



تئوری های رهبری

و

مدیریت آموزشی

ویرایش پنجم

تونی بوش

ترجمه

دکتر محمد حسنی

استاد مدیریت آموزشی دانشگاه ارومیه

دکتر مریم سامری

استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه

دکتر سهیلا احمدی

مدرس دانشگاه فرهنگیان، ارومیه

سرشناسه	:	بوش، تونی، ۱۹۴۳ - م.	Bush, Tony
عنوان و نام پدیدآور	:	تئوری‌های رهبری و مدیریت آموزشی/تونی بوش؛ ترجمه محمد حسنی، مریم سامری، سهیلا احمدی.	
مشخصات نشر	:	ارومیه: دانشگاه ارومیه، ۱۴۰۰.	
مشخصات ظاهری	:	۳۰۰ ص.: جدول.	
فروست	:	انتشارات دانشگاه ارومیه؛ ۳۰۲.	
شابک	:	978-600-8681-93-9	
وضعیت فهرست نویسی:	:	فیبا	
عنوان اصلی	:	Theories of educational leadership and management, 5 Th. ed, 2020.	
یادداشت	:	کتابنامه.	
موضوع	:	مدرسه‌ها -- مدیریت و سازماندهی (School management and organization)	
موضوع	:	رهبری آموزشی (Educational leadership)	
موضوع	:	رفتار سازمانی (Organizational behavior)	
شناسه افزوده	:	حسنی، محمد، ۱۳۵۰ - مترجم	
شناسه افزوده	:	سامری، مریم، ۱۳۵۲ - مترجم	
شناسه افزوده	:	احمدی، سهیلا، ۱۳۵۳ - مترجم	
شناسه افزوده	:	دانشگاه ارومیه	
شناسه افزوده	:	Urmia University	
رده بندی کنگره	:	۵/۲۹۰۰LB	
رده بندی دیویی	:	۲۰۰۹۴۱/۳۷۱	
شماره کتابشناسی ملی	:	۸۵۴۹۰۹۵	



مرکز انتشارات دانشگاه ارومیه

ارومیه، کیلومتر ۱۱ جاده سرو، صندوق تلفن: ۳۱۹۴۲۲۷۴ - ۳۲۷۷۹۹۳۰ - ۰۴۴، دورنگار ۳۲۷۷۹۹۳۰

عنوان: تئوری‌های رهبری و مدیریت آموزشی

ترجمه: محمد حسنی، مریم سامری، سهیلا احمدی.

ناشر: انتشارات دانشگاه ارومیه

لینتوگرافی، چاپ و صحافی: قم، نشر هم مین ۰۹۱۰۲۸۰۷۰۲۱

نوبت چاپ: اول

سال چاپ: ۱۴۰۰

شمارگان: ۷۰۰ نسخه

قیمت پشت جلد: ۶۰۰۰۰۰ ریال

شابک: ۹۷۸-۶۰۰-۸۶۸۱-۹۳-۹

۱. اهمیت رهبری و مدیریت در آموزش و پرورش

۱	مدیریت آموزشی چیست؟
۵	رهبری آموزشی چیست؟
۸	تفاوت رهبری و مدیریت آموزشی
۱۰	سیر تاریخی رهبری و مدیریت آموزشی
۱۴	اختیار و خود-مدیریتی
۱۵	اهمیت بافت آموزشی
۱۷	رهبری درسی
۲۰	نتیجه گیری

۲. مدل‌های رهبری و مدیریت آموزشی

۲۵	شکاف نظریه / عمل
۲۶	رابطه نظریه با عملکرد مطلوب
۲۸	ماهیت نظریه
۳۲	ویژگی‌های نظریه
۳۴	تنوع در رهبری و مدیریت آموزشی
۳۷	مدل‌های مدیریت آموزشی: مقدمه
۴۰	مدل‌های رهبری آموزشی: مقدمه

۳. مدل‌های رسمی

۴۵	ویژگی‌های اصلی مدل‌های رسمی
۴۷	مدل‌های ساختاری

۵۰	مدل‌های سیستمی
۵۳	مدل‌های بوروکراتیک
۵۶	مدل‌های عقلانی
۵۹	مدل‌های سلسله مراتبی
۶۱	مدل‌های رسمی: اهداف، ساختار، محیط و رهبری
۶۸	رهبری مدیریتی
۷۱	محدودیت‌های مدل‌های رسمی
۷۵	نتیجه‌گیری: آیا مدل‌های رسمی هنوز معتبر هستند؟

۴. مدل‌های همکارانه

۸۳	ویژگی‌های کلیدی مدل‌های همکارانه
۸۸	مدل‌های همکارانه در آموزش عالی
۸۹	مدل‌های همکارانه در مدارس متوسطه
۹۱	مدل‌های همکارانه در مدارس ابتدائی
۹۲	اجتماعات یادگیری حرفه‌ای
۹۵	مدل‌های همکارانه: اهداف، ساختار، محیط، رهبری
۱۰۰	رهبری مشارکتی
۱۰۱	رهبری توزیعی
۱۰۸	رهبری معلمان
۱۱۰	محدودیت‌های مدل همکارانه
۱۱۴	نتیجه‌گیری: آیا مدل همکارانه یک ایده آل دست‌نیافتنی است؟

۵. مدل‌های سیاسی

۱۲۳	ویژگی‌های اصلی مدل‌های سیاسی
۱۳۰	منابع قدرت در آموزش و پرورش
۱۳۴	راهبردهای سیاسی در آموزش و پرورش

۱۳۵	مدل‌های سیاسی: اهداف، ساختار، محیط و رهبری
۱۴۱	رهبری تعاملی
۱۴۲	رهبری تحولی
۱۴۵	محدودیت‌های مدل‌های سیاسی
۱۴۷	نتیجه‌گیری: آیا مدل‌های سیاسی معتبر هستند؟

۶. مدل‌های ذهنی

۱۵۵	ویژگی‌های اصلی مدل‌های ذهنی
۱۶۱	مدل‌های ذهنی و تحقیق کیفی
۱۶۳	مدل‌های ذهنی: اهداف، ساختار، محیط و رهبری
۱۶۸	رهبری پست‌مدرن
۱۷۰	رهبری عاطفی
۱۷۱	محدودیت‌های مدل‌های ذهنی
۱۷۳	نتیجه‌گیری: اهمیت فرد

۷. مدل‌های ابهامی

۱۷۹	ویژگی‌های اصلی مدل‌های ابهامی
۱۸۶	مدل سطل آتشغال
۱۸۸	مدل‌های ابهامی: اهداف، ساختار، محیط و رهبری
۱۹۵	رهبری اقتضایی
۱۹۶	محدودیت‌های مدل‌های ابهامی
۱۹۸	نتیجه‌گیری: ابهام یا عقلانیت؟

۸. مدل‌های فرهنگی

۲۰۳	منظور ما از فرهنگ چیست؟
۲۰۵	فرهنگ اجتماعی

۲۰۸	ویژگی‌های اصلی فرهنگ‌سازمانی
۲۰۹	ایجاد فرهنگ یادگیری
۲۱۳	فرهنگ‌سازمانی: اهداف، ساختار، محیط و رهبری
۲۱۸	رهبری اخلاقی
۲۲۰	رهبری معنوی
۲۲۱	ارتباط اخلاق و رهبری مدیریتی
۲۲۲	محدودیت‌های فرهنگ‌سازمانی
۲۲۳	نتیجه‌گیری: ارزش‌ها و عملکرد

۹. نتیجه‌گیری

۲۲۹	مقایسه مدل‌های مدیریت
۲۳۷	مقایسه مدل‌های رهبری
۲۴۳	کاربرد مدل‌ها در مدارس و کالج‌ها
۲۴۶	اهتمام به تلفیق
۲۴۸	کاربرد نظریه برای بهبود عملکرد

در مورد نویسنده

تونی بوش

او استاد رهبری آموزشی در دانشگاه ناتینگهام است و قبلاً پست‌های مشابهی در دانشگاه‌های لستر، ریدینگ، لینکلن و وارویک داشت. او رئیس انجمن رهبری و مدیریت، رهبری آموزشی بریتانیا است و جایزه خدمت برجسته انجمن را در سال ۲۰۰۸ دریافت نمود. او همچنین عضو شورای مدیریت و رهبری آموزشی است. او شهرت بین‌المللی به‌واسطه تحقیق، مشاوره و سخنرانی در ۲۳ کشور در هر شش قاره دارد. او در مورد بسیاری از جنبه‌های مدیریت و رهبری آموزشی آثار دارد و از سال ۲۰۰۲ سردبیر «مجله بین‌المللی مدیریت و رهبری آموزشی» شده است که مجله نمایه شده در آی اس آی است. کتاب‌های جدید او «رهبری و مدیریت افراد در آموزش» (با دیوید میدل‌وود)، و «اصول رهبری و مدیریت آموزشی» (با لس‌بل و دیوید میدل‌وود) هستند که توسط انتشارات سیج منتشر شده‌اند.

پیشگفتار

اهمیت رهبری و مدیریت اثربخش برای عملکرد موفق مدارس و کالج‌ها در قرن ۲۱ موردتوجه روزافزون قرار گرفته است. گرایش به خودگردانی و خود-مدیریتی در بسیاری از کشورها، به دلیل وسیع‌تر شدن حوزه رهبری و مدیریت موجب افزایش اهمیتِ تبصر مدیریت برای رهبران آموزشی شده است. اخیراً تفاوت‌ها بین رهبری و مدیریت و درک اینکه مدیران مدارس و کارکنان ارشد باید رهبران خوب و نیز مدیران اثربخشی باشند، موردتوجه قرار گرفته است. بُعد رهبری مفاهیمی مانند چشم‌انداز، ارزش‌ها و رهبری تحولی را در برمی‌گیرد. هم رهبری و هم مدیریت اثربخش برای موفقیت مدارس و کالج‌ها ضروری هستند.

پنج ویرایش این کتاب، تغییرات برجسته در زمینه مدیریت و رهبری آموزشی را پیموده و ثبت و ضبط کرده است. انتشار اولین ویرایش کتاب در سال ۱۹۸۶، پیش از تغییرات اساسی نظام آموزشی انگلستان و ولز بود، این تغییرات در نتیجه قانون اصلاحات آموزشی بود که به برنامه درسی تجویزی و تقویت خودگردانی به واسطه مدیریت محلی مدارس منتهی گردید. دومین ویرایش کتاب در سال ۱۹۹۵ منتشر شد که به «گام‌های تجربی» اشاره می‌کرد که برای رشد و توسعه شایستگی‌های مدیریتی کارکنان ارشد به‌ویژه مدیران مطرح شدند. کارگروه مدیریت مدرسه^۱ (SMTF، ۱۹۹۰) در گزارش خود در سال ۱۹۹۰ عوامل تأثیرگذار بر رشد مدیریت را مشخص کرد؛ اما برخلاف بسیاری از کشورهای دیگر، برنامه ملی در زمینه آموزش مدیریت برای رؤسا و مدیران میانی ارائه نگردید.

در چاپ سوم که در سال ۲۰۰۳ منتشر شد، با تأسیس و توسعه متعاقب کالج ملی برای رهبری مدرسه^۲، چشم‌انداز بلندمدت انگلیس متحول گردید. کالج ملی برای رهبری مدرسه، مدیریت گواهینامه حرفه‌ای ملی برای مدیریت و همچنین تعیین الزامات برای مدیران جدید، رهبران میانی و تیم‌های رهبری ارشد را بر عهده داشت، همچنین تحقیقات رهبری و ارزیابی‌های خارجی برای برنامه‌های رهبری خود را راه‌اندازی کرد. سال ۲۰۱۰، زمانی که

¹ The School Management Task Force

² National College for School Leadership

ویرایش چهارم منتشر گردید، بعد از انتصاب وزیر آموزش جدید، کالج ملی برای رهبری مدرسه تحت بازنگری قرار گرفت. متعاقباً کالج ملی تضعیف شده و سپس بسته شد.

تصمیم به بستن کالج ملی برای رهبری و حذف الزامات گواهینامه حرفه‌ای ملی برای مدیریت، حاکی از کاهش علاقه سیاسی به رهبری مدارس در انگلستان است. درست زمانی که شواهد شفاف و بدون ابهام تحقیقات، حاکی از تأثیر قابل ملاحظه رهبری اثربخش بر پیامدهای دانش‌آموزان بود و در نتیجه بسیاری از کشورها تأکید و تمرکز خود را افزایش دادند. برای نمونه، ایالات متحده و کانادا، مالزی، استرالیا، هنگ‌کنگ، نیوزلند، سنگاپور و اسکاتلند تصدیق می‌کنند برای این‌که رهبران مدارس بتوانند مسئولیت‌های طاقت‌فرسایشان را با موفقیت انجام دهند، آماده‌سازی و توسعه خاص رهبری ضروری است. همان‌گونه که معلمان برای عملکرد اثربخش در کلاس درس نیازمند آموزش هستند، رهبران به دلیل نقش‌های ویژه‌ای که دارند به آموزش‌های خاصی نیاز دارند.

در حال حاضر، ادبیات تحقیق قابل توجهی در زمینه عمل مدیریت در سازمان‌های آموزشی وجود دارد. اغلب این کتاب‌ها و مقالات مجلات توسط صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران در ایالات متحده، انگلستان و استرالیا نوشته شده است. با این حال، در قرن بیست و یکم، رشد قابل ملاحظه‌ای در زمینه تحقیق و نگارش کتاب‌ها و مقالات در بافت‌های دیگر مانند آسیا، آفریقا و آمریکای جنوبی وجود داشته است که بیانگر این است که این رشته حقیقتاً جهانی است. علی‌رغم این موج علایق، هنوز آثار اندکی به چهارچوب نظری عملکرد اثربخش پرداخته‌اند. هدف این کتاب فراهم کردن چهارچوب‌های مفهومی به منظور هدایت عمل رهبران و مدیران آموزشی می‌باشد. نویسنده سعی می‌کند مجموعه پیچیده‌ای از نظریه‌ها را با واژگان صریح و ساده ارائه نماید و مدل‌ها را با استفاده از نمونه‌های رهبری و مدیریت در سازمان‌های آموزشی شرح دهد. هدف از پیوند نظریه با عمل، بالا بردن آگاهی نسبت به مفاهیم زیربنایی عمل رهبری و مدیریت اثربخش و نیز توسعه قابلیت‌های رهبران ارشد و میانی در مدارس و کالج‌ها می‌باشد.

در ویرایش پنجم کتاب، چندین تغییر اساسی اعمال شده است:

- به منظور تصدیق اهمیت جهانی رهبری و مدیریت آموزشی که در بالا خاطرنشان گردید، مطالب بیشتری از دامنه گسترده‌ای از بافت‌های بین‌المللی گنجانده شده است.
- به منظور به‌روزرسانی ادبیات، بسیاری از منابع مهم در دسترس از چهارمین ویرایش که در سال ۲۰۰۰ منتشر گردید گنجانده شده است.
- موشکافی مطالب ویرایش قبلی و حذف مطالب کم‌اهمیت از منابع قدیمی و حفظ مطالبی که در توسعه نظریه در قرن بیستم محوری هستند.

در فصل اول مدیریت آموزشی تعریف‌شده و اهمیت محوریت اهداف و مقاصد در هدایت عملکرد مدیریت مورد تأکید قرار می‌گیرد. همچنین در این فصل رهبری آموزشی تعریف‌شده و تفاوت‌های آن با مدیریت آموزشی تشریح می‌گردد. سیر تاریخی توسعه مدیریت آموزشی به‌عنوان یک‌رشته مجزا و ارتباط آن با مدل‌های صنعتی دهه ۱۹۹۰ و جایگاه فعلی آن به‌عنوان یک‌رشته علمی با ادبیات تخصصی شرح داده می‌شود. واژه‌های دوگانه تمرکز و عدم تمرکز در آموزش و پرورش مورد بحث و بررسی قرار گرفته و به ظهور مدارس خودگردان در بسیاری از کشورها ربط داده می‌شود. بحث در مورد اینکه آیا باید آموزش صرفاً به‌عنوان یک بافت متفاوت برای کاربرد اصول عمومی مدیریت در نظر گرفته شود یا به‌عنوان یک مورد ویژه که رویکرد متمایز را ایجاب می‌کند تلقی گردد، در این فصل مطرح می‌شود. درنهایت بحث رهبری درسی و مفهوم مرتبط رهبری یادگیری-محور مطرح می‌گردد.

در فصل دو رابطه بین نظریه و عمل مورد بررسی قرار می‌گیرد. با تصدیق نقش نظریه، می‌توان از رویکرد شکاف نظریه/ عمل اجتناب نمود. ماهیت و ویژگی‌های نظریه مدیریت آموزشی مورد بحث قرار می‌گیرد و در این فصل مسئله تنوع در رهبری آموزشی نیز مطرح شده است. شش مدل مدیریتی و ده مدل رهبری در این فصل معرفی شده است.

شش فصل بعدی بسیار حائز اهمیت هستند و هرکدام یکی از مدل‌های اصلی مدیریت آموزشی را شرح می‌دهند. شش دیدگاه فوق بر اساس مفروضات اهداف سازمان‌های آموزشی،

ماهیت ساختار سازمانی، روابط با محیط بیرونی و مناسب‌ترین سبک رهبری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند. همچنین مدل‌ها به ده نظریه رهبری ارتباط داده شده‌اند.

فصل سوم درباره مدل‌های رسمی بحث می‌کند که شامل رویکردهای ساختاری، بوروکراسی، سیستم‌ها، عقلانی و سلسله‌مراتبی می‌باشد. مفهوم رهبری مدیریتی به مدل‌های رسمی پیوند داده شده است.

فصل چهارم مدل‌های همکارانه را شرح داده و اجرای این مدل‌ها در آموزش عالی، مدارس متوسطه و ابتدایی را مورد بررسی قرار می‌دهد. بر اختیار تخصص، ارزش‌ها و اهداف مشترک کارکنان حرفه‌ای و تصمیم‌گیری بر مبنای اجماع تأکید می‌شود. مدل همکارانه با سه مدل مرتبط می‌شود: رهبری مشارکتی، توزیعی و در یک بخش جدید، رهبری معلمان. همچنین بخش جدیدی تحت عنوان اجتماعات یادگیری حرفه‌ای اضافه گردیده است.

در فصل پنج مدل‌های سیاسی و مفروضات آنها درباره تعارض بین گروه‌های ذی‌نفع و تصمیم‌گیری بر اساس منابع قدرتی که توسط گروه‌های مختلف بسیج می‌شوند ارائه شده است. این فصل همچنین ارتباط بین سیاست‌های خرد و رهبری تعاملی و تحولی را بررسی می‌کند.

در فصل ششم مدل‌های ذهنی و تأکید آنها بر تفسیرهای افراد از رویدادها و رد دیدگاه اهداف و ساختار سازمانی شرح داده می‌شود. در این فصل ارتباط بین ذهنیت و تحقیقات کیفی مورد بررسی قرار می‌گیرد. همچنین در این فصل رهبری پست‌مدرن، که به‌طور قابل توجهی به مدل‌های ذهنی مدیریت شباهت دارد و رهبری عاطفی مورد بحث قرار می‌گیرند.

در فصل هفت مدل‌های ابهامی که غیرقابل پیش‌بینی بودن سازمان‌ها، مبهم بودن اهداف و ماهیت مشارکت پویا در تصمیم‌گیری را مورد تأکید قرار می‌دهند مورد بررسی قرار می‌گیرند. این مفاهیم به رهبری اقتضائی و تمرکز آن بر انطباق سبک رهبری با بافت یا رویداد خاص ربط داده می‌شوند.

در فصل هشت اهمیت فرهنگ در رهبری و مدیریت سازمان مطرح شده است. در این فصل بین فرهنگ اجتماعی و فرهنگ سازمانی تمایز قائل شده است. این مدل بر ارزش‌ها و اعتقادات زیربنایی فرهنگ و نمادها و تشریفات مورد استفاده برای تقویت آن تأکید می‌کند. هم‌چنین، در این فصل درباره مفهوم رهبری اخلاقی بحث می‌شود.

فصل نهم، شش مدل مدیریت باهم مقایسه شده و قابلیت اجرای آنها در انواع مدارس یا کالج‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرد. هم‌چنین، این فصل تحلیل مقایسه‌ای از ده مدل رهبری ارائه می‌دهد. در این فصل چندین تلاش برای ادغام تعدادی از مدل‌ها ارائه می‌گردد و در نهایت بررسی می‌شود که چگونه باید از نظریه برای بهبود عمل بهره برد.

من از افراد زیادی که در پنج ویرایش این کتاب مشارکت کرده‌اند، سپاسگزارم؛ که شامل همکاران آکادمیک و اداری است که به مدت ۴۰ سال است با من کار کرده‌اند و کارم را به شیوه‌های مختلف تحت تأثیر قرار داده‌اند؛ و در نهایت از همراهان همیشگی‌ام به ویژه گراهام^۱ و چا^۲ بسیار سپاسگزارم.

تونی بوش

دانشگاه ناتینگهام

^۱. Graham

^۲. Cha

مقدمه مترجمان

با حمد و سپاس خداوند منان که به ما توفیق ترجمه کتاب «تئوری‌های رهبری و مدیریت آموزشی» را عنایت فرمود و توانستیم به این مهم جامه عمل بپوشانیم و در راه شکوفایی و پیشرفت گامی هرچند کوچک اما محکم برداشته باشیم. ترجمه حاضر در راستای پاسخگویی به نیاز حوزه مدیریت آموزشی در خصوص تئوری‌های مدیریت در سیستم‌های آموزشی صورت گرفته است. با توجه به اینکه کتاب‌های مدیریتی که به زبان فارسی در اختیار علاقه‌مندان به مباحث مدیریت آموزشی قرارگرفته نیاز ایشان را به مطالب عمیق‌تر در زمینه تئوری‌های رهبری و مدیریت آموزشی برطرف نمی‌ساخت، کتاب مذکور به‌منظور معرفی عمیق‌تر مباحث تئوری‌های مدیریت در سازمان‌های آموزشی که به‌ندرت در کتاب‌های موجود مطرح بودند ترجمه شد تا آن‌خلاء را پر کند. این کتاب برای تدریس در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری مدیریت آموزشی برای درس «تئوری‌های سازمان و مدیریت» توصیه می‌گردد. بدیهی است مسئولان آموزش و پرورش و مدیران مؤسسات آموزشی و آموزش عالی نیز از این کتاب بهره خواهند برد. لازم به ذکر است این کتاب در گروه آموزشی علوم تربیتی دانشگاه ارومیه به‌عنوان کتاب درسی تصویب‌گردیده است.

امید است که مخاطبان به‌ویژه دانشجویان در فهم و درک بیشتر مباحث مربوط به تئوری‌های مدیریت از کتاب حاضر بهره برده و کمال استفاده را بنمایند تا ما به هدف خود مبنی بر زمینه‌سازی برای شناخت علمی‌تر مدیریت و رهبری در سیستم آموزش و پرورش، تفکر درباره مسائل مربوط آن و پی بردن به اهمیت کاربردی کردن مباحث تئوری در عمل، نزدیک شده باشیم. بدون تردید ترجمه حاضر خالی از اشکال نیست؛ از این‌رو ضمن قدردانی از استادان فرهیخته و دانشجویان عزیز و پرتلاش، درخواست می‌شود با ارائه نظرات انتقادی و اصلاحی خود، زمینه ارتقای کیفی کتاب را فراهم سازند.

دکتر محمد حسنی

دکتر مریم سامری

نرگس سکوتی

مقدمه ویرایش پنجم

خداوند منان را شاکر هستیم که توفیق داد تا ویرایش پنجم کتاب «تئوری‌های رهبری و مدیریت آموزشی» در اختیار دانشجویان، پژوهشگران و علاقه‌مندان علوم تربیتی قرار گیرد. این کتاب در حالی به ویرایش پنجم خود رسید که توسط مترجمان و سایر همکاران حوزه علوم تربیتی بارها در دوره‌های دانشگاهی در مقطع کارشناسی ارشد و دکترا در درس «تئوری‌های سازمان و مدیریت» برای دانشجویان رشته علوم تربیتی بالأخص گرایش مدیریت آموزشی و مدیریت آموزش عالی تدریس شده و اثربخشی آن محرز گردیده است، لذا کتاب حاضر به‌عنوان یک منبع مفید و مناسب و مورد استفاده دانشجویان رشته علوم تربیتی در مقاطع کارشناسی ارشد و دوره دکترای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور پیشنهاد می‌گردد و امید است با انجام این کار گام کوچکی در جهت غنا بخشیدن به دانش مدیریت بر آموزش و زمینه‌سازی برای شناخت علمی‌تر مدیریت و رهبری در سیستم آموزش و پرورش، برداشته شود. چراکه بحث مدیریت یکی از بحث‌های کلیدی و کارساز در جهان امروز به شمار می‌رود که نقش آن در پیشبرد و بهبود اداره امور امری مسلم و محسوس است.

در ویرایش پنجم کتاب حاضر ضمن رعایت اصل امانت‌داری، جملات مبهم و غلط‌های املائی موجود در چاپ قبلی اصلاح گردیده است اما بدون تردید ترجمه حاضر خالی از اشکال نیست؛ از این‌رو ضمن قدردانی از استادان فرهیخته و دانشجویان عزیز و پرتلاش، درخواست می‌شود با ارائه نظرات انتقادی و اصلاحی خود، مترجمان را در زمینه ارتقای کیفی کتاب یاری نمایند.

دکتر محمد حسنی

دکتر مریم سامری

دکتر سهیلا احمدی

اهمیت رهبری و مدیریت در آموزش و پرورش

مدیریت آموزشی چیست؟

مدیریت آموزشی یک حوزه مطالعاتی و عملی در رابطه با عملکرد سازمان‌های آموزشی است. برای این موضوع، تعریفی که مورد اجماع عمومی باشد وجود ندارد؛ زیرا در توسعه‌ی آن رشته‌های علمی خاص همانند جامعه‌شناسی، علوم سیاسی، اقتصاد و مدیریت عمومی مورد استفاده قرار گرفته‌اند. تفسیرهای رشته‌های علمی گوناگون بر جنبه‌های مختلف مدیریت آموزشی تأکید دارند و این رویکردهای متنوع در فصول بعدی کتاب منعکس شده‌اند.

کونولی^۱ و همکاران (۲۰۱۷) استدلال می‌کنند که مدیریت آموزشی و رهبری آموزشی، مفاهیم بنیادی در سازمان‌های مؤسسات آموزشی هستند و ادامه می‌دهند که این دو مفهوم «بدون هیچ شک و شبهه‌ای متفاوت هستند» (همان: ۲). بولام^۲ (۱۹۴: ۱۹۹۹) مدیریت آموزشی را به‌عنوان «کارکرد اجرایی برای انجام سیاست‌های مورد توافق» تعریف کرده است. او مدیریت آموزشی را از رهبری آموزشی متفاوت می‌داند و معتقد است که مدیریت، «مسئولیت سیاست‌گذاری و در صورت لزوم، تحول سازمانی را به عهده دارد» (همان: ۱۹۴). کونولی و همکاران (۲۰۱۷: ۲) مدیریت آموزشی را به مسئولیت پیوند می‌دهند: «مدیریت آموزشی در عمل شامل تفویض اختیار است که مستلزم منصوب شدن و پذیرش مسئولیت کارکرد مناسب سیستمی است که افراد در یک سازمان آموزشی شرکت می‌کنند و معنی ضمنی سلسله‌مراتب سازمانی را دارد.» آنها ادامه می‌دهند که مدیریت به بوروکراسی مرتبط است و ما این ارتباط را در فصل ۳ مورد بررسی قرار خواهیم داد.

^۱ Connolly

^۲ Bolam

نویسنده حاضر (بوش، ۱۹۹۹، ۱۹۹۵، ۱۹۸۶، ۲۰۰۳، ۲۰۱۱) معتقد است که باید مدیریت آموزشی عمدتاً به اهداف و مقاصد آموزش و پرورش مرتبط باشد. این موضوعات همواره در بحث‌ها و مباحثات مطرح می‌شوند، اما اصل پیوند اقدامات و فعالیت‌های مدیریتی به اهداف و مقاصد مدارس یا کالج‌ها لازم و ضروری باقی می‌ماند. این اهداف و مقاصد هدایت‌گر هستند و اساس مدیریت سازمان‌های آموزشی را تشکیل می‌دهند. هدف مدیریت، تحقق اهداف معین آموزشی است. اگر این ارتباط بین هدف و مدیریت واضح و دقیق نباشد، خطر مدیریت‌گرایی یعنی تأکید بر رویه‌ها به قیمت نادیده گرفتن اهداف و ارزش‌های آموزشی وجود دارد (بوش، ۱۹۹۹: ۲۴۰). چانگ و همکاران (۲۰۱۸: ۹۲۷) با اشاره به آموزش عالی در نیوزلند استدلال می‌کنند که «مدیریت‌گرایی، تشریک‌مساعی را تضعیف می‌کند» و ادامه می‌دهند که مدیریت‌گرایی مستلزم اندازه‌گیری مضاعف عملکرد است.

درحالی‌که تأکید بر اهداف آموزشی مهم است؛ اما به این معنی نیست که همه مقاصد و اهداف مناسب هستند، به‌خصوص اگر از خارج از مدرسه توسط دولت یا گروه‌های رسمی دیگر تحمیل شوند. مدیریت برای تحقق اهداف آموزشی، حیاتی است، اما این اهداف باید مورد توافق مدرسه و اجتماع مربوط به آن، باشند. اگر مدیران صرفاً روی اجرای ابتکارات بیرونی تمرکز کنند، در معرض خطر مدیریت‌گرایی قرار می‌گیرند. در انگلستان، اهرم‌های نظارت و تعیین خط‌مشی متمرکز، به دولت این امکان را می‌دهد که مدارس را کنترل کند (ویت^۱، ۲۰۰۸: ۱۷۳). مدیریت موفق داخلی نیازمند ارتباط روشن میان ارزش‌ها، مقاصد، راهبردها و فعالیت‌های روزانه است. اکثریت رویکردهای نظری بر اهمیت اهداف و مقاصد در مدیریت مدارس و کالج‌ها تأکید می‌کنند، اما بین سه جنبه تعیین اهداف در آموزش و پرورش تضادهایی وجود دارد. این سه جنبه عبارت‌اند از:

۱- ارزش بیانات رسمی اهداف

۲- آیا اهداف متعلق به سازمان‌ها هستند یا افراد خاص؟

۳- اهداف مؤسسات چگونه تعیین می‌شوند؟

¹ Whitty

اهداف رسمی

بعضی مواقع، اهداف رسمی مدارس و کالج‌ها در سطح بالایی از کلیت تنظیم می‌شوند. مورفی و تور^۱ (۲۰۱۵:۱۸۱) بیان می‌کنند: «اغلب، مدارس یافت می‌شوند که اهداف مبهم دارند، اهدافی که قدرت هدایت عمل را ندارند.» آنها معمولاً حمایت زیادی می‌طلبند، اما چون اغلب ایده‌آلی هستند، چنین مقاصدی پایه و اساس کافی برای عمل مدیریتی فراهم نمی‌کنند. ممکن است هدف معمول یک مدرسه ابتدایی یا متوسطه بر فراگیری قابلیت‌ها و مهارت‌های جسمی، اجتماعی، ذهنی و اخلاقی متمرکز باشد. این هدف ارزشمند است اما به‌عنوان راهنمای تصمیم‌گیری، دارای محدودیت‌های قابل‌توجهی است. از اهداف خاص و ویژه کمتر استقبال می‌شود. ممکن است پیشنهاد بهبود عملکرد در بخشی از برنامه درسی، برای نمونه سواد خواندن و نوشتن یا سواد حساب، مورد مخالفت معلمان دیگری قرار گیرد که نگران پیامدهای آن بر موضوعات درسی دیگر هستند.

گرایش جهانی به‌سوی خودمدیریتی منجر به درخواست مضاعف از مدیران، کارکنان و دیگر ذی‌نفعان برای ایجاد چشم‌انداز مشخص با اهداف خاص و دقیق برای مدارسشان شده است. اگر سازمان‌های آموزشی چنین چشم‌اندازی داشته باشند، این امکان برای مدیران اثربخش به وجود می‌آید که کارکردها را با اهداف مرتبط کنند و اطمینان یابند که تمام فعالیت‌های مدیریت، هدفمند هستند. در عمل، همان‌طور که در ادامه خواهیم دید، بسیاری از چشم‌اندازها، صرفاً مقاصد آموزشی تعمیم‌یافته هستند (بولام، ۱۹۹۳) و ممکن است به‌جای نیازسنجی سطح مدرسه از الزامات دولت ملی مشتق شده باشند.

اهداف سازمانی یا فردی؟

برخی رویکردها در مدیریت آموزشی به اهداف سازمانی توجه می‌کنند. درحالی‌که مدل‌های دیگر قویاً بر مقاصد فردی تأکید دارند. بین این دو دیدگاه، دامنه‌ای از دیدگاه‌ها وجود دارند، عده‌ای معتقدند که رهبران، مقاصد سازمانی را بر اعضای کم‌قدرت مدارس و کالج تحمیل می‌کنند و عده‌ای می‌گویند که باید اهداف فردی با مضامین ویژه‌ای برای سازمان

¹ Murphy and Torre

یکپارچه شوند تا برای اعضا و مدعیان^۱ آن معنی دار گردند. یک مشکل این است که ممکن است اهداف فردی و سازمانی متناقض باشند یا اینکه اهداف سازمانی نیازهای برخی افراد را برآورده سازند نه همه افراد را. منطقی هست فرض کنیم که بیشتر معلمان می‌خواهند مدرسه یا کالج سیاست‌هایی را دنبال کند که با علایق و ترجیحات شخصی آنها هماهنگ است. این مسئله، بعداً در فصل ۶ همین کتاب بررسی خواهد شد.

تعیین اهداف

فرایند تصمیم‌گیری در مورد اهداف سازمان در قلب مدیریت آموزشی است. در برخی سازمان‌ها، به‌جای کل اجتماع مدرسه، اهداف توسط مدیر یا رئیس به همراه همکاران ارشد و گروه کوچکی از مدعیان، تدوین می‌گردد. همان‌طور که مورفی و تور (۱۸۱: ۲۰۱۵) استدلال می‌کنند: «اهداف اغلب به شیوه‌هایی تدوین می‌شوند که مالکیت را در کارکنان مدرسه تقویت نمی‌کنند.» همان‌طور که خاطرنشان گردید تعیین اهداف در برخی مدارس و کالج‌ها، یک فعالیت مشارکتی است که توسط بدنه‌های رسمی و گروه‌های غیررسمی انجام می‌شود، به‌عنوان مثال، در مطالعه موردی سیگوراردوتیر و سیگ پوسور^۲ (۲۰۱۶) از یک مدرسه ابتدایی در ایسلند.

همان‌طور که در بحث بالا خاطرنشان گردید اهداف مدرسه و کالج‌ها تحت تأثیر فشارهای ناشی از محیط آموزشی گسترده قرار دارند و منجر به زیر سؤال رفتن تداوم چشم‌اندازهای مدرسه می‌شوند. بسیاری از کشورها از جمله انگلستان، یک برنامه درسی ملی دارند که با سیستم‌های نظارت و ارزیابی ملی در ارتباط است و این دستورالعمل‌های دولتی آزادی عمل مدارس در تعیین اهداف آموزشی را کاهش می‌دهند. مؤسسات به‌جای تدوین اهداف بر اساس ارزیابی نیازهای دانش‌آموزان، دستورالعمل‌های بیرونی را تفسیر می‌کنند. در

¹ Stakeholders

مدعی می‌تواند به‌عنوان فرد، گروهی از افراد، یا یک سازمان که می‌تواند بر یک سیستم خاص تأثیر بگذارد و به آن علاقه‌مند است تعریف گردد. در آموزش این واژه به هر فرد، هر گروه یا سازمانی اشاره می‌کند که به آموزش علاقه دارد، ایده‌های پیشرفته اجرا می‌کند یا در توسعه موفق آموزش سرمایه‌گذاری می‌کند [مترجمان]

² Sigurðardóttir & Sigþórsson

انگلستان، بسیاری از رهبران مدارس سعی می‌کنند به جای پیشبرد اهداف بافت-ویژه خود، در بازرسی‌هایی که توسط بدنه بازرسی ملی، دفتر استانداردها در آموزش^۱، انجام می‌شود پیامدهای مثبتی را محقق سازند (بوتری^۲، ۲۰۰۷).

ماهیت فرایند تدوین اهداف، یک متغیر اصلی در مدل‌های مختلف رهبری و مدیریت آموزشی است که در فصل‌های بعدی مورد بحث و بررسی قرار خواهد گرفت.

رهبری آموزشی چیست؟

گانتز^۳ (۲۰۰۴) نشان می‌دهد که برچسب‌های به‌کاررفته در تعریف این رشته از «مدیر آموزش» به «مدیریت آموزشی» و اخیراً به «رهبری آموزشی» تغییر یافته است. در انگلستان با گشایش کالج ملی رهبری مدرسه در سال ۲۰۰۰ این تغییر مشهودتر گردید، که بولام (۲۰۰۴) آن را تغییر الگو می‌نامد. تفاوت مدیریت و رهبری را بعداً در همین فصل مورد بررسی قرار خواهیم داد. مفهوم‌سازی‌های مختلفی از رهبری وجود دارد، همان‌طور یوکل^۴ (۲۰۰۲: ۴-۵) معتقد است: «تعریف رهبری، قراردادی و ذهنی است. بعضی تعاریف مفیدتر از بقیه هستند؛ اما تعریف صحیح وجود ندارد.» سه بُعد رهبری، به‌عنوان مبنای یک تعریف مفید مورد شناسایی قرار گرفته‌اند.

رهبری به‌عنوان فرایند نفوذ

مشخصه اصلی بسیاری از تعاریف رهبری، فرایند نفوذ می‌باشد. بسیاری از تعاریف رهبری منعکس‌کننده این فرض هستند که رهبری فرایند تأثیر اجتماعی است که به‌موجب آن، یک فرد [یا گروه] بر فرد دیگر [یا گروه دیگر] اعمال نفوذ می‌کند تا فعالیت‌ها و روابط را در یک گروه یا سازمان پی‌ریزی کند (۳: ۲۰۰۳، یوکل).

¹ Office for Standards in Education (Ofsted)

² Bottery

³ Gunter

⁴ Yukl

تعریف کوبان^۱ (۱۹۳: ۱۹۸۸) نشان می‌دهد که فرایند نفوذ، هدف‌مند است زیرا در صدد رسیدن به نتایج مشخص می‌باشد. «رهبر فردی است که برای تحقق اهداف خاص، انگیزه‌ها و اعمال دیگران را هدایت می‌کند که این کار متضمن ابتکارات و ریسک‌ها است» (۱۹۳: همان). بوش (۲۰۰۸a: ۲۷۷) به سه جنبه مهم این تعاریف اشاره می‌کند:

- مفهوم مهم و مرکزی، نفوذ است نه اختیار. هر دو، ابعاد قدرت هستند اما اختیار در موقعیت‌های رسمی مانند مدیر یا معلم ارشد وجود دارد درحالی‌که هر فردی در مدرسه یا کالج می‌تواند اعمال نفوذ کند. رهبری مستقل از اختیار مقام است؛ در حالی‌که مدیریت مستقیماً وابسته به اختیار مقام است.
- فرایند، /رادی است. فردی که درصدد اعمال نفوذ است این کار را برای رسیدن به اهداف معینی انجام می‌دهد.
- نفوذ هم به‌وسیله گروه و هم به‌وسیله افراد اعمال می‌شود. این اندیشه از مفهوم رهبری توزیعی و تشکیل تیم‌های رهبری ارشد حمایت می‌کند. «این بُعد رهبری فرایندی پویا است که مستقل از پست‌های رسمی مدیریت است و ممکن در هر عضوی از سازمان که شامل دانش‌آموزان و کارکنان است وجود داشته باشد» (۲۷۷: همان).

رهبری و ارزش‌ها

مفهوم نفوذ، خنثی است برای این‌که توصیه یا تشریح نمی‌کند چه اهداف و اقداماتی باید انجام یا پیگیری شوند. به‌هرحال، رهبری تا حد زیادی با ارزش‌ها پیوند می‌خورد. انتظار می‌رود رهبران بر اساس ارزش‌های فردی و حرفه‌ای عمل کنند. تحقیق دی^۲ و همکاران (۲۰۰۱) در ۱۲ مدرسه «اثربخش» در انگلستان و ولز حاکی از این است که رهبران آگاه هستند و مجموعه‌ای از ارزش‌های فردی و آموزشی را منتقل می‌کنند که اهداف اخلاقی آنها برای مدرسه را منعکس می‌کند (۵۳: همان). این نشان می‌دهد که ارزش‌ها «انتخاب‌شده» هستند؛ اما بوش (۲۰۰۸a ، ص ۲۷۷) معتقد است که ارزش‌های غالب، ارزش‌های دولت‌ها هستند و اضافه می‌کند که این

¹ Cuban

² Day