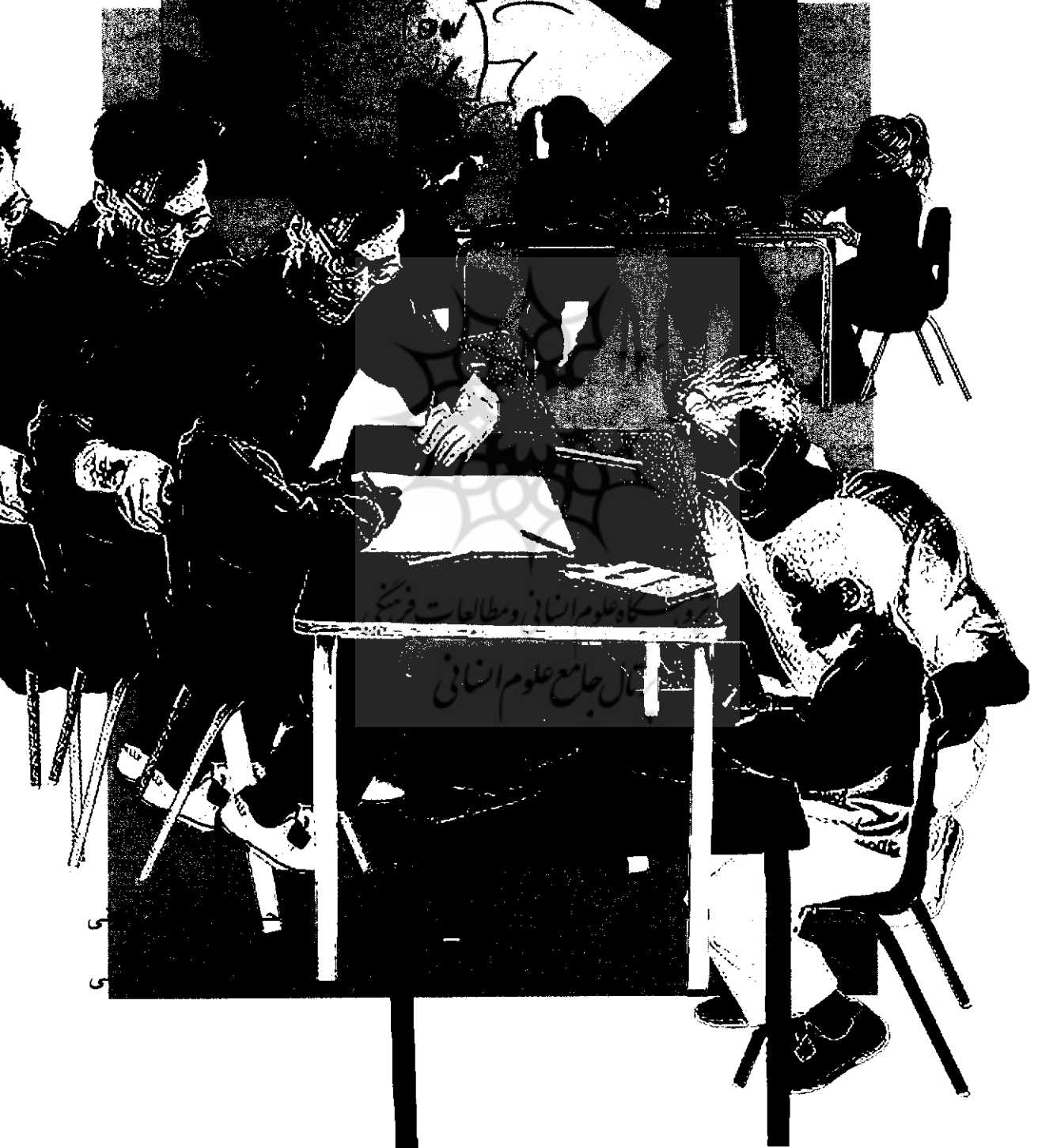


مدیریت مدارس در فرهنگ

استیلائی



کتابخانه علم و ادب
مطالعات فرهنگی
مجمع علوم انسانی

هدف از این مقاله بررسی مدیریت مدارس در زمینه و بافت فرهنگ‌های استبدادی است. از یک سو تعلیم و تربیت به معنی اعم، همان فرهنگ‌پذیری است و مدارس نیز نهادهایی هستند که کارکردهای جامعه‌پذیری^۱ و فرهنگ‌پذیری^۲ نسل جوان را عهده‌دار می‌باشند. در این رابطه مدیران مدارس، محور اصلی موفقیت برنامه‌های آموزشی هستند و وظیفه مدیریت و رهبری مدارس را در جهت تحقق اهداف آموزشی و اهداف آرمانی جامعه برعهده دارند. از دیگر سو هر جامعه دارای فرهنگ و خرده فرهنگ‌هایی است و می‌کوشد از طریق نهادهای خانواده و مدرسه این فرهنگ را به نسل جوان خود انتقال دهد؛ اما به طور کلی فرهنگ‌ها از نظر پای‌بندی به ارزش‌های آزادی، دموکراسی، رعایت حقوق طبقات مختلف مردم، آزادی مخالف و اعتماد به خرد آدمی تفاوت‌های بنیادی دارند به طوری که می‌توان فرهنگ‌ها را روی پیوستاری قرار داد که در یک طرف آن فرهنگ‌های دموکراتیک و در طرف مقابل آن فرهنگ‌های استبدادی قرار دارند. مشخصات فرهنگ‌های استبدادی عدم پای‌بندی به آزادی و دموکراسی، عدم رعایت برابری و عدالت، عدم شفافیت، تمرکز قدرت در دست عده معدوده، سرکوب مخالفان و رسوخ استبداد در سطوح مختلف جامعه می‌باشد.

نکته اساسی مقاله در این است که در فرهنگ‌های استبدادی کارکرد مدارس انتقال فرهنگ استبدادی به نسل جوان و کمک به تداوم استبداد و حفظ سلطه است و مدیران مدارس افرادی هستند که اولاً خود در فرهنگ استبدادی پرورش یافته‌اند و ثانیاً مدیریت مدرسی را برعهده دارند که از طریق برنامه‌های آموزشی و درسی به صورت آشکار یا نهان^۳ در تلاش برای انتقال فرهنگ استبدادی است. در چنین وضعیتی مدیران مدارس چنانچه بکوشند براساس وظیفه تخصصی خود به مدیران مدارس بپردازند گرچه به ظاهر درست و منطقی عمل می‌کنند، ولی در واقع به انتقال و تداوم استبداد کمک کرده‌اند و اگر بخواهند در مقابل چنین جریانی مقاومت کنند توسط سطوح مختلف استبداد تحت فشار و سرکوب قرار می‌گیرند. ناسف‌بارتر این است که چون

این مدیران خودشان در فرهنگ‌های استبدادی پرورش یافته‌اند به حامیان وفادار و پای‌بند فرهنگ استبدادی تبدیل گردند.

مقدمه

علم مدیریت از آغاز قرن بیستم تاکنون دچار تحولات فراوانی شده است و نظریات، روی‌کردها و اندیشه‌های فراوانی در این علم ظهور کرده‌اند. علم مدیریت دارای شاخه‌های متعدد مدیریت صنعتی، مدیریت دولتی، مدیریت بیمه و مدیریت آموزشی می‌باشد. گرچه این رشته‌ها دارای مشابهت‌هایی می‌باشند اما رشته مدیریت آموزشی دارای دو تفاوت عمده با سایر رشته‌های مدیریت می‌باشد؛ اولاً مدیران آموزشی هم با افراد آموزش‌دیده (کارکنان) و هم با افراد در حال آموزش (دانش‌آموزان) سروکار دارند، در حالی که مدیران سایر رشته‌ها تنها با افراد آموزش‌دیده (کارکنان) سروکار دارند و با همکاری آن‌ها وظایف خود را انجام می‌دهند. این وظایف ممکن است تولید کالایی مانند ماکارونی باشد که در این‌جا مدیر صنعتی تنها با کارکنان آموزش‌دیده خود سروکار دارد و مهارت‌های مدیریتی خود را باید نسبت به آن‌ها اعمال کند و یا این وظیفه ممکن است رسیدگی به امور مالیاتی باشد که در این مورد مدیر و کارکنان اداره دارای توجه خود را بر تراز بازرگانی شرکت‌ها متمرکز می‌کنند اما در رشته مدیریت آموزشی مدیر و کارکنان به تولید انسان تربیت شده می‌پردازند، لذا ماده اولیه آن‌ها یعنی دانش‌آموزان بسیار حساس و باهوش هستند و در فرآیند آموزش و پرورش مشارکت فعال دارند. ثانیاً گرچه مدارس را نیز می‌توان به صورت مؤسسات تولیدی مدنظر قرار داد، اما مدارس تنها مؤسساتی هستند که آحاد جامعه اعم از خانواده‌ها، رجال مذهبی، رجال سیاسی، مصلحان اجتماعی، اصحاب قلم، صنعتگران و... نسبت به برون‌دادش حساس هستند در حالی که این درجه حساسیت در اکثر آحاد جامعه نسبت به برون‌داد سایر رشته‌های مدیریت کم‌تر دیده می‌شود. این دو تفاوت رشته مدیریت آموزشی را تا حدودی از سایر رشته‌ها متمایز می‌سازد. یکی از انتظارات مردم از مدارس این

است که ارزش‌های فرهنگی را به نسل جوان انتقال دهند. در این مقاله نیز سعی می‌گردد به وضعیت مدیریت مدارس و نحوه پاسخ‌گویی به این انتظار در فرهنگ‌های استبدادی پرداخته شود.

مدیریت آموزشی^۲

از آغاز مدیریت علمی در اوایل قرن بیستم تا حال حاضر، علم مدیریت و به تبع آن شاخه‌های متعدد مدیریت، مانند مدیریت دولتی، مدیریت صنعتی، مدیریت بازرگانی و مدیریت آموزشی شاهد ظهور روی‌کردها،^۵ تئوری‌ها و مفاهیم متعددی بوده است که هر کدام اثر شگرفی بر رشته مدیریت آموزشی داشته‌اند و باعث گسترش حیطه نظری و افزایش انتظارات از نقش مدیران شده‌اند که در این جا به طور مختصر به آن‌ها اشاره می‌گردد.

چهار روی‌کرد عمده در علم مدیریت شکل گرفته است. در اوایل قرن بیستم فردریک تیلور با انتشار دو کتاب «مدیریت کارگاه» و «اصول مدیریت علمی»، روی‌کرد مدیریت علمی را مطرح کرد. پس از آن خانم مری پارکر فالوت با توجه بیش‌تر به عامل انسان و جنبه‌های روان‌شناختی او روی‌کرد روابط انسانی را مطرح کرد. بعد از آن روی‌کرد علوم رفتاری تحت تأثیر فعالیت‌های چستر بارنارد و سیمون و در نهایت روی‌کرد سیستم‌های کمی تحت تأثیر گسترش روش‌های تحلیل کمی و تئوری‌های احتمالات آماری پی‌رسون و فیشر در علم مدیریت و به دنبال آن در مدیریت آموزشی ظهور کردند (لی فام و هووئه، ۱۹۷۴)، تئوری‌های متعددی نیز در مدیریت ارائه گردیده که از جمله آن‌ها تئوری عمومی سیستم‌ها و تئوری سیستم‌های اجتماعی می‌باشد. زابرت ماکلر،

سیستم را عبارت از گروه منظمی از اجزای جدا ولی مربوط به یک‌دیگر می‌داند که به منظور نیل به هدف از پیش تعیین‌شده‌ای تشکیل یک واحد را بدهند (نایلی، ۱۳۵۸). طبق تئوری سیستمی، مدرسه یک سیستم باز است که با جامعه اطرافش ارتباط دارد و دارای سیستم‌های فرادست مانند اداره آموزش و پرورش ناحیه، سازمان آموزش و پرورش شهرستان و سیستم‌های فرودست مانند کلاس‌های درس می‌باشد. مشخصات سیستم‌های باز مانند تغییر درون‌دادها، فرآیند و برون‌داد، هم پایانی، آن‌تروپی منفی و... برای مدرسه نیز صادق می‌باشد. به علاوه، مدرسه سیستمی اجتماعی است و به علت پیچیدگی سیستم‌های اجتماعی و ارتباط با جنبه‌های روان‌شناختی و جامعه‌شناختی می‌توان گفت که هر سیستم اجتماعی یک سیستم منحصر به فرد است زیرا ماهیت روابط در آن بسیار پیچیده است، لذا هر مدرسه نیز یک سیستم اجتماعی منحصر به فرد است و هر مدیر مدرسه یک سیستم اجتماعی منحصر به فرد را مدیریت می‌کند.

بقیه تئوری‌ها همگی بر مبنای اندیشه سیستمی به جنبه‌های خاصی از فرآیند مدیریت توجه کرده‌اند. از جمله این‌ها تئوری ارزش‌ها می‌باشد که به بحث درباره انواع ارزش‌های افراد جامعه (مقدس و محوری، دنیوی) و نحوه برخورد مدیران آموزشی با این ارزش‌ها، مسأله تضاد ارزش‌های دانش‌آموز با ارزش‌های جامعه و... بحث می‌کند (لی فام و هووئه، ۱۹۷۴).

تئوری دیگر، تئوری سازمان می‌باشد. سازمان به عنوان واحدی طرح‌ریزی شده و دارای تشکیلات عمودی برای رسیدن به هدف‌های مشترک تعریف می‌گردد (صافی، ۱۳۸۰). این تئوری به بحث درباره سازمان‌های رسمی و غیررسمی، سازمان‌های ارگانیک و مکانیستیک و چگونگی رفتار مدیران مدارس در سازمان می‌پردازد.

تئوری دیگر، تئوری نقش است که به مسأله نقش مدیران، انتظارات مدیران از نقش، انتظارات دیگران از نقش مدیران مدارس، تعارض شخصیت مدیران با نقش و... می‌پردازد. تئوری تصمیم به اهمیت کلیدی تصمیم‌گیری در مدیریت، فرآیند تصمیم‌گیری و انواع تصمیم‌گیری در مدیریت آموزشی می‌پردازد. آخرین تئوری، تئوری رهبری می‌باشد که مسأله رهبری را از ابعاد روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و رفتاری مطالعه می‌کند و رفتار مدیر مدرسه را به عنوان یک رهبر که می‌تواند با استفاده از توانایی‌های رهبری خود در فرآیند آموزش و پرورش تأثیرگذار باشد، تجزیه و تحلیل می‌کند (لی فام و هووئه، ۱۹۷۴).

علاوه بر روی‌کردها و تئوری‌های مطرح در مدیریت

مدرسه سیستمی اجتماعی است و به علت پیچیدگی سیستم‌های اجتماعی و ارتباط با جنبه‌های روان‌شناختی و جامعه‌شناختی می‌توان گفت که هر سیستم اجتماعی یک سیستم منحصر به فرد است زیرا ماهیت روابط در آن بسیار پیچیده است، لذا هر مدرسه نیز یک سیستم اجتماعی منحصر به فرد است و هر مدیر مدرسه یک سیستم اجتماعی منحصر به فرد را مدیریت می‌کند

آموزشی جنبش‌هایی مانند اصلاحات آموزشی، خصوصی‌سازی، مدیریت مشارکتی، مدیریت مدرسه محور، مشارکت والدین و تکنیک‌های متعدد بهبود کیفیت مانند T. Q. M، مدیریت استراتژیک، نظام اطلاعات مدیریت آموزشی^۶ (ناما)، مدیریت منابع انسانی، فرهنگ سازمانی نیز بر مدیریت آموزشی تأثیر گذاشته است. برای مثال مدیریت آموزشی از دیدگاه کارکردی مورد بررسی قرار گرفته است. بازرگان (۱۳۷۴) کارکردهای مدیریت آموزشی را شامل برنامه‌ریزی توسعه آموزشی، سازمان‌دهی فعالیت‌های آموزشی، اجرای فعالیت‌های آموزشی (هدایت و رهبری) و نظارت و ارزیابی آموزشی می‌داند. طوسی (۱۳۷۲) نیز مدیریت را به معنی پدیدآوردن ارزش افزوده تعریف می‌کند، لذا مدیریت آموزشی را نیز می‌توان از جنبه پدیدآوردن ارزش افزوده در دانش‌آموختگان مدارس تعریف کرد که با استفاده از روش داده - ستاده (روش ارزش افزوده) قابل محاسبه می‌باشد.

مبنای کلیه تئوری‌ها، رویکردها و مفاهیم فوق‌الذکر پارادایم سیستم‌های خطی است. گرچه در پارادایم سیستم‌های خطی تفکر سیستمی پذیرفته شده است ولی این پارادایم دارای چند پیش‌فرض است:

الف: بین پدیده‌ها رابطه علت و معلولی وجود دارد.

ب: پدیده‌ها منظم و پیش‌بینی‌پذیر هستند.

پ: تفکر غالب تفکر اثباتی، تبیینی، تعیینی و قطعی‌گرا می‌باشد.

ت: ویژگی سیستم، دارا بودن ثبات و تعادل پویا می‌باشد و مدیر باید سیستم را در مواقع بحرانی و عدم تعادل به سمت ثبات و تعادل هدایت کند.

علاوه بر این پیش‌فرض‌ها، دو نکته اساسی دیگر نیز وجود دارد که به آن‌ها اشاره می‌گردد:

اولاً اکثر این تئوری‌ها و رویکردها توسط متفکران غربی ارائه گردیده است که آن‌ها در فرهنگ‌های دموکراتیک زندگی کرده‌اند و فرهنگ و جامعه مدنظر آن‌ها، فرهنگ دموکراتیک بوده است.

ثانیاً اکثر تئوری‌ها، مبانی نظری و بخش قابل توجهی از تحقیقات انجام شده در زمینه مدیریت مدارس، مدیریت را در چارچوب سیستم مدرسه مورد مطالعه قرار داده‌اند، به بیان روشن‌تر به وقایع و جریانات درون مدارس توجه بیش‌تری نموده‌اند. در مقایسه با توجه به عوامل تأثیرگذار بیرونی مانند فرهنگ جامعه بر فرآیند مدیریت مدرسه، در این‌جا به چند مورد از این تحقیقات اشاره می‌گردد.

به نظر هالینجر نقش مدیران مدارس در آمریکا سه دوره تکاملی را طی کرده است:

الف: دهه‌های شصت و هفتاد: مدیر مدرسه به عنوان

اداره‌کننده برنامه‌ها؛ به نظر وی نقش مدیران در دهه‌های بیست تا شصت مدیریت اداری بوده است.

ب: هشتاد: رهبران تدریس‌گرا و مدارس اثربخش؛ در این مرحله، مدیر مهم‌ترین منبع دانش برای رشد برنامه‌های آموزشی مدرسه قلمداد می‌گردید و از او انتظار می‌رفت دارای دانش کافی در ارتباط با مواد درسی و شیوه‌های تدریس بوده و قادر باشد به طور مستقیم معلمان را برای بهبود تدریس هدایت کند.

پ: دهه ۱۹۹۰: ظهور رهبران تغییرگرا؛ این رهبران برای بهبود توانایی‌های فردی و گروهی اعضای سازمان جهت حل مشکلات، شناسایی اهداف و عمل‌کردهای ضروری برای تحقق اهداف تأکید می‌کنند.

صبایغان (هفتاد و چهار) در تحقیقی به بررسی تأثیر آموزش ضمن خدمت بر افزایش موفقیت و کارایی مدیران مدارس پرداخته است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد مدیران آموزش‌دیده نسبت به مدیران آموزش‌ندیده در زمینه روابط انسانی و ایجاد محیط صمیمی و دوستانه، عمل‌کرد بهتری داشتند، از تغییرات و نوآوری‌ها استقبال می‌کردند، برای اداره امور آموزشی اعتماد به نفس بیش‌تری داشتند و به آموزش کارکنان خود اهمیت بیش‌تری می‌دادند.

ایبرتز و استون^۷ چهارده هزار مدرسه ابتدایی را مورد پیمایش قرار دادند تا تعیین کنند آیا رهبری مدیران مدارس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد یا خیر؟ در نهایت به این جمع‌بندی رسیدند که رفتار مدیران مدارس بر عمل‌کرد دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و مهارت مدیران در حل تعارض و رهبری آموزشی مهم‌ترین عوامل در این تأثیرگذاری هستند.

تسک و اشتایدر^۸ (۱۹۹۹) در تحقیقی تحت عنوان «اهمیت رهبری: نقش مدیران مدارس» به ارزیابی رهبری به عنوان عامل ایجاد مدارس مطلوب پرداختند. آن‌ها با هشت مدیر موفق مدارس شهر نیویورک مصاحبه کردند و دریافته‌اند که استقلال^۹ و رهبری قوی این مدیران عوامل اساسی دستیابی آن‌ها به عمل‌کرد بالا می‌باشند. آن‌ها همچنین چهار فعالیتی را که در بین این مدیران موفق عمومیت داشته شناسایی کردند:

الف: به کارگیری نیروهای تحت کنترل و توسعه فعالیت‌ها حیاتی است. این کار به معلمان اجازه می‌دهد تا به طور تخصصی رشد کنند و مدیر را آزاد می‌گذارد تا زمان بیش‌تری را صرف کارکنانی نماید که این کار را انجام نمی‌دهند یا توانایی انجام کار با یک‌دیگر را ندارند.

ب: مواد تجربی: تمام این مدیران زمان قابل ملاحظه‌ای در سیستم دارند و بر پایه دانش، راه‌بردهایی را برای دنبال کردن اهداف شناسایی می‌کنند.

پ: رسالت آموزشی^{۱۰} منسجم در تمام پایه‌های مدرسه:

رسالت تعریف شده در بسیج کردن کارکنان و جامعه مدرسه کمک می‌کند، اما دانستن این نکته مهم است که اگر چه تمام مدارس در داشتن رسالت منسجم همانند بودند، اما رویکردهای آموزشی خاص این مدارس با هم تفاوت داشت.

ت: انتظارات بالا در دانش‌آموزان نه تنها در مدرسه بلکه در عمل.

تسک و اشنایدر ادامه می‌دهند که پول موضوع محوری اغلب این مدیران نیست گرچه همگی داشتن منابع اضافی را برای مواجهه با مشکلات خوب می‌دانند. همچنین در حالی که مشارکت والدین برای بعضی از این مدیران مهم است ولی بعضی دیگر حدودی را برای چگونگی مشارکت والدین شناسایی کرده‌اند. نگاهی به موارد ذکر شده نشان می‌دهد در این تحقیقات به نقش مدیران مدارس در آمریکا (تئوری نقش)، تأثیر آموزش ضمن خدمت بر کارایی مدیران مدارس، اهمیت و تأثیر رهبری مدیران مدارس توجه شده است. به بیان دیگر، مدیران مدارس در چارچوب سیستم مدرسه مدنظر قرار گرفته‌اند که البته دارای اهمیت فراوانی نیز می‌باشد.

با این همه عوامل تأثیرگذار پرتوان و خارج از چارچوب مدرسه نیز وجود دارند که بسیار بر فرایند آموزش و پرورش و مدیریت آموزشی اثر می‌گذارند. یکی از این عوامل پرتوان، فرهنگ هر جامعه می‌باشد که خاص آن جامعه است و با جوامع دیگر دارای شباهت‌ها و تفاوت‌هایی می‌باشد. در ادامه، ابتدا مسأله فرهنگ و سپس تأثیر فرهنگ‌های استبدادی بر مدیریت مدارس مورد بحث قرار می‌گیرد.

فرهنگ‌های استبدادی

فرهنگ در زبان عامه به معنای متعددی به کار می‌رود. واژه فرهنگ برای افراد باادب و با شخصیت به‌عنوان افرادی با فرهنگ به کار می‌رود. گاهی اوقات این واژه برای اشاره به غذا و لباس، گاهی اوقات برای اشاره به افرادی که در ادارات آموزش و پرورش، فرهنگ و ارشاد و دانشگاه‌ها فعالیت می‌کنند و همچنین برای اشاره به سنت‌ها، مراسم و میراث تاریخی به کار می‌رود و در نهایت فرهنگ به معنای فرهنگ حاکم بر یک گروه یا جامعه مورد استفاده قرار می‌گیرد که در این نوشتار معنای آخر مدنظر می‌باشد، لذا برای روشن‌تر شدن مطلب چندین تعریف از فرهنگ ارائه می‌گردد.

ادوارد تیلور^{۱۱} اولین فردی است که در سال ۱۸۷۱ میلادی برای فرهنگ تعریف آکادمیک ارائه کرده است. به نظر او فرهنگ یک کل پیچیده از دانایی‌ها، باورها، هنرها، اخلاقیات، آداب، رسوم، توانمندی‌ها و عاداتی است که

به نظر ادوارد تیلور، فرهنگ یک کل پیچیده از دانایی‌ها، باورها، هنرها، اخلاقیات، آداب، رسوم، توانمندی‌ها و عاداتی است که به وسیله بشر کسب شده است

به وسیله بشر کسب شده است (زاهدی، ۱۳۷۹).
به نظر کلاین برگ^{۱۲} فرهنگ، عبارت از توانایی‌ها و عادت‌هایی است که آدمی به عنوان عضو جامعه کسب کرده است (کاردان، ۱۳۷۲).

به نظر آریانپور (۱۳۵۲ نقل از علاقه‌بند، ۱۳۷۵)، فرهنگ به ابزارها، رسوم، معتقدات، علوم، هنرها و سازمان‌های اجتماعی دلالت می‌کند یا آنچه جامعه می‌آفریند و به انسان‌ها وامی‌گذارد فرهنگ نام دارد.

مارگارت مید^{۱۳} فرهنگ را به‌عنوان مجموعه‌ای از رفتارهای آموختنی، باورها، عادات و سنن که میان گروهی از افراد مشترک است و به گونه‌ای متوالی توسط دیگران که وارد آن جامعه می‌شوند آموخته و به کار گرفته می‌شوند، تعریف می‌کند (فرهنگی، ۱۳۸۰).

رنوفی (۱۳۷۴) فرهنگ را عبارت از مجموعه آداب و رسوم، اعتقادات، هنجارها، ارزش‌ها و رفتارهایی می‌داند که آدمیان در زندگی روزمره آن‌ها را به کار می‌گیرند و با آن‌ها زندگی می‌تمایند.

بسه نظر ابراهیمی (۱۳۷۶) فرهنگ شامل عکس‌العمل‌های مردم در برابر موقعیت‌ها است که در طول زمان آموخته می‌شود.

مانسومتو^{۱۴} (۱۹۹۶) فرهنگ را به‌عنوان مجموعه نگرش‌ها، ارزش‌ها، باورها و رفتارهایی که بین گروهی از افراد مشترک است و از طریق آن یک نسل با نسل بعد ارتباط برقرار می‌کند، تعریف می‌نماید.

دانشمندان رشته‌های مختلف به بررسی فرهنگ پرداخته و نتایج جالب توجهی ارائه کرده‌اند. مردم‌شناسان با بررسی جنبه‌های زیربنایی فرهنگ سه ویژگی عمده را برای فرهنگ برشمرده‌اند:

الف: فرهنگ فطری نیست بلکه از راه آموزش و یادگیری به وجود می‌آید.

ب: جنبه‌های مختلف فرهنگ با یکدیگر وابستگی دارند.

پ: فرهنگ توسط اعضای یک گروه ایجاد می‌شود و مرز بین گروه‌های مختلف را مشخص می‌کند (ابراهیمی، ۱۳۷۶).

کروبر و کلاکهورن^{۱۵} (۱۹۵۲) نقل از ۱۹۹۶، Matsumoto) و بعد از آن‌ها بری، پورنینگا، سگال و داسن^{۱۶} (۱۹۹۲) نقل از ۱۹۹۶، Matsumoto) شش طبقه کلی را توصیف کرده‌اند که فرهنگ در آن مورد بحث قرار می‌گیرد:

الف: طبقه توصیفی^{۱۷} که برای مهم جلوه دادن انواع متفاوت فعالیت‌ها یا رفتارهایی که با فرهنگ ارتباط دارند، به کار می‌رود.

ب: تعاریف تاریخی^{۱۸} که به میراث‌ها و سنت‌های گروهی از مردم اشاره دارند.

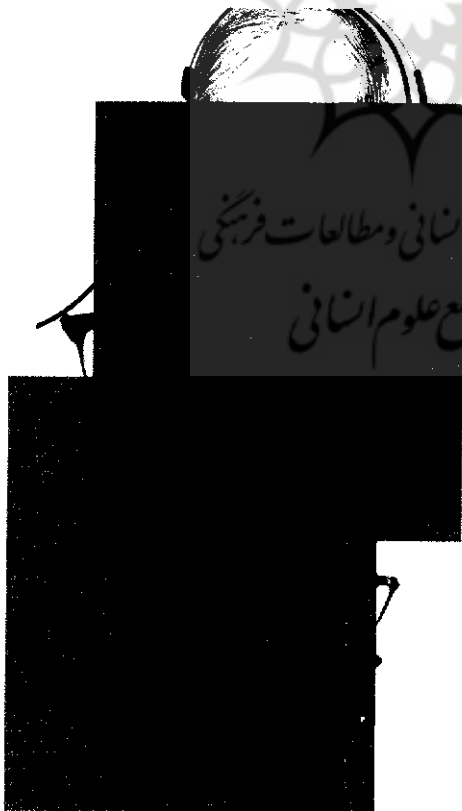
پ: طبقه هنجاری^{۱۹} که برای توصیف قواعد و هنجارهایی که با فرهنگ در ارتباط هستند به کار می‌رود. ت: تعاریف روان‌شناختی^{۲۰} که بر یادگیری، حل مسأله و سایر روی‌کردهای رفتاری مرتبط با فرهنگ تأکید می‌کنند. ث: تعاریف ساختاری^{۲۱} که بر عوامل اجتماعی یا سازمانی فرهنگ تأکید می‌کنند.

ج: تعاریف ژنتیک^{۲۲} که به اصالت^{۲۳} و ریشه‌های یک فرهنگ اشاره می‌کنند.

شاین^{۲۴} (۱۹۸۵) نقل از فرهنگی، (۱۳۸۰) سطوح فرهنگ و تعامل آن‌ها را با یکدیگر مورد توجه قرار می‌دهد. او فرهنگ را به مثابه یک پیکر واحد می‌بیند که از سه بخش متمایز از یکدیگر ولی در عین حال مرتبط به هم پدید آمده است و هر بخش دیگری را تکمیل می‌کند. در اولین سطح مدل شاین، مصنوعات و مخلوقات دست بشر قرار دارد که به راحتی توسط دیگران قابل رؤیت است و شامل مصنوعات فیزیکی (ساختمان‌ها، تزئینات، لباس‌ها و اشیاء)، مصنوعات گفتاری (اسم‌ها، داستان‌ها، افسانه‌ها)، مصنوعات رفتاری (سنت‌ها، آداب و رسوم، روش‌های تشویق و تنبیه) می‌باشند. در سطح دوم ارزش‌ها (بایدها و نبایدها) و هنجارهای رفتاری (هنجارها و ناهنجارها) نهفت است و در عمیق‌ترین سطح فرهنگ زنجیره‌ای از باورها و مفروضات اساسی درباره ماهیت انسان، ماهیت واقعیت و حقیقت و... قرار دارند که غیر قابل مشاهده می‌باشند.

فرهنگ جامعه را همچنین می‌توان بر اساس نتایج مثبت یا منفی که برای جامعه به ارمغان می‌آورد، مورد بررسی قرار داد. طوسی (۱۳۷۴) اشاره می‌کند که بهره‌وری به صورت مجموعه‌ای از ارزش‌ها و باورهای فرهنگی در کشورهای صنعتی جهان به پدید آمدن

توانمندی‌های چشمگیری منجر شده است. وی به نقل سخن استاد راستوگی می‌پردازد که فرهنگ بهره‌وری از آغاز کودکی در ذهن کودکان ژاپنی پرورده می‌شود، اما فرهنگ می‌تواند نتایج منفی نیز به بار بیاورد. چاپلند (۱۹۹۴) نقل از چینگ چنگ) عنوان می‌دارد که تمایلات فرهنگی نسبت به سبک پندرسالارانه در چین به شکل‌دهی شیوه مدیریت متمرکز توسط مدیران چینی کمک می‌کند و علی‌رغم گران‌بار شدن هزینه و ناکارایی مدیریت متمرکز به تداوم آن مشروعیت می‌بخشد. در مطالعات تطبیقی می‌توان فرهنگ‌ها را بر اساس تشابهات و تفاوت‌های آن‌ها با یکدیگر مورد بررسی قرار داد. در برخی از جنبه‌های رفتاری تشابهاتی در فرهنگ‌های گوناگون دیده می‌شود، جنبه‌هایی از زندگی میان فرهنگ‌های گوناگون مشترک است که این تشابهات را می‌توان تقارب فرهنگی نام نهاد (زاهدی، ۱۳۷۹)، اما با وجود این شباهت‌ها، جنبه‌هایی از زندگی نیز وجود دارد که در بین فرهنگ‌های گوناگون مختلف است زیرا هر جامعه‌ای در موقعیت ویژه و منحصر به فردی قرار دارد که خاص آن جامعه است و تحت تأثیر شرایط محیطی تفاوت‌های رفتاری و تنوع فرهنگی ایجاد گردیده است (زاهدی، ۱۳۷۹).



اما به طور کلی فرهنگ‌ها از نظر پای‌بندی به ارزش‌های آزادی و دموکراسی، رعایت قانون، برابری و عدالت، تمرکز قدرت، شفافیت و پاسخ‌گویی، اعتماد به

فرهنگ‌های دموکراتیک و مردم‌سالار	فرهنگ‌های استبدادی فردسالاری
آینده‌نگری - علم‌باوری	نابه‌جاگماری
قانون‌مداری	گذشته‌نگاری
* پیوستار جایگاه فرهنگ‌های مختلف از نظر پای‌بندی به قانون، آزادی، مردم‌سالاری و...	

خرد آدمی و علم‌باوری^{۲۵} تفاوت‌های بنیادی دارند به طوری که می‌توان فرهنگ‌ها را روی پیوستاری قرار داد که در یک طرف آن فرهنگ‌های دموکراتیک^{۲۶} و قانون‌سالار و در طرف مقابل آن فرهنگ‌های استبدادی^{۲۷} قرار دارند. مشخصات فرهنگ‌های دموکراتیک احترام به آزادی فردی و مدنی، مردم‌سالاری، قانون‌سالاری، شفافیت و پاسخ‌گویی به مطبوعات، شایسته‌سالاری، آینده‌نگری و نهادینه شدن روحیه علم‌باوری و خردباوری می‌باشد در حالی که مشخصات فرهنگ‌های استبدادی عدم پای‌بندی به آزادی و دموکراسی، تمرکز قدرت در دست عده معدود، عدم شفافیت، حجیت گذشته، سرکوب مخالفان، نابه‌جاگماری افراد و رسوخ استبداد در سطوح مختلف

شیوه تدریس معلمان و سبک‌های

مدیریتی مدیران آموزش و پرورش ممکن است سبب ایجاد فرهنگ سکوت و پذیرش سلطه و انقیاد بدون منطق و تقلید کورکورانه افراد جامعه گردد

جامعه می‌باشد. به نظر می‌رسد این استبداد و خودرایی به گونه‌ها و اشکال مختلف از جمله استبداد مطلق و یا استبداد خیرخواهانه وجود داشته و دارد و یکی از ارزش‌ها و هنجارهای پذیرفته شده و ریشه‌دار در چنین فرهنگ‌هایی می‌باشد.

نگارندگان این مقاله سطوح مختلفی را برای استبداد شناسایی و طبقه‌بندی کرده‌اند که در هر کدام از این سطوح یک یا چند نفر برای چندین نفر تصمیم می‌گیرند که تعداد افراد تحت اطاعت آن‌ها بسته به سطح استبداد متفاوت است. در این جا طبقه‌بندی مذکور ارائه می‌گردد.

استبداد در خانه

در بعضی از فرهنگ‌ها و خرده فرهنگ‌ها نظام پدرسالاری یا مادرسالاری وجود داشته است و امروزه نیز همچنان وجود دارد. در این سطح استبداد پدر یا مادر برای تمام اعضای خانواده تصمیم می‌گیرد و افراد آن خانواده باید در برابر تصمیمات مطیع باشند تا از فواید این اطاعت بهره‌مند و از مضار احتمالی آن در امان باشند. میرکمالی (۱۳۶۹) اشاره می‌کند در بعضی جوامع اولیا کوشش می‌کنند هنجارها و آنچه را بدان اعتقاد دارند با روشی خودکامه به فرزندان خود بقبولانند. این‌گونه کودکان آزادی کم‌تری برای اظهار عقیده و انتخاب راه‌ها دارند. آن‌ها به اطاعت از خواسته‌های والدین خود خوی می‌گیرند. رئیس مؤسسه جهانی اندیشه اسلامی، طه جابرالمولانی (حکیمی، ۱۳۷۸) می‌گوید «نحوه تفکر استبدادی در فرهنگ ما ریشه‌دار بوده و آثار آن تا درون خانواده‌هایمان امتداد یافته است. ما تصور می‌کنیم سرپرست خانواده حاکم مطلق است و نه سخنی غیر از سخن وی در منزل گفته می‌شود و نه کسی جرأت سخن گفتن دارد».

استبداد در طایفه، قبیله و ایل

در این سخن رئیس یا شیخ طایفه یا قبیله فردی است که تصمیمات را اتخاذ می‌کند. نمونه این استبداد در قبایل مختلف حال حاضر افغانستان و در بین طوایف عرب همچنان وجود دارد. از آن‌جا که سیستم شیخ سالاری^{۲۸} دارای ریشه طولانی در فرهنگ اعراب می‌باشد با وجود پیشرفت و تحولات سریع بشر در عرصه علم، فن‌آوری و فن‌آوری اطلاعات همچنان به حیات قدرتمند خود تاکنون ادامه داده است و در مدیریت سازمان‌ها هم نفوذ کرده است. یکی از محققان به نام علی^{۲۹} (۱۹۸۸) نقل از زاهدی، (۱۳۷۹) معتقد است بسیاری از مدیران عرب همانند پدران خود رفتار می‌کنند، یعنی کلیه مسئولیت‌های کار و کسب را بر دوش خود تحمیل می‌کنند. نتیجه این رفتار پیروی از سبک اقتدارگرایانه است که به‌خصوص در

سازمان‌های بزرگ به وضوح دیده می‌شود. مدت‌ها تحت سیطره عثمانی‌ها و اروپایی‌ها بودن باعث شده است در کشورهای عربی امرایی به وجود آیند که به نظام متمرکز، قوانین سخت و انعطاف‌ناپذیر و عدم تحمل استقلال و خودمختاری پای‌بندی شدیدی داشته باشند. این ارزش‌ها همراه با ارزش‌های حاکم در نظام قبیله‌ای به ایجاد سیستم شیخ سالاری منجر شده است.

استبداد در دین و یا استبداد متولیان دین

استبداد ممکن است توسط متولیان دینی به نام دین بر مردم تحمیل گردد و مردم نیز کورکورانه اطاعت از آن را مترادف با اطاعت از خداوند خود بدانند. حکیمی (۱۳۷۸) عنوان می‌دارد مردم مغرب زمین از زمانی که توانستند خود را از قید و بند زنجیرهای کلیسا نجات دهند، توانستند در شیوهٔ تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان خویش تغییرات مهمی را پدید آورند. طه جابرالعلواتی نیز به این مطلب اشاره می‌کند و می‌گوید «در جوامع اسلامی موجود حتی سازمان‌ها و جمعیت‌های اسلامی نیز از گزند آزادی‌ستیزی در امان نمانده‌اند. در شکل‌ها در صورت لزوم صاحبان افکار مخالف تصفیه شده کتاب‌هایشان به عناوین مختلف از دسترس خارج می‌گردد» (حکیمی، ۱۳۷۸).

استبداد در آموزش و پرورش

در آموزش و پرورش رسمی از یک طرف مدیران و معلمان با روش‌های استبدادی، تنبیه بدنی، روش‌های تدریس معلم محور، انضباط خشک و بیرونی نوعی حکومت استبدادی را حاکم می‌کنند. میرکمالی (۱۳۸۲) در این زمینه معتقد است که شیوهٔ تدریس معلمان و سبک‌های مدیریتی مدیران آموزش و پرورش ممکن است سبب ایجاد فرهنگ سکوت و پذیرش سلطه و انقیاد بدون منطق و تقلید کورکورانهٔ افراد جامعه گردد. از طرف دیگر، این‌که آموزش و پرورش یک جامعه توسط چه افراد یا گروه‌هایی اداره می‌شود قابل ذکر می‌باشد. متفکران مکتب نقادی^{۳۰} و نئومارکسیست‌هایی مانند مایکل اپل^{۳۱} بر این باورند که آموزش و پرورش به وسیله‌ای برای حفظ، تداوم و مشروعیت بخشیدن به قدرت و سلطهٔ سرمایه‌داران و حاکمان تبدیل شده است و آن‌ها از طریق برنامه‌های آموزشی و درسی آشکار و پنهان^{۳۲} پایه‌های قدرت نامشروع خود را استحکام می‌بخشند (گوتک، ۱۹۹۷).

استبداد در مطبوعات و رسانه‌های ارتباط جمعی
رسانه‌ها و مطبوعات نیز متأثر از شرایط فرهنگی جامعه دچار روحیهٔ استبدادزدگی و سانسور حقیقت می‌گردند.

استبداد در کارخانه‌ها یا کارگاه یا سازمان

در این مورد مدیر یا صاحب کارخانه فردی مستبد است که در مورد مسائل مهم مانند استخدام و اخراج کارکنان، حقوق و مزایای کارکنان تصمیم می‌گیرد و معمولاً در تصمیمات بر اساس نظر شخصی خود عمل می‌نماید. در واقع او از سبک رهبری خودکامه استفاده می‌کند. در این سبک یک فرد بر افراد دیگر در سازمان اعمال قدرت می‌کند و راهی برای محدودکردن اعمال قدرت فرد وجود ندارد (زاهدی، ۱۳۷۹).

استبداد در احزاب

حزب نازیسم در آلمان هیتلری و فاشیسم در ایتالیای موسولینی نوعی استبداد را حاکم کرده بودند. در کشور شوروی سابق (راگونات) امکان منتقل کردن اکثر کارکنان از یک کارخانه به کارخانهٔ دیگر بدون مجوز حزب کمونیست اساساً امکان‌پذیر نبوده است. گرچه به ظاهر احزاب مدافع انواع آزادی‌های فردی و مدنی می‌باشند اما در فرهنگ‌های استبدادی، روحیهٔ استبداد و آزادی‌ستیزی در احزاب به خوبی دیده می‌شود. در مقابل احزاب سیاسی به‌عنوان یکی از نهاد‌های مدنی در جوامع پیشرفته نقش بسیار مهمی را در احقاق حقوق شهروندان، نظارت و کنترل بر دولت و وادار کردن آن به پاسخ‌گویی ایفا می‌کنند (اعرابی، ۱۳۸۰).

استبداد نظامی و پلیسی

این نوع استبداد، اغلب توسط فرماندهان نظامی در پادگان‌ها اعمال می‌گردد. در این نوع استبداد فرماندهان نظامی به اعمال استبداد، زورگویی و سلب آزادی افراد تحت امر خود می‌پردازند. همچنین در فرهنگ‌های استبدادی نظامیان دارای قدرت فراوان هستند به طوری که در بعضی موارد اقدام به کودتا و براندازی حکومت می‌نمایند.

بوروکراسی اداری به‌عنوان یک سیستم استبدادی

نظام بوروکراسی اداری می‌تواند به صورت یک نظام استبدادی یا یک ابزار استبدادی درآید. در شوروی قرن نوزدهم بوروکراسی به صورت یک سازمان قدرتمند و مطلق سیاسی درآمده بود که برای سران مستبد کشور شوروی به صورت بازوی اجرایی عمل می‌کرد. رؤسا و کارگزاران دولتی با مردم با خشونت رفتار می‌کردند و بوروکراسی عظیم بدون کارایی لازم برای ادامهٔ حیات خود می‌کوشید و اجازهٔ هیچ‌گونه انتقاد یا مخالفتی را نمی‌داد (الوانی، ۱۳۶۷).

به طور خلاصه، بوروکراسی اداری در شوروی سابق

از آن جا که فرآیند جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری نسل جوان در تمام فرهنگ‌ها مورد توجه است؛ در نتیجه، توجه به آموزش و پرورش به‌عنوان سازوکار مناسب این فرآیند امری اجتناب‌ناپذیر است

نظام گسترده و متمرکز با اهمیتی برابر ارتش و نیروی پلیس بود. در بوروکراسی روسی تمرکز و کنترل شدید و مضاعف و پیروی از حزب حاکم بوده است (الوانی، ۱۳۶۷).

استبداد در حکومت

تاریخ ایران و جهان شاهد هزاران حاکم مستبد، خودمدار و زورگو بوده است. در این سطح از استبداد، یک یا چند نفر برای جمعیت یک کشور تصمیم می‌گیرند و در واقع جامعه را به صورت نظام اتوکراتیک یا به صورت نظام الیگارشسی اداره می‌نمایند. در چنین اوضاعی فرمان حاکم مستبد مترادف با قانون شمرده می‌شود و اطاعت از او بدون چون و چرا بر همه واجب است. نکته مهم این است که تمرکز قدرت در دست عده‌ای خاص سرانجام سبب فساد اجتماعی می‌شود و سایر گروه‌های جامعه را بی‌تفاوت و غیرمسئول بار می‌آورد (میرکمالی، ۱۳۸۲).

حال با توجه به سطوح مختلف استبداد در فرهنگ‌های استبدادی لزوم توجه بیش‌تر به فرآیند جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری نسل جوان به‌ویژه از طریق آموزش و پرورش رسمی واضح‌تر و آشکارتر می‌گردد. در این چارچوب توجه به جایگاه مدیریت مدارس که نقش مهمی در موفقیت برنامه‌های آموزشی برعهده دارند از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است که در قسمت پایانی مقاله تا حدودی به آن پرداخته می‌شود.

مدیریت مدارس در فرهنگ‌های استبدادی آموزش و پرورش در معنای وسیع مکانیسم رسمی جامعه

برای حفظ، انتقال و بازآفرینی فرهنگ^{۳۳} و مترادف با مفهوم جامعه‌پذیری و اجتماعی کردن است (علاقه‌بند، ۱۳۷۵). به بیان دیگر مدارس در کنار خانواده و مذهب از مهم‌ترین منابع یادگیری فرهنگ به‌شمار می‌رود. (کارل رادریگز نقل از هدایتی، ۱۳۸۱) از آن‌جا که فرآیند جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری نسل جوان در تمام فرهنگ‌ها مورد توجه است؛ در نتیجه توجه به آموزش و پرورش به‌عنوان سازوکار مناسب این فرآیند امری اجتناب‌ناپذیر است. لذا با توجه به اهمیت فراوان فرآیند جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری توجه به پنج نکته در این رابطه مفید می‌باشد:

الف: جامعه‌پذیری در یک بافت فرهنگی اتفاق می‌افتد و فرهنگ‌ها موقعیت‌هایی را به کودکان می‌دهند تا با آن‌چه مورد انتظار است، آشنا گردند.

ب: طبقه اجتماعی که کودک در آن متولد می‌شود هم بر چشم‌انداز کودک از زندگی و هم بر فرصت‌هایی که کودک در زندگی از آن‌ها می‌تواند بهره‌بردار می‌گردد.

پ: تغییرات اجتماعی می‌تواند بر چگونگی تعامل والدین با کودکان هنگامی که آن‌ها با روش‌های جامعه‌پذیری آشنا می‌شوند اثر بگذارد به طوری که تجارت دوران کودکی والدین دیگر برای جامعه‌پذیری کودکان مناسب نمی‌باشد.

ت: بچه‌ها در جامعه‌پذیری خودشان، شرکت‌کنندگانی فعال هستند به‌عنوان افرادی که در تلاشند تا مهارت‌های بارزش فرهنگشان را یاد بگیرند و بر رفتارهای بزرگسالان و همگنان اثر می‌گذارند.

ث: دوره بزرگسالی ممکن است یک پدیده شناخته شده جهانی با چالش‌های منحصر به فرد باشد به‌ویژه در زمانی که فرهنگ‌ها به سوی غرب‌گرایی^{۳۴} و نوگرایی^{۳۵} در حال تغییر هستند (Brislin, 2000).

در راستای تحقق بخشیدن به این اهداف، سیاست‌گزاران و برنامه‌ریزان آموزشی و درسی می‌کوشند برنامه‌های آموزشی و درسی مناسب را طراحی و تولید نمایند تا به خواسته‌ها و انتظارات جامعه پاسخ دهند؛ البته مشخص است که انتظارات جوامع (صنعتی در مقابل عقب‌مانده) و فرهنگ‌ها (دموکراتیک در مقابل استبداد) متفاوت می‌باشد. این برنامه‌های درسی گاه به صورت آشکار و گاه به صورت برنامه‌های درسی پنهان می‌باشند. برای مثال در جامعه آمریکا، دانش‌آموزان به غیر از برنامه‌های درسی تعلیمی و آشکار یک برنامه درسی نانوشته را تجربه می‌کنند که بدون برنامه‌ریزی آگاهانه و به صورت غیررسمی شکل گرفته است. در واقع کلیه دانش‌آموزان بایستی برنامه خاصی از هنجارهای اجتماعی را برای یادگیری کارکردی که آن‌ها به‌عنوان

اعضای جامعه کوچک مدرسه و بعد از آن به عنوان شهروندان مولد جامعه بزرگ آمریکا برعهده دارند، در خود درونی سازند.^{۳۶} در مقابل در جامعه استبدادزده، حاکمان تلاش می‌کنند تا خوی اطاعت کورکورانه را نهادینه سازند. در این زمینه نهادهای آموزشی برای ترویج خوی غلامی و بندگی و توجیه قدرت پس از مطبوعات مهم‌ترین و کارآمدترین نهادهای اجتماعی هستند (حکیمی، ۱۳۷۸)؛ بنابراین تعاملات مدیران مدارس و معلمان با دانش‌آموزان به شکل دهی نگرش‌ها و ایده‌آل‌ها کمک می‌کند.^{۳۷} نکته قابل توجه این است که چنین تعاملاتی در فرهنگ‌های دموکراتیک به شکل‌گیری ایده‌آل مردم‌سالاری و نگرش آزادی‌خواهی و در فرهنگ‌های استبدادی به شکل‌گیری نگرش اطاعت و پیروی از مراجع قدرت و تسلیم شدن در برابر وضع موجود کمک می‌کند. در این حالت رفتار مدیران به طور ناخواسته و ناآگاهانه به تداوم نابرابری، تبعیض و بی‌عدالتی کمک می‌کند و تنها راه پیش‌گیری از چنین وضعیتی آگاهی‌بخشی به مدیران در زمینه برنامه‌داری نهان می‌باشد. در رابطه با برنامه‌های درسی آشکار، تأثیرات فرهنگی می‌تواند موفقیت تحصیلی را تشویق کند یا از آن جلوگیری کند. برای مثال دانش‌آموزان آسیایی بسیار خوب در مدرسه و در آزمون‌های استاندارد عمل می‌کنند چرا؟ به علت این‌که والدین آن‌ها این انتظار و درخواست را از آن‌ها دارند.^{۳۸} در نتیجه چنین تأثیرات مثبتی باعث بهبود عمل‌کرد مدارس و موفقیت مدیران مدارس می‌گردد.

اما در درون نظام آموزش و پرورش و در مدیریت مدارس چه می‌گذرد؟ مدیریت مدارس در فرهنگ‌های

استبدادی دارای مشخصات زیر می‌باشد:

الف: مدیریت آموزشی در فرهنگ استبدادی تبدیل به اطاعت محض از مقررات و آیین‌نامه‌ها در چارچوب نظامی کاملاً متمرکز می‌باشد و مدیر موفق کسی است که مقررات و آیین‌نامه‌ها را اجرا نماید.

ب: از آن‌جا که در فرهنگ استبدادی شایسته‌سالاری جایگاهی ندارد، افراد دارای شانس برابر برای دستیابی به سمت مدیریت در سازمان‌ها به‌ویژه در سازمان آموزش و پرورش نمی‌باشند. حسن‌زاده و حشمتی (۱۳۸۱) به بررسی موانع پذیرش زنان در پست‌های مدیریت آموزش و پرورش پرداخته‌اند. نتایج تحقیق آن‌ها نشان می‌دهد موانع سازمانی (مانند ساختار سازمان آموزش و پرورش = بوروکراسی اداری به‌عنوان یک سیستم استبدادی)، موانع خانوادگی (مانند مخالفت همسران، ضرورت کار در خانه = استبداد در خانه) و موانع اجتماعی - فرهنگی (مانند نگرش‌های عمومی غلط در مورد کار کردن زنان، تمایل به حذف رقیب در صحنه فعالیت‌ها از طرف مردان و...) از جمله موانع پذیرش زنان در پست‌های مدیریتی است. در مقابل زنان موانع روانی را (مانند عدم اعتماد به نفس، سبک اسنادی نادرست، انگیزه پیشرفت پایین و...) مانعی برای پذیرش زنان در پست‌های مدیریتی تلقی نمی‌کردند.

پ: سبک‌های مدیریتی مدیران آموزش و پرورش و شیوه تدریس معلمان ممکن است سبب ایجاد فرهنگ سکوت و پذیرش سلطه و انقیاد بدون منطق و تقلید کورکورانه افراد جامعه گردد (میرکمالی، ۱۳۸۲).

ت: سازمان‌ها در فرهنگ استبدادی ایستا و مکانیستی



هستند و در برابر تغییرات نمی‌توانند خیلی زود واکنش نشان دهند.

ث: فرهنگ استبدادی زمینه را برای رویش سازمان‌های غیررسمی فراهم می‌کند که اهداف این سازمان‌های غیررسمی در راستای اهداف سازمان رسمی نمی‌باشد.

ج: مدیران در فرهنگ استبدادی می‌کوشند به اجرای برنامه‌هایی بپردازند که مطمئناً قابل تحقق است و از اقدامات مخاطره‌آمیز، نوآوری، تغییر، ریسک‌پذیری و... حتی‌المقدور پرهیز کنند.

چ: مدیران به طور کلی و مدیران آموزشی به طور خاص می‌کوشند برای حفظ امنیت شغلی خود وابستگی به حکومت یا حزب خاصی را در کارهایشان نشان دهند. این وابستگی به مدیر اطمینان می‌دهد تا اگر در امور فنی و تخصصی با اشکال مواجه شد از کنار آن‌ها با سهولت بگذرد و در کار خود ثبات بیش‌تری را احساس کند.

ح: انتصاب و ارتقا فاقد ضوابط و مقررات می‌باشد و عواملی از قبیل خویشاوندی، توصیه مقامات ذی‌نفوذ، وابستگی به مراتب عالی سازمان و روابط شخصی اساس استخدام است (الوانی، ۱۳۶۷).

خ: مدیرانی که بخواهند در برابر فرهنگ استبدادی مقاومت کنند سرکوب و برکنار می‌گردند.

با وجود این در مقایسه با آموزش و پرورش غیررسمی، احتمال آغاز یا تقویت تغییر فرهنگی در مدارس بیش‌تر است. برای مثال در مدارس اروپای شرقی و روسیه مواد و برنامه‌های درسی جدیدی برای مطالعه دموکراسی به‌عنوان یک نظام سیاسی ارائه خواهد گردید.^{۳۹} در نتیجه مدیران مدارس هم برای توجیه وضع موجود و هم برای تغییر وضع موجود دارای نقش حساس و کلیدی در آموزش و پرورش می‌باشند.

منابع:

1. Brislin, Richard (2000). Understanding Culture Influences on Behavior. Second Edition. Harcourt College Publishers.
2. Docupile, Susanna (2004). Education Tragedies. American Enterprise. March 2004.
3. Matsumoto, David (1996). Culture and Psychology. Brooks/ Cole Publishing Company.
4. Teek, Paul; Schneider, Mark (1999). The importance of Leadership: The Role of School Principals. Political Sciences Department, State University of New York at Stony Brook.
5. Wren, David. j (1999). School Culture: Exploring The Hidden Curriculum. Adolescents, Fall, 1999.

۶. ابراهیمی، عبدالمجید، محیط‌های فرهنگی و اجتماعی در بازار جهانی (۱)، دانش مدیریت: (۳۸ و ۳۷)، سال دهم، ۱۳۷۶، ص ۱۸۴-۱۵۸.

۷. اعرابی، سیدمحمد، مطالعه نظام پاسخ‌گویی دولت در ایران: نگرش تطبیقی، دانش مدیریت: (۵۵)، سال چهارم، دانشگاه تهران، ۱۳۸۰.

۸. الوانی، سیدمهدی، مدیریت عمومی، تهران، نشر نی، ۱۳۶۷.

۹. بازرگان، عباس، ارزیابی درونی دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی، فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی: (۳ و ۴)، سال سوم، ۱۳۷۴.

۱۰. چینگ چنگ، ریثامی، بررسی عامل فرهنگ در مدیریت: مورد جمهوری خلق چین، ترجمه حسین گیوریان، فصل‌نامه علمی-کاربردی مدیریت دولتی: (۴۲ و ۴۱)، ۱۳۷۷.

۱۱. حسن‌زاده، رمضان؛ حشمتی، نرگس، پژوهشی پیرامون موانع پذیرش زنان در پست‌های مدیریت آموزش و پرورش، پژوهشنامه علوم انسانی و اجتماعی، سال دوم، شماره پنجم، تابستان ۱۳۸۱، دانشگاه مازندران.

۱۲. حکیمی، محمود، آموزش و پرورش خودکامگان، تهران، شرکت سهامی انتشار، ۱۳۷۸.

۱۳. راگونات، مدیریت تطبیقی، ترجمه عباس منوریان، تهران، انتشارات علمی دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۷۱.

۱۴. رئوفی، محمود، دانشگاه و توسعه فرهنگی، فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی: (۲)، ۱۳۷۴.

۱۵. زاهدی، شمس‌السادات، مدیریت فراملیتی و جهانی، نگرش تطبیقی، تهران، انتشارات سمت، ۱۳۷۹.

۱۶. صافی، احمد، سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش، تهران، نشر ارسباران، ۱۳۸۰.

۱۷. صباغیان، زهرا، تأثیر آموزش ضمن خدمت بر افزایش موفقیت و کارایی مدیران، فصل‌نامه مدیریت در آموزش و پرورش: (۱)، ۱۳۷۴.

۱۸. طوسی، محمد علی، مدیریت به معنی پدیدآوردن ارزش افزوده، فصل‌نامه علمی-کاربردی مدیریت دولتی (۲۱)، ۱۳۷۲.

۱۹. طوسی، محمد علی، بهره‌وری و فرهنگ ملی، فصل‌نامه علمی-کاربردی مدیریت دولتی (۳۱)، ص ۲۸-۲۴، ۱۳۷۲.

۲۰. علاقه‌بند، علی، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران، نشر روان، ۱۳۷۵.

۲۱. فرهنگی، علی‌اکبر، مدیریت دولتی و فرهنگ اجتماعی، دانش مدیریت: (۵۵)، زمستان ۱۳۸۰، صص ۴۹-۲۹.

۲۲. کاردان، علی‌محمد، فرهنگ و آموزش و پرورش فرهنگی، فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره یک، ۱۳۷۲.

۲۳. گوئک، جوالد (۱۹۹۷)، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ترجمه محمد جعفر پاک سرشت (۱۳۸۰)، تهران، انتشارات سمت.

28. Sheikhocracy
29. Ali
30. Critical Theory
31. M Apple
32. Hidden Curriculum
33. Cultural Reproduction
34. Westernization
35. Modernization
36. W ren, 1999.
37. W ren, 1999 نقل از Henry, 1995.
38. Docupli, 2004.
39. Brisltn, 2000.



۲۴. لی فام، جیمز؛ هووئه، جیمز (۱۹۷۴)، مدیریت مدارس: مبانی و تئوری‌ها، ترجمه محمدعلی نایلی، ۱۳۷۰، اهواز: انتشارات دانشگاه شهید چمران.
۲۵. میرکمالی، سیدمحمد، رابطه فرهنگ با مقاومت در مقابل تغییر یا پذیرش آن، فصل‌نامه علمی-کاربردی مدیریت دولتی (۹)، تابستان ۱۳۶۹.
۲۶. میرکمالی، سیدمحمد، اخلاق و مسئولیت اجتماعی در مدیریت آموزشی، مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی: ۳۱ (۱)، ۱۳۸۲، صص ۲۰۱ تا ۲۲۱.
۲۷. نایلی، محمدعلی، آشنایی با کاربرد سیستم‌ها در مدیریت آموزشی، اهواز، انتشارات دانشگاه جندی شاپور، ۱۳۵۸.
۲۸. هالینجر، تکامل نقش مدیران مدارس در آمریکا، ترجمه علی شیرازی، فصل‌نامه مدیریت در آموزش و پرورش: (۴)، زمستان ۱۳۷۲.
۲۹. هدایتی، سیدهاشم، ارتباط فرهنگ ملی با فرهنگ سازمانی، تدبیر: (۱۳۶)، مهر ۱۳۸۱.

پی‌نوشت:

1. Socialization
2. Acculturation
3. Hidden Curriculum
4. Educational Management
5. Approaches
6. Educational Management Information System
7. Eberts and Stone (1999, Tesk & Schneider (نقل از
8. Tesk & Schneider
9. Autonomy
10. Mission
11. E. Tylor
12. Jlineberg
13. Margaret (1901-78)
14. Matsumoto
15. Kroeber & Kluckhohn
16. Berry Footinga, Segall Dasen
17. Descriptive
18. Historical
19. Normative
20. Psychological
21. Structural
22. Genetic
23. Origins
24. Schein
25. Scientism
26. Democratic Cultures
27. Autocratic Cultures