

Original Research

The Role of Instructional Leadership in Redesigning the Learning Environment: Transitioning from Physical Space Management to Learning Ecosystem Leadership

Mohammad Ghafari Mejlej 

Department of Educational Sciences, Cha.C., Islamic Azad University, Chalus, Iran. (corresponding author)

m.ghafari51@gmail.com

Abstract

Rapid technological developments, the expansion of digital learning, and changing expectations of new generations of learners have fundamentally transformed traditional learning environments and the roles of school leaders. The present study aims to explain the role of educational leadership in redesigning learning environments and to examine the transition from physical space management to learning ecosystem leadership. This study employed a qualitative, analytical-promotional approach based on a narrative review of scientific literature published between 2020 and 2026, and the collected data were analyzed through qualitative content analysis. The findings indicate that schools are no longer merely physical settings for knowledge transmission; rather, they function as dynamic learning ecosystems involving teachers, students, families, technology, and local communities. Effective educational leaders focus not only on managing physical resources but also on fostering a learning culture, strengthening collaboration, empowering teachers, and building connections among stakeholders. Accordingly, the Iranian educational system needs to redefine the role of school principals as leaders of learning ecosystems in order to respond effectively to the challenges of the digital age.

Keywords

Educational Leadership

Learning Ecosystem

Learning Environments

Distributed Leadership

School Principals

Educational Transformation

Article History

Received:

24 June, 2026

Revised:

26 June, 2026

Accepted:

26 June, 2026

Cite this article as (APA): Ghafari Mejlej, M. (2026). The Role of instructional leadership in redesigning the learning environment: Transitioning from physical space management to learning ecosystem leadership. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 3(1), 93-110. <https://10.22034/jitle.2026.588410.1066>



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-ncnd/4.0/>).

Extended Abstract

Introduction: The rapid advancement of digital technologies, the expansion of online and blended learning, and the changing expectations of new generations of learners have fundamentally transformed the nature of educational environments. In contemporary educational systems, learning is no longer confined to physical classrooms or limited to teacher-centered instruction. Instead, schools are increasingly viewed as dynamic and interconnected systems in which learning emerges through continuous interactions among teachers, students, families, communities, and technological resources. These developments have challenged traditional assumptions about school management and highlighted the need for new approaches to educational leadership. Historically, school leaders were primarily responsible for administrative tasks, maintaining physical facilities, and ensuring organizational order. However, the increasing complexity of educational processes and the growing importance of innovation, collaboration, and digital transformation have expanded the role of school leaders beyond the management of physical resources. Contemporary perspectives emphasize that educational leaders should act as facilitators of learning, promoters of professional collaboration, and coordinators of networks that support sustainable educational development. Recent theories, including instructional leadership, transformational leadership, distributed leadership, and learning ecosystem approaches, suggest that effective leadership depends not only on individual managerial capabilities but also on the ability to mobilize diverse stakeholders and create supportive learning environments. From this perspective, schools are considered open systems embedded within broader social and technological contexts. Accordingly, the present study seeks to explain the role of educational leadership in redesigning learning environments and to explore the transition from traditional physical space management to the concept of learning ecosystem leadership in response to the demands of the digital era.

Method: This study employed a qualitative approach with an analytical-promotional orientation and was conducted using a narrative literature review method. The purpose of the study was to provide a conceptual explanation of the evolving role of educational leadership in redesigning learning environments and to examine the transition from traditional physical space management to learning ecosystem leadership. To achieve this objective, relevant scientific publications produced between 2020 and 2026 were systematically identified and reviewed. The search process focused on major international databases, including Scopus, Web of Science, ERIC, Science Direct, Springer, Taylor & Francis, SAGE, and Google Scholar. Keywords such as educational leadership, instructional leadership, distributed leadership, learning ecosystem, future learning environments, and school leadership were used to retrieve related studies. The selection of sources was guided by predefined inclusion criteria, including publication within the specified time frame, direct relevance to the research topic, scientific credibility, and accessibility of full-text documents. Duplicate records, non-academic materials, and studies with limited conceptual relevance were excluded from the review process. Following the screening and evaluation stages, the selected sources were subjected to qualitative content analysis and thematic synthesis. Through this process, major concepts, theoretical perspectives, and emerging trends related to educational leadership and learning ecosystems were identified and integrated. The findings derived from this analysis provided the basis for developing the conceptual framework proposed in the present study.

Findings: The findings of the present study indicate that contemporary educational changes have significantly transformed the traditional understanding of schools and educational leadership. The reviewed literature demonstrates that schools are no longer viewed merely as physical settings for knowledge transmission; rather, they are increasingly conceptualized as dynamic learning ecosystems characterized by continuous interactions among teachers, students, families, communities, and digital technologies. The analysis revealed that the evolution of educational leadership can be understood through a progressive framework consisting of four interconnected stages. The first stage focuses on

physical space management, where school leaders primarily concentrate on administrative tasks, facilities, and organizational control. The second stage represents instructional leadership, emphasizing teaching quality, student learning, and professional support for teachers. The third stage reflects distributed leadership, in which leadership responsibilities are shared among teachers and other stakeholders to enhance collaboration and collective capacity. Finally, the fourth stage introduces learning ecosystem leadership, where school leaders act as facilitators of learning networks, coordinators of stakeholder relationships, and promoters of innovation and sustainable learning. The findings further suggest that this transition has important implications for educational systems. Moving toward a learning ecosystem approach can strengthen organizational learning, expand professional collaboration, increase schools' adaptive capacity in times of uncertainty, and promote educational innovation. Moreover, ecosystem-oriented leadership contributes to stronger connections between schools and their surrounding communities and supports more inclusive and equitable learning opportunities. Overall, the study highlights a paradigm shift from managing physical resources to leading interconnected and learner-centered educational ecosystems.


Discussion and Conclusions: The findings of this study suggest that the changing nature of learning in the digital era requires a fundamental reconsideration of the roles and responsibilities of school leaders. Traditional management approaches, which primarily focus on administrative control and physical resources, are increasingly insufficient for addressing the complexity of contemporary educational environments. Instead, educational leadership is evolving toward more collaborative, flexible, and ecosystem-oriented models that emphasize learning, innovation, and stakeholder engagement. The proposed conceptual framework indicates that the transition from physical space management to learning ecosystem leadership represents more than a procedural change; it reflects a paradigm shift in understanding schools and leadership. In this perspective, schools are regarded as open and interconnected systems in which sustainable learning is generated through the interaction of human resources, social relationships, digital technologies, and community partnerships. Consequently, effective school leaders are expected to facilitate collaboration, strengthen professional learning communities, support continuous innovation, and create conditions that enhance collective learning capacity. From a practical standpoint, the findings imply that educational systems need to reconsider traditional models of school administration and invest in leadership development programs that prepare principals for the challenges of the digital age. Strengthening collaborative cultures, expanding stakeholder participation, and integrating technological capabilities into educational leadership are essential requirements for building resilient and future-oriented schools. Finally, the study argues that learning ecosystem leadership can provide a promising framework for improving educational quality, promoting organizational learning, and responding more effectively to the changing demands of contemporary societies. Future empirical studies are recommended to validate and refine the conceptual framework proposed in this research.

Funding: The author did not receive any funding.

Conflict of interest: The author declares that there is no conflict of interest in this article.

Acknowledgement: The author thanks the participants for their time and assistance.

نقش رهبری آموزشی در بازطراحی محیط یادگیری: گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری

محمد غفاری مجلج 

گروه علوم تربیتی، واحد چالوس، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس، ایران. (نویسنده مسئول) m.ghafari51@gmail.com

چکیده

تحولات فناوری، گسترش یادگیری دیجیتال و تغییر انتظارات نسل جدید یادگیرندگان، مفهوم سنتی محیط‌های یادگیری و نقش مدیران مدارس را دستخوش تغییرات اساسی کرده است. هدف مقاله حاضر، تبیین نقش رهبری آموزشی در بازطراحی محیط‌های یادگیری و بررسی گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری است. پژوهش حاضر با رویکرد کیفی، تحلیلی - ترویجی و مبتنی بر مرور روایتی منابع علمی منتشرشده در فاصله زمانی ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۶ انجام شده و داده‌ها از طریق تحلیل محتوای کیفی مورد بررسی قرار گرفته‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهد که مدرسه در عصر حاضر از یک فضای صرفاً فیزیکی به اکوسیستمی پویا و شبکه‌ای متشکل از معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها، فناوری و جامعه محلی تبدیل شده است. همچنین، رهبران آموزشی اثربخش به‌جای تمرکز صرف بر مدیریت منابع فیزیکی، بر توسعه فرهنگ یادگیری، تقویت همکاری، توانمندسازی معلمان و ایجاد پیوند میان ذی‌نفعان مختلف تأکید دارند. براین اساس، نظام آموزشی ایران برای مواجهه با الزامات عصر دیجیتال، نیازمند بازتعریف نقش مدیران مدارس در قالب رهبران اکوسیستم‌های یادگیری است.

واژگان کلیدی

رهبری آموزشی
اکوسیستم یادگیری
محیط‌های یادگیری
رهبری توزیع‌شده
مدیران آموزشی
تحول آموزشی

تاریخچه مقاله

دریافت:

۳ تیر ۱۴۰۵

بازنگری:

۵ تیر ۱۴۰۵

پذیرش:

۵ تیر ۱۴۰۵

استناد به این مقاله (APA): غفاری مجلج، محمد (۱۴۰۵). نقش رهبری آموزشی در بازطراحی محیط یادگیری: گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری. نوآوری آموزشی، یادگیری و ارزشیابی، ۳(۱۱۰-۹۳). <https://10.22034/jitle.2026.588410.1066>



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-ncnd/4.0/>).

مقدمه

جهان آموزش در دهه‌های اخیر با تغییرات گسترده‌ای مواجه شده است. پیشرفت فناوری‌های دیجیتال، توسعه یادگیری برخط، گسترش هوش مصنوعی، افزایش دسترسی به منابع یادگیری و تغییر ویژگی‌های شناختی نسل جدید دانش‌آموزان، موجب شده است که بسیاری از مفاهیم سنتی آموزش مورد بازنگری قرار گیرند (Ghafari Mejlej & Safdari, 2024; Mazbouhi, 2024). یکی از این مفاهیم، محیط یادگیری است که در گذشته عمدتاً به فضای فیزیکی کلاس درس و امکانات کالبدی مدرسه محدود می‌شد. در رویکردهای سنتی، کیفیت آموزش تا حد زیادی به امکانات فیزیکی، تجهیزات آموزشی و نظم اداری وابسته تلقی می‌شد. براین اساس، وظیفه مدیران مدارس بیشتر در قالب مدیریت ساختمان، برنامه‌های اجرایی، کنترل منابع و نظارت اداری تعریف می‌شد. اما تحولات قرن بیست و یکم نشان داده است که یادگیری پدیده‌ای چندبعدی است و صرفاً در چهارچوب کلاس درس اتفاق نمی‌افتد (Torabi et al., 2025).

مطالعات جدید نشان می‌دهند که رهبری آموزشی مؤثر، نقش تعیین‌کننده‌ای در بهبود کیفیت یادگیری، توسعه حرفه‌ای معلمان و افزایش ظرفیت نوآوری مدارس دارد. همچنین الگوهای جدید رهبری، از تمرکز بر فرد مدیر فاصله گرفته و بر همکاری، مشارکت و توزیع مسئولیت‌ها تأکید می‌کنند (Galdames-Calderón, 2023). هم‌زمان با این تحولات، مفهوم اکوسیستم یادگیری نیز مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. در این دیدگاه، یادگیری نتیجه تعامل عناصر مختلفی همچون معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها، فناوری، فرهنگ‌سازمانی و شبکه‌های اجتماعی است و مدرسه به‌عنوان یک نظام باز و پویا در نظر گرفته می‌شود؛ بنابراین، مدیریت سنتی مدرسه دیگر پاسخگوی پیچیدگی‌های آموزش معاصر نیست و مدیران آموزشی باید نقش جدیدی را در قالب رهبران اکوسیستم‌های یادگیری ایفا کنند.

بیان مسئله

مدارس امروز با چالش‌هایی مواجه‌اند که ماهیتی متفاوت از مسائل گذشته دارند (Safdari & Ghafari Mejlej, 2024). افزایش سرعت تغییرات علمی، ظهور فناوری‌های نوین، تغییر نیازهای یادگیرندگان و پیچیده‌تر شدن فرایندهای آموزشی، سبب شده است که مدل‌های سنتی اداره مدارس کارایی پیشین خود را از دست بدهند. در بسیاری از نظام‌های آموزشی، هنوز نگاه غالب به محیط یادگیری، نگاهی فیزیکی و ساختاری است. در چنین نگرشی، کیفیت مدرسه عمدتاً بر اساس شاخص‌هایی مانند ساختمان، تجهیزات، تعداد کلاس‌ها و امکانات مادی ارزیابی می‌شود. هرچند این عوامل اهمیت دارند، اما پژوهش‌های جدید نشان می‌دهند که کیفیت یادگیری بیش از هر چیز به کیفیت تعاملات انسانی، فرهنگ‌سازمانی و شیوه رهبری وابسته است.

از سوی دیگر، توسعه آموزش‌های مجازی و ترکیبی نشان داد که یادگیری می‌تواند فراتر از مرزهای فیزیکی مدرسه تحقق یابد. تجربه جهانی دوران همه‌گیری کرونا نیز اثبات کرد که مدرسه صرفاً یک ساختمان نیست، بلکه شبکه‌ای از روابط، فناوری‌ها و کنشگران مختلف است. در چنین شرایطی، مدیران آموزشی با پرسش‌های اساسی روبه‌رو هستند:

چگونه می‌توان محیط‌های یادگیری متناسب با نیازهای عصر دیجیتال طراحی کرد؟

نقش مدیران مدارس در شرایط جدید چیست؟

آیا مدیریت سنتی فضای فیزیکی برای ارتقای کیفیت آموزش کافی است؟

چگونه می‌توان مدرسه را به یک اکوسیستم یادگیری پویا تبدیل کرد؟

پژوهش‌های حوزه رهبری توزیع‌شده نشان می‌دهد که مشارکت فعال ذی‌نفعان مختلف در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، نقش مهمی در ارتقای کیفیت یادگیری، توسعه ظرفیت‌های سازمانی و افزایش توان نوآوری مدارس ایفا می‌کند (Okiri & Hercz, 2025; Safdari, 2021a). در این رویکرد، رهبری به‌عنوان فعالیتی جمعی و تعاملی در نظر گرفته می‌شود که میان افراد مختلف سازمان توزیع شده و صرفاً در اختیار مدیر مدرسه قرار ندارد. معلمان، معاونان، گروه‌های آموزشی، کارکنان تخصصی و حتی در برخی موارد دانش‌آموزان و خانواده‌ها می‌توانند در فرایند رهبری و تصمیم‌گیری مشارکت داشته باشند (Kazemimehr & Safdari, 2024). چنین مشارکتی موجب تقویت احساس تعلق سازمانی، افزایش مسئولیت‌پذیری، تسهیل تبادل دانش و شکل‌گیری جوامع حرفه‌ای یادگیری می‌شود. افزون بر این، توزیع مسئولیت‌ها و بهره‌گیری از ظرفیت‌های متنوع انسانی، مدارس را در مواجهه با تغییرات محیطی و چالش‌های نوظهور توانمندتر ساخته و زمینه را برای یادگیری سازمانی و بهبود مستمر فراهم می‌کند. از این منظر، رهبری توزیع‌شده نه تنها یک شیوه مدیریتی، بلکه رویکردی برای توسعه سرمایه انسانی و اجتماعی مدارس محسوب می‌شود.

همچنین رویکردهای نوین رهبری آموزشی بر این نکته تأکید دارند که مدیران مدارس در دنیای پیچیده و متحول امروز، باید فراتر از نقش‌های سنتی مبتنی بر اداره امور اجرایی و مدیریت منابع فیزیکی عمل کنند و به رهبران یادگیری تبدیل شوند (UNESCO, 2024). در این چارچوب، رهبر آموزشی صرفاً مسئول حفظ نظم و اجرای مقررات نیست، بلکه وظیفه دارد شرایط و بسترهای لازم برای یادگیری اثربخش را فراهم سازد، فرهنگ همکاری و اعتماد را در مدرسه توسعه دهد، از رشد حرفه‌ای معلمان حمایت کند و میان اجزای مختلف نظام آموزشی پیوند و هم‌افزایی ایجاد نماید (Maftoon & Safdari, 2018). به بیان دیگر، رهبر مدرسه به‌عنوان تسهیل‌گر فرایندهای یادگیری، هماهنگ‌کننده شبکه‌های ارتباطی و توسعه‌دهنده اکوسیستم آموزشی عمل می‌کند. براین اساس، مسئله اصلی مقاله حاضر آن است که چگونه می‌توان از الگوی سنتی مدیریت فضای فیزیکی که عمدتاً بر کنترل منابع و ساختارهای مادی متمرکز است، عبور کرد و به سمت الگوی رهبری اکوسیستم یادگیری حرکت نمود؛ الگویی که در آن مدرسه به‌مثابه یک نظام باز، پویا و شبکه‌ای در تعامل مستمر با معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها، فناوری و جامعه محلی تعریف می‌شود (Liu & Hallinger, 2024).

مبانی نظری و ادبیات پژوهش

تحولات سریع اجتماعی، فناوریانه و فرهنگی در دهه‌های اخیر، موجب بازاندیشی در بسیاری از مفاهیم بنیادین مدیریت آموزشی شده است. در گذشته، اثربخشی مدارس عمدتاً بر پایه ساختارهای اداری، کنترل منابع و مدیریت فیزیکی محیط آموزشی تبیین می‌شد؛ اما پیچیدگی‌های آموزش معاصر، توجه پژوهشگران را به سمت الگوهای نوین رهبری و مفهوم اکوسیستم‌های یادگیری سوق داده است (Yeganeh Pishkenari et al., 2025). براین اساس، تبیین گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری مستلزم بررسی مبانی نظری مرتبط با رهبری آموزشی، رهبری تحول‌آفرین، رهبری توزیع‌شده و مفهوم اکوسیستم یادگیری است.

رهبری آموزشی

رهبری آموزشی یکی از تأثیرگذارترین رویکردهای رهبری در حوزه آموزش محسوب می‌شود. این مفهوم بر نقش مستقیم رهبران مدارس در ارتقای کیفیت فرایندهای یاددهی - یادگیری تأکید دارد. برخلاف رویکردهای سنتی که مدیر مدرسه را عمدتاً مسئول امور اجرایی و اداری می‌دانستند، رهبری آموزشی مدیر را به‌عنوان هدایت‌کننده اصلی فرایند یادگیری معرفی می‌کند. مطالعات جدید نشان می‌دهد که رهبران آموزشی اثربخش، از طریق تعیین چشم‌انداز آموزشی، حمایت از توسعه حرفه‌ای معلمان، ایجاد فرهنگ یادگیری و نظارت بر کیفیت تدریس، نقش مهمی در بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (Safdari, 2021b). مضافاً اینکه رهبری آموزشی از طریق افزایش انگیزش معلمان و تقویت جو یادگیری مدرسه، تأثیر غیرمستقیم اما معناداری بر

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. در نتیجه، رهبری آموزشی را می‌توان نخستین گام در فاصله‌گرفتن از مدیریت صرف منابع فیزیکی و حرکت به سوی مدیریت یادگیری دانست (UNESCO, 2024; Bellibaş et al., 2025).

رویکردهای نوین رهبری آموزشی نشان می‌دهند که نقش رهبران مدارس در قرن بیست و یکم فراتر از نظارت بر فرایند تدریس و انجام وظایف اجرایی سنتی است. رهبران آموزشی معاصر باید بتوانند ظرفیت‌های سازمانی لازم برای یادگیری مستمر، توسعه حرفه‌ای معلمان و نوآوری آموزشی را فراهم آورند. همچنین افزایش پیچیدگی محیط‌های آموزشی، گسترش فناوری‌های نوین و تنوع نیازهای یادگیرندگان، ضرورت برخورداری رهبران مدارس از توانایی مدیریت تغییر، ایجاد فرهنگ همکاری و هدایت فرایندهای یادگیری را بیش‌ازپیش آشکار ساخته است. از این منظر، رهبری آموزشی به‌جای تمرکز صرف بر کنترل و نظارت، بر توانمندسازی افراد، ایجاد شرایط یادگیری اثربخش و توسعه ظرفیت‌های مدرسه برای پاسخگویی به تحولات محیطی تأکید دارد (UNESCO, 2024; Liu & Hallinger, 2024).

رهبری تحول‌آفرین

رهبری تحول‌آفرین یکی از مهم‌ترین نظریه‌های رهبری معاصر است که بر ایجاد تغییرات بنیادین در نگرش‌ها، ارزش‌ها و فرهنگ سازمانی تأکید دارد. در این رویکرد، رهبر صرفاً نقش مدیر اجرایی را بر عهده ندارد، بلکه با ایجاد چشم‌انداز مشترک، انگیزش کارکنان و تقویت نوآوری، زمینه تحول سازمان را فراهم می‌کند. بر اساس پژوهش‌های اخیر، رهبری تحول‌آفرین موجب افزایش تعهد سازمانی، رضایت شغلی معلمان و آمادگی مدارس برای پذیرش تغییر می‌شود (Leithwood et al., 2020). در محیط‌های آموزشی امروز که با تغییرات سریع فناوری و ظهور شیوه‌های نوین یادگیری همراه هستند، رهبران تحول‌آفرین می‌توانند با ایجاد فرهنگ انعطاف‌پذیر، ظرفیت‌سازی مدارس را افزایش دهند. مطالعه طالب‌لو و همکاران (Talebloo et al., 2017) نشان داد که مدارس برخوردار از رهبری تحول‌آفرین، توان بیشتری برای اجرای نوآوری‌های آموزشی و توسعه یادگیری مشارکتی دارند. رهبری تحول‌آفرین از این جهت اهمیت دارد که زمینه عبور از الگوی بوروکراتیک مدیریت مدرسه را فراهم می‌سازد و توجه سازمان را از کنترل ساختارها به سمت توسعه سرمایه انسانی معطوف می‌کند.

رهبری توزیع‌شده

یکی از مهم‌ترین تحولات نظری در حوزه مدیریت آموزشی، ظهور مفهوم رهبری توزیع‌شده است. در این رویکرد، رهبری محدود به شخص مدیر نیست، بلکه میان اعضای مختلف سازمان توزیع می‌شود. اسپیلان و همکاران (Spillane et al., 2004) معتقد است که رهبری حاصل تعامل میان افراد، موقعیت‌ها و فرایندهاست و نباید آن را صرفاً به رفتار یک فرد تقلیل داد. براین اساس، معلمان، معاونان، گروه‌های آموزشی و حتی دانش‌آموزان می‌توانند در فرایند رهبری نقش داشته باشند. مرور نظام‌مند اکاپیری و هرسز (Okiri & Hercz, 2025) نشان داد که رهبری توزیع‌شده موجب افزایش همکاری حرفه‌ای معلمان، تقویت یادگیری سازمانی، ارتقای نوآوری آموزشی، افزایش مشارکت ذی‌نفعان، و بهبود کیفیت تصمیم‌گیری می‌شود. این رویکرد با ویژگی‌های اکوسیستم‌های یادگیری همخوانی بالایی دارد، زیرا در اکوسیستم‌ها نیز تعامل و وابستگی متقابل میان اجزا اهمیت اساسی دارد.

مفهوم اکوسیستم یادگیری

یکی از مفاهیم نوظهور در مطالعات آموزشی، مفهوم اکوسیستم یادگیری است. این مفهوم از علوم زیستی و نظریه سیستم‌ها الهام‌گرفته و بر شبکه‌ای از روابط متقابل میان عناصر مختلف یادگیری تأکید دارد. بر اساس دیدگاه کورولوا و همکاران (Koroleva et al., 2023)، اکوسیستم یادگیری مجموعه‌ای پویا از کنشگران، فناوری‌ها، منابع، فرهنگ‌ها و تعاملات اجتماعی است که به‌صورت مستمر بر فرایند یادگیری تأثیر می‌گذارد. در این چارچوب، یادگیری محدود به کلاس درس نیست، بلکه در بسترهای مختلفی

مانند خانواده، شبکه‌های اجتماعی، فناوری‌های دیجیتال، جوامع محلی، همسالان، و محیط‌های مجازی رخ می‌دهد. از دیدگاه اکوسیستمی، مدرسه یک نظام باز محسوب می‌شود که با محیط پیرامونی خود در تعامل مستمر قرار دارد؛ بنابراین، موفقیت مدرسه به میزان هماهنگی و هم‌افزایی میان اجزای مختلف این شبکه بستگی دارد. مطالعات هونگ و همکاران (Hung et al., 2023) نشان می‌دهد که رهبران آموزشی در اکوسیستم‌های یادگیری، بیشتر نقش هماهنگ‌کننده، تسهیل‌گر و ایجادکننده ارتباطات را ایفا می‌کنند تا نقش کنترل‌کننده سنتی.

محیط‌های یادگیری آینده‌نگر

ظهور فناوری‌های دیجیتال، هوش مصنوعی، یادگیری ترکیبی و آموزش شخصی‌سازی‌شده موجب شکل‌گیری مفهوم محیط‌های یادگیری آینده‌نگر شده است. گزارش‌های سازمان توسعه و همکاری اقتصادی (OECD) و مطالعات جدید حوزه آموزش نشان می‌دهند که محیط‌های یادگیری آینده دارای ویژگی‌هایی هستند که از آن‌جمله می‌توان به یادگیری دانش‌آموزمحوری، انعطاف‌پذیری زمانی و مکانی، استفاده از فناوری‌های هوشمند، یادگیری مبتنی بر همکاری، ارتباط با جامعه و محیط واقعی، توسعه مهارت‌های قرن بیست و یکم، و یادگیری مادام‌العمر اشاره کرد. بر اساس پژوهش‌های براون و همکاران (Brown et al., 2024)، شبکه‌های همکاری بین مدارس و جوامع حرفه‌ای یادگیری می‌توانند ظرفیت نوآوری و تاب‌آوری مدارس را افزایش دهند. در چنین محیط‌هایی، مدیر مدرسه دیگر صرفاً مسئول نگهداری ساختمان و اجرای مقررات نیست، بلکه باید شرایط لازم برای یادگیری مستمر، همکاری حرفه‌ای و نوآوری را فراهم سازد.

جمع‌بندی مبانی نظری

مرور مبانی نظری نشان می‌دهد که تحولات حوزه مدیریت آموزشی، از الگوهای سلسله‌مراتبی و متمرکز فاصله گرفته و به سمت الگوهای شبکه‌ای، مشارکتی و اکوسیستمی حرکت کرده است. رهبری آموزشی، توجه مدیران را به کیفیت یادگیری معطوف می‌کند؛ رهبری تحول‌آفرین ظرفیت تغییر سازمانی را افزایش می‌دهد؛ رهبری توزیع‌شده مشارکت کنشگران مختلف را تقویت می‌کند و نظریه اکوسیستم یادگیری، مدرسه را به‌عنوان شبکه‌ای پویا از روابط و تعاملات تعریف می‌نماید. براین اساس، می‌توان نتیجه گرفت که گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری، نه یک تغییر شکلی، بلکه یک دگرگونی پارادایمی در فهم نقش رهبران آموزشی است.

روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه اجرا، از نوع مطالعات کیفی با رویکرد تحلیلی - ترویجی و مبتنی بر مرور روایتی منابع علمی است. هدف اصلی این مطالعه، تبیین نقش رهبری آموزشی در بازطراحی محیط‌های یادگیری و بررسی گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری است. به‌منظور گردآوری داده‌ها، منابع علمی منتشرشده در فاصله زمانی ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۶ مورد بررسی قرار گرفت. جستجوی منابع با استفاده از کلیدواژه‌های رهبری آموزشی، رهبری تحول‌آفرین، رهبری توزیع‌شده، اکوسیستم یادگیری، محیط‌های یادگیری آینده و رهبری مدارس در پایگاه‌های معتبر علمی شامل Scopus, Web of Science, ERIC, ScienceDirect, Springer, Taylor & Francis, SAGE و Google Scholar انجام شد. معیارهای ورود منابع به مطالعه شامل: انتشار در بازه زمانی موردنظر، ارتباط مستقیم با موضوع پژوهش، نمایه‌شدن در پایگاه‌های معتبر بین‌المللی و دسترسی به متن کامل مقالات بود. همچنین منابع تکراری، مطالعات فاقد ارتباط موضوعی و منابع غیرعلمی از فرایند بررسی کنار گذاشته شدند. در مرحله اولیه، تعداد ۱۱۸ منبع شناسایی شد. پس از غربالگری بر اساس عنوان، چکیده و میزان ارتباط با موضوع، ۵۴ منبع برای بررسی دقیق‌تر انتخاب گردید و در نهایت، ۴۲ منبع علمی که بیشترین ارتباط مفهومی با موضوع پژوهش داشتند،

مبنای تحلیل و تدوین مقاله حاضر قرار گرفتند. داده‌های حاصل از بررسی منابع با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی و سنتز موضوعی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

۴- تبیین گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری

دگرگونی پارادایم مدیریت مدرسه در قرن بیست و یکم

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های نظام‌های آموزشی معاصر، افزایش پیچیدگی و چندلایه شدن فرایند یادگیری است. در گذشته، مدرسه به‌عنوان نهادی نسبتاً بسته تلقی می‌شد که در آن انتقال دانش عمدتاً در فضای کلاس درس و تحت هدایت معلم انجام می‌گرفت. در چنین شرایطی، مدیریت مدرسه نیز عمدتاً معطوف به سازماندهی منابع، حفظ نظم، کنترل امور اجرایی و نگهداری فضای فیزیکی بود. اما توسعه فناوری‌های دیجیتال، گسترش یادگیری برخط، ظهور هوش مصنوعی، تغییر انتظارات دانش‌آموزان و افزایش نقش خانواده‌ها و جامعه محلی، موجب شده است که مدرسه دیگر یک سازمان بسته نباشد، بلکه به یک نظام باز و شبکه‌ای تبدیل شود. در چنین نظامی، یادگیری محصول تعامل میان مجموعه‌ای از کنشگران انسانی و غیرانسانی است و نه صرفاً نتیجه تدریس در کلاس درس (Koroleva et al., 2023; Nguyen et al., 2023).

بر همین اساس، مفهوم سنتی مدیریت مدرسه که بر کنترل ساختارها و منابع فیزیکی استوار بود، به تدریج جای خود را به الگوهای نوین رهبری داده است. رهبر آموزشی امروز باید بتواند شبکه‌ای از تعاملات، روابط و ظرفیت‌های یادگیری را هدایت کند. به تعبیر کنستانتینیدس (Constantinides, 2023)، رهبری معاصر ماهیتی سیستمی پیدا کرده و موفقیت مدارس به توان رهبران در ایجاد هم‌افزایی میان اجزای مختلف اکوسیستم آموزشی وابسته است.

محدودیت‌های الگوی سنتی مدیریت فضای فیزیکی

اگرچه وجود زیرساخت‌های مناسب آموزشی همچنان ضروری است، اما تمرکز صرف بر جنبه‌های فیزیکی مدرسه با محدودیت‌های متعددی روبه‌روست.

الف- تقلیل یادگیری به کلاس درس

در الگوی سنتی، یادگیری عمدتاً به حضور دانش‌آموز در کلاس و دریافت محتوای آموزشی از معلم محدود می‌شود. این نگرش با ماهیت یادگیری عصر دیجیتال که در آن دانش‌آموزان از منابع متنوع و فضاهای مختلف یاد می‌گیرند، سازگار نیست.

ب- تمرکز بیش از حد بر کنترل

ساختارهای بوروکراتیک سنتی، مدیر مدرسه را به‌عنوان مقام ناظر و کنترل‌کننده معرفی می‌کنند. چنین رویکردی اغلب موجب کاهش خلاقیت، محدود شدن مشارکت معلمان و تضعیف نوآوری می‌شود.

ج- بی‌توجهی به سرمایه اجتماعی

مطالعات جدید نشان می‌دهد که کیفیت روابط انسانی، اعتماد متقابل و همکاری حرفه‌ای، نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت مدارس دارند. در حالی که رویکرد سنتی بیشتر بر دارایی‌های فیزیکی تمرکز می‌کند، سرمایه اجتماعی را نادیده می‌گیرد (Civís Zaragoza & Díaz-Gibson, 2024).

د- ناتوانی در پاسخگویی به بحران‌ها

تجربه همه‌گیری کووید-۱۹ نشان داد مدرسی که صرفاً بر ساختارهای فیزیکی متکی بودند، در مواجهه با تعطیلی مدارس با مشکلات بیشتری روبه‌رو شدند. در مقابل، مدرسی که شبکه‌های ارتباطی قوی‌تر و فرهنگ همکاری بیشتری داشتند، تاب‌آوری بالاتری نشان دادند.

مدرسه به‌مثابه یک اکوسیستم یادگیری

رویکرد اکوسیستمی، مدرسه را مجموعه‌ای از عناصر مستقل اما مرتبط می‌داند که به‌صورت پویا با یکدیگر تعامل دارند. بر اساس دیدگاه کورولوا و همکاران (Koroleva et al., 2023)، اکوسیستم آموزشی شامل مجموعه‌ای از کنشگران، منابع، فناوری‌ها، نهادها و تعاملات است که به شکل مستمر بر کیفیت یادگیری اثر می‌گذارند. در این چارچوب، یادگیری حاصل برهم‌کنش عناصر زیر است: دانش‌آموزان؛ معلمان، خانواده‌ها، مدیران آموزشی، فناوری‌های دیجیتال، جامعه محلی، دانشگاه‌ها، صنایع و بازار کار، شبکه‌های اجتماعی، و فرهنگ‌سازمانی مدرسه؛ بنابراین، مدرسه دیگر صرفاً یک ساختمان آموزشی نیست، بلکه یک نظام زنده و پویا است.

بازتعریف نقش مدیر مدرسه

در پارادایم جدید، مدیر مدرسه از نقش مدیر اجرایی فاصله گرفته و به رهبر یادگیری تبدیل می‌شود.

این تغییر نقش شامل چند تحول اساسی است:

نقش سنتی	نقش نوین
کنترل‌کننده	تسهیل‌گر
مدیر ساختمان	رهبر یادگیری
تصمیم‌گیری فردی	رهبری مشارکتی
تمرکز بر مقررات	تمرکز بر فرهنگ یادگیری
نظارت اداری	توسعه حرفه‌ای معلمان
حفظ وضع موجود	مدیریت تغییر

مطالعات اخیر نشان داده‌اند که رهبری آموزشی مدیران، توسعه حرفه‌ای معلمان را تقویت می‌کند و از طریق ارتقای کیفیت تدریس، عملکرد مدارس را بهبود می‌بخشد (He et al., 2024).

رهبر اکوسیستم یادگیری چه وظایفی دارد؟

الف- ایجاد چشم‌انداز مشترک

رهبر اکوسیستم، آینده مطلوب مدرسه را ترسیم می‌کند و همه ذی‌نفعان را حول اهداف مشترک گرد هم می‌آورد.

ب- توسعه فرهنگ یادگیری

فرهنگ مدرسه یکی از مهم‌ترین عوامل موفقیت سازمان‌های آموزشی محسوب می‌شود. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که اعتماد، همکاری و ارزش‌های مشترک، ظرفیت نوآوری مدارس را افزایش می‌دهد (Dedering & Pietsch, 2025).

ج- توانمندسازی معلمان

رهبران نوین به‌جای کنترل معلمان، زمینه رشد حرفه‌ای آنان را فراهم می‌کنند.

د- گسترش مشارکت خانواده‌ها

خانواده‌ها دیگر صرفاً دریافت‌کننده خدمات آموزشی نیستند، بلکه یکی از اجزای اصلی اکوسیستم یادگیری محسوب می‌شوند.

ه- ایجاد شبکه‌های یادگیری

مطالعات جدید در اسپانیا نشان داده‌اند که شبکه‌های همکاری میان مدارس، خانواده‌ها و نهادهای محلی می‌توانند کیفیت یادگیری و رفاه دانش‌آموزان را ارتقا دهند (Civís Zaragoza & Díaz-Gibson, 2024).

و- رهبری فناوری

رهبر اکوسیستم باید بتواند فناوری را در خدمت یادگیری قرار دهد و صرفاً به تهیه تجهیزات اکتفا نکند. پژوهش یوملو و اوزدمیر (Yumlu & Özdemir, 2023) نشان داد که شایستگی‌های رهبری فناورانه مدیران با اثربخشی مدارس رابطه مثبت دارد.

الگوی مفهومی پیشنهادی مقاله

نوآوری اصلی این مقاله را می‌توان در قالب الگوی زیر تبیین کرد:

الگوی مفهومی گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری



این الگو نشان می‌دهد که نقش مدیران مدارس از مدیریت سنتی مبتنی بر منابع فیزیکی به سمت رهبری شبکه‌ای و اکوسیستم‌های یادگیری تحول می‌یابد.

شکل ۱- الگوی مفهومی گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری

منبع: تدوین نویسنده بر اساس یافته‌های حاصل از مرور منابع پژوهش

همان‌گونه که در شکل (۱) مشاهده می‌شود، تحول نقش مدیران مدارس از یک‌روند تدریجی و تکاملی پیروی می‌کند. این تحول از مدیریت سنتی مبتنی بر منابع و فضاهای فیزیکی آغاز شده، سپس به رهبری آموزشی و رهبری توزیع‌شده گسترش می‌یابد و در نهایت به الگوی رهبری اکوسیستم یادگیری منتهی می‌شود. در این الگو، مدرسه به‌مثابه یک نظام باز و شبکه‌ای تعریف می‌شود که یادگیری در آن حاصل تعامل مستمر میان معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها، فناوری و جامعه محلی است.

ویژگی‌های مدرسه مبتنی بر اکوسیستم یادگیری

مدارس مبتنی بر اکوسیستم یادگیری دارای ویژگی‌های زیر هستند: یادگیری دانش‌آموزمحوری، انعطاف‌پذیری زمانی و مکانی، همکاری حرفه‌ای معلمان، مشارکت خانواده‌ها، بهره‌گیری هوشمندانه از فناوری، ارتباط فعال با جامعه محلی، یادگیری مادام‌العمر، نوآوری مستمر، تاب‌آوری سازمانی، و رهبری مشارکتی. هونگ و همکاران (Hung et al., 2023) معتقدند آینده آموزش در گرو ایجاد اکوسیستم‌هایی است که بتوانند میان مدارس، دانشگاه‌ها، صنایع و جامعه پیوند برقرار کنند.

پیامدهای نظری گذار به رهبری اکوسیستم یادگیری

گذار به رویکرد رهبری اکوسیستم یادگیری، پیامدهای مهمی برای نظام‌های آموزشی به همراه دارد. نخست، این تحول موجب تغییر نگرش به مدرسه از یک سازمان بسته و منفک از محیط پیرامون به یک نظام باز، پویا و شبکه‌ای می‌شود که در تعامل مستمر با خانواده‌ها، جامعه محلی، فناوری و سایر نهادهای اجتماعی قرار دارد. دوم، نقش مدیران مدارس از جایگاه سنتی کنترل‌کننده و ناظر بر امور اجرایی، به نقش تسهیل‌گر، هماهنگ‌کننده و رهبر فرایندهای یادگیری تغییر می‌یابد. همچنین در این رویکرد، مفهوم منابع آموزشی از منابع صرفاً فیزیکی و مادی فراتر رفته و سرمایه‌های اجتماعی، دانشی و ارتباطی به‌عنوان مهم‌ترین دارایی‌های مدرسه شناخته می‌شوند. این تغییرات، زمینه افزایش ظرفیت نوآوری آموزشی، توسعه یادگیری سازمانی و تقویت توان مدارس در سازگاری با تغییرات و مواجهه با بحران‌ها را فراهم می‌سازد. افزون بر این، گسترش شبکه‌های همکاری، بهره‌گیری از فناوری‌های نوین و افزایش مشارکت ذی‌نفعان مختلف، می‌تواند به توزیع عادلانه‌تر فرصت‌های یادگیری و ارتقای عدالت آموزشی در نظام تعلیم و تربیت منجر شود.

۵- پیامدها، چالش‌ها، راهبردهای اجرایی و نتیجه‌گیری

پیامدهای کاربردی الگوی رهبری اکوسیستم یادگیری برای نظام آموزشی ایران

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های نظریه‌های جدید رهبری آموزشی، فاصله‌گرفتن از نگاه خطی و مکانیکی به مدرسه و حرکت به سمت نگرش سیستمی و شبکه‌ای است. گزارش جهانی یونسکو درباره رهبری آموزشی (۲۰۲۴/۲۰۲۵) تأکید می‌کند که رهبران آموزشی، پس از کیفیت معلمان، مهم‌ترین عامل اثرگذار بر کیفیت یادگیری محسوب می‌شوند و این رهبری باید در سطوح مختلف و در تعامل با محیط اجتماعی شکل گیرد (UNESCO, 2024).

در ایران نیز بسیاری از مدارس همچنان تحت‌تأثیر الگوهای بوروکراتیک اداره می‌شوند. در این ساختار، مدیر مدرسه عمدتاً مسئول اجرای بخشنامه‌ها، کنترل امور اداری و مدیریت فضاهای فیزیکی است. این در حالی است که تغییرات گسترده ناشی از فناوری‌های دیجیتال، هوش مصنوعی، آموزش ترکیبی و انتظارات جدید نسل یادگیرندگان، اقتضا می‌کند که نقش مدیر مدرسه بازتعریف شود. بر اساس الگوی پیشنهادی این مقاله، چند پیامد مهم برای نظام آموزشی ایران قابل طرح است.

تغییر شاخص‌های ارزیابی مدیران مدارس

در بسیاری از نظام‌های آموزشی، ارزیابی مدیران بر اساس شاخص‌هایی نظیر نظم اداری، نگهداری تجهیزات، اجرای مقررات، کنترل امور مالی، و رعایت بخشنامه‌ها صورت می‌گیرد. اما در رویکرد اکوسیستم یادگیری، شاخص‌های جدیدی اهمیت پیدا می‌کنند؛ از جمله:

الف- ظرفیت ایجاد فرهنگ یادگیری

مدیر موفق کسی نیست که صرفاً مدرسه‌ای منظم داشته باشد، بلکه کسی است که بتواند فرهنگ یادگیری مستمر را در مدرسه نهادینه کند.

ب- توسعه سرمایه اجتماعی

اعتماد، همکاری و مشارکت میان معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌ها به‌عنوان سرمایه‌های نامشهود مدرسه تلقی می‌شوند.

ج- میزان نوآوری آموزشی

رهبر اکوسیستم باید توانایی ایجاد تغییر و حمایت از نوآوری‌های آموزشی را داشته باشد.

د- توان شبکه‌سازی

مطالعات جدید درباره اکوسیستم‌های آموزشی نشان می‌دهد که کیفیت روابط میان مدرسه و جامعه محلی، یکی از عوامل موفقیت مدارس آینده است (Civís Zaragoza & Díaz-Gibson, 2024).

بازنگری در برنامه‌های تربیت مدیران آموزشی

یکی از چالش‌های اساسی نظام آموزشی ایران، غلبه آموزش‌های اداری بر برنامه‌های توانمندسازی مدیران است.

در بسیاری از دوره‌های ضمن خدمت، موضوعاتی مانند قوانین اداری، بودجه، مقررات اجرایی، شیوه‌های گزارش‌نویسی بیش از مهارت‌های رهبری مورد توجه قرار می‌گیرند، درحالی‌که مدیران مدارس آینده باید در حوزه‌هایی نظیر زیر رهبری یادگیری، مدیریت تغییر، رهبری فناورانه، هوش هیجانی، شبکه‌سازی اجتماعی، توسعه حرفه‌ای معلمان، رهبری داده‌محور، و مدیریت نوآوری توانمند شوند. چنگ (Cheng, 2024) معتقد است که رهبران مدارس آینده باید دارای رهبری چندگانه باشند؛ یعنی بتوانند هم‌زمان نقش آموزشی، فناورانه، اجتماعی و تحول‌آفرین را ایفا کنند.

بازتعریف رابطه مدرسه و خانواده

در رویکرد سنتی، خانواده‌ها عمدتاً نقش دریافت‌کننده خدمات آموزشی را بر عهده دارند؛ اما در رویکرد اکوسیستمی، خانواده یکی از کنشگران اصلی فرایند یادگیری است. این تغییر نگرش مستلزم مشارکت واقعی والدین در تصمیم‌گیری‌ها، ایجاد شبکه‌های ارتباطی مستمر، توسعه آموزش والدین، و استفاده از ظرفیت خانواده‌ها در فرایند یادگیری است. مطالعات انجام‌شده در مدارس کاتالونیا نشان داده‌اند که افزایش اعتماد، همدلی، هدف مشترک و همکاری میان اعضای اکوسیستم آموزشی، موجب ارتقای یادگیری و رفاه دانش‌آموزان می‌شود (Civís & Díaz-Gibson, 2024).

حرکت به سوی مدارس یادگیرنده

یکی از نتایج مهم الگوی پیشنهادی، تبدیل مدرسه از یک سازمان اجرایی به یک سازمان یادگیرنده است. ویژگی‌های مدرسه یادگیرنده عبارت‌اند از یادگیری مستمر معلمان، اشتراک دانش، تأمل حرفه‌ای، تصمیم‌گیری مبتنی بر داده، همکاری گروهی، و نوآوری مستمر. بر اساس مطالعات جدید، مدارس دارای رهبری مشارکتی، ظرفیت بیشتری برای بهبود مستمر و توسعه حرفه‌ای دارند (Nadeem, 2024).

توسعه عدالت آموزشی

یکی از مهم‌ترین پیامدهای اکوسیستم‌های یادگیری، افزایش فرصت‌های برابر آموزشی است. در الگوی سنتی، دسترسی دانش‌آموزان به منابع یادگیری غالباً به امکانات فیزیکی مدرسه وابسته است؛ اما در اکوسیستم‌های یادگیری، منابع آموزشی در شبکه‌ای گسترده توزیع می‌شوند و فرصت‌های یادگیری متنوع‌تری در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. مطالعات جدید نشان می‌دهد که رویکرد اکوسیستمی در آموزش می‌تواند پیامدهای مثبت متعددی برای نظام‌های آموزشی به همراه داشته باشد. این رویکرد از طریق گسترش شبکه‌های همکاری و بهره‌گیری از ظرفیت‌های متنوع اجتماعی، به کاهش شکاف‌های آموزشی و افزایش دسترسی گروه‌های مختلف به فرصت‌های یادگیری کمک می‌کند. همچنین، تأکید بر مشارکت خانواده‌ها، جامعه محلی و سایر ذی‌نفعان، زمینه تقویت شمول آموزشی و افزایش سرمایه اجتماعی مدارس را فراهم می‌سازد. افزون بر این، تعامل و همکاری میان کنشگران مختلف اکوسیستم آموزشی، مشارکت اجتماعی را ارتقا داده و شرایط مناسب‌تری برای حمایت همه‌جانبه از دانش‌آموزان ایجاد می‌کند. در نتیجه، چنین رویکردی می‌تواند علاوه بر ارتقای کیفیت یادگیری، به بهبود رفاه، احساس تعلق و رشد متوازن دانش‌آموزان نیز منجر شود (Civís Zaragoza & Díaz-Gibson, 2024).

۶- چالش‌های استقرار رهبری اکوسیستم یادگیری در ایران

اگرچه این الگو دارای مزایای فراوانی است، اما اجرای آن با موانع متعددی روبه‌رو خواهد بود.

الف- غلبه ساختار بوروکراتیک

تمرکز شدید تصمیم‌گیری و وابستگی مدارس به بخشنامه‌ها، انعطاف‌پذیری رهبران مدارس را کاهش می‌دهد.

ب- فرهنگ سازمانی سنتی

در برخی مدارس، هنوز رهبری با کنترل و اقتدار یکسان تلقی می‌شود و مشارکت حرفه‌ای معلمان به اندازه کافی مورد توجه قرار نمی‌گیرد.

ج- ضعف زیرساخت‌های فناورانه

شکاف دیجیتال میان مناطق مختلف کشور، یکی از مهم‌ترین موانع توسعه اکوسیستم‌های یادگیری است.

د- کمبود آموزش‌های تخصصی برای مدیران

بخش قابل توجهی از مدیران مدارس، آموزش کافی در زمینه رهبری تحول‌آفرین، رهبری فناورانه و مدیریت تغییر دریافت نکرده‌اند.

ه- مقاومت در برابر تغییر

هر تحول‌سازمانی معمولاً با مقاومت‌هایی همراه است و مدارس نیز از این قاعده مستثنی نیستند. مرورهای جدید نشان می‌دهند که مقاومت فرهنگی و ابهام نقش‌ها از مهم‌ترین چالش‌های رهبری توزیع‌شده در مدارس محسوب می‌شوند (Nadeem, 2024).

راهبردهای پیشنهادی برای نظام آموزشی ایران

بر اساس مبانی نظری و یافته‌های مقاله حاضر، تحقق الگوی رهبری اکوسیستم یادگیری در نظام آموزشی ایران مستلزم انجام مجموعه‌ای از اصلاحات ساختاری، فرهنگی و حرفه‌ای است. در این راستا، بازنگری در نظام انتخاب، انتصاب و ارزیابی مدیران مدارس و توجه بیشتر به شایستگی‌های رهبری آموزشی و فناورانه ضروری به نظر می‌رسد. همچنین طراحی و اجرای دوره‌های تخصصی توانمندسازی مدیران در حوزه رهبری آموزشی، رهبری دیجیتال و مدیریت تغییر می‌تواند زمینه انطباق مدارس با تحولات جدید را فراهم سازد. تقویت جوامع حرفه‌ای یادگیری معلمان، توسعه شبکه‌های همکاری بین مدارس و افزایش مشارکت خانواده‌ها و جامعه محلی نیز از جمله اقداماتی است که می‌تواند سرمایه اجتماعی مدارس را ارتقا دهد.

علاوه بر این، بهره‌گیری هدفمند از فناوری‌های نوین و ظرفیت‌های هوش مصنوعی، حرکت تدریجی از مدیریت متمرکز به الگوهای مشارکتی، بازنگری در شاخص‌های ارزیابی کیفیت مدارس و توجه بیشتر به شاخص‌هایی نظیر نوآوری، همکاری و یادگیری سازمانی، از دیگر الزامات این تحول به شمار می‌رود. در نهایت، ایجاد اکوسیستم‌های یادگیری محلی و تقویت پیوند میان مدرسه، خانواده، جامعه و سایر نهادهای اجتماعی می‌تواند زمینه شکل‌گیری مدارس یادگیرنده، انعطاف‌پذیر و آینده‌نگر را فراهم آورد.

۷- تحلیل انتقادی و چالش‌های تحقق الگوی رهبری اکوسیستم یادگیری

با وجود مزایای فراوان الگوی رهبری اکوسیستم یادگیری، تحقق این رویکرد در نظام آموزشی ایران با چالش‌هایی نیز مواجه است. ساختار نسبتاً متمرکز نظام آموزشی، غلبه فرهنگ اداری و بوروکراتیک، محدود بودن اختیارات مدیران مدارس، ضعف شبکه‌های همکاری حرفه‌ای، نابرابری در دسترسی به زیرساخت‌های فناورانه و کمبود آموزش‌های تخصصی برای مدیران، از جمله مهم‌ترین موانع استقرار این الگو به شمار می‌روند. علاوه بر این، تمرکز بیش از حد بر شاخص‌های کمی و نتایج آزمون‌ها، ممکن است فرصت توجه به نوآوری، یادگیری سازمانی و توسعه سرمایه اجتماعی مدارس را محدود سازد (UNESCO, 2024).

از سوی دیگر، اجرای الگوی اکوسیستم یادگیری بدون توجه به تفاوت‌های فرهنگی، اقتصادی و جغرافیایی مدارس می‌تواند به تعمیق برخی نابرابری‌ها منجر شود؛ بنابراین، گذار به این رویکرد نباید به صورت ناگهانی و یکسان برای همه مدارس انجام گیرد، بلکه لازم است متناسب با شرایط محلی، ظرفیت‌های موجود و میزان آمادگی سازمانی مدارس، به صورت تدریجی و مرحله‌ای اجرا شود. بر این اساس، موفقیت رهبری اکوسیستم یادگیری بیش از آنکه به توسعه فناوری وابسته باشد، به ایجاد فرهنگ همکاری، اعتمادسازمانی، توانمندسازی مدیران و حمایت سیاست‌گذاران آموزشی بستگی دارد (Civís Zaragoza & Díaz-Gibson, 2024; UNESCO, 2024). شایان‌ذکر است که الگوی مفهومی ارائه‌شده در این مقاله، حاصل تحلیل و ترکیب ادبیات پژوهش است و نیازمند اعتبارسنجی تجربی در مطالعات آینده و در بستر نظام آموزشی ایران است.

۸- نتیجه‌گیری

تحولات گسترده قرن بیست و یکم، ظهور فناوری‌های نوین، گسترش یادگیری دیجیتال، افزایش پیچیدگی مسائل آموزشی و تغییر انتظارات نسل جدید یادگیرندگان، مفهوم سنتی مدرسه و نقش مدیران آموزشی را با دگرگونی‌های بنیادین مواجه ساخته است. در شرایطی که یادگیری دیگر محدود به کلاس درس، زمان مشخص و فضای فیزیکی مدرسه نیست، الگوهای سنتی مدیریت مبتنی بر کنترل منابع، ساختارهای سلسله‌مراتبی و تمرکز بر امور اجرایی نیز دیگر توان پاسخگویی به نیازهای متحول نظام‌های آموزشی را

ندارند. از این رو، بازاندیشی در ماهیت رهبری آموزشی و بازتعریف نقش مدیران مدارس، به یکی از ضرورت‌های اساسی نظام‌های تعلیم و تربیت در عصر حاضر تبدیل شده است.

یافته‌های این مقاله نشان داد که تحول نقش مدیران مدارس را می‌توان در قالب یک مسیر تکاملی چهارمرحله‌ای شامل مدیریت فضای فیزیکی، رهبری آموزشی، رهبری توزیع شده و در نهایت رهبری اکوسیستم یادگیری تبیین کرد. این روند بیانگر آن است که مفهوم رهبری در آموزش، از تمرکز بر مدیریت منابع مادی و کنترل فرایندها، به سمت هدایت یادگیری، توسعه سرمایه انسانی، تقویت مشارکت جمعی و ایجاد شبکه‌های پویا از تعاملات آموزشی حرکت کرده است. در چنین چارچوبی، مدیر مدرسه دیگر صرفاً یک مقام اجرایی نیست، بلکه به تسهیل‌گر یادگیری، توسعه‌دهنده فرهنگ همکاری، تقویت‌کننده سرمایه اجتماعی و هماهنگ‌کننده شبکه‌ای از روابط میان معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها، جامعه محلی و فناوری‌های نوین تبدیل می‌شود.

از منظر نظری، مقاله حاضر نشان می‌دهد که رهبری اکوسیستم یادگیری را می‌توان به‌عنوان یکی از صورت‌بندی‌های نوظهور و توسعه‌یافته رهبری آموزشی در عصر دیجیتال تلقی کرد. در این رویکرد، مدرسه نه به‌عنوان سازمانی بسته و مستقل، بلکه به‌مثابه نظامی باز، پویا و درهم‌تنیده تعریف می‌شود که یادگیری در آن محصول تعامل مستمر میان کنشگران متعدد انسانی و غیرانسانی است. براین اساس، کیفیت آموزش دیگر صرفاً تابع امکانات فیزیکی یا عملکرد فردی مدیر نیست، بلکه حاصل هم‌افزایی میان سرمایه انسانی، سرمایه اجتماعی، فناوری، فرهنگ مدرسه و مشارکت ذی‌نفعان مختلف است.

گذار به الگوی رهبری اکوسیستم یادگیری، پیامدهای مهمی برای نظام‌های آموزشی به همراه دارد. این تحول می‌تواند ظرفیت نوآوری مدارس را افزایش دهد، یادگیری سازمانی را تقویت کند، تاب‌آوری مدارس را در مواجهه با بحران‌ها ارتقا بخشد، مشارکت اجتماعی را گسترش دهد و زمینه تحقق عدالت آموزشی و شمول بیشتر را فراهم سازد. همچنین، چنین رویکردی می‌تواند شکاف میان مدرسه و جامعه را کاهش داده و مدرسه را به کانونی برای یادگیری مستمر، همکاری و تولید دانش تبدیل کند.

از منظر کاربردی، تحقق این رویکرد در نظام آموزشی ایران مستلزم بازنگری در الگوهای سنتی مدیریت مدارس، اصلاح برنامه‌های تربیت و توانمندسازی مدیران، توسعه فرهنگ مشارکت و همکاری، بهره‌گیری هدفمند از فناوری‌های نوین و بازتعریف شاخص‌های ارزیابی کیفیت مدارس است. در واقع، آینده مدارس بیش از آنکه به گسترش زیرساخت‌های فیزیکی وابسته باشد، به توانایی رهبران آموزشی در ایجاد اکوسیستم‌های یادگیری پویا، انعطاف‌پذیر و یادگیرنده وابسته خواهد بود.

براین اساس، می‌توان نتیجه گرفت که گذار از مدیریت فضای فیزیکی به رهبری اکوسیستم یادگیری، صرفاً تغییری در وظایف مدیران مدارس نیست، بلکه بیانگر یک تغییر پارادایمی در فهم ماهیت رهبری آموزشی و بازتعریف جایگاه مدرسه در جامعه دانش‌بنیان معاصر است. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، الگوی مفهومی ارائه شده در این مقاله از طریق مطالعات میدانی و مدل‌سازی تجربی در مدارس ایران مورد آزمون قرار گیرد.

پشتیبانی مالی

پژوهشگر هیچ گونه حمایت مالی دریافت نکرده است.

تعارض منافع

نویسنده مقاله هیچ تعارض منافی ندارد.

سپاسگزاری

نویسنده مقاله از شرکت کنندگان برای همکاری و صرف زمان سپاسگزاری می‌نماید.

References

- Bellibaş, M. Ş., Polatcan, M., & Alzouebi, K. (2026). Instructional leadership and student achievement across UAE schools: Mediating role of professional development and cognitive activation in teaching. *Educational Management Administration & Leadership*, 54(4), 1232-1254. <https://doi.org/10.1177/17411432241305702>
- Brown, C., Luzmore, R., O'Donovan, R., Ji, G., & Patnaik, S. (2024). How educational leaders can maximise the social capital benefits of inter-school networks: Findings from a systematic review. *International Journal of Educational Management*, 38(1), 213–264. <https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2023-0447>
- Cheng, Y.-C. (2024). A Typology of Multiple School Leadership. *Education Sciences*, 14(1), 70. <https://doi.org/10.3390/educsci14010070>
- Civís Zaragoza, M., & Díaz-Gibson, J. (2024). Exploring educational ecosystems: Insights from the implementation of SchoolWeavers tool in Catalonia. *International Journal of Leadership in Education*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/13603124.2024.2418605>
- Constantinides, M. (2023). Systemically oriented leadership: Leading multi-school organisations in England. *Journal of Educational Change*, 24, 525–547. <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09456-4>
- Dedering, K., & Pietsch, M. (2025). School leader trust and collective teacher innovativeness: on individual and organisational ambidexterity's mediating role. *Educational Review*, 77(2), 351–380. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2195593>
- Galdames-Calderón, M. (2023). Distributed Leadership: School Principals' Practices to Promote Teachers' Professional Development for School Improvement. *Education Sciences*, 13(7), 715. <https://doi.org/10.3390/educsci13070715>
- Ghafari Mejlaj, M., & Safdari, S. (2024). The effectiveness of teacher self-disclosure on college EFL learners' shyness: The mediating role of psychological security. *Educational Psychology*, 19(70), 34-59. <https://doi.org/10.22054/jep.2023.70620.3748> (in Persian)
- He, P., Guo, F., & Abazie, G. A. (2024). School principals' instructional leadership as a predictor of teacher's professional development. *Asian Journal of Second and Foreign Language Education*, 9, Article 63. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00290-0>
- Hung, D. W. L., Goh, S. E., & Singh, S. A. (2023). Leading the future of education: Towards an ecosystem in support of educational innovations. In W. O. Lee, P. Brown, A. L. Goodwin, & A. Green (Eds.), *International handbook on education development in the Asia-Pacific*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-19-6887-7_122
- Kazemimehr, M., & Safdari, S. (2024). The effect of portfolio assessment on writing anxiety and the quality of writing performance of intermediate level Iranian English language learners. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 1(2), 43-56. <https://doi.org/10.22034/JITLE.2024.476708.1011> (in Persian)
- Koroleva, D., Khavenson, T., & Tomasova, D. (2023). Genesis and predictive ability of ecosystem approach in education. *Foresight and STI Governance*, 17(4), 93–109. <https://doi.org/10.17323/2500-2597.2023.4.93.109>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22.

- Liu, S., & Hallinger, P. (2024). The effects of instructional leadership, teacher responsibility and procedural justice climate on professional learning communities: A cross-level moderated mediation examination. *Educational Management Administration & Leadership*, 52(3), 556–575. <https://doi.org/10.1177/17411432221089185>
- Maftoon, P., & Safdari, S. (2018). Philosophical foundations of language curriculum development. In A. Faravani, M. Zeraatpishe, M. Azarnoosh, & H. R. Kargozari (Eds.), *Issues in syllabus design* (pp. 25-38). Sense Publishers. https://doi.org/10.1163/9789463511889_002
- Mazbouhi, S. (2024). Investigating the role of university teachers' beliefs and practical experiences in boosting self-regulated learning in higher education students. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 1(1), 85-100. <https://doi.org/10.22034/jitle.2024.471863.1006> (in Persian)
- Nadeem, M. (2024). Distributed leadership in educational contexts: A catalyst for school improvement. *Social Sciences & Humanities Open*, 10, 100835. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100835>
- Nguyen, L. T., Kanjug, I., Lowatcharin, G., Manakul, T., Poonpon, K., Sarakorn, W., Somabut, A., Srisawasdi, N., Traiyarach, S., & Tuamsuk, K. (2023). *Digital learning ecosystem for classroom teaching in Thailand high schools*. SAGE Open, 13(1). <https://doi.org/10.1177/21582440231158303>
- OECD. (2025). *OECD Teaching Compass: Reimagining teachers as agents of curriculum changes* (OECD Education Policy Perspectives No. 123). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/8297a24a-en>
- Okiri, P. O., & Hercz, M. (2024). Distributed pedagogical leadership practice for sustainable pedagogical improvement: A literature review (2010–2023). *European Journal of Education*, 59, e12723. <https://doi.org/10.1111/ejed.12723>
- Okiri, P. O., & Hercz, M. (2025). The tenets of distributed pedagogical leadership in educational contexts—A systematic literature review on perception and practice. *Educational Management Administration & Leadership*, 53(1), 47–64. <https://doi.org/10.1177/1741143223115444>
- Safdari, S. (2021a). Task motivation and transfer of learning across tasks: The case of learning the English definite article. *Issues in Language Teaching*, 10(2), 203-232. <http://dx.doi.org/10.22054/ilt.2022.63219.625>
- Safdari, S. (2021b). Phenomenology of EFL teacher leadership from the viewpoint of college language learners. *Journal of New thoughts on Education*, 17(3), 202-222. (in Persian)
- Safdari, S., & Ghafari Mejlej, M. (2024). Teachers' beliefs about gifted students and pedagogical activities that suit them: A qualitative enquiry. *Teaching Research*, 12(1), 30-56. <https://doi.org/10.22034/TRJ.2024.138978.1778> (in Persian)
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Toward a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3–34. <https://doi.org/10.1080/0022027032000106726>
- Talebloo, B., Basri, R., Hassan, A., & Asimiran, S. (2017). The relationship between transformational leadership and overall school effectiveness in primary schools in Selangor, Malaysia based on teachers' perception. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(14), 160–174. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v7-i14/3694>
- Torabi, S. S., Rezaee Rezvan, S., Bagherpiri, S., & Nagibi Rad, M. (2025). Structural relationships of e-learning with self-directed learning: the mediating role of academic motivation and academic

- vitality in secondary school students. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 1(4), 1-18. <https://doi.org/10.22034/jitle.2025.498992.1018> (in Persian)
- UNESCO. (2024). *2024/5 global education monitoring report: Leadership in education—Lead for learning*. UNESCO. <https://www.unesco.org/reports/gem-report/en/2024>
- Yeganeh Pishkenari, A., Assareh, A., Safarnavadeh, M., & Armand, M. (2025). Presenting a model of learning strategies from the meta-cognitive perspective of high school students during the Corona disease period with an interpretive approach. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 2(1), 1-21. <https://doi.org/10.22034/jitle.2025.509593.1025> (in Persian)
- Yumlu, D., & Özdemir, T. Y. (2023). The relationship between school principals' technology leadership competencies and school effectiveness. *International Journal of Educational Administration and Leadership: Theory and Practice*, 2(1), 1–14. <https://doi.org/10.52380/ijedal.2023.2.1.12>