

## مفهوم‌سازی مدیریت حکمت بنیان مدرسه

سید محمد نوروزیان امیری<sup>۱</sup>، علی خلخالی<sup>۲</sup>، زهره شکیبایی<sup>۳</sup>

Received: 19/04/2018

صفحات: ۲۲-۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۱/۳۰

Accepted: 6/03/2019

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۲/۱۵

### چکیده

هدف مقاله حاضر تبیین مفهوم «مدیریت حکمت بنیان مدرسه» بود. چارچوب روش‌شناختی مورد استفاده، رویکرد کیفی از نوع نظریه‌مبنایی با نگاه سیستمی بود. برای جمع‌آوری داده از اطلاع‌رسان‌ها، مصاحبه‌های عمیق غیررسمی و تحلیل اسناد استفاده شد. انتخاب اطلاع‌رسان‌های پژوهش به صورت هدفمند و با استفاده از راهبردهای نمونه‌گیری با حداکثر تنوع و نمونه‌گیری نظریه‌ای انجام شد. اطلاع‌رسان‌های پژوهش را ۱۵ تن از حکمای معاصر و فیلسوفان تعلیم و تربیت و علوم اجتماعی داخل و خارج از کشور و ۵ سند مرتبط با موضوع تشکیل داده‌اند. تحلیل داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی صورت پذیرفت و نظریه نهایی حول مقوله محوری «مدیریت حکمت بنیان مدرسه» صورت‌بندی شد. نظریه تولیدشده در چند مرحله، از طریق راهبردهای بازبینی اعضاء، تحلیل موارد منفی و چند سویه سازی منابع از حیث باورپذیری مورد تعدیل قرار گرفت. همچنین به منظور تأمین معیار اعتمادپذیری، فرایند تحلیل داده‌ها تا شکل‌گیری نظریه تا حد ممکن توصیف شد. نتایج نشان می‌دهند، «مدیریت حکمت بنیان مدرسه» با اتکا به عوامل نگرشی، نظری و سازمانی قابل‌بازشناسی است. همچنین این سازه تحت تأثیر شرایط مداخله‌گر محیطی و سیاست‌های کلان و شرایط زمینه‌ای (قابلیت‌های عملی، قابلیت‌های فرهنگی، قابلیت‌های معنوی، قابلیت‌های نظری) توسعه‌یافته و از طریق به‌کارگیری راهبرد رهبری حکیمانه موجب توسعه حکمت در مدارس، بالندگی فرهنگی و تحقق اهداف نافع مدرسه خواهد شد.

**کلید واژگان:** حکمت، مدیریت حکمت بنیان، مدیریت آموزشی، مدیریت مدرسه.

۱- دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

۲- دانشیار گروه مدیریت آموزشی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران (مسئول مکاتبات)

Email: khalkhali\_ali@yahoo.com

۳- استادیار گروه مدیریت آموزشی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

## مقدمه

تحولات پیچیده و غیرقابل پیش‌بینی در محیط‌های درونی و بیرونی، مدارس را نیازمند رهبرانی کرده است که توان مواجهه سازنده با این شرایط را داشته باشند. به‌اندازه‌ای که هزاره سوم پیچیده‌تر و فریبنده‌تر می‌شود، مدیران مدارس نیز چاره‌ای جز جستجوی کشف چارچوب‌ها و مدل‌های جامع و مستحکم برای عمل ندارند (Parco-Tropicales & de Guzman, 2014). این چالش‌های مستمر و پیچیده‌ای که مدارس با آن‌ها مواجه هستند، مستلزم هدایت توسط مدیرانی است که چیزی فراتر از ویژگی‌های متنوع فردی مانند صلاحیت‌های دانشی و یا ارتباطی (Abdul Razaq & at al, 2013) را در خود توسعه داده باشند.

مطالعات نشان داده است، مدل‌های مدیریتی مدرسه طی سال‌های پایانی قرن بیستم، هم‌جهت با تحولات فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی این دوران به مدل‌های مشارکتی و غیرمتمرکز گرایش یافت (Hammad, 2010) و همین امر موجب شد تا مطالبات از مدیران مدارس به نحوی اساسی تغییر کند و از آن‌ها انتظار رود تا اسناد بالادستی را درک و تفسیر نموده و رهبری لازم را برای انگیزه بخشیدن به معلمان خود و همچنین افزایش مسئولیت‌پذیری شخصی به‌عنوان رهبران آموزشی به نمایش گذاشته (Akgun & Kircovali, 2015) و به‌نوعی قطب‌نمای حرکت خود را به سمت مدیریت مبتنی بر مشارکت و مناسبات انسانی، تمرکززدایی در نظام آموزش و پرورش، جلب مشارکت عملی و حضور فعال در فرآیند تصمیم‌سازی، تصمیم‌گیری و امور اجرایی تنظیم نمایند (Hammad, 2010)؛ اما برخلاف انتظار، کمتر مدیران مدرسه بودند که سیاست‌های کلان و اهداف یادشده را اجرا کرده (Thanomwan & Buncha, 2013) و باوجود ماهیت شدیداً متنوع و متفاوت مدارس و سیستم مدیریت آموزشی، توانسته باشند نیازمندی‌ها و الزامات خاص نهادهای آموزشی را برآورده سازند (Dermaku & at al, 2016). لزوم توجه به تضمین ایجاد محیط یادگیری امن در تمام سطوح، توسط مدیران مدرسه (Mertoglu, 2015) منجر شد تا برخی محققین تنها بر ایجاد رویه‌ای برای توانمندسازی مدیران تمرکز نموده و در پی آن باشند که مدیران مدارس چگونه چشم‌انداز خود را توسعه داده و توانایی پیش‌بینی تأثیر تغییرات را تقویت کنند. آن‌ها در این مسیر به نتایج قابل توجهی دست‌یافت‌اند که از آن جمله می‌توان به لزوم بهره‌گیری از توانایی‌های مربوط به انعطاف‌پذیری احساسی و شهودی بودن مدیران برای ایجاد یک مدیریت مدرسه کارا و اثربخش اشاره کرد (Akgun & Kircovali, 2015).

بر اساس مطالعات صورت گرفته، برخی اندیشمندان برای توانمندسازی مدیران مدارس، به جهت درک منطقی واقعیات به‌صورت شهودی، خودآگاهی، احساسات معنوی، هوش عاطفی و درک

بهبتر از محیط پیرامونی، از سازه‌های بازشناسی شده به نام «حکمت» سخن گفته‌اند که در سال‌های اخیر به‌عنوان یک منبع محوری در برخورد با پویایی محیط مدارس در حال تغییر، مطرح شده است. آن‌ها ادعا نموده‌اند که این منبع به‌گونه‌ای عمل می‌کند که تغییرات و چالش‌های مداوم در مورد مدرسه با رویکردی مثبت و خلاقانه به‌منظور دستیابی به مزایای احتمالی نگرینسته شوند (Abdul Razaq & at al, Parco-Tropicales & de Guzman, 2014). برخی دیگر در تائید این ادعا بیان می‌دارند که مدیران به چالش‌ها و پیچیدگی‌ها در سایه «حکمت» به‌عنوان فرصتی برای زندگی بهتر، و نه مسئله‌ای بفرنج و تهدیدآمیز می‌نگرند (Hammad, 2010). از دیگر سو، تأکید فزاینده سیاست‌گذاران سازمان‌های آموزشی برای جستجو و استقرار رهبران مسئولیت‌پذیر در مدارس، باعث شد تا برخی «حکمت» را، هم به‌عنوان شاخص محوری مسئولیت‌پذیری و هم به‌عنوان یک منبع استراتژیک یادگیری، دانش و رهبری استراتژیک که منجر به اعمال اخلاقی می‌شود (Rooney & at al, 2010) مطرح نمایند. بدون تردید مدیریت مدرسه در ایران نیز از نکات یادشده مستثنا نخواهد بود. در شرایط فعلی مدل‌های موجود مدیریت مدرسه در ایران، آشفته و تقلیدی بوده و به نظر می‌رسد بی‌توجه به اقلیم فرهنگی و جغرافیایی و خلق و خوی تاریخی، توان پاسخ‌گویی به نیازهای تحولی مدارس و دانش آموزان را ندارند. از سوی دیگر ابتناء به روش‌های اثبات‌گرایانه و بهره‌گیری صرف از تجویزات فنی - رویه‌ای، به‌تنهایی نمی‌تواند رافع چالش‌های مدیریتی مدرسه ایرانی بوده و باید از مدلی تکاملی، پیشرو و بهبودگرایانه بهره برد. نظام آموزشی کنونی نیازمند ایجاد مدل‌های مدیریتی برای مدیران مدارس است تا به ایجاد تغییرات در شیوه‌های سنتی پرداخته و سیستم را به سمت اهداف متعالی هدایت کند (Behrangi, 2015). براین اساس نویسندگان مقاله حاضر، "مدل مدیریت حکمت بنیان" را در این زمینه پیشنهاد می‌کنند. بررسی ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد درحالی‌که درگذشته موضوع حکمت به‌طور برجسته‌ای در دامنه‌ای از بررسی‌های مذهبی و فلسفی وجود داشت اما امروزه این موضوع در زمینه‌هایی چون علوم سیاسی، مردم‌شناسی فرهنگی، آموزش و روان‌شناسی نیز توسعه‌یافته است و به یک علم میان‌رشته‌ای تبدیل شده است (Baltes & Staudinger, 2000)؛ اما به نظر می‌رسد حکمت به‌خصوص در پژوهش‌های داخلی و خلق مدل، به حوزه مدیریت مدرسه ورود نکرده است. از این رو این پژوهش ادعا دارد تعمیم کاربست حکمت به این عرصه می‌تواند راهگشای ابهامات و مسائل مدیریت مدرسه باشد. در مقاله حاضر تلاش شده است تا سازه ترکیبی و پیچیده "مدیریت حکمت بنیان مدرسه" به‌عنوان مدلی بدیع در حوزه مدیریت آموزشی تبیین شود.

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

مطالعات حکمت در غرب از دهه ۱۹۷۰، در پنج حوزه اصلی شامل تعاریف حکمت، مفاهیم و اندازه‌گیری حکمت، درک پیشرفت حکمت، تحقیق در مورد ظرافت حکمت و استفاده از دانش روان‌شناختی در نسبت با حکمت در شرایط مختلف زندگی آغاز شد. درک این‌که حکمت چیست و چگونه می‌توان آن را تعریف کرد، از حیثه‌های بسیار مهم پژوهشی است که عمدتاً با رویکرد تلویحی همراه بوده است. حکمت مفهومی است که بسته به بافت و زمینه‌های مختلف، تظاهرات متغیری پیدا کرده است. ابن منظور حکمت را هم‌تراز با عقل دانسته و معتقد است حکمت صاحب خود را از غلتیدن در مهلکه بازمی‌دارد و حافظ اوست (Ibn Manzur, 1990). حکمای مسلمان نیز در تبیین حکمت، خداوند را به‌عنوان "مبدأ فاعلی حکمت" و انسان صاحب تعقل را به‌عنوان "مبدأ قابل حکمت" معرفی نموده‌اند که این حکمت به هردو ساحت نظر و عمل مربوط است (khosropanah, 2009).

مطالعات نشان داده است که علیرغم ماهیت اسطوره‌ای حکمت، کاربست آن در دانش مدیریت و سازمان سابقه‌ای طولانی ندارد. شواهد نشان می‌دهند که در مراحل اولیه بسط مفهوم حکمت در عرصه مدیریت، عمدتاً به‌مثابه یک پدیده فردی محسوب می‌شد که قرار بود مدیران را از وسوسه‌ها و برخی ایده‌های پوچ آگاه کند (Nonaka & at al, 2014)، اما در ادامه پویای جدیدی در حوزه حکمت، به‌ویژه در حوزه‌های آموزشی و روان‌شناختی، شکل گرفت و حکمت به‌عنوان متعادل‌کننده میان افراط و تفریط‌های دانشی در طراحی سامانه‌ها توصیف شد (Staudinger & Law, 2018). به تدریج حکمت پژوهان، پرسش‌های اساسی متفاوتی را در حوزه سازمان و مدیریت مطرح کردند: آیا می‌توان حکمت را به‌مثابه یک ساختار سازمانی در نظر گرفت؟ و آیا سازمان‌ها می‌توانند حکیمانه باشند؟ اینجا بود که «حکمت سازمانی» به‌عنوان مفهومی برانگیزاننده، مورد توجه محققین مدیریت قرار گرفت (Akgun & Kircovali, 2015).

پیشینه کاوی مطالعات حکمت نشان داده است که دیدگاه‌های متفاوت، با ابتناء به تغییرپذیری در تفکر بر اساس حکمت، در زمینه‌های تجربی و موقعیتی متفاوت، منجر به خلق تئوری‌های متنوعی ذیل حکمت شد (Grossmann, 2017) که در ادامه به آن اشاره خواهد شد. (Staudinger & Law, 2018) در پژوهشی ضمن بررسی مفهوم حکمت به رابطه میان حکمت و هوش شخصیتی و توسعه تجربیات فردی در این حوزه پرداختند. (Santos & at al, 2017) در پژوهشی تحت عنوان «حکمت در یک جهان پیچیده: یک گزارش واقعی از استدلال بخردانه و توسعه آن» به‌ضرورت توجه به نیازهای چندگانه در مواجهه با مسائل اجتماعی پرداخته و

معتقدند مسائل پیچیده برای حل خود نیاز به حکمت دارند که شناخت حکمت نیازمند افزایش توجه به ماهیت درونی خود در طول زمان و شرایط است. آن‌ها مؤلفه‌های تفکر حکیمانه را شامل مؤلفه‌هایی چون فروتنی فکری، عدم قطعیت و امکان تغییر در جهان، جستجو و ادغام چشم‌اندازها و دیدگاه‌های گسترده‌تر و مختلف دانسته‌اند. (Grossmann, 2017) در مقاله‌ای تحت عنوان "حکمت در زمینه" ضمن بررسی مفهوم و پیشینه حکمت، از کاربست آن در حل معضلات و چالش‌های جدی حیات سخن گفته و به ارائه تصاویری از انواع شناخت مرتبط با حکمت در مفاهیم علمی روان‌شناختی مدرن اقدام نموده است.

در این پژوهش ضمن تأیید نظرات استرنبرگ به نقش حیاتی عوامل زمینه‌ای در درک و چگونگی توسعه حکمت در فرد و جامعه اشاره شد. وی در پژوهشی دیگر با عنوان "حکمت و چگونگی تحقق آن" با بررسی شواهد جدید برای ارائه یک مدل تفکر حکیمانه پرداخته و یک مدل ساختارگرا از حکمت، شامل زمینه‌های فرهنگی-تاریخی، شخصی-انگیزشی و موقعیتی برای توسعه حکمت پیشنهاد کرده است. (Parco-Tropicales & de Guzman, 2014) در پژوهشی تحت عنوان "یک مدل معادلات ساختاری، تأثیر سبک‌های رهبری تحول‌گرایانه، چشم‌انداز، کاریزماتیک و اخلاقی بر توسعه رهبری حکیمانه در مدرسان مدارس متوسطه خصوصی فیلیپین" پرداخته و با آزمودن مدل رهبری حکیمانه تأثیر شیوه‌های رهبری یادشده را در میان گروهی منتخب از مدیران مدارس راهنمایی فیلیپینی از طریق مدل‌سازی معادلات ساختاری توصیف نمودند و اثبات کردند که حکمت در سه حوزه عمل، تئوری و سیاست‌گذاری اقبالی رو به رشد یافته است. (Kolodinsky & Bierly, 2013) با ارائه مدلی ویژگی‌ها و نتایج حکمت اجرایی را تبیین کرده‌اند. مطابق این مدل قضاوت، هسته اصلی مفهوم حکمت اجرایی است که منابع، تصمیم‌گیری استراتژیک و برنامه‌هایی برای عمل را در برمی‌گیرد. درعین حال جمع‌آوری و استفاده از دانش ضمنی و صریح مرتبط، دیگر عنصر مهم و حیاتی حکمت اجرایی است. همچنین "بلوغ اخلاقی" به‌مثابه یک بنیان پایدار برای تشخیص صحیح و غلط‌های سازمانی و توجه به ارزش‌های ساکنین سازمان حیاتی است. بازتاب عمیق تجربیات گذشته دیگران در تفکر مدیریتی، از دیگر عناصر حکمت اجرایی است و مدیران را قادر می‌سازد تا بهترین تفسیر را در شرایط متنوع سازمانی ارائه نموده و با استفاده از ساختار شناختی مبتنی بر تجربه، قادر باشند به‌گونه‌ای مؤثر، تصمیمات پیچیده را در محیط‌های مبهم اتخاذ کنند. مدیرانی که قادر به مدیریت عدم قطعیت در محیط‌های خود هستند، تصمیمات حکیمانه‌تری را در برخورد با ذی‌نفعان با بهره‌گیری از اطلاعات در دسترس اتخاذ خواهند نمود.

در پژوهش‌های داخلی نیز، (Fateh Rad, 2014) در طرحی با عنوان "دانشگاه حکمت بنیان" به تبیین دانشگاه آرمانی و چیستی آن با نظر به اجرای الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت یا پیشرفت متعالی پرداخته و ضمن بررسی آرای فلاسفه‌ای چون افلاطون، آگوستین، تامس مور، بیکن و فارابی، با تطبیق معماری فکری و نوع نگرش آنان با معماری و نگرش اقتباس‌شده از متون اسلامی، به کاستی‌های موجود در معماری فکری آن‌ها پرداخت و سپس معماری دیگری با ابتدای بر دیدگاه حکمای معاصر، رقم زد. وی با طرح نمودن مفهوم "دانشگاه حکمت بنیان" مأموریت اصلی این مدل را تربیت انسان‌های حکیم، توسط مراکز حکمت بنیان و در جهت خلق، نشر و تعالی فرهنگ علم و فناوری و نهایتاً توسعه حکمت معرفی کرد. (Musa Khani & at al, 2013) در پژوهشی با عنوان مدیریت دانش دینی: "طرح مسئله مدیریت دانش در تمدن دینی" بر مبنای حکمت متعالیه ملاصدرا و نظر به اسفار اربعه به ارائه مدل پایه تمدن دینی پرداختند. (Sadathosseini & at al, 2013) در پژوهشی نظریه "پرستاری حکیمانه" را مطرح نمودند. بر اساس این نظریه انسان دارای دو ساحت جسم و روح است. ساحت جسم انسان دارای دو بعد نباتی و انسانی و ساحت روح انسان دارای سه مرتبه نباتی، حیوانی و انسانی است. سلامت این انسان بر مبنای سلامت حکیمانه است که همان به‌کارگیری ابعاد جسمی، حسی، روانی، اجتماعی، خیالی، مذهبی، عقلی و روحی انسان برای دست‌یابی به "قلب سلیم" است. این ابعاد، با هماهنگی و تعادل درحالی که فرد به‌طور حکیمانه‌ای بر امور محیط و زندگی خود مسلط است، انسان را به سمت زندگی الهی سوق خواهند داد. بر اساس این نظریه حرکت حکیمانه مبتنی بر فطرت برای رسیدن به قلب سلیم پیشنهاد شد.

بررسی پیشینه مطالعاتی حکمت از نگاه حکمای مسلمان، حکایت از آن دارد که نگرش حکمت بنیان مشابهت خاصی با رویکرد سیستمی و کل نگر دارد، اما نکته مغفول در دیدگاه صاحبان نظریه سیستمی همچون برتالنفی<sup>۱</sup> و راسل اکاف<sup>۲</sup> در طراحی و تحلیل سیستم‌ها، عدم توجه به دو وجه اساسی "زیبایی‌شناسی و اخلاق" است که در پارادایم حکمت از جایگاه خاصی برخوردار است. به نظر می‌رسد قضایای یاد شده، به سیستم مدیریت مدرسه قابل‌تعمیم است، چراکه هدف یک سیستم آموزشی تربیت انسان است و مدیریت آن نیازمند اطلاعات از حقایق جدید در دنیا و حقایق عوالم مافوق است. در مدیریت حکمت بنیان، فرایند مبنایی، کشف رابطه‌های نهفته و جدید در هستی است که این مرتبه، از تمامی سطوح تصور و فهم مورد اشاره (Bloom

1 - Ludwig von Bertalanffy

2 - Russell L. Ackoff

Engelhart, 2013) عبور کرده و به «فهم شهودی» در طراحی و تحلیل سیستم مدیریت مدرسه خواهد رسید.

با توجه به موارد مطروحه اگر مدیریت مدرسه، متشکل از مدیریت بر جو، ساختار، فرایندها و زمینه در نظر گرفته شود، با گونه‌های متنوعی از سامانه‌های خرد و کلان مواجه است (Rudasill & at al, 2017). در این شرایط اتخاذ تصمیم یقینی و اثربخش، نیازمند یک نگاه کل‌نگر و بهره‌گیری از مهارت‌های مدیریتی و رهبری منشعب از حکمت اجرایی در مواجهه با سامانه‌های موجود مدرسه خواهد بود. نکته کلیدی آن جاست که در رویکرد مبتنی بر حکمت آن‌گونه که پیکل معتقد است، مفهوم‌پردازی‌هایی همچون "جزء-کل" یا "زیربنا\_ روبنا" برای درک پیچیدگی سیستم‌های واقعی مدیریت مدرسه نابسند بوده (Pickel, 2007) و در مقام تحلیل، به پویایی سیستم در تبیین مبدأ پیدایش، تداوم و فروپاشی آن نظر داشته و کشف روابط علی میان اجزاء را از طریق همبستگی‌های خطی مردود می‌داند. در مجموع به نظر می‌رسد کاربرد مفاهیمی چون حکمت سازمانی، حکمت مدیریتی و حکمت اجرایی به حیات روزمره مدارس و فرایندهای آن در افزایش توان تصمیم‌سازی و عمل مدیران مدارس اثربخش خواهد بود. مقاله حاضر باهدف تبیین مفهوم "مدیریت حکمت بنیان مدرسه" تلاش دارد تا به مدلی دست یابد که علاوه بر قابلیت تعمیم‌پذیری، قادر به پیش‌بینی منطقی نیز بوده و عرصه جدید و گسترده‌ای را فراروی پژوهش‌گران حوزه مدیریت آموزشی صورت‌بندی نماید. برای تحقق این امر این مقاله درصدد بررسی این پرسش‌ها است:

۱. مدیریت حکمت بنیان مدرسه دارای چه ماهیتی است؟

۲. کاربرد حکمت در سیستم مدیریت مدرسه چگونه است؟

## روش پژوهش

این پژوهش در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از روش نظریه داده بنیاد صورت گرفته است. نظریه داده بنیاد نوعی رویه نظام‌مند و کیفی برای تولید نظریه‌هایی است که به تبیین فرایند شکل‌گیری رویدادها، فعالیت‌ها، کنش‌ها و تعاملات در طی زمان می‌پردازند. این روش هنگامی مورد استفاده قرار می‌گیرد که نظریه‌های موجود قادر به تبیین مسئله‌های موجود یک جامعه‌ای خاص نباشند (Creswell, 2011). در این پژوهش از طرح نظام‌مند برای خلق مدل مدیریت حکمت بنیان مدرسه استفاده شده است. این نظریه چندبعدی حاصل کدگذاری داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی است (Creswell, 2011). برای جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش حاضر از تلفیق مصاحبه نیمه ساختاریافته و غیررسمی و

مطالعه اسناد و همچنین مشاهدات فراوان برای جمع‌آوری داده‌های اصلی موردنیاز استفاده شد. در بخش مصاحبه مشارکت‌کنندگان در مصاحبه شامل ۱۵ تن از حکمای معاصر داخل و خارج از کشور بوده‌اند که به دلیل تعداد کم افراد خبره در این حوزه، از روش نمونه‌گیری «غیر تصادفی- گلوله برفی» استفاده شد.

مصاحبه با مشارکت‌کنندگان خارجی از طریق ایمیل انجام شد. در بخش اسناد، تحلیل‌ها بیشتر شامل قسمت‌های مربوط به تحلیل و کدگذاری عبارات و گزاره‌های برگرفته‌شده از تأملات و تجربیات موجود مشارکت‌کنندگان مذکور در حوزه حکمت بوده است که در برخی موارد جزء داده‌های دست اول پژوهش حاضر محسوب می‌گردند. همچنین در بعضی موارد، مستندات به‌عنوان مکمل و مؤید داده‌های جمع‌آوری‌شده از طریق مصاحبه‌ها و مشاهدات استفاده و به کار گرفته شدند. در بخش مشاهدات نیز مشاهدات صورت گرفته، جهت فراهم‌آوری داده‌های خام، بیشتر از نوع مشاهدات مشارکتی بوده‌اند. این مشاهدات از طریق حضور در گروه‌ها و یا سازمان‌های با ویژگی‌های حکمت مدار انجام گرفته است؛ بنابراین راهبرد نمونه‌گیری در این پژوهش را می‌توان نمونه‌گیری با حداکثر تنوع دانست. انتخاب مشارکت‌کنندگان در حین پژوهش بر مبنای کمکی بود که می‌توانستند در تولید نظریه داشته باشند. به همین دلیل راهبرد دیگر نمونه‌گیری در این پژوهش را می‌توان نمونه‌گیری نظریه‌ای دانست. به‌منظور حصول اطمینان از باورپذیری نتایج، نظریه تولیدشده بر مبنای روش بازبینی اعضا در چندین مرحله در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفته و تعدیل و اصلاح شد. همچنین از راهبرد «چند سویه سازی به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها از منابع مختلف و کسب تصویری واقعی‌تر استفاده شد. تحلیل موارد منفی نیز برای اعتبار یابی نظریه به‌طور مستمر مورد استفاده قرار گرفت. افزون بر این، به‌منظور تأمین معیار اعتمادپذیری فرایند تحلیل داده‌ها تا شکل‌گیری نظریه تا حد ممکن توصیف‌شده است. برای تحقق معیار انتقال‌پذیری نیز بافت پژوهش از حیث شرایط سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی توصیف‌شده است.

### یافته‌های پژوهش

در این بخش با توجه به ماهیت پژوهش، یافته‌ها به تفکیک در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی گزارش می‌شود.



## یافته‌های مرحله کدگذاری باز

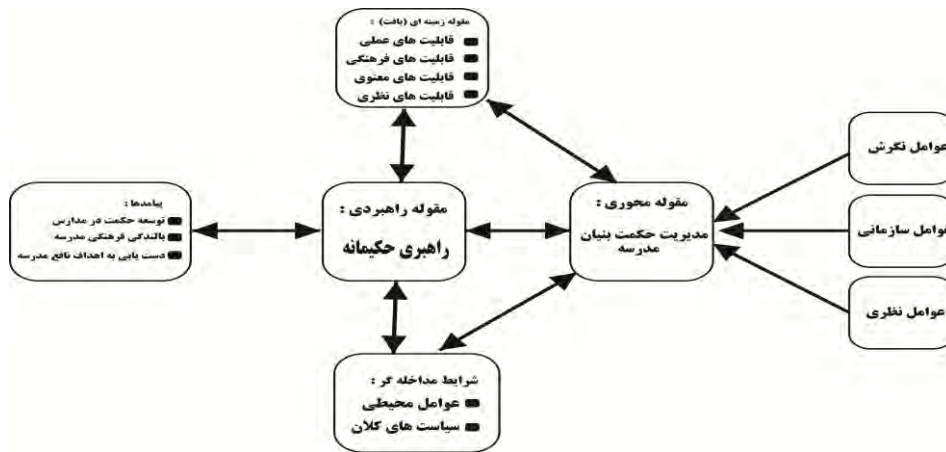
در مرحله کدگذاری باز با مرور و تحلیل چندباره داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA، تکنیک تحلیل سطر به سطر، مقایسه شباهت و تفاوت اسناد با یکدیگر و نوشتن کد یا یادداشت تحلیلی به کدگذاری اولیه اقدام شد که در نتیجه ۱۶۳ کد استخراج شد. در مرحله بعد از کدگذاری باز، ۱۲۴ کد مفهومی موردبررسی قرار گرفته و در نهایت ۸۶ کد مفهومی و ۲۵ موضوع استنباطی و ۱۳ تم اصلی استخراج شد. تم‌های اصلی ایجادشده‌ی مستخرج از مصاحبه‌های تجزیه‌شده به همراه اطلاع‌رسان‌های آن در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول (۱): منابع داده‌های مستخرج از پژوهش (منبع: یافته‌های پژوهش)

منابع داده‌ها (اطلاع‌رسان‌ها)	تم‌های اصلی
P10-p14-p16-p10	توسعه حکمت در مدارس
P16	بالندگی فرهنگی مدرسه
P7-p8	دست‌یابی به اهداف نافع مدرسه
P16-p6-p7-p1-p2-p11-p9-p16-p14-p20	راهبری حکیمانه
P3-p10-p1-p16-p2-p7-p19	قابلیت‌های عملی
P10-p1-p3-p19-p15-p3-p9-p7-p17	قابلیت‌های فرهنگی
P9-p3-p7-p9-p19	قابلیت‌های معنوی
P6-p7-p10-p9-p8-p6	قابلیت‌های نظری
P18-p1	عوامل محیطی
P17-p13-p9-p18-p2-p9-p20	سیاست‌های کلان
P1-p20-p9-p3-p-7-p6	عوامل نگرشی
P9-p12-p2-p17	عوامل نظری
P16-p10-p20-p1-p17-p9-p13-p14	عوامل سازمانی

## یافته‌های مرحله کدگذاری محوری

در این مرحله به دلیل نقش اصلی سازه ترکیبی "مدیریت آموزشی حکمت بنیان مدرسه" و پرداخت مکرر آن در مراحل مختلف پژوهش، به‌عنوان مقوله محوری انتخاب شد و سایر مقوله‌ها پس از تعدیل و اصلاح در چارچوب طرح نظام‌مند به شکل ۱ سامان‌دهی شد.



شکل (۱): مدل نظری مدیریت حکمت بنیان مدرسه (منبع: یافته‌های پژوهش)

### یافته‌های مرحله کدگذاری گزینشی

در این مرحله سعی می‌شود نظریه تولیدشده با استفاده از شیوه نگارش انتزاعی تبیین شود و از گزاره‌های متعدد برای تبیین ارتباط بین مقوله‌ها استفاده شود. مطابق رویکرد نظریه داده بنیاد، گزارش‌ها در ابعاد مقوله محوری، مقوله راهبردی، شرایط مداخله‌گر، مقوله زمینه‌ای و پیامدها مدل‌سازی می‌شود.

### مقوله محوری

"مدیریت حکمت بنیان مدرسه" سازه مفهومی جدیدی است که در نظر دارد تا الگویی جدید از مدیریت را بر مبنای حکمت جایگزین مدیریت مبتنی بر دانش نموده تا سیستم مدرسه کنونی را به حداکثر بهره‌وری و مزیت‌های رقابتی با توجه به تحقق ارزش‌ها و مصالح فردی و اجتماعی و احیاگر ظرفیت‌های نهفته و شکوفایی‌های ذی‌نفعان مدرسه گردد. مدیریت حکمت بنیان با بهره‌گیری از شعور عمومی، قلب سلیم و شبکه‌سازی مجموعه‌ای از ارزش‌ها در اوج پیچیدگی‌ها و شرایط محیطی از نوعی عقلانیت حکمی بهره می‌برد که سیستم مدیریتی مدرسه را به تصمیمات یقینی یا تصمیم حکیمانه خواهد رساند. به عبارتی حکمت به مثابه شبکه‌ای جامع از ارزش‌ها و مبتنی بر ادراکات نظام‌مند شهودی، عقلی و حسی عمل می‌کند. در این مسیر مدیر مدرسه از تمامی قابلیت‌های ذهنی و قلبی خویش برای درک حکمت بهره خواهد برد.

## شرایط علی

در رویکرد داده بنیان، شرایط علی به عوامل یا رویدادهایی اشاره دارد که منجر به شکل‌گیری پدیده یا مقوله محوری می‌شوند (Creswell, 2011). بر اساس داده‌های حاصل در این پژوهش، مؤلفه‌هایی که منجر به شکل‌گیری مدیریت حکمت بنیان مدرسه می‌شوند و نیز نمونه مصادیق آن‌ها در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول (۲): عوامل علی و نمونه مصادیق مستخرج از مصاحبه‌ها (منبع: یافته‌های پژوهش)

عوامل علی	نمونه مصادیق
عوامل نگرشی	P1: مؤلفه‌های حکمت همه ظرفیت‌های مربوط به تلاش فعال و میل به تحقق بخشیدن به ارزش‌های زندگی در خود و دیگران مثل دانش، محبت، هوش، حس لذت، لذت بردن از زندگی، دوستی، مهربانی و خیلی چیزهای دیگر را شامل می‌شود.
عوامل نظری	P9: این نکته مهمی است. پس یعنی ما می‌ایم همون معلم را حکیم می‌کنیم، مدیر را حکیم کنیم.
عوامل سازمانی	P10: حکمت شامل رشد و توسعه صفات شناختی، بازتابنده و دلسوزانه است. عناصر شناختی حکمت عبارت‌اند از جستجوی حقیقت و پذیرش جنبه‌های مثبت و منفی طبیعت انسان و درک پیچیدگی، عدم قطعیت‌ها و محدودیت‌های دانش و آگاهی.

## راهبردها

راهبردها همان کنش‌ها و واکنش‌هایی هستند که جامعه در مقابل پدیده محوری از خود بروز می‌دهد (Creswell, 2011). داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان می‌دهند که مشارکت‌کنندگان مقوله راهبردی این مدل را "رهبری حکیمانه" دانسته‌اند که مؤلفه‌ها و نمونه مصادیق آن در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول (۳): عوامل راهبردی و نمونه مصادیق مستخرج از مصاحبه‌ها (منبع: یافته‌های پژوهش)

عوامل راهبردی	نمونه مصادیق
تعالی فرهنگی	P16: از بعد فلسفی، حکمت مدیریتی و سازمانی، نوعی از یک رفتار تعریف شد که بر پنج‌پایه منطق، اخلاق، زیبایی‌شناسی، شناخت و متافیزیک استوار است.
بینش حکیمانه حین عمل	P6: استاد مطهری در کتاب جهان‌بینی اسلامی می‌فرمایند که حکمت نظری پایه و اساس حکمت عملی است.
مدیریت فرصت‌ها	P9: اون وقت به نظر من خیلی کار سخت میشه یعنی شما اون وقت دیگه نباید بری مدیریت‌ها رو آموزش بدی بلکه باید مدیریت یافتگان حکیم رو گزینش کنی.

## عوامل زمینه‌ای و بافتی

منظور از بافت، عوامل خاصی هستند که منبعث از پدیده محوری بوده و بر راهبردهای اتخاذ شده جامعه تأثیر می‌گذارند (Creswell, 2011). در پژوهش حاضر، عمده‌ترین قابلیت‌های سیستم مدرسه‌ای که انتخاب راهبردها را تحت تأثیر قرار خواهند داد عوامل قابلیت‌های عملی، قابلیت‌های فرهنگی، قابلیت‌های معنوی و قابلیت‌های نظری بودند که مؤلفه‌ها و نمونه مصادیق آن‌ها در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول (۴): عوامل زمینه‌ای و نمونه مصادیق مستخرج از مصاحبه‌ها (منبع: یافته‌های پژوهش)

عوامل زمینه‌ای	نمونه مصادیق
مدیریت مشارکتی	P3: رهبری مبتنی بر حکمت شامل تأثیرگذاری بر دیگران، برخورد با افراد، مهارت‌های اجتماعی و ارتباطات می‌شود. در این مدل فرد می‌تواند درست و غلط را تعریف کند و خودش و یک تیم را هدایت کند.
تجربه محوری	P1: وظیفه اساسی حکمت پژوهی این است که به ما کمک می‌کند تا شیوه‌های عاقلانه و عرفانی زندگی، آداب و رسوم و روابط اجتماعی را در جهان پیرامونی پیدا کنیم.
مهارت محوری	P16: یعنی حکمت، به توانایی انتخاب مؤثر و به کاربردن دانش مناسب در شرایط معین، مربوط است.
زیبایی‌شناسی	P1: حکمت، تغییر در ادبیات و تبدیل آن به مبدأ پرسش‌گری منطقی و بهره‌گیری از تخیل برای مواجهه و حل مسائل زندگی، شامل اصول و سیرت اخلاقی و فضایل و تلفیق اخلاق و عمل‌گرایی (سودمندی) تعریف شده است.
فرهنگ محوری	P17: اگر در کنار تاریخ حکمت ایرانی، به جغرافیای آن نیز پرداخته شود، از ترکیب جغرافیا و تاریخ حکمت ایرانی می‌توان به فرهنگ مولد حکمت ایرانی نیز رسید، که متکفل آن مردم‌شناسی تاریخی شناختی ایرانی است...
اخلاق محوری	P3: حکمت شامل سیرت، تأدیپ نفس، اعتماد به نفس، حس شوخ‌طبعی، شجاعت و خودآگاهی می‌شود. به عبارتی حکمت یک مفهوم جامع است که همیشه برای شخصیت فرد مورد استفاده قرار می‌گیرد.
بینش شهودی	P9: بله با این تعبیری که عرض کردم یعنی اتصال به کل. البته به وقت ویزدم بینش همیشه در معنای روان‌شناختی ولی حکمت به اون معنایی که من عرض کردم که از دیتا به اینفورمیشن و بعد به دانش و دانش به ویزدم یعنی کل با کل اتصال پیدا کنه و عقل کل به این معنا بله؛ و اون چیزی نیست که شما بیای به صورت صورت‌بندی‌های علمی به دست بیاری. باید با مکاشفات شهودی بیایی.
ذهنیت فلسفی	P6: من معتقدم که اگر ما بخواهیم نزدیک‌ترین عامل به حکمت نظری را به لحاظ پیوندش با مدیریت آموزشی بررسی، فکر و تأمل کنیم، تحقیق تدوین و پردازشش کنیم که این پایه و اساس قرار بگیره در بین این علوم گوناگون باید انسان‌شناسی فلسفی کنیم.

## شرایط مداخله‌گر

شرایط مداخله‌گر، عوامل کلی هستند که بر انتخاب راهبردها توسط اعضاء اجتماع تأثیر می‌گذارند (Creswell, 2011). بر اساس یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر، عمده‌ترین شرایط مداخله‌گر عواملی چون عوامل محیطی و سیاست‌های کلان هستند که به همراه مؤلفه‌ها و نمونه مصادیق آن‌ها در جدول ۷ گزارش شده است.

جدول (۵): عوامل مداخله‌گر و نمونه مصادیق مستخرج از مصاحبه‌ها (منبع: یافته‌های پژوهش)

شرایط مداخله‌گر	نمونه مصادیق
مقررات و اهداف بالادستی	P18: باید ارزش‌های بنیادین نقشه مهندسی فرهنگی کشور (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی) و اهداف کلی - و نیز الگوی هدف‌گذاری - برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (وزارت آموزش و پرورش)، پشتیبان اصلی لایه‌های این مدل استفاده است.
عوامل فرهنگی	P17: حکمت، چارچوب‌های کنشی است که زندگی روزمره بر اساس این چارچوب کنشی شکل می‌پذیرد و نظم و نسق می‌یابد و تاکتیک‌ها و تکنیک‌های زندگی روزمره در این مرحله قرار دارند که از آن‌ها به دانش محلی یاد می‌شود. دانشی که از ساختار اجتماعی و فرهنگی یک قوم و ملت تولید می‌شود و کوچک‌ترین بیگانگی با جامعه ندارد و دارای بالاترین تطابق یافتگی با ساختار اجتماعی دارد.
عوامل فناورانه	P17: فناوری سبب حرکت در مکان می‌شود؛ یعنی هر چه فناوری بشر رشد می‌کنند، حرکت‌های بشر و انسان در مکان، سریع‌تر و آسان‌تر می‌شود، هر چند بشر هنوز نتوانسته است، فناوری زمانی را خلق کند که بتواند از پرده‌های زمان‌های موازی یا به‌گونه‌ای دقیق‌تر از زمان‌های محیط و محاط، رد شود؛ پس برای پویایی فرهنگی بایستی به فناوری موجود در یک فرهنگ توجه داشت.
عوامل دانشی	P18: اجمالاً و ارتجالیاً با استفاده از نتایج مطالعات و تحقیقات موجود، نظرات و دیدگاه‌های صاحب‌نظران، جمع‌بندی‌های کلی از تجارت مشابه و کلان‌چندساله اخیر و مهم‌ترین چالش‌ها و نیازهای عینی جوامع بشری - با تأکید بر جامعه ایرانی و چکیده دستاوردهایی که از تجربه‌های متعدد ملی و جهانی در اختیار ما است، بر مبنای دیدگاه اسلامی، پیش‌طرح کلان و کلی‌ای در مورد مدل مفهومی الگو لحاظ شود.

## پیامدها

در رویکرد نظریه مبنایی، پیامدها نتایج قصد شده یا قصدناشده حاصل از به‌کارگیری و اتخاذ راهبردها هستند (Creswell, 2011). بر اساس داده‌های حاصل، پیامدهای حاصل از اتخاذ راهبردهای سه‌گانه یافت شده شامل توسعه حکمت در مدارس، بالندگی فرهنگی مدرسه و دستیابی به اهداف نافع مدرسه می‌باشند که مؤلفه‌ها و نمونه مصادیق آن‌ها در جدول ۸ مشاهده می‌شود.

جدول (۶): پیامدها و نمونه مصادیق مستخرج از مصاحبه‌ها (منبع: یافته‌های پژوهش)

پیامدها	نمونه مصادیق
توسعه حکیمانه سرمایه انسانی	P10: پیامدهای عملکردی این تعاریف حاکی از آن است که افراد حکیم، بینش استثنایی در زمینه توسعه انسانی و مسائل زندگی دارند، به دنبال معنای عمیق‌تر، عدم ابهام، شفقت و دیگر اهداف متمرکز و به رسمیت شناختن محدودیت‌های دانش هستند. ویژگی‌های رهبران حکیم از نظریه‌های توسعه عمودی فراتر می‌روند.
پیشرفت پایدار مدارس	P16: نظریه سازمان برای پیشروی به جلو، به حکمت توجه کرده است. P10: توسعه رهبری باید شامل سطوح پیشرفته‌تر یادگیری، دور شدن از توسعه افقی سنتی و توسعه عمودی باشد. توسعه رهبری افقی بر دستیابی و استفاده از اطلاعات (مثلاً تجزیه و تحلیل داده‌ها)، مهارت‌ها (مثلاً حل منازعات) و صلاحیت (به‌عنوان مثال، تکنیک‌های برنامه‌ریزی استراتژیک) برای مدیران و سرپرستان مبتنی بر عملکرد، تمرکز می‌کند. در مقابل، توسعه رهبری عمودی بر کمک به مردم برای به دست آوردن راه‌های پیچیده‌تر تفکر تمرکز می‌کند.
تحقق اهداف نافع قصد شده	P8: حکمت در واقع همین مباحث هستی‌شناسی که اگر کاربرت پیدا کند در سایر مباحث عامل رسیدن به اهداف نافع می‌شود.
رشد فرهنگ	P16: فرهنگ سازمانی، عاملی تأثیرگذار بر همه متغیرها از جمله اصول اخلاقی، قضاوت صحیح و درست، سبک رهبری و مدیریت دانش و یادگیری است. داشتن یک فرهنگ سازمانی - که مشوق و محرک این عوامل باشد - نقش مهمی در تسهیل رسیدن به سازمان حکمت محور بازی می‌کند.

## بحث و نتیجه‌گیری

مقاله حاضر باهدف دستیابی به «مدل مدیریت حکمت بنیان مدرسه» تدوین شد. مدل نهایی در قالب تم‌های اصلی در شش بُعد صورت‌بندی شدند. بر اساس بخشی از نتایج این پژوهش، عوامل نگرشی، نظری و سازمانی، به‌عنوان مقوله‌های علی شکل‌گیری مدیریت حکمت بنیان مدرسه شناسایی شدند. لزوم توجه به توانمندسازی شناختی

مدیران مدارس، توجه به ارزش‌ها در مدرسه، هماهنگی عمل مدیریتی در مدرسه با نظر مبتنی بر حکمت، رفع محدودیت‌های دانشی در درک حکمت به جهت بهره‌گیری از آن در سیستم مدیریت مدرسه و ضرورت درک پیچیدگی‌های محیطی نیازمند الگوهای جدیدی از مدیریت مدرسه است تا مدیران بتوانند به کمک آن بر چالش‌های متعدد فائق آمده و به کیفیت‌بخشی فرایندهای آموزشی نائل آیند. همسو با نتایج فوق (Rowley, 2006)، (Chappell, 2017) و (Dai & Cheng, 2017) نشان داده‌اند که ضرورت درک پیچیدگی محیطی به‌عنوان دغدغه‌ای مشترک میان تحلیل‌گران حوزه مدیریت مدارس بوده است. ضرورت خلق مدل‌های جدید مبتنی بر حکمت در مدیریت مدرسه نیز دست‌یافت دیگر این مقاله بود که با پژوهش (Salloum, 2016) مرتبط است. پژوهش یادشده با ارائه مقاله‌ای به‌ضرورت بازآفرینی الگوهای جدید مدیریت مدارس و ارائه دیدگاه‌هایی نو و مبتنی بر تقوی، دانش و متکی به مفهوم فرانسویس یا حکمت عملی در کیفیت‌بخشی، بهبود مستمر و دائمی به فضاهای یاددهی و یادگیری مدرسه‌ای بوده است. درک توجه به حکمت به‌عنوان مسیر صحیح تکاملی و بهبود گر مدارس امروز به‌عنوان نتیجه دیگر این پژوهش بود. درواقع عدم توجه به کاربست حکمت در مدیریت مدارس، به‌نوعی با جهل به ماهیت آن مرتبط است. این نتیجه‌گیری با پژوهش (Pesut & Thompson, 2018)، (Grossmann, 2017)، (Maxwell, 2015)، (Parco-Tropicales & de Guzman, 2014)، (Abdul Razaq & at al, 2013) و (J. Sternberg, 2018) همسو بوده است. آن‌ها در مقاله خود از تبیین نقش بهبودگرانه حکمت به‌عنوان مسیر جامع و تکاملی برای وصول به حکمت رهبری باهدف تحول و تغییر در سازمان‌های پیچیده سخن گفته‌اند.

در بخش راهبردی پژوهش مشارکت‌کنندگان صاحب‌نظر، به‌ضرورت رهبری حکیمانه مدرسه نظر داشته و جاری شدن حکمت در سیستم مدرسه را با بهره‌گیری از مدیریت فرصت‌ها، تعالی فرهنگی و بینش حکیمانه حین عمل موجب «توسعه حکمت در مدرسه» می‌دانند. به عبارتی این مدل می‌تواند همان‌گونه که (Sternberg, 1998) استدلال نمود به حداکثر سازی منافع مدرسه و ذی‌نفعان آن کمک شایانی نماید. «رهبری حکیمانه مدرسه» به‌عنوان مقوله راهبردی مدل پیشنهادی در هماهنگی با پژوهش‌های (Sharifi, 2017)، (Ranjbarian & at al, 2011) و (Moradi, 2015) این ظرفیت را به مدیران مدارس خواهد داد تا با توجه به ارزش‌های واقعی و "فهم فرا دانشی" اهداف مدرسه و درنهایت دانش ضمنی خود در نسبت با اهداف قصد شده آموزش‌وپرورش، زمینه تفوق بر موانع موجود و ظرفیت قضاوت صحیح در امور مدرسه را بیابند. این نتیجه‌گیری با پژوهش (Danaeefard, 2010) نیز که از قضاوت صحیح ذیل حکمت در سازمان سخن گفته است، همسویی دارد. از دیگر سو بر اساس یافته‌های پژوهش، در همسویی با

نتیجه پژوهش (J. Sternberg, 2018) می‌توان گفت، رهبری حکیمانه مدرسه به آزادسازی ظرفیت‌ها و شکوفایی توانایی‌های بالقوه ساکنین مدرسه کمک شایانی خواهد نمود. بخش دیگری از نتایج حاصله نشان داد که وجه اثرگذاری حکمت در مدیریت مدرسه، نقش کنترلی آن بر شناخت و قوای چندگانه مدیران است. نتایج نشان داده است که حکمت به‌عنوان کنترل‌کننده قوای انسانی موجب می‌شود تا نفسانیات و تمناهای شخصی، در تصمیم‌سازی و قضاوت‌های مدیران مدارس دخالت نداشته و تصمیم مطلوب و نافع اتخاذ شود. این نکته با پژوهش‌های متعددی همچون (Boozarnejad, 2017)، (Yazdani, 2016)، (JamshidiMehr & at al, 2017) و (Arefi & at al, 2017) در خصوص نقش کلیدی حکمت در تدبیر قوه غضبیه و شهوانیه انسان به‌عنوان دو قوه مؤثر انسانی در فرایند سازی و نهادسازی‌های بشری همسویی دارد. نکته قابل‌توجه یافته‌های پژوهش، نگاه جامع و فرانگر حکمت در بهره‌گیری از تجربیات قطعی گذشته است که می‌توانند مدیران مدارس را در امر هدایت حکیمانه مدرسه یاری کند. پژوهش‌هایی چون (Karamad, 2016)، (Danaeefard & at al, 2010)، (Musa & at al, 2013)، (Khani & at al, 2013)، (Akhavan & at al, 2013) و (Rezaee, 2015) این نتیجه را تأیید نموده و معتقدند که کسب دانش و تجربیات قطعی، نگه‌داری، به‌کارگیری و انتشار آن، موجب فرایندی پویا و پیوسته در هر چرخه یا فرایند سازمان‌ها بوده و موجب حرکت مستمر و تکاملی و خلق دانش جدید در سازمان می‌گردد و درنهایت مزیت رقابتی پایداری را برای سازمان ایجاد خواهد نمود.

توجه به وجوه زیبایی‌شناسانه در الگوی حکمت بنیان از دیگر دست‌یافت‌های این پژوهش بوده که به مفاهیمی چون اخلاق، بهره‌گیری از قوه تخیل و متافیزیک استوار است. حکمت با هدایت‌گری و تنظیم قوه خیال به طراحان مدل‌های مدیریت مدرسه این امکان را خواهد داد تا خلاقیت خود را در جهت شفاف‌سازی نقاط کور مدیریتی سیستم مدرسه به کار گرفته و عملاً «مدرسه حکمت» شکل بگیرد. این نتیجه‌گیری با پژوهش (Ansari & at al, 2014) هماهنگ است. پژوهش یادشده با تحلیلی بر نظریه تجربه زیبایی‌شناسی جان دیویی نتیجه گرفته است که تجربه زیبایی‌شناسی و بهره‌گیری هنرمندانه از احساس، ابزار و تخیل در کنار خردورزی از اجزای ضروری تربیت به شمار آمده و موجب تکمیل تجربه، درک، معنی و فهم ارزش در افراد می‌شود. از دیگر سو هدایت قوه تخیل توسط حکمت دست‌یافتی است که با پژوهش (Wafaeian & Qaralamaki, 2016) مبنی بر تأثیرپذیری تعقل از تخیل و تأثیرگذاری دیگر قوه خیال در مبادی علمی صدور فعل و رفتار، تبدیل غایت‌ها و شوق‌های کلی به جزئی، مصداق



یابی و برنامه‌ریزی برای حرکت از حال کنونی و وصول به حال مطلوب و رفتار جدید و هدایت آن توسط عقل در هماهنگی است. بررسی عوامل مداخله‌گر کشف‌شده در این پژوهش نشان می‌دهند که هر مدل پیشنهادی چنانچه توان هماهنگی و همگامی سیستم مدرسه را با تغییرات متنوع نظام آموزش و پرورش، اسناد و قوانین بالادستی نظام برقرار ننماید، به آرمان خود دست نخواهد یافت. از این رو لزوم توجه به اسناد بالادستی و توجه به ارزش‌های بنیادین به‌عنوان پشتیبانان لایه‌های مختلف مدل، از دیگر دست‌یافت‌های پژوهش بوده است. این بخش از نتایج با پژوهش (Rabosheh & Mohammadi, 2017) که معتقدند ساخت دهی به ذهن مدیران تازه‌کار مدارس برای سازمان‌دهی، برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری و ارزیابی دقیق و مدون مبتنی بر مفاد سند تحول بنیادین ضروری و مهم است تا رهبری اثربخش و کارا در سطح مدرسه تحقق یابد. از دیگر سو این دست‌یافت یا نتایج پژوهش (Sharif, 2017) مبنی بر هماهنگی با اسناد بالادستی در پژوهش برنامه‌تعالی مدیریت مدرسه سیاست‌گذاری در جهت بهبود کیفیت مدیریت مدارس همسو بوده است.

یافته‌های این پژوهش نشان داده‌اند که مدارس در عصر اطلاعات شبکه‌ای، حکمت را نه از فناوری بلکه از تجربه مربوط به پیوندهای بدنه دانش، ماهیت انسان و روش‌های انجام کار به دست می‌آورند که به‌نوبه خود امکان استفاده مناسب از داده، اطلاعات و دانش را فراهم می‌سازد. ازین رو در هماهنگی با پژوهش (Sternberg, 1998) می‌توان گفت، مدیران مدارس باید حکمت را در تعادلی از منافع متنوع شخصی (درون فردی) با منافع دیگران (بین فردی) و جنبه‌های دیگری از زمینه‌هایی که فرد در آن زندگی می‌کند (بین فرد و محیط) مانند شهر، محله یا محیط و در تعامل با خداوند جست‌وجو کنند. مدل اکتشافی حاصل از این پژوهش، مدرسه را با سه نوع وضعیت توسعه حکمت در مدارس، بالندگی فرهنگی مدرسه و دست‌یابی به اهداف نافع مدرسه مواجه می‌سازد. توسعه حکمت در مدارس از ضرورت‌های نوپدیدی است که مدیریت مدرسه در نسبت با آن در مسیر فرا دانشی خود، نوآوری و ابداعات توسعه بخش مدرسه را به اعمال مؤثر بر عملکرد ذی‌نفعان مدارس بدل خواهد نمود. آمیختگی حکمت در مدیریت مدرسه به‌مثابه ارتباط پویای فرایندی با مشارکت صحیح با محیط درون و برون مدرسه‌ای، توجه به شعور عمومی تسهیل‌گری در ارتباطات تیمی و خلق فرایندهای اجتماعی کردن فراگیران، و نیز زمینه‌ساز اجرای مناسب مدیریت مشارکتی حداکثری و آموزش و پرورش توأمان در مدرسه خواهد بود. این یافته علاوه بر همسویی با نتیجه پژوهش (Mirtaheri, 2015) که بیان می‌دارد رشد حکمت ضریب مشارکت در امر مدیریت را افزایش خواهد داد، با نظر (ShoariNezhad & Torani, 2003) در خصوص ضرورت ایجاد محیطی مشارکت‌پذیر توسط مدیران در مدارس نیز

همسویی دارد. در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهند که رهبران حکیم مدارس در سایه حکمت، به ظرفیتی دست خواهند یافت که در مرتبه‌ای فرا دانشی توان تصمیم‌گیری بهینه در مواجهه با مسائل چالشی محیط مدرسه را دارا بوده و اقدام و تصمیم را به‌گونه‌ای مثبت و به سمت کیفیت‌بخشی فرایندهای مدرسه‌ای ارتقا خواهند داد. این نتیجه‌گیری با پژوهش (Rowley, 2006) هماهنگی دارد. در واقع مدیریت حکمت بنیان مدرسه از تجربه‌ای جدید در حوزه عقلانیت مواجه خواهد شد. در این رویکرد برخلاف نگاه ابزاری به انسان و محوریت عقل معاش در مدیریت مدارس به نسبتی جدید با ساکنین مدرسه نظر داشته و معنای واقعی "حیات معقول مدرسه‌ای" را نمایان خواهد کرد. هماهنگ با این نظر (Alvani, 2016) و (Mirtaeheri, 2015) در نظریه عقلانیت جوهری خود تأکید دارند که واقعیت محوری مبتنی بر عقلانیت جوهری به همراه اعتقادات و نظام فکری آن منجر به شکل‌گیری، ترکیب دانش و تولید بینش حکیمانه شده و رهبری کل‌نگر، آینده‌نگر و عاقبت‌اندیش را برای مدرسه به ارمغان خواهد آورد. مطالعات نشان داده است که علیرغم تعاریف متعدد حکمت در دیسپلین‌های مختلف، وصول به چارچوب شناختی قطعی برای محققان میسر نبوده و همین امر ارائه مدل‌های حکمت بنیان را با شدت و ضعف مواجه خواهد نمود. نکته قابل توجه دیگر در مطالعه آثار حکیمان مسلمان این است که مشرب‌های متفاوت حکمی در اعصار متفاوت، روش‌های متنوع مبتنی بر حکمت را خلق نموده که هنوز احصا نشده‌اند و مطالعات حکمت را در حوزه روشی تا حدودی با سختی مواجه کرده است.

محدودیت دیگر پژوهش نابسند بودن "منابع دسته‌بندی‌شده نقلی" با رویکرد راهبردی، خاصه در حوزه‌های علوم اجتماعی و مدیریت آموزشی بوده است. از این رو با توجه به محدودیت‌ها و نتایج پژوهش موارد ذیل پیشنهاد می‌گردد تا منش و روش حکمای مسلمان به‌عنوان پیشگامان اندیشه و حکمت این سرزمین، در قالب پژوهشی ضروری و تحت عناوین روش شناسانه احصاء، طبقه‌بندی و تحلیل شود. باز پژوهی و طبقه‌بندی گزاره‌های نقلی معتبر و دسته‌بندی آن‌ها به سه دسته "نگرشی، راهبردی و راهکاری" نیز می‌تواند به جهت خلق مدل‌های نوین در حوزه مدیریت آموزشی مورد استفاده قرار گیرد. مراد از طبقه نگرشی، گزاره‌هایی هستند که جایگاه مدیریت آموزشی را در هستی تعیین نموده و بینش انسان را تصحیح کنند. در طبقه راهبردی، گزاره‌های ترسیم‌کننده خط و مشی‌های کلان سیستم مدیریت آموزشی حضور دارند و گزاره‌های راهکاری، زمینه‌های لازم و محدوده‌های موردنیاز برای عملی کردن سیاست‌گذاری‌های آموزشی را تبیین می‌کنند.

از دیگر سو بر اساس نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود، در پژوهش‌هایی تکمیلی، به موضوعاتی چون "نقش تکاملی حکمت در توانمندسازی شناختی مدیران آموزشی" و "بازآفرینی الگوهای جدید مدیریت مدارس مبتنی بر مفهوم فرانسیس یا حکمت عملی" پرداخته شود. به نظر می‌رسد به جهت ورود حکمت به حوزه مدیریت آموزشی، سیاست‌گذاران آموزشی بتوانند با تدوین و ایجاد سرفصل جدید درسی با عنوان "حکمت مدیریت" و "تربیت حکمت بنیان" در مقاطع تحصیلات تکمیلی رشته‌های مدیریت آموزشی در دانشگاه‌ها این زمینه را فراهم آورند. در نهایت بر اساس نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود، به جهت حکمت بنیان نمودن تیم‌های کاری در مدارس، مطالعه نسبت میان حکمت و تیم‌های کاری در محیط مدرسه به‌عنوان روشی نوین، به بهانه بهبود و اثربخشی فعالیت‌های آموزشی انجام گیرد و آن‌گونه که بعضی از صاحب نظران با توجه به مکانیسم‌های حکمت که فرآیند تجمعی دانش را در تیم نشان می‌دهند (Elster & Landemore, 2012)، در پژوهش‌های آتی به بررسی تنوع تیمی، تجربه تیمی و متغیرهای ساختار شبکه تیمی در مدرسه بر مبنای حکمت پرداخته شود.

#### منابع

- Ahmad, A. R., Salleh, M. J., Awang, M. M., & Mohamad, N. A. (2013). Investigating best practice and effectiveness of leadership wisdom among principals of excellent secondary school Malaysia: Perceptions of senior assistants. *International Education Studies*, 6(8), 38-46.
- Akgun, A., & ve Kircovali, S. Y. (2015). Organizational wisdom and its impact on firm innovation and performance. *Dogus Universitesi Dergisi*, 16(2), 193-202.
- Akhavan, P., & khademalhosseini, S.P. (2013). Explaining the management of knowledge from the Islamic approach. *Islamic Management*, 21(2), 99-126, (Persian).
- Alvani, S.M. (2016). *General management*, Tehran: Nashreny. (Persian).
- Ansari, M., Nasrabadi, H., Leiaghatdar, M.J., & Bagheri, KH. (2014). Analyzing the theory of aesthetic experience of John Dewey. *Reasearch in Curriculum Planning*, 11,14(41), 51-62. (Persian).
- Arefi, M.E., Qaffari, H., & Fayaz, S. A. (2017). Theoretical Reason and Practical Reason. *The teachings of Islamic Philosophy*, 20, 97-110. (Persian).
- Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (2000). Wisdom. A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *The American Psychologist*, 55(1), 122-136.
- Behranghi, M.R., & Mesbah, Z. (2015). The Effect of Applying the Educational Management Model in the Educational System to Use Opportunities and to

- Overcome the Challenges and Obstacles to Progress. *The 4th Islamic Patterns Conference of Iran Progress*, April 2015. (Persian).
- Bloom, B. S., & Engelhart. M. (2013). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain Edition*. Translator: A. A. Seyf., & Kh. Ali Abadi. Tehran: Doran. (Persian).
- Boozarnejad, Y. (2017). *Practical Wisdom Methodology*, Tehran University. (Persian).
- Chappell, P. (2017). Interrogating your wisdom of practice to improve your classroom practices. *ELT Journal*, 71(4), 433-444.
- Creswell, J.W. (2011). *Educational Research: Planning, conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Merrill Education.
- Dai, David Yun., & Cheng, Huai. (2017). How to Overcome the OneTrack Mind: Teaching for Creativity and Wisdom. *Roeper Review*, 39:3, 174-177.
- Dermaku, A., Bajrami, X., Demaku, N., Kikaj, A., Maluku, S., Sina, Sh., & Demolli, B. (2016). Educational and School Management Platform. *IFAC-Elsevier*.
- Elster, J., & Landemore, H. (eds.) (2012). *Collective Wisdom: Principles and Mechanisms*. Cambridge University Press.
- Fateherad, M. (2014). *Hekmat based University*, Tehran: Islamic Center for Islamic Model Development. (Persian).
- Grossmann, I. (2017). Wisdom in Context. *Perspectives on Psychological Science*, 12(2), 233-257.
- Hammad, W. (2010). Boards of trustees (BOTs) as avenues for shared decision-making in yyytt inn ooooo: hhhhhli' eerepti.... *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2, 3787-3791.
- Ibn, M.(1990). *Lance Al Arab*. Beirut: DaarSader.
- Jamshidimehr, F., Masoodi, j., & kohansal. A. (2017). Analysis of the nature of justice in the Creator with emphasis on Ibn Sina's statements, *Sina's wisdom*, 57, 107-124. (Persian).
- Karamad, H. (2016). The place of feeling and experience in epistemology and its educational implications in the eyes of Ibn Sina, *Islam and Educational Research*, 16, 48-29. (Persian).
- Kolodinsky, R., & Bierly, P. (2013). Understanding the elements and outcomes of executive wisdom: A strategic approach. *Journal of Management & Organization*, 19(1), 1-24.
- Maxwell, N. (2015). Can the world learn wisdom?. *Philosophy Now*, 108, 32-35. URI -
- Mertoglu, Munevver. (2015). The Role of School Management in the Prevention of School Violence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 182, 695-702.

- Mirtaheri, S.M.H. (2015). Factors Affecting the Management of Individual Wisdom in an Organization, *Annual Conference of Management and Business Economics*, Tehran, December 27, 2015. (Persian).
- Moradi, M. (2015). Presentation of a wisdom-based organization model in government departments. *Quarterly Journal Public Administration*, 29, 16-48. (Persian).
- Musakhani, M., Manian, A., Akhgar, B., Javadiamoli, M., & Nemati-Shamsabad, H. A. (2013). Religious Knowledge Management (religion based): The Problem of Knowledge Management in Religious Civilization. *Islam and management*, 3, 7-24. (Persian).
- Nonaka, I., Chia, R., Holt, R., & Peltokorpi, V. (2014). Management Learning: 365 Management Learning Wisdom, management and organization. *Management Learning*, 45(4).
- Parco-Tropicales, M., & De Guzman, A. (2014). A structural equation model (SEM) of the impact of transformational, visionary, charismatic and ethical leadership styles on the development of wise leadership among Filipino private secondary school principals. *Asia Pacific Education Review*, 15, 547-559.
- Pesut, D., & Thompson, S. (2017). Nursing leadership in academic nursing: The wisdom of development and the development of wisdom. *Journal of Professional Nursing*, 34. 10.1016/j.profnurs.2017.11.004.
- Pickel, A. (2007). Rethinking Systems Theory: A Programmatic Introduction. *Philosophy of The Social Sciences*, 37, 391-407.
- Rabosheh, S., & Mohammadi. R. (2017). thinking about the specific features of newly introduced modern managers based on the document on the fundamental transformation of education; the requirements of novice managers. *Growth of school management*, 116, 52-56. (Persian).
- Ranjbarian, B., Allameh, S.M., Rashidkaboli, M., & Gholami, K.M. (2011). Analysis of the components of wisdom in Nahj al-Balaghah using content analysis. *Management Perspectives*, 5, 33-48. (Persian).
- Rezaee, A. (2015). Explaining and Drawing the Human-Islamic Human Sciences Production Management Cycle "With the Approach of Network Management Model. *Articles of the International Congress of Islamic Humanities*, 2 (1), 177-208. (Persian).
- Rooney, D., McKenna, B. & Liesch, P. (2010). *Wisdom and management in knowledge economy*. London: Routledge.
- Rowley, J. (2006). What do we need to know about wisdom? . *Management Decision*, 44 (9), 1246- 1257.
- Rudasill, K. M., Snyder, K. E., Levinson, H., & L. Adelson, J. (2017). Systems View of School Climate: a Theoretical Framework for Research. *Educational Psychology Review*, 1-26.

- Sadathosseini, A. S., Khosrowpanah, A., Alhani, F., & Behjatpour, A. (2013). Principles and foundations of progress in the field of health: wise nursing, a theory in nursing based on Islamic texts. *the second conference on the Islamic model of progress*, May 2013.
- Salloum, S. (2016). the place of practical wisdom in science education: what can be learned from Aristotelian ethics and a virtue-based theory of knowledge. *Cult Stud of Sci Educ*, 12(2), 355-367.
- Santos, H. C., Huynh, A., & Grossmann, I. (2017). Wisdom in a complex world: A situated account of wise reasoning and its development. 10.31234/osf.io/pdtxv.
- Sharifi, A. H. (2017). Research questions in classical logic and the need to review them in the humanities. *Islamic wisdom*, 4 (3), 142-160. (Persian).
- Shoarinezhad, A., & Torani, H. (2003). *Qualitative education of elementary school, with the TQM approach*, Tehran: Ghoo. (Persian).
- Staudinger, U.M., & Law. A. (2018). Wisdom. *Encyclopedia of Mental Health*, 4, 375-381.
- Sternberg, R.J. (1998). A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology*, 2(4), 347– 365.
- Sternberg, R.J. (2018). Speculations on the Role of Successful Intelligence in Solving Contemporary World Problems. *Journal of Intelligence*, 6, 4. 10.3390/jintelligence6010004.
- Thanomwan, P., & Buncha, P. (2014). Relationship between Organization Culture and Sufficiency School Management. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 116.
- Wafaeian, M. H., & Qaralamaki, A. F. (2016). The Explanation of the Position and Function of the Fate of the Prophet in the Issuing of Wisely Man's Behaviors and Verses, Emphasizing the Foundations of Mullah Sadra's Theosophy. *Akhlagh Vahyani*, 11, 115-134. (Persian).
- Yazdani, N. (2016). the position of the practical power of human prosperity in the light of the verses of the Qur'an. *Qabasat*, 81, 215-245. (Persian).