



ارائه الگوی رهبری آموزشی بازآفرین در نظام آموزش عالی کشور

حمید تابلی^{۱*}، محبوبه عسکری باقرآبادی^۲

۱. دانشیار گروه مدیریت دولتی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

۲. استادیار گروه مدیریت بازرگانی و دولتی، دانشکده حکمرانی دانشگاه شاهد، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: htaboli@pnu.ac.ir

چکیده

هدف این پژوهش، صورت‌بندی پارادایم «رهبری آموزشی بازآفرین» و تبیین گذار از «مدیریت پایدار» به «بازآفرینی اکوسیستم یادگیری» در نظام آموزش عالی ایران و ارائه یک الگوی بومی برای تحقق این تحول بود. این پژوهش با رویکرد کیفی و با استفاده از روش نواورانه «قیچی کیفی» انجام شد. این روش ترکیبی از فراترکیب، نظریه داده‌بنیاد و تحلیل مضمون بود. در مرحله فراترکیب، ۷۲ مطالعه بین‌المللی منتشرشده طی سال‌های ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۶ بررسی شد. در مرحله داده‌بنیاد، داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با ۲۸ نفر از خبرگان آموزش عالی ایران که به‌صورت هدفمند و گلوله‌برفی انتخاب شده بودند، گردآوری شد. در نهایت، یافته‌های حاصل از دو مرحله نخست با استفاده از تحلیل مضمون تلفیق و اعتبارسنجی شدند. یافته‌ها نشان دادند که رهبری آموزشی بازآفرین تحت تأثیر پنج پیشاوند اصلی شامل بحران معنا و فرسودگی، گسست دانشگاه از جامعه، ناکارآمدی پارادایم‌های سنتی، مطالبات نسل Z و فشارهای ناشی از تغییرات اقلیمی شکل می‌گیرد. همچنین شش مؤلفه هسته‌ای شامل رهبری باغبان، بازآفرینی سرمایه‌های انسانی و اجتماعی، آینده‌نگری سیستمی، دانشگاه به‌مثابه آزمایشگاه زنده، معنابخشی و هویت‌آفرینی، و حکمرانی شبکه‌ای مشارکتی شناسایی شد. استقرار این الگو به چهار پیامد کلیدی شامل بازآفرینی اعتماد و سرمایه اجتماعی، بالندگی انسانی، تاب‌آوری نهادی و بازتولید هویت و خرد بومی منجر می‌شود. نتایج نشان می‌دهد که رهبری آموزشی بازآفرین می‌تواند چارچوبی نوین برای تحول آموزش عالی ایران فراهم آورد و از طریق جایگزینی رویکردهای مکانیکی با نگرش اکوسیستمی، زمینه توسعه پایدار، یادگیری معنادار، مشارکت ذی‌نفعان و تاب‌آوری نهادی را فراهم سازد.

کلیدواژه‌گان: رهبری آموزشی بازآفرین، اکوسیستم یادگیری، آموزش عالی ایران، حکمرانی مشارکتی، آزمایشگاه زنده، آینده‌نگری سیستمی.

تاریخ ارسال: ۱ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۴ خرداد ۱۴۰۵

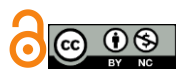
تاریخ پذیرش: ۱۳ خرداد ۱۴۰۵

تاریخ چاپ اولیه: ۱۲ شهریور ۱۴۰۵

تاریخ چاپ نهایی: ۱ تیر ۱۴۰۶



How to cite: Tabli, H. & Askaribagherabadi, M. (2027). Presenting the Paradigm of Regenerative Educational Leadership in the Higher Education System of Iran. *Training, Education, and Sustainable Development*, 5(2), 1-19.



© 2027 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Presenting the Paradigm of Regenerative Educational Leadership in the Higher Education System of Iran

Hamid Tabli^{1*}, Mahboobeh Askaribagherabadi²

1. Associate Professor, Department of Public Administration, Payame Noor University, Tehran, Iran

2. Assistant Professor, Department of Business and Public Administration, Faculty of Governance, Shahed University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: htaboli@pnu.ac.ir

Abstract

The purpose of this study was to formulate the paradigm of Regenerative Educational Leadership, explain the transition from sustainable management to regenerative learning ecosystems in Iranian higher education, and develop an indigenous model for educational transformation. This qualitative study employed an innovative “Qualitative Scissors” methodology integrating meta-synthesis, grounded theory, and thematic analysis. The meta-synthesis stage reviewed and synthesized findings from 72 international studies published between 2020 and 2026. In the grounded theory phase, semi-structured interviews were conducted with 28 higher education experts selected through purposive and snowball sampling. Thematic analysis was subsequently used to integrate and validate the final model. The findings identified five major antecedents of regenerative educational leadership: crisis of meaning and burnout, university–society disconnection, inefficiency of traditional leadership paradigms, Generation Z’s demand for transformation, and climate-related pressures. Six core dimensions emerged: leadership as an ecosystem gardener, regeneration of human and social capital, systemic foresight and intergenerational responsibility, the university as a living laboratory, meaning-making and identity formation, and participatory network governance. The model was associated with four major outcomes: regeneration of trust and social capital, human flourishing, institutional resilience, and the revitalization of indigenous wisdom and national identity. The proposed paradigm offers a comprehensive framework for transforming higher education by replacing mechanistic management approaches with ecosystem-oriented leadership. The model promotes meaningful learning, stakeholder participation, resilience, and long-term regenerative development within universities.

Keywords: *Regenerative Educational Leadership, Learning Ecosystem, Iranian Higher Education, Participatory Governance, Living Laboratory, Systemic Foresight.*

Submit Date: 21 January 2026

Revise Date: 25 May 2026

Accept Date: 03 June 2026

Initial Publish: 03 September 2026

Final Publish: 22 June 2027

نظام‌های آموزش عالی در دهه‌های اخیر با مجموعه‌ای از تحولات پیچیده، چندبعدی و شتابان مواجه شده‌اند که ماهیت رهبری دانشگاهی را به طور اساسی دگرگون ساخته است. جهانی‌شدن، توسعه فناوری‌های دیجیتال، ظهور هوش مصنوعی، افزایش انتظارات ذی‌نفعان، رقابت فزاینده میان دانشگاه‌ها، ضرورت تحقق اهداف توسعه پایدار و تغییر الگوهای یادگیری، موجب شده است که الگوهای سنتی مدیریت و رهبری دیگر پاسخگوی نیازهای نوظهور آموزش عالی نباشند. در چنین شرایطی، دانشگاه‌ها از سازمان‌هایی صرفاً آموزشی و پژوهشی به نهادهایی راهبردی برای توسعه اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و فناورانه تبدیل شده‌اند و این تحول مستلزم ظهور رهبران جدیدی است که بتوانند پیچیدگی‌های محیطی را مدیریت کرده و سازمان‌های دانشگاهی را در مسیر تحول مستمر هدایت کنند (Chigbu & Makapela, 2025; Nguyen, 2025; Zhao et al., 2024).

در ادبیات معاصر آموزش عالی، رهبری به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل موفقیت سازمانی و تضمین کیفیت آموزشی شناخته می‌شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که کیفیت رهبری دانشگاهی تأثیر مستقیمی بر اثربخشی آموزشی، عملکرد پژوهشی، رضایت کارکنان، انگیزش اعضای هیئت علمی، نوآوری سازمانی و موفقیت راهبردی دانشگاه‌ها دارد. رهبران آموزشی نقش کلیدی در ایجاد چشم‌انداز، هدایت تغییرات سازمانی، توسعه سرمایه انسانی و ارتقای کیفیت فرآیندهای یاددهی-یادگیری ایفا می‌کنند. از این منظر، رهبری آموزشی نه تنها یک نقش مدیریتی، بلکه فرآیندی تحول‌آفرین برای توسعه ظرفیت‌های فردی و سازمانی تلقی می‌شود (Nguyen, 2025; Nikouei & Mirshakari, 2025; Yasmeen, 2025).

با وجود اهمیت روزافزون رهبری در آموزش عالی، بسیاری از دانشگاه‌ها همچنان تحت تأثیر الگوهای مدیریتی سنتی، سلسله‌مراتبی و بوروکراتیک اداره می‌شوند. این رویکردها عمدتاً بر کنترل، نظارت و حفظ وضعیت موجود تمرکز دارند و در مواجهه با محیط‌های پویا و پیچیده کارایی محدودی از خود نشان می‌دهند. در مقابل، نظریه‌های نوین رهبری بر انعطاف‌پذیری، مشارکت، نوآوری، یادگیری مستمر و توانمندسازی منابع انسانی تأکید دارند. مطالعات جدید بیانگر آن است که سازمان‌های دانشگاهی برای بقا و پیشرفت در عصر تحول دیجیتال نیازمند گذار از مدیریت سنتی به اشکال نوین رهبری هستند که بتوانند ظرفیت‌های تحول سازمانی را فعال سازند (Dabie & Asare, 2025; Jalilian, 2025; Shirvani, 2025).

یکی از مهم‌ترین رویکردهای مطرح‌شده در سال‌های اخیر، رهبری تحول‌آفرین است. این سبک رهبری با ایجاد چشم‌انداز مشترک، انگیزش کارکنان، توسعه نوآوری و تسهیل تغییرات سازمانی شناخته می‌شود. پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که رهبری تحول‌آفرین می‌تواند مشارکت کارکنان، رضایت شغلی، تعهد سازمانی و عملکرد دانشگاهی را به طور معناداری ارتقا دهد. به‌ویژه در مؤسسات آموزش عالی، رهبران تحول‌آفرین قادرند فرهنگ سازمانی یادگیرنده ایجاد کرده و زمینه مشارکت فعال اعضای هیئت علمی و کارکنان را فراهم سازند (Cumar et al., 2025; Dabie & Asare, 2025; Vo & Tran, 2026). همچنین نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر مشارکت کارکنان تا حد زیادی از طریق افزایش رضایت شغلی و بهبود کیفیت روابط سازمانی تحقق می‌یابد (Vo & Tran, 2026).

در کنار رهبری تحول‌آفرین، مفهوم رهبری توزیع‌شده نیز به عنوان یکی از رویکردهای مؤثر در آموزش عالی مورد توجه قرار گرفته است. این رویکرد بر توزیع مسئولیت‌های رهبری میان افراد مختلف سازمان و مشارکت جمعی در تصمیم‌گیری‌ها تأکید دارد. مطالعات نشان داده‌اند که رهبری توزیع‌شده می‌تواند نوآوری شغلی، خودکارآمدی کارکنان، پذیرش تغییر و یادگیری سازمانی را افزایش دهد. در محیط‌های دانشگاهی که ماهیت فعالیت‌ها دانش‌محور و تخصصی است، تمرکززدایی از فرآیندهای تصمیم‌گیری و مشارکت دادن اعضای هیئت علمی در امور راهبردی می‌تواند اثربخشی سازمانی را بهبود بخشد (Jalilian, 2025).

همزمان با گسترش فناوری‌های نوین، مفهوم رهبری هوشمند نیز در ادبیات مدیریت آموزش عالی ظهور یافته است. رهبری هوشمند به توانایی رهبران در بهره‌گیری از فناوری‌های نوظهور، تحلیل داده‌ها، هوش مصنوعی و سیستم‌های تصمیم‌یار برای مدیریت اثربخش سازمان اشاره دارد.

در عصر تحول دیجیتال، رهبران دانشگاهی باید علاوه بر مهارت‌های سنتی مدیریتی، توانایی مدیریت داده‌ها، درک فناوری‌های پیشرفته و هدایت فرآیندهای دیجیتال‌سازی را نیز داشته باشند. پژوهش‌های انجام‌شده نشان داده‌اند که رهبری هوشمند می‌تواند به افزایش چابکی سازمانی، ارتقای کیفیت تصمیم‌گیری و توسعه مزیت رقابتی دانشگاه‌ها منجر شود (Sposato, 2025; Tousi et al., 2025).

هوش مصنوعی نیز به عنوان یکی از مهم‌ترین محرک‌های تحول در آموزش عالی، نقش فزاینده‌ای در بازتعریف فرآیندهای رهبری ایفا می‌کند. امروزه دانشگاه‌ها از سامانه‌های مبتنی بر هوش مصنوعی برای مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی منابع، ارزیابی عملکرد، خدمات دانشجویی و تحلیل داده‌های سازمانی استفاده می‌کنند. با این حال، بهره‌برداری موفق از این فناوری‌ها مستلزم وجود رهبرانی است که بتوانند به شکلی مسئولانه، اخلاقی و راهبردی فرآیند استقرار هوش مصنوعی را مدیریت کنند. مطالعات اخیر بر ضرورت توسعه رهبری راهبردی مسئولانه برای هدایت تحول دیجیتال و استفاده اثربخش از هوش مصنوعی در دانشگاه‌ها تأکید کرده‌اند (Kabanda, 2025; Khairullah, 2025; Khairullah et al., 2025; Sposato, 2025).

از سوی دیگر، مفهوم پایداری در سال‌های اخیر به یکی از محورهای اصلی سیاست‌گذاری آموزش عالی تبدیل شده است. دانشگاه‌ها نه تنها مسئول تولید دانش هستند، بلکه باید در تحقق اهداف توسعه پایدار نیز نقش فعالی ایفا کنند. این موضوع موجب ظهور مفاهیمی مانند رهبری پایدار، رهبری سبز و رهبری مسئولانه شده است. رهبران دانشگاهی موظف‌اند میان اهداف اقتصادی، اجتماعی و زیست‌محیطی تعادل برقرار کرده و فرهنگ پایداری را در سازمان نهادینه سازند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که رهبری مؤثر می‌تواند توسعه ذهنیت سبز، اشتراک دانش، نوآوری دیجیتال سبز و رفتارهای پایدار را در محیط‌های دانشگاهی تقویت کند (Chigbu & Makapela, 2025; Shen et al., 2025). در امتداد گفتمان پایداری، مفهوم «بازآفرینی» یا Regeneration به عنوان نسل جدید تفکر توسعه مطرح شده است. برخلاف رویکردهای سنتی پایداری که بر کاهش آسیب‌ها و حفظ منابع تمرکز دارند، رویکرد بازآفرین به دنبال احیای ظرفیت‌های انسانی، اجتماعی، اقتصادی و زیست‌محیطی است. در این پارادایم، سازمان‌ها باید فراتر از بقا حرکت کرده و به خلق ارزش‌های جدید برای اکوسیستم‌های پیرامونی بپردازند. این نگرش در سال‌های اخیر توجه بسیاری از پژوهشگران حوزه رهبری را به خود جلب کرده است (Balda et al., 2023; Blaskevitch, 2022).

رهبری بازآفرین به عنوان یکی از جلوه‌های این پارادایم، رهبران را به افرادی تبدیل می‌کند که نه تنها عملکرد سازمان را مدیریت می‌کنند، بلکه مسئول احیای سرمایه‌های انسانی، اجتماعی و محیطی نیز هستند. چنین رهبرانی با ایجاد ارتباطات معنادار، تقویت یادگیری جمعی، توسعه همکاری‌های بین‌بخشی و حمایت از نوآوری، زمینه شکوفایی سازمان و جامعه را فراهم می‌سازند. مطالعات انجام‌شده در حوزه اقتصاد بازآفرین نشان داده‌اند که رهبری بازآفرین می‌تواند سازمان‌ها را از تمرکز صرف بر بهره‌وری به سمت خلق ارزش‌های پایدار و تحول‌آفرین هدایت کند (Balda et al., 2023; Blaskevitch, 2022).

اهمیت رهبری بازآفرین در حوزه آموزش عالی بیش از پیش آشکار شده است. دانشگاه‌های معاصر با چالش‌هایی نظیر کاهش اعتماد اجتماعی، تغییر انتظارات نسل جدید، فشارهای فناورانه، پیچیدگی‌های مدیریتی و نیاز به نوآوری مستمر مواجه هستند. پاسخگویی به این چالش‌ها مستلزم نوعی رهبری است که بتواند همزمان تحول دیجیتال، توسعه انسانی، عدالت اجتماعی، پایداری و نوآوری را مدیریت کند. در این زمینه، مطالعات حوزه رهبری تحول‌آفرین در گردشگری بازآفرین نشان داده‌اند که رهبران باید نقش تسهیلگر تغییرات عمیق و تحول‌آفرین را برعهده بگیرند؛ نقشی که می‌تواند به طور مشابه در آموزش عالی نیز کاربرد داشته باشد (Cave et al., 2022).

در ایران نیز آموزش عالی با ضرورت‌های متعددی برای تحول مواجه است. تغییرات اجتماعی، تحولات فناوری، نیازهای بازار کار، بین‌المللی‌شدن آموزش و ضرورت ارتقای کیفیت، دانشگاه‌ها را ناگزیر از بازنگری در الگوهای رهبری و مدیریت کرده است. پژوهش‌های داخلی بر لزوم طراحی مدل‌های نوین تحول در آموزش عالی، توسعه رهبری اخلاقی پایدار، بازاندیشی در ساختارهای دانشگاهی و بازتعریف نقش رهبران آموزشی

تأکید دارند. این مطالعات نشان می‌دهند که موفقیت برنامه‌های تحول دانشگاهی بدون وجود رهبران توانمند و آینده‌نگر امکان‌پذیر نخواهد بود (Abdollahi et al., 2025; Malekpour Lapri, 2025; Mohammadi & Karimi, 2025).

به طور خاص، رهبری اخلاقی پایدار به عنوان یکی از ابعاد مهم رهبری دانشگاهی در ایران مطرح شده است. این رویکرد بر مسئولیت‌پذیری، عدالت، شفافیت، توجه به منافع ذی‌نفعان و توسعه پایدار تأکید دارد. پژوهش‌های اخیر نشان داده‌اند که رهبری اخلاقی می‌تواند اعتماد سازمانی، تعهد کارکنان و کیفیت تصمیم‌گیری را ارتقا دهد و زمینه تحقق اهداف بلندمدت آموزش عالی را فراهم سازد (Mohammadi & Karimi, 2025). همچنین ایده دانشگاه چندوجهی، ضرورت بازتعریف ساختارها و کارکردهای دانشگاهی را در مواجهه با تحولات نوین برجسته ساخته است (Malekpour Lapri, 2025).

۵

افزون بر این، توسعه شایستگی‌های رهبری حرفه‌ای و یادگیری مادام‌العمر برای رهبران دانشگاهی به یکی از موضوعات کلیدی تبدیل شده است. رهبران آینده آموزش عالی باید مجموعه‌ای از شایستگی‌های مدیریتی، فناورانه، اخلاقی، ارتباطی و راهبردی را در اختیار داشته باشند تا بتوانند سازمان‌های پیچیده دانشگاهی را در شرایط متغیر هدایت کنند. مطالعات جدید بر اهمیت توسعه مستمر مهارت‌های رهبری، توانایی یادگیری و ظرفیت انطباق با تغییرات تأکید دارند (Gladys et al., 2025; Öztel, 2025; Shirvani, 2025).

همچنین توجه به سرمایه انسانی و رضایت شغلی اعضای هیئت علمی از دیگر موضوعات مهم در ادبیات رهبری آموزش عالی است. شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که سبک‌های رهبری اثربخش می‌توانند رضایت شغلی، تعهد سازمانی، رفتار شهروندی سازمانی و انگیزش کارکنان دانشگاهی را افزایش دهند. این موضوع به ویژه در شرایطی که دانشگاه‌ها با چالش حفظ و توسعه سرمایه انسانی مواجه هستند، اهمیت دوچندان می‌یابد (Cumar et al., 2025; Riadi et al., 2025; Vo & Tran, 2026).

با وجود گسترش مطالعات مرتبط با رهبری تحول‌آفرین، توزیع‌شده، هوشمند، اخلاقی و پایدار، هنوز شکاف قابل توجهی در زمینه مفهوم‌سازی و تبیین الگوی جامع رهبری بازآفرین در آموزش عالی وجود دارد. بخش عمده پژوهش‌های موجود بر ابعاد منفرد رهبری تمرکز داشته‌اند و کمتر به ارائه چارچوبی یکپارچه پرداخته‌اند که بتواند الزامات تحول دیجیتال، پایداری، نوآوری، توسعه انسانی و بازآفرینی سازمانی را همزمان پوشش دهد. از سوی دیگر، در بستر آموزش عالی ایران نیز پژوهش‌های محدودی به طراحی مدل‌های بومی رهبری متناسب با تحولات نوظهور پرداخته‌اند (Abdollahi et al., 2025; Malekpour Lapri, 2025; Mohammadi & Karimi, 2025; Zhao et al., 2024). بنابراین، با توجه به تحولات گسترده محیط آموزش عالی، ضرورت گذار از الگوهای سنتی مدیریت به رویکردهای نوین رهبری، اهمیت بازآفرینی ظرفیت‌های انسانی و سازمانی، و فقدان یک چارچوب جامع و بومی در این زمینه، پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی رهبری آموزشی بازآفرین در نظام آموزش عالی کشور انجام شد.

روش‌شناسی

برای خلق پارادایم جدید «رهبری آموزشی بازآفرین»، روش‌شناسی نیز باید خود «بازآفرین» و «خلاقانه» باشد. از این رو، روش «قیچی کیفی»^۱ به عنوان یک نوآوری روش‌شناختی طراحی شد. این روش، ترکیبی از سه راهبرد پژوهشی است که مانند سه تیغه یک قیچی، داده‌ها را برش می‌دهند و به مدل نهایی شکل می‌بخشند.

جدول ۱: مقایسه روش‌های کیفی و ضرورت تلفیق

روش	قوت	ضعف	نقش در قیچی کیفی
فراترکیب	جامعیت جهانی، پوشش ادبیات گسترده	فقدان عمق بومی، دوری از زمینه	تیغه اول: استخراج مضامین جهانی
داده‌بنیاد	عمق بومی، کشف از دل تجربه	فقدان جامعیت، محدودیت تعمیم	تیغه دوم: اکتشاف از دل تجربه ایرانی
تحلیل مضمون	انعطاف و دقت، قابلیت تلفیق	وابستگی به داده‌ها، نیاز به تفسیر	تیغه سوم: تلفیق و اعتباریابی

¹ Qualitative Scissors

گام اول: فراترکیب

هدف: شناسایی نظام‌مند پیشایندها، مؤلفه‌ها و پیامدهای رهبری آموزشی بازآفرین در مطالعات جهانی.

۱- تنظیم سؤالات پژوهش:

- پیشایندهای رهبری آموزشی بازآفرین در پژوهش‌های جهانی کدامند؟
- مؤلفه‌های هسته‌ای رهبری آموزشی بازآفرین در پژوهش‌های جهانی کدامند؟
- پیامدهای رهبری آموزشی بازآفرین در پژوهش‌های جهانی کدامند؟

۲- مرور نظام‌مند ادبیات

در این مرحله، پایگاه‌های معتبر ScienceDirect، Google Scholar، ProQuest، Scopus، Web of Science و ERIC در بازه زمانی ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۶ جست‌وجو شدند. برای گردآوری جامع‌ترین شواهد، مجموعه‌ای از کلیدواژه‌های ترکیبی به کار رفت که ابعاد مختلف رهبری بازآفرین، پایداری و اکوسیستم‌های یادگیری در آموزش عالی را پوشش می‌دادند. این عبارات‌های جست‌وجو شامل ترکیب‌های زیر بودند: ("Regenerative Leadership" OR "Regenerative Education") AND ("Higher Education" OR "University") همچنین ("Sustainability" AND "Higher Education" AND "Leadership")؛ نیز ("Learning Ecosystem" AND "University")؛ و در نهایت ("Regeneration" OR "Educational Leadership" OR "Academic Leadership") AND ("Regeneration" OR "University"). ("Sustainability") این فرایند امکان شناسایی گسترده و دقیق پژوهش‌های معتبر بین‌المللی مرتبط با موضوع را فراهم ساخت.

۳- انتخاب متون مناسب

در مرحله انتخاب متون مناسب، مجموعه‌ای از معیارهای ورود و خروج برای تضمین کیفیت و ارتباط مطالعات مورد بررسی به کار گرفته شد. بر اساس معیارهای ورود، تنها آثاری انتخاب شدند که ارتباط مستقیم با موضوع پژوهش داشتند، در مجلات معتبر با رتبه‌بندی Q1 و Q2 منتشر شده بودند، به زبان انگلیسی نگارش شده بودند و دسترسی کامل به متن آن‌ها امکان‌پذیر بود. در مقابل، مطابق معیارهای خروج، مقالات مروری غیرنظام‌مند، پایان‌نامه‌ها و نیز مقالات منتشرشده در کنفرانس‌های غیرمعتبر از دامنه بررسی کنار گذاشته شدند. این فرآیند، مجموعه‌ای از متون معتبر و دقیق را برای تحلیل نهایی فراهم ساخت.

جدول ۲: فرآیند غربالگری مقالات

مرحله	تعداد
مقالات یافت‌شده در جستجوی اولیه	۴۸۵
حذف موارد تکراری	۱۲۵
غربالگری عنوان و چکیده	۳۶۰
حذف مقالات نامرتبط	۲۳۰
ارزیابی متن کامل	۱۳۰
حذف در ارزیابی کیفیت	۵۸
مقالات نهایی برای تحلیل	۷۲

۴- استخراج اطلاعات

طراحی کاربرگ استخراج داده شامل: نویسنده، سال انتشار، عنوان مقاله، نام مجله، کشور مورد مطالعه، هدف پژوهش، روش پژوهش، پیشایندهای شناسایی‌شده، مؤلفه‌های رهبری، پیامدهای شناسایی‌شده.

۵- تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی

جدول ۳: نمونه‌ای از فرآیند کدگذاری در فراترکیب

کدهای باز	مفاهیم	مقولات فرعی	مقوله اصلی
کاهش انگیزه دانشجویان، فرسودگی اساتید، بی‌معنایی در آموزش، گسست	بحران انگیزه	فرسودگی سرمایه	پیشایند: بحران معنا و فرسودگی عاطفی
شکاف با صنعت، بی‌توجهی به مسائل جامعه، عدم ارتباط با محیط، انزوای	گسست دانشگاه	انزوای نهادی	پیشایند: گسست دانشگاه از دانشگاهی
بوروکراسی زائد، مدیریت متمرکز، نگاه مکانیکی، عدم انعطاف	ساختارهای فرسوده	ناکارآمدی سنتی	پیشایند: ناکارآمدی پارادایم‌ها
رهبری توزیع‌شده، تصمیم‌گیری جمعی، مشارکت ذی‌نفعان، شبکه‌سازی	حکمرانی مشارکتی	ساختارهای هم‌آفرین	مؤلفه: حکمرانی شبکه‌ای
پرورش‌دهندگی، تسهیل‌گری، زمینه‌سازی، توجه به بستر	رهبری باغبان	سبک رهبری بازآفرین	مؤلفه: رهبری باغبان

۶- کنترل کیفیت

ارزیابی کیفیت مقالات منتخب با استفاده از ابزار Critical Appraisal Skills Programme (CASP) انجام شد. مقالات با امتیاز زیر ۷ از ۱۰ از تحلیل حذف شدند.

۷- ارائه یافته‌های اولیه

جدول ۴: یافته‌های فراترکیب - پیشایندها

مقوله اصلی	تعداد ارجاع	منابع کلیدی
بحران معنا و فرسودگی	۵۲	WEF, ۲۰۲۶; Barnett, ۲۰۲۴
گسست دانشگاه از جامعه	۴۶	UNESCO, ۲۰۲۶; عرفانی‌زاده و همکاران, ۱۳۹۹
ناکارآمدی پارادایم‌های سنتی	۴۲	نعمتی‌کمال و قاسمی, ۲۰۲۴; Sanford, ۲۰۲۴
مطالبه‌گری نسل Z	۳۸	Twenge, ۲۰۲۵
تغییرات اقلیمی	۳۵	illuminem, ۲۰۲۶; WEF, ۲۰۲۶

جدول ۵: یافته‌های فراترکیب - مؤلفه‌های هسته‌ای

مقوله اصلی	تعداد ارجاع	منابع کلیدی
رهبری باغبان	۵۸	Capra & Luisi, ۲۰۱۴; Wahl, ۲۰۱۶
بازآفرینی سرمایه‌ها	۵۲	Lovins, ۲۰۲۵; Sanford, ۲۰۲۴
آینده‌نگری سیستمی	۴۸	FNMPC, ۲۰۲۶; UNESCO, ۲۰۲۶
آزمایشگاه زنده	۴۲	UNSW, ۲۰۲۶; Living Lakes, ۲۰۲۶
معنابخشی	۴۰	Goreng Goreng, ۲۰۱۸; WCC, ۲۰۲۶
حکمرانی مشارکتی	۳۸	Cooperation Canada, ۲۰۲۵; FNMPC, ۲۰۲۶

گام دوم: نظریه داده‌بنیاد

در گام دوم، از رویکرد نظریه داده‌بنیاد برای کاوش عمیق پدیده «رهبری آموزشی بازآفرین» بر اساس تجربه زیسته خبرگان آموزش عالی ایران استفاده شد. جامعه پژوهش شامل روسای پیشین و فعلی دانشگاه‌های دولتی، معاونان آموزشی و پژوهشی، اعضای هیئت علمی برجسته با حداقل ۱۵ سال سابقه، و متخصصان برنامه‌ریزی درسی و مدیریت آموزشی بود. مشارکت‌کنندگان بر اساس معیارهایی همچون دست‌کم ۱۵ سال تجربه در آموزش عالی ایران، داشتن تجربه مدیریتی یا تخصص علمی مرتبط، آشنایی با چالش‌های آموزش عالی و تمایل به مشارکت، از طریق نمونه‌گیری هدفمند و سپس روش گلوله‌برفی انتخاب شدند و فرایند تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت؛ به‌گونه‌ای که در نهایت ۲۸

نفر در پژوهش مشارکت داشتند (۱۶ مصاحبه تا اشباع و ۱۲ مصاحبه تکمیلی برای اعتبار بخشی). داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با پروتکل محقق‌ساخته شامل ۱۵ سؤال باز در سه بخش گردآوری شد: بخش پیشایندها (چالش‌ها، بحران معنا، گسست دانشگاه از جامعه و طبیعت، انتظارات نسل جدید و پیامدهای تغییرات اقلیمی)، بخش مؤلفه‌های رهبری (ویژگی‌های رهبر بازآفرین، استعاره رهبری باغبان، بازآفرینی سرمایه انسانی، آینده‌نگری و مسئولیت میان‌نسلی، دانشگاه به‌مثابه آزمایشگاه زنده و نقش آیین‌ها و نمادها) و بخش پیامدها (تأثیر بر اعتماد عمومی، نتایج بازآفرینی سرمایه انسانی، افزایش تاب‌آوری و نسبت این سبک رهبری با هویت فرهنگی و خرد بومی ایران). تمام مصاحبه‌ها با رضایت مشارکت‌کنندگان ضبط و به‌صورت خطبه‌خط پیاده‌سازی شدند و میانگین زمان هر مصاحبه حدود ۷۵ دقیقه بود.

جدول ۶: مشخصات مشارکت‌کنندگان

کد	سابقه (سال)	دانشگاه/سازمان	تخصص
P۰۱	۲۸	دانشگاه تهران	مدیریت آموزشی
P۰۲	۲۵	دانشگاه شهید بهشتی	برنامه‌ریزی درسی
P۰۳	۳۲	دانشگاه تربیت مدرس	علوم تربیتی
P۰۴	۲۲	دانشگاه علامه طباطبائی	مدیریت دولتی
P۰۵	۲۰	دانشگاه صنعتی شریف	آموزش مهندسی
P۰۶	۳۰	دانشگاه فردوسی مشهد	برنامه‌ریزی آموزشی
P۰۷	۱۸	دانشگاه تبریز	مدیریت آموزشی
P۰۸	۳۵	دانشگاه اصفهان	فلسفه تعلیم و تربیت
P۰۹	۲۱	دانشگاه شیراز	آموزش عالی
P۱۰	۲۴	پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش	خط‌مشی‌گذاری آموزشی
...	...	...	...

تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA ۲۰۲۴ و در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد:

مرحله ۱: کدگذاری باز

در این مرحله، متن مصاحبه‌ها خطبه‌خط بررسی و مفاهیم اولیه استخراج شدند. مجموعاً ۲۸۴ کد باز از ۲۸ مصاحبه استخراج گردید.

جدول ۷: نمونه‌ای از کدگذاری باز (۴۰ کد از مجموع ۲۸۴ کد)

ردیف	کد باز	منبع (کد مشارکت‌کننده)
۱	دانشجویان امروز انگیزه ده سال پیش را ندارند	P۰۱, P۰۵, P۱۲, P۱۸, P۲۲
۲	اساتید خسته و بی‌انگیزه شده‌اند	P۰۲, P۰۸, P۱۵, P۲۱, P۲۵
۳	برنامه‌های درسی با نیاز جامعه هماهنگ نیست	P۰۳, P۰۷, P۱۱, P۱۷, P۲۴
۴	دانشگاه مثل جزیره‌ای تنها شده است	P۰۴, P۰۹, P۱۴, P۱۹, P۲۶
۵	نسل جدید دنبال معناست، نه فقط نمره	P۰۶, P۱۰, P۱۳, P۲۰, P۲۳
۶	بوروکراسی اداری نفس دانشگاه را گرفته است	P۰۱, P۰۳, P۰۸, P۱۶, P۲۷
۷	تغییرات اقلیمی وظیفه دانشگاه را سنگین‌تر کرده	P۰۲, P۰۵, P۱۱, P۱۸, P۲۸
۸	رهبر آموزشی باید مثل باغبان باشد	P۰۴, P۰۷, P۱۲, P۱۹, P۲۴
۹	توانمندسازی یعنی به دانشجو میدان دادن	P۰۳, P۰۸, P۱۴, P۲۱, P۲۶
۱۰	باید برای نسل‌های آینده تصمیم بگیریم	P۰۱, P۰۶, P۱۳, P۲۰, P۲۵
...	...	...

مرحله ۲: کدگذاری محوری

در این مرحله، کدهای مشابه بر اساس شباهت معنایی در مفاهیم و مقولات فرعی دسته‌بندی شدند.

جدول ۸: فرآیند کدگذاری محوری

کدهای باز مرتبط	مفهوم	مقوله فرعی	مقوله اصلی
کاهش انگیزه دانشجویان، فرسودگی اساتید، بی‌معنایی دروس، گسست عاطفی، بی‌تفاوتی	بحران انگیزه	فرسودگی سرمایه	پیشابند: بحران معنا و فرسودگی
گسست از جامعه، انزوای دانشگاهی، عدم ارتباط با صنعت، بی‌توجهی به مسائل اجتماعی، انزوای نهادی	انزوای نهادی	گسست از اکوسیستم	پیشابند: گسست دانشگاه از جامعه
بوروکراسی زائد، مدیریت متمرکز، نگاه مکانیکی، عدم انعطاف، ساختارهای خشک	ساختارهای فرسوده	ناکارآمدی سنتی	پیشابند: ناکارآمدی پارادایم‌ها
پرورش‌دهندگی، تسهیل‌گری، زمینه‌سازی، توجه به بستر، فراهم‌آوری شرایط	سبک باغبانی	شیوه رهبری	مؤلفه: رهبری باغبان
اعتمادسازی، توانمندسازی، امیدآفرینی، بازسازی انگیزه، احیای انرژی	احیای سرمایه	بازآفرینی انسانی	مؤلفه: بازآفرینی سرمایه‌ها

مرحله ۳: کدگذاری انتخابی

در این مرحله، مقولات فرعی حول یک مقوله هسته که می‌توانست همه آن‌ها را به هم پیوند دهد، سازماندهی شدند. مقوله هسته این پژوهش «باغبان اکوسیستم یادگیری» نام گرفت. این استعاره قدرتمند نشان می‌دهد که رهبر آموزش بازآفرین، مانند باغبانی است که نه فقط درختان، که ارتباطات میان آن‌ها را نیز می‌بیند، شرایط رشد را فراهم می‌آورد، و به جای کنترل، به پرورش می‌پردازد.

گام سوم: تحلیل مضمون

این گام با هدف تلفیق یافته‌های فراترکیب و داده‌بنیاد و اعتباریابی نهایی مدل انجام شد.

مرحله ۱: آشنایی با داده‌ها: تمام متون (مقالات فراترکیب و مصاحبه‌ها) چندین بار خوانده شدند و یادداشت‌های اولیه ثبت گردید.

مرحله ۲: تولید کدهای اولیه: کدهای استخراج‌شده از فراترکیب (۱۵۶ مفهوم) و داده‌بنیاد (۲۸۴ کد) تلفیق و یکپارچه شدند.

مرحله ۳: جستجوی مضامین

جدول ۹: تلفیق یافته‌های دو روش

مضامین فراترکیب	مضامین داده‌بنیاد	مضمون تلفیقی نهایی
Regenerative Leadership (Wahl, ۲۰۱۶; Lovins, ۲۰۲۵)	رهبری باغبان (P۰۱, P۰۴, P۰۷, P۱۲, P۱۹)	رهبری باغبان اکوسیستم
Living Lab (UNSW, ۲۰۲۶; Living Lakes, ۲۰۲۶)	دانشگاه عرصه عمل (P۰۲, P۰۸, P۱۴, P۲۱)	آزمایشگاه زنده یادگیری
Seven-generation Principle (FNMPC, ۲۰۲۶)	آینده‌نگری (P۰۳, P۰۶, P۱۳, P۲۰)	آینده‌نگری میان‌نسلی
Employee Regeneration (Sanford, ۲۰۲۴)	توانمندسازی و امیدآفرینی (P۰۵, P۱۱, P۱۸, P۲۴)	بازآفرینی سرمایه‌های انسانی
Sacred Leadership (Goreng Goreng, ۲۰۱۸)	معنابخشی و هویت‌آفرینی (P۰۷, P۱۵, P۲۲, P۲۶)	معنابخشی و هویت‌آفرینی
Participatory Governance (Cooperation Canada, ۲۰۲۵)	حکمرانی جمعی (P۰۹, P۱۶, P۲۳, P۲۷)	حکمرانی شبکه‌ای و مشارکتی

مرحله ۴: بازبینی مضامین: مضامین شناسایی‌شده با داده‌های خام تطبیق داده شدند و انسجام درونی و بیرونی آن‌ها بررسی گردید.

مرحله ۵: تعریف و نام‌گذاری مضامین

جدول ۱۰: مضامین نهایی مدل با تعاریف

مضمون اصلی	تعریف	مضامین فرعی
رهبری باغبان	رهبری مبتنی بر پرورش و تسهیل رشد به جای کنترل و هدایت مستقیم	پرورش‌دهندگی، تسهیل‌گری، زمینه‌سازی، توجه به تنوع، صبر و حوصله
بازآفرینی سرمایه‌ها	احیای انرژی، انگیزه و امید در دانشجویان و اساتید	توانمندسازی، امیدآفرینی، اعتمادسازی، بازسازی معنا
آینده‌نگری سیستمی	نگاه بلندمدت و کل‌نگر به پیامدهای تصمیمات آموزشی	تفکر سیستمی، مسئولیت میان‌نسلی، تشخیص نشانه‌های ضعیف
آزمایشگاه زنده	دانشگاه به مثابه عرصه‌ای برای یادگیری تجربی و حل مسائل واقعی	یادگیری تجربی، پروژه‌های واقعی، تلفیق آموزش و عمل
معنابخشی	خلق روایت، هویت و معنا در جامعه دانشگاهی	هویت‌آفرینی، آیین‌سازی، قصه‌گویی، بزرگداشت پیشکسوتان
حکمرانی مشارکتی	تصمیم‌گیری جمعی با مشارکت همه ذی‌نفعان	شبکه‌سازی، هم‌آفرینی، شوراها، تصمیم‌گیری مبتنی بر اجماع

مرحله ۶: تولید گزارش نهایی

در این مرحله برای اطمینان از اعتبار یافته‌ها، از روش‌های زیر استفاده شد:

- بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان: خلاصه‌ای از یافته‌ها برای ۱۲ نفر از مشارکت‌کنندگان ارسال و تأیید آن‌ها اخذ شد.
- بازبینی توسط همکاران: دو استاد مدیریت آموزشی و یک انسان‌شناس فرهنگی (خارج از تیم پژوهش) فرآیند تحلیل را بررسی و تأیید کردند.
- درصد توافق بین کدگذاران: ۲۰٪ از مصاحبه‌ها توسط یک کدگذار دوم (خارج از تیم پژوهش) کدگذاری شد و درصد توافق با استفاده از فرمول هولستی، ۸۷٪ محاسبه گردید که مطلوب است.

یافته‌ها

در این بخش، یافته‌های حاصل از تلفیق سه مرحله (فرا ترکیب، داده‌بنیاد و تحلیل مضمون) در قالب یک مدل پارادایمی یکپارچه ارائه می‌شود. مدل نهایی شامل سه دسته اصلی است: پیشایندها (شرایط علی)، مؤلفه‌های هسته‌ای (ابعاد رهبری آموزشی بازآفرین)، و پیامدها. پیشایندهای رهبری آموزشی بازآفرین در آموزش عالی ایران این دسته به شرایط و عواملی می‌پردازد که ضرورت و بستر ظهور این سبک رهبری را فراهم می‌آورند. یافته‌ها در ۵ مقوله اصلی و ۲۲ مضمون فرعی دسته‌بندی شدند:

جدول ۱۱: پیشایندهای رهبری آموزشی بازآفرین

مقوله اصلی	مضامین فرعی	منابع (بین‌المللی)	منابع (داخلی/مصاحبه)
بحران معنا و فرسودگی	کاهش انگیزه دانشجویان، فرسودگی اساتید، بی‌معنایی دروس، گسست عاطفی، کاهش تعهد سازمانی	WEF, ۲۰۲۶; Barnett, ۲۰۲۴	نعمتی‌کمال و قاسمی، ۱۴۰۴؛ P۰۱، P۰۵، P۱۲، P۱۸
گسست دانشگاه از جامعه	شکاف با صنعت، انزوای دانشگاهی، بی‌توجهی به مسائل اجتماعی، عدم ارتباط با محیط، جزیره‌ای شدن	UNESCO, ۲۰۲۶	عرفانی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹؛ P۰۲، P۰۸، P۱۵، P۲۲
ناکارآمدی پارادایم‌های سنتی	بوروکراسی زائد، مدیریت متمرکز، نگاه مکانیکی، عدم انعطاف، ساختارهای خشک	Sanford, ۲۰۲۴	نعمتی‌کمال و قاسمی، ۱۴۰۴؛ P۰۳، P۰۷، P۱۱، P۱۹
مطالبه‌گری نسل Z	انتظارات متفاوت، جستجوی معنا، مشارکت‌طلبی، نقد وضع موجود، خواهان تغییر	Twenge, ۲۰۲۵	احمدی و احمدی، ۱۴۰۴؛ P۰۴، P۰۹، P۱۴، P۲۱
تغییرات اقلیمی	فشارهای زیست‌محیطی، ضرورت بازتعریف نقش دانشگاه، مسئولیت اجتماعی، بحران‌های طبیعی	illuminem, ۲۰۲۶; WEF, ۲۰۲۶	صالحی و نادری، ۱۴۰۳؛ P۰۶، P۱۰، P۱۶، P۲۳

مؤلفه‌های هسته‌ای رهبری آموزشی بازآفرین

این بخش، ابعاد و ویژگی‌های اصلی رهبری آموزشی بازآفرین را مشخص می‌کند. ۶ بعد اصلی با ۲۸ مضمون فرعی شناسایی و تبیین شد:

جدول ۱۲: ابعاد شش‌گانه رهبری آموزشی بازآفرین

بعد اصلی	مضامین فرعی (رفتارها و ویژگی‌ها)	منابع (بین‌المللی)	منابع (داخلی/مصاحبه)
رهبری باغبان	پرورش‌دهندگی، تسهیل‌گری، زمینه‌سازی، توجه به تنوع، صبر و حوصله، نگاه به بستر رشد	Capra & Luisi, ۲۰۱۴; Wahl, ۲۰۱۶	رهنورد و عطا، ۱۴۰۲؛ P۰۱، P۰۴، P۰۷، P۱۲، P۱۹، P۲۴
بازآفرینی سرمایه‌ها	توانمندسازی، امیدآفرینی، اعتمادسازی، بازسازی معنا، احیای انگیزه، ترمیم روابط	Lovins, ۲۰۲۵; Sanford, ۲۰۲۴	کی‌هازی، ۱۴۰۲؛ P۰۲، P۰۵، P۰۸، P۱۵، P۲۱، P۲۵
آینده‌نگری سیستمی	تفکر سیستمی، مسئولیت میان‌نسلی، تشخیص نشانه‌های ضعیف، تصمیم‌گیری برای آیندگان	FNMPC, ۲۰۲۶; UNESCO, ۲۰۲۶	امامی و حسینی، ۱۴۰۳؛ P۰۳، P۰۶، P۱۳، P۲۰، P۲۶

آزمایشگاه زنده	یادگیری تجربی، پروژه‌های واقعی، تلفیق آموزش و عمل، حل مسائل جامعه، ارتباط با صنعت	Living Lakes, ۲۰۲۶; UNSW, ۲۰۲۶	فتاحی و زمانی، ۱۴۰۲؛ P۱۴، P۰۹، P۰۴، P۱۸، P۲۲
معنابخشی و هویت‌آفرینی	هویت‌آفرینی، آیین‌سازی، قصه‌گویی، بزرگداشت پیشکسوتان، خلق روایت مشترک	Goreng, ۲۰۱۸; WCC, ۲۰۲۶	کمالی و حیدری، ۱۴۰۴؛ P۱۶، P۱۱، P۰۷، P۲۳، P۲۷
حکمرانی مشارکتی	شبکه‌سازی، هم‌آفرینی، شوراها، تصمیم‌گیری مبتنی بر اجماع، مشارکت ذی‌نفعان	Canada, ۲۰۲۵; FNMPC, ۲۰۲۶	عباس‌پور و همکاران، ۱۳۹۴؛ P۰۸، P۱۳، P۱۷، P۲۴، P۲۸؛ ۱۴۰۲

پیامدهای رهبری آموزشی بازآفرین

این دسته به نتایج و دستاوردهای حاصل از استقرار این سبک رهبری می‌پردازد. ۴ مقوله اصلی و ۱۶ مضمون فرعی شناسایی شد:

جدول ۱۳: پیامدهای رهبری آموزشی بازآفرین

مقوله اصلی	مضامین فرعی	منابع (بین‌المللی)	منابع (داخلی/مصاحبه)
بازآفرینی اعتماد	بازسازی اعتماد عمومی، افزایش سرمایه اجتماعی، بهبود تصویر دانشگاه، اعتماد دوجانبه	Edelman, ۲۰۲۶; WCC, ۲۰۲۶	امامی و حسینی، ۱۴۰۳؛ P۰۱، P۰۵، P۱۲، P۱۸
بالندگی انسانی	شکوفایی استعدادها، خلاقیت و نوآوری، رضایت تحصیلی و شغلی، خودشکوفایی	WEF, ۲۰۲۶	کی‌هازی، ۱۴۰۲؛ P۰۲، P۰۸، P۱۵، P۲۲
تاب‌آوری نهادی	انعطاف‌پذیری، یادگیری سازمانی، توان مقابله با بحران‌ها، پایداری	illuminem, ۲۰۲۶; Wahl, ۲۰۱۶	میرزایی و صادقی، ۱۴۰۳؛ P۰۳، P۰۹، P۱۶، P۲۳
بازتولید هویت بومی	احیای هویت ملی، پیوند با فرهنگ‌های محلی، بازآفرینی خرد	Academy of Management, ۲۰۲۶	حسینی، ۱۴۰۴؛ P۰۶، P۱۱، P۱۷، P۲۴

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف ارائه و تبیین الگوی رهبری آموزشی بازآفرین در نظام آموزش عالی کشور انجام شد و نتایج آن نشان داد که رهبری آموزشی بازآفرین بر پایه مجموعه‌ای از پیشایندها، ابعاد هسته‌ای و پیامدهای تحول‌آفرین شکل می‌گیرد. یافته‌ها نشان دادند که بحران معنا و فرسودگی در محیط‌های دانشگاهی، گسست دانشگاه از نیازهای جامعه، ناکارآمدی الگوهای سنتی رهبری، ظهور مطالبات جدید نسل دانشجویان و تحولات فناورانه و زیست‌محیطی از مهم‌ترین عوامل زمینه‌ساز شکل‌گیری رهبری آموزشی بازآفرین هستند. همچنین ابعاد اصلی این الگو شامل رهبری باغبان، بازآفرینی سرمایه‌های انسانی، آینده‌نگری سیستمی، دانشگاه به مثابه آزمایشگاه زنده، معنابخشی و هویت‌آفرینی، و حکمرانی مشارکتی شناسایی شدند. در نهایت، پیامدهای حاصل از استقرار این الگو شامل افزایش اعتماد سازمانی، ارتقای سرمایه اجتماعی، توسعه بالندگی انسانی، افزایش تاب‌آوری نهادی و تقویت هویت دانشگاهی بود.

یکی از مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش، شناسایی بحران معنا و فرسودگی به عنوان یکی از پیشایندهای اصلی رهبری آموزشی بازآفرین بود. این یافته نشان می‌دهد که بخش مهمی از چالش‌های آموزش عالی صرفاً به مسائل ساختاری و مدیریتی محدود نمی‌شود، بلکه ریشه در کاهش احساس معنا، انگیزش و تعلق در میان اعضای دانشگاهی دارد. این نتیجه با دیدگاه‌های مطرح‌شده در مطالعات مربوط به رهبری تحول‌آفرین همسو است که تأکید می‌کنند رهبران موفق باید بتوانند چشم‌اندازهای الهام‌بخش ایجاد کرده و انگیزش درونی کارکنان را تقویت کنند (Dabie & Asare, 2025; Vo & Tran, 2026). همچنین پژوهش‌های انجام‌شده درباره رضایت شغلی در آموزش عالی نشان داده‌اند که کیفیت رهبری تأثیر مستقیمی بر رضایت، تعهد و انگیزه کارکنان دانشگاهی دارد (Cumar et al., 2025; Riadi et al., 2025). بنابراین می‌توان استدلال کرد که رهبری آموزشی بازآفرین با تمرکز بر بازسازی معنا و احیای انگیزش، پاسخی مناسب به بحران‌های روان‌شناختی و فرهنگی موجود در دانشگاه‌ها ارائه می‌دهد.

یافته دیگر پژوهش حاضر به گسست دانشگاه از جامعه و محیط پیرامونی اشاره داشت. نتایج نشان داد که فاصله گرفتن دانشگاه‌ها از مسائل واقعی جامعه، کاهش تعامل با صنعت و ضعف ارتباط با ذی‌نفعان بیرونی، از عوامل مهم ضرورت‌بخش برای ظهور رهبری بازآفرین است. این نتیجه با مطالعاتی که بر نقش دانشگاه‌ها در تحقق اهداف توسعه پایدار و ایجاد تحول اجتماعی تأکید دارند، همخوانی دارد (Chigbu & Makapela, 2025; Yasmeen, 2025). همچنین پژوهش Zhao و همکاران نشان داده است که رهبری تحول‌گرا و فراگیر در آموزش عالی می‌تواند زمینه مشارکت گسترده‌تر دانشگاه‌ها در حل مسائل اجتماعی را فراهم آورد (Zhao et al., 2024). از این منظر، رهبری آموزشی بازآفرین دانشگاه را از یک نهاد منفک از جامعه به بازیگری فعال در توسعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی تبدیل می‌کند.

یافته‌های پژوهش همچنین ناکارآمدی الگوهای سنتی و بوروکراتیک رهبری را به عنوان یکی از عوامل کلیدی ضرورت تحول شناسایی کرد. این نتیجه با روندهای جهانی آموزش عالی سازگار است که بر ضرورت فاصله گرفتن از ساختارهای سلسله‌مراتبی و حرکت به سمت رهبری مشارکتی و انعطاف‌پذیر تأکید دارند (Nguyen, 2025; Öztel, 2025). پژوهش Jalilian نیز نشان داد که رهبری توزیع‌شده از طریق افزایش خودکارآمدی و تمایل به تغییر، نوآوری شغلی را ارتقا می‌دهد (Jalilian, 2025). بنابراین، نتایج پژوهش حاضر بیانگر آن است که رهبری آموزشی بازآفرین نه تنها یک سبک مدیریتی جدید، بلکه پاسخی ساختاری به محدودیت‌های نظام‌های مدیریتی سنتی محسوب می‌شود. یکی از ابعاد مهم مدل استخراج‌شده، مفهوم «رهبری باغبان» بود. این یافته نشان می‌دهد که رهبران آموزشی بازآفرین به جای کنترل مستقیم و نظارت مستمر، بر ایجاد شرایط رشد، یادگیری و شکوفایی افراد تمرکز می‌کنند. این مفهوم با مبانی نظری رهبری بازآفرین و اقتصاد بازآفرین همخوانی دارد که رهبران را تسهیل‌گر توسعه اکوسیستم‌های انسانی و اجتماعی می‌دانند (Balda et al., 2023; Blaskevitch, 2022). در چنین رویکردی، رهبر به جای مدیریت صرف منابع، به پرورش ظرفیت‌های بالقوه افراد و شبکه‌های ارتباطی می‌پردازد. این نگرش همچنین با اصول رهبری تحول‌آفرین که بر الهام‌بخشی، توانمندسازی و توسعه پیروان تأکید دارد، سازگار است (Dabie & Asare, 2025; Vo & Tran, 2026).

بعد دیگر مدل، بازآفرینی سرمایه‌های انسانی و اجتماعی بود. نتایج نشان داد که رهبران بازآفرین از طریق توانمندسازی، اعتمادسازی، امیدآفرینی و توسعه روابط انسانی، زمینه ارتقای سرمایه انسانی را فراهم می‌کنند. این یافته با پژوهش‌های مرتبط با توسعه رهبری و یادگیری مادام‌العمر همسو است که بر اهمیت سرمایه انسانی به عنوان مهم‌ترین دارایی دانشگاه‌ها تأکید کرده‌اند (Gladys et al., 2025). همچنین مطالعات مرتبط با رهبری اخلاقی پایدار نشان داده‌اند که توجه به کرامت انسانی، عدالت و توسعه کارکنان نقش مهمی در موفقیت سازمان‌های دانشگاهی دارد (Mohammadi & Karimi, 2025). از این رو، می‌توان نتیجه گرفت که بازآفرینی سرمایه انسانی یکی از ارکان اصلی تحول پایدار در آموزش عالی محسوب می‌شود.

یکی دیگر از یافته‌های برجسته پژوهش حاضر، اهمیت آینده‌نگری سیستمی و مسئولیت‌پذیری بلندمدت بود. نتایج نشان داد که رهبران بازآفرین باید قادر باشند فراتر از مسائل روزمره، پیامدهای بلندمدت تصمیمات خود را در نظر بگیرند. این یافته با مطالعات مربوط به رهبری راهبردی و توسعه کیفیت در آموزش عالی مطابقت دارد (Nguyen, 2025). همچنین پژوهش‌های مرتبط با رهبری پایدار و اقتصاد بازآفرین تأکید می‌کنند که رهبران باید تصمیمات خود را در چارچوب منافع نسل‌های آینده و پایداری اکوسیستم‌های انسانی و طبیعی اتخاذ کنند (Balda et al., 2023; Blaskevitch, 2022). در واقع، آینده‌نگری سیستمی امکان می‌دهد دانشگاه‌ها به جای واکنش منفعلانه به تغییرات، نقش فعالی در شکل‌دهی آینده ایفا کنند.

یافته‌های پژوهش حاضر همچنین نشان داد که دانشگاه به مثابه «آزمایشگاه زنده» یکی از مؤلفه‌های اصلی رهبری بازآفرین است. این مفهوم بیانگر آن است که یادگیری باید از مرزهای کلاس درس فراتر رفته و در تعامل مستقیم با مسائل واقعی جامعه صورت گیرد. این نتیجه با دیدگاه‌های جدید درباره کارآفرینی دانشگاهی، نوآوری آموزشی و تعامل دانشگاه با جامعه همسو است (Yasmeen, 2025). همچنین مطالعات مرتبط با نوآوری دیجیتال سبز نشان داده‌اند که محیط‌های یادگیری مبتنی بر همکاری، اشتراک دانش و حل مسئله واقعی می‌توانند توسعه

قابلیت‌های پایدار را تسریع کنند (Shen et al., 2025). بنابراین، رهبران بازآفرین با تبدیل دانشگاه به بستری برای تجربه، نوآوری و حل مسائل اجتماعی، ارزش‌آفرینی بیشتری برای جامعه ایجاد می‌کنند.

بعد معنابخشی و هویت‌آفرینی نیز از دیگر یافته‌های مهم پژوهش بود. نتایج نشان داد که رهبران بازآفرین نقش مهمی در ایجاد احساس تعلق، هویت حرفه‌ای و هدفمندی در میان اعضای دانشگاه دارند. این یافته با مطالعات مربوط به شایستگی‌های رهبری حرفه‌ای و رهبری فکری در آموزش عالی مطابقت دارد که بر نقش رهبران در شکل‌دهی فرهنگ سازمانی و هویت جمعی تأکید می‌کنند (Öztel, 2025; Shirkani, 2025). همچنین پژوهش‌های مرتبط با دانشگاه چندوجهی نشان داده‌اند که دانشگاه‌های معاصر برای موفقیت نیازمند بازتعریف هویت و مأموریت خود در محیط‌های پیچیده هستند (Malekpour Lapri, 2025). از این رو، رهبری بازآفرین می‌تواند از طریق ایجاد روایت‌های مشترک و معنادار، انسجام فرهنگی و سازمانی را تقویت کند.

یکی دیگر از یافته‌های کلیدی پژوهش، اهمیت حکمرانی مشارکتی بود. نتایج نشان داد که مشارکت فعال ذی‌نفعان در تصمیم‌گیری‌های دانشگاهی، یکی از عناصر بنیادین رهبری آموزشی بازآفرین است. این یافته با مطالعات رهبری توزیع‌شده و رهبری فراگیر همخوانی دارد که بر توزیع قدرت، مشارکت جمعی و تصمیم‌گیری مشترک تأکید دارند (Jalilian, 2025; Zhao et al., 2024). علاوه بر این، پژوهش‌های حوزه رهبری هوشمند نیز نشان داده‌اند که بهره‌گیری از داده‌ها و فناوری‌های نوین می‌تواند مشارکت ذی‌نفعان را در فرآیندهای مدیریتی افزایش دهد (Sposato, 2025; Tousi et al., 2025). بنابراین، حکمرانی مشارکتی در مدل حاضر نه تنها یک سازوکار مدیریتی، بلکه بستری برای خلق اعتماد و سرمایه اجتماعی محسوب می‌شود.

در بخش پیامدها، نتایج پژوهش نشان داد که استقرار رهبری آموزشی بازآفرین می‌تواند به افزایش اعتماد، رضایت، تعهد و تاب‌آوری سازمانی منجر شود. این یافته با نتایج پژوهش‌های متعدد درباره تأثیر سبک‌های رهبری بر رضایت شغلی، مشارکت کارکنان و عملکرد سازمانی مطابقت دارد (Cumar et al., 2025; Riadi et al., 2025; Vo & Tran, 2026). همچنین مطالعات مرتبط با تحول آموزش عالی تأکید کرده‌اند که رهبری مؤثر یکی از عوامل کلیدی موفقیت برنامه‌های تغییر و توسعه سازمانی است (Abdollahi et al., 2025; Nguyen, 2025). در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که رهبری آموزشی بازآفرین می‌تواند چارچوبی جامع برای پاسخگویی به چالش‌های پیچیده آموزش عالی معاصر فراهم سازد.

این پژوهش با وجود نوآوری نظری و روش‌شناختی، دارای محدودیت‌هایی بود. نخست، مطالعه حاضر در بستر نظام آموزش عالی ایران انجام شد و ویژگی‌های فرهنگی، مدیریتی و ساختاری خاص این بستر ممکن است تعمیم‌پذیری نتایج را به سایر کشورها محدود کند. دوم، داده‌های کیفی پژوهش مبتنی بر دیدگاه‌ها و تجارب خبرگان آموزش عالی بود و امکان دارد برخی ابعاد عملیاتی رهبری بازآفرین در سطح اجرا کمتر مورد توجه قرار گرفته باشد. سوم، ماهیت کیفی پژوهش امکان آزمون تجربی روابط میان مؤلفه‌های مدل را فراهم نمی‌کرد و نتایج عمدتاً بر مبنای تفسیر داده‌های گردآوری‌شده استوار بود.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، مدل ارائه‌شده از طریق مطالعات کمی و مدل‌سازی معادلات ساختاری مورد آزمون قرار گیرد تا روابط میان ابعاد مختلف رهبری آموزشی بازآفرین با دقت بیشتری تبیین شود. همچنین انجام مطالعات تطبیقی میان دانشگاه‌های کشورهای مختلف می‌تواند به شناسایی ابعاد فرهنگی و زمینه‌ای این نوع رهبری کمک کند. بررسی نقش فناوری‌های نوظهور، هوش مصنوعی و تحلیل داده‌ها در توسعه رهبری بازآفرین نیز می‌تواند مسیر جدیدی برای تحقیقات آینده فراهم آورد. علاوه بر این، مطالعه تأثیر رهبری بازآفرین بر پیامدهایی نظیر نوآوری دانشگاهی، رفاه روان‌شناختی اعضای هیئت علمی، کارآفرینی دانشگاهی و مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها می‌تواند غنای نظری این حوزه را افزایش دهد.

دانشگاه‌ها می‌توانند با طراحی برنامه‌های توسعه رهبری مبتنی بر تفکر بازآفرین، مدیران و رهبران آموزشی را برای مواجهه با چالش‌های آینده آماده سازند. ایجاد ساختارهای مشارکتی در تصمیم‌گیری، توسعه فرهنگ اعتماد، تقویت ارتباط دانشگاه با جامعه و صنعت، و حمایت از نوآوری

و یادگیری مستمر از جمله اقداماتی است که می‌تواند زمینه استقرار رهبری بازآفرین را فراهم کند. همچنین ضروری است دانشگاه‌ها از ظرفیت فناوری‌های نوین برای ارتقای حکمرانی، بهبود فرآیندهای تصمیم‌گیری و توسعه تعاملات میان ذی‌نفعان بهره بگیرند. توجه به معنابخشی در محیط‌های دانشگاهی، حمایت از رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و ایجاد اکوسیستم‌های یادگیری پویا نیز می‌تواند به تحقق اهداف رهبری آموزشی بازآفرین و ارتقای کیفیت آموزش عالی کمک کند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

Extended Abstract

Introduction

Higher education systems across the world are experiencing unprecedented transformations driven by technological innovation, globalization, environmental challenges, social complexity, and rapidly changing stakeholder expectations. Universities are no longer viewed merely as institutions for teaching and research; rather, they are expected to act as catalysts for sustainable development, innovation, social responsibility, and knowledge-based transformation. Consequently, leadership has emerged as one of the most influential factors determining institutional effectiveness, educational quality, organizational adaptability, and long-term sustainability in higher education (Nguyen, 2025; Zhao et al., 2024).

Recent scholarship has emphasized that traditional bureaucratic and hierarchical leadership models are increasingly inadequate for addressing contemporary educational challenges. Modern universities require leaders who can foster innovation, manage uncertainty, promote collaboration, and facilitate organizational learning. Educational leadership is therefore being reconceptualized as a transformative and developmental process that extends beyond administrative control toward cultivating human potential and institutional resilience (Dabie & Asare, 2025; Nikouei & Mirshakari, 2025; Shirvani, 2025).

Among contemporary leadership paradigms, transformational leadership has received considerable attention due to its capacity to inspire organizational commitment, increase employee engagement, and promote institutional innovation. Studies indicate that transformational leaders significantly enhance job satisfaction, organizational commitment, and employee participation within higher education institutions (Cumar et al., 2025; Vo & Tran, 2026). Likewise, distributed leadership models have highlighted the importance of shared decision-making and collaborative governance structures in fostering organizational effectiveness and innovation (Jalilian, 2025).

The rapid advancement of artificial intelligence and digital technologies has also transformed leadership expectations. Educational leaders are increasingly required to integrate data-driven decision-making, digital transformation strategies, and responsible AI implementation into academic and administrative processes. Consequently, concepts such as smart leadership, strategic leadership, and AI-enabled leadership have gained prominence within higher education research (Kabanda, 2025; Khairullah et al., 2025; Sposato, 2025; Tousi et al., 2025).

Simultaneously, the global sustainability movement has shifted attention toward leadership approaches capable of balancing social, economic, environmental, and ethical considerations. Sustainable leadership has become an essential framework for advancing institutional responsibility and supporting the achievement of sustainable development goals. Research demonstrates that leadership plays a critical role in cultivating green innovation, environmental responsibility, and sustainable organizational practices within universities (Chigbu & Makapela, 2025; Shen et al., 2025).

Building upon sustainability discourse, the concept of regeneration has emerged as a more comprehensive paradigm. Unlike sustainability, which primarily focuses on preserving existing systems and minimizing harm, regenerative approaches seek to restore, renew, and enhance the vitality of human, social, and ecological systems. Regenerative leadership therefore emphasizes the creation of conditions that enable flourishing, resilience, and continuous renewal within organizations and communities (Balda et al., 2023; Blaskevitch, 2022). Furthermore, regenerative leadership encourages leaders to function as cultivators of ecosystems rather than controllers of organizational processes, emphasizing interconnectedness, collaboration, and long-term stewardship (Balda et al., 2023; Cave et al., 2022).

Within the context of Iranian higher education, the need for transformative and regenerative leadership has become increasingly evident. Universities face numerous challenges, including declining motivation, institutional rigidity, technological disruption, changing student expectations, and pressures for societal relevance. Existing studies have highlighted the necessity of developing indigenous leadership models that support educational transformation, ethical governance, sustainable development, and organizational renewal (Abdollahi et al., 2025; Malekpour Lapri, 2025; Mohammadi & Karimi, 2025). Despite growing interest in transformational, ethical, smart, and sustainable leadership, limited research has sought to conceptualize a comprehensive model of regenerative educational leadership tailored to the realities of higher education. Therefore, this study aimed to formulate and explain the paradigm of Regenerative Educational Leadership within the higher education system of Iran.

Methods and Materials

This study adopted a qualitative research approach and employed an innovative methodology referred to as the “Qualitative Scissors” method. The methodology integrated three complementary qualitative strategies: meta-synthesis, grounded theory, and thematic analysis.

The first stage consisted of a systematic meta-synthesis of international studies related to educational leadership, sustainability, regeneration, and learning ecosystems published between 2020 and 2026. Academic databases were systematically searched, and relevant studies were screened according to predefined inclusion

and exclusion criteria. Following quality assessment, seventy-two high-quality studies were selected for analysis.

The second stage employed grounded theory methodology to explore the lived experiences and perspectives of Iranian higher education experts. Twenty-eight participants were selected through purposive and snowball sampling techniques. Participants included university presidents, vice presidents, senior faculty members, educational planners, and higher education specialists with extensive professional experience. Semi-structured interviews were conducted using a researcher-developed interview protocol addressing antecedents, dimensions, and outcomes of regenerative educational leadership.

The third stage involved thematic analysis aimed at integrating findings from the meta-synthesis and grounded theory phases. Data were analyzed through open, axial, and selective coding procedures. Themes emerging from both data sources were synthesized and refined to develop a comprehensive conceptual model. To ensure trustworthiness, member checking, peer review, and intercoder agreement procedures were employed throughout the analytical process.

Findings

The integrated analysis resulted in the development of a comprehensive paradigm model of Regenerative Educational Leadership composed of three major components: antecedents, core dimensions, and outcomes.

The antecedent conditions included five primary categories and twenty-two subthemes. These categories consisted of: crisis of meaning and burnout in higher education, disconnection between universities and society, inefficiency of traditional leadership paradigms, Generation Z's demand for fundamental transformation, and pressures associated with climate change and environmental challenges. These factors collectively created the conditions necessitating the emergence of regenerative educational leadership.

Analysis of the core dimensions identified six principal dimensions comprising twenty-eight subthemes. The first dimension, Leadership as Ecosystem Gardener, emphasized nurturing, facilitation, contextual awareness, patience, and creating conditions for growth rather than exercising direct control. The second dimension, Regeneration of Human and Social Capital, focused on empowerment, trust-building, hope creation, motivation renewal, and restoration of interpersonal relationships.

The third dimension, Systemic Foresight and Intergenerational Responsibility, highlighted systems thinking, long-term planning, recognition of emerging signals, and commitment to future generations. The fourth dimension, University as a Living Laboratory, emphasized experiential learning, real-world projects, integration of education and practice, community engagement, and industry collaboration.

The fifth dimension, Meaning-Making and Identity Formation, included identity development, storytelling, ritual creation, celebration of institutional heritage, and the cultivation of shared narratives. The sixth dimension, Participatory Network Governance, encompassed collaboration, networking, co-creation, stakeholder participation, consensus-based decision-making, and collective governance structures.

The analysis further identified four major outcome categories comprising sixteen subthemes. The first outcome, Regeneration of Trust and Social Capital, involved rebuilding public trust, strengthening social relationships, and improving institutional reputation. The second outcome, Human Flourishing, included talent development, creativity, innovation, academic satisfaction, and self-actualization. The third outcome, Institutional Resilience, encompassed adaptability, organizational learning, crisis preparedness, and sustainable institutional performance. The fourth outcome, Reproduction of Indigenous Wisdom and Identity, reflected the revitalization of local culture, national identity, and indigenous knowledge systems.

The final paradigm model positioned the concept of the "Learning Ecosystem Gardener" as the central organizing category connecting all dimensions of regenerative educational leadership.

Discussion and Conclusion

The findings of this study demonstrate that regenerative educational leadership represents a significant paradigm shift in higher education leadership theory and practice. Unlike conventional leadership models that emphasize administration, control, and efficiency, regenerative educational leadership prioritizes renewal, flourishing, interconnectedness, and long-term ecosystem development.

The identification of burnout, loss of meaning, institutional disconnection, and environmental pressures as major antecedents suggests that contemporary higher education institutions face challenges that extend beyond operational effectiveness. Universities increasingly require leadership approaches capable of addressing deeper cultural, social, and existential issues affecting faculty, students, and stakeholders. Regenerative leadership offers a framework for responding to these challenges by restoring purpose, engagement, and collective responsibility.

The emergence of the ecosystem gardener metaphor as the central leadership concept highlights a fundamental transformation in the understanding of leadership. Rather than functioning as controllers of organizational processes, leaders become facilitators of growth, learning, and collaboration. This perspective recognizes universities as living systems composed of dynamic relationships rather than mechanistic structures governed solely through hierarchical authority.

The findings also emphasize the importance of human capital regeneration. Contemporary universities depend heavily on the creativity, commitment, and well-being of their members. Consequently, educational leaders must create environments that support empowerment, trust, motivation, and professional growth. By investing in human flourishing, institutions become more adaptive, innovative, and resilient.

Another significant contribution of the model lies in its emphasis on systemic foresight and intergenerational responsibility. In a rapidly changing world characterized by technological disruption and environmental uncertainty, higher education leaders must move beyond short-term planning and adopt long-range perspectives that consider the consequences of present decisions for future generations.

Furthermore, the concept of the university as a living laboratory provides a practical framework for integrating education, research, and societal engagement. Through experiential learning and collaborative problem-solving, universities can strengthen their relevance while simultaneously contributing to social innovation and sustainable development.

The dimensions of meaning-making and participatory governance further reinforce the human-centered nature of regenerative leadership. Meaning, identity, trust, and participation emerge as essential elements for fostering institutional cohesion and collective commitment. Universities that cultivate these elements are more likely to generate resilient and inclusive learning ecosystems.

Overall, the study presents a comprehensive indigenous model of regenerative educational leadership capable of addressing contemporary challenges within higher education. The proposed paradigm extends beyond traditional leadership approaches by integrating human development, sustainability, systemic thinking, participation, and societal engagement into a unified conceptual framework. As higher education institutions continue to navigate complex global transformations, regenerative educational leadership offers a promising pathway for creating adaptive, meaningful, resilient, and flourishing learning ecosystems.

References

- Abdollahi, F., Ranjdoust, S., & Yarigholi, B. (2025). Designing and Validating an Optimal Transformation Model in Humanities with Emphasis on Curriculum in the Higher Education System of the Islamic Republic of Iran. *Journal of Applied Educational Leadership*, 1, 1-20.
- Balda, J. B., Stanberry, J., & Altman, B. W. (2023). Leadership and the Regenerative Economy - Concepts, Cases, and Connections: Leveraging the Sustainable Development Goals to Move Toward Sustainability Leadership. *New Directions for Student Leadership*, 2023(179), 121-141. <https://doi.org/10.1002/yl.20574>
- Blaskevitch, D. (2022). Regenerative Revolution. *Jipe*, 4(2), 8-14. <https://doi.org/10.69520/jipe.v4i2.133>

- Cave, J., Dredge, D., Hullenaar, C. v., Waddilove, A. K., Lebski, S., Mathieu, O., Mills, M., Parajuli, P., Pécot, M., Peeters, N., Ricaurte-Quijano, C., Rohl, C., Steele, J., Trauer, B., & Zanet, B. (2022). Regenerative Tourism: The Challenge of Transformational Leadership. *Journal of Tourism Futures*, 8(3), 298-311. <https://doi.org/10.1108/jtf-02-2022-0036>
- Chigbu, B. I., & Makapela, S. L. (2025). Data-driven leadership in higher education: advancing sustainable development goals and inclusive transformation. *Sustainability*, 17(7), 3116. <https://doi.org/10.3390/su17073116>
- Cumar, M. A., Kidane, B. Z., Dawit, N. G., & Dinsa, F. (2025). Influence of Leadership Styles on Job Satisfaction in the Higher Education Institutions of Somaliland. *Cogent Education*, 12(1), 2480996. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2480996>
- Dabie, P. K., & Asare, J. (2025). Revisiting Transformational Leadership in U.S. Higher Education: A Critical Conceptual Review. *International Journal of Applied Research in Social Sciences*, 7(9), 673-684. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v7i9.2039>
- Gladys, D. A., Jalal, A., & Hussein, N. I. (2025). Leadership Development in U.S. Higher Education: Strategies for Lifelong Learning and Upskilling. *Journal of Innovation & Knowledge*, 10(4). <https://doi.org/10.1016/j.jik.2025.100754>
- Jalilian, M. (2025). *Explaining the Relationship Between Managers' Distributed Leadership Style and Teachers' Job Innovation Mediated by Self-Efficacy and Propensity to Change* Bakhtar Institute of Higher Education, [Iam].
- Kabanda, M. N. (2025). Artificial Intelligence Integration in Higher Education: Enhancing Academic Processes and Leadership Dynamics. *Eiki Journal of Effective Teaching Methods*, 3(1). <https://doi.org/10.59652/jetm.v3i1.404>
- Khairullah, S. A. (2025). Implementing Artificial Intelligence in Academic and Administrative Processes Through Responsible Strategic Leadership in the Higher Education Institutions. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1548104>
- Khairullah, S. A., Harris, S., Hadi, H. J., Sandhu, R. A., Ahmad, N., & Alshara, M. A. (2025). Implementing artificial intelligence in academic and administrative processes through responsible strategic leadership in the higher education institutions. *Frontiers in Education*, 10, 1548104. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1548104>
- Malekpour Lapri, K. (2025). Multifarious University: A New Transformation in Higher Education. *Quarterly Journal of Leadership and Educational Management*, 9(33). https://jr-lat.atu.ac.ir/article_18638.html
- Mohammadi, M., & Karimi, R. (2025). Construction and Validation of the Sustainable Ethical Leadership Scale in Iran's Higher Education System. *Research and Planning in Higher Education*, 31(1), 23-37.
- Nguyen, V. C. (2025). The Role of University Leadership in Managing Strategic Quality Development in Higher Education. *International Journal of Humanities Literature & Arts*, 8(1), 56-62. <https://doi.org/10.21744/ijhla.v8n1.2430>
- Nikouei, H., & Mirshakari, L. (2025). The Role of Educational Leadership in Improving the Quality of Teaching and Learning. Fourth National Conference on Applied Ideas in Educational Sciences, Psychology and Cultural Studies,
- Öztel, H. (2025). Practice Driven Thought Leadership in Higher Education Professional Services. *Perspectives Policy and Practice in Higher Education*, 29(1), 1-2. <https://doi.org/10.1080/13603108.2024.2432750>
- Riadi, F., Riani, D., Sunarsi, D., & Munna, A. S. (2025). Islamic work ethics-based organizational citizenship behavior to improve the job satisfaction and organizational commitment of higher education lecturers in Indonesia. *International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership*, 1(1), 17-28.
- Shen, Y., Deng, Y., Xiao, Z., Zhang, Z., & Dai, R. (2025). Driving green digital innovation in higher education: the influence of leadership and dynamic capabilities on cultivating a green digital mindset and knowledge sharing for sustainable practices. *BMC psychology*, 13(1), 1-19.
- Shirkani, K. (2025). Identifying the Components of Professional Leadership Competency of Education Managers. Twenty-Third International Conference on Research in Psychology, Counseling and Educational Sciences,
- Sposato, M. (2025). Artificial intelligence in educational leadership: a comprehensive taxonomy and future directions. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22(1), 20. <https://doi.org/10.1186/s41239-025-00517-1>
- Tousi, A., Sanjari, A. R., Qiyumi, A. A., & Ahadi, P. (2025). Identifying Components of Smart Leadership for the Central Organization of Islamic Azad University. *Educational Management Research*, 12(3), 24-49. <https://www.noormags.ir/view/en/articlepage/1686000/>
- Vo, K. N., & Tran, M. H. P. (2026). Effects of Transformational Leadership on Employee Engagement through Job Satisfaction with Supervisors in Private Higher Education Institutions in Ho Chi Minh City. *Discover Education*. <https://doi.org/10.1007/s44217-026-01374-4>
- Yasmeen, T. (2025). Perspective Chapter: The Role of Educational Leadership in Promoting Entrepreneurship Education in Higher Education – Evidence From Pakistan. <https://doi.org/10.5772/intechopen.1012846>

Zhao, X., Wider, W., Jiang, L., Fauzi, M. A., Tanucan, J. C. M., Lin, J., & Udang, L. N. (2024). Transforming higher education institutions through EDI leadership: A bibliometric exploration. *Heliyon*, 10(4), e26241. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e26241>