

# بازنمایی پدیدارشناسانه تجربه رهبری کارآفرینانه در مدارس متوسطه دنیا و کیلی<sup>۱</sup>، ناصر شیربگی<sup>۲</sup> و سعید فرح بخش<sup>۳</sup>

## چکیده:

**هدف:** با وجود پیچیدگی و ابهام در مفهوم کارآفرینی، انتظارات دولت‌ها، سیاست‌گذاران و ذی‌نفعان آموزش و پرورش به افزایش فشار بر مدارس برای توسعه کارآفرینی و استقلال مالی منجر شده است. با وجود تحقیقات بسیار اندکی که درباره رهبری کارآفرینانه در مدارس صورت گرفته است مسئله اصلی پژوهش حاضر این بود که کارآفرینی و رهبری مدرسه در اوضاع و شرایط کنونی جامعه و نظام آموزشی ایران چه پیوندی می‌تواند با هم برقرار کنند؟

**مواد و روش‌ها:** با تمرکز بر رویکرد پدیدارشناسی استعلایی ماستاکاس پژوهش حاضر تلاش کرد تا تجارب زنده ۱۹ نفر از مشارکت‌کنندگان را که به صورت هدفمند و با استفاده از تکنیک نمونه‌گیری ملاکی از بین مدیران مدارس انتخاب شده بودند احصا نماید. برای خلق داده‌های پژوهش یک پروتکل مصاحبه سه مرحله‌ای متوالی پدیدارشناسانه، مشاهدات میدانی محققان و اسناد منتشر شده انگلیسی و فارسی مورد استفاده قرار گرفت. تحلیل و کدگذاری متون با استفاده از تحلیل مضمونی سه مرحله‌ای (پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر) و ترسیم شبکه‌های مضامین انجام شد. در این فرایند برای مدیریت داده‌ها نرم‌افزار Maxqda2020 بکار رفت.

**بحث و نتیجه‌گیری:** تحلیل مضمونی جمعاً به ظهور ۹۰ مضمون پایه، ۳۴ مضمون سازمان‌دهنده و ۹ مضمون فراگیر منجر شد که عبارت بودند از: کارآفرینی اکتسابی، کارآمدی مالی، سواد مالی، کارآفرینی آموزشی، کنشگری اجتماعی، سفیر فرهنگی مدرسه، کارآفرینی سازمانی، و کارآفرینی مستقل. بازنمایی تجارب مشارکت‌کنندگان حاکی از آن بود که رهبران مدارس برای اجرای رهبری کارآفرینانه دو راهکار عمده را اتخاذ می‌کردند: نخست، سیاست‌هایی را جهت پیش‌برد امور مدرسه، برقراری ارتباط با والدین و معلمان، فراهم‌سازی دوره‌های متنوع و فوق‌برنامه برای دانش‌آموزان، اولویت‌بندی فرآورده‌های دانش‌آموزان و ترویج انعطاف‌پذیری در فرایند یاددهی - یادگیری اتخاذ می‌کردند که راهکارهایی درون مدرسه‌ای بودند. از طرف دیگر، رهبران کارآفرین مدارس از شیوه‌های دیگری مانند فرصت‌بخشی به عموم مردم برای بازدید از مدرسه، خطر کردن، ترویج کار مشارکتی و دستیابی و افزایش قدرت اعضای مدرسه استفاده می‌کردند که راهکارهای برون مدرسه‌ای بودند.

**کلیدواژه‌گان:** رهبری، مدیریت مدرسه، رهبری کارآفرینانه، استقلال مالی، توسعه کارآفرینی

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

۲. نویسنده مسئول: گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

۳. استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران

رهبری مدرسه صرفاً به این معنی نیست که بتوانیم دانش‌آموزان را در مدرسه نگه داریم و معلمان دارای شغلی باشند. مدرسه در بعضی کشورها و جوامع تنها مکانی است که تمامی تعاملات اجتماعی گروه‌های انسانی در آن اتفاق می‌افتد. با وجود این، برخی مدارس در کشورهایی که بودجه آموزشی آن‌ها کاهش یافته است ممکن است تعطیل شوند، یا با مدارس دیگر ادغام شوند. این شرایط و تهدیدات باعث شده است تا رهبران مدارس در سراسر جهان آگاه‌تر شده تا مطالباتی از قبیل تغییر در تخصیص بودجه آموزش و پرورش، پاسخ‌گویی و عملکرد بیشتر گروه‌های آموزشی معلمان، ترغیب علاقه عمومی به آموزش و توجه بیشتر به آموزش و پرورش توسط دولت‌ها را خواستار شوند.

مجموعه‌ای از عوامل بیرونی مانند: جهانی‌شدن، صرفه‌جویی اقتصادی، افزایش رقابت در درون و بین نظام‌های آموزشی و مصرف‌کننده فهم‌تر الزاماً در کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه نیازمند رهبرانی برای توسعه ذهنیت سازمانی است (میلر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). این ذهنیت شامل آگاه‌بودن از رویدادهای محیط بیرونی مدرسه، فهم چگونگی تأثیرگذاری بر مدارس، توانایی ترکیب اطلاعات مربوط به محیط درونی و بیرونی مدرسه برای اخذ تصمیم‌گیری‌های بهتر، جستجوی فرصت‌ها و تشکیل انجمن‌هایی برای انتفاع از بازار کار در آینده.

رهبری مدرسه باید در پاسخ به تغییرات و فشارهای محیطی خلاق باشد. پاسخ‌دهی خلاقانه به این تغییرات به این معنی است که رهبران مدرسه در حال تغییر هستند. آن‌ها به دنبال یافتن فرصت‌هایی برای پیدا کردن «بهترین راه» هستند. آنان تلاش می‌کنند راه‌های مختلفی را طی و ریسک‌پذیری کنند. آن‌ها سعی می‌کنند رویکردهای نوینی را برای رهبری در نظر بگیرند، شناخت و واکنشی که چشم‌انداز رهبری مدرسه را اساساً تغییر دهد، چراکه آنان به دنبال ایجاد انگیزه در کارکنان و دانش‌آموزان بودند.

### مبانی نظری و پیشینه تحقیق

در حالی که افراد دارای نبوغ به اشخاص خلاق، با درایت و مدبر اشاره دارد، کارآفرینان افرادی ریسک‌پذیر هستند که با ابتکار عمل و خلاقیت یک مؤسسه را مدیریت می‌کنند (دیکشنری وبستر، ۲۰۰۰). بر اساس این تعریف، همپوشانی زیادی بین افراد با نبوغ و افراد کارآفرین وجود دارد، اما افراد با نبوغ الزاماً نمی‌توانند کارآفرین باشند. تفاوت بین رهبر کارآفرین و رهبر با نبوغ نوعی تمایز دوگانه نیست. شاید بتوان فرض کرد که همه رهبران مدارس افراد با نبوغی هستند و راهبردهایی را به منظور حصول اطمینان از عملکرد بهتر مدارس بکار می‌گیرند.

اگرچه فرض عموم بر این است که رهبری کارآفرینانه یک سبک رهبری نوین و یا نوع متفاوتی از رهبری است، اما باید توجه داشت که قضیه این‌گونه نیست. بلکه به احتمال زیاد جنبه‌ای از رهبری است که بعضی از رهبران مدرسه بیش از دیگران از عوامل زمینه‌ای و شخصی بهره می‌گیرند. همچنین جنبه‌ای از رهبری است که به‌طور فزاینده ویژگی‌ها و مهارت‌های لازم برای رهبران مدرسه را در کشورهای مختلف افزایش داده است. دلیل آن است که فرهنگ بازاریابی در آموزش و پرورش پایدار خواهد بود و رهبران مدرسه، خواه ناخواه، باید بتوانند در این فرهنگ به‌طور موفق عمل کنند.

ایکوت<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) معتقد است که امروزه به نظام آموزشی به مثابه یک بازی که دارای ویژگی‌های فرهنگی ارزش‌های لیبرالیسم‌نو است، نگریسته می‌شود. با این حال، مدیران مدارس می‌دانند که آن‌ها بر خلاف میل خود در این بازی گیر افتاده‌اند، بازی که آن‌ها قوانین آن را تنظیم نکرده‌اند و حتی هیچ کنترلی بر قوانین آن ندارند. در این راستا، هنتشک<sup>۳</sup> (۲۰۰۹) یک دهه قبل یادآور شده بود که «مدارس بیشتر شبیه یک تجارت خواهند شد و رهبران آن‌ها بیشتر همانند رهبران تجاری دغدغه بهتر کردن آن را خواهند داشت. رهبران آموزشی با مسئله کارآفرینی و سازگاریشان با شرایط نوین مواجه هستند» (ص ۱۴۹).

وودز، وودز و گانتز<sup>۴</sup> (۲۰۰۷) تعریفی از رهبری کارآفرینانه به شرح زیر ارائه کرده‌اند: «تمایل و تلاش برای رسیدن به اهداف با ارزش به‌وسیله آفرینش و یا شکار فرصت‌های نوین برای تغییر و نوآوری و همچنین یافتن منابع جدید یا استفاده بهتر از منابع مالی، انسانی و فیزیکی موجود» (ص ۲۳۷). باتوجه به این تعریف، برخی از ویژگی‌های مهم که رهبر مدرسه یا هر کسی که اقدام به رهبری کارآفرینی می‌کند لازم است داشته باشد عبارتند از: داشتن دیدگاهی روشن و توانایی بیان؛ نوآوری؛ حل مسئله؛ خلاقیت و انعطاف‌پذیری؛ ساخت و مشارکت

1. Miller

2. Eacott

3. Hentschke

4. Woods, Woods and Gunter

در شبکه‌های مختلف؛ کاردانی؛ آگاهی در مورد رویدادها و مسائل مختلف در محیط آموزش و پرورش. آنان با مطالعه بر روی مدارس انگلستان چهار گونه کارآفرینی را به شرح زیر شناسایی کردند: کارآفرینی کسب و کار: شامل نوآوری و رقابت است؛ که موفقیت در آن بر اساس فرهنگ تجاری نوین تعریف می‌شود؛ کارآفرینی اجتماعی: دربرگیرنده نوآوری و تغییر اجتماعی است؛ که موفقیت در آن بر اساس پرداختن به تبعیض اجتماعی، فقر و محرومیت است؛ کارآفرینی عمومی: حاوی نوآوری و تغییر مبتنی بر جامعه است؛ که موفقیت در آن بر اساس پیشرفت دموکراسی مانند: عدالت اجتماعی، پاسخ‌گویی، برابری، تحمل و احترام تعریف می‌شود. کارآفرینی فرهنگی: که نوآوری و کنش اجتماعی را شامل می‌شود؛ که موفقیت در آن بر مبنای ارتقای ایده‌هایی است که افراد را به بررسی ارزش‌های خود و ارزش‌های اجتماعی و نقش و ارزش آن در جامعه و می‌دارد.

چارچوب ارایه شده فوق موقعیت بسیار خوبی است که از آن می‌توان به‌عنوان نقطه آغازی برای درک طیف وسیعی از نقش‌های کارآفرینی که از رهبر مدرسه انتظار می‌رود، استفاده کرد. هم‌چنین همهٔ چالش‌هایی که در تلاش برای حصول اطمینان از شمول تمام جوانب به‌طور مناسب می‌تواند ظهور یابند مورد توجه قرار دهند. با این وجود، رهبر مدرسه در تلاش برای تحقق بخشیدن به نقش‌های مختلف خود و تلاش برای رفع نیازهای مختلف اعضای اجتماع مدرسه، نیاز به مشارکت در شبکه‌های بیرونی و استفاده از منابع بیرونی در تلاش برای حرکت مدرسه به جلو و برای رسیدن به اهداف خود دارد.

اتحادیهٔ اروپا برای «بهبود رهبری برای پیشرفت دانش‌آموزان» از شش کشور حمایت مالی کرده است. این اتحادیه، رهبری کارآفرینانه در مدرسه را به شرح زیر توصیف کرده است: «تشویق روابط بین مدرسه، جامعه و والدین، ارتقاء همکاری با سایر سازمان‌ها و کسب و کارها، بحث با ذی‌نفعان مرتبط در مورد اهداف مدرسه، استفاده از فنون مناسب و مؤثر برای مشارکت جامعه و والدین، ارتقای ارتباط دو جانبه بین مدرسه و جامعه، ارایهٔ یک تصویر مثبت از مدرسه به جامعه، ایجاد اعتماد در جامعهٔ محلی، انتقال دیدگاه مدرسه به جامعهٔ بیرونی» (اتحادیه اروپا، ۲۰۰۹، ص ۱۱-۱۲).

در حال حاضر آموزش و پرورش در محاصرهٔ مصرف‌گرایی قرار گرفته است؛ به نظر کوفی<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) «مدارس تأمین و مصرف می‌شوند» (ص ۲۱). در بازار آموزش و پرورش، ذی‌نفعان مختلفی، از جمله، مصرف‌کنندگان، مشتریان و تولیدکنندگان وجود دارند. در نتیجه، می‌توان فهمید که رهبران چگونه محصولات مدارس را می‌فروشند و چگونه نظر مصرف‌کنندگان را در تصمیم‌گیری‌های خود لحاظ می‌کنند. کوفی می‌افزاید که مصرف آموزش، شامل انتخاب و ریسک است. اگرچه آموزش و پرورش یک کالای عمومی است اما به‌عنوان یک کالای خوب در بازار آموزش و پرورش تبدیل به رقابت شده است. این تغییر فرهنگی جهانی در آموزش و پرورش گواه آن است که رهبران مدرسه به دستیابی و ارایهٔ مهارت‌های کارآفرینی به‌منظور شانس بهتر در یک بازار بسیار رقابتی نیاز دارند. این موضوع مورد تأکید صاحب‌نظران دیگری هم قرار گرفته است زیرا مدارس برای جذب مصرف‌کنندهٔ آموزش (دانش‌آموزان) درگیر راهبردهای بازاریابی می‌شوند (گیورتز، بال و باو، ۱۹۹۵) و والدین دانش‌آموزان نیز درگیر انتخاب‌های شخصی می‌شوند (بک، ۱۹۹۲). کوفی (۲۰۰۱) تأکید می‌کند که «مدارس و والدین در تجارتي پرخطر درگیر هستند به نحوی که مدارس نهایت تلاش خود را برای جلب نظر والدین می‌کنند و والدین نیز به دنبال بهترین و مناسب‌ترین مدرسه برای فرزندانشان خود هستند» (ص ۲۷). پاسخ به این تغییرات جهانی و فرهنگی مستلزم تأمین نیروهای بازاریاب خارج از آموزش و پرورش است.

کارگروه ویژهٔ آموزش کارآفرینی اروپا<sup>۴</sup> (۲۰۱۴) در گزارش خود نوشته‌اند: برای اینکه اروپا بتواند در سطح جهانی رقابت کند، به نسل‌هایی در آینده نیاز دارد که توانایی ذهنی و مهارت کارآفرینی در جامعه داشته باشند. به شهروندانی نیاز دارد که خلاق و از نظر اجتماعی مسئولیت‌پذیر باشند، بتوانند از فرصت‌ها استفاده، خطرات را درک، مشکلات را حل و در تیم‌ها کار کنند (ص ۷). اهمیت این بیانیه تنها به اروپا محدود نیست و به تمام کشورهای جهان صرف‌نظر از جنبه‌های مذهبی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی آن‌ها قابل تعمیم است. به نظر هنتشک و کالدول<sup>۵</sup> (۲۰۰۷) شرایط تحصیلات به‌گونه‌ای تغییر کرده است که باعث می‌شود تا کارآفرینان بیشتری وارد میدان شوند و

1. Coffey

2. Gewirtz, Ball & Bowe

3. Beck

4. Thematic Working Group on Entrepreneurial Education

5. Caldwell

رفتار کارآفرینانه داشته باشند (ص ۱۴۶). چنین دیدی با ورود شرکت‌های خصوصی در ایجاد و مدیریت مدارس همانند وضعیت انگلستان که توسط میلر (۲۰۱۱) گزارش شده سازگار است.

شکی نیست که در سرتاسر جهان، رهبران مدارس باید به سمت رهبری خلاقانه و کارآفرینی حرکت کنند. میزانی که این مؤلفه‌ها به «بهبود رهبری آموزشی یا تفکر تجاری» مرتبط است، جای بحث دارد. مدارس خوب در بازتاب انتقادی عمیق، مشارکت اجتماعی، و یاددهی-یادگیری خلاقانه، متنوع و پاسخ‌گو خود را درگیر می‌کنند. آن‌ها همچنین ارزش‌های دموکراتیک را ترویج می‌کنند، انتظارات خود را برای دستیابی و یا رهبری ارابه می‌دهند که نشان‌دهنده نوآوری و خطرپذیری است. همه مدارس نمی‌توانند بر اساس معیارهای تعیین شده توسط وزارتخانه‌ها یا ادارات آموزش و پرورش خوب عمل کنند. به‌طور مشابه، همه رهبران مدرسه نمی‌توانند بر اساس قواعد بازرسان آموزشی خوب در نظر گرفته شوند. با توجه به کاهش هزینه‌ها در زمینه آموزش و پرورش توسط دولت‌ها و به دلیل کاهش بودجه اختصاص یافته به مدارس، رهبران مدرسه به شدت به دنبال فرصت‌هایی هستند تا با اجتماعات محلی و صنعت توانایی خود را برای ارائه آموزش استاندارد و قابل قبول به دانش‌آموزان افزایش دهند. رهبری کارآفرینی مانند اقدامات سازمانی مدرسه، به سرعت از برنامه‌های تحصیلی ناپدید نمی‌شود. در عوض، احتمال بیشتری دارد که در کار روزانه رهبران مدرسه، صرف‌نظر از کشور محل سکونت، اندازه مدرسه یا نوع مدرسه، و بدون توجه به توانایی طبیعی رهبران مدرسه نسبت به اجباری بودن کارآفرینی، بکار گرفته شود.

در خصوص رهبری کارآفرینانه مدارس، هنتشک (۲۰۰۹) در پژوهش خود به دو یافته مهم رسید. نخست این‌که، ویژگی‌های کارآفرینی در بحث‌های مربوط به رهبری اخیراً مطرح شده‌اند و در آماده‌سازی رهبران از آن‌ها استفاده می‌شود. دوم، رهبران مدارس، به‌ویژه در کشورهای توسعه‌یافته، تمایل داشتند تا سازگاری با رویه‌ها، مشارکت همه‌جانبه، تخطی از مسئولیت‌های سیستم، مدیریت تقاضاهای رقابتی سیاسی و حفظ استانداردهای حرفه‌ای و نظارت بر منابع عمومی را بیشتر مورد توجه قرار دهند.

پاشیاردیس و ساویدز<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) در مطالعه‌ای بر روی مدارس ابتدایی قبرس به این نتیجه رسیدند که کارآفرینی و آموزش دو حوزه مهم مرتبط و مکمل برای رهبران موفق مدارس هستند. در گزارش پژوهش تصریح کردند که رهبری مدرسه کارآفرین دربرگیرنده فعالیت‌های والدین دانش‌آموزان مدرسه، جامعه و سایر ذی‌نفعان، برنامه‌ریزی برای مدرسه و دستیابی به منابع مانند: تأمین مالی برای زیرساخت‌ها می‌شود.

نتایج بررسی‌های میلر (۲۰۱۶) حاکی از آن است که تحقیقات در مورد رهبری کارآفرینانه مدرسه در برخی کشورها نشان داده که رهبران مدرسه شواهدی از داشتن ذهنیت سازمانی از خود نشان دادند. که به معنی داشتن حضور ذهن برای دخالت عوامل درونی و بیرونی در شکار فرصت‌های جدید، صرف‌نظر از حوادث یا تغییرات مداوم در محیط زیست و راه‌های مختلف برای رسیدن به مأموریت‌های مدرسه است.

بروکمن-ساجکیویچ و پاشیاردیس<sup>۲</sup> (۲۰۲۲) در پژوهش خود گزارش کردند که رابطه آموزش با بهره‌وری مالی مدرسه را می‌توان به صورت متشنج و مبهم توصیف کرد. از این رو، مسائل رهبری آموزشی با الهام از الگوهای ناشی از بخش تجاری در حال حاضر به سختی با آن‌ها برخورد می‌شود. در نتیجه توجه زیادی به یافته‌ها نشده است. از رشته مدیریت مالی کسب و کار به منظور یادگیری بیشتر از الگوها، نظریه‌ها و عملکردهای آن‌ها استفاده می‌کنند و سپس کاربرد آن‌ها در تئوری و شیوه‌های مدیریت آموزشی بررسی می‌کنند. به نظر می‌رسد که این امر با تبدیل شدن مدارس به یک میدان اقدام آموزشی چند وجهی که بسیاری از وظایف مقطعی رهبری مشابه وظایف تجاری خواهد شد مهم‌تر هم می‌شود. در برابر این پس‌زمینه، نتایج پژوهش آنان از تحقیقات بین‌المللی و همچنین تحقیقات قبلی که خود نویسندگان در آن نقش داشته‌اند مبنایی روشنگرانه برای تأمل در مورد تأثیرات احتمالی رهبری کارآفرینانه در آموزش ترسیم می‌کند، مفهومی که در آن بهره‌وری اقتصادی باید به طور رایگان عمل کند و با رهبری آموزشی همکاری کند. بنابراین، جنبه کارآفرینی آموزشی شامل همه افراد در مدرسه می‌شود: مدیریت مدرسه که به عنوان پیشگام، مسیرهای جدیدی را مشخص کرده و امکان یا حتی نوآوری را در مدارس خود هدایت می‌کند. برای انجام این کار، آن‌ها فرصت‌ها و خلاقیت را در محیط بیرونی دنبال می‌کنند و آن‌ها به دنبال راه‌هایی برای حل مسائل پیچیده آموزشی هستند.

1 Pashiardis and Savvides

2 Brauckmann-Sajkiewicz & Pashiardis

مهاجران، قلعه‌ای، حمزه، نامی و نعمتی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه میان ذهنیت فلسفی با ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینانه مدیران مدارس، دو مجموعه معنادار بین ذهنیت فلسفی و ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینانه را مورد تحلیل کانونی قرار دادند. ابعاد جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری رابطه معناداری با خلاقیت، مخاطره‌پذیری، نیاز به توفیق و کانون کنترل داشتند. یافته‌ها حاکی از آن بود هر چقدر مدیران از ذهنیت فلسفی بالایی برخوردار باشند توان کارآفرینی نیز در آن‌ها افزایش می‌یابد.

یافته‌های تحقیق باشکوه اجیرلو، مرادی و حیدری اناری (۱۳۹۵) با عنوان بررسی عوامل سازمانی اثرگذار بر ایده‌های کارآفرینی در بین معلمان مدارس متوسطه‌ی شهرستان اردبیل نشان داد که هر پنج عامل مورد بررسی (ساختار سازمانی، فرهنگ سازمانی، استراتژی سازمانی، مدیریت منابع انسانی، سیستم پاداش دهی و پشتیبانی مدیریتی) تأثیر معناداری بر ایده‌ی کارآفرینی در بین معلمان مدارس متوسطه‌ی شهرستان اردبیل دارد. همچنین نتایج آزمون رتبه‌بندی فریدمن و تحلیل رگرسیون نشان داد که سیستم پاداش‌دهی، حمایت مدیریتی و فرهنگ سازمانی از قدرت تبیین‌کنندگی بیشتری نسبت به سایر عوامل بر ایده‌ی کارآفرینی معلمان برخوردار است.

نجفی و اشرفی (۱۳۹۶) در ارزیابی وضعیت و شاخص‌های کارآفرینی معلمان در مدرسه پنجاه نشانگر را در هشت بُعد خلاقیت، مهارت‌های آموزشی، ویژگی‌های شخصیتی، خود-کارآمدی، دانش‌افزایی، کارگروهي، مهارت ارتباطی و تفکر حل مسئله شناسایی و دسته‌بندی کردند.

در پژوهشی دیگر، حاج‌آقایی و خلخالی (۱۳۹۷) پنج عامل را به‌عنوان معرف اکوسیستم کارآفرینی در مدارس ایران شناسایی و مقیاسی طراحی کردند. یافته‌ها نشان داد که عامل «تعهد به توسعه کارآفرینی در مدرسه» مهمترین عامل است. همچنین عامل‌های ساختار سازمانی، تعهد ذی‌نفعان مدرسه، فردی‌سازی برنامه‌های مدرسه و فرهنگ شبکه‌ای در شکل‌دهی اکوسیستم کارآفرینی مدرسه، مؤثرند. در ادامه این کار حاج‌آقایی و خلخالی (۱۳۹۹) در پژوهشی پنج مضمون به‌عنوان نقش‌های مدیر در مدرسی که تمایل به ساختارهای کارآفرینانه دارند، احصا کردند. این نقش‌ها تحت‌عنوان رهبری کارآفرینانه، طراح اکوسیستم کارآفرینی، متعادل‌کننده بین ذی‌نفعان مدرسه، فردی‌سازی برنامه‌های مدرسه و توسعه‌دهنده فرهنگ شبکه‌ای نام‌گذاری شدند. به نظر آنان این نقش‌های فراگیر، از ظرفیت لازم برای بازسازی نقش مدیران مدارس متمایل به کارآفرینی برخوردارند و مدیریت مدارس متمرکز بر نقش‌های کارآفرینانه، قادر به افزایش کارایی مدرسه و خلق ارزش‌های نوآورانه است.

فلاح رضوی و همکاران (۱۳۹۹) نیز به بررسی تأثیر ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینانه مدیران آموزشی بر یادگیرنده بودن سازمان مدارس پرداختند. یافته‌ها نشان داد که به جز عامل دولتی و غیرانتفاعی بودن مدارس، تفاوت معناداری میان یادگیرنده بودن سازمان مدارس مورد مقایسه مشاهده نشد. براین اساس پیشنهادهایی از قبیل فراهم نمودن شرایط برای تمرکززدایی در ساختار نظام آموزش و پرورش و تنظیم برنامه‌های قابل انعطاف و پویا برای بهره‌گیری از ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینانه مدیران آموزشی ارائه شده است.

میرزا آقایی، قرمانی، شمس مورکانی و ابوالقاسمی (۱۴۰۲) پژوهشی با هدف طراحی الگوی مدیریت کارآفرینانه مدارس متوسطه مازندران و با روش پژوهش کیفی انجام دادند. در پژوهش، با دو گروه خبرگان نظری و تجربی مصاحبه انجام شد. در تحلیل داده‌ها طی فرایند کدگذاری تعداد ۲۸۰ کد باز، ۵۹ مفهوم و ۹ مقوله اصلی تحت عناوین (دانش کارآفرینانه مدیران، مهارت‌های کارآفرینانه مدیران، ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی کارآفرینانه مدیران، برنامه‌ریزی کارآفرینانه مدارس، سازماندهی کارآفرینانه مدارس، نظام تأمین و جهت‌گیری منابع کارآفرینانه، نظام انگیزش کارآفرینانه مدارس و کنترل کارآفرینانه مدارس) بدست آمد.

در پژوهشی وبر و اسکات (۲۰۱۵) فعالیت‌های کارآفرینانه دو مرکز آموزشی کانادایی و استرالیایی را گزارش کردند که برای رفع نیازهای آموزشی فراگیران و جمع‌آوری منابع لازم برای ارائه برنامه طراحی شده‌اند. یک چارچوب مفهومی برای کارآفرینی آموزشی شامل شش بعد پیشنهاد شده است که عبارتند از: رفتار نوآورانه، شبکه ارتباطی، چارچوب زمانی-فضایی، دیدگاه محلی-جهانی، سازمان‌های آموزشی به‌عنوان مراکز دانش، و یادگیری یکپارچه حضوری و مجازی. پیشنهادهای آن‌ها برای ابتکارات کارآفرینی شامل دسترسی، برابری، کیفیت و پایداری است.

با تلخیص و جمع‌بندی نتایج تحقیقات انجام شده بین المللی می‌توان گفت دلایل ذیل برای توسعه رهبران مدارس دارای مهارت‌های کارآفرینانه آرایه شده است:

۱) تغییرات همیشگی هستند و رهبران مدرسه باید بتوانند ناظمینانی و پیچیدگی را مدیریت کنند زیرا دوگانگی و ابهام تبدیل به

هنجارهای نوین می‌شوند (اتحادیه اروپا، ۲۰۰۹).

۲) افزایش پاسخ‌گویی و انتخاب: در بیشتر کشورها، «تأکید بر پاسخ‌گویی بیشتر» (واکر، برانت و موسون، ۲۰۱۳، ص ۴۰۷) و حق انتخاب در آموزش وجود دارد. رهبران مدرسه به‌طور فزاینده‌ای نسبت به ذی‌نفعان درونی و بیرونی پاسخگو هستند.

۳) رتبه‌بندی عملکرد: در بعضی از کشورها مانند انگلستان عملکرد مدارس در آزمون‌های ملی و بین‌المللی مقایسه می‌شود. مثلاً آزمون پیزا<sup>۲</sup> به‌منظور رتبه‌بندی عملکرد آموزشی در سطح بین‌المللی «به‌عنوان یک شبه‌بازار با شاخص‌های عملکرد» توصیف شده‌است (کوری، هامفریز، آسباران و مک‌مانز، ۲۰۰۸، ص ۹۸۸).

۴) تمرکززدایی: نظام‌های آموزشی به رهبران مدرسه در زمینه‌هایی نظیر بودجه‌بندی و نیروی انسانی بیشتر قدرت تصمیم‌گیری می‌دهند. این تغییر، تقاضا و انتظارات بیشتری را در خصوص رهبران مدرسه ایجاد کرده است. فرم، هانسچک و کرن<sup>۴</sup> (۲۰۰۳) اظهار کرده‌اند که «رهبری مدرسه به افزایش پیچیدگی برای درک و استفاده از الگوی کسب‌وکار و الگوی آموزش نیاز دارد (ص ۳۰۲).

۵) بهبود فرایند یاددهی-یادگیری: کیفیت یاددهی-یادگیری محرک اساسی برای رهبری کارآفرینانه مدرسه است؛ زیرا «شهروندانی با توانایی موفقیت در رقابت در دهکده جهانی تربیت می‌کند» (اسکات و وبر<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵، ص ۱۱۳).

۶) حمایت از رشد اقتصادی: کمیسیون اتحادیه اروپا (۲۰۰۸) بیان کرده است که «اهداف اصلی نظام مدرسه می‌تواند پاسخ‌دهی به نیاز ترویج عدالت، تنوع فرهنگی و کاهش ریزش ثبت‌نام در مدارس ابتدایی و حمایت از رشد اقتصادی پایدار و بلندمدت باشد» (ص ۴). اگرچه دلایل ذکرشده فوق جامع نیست، اما در اکثر کشورها تحت‌تأثیر این عوامل رهبران مدرسه در سطح ملی و جهانی فعالیت می‌کنند و قوانین و چگونگی کار آن‌ها به‌طور چشمگیری توسط نیروهای خارج از نظام آموزشی تعیین می‌شوند. علی‌رغم احساس آسیب‌پذیری و باتوجه به رویدادهای بحث‌شده، ضروری است که مدیران مدرسه رهبری کارآفرینانه را مدنظر قرار دهند. بنابراین، توانایی درک عوامل درونی و بیرونی مدرسه با یک ذهنیت سازمانی، نه تنها ویژگی مهمی به حساب می‌آید، بلکه امری ضروری است که رهبران مدرسه برای داشتن و استقرار در این زمینه بکار گیرند.

با توجه به آنچه گفته شد در تحقیق حاضر رسیدن به اهداف زیر مد نظر بود: کشف ابتکارات نوین مدیران در حوزه کارآفرینی که در استقلال نسبی مالی مدارس مؤثر بودند، شناسایی و دسته‌بندی گونه‌های مختلف رهبران مدارس کارآفرین، و تدوین مهم‌ترین عوامل ترغیب‌کننده و هدایت‌کننده مدیران مدارس به رهبری کارآفرینانه. با پاسخ به پرسش‌های ذیل قصد رسیدن به اهداف مذکور را داریم: ۱- چرا مدارس امروزی به رهبر کارآفرین نیازمندند؟ ۲- رهبری کارآفرینانه در یک مدرسه چه ویژگی‌هایی دارد؟ ۳- چگونه مدیران مدارس می‌توانند یک رهبر کارآفرین شوند؟

## روش پژوهش

*الف- رویکرد و راهبرد:* رویکرد تفسیری و راهبرد پدیدارشناسی استعلایی (موستاکاس<sup>۶</sup>، ۱۹۹۴) در این پژوهش بکار رفت. هدف اصلی پدیدارشناسی تقلیل تجربیات مشارکت‌کنندگان نسبت به یک پدیده به‌منظور توصیف ماهیت فراگیر آن است. این توصیف دربرگیرنده آنچه افراد تجربه کرده‌اند و چگونگی کسب این تجربه است. راهبرد بکار رفته در پژوهش حاضر کمتر بر تفسیر محقق متکی بود و بیشتر بر توصیف تجربیات مشارکت‌کننده از پدیده تمرکز داشت. از این رو، تلاش گردید که پدیده به‌صورتی تازه و همانند درک پدیده‌ها برای نخستین بار درک شود. پدیدارشناسی استعلایی به‌دلیل دارا بودن مراحل نظام‌مند در رویه‌های تحلیل داده‌ها و رهنمودهای ارائه‌شده جهت توصیفات زمینه‌ای و ساختاری تناسب بیشتری با اهداف تحقیق داشت.

*ب- میدان تحقیق و شیوه نمونه‌گیری:* میدان تحقیق آموزش و پرورش شهر سنج بود. نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و ملاکی از بین مدیران مدارس دوره متوسطه انجام شد. در پژوهش کیفی افرادی به‌عنوان نمونه در نظر گرفته می‌شوند که در فرایند یا اقدام مورد بررسی محقق مشارکت

۱. Walker, Bryant & Moosung

۲ PISA

۳ Currie, Humphreys, Asbaran & McManus

۴ Fromm & Hentschke

۵ Scott & Webber

۶ Moustakas

داشته‌اند. در حقیقت هرچه افراد مورد مطالعه پراکنده‌تر باشند می‌توانند اطلاعات مفیدتری را از بستر فرایند مورد بررسی مهیا سازند و مقوله‌های غنی‌تری را فراهم آورند (کرسول، ۲۰۱۲). به‌این منظور محققان داده را از اشخاصی که پدیده را تجربه کرده بودند گردآوری کرده و توصیفی ترکیبی از ماهیت پدیده با توجه به تجربیات همه افراد توسعه دادند. به عبارت دیگر، به شکل هدفمند و ملاک محور از مدیران مدرسی که مصادیق رهبری کارآفرینانه در عملکرد مدرسه آنان مشهود بود برای مشارکت در پژوهش دعوت به‌عمل آمد. آنان مشارکت‌کننده خاصی بودند که دارای کنش و تجربه غنی مرتبط با پدیده رهبری کارآفرینانه در مدرسه بودند. به‌عنوان مثال، تغییرگرا، خلاق و دارای سوابق نوآورانه بودند، از طرف اداره متبوع خود تشویق شده بودند و اختیارات خاصی به آنان تفویض شده بود و توانسته بودند در حوزه کاری خود نقش رهبری کارآفرینانه را ایفا کنند. درباره حجم نمونه در مطالعات کیفی توافق عمومی وجود ندارد. در مجموع با رعایت ملاک‌ها ۱۹ نفر برای انجام مصاحبه‌ها موافقت کردند که مشخصات جمعیت‌شناختی آنان، مدت، دفعات و شیوه مصاحبه‌ها مربوط به آنان در جدول ۱ آمده است.

ج- ابزار خلق داده‌ها: با توجه به هدف پژوهش مبنی بر کشف ابتکارات نوین رهبری کارآفرینانه در مدارس ضروری بود داده‌هایی غنی از تجارب مشارکت‌کننده‌ها احصا شود. از این رو، از یک پروتکل مصاحبه عمیق و پدیدارشناسانه که دربرگیرنده مجموعه‌ای از سه مصاحبه مجزا و در طی سه هفته متوالی بود، مشاهدات میدانی محققان و اسناد منتشر شده استفاده شد (نگ: پیوست ۱). در ذات فرایند تحقیق کیفی به ویژه مصاحبه عمیق، علاقه به فهم تجربه زیسته دیگران و معنایی که از آن تجربه می‌سازند، پنهان است (وان‌مانن<sup>۱</sup>، ۱۹۹۰). روند اجرای مصاحبه‌های سه‌گانه متوالی به شرح زیر بود: مصاحبه نخست، تمرکز بر تاریخ زندگی مشارکت‌کنندگان داشت که موجب تثبیت زمینه تجربه آنان می‌شد. بدون داشتن زمینه، امکان اندکی برای کشف معنای یک تجربه وجود دارد (پاتون<sup>۲</sup>، ۱۹۸۹). در این مرحله سؤالات باز مرتبط با موضوع، از گذشته تا امروز از مشارکت‌کنندگان پرسیدیم. در جلسه مصاحبه دوم، بر ثبت جزئیات تجربیات زیسته مشارکت‌کنندگان تأکید کردیم. از آنان خواستیم تا تجارب مرتبط با پدیده را در درون زمینه‌ای که اتفاق افتاده بازسازی نمایند. نهایتاً در جلسه سوم، تلاش پژوهشگران بر احصای شیوه تفکر مشارکت‌کنندگان درباره معنای تجارب بود. ما آنان را به فکرکردن ترغیب کردیم تا بتوانند درکشان را از تجربه خود معنادار کنند. هدف مصاحبه‌های سه‌گانه آن بود که مشارکت‌کنندگان تجربیات خود را در چارچوب موضوع تحقیق، بازسازی نمایند. فواصل زمانی بین مصاحبه‌ها تأثیر حالت‌های شخصی احتمالی بر مصاحبه‌ها را کاهش می‌دهد (سیدمن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳). مدت‌زمان هر مرحله از مصاحبه‌ها از ۶۵ تا ۱۲۰ دقیقه در نوسان بود (نگ: جدول ۱).

د- شیوه اجرا: مراحل اصلی پدیدارشناسی استعلایی به صورت ذیل اجرا گردید: نخست پدیده رهبری کارآفرینانه برای مشارکت‌کنندگان و محققان مشخص و تحدید گردید؛ از این رو، تجربیات شخصی محقق کنار گذاشته شد، داده‌ها از افرادی که پدیده رهبری کارآفرینانه را تجربه کرده بودند و از مشاهدات میدانی محققان و برخی اسناد منتشر شده محدود که در منابع پایانی مقاله ذکر شده‌اند گردآوری شد.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در پژوهش

ردیف	جنسیت	سطح تحصیلات	سمت	سابقه خدمت به سال	مجموع مدت زمان مصاحبه به دقیقه	شیوه مصاحبه	دفعات مصاحبه
۱	مرد	دکتر	استاد دانشگاه	۳۳	۹۵	حضور	۳
۲	مرد	کارشناسی	مدیر مدرسه	۳۰	۹۰	حضور	۲
۳	مرد	کارشناسی	مدیر مدرسه	۲۹	۹۵	حضور	۳
۴	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۲۸	۱۱۵	تلفنی	۲
۵	مرد	دکتر	استاد دانشگاه	۲۵	۱۱۸	مجازی	۳
۶	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۲۲	۱۰۵	تلفنی	۳
۷	مرد	کارشناسی	مدیر مدرسه	۲۸	۱۲۰	حضور	۳
۸	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۲۷	۹۳	مجازی	۲
۹	مرد	کارشناسی	مدیر هنرستان	۲۰	۸۵	حضور	۳
۱۰	زن	کارشناسی	مدیر مدرسه	۱۸	۱۱۹	تلفنی	۲
۱۱	زن	کارشناسی	مدیر مدرسه	۲۹	۹۵	مجازی	۳
۱۲	زن	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۱۹	۹۸	تلفنی	۲
۱۳	زن	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۲۲	۱۰۵	تلفنی	۳
۱۴	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۱۸	۱۰۰	حضور	۳

<sup>۱</sup> Van manen

<sup>۲</sup> Patton

<sup>۳</sup> Seidman

۱۵	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۱۵	۱۲۰	حضور	۳
۱۶	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۱۷	۱۱۵	حضور	۳
۱۷	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۱۴	۹۷	حضور	۳
۱۸	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۱۰	۹۸	حضور	۳
۱۹	مرد	کارشناسی ارشد	مدیر مدرسه	۱۴	۸۹	حضور	۳

ه- شیوه تحلیل داده‌ها: داده‌ها با هدف رایة توصیفات زمینه‌ای و ساختاری و در نهایت توصیفی ترکیبی از پدیده رهبری کارآفرینانه تحلیل شد تا تجربیات زیسته مشارکت‌کنندگان را به بهترین نحو منعکس سازد. از این رو، از بین روش‌های متعدد تحلیل مضمون به شیوه تحلیل شبکه مضمین آترید-استرلینگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) انتخاب گردید. خروجی تحلیل مذکور سه دسته از مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر بودند. در اصل، مضمون ویژگی متمایز و تکراری متن است که در نظر پژوهشگر، بیان‌کننده تجربه و درک خاصی در رابطه با پرسش‌های پژوهشی است (کینگ و هوراکس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). شبکه، مضامین اصلی یک متن را خلاصه می‌کند. شبکه مضمین ابزاری قوی برای نظم‌بخشی و ارایه تحلیل‌های کیفی است؛ لذا ابزار تحلیل است و نه خود تحلیل. وقتی شبکه مضمونی شکل گرفت آنگاه می‌توان به‌صورت یک ابزار از آن‌ها برای تفسیر استفاده کرد (آترید-استرلینگ، ۲۰۰۱). مدیریت داده‌ها و رسم نمودارها با استفاده از نرم‌افزار MAXqda 2020 انجام گردید.

ترسیم شبکه مضمین در سه مرحله اصلی و شش گام به شرح زیر انجام شد:

مرحله نخست: تحلیل (تجزیه متن): این مرحله با سه گام زیر طی شد:

۱) متن گفتارها را در قالب چارچوب کدگذاری ایجادشده (تحلیل مضمونی) قرار دادیم.

۲) با استفاده از کدهای اولیه به‌دست‌آمده و موضوعاتی که کدها درباره آن‌ها بحث می‌کردند مضامین پایه را شناسایی کردیم.

۳) پس از سازمان‌دهی و بازبینی مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر را تدوین کردیم.

مرحله دوم: تحلیل (کاوش در متن): این مرحله دارای دو گام زیر بود:

۴) شبکه‌های مضمونی را ترسیم نمودیم و به توصیف و تفسیر آن‌ها پرداختیم.

۵) شبکه‌های مضمونی را تلخیص کردیم.

مرحله سوم: (ادغام و اکتشاف): این مرحله شامل آخرین گام تحلیل بود.

۶) الگوهای به‌دست‌آمده در گام پنجم را در قالب نمودار تفسیر کردیم.

و- اعتبار پژوهش: بحث روایی در تحقیق کیفی در حقیقت تلاشی برای ارزیابی درستی یافته‌ها است. به‌طوری که به بهترین وجه توسط محقق و مشارکت‌کنندگان توصیف شود. ارزیابی روایی در تحقیق کیفی بر فرایند به‌جای تأیید تأکید دارد (کرسول<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲). شایان توجه است که راهبردهای مختلفی برای این کار وجود دارد. در تحقیق حاضر راهبردهای مذکور شامل درگیری، مشارکت طولانی و مداوم محققان در میدان تحقیق، ایجاد اعتماد در مشارکت‌کنندگان، یادگیری فرهنگ آنان، کنترل اطلاعات نادرست، کثرت‌گرایی در منابع اطلاعاتی، توصیف عمیق و غنی تجارب و بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان بود. پایایی تحقیق نیز با راهبردهای زیر ارتقا یافت: استفاده از دستگاه ضبط صدای با کیفیت، استفاده از کدگذاران چندگانه و ایجاد توافق بین آن‌ها در تحلیل داده‌ها، تهیه کتابچه کد<sup>۴</sup> و استفاده از نرم‌افزار.

ز- ملاحظات اخلاقی در پژوهش: این اطمینان را به مصاحبه‌شوندگان دادیم که برای فایل مصاحبه‌ها مراقبت‌های ویژه‌ای را در نظر می‌گیریم.

تلاش گردید افراد تجربیات شخصی خود را مطرح می‌کنند از حداکثر مراقبت‌های خاصی برای سوژه‌های تحقیقاتی استفاده شود چون آن‌ها ممکن است هنجارهای جوامع خود را به چالش بکشند و دیدگاهی سنتی را نپذیرند. از این رو، به دلیل ماهیت حساس مصاحبه‌ها از اسم مستعار و شماره برای تمام مصاحبه‌شونده‌ها استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش:

از تحلیل متن گفتارهای پیاده شده جمعاً ۲۰۸ کد اولیه، ۹۰ مضمون پایه، ۳۴ مضمون سازمان‌دهنده و در نهایت ۹ مضمون فراگیر احصا شد که مراحل آن در جداول ۲ تا ۴ ارایه شده‌اند. مرحله نخست تحلیل مضمونی تجزیه متن است. در گام نخست این مرحله، کدهای بدوی را به‌صورت دستی از

1 Attride-Stirling

2 King & Horrocks

3 Creswell

4 Codebook



متن گفتارهای مصاحبه‌شوندگان استخراج کردم. در پژوهش کیفی کد معمولاً کلمه یا عبارتی کوتاه است که به شکلی نمادین حاکی از ویژگی برجسته و فشرده، دربرگیرنده ذات یک چیز و یادآور بخشی از یافته‌های زبان-بنیاد یا دیداری است (سالدانا، ۲۰۱۶). با توجه به جهت‌گیری هستی‌شناسانه محققان که بر سرشت و ماهیت تجارب و واقعیت‌های مشارکت‌کنندگان تأکید داشتند تمام تلاش خود را مصروف جستجوی معانی و تفسیرهای فردی کردند که در داده‌ها نهفته بود. از این رو، در هنگام کدگذاری و تحلیل مضامین مرتباً دو پرسش اساسی ذهن محققان را درگیر می‌کرد: تجربیات زنده در خصوص رهبری کارآفرینانه مدارس کدامند؟ جوهره رهبری کارآفرینانه در مدارس چیست؟ شایان ذکر است که به‌لحاظ اهمیت تجارب مشارکت‌کنندگان برای تعیین واحد تحلیل به‌جای پاراگراف یا جمله از عبارت استفاده شد. یعنی، نقل‌قول‌ها در قالب عبارت‌های درخور توجه، تحریک‌کننده و کدپذیر از طریق خط کشیدن زیر آن برجسته شدند.

همچنان‌که در جدول ۲ مشاهده می‌شود نوع نمونه‌ای از کدهای بدوی در قلاب‌ها و با حروف اختصاری (ز= زنده، = استقرایی، ق= قیاسی، ف= فعال) مشخص شده‌اند. اگرچه بیشتر کدهای بدوی شناسایی شده کد زنده بودند؛ یعنی، مستقیماً از گفته‌های مصاحبه‌شوندگان اخذ شدند اما از آنجایی که تحلیل داده‌های کیفی دربرگیرنده تعامل بین قیاس و استقرا است؛ بسته به متن مصاحبه و جهت‌گیری پارادایمی پژوهشگران در مواردی از کدهای استقرایی، فرایندی و قیاسی نیز استفاده می‌شد.

جدول ۲- تحلیل مضمون: گام نخست: نمونه فرایند تبدیل داده‌های خام به کد

نوع منبع	متن	کدهای اولیه استخراج شده
مصاحبه	الف- قبلاً میگفتن که افراد کارآفرین زاده می‌شن. امروزه آنچه که کارآفرینی را متمایز می‌کنه رفتاریه که فرد در عمل از خود نشان می‌ده، اصل قضیه، خلق ارزشه بواسطه محصولی که عرضه میشه. کارآفرینی رفتاریه که فرد در ابتدا براش آمادگی ذهنی داشته باشه. در مدرسه جوئی ایجاد بشه که مطلوبیت کارآفرینی برجسته بشه، کارآفرین‌هایی را معرفی کنیم که منزلت اقتصادی و اجتماعی داشته باشن، بچه‌ها را با الگوهای نقش کارآفرینی آشنا کنیم، خیلیا فکر می‌کنن که کارآفرین کسیه که شغل ایجاد می‌کنه در حالی که ایجاد شغل، ممکنه پیامد فرعی کارآفرینی باشد، در اصل کارآفرینی ارزش ایجاد می‌کنه. در مدرسه باید تلاش کرد که برداشت درستی از کارآفرینی در بچه‌ها شکل بگیره، سپس توسط متخصصان آموزش ببینند، در کشورهای مختلف مسابقات طرح کسب‌وکار برگزار می‌شه و به بچه‌ها جوایز می‌دن، اسپانسرهای مالی هم سرمایه‌گذاری می‌کنن [م.ش. ۲]	<p>(۱) کارآفرینی لزوماً ذاتی نیست<sup>{۱}</sup></p> <p>(۲) کارآفرینی نوعی رفتار است<sup>{۲}</sup></p> <p>(۳) خلق ارزش از محصولات<sup>{۳}</sup></p> <p>(۴) آمادگی ذهنی برای کارآفرینی<sup>{۴}</sup></p> <p>(۵) معرفی الگوهای کارآفرینی دارای منزلت<sup>{۵}</sup></p> <p>(۶) برجسته‌کردن مطلوبیت کارآفرینی در مدرسه<sup>{۶}</sup></p> <p>(۷) کارآفرینی فقط ایجاد شغل نیست<sup>{۷}</sup></p> <p>(۸) آموزش کارآفرینی به بچه‌ها<sup>{۸}</sup></p> <p>(۹) برگزاری مسابقات کسب‌وکار در مدرسه<sup>{۹}</sup></p>
سند	ب- رابطه بین آموزش و کارآمدی مالی سازمانی پرتنش و مبهمه. بنابراین، مسائل رهبری آموزشی که از مدل‌های بخش کسب‌وکار الهام می‌گیرن، قبلاً به‌ندرت به آن پرداخته می‌شد. توجه زیادی به یافته‌های حوزه مدیریت مالی کسب‌وکار معطوف نمی‌شد تا از مدل‌ها، نظریات و کنش‌ها درس بگیریم و سپس کاربست آن‌ها را در مدیریت آموزشی و کنش‌ها بررسی کنیم. چون مدارس با یک حوزه کنش آموزشی چندوجهی با وظایف رهبری میان‌بخشی به کسب‌وکار شبیه هستند، لذا کارآفرینی برای اون مهم به‌نظر می‌رسه [م.ش. ۵]	<p>(۱) تنش بین آموزش و کارآمدی مالی<sup>{۱}</sup></p> <p>(۲) درس‌آموزی از نظریه‌های مدیریت مالی<sup>{۲}</sup></p> <p>(۳) کاربست الگوهای کسب‌وکار<sup>{۳}</sup></p> <p>(۴) مدرسه یک حوزه کنش آموزشی چندوجهی<sup>{۴}</sup></p> <p>(۵) ماهیت میان‌بخشی رهبری مشابه کسب‌وکار<sup>{۵}</sup></p> <p>(۱) تأمل آگاهانه بر تأثیر رهبری کارآفرینانه<sup>{۱}</sup></p>

<p>۲) کارآمدی اقتصادی مکمل رهبری آموزشی<sup>{}</sup></p> <p>۳) مدیران به مثابه افرادی متفاوت از گذشته<sup>{}</sup></p> <p>۴) مدیران پیشگام ابتکارات در مدارس<sup>{}</sup></p> <p>۵) کاوش محیط خارجی برای فرصت‌ها<sup>{}</sup></p> <p>۶) جستجوی راه‌حل مسائل آموزشی پیچیده<sup>{}</sup></p>	<p>تأملی آگاهانه و خردمندانه‌ای بر تأثیرات احتمالی رهبری کارآفرینانه در آموزش نیاز، مفهوم کارآمدی اقتصادی به‌عنوان مکملی برای رهبری آموزشی اقدام می‌کند، کارآفرینی آموزشی نیازمند افراد متفاوتیه در مدیریت آموزشی که در مقام پیشگامان، به شیوه‌های نوین اشاره دارن و ابتکارات را در مدارس به‌پیش می‌رانند. به این منظور، آن‌ها محیط خارجی برای جستجوی فرصت‌ها و راه‌حل‌هایی برای مسائل آموزشی پیچیده، بررسی می‌کنن [م.ش.۵]</p>
<p>۱) پس‌انداز موجودی مدرسه به‌مثابه یک سازمان<sup>{}</sup></p> <p>۲) کسب درآمد خارج از بودجه‌های مصوب برای مدرسه<sup>{}</sup></p> <p>۳) تلاش برای سرمایه‌گذاری در موقعیت مطمئن<sup>{}</sup></p> <p>۴) خرج/ خرید کردن منطقی<sup>{}</sup></p> <p>۵) دریافت وام/ استقراض جهت سرمایه‌گذاری در ابتکارات<sup>{}</sup></p> <p>۶) صرفه‌جویی و محافظت با بیمه و ضمانت<sup>{}</sup></p> <p>۷) استفاده از ظرفیت شرکت تعاونی مدرسه<sup>{}</sup></p>	<p>ج- داریم مدرسه را از جنبه‌های مختلف مستقل می‌کنیم. مقدماً به صرفه‌جویی و پس‌انداز موجودی‌ها فکر می‌کردیم اما افاقه نکرد و تغییر عمده‌ای نداشتیم بعدش به فکر کسب درآمد خارج از بودجه‌های مصوب یا اصطلاحاً سرائه مدرسه کردم. مثلاً از والدین به صورت امانتی کمک مالی گرفتیم اون زمان که بهره بانکی وضع بهتری داشت بلندمدت پولها در بانک می‌گذاشتیم بعد آخرسال به والدین پس می‌دادیم. الان داریم گام بلندتری برمی‌داریم تا اگر بشه در یه جای بی‌خطر سرمایه‌گذاری کنیم. خب البته مدرسه هزینه تجهیزاتی و مواد مصرفی داره در خرج کردن و خریده‌ها کاملاً منطقی عمل می‌کنیم. در فکر این هستیم بتونم برای شرکت تعاونی مدرسه وام کم بهره بگیرم سرمایه‌گذاری کنیم. باید حواسمون به خریدهایی باشد که ضمانت داشته باشند یا خدمات بیمه باشند [م.ش. ۱]</p>
<p>۱) شناخت نقاط قوت و ضعف خود<sup>{}</sup></p> <p>۲) عدم سرزنش دیگران به دلیل اشتباه خود<sup>{}</sup></p> <p>۳) استقبال از بازخورد و توصیه<sup>{}</sup> مدلی و عدم قضاوت دیگران<sup>{}</sup></p> <p>۴) داشتن درک قدرت تنوع<sup>{}</sup></p> <p>۵) داشتن هدف و چشم‌انداز<sup>{}</sup></p> <p>۶) هوش هیجانی<sup>{}</sup></p> <p>۷) عزت نفس بالا<sup>{}</sup></p>	<p>د- نقاط قوت و ضعف خودمو می‌شناسم و می‌دونم برای پیشرفت چکار کنم. خودآگاهی بالا باعث میشه به‌خاطر اشتباه خودم دیگران را سرزنش نکنم. بازخورد دیگران را هدیه می‌دونم و از توصیه‌های سازنده دوری نمی‌کنم. احساسات و موقعیت دیگران را درک می‌کنم وقتی همدلی می‌کنم، نیازی به قضاوت دیگران ندارم و قدرت تنوع را درک می‌کنم. به‌دنبال افرادی هستم که متفاوت فکر می‌کنن. مزیت صداهاى مختلف را درک می‌کنم. به چیزی که پاییندم تحت‌تأثیر فشار خارجی قرار نمی‌گیرم عزت‌نفسم در زندگی تأثیر داره، هدف و چشم‌انداز خود را می‌دانم و پشتکار دارم. ارتباطات مهمه برای باید هوش هیجانی تقویت کنم تا احترام دیگران را به‌دست آورم [م.ش. ۱۲]</p>

از آنجاکه به‌ندرت دور نخست تجزیه متن و تحلیل مضمون تلاشی موفقیت‌آمیز است در بیشتر موارد کدگذاری‌های مجدد انجام می‌گرفت که به پالایش و تأکید بر خصلت‌های بارز متن منجر و یا به خلق مضامین، مفاهیم و درک معنا رهنمون می‌شد. شایان ذکر است که کدهای بدوی (ستون ۲ از جدول ۲) عباراتی دال بر ادراکات اولیه بودند که از فرایندی باز موسوم به کدگذاری آزاد ناشی می‌شدند. کد عبارتی است که بخش‌هایی از یافته‌ها را که آشکار و صریح است تشریح می‌کند.

در جدول ۳ تحلیل مضمون در سطح «مضامین پایه» ارائه شده است. بر خلاف کد، مضمون تعبیر یا عبارتی است که فرایندهای ضمنی تر و پوشیده‌تر را توضیح می‌دهد. بنابراین، مضامین برآیندی از کدگذاری، مقوله‌بندی یا تأمل تحلیلی هستند و نه چیزی که کدگذاری می‌شود (سالدانا، ۲۰۱۶).

جدول ۳ - تحلیل مضمون، گام دوم - تبدیل کدهای بدوی به مضامین پایه\*

ردیف	کدهای بدوی	موضوعات مورد بحث	مضامین پایه
۱	کارآفرینی لزوماً ذاتی نیست کارآفرینی نوعی رفتار است خلق ارزش از محصولات آمادگی ذهنی برای کارآفرینی معرفی الگوهای کارآفرینی دارای منزلت برجسته کردن مطلوبیت کارآفرینی در مدرسه کارآفرینی فقط ایجاد شغل نیست آموزش کارآفرینی به بچه‌ها برگزاری مسابقات کسب و کار در مدرسه	تغییر نگرش افراد درباره کارآفرینی درک ماهیت واقعی کارآفرینی آموزش و الگودهی به دانش‌آموزان انگیزه‌بخشی به دانش‌آموزان و کارکنان جلب اسپانسر	قابلیت فراگیری کارآفرینی اهمیت ویژگی‌های روانی در کارآفرینی ضرورت آموزش کارآفرینی در مدرسه کارآفرینی نوعی ارزش‌آفرینی نیاز به حمایت‌کننده از ایده‌ها ایجاد فضای رشد استعدادها فهم درست از کارآفرینی
۲	تنش بین آموزش و کارآمدی مالی کاربست الگوهای کسب و کار مدرسه یک حوزه کنش آموزشی چندوجهی ماهیت میان‌بخشی رهبری مشابه کسب و کار رهبری آموزشی نیازمند کارآفرینی تأمل آگاهانه بر تأثیر رهبری کارآفرینانه کارآمدی اقتصادی مکمل رهبری آموزشی مدیران پیشگام ابتکارات در مدارس کاوش محیط خارجی برای فرصت‌ها جستجوی راه‌حل مسائل آموزشی پیچیده	رهبری آموزشی باید از آموزه‌های مدیریت مالی بهره‌گیرد. تعامل مدرسه با حوزه‌های مختلف اجتماع با تأکید بر استقلال مالی رهبران به‌مثابه افرادی متفاوت از گذشته باید ببینند، بیاندیشند و عمل کنند. نقش اصلی در الگوسازی و پیشگامی ابتکارات را مدیر مدرسه باید ایفا نماید	مدرسه به‌مثابه یک سیستم اجتماعی پویا مدرسه نیازمند مدیریت مالی مستقل ذهنیت اقتصادی پیشگامی مدیران در ابتکارات مترصد بودن شکار فرصت‌ها
۳	پس‌انداز موجودی مدرسه به‌عنوان یک سازمان کسب درآمد خارج از سرانه مدرسه تلاش برای سرمایه‌گذاری در موقعیت‌های مطمئن خرج/ خرید کردن منطقی دریافت وام/استقراض برای سرمایه‌گذاری در ابتکارات صرفه‌جویی و محافظت با بیمه و ضمانت استفاده از ظرفیت شرکت تعاونی مدرسه	به تصمیم‌های مختلف مانند نحوه تولید پول، سرمایه‌گذاری، هزینه و صرفه‌جویی در هزینه‌ها برای مدرسه اشاره دارد. تغییر ذهنیت اجتماع مدرسه از آموزش- محوری صرف به کسب و کار-محوری	مدیریت مالی پیش‌نیاز رهبری کارآفرینانه مدرسه مدرسه به‌مثابه کسب و کار کوچک
۴	شناخت نقاط قوت و ضعف خود عدم سرزنش دیگران به‌دلیل اشتباه خودم استقبال از بازخورد و توصیه همدلی و عدم قضاوت دیگران داشتن درک قدرت تنوع داشتن هدف و چشم‌انداز هوش هیجانی/عزت نفس بالا	به مهارت خودشناسی رهبر تأکید دارد ویژگی‌های تعاملی اهمیت دارند ویژگی‌های روانی مثبت هدفمندی و دیدگاه راهبردی	خود-آگاهی بالا احترام به تنوع انسان دوستی چشم‌انداز صفات شخصی برتر
۵	استفاده منطقی از منابع و تخصیص برای آموزش رهایی از محدودیت‌های بودجه‌ای نیاز به تحلیل مفهومی انتظارات از مدرسه ارزش اضافه شده به دانش‌آموزان در مدرسه	به رابطه سازنده دو دیدگاه استقلال مدارس و مسئولیت‌پذیری آن‌ها در مقابل جامعه و مقتضیات روز اشاره دارد. تأثیرپذیری مدارس از کاهش اعتبارات دولتی و تجاری‌سازی آموزش	نگرش اقتصادی در مورد مدرسه استقلال مالی مدرسه ایجاد ارزش افزوده آموزشی

همان‌گونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود در ستون نخست کدهای بدوی، در ستون دوم موضوعات مورد بحث در درونمایه کدهای بدوی و در ستون سوم مضامین پایه استخراج‌شده از کدهای بدوی ارائه شده است. در این مرحله با انتزاع و تفسیر سعی بر شدت‌بخشی به تلخیص داده‌ها بوده است. در ادامه تحلیل‌ها در جدول ۴ نمونه‌هایی از مضامین سازمان‌دهنده استخراج‌شده و در نهایت مضامین فراگیر استنباط شده ارائه شده است.

جدول ۴- تحلیل مضمون، گام سوم- تبدیل مضامین پایه به مضامین سازمان‌دهنده و فراگیر

مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین فراگیر
اکتسابی‌بودن کارآفرینی کارآفرینی نوعی ارزش‌آفرینی نیاز به حمایت‌کننده از ایده‌ها ایجاد فضای رشد استعدادها تشکیل انجمن‌ها برای انتفاع از بازار کار اشتباه به عنوان فرصت یادگیری	خصوصیات روانی کار آفرینی ارزش‌آفرینی است کارآفرینی نیازمند حمایت و فضای رشد کارآموزی در شرکت های انتفاعی	(۱) کارآفرینی اکتسابی
مدرسه نیازمند مدیریت مالی مستقل استقلال مالی مدرسه مقابله با بحران مالی تمرکز زدایی رقابت غیر ضروری عدم پیروی کورکورانه از بازار نقش متخصص با سایر مدارس ریسک حساب شده	ایجاد ارزش افزوده آموزشی مصرف‌کننده فهم‌تر	(۲) کارآمدی مالی
مدیریت مالی پیش‌نیاز رهبری کارآفرینانه ذهنیت اقتصادی ضرورت آموزش کارآفرینی در مدرسه تولید درآمد تأمین مالی مستقل مصرف تعمدی و کارآمد درآمد هدایت اقتصاد	مهارت‌های مالی و اقتصادی اقتصاد-محور بودن نگرش‌ها معلومات و دانسته‌های تجاری	(۳) سواد مالی
خودآگاهی بالا احترام به تنوع انسان‌دوستی چشم‌انداز و بینش صفات شخصی برتر اهمیت ویژگی‌های روانی	نوع دوستی مهارت‌های برتر انسان‌گرایی ورود به ناشناخته‌ها و ترسیم نشده‌ها نوآوری و تغییر مبتنی بر جامعه پیشرفت مردم‌سالاری راهبردپردازی	(۴) کارآفرینی عمومی
مدرسه به‌مثابه یک سیستم اجتماعی پویا داشتن انتظارات عالی در باب یادگیری آگاه بودن از رویدادهای بیرون مدرسه رسیدن به هدف‌های با ارزش اجتماعی عدالت اجتماعی تلاش برای فرصت‌های برابر	ترکیب اطلاعات درون و بیرون مدرسه نوآوری و کنش اجتماعی تأثیرگذاری بر محیط بیرون	(۵) کنشگری اجتماعی
پیش‌قدمی مدیران در ابتکارات الگو بودن مدیر مدرسه الهام‌بخش تغییر	الگو بودن پیشگامی	(۶) کارآفرینی آموزشی

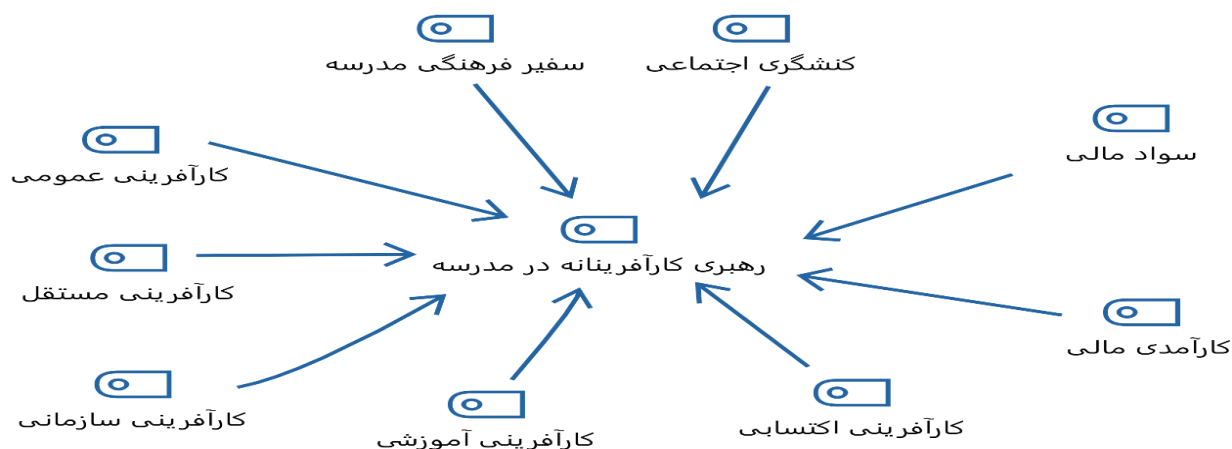
		استانداردهای آموزشی بودجه‌بندی ساعات تدریس
۷) سفیر فرهنگی مدرسه	تصویر مثبت از مدرسه مناسبات دولتی با سیاست‌گذاران	انتقال دیدگاه مدرسه به جامعه بیرونی ایجاد اعتماد در اجتماع محلی میانجی‌گری برای مدرسه ایجاد غرور در اعضای اجتماع مدرسه
۸) کارآفرینی سازمانی	مدرسه کسب‌وکار-محور	نگرش اقتصادی در مورد مدرسه مدرسه به مثابه کسب‌وکار کوچک ایجاد ساختارهای شبکه‌ای خدمت به ابتکار
۹) کارآفرینی مستقل	پیش‌کنشی کارآفرینی درونی کارفرینی بیرونی	مترصد بودن شکار فرصت‌ها هوشمندی اقتصادی حواس‌پرتی از فعالیت‌های درونی مدرسه

به عنوان مثال، در اولین ردیف از جدول ۴، از چند مضمون سازمان‌دهنده یعنی (۱- خصوصیات روانی، ۲- کار آفرینی ارزش آفرینی است، ۳- کارآفرینی نیازمند حمایت و فضای رشد، ۴- کارآموزی در شرکت های انتفاعی) یک مضمون فراگیر یعنی (کارآفرینی اکتسابی) احصا شده است. در این گام از تحلیل پژوهشگران عینک تحلیلی خود را بکار می‌گرفتند و آن را به‌مثابه یک صافی برای درک و تفسیر آنچه در مجموعه اطلاعات رخ داده بود استفاده می‌کردند. در این مرحله مجدداً فرایند انتزاع، تفسیر و تجرید برای ادامه تلخیص و کاهش داده‌ها اجرا می‌شد.

#### بحث و نتیجه‌گیری:

در این بخش ضمن تشریح مضامین فراگیر در قالب یک بحث تحولی (هنینک<sup>۱</sup> و دیگران، ۲۰۲۰)، چگونگی توسعه رهبری کارآفرینانه در مدارس توضیح داده می‌شود. در نمودار ۱ شبکه مضامین مستخرج از نتایج تحلیل نشان داده شده است. شبکه‌های مضامین عموماً به شکل گرافیکی و همانند یک تارنما نشان داده می‌شوند تا تصور هرگونه سلسله مراتب میان مضامین از بین برود. این رویکرد موجب شناوری مضامین و بر وابستگی و ارتباط متقابل میان شبکه تأکید می‌شود. با این حال، لازم است به این نکته توجه شود که این شبکه‌ها صرفاً یک ابزار تحلیلی هستند و نه خود تحلیل. نکته مهم و قابل توجه در شبکه مضامین این است که با توجه به پیچیدگی داده‌ها و هدف تحلیل ممکن است از مجموعه مورد بررسی بیش از یک مضمون فراگیر استخراج شود. با این حال، تعداد مضامین فراگیر از تعداد مضامین پایه و سازمان‌دهنده کمتر خواهد بود. هر مضمون فراگیر هسته و کانون یک شبکه مضمونی را تشکیل می‌دهد. بنابراین، ممکن است یک تحلیل به بیش از یک شبکه مضامین منجر شود. سازماندهی نهایی شبکه‌های مختلف مضامین می‌تواند بر اساس پرسش‌های اصلی مطرح شده پیرامون مسأله پژوهشی صورت گیرد.

از این رو، در این بخش پاسخ به سه سؤال اصلی پژوهشی که مدنظر پژوهشگران بود با توجه به مضامین فراگیر احصا شده (جدول ۴) و نمودار ترسیم شده در نرم افزار MAXqda به آن‌ها پاسخ داده می‌شود. در خلال پاسخ‌دهی به پرسش‌ها، چشم‌انداز و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان به عنوان شواهد پژوهشی درباره تجارب رهبری کارآفرینانه ارائه خواهند شد.



نمودار ۱ شبکه مضامین رهبری کارآفرینانه در مدرسه مستخرج از تحلیل مصاحبه‌ها

هدف از تحلیل مضمون شرح کامل ایده موجود در داده‌ها به گونه‌ای است که خواننده در رابطه با اعتبار و صلاحیت پژوهشگر متقاعد شود. نکته مهم این است که تحلیل یک شرح مختصر، منسجم، غیر تکراری و جالب برگرفته شده از داده‌ها را در خصوص شبکه مضامین ارایه کند. گزارش نوشته شده باید شواهد مناسبی در خصوص مضامین موجود در داده‌ها را فراهم کند. هدف از این کار بررسی مجدد پرسش‌های پژوهشی و علایق نظری نهفته در آن‌ها است تا با بررسی و بحث عمیق الگوهای بدست آمده از تشریح متن به پرسش‌های اصلی پژوهش پاسخ داده شود (آترید- استرلینگ، ۲۰۰۱). شبکه‌ها نوعی روایت از داده‌هاست که می‌تواند نتیجه‌ی تحلیل مضامین باشد. برای تمرکز بر متغیرهای مختلف و مروری همزمان اطلاعات قابل تحلیل شبکه‌های مضامین بسیار مفید هستند (میلز و هابرمن<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰). در این راستا، در خلال تحلیل با بررسی مجدد و پالایش بیشتر مضامین سعی شد تا مضامین به‌اندازه کافی خاص و همچنین کلان باشند تا مجموع ایده‌های مطرح شده در بخش‌هایی از متن را شامل شوند. این امر باعث کاهش داده‌ها به مجموعه‌ای از مضامین مهم قابل قبول و قابل کنترل می‌شود که بیانگر چکیده و خلاصه‌ای از متن اصلی هستند.

#### ۱) چرا مدارس امروزی به رهبر کارآفرین نیازمندند؟

برای پاسخ به این پرسش سه مضمون فراگیر الف-کارآمدی مالی، ب-کنشگری اجتماعی و ج-سفیر فرهنگی مدرسه احصا شده است: در توضیح این موارد می‌توان گفت که نخستین ضرورت روی‌آوری به رهبری کارآفرینانه در مدرسه نیاز به کارآمدی مالی و یا افزایش آن است. علاوه بر این ضرورت پاسخگویی مدارس به نیازهای و مشکلات اجتماعات محلی و ایفای نقش مسئولانه‌تر فراتر از محیط مدرسه در قبال جامعه د ر حوزه های فرهنگی و اجتماعی مدیران مدارس را برانگیخته تا اقدامات جدی در خصوص ابتکارات کارآفرینانه در مدرسه انجام دهند. اما با این وجود، در میان مشارکت‌کنندگان در تحقیق، دیدگاهی متزلزل وجود داشت که آن‌ها مجبور بودند منابع مالی را به دلیل کمبود بودجه دولتی در مدارس تأمین کنند. بعضی از مدیران مدرسه این را به‌عنوان امری نوظهور (به طور عمده رهبران مدرسه در مدارس مناطق حاشیه) می‌دانستند، در حالی که برای بعضی از رهبران مدرسه به یک هنجار تبدیل شده بود (عمدتاً رهبران مدرسه در مناطق بالانشین). علی‌رغم دوگانگی تجربه‌ها در میان رهبران مدرسه، مسائل اقتصادی، تجربیات و چشم‌انداز خود را در مورد کارآفرینی و رهبری مدرسه به صورت مشابه بیان کردند. این تجارب رهبران مدرسه را می‌توان با استفاده از ایده «کارآفرینی کسب‌وکار» وودز و همکاران (۲۰۰۷)، (۲۰۰۹) تحلیل نمود که در آن، روش‌های نوآورانه و خلاقانه به‌عنوان پاسخ رهبران مدرسه به شرایط بازار در نظر گرفته شده است. اگر چه رهبران مدرسه از عوامل ملی و زمینه‌ای مؤثر و مرتبط با اینکه چرا باید به فعالیت‌های تأمین بودجه مدرسه یا بازاریابی مشغول باشند، آگاهی داشتند، این امر باعث می‌شده تا آن‌ها از فعالیت اصلی خود یعنی مدیریت و رهبری آموزشی منحرف شوند. پارادوکس ظاهری در اینجا این است که اگرچه بیشتر رهبران مدرسه متوجه شده‌اند که چرا باید فعالیت‌های کارآفرینی را در مدرسه به عهده بگیرند، اما لزوماً از آن استقبال

<sup>1</sup> Miles & Huberman

نمی‌کردند. مثلاً مدیر یک مدرسه دخترانه در این زمینه چنین اظهار نظر نمود:

مدارس باید خود منابع را برای تأمین بودجه سالانه پیدا کنند. اما من فکر نمی‌کنم این جزو مسئولیت‌های کارکنان مدرسه باشد که فعالیت‌های خود را خود تأمین مالی کنند. ما در حال حاضر مجبوریم چندین صندوق کمک والدین، خیرین و درآمد داشته باشیم... [۸]

یکی از مدیران بر اهمیت نگاه کارآمدی مالی و کسب‌وکار - محور به مدرسه این‌گونه تأکید کرد:

... مدیر مدرسه باید تا آنجا که ممکنه مدرسه‌ای مستقل داشته باشه. بازاریابی در حال حاضر یه جورایی کسب‌وکار اصلی بسیاری از مدارس شده. مدیر باید از ایده‌های جدید کسب‌وکار برای ترویج مدرسه خود استقبال کنه. رهبر کارآفرین باید راه‌هایی را برای اطمینان از اینکه پروژه‌ها می‌تونن به طور کامل تأمین مالی بشن، پیدا کنند زیرا بودجه‌های عمومی به پروژه‌های خاص محدود می‌شن و تمام جنبه‌های مدرسه را در نظر نمی‌گیرن... [۱۲]

مشارکت‌کننده دیگری چنین گفت:

مدیر مدرسه باید به اصطلاح سازنده‌گرا باشه چرا که وزارت آموزش و پرورش منابع مالی کافی برای حفظ مدرسه را فراهم نمی‌کنه. دستاوردها و پیشرفت‌های مدرسه به این بستگی داره که مدیر توانایی اجرای فعالیت‌های جمع‌آوری کمک‌های مالی را داشته باشه [۲].

این دیدگاه‌ها با نتایج پژوهش پاشیاردیس و ساویدز<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) که در قبرس انجام شده همخوانی دارد. در یافته‌های پژوهش آن‌ها مدیران مدارس نیز باید خود اقدام به تأمین بودجه مورد نیاز مدرسه برای فعالیت‌های گوناگون می‌کردند. البته این چیزی بود که آن‌ها به اجبار انجام می‌دادند نه از روی تمایل شخصی. علاوه بر این باید در نظر داشت که وظیفه ذاتی مدارس بر خلاف سازمان‌های تجاری که هدفشان کسب سود بیشتر است، آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی در جامعه است. برخی مدیران بر این باور بودند که کارآفرینی کسب‌وکار - محور موجب ضعیف شدن سایر جنبه‌های اجتماعی و عمومی مدرسه می‌شود. یک مدیر مرد در دبیرستان این‌گونه باور داشت که:

داشتن بودجه کافی برای برآورده ساختن نیازهای مدرسه و حتی فراتر رفتن، همیشه یک آرزو برای اعضای مدرسه است. با این حال، اکثر مدارس در منطقه محل خدمت من از نظر نیازهای اولیه گاهی تأمین نمی‌شوند. به نظر من، مدیر مدرسه نباید یک حسابدار یا مدیر پول باشد. حسابدار و کارآفرین بودن زمان و انرژی مورد نیاز در مدرسه برای پشتیبانی از کارکنان و دانش‌آموزان را از مدیر می‌گیرد... [۶].

## ۲) رهبری کارآفرینانه در یک مدرسه چه ویژگی‌هایی دارد؟

در پاسخ دومین پرسش اصلی تحقیق پژوهشگران توانستند سه مضمون فراگیر را از مصاحبه‌ها، مشاهدات میدانی و اسناد منتشر شده احصا نمایند که عبارتند از: الف- کارآفرینی آموزشی، کارآفرینی عمومی و کارآفرینی مستقل. شرایط بازار جهانی مهارت‌های نوین، متفاوت و روش‌های متنوع رهبری را از رهبران مدرسه می‌طلبد. همه رهبران مدرسه تحت تأثیر شرایط فعلی بازار قرار نمی‌گیرند و تنها برخی از رهبران مدرسه به اجبار یا داوطلبانه، به طور فعال در «کارآفرینی کسب‌وکار» شرکت می‌کنند. با این وجود، تمام رهبران مدرسه باید «تفکر کسب‌وکار - محور» را داشته باشند تا بتوانند در زمینه‌های ملی و محلی که در آن بازار آموزش و پرورش رقابتی شده است موفقیت کسب کنند. بر اساس گزارش اتحادیه اروپا (۲۰۰۹) رهبر مدرسه کارآفرینی یعنی «استفاده از فنون اثربخش و مناسب» برای تعامل با جامعه: معلمان، دانش‌آموزان، والدین، کسب‌وکارها و سایر ذی‌نفعان. گویرتز و همکاران<sup>۲</sup> (۱۹۹۵)، وودز، بگلی و گلاتر<sup>۳</sup> (۱۹۹۸) و میلر (۲۰۱۶) نمونه‌هایی از ارتباط رهبران با عوامل یک مدرسه برای جذب والدین و دانش‌آموزان تهیه کرده‌اند. راهبردهایی الزاماً اعمال می‌شوند که در آن مدارک تحصیلی و تجربیات معلمان، محیط فیزیکی و ظاهری محل و مشارکت در رویدادهای اجتماعی به طور منظم در فعالیت‌های کارآفرینانه مدرسه مورد استفاده قرار می‌گیرد.

مدیر یک هنرستان فنی که محصولاتی را تولید و به معرض فروش می‌گذاشت این‌گونه اظهار نظر کرد:

ما در ترویج آنچه که انجام می‌دهیم بسیار متمرکز و با پشتکار شده‌ایم و می‌خواهیم که از دیده شدن و تبلیغ مارک تجاری مان اطمینان حاصل کنیم. به‌عنوان یک مدیر با نبوغ من این مهارت‌ها را اجرا می‌کنم تا محصولات مدرسه‌ام را قابل فروش و قابل اجرا سازم. [۹]

تبلیغات در فضای مجازی و حضور و مشارکت‌های رسانه‌ها در رخدادهای مراسمات مدارس امری معمولی بود. در برخی موارد، دانش‌آموزان

1 Pashiardis, P., & Savvides

2 Gewirtz, Ball, & Bowe

3 Woods, Bagley, & Glatter

به نقش سفیران مدرسه با مسئولیت ایجاد حسن نیت نسبت به مدرسه خود منصوب می‌شدند. خود رهبران مدرسه با اصطلاحات و فنون بازاریابی کم‌کم آشنا و در تولید فروش نام تجاری خود خبره می‌شدند. در این راستا، یک سند خاطر نشان می‌کند:

بازاریابی یا فروش محصول در صورت لزوم یک مدرسه به بخشی ضروری از چشم‌انداز آموزشی فعلی تبدیل شده و این امر برای مدارس مفید است. مدارس مجبور به پرداختن به زیرساخت‌ها، ساختمان‌ها، رشته‌ها و همچنین استانداردهای قابل اندازه‌گیری علمی به‌عنوان بخشی از راهبردهای بازاریابی خود هستند. تمرکز ویژه بر سوابق پیشرفت تحصیلی مدارس باعث شده است تا مدیران مدارس به فکر بر طرف کردن نقاط ضعف خود و تقویت نقاط قوت خود بیفتند [سند ۲]

همچنین تجربه زیسته مدیر یک هنرستان این گونه بود:

من بخشی مدیر هنرستانی بودم که حمایت ضعیف و بازخورد منفی از جامعه داشت، تصمیم گرفتم تمام جنبه‌های مثبت مربوط به صنایع دستی دانش‌آموزان را پررنگ کنم و معتقد بودم که بقیه افراد در نهایت پیروی خواهند کرد. کار با تبلیغ در رسانه‌های اجتماعی شروع شد و اعضای مدرسه شروع به بیان این مطلب کردند که هرگز نمی‌دانستند که همه این چیزهای خوب از مدرسه خارج شده است. جنبه‌های مثبت کارآفرینی از طریق من آغاز نگردید. قبل از من شروع شده بود، اما هیچ کس قبلاً صنایع دستی دانش‌آموزان را تاحالا نفروخته بود [۱۶].

می‌توان گفت ویژگی‌های رهبری مدرسه کارآفرینی عبارتند از: کار تیمی، همکاری، بهبود فرآیندها، آگاهی از محیط، مشارکت، پاسخ به نیروهای بازار، چشم‌انداز فرصت، ریسک‌پذیری، نوآوری، هدف-محور، زیرکی، سودآوری. گویرتز و همکاران (۱۹۹۵) از این نمونه تلاش‌ها به‌عنوان «صیقل‌دادن مدارس» یاد می‌کنند. یعنی مدارس تلاش می‌کنند با راهبردهای بازاریابی درست و مناسب تصویری براق از خود بازتولید کنند.

### ۳ چگونه مدیران مدارس می‌توانند یک رهبر کارآفرین شوند؟

پژوهشگران در پاسخ به این پرسش نیز توانستند سه مضمون فراگیر احصا نمایند که عبارتند از: سواد مالی ب- کارآفرینی اکتسابی و ج- کارآفرینی سازمانی. شکی نیست که در سرتاسر جهان، مدیران مدارس باید به سمت رهبری خلاقانه و کارآفرینانه حرکت کنند. اندازه‌هایی که این سبک رهبری به بهبود رهبری آموزشی (یاددهی-یادگیری) یا تفکر تجاری مرتبط است، جای بحث دارد. مدارس خوب در بازتاب انتقادی عمیق، مشارکت اجتماعی، و یاددهی-یادگیری خلاقانه، متنوع و پاسخگو خود را درگیر می‌کنند. آن‌ها همچنین ارزش‌های مردم‌سالار را ترویج می‌کنند، انتظارات خود را برای دستیابی و یا رهبری ارائه می‌دهند که نشان‌دهنده نوآوری و ریسک است. همه مدارس نمی‌توانند بر اساس معیارهای تعیین‌شده توسط وزارتخانه‌ها یا ادارات آموزش و پرورش خوب باشند. به طور مشابه، همه رهبران مدرسه نمی‌توانند بر اساس قواعد بازرسان آموزشی خوب در نظر گرفته شوند. با توجه به تحمیل هزینه‌ها در زمینه آموزش و پرورش توسط دولت‌های ملی به خود مدارس و به دلیل کاهش بودجه اختصاص‌یافته به مدارس، مدیران مدرسه به‌شدت به دنبال فرصت‌هایی هستند تا با پیوند با جامعه محلی و صنعت توانایی خود برای ارائه آموزش استاندارد و قابل قبول به دانش‌آموزان را افزایش دهند. این مانند شمشیری دو لبه می‌ماند، جایی که می‌توان فرض کرد که رهبر مدرسه مسئول است، مگر اینکه در واقع، او در چرخه ضعیف تفکر بلندمدت گیر بیفتد، اما اقدامات او در کوتاه مدت به دلیل محدودیت‌های مالی کند است.

باتوجه به مباحث گفته‌شده، تجارب مشارکت‌کنندگان حاکی از آن بود که پدیده اجتماعی رهبری کارآفرینانه را با دو راهبرد کلی می‌توانیم در مدارس ایجاد و توسعه دهیم: نخست، سیاست‌هایی را جهت پیش‌برد امور مدرسه، برقراری ارتباط با والدین و معلمان، فراهم‌سازی برنامه‌های متنوع و کلاس‌های فوق‌برنامه برای دانش‌آموزان، اولویت‌بندی تکالیف و ترویج انعطاف‌پذیری در یاددهی-یادگیری اتخاذ می‌کردند، این‌ها راهکارهای درونی هستند. از طرف دیگر، رهبران کارآفرین مدارس از راهکارهای بیرونی مانند بازدید عموم از مدرسه، خطرکردن، ترویج کار مشارکتی و دستیابی قدرت برای مدرسه استفاده می‌کردند.

هال و ساوسورث<sup>۱</sup> (۱۹۹۷) بیان می‌کنند که «در حال حاضر یک مسئله مهم در مورد رهبران مدارس این است که آیا آن‌ها خود را به‌عنوان فردی مدیر تلقی می‌کنند یا فردی مستقل و آزادی‌بخش و چگونه می‌توانند به اثربخشی و موفقیت مدرسه کمک کنند» (ص ۱۵۱). متن یک سند مورد استفاده حاکی از آن بود که:

چیزهایی که مدارس همیشه انجام می‌دهند، مانند برقراری ارتباط با مدارس دیگر، بازدید از والدین و غیره اهمیت نوینی گرفته‌اند، و بنابراین

<sup>1</sup> Hall & Southworth



فعالیت‌ها با ساختارها و اهداف واضح‌تری طراحی می‌شوند از این رو، مدارس با نیازهای والدین، دانش‌آموزان و اجتماعات محلی بیشتر در ارتباط هستند. این امر مطلوب است زیرا نظام اداره مدارس دیگر نه به رهبران مدارس که به تطبیق رویه‌ها، مدیریت مؤثر منابع و چسبیدن به امور سیاسی می‌پردازند، احتیاج دارد و نه توانایی مالی برای استخدام چنین رهبرانی دارد به جای آن به رهبرانی نیاز دارد که به دنبال استقلال در کل نظام آموزشی هستند [سند ۱].

فرد نابغه به معنی خلاق، مبتکر و مدبر بودن است. کارآفرینی عمومی، دربرگیرنده نوآوری و تغییر است. فرهنگ بازاریابی مانند یک دست نامرئی رهبران مدارس را در انجام امور مدرسه، چگونگی انجام آن‌ها، زمان و دلیل انجام آن‌ها راهنمایی می‌کند. فرهنگ بازار در آموزش و پرورش ورود کرده پیدا است، مدارس که متشکل از ذی‌نفعان مختلف است در انزوا از جامعه محلی خود وجود ندارد و نمی‌تواند وجود داشته باشد. ارتباط مدرسه با جامعه و خدمت‌رسانی به آن‌ها مهم است، زیرا اجتماعات محلی مدارس را حمایت مالی می‌کنند و دانش‌آموزان اغلب در یک جامعه مدرسه محلی زندگی می‌کنند. با این وجود، کار کردن نزدیک با یک جامعه محلی یا ارائه خدمات محلی به آن‌ها نمی‌تواند به طور جدی فقط در مورد کارآفرینی عمومی باشد بلکه یک واقعیت است.

از آنجا که مدارس نمی‌توانند بسیاری از فعالیت‌های خود را به تنهایی انجام دهند، مشارکت آن‌ها با جامعه محلی باید بر پایه‌ای استوار نهاده شود که نقش منافع عمومی آن‌ها را تأیید کند، مدیران از روی آگاهی و از روی واقعیت به اعضای جامعه محلی می‌گفتند ما به شما خدمت‌رسانی می‌کنیم و شما نیز در مقابل به ما خدمات می‌دهید. این رابطه مثبت بین مدرسه و جامعه محلی با مفاهیم کارآفرینی کسب و کار (وودز و همکاران، ۲۰۰۷) و ذهنیت سازمانی در آموزش (میلر، ۲۰۱۶، ص ۱۲۰) مرتبط و سازگار است. سند دیگری در این خصوص چنین می‌گوید:

رهبری مدرسه از روش‌های منحصر به فرد و خلاقانه برای تأمین بودجه برنامه‌های خاص که خارج از شاخص‌های برنامه درسی مشخص قرار دارند و برای ایجاد علاقه در دانش‌آموزان به برنامه‌های مختلف مدرسه استفاده می‌کنند. مدیر با توجه به منابع موجود باید خلاقیت کافی داشته باشد و به خارج از ساختارها و سیاست‌ها فکر کند تا آنچه را که برای مدرسه مناسب است، بدست آورد [سند ۲].

این یافته‌ها گویای آن است که رهبری مدرسه می‌بایست در پاسخ به تغییرات و فشارهای محیطی خلاق باشد. خلاقانه پاسخ‌دادن به این تغییرات به این معنی است که رهبران مدرسه شرکت‌کننده در مصاحبه دائماً در حال تغییر بودند. آن‌ها فرصت‌هایی را برای پیدا کردن بهترین راه جستجو می‌کردند و سعی کرده بودند راه‌های مختلفی را بروند و ریسک کنند. تلاش می‌کردند رویکردهای نوینی را برای رهبری در نظر بگیرند، چراکه آن‌ها به‌عنوان یک شناخت و واکنش که چشم‌انداز رهبری مدرسه را اساساً تغییر می‌داده به دنبال ایجاد انگیزه قوی‌تر در معلمان و دانش‌آموزان بودند.

مدیر یک دبیرستان دخترانه این‌گونه تجارب خود را بازنمایی کرد:

یک مدیر خوب به معنای یک فرد خلاق خوب است و این بدین معنی است که اداره مدرسه را به شیوه خوب انجام می‌دهد. برای مثال، من مدرسه‌ای را هدایت و سازماندهی می‌کنم که پروژه‌های بین رشته‌ای کارآفرینی با دانش‌آموزان دارد. بعضی از این موارد علاوه بر دانش علمی، بر عاملیت‌های دانش‌آموزی، رشد شخصی، مهارت‌های گفتاری و ارتباطات تمرکز می‌کنند. برای این‌که بتوانیم مدیری با نبوغ باشیم، باید بر بسیاری از افکارمان سرمایه‌گذاری کنیم. هنگامی که هدف اصلی موفقیت است و این بدان معناست که خلاق باشیم و به شیوه‌های متفاوت برای تبلیغ مدرسه فکر کنیم. یک مدیر با نبوغ چیزهایی را از هیچ خلق می‌کند و یا چیزی که در مرحله مقدماتی است ارتقا می‌دهد [۱۰].

خلاقیت یکی از ویژگی‌های کلیدی رهبری است و ویژگی نیست که به‌طور خاص مختص رهبری کارآفرینانه مدرسه باشد. مدیران، رهبری کارآفرینی را به‌عنوان یک ابزار جامع در زمینه‌هایی مانند تصمیم‌گیری انعطاف‌پذیر، جمع‌آوری کمک‌های مالی، بهبود فرایند یاددهی-یادگیری، فعالیت‌های غنی‌سازی برای دانش‌آموزان، توسعه کارکنان، ارتقای مدرسه و بازاریابی و فروش فرآورده‌های مدارس خود به‌عنوان دستاورد عالی، تساهل، تحمل، محیط یادگیری فراگیر اجتماعی بکار می‌برند. بدون شک به دلیل ماهیت متقابل و همپوشان سیاست‌های آموزشی، سیاست‌های جهانی و ملی و تأثیر آن بر مدرسه و رهبران مدرسه، رهبری کارآفرینانه موضوعی مهم است. تمرکز بیشتر بر عملکرد مدرسه؛ بازاریابی و انتخاب مدرسه برای والدین و دانش‌آموزان؛ تمرکززدایی؛ کاهش هزینه‌های ملی در زمینه آموزش و پرورش؛ کاهش بودجه برای مدارس؛ و افزایش رقابت در درون و بین نظام‌های آموزشی یکی از موضوعات سیاسی است که بر میزانی که رهبران مدرسه در اصول رهبری مدرسه، کارآفرینی را بکار بگیرند، تأثیر می‌گذارد. مدیر دبیرستانی در این زمینه گفت:

من به‌عنوان یک مدیر قطعاً به انجام پروژه‌هایی که در ابتدا فکر می‌کردم قادر به دستیابی به آن هستم اقدام کرده‌ام، و گاهی اوقات از

روی گزینه کارهایی انجام داده‌ام! من براین باورم که این جنبه از رهبری مدرسه رشد خواهد کرد... اما من تعجب می‌کنم که آیا گاهی اوقات مدیرمدرسه از نقش محوری خود اطمینان حاصل می‌کند که آموزش یادگیری کودکان حمایت می‌شود یا خیر؟ [۱۷].

رهبری مدرسه تا حدی نیازمند رهبری کارآفرینانه است، اما این حوزه رهبری نباید جایگزینی برای جبران کاهش بودجه دولت باشد. برخی از جنبه‌های سیاست‌های لیبرالیسم نو فعلی در بیشتر دولت‌ها ممکن است مجموعه‌ای ناسالم از رهبران مدرسه را پرورش دهد. محققان در مدارس مورد بازدید دریافتند که:

سیاست‌های فعلی رهبری مدرسه به نظر می‌رسد مدیران را به سمت رهبری با نبوغ و کارآفرینی سوق می‌دهد. دولت اصرار دارد که تلاش خود را برای بهبود این نظام با ارائه فرصت‌های بیشتر به مدیران آموزشی انجام دهد. مدیران باهوش می‌توانند از این آزادی‌ها برای ایجاد یک رویکرد منحصر به فرد و پاسخگو برای یادگیری در مدرسه استفاده کنند. با این حال، این آزادی‌ها نیز توسط برخی از مدیران مورد سوء استفاده قرار گرفته و هنگام استفاده از آزادی‌ها باید مراقب باشند؛ زیرا بدون اهداف اخلاقی، رهبر به سرعت تبدیل به یک فرد خودخواه می‌شود و از نظام در راستای منافع شخصی خود و نه در منافع یادگیرندگان استفاده می‌کند [مشاهدات میدانی محققان].

در این راستا اشتباهات ناشی از بکارگیری رهبری کارآفرینی توسط مدیران مدرسه چه براساس بی‌تجربگی یا تعمداً و چه دلایل دیگر می‌تواند خطرناک باشد. در تأیید این موضوع ایکوت<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) نیز استدلال کرده است که تغییرات در محیط سیاست‌های آموزشی منجر به بازسازی فرهنگی رهبری مدارس شده است. به همین ترتیب، به نظر می‌رسد که بازار آموزش و پرورش تا به حال این نتیجه را بدست آورده است یا در حال رسیدن به آن است. مدیران مشارکت‌کننده در تحقیق نمونه‌ها و گزارش‌هایی از نحوه اداره و استفاده از رهبری کارآفرینی را برای مدارس خود ارائه کرده‌اند. برخی از آنان از خطرات احتمالی کاهش کیفیت یاددهی و یادگیری و دیگر جنبه‌های روانی و جامعه‌شناختی تحصیل، و نیز احتمال عدم رعایت مقررات ناشی از رهبری کارآفرینی در مدارس، هشدار داده‌اند. این یافته دیدگاه هنجسکه<sup>۲</sup> (۲۰۰۹) را حمایت می‌کند که بر این باور است که «احتمالاً اینکه رهبران آموزشی نقش کارآفرین را ایفا کنند مطلوب و حتی شیک باشد اما بیشتر این احتمال می‌رود که رهبری کارآفرینانه فقط تا جایی ارزش دارد که آموزش و پرورش شرایطی فراهم می‌کند که رهبران کارآفرین بتوانند آن را شکوفا کنند» (ص ۱۵۷). علاوه بر این، از دیدگاه مدیران مدارس به نظر می‌رسد که در نتیجه تبدیل آموزش و پرورش به ماهیتی بازار-محور، بیشتر تمایزها بین نقش مدارس عمومی و مدارس خصوصی کم‌کم ناپدید می‌شوند.

گروهی از مدیران مدارس فعالیت‌های کارآفرینانه را در مدرسه به‌مثابه نوعی حواس‌پرتی عمده گزارش می‌کردند. آنان براین باور بودند که تجارباشان نشان داده که می‌توانند سیاست‌ها و خط مشی‌های آموزشی را همانند یک فعالیت رهبری خلاقانه هدایت کنند. به نظر می‌رسد مدیران مدارس شرکت‌کننده در مصاحبه‌ها راهبردهای خلاقانه درون مدرسه مانند تغییرات در برنامه‌های درسی، تغییرات در فرایندهای یاددهی-یادگیری، فعالیت‌های غنی‌سازی برای دانش‌آموزان و قوانین مربوط به نظم و انضباط و تکالیف را ترجیح می‌دهند. این مطلب یافته‌های هنجسکه (۲۰۰۹) را تأیید می‌کند که نشان داد مدیران رهبران مدارس بزرگ احتمالاً در سازگاری با رویه‌ها، مشارکت، مدیریت خواسته‌های سیاسی رقابتی، حفظ معیارهای حرفه‌ای و نظارت بر منابع عمومی بیشتر مشارکت می‌کنند و کمتر احتمال دارد در فعالیت‌های کارآفرینی مشارکت داشته باشند. میلر (۲۰۱۲) در همسویی با این یافته یادآور می‌شود که در واقع در بیشتر موارد دولت‌ها هزینه‌اندکی صرف مدارس و آموزش و پرورش می‌کند و در مقابل هزینه بیشتری مطالبه می‌شود. به‌عنوان مثال، در مواردی که معلمان بیشتری مورد نیاز باشد، معلمان کمتری در حال استخدام هستند؛ در حالی که تعداد دانش‌آموزان و کلاس‌ها روبه افزایش هستند (ص ۹).

این پژوهش از اشارات کاربردی مهمی برای سیاست‌گذاران آموزشی و اعضای اجتماعات مدارس برخوردار است:

▪ نخست اینکه کارآفرینی آموزشی به‌مثابه تمرکز راهبردی بر ایجاد فرصت‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت برای یادگیری تعریف می‌شود که تفاوت قابل توجهی برای اعضای اجتماع مدرسه ایجاد می‌کند. در این میان عناصر کارآفرینی آموزشی برجسته عبارتند از: برنامه‌ریزی راهبردی، افزایش ظرفیت تصمیم‌گیری مسئولانه اما به موقع، هوش تجاری، توسعه معلمان و پیوندهای راهبردی با سایر مدارس. این نکته حائز اهمیت است که رهبری کارآفرینی باید در میان همه کارکنان مدرسه، والدین و همچنین فراگیران نیز هم یافت شود.

1 Eacott

2 Hentschke

- دوّم اینکه، مشاهده می‌شد مدیران مدارس در تلاش برای پاسخدهی به‌موقع به تغییرات محیطی که ناشی از تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات است مجبور بودند سبک رهبری آموزشی خود را در این دوره‌های غیر قابل پیش‌بینی و سریع تغییر دهند. از این رو، نیازمند رویکردی هستند که نه از بالا به پایین و نه از پایین به بالا، بلکه شامل ترکیبی از همکاری، نوآوری و شیوه‌های عملی است.
- سوّم، به نظر می‌رسد که همه مدیران مدارس به دلیل نیاز به ماندگاری در پست‌های خود، رقابت با سایر مدارس و همچنین افزایش استقلال از ادارات متبوع نسبت به رهبری کارآفرینانه در مدرسه نوعی انگیزه درونی دارند و خیلی نیازمند تشویق و ترغیب از بیرون و یا انگیزش بیرونی ندارند. از این رو، سبک رهبری کارآفرینانه مانند سایر اقدامات سازمانی مدرسه، به سرعت از برنامه‌های تحصیلی ناپدید نمی‌شود. در عوض، احتمال بیشتری می‌رود که در فعالیتهای روزانه مدیران مدارس، صرف‌نظر از منطقه محل خدمت، اندازه مدرسه، نوع مدرسه و بدون توجه به توانایی طبیعی مدیران مدرسه، به اجبار یا به صورت خودجوش بکار گرفته شود.
- چهارم، یافته‌ها حاکی از این بود که با توجه به اینکه یکی از جوهره‌های اصلی رهبری کارآفرینانه رفتارهای خلاقانه است، تفاوت عمده‌ای بین مدیران مدارس دخترانه و پسرانه در خصوص میزان فعالیت خلاقانه آنان وجود نداشت. با این حال، تمایز ظریفی که در این میان مشاهده می‌شد آن بود که رهبران مدارس دخترانه بیشتر به مشارکت خلاقانه در امور درونی مدرسه (مانند: تنوع بخشی به برنامه درسی و فرایند یاددهی و یادگیری) اهتمام دارند و کمتر تمایل دارند که در فعالیتهای کارآفرینی خارج از مدرسه (مانند انعکاس تصویر مدرسه و پیوستن به شبکه‌های آموزشی مدارس) شرکت کنند. بر عکس این دو مورد برای مدیران مدارس پسرانه صادق بود. با این وجود، همه مدیران مدارس در صورت لزوم ترکیبی از راهبردهای کارآفرینی مربوط به بیرون مدرسه و فعالیتهای خلاقانه مربوط به درون مدرسه را بکار می‌گیرند.
- پنجم، یکی از اشارات کاربردی مهم این پژوهش آن بود که به هر اندازه مدیران مدارس تغییر- محور و معلم- محور بودند، احتمال بیشتری وجود داشت که آن‌ها در فعالیتهای خلاقانه و کارآفرینانه شرکت کنند. اگرچه می‌توانستیم ببینیم که همه مدیران مدارس در فعالیتهای مختلف جمع‌آوری کمک‌های مالی و بودجه مشغول بودند، مدیران مدارس کوچکتر، به‌احتمال زیاد به‌طور مستقیم در فعالیتهای بازاریابی مدرسه مشغول بکار بودند، اما نه الزاماً به دلیل افزایش تعداد دانش‌آموزان، بلکه به‌عنوان وسیله‌ای برای نشان دادن اهمیت استقلال مدرسه و انعکاس بهتر فعالیتهای کارآفرینانه در درون مدرسه اتفاق می‌افتاد.

## REFERENCES

- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic Networks: An Analytic Tool for Qualitative Research, *Qualitative Research*, 1, (3), 385-405.
- Bashkoh Ajirlu, M., Moradi, M. & Heydari Anari, A. (2016). Investigating organizational factors affecting the idea of entrepreneurship among secondary school teachers in Ardabil city, *School Psychology Journal*, 1 (13), 51-38.
- Beck, U. (1992). *Risk Society*. London: Sage.
- Brauckmann-Sajkiewicz, S. & Pashiardis, P. (2022) Entrepreneurial leadership in schools: linking creativity with accountability, *International Journal of Leadership in Education*, 25: 5, 787-801, DOI: 10.1080/13603124.2020.1804624.
- Coffey, A. (2001). *Education and Social Change*. Buckingham: Open University Press.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3<sup>rd</sup>Ed.). Sage Pub. Inc.
- Currie, G., Humphreys, M., Ucbasaran, D., & McManus, S. (2008). Entrepreneurial Leadership in the English Public Sector: Paradox or Possibility? *Public Administration*, 86(4), 987-1008.
- Eacott, S. (2008). Strategy in Educational Leadership: In Search of Unity. *Journal of Educational Administration*, 46(3), 353-375. <https://doi.org/10.1108/09578230810869284>
- Eacott, S. (2011). Preparing 'Educational' Leaders in Managerialist Times: An Australian Story. *Journal of Educational Administration and History*, 43(1),43-59.
- EU Commission. (2008). *Improving Competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools*. Retrieved June 26, 2017, From <http://eurlex.europa.eu>
- European Union. (2009). *Leadership Improvement on Student Achievement*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Retrieved June 26, 2022, from <http://www.leadership-in-education.eu/index.php?id=235>.
- Falah Razavi, M., Behrouz, M., Bazarafshan Moghadam, M. & Salehi Faderdi, J. (2019), The effect of entrepreneurial personality traits of educational managers on the learning of school organizations *Journal of Education and Training*, 12 (9), 131-150.

- Fromm, J., Hentschke, G., & Kern, T. (2003). Educational Leader as Educational Entrepreneur: Managing the Mission Within and Across Sectors. In B. Davies & J. West-Burnham (Eds.), *Handbook of Educational Leadership & Management* (pp. 291–303). London: Pearson (Longman).
- Gewirtz, S., Ball, S. J., & Bowe, R. (1995). *Markets, Choice and Equity in Education*. Buckingham: Open University Press.
- HajiAghae, H., & Khalkhali, A. (2019). Monitoring the Entrepreneurship Ecosystem in Iranian Schools. *School Administration*, 7(2), 166-190. doi: 10.34785/J010.2019.541
- HajiAghae, H., & Khalkhali, A. (2021). Reconstructing the Role of Principals in the Schools by Entrepreneurial Tendency. *Journal of Management and Planning In Educational System*, 13 (2), 237-264. doi: 10.52547/mpes.13.2.237.
- Hall, V., & Southworth, G. (1997). Headship, School Leadership & Management. *School Organization*, 17(2), 152–170.
- Hennink, M., Hutter, I. & Bailey, A. (2020) *Qualitative Research Methods*. Sage Publication Limited, Thousand Oaks.
- Hentschke, G. (2009). *Entrepreneurial Leadership*. In B. Davies (Ed.), *The Essentials of School Leadership*. London: Sage.
- Hentschke, G. C., & Caldwell, B. J. (2007). Entrepreneurial Leadership. In B. Davies (Ed.), *The Essentials of School Leadership*. London: Paul Chapman Publishing.
- King, N. & Horrocks, C. (2010). *Interviews In Qualitative Research*. Sage, London.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2020). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (4<sup>th</sup>). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Miller, P. (2011). Free Schools, Free Choice and the Academization of Education in England. *Research in Comparative & International Education*, 6(2), 168–180.
- Miller, P. (2012). Editorial: The Changing Nature of Educational Leadership in the Caribbean and Beyond. *Journal of the University College of the Cayman Islands* [Special Issue], 6, 1–3.
- Miller, P. (2016). *Exploring School Leadership in England and the Caribbean: New Insights from a Comparative Approach*. London: Bloomsbury.
- Mirzaaghaei, S, Ghahremani, M, Shams Morkani, G, & Abolghasemi, M. (2023). Designing an entrepreneurial management model of schools. *Managing Education in Organizations* 12 (1) :123-144, URL: <http://journalieaa.ir/article-1-495-fa.html>
- Mohajeran B, Ghalee A, Hamzerobati M, Nami K, & Nemat A. (2015) The Relationship between Philosophical Mindedness and Entrepreneurial Personality Characteristics among Secondary School Principals. *JMDP*; 28 (3):107-130. URL: <http://jmdp.ir/article-1-1514-en.html>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological Research Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Najafi Hezarjaribi, H, & Ashrafi S. (2018). *Identifying Teachers' Entrepreneurial Indicators and Evaluating the Current Status of Entrepreneurship among Teachers*. *QJFR*; 14 (4):7-28, URL: <http://qjfr.ir/article-1-449-fa.html>.
- Pashiardis, P., & Savvides, V. (2011). The Interplay between Instructional and Entrepreneurial Leadership Styles in Cyprus Rural Primary Schools. *Leadership and Policy in Schools*, 10 (4), 412–427.
- Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (pp. 169-186). Beverly Hills, CA: Sage. *Designing Qualitative Studies*.
- Saldana, J. (2016). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Sage Publications Inc
- Scott, S., & Webber, C. F. (2015). Entrepreneurialism for Canadian Principals: Yesterday, Today, and Tomorrow. *Journal of Research on Leadership Education*, 8(1), 113–136.
- Seidman, I. (2013). *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education & the Social Sciences* (4<sup>th</sup> ed.). New York: Teachers College Press
- Thematic Working Group on Entrepreneurial Education. (2014, November). *Final Report*. Retrieved June 26, 2017, from <http://ec.europa.eu/transparency/>
- Van Maanen, J. (1983). *Qualitative Methodology*, Sage, Beverly Hills
- Walker, A., Bryant, D. A., & Lee, M. (2013). International Patterns in Principal Preparation: Commonalities and Variations in Pre-service Programmes, *Educational Management Administration & Leadership*, 41(4):405-434, [10.1177/1741143213485466](https://doi.org/10.1177/1741143213485466)
- Webber, C. F., & Scott, S. (2008). Entrepreneurship and Educational Leadership Development: Canadian and Australian Perspectives. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12. No pages
- Webster Dictionary (2020). <https://www.merriam-webster.com>.
- Woods, P. A., & Woods, G. J. (2009). Testing a Typology of Entrepreneurialism. *Management in Education*, 23 (3), 125–129.
- Woods, P. A., Bagley, C., & Glatter, R. (1998). *School Choice and Competition: Markets in the Public Interest?* London: Routledge.
- Woods, P. A., Woods, G. J., & Gunter, H. (2007). Academy Schools and Entrepreneurialism in Education. *Journal of Education Policy*, 22 (2), 237–259.

# Phenomenological Representation of Entrepreneurial Leadership Experience in Secondary Schools

Donya Vakili<sup>1</sup> , Naser Shirbagi<sup>2</sup> & Saied Farahbakhsh<sup>3</sup>

## Abstract:

Despite the complexity and ambiguity in the concept of entrepreneurship, the expectations of governments, policymakers and education stakeholders have led to increased pressure on schools to develop entrepreneurship and financial independence. Very little research has been done on entrepreneurial leadership in schools. Therefore, this general question was raised, what is the relationship between entrepreneurship and school leadership? Focusing on the transcendental phenomenology approach of Moustakas, the present research tried to count the lived experiences of 19 school principals who were selected purposefully and using the criterion sampling technique. A three-step sequential phenomenological interview protocol was used. The analysis and coding of the interviews were done using the three-stage thematic analysis method (basic, organizing and global) and drawing the theme networks, and Maxqda2020 software was used for data management. At the end of the thematic analysis, a total of 90 basic themes, 34 organizing themes and finally 8 global themes were counted, which were: acquisition entrepreneurship, financial efficiency, financial literacy, educational entrepreneurship, social activism, school cultural ambassador, organizational entrepreneurship, and independent entrepreneurship. The experiences of the participants indicated that the leaders adopted two main strategies to implement entrepreneurial leadership in the school: first, policies to advance school affairs, communicate with parents and teachers, provide diverse and extracurricular courses for students, prioritize assignments and promoting flexibility in the teaching-learning process, these were intra-school solutions. On the other hand, school entrepreneurial leaders used external strategies such as public visits to the school, taking risks, promoting collaborative work, and gaining power for the school.

**Keywords:** Leadership, School Management, Entrepreneurial Leadership, Financial Independence, Entrepreneurial Development

---

1. Ph.D. student in Educational Administration,, Department of Educational Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran

2. Department of Education, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran

3. Department of Education<, University of Khorramabad, Khorramabad Iran