

# مطالعه تطبیقی مفهوم وابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

■ هادی فرهادی\*\*\*

■ محبوبه سادات فدوی\*\*

■ محمد محمدی°

## چکیده:

پژوهش حاضر باهدف شناسایی، تطبیق و تحلیل مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و پنج کشور موفق جهان صورت گرفته است. در این پژوهش از روش تطبیقی و عمدتاً با تأکید بر روش چهار مرحله‌ای برودی استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش، شامل ایران و همه کشورهای بوده که در زمینه موضوع و مفهوم توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی فعالیت داشتند. کشورهای آمریکا، انگلستان، استرالیا، آفریقای جنوبی و ژاپن (از هر قاره یک کشور) به عنوان نمونه آماری به صورت هدفمند و مبتنی بر دو عامل مهم کیفیت آموزش ابتدایی یکی بر اساس نتایج مطالعات و آزمون‌های بین‌المللی خصوصاً آزمون تیمز، دیگری سوابق علمی و مطالعاتی این کشورها در موضوع توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی، انتخاب شدند. در مجموع ۵۰ مؤلفه توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در بین کشورهای منتخب و جمهوری اسلامی ایران مورد شناسایی، تطبیق و تحلیل قرار گرفت. تعداد مؤلفه‌های شناسایی شده کشور آمریکا ۲۶ مورد، انگلستان ۲۴ مورد، استرالیا ۲۱ مورد، آفریقای جنوبی ۲۱ مورد، ژاپن ۱۸ مورد و جمهوری اسلامی ایران ۱۶ مورد بود. مؤلفه‌های مشترک زیادی بین کشورها وجود دارد که بیشترین مؤلفه متعلق به کشور آمریکا و کمترین مؤلفه متعلق به جمهوری اسلامی ایران است. بین مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی جمهوری اسلامی ایران و کشورهای منتخب، شباهت کمی وجود دارد. در ایران خلأ مؤلفه‌های مهمی چون بعد تخصصی و فنی، توانایی مدل‌سازی، ترسیم مأموریت و چشم‌انداز و ... در توانمندسازی مدیران مدارس دیده می‌شود.

توانمندسازی، توانمندسازی مدیران مدارس، آموزش ابتدایی، توسعه مدیریت مدرسه

## کلید واژه‌ها:

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۲/۱۸ □ تاریخ شروع بررسی: ۹۶/۲/۳۱ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۸/۳۰

\* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان (خوراسگان) ..... mamad849@yahoo.com  
\*\* استادیار مدیریت آموزش عالی دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان (خوراسگان) (نویسنده مسئول) ..... mahboube.fadavi@gmail.com  
\*\*\* استادیار روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان (خوراسگان) ..... farhadihadi@yahoo.com

این مقاله برگرفته از پایان نامه دکتری رشته مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان (خوراسگان) تحت همین عنوان می‌باشد.

## مقدمه

در هزاره سوم کارکرد دستگاه تعلیم و تربیت فراتر از پاسخ‌گویی به نیازهای سنتی، به‌عنوان مهم‌ترین عامل بقا و رقابت در فضای متغیر و متحول به‌شمار می‌رود، به‌گونه‌ای که نمی‌توان از توسعه‌یافتگی کشوری بدون برخورداری از یک نظام تعلیم و تربیت پویا، باکیفیت و پیشرفته سخن به میان آورد. در درون خود آموزش و پرورش نیز، تعلیم و تربیت دوره ابتدایی از جایگاه، حساسیت و اهمیت فراوانی برخوردار است. اغلب کشورهای پیشرفته دریافته‌اند که سرمایه‌گذاری در آموزش ابتدایی، اساس توسعه همه‌جانبه است. حتی بسیاری از کشورهای کم‌درآمد نیز متوجه شده‌اند که در آموزش و پرورش باید اولویت‌ها معطوف به آموزش ابتدایی گردد و این امر چنان اهمیت یافته است که میانگین افزایش منابع دولتی اختصاص یافته به امر آموزش ابتدایی در برخی کشورها در مدت پنج‌ساله به حدود بیست درصد رسیده است (لیسی بیل، ۲۰۱۶). این باور و اعتقاد را می‌توان در تفکر معمار مدرنیزاسیون ژاپن به‌وضوح مشاهده کرد که راه رسیدن به توسعه پایدار در این کشور را صرف انرژی ملی برای ایجاد بنیادی مستحکم در آموزش دوره ابتدایی می‌داند (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۵). ادبیات حاکم بر دوره ابتدایی کشور ژاپن از آموزش و تربیت در این سنین به‌عنوان کشت بنیادی مادام‌العمر در شخصیت‌سازی کودکان یاد می‌کند (وزارت آموزش و پرورش، فرهنگ، ورزش و علوم ژاپن، ۲۰۰۸). این عبارت هر مسلمانی را ناخودآگاه به یاد این جملات گهربار مولای متقیان علی (ع) می‌اندازد که می‌فرماید: *الْعِلْمُ فِي الصُّغَرِ كَالنَّقْشِ فِي الْحَجَرِ*؛ یادگیری در کودکی مانند نقش انداختن بر روی سنگ است (بحارالانوار، ج ۱، ص ۲۲۴) و به امام حسن مجتبی (ع) می‌فرماید: *دل نوجوان مانند زمین خالی از گیاه و درخت است که هر بذری در آن افشانده شود می‌پذیرد و در خود می‌پرورد.* (نهج البلاغه، نامه ۳۱). با باور به این موضوع که آموزش و پرورش به شکل گسترده و آموزش ابتدایی به‌طور خاص، عامل کلیدی تحقق و ترویج توسعه پایدار برای ملت‌هاست، نقش و اهمیت عوامل مؤثر در تحقق آموزش و پرورش مطلوب روشن می‌گردد. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد، نقش مدیران مدارس برای تحقق این موضوع بسیار حیاتی است؛ زیرا اجرای موفق برنامه‌ها در مدارس نیازمند مدیران شایسته‌ای است که متعهد به دستیابی و تحقق این چشم‌انداز برای ملت خود باشند (کمپ بل، ۲۰۱۰).

بدیهی است با پذیرش این جایگاه برای آموزش و پرورش و با باور به این نقش برای مدیریت مدارس و ازجمله مدیریت مدارس ابتدایی، مدیران مدارس برای تحقق و حرکت در این مسیر نیاز به صفات، قابلیت‌ها و توانمندی‌های جدی برای رهبری در سازمان‌های آموزشی دارند (کمپ بل، ۲۰۱۰). در این کار پژوهشی سعی شده است به مهم‌ترین مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی ایران و پنج کشور آمریکا، انگلستان، استرالیا، آفریقای جنوبی و ژاپن (از هر قاره یک کشور)

پرداخته شود تا با شناسایی، مطالعه، تطبیق و تحلیل این مؤلفه‌ها بتوان زمینه‌ای را برای تحقق بهتر آموزش و پرورش در مدارس ابتدایی فراهم نمود.

## ■ مبانی نظری

صاحب‌نظران در ارزیابی ابعاد آموزشی برای سال ۲۰۲۰ معتقدند، آموزش و پرورش با چالش‌های جدی مانند تأثیرات فناوری و خودکارآمدی، تغییرات پرشتاب اجتماعی و فرایند رو به رشد توسعه حرفه‌ای، روبروست تا بتواند نیازهای تخصصی را بیشتر درک کند و به مشکلات بهتر پاسخ دهد. به همین خاطر در هزاره سوم نظام جدید آموزش و پرورش با موضوعات مهمی چون جهانی‌سازی، توانمندسازی و فناوری قابل‌تعریف است (میلر<sup>۴</sup> و میلر، ۲۰۰۱). با همین نگاه متعالی است که اندیشمندان نهاد مدرسه را اصلی‌ترین جایگاه تحقق بخشیدن به هدف‌های نظام آموزش و پرورش رسمی هر کشور می‌دانند و مدیر مدرسه را دارای کارکردهای اساسی در مدرسه به شمار می‌آورند و برای تواناسازی وی اقدام می‌نمایند (سپویتز، سیریندر و می<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰).

توانمندسازی مدیران مدارس در واقع حمایت از یک الگوی رهبری جدید آموزشی است که در آن فرایند تغییرات تسهیل می‌گردد، تصمیم‌گیری‌ها سرعت می‌یابد، تشریک مساعی ترویج می‌شود، بذر خلاقیت و کیفیت کاشته می‌شود و ایمنی واقعی و روحیه و اخلاق انسانی، محقق می‌گردد (میلر و میلر، ۲۰۰۱).

در طول چند دهه گذشته، توسعه حرفه‌ای و توانمندسازی رهبران مدارس برنامه بسیاری از کشورهای جهان بوده و به یک بحث مهم و محوری تبدیل شده است (هابر<sup>۶</sup>، ۲۰۱۳)، زیرا افزایش شناخت رهبران مدارس تفاوت معناداری را در اثربخشی و کارایی کلاس درس و همچنین ایجاد تغییرات به‌روز در مدرسه ایجاد می‌کند (براندرت و درینگ<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶). چنین شواهدی باعث شده است که نقش مدیریت و رهبری مدرسه به‌طور فزاینده‌ای در سطح بین‌المللی به‌عنوان یک عامل حیاتی در بهبود، توانمندسازی و اثربخشی مدرسه، کیفیت معلم و موفقیت دانش‌آموزان مطرح باشد (دینهام<sup>۸</sup>، ۲۰۱۲).

اما باید پذیرفت هرچند مدیران مدارس نقشی کلیدی در تأمین و تحقق کیفیت تحصیلی دانش‌آموزان دارند، اما در راه تحقق این هدف و انجام این نقش، نیازمند مبارزه جدی با چالش‌های درونی و بیرونی در این زمینه هستند که مهم‌ترین چالش در این زمینه توانمندی حرفه‌ای خود آن‌هاست (مفوراو اسپولز<sup>۹</sup>، ۲۰۱۲).

در مقیاس جهانی و ملی نگرانی از توانمند نبودن مدیران مدارس وجود دارد و آن‌گونه که سازمان تحقیقات آموزشی آمریکا نتیجه می‌گیرد، مدیران برای پاسخ‌گویی به نیازهای پیچیده مدارس امروزی، آموزش‌های لازم را به‌خوبی دریافت نکرده و از توانمندی کافی برخوردار نیستند (لاری<sup>۱۰</sup>،

۲۰۰۶). در ایران نیز یافته‌ها نشان می‌دهد یکی از مهم‌ترین چالش‌ها، در مراکز آموزشی عدم استفاده کافی از منابع فکری، توان ذهنی و ظرفیت‌های بالقوه مدیران مدارس است. مدیران در این مراکز به دلایل مختلف توان بروز خلاقیت و ابتکار کافی را ندارند. یکی از مهم‌ترین عواملی که می‌تواند مدیران را ترغیب کند و باعث ایجاد انگیزه در آنان شود، توانمندسازی است. برخی صاحب‌نظران می‌گویند: در کشور ما آموزش و پرورش از کاهش کارایی و بهره‌وری پایین رنج می‌برد. معیارهای تعریف شده‌ای برای انتخاب مدیران مدارس وجود ندارد. برنامه‌های توانمندسازی مداوم و نظام‌مند کمتر به چشم می‌خورد (بهرنگی، ۱۳۸۶). آن‌گونه که سلیمانی و مطهری (۱۳۸۸) معتقدند متعاقب نبودن برنامه منظم و مستمر توانمندسازی در بین مدیران مدارس، فرصت بروز خلاقیت و نوآوری کمی در مدارس وجود دارد؛ در حالی که به نظرمی رسد توانمندسازی، راهکاری مهم برای توسعه و تطابق با روند تغییرهای محیط داخلی و خارجی سازمان آموزش و پرورش به حساب می‌آید.

با این وصف اگر نقش ممتاز مدیران مدارس را در نظام آموزشی بپذیریم و تأثیرگذاری توانمندسازی بر بهبود عملکرد آن‌ها را باور داشته باشیم و اگر آموزش و پرورش معتقد به تربیت نسلی دانا و توانا است، باید مدیرانی دانا و توانا داشته باشد، تنها مدیران دانا و توانا می‌توانند بر معلمان و دانش‌آموزان و در نهایت بر جامعه تأثیر ارزنده داشته باشند. پیشرفت و ترقی دانش‌آموزان به وجود چنین مدیرانی وابسته است. لذا آموزش و پرورش بالنده و پیش رو در هزاره سوم باید به این سؤالات اساسی پاسخ دهد که کدام مدیر، با کدام توانمندی می‌تواند اهداف نظام تعلیم و تربیت بالنده و روبه رشد را محقق سازد؟ ابعاد و مؤلفه‌هایی که یک آموزش پرورش پیشرو برای توانمندسازی مدیران خود بکار می‌گیرد، کدام است؟ از لابه‌لای تجارب و یافته‌های جهانی به کدام مؤلفه یا مؤلفه‌های مهم توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی می‌توان دست یافت؟

یکی از راه‌های پاسخ به این سؤالات اساسی و چالش‌های جدی استفاده از تجارب و مطالعات جهانی در سطح بین‌المللی است زیرا از نتایج مطالعات تطبیقی به‌عنوان یک آیینة می‌توان استفاده نمود و وضعیت موجود و مطلوب کشور را در آن دید. از آنجاکه تاکنون در کشور مطالعه‌ای تطبیقی برای شناسایی و تطبیق مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی صورت نگرفته است در این مقاله سعی شده است ضمن شناسایی، استخراج و تطبیق مهم‌ترین مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و پنج کشور پیشرفته (آمریکا، انگلستان، ژاپن، افریقای جنوبی و استرالیا) مهم‌ترین نقاط افتراق و اشتراک ابعاد و مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس نیز مشخص گردد تا با محک زدن وضعیت توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی کشور با وضعیت توانمندسازی این کشورها، بتوان چشم‌انداز روشنی برای برنامه‌ریزان آموزش و پرورش ترسیم نمود و نتایج این پژوهش در نوع خود می‌تواند بسیار مهم واقع گردد.

## پیشینه تحقیق

هرچند بحث توانمندسازی از دغدغه‌های دائمی بشر بوده و هست و نمی‌توان تاریخ دقیقی برای آغاز آن در نظر گرفت ولی با اندکی اغماض باید گفت: آشکارترین ریشه‌های توانمندسازی به‌عنوان ایده‌ای مرتبط با عملکرد سازمان و مدیریت به معنای امروزی را باید در نظریه مک‌گریگور در سال ۱۹۶۰ و در کتاب وی با عنوان «چهره انسانی سازمان»، مشاهده کرد (بخشی زاده و امینی، ۱۳۹۱). اصطلاح توانمندسازی به‌طور برجسته در سال ۱۹۸۰ در رشته مدیریت مطرح شد که می‌توان آن را پاسخی به ترویج رویکرد تیلوریسم برای طراحی کار که ساده‌سازی شغل را توصیه می‌کرد، دانست. از آن سال به بعد این اصطلاح به‌سرعت موضوع روز شد و مورد بسط و گسترش قرار گرفت. (سیگلرو پیرسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰). از نظر چانگ<sup>۱۲</sup> (۲۰۱۲) اصطلاح توانمندسازی در مدیریت از میانه سده بیستم و هم‌زمان با شکل‌گیری نهضت روابط انسانی در جهت افزایش شرایط انسانی کار، به ادبیات مدیریت اضافه گردید. در آموزش و پرورش نیز توانمندسازی از دهه ۱۹۸۰ مورد استفاده قرار گرفته شده است (گمینیان، ۱۳۸۲).

توانمندسازی فرایند قدرت بخشیدن به افراد است. در این فرایند به آن‌ها کمک می‌کنیم تا حس اعتماد به نفس خویش را بهبود بخشند و بر احساس ناتوانی و درماندگی خود چیره شوند. توانمندسازی در این معنی به بسیج انگیزه‌های درونی افراد می‌انجامد (وتن و کامرون<sup>۳</sup>، ۱۳۸۱). توانمندسازی موفقیت‌آمیز به معنای ایجاد ویژگی‌های پنج‌گانه: احساس شایستگی (خوداثربخشی<sup>۴</sup>)، احساس داشتن حق انتخاب (خودسامانی<sup>۵</sup>)، احساس مؤثر بودن (پذیرفتن شخصی نتیجه<sup>۶</sup>)، احساس معنی‌دار بودن یا مهم بودن (ارزشمند بودن<sup>۷</sup>) و احساس داشتن اعتماد می‌باشد. هرگاه مدیر بتواند این ویژگی‌ها را در خود پرورش دهد، سپس می‌تواند افراد توانمند تربیت کند و افراد توانمندشده نه تنها می‌توانند وظایف خود را به‌گونه‌ای متفاوت انجام دهند، بلکه درباره خودشان به‌گونه‌ای متفاوت فکر خواهند کرد (وتن و کمرون، ۱۳۸۱).

مطالعات و پژوهش‌های صورت گرفته در مورد توانمندسازی نشان می‌دهد که از منظرهای مختلف و با رویکردهای متنوع به این موضوع نگریده شده است. از مهم‌ترین منظرهای معطوف شده به موضوع می‌توان از رویکردهای کلاسیک، مکانیکی، ارگانیکی، ساختاری، ساختاری-اجتماعی، روان‌شناختی، ارتباطی، انگیزشی و فوق‌انگیزشی نام برد که جوهره همه این رویکردها و مطالعات را می‌توان در قالب دودسته از مفاهیم خلاصه کرد. در دسته اول نگاه به توانمندسازی معطوف به تفویض اختیار، تقسیم قدرت، سهم کردن آن‌ها در تصمیم‌گیری، قدرتمند کردن زیردستان و عبارت و مضامینی از این قبیل خلاصه می‌شود و دسته دیگر نگاه به توانمندسازی را در ایجاد حس مسئولیت و کنترل درونی در افراد، توانایی افزایش و تقویت روحیه خطرپذیری و توسعه تغییرات، توجه به حس درونی، توجه به طرز تلقی افراد از نقش و مسئولیت‌های خود در سازمان بیان کردند که این

نگاه منجر به احساس مؤثر بودن، معناداری، شایستگی و اعتماد در افراد می‌شود. با این نگاه است که باید گفت توانمندسازی با تغییر در باورها، افکار و طرز تلقی‌های افراد شروع می‌شود. بدین معنی که مدیران باید به این باور برسند که توانایی و شایستگی لازم برای انجام وظایف را به‌طور موفقیت‌آمیز و نیز آزادی عمل و استقلال در انجام وظایف دارند. باور داشته باشند که توانایی تأثیرگذاری و کنترل بر نتایج شغلی را دارند و احساس کنند که اهداف شغلی معنی‌دار و ارزشمند را دنبال می‌کنند، باور داشته باشند که با آنان صادقانه و منصفانه رفتار می‌شود (عبداللهی و نوه‌ابراهیم، ۱۳۸۵).

تاکنون مطالعات زیادی در رابطه با توانمندسازی مدیران مدارس در ایران و جهان انجام شده است که در ایران جهانیان (۱۳۸۷) در پژوهشی تحت عنوان رویکردها، ابعاد و چارچوب توانمندسازی مدیران آموزشی باهدف تعیین ابعاد توانمندسازی مدیران آموزشی به این نتیجه رسید که مهم‌ترین ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس به ترتیب میزان بار عاملی آن‌ها عبارت‌اند از: فناوری اطلاعات و ارتباطات، روابط انسانی، فراشناختی، توسعه مشارکت، شناختی، تعهد، راهکارهای مدیریتی، شفاف‌سازی، الگوسازی، بصیرت مشترک، قدردانی، خودکارآمدی و خود مدیریتی. در آفریقای جنوبی نیز اسمیت و جرلینگ<sup>۱۸</sup> (۲۰۰۶) در پژوهشی باهدف شناسایی ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس، نقش مؤلفه‌های مهمی چون تصمیم‌سازی، رشد حرفه‌ای، منزلت و موقعیت، دانش و مهارت، استقلال و تأثیر را در توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی مورد تأیید قرار دادند.

در کشورهای مختلف جهان و به‌خصوص در کشورهای مورد مطالعه در این پژوهش، تحقیقات و مطالعات علمی پژوهشی زیادی در رابطه با توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی صورت گرفته است که در ادامه به تبیین این موضوع پرداخته می‌شود.

## اهداف پژوهش

۱. شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های اساسی توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب
۲. مقایسه ابعاد و مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی ایران با کشورهای منتخب

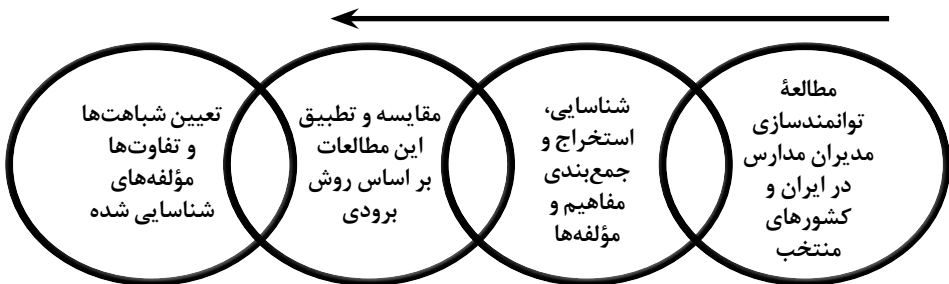
## سؤالات پژوهش

۱. بر اساس مطالعات تطبیقی مهم‌ترین مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب کدامند؟
۲. موارد تشابه و تفاوت مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی ایران با مؤلفه‌های توانمندسازی کشورهای منتخب کدام موارد است؟

## روش‌شناسی تحقیق

در این پژوهش از روش تطبیقی استفاده شده، که خلاصه مهم‌ترین مراحل انجام آن به شرح زیر است.

- **مرحله اول:** انجام مطالعه مروری به منظور تحلیل وضعیت موجود توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و جهان به ویژه کشورهای منتخب و دریافت اطلاعات کلی و پایه‌ای برای پژوهش.
- **مرحله دوم:** شناسایی و جمع‌بندی مهم‌ترین مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب جهان
- **مرحله سوم:** مقایسه و تطبیق مؤلفه‌های شناسایی شده مبتنی بر روش برودی.
- **مرحله چهارم:** تعیین شباهت‌ها و تفاوت و بحث و نتیجه‌گیری از موضوع. مراحل و مدل مفهومی این پژوهش در قالب شکل زیر خلاصه شده است.



شکل شماره ۱. خلاصه مهم‌ترین مراحل انجام پژوهش

**ابزار گردآوری داده‌ها:** مهم‌ترین ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش جداول تطبیقی بوده است. در این پژوهش داده‌ها از طریق مطالعه اسناد و مدارک، کتب، مقالات، مراجعه به واحدها و معاونت‌های مرتبط با آموزش ابتدایی و مدیریت آموزشی در وزارت آموزش و پرورش، شورای عالی آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، مرکز امور بین‌الملل و مدارس خارج از کشور وزارت آموزش و پرورش، رساله‌های دکتری، بهره‌گیری از اینترنت، ورود به سایت آموزش و پرورش کشورهای مذکور و جستجوی مقالات در پایگاه‌های اطلاعات علمی با فیش‌برداری، جمع‌آوری و درنهایت در قالب چند چک‌لیست و جدول جمع‌بندی گردیدند. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش‌های کیفی- تطبیقی به ویژه روش برودی، کدگذاری، تجزیه و تحلیل، تفسیر اطلاعات، خلاصه‌بندی و مقوله‌بندی آن‌ها استفاده شده است.

## جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری شامل تمامی کشورهای هستند که در زمینه توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی دارای برنامه می‌باشند و از میان آنها کشورهای آمریکا، انگلستان، استرالیا، ژاپن و افریقای جنوبی از هر قاره یک کشور برتر، به همراه جمهوری اسلامی ایران، به صورت هدفمند به عنوان نمونه آماری انتخاب گردیدند. دو عامل مهم در انتخاب این کشورها نقش داشته است، یکی جایگاه و تراز این کشورها در آزمون تیمز و پرلز به دلیل وجود شواهد علمی متقن مبنی بر تأثیر عامل مدیریت و رهبری مدرسه بر کیفیت نتایج یادگیری دانش‌آموزان، که به عنوان نمونه نتیجه مطالعات شورای بهره‌وری و برابری در آموزش اروپا (۲۰۰۶) حاکی از این است که کیفیت رهبری مدرسه یکی از عوامل کلیدی در دستیابی به کیفیت بالای نتایج یادگیری دانش‌آموزان است. سال‌ها تحقیق در مورد اثربخشی مدرسه نشان می‌دهد که مدیریت عالی یکی از عوامل اصلی و تغییرناپذیر در عملکرد بالای مدرسه است (بوش، ۲۰۰۵) همچنین تحلیل نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که ۲۷٪ تغییر در یادگیری و نتایج آن مربوط به مدیریت و رهبری آموزشی مدرسه است (بوش و اودرو، ۲۰۰۶). در داخل کشور نیز احمدی و میر معینی (۱۳۹۱) در یک پژوهش تطبیقی مرتبط با نتایج آزمون‌های بین‌المللی (تیمز و پرلز) به این نتیجه رسیدند که بین فرایند مدیریت مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط معناداری وجود دارد. آقای مک‌دونالد نماینده انجمن بین‌المللی پیشرفت تحصیلی در سفر به ایران در کنار توصیه‌های مختلف به منظور بهبود جایگاه نتایج دانش‌آموزان ایرانی شرکت‌کننده در آزمون‌های بین‌المللی تیمز و پرلز، به موضوع بررسی و اصلاح عملکرد مدیران مدارس نیز اشاره دارد (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۳).

عامل مهم دیگری که در انتخاب این کشورها نقش داشته است، مطالعات و پژوهش‌های معتبر این کشورها در زمینه توانمندسازی مدیران مدارس خصوصاً مدیران مدارس ابتدایی بوده است که امروزه در جهان در این راستا سرآمد هستند و پژوهشگر مستند به همین عوامل و دلایل، از هر قاره یک کشور برتر را انتخاب نموده است.



مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

## یافته‌های پژوهش

- **سؤال اول:** بر اساس مطالعات تطبیقی، مهم‌ترین مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران کشورهای منتخب کدامند؟
- الف: توصیف و تفسیر: مهم‌ترین مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب را به شرح زیر می‌توان توصیف و تفسیر نمود.

جدول شماره ۱. توصیف و تفسیر مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
<b>امریکا</b>		
استقلال	آزادی عمل	آزادی عمل مدیران مدارس ابتدایی برای اتخاذ تصمیم‌های منطقی و شایسته در شرایط رقابتی و متحول امروزی کاملاً ضروری است (کوئین و اسپریتزر <sup>۲۰</sup> ، ۱۹۹۷).
انگیزه	انگیزه بخشی	مدیران مؤثر و موفق اذعان می‌داشتند که قادرند دیگران را وادار کنند تا بیش‌تر از آنچه تصور می‌کردند در توان آن‌هاست، کار کنند (سوزا، ۱۳۹۰).
	علاقه و اشتیاق	مدیران مؤثر و موفق اذعان می‌داشتند که از اشتیاق بالایی برای کار برخوردار بودند (سوزا، ۱۳۹۰).
بعد فنی و تخصصی	پشتیبانی از فرایند تدریس	رهبران آموزشی مؤثر، توسعه و حمایت شدید از سیستم‌های آموزشی و ارزیابی برنامه‌دستی را برای ارتقای موفقیت دانش‌آموزان همواره مدنظر دارند (سنداستانداردهای مدیریت آموزشی آمریکا <sup>۲۱</sup> ، ۲۰۱۵).
احترام	قدرشناسی	سه‌تایس از خدمات مدیرانی که به وظایف خود، خوب عمل کردند موجب افزایش انگیزه و علاقه مدیران دیگری شود (سرجیوانی <sup>۲۲</sup> ، ۱۹۹۰).
پاسخ‌گویی	پاسخ‌گویی و دموکراسی	مدیران موفق مدارس باید مدیریت را امری چندبعدی و لایه به لایه بدانند که دربرگیرنده افزایش سیاست پاسخ‌گویی و ترویج تعلیم و تربیت مردم‌سالارانه باشد (یالیماسکی و جاکوبسون <sup>۲۳</sup> ، ۲۰۱۱).
تأثیرگذاری	توجه به تأثیر اقدامات	گوارتر اعتقاد دارد مدیران مؤثر، مراقب بودند که از تأثیر تصمیم‌های خود بر کارکنان مدرسه غفلت نکنند (به نقل از سوزا، ۱۳۹۰).
توانایی مدل‌سازی	تصویرسازی ذهنی	رهبران برجسته مدارس ابتدایی در آمریکا یک دید عالی و یک تصویر ذهنی مطلوب از آینده برتر، نسبت به مدرسه خود دارند (بولام، مک ماهون و پوکینگتون <sup>۲۴</sup> ، ۱۹۹۳).
ترسیم چشم‌انداز	توجه به چشم‌انداز	رهبران آموزشی باید ترسیم‌کننده یک چشم‌انداز برای دستیابی به موفقیت دانش‌آموزان در مدارس باشند (سند استانداردهای مدیریت آموزشی آمریکا، ۲۰۱۵).

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
تصمیم‌گیری	قدرت تصمیم‌گیری	مدیران مدارس تقاضای آزادی عمل و قدرت تصمیم‌گیری برای انجام وظایفشان را دارند (مائروف، ۱۹۸۸).
تعهد	تعهد سازمانی	مدیران مؤثر از طریق افزایش تعهد سازمانی به‌گونه‌ای عمل می‌کنند که اهداف مدرسه را اهداف شخصی و درونی خویش احساس می‌نمایند (شاهیدول، رونبا، گاری یوکی و پروسیا <sup>۲۵</sup> ، ۲۰۱۳).
توانمندی حرفه‌ای	بهبود مهارت‌ها و دانش	مدیران مدارس ابتدایی آمریکا در این شرایط نیازمند بهبود مهارت، دانش و نگرش‌های خود برای مقابله با طیف وسیعی از چالش‌ها هستند (کراو <sup>۲۶</sup> ، ۲۰۰۶).
توجه به ارزش‌ها	توجه به ارزش‌ها	رهبان آموزشی مدارس باید وکیل مدافع ارزش‌های اصلی فرایند آموزشی باشند (سند استانداردهای مدیریت آموزشی آمریکا، ۲۰۱۵).
حمایت	حمایت همه‌جانبه از مدیران	مدیران موفق به‌وضوح دریافته‌اند که بدون حمایت جامعه، دانش‌آموزان، کارکنان و اولیای دانش‌آموزان هرگز موفق به بهبود مدرسه و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری نخواهند بود (یلیماکی و جاکوبسون، ۲۰۱۱).
خلاقیت و نوآوری	توجه به خلاقیت	رهبری توانمند و آینده مدار، در جستجوی راه‌حل‌های ابتکاری برای حل مسائل و به دنبال مدیریت خلاق برای مدرسه است (سرجیوانی، ۱۹۹۰).
دسترسی به اطلاعات	انتشار به اطلاعات	انتشار گسترده اطلاعات در سطح سازمان از قبیل مأموریت و نتایج تصمیمات مهم از عملکردهای مدیریت موفق در مدرسه است (جوش آرنولدشارون، جوناتون ورهوادس <sup>۲۷</sup> ، ۲۰۰۰).
راهکارهای مدیریتی	توانمندی تخصصی	توانمندی در زمینه مدیریت مسائل انضباطی دانش‌آموزان یکی از شرط‌های اساسی مدیریت مدارس ابتدایی است (گلاس <sup>۲۸</sup> ، ۲۰۰۳).
رشد حرفه‌ای	داشتن صلاحیت‌های حرفه‌ای	در آمریکا مدیران ورودی مدارس ابتدایی باید همه شرایط برنامه صلاحیت‌های مدیران را حین انتصاب به‌عنوان مدیر یا جانشین مدیر داشته باشند (بوش، ۲۰۰۵).
رهبری اخلاقی	ترویج اخلاق	رهبان آموزشی مؤثر به دنبال ترویج عمل اخلاقی بر اساس هنجارهای جامعه برای موفقیت و رفاه دانش‌آموزان هستند (سند استانداردهای مدیریت آموزشی آمریکا، ۲۰۱۵).
روابط انسانی	برقراری ارتباط	توانمندی در زمینه مهارت‌های ارتباطی یکی از شرط‌های اساسی مدیریت مؤثر مدارس ابتدایی است (گلاس، ۲۰۰۳).
قدرت ریسک‌پذیری	شجاعت در انجام وظایف	گوارتز می‌گوید: مدیران مؤثر برداشتن اختیار برای عمل مستقلانه تأکید داشتند، زیرا معتقد بودند این ویژگی‌ها به آنان اجازه می‌دهد که با قبول ریسک، راهکارهای غیرمعمول را برای حل کردن مشکلات بیابند (به نقل از سوزا، ۱۳۹۰).

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
مدیریت تغییر	انعطاف‌پذیری	مدیر مدرسه باید از ویژگی‌ها و توانمندی‌های خاصی از جمله انعطاف‌پذیری برخوردار باشد (سرجیوانی، ۱۹۹۰).
مدیریت مالی	روش‌های تأمین مالی	تنوع زیادی در روش‌های تأمین مالی برای اجرا و طراحی روش‌ها و برنامه‌های توسعه و توانمندسازی مدیریتی در آمریکا وجود دارد (بوش، ۲۰۰۵).
مسئولیت‌پذیری	توجه به مسئولیت	مدیران مدارس به دنبال مسئولیت و اختیار برای انجام کارشان هستند (ماتروف، ۱۹۸۸).
هدف‌مداری	توجه به اهداف	یک مدیر موفق همواره حس روشنی از جهت و هدف مدرسه خود احساس می‌کند (گارزا، گیور، جاکوبوسون و مرجنت <sup>۲۹</sup> ، ۲۰۱۴).
تعیین مأموریت	تصویب‌کننده مأموریت	رهبران آموزشی مدارس باید تصویب‌کننده یک مأموریت برای دستیابی به موفقیت دانش‌آموزان باشند (سند استانداردهای مدیریت آموزشی آمریکا، ۲۰۱۵).
اعتماد	اعتمادبه‌نفس	مدیران مؤثر و موفق اذعان می‌داشتند که از اعتمادبه‌نفس برای کار برخوردار بودند (سوزا، ۱۳۹۰).
<b>انگلستان</b>		
اختیار	اختیارات آموزشی	حل‌وفصل‌اموری مانند برنامه‌های آموزشی و تهیه تجهیزات بر عهده مقامات محلی و از اختیارات عوامل مدیریتی در مدارس انگلستان است (عصاره، ۱۳۸۶).
	تفویض اختیار	در انگلستان با تفویض اختیار، مدیران سازمان‌های آموزشی از بند کنترل شدید دستگاه مرکزی رها شده‌اند. (عصاره، ۱۳۸۶).
ارتباطات	ارتباطات همه‌جانبه	ارتقاء عملکردهای مدیریتی شامل برنامه‌های ارتباطات برون و درون‌سازمانی از موارد تأکید شده در رابطه با مدیران مدارس است (بوش و جکسون <sup>۳۰</sup> ، ۲۰۰۲).
استقلال	آزادی عمل	در انگلستان، راه برای ابتکارات محلی و آزمایش‌های فردی در کادر آموزش و پرورش و مدارس، باز و وسیع است (عصاره، ۱۳۸۶).
انگیزه	خودشکوفایی	گسترش تجربیات مدیر وقتی در نقش خود به بلوغ رسیده باشد به‌عنوان یک انگیزه جدی به مدیران در سطح مدیریت پیشرفته در انگلستان مشاهده می‌شود (کالج ملی انگلیس برای مدیریت مدرسه <sup>۳۱</sup> ، ۲۰۰۱).
پاداش	دریافت پاداش درونی	در عالی‌ترین سطح در انگلستان یک مدیر به‌عنوان یک رایزن ماهر، بر اساس تجربیات علمی و تجربی خود، چیز باارزشی را به این حرفه اضافه می‌کند. (کالج ملی انگلیس برای مدیریت مدرسه، ۲۰۰۱)

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
بصیرت	ذکاوت سیاسی	مدیران مدارس به‌عنوان بخشی از برنامه آمادگی و توانمندسازی خود در پیش و حین خدمت باید ذکاوت سیاسی خود را ارتقا دهند (پورتین <sup>۳۲</sup> ، ۱۹۹۸).
بعد فنی و تخصصی	مدیریت یاددهی و یادگیری	توانمندسازی مدیران مدارس در فرایند یاددهی و یادگیری و تأکید بر ارائه مدل‌های موثر از محورهای مورد توجه در مدیریت مدارس ابتدایی، انگلیس است (بوش و جکسون، ۲۰۰۲).
پاسخ‌گویی	پاسخ‌گویی هدفمند	در انگلیس مدیران مدارس ابتدایی اهدافشان را خودشان تعیین می‌کنند و در برابر عملکردشان در چارچوب نظام پاسخ‌گویی ملی، پاسخ‌گو هستند (بل و استونسون، ۱۳۹۲).
تأثیرگذاری	نفوذ و اختیار	مدیران و روسا باید دارای اختیار، نفوذ و توانمندی فراوانی باشند که بتوانند بر اطرافیان خود اثر بگذارند (مورگان <sup>۳۳</sup> ، ۱۹۹۷).
ترسیم چشم‌انداز	توجه به دیدگاه‌های سازنده	رهبری و هدایت شامل دیدگاه و مأموریت از مهم‌ترین محورهای پرورش و توانمندسازی مدیران مدارس در انگلستان است (بوش و جکسون، ۲۰۰۲).
تصمیم‌گیری	قدرت تصمیم‌گیری	انتخاب یک‌راه حل صحیح از میان راه‌حل‌های موجود به توانایی رهبران در شرایط پیش‌بینی پیامدهای یک اقدام خاص بستگی دارد (بوش، ۱۳۹۱).
توجه ارزش‌ها	ارزش‌های شخصی	رهبران خوب و توانمند، از مجموعه روشنی از ارزش‌های فردی و آموزشی پیروی می‌کنند (دی و همکاران، ۲۰۰۱).
راهکارهای مدیریتی	جامعه‌پذیر کردن مدیران	دو برنامه مهم، یکی اجتماعی سازی سازمانی و دیگری اجتماعی سازی حرفه‌ای برای توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در انگلیس اجرا می‌گردد (کرو، ۲۰۰۱).
رشد حرفه‌ای	آموزش‌های تخصصی	در انگلیس مدیران جدید مدارس ابتدایی در دوره‌های ضمن خدمت به‌عنوان اولین آموزش‌ها در خصوص رهبری و مدیریت شرکت می‌کنند (بوش، ۲۰۰۵).
سازمان‌یادگیرنده	تجربه از همسالان	مدیر در طول دوره دوساله ابتدایی مدیریت به‌منظور پرورش توانایی‌های حرفه‌ای خود باید دانش مهارتی را از طریق تعامل با سایر مدیران شرکت‌کننده و همسالان خود کسب نماید (کرو، ۲۰۰۱).
روابط انسانی	احساسات انسانی	رهبری آموزشی بدون احساسات نمی‌تواند به وظیفه خود عمل کند (کرافورد <sup>۳۴</sup> ، ۲۰۰۹).
سازمان‌یادگیرنده	یادگیری از همدیگر	کار کردن مدیر تازه انتصاب شده در کنار یک مدیر مجرب برای کسب تجربه، شیوه‌ای مرسوم برای توانمندسازی مدیران مدارس در انگلیس است (کرو، ۲۰۰۱).

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
شفافیت	شناخت ابهام	توانمندسازی مدیران در محیط درونی و بیرونی پیچیده و مبهم امروزی، جهت انتخاب و تصمیم‌گیری در این شرایط، ضروری به نظر می‌رسد (بوش، ۱۳۹۱).
فرهنگ سازمانی	فرهنگ خاص مدرسه	مدیریت در مدارس، فرهنگ خاص خود را می‌خواهد که مقدمات آن، توانمندسازی رهبران و آمادگی پذیرش مسئولیت از سوی آن‌هاست (بوش، ۱۳۹۱)
مدیریت تغییر	مدیریت تحول خواه	مدیریت تحول خواه از مهم‌ترین محورهای پرورش و توانمندسازی مدیران مدارس در انگلستان است (بوش و جکسون، ۲۰۰۲).
مدیریت فرایند محور	فرایند یادگیری مدیریت	در نگاه نوین، توجه به فرایند یادگیری مدیریت در مقایسه با محتوای آموزشی آن بیشتر مورد توجه قرار گرفته است (بوش و جکسون، ۲۰۰۲).
مشارکت	تیم سازی	زمانی که رهبری مدرسه به‌طور گسترده‌ای توزیع می‌شود بر عملکرد دانش‌آموزان و مدارس تأثیر به‌سزایی دارد (لیتو، دی، سامونس، هاریس و هوپکینس <sup>۳۵</sup> ، ۲۰۰۶).
معنویت	اخلاق و معنویت	مدیران به‌واسطه توانایی‌هایشان الهام‌بخش کارکنان هستند و این موضوع رهبری معنوی را به‌عنوان مؤلفه مهم توانمندسازی مدیران روشن می‌کند (ودز <sup>۳۶</sup> ، ۲۰۰۷).
ویژگی‌های شخصیتی	توانمندی شخصی	رهبری مدارس به‌صورت ارزش‌های شخصی، خودآگاهی و قابلیت‌های عاطفی بیان می‌شود (گرین فیلد <sup>۳۷</sup> ، ۱۹۹۱).
<b>استرالیا</b>		
اختیار	واگذاری اختیارات	واگذاری اختیارات به مدارس و توانمندسازی برای استقلال مدیران مدارس در حال حاضر در سراسر استرالیا در حال اجراء است (ابراهیمی، ۱۳۸۷).
استقلال	خودگردانی در عمل	دلار <sup>۳۸</sup> (۱۹۹۸) خودگردانی حیطه عمل رهبری و مدیریت آموزشی را افزایش می‌دهد و به مدیران امکان می‌دهد که در نتایج مدرسه تأثیرگذار باشند.
بصیرت	توجه به زمینه سیاسی	درک ماهرانه از سیاست‌ها به ابزاری ضروری برای بقای رهبران مدرسه تبدیل شده است که باید خود را به آن مجهز کنند (لیندل، ۱۹۹۴).
بعد فنی و تخصصی	توانمندی برنامه‌ریزی	برنامه‌ریزی انجام‌شده توسط مدیران مدارس موفق، با نگاهی معمارانه به برنامه‌ریزی استراتژیک تدوین می‌شود (آرونا <sup>۳۹</sup> ، ۲۰۱۶).
	تمرکز بر یاددهی و یادگیری	مدیران مدارس برای بهبود اثربخشی نقش خود ناچار به تمرکز بر فرایند یاددهی و تدریس معلمان به‌عنوان رهبران کلیدی برای بهبود نتایج یادگیری دانش‌آموزان هستند (هاتی <sup>۴۰</sup> ، ۲۰۰۹).

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
پاسخ‌گویی	پاسخ‌گویی در برابر مسئولیت	پاسخ‌گویی یک مسئولیت جدی برای کیفیت کار رهبران مدارس است و امروزه این امر به‌عنوان یک حقیقت تجلی پیدا کرده است (وهلستروم و لوئیس <sup>۴۱</sup> ، ۲۰۰۸).
تأثیرگذاری	تأثیرگذاری بر مدرسه	تحت تأثیر قرار دادن بخش‌ها و سازمان‌های مختلف مدرسه از تأثیرات مدیران توانمند در مدرسه است (گیورو همکاران، ۲۰۱۳)
تصمیم‌گیری	قدرت تصمیم‌گیری	در استرالیا، هر مدرسه در چارچوب یک سیاست کلی دولت فدرال، قدرت تصمیم‌گیری در مورد تخصیص عملیاتی و عناصر کلیدی و سیاست‌های مرتبط با دانش‌آموزان و معلمان را دارد (موسسه ملی آموزش و رهبری استرالیا <sup>۴۲</sup> ، ۲۰۱۱).
حمایت	حمایت و اعتماد به مدیران مدارس	یافته‌های پژوهش معتبر بین‌المللی موفقیت مدیران مدارس در ایالت ویکتوریا استرالیا نشان داد که حمایت و اعتماد به رهبران مدارس دلیل موفقیت آن‌هاست (اجلاس ملی رهبران آموزشی استرالیا، ۲۰۰۵).
	بارور شدن استعداد مدیران	توانمندی و بارور شدن استعدادهای مدیران مدارس در سایه حمایت همه‌جانبه مسئولان ذی‌نفع محقق می‌شود (آرونا، ۲۰۱۶).
خلاقیت و نوآوری	قدرت نوآوری	قدرت ریسک کردن و نوآوری مدیران از دلایل عمده توفیقات آنان است (اجلاس ملی رهبران آموزشی استرالیا، ۲۰۰۵).
دسترسی به منابع	دسترسی به منابع استراتژیک	دسترسی به منابع اختصاصی استراتژیک از ویژگی‌های مدیران توانمنداست (گیورو همکاران، ۲۰۱۳).
رسالت	توانمندسازی مدیران در تراز بین‌المللی	برای آماده‌سازی و توانمندسازی مدیران و رهبران آینده مدارس و به‌منظور الهام‌بخشی به آنان باید مسئولیت‌های ملی و بین‌المللی به آن‌ها تفویض شود (موسسه ملی آموزش و رهبری استرالیا، ۲۰۱۲).
رشد حرفه‌ای	رشد و توسعه حرفه‌ای	مدیران مدارس آینده باید آگاهانه برای توانمندسازی خویش به دنبال فرصت‌هایی برای رشد و توسعه حرفه‌ای، از طریق گسترش دانش و مهارت‌های رهبری باشند (ماوت و برون <sup>۴۳</sup> ، ۲۰۰۶)
	ظرفیت حرفه‌ای	داشتن ظرفیت‌های حرفه‌ای سطح بالا و منابع اختصاصی استراتژیک از ویژگی‌های مدیران توانمنداست (گیورو و دریسدال <sup>۴۴</sup> ، ۲۰۱۳).
روابط انسانی	برقراری ارتباط	بنت <sup>۴۵</sup> (۱۹۹۹) معتقد است که برقراری ارتباط انسانی، مهارت اصلی مدیران مدارس است.
شفافیت	صراحت و صداقت	صداقت، صراحت، انعطاف‌پذیری مدیران مدارس در ارتباط با دیگران از ویژگی‌های برجسته مدیران مدارس است (اجلاس ملی رهبران آموزشی استرالیا <sup>۴۶</sup> ، ۲۰۰۵)

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
فرهنگ سازمانی	توسعه فرهنگ موفقیت	داشتن انتظارات بالا از خود و دیگران و توسعه فرهنگ موفقیت همواره مدنظر مدیران موفق مدارس در استرالیا بوده است (گیور و دریس‌دال <sup>۴۷</sup> ، ۲۰۱۳).
مدیریت تغییر	باور به مدیریت تغییر	تمرکز بر رهبری برای ایجاد تغییر در جامعه و بهبود عملکرد و توانمندسازی افراد، مورد مطالبه از تمام سازمان‌ها، به‌خصوص مدارس است (باربر و ولن‌فندکلارک <sup>۴۸</sup> ، ۲۰۱۰).
مدیریت مالی	واگذاری انجام هزینه‌ها	در استرالیا مسئولیت هزینه‌های مصرفی مانند آب، برق و همچنین جابه‌جایی و انتصاب کارکنان به مدارس واگذار شده است (بل و استونسون، ۱۳۹۲).
مدیریت نیروی انسانی	توجه به منابع انسانی	مدیر مدرسه باید به برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری کارکنان، مدیریت منابع انسانی و مدیریت روابط انسانی توجه کند (هاروی <sup>۴۹</sup> ، ۱۹۹۴).
مربیگری	عمل به‌عنوان تسهیل‌گر	مدیر به‌عنوان یک رهبر آموزشی باید با توسعه ظرفیت حرفه‌ای خویش در مدرسه، به‌عنوان تسهیلگر و مشاور عمل کند (هاروی، ۱۹۹۱).
مشارکت	مشارکت و رهبری گروهی	مدیران موفق اعتقاد و باور به تصمیم‌گیری مشترک و رهبری توزیع‌شده، دارند (اجلاس ملی رهبران آموزشی استرالیا، ۲۰۰۵).
هدف‌مداری	توجه به اهداف	مدیران و معاونان مدارس ابتدایی برای توانمندسازی خود همواره باید آگاهی خویش را از اهداف مدرسه به حداکثر برسانند (هارت <sup>۵۰</sup> ، ۱۹۹۰).
ویژگی‌های فردی	اعتماد و اعتمادبه‌نفس	افزایش مهارت‌های میان فردی سطح بالا، خوب بودن و داشتن اعتمادبه‌نفس از ویژگی‌های مدیران توانمند است (گیور و دریس‌دال، ۲۰۱۳).
<b>افریقای جنوبی</b>		
احترام	منزلت اجتماعی	اینکه مدیر درک کند از احترام حرفه‌ای در بین جامعه و همکاران برخوردار است به او روحیه کاری مؤثر می‌دهد (اسمیت و جرلینگ، ۲۰۰۶).
احساس ارزشمندی	احساس ارزش نمودن	احساس ارزشمندی مدیر در کار و تأثیرگذاری بر مخاطبان خود خصوصاً بر معلمان، دانش‌آموزان و محیط مدرسه برای مدیر خیلی اهمیت دارد (اسمیت و جرلینگ، ۲۰۰۶).
اختیار	اختیار تصمیم‌گیری	در افریقای جنوبی مدیر مدرسه اختیارات زیادی در رابطه با تصمیم‌گیری در امور مرتبط با مدرسه دارد (کلارک <sup>۵۱</sup> ، ۲۰۰۷).
استانداردسازی	تعیین صلاحیت برای مدیران	فقدان معیارهای دقیق و نبود صلاحیت‌های لازم در افراد تازه انتصاب شده در پست مدیریت مدارس ابتدایی در افریقای جنوبی آثار نامطلوب خود را بر عملکرد مدیریت و رهبری مدارس برجای گذاشته است (بوش، ۲۰۰۴).
استقلال	خودگردانی	با گرایش به مدارس خودگردان، بسیاری از مدیران مدارس خودشان را در برابر مسئولان منطقه‌ای، والدین، جامعه و حتی یادگیرندگان پاسخ‌گو می‌دانند و این امر زمینه را برای توانمندی آنان فراهم کرده است. (بوش، ۲۰۰۸)

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
اعتماد	اعتمادسازی	افزایش اعتمادبه‌نفس و افزایش کارایی و همچنین تقویت باورهای رهبران آموزشی از محورهای توانمندسازی مدیران در افریقای جنوبی است (صوفو <sup>۵۲</sup> ، ۲۰۱۲).
انگیزه	توجه به تقویت انگیزه	یکی از چالش‌های کلیدی که تأثیر قابل توجهی بر فعالیت‌های مدارس و توانمندی‌های مدیران در سراسر افریقای جنوبی گذاشته، فقر انگیزشی مدیران مدارس است (کلارک، ۲۰۰۷).
	حذف محدودیت‌ها	برای تحقق توانمندسازی مدارس باید برای مدیران همه محدودیت‌های که مانع ارتقاء و توانمندسازی افراد می‌گردد، حذف شوند (اسمیت و جرلینگ، ۲۰۰۶).
بعد فنی و تخصصی	یاددهی یادگیری	مدیران مدارس، مسئول رهبری آموزشی در مدرسه هستند؛ و باید زمان بیشتری را صرف نظارت بر فرایند آموزشی و فعالیت‌های خاص یادگیری نمایند (بوش و گلاور <sup>۵۳</sup> ، ۲۰۱۶).
پاسخ‌گویی	پاسخ‌گویی و مسئولیت	در افریقای جنوبی مدیریت مدرسه مسئول و پاسخ‌گوی عواقب تصمیمات خویش است (کلارک، ۲۰۰۷).
تأثیرگذاری	مؤثر بودن	اینکه مدیر از مهارت‌ها و توانایی‌های لازم برای تسهیل فرایندهای مهم کاری برخوردار است به او توان کاری مؤثر می‌دهد (اسمیت و جرلینگ، ۲۰۰۶).
تجربه	کارآموزی مدیران	توانمندسازی مدیران مفهومی چندبعدی است که بعد عینی آن فرصت دادن، یعنی در معرض تمرین رهبری قرار دادن است (رابینز، دندال و روود <sup>۵۴</sup> ، ۲۰۰۳).
ترسیم چشم‌انداز	تعیین انتظارات بالا	انتظارات بالای تعریف‌شده، برای مدیران و رهبران آموزشی مدارس، از طریق توسعه مشارکت و حمایت همه‌جانبه والدین دانش‌آموزان، جامعه، کارکنان و... امکان‌پذیر است (تاگر و کدینگ <sup>۵۵</sup> ، ۲۰۰۲).
تصمیم‌گیری	شرکت در تصمیم‌گیری	شرکت مدیران مدارس در تصمیم‌های حساس و حیاتی که مستقیماً بر کار آن‌ها اثر دارد از ضروریات توانمندسازی آن‌هاست (اسمیت و جرلینگ، ۲۰۰۶).
تعهد	متعهد به تغییر	افریقای جنوبی بر این باور است که رهبران آینده مدارس کسانی هستند که خالصانه متعهد به تغییر در سازمان خود هستند (مستری و سینگ <sup>۵۶</sup> ، ۲۰۰۷).
توانمندی حرفه‌ای	آموزش و توسعه	در افریقای جنوبی مدیران تازه منصوب‌شده نیاز مبرم به آموزش و توسعه حرفه‌ای برای پیشرفت و تحقق کیفیت یادگیری دارند که باید در این زمینه اقدام گردد (متسک <sup>۵۷</sup> ، ۱۹۹۸).
رشد حرفه‌ای	توسعه قابلیت‌ها	در افریقای جنوبی مدیران مؤثر و توانمند کار خود را از طریق توسعه مهارت‌های جدید، قابلیت‌ها و تفاهم انجام می‌دهند (مستری و سینگ، ۲۰۰۷).



مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
غناى شغل	چالشی و غنی بودن شغل	توانمندسازی مدیران مفهومی چندبعدی است که یک بعد آن غناى شغلی و چالش‌های بیشتر هست (رابینزو و همکاران، ۲۰۰۳).
فرهنگ‌سازمانی	بنیان‌گذاری فرهنگ پویا	مدیران توانمند، بنیان‌گذاران یک فرهنگ آموزشی پویا هستند که می‌تواند به‌عنوان یک استراتژی، روند آموزشی را دگرگون سازد (مستری و سینگ، ۲۰۰۷).
مشارکت	کار تیمی	در آفریقای جنوبی، اعضاء مدرسه به‌عنوان یک گروه کار می‌کنند و مدیرمسئول این گروه است (کلارک، ۲۰۰۷).
ویژگی‌های شخصیتی	تجربه	توانمندسازی مدیران مفهومی چندبعدی است و یک بعد آن تجربه است (رابینزو و همکاران، ۲۰۰۳)
<b>ژاپن</b>		
احترام	منزلت و احترام	همه فعالیت‌های آموزشی مدیریت مدرسه در ژاپن مبتنی بر احترام، اعتماد متقابل و بهره‌گیری از شیوه مشارکت جویانه است (سرکار آرانی، ۱۳۸۴)
اختیار	تفویض اختیار	با واگذاری قدرت به مدیر مدرسه او را قادر می‌سازیم که فعالیت‌های آموزشی را بر اساس نیازهای مدرسه انجام دهد (هیراتا <sup>۵۸</sup> ، ۲۰۰۶).
استقلال	خودمختاری	در ژاپن مدیر، مدرسه را به‌عنوان یک سیستم خودمختار به‌گونه‌ای هدایت می‌کند که متناسب با نیازهای جامعه باشد (هیراتا، ۲۰۰۶).
پاسخ‌گویی	پاسخ‌گویی	تناسب مدیریت باز مدارس ژاپن با نیازهای ساکنان محله و اولیای دانش‌آموزان، قدرت پاسخ‌گویی مدیران را افزایش می‌دهد (هیراتا، ۲۰۰۶).
تأثیرگذاری	تأثیر گذاشتن بر مخاطبان	اگر یک رهبر و مدیر با جاذبه‌های انسانی، تلاش برای تحت تأثیر قرار دادن مخاطبان و ارائه گزارش و مشاوره با زیردستان را به‌صورت اعتقادی و درونی باور کند، مدیری با استعداد خواهد بود (ایشی کاوا، ۱۳۹۵).
تجربه	نقش تجربه در موفقیت	امروزه علاوه بر اهمیت علم و هنر در توفیق مدیریت مدارس به نقش تجربه نیز در انتخاب و نگهداری مدیران مدارس توجه می‌شود (ایشی کاوا، ۱۳۹۵).
ترسیم چشم‌انداز	نشان دادن چشم‌انداز	مدیر مدرسه ی موفق در ژاپن می‌نویسد رهبری را من به‌عنوان مدیر مدرسه، نشان دادن چشم‌انداز به همکاران می‌دانم (ایشی کاوا، ۱۳۹۵).
تصمیم‌گیری	مهارت در تصمیم‌گیری	کسب مهارت در تصمیم‌گیری گروهی در مدارس ژاپن بسیار مورد تأکید است (اوکاایاوا و روسووسکی <sup>۵۹</sup> ، ۲۰۰۷).
تفویض اختیار	اختیار	تفویض اختیارات بیشتر به مدارس اعم از مدیران و سایر کارکنان، در دستور کار دولت برای مدارس ابتدایی ژاپن بوده است (حبیبی، ۱۳۸۶).

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
حمایت	حمایت از کارکنان	در مدارس ابتدایی ژاپن مدیران مدارس بیشتر درگیر دادن تسهیلات بیشتر به معلمان جهت هدایت فرایند یادگیری هستند (هوجالا، ۲۰۱۳)
خلاقیت و نوآوری	آگاهی از نوآوری‌ها	مدیران مدارس ژاپن به‌منظور توانمندسازی خویش موظف، به کسب آگاهی از نوجویی‌ها و نوآوری‌ها در آموزش و پرورش، هستند (عصاره، ۱۳۸۶).
راهکارهای مدیریتی	شایسته‌سالاری	روش گزینش مدیران مدارس در ژاپن بسیار دقیق و مبتنی بر شایستگی است (رونقی تصدیقی، ۱۳۹۱).
	مهارت در کنترل زمان	مهارت در کنترل مدیریت زمان به‌صورت یک فرهنگ در بین مدیران مدارس ژاپن تبدیل شده است (نقل از انستیتو مدیریت پروژه، ۲۰۰۴).
رشد حرفه‌ای	آموزش‌های تخصصی	مدیران مدارس ژاپن به منظور ارتقاء دانش حرفه‌ای خویش و آگاهی از نوجویی‌ها و نوآوری‌ها در آموزش و پرورش موظف، به شرکت در در کانون‌های آموزش ضمن خدمت هستند (عصاره، ۱۳۸۶).
قدرت ریسک‌پذیری	مدیریت بحران	مهارت در مدیریت بحران به دلیل موقعیت جغرافیایی و زلزله‌خیز بودن کشور ژاپن به‌صورت یک فرهنگ در بین مدیران مدارس ژاپن تبدیل شده است (انستیتو مدیریت پروژه، ۲۰۰۴).
بعد فنی و تخصصی	توجه به برنامه‌درسی	اگر بخواهیم وظایف مدیران و رهبران آموزشی را خلاصه کنیم باید بگوییم حمایت از برنامه‌درسی (هوجالا، ۲۰۱۳).
مسئولیت‌پذیری	توازن اختیار و مسئولیت	در مدارس ابتدایی ژاپن تناسب کافی میان اختیارات و مسئولیت مدیران مدارس وجود دارد (رونقی تصدیقی، ۱۳۹۱)
مشارکت	مدیریت گروهی	مهارت در مدیریت گروهی در مدارس ژاپن بسیار مورد تأکید است (اوحاکایاوا و روسوسکی، ۲۰۰۷).
الگوسازی	نقش الگویی مدیر	در ژاپن نقش رهبری در مدرسه به‌عنوان یک الگوی مطلوب برای معلمان و کارکنان بسیار مهم است. مدیر باید قادر به فراهم کردن یک فرهنگ یادگیری در مدرسه از طریق فعالیت‌های عملی مربی‌گری باشد (یودا، ۲۰۱۳).
ویژگی‌های شخصیتی	وسعت نظر	سعی کنید در رهبری و مدیریت مدرسه بلندنظر باشی تا همه بخواهند در پشت سرت حرکت کنند (ایشی کاوا، ۱۳۹۵).
<b>جمهوری اسلامی ایران</b>		
ابعاد شغلی	امنیت شغلی	مدیران نباید از ارتکاب اشتباهات احتمالی بترسند. آنان باید به آینده شغلی و ثبات کاری خود مطمئن باشند (کبیر زاده نجف‌آبادی، سعادت‌مند و رجائی‌پور، ۱۳۸۸)
استقلال	آزادی عمل مدیران	رجایی‌پور و همکاران (۱۳۸۹)، انگیزش و آزادی عمل را عوامل مؤثر در توانمندسازی مدیران مدارس می‌دانند.

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
انگیزه	انگیزش	مشارکت‌پذیری، انگیزش و آموزش در درجات بعدی عوامل مؤثر بر توانمندسازی مدیران مدارس قرار دارند (چهار لنگ بختیاری، ۱۳۸۹)
پاداش	پرداخت حقوق مناسب	پرداخت حقوق و مزایای مناسب، یکی از راهکارهای جذب افراد شایسته و کارآمد برای مدیریت مدارس است (صافی، ۱۳۸۳)
تصمیم‌گیری	دخالت در تصمیم‌گیری	دخالت دادن و مشارکت مدیران در فرایند تصمیم‌گیری به آنان احساس حرفه‌ای بودن می‌دهد (حوری‌زاد، ۱۳۹۰)
تعهد	تخصص و تعهد	اجعلنی علی خزائن الأرض اِنّی حَفِیظٌ عَلَیْمٌ. (یوسف، ۵۵)
توجه به ساختار	اهمیت ساختار	ساختار با تعیین مسیر تصمیمات و تعیین قوانین، رفتار اعضا را در هنگام تصمیم‌گیری، جهت می‌دهد (اعرابی، ۱۳۸۱).
حمایت	حمایت همه‌جانبه	یک مدیر برای استفاده از شایستگی‌ها و توانمندی‌های خود، علاوه بر حمایت مسئولان عالی باید نسبت به حمایت مسئولان محلی و ذی‌نفعان نیز اطمینان داشته باشد (بختیاری و احمدی مقدم، ۱۳۸۹).
راهکارهای مدیریتی	مهارت‌های مدیریتی	توجه به نقش منابع انسانی، آگاهی از مهارت‌های مدیریت، توجه به شیوه خاص مدیریتی و آموزش صحیح از عوامل توانمندسازی مدیران مدارس است (به نقل از لنگوری، ۱۳۹۲).
رشد حرفه‌ای	دانش مدیر	«وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا...»؛ (بقره، ۳۱)
	حرفه‌ای شدن مدیران	احساس حرفه‌ای شدن مدیران، افزایش اعتمادبه‌نفس و احساس توانایی بیشتر در انجام وظایف را به دنبال دارد و آنان را برای رهبری در مدرسه آماده‌تر و توانمندتر می‌کند (حوری‌زاد، ۱۳۹۰).
رضایت شغلی	رضایت شغلی	رضایت شغلی مؤثرترین عامل در توانمندسازی مدیران مدارس است (چهار لنگ بختیاری، ۱۳۸۹).
روابط انسانی	روابط انسانی	جهانیان (۱۳۸۷) یکی از ابعاد مهم توانمندسازی مدیران مدارس را روابط انسانی می‌داند.
ریسک‌پذیری	جسارت و عمل	تواناسازی در جسارت و عمل یک بعد مهم تواناسازی مدیران مدارس است (کبیرزاده نجف‌آبادی، سعادت‌مند و رجائی‌پور، ۱۳۸۸)
شفاف‌سازی	شفاف‌سازی نقش	جهانیان (۱۳۸۷) یکی از ابعاد مهم توانمندسازی مدیران مدارس را شفاف‌سازی، نقش آن‌ها می‌داند
فناوری اطلاعات	تأثیر فناوری اطلاعات	پژوهش‌ها نشان می‌دهد فناوری اطلاعات، یکی از راه‌هایی است که قاعدتاً باید حس توانمندی مدیران را افزایش دهد (تقوایی، ۱۳۹۴).

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

مؤلفه	مفهوم	متن (داده)
قدرت تصمیم‌گیری	توسعه مشارکت	جهانیان (۱۳۸۷) یکی از ابعاد مهم توانمندسازی مدیران مدارس را توسعه مشارکت می‌داند
الگوسازی	اهمیت نقش الگویی مدیر	كُونُوا دُعَاةً لِلنَّاسِ بِغَيْرِ اَلْسِنَتِكُمْ لِيَرَوْا مِنْكُمْ اَلْوَرَعَ وِ اَلْاِجْتِهَادَ وِ الصَّلَاةَ وِ اَلْخَيْرَ فَانَ ذَلِكَ دَاعِيَةٌ؛ (راسخون، ۱۳۹۵)
معنویت	تقوا و اصلاح امور	«هر کس رابطه میان خود و خدا را اصلاح کند، خدا رابطه میان او مردم را اصلاح فرماید (نهج‌البلاغه حکمت، ۸۹)».
ویژگی‌های شخصی	برخورداری از سعه‌صدر	«سعه‌صدر ابزار ریاست است» (نهج‌البلاغه، حکمت ۱۶۷).
ویژگی‌های فردی	برخورداری از عزت‌نفس	یکی از عوامل مؤثر بر ایجاد حس توانمندی، منبع عظیم و پر قدرت عزت و کرامت نفس است (محدث قمی، ۱۳۵۵، ص. ۴۴۰)

ب: هم‌جواری و مقایسه

با جمع‌بندی و کنار هم قرار دادن مؤلفه و مفاهیم فوق می‌توان آن‌ها را در جدول شماره ۲ خلاصه نمود و آن‌ها را باهم مقایسه کرد. بر اساس محتوای این جدول، در مجموع ۵۰ مؤلفه بین کشورهای مورد مطالعه شناسایی شده است که سهم آمریکا ۲۶ مؤلفه، انگلستان ۲۴ مؤلفه، آفریقای جنوبی ۲۱ مؤلفه، استرالیا ۲۰ مؤلفه و ژاپن ۱۸ و ایران ۱۶ مؤلفه می‌باشد.

جدول شماره ۲. هم‌جواری مؤلفه‌ها

مؤلفه	آمریکا	انگلستان	استرالیا	آفریقای جنوبی	ژاپن	ایران	کد
بعد فنی و تخصصی	*	*	*	*	*		۰۱
رهبری اخلاقی	*						۰۲
توانایی مدل‌سازی	*						۰۳
ترسیم چشم‌انداز	*	*		*	*		۰۴
تعیین مأموریت	*						۰۵
پاسخ‌گویی	*	*	*	*	*		۰۶
رشد حرفه‌ای	*	*	*	*	*	*	۰۷

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

کد	ایران	ژاپن	آفریقای جنوبی	استرالیا	انگلستان	آمریکا	مؤلفه
۰۸			*	*	*		فرهنگ‌سازمانی
۰۹	*	*	*	*	*		ویژگی‌های شخصیتی
۱۰					*		سازمان یادگیرنده
۱۱		*	*	*	*		اختیار
۱۲			*			*	توانمندی حرفه‌ای
۱۳						*	دسترسی به اطلاعات
۱۴					*	*	توجه به ارزش‌ها
۱۵	*				*		پاداش
۱۶	*	*			*	*	راهکارهای مدیریتی
۱۷	*	*	*	*	*	*	استقلال
۱۸	*		*		*	*	انگیزه
۱۹	*	*		*		*	حمایت
۲۰		*	*		*	*	احترام
۲۱						*	مدیریت مالی
۲۲	*	*	*	*	*	*	تصمیم‌گیری
۲۳		*	*	*	*	*	تأثیرگذاری
۲۴		*	*				تجربه
۲۵			*				اعتماد
۲۶	*			*	*		شفافیت
۲۷	*		*			*	تعهد
۲۸				*			مدیریت نیروی انسانی
۲۹				*	*	*	ارتباطات
۳۰				*	*	*	مدیریت تغییر

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

کد	ایران	ژاپن	آفریقای جنوبی	استرالیا	انگلستان	آمریکا	مؤلفه
۳۱		*	*			*	مسئولیت‌پذیری
۳۲		*	*	*	*		مشارکت
۳۳					*		مدیریت فرایند مدار
۳۴		*					تفویض اختیار
۳۵	*				*		معنویت
۳۶				*			رسالت
۳۷	*				*		روابط انسانی
۳۸				*	*		بصیرت
۳۹		*		*		*	خلاقیت نوآوری
۴۰						*	انعطاف‌پذیری
۴۱			*				احساس ارزشمندی
۴۲	*					*	قدرت ریسک‌پذیری
۴۳				*		*	هدف‌مداری
۴۴			*				غناى شغل
۴۵						*	استانداردسازی
۴۶				*			دسترسی به منابع
۴۷	*						توجه به ساختار
۴۸	*	*					فناوری اطلاعات
۴۹				*			مربیگری
۵۰	*	*					الگوسازی
جمع	۱۶	۱۸	۲۱	۲۰	۲۴	۲۶	فراوانی مؤلفه‌های هر کشور

● سؤال دوم: موارد تشابه و تفاوت مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی ایران با مؤلفه‌های توانمندسازی کشورهای منتخب کدام است؟

الف: توصیف و تفسیر

با در کنار هم قرار دادن جداول فوق به‌خصوص جدول شماره ۲ به توصیف و تفسیر مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب برابر جدول زیر پرداخته می‌شود. در اینجا به‌صورت تطبیقی و به‌صورت زوجی مؤلفه‌های توانمندی سازی مدیران مدارس ابتدایی جمهوری اسلامی ایران با بقیه کشورها مورد مقایسه قرار گرفته است.

جدول شماره ۳. تطبیق مؤلفه‌های کشورها با جمهوری اسلامی ایران به‌صورت دوبه‌دو

کشورها	افتراق و اشتراک مؤلفه‌ها
ایران و آمریکا	اشتراکات رشد حرفه‌ای، راهکارهای مدیریتی، استقلال، انگیزه، حمایت، تصمیم‌گیری، تعهد، قدرت ریسک‌پذیری
	خاص ایران ویژگی‌های شخصیتی، شفاف‌سازی، فنآوری اطلاعات، الگوسازی، معنویت، روابط انسانی و پاداش
	خاص آمریکا بعد فنی و تخصصی، رهبری اخلاقی، توانایی مدل‌سازی، ترسیم چشم‌انداز، تعیین مأموریت، پاسخ‌گویی، توانمندی حرفه‌ای، دسترسی به اطلاعات، ارزش‌ها، مدیریت مالی، مسئولیت‌پذیری، توان تأثیرگذاری، ارتباطات مطلوب، احترام، انعطاف‌پذیری، هدف‌مداری، خلاقیت و نوآوری، استانداردسازی
ایران و انگلستان	اشتراکات ویژگی‌های شخصیتی، رشد حرفه‌ای، راهکارهای مدیریتی، استقلال، انگیزه، تصمیم‌گیری، شفافیت، معنویت، روابط انسانی
	خاص ایران پاداش، حمایت، تعهد، قدرت ریسک‌پذیری، الگوسازی، فنآوری اطلاعات
	خاص انگلستان بعد فنی و تخصصی، پاسخ‌گویی، مدیریت فرایند مدار، ترسیم چشم‌انداز، سازمان‌یادگیرنده، فرهنگ‌سازمانی، اختیار، احترام، تأثیرگذاری، روابط انسانی، بصیرت، مشارکت جمعی
ایران و استرالیا	اشتراکات ویژگی‌های شخصیتی، رشد حرفه‌ای، تصمیم‌گیری، شفافیت
	خاص ایران معنویت، روابط انسانی، فنآوری اطلاعات، قدرت ریسک‌پذیری، الگوسازی
	خاص استرالیا بعد فنی و تخصصی، اختیار، فرهنگ‌سازمانی، پاسخ‌گویی، استقلال، تأثیرگذاری، حمایت، مدیریت نیروی انسانی، روابط انسانی، مدیریت تغییر، مشارکت، رسالت، توجه به هدف، بصیرت، خلاقیت نوآوری، مربیگری، دسترسی به منابع

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

کشورها	افتراق و اشتراک مؤلفه‌ها
ایران و افریقای جنوبی	اشتراکات ویژگی‌های شخصیتی، رشد حرفه‌ای، تصمیم‌گیری
	خاص ایران شفاف‌سازی، معنویت، روابط انسانی، فن‌آوری اطلاعات، قدرت ریسک‌پذیری، الگوسازی
	خاص افریقای جنوبی بعد فنی و تخصصی، اختیار، توانمندی حرفه‌ای، ترسیم چشم‌انداز، فرهنگ‌سازمانی، پاسخ‌گویی، استقلال، انگیزه، مشارکت جمعی، احترام و منزلت، مسئولیت‌پذیری، اعتماد، تأثیرگذاری، تجربه کردن، اعتماد، تعهد، احساس ارزشمندی، غنای شغل
ایران و ژاپن	اشتراکات رشد حرفه‌ای، ویژگی‌های شخصیتی، راهکارهای مدیریتی، استقلال، حمایت
	خاص ایران پاداش، انگیزه، تصمیم‌گیری، روابط انسانی، تعهد، معنویت، شفاف‌سازی، قدرت ریسک‌پذیری، الگوسازی، غنای شغلی، فن‌آوری اطلاعات
	خاص ژاپن ترسیم چشم‌انداز، اختیار، پاسخ‌گویی، احترام و منزلت، تفویض اختیار، مشارکت جمعی، توان تأثیرگذاری، تجربه کردن، مسئولیت‌پذیری، تصمیم‌گیری، فنی تخصصی، راهکارهای مدیریتی، خلاقیت و نوآوری

ب: هم‌جواری و مقایسه

با مقایسه جدول فوق و هم‌جواری آن‌ها می‌توان به نتایج زیر در مورد مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب دست یافت و در یک نگاه مهم‌ترین نقاط اشتراک و افتراق آن‌ها را مطابق جدول شماره ۴ پیدا نمود.

جدول شماره ۴. اشتراک و افتراق کشورها در مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی

ایران و همه کشورهای منتخب	اشتراک ایران با کشورها استقلال، راهکارهای مدیریتی، پاداش
	خاص ایران توجه به ساختار
	مشترک بین کشورهای منتخب بعد فنی و تخصصی، رهبری اخلاقی، توانایی مدل‌سازی، ترسیم چشم‌انداز، تعیین مأموریت، شد حرفه‌ای، فرهنگ‌سازمانی، سازمان یادگیرنده، اختیار، توانمندی حرفه‌ای، دسترسی به اطلاعات، توجه به ارزش‌ها، حمایت، احترام، مدیریت مالی، تأثیرگذاری، تجربه، اعتماد، مدیریت نیروی انسانی، ارتباطات، مدیریت تغییر، مسئولیت‌پذیری، مشارکت، مدیریت فرایند مدار، تفویض اختیار، رسالت، بصیرت، خلاقیت و نوآوری، انعطاف‌پذیری، احساس ارزشمندی، هدف‌مداری، غنای شغل، استانداردها، دسترسی به منابع، مربیگری



## نتیجه‌گیری و پیشنهاد

یافته‌های این پژوهش کیفی که باهدف شناسایی، تطبیق و تحلیل مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی جمهوری اسلامی ایران و کشورهای منتخب با استفاده از روش تطبیقی برودی انجام گرفت حاکی از آن است که در مجموع ۵۰ مؤلفه توانمندسازی در بین کشورهای منتخب و جمهوری اسلامی ایران شناسایی شده است که در این بین مؤلفه‌های شناسایی شده کشور آمریکا ۲۶ مورد، انگلستان ۲۴ مورد، استرالیا ۲۰ مورد، آفریقای جنوبی ۲۱ مورد، ژاپن ۱۷ مورد و جمهوری اسلامی ایران ۱۶ مورد بوده است. البته مؤلفه‌های مشترک زیادی بین کشورها وجود داشته است. بیشترین مؤلفه مربوط به کشور آمریکا و کمترین مؤلفه مربوط به جمهوری اسلامی ایران است. همچنین نتایج پژوهش نشان از مؤلفه‌های مشابه کم در توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی جمهوری اسلامی ایران با مفاهیم توانمندسازی در کشورهای منتخب دارد و خلأ مؤلفه‌های مهمی چون بعد تخصصی و فنی، توانایی مدل‌سازی، ترسیم مأموریت و چشم‌انداز، تناسب اختیار و مسئولیت و غیره در کشور ما وجود دارد. هرچند وجود مؤلفه‌های دیگری چون معنویت، رشد حرفه‌ای، روابط انسانی، تعهد و تخصص زمینه‌دلگرمی را در بین مدیران و برنامه‌ریزان ایجاد می‌کند ولی برای بهره‌مندی از ظرفیت کامل مدیران مدارس نیازمند توانمندسازی جدی مدیران مدارس با استناد به یافته‌های تطبیقی به‌ویژه در کشورهای موفق هستیم. توسعه کانون‌های آموزش ضمن خدمت مدیران مدارس به‌منظور آگاهی از نوآوری‌های آموزشی (عصاره، ۱۳۸۶)، توجه جدی به توسعه حرفه‌ای مدیران (متسک، ۱۹۹۸)، حاکم کردن یک فرهنگ یادگیری در بین مدیران مدارس (یودا، ۲۰۱۳) توجه جدی به نقش تجربه در انتخاب و نگهداشت مدیران (ایشی کاوا، ۱۳۹۵)، اعطا آزادی عمل به مدیران برای تصمیم‌گیری (کوئین و اسپرینتز، ۲۰۰۷)، ستایش و تقدیر از مدیران وظیفه‌شناس (سرجیوانی، ۱۹۹۰)، انتشار گسترده اطلاعات در سطح سازمانی مدارس (بوش و جکسون، ۲۰۰۰)، طراحی استانداردها و شرایط صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران (بوش، ۲۰۰۵)، تفویض اختیار و کاهش کنترل‌های شدید مرکزی (عصاره، ۱۳۸۶)، گسترش حوزه مسئولیت و اختیار مدیران مدارس (بل، ۱۳۹۲)، توجه به ارزش‌های شخصی، خودآگاهی و قابلیت‌های عاطفی مدیران (گرین فیلد، ۱۹۹۹)، حرکت به سوی خودگردانی مدارس و واگذاری اختیارات به مدیران مدارس (دلار، ۱۹۹۸)، تشویق مدیران مدارس به‌منظور افزایش قدرت ریسک کردن (اجلاس ملی رهبران آموزشی استرالیا، ۲۰۰۵)، افزایش قدرت صداقت، صراحت و انعطاف‌پذیری مدیران مدارس در ارتباط با دیگران

(اجلاس ملی رهبران آموزشی استرالیا، ۲۰۰۵)، برخورداری مدیران از احترام حرفه‌ای در بین همکاران و جامعه (اسمیت و جرلینگ، ۲۰۰۶) و احساس ارزشمندی مدیران از کار خود (اسمیت و جرلینگ، ۲۰۰۶) از مهم‌ترین درس‌هایی است که ما می‌توانیم در زمینه توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی از کشورهای مورد مطالعه کسب نماییم. در پایان برخی پیشنهادها کاربردی و پژوهشی جهت استفاده ذی‌نفعان اعلام می‌گردد.

۱. تمامی کشورهای مورد مطالعه، موضوع توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی را به‌عنوان یکی از اولویت‌های اساسی خود قلمداد نمودند و ضمن پیش‌بینی منابع مالی مورد نیاز برای آن، مرکز یا موسسه‌ای ملی را مسئول تربیت و توانمندسازی مدیران مدارس نمودند که جای این امر در کشور، خالی است. لذا بومی‌سازی و عملیاتی نمودن این مؤلفه‌ها با بهره‌مندی از تجارب این کشورها به وزارت آموزش و پرورش توصیه می‌شود.

۲. توسعه این پژوهش در سایر دوره‌های تحصیلی و سایر موضوعات مهم مرتبط با توانمندسازی مدیران مدارس مانند جانشین پروری، شایسته‌سالاری و غیره و با بهره‌مندی از تجارب سایر کشورها به‌منظور تجزیه و تحلیل دقیق‌تر وضعیت جهانی در این مبحث بسیار مورد تأکید و توصیه است؛ زیرا سرعت رشد جهانی ما را به همخوانی و هماهنگی بیشتر با دستاوردهای بشری فرامی‌خواند و هرگونه غفلت و کوتاهی هزینه سنگینی را برای جامعه به همراه دارد.

۳. نکته حائز اهمیت این است که وضعیت شاخص‌ها و مؤلفه‌های توانمندسازی مدیران مدارس در ایران در مرحله طراحی، تدوین و قانون‌گذاری نامطلوب نیست اما آنچه ما را از کشورهای مورد مطالعه متمایز می‌کند این است که این برنامه‌ها، مؤلفه‌ها، شاخص‌ها و قوانین در عرصه عملی و واقعی پیاده نمی‌شوند. از مصادیق این ادعا می‌توان به دستورالعمل تقریباً مطلوب انتخاب و انتصاب مدیران، برجسته بودن موضوع شایسته‌سالاری در انتخاب مدیران و... اشاره کرد که در عرصه عمل اجرایی نمی‌شوند. لذا توصیه می‌شود بررسی موانع و مشکلات عدم تحقق عملی فرایند برنامه‌ریزی برای تربیت و توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی توسط متولیان امر در دستور کار قرار گیرد.

۴. جای خالی مؤلفه‌های مهمی چون اختیار، پاسخ‌گویی، بصیرت، توانمندی فنی و تخصصی و... در توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی کشور وجود دارد که لازم است متولیان امر با بهره‌مندی از تجارب جهانی زمینه بومی‌سازی و عملیاتی نمودن این مؤلفه‌ها را به‌منظور بهبود فرایند آموزشی و پرورشی در مدارس فراهم نمایند.

مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

منابع

- قرآن کریم
- ابراهیمی قوام، صفری. (۱۳۸۷). بررسی نوآوری‌های آموزشی استرالیا. فصل‌نامه مدارس کارآمد، ۱(۳)، ۳۹-۳۴.
- احمدی، غلامعلی و میرمعینی، سمیه سادات. (۱۳۹۱). بررسی تطبیقی فرایند مدیریت مدرسه بر میزان پیشرفت تحصیلی. فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۱(۴۲)، ۱۰۴-۷۵.
- اعرابی، سید محمد. (۱۳۸۱). طراحی ساختار سازمانی (ویرایش ۲). تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی
- افشاری، مالک؛ کاظمیان، حسین و عمرانی، لیلا. (۱۳۹۳). مطالعه تطبیقی صلاحیت‌های حرفه‌ای و شایستگی مدیران دوره ابتدایی نظام آموزش و پرورش ایران با کشورهای ژاپن، آمریکا، استرالیا. اولین همایش علمی تخصصی علوم تربیتی و روان‌شناسی و آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران
- ایشی کاوا، یوشی. (۱۳۹۵). مدیر ژاپنی به‌مثابه رهبر (ترجمه علی‌رضا رضایی). تهران: انتشارات مرآت.
- بحارالانوار، ج ۱، ص ۲۲۴.
- بختیاری، حسن و احمدی مقدم، اسماعیل. (۱۳۸۹). نقش راهبردهای مدیریتی در توانمندسازی مدیران. فصل‌نامه مطالعات مدیریت انتظامی، ۱(۱)، ۵۳-۳۹.
- بخشی‌زاده، علی‌رضا و امینی، محمدرضا. (۱۳۹۱). مدیریت توانمندسازی کارکنان و سازمان. تهران: انتشارات ترمه.
- بل، لس و استونسون، هوارد. (۱۳۹۲). سیاست‌گذاری آموزشی (فرایند، مباحث و تأثیرات)، (ترجمه محمود ابوالقاسمی و کورش فتیحی و اجارگاه). تهران: انتشارات شورای عالی آموزش و پرورش.
- بوش، تونی. (۱۳۹۱). تئوری‌های رهبری و مدیریت آموزشی (ترجمه محمد حسینی و همکاران). انتشارات: دانشگاه ارومیه.
- بهرنگی، محمدرضا. (۱۳۸۶). مدیریت آموزشی و آموزشگاه (چاپ نهم). تهران: نشر کمال.
- تقوایی، مریم. (۱۳۹۴). رابطه فناوری اطلاعات و توانمندسازی روان‌شناختی مدیران آموزش و پرورش منطقه یک ساری. فصل‌نامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۵(۴)، ۹۷-۱۱۵.
- جهانیان، رمضان. (۱۳۸۷). رویکردها و ابعاد چهارچوب توانمندسازی مدیران آموزشی. فصل‌نامه پیام مدیریت، ۲۷(۲)، ۱۵۴-۱۳۱.
- چهار لنگ بختیاری، معصومه. (۱۳۸۹). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی و راهنمایی آموزش و پرورش منطقه هفت شهر تهران (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- حوری‌زاد، بهمن. (۱۳۹۰). مجتمع‌های آموزشی (خلق مشارکت، پایان جدایی). تهران: انتشارات سایه سخن.
- سخنان امام صادق (ع). (۱۳۹۵). قابل بازنمایی در سایت <http://rasekhoon.net>
- رجایی‌پور، سعید؛ شعبانی، سعید و نیازپور، محمد. (۱۳۸۹). بررسی عوامل مؤثر بر توانمندسازی مدیران مدارس شهرستان ایذه. فصل‌نامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱(۲۷)، ۲۴۶-۲۳۱.
- رونقی تصدیقی، زهرا. (۱۳۹۱). مطالعه تطبیقی شاخص‌های مناسب انتخاب مدیران مدارس در مقاطع ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان در کشورهای ایران و آلمان (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۵). ساختار آموزش و پرورش ژاپن. بازیابی شده در <http://www.oerp.ir>
- سرکار آرائی، محمدرضا. (۱۳۸۴). فرهنگ آموزش در ژاپن. تهران: روز نگار
- سلیمانی، نادر و مطهری، اشرف السادات. (۱۳۸۸). رابطه توانمندسازی و تعهد شغلی مدیران مدارس متوسطه سمنان. فصل‌نامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی و برنامه‌ریزی درسی، ۲۳(۲۳)، ۱۲۲-۱۰۱.

## مطالعه تطبیقی مفهوم و ابعاد توانمندسازی مدیران مدارس ابتدایی در ایران و چند کشور پیشرفته جهان

- سوزا، دیوید. (۱۳۹۰). مدیریت یا رهبری آموزشی (ترجمه فرخ‌لقا رئیس دانا). تهران: انتشارات عابد.
- صافی، احمد. (۱۳۸۳). سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش. تهران: ارسباران.
- عبداللهی، بیژن و نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم. (۱۳۸۵). توانمندسازی کارکنان کلید طلایی مدیریت منابع انسانی. تهران: ویرایش.
- عصاره، علی‌رضا. (۱۳۸۶). مطالعه تطبیقی آموزش و پرورش دوره اول متوسطه در کشورهای منتخب. تهران: انتشارات یادواره کتاب.
- قمی، عباس. (۱۳۴۴ق). سفینه البحار و مدینه الحکم و الآثار. قم: اسوه.
- کبیری‌زاده نجف‌آبادی، مه‌ری؛ سعادت‌مند، زهره و رجایی‌پور، سعید. (۱۳۸۸). عوامل مؤثر بر جذب نیروهای توانمند آموزش و پرورش در پست مدیریت مدارس از دیدگاه مدیران، معاونان و معلمان مدارس ابتدایی شهرستان نجف‌آباد. فصل‌نامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۳(۳): ۱۲۵-۱۴۳
- گمینیان، وجیهه. (۱۳۸۰). توانمندسازی در آموزش و پرورش. فصل‌نامه مدیریت در آموزش و پرورش، ۹(۳۵ و ۳۶): ۱۲۰-۱۱۱.
- لنگوری، اکبر. (۱۳۹۲). بررسی نقش مدیریت دانش در توانمندسازی مهارت مدیران. دومین همایش ملی علوم مدیریت نوین، گرگان.
- نهج‌البلاغه. (۱۳۷۹). ترجمه محمد دشتی. تهران: ستاد اقامه نماز کشور.
- وتن، دیوید و کامرون، کیم. (۱۳۸۱). تواناسازی و تفویض اختیار (ترجمه بدرالدین اورعی یزدی). تهران: مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
- وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۳). دستاوردها و ظرفیت‌های مطالعات تیمز و پرلز. بازایی شده در سایت [www.medu.ir](http://www.medu.ir)
- وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۴). دستورالعمل و دفتر ثبت فرایند انتخاب و انتصاب مدیران مدارس. بخشنامه شماره: ۹۶۵۹۴ مورخ ۹۴/۴/۲۵
- Aravena, F. (2016). Preparing school principals in the Chilean scenario: lessons from Australia, England and the United States. *Journal of Educational Administration and History*, 48(4), 342-357, DOI: 10.1080/00220620.2016.1210586
- Arnold, J. A. , Arad, S. , Rhoades, J. A. , & Drasgow, F. (2000). The empowering leadership questionnaire: The construction and validation of a new scale for measuring leader behaviors. *Journal of Organizational Behavior*, 3(21), 249-269.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2011). *Australian professional standards for principals*. Canberra: Australian Government.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2012). *Preparing future leaders*. Canberra: Australian Government.
- Barber, M. , Whelan, F. , Clark, M. (2010) *Capturing the Leadership Premium: how the world's top school systems are building leadership capacity for the future*. Dubai: McKinsey and Company.
- Bennett, J. (1999). Micro politics in the Tasmanian context of school reform. *School Leadership & Management*, 19(2), 197 – 200. Doi: 10.1080/13632439969203
- Brundrett, M. Sc Dering, A. (2006). The rise of leadership development programmes: A global phenomenon and a complex web. *School Leadership 8 Management*, 26(2), 89-92.
- Bush, T. & Jackson, D. (2002). A preparation for school, leadership: International Perspectives. *Educational Management and Administration and Leadership*, 30(4), 417-429.
- Bush, T. (2004). *Enhancing School Leadership: Management Development and Governor Training in Gauteng*. Paper presented at the Matthew Goniwe school of Leadership and Governance

Conference, Johannesburg, August.

- Bush, T. (2005). *Preparation for school leadership in the 21st century: International Perspectives*. Invited Keynote Paper given at the First HEAD Research Conference, Oslo, June 2005, University of Lincoln, London.
- Bush, T. (2008). Editorial: universal primary education – a legitimate goal? *Educational Management, Administration, and Leadership*, 36(4), 443-47.
- Bush, T. , & Glover, D. (2016). School leadership and management in South Africa: Findings from a systematic literature review. *International journal of educational management*, 30(2), 211-231.
- Bush, T. , & Oduro, G. K. (2006). New principals in Africa: preparation, induction and practice. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 359-375.
- Campbell, P. (2010). *Against the tide challenges of leading a sustainable school*. Retrieved from <http://dera.ioe.ac.uk/2089/1/against-the-tide.pdf>.
- Chiang, C. F. , & Hsieh, T. S. (2012). The impacts of perceived organizational support and psychological empowerment on job performance: The mediating effects of organizational citizenship behavior. *International journal of hospitality management*, 31(1), 180-190.
- Clarke, A. (2007). *The handbook of school management*. Cape Town: Kate McCallum.
- Crawford, M. (2009). *Getting to the heart of leadership*. London: Sage
- Crow, G. M. (2001). *School leader preparation: a short review of the knowledge base*. Nottingham: National College for School Leadership. Retrieved from <http://www.ncsl.org.uk>
- Crow, G. M. (2006). Complexity and the beginning principal in the United States: perspectives on socialization. *Journal of Educational Administration*, 44, 310-325.
- Day, C. , Harris, A. , & Hadfield, M. (2001). Challenging the orthodoxy of effective school leadership. *International journal of leadership in education*, 4(1), 39-56.
- Dellar, G. B. (1998). School climate, school improvement and sitebased management. *Learning Environments Research*, 1, 353-367.
- Dinham, S. (2012). Walking the walk: the need for school leaders to embrace teaching as a clinical practice profession. In C. Glascoed and K-A Hoed (Eds), *2012 - School Improvement : What does research tell us about effective strategies* (pp. 34–39). Sydney NSW: Australian Council for Educational Research.
- European Commission, *Efficienza e equità nei sistemi europei di istruzione e formazione*, COM. (2006). 481 final, Brussels, 8. 09. 2006.
- Garza, E. , Lawrie, D. , Gurr, D. , Jacobson, S. , & Merchant, B. (2014). Leadership for school success: lessons from effective principals. *International Journal of Educational Management*, 28(7), 798 – 811.
- Glass, T. E. (2003). *Superintendent Selection of Secondary Principals*. Retrieved from <http://www.ecs.org>
- Greenfield, T. (1991) Reforming and revaluing educational administration: whence and when cometh the phoenix, *educational Management and Administration*, 19(4), 200-17.
- Gurr, D. , & Drysdale, L. (2013). Middle-level secondary school leaders: Potential, constraints

- and implications for leadership preparation and development. *Journal of Educational Administration*, 51(1), 55-71.
- Hart, A. W. (1990). 'Effective administration through reflective practice. *Education and Urban Society*, 22(2), 153-169.
  - Harvey, M. (1994). Empowering the primary school deputy principal. *Educational Management & Administration*, 22(1), 26-38.
  - Harvey, M. J. (1991). *The primary school deputy principalship: A time for change*( A report of the Western Australian Primary Deputy Principals Association). West Leederville: Western Australian Primary Principals' Association.
  - Hattie, J. (2009). *Visible Learning – A Synthesis of over 800 Meta-Analyses relating to Achievement*. London: Routledge.
  - Hirata, J. (2006). Does School/Site Based Management (SBM) in Japan Achieve its Policy Purposes? A Policy Analysis of Japanese Education Reform Regarding School Advisors and School Management Councils. *Canadian and International Education*, 35(2), 62-75.
  - Huber, S. G. (2013). Multiple learning approaches in the professional development of school leaders - Theoretical perspectives and empirical findings on self-assessment and feedback. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(4), 527-540.
  - Hujala, E. (2013). Contextually defined leadership. In E. Hujala, M. Waniganayake, & J. Rodd (Eds. ), *Researching leadership in early childhood education* (pp. 47-60). Tampere, Finland: Tampere University Press.
  - Larry, K. B. (2006). *Principal perceptions of the relationship between professional development designs and the qualities, proficiencies, and leadership skills required of West Virginia principals*. Retrieved from <http://mds.marshall.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1319&context=etd>.
  - Lassibille, G. (2016). Improving the management style of school principals: results from a randomized trial. *Education Economics*, 24(2), 121-141,
  - Leithwood, K. Day, C. Sammons, P. Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. England: NCSL.
  - Lindle, J. C. (1997). *Surviving school micropolitics: Strategies for administrators*. Lancaster, PA: Technomic Publishing.
  - Mafora, T. P. & Schulze, S. (2012). The job satisfaction of principals of previously disadvantaged schools: new light on an old issue. *South African Journal of Education*, 3, 227-239.
  - Matseke, S. K. ( 1998, January 13). Top principals make top schools. *Sowetan*, p. 11.
  - McMahon, A. , Pockington, K. , Bolam, R. , & Weindling, D. (1993). *Effective Management in Schools: A Report for the DfE via the School Management Task Force Professional Working Party*. London: HMSO
  - Mestry, R. & Singh, P. (2007). Continuing professional development for principals: a South African perspective. *South African Journal of Education*, 27(3) 477-490.
  - Miller, T. W. , & Miller, J. M. (2001). Educational leadership in the new millennium: a vision for 2020. *International Journal of Leadership in Education*, 4(2), 181-189.
  - Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) (2008). *Course of Study for Kindergarten*. Retrieved from [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/)

youryou/you/you.pdf

- Morgan, G. (1997). *Images of Organisation*. Newbury Park, CA: Sage
- Muth, R. & Browne, T (2006). Leadership mentoring and situated learning: Catalysts for principalship readiness and lifelong learning. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 14(3), 275-295.
- National College for School Leadership. (2001). *First Corporate Plan: Launch Year 2001-2002*. Retrieved from <http://www.ncsl.gov.uk>.
- National Policy Board for Educational Administration. (2015). *Professional Standards for Educational Leaders 2015*. Retrieved from <http://www.npbea.org/>
- Portin, B. (1998). From change and challenge to new directions for school leadership. *International journal for educational research*, 29, 381-91.
- Quinn, R. E. and Spreitzer, G. M. (1997). The road to empowerment: Seven questions every leader should consider. *Organizational Dynamics*, 26(2), 37-49
- Robbins, S. P. (2003). *Organisational behaviour: global and Southern African perspectives*. Pearson South Africa.
- Rosovsky, H. (1973). *Japanese economic growth: Trend acceleration in the twentieth century*. Stanford University Press.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5), 4-13
- Sergiovanni, T. J. (1990). *Value-added leadership: How to get extraordinary performance in schools*. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich, Publishers
- Shahidul, H. Rubiná, M. Garyyukl, G. & Prussia. (2013). Ethical and empowering leadership and leader effectiveness. *Journal of Managerial Psychology*, 28(2), 133 – 146.
- Siglero, H. & Pearson, C. M. (2000). Creating an Empowerment Culture: Examine the Relationship between Organizational Culture and Perception of Empowerment. *Journal of quarterly management*, 5 (1), Pp. 27-52.
- Smith, E. & Greyling, A. (2006). Empowerment perceptions of educational manager's from previously disadvantaged primary and high schools: an explorative study. *South African Journal of Education*, 26(4), 595-607.
- Sofo, F. (2012). Designer leadership: Research perspectives on learning transfer for generative educational leadership. *The International Journal of Educational Organization and Leadership*, 19(1), 13-26.
- Supovitz, J. Sirinides, P. & May, H. (2010). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(1), 31-56.
- The Australian Council for Educational Leaders National Conference. (2005). Gold Coast, September 20-23, This paper is based on the author's chapter "Governance, Autonomy and Accountability in Education" in *The Principles and Practice of Educational Management*, TC Bush and L A Bell (eds. ), Paul Chapman Publishing. (2002). London. 2005.
- Tucker, M. S. & Coddling, J. B. (2002). *The Principal Challenge*. San Francisco: Jossey-Bass
- Ueda, Y. (2013). Training of teachers in a nursery school and the director's leadership: Interviews with teachers who experienced the training. *Konan Women's University Researches*,

50, 7-13.

- Wahlstrom, K. L. & Louis, K. S. (2008). How teachers experience principal leadership: the roles of professional community, trust, efficacy, and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458-495.
- Woods, G. (2007). The "bigger feeling": The importance of spiritual experience in educational leadership. *Educational Management, Administration, and Leadership*, 35(1), 135-155.
- Ylimaki, R. M. , & Jacobson, S. L. (Eds. ). (2011). *US and cross-national policies, practices, and preparation: Implications for successful instructional leadership, organizational learning, and culturally responsive practices* (Vol. 12). Springer Science & Business Media.

#### پی‌نوشت‌ها

- |   |  |
|---|--|
| 1. Lassibille   | 32. Portin   |
| 2. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology | 33. Morgan   |
| 3. Campbell   | 34. Crawford   |
| 4. Miller   | 35. Leithwood, Day, Sammons, Harris. & Hopkins                         |
| 5. Supovitz, Sirinides & May                                      | 36. Woods  |
| 6. Huber  | 37. Greenfield   |
| 7. Brundrett and Derring  | 38. Dellar   |
| 8. Dinham   | 39. Aravena  |
| 9. Mafora & Schulze   | 40. Hattie   |
| 10. Larry   | 41. Wahlstrom and Louis  |
| 11. siglero and pearson   | 42. Australian Institute for Teaching and School Leadership            |
| 12. Chiang  | 43. Muth, R. & Browne  |
| 13. Wetten & Cameron  | 44. Gurr & Drysdale  |
| 14. Self Efficacy   | 45. Bennett  |
| 15. Self Determination  | 46. The Australian Council for Educational Leaders National Conference |
| 16. Personal Consequence  | 47. Gurr & Drysdale  |
| 17. Meaning   | 48. Barber M, Whelan Fand Clark  |
| 18. Smith and Greyling  | 49. Harvey   |
| 19. Bush. and Oduro   | 50. Hart   |
| 20. Quinn and. Speritzer  | 51. Clarke   |
| 21. National Policy Board for Educational Administration          | 52. Sofo   |
| 22. Sergioanni  | 53. Bush & Glover  |
| 23. Ylimaki and Jacobson  | 54. Robbins, dend aal & Rood   |
| 24. Bolam, McMahon & Pockington                                   | 55. Tucker & Coddling  |
| 25. Shahidul , Rubiná , Gary Yukl & Prussia                       | 56. Mestry, R and Singh  |
| 26. Crow  | 57. Matseke  |
| 27. Josh , Arnold, Sharon, Jonathan & Rhoades                     | 58. Hirata   |
| 28. Glass   | 59. Ohakawa. & rosovsky  |
| 29. Garza, Lawrie , Gurr, Jacobson & Merchant                     | 60. Hujala   |
| 30. Bush & Jackson  | 61. Project Management Institute                                       |
| 31. National College for School Leadership                        | 62. Ueda   |