

Research Paper

## An Introduction to the Taxonomy of Theorizing and Educational Management Theories: An Analytical Approach

Amin Homayeni Damirchi <sup>\*1</sup>, Fakhrossadat Nasiri <sup>2</sup>

Received: 2025/04/22

Accepted: 2025/06/08

PP: 47-68

### Abstract

**Introduction:** Management is one of the pillars of any organization and society and is of great importance in education systems because education plays a fundamental role in the flow of society's affairs and its continuity and survival, and educational management is a prerequisite for quality education and learning in the context of schools, which itself requires attention to theories and theorizing. Therefore, the present study was conducted with the aim of providing an introduction to the taxonomy of theorizing and educational management theories with an analytical approach.

**Research Methodology:** In this study, the analytical-documentary research method has been used to achieve the above goal and an attempt has been made to examine in detail the educational management courses in the world from the beginning to the present, using the MirKamali (2016) classification, which includes 7 periods. Also, the position of theorizing and theories of educational management in Iran has been briefly studied and briefly explained.

**Findings:** Based on the studies and analyses conducted, the findings showed that the field of educational management as a branch of higher education has gradually formed and has progressed towards a systematic structure composed of related topics, titles, concepts, principles, skills, terms, and theories.

**Conclusion:** Educational administrators play a vital and sensitive role in advancing the goals of education and training and coordinate all teaching and learning activities in schools and educational institutions to achieve the goals of education. This requires knowledge of theories, which the study of this research can help them in this matter as theoretical knowledge. Also, the present research can be used by educational activists, especially professors and students of educational management.

**Keywords:** Educational Management, Theory, Theorizing.

**Citation:** Homayeni Damirchi, A. & Nasiri, F. (2025). An Introduction to the Taxonomy of Theorizing and Educational Management Theories: An Analytical Approach. *Journal of Ahsan Education, Vol 2, No 1, Pp47-68*

<sup>1</sup> - Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Shahid Rajae Teacher Training University, Tehran, Iran (Corresponding author - aminhomayeni@sru.ac.ir).

<sup>2</sup> - Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Shahid Rajae Teacher Training University, Tehran, Iran (fnasiri@sru.ac.ir).

## **Extended Abstract**

### **Introduction:**

Management is one of the pillars of every organization and society and operates in education with a combined emphasis on the process of education and learning. If education in every society is at the forefront of all issues in society, educational management also has an important place in the improvement and development of society with the same logic. If the educational managers of a society have sufficient knowledge and skills, without a doubt, the educational system will also have high effectiveness, efficiency and credibility. Educational management is a process that aligns and coordinates all teaching and learning activities in education organizations in order to achieve the goals of education and training (Daneshvar & et al, 2022). In fact, management in educational organizations is used to achieve educational goals and effectively promote education and learning, and especially with that part of the activities of educational organizations, especially schools, that are directly related to education and learning, such as; Activities related to educational programs, course materials and content, educational methods and tools, academic counseling and guidance, educational and educational measures complementary to the program, and teacher and student affairs (Sabokzahi & Bavar, 2022). Therefore, it can be said that educational management plays a vital and sensitive role in advancing the goals of education and training. Therefore, educational managers must have certain characteristics, abilities, and skills so that children and adolescents can be entrusted to them with complete confidence. Because they must know the necessary and effective factors in educating and managing schools and, most importantly, know how to work with and on them. This will be achieved by knowing and mastering the theories of educational management and applying those theories in the practical situation of schools by educational managers in society. The proof of the above claim is the explanation and explanation of the phrase "The fundamental goal of science is to find general explanations, called theories" (Conant Quoted from Hoy & Miskel, 2013). Theory is a special language that explains phenomena and helps us understand them (Tosi, 2009). This is why the importance and necessity of theory and theorizing in every science is evident and makes addressing this issue inevitable. Therefore, considering the importance of theory and theorizing, in this article we seek to examine the process of developments in theorizing and theories of educational management in the world and Iran.

### **Goal:**

The goal of present study is to examine the taxonomy of theorizing and theories of educational management in the world and Iran with an analytical approach.

### **Method:**

The present study is descriptive and the research method used in it is documentary-analytic, which uses data and documentary studies to examine and analyze educational management theories in the form of different courses. The documentary research method refers to a systematic process for collecting and analyzing information through examining documents. These documents can include a wide range of sources, including; primary sources such as manuscripts, letters, historical documents, statistics and figures, images and films, and secondary sources such as books, articles, theses and other sources that analyze and interpret

primary sources (Tight, 2019). In the documentary research method, the researcher seeks to analyze and discover new things in the subject under study by carefully and meticulously examining documents and evidence. The documentary method requires descriptive and interpretive search. This method has been considered both as a comprehensive method and a technique to enhance other qualitative methods in research. In this method, the researcher collects his research data about social actors, events, and phenomena from sources and documents (Ahmed, 2010).

### **Findings:**

Considering numerous studies and analysis of findings related to different classifications of educational management theories, this study attempted to study the process of theorizing and educational management theories in the world by modeling the division of Mirkamali (2017). Mirkamali (2016) divides educational management periods into 7 periods, which are:

- 1) First period: Period of management as classroom management and school supervision (between 1875 and 1900);
- 2) Second period: Period of classical theories and separation of management from teaching (between 1900 and 1930);
- 3) Third period: Period of human relations in educational management (between 1930 and 1950);
- 4) Fourth period: Period of systems approach theories and organizational behavior in educational management (between 1950 and 1975);
- 5) Fifth period: Contingency management period in educational management (years between 1975 and 1990);
- 6) Sixth period: Power, politics and ethics period in educational management (years between 1990 and 2000);
- 7) Seventh period: Postmodernism in educational management (2000 to ....).

Educational management theories in Iran were also examined based on the following three periods:

- 1) The first period: educational management in the pre-Islamic era (ancient Iran);
- 2) The second period: educational management from Islam to the Constitutional Revolution;
- 3) The third period: the emergence of a new educational management system in Iran (from the Constitutional Revolution to the present) (Shirazi, 2005; Nazari Hashemi, 1991).

### **Conclusion:**

Educational management is one of the newest scientific-research branches of management, the principles and foundations of which are mainly derived from studies and research by management experts in the field of industry and commerce (Shirazi, 1994). As can be seen from the content of this article and from the division of theorizing periods in educational management, it can be inferred that the course of developments in theorizing and theories of educational management in the world has moved in line with and parallel to management periods in other managements, and in most periods, by borrowing their practical cases, they have tried to operationalize them in educational organizations (especially schools). However, it should be noted that from the 1870s to the present, experts, thinkers, theorists, and professors of educational management have not sat idle and have sought to expand and expand this field, which is confirmed by the explanations related to the activities and actions of each of the seven periods of educational management according to MirKamali (2016).

## مقاله پژوهشی

# درآمدی بر تاکسونومی نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی: رویکردی تحلیلی

امین هماینی دمیچی<sup>۱</sup>، فخرالسادات نصیری<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۰۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۱۸

شماره صفحات: 47-68

## چکیده

**مقدمه و هدف:** مدیریت از ارکان هر سازمان و جامعه‌ای است و در نظام‌های آموزش و پرورش اهمیت بسیار بالایی دارد؛ زیرا آموزش و پرورش نقش اساسی در گردش امور جامعه و تداوم و بقای آن برعهده دارد و مدیریت آموزشی، لازمه آموزش و یادگیری با کیفیت در بافت مدارس است که خود مستلزم توجه به نظریه‌ها و نظریه‌پردازی‌ها است. از این رو، پژوهش حاضر با هدف درآمدی بر تاکسونومی نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی با رویکردی تحلیلی انجام گرفت.

**روش‌شناسی پژوهش:** در این مطالعه برای دستیابی به هدف فوق از روش تحقیق تحلیلی – اسنادی استفاده گردیده و سعی شده است که به طور تفصیلی دوره‌های مدیریت آموزشی در جهان از آغاز تا اکنون، با الگو قرار دادن تقسیم‌بندی میرکمالی (1395) که 7 دوره را شامل می‌شود، مورد بررسی قرار گیرد. همچنین جایگاه نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در ایران نیز به طور مختصر مورد مطالعه قرار گرفته و به صورت اجمالی تشریح گردیده است.

**یافته‌ها:** براساس بررسی‌ها و تحلیل‌های صورت گرفته، یافته‌ها نشان داد رشته مدیریت آموزشی به عنوان شاخه‌ای از آموزش عالی به تدریج شکل گرفته و به سوی ساختاری منظم و مرکب از موضوعات، عناوین، مفاهیم، اصول، مهارت‌ها، اصطلاحات و نظریه‌های مربوط به خود پیش رفته است.

**بحث و نتیجه‌گیری:** مدیران آموزشی نقش حیاتی و حساس در پیش‌برد اهداف آموزش و پرورش دارند و کلیه فعالیت‌های آموزش و یادگیری در مدارس و موسسات آموزشی را در جهت رسیدن به هدف‌های تعلیم و تربیت، همسو و هماهنگ می‌کنند. این امر نیازمند آگاهی از نظریه‌هاست که مطالعه این پژوهش می‌تواند به عنوان دانش نظری آنان را در این امر یاری رساند. همچنین پژوهش حاضر می‌تواند مورد استفاده کنشگران عرصه تعلیم و تربیت به ویژه اساتید و دانشجویان مدیریت آموزشی قرار گیرد.

**واژه‌های کلیدی:** مدیریت آموزشی، نظریه، نظریه‌پردازی.

**استناد:** هماینی دمیچی، امین و نصیری، فخرالسادات (1404). درآمدی بر تاکسونومی نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی: رویکردی تحلیلی، فصلنامه نواندیشی در آموزش و یادگیری، دوره دوم، شماره یک، صفحات

<sup>1</sup> - استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران (نویسنده مسئول). ایمیل: aminhomayeni@sru.ac.ir

<sup>2</sup> - دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران. ایمیل:

fnasiri@sru.ac.ir

## مقدمه

مدیریت از ارکان هر سازمان و جامعه‌ای است. نیاز به مدیریت در همه زمینه‌ها و فعالیت‌های اجتماعی، محسوس و حیاتی است. این نیاز، به ویژه در نظام‌های آموزش و پرورش اهمیت بسیار دارد، زیرا آموزش و پرورش نقش اساسی در گردش امور جامعه و تداوم و بقای آن برعهده دارد و مدیریت اثربخش، لازمه تهیه و اجرای برنامه‌های آموزش و پرورش باکیفیت و نتیجه‌بخش است. مدیریت در آموزش و پرورش با تاکید توأم بر فرایند آموزش و یادگیری فعالیت می‌کند. مدیریت آموزشی، در بین سایر انواع مدیریت‌ها از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است؛ چرا که اگر آموزش و پرورش هر جامعه در راس همه مسائل جامعه باشد، مدیریت آموزشی نیز با همان منطق جایگاه مهمی در بهسازی و توسعه جامعه دارد. اگر مدیران آموزشی یک جامعه دارای دانش و مهارت‌های کافی باشند، بدون تردید، نظام آموزشی نیز از اثربخشی، کارایی و اعتبار بالایی برخوردار خواهد بود. مدیریت آموزشی فرایندی است که کلیه فعالیت‌های آموزش و یادگیری در سازمان‌های آموزش و پرورش را در جهت رسیدن به هدف‌های تعلیم و تربیت، همسو و هماهنگ می‌کند (Daneshvar & et al, 2022). در حقیقت، مدیریت در سازمان‌های آموزشی به منظور تحقق هدف‌های آموزشی و پیشبرد موثر آموزش و یادگیری به کار می‌رود و به طور ویژه با آن بخش از فعالیت‌های سازمان‌های آموزشی به خصوص مدارس که مستقیماً با امر آموزش و یادگیری از قبیل؛ فعالیت‌های مربوط به برنامه‌های آموزشی، مواد و محتوای دروس، روش‌ها و وسایل آموزشی، مشاوره و راهنمایی تحصیلی، اقدامات آموزشی و پرورشی مکمل برنامه، امور معلمان و دانش‌آموزان سروکار دارد (Sabokzehi & Bavar, 2022). بنابراین می‌توان گفت مدیریت آموزشی نقش حیاتی و حساس در پیش برد اهداف تعلیم و تربیت دارد. لذا مدیران آموزشی باید دارای ویژگی‌ها، توانایی‌ها، و مهارت‌های خاصی باشند تا بتوان با کمال اطمینان، کودکان و نوجوانان را بدست آن‌ها سپرد. چرا که آن‌ها باید هم عوامل لازم و مؤثر در تربیت و اداره آموزشگاه را بشناسند و از همه مهم‌تر بدانند که چگونه باید با آنها و روی آنها کار کنند. همچنین باید دانش، آگاهی و مهارت‌های مدیریتی مدیران آموزشی قبل از پرداختن به مدیریت در حدی باشد که نیاز به آزمایش و خطاهای مکرر نباشد. به جرات می‌توان ادعا نمود که این مهم، با آگاهی و تسلط بر نظریه‌های مدیریت آموزشی و کاربردی نمودن آن نظریه‌ها در موقعیت عملی مدارس توسط آن‌ها جامعه عمل خواهد پوشید.

گواه ادعای فوق، تفهیم و تبیین عبارت «هدف اساسی علم پی بردن به توضیحاتی کلی، به نام نظریه‌هاست» (Conant Quoted from Hoy & Miskel, 2013) می‌باشد. نظریه زبان ویژه‌ای است که پدیده‌ها را توضیح می‌دهد و به ما کمک می‌کند که آنها را درک کنیم (Tosi, 2009). همه ما از نظریه استفاده می‌کنیم تا راهنمای اقداماتمان باشد. در حالت جزئی‌تر و تخصصی‌تر، نظریه به دست‌اندرکاران یک رشته، ابزاری تحلیلی و چهارچوبی برای ارجاع می‌دهد که برای متمرکز کردن و شدت و حدت بخشیدن به تحلیل‌های مسائلی که با آن مواجه‌اند لازم است (Hoy & Miskel, 2013)؛ از این روست که اهمیت و ضرورت نظریه و نظریه‌پردازی در هر علمی نمایان شده و پرداختن به این مسئله را اجتناب‌ناپذیر می‌کند. لذا، با توجه به اهمیت نظریه و نظریه‌پردازی، در این نوشتار به دنبال بررسی روند تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در جهان و ایران هستیم. برای ورود به بحث، در ابتدا به تعریف مدیریت آموزشی، اهمیت و ضرورت نظریه، ویژگی‌های نظریه می‌پردازیم تا با درک روشن در پی بررسی موضوع فوق باشیم.

## مدیریت آموزشی و تعریف آن

حوزه عمده مدیریت آموزشی بیشتر مدارس و سازمان‌های آموزشی است و به عنوان یک رشته علمی که با مدیریت و اداره کردن سازمان‌های آموزشی مرتبط است در نظر گرفته می‌شود (Bush, 2003) و به طور سیستماتیک در صدد کشف قانون‌بندی حاکم بر روابط فی‌مابین متغیرهای سازمانی است (Seyed Abbaszadeh, 1996: 157).

مدیریت آموزشی در قلمرو عمل، عبارت است از مدیریت نهادها و سازمانهایی که برای پیشبرد امر تدریس و یادگیری طراحی و تاسیس شده‌اند. مدیریت آموزشی نه فقط یک قلمرو عملی بلکه یک قلمرو مطالعاتی خاص یا یک رشته علمی است. با توجه به این موضوع که مدیریت آموزشی یک رشته علمی-کاربردی است نه یک رشته علمی محض مانند فیزیک، تاریخ و ... با سایر رشته‌های کاربردی اشتراک زیادی دارد. رشته‌های کاربردی به رشته‌های علمی وابسته‌اند. مدیریت نیز به رشته‌های بنیادی روانشناسی، جامعه‌شناسی، اقتصاد، علوم سیاسی و ... وابسته است و از مفاهیم و اصطلاحات آنها اقتباس می‌کند (Alaghband quoted from Kardan, 2016: 158). اگر مدیریت آموزشی را فرایندی اجتماعی که با بکارگیری مهارت‌های علمی، فنی و هنری کلیه نیروهای انسانی و مادی را سازماندهی و هماهنگ نموده و با فراهم آوردن زمینه‌های انگیزش و رشد با تامین نیازهای منطقی فردی و گروهی معلمان، دانش‌آموزان و کارکنان به طور صرفه جویانه به دنبال هدف‌های آموزش و پرورش می‌باشد تعریف کنیم (Mirkamali, 2011)، رشته مدیریت آموزشی عبارت خواهد بود از مطالعه‌ی دانش‌پژوهانه‌ی همه فراگردها، نهادها و عملکردهای مرتبط با آموزش و پرورش از طریق فراگرد منظم تحقیق به منظور

تولید دانش و استفاده از آن در پیشبرد امر آموزش، پژوهش و عمل مدیریت آموزشی؛ که این دانش‌پژوهی و تولید دانش ممکن است به وسیله افرادی از خود این رشته یا سایر رشته‌ها صورت گیرد (Alaghband quoted from Kardan, 2016: 159).

مدیریت آموزشی با پیدایی و تحول نظام‌های نوین آموزش و پرورش پدید آمد (Hoy & Miskel, 2013). مطالعه رسمی مدیریت آموزشی از اواخر قرن نوزدهم آغاز، ولی شکل‌گیری آن به عنوان یک قلمرو پژوهشی و نظری یا یک رشته علمی با شالوده معرفتی معتبر و جهت‌گیری پژوهشی و روش‌شناسی علمی از نیمه قرن بیستم به این سو شروع شده است. پیدایش و تحول رشته مدیریت آموزشی، عمدتاً در کشورهای پیشرفته به ویژه در آمریکای شمالی اتفاق افتاد ولی گسترش آموزش و پرورش مدرسه‌ای در جهان، به طور اجتناب‌ناپذیر، اهمیت مدیریت آموزشی و مطالعات مربوط به آن را در همه‌ی کشورها به تدریج آشکار ساخت و به این رشته جهت‌پرورش و آماده‌سازی مدیران مدارس و مناطق آموزشی و پژوهش برای حل مسائل و مشکلات محیط‌های آموزشی توجه شد (Alaghband, 2013: 43).

مدیریت آموزشی در ابتدا وظیفه‌ی ساده‌ای تلقی می‌شد که شاید تنها شرط لازم برای ایفای آن داشتن تجربه معلمی بود. از این‌رو، اداره‌ی امور آموزشی و مدیریت مدارس معمولاً به افرادی که از صلاحیت اخلاقی برخوردار بودند و سابقه‌ی معلمی داشتند سپرده می‌شد. بعلاوه، منظور از مدیریت آموزشی، تفتیش و بازرسی امور و ایجاد هماهنگی از راه اعمال مقررات، نظارت و کنترل بود. این مفهوم مدیریت آموزشی، شاید تا زمانی که نظام آموزش و پرورش ساده و کوچک بود، با آن تناسب داشت. امروزه، مفهوم آموزش و پرورش متحول شده و مدیریت آن نیز به اقتضا تغییر کرده است (Alaghband, 2008: 64-65). کارورزان و صاحب‌نظران مدیریت آموزشی برای فهم و توضیح واقعیت‌های نظام و سازمان‌های آموزشی و پاسخگویی به مسائل و مشکلات آنها، ابتدا به دانش‌ها، تجربه‌ها و مهارت‌های مدیران سازمان‌های دیگر متوسل شدند و روش‌ها و قواعد کار و فعالیت آنان را اقتباس، سپس از مفاهیم، اصول و نظریه‌های مدیریت عمومی استفاده کردند؛ سرانجام بر اثر گسترش هدف‌ها و وظایف آموزش و پرورش و پیچیده‌تر شدن فراگردهای مدیریت در سازمان‌های آموزشی به مطالعه‌ی واقعیت‌ها و رویدادهای ویژه‌ی محیط‌های آموزشی پرداخته، به مفهوم‌آفرینی و نظریه‌پردازی درباره آنها مبادرت ورزیدند (Kardan, 2016: 157-158).

### نظریه، نظریه‌پردازی و ویژگی‌های مرتبط با آنها

نظریه تعمیمی است با پشتوانه تجربی بسیار وسیعی که روابط بین پدیده‌ها یا متغیرهای پدیده‌ها را توضیح، تبیین و پیش‌بینی می‌کند (Mirkamali, 2017). هدف اساسی از علم، یافتن تبیین عمومی است که نظریه نامیده می‌شود. نظریه به راحتی قابل پیدایش نبوده و نیازمند استفاده از روش‌های علمی که متکی به مفاهیم، تعمیم‌ها و تجربه‌هاست می‌باشد که در نهایت باید قادر به توصیف، تبیین، پیش‌بینی و کنترل پدیده‌ها باشد و به کشف حقیقت نائل شود (Ibid).

میرکمالی ویژگی‌های نظریه را قابل درک، جامع بودن، قابلیت تعمیم، توضیح و تبیین‌کننده، قدرت پیش‌بینی‌کنندگی، هدفدار و موضوع‌مدار بودن، راهنمایی‌کننده و دارای پشتوانه تجربی وسیع و مشتمل بر مفاهیم، تعمیم‌ها، مفروض، فرضیه، اصول، قوانین و دارای روابط منطقی و تکرار شونده می‌داند (Mirkamali, 2017)، که می‌تواند جهت‌دهنده نظریه‌پردازان و در نهایت نظریه‌پردازی که فرایند توصیف و تبیین هر چه دقیق‌تر و درست‌تر پدیده‌های جهان است، باشد (Alaghband, 2013: 31).

نظریه‌ها، صورت‌بندی‌های مفهومی و زمینه‌ی بالقوه برای نظریه‌پردازی فراتر که لازمه رشد و پیشرفت آموزش و پرورش رسمی مدرسه-ای است، فراهم می‌سازند. بدون توجه به چنین دیدگاهی در نظریه و دانش، مدیر آموزشی، مانند کارپردازی بدون تخصص حرفه‌ای تربیت می‌شود (Orlosky et al, 1984). با این حال سیر تحول نظری در مدیریت آموزشی نشان می‌دهد که تا دهه 1970 چنین دیدگاهی فراهم نشد و وجوه خاص آموزش و پرورش برای نظریه‌پردازان مدیریت آموزشی در حاشیه قرار گرفت (Alaghband quoted from Kardan, 2016: 168). به همین خاطر متأسفانه، نظریه و نظریه‌پردازی در مدیریت آموزشی همواره حتی در بهترین شرایط خود نیز، فواید مختصری داشته است (Gilovich, 2013; quoted from Hoy & Miskel, 2013). لذا به دلیل اهمیت نظریه و نظریه‌پردازی و نقش و کارکرد بی‌بدیل آن در مدیریت آموزشی، در زیر به اهمیت و ضرورت نظریه در مدیریت آموزشی می‌پردازیم.

### اهمیت و ضرورت نظریه و نظریه‌پردازی در مدیریت آموزشی

عبارت «بدون نظریه تقریباً هیچ پایه و اساسی برای دانش وجود ندارد» (Hoy & Miskel, 2013)، نشان‌دهنده اهمیت و ضرورت نظریه می‌باشد. از آنجایی که مدیران آموزشی، صرفنظر از اینکه در چه سطحی و در چه سمتی خدمت می‌کنند، مستقیم یا غیرمستقیم با دانش‌آموزان، معلمان، والدین، اقشار مردم، و گردانندگان سایر سازمان‌های جامعه سروکار پیدا می‌کنند (Alaghband, 2008: 127) و یکی از اساسی‌ترین مسئولیت‌هایشان، مشکل‌شناسی و توان حل مسایل و مشکلات دانش‌آموزان می‌باشد؛ به همین جهت مدیران آموزشی در زندگی روزمره شغل خود، همواره در حال تصمیم‌گیری هستند که نوعی حل مساله است (Mirkamali, 2000: 68). در اینجا است که

سوال: آیا مدیران آموزشی برای تصمیم‌گیری درباره این مسائل و سایر مسائل پیچیده سازمانی از مدل‌های ذهنی معتبری برخوردارند یا براساس نظرهای تکانه‌ای یا برگرفته از باورهای مشکوک عمل می‌کنند؟ به ذهن متبادر می‌شود و اهمیت و ضرورت نظریه را روشن و آشکار می‌سازد.

آشنایی مدیران با نظریه در تمامی سازمان‌ها به خصوص در سازمان‌های آموزشی (مدارس) نقش مهم و حساسی دارد چرا که مدیریت آموزشی در حیطه‌ای فعالیت می‌کند که مهمترین عامل آن انسانها هستند و به نوعی می‌توان گفت که با اجتماع و افراد آن اجتماع سرو کار دارد. در بسیاری از شغل‌ها، آزمایش و خطا برای یادگیری و تجربه کردن مسائل، همراه با خطرات و زیانهای غیر قابل جبران نیست؛ اما در مدیریت آموزشی به دلیل اینکه مدیران با افراد انسانی سر و کار دارند هر آزمایش و خطائی همراه با زیانهای بزرگی خواهد بود که خیلی از آنها می‌تواند جبران‌ناپذیر باشد؛ پس بر این اساس، دانش و آگاهی مدیر آموزشی از نظریه‌های مدیریت باید قبل از پرداختن به مدیریت در حدی باشد که نیاز به آزمایش و خطاهای مکرر نباشد (Mirkamali, 2011: 18). این در حالی است که مدیر آموزشی باید اشراف کاملی بر نظریه‌ها و نظریه‌پردازی‌های مختلف مدیریت آموزشی داشته باشد و بداند که با توجه به شرایط و موقعیت‌های متفاوت از چه نظریه‌ای در جهت رسیدن به اهداف استفاده کند که این خود جایگاه و اهمیت نظریه را در مدیریت آموزشی نمایان می‌سازد.

نظام‌های آموزشی به مرور پی برده‌اند که در شرایط پیچیده‌ی امروز، بدون مدیریت موثر، قادر نخواهند بود که پاسخگوی مسؤلیت‌های فزاینده‌ی خویش باشند (Alaghband, 2013: 21). از همین رو، افراد گوناگونی در رابطه با جایگاه نظریه و اهمیت و ضرورت آن در مدیریت آموزشی نظر داده‌اند که از مهمترین آنها می‌توان به ون میلر (1969) اشاره کرد که شیوه‌های عمل مدیران را با تاکید بر نقش نظریه در آن توضیح داده است (Alaghband, 2013: 21). نقش و کارکرد نظریه در پژوهش‌های مدیریت آموزشی، ابتدا در اجلاس سال 1954 مجمع ملی استادان مدیریت آموزشی در شهر دنور<sup>1</sup> مطرح شد. در همین راستا تا دهه 1960، برنامه‌های آموزشی و دروس رشته مدیریت آموزشی در دوره‌های تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های مهم تجدیدنظر و به ویژه به نقش نظریه و تحقیق در مدیریت آموزشی آنها تاکید شد (Willower, 1997).

با این حال، علیرغم تمامی موارد مطرح شده، مدیران عموماً خود را اهل عمل می‌دانند و به آموزش و یادگیری نظریه‌ها روی خوش نشان نمی‌دهند. اما واقعیت امر آن است که نظریه و عمل جدایی‌ناپذیرند و با یکدیگر رابطه‌ای ناگسستنی دارند. در واقع تجربه و عمل هنگامی مفید است که کلیت داشته باشد و بتوان آن را در شرایط و موقعیت‌های دیگر، با اثربخشی به کار بست. در واقع می‌توان گفت هدف از پژوهش علمی و نظریه‌پردازی در مدیریت آموزشی، آشنا ساختن مدیران آموزشی با دانش علمی و نظریه‌های مدیریت آموزشی است که به آنها کمک می‌کند تا مفروضات ذهنی خود را که به طور ضمنی اعمال آنها را تحت تاثیر قرار می‌دهند، آشکار ساخته، اعتبار و درستی آنها را ارزیابی کنند تا بدین صورت رفتار خود را از سردرگمی و هرج و مرج رها کرده، و طبق اصول معتبر پایه‌گذاری بکنند (Alaghband, 2013: 23-30).

### روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر از نوع توصیفی و روش تحقیق بکار رفته در آن اسنادی-تحلیلی است که با استفاده از داده‌ها و مطالعات اسنادی، به بررسی و تحلیل نظریه‌های مدیریت آموزشی در قالب دوره‌های متفاوت می‌پردازد. روش تحقیق اسنادی به فرآیندی نظام‌مند برای جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات از طریق بررسی اسناد و مدارک اطلاق می‌شود. این اسناد و مدارک می‌تواند شامل طیف گسترده‌ای از منابع از جمله؛ دست اول مانند: دست‌نوشته‌ها، نامه‌ها، اسناد تاریخی، آمار و ارقام، تصاویر و فیلم‌ها، و منابع دست دوم مانند: کتاب‌ها، مقالات، پایان‌نامه‌ها و سایر منابعی که به تجزیه و تحلیل و تفسیر منابع دست اول می‌پردازند، باشد (Tight, 2019).

در روش تحقیق اسنادی، محقق با بررسی دقیق و موشکافانه اسناد و مدارک، به دنبال تحلیل و کشف موارد جدید در موضوع مورد مطالعه خود می‌باشد. این روش زمانی کاربرد دارد؛ که یا تحقیقی تاریخی در دست انجام باشد، یا پدیده‌های موجود مورد بررسی قرار گرفته و محقق درصدد شناسایی تحقیقات قبلی در مورد آن موضوع برآمده باشد (Ibid).

روش اسنادی مستلزم جست‌وجویی توصیفی و تفسیری است. این روش هم به منزله روشی تام و هم تکنیکی برای تقویت سایر روش‌های کیفی در پژوهش‌ها مورد توجه بوده است. در این روش، پژوهشگر داده‌های پژوهشی خود را درباره کنشگران، وقایع و پدیده‌های اجتماعی، از بین منابع و اسناد گردآوری می‌کند (Ahmed, 2010).

<sup>1</sup> Denver

پارادایم‌ها و مکاتب پژوهشی متعددی در علوم اجتماعی با بررسی متون و اسناد سروکار دارند. روش اسنادی به منزله روشی کانونی در میان آنها قرار دارد. برای نمونه پژوهشگران در پارادایم هرمنوتیک، تفسیرگرایی و قوم‌نگاری، در مطالعات و تحلیل‌های خود از اسناد و مدارک استفاده می‌کنند (Tight, 2019).

روش اسنادی در نقد نظریه‌ها و همچنین، بسط مفاهیم و گزاره‌های اساسی نظریات قابل استفاده است. این روش از ارزش و اعتبار خاصی برخوردار است؛ چرا که بسیاری از مناقشات پارادایمی و روشی، کشاکش میان نظریات و نقد مکاتب و نظریه‌های علوم اجتماعی از طریق مطالعه‌ای منسجم حاصل می‌شود که نیازمند بررسی منابع و اسناد مربوطه است (Sadeqi Fasai & Erfanmanesh, 2015). با توجه به مباحث فوق، روش اسنادی بستری مناسب برای تحلیل اسنادی که شامل اطلاعات درباره پدیده‌هایی است و محقق قصد مطالعه آن را دارد می‌باشد و همچنین بستری لازم برای بررسی سیر تحول تاریخی نظریه‌ها و نظریه‌پردازی‌های مربوط به هر حوزه و موضوعی را فراهم می‌آورد. بنابراین در این پژوهش تلاش شده است تا براساس روش پژوهش اسنادی، تاکسونومی نظریه‌ها و نظریه‌پردازی‌های مدیریت آموزشی با رویکردی تحلیلی مورد واکاوی قرار گیرد.

## یافته‌ها

با مقدمه‌ای که در رابطه با نظریه و نظریه‌پردازی، و جایگاه و اهمیت آن‌ها در مدیریت آموزشی مطرح شد در ادامه سعی شده است تا با الگو قرار دادن تقسیم‌بندی Mirkamali (2017) که به جرات می‌توان گفت یکی از جامع‌ترین و کامل‌ترین تقسیم‌بندی‌ها در حوزه مدیریت آموزشی می‌باشد روند تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در جهان و ایران مورد بررسی و مطالعه قرار گیرد.

میرکمالی (1395) دوره‌های مدیریت آموزشی را به 7 دوره تقسیم‌بندی می‌کند که عبارتند از:

- 1) دوره اول: دوره مدیریت به عنوان مدیریت کلاس و نظارت بر مدرسه (سال‌های بین 1875 تا 1900)؛
- 2) دوره دوم: دوره نظریه‌های کلاسیک و تفکیک مدیریت از تدریس (سال‌های بین 1900 تا 1930)؛
- 3) دوره سوم: دوره روابط انسانی در مدیریت آموزشی (سال‌های بین 1930 تا 1950)؛
- 4) دوره چهارم: دوره نظریه‌های رویکرد سیستمی و رفتار سازمانی در مدیریت آموزشی (سال‌های بین 1950 تا 1975)؛
- 5) دوره پنجم: دوره مدیریت اقتصادی در مدیریت آموزشی (سال‌های بین 1975 تا 1990)؛
- 6) دوره ششم: دوره قدرت، سیاست و اخلاق در مدیریت آموزشی (سال‌های بین 1990 تا 2000)؛
- 7) دوره هفتم: پست مدرنیسم در مدیریت آموزشی (2000 تا ...).

## الف) جایگاه و روند تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در جهان

تحول نظام‌های آموزش و پرورش در جهان به یک شکل نبوده است. عمدتاً، نظام‌هایی که به صورت نامتمرکز، محلی و با نظارت مردمی تشکیل شدند، ابتدا اهمیت آموزش و پرورش و سپس ضرورت مدیریت اثربخش آن را دریافتند. نظام‌های بزرگ آموزشی که از سوی دولت‌ها و به صورت متمرکز تاسیس شدند، به تدریج ساختار بوروکراتیک یافتند و با اعمال مدیریت دولتی از سطح بالا و از بیرون مدارس، سروسامان گرفتند. مدیریت آموزش و پرورش در این کشورها به معنای مدیریت نظام آموزشی در سطح کلان اهمیت یافت. سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری در سطح ملی، در اولویت برنامه‌ریزی‌های آموزشی قرار گرفت و مدیریت در سطح مناطق و محیط آموزشی، فارغ از فرهنگ و جو خاص آنها، از طریق قوانین، خط‌مشی‌ها، رویه‌ها، مقررات و معیارهای واحد اعمال شد (Alaghband quoted from Kardan, 2016: 160). با این حال، در حالت کلی مدیریت آموزشی در جهان دوره‌هایی را پشت سر گذاشته است که در ادامه هر کدام از این دوره‌ها به صورت مختصر و اجمالی با الگو قرار دادن تقسیم‌بندی میرکمالی (1395) توضیح داده می‌شوند.

### 1) دوره اول: دوره مدیریت به عنوان مدیریت کلاس و نظارت بر مدرسه (سال‌های بین 1875 تا 1900)؛

زادگاه رشته مدیریت آموزشی مانند اغلب رشته‌های جدید علوم تربیتی در آمریکا و سابقه آن مربوط به دهه‌های آخر قرن نوزدهم است. گروه‌های آموزشی رشته آموزش و پرورش در دهه‌ی 1870 در دانشگاه‌های میشیگان، کلمبیا، اوهایو و ... تاسیس شدند. درس مدیریت از جمله‌ی دروس این رشته بود (Moore, 1964). در این زمان، مدیریت امور اجتماعی یک موضوع مهم و قابل مطالعه تلقی می‌شد؛ از این رو، توجه و اجرای امور مدارس نیز اهمیت یافت. دانشکده‌های تربیتی به استخدام استادان مدیریت آموزشی پرداختند. همچنین کتاب‌های درسی متعددی انتشار یافت و مدیریت آموزشی یکی از رشته‌های آموزشی دوره‌های تحصیلات تکمیلی در آموزش و پرورش شد (Alaghband quoted from Kardan, 2016: 161).

در سال 1867، روسای مناطق آموزش و پرورش امریکا، انجمن مستقلی تشکیل دادند که چند سال بعد به انجمن ملی تعلیم و تربیت (NEA) پیوست و در سال 1937 به انجمن امریکایی مدیران مدارس (AASA) تبدیل شد. در این دوره برنامه‌های آموزشی دانشگاهها چندان رضایت‌بخش نبودند. استادان این رشته، غالبا مدیران و روسای آموزشی مجرب بودند که فقط به تدریس و انتقال تجربه‌ها و مهارت‌های شخصی خود می‌پرداختند. در مطالعات رسمی صرفا به زمینه‌های عملی کار مدیریت مدرسه و مهارت‌های مربوط به امور نظارت بر تدریس، امور مالی و بازرگانی، ساختمان و تدارکات توجه می‌شد، در حالی که به زمینه‌های غیر آن چنین توجهی مبذول نمی‌شد (Moore, 1964).

در این دوره مدیریت آموزشی، معادل مدیریت کلاس، تدریس و نظارت در مدرسه در نظر گرفته می‌شد. از جمله‌ی نظریه‌پردازان مدیریت آموزشی در این دوره می‌توان به افرادی مانند ویلیام هارولد پین، ویلیام هریس، و راب اشاره نمود. در طول این دوره، ویلیام هارولد پین<sup>۱</sup> در سال 1875 کتاب "نظارت در مدرسه" و راب<sup>۲</sup> در سال 1882 کتاب "مدیریت مدرسه" را که بیشتر متمرکز بر مدیریت کلاس بود به منظور بسط و توسعه مفاهیم مدیریت در مدارس به رشته تحریر درآوردند؛ که پیغام واضح این دو کتاب، مخصوصا کتاب راب این بود که مدیریت به عنوان زیربنایی برای مدیریت کلاس در نظر گرفته شود. پین در بعضی نقاط، مدیریت را با برنامه‌ریزی یکسان در نظر گرفته است که شخصی باید آن را طراحی کند و دیگران آن را اجرا کنند. در نظر وی نقش اصلی مدیر شديدا در محور نظارت و مدیریت آموزشی می‌چرخد که این امر منعکس‌کننده عملکرد حاکم در زمان اوست که نظارت به عنوان مشکل ویژه‌ای به حساب می‌آمد. از طرفی با وجود اینکه دو صفحه از کتاب 285 صفحه‌ای راب به مسائلی مانند وظایف امانت‌داران مدرسه و دو صفحه دیگر آن به روسای مدرسه اختصاص داده شده بود ولی بیشترین تمرکز این کتاب بر روی مدیریت و کنترل فعالیت‌های کلاسی بود (Mirkamali, 2017). همچنین ویلیام Harris (1886)، به عنوان معلم، مدیر، رئیس ناحیه، عضو شورای عالی آموزش و پرورش امریکا و عضو انجمن ملی آموزش و پرورش مطالبی را در رابطه با مدیریت آموزشی در این دوره ارائه داد. هریس مطالبی را در رابطه با مسائل ذهنی آموزش و پرورش نوشت، تحت‌تاثیر افلاطون بود و با نظریات پوزیتیویستی کانت مخالف بود و سبک و سیاق فکری‌اش به ذهن‌گرایی و مکاتب پوزیتیویستی و قبل از آن برمی‌گشت (همان). در کل در این دوره به نظریه‌ها و روش‌های علمی اثبات‌گرایانه توجهی نمی‌شد و بیشتر مطالب بر تدریس، کلاس‌داری و مدیریت کلاس متمرکز بود (Mirkamali, 2017).

در این دوره هارولد پین مساله تمایز مدیریت با تدریس را مطرح کرد که نظر متفکران را در دهه 1880 و 1890 به خود مشغول نمود (البته این موضوع به صورت جدی توسط جیمز رایس دنبال گردید و در نهایت ایشان برای اولین بار نقش مدیریت مدرسه را از تدریس و کلاس جدا کردند که در دوره دوم مفصلا توضیح داده شده است). همچنین در این دوره و در اواسط دهه 1880 کمیته‌ای از هیات ملی آموزش (1984) زیر نظر انجمن آموزش ملی، خدمات و وظایف مدیریت را به صورت زیر تعریف کردند (Ibid).

- 1- مقامات اجرایی شورای منطقه آموزشی، در تمامی قسمت‌ها یا بخش‌ها نیازمند قوانین شورا است؛
- 2- مدیر بخش آموزش، با توجه به رشته تحقیقی منصوب می‌گردد؛
- 3- مشاور هیات با توجه به موضوعاتی که به وسیله کمیته یا هیات مربوط به او ارائه شده است تعیین می‌شود.

## 2) دوره دوم: دوره نظریه‌های کلاسیک و تفکیک مدیریت از تدریس (سال‌های بین 1900 تا 1930)؛

اداری شدن روزافزون نظام‌های آموزشی و اهمیت بیشینه‌سازی بازده آنها موجب شد که از همان اوایل قرن بیستم، کارورزان و صاحب‌نظران مدیریت آموزشی تمایل یابند که مسائل اداری را از مسائل تربیتی جدا کرده، برای حل مسائل اداری به نظریه‌ها و روش‌های متداول رشته‌ی گسترده‌تر مدیریت، به ویژه به شاخه‌های صنعتی و بازرگانی آن روی آورند. از این رو، مفاهیم و اندیشه‌های مدیریت علمی، مدیریت اداری، و بوروکراسی، عموما، مبانی اولیه نظریه‌پردازی در سازمان‌های آموزشی را تشکیل می‌دهند (Alaghband quoted from Kardan, 2016: 168). از همین روست که می‌لاره می‌نویسد: "چون از یک سو نظام‌های تربیتی هر روز بیش از پیش جنبه‌ی اداری به خود می‌گیرند و از سوی دیگر نهادهای تربیتی ناگزیرند بازده خود را به حداکثر برسانند، این دو عامل سبب به وجود آمدن رشته‌ای به نام مدیریت آموزشی شده است" (Millara, 2017: 53).

<sup>1</sup> National Education Association

<sup>2</sup> American Association of School Administrators

<sup>3</sup> Payne

<sup>4</sup> Raub

در اصل همانگونه که رولد کمپبل<sup>۱</sup> و همکارانش به تفصیل بیان کرده‌اند، پیشرفت‌ها در مدیریت آموزشی با پیشرفت‌ها در حیطه‌ی وسیع‌تر مدیریت به موازات هم پیش رفته‌اند. دانشجویان مکتب مدیریت آموزشی همچون فرانکلین بابیت<sup>۲</sup> (1913) همانند مدیران علمی تیلور، البته بدون توجه به مهندسان انسانی، به رفتار سازمانی از نظرگاه تحلیل‌های شغلی نگاه می‌کردند. آنها مدیران را در محل کار مشاهده می‌کردند، وظایف سازنده و تکالیف شغلی‌ای را که باید انجام می‌شد، مشخص می‌کردند، روش‌های اثربخش‌تری را برای اجرای هر وظیفه تعیین می‌کردند و یک روش سازمان‌دهی برای افزایش کارایی پیشنهاد می‌دادند. همچنین تحلیل ریموند ا. کلاهان<sup>۳</sup> (1962) درباره مدارس و "فرقه کارایی" که در دوره زمانی 1910 تا 1930 متمرکز بود، به روشنی تاثیر مدیران علمی را در آثار مربوط به مدارس نشان می‌دهد (Hoy & Miskel, 2013).

نهضت مدیریت علمی و اصول و روش‌های آن در اوایل قرن بیستم در نظام‌های آموزشی ایالات متحده بسیار موثر واقع شد، به طوری که دوره‌ای از تاریخ مدیریت آموزشی آن کشور به عصر "پرستش کارایی" معروف است (Callahan & Button, 1964; Alaghband, 2016). در این دوره، کاربرد اصول مدیریت علمی بشدت رواج یافت. به عقیده هواداران این نظریه، مدرسه مانند کارخانه‌ای است که دانش‌آموزان به منزله مواد خام آن، باید در فراگرد آموزش و پرورش، متناسب با کیفیت‌ها و مشخصه‌های مورد انتظار جامعه تغییر و تحول یابند. بنابراین، مدیران آموزشی موظف بودند که با تمرکز بر فعالیت‌های سطح عملیاتی نظام آموزشی، یعنی کلاس درس و مدرسه، از روش‌های علمی برای تعیین معیارهای مطلوب تولید (بازده آموزشی و پرورش)، شیوه‌های تولید (روش‌های آموزش و پرورش)، ملاک‌های خاص گزینش، تربیت، استخدام و نگهداری کارکنان تولید (معلمان و کارکنان مدرسه) و ابزارها و وسایل تولید (فناوری آموزشی) استفاده کنند. (Alaghband quoted from Kardan, 2016: 168-169).

نظریه‌های مدیریت اداری فایول و پیروانش و نیز بوروکراسی ماکس وبر تاثیری جهانشمولی داشته است؛ در نتیجه، سازمان‌های آموزشی همه کشورها از اصول و قواعد آنها اثر پذیرفته‌اند. جنبه‌های رسمی سازمان نظام آموزشی نظیر هدفها، خط‌مشی‌ها، سلسله‌مراتب اختیار، تمرکز و عدم تمرکز و ... عمدتاً به مفاهیم یا اصول نظریه‌های فوق دلالت دارند. در زمینه‌ی مدیریت آموزشی، توصیه و تجویز اصولی برای اداره‌ی امور نظام آموزشی یا مدرسه‌داری و کلاس‌داری، تاثیر رهنمودهای تجویزی فایول و پیروانش را به خاطر می‌آورد (Ibid).

تقریباً صد سال پیش کوبرلی و استرایر جزء نخستین استادان مدیریت آموزشی در کشور آمریکا شناخته می‌شدند (Willower & Culbertson, 1964). کوبرلی در سال 1924 برای اولین بار به روش پیمایشی در مدیریت آموزشی توجه کرد، به عبارت دیگر مدیریت آموزشی به عنوان یک علم مورد توجه او بود و می‌خواست روش‌های تحقیق را اصلاح کند و معتقد بود که باید به روش جدید در مدیریت آموزشی کارها و فعالیت‌ها را انجام داد.

در این دوره جیمز رایس تحت تاثیر اندیشه‌های امیل کونت و اسپنسر بود و به مطالعه زمان، کارکردها و وظایف مدیریت از طریق روش پیمایشی می‌پرداخت. رایس وقایع تجربی را با رویکرد اثبات‌گرایی در سطح مدرسه مورد مطالعه قرار می‌داد و برای اولین بار نقش مدیریت مدرسه را از تدریس و کلاس جدا کرد. او همچنین به رابطه میان مدیریت عمومی و مدیریت آموزشی توجه کرد به عبارتی مدیریت عمومی را به داخل مدرسه آورد. همچنین، در سال 1922 سیرز، در زمینه مدیریت آموزشی و ارتباط آن با مدیریت عمومی کار کرد و مدیریت آموزشی را با استفاده از مباحث مدیریت عمومی که پیشرفته‌تر از مدیریت آموزشی بود توسعه داد (Millara, 2017).

اولین دوره دکتری مدیریت آموزشی در این دوره در سال 1905 توسط دانشگاه کلمبیا برگزار گردید و طی این دوره، کالج معلمان به هشت نفر در این رشته درجه دکتری مدیریت آموزشی اعطا کرد که دو نفر از آنها الوود کابری<sup>۴</sup> و جورج استرایر<sup>۵</sup>، به ترتیب از دانشگاه استنفورد و دانشگاه کلمبیا بودند که در طول فعالیت علمی خود در توسعه‌ی آموزش رشته‌ی مدیریت آموزشی خدمات ارزشمندی ارائه نمودند (Culbertson, 1988). کتاب ویلیام در سال 1904 و کتابی که مشترکاً در سال 1908 توسط داتون و اسندن<sup>۶</sup> در طول این دوره نوشته شد، جزء مهم‌ترین کتاب‌های این دوره در زمینه تفاوت بین مدیریت و تدریس به حساب می‌آید (Millara, 2017). در سال 1920 تعداد دوره‌های کالج در مدیریت مدرسه به منظور تأمین درخواست مدیران مدارس آمریکا افزایش چشمگیری داشت و پایگاه دانش که در آن

<sup>1</sup> Roald Campbell

<sup>2</sup> Franklin Bobbit

<sup>3</sup> Raymond E. Callahan

<sup>4</sup> Ellwood Patterson Cubberley

<sup>5</sup> George Drayton Strayer

<sup>6</sup> Dotton & Snedden

زمان شامل مدیریت مدرسه، نظارت معلم و رشته عملی مبتنی بر تجربه‌ها بود، داستان‌هایی بود که برای دانش‌آموزان جهت تقلید کردن از مدیران مدارس قبلی بیان می‌شد (Hoyle, 1991).

چانسلر<sup>1</sup> در کتاب خود به دنبال نشان دادن تحول در مدیریت و نظارت مدارس بود و با اینکه نظارت را هم پایه و مترادف با مدیریت تلقی می‌کرد اما با وجود این در زمینه مدیریت مباحث به روزتر و جدیدتری را نسبت به اندیشه‌های پایین ارائه کرده است. نقطه مهم اندیشه‌های او در کتابش که تأکید بر نقش‌های مدیر و ناظر بود و دلیل بر تمایز بین امر تدریس و مدیریت توسط وی به حساب می‌آمد می‌باشد. اما با این حال، داتن و اسندن نقش بیشتری در زمینه تمیز بین مدیریت و تدریس ایفا کرده‌اند، آنها در کتاب خود بخش‌هایی را به مدیریت دبیرستان‌ها، مدیریت مدارس عادی، و مدیریت مدارس شبانه‌روزی اختصاص داده و مسیر را برای نظریه‌پردازان بعدی در زمینه نقش مدیریت آموزشی فراهم نمودند (Millara, 2017). به صورت خلاصه در طول این دوره مدیریت از تدریس جدا در نظر گرفته شد و مدیران آموزشی بیشتر نقش ناظر را در مدارس ایفا می‌کردند. در ضمن از جمله نظریه‌پردازان مدیریت آموزشی این دوره می‌توان به افرادی مانند ویلیام، داتون، اسندن، جیمز رایس، سیرز و چانسلر اشاره کرد.

به صورت خلاصه مهم‌ترین ویژگی‌های مدیریت آموزشی در طول سال‌های 1875-1925 عبارتند از:

- تکمیل کتاب‌های تخصصی در مدیریت آموزشی و تحلیل عمیق تر کارکردهای مدیریت؛
- ساخت ابزار سنجش نیازهای آموزشی؛
- ارائه فرمول‌های ویژه برای توزیع متعادل مناطق؛
- مدیریت پرسنل به عنوان مفهومی که باید بیشتر مورد توجه واقع شود؛
- ورود تجربه‌های مدیریت تجاری در آموزش و پرورش؛
- بررسی مشکلات مدیریت تجاری در آموزش تحت عنوان (Kalahan quoted from Kolahdouzi, 2010).

### 3 دوره سوم: دوره روابط انسانی در مدیریت آموزشی (سال‌های بین 1930 تا 1950)؛

در طول این دوره و طی دهه‌های 1930 تا 1950، تحت تاثیر نهضت روابط انسانی، روابط میان اشخاص و اجتماع از عوامل اصلی در فهم و توضیح مدیریت آموزشی و رفتار در محیط‌های آموزشی شد. مفاهیم و اصول نظریه نهضت روابط انسانی، شاید بیش از هر سازمانی در محیط‌های آموزشی زمینه‌ی پذیرش داشت. ملاحظات نظریه روابط انسانی، شناخت بیشتری نسبت به پیچیدگی‌های سازمان‌ها پدید آورد و نیز زمینه‌ی استفاده از دانش و روش علوم رفتاری را برای توضیح این پیچیدگی‌های سازمان‌ها فراهم ساخت. در نظام‌های آموزش و پرورش نیز که عمدتاً براساس اصول مدیریت کلاسیک اداره می‌شدند، به تدریج ضرورت توجه به کیفیت روابط انسانی محسوس شد و با توجه به میزان توسعه‌یافتگی فرهنگی و آموزشی کشورها، اصول روابط انسانی جایگاه ویژه‌ای در آموزش و تربیت مدیران آموزشی یافت (Alaghband quoted from Kardan, 2016: 169).

تأثیر مطالعات هاثورن در مدارس در نوشته‌ها و ترغیب‌ها به مدیریت دموکراتیک مشهود بود. در این دوره کارکردهای مدیریت آموزشی در یک فضای دموکراتیک مطرح شد. فضای حاکم بر مدارس شامل مدیریت دموکراتیک، نظارت دموکراتیک، تصمیم‌گیری دموکراتیک و تدریس دموکراتیک بود. این تأکید بر روابط انسانی و روش‌های دموکراتیک اغلب به معنی تجویزهایی در این باره بود که شرایط چگونه باید باشد و کارکنان چگونه باید رفتار کنند. مدیریت آموزشی، در دهه 1940 و اوایل دهه 1950، به عنوان یک رویکرد دموکراتیک، در همه جا مورد بحث بود اما متأسفانه، تحقیق و عمل درباره آن کم بود (Hoy & Miskel, 2013).

در سال‌های بعد از جنگ جهانی دوم، رویدادهای زیر موجب شدند که مدیریت آموزشی به زمینه‌ی مهمی برای تحقیق و رشته‌ای علمی در این دوره مبدل شود:

1. در سال‌های 1946-1947 به بنیاد کلاگ (بنیاد رفاه کودکان و نوجوانان)، از طرف کمیته‌ی آموزش و پرورش آن، توصیه شد که مدیریت مدارس قلمروی شایسته برای حمایت مالی است.
2. در سال 1947، مجمع ملی استادان مدیریت آموزشی<sup>2</sup> (NCPEA) به منظور مطالعه‌ی علمی مدیریت آموزشی و بهسازی برنامه‌های آموزشی مدیران مدارس تشکیل شد.
3. به توصیه انجمن مدیران مدارس، مطالعاتی برای حرفه‌ای کردن مدیریت آموزشی آغاز شد.

<sup>1</sup> Chancellor

<sup>2</sup> National Conference of Professors of Educational Administration

انجمن مدیران مدارس با حمایت مالی بنیاد کلاگ اجرای برنامه‌ای درازمدت را با نام برنامه‌ی همیاری در مدیریت آموزشی<sup>1</sup> (CPEA) بر عهده گرفت و به این منظور هشت مرکز منطقه‌ای مستقر در دانشگاه‌های معتبر آمریکا برای مطالعه مدیریت آموزشی و تربیت مدیران آموزشی تاسیس شد. در اجرای این برنامه، مجمع ملی استادان مدیریت آموزشی نیز به ویژه در امر تحقیق و تدریس، کمک‌های موثری مبذول کرد. سه هدف اصلی برنامه همیاری عبارت بود از: تهیه برنامه‌های آموزشی پیشرفته برای تربیت مدیران، بهینه‌سازی معیارهای گزینش اعضای هیات‌های امنای مدارس و مشارکت گسترده‌تر انجمن مدیران مدارس در فعالیتهای حرفه‌ای (Orlosky et al, 1984).

نتایج حاصل از اجرای برنامه‌ی همیاری به شرح زیر بوده است:

1. تغییر چشمگیر برنامه‌های تربیت مدیر از لحاظ محتوا و روش؛  
2. شکل‌گیری مجموعه تحقیقات جدید در رشته مدیریت آموزشی (بر اثر اشاعه تحقیقات و چاپ و انتشار آنها، گسترش تحقیقات پایان‌نامه‌های دکتری و ...)

3. تربیت مدیران برجسته برای مدارس و مناطق آموزشی و استادان نسل جدید مدیریت آموزشی؛

4. ایجاد همبستگی حرفه‌ای بین مدیران آموزشی و مدرسان رشته مدیریت آموزشی در دانشگاهها، ادامه‌ی همکاری دانشگاهها و انجمن‌های حرفه‌ای مدیران (از طریق تشکیل کمیته پیشبرد مدیریت مدارس<sup>2</sup> (CASA) و شورای دانشگاهی برای مدیریت آموزشی<sup>3</sup> (UCFA) به منظور تداوم اقدامات ناشی از اجرای برنامه همیاری)؛

5. جلب توجه ملی به مساله مدیریت در مدارس؛

6. بهبود شرایط و امکانات مدیریت آموزشی در سراسر آمریکا (Alagband, 2013).

در سال 1947، زیر نظر والتر کوکینگ<sup>4</sup>، سردبیر مجله اجرایی مدرسه و ای. بی نورتون<sup>5</sup>، استاد مدیریت آموزشی در کالج تربیت معلم کلمبیا، انجمن ملی استادان مدیریت آموزشی (NCPEA) به وجود آمد. این استادان همراه با 54 نفر دیگر در اگوست 1947 اولین جلسه دو هفته‌ای با عنوان «کنفرانس استادان مدیریت آموزشی» شروع به کار کرد. هدف این کنفرانس، رسیدن اعضاء به فهمی بهتر درباره‌ی مسائل توسعه رهبران در آموزش و پرورش و تدوین یک رویکرد مشترک در مورد روش‌ها و فنون برای آمادگی موثرتر مدیران آموزشی بود (West et al, 1988). مجمع ملی استادان مدیریت آموزشی از سال‌های اولیه تشکیل خود، از طریق تحقیق، تالیف و کنفرانس‌ها، نوعی مدیریت آزادمنشانه<sup>6</sup> در مدارس را تبلیغ و توصیه می‌کرد.

از مهم‌ترین نظریه‌پردازان تأثیرگذار مدیریت آموزشی در این دوره، می‌توان به پل مورت، هالپین و کرافت، گتزلز و گیوبا، گریفیتس، ویلوور، والر و کورت لوین اشاره نمود. در سال 1938، پل مورت، مطالعات وسیعی را در زمینه سازگاری سیستم‌های عمومی مدرسه انجام داد. دونالد ویلوور، به مدرسه به عنوان سیستم اجتماعی توجه کرد و بر موضوع کنترل در سازمان‌های آموزشی و روش‌شناسی علمی و روش تحقیق در مدیریت آموزشی متمرکز بود. یکی دیگر از نظریه‌پردازان تأثیرگذار در این دوره کورت لوین می‌باشد که نظریه پویایی‌شناسی وی تأثیر قابل توجهی در توسعه مدیریت آموزشی داشته است (Millara, 2017).

#### 4 دوره چهارم: دوره نظریه‌های رویکرد سیستمی و رفتار سازمانی در مدیریت آموزشی (سال‌های بین 1950 تا 1975)؛

در دهه‌ی 1950، رویکرد رفتاری، تحت تأثیر پیشرفت‌های علوم رفتاری و اجتماعی و مشارکت فعالانه پژوهندگان این رشته‌ها در قلمرو تحقیقات سازمانی در رشته مدیریت آموزشی رواج یافت. در نتیجه، نظریه‌های جدیدی شکل گرفتند که عمدتاً ناظر بر رفتار فردی در سازمان، گروه‌های رسمی، رفتار رهبری، روابط متقابل فرد و سازمان و جوانبی مانند تأثیر فناوری و محیط سازمانی بودند (Alagband, 1975: 170 quoted from Kardan).

دیدگاه‌های حاکم مدیریت در دوره‌های قبل تک بعدی بود. در واقع از دهه 1950 و سال‌های قبل از آن، نظر عده‌ای از صاحب‌نظران متوجه نقائص دوره‌های قبل شد و انتقاداتی را بر آن‌ها وارد کردند. نگاه جدید این بود که همه پدیده‌های جهان هستی و منجمله بیولوژیکی و بعداً اجتماعی کلیتی مرکب از اجزا و عوامل مرتبط هستند که با هم در راه رسیدن به اهداف خود همکاری می‌کنند. در این میان، اولین

<sup>1</sup> Cooperative Program in Educational Administration

<sup>2</sup> Committee for Advancement of School Administration

<sup>3</sup> University Council for Educational Administration

<sup>4</sup> Walter Cocking

<sup>5</sup> E. B. Norton

<sup>6</sup> Democratic administration

کسی که نگرش سیستمی را در مدیریت بکار برد چستر بارنارد بود که سازمان‌ها را به عنوان مجموعه‌ای از خرده‌سیستم‌ها، مرکب از سیستم‌های اجتماعی، شخصی، زیستی و فیزیکی در نظر می‌گرفت که با هم همکاری می‌کنند و تحت تعدادی از فعالیت‌های هماهنگ و منظم به یک یا چند هدف معین می‌رسند (Millara, 2013). با این حال، شاید مشهورترین نظریه‌پردازان این دوره گنتزل و گیوبا<sup>1</sup> بودند که نظریه سیستم‌ها را به سازمان‌های اجتماعی تسری دادند و مدرسه را به عنوان یک سیستم اجتماعی مورد مطالعه قرار دادند و اولین مدل رفتار سازمانی را ارائه کردند (Ibid). جاکوب گنتزل با همکاری گیوبا، مهم‌ترین تئوری در زمینه رفتار در سازمان‌های آموزشی را ارائه داد. آنها در تئوری خودشان، سازمان‌های آموزشی را به عنوان سیستم اجتماعی در نظر گرفتند. این سیستم متشکل از دو بعد هنجاری و شخصی است، بعد هنجاری از سه عنصر سازمان، نقش و انتظارات و بعد شخصی نیز از سه عنصر افراد، شخصیت و انتظارات تشکیل می‌گردد. در تئوری سیستم‌های اجتماعی طبق رابطه، رفتار سازمانی کارکنان، تابعی از نقش و شخصیت است. به عبارت دیگر، در سازمان رفتار در نتیجه تعامل آمادگی‌ها، انگیزه‌ها و نیازهای شخصی فرد و وظایفی که از نقش و پست سازمانی او انتظار می‌رود، تعیین می‌شود. در این تئوری، اثربخشی زمانی حاصل می‌شود که رفتار سازمانی با انتظارات سازمانی همخوانی داشته باشد (Hoy & Miskel, 2013). نظریه گنتزل و گیوبا در ارتقاء علمی رشته مدیریت آموزشی مورد توجه قرار گرفته و توسعه پیدا کرده است. از صاحب‌نظرانی که در بسط و تکمیل آن مساعدت کرده‌اند، هوی و میسکل را می‌توان نام برد. این دو، مدل سیستم اجتماعی را طی سی سال گذشته، براساس مدل سیستم باز و نظریه بوروکراسی، تکمیل کرده و شکل نهایی آن را در کتاب خود ارائه داده‌اند (Alaghband, 2013: 200).

سال‌های بین 1954 تا 1974 به دوره نهضت نظریه در مدیریت آموزشی معرفی شده است. هالپین (1977) روح این نظریه را چنین توصیف کرده است:

1. پذیرش رسمی نقش نظریه در تحقیق به ویژه کاربرد رویکردهای فرضی - قیاسی؛
2. شناسایی مدیریت آموزشی به عنوان قلمرو و موضوعی مناسب برای مطالعه و تحقیق؛
3. قبول اینکه مدیریت آموزشی باید قویا از علوم رفتاری برداشت کند.

از نهضت نظریه بخوبی استقبال شد و طی یک دهه بعد گسترش یافت. نهضت نظریه در مدیریت آموزشی ویژگی‌هایی داشت که آن را از تحولات پیشین متمایز می‌کرد، این ویژگی‌ها عبارت بودند از: 1) نیاز به نظریه‌پردازی که مبنایی برای تحقیق و رهنمودی برای عمل بود؛ 2) ماهیت چند رشته‌ای بودن مطالعات مدیریت آموزشی؛ 3) توجه به نظریه‌پردازی‌های عمومی مدیریت، که در زمینه‌های آموزشی کاربرد دارند، به جای نظریه‌های خاص مدیریت آموزشی و 4) رویکرد مطالعه مستقل از ارزش در مدیریت آموزشی و پرهیز از داوری‌های اخلاقی در فراگرد نظریه‌پردازی و توجه داشتن به ارزش‌های معتبر (Hoyle, 1969).

در حالی که ملاحظات نهضت نظریه در اغلب کشورهای که رشته مدیریت آموزشی از منزلت دانشگاهی برخوردار بود، در ارتباط با نظریه‌پردازی در این رشته، الگوی معتبری برای رشد یک علم مدیریت آموزشی تلقی شد؛ اما با این حال به دلیل تاکید آن بر اهمیت نظریه‌های عمومی مدیریت و غفلت از نظریه‌های مدیریت آموزشی و داشتن وجوه دوگانه نظریه و استفاده از آن به عنوان مبنای تحقیق و راهنمای عمل، نهضت نظریه از سال 1964 مورد انتقاد بسیاری از صاحب‌نظران قرار گرفت و رو به افول گذاشت.

در این دوره سمیناری در سال 1957 با نام «سمینار نظریه اداری در آموزش و پرورش» در مرکز مدیریت غرب میانه دانشگاه شیکاگو برگزار گردید که دغدغه و نگرانی اصلی صاحب‌نظران شرکت‌کننده در این سمینار توسعه‌ی "علم مدیریت" بود (Culbertson, 1988).

از جمله نظریه‌پردازانی که در این دوره تاثیرگذار بودند می‌توان به گریفیتس، گنتزل، هالپین<sup>2</sup>، بیدول<sup>3</sup> و مایلز<sup>4</sup> اشاره کرد که اقدامات آنها در این دوره باعث شکوفایی علم مدیریت آموزشی شده است.

در سال 1959 گریفیتس، کتاب تئوری مدیریت آموزشی را تألیف نمود که زمینه نهضت مدیریت آموزشی را موجب شد. گریفیتس با تألیف کتاب تئوری اداری، پیشگام جنبش تئوری در مدیریت آموزشی است، وی معتقد بود مدیریت آموزشی باید مبتنی بر تئوری و در جهت ایجاد تئوری باشد. او تئوری تصمیم‌گیری در سازمان‌های آموزشی را طرح نمود. گریفیتس در سال 1960 کتاب رابطه علوم رفتاری با مدیریت آموزشی را نوشت و اعتقاد داشت که: 1- پژوهش‌های با کیفیت بهتر در مدیریت آموزشی باید مورد توجه قرار بگیرد؛ 2- پژوهش باید مبتنی بر تئوری باشد؛ و 3- دانشمندان علوم اجتماعی به عنوان راهنمایانی برای حرفه مدیریت آموزشی مورد توجه قرار بگیرند. هالپین که درباره رفتار و اعتقادات رهبر در مدیریت آموزشی کار می‌کرد در سال 1963، با همکاری کرافت مفهوم جو سازمانی را مطرح نمودند و

<sup>1</sup> Getzels & Guba

<sup>2</sup> Halpin

<sup>3</sup> Bidwell

<sup>4</sup> Miles

پرسشنامه توصیف جو سازمانی را به منظور اندازه‌گیری جو سازمانی مراکز آموزشی طراحی کردند. کتاب راهنمای سازمان‌های آموزشی با ویراستاری جیمز مارچ در سال 1964 گردآوری گردید که فصل‌های مختلف آن را با عناوین مختلف، دانشمندان و نظریه‌پردازان مختلف مدیریت آموزشی به رشته تحریر درآورده بودند. در سال 1960 تالکوت پارسونز، سازمان‌ها را به سه سطح فنی، مدیریتی و سازمانی تقسیم بندی نمود. این تقسیم بندی کاربرد زیادی در سازمان‌های آموزشی داشته و در حال حاضر نیز به صورت وسیعی از این تقسیم‌بندی به منظور افزایش بهره‌وری سازمان‌های آموزشی استفاده می‌شود. ریچارد اسکات یکی دیگر از نظریه‌پردازان این دوره می‌باشد که به مطالعه سازمان‌های آموزشی پرداخت و 4 عنصر مشارکت، اهداف، تکنولوژی و محیط را مورد بررسی قرار داد. در نهایت، از دیگر نظریه‌پردازان تاثیرگذار در این دوره، می‌توان به چارلز بیدول اشاره کرد که در زمینه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش فعالیت می‌کرد. بیدول کتاب مدارس به عنوان سازمان رسمی را در سال 1965 تألیف نمود. او در همین دوره، ویژگی‌های چهارگانه سیستم‌های آموزشی را ترسیم کرد؛ به اعتقاد او این چهار ویژگی عبارت بودند از: 1- اجبار گروه سنی؛ 2- تحصیلات خاص؛ 3- ساختار سست پیوند و 4- سیستم‌های باز (Millara, 2017).

گرچه تاثیر همه مکتب‌ها و نظریه‌ها بر اندیشه و تحقیق در مدیریت آموزشی هنوز ادامه دارد، رویکرد رفتاری به طور منظم در این رشته توسعه یافته و به مکتب مسلطی تبدیل شده است. گرایش به نگرش سیستمی در تحلیل نظام‌ها و سازمان‌های آموزشی نیز به سهم خود، به ترکیب و یکپارچه‌سازی نظریه‌ها و تحقیقات علوم رفتاری در یک چهارچوب مفهومی وسیعتر کمک کرده است. به طور کلی در دوره چهارم نظریه‌های رویکرد سیستمی یا رفتار سازمانی، سیستم اجتماعی، تئوری‌پردازی و نهضت تئوری‌پردازی با تکیه بر دیدگاه‌های پژوهشی و روش‌های علمی در سازمان‌های آموزشی مورد توجه قرار گرفتند (Ibid).

### 5) دوره پنجم: دوره مدیریت اقتضایی در مدیریت آموزشی (سال‌های بین 1975 تا 1990)؛

دوره چهارم (رویکرد سیستمی) دوره در نظر گرفتن همه اجزا و عناصر در تجزیه و تحلیل سازمان‌ها و رفتار آنهاست. عمده تصور از سازمان‌ها به عنوان سیستم در دوره چهارم، وحدت در کثرت و کثرت در وحدت بود که یافته و نتیجه بسیار بزرگ و شگفت‌آوری است. اما، در عین حال این تفکر سازمان‌ها را به عنوان نظام‌های ثابت در نظر می‌گیرد و به همین دلیل شاید بزرگترین نارسایی و کاستی این تفکر عدم توجه به پویایی سازمان و محیط است. اساس تفکر دوره پنجم یا اقتضایی، توجه و تاکید بر تغییرات مستمر در درون و بیرون از سازمان‌هاست که مدیریت و سبک‌های متغیری را طلب می‌کند. اگرچه یافته‌ها و نظریه‌های دوره چهارم یا سیستمی شرط لازم تجزیه و تحلیل سازمان و مدیریت است، ولی با توجه به پویایی‌های سازمانی و محیطی، دوره پنجم یا اقتضایی شرط کافی به حساب می‌آید (Mirkamali, 2013: 222-223).

تعداد زیادی از دانشمندان و صاحب‌نظران این دوره فکر خود را بر محیط، پویایی، تغییرپذیری و انطباق با محیط و تغییرات متمرکز کردند که از جمله آنها می‌توان جون وودوارد، جفری ففر، جرال سالانسیک، ویلیام جی ردن، فرد ای فیدلر، گرینفیلد، کلمن، هاتکینسون، هوی، میسکل، ویلور، گلاسمن، بوید و کراسون را نام برد.

ویلیام جی ردین، برای نخستین بار، بعد اثربخشی<sup>1</sup> را به ابعاد وظیفه‌مداری و رابطه‌مداری افزود. منظور او از بعد اثربخشی، اشاره به عوامل موقعیتی در تعیین سبک مدیریت بود. ردین از پیشگامان نظریه اقتضایی در مدیریت است. از دیدگاه ردین، سازمان‌های آموزشی، بسته به موقعیت سبک‌های گوناگون مدیریت می‌توانند اثربخش یا غیر اثربخش باشند. اثربخشی سبک رهبری وابسته به تناسب آن با عوامل موقعیتی است (Ibid: 226).

توماس گرینفیلد، دیدگاه پدیدارشناسی و تفسیری را در مدیریت آموزشی مطرح کرد. گرینفیلد یکی از پیشگامان در زمینه مقابله با دیدگاه‌های علمی سنتی بود و استدلال می‌کرد که دیدگاه اثبات‌گرایی منطقی، یک دیدگاه مناسب علمی، برای مدیریت آموزشی نمی‌باشد. هدف اصلی او، مقابله با دیدگاه‌های علمی سنتی از مدیریت آموزشی، به ویژه آن‌هایی که در نظریه حرکت، از یک نقطه نظر خاص در علم فلسفه، که درون‌گرایی نامیده می‌شد، به دست آمده بودند، بود که در مقاله‌اش بر آن تاکید داشت. او زمانی که مقاله‌اش را ارائه کرد، با واکنش‌های شدید هیجانی روبرو شد. این هیجان نشان‌دهنده چیزی بود که با عنوان انقلاب گرینفیلد از آن یاد می‌شد (Ivers and Lakomsky, 1991).

در این دوره، فیدلر به ارائه تئوری ویژگی‌های فردی رهبران آموزشی در موقعیت‌های مختلف پرداخت. کلمن مباحث قدرت و علوم سیاسی و رابطه‌ی آنها را با مدیریت آموزشی مطرح کرد. هاتکینسون فلسفه مدیریت و رهبری آموزشی را مطرح کرد و معتقد بود که فلسفه مدیریت

<sup>1</sup> Effectiveness

و رهبری آموزشی باید دارای ارزش و منطق خاص باشد. همچنین او رویکردهای فرهنگ‌گرایی، پلورالیزم و تکثرگرایی را مطرح کرد و پارادایم‌های فرهنگی و تکثرگرایی را ارائه داد. هوی و میسکل نظریه مدرسه به عنوان سیستم باز و پویا (اقتضایی) را مطرح کردند. ویلور روی‌گرینش عمومی در مدیریت آموزشی با در نظر گرفتن مبانی اقتضایی آن (گزینش عمومی)، اینکه با چه روش‌ها و سبک‌هایی باید انتخاب کرد کار کرد. رابرت اوتز کتاب رفتار سازمانی در سازمان‌های آموزشی را تألیف کرد و اعلام نمود که هر موقعیت و وضعیتی به رهبری خاص نیاز دارد. گلاسمن و سالانسیک ویک به مدیریت آموزشی به عنوان یک موقعیت و اقتضا نگاه کردند و پیوند سست را مطرح کردند. در سال 1981 بوید و کراسون تحلیل دقیقی را از مدارس ارائه دادند. آنها ضمن اشاره به تغییرات در مدارس در دهه گذشته، توضیح دادند که به علت فشارها برای افزایش کیفیت، کارایی و بهبود عملکرد اعلام کردند سازمان‌های آموزشی مثل مدارس از ویژگی‌های بی-نظیری (اقتضا در اقتضا و داشتن موقعیت خاص) برخوردار هستند که نشان از تبدیل شدن مدارس به سازمان‌های اقتضایی می‌باشد (Mirkamali, 2017).

رویکردهای اقتضایی اثرگذارترین مدل‌های مدیریت و رهبری در دهه 1980 بودند. این رویکرد نشان می‌دهد که در مجموعه‌ای از شرایط، نوع خاصی از رهبر و تحت مجموعه شرایط دیگر نوع متفاوتی از رهبر اثربخش است. در این دوره چندین مدل اقتضایی رهبری در نظام‌های آموزشی مطرح و مورد توجه قرار گرفتند که از مهمترین آنها می‌توان به مدل رهبری آموزشی، مدل اقتضایی فیدلر، جانشین‌هایی برای رهبری و رهبری توزیع شده اشاره کرد که تأکید تمامی این مدل‌ها بر تناسب رهبری با موقعیت‌ها و شرایط‌های محیطی بود (Hoy & Miskel, 2013).

### 6 دوره ششم: دوره قدرت، سیاست و اخلاق در مدیریت آموزشی (سال‌های بین 1990 تا 2000)؛

در بسیاری از مواقع هدف‌های مدرسه، به شدت تحت تاثیر فشارهای خارجی قرار می‌گیرد. بسیاری از کشورها، یک برنامه آموزشی ملی دارند که این امر اغلب محدوده کوچکی را برای مدارس باقی می‌گذارد تا در مورد اهداف آموزشی خود تصمیم بگیرند. در این بین موسسات دستورالعمل‌های خارجی بر فرض توجیه‌کننده را به ناچار می‌گیرند و بدون توجه به مدل و الگوهای خود آنها را بکار می‌گیرند. در اینجا مسئله مهم این است که کدام یک از مدیران سازمان‌ها قدرت دارند که سیاست‌های کنترلی را تعدیل کنند و رویکردهای جایگزین را بر مبنای بینش و ارزش در سطح مدرسه رواج دهند؟ آیا آنها باید قانون را رعایت کنند یا می‌توانند به دلخواه خود عمل کنند؟ (Bush, 2003). آیا تصمیماتی که در رابطه با استفاده از قدرت و سیاست می‌گیرند مبتنی بر اخلاق فردی و اجتماعی (مسئولیت اجتماعی) هست؟ اینها سوالاتی است که باعث مطرح شدن قدرت، سیاست و اخلاق در سازمان مدرسه و به تبع آن در مدیریت آموزشی می‌شود.

سازمان‌ها عرصه‌های ظهور قدرت‌های مختلف و حرکت به جهت‌های گوناگون هستند و هیچ تضمینی برای در خط راست و به نفع سازمان حرکت کردن وجود ندارد که سازمان مدارس نیز از این قاعده مستثنی نیستند. تضمین درست حرکت کردن و در مسیر درست قرار گرفتن و به هدف رسیدن در گرو مدیریت درست و اثربخش بوده که مستلزم مطالعات وسیع مدیران روی ادبیات موضوعی قدرت، سیاست و اخلاق می‌باشد تا از آن طریق معیاری برای درست عمل کردن داشته باشند (Mirkamali, 2013: 225).

دانشمندان زیادی روی قدرت و منابع آن کار کرده‌اند. به عنوان مثال، پی‌بادی، قدرت را به اختیار رسمی و اختیار عملکردی؛ بلو و اسکات به اختیار رسمی و غیررسمی؛ ماکس وبر به قدرت بوروکراتیک، فرمند و سنتی؛ فرنچ و ریون به قدرت پاداشی، قانونی، مرجعیت، تخصصی و اجباری؛ و مینتزبرگ به سیستم‌های اقتدار قانونی، سیستم ایدئولوژی، سیستم تخصصی و سیستم سیاسی تقسیم کرده‌اند (Ibid).

همچنین دانشمندان زیادی روی سیاست کار کرده‌اند که شاید به جرات می‌توان گفت که کار هیچ کدام به اندازه کار هنری مینتزبرگ مهم و ارزشمند نمی‌باشد. یکی از مباحث اساسی مینتزبرگ بازی‌های سیاسی است که آنها را به پنج دسته تقسیم می‌کند که عبارتند از:

1. بازی‌های شورش برای مقاومت در برابر قدرت رسمی مانند کم‌کاری‌ها و اعتصابات و ...؛
2. بازی‌های ضد مقاومت مانند مشارکت، مذاکره و متقاعدسازی؛
3. بازی‌های قدرت‌سازی برای ایجاد پایه‌های قدرت که شامل: (الف: بازی حمایتی برای جلب حمایت بالادست، ب: بازی ایجاد اتحاد، ج: بازی امپراطورسازی که فردی به دنبال جمع کردن افراد و گروه‌ها برای کسب قدرت است، د: بازی تخصصی و حرفه‌گرایی برای کسب قدرت و ه: بازی فرمانروایی یا حکمرانی از طریق اعمال قدرت قانونی بر زیردستان کم قدرت)؛
4. بازی‌های رقابتی شامل: (الف: بازی صف و ستاد، ب: بازی اردوهای رقابتی)؛
5. بازی‌های تغییر برای تغییر سازمان یا فعالیت‌های آن شامل: (الف: بازی کاندیداهای استراتژیک، ب: بازی سوت‌زنی «توی بوق کردن» برای فاش‌سازی اسرار دیگران، ج: بازی ترک‌های جوان برای زیر سوال بردن مشروعیت رهبری و براندازی سیستم موجود (Ibid: 237-238).

هر کدام از بازی‌های سیاسی‌ای که در بالا مورد اشاره قرار گرفتند کم و بیش در تمامی سازمان‌ها بخصوص مدارس رخ می‌دهند. افراد و اعضای مدرسه از طریق بازی‌های سیاسی به دنبال رسیدن به قدرت هستند تا از طریق قدرت، نفوذ خود را بر دیگران افزایش داده و آنها را تحت سلطه خود در بیارورند. در این بین شاید شدیدترین شکل بازی‌ها، بازی ترک‌های جوان باشد. در این نوع بازی احتمال خطر بالاست؛ هدف تغییر ساده یا تغییر برای مقابله با صاحبان قدرت نیست، بلکه «هدف ایجاد تغییری بسیار اساسی است که قدرت مشروع را به چالش بکشاند» (Mintzberg, 1983, quoted in Hoy and Miskel, 2013). ترک‌های جوان نیروی پیش برنده سازمان را به چالش می‌کشاند و تلاش می‌کنند ماموریت سازمان را تغییر دهند، بخش عمده‌ای از دانش تخصصی را جابجا کنند، یا ایدئولوژی اساسی آن را جایگزین یا رهبری سازمان را سرنگون کنند.

جنبش ترک‌های جوان در حوزه‌ی مدیریت آموزشی جزء مهمترین تحولات در این رشته می‌باشد. گروهی از افرادی که در حیطه مدیریت آموزشی صاحب‌نظر بودند از ریسک کردن روی فرضیه‌های جسورانه نمی‌ترسیدند. آنها زیرک، پر انرژی و شجاع بودند و از اینکه بگویند بسیاری از افراد در مدیریت آموزشی در اشتباهند نمی‌هراسیدند (Mirkamali, 2017). اصلاح برنامه درسی حیطه‌ای در مدارس است که در آن بازی ترک‌های جوان انجام می‌شود. گروه‌های متفق شکل می‌گیرند و بازی نهایی به نبرد شدیدی تبدیل می‌شود که در آن معلمان، کادر اجرایی و مدیران هر کدام باید در یکی از دو گروه رقیبی قرار گیرند که موافق یا مخالف تغییرند. اگر قدرت مشروع موجود به فشار ترک‌های جوان تن در دهد، دیگر نگهبان پیر هرگز اختیار قبل را نخواهد داشت؛ در واقع سازمان دیگر هرگز مانند قبل نخواهد بود، زیرا به احتمال زیاد ترک‌های جوان رهبری را به دست خواهند گرفت. از سوی دیگر، اگر ترک‌های جوان بیازند، موقتا تضعیف می‌شوند. آنها به کرات سازمان را ترک می‌کنند، و گاهی درون سازمان شکاف ایجاد می‌شود. در واقع بازی ترک‌های جوان بازی همه یا هیچ است (یا کلا برنده یا کلا بازنده می‌شود) (Hoy & Miskel, 2013).

با توجه به مطالبی که در رابطه با قدرت و سیاست گفته شد یک مدیر باید به نحو شایسته‌ای قدرت و سیاست را کنترل و در محدوده‌ای منطقی و سازنده قرار دهد و با توجه به شرایط و به صورت اخلاقی از آنها استفاده کند. یکی از مشکلات کاربرد قدرت و سیاست در مدیریت مدرسه مساله اخلاقی است. قدرت حربه‌ای دو لبه است که کاربرد غلط آن سبب بروز مشکلات می‌شود در حالی که کاربرد درست و صحیح آن نتایج مفیدی را برای مدارس به همراه دارد. از این رو، مدیران باید در تصمیم‌گیری خود برای استفاده از قدرت باید به دو جنبه اساسی توجه کنند. جنبه اول فردی است و مربوط به اخلاق و رعایت حقوق دیگران می‌باشد. جنبه دوم، جنبه اجتماعی سازمان و جامعه است که منافع و سود جامعه را در نظر می‌گیرد و تحت عنوان مسئولیت اجتماعی مطرح می‌شود (Mirkamali, 2013: 241).

در این دوره سرچوبانی و کارور ملاحظات اخلاقی را در مدیریت آموزشی مطرح کردند و مخصوصا به سیستم ارزشی در مدیریت آموزشی توجه خاصی داشتند. مینتزرگ، یوکل، پوت ساکوف و وکچو بحث‌های مفصل و تحقیقات جالبی روی قدرت و سیاست انجام دادند. در این دوره اساتید مدیریت آموزشی در انجمن‌های حرفه‌ای فراوانی شرکت کردند و رشد حرفه‌ای مورد توجه بود. نهضت استانداردسازی و رهبری و بهبود مدرسه در این دوره صورت گرفت. مایک باتری کتاب اخلاق در مدیریت را نوشت. رایت در مجموعه نوشته‌ها، کتاب‌ها و کارهای مدیریت آموزشی را امری اخلاقی، ارزشی و انسانی می‌دانست و همچنین معتقد بود که مدیریت آموزشی تابع سیاست‌های دوره‌هاست. سمیر، فرایندهای سیاسی موجود در سازمان‌های آموزشی را مورد بررسی قرار داده و از منظر فلسفه سیاسی، ماهیت سازمان‌های آموزشی و کارکردهای مدیریت آموزشی را تبیین نمود. در نهایت تونی بوش از دیدگاه‌های مختلف از جمله سیاسی، فرهنگی و ابهام مدل‌های مدیریت و رهبری آموزشی را مورد بررسی قرار داد که همگی در دوره قدرت، سیاست و اخلاق مطرح شدند (Mirkamali, 2017).

## 7) دوره هفتم: پست مدرنیسم در مدیریت آموزشی (2000 تا ....)؛

با وجود اینکه پست مدرنیسم<sup>1</sup> از نظر پویایی و حرکت‌شناسی در دنباله دوره‌های قبلی قرار می‌گیرد، اما واکنش در مقابل مدرنیسم نیز به شمار می‌رود. مدرنیسم، همه پدیده‌ها مثل سازمان‌ها و انسان‌ها را پدیده‌های منظم و ساختارمند می‌بیند در حالی که از نظر پست مدرنیست‌ها نباید در سازمان به دنبال نظم پایدار بود و شاید برای آن که معنی کلی سازمان از بین نرود، اصطلاح نظم در بی نظمی یا نظم‌های موقت و ناپایدار مناسب باشد (Mirkamali, 2013: 245-246). در حقیقت، پست مدرنیسم نوعی فلسفه استثنایی و نابهنجار است که ضمن آن که برخی از واقعیت‌های جهان امروز را مطرح می‌کند، ولی با تفکری اگزیستانسیالیستی نوعی تفکر ضد ساختار، قاعده‌مندی، خوشبینی و روشنی را ارائه می‌دهد (Ibid: 250).

<sup>1</sup> Post-modernism

دنیای جدید نیازمند سازمانهای جدید است و سازمانهای جدید نیازمند رهبران جدید هستند. رهبرانی که علاوه بر منطق عقلایی و آموزه‌های کلاسیک سازمانهای عصر مدرنیته، مجهز به ابزار تفکر جدید بر پایه درک ارزشها، احساسات بوده و معتقد به دخالت عوامل مختلف در تصمیم‌گیری هستند. مدیریت و رهبری در آینده نیازمند درک بهتر از روابط پیچیده درون و برون سازمانهای نوگراست. از این رو رهبری برای رویارویی با سازمانهای پسانوگرا و افراد جدید نیازمند تحمل تغییر است.

مدیریت و سازمان در دوره پست مدرنیسم تفاوت فاحشی با دوره مدرنیسم و دوره‌های قبل دارد. بوژ<sup>1</sup> عده‌ای از تفاوت‌های مدیریت در سازمان پست مدرنیسم را با مدرنیسم که قابل تسری به مدیریت سازمان‌های آموزشی و مدارس نیز می‌باشد را نشان می‌دهد که در جدول زیر آورده شده است (Mirkamali, 2013: 249).

جدول شماره ۱. تفاوت مدیریت در سازمان‌های مدرن و پست مدرن

مدیریت در سازمان مدرن	مدیریت در سازمان پست مدرن
برنامه‌ریزی از بالا به پایین	برنامه‌ریزی افقی
برنامه‌ریزی نظم به وجود می‌آورد	برنامه‌ریزی منجر به هرج و مرج و بی‌نظمی می‌شود
رئیس‌محور	مردم‌محور
تمرکزگرایی مبتنی بر قواعد	تمرکززدایی
تقسیم کار به قسمت‌های مختلف	شبکه‌های منعطف
کنترل متمرکز	کنترل غیرمتمرکز
کنترل مبتنی بر ترس	خودکنترلی
رواج مکانیزم نظارتی در همه جا	افراد به اقدامات خود نظم‌دهنده مبادرت می‌کنند
هدف‌های بلندمدت	هدف‌های کوتاه‌مدت

در این دوره صاحب‌نظرانی همچون ژوزف مورفی، چارلز ریواز، هری گریفیث بر ساختارزدایی در مدارس تاکید می‌کردند. کالدول و اسپینگیز بر ایجاد سیستم‌های مدارس خودمدیریتی تاکید می‌کردند و به عنوان جریان اصلی تغییر در مدارس مورد مطالعه قرار می‌دادند و بر پرونده‌های یادگیری و خلق مدارس جامعه دانایی‌محور تاکید می‌کردند. آنها همچنین کتابی با همان عنوان (خودمدیریتی) به رشته تحریر در آوردند. علاوه بر موارد فوق عده‌ای از صاحب‌نظران و نویسندگان سست پیوندی مدارس، استقلال مدارس، تمایز و تفاوت مدارس از هم را مطرح کرده و مورد مطالعه قرار دادند. انگلیش کتاب چالش پست مدرن در مدیریت آموزشی را به رشته تحریر در آورد. در کل نظریه‌پردازان این دوره بر آزادی نسبتا زیاد در مدارس، تفاوت مدارس، غیرساختاریافتگی مدارس، آزادی نسبتا زیاد دانش‌آموزان، تفاوت سیاست‌های اداره سازمان‌های آموزشی و در نهایت آزادی‌های نسبتا زیاد به یادگیرندگان و خود سیستم‌های آموزشی توجه کرده و آنها را مورد تاکید قرار می‌دادند (Mirkamali, 2017). همچنین در این دوره نظریه‌های آشوب و ابهام مورد توجه قرار گرفتند که غیرقابل پیش‌بینی بودن را منعکس می‌کرد.

تا اینجا روند تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در جهان به تفصیل مورد بحث قرار گرفت. در ادامه به جایگاه مدیریت آموزشی در ایران و روند تحولات مربوط به آن می‌پردازیم.

### ب) روند تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در ایران

کشور ایران تاریخی پر فراز و نشیب دارد. این فراز و نشیب‌ها به نظام آموزش و پرورش و چگونگی یاددهی-یادگیری آن هم قابل تعمیم است؛ چرا که در تاریخ غنی‌ای که کشور ایران دارد اقوام مختلفی در آن به وجود آمده و روش‌های تربیتی گوناگونی را برای تربیت کودکان و نوجوانان خود بکار گرفته‌اند که نشان از تغییر و تحولات در نظام آموزشی آن می‌باشد. با وجود این، آموزش و پرورش در ایران و مدیریت آموزشی در آن را می‌توان به سه دوره تقسیم کرد که عبارتند از:

- 1) دوره اول: مدیریت آموزشی در دوران پیش از اسلام (ایران باستان)؛
- 2) دوره دوم: مدیریت آموزشی از اسلام تا انقلاب مشروطیت؛
- 3) دوره سوم: پیدایش نظام مدیریت آموزشی جدید در ایران (از انقلاب مشروطیت تا اکنون) (Shirazi, 2005; Nazari Hashemi, 1991).

در ادامه هریک از دوره‌ها به طور مختصر توضیح داده شده‌اند.

<sup>1</sup> Boje

## 1 دوره اول: مدیریت آموزشی در دوران پیش از اسلام (ایران باستان)؛

آموزش و پرورش در ایران قدمتی دو هزار و پانصد ساله دارد. نخستین نشانه‌های اهتمام در امر آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان به دوران هخامنشیان باز می‌گردد (Shirazi, 2005: 113). در ایران باستان، عوامل اولیه‌ی تربیت عبارت بودند از طبیعت، وضعیت جغرافیایی کشور و آرا و عقایدی که آریایی‌ها با خود آورده و زرتشت آن‌ها را پیراسته و اصلاح کرده بود. اولین و ابتدایی‌ترین محل یادگیری به طور عام خانه بوده و پدر و مادر عهده‌دار آموزش و پرورش بوده‌اند (Mahmoudian, 2010). به صورت کلی اهداف و ماهیت آموزش و پرورش در این دوره مذهبی بوده و به طرق زیر صورت می‌گرفته است:

1. آموزش در خانه: والدین به آموزش و پرورش فرزندان براساس آیین زرتشت می‌پرداختند؛
2. آموزش در معابد: روحانیون زرتشت به آموزش کودکان در جهت یادگیری و تحکیم اصول اعتقادی زرتشت مشغول می‌شدند؛
3. آموزش درباری: این نوع آموزش مخصوص فرزندان شاه و مقامات بلند پایه حکومتی بود و آنها حکومت‌داری و جنگ را از علما و معلمین درباری می‌آموختند؛
4. آموزش حرفه‌ای: کودکان حرفه‌ی پدر خود را از طریق شاگردی زیردست پدر یا استادکار می‌آموختند؛
5. آموزش زنان و دختران: آموزش این گروه عمدتاً در خانه و در جهت آماده‌سازی آنها برای امر خانه‌داری و وظایف مادری و همسری بود (Shirazi, 2005: 113-114).

آموزش در این دوره شدیداً تحت تاثیر عوامل سیاسی-اجتماعی حکومت بود و لذا هر کس به نسبت موقعیتی که در جامعه داشت از آموزش و پرورش برخوردار می‌شد. این وضع ادامه داشت تا اینکه اردشیر بابکان، پادشاه ساسانی با درک موقعیت ایران در جهان و اهمیت علوم و فنون در پیشرفت تمدن‌های قدرتمندی چون یونان، دانشگاه جندی شاپور را در قرن سوم میلادی تاسیس کرد. علیرغم اهمیت دانشگاه جندی شاپور به عنوان یکی از مهمترین مراکز علمی دوران باستان، آموزش و پرورش سازمان یافته که عموم مردم را شامل گردد تحقق نیافت (Ibid).

محدودیت‌های اطلاعاتی درباره آموزش و پرورش در ایران باستان، ترسیم سیمای دقیق نظام مدیریت آموزشی آن دوران را نیز دشوار می‌سازد. اما آنچه مسلم است هر جامعه و فرهنگی به منظور تداوم و بقا، همواره از تدابیر و وسایلی برای آموزش و پرورش شهروندان خود مدد می‌گیرد. ایران باستان نیز از این قاعده مستثنی نیست (Alagehband, 2007: 152). در این دوره نخستین مدیران آموزش والدین بوده‌اند که مسئولیت تربیت فرزندان خود را براساس موازین دینی زرتشت داشتند. پس از خانواده، آتشکده‌ها و آتشگاهها مسئولیت تربیتی کودکان را بر عهده داشتند که این محافل بدست پیشوایان مذهبی اداره می‌شدند (NazariHashemi, 1991). همچنین می‌توان گفت در گذشته ارتباط نزدیکی میان مدیریت و مالکان وجود داشت؛ یعنی اغلب مدیران مراکز آموزشی، خود مالک یا واقف و سرمایه‌گذار آن بودند (Behrangi, 2013).

در نهایت در ارتباط با این دوره می‌توان گفت که منظور عمده آموزش و پرورش آن بوده که کودکان عضو مفید و فرمانبردار جامعه بار آیند و خدمتگذار خانواده، جامعه و کشور باشند و بعنوان سربازان مطیع و دهقانان با صداقت و بردبار برای خدمت به پادشاه و کشور همیشه آماده باشند (NazariHashemi, 1991).

## 2 دوره دوم: مدیریت آموزشی از اسلام تا انقلاب مشروطیت؛

در این دوره اگرچه آموزش‌های مذهبی زرتشتیان در ابعاد محدودتری ادامه یافت، محور محتوای آموزش کودکان و نوجوانان چه در خانه و چه در مساجد محدود به یادگیری قرآن و علوم اسلامی گردید. آموزش و پرورش برای حدوداً پنج قرن به شکل سنتی آن در مساجد و مراکز مذهبی ادامه یافت. آموزش و پرورش تا دوران صفوی، پرورش دینی و اخلاقی و سپس سواد خواندن و نوشتن و حساب کردن بود. استادان سواد چندانی نداشتند و فقط آموخته‌های خود را به دانش‌آموزان منتقل می‌کردند و بسیار سخت‌گیر بودند. معلمین مدارس در این دوره از میان صاحبان علم و مشاهیر برگزیده می‌شدند و اداره این مدارس را افرادی به نام متولی کنترل و نظارت می‌کردند. عملکرد متولی را فردی به نام ناظر نظارت می‌کرد و در صورت تخلف او را از مقامش عزل می‌کرد و دیگری را جایگزین وی می‌ساخت (Shirazi, 2005).

پیدایش نظام مدیریت آموزشی در این دوره در ایران نتیجه ارتباط و آشنایی با فرهنگ و تمدن و نهادهای اجتماعی اروپائیان می‌باشد. دارالفنون نقطه عطفی در نظام آموزشی ایران و در این دوره می‌باشد که تاسیس آن از دو جنبه حائز اهمیت می‌باشد.

1. تغییر در روند مدیریت سنتی آموزشی در ایران از مدیریت مکتب و مدارس دینی به نظام نسبتاً جدید متداول در کشورهای اروپایی؛
2. مداخله مستقیم دولت در امر آموزش و سرمایه‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی برای آن (Sarmad, 1991).

با تاسیس دارالفنون، دولت مستقیماً نظارت مدرسه را به عهده گرفت و در سال 1232 وزارت علوم را تاسیس کرد. دولت برای گسترش و اداره مدارس بودجه‌ای را اختصاص داد. مبلغین مذهبی و دولت‌های آمریکا و انگلیس و فرانسه نیز در این دوره مدرسی را در ایران تاسیس کردند. این مدارس به عنوان الگوهای آموزشی در شکل‌گیری مدارس در ایران نقش بسزایی را ایفا کردند. در سال 1275 انجمن معارف متشکل از علما، فضلا و افراد سرشناس به تاسیس مدارس ملی همت گماشتند و تعدادی از این مدارس را در کشور تاسیس کردند. از آنجا که این مدارس را افراد تاسیس می‌کردند، برنامه‌ریزی آموزشی و مدیریتی روشنی نداشتند و محتوای دروس، استخدام کارمندان و ارزشیابی دانش‌آموزان به طور سلیقه‌ای و سنتی صورت می‌گرفت (Shirazi, 2005: 116).

### 3) دوره سوم: پیدایش نظام مدیریت آموزشی جدید در ایران (از انقلاب مشروطیت تا اکنون)؛

منظور از نظام آموزشی نوین، نظام جدیدی است که عمدتاً پس از انقلاب مشروطیت به وجود آمد. از تشکیل نظام آموزش و پرورش نوین در ایران بیش از نود سال می‌گذرد. در این مدت، با اینکه بر اثر تحولات اجتماعی و سیاسی و اهمیت یافتن آموزش و پرورش رسمی در جامعه، نظام آموزشی کشور از لحاظ کمی گسترش چشمگیری یافته، ولی از لحاظ کیفی به ویژه رشته مدیریت آموزشی با نارسایی‌هایی روبرو بوده است. از سوی دیگر، ایجاد رشته تحصیلی مدیریت آموزشی در دانشگاهها نیز با نیازهای واقعی نظام آموزشی کشور هماهنگ نبوده است (Alageband, 2007).

ارائه دروس مدیریت آموزشی در دانشگاهها، تقریباً از دهه 1340 آغاز و سپس رشته مدیریت آموزشی در سطح کارشناسی ارشد در دانشکده تازه تاسیس علوم تربیتی دانشگاه تهران دایر شد و در مقیاس محدودی به تربیت شاغلان در وزارت آموزش و پرورش پرداخت. در سالهای قبل از انقلاب چند دانشگاه در این زمینه اقدام کردند، ولی از فارغ‌التحصیلان این رشته در وزارت آموزش و پرورش استفاده چندانی به عمل نیامد. تحصیلات در این رشته پس از انقلاب بدون توجه به نیازهای واقعی وزارت آموزش و پرورش و هماهنگی با آن، مانند اغلب رشته‌های علوم تربیتی، گسترش بی‌رویه‌ای داشت، به طوری که امروزه یکی از گسترش‌یافته‌ترین رشته‌های علوم تربیتی در سطوح کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری در اغلب دانشگاههای دولتی و غیردولتی است و فارغ‌التحصیلان آن یا در نظام آموزشی کشور جایی ندارند یا صرفاً به کار معلمی اشتغال دارند و استفاده مطلوبی از تحصیلات تخصصی آنها نمی‌شود. تمرکز برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی دانشگاهها موجب یکنواختی آموزش و پژوهش این رشته در سطح کشور شد. تحقیقات در این رشته، عمدتاً محدود به پایان‌نامه‌های دوره کارشناسی ارشد دانشگاههاست که ارزش علمی و کاربردی چندانی ندارند و کتابهای معدودی تالیف و ترجمه شده که فقط جنبه درسی و آموزشی دارند (Kardan, 2015: 180-181).

در سالهای پس از انقلاب، وزارت آموزش و پرورش برای تربیت مدیران آموزشی اقدام و دوره‌های کوتاه‌مدت آماده‌سازی مدیران مدارس و درازمدت جهت مدارک تحصیلی کارشناسی و کارشناسی ارشد در این رشته دایر کرده است که به دلیل جابجایی فراوان مدیران نظام آموزشی، چندان مثمرتر نبوده است. معاونت نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش یک نشریه تخصصی به نام مدیریت در آموزش و پرورش منتشر می‌کند که هنوز جایگاه معتبری از لحاظ نظری و کاربردی به دست نیاورده است. تشکیل چند سمینار مقدماتی در این رشته از سوی دانشگاهها با حمایت وزارت آموزش و پرورش نیز در شرایط موجود، بر اهمیت و ضرورت آن نیفزوده است (Ibid).

برای بهسازی مدیریت آموزشی در ایران، واگذاری مسئولیت تهیه و تدوین برنامه‌های آموزشی و درسی به دانشگاهها، تخصیص بودجه بیشتر به تحقیقات جدی، تشکیل انجمنهای علمی و حرفه‌ای از سوی استادان و دانشجویان آن و مدیران مدارس و سرانجام بسط و گسترش برنامه‌های آماده‌سازی مدیران آموزشی در وزارت آموزش و پرورش ضروری است. شیرازی (1373) ویژگی‌های مدیریت آموزشی نوین را موارد زیر می‌داند که عبارتند از:

1. مدیریت آموزشی مهارت‌ها و مفاهیم تخصصی که باید مورد مطالعه و بررسی قرار گیرد را شامل می‌شود؛
2. عملکرد مدیریت نوین بر اساس دیدگاه‌های واقعی سازمانهاست؛
3. اساس علمی مدیریت نوین در علوم رفتاری است؛
4. تغییر در مدیریت نوین اجتناب‌ناپذیر است (Shirazi, 1994).

با توجه به مطالب فوق، توجه به ویژگی‌های نوین مدیریت آموزشی در دنیای امروزی امری اجتناب‌ناپذیر است که مسئولان و متولیان نظام آموزش و پرورش کشور ما نیز باید توجه جدی به آن داشته باشند و سعی بکنند که با تاکید بر ویژگی‌های نوین مدیریت آموزشی در مدارس، و ایجاد انگیزه در مدیران مدارس در جهت بکارگیری آن ویژگی‌ها، نظام آموزشی کشور را به سمت تغییر رویه‌ها و روزآمد کردن نحوه مدیریت مدارس هدایت کرده و گام مهمی را در راستای بهبود کیفی نظام آموزش و پرورش و مدیریت آن بردارند.

## بحث و نتیجه‌گیری

ظهور سازمانهای اجتماعی و گسترش روز افزون آنها، از ویژگیهای بارز تمدن بشری است؛ به طوری که با توجه به عوامل گوناگون مکانی و زمانی، و ویژگیها و نیازهای خاص جوامع مختلف، همه روزه انواع سازمانهای اجتماعی ظهور و گسترش می‌یابند و بر تعدادشان افزوده می‌شود. بدیهی است هر سازمان اجتماعی برای نیل به اهداف خود، به نوعی مدیریت متناسب با ساختارش نیازمند است که سازمان‌های آموزشی و مدارس نیز از این قاعده مستثنی نیستند. البته ناگفته نماند که درک ضرورت «اداره کردن» مربوط به روزگار اخیر نیست، بلکه از دیرباز، بشر متوجه شده است که برای رسیدن به یک «هدف»، لازم است به بسیج امکانات و رهبری آنها برای تحقق آن هدف اقدام کند. در این نوشتار به دنبال بررسی روند تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در جهان و ایران بودیم. از این رو در گام اول، قبل از اینکه به مباحث مربوط به روند تحولات نظریه‌های مدیریت آموزشی در جهان و ایران وارد شویم، به تعریف مدیریت آموزشی، نظریه، و اهمیت و ضرورت نظریه در مدیریت آموزشی پرداخته شد تا با درک روشن و با آشکار شدن اهمیت نظریه و نظریه‌پردازی در مدیریت آموزشی، وارد بحث اصلی و بررسی روند تحولات بشویم.

در این مطالعه که بیشتر متمرکز بر توضیح تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در قالب تقسیم‌بندی دوره‌ها بود؛ سعی شد که با الگو قرار دادن تقسیم‌بندی میرکمالی (1395)، روند تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در جهان به طور مفصل تشریح گردد. همچنین روند تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در ایران نیز به سه دوره تقسیم شد و به طور اجمالی توضیح داده شد.

مدیریت آموزشی، یکی از جدیدترین شاخه‌های علمی-پژوهشی مدیریت است که اصول و مبانی آن عمدتاً ناشی از مطالعات و پژوهش‌های صاحب‌نظران مدیریت در زمینه صنعت و تجارت است (Shirazi, 1994). همانطوری که از محتوای نوشتار حاضر و از تقسیم‌بندی دوره‌های نظریه‌پردازی در مدیریت آموزشی نیز برمی‌آید می‌توان چنین استنباط کرد که سیر تحولات نظریه‌پردازی و نظریه‌های مدیریت آموزشی در جهان هم‌تراز و موازی با دوره‌های مدیریتی در سایر مدیریت‌ها حرکت کرده و در اکثر دوره‌ها با عاریه گرفتن موارد کاربردی آنها سعی در عملیاتی کردن آنها در سازمان‌های آموزشی (به ویژه مدارس) کرده است. با وجود این، باید به این نکته اشاره گردد که از دهه 1870 تا زمان حاضر صاحب‌نظران، اندیشمندان، نظریه‌پردازان و اساتید مدیریت آموزشی بیکار ننشسته و به دنبال بسط و گسترش این رشته بوده‌اند که توضیحات مربوط به فعالیت‌ها و اقدامات هر یک از دوره‌های هفت‌گانه مدیریت آموزشی از نظر میرکمالی (1395) مویذ آن است.

از این رو می‌توان گفت که مدیریت آموزشی در جهان به مرور، معنای مدیریت در تمام سطوح نظام آموزشی را پیدا کرده است. با این حال، در نظام آموزشی ما، مدیریت آموزشی همچنان فعالیتی است که خارج از مدارس و سازمانهای آموزشی، در بالاترین سطح سلسله مراتب وزارتی صورت می‌گیرد و مقصود از آن، اعمال ضوابط و مقررات رفتاری، برای ایجاد نظم در گردش کار نظام به طور کلی است. در نتیجه، مسائل مدیریت آموزشی در سطوح مختلف ناشناخته مانده و به آنها توجهی مبذول نمی‌شود یا اصولاً مسائل مربوط، مورد مطالعه و تحقیق قرار نمی‌گیرند. از این رو، در ارتباط با مسائل مدیریت آموزشی جز مختصری مطالعات آماری یا توصیفی، تحقیق در خور اعتنایی در دست نیست.

در نظام آموزشی کشور ما مرسوم است که مدیریت و رهبری از طریق اعمال ضوابط و مقررات صورت گیرد. از این رو، غالباً به تدارک و تدوین روش‌ها و رویه‌های استاندارد برای اداره فعالیت‌های آموزشی و پرورشی، تاکید می‌شود. این‌گونه ضوابط، مدیران را در مقام انجام دادن اموری قرار می‌دهد که باید انجام دهند. ولی اگر مدیران آموزشی برای ایفای وظایف مدیریت و رهبری تربیت شوند و از مبانی فکری یا چارچوب‌های نظری معتبر برخوردار باشند، بر پایه‌ی شناخت خود، تشخیص خواهند داد که در موقعیتهای عملی چه کاری می‌توانند انجام دهند و چگونه می‌توانند آن را بهتر و موثرتر انجام دهند.

## پیشنهاد کاربردی پژوهش

امروزه در آموزش و پرورش، نیاز به مدیران و رهبرانی است که نه فقط در امر تعلیم و تربیت مجرب و صاحب‌نظر باشند، بلکه در تشخیص مسائل و مشکلات اداری و سازمانی نیز دقت و مهارت داشته باشند. لذا می‌توان گفت که مدیران آموزشی باید هر سه مهارت فنی، مدیریتی و ادراکی را داشته باشند و از هر کدام از آن مهارت‌ها در موقعیت و شرایط خود استفاده کنند تا بتوانند بهترین عملکرد و اثربخشی را داشته باشند. به همین جهت، مسئولان و متولیان نظام آموزش و پرورش کشورمان باید به اهمیت این مساله پی برده و در راستای ارتقای مهارت‌های مدیران آموزشی از هیچ تلاشی دریغ نکنند.

### ملاحظات اخلاقی

#### پیروی از اصول اخلاق پژوهش

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است.

#### حامی مالی

این مقاله هیچگونه حامی مالی نداشته است.

#### مشارکت نویسندگان

طراحی و ایده پردازی، روش‌شناسی و تحلیل داده‌ها، نظارت و نگارش نهایی به صورت مشترک توسط نویسندگان مقاله انجام گرفته است.

#### تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

## References

- Ahmed, J. U. (2010). Documentary Research Method: New Dimensions. *Indus Journal of Management & Social Sciences*. Volume 4. pp 1-14.
- Alagband, A. (2007). *Introduction to Educational Management*, Tehran: Ravan Publishing. [in Persian].
- Alagband, A. (2013). *Theoretical foundations and principles of educational management*, Tehran: Ravan Publishing. [in Persian].
- Behrangi, M, R. (2013). *Educational Management (Application of Management Theories in Planning and Supervision)*, Tehran: Kamal Tarbiat Publishing. [in Persian].
- Bush, T. (2003). *Theories of Educational Management*, 3rd edn. London: Sage.
- Culbertson, J.A. (1988). *A century's quest for a knowledge base, Handbook of research on educational administration*, New York, N.Y.: Longman, INC.
- Daneshvar, K. & Nepton, M. and Gorgani Firouzjah, H. (2022) *The importance of school management in the educational system and new methods of its implementation*, Fifth International Conference on Psychology, Educational Sciences and Social Studies, Hamedan. [in Persian].
- Evers, C.W. & Lakomski, G. (1991). *Knowing educational administration: Contemporary methodological controversies in educational research*, London: Pergamon Press.
- Hoy, W.K., & Miskel, C. G., (2013). *educational administration (theory, research, and practice)*, New York: McGraw-Hill Higher Education; 9 th ed.
- Hoyle, Eric (1969). "Organization Theory and Educational Theory", in *educational administration and the social sciences*; pp. 36-59, the Athlone Press.
- Hoyle, J.R. (1991). *Point-counterpoint: educational administration has a knowledge base*, Record, 21-27.
- Kardan, A, M. (2015). *Educational Sciences: Its nature and scope*, Tehran: Samat Publications. [in Persian].
- Kolahdoozi, A. (2010). The Evolution of Theorization in Educational Management and Leadership, *Journal of Cultural Protection of Islamic Humanities Department*, Imam Hussein University, First Year, No. 1: 109-81. [in Persian].
- Mahmoudian, F. (2010). History of Education in Iran: Ancient Iran, *Educational Guide Education*, No. 1, Volume 16: 23-22. [in Persian].
- Millara, G. (1991). *The meaning and limits of educational sciences*, translated by Ali Mohammad Kardan, Tehran: University of Tehran Press. [in Persian].
- MirKamali, S, M. (2010). *Leadership and Educational Management*, Tehran: Yastroon Publishing. [in Persian].
- Mirkamali, S, M. (1999). *Human Relations in School*, Tehran: Yastroon Publishing. [in Persian].

- Mirkamali, S, M. (2013). *Management Philosophy Class Booklet*, Master's Degree in Educational Management, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. [in Persian].
- Mirkamali, S, M. (2013). *Philosophy of Management*, Tehran: Yastroon Publishing. [in Persian].
- Mirkamali, S, M. (2017). *Theories of Management Class Booklet*, PhD Course in Educational Management, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. [in Persian].
- Mirkamali, S, M. (2017). *Theory and research in Theorization of educational management*, unpublished. [in Persian].
- Moore, H.A. (1964); "The Ferment in school Administration". In *behavioral science and educational administration*; pp. 11-326, Chicago: NSSE.
- Nazari Hashemi, R. (1991). *Educational Management in Iran from the Dar Al-Fonoon to the Islamic Revolution*, Master Thesis, University of Tehran. [in Persian].
- Orlosky, D.E. & et al (1984). *Educational Administration Today*, Merrill Publishing Co.
- Sabokzehi M., & Bavar S. (2022). Investigating the necessity and importance of paying attention to educational management. *Scientific Journal of Modern Research Approaches to Management and Accounting*, 5(19), 573-593. [in Persian].
- Sadeqi Fasai, S. & Erfanmanesh, I. (2015). Methodological Principles of Documentary Research in Social Sciences; Case of Study: Impacts of Modernization on Iranian Family, *Culture Strategy Quarterly*, Vol (8), 29: 61-91. [in Persian].
- Sarmad, Gh, A. (1991). *Sending a student abroad during the Qajar period*, PhD thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. [in Persian].
- Seyed Abbaszadeh, M, M. (1995). *Generalities of Educational Management*, Urmia University Publishing. [in Persian].
- Shirazi, A. (2005). *Introduction to Educational Management, Mashhad*: Ain Tarbiat Publications. [in Persian].
- Shirazi, A. (2005). *Theories and applications of educational management*. Mashhad: University Jihad Publications. [in Persian].
- Tight, M. (2019). *Documentary research in the social sciences*. New York: Sage.
- West, P.T., Piper, D., Achilles, C.M. & Manley, C.A. (1988). *National Council of Professors of Educational Administration*. University of North Dakota Press.
- Willower, D.J. (1997). "Administration of Education as a Field of study", in international encyclopedia of the sociology of Education; pp. 118-125, Oxford: pergamon.
- Willower, D.J., & Culbertson, J. (1964). *The professorship in educational administration*. Columbus, Ohio: University Council for Educational Administration (v-viii).