

Empowerment of Elementary School Teachers: Challenges and Solutions from a Phenomenological Perspective

Fatemeh
Zare* 

Corresponding Author, Master of Educational Management, Allameh Tabatabaee University, Tehran, Iran. E-mail: fz13632@gmail.com

Hossein
Abdollahi 

Department of Educational Management and Educational Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaee University, Tehran, Iran. E-mail: abdollahi@atu.ac.ir

ABSTRACT

The present study aimed to identify the challenges of teacher empowerment from the perspective of teachers and principals of elementary schools. The research method used was qualitative and phenomenological. The study population included teachers and principals of elementary schools in Tehran's District 2 during the academic year 2021-2022. Purposive sampling was used, and 34 people were selected, including 24 teachers and 10 principals, and sampling continued until theoretical saturation was reached. Semi-structured interviews were used as the research tool. The data were analyzed using content analysis (open, axial, and selective coding). According to the results, the challenges facing teacher empowerment are: managerial challenges, financial obstacles, personal issues of teachers, and inappropriate course content. From the perspective of school teachers, the most important challenge related to managerial challenges is teachers' personal issues. From the perspective of administrators, teachers' personal issues are among the most important challenges to their empowerment. The overall results of the study indicate that currently, from the perspective of teachers and administrators, teacher empowerment in schools faces many challenges, although there are schools that are seeking to empower their teachers in a new and efficient way.

Keywords: Teacher Empowerment, Empowerment Challenges, Empowerment Solutions, Phenomenology, Elementary Schools.

Cite this Article: Zare, F., & Abdollahi, H. (2026). Empowerment of Elementary School Teachers: Challenges and Solutions from a Phenomenological Perspective. *Educational Leadership Research*, 10(37), 147-179. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2025.85269.1848>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Extended Abstract

Introduction

Qualified and professional human resources are the primary capital of any organization. Teachers are regarded as the main capital of the public education system. Teacher empowerment is considered one of the fundamental responsibilities of educational leaders. Moreover, employee empowerment can be viewed as a motivational strategy that enhances employees' job satisfaction and their sense of belonging to the organization (Kumar & Kumar, 2017). Empowerment enables individuals to share their knowledge with others, strengthen their roles in fostering job-related creativity, and seek innovative ways to correct errors and redesign work processes (Ahmed et al., 2016).

Teachers constitute a fundamental pillar of human resources in the education system. In many organizations, particularly schools, the importance of focusing on human factors is doubled, as both the inputs and outputs of these organizations are human beings. Therefore, educational managers must recognize the importance of implementing human resource empowerment programs and strive to enhance teachers' capacities through accurate needs assessments and the design of effective programs. Among teachers, empowering primary school teachers is of particular importance, as this stage represents the gateway to formal education, during which the foundations of students' knowledge, attitudes, and skills are formed. Given the rapid transformation of students' needs in today's technology-driven world, the necessity of empowering teachers to improve the effectiveness of their performance has become increasingly evident.

Awareness of the challenges and barriers to teacher empowerment constitutes the first and most essential step toward enhancing the capacities of this influential group in the educational process. The education system must properly diagnose issues related to teacher empowerment, identify existing barriers and challenges, and propose effective solutions accordingly. Various empowerment models have been introduced as comprehensive frameworks to support the improvement of educational systems (Chaudhuri, 2016). However, the empowerment programs proposed in these models are often either impractical or implemented incompletely and ineffectively. Many of the problems associated with teacher empowerment stem from inaccurate or incomplete needs assessments of teachers. The

complexity of today's world, characterized by rapid changes, dynamic environments, a shortage of capable human resources, and numerous structural barriers, has posed significant challenges to the effective management of education systems (Dhaenens, 2018). It appears that teacher empowerment programs are not sufficiently aligned with teachers' actual needs in teaching, classroom management, and interaction with students. Therefore, it is essential to accurately identify the barriers to teacher empowerment and eliminate them through effective strategies. In this study, the researchers aim to first explore the challenges of teacher empowerment and then propose appropriate solutions.

Research Questions

The present study pursues two main objectives: identifying the challenges of teacher empowerment and proposing solutions to overcome these challenges from the perspectives of primary school teachers and principals. Accordingly, the following research questions are addressed:

1. What are the challenges of teacher empowerment from the perspectives of teachers and principals?
2. What strategies can be employed to overcome the challenges of teacher empowerment from the perspectives of teachers and principals in primary education?

Literature Review

Linguistically, empowerment has been interpreted through concepts such as "becoming powerful," "granting power," and "enhancing capability." Although there is no consensus among scholars regarding a single definition of empowerment, common elements can be identified across most definitions. In general, empowerment refers to the process of increasing authority, actualizing individual capacities, or developing and enhancing knowledge, attitudes, skills, and specialized experience, and applying them to improve human resource productivity within organizations or enhance performance and quality of life (Abdollahi, 2025: 460).

Teacher empowerment involves granting power to teachers, meaning helping them strengthen their self-confidence and overcome feelings of helplessness, as well as providing a suitable context for independent decision-making (Jafari & Taleghpasand, 2017). Teacher

empowerment differs from the empowerment of other participants in educational environments or employees working outside the educational sector, as it is defined based on teachers' capacity to participate in decision-making processes related to teaching and learning across the school (Balkar, 2015). According to Ahmadi and Arief (2022), teacher empowerment entails teachers' participation in school decision-making processes, acting upon those decisions, and benefiting from the outcomes of implemented school policies (Ahmadi & Arief, 2022: 431).

A study conducted in China in 2024 examined the impact of teacher empowerment on professionalism, with trust among colleagues and affective commitment serving as mediating variables. The findings indicated that teacher empowerment can have a significant positive effect on interpersonal trust and affective commitment within the Chinese cultural context (Yao, Ma, & Duan, 2024). Researchers argue that educational organizations can foster conditions that enable teachers to control their professional lives, grow sufficiently to assume greater responsibilities in the future, and access a wider range of solutions to their professional challenges. Teacher empowerment is regarded as one of the key approaches to professional development. Teacher effectiveness depends on possessing a combination of competencies, some of which stem from individual abilities and others from the educational environment (Altan et al., 2019). In this regard, scholars emphasize that without empowered and high-quality teachers in classrooms, the success of educational programs is unattainable (Helsby & McCulloch, 1997; Priestley, 2005).

Çelik and Kiral (2022), in their qualitative study conducted in Turkey, identified teacher empowerment strategies across four domains: financial and psychological support, improved communication, organization of school operations, and increased teacher autonomy. They also reported barriers to empowerment, including lack of authority, financial constraints, personal problems, and administrative rigidity. The researchers recommended that ministries of education enhance principals' authority, support teachers' professional development, and revise regulations to facilitate more effective empowerment practices (Çelik & Kiral, 2022).

Kandemir's (2025) study demonstrated that empowering leadership has a positive impact on organizational commitment and job satisfaction. It was further emphasized that training principals in

empowering leadership styles and providing opportunities for teacher autonomy and participation are essential for enhancing teachers' satisfaction and commitment. Pei, Lu, and Jing (2025) investigated factors influencing artificial intelligence literacy among pre-service teachers and identified gaps in understanding AI mechanisms and their relationship with teacher participation and professional development as key empowerment-related issues.

Methodology

This study adopts a qualitative research approach and, given its focus on individuals' lived experiences, employs a phenomenological design. The study population consisted of teachers and principals from public and private primary schools in District 2 of Tehran. Participants were selected through purposive sampling. The sample included 34 individuals: 5 principals from public schools, 5 principals from private schools, 14 teachers from public schools, and 10 teachers from private schools. Data were collected using semi-structured interviews. At the outset of the interview process, participants were informed about the research objectives. Interviews were conducted individually at scheduled times, ensuring confidentiality, anonymity, and informed consent. Face-to-face interviews lasted between 15 and 40 minutes. Data collection continued until theoretical saturation was achieved. Interview recordings were transcribed verbatim, and participants' responses were organized according to the research questions. Data analysis was carried out using thematic analysis. Initial codes, sub-themes, and main themes were subsequently identified.

Conclusion

Schools, as open systems, are primarily based on human interactions. Transforming this system requires empowering teachers as key agents of education, and educational leaders must adopt a holistic and systemic perspective toward schools and their challenges. Numerous reports and studies by organizations such as the World Bank, UNESCO, and the OECD indicate that teacher empowerment—alongside factors such as early childhood development and basic health services—has had the most significant impact on reducing educational inequalities in development projects across various countries (Office of the Vice President for Strategic Affairs, 2024: 12).

Based on the findings of the present study, teachers identified managerial functions as the most significant challenges to teacher empowerment. Managerial challenges appear to stem partly from principals' insufficient expertise in educational leadership and management, and partly from structural weaknesses within the administrative and educational systems at the ministry level. Accordingly, the most important strategy for teacher empowerment involves reforming managerial and leadership practices.

From principals' perspectives, the main challenges of teacher empowerment relate to teachers' personal and economic issues. Organizational transformation programs often have strong systemic dimensions. For instance, ensuring job security and financial stability—particularly in the teaching profession—can generate immediate positive outcomes that affect the entire system. Teachers must feel secure in their positions in order to plan effectively for improved performance in both their current and future roles. Moreover, teachers must perceive organizational justice in financial compensation; otherwise, motivation declines. Although justice is a subjective perception, equity theory (Adams) suggests that employees compare their inputs and outcomes with those of others, and perceived inequity leads to tension and dissatisfaction. Therefore, principals must closely monitor teachers' performance and capabilities to ensure fair compensation practices.

توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی: چالش‌ها و راهکارها از منظر پدیدارشناختی

فاطمه زارع*

نویسنده مسئول، کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران،
ایران. رایانامه: fz13632@gmail.com

حسین عبداللہی

استاد گروه مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم
تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه: abdollahi@atu.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی چالش‌ها و راهکارهای توانمندسازی معلمان از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس دوره ابتدایی انجام شده است. رویکرد پژوهش کیفی و روش آن پدیدارشناسی است. جامعه مورد مطالعه شامل معلمان و مدیران مدارس دوره ابتدایی منطقه ۲ تهران بود. نمونه‌گیری به روش هدفمند و تعداد ۳۴ نفر شامل ۲۴ نفر از معلمان و ۱۰ نفر از مدیران انجام شد و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. از مصاحبه نیمه ساختاریافته به عنوان ابزار گردآوری داده‌ها استفاده شد. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون تجزیه و تحلیل شدند. طبق نتایج پژوهش، چالش‌های پیش روی توانمندسازی معلمان به ترتیب عبارت‌اند از: چالش‌های مدیریتی، موانع مالی، مسائل شخصی معلمان و نامناسب بودن محتوا و روش دوره‌ها. از نظر معلمان مهم‌ترین چالش مربوط به چالش‌های مدیریتی است و از دیدگاه مدیران، مسائل شخصی معلمان از اهم چالش‌های توانمندسازی آنان است. اصلاح کارکردهای مدیریتی - رهبری از قبیل افزایش اختیارات و بکارگیری مشوق‌های مناسب؛ افزایش بودجه و امکانات و کاربردی بودن محتوای دوره‌ها و استفاده از روش‌های آموزش اثربخش، از جمله راهکارهای مورد تأکید معلمان و مدیران برای توانمندسازی معلمان می‌باشند.

کلیدواژه‌ها: توانمندسازی معلمان، چالش‌های توانمندسازی، راهکارهای توانمندسازی، پدیدارشناسی، مدارس دوره ابتدایی

استناد به این مقاله: زارع، فاطمه، و عبداللہی، حسین. (۱۴۰۵). توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی: چالش‌ها و راهکارها از منظر پدیدارشناختی. *پژوهش‌های رهبری آموزشی*، ۱۰(۳۷)، ۱۴۷-۱۷۹.
<https://doi.org/10.22054/jrlat.2025.85269.1848>

مقدمه

منابع انسانی شایسته و حرفه‌ای، سرمایه اصلی هر سازمان هستند. معلمان سرمایه اصلی نظام آموزش و پرورش عمومی به حساب می‌آیند. توانمندسازی معلمان از جمله وظایف اصلی رهبران آموزشی به شمار می‌رود. از سوی دیگر توانمندسازی کارکنان را می‌توان استراتژی انگیزشی دانست که احساس رضایت کارکنان را نسبت به شغل و سازمان خود ارتقا می‌دهد (Kumar & Kumar, 2017). توانمندسازی به افراد اجازه می‌دهد دانش خود را با یکدیگر به اشتراک بگذارند و نقش خود را برای ارتقای خلاقیت شغلی افزایش دهند و در جستجوی راه‌های خلاقانه برای اصلاح خطاها و بازسازی فرآیندهای کاری باشند (Ahmed et al., 2016). توانمندسازی کارکنان به‌عنوان عاملی ویژه و استراتژیک و همچنین مسیری برای رشد و ارتقاء به یکی از مهم‌ترین مسائل در مدیریت منابع انسانی تبدیل شده که می‌تواند تضمین‌کننده موفقیت سازمان‌ها باشد. همچنین می‌توان از توانمندسازی به‌عنوان یک استراتژی سازمانی کلیدی در مسیر سرآمدی و حرکت به سمت تعالی کارکنان یاد کرد.

توانمندسازی و بالندگی شغلی منابع انسانی به‌عنوان یکی از اصول الگوی نظری و نظام راهبری و مدیریت تربیتی سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی ایران آمده است (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۳۷۱). معلمان رکن اساسی منابع انسانی در دستگاه آموزش و پرورش محسوب می‌شوند. در بسیاری از سازمان‌ها از جمله مدارس، اهمیت توجه به انسان‌ها دوچندان می‌شود چراکه در این سازمان‌ها ورودی‌ها و خروجی‌های سازمان، افراد و نیروهای انسانی می‌باشند. لذا مدیران سازمان‌های آموزشی باید اهمیت اجرای برنامه‌های توانمندسازی منابع انسانی را تشخیص داده و تلاش نمایند که با نیازسنجی‌های دقیق و تدوین برنامه‌های اثربخش در مسیر توان‌افزایی معلمان گام بردارند. در این میان توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی از اهمیت بیشتری برخوردار است. چراکه این دوره دروازه ورود افراد به نظام آموزشی رسمی است و پایه دانش، نگرش و مهارت‌ها در این دوره شکل می‌گیرد. با توجه به تحول فزاینده در نیازهای دانش‌آموزان امروزی در بستر دگرگونی‌های فناوری، ضرورت توانمند ساختن معلمان در راستای ارتقاء اثربخشی عملکردشان بیش‌ازپیش آشکار می‌گردد. در ایران وزارت آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از بزرگ‌ترین سازمان‌ها در نظر گرفته شده است که در تمام فعالیت‌های آموزشی تأثیر و دارای ارتباط گسترده‌تری با سازمان‌های داخلی و خارجی است. عملکرد بهتر این سازمان پیش‌نیازی برای رسیدن به

یک جامعه توسعه یافته و سالم است. به عبارت دیگر، عملکرد ضعیف این سازمان منجر به ظهور شکست‌های اجتماعی و فرهنگی می‌شود (Ramezani et al., 2013).

آگاهی از چالش‌ها و موانع توانمند ساختن معلمان خود اولین گام و درعین حال اساسی‌ترین قدم در راه توان‌افزایی این طیف تأثیرگذار در فرآیند آموزش است. نظام آموزشی بایستی در حیطه توانمندسازی معلمان به‌طور صحیح آسیب‌شناسی کرده و موانع و چالش‌ها را بشناسد و بر اساس آن راهکارهای اثربخش را پیشنهاد نماید. مدل‌های توانمندسازی مختلفی به‌عنوان یک الگوی جامع در اختیار نظام آموزشی کشور قرار گرفته تا موجبات ارتقاء این سازمان را فراهم آورد (Chaudhuri, 2016). آنچه به‌عنوان برنامه‌های توان‌افزایی معلمان در این الگوها آمده است یا قابلیت اجرا ندارد و یا بعضاً به‌صورت ناقص و غیر اثربخش اجرا می‌شود بسیاری از مشکلات در راستای توان‌افزایی معلمان حاصل یک نیازسنجی نادرست و بعضاً ناقص از معلم است. دنیای پیچیده‌ی امروز اداره‌ی بهینه آموزش و پرورش را به سبب سرعت تغییرات و محیط متغیر، کمبود منابع انسانی توانا و همچنین وجود موانع متعدد با چالش‌های فراوان روبرو کرده است (Dhaenens, 2018). به نظر می‌رسد برنامه‌های توانمندسازی معلمان منطبق با نیازهای آنان در عرصه آموزش و کلاس داری و تعامل با دانش‌آموزان نیست؛ بنابراین بایستی موانع پیش روی توان‌افزایی در معلمان را به‌طور صحیح شناسایی کرد و با شناسایی راهکارهای مؤثر این موانع را مرتفع نمود. در این پژوهش، پژوهشگران درصدد هستند تا چالش‌های توانمندسازی معلمان را واکاوی کرده و راهکارهای آن را تبیین نمایند. در پژوهش حاضر تحقق دو هدف مدنظر است: شناسایی چالش‌های توانمندسازی معلمان و همچنین راهکارهای برون‌رفت از این موانع از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس دوره ابتدایی؛ بدین منظور دو پرسش به شرح زیر قابل طرح است:

- ۱) چالش‌های توانمندسازی معلمان از دیدگاه معلمان و مدیران کدامند؟
- ۲) راهکارهای برون‌رفت از چالش‌های توانمندسازی معلمان از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس دوره آموزش ابتدایی کدامند؟

پیشینه و مبانی نظری پژوهش

ازلحاظ لغوی توانمندسازی با مفاهیمی از قبیل «قدرتمند شدن»، «ارائه قدرت» و «توانا شدن» معنا شده است. بین صاحب نظران، اجماعی در خصوص مفهوم توانمندسازی وجود ندارد اما نکات مشترکی بین اغلب تعاریف ارائه شده از توانمندی می‌توان دریافت. به‌طور کلی توانمندسازی فرآیند افزایش اختیار و به فعلیت رساندن قابلیت‌های خاص و یا پرورش و ارتقا دانش، نگرش و مهارت و کسب تجربه ویژه و به‌کارگیری آن‌ها به‌منظور افزایش بهره‌وری منابع انسانی در سازمان و یا بهبود عملکرد و کیفیت در زندگی افراد است (عبداللهی، ۱۴۰۴:۴۶۰). توانمندسازی معلمان، قدرت بخشیدن به آنان است، بدین معنا که به آنان کمک شود تا حس اعتماد به نفس را در خود تقویت و بر درماندگی‌ها غلبه کنند. همچنین فراهم کردن بستر مناسب برای استقلال عمل در تصمیم‌گیری است (جعفری و طالع پسند، ۱۳۹۶). هرگونه راهبرد و تکنیک مدیریتی که با افزایش حق تعیین سرنوشت و کفایت نفس کارکنان منجر شود توانمندسازی آن‌ها را در پی خواهد داشت. توانمندسازی معلمان دامنه متفاوت از توانمندسازی سایر مشارکت‌کنندگان محیط آموزشی یا کارکنانی که خارج از بخش آموزشی فعالیت می‌کنند، دارد و با توجه به میزان توانایی آنان در مشارکت در فرایندهای تصمیم‌گیری مربوط به یادگیری و تدریس فراگیر مدرسه تعریف می‌شود (Balkar, 2015). به باور Ahmadi and Arief (2022) توانمندسازی معلمان به معنای مشارکت معلمان در فرآیندهای تصمیم‌گیری مدرسه، اقدام بر اساس تصمیمات اتخاذشده و بهره‌مندی از نتایج اجرای سیاست‌های مدرسه است.

در پژوهشی که توسط Yao و همکاران (2024) در کشور چین انجام شد پژوهشگران به مطالعه تأثیر توانمندسازی معلمان بر حرفه‌ای‌گرایی و نقش‌های میانجی اعتماد به همکاران و تعهد عاطفی پرداختند. یافته‌های بیانگر این است که توانمندی معلمان می‌تواند تأثیر مثبت قابل توجهی بر اعتماد بین معلمان و تعهد عاطفی آن‌ها در بافت فرهنگی چین داشته باشد. بر اساس دیدگاه پژوهشگران در سازمان‌های آموزشی برای توانمندسازی معلمان می‌توان شرایطی را به وجود آورد که در آن معلمان زندگی کاری خود را کنترل کرده و به رشد کافی برای پذیرش مسئولیت بیشتر در آینده دست یابند؛ راه‌های بیشتری برای حل مشکلات خود در پیش داشته باشند. توانمندسازی معلمان یکی از راه‌های توسعه حرفه‌ای آنان است. اثربخش بودن معلمان وابسته به دارا بودن ترکیبی از انواع شایستگی‌هاست. بخشی از

شایستگی‌های معلمی متأثر از قابلیت‌ها و توانمندی‌های فردی معلمان است و بخش دیگر به محیط تعلیم و تربیت معلمان ارتباط دارد (Altan et al, 2019). در این زمینه محققان بیان می‌کنند که بدون وجود معلمان توانمند و با کیفیت در کلاس درس، امکان موفقیت هیچ کدام از برنامه‌های نظام آموزشی وجود ندارد (Helsby & McCulloch, 1997)؛ (Priestley, 2005). توجه به مقوله توانمندسازی و کیفیت عملکرد آنان جهت بهبود و اثربخشی و بهره‌وری بهینه از توانایی‌ها و قابلیت‌های اساسی معلمان یکی از دغدغه‌های جدی مسئولان آموزشی است (جعفری و طالع پسند، ۱۳۹۶). در سند تحول و اثره معلم حدود ۶۰ بار بکار رفته، شاخص‌های زیادی برای معلم بیان شده و از معلم خوب به عنوان مهم‌ترین عامل تغییر در آموزش و پرورش یاد می‌شود. در گزارش تلفیق یافته‌های مطالعات نظری طرح سند بنیادین آموزش و پرورش، ۸۶ بار از واژه توانمندی برای معلمان و دانش‌آموزان استفاده شده است (صمدی و همکاران، ۱۳۹۹).

یافته‌ها در خصوص شناسایی عوامل مؤثر بر توانمندی سازی بیشتر سه دسته از عوامل فردی (همچون تحصیلات و سابقه کاری)، گروهی (همچون اثربخشی گروهی و اعتماد درون-گروهی) و سازمانی (همچون حیطه کنترل و حمایت اجتماعی) را در بر داشته‌اند (شجاعیان و شهیدی، ۱۴۰۱). برخی از پژوهشگران به دنبال رابطه بین توانمندسازی و یک متغیر دیگر همچون استفاده از رویکرد درس پژوهشی بوده‌اند (ناصرشیرالاسلامی، اولادیان و بختیاری، ۱۴۰۰؛ کشت و رز کندازی و اناری نژاد، ۱۳۹۸). پژوهشگران به این نتیجه‌گیری کلی رسیده‌اند که درس پژوهشی منجر به توسعه توانمندی‌های معلمان می‌شود. نتایج پژوهش دیگری بیانگر این است که خودکارآمدی فردی با توانمندی سازی رابطه مثبت و معنی‌داری دارد (نجفی و همکاران، ۱۳۹۹). نتایج پژوهش جوادی پور و براتی (۱۳۹۴) بیانگر این بوده که مربیگری سبب توانمندسازی روان‌شناختی معلمان گردیده است. همچنین پژوهش حمیدی و سعادت‌ی در سال ۱۳۹۴ بیانگر این است که کارکردهای رهبری مدیران می‌تواند توانمندی معلمان را افزایش دهد.

نتایج پژوهش صفری و همکاران (۱۳۹۵) حکایت از این دارد که توانمندسازی روان‌شناختی بر رفتار شهروندی سازمانی تأثیر معناداری دارد. نتایج پژوهش توانایی شاهرودی و مهram (۱۳۸۹) نشان داد که مؤلفه‌های فرهنگ سازمانی، دارای رابطه‌ای مستقیم و معنی‌دار با نمره توانمندی معلمان مورد پژوهش بوده است. یافته‌های پژوهش رجایی پور

شعبانی و نیازپورزیلایی (۱۳۸۷) حکایت از این دارد که از دیدگاه مدیران مدارس مورد مطالعه تقویت نگرش مثبت نسبت به محیط کاری، تقویت اعتماد به نفس، خودکنترلی، تعهد شغلی، انگیزش و آزادی عمل، بیش از سطح متوسط موجب توانمندسازی مدیران مدارس می‌شود. مبانی نظری حوزه توانمندسازی بیشتر به تعریف مفهوم توانمندسازی و عوامل مؤثر بر آن پرداخته‌اند.

پژوهشگران نیز عمدتاً با بررسی روابط بین توانمندسازی با متغیر دیگر همچون درس پژوهشی، فرهنگ سازمانی، عملکرد و رفتار شهروندی پرداخته‌اند. پژوهش‌چندانی در خصوص شناسایی چالش‌های پیش روی مدیران برای توانمندسازی معلمان انجام نشده است. پژوهش حاضر به دنبال شناسایی این چالش‌ها و نیز شناسایی راهکارهای برطرف ساختن چالش‌های پیش رو در توانمندسازی معلمان است. با مرور پیشینه پژوهش‌های مرتبط در حوزه توانمندسازی به این نتیجه می‌رسیم که اغلب پژوهشگران به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر توانمندسازی منابع انسانی در سازمان‌های آموزشی به‌ویژه معلمان و مدیران بوده‌اند. همچنین در این زمینه روش‌های متنوع پژوهشی از جمله روش اسنادی، روش‌های کمی-توصیفی اغلب مورد استفاده قرار گرفته‌اند. در پژوهش‌های اخیر روش پژوهش ترکیبی (کمی و کیفی) هم بکار گرفته شده است (گال و همکاران، ۱۴۰۳). در پژوهش‌های کمی از پرسشنامه و در پژوهش‌های کیفی از مصاحبه به‌عنوان ابزار گردآوری داده‌ها استفاده شده است. کشت و رز کندازی و اناری نژاد (۱۳۹۸) در پژوهش خود طرح شبه آزمایشی به روش پیش‌آزمون با گروه کنترل را به کار برده‌اند که این روش پژوهشی به‌ندرت مورد استفاده سایر پژوهشگران قرار گرفته است. Çelik and Kiral (2022) در پژوهش کیفی خود در کشور ترکیه، راهبردهای توانمندسازی معلمان را در چهار حوزه شناسایی کردند که عبارت‌اند از: حمایت مالی و روان‌شناختی، بهبود ارتباطات، سازمان‌دهی عملیات مدرسه و افزایش اختیارات معلمان. همچنین موانع تحقق توانمندسازی معلمان را کمبود اختیار، محدودیت‌های مالی، مشکلات شخصی و سخت‌گیری اداری گزارش کرده‌اند. پژوهشگران پیشنهاد کرده‌اند وزارت آموزش و پرورش با افزایش اختیارات مدیران، تقویت رشد حرفه‌ای معلمان و اصلاح قوانین، زمینه اجرای مؤثرتر توانمندسازی را فراهم نماید. پژوهش Kandemir (2025) نشان داد که رهبری توانمند ساز^۱ به‌طور مثبت بر تعهد سازمانی و

1. empowering leadership

رضایت شغلی تأثیر می‌گذارد. از سوی دیگر تأکید شده است که آموزش مدیران در شیوه‌های رهبری توانمند سازو فراهم کردن فرصت‌های استقلال و مشارکت^۱ برای معلمان، به‌منظور افزایش رضایت و تعهد آن‌ها ضروری است. Pei و همکاران (2025) در پژوهش خود به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر مهارت سواد هوش مصنوعی معلمان آماده‌به‌خدمت بودند. نتایج پژوهش این پژوهشگران بیانگر وجود شکاف در درک سازوکار هوش مصنوعی (AI) و ارتباط آن با مشارکت معلمان و نیز توسعه حرفه‌ای به‌عنوان یک عامل توانمندسازی معلمان آماده‌به‌خدمت بود.

روش

پژوهش پیش رو به واکاوی چالش‌ها و راهکارهای توانمندسازی معلمان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس دوره‌ی ابتدایی پرداخته است. این پژوهش از نظر رویکرد، کیفی بوده و از آنجا که به تجربه افراد توجه شده است از نوع پدیدارشناسی است. Thomson and Stew (2012) معتقدند محور اصلی روش پدیدارشناسی فهم تجارب زیسته منحصربه‌فرد افراد از طریق واکاوی معنای یک پدیده است (به نقل از صفایی موحد، ۱۴۰۳: ۲۲۰). جامعه مورد مطالعه شامل معلمان و مدیران مدارس دولتی و غیردولتی دوره ابتدایی منطقه دو تهران بوده است. نمونه‌گیری در این پژوهش به‌صورت هدفمند انجام شد. تعداد افراد نمونه ۳۴ نفر شامل ۵ نفر از مدیران مدارس دولتی و ۵ نفر از مدیران مدارس غیردولتی و همچنین ۱۴ نفر از معلمان مدارس دولتی و ۱۰ نفر از معلمان مدارس غیردولتی در دوره ابتدایی بوده‌اند. از مصاحبه نیمه ساختاریافته به‌عنوان ابزار جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد.

در ابتدای فرآیند اجرای مصاحبه، اطلاعات لازم راجع به هدف پژوهش به مصاحبه‌شوندگان ارائه شد و سپس با همکاری معلمان و مدیران در زمان‌های مقرر، مصاحبه با افراد نمونه به‌صورت جداگانه با حفظ جنبه محرمانه اطلاعات و عدم فاش‌سازی هویت مصاحبه‌شوندگان و نیز دریافت رضایت از مصاحبه‌شوندگان انجام پذیرفت. فرآیند مصاحبه رودررو و در بازه زمانی ۲۰-۱۵ دقیقه صورت گرفت؛ کمترین مصاحبه ۱۵ دقیقه و بیشترین زمان مصاحبه ۴۰ دقیقه طول کشید. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون^۲ بهره گرفته شد. بدین صورت که پس از انجام مصاحبه‌ها و ضبط صدا، نسبت به پیاده‌سازی

1. autonomy and participation opportunities
2. thematic analysis

محتوای مصاحبه به صورت متن تایپ شده اقدام شد. پاسخ مصاحبه‌شوندگان به هر سؤال مصاحبه بر اساس سؤال‌های پژوهشی به تفکیک کنار هم قرار گرفت. در ادامه به متن پیاده شده مصاحبه‌ها پرداخته شد و فرآیند دسته‌بندی مضمون‌ها (کد اولیه) و مضمون فرعی و مضمون اصلی صورت پذیرفت. اجرای مصاحبه‌ها تا مرحله‌ای پیش رفت که مشخص گردید مصاحبه‌شوندگان جدید حرف جدیدی نداشته و معمولاً مفاهیم و مقوله‌های مصاحبه‌شوندگان قبلی را تکرار می‌کنند. در نتیجه پژوهشگران به اشباع نظری دست یافتند و فرایند مصاحبه خاتمه یافت.

یافته‌ها

بر اساس پرسش اول پژوهش که به دنبال شناسایی چالش‌ها و موانع توانمندسازی از نظر معلمان و مدیران مدارس بوده‌ایم، مفاهیم برگرفته از متن مصاحبه‌های انجام شده به صورت کدگذاری باز، محوری و انتخابی تفکیک شدند. چالش‌های توانمندسازی معلمان در چهار دسته مضمون اصلی قرار می‌گیرند که شامل: چالش‌های مدیریتی، مسائل شخصی معلمان، کمبود بودجه و امکانات و سرانجام محتوای و روش نامناسب دوره‌ها می‌باشند. مجموع این مضمون‌ها شامل ۲۴ زیر مضمون (مضمون فرعی) و ۵۶ مضمون اولیه می‌باشند. در ادامه مشروح یافته‌های پژوهش درباره هر کدام از مضمون‌های اصلی، ذیل ابعاد متناظر همراه با نمونه گفتاری برخی مصاحبه‌شوندگان به همراه جداول مربوطه ارائه شده است.

الف) چالش‌های مدیریتی

بر اساس داده‌های جدول (۱)، مضمون اصلی چالش‌های مدیریتی شامل ۱۲ زیرمضمون است.

۱. فقدان نظام حمایت از معلمان: برخی از مصاحبه‌شوندگان به کم توجهی سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران به آموزش و پرورش اشاره کرده و ارزش نگذاشتن به مقام معلم و عدم حمایت مدیر و معاونین از معلم را یادآور شدند. مصاحبه‌شونده ۶ اظهار داشت: «عدم حمایت آموزش و پرورش از معلمان خودش هم مانع دیگری است در توانمندسازی معلمان. هیچ حمایتی از طرف اداره و مدرسه همیشه همه چیز اولیا سالار شده آن قدر اولیا تسلط پیدا کردند روی آموزش که خود معلم‌ها در آن دخیل نیستند. خیلی راحت به تدریس و آموزش معلم نظر می‌دهند...».

۲. فقدان مدیریت زمان: تعداد زیادی از مصاحبه‌شوندگان به برگزاری دوره‌های آموزشی و کارورزی در زمان‌های نامناسب اشاره کردند. مصاحبه‌شونده ۱۲ اذعان کرد: «دوره‌های توان‌افزایی آموزش و پرورش در زمان‌های نامناسب برگزار می‌شود که برای معلمان مقدور نیست در آن شرکت کنند...».
۳. ناکارآمدی نظام اداری: مصاحبه‌شوندگان موانع بروکراتیک و خویشاوند سالاری در نظام اداری را از عوامل مهم در تخریب فضای تربیتی کشور برشمردند. نظارت بدون بازخورد مسئولین از مدارس را حاصل ناکارآمدی در نظام اداری ذکر کردند. همچنین کمبود مسئولان دلسوز و مسئولیت‌پذیر در سیستم آموزشی را بیان کردند. مصاحبه‌شونده ۸ بیان کرد: «متأسفانه پس از بازدید از مدارس توسط کارشناسان اداره هیچ‌گونه تغییر و تحول و یا پیگیری دیده‌نشده و پیشنهادی ارائه‌نشده. مدیران و مسئولان دلسوز و مسئولیت‌پذیر در سیستم آموزشی ما وجود ندارند و یا اگر هم باشند بسیار کم هستند».
۴. مدیریت ناکارآمد: مشارکت‌کنندگان معتقد بودند مدیریت مدارس غیرفعال هستند و مهارت لازم را در اصلاح تنش‌های محیط آموزشی ندارند. همچنین آن‌ها اجبار در اجرای برنامه درسی را یادآور شدند. بر تصمیم‌گیری غیر مشارکتی مدیران هم تأکید شد که مصاحبه‌شونده ۳ چنین اظهار داشت: «اغلب تصمیمات در یک اتاق در بسته گرفته می‌شود...».
۵. نامناسب بودن فرایند جذب سازمانی: مصاحبه‌شوندگان به گزینش نادرست در فرآیند استخدام افراد اشاره داشتند. مصاحبه‌شونده ۵ بیان کرد: «معلمانی که از بدو ورود تخصص و مهارت‌های لازم را ندارند، جذب سیستم می‌شوند».
۶. ضعف در نظام برنامه‌ریزی: بی‌برنامگی و نداشتن برنامه‌ی مدون و دقیق و همچنین نقص در تدوین و اجرای طرح‌ها از جمله مؤلفه‌هایی بودند که مشارکت‌کنندگان به آن‌ها اشاره کردند. مصاحبه‌شونده ۷ اظهار داشت: «طرح‌های مختلف و متعدد در قسمت‌های مختلف اداری می‌آید که این طرح‌ها متأسفانه نصفه و نیمه رها می‌شوند. طرح‌ها مثل دریاست اما به عمق یک بند انگشت...».
۷. عدم به‌کارگیری سازوکارهای انگیزشی و مشوق‌ها: مصاحبه‌شونده ۱۸ اذعان داشت: «تشویق کردن معلم در زمینه‌هایی که وی با تلاش، دانش و مهارت خود

را ارتقا داده است برای او انگیزه ایجاد می‌کند. مشوق‌ها باید ارضاکننده باشد و معلم را به کار ترغیب کند. فقدان این مشوق‌ها نیز از جمله عواملی است که در مسیر توانمندسازی مانع ایجاد می‌کند».

۸. شفاف نبودن اهداف: مشارکت‌کنندگان معتقد بودند معلم نمی‌داند دقیقاً از معلم شدن و بودن چه می‌خواهد و اینجا رسالت معلمی فراموش شده است، اهداف هم به‌طور واضح مشخص نیست و نوسانات سیستم آموزشی سردرگمی ایجاد می‌کند.
۹. فقدان اساتید خبره: مصاحبه‌شوندگان به فقدان اساتید قوی و با تجربه تأکید داشتند.
۱۰. ناکارآمدی فرآیند نیازسنجی: فقدان نیازسنجی دقیق و عدم آشنایی تدوین‌کنندگان برنامه‌های توانمندسازی با واقعیت‌های مدرسه از جمله مؤلفه‌هایی بودند که مشارکت‌کنندگان به آن‌ها اشاره کردند. مصاحبه‌شونده ۱۴ اظهار داشت: «کسانی که برنامه‌های توانمندسازی را تدوین می‌کنند نیاز مدرسه را نمی‌دانند آن‌ها بایستی در مدارس حضور فعال داشته باشند و کلاس درس را ببینند و با توجه به شرایط مدارس و شناخت چالش‌های مدرسه برنامه‌های توانمندسازی را تدوین کنند».
۱۱. تراکم بالای دانش‌آموزان در کلاس: مشارکت‌کنندگان معتقد بودند آمار کلاس‌ها بالاست و جمعیت زیاد کلاس‌ها دست معلم را می‌بندد.
۱۲. عدم توجه به تفاوت‌های فردی: مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که مشکلات معلمان و همچنین سطح دانش معلمان در مدارس مختلف متفاوت است و عدم توجه مدیران به تفاوت‌های فردی نوعی چالش مدیریتی محسوب می‌شود.

جدول ۱. چالش‌های مدیریتی در توانمندسازی معلمان

مضمون اصلی	مضمون فرعی	مضمون (کد اولیه)
چالش‌های مدیریتی	فقدان نظام حمایت از معلمان	کم‌توجهی حکومت و نظام فعلی به آموزش و پرورش، ارزش نگذاشتن به مقام معلم، عدم حمایت مدیر و معاونین از معلم
	فقدان مدیریت زمان	برگزاری دوره‌های آموزشی و کارورزی در زمان‌های نامناسب
	ناکارآمدی نظام اداری	کاغذبازی، پارتی‌بازی در آموزش و پرورش و تخریب فضای تربیتی کشور، نظارت بدون بازخورد مسئولین از مدارس
	مدیریت ناکارآمد	کمبود مسئولان دلسوز و مسئولیت‌پذیر در سیستم آموزشی، غیرفعال بودن مدیریت مدارس، فقدان مهارت مدیران در اصلاح تنش‌های محیط آموزشی، تصمیم‌گیری غیر مشارکتی، اجبار در اجرای برنامه درسی

مضمون اصلی	مضمون فرعی	مضمون (کد اولیه)
	نامناسب بودن فرایند جذب سازمانی	گزینش نادرست در استخدام افراد
	ضعف در نظام برنامه‌ریزی	بی‌برنامگی و نداشتن برنامه‌ی مدون، نقص در تدوین و اجرای طرح‌ها
	عدم به‌کارگیری سازوکارهای انگیزشی و مشوق‌ها	نبود مشوق‌ها، در نظر نگرفتن امتیاز برای فعالیت توان‌افزایی معلمان، نگاه یکسان به معلمان توانمند و غیر توانمند
	شفاف نبودن اهداف آموزشی	فراموشی در رسالت معلمی، مشخص نبودن اهداف، نوسانات سیستم
	عدم به‌کارگیری اساتید خبره	فقدان اساتید قوی و با تجربه
	ناکارآمدی فرآیند نیازسنجی	فقدان نیازسنجی دقیق، عدم آشنایی تدوین‌کنندگان برنامه‌های توانمندسازی با واقعیت‌های مدرسه، سنجش و ارزیابی نادرست کار معلم
	تراکم بالای دانش‌آموزان در کلاس	آمار کلاس‌ها بالاست، جمعیت زیاد کلاس‌ها دست معلم را می‌بندد
	عدم توجه به تفاوت‌های فردی	تفاوت مشکلات معلمان در مدارس مختلف، سطح دانش متفاوت معلمان

ب) مسائل شخصی معلمان

بر اساس داده‌های جدول (۲)، مقوله مسائل شخصی معلمان مقوله مسائل شخصی معلمان شامل پنج زیر مضمون است.

۱. بی‌انگیزگی معلمان: مصاحبه‌شوندگان بر موانع ذهنی معلم از قبیل بی‌حوصلگی، بی‌انگیزگی حاصل از دریافت حقوق پایین و همچنین عدم علاقه و انگیزه به هر دلیل را جزو موانع توانمندسازی معلمان برشمردند.
۲. ضعف مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای: کاهش مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای و فقدان تعهد درونی از جمله مؤلفه‌هایی بودند که مشارکت‌کنندگان به آن‌ها اشاره کردند. مصاحبه‌شونده ۹ اظهار داشت: «نسل‌های گذشته مسئولیت‌پذیرتر هستند و نسل امروز، همچنین معلمان امروزی مسئولیت‌پذیر نیستند».
۳. مقاومت در برابر تغییر: تعداد زیادی از مشارکت‌کنندگان نپذیرفتن کار با سیستم جدید از سوی افراد دارای سابقه طولانی، وجود سندرم همه‌چیزدانی در معلمان و

عدم پذیرش تغییر و تحول توسط معلمان را از موانع جدی در راستای توانمندسازی معلمان برشمردند. مصاحبه‌شونده ۱۱ بیان کرد: «غرور در معلمان جدید و احساس کامل بودن در معلمان قدیم باعث مقاومت می‌شود برای مثال یک معلم که ۳۰ سال سابقه کار دارد احساس نیاز نمی‌کند که در کلاس‌های ضمن خدمت شرکت کند. گاهی مقاومت بیش از حد معلمان برای تغییر تا جایی هست که حتی عده‌ای که خیلی خوب عمل می‌کنند دوست ندارند دیده شوند چون احساس امنیت شغلی نمی‌کنند و فکر می‌کنند دارند فوت کوزه‌گری‌شان را در اختیار دیگران می‌گذارند و این به ضرر آن‌ها و جایگاهشان خواهد شد».

۴. چالش‌های زندگی شخصی: مشارکت کنندگان معتقد بودند مشغله فراوان معلمان و نداشتن وقت کافی، آنان را از فعالیت‌های توان‌افزایی محروم می‌کند.
۵. فقدان توسعه حرفه‌ای در معلمان: مصاحبه‌شوندگان به دانش و اطلاعات پایین معلمان در خصوص کارشان و همچنین سرانه پایین مطالعه معلمان اشاره کردند.

جدول ۲. مسائل شخصی معلمان در توانمندسازی آن‌ها

مضمون اصلی	مضمون فرعی	مضمون (کد اولیه)
مسائل شخصی معلمان	بی‌انگیزگی معلمان	عدم علاقه و انگیزه معلم، موانع ذهنی معلم از قبیل بی‌حوصلگی، بی‌انگیزگی حاصل از دریافت حقوق پایین
	ضعف مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای	کاهش مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای، فقدان تعهد درونی
	مقاومت در برابر تغییر	نپذیرفتن کار با سیستم جدید در افراد با سابقه طولانی، وجود سندرم همه‌چیزدانی در معلمان، عدم پذیرش تغییر و تحول توسط معلمان
	چالش‌های زندگی شخصی	مشغله فراوان معلمان، نداشتن وقت کافی، چندشغله بودن معلمان
	فقدان توسعه حرفه‌ای در معلمان	دانش و اطلاعات پایین معلمان در خصوص کارشان، سرانه پایین مطالعه معلمان، ضعف در مدیریت کلاس داری

جدول ۳. مقوله کمبود بودجه و امکانات در توانمندسازی معلمان

کد گزینشی	کد محوری	کد باز
کمبود بودجه و امکانات	کمبود امکانات	عدم وجود امکانات فیزیکی، فقدان ابزارهای فناوری
	عدم کفایت بودجه	نبود بودجه، مشکلات مالی، در نظر نگرفتن بودجه برای توانمندسازی معلمان در نظام آموزشی

کد باز	کد محوری	کد گزینشی
مصرف بودجه آموزشی در راستای اهداف غیر آموزشی	تخصیص و هزینه کرد	ناکارآمد

ج) کمبود بودجه و امکانات

طبق داده‌های جدول (۳) این مضمون اصلی دارای سه زیرمضمون است.

۱. کمبود امکانات: مشارکت کنندگان در این قسمت به عدم وجود امکانات فیزیکی

لازم در مدارس و فقدان ابزار فناوری اشاره کردند.

۲. عدم کفایت بودجه: فقدان بودجه کافی، مشکلات مالی، در نظر نگرفتن بودجه برای

توانمندسازی معلمان در نظام آموزشی از جمله مؤلفه‌هایی بود که مصاحبه‌شوندگان

بر آن‌ها تأکید داشتند. مصاحبه‌شونده ۲۰ اظهار داشت: «مهم‌ترین قضیه که در

آموزش و پرورش در تمام این سالیان وجود داشته، مسائل مالی هست که با توجه به

شرایط جامعه امروزی پررنگ‌تر هم شده است. وقتی که من می‌خواهم یک وسیله

جدید جهت آموزش آماده کنم، خودش بودجه و امکانات می‌خواهد که وجود

ندارد. این دست ما را می‌بندد مسئله مالی در ادوار گذشته هم مطرح بوده و همیشه

پایه حقوق معلم از هر جای دیگری پایین‌تر بوده است. این باعث میشه برخی معلمان

برای رفع نیازهای مالی خودشون چند جا کار بگیرند و فرصت شرکت در دوره‌ها و

کلاس‌ها را جهت ارتقای توان علمی و مهارتی خود پیدا نکنند...».

۳. تخصیص بودجه و هزینه کرد ناکارآمد: مصاحبه‌کنندگان معتقدند که بودجه درست

مصرف نمی‌شود. مصاحبه‌شونده ۲۲ اظهار داشت: «معتقدم که بودجه درست مصرف

نمی‌شود و مایل نیستند این بودجه را از جیب خودشان به سمت آموزش و پرورش و

فرزندان این سرزمین پیش ببرند و معلم و دانش‌آموز توانمند شوند».

د) محتوا و روش نامناسب در دوره‌ها

با توجه به جدول (۴) محتوا و روش نامناسب در دوره‌ها شامل ۳ مضمون فرعی (زیر مضمون)

است.

۱. کیفیت پایین دوره‌ها: مشارکت کنندگان معتقد بودند که کیفیت دوره‌های توان‌افزایی

ضعیف و آموزش‌های ارائه‌شده در این دوره‌ها بعضاً نامرتب بوده است.

۲. محتوای غیر کاربردی دوره‌ها: در این قسمت مصاحبه‌شوندگان با توجه به تئوری بودن سرفصل‌ها و فقدان آموزش مهارت کلاس داری بر محتوای غیر کاربردی دوره‌های توانمندسازی معلمان تأکید داشتند. مصاحبه‌شونده ۱۷ اظهار داشت: «بسیاری از کلاس‌های توانمندسازی معلم با سرفصل‌هایی تعریف میشه که یک سری چیزهای تئوری هست و باید جزوه بنویسند و این به درد معلم نمیخوره و معلم چیزی رو میخواد که بشه ازش برای تسهیل کارش استفاده کنه». همچنین مصاحبه‌شونده ۲۵ بیان کرد: «یکی از واحدهایی که در دانشگاه پاس کردیم مدیریت کلاس درس بود که در آن عوامل مختلف رفتار دانش‌آموز در کلاس درس بررسی می‌شد مثلاً اختلالات رفتاری یک دانش‌آموز، اختلالات یادگیری و افسردگی و... ولی الآن که در کلاس درس مشغول تعامل با دانش‌آموزان هستیم؛ با مشکلات زیادی مواجه هستیم هیچ‌گونه آموزشی برای اینکه به من به‌عنوان معلم کمک کند تا بهتر کلاس را اداره کنم وجود ندارد؛ البته آموزش هست ولی کمکی به اداره کلاس درس نمی‌کند. اغلب معلمان حس می‌کنند دارند وقتشان را تلف می‌کنند و این کلاس‌ها و کارگاه‌ها در عمل برای آن‌ها دستاورد جدیدی ندارد که بتوانند در کلاس‌های درس و در تعامل با دانش‌آموزان به کار ببرند».
۳. عدم کارایی دوره‌های آموزشی: مشارکت‌کنندگان به نبود کلاس‌های جذاب، نبود کلاس‌های کار گروهی و عدم به‌کارگیری روش پرسش و پاسخ و جلسات آسیب‌شناسی حضوری اشاره کردند که معتقد بودند موجب عدم کارایی کلاس‌ها و دوره‌ها شده است.

جدول ۴. محتوا و روش نامناسب در دوره‌های توانمندسازی معلمان

مضمون اصلی	مضمون فرعی	مضمون (کد اولیه)
نامناسب بودن محتوا و روش دوره‌ها	کیفیت پایین دوره‌ها	کیفیت ضعیف دوره‌ها، ارائه آموزش‌های نامرتبط
	محتوای غیر کاربردی دوره‌ها	تئوری بودن سرفصل‌ها، غیر کاربردی و بعضاً تکراری بودن محتوای ارائه‌شده توسط اساتید
	ناکارآمدی دوره‌ها	جذاب نبودن دوره‌ها، عدم اجرای شیوه کار گروهی، فقدان کلاس‌های پرسش و پاسخ و جلسات آسیب‌شناسی حضوری

راهکارهای علمی و عملی در راستای توانمندسازی معلمان

به منظور پاسخ به پرسش دوم پژوهش مبنی بر شناسایی راهکارهای برون‌رفت از چالش‌های توانمندسازی معلمان از نظر معلمان و مدیران مدارس، در ادامه به تحلیل داده‌های مربوطه می‌پردازیم. در این راستا نتایج حاصل از متن مصاحبه‌های انجام گرفته، راهکارهای برون‌رفت از چالش‌های توانمندسازی معلمان در چهار دسته مقوله قرار می‌گیرند؛ که عبارت است از: اصلاح کارکردهای مدیریتی- رهبری، افزایش بودجه و امکانات، سازمان‌دهی مؤثر محتوا و کاربردی بودن آن، استفاده از روش‌های آموزش مؤثر. مجموع راهکارها (مضمون‌های اصلی) شامل ۲۰ زیر مضمون و ۴۷ مضمون اولیه است. در ادامه تحلیل یافته‌های پژوهش درباره هر کدام از مقوله‌ها، ذیل ابعاد همراه با نمونه گفتاری برخی مصاحبه‌شوندگان به همراه جداول ارائه شده است.

الف) اصلاح کارکردهای مدیریتی- رهبری

بر اساس داده‌های جدول (۵)، مضمون اصلی اصلاح کارکردهای مدیریتی- رهبری شامل ۱۱ زیر مضمون است.

۱. مشوق‌های مالی: مشارکت‌کنندگان به مشوق‌های مالی برای شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت و احتساب ساعت‌های آموزش ضمن خدمت به‌عنوان اضافه‌کار اشاره کردند. مصاحبه‌شونده ۴ بیان کرد: «مدیر باید معلمی که خوب کار می‌کند، مورد تشویق قرار بدهد وقتی معلم می‌بیند که ارزش کارش دیده می‌شود؛ انگیزه ارتقا پیدا می‌کند.»
۲. اصلاح ساختار کنترل و ارزیابی: مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که نظارت باید به صورت دقیق و مداوم صورت بگیرد و در فرآیند یک نظارت پویا آسیب‌شناسی کنیم و ببینیم مشکلات کجا بوده است و حاصل این ارزیابی، نیازسنجی دقیقی خواهد بود.
۳. دادن آزادی عمل و تفویض اختیار: مشارکت‌کنندگان بر دادن آزادی عمل به معلمان، تصمیم‌گیری آزادانه معلم، دادن اختیارات لازم برای اداره کلاس به معلمان و رفع قوانین دست و پاگیر معلمان اشاره داشتند. مصاحبه‌شونده ۱۵ اذعان داشت: «در کشورهایی که در آموزش پیشرو هستند معلم دبستان دارای ارج و قرب و اختیار و آزادی عمل بسیاری هست. دادن آزادی عمل به معلم موجب ایجاد حس خود کارآمدی در معلم می‌شود.»

۴. حمایت و ارزش‌گذاری معلم: دیده شدن در جمع کاری، اطلاع‌رسانی به موقع زمان برگزاری کلاس‌ها، توجه ویژه به طرح‌های خلاقانه معلمان، ثبت فعالیت‌های پژوهشی معلمان از جمله مؤلفه‌هایی بود که مصاحبه‌شوندگان به آن‌ها اشاره کردند.
۵. ایجاد انگیزه در معلمان: مشارکت‌کنندگان معتقد بودند بایستی معلمی را که خوب کار می‌کند مورد تشویق قرار داده و روحیه‌اش را ارتقا دهیم.
۶. سنجش شایستگی حرفه‌ای معلمان: مصاحبه‌شوندگان در این قسمت به استخدام معلمان شایسته و کسب مدرک تحصیلی معلمی با توجه به ارائه و به ثمر رساندن یک پروژه آموزشی تأکید داشتند. مصاحبه‌شونده ۲۵ اظهار داشت: «از آنجایی که پیشگیری بهتر از درمان است، بهتر است معلمان شایسته و دارای مهارت و استعداد وارد سیستم بشوند.»
۷. توسعه حرفه‌ای معلمان: مشارکت‌کنندگان اذعان کردند که بایستی سطح علم و سواد معلم را بالا ببریم. فعالیت در سه حوزه: ۱. مهارت‌های روان‌شناختی ۲. استفاده از ابزارهای کمک‌آموزشی ۳. استفاده از سیستم‌های کامپیوتری و نرم‌افزاری لازمه توسعه حرفه‌ای معلمان است.
۸. فردی‌سازی آموزش: بایستی استعدادهای معلمان را بشناسیم و برای هر کدام جداگانه برنامه داشته باشیم.
۹. تبیین اهداف آموزشی: ماحصل دوره‌های توانمندسازی و اهداف سیستم آموزشی را برایشان توضیح بدهیم.
۱۰. کاهش تراکم کلاسی: جمعیت کلاس‌ها را کم کنیم.
۱۱. تشکیل حلقه‌های کیفیت: مصاحبه‌شوندگان به برگزاری جلسات شورای آموزگاران، تحلیل گروهی فیلم‌های تدریس و ایجاد بستر انتقال تجربه از همکاران اشاره کردند. مصاحبه‌شونده ۲۷ اذعان داشت: «باید به معلم گفت: بیا خودت تصمیم بگیر، خودت طرح و ایده بده و حالا از هدفت دفاع کن. شورای آموزگاران فرصت خوبی هست برای تبادل تجارب موفق همکاران.»

جدول ۵. راهکار اصلاح کارکردهای مدیریتی- رهبری

مضمون اصلی	مضمون فرعی	مضمون (کد اولیه)
اصلاح کارکردهای مدیریتی- رهبری	مشوق‌های مالی	در نظر گرفتن مشوق‌های مالی برای شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت، تعیین ساعت‌های آموزشی ضمن خدمت به‌عنوان اضافه‌کار
	اصلاح ساختار کنترل و ارزیابی	نظارت دقیق و مداوم، آسیب‌شناسی دقیق، نیازسنجی دقیق
	دادن آزادی عمل و تفویض اختیار حمایت و ارزش‌گذاری معلم	دادن آزادی عمل به معلمان، تصمیم‌گیری آزادانه معلم، دادن اختیارات لازم برای اداره کلاس، رفع قوانین دست و پاگیر معلمان دیده شدن در جمع کاری، اطلاع‌رسانی به‌موقع زمان برگزاری کلاس‌ها، توجه ویژه به طرح‌های خلاقانه معلمان، ثبت فعالیت‌های پژوهشی معلمان
	ایجاد انگیزه در معلمان	تشویق معلمان، ارتقا روحیه معلمان
	سنجش شایستگی حرفه‌ای معلمان توسعه حرفه‌ای معلمان	استخدام معلمان شایسته، کسب مدرک تحصیلی معلمی با توجه به ارائه و به‌ثمر رساندن یک پروژه آموزشی بالا بردن سطح علمی معلمان، فعالیت در سه حوزه: ۱. مهارت‌های روان‌شناختی ۲. استفاده از ابزارهای کمک‌آموزشی ۳. استفاده از سیستم‌های کامپیوتری و نرم‌افزاری، ایجاد امنیت شغلی
	فردی سازی آموزش تبیین اهداف آموزشی کاهش تراکم کلاسی	شناسایی استعدادهای معلمان و آموزش بر اساس تفاوت‌های فردی آشنایی با اهداف نظام آموزشی، آگاهی از ماحصل دوره‌های توان‌افزایی جمعیت کلاس‌ها را کم کنیم
	تشکیل حلقه‌های کیفیت	ایجاد فرصت‌های تبادل تجارب موفق همکاران، برگزاری جلسات بازبینی و تحلیل فیلم‌های تدریس، برگزاری جلسات شورای آموزگاران، ایجاد بستر انتقال تجربه از همکاران

ب) افزایش بودجه و امکانات

بر اساس جدول ۶ در مضمون اصلی «افزایش بودجه و امکانات» به سه زیر مضمون اشاره شد:

۱. افزایش بودجه: مشارکت‌کنندگان معتقد بودند افزایش توان مالی سهم بسزایی در توانمندسازی معلمان در مدارس و نظام آموزشی خواهد داشت. همچنین بر اصلاح

ساختار حقوق و دستمزد معلمان به‌عنوان مؤلفه‌ای مهم در ایجاد انگیزه برای توان‌افزایی آنان تأکید شد.

۲. افزایش امکانات در دسترس معلم: امکانات و تجهیزات لازم را در اختیار معلم قرار دهیم. سیستم آموزشی و علی‌الخصوص مدارس را به ابزارهای کمک‌آموزشی و فناوری‌های جدید مجهز کنیم.

۳. ایجاد فضاهای آموزشی با کیفیت: مصاحبه‌شونده ۱۴ بیان کرد: «در ارزشیابی توصیفی باید کلاس‌ها به‌صورت بازی، شعر و دست‌ورزی باشد و این کار کلاس را شلوغ می‌کند و کلاس‌های دیگر اعتراض می‌کنند لذا باید فضاهای بهینه‌تری را برای آموزش دانش‌آموزان تعبیه کنیم.»

جدول ۶. افزایش بودجه و امکانات

مضمون اصلی	مضمون فرعی	مضمون‌ها (کد اولیه)
افزایش بودجه و امکانات	افزایش بودجه	افزایش توان مالی، بهبود ساختار حقوق و دستمزد
	افزایش امکانات در دسترس معلم	تهیه ابزارهای کمک‌آموزشی، مجهز شدن سیستم آموزشی به فناوری‌های جدید
	ایجاد فضاهای آموزشی با کیفیت	تعبیه فضاهای بهینه برای آموزش دانش‌آموزان

ج) سازمان‌دهی مؤثر محتوا و کاربردی بودن آن

طبق داده‌های جدول (۷) این مضمون اصلی دارای ۳ زیرمضمون به شرح زیر است:

۱. کاهش حجم مطالب آموزشی: مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که نیاز نیست این همه مطالب را در طول سال تحصیلی به دانش‌آموزان، آموزش داد. بلکه بهتر است سرفصل‌های کمتری تدوین گردد؛ اما به‌طور عمیق‌تری به مطالب پرداخته شود. مصاحبه‌شونده ۲۳ اذعان داشت: «کتاب‌ها مدام در حال تغییر هستند، حجم کتاب‌ها خیلی بالاست مخصوصاً درس‌های «هدیه‌های آسمان» و «مطالعات اجتماعی». نیاز نیست این همه مطالب در طول سال تحصیلی به بچه‌ها آموزش داده شود. به جنسیت هم در مباحث درسی باید اهمیت بدهند؛ کتاب‌ها طوری طراحی شده که برای دخترها طراحی شده مثل درس «هدیه‌های آسمان». بهتر است نیازسنجی دقیق صورت بگیرد که آنچه نیاز تدریس یک معلم و نیاز یک دانش‌آموز هست جزو سرفصل‌های کتاب‌ها قرار بگیرد.»

۲. آموزش کلاس داری و تعامل با دانش آموزان: در این قسمت به آموزش کلاس داری و آشنا سازی معلم با روش‌های جدید مدیریت کلاس اشاره شد.
۳. کاربردی بودن محتوا: مصاحبه‌کنندگان اذعان داشتند که کلاس‌ها و دوره‌های توان‌افزایی باید بسیار قابل فهم، قابل درک، جذاب و کاربردی باشند.

جدول ۷. سازمان‌دهی مؤثر محتوا و کاربردی بودن آن

مضمون اصلی	مضمون فرعی	مضمون‌ها (کد اولیه)
سازمان‌دهی مؤثر محتوا و کاربردی بودن آن	کاهش حجم مطالب آموزشی	کم کردن حجم کتاب‌های درسی دانش‌آموزان، محدود کردن سرفصل‌های آموزشی
	آموزش کلاس داری و تعامل با دانش‌آموزان	آموزش کلاس داری و آشنا سازی معلم با روش‌های جدید روابط کلاسی
	کاربردی بودن محتوا	برگزاری کلاس‌های جذاب و قابل فهم، تشکیل دوره‌های ملموس و کاربردی

د) روش آموزش اثربخش

بر اساس جدول (۸) در مضمون اصلی «روش آموزش مؤثر» به ۲ زیر مضمون به شرح زیر اشاره شده است:

۱. برگزاری کارگاه: مشارکت‌کنندگان اذعان داشتند که معلم باید به صورت کارگاهی و کارگروهی و تجربی بتواند راه‌حل‌های مسائل و مشکلات را درک کند و تجربه کسب کند. کارگاه‌های آموزشی بگذارند از برنامه ریزان درسی و مؤلفین کتاب‌های درسی هم دعوت کنند که پاسخگوی سؤالات معلمان باشند.
۲. برگزاری کلاس‌های حضوری: در نظر گرفتن فرصت پرسش و پاسخ برای معلمان مشارکت‌کننده در دوره‌ها در فضایی رودررو با اساتید و همکاران مورد تأکید مصاحبه‌شوندگان بود. «کلاس‌های حضوری برای معلمان بگذاریم، دوره‌های حضوری برگزار کنند».

جدول ۸. به‌کارگیری روش‌های اثربخش آموزش

مضمون اصلی	مضمون فرعی	مضمون‌ها (کد اولیه)
روش آموزش مؤثر	برگزاری کارگاه	برگزاری کارگاه، انجام کارگروهی، ایجاد دوره‌های کاربردی
	برگزاری کلاس‌های حضوری	برگزاری دوره‌های حضوری، در نظر گرفتن فرصت‌های پرسش و پاسخ برای معلمان مشارکت‌کننده در دوره‌ها

بحث و نتیجه‌گیری

مدرسه به‌عنوان یک سیستم باز عمدتاً بر پایه تعاملات انسانی استوار است. ایجاد تحولی در این سیستم نیازمند توانمند ساختن معلم به‌عنوان عامل کلیدی آموزش و پرورش است؛ رهبران بایستی نگاهی جامع و سیستمی به مدرسه و مسائل آن داشته باشند. «گزارش‌ها و پژوهش‌های متعددی در world Band, UNESCO, OECD نشان از آن دارند توانمندسازی معلمان در کنار عواملی چون توسعه پیش‌دبستانی و ارائه خدمات پایه‌ای سلامت دانش‌آموز بیشترین اثرات را بر کاستن از نابرابری‌های آموزشی در پروژه‌های ارتقاء کشورهای مختلف داشته است» (معاونت راهبری رئیس‌جمهور، ۱۴۰۳: ۱۲).

از دیدگاه معلمان، مهم‌ترین چالش‌های توانمندسازی معلمان در حیطه کارکردهای مدیریتی قرار می‌گیرند. در بحث چالش‌های توانمندسازی معلمان، چالش‌های مدیریتی از اهم موانع توان‌افزایی معلمان به‌شمار می‌رود. به نظر می‌رسد بخشی از چالش‌های مدیریتی مربوط به عدم تخصص مدیران مدارس در حیطه رهبری و مدیریت آموزشی است و برخی دیگر به مشکلات نقصان و ضعف در ساختارهای نظام اداری و آموزشی در سطح وزارت آموزش و پرورش و نهادهای مرتبط است. اولین و مهم‌ترین راهکاری که درجهات توانمندسازی معلمان بدان اشاره شده است، اصلاح کارکردهای مدیریتی_ رهبری است. پژوهش حمیدی و سعادت (۱۳۹۴) بیانگر این است که کارکردهای رهبری مدیران می‌تواند توانمندی معلمان را افزایش دهد. این مدیران و مسئولین هستند که با تصمیماتی که اتخاذ می‌کنند، می‌توانند تحولی همسو با اثربخشی در مدارس ایجاد کنند. آن‌ها می‌توانند بر پایه اصول مدیریت مشارکتی تصمیم‌گیری کنند تا ضمانت اجرایی تصمیمات را بالا برده و مانع از مقاومت معلمان در برابر تغییر شوند؛ بنابراین ضروری است تا تصمیم‌گیرندگان و تدوین‌کنندگان برنامه‌های توان‌افزایی معلمان تخصص لازم را داشته باشند و بر اساس یک نظارت دقیق و به‌موقع که منجر به یک نیازسنجی و آسیب‌شناسی صحیح می‌شود تصمیم‌گیری کنند. طرح‌ها و برنامه‌های توانمندسازی بایستی قابلیت اجرا و به دنبال آن بازخورد گرفتن را داشته باشند. همچنین ارائه طرح‌های سطحی که در واقع بند انگشتی از وسعت دریاست نمی‌تواند تحول چشمگیری ایجاد کند. تعداد برنامه‌ها بایستی بر پایه یک مدیریت زمانی بهینه قرار گرفته و تا انتها پیگیری شده و ناتمام نمانند.

نوسانات در سیستم آموزشی، شفاف نبودن اهداف، تنش در محیط‌های آموزشی و همچنین اجبار در اجرای برنامه‌های درسی عواملی هستند که معلم را سردرگم کرده و آزادی عمل را از وی ستانده، به طوری که انگیزه یک عملکرد اثربخش و مفید را از معلمان سلب می‌کند. آزادی عمل در قالب افزایش استقلال و قدرت تصمیم‌گیری به عنوان آزادی عمل و استقلال، همچنین با مفهوم احساس خودمختاری مرتبط است (Mishra & Spreitzer, 1997).

انگیزه موتور محرکه رفتار به شمار می‌آید: «اگر نظام انگیزشی معلمان نتواند در آن‌ها شور و شوق ایجاد کند و رفتارشان را به گونه‌ای شکل دهد که به الزامات برنامه آموزشی ربط دهند، نه مقررات و منابع می‌توانند عملکرد آموزشی مدرسه را به طور قابل ملاحظه‌ای تغییر دهند و نه نوآوری‌های فنی و بازآرایی برنامه درسی» (پالستینی، ۱۳۹۵). در پژوهشی دیگر که بر روی نظام آموزشی هنگ‌کنگ انجام شده است به این نکته اشاره می‌شود که پس از توجه ویژه مقامات، قشر معلمان آن‌ها تشویق شده و چنان انگیزه‌ای در کار پیدا کردند که با موفقیت چشمگیری که داشتند به پاس تقدیر و تشکر از آن‌ها همچون سوپرستارها عکس‌هایشان را در خیابان‌های شهر نصب کردند (Szeto, 2020). اگر بتوانیم به روش‌های مختلف در معلم ایجاد انگیزه کنیم تا با برنامه‌های توان‌افزایی همراه شود کمک بسزایی به ایجاد تحول و فرآیند توانمندسازی کرده‌ایم. ارزش‌گذاری و حمایت از معلم، مشوق‌های مالی و همچنین دادن امتیاز شرکت در دوره‌های توانمندسازی می‌تواند در ایجاد انگیزه مؤثر واقع شوند همچنین مواردی چون ارزش‌گذاری و حمایت از معلم با پژوهش در زمینه سپاسگزاری و حمایت مستمر از کارکنان مطابقت دارد (Lawson, 2006).

توانمند ساختن معلم در زمینه‌های مختلف لازمه پیشرفت جوامع در امر تعلیم و تربیت است. (Balkar, 2015) در پژوهشی با عنوان «مهارت‌های حرفه‌ای معلمان» نشان داد، معلمان به آموزش بیشتر در حوزه فناوری‌های آموزشی و توسعه مواد، راهنمایی و مدیریت کلاس نیاز دارند. «همچنین، توسعه شخصی مانند «کنترل و مدیریت استرس، مهارت‌های ارتباطی و روش‌های حل مسئله» از مواردی هستند که معلمان نیاز به آموزش آن‌ها دارند، و بدیهی است، آموزش یکی از راه‌های توانمند ساختن معلمان است.

امروزه به روزرسانی در هر چیزی لازمه بقا به شمار می‌آید. در جهان امروز ارتقا در علم و دانش و مهارت‌ها به صورت لحظه‌ای صورت می‌پذیرد؛ و معلم بایستی همگام با این فرآیند

حرکت کند. بخشی از شایستگی‌های معلمی متأثر از قابلیت‌ها و توانمندی‌های فردی معلمان است و بخش دیگر به محیط تعلیم و تربیت معلمان ارتباط دارد (Altan et al., 2019). لازم است معلمان در بستری قرار بگیرند که به علوم نوین و کاربردی در حیطه کار معلمی دست پیدا کنند برای حصول به این هدف مهم، مدیران و مسئولین در مدارس و مراکز آموزشی بایستی شرایط و امکانات را برای معلم فراهم آورند.

محور اصلی تحول سازمان، توانمندسازی است و مشارکت، شکل مؤثری از توانمندسازی است. حلقه‌های کنترل کیفیت و کار تیمی با تکیه بر مشارکت افراد می‌تواند راه‌حل‌های بهتر برای مشکلات و فرصت‌ها فراهم آورند. همچنین در این راستا، ایجاد بستر انتقال تجربه و از هم آموزی می‌تواند از جمله راهکارهای مهم در توان‌افزایی معلمان باشد تا با کسب دانش و مهارت‌ها در محیطی مناسب گامی در مسیر توسعه حرفه‌ای خود بردارند. تحول در سطح فرد به‌تنهایی ممکن نیست بلکه در قالب فعالیت‌های تیمی اتفاق می‌افتد و معلمان توانمند مزیت رقابتی مدارس برای انجام تیم کاری هستند.

حرکت به‌سوی ساختار غیرمتمرکز در سیستم آموزشی و به دنبال آن غیرمتمرکز شدن برنامه‌ها و دوره‌های ضمن خدمت می‌تواند از راهکارهای رفع موانع توانمندسازی معلمان باشد. آموزش ضمن خدمت فرآیندی مداوم است که با هدف دستیابی به عملکرد بهتر کارکنان از طریق بهبود نگرش کارکنان و نحوه رفتار آنان در محل کار انجام می‌شود. هرگز نمی‌توان انتظار داشت که یک برنامه سراسری برای کل معلمان کشور و حتی استان و یا منطقه توان‌افزایی ایجاد کند. چراکه شرایط و امکانات مدارس متفاوت بوده و همچنین نیازهای معلمان و دانش‌آموزان از مدرسه‌ای به مدرسه‌ای دیگر فرق می‌کند. اگر در فرآیند برنامه‌ریزی به تفاوت‌های فردی توجه جدی شود، حتماً برنامه‌هایی با اثربخشی بهتر تدوین خواهد شد و چه‌بسا ما را به سمت فردی سازی آموزش که بهره‌وری کامل از تمام ظرفیت‌های معلمان است، رهنمون کند.

از دیدگاه مدیران عمده چالش‌ها در حوزه توانمندسازی معلمان، متوجه مسائل شخصی آن‌هاست. برخی از کارکردهای برنامه‌های تحول سازمانی بشدت ابعاد سیستمی دارند. مثلاً ایجاد یک امنیت شغلی و مالی در کارکنان و بالأخص در این پژوهش در حیطه شغل معلمی، می‌تواند پیامدهای زودبازده به دنبال داشته باشد که بر کل سیستم اثرگذار است. معلم باید از حضور مستمر در جایگاهی که در آن قرار دارد اطمینان خاطر داشته باشد تا بتواند برای

بهرتر عمل کردن در جایگاه فعلی و آینده‌ی خود برنامه‌ی منسجمی تدوین و اجر نماید. همچنین معلمان در قبال دریافتی‌های پولی و مالی بایستی اصل عدالت سازمانی را به‌طور کامل احساس کنند. در غیر این صورت بی‌انگیزه خواهند شد. هرچند که عدالت یک ادراک است، چون اگر عدالت ذهنی باشد آنچه یک شخص غیرمنصفانه می‌داند ممکن است از نظر فرد دیگری عین عدالت و برابری باشد. در تئوری عدالت و برابری جی. استیسی آدامز آمده است که کارکنان نهاده‌ها و نتایج شغل خود را با دیگران مقایسه می‌کنند اگر در این نسبت نابرابری احساس کنند تنش عدالت خواهیم داشت که منجر به خشم می‌شود. در این زمینه بایستی مدیران با نظارت بیشتر از معلمان خود و توانایی‌های آن‌ها آگاهی یابند و بتوانند پرداخت عادلانه را رعایت نمایند؛ بنابراین یکی از مهم‌ترین راهکارها برای توان‌افزایی معلمان، سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش و افزایش بودجه و امکانات در این سیستم است چراکه به گفته آلفرد مارشال: «بازرزش‌ترین نوع سرمایه‌گذاری، سرمایه‌گذاری در انسان‌ها است.» یافته‌های پژوهشی در اندونزی (Wrahatnolo, 2018)، مهارت‌های موردنیاز نظام‌های آموزشی را چنین عنوان کرده است: برنامه‌ریزی زندگی، انعطاف‌پذیری و سازگاری؛ ابتکار عمل و خودمدیریتی، کارآفرینی؛ تعامل اجتماعی و فرهنگی؛ بهره‌وری و پاسخگویی؛ رهبری؛ تفکر انتقادی، حل مسئله؛ ارتباط؛ همکاری و کار گروهی؛ یادگیری مادام‌العمر؛ سواد دیجیتال. با نگاهی جامع می‌توان دریافت که تمام این مهارت‌ها در بستری با عنوان توانمند ساختن نیروی انسانی، قابل اجراست.

بر اساس آنچه تاکنون مطرح شد و پس از تجزیه و تحلیل داده‌ها و دستیابی به یافته‌ها، اکنون فرصت بیان پیشنهادها کاربردی است. با توجه به اینکه یکی از راهکارهای برون‌رفت از چالش توانمندسازی معلمان ایجاد انگیزه و توجه به مشوق‌ها است لذا پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش سازوکار انگیزشی قوی‌تری را برای ایجاد انگیزه در معلمان جهت شرکت در دوره‌های آموزشی و برنامه‌های توانمندسازی در نظر بگیرد. از آنجاکه توجه به مقوله نیازسنجی از یافته‌های مهم این پژوهش به شمار می‌آید پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی متناسب با نیازهای کاربردی معلمان در مدارس طراحی شوند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافی ندارند.

منابع

- پالستینی، رابرت. (۱۳۹۵). رهبری آموزشی: رویکردی ده‌دقیقه‌ای (ترجمه علی علاقه‌بند). تهران: نشر ویرایش.
- توانایی شاهرودی، عفت و مهram، بهروز. (۱۳۸۹). بررسی میزان توانمندی معلمان مقطع ابتدایی و رابطه آن با مؤلفه‌های فرهنگ‌سازمانی مدرسه. رویکردهای نوین آموزشی (دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان)، ۵(۲)، ۲۳-۴۰.
- جعفری، سکینه و طالع پسند، سیاوش. (۱۳۹۶). تعیین رابطه توانمندسازی معلمان با کیفیت عملکرد. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۱۰(۲)، ۱۰۷-۱۲۲.
- جوادی پور، محمد، صفایی موحد، سعید و براتی، علیرضا (۱۳۹۴). بررسی تأثیر روش مربیگری بر توانمندسازی روان‌شناختی معلمان. فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۲(۶)، ۱-۲۳.
- حمیدی، فریده و سعادت، ربابه. (۱۳۹۴). تأثیر کارکردهای رهبری مدیران بر توانمندسازی معلمان. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۵۴، ۴۷-۶۰.
- رجایی پور، سعید، شعبانی، احمد و نیاز پور زیلابی، محمد. (۱۳۸۷). عوامل مؤثر بر توانمندسازی مدیران مدارس. مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی، ۵(۸)، ۲۳-۳۸.
- شجاعیان، سعیده و شهیدی، نیما. (۱۴۰۱). شناسایی عوامل مؤثر بر توانمندسازی روان‌شناختی معلمان. اولین کنفرانس ملی تازه‌های روان‌شناسی تکاملی و تربیتی.
- صفری، سمیه، امیدی، علیرضا، سجادی، نصراله و خبیری، محمد. (۱۳۹۵). ارتباط توانمندسازی روان‌شناختی، تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی معلمان تربیت‌بدنی مدارس متوسطه ایران. نشریه مدیریت ورزشی، ۸(۱)، ۱-۲۳.
- صمدی، علیرضا، رشیدی، ذوالفقار و شهرکی، حسن. (۱۳۹۹). ارائه الگوی توانمندسازی معلمان استان آذربایجان غربی بر مبنای الگوی ایرانی اسلامی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. فصلنامه علمی - پژوهشی سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت، ۴(۱)، ۱-۸.
- عبداللهی، حسین. (۱۴۰۴). رفتار و روابط انسانی در سازمان‌های آموزشی. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.
- کشت و رزکندازی، احسان و اناری نژاد، عباس. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر آموزش درس پژوهی بر توانمندسازی معلمان. فصلنامه آموزش پژوهی دانشگاه فرهنگیان، ۵(۲۰)، ۳۸-۵۴.

گال، مردیت، بورگ، والتر و گال، جوئیس. (۱۳۸۳). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی (جلد دوم) ترجمه‌ی جمعی از مؤلفان، زیر نظر احمدرضا نصر اصفهانی، چاپ هشتم، (۱۳۹۴). انتشارات مرکز نشر دانشگاهی.

ناصرشیرخ الاسلامی، سیده معصومه، اولادیان، معصومه و بختیاری، ابوالفضل. (۱۴۰۰). ارائه مدل توانمندسازی معلمان ابتدایی مبتنی بر رویکرد درس پژوهی (مورد مطالعه شهر تهران). مجله توسعه آموزش جندی شاپور اهواز. ۱۲، ۱۰۸-۱۱۹.

نجفی، حبیبه، زاهد بابلان، عادل، خالق خواه، علی و معینی کیا، مهدی. (۱۳۹۹). توانمندسازی معلمان چشم‌انداز مدیریت آموزشی (بررسی نقش خودکارآمدی فردی، انتقال دانش و کیفیت زندگی کاری). دوماهنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۱(۴۱)، ۶۸-۴۱.

References

- Abdollahi, H. (2025). *Behavior and human relations in educational organizations*. Tehran: Allameh Tabataba'i University Press. [In Persian]
- Ahmed, F., Shahzad, K., Aslam, H., Bajwa, S. U., & Bahoo, R. (2016). The role of collaborative culture in knowledge sharing and creativity among employees. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS)*, 10(2), 335-358. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.17274.316>
- Altan, S., Lane, J. F., & Dottin, E. (2019). Using habits of mind, intelligent behaviors, and educational theories to create a conceptual framework for developing effective teaching dispositions. *Journal of Teacher Education*, 70(2), 169-183. <https://doi.org/10.1177/0022487118760566>
- Balkar, B. (2015). The relationships between organizational climate, innovative behavior and job performance of teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 81-92. <https://doi.org/10.15345/ijoes.2015.02.007>
- Chaudhuri, A. (2016). Understanding 'empowerment'. *Journal of Development Policy and Practice*, 1(2), 121-141. <https://doi.org/10.1177/2455133316672861>
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13(3), 471-482. <https://doi.org/10.5465/amr.1988.4306983>
- Dhaenens, A. J. (2018). *A longitudinal assessment of the career success of mentors in developmental networks* (Doctoral dissertation, Mississippi State University). Scholars Junction. <https://doi.org/10.11668/18725>
- Gall, M., Borg, W., & Gall, J. (2004). *Quantitative and qualitative research methods in educational and psychological sciences (Vol. 2)* (A group of translators under the supervision of A. R. Nasr Esfahani, Trans., 8th ed., 2015). Tehran: Center for Academic Publishing. [In Persian]
- Hamidi, F., & Sa'adati, R. (2015). The effect of managers' leadership functions on teachers' empowerment. *Educational Innovations Quarterly*, 54, 47-60. [In Persian]

- Helsby, G., & McCulloch, G. (1997). Introduction: Teachers and the National Curriculum. In G. Helsby & G. McCulloch (Eds.), *Teachers and the National Curriculum* (pp. 1–18). London: Cassell.
- Jafari, S., & Tale Pasand, S. (2017). Investigating the relationship between teachers' empowerment and performance quality. *Management and Planning in Educational Systems*, 10(2), 107–122. [In Persian]
- Javadipour, M., Safaei Mohaad, S., & Barati, A. (2015). The impact of coaching methods on teachers' psychological empowerment. *Quarterly Journal of Human Resource Education and Development*, 2(6), 1–23. [In Persian]
- Keshavarz Kondazi, E., & Anari Nejad, A. (2019). Investigating the effect of lesson study training on teachers' empowerment. *Quarterly Journal of Teaching Research, Farhangian University*, 5(20), 38–54. [In Persian]
- Kumar, P. J. & Kumar, A. A. (2017). Employee Empowerment – An Empirical Study. *Global Journal of Management and Business Research: Administration and Management*, 17(4), 59–64
- Lawson, K. (2006). *Keys to employee empowerment*. Growing Greatness. Retrieved June 25, 2018, from http://www.growinggreatness.com/gg_articles/Empowering_Employees.pdf
- Mishra, A. K., & Spreitzer, G. M. (1998). Explaining how survivors respond to downsizing: The roles of trust, empowerment, justice, and work redesign. *Academy of Management Review*, 23(3), 567–588. <https://doi.org/10.5465/amr.1998.926627>
- Najafi, H., Zahed Bablian, A., Khaleghkhah, A., & Moeini Kia, M. (2020). Teacher empowerment: The perspective of educational management (Considering the role of self-efficacy, knowledge transfer, and quality of work life). *Bimonthly Journal of New Approaches in Educational Management*, 11(41), 41–68. [In Persian]
- Naser Sheikh-ol-Eslami, S. M., Oladian, M., & Bakhtiari, A. (2021). Providing a lesson-study-based empowerment model for primary school teachers (Case study: Tehran). *Jundishapur Journal of Educational Development*, 12, 108–119. [In Persian]
- Palestini, R. (2016). *Educational leadership: A ten-minute approach* (A. Alagheband, Trans.). Tehran: Virayesh Publications. [In Persian]
- Priestley, M. (2005). Making the most of the curriculum review: Some reflections on supporting and sustaining change in schools. *Scottish Educational Review*, 37(1), 29–38.
- Rajaepour, S., Shabani, A., & Niyazpour Zilayi, M. (2008). Factors influencing school principals' empowerment. *Journal of Educational Psychology Studies*, 5(8), 23–38. [In Persian]
- Ramezani, Z. N., Teimori, A., & Nedae, T. (2013). Sports managers roles and employees' job satisfaction. *European Journal of experimental biology*, 3(5), 61–67.
- Safari, S., Omidi, A., Sajjadi, N., & Khabiri, M. (2016). Relationship between psychological empowerment, organizational commitment, and organizational citizenship behavior of physical education teachers in Iranian secondary schools. *Sport Management Journal*, 8(1), 1–23. [In Persian]
- Samadi, A., Rashidi, Z., & Shahreki, H. (2020). Presenting a model for teachers' empowerment in West Azerbaijan based on the Iranian-Islamic model in the Fundamental Reform Document of Education. *Scientific-Research Quarterly of Islamic Lifestyle with a Focus on Health*, 4(1), 1–8. [In Persian]
- Shahroudi, E. T., & Mehram, B. (2010). Investigating the level of primary school teachers' empowerment and its relation with the components of school

- organizational culture. *New Educational Approaches (Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan)*, 5(2), 23–40. [In Persian]
- Shojaeian, S., & Shahidi, N. (2022). Identifying factors affecting teachers' psychological empowerment. *1st National Conference on New Developments in Evolutionary and Educational Psychology*. [In Persian]
- Szeto, E. (2020). School leadership in the reforms of the Hong Kong education system: Insights into school-based development in policy borrowing and indigenising. *School Leadership & Management*, 40(4), 266–287. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1616172>
- Wrahatnolo, T. (2018). 21st century skills implication on educational system. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 296(1), 012036. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/296/1/012036>