



Empowering Elementary School Teachers: Challenges and Solutions (A Phenomenological Study)

Fatemeh Zare  Master of Educational Management, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran. E-mail: fz13632@gmail.com

Hossein Abdollahi*  *Corresponding Author*, Department of Educational Management and Educational Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaei 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: Human resource empowerment, teacher empowerment, empowerment challenges, primary schools.

Cite this Article: Zare, F., & Abdollahi, H. (2026). Empowering Elementary School Teachers: Challenges and Solutions (A Phenomenological Study). *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 (یک مطالعه پدیدارشناسانه)

فاطمه زارع

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

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

حسین عبداللہی*

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی چالش‌های توانمندسازی معلمان از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس دوره ابتدایی انجام شده است. روش پژوهش مورد استفاده از نوع کیفی و پدیدارشناسی است. جامعه مورد مطالعه شامل معلمان و مدیران مدارس دوره ابتدایی منطقه ۲ تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۰۱ بود. نمونه‌گیری به روش هدفمند و تعداد ۳۴ نفر شامل ۲۴ نفر از معلمان و ۱۰ نفر از مدیران انتخاب شد و نمونه‌گیری تارسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. از مصاحبه نیمه ساختاریافته به عنوان ابزار پژوهش استفاده شد. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل محتوا و کدگذاری باز، محوری و گزینشی تحلیل شدند. طبق نتایج پژوهش، چالش‌های پیش روی توانمندسازی معلمان به ترتیب عبارت‌اند از: چالش‌های مدیریتی، موانع مالی، مسائل شخصی معلمان و محتوای نامناسب دوره‌ها که از نظر معلمان مدارس مهم‌ترین چالش‌هاست. نتایج کلی پژوهش حاکی از این است که در حال حاضر از نظر معلمان و مدیران، توانمندسازی معلمان در مدارس با چالش‌های فراوانی روبروست هرچند مدارس هستند که به شکل نوین و کارا در پی توانمندسازی معلمان خود هستند.

کلیدواژه‌ها: توانمندسازی منابع انسانی، توانمندسازی معلمان، چالش‌های توانمندسازی، مدارس دوره ابتدایی

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

مقدمه

حیاتی‌ترین دارایی هر سازمان افراد و کارکنان آن سازمان می‌باشند. نیروی انسانی در سازمان‌ها نیازمند توانمندی درخور و شایسته‌ی تغییرات روزافزون در جهان امروز است. تغییرات غیرقابل‌پیش‌بینی و سریع در تکنولوژی لازمه توجه بیشتر به موضوع منابع انسانی کارآمد و توانمند شده است. در شرایط زمانی حاضر که تحت تأثیر جوامع رقابت‌های اقتصادی، کیفیت حرفه‌ای و سازمانی است، بازده منابع انسانی به یک اصل انکارناپذیر تبدیل شده است. 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 اخلاقیت 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.

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 تکنولوژی، ضرورت توانمند ساختن معلمان جهت تعامل سازنده با دانش‌آموزان 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 توسعه‌یافته و سالم است؛

به عبارت دیگر، عملکرد ضعیف این سازمان منجر به ظهور شکست‌های اجتماعی و فرهنگی می‌شود (Ramezani et al., 2013).

آگاهی جامع 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 براساس آن یک برنامه اثربخش را تدوین 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 در مسیر، 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 تدوین تدابیری جهت برون‌رفت از این مشکل آن را مرتفع نمود. در این پژوهش، پژوهشگران در صدد هستند تا چالش‌های توانمندسازی معلمان را واکاوی کرده و راهکارهای آن را تبیین نمایند.

پیشینه پژوهش

ازلحاظ لغوی توانمندسازی با مفاهیمی از قبیل «قدرتمند شدن»، «ارائه قدرت» و «توانا شدن» معنا شده است. بین صاحب‌نظران، اجماعی در خصوص مفهوم توانمندسازی وجود ندارد اما نکات مشترکی بین اغلب تعاریف ارائه‌شده از توانمندی می‌توان دریافت. توانمندسازی را فرآیند تغییر عملکرد کارکنان از وضعیت «آنچه به آن‌ها گفته شود انجام دهند» به «آنچه نیاز است انجام دهند» تعریف می‌کند (Conger & Kanugo, 1988). ایشان معتقدند 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 متفاوتی 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). 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 توانایی‌ها یا درماندگی‌ها غلبه کنند و فراهم کردن بستر مناسب برای استقلال عمل در تصمیم‌گیری (جعفری و طالع پسند، ۱۳۹۶). لذا در تعریف توانمندسازی می‌توان این تعریف را جامع‌تر دانست که گفته می‌شود: توانمندسازی فرآیند به فعلیت رساندن قابلیت‌های خاص و یا پرورش و ارتقا دانش، نگرش و مهارت و کسب تجربه ویژه و به کارگیری آن‌ها به منظور افزایش بهره‌وری منابع انسانی در سازمان و یا بهبود عملکرد و کیفیت در زندگی افراد است (عبداللهی، ۱۴۰۴).

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). سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، یکی از اسناد معتبر در نظام جمهوری اسلامی محسوب می‌شود. در سند تحول واژه 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 درونی 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 و همکاران، 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 جواد پور و همکاران (۱۳۹۴) بیانگر این بوده که بنابراین مربیگری سبب توانمندسازی روان‌شناختی معلمان گردیده است. همچنین پژوهش حمیدی و سعادت‌تی 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 مهران (۱۳۸۹) نشان داد که مؤلفه‌های فرهنگ سازمانی، دارای رابطه‌ای مستقیم و معنی‌دار با نمره توانمندی معلمان مورد پژوهش بوده است. یافته‌های پژوهش رجایی پور و همکاران (۱۳۸۷) حکایت از این دارد که از دیدگاه مدیران مدارس مورد مطالعه تقویت نگرش مثبت نسبت به محیط کاری، بالاترین تأثیر و آزادی عمل کمترین تأثیر را در توانمندسازی آنان داشته است. 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 شد (گال و همکاران، ۱۳۸۳). در پژوهش‌های کمی از پرسشنامه و در پژوهش‌های کیفی از مصاحبه به عنوان ابزار گردآوری داده‌ها استفاده شده است. کشت ورز 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 به ندرت مورد استفاده سایر پژوهشگران قرار گرفته است. 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 که 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 کدامند؟

روش

پژوهش پیش رو به واکاوی چالش‌های توانمندسازی معلمان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس دوره ی ابتدایی پرداخته است. این پژوهش از نظر روش، کیفی بوده و از آنجا که به تجربه افراد توجه شده است از نوع پدیدارشناسی است. جامعه مورد مطالعه این پژوهش شامل کلیه معلمان و مدیران مدارس دولتی و غیردولتی دوره ابتدایی منطقه ۲ تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۰۱ بوده است. نمونه‌گیری در این پژوهش در چارچوب منطق نمونه‌گیری در روش پدیدارشناسی و به صورت 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 به عنوان ابزار جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد.

در ابتدای فرآیند اجرای مصاحبه، اطلاعات لازم راجع به هدف پژوهش و لزوم همکاری صادقانه مصاحبه‌شوندگان ارائه شد و سپس با همکاری معلمان و مدیران در زمان‌های مقرر، مصاحبه با تک‌تک افراد نمونه به صورت جداگانه و در فضایی عاری از سوگیری انجام پذیرفت. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها پژوهش پیش رو، از روش تحلیل محتوا بهره گرفته شد. بدین صورت که پس از انجام مصاحبه‌ها و ضبط صدا، نسبت به پیاده‌سازی 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 ایجاد کدهای اولیه از متن پیاده شده مصاحبه‌ها پرداخته شد. سپس فرآیند کدگذاری در قالب کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی 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 پژوهشگر به اشباع نظری دست یافت 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. نتایج سه نوع کدگذاری باز، محوری و گزینشی حاصل از متن مصاحبه‌های انجام گرفته، چالش‌های توانمندسازی معلمان در چهار دسته کد گزینشی قرار می‌گیرند که شامل: چالش‌های مدیریتی، مسائل شخصی معلمان، محتوای و روش نامناسب دوره‌ها و موانع مالی می‌باشند. مجموع این ابعاد شامل ۲۴ کد محوری و ۵۶ کد باز است. در ادامه مشروح یافته‌های پژوهش درباره هر کدام از دسته‌ها، ذیل ابعاد متناظر همراه با نمونه گفتاری برخی مصاحبه‌شوندگان به همراه جداول ارائه شده است.

جدول ۱. چالش‌های مدیریتی در توانمندسازی معلمان

کد گزینشی	کد محوری	کد باز
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
	نامناسب بودن فرایند جذب سازمانی	گزینش نادرست در استخدام افراد

کد گزینشی	کد محوری	کد باز
	ضعف در نظام برنامه‌ریزی	برنامه‌ریزی دقیق وجود ندارد، 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، فقدان مشوق‌های مالی، نگاه یکسان به معلمان توانمند و غیر توانمند
	شفاف نبودن اهداف	فراموشی در رسالت معلمی، مشخص نبودن اهداف، نوسانات سیستم آموزشی
	فقدان اساتید خبره	فقدان اساتید قوی و با تجربه، غیرکاربردی و بعضاً تکراری بودن محتوای ارائه‌شده توسط اساتید
	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

الف) چالش‌های مدیریتی

بر اساس داده‌های جدول (۱)، مقوله چالش‌های مدیریتی شامل دوازده بعد: فقدان نظام حمایت از معلمان، فقدان مدیریت زمان، ناکارآمدی نظام اداری، مدیریت ناکارآمد، نامناسب بودن فرایند جذب سازمانی، ضعف در نظام برنامه‌ریزی، عدم به‌کارگیری سازوکارهای انگیزشی و مشوق‌ها، شفاف نبودن اهداف، فقدان اساتید خبره، ناکارآمدی فرآیند نیازسنجی، تراکم بالای دانش‌آموزان در کلاس، عدم توجه به تفاوت‌های فردی.

۱. فقدان نظام حمایت از معلمان: برخی از مصاحبه‌شوندگان به کم‌توجهی 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 همه‌چیز اولیا سالار شده آن‌قدر 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 بوروکراسی و آشنابازی 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: «معلم از پایه باید به‌طور شایسته وارد سیستم بشود و تخصص و مهارت‌های لازم را داشته باشد».
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: مصاحبه‌شوندگان به در نظر نگرفتن امتیاز برای فعالیت‌های توان‌افزایی معلمان، نگاه یکسان به معلمان توانمند و

غیر توانمند و فقدان مشوق‌های مالی به‌عنوان چالش‌های مدیریتی اشاره کردند. 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؛ که نبود این مشوق‌ها هم ازجمله 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 و همچنین غیرکاربردی و بعضاً تکراری بودن محتوای ارائه‌شده توسط اساتید تأکید داشتند.
۱۰. ناکارآمدی فرآیند نیازسنجی: فقدان نیازسنجی دقیق و عدم آشنایی تدوین‌کنندگان برنامه‌های توانمندسازی با واقعیت‌های مدرسه ازجمله مؤلفه‌هایی بودند که مشارکت‌کنندگان به آن‌ها اشاره کردند. مصاحبه‌شونده ۱۴ اظهار داشت: «کسانی که برنامه‌های توانمندسازی را تدوین می‌کنند 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.

ب) مسائل شخصی معلمان

بر اساس داده‌های جدول (۲)، مقوله مسائل شخصی معلمان شامل پنج بعد: بی‌انگیزگی معلمان، ضعف مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای، مقاومت در برابر تغییر، چالش‌های زندگی شخصی و فقدان توسعه حرفه‌ای در معلمان 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 همه چیز دانی 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: مشارکت‌کنندگان 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

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

جدول ۳. مقوله کمبود بودجه و امکانات در توانمندسازی معلمان

کد باز	کد محوری	کد گزینشی
عدم وجود امکانات فیزیکی، فقدان ابزارهای فناوری	کمبود امکانات	کمبود بودجه و امکانات
مشکلات مالی، در نظر نگرفتن بودجه برای توانمندسازی معلمان در نظام آموزشی	عدم کفایت بودجه	
مصرف بودجه آموزشی در راستای اهداف غیر آموزشی	تخصیص و هزینه کرد ناکارآمد	

ج) کمبود بودجه و امکانات

طبق داده‌های جدول (۳) این مقوله دارای سه بعد محوری است که عبارت‌اند از: کمبود امکانات، عدم کفایت بودجه، تخصیص و هزینه کرد ناکارآمد

۱. کمبود امکانات: مشارکت‌کنندگان در این قسمت به عدم وجود امکانات فیزیکی لازم در مدارس و فقدان ابزارهای فناوری اشاره کردند.

۲. عدم کفایت بودجه: نبود بودجه، 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 و همچنان هم هست مسائل مالی هست؛ که با توجه به شرایط جامعه امروزی پررنگ‌تر هم شده است. وقتی که من

می‌خوام یک وسیله جدید جهت آموزش آماده کنم و خودش بودجه و امکانات می‌خواهد که وجود ندارد. این دست ما را می‌بندد معلم انگیزه پیدا نمی‌کند که به دنبال ارتقا برود. مگر اینکه یک هدفی غیر از شغل داشته باشد و به معلمی به‌عنوان یک شغل نگاه نکند؛ و این مسئله مالی در ادوار گذشته هم مطرح بوده و همیشه پایه حقوق معلم از هر جای دیگری پایین‌تر بوده. 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 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 سه بعد: کیفیت پایین دوره‌ها، محتوای غیرکاربردی دوره‌ها، عدم کارایی کلاس‌ها است.

۱. کیفیت پایین دوره‌ها: مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که کیفیت دوره‌های توان‌افزایی ضعیف و آموزش‌های ارائه‌شده در این دوره‌ها بعضاً نامرتب بوده است.

۲. محتوای غیرکاربردی دوره‌ها: در این قسمت مصاحبه‌شوندگان با توجه به تئوری بودن سرفصل‌ها و فقدان آموزش مهارت کلاس داری بر محتوای غیرکاربردی 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 را در رفتار دانش‌آموز در سر کلاس درس مؤثر بود بررسی می‌شد مثلاً اختلالات رفتاری یک دانش‌آموز اختلالات یادگیری و افسردگی و ... ولی الآن که در کلاس درس مشغول تعامل با دانش‌آموزان هستم و با مشکلات زیادی مواجه هستم هیچ‌گونه آموزشی برای اینکه به من به‌عنوان معلم کمک کند تا

بهرتر 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 بتواند در کلاس‌های درس و در تعامل با دانش‌آموزان به کار ببرند».

۳. عدم کارایی کلاس‌ها: مشارکت‌کنندگان به نبود کلاس‌های جذاب، نبود کلاس‌های کار گروهی و فقدان کلاس‌های پرسش و پاسخ و جلسات آسیب‌شناسی حضوری اشاره کردند که معتقد بودند موجب عدم کارایی کلاس‌ها و دوره‌ها شده است.

راهکارهای علمی و عملی در راستای توانمندسازی معلمان

به‌منظور پاسخ به پرسش دوم پژوهش مبنی بر شناسایی راهکارهای برون‌رفت از چالش‌های توانمندسازی معلمان از نظر معلمان و مدیران مدارس، در ادامه به تجزیه و تحلیل داده‌های مربوطه می‌پردازیم. در این راستا نتایج سه نوع کدگذاری باز، محوری و گزینشی حاصل از متن مصاحبه‌های انجام گرفته، راهکارهای برون‌رفت از چالش‌های توانمندسازی معلمان در چهار دسته کد گزینشی قرار می‌گیرند؛ که عبارت است از: اصلاح کارکردهای مدیریتی - رهبری، افزایش بودجه و امکانات، سازمان‌دهی مؤثر محتوا و کاربردی بودن آن، روش آموزش مؤثر. مجموع این ابعاد شامل ۲۰ کد محوری و ۴۷ کد باز است. در ادامه تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش درباره هر کدام از مقوله‌ها، ذیل ابعاد همراه با نمونه گفتاری برخی مصاحبه‌شوندگان به همراه جداول ارائه شده است.

جدول ۴. محتوا و روش نامناسب در دوره‌های توانمندسازی معلمان

کد گزینشی	کد محوری	کد باز
محتوا و روش نامناسب در دوره‌ها	کیفیت پایین دوره‌ها	کیفیت ضعیف دوره‌ها، ارائه آموزش‌های نامرتبط
	محتوای غیر کاربردی دوره‌ها	تئوری بودن سرفصل‌ها، فقدان آموزش مهارت کلاس داری
	عدم کارایی کلاس‌ها	نبود کلاس‌های جذاب، نبود کلاس‌های کار گروهی، فقدان کلاس‌های پرسش و پاسخ و جلسات آسیب‌شناسی حضوری

جدول ۵. راهکار اصلاح کارکردهای مدیریتی_رهبری

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

الف) اصلاح کارکردهای مدیریتی_رهبری

بر اساس داده‌های جدول (۵)، مقوله اصلاح کارکردهای مدیریتی_رهبری شامل پنج بعد: مشوق‌های مالی، اصلاح ساختار کنترل و ارزیابی، دادن آزادی عمل و تفویض اختیار، حمایت و ارزش‌گذاری معلم، ایجاد انگیزه در معلمان، سنجش شایستگی حرفه‌ای معلمان، توسعه حرفه‌ای معلمان، فردی سازی آموزش، تبیین اهداف آموزشی، کاهش تراکم کلاسی و تشکیل حلقه‌های کیفیت است.

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 معلم خوب را از بد همون سره را از ناسره تشخیص بدهد و حالا معلمی را که خوب کار میکنه مورد تشویق قرار بده وقتی معلم می‌بیند که ارزش کارش دیده می‌شود به دنبال بهبود فعالیت‌هایش می‌رود و انگیزه ارتقا پیدا می‌کند».

۱. اصلاح ساختار کنترل و ارزیابی: مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که نظارت باید به‌صورت 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.

۲. 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 خودکارآمدی در معلم می‌شود».

۳. حمایت و ارزش‌گذاری معلم: دیده شدن در جمع کاری، اطلاع‌رسانی به‌موقع زمان برگزاری کلاس‌ها، توجه ویژه به طرح‌های خلاقانه معلمان، ثبت فعالیت‌های پژوهشی معلمان از جمله مؤلفه‌هایی بود که مصاحبه‌شوندگان به آن‌ها اشاره کردند.

۴. ایجاد انگیزه در معلمان: مشارکت‌کنندگان معتقد بودند بایستی معلمی را که خوب کار می‌کند مورد تشویق قرار داده و روحیه‌اش را ارتقا دهیم.

۵. 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 و گرنه هزینه توانمندسازی معلمان بیش‌ازحد معمول خواهد بود».

۶. توسعه حرفه‌ای معلمان: مشارکت‌کنندگان اذعان کردند که بایستی سطح علم و سواد معلم را بالا ببریم. فعالیت در سه حوزه: ۱. مهارت‌های روان‌شناختی و روان‌شناسی ۲.

- استفاده از ابزارهای کمک آموزشی ۳. استفاده از سیستم های کامپیوتری و نرم افزاری لازمه توسعه حرفه ای معلمان است.
۷. فردی سازی آموزش: بایستی استعدادهای معلمان را بشناسیم و برای هر کدام جداگانه برنامه داشته باشیم.
۸. تبیین اهداف آموزشی: ماحصل دوره های توانمندسازی و اهداف سیستم آموزشی را برایشان توضیح بدهیم.
۹. کاهش تراکم کلاسی: جمعیت کلاس ها را کم کنیم.
۱۰. تشکیل حلقه های کیفیت: مصاحبه شوندگان در این قسمت به برگزاری جلسات شورای آموزگاران، تحلیل گروهی فیلم های تدریس و ایجاد بستر انتقال تجربه از همکاران اشاره کردند. مصاحبه شونده ۲۷ اذعان داشت: «باید به معلم گفت: بیا خودت تصمیم بگیر، خودت طرح و ایده بده و حالا از هدف دفاع کن و مطرح شود در شورای آموزگاران، شورای آموزگاران فرصت خوبی هست برای تبادل تجارب موفق همکاران».

ب) افزایش بودجه و امکانات

- بر اساس جدول ۶ همچنان که ملاحظه می شود در مقوله افزایش بودجه و امکانات به مواردی چون: افزایش بودجه، افزایش امکانات در دسترس معلم و ایجاد فضای آموزشی با کیفیت اشاره شده است.
۱. افزایش بودجه: مشارکت کنندگان 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 به عنوان مؤلفه ای مهم در ایجاد انگیزه برای توان افزایی آنان تأکید شد.
۲. افزایش امکانات در دسترس معلم: امکانات و تجهیزات لازم را در اختیار معلم قرار دهیم. سیستم آموزشی و علی الخصوص مدارس را به ابزارهای کمک آموزشی و فناوری های جدید مجهز کنیم.
۳. ایجاد فضاهای آموزشی با کیفیت: مصاحبه کنندگان بر این باور بودند که باید فضاهای بهینه تری را برای آموزش دانش آموزان تعیین کنیم. مصاحبه شونده ۱۴ بیان کرد: «در ارزشیابی توصیفی باید کلاس ها به صورت بازی، شعر و دست گرمی باشد

و این کار کلاس را شلوغ می‌کند و کلاس‌های دیگر اعتراض می‌کنند لذا باید فضاهای بهینه‌تری را برای آموزش دانش‌آموزان تعبیه کنیم».

ج) سازمان‌دهی مؤثر محتوا و کاربردی بودن آن

طبق داده‌های جدول (۷) این مقوله دارای سه بعد محوری است که عبارت‌اند از: کاهش حجم مطالب آموزشی، آموزش کلاس داری و تعامل با دانش‌آموزان، کاربردی بودن محتوا. ۱. کاهش حجم مطالب آموزشی: مشارکت کنندگان 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 هدیه و مطالعات. به نظرم نیاز نیست این همه مطالب در طول سال تحصیلی به بچه‌ها آموزش داده بشود. به جنسیت هم در مباحث درسی باید اهمیت بدهند؛ کتاب‌ها طوری طراحی شده که برای دخترها طراحی شده مثل درس هدیه. 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 دانش‌آموزان: در این قسمت به آموزش کلاس داری و آشنا سازی معلم با روش‌های جدید روابط کلاسی اشاره شد.

۳. کاربردی بودن محتوا: مصاحبه‌کنندگان اذعان داشتند که کلاس‌ها و دوره‌های توان‌افزایی باید بسیار قابل فهم. قابل درک و جذاب و کاربردی باشند.

جدول ۶. افزایش بودجه و امکانات

کد باز	کد محوری	کد گزینشی
افزایش توان مالی، بهبود ساختار حقوق و دستمزد	افزایش بودجه	افزایش بودجه
تهیه ابزارهای کمک‌آموزشی، مجهز شدن سیستم آموزشی	افزایش امکانات در دسترس معلم	و امکانات
به فناوری‌های جدید		
تعبیه فضاهای بهینه برای آموزش دانش‌آموزان	ایجاد فضاهای آموزشی با کیفیت	

جدول ۷. سازمان‌دهی مؤثر محتوا و کاربردی بودن آن

کد باز	کد محوری	کد گزینشی
کم کردن حجم کتاب‌های درسی دانش‌آموزان، کاهش حجم مطالب آموزشی	سازمان‌دهی مؤثر محتوا و کاربردی بودن آن	
محدود کردن سرفصل‌های آموزشی		

کد باز	کد محوری	کد گزینشی
آموزش کلاس داری و آشنا سازی معلم با روش‌های جدید روابط کلاسی	آموزش کلاس داری و تعامل با دانش‌آموزان	
برگزاری کلاس‌های جذاب و قابل فهم، تشکیل دوره‌های ملموس و کاربردی	کاربردی بودن محتوا	

جدول ۸. روش آموزش مؤثر

کد باز	کد محوری	کد گزینشی
برگزاری کارگاه، تشکیل کار گروهی، ایجاد دوره‌های کاربردی	برگزاری کارگاه	روش آموزش مؤثر
برگزاری دوره‌های حضوری، در نظر گرفتن فرصت‌های پرسش و پاسخ برای معلمان مشارکت‌کننده در دوره‌ها	برگزاری کلاس‌های حضوری	

د) روش آموزش مؤثر

بر اساس جدول (۸) همچنان که ملاحظه می‌شود در مقوله روش آموزش مؤثر به مواردی چون: برگزاری کارگاه، برگزاری کلاس‌های حضوری اشاره شده است.

۱. برگزاری کارگاه: مشارکت‌کنندگان اذعان داشتند که معلم باید به صورت کارگاهی و کار گروهی 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.

بحث و نتیجه‌گیری

مدرسه به عنوان یک سیستم باز که بشدت بر پایه تعاملات انسانی استوار است، شناخته می‌شود. وقتی قرار است شاهد ایجاد تحولی در این سیستم باشیم که دستاورد آن توانمند ساختن معلم به عنوان عامل کلیدی آموزش و پرورش است، رهبران بایستی نگاهی جامع و سیستمی به مدرسه و مسائل آن داشته باشند. از دیدگاه معلمان، مهم‌ترین چالش‌های

توانمندسازی معلمان در حیطة کارکردهای مدیریتی قرار می‌گیرند در بحث چالش‌های توانمندسازی معلمان، چالش‌های مدیریتی از اهم موانع توان‌افزایی معلمان به شمار می‌رود. به نظر می‌رسد بخشی از چالش‌های مدیریتی مربوط به عدم تخصص مدیران مدارس در حیطة 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 در جهت توانمندسازی معلمان بدان اشاره شده است، اصلاح کارکردهای مدیریتی_ رهبری است. پژوهش حمیدی و سعادت‌تی (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 تصمیم‌گیرندگان و تدوین‌کنندگان برنامه‌های توان‌افزایی معلمان بایستی 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 پندارگشتی 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 به‌عنوان آزادی عمل و استقلال، همچنین با مفهوم احساس خودمختاری مرتبط است (Mishra & Spreitzer, 1998).

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 به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای تغییر دهند و نه نوآوری‌های فنی و بازآرایی برنامه درسی» (داگلاس ای میچل، به نقل از

پالستینی، ۱۳۹۵). در پژوهشی دیگر که بر روی نظام آموزشی هنگ کنگ 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. 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 (Szeto, 2020). 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 به‌روزرسانی در هر چیزی لازمه بقا به شمار می‌آید. در جهان امروز ارتقا در علم و دانش و مهارت‌ها به‌صورت 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 باتکیه بر مشارکت افراد می‌تواند راه‌حل‌های بهتر برای مشکلات و فرصت‌ها فراهم آورند. همچنین در این راستا، ایجاد بستر انتقال تجربه و از هم‌آموزی می‌تواند از جمله راهکارهای مهم در توان‌افزایی معلمان باشد تا با کسب دانش و

مهارت‌ها در محیطی به‌دوراز تنش و کاملاً دوستانه قدمی در مسیر توسعه حرفه‌ای خود بردارند. نمی‌تواند در سطح جزء و فرد اتفاق بیفتد بلکه تحول در قالب تیمی اتفاق می‌افتد و معلمان بزرگ‌ترین و قدرتمندترین تیم کاری آموزش و پرورش هستند.

عدم تمرکز 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 فردی‌سازی 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 تحول‌سازمانی بشدت ابعاد سیستمی دارند؛ مثلاً ایجاد یک امنیت شغلی و مالی در کارکنان و بالأخص در این پژوهش در حیطه شغل معلمی، می‌تواند پیامدهای سریع الوقوعی 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 بهتر 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 غیر منصفانه 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: «بارزش‌ترین 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 دیجیتالی. 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 جداول و دستیابی به یافته‌ها، اکنون فرصت بیان پیشنهادهای 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.

نظر به مقوله نیازسنجی که از یافته‌های مهم این پژوهش به شمار می‌آید پیشنهاد بعدی در زمینه توانمندسازی معلمان طراحی دوره‌های آموزشی متناسب با نیاز معلمان در مدارس است.

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، جویس. (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 جندی‌شاپور 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>