محقق و مشاهده تجارب سایر معلمان در برخورد با رهبران مخربی بوده که مورد ظلم و بی‌عدالتی در مدرسه قرار گرفته بودند. مدیرانی که به امور اجرایی مدارس و استفاده از نفوذ و قدرت برای رسیدن به منافع خود به قیمت زیرپا گذاشتن احترام و تکریم پیروان شده بود و از وظیفه اصلی‌شان در زمینه مدیریت و رهبری آموزشی سازنده غافل بوده‌اند.

## مبانی نظری و پیشینه پژوهش

به‌عنوان یک زمینه در حال ظهور، پژوهش درمورد رهبری مخرب تا حد زیادی از مطالعات روان‌شناسی و ادبیات مدیریت سازمانی مشتق شده است که بیشتر آنها بر تعریف مفهومی، نشانه‌ها، شناسایی علل یا مستندسازی هزینه‌های مالی و انسانی آن تمرکز کرده‌اند. علاوه بر این، مطالعات در زمینه‌های خاص، به‌عنوان مثال، بهداشت و سلامت به‌طور مکرر بیش از آموزش و پرورش بوده است. به‌طور کلی، توجهات در ادبیات معمولاً به هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی آن بوده است که آن پدیده چیست و ما چه دانشی از آن داریم. مسیری که کم‌تر مورد بررسی قرار گرفته است چیزی است که آن را «ریخت‌شناسی»<sup>۱</sup> این پدیده

می‌نامند؛ یعنی شکل و ساختار آن و فرایند کار در شرایط رهبری مخرب (رایان<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). بسیاری از مفاهیم در مورد جنبه تاریک رهبری در ادبیات این زمینه ارائه شده است. برخی از این مفاهیم شباهت آشکاری به سرپرست سوءاستفاده‌کننده دارند (مانند استبداد کوچک، آشفورث<sup>۲</sup>، ۱۹۹۴)، در حالی که به نظر می‌رسد برخی دیگر بر جنبه‌های متفاوت رهبری مخرب مانند رهبری سمی (لیپمن-بلومن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵)، رهبری خودشیفته (براون<sup>۴</sup>، ۲۰۱۷) و رهبری ظالمانه (اینارسن<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۷) تمرکز دارند. مفهوم‌سازی اولیه رهبری مخرب آن را به‌عنوان «رفتار نظام‌مند و مکرر یک رهبر، سرپرست یا مدیر که منافع مشروع سازمان را با تضعیف و یا تخریب اهداف، وظایف، منابع و اثربخشی سازمان و یا انگیزه، رفاه یا رضایت شغلی زیردستان نقض می‌کند» تعریف می‌کند (اینارسن و همکاران، ۲۰۰۷). شینز و شیلینگ<sup>۶</sup> (۲۰۱۳) اضافه کردند این فرایندی است که در یک دوره طولانی‌مدت، فعالیت‌های افراد تحت تأثیر درک رفتارهای مکرر مدیران آنها به‌عنوان روشی تهاجمی و یا غیرمشارکتی، قرار می‌گیرد. کراسیکووا<sup>۷</sup> و همکاران (۲۰۱۳) رهبری مخرب را به‌عنوان یک رفتار ارادی توصیف می‌نمایند. این گونه رهبران با علاقه به سلطه‌گری و نفوذ، تهدید و اجبار، فریب و خودمحموری و پیامدهایی که کیفیت زندگی کارکنان را می‌کاهد، رفتارهایی را علیه سازمان و افراد انجام می‌دهند. با این حال، تعاریف اخیر از رهبری مخرب، بر قصد و نیت رهبران برای آسیب‌رساندن به رهبر یا پیروان تأکید دارد.

اسکوگستاد<sup>۸</sup> و همکاران (۲۰۰۷) ادعا می‌کنند که رفتار رهبری عدم مداخله ممکن است پیامدهای مخربی برای یک فرد یا برای سازمان داشته باشد. فارنهام<sup>۹</sup> (۲۰۱۰) رهبری مخرب را در سه طبقه جامعه ستیز، خودشیفته و رهبر ماکیاولی طبقه‌بندی کرده است. پژوهش‌ها عمدتاً بر سرپرستی سوءاستفاده‌گرانه<sup>۱۰</sup> به‌عنوان ساختار اصلی رهبری مخرب و عدم مداخله به‌عنوان ساختار اصلی رهبری بی‌خاصیت (ناکارآمد) تمرکز کرده‌اند. سوءاستفاده سرپرست به‌عنوان درک زیردستان از میزان مشارکت ناظران در نمایش پایدار رفتارهای

1. Ryan
2. Ashforth
3. Lipman-Blumen
4. Braun
5. Einarsen
6. Schyns & Schilling
7. Krasikova
8. Skogstad
9. Furnham
10. Abusive supervision

کلامی و غیر کلامی خصمانه، به استثنای تماس فیزیکی تعریف می‌شود (تپپر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰). رهبری عدم مداخله، که گاهی اوقات نبود رهبری<sup>۲</sup> نیز نامیده می‌شود، با فقدان رهبری برای حمایت لازم از پیروان برای رسیدن به اهداف مشخص می‌شود. در عوض، افراد به خود واگذار می‌شوند تا بفهمند چگونه و چه کاری باید انجام دهند و اغلب باید تصمیماتی بگیرند که در محدوده وظایف آنها نیست. همانند سوءاستفاده سرپرست، رهبری عدم مداخله یک مسئله ادراکی است (وونگ و گیسنر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸).

برجسته‌ترین مدل مفهومی در زمینه رهبری مخرب توسط اینارسن و همکاران (۲۰۰۷) ارائه شد که رفتار رهبر را از نظر هدف پیروان در مقابل وظیفه/ سازمان متمایز می‌کند. در این مدل فرض شده است که رهبری دارای توانایی انجام فعالیت‌های خرابکارانه در یکی از ابعاد موردنظر می‌باشد، درحالی که در بُعد دیگر به صورت سازنده فعالیت می‌کنند. یک رهبر که پیروان را اذیت می‌کند و به ستوه می‌آورد، ممکن است هنوز هم بر اساس اهداف سازمان و میزان مؤثر بودن در سازمان، به فعالیتش ادامه دهد. به علاوه یک رهبر که برخلاف اهداف قانونی و مشروع سازمان فعالیت می‌کند، ممکن است هنوز هم از پیروان و افراد تابع حمایت و پشتیبانی کند. بسیاری از رهبران در هیچ کدام از ابعاد به صورت خرابکارانه و مخرب عمل نخواهند کرد، بلکه به صورت سازنده نسبت به پیروان و سازمان رفتار می‌کنند. این رهبران به آسایش و رفاه پیروانشان توجه دارند، درحالی که به گونه‌ای عمل می‌کنند که رسیدن به اهداف سازمانی را تسهیل می‌نمایند. این مدل به عنوان یک جریان پیچیده بر مبنای شبکه مدیریت بلیک<sup>۴</sup> و موتون<sup>۵</sup> تنظیم شده است. در واقع این مدل چارچوبی است که در دو بعد ارائه شده است: نگرانی برای کارمندان و نگرانی برای محصولات تا تصویر و درک درستی از رهبری مؤثر و غیر مؤثر ارائه دهد. رهبری غیر مؤثر در قالب «مدیریت ضعیف شده بی‌خاصیت» یعنی به حداقل رساندن نگرانی برای کارمندان و برای تولیدات، «رهبری استبدادی» یعنی تمرکز بالا بر تولیدات و به حداقل رساندن توجه به کارمندان و «مدیریت باشگاهی» یعنی توجه حداکثری به کارمندان و به حداقل رساندن توجه به تولیدات توصیف شده است. نمودار ۱ چارچوبی را نشان می‌دهد که با تعریف بالا مطابقت دارد، این مدل دارای دو بُعد اساسی است: رفتارهای پیرومحور و رفتارهای سازمان‌محور.

بُعد پیرومحور، رفتارهای رهبری را توصیف می‌کند که دامنه آن از رفتارهای ضد پیروان تا رفتارهای حامی

1. Tepper
2. non-leadership
3. Wong & Giessner
4. Blake
5. Mouton

پیروان را دربرمی گیرد. رفتارهای ضد پیروان مشتمل بر رفتارهایی است که باعث تحلیل و ازبین بردن انگیزه، سلامت یا رضایت شغلی پیروان می شود. ممکن است شامل رفتارهایی مانند قلدری کردن رهبر، عاجز کردن یا دیگر انواع خشونت و بدرفتاری در ارتباط با پیروان شود. ازسوی دیگر، رفتارهای حامی پیروان رفتارهایی هستند که انگیزه، سلامت و رضایت شغلی پیروان را پرورش می دهند و شامل مراقبت و حمایت و پشتیبانی از پیروان مانند گوش دادن به پیروان یا توجه به روابط اجتماعی میان پیروان می شود. دومین بُعد، رفتارهای سازمان محور را توصیف می کند و دامنه آن از رفتارهای ضدسازمانی تا رفتارهای حامی سازمان است. رفتارهای ضدسازمانی به حقوق و منفعت غیرقانونی در سازمان اشاره دارد و شامل برخی موارد مثل دزدی از سازمان، مواد، پول و زمان، کارکردن در راستای اهدافی که در تضاد با اهداف سازمان است، خراب کردن و ازبین بردن مسیر دستیابی به اهداف سازمان یا درگیر شدن در اشکال دیگر فساد و انحراف می شود. رفتارهای حامی سازمان شامل کارکردن در راستای برآورده کردن و رسیدن به اهداف سازمان، اتخاذ تصمیمات راهبردی درست برای سازمان، ایجاد و پیاده سازی تغییرات اثربخش در سازمان می شوند (اینارسن و همکاران، ۲۰۰۷). رفتارهای رهبران ممکن است به عنوان رفتارهای سازنده تر یا کمترسازنده (رفتارهای حامی) و رفتارهای مخرب تر یا کمترمخرب (رفتارهای ضد) در هر بعد توصیف شوند. براساس این دو بُعد، این مدل چهار نوع از رفتارهای رهبری را ارائه می دهد که سه مورد از آنها، رفتارهای رهبری خارج از خط<sup>۱</sup> (ضد سازمان و پیروان)، ظالمانه<sup>۲</sup> (طرفدار سازمان، ضد پیروان)، یا حمایت کننده - بی وفا<sup>۳</sup> (ضد سازمان، طرفدار کارکنان) مخرب بودند. این مدل همچنین نوع چهارمی از رفتار رهبری را ارائه می دهد، جایی که رهبران به طور سازنده در هر دو بُعد (حامی سازمان و پیروان) در این مدل فعالیت می کنند.



نمودار ۱. مدل رفتارهای رهبری مخرب و سازنده (اینارسن و همکاران، ۲۰۰۷)

1. Derailed Leadership
2. Tyrannical Leadership
3. Supportive-Disloyal

پژوهش‌هایی به صورت تجربی موضوع رهبری مخرب را مورد مطالعه قرار دادند و رابطه منفی بین رهبری مخرب با نتایج فردی و سازمانی را نشان می‌دهد. یافته‌های گمراوی<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۴) درخصوص نشانه‌های رهبری مخرب در دانشگاه شامل: مدیریت و کنترل خرد، ارتباطات سرسختانه، جو سازمانی مضر و تعدی به تعادل بین کار و زندگی اعضای هیئت علمی، است. در پژوهشی هارنز<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۲۲) به تدوین مدل سبک رهبری آشوب‌گرا<sup>۳</sup> در خستگی عاطفی معلمان و رضایت‌مندی شغلی معلمان اقدام شد و مشخص شد یکی از ویژگی‌هایی که باعث پیشرفت فردی معلمان می‌گردد، اعطای اختیار و قدرت به معلمان است که برای یک رهبری موفق در مدرسه الزامی است. نتایج پژوهش مک کی<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۲۱) این است که در حالی که سودآوری و نوآوری طی دو دهه گذشته رشد نموده‌اند، اعتماد عمومی در سازمان‌های بزرگ کاهش یافته است و رهبران مخرب، ضربه خورده‌اند و از صحنه محو شدند؛ زیرا فشار بیشتری را بر خودشان و کارکنانشان برای تولید اعمال می‌نمودند. در پژوهش دیگری از مک کی (۲۰۲۱) به شناسایی و بررسی شاخص‌های شخصیت پیروان و عملکرد پیروان به عنوان پیش‌بینی‌کننده رهبری مخرب اقدام شد. مؤلفه‌های اصلی برای شناسایی رهبر مخرب شامل: کاریزمای کاذب، بهره‌برداری شخصی از قدرت، زمینه‌های منفی در زندگی و داشتن ایدئولوژی نفرت است. یافته‌های کیفی مطالعه اشنایدر<sup>۵</sup> (۲۰۲۱) در مؤسسات آموزش عالی نشان داد که پیروان در معرض طیف گسترده‌ای از رفتارهای مخرب رهبر قرار گرفتند و عمدتاً چه از نظر شخصی و چه از نظر حرفه‌ای توسط رهبری مخرب آسیب دیدند. رهبران مخرب اغلب رفتارهایی مانند تحقیر پیروان خود، نشان دادن خشم و خصومت، تبعیض و رفتار متفاوت نسبت به افراد مختلف و یا شکستن وعده‌هایی را که اثرات مخربی بر نگرش‌ها و رفتارهای کارکنان در محل کار دارند، از خود نشان داده‌اند (لانگ و همکاران، ۲۰۱۸؛ مونتانو و همکاران، ۲۰۱۷؛ فارنهام، ۲۰۱۰). پژوهش‌ها در مدارس ابتدایی ایرلند نشان دادند که همه افراد مصاحبه‌شونده هدف زورگویی مدیران در مدارس خود بوده‌اند (فاهی، ۲۰۱۴؛ رایلی<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۱۱). رایج‌ترین رفتارهای رهبری مخرب در مدارس ابتدایی در شیلی نشان داد که رهبران مخرب مدارس در این منطقه حضور دارند و رهبرانی که اغلب به عنوان رهبران

1. Ghamrawi
2. Haerens
3. School Boards' Chaotic Leadership Style
4. Mackey
5. Schneider
6. Riley

مخرب شناخته می‌شوند، رهبری استبدادی، ارتباط ضعیف، رفتار متناقض/ نامنظم و مهارت‌های راهبردی ضعیف را از خود نشان می‌دهند (آراونا، ۲۰۱۷؛ اپلاتکا، ۲۰۱۷؛ وستمن و وسانگا، ۲۰۱۵).

در ایران پژوهش‌هایی که در زمینه رهبری مخرب ارائه شده باشد، بسیار محدود است و اغلب با روش‌های کمی و پرسشنامه‌ای به بررسی وضعیت رفتارهای مخرب در سازمان‌ها پرداخته‌اند. پژوهش نودهی و همکاران (۱۴۰۲) نشان داد رهبری مخرب دارای ارتباط منفی و معنی‌داری با توسعه سرمایه انسانی است و متغیرهای سرپرستی توهین‌آمیز، رهبری خودکامه، خودشیفتگی، جاه‌طلبی و متغیر غیرقابل پیش‌بینی بودن بر توسعه سرمایه انسانی اثر گذارند. همچنین وجود رهبران مخرب در سازمان موجب افول تفکر راهبردی در سازمان می‌شود (افرازه، ۱۴۰۱). پژوهش اسلامی (۱۴۰۰) نشان داد در سازمان‌هایی که سبک رهبری زهرآگین حاکم است، کارکنانی که به قربانگو هستند پاداش گرفته و ارتقای شغلی پیدا می‌نمایند و در مقابل، کارکنانی که این چنین نمی‌باشند، نادیده گرفته شده و گاهاً تهدید به اخراج می‌شوند. رهبری مخرب رابطه مستقیم، مثبت و معناداری با فرسودگی شغلی و اهمال کاری معلمان و رابطه مستقیم، منفی و معناداری با عدالت سازمانی دارد (قنبری و معجون، ۱۴۰۰؛ بارانی و ناستی‌زایی، ۱۳۹۹). خلاصه پیشینه پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه پیشینه پژوهش

ردیف	پژوهشگر	سال پژوهش	ژورنال پژوهش	خلاصه پژوهش
۱	Ghamrawi, et al.	۲۰۲۴	International Journal of Educational Research	در پژوهش گمراوی و همکاران (۲۰۲۴) رفتارهای رهبری مخرب: مورد رهبران متوسط تحصیلی در آموزش عالی، مورد بررسی قرار گرفته است.
۲	Haerens, et al.	۲۰۲۲	Teaching and Teacher Education	در پژوهش هارنز و همکاران (۲۰۲۲) به تدوین مدل سبک رهبری آشوب‌گرانه مدرسه در خستگی عاطفی معلمان و رضایت‌مندی شغلی معلمان اقدام شد.
۳	Mackey, et al.	۲۰۲۱	Journal of Business Research	در پژوهش مک‌کی و همکاران (۲۰۲۱) به طراحی الگوی ارزش‌یابی جنبه تاریک رهبری براساس مروری بر ادبیات نظام‌مند و فراتحلیل پژوهش‌های رهبری مخرب پرداخته شد.

ادامه جدول ۱. خلاصه پیشینه پژوهش

ردیف	پژوهشگر	سال پژوهش	ژورنال پژوهش	خلاصه پژوهش
۴	Mackey, 2021	۲۰۲۱	Journal of Business Research	در پژوهش مک کی (۲۰۲۱) به شناسایی و بررسی شاخص های شخصیت پیروان و عملکرد پیروان به عنوان پیش بینی کننده رهبری مخرب اقدام شد.
۵	Schneider	۲۰۲۱	Retrieved from Sophia, the St. Catherine University repository website	اشنايدر (۲۰۲۱) در پایان نامه خود، موضوع مطالعه کیفی رهبری مخرب در مؤسسات آموزش عالی دولتی را مورد بررسی قرار داده است.
۶	Lange, et al.	۲۰۱۸	Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)	لانگ و همکاران (۲۰۱۸) به موضوع رهبری ذهن آگاه: ذهن آگاهی به عنوان پیشینه جدیدی از رفتار رهبری مخرب و تحول آفرین پرداخته اند.
۷	نودهی و همکاران	۱۴۰۲	مشاوره شغلی و سازمانی	نودهی و همکاران (۱۴۰۲) به بررسی تأثیر رهبری مخرب بر توسعه سرمایه انسانی پرداختند.
۸	سرفرازی و همکاران	۱۴۰۱	تحولات نوین در مدیریت، اقتصاد و حسابداری	سرفرازی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهش خود به بررسی سبک رهبری مخرب و سنجش اثرگذاری آن بر رفتارهای انحرافی کارکنان و تنیدگی شغلی آنان، پرداخته شد.
۹	افرازه	۱۴۰۱	سومین همایش ملی مدیریت بازرگانی، کارآفرینی و حسابداری ایران	افرازه (۱۴۰۱) تأثیر رهبری مخرب بر تفکر راهبردی مبتنی بر مدل مثلث سمی ماریالین را بررسی کرده است.
۱۰	عامریان و همکاران	۱۴۰۰	مطالعات راهبردی ورزش و جوانان	عامریان و همکاران (۱۴۰۰) طراحی مدل رهبری زهر آگین بر ترومای سازمانی و اینرسی سازمانی با نقش میانجی بطالت اجتماعی را مورد مطالعه قرار داده اند.
۱۱	قنبری و معجونی، ۱۴۰۰	۱۴۰۰	پژوهش های راهبردی مسائل اجتماعی ایران	قنبری و معجونی (۱۴۰۰) نقش رهبری مخرب در فرسودگی شغلی با میانجی گری عدالت سازمانی و اهمال کاری را مورد مطالعه قرار دادند.
۱۲	بارانی و ناستی زایی	۱۳۹۹	مدیریت مدرسه	بارانی و ناستی زایی (۱۳۹۹) در پژوهش خود به بررسی تأثیر رهبری مخرب بر تمایل به ترک خدمت معلمان با نقش میانجی بی عدالتی سازمانی پرداختند.

به علت ماهیت بسته مدارس و تعهد استخدام در آن یک پیامد متمایز رهبری مخرب برای معلمان احساس به دام افتادن بود بدون اینکه هیچ وسیله‌ای برای جبران یا فرار از آن وضعیت داشته باشند. در حقیقت ادبیات رهبری مخرب در زمینه آموزش و پرورش، کم شمار هستند (بالوانت، ۲۰۱۷). پژوهش حاضر می‌تواند به ادبیات موجود درباره رهبری مدرسه که بر جنبه تاریک رهبری آموزشی متمرکز است، بیفزاید و آن را به نظرات تخصصی در تحقیقات رهبری سازمانی و عملی مبتنی بر شواهد پیوند دهد. نتایج حاصل از پژوهش می‌تواند در شناخت به موقع مدیران و واسطه‌گرهای تعارض سازمانی و همچنین مدیران منابع انسانی در آموزش و پرورش، از رفتارهای مخرب و تأثیر آن بر فضای مدرسه که رکن اساسی آموزش و پرورش است، مفید واقع شود و با ارائه راهکارهایی اقدامات اصلاحی به موقع برای شناخت و جلوگیری از اولین نشانه‌های رهبری مخرب را آغاز کنند. علاوه بر این پژوهش حاضر می‌تواند معیاری برای تجزیه و تحلیل توصیفات روایی و اعتبارسنجی پژوهش‌های آینده در این حوزه مورد استفاده قرار گیرد.

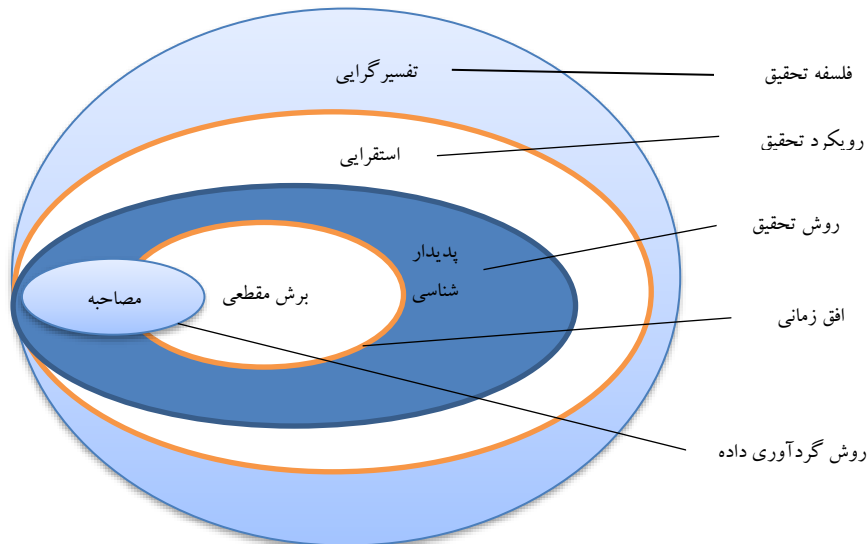
این پژوهش در واقع، تلنگری است برای کسانی که با بهبود آموزش عمومی در ارتباط هستند. معلمان، مدیران فعلی و آینده، ناظران و اساتید و کارکنان آموزش و پرورش از جمله این افراد هستند که می‌توانند با بهره‌گیری از مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های به دست آمده در پژوهش حاضر، اقدام به رصد و کنترل رفتار خویش نمایند و عملکرد فردی خود و مهم‌تر از آن سازمانشان را بهبود بخشند. لذا پژوهش حاضر در نظر دارد با رویکردی متفاوت و به صورت اکتشافی، رفتارهای مخرب مدیران مدارس و فرایند ایجاد آسیب‌های ناشی از آن را از دیدگاه تجربه‌گران مستقیم یعنی معلمان به صورت نظام‌مند مورد بررسی قرار دهد. در این راستا پاسخ به سؤالات ذیل مدنظر است:

۱. براساس تجارب درک شده معلمان، رفتارهای مخرب مدیران مدارس نسبت به معلمان چیست؟

۲. از دید مشارکت کنندگان پیامدهای رفتارهای مخرب مدیران برای آنها چیست؟

## روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی؛ از نظر روش و گردآوری داده‌ها اکتشافی براساس رویکرد پدیدارشناسی تفسیری است. مطالعه پدیدارشناسی معنای تجارب زیسته افراد متعدد از یک مفهوم یا پدیده را توصیف می‌کند. پیامدهای پژوهش طبق مدل ساندرز در شکل ۱ آمده است (ساندرز و همکاران،



شکل ۱. پیاز پژوهش (ساندرز و همکاران، ۲۰۰۹)

پدیدارشناسان اشتراک مشارکت کنندگان در تجربه یک پدیده را مدنظر قرار می‌دهند. هدف اصلی پدیدارشناسی تقلیل تجارب افراد از یک پدیده به توصیفی از ذات فراگیر «ماهیت واقعی آن چیز» است (ون مانن<sup>۱</sup>، ۱۹۹۰؛ ۱۷۷).

میدان پژوهش مدارس ابتدایی و متوسطه استان تهران در سال تحصیلی ۴۰۳-۱۴۰۲ است. چهارده مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به روش نمونه‌گیری هدف‌مند و گلوله برفی از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با معلمان و معاونان انجام شد. با استفاده از نمونه‌گیری نظری که از روش‌های غیراحتمالی می‌باشد از افرادی که رفتارهای مخرب مدیران را مشاهده و تجربه کرده‌اند شروع و ضمن مصاحبه از آنها خواسته می‌شود تا سایر افراد صاحب‌نظر در این زمینه را معرفی نمایند. مدت زمان مصاحبه‌ها بین ۴۰ تا ۶۰ دقیقه بود. در جدول ۲، مشخصات مصاحبه‌شوندگان نشان داده شده است.

جدول ۲. مشخصات جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان

مشارکت کننده	مدرک تحصیلی	وضعیت استخدام	سابقه خدمت (سال)	مدت زمان کار با مدیر (سال)
شماره ۱	کارشناسی ارشد	پیمانی	۵	۲
شماره ۲	کارشناسی	رسمی	۲۳	۲
شماره ۳	کارشناسی ارشد	رسمی	۱۱	۳
شماره ۴	کارشناسی	رسمی	۲۱	۵
شماره ۵	کارشناسی ارشد	رسمی	۱۲	۱
شماره ۶	کارشناسی	پیمانی	۳	۲
شماره ۷	کارشناسی	پیمانی	۳	۲
شماره ۸	کارشناسی ارشد	رسمی	۲۹	۱
شماره ۹	کارشناسی ارشد	رسمی	۲۹	۱
شماره ۱۰	کارشناسی ارشد	رسمی	۱۸	۱
شماره ۱۱	دکتری	پیمانی	۴	۱
شماره ۱۲	کارشناسی ارشد	رسمی	۲۸	۱
شماره ۱۳	کارشناسی ارشد	رسمی	۲۸	۱
شماره ۱۴	کارشناسی ارشد	رسمی	۳۰	۱

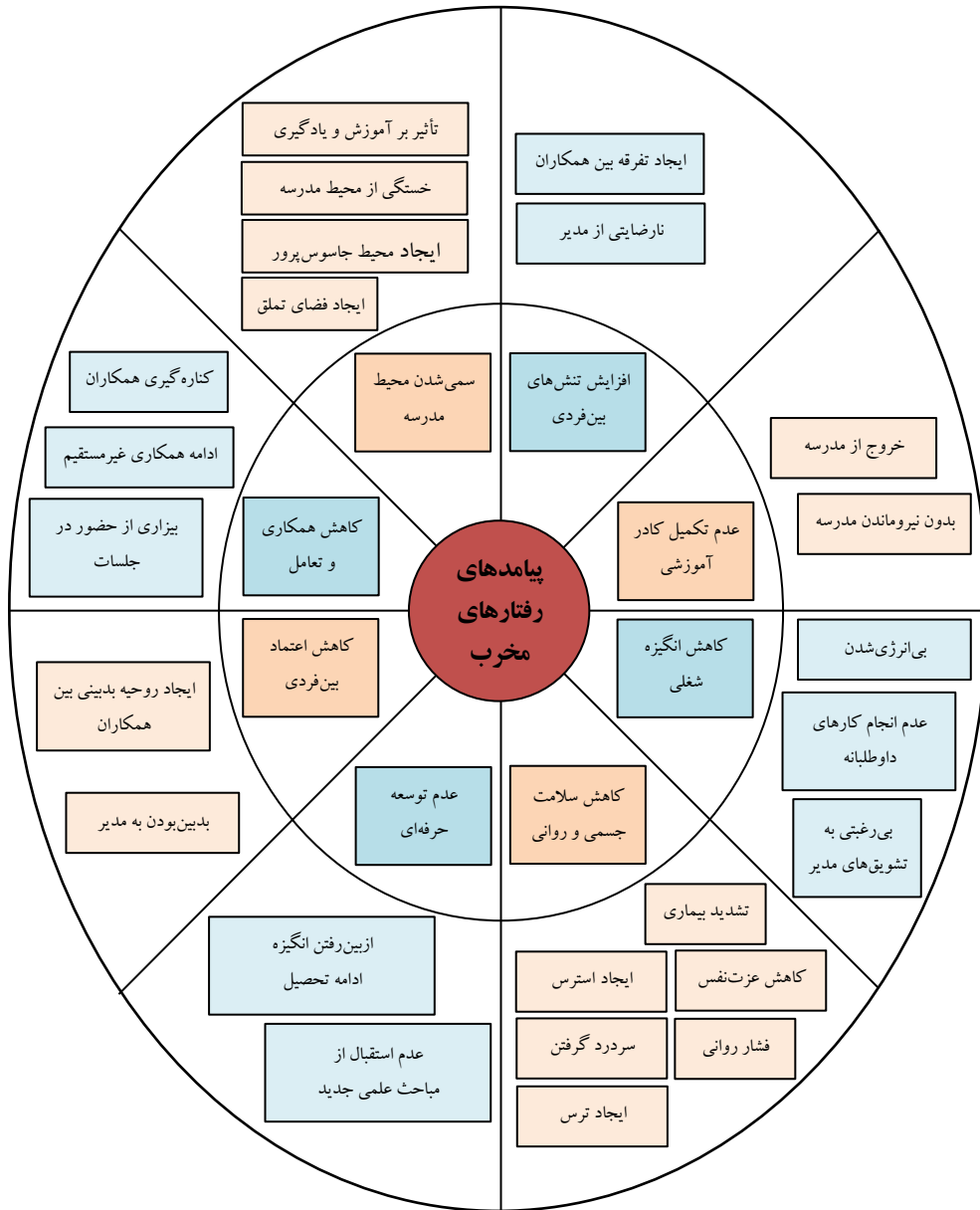
به منظور تحلیل اطلاعات حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها از روش هفت مرحله‌ای کلایزی استفاده شد. در روش کلایزی هفت گام تا رسیدن به هدف طی می‌شود (مورو<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۵). در مرحله اول، در پایان هر مصاحبه و ثبت یادداشت‌برداری‌های میدانی، ابتدا بیانات ضبط‌شده شرکت‌کنندگان مکرراً گوش داده شد و اظهاراتشان کلمه به کلمه روی کاغذ نوشته شد. در مرحله دوم پس از مطالعه همه توصیف‌های شرکت‌کنندگان، اطلاعات بامعنی، بیانات مرتبط با پدیده مورد بحث، مشخص شدند. مرحله سوم که استخراج مفاهیم فرموله است، بعد از مشخص کردن عبارات مهم هر مصاحبه، سعی شد تا از هر عبارت یک مفهوم که بیانگر معنا و قسمت اساسی تفکر فرد است، استخراج شود. بعد از استخراج کدها، مطابق مرحله چهارم کلایزی، پژوهشگر براساس تشابه مفاهیم آنها را دسته‌بندی می‌نماید. در مرحله پنجم، نتایج برای توصیف جامع از پدیده تحت مطالعه به هم پیوند می‌یابد. در مرحله ششم توصیف جامعی از پدیده تحت مطالعه ارائه شد. مرحله پایانی اعتباربخشی با ارجاع یافته‌های پژوهش از طریق ارسال یافته‌ها با

پیام‌رسان‌های اجتماعی به چند نفر از شرکت‌کنندگان و تأیید نتایج تحلیل مصاحبه از طرف آنها از صحت یافته‌ها اطمینان حاصل شد همچنین از اساتید راهنما و مشاور در مورد آنها نظر خواهی شد. به منظور رعایت "قابلیت اعتبار" پژوهش سعی شد افرادی مورد بررسی و مطالعه واقع شوند که تجربه‌ای غنی درباره رفتارهای مخرب مدیران مدرسه داشته باشند. از این رو، حداقل معیار ورود به مصاحبه دارا بودن حداقل یک سال کار با مدیر مورد نظر بود. همچنین قابلیت تأیید از طریق مرور و بازبینی‌های دقیق و چندین باره داده‌ها، تفسیرها و یافته‌های این مطالعه با نگاهی به مطالعات پیشین حاصل شده است. ورود داده‌ها به نرم‌افزار MAXQDA نسخه ۲۰۲۲ و فرایند احصای مضامین اصلی و فرعی تحلیل مصاحبه‌ها آغاز شد.

### یافته‌های پژوهش

شمای کلی یافته‌های پژوهش که شامل مؤلفه‌های رفتارهای مخرب رهبران مدارس و پیامدهای رفتارهای مخرب رهبران در مدارس است در شکل ۲ و شکل ۳ نمایش داده شده است.





شکل ۳. پیامدهای رفتارهای مخرب رهبران مدارس

به منظور پاسخ به سؤال پژوهش: براساس تجارب درک شده معلمان، رفتارهای مخرب مدیران مدارس نسبت به معلمان چیست؟ داده‌های گردآوری شده در جدول ۳ آمده است. همچنان که ملاحظه می‌شود تحلیل و مقوله‌بندی توصیفات شرکت کنندگان در راستای اولین پرسش پژوهش برای شناخت مؤلفه‌های رهبری مخرب به شناسایی ۳۵ مضمون فرعی و ۸ مضمون اصلی منجر شد (جدول ۳). طی دسته‌بندی مضامین به‌طور مستمر نظرات خبرگان اخذ و اعمال شد.

جدول ۳. ابعاد، مؤلفه‌ها، و جملات توصیفی مربوط به رفتار مخرب رهبران در مدارس

مضامین اصلی	مضامین فرعی	جملات توصیفی
سلطه و اربابی	نگاه از بالا به پایین	من با پنج سال سابقه وارد مدرسه ابتدایی شدم و از همان بدو ورود با دید منفی کادر اجرایی و یک سری همکاران با سابقه نسبت به خودمان روبه‌رو شدیم، به دلیل اینکه سابقه ما از نهضت بود.
	تویخ کردن	اگر اولیا حرفی را می‌زدند طرف اولیا را می‌گرفت. مثلاً اگر یکی از اولیا می‌آمد پیش مدیر و شکایت معلم را می‌کرد این مدیر به جای اینکه صحبت معلم را بشنود در گروه همکاران معلم را تویخ می‌کرد که شما این کار را انجام دادید و باید مثلاً فلان کار را انجام می‌دادید.
	ترساندن معلمان	مدیر هر زمانی که چیزی از ما می‌خواست و انجام نمی‌دادیم از سلاح ارزشیابی سالانه استفاده می‌کرد که آن را کم می‌دهم.
	زورگویی	یک معلمی که ۶ سال با او کار کرده بود و نمی‌خواست که در آن را مدرسه بماند این مدیر نمی‌گذاشت که همکار از مدرسه برود چون می‌خواست که حرف، حرف خودش باشد. یا اگر کاری را می‌خواست باید همکار با اجبار ایشان، انجام می‌دادند و مجبورشان می‌کردند که آن کار را انجام دهند حتی اگر جزو وظایفشان نبود.
	دستوری صحبت کردن	مدیر این رفتارها را نشان می‌داد تا قدرت خود را نشان دهد مثل شیری که در جنگل غرش می‌کند دوست داشت با این گونه رفتارها قدرت خود را در مدرسه نشان بدهد. به عنوان اینکه من نماد قدرت این مدرسه هستم و همه باید تابع من باشند حتی اگر من اشتباه بگویم این رفتار مدیر با همه همکاران انجام می‌شد.
خود شیفتگی	کوته‌نایمیدن از موضع خود	به مدیر گفتم که دو سه دانش‌آموز در کلاس هستند که اولیا باید با آنها کار کند اما مدیر به جدیت می‌گفت وظیفه معلم است که با او کار کند. فردا پس فردا از اداره بیایند بازدید؛ شما می‌خواهید بگویید که من این دانش‌آموزان ضعیف را نمی‌توانم آموزش دهم که من به مدیر گفتم اینها مباحث پایه‌ای را نمی‌دانند و باید آموزش‌های فوق‌برنامه داشته باشند.
	عدم درک و همدلی	اما مدیر باید با همکاران همدل باشد کجای روابط انسانی گفته است که شما جواب سلام همکار نده یا مثلاً به صورت غیر مستقیم این را به معلم بفهمانیم که تو برای من اولویت نیستی و اولویت برای من رضایت اولیاست.
	انتقادپذیر نبودن	تایستان موقع ثبت نام کتاب‌ها و جمع‌آوری پول‌ها متوجه شدم که مدیر فرم مالی خاصی نداشت تا بتوانیم در آنها موارد را بنویسیم مثلاً کاری که این مدیر می‌کرد این بود که هر دانش‌آموزی که مبلغی داده بود اسم آن دانش‌آموزان روی برگه می‌نوشت و به پول‌ها مکنه می‌کرد و به ایشان گفتم به جای این کار می‌توانیم یک فرم تهیه کنیم و اسامی کسانی را که پول داده‌اند در آن فرم بنویسیم، اما مدیر کار خودش را انجام می‌داد.

ادامه جدول ۳. ابعاد، مؤلفه‌ها، و جملات توصیفی مربوط به رفتار مخرب رهبران در مدارس

مضامین اصلی	مضامین فرعی	جملات توصیفی
خود شیفتگی	خودشیرینی	رفتارش به خاطر این بود که به عنوان مدیری جلوه کند که از طرف اولیا شاکمی ندارد.
	مغرور بودن	یا وقتی که مدیر به اتاق می آمد ما که به احترام مدیر بلند می شدیم ایشان اصلاً برایش مهم نبود که مثلاً بفرماید بنشینید و این آدم اصول اولیه ادب را اصلاً رعایت نمی کرد و غرور کاذب داشت.
رفتار سیاسی نامطلوب	زیرآب زدن	مدیر مدرسه مدام گزارش این همکار را به اداره می داد و چندین بار از گزینش این خانم را صدا زدند و به طور کلی زیرآب زن همکاران بود و گزارشگر اداره بود که مدام گزارش همکاران را به اداره می داد در حالی که خودش متخلف ترین آدم بود.
	دروغگویی	آن زمان وقتی سؤالی را از مدیر می پرسیدم که تمایلی به جواب دادن نداشت به من می گفت کاری به این کارها نداشته باش و من را سرکوب می کرد مثلاً در بحث مسائل مالی هر زمان که صحبت می کردم به من می گفت تو سیاست نداری و من واقعیتش به او می گفتم که اگر سیاست معادل دروغ گفتن است، من بلد نیستم دروغ بگویم.
	ریاکاری	مدیر رفتار دوگانه دارد؛ زیرا بسیاری از اوقات دیدم که جلوی همکار تعریف او را می کند اما زمانی که اولیا می آیند از اولیا طرفداری می کند و کار معلم را زیر سؤال می برد و فقط تظاهر می کند و بیش از اندازه این مورد را دیدم و این رفتار دوگانه مدیران خیلی آزاردهنده است.
	بهادادن بیش از حد به اولیا	اولیا جای خود محترم هستند و معلم جای خود اما این اصلاً درست نیست که مدیر پای درد دل های آنها بنشیند و بدون دلیل خواستن، پشت معلم را خالی کند و بیش از حد به اولیا بها دهد.
	منفعت طلبی	مثلاً یک زمانی یک پروژه را به مدارس دادند که انجام دهند و در آن برهه زمانی مدیر با من اخلاقی خیلی خوب شده بود و به من می گفت شما فقط پای سیستم بشین و کار را انجام بده من آن زمان به اندازه یک پایان نامه برای مدیر کار کردم و وقتی که کار تمام شد مدیر باز هم اخلاقی مثل روز اول شد هر زمان که به من نیاز داشت اخلاقی با من خوب می شد.
رفتار توهین آمیز	در پی ترفیع شخصی بودن	او تلاش می کرد تا شناخته شود و در مراسم ها و جلسات مختلف افراد سرشناس مربوطه را دعوت می کرد تا اعتباری دست و پا کند. تا جایی که من شنیدم ۶ ساله آخر به عنوان مدیر نمونه انتخاب شده بود در حالی که مصداق هایی که برای یک مدیر و معیارهایی که برای مدیر نمونه باید در نظر گرفته شود ما از این مدیر ندیدیم و هیچ کدام از اینها را ایشان نداشتند.
	پر خاشگری	یک سال با مدیری بودم که به همه توهین می کرد و داد و بیداد راه می انداخت وقتی عصبانی می شد برایش مهم نبود که چه کسی اطرافش است.
	بی اعتنائی	یکی دیگر از ویژگی های این مدیر این بود که در مواردی که لازم بود مدیر با معلمان مشورت کند، با آنها مشورت نمی کرد و نظر معلمان برایش مهم نبود در حالی که یک مدیر باید نظر معلمان را در مورد کاری که مربوط به آنان است پرسد. مثلاً برای روز معلم اصلاً نظر ما را نپرسید که برنامه را به چه صورت برگزار کنیم و با نظر خودشان و انجمنی ها از هر دانش آموز برای روز معلم ۵۰ هزار تومان گرفتند و اصلاً ما این را نمی دانستیم.
کناره گیری از همکاران	یکی دیگر از ویژگی های مدیر این بود که زنگ تفریح که می شد به هر بهانه ای از دفتر مدیریت که میز معلمان نیز در آن قرار داشت (هم دفتر مدیر و هم اتاق معلمان بود و اتاق خیلی بزرگی بود)، خارج می شد چرا؟ برای اینکه با ما قاطعی نشود.	

ادامه جدول ۳. ابعاد، مؤلفه‌ها، و جملات توصیفی مربوط به رفتار مخرب رهبران در مدارس

مضامین اصلی	مضامین فرعی	جملات توصیفی
رفتار توهین آمیز	با کنایه صحبت کردن	امسال هم به من گفتند که از بچه‌ها پول بگیرید برای جشن روز معلم و من به مدیر گفتم که دوست ندارم بچه‌ها در کلاس من جشنی داشته باشند و به روش خودم جشن را برگزار می‌کنم و دوست ندارم که از آنها پول بگیرم که مدیر به من گفت که باز هم می‌خواهی کادوها را آخر سال تحویل بگیری که این حرف مدیر برای من خیلی ناراحت کننده بود و بهم برخورد و از دفتر مدیر خارج شدم.
	تحقیر همکار	مدیر مدرسه من را خواست که چرا دانش آموزان را درست تربیت نمی‌کنید و باعث می‌شوید که اینجور رفتارهایی را از خود نشان دهند درحالی که مقصر من نبودم چون در مدرسه نبودم و آن روز حق قانونی من بود که در مدرسه نباشم چون روز تقلیل من بود و خود معاون آموزشی و یا مدیر و یا همکار باید پاسخ می‌بودند. مدیر جلوی اولیا تقصیر را گردن من انداخت و مرا جلوی اولیا تحقیر کرد.
	بی‌احترامی به همکار	بالینکه من حامله بودم و از اداره مرخصی استعلاجی گرفتم، ایشان با مرخصی من کنار نیامد و من دو هفته از اداره مرخصی استعلاجی گرفتم که مدیر طی آن دو هفته مدام به من زنگ می‌زد و پیام می‌داد که بیا سر کلاس و من می‌گفتم که من در مرخصی هستم و شما تضمین می‌کنید اگر من سر کلاس بیایم بچه‌ام سقط نشود و مدیر می‌گفت که شما مجبور نبودید این موقع از سال حامله شوید.
رفتار ناعادلانه	ضایع کردن حق همکاران	و این مدیر در آخر سال هم با این همه سخت‌گیری‌ها برای همه همکاران تقریباً یک ارزشیابی را رد می‌کند و ارزشیابی سالانه همکاری که بسیار تلاش می‌کند با همکاری که کمتر تلاش می‌کند یکی است و به همه یک نمره می‌دهد.
	قضات ناعادلانه	حتی پشت سر بعضی همکاران تهمت‌های خیلی بدی می‌زد و آن همکار اگر هم می‌شه شنید خود را به نشنیدن می‌زد
	توجه به افراد خاص	این برخورد برخورد دوگانه بود برخورد سیستم یک بام و دو هوا بود. مدیر مدرسه اگر یک همکار با ایشان رفتار همخوانی داشت و یا سلام علیکی که مدیر دوست داشت، اگر خطایی از آن همکار سر میزد آن را نادیده می‌گرفت اما برای ما این گونه نبود.
مدیریت خرد	دخالت در کار معلمان	یکی دیگر از کارهای این مدیر این بود که در کار آموزشی ما هم دخالت می‌کرد. برای امتحان میان ترم وقتی که به مدیر سؤالات را می‌دادیم تا کپی بگیرد مدیر آمد و به ما گیر می‌داد که این سؤالات استاندارد نیستند و ما با اینکه دو معلم هم پایه بودیم سؤالات را با همکاری همدیگر طراحی کرده بودیم و مدیر می‌خواست کار ما دو نفر را زیر سؤال برد درحالی که ما همان سؤالات را از سؤالات استاندارد گرفته بودیم و تغییراتی را بر حسب آموزش خودمان داده بودیم.
	میچ‌گیری یا غافل‌گیری	در پایه ششم تدریس می‌کردم مدیری داشتم که بدون اجازه و بدون وقت قبلی وارد کلاس می‌شد و بدون اینکه در بزنند و بدون اینکه سلام کند و جواب سلام من را بدهد می‌رفت ته کلاس و دفاتر بچه‌ها را نگاه می‌کرد.
	کنترل بیش از حد	این مدیر اگر می‌دید دو همکار با هم صحبت می‌کنند یک جوری رفتار می‌کرد که دو نفر مجبور می‌شدند سریع صحبت خود را قطع کنند و دنبال کارشان بروند و برخورد خوبی نداشتند.

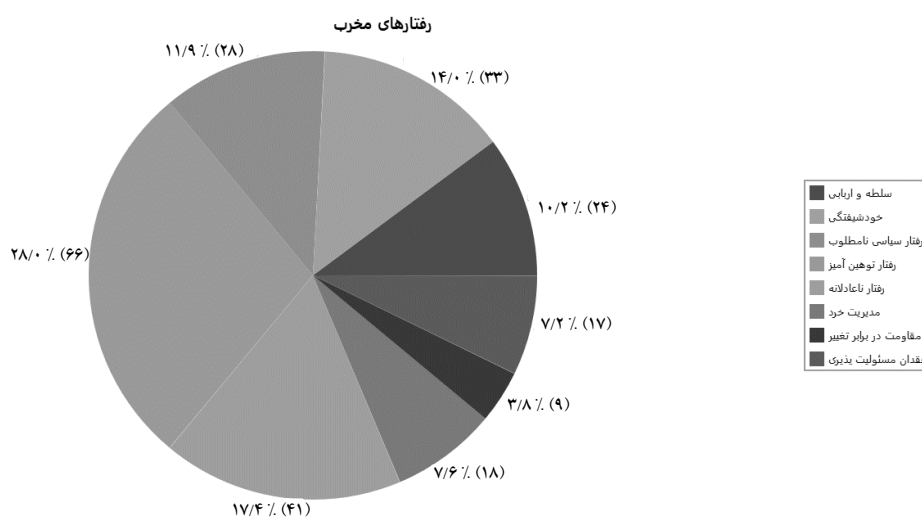
ادامه جدول ۳. ابعاد، مؤلفه‌ها، و جملات توصیفی مربوط به رفتار مخرب رهبران در مدارس

مضامین اصلی	مضامین فرعی	جملات توصیفی
مقاومت در برابر تغییر	عدم انعطاف‌پذیری	آن سال پراسترس بود و این رفتارها گویا ناشی از شخصیت مدیر بود و یک شخصیت قراردادی میلیمتری داشت خیلی مراقب بود که بخشنامه‌ها و مقررات به‌موقع انجام شود و اصلاً انعطاف نداشت.
	عدم فرصت برای کسب و طرح مباحث علمی	هر زمانی که در جلسه همکاری صحبت می‌کرد و صحبت آموزنده بود مدیر وسط حرفش می‌پرید و می‌گفت زیاد صحبت نکنید و همکار هم صحبتش را قطع می‌کرد چون دوست نداشت که هتک حرمت بشود مثلاً اگر من می‌گفتم فلان کتاب را خواندم می‌گفت باز آمدی و گفתי فلان کتاب را خواندی.. درحالی که همکاران دیگر می‌گفتند که از محتوای کتاب برایمان بگو و من دیگر نمی‌توانستم ادامه بدهم.
فقدان مسئولیت‌پذیری	از زیر بار مسئولیت شانه خالی کردن	در بازدیدهای علمی که باید یکی از کادر اجرایی مدرسه هم با ما می‌آمد هیچکدام با ما نمی‌آمدند و مسئولیت ۴۰ دانش‌آموز را به ما واگذار می‌کردند و گویا مدیر و معاون خودشان از زیر کار در می‌رفتند و تمام مسئولیت را به دوش معلم می‌انداختند؛ با اینکه خودشان ابلاغ سرپرست گروه را داشتند اما با ما نمی‌آمدند و من بعد از این همه سال سابقه به این نتیجه رسیدم که مدیران، دیگران را پله می‌کنند برای رسیدن به اهداف خودشان.
	کوتاهی در انجام وظایف	راجع به بخشنامه‌ها صحبت نمی‌شد و فقط بخشنامه‌ها را در اتاق می‌گذاشتند و می‌گفتند بخوانید و امضا کنید و هیچ گونه توضیحی درمورد بخشنامه‌ها به ما داده نمی‌شد، ولی درمورد موارد منفی و مشکلات همیشه صحبت می‌کرد.
	سوءاستفاده از منابع مالی سازمان	یک سال که به‌عنوان معاون آموزشی بودم مدیر کلاس‌های تقویتی را در مدرسه برگزار می‌کرد و آمار درست از بچه‌هایی که از آنها هزینه می‌گرفت را به اداره ارسال نمی‌کرد؛ مثلاً اگر ۱۰ کلاس تقویتی داشتیم مدیر ۵ کلاس را به اداره گزارش می‌داد چرا که شهریه‌های که بابت کلاسهای تقویتی دریافت می‌کرد سهمی هم از آن برای اداره بود که مدیر آن را ارسال نمی‌کرد و وقتی از او می‌پرسیدم که بقیه پول‌ها کجا هستند می‌گفت تو کاری به این کارها نداشته باش. کلاً مدیران می‌خواهند کسی از شرایط مالی مدرسه خبردار نشود.
انجام کارهای خارج از چارچوب مدرسه	سهل‌انگار	و این یک مدرسه بی‌در و پیکر شده بود به‌گونه‌ای که اولیا مدام سر کلاس‌ها می‌رفتند و یک مدرسه کاملاً بی‌قانون شده بود.
		اما بقیه همکاران که با او دوست بودند و رفت و آمد داشتند و یا قرعه‌کشی‌هایی که در مدرسه با هم داشتند خیلی به روی آنها نمی‌آورد و با آنها خوب بودند. یا مثلاً لباس را به مدرسه می‌آورد و به همکاران می‌فروخت.

در ادامه مضامین اصلی رفتارهای مخرب رهبری مدیران مدارس تعریف شده‌اند:

۱. سلطه و اربابی: رهبری مخرب در مدارس به‌دنبال کنترل کامل بر معلمان هستند و ترکیبی از پیگیری، تهدید و مجازات برای حفظ قدرت خود استفاده می‌کنند. نگاه از بالا به پایین، تویخ کردن، ترساندن،

- زورگویی و دستوری صحبت کردن از مؤلفه‌های این بعد از رفتار مخرب رهبران مدارس است.
۲. خودشیفتگی: نشانه‌های بارز خودشیفتگی رهبران مدرسه شامل کوتاه‌نیامدن از موضع خود، انتقادپذیر نبودن، عدم درک و همدلی، خودشیرینی برای جلب افراد بالای سازمان، و مغرور بودن است.
۳. رفتار سیاسی نامطلوب: رفتار سیاسی رهبران مدرسه شامل زیرآب‌زدن، دروغ‌گویی، ریاکاری، بهادادن بیش‌ازحد به اولیا، منفعت‌طلبی و دربی ترفیع شخصی بودن هستند. اینها رفتارهایی هستند که رهبران مدارس برای حفظ منافع خود و ترقی شخصی از آن استفاده می‌کنند.
۴. رفتار توهین‌آمیز: شایع‌ترین این رفتارها در بین رهبران مدارس؛ پرخاشگری، بی‌اعتنایی، کناره‌گیری از همکاران، با کنایه صحبت کردن، تحقیر همکار و بی‌احترامی به همکار است.
۵. رفتار ناعادلانه: مؤلفه‌های ضایع کردن حق همکاران، قضاوت‌های ناعادلانه و توجه به افراد خاص از مهم‌ترین رفتارهای ناعادلانه بین رهبران مدارس است. رفتار ناعادلانه یعنی هنگامی که افراد احساس می‌کنند در سازمان با آنها به‌صورت غیرمنصفانه رفتار می‌شود.
۶. مدیریت خرد: رهبران مخرب بیش‌ازحد کار معلمان و کارکنان را کنترل کرده یا در آن دخالت می‌کنند و گاهی نیز با غافل‌گیر کردن آنها، نظارت خود را به رخ معلمان می‌کشند. درحالی‌که یکی از نیروها انگیزشی در شغل، دادن استقلال به افراد و عدم دخالت بیش‌ازحد در کار کارمندان است.
۷. مقاومت در برابر تغییر: به‌معنای عدم تمایل به سازگاری با تغییراتی مثل شرایط جدید یا راه‌های جدید انجام یک کار است. مؤلفه‌های برخورد منفی با تغییر برای رهبران مدارس شامل عدم فرصت‌دادن به همکاران برای کسب و مطرح کردن مباحث علمی در محیط مدرسه و همچنین عدم انعطاف‌پذیری برای انجام کارهاست.
۸. فقدان مسئولیت‌پذیری: شامل رهبران مخربی که مسئولیت اعمال خود را برعهده نمی‌گیرند و رفتارهایی از جمله: از زیر بار مسئولیت شانه‌خالی کردن، کوتاهی در انجام وظایف، سوءاستفاده از منابع مالی سازمان، سهل‌انگاری، و انجام کارهای خارج از چارچوب مدرسه است.
- نمودار ۲ خروجی نرم‌افزار MAXQDA درصدهای مربوط به مضامین اصلی رهبری مخرب را نشان می‌دهد که در کنار هر درصد اعدادی ذکر شده که نشان‌دهنده میزان تکرار مؤلفه‌های مربوط به هر مضمون می‌باشد.



نمودار ۲. درصدهای مضامین اصلی رفتارهای مخرب رهبری مدارس

به منظور پاسخ به سؤال پژوهشی: از دید مشارکت کنندگان پیامدهای رفتارهای مخرب مدیران چیست؟ داده‌های گردآوری شده در جدول ۴ آمده است. در بررسی و تحلیل پاسخ‌های شرکت کنندگان، پیامدهای رهبری مخرب نیز در ۲۴ مضمون فرعی و ۸ مضمون اصلی دسته‌بندی شدند.

جدول ۴. پیامدهای رهبری مخرب در مدارس

مضامین اصلی	مضامین فرعی	جملات توصیفی
کاهش سلامت جسمی و روانی	کاهش عزت نفس	این مدیر اصلاً برای ما اعتباری قائل نبود و این برای ما آزاردهنده بود. یکی دیگر از ویژگی‌های این مدیر این بود که اصلاً شنونده خوبی نبود و درد و دل‌های همکاران را نمی‌شنید و مثلاً اگر یکی صحبت می‌کرد وسط صحبت‌های آن معلم می‌پرید یا با یکی دیگر صحبت می‌کرد و می‌خواهم این را بگویم که مدیر تعمداً می‌خواست که معلم حس بی‌ارزش بودن را داشته باشد.
	سردرد گرفتن	بعد از آن من تا سه روز سردرد گرفتم و به مدیر سلام نمی‌کردم و با سلام نکردن دل من آرام می‌گرفت اما او اصلاً برایش مهم نبود و بابت آن رفتار اصلاً عذرخواهی نکرد.
	تشدید بیماری	بله من همان سال دیسک کمر گرفتم چون سیاتیک عصبی داشتم مشکل سیاتیک بابت اعصاب بود. هر زمان که به هم می‌ریختم کمرم می‌گرفت.

ادامه جدول ۴. پیامدهای رهبری مخرب در مدارس

مضامین اصلی	مضامین فرعی	جملات توصیفی
کاهش سلامت جسمی و روانی	ایجاد استرس	شبهها که می‌خواهیدم همش استرس این را داشتم که فردا چند دقیقه دیر نکم چون مدیر کن فیکون می‌کرد و دائم در استرس بودیم.
	ایجاد ترس	ما به خاطر شرایط استخدامی حالا یا حق‌التدریسی یا پیمانی ترس و واهمه از مدیر و یا مسئول بخش اداره داشتیم که نکند مثلاً ما را بیرون کنند.
	فشار روانی	موضوع بعدی درگیری ذهنی زیادی برای خودم وجود داشت در خانه و در مدرسه و اینکه اگر همکاری به من چیزی میگفت سریع گارد می‌گرفتم و واکنش نشان می‌دادم ذهنیت نسبت به همکاری که با مدیر خوب بودن نیز عوض شد.
عدم توسعه حرفه‌ای	نبود انگیزه ادامه تحصیل	من آن زمان دانشجوی ارشد بودم و هر زمان که برای روز آزمون به دانشگاه می‌رفتم و مجبور بودم که مرخصی بگیرم با سلام و صلوات به مدیر می‌گفتم چون می‌دانستم که روی خوشی نشان نمی‌دهد و با تندی با من برخورد می‌کند.
	عدم استقبال از مباحث جدید	در مدرسه دیگری بودم که یک دختر خانم معلم که پژوهشگر و بسیار ساعی و پرتلاش بود و مدام درگیر پژوهش بود مدیر مانع پژوهش و پژوهش این خانوم می‌شد چون مدیر خودش نهضتی بود و چشم دیدن این را نداشت که موفقیت همکاری را ببیند و اگر در اداره جلسه‌های طرح تدبیر یا پژوهشی برگزار می‌شد این خانوم می‌خواست که به آن جلسه برود مدیر مانع می‌شد و می‌گفت کلاست را نگه دارید و در حد یک ساعت حتی به او مرخصی نمی‌داد.
کاهش انگیزه شغلی	بی‌انرژی شدن	مدیر مخرب به جای اینکه به شما شوق کار کردن بدهد، ترمز شما را برای کار کردن می‌کشد و به شما حس بی‌تفاوتی بدهد. یک مثال از اینکه مدیر حق همکاری را ضایع می‌کرد و بین همکاران تفاوت قائل می‌شد ترمز آدم را برای کار کردن می‌کشید.
	بی‌رغبتی به تشویق‌های مدیر	مدیر مثلاً بعد از سه چهار ماه می‌آمد و یک محبتی می‌کرد اما وقتی رفتارهایش را که به یاد می‌آوردم آن محبت را دوست نداشتم.
	عدم انجام کارهای داوطلبانه	اگر مدیر ما رفتار خوبی داشت همکاران می‌توانستند کارهای داوطلبانی بیشتری انجام دهد و سر کلاس بازدهی بیشتری داشته باشند درحالی که کارهای داوطلبانه در مدرسه انجام نمی‌شد به دلیل این‌گونه رفتارهایی که بود.
کاهش اعتماد بین فردی	ایجاد روحیه بدبینی بین همکاران	ما همکاران نسبت به آن معلم یک دید دیگر داشتیم یعنی هر زمانی که در اتاق معلمان بودیم و درمورد کارهای آن مدیر صحبت می‌کردیم یا نقد می‌کردیم به محض اینکه آن معلم می‌آمد ما سکوت می‌کردیم.
	بدبین بودن به مدیر	دو اتفاق افتاد این که من به تمام مدیران بدبین شدم و اگر مدیر چیزی می‌گفت پیش خودم می‌گفتم حتماً می‌خواهد چیزی به من تحمیل کند و این مورد اولین مدیر خانم بود که من داشتم چون قبلاً دو سال با مدیر آقا کار کرده بودم.

ادامه جدول ۴. پیامدهای رهبری مخرب در مدارس

مضامین اصلی	مضامین فرعی	جملات توصیفی
افزایش تنش‌های بین‌فردی	ایجاد تفرقه بین همکاران	مدیر نه تنها رابطه خود با همکاران را خراب می‌کند، بلکه رابطه همکاران را با هم دیگر نیز به هم می‌زند به‌خاطر آن تبعیض‌هایی که بین همکاران قائل می‌شود و بین آنها تفرقه می‌اندازد و روابط بین همکاران را تخریب می‌کند
	نارضایتی از مدیر	درحالی‌که اکثر همکاران بسیار ناراضی بودند از رفتارهای این مدیر و مدیر هم با آنها رفتار خوبی نداشت.
سمی شدن محیط مدرسه	خستگی از مدرسه	این رفتارها موجب شده بود که من هر زمان به مدرسه می‌روم با این حس روبه‌رو می‌شدم که خدایا دوباره می‌خواهم به مدرسه بروم.
	ایجاد فضای تملق	مدیر به گونه‌ای بود که اگر کسی چاپلوسی می‌کرد و یا اولین نفر به او سلام می‌کرد یا وای تو چه خوبی به او توجه می‌کرد.
	ایجاد محیط جاسوس‌پرور	حتی مدیر در کلاس برای من به پا گذاشته بود تا بتواند یک سوتی یا آتو از من بگیرد که متوجه شدم از خود اولیا هستند.
	تأثیر بر آموزش و یادگیری	چون ما همکاران در دفتر مدرسه به دور هم جمع شدیم و صحبت می‌کردیم بعضی از همکاران می‌گفتند که در کلاس اعصابم خورد شد و حوصله بچه‌ها رو نداشتم و بعضی‌ها هم کنترل می‌کردند.
عدم تکمیل کادر آموزشی	خروج از مدرسه	حتی بعضی از همکاران در وسط سال به‌خاطر رفتار مدیر مدرسه را ترک می‌کردند.
	بدون نیرو ماندن مدرسه	در تمام طول سال با من بدرفتاری می‌کرد و وقتی که آخر سال می‌شد مثلاً می‌خواست بیاید تا از دل من در بیاورد که این موضوع به‌شدت مرا آزار می‌داد و می‌خواست که من در مدرسه بمانم چون نیرو نداشتم. اول سال من به این مدرسه شناخت نداشتم و در طول سال تازه فهمیدم که چرا این کلاس و مدرسه بدون معلم می‌ماند، به‌خاطر رفتارهای مدیر بود.
کاهش همکاری و تعامل	کناره‌گیری همکاران از هم	شرایط به‌گونه‌ای شده بود که من زنگ تفریح به دفتر نمی‌رفتم چای خود را برمی‌داشتم و روی ایوان مدرسه در حیاط مدرسه می‌خوردم و کنار معاون آموزشی می‌ایستادم. به هر حال معلم هم در زنگ تفریح دوست دارد به دفتر مدیر برود و آنجا با همکاران صحبت کند.
	بیزاری از شرکت جلسات گروهی مدرسه	در جلسه شورای آموزگاران و همکاران مدام جلوی جمع، همکاران را تحقیر می‌کرد و تمام کارهای منفی را یادآوری می‌شد. اگر همکاری یک روز دیر کرده بود در جلسه می‌گفت که چرا فلان روز دیر کردی؟ و هر زمان که جلسه شورای آموزگاران برگزار می‌شد همه از تشکیل این جلسه بیزار بودیم چون می‌دانستیم مدیر فقط می‌خواهد موارد منفی را تذکر دهد.
	ادامه همکاری به‌صورت غیرمستقیم	واقعاً نمی‌دانم من اصلاً در ارتباط با مدیر راحت نبودم و باورتان نمی‌شود شاید در طول آن مدتی که باهم کار کردیم، حدود ۳ ساعت مفید ما نشستیم و با هم صحبت کنیم. به‌جای مدیر، به معاون پرورشی می‌گفتم و پیشنهاد می‌دادم که مثلاً پرونده‌ها را این‌گونه مرتب کنیم بهتر است و ...

از مجموع یافته‌های پیامدهای رهبری مخرب ۲۵ مضمون فرعی و ۸ مضمون اصلی احصا شده که در ادامه می‌آیند.

۱. کاهش سلامت جسمی و روانی: بارزترین نشانه‌های کاهش سلامت جسمی و روانی بین معلمان شامل سردرد گرفتن، تشدید بیماری، ایجاد تنش ذهنی، کاهش عزت نفس، ایجاد ترس، ایجاد استرس و فشار روانی است.

۲. عدم توسعه حرفه‌ای: به‌طور کلی توسعه حرفه‌ای به توسعه یک شخص در یک نقش حرفه‌ای اشاره دارد و به‌طور خاص توسعه هر معلم به معنای رشد حرفه‌ای یک معلم گفته می‌شود که در نتیجه افزایش تجربه یا تمرین در تدریسش به‌طور نظام‌مند حاصل می‌شود. با رفتارهای مخرب رهبران مدارس، معلمان انگیزه ادامه تحصیل را ازدست داده و همچنین از طرح و مباحث جدید مربوط به رشته تحصیلی یا حرفه‌ای خود استقبال نمی‌کردند.

۳. کاهش انگیزه شغلی: رهبری مخرب باعث کاهش انگیزه و اشتیاق معلمان می‌شود و آنها را از هدف‌ها و وظایفشان دور می‌کند. نشانه‌های کاهش انگیزه شغلی معلمان شامل عدم انجام کارهای داوطلبانه، بی‌انرژی شدن و بی‌ رغبتی به تشویق‌های مدیر است.

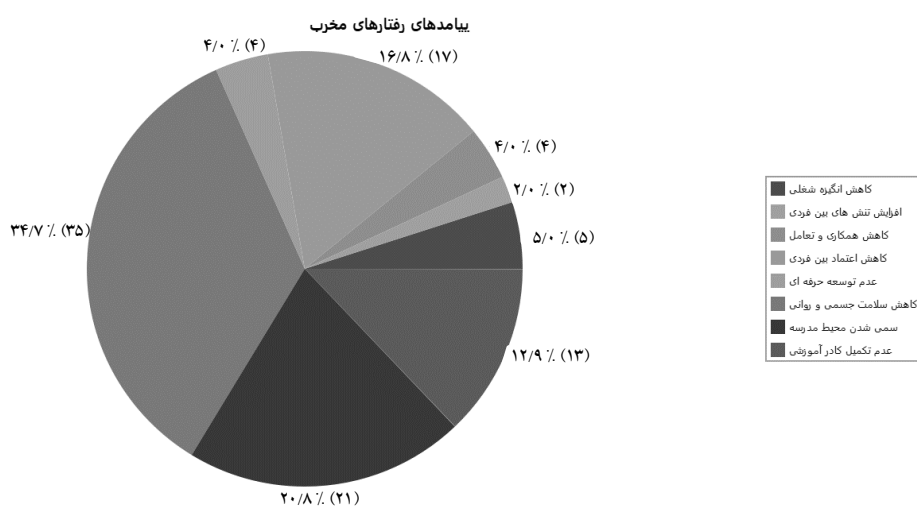
۴. کاهش اعتماد بین فردی: رهبری مخرب باعث ایجاد روحیه بدبینی بین معلمان و رهبری شده و ارتباط اثربخش بین آنها را مختل کرده بود.

۵. افزایش تنش‌های بین فردی: رهبری مخرب زمینه‌ساز ایجاد نارضایتی معلمان از مدیر و اختلافات و تنش‌های سازمانی بین معلمان بود.

۶. سمی شدن محیط مدرسه: عدم حمایت رهبران مدارس از معلمان گاهی آنان را دچار خستگی از محیط مدرسه می‌کند محیطی که در آن فضای تملق و جاسوس‌پروری وجود دارد و معلمان دیگر حوصله آموزش مؤثر را ندارند و همین باعث عدم ایجاد محیط یادگیری مؤثر خواهد شد.

۷. عدم تکمیل کادر آموزشی: به دلیل رفتارهای مخرب رهبران مدرسه، معلمانی که از حضور آنها در آن مدرسه آگاه می‌شدند، حاضر به حضور در مدرسه نمی‌شدند و یا از مدرسه خارج می‌شدند.

۸. کاهش همکاری و تعامل: این بُعد در قالب کناره‌گیری همکاران از همدیگر، ادامه همکاری به صورت غیرمستقیم و بیزاری از شرکت در جلسات گروهی مدرسه، نشان داده شد. نمودار ۳ مضامین اصلی پیامدهای رفتارهای مخرب را نشان می‌دهد.



نمودار ۳. درصدهای مضامین اصلی پیامدهای رفتارهای مخرب رهبری مدارس

## نتیجه گیری و پیشنهادها

این پژوهش با آشکارسازی تجربیات زیست شده معلمانی که با رهبری مخرب در مدرسه مواجه شده اند، به دنبال روشن کردن یک حوزه پژوهشی است که مورد مطالعه قرار نگرفته است. با برجسته کردن پیامدهای رهبری مخرب و شناسایی راهبردهای بالقوه برای هدایت چنین تجربیاتی، این پژوهش به دنبال کمک معناداری به بهبود شیوه های رهبری آموزشی است. در این راستا، جهت کشف مؤلفه های رفتار مخرب رهبران از رویکرد کیفی با این دیدگاه بهره گرفته شده است که اگر پدیده ها در بستر وقوع و با مصاحبه با کسانی که آن را تجربه می کنند، مورد تفحص و واکاوی قرار گیرد، بسیاری از زوایای پنهان آنها آشکار می شود و در نتیجه به ایجاد دانش و بصیرت جدید منجر شده و از طرفی شرایط را برای پژوهش های بعدی و عملیاتی نمودن مفاهیم احصاشده، آسان تر می نماید، از رویکرد کیفی بهره برده است.

در پاسخ به سؤال پژوهشی مؤلفه های رهبری مخرب، هشت مضمون اصلی از مصاحبه با مشارکت کنندگان احصا شد که شامل: سلطه و اربابی، خودشیفتگی، رفتار سیاسی نامطلوب، رفتار توهین آمیز، مدیریت خرد، فقدان مسئولیت پذیری، مقاومت در برابر تغییر و رفتار ناعادلانه است. بر این اساس، رهبری مخرب به مدیری گفته می شود که نگاه از بالا به پایین به بعضی از همکاران دارد و به شکلی سلطه گرانه و

بی توجه به نیازهای دیگران عمل می کند. این قبیل رفتارها در مطالعات قبلی نیز مورد اشاره قرار گرفته است (فاهی، ۲۰۱۴؛ کرسیکوا و همکاران، ۲۰۱۳؛ راییلی و همکاران، ۲۰۱۱؛ بلیس و بلیس، ۲۰۰۲). رهبران مخرب افرادی خودشیفته‌اند که معمولاً به‌طور مفرط به خودشان توجه می کنند و در پژوهش‌های مربوط به بدر رفتاری مدیران نیز اکثراً خودشیفتگی به‌عنوان نشانه بارز تشخیص داده شده است که به دلیل داشتن تکبر و غرور، پیشنهادات و اظهارات معلمان را مدنظر قرار نداده و در نتیجه معلمان و ادار به سکوت می شوند (عیدوزهی و ناستی زایی، ۱۳۹۹). فارنهام (۲۰۱۰) رهبری مخرب را در سه طبقه جامعه‌ستیز، خودشیفته و رهبر ماکیاولی طبقه‌بندی نموده است.

مشخص شد که رهبران مخرب در مدارس رفتارهای سیاسی نامطوب دارند؛ از جمله منفعت‌طلبی، زیرآب‌زدن همکاران، ریاکاری یا دورویی، بهادادن بیش از حد به اولیا که حتی به راحتی در کار معلمان دخالت می کنند و مدیر پشتیبان همکار در این موارد نبوده است. نتایج پژوهش مالیک<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۸) حاکی از آن است که رفتارهای سیاسی نامطلوب مدیران به پنهان سازی دانش و به دنبال آن از بین رفتن خلاقیت در سازمان منجر می شود. این مورد با عدم انعطاف‌پذیری مدیران و قوانین سخت و سستی که در مدرسه برقرار کرده بودند، به سرکوب بیشتر خلاقیت و اظهار نظر کارکنان منجر شده و در نتیجه عدم توسعه حرفه‌ای معلمان را در پی داشته است.

رفتار ناعادلانه مدیر با معلمان به نادیده گرفتن کار معلمان، قضاوت‌های ناعادلانه، برخوردهای متناقض و توجه به افراد خاصی، اشاره دارد. براساس نظریه فشار اجتماعی بی‌عدالتی می تواند بستر را برای گرایش به رفتارهای انحرافی، مخرب و ضد تولید هموار سازد. در پژوهش‌های متعدد یکی از ویژگی‌های رهبران مخرب را غیرمنصفانه عمل نمودن، ذکر کرده‌اند (بلیس و بلیس، ۲۰۰۲، هنداوی و همکاران، ۲۰۲۲؛ و سان، ۲۰۲۲) و به نظر می رسد تبعیض و پارتی‌بازی، یک موضوع اپیدمیک و رایج است که اثرات زیان‌باری بر محیط‌های کاری می گذارد. یکی دیگر از نشانه‌های رهبران مخرب رفتارهای کلامی یا فیزیکی توهین آمیز نسبت به پیروان است مانند فریادزدن، تحقیر یا تهدید که در آن مدیران برای اینکه اقتدار خود را نشان دهند و همچنین برای جلوگیری از اشتباهات همکاران داد و بیداد و غوغا به پا می کنند تا این گونه آنان را بترسانند، در حضور همکاران و اولیای معلمان را سرزنش و تحقیر می کنند و احترام آنان را رعایت نمی کنند. بروز این گونه رفتارها در نتایج پژوهش اسلامیه (۱۴۰۰) و سواری و سرفرازی (۱۳۹۸) همسو بوده است.

در مدیریت خُرد و کنترل همه جنبه‌های سازمان، رهبران مخرب بیش‌ازحد کار معلمان و کارکنان را کنترل کرده یا در آن دخالت می‌کنند که باعث شده معلمان احساس ناتوانی و بی‌انگیزگی کنند. زمانی که نظارت و مشاوره بیش‌از حد می‌شود، رهبر به احتمال زیاد افراد را تحت موشکافی قرار می‌دهد که یکی از رفتارهای رایج رهبری مخرب ذکر شده است. برخی از رفتارهای رهبر وجود دارند که حتی زمانی که در مقادیر کم انجام شوند، ذاتاً مخرب هستند. در پژوهش کانجمی<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) شایع‌ترین نگرانی و شکایت همکاران، به‌ویژه مدیران زیرمجموعه، مدیریت خُرد توسط رهبران آنها تشخیص داده شد.

مقاومت در برابر تغییر و فقدان مسئولیت‌پذیری از دیگر رفتارهایی بود که رهبران مخرب از خود بروز می‌دادند. رهبران مخرب می‌توانند مقاومت در برابر تغییرات در سازمان‌ها را افزایش دهند (عامریان و همکاران، ۱۴۰۰). آنها پیشنهادات معلمان برای تغییر یک رویه را قبول نداشتند و با افرادی که خارج از روال عادی مشغول فعالیت بودند، انتقاد می‌کردند. رهبران آموزشی مخرب با تکرار رفتارهای: غیبت‌های ناموجه، کوتاهی در انجام وظایف و سهل‌انگاری مسئولیت اعمال خود را برعهده نمی‌گیرند و محیطی از بی‌اعتمادی و ناسازگاری را ایجاد کرده بودند. اپلاتکا (۲۰۱۷) رهبر بی‌مسئولیت را به‌عنوان چارچوبی برای درک جنبه تاریک رهبری در حوزه آموزش و پرورش معرفی کرده است.

در پاسخ به سؤال مربوط به پیامدهای رهبری مخرب نتایج تحلیل مصاحبه‌ها در این پژوهش نشان داد رهبری مخرب بیشترین تأثیر منفی را بر کاهش سلامت جسمی و روانی معلمان داشته است؛ از جمله: کاهش عزت‌نفس، سردرد، تشدید بیماری‌های زمینه‌ای، ایجاد تنش‌های ذهنی، ترس، اضطراب و استرس که می‌تواند به کاهش کلی در عملکرد کارکنان و رفاه آنان منجر شود. رهبران مخرب می‌توانند تأثیر زیادی بر حفظ سلامت کارکنان در خارج از محل کار داشته باشند. پژوهش اوزجنل<sup>۲</sup> و همکارانش (۲۰۲۱) پیامدهای منفی رهبری مخرب را بر رفاه معلمان برجسته می‌کند. در مطالعات مختلف (پاشایی و همکاران، ۱۴۰۰؛ بارانی و ناستی‌زایی، ۱۳۹۹) پیامدهای رهبری مخرب باعث ایجاد خشم، تنفر، خلق‌وخوی منفی، کاهش اعتمادبه‌نفس و سلامت روانی، فشار روانی شغلی، ترک خدمت و افزایش غیبت معلمان شده است که با نتایج این پژوهش همسو هستند.

پیروان رهبران مخرب اغلب دچار کاهش انگیزه، نفرت از کار و رفتن به محیط کار هستند، به‌این ترتیب

1. Cangemi  
2. Özgenel

قصدها برای ترک محل خدمت افزایش می‌یابد. حضور رهبران مخرب در یک سازمان می‌تواند به‌طور منفی توانایی سازمان در جذب کارمندان با ظرفیت بالا را تحت تأثیر قرار دهد. در پژوهش‌ها نشان داده شده که رهبری مخرب به‌طور مستقیم تمایل به ترک خدمت و سکوت سازمانی بین پیروان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (بارانی و ناستی‌زایی، ۱۳۹۹؛ قاسم‌پور و ویسه، ۱۳۹۹).

افزایش تنش‌های بین‌فردی و به‌تبع آن کاهش اعتماد بین‌فردی و همکاری و تعامل از پیامدهای حضور رهبران مخرب بود. معلمان نگرش منفی نسبت به رهبر و نیز به یکدیگر داشته‌اند. اعتماد بین افراد باعث ارتقای سرمایه اجتماعی یک مدرسه و درنهایت تأثیر مثبت آن بر سطح اثربخشی مدرسه می‌شود. در نتیجه، از بین رفتن اعتماد منجر به ایجاد تفرقه بین کارکنان و ایجاد یک محیط سمی در مدرسه می‌شود. محیطی که در آن بعضی افراد برای اینکه مدیر را با خود همراه کنند شروع به تملق و چاپلوسی نموده تا به نوعی اعتماد مدیر را جلب کنند، همکاری و تعامل‌های سازنده کاهش یافته و عدم توسعه حرفه‌ای معلمان را به دنبال دارد. این مورد برای مدارس بسیار مشکل است، به‌ویژه اینکه محیط مدارس مدرن خواستار خلاقیت و توسعه فرایندهای آموزش و یادگیری جدید است تا یادگیری اثربخش تضمین شود. متأسفانه در فرهنگ ناشی از شیوع رهبری مخرب، کارکنان بیشتر در معرض خطر اشتباهات و ترس قرار می‌گیرند و از مجازات اجتناب می‌کنند. این نتایج با پژوهش‌هایی که نشان داده‌اند رهبران مخرب برای خلاقیت و نوآوری مضر هستند؛ زیرا آنها مانع از توانایی کارکنان برای اتخاذ روش‌های جدید انجام کارها می‌شوند، همسو است (جیانگ و گو، ۲۰۱۶؛ پنگ<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۹).

آنچه از نتایج این پژوهش و سایر پژوهش‌ها در این زمینه مشخص است این است که رهبری مخرب رایج است و برخورد با رهبران مخرب کار دشواری است. با این حال، تعدادی گام وجود دارد که یک سازمان می‌تواند برای جلوگیری، مدیریت و به امید ریشه‌کن کردن این سبک سمی رهبری از سازمان خود انجام دهد:

شاید بهترین راه برای جلوگیری از نمونه‌های رهبری مخرب این است که سازمان‌ها در شیوه‌های استخدام و ارتقای خودگزینه‌بندی باشند و ارزش‌ها و رفتارهای رهبری مثبت را که برای سازمان مهم هستند، به‌وضوح بیان و مدل کنند. علاوه بر این، گذر از سه مرحله برای شناسایی و برخورد با رهبران مخرب لازم است. اول؛

1. Jiang & Gu
2. Peng

کسانی که وظیفه انتخاب رهبران جدید را برعهده دارند، باید در مورد چگونگی شناسایی ویژگی‌های رهبری مخرب آموزش ببینند. غربال‌گری ویژگی‌های خاص مانند شخصیت خودشیفته و گرایش به رفتارهای مخرب بسیار مفید خواهد بود. کارکنان جدید (صرف‌نظر از موقعیت شغلی) همچنین باید در مهارت‌های تصمیم‌گیری اخلاقی آموزش ببینند و با انتظارات رفتاری از طریق منشور رفتار آشنا شوند.

دوم؛ سازوکارهای بازخورد ۳۶۰ درجه می‌تواند برای اطمینان از اینکه کارمندان قادر به ارزیابی ناشناس و در نتیجه صادقانه، مافوق خود هستند، استفاده شود. چنین سازوکارهایی بازخوردی ممکن است باتأکید بر مسئولیت‌پذیری رهبری، ارتباطات و بازخورد و مشارکت کارکنان در فرایند مدیریت، به فرهنگ توانمندسازی و همکاری کارکنان کمک کند. این نوع مداخله همچنین مدیریت ارشد را قادر می‌سازد تا رهبری مخربی را که در درون سازمان رخ می‌دهد، قبل از اینکه بر نتایج فردی، گروهی و سازمانی تأثیر منفی بگذارد، شناسایی کند.

با این حال، برای موفقیت آمیز بودن این نوع مداخله، ضروری است که مدیران ارشد هم مایل و هم قادر به انجام اقداماتی در زمانی که رهبری مخرب شناسایی می‌شود، باشند. همچنین لازم است که کارکنان مهارت‌هایی داشته باشند که به‌طور مؤثر در فرایند توسعه مدیریت مشارکت کنند. بنابراین آموزش مهارتی برای منابع انسانی و مدیریت عالی ضروری است. سوم، مطالعات نشان داده‌اند که معمولاً در موارد رهبری بد، کارکنان درک می‌کنند که هیچ اتفاقی برای کسانی که مسئول رفتارهای مخرب هستند، نمی‌افتد. باید کنترل‌ها و تعادل‌های مختلفی در سراسر سازمان وجود داشته باشد، مانند روش‌های استخدام و آموزش جامع، ارتقای فرهنگ اخلاقی و مشارکتی، بررسی عملکرد فراگیر و نظارت قوی توسط مدیریت ارشد. به‌طور کلی، کارکنان باید ببینند که مدیران ارشد به‌طور فعال و پیوسته در حال ریشه‌کن کردن رهبری مخرب از طریق ابزارهای مختلف در هر کجای سازمان هستند.

همچنین بر مبنای مؤلفه‌های احصاشده در مورد رفتار مخرب رهبران و همچنین پیامدهای مستقیم آن بر رفتار اعضای اجرایی مدارس پیشنهادهایی کاربردی ارائه می‌شود: نتایج پژوهش نشان از وجود رفتارهای ناشایست و رفتارهای ناصداقانه بین مدیران مدارس استان تهران داشت. نظر به نقش الگویی سازمان و انتصاب مدیرانی که علاوه بر تخصص مدیریتی، اخلاق‌مدار نیز باشند می‌تواند از وجود رهبران مخرب در سازمان‌های آموزشی و تربیتی بکاهد.

دخالت در امور جزئی و عدم اعتماد به توانمندی‌های کارکنان زیرمؤلفه‌هایی بودند که در این پژوهش

با عنوان مؤلفه کنترل بیش از حد بر کارکنان مشخص شد. یکی از نیروهای انگیزشی در شغل، دادن استقلال و اختیار عمل به افراد و عدم دخالت بیش از حد در کار آنان است. استقلال کاری حتی می‌تواند بیش‌تر از محرک‌های مالی به افراد انگیزه کار کردن دهد. لذا پیشنهاد می‌شود مدیران به کارکنان تفویض اختیار نمایند تا کارها با سرعت و کارایی بهتر انجام گیرد. در سازمان مورد مطالعه که کارکنان باتجربه زیادی دارد این امر باعث تأثیر زیادی بر روحیه افراد و در نهایت بهره‌وری بیشتر سازمان خواهد شد.

باتوجه به اینکه از مؤلفه‌های رفتار مخرب احصاشده از پژوهش، ضعف مدیریتی است و اکثر مصاحبه‌شوندگان، مهارت‌های ارتباطی ضعیف، نداشتن دانش مدیریتی، دهن‌بین‌بودن، تصمیم‌گیری ضعیف را جزو نقاط ضعف مدیران دانسته‌اند، پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی برای مدیران و همچنین با تصمیم‌گیری‌هایی مانند ایجاد تحصیلات تکمیلی ویژه فرهنگیان شاغل در بخش مدیریت در جهت بهبود مهارت‌های ارتباطی، افزایش دانش مدیریتی و مهارت‌های تصمیم‌گیری آنان برگزار شود.

باتوجه به اینکه یکی از مؤلفه‌های احصاشده در خصوص رفتار مخرب رهبران در پژوهش حاضر وجود بی‌عدالتی و فشار کاری بیشتر بر برخی کارکنان بود، پیشنهاد می‌شود در فرایند ارزیابی عملکرد افراد و اعطای پاداش‌های مادی و غیرمادی توجه بیشتری شود. این امر منجر به رضایت بیشتر کارکنان و کاهش رفتارهای انحرافی آنان می‌شود. متأسفانه سوءاستفاده از منابع سازمانی و انجام کارهای شخصی توسط کارکنان از مؤلفه‌های پرتکرار در پژوهش حاضر بوده است و به نظر می‌رسد این رفتارها در سازمان مورد مطالعه عادی‌سازی شده و مورد پذیرش قرار گرفته است. در این راستا نقش نهادهای نظارتی و کنترل بیش‌تر مدیران امری واجب است.

باتوجه به مؤلفه احصاشده انتقاد ناپذیری و عدم مشارکت دیگران در پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود جهت برنامه‌ریزی در این ادارات از نظرات کارکنان سازمان که دارای تجربیات گرانبهایی هستند، بیشتر استفاده شود و افرادی که نظرات خوبی ارائه نموده‌اند و جنبه اجرایی دارد، تشویق شوند. این موضوع بدین جهت اهمیت دارد که اکثر افراد حضور خود را در جلسات فرمایشی دانسته و بیان داشتند که مدیران آنها تحمل انتقاد را نداشته و حتی در صورت ارائه پیشنهادهای مناسب توسط کارکنان از موضع اولیه خود کوتاه نمی‌آیند.

## منابع

- اسلامیه، فاطمه (۱۴۰۰)، رهبری زهرآگین: پیامدهای مخرب آن بر چرخه حیات سازمان، هفتمین همایش ملی مطالعات مدیریت در علوم انسانی، تهران.
- افرازه، اکبر (۱۴۰۱)، تأثیر رهبری مخرب بر تفکر راهبردی در سازمان تأمین اجتماعی استان آذربایجان غربی، سومین همایش ملی مدیریت بازرگانی، کارآفرینی و حسابداری ایران، تهران.
- بارانی، فاطمه و ناستی‌زایی، ناصر (۱۳۹۹)، بررسی تأثیر رهبری مخرب بر تمایل به ترک خدمت معلمان با نقش میانجی بی‌عدالتی سازمانی، مدیریت مدرسه، (۸): ۲۳۱-۲۵۸.
- حسن‌پور، اکبر؛ عباسی، طیبه و نوروزی، مجتبی (۱۳۹۰)، بررسی نقش رهبری تحول‌آفرین در توانمندسازی کارکنان، مجله پژوهش‌های مدیریت در ایران، (۱)۱۵: ۱۸-۵۹.
- داداش‌پور، مهرانگیز؛ نیک‌آیین، زینت؛ حاجی‌انزهایی، زهرا و زارعی، علی (۱۴۰۲)، تأثیر سبک رهبری مدیران مدارس بر خلاقیت معلمان تربیت‌بدنی با نقش میانجی خودکارآمدی خلاق، فصلنامه تعلیم و تربیت، (۱) ۳۹: ۱۰۹-۱۳۰.
- ساکي، رضا (۱۳۹۵)، اصول و مبانی رهبری و مدیریت آموزشی: راهنمایی برای تعالی مدرسه، تهران: مؤلف.
- سواری، کریم و فرزادی، فاطمه (۱۳۹۸)، اثرات علی رهبری آموزشی و رفتاری استادان بر کاهش رفتارهای مخرب کلاسی به واسطه خودکارآمدی، توسعه آموزش جندی شاپور، (۱۰): ۹۰-۱۰۱.
- عامریان، حسین؛ فهیمی‌نژاد، علی؛ مرسل، باقر و سیاوشی، محمد (۱۴۰۰)، طراحی نقش رهبری زهرآگین بر ترومای سازمانی و اینرسی سازمانی با نقش میانجی بطالت اجتماعی در کارکنان وزارت ورزش و جوانان، مطالعات راهبردی ورزش و جوانان، (۵۹)۲۲: ۴۳۱-۴۵۰.
- عیدوزهی، مینا و ناستی‌زایی، ناصر (۱۳۹۹)، بررسی تأثیر خودشیفتگی مدیران بر سکوت سازمانی معلمان بانقش میانجی ریاکاری سازمانی، فصلنامه علمی مدیریت مدرسه، (۲)۸: ۳۲۳-۳۴۳.
- علی‌کرمی، نوشین؛ علی‌کرمی، قدرت‌اله و شوهان، جمیله (۱۴۰۲)، سبک‌های رهبری مدیران و تأثیر آن بر عملکرد معلمان در سطح مدرسه، هفتمین همایش بین‌المللی دانش و فناوری هزاره سوم اقتصاد، مدیریت و حسابداری ایران، تهران.

قاسم‌پور، حامد و ویسه، سیدمهدی (۱۳۹۹)، بررسی اثرگذاری سبک رهبری زهرآگین بر پیدایی تمایل به ترک خدمت داوطلبانه؛ تبیین نقش میانجی سکوت سازمانی، توسعه مدیریت منابع انسانی و پشتیبانی، ۵۷: ۵۶-۸۲.

قنبری، سیروس و معجونی، حسین (۱۴۰۰)، نقش رهبری مخرب در فرسودگی شغلی با میانجی‌گری عدالت سازمانی و اهمال‌کاری، پژوهش‌های راهبردی مسائل اجتماعی ایران، ۳: ۹۸-۶۸.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰)، تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.

نودهی، محمدعلی؛ احمدی، مجتبی و مقیمی، زهرا (۱۴۰۲)، بررسی تأثیر رهبری مخرب بر توسعه سرمایه انسانی، نشریه: مشاوره شغلی و سازمانی، ۱۵(۵۴): ۱۹۲-۱۷۵.

هادیان نیاسری، حامد (۱۳۹۹)، مشکلات مدیریت آموزشی در آموزش و پرورش ایران، هشتمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران.

## Reference

- Aravena, F. (2017). Destructive leadership behavior: An exploratory study in Chile. *Leadership and policy in schools*, 18(1), 83-96.
- Ashforth, B. (1994). Petty tyranny in organizations. *Human relations*, 47(7), 755-778.
- Balwant, P. T. (2017). The dark side of teaching: Destructive instructor leadership and its association with students' affect, behaviour, and cognition. *International Journal of Leadership in Education*, 20(5), 577-604.
- Blase, J., & Blase, J. (2003). The phenomenology of principal mistreatment: Teachers' perspectives. *Journal of Educational Administration*.
- Braun, S. (2017). Leader narcissism and outcomes in organizations: a review at multiple levels of analysis and implications for future research. *Frontiers in psychology*, 8, 773.
- Brender-Ilan, Y., & Sheaffer, Z. (2019). How do self-efficacy, narcissism and autonomy mediate the link between destructive leadership and counterproductive work behaviour. *Asia Pacific Management Review*, 24(3), 212-222.
- Cangemi, J. P. (2000). Leadership and micro managing: what are the consequences?. *IFE Psychologia: An International Journal*, 8(1), 212-218.
- Einarsen, S., Aasland, M. S., & Skogstad, A. (2007). Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model. *The Leadership Quarterly*, 18(3), 207-216.
- Fahie, D. (2014). Blackboard bullies: workplace bullying in primary schools. *Irish Educational Studies*, 33(4), 435-450.
- Furnham, A. (2010). The Cognitively Challenged Leader. In *The Elephant in the Boardroom* (pp. 199-233). *Palgrave Macmillan*, London.

- Ghamrawi, N., Abu-Shawish, R. K., Shal, T., & Ghamrawi, N. A. (2024). Destructive leadership behaviors: The case of academic middle leaders in higher education. **International Journal of Educational Research**, 126, 102382.
- Haerens, L., Matos, L., Koc, A., Benita, M., & Abos, A. (2022). Examining school boards' chaotic leadership style in relation to teachers' job satisfaction and emotional exhaustion. **Teaching and Teacher Education**, 118, 103821.
- Hendawy Al-Mahdy, Yasser F. et al. 2022. School leadership practice in Oman: an investigation of authentic leadership, teacher engagement and turnover intention. **International Encyclopedia of Education** (Fourth Edition) 18 November 2022.
- Jiang, W., & Gu, Q. (2016). How abusive supervision and abusive supervisory climate influence salesperson creativity and sales team effectiveness in China. **Management Decision**, 54(2), 455-475.
- Krasikova, D. V., Green, S. G., & LeBreton, J. M. (2013). Destructive leadership: A theoretical review, integration, and future research agenda. **Journal of management**, 39(5), 1308-1338.
- Lange, S., Bormann, K. C., & Rowold, J. (2018). Mindful leadership: mindfulness as a new antecedent of destructive and transformational leadership behavior. **Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)**, 49(2), 139-147.
- Lipman-Blumen, J. (2005). The allure of toxic leaders: Why followers rarely escape their clutches. **Ivey Business Journal**, 69(3), 1-40.
- Mackey, J. D. (2021). Why and how predators pick prey: Followers' personality and performance as predictors of destructive leadership. **Journal of Business Research**, 130, 159-169.
- Mackey, J. D., Ellen III, B. P., McAllister, C. P., & Alexander, K. C. (2021). The dark side of leadership: A systematic literature review and meta-analysis of destructive leadership research. **Journal of Business Research**, 132, 705-718.
- Malik, O. F., Shahzad, A., Raziq, M. M., Khan, M. M., Yusaf, S., & Khan, A. (2019). Perceptions of organizational politics, knowledge hiding, and employee creativity: The moderating role of professional commitment. **Personality and individual differences**, 142, 232-237.
- Montano, D., Reeske, A., Franke, F., & Hüffmeier, J. (2017). Leadership, followers' mental health and job performance in organizations: A comprehensive meta-analysis from an occupational health perspective. **Journal of Organizational Behavior**, 38(3), 327-350.
- Moore, C., & Gino, F. (2013). Ethically adrift: How others pull our moral compass from true North, and how we can fix it. **Research in organizational behavior**, 33, 53-77.
- Morrow, R., Rodriguez, A., & King, N. (2015). Colaizzi's descriptive phenomenological method. **The psychologist**, 28(8), 643-644.
- Oplatka, I. (2016). "Irresponsible leadership" and unethical practices in schools: a conceptual framework of the "dark side" of educational leadership. **In The dark side of leadership: Identifying and overcoming unethical practice in organizations** (pp. 1-18). Emerald Group Publishing Limited.

- Özgenel, M., & CANUYLASI, E. M. (2021). Okul müdürlerinin yıkıcı liderlik davranışlarının örgütsel strese etkisi. **MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi**, 10(3), 1652-1664.
- Peng, J., Wang, Z., & Chen, X. (2019). Does self-serving leadership hinder team creativity? A moderated dual-path model. **Journal of Business Ethics**, 159(2), 419–433.
- Riley, D., Duncan, D. J., & Edwards, J. (2011). Staff bullying in Australian schools. **Journal of Educational Administration**.
- Ryan, P., Odhiambo, G., & Wilson, R. (2021). Destructive leadership in education: a transdisciplinary critical analysis of contemporary literature. **International Journal of Leadership in Education**, 24(1), 57-83.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). Research methods for business students. **Pearson education**.
- Schneider, C. S. (2021). The toxic triangle: A qualitative study of destructive leadership in public higher education institutions.
- Schyns, B., & Schilling, J. (2013). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. **The Leadership Quarterly**, 24(1), 138-158.
- Sebastian, J., & Park, S. (2023). School leadership and organizational factors: evaluating pathways to student learning.
- Skogstad, A., Einarsen, S., Torsheim, T., Aasland, M. S., & Hetland, H. (2007). The destructiveness of laissez-faire leadership behavior. **Journal of occupational health psychology**, 12(1), 80.
- Tepper, B. J. (2000). Consequences of abusive supervision. **Academy of management journal**, 43(2), 178-190
- Van Manen, m. (1990), “researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy. **London, Ontario, Canada: the university of western Ontario**.
- Woestman, D. S., & Wasonga, T. A. (2015). Destructive leadership behaviors and workplace attitudes in schools. **NASSP Bulletin**, 99(2), 147-163.
- Wong, S. I., & Giessner, S. R. (2018). The thin line between empowering and laissez-faire leadership: An expectancy-match perspective. **Journal of Management**, 44(2), 757-783.