

## نقش مدیر در شکل گیری فرهنگ مثبت در مدرسه

جعفر عباسی<sup>۱</sup>، رحیمعلی نصیری<sup>۲</sup>

۱-دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

۲- دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۴/۱۶ تاریخ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۹۷/۰۵/۱۹ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۶/۱۸

### چکیده

فرهنگ به عنوان مقوله ای مطرح است که بر تمامی ارزش ها، تعاملات، نگرشها، اقدامات و فعالیت ها در مدرسه تاثیرگذار است. عوامل بسیاری در شکل گیری فرهنگ در یک مدرسه موثر هستند ولی به جرات می توان گفت که نقش مدیر در این زمینه از بقیه عوامل پررنگ تر است. با وجود متفاوت بودن کارکردها با توجه به مکان و اندازه مدرسه، مدیر اصولاً مسئول اجرای همه جنبه های اعمال در یک مدرسه است. در این مقاله به بررسی نقش مدیر در شکل گیری یک فرهنگ مثبت در مدرسه پرداخته شده است. برای این منظور ابتدا فرهنگ مدرسه و جنبه های مختلف آن مورد بحث قرار گرفته است. سپس نقش مدیران در شکل گیری فرهنگ مدرسه و همچنین تاثیر آنها در فراهم ساختن یک فرهنگ مناسب برای رشد حرفه ای معلمان، همکاری بین آنها و فراهم ساختن محیط مناسب برای یادگیری دانش آموزان بررسی شده است. پس از آن مواردی همچون کارکرد مدیر و ویژگیهای مدیران اثربخش و تغییر فرهنگ مدرسه در رابطه با این مسائل مورد ارزیابی قرار گرفته است.

واژه های کلیدی: فرهنگ مثبت، مدرسه، نقش مدیر

### مقدمه

فرهنگ مدرسه نظامی از هنجارها، معانی و ارزش هایی است که بین اعضای یک مدرسه اعم از دانش آموزان، معلمان و سایر کارکنان مشترک می باشد (صادقی و همکاران، ۱۳۹۲). فرهنگ مدرسه به عنوان « مفروضات، هنجارها و ارزش های اساسی و مصنوعات فرهنگی تعریف می شود که مشترک بین اعضای مدرسه بوده و بر عملکرد آنها در مدرسه تاثیر می گذارد (ماسلوفسکی، ۲۰۰۱) و نقش قابل ملاحظه ای را در افزایش اثربخشی مدرسه ایفاء می کند (هک و مارکولیدس، ۱۹۹۶؛ سامونز و همکاران، ۱۹۹۵). تعهد و عملکرد بالا به عنوان ویژگی های متمایز کننده مدارس با یک فرهنگ سازمانی سالم و رفاه بالا برای کارکنان محسوب می شود (سرجیوانی، ۲۰۰۶). وقتی سطح فرهنگ مدرسه ای بالا باشد، دانش آموزان آموزش خوبی دریافت کرده و مطالب مفیدی یاد می گیرند. آنها می آموزند که مسئولیت پذیر بوده و از دیگران مراقبت کنند. در این مدارس به دانش آموزان فرصت تفکر در مورد مسائل دنیای واقعی داده می شود. همچنین آنها در مدرسه امکانات و فرصت رسیدن به آینده ای خوب و دلخواه را دارند (الساندرو و ساد، ۱۹۹۷). این ویژگی ها باعث می شوند که دانش آموزان احساس شایستگی نموده و به این باور برسند که در مدرسه هر روز پیشرفت می کنند (قلاوندی و همکاران، ۱۳۹۲). چندین مطالعه نشان دهنده تاثیر مهم مدیران بر

فرهنگ مدرسه از طریق تاثیر بر عملکرد و رفاه معلمان هستند ( آلتزن و همکاران، ۲۰۰۲؛ هالینگر، ۲۰۰۳؛ هالینگر و هک، ۱۹۹۶). مدیران دارای یک پست مهم در مدرسه هستند و بنابراین عملکرد خوب آنها ضروری است.

نقش مدیر در طی دهه گذشته تا حد زیادی پیچیده شده است و مسئولیت های او در مدرسه گسترش پیدا کرده است. کاهش مقررات بخش مرکزی و افزایش استقلال مدارس، حوزه مسئولیت های مدیر و همچنین تعداد حوزه های مدیریتی و سیاستی را که مدیر باید به آنها توجه کند را گسترش داده است. با وجود اینکه مدیر باید تصمیمات خود را با همکاری بخش های مختلف مشورتی بگیرد، در عین حال مسئولیت نهایی تصمیم گیری و اجرای آن بر عهده او است. امروزه یک مدیر مدرسه به عنوان یک فرد کارآفرین، دارای بصیرت، الهام بخش، توانمندساز و برانگیزنده کارکنان در نظر گرفته می شود. مدیران برای تکمیل کار خود باید وظایف مختلفی را انجام دهند. با اینحال حمایت کمی را از سوی محیطی که مدرسه در آن قرار دارد، دریافت می کنند و مدیر به تنهایی باید از عهده آنها برآید ( وندنبرگ و همکاران، ۲۰۰۳).

به مانند سازمان های دیگر مدارس دارای فرهنگ هایی هستند که منحصر به آنها است. قواعد و اشکال رفتاری وجود دارند که کارکرد مدرسه را هدایت می کند. معلمان و دانش آموزان باید از این قواعد و اشکال رفتار پیروی کنند. این ارزش ها ابزارهایی برای دستیابی به اهداف سازمان، شکل دادن اصول اولیه فرهنگ مدرسه و تاثیرگذاری بر احساسات و تفکرات کارکنان مدرسه هستند. مدیر در نقش رهبر فرهنگی می تواند به عنوان تدوین کننده اعمال در جهت اهداف از طریق سازمانی از هنجارها، باورها، ارزش ها، سنت ها و عادت های مدرسه در نظر گرفته شود ( بیر و براونینگ، ۱۹۹۹؛ بیگراستاف، ۱۹۹۲). در این زمینه مدیران باید کار تیمی را بین کارکنان مطابق با کارکردهای فرهنگی، ایجاد کنند ( جانسون، ۱۹۹۶).

نقش رهبری فرهنگی، مدیران را ملزم می سازد که از ظرفیت های جدید مانند: (۱) ایجاد یک دیدگاه تغییر مشترک (۲) برانگیختن دانش آموزان، والدین و کارکنان و (۳) سازماندهی کارکنان و منابع، استفاده کند. هر کدام از این بخش ها نیازمند درگیری وقت گیر مدیر با کارکنان در طول فرایند است ( هالینگر، ۲۰۰۴). با توجه به این تعریف مدیران بر چگونگی تفکر و عملکرد افراد موجود در مدرسه تاثیر می گذارند ( بیر و براونینگ، ۱۹۹۹).

هر مدرسه ای دارای یک فرهنگ قوی یا ضعیف است. اگر مدیر فرهنگ مدرسه را جذاب ساخته و آن را مکانی لذت بخش برای کار کردن کند، می تواند به عنوان مدیر موفق در نظر گرفته شود. بعلاوه فرهنگ مدرسه بر همه کارکنان تاثیرگذار است و یک فرهنگ قوی از آموزش در مدرسه حمایت می کند ( ژانگ، ۱۹۹۴). اگر همکاری خوبی بین معلمان و دانش آموزان در مدرسه وجود داشته باشد، می تواند شهادی برای یک فرهنگ قوی باشد. مدیران باید فرهنگی را شکل دهند که مورد پذیرش همه افراد در مدرسه باشد و وفاداری افراد نسبت به مدرسه فراهم شود.

با در نظر گرفتن تاثیر مدیر بر کیفیت فرهنگ مدرسه و عملکرد معلمان، این امر از اهمیت زیادی برخوردار است که در مورد عملکرد و نقش مدیران در مدارس امروزی تحقیق صورت گیرد.

### فرهنگ مدرسه و مدیران

فرهنگ مدرسه در یک مفهوم ضمنی خود را به صورت مراسم ها، سنت ها، روایت ها، روش های رفتار با یکدیگر و مصنوعات فرهنگی مانند زبان نشان می دهد ( استول، ۱۹۹۹). به عبارت دیگر سیستمی مفهومی است که بر چگونگی تفکر و عملکرد افراد در مدرسه تاثیر می گذارد ( دیواس و همکاران، ۲۰۰۴؛ ماسلوفسکی، ۲۰۰۱؛ استاسنز، ۱۹۹۰). ارزش ها و سنت ها نقش مهمی را در فرهنگ مدرسه ایفاء می کنند و عناصری هستند که زبان، مفاهیم، قهرمانان گذشته و کارکردهای کنونی هر مدرسه را نشان می دهد ( هندی، ۱۹۹۳). تعریف اینکه چه چیزی تشکیل دهنده یک فرهنگ مدرسه خوب است با این دیدگاه ارتباط پیدا می کند. در این مطالعه یک فرهنگ مثبت یا خوب به عنوان فرهنگی در نظر گرفته می شود که در آن رشد حرفه ای کارکنان به صورت هدفمند صورت گرفته و افزایش یادگیری دانش آموز مدنظر قرار می گیرد. تحقیق اخیر نشان دهنده ویژگی های مشترک فرهنگ های مدرسه است که در آن یادگیری حرفه ای و تعهد نسبت به افزایش یادگیری دانش آموز، حس مشترکی از اهداف،

ارزش‌ها و هنجارهای یادگیری و بهبود مداوم، روابط آموزشی همکارانه و فرصت‌هایی برای حل مسئله جمعی و تجربیات مشترک، از ارزش بالایی برخوردار است (فولان، ۲۰۰۱؛ دیل و پترسون، ۱۹۹۸). در این مطالعه فرهنگ مدرسه از پنج بعد تشکیل می‌شود: جهت‌گیری هدف: سطحی که با آن چشم‌انداز مدرسه به طور روشن ترسیم می‌شود و توسط اعضا به طور مشترک در آن سهیم می‌شوند.

تصمیم‌گیری مشارکتی: سطحی که در آن معلمان در تصمیم‌گیری مدرسه شرکت می‌کنند.

نوآوری: سطحی که در آن معلمان دارای یک نگرش باز در جهت تغییر هستند.

رهبری: سطحی که در آن معلمان مدیر را به عنوان شخصی در نظر می‌گیرند که رفتار حمایتی یا سازنده دارد.

همکاری بین معلمان: سطح روابط رسمی و غیررسمی

شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد فرهنگ مدرسه - چه از نظر محتوایی یا کاربردی - بر یادگیری دانش آموز تاثیر دارد (دیموک، ۱۹۹۳). همچنین رابطه قوی‌ای بین مدیران اثربخش و فرهنگ‌های مدرسه‌ای که از یادگیری حمایت می‌کنند، وجود دارد (فولان، ۲۰۰۱). فولان عقیده دارد که مدیران در مواجهه با تقاضاهای مختلف و زمان محدودی که آنها در کلاس‌ها می‌توانند صرف کنند، باید بر تغییر فرهنگ مدرسه متمرکز شوند به منظور اینکه یک روش موثر را برای کارکردهای تدریس و یادگیری را تضمین کنند. آلترمن و همکاران (۲۰۰۲) دریافتند که مدیران دارای تاثیر مستقیم بر خودکارآمدی معلمان از طریق اثرگذاری بر حمایت آموزشی هستند. آنها معتقد به نقش مهم مدیران در رفاه معلمان، روابط حرفه‌ای بین کارکنان و تعهد آنها نسبت به رشد حرفه‌ای و رشد مدرسه هستند. مدیران با ایجاد شرایط برانگیزنده معلمان را تشویق به یادگیری می‌کنند و عملکرد آنها را بهبود می‌بخشند. آنها دارای یک نقش واسطه هستند. یک نظریه رهبری که با این نوع محیط برانگیزنده ارتباط می‌یابد، رهبری تحولی است. یک رهبر تحولی می‌تواند بر رفتار و نگرش معلمان توسط الهام بخشی، ملاحظات فردی و فراهم کردن انگیزش ذهنی، تاثیر گذارد (کو و همکاران، ۱۹۹۵؛ لیتوود و یانتزی، ۱۹۹۹؛ گریفیث، ۲۰۰۳). اخیراً مفهوم رهبری توزیعی (هریس، ۲۰۰۳) نیز اهمیت پیدا کرده است. هرچند چندین مطالعه نشان داده‌اند که هیچ دستورالعمل ساده‌ای برای رهبری موفق وجود ندارد. عوامل شخصی، زمینه‌ای و اقتضایی بر موقعیت و رفتارهای واقعی یک مدیر تاثیر می‌گذارند.

مطابق با نظر جانسون و جانسون (۱۹۸۹) وظیفه یک مدیر ایجاد روش‌ها و تکنیک‌های آموزشی نیست بلکه ایستادن در مقابل وضعیت کنونی و حمایت از نظریات و درخواست‌های جدید است. در بسیاری از مدارس شواهد نشان می‌دهد که مدیران درگیر کارکردهای جدید کمک به مدارس در زمینه بهبود نظام مند یادگیری دانش آموز هستند (هالورسون، گریگ، پریچت و توماس، ۲۰۰۷). در این زمینه نقش اساسی یک مدیر ایجاد و حفظ فرهنگ مدرسه است چون فرهنگ یک ابزار نمادین قدرتمند برای تاثیرگذاری بر تدریس و یادگیری در مدارس است (هارگریوز، ازل، مور و مانینگ، ۲۰۰۱؛ هارت و بردسون، ۱۹۹۶؛ هریس، ۲۰۰۲؛ هاپکینز، ۲۰۰۰).

### کارکرد های مدیر

برای بیان اینکه مدیران در شغل خود چگونه عمل می‌کنند، چهار جنبه از رفتار آنها مطابق با تحقیق‌های قبلی، اهمیت پیدا می‌کند: (۱) بخش‌های وظیفه‌ای ترجیحی و مورد تاکید (۲) سبک رهبری (۳) سبک تصمیم‌گیری (۴) مدیریت زمان همانطور که رول (۱۹۹۶) اظهار می‌دارد، مدیران با درخواست‌ها و وظایف چندگانه‌ای مواجه هستند:

« کار مدیران مدارس به صورت تقسیم شده و درهم و برهم است. هجمه‌ای از رویدادها و تعاملات، حوادث و مشکلات وجود دارد که همگی ماهیتاً مختصر و روزمره هستند. یک حس مشخصه ناپیوستگی و جابجایی در کار روزمره مدیران وجود دارد (ص ۳۹۲) ».

با این وجود ما می‌توانیم سه دسته بندی مهم از وظایف را در ارتباط با قوانین، مقررات و اجرا؛ محتوای آموزشی و مدیریت افراد مشخص سازیم. در تحقیق دوس (۲۰۰۰) سه نمای متفاوت از مدیران وابسته به کاری که آنها بر آن تمرکز داشتند، مشخص می‌شود. یک نمای آن رهبر بروکراتیک است که مدرسه را بدون هرگونه مأموریت خاص یا مشخص، اداره می‌کند. حفظ امور و

سازگاری با الزامات مدیریتی، مهم ترین پیش شرط های آن است. بنابراین رهبران بروکراتیک بیشتر وقت خود را صرف قوانین، مقررات و کاغذبازی می کنند. نمای دیگر مدیری است که به مدیریت مالی، مدیریت افراد، برنامه درسی و ستانده، تصویر مدرسه و روابط بیرونی توجه دارد. بیشتر مدیران پویا هستند و بهترین علایق آنها کار برای مدرسه است. نمای سوم رهبر آموزشی است که ترجیح می دهد بر امور آموزشی و دانش آموزان متمرکز شود. رهبر آموزشی نگران رفاه دانش آموزان در مدرسه است و کل زمان خود را صرف نوآوری در آموزش، روش های تدریس، مشاوره دانش آموزان و غیره می کند. دوس ( ۲۰۰۰ ) یک رابطه مثبت را بین رهبری آموزشی و فرهنگ های مثبت مدرسه مشخص می سازد.

مطالب زیادی در پیشینه درباره رهبری و سبک های رهبری وجود دارد. در بررسی لیتوود و داک ( ۱۹۹۸ ) مشخص می شود که بیشتر مدل ها و تعاریف در طول سال های اخیر توسعه یافته اند. ویژگیهای بیان شده درباره رهبران خوب می تواند به ویژگیهای متناسب با مدل مقررات، کنترل و قابلیت پیش بینی و دیگر ویژگی ها تقسیم شود در عوض سبک رهبری بر نقش الهام بخشی و انگیزش تاکید دارد. در یک سو آنها می توانند یک دیدگاه قوی را توسعه دهند، تصمیمات را بگیرند و معیارهای بالا برای عملکرد معلم تدوین کنند. در سوی دیگر رهبران موثر باید از معلمان حمایت کنند، مشارکت در تصمیم گیری را تشویق کنند، همکاری بین افراد را برانگیزند و به عنوان یک نمونه خوب عمل کنند. توازن بین مداخلات حمایتی و ساختاری - وابسته به موقعیت - در این مطالعه مورد تاکید است. مدل مفید دیگر برای تحلیل بیشتر رابطه بین رهبری و فرهنگ مدرسه، مدل سبک های رهبری کامرون و کوئین ( ۱۹۹۹ ) است. کامرون و کوئین دو بعد را در مدل خود ایجاد کرده اند: تمرکز بر انعطاف پذیری به جای تمرکز بر ثبات، کنترل و قابلیت پیش بینی؛ و جهت گیری درونی در مقابل جهت گیری بیرونی. بعد دوم به سطحی اشاره دارد که در آن مدیران به آنچه در دنیای آموزشی بیرون از مدرسه اتفاق می افتد، توجه می کنند.

ترکیب این دو بعد منجر به چهار سبک رهبری می شود. برای مدیر فعالیتهایی مانند سازماندهی، برنامه ریزی، کنترل و ارزیابی از اهمیت اساسی برخوردار است. برای رهبر راهبردی، تنظیم اهداف و معیارهای بالا برای معلمان اهمیت بیشتری دارد. هر دوی مدیر و رهبر راهبردی بر ثبات، کنترل و قابلیت پیش بینی تاکید دارند. قدرت در هر دو مورد متمرکز است. مربی و نوآور، تلاش خود را صرف ایجاد یک محیط انعطاف پذیر می کنند که در آن مشارکت، نوآوری و حمایت مورد تاکید قرار می گیرد. برای مربی برانگیختن و حمایت از کارمندان به عنوان مهم ترین فعالیت ها محسوب می شود. نوآوران یک بخش نوآورانه و خلاق را به این نوع رهبری تسهیلگر اضافه می کنند و کاملاً آماده برای خطر کردن هستند.

مان و همکاران ( ۱۹۹۷ ) اعتبار تعدادی از مدل های نظری درباره سبک های تصمیم گیری را مورد بررسی قرار داده اند. یافته های آنها منجر به یک مدل جدید شده است که در ۶ کشور معتبر بوده و چهار سبک تصمیم گیری مراقبت، بی قیدی، طفره رفتن و بی ملاحظگی، را مشخص می کند. یک تصمیم گیرنده مراقب، هوشیار است، به نظرات مختلف گوش می دهد و آنها را مورد توجه قرار می دهد اما در هنگام نیاز می تواند تصمیمات مورد نظر خودش را بگیرد. بی قیدی و طفره رفتن به داشتن حالت دفاعی در گرفتن تصمیمات اشاره دارد در حالیکه بی ملاحظگی به تمایل برای گرفتن تصمیمات احساسی بدون فکر کردن درباره نتایج، اشاره دارد.

توصیف رول ( ۱۹۹۶ ) از کار مدیر به عنوان هجمه ای از رویدادها، تعاملات، حوادث و مشکلات نشان دهنده اهمیت مدیریت زمان برای این شغل است. تحلیلی از فعالیت های مدیران آمریکایی توسط متر و ویلمور ( ۱۹۸۲ ) نشان داد که مدیران به طور متوسط ۴۹،۷ ساعت در هفته کار می کنند و این زمان را صرف ۶۱،۶ فعالیت می کنند. بیشتر وقت صرف فعالیت های برنامه ریزی نشده، جلسات، اجرا و پاسخگویی به تلفن ها و نامه ها می شود. مدیریت زمان، کمبود وقت و تنظیم اولویت ها به عنوان مهم ترین مشکلات تجربه شده توسط مدیران مدارس هستند.

## مدیران به عنوان رهبران آموزشی

روش های مدیریت مدارس در دهه ۱۹۷۰ به سمت فرهنگ یادگیری محور حرکت کردند که این امر در بسیاری از مطالعات درباره مدارس اثربخش نشان داده شده است. با این وجود هنوز این ایده که مدیران باید به طور کامل بر تدریس و یادگیری تمرکز داشته باشند تا این اواخر به شکل غالب ایجاد نشده بود. تا زمانی که مربیان و سیاستگذاران این امر را مورد پیگیری قرار دادند که رهبری مدرسه با پیشرفت تحصیلی دانش آموز در ارتباط است. نظرات آنها در سال ۲۰۱۰ در یادگیری از طریق رهبری ( لوئیز و همکاران، ۲۰۱۰) - بزرگترین مطالعه تاکنون برای بررسی تاثیر رهبری بر پیشرفت تحصیلی - تجلی پیدا کرد. این گزارش نوشته شده توسط محققان در دانشگاه های مینه سوتا و تورنتو - ثابت می کرد که در کنار آموزش کلاسی، رهبری به عنوان مهم ترین عامل مدرسه ای بر یادگیری دانش آموز تاثیر دارد.

بنیاد والاس ( ۲۰۱۲ ) در مقاله خود تحت عنوان مدیر به عنوان رهبر، پنج کارکرد اصلی مدیران اثربخش را بیان می کند:

۱. شکل دادن یک چشم انداز موفقیت برای همه دانش آموزان

تدوین معیارهای بالا و اهداف مناسب برای هر دانش آموز یک بخش اساسی از کار رهبران اثربخش مدارس را تشکیل می دهد. پیشینه تحقیق از این مفهوم حمایت می کند که داشتن انتظارات بالا از همه - از جمله معیارهای مشخص و همگانی - یک بخش کلیدی برای نزدیک کردن شکاف پیشرفت بین دانش آموزان با شرایط مساعد و دانش آموزان دیگر با شرایط کمتر مساعد و ایجاد پیشرفت تحصیلی کلی برای همه دانش آموزان است ( پورتر و همکاران، ۲۰۰۸).

۲. ایجاد یک جو مناسب برای آموزش

یک مدیر خوب می داند چگونه فرهنگی را شکل دهد که چشم انداز مورد نظر او حاصل شود. بدین معنا که او یک محیط حمایتی را برای دانش آموزان و یک حس قوی را بین معلمان که بخشی از یک جامعه متمرکز بر یادگیری دانش آموز هستند، برای رسیدن به چشم انداز ایجاد می کند ( گودلدترینگ و همکاران، ۲۰۰۷). ایجاد چنین فرهنگی یک هنر است که مدیران خوب با روش های مختلف به آن دست می یابند. تحقیقات نشان می دهد که مدیران در مدارس با رتبه های بالا معلمان برای « جو آموزشی»، همچنین مدیرانی هستند که بالاترین رتبه را در ایجاد یک جو مراقبتی و اعتماد کسب می کنند ( لوئیز و همکاران، ۲۰۱۰). پیام این توضیح این است که مدیران خوب معلمان را در زمینه احساس امنیت، ارزشمندی و مراقبت، مطمئن می سازند.

ایجاد یک جو مناسب همچنین به معنای نگرستن فراتر از دیوارهای مدرسه و دربرگرفتن اولیاء و جامعه است. یعنی مسائل مربوط به اولیاء و جامعه که معمولاً بر مدرسه و یادگیری دانش آموزان تاثیر دارند را مورد توجه قرار می دهد.

۳. پرورش رهبری در دیگران

تصویر یک مدیر قهرمان تنها در بالادست یک تصویر شناخته شده اما نامناسب است. یکی از مهم ترین کارهایی که مدیران برای بهبود پیشرفت تحصیلی دانش آموز می توانند انجام دهند، گسترش رهبری به اطرافیان است. طبق مطالعه مینه سوتا- تورنتو، مدارس با دستاوردهای بالاتر به نسبت دیگر مدارس، ذینفعان را بیشتر در تصمیمات دخالت می دهند. یک توضیح برای این موضوع این است که مدیران می خواهند رهبری را برای بهره بردن از « دانش و خرد جمعی» در جوامع یادگیری خود تسهیم کنند.

۴. بهبود آموزش

آموزش خوب اساس هر مدرسه موفق را تشکیل می دهد. مدیران اثربخش باعث پیشرفت تدریس از طریق پیگیری نیازهای رشد حرفه ای معلمان تا نظارت بر آموزش در کلاس، می شوند. محققان مشاهده کردند که بعضی پیشرفت ها در بهبود یادگیری دانش آموز نشان دهنده این امر بود که مدیران بازخوردهای اساسی را برای کار معلمان فراهم می ساختند و با آنچه در کلاس اتفاق می افتاد از طریق مشاهدات غیررسمی کلاسی، هدایت و شرکت در جلسات رشد حرفه ای، ارتباط کامل داشتند ( پورتین و همکاران، ۲۰۰۹).

روش دیگری که مدیران می توانند آموزش بهتر در کلاس را ایجاد کنند، تشویق معلمان برای همکاری با یکدیگر و یاد گرفتن از همدیگر است. رهبری تا حد زیادی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموز تاثیر می گذارد به این علت که رهبر اثربخش، جوامع حرفه ای

– محیط ویژه ای که در آن معلمان با همدیگر برای بهبود کارکرد خود و بهبود یادگیری دانش آموز کار می کنند – را تقویت می کند. مدیران از ایده های حاصل از همکاری معلمان بهره مند می شوند.

بسیاری از مدیران به علت کمبود وقت نمی توانند توجه کافی به آموزش داشته باشند. مطالعه ای که به بررسی چگونگی حضور مدیران در یک پروژه پرداخته بود که آنها را قادر می ساخت زمان بیشتری را صرف آموزش کنند، نشان داد که این مدیران به طور میانگین فقط حدود یک سوم ساعات کاری خود را صرف وظایف آموزشی می کنند ( ترنبال و همکاران، ۲۰۰۹ ). بیشتر وقت روز صرف انجام فعالیت های روزمره مانند نظارت بر کار کارکنان غیرآموزشی تا انجام وظایف تغذیه ای می شد.

پیدا کردن زمان برای درگیری کامل با آموزش کار آسانی نیست اما مدیران اثربخش به خوبی آن را مدیریت می کنند. آنها این کار را از طریق زمان بندی کارها برای تضمین اینکه معلمان می توانند در جوامع یادگیری حرفه ای کار کنند و فراهم آوردن منابع مانند نرم افزارهای جدید برای فراهم آوردن دسترسی به موقع معلمان به مطالب برای پیشرفت تحصیلی دانش آموز، انجام می دهند.

#### ۵. مدیریت افراد، اطلاعات و فرایندها برای بهبود مدرسه

مدیران مدارس اثربخش، مدیران خوبی هستند. آنها نقاط قوت معلمان و کارکنان را شناسایی کرده و آنها را به کار می گیرند و بر این نقاط قوت تاکید می کنند. مدیران همچنین می دانند که چگونه اطلاعات را برای گرفتن تصمیمات صحیح، استخراج کنند. آنها می توانند جلساتی را با معلمان برای تحلیل اطلاعات به منظور شناسایی نقاط قوت و ضعف معلمان داشته باشند و برنامه ای را برای بهبود کار آنان فراهم سازند.

#### تغییر فرهنگ مدرسه

فرهنگ مدرسه تغییر نمی یابد، مگر آنکه اعضای وابسته به آن فرهنگ استنباط عمیق و همه جانبه ای از ماهیت فرهنگ مدرسه و نقشی که آن فرهنگ در به انجام رساندن ماموریت ها و رسالت مدرسه برای به ثمر رساندن آرمان های نظام آموزشی دارد، به درستی بشناسد.

تغییر در ساختار مدرسه کاری آسان است اما تغییر در فرهنگ مدرسه کاری پیچیده و مشکل است. نقش اساسی کار تغییر از آن مدیر مدرسه است که باید با ظرافت و دقت برای آن برنامه ریزی کند. این نقش هنگامی سنگین تر می شود که مسئولیت رهبری تغییر و تحول در نظام آموزشی نیز بر تعهدات پیشین او اضافه شده باشد.

ایجاد هرگونه تغییر و تحول در زمینه مساعد، مثبت و تشکل گرای فرهنگی امکان پذیر است و عامل زمینه ساز کسی نیست جز مدیر مدرسه که رهبری آموزش و تربیت دانش آموزان را برعهده دارد. اگر چه مدیریت و رهبری در این کار برعهده یک فرد است اما برای تغییر فرهنگ مدرسه و زمینه سازی برای ایجاد تحول، تلاش همه اعضای وابسته به آن فرهنگ ضروری است.

هارگریوز ماهیت اصلی بهبود را براساس مفروضه های زیر ترسیم نمود که با تاکید بر این عناصر می توان فرهنگ مدرسه را به طور اساسی متحول ساخت:

- ۱- هدف اصلی را باید بر آموزش و یادگیری در کلاس متمرکز نمود.
- ۲- کارایی کلاس را فقط از طریق ارتقای رشد حرفه ای معلمان می توان بهبود بخشید.
- ۳- مدیر باید افراد ( دانش آموزان، کارکنان و ... ) را به منظور نیل به اهداف فردی و سازمانی شان توانمند سازد.
- ۴- همه اعضای مدرسه باید فعالانه در ایجاد یک بینش مشترک از اهداف سهیم باشند.
- ۵- اولویت های جاری مدرسه باید منعکس کننده بینش و اهداف اصلی مدرسه باشد و بر مبنای مشاوره تدوین گردد.
- ۶- به منظور کنترل فرایند تغییر، اولویت های جاری مدرسه را باید بر مبنای برنامه ریزی اجرا کرد.
- ۷- ماهیت ارتقاء و ترفیع معلمان باید مبتنی بر مهارت های تدریس و دانش ایشان از محتوای برنامه درسی باشد.
- ۸- تشریک مساعی شرط لازم برای ارتقای کارکنان و بهبود مدرسه است.

۹- با اعمال نظارت، بازخورد و دقت در رفتارهای دانش‌آموزان و کارکنان و به طور کلی مدرسه، می‌بایست از فرایند بهبود مدرسه مطلع شد (تونی بوش، ۱۳۸۴، ص ۱۰۴)

### نتیجه‌گیری

هدف هر مدیر اطمینان یافتن از عملکرد بالای دانش‌آموزان و معلمان در دستیابی به اهداف و چشم‌انداز مدرسه است. برای این منظور مدیران باید ابتدا با فرهنگ موجود در مدرسه آشنایی پیدا کنند و پس از اینکار در صورت لزوم آن را تغییر داده و فرهنگ مورد نظر خود را در مدرسه حاکم سازند. مدیران می‌دانند ایجاد یک فرهنگ مدرسه که تضمین‌کننده نتایج مثبت برای دانش‌آموزان باشد، به آسانی قابل دستیابی نیست. آنها همچنین می‌دانند که ایجاد فرهنگ مثبت مدرسه نیازمند رویکردی همه‌جانبه جهت برآورده ساختن نیازهای همه افراد در مدرسه است. فرهنگ نمی‌تواند به تنهایی توسط فرد ایجاد شده و یا تغییر پیدا کند. با این وجود قرار دادن کارکنان، معلمان و اولیاء در کنار هم برای انجام کارهای مدرسه، کار آسانی نیست. انجام چنین کاری نیازمند مهارت‌های یک رهبر قوی و یک مدیر شایسته است. این توضیح مشخص می‌سازد که مدیران باید دارای هر دو کارکرد رهبری و مدیریت برای کار در سیستم آموزشی و سازماندهی فعالیت‌های منظم و قابل پیش‌بینی باشند. ایجاد فرهنگ‌های مثبت نیازمند مدیرانی است که فعالیت‌های روزانه و همچنین برنامه‌ریزی و چشم‌انداز درازمدت را به طور همزمان مورد توجه قرار دهند. در نتیجه مدیران در جلسات و همچنین کار با افراد باید بتوانند به طور همزمان هر دو مهارت هدایت و مدیریت را به کار گیرند. مدیران هوشمند اینکار را از طریق به کارگیری معلمان، کارکنان، والدین و اعضای دیگر جامعه در زمینه بهبود مدرسه، انجام می‌دهند.

### منابع

تونی بوش- مارین کلن؛ رهبری و مدیریت راهبردی در آموزش و پرورش؛ ترجمه دکتر حسینعلی کوهستانی و رضوان حسین قلی زاده، انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد، چاپ اول، ۱۳۸۴.

صادقی، کریم؛ امانی، جواد؛ محمودی، حجت (۱۳۹۲). یک مدل ساختاری از تاثیر فرهنگ سازمانی بر رضایت شغلی در بین معلمان متوسطه. محققان آموزشی آسیا پاسیفیک، ۲۲ (۴)، ۶۷۸ - ۷۰۰.

قلاوندی، حسن؛ امانی ساری بیگلو، جواد؛ اکبری سوره، پروا؛ غلامی، محمدتقی (۱۳۹۲). فرهنگ مدرسه و از خود بیگانگی تحصیلی: نقش واسطه نیازهای روانشناختی اساسی. راهبرد فرهنگ، ۲۴، ۹۹-۱۱۶.

Aelterman, A., Engels, N., Verhaeghe, J.P., Sys, H., Van Petegem, K., & Panagiotou, K. (2002). Het welbevinden van de leerkracht: de ontwikkeling van een bevragsingsinstrument voor leerkrachten basis- en secundair onderwijs [Development of an instrument to measure well-being among primary and secondary school teachers]. Report for Flemish Department of Education.

Alessandro, A. & Sath, D. (1997). The dimensions and measurement of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform. International journal of educational research, 27, 553 - 569.

Beyer, J. M., & Browning, L. D. (1999) Transforming an industry in crisis: Charisma, routinization, and supportive cultural leadership. Leadership Quarterly, 10 (3), 483-520.

Biggerstaff, C. (1992). Creating, managing, and transforming community college culture: Presidential perspectives. In Baker, George A., III; And Others (Ed.), Cultural leadership: Inside

- America's community colleges (pp. 45-60). Washington D.C.: American Association of Community and Junior Colleges.
- Cameron, K.S. & Quinn, R.E. (1999) Diagnosing and changing organizational culture. (Reading, MA, Addison-Wesley)
- Deal, T. E., and Peterson, K. D. (1998) Shaping school culture: The heart of leadership (San Francisco, Jossey-Bass)
- Devos, G. (2000) Schoolmanagement: Een reflectie op de praktijk van de schoolleider [School management: A reflection on the school leader's practice] (Diegem: Kluwer)
- Devos, G., Verhoeven, J.C., Stassen, K. and Warmoes, V. (2004) Personeelsbeleid in Vlaamse Scholen [Personnel management in Flemish schools] (Mechelen, Wolters Plantyn)
- Dimmock, C. (1993) School-based Management and School Effectiveness (London: Routledge.))
- Fullan, M. (2001) Leading in a Culture of Change (San Francisco, Jossey-Bass)
- Goldring, E., Porter, A., Murphy, J., Elliott, S., & Cravens, X. (2007). Assessing learning-centered leadership: Connections to research, professional standards, and current practices. *Leadership and Policy in Schools* 8, 1-36.
- Griffith, J. (2003) Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance, *Journal of Educational Administration*, 42(3), pp.333-356
- Hallinger, P. (2003) Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership, *Cambridge Journal of Education*, Vol. 33, 329-351.
- Hallinger, P. & Heck, R.H. (1996) Reassessing the principal's role in school effectiveness, A review of empirical research, 1980-1995, *Educational Administration Quarterly*, 32, 5-44.
- Halverson, R., Grigg, J., Prichett, R., & Thomas, C. (2007) The new instructional leadership: Creating data-driven instructional systems in schools. *Journal of School Leadership*, 17 (2), 159-193.
- Handy, C. (1993). *Understanding organization* (4th ed.). London: Penguin Group.
- Hart, A. W., & Bredeson, P. V. (1996). *The principalship: A theory of professional learning and practice*. New York City: McGraw-Hill.
- Hargreaves, A., Earl, L., Moore, S., & Manning, S. (2001). *Learning to change: Teaching beyond subjects and standards*. San Francisco, Jossey-Bass A Wiley Company.
- Harris, A. (2002). *School improvement: What's in it for schools?* New York: Roadledge Falmer.
- Harris, A. (2003) Teacher leadership as distributed leadership: heresy, fantasy or possibility, *School Leadership and Management*, 23(3), 313-324
- Heck, R.H. & Marcoulides, G.A. (1996) School culture and performance: Testing the invariance of an organizational model, *School Effectiveness and School Improvement*, 7, 76-95.
- Hopkins, R. (2000). *Transition culture: An evolving exploration in to head, heart and hands of energy descent*, USA: The Walnut Books.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Leading the cooperative schools*. Minnesota: Interaction Book Company.
- Johnson, J. (1996). Changing beliefs, building leadership. Retrieved June 20, 2005 from <http://www.stolaf.edu/other/extend/Access/johnson.html>.
- Kmetz, J. & Willower, D. (1982) Elementary School Principals' Work Behavior, *Educational Administration Quarterly*, 18 (4), 62-78
- Koh, W.L., Steers, R.M. & Terborg, J.R. (1995) The effects of transformational leadership to

- teachers attitudes and student performance in Singapore, *Journal of Organizational Behavior*, 16, 319-333
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (1999) Transformational school leadership effects: a replication, *School Effectiveness and School Improvement Journal*, 10(4), 451-479
- Leithwood, K. & Duke, D.L. (1998) Mapping the conceptual terrain of leadership: A critical point of departure for cross-cultural studies, *Peabody Journal of Education*, 73 (2), 31-50
- Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, L., & Anderson, S.E. (2010). *Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning. Final report of research to the Wallace Foundation*. Minneapolis, MN, Toronto, Ontario: University of Minnesota, University of Toronto.
- Mann, L., Burnett, P., Radford, M. & Ford, S. (1997) The Melbourne Decision Making Questionnaire: An instrument for measuring patterns for coping with decisional conflict, *Journal of Behavioral Decision Making*, 10, 1-19.
- Maslowski R. (2001) *School culture and school performance: An explorative study into the organizational culture of secondary schools and their effects* (Twente, University Press)
- Porter, A., Murphy, J., Goldring, E., Elliott, S.N., Polikoff, M.S., & May, H., (2008). *Vanderbilt assessment of leadership in education: Technical manual, Version 1.0*. Nashville, TN: Vanderbilt University.
- Portin, B.S., Knapp, M.S., Dareff, S., Feldman, S., Russell, F.A., Samuelson, C., & Yeh, T.L. (2009). *Leadership for learning improvement in urban schools*. Seattle, WA: University of Washington.
- Revell, R. (1996) Realities and feelings in the work of primary heads, *Cambridge Journal of Educational Research*, 29, 335-346.
- Principals in Schools with a positive School Culture
- Sammons, P., Hillman, J. & Mortimore, P. (1995) *Key Characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research* (London, Office for Standards in Education)
- Sergiovanni, T.J. (2006) *The Principalship: A Reflective Practice Perspective* (New York, Pearson Education)
- Staessens, K. (1990) *De professionele cultuur van basisscholen in vernieuwing. Een empirisch onderzoek in V.L.O.-scholen [The professional culture in elementary schools in Flanders. An empirical study in reformed primary education]* Dissertation. Katholieke Universiteit Leuven.
- Stoll, L. (1999) School culture: Black hole or fertile garden for school improvement?, in: J. Prosser (Ed.), *School culture. British Educational Management Series* (London, Sage Publications)
- Turnbull, B.J., Haslam, M.B., Arcaira, E.R., Riley, D.L., Sinclair, B., & Coleman, S. (2009). *Evaluation of the school administration manager project*. Washington, D.C. Policy Studies Associates.
- Vandenberghe, R., Daniëls, K., Dierynck, R., & Joris, C. (2003) *Beginnende directeurs basisonderwijs: Een onderzoek naar professionele ontwikkeling van schoolleiders [Starting principals in primary schools: An investigation on the professional development of school leaders]* Report for Flemish Department of Education.
- Wallace Foundation. (2012). *The school principal as leader: Guiding schools to better teaching and learning*. New York, NY: Author.
- Zhang, Y. (1994). Leadership attributes in a cultural setting in Singapore. *The International Journal of Educational Management*, 8 (6), 16-18.