مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران

علی بازقلی‌زاده[۱]، علیرضا قاسمی‌زاد[۲]، پری مشایخ[۳]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۰۷ پذیرش نهایی: ۱۴۰۰/۱۱/۱۶

چکیده

هدف اصلی این پژوهش شناسایی مولفه های مهم و اساسی مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران بوده است. روش پژوهش حاضر کیفی به شیوه تحلیل مضمون با روش آتراید اسنرلینگ است. برای دستیابی به اطلاعات و توصیفی اجمالی از تجارب و ادراک متخصصان، خبرگان و مجریان از مصاحبه‌های نیمه ساختارمند استفاده شد. دراین پژوهش از راهبرد سه سویه‌سازی به طور جامع و دقیق بهره‌گیری شد و به منظور انجام مصاحبه نیمه‌ساختارمند از روش نمونه‌گیری هدفمند «رویکرد افرادکلیدی» استفاده گردید و نمونه‌گیری با روش « گلوله برفی» تاحد اشباع نظری استمرار یافت. درهمین راستا با تعداد ۲۳ نفر از اساتید دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی استان کهگیلویه و بویراحمد در سال ۱۳۹۹، پژوهشگران حوزه علوم تربیتی و مدیران با تجربه مدارس دوره ابتدایی و مدیران دبیرستان‌ها و هنرستان‌های دوره متوسطه که دارای مدرک تحصیلی دکترا و کارشناسی ارشد (۱۵ نفر دکترا و ۸ نفر کارشناسی ارشد) در رشته های مرتبط بودند مصاحبه انجام شد تا امکان تکامل هرچه بیشتر پژوهش فراهم آید. اعتباریابی این پژوهش به عنوان یک پارادایم کیفی برپایه چهارمعیار: قابلیت اعتبار(باورپذیری)، بی طرفی(تأئیدپذیری)، قابلیت اطمینان(سازگاری)، و قابلیت کاربرد(انتقال پذیری) درنظرگرفته شد. براساس یافته های پژوهش، برای مضمون فراگیر (مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران) تعداد یازده مضمون سازمان‌دهنده تحت عناوین: رویکرد دموکراتیک ستاد (وزارت)، اشتراک‌پذیری، تشکل‌های راهبردی، چشم‌انداز مدرسه، چشم‌انداز دانش‌آموزی، تکریم کارکنان، حرفه‌مندی و تخصص‌گرایی، نقش‌پذیری اولیا، نقش‌پذیری سازمان‌ها، مؤسسات و ...، محاسبه‌پذیری و پایش فراگیر، و انحرافات و بیراهه‌ها و تعداد شصت و دو مضمون پایه شناسایی گردید.

کلیدواژه‌ها: مدیریت مدرسه محور، تمرکززدایی، جمهوری اسلامی ایران

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول می‌باشد.

۱. دانشجوی دکتری تخصصی، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی کازرون، ایران.
۲. دانشیار، برنامه‌ریزی آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی کازرون، ایران. (نویسنده مسئول). Alirezaghasemizad@gmail.com
۳. استادیار، برنامه‌ریزی آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی کازرون، ایران.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

مقدمه

امروزه آموزش و پرورش رسمی و عمومی یک نیاز روز افزون درسطح بین المللی و یک مطالبه سیاسی اجتماعی اقتصادی و فرهنگی است و طیفی ازعزم و اهتمام نظام سیاسی جوامع و دولت ها بادرجاتی از شدت و ضعف از این جریان فراگیر حمایت می کند، برهمین اساس دخالت دولت ها در زمینه سیاستگذاری نظام های آموزشی افزایش یافته و علیرغم تفاوت در شکل و میزان آن، پرداختن به فرایند سیاستگذاری و تصمیم گیریهای آموزشی را در دستورکار خود قرار داده و مسئولیت عمده ای را در زمینه تهیه و تدوین سیاست های آموزشی اثربخش و منسجم متوجه نهادهای دولتی نموده اند. تربیت یک سرمایه گذاری بسیار گران قیمت با هزینه های زیاد است. از همین روی تلاش برای دستیابی به مدارس با کیفیت مورد نظر در دستور کار دولت ها و برنامه ریزان آموزشی کشورهای جهان قرار دارد (کو و بستاس، ۲۰۱۹).

رویکرد مدرسه محوری یا تصمیم گیری مشارکتی در مدرسه، یک تغییر نگرش کلی پیرامون نحوه اداره و مدیریت مدارس است که انحصار قدرت تصمیم گیری را از یک ناحیه مرکزی به یک مدرسه، به منظور بهبود عملکرد آن مدرسه به دنبال دارد. این تعامل برای ایجاد و تحقق اهداف و اثربخشی در مدرسه است. هاچی هاسین (۲۰۱۸) برمراتب اهمیت و سودمندی کاربست مدیریت مدرسه محور در توسعه و تقویت مدیریت آموزشگاهی و افزایش کارایی و اثربخشی مدارس تأکید نموده است.

مدیریت مدرسه محور طی دهه های اخیر به عنوان رویکرد استراتژیک اکثریت قریب به اتفاق نظام های آموزشی پیشرو جهان در آمده که متأسفانه این رویکرد در کشور ما تاکنون از رشد و شتاب مطلوب و منطقی برخوردار نگردیده است، حال آنکه ایران کشوری پهناور، برخوردار از فرهنگ عمیق و انسانی، میراث دار تمدن چند هزارساله، و مهم تر از همه دارای جمعیت قابل توجهی است. براساس سالنامه آماری ۱۴۰۰-۱۳۹۹ منتشره از سوی مرکز برنامه ریزی منابع انسانی و امور اداری وزارت آموزش و پرورش کشور، ایران درسال تحصیلی۱۴۰۰- ۱۳۹۹ برخوردار از تعداد ۱۵/۰۴۶/۲۲۱ نفر نوآموز و دانش آموز در دوره های پیش دبستانی، ابتدایی و متوسطه روزانه، بزرگسالان و استثنایی می باشد که در تعداد ۱۴۵/۸۶۲ واحد آموزشی(آموزشگاه) مشغول به تحصیل می باشند. تعداد کارکنان وزارت آموزش و پرورش در این سال تحصیلی، ۸۳۱/۷۸۱ نفر هستند که تعداد ۵۰۰/۵۸۲ نفر از آنها را گروه معلم، تعداد ۱۶۹/۴۲۲ نفر را گروه مدیریت مدرسه (مدیران و معاونین)، تعداد ۴۱/۶۸۹ نفر را گروه کیفیت بخشی(سرپرستان بخش ها،

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

متصدیان، مراقبین سلامت، مربیان پرورشی و مشاوران) تشکیل داده اند. ارقام مزبور معرف بزرگی نظام آموزش عمومی کشور می باشد که در زمره شاخص های کمی قابل طبقه بندی است، با این وجود نظام آموزشی کشور درشاخص های کیفی با اشکالاتی جدی و نگران کننده مواجه است. بنا بر گزارش سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۸)، نتایج مطالعات بین المللی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (پرلز و تیمز) طی سالهای ۱۹۹۵ تا ۲۰۱۹ حاکی از پائین تر بودن رتبه ایران از میانگین سطح جهانی است. یافته ها و اطلاعات بدست آمده از مطالعات تیمز و پرلز منبع مهم و تعیین کننده ای برای کشف و شناسایی نقاط قوت و ضعف نظام های آموزشی کشورها در مقیاس ملی و بین المللی و ارائه راهکارهای برخاسته از نتایج پژوهشی در بهبود فرایند یاد دهی- یادگیری است. براساس نتایج مطالعات مزبور، دانش آموزان ایرانی دراستنباط و تحلیل دچار مشکل هستند و این بدان معناست که سیاستگذاری های کلان آموزشی موفق نبوده و مدارس از کارایی و اثربخشی کافی برخوردار نیستند. نکته دیگر آنکه امتیازات نسبتاً ضعیف در این آزمون ها اغلب به عنوان شاهدی از سرمایه گذاری نا کافی درشکل بندی سرمایه انسانی و پیش بینی نرخ رشد اقتصادی پائین تر درآینده در نظرگرفته شده است (سازمان پژوهش و برنامه ریزی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۶).

مدیریت مدرسه محور رویکردی غیرمتمرکز و مشارکت جویانه دارد، اما حتی در این سبک از مدیریت، تأثیر مسائل فرهنگی در موفقیت و یا ناکامی آن انکار ناپذیر است. به عبارت دیگر مؤلفه های فرهنگی و ارزش ها و هنجارهای یک ملت ریشه هایی عمیق و مقاوم دارند که در صورت نادیده انگاشتن آنها، ریشه ها و بنیادهای هر سبک و الگوی مدیریتی را می خشکاند. کشور ایران ازسال۱۳۷۵ نسبت به رویکرد مدرسه محوری اندکی توجه نشان داده و مدل هایی از مدرسه محوری را با "اختیارات محدود" در درصد اندکی از مدارس به مورد اجرا گذارد، اما مدارس مزبور توفیق چندانی بدست نیاوردند، زیرا علاوه بر خلاءها و کاستیهای فراوان در بسترهای لازم جهت کاربست مدیریت مدرسه محور نظیر عدم تأمین مالی مدارس و اختیارات اندک آنها در مدیریت مدارس، خلاء های فرهنگی نیز وجود داشت و دارد که این معضل، سایرمسائل و مشکلات را تشدید می نماید. به عبارت دیگر نادیده گرفتن فرهنگ ایرانی اسلامی در فرایند مدیریت مدرسه محور، این رویکرد مدیریتی را ناکار آمد و برونداد آن را بشدت تضعیف می نماید، بگونه ای که تفاوت چندانی بین این سبک مدیریتی با مدیریت های تمرکزگرا وسنتی دیده نمی شود.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

با توجه به آنچه بیان گردید، ضرورت طراحی مدل مدیریت مدرسه محور با تکیه بر فرهنگ ایرانی و اسلامی امری قطعی و محتوم است، ثانیاً پاسخگویی مناسب مدرسه به مطالبات برحق جامعه، یک اصل ثابت و تعیین کننده محسوب می گردد. بعلاوه آنکه رشد و توسعه کمی و کیفی نظام آموزشی و آماده سازی دانش آموران برای همراهی با کاروان جهانیان، اتخاذ رویکرد عدم تمرکز و واگذاری اختیارات به نهاد مدرسه را ضروری می سازد و از همه مهمتر آنکه موفقیت مدیریت مدرسه محور درکشور تنها زمانی که بر پایه فرهنگ ایرانی اسلامی بناگردد تحصیل خواهدشد. هم چنین عدم توفیق مدل های وارداتی و بعضاً ناقص مدیریت مدرسه محور درکشور، خلاء فرهنگ ایرانی و اسلامی را درکاربست مدل های مزبور به صراحت یادآور می گردد.

باتوجه مشکلات و چالشهای کاربست مدیریت مدرسه محور در ایران و با امعان نظر درآن چه که بیان شد، اهمیت و لزوم هوشیاری در گزینش های فرهنگی و سازگاری پدیده های فرهنگی وارداتی بافرهنگ ملی، ضرورتی محتوم و آشکاراست و رویکرد مدیریت مدرسه محور نیز از این قاعده فوق العاده مهم و منطقی مستثنی نیست، درایران و جهان نیز پژوهش های متعددی پیرامون (میزان کاربست، سودمندی و یا موانع اجرایی) مدیریت آموزشی مدرسه محور صورت پذیرفته است اما تحقیقات یا خارجی بوده که متناسب با فرهنگ اصیل ملی نبوده و یا اگر در داخل کشور انجام شده اند از نظر روش شناسی و توجه به ریشه های ملی اشکالاتی داشته اند که برخی از آنها را با ذکر مهمترین نتایج و دستاوردها و با رعایت ایجاز واختصار می توان بدین شرح دسته بندی نمود :

آقازاده و تورانی (۱۳۹۱) ضرورت انتخاب سبک های مدیریت مدرسه محور با توجه به اقتضائات ملی. نیامهر، پرسته و علی پور (۱۳۹۶) امکان پذیر بودن سبک مدیریت مدرسه محور در ابعاد تصمیم گیری، ارزیابی عملکرد، پاداش و استقلال مالی. بیدختی، فتحی واجارگاه و مرادی (۱۳۹۶) تأثیر تعهد سازمانی بر نظام مدیریت مدرسه محور. طالبی و همتی (۱۳۹۴) ضرورت توجه به عدم تمرکز اداری، ساختاری، استقرار ارزشیابی و نظارت و تفویض اختیار جهت مدرسه محوری. فاضلی و همکاران (۱۳۹۴) برعدم زمینه مالی، اجرایی، برنامه درسی و عوامل انسانی جهت مدرسه محوری. انصاری (۱۳۹۳) تأثیر مدرسه محوری در مشارکت والدین و افزایش سطح کارایی مدرسه. داودیان (۱۳۹۳) آشنا بودن مدیران با مدیریت مدرسه محور. تورانی و آقازاده (۱۳۹۳) تأثیر مدیریت مدرسه محور بر معلمان، مدیران، والدین و مدارس. پیری (۱۳۹۰) تأکید بر کارورزی فکورانه معلمان. آقازاده (۱۳۹۰) گذر از مدیریت فردا با مدرسه محوری. فهیمی (۱۳۸۷) اهمیت رضایت شغلی مدیران و معلمان. جهانیان (۱۳۸۷) زمینه های مورد لزوم مدیریت مدرسه

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

محور. فیضی (۱۳۸۵) ضرورت تفویض اختیار به زیر دستان. جعفری مقدم و فانی (۱۳۸۱) ضرورت حرکت به سمت مدرسه محوری. آهنگران (۱۳۷۹) استقبال مدیران از برنامه تفویض اختیار. قاسمی پویا (۱۳۷۸) بر ضرورت تفکر خلاق و آزاد اندیشی. بازرگان (۱۳۷۶) ضرورت مدارس تجربی و آماده سازی معلمان.

دورکیم (۱۹۸۵) تعیین کننده بودن جامعیت مدارس، هریس و جونز (۲۰۱۹) و شرارت (۲۰۱۹) همکاری وهمفکری معلمان را تابع رهبری مدرسه می دانند، رمبرگ، برولین، ارونسون و مودین (۲۰۱۹) مدرسه محوری محصول تغییر نگرش کلی پیرامون نحوه مدیریت مدرسه و تمرکز زدایی است. سانتیبانیز، آبریو-لاسترا و اُدونگو (۲۰۱۴) نتیجه مدرسه محوری تقویت مدیریت آموزشگاهی و بهبود نتایج دانش آموزان است. (هان، ۲۰۱۸)، گونزالز (۲۰۰۵) مدرسه محوری را موجب تقویت مشارکت جامعه، والدین و گروههای محلی و معلمان می داند. راج بندر (۲۰۱۱) و آدام (۲۰۰۶) مدرسه محوری در توسعه فرصت های برابر آموزشی برای فراگیران و تعامل معلمان مؤثر است. ون ویس، مولینار، دالی، هیدنس، دونچی، پتگم و بوش (۲۰۱۶) بر تقویت اجماع معلمان. بارلی (۲۰۱۳) و کیندت، راس، دوچی و وانگریکن (۲۰۱۵) تقویت برنامه درسی مدرسه و بهبود وضعیت و توانایی دانش آموزان و معلمان. گو ، دی و سامسون (۲۰۱۶) و پرستون، گلدرینگ، گاتریک، رامسی و هاف (۲۰۱۷) تقویت پاسخگویی مدرسه و استفاده بهتر از منابع و دستیابی به اهداف. استاک (۲۰۰۸) و پستهلم و وگی (۲۰۱۶) بر یادگیری سازمانی. کندال (۲۰۰۹) پیشرفت عملکرد دانش آموزان و برنامه توسعه حرفه ای معلمان. بندور (۲۰۱۲) تقویت مشارکت مدارس. لوین و همکاران (۱۹۹۲) ، لاو و همکاران (۲۰۱۰). گامیج و همکاران (۱۹۹۶) تغییر الگوی بوروکراتیک به ساختار دموکراتیک. ساوادا، تاکشی و اندرو (۲۰۱۵) تبدیل کنترل مرکزی به کنترل مدرسه ای. اکیتسو و ادواردز (ا ۲۰۱۷) انتقال قدرت تصمیم گیری از سطح فدرال به ذینفعان محلی. کوتن (۱۹۹۷) ، کالدول (۲۰۰۵) و لو و لین (۲۰۱۶) برتنوع عناوین مدرسه محوری در جهان. هافمن (۲۰۲۰)، بیبیرمن (۲۰۲۰)، کری، مکای و میتیلمن (۲۰۱۹) و موریرا و ماریا (۲۰۱۸) ضرورت توجه به فرهنگ ملی در مدارس، ساوادا و گریفین (۲۰۱۵) ضرورت توجه به نقش انجمن های محلی در مدارس.

یاسین و یوسف (۲۰۱۴) ضرورت تمرکز زدایی. دیماک (۲۰۱۳)اهمیت ارتباط بین ویژگیهای مدرسه و عوامل تأثیرگذار بر دانش آموزان. سچیا (۲۰۱۲) و سکستون، بلانگرب و بکر (۲۰۱۲)اهمیت تفکر انتقادی. استرنبرگ (۲۰۰۷) اهمیت خلاقیت. آدام و میران (۲۰۱۰) تمرکز زدایی و انتقال قدرت تصمیم گیری مدرسه. هارگریوز (۲۰۰۳ به نقل از نادری، نوروزی و سیادت، ۱۳۹۵) تشویق مدارس به منظور تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده. ملو (۲۰۰۲) اهمیت نظام جبران

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

خدمات. داکسون (۱۹۹۳ به نقل از نیازآذری و دیگران، ۱۳۹۳) اهمیت یادگیری سازمانی. آلن (۱۹۹۱) اهمیت تشویق و تنبیه.

علیرغم ضریب اهمیت و تأثیرآشکار و پنهان کاربست رویکرد مدیریت مدرسه محور در تحولات نظام آموزشی تاکنون هیچ تحقیق جامع و مستقلی مدل مدیریت آموزشی مدرسه محور را براساس فرهنگ غنی ایرانی اسلامی طراحی و ارائه ننموده است و نظام آموزشی به استثنای برخی مطالعات تطبیقی در این حوزه، مطالعات وسیع تری نداشته است. مسئله اصلی این است که نظام آموزشی کشور تاکنون در استقرار و کاربست مدیریت مدرسه محور در سطح بالغ بر صد هزار آموزشگاه تحت پوشش با قریب به یک میلیون نفر فرهنگی شاغل و پانزده میلیون نفر دانش آموز توفیق قابل ملاحظه ای بدست نیاورده است و برابر با نتایج تعداد قابل توجهی از تحقیقات انجام شده داخلی ، یکی از عمده ترین دلایل این نقصان ، وجود مسائل فرهنگی متعدد بر سر راه این رویکرد می باشد. بعلاوه آنکه رویکرد مدیریت مدرسه محور تاکنون بصورت سیستماتیک و مدون، ظرفیت های فرهنگ ایرانی و اسلامی را درساختارخود نپرورده است، به بیان دیگر این رویکرد سازگاری مطلوب با ویژگیها ی فرهنگ ایرانی اسلامی را نیافته است که همین امر بر تمامی مولفه ها و فرایندهای آن نظیر « مشارکت، سطوح اختیار ، برنامه ریزی و توان تأمین مالی و..» تأثیر منفی می گذارد. با نگاهی به نظام های آموزشی کشورهایی که با رویکرد مدرسه محوری اداره می شوند درخواهیم یافت که هریک از آنها مدلی از مدیریت مدرسه محور متناسب با شرایط و ویژگیهای ملی خود را طراحی و به مورد اجراگذارده اند. این تحقیق با بنیاد برآنچه بیان گردید در صدد یافتن راهبردهای مناسب جهت پاسخ به این سئوال است که : مولفه های مؤثر مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران کدامند؟ مدل پیشنهادی مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران چیست؟

مبانی نظری این پژوهش در۵ محور به شرح زیرمی باشد :

الف) تمرکز زدایی و تفویض اختیار

لیندگویست، (۱۹۹۵) مدیریت غیر متمرکز، خود مسئولیت پذیری، تصمیم گیری مشارکتی، توانمند سازی مدارس، افزایش قابلیت پاسخگویی به نیازهای محلی، حاکمیت مشترک در مدارس، توجه به نقش مدارس به عنوان اولین منبع تغییرات، اختیارات متمرکز، خود گردانی مدارس، تصمیم سازی در مدارس،تمرکز زدایی و تفویض اختیار را به عنوان مفروضات اساسی مدیریت مدرسه محوری توصیف نموده است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

ب) مشارکت

یکی از راهبردهای استراتژیک و تعیین کننده در مدیریت مدرسه محور محسوب می گردد. برایند مشارکت، هم افزایی و بهبود تصمیمات و کارکردهای مدرسه است. (پاندی پیلی، ۲۰۰۴).

ج) یادگیری سازمانی

بنتیس، (۱۹۹۸) معتقد است سازمانهای امروزی در محیطی متغیر همراه با پدیده های نو ظهور فعالیت می کنند که رهاورد آن تشدید رقابت و ربودن گوی سبقت از یکدیگر است، در نتیجه سازمانها برای بقا باید در مسابقه بین المللی یاد گیری سازمانی پیروز شوند.

د) سازمان یادگیرنده:

امروزه نظام های آموزشی پیشرو مدارس خود را به شکل سازمان های یادگیرنده هدف گذاری نموده اند. رجب بیگی و دیگران (۱۳۸۳)سازمان یادگیرنده را سازمانی تبیین می نمایند که در طول زمان می آموزد، تغییر می کند و عملکردش را متحول می سازد.

ه) فرهنگ ملی

شاین (۱۳۹۶) معتقد است « فرهنگ یک انرژی اجتماعی است که در طول زمان ساخته شده و می تواند مردم را در جهت اقدام و یامنع آنها از اقدام وادار نماید ». فرهنگ ملی اندوخته های یک ملت در فراخنای زمان است. یکی از مهم ترین و اصلی ترین مطالعاتی که در زمینه شناسایی ویژگیهای فرهنگ های ملی انجام گرفته توسط هافستد (۱۹۸۰ و ۲۰۰۱) ارائه شده است. وی در مطالعه فرهنگ های ملی، پنج بُعد فرهنگی را مطرح و ارائه کرد تا جوامع را بر مبنای آن طبقه بندی نماید که عبارت از فاصله قدرت، ابهام گریزی، فردگرایی، مردنمایی و نحوه نگرش به زمان بودند. هافستد در مطالعات خود به این نتیجه رسید که:

الف) ارزشها کاری جهانی نیستند بلکه از کشوری به کشور دیگر و از فرهنگی به فرهنگ دیگر متفاوت است. ب) ارزشهای دیکته شده از سوی ستادهای مرکزی و مدیریت ارشد شرکت های بین المللی به سطوح اجرایی مشابه هستند. ج) اجرای ارزشها و هنجارها که ستادهای مرکزی و مدیریت ارشد به سطوح اجرایی دیکته می کنند بوسیله ارزشهای بومی و محلی تفسیر گردیده و در صورت توافق و سازگاری با ارزشهای محلی مقبولیت می یابند.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

روش

روش پژوهش حاضر، روش تحقیق کیفی می باشد که به شیوه تحلیل مضمون صورت پذیرفته است. در این پژوهش برای شناسایی، تحلیل و گزارش الگوی موجود در داده های کیفی از روش تحلیل مضمون استفاده گردید. این روش که ماهیت تفسیری دارد، فرآیندی است که به وسیله آن می توان داده های پراکنده متن را به داده های غنی و تفضیلی تبدیل نمود. با اقتباس از روش آترایدـ استرلینگ (۲۰۰۱) فرآیند انجام این پژوهش در سه مرحله انجام شد که عبارت اند از: این روش مبتنی بر تشکیل شبکه مضامین است و در پژوهش‌های مختلف مورد استفاده قرار می‌گیرد. شبکه مضامین شامل سه دسته از کدها و مفاهیم است: مضامین پایه ،مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر .

در این پژوهش برای دستیابی به اطلاعات و توصیفی اجمالی از تجارب، نگرش ها و ادراک متخصصان، خبرگان و مجریان نسبت به ابعاد مدیریت مدرسه محور با تکیه بر فرهنگ ملی انجام شده است. راهبرد تحلیل مضمون یکی از راهبردهای متداول و مناسب و مؤثر در تحقیقات کیفی است که به طورگسترده ای مورد استفاده قرار می گیرد. از این راهبرد می توان برای شناخت الگوهای موجود در داده های کیفی استفاده کرد.این روش فرایندی برای تحلیل داده های متنی است و داده های پراکنده و متنوع را به داده هایی غنی و تفصیلی بیان می کند (برایان وکلارک، ۲۰۰۶). دراین پژوهش، راهبرد سه سویه سازی مورد توجه بایسته قرارگرفته است .

جامعه تحقیق شامل اساتیددانشگاهها و مراکز آموزس عالی و مدیران ارشد اداره کل آموزش وپرورش استان کهگیلویه و بویراحمد در سال ۱۳۹۹ بود. در این پژوهش از روش نمونه گیری هدفمند «رویکرد افرادکلیدی» (که پژوهشگر را درخلق یا کشف مفاهیم و نظریه ها یاری می کند)، پژوهشگران و اساتید دانشگاهها و مراکز آموزش عالی که درحوزه علوم تربیتی (رشته های مدیریت و علوم سازمانی با تأکید بر مدیریت آموزشگاهی) و در زمینه مدیریت مدارس و تعلیم و تربیت اطلاعات جامع وکافی داشتند، شناسایی و نقطه نظرات آنان استماع و جمع بندی شد. در همین راستا پس از تعیین نمونه آماری هدفمند، با تعداد ۲۳ نفر از اساتید دانشگاهها و مراکز آموزش عالی، پژوهشگران و مدیران مجرب و با سابقه دارنده مدرک تحصیلی دکترا و کارشناسی ارشد (تعداد ۱۵ نفر دکترا و ۸ نفر کارشناسی ارشد) در رشته های مرتبط، مصاحبه نیمه ساختارمند انجام شد تا امکان تکامل هر چه بیشتر پژوهش فراهم آید. مصاحبه ها محدودیت زمانی نداشتند و زمان هر مصاحبه تا سرحد نیاز و سودمندی مصاحبه (از ۳۰ دقیقه تا ۵۰ دقیقه) استمراریافت. پس از انجام مصاحبه ها، بررسی مبانی نظری و مرور اسناد و مدارک (مقالات، رساله های دکتری و برخی کتب مرتبط) با

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

استفاده از راهبرد تحلیل مضمون، الگوهای موجود در داده های کیفی شناسایی و ضمن طراحی قالب مضامین و شبکه مضامین نسبت به تحلیل آنها اقدام شد. جامعه آماری این پژوهش مرکب از اساتید دانشگاهها و مراکز آموزش عالی، مدیران ارشد اداره کل آموزش و پرورش استان کهگیلویه و بویراحمد و مدیران مدارس بودند.

اعتباریابی این پژوهش به عنوان یک پارادایم کیفی بر پایه چهار معیار: قابلیت اعتبار (باورپذیری)، بی طرفی (تأئیدپذیری)، قابلیت اطمینان (سازگاری)، و قابلیت کاربرد (انتقال پذیری) در نظرگرفته شد. درهمین راستا برای کسب اعتبار از۲ کدگذار برای کدگذاری (کدگذاری باز و کدگذاری محوری)، برای احراز اطمینان از یکسانی و همانندی دیدگاه کدگذاران ازچند نوع مصاحبه (مصاحبه بااساتید دانشگاهها و مراکز آموزش عالی، مصاحبه با پژوهشگران و صاحبنظران حوزه مدیریت، روانشناسی و علوم تربیتی و مصاحبه با مدیران مجرب مدارس دارنده تحصیلات عالیه و مرتبط با بیش از ۵ سال سابقه مدیریت)، برای حصول اطمینان از قابلیت کاربرد (انتقال پذیری) مصاحبه ومشورت با تعداد ۲۳ نفرمتخصص که درفراگرد پژوهش مشارکت نداشتند صورت گرفت، و به منظور رعایت اصل بی طرفی (تأئیدپذیری) کلیه جزئیات پژوهش درتمامی مراحل به دقت ثبت وضبط گردید.

یافته‌ها

مولفه‌های مؤثر مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران کدامند؟ به منظورکاوش پیرامون مولفه های مؤثر در مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران از روش تحقیق کیفی و برای تحلیل داده های به دست آمده ازکتب، مقالات و مصاحبه ها ، ازتحلیل مضمون و شبکه مضامین استفاده شد. برهمین اساس درگام نخست، داده ها طی فرایند مصاحبه گردآوری شد، سپس متون مکتوب مصاحبه ها به دفعات متعدد و از زوایای مختلف مطالعه و بازبینی، و فهرستی از کدهای اولیه ایجاد شد. در این مرحله ۱۰۲ کد اولیه شناسایی گردید که در گامهای بعدی، کدهای بدست آمده در گروههای مشابه و منسجم دسته بندی و شبکه مضامین چند بار تحلیل و بازبینی شد و درنهایت برای مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران به عنوان مضمون فراگیر، یازده مضمون سازمان دهنده و ۶۲ مضمون پایه شناسایی و شبکه مضامین استخراج گردید.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

جدول ۱. شبکه مضامین مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران

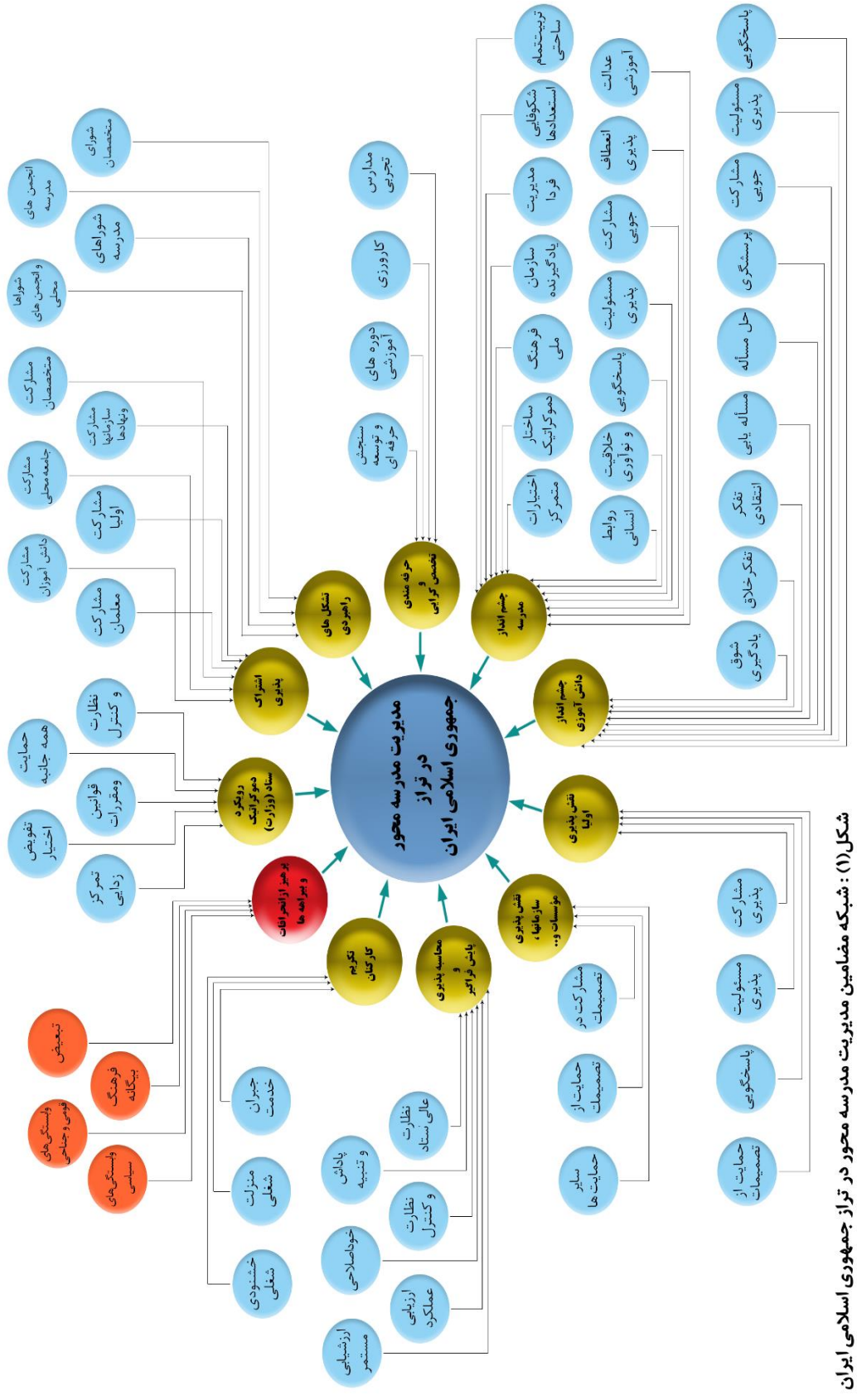
مضمون فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران	رویکرد دموکراتیک ستاد (وزارت)	تمرکز زدایی تفویض اختیار قوانین و مقررات حمایت همه جانبه نظارت و کنترل
	اشتراک پذیری	مشارکت معلمان مشارکت دانش آموزان مشارکت اولیا مشارکت جامعه محلی مشارکت سازمانها و نهادها مشارکت متخصصان
	تشکل های راهبردی	شوراها و انجمن های محلی شوراهای مدرسه انجمن های مدرسه شورای متخصصان
	چشم انداز مدرسه	اختیارات متمرکز ساختار دموکراتیک فرهنگ ملی سازمان یادگیرنده مدیریت فردا شکوفایی استعدادها تربیت تمام ساحتی عدالت آموزشی انعطاف پذیری مشارکت جویی مسئولیت پذیری پاسخگویی خلاقیت و نوآوری روابط انسانی
	چشم انداز دانش آموزی	شوق یادگیری تفکرخلاق تفکرانتقادی مسأله یابی حل مسأله پرسشگری مشارکت جویی مسئولیت پذیری پاسخگویی
	تکریم کارکنان	جبران خدمت منزلت شغل خشنودی شغلی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

	حرفه مندی و تخصص کرایی	سنجش و توسعه حرفه ای دوره های آموزشی کارورزی مدارس تجربی
	نقش پذیری اولیا	مشارکت پذیری مسئولیت پذیری پاسخگویی حمایت از تصمیمات
	نقش پذیری سازمانها ، مؤسسات و..	مشارکت درتصمیمات حمایت از تصمیمات سایرحمایت ها
	محاسبه پذیری و پایش فراگیر	نظارت عالی ستاد نظارت و کنترل ارزیابی عملکرد ارزشیابی مستمر خوداصلاحی پاداش و تنبیه
	انحرافات و بیراهه ها	فرهنگ بیگانه وابستگی های سیاسی وابستگی قومی و جناحی تبعیض

باتوجه به نتایج به دست آمده، استقرارمدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران مستلزم اتخاذ رویکرد دموکراتیک توسط ستاد (وزارت)، اشتراک پذیری وسیع مدیر، معلمان، اولیا، جامعه محلی، سازمانها و مؤسسات سطح جامعه و دانش آموزان در تمام سطوح، تقویت و اهمیت بخشی به تشکل های راهبردی، ارزشمندی اهداف و آرمانهای مدرسه، وتعالی و همرا ستایی چشم انداز مدرسه با سایر ابعاد مدرسه محوری، توجه بایسته نسبت به چشم انداز و فراگردهای دانش آموزی، تکریم کارکنان، حرفه مندی و تخصص گرایی مدارس، نقش پذیری و نفش آفرینی مثبت و سازنده اولیا، نقش پذیری و مشارکت مؤثر سازمانها و مؤسسات سطح جامعه، محاسبه پذیری و پایش فراگیر فعالیت های مدارس، و دوری گزینی و پرهیز از انحرافات و بیراهه هاست. شایان ذکراست ضعف و یا نادیده گرفتن هریک از این ابعاد را می توان به عنوان تهدیدی جدی علیه تحقق اهداف مدیریت مدرسه محور به حساب آورد. در این رابطه، شبکه مضامین مستخرج از مبانی نظری و مصاحبه ها در قالب شکل شماره (۱) قابل مشاهده است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]



شکل(۱) : شبکه مضامین مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]



شکل ۲. مهندسی استقرار مضامین سازمان دهنده در شبکه مضامین

مدل پیشنهادی مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران چیست؟

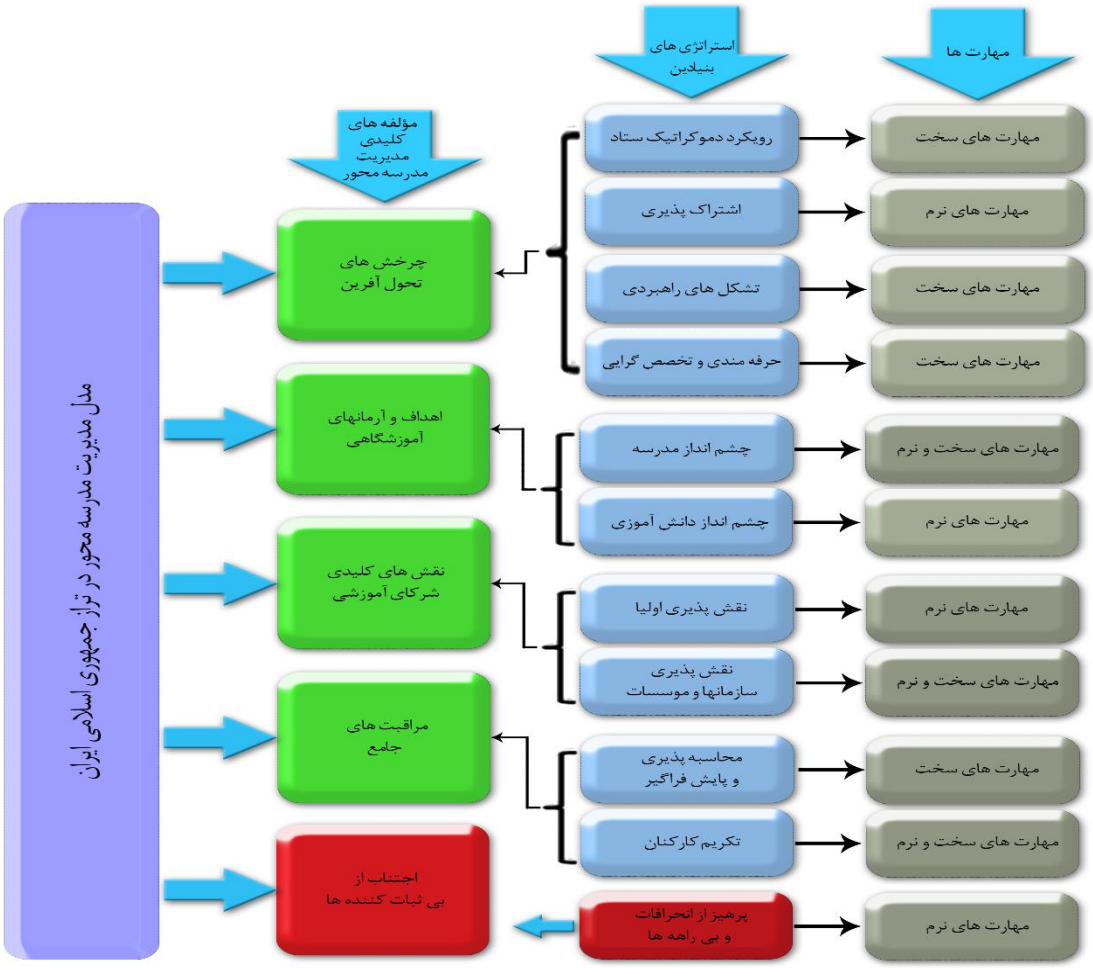
مضامین سازمان دهنده براساس نظمی منطقی در کنارهم سازماندهی شده اند، که از رویکرد دموکراتیک ستاد آغاز و به انحرافات و بیراهه ها ختم می شود، به عبارتی در این شکل، مضامین سازمان دهنده همانند حرکت عقربه های ساعت به ترتیب ازسمت راست به چپ سامان یافته اند. اولین مضمون سازمان دهنده، « رویکرد دموکراتیک ستاد » است، زیرا مادامیکه ستاد نسبت به تغییر رویکرد بوروکراتیک به رویکرد دموکراتیک (حرکت ازتمرکزگرایی به عدم تمرکز و تفویض اختیار) اقدام ننماید امکان تحقق مدیریت مدرسه محور در هیچ سطحی فراهم نخواهد شد، چنانکه لاو و همکاران (۲۰۱۰) در تبیین مفهوم مدیریت مدرسه محور، تمرکز زدایی و انتقال قدرت تصمیم گیری از یک قدرت مرکزی و تفویض اختیار تصمیم گیری به مدرسه را نکته مشترک استنباط، مطالعات و یافته های پژوهشی همه صاحبنظران برشمرده اند. دومین مضمون سازمان دهنده، « اشتراک پذیری » است. یکی از اساسی ترین دلایل تمرکز زدایی و تفویض اختیار، توزیع قدرت بمنظور استفاده از استعدادها، ظرفیت ها و قابلیت ها و به ویژه بهره گیری از خرد جمعی در تصمیمات و اقدامات می باشد. بدیهی است تفویض اختیار منهای مشارکت افراد و گروههای مؤثر در مدیریت راه به جایی نخواهد برد و می تواند یک تهدید به حساب آید. سومین مضمون« تشکل های راهبردی » است که محصول سیر تکوینی مشارکت است. چهارمین مضمون « حرفه مندی و تخصص گرایی » است. این مضمون یکی از پیش شرطهای اساسی است که می بایست همواره استمرار یافته و از تطابق های زمانی، محیطی و.. برخوردار باشد

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

زیرا سهم اصلی در تحقق چشم انداز مدرسه و چشم انداز دانش آموزی بر عهده معلمان، مدیر و کارکنان مدرسه و توانایی آنان در انجام وظایف توسعه یافته، تضمین های لازم را برای این امر فراهم می نماید. پنجمین مضمون« چشم انداز مدرسه » می باشد که اهداف و آرمانهای مدرسه را تعیین، و جهت گیری اساسی و راهبردی مدرسه را می نماید. ششمین مضمون« چشم انداز دانش آموزی » است که استانداردها و شاخص های مربوط به فعالیت ها، توانایی ها و قابلیت های محصول را می نماید و کدهای اصلی را جهت جهت برنامه ریزی های آموزشی و تربیتی به معلمان، مدیر، سایرکارکنان و مشارکت کنندگان ارائه می نماید. هفتمین مضمون « نقش پذیری اولیا »می باشد که مدیریت مدرسه محور را در تمامی ابعاد و حوزه ها یاری خواهد نمود. هشتمین مضمون« نقش پذیری سازمانها، مؤسسات و نهادهای مختلف و مرتبط سطح جامعه » می باشد که همواره مدیریت آموزشگاه را در اتخاذ تصمیمات و تمامی زمینه ها و محورهای مرتبط و یا مورد لزوم یاری خواهد نمود. نهمین مضمون« محاسبه پذیری و پایش فراگیر » است که ناظر بر خودکنترلی، خود ارزیابی و خود اصلاحی مجموعه کارکنان مدرسه و نیزکنترل و نظارت شرکای برنامه و نظارت عالیه آموزش و پرورش با هدف پیشبرد امور می باشد. دهمین مضمون« تکریم کارکنان » است که با ابتناء بر سنجش های دقیق و مستمر، انگیزه های درونی و بیرونی لازم و کافی را برای کارکنان مدرسه فراهم می نماید. یازدهمین مضمون « پرهیز از انحرافات و بیراهه ها » نظیر دلدادگی افراطی به فرهنگ بیگانه، وابستگی های سیاسی و قومی و تبعیض می باشد که به عنوان تهدیدها و خط قرمزهای مدیریت مدرسه محور سامان یافته است.

در زیر، مدل پیشنهادی مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران درشکل(۳) نشان داده شده است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]



شکل ۳. مدل مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران

- مقصود از چرخش های تحول آفرین، مهاجرت از رویکردهای زیانبار و کم ثمر، دوری گزینی از قوانین و مقررات تمرکزگرا، دست و پاگیر و عزیمت به رویکردهای دموکراتیک، علمی، هم افزا و مشارکتی است.
- اهداف و آرمان های آموزشگاهی، تصویری از فعالیت ها، غایت ها و نتایج مطلوب و مورد انتظار را ارائه می‌دهد.
- نقش های کلیدی شرکای آموزشی بیانگر انتظارات نظام آموزشی و جامعه ازمتخصصان و ضرورت های ناشی از رویکردمدرسه محوری است.
- مراقبت های جامع ناظر بر دیده بانی دقیق از فعالیت ها و نتایج حاصله و انجام اصلاحات ضروری و بهنگام و نیز جلب انگیزش‌های کارکنان است
- بی‌ثبات کننده‌ها مؤلفه هایی مضرهستند که ضمن ایجاد انحراف در نظام مدیریتی، اهداف، آرمانها، نتایج و دستاوردها را تهدید می‌نماید.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

بحث و نتیجه‌گیری

موضوع مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران به عنوان یکی از مسائل مهم و تعیین کننده در کانون توجه این مقاله بود. گرچه مطالعات متعددی در زمینه مدیریت مدرسه محورصورت گرفنه، اما هیچکدام از تحقیقات به طور جامع و فراگیر همه ابعاد مدیریت مدرسه محور را آنگونه که باید مورد توجه قرار نداده اند و در اکثر موارد تنها به دو بُعد اصلی مدیریت مدرسه محور که همانا تمرکز زدایی و تفویض اختیار و نیز اشتراک پذیری است بسنده شده است. ضرورت، اهمیت و گستره و عمق موضوع مدیریت مدرسه محور به عنوان موضوعی استراتژیک و جذاب در مطالعات نظام آموزشی، اهتمام نویسندگان این مقاله را برانگیخت و آنان را ترغیب نمود تا بررسی این موضوع را در کانون توجه یک "رساله دکتری" قرار دهند، لذا هدف مطالعه کنونی تبیین مدیریت مدرسه محور در تراز جمهوری اسلامی ایران بوده است. خاطرنشان می سازد که مضامین بدست آمده از این پژوهش براساس مطالعات عمیق مبانی نظری، سوابق پژوهشی و مصاحبه های تخصصی و نیمه ساختارمند با متخصصان، صاحبنظران، خبرگان تعلیم و تربیت و مجریان بدست آمده است.

یافته‌های پژوهش نشان داد که اولین و بنیادی ترین مضمون سازمان دهنده، رویکرد دموکراتیک ستاد (وزارت آموزش و پرورش) است. اتخاذ رویکرد دموکراتیک توسط ستاد با توزیع قدرت آغاز می شود و به موازات توزیع و انتقال قدرت، لازم است مجموعه ای از دیسیپلین ها ی حمایتی را برای بهره گیری مؤثر از مزایای مورد انتظار توزیع قدرت پدید آورد، در غیراینصورت توزیع قدرت می تواند نتایج خطرناک و تهدید آمیزی در بر داشته باشد. این مضمون سازمان دهنده را ۵ مضمون پایه (تمرکز زدایی، تفویض اختیار، قوانین و مقررات، حمایت همه جانبه و نظارت و کنترل) تشکیل داده است و با نتایج پژوهشی متعددی همسو است . اولین واساسی ترین مضمون پایه که درصورت عدم تحقق آن نمی‌توان و نباید به تحقق و کارایی سایر مضامین امید بست، مضمون « عدم تمرکز » است. این مضمون کلیدی‌ترین راهبرد در دموکراتیزه کردن نظام آموزشی بشمار می رود. انحصار و تمرکز گرایی در قدرت، متناظر با مدیریت‌های سنتی، ایستا و مکانیکی است. در سبک های سنتی و تمرکز گرای مدیریت، عده ای قلیل بدون توجه به شرایط، امکانات، اقلیم ها، فرهنگ ها و سایرمسائل بوم شناختی برای جوامع گسترده تصمیم می گیرند که هیچ تناسب و سازگاری با نیازها و شرایط جوامع مزبور ندارد، به همین دلیل برایند تصمیمات و برنامه ها بسیار ضعیف و فاقد کارایی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

و اثربخشی لازم است. مضمون عدم تمرکز با نتایج پژوهشی و مطالعات هان (۲۰۱۸)، اکسیتو و ادواردز (۲۰۱۷)، والی و دوئاد (۲۰۱۵) و داودیان (۱۳۹۴) همسو می باشد و برضرورت آن صحه می نهد.

دومین مضمون پایه، « مضمون تفویض اختیار » است که محصول تمرکز زدایی است. این مضمون با تمرکز زدایی معنا می‌یابد و برخی نیز آن را معادل تمرکز زدایی می پندارند، درحالیکه چنین نیست و تفویض اختیارکننده از مسئولیت اختیارات تفویض شده مبرا نیست و در قبال آن پاسخگو می باشد. این مضمون در تمامی مبانی نظری پژوهش، یافته‌های پژوهشی و مصاحبه با متخصصان به عنوان یکی از راهبردهای اساسی مدیریت مدرسه محور مورد تأکید قرار گرفته است که مطالعات و یافته های پژوهشی راج بندر (۲۰۱۱)، لاو وهمکاران (۲۰۱۰)، ، جعفری مقدم و فانی (۱۳۸۱) و آهنگران (۱۳۷۹) آن را تأئید می کند، در رویکرد مدرسه محوری، « مضمون پایه قوانین و مقررات » یکی از مضامین حساس و تعیین کننده بشمار می رود، زیرا چنانچه قوانین و مقررات در جهت حمایت از مدیریت مدرسه محور اصلاح و تنظیم نگردند و قوانین حمایتی مورد نیاز وضع نشوند، مدرسه محوری با موانع جدی، دست و پاگیر و محدودکننده مواجه خواهدشد. این مضمون با مطالعات و یافته های پژوهشی یاسین و یوسف(۲۰۱۴) و آهنگران(۱۳۷۹) همسو می باشد. « مضمون پایه حمایت » نیز دارای ابعاد متعددی نظیر حمایت قانونی، مالی، سازمانی و... است و تأثیر بسزایی در تحکیم بنیادهای مدیریت مدرسه محور دارد که با مطالعات و یافته های پژوهشی آدام و میران(۲۰۱۰) و همتی و صمدی (۱۳۹۴) همسو می باشد. پنجمین مضمون پایه، « مضمون نظارت و کنترل » است. این مضمون نیز ابعاد متعددی نظیر خود نظارتی، خودکنترلی، نظارت همکار برهمکار، نظارت و کنترل ستاد و ناحیه، نظارت تشکل ها، شوراها و انجمن های محلی و نظارت والدین را در برمی گیرد .

دومین مضمون سازمان دهنده ، « مضمون مشارکت » است. مشارکت تجلیکاه رویکرد دموکراتیک در آموزش و پرورش است. مضمون مشارکت چنان اساسی و تعیین کننده است که رویکردمدیریت مدرسه محور در برخی از کشورها تحت عنوان مدیریت مشارکتی شناخته می شود. این موضوع به نوعی دریافته های پژوهشی کوتن (۱۹۹۷) و کالدول (۲۰۰۵) آمده است. مضمون سازمان دهنده مشارکت، ۶ مضمون پایه (مشارکت معلمان، مشارکت دانش آموزان، مشارکت اولیا، مشارکت جامعه محلی، مشارکت سازمانها و نهادها و مشارکت متخصصان) را در برمی گیرد، اما بدلیل فراگیر بودن مفهوم مشارکت و عمومیت آن، ترجیح اکثرصاحبنظران و پژوهشگران به تجمیع آن و استفاده از مضمون مشارکت بصورت عام بوده است. نتیجه مشارکت هم افزایی و بهره گیری از دانش، مهارت و تجارب جمعی است که

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

بالندگی سازمانی و نهادی را درپی داشته، انجام امور راتسهیل، سرعت فعالیت ها را افزون، دقت محاسبات را بیشتر، تحقق اهداف را میسور و انگیزه ها را ارتقا می دهد. مضمون مشارکت و اقسام متعدد آن با مطالعات ویافته های پژوهشی رمبرگ و همکاران(۲۰۱۹) و بازرگان(۱۳۷۶) همسو می باشد.

سومین مضمون سازمان دهنده، « مضمون تشکل های راهبردی » است. تشکل های راهبردی از مؤثرترین حامیان و ارزنده ترین تشکل های اندیشه ورز که توانایی مساعدت به مدیریت مدرسه را دارند محسوب می گردند و شامل ۴ مضمون پایه (شوراها و انجمن های محلی، شوراهای مدرسه، انجمن های مدرسه و شورای متخصصان) می باشد. در شوراها و انجمن های مدرسه هست که تجزیه و تحلیل های آموزشی، مدیریتی صورت می گیرد و همان ها هستند که زوایای تیز و یا پنهان برنامه ها و روشها را مطرح و راهبردهای اصلاحی را متناسب با شرایط پیشنهاد می نمایند. شورای متخصصان نیز با بصیرتی افزون بر سایرین نیمه های پنهان را می نمایند و تصویری روشن از آنچه بود، آنچه هست و آنجه که باید و یا می تواند باشد ارائه می نمایند. امروزه مدیریت مدارس همانند هر سازمان تخصصی دیگر برای اداره مطلوب و مؤثر امور آموزشگاه به دانش و مهارتهای مختلف نیازمند است و از آنجا که در هیچ جای جهان هیچ مدرسه ای مجموع تخصص های مورد نیاز را در اختیارندارد، برهمین اساس از خدمات و مشاوره های متخصصان جامعه بهره می برند. شوراها و انجمن های محلی به عنوان شرکای اجتماعی، فرهنگی مدرسه قادرهستند در اجرای بسیاری از طرح ها و برنامه های آموزشگاه همکاری لازم را بنمایند. ابعاد مختلف مضمون تشکل های راهبردی با مطالعات و یافته های پژوهشی صاحبنظران و پژوهشگران مختلف همسو می باشد که در همین رابطه مضمون انجمن‌های مدارس با مطالعات و یافته های پژوهشی ساوادا و گریفین (۲۰۱۵)، درمضمون شوراهای مدارس با مطالعات و یافته های پژوهشی پاندی پیلی (۲۰۰۴) و لوین و همکاران (۱۹۹۲)همسو می باشد .

چهارمین مضمون سازمان دهنده، « مضمون چشم انداز مدرسه » است که درصورت تحقق باید آن را به عنوان کارکرد طلایی مدیریت مدرسه محورتلقی نمود. چشم انداز بیانگر اهداف عالی است که همانند یک طیف بصورت تدریجی به پیش رفته و تکامل می یابد. مضامین پایه موجود در این سازمان دهنده، به مرور زمان توسعه کمی و کیفی یافته و به درجاتی از رشد و پویایی خواهند رسید زیرا برخی از آنها نظیر خلاقیت و نوآوری ، شکوفایی استعدادها، انعطاف پذیری و نظایر آن از جنس بی نهایت بوده و مرز و کرانه ندارند. والی و دوئاد (۲۰۱۵) و گامیج و همکاران (۱۹۹۶) نیز در مطالعات خود بر اهمیت چشم انداز (اهداف) مدرسه تأکید نموده اند. مضمون سازمان دهنده «چشم انداز مدرسه» از

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

۱۴ مضمون پایه (اختیارات متمرکز، ساختار دموکراتیک، فرهنگ ملی، سازمان یادگیرنده، مدیریت فردا، شکوفایی استعدادها، تربیت تمام ساحتی، عدالت آموزشی، انعطاف پذیری، مشارکت جویی، مسئولیت پذیری، پاسخگویی، خلاقیت و نوآوری و روابط انسانی) تشکیل گردیده است. مضمون پایه « اختیارات متمرکز » نخستین و مهمترین گام در استقرار مدیریت مدرسه محورمحسوب می شود. این مضمون تحت عنوان اختیارات تصمیم گیری با مطالعات و یافته های پژوهشی راج بندر (۲۰۱۱)، لاو و همکاران (۲۰۱۰)، پاندی پیلی (۲۰۰۴)، گامیج و همکاران (۱۹۹۶)، و نتایج پژوهشی جهانیان (۱۳۸۷) همسو می باشد. « مضمون فرهنگ ملی » به عنوان مضمونی کلیدی، فراگیر و مؤثر همواره فرایند یاد دهی-یادگیری و مدیریت مدارس را تحت تأثیر قرارمی دهد.

«مضمون مدیریت فردا» به معنی آینده گزینی و تدبیر آینده و ارائه محصول (دانش آموختگان) متناسب با نیازها و ضرورت های آینده است و با یافته های پژوهشی آقازاده (۱۳۹۰) مطابقت دارد. « مضمون شکوفایی استعداد ها » که همه تلاشهای نظام آموزشی در تمام سطوح در راستای تحقق آن انجام می شود.

« مضمون تربیت تمام ساحتی » به معنای تربیتی است که نسبت به تمامی ابعاد وجودی مخاطبان برنامه های آموزشی اهتمام دارد و این مهم با مفاد سند تحول بنیادین آموزش و پرورش(مصوب ۱۳۹۰) همسو می باشد. « مضمون عدالت آموزشی » به عنوان نماد آموزش و پرورش دموکراتیک با مطالعات و یافته های پژوهشی آدام (۲۰۰۶) مطابقت دارد.

« مضمون سازمان یادگیرنده » به معنای سازمانی است که در آن افراد به طور مستمر توانایی های خود را افزایش می دهند تا به نتایجی که مدنظر است دست یابند. در سازمان یادگیرنده اندیشه های جمعی و گروهی ترویج می شود و افراد چگونه آموختن را به اتفاق می آموزند. بنا بر آنچه بیان گردید مضمون سازمان یادگیرنده با مطالعات دفت (۲۰۰۰) همسو می باشد.

« مضمون انعطاف پذیری » از ضرورت ها و پیش بایست های اساسی مدیریت مدرسه محور است، زیرا سایر کارکردهای این سبک مدیریت نظیر اشتراک پذیری، مسئولیت پذیری، پاسخگویی و روابط انسانی در گرو برخورداری مجموعه عوامل آموزشگاه از انعطاف پذیری منطقی و سازنده است. مضمون انعطاف پذیری را مطالعات و یافته های پژوهشی دیماک (۲۰۱۳) تأئید می نماید.

« مضمون مشارکت جویی » از کارکردهای اصلی مدیریت مدرسه محوراست که در تبیین مضمون سازمان دهنده اشتراک پذیری و کارکردها و اثربخشی آن به تفصیل بیان گردید و از ذکر مجدد یافته های پژوهشی در این حوزه

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

خود داری می شود. « مضمون مسئولیت پذیری » نه تنها از جنبه های قانونی بلکه از منظر اخلاقی نیز حائز اهمیت است. درعلوم مدیریت و رفتارسازمانی همواره مضامین اختیار و مسئولیت درکنارهم مطرح شده اند و این بدان معناست که نقطه آغاز اختیار، نقطه آغاز مسئولیت نیز هست، اما نقطه پایان اختیار نمی تواند و نباید نقطه پایان مسئولیت درنظر گرفته شود، زیرا گاه مسئولیت ناشی از یک اختیار می تواند نا متناهی باشد و تا زمان های دور استمرار یابد. آموزه های مکاتب مختلف دینی، اجتماعی، سیاسی؛ فرهنگی، مدیریتی و آموزشی و تربیتی هم ناظر بر لزوم پاسخگویی درقبال اختیارات، تصمیمات، اقدامات و رفتارها و پیامدهای آن است. مضمون مسئولیت پذیری با مطالعات و یافته‌های پژوهشی بیدختی، فتحی واجارگاه و مرادی (۱۳۹۶) و جهانیان (۱۳۸۷) همسو است. « مضمون پاسخگویی» با مضامین اختیار و مسئولیت پذیری ارتباط مستقیم و تنگاتنگی دارد، زیرا زمانی مسئولیت پذیری تحقق می یابد که پاسخگویی را در بر داشته باشد. مضمون پاسخگویی با مطالعات و نتایج پژوهشی دیماک (۲۰۱۳)، گامیج و همکاران (۱۹۹۶)، لوین و همکاران (۱۹۹۲)، انصاری (۱۳۹۳) و جهانیان (۱۳۸۷) همسو می باشد.

« مضمون خلاقیت و نوآوری » به هر عمل، ایده و یا محصول جدید که باعث تغییر و دگرگونی شود اشاره دارد. مضمون خلاقیت و نوآوری با مطالعات و یافته های آقازاده و تورانی (۱۳۹۱) و فیضی (۱۳۸۵) و استرنبرگ (۲۰۰۷) همسو می باشد. « مضمون روابط انسانی» ابعاد بسیار وسیعی دارد که ارتباط همه نیروهای آموزشگاه با یکدیگر، با اولیا، مراجعین، افراد، تشکل ها، سازمانها، مؤسسات و نهادهای سطح جامعه را در برمی گیرد. بدون برخورداری از روابط انسانی منطقی، جذاب و برانگیزاننده، هیچ سیستمی قادر به تحصیل موفقیت نخواهد بود. مضمون روابط انسانی با مطالعات و یافته های پژوهشی گامیج و همکاران (۱۹۹۶) و آقازاده (۱۳۹۰) همسو می باشد .

پنجمین مضمون سازمان دهنده، « چشم انداز دانش آموزی » است. چشم انداز دانش آموزی را می توان برایند تمامی اهداف، استراتژی ها، برنامه ها، حمایت ها و اقدامات نظام آموزشی و مدرسه در زمینه مدیریت مدرسه محور دانست. مدیریت مدرسه محور رویکردی پیامد محوراست و ضمن توجه به تحقق اهداف کوتاه مدت، آینده دور و نزدیک را نیز مد نظر دارد، بر همین اساس محصول (نتیجه) آن که همانا فارغ التحصیلان می باشند باید از دانش، مهارت، ظرفیت و قابلیت های هدف گذاری شده برخوردار باشند. مضمون سازمان دهنده « چشم انداز دانش آموزی » از۹ مضمون پایه (شوق یادگیری، تفکرخلاق، تفکرانتقادی، مسأله یابی، حل مسأله، پرسشگری، مشارکت جویی، مسئولیت پذیری و پاسخگویی) تشکیل گردیده است. « مضمون شوق یادگیری » یک مضمون وابسته است که تحقق آن درگرو تحقق

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

سایر مضامین پایه در چشم انداز دانش آموزی است و با مطالعات و یافته های پژوهشی استرنبرگ (۲۰۰۷) همسو و قابل تبیین است. « مضمون تفکرخلاق » که به نو.عی تفکر واگرا نیز نامیده می شود، به معنی اندیشیدن متفاوت با دیگران و اندیشه متفاوت با رویه معمول می باشد که علاقه به یادگیری، تفکرمنطقی، بازیگوشی و شوخ طبعی، کنجکاوی، برخورداری از افکار متفاوت و متعالی، اعتماد به نفس و پایداری در فعالیت های ذهنی را افزایش می دهد. مضمون تفکرخلاق به نوعی در تبیین مضمون خلاقیت و نوآوری بیان گردیده و به همین میزان بسنده می شود که آموزش خلاق پنجره ای به سوی خلاقیت و نوآوری است. این مضمون بامطالعات و یافته های پژوهشی جهانیان (۱۳۸۷) و قاسمی پویا (۱۳۷۸) مطابقت دارد. « مضمون تفکرانتقادی » با مطالعات و یافته های سچیا (۲۰۱۲)، سکستون، بلانگرب و بکر (۲۰۱۲) و بازرگان (۱۳۷۶) مطابقت دارد. « مضمون مساله یابی » که محصول متغیرهای متعددی نظیر تفکر خلاق، تفکر انتقادی و پرسشگری می باشد با مطالعات و یافته های پژوهشی سچیا (۲۰۱۲) همسو می باشد. « مضمون حل مسأله » با مطالعات و یافته های پژوهشی جهانیان (۱۳۸۷) همسو می باشد. « مضمون پرسشگری » با مطالعات و یافته های پژوهشی جهانیان (۱۳۸۷) همسو می باشد. « مضمون مشارکت جویی » در تبیین مضمون سازمان دهنده شماره ۲(اشتراک پذیری) به تفصیل بیان شد. « مضامین مسئولیت پذیری و پاسخگویی « در تبیین مضمون سازمان دهنده شماره ۴ (چشم انداز مدرسه) به تفصیل بیان گردید و از ذکر مجدد آنها خودداری می شود.

ششمین مضمون سازمان دهنده، « تکریم کارکنان » می باشد. این مضمون ریشه در اصول و مفاهیم روانشناختی و جامعه شناختی دارد و با دیدگاههای فلسفی، فرهنگی و اقتصادی کارکنان نیز مرتبط می باشد. مضمون سازمان دهنده « تکریم کارکنان » از ۳ مضمون پایه (جبران خدمت، منزلت شغلی و خشنودی شغلی) تشکیل گردیده است. « مضمون جبران خدمت » از نظر عباس پور (۱۳۸۲) به کلیه حقوق و مزایای نقدی، غیرنقدی، مزایای متأثر از ویژگیها و تناسب شغلی و سر انجام شرایط محیط کار در مقابل خدمتی که کارکنان و مدیران سازمان برخوردار می شوند اطلاق می گردد که با مطالعات و یافته های ملو (۲۰۰۲) همسو می باشد. « مضمون منزلت شغلی » به جایگاه اجتماعی کارکنان مدرسه اشاره دارد که با مطالعات و یافته های پژوهشی جهانیان (۱۳۸۷) همسو می باشد. « مضمون خشنودی شغلی » مفهومی پیچیده است. دیوس و نیو استورم (۱۳۷۵) خشنودی شغلی را همداستانی توقعات نوخاسته انسان با پاداشهای کار می دانند. ملو (۲۰۰۲) معتقد است در طراحی نظام جبران خدمات کلی یک سازمان باید درک درستی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

از برابری یا انصاف ادراک شده از سیستم جبران خدمات برای کارکنان وجود داشته باشد. مضمون خشنودی شغلی با مطالعات و یافته های پستهلم و وگی (۲۰۱۶) و فهیمی (۱۳۸۷) همسو می باشد.

هفتمین مضمون سازمان دهنده، « حرفه مندی و تخصص گرایی » است. مدیریت مدرسه محور برای ایفای مطلوب وظایف و نقش ها، به مدیر، معلمان و پرسنل متخصص و حرفه ای نیاز منداست. تشویق مدارس به منظور تبدیل شدن به سازمان یادگیرنده، مستلزم اطمینان از این موضوع است که معلمان از انگیزه ایجاد دانش حرفه ای، درگیری فعال با نو آوری، مهارت های آزمون معتبر از نوآوری ها و ساز و کار سریع انتقال نوآوری های معتبر درون مدرسه و درون سایر مدارس برخوردارباشند.

مضمون سازمان دهنده حرفه مندی و تخصص گرایی از ۴ مضمون پایه (سنجش و توسعه حرفه ای، دوره‌های آموزشی، کارورزی و مدارس تجربی) تشکیل گردیده است. « مضمون سنجش و توسعه حرفه ای » که ناظر برکنترل مستمر دانش و مهارتهای نیروی انسانی است با مطالعات و یافته های پژوهشی پستهلم و وگی (۲۰۱۶) و بارلی (۲۰۱۳) همسو می باشد. « مضمون دوره های آموزشی » که ضرورتی مستمر در به روز رسانی دانش و مهارتهای شغلی است با مطالعات و یافته های پژوهشی جعفری مقدم و فانی (۱۳۸۱)همسو می باشد. « مضامین کارورزی و مدارس تجربی «پیش نیاز ورود به حرفه معلمی و نیز استمرار آن در سالهای اول خدمت می باشد و با مطالعات و یافته های پژوهشی بازرگان (۱۳۷۶) و هارگریوز (۲۰۰۳ به نقل از نادری، نوروزی و سیادت، ۱۳۹۵) هماهنگ و همسو می باشد .

هشتمین مضمون سازمان دهنده، « نقش پذیری اولیا » می باشد. از دیرباز مثلث خانه، مدرسه، دانش آموز برای معرفی و برجسته سازی نقش مؤثر و حیاتی هریک از اضلاع این مثلث مطرح گردید، با این وجود همواره یکی از اشکالات و اختلالات پر زیان نظام آموزشی ناشی از عدم ارتباط و مشارکت مؤثر اولیا با مدرسه بوده است. سانتیبانیز (۲۰۱۴) معتقد است مدیریت مدرسه محور، مشارکت والدین را در روند آموزش حفظ می نماید. مضمون سازمان دهنده « نقش پذیری اولیا » از ۴ مضمون پایه (مشارکت پذیری، مسئولیت پذیری، پاسخگویی و حمایت از تصمیمات) تشکیل گردیده است. در مورد مضامین پایه « مشارکت پذیری، مسئولیت پذیری و پاسخگویی » به تفصیل بحث شد. « مضمون حمایت از تصمیمات » درسطح حمایت های کاربردی مطرح می باشد و همه فعالیت های مدرسه و به ویژه حمایت از تصمیمات را در برمی گیرد. به عنوان مثال در یک رویکرد دموکراتیک، نظارت اولیا بر عملکرد مدرسه نوعی حمایت هشیار و سازنده تلقی می شود. حمایت مالی، وصول به اهداف را تسهیل می کند، حمایت از معلمان، انگیزه آفرین و

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

اغناکننده است. حمایت اولیا بخشی از فرایند اعتبار بخشی به عملکرد مدرسه تلقی می شود. مضمون حمایت از تصمیمات با مطالعات و یافته های پژوهشی آدام و میران (۲۰۱۰)، همتی و صمدی (۱۳۹۴) و جعفری و فانی (۱۳۸۱) همسو می باشد.

نهمین مضمون سازمان دهنده، « نقش پذیری سازمانها، نهاد ها و.. » می باشد. امروزه اداره امور مدارس، امری تخصصی و پیچیده است، زیرا فرایندهای مدیریت و یاد دهی-یادگیری، بسیار پیچیده و تخصصی گردیده، محتوای کتب درسی بسیار عمیق و تخصصی است، وظایف مدرسه فوق العاده حساس، متعدد و پیچیده شده و کارکنان هیچ مدرسه‌ای دانش و مهارتهای کافی برای اداره جامع و ایمن مدرسه را در اختیار ندارند. هم چنین باید درنظر داشت که بسیاری از تکالیف مدرسه مربوط به رخدادها، ضرورتها و اقتضائات روز می باشد، بعلاوه آنکه محتوای کتب درسی دربسیاری از زمینه ها به مشاوره و همکاری متخصصان نیاز دارد، برهمین اساس مدرسه ناگزیر به بهره گیری از استعداد و قابلیت های سازمانها، مؤسسات و نهادهای سطح جامعه می باشد که این موضوع با نظریه داکسون (۱۹۹۳) همراستاست، لذا می‌توان نتیجه گرفت مدارس در بسیاری از زمینه ها به مشاوره و همکاری سازمانها و نهادهای سطح جامعه نیازمند هستند. مضمون سازمان دهنده « نقش پذیری سازمانها، نهاد ها و.. » از ۳ مضمون پایه (مشارکت درتصمیمات، حمایت از تصمیمات، سایرحمایت ها) تشکیل گردیده است. درمورد « مضمون مشارکت »، این مضمون با مطالعات و یافته های پژوهشی رمبرگ و همکاران (۲۰۱۹)، لو و لین (۲۰۱۶)، کیندت و دیگران، ۲۰۱۵) و انصاری (۱۳۹۴) همسو می‌باشد. « مضامین حمایت از تضمیمات و سایر حمایت ها » نیز با مطالعات و یافته های پژوهشی آدام و میران (۲۰۱۰)، طالبی و همتی (۱۳۹۴)، همتی و صمدی (۱۳۹۴) و فاضلی و همکاران (۱۳۹۴) همسو می باشد.

دهمین مضمون سازمان دهنده، « محاسبه پذیری و پایش فراگیر » می باشد که از ۶ مضمون پایه (نظارت عالی ستاد، نظارت و کنترل، ارزیابی عملکرد، ارزشیابی مستمر ، خوداصلاحی و پاداش و تنبیه) تشکیل گردیده است. این مضمون از ویژگیهای برجسته و ممتاز نظامهای مدیریتی پیشرو قرن بیست و یکم یشمار می رود. امروزه سیستم های اطلاعات مدیریت برای پایش مستمر و فراگیر فرایندهای مختلف سیستم درخدمت مدیران قراردارد. میرکمالی (۱۳۷۳) نظارت را به معنی کسب اطلاعات از طریق مشاهده و بررسی وضع موجود و تعیین پیشرفت کارها در مقایسه با وضع مطلوب دانسته و کنترل را به معنی بازگردانیدن کارها به شکل درست و مطلوب آن می داند. « مضمون پایه نظارت عالی ستاد و مضمون نظارت و کنترل » با مطالعات و یافته های پژوهشی ساوادا، تاکشی و اندرو (۲۰۱۵)، والی و دوئاد (۲۰۱۵)،

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

گامیج و همکاران (۱۹۹۶) و طالبی و همتی (۱۳۹۴) همسو می باشد. « مضمون پایه ارزیابی عملکرد » نیز با قصد آگاهی از کم و کیف اجرای برنامه ها و انجام اصلاحات موردنیاز انجام می شود. پاتون (۱۹۹۷، ۲۳) ارزیابی را «گردآوری اطلاعات درباره فعالیت ها، ویژگیها و بروندادهای برنامه به منظور قضاوت در باره برنامه، بهبود اثربخشی برنامه، و یا اطلاع رسانی برای تصمیم گیری جهت برنامه ریزی آینده » تعریف نموده است. مضمون ارزیابی عملکرد با مطالعات و یافته های پژوهشی گامیج و همکاران (۱۹۹۶) همسو می باشد. شایان ذکر است که به دلیل اشتراکات مفهومی ارزیابی با نظارت، مطالعات و یافته های پژوهشی حوزه نظارت برای حوزه ارزیابی هم قابل استناد می باشد. «مضمون ارزشیابی مستمر » در راستای فعالیت های مدرسه است و از آنجا که کارکرد اصلی آموزشگاه، مسائل آموزشی و تربیتی است، بیشترین توجه آن نسبت به همین مسائل است، با این وجود، تمامی فعالیت هایی که در راستای آموزش و تربیت انجام می شود را نیز در برمی گیرد. استافل بیم و وبستر (۱۹۸۹) ارزشیابی را فرایند تعیین، تهیه و فراهم آوردن اطلاعات توصیفی و قضاوتی درباره ارزش یا اهمیت هدفهای آموزشی برنامه ها، عملیات و نتایج آن به منظور هدایت تصم گیری، پاسخگویی و اطلاع رسانی تعریف نموده اند. در سبک مدیریت مدرسه محور، اداره آموزش و پرورش منطقه، مدیر مدرسه و انجمن های محلی در یک همراستایی و تلاش یاورانه، نسبت به ارزشیابی از برنامه‌ها و فعالیت های مدرسه اقدام می نمایند. مضمون ارزشیابی مستمر با مطالعات و یافته های پژوهشی جهانیان (۱۳۸۷) همسو می باشد. « مضمون خود اصلاحی » در راستای توجه فردی، گروهی و سیستمی نسبت به کلیه فرایندها نظیر برنامه ریزی، اجرا، ارزشیابی، مدیریت و... می باشد. این مضمون با یافته های گامیج و همکاران (۱۹۹۶) و جعفری مقدم و فانی (۱۳۸۱) همسو می باشد. « مضمون پاداش و تنبیه » از مضامین بسیار مهم و اثربخش در مدیریت منابع انسانی و نیز فعالیت های دانش آموزی محسوب می گردد. مضمون پاداش و تنبیه با مطالعات و یافته های پژوهشی آلن (۱۹۹۱) همسو می باشد.

یازدهمین مضمون سازمان دهنده، « انحرافات و بیراهه ها » می باشد. این مضمون از ۴ مضمون پایه (فرهنگ بیگانه، وابستگی های سیاسی، وابستگی قومی و جناحی و تبعیض) تشکیل گردیده است. امروزه پدیده جهانی شدن همه کشورها را در برگرفته است، اما واکنش کشورها نسبت به این رخداد بسیار گوناگون و متفاوت است. کشورهای برخوردار از فرهنگ و تمدن کهن و چند هزار ساله مقاومت به مراتب بیشتری از کشورهای نوظهور با قدمت یکی چند دهه از خود نشان می دهند. در یک استدلال ریاضی شاید بتوان برای کشورهای فاقد فرهنگ و پیشینه های فرهنگی، تاریخی و تمدنی جهت همسویی و همراهی با فرهنگهای بیگانه و الگو برداری از آنها که چیزی برای از دست دادن ندارند اندک

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

حقی قائل شد، اما به یقین چنین حقی برای کشورهایی متمدن نظیر ایران وجود ندارد، با این وجود این بدان معنا نیست که صرف برخورداری از تاریخ، فرهنگ و تمدن کهن نمی توان و نباید از دانش و اندیشه بشری بهره جست، به عنوان مثال هم اینک در نظام آموزشی ما نظریه شناختی پیاژه، نظریه عملگرایی دیویی و نظریه تفکر انتقادی فریره مورد توجه و بهره برداری قرار می گیرد، اما بومی سازی نظریات مزبور و سازگار نمودن آنها با فرهنگ ملی از خود نظریات مهم تر بوده و حائز اهمیت فراوانی هستند و می بایست براساس نظریه کریستال در بهره گیری از فرهنگ و تمدن بیگانه عمل نمود (نیاز آزری و دیگران، ۱۳۹۳). « مضمون فرهنگ بیگانه » با مطالعات و یافته های پژوهشی هافستد (۱۹۸۰ و ۲۰۰۱) همسو می باشد. نظام آموزشی باید از هرگونه وابستگی سیاسی مضر و کاهنده مبرا باشد و چنان طرح ریزی شود که از جانب نظام سیاسی دچار رکود، پسرفت و نوسان نگردد. « مضمون وابستگی سیاسی » با مطالعات و یافته های پژوهشی نیامهر، پرسته و علی پور (۱۳۹۶) همسو می باشد. « مضمون وابستگی جناحی و قومی» یکی از خطرناک ترین آفت های نظام آموزشی است که اصل شایسته سالاری را تضعیف نموده و عامل رکود و پسرفت نظام آموزشی خواهد بود. این مضمون با مطالعات و یافته های پژوهشی دورکیم (۱۹۸۵) همسو می باشد. « مضمون تبعیض » بسیاری از مضامین دیگر را شامل می شود، به عنوان مثال بی عدالتی آموزشی نوعی تبعیض محسوب می‌شود، پاره ای دیگراز تبعیض ها می توانند نامحسوس باشند، که درهمین رابطه عدم توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان از سوی معلم و مدیر را می توان نوعی تبعیض تلقی نمود .

تفاوت اصلی این پژوهش با سایر پژوهشهای انجام شده مرتبط با این حوزه در توجه گسترده این پژوهش به همه ابعاد مدیریت مدرسه محور با تأکید بر فرهنگ و شرایط و ظرفیت های ملی می باشد. شایان ذکراست محقق در فرایند انجام این پژوهش با محدودیت مطالعات داخلی پیرامون فرهنگ ملی مؤثر در نظام مدیریت آموزشگاهی مواجه بوده است. برهمین اساس پیشنهاد می نماید جامعه پژوهشی، موضوع فرهنگ ملی مدارس را مورد توجه قرار دهند. هم چنین شایسته می داند پژوهش مستقل دیگری تحت عنوان سرفصل های آموزشی مورد نیاز دوره های آموزشی «آشنایی مدیران، معلمان و کارکنان مدارس با نحوه فعالیت و همکاری در رویکرد مدیریت مدرسه محور » انجام شود.

منابع و مآخذ

Abbaspour, A. (2016). Advanced Human Resource Management: Approaches, Processes and Functions. Publisher: Position Printing turn: 10. Dewey Classification: 658.3. ISBN 13 digits: 9789644597985. [Persian] .

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Adam, E., & Miran, N, M. (2010). School-based management and effect on teacher commitment. International Journal of Leadership in education. Vol 5, No .4.

Adam E: Nir, Meir. (2006). the guilty consequences of school-based manageme International management, 20(2), 116-26 .

Aghazadeh. M. & torani. H. (2013). Local school-based management. Several experiences. Journal of school management growth. No.3. [Persian] .

Aghazadeh, M. & Turani., H. (2011). Challenges of school-based management in Iran and the world...Journal of School Management Development. No. 87. pp. 29-32[Persian] .

Aghazadeh, Muharram (2012). Human relations in school: the manifestation of human relations of the school principal. Journal of School Management Development. No. 80. pp. 30-3. [Persian] .

Ansari. A. (2014). Decentralization of School Management Development. Budgeting in order to establish school-based management.. Journal of No. 101.Pp.18-22. [Persian] .

Ahangaran. M., R. (2001). Investigating the position of school-based management from the perspective of school principals Shiraz University. Master Thesis. [Persian] .

Allen, I. Rasa (1991). Mental Disorders in Children. : Translated by Amir Hoshang Mehryar And Farideh Yousefi. Tehran. Roshd Publications. Printing turn: 1. 612 p. Dewey Classification: 618.9289. [Persian] .

Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. Qualitative research, 1(3), 385-405 .

Bandur, A. (2012) Decentralization and school-based management in decision making a matter of context? The leadership and organization development Journal .

Barley, M, C. (2013). Perspectives of School-based Assessment in The NSS Curriculum through The Eyes of The Administrative and Teaching Stakeholders in Hong Kong. Hong Kong Teachers' Centre Journal, 12: 21-4.

Bazargan. Z. (2010). School -based education is an effective way to prepare teachers. Quarterly Journal of Education No. 51 [Persian] .

Biberman-Shalev, Liat, Tur, Gemma: Buchem, Hona (2020). "Culture Identity and Learning: a Mediation Model in the Context of Biogging in Teacher Education". Open Praaxis, v12 n1 p51 – 65 Jan-Mar 2020.

Beidakhti. A., Fathi. K., and Moradi.A. A. (2017) structural analysis of school-based management components based on comparative. TheorizingA new approach in educational management in the eighth year of spring. No. 1 (29 consecutive). [Persian].

Bontism N. (1998). International capital: An explanatory study that develop measures and models. Management decision. 36(2): 63-76 .

Brauan, V. & Clarke, (2006), "Using thematic analysis in psychology", Qualitative Research in Psychology, Vol. 2, Pp. 77-101.

Caldwell, B. J. (2005). School-based management Educational Polhcy Series. Paris UNESCO/ International Institute for Educational planning and International Academy of Education.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Candal. C. S. (2009). School-based management a partical path to school district reform publi policy Research .

Chan, D, & Tee Ng, P. (2008). A comparatives study of Singapore's school excellence model with Hong Cong's school-based management. International Journal of Educational Management.

Cotton, Katleen. (1997). "Schook-Based Management, School improvement, Reseeach Serics (SIRS0)." Delawars Education Research and Development Center .

Cary, David; Macy, Ruth; Mittelman, Robert (2019). "Teaching in Iran: Culture and Consequences". International Education, v30 n4 p429-444 2019.

Daft, R. (2014).Translators Ali Parsaiyan, Seyed Mohammad Arabi. Publisher: Cultural Research Office. Number of pages: 664. Dewey Classification: 658.1 ISBN 13 digits: 9789646269200 . .

Davis. K., & Newstorm, J. (1999). Behavior at Work (Organizational Behavior). Creator of Tusi translator, Mohammad Ali. 1 222 15 RBF222 1 ،12794 1 CBF12794

Davoodian. B., (2015) Investigating the ways of creating school-based management (SMB) in schools of Ilam city from the perspective of principals. Islamic Azad University of Kermanshah. National Conference on Primary Education Vol 1. [Persian].

Day, C., GU, Q., & Sammon, P. (2016). The impact of Leadership on student outcomes: How successful school Leaders use transformational and instructional strategies to make a difference Educational Administration Quarterly, 52(2), 221-258 .

Dimmock. C. (2013). School-based management and school effectiveness. Routledge.

Durkheim, Emile (1985). Education Sociologie. Paris. PUF .

Edgar. H. S. (2004). Organizational Culture. Translator: Mohamad Ali Mahjob. Tehran: For Publication. Dewey Classification 658/406. National Bibliography Number 2150-83 .

Education Research Institute (2000) Central School Management. Tehran: Education Research Institute Publications. [Persian] .

Educational Research and Planning Organization of the Ministry of Education (2009). Report of Perls and Thames exams in Iran. Upload the site by the content manager [Persian].

Facilation of critical thinking and deep cognitive processing by structured discussion board activitaties. (2006). Re trieved from: htt://www.celt.su.Edu .

Faizi. M., (2003). Investigating the Impact of Participatory and Traditional Management Styles on Teachers' Creativity (Case Study: Sanandaj High Schools). Jihad Daneshgahinb Scientific Information Center. Vol 1 [Persian] .

Fahimi. S. (2008). Managers and job satisfaction of teachers. Journal of School Management Development. Issue 58[Persian] .

Fazeli. A., Shahi. S., & Mormazipour. R. (2016). Investigating the barriers in the implementation of school-based management in boys' primary schools in Hoveyzeh. National Conference on Psychology of Educational and Social Sciences. SEPP01_157. https://civilica.com/doc/ 399427 [Persian] .

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Gahanian. R., (2008). Dimensions and components of the central school management system and presentation of a conceptual model. Quarterly Journal of Research in Curriculum Planning. Quarterly Journal of Research in Curriculum Planning, Fifth Year Issue 17 (18th consecutive, spring and summer 2008). [Persian] .

Gamage, David. T, sipple petter & partridge, peter. (1996). "Research on School-Based Management in Victoria," Journal of Educational Administration, Vol. 34:1.

Ghasemi Pouya, I., (1999). Why pivotal school. Teacher Development Magazine. No. 144. pp. 32-35 [Persian] .

Gonzalez, D. Alyssa, R., Williams P., Don, H. (2005). "Examinaning the relationship between parental Involvement and Student Motivation", Educational Psychologe Review, Vol 17, No2 .

Han, S. W. (2018). School-Based teacher hiring and achievement inequality: A comparative perspective International Journal of Educational Development, 61, 82-91.https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.12.004 .

Halfman, Jordi (2020). "An Educated Sint Maartener? National Belonging in Primary School on Sint Maarten". Globalisation. Societies and Education. V18 n3 p290 – 302 2020 .

Harris, A. & Jones, M. (2019) Teacher leadership and educational change. School leadership & Management. 39(2), 123-126.

Hemmati, F., & Samadi, P. (2015) Explaining the effective factors on the implementation of the school-centered management plan in the education system. Malayer [Persian] Malayer University. National Conference on Management and Education [Persian].

Higher Education Council (2011). Fundamental Transformation Document of Education. Publications of the Ministry of Education [Persian] .

Hofstede, G. (1980 a). Culture's consequences: International differences in work-related Values, Beverly Hillis, and CA: sage .

Hofstede, G. (2001). Culture's consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizaational Across Nations, Second ed Sage Publications.

Haci Huseyin, Tasar. (2018). "The Analysis of Articles and Thesis Published on School-Based Management in Turkey". Cypriot Journal of Educational Sciences, v13 n3 p319-327.

Jafari Moghaddam. S., & r Fani.A. A., (2002). Esigning a school-based management system in Iran Lecturer of Humanities-Management Research in Iran. Fall 2002 No. 26. [Persian].

Koc, A., & Bastas, M. (2019). The evaluation of the progect school model in terms of organizational and its effect on teachers' organizational commitment. Sustainability. // (13) .3349.https://doi.org/10.3390/su11133549.

Lindquist, K.M. (1995). "Sghool-Based Management doomed to failure" Education and Urban socity .

Law, E. Maurice Galton and Sally Wan. (2010). Distributed Curriculum Leadership in Action: AHong Kong Case study Educational Management, Administration & Leardship .

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Lu Y,-L, & Lin Y.-C. (2016). How to identify effective school in the New Period: Use the fuzzy correlation coefficient of distributed leadership and school effectiveness International Journal of Intelligent Technologies and Applhed Statistics, 9(4), 347-359.https://doi. Org / 10. 6148/IJITAS.2016.0904.06 .

Mello, J. A. (2002). Strategis Human Resource Management. Southwestern: Thomson Learning, 274-275 .

Moreira, Ana Maria de Albuquerque; Rocha, Maria Zelia Borba (2018). "To understand the Brazilian Way of School Management: How National Cultuer Influences the Organizational Culture and School Leadership". Education Sciences, v8 Article 88. MDPI AG. Klybeakstrass 64, 4057 Basel, Switzerland. Tel: e-mail: indexing@mdpi.com; web site: http//www.md pi.com.

Moradi Bardanjani, H; Dinashi, S; Abdali, F., & Safikhani, G., (2014). School-based management, challenges and problems ahead in Iran. Third Millennium Educational and Research Institute: The First National Electronic Conference on Applied and Research Approaches in Humanities and Electronic Management [Persian] .

Naderi, N., Norouzi. R. A. & Siadat, S., A. (2016). Policy making in educationI sfahan: Yar Man. p. (253) – 27. [Persian] .

Neya Mehr, V., Parasteh, F., & Alipour, V. (2017). Feasibility study of school-based management from the perspective of high school principals in Karaj. Journal of Behavioral Sciences. Issue 33. Pp. 131 to 160. [Persian] .

Niazazari, K., Taghvaei Yazdi., M. & Niazazari. M. (2011). Theories of organization and management in the third millennium. Publication: Qaemshahr. Mehr al- nabi ISBN.978-964-2907-49-6. National Bibliography Number: 2219445 [Persian].

Okitsu. T., & Edwards, D. B. (2017). Policy promis and the reality of community involvemen in school-based management in Zambia: can the rural poor hold schools and teacher to accont international Journal of Educational Development, 56, 2841 .

Oshal. J. & Shirzad Kabria., B. (2016) School-based management and job satisfaction of principals. Journal of School Management Developme. Issue 114. [Persian] .

Patton, M. Q. (1997); Utilization-Focused Evaluation; 3rd. London: Sage.

Piri, M; Attaran, Mohammad; Kiamanesh, Alireza; Hossein Nejad, Gholamreza (2012). School-based curriculum is a strategy to decentralize the curriculum system. Bi-Quarterly Curriculum Research. First round. No. 1. pp. 1 to 28 [Persian].

Postholm, May Brit; Waege, Kjersti (2016) "Teachers' Learning in School –Based Development". Educational Research Journal.v58 n1 p24-38.

Preston, C., Goldring, E., Guthric, J. E., Ramsay, R., & Huff. J. (2017). Conceptualizing Essential Components of Effective High Schools. Leadership and Polhcy in Schools, 6(4), 525-562.https://doi.org/10.1080/15700763.2016.120519 .

Pundy Pillay. (2004). Governace and Management in education samelessons from the international Experience Workshop for School Masters: Tehran, Iran .

Rajbhandari, M. (2011). Huedle towards educational decentralization: An ontological paradigm of community participation. Educational in Developing countries: roblems and possible solutions, 7(3), 1-42. [Persian]

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Ramberg, J., Brolin, S., Eransson, E., & Modin, B. (2019). Effectiveness and truancy: A multilevel study of secondary schools in Stockholm. International Journal of Adolescence and Youth, 24 (2), 185-198 .

Rajab Beigi. M., Peyman. M., Ali Hashemi. S. & Moayer., S. (2004). Virtual organizations-from theory to practice. Journal Tadbir.No 151 [Persian] .

Turani, H., & Aghazadeh, M. (2014). Logic and patterns of local school-based-management. Journal of School Management Development. No. 102. pp. 18-22. [Persian].

Talebi, B and Hemmati, A (2015). The need to use and implement school-based management infrastructure in Iran. The second scientific-research conference on new findings of management sciences, entrepreneurship and education in Iran, Tehran: Association for the Development and Promotion of Basic Sciences and Technologies. [Persian].

Valley G., Daud, K. (2015). Implementation of school-based management policy: An exploration. Procedia social and Behavioral Sciences, 172(1) , 693 –700.

Vally. G., Vallamah. S., & Daudb, K. (2015). The implementation of school-based management policy: An exploroation. Procedia: Social and Behavioral Sciences, 172, 693-700.

Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. Educational Research Review. 15, 17-40 ,

Van Waes. S., Moolenaar, N. M., Daly, A. J., Heldens, H. H. P. P., Donche, V., Van Petegem. P., & Van den Bossche, P. (2016). The networked instractor: The quality of networks in diferent stages of professional development. Teaching and Teacher Education, 59, 295-308. https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.022 .

Yasin, B., & Yusuf, Y.Q. (2014). The Policy outcomes and feasibility of Development (APJED), 3(1), 21-32.

Sanjari, A. R. (2004). Participation and decentralization in decision- making, approach and management of the central school. Research Instirut of Education. Proceedings of the National Conference on Reform Engineering in Education. [Persian].

Santiban-ez. L., Abreu-Lastra, R., & O'Donoghue, L. (2014). School-Based Management effects: Resources change? Evidence from Mexico Economics of Education Review, 39, 97-109.

Sawada, Y., Aida, T., & Griffen. A. S. (2015). Election, implementation, and social capital in school-based management: Evidence from a randomized field experiment of COGES progect in Burkina Faso.

Saxton, E., Belangerb, S., & Becker. W. (2012). The Critical thinking analytic rubric (CTAR): Investigaying intra inter rebliability of a scoring mechanism for critical thinking performance assessments Assessing Writing, 17, 251-270.

Scheau, I. (2012). The infiuence of critical thinking on puplis development and at the level of didactic activities Social and Behavioral Sciences, 51, 752-756

Sharratt. L. (2019). CLARITY: what matters most in learning, teaching, and leading.Thousand Oaks, California: Corwin ?

Sternberg. R. (2007). Creativity as habit. Creativity: A handbook for teachers, 3-25.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

Stuffelebeam, D. L. and W. J. Webster (1989); "Evaluation as an Administrative Function", in N. J. Boyan (Ed), Handbook of Research on Educational Administration; London: Longman: 569-601.

Stokke. H. E. (2008). Productivity growth and organizational learning Revieew of Development Economics. 12(4): 764-778.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

School-based management at the level of the Islamic Republic of Iran

Alibaz Gholizadeh[1], Alireza Ghasemizad[2], Pary Mashayekh[3]

Abstract

The main purpose of this study was to identify the important and basic components of school-based management at the level of the Islamic Republic of Iran. The method of the present research is qualitative in the method of content analysis with the method of Atreid Snerling. Semi-structured interviews were used to obtain information and a brief description of the experiences and perceptions of specialists, experts and presenters. In this study, the three-way strategy was used comprehensively and accurately, and in order to conduct a semi-structured interview, the purposeful sampling method "key people approach" was used and sampling with the "snowball" method was continued until theoretical saturation. In this regard, with 23 professors from universities and higher education centers in Kohgiluyeh and Boyer-Ahmad provinces in 1399, researchers in the field of educational sciences and experienced principals of primary schools and principals of high schools and vocational schools with doctoral and master's degrees (15 people) PhDs and 8 masters) were in related fields. Interviews were conducted to allow the research to evolve as much as possible. Validation of this study was considered as a qualitative paradigm based on four criteria: reliability (reliability), neutrality (verifiability), reliability (compatibility), and applicability (portability). Based on the research findings, for the comprehensive theme (school-based management at the level of the Islamic Republic of Iran), eleven organizing themes under the headings: Democratic approach of the headquarters (ministry), participation, strategic organizations, school perspective, student perspective, honoring Employees, professionalism and specialization, role of parents, role of organizations, institutions, etc., computability and comprehensive monitoring, and deviations and deviations and the number of sixty-two basic themes were identified.

Keywords: School-based management, decentralization, Islamic Republic of Iran

1. PhD Student, Department of Educational Sciences, Kazerun Branch, Islamic Azad University, Kazun, Iran.
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Kazerun Branch, Islamic Azad University, Kazerun, Iran (Corresponding Author). alirezaghasemizad@gmail.com
3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Kazerun Branch, Islamic Azad University, Kazerun, Iran.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]