

## تأملی بر رهبری نوآورانه در مدرسه؛ مطالعه‌ای پدیدارنگارانه

\* رضا حیدری فرد، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

حسن رضا زین‌آبادی، دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

محمدرضا بهرنگی، استاد مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

بیژن عبدالمهی، دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

### چکیده

عادت به انجام کارها به سبک‌های مدیریتی و پشتیبان رفتار صرف تکراری و معمول در روابط رسمی سلسله-مراتبی، مشکل اساسی ایجاد نوآوری در پاسخ به طابع دانش‌آموزان، نیازها و تغییرات محیط است. هدف اصلی مطالعه حاضر، ایجاد چهارچوب مفهومی مناسب رهبری آموزشی نوآور در مدارس از طریق شناسایی و تبیین و توسعه مبانی نظری آن و نیز بیان ضرورت استفاده از مستندات آن برای توصیه تقویت نوآوری مراکز آموزشی و مدیریت آموزش است. این پژوهش با رویکرد کیفی و با استفاده از راهبرد پدیدارنگاری انجام یافته است. جامعه پژوهش شامل استادان دانشگاه، مدیران شاخص متوسطه و معلمان نمونه شهر تهران است. از میان آنها ۳۷ نفر به منزله اطلاع‌رسان از طریق نمونه‌گیری نظری هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری انتخاب شده‌اند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه‌های عمیق و نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری شده‌است. روش تحلیل داده‌ها، تحلیل محتوا به شیوه استقرایی با استفاده از کدگذاری در سه سطح باز، محوری و منتخب است. یافته‌ها نشان می‌دهد، مقوله‌ها یا ابعاد اساسی رهبر آموزشی نوآور شامل ۱. رشد و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان؛ ۲. پرورش و تشویق نوآوری؛ ۳. مدیریت مشارکت‌جو؛ ۴. پرورش روحیه محرک نوآوری و ۵. مدیریت و هدایت نوآوری است. پیشنهادها نیز در زمینه ضرورت استفاده از این یافته‌ها در بهبود رفتار رهبری آموزشی در مدارس است. واژگان کلیدی: رهبر آموزشی نوآور، رویکرد کیفی، پدیدارنگاری، مدیران مدارس متوسطه.

\* نویسنده مسئول: Heydarifard.reza@gmail.com

دریافت مقاله: ۹۴/۶/۲۸ پذیرش مقاله: ۹۴/۱۰/۲۳

مقدمه

به زعم آگیر<sup>۱</sup> (۲۰۰۸)، سازمان‌های کارآمد و خلاق به رهبرانی ایجادکننده تغییرات حساب شده و عمدی در ساختار، فرهنگ و فرایندهای سازمان نیاز دارند. به نظر وی، بسیاری از سازمان‌ها به دنبال مزیت رقابتی در ساختار، راهبرد، فناوری و فرهنگ‌شان بوده‌اند؛ ولی رهبری مهم‌ترین منبع مزیت رقابتی است [۱۴]. صاحب‌نظرانی، چون رشید، محمود حسین و نادیم<sup>۲</sup> (۲۰۱۲)، [۱۳] نقش رهبری در نوآوری و ایجاد فرهنگ نوآوری را در مدرسه بسیار حائز اهمیت می‌دانند. رهبران می‌توانند زمینه‌های ضعیف یا مسائل کار در آن زمینه‌ها را مشاهده و تحلیل کرده و از طریق برنامه‌ریزی و اقدام راهبردی عمل کنند. رهبری نفوذ و رابطه بین رهبر و پیروان باهدف انجام تغییرات واقعی و دستیابی به نتایج نشانگر اهداف مشترک رهبر و پیروان است؛ رهبر خالق بینش و راهبرد است؛ به مثابه یک مربی و تسهیل‌گر و خدمتگزار عمل می‌کند؛ یاری‌رسان به زیردستانش برای یادگیری و رشد از طریق تجارب آنهاست؛ فردی تعیین‌کننده مأموریت مؤسسه سازمان است؛ درباره نوآوری می‌اندیشد و اندیشه‌های خود را با زیر دستانش در میان می‌گذارد؛ ویژگی‌های فراوان موجود در رهبر سبب تفاوت او و زیردستان می‌شود؛ او پرجنب‌وجوش و فعال، باهوش، مطمئن به خود، درستکار، علاقمند، مستقل، مشارکتی، مسئول و مقاوم در برابر موانع است. به عقیده لورم پاس و دیکوپولو<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) [۱۱] رهبران در آموزش و پرورش نقش بسیار مهمی در تلفیق موفق فعالیت‌های نوآورانه دارند و نقشی کلیدی در انگیزش معلمان برای توسعه حرفه‌ای و در ارتباط با آموزش و پرورش ایفا می‌کنند. با یقین و تقویت انگیزه‌های واقعی، برونداد فعالیت‌ها را به حداکثر می‌رسانند و

1. Agbor
2. Rashid. mahmood & nadeem
3. Lourmpas and dakopoulou

کیفیت آموزش و پرورش را بهبود می‌بخشند. به باور آدامز<sup>۱</sup> (۲۰۱۳)، [۲] اگر می‌خواهیم خلاقیت در یادگیرندگان ارتقا یابد، نخست باید در سطح رهبری مدرسه ترغیب و حمایت شود. رهبران خلاق باید برای دیگران برای انجام کار خلاق جوّ مطلوبی را به وجود آورند. استال و تمپرلی<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) معتقدند، لازم است رهبران خلاق به چند اصل مهم و اساسی به منظور ارتقا و توسعه خلاقیت در دیگران وفادار<sup>۳</sup> باشند: الگو و سرمشق خلاقیت و ریسک‌پذیری بودن، تحریک احساس نیاز شدید در افراد تا به دنبال حل مسئله بیفتند، در معرض دید قرار دادن فکر جدید و تجارب همکاران<sup>۴</sup>، واگذار کردن آگاهانه کنترل معلمان به خودشان و اجازه پیش‌قدم<sup>۵</sup> شدن به آنها در اوضاع مناسب، تدارک زمان و مکان و تسهیل کردن امور عملی<sup>۶</sup> و واقعی برای شکل گرفتن ایده‌های نوآورانه، ارتقای افراد و تفکر خلاق مشارکتی، طراحی، مجموعه انتظارات بالا در زمینه میزان تمایل به خلاقیت، استفاده از شکست به منزله فرصتی برای یادگیری و تداوم رجوع به ارزش‌های محوری سازمان. به نظر آدامز (۲۰۱۳) رهبران مدرسه از طریق پیروی از این اصول، می‌توانند جوّ خلاقیت را در بین معلمان پرورش دهند. سینک لیر<sup>۷</sup> (۱۹۶۸)، در تعریفی بسیار روشن از مدیر نوآور، رهبری را فرایند برانگیختن و یاری رساندن به گروه معلمان برای تعیین اهداف مشترک و طراحی داوطلبانه شیوه‌هایی برای حرکت به سوی موفقیت می‌داند. برای تحقق این امر، مدیر باید نسبت به توان بالقوه و ویژگی‌های معلمان حساس باشد و بتواند تعیین کند نوآوری پیشنهاد و مطرح شده در محدوده توانایی‌های گروه باشد. از نظر وی، چگونه به نظر رسیدن و ادراک از مدیر

1. Adams
2. Stoll & temperley
3. Adhere
4. Colleagues
5. Take the lead
6. Practicalities
7. Sinclair

از سوی اعضای گروه بسیار مهم است. گاهی مدیری علاقمند به اشاعه‌ایده جدید ممکن است با عمل مستبدانه سبب خصومت و دشمنی شود، اما خطر سهل‌انگاری زیاد نیز می‌تواند سبب ناراحتی گروه شود. باید تفاوت در ارزش‌ها، اهداف و توانایی‌های بین مدیر و کارکنان به میزان و نوع قابل قبولی برای گروه باشد. به گفته کریستین<sup>۱</sup> (۱۹۷۲) اگر معلمان مدیر را به منزله فردی بسیار متفاوت با خود بنگرند، ممکن است در ارتباط با خود دچار مشکل یا ترس شوند، [۴] این مطالب و پژوهش‌های انجام یافته به خوبی اهمیت و نقش رهبر آموزشی نوآور را در این پژوهش برجسته می‌کند؛ اما بررسی پیشینه در داخل کشور به تنها مورد نزدیک به مسئله نوآوری مدیران در پژوهش غفاری مجلج (۱۳۸۸)، [۸] با عنوان «طراحی و ارزیابی مدل خلاقیت و نوآوری مدیران آموزشی شهر تهران» اشاره دارد. وی با انجام پژوهش کمی و بررسی روابط متغیرهای اثرگذار بر خلاقیت و نوآوری مدیران، شامل فرهنگ‌سازی، جو سازمانی، یادگیری سازمانی و مدیریت دانش با روش مدلیابی معادلات ساختاری به تبیین این روابط پرداخت. نتایج یافته‌های او در حد متوسط بودن وضعیت خلاقیت و نوآوری مدیران مدارس را نشان می‌دهد. توجه به مسئله نوآوری در آموزش و پرورش و بررسی نقش مدیر و رهبر آموزشی در این فرآیند در پژوهش‌های خارج از کشور از قدمت و پیشینه بیشتری برخوردار است. راجرز<sup>۲</sup> (۱۹۶۳) پژوهشگر و پیشناز و نظریه‌پرداز در زمینه نوآوری است. ویژگی‌های مرتبط با نوآوری آموزشی را بررسی کرد و فهرستی از «اشارات ضمنی برای مدیران مدارس» را توسعه داد. او نقش مهم و حیاتی مدیران مدرسه را در بسیار نوآور بودن یا کمتر نوآور بودن مدرسه ذکر کرد و ممتاز کردن نقش مدیر را به منزله شخصیت کلیدی<sup>۳</sup> در فرایند نوآوری مطرح کرد [۴]. نتایج پژوهش کریستین

1. Christian
2. Rogers
3. Key figure

(۱۹۷۲) نشان داد، مدیران در مدارس نوآور نسبت به مدارس غیر نوآور کمتر خودکامه دیده شده بودند و نقش و شخصیت مدیر عامل کلیدی در افزایش نوآوری است. امروز به نظر می‌رسد، تعریف این نقش و کارکردهای آن نیز با توجه به نقش و کارکرد مهم رهبر آموزشی، شرایط محیطی در حال تغییر و تحول و نیازهای جدید و متنوع ذی‌نفعان نظام آموزشی، دچار تحولات شده‌است. از سوی دیگر نبود ابزار لازم برای سنجش میزان نوآور بودن مدیر و رهبر آموزشی و نیز ویژگی‌های فرهنگی و شرایط متفاوت حاکم بر نظام آموزشی کشورها و بالطبع کشور ما، ضرورت پرداختن به این مهم را دو چندان کرده‌است. بنابراین، لازم است ابعاد حرفه‌ای رهبر آموزشی نوآور مورد واکاوی و شناسایی قرار گیرد. از این رو پژوهش حاضر در راستای نیل به این هدف با رویکردی کیفی و روش پدیدارنگاری<sup>۱</sup> به شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های رهبر آموزشی نوآور می‌پردازد. بنابراین، این پژوهش با هدف شناسایی و تعیین ابعاد و نشانگرهای رهبر آموزشی نوآور درصدد یافتن مؤلفه‌های اساسی و بنیادی رهبر آموزشی نوآور در مدارس متوسطه شهر تهران است تا بتواند چارچوب مفهومی مناسبی را از دیدگاه استادان دانشگاه و صاحب‌نظران، مدیران شاخص نظام آموزشی و معلمان نمونه شهر تهران بر مبنای مصاحبه‌های عمیق و نیمه ساختاریافته<sup>۲</sup>، و نیز بر اساس پاسخ آنها تهیه کند. به نظر ریکلیتی و تریول<sup>۳</sup> (۲۰۰۰)، نوآوری مفهومی چندبعدی رویه‌ای است که به اصلاح، توسعه و کاربرد ایده‌ها و رفتارهای جدید منجر می‌شود [۱۱]. نوآوری و رهبری در پیشینه مدیریت عمومی و عملی دو موضوع اصلی بودند و اکنون ترکیب نسبتاً جدید آنها گستردگی در حال رشد پرشتابی را نشان می‌دهد. به نظر می‌رسد، رهبری نوآور شاخه جدیدی از بررسی مرتبط با پیچیدگی‌های جدید در فهم ارزش و نقش نوآوری است.

1. Phenomenology
2. Semi-structured
3. Rekliti and Tri Vella

نخستین کاربرد علمی این اصطلاح چندان مشخص نیست، اما بررسی کارملی<sup>۱</sup> (۲۰۱۰)، مرجعی برای آن است. او اهمیت رهبری نوآوری در توسعه مناسب راهبرد سازمان در محیط خود، تنوع در حال افزایش اقتصاد و نیز رابطه با برونداها را به مثابه عملکرد بررسی کرد. نتایج پژوهش او حاکی از آن است که، رهبری نوآور به طور معناداری عملکرد با ثبات را افزایش می‌دهد (لاک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲). در زمینه رهبری آموزشی ویت<sup>۳</sup> (۲۰۰۲)، معتقد است رهبر پشتیبان نوآوری خواستار کارکنانی با بینشی روشن و متمایل به مدرسه‌شان است. این کارکنان تعهد و اشتیاق به تغییر و تمایل به ریسک‌پذیری و هدایت کردن دارند [۱۱]. در این راستا رشید، محمود حسین و نادیم (۲۰۱۲) نیز معتقدند، رهبر آموزشی فردی اندیشمند درباره نوآوری و در میان گذارنده ایده‌اش با هر یک از اعضای فرهنگ مدرسه‌اش است. اگر بخواهیم سبب به وجود آمدن نوآوری در فرهنگ مدرسه شویم، ابتدا باید نگرش‌ها و رفتارهای افراد در حال کار در مدرسه در راستای تغییر، مثبت و خوش بینانه و پذیرنده ایده تغییر باشد. هیرچ من<sup>۴</sup> (۱۹۸۰)، یکی از پژوهشگران در حوزه نوآوری به مفهوم‌سازی ویژگی «جست‌وجو کردن تازگی» به منزله هسته مرکزی خصوصیات افراد نوآور پرداخت. طبق تعریف او جست‌وجو کردن تازگی به مثابه تمایل داشتن به جست‌وجوی تازه و متفاوت است. با وجود این، او بین جست‌وجو کردن ذاتی تازگی و جست‌وجو کردن واقعی تازگی تفاوت قائل شد. جست‌وجو کردن ذاتی تازگی، به تناسب داشتن با تمایل صرف به چیزهای جدید و متفاوت و جست‌وجو کردن واقعی تازگی به «شروع رفتارهای مورد نظر و مطلوب برای به دست آوردن اطلاعات» اشاره دارند. او نوآور بودن را سطحی از جست‌وجوی تجارب نو

1. Carmeli
2. Vlok
3. Watt
4. Hirschman

تعریف کرد. دیگر صاحب‌نظرانی، چون هارت، جوزف و کوک<sup>۱</sup> (۱۹۷۷)، نوآور بودن را به‌میزان خواستار تغییر بودن فرد تعریف کرده‌اند. آنها ابزاری مبتنی بر مفهوم پنج طبقه نوآور بودن راجرز و شووماکر<sup>۲</sup> (۱۹۷۱) (سازگاری زودرس، بلوغ زودرس، بلوغ دیررس، کند و تنبل‌ها) برای سنجش نوآور بودن طراحی کردند. هارت و همکاران (۱۹۷۷)، پیمایشی ۵۳ مؤلفه‌ای را نخست برای دانشجویان دانشکده و سپس برای ۴۳۱ معلم مدارس عمومی به کار بستند. پیمایش مرکب از بیانه‌هایی برای هر پرسش از سطح موافقت هر پاسخگو به آنها بود. نتیجه تحلیل سنجش‌ها به ابزاری ۲۰ مؤلفه‌ای منجر شد. این ابزار برای اندازه‌گیری سطح نوآور بودن، خواهان تغییر بودن و نیز پیش‌بینی تمایل فردی برای گزینش و انتخاب نوآوری مفید است. نویسندگان همچنین از مؤلفه‌های پیمایش ۲۰ مؤلفه‌ای، ده مؤلفه کوتاه نظرسنجی و پیمایشی با نمرات اعتبار بالا (همبستگی ۰/۹۲) را آزمون کردند. با این وصف، هارت بیان کرد که ممکن است مقیاس نوآور بودن نتواند رفتار را در بین جامعه پیش‌بینی [۷]. در پژوهش دیگری، سالی بری و مک‌گریگور<sup>۳</sup> (۲۰۰۲)، ویژگی‌های نوآور بودن مرتبط یک مدیر با موفقیت همه‌جانبه مدارس ابتدایی را گزارش کردند. با وجود این آنها مقیاسی را برای سنجش آن به کار نبردند (همان). برمن<sup>۴</sup> (۱۹۷۵)، پژوهشی را با عنوان «ویژگی‌های رهبری مدیر ابتدایی همان‌گونه که با فعالیت‌های نوآوری در مدارس ابتدایی می‌شیرگان» مرتبط بود، انجام داد. هدف او تعیین روابط موجود بین عوامل ۱. سبک رهبری مدیر؛ ۲. جو سازمانی مدرسه؛ ۳. ویژگی‌های مدرسه؛ ۴. فعالیت‌های نوآورانه، در مدارس مشارکتی بود. نمونه او شامل ۱۳ مدیر مدرسه ابتدایی و ۱۵۴ معلم از مدارس بود. یافته‌ها رابطه معناداری بین

- 1 . Hurt T. Toseph & cook
- 2 . Rogers and Shoemaker
3. Salibury and Mcgregor
4. Behrmann

سبک رهبری مدیر همان‌گونه که اندازه‌گیری شده، بر روی پیوستاری از قانون‌نگر- فرد- نگر، با فعالیت‌های نوآورانه در هر مدرسه نشان داد. داده‌ها همچنین رابطه بین سبک رهبری مدیر و جو سازمانی مدرسه را نشان داد. مدارس مدیرانی با سبک رهبری خیلی فردنگر، جو خیلی بازی داشت (همان). دیویت (۲۰۰۸) پژوهشی با عنوان «مطالعه اکتشافی نوآور بودن مدیر و رفتار رهبری» با استفاده از روش‌شناسی بررسی موردی انجام داد. داده‌ها بر اساس پرسشنامه ده مؤلفه‌ای تنظیم شده هارت و همکاران (۱۹۷۷) و در مقیاس لیکرت ۷-۱ و مقایسه آن با پرسشنامه خودسنجی مدیران برای مشخص کردن رفتارهای رهبری و نیز مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با مدیران درزمینه ویژگی‌های رفتاری سبک رهبری توزیع شده انجام شد. نتایج سطوح مشابهی از نوآور بودن مدیران را نشان داد. با وجود این، رفتارهای رهبری توزیع شده بین مشارکت‌کنندگان متفاوت بود. عبدالحلیم، سنین و مناف (۲۰۱۰) [۱] پژوهش دیگری را با عنوان «نوآوری در مدیریت و رهبری آموزشی: تأثیر زیاد شایستگی‌های رهبران مدارس مالزیایی» انجام دادند. ابزار این مطالعه دربرگیرنده ۲۶ شایستگی و درشش قلمرو خط‌مشی و هدایت کردن؛ آموزش و دستیابی به هدف؛ تغییر و نوآوری؛ افراد و روابط؛ منابع و شیوه عملو کارکنان و اثربخشی بود. داده‌های این پژوهش به صورت کمی از طریق روش پیمایشی جمع‌آوری شد. نتایج پژوهش در مجموع میانگین کلی سطح مهارت و خبرگی شایستگی رهبران مدارس را ۳/۷۴ یا متوسط نشان داد. پژوهش همچنین از بین ۲۶ شایستگی مورد نیاز رهبران، هشت شایستگی را به شرح زیر به منزله مهم‌ترین شایستگی‌های رهبری مورد نیاز شناسایی کرد: ۱. مدیریت تغییر؛ ۲. تمرکز بر کیفیت؛ ۳. مدیریت فناوری اطلاعات و ارتباطات؛ ۴. تصمیم‌گیری؛ ۵. حل مسئله؛ ۶. مدیریت عملکرد؛ ۷. پیشرفت و اصلاح مدرسه و ۸. توانمندسازی معلمان.

### 1. Idiographic



پژوهش غفاری مجلح (۱۳۸۸)، با عنوان «طراحی و ارزیابی مدل خلاقیت و نوآوری مدیران آموزشی شهر تهران» به شیوه کمی و توصیفی - همبستگی و با استفاده از روش مدل‌یابی انجام شده است و معادلات ساختاری وضعیت خلاقیت و نوآوری در مدیران را بر اساس متغیرهای فرهنگ سازمانی، جو سازمانی، یادگیری سازمانی و مدیریت دانش اثرگذار بر نوآوری آنان در حد متوسط نشان می‌دهد.

تحلیل‌های لائو، یوئن و فاکس<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) [۱۰] ۱۷ طبقه از نقش رهبری مدیر را از ۸۲ مورد گزارش درباره نقش رهبری مدیران در تحقق و اجرای نوآوری‌های آموزشی در مدارس، آشکار کرد. یافته‌ها نشان داد، هرچند نقش‌های ایفا شده از سوی مدیر ممکن است در ارتباط با انواع متفاوت نوآوری، متفاوت باشد، ولی ماهیت همه آنها مثبت است. آنها ۱۷ طبقه از نقش‌های رهبری را در تحقق نوآوری‌های آموزشی به شرح زیر بیان کردند:

۱. داشتن بینش روشن در ارتباط با یادگیری دانش‌آموزان، به ویژه بر حسب ارتقای یادگیری مادام‌العمر و یادگیری فعال، برانگیختن دانش‌آموزان، پاسخ به تفاوت‌های فردی، ارزش‌های مثبت در حال توسعه و تأکید بر توسعه فردی دانش‌آموزان؛
۲. داشتن بینش روشن از مدرسه به منزله مؤسسه یادگیری و مکانی با تأکید بر توسعه معلمان؛
۳. داشتن بینش روشن با توجه به برانگیختن دانش‌آموزان و توانمند کردن یادگیری آنان؛
۴. آغازگر تغییرات، اصلاحات و فعالیت‌های مدرسه؛
۵. حامی و مشارکت‌کننده در تغییرات، اصلاحات و فعالیت‌های مدرسه؛
۶. به‌کارگیرنده مدل‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات؛
۷. آغازگر نوآوری؛
۸. مشارکت‌کننده و حامی نوآوری؛
۹. عامل در مقام قهرمان و مجری نوآوری؛
۱۰. اطمینان‌بخش به کارکنان درباره نحوه استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات برای اصلاح و بهبود تدریس و یادگیری؛
۱۱. مورد ملاحظه قرار دهنده منابع مورد نیاز برای تغییرات، اصلاحات و فعالیت‌های مدرسه؛
۱۲. حامی توسعه حرفه‌ای

1 . Law, Yuen and Fox

معلمان؛ ۱۳. ارتباط خوب داشتن با والدین درباره تغییرات، اصلاحات و فعالیت‌های مدرسه و حافظ نوآوری؛ ۱۴. استقبال‌کننده از همکاری و تشریک مساعی معلمان، گوش-دهنده به دیدگاه‌های معلمان و ترغیب‌کننده نوآوری؛ ۱۵. ترغیب‌کننده کار گروهی بین کارکنان و ۱۶. ناظر و ارزیاب نوآوری.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر در چهارچوب رویکرد کیفی و استفاده از راهبرد پدیدارنگاری انجام یافت. این پژوهش کیفی پدیده نوآوری و خلاقیت را از جهات گوناگون مطالعه و بررسی می‌کند. این تحقیق با داده‌های نمایان‌ساز واقعیت‌های مورد مطالعه به شکل کلامی برای تحلیل سر و کار داشت. بنابراین، به معانی ذهنی افراد ذی‌ربط و شرکت‌کنندگان در فرایند اجرای پژوهش از پدیده مورد مطالعه تأکید داشت [۳]. پدیدارنگاری یک سنت پژوهش تجربی است که به مطالعه فهم و درک افراد از دنیای اطراف‌شان می‌پردازد. به اعتقاد مارتین (۱۹۸۱) پدیدارنگاری روشی برای تحلیل توصیفی و فهم افراد از پدیده‌های تجربه شده افراد در طول زندگی حرفه‌ای یا شخصی خود است [۱۷]. با استفاده از این راهبرد پژوهشی، مسئله یا مشکل پژوهشی از درون و از طریق افراد با تجربه آن، مطالعه شد. پدیدارنگاری با پدیدارشناسی متفاوت است. پدیدارشناسی عمدتاً روشی فلسفی است و در آن یک فیلسوف نظر و درک خود را درباره یک پدیده مسلم و قطعی می‌داند، اما پژوهشگر در پدیدارنگاری به منزله روشی پژوهشی، درک و فهم افراد دیگر را درباره یک پدیده تجربه‌شده توصیف می‌کند [۹].

جامعه پژوهش شامل استادان دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی، مدیران شاخص مدارس متوسطه و معلمان نمونه مناطق آموزش و پرورش شهر تهران بودند. استفاده از این منابع چندگانه داده‌ها برای افزایش روایی سازه و پایایی بود [۵]. در این

پژوهش از هر سه گروه مذکور برای فهم بهتر و بیشتر پدیده‌های فرهنگ و جوسازمانی نوآورانه مصاحبه به عمل آمد. جمع‌آوری داده‌ها از طریق نمونه‌گیری نظری هدفمند انجام شد. در این نمونه‌گیری هدفمند<sup>۱</sup> شرکت‌کنندگانی با تجربه درباره پدیده اصلی مورد مطالعه یا مفهوم کلیدی کشف شده آگاهانه انتخاب شدند. برای نمونه‌گیری هدفمند چند راهبرد موجود است که هر یک هدف خاصی را دنبال می‌کند. یکی از متداول‌ترین راهبردها، نمونه‌گیری تغییرات بیشینه<sup>۲</sup> است. در این حالت افرادی با دیدگاه‌های متفاوت درباره پدیده اصلی انتخاب می‌شوند. ملاک و معیار به حداکثر رساندن تفاوت‌ها به مطالعه مورد نظر بستگی دارد، اما این معیار می‌تواند جنسیت، میزان سواد یا هر عامل متمایزکننده شرکت‌کنندگان از هم باشد. ایده اصلی در این رویکرد آن است که اگر شرکت‌کنندگان متفاوت به صورت هدفمند انتخاب شوند، دیدگاه‌های آنان این تفاوت را نشان خواهد داد و یک مطالعه کیفی خوب را فراهم خواهد آورد [۵]. بنابراین، در این مطالعه نیز داده‌های لازم از دیدگاه‌های هر سه گروه که متفاوت بودند، درزمینه کشف و شناسایی نشانگرهای پدیده رهبر آموزشی نوآور به دست آمده است.

نمونه‌گیری نظری نمی‌تواند پیش از آغاز مطالعه برنامه‌ریزی شود. تصمیم در زمینه نمونه‌گیری در خلال خود فرایند پژوهش شکل می‌گیرد. معیار قضاوت درباره زمان متوقف کردن نمونه‌گیری نظری، کفایت نظری<sup>۳</sup> مقوله یا تئوری است. وقتی کفایت نظری حاصل شد، هیچ نوع داده‌های اضافی نمی‌توان یافت که پژوهشگر به وسیله آنها بتواند خواص یا ویژگی‌ها (مؤلفه‌های) یک مقوله را تدوین کند. از طرف دیگر، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به طور آگاهانه همزمان انجام می‌شود و گردآوری داده‌های اولیه به منظور شکل‌گیری روند «جمع‌آوری مداوم داده‌ها» صورت می‌گیرد تا برای پژوهشگر

1. Purposeful sampling
2. Maximal variation
3. Theoretical saturation

## مدیریت بر آموزش سازمانها

فرصتهایی را فراهم کند که میزان کفایت مقوله‌های مناسب را افزایش دهد(همان). بنابراین، آگاهی‌دهندگان انتخابی برای این پژوهش ۳۷ نفر شامل ۱۰ استاد، ۱۵ مدیر و ۱۲ معلم به شرح جدول شماره (۱) بودند که به صورت هدفمند و با توجه به قاعده اشباع نظری و به صورت داوطلبانه در پژوهش شرکت کردند.

جدول (۱) مشخصات مشارکت‌کنندگان در پژوهش

تعداد	معلمان نمونه مناطق	تعداد	مدیران شاخص متوسطه	تعداد	استادان دانشگاه
۴	منطقه ۶	۷	منطقه ۶	۳	دانشگاه خوارزمی تهران
۳	منطقه ۲	۳	منطقه ۲	۴	دانشگاه تهران
۳	منطقه ۱	۳	منطقه ۱	۱	شهید بهشتی
۲	منطقه ۵	۲	منطقه ۵	۲	سازمان پژوهش
۱۲	-	۱۵	-	۱۰	جمع

داده‌های پژوهش با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و عمیق جمع‌آوری شدند. به گفته هومن (۱۳۸۹)، «در پژوهش کیفی همواره از مصاحبه‌های نیمه استاندارد یا نیمه-ساختاریافته استفاده می‌شود». سؤال‌ها در یک راهنمای مصاحبه با تمرکز بر روی مسائل یا حوزه‌ای که باید پوشش داده‌شود و مسیریابی که باید پیگیری شود، گنجانیده می‌شود. توالی پرسش‌ها برای همه شرکت‌کنندگان، مانند هم نیست و به فرایند مصاحبه و پاسخ‌های هر فرد بستگی دارد [۱۱]. در طراحی پرسش‌های مصاحبه از هیچ الگوی پیش ساخته قبلی استفاده نشد. تلاش پژوهشگران در اجرای هر مصاحبه بر آن متمرکز بود تا داده‌های کیفی به صورت مستقل و اکتشافی به دست آید و نتایج آن بدون دستکاری ذهنی و ارائه الگوی خاصی تحلیل شود. پرسش‌های اساسی برای شناسایی مقوله‌ها در هر مصاحبه این چنین بود:

۱. برای داشتن رهبر آموزشی نوآور در مدارس متوسطه چه ویژگی‌ها و مؤلفه‌هایی لازم است؟

۲. این ویژگی‌ها و مؤلفه‌ها چرا و به چه دلایلی برای نوآور بودن رهبر آموزشی نوآور در مدارس متوسطه مهم هستند؟

افزون بر این پرسش‌های اساسی، پژوهشگران در طول مصاحبه از پرسش‌های کنکاشی برای درک عمیق از پدیده مورد مطالعه استفاده کردند. همه مصاحبه‌ها به صورت عمیق و ضبط شده انجام گرفت و تمام تلاش پژوهشگران بر آن بود تا در زمان اجرا، مشارکت-کننده، هدایت‌گر اصلی روند مصاحبه باشد و به کمک یادداشت‌برداری و یادآوری نکته‌های مورد اشاره از جانب مصاحبه‌شونده به ترتیب مورد کاوش قرار گیرد تا در فرایند برگرداندن صدا به نوشته ابهامی باقی نماند. پس از انجام مصاحبه، کلیه مصاحبه‌ها از روی دستگاه ضبط پیاده شد و برای تحلیل آماده شد. فرایند تحلیل داده‌ها استقرایی بود و داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و منتخب تحلیل شدند. برای بررسی روایی صوری و محتوایی پرسش‌های مصاحبه با تنی چند از استادان گروه علوم تربیتی و نیز صاحب‌نظران حوزه پژوهش کیفی مشورت شد. همچنین، برای سنجش پایایی پرسش‌های مصاحبه از روش پایای همزمان استفاده شد که ناظر بر مقایسه و هم‌افزایی مشاهدات همزمان است.

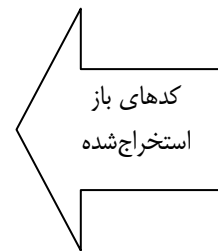
جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات و کدگذاری داده‌ها و تشکیل طبقات و مقوله‌ها و نیز نام‌گذاری آنها طی چند مرحله انجام یافت. در مرحله اول نتایج هر مصاحبه پس از ضبط و پیاده‌سازی بر روی کاغذ مورد تحلیل قرار گرفت تا مضامین و مقوله‌های اصلی کشف و شناسایی شوند و برای مصاحبه‌های بعدی نیز به منظور جمع‌آوری داده‌های مرتبط مشخص شود. در مرحله دوم داده‌های مصاحبه با استفاده از فن کدگذاری باز تحلیل شد که شامل خواندن خط به خط داده‌ها، استخراج مفاهیم و جملات اصلی، تشکیل مقولات و طبقات اولیه بود. در این مرحله کلیه نشانگرهای موجود در مصاحبه‌ها

استخراج شدند و با توجه به شباهت آنها در طبقات مختلف قرار گرفتند. در این مرحله پژوهشگران بر اساس متن مصاحبه‌ها و مطالعه خط به خط آنها نشانگرها و نکات کلیدی موجود در آنها را استخراج کردند. در مرحله سوم نتایج به دست آمده از دو مرحله قبل با استفاده از کدگذاری محوری، شامل طبقه‌بندی داده‌ها، مشخص کردن زیر طبقات، تشکیل طبقات نهایی و اسم‌گذاری مقولات نهایی تجزیه و تحلیل شد. در این مرحله نشانگرهای استخراج شده در طبقات مختلف قرار گرفت و این امر در چند مرحله انجام شد تا نتایج به دست آمده در عین بیانگر و مشخص بودن، خلاصه‌سازی نیز شوند. نام-گذاری مقوله‌های به دست آمده در تعیین برچسب مقوله‌ها بر اساس اصطلاحات تکنیکی و تخصصی موجود در پیشینه، زبانی که به وسیله آگاهی‌دهنده‌ها به کار می‌رفت و نیز سازه‌های شعوری خود تحلیلگران انجام گرفت. در این راستا هومن (۱۳۸۹) نقل می‌کند: «اشتراوس و کوربین (۱۹۹۰) سه منبع مهم را برای برچسب‌های مقوله‌ها پیشنهاد کرده‌اند: ۱. سازه‌های شعوری خود تحلیلگر؛ ۲. اصطلاحات تکنیکی بیرون آمده از پیشینه‌های نظری و تخصصی؛ ۳. زبان به کار رفته آگاهی‌دهندگان.» [۱۱]. جدول شماره (۲) نمونه-ای از کدگذاری باز و جدول شماره (۳) نحوه شکل‌گیری کدگذاری محوری و کد منتخب یا مقوله نهایی را نشان می‌دهد.

### جدول (۲) یک نمونه از کدگذاری باز براساس بخشی از یک مصاحبه

رهبر آموزشی نوآور کسی است که چشم‌انداز و هدف مشترکی را درباره آینده، مدرسه و خط‌مشی‌های تحقق آن با کمک همه معلمان و عوامل مدرسه تدوین می‌کند. همچنین، امکانات و زیرساخت‌های لازم را برای دسترسی معلمان به یافته‌های علمی جدید فراهم می‌کند. او بین مدرسه و اجتماع شامل والدین، مدارس دیگر و نهادهای بیرونی که به نحوی می‌توانند در تأمین اهداف مدرسه مؤثر باشند، تعامل سازنده برقرار می‌کند. به نظر من رهبر نوآور از جنبه‌های مختلفی که با دیگر مدیران آموزشی تفاوت دارد، شناخته می‌شود. او خود الگوی نوآوری در مدرسه است و بستر لازم را برای بروز نوآوری معلمان فراهم می‌کند. معلمان مبتکر و نوآور را تشویق می‌کند، نظام پیشنهادی سازنده را برای اشاعه و ترویج ایده‌های نوآورانه در مدرسه راه اندازی می‌کند...

۱. تدوین چشم‌انداز و هدف مشترک درباره آینده مدرسه و خط‌مشی‌های تحقق آن
۲. فراهم‌سازی امکانات وزیر ساخت‌های لازم برای دسترسی معلمان به یافته‌های علمی جدید
۳. تعامل سازنده بین مدرسه و اجتماع
۴. الگوی نوآور بودن
۵. فراهم‌آوردن بستر لازم برای بروز نوآوری‌های معلمان
۶. تشویق معلمان مبتکر و نوآور
۷. راه‌اندازی نظام و پیشنهادها در مدرسه و....



### جدول (۳) نحوه شکل‌گیری کدگذاری محوری و کد منتخب یا مقوله نهایی

کد منتخب	کد محور	کد باز
رهبر آموزشی نوآور	رشد و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان	برقراری تعامل سازنده حرفه‌ای و باز در بین معلمان؛ ارتقای توانمندی‌های حرفه‌ای همه‌جانبه معلمان؛ تعیین انتظارات حرفه‌ای بالا برای معلمان؛ راهنمایی و مشاوره حرفه‌ای معلمان به جای بازرسی؛ لحاظ کردن نوآوری در ارزیابی عملکرد حرفه‌ای معلمان؛ آشناسازی معلمان با دیدگاه‌ها و رویکردهای آموزشی نوین

روایی کیفی نیز اهمیت دارد. بررسی روایی کیفی به معنای سنجش این موضوع است که آیا اطلاعات به دست آمده از طریق جمع‌آوری داده‌های کیفی دقیق است یا خیر. برای تعیین این روایی، راهبردهایی وجود دارد و پژوهشگران کیفی معمولاً از بیش از یک روش استفاده می‌کنند. بررسی ازسوی مشارکت‌کننده‌ها شیوه متداولی است که در آن پژوهشگر خلاصه‌ای از یافته‌های خود را مانند مطالعات موردی، مضامین اصلی و مدل نظری را در اختیار شرکت‌کنندگان کلیدی مطالعه قرار می‌دهد و از آنها می‌پرسد که آیا یافته‌ها به‌طور دقیق تجارب آنها را منعکس می‌کنند یا خیر؟ [۵]. بنابراین، برای اطمینان از اعتبار نتایج، اقدامات زیر صورت گرفت. نخست بعد از پیاده‌سازی اولیه، کدگذاری مصاحبه‌های انجام شده به وسیله چند محقق بازبینی شده و اختلافات موجود شناسایی و

رفع شود، سپس مقوله‌ها و زیرمقوله‌های استخراج شده با برخی از افراد مصاحبه شده در پژوهش در میان گذاشته شد و دیدگاه‌های آنها مورد بررسی قرار گرفت و تأیید نهایی شدند. برای تأیید روایی بیرونی نیز با ادبیات موضوع مقایسه‌هایی به عمل آمد که در بخش بحث و نتیجه‌گیری می‌آید.

### یافته‌ها

براساس نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش، رهبرآموزشی نوآور از جنبه‌ها و زوایای مختلف حرفه‌ای و در قالب مقوله‌ها و خرده‌مقوله‌های متعدد مورد توجه مشارکت‌کنندگان در پژوهش قرار گرفته‌است که در ذیل شرح آن آورده شده‌است.

۱. **رشد و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان؛** بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از مصاحبه با آگاهی‌دهندگان پژوهش، بخشی از فعالیت حرفه‌ای رهبرآموزشی نوآور کمک به رشد و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان مدرسه است. از این نظر یک رهبر نوآور باید مجموعه فعالیت‌ها و اقداماتی را انجام دهد تا معلمان تحت رهبری او به حداکثر رشد و بلوغ حرفه‌ای نایل شوند و با انگیزه و روحیه‌بالا و تعهد به مدرسه و اهداف آن انجام وظیفه کنند. فعالیت‌ها و اقدامات او در این راستا شامل برقراری تعامل سازنده حرفه‌ای و باز در بین معلمان؛ ارتقای توانمندی‌های حرفه‌ای همه‌جانبه معلمان؛ تعیین انتظارات حرفه‌ای بالا برای معلمان؛ راهنمایی و مشاوره حرفه‌ای معلمان به جای بازرسی؛ لحاظ کردن نوآوری در ارزیابی عملکرد حرفه‌ای معلمان و آشناسازی معلمان با دیدگاه‌ها و رویکردهای آموزشی نوین است. در این ارتباط برای نمونه یکی از مشارکت‌کنندگان (شماره ۲) درباره‌ی ایجاد تعامل سازنده حرفه‌ای و باز در بین معلمان معتقد است: «رهبر آموزشی نوآور فضایی در مدرسه ایجاد می‌کند که کارکنان و معلمان همدیگر را دوست دارند، آنها به مدیر و همدیگر اعتماد دارند و در این محیط آرام و امن است که می‌توانند خلاقیت‌ها و ابتکارات



خود را بروز دهند. رهبر نوآور به خواسته‌های معلمان و کارکنان توجه می‌کند و ابزار و لوازم کار را برای آنها فراهم می‌آورد. «

۲. پرورش و تشویق نوآوری؛ رهبر نوآور افراد و کارکنان خود را در بهبود مستمر درگیر می‌کند. او رویکردهای آموزشی جدید را پیشنهاد می‌دهد و به منظور نیل به اهداف خود به دنبال عملی کردن طرح‌های تازه و جدید می‌رود و مشوق خلاقیت و نوآوری در این راه است. در راستای پرورش و تشویق نوآوری، اهم فعالیت‌ها بر اساس نتایج مصاحبه‌ها عبارتند از: اهتمام به نوآوری و ابتکار در مدیریت مدرسه؛ فراهم کردن بستری لازم برای بروز نوآوری در معلمان؛ اشاعه و ترویج ایده‌ها و نوآوری‌های معلمان؛ فرصت دادن به معلمان برای بارورتر کردن ایده‌ها و نوآوری‌ها؛ تشویق معلمان مبتکر و نوآور؛ معرفی معلمان خلاق و نوآور به اداره و سطوح مدیریتی فرادست؛ وقت گذاشتن و هزینه کردن برای معلمان نوآور؛ هماهنگی و اقدام بر اساس نیازهای جدید، متحول و اولویت‌دار معلمان، دانش‌آموزان و مدرسه. در ارتباط با دادن فرصت به معلمان برای بارورتر کردن ایده‌ها و نوآوری‌ها، یکی از مشارکت‌کنندگان (شماره ۶) معتقد است: «مدیر و رهبر نوآور از ایده‌های نو در راستای بهبود فعالیت تدریس و یادگیری استقبال می‌کند. چنانچه معلمی بخواهد ایده خود را به بوته آزمایش بگذارد و در این راستا به حمایت مدیر و سایر کارکنان و تجهیزات و منابع نیاز باشد، رهبر نوآور منابع و امکانات را برای او فراهم می‌کند و از وی حمایت همه جانبه به عمل می‌آورد. شکست‌های او را سرزنش و توبیخ نمی‌کند و آن را جزئی از موفقیت می‌داند و تا حصول نتیجه کامل از طرح و ایده معلم حمایت می‌کند.»

۳. مدیریت مشارکت‌جو؛ رهبر نوآور در مقام یک مربی تسهیل‌گر و خدمتگزار عمل می‌کند. او درباره نوآوری اندیشه می‌کند و اندیشه‌های خود را با زیردستانش در میان می‌گذارد. اهداف و راه‌های نیل به اهداف را با مشارکت معلمان و کارکنان

تعیین و تعقیب می‌کند. بر اساس نتایج به دست آمده از مصاحبه با آگاهی‌دهندگان، مدیریت رهبرنوآور، مشارکت‌جویانه است. فعالیت‌های او شامل تصمیم‌گیری مشارکتی و استفاده از دانش و خرد جمعی؛ طراحی برنامه‌های آموزشی و درسی انعطاف‌پذیر و با مشارکت معلمان؛ استقبال از ایده‌ها و پیشنهادهای نوآورانه در مدرسه (معلمان، کارکنان، دانش‌آموزان، والدین) و نیز ایجاد و راه‌اندازی نظام پیشنهادها در مدرسه است. برای نمونه، در ارتباط با مقوله استقبال از ایده‌ها و پیشنهادهای نوآورانه، یکی از آگاهی‌دهندگان (شماره ۱۲) معتقد است: «یکی از ویژگی‌های مهم رهبرنوآور این است که او از پیشنهادهای نو و سازنده از سوی هر کدام از عوامل مدرسه و حتی دانش‌آموزان و اولیای آنها استقبال می‌کند. او برای تدوین برنامه‌های آموزشی و تربیتی مدرسه خواستار ایده‌های نو می‌شود و برای ایده‌ها و پیشنهادهای نو و سازنده پاداش مناسب لحاظ می‌کند.»

۴. پرورش روحیه نوآوری؛ مدیر نقش رهبری را ایفا می‌کند که نسبت به معلمان، کارکنان اداری، والدین و دانش‌آموزانی که با او در مسیر نوآوری هستند پاسخگوست. برای موفقیت باید نگرش‌ها و رفتارهای افرادی را که در حال کار کردن با او هستند، در راستای تغییر، مثبت و خوش‌بینانه کند و انگیزه و روحیه لازم را به آنها بدهد. بر اساس تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، کدهای زیادی در رابطه با پرورش روحیه محرک نوآوری با توجه به اشتراک مضامین مربوطه در قالب مؤلفه‌هایی، مانند تشویق و تحریک روحیه باز آزمایی و بازاندیشی درباره روش‌های تکراری روزمره شغلی در معلمان؛ ایجاد و تقویت روحیه پذیرش و قبول شکست به منزله یک تجربه برای آینده بهتر؛ تشویق و تحریک روحیه ریسک‌پذیری و آزمون و خطا در معلمان؛ ترغیب و تشویق روحیه‌ای یادگیری مادام‌العمر مدنظر بود. یکی از آگاهی‌دهندگان (شماره ۱۸) درباره تشویق و تحریک روحیه ریسک‌پذیری و

آزمون و خطا در معلمان بیان می‌کند: «نوآوری از خلاقیت فردی شروع می‌شود، ولی از شرایط کاری تأثیر می‌پذیرد. یک مدیر خلاق و نوآور در مدرسه جوی را ایجاد می‌کند که هم خود و هم کارکنان دیگر به گونه‌ای خلاق فکر و عمل کنند. ایجاد این جو مستلزم فراهم نمودن شرایطی است که معلمان و دانش‌آموزان به تفکر بپردازند و برای تحقق این امر باید به اندیشه‌ها و دیدگاه‌ها فرصت داد تا بروز کنند. اگر افراد در مدرسه بدانند با عرضه نظرات جدید مورد حمایت و تشویق مدیر قرار می‌گیرند، برای تفکر بیشتر و همچنین ارائه طرح‌ها و ایده‌های ابتکاری و خلاق جهت پیشرفت کار تلاش خواهند کرد. رهبر نوآور در مدرسه زمان کافی برای شرکت افراد در فعالیت‌های نوآورانه اختصاص می‌دهد و زمینه و اعتبارات و منابع لازم برای آزمون ایده‌های نوآورانه فراهم می‌کند و برای عواملی، چون ریسک‌پذیری، تمایل به تغییر و... پاداش اختصاص می‌دهد.»

۵. **مدیریت و هدایت نوآوری؛** رهبر نوآور در تلاش است تا بینش مشترکی در مدرسه عرضه کند و با تعاملات سازنده با محیط بیرونی منابع لازم را به دست آورد. او با شناسایی کارکنان آنها را ترغیب و در آنان انگیزه ایجاد می‌کند. همچنین، بر تلاش‌های اصلاحی کارکنان نظارت دارد و بی‌نظمی‌ها را اداره و کنترل می‌کند و به فعالیت‌های کارکنان جهت می‌دهد. بر اساس تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، یکی از ابعاد مهم حرفه‌ای رهبر نوآور، مدیریت و هدایت نوآوری در مدرسه است. مقوله‌هایی شامل تدوین یک چشم‌انداز و هدف مشترک مثبت درباره آینده مدرسه و خط‌مشی‌ها تحقق آن؛ فراهم‌سازی امکانات و زیرساخت‌های لازم برای دسترسی معلمان به یافته‌های علمی نوین آموزشی و هدایت فعالیت‌های نوآورانه آنها؛ برقراری ارتباطات و تعاملات سازنده مدرسه با اجتماع و استفاده هوشمندانه از ظرفیت‌های بیرونی؛ هدایت افراد برای کسب دانش حرفه‌ای جدید بیرون از مدرسه با ایجاد فرصت حضور در جلسات حرفه‌ای، علمی و نشست‌ها؛ دادن پاداش مادی،

## مدیریت بر آموزش سازمانها

ترفیع یا هر دو به کسانی که ایده‌های جدید ارائه می‌دهند و سهمی در موفقیت مدرسه دارند، شناسایی شدند.

یکی از اطلاع‌رسان‌ها (شماره ۸) دربارهٔ فراهم‌سازی زیرساخت‌های لازم برای دسترسی معلمان به یافته‌های علمی نوین آموزشی می‌گوید: «رهبر نوآور مجموعه همکاران، دانش‌آموزان و اولیا را نظامی یکپارچه می‌داند و زمینهٔ ارائه نوآوری در تمامی زمینه‌های کاری را فراهم می‌کند. او محل مناسب، اینترنت پرسرعت، تجهیزات کتابخانه‌ای و نرم‌افزارهای آموزشی جدید را برای انجام پژوهش معلمان تدارک می‌بیند. زمینه‌های آزمایش ایده‌های جدید را فراهم کرده و معلمان مبتکر و نوآور را به منظور قدردانی از تلاش‌های آنها به اداره آموزش و پرورش منطقه معرفی می‌کند.»

در یک جمع‌بندی کلی و نهایی می‌توان یافته‌ها را در پنج طبقه کلی به شرح جدول زیر خلاصه و ارائه کرد:

جدول شماره (۴) ابعاد و نشانگرهای رهبر آموزشی نوآور

کد منتخب	کد محور (ابعاد)	کد باز (نشانگرها)
رهبر آموزشی نوآور	رشد و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان	برقراری تعامل سازنده حرفه‌ای و باز در بین معلمان؛ ارتقای توانمندی‌های حرفه‌ای همه‌جانبه معلمان؛ تعیین انتظارات حرفه‌ای بالا برای معلمان؛ راهنمایی و مشاوره حرفه‌ای معلمانی به جای بازرسی؛ لحاظ کردن نوآوری در ارزیابی عملکرد حرفه‌ای معلمان؛ آشناسازی معلمان با دیدگاه‌ها و رویکردهای آموزشی نوین
	پرورش و تشویق نوآوری	اهتمام به نوآوری و ابتکار در مدیریت مدرسه (مدیر در جایگاه الگوی نوآوری)؛ فراهم کردن بستر لازم برای بروز نوآوری در معلمان؛ اشاعه و ترویج ایده‌ها و نوآوری معلمان؛ فرصت دادن به معلمان برای بارورتر کردن ایده‌ها و نوآوری‌ها؛ تشویق معلمان مبتکر و نوآور؛ معرفی معلمان خلاق و نوآور به اداره و سطوح مدیریتی فرادست؛ وقت گذاشتن و هزینه کردن برای معلمان نوآور؛ هماهنگی و اقدام بر اساس نیازهای جدید، متحول و اولویت‌دار معلمان، دانش‌آموزان و مدرسه

تأملی بر رهبری نوآورانه در مدرسه . . . . حیدری فرد، زین‌آبادی، بهرنگی، عبدالهی

مدیریت مشارکت‌جو	تصمیم‌گیری مشارکتی و استفاده از دانش و خرد جمعی؛ طراحی برنامه‌های آموزشی و درسی انعطاف‌پذیر و با مشارکت معلمان؛ استقبال از ایده‌ها و پیشنهادهای نوآورانه در مدرسه؛ ایجاد و راه‌اندازی نظام پیشنهادها در مدرسه
پرورش روحیه محرک نوآوری	تشویق و تحریک روحیه باز آزمایی و بازانندیشی درباره روش‌های تکراری و روزمره شغلی در معلمان؛ ایجاد و تقویت روحیه پذیرش و قبول شکست به منزله یک تجربه برای آینده بهتر؛ تشویق و تحریک روحیه ریسک‌پذیری و آزمون و خطا در معلمان؛ ترغیب و تشویق روحیه‌یادگیری مادام‌العمر؛
مدیریت و هدایت نوآوری	تدوین یک چشم‌انداز و هدف مشترک مثبت درباره آینده مدرسه و خط مشی‌های تحقق آن؛ فراهم‌سازی امکانات و زیرساخت‌های لازم برای دسترسی معلمان به یافته‌های علمی نوین آموزشی؛ برقراری ارتباطات و تعاملات سازنده با اجتماع (والدین، مدارس، و نهادهای بیرونی) و استفاده هوشمندانه از ظرفیت‌های بیرونی؛ دادن پاداش مادی، ترفیع یا هر دو به کسانی که ایده‌های جدید ارائه می‌دهند؛ هدایت افراد برای کسب دانش حرفه‌ای جدید بیرون از مدرسه با ایجاد فرصت حضور در جلسات حرفه‌ای، علمی و نشست‌ها

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف شناسایی و تعیین ابعاد و نشانگرهای رهبر آموزشی نوآور انجام شد. نتایج به دست آمده از پژوهش نشان می‌دهد، موضوع رهبر آموزشی نوآور شامل پنج مقوله کلی است:

۱. رشد و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان؛ این مقوله خود دربرگیرنده خرده-مقوله‌هایی، از قبیل برقراری تعامل سازنده حرفه‌ای و باز در بین معلمان؛ ارتقای توانمندی‌های حرفه‌ای همه‌جانبه معلمان؛ تعیین انتظارات حرفه‌ای بالا برای معلمان؛ راهنمایی و مشاوره حرفه‌ای معلمانی به جای بازرسی؛ لحاظ کردن نوآوری در ارزیابی عملکرد حرفه‌ای معلمان؛ آشناسازی معلمان با دیدگاه‌ها و رویکردهای آموزشی نوین است.

این مقوله با نظرتورانی و آقایی (۱۳۹۱) همخوانی دارد. آنها یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های مدیران را خلاقیت می‌دانند؛ زیرا مدیران خلاق می‌توانند با انتخاب تدابیر و شیوه‌های مناسب، زمینه را برای تجلی و بروز استعدادها و خلاقیت یادگیرندگان فراهم آورند. مدیری خلاق و اثربخش سبب بروز و توسعه خلاقیت دانش‌آموزان و معلمان، بهبود کار آموزش معلمان، دادن فرصت توسعه برنامه‌های‌شان و نیز فراهم آوردن زمینه بروز استعدادهای نهفته معلمان و رشد و توسعه آنها می‌شوند [۱۷]. عبدالحلیم، سنین و مناف (۲۰۱۰) [۱] نیز در پژوهش خود توجه به رشد و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان را یکی از ویژگی‌های رهبر آموزشی نوآور دانسته‌اند.

۲. پرورش و تشویق نوآوری این مقوله نیز خود دربردارنده خرده مقوله‌های: اهتمام به نوآوری و ابتکار در مدیریت مدرسه (مدیر به مثابه الگوی نوآوری)؛ فراهم کردن بستر لازم برای بروز نوآوری در معلمان؛ اشاعه و ترویج ایده‌ها و نوآوری معلمان؛ فرصت دادن به معلمان برای بارورترکردن ایده‌ها و نوآوری‌ها؛ تشویق معلمان مبتکر و نوآور؛ معرفی معلمان خلاق و نوآور به اداره و سطوح مدیریتی فرادست؛ وقت گذاشتن و هزینه کردن برای معلمان نوآور؛ هماهنگی و اقدام بر اساس نیازهای جدید، متحول و اولویت‌دار معلمان، دانش‌آموزان و مدرسه است. به گفته ایران‌نژاد، پاریزی و چرخچی (۱۳۸۹)، اگر نوآوری یک کارکرد مهم سازمان‌هاست، پس مدیریت برای تشویق تولید ایده‌های ابداعی مسئولیت دارد. هر نوع ابزارهای سنتی و غیرسنتی را می‌توان برای این وظیفه به کار برد. این ابزارها شامل جوایز، جو نوآوری، به خدمت گرفتن افراد نوآور، تشویق کرده‌افشانی ایده‌ها و فراهم کردن حمایت از مبتکران است [۱۰].

۳. مدیریت مشارکت‌جو؛ این مؤلفه نیز دربردارنده خرده مؤلفه‌هایی، از قبیل تصمیم‌گیری مشارکتی و استفاده از دانش و خرد جمعی؛ طراحی برنامه‌های آموزشی و درسی انعطاف‌پذیر و با مشارکت معلمان؛ استقبال از ایده‌ها و

پیشنهادهای نوآورانه در مدرسه و ایجاد و راه‌اندازی نظام پیشنهادها در مدرسه است. به گفته تورانی و آقایی (۱۳۹۱)، سبک مدیریتی مناسب رشد و شکوفایی خلاقیت در مدرسه مدیریت مشارکتی است؛ زیرا روابط سلسله‌مراتبی حاکمیت چندانی ندارد، افراد در سازمان از آزادی عمل لازم برخوردارند، اعضای مدرسه در حل امور مربوط به مدرسه مشورت‌کرده و تشویق می‌شوند و نیز روابط مدیران و اعضای مبتنی بر صمیمیت، دوستی و اعتماد استو اعتقاد و عمل او به این سبک و شیوه مدیریت برای هدایت معلمان و ایجاد انگیزش در آنان و دانش‌آموزان در چگونگی پیشبرد امور مدرسه و در نتیجه تفکر خلاق در مدرسه دخیل است [۱۷]. خلاقیت محصول آزمایش و تجربه است و از این رو لازم است معلمان و دانش‌آموزان افزون بر داشتن انگیزه مبادرت به جست‌وجو و آزمایش، شرایط و اختیارات مناسب را داشته باشند.

۴. پرورش روحیه محرک نوآوری؛ این بعد از رهبری آموزشی نوآور دربردارنده مؤلفه‌های تشویق و تحریک روحیه باآزمایی و بازاندیشی درزمینه روش‌های تکراری و روزمره شغلی در معلمان؛ ایجاد و تقویت روحیه پذیرش و قبول شکست به منزله تجربه‌ای برای آینده بهتر؛ تشویق و تحریک روحیه ریسک‌پذیری و آزمون و خطا در معلمان؛ ترغیب و تشویق روحیه یادگیری مادام‌العمر است. تورانی و آقایی نیز به مهم و حساس بودن نقش مدیریت در مجموعه‌های بیانگر ضرورت خلاقیت و نوآوری به منزله عامل اصلی اشاره دارند؛ زیرا مدیریت می‌تواند توانایی و استعداد خلاقیت و نوآوری را در افراد ایجاد، ترویج و تشویق کند یا برعکس، با رفتار و عملکرد خود مانع تحقق این امر حیاتی شود. آنها هنر مدیر خلاق را استفاده از خلاقیت دیگران و پیدا کردن ذهن‌هایی خلاق می‌دانند و توصیه می‌کنند که مدیر خلاق برای ترغیب افراد سازمان به تفکر باید فضایی به دور از کار روزمره بیافریند تا در آن به نظریات

و اندیشه‌ها امکان بروز داده، خودش بتواند خلاق باشد و خلاقیت افراد سازمان را نیز برانگیزاند، به گونه‌ای تفویض اختیار کند تا هر کسی خود مشکل خود را حل کند [۱۷].

۵. مدیریت و هدایت نوآوری؛ پنجمین بعد رهبر آموزشی نوآور شامل مؤلفه‌های تدوین چشم‌انداز و هدفی مشترک مثبت درباره آینده مدرسه و خط‌مشی‌های تحقق آن؛ فراهم‌سازی امکانات و زیرساخت‌های لازم برای دسترسی معلمان به یافته‌های علمی نوین آموزشی؛ برقراری ارتباطات و تعاملات سازنده با اجتماع (والدین، مدارس، و نهادهای بیرونی) و استفاده هوشمندانه از ظرفیت‌های بیرونی؛ دادن پاداش مادی، ترفیع یا هر دو به کسانی که ایده‌هایی جدید ارائه می‌دهند؛ هدایت افراد برای کسب دانش حرفه‌ای جدید بیرون از مدرسه با ایجاد فرصت حضور در جلسات حرفه‌ای، علمی و نشست‌هاست. به عقیده تورانی و آقایی (۱۳۹۱)، در سازمان‌های آموزشی، مدیریت خلاقیت و نوآور، بیش از هر عاملی، در توسعه و تقویت خلاقیت اثرگذار است؛ زیرا نگرش و اعتقاد مدیران مدارس به خلاقیت و نوجویی در خود و سازمان می‌تواند محیط آموزشی را به کانون تغییرات و نوآوری تبدیل کند. بنابراین، اگر مدیران مدارس در کنار مهارت‌های مدیریتی از دانش و مهارت خلاقیت و نوآوری نیز برخوردار باشند، زمینه‌های ایجاد و رشد خلاقیت در آموزشگاه فراهم می‌شود. در این راستا مؤلفه «دادن پاداش مادی، ترفیع و یا هر دو به کسانی که ایده‌هایی جدید ارائه می‌دهند، مطرح می‌شود [۱۷]. ایران‌نژاد، پاریزی و چرخچی (۱۳۸۹) معتقدند، به نوآوران باید پاداش داده شود، چرا که خلاقیت در غیاب یک سیستم پاداش که افراد را به توسعه فراسوی محدودیت‌های کار طبیعی تشویق کند، شکوفا نمی‌شود. باید به نوآوری‌ها پاداش داد؛ زیرا پاداش‌ها هدف را محقق می‌کنند. در راستای مؤلفه «هدایت افراد برای کسب دانش حرفه‌ای جدید بیرون از مدرسه



با ایجاد فرصت حضور در جلسات حرفه‌ای، علمی و نشست‌ها» همچنین آنها بیان کرده‌اند که کسب دانش از بیرون سازمان به منزله یک محرک برای نوآوری مهم است. دانش به سازمان روح می‌بخشد و نیروی حیاتی آن را تقویت می‌کند. کارکنان وقتی به دانش بیرون از سازمان دست می‌یابند که فرصت حضور در جلسات حرفه‌ای و علمی داشته باشند [۱۰].

در بررسی و تطبیق نتایج پژوهش با پژوهش‌های پیشین، می‌توان گفت که در داخل کشور پژوهشی با این عنوان به صورت کمی، کیفی یا ترکیبی انجام نشده است. صرفاً پژوهش غفاری مجلج (۱۳۸۸) وجود دارد که از زاویه‌ای متفاوت و به صورت کمی و با ابزار ساخته‌شده در خارج از کشور به بررسی تأثیر عواملی، چون فرهنگ سازمانی، جو سازمانی، یادگیری سازمانی و مدیریت دانش و خلاقیت و نوآوری مدیران پرداخته‌است که ابزار سنجش خلاقیت نیز بر اساس مدل خلاقیت و نوآوری تورنس (۱۹۵۹) است. در بررسی و تطبیق با پژوهش‌های انجام‌یافته در خارج از کشور می‌توان گفت، برخی از مؤلفه‌های به دست آمده از این پژوهش به انواع مختلف در پژوهش‌های دیگر نیز بیان شده است، اما این امر بسیار جزئی است و مؤلفه‌های استخراج شده در این پژوهش با توجه به رویکرد کیفی به‌کاررفته کاملاً جدید بوده و در نمونه‌ای دیگر مشاهده نشده است. از مؤلفه‌های به دست آمده در این پژوهش بعد رشد و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان و مدیریت و هدایت نوآوری با پژوهش عبدالحمید، سنین و مناف (۲۰۱۰) همخوانی دارد. در بررسی خرده‌مقوله‌ها یا نشانگرها با توجه به ابزار سنجش ده مؤلفه‌ای هارت و همکاران (۱۹۷۷) از مدیر نوآور که در پژوهش دیویت (۲۰۰۸) به کار رفته است، در نشانگرهای پذیرش ایده‌های جدید از سوی مدیر؛ اعتماد به ایده‌های جدید؛ استفاده از نوآوری‌های جدید و انتخاب راه‌های جدید برای انجام کارها همخوانی دارد. همچنین با برخی از مؤلفه‌های موجود در گزارش و تحلیل‌های لائو، یوئن و فاکس (۲۰۱۱) از ویژگی‌های رهبران آموزشی نوآور به شرح: داشتن بیش روشن در

ارتباط با یادگیری دانش‌آموزان و ارتقای یادگیری مادام‌العمر، داشتن بینش روشن از مدرسه و مکانی که بر توسعه حرفه‌ای معلمان تأکید می‌کند، آغازگر تغییرات، اصلاحات و فعالیت‌های مدرسه، حامی و مشارکت‌کننده در تغییر و نوآوری، قهرمان و مجری نوآوری، فراهم‌کننده منابع لازم برای انجام تغییرات، اصلاحات و فعالیت‌های نوآورانه، توسعه حرفه‌ای معلمان، ارتباط خوب با والدین، استقبال از همکاری و تشریک مساعی معلمان، ترغیب کار گروهی در بین معلمان و کارکنان و نیز نظارت و ارزیابی نوآوری‌ها همخوانی دارد. در مقایسه با پژوهش رشید، محمود حسین و نادیم (۲۰۱۲) از شناسایی نشانگرهای رهبر آموزشی نوآور با نشانگر به دست آمده، مدیر نوآور ایده‌اش را با هر یک از اعضای مدرسه در میان می‌گذارد، ایجاد انگیزه و روحیه در کارکنان و معلمان می‌کند، جلب اعتماد و حمایت آنان، اصلاح و بهبود خط‌مشی‌های آموزشی، توسعه راهبردهای نوین تدریس و کسب منابع لازم برای پیشبرد اهداف همخوانی دارد. همچنین با دیدگاه ویت (۲۰۰۲)، در زمینه ویژگی مهم رهبر آموزشی نوآور که نوآوری را تقویت می‌کند و به ریسک‌پذیری و هدایت کردن تمایل دارد، همخوانی دارد. تفاوت‌های ارزشی و فرهنگی حاکم بر کشورها و بالطبع نظام آموزشی آنها و رویکرد مدیران و رهبران آنها به تعاریف متفاوتی از نقش رهبر آموزشی منجر شده است. در کشور ما با توجه به اهمیت نقش آموزش و پرورش و تأکیدی که در سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی کشور در افق چشم‌انداز بر استقرار نظام خلاقیت و نوآوری در آموزش و پرورش و حمایت مادی و معنوی از مدیران، معلمان و دانش‌آموزان شده است، این نقش اهمیت بیشتری یافته است. از ویژگی‌های برجسته این پژوهش این است که با رویکردی کیفی و از منظر صاحب‌نظران مختلفی به شناسایی ابعاد و نشانگرهای رهبر آموزشی نوآور پرداخته شده است. یافته‌های این پژوهش در کشور کاملاً جدید است و بنابراین، می‌تواند به منزله راهنمای عمل سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مدیران به‌منظور تحول در

مدارس و برنامه‌های تربیتی و آموزشی مدیران و رهبران آموزشی نوآور مدارس مدنظر قرار گیرد.

### پیشنهادها

در یک جمع‌بندی نهایی برآمده از یافته‌های پژوهش، می‌توان پیشنهادهای زیر را به‌منظور تحول در نظام آموزشی و در راستای توانمندسازی مدیران به منزله رهبران آموزشی نوآور ارائه داد:

۱. برگزاری کارگاه‌های آموزشی با محتوای آشنایی با شیوه‌های نوین رهبری آموزشی نوآورانه در مدارس امروزی برای مدیران مدارس، براساس مولفه‌ها و نشانگرهای شناسایی شده در راستای توانمندسازی آنان؛
۲. فراهم کردن بستر لازم و اعطای اختیارات در چارچوب قوانین کلی نظام آموزشی به مدیران مدارس برای انجام فعالیت‌های نوآورانه؛
۳. فراهم کردن بستر لازم برای بروز نوآوری در معلمان و تشویق معلمان مبتکر و نوآور از سوی مدیران؛
۴. آموزش مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری مشارکتی، طراحی، تدوین و عملیاتی کردن برنامه عملیاتی مدرسه براساس نیازهای جدید معلمان، دانش آموزان و انتظارات والدین و اجتماع بیرونی به مدیران مدارس؛
۵. راه‌اندازی نظام پیشنهادها برای طرح ایده‌ها و برنامه‌های نوآورانه مدیران و استقبال از نوآوری‌های آنان؛
۶. دادن پاداش مادی، ترفیع یا هر دو به مدیرانی که طرح‌های نوآورانه برای تحول در مدارس ارائه می‌دهند؛
۷. وقت گذاشتن و هزینه کردن برای معلمان نوآور از جانب مدیر به‌منظور توسعه توانمندی‌های معلمان؛

۸. فراهم کردن امکانات و زیرساخت‌های لازم از قبیل فناوری اطلاعات و ارتباطات و نرم‌افزارهای مورد نیاز معلمان برای دسترسی آسان به یافته‌های نوین علمی؛
۹. برگزاری دوره‌های آموزشی کسب مهارت‌های پژوهشی و کاربست آن در عمل برای معلمان از سوی مدیران مدارس؛
۱۰. طراحی برنامه‌های آموزشی و تربیتی انعطاف‌پذیر با مشارکت معلمان، دانش‌آموزان و والدین آنها؛
۱۱. برقراری ارتباطات و تعاملات سازنده مدیر مدرسه با اجتماع بیرونی و استفاده هوشمندانه از ظرفیت‌های بیرونی برای تحقق اهداف آموزشی و پرورشی مدرسه؛
۱۲. ایجاد فضای آزاد اندیشی در آموزش دانش‌آموزان؛
۱۳. ایجاد روابط آزاد اندیشی در سلسله‌مراتب رسمی اداری؛
۱۴. توسعه زمینه نوآوری و خلاقیت معلمان و استفاده از آن در ایجاد فضای نو در کلاس‌های درسی؛
۱۵. استفاده از همکاران در مشاغل اداری به منظور پشتیبانی و فراهم آوردن منابع تقویت‌کننده فضای نوآورانه و استفاده از مدیریت آموزش مباحث درسی مبتنی بر مشارکت فراگیران در فضای آزاداندیشی به منظور بروز نوآوری و خلاقیت.

#### منابع

1. Abdul halim. R. senin. A. & Manaf. A. R (2010). Innovation in educational management and leadership: High impact competency for Malaysian school leaders. *Canadian Conference for academic disciplines*. Toronto
2. Adams. J. M. (2013). *A case study: Using lesson study to understand factor that affect teaching creative and critical*

- thinking in the elementary classroom*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Drexel.
3. Bazargan, A. (1997). *An Introduction to Qualitative & Mixed Methods Research*. Tehran: Didar Publication. [Persian]
  4. Christian, C. F. (1972). *Organizational climate of elementary schools and the Introduction and utilization of innovative educational practices*. Unpublished doctoral dissertation. University of Nebraska.
  5. Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Translated by Alireza Kiamanesh & Javid Saraei (2010). Tehran: Aeizh Publication. [Persian]
  6. Danaei Fard, H., Alvani, M., & Azar, A. (2007). *Qualitative research methodology in management: Comprehensive approach*. Tehran: Safar Publication. [Persian]
  7. Davitt, S. J. (2008). *An exploratory study of principal innovativeness and leadership behavior*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Oregon.
  8. Ghafari Mojalaj, M. (2009). Design and assessment of creativity & innovation model of educational administrators of Tehran city. *Quarterly Journal of New Findings in Educational Management*. Islamic Azad University. Marvdasht branch, 2(5), 1-28. [Persian]
  9. Gholami, Kh. Asady, M. (2014). The Professors professional experience in relation to effective teaching phenomenon in higher education. *Journal of theory & practice in curriculum*. Vol. 1(2):5-26.
  10. Harvard business essential (2003). *Managing creativity and innovation*. Translated by Irannejad parizi & Charkhchi. Tehran: Modiran publication [Persian].
  11. Hooman, H. A. (2010). *Handbook of Qualitative Research*. Tehran: SAMT. [Persian]

12. Law. N. yuen. A. & Fox. R (2011). *Educational innovations beyond technology*. Springer New York Dordrecht Heidelberg London.
13. Lourmpas, S., Dakopoulou, A. (2014). Educational leaders and teacher motivation for engagement in innovative programs. The case of Greece. *5<sup>th</sup> World Conference on Educational Sciences*. Procedia in-Social and Behavioral Science 116. 3359-3364.
14. Marton, F. (1981). Phenomenography-describing conceptions of the world arounds. *Instructional science*, 10(2), 177-200.
15. Rashid, kh. Mahmood Hussain, M. & Nadeem. (2012). A leadership and innovation in a school culture: How can a leader bring a built innovation in the school culture? *Journal of Elementary Education* 21(1), 67-75.
16. Soemartono. T. (2014). The 5<sup>th</sup> Indonesia International Conference on Innovation, Entrepreneurship, and small Business. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 115. 269-282.
17. Toorani, H. & Aqaei, A. (2012). *Educational innovation in Iran and other countries*. Tehran: Madrese Publication. [Persian]