

The effectiveness of successful school management models: A comparative study

1-Sara AbediKooshki

¹ Corresponding author: Assistant Professor, Department of Educational Sciences. Farhangian University, Tehran, Iran.. E-mail: sara.abedi.kooshki@cfu.ac.ir

ABSTRACT

Received:2025/06/10
Reviewed: 2025/08/12
Accepted: 2025/10/15
PP: 35-52

Keywords:

Successful principal
successful schools
Comparative Studies
Models of Success



Background and Objectives: The role of school principals in shaping the quality and success of education is both vital and widely recognized. When school leaders have the right knowledge, skills, and mindset to guide improvement, they can create schools that are both effective and inspiring. This study set out to explore what makes school principals successful by reviewing existing literature and drawing on data from the Project for Successful School Leadership International (PPSSI). **Methods:** Using George Brady's comparative method, 24 research articles were selected from the PPSSI database at the University of Nottingham. These studies, conducted in England, Australia, and the United States, were analyzed through qualitative content analysis to identify common themes in leadership success. **Findings:** The findings revealed many shared characteristics among effective school principals. They often practice distributed and participatory leadership, promote learning-centered approaches, and focus on improving teaching quality and enriching the curriculum. Successful principals also tend to build strong relationships, show courage in facing challenges, and demonstrate personal qualities such as honesty, respect, optimism, commitment, and kindness. At the same time, the study found that national goals, education policies, funding systems, political and cultural contexts, and approaches to principal preparation can influence how leadership success is achieved in different countries. **Discussion and Conclusion:** Overall, the research shows that there is no single model of leadership that guarantees success. Instead, effective principals adapt a mix of strategies that best suit their schools' needs. What unites them is a focus on collaboration, clear communication, and a shared vision for continuous improvement. Paying attention to these qualities in the selection and training of principals can make a meaningful difference in improving the quality of education and the overall performance of schools.

ISSN (Online):

DOI: 10.48310/mtt.2025.20739.1060

Cite this Article : Abedi Koushki, S. (1404). The effectiveness of successful school management models: A comparative study. Comparative studies of teacher education (International Research Journal, 1(4)<https://doi.org/10.48310/mtt.2025.20739.1060>.

© the authors Publisher:
Farhangian University



اثربخشی مدل‌های مدیریت مدارس موفق: یک مطالعه تطبیقی

۱. سارا عابدی کوشکی

نویسنده مسئول، استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: sara.abedi.kooshki@cfu.ac.ir

چکیده

پیشینه و اهداف: اهمیت مدیران و نقش خطیری که برای ارتقای کیفیت و اثربخشی مدارس ایفا می‌کنند، برکسی پوشیده نیست. اگر مدیران و رهبران آموزشی دارای دانش و مهارت‌های کافی در بهسازی و توسعه جامعه باشند، بدون تردید، نظام آموزشی نیز از کارایی و اعتبار بالایی برخوردار خواهد بود، لذا این پژوهش در صدد است تا با مطالعه مقالات و ادبیات مرتبط و استفاده از داده‌های موجود، در پروژه بین‌المللی مدیریت موفق مدارس (PPSSI)، ویژگی‌ها، فرآیندها و مدل‌های موفقیت مدیران را مورد بررسی قرار دهد. **روش‌ها:** روش مورد استفاده در پژوهش حاضر، روش تطبیقی (الگوی جورج بردی) است. جامعه آماری شامل کلیه مقالات منتشر شده در پایگاه رسمی پروژه PPSSI در دانشگاه ناتینگهام انگلستان بود که در این پژوهش، ۲۴ مقاله مرتبط با ویژگی‌های مدیران مدارس موفق که در سه کشور انگلستان، استرالیا و ایالات متحده انجام شده بود به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و با روش تحلیل محتوای کیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. **یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش نشان داد که کشورهای مورد مطالعه تشابهاتی در خصوصیات و رفتار مدیران مدارس موفق دارند از جمله: استفاده از الگوی رهبری توزیعی، مشارکتی و الگوی مبتنی بر آموزش، برنامه‌ریزی در جهت ارتقای کیفیت تدریس معلمان، غنی‌سازی برنامه درسی، مهارت ایجاد روابط قوی، شجاعت و آمادگی برای روبه‌رو شدن با چالش، صداقت، احترام به کارکنان، خوشبینی، تعهد و مهربانی. تفاوت‌های قابل مشاهده تأثیرگذار بر موفقیت مدیران مدارس موفق در کشورهای منتخب نیز شامل اهداف ملی و سیاست‌های خاص کشورها در آموزش و پرورش، ساختار و سیستم‌های بودجه، تفاوت‌های سیاسی و فرهنگی، میزان تمرکززدایی آموزشی، فشارهای نظارتی خارج از مدرسه و رویکردهای آماده‌سازی مدیران بود. **بحث و نتیجه‌گیری:** نتایج بررسی مقالات داد که هیچ یک از الگوهای رهبری در مطالعات PPSSI به‌تنهایی غالب نیست ولی در بین الگوهای استخراج شده، تشابهاتی در خصوصیات و رفتار مدیران مدارس موفق که موجب اثربخشی و کارایی مدارس تحت مدیریت آن‌ها می‌باشد، وجود دارد. نتایج پژوهش نشان داد که موفقیت مدارس تا حد زیادی به رهبری مؤثر، مهارت‌های ارتباطی و رویکرد مشارکتی مدیران وابسته است. توجه به این ویژگی‌ها در انتخاب و آموزش مدیران می‌تواند به ارتقای کیفیت آموزش و بهبود عملکرد مدارس کشور کمک کند.

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۳/۲۰
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۵/۲۱
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۲۳
شماره صفحات: ۳۵-۵۲

واژه‌های کلیدی:

مدیر موفق
مدارس موفق
مطالعات تطبیقی
مدل‌های موفقیت

استناد به این مقاله: عابدی کوشکی، سارا. (۱۴۰۴). اثربخشی مدل‌های مدیریت مدارس موفق: یک مطالعه تطبیقی. *مطالعات تطبیقی تربیتی معلم (کاوش نامه بین‌المللی)*، ۴(۱)
<https://doi.org/10.48310/mtt.2025.20739.1060>

©نویسندگان
ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

انگیزه شروع مطالعات بین‌المللی در حوزه مدیریت مدرسه در دانشگاه ناتینگهام در سال ۲۰۰۰ رقم خورد (دی، گود و سامونز، ۲۰۰۰). آن‌ها در جستجوی این سؤال بودند که ویژگی‌های مشترک مدیران موفق چیست؟ به دنبال آن پروژه بین‌المللی مدیریت مدارس موفق در سال ۲۰۰۱ به اجرا درآمد و همچنان به دنبال درک ویژگی‌ها، گرایش‌ها و خصوصیات مدیران موفق مدارس موفق بوده است (دی و گار، ۲۰۰۴).^۱ ISSPP (پروژه بین‌المللی مدیران مدارس موفق) اولین و طولانی‌ترین پروژه در حال اجراست که با تشکیل جلسه‌ای در دانشگاه ناتینگهام انگلستان با حضور گروهی متشکل از پژوهشگران هفت کشور (آمریکا، انگلستان، چین، نروژ، سوئد، استرالیا و دانمارک) آغاز شد. این پروژه امروزه با مشارکت گروه‌هایی در بیش از ۱۳ کشور ادامه دارد و بیش از ۱۰۰ مطالعه موردی در این زمینه انجام شده است (گور، درای اسدال، لانگ مور و امسی کرهان، ۲۰۱۸). اخیراً کشورهای دیگر مانند قبرس، مکزیک، نیوزلند، آفریقای جنوبی و ترکیه نیز به این پروژه اضافه شده‌اند. لازم به ذکر است که مجله مدیریت آموزشی برخی از نتایج مذکور را در قالب مقالات پژوهشی منتشر نموده است. نتایج مطالعه موردی درای اسدال، گور و گود^۲ (۲۰۱۸) نشان می‌دهد که مدیران آموزشی موفق دارای خصوصیات برجسته‌ای هستند. برای مثال هدایت مدرسه و کارکنان آن یکی از این مؤلفه‌ها است. مدیران موفق توانایی لازم برای ساختن یک دیدگاه مشترک، کمک به ارتقای پذیرش اهداف گروه و تعیین انتظارات برای عملکرد بالا در سازمان را فراهم می‌کنند. در مجموع مدیران موفق می‌دانند چگونه این ظرفیت‌ها را در گروه ایجاد کنند (درای اسدال و همکاران، ۲۰۱۸). همچنین گور و همکاران (۲۰۱۸) دریافتند که انعطاف‌پذیری عامل اصلی ظرفیت بالای رهبران آموزشی است.

در نیم قرن اخیر مدیریت مدرسه مورد توجه تعداد زیادی از مطالعات قرار گرفته است (مولر، ۲۰۱۸؛ دی و همکاران، ۲۰۰۸؛ گور و همکاران، ۲۰۱۸؛ گود، ۲۰۱۷). تأثیر مدیریت مدرسه بر انواع متغیرهای وابسته مانند پیشرفت تحصیلی، فرهنگ مدرسه، رضایت شغلی و سایر متغیرهای مربوط به معلمان، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است (رابینسون، هوپا و لوید ۲۰۰۹؛ هتی، ۲۰۰۹). ISSPP در نوع خود اولین و بزرگ‌ترین در جهان است که منجر به جامع‌ترین تصویر از خصوصیات و استراتژی‌های مدیران مدارس موفق در مدارس ابتدایی و متوسطه شده است. مدیران موفق این مدارس کسانی بودند که از طریق ابتکار عمل، تغییرات استراتژیک، ویژگی‌های شخصیتی، روابط محکم با ذینفعان و یک سبک رهبری مناسب توانسته بودند بر وقایع و محیط اطراف تأثیر بگذارند (گور و اسدال و گود، ۲۰۱۰؛ هالینگر، ۲۰۰۴؛ گور، ۲۰۱۵).

در استرالیا اهداف آموزشی مدارس هر ده سال یک‌بار توسط وزرای علوم دولتی و فدرال برای سیاست‌گذاری آموزشی مورد بازنگری قرار می‌گیرند (شورای وزارتی آموزش استرالیا، ۲۰۰۸). در واقع سیستم آموزشی این کشور از انگلستان کپی‌برداری شده است. مدارس تأکید ویژه‌ای بر کلاس‌های فوق برنامه مانند موسیقی، هنر، تئاتر و ورزش دارند. یکی از ارکان اصلی موفقیت دانش‌آموزان پیشرفت در این برنامه‌هاست. به همین علت دانش‌آموزان برتر در موسیقی، هنر و ورزش

¹ Day, Gud & Sammons

² Day & Gar

³ International Successful School Principalship Project

⁴ Gurr, Drysdale, Longmuir & McCrohan

⁵ Drysdale, Gurr & Goode

⁶ Moller

⁷ Robinson, Hohepa & Lloyd

⁸ Hattie

⁹ Hallinger

ضمن حمایت، کمک هزینه تحصیل دریافت می‌کنند. در استرالیا دوره‌ای به نام آماده‌سازی مدیران قبل از خدمت وجود ندارد. آن‌ها می‌توانند حتی در یک سال اول خدمت خود به پست مدیریت مدرسه گمارده شوند. با مصاحبه با دینفعان دو مدرسه مختلف مشخص شد که آن‌ها علاقه‌مند به تحول و بهبود نحوه آماده‌سازی مدیران هستند (دریسدال و گور، ۲۰۱۱). تحقیقات مدارس استرالیایی نشان از سهم قابل توجه مدیران مدارس در بهبود نتایج دانش‌آموزان داشت (گور و همکاران، ۲۰۰۶).

مدارس انگلستان به دانش‌آموزان خود تجهیزات و ابزارهای مورد نیاز جهت مطالعه مستقل در خانه را داده بودند که هدف از این کار تربیت یادگیرندگان مستقلی بوده که برای زندگی در جامعه تکنولوژیکی امروزی کاملاً آماده شوند (دی و کوینگ، ۲۰۱۸). افزایش نظارت خارج از مدرسه به یکی از اصلی‌ترین ابزارهای ارزیابی تبدیل شده است. نتایج آزمون‌های دانش‌آموزان در ۷، ۱۱، ۱۶ و ۱۸ سالگی در مطبوعات منتشر می‌شود و مورد بازرسی قرار می‌گیرد (هیت و توکر، ۲۰۱۶). مدیر مدرسه موظف به توضیح این موارد به بازرسان است. بازرسان علاوه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، کیفیت آموزش، رفتار و ایمنی دانش‌آموزان و عملکرد مدیر را بررسی و در مقیاس چهار درجه‌ای نمره‌گذاری می‌کنند (بال، ۲۰۰۳). اصلاحات قابل توجه دولت انگلیس در افزایش شفافیت عملکرد، قرارداد پاسخ‌گویی مدیران، برنامه‌های درسی و انتظارات از معلمان بر نحوه اداره مدرسه توسط مدیران بشدت مؤثر بوده است (بال، ۲۰۰۳). این فشارها و افزایش نظارت در سال‌های اخیر به قدری بوده که بر ارزش‌ها و عملکرد مدیران موفق مدارس تأثیر گذاشته است (دی و کوینگ، ۲۰۱۸). ایالات متحده احتمالاً غیر متمرکزترین رویکرد را در زمینه حاکمیت، تنظیم سیاست‌ها و بودجه آموزش عمومی در بین همه کشورهای شرکت کننده در پروژه ISSPP دارد. ادارات آموزش و پرورش ایالتی قدرت قابل توجهی را به مناطق محلی و مدارس تفویض می‌کند. بودجه آموزش و پرورش در ایالات متحده آمریکا از الگوی غیر متمرکز پیروی می‌کند. به طور متوسط، مدارس ۴۸٪ از منابع مورد نیاز را از ایالت و ۴۵٪ را از منابع و مالیات‌های محلی تأمین می‌کنند. مدارس که موفق به پیشرفت کافی سالانه بر اساس استاندارد AYP در طی یک دوره دوساله نشده‌اند، واجد شرایط بودجه اضافی فدرال برای بهبود مدارس می‌شوند. تحقق نیافتن مداوم AYP به تدریج تحریم‌های شدیدی را به دنبال خواهد داشت، از جمله: جایگزینی مدیر و کارکنان و حق انتخاب مدرسه به والدین در این مناطق. هر ساله نتایج آزمون‌های استاندارد با مدارس مشابه در همان ایالت مقایسه شده و مورد توجه مقامات آموزشی، مدیران محلی و رسانه‌ها قرار می‌گیرد. عدم پیشرفت می‌تواند منجر به بازرسی دقیق توسط دولت و حتی منجر به انحلال مدرسه شود. از آن‌جا که بودجه مدارس در ایالات متحده آمریکا بسیار وابسته به منابع محلی است، نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی بین مناطق فقیرنشین و همسایگان حومه‌ای ثروتمند آن‌ها وجود دارد (کوزول، ۱۹۹۱). در ایالات متحده مدیران برای تصدی پست مدیریت مدارس باید دارای گواهینامه مخصوص باشند. فرآیند گرفتن این گواهینامه، آن‌ها را برای مدیریت و پاسخ‌گو بودن آماده می‌کند. از جمله شرایط دریافت این گواهینامه، داشتن مدرک کارشناسی ارشد، گواهی معتبر تدریس در کلاس و حداقل دو سال تجربه تدریس در کلاس درس می‌باشد. ضمناً لازم است مدیران هر پنج سال گواهینامه خود را تمدید کنند (موراکی، کارزا و مرچانت، ۲۰۱۰).

در آمریکا قانونی در سال ۲۰۰۱ تصویب شد که بر اساس آن تمام کودکان تحت آموزش قرار می‌گیرند. مدارس ملزم به ارائه گزارش سالانه به رسانه‌ها و دولت می‌باشند و در صورت عدم موفقیت در رسیدن به اهداف مورد نظر مجازات‌هایی

¹ Hitt & Tucker

² Ball

³ Day & Qing

⁴ Murakami-Ramvalho, Garza & Merchant

در کنار اختصاص بودجه مستقیم فدرال در نظر گرفته شده است. میزان پاسخ‌گویی در مدارس انگلستان در قالب رقابت با سایر مدارس مشابه منتشر می‌شود. اداره استاندارد در آموزش، سازمان مستقلی است که وظیفه بازرسی از مدارس را بر عهده دارد و باید مستقیماً در برابر پارلمان پاسخگو باشد. نتیجه گزارش‌های مدارس می‌تواند منجر به تحت بازرسی قرار گرفتن، بازسازی و حتی موجب انحلال مدارس شود. در استرالیا نیز به مدارس این اختیار داده شده که در چارچوب خاصی، گزارشات ارزیابی مدارس را منتشر کنند. در مورد تمرکززدایی نیز هر سه کشور مدت‌هاست سیاست تمرکززدایی آموزشی را در تنظیم برنامه درسی و در اختصاص بودجه پیش گرفته اند که در ایالات متحده تمام ابعاد تمرکززدایی آموزشی با وسعت و شدت قابل توجه انجام شده است (جاکوبسن و کپرس^۱، ۲۰۱۲). نکته قابل توجه انتخاب کارکنان مدارس در آمریکا (از سال ۲۰۰۱) و استرالیا است (از سال ۱۹۹۷) که در قالب سیاست تمرکززدایی در اختیار مدارس قرار داده شده است.

با وجود پیشرفت‌های قابل توجه پروژه ISSPP، بیشتر مطالعات پیشین به بررسی موردی درون‌کشوری محدود بوده‌اند و مطالعات تطبیقی میان‌کشوری به‌ویژه در سطح تحلیل سیاست‌های کلان آموزشی، ساختار نظام‌های مدیریتی و ساز و کارهای پاسخگویی کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند (گور، ۲۰۱۸). همچنین، در بسیاری از پژوهش‌ها تمرکز اصلی بر شناسایی ویژگی‌های فردی مدیران بوده و تحلیل زمینه‌های فرهنگی، سیاستی و ساختاری که این رهبری موفق را تسهیل یا تضعیف می‌کند، مغفول مانده است. این خلأ پژوهشی، ضرورت انجام مطالعات تطبیقی را برجسته می‌سازد تا روشن شود چگونه بسترهای اجتماعی، فرهنگی و سازمانی در کشورهای مختلف بر شکل‌گیری رهبری موفق تأثیر می‌گذارد. این محدودیت نشان می‌دهد که هنوز دانش کافی درباره چگونگی تأثیر زمینه‌های فرهنگی و سیاست‌های آموزشی متفاوت بر رهبری موفق مدارس وجود ندارد. همچنین، تحلیل تطبیقی سه کشور پیشرو در پروژه ISSPP (انگلستان، استرالیا و ایالات متحده) و انتقال نتایج به بافت ایرانی انجام نشده است. بر این اساس، پژوهش حاضر با تکیه بر چارچوب نظری ISSPP، به مقایسه تطبیقی ویژگی‌ها، فرایندها و پیامدهای رهبری موفق مدارس در سه کشور انگلستان، استرالیا و ایالات متحده می‌پردازد؛ کشورهایی که سهم قابل‌توجهی در تولید دانش پروژه ISSPP داشته‌اند. هدف این پژوهش، تبیین شباهت‌ها و تفاوت‌های نظام‌مند میان الگوهای رهبری موفق در این سه کشور و شناسایی عوامل بسترمحور مؤثر بر عملکرد مدیران موفق است. این تحلیل تطبیقی می‌تواند به درک عمیق‌تری از مفهوم رهبری موفق و طراحی سیاست‌های آموزشی مؤثرتر برای بهبود عملکرد مدارس در بافت‌های گوناگون منجر شود.

انگیزه و ایده اصلی پروژه بین‌المللی مدیریت مدارس موفق را می‌توان در تجارب، علایق و انتظارات حرفه‌ای مشارکت‌کنندگان به‌عنوان محققین در این موضوع دانست. محققین تجاربشان را به‌گونه‌ای وسیع در حوزه مدیریت مدرسه در کشورشان و جهان منتشر ساخته‌اند که مطالبی را در مورد کیفیت مدیران مدارس و تأثیرشان بر بهبود و پیشرفت مدرسه و توجه به خصوصیات و فرایندها مطرح نموده‌اند. از طرف دیگر بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته مانند آمریکا و انگلیس، از این طریق استانداردهایی را برای آموزش تعریف کرده‌اند. در حقیقت استانداردها یک عمل رایج برای بسیاری از دولت‌ها شده تا بر روی ارتقای اشکال رهبری و مدیریت تمرکز کنند که منجر به خروجی‌های مطلوب در دوره‌هایی از موفقیت دانش‌آموزان شوند. از طرفی انجام این پژوهش برای مدارس کشور ما دارای اهمیت و فواید متعددی است. نخست، بررسی تطبیقی ویژگی‌ها و فرایندهای مدیران موفق در کشورهای انگلستان، استرالیا و ایالات متحده، امکان الگوبرداری علمی از تجارب موفق بین‌المللی را فراهم می‌کند و به مدیران ایرانی کمک می‌نماید تا راهبردهای مؤثر برای بهبود عملکرد مدرسه، ایجاد چشم‌انداز مشترک و ارتقای رهبری آموزشی در بافت فرهنگی و اجتماعی خود به کار

¹ Jacobson & Cypres

گیرند. دوم، شناسایی ویژگی‌ها و مهارت‌های کلیدی مدیران موفق، می‌تواند به بازطراحی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت مدیران و تدوین معیارهای شایستگی مدیریتی برای انتصاب و ارتقای مدیران مدارس در ایران منجر شود. سوم، یافته‌های این پژوهش، به سیاست‌گذاران آموزشی کمک می‌کند تا با بهبود نظام ارزیابی و پاسخگویی مدیران، کیفیت مدیریت مدارس و در نتیجه عملکرد تحصیلی و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان را ارتقا دهند. از این رو، انجام این مطالعه نه تنها به توسعه دانش علمی در حوزه مدیریت مدرسه کمک می‌کند بلکه کاربرد عملی مستقیم در بهبود نظام مدیریتی مدارس ایران دارد و پاسخ به نیازهای کنونی آموزشی کشور را تسهیل می‌نماید. به همین منظور، این پژوهش با توجه به پیشرو بودن کشورهای انگلستان، استرالیا و آمریکا در شناسایی ویژگی‌های مدیران مدارس موفق، به منظور بررسی تطبیقی ویژگی‌های مدیران موفق در این کشورها و ارائه پیشنهادهایی کاربردی برای مدیران مدارس ایران در پی پاسخ‌گویی به پرسش‌های زیر است:

سوالات پژوهش

- ۱- خصوصیات و عوامل مؤثر در موفقیت مدیران شرکت‌کننده در پروژه ISSPP کدام‌اند؟
- ۲- چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی در ویژگی‌های مدیران مدارس موفق در کشورهای منتخب وجود دارد؟

روش پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر کیفی، از نوع توصیفی - تطبیقی است که اطلاعات مورد نیاز آن جهت پاسخ‌گویی به پرسش‌های مطرح شده، از طریق اسناد و مدارک کتابخانه‌ای و مقالات پژوهشی منتشر شده در پایگاه رسمی پروژه ISSPP در دانشگاه ناتینگهام انگلستان گردآوری شده است. تعداد کل مقالات منتشر شده در این پایگاه تا پایان سال ۲۰۲۴ بالغ بر ۱۵۰ مقاله بوده است. نمونه آماری پژوهش، ۴۲ مقاله مرتبط با موضوع مدیریت مدارس موفق در سه کشور انگلستان، استرالیا و آمریکا بود که بر اساس نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده‌اند. انتخاب کشورها به دلیل سهم بسیار زیاد آن‌ها در انتشار مقالات در حوزه ISSPP بوده است. برای تحلیل داده‌ها از الگوی چهار مرحله‌ای جورج بردی در مطالعات تطبیقی استفاده شد. این الگو شامل مراحل توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه است و چارچوبی سیستماتیک برای بررسی داده‌های تطبیقی فراهم می‌کند.

۱- مرحله توصیف: اطلاعات جمع‌آوری شده از مقالات نمونه، به صورت دقیق و سیستماتیک یادداشت‌برداری شد و پدیده‌ها و ویژگی‌های مربوط به مدیریت مدارس موفق در هر کشور استخراج گردید.

۲- مرحله تفسیر: داده‌های توصیف‌شده با تحلیل محتوا و بررسی شاخص‌ها و معیارهای کلیدی مدیریت موفق مورد واریسی قرار گرفتند. در این مرحله، شناسایی ویژگی‌های فردی و سازمانی مدیران، فرایندهای مدیریتی و پیامدهای عملکردی مدارس انجام شد.

۳- مرحله هم‌جواری: اطلاعات استخراج شده از مرحله توصیف و تفسیر، طبقه‌بندی و در کنار هم قرار داده شد تا چارچوبی برای شناسایی شباهت‌ها و تفاوت‌ها بین کشورها ایجاد شود. در این مرحله، شاخص‌ها و زیرشاخص‌ها برای تحلیل تطبیقی آماده شدند.

۴- مرحله مقایسه: در این مرحله، با استفاده از روش تحلیل تطبیقی داده‌ها، شباهت‌ها و تفاوت‌ها در ویژگی‌ها، فرایندها و پیامدهای مدیران مدارس موفق در سه کشور مورد بررسی قرار گرفت. تحلیل‌ها به گونه‌ای انجام شد که پرسش‌های پژوهش شامل توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه ویژگی‌های مدیران مدارس پاسخ داده شوند.

در مجموع، روش تحلیل داده‌ها بر پایه تحلیل محتوا و مقایسه تطبیقی نظام‌مند انجام شد و امکان استخراج الگوهای مشترک و متمایز مدیریت موفق مدارس در کشورهای منتخب فراهم گردید. استفاده از این روش، علاوه بر اعتبار علمی، قابلیت انتقال یافته‌ها به بافت مدیریتی ایران را نیز تسهیل می‌کند.

برای اطمینان از روایی و اعتبار داده‌ها، اطلاعات جمع‌آوری شده از منابع معتبر و رسمی پروژه ISSPP در دانشگاه ناتینگهام انگلستان استخراج شدند. استفاده از الگوی چهار مرحله‌ای جورج بردی (توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه) چارچوبی علمی و نظام‌مند برای تحلیل تطبیقی فراهم کرده و تضمین می‌کند که تمام ابعاد مدیریت مدارس موفق در سه کشور مورد مطالعه پوشش داده شده است، بنابراین روایی محتوا و ساختاری پژوهش تأمین شده است. برای افزایش پایایی تحلیل محتوا، داده‌ها توسط دو پژوهشگر به صورت مستقل بررسی و کدگذاری شده و اختلاف نظر‌ها از طریق بحث و توافق گروهی حل گردیده‌اند. تمامی مراحل جمع‌آوری، یادداشت‌برداری، طبقه‌بندی، تفسیر و مقایسه اطلاعات مستند شده است تا قابلیت بازتولید نتایج برای پژوهشگران دیگر فراهم گردد. همچنین، انتخاب نمونه‌های هدفمند و معیارمند (۴۲ مقاله) نیز به تقویت پایایی و اطمینان از صحت و اعتبار یافته‌ها کمک کرده است.

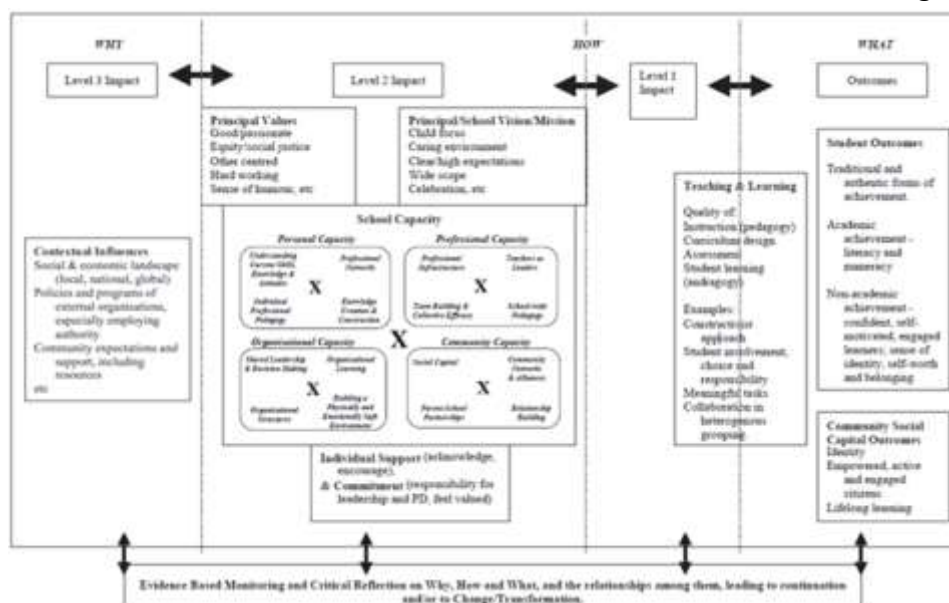
یافته‌ها

این بخش از دو قسمت تشکیل شده است: بخش اول توضیح مختصری از مدل‌های مدیریت مدارس موفق در کشورهای مورد مطالعه و بخش دوم شباهت‌ها و تفاوت‌های مدل‌ها در کشورهای منتخب. ذکر این نکته مهم است که در جریان مقایسه ویژگی‌های مدیران مدارس موفق در کشورهای منتخب، ابعاد مورد نظر گود (۲۰۱۷) مورد بررسی قرار گرفت. این ابعاد شامل: "الگوی رهبری"، "مداخلات سازمانی"، "ویژگی‌های شخصیتی"، "فلسفه، بینش و ارزش‌ها"، "روابط"، "تعیین جهت"، "توسعه کارکنان" و "طراحی مجدد سازمان" مدیران مدارس موفق در کشورهای مختلف می‌شود. الگوی رهبری به سبک رفتاری مدیر در اداره مدرسه اشاره دارد و شامل شیوه‌های تصمیم‌گیری مشارکتی، دموکراتیک، اقتدارگرایانه یا تحول‌آفرین است و از طریق پرسشنامه یا مشاهده رفتار مدیران قابل اندازه‌گیری است. مداخلات سازمانی به اقداماتی اطلاق می‌شود که مدیر برای بهبود فرایندهای مدرسه، ارتقای کارایی کارکنان و حل مسائل آموزشی و اداری انجام می‌دهد و با بررسی اسناد و پرسشنامه کارکنان ارزیابی می‌شود. ویژگی‌های شخصیتی شامل خصوصیات فردی مدیر مانند انعطاف‌پذیری، مسئولیت‌پذیری، برون‌گرایی و ثبات هیجانی است که با استفاده از پرسشنامه‌های استاندارد شخصیت مانند Big Five قابل سنجش است. فلسفه، بینش و ارزش‌ها نگرش‌ها، باورها و اهداف کلان مدیر را شامل می‌شود که جهت‌دهنده تصمیمات و اقدامات او هستند و از طریق مصاحبه و پرسشنامه ارزیابی می‌شوند. روابط به کیفیت تعامل مدیر با کارکنان، دانش‌آموزان و والدین اشاره دارد و با پرسشنامه رضایت کارکنان و مشاهده تعاملات قابل اندازه‌گیری است. تعیین جهت توانایی مدیر در تعیین اهداف، برنامه‌ریزی راهبردی و هدایت فعالیت‌های مدرسه به سمت تحقق مأموریت و چشم‌انداز آموزشی را شامل می‌شود و از طریق تحلیل برنامه‌های استراتژیک و مصاحبه قابل ارزیابی است. نهایتاً، توسعه کارکنان به اقداماتی اطلاق می‌شود که مدیر برای ارتقای مهارت‌ها، دانش و انگیزه کارکنان انجام می‌دهد و با بررسی سوابق آموزشی، پرسشنامه رضایت و مصاحبه با معلمان سنجیده می‌شود. طراحی مجدد سازمان به معنای فرآیند بازنگری و اصلاح ساختار، فرایندها و نقش‌های مدرسه به منظور ارتقای کارایی، اثربخشی و انطباق فعالیت‌ها با اهداف آموزشی و مدیریتی است، این مفهوم شامل اقداماتی است که مدیران برای بهبود عملکرد مدرسه انجام می‌دهند، از جمله بازنگری در تقسیم وظایف، بازمهندسی فرایندهای داخلی، ساده‌سازی مراحل تصمیم‌گیری و ایجاد ساختار منعطف‌تر. اندازه‌گیری این متغیر از طریق پرسشنامه ارزیابی تغییرات سازمانی، مصاحبه با مدیران و تحلیل اسناد و برنامه‌های بازطراحی مدرسه صورت می‌گیرد.

الف) مدل‌های مدیریت موفق مدارس

۱- مدارس استرالیا

یافته‌های حاصل از بررسی ویژگی‌های مدیران مدارس موفق استرالیایی توسط گور و همکاران (۲۰۱۱) در یک مدل واحد جمع‌بندی شد (مدل ۱).



مدل ۱: دیدگاه استرالیایی در مورد رهبری موفق مدرسه (Gurr و همکاران، ۲۰۱۱)

این مدل حاصل مطالعات موردی مدارس در دو ایالت تاسمانی و ویکتوریا است. مطالعات مختلف سهم قابل توجه مدیران مدارس به ویژه در زمینه‌های ظرفیت‌سازی و یادگیری را نشان می‌دهد. خصوصیات مشترک شناسایی شده شامل صفات، رفتارها، ارزش‌ها و اعتقادات شخصی مانند صداقت و صراحت، مهارت‌های ارتباطی بسیار پیشرفته، انعطاف‌پذیری، تعهد، همدلی و حمایت از عدالت اجتماعی می‌شود (گور و همکاران، ۲۰۱۱).

بررسی خصوصیات و ویژگی‌های شناسایی شده در مدارس استرالیایی نشان داد که مدیران موفق مجموعه‌ای مشترک از صفات، رفتارها، ارزش‌ها و اعتقادات شخصی مانند صداقت، مهارت‌های ارتباطی بسیار پیشرفته، انعطاف‌پذیری، تعهد، اشتیاق، همدلی با دیگران، شوخ‌طبعی، سخت‌کوشی، حمایت از عدالت اجتماعی و اعتقاد به اینکه تمامی دانش‌آموزان مهم هستند و می‌توانند موفق شوند، را دارا هستند. هر چند ویژگی‌های شخصیتی مدیران موفق شامل اعتقاد به عدالت اجتماعی، قوی بودن، مسئولیت‌پذیری فوق العاده، مقاوت و پایداری در مشکلات و مهم‌تر از همه شجاع بودن توسط مصاحبه‌شوندگان بارها مورد تأیید قرار گرفت ولی نظرات مصاحبه‌شوندگان به طور قابل توجهی به تقویت برنامه‌های آماده‌سازی مدیران و آموزش مجموعه‌ای مشخص از مهارت‌ها منعطف بود. در مدارس مورد مطالعه استرالیایی که بر اساس پروتکل‌های ISSPP به عنوان مدارس موفق شناخته شده‌اند، مدیران بطور غیر مستقیم و از طریق معلمان در طراحی برنامه درسی دخالت دارند. انتظارات بالا و شفاف در برنامه‌ریزی تمام مدیران قابل مشاهده است. آن‌ها مستقیماً یادگیری دانش‌آموزان را مورد ارزیابی قرار می‌دهند (درایسدل و همکاران، ۲۰۱۱). تمرکز کل سیستم مدرسه بر دانش‌آموزان است. در مدارس موفق با استفاده از زیرساخت‌های حرفه‌ای، تیم‌هایی از معلمان تشکیل و وظایف و اختیارات مدیر تفویض شده است. آن‌ها از نظر جسمی و روحی محیط سازمانی امنی برای دانش‌آموزان آماده کرده‌اند. در بیشتر مدارس والدین مشارکت فعال و بسیار زیادی در تصمیم‌گیری‌های مدرسه دارند. در واقع مدیران موفق با استفاده از مهارت‌های حرفه‌ای پیشرفته روابط و نفوذ خود را در جامعه محلی خارج از مدرسه گسترش می‌دهند.

۲- مدارس انگلستان

در حین تحقیقات بارها مدیران مدارس موفق، حس قوی حرفه‌ای بودن، اهداف اخلاقی والا و حس عدالت اجتماعی قابل توجه را در خود نشان داده‌اند. دی (۲۰۱۱) در مطالعه خود از مدارس موفق در مناطق محروم در انگلستان به این نتیجه رسید که مدیران مدارس موفق با مجموعه‌ای اصیل از فلسفه، بینش و ارزش‌ها به حفظ اعتماد جامعه ذی‌نفعان مدرسه می‌پردازند و این به نوبه خود منجر به پیشرفت دانش‌آموزان می‌شود. او همچنین استدلال می‌کند که مدیران موفق کسانی هستند که برنامه‌های آموزشی آن‌ها برای دانش‌آموزان، فراتر از انتظارات و خواسته‌های خارج از سیستم مدرسه و ادارات آموزش و پرورش است. دی، جو و سامسون (۲۰۱۶) با مطالعه بر روی ۲۰ مدرسه انگلیسی به این نتیجه رسیدند که مدیران مدارس موفق از ترکیب دو الگوی رهبری تحول‌گرا و رهبری مبتنی بر آموزش بهره می‌برند. هر چند که آن‌ها موفقیت مدیران در دراز مدت را ناشی از انتخاب سبک رهبری نمی‌دانند بلکه عامل موفقیت را در درک بهتر شرایط، نیازهای مدرسه و استفاده از آموزش‌های سازمانی به معلمان می‌دانند، آن‌ها معتقدند فلسفه و ارزش‌های مدیران به تدریج در استراتژی‌ها، فرهنگ و دستاوردهای مدارس رسوخ می‌کند و باعث موفقیت آنان می‌شود. مارکس و پرینتی (۲۰۰۳) نیز بیشتر اعتقاد به رهبری آموزشی دارند چرا که رهبری تحول‌گرا بر روابط کارکنان متمرکز بوده و تأثیر چندانی بر نتایج دانش‌آموزان ندارد. آن‌ها با شورو اشتیاق به بهبود فرآیند آموزشی برای همه گروه‌های دانش‌آموزی به ویژه دانش‌آموزان محروم اهمیت می‌دهند. آن‌ها همچنین در ارزش‌های خود ثابت قدم هستند (متیو و همکاران، ۲۰۱۴). یکی دیگر از مطالعات موردی بر روی ۲۰ مدرسه از انگلستان نشان داد که مدیران مدارس موفق به تدریج ظرفیت و تعهد فردی و جمعی کارکنان و دانش‌آموزان و حتی جامعه ذی‌نفعان مدرسه را ایجاد می‌کنند. دی و لیث وود (۲۰۰۷) نشان دادند که در مدارس موفق انگلیسی مدیران با ارتقای ارزش‌های مثبت (صداقت، شفقت، انصاف و عشق به یادگیری دائمی) و نیز پرورش رفتار شهروندی و توانایی‌های شخصی، اقتصادی و اجتماعی به موفقیت مدارس کمک می‌کنند. آن‌ها نیز مشابه یافته‌های دیگر محققان ISSPP بر تعیین مسیر، توسعه افراد و طراحی مجدد سازمان و نیز شیوه رهبری مبتنی بر آموزش برای رسیدن به موفقیت تأکید دارند.

طبق تحقیقات صورت گرفته در مدارس انگلیسی، اکثر مدیران مدارس موفق، آماده یادگیری از دیگران بوده، در نظام ارزش‌های کلیدی انعطاف‌پذیر عمل کرده، ثابت‌قدم، خوش‌بین و گشاده‌رو می‌باشند. دی و همکاران (۲۰۱۱) در تحقیقات خود در بطن پروژه ISSPP نشان دادند که رفاه، موفقیت و یادگیری دانش‌آموزان، باید بیش از هر چیز دیگری مورد توجه مدیران مدارس موفق قرار گیرد. ترسیم چشم‌انداز، ارزش‌ها و تعیین جهت نیز از جنبه‌های مشترک مدیریت مدارس موفق هستند. از خصوصیت بارز مدیران مدارس موفق انگلیسی، اعتمادسازی جامعه ذی‌نفعان مدرسه شامل دانش‌آموزان، معلمان، کارکنان، والدین و منابع تأمین بودجه بوده است به گونه‌ای که این خصوصیت برای اثر گذاری بر سایر راهبردها بسیار حیاتی تلقی شده است (دی و همکاران، ۲۰۱۰). تحقیقات دی و همکاران علاوه بر خصوصیات مشترک با لیث وود، دی، سامونز، هریس و هاپکینز (۲۰۰۶) بر ارزش‌های محوری تقویت کننده موفقیت تأکید دارند. آن‌ها ارزش‌های محوری مشترک بین مدیران مدارس موفق را این‌گونه معرفی می‌کنند:

"حس قوی مسئولیت پذیری، این باور که همه دانش‌آموزان باید از فرصت برابر آموزشی برای موفقیت برخوردار باشند، احترام و ارزش قائل شدن برای افراد حاضر در مدرسه و جامعه ذی‌نفعان، اشتیاق به یادگیری و ولع کسب موفقیت، سازگار کردن تجربه، حس درونی و راهبردهای مدیریت با فضای آموزشی از برجسته‌ترین عوامل موفقیت آن‌ها است".

۳- مدارس آمریکا

مدیران اکثر مدارس در پروژه ISSPP کم و بیش به ابعاد ویژگی‌های موردنظر لیس وود و راحیل (۲۰۰۵) پایبند هستند اما مطالعات موردی در مدارس آمریکا نشان داد که مدیران مدارس موفق با انعطاف‌پذیری خاصی هنگام انتخاب الگوی رهبری، زمینه‌های محلی و فرهنگی مدارس و دانش‌آموزان را در نظر می‌گیرند (گارزا، درای اسدال، گور، جابسون و

¹ Leithwood, Day, Sammons, Harris & Hopkins

مرچانت؛ ۲۰۱۴). در مدارس مورد مطالعه ایالات متحده سبک رهبری مبتنی بر تدریس قالب بوده و جهت افزایش پیشرفت دانش‌آموزان بیشتر استفاده می‌شد (جاکوبسن، جانسون و لیث وود، ۲۰۰۶). در مدیریت مدارس ایالات متحده نسبت به مدارس اروپایی و آسیایی ارزش‌های دموکراتیک کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد. گیلز، و همکاران (۲۰۰۷) ادعا می‌کنند که مدیران مدارس موفق از فشارهای ایجاد شده توسط استانداردهای ایالتی، برای تقویت پیشبرد اهداف آموزشی و تقویت مسیر خود استفاده کرده‌اند. آن‌ها با استفاده از بالا بردن انتظارات از عملکرد دانش‌آموزان و معلمان و مدیریت کامل برنامه آموزشی، مدارس را فراتر از یک تعیین جهت ساده، هدایت کردند. محققان با گزارش دو مورد از مدارس موفق به عنوان بخشی از پروژه ISSPP، دریافتند که همانند مدارس استرالیایی، تعیین جهت، توسعه افراد و طراحی مجدد سازمان از شیوه‌های متداول برای مدیران موفق در همه زمینه‌ها، از جمله مدارس چالش‌برانگیز و پرخطر است (جاکوبسون، ۲۰۱۱). آن‌ها اهمیت رهبری معلمان را توضیح داده و خودسازی حرفه‌ای را فرآیندی مهم برای حفظ موفقیت عنوان می‌کنند. یافته‌های دیگر محققان در مدارس آمریکایی نیز اهمیت چهار رویه اصلی مدیریت موفق یعنی ترسیم چشم‌انداز و تعیین جهت؛ درک و پرورش افراد؛ طراحی مجدد سازمان و مدیریت برنامه آموزش و یادگیری را برجسته می‌سازد (موس، ۲۰۱۲)، جاکوبسن و یلماکی (۲۰۱۱) با تحقیقات خود در مدارس ایالات متحده خصوصیات و ویژگی‌های مشترک مدیران مدارس موفق را اینگونه ذکر کردند: متعهد، پرشور و مسئولیت‌پذیر، اخلاق‌مدار و دارای مهارت در کنترل تنش‌ها و معضلات، تمرکززدایی مدیریت و تقویت یادگیری و توسعه کارکنان، سرمایه‌گذاری احساسی همراه با منطق. از دیگر یافته‌های جاکوبسن (۲۰۱۱) می‌توان به اهمیت دادن مدیران به یادگیری سازمانی، دید بلند مدت بسیار قوی، تحصیلات مرتبط با مدیریت، مجموعه مشخصی از ارزش‌ها و درک‌های شناختی و عاطفی از جمله علاقه ذاتی به مردم اشاره کرد.

(ب) مقایسه مدل‌ها

علاوه بر اطلاعات زمینه‌ای کشورهای منتخب در جدول ۱، مدارس مورد مطالعه در این سه کشور از نظر اندازه، موقعیت جغرافیایی، سابقه فعالیت، میزان شهرت، ساختار رهبری (بالا به پایین و یا تیم محور)، برنامه درسی، صلاحیت و تمایلات حرفه‌ای کارکنان، تنوع نژاد، فرهنگ و منابع مورد نیاز در هر سه کشور و حتی در داخل کشورها متفاوت بودند. بنابراین محققان به دنبال عملکردها و عوامل اصلی موفقیت مدیران، مورد نظر لیث وود (۲۰۰۵) که از طریق تحقیقات بیشتر (دی و سامونز، ۲۰۱۴؛ دی و همکاران، ۲۰۰۹؛ هیت و تاکر، ۲۰۱۶؛ لیث وود و لوئیس، ۲۰۱۰؛ لیث وود و همکاران، ۲۰۱۷؛ لوئیس و همکاران، ۲۰۱۰؛ می و همکاران، ۲۰۱۲؛ تن بروگنیکیت و همکاران، ۲۰۱۲) مورد حمایت واقع شده و گسترش یافته‌اند، هستند. لیث این عوامل را به عنوان شرایط لازم اما ناکافی برای موفقیت‌مداری توصیف می‌کند. همان‌طور که پیش‌تر نیز ذکر شد این عوامل و شیوه‌های اصلی شامل تعیین جهت، توسعه کارکنان، طراحی مجدد سازمان و شیوه الگوی رهبری آموزشی است. علاوه بر این موارد ویژگی‌های مدیران مدارس موفق در شیوه‌های رهبری، فلسفه و ارزش‌ها، رفتارها و خصوصیات شخصیتی، مداخلات سازمانی و روابط نیز مورد مقایسه قرار می‌گیرند. مطابق با یافته‌های

پژوهشگران ISSPP عوامل و ویژگی‌های مدیران مدارس موفق در مقوله‌های زیر مورد بررسی و مقایسه قرار گرفت (جدول ۱).

¹ Garza, Drysdale, Gurr, Jacobson & Merchant

² Moos

جدول ۱. مقایسه عوامل و ویژگی‌های مدیران موفق مدارس در کشورهای منتخب

انگلستان	ایالات متحده	استرالیا	شیوه‌های رهبری
ترکیبی از تحول گرا و مبتنی بر آموزش، توزیعی، ایجاد تیم رهبری (مشارکتی)	توزیعی و تحول گرا، نقش مدیر اصلی و ارشد	توزیعی، تحول گرا، آموزشی، مشارکتی	
ارزشهای دموکراتیک، طراحی نقشه پیشرفت برای هر دانش آموز، ایجاد همکاری و تلاش جمعی	تعهد بسیار قوی به آموزش همگانی و عدالت اجتماعی، توجه ویژه به همه دانش آموزان، یادگیری عمیق از طریق تبادل ایده های خوب	عدالت اجتماعی، تأکید بر ارزش های مشترک، توسعه فرهنگ یادگیری در بین معلمان	فلسفه، بینش و ارزش ها
مسئولیت پذیر، عملکرد شفاف، شجاعت و آمادگی برای روبه رو شدن با چالش، انصاف، اعتماد و احترام به کارکنان، نمایش صداقت، اعتماد و شفافیت، مهارت ایجاد ارتباط	مسئولیت پذیر، مهربان، شجاع، اعتماد به کارکنان، خوش بین، بانفوذ، متعهد	مسئولیت پذیر، با اخلاق، شجاع، پرانرژی، پرشور و شوق، احترام به کارکنان، دارای مهارت ایجاد روابط قوی	رفتارها و خصوصیات شخصیتی
مشاهده مستقیم فعالیت های کلاس درس، برنامه ریزی جهت پایداری موفقیت، استقلال معلمان در حوزه تدریس، ارتقای کیفیت تدریس معلم	افزایش تعهد و اشتیاق کارکنان از طریق پاداش ها، انتخاب کارمندان، برنامه ریزی جهت پایداری موفقیت	ایجاد حس امنیت در مدرسه، تغییر ساختارها جهت توزیع بیشتر رهبری، تلاش برای حفظ معلمان با کیفیت، ارتقاء کیفیت تدریس معلم	مداخلات سازمانی
تقویت روابط داخل و خارج از مدرسه، ایجاد فرهنگ احترام به دانش آموزان برتر، تشکیل گروه رهبری (تقویت همکاری)	بازدیدهای منظم والدین و مسئولان محلی از مدارس، مشارکت مدیر در شورای دانش آموزی، مشارکت دانش آموزان در مدیریت	مشارکت دادن والدین در تصمیم گیری ها، ایجاد روابط قوی خارج از جامعه مدرسه، تدوین اهداف مشترک	روابط
انتظارات بالا از دانش آموزان و کارکنان	تعیین استانداردهای بالای یادگیری، ایجاد احساس مسئولیت جمعی در یادگیری دانش آموزان	تعیین انتظارات و استانداردهای بالا، همکاری با هیئت حاکمه	تعیین جهت
معتقد به توسعه حرفه ای کارکنان، تشویق کارکنان به ایده های جدید تدریس	آماده سازی مدیران قبل از خدمت، معتقد به توسعه حرفه ای کارکنان، تشویق کارکنان به یادگیری فراتر از نیاز علمی، تجربه یادگیری تیمی	معتقد به توسعه حرفه ای کارکنان، ایجاد ظرفیت رهبری در معلمان، معلمان به عنوان مربیانی برای جانشینان خود عمل می کنند.	توسعه کارکنان
تغییر همراه با انعطاف، بهبود رویه های داخلی مدارس، غنی سازی برنامه درسی در ابتدای فعالیت، طراحی مجدد سازمان (نقش ها و مسئولیت ها) متناسب با اهداف	تغییر با تصویب و اجبار قانون، فشارهای خارجی شدیدتر، تخصیص منابع بر اساس نیاز دانش آموزان، غنی سازی برنامه درسی	تغییر همراه با انعطاف، تشویق کارکنان به کار گروهی و مشترک، متحول سازی ساختار سازمان برای تسهیل کارها، طراحی مجدد جهت غنی سازی برنامه درسی	طراحی مجدد سازمان

بحث و نتیجه‌گیری

در مطالعه حاضر، سعی شد ویژگی‌های مدیران مدارس موفق در سه کشور استرالیا، انگلستان و آمریکا به روش تطبیقی، تحلیل و بررسی شود. تحقیقات ISSPP نشان داد که شیوه رهبری در موفقیت یک مدرسه بسیار تأثیرگذار است (گور، ۲۰۱۴). نتایج بررسی مقالات نشان می‌دهد که هیچ‌یک از الگوهای رهبری در مطالعات ISSPP به‌تنهایی غالب نیست ولی در بین الگوهای استخراج شده، سبک رهبری مشارکتی و رهبری توزیعی در بین مدیران مدارس موفق در کشورهای منتخب مشترک می‌باشد. یافته‌های دی و همکاران (۲۰۰۱)، گور و همکاران (۲۰۰۶) و عابدی کوشکی و همکاران (۱۴۰۲) تأیید می‌کنند که تنوع و تعدد انواع شیوه‌های رهبری صرفاً نشانگر تنوع و پیچیدگی نقش است و رهبر موفق به کمک مهارت‌ها قادر به اقتباس و اتخاذ الگوی خاص در زمان‌ها و شرایط مختلف است. دی، یوهانسون و مولر (۲۰۱۱) دریافتند که انعطاف‌پذیری ویژگی اصلی شخصیت رهبران برای انتخاب الگو و حفظ موفقیت بوده است. پژوهش‌هایی در کشورهای مختلف نشان داده‌اند که رهبری توزیعی و مشارکتی، به‌ویژه در شرایط چالش‌برانگیز، می‌تواند به بهبود نتایج آموزشی و اجتماعی دانش‌آموزان کمک کند (ولتیک، ۲۰۲۵).

در بین عوامل شناسایی شده موفقیت، فلسفه، بینش و ارزش‌های شخصی محرک اصلی در رسیدن به موفقیت مدیران بوده است (روز و اشمیت، ۲۰۰۷). هر یک از مدیران دارای ارزش‌های اصلی خود بودند که بیشتر آن‌ها بر پایه عدالت اجتماعی پایه‌ریزی شده بود. در واقع این ارزش‌هاست که بر خصوصیات و رفتار یک شخص تأثیر می‌گذارد. در بین ویژگی‌های مدیران موفق در کشورهای منتخب، «ایجاد همکاری و تلاش جمعی» و «طراحی فرآیندهای ارتباط و تصمیم‌گیری» بیشترین موارد اشتراک را به خود اختصاص داده‌اند (عابدی کوشکی و همکاران، ۱۴۰۱). هالینگر (۲۰۰۳) معتقد است که مدیران موفق «سازندگان فرهنگ» هستند زیرا آن‌ها انتظارات و معیارهای بالایی را برای کارمندان و دانش‌آموزان در نظر می‌گیرند. آن‌ها از طریق هماهنگی ساختارها و فرهنگ مدرسه، به‌ویژه بهبود شرایط و انتظارات بالا و با الگوسازی (و نه از طریق نظارت مستقیم و ارزیابی آموزش)، بر کیفیت نتایج مدارس تأثیر می‌گذارند. تحقیقات تجربی رابینسون^۱ (۲۰۰۹) نشان می‌دهد که هرچه مدیر بیشتر روی فعالیت اصلی آموزش و یادگیری متمرکز شود، موفقیت دانش‌آموزان بیشتر می‌شود. در کشورهای منتخب، دانش و اعتمادبه‌نفس زیاد مدیران موفق، عامل مشترک در ایجاد تغییرات سازمانی بود. در طبقه مداخلات سازمانی، ارتقای کیفیت تدریس معلم، ایجاد ساختارها جهت توزیع بیشتر رهبری و طراحی مجدد و غنی‌سازی برنامه درسی موارد اشتراک هر سه کشور بودند. زیراسکریت (۲۰۲۳) نیز به اهمیت افزایش مهارت معلمان و تغییر ساختاری در حمایت از یادگیری معلمان و تعامل با دانش‌آموزان به‌عنوان پیش‌نیازهای لازم جهت بهبود شرایط مدرسه اشاره می‌کند.

طراحی مجدد سازمان در ابتدا توسط لایت وود (۲۰۰۵) به عنوان بعد مهم مدیریت مدارس موفق شناخته شده بود که روز و سامونز (۲۰۱۳) مجدداً اهمیت آن را در مطالعه خود مورد تأکید قرار دادند. در محیط یادگیری، سه مداخله‌ای که مدیران موفق را قادر می‌سازد موفقیت را حفظ کنند عبارت‌اند از: تغییرات در برنامه درسی و آموزش، بهبود امکانات رفاهی و روش‌های ارزیابی و گزارشگری. هریس (۲۰۱۵: ۱۶۱) اظهار داشت: «هیچ‌چیز برای دانش‌آموزان و یادگیری آن‌ها تغییر نمی‌کند، مگر اینکه در اعتقادات، رفتارها و عملکرد معلمان تغییر ایجاد شود». روز و همکاران (۲۰۰۹: ۱۴) معتقدند که استفاده از الگوی رهبری توزیعی معمولاً به «مداخله کاملاً مستقیم از جانب مدیران موفق» بستگی دارد. همین‌طور لاوری (۲۰۲۴) نیز معتقدند که رهبری توزیع شده نیاز افراد قدرتمند را ارضاء نمی‌کند.

آن‌چه این مطالعه در مورد خصوصیات مدیران مدارس موفق به دست آورد این است که خصوصیات شخصی مدیران از سه جنبه موفقیت مدیر، پایداری موفقیت و حتی رهبری یک سازمان آموزشی بسیار حائز اهمیت است. در بین رفتارها

¹ Robinson

² Zuber-Skerritt

³ Lawrie

و خصوصیات مدیران مدارس موفق در سه کشور استرالیا، انگلستان و آمریکا، «صداقت، پرانرژی بودن، پرشور شوق بودن، محترم شمردن کارکنان، خوش‌بینی، مهربانی، نفوذ و تعهد»، انتظارات بالا از معلمان و دانش‌آموزان و مهارت ایجاد روابط قوی بیشترین اشتراکات را داشتند. در بعد میزان نفوذ و روابط قوی، درواقع این قدرت مدیریت و موقعیت نبود که آن‌ها را با نفوذ جلوه می‌داد، بلکه قدرت رفتار و خصوصیات شخصیتی ناشی از روابط با همه ذی‌نفعان مدارس بود که با آن‌ها تعامل داشته‌اند. مولر (۲۰۱۸)، دینهام (۲۰۰۵) و دی و همکاران (۲۰۱۱) معتقدند که مدیران مدارس موفق همگی دارای فرهنگ غنی، گشاده‌رو، قابل‌اعتماد و خوش‌بین، مهربان، بانفوذ و متعهد بودند. آن‌ها با کمک گرفتن از شیوه رهبری تحول‌گرا انتظار سطح بالاتری از تعهد و بهره‌وری را دارند. هالینجر (۲۰۰۳) به محققانی چون مور تیمور (۱۹۹۳) و پورکی و اسمیت (۱۹۸۴) اشاره می‌کند که مدیران موفق آموزشی را به‌عنوان «سازندگان فرهنگ» توصیف کردند. آن‌ها انتظارات و استانداردهای بالایی را برای کارمندان و دانشجویان تعیین کرده بودند. تقریباً تمامی مدیران مدارس موفق شرکت‌کننده در پروژه ISSPP، انتظارات و استانداردهای بالایی دارند، این بدان معناست که کارکنان و دانش‌آموزان را موظف به پاسخ‌گویی در مقابل خود می‌دانند. در مطالعه‌ای در لهستان، مشخص شد که مدیران موفق با حمایت از توسعه ظرفیت‌های معلمان و ایجاد محیطی مثبت و حمایتی، می‌توانند به بهبود کیفیت آموزش و یادگیری در مدارس کمک کنند (مادلینسکا، ۲۰۲۱).

بیشترین اشتراکات مربوط به روابط در بین مدیران مدارس موفق، تشکیل گروه رهبری و ایجاد روابط قوی خارج از مدرسه بود. هالینجر (۲۰۱۴) با مصاحبه با مدیران موفق به این نتیجه رسید که رهبری آموزشی بیشتر، مدیریتی یا معامله‌گر است درحالی‌که رهبری تحول‌گرا در ایجاد روابط با کارکنان و ایجاد جوامعی که در آن احتمال تغییر بیشتر است، تمرکز دارد. از این‌رو رهبری تحول‌گرا در پایداری موفقیت مدیران مؤثرتر است. در مقابل این رهبران آموزشی هستند که روابط و انتظارات بالا را تعریف می‌کنند.

گورو همکاران (۲۰۰۶) تحلیلی فرا ملی از مطالعات موردی اولیه انجام داده و به این نتیجه رسیدند که اشتراکات مدیریتی ذیل در همه کشورهای ثابت بودند:

- الزامات اخلاقی و معنوی برخاسته از نظام ارزشی مدیران در همه کشورهای ثابت بوده و به تقویت مدیریت مدیران منجر گردید.
- بهبود روند رشد و یادگیری دانش‌آموزان جزء دغدغه‌های اصلی مدیران و مدارس بود.
- مدیران قادر به متقاعد ساختن کل جامعه برای تأثیرگذاری بر چشم‌انداز و راهبردهای آموزشی بودند.
- مدیران موفق قادر به برقراری تعادل میان فشارهای خارجی، همچون پاسخ‌گویی به جامعه محلی، تیم‌های بازرسی و فضای داخلی مدارس بودند.
- مدیران، مسئول سه رویه مدیریتی کلیدی یعنی تعیین مسیر، پرورش افراد و طراحی مجدد سازمان که توسط لیث وود و ریل (۲۰۰۵) معرفی گردید، بودند. اجرای مقتدرانه، آبرومندانه و منسجم این رویه‌ها میزان موفقیت مدارس را مشخص می‌کرد.
- مدیران صرف نظر از کشور، فرهنگ و فضای پیرامون خود، در رهبری آموزشی مقتدرانه عمل کرده؛ سخت‌کوش، متعهد، محترم و مورد اعتماد جوامع خود بوده و با وجود مشکلات پیش رو امیدوار بودند.
- در تمام مدارس، کیفیت روابط، عنصری حیاتی بود. کار با دیگران و از طریق دیگران، حتی در مواردی که مدیران، سبک مدیریتی بسیار قوی و تقریباً مستبدانه‌ای را اتخاذ می‌کردند، روابط قوی جزء ویژگی‌های کاری این افراد بود.

از جمله تفاوت‌های مدارس مورد مطالعه در کشورهای منتخب، سطح موفقیت آن‌ها بود، در حالی که برخی از مدارس پیشرفت را طی مدتی در یک سطح حفظ کرده بودند، در مدارس دیگر منحنی پیشرفت صعودی و به سطح بالاتری از موفقیت دست یافته بودند. تفاوت دیگر در رفتار مدیران در چالش‌ها است به طوری که یکی از مدیران کنشی عمل کرده

و فرصت‌های زیادی برای تغییر ایجاد می‌کرد، در حالی که دیگری در مواجهه با تغییرات، واکنشی‌تر عمل می‌کرد. در واقع مدیریت تغییرات سازمانی یکی از مهمترین تفاوت‌ها بوده است. هر چند تمامی مدیران شرکت کننده در پروژه ISSPP معتقد به توزیع رهبری بودند ولی نحوه و درجه توزیع رهبری یکی از تفاوت‌های آن‌ها است. در این مورد لیث وود و همکاران (۲۰۰۹) نشان می‌دهد که توزیع رهبری به خودی خود لزوماً سودمند نیست. آن‌چه مهم است نحوه توزیع آن به گونه‌ای است که در جهت بهبود نتایج یادگیری دانش‌آموان باشد. آن‌ها معتقدند که در حال حاضر تعیین رابطه معنادار بین رهبری توزیع شده و نتایج عملکرد دانش‌آموزان غیر واقعی خواهد بود چرا که نحوه توزیع اهمیت دارد نه توزیع رهبری. هارگراس و فینک (۲۰۰۹) نیز معتقدند که الگوی رهبری توزیع شده می‌تواند به سادگی تبدیل به یک روش غلط ارتباطی برای تحمیل سیاست‌ها و روش‌های بالا به پایین باشد.

وقتی کشورها میراث فرهنگی و سیاسی مشترکی ندارند، تفاوت زبانی بیشتر می‌شود؛ به عنوان مثال: یک مطالعه تطبیقی مقایسه‌ای، مستلزم این است که محققان از یک زبان مشترک در تحقیقات استفاده کنند. بنابراین در صورتی که کشورهای درگیر پروژه ISSPP بخواهند تمامی یافته خود را به اشتراک گذاشته و مقایسه کنند، باید نتیجه یافته‌ها را به انگلیسی ترجمه کنند. در غیر این صورت اطلاعات مهم و ظریف در ترجمه از دست می‌رود. همچنین این واقعیت که مدارس منتخب معمولاً دستاوردهای زیادی در موفقیت کسب کرده‌اند، تعمیم نتایج به مدارس ضعیف‌تر را سخت می‌کند اما با این وجود این گونه پژوهش‌ها سهم قابل توجهی در توسعه نظریه موفقیت مدرسه و الگو گرفتن در مدارس کشورمان دارد. خصوصاً برای مدرسی که مایل به پیشرفت هستند.

یافته‌های ISSPP به وضوح نشان می‌دهد که مدیران برای ایجاد تغییرات مثبت به یک دوره طولانی تعامل نیاز دارند. همه مدیران مورد مطالعه در این پژوهش، پنج سال یا بیشتر خدمت کردند. بنابراین به دست‌اندرکاران سازمان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود مدیران در طی یک دوره زمانی ثابت بمانند. با توجه به نتایج، بهتر است روند انتخاب و انتصاب مدیران شامل استراتژی‌هایی برای غربالگری نامزدهایی باشد که دارای خصوصیات شخصیتی و ارزش‌های والایی باشند. با توجه به یافته‌ها، مدیرانی که از نظر استراتژیک موفق هستند، بر ایجاد ظرفیت رهبری معلمان و توزیع آن تمرکز می‌کنند لذا راه‌اندازی دوره‌های آمادگی مدیریت مدارس بسیار ضروری به نظر می‌رسد. مدیران موفق به عنوان مربیانی برای جانشینان خود فعالیت می‌کنند لذا مدارس موفق می‌توانند به عنوان یک محیط آموزشی برای مدیران بعدی باشند. نتایج کاربردی این پژوهش برای مدارس ایران قابل توجه است. مشخص شد که مدیران موفق علاوه بر داشتن مهارت‌های رهبری مشارکتی و توزیعی، ویژگی‌های شخصیتی همچون صداقت، خوش‌بینی، احترام به کارکنان و توانایی ایجاد روابط مؤثر با معلمان و جامعه را دارا هستند. بنابراین، برای ارتقای کیفیت مدیریت مدارس در ایران، لازم است در فرآیند انتخاب و انتصاب مدیران به ویژگی‌های شخصیتی و ارزش‌های حرفه‌ای آن‌ها توجه ویژه شود. همچنین تثبیت مدیران در یک مدرسه برای دوره‌های طولانی‌تر (حداقل پنج سال) می‌تواند زمینه پایداری موفقیت و اثرگذاری مثبت بر فرهنگ مدرسه و یادگیری دانش‌آموزان را فراهم کند. تمرکز بر مداخلات سازمانی مؤثر از جمله ارتقاء کیفیت تدریس، بازطراحی برنامه درسی، بهبود زیرساخت‌ها و ایجاد فرآیندهای تصمیم‌گیری مشارکتی نیز از دیگر راهبردهایی است که مدارس ایران می‌توانند با بهره‌گیری از تجربیات مدیران موفق کشورهای منتخب، در جهت بهبود عملکرد خود به کار گیرند. در نهایت، ایجاد فرصت‌های انتقال تجربه مدیران موفق به دیگر مدیران و معلمان، به‌ویژه از طریق دوره‌های آموزشی و مشاوره‌ای، می‌تواند نقش کلیدی در توسعه حرفه‌ای مدیران و افزایش اثربخشی مدارس ایفا کند.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسنده بیان نشده است»

References

- AbediKooshki, S., & darabi, M. (2023). Identify effective interventions for the success of School administrators. *Journal of Educational Planning Studies*, 12(23), 129-144.
- AbediKooshki, S. and Darabi, M. (2023). Analyzing the consequences of establishing successful management in Tehran schools. *Applied Educational Leadership*, 4(2), 41-57.
- Abedi Kooshki, S., & Zeinabadi, H. (2021). Successful School Management Policies, Patterns and Principles (Overview of ISSPP International Project Findings). *Science and Technology Policy Letters*, 11(2), 124-136.
- Abedikooshki S, Aminbeidokhti A, Zeinabadi H. (2022). Designing a successful school management process model based on ISSPP international research findings. *Educ Strategy Med Sci*; 15 (2) :195-206.
- Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–228
- Benneth, J, V. (2012). "Democratic" collaboration for school turnaround in Southern Arizona. *International Journal of Educational Management*, 26(5) 442-451.
- Cuban, L. (1988). *The Managerial Imperative & the Practice of Leadership in Schools*. Albany, NY, SUNY Press.
- Crow, G; Day, C; Møller, J (2016) Framing Research on School Principals' Identities. *International Journal of Leadership in Education*. 25(2) 123-129
- Conley, D.T. (2014), *Getting Ready for College, Careers, and the Common Core*, Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Day, C; Gud, Q; & Sammons, P. (2016) The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference. *Educational Administration Quarterly*.
- Day, C., & Qing, G. (2018). *Successful school leadership: Lessons from the field*. Routledge
- DeMatthews, D.E. (2015), Clearing a path for inclusion: distributing leadership in a high performing elementary school”, *Journal of School Leadership*, Vol. 25 No. 2, pp. 1000-1038.
- Dunphy, D. (1981). *Organizational Change by Choice*, Sydney, McGraw Hill.
- Drysdale, L. Bennett J. Murakami, E. Johansson, O. & Gurr, D. (2014) Heroic Leadership in Australia, Sweden, and the United States, *International Journal of Educational Management*, 28(7), pp. 785 – 797.
- Drysdale, L. Gurr, D. & Goode, H. (2018) Dare to Make a Difference: Successful Principals Who Explore the Potential of their Role, *International Studies in Educational Administration*, 44(3), 37-54.
- Drysdale, L. & Gurr, D. (2011) The theory and practice of successful school leadership in Australia. *School Leadership and Management*, 31(4), pp. 355-368.
- Drysdale, L. (2011) Evidence from the new cases in the International Successful School Principalship Project (ISSPP), *Leadership and Policy in Schools*, 10(4), pp. 444-455.
- Encarnacion, G. Jr. Drysdale, L. Gurr, D. Jacobson, S. & Merchant, B. (2014) Leadership for School Success: Lessons from effective principals. *International Journal of Educational Management*, 28(7), pp. 798 – 811
- Farchi, T. & Tubin, D. (2016). The mid-level management as a link between principal and school success. *Iyonim Bechinuch (Studies in Educational)*, 13-14, 80-101 (Hebrew).
- Garza, E. Drysdale, L. Gurr, D. Jacobson, S. & Merchant, B. (2014). Leadership that sustains school success: Lessons from American and Australian ISSPP cases. *International Journal of Educational Management*, 28(7), 798-811.
- Garza, E. Murakami, E. & Merchant, B. (2011). Leadership succession and successful leadership: The case of Laura Martinez. *Leadership and Policy in Schools*, 10 (4), 428-443. (Special Issue: New Evidence on Successful School Principal Leadership: Case Studies from Four Countries)
- Gurr, D. Drysdale, L. Longmuir, F. & McCrohan, K. (2018) Leading the improvement of schools in challenging circumstances, *International Studies in Educational Administration*, 46(1), 22-44.
- Gurr, D. Drysdale, L. Clarke, S. & Wildy, H. (2014) High Needs Schools in Australia, *Management in Education*, 28(3), pp. 86 - 90.

- Gurr, D. (2015) A Model of Successful School Leadership from the International Successful School Principalship Project, *Societies*, 5(1), pp. 136-150.
- Gurr, D. Drysdale, L. & Goode, H. (2010) Successful School Leadership in Australia: A research agenda, *The International Journal of Learning*, 17(4), pp. 113-129.
- Gurr, D. Drysdale, L. & Mulford, B. (2010) Australian Principal Instructional Leadership: Direct and Indirect Influences, *Magis*, 2(4), pp. 299-314. Downloads 826 from 1 January 2015 to April 7, 2018.
- Good, H. (2017). A study of successful principal leadership: Moving from success to sustainability. Thesis, University of Melbourne, Melbourne, Germany.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hallinger, P. (2004). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-351.
- Hallinger, P. and Lee, M. (2014) 'Mapping instructional leadership in Thailand: Has education reform impacted principal practice?', *Educational Management Administration & Leadership*, 42(1): 6-29.
- Hitt, D. H. and Tucker, P. D. (2016), "Systematic review of key leader practices found to influence student achievement: a unified framework", *Review of Educational Research*, Vol. 86 No. 2, pp. 531-569.
- Jacobson, S. & Cypres, A. (2012). Important shifts in curriculum of educational leadership preparation. *Journal of Research on Leadership Education*, 7(2): 217-236.
- Jacobson, S. (2012). Principal leadership: Sustaining and deepening school improvement in low-income communities in North America. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 15(3): 7-10.
- Johnsna, J. Møllerb, S. L. Jacobson. and L. Wong (2018). Cross- national Comparisons in the International Successful School Principalship Project (ISSPP): The USA, Norway and China. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(4):407-422.
- Jacobson, S. (2011). School leadership and its effects on student achievement. *International Journal of Educational Management*, 25(1): 33-44.
- Klar, H. W. & Brewer, C. A. (2013). Successful leadership in high-needs schools: An examination of core leadership practices enacted in challenging contexts. *Educational Administration Quarterly*. DOI: 0013161X13482577
- Klar, H. W. Brewer, C. A. & Whitehouse, M. L. (2013). AVIDizing a high poverty middle school: The case of Magnolia Grove Middle School. *Engage: The International Journal of Research and Practice on Student Engagement*, 1(1), 9-23.
- Lawrie, D. Jeffrey, B. Elizabeth T. Murakami. O. Johansson. D.G. (2024), "Heroic leadership in Australia, Sweden, and the United States", *International Journal of Educational Management*, Vol. 28 Iss 7 pp. 785 – 797.
- Leithwood, K. (2005) Understanding successful principal leadership: Progress on a broken front, *Journal of Educational Administration*, 43(6): 619-629.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. and Hopkins, D. (2006), *Seven Strong Claims about Successful School Leadership*, National College of School Leadership, Nottingham.
- Moller, J. (2018). Creating Cultures of Equity and High Expectations in a Low-Performing School. *Interplay Between District and School Leadership*. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 2 (2-3), 86-102.
- Malin, J. RHackmann, . D. (2017) "Urban high school principals' promotion of college-and-career readiness", *Journal of Educational Administration*, Vol. 55 Issue: 6, pp.606-623.
- Malin, J.R. Bragg, D.D. and Hackmann, D.G. (2017), "College and career readiness and the every student succeeds act", *Educational Administration Quarterly*, doi: 10.1177/0013161X177148 45.
- Madalińska-Michalak, J. (2021). Successful school leadership and fostering resilience in teachers and schools. *European Journal of Education Studies*.
- McKenzie, K.B. and Locke, L.A. (2015), "Distributed leadership: a good theory but what if leaders won't, don't know how, or can't lead?", *Journal of School Leadership*, Vol. 24 No. 1, pp. 164-188.
- Merchant, B. Arlestig, H. Garza E. Johansson, O. Murakami-Ramalho, E. & Törnsén M. (2012). Successful school leadership in Sweden and the US: contexts of social responsibility and individualism. *International Journal of Educational Management*, 26(5) 428-441.

- Merriam, S.B. and Tisdell, E.J. (2015), *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* 4th ed. Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Moos, L. (2012). Educational leadership in a competitive state: a contradiction in terms. *International Journal of Educational Management*, 26(5) 461-469.
- Murakami-Ramalho, E. Garza, E. Merchant, B. (2012). When Hispanic students are not expected to succeed: A successful principal's experience. *Journal of Cases in Educational Leadership*. 15(3), 66-73. (Special Issue: International Successful School Principal Project (ISSPP): Cases of Improvement and Sustainability in North American Schools)
- Møller, J. (2022). The construction of a public face as a school principal. *International Journal of Educational Management*, 26(5) 452-460.
- Moloi, Dzvimbob, Potgieter, Wolhuter and Van der Walt (2010): "Learners' perceptions as to what contributes to their school success: a case study" in *South African Journal of Education*, 30: 475-490
- Moloi, Connie & Kamper, Gerrit (2010). Socio-economically challenged learners: two South African case studies. *Acta Academica*, 42(4) 256-279.
- Nathern, O. Bruce, B.(2017) "Sustaining school improvement in a high-need school: Longitudinal analysis of Robbins Elementary School (USA) from 1993 to 2015", *Journal of Educational Administration*, Vol. 55 Issue: 3, pp.297-315.
- Pascale, R. T. (1990). The Renewal: Constructive Contention Factor, Strategy & Leadership, 18(3), 4-48.
- Pashiardis, P. Kafa, A. & Marmara, C. (2012). Successful secondary principalship in Cyprus: what have "Thucydides" and "Plato" revealed to us?. *International Journal of Educational Management*, 26(5) 480-493.
- Pashiardis, Petros, Savvides, Vassos, Lytra, Eleni and Angelidou, Kakia (2011). Successful School Leadership in Rural Contexts: The Case of Cyprus. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(5) 536-553.
- Reeves, D. B. (2007). Leading to Change / How Do You Sustain Excellence?. *Educational Leadership*, 65(3), 86-87.
- Robinson, V. Hohepa, M. & Lloyd, C. (2009). School leadership and student outcomes: identifying what works and why. *Best Evidence Syntheses Iteration .(BES)*, New Zealand: Ministry of Education. [online] Available from: Accessed September 2016
- Tubin, D. (2015). School success as a process of structuration. *Educational Administration Quarterly*, 51(4), 640-674.
- Tubin, D. & Pinian-Wias, M. (2015). Distributing Positive Leadership: The Case of Team Counseling. *Educational Management Administration & Leadership*. 43(4) 507-525.
- Veletić, J. (2024). Exploring school leadership profiles across the world. *Journal of Educational Administration*, 62(1), 1-19.
- Wang, L.H. Gurr, D. & Drysdale, L. (2016) Successful School Leadership: Case Studies of four Singapore primary schools, *Journal of Educational Administration*, 54(3), pp. 270-287.
- Ylimaki, R. & Jacobson, S. (2013). School leadership practice and preparation: Comparative perspectives on organizational learning (OL), instructional leadership (IL) and culturally responsive practices (CRP). *Journal of Educational Administration*, 51(1): 6-23.
- Zuber-Skerritt, O. (2023). Academic leadership development programs: A model for developing participatory action learning and action research. *Journal of Organizational Change Management*, 26(5), 778-793.