

اعتباریابی الگوی مؤلفه‌های رهبری توجهی در مدیران آموزش و پرورش مازندران

رسول صالحی بندینی^۱، مریم تقوایی یزدی^۲، رضا یوسفی سعیدآبادی^۳

۱. گروه مدیریت آموزشی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: taghvaeeyazdi@iausari.ac.ir

تاریخ چاپ: ۱۴۰۵/۰۱/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۱۹

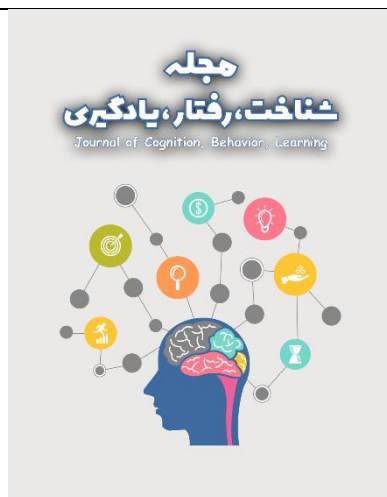
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۸/۲۱

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۵/۱۸

چکیده

هدف این پژوهش اعتباریابی الگوی مؤلفه‌های رهبری توجهی در مدیران آموزش و پرورش استان مازندران است. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر ماهیت، کمی است. روش پژوهش توصیفی-پیمایشی بوده و جامعه آماری شامل کلیه مدیران آموزش و پرورش شش شهر استان مازندران (۲۸۰ نفر) است. نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۱۶۲ نفر تعیین شد و روش نمونه‌گیری، خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود. داده‌ها از طریق پرسشنامه محقق ساخته گردآوری شد. روایی صوری و محتوایی با نظر خبرگان و شاخص CVI تأیید شد و پایایی ابزار با آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی در سطح قابل قبول گزارش گردید. برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی شامل تحلیل عاملی تأییدی و مدل سازی معادلات ساختاری با نرم‌افزارهای SPSS و Smart PLS استفاده شد. یافته‌ها نشان داد تمامی مؤلفه‌های رهبری توجهی شامل تعیین مسیر استراتژیک، تفکر استراتژیک، حفظ انعطاف‌پذیری، توسعه فرهنگ سازمانی، تأکید بر ارزش‌های اخلاقی، حذف عوامل حواس‌پرتی، رفتار دوستانه و حمایتگرانه، انعطاف‌پذیری رفتاری، ایجاد روابط کاری مثبت، ارتباطات باز، همدلی، تصمیم‌گیری و حل مسئله، تفکر تحلیلی و انتقادی و هوش هیجانی و اجتماعی دارای بارهای عاملی معنادار ($t > 1.96$) و پایایی سازه‌ای مناسب ($CR > 0.70$) بودند. همچنین شاخص‌های برازش مدل شامل $GOF = 0.654$ و $SRMR = 0.072$ نشان‌دهنده برازش مطلوب الگوی نهایی است. نتایج پژوهش تأیید می‌کند که الگوی ارائه‌شده برای رهبری توجهی از روایی و پایایی مناسب برخوردار است و می‌تواند چارچوبی معتبر برای تبیین ابعاد مختلف رهبری توجهی در محیط‌های آموزشی فراهم سازد. این الگو توانایی کاربرد در برنامه‌ریزی آموزشی، توسعه رهبری و بهبود مدیریت مدارس را دارد.

کلیدواژه‌گان: اعتباریابی الگو؛ رهبری توجهی؛ مؤلفه‌های رهبری توجهی؛ مدیران آموزش و پرورش



شیوه استناددهی: صالحی بندینی، رسول، تقوایی یزدی، مریم، و یوسفی سعیدآبادی، رضا. (۱۴۰۵). اعتباریابی الگوی مؤلفه‌های رهبری توجهی در مدیران آموزش و پرورش مازندران. شناخت، رفتار، یادگیری، ۱۳(۱)، ۱-۱۵.

Cognition, Behavior, Learning

Validation of the Model of Attentional Leadership Components in Education Managers in Mazandaran

Rasool Salehi Bandebeni¹, Rasool Salehi Bandebeni^{1*}, Reza Uosefi Saeedabadi¹

1. Department of Educational Management, Sar.C., Islamic Azad University, Sari, Iran.

*Corresponding Author's Email: taghvaeeyazdi@iausari.ac.ir

Submit Date: 2025-08-09

Revise Date: 2025-11-12

Accept Date: 2025-12-10

Publish Date: 2026-03-21

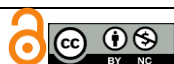
Abstract

The objective of this study was to validate the model of attentional (attentional) leadership components among education managers in Mazandaran province. This applied and quantitative study employed a descriptive-survey design. The statistical population included 280 education managers from six cities in Mazandaran, from which a sample of 162 participants was selected using Cochran's formula and multi-stage cluster sampling. Data were collected through a researcher-made questionnaire. Content and face validity were confirmed by experts using the CVI index, and reliability was verified through Cronbach's alpha and composite reliability. Data were analyzed using descriptive statistics, confirmatory factor analysis, and structural equation modeling through SPSS and SmartPLS. Confirmatory factor analysis indicated that all components of attentional leadership—including strategic direction, strategic thinking and forecasting, flexibility and change management, organizational culture development, ethical values, distraction elimination, supportive behavior, behavioral flexibility, positive work relationships, open communication, empathy, decision making, analytical and critical thinking, and emotional-social intelligence—had significant factor loadings ($t > 1.96$) and acceptable reliability levels ($CR > 0.70$). Model fit indicators ($SRMR = 0.072$; $GOF = 0.654$) demonstrated satisfactory overall model fit. The validated model offers a reliable and coherent framework for assessing attentional leadership in educational settings, supporting its applicability for leadership development, strategic planning, and organizational improvement within schools.

Keywords: Model validation; attentional leadership; leadership components; educational managers



How to cite: Salehi Bandebeni, R., Taghvae Yazdi, M., Uosefi Saeedabadi, R. (2026). Validation of the Model of Attentional Leadership Components in Education Managers in Mazandaran. *Cognition, Behavior, Learning*, 3(1), 1-15.



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

رهبری آموزشی در دهه‌های اخیر با پیچیده‌تر شدن ساختارهای مدرسه‌ای، تحولات فناورانه، و تغییر انتظارات ذی‌نفعان، جایگاهی محوری در بهبود کیفیت یادگیری و توسعه سرمایه انسانی یافته است. رشد شتابان چالش‌های سازمانی و افزایش نیاز به انطباق‌پذیری، سبب شده است که رهبران آموزشی از مدل‌های سنتی فرماندهی فاصله گرفته و به سمت رویکردهای چندبُعدی و انسان‌محور حرکت کنند. یکی از این رویکردهای جدید، «رهبری توجهی» است که بر مدیریت، هدایت و سازمان‌دهی توجه افراد و جریان‌های ذهنی آنان برای تمرکز بر اولویت‌های حیاتی سازمان تأکید دارد. اهمیت این مفهوم زمانی آشکار می‌شود که توجه را به عنوان منبعی کمیاب، اما کلیدی برای یادگیری، عملکرد و رشد فردی و سازمانی در نظر بگیریم؛ منبعی که در محیط‌های آموزشی معاصر، تحت تأثیر عوامل متعددی دچار تشتت و ضعف می‌شود و نقش رهبر در ساماندهی آن اهمیت چشمگیری پیدا می‌کند (Goleman, 2013).

در ادبیات مدیریت آموزشی، رهبران مؤثر کسانی هستند که علاوه بر مهارت‌های مدیریتی، توانایی هدایت هیجانات، تمرکز، انگیزه و تعاملات کارکنان را به بهترین شکل ممکن دارا باشند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که رهبری و فرهنگ سازمانی زمانی بیشترین تأثیر را دارند که با ویژگی‌ها و نیازهای سازمان همسو باشند و بتوانند زمینه‌ساز عملکرد مطلوب شوند (Hartnell et al., 2016). در این میان، رهبری توجهی به دلیل ماهیت ترکیبی خود—که شامل مؤلفه‌های شناختی، عاطفی، ارتباطی و استراتژیک است—نقش فزاینده‌ای در هدایت سازمان‌های آموزشی پیدا کرده است. ساختارهای آموزشی برای بقا و پیشرفت در عصر رقابت و تغییر، به رهبرانی نیاز دارند که قادر باشند جریان توجه کارکنان، معلمان و دانش‌آموزان را در مسیر چشم‌اندازهای مطلوب هدایت کنند (Harris, 2019).

تحقیقات کلاسیک در حوزه رهبری نشان می‌دهد که سبک‌های نوین مانند رهبری اصیل، تحول‌آفرین و هوش هیجانی محور، به دلیل ظرفیت‌های خود در ایجاد خودآگاهی، همدلی و تعامل عمیق، اثرگذاری بسزایی بر بهبود عملکرد سازمانی دارند (Allen et al., 2012; Avolio & Gardner, 2025). این سبک‌ها بر توسعه درونی رهبران، هوشیاری شناختی و تعاملات انسانی تأکید دارند و از رهبر می‌خواهند که نه تنها منابع فیزیکی، بلکه منابع ذهنی و توجهی کارکنان را نیز مدیریت کند. چنین نگرشی زمینه نظری مهمی برای شکل‌گیری الگوی رهبری توجهی فراهم کرده است. توجه، مهارتی شناختی و زیرساختی برای تصمیم‌گیری، یادگیری، ارتباط و خلاقیت است و اختلال در آن می‌تواند عملکرد سازمان را در سطح کلان مختل سازد (Lang, 2019).

در سال‌های اخیر، پژوهشگران تلاش کرده‌اند مفهوم توجه را از حوزه روان‌شناسی شناختی وارد عرصه رهبری کنند. از دیدگاه نظریه‌های سازمانی، مدیران توانمند کسانی‌اند که بتوانند ساختارهای سازمانی را به گونه‌ای تنظیم کنند که توجه افراد به حوزه‌هایی معطوف شود که ارزش‌آفرینی بیشتری دارند (Nicolini & Korica, 2021). در محیط‌های پرآشوب آموزشی، این توانایی شامل تمرکز بر اهداف کلیدی، دورکردن کارکنان از پیریشانی ذهنی، کاهش عوامل حواس‌پرتی محیطی، و هدایت جریان توجه به سمت یادگیری اثربخش، بهبود عملکرد و تعاملات انسانی است (Bordi & Morin, 2019).

رهبری توجهی علاوه بر ابعاد شناختی، شامل ابعاد عاطفی نیز می‌شود. رهبرانی که قادر به تنظیم هیجانات، ایجاد همدلی، و مدیریت روابط انسانی هستند، راحت‌تر می‌توانند توجه معلمان و کارکنان را حفظ کرده و آن را در مسیر سازنده به کار گیرند. ادبیات پژوهشی نشان داده است که هیجانات رهبران می‌تواند به صورت مستقیم بر ادراک کارکنان و کیفیت تعاملات حرفه‌ای اثرگذار باشد (Michel et al., 2024). همچنین پژوهش‌های نوین تأکید دارند که رهبران با هوش هیجانی بالا، توان بیشتری در هدایت توجه سازمانی دارند و می‌توانند شرایطی ایجاد کنند که کارکنان بتوانند عملکرد مؤثرتر و پایاتری از خود بروز دهند (Haight et al., 2017).

در حوزه توسعه رهبری، نقش خودآگاهی شناختی و توجه در رشد رهبران برجسته شده است. تحقیقاتی که بر نقش خودتوجهی و تنظیم ذهنی رهبران متمرکزند نشان داده‌اند که رهبران زمانی می‌توانند مؤثر باشند که توجه خود را نیز مدیریت کنند و از طریق کنترل افکار،

احساسات و محرک‌های محیطی، تصمیمات بهتری اتخاذ نمایند (Steele & Day, 2018). این دیدگاه، رهبری توجهی را نه تنها برای مدیریت کارکنان، بلکه برای رشد فردی رهبر نیز ضروری می‌داند.

در محیط‌های آموزشی، مشکلاتی مانند حجم بالای اطلاعات، تنوع نیازهای دانش‌آموزان، الزامات برنامه‌های درسی، انتظارات والدین، و فشارهای اداری، موجب افزایش حواس‌پرتی و کاهش تمرکز در مدارس می‌شود (Henderson & Mapp, 2019; Hoover-Dempsey & Sandler, 2023). در چنین فضایی، نقش مدیر مدرسه در هدایت توجه معلمان و ایجاد ساختاری که حامی تمرکز، نظم ذهنی و اولویت‌بندی باشد، بیش از پیش اهمیت می‌یابد (Leithwood, 2021).

پژوهش‌های داخل کشور نیز نشان می‌دهند که مدیریت شناختی و رهبری توجهی در سازمان‌های آموزشی می‌تواند زمینه‌ساز نوآوری، تصمیم‌گیری مؤثر و بهبود عملکرد شود. برای مثال، در پژوهش‌های مرتبط با مدیریت شناختی مشاهده شده که رهبران توانمند از طریق هدایت جریان توجه و ایجاد انسجام شناختی در سازمان، می‌توانند عملکرد بلندمدت مجموعه را بهبود بخشند (Hashemi & Yousefi, 2017; Zarei et al., 2020). همچنین مطالعاتی درباره الگوهای رهبری توجهی در مدیران آموزش و پرورش نشان می‌دهد که ابعاد روان‌شناختی و محیطی این سبک رهبری می‌تواند نقش مهمی در اثربخشی مدرسه داشته باشد (Ghazaghi et al., 2024, 2025).

در حوزه مدیریت سازمانی، پژوهشگران تأکید دارند که رهبران باید بتوانند در شرایط پیچیده و متحول، از توجه به عنوان ابزاری راهبردی برای انطباق‌پذیری، تصمیم‌گیری و خلق مزیت رقابتی استفاده کنند. برای مثال، مدل‌های جدید رهبری توجهی در صنایع بانکی و کسب‌وکارهای کوچک و متوسط نشان داده‌اند که این سبک رهبری می‌تواند بهبود عملکرد و پایداری سازمان را به دنبال داشته باشد (Kahika, 2023; Kowo & Akinbola, 2022). همچنین مطالعات بین‌المللی نشان می‌دهد که رهبری توجهی بر راهبرد عملیاتی سازمان و عملکرد شناختی کارکنان تأثیر مستقیم دارد (Dahri et al., 2019; Rahman et al., 2018).

یکی از جنبه‌های مهم رهبری توجهی، ارتباط آن با مدیریت هیجان و تنظیم هیجانی در بحران‌هاست. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که رهبران در شرایط بحرانی با استفاده از راهبردهای تنظیم هیجان و هدایت توجه کارکنان می‌توانند از افزایش اضطراب جلوگیری کرده و عملکرد سازمان را پایدار نگه دارند (Fragouli & Ibidapo, 2024). چنین مهارت‌هایی در مدارس، که پیوسته در معرض تغییرات اجتماعی و آموزشی هستند، اهمیتی ویژه دارد.

از سوی دیگر، چشم‌اندازهای نوین رهبری آینده‌محور نشان می‌دهد که رهبران ۲۰۵۰ باید توانایی مدیریت توجه را به عنوان یکی از قابلیت‌های کلیدی خود توسعه دهند؛ قابلیتی که آنان را قادر می‌سازد در عصر اطلاعات، داده‌های کلیدی را تشخیص دهند، تمرکز سازمانی ایجاد کنند و مسیرهای استراتژیک را با وضوح بیشتری ترسیم نمایند (Jackson, 2024). این امر در حوزه رهبری آموزشی، که نیازمند آینده‌پژوهی، برنامه‌ریزی استراتژیک و واکنش سریع به تغییرات است، اهمیت مضاعفی می‌یابد.

در کنار همه این‌ها، رهبری توجهی با نظریه‌های انگیزشی نیز ارتباط دارد. براساس نظریه خودتعیین‌گری، انگیزش درونی زمانی تقویت می‌شود که محیط کاری نیازهای اساسی کارکنان شامل خودمختاری، ارتباط مؤثر و شایستگی را ارضا کند (Deci et al., 2022). رهبران توجهی دقیقاً با ساماندهی توجه و ایجاد محیطی حمایتگر، می‌توانند زمینه را برای افزایش انگیزش درونی و به تبع آن عملکرد بهتر فراهم آورند. بنابراین، مجموعه گسترده‌ای از پژوهش‌ها و نظریه‌ها نشان می‌دهد که رهبری توجهی می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در مدیریت مؤثر، توسعه حرفه‌ای معلمان، تقویت روابط کاری، بهبود تمرکز سازمانی، و افزایش کیفیت آموزش ایفا کند. این رویکرد، با ترکیب ابعاد استراتژیک، عاطفی، رفتاری و شناختی، چارچوبی جامع برای رهبری آموزشی فراهم می‌آورد که می‌تواند پاسخ‌گوی نیازهای پیچیده نظام آموزشی امروز باشد. با توجه به اهمیت این رویکرد و خلأ موجود در پژوهش‌های تجربی حوزه آموزش و پرورش کشور، هدف پژوهش حاضر اعتباریابی الگوی مؤلفه‌های رهبری توجهی در مدیران آموزش و پرورش استان مازندران است.

روش‌شناسی

روش پژوهش به لحاظ هدف کاربردی است و به لحاظ ماهیت داده‌ها کمی است. بدین منظور در برای اعتباریابی الگو از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شد که مراحل انجام آن به شرح ذیل است: در این مرحله مبانی نظری، مطالعات و پیشینه مرتبط با موضوع بررسی، تحلیل و با رویکردی سیستمی تنظیم و تدوین شد. در مرحله دوم ابعاد به دست آمده، در معرض قضاوت جامعه آماری قرار داده شد و اهمیت آن‌ها به صورت کمی مشخص شد. به این ترتیب در این مرحله از روش تحقیق «توصیفی - پیمایشی» استفاده شده است. در مرحله آخر، با استفاده از اطلاعات به دست آمده، الگوی مناسب برای مؤلفه‌های رهبری توجیهی در مدیران آموزش و پرورش استان مازندران و اعتباریابی الگو انجام گردید. جامعه آماری مورد مطالعه کلیه مدیران آموزش و پرورش ۶ شهر (بهشهر، ساری، آمل، بابل، نوشهر، تنکابن) استان مازندران به تعداد ۲۸۰ نفر بودند. حجم نمونه و روش نمونه‌گیری با استفاده از فرمول کوکران مشخص شد که با توجه به جامعه ۲۸۰ نفری، تعداد ۱۶۲ نفر در نظر گرفته شد و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. بدین منظور استان مازندران به سه منطقه جغرافیایی شرق، مرکز و غرب تقسیم خواهد شد و از هر منطقه دو شهر و از هر شهر مدیران آموزش و پرورش انتخاب شدند. برای استفاده از فرمول کوکران مفروضات آن باید لحاظ گردد. مفروضات فرمول کوکران عبارتند از: $P=q=50\%$ (بر اساس روش احتمالی)؛ Z آماره استاندارد توزیع نرمال است که در سطح اطمینان ۹۵٪ برابر با ۱.۹۶ است؛ d حداکثر خطای مجاز می‌باشد که برابر با ۵٪ در نظر گرفته شده است و N نیز تعداد مدیران آموزش و پرورش ۶ شهر (بهشهر، ساری، آمل، بابل، نوشهر، تنکابن) استان مازندران می‌باشد. گردآوری داده‌ها در این پژوهش از دو طریق انجام گرفت: الف) روش کتابخانه‌ای: هر محقق قبل از شروع پژوهش در مورد موضوعی ویژه، ناگزیر از مراجعه به کتابخانه به عنوان یکی از مهمترین روش‌های جمع‌آوری اطلاعات برای پژوهش علمی خواهد بود. در این پژوهش، از روش کتابخانه‌ای در بخش مبانی نظری و بررسی دیدگاه‌های صاحب‌نظران و تدوین پیشینه پژوهش پیرامون موضوع پژوهش استفاده شد و محقق با بررسی و مراجعه به اسناد و مدارک در کتابخانه‌ها و سایت‌های مختلف به جمع‌آوری ادبیات پژوهش پرداخت. ب) روش میدانی: گردآوری داده‌ها به روش میدانی در این پژوهش در یک مرحله انجام شد: روش گردآوری داده براساس معیارهای استخراج شده از ادبیات نظری به طراحی پرسش‌نامه محقق ساخته برای متغیر رهبری توجیهی جهت جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز استفاده شد. جهت تایید روایی صوری، پرسش‌نامه‌ها در اختیار خبرگان و اساتید فن قرار گرفته و از آنان نظرخواهی شد. به این ترتیب تغییراتی در نحوه نگارش، جمله بندی و ویرایش املایی انجام پذیرفت و تعدادی سوال نیز از پرسش‌نامه حذف شدند. روایی محتوایی به تحلیل منطقی محتوای یک آزمون بستگی داشته و تعیین آن بر اساس قضاوت ذهنی و فردی است. حداقل مقدار قابل قبول برای شاخص CVI برابر با ۰/۷۹ است و اگر شاخص CVI گویه‌ای کمتر از ۰/۷۹ باشد آن گویه بایستی حذف شود. در پژوهش حاضر تمامی گویه‌ها بالای ۰/۷۹ حد قابل قبول شاخص CVI را کسب نمودند. کرونباخ ضریب پایایی ۰/۴۵ را کم، ۷۵٪ را متوسط و قابل قبول و ضریب ۰/۹۵ را زیاد پیشنهاد کرده (کرونباخ، ۱۹۵۱). بدیهی است در صورت پایین بودن مقدار آلفا، بایستی بررسی شود که با حذف کدام پرسش‌ها مقدار آن را می‌توان افزایش داد. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی بالاتر از ۰/۷ گزارش شد که نشان‌دهنده پایایی ابزار اندازه‌گیری می‌باشد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است؛ در بخش آمار توصیفی از فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف معیار، نمودار و جدول استفاده شده است. در بخش آمار استنباطی جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد و برای بررسی سوال‌های پژوهش از آزمون‌های تحلیل عاملی تاییدی و معادلات ساختاری استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ و Smart PLS نسخه ۳ استفاده شد و سطح اطمینان ۰/۹۵ و خطای اندازه گیری ۵٪ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

سؤال پژوهش: اعتباریابی الگوی مؤلفه‌های رهبری توجیهی در مدیران آموزش و پرورش استان مازندران چگونه است؟ برای اعتباریابی الگوی مؤلفه‌های رهبری توجیهی در مدیران آموزش و پرورش استان مازندران، از پایایی شاخص‌ها، پایایی سازگاری درونی (آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی)، روایی همگرا و روایی واگرا (معیار فورنل و لارکر) استفاده شد.

پایایی شاخص ها: اولین گام در اعتبار یابی الگو، بررسی بارهای عاملی شاخص ها است. بار عاملی بیانگر میزان واریانس تبیین شده شاخص ها توسط متغیر پنهان متناظر آن هاست. در مرحله اول، پایایی هم در سطح معرف (گویه های پرسش نامه) و هم در سطح متغیر پنهان مورد بررسی قرار گرفت. پایایی معرف از طریق سنجش بارهای عاملی و پایایی متغیر پنهان از طریق محاسبه پایایی ترکیبی ارزیابی شد. بارهای عاملی نمایانگر میزان مشارکت هر گویه در تبیین متغیر پنهان هستند و طبق معیارهای پیشنهادی، بار عاملی بالاتر از ۰/۷ مطلوب، و کمتر از ۰/۴ نامطلوب تلقی می شود. در مواردی که بارهای عاملی بین ۰/۴ تا ۰/۷ قرار دارند، حذف آن ها در صورتی پیشنهاد می شود که منجر به بهبود روایی همگرا (میانگین واریانس استخراج شده) شود (هنسلر و همکاران، ۲۰۱۲). نتایج به دست آمده حاکی از آن است که تمامی گویه ها دارای بار عاملی بین ۰/۵ الی ۰/۸ بوده و در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار هستند ($t > 1.96$)؛ بنابراین، پایایی معرف ها در سطح مطلوبی قرار دارد.

پایایی سازگاری درونی (آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی): دومین گام برای اعتبار یابی الگوی رهبری توجیهی از پایایی سازگاری درونی (آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی) استفاده شد.

جدول ۱. پایایی سازگاری درونی (آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی)

مؤلفه ها	آلفای کرونباخ	قابلیت اطمینان (ρ_A)	پایایی ترکیبی	میانگین واریانس تبیین شده $AVE > 0.5$
تعیین مسیر استراتژیک و چشم انداز آینده	۰/۸۱۸	۰/۸۱۷	۰/۸۸۰	۰/۶۴۷
تفکر استراتژیک و پیش بینی آینده	۰/۸۲۶	۰/۸۳۲	۰/۸۷۸	۰/۵۹۲
حفظ انعطاف پذیری و مدیریت تغییر	۰/۷۵۹	۰/۷۵۹	۰/۸۶۱	۰/۶۷۵
توسعه فرهنگ سازمانی	۰/۸۱۹	۰/۸۲۵	۰/۸۲۵	۰/۵۸۱
تأکید بر ارزش های اخلاقی	۰/۷۲۸	۰/۷۲۴	۰/۷۵۴	۰/۵۱۴
حذف عوامل حواس پرتی	۰/۸۰۱	۰/۷۹۴	۰/۸۲۶	۰/۷۰۳
رفتار دوستانه و حمایتگرانه	۰/۷۱۳	۰/۷۱۸	۰/۸۲۳	۰/۵۳۸
انعطاف پذیری در رفتار رهبری	۰/۷۴۹	۰/۷۵۶	۰/۸۳۴	۰/۵۰۲
ایجاد و حفظ روابط کاری مثبت	۰/۷۳۵	۰/۷۳۶	۰/۸۳۴	۰/۵۵۷
ارتباطات باز و دریافت بازخورد	۰/۷۸۹	۰/۷۸۵	۰/۸۲۸	۰/۷۰۷
همدلی و توجه به نیازهای فردی	۰/۷۵۳	۰/۷۶۱	۰/۸۵۸	۰/۶۶۹
تصمیم گیری و حل مسئله	۰/۷۶۷	۰/۷۶۷	۰/۸۶۵	۰/۶۸۲
تفکر تحلیلی و انتقادی	۰/۷۰۹	۰/۷۰۱	۰/۸۰۸	۰/۶۷۸
هوش هیجانی و اجتماعی	۰/۸۴۹	۰/۸۵۵	۰/۸۹۹	۰/۶۹۰

بر اساس معیارهای پیشنهادی فورنل و لارکر (۱۹۸۱) و هیر و همکاران (۲۰۱۹)، آلفای کرونباخ و قابلیت اطمینان (ρ_A) برای هر سازه باید بزرگ تر از ۰/۷، پایایی ترکیبی بیشتر از ۰/۷ باشد. نتایج حاصل از تحلیل ها در جدول ۴-۹ نشان می دهد که تمامی سازه های مورد بررسی در پژوهش حاضر، دارای مقادیر بالاتر از آستانه های تعیین شده در تمامی شاخص ها هستند. به طور مشخص، آلفای کرونباخ برای تمامی سازه ها در دامنه ای بین ۰/۷ الی ۰/۸ قرار دارد که بیانگر همبستگی درونی بسیار مطلوب گویه هاست. همچنین شاخص پایایی رو ρ_A برای کلیه متغیرها بالاتر از ۰/۷ گزارش شده که نشان دهنده ثبات درونی مطلوب ابزار اندازه گیری است. مقادیر پایایی ترکیبی نیز همگی از حد آستانه ۰/۷ فراتر رفته اند و نشان دهنده انسجام و دقت بالای مقیاس های مورد استفاده در اندازه گیری سازه ها هستند.

جدول ۲. ماتریس فورنل و لارکر

متغیرهای پنهان	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴
۱	۰/۸۴۱													
۲	۰/۷۰۷	۰/۷۰۹												

شاخص SRMR^۱: یک شاخص پراکندگی است که تفاوت بین ماتریس همبستگی مشاهده شده و ماتریس همبستگی پیش‌بینی شده توسط مدل را نشان می‌دهد. این شاخص برای ارزیابی کیفیت برازش مدل استفاده می‌شود و به عنوان یک معیار کلی برای میزان خطای تقریب در مدل به کار می‌رود. مقدار این شاخص باید کمتر از ۰/۱۲ باشد تا مدل به عنوان یک مدل مناسب و دارای برازش خوب در نظر گرفته شود. هر چه مقدار این شاخص کمتر باشد، مدل بهتر به داده‌ها برازش یافته است. در این پژوهش مقدار این شاخص برابر با ۰/۰۸۵ به دست آمده است که کمتر از حد مجاز است. این نشان می‌دهد که مدل دارای برازش مناسبی است و تفاوت بین ماتریس همبستگی مشاهده شده و پیش‌بینی شده قابل قبول است.

شاخص GOF^۲: تنه‌هاوس و همکاران (۲۰۰۵) شاخصی به نام نیکویی برازش (GOF) برای سنجش کل مدل ارائه دادند. یک شاخص کلی از کیفیت مدل است که برازش کلی مدل را با داده‌های مشاهده شده ارزیابی می‌کند. این شاخص ترکیبی از برازش مدل اندازه‌گیری و برازش مدل ساختاری است و به عنوان یک شاخص جامع برای ارزیابی عملکرد مدل استفاده می‌شود.

جدول ۴. مقادیر اشتراکی و ضریب تعیین مربوط به مؤلفه‌های رهبری توجهی در مدیران آموزش و پرورش

مقادیر اشتراکی	R ^۲
۱. ارتباطات باز و دریافت بازخورد	۰/۶۴۷
۲. انعطاف پذیری در رفتار رهبری	۰/۵۹۲
۳. ایجاد و حفظ روابط کاری مثبت	۰/۶۷۵
۴. تأکید بر ارزش‌های اخلاقی	۰/۵۸۱
۵. تصمیم‌گیری و حل مسئله	۰/۵۱۴
۶. تعیین مسیر استراتژیک و چشم‌انداز آینده	۰/۷۰۳
۷. تفکر استراتژیک و پیش‌بینی آینده	۰/۵۳۸
۸. تفکر تحلیلی و انتقادی	۰/۵۰۲
۹. توسعه فرهنگ سازمانی	۰/۵۵۷
۱۰. حذف عوامل حواس‌پرتی	۰/۷۰۷
۱۱. حفظ انعطاف‌پذیری و مدیریت تغییر	۰/۶۶۹
۱۲. رفتار دوستانه و حمایت‌گرانه	۰/۶۸۲
۱۳. همدلی و توجه به نیازهای فردی	۰/۶۷۸
۱۴. هوش هیجانی و اجتماعی	۰/۶۹۰

این شاخص به صورت حاصل ضرب میانگین R^۲ و متوسط اشتراکی و به صورت دستی محاسبه می‌شود. فرمول این شاخص به صورت زیر می‌باشد.

$$GOF = \sqrt{\text{average (Commonality)} \times \text{average (R}^2\text{)}} = 0.623 * 0.680 = 0.424$$

مقدار GOF باید بیشتر از ۰/۳۶ باشد تا مدل به عنوان یک مدل با برازش خوب در نظر گرفته شود. هرچه مقدار GOF بیشتر باشد، مدل بهتر به داده‌ها برازش دارد. در این پژوهش مقدار GOF برابر با ۰/۴۲۴ است که به مراتب بیشتر از حد مجاز ۰/۳۶ است. این نتیجه نشان می‌دهد که مدل کلی پژوهش به خوبی با داده‌های جمع‌آوری شده تطبیق دارد و به عنوان یک مدل قوی در نظر گرفته می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که تمامی مؤلفه‌های رهبری توجهی —including تعیین مسیر استراتژیک، تفکر آینده‌نگر، مدیریت تغییر، توسعه فرهنگ سازمانی، ارزش‌های اخلاقی، حذف عوامل حواس‌پرتی، انعطاف‌پذیری رفتاری، ارتباطات باز، همدلی، تصمیم‌گیری، تفکر تحلیلی

1. Standardized Root Mean Square Residual

2. Goodness of Fit

و انتقادی و هوش هیجانی—دارای ضرایب عملی معنادار بوده و مدل ارائه شده از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است. این نتایج تأیید می‌کند که رهبری توجهی در بافت مدارس و سازمان‌های آموزشی یک سازه چندبعدی و قابل سنجش است که می‌تواند چارچوب نظری و عملی قدرتمندی برای بهبود عملکرد آموزشی فراهم سازد. این یافته با ادبیات نظری مرتبط نیز همسو است و نشان می‌دهد که توجه به عنوان یک منبع شناختی محدود، در قلب فرایندهای رهبری مؤثر قرار دارد، زیرا تمرکز ذهنی زیربنای یادگیری، تصمیم‌گیری و عملکرد اثربخش است (Goleman, 2013).

نتایج پژوهش، مؤید آن است که مدیران آموزش و پرورش زمانی عملکرد مؤثرتری دارند که بتوانند مسیر استراتژیک سازمان را برای کارکنان روشن سازند و از طریق توجه‌دهی، انرژی شناختی آنان را بر اولویت‌های کلیدی متمرکز نگه دارند؛ نکته‌ای که با یافته‌های (Avolio & Gardner, 2025) درباره نقش رهبری اصیل در ایجاد وضوح راهبردی همخوان است. همچنین، مؤلفه تفکر استراتژیک و آینده‌پژوهی در این پژوهش تأیید شد که مطابق با پژوهش (Leithwood, 2021) نشان می‌دهد رهبران آموزشی باید بتوانند روندها را تحلیل و چشم‌اندازهای بلندمدت را برای مدارس ترسیم کنند. این نتیجه با بررسی (Kyriakides & Creemers, 2020) نیز همسو است که بیان می‌کند استفاده مؤثر از داده‌ها و تحلیل‌های محیطی، توجه کارکنان به اهداف و معیارهای عملکردی را تقویت می‌کند.

علاوه بر این، تأیید مؤلفه «حفظ انعطاف‌پذیری و مدیریت تغییر» در الگو با ادبیات نظری تغییرات سازمانی همخوان است. مطالعات نشان داده‌اند که رهبران موفق در محیط‌های پیچیده، به جای تکیه بر کنترل مستقیم، با هدایت توجه کارکنان به الگوهای سازگاران و نوآورانه، ظرفیت تغییر را در سازمان افزایش می‌دهند (Harris, 2019). یافته‌های پژوهش حاضر دقیقاً این مسئله را تأیید می‌کند. در همین راستا، پژوهش (Bordi & Morin, 2019) نیز اشاره می‌کند که رهبری توجهی در محیط‌های پویا، ابزاری حیاتی برای تضمین ثبات روانی کارکنان و هدایت سازمان از میان ابهامات است.

مؤلفه «توسعه فرهنگ سازمانی» نیز که در این پژوهش ارتباط قوی با رهبری توجهی نشان داد، با نتایج (Hartnell et al., 2016) سازگار است که نشان می‌دهد هم‌راستایی فرهنگ و رهبری تأثیر چشمگیری بر عملکرد دارد. رهبران توجهی با تقویت هنجارهای مشترک و ارزش‌های سازمانی، توجه جمعی را به سمت اهداف واحد هدایت می‌کنند و زمینه انسجام رفتاری را فراهم می‌سازند. مؤلفه «تأکید بر ارزش‌های اخلاقی» نیز با پژوهش (Avolio & Gardner, 2025) همخوان است که اخلاق را رکن اصلی رهبری اصیل می‌داند، و همچنین با پژوهش (Kahika, 2023) در صنعت بانکداری که نشان داد رهبران توجهی برای جلب اعتماد و هدایت شناختی کارکنان نیازمند پایبندی اخلاقی‌اند.

از سوی دیگر، یافته‌های مرتبط با «حذف عوامل حواس‌پرتی» و «مدیریت بار شناختی» اهمیت ویژه‌ای دارد، زیرا محیط‌های آموزشی مملو از محرک‌های رقابتی‌اند. تحقیقات حوزه شناخت به‌ویژه در چارچوب هوش هیجانی نشان داده است که حذف موانع شناختی، شرط ضروری تمرکز کارکنان و یادگیری است (Allen et al., 2012). این نتیجه با دیدگاه (Soltani et al., 2020) نیز همسو است که بر ضرورت شناسایی و مدیریت جریان‌های توجه در سازمان‌های ایرانی تأکید دارد. مدارس زمانی می‌توانند عملکرد بهینه داشته باشند که مدیران با هدایت آگاهانه توجه کارکنان، امکان تمرکز مستمر بر وظایف آموزشی را فراهم کنند.

همچنین، تأیید نقش «رفتار دوستانه و حمایت‌گرانه» در این پژوهش با یافته‌های تحقیقات عاطفی رهبری همخوان است. پژوهش (Boyatzis et al., 2024) نشان داده است که رهبران با استفاده از همدلی و شفقت، نه تنها تعاملات مثبت ایجاد می‌کنند، بلکه توجه و انگیزه کارکنان را افزایش می‌دهند. این نتیجه با پژوهش (Haight et al., 2017) نیز تقویت می‌شود که نشان داد رهبری هوش هیجانی‌محور، قدرت انتخاب توجه سازنده و مدیریت هیجان را در تیم‌ها افزایش می‌دهد.

همچنین مؤلفه «انعطاف‌پذیری در رفتار رهبری» در الگویی که این پژوهش ارائه کرده، نشان‌دهنده این حقیقت است که رهبران مؤثر از سبک رهبری ثابت استفاده نمی‌کنند، بلکه مطابق با موقعیت، رفتار و توجه خود را تنظیم می‌کنند. این نتیجه با نظریه رهبری اقتضایی و یافته‌های (Tusi et al., 2020) و (Lang, 2019) سازگار است که تأکید دارند توجه رهبران باید پویا و متناسب با تغییر شرایط باشد. پژوهش

(Fragouli & Ibidapo, 2024) نیز در بستر رهبری بحران نشان داد که انعطاف‌پذیری شناختی و تنظیم هیجان، عوامل کلیدی در هدایت توجه کارکنان در شرایط اضطراری هستند.

«ایجاد و حفظ روابط کاری مثبت» در مدل رهبری توجهی نیز همسو با ادبیات رهبری ارتباطی است. پژوهش (Henderson & Mapp, 2019) تأکید می‌کند که روابط مدرسه-خانواده-جامعه زمانی اثربخش می‌شود که رهبر بتواند توجه کارکنان را بر تعاملات سازنده متمرکز سازد. همچنین یافته‌های (Hoover-Dempsey & Sandler, 2023) بیان می‌کند که روابط مثبت، بستر اصلی جذب توجه والدین و کارکنان به برنامه‌های مدرسه است.

مؤلفه «ارتباطات باز و دریافت بازخورد» نیز نشان‌دهنده این است که رهبری توجهی بدون تبادل اطلاعات و بازخورد شکل نمی‌گیرد. پژوهش (Nicolini & Korica, 2021) در حوزه زیرساخت توجه نشان داد که مدیران مؤثر، جریان‌های ارتباطی را طوری مدیریت می‌کنند که تمرکز سازمان بر اطلاعات کلیدی حفظ شود. همچنین، یافته‌های (Rahman et al., 2018) در صنعت خودرو نیز تأکید می‌کند که رهبری توجهی مستقیماً بر راهبرد عملیاتی از طریق کانال‌های ارتباطی مؤثر اثر می‌گذارد.

«تصمیم‌گیری و حل مسئله» نیز یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های شناسایی‌شده در این پژوهش است. پژوهش (Antonakis et al., 2017) نشان می‌دهد که هوش شناختی و توان پردازشی رهبر زمانی می‌تواند منفعت‌آور باشد که رهبر بتواند توجه خود را مدیریت کرده و منابع شناختی را در لحظات حساس به کار گیرد. همچنین، نتایج (Dahri et al., 2019) تأکید می‌کند که رهبری توجهی از طریق بهبود تصمیم‌گیری، عملکرد سازمانی را ارتقا می‌دهد. در همین راستا، یافته‌های (Hashemi & Yousefi, 2020) نشان داد که مدیریت شناختی در صنایع فناوریانه، اساس نوآوری باز و تصمیم‌گیری چابک است.

«تفکر تحلیلی و انتقادی» نیز که در این پژوهش تأیید شد، با ادبیات رهبری مبتنی بر داده و شواهد کاملاً همسو است. پژوهش (Kyriakides & Creemers, 2020) بیان می‌کند که رهبران آموزشی زمانی موفق هستند که بتوانند توجه خود را بر تحلیل داده‌ها و تفسیر شواهد متمرکز سازند. این نتیجه همچنین با تحلیل (Ghazaghi et al., 2024) همخوان است که نشان داد درک عمیق از ابعاد روان‌شناختی توجه، پیش‌نیاز تفکر انتقادی در مدیران زن آموزش‌وپرورش است.

در نهایت، تأیید مؤلفه «هوش هیجانی و اجتماعی» در پژوهش حاضر، با نظریه‌های رهبری معاصر کاملاً هم‌راستا است. یافته‌های (Allen et al., 2012) و (Boyatzis et al., 2024) و (Haight et al., 2017) نشان می‌دهد که هوش هیجانی نه تنها ارتباطات مؤثر را تسهیل می‌کند، بلکه توجه کارکنان را نیز هدایت کرده و انسجام شناختی گروه را ارتقا می‌دهد. همچنین پژوهش (Daderman, 2023) بر این نکته تأکید دارد که هوش هیجانی بخشی جدایی‌ناپذیر از رهبری شناختی و توجهی است، زیرا تنظیم هیجانات، شرط لازم برای حفظ تمرکز ذهنی است.

مجموع این شواهد نظری و تجربی تأیید می‌کند که الگوی ارائه‌شده برای رهبری توجهی نه تنها از نظر آماری معتبر است، بلکه به طور نظری با ادبیات موجود همخوان بوده و می‌تواند چارچوبی قابل اتکا برای نظام آموزشی کشور فراهم کند.

این پژوهش محدودیت‌هایی دارد. نخست اینکه داده‌ها صرفاً از مدیران آموزش‌وپرورش استان مازندران جمع‌آوری شده و تعمیم‌پذیری نتایج به سایر استان‌ها نیازمند احتیاط است. دوم، ابزار پژوهش مبتنی بر خودگزارشی بوده و امکان سوگیری پاسخ‌دهندگان وجود دارد. سوم، ماهیت مقطعی پژوهش امکان بررسی روابط علی و پویای رهبری توجهی را محدود می‌کند. چهارم، عواملی مانند فرهنگ سازمانی مدارس، فشار کاری یا ویژگی‌های شخصیتی مدیران ممکن است بر ادراک آنان از رهبری توجهی اثر گذاشته باشد اما در این پژوهش به طور مستقیم سنجیده نشده است.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی این الگو را در استان‌های مختلف کشور و با نمونه‌های بزرگ‌تر آزمون کنند تا تعمیم‌پذیری افزایش یابد. همچنین استفاده از روش‌های ترکیبی یا کیفی می‌تواند به فهم عمیق‌تر سازه‌های معنایی پشت رفتارهای توجهی مدیران کمک کند. بررسی

پیامدهای رهبری توجهی بر عملکرد معلمان، رضایت شغلی، بهزیستی سازمانی و یادگیری دانش‌آموزان نیز می‌تواند مسیرهای جدید تحقیق را شکل دهد. مطالعات طولی نیز برای بررسی تغییرات توجهی در طول زمان توصیه می‌شود.

مدیران مدارس می‌توانند با آموزش مهارت‌های توجه‌آگاهی، انعطاف‌پذیری شناختی و مدیریت هیجان، قابلیت‌های رهبری توجهی خود را تقویت کنند. برگزاری کارگاه‌های توسعه حرفه‌ای برای معلمان در حوزه تمرکز ذهنی و کاهش عوامل حواس‌پرتی نیز می‌تواند محیط‌های آموزشی را بهبود دهد. همچنین طراحی ساختارهای ارتباطی شفاف، نظام بازخورد منظم و ایجاد فضای حمایتگر در مدارس می‌تواند توجه کارکنان را بر اهداف آموزشی متمرکز سازد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافعی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

Educational organizations today operate within increasingly complex, dynamic, and cognitively demanding environments in which leaders must not only manage people, structures, and instructional processes, but also the attention of teachers, students, and stakeholders. Attention has emerged as one of the most critical intangible resources in school systems, influencing decision-making, instructional quality, motivation, and organizational coherence. Traditional leadership theories—although foundational—do not fully address the challenges of attentional fragmentation, cognitive overload, emotional volatility, and constant environmental turbulence that characterize modern educational settings. As a result, contemporary scholarship has increasingly emphasized new leadership paradigms capable of orchestrating focus, directing cognitive energies, and cultivating mindful engagement across the school environment.

The notion of attentional leadership is grounded in the convergence of cognitive psychology, emotional intelligence, strategic leadership, and organizational behavior, reflecting the need for leaders to guide where, how, and why people allocate their mental resources. The theoretical foundations of the concept draw from models of emotionally intelligent leadership, which emphasize the role of empathy, relational behavior, emotional regulation, and social awareness in shaping learners' and teachers' engagement (Allen et al., 2012; Boyatzis et al., 2024; Haight et al., 2017). Similarly, studies on strategic leadership suggest that leaders capable of clarifying goals, articulating future-oriented visions, and directing cognitive resources toward priorities yield stronger organizational alignment and performance (Avolio & Gardner, 2025; Harris, 2019; Hartnell et al., 2016). Research on the role of intelligence in leadership behavior further proposes that attentional mechanisms mediate the translation of cognitive capabilities into effective leadership outcomes (Antonakis et al., 2017).

Within the educational domain, several frameworks underscore the importance of attention management as a central leadership task. For instance, system-wide reform literature identifies leader-driven focus as essential in aligning instructional practices, shaping school culture, and improving learning outcomes (Kyriakides & Creemers, 2020; Leithwood, 2021). Parental and community engagement studies also highlight attention as a mediating factor that strengthens the link between family involvement and student achievement (Henderson & Mapp, 2019; Hoover-Dempsey & Sandler, 2023). From a visionary perspective, attentional leadership is viewed as an advanced leadership capability required for future organizational landscapes, where cognitive overload and information saturation dominate institutional life (Jackson, 2024).

Empirical research across sectors reinforces the multidimensional character of attentional leadership. Studies in business, banking, and industry demonstrate that attentional practices enhance competitive advantage, sustain organizational performance, and strengthen adaptive capacity through clear focus, ethical conduct, and cognitive orientation (Dahri et al., 2019; Kahika, 2023; Kowo & Akinbola, 2022; Rahman et al., 2018). Within public institutions and media organizations, scholars have shown that attention serves as the core mechanism through which leaders shape meaning, construct culture, and guide the flow of information and interpretation (Soltani et al., 2020; Zarei et al., 2017). Such findings are consistent with cognitive leadership models asserting that leaders influence behavior primarily through directing mental states, guiding sensemaking, and facilitating concentration on mission-critical issues (Daderman, 2023; Hashemi & Yousefi, 2020).

Recent domestic scholarship has taken significant steps toward conceptualizing attentional leadership in educational contexts. Research examining attentional leadership among female educational managers identified psychological, environmental, relational, and strategic themes as central to the construct (Ghazaghi et al., 2024, 2025). Other studies revealed that attentional leadership reflects an integration of emotional intelligence, cognitive regulation, values-based behavior, and supportive engagement, enabling managers to sustain teacher motivation, reduce distractions, and improve school climate (Bordi & Morin, 2019; Fragouli & Ibidapo, 2024). These findings align with broader scholarship emphasizing attention as a multidimensional construct involving cognitive focus, emotional balance, relational sensitivity, and strategic selectivity (Goleman, 2013; Lang, 2019; Nicolini & Korica, 2021).

Collectively, the existing literature demonstrates that attentional leadership is both theoretically rich and practically significant, yet empirical validation of its components within regional educational systems remains limited. Given these gaps, the present study sought to validate a comprehensive model of attentional leadership components among education managers in Mazandaran Province, offering an evidence-based framework to guide leadership development and institutional improvement efforts across schools.

Methods and Materials

This study employed an applied, quantitative, descriptive–survey design to validate the components of attentional leadership among education managers. The target population included 280 education managers across six cities in Mazandaran Province. Using Cochran’s formula, a sample of 162 managers was selected through multistage cluster sampling. Data were collected using a researcher-designed questionnaire built from theoretical foundations and prior empirical studies. Content validity was confirmed through expert review, and reliability was assessed using Cronbach’s alpha and composite reliability indices. Data analysis included descriptive statistics, confirmatory factor analysis, and structural equation modeling conducted using SPSS and SmartPLS software.

Findings

Analysis demonstrated that all proposed components of the attentional leadership model exhibited statistically significant factor loadings, confirming the structural validity of the model. The fourteen components—strategic direction and future vision, strategic thinking and forecasting, flexibility and change management, development of organizational culture, emphasis on ethical values, elimination of distractions, friendly and supportive behavior, behavioral flexibility, creation and maintenance of positive working relationships, open communication and feedback, empathy and sensitivity to individual needs, decision-making and problem solving, analytical and critical thinking, and emotional and social intelligence—all met acceptable thresholds for reliability and convergent validity. Factor loadings ranged from acceptable to strong levels, with all t-values exceeding conventional significance criteria.

Internal consistency measures indicated that Cronbach’s alpha and composite reliability values for all constructs exceeded the recommended minimum levels. Convergent validity was supported through acceptable

AVE values across all components. Discriminant validity was also confirmed using the Fornell–Larcker criterion, demonstrating adequate distinction among constructs. Model fit indices, including the standardized root mean square residual (SRMR) and the Goodness of Fit (GOF) index, confirmed that the finalized model achieved strong global fit, validating the structural integrity and measurement accuracy of the attentional leadership framework.

Discussion and Conclusion

The findings of this study affirm that attentional leadership is a multidimensional construct encompassing cognitive, strategic, emotional, relational, and ethical domains. The validation of all components underscores the complexity of attentional processes within educational leadership and highlights the necessity for school managers to skillfully guide the focus, energy, and engagement of personnel. The results suggest that attentional leadership provides a coherent and holistic framework for strengthening organizational alignment, enhancing teacher performance, and promoting positive school environments.

The significance of strategic thinking, visioning, ethical grounding, and emotional intelligence within the validated model indicates that attentional leadership contributes not only to cognitive direction but also to motivation, interpersonal connection, and organizational culture. The inclusion of distraction reduction and flexibility further emphasizes the role of leaders in mitigating cognitive overload and fostering adaptive behavior within dynamic educational contexts. Overall, the validated model offers a comprehensive foundation for leadership development programs aimed at improving attentional competencies among educational managers.

The study concludes that attentional leadership constitutes a critical capacity for navigating the complexities of contemporary schooling and can serve as a practical framework for enhancing decision-making, collaboration, and instructional quality across educational institutions.

References

- Allen, S. J., Shankman, M. L., & Miguel, R. F. (2012). Emotionally Intelligent Leadership: An Integrative, Process-Oriented Theory of Student Leadership. *Journal of Leadership Education*, 11(1). <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.12806/v11/i1/ft1/full/html>
- Antonakis, J., House, R. J., & Simonton, D. K. (2017). Can Super Smart Leaders Suffer from Too Much of a Good Thing? The Curvilinear Effect of Intelligence on Perceived Leadership Behavior. *Journal of Applied Psychology*. <https://doi.org/10.1037/apl0000221>
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2025). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001>
- Bordi, L., & Morin, D. (2019). Attentional leadership: Navigating complexity and change in the modern workplace. *Journal of Business and Management*. <https://www.linkedin.com/pulse/adaptive-leadership-navigating-complexity-driving-konstantinos--sbl4f>
- Boyatzis, R. E., Smith, M. L., & Blaize, N. (2024). Developing sustainable leaders through coaching and compassion. *Academy of Management Learning & Education*, 5(1), 8-24. <https://doi.org/10.5465/amle.2006.20388381>
- Daderman, A. M. (2023). Managing with My Heart. Brain And Soul. : The Development of The Leadership Intelligence Questionnaire. *Journal of Cooperative Education and Internships*, 47(1), 65. https://ledarintelligens.se/wp-content/uploads/2017/02/9a3e78_206a34557cc34d87a77adba5273f2c19.pdf
- Dahri, A. S., Madihariaz, E., Amin, S., & Waseem, M. (2019). Effect of Strategic Leadership on Organizational Performance through Knowledge Management. *Journal of Managerial Sciences*, 13(3), 56-70. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=19924364&AN=139688835&h=WfyChcHEJZYVknEWIfIMOWCN%2FnhS3erX1fWmaOxfxAKYc8xlnXfIK4VMSfHdiSTWfAW%2Fo4LpJoPHFWxPceAeug%3D%3D&cr=c>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2022). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 19-43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Fragouli, E., & Ibidapo, B. (2024). Crisis leadership: The roles of emotion and emotion regulation. *International Journal of Information, Business and Management*, 7(3), 131-146.

- https://www.worldscientific.com/doi/pdf/10.1142/9789811262456_0003?download=true&srsId=AfmBOorJone6zBzFaFIK7j86-eR-iQR_Y3Y1NysuLV_yMIRWfm99JsnL
- Ghazaghi, L., Kavyani, E., Malkian, F., & Karam Afrouz, M. J. (2024). Analyzing the Attention Leadership Model in Female Education Managers. *Journal of Strategic Studies on Women*, 22(12), 22-52. https://www.jwss.ir/article_229199.html
- Ghazaghi, L., Kavyani, E., Malkian, F., & Karam Afrouz, M. J. (2025). Identifying Psychological-Environmental Dimensions and Components of Attention Leadership to Propose a Model in the Executive Regulations of Schools (2021). *Journal of Psychological Sciences*, 146, 139-156. <https://psychologicalscience.ir/article-1-2451-fa.html>
- Goleman, D. (2013). *Focus: The Hidden Driver of Excellence*. HarperCollins. <https://www.jstor.org/stable/90010888>
- Haight, R. C., Kolar, C., Nelson, M. H., Fierke, K. K., Sucher, B. J., & Janke, K. K. (2017). Assessing emotionally intelligent leadership in pharmacy students. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 81(2). <https://doi.org/10.5688/ajpe81229>
- Harris, A. (2019). Leading system-wide educational improvement. *School Leadership & Management*, 39(4), 405-416. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1530892>
- Hartnell, C. A., Kinicki, A. J., Lambert, L. S., Fugate, M., & Doyle Corner, P. (2016). Do similarities or differences between CEO leadership and organizational culture have a more positive effect on firm performance? A test of competing predictions. *Journal of Applied Psychology*, 101(6), 846. <https://psycnet.apa.org/journals/apl/101/6/846.html?uid=2016-11402-001>
- Hashemi, S. H., & Yousefi, M. (2020). Elaborating a Conceptual Model of Cognitive Management and Open Innovation in High-Tech Companies. *Journal of Strategic Management Studies*, 8(29), 141-117. https://journals.usb.ac.ir/article_2063.html
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2019). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. <https://sedl.org/connections/resources/evidence.pdf>
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2023). Why Do Parents Become Involved in Their Children's Education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42. <https://doi.org/10.3102/00346543067001003>
- Jackson, B. (2024). Attentional Leadership Theory: A Framework for the 2050 Leader. *Organizational Behavior, Human Performance Technology, Student Leadership Development*. https://www.academia.edu/28714039/Attentional_Leadership_Theory_A_Framework_for_the_2050_Leader
- Kahika, A. M. (2023). Investigating the impact of attentive leadership practices and tasks on the competitive advantage of the banking industry. *Academy of Management Review*, 37(4), 589-615. https://www.researchgate.net/publication/322218366_Investigating_Competitive_Advantage_in_Banking_Industry_Based_on_Porter's_Generic_Strategies
- Kowo, S. A., & Akinbola, O. A. (2022). Attentional Leadership and sustainability performance of small and medium enterprises. *Ekonomicko - manazerske spektrum*, 13(1), 38-50. <https://doi.org/10.26552/ems.2019.1.38-50>
- Kyriakides, L., & Creemers, B. P. M. (2020). Using data to improve educational quality: The role of educational leadership. *Educational Research and Evaluation*, 26(5), 377-400. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED509548.pdf>
- Lang, J. C. (2019). Teaching Leadership Better: A Framework or Developing Contextually-Intelligent Leadership. *Creative Education*, 10(02), 443. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.102032>
- Leithwood, K. (2021). How leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 57(2), 359-395. <https://wallacefoundation.org/sites/default/files/2023-07/How-Leadership-Influences-Student-Learning.pdf>
- Michel, J. S., Pichler, S., & Newness, K. (2024). Integrating leader affect, leader work-family spillover, and leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 35(4), 410-824. <https://doi.org/10.1108/LODJ-06-12-0074>
- Nicolini, D., & Korica, M. (2021). Attentional engagement as practice: A study of the attentional infrastructure of healthcare chief executive officers. *Organization Science*, 32(5), 1273-1299. <https://doi.org/10.1287/orsc.2020.1427>
- Rahman, N., Othman, M., Yajid, M., Rahman, S., Yaakob, A., Masri, R., & Ibrahim, Z. (2018). Impact of Attentional Leadership on organizational performance, cognitive orientation, and operational strategy. *Management Science Letters*, 8(12), 1387-1398. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2018.9.006>
- Soltani, S., Etemadi, A., Sharifi, S., & Rashidpour, A. (2020). Reconceptualizing Attention Management in the Context of the Islamic Republic of Iran. *Journal of Visual and Auditory Media*, 14(36), 221-193. https://javm.iribu.ac.ir/article_128189.html
- Steele, A. R., & Day, D. V. (2018). The Role of Self-Attention in Leader Development. *Journal of Leadership Studies*, 12(2). <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/jls.21570>

- Tusi, A., Sanjari, A. R., Qayumi, A. A., & Ahadi, P. (2020). Proposing a Smart Leadership Model for the Central Organization of Islamic Azad University. *Journal of Educational Leadership and Management*, 14(1), 19-11. <https://www.noormags.ir/view/en/articlepage/1686000/>
- Zarei, M. A., Afjai, S. A. A., Khashaee Varnamkhashi, V., & Delshad Tehrani, M. (2017). Developing Components of Cognitive Management Characteristics and Examining Their Alignment with the Required Traits of Senior Managers at Farhangian University. *Journal of Research in Educational Systems*, 11(38), 170-137. <https://ensani.ir/fa/article/download/379826>