



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زمان پذیرش نهایی: ۱۴۰۰/۰۳/۱۵

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

بررسی تکنیک های موفق رهبری مدارس و تاثیر آن بر عملکرد دانش آموزان

ام البنین خراسانی پاریزی^۱، بهروز جعفری بهبهانی^۲، حسن امیریان^۳، مهتاب پریدار^۴

۱-کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه سیستان و بلوچستان

۲-هنرهای تجسمی تربیت معلم شهید مطهری شیراز

۳-کارشناسی ارشد تاریخ دانشگاه شهید بهشتی تهران

۴-کارشناسی دینی عربی دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید رجایی شیراز

Korasani.m44@gmail.com

چکیده

رهبری مدرسه مجموعه‌ای از فرآیندها، مهارت‌ها و تکنیک‌هایی است که مدیریت و کارکنان مدرسه از آنها برای کمک به عملکرد مؤثر مدرسه استفاده می‌کنند. رهبری مدرسه بر همه جنبه‌های آموزش تأثیر می‌گذارد: انگیزه معلم، شکل‌دهی به شرایط و محیطی که در آن آموزش و یادگیری اتفاق می‌افتد، و تعامل با جامعه گسترده‌تر. رهبری مدرسه را می‌توان به دو سبک اصلی تقسیم کرد: رهبری آموزشی و رهبری اداری. رهبری آموزشی به شیوه‌هایی اطلاق می‌شود که مدیران و دیگر رهبران مدارس برای بهبود نتایج تدریس و یادگیری از آنها استفاده می‌کنند. رهبران آموزشی بر تعیین اهداف روشن، ارائه بازخورد، حمایت از توسعه حرفه‌ای، ترویج همکاری و نظارت بر پیشرفت تمرکز می‌کنند. رهبران آموزشی همچنین یک فرهنگ مدرسه مثبت ایجاد می‌کنند که برای یادگیری، نوآوری و تعالی ارزش قائل است. مقاله پیش رو سیاست‌ها و مدل های رهبری موفق مدرسه و چالش های آن را مورد بررسی قرار داده است.

واژگان کلیدی: الگوی رهبری، سیاست رهبری، رهبری، مدیریت، سیاست گذاری



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مقدمه

رهبری مدرسه اکنون یک اولویت سیاست آموزشی در سراسر جهان است. افزایش استقلال مدرسه و تمرکز بیشتر بر تحصیل و نتایج مدرسه، بازنگری در نقش رهبران مدرسه را ضروری کرده است. فضای زیادی برای پیشرفت برای حرفه ای کردن رهبری مدرسه، حمایت از رهبران فعلی مدرسه و تبدیل کردن رهبری مدرسه به شغلی جذاب برای نامزدهای آینده وجود دارد. بازنشستگی پیش روی مدیران فعلی و کمبود گسترده کاندیداهای واجد شرایط برای جایگزینی آنها پس از بازنشستگی، اقدام توسعه حرفه ای مدیران مدارس را ضروری می کند (میری و همکاران، ۱۳۹۴).

اما رهبری مدرسه در محیط های آموزشی ثابت عمل نمی کند. از آنجایی که کشورها به دنبال تطبیق سیستم های آموزشی خود با نیازهای جامعه معاصر هستند، انتظارات از مدارس و مدیران مدارس به شدت تغییر کرده است. (Bush & Glover, ۲۰۱۴).

در عین حال، نیاز به بهبود عملکرد کلی دانش آموزان در عین خدمت به جمعیت های متنوع دانش آموزی، مدارس را برای استفاده بیشتر از شیوه های آموزشی مبتنی بر شواهد تحت فشار قرار می دهد (میری و همکاران، ۱۳۹۴). در نتیجه این روندها، کارکرد رهبری مدرسه اکنون به طور فزاینده ای توسط مجموعه ای از نقش ها که شامل مدیریت مالی و منابع انسانی و رهبری برای یادگیری است، تعریف می شود. نگرانی هایی در سراسر کشورها وجود دارد که نقش اصلی برای نیازهای گذشته دیگر مناسب نیست. این تحولات رهبری مدارس را در اولویت سیستم های آموزشی در سراسر جهان قرار داده است. سیاست گذاران باید کیفیت رهبری مدرسه را ارتقا داده و آن را پایدار کنند (زنگویی و کوهی نژاد، ۱۳۹۵).

حوزه های کلیدی شیوه های رهبری

مجموعه ای از استانداردهای ملی برای مدیران ارشد در سال ۲۰۰۴ ایجاد شد که شیوه های اصلی رهبری حرفه ای و مدیریت را در شش حوزه کلیدی شناسایی کرد (Daniëls et al, 2019).

این موارد در تمام مراحل و انواع مدارس اعمال می شود و به نوبه خود به دانش، ویژگی های حرفه ای (مهارت ها، تمایلات و قابلیت های شخصی) و اقدامات مورد نیاز برای دستیابی به آنها تقسیم می شوند. این شامل:

شکل دادن به آینده: ایجاد یک چشم انداز مشترک و برنامه استراتژیک برای مدرسه (با همکاری هیئت حاکمه) که به کارکنان و سایرین در جامعه انگیزه می دهد.

یادگیری و تدریس پیشرو: مدیران مسئول ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری و پیشرفت دانش آموزان هستند. این امر مستلزم تعیین انتظارات بالا و نظارت و ارزیابی اثربخشی نتایج یادگیری است. فرهنگ یادگیری موفق، دانش آموزان را قادر می سازد تا به یادگیرندگان مؤثر، مشتاق، مستقل و متعهد به یادگیری مادام العمر تبدیل شوند.

توسعه خود و کار با دیگران: ایجاد روابط مؤثر و ایجاد جامعه یادگیری حرفه ای از طریق مدیریت عملکرد و توسعه حرفه ای مؤثر برای کارکنان.

مدیریت سازمان: بهبود ساختارهای سازمانی از طریق خودارزیابی، سازماندهی و مدیریت افراد و منابع به منظور ایجاد ظرفیت در سراسر نیروی کار و به کارگیری منابع مقرون به صرفه.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

ایمن سازی پاسخگویی: مدیران در برابر دانش آموزان، والدین، مراقبین، فرمانداران، مقامات محلی و کل جامعه پاسخگو هستند تا کیفیت بالایی از آموزش را برای ارتقای مسئولیت جمعی در کل جامعه مدرسه و برای کمک به خدمات آموزشی به طور گسترده تر ارائه دهند.

تقویت جامعه: ایجاد پیوندها و همکاری با سایر مدارس، والدین، مراقبین و سایر آژانس ها برای به اشتراک گذاشتن تخصص و تضمین رفاه کودکان.

مدل های موفق رهبری مدارس

اکثر متغیرهای مدرسه که به طور جداگانه در نظر گرفته می شوند، تنها تأثیرات کمی بر یادگیری دانش آموزان دارند. برای به دست آوردن اثرات بزرگ، مربیان باید بین متغیرهای مربوطه هم افزایی ایجاد کنند. در میان همه متغیرها -والدین، معلمان و سیاستگذارانی که سخت برای بهبود آموزش تلاش می کنند- مربیان در موقعیت های رهبری به طور منحصر به فردی از موقعیت خوبی برخوردار هستند تا از هم افزایی لازم اطمینان حاصل کنند (پورقربان و حسنی، ۱۳۹۵).

مطالعاتی که به بررسی پیوندهای موثر بر بهبود یادگیری دانش آموزان تاکنون گزارش شده است، اکثراً پژوهشگران و اندیشمندان حوزه یادگیری و آموزش بیان می کنند رهبری، به ویژه مدیریت مدیر مدرسه، مهم است. در واقع، نویسندگان این حوزه ادعا می کنند که هیچ موردی از مدرسه ای که «در غیاب رهبری با استعداد» پیشرفت دانش آموزان خود را بهبود می بخشد، پیدا نکرده اند. به طور خلاصه، به نظر می رسد که این تأثیرات رهبری جمعی است که اهمیت دارد. به نظر می رسد چنین تأثیرات رهبری اساساً بر دو مدل یا نظریه رهبری مؤثر استوار است که در زیر آورده شده است (Bush & Glover, ۲۰۱۴).

رهبری تحول آفرین

این مدل رهبری اغلب با چشم انداز تنظیم جهت ها؛ تجدید ساختار و تنظیم مجدد سازمان؛ توسعه کارکنان و برنامه درسی؛ و مشارکت با جامعه بیرونی همراه است. بسیاری از آنچه در مورد چنین رهبری در پژوهش های صورت گرفته کشف شده است، اعتبار چهار مجموعه اصلی شیوه های رهبری را تقویت می کند (Ozdem & Sezer, 2019).

۱- ایجاد چشم انداز و تعیین جهت ها

این دسته از شیوه ها بیشترین تلاش را برای ایجاد انگیزه در همکاران رهبران انجام می دهد. این در مورد ایجاد هدف مشترک به عنوان یک محرک اساسی برای کار است. شیوه های خاص تر در این دسته عبارتند از ایجاد چشم انداز مشترک، تقویت پذیرش اهداف گروه و نشان دادن انتظارات عملکرد بالا. الهام بخش، روشن کردن نقش ها و اهداف، و برنامه ریزی و سازماندهی. شیوه های جهت دهی مدیران به طور قابل توجهی بر استرس معلمان، احساس کارآمدی فردی و تعهد سازمانی تأثیر می گذارد. یکی از این شیوه ها، کمک به کارکنان در توسعه و الهام بخشیدن به یک هدف مشترک، کار معلمان را افزایش می دهد، در حالی که داشتن انتظارات غیرمنطقی (و بیان) اثرات کاملاً منفی دارد (Daniëls et al, ۲۰۱۹).

۲- درک و توسعه افراد



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

در حالی که شیوه‌های این دسته سهم قابل توجهی در ایجاد انگیزه دارند، هدف اصلی آنها نه تنها ایجاد دانش و مهارت‌هایی است که معلمان و سایر کارکنان به منظور دستیابی به اهداف سازمانی نیاز دارند، بلکه تمایلات (تعهد، ظرفیت و انعطاف‌پذیری) برای تداوم در به کارگیری آن‌ها را نیز ایجاد می‌کند. دانش و مهارت‌ها شیوه‌های خاص‌تر در این دسته عبارتند از ارائه حمایت و توجه فردی، تقویت تحریک فکری، و مدل‌سازی ارزش‌ها و رفتارهای مناسب (Ninković & Knežević Florić) این شیوه‌های خاص نه تنها منعکس‌کننده رفتارهای مدیریتی در طبقه‌بندی مدیریتی (حمایت، توسعه و راهنمایی، شناسایی و پاداش) هستند، بلکه همانطور که تحقیقات جدیدتر نشان داده‌اند، در راه‌هایی که رهبران موفق عملکرد و شخصیت را ادغام می‌کنند، محور هستند. از جمله این شیوه‌ها می‌توان به گروهی بودن، توجه و حمایت، گوش دادن به ایده‌های معلمان و به طور کلی نگاه کردن به آنها اشاره کرد.

۳- بازطراحی سازمان

شیوه‌های خاص موجود در این دسته مربوط به ایجاد شرایط کاری است که به عنوان مثال به معلمان اجازه می‌دهد تا از انگیزه‌ها، تعهدات و ظرفیت‌های خود حداکثر استفاده را ببرند. شیوه‌های رهبری مدرسه، تغییرات قابل توجهی را در باورهای معلمان درباره شرایط کاری و پاسخ‌های آنها به آنها توضیح می‌دهد. شیوه‌های خاص عبارتند از ایجاد فرهنگ‌های مشارکتی، بازسازی و فرهنگ‌سازی مجدد سازمان، ایجاد روابط سازنده با والدین و جامعه، و ارتباط مدرسه با محیط وسیع‌تر آن. شیوه‌های قابل مقایسه در طبقه‌بندی مدیریتی شامل مدیریت تضاد و تیم‌سازی، تفویض اختیار، مشاوره و شبکه‌سازی است.

۴- مدیریت برنامه آموزش و یادگیری

همانند دسته آخر، شیوه‌های خاص گنجانده شده در این دسته با هدف ایجاد شرایط کار مولد برای معلمان، در این مورد از طریق تقویت ثبات سازمانی و تقویت زیرساخت‌های مدرسه است. شیوه‌های خاص عبارتند از پرسنل کردن برنامه‌های آموزشی، ارائه پشتیبانی آموزشی، نظارت بر فعالیت‌های مدرسه، و محافظت از کارکنان در برابر عوامل حواس‌پرتی از آنها. کار کردن طبقه‌بندی شامل نظارت به عنوان بخش مهمی از رفتارهای رهبران موفق است. فراهم کردن منابع برای معلمان و به حداقل رساندن رفتار نامناسب یا بی‌نظمی دانش‌آموزان در مدرسه، شرایط کاری بسیار ارزشمندی است که مدیران نیز در موقعیتی هستند که می‌توانند فراهم کنند.

رهبری آموزشی

در حالی که رهبری تحول‌آفرین به طور سنتی بر چشم انداز و الهام تاکید داشته است، رهبری آموزشی بر اهمیت تعیین اهداف آموزشی روشن، برنامه ریزی برنامه درسی و ارزشیابی معلمان و تدریس تاکید کرده است (پورقربان و حسنی، ۱۳۹۵). تمرکز اصلی رهبر را مسئول ارتقای نتایج بهتر برای دانش‌آموزان می‌داند و بر اهمیت آموزش و یادگیری و افزایش کیفیت آنها تاکید دارد. هرچه رهبران تأثیر، یادگیری و روابط خود با معلمان را بر روی تجارت اصلی آموزش و یادگیری متمرکز کنند، تأثیر آنها بر نتایج دانش‌آموزان بیشتر خواهد بود. این منشأ در اثری است که خود به این دلیل مورد انتقاد قرار گرفته است که این انتظار غیرواقعی است که مدیران باید دانش تخصصی در همه زمینه‌های تدریس و یادگیری، به‌ویژه در سطح متوسطه داشته باشند. با این حال، برای اعمال رهبری یادگیری، مدیران باید در مورد آن آگاه باشند (Ninković & Knežević Florić, 2018).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

بدون درک دانش لازم برای معلمان برای تدریس خوب - دانش محتوایی، دانش آموزشی عمومی، دانش آموزشی ویژه محتوا، دانش برنامه درسی و دانش فراگیران - رهبران مدرسه قادر به انجام عملکردهای اساسی بهبود مدرسه مانند نظارت بر آموزش و حمایت از توسعه معلم نخواهند بود. در حالی که به نظر می رسد این کار برای یک فرد غیرممکن است، اما توجه مناسبی برای توزیع مسئولیت های رهبری ارائه می دهد. همچنین ارتباط نزدیکی با کارکردهای رهبری تعیین جهت و توسعه افراد دارد.

یک متاآنالیز رهبری پنج بعد کلیدی را شناسایی کرد که بر موفقیت در ارتقای نتایج بهتر دانش آموزان تأثیر می گذارد. اینها کاملاً بی شباهت به موارد شناسایی شده در بررسی قبلی مطالعات تجربی در مورد رهبری تحول آفرین نیستند. این ابعاد با هر یک ابعاد رهبری تحول آفرین مرتبط است:

- ۱- تعیین اهداف و انتظارات
 - اهمیت اهداف را مشخص کنید
 - اطمینان حاصل کنید که اهداف واضح هستند
 - تعهد کارکنان به اهداف را توسعه دهید.
 - ۲- تخصیص منابع راهبردی گرایانه
 - از معیارهای روشنی استفاده کنید که با اهداف آموزشی و فلسفی همسو باشد.
 - تضمین بودجه پایدار برای اولویت های آموزشی.
 - ۳- برنامه ریزی، هماهنگی و ارزشیابی تدریس و برنامه درسی
 - ترویج بحث های دانشگاهی در مورد تدریس و چگونگی تأثیر آن بر پیشرفت دانش آموزان
 - نظارت و هماهنگی فعال بر برنامه تدریس را فراهم کنید
 - در کلاس های درس مشاهده کنید و بازخوردی را ارائه دهید که معلمان آن را مفید توصیف می کنند
 - از نظارت سیستماتیک پیشرفت دانش آموزان و استفاده از نتایج ارزیابی برای بهبود برنامه اطمینان حاصل شود.
 - ۴- ترویج و مشارکت در یادگیری و توسعه معلم
 - اطمینان از تمرکز شدید بر روابط یاددهی-یادگیری
 - ارتقاء مسئولیت جمعی و مسئولیت پذیری برای موفقیت و رفاه دانش آموزان
 - در مورد چگونگی حل مسائل آموزشی توصیه های مفیدی ارائه دهید.
 - ۵- تضمین یک محیط منظم و حمایتی
 - از زمان معلم محافظت کنید
 - اطمینان از نظم و انضباط منظم
 - تضادها را به سرعت و به طور موثر شناسایی و حل کنید.
- فرا تحلیل همچنین سه بعد رهبری آموزشی مؤثر را که از شواهد غیرمستقیم استخراج شده است، شناسایی کرد. اینها عبارتند از :
- ۱- ایجاد ارتباطات قدرتمند آموزشی از طریق:



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

- ایجاد تداوم بین هویت دانش آموزان و شیوه های مدرسه
 - ایجاد تداوم و انسجام در بین برنامه های آموزشی
 - تضمین انتقال مؤثر از یک محیط آموزشی به محیط آموزشی دیگر
 - ایجاد و تقویت ارتباطات خانه و مدرسه.
 - ۲- درگیر شدن در بحث سازنده مساله از طریق:
 - کشف دلایلی که چرا معلمان کارهایی را انجام می دهند که به دنبال تغییر هستند.
 - بحث های پیشرو در مورد شایستگی شیوه های فعلی و جایگزین.
 - ۳- انتخاب، توسعه و استفاده از ابزارهای هوشمند از طریق
 - حصول اطمینان از اینکه آنها بر اساس نظریه های معتبر هستند.
 - اطمینان حاصل شود که آنها به خوبی طراحی شده اند.
- این دانش و شناخت به ویژه در مورد کار رهبران مؤثر و موفق مهم است، زیرا بر اهمیت سواد عاطفی، ادامه مشارکت «نزدیک» در کار معلمان و توجه به مشارکت والدین برای اطمینان از مشارکت فعال در حمایت از یادگیری دانش آموزان تأکید می کند. در واقع، این تأمل هشیارانه تلاش می کند آنچه را که یک محقق به عنوان نوعی «معنویت» مورد نیاز رهبران از آن یاد می کند - خود فهمی یا «جهان بینی» را نشان دهد:
- "اکثر رهبران آموزشی در طول زندگی حرفه ای خود شکست، ناامیدی، سرخوردگی، طرد و خصومت را تجربه خواهند کرد. فقدان مجموعه ای از اصول اساسی، تحمل چنین معکوس هایی را تقریباً غیرممکن می کند و ممکن است در واقع منجر به اختلال عملکرد حاد شود. هنگامی که با طرد شخصی مواجه می شویم، می توانیم یا به دنبال تأیید مجدد اصولی باشیم که بر اساس آن کار می کنیم یا واکنشی، عمل گرا و مصلحت اندیش باشیم."
- نتایج متاآنالیز نشان می دهد که رهبری تحول آفرین کمتر به تأثیرات قوی بر یادگیری و دستاوردهای دانش آموز منجر می شود (زیرا در ابتدا بر روابط کارکنان متمرکز بود). در مقابل، از آنجایی که رهبری آموزشی بر کار اصلی مدارس در تقویت آموزش و یادگیری مؤثر متمرکز است، احتمالاً تأثیر بیشتری بر نتایج دانش آموز خواهد داشت. فراتحلیل نشان داد که تأثیر رهبری آموزشی تقریباً چهار برابر رهبری تحول آفرین است. تأثیرات رهبری مدرسه بر نتایج دانش آموزان عمدتاً به طور غیرمستقیم از طریق تأثیرات آنها بر آموزش و محیط های کلاس درس عمل می کند. می توان نتیجه گرفت که هم رهبری مشترک و هم رهبری متمرکز بر آموزش از رویکردهای مکمل برای بهبود مدارس هستند (Ninković & Knežević Florić, 2018).
- نتایج نشان داد که مدیران مدارس با عملکرد پایین تر اغلب مجبور بودند در فعالیتهای روزانه شان بیشتر واکنش پذیر باشند تا فعال.
- بررسی چند نگرشی تأثیر دبیران در مدارس ابتدایی و متوسطه انگلیسی مؤثرتر و مؤثرتر. مبنای مفهومی آن بر اساس مروری بر مطالعات تجربی منتخب پژوهشی در مورد رهبری تحول آفرین است می توان نقش مدیران در مدیریت آموزشی را اینچنین بیان کرد:
- مدیران در بهبود مدرسه نقش اساسی دارند
 - مدیران از نظر تأثیرگذاری بر نتایج دانش آموزان پس از معلمان کلاس در درجه دوم هستند



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

- در حالی که مدیران به طور غیرمستقیم بر نتایج دانش آموزان تأثیر می گذارند، آنها این کار را از طریق انتخاب، زمان بندی، ترکیب و انباشت استراتژی ها و اقداماتی انجام می دهند که متناسب با زمینه های اجتماعی و سیاسی فردی، سازمانی و بیرونی است.
- مدیران و کارکنان آنها موفقیت را هم از نظر نتایج آزمون و امتحان دانش آموز و هم اهداف آموزشی گسترده تر اندازه گیری می کنند.
- مدیران به معنای سنتی کارزماتیک نیستند. با این حال، آنها دارای تعدادی ویژگی مشترک هستند (به عنوان مثال انعطاف پذیری، صراحت، انصاف) و کار آنها آگاهانه و با ارزش های اخلاقی قوی و واضح بیان شده است که توسط همکارانشان مشترک است.
- مدیران مورد احترام و اعتماد کارکنان و انجمن اولیا خود هستند و آنها به طور مداوم، داخلی و خارجی، در ایجاد اعتماد ارتباطی و سازمانی تلاش می کنند.
- مدیران، ظرفیت های رهبری همکاران را از طریق توزیع تدریجی مسئولیت با مسئولیت پذیری ایجاد می کنند.
- مدیران بر ایجاد طیف وسیعی از فرصت های یادگیری و توسعه برای همه کارکنان تأکید دارند.
- مدیران مدارس که مدارس آنها دانش آموزان خود را از جوامع بسیار چالش برانگیز از نظر اقتصادی-اجتماعی محروم می گیرند، با طیف وسیعی از چالش ها از نظر تعهد و حفظ کارکنان و رفتار، انگیزه و پیشرفت دانش آموزان روبرو هستند. مدیران مدارس ابتدایی و متوسطه در همه زمینه ها می توانند به نتایج موفقیت آمیز دانش آموز دست یابند و آن را حفظ کنند، اما میزان موفقیت احتمالاً تحت تأثیر مزیت/مضرات نسبی جوامعی است که دانش آموزان آن ها از آن استخراج می شوند.
- مدیران مدارس در جوامع محروم به احتمال زیاد تجربه کمتری دارند و برای دوره های کوتاه تری نسبت به آنهاپی که در جوامع دارای مزیت بیشتر هستند می مانند (Grace, 2005).

اهرم های بهبود عملکرد رهبری مدرسه

OECD چهار اهرم خط مشی اصلی را شناسایی کرده است که در مجموع می توانند عملکرد رهبری مدرسه را بهبود بخشند:

۱. (دوباره) مسئولیت های رهبری مدرسه را تعریف کنید.

تحقیقات نشان داده است که اگر رهبران مدرسه برای تصمیم گیری های مهم استقلال داشته باشند، می توانند در عملکرد مدرسه و دانش آموزان تفاوت ایجاد کنند. با این حال، استقلال به تنهایی به طور خودکار منجر به بهبود نمی شود، مگر اینکه به خوبی پشتیبانی شود.

علاوه بر این، مهم است که مسئولیت های اصلی رهبران مدرسه به وضوح تعریف و تعیین شود. مسئولیت های رهبری مدرسه باید از طریق درک شیوه هایی که به احتمال زیاد باعث بهبود آموزش و یادگیری می شود، تعریف شود. سیاستگذاران باید:

• درجات بالاتری از خودمختاری را با پشتیبانی مناسب فراهم کنید

رهبران مدرسه به زمان، ظرفیت و حمایت نیاز دارند تا روی شیوه هایی تمرکز کنند که احتمالاً یادگیری دانش آموزان را بهبود می بخشد. درجات بیشتر استقلال باید با مدل های جدید رهبری توزیع شده، انواع جدید مسئولیت پذیری و آموزش و توسعه برای رهبری مدرسه همراه شود (Bush & Glover, 2014).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

• بازتعریف مسئولیت های رهبری مدرسه برای بهبود یادگیری دانش آموزان
سیاست گذاران و دست اندرکاران باید اطمینان حاصل کنند که نقش ها و مسئولیت های مرتبط با نتایج یادگیری بهبود یافته در هسته عملکرد رهبری مدرسه قرار دارند. این مطالعه چهار حوزه اصلی مسئولیت را به عنوان کلیدی برای رهبری مدرسه برای بهبود نتایج دانش آموز شناسایی می کند:

- حمایت، ارزیابی و توسعه کیفیت معلم: رهبران مدرسه باید بتوانند برنامه آموزشی را با نیازهای محلی تطبیق دهند، کار گروهی را در بین معلمان ترویج کنند و در نظارت، ارزیابی و توسعه حرفه ای معلمان مشارکت کنند.

- تعیین هدف، ارزیابی و پاسخگویی: سیاست گذاران باید اطمینان حاصل کنند که رهبران مدرسه در تعیین جهت استراتژیک دارای صلاحیت هستند و ظرفیت خود را برای توسعه برنامه ها و اهداف مدرسه و نظارت بر پیشرفت با استفاده از داده ها برای بهبود عملکرد بهینه می کنند.

- مدیریت استراتژیک مالی و منابع انسانی: سیاست گذاران می توانند مهارت های مدیریت مالی تیم های رهبری مدرسه را با ارائه آموزش به رهبران مدرسه، ایجاد نقش یک مدیر مالی در تیم رهبری، یا ارائه خدمات پشتیبانی مالی به مدارس افزایش دهند. علاوه بر این، رهبران مدرسه باید بتوانند بر تصمیمات جذب معلم برای بهبود تطابق بین نامزدها و نیازهای مدرسه آنها تأثیر بگذارند.

- همکاری با مدارس دیگر: این بعد رهبری جدید باید به عنوان نقشی خاص برای رهبران مدرسه شناخته شود. این می تواند به جای دانش آموزان یک مدرسه واحد، برای سیستم های مدرسه به طور کلی مزایایی به همراه داشته باشد. اما رهبران مدارس باید مهارت های خود را توسعه دهند تا در مسائل فراتر از مرزهای مدرسه خود درگیر شوند.

• چارچوب های رهبری مدرسه را برای بهبود سیاست و عملکرد ایجاد کنید
چارچوب های رهبری مدرسه می تواند به ارائه راهنمایی در مورد ویژگی های اصلی، وظایف و مسئولیت های رهبران مؤثر مدرسه کمک کند و ویژگی اساسی رهبری مدرسه را به عنوان رهبری برای یادگیری نشان دهد. آنها می توانند مبنایی برای استخدام مداوم، آموزش و ارزیابی مدیران مدرسه باشند. چارچوب ها باید به وضوح حوزه های اصلی مسئولیت را برای رهبران مدرسه تعریف کنند و اجازه دهند معیارهای محلی و سطح مدرسه زمینه سازی شوند. آنها باید با مشارکت این حرفه توسعه یابند (Ozdem & Sezer, 2019).

۲. رهبری مدرسه را توزیع کنید.

افزایش مسئولیت ها و مسئولیت پذیری رهبری مدرسه، نیاز به توزیع رهبری را هم در داخل مدارس و هم در بین مدارس ایجاد می کند. هیئت مدیره مدارس نیز با وظایف جدید بسیاری روبرو هستند. در حالی که شاغلین مسئولیت های مدیریت میانی را برای رهبری مؤثر مدرسه حیاتی می دانند، این شیوه ها نادر و اغلب نامشخص باقی می ماندند. و کسانی که درگیر هستند همیشه برای وظایف خود شناخته نمی شوند. سیاست گذاران باید مفهوم رهبری مدرسه را گسترش دهند و سیاست ها و شرایط کاری را بر این اساس تنظیم کنند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

• توزیع رهبری را تشویق کنید

توزیع رهبری می تواند مدیریت و برنامه ریزی جانشین پروری را تقویت کند. توزیع رهبری در میان افراد مختلف و ساختارهای سازمانی می تواند به مقابله با چالش های پیش روی مدارس معاصر و بهبود اثربخشی مدرسه کمک کند. این کار را می توان به روش های رسمی از طریق ساختارهای تیمی و سایر ارگان ها یا به صورت غیررسمی تر با ایجاد گروه های ویژه بر اساس تخصص و نیازهای فعلی انجام داد (Bush & Glover, 2014).

• پشتیبانی از توزیع رهبری

نیاز به تقویت مفهوم تیم های رهبری در چارچوب های ملی، توسعه مکانیسم های تشویقی برای پاداش مشارکت و عملکرد در این تیم ها و گسترش آموزش و توسعه رهبری به مدیریت سطح متوسط و رهبران بالقوه آینده در مدرسه وجود دارد. در نهایت، سیاست گذاران باید در مورد اصلاح مکانیسم های پاسخگویی برای مطابقت با ساختارهای رهبری توزیع شده فکر کنند. • از شوراهای مدرسه در انجام وظایفشان حمایت کنید

شواهد نشان می دهد که هیئت مدیره مدارس موثر ممکن است به موفقیت مدارس آنها کمک کند. برای تحقق این امر، روشن ساختن نقش ها و مسئولیت های هیئت مدیره مدارس و اطمینان از سازگاری بین اهداف آنها و مهارت ها و تجربه اعضای هیئت مدیره بسیار مهم است. سیاست گذاران می توانند با ارائه رهنمودهایی برای بهبود فرآیندهای استخدام و گزینش و با توسعه ساختارهای پشتیبانی برای اطمینان از مشارکت فعال در هیئت مدیره مدارس، از جمله فرصت هایی برای توسعه مهارت ها، کمک کنند (پورقربان و حسنی، ۱۳۹۵).

۳. مهارت هایی را برای رهبری مؤثر مدرسه ایجاد کنید.

اقدامات کشوری و شواهد از منابع مختلف نشان می دهد که رهبران مدارس برای پاسخ به نقش ها و مسئولیت های گسترده تر به آموزش های خاصی نیاز دارند. استراتژی ها باید بر توسعه و تقویت مهارت های مرتبط با بهبود نتایج مدرسه (همانطور که در بالا ذکر شد) تمرکز کنند و فضایی را برای زمینه سازی فراهم کنند.

• توسعه رهبری را به عنوان یک پیوستار در نظر بگیرید

توسعه رهبری گسترده تر از برنامه های خاص فعالیت یا مداخله است. این امر مستلزم ترکیبی از فرآیندهای رسمی و غیررسمی در تمام مراحل و زمینه های عملکرد رهبری است. این به معنای حمایت منسجم از حرفه رهبری مدرسه از طریق این مراحل است:

- تشویق آموزش اولیه رهبری: داوطلبانه یا اجباری بودن آموزش اولیه می تواند به ساختارهای حاکمیت ملی بستگی داشته باشد. دولت ها می توانند برنامه های ملی را تعریف کنند، با دولت های سطح محلی همکاری کنند و مشوق هایی را برای اطمینان از مشارکت رهبران مدارس ایجاد کنند. در کشورهایی که این موقعیت در آنها تصدی نمی شود، باید معاهده ای پیدا کرد تا سرمایه گذاری برای مدیران برای توسعه حرفه ای ارزشمند باشد. همچنین باید برای یافتن نامزدهای مناسب تلاش کرد.

- سازماندهی برنامه های مقدماتی: برنامه های مقدماتی به ویژه برای آماده سازی و شکل دادن به شیوه های اولیه رهبری مدرسه ارزشمند هستند و آنها شبکه های حیاتی را برای مدیران فراهم می کنند تا نگرانی ها را به اشتراک بگذارند و چالش ها را بررسی کنند. این برنامه ها باید ترکیبی از دانش نظری و عملی و خودآموزی را ارائه دهند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

- اطمینان از آموزش ضمن خدمت برای پوشش نیازها و زمینه ها: برنامه های ضمن خدمت باید در زمینه فرصت های یادگیری قبلی برای رهبری مدرسه دیده شود. جایی که هیچ حرف اولی دیگری وجود ندارد. الزامات، برنامه های اساسی ضمن خدمت باید توسعه مهارت های رهبری را تشویق کند. آموزش ضمن خدمت نیز باید به صورت دوره ای به مدیران و تیم های رهبری ارائه شود تا آنها بتوانند مهارت های خود را به روز کنند و با پیشرفت های جدید همگام باشند. شبکه های (مجازی یا واقعی) همچنین توسعه غیر رسمی را برای مدیران و تیم های رهبری فراهم می کند.

• اطمینان از یکنواختی ارائه توسط نهادهای مختلف

طیف وسیعی از ارائه دهندگان نیازهای آموزشی رهبری مدرسه را برآورده می کنند، اما آموزشی که ارائه می دهند باید سازگارتر باشد. در برخی کشورها، موسسات رهبری مدارس ملی آگاهی و ارائه فرصت های توسعه رهبری را بهبود بخشیده اند. در کشورهای دیگر، که ارائه دهندگان زیادی وجود دارد اما هیچ جهت گیری ملی وجود ندارد، داشتن استانداردهای واضح و اطمینان از تمرکز بر کیفیت مهم است. بسیاری از دولت ها استانداردها، ارزیابی ها و مکانیسم های دیگری برای نظارت و تنظیم کیفیت برنامه دارند.

• از تنوع مناسب برای آموزش موثر اطمینان حاصل کنید

مجموعه گسترده ای از دانش که توسط عمل پشتیبانی می شود، محتوا، طراحی و روش های برنامه های موثر را شناسایی کرده است. این به عوامل کلیدی زیر اشاره می کند: انسجام درسی، تجربه در زمینه های واقعی، گروه بندی همگروهی، مربیگری، مربیگری، یادگیری همتایان و ساختارهای فعالیت مشترک بین برنامه و مدارس (Grace, 2005).

۴. رهبری مدرسه را به یک حرفه جذاب تبدیل کنید.

چالش بهبود کیفیت رهبری فعلی و ایجاد رهبری پایدار برای آینده است. شواهد نشان می دهد که متقاضیان بالقوه به دلیل حجم کاری سنگین مدیران و این واقعیت که به نظر می رسد شغل به اندازه کافی حقوق دریافت نمی کند یا حمایت نمی شود، منصرف شده اند. روش های نامشخص استخدام و چشم انداز توسعه شغلی برای مدیران نیز ممکن است نامزدهای بالقوه را منصرف کند. استراتژی های جذب، جذب و حمایت از رهبران مدارس با عملکرد بالا شامل موارد زیر است:

• استخدام حرفه ای

فرآیندهای استخدام می تواند تأثیر زیادی بر کیفیت رهبری مدرسه داشته باشد. در حالی که مشارکت در سطح مدرسه برای زمینه سازی شیوه های استخدام ضروری است، اقدام در سطح سیستم ضروری است تا اطمینان حاصل شود که رویه ها و معیارهای استخدام موثر، شفاف و سازگار هستند. برنامه ریزی جانشین پروری - شناسایی فعال و توسعه رهبران بالقوه - می تواند کمیت و کیفیت رهبران مدارس آینده را افزایش دهد. معیارهای واجد شرایط بودن باید برای کاهش وزن اعطا شده به ارشدیت و جذب نامزدهای پویا جوان تر با پیشینه های مختلف گسترده شود. رویه های استخدام باید فراتر از مصاحبه های شغلی سنتی باشد تا شامل مجموعه گسترده ای از ابزارها و روش ها برای ارزیابی نامزدها باشد. در نهایت، کسانی که در سمت استخدام در پانل های استخدام هستند نیز به دستورالعمل ها و آموزش نیاز دارند (راستین و جعفرزاده زیبا، ۱۳۹۴).

• بر جذابیت نسبی حقوق مدیران مدرسه تمرکز کنید



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

جذابیت نسبی حقوق برای مدیران مدارس می تواند بر عرضه نامزدهای با کیفیت بالا تأثیر بگذارد. سیاست گذاران باید بر پاداش در مقایسه با نمرات مشابه در بخش های دولتی و خصوصی نظارت کنند و رهبری مدرسه را رقابتی تر کنند. ایجاد مقیاس های حقوق جداگانه برای معلمان و مدیران می تواند داوطلبان بیشتری را از بین کادر آموزشی جذب کند. در عین حال، مقیاس های دستمزد باید ساختارهای رهبری و عوامل سطح مدرسه را منعکس کند تا رهبران با عملکرد بالا را به همه مدارس جذب کند (Grace, 2005).

• نقش سازمان های حرفه ای رهبران مدرسه را به رسمیت بشناسید سازمان های حرفه ای رهبران مدرسه، انجمنی را برای گفتگو، اشتراک دانش و انتشار بهترین شیوه ها در میان متخصصان و بین متخصصان و سیاست گذاران فراهم می کنند. اصلاح نیروی کار بعید است که موفق شود مگر اینکه رهبران مدارس به طور فعال در توسعه و اجرای آن از طریق سازمان های نماینده خود مشارکت داشته باشند (راستین و جعفرزاده زیبا، ۱۳۹۴).

• ارائه گزینه ها و پشتیبانی برای توسعه شغلی

ارائه چشم انداز توسعه شغلی برای رهبران مدرسه می تواند به جلوگیری از فرسودگی مدیران کمک کند و رهبری مدرسه را به گزینه شغلی جذاب تری تبدیل کند. راه های زیادی برای انعطاف پذیری و تحرک این حرفه وجود دارد که به مدیران مدرسه اجازه می دهد بین مدارس و همچنین بین رهبری و تدریس و سایر حرفه ها حرکت کنند. رویه فعلی کشور نمونه هایی را ارائه می دهد، از جمله برای قراردادهای مادام العمر از طریق قراردادهای با مدت زمان معین قابل تمدید و گزینه هایی برای مدیران برای ارتقای فرصت های جدید مانند مشاغل در مدیریت آموزشی، رهبری گروه ها یا فدراسیون های مدارس و نقش های رهبری مشاور جایگزین هایی قرار دهند (زنگویی و کوهی نژاد، ۱۳۹۵).

بحث و نتیجه گیری

رهبری مدرسه به یک اولویت در برنامه های سیاست آموزشی در سطح بین المللی تبدیل شده است. رشد اهمیت رهبری مدرسه با توسعه تئوری، با ظهور مدل های جدید و رویکردهای تثبیت شده در حال بازتعریف و توسعه بیشتر همراه بوده است. ترتیبات سازمانی مدارس در طول زمان به دلیل تغییرات عمیق در جوامعی که در آنها خدمت می کنند، به طور قابل توجهی تغییر کرده است. در حالی که تفاوت های بافت مدرسه و سطح سیستم پیامدهای متفاوتی برای اعمال رهبری مدرسه در سراسر کشورها دارد، تعدادی از روندهای جهانی بر مدارس تأثیر گذاشته است (راستین و جعفرزاده زیبا، ۱۳۹۴). به طور گسترده، در طول دهه های گذشته، رهبران مدارس از معلمان شاغل با مسئولیت های اضافی، به معلمان ارشد و مدیران بوروکراتیک، به مدیران حرفه ای و در برخی کشورها به رهبران یادگیری تبدیل شده اند (Daniëls et al, 2019).

رهبری مدرسه می تواند با ایجاد محیط مناسب برای معلمان به منظور بهبود فعالیت کلاس درس و یادگیری دانش آموزان، تفاوتی در نتایج دانش آموزان ایجاد کند. شواهد تحقیقاتی نشان می دهد که نقش های رهبری خاصی وجود دارد که تأثیر بیشتری بر آموزش و یادگیری نسبت به دیگران دارد. با این حال، در عمل، رهبران مدرسه تنها زمانی می توانند بر نتایج دانش آموزان تأثیر بگذارند که از استقلال و حمایت کافی برای تصمیم گیری های مهم برخوردار باشند و مسئولیت های اصلی آن ها به خوبی تعریف شده و بر آموزش و یادگیری متمرکز باشد (Ninković & Knežević Florić, 2018).



منابع

۱. پورقربان، فرزانه و حسنی، محمد، ۱۳۹۵، نقش رهبر آموزشی در ارتقای سطح اثربخشی مدارس و دستیابی به موفقیت تحصیلی دانش آموزان، سومین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، مشهد.
۲. راستین، محمود و جعفرزاده زیبا، محمدحسین، ۱۳۹۴، بررسی جایگاه و نقش مدیریت آموزشی در مدارس، اولین کنگره علمی پژوهشی سراسری توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی، جامعه شناسی و علوم فرهنگی اجتماعی ایران، تهران.
۳. زنگویی، محبوبه و کوهی نژاد، علی، ۱۳۹۵، رهبری و مدیریت آموزشی، هفتمین کنفرانس بین المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران.
۴. میری، افشین و کیا حسینی، زیبا و کیا حسینی، زینب و شیخ آزادی، مریم، ۱۳۹۴، مدیریت و رهبری در سازمان های آموزشی، دومین همایش علمی پژوهشی یافته های نوین علوم مدیریت، کارآفرینی و آموزش ایران، تهران.
۵. Bush, T., & Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know?. *School Leadership & Management*, 34(5), 553-571.
۶. Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational research review*, 27, 110-125.
۷. Grace, G. (2005). *School leadership: Beyond education management*. Routledge.
۸. Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42.
۹. Ninković, S. R., & Knežević Florić, O. Č. (2018). Transformational school leadership and teacher self-efficacy as predictors of perceived collective teacher efficacy. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 49-64.
۱۰. Ozdem, G., & Sezer, S. (2019). The relationship between solution-focused school leadership and organizational cynicism, organizational commitment and teachers' job satisfaction. *International Journal of Progressive Education*, 15(1), 167-183.