

Identification and Prioritization of Effective Managerial Factors Influencing the Synergy of Challenging Teachers Using a Total Quality Management (TQM) Approach

Gholamreza Momeni ^{1✉} , and Fateme Tuserkani ² 

1. *Corresponding Author*, Department of Educational Management, MehrArvand Institute of Higher Education, Abadan, Iran. E-mail: dr.momeni.mig@gmail.com
2. Department of Educational Management, MehrArvand Institute of Higher Education, Abadan, Iran. E-mail: Tuserkani@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to identify the effective managerial factors influencing the synergy of challenging elementary school teachers in Khuzestan province, Iran, using a Total Quality Management (TQM) approach. We adopted mixed-methods (qualitative-quantitative) sequential exploratory design with a classification model. In the qualitative phase, the target population consisted of experts and specialists with at least 15 years of professional experience, from which 12 participants were selected via purposive sampling (theoretical saturation). Qualitative data were analyzed using thematic analysis and three-level coding (basic, organizing, and core themes), culminating in the development of a thematic network. In the quantitative phase, the statistical population included 300 experienced elementary school teachers and principals from cities across Khuzestan province. Using Cochran's formula, 169 participants were systematically selected as the sample and completed a researcher-developed questionnaire based on the qualitative findings. We used descriptive statistics (mean, standard deviation, etc.) and inferential statistics to analyze quantitative data. The findings revealed that effective managerial factors influencing teacher synergy fall into six categories: individual factors (6 components), group factors (3 components), environmental factors (3 components), contextual and conceptual factors (6 components), managerial factors (5 components), and structural and functional factors (3 components). Quantitative ranking indicated that the structural and functional dimension have the highest importance, though all dimensions were closely interrelated and mutually reinforcing. These results can contribute to improving educational and managerial policies in schools.

Keywords: Difficult teachers, Synergy, Total Quality Management (TQM), Challenging staff, thematic analysis, mixed methods, Education, Khuzestan

Cite this Article: Momeni, G., & Tuserkani, F. (2026). Identification and Prioritization of Effective Managerial Factors Influencing the Synergy of Challenging Teachers Using a Total Quality Management (TQM) Approach. *Educational Leadership Research*, 10(39), 183-239. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2025.85924.1853>



© 2026 by The author(s) retain the copyright

Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

DOI: <https://doi.org/10.22054/jrlat.2025.85924.1853>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Schools are complex professional organizations in which the quality of teaching and learning depends not only on individual teachers' competence but also on the quality of their working relationships. Collaboration, trust, knowledge sharing, and collective problem-solving can strengthen teachers' professional development and improve school performance. However, challenging workplace behaviours—including resistance to cooperation, interpersonal tension, and other non-constructive interactions—may weaken these processes and disrupt the school climate. Such behaviours should not be understood solely as individual shortcomings: they may also emerge through the interaction of personal characteristics, leadership practices, organizational conditions, and professional pressures. Accordingly, responding to challenging teachers requires a systematic approach that addresses both individual and organizational factors. Total Quality Management (TQM), with its emphasis on continuous improvement, employee participation, effective communication, evidence-informed decision-making, and attention to organizational processes, offers a potentially useful framework for this purpose. Nevertheless, managerial factors that can foster synergy among challenging teachers have received limited systematic attention. This study therefore sought to identify and prioritize these factors in elementary schools in Khuzestan Province, Iran, using a TQM perspective.

Research Questions

The study addressed two closely related questions: (1) What managerial factors influence the development of synergy among challenging elementary-school teachers within a TQM framework? (2) How should these factors be prioritized according to their perceived importance?

Literature Review

Previous research has associated teacher collaboration and synergy with professional learning, the exchange of experience, improved instructional practice, and a more constructive school climate. Conversely, challenging behaviours may intensify workplace conflict, undermine trust, reduce coordination, and affect colleagues' well-being. The literature offers different explanations for such behaviours. Some accounts emphasize individual characteristics, emotional strain, or communication difficulties; others

highlight leadership, perceived organizational injustice, role ambiguity, insufficient resources, and limited professional support. An integrative perspective suggests that these influences may interact, making purely punitive or individual-focused responses inadequate. TQM provides a broader organizational lens by emphasizing shared responsibility, employee involvement, process improvement, transparent communication, and the use of information to guide decisions. In educational settings, these principles can inform managerial practices that support participation, fairness, professional learning, and constructive relationships. The present study responds to the identified gap by developing and prioritizing a context-sensitive set of managerial factors specifically related to synergy among challenging teachers.

Methodology

The research employed a developmental, sequential exploratory mixed-methods design. In the qualitative phase, a purposive, criterion-based sample of 12 experts and experienced professionals—each with at least 15 years of relevant experience—participated in semi-structured interviews. Sampling continued until theoretical saturation was reached. The qualitative strategy was a case study, and the interview data were analyzed thematically using a three-level coding process: basic themes, organizing themes, and a core theme. The resulting thematic network informed the development of a researcher-designed questionnaire. To strengthen the credibility of the qualitative findings, the researchers used participant review, peer review, multiple information sources, and careful management of the interview process; the dependability of the analysis was examined through an audit process and independent review by two researchers. In the quantitative phase, the stated population comprised 300 experienced elementary-school teachers and principals in Khuzestan Province. Cochran's formula yielded a planned sample of 169, and systematic sampling was described. The questionnaire contained 48 items across six dimensions and used a five-point Likert response scale. Content validity was reviewed by eight educational-management specialists; the reported content validity indices exceeded the stated acceptable threshold of 0.70. Cronbach's alpha was 0.87. Quantitative analyses included descriptive statistics, the Kolmogorov–Smirnov test, and Friedman's test for ranking the dimensions, using SPSS version 23.

Results

The qualitative analysis organized the managerial factors associated with synergy among challenging teachers into six dimensions: individual factors, group factors, environmental factors, contextual and conceptual factors, managerial factors, and structural and functional factors. The framework encompassed such themes as individual characteristics, encouragement and motivation, trust-building, self-regulation and self-efficacy, supportive measures and job security, school climate, mutual understanding, participation and cooperation, organizational justice, organizational culture, empowerment, information transparency, managerial skills, ongoing supervision, performance development, and quality management. The quantitative findings indicated that the structural and functional dimension received the highest mean score ($M = 4.38$), followed by group factors ($M = 4.21$), managerial factors ($M = 4.16$), contextual and conceptual factors ($M = 4.13$), individual factors ($M = 4.08$), and environmental factors ($M = 3.98$). Friedman's test showed a statistically significant difference in the ranking of the six dimensions ($\chi^2 = 19.76$, $df = 5$, $p = .001$). Structural and functional factors also had the highest mean rank (3.87), while environmental factors had the lowest (3.05). The findings therefore suggest that organizational arrangements and operational conditions are especially salient, while the other dimensions remain relevant to a comprehensive approach.

Discussion

The findings support a systemic understanding of synergy among challenging teachers. The prominence of structural and functional factors suggests that constructive collaboration cannot be secured through individual-level interventions alone; it also depends on the rules, support systems, and organizational arrangements within which teachers work. Fair and transparent regulations, appropriate organizational reforms, and support for job security may help establish conditions in which professional cooperation becomes more feasible. The importance assigned to group and managerial factors further points to the role of shared decision-making, responsibility, communication, effective supervision, and deliberate management of workplace relationships. Individual and environmental factors—including motivation, trust, self-efficacy, mutual understanding, and school climate—form complementary parts of this framework. Viewed through TQM, these dimensions should be treated as interconnected rather than as isolated remedies. A practical response may therefore combine transparent procedures and supportive structures with professional development, participatory

practices, consistent feedback, and continuous review of school processes. Because the study was conducted in elementary schools in one Iranian province, the relative importance of the dimensions should be interpreted in its local context and not assumed to generalize automatically to all educational settings.

Conclusion

This study developed and prioritized a six-dimensional framework of managerial factors associated with synergy among challenging elementary-school teachers in Khuzestan Province. Structural and functional factors ranked highest, although the findings also indicate the relevance of individual, group, environmental, contextual and conceptual, and managerial dimensions. The framework offers school leaders and education policymakers a basis for designing more integrated approaches to collaboration and organizational improvement. In practice, a TQM-oriented response should move beyond labeling or penalizing challenging teachers and instead combine fair structures, supportive working conditions, participation, trust-building, managerial capability, and continuous improvement. Further research could test the framework in other provinces and educational levels, examine the relationships among its dimensions, and evaluate whether interventions based on the framework lead to measurable improvements in teacher collaboration and school performance.

Ethical Considerations

Adherence to Research Ethics Principles

The authors avoided data fabrication, falsification, plagiarism, and misconduct.

Conflict of Interest

“The authors declare no conflict of interest.”

Funding

The present article was conducted without any financial support.

Acknowledgements

The authors consider it necessary to express their gratitude and appreciation to their esteemed colleagues, Dr. Anoush Sadat Amininasab and Dr. Mohammad Hayavi, as well as the staff of Mehr Arvand Institute of Higher Education, and Mr. Bardia Momeni, Mr. Ahoura Momeni, and Ms. Farank Kiani, who assisted us throughout all stages of the research. Furthermore, we would like to express our appreciation and gratitude to all participants in this research, whose patience, forbearance, and responsible presence enriched it. Whatever may come and whatever may befall.

شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مدیریتی مؤثر بر هم‌افزایی معلمان دشوار با رویکرد مدیریت کیفیت فراگیر

غلامرضا مؤمنی^{۱*}، و فاطمه توسرکانی^۲

۱. نویسنده مسئول، گروه مدیریت آموزشی، موسسه آموزش عالی مهر اروند، آبادان، ایران. رایانامه:

dr.momeni.mig@gmail.com

۲. گروه مدیریت آموزشی، موسسه آموزش عالی مهر اروند، آبادان، ایران. رایانامه: Tuserkani@gmail.com

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی عوامل مدیریتی مؤثر بر هم‌افزایی معلمان دشوار در مقطع ابتدایی استان خوزستان، با رویکرد مدیریت کیفیت فراگیر انجام شد. روش تحقیق ترکیبی (کیفی-کمی) و از نوع اکتشافی متوالی؛ مدل طبقه‌بندی بود. در بخش کیفی، جامعه هدف شامل متخصصان و خبرگان با حداقل ۱۵ سال سابقه کار بودند که ۱۲ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند (بر اساس قاعده اشباع نظری) انتخاب شدند. استراتژی پژوهش در این بخش مطالعه موردی بود. همچنین در چارچوب این استراتژی و به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون با انجام کدگذاری در سه سطح (پایه، سازمان‌دهنده و محوری) استفاده گردید و در نهایت شبکه مضامین بر پایه یافته‌های این بخش ترسیم شد. در بخش کمی؛ جامعه آماری، شامل ۳۰۰ نفر از معلمان و مدیران خبره ابتدایی شهرهای استان خوزستان بودند که با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۱۶۹ نفر به عنوان نمونه تعیین و با روش سیستماتیک انتخاب شدند و پرسش‌نامه‌ای (محقق ساخته) مبتنی بر یافته‌های کیفی را تکمیل کردند. تحلیل داده‌های کمی با آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار و ...) و استنباطی انجام شد. یافته‌ها نشان داد عوامل مدیریتی مؤثر بر هم‌افزایی معلمان دشوار در شش دسته قرار می‌گیرند: عوامل فردی (۶ مؤلفه)، گروهی (۳ مؤلفه)، محیطی (۳ مؤلفه)، زمینه‌ای و مفهومی (۶ مؤلفه)، مدیریتی (۵ مؤلفه) و ساختاری و عملکردی (۳ مؤلفه). رتبه‌بندی کمی نشان داد بعد ساختاری و عملکردی بالاترین اهمیت را دارد، اما همه ابعاد ارتباط تنگاتنگی داشته و در تقویت یکدیگر نقش دارند. این نتایج می‌تواند به بهبود سیاست‌های آموزشی و مدیریتی در مدارس کمک کند.

کلیدواژه‌ها: معلمان دشوار، هم‌افزایی، مدیریت کیفیت فراگیر، کارکنان دشوار، تحلیل مضمون، روش ترکیبی، آموزش و پرورش، خوزستان

استناد به این مقاله: مؤمنی، غلامرضا، و توسرکانی، فاطمه. (۱۴۰۵). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مدیریتی مؤثر بر هم‌افزایی معلمان دشوار با رویکرد مدیریت کیفیت فراگیر. پژوهش‌های رهبری آموزشی، ۱۰ (۳۹)،

<https://doi.org/10.22054/jrlat.2025.85924.1853>. ۲۰۹-۲۳۹

مقدمه

سازمان‌های امروز در محیطی پویا، متغیر و پیچیده فعالیت می‌کنند؛ محیطی که از آنان می‌طلبد به‌طور مستمر توانمندی‌های خود را برای پاسخ‌گویی به نیازهای متحول جامعه بهبود بخشند (Afsari & Agh Golzade, 2023). تحقق این توانمندی مستلزم انطباق‌پذیری، یادگیری و توجه ویژه به سرمایه‌های نامشهود است؛ سرمایه‌هایی که در میان آن‌ها، سرمایه انسانی نقشی تعیین‌کننده در موفقیت سازمان‌ها دارد. اهمیت این سرمایه در سازمان‌های آموزشی دوچندان است، زیرا این سازمان‌ها مسئولیت پرورش نیروی انسانی متخصص و هدایت‌کننده آینده جامعه را بر عهده دارند (Sadeghian et al., 2021؛ Amani et al., 2021). با این حال، نیروی انسانی در مدارس همگن نیست و تفاوت‌های فردی، حرفه‌ای و سازمانی میان معلمان می‌تواند سطح تعاملات، کیفیت ارتباطات و هم‌افزایی آنان را تحت تأثیر قرار دهد.

در میان معلمان، گروهی وجود دارند که رفتارهای آنان به دلایل مختلف، فرایند همکاری، مشارکت و ارتباطات سازنده را دچار اختلال می‌سازد. این افراد که در ادبیات پژوهش با عنوان «معلمان دشوار» شناخته می‌شوند، با رفتارهایی همچون مقاومت در برابر همکاری، ایجاد تنش، بی‌انضباطی حرفه‌ای یا رفتارهای مخرب، نه تنها کیفیت حرفه‌ای محیط مدرسه را کاهش می‌دهند؛ بلکه بر روابط میان همکاران، سلامت روانی محیط کار و عملکرد آموزشی نیز اثر منفی بر جای می‌گذارند (Mai et al., 2019). با وجود کاربرد گسترده این مفهوم، هنوز در ادبیات اتفاق نظر روشنی در مورد ماهیت و تعریف آن وجود ندارد. برخی پژوهشگران دشواری را ناشی از ویژگی‌های فردی و شخصیتی می‌دانند و برخی دیگر آن را نتیجه عوامل سازمانی مانند سبک رهبری نامناسب، ادراک بی‌عدالتی یا نبود حمایت حرفه‌ای معرفی می‌کنند (Daham, 2024). از سوی دیگر، برخی دشواری را پیامد عوامل حرفه‌ای همچون فشار کاری، کمبود منابع یا فقدان آموزش‌های تخصصی می‌دانند. این تنوع و تضاد دیدگاه‌ها نشان می‌دهد که مفهوم «معلم دشوار» همچنان نیازمند تبیین دقیق و چندبعدی است (Amin wt al., 2024).

باتوجه به این پیچیدگی مفهومی، در پژوهش حاضر «معلم دشوار» به صورت عملیاتی به معلمی اطلاق می‌شود که بر اساس گزارش‌های رسمی مدیران و معاونان مدرسه مبتنی بر مشاهدات معتبر

حرفه‌ای و شاخص‌های رفتاری مستند، رفتارهایی چون اجتناب از همکاری و تعامل، ایجاد تنش، بروز رفتارهای غیرسازنده یا کسب نمره پایین در مقیاس‌های رفتار سازمانی از خود نشان می‌دهد. این تعریف امکان شناسایی دقیق‌تر مصادیق این گروه را فراهم می‌سازد و از ابهام‌های مفهومی موجود در ادبیات می‌کاهد.

علت‌یابی رفتار دشوار در معلمان نشان می‌دهد که این پدیده معمولاً حاصل تعامل عوامل فردی، سازمانی و حرفه‌ای است. ویژگی‌های شخصیتی، فرسودگی شغلی، تنش‌های درونی و ضعف مهارت‌های ارتباطی از جمله عوامل فردی مهم به شمار می‌روند (Li et al., 2025). در سطح سازمانی، سبک رهبری ناکارآمد، ابهام و تعارض نقش، بی‌عدالتی ادراک‌شده و نبود حمایت اداری می‌تواند زمینه بروز رفتارهای چالش‌آفرین را فراهم کند. همچنین فشارهای شغلی، کمبود منابع آموزشی، نبود فرصت‌های توسعه حرفه‌ای و ساختارهای ناکارآمد ارزشیابی، در زمره عوامل حرفه‌ای و محیطی مؤثر بر رفتارهای دشوار هستند (Ganag et al., 2020). این مجموعه عوامل نشان می‌دهد که مدیریت معلمان دشوار نیازمند رویکردی سیستمی و چندسطحی است و نمی‌توان آن را صرفاً به ویژگی‌های فردی یا اعمال تنبیهی تقلیل داد.

در سازمان‌های آموزشی، هم‌افزایی میان معلمان نقش بنیادینی در ارتقای کیفیت تدریس، توسعه حرفه‌ای، تسهیم دانش و بهبود عملکرد مدرسه دارد (Rahimi et al., 2024). تعامل سازنده، اعتماد و همکاری میان معلمان به ایجاد محیطی سالم و پویا منجر می‌شود که در آن فرایند یاددهی-یادگیری با کیفیت بالاتری جریان می‌یابد؛ اما رفتارهای چالش‌آفرین معلمان دشوار، بستر هم‌افزایی را تضعیف کرده و دستیابی به اهداف راهبردی مدرسه را با چالش روبه‌رو می‌سازد (Niazi et al., 2019). در چنین شرایطی، بهره‌گیری از رویکردهای مدیریتی که بتوانند ساختار، فرهنگ و روابط سازمانی را اصلاح کرده و زمینه مشارکت مؤثر همه معلمان را فراهم کنند، ضرورتی اساسی است.

یکی از رویکردهای مناسب برای این منظور، مدیریت کیفیت فراگیر (TQM) است که بر مشارکت کارکنان، بهبود مستمر، تصمیم‌گیری مبتنی بر داده، ارتباطات اثربخش و توجه به نیازهای انسانی تأکید دارد (Rony et al., 2024). TQM با فراهم کردن بستری برای تقویت تعاملات، ارتقای فرهنگ مشارکت و ایجاد فرایندهای استاندارد، می‌تواند شیوه‌ای کارآمد برای مدیریت رفتارهای دشوار و هدایت آن‌ها به‌سوی هم‌افزایی و توسعه حرفه‌ای باشد (Isa et al., 2024).

بااین حال، ادبیات پژوهش نشان می دهد که هنوز بررسی جامعی درباره عوامل مدیریتی مؤثر بر هم افزایی معلمان دشوار در چارچوب TQM ارائه نشده است و این موضوع با خلأ نظری و تجربی قابل توجهی روبه روست.

براین اساس، پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اولویت بندی عوامل مدیریتی مؤثر بر هم افزایی معلمان دشوار با رویکرد مدیریت کیفیت فراگیر انجام شده است تا با ارائه چارچوبی علمی و کاربردی، به بهبود تعاملات حرفه ای، ارتقای کیفیت آموزشی و افزایش کارآمدی مدارس کمک کند.

پیشینه پژوهش

نظام آموزش و پرورش به عنوان نهادی اجتماعی و بنیادین، نقش تعیین کننده ای در توسعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی کشورها دارد. کیفیت عملکرد این نظام تا حد زیادی به عملکرد مدرسه و به ویژه معلمان وابسته است، زیرا معلمان اصلی ترین عنصر انسانی در هدایت فرایند یاددهی-یادگیری و شکل گیری فرهنگ آموزشی مدارس محسوب می شوند (Amani, 2021). توسعه حرفه ای معلمان در دهه های اخیر یکی از محوری ترین رویکردهای ارتقای کیفیت آموزشی بوده است، اما پژوهش ها نشان می دهند که برنامه های کوتاه مدت مانند دوره های ضمن خدمت به تنهایی نمی توانند کیفیت پایدار ایجاد کنند. از این رو حرکت به سوی برنامه های بلندمدت، مشارکت محور و مبتنی بر یادگیری مستمر مورد تأکید قرار گرفته است (Mahmood et al., 2024). یکی از مؤثرترین سازوکارهای توسعه حرفه ای در سال های اخیر، ایجاد گروه های هم افزایی معلمان و تقویت تعاملات میان آنهاست که به تسهیم تجربیات، ارتقای دانش حرفه ای و بهبود فرایندهای آموزشی کمک می کند (Ardalan et al., 2014).

مفهوم هم افزایی در ادبیات علمی به معنای اثر مضاعف و برآیندی است که از جمع رفتارهای فردی فراتر می رود. این پدیده در محیط های آموزشی نقش مهمی در ارتقای کیفیت خروجی آموزش، رشد تحصیلی دانش آموزان و کاهش تعارضات سازمانی دارد (Aliyan et al., 2023). مطالعات نشان می دهد که مدارس با سطح بالاتر هم افزایی، علاوه بر بهبود کیفیت تدریس، محیط روانی سالم تر و فرهنگ سازمانی مثبت تری ایجاد می کنند. بااین حال، تفاوت های شناختی،

روان‌شناختی، فرهنگی و رفتاری معلمان می‌تواند مانع ایجاد هم‌افزایی شود و گاه در برخی مدارس گروهی از معلمان با رفتارهای چالش‌آفرین یا مقاومت در همکاری، مانع تحقق هم‌افزایی می‌گردند (Niazi et al., 2019؛ Izadi et al., 2018؛ Asghari et al., 2016).

رفتارهای چالش‌آفرین معلمان، که در ادبیات با عناوینی چون معلمان دشوار، مشکل‌ساز یا بدقلق معرفی می‌شوند، به‌عنوان یکی از موانع مهم هم‌افزایی مطرح شده‌اند. بسیاری از پژوهشگران این رفتارها را زیرمجموعه‌ای از رفتارهای منفی و انحرافی سازمانی می‌دانند که می‌تواند به اشکال مختلفی همچون خشونت کلامی، خشونت فیزیکی، بداخلاقی حرفه‌ای، شایعه‌پراکنی، مقاومت در برابر تغییر و ایجاد تنش در روابط کاری بروز یابد (Mai et al., 2019). این رفتارها نه تنها عملکرد شغلی فرد را کاهش می‌دهد، بلکه بر سلامت روانی همکاران و کیفیت جریان کاری مدرسه اثر منفی بر جای می‌گذارد. برخی مطالعات نشان داده‌اند که رفتارهای دشوار کارکنان در طول زمان می‌تواند موجب فرسودگی شغلی سایر همکاران، افزایش تعارضات سازمانی و کاهش هماهنگی مدیریتی شود (Yazdankhah et al., 2020).

مطالعه پیشینه نشان می‌دهد که پژوهشگران درباره ریشه‌های شکل‌گیری رفتارهای دشوار اتفاق نظر ندارند و دیدگاه‌های مختلفی در این باره مطرح شده است. برخی نویسندگان بر عوامل فردی مانند ویژگی‌های شخصیتی، استرس شغلی، مشکلات هیجانی و ضعف مهارت‌های ارتباطی تأکید کرده‌اند. گروهی دیگر این رفتارها را نتیجه عوامل سازمانی مانند سبک رهبری نامناسب، ساختارهای غیرمنعطف، ادراک بی‌عدالتی و بازخورد ناکارآمد می‌دانند. در مقابل، برخی پژوهش‌ها دیدگاهی ترکیبی ارائه داده‌اند و معتقدند رفتار دشوار نتیجه تعامل میان عوامل فردی، سازمانی و حرفه‌ای است؛ از این‌رو مدیریت آن نیازمند رویکردی سیستمی است (Ganag et al., 2020). این اختلاف‌نظرها نشان می‌دهد که هنوز چارچوب نظری واحدی برای تبیین دقیق مفهوم معلم دشوار ایجاد نشده و مطالعات پیشین بیشتر به توصیف رفتار پرداخته‌اند تا تحلیل ریشه‌ها و فرایند شکل‌گیری آن.

رفتارهای نابهنجار و چالش‌آفرین معلمان فضای روانی مدرسه را مختل کرده، روند آموزشی را کند می‌سازد و کیفیت آموزشی را کاهش می‌دهد. این رفتارها می‌تواند مانع شکل‌گیری روابط حرفه‌ای مؤثر شود و حتی در برخی موارد موجب کاهش اعتماد و انگیزه جمعی گردد. از این‌رو

مدیریت و هدایت رفتار معلمان دشوار نه تنها برای حفظ نظم مدرسه، بلکه برای ارتقای کیفیت آموزشی و پیشگیری از آسیب‌های سازمانی ضروری است (Asghari et al., 2016; Yazdankhah et al., 2017).

در سال‌های اخیر، توجه پژوهشگران به رویکردهای مدیریتی مؤثر در کنترل، هدایت یا اصلاح رفتارهای دشوار افزایش یافته است. یکی از رویکردهای مطرح در این زمینه، مدیریت کیفیت فراگیر (TQM) است که بر اصولی چون مشارکت‌جویی، بهبود مستمر، مشتری‌محوری، توانمندسازی کارکنان و تصمیم‌گیری مبتنی بر داده تأکید دارد (Klavdiya et al., 2017). در حوزه آموزش و پرورش با تمرکز بر سه عنصر فرهنگ، تعهد و ارتباطات، زمینه ایجاد تعامل سازنده میان معلمان و کارکنان مدرسه را فراهم می‌کند و به ارتقای کیفیت فرایندهای آموزشی کمک می‌کند (خسروی‌پور و همکاران، ۱۳۹۶). اجرای این رویکرد نیازمند رهبری اثربخش، ساختارسازی مناسب، برنامه‌ریزی راهبردی و توجه به نیازهای حرفه‌ای معلمان است. از این منظر، TQM می‌تواند چارچوبی مؤثر برای مدیریت رفتارهای دشوار معلمان ایجاد نموده و آنان را به اعضای فعال، مشارکت‌جو و هم‌افزا در مدرسه تبدیل نماید.

با وجود نقش مؤثر TQM در بهبود روابط انسانی و فرایندهای سازمانی، مطالعات موجود کمتر به بررسی عوامل مدیریتی مؤثر بر هم‌افزایی معلمان دشوار در چارچوب این رویکرد پرداخته‌اند. ادبیات اغلب بر کیفیت آموزشی، ارزیابی معلمان یا توسعه حرفه‌ای آنان تمرکز داشته و کمتر به ارتباط میان مدیریت کیفیت فراگیر و رفتارهای چالش‌آفرین معلمان توجه کرده است. همچنین، پژوهش‌های اندکی تلاش کرده‌اند تا عوامل مدیریتی مؤثر بر تعامل و هم‌افزایی معلمان دشوار را شناسایی و اولویت‌بندی کنند. این خلأ نظری و تجربی نشان می‌دهد که شناخت عوامل مدیریتی مؤثر بر هدایت رفتار معلمان دشوار و ایجاد هم‌افزایی میان آنان با رویکرد TQM، ضرورتی جدی در پژوهش‌های حوزه آموزش و پرورش است.

جدول ۱. خلاصه پژوهش‌های انجام شده

پژوهشگر	عنوان پژوهش	نتایج پژوهش
Sadeghian et al. (2020)	شناسایی و اولویت‌بندی عوامل کلیدی موفقیت در مدیریت کیفیت فراگیر بر اساس ابعاد نوآوری خدمات در سطح ارتباط با مشتری در شرکت ساخت تجهیزات سپاهان.	نتیجه اولویت‌بندی عوامل نشان داد که تعهد مدیریت ارشد، مدیریت فرایندها و مدیریت کیفیت به‌عنوان کلیدی‌ترین ابعاد موفقیت در مدیریت کیفیت فراگیر و نوآوری خدمات در قلمرو پژوهش هستند.
Jamali et al. (2021)	بررسی تأثیر استقرار مدیریت دانش بر پیاده‌سازی مدیریت کیفیت جامع (موردمطالعه: کارکنان شعب بانک صادرات مبارکه)	نتایج تأثیر استقرار مدیریت دانش بر پیاده‌سازی مدیریت کیفیت جامع حاکی از معنی‌دار بودن این رابطه و تأثیر ابعاد مدیریت دانش بر پیاده‌سازی مدیریت کیفیت جامع دارد.
Amani et al. (2020)	بررسی تأثیر فناوری اطلاعات بر مدیریت کیفیت جامع با نقش میانجیگری تسهیم دانش	نتایج مدل رگرسیونی بیانگر این است که فناوری اطلاعات بر مدیریت کیفیت فراگیر به‌طور غیرمستقیم از طریق متغیر میانجی تسهیم دانش تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد.
Niazi et al. (2019)	هم‌افزایی معلمان، گامی بلند در بهسازی آموزش	نتایج پژوهش، فرصت یادگیری عمیق‌تر محتوا، ارتقا دانش آموزش، افزایش رضایتمندی شغلی را به‌عنوان برخی از مزایای به‌کارگیری این رویکرد و ضعف فرهنگ مشارکت در میان معلمان، عدم وفاق مدیران ارشد بر گنجاندن این برنامه در ساعت موظف معلمان، فقدان برنامه‌های حمایتی علمی و اجرایی از گروه‌های هم‌افزایی معلمان را به‌عنوان اهم چالش‌های آن نشان داد.
Esmaeelzadeh et al. (2018)	بررسی تأثیر هم‌افزایی بین‌سازمانی فدراسیون‌های ورزشی با رویکرد بهبود عملکرد ورزش کشور بر اساس مدل داشبورد	نتایج نشان داد که اثر مستقیم مؤلفه‌های هم‌افزایی مدیریتی شامل «اعتماد، مشارکت، تعامل و همکاری، تسهیلگری، شناخت و شبکه» بر بهبود عملکرد ورزش کشور مثبت و معنی‌دار است.
Skačkauskienė et al. (2018)	ارزیابی مؤلفه‌های هم‌افزایی دانشی	نتایج منجر به (۱) شناسایی اجزای هم‌افزایی دانش و مسائل ارزیابی؛ (۲) ارائه انواع روابط هم‌افزایی دانشی و یک فرمول ارزیابی برای هر یک از این روابط؛ (۳) تعیین اجزاء دانش و

پژوهشگر	عنوان پژوهش	نتایج پژوهش
		ارائه ارزیابی فرمول برای هر مؤلفه؛ و ۴) ارائه یک روش برای ارزیابی سازمانی گردید.
Guerci et al. (2018)	بینش‌های کاربردی بر روی ماهیت هم‌افزایی از طریق سیاست‌های منابع انسانی	نتایج نشان داد مدیریت منابع انسانی از لحاظ نظری از ادراک کارکنان از اصول اخلاقی خیرخواهانه و از سیاست‌هایی که در سیستم مدیریت منابع انسانی قرار دارند و اثرات هم‌افزایی دارند حمایت می‌کنند.
Klavdiya et al. (2017)	موضوع ارتقای کیفیت آموزشی از طریق هم‌افزایی تدریس و پژوهش	نتایج حاکی از آن است که تسلط شخصی دارای سه عنصر مهم تعهد به حقیقت، دیدگاه شخصی و تنش خلاق است. یادگیری سازمانی به‌عنوان تغییر در وضعیت دانش، شامل کسب دانش، انتشار، پالایش، ایجاد و اجرای دانش می‌شود.
Meier & Semmer et al. (2013)	تأثیر بدقلقی بر رفتار افراد در محیط کار	نتایج نشان داد که بدقلقی یا دشواری به‌عنوان یک عامل هیجانی فردی می‌تواند بر بروز رفتارهای پرخاش‌گرایانه در محیط کار مؤثر واقع شود.

با نگاهی اجمالی به پژوهش‌های انجام شده مبرهن است که تأثیر متغیرهای پژوهش در محیط‌ها و قلمروهای مختلف بررسی شده است. همه نتایج نشان‌دهنده تأثیر رفتار کارکنان سخت در محیط کار است. نگارنده در خصوص معلمان دشوار که نوعی خاص از کارمندان سخت یا بدقلق هستند پژوهشی را یافت نمود. این پژوهش به‌طور خاص در خصوص رفتار معلمان سخت یا دشوار به دلیل تأثیری که بر همکاران و دانش‌آموزان داشته و ممکن است موجب آسیب‌های رفتاری در دانش‌آموزان و آشوبناک شدن محیط آموزشی گردند، انجام شده است. تا شاید بتواند به مدیریت این نوع کارمندان کمک نماید.

روش

تحقیق حاضر از نظر هدف، توسعه‌ای و از لحاظ طرح، ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی (کیفی-کمی) است. براین اساس، ابتدا از طریق تحلیل کیفی، مفاهیم و مضامین اصلی شناسایی شد و سپس بر اساس آن ابزار کمی طراحی گردید. در مرحله بعد یافته‌های کمی برای تفسیر تکمیلی داده‌های کیفی آن گونه که کرسول خاطرنشان می‌سازد، به کار گرفته شد (Creswell, 2014).

باتوجه به هدف کیفی پژوهش که دستیابی به درک عمیق و بافت‌محور از پدیده معلمان دشوار است، راهبرد پژوهش در بخش کیفی، مطالعه موردی انتخاب شد. در این پژوهش، «مدیریت معلمان دشوار» به عنوان مورد مطالعه در نظر گرفته شد. این راهبرد به‌ویژه زمانی مناسب است که مرزهای میان پدیده و بافت آن به وضوح قابل تفکیک نباشد و پژوهشگر بخواهد پدیده را در شرایط واقعی و طبیعی آن مورد کاوش قرار دهد. مطالعه موردی امکان بررسی عمیق پدیده و تحلیل تجربه‌های واقعی مدیران و معلمان را فراهم می‌سازد (Creswell, 2014).

جامعه هدف پژوهش شامل متخصصان، اساتید دانشگاه، مدیران باتجربه و کارشناسان آموزش و پرورش با حداقل ۱۵ سال سابقه بود. انتخاب مشارکت‌کنندگان به روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع معیار انجام شد. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و نهایتاً پس از ۱۲ مصاحبه، اشباع نظری حاصل شد؛ بدین معنا که داده جدیدی شناسایی نشد و الگوی تکرار مضامین مشاهده گردید.

ابزار گردآوری داده‌ها در این بخش، مصاحبه نیمه‌ساختارمند بود. برای اطمینان از اعتبار داده‌های کیفی، از چهار راهبرد شامل بازبینی مشارکت‌کنندگان، بازنگری همکاران علمی، استفاده از منابع اطلاعاتی چندگانه و هدایت دقیق فرایند مصاحبه‌ها استفاده شد. پایایی داده‌ها نیز با روش حسابرسی فرایند و از طریق بررسی مستقل دو پژوهشگر تأیید شد. تحلیل داده‌ها به روش تحلیل مضمون بر اساس مدل استرلینگ (۲۰۰۱) انجام گرفت. در این روش، مضامین در سه سطح مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر استخراج و شبکه مضامین نهایی ترسیم شد.

جامعه آماری بخش کمی شامل ۳۰۰ نفر از معلمان و مدیران خبره ابتدایی استان خوزستان بود. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد و با در نظر گرفتن مقادیر $p = 0.5$ و $q = 0.5$ ، حجم نمونه ۱۶۹ نفر محاسبه گردید. نمونه‌ها با روش نمونه‌گیری سیستماتیک انتخاب شدند؛ بدین صورت که ابتدا فهرست جامعه تهیه شد، سپس فاصله نمونه‌گیری $k = N/n = 300/169 \approx$ تعیین گردید و پس از انتخاب یک عدد تصادفی به عنوان نقطه شروع، هر دومین فرد فهرست به عنوان نمونه انتخاب شد.

ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کمی، پرسش‌نامه محقق‌ساخته بود که بر مبنای خروجی بخش کیفی و طی یک فرایند معین طراحی شد. در این فرایند، ابتدا زیرمضامین کیفی به شاخص‌های

قابل سنجش تبدیل و سپس شاخص ها به صورت گویه های پرسش نامه تدوین شدند. پرسش نامه نهایی شامل شش بعد (عوامل محیطی، عوامل فردی، عوامل زمینه ای و مفهومی، عوامل گروهی، عوامل مدیریتی و عوامل ساختاری-عملکردی) و ۴۸ گویه بود که در قالب طیف پنج درجه ای لیکرت (از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) طراحی شد. روایی محتوایی پرسش نامه با استفاده از نظر ۸ متخصص حوزه مدیریت آموزشی بررسی شد. شاخص نسبت روایی محتوا (CVR) و شاخص روایی محتوا (CVI) برای همه گویه ها محاسبه گردید و مقادیر آنها از حد مطلوب ۰,۷۰ فراتر بود. پس از اعمال اصلاحات پیشنهادی متخصصان، نسخه نهایی پرسش نامه اجرا شد و پایایی آن با آلفای کرونباخ برابر ۰,۸۷ محاسبه گردید که نشان دهنده پایایی مناسب ابزار بود. در تجزیه و تحلیل داده ها از آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، فراوانی و واریانس استفاده شد و نرمال بودن داده ها با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بررسی گردید. با توجه به رتبه ای بودن داده ها و مناسب بودن آن برای رتبه بندی عوامل، از آزمون فریدمن برای اولویت بندی عوامل مدیریتی مؤثر بر هم افزایی معلمان دشوار استفاده شد. تحلیل داده ها با نرم افزار SPSS نسخه ۲۳ انجام گردید.

یافته ها

یافته های بخش کیفی:

داده های اولیه، با استفاده از سؤالات نیمه ساختارمند، از آگاهی دهندگان کلیدی مصاحبه جمع آوری و کدگذاری اولیه آنها با استفاده از نرم افزار MaxQDA انجام شد. نمونه کدهای معنادار در جدول شماره ۲ آمده است:

جدول ۲. کدگذاری اولیه مصاحبه با مشارکت کنندگان جامعه ی هدف

کدگذاری اولیه	شاهد	محتوا
ارتقای عملکرد		از طریق ارتقای عملکرد افراد - توجه به خواسته های معقول و تحلیل رفتارهای موجود می تواند مثبت عملکرد همیشه پیشگیری بهتر از درمان خواهد بود. آگاهی بخشی، آموزش و مشارکت افراد نگاه ما به موضوع در حل مشکل می تواند به ما کمک کند که با انعطاف قابل قبول و به دوراز هرگونه افراط و تفریط در ارتباطات، در یک فضای سالم و آرام
توجه به خواسته های معلم دشوار		رفتارهای موجود می تواند مثبت عملکرد همیشه پیشگیری بهتر از درمان خواهد بود. آگاهی بخشی، آموزش و مشارکت افراد نگاه ما به موضوع در حل مشکل می تواند به ما کمک کند که با انعطاف قابل قبول و به دوراز هرگونه افراط و تفریط در ارتباطات، در یک فضای سالم و آرام
تحلیل رفتار معلم دشوار	۱۰۱	رفتارهای موجود می تواند مثبت عملکرد همیشه پیشگیری بهتر از درمان خواهد بود. آگاهی بخشی، آموزش و مشارکت افراد نگاه ما به موضوع در حل مشکل می تواند به ما کمک کند که با انعطاف قابل قبول و به دوراز هرگونه افراط و تفریط در ارتباطات، در یک فضای سالم و آرام
آموزش معلمان		رفتارهای موجود می تواند مثبت عملکرد همیشه پیشگیری بهتر از درمان خواهد بود. آگاهی بخشی، آموزش و مشارکت افراد نگاه ما به موضوع در حل مشکل می تواند به ما کمک کند که با انعطاف قابل قبول و به دوراز هرگونه افراط و تفریط در ارتباطات، در یک فضای سالم و آرام
آگاهی بخشی به معلمان دشوار		رفتارهای موجود می تواند مثبت عملکرد همیشه پیشگیری بهتر از درمان خواهد بود. آگاهی بخشی، آموزش و مشارکت افراد نگاه ما به موضوع در حل مشکل می تواند به ما کمک کند که با انعطاف قابل قبول و به دوراز هرگونه افراط و تفریط در ارتباطات، در یک فضای سالم و آرام

کدگذاری اولیه	شاهد	محتوا
جلب مشارکت معلمان دشوار	۲۰۳	هم‌افزایی ایجاد کرد. سایه ارتباطات درست و به‌دوراز هرگونه تنش در محیط می‌توان به اعتماد برگشت؛ اما بایستی این نکته را فراموش نکنیم که با چه افرادی سروکار داریم که این‌ها به دنبال به‌هم‌زدن نظم ایجاد استرس و استفاده بهینه از محیط غبارآلود خواهند بود.
انعطاف در روابط		
انعطاف در اجرای مقررات		
ایجاد فضای سالم و رقابتی		
تنش‌زدایی در محیط		
مدیریت استرس در محیط	۲۰۴	پذیرش احترام درک متقابل و مسئولیت دادن بیشتر به معلمان در امورات مدرسه باعث مشارکت بیشتر آنها در بین عوامل مدرسه می‌شود. همچنین ایجاد مسابقات ورزشی بین مدارس رفاقت و تعامل دوستانه را بیشتر کرده و زمینه‌ساز تعامل و همکاری بیشتر در مدرسه می‌شود.
درک متقابل		
مشارکت معلمان دشوار		
توسعه تعامل و همکاری		
ایجاد جو دوستانه		
هماهنگی معلمان با دیگران	۲۰۷	با هم‌افزایی و تلاش در جهت هماهنگی نمودن این افراد با دیگران در مدرسه و محیط آموزشی سطح اصطکاک و درگیری‌های شغلی و ذهنی این اشخاص کمتر شده و افراد و همکاران پیرامون آنان با روحیه بهتری می‌توانند کار کنند و محیط کار به یک محیط دوستانه همراه با همدلی و خلاقیت تبدیل خواهد شد.
مطلوب‌سازی جو و محیط مدرسه		
کاهش تعارضات		
همدلی و خلاقیت		
اقتدار مدیریت		
مدیریت اثربخش	۲۰۸	هرچه مدیریت قاطع باشد و از فنون مدیریت استفاده کند باعث عملکرد بهتری از معلمان دشوار می‌شود. مدیریت مناسب بروز می‌تواند باعث توانمندشدن معلمان دشوار شود. اگر مدیریت به دقت افراد زیرمجموعه خود را تحت نظر داشته باشد می‌توان معلمان دشوار را شناسایی کند و آموزش‌های لازم را به آنها بدهد.
توانمندسازی معلمان دشوار		
آموزش اثربخش معلمان دشوار		
قاطعیت در مدیریت		

پس از کدگذاری اولیه (کدهای معنادار)، با استفاده از روش تحلیل مضمون و در سه گام، ساخت مضامین پایه، سازمان‌دهنده و محوری، مبتنی بر نظر استرلینگ (۲۰۰۱) انجام شد.

ساخت مضامین پایه

در این گام ضمن دسته‌بندی و پایش کدهای اولیه و بارها بررسی و درنهایت تلخیص و دسته‌بندی آنها، کدهای با ویژگی‌های مشترک ذیل یک مضمون به‌عنوان مضمون پایه، سازمان‌دهی شدند. به‌منظور ارائه شفاف عملیات انجام شده در نرم‌افزار، گزارش نمونه‌ای از کدهای احصاشده مضامین

پایه در جدول ۳. آورده شده است. در پایان این مرحله، صرفاً نمونه‌هایی از مضامین پایه مستخرج که جهت انجام مرحله بعد مورد نیاز است در قالب جدول ۴. به رشته تحریر درآمده است:

جدول ۳. نمونه مضامین پایه حاصل از سازمان‌دهی و پایش کدهای اولیه

مضامین پایه	کدگذاری اولیه
تشویق و انگیزه‌بخشی	- تشویق معلمان
	- استقبال از تغییر و تحول در معلمان دشوار
	- استفاده از رویکرد تشویقی
	- ایجاد رقابت
	- تحسین رفتار معلم
اقدامات حمایتی	- استفاده از اهرم‌های تشویقی
	- تسهیل‌گری و مانع‌زدایی
	- حمایت‌های مادی و معنوی
	- توجه به وضعیت معیشت
	- ایجاد امنیت شغلی و روانی
اعتمادسازی	- ایجاد امنیت شغلی برای معلمان
	- توجه به خواسته‌های معلم
	- ایجاد اعتمادسازمانی بین مدیران و معلمان
	- اعتمادآفرینی محیطی میان معلمان دشوار و دیگران
	- جلب اعتماد معلمان دشوار
جو و فضا	- توجه به حساسیت‌های معلم دشوار
	- تأکید بر نقاط قوت معلمان دشوار
	- احترام به هیجانات و حالات روحی معلم دشوار
	- ایجاد فضای دوستانه با معلمان دشوار
	- ایجاد فضای مدرسه به مثابه خانواده
مشارکت، تعامل و همکاری	- توسعه جو مطلوب در مدارس
	- انتقادپذیری و گوش‌دادن به معلمان دشوار
	- ایجاد فضای هم‌اندیشی
	- ایجاد زمینه تغییر برای معلمان
	- تنش‌زدایی
مشارکت، تعامل و همکاری	- استفاده از معلمان در امورات مدرسه
	- توسعه عدالت سازمانی

مضامین پایه	کدگذاری اولیه
	- مشارکت معلمان دشوار در امورات مدرسه - ایجاد روابط تعاملی معلمان دشوار و همکاران - توسعه روحیه کار جمعی - پذیرفتن معلمان دشوار در جمع - جلوگیری از انزوای معلمان دشوار - بیان تجربیات معلمان دشوار - استفاده از خرد جمعی
	- توسعه خودتنظیمی در معلمان دشوار - آموزش معلمان دشوار - ارتقای مهارت‌های سازمانی معلمان دشوار - توانایی حل مسئله متناسب با روز - ایجاد نگرش مثبت در معلمان دشوار - تغییر سطح تفکر - ایجاد تعهد هنجاری در معلم - ایجاد تعهد عاطفی - ایجاد فضای باز و مثبت برای ارائه خود
خودتنظیمی و خودکارآمدی	
	- پایین بودن عدالت سازمانی - عادلانه نمودن مقررات - عدم تبعیض میان کارکنان - عدالت در نظام پاداش - عدالت در رتبه‌بندی - ایجاد منافع مشترک معلم و مدرسه
عدالت سازمانی	
	- توسعه مهارت‌های مدیریت مؤثر معلمان دشوار - توسعه مهارت‌های ارتباطی مدیران برای مدیریت معلمان - ایجاد توانایی تحلیل محیط درونی در مدیران - آموزش مدیریت بحران و استرس - اتخاذ رفتار پیشگیرانه در بروز رفتار معلمان - توانایی برنامه‌ریزی برای مدیریت معلمان - توانایی سازمان‌دهی برای مدیریت معلمان - توانایی مدیریت منابع برای معلمان - توانایی تشخیص معلمان دشوار
مهارت‌های مدیریتی	

مضامین پایه	کدگذاری اولیه
۲۲. نظارت و کنترل مستمر	- بازدیدهای مکرر و دوستانه از کلاس درس معلمان دشوار
	- توسعه راهنمایی آموزشی
	- مشاهده و نظارت بر رفتار
	- نظارت انضباطی
	- ایجاد نظم و انضباط در محیط
۲۴. گردش آزاد اطلاعات	- نظارت بالینی مستمر
	- گردش آزاد اطلاعات و جلوگیری از پنهان کاری
	- بیان شفاف وظایف شغلی و انتظارات از نقش معلم
	- اطلاع رسانی در خصوص عملکردهای سازمانی
	- اطلاع رسانی در خصوص روش های امتیازدهی
۲۵. مدیریت کیفیت	- اطلاع رسانی در خصوص دلایل اتخاذ تصمیمات سازمانی
	- توجه به شاخص های مدیریت کیفیت و ارتقای آن
	- آموزش های توسعه مدیریت کیفیت
	- ارائه الگوی مناسب ارتقای کیفیت مدارس
	- مداخله معلمان دشوار در توسعه مدیریت کیفیت فراگیر
	- توسعه شاخص های مدیریت کیفیت به کمک معلمان
	- مداخله معلمان دشوار برای ارائه راه حل های خلاق برای توسعه کیفیت
	- استفاده از معلمان دشوار در کارگروه مدیریت کیفیت
	- حمایت جدی از طرح های ارتقای کیفیت

جدول ۴. لیست مضامین پایه ناشی از سازمان دهی کدهای اولیه پژوهش

مضامین پایه
ویژگی ها و شاخص های فردی
تشویق و انگیزه بخشی
اقدامات حمایتی و امنیت شغلی
اعتماد سازی
مدیریت رفتار معلمان
جو و فضا
روابط و درک متقابل
اعتماد به نفس
مشارکت، تعامل و همکاری

مضامین پایه

برنامه‌ریزی درسی
 مقررات و قوانین
 اصلاحات سازمانی
 خودتنظیمی و خودکارآمدی معلمان
 فرهنگ کار و سازمان
 عوامل خلاق و تکنولوژیکی
 واگذاری مسئولیت
 مشارکت در تصمیم‌گیری
 بازآفرینی و توانمندسازی
 روابط محیطی
 عدالت سازمانی
 مهارت‌های مدیریتی
 نظارت و کنترل مستمر
 توسعه و ارزیابی عملکرد
 گردش آزاد اطلاعات
 مدیریت کیفیت

ساخت مضامین سازمان‌دهنده و محوری

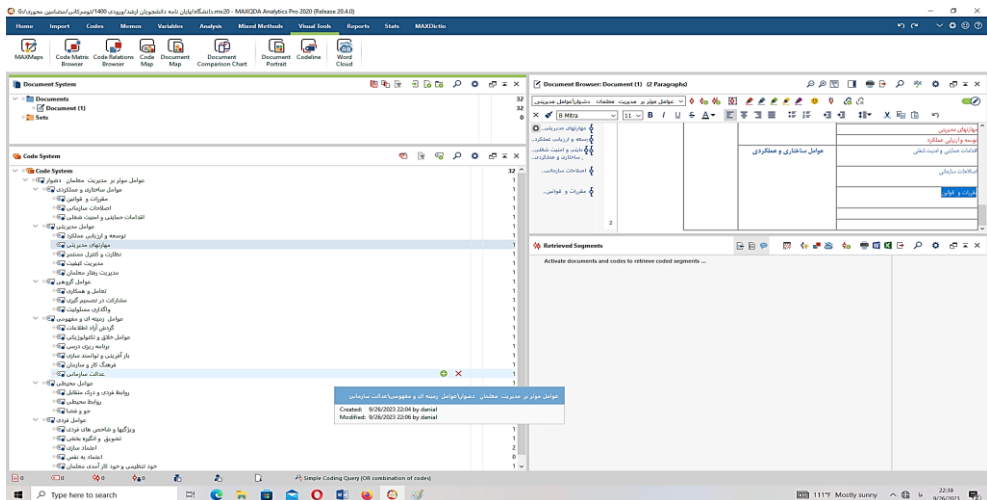
در این مرحله باتوجه به اصل اشتراک و افتراق در ویژگی‌ها و ماهیت مضامین، هرچند مضمون پایه ذیل یک مضمون سازمان‌دهنده و کلیه مضامین سازمان‌دهنده نیز ذیل مضمون محوری «عوامل مؤثر بر مدیریت معلمان دشوار» قرار داده شدند. لیست این مضامین در جدول ۵؛ و شکل ۱. از نرم‌افزار MaxQDA نمایش داده شده است:

جدول ۵. لیست مضامین پایه، مضامین سازمانده و دهنده و محوری

مضمون محوری	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
عوامل مؤثر بر مدیریت معلمان دشوار	عوامل فردی	ویژگی‌ها و شاخص‌های فردی تشویق و انگیزه‌بخشی اعتمادسازی اعتماد به نفس خودتنظیمی و خودکارآمدی معلمان

مضمون محوری	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
	عوامل محیطی	جو و فضا روابط محیطی روابط و درک متقابل
	عوامل زمینه‌ای و مفهومی	عدالت سازمانی فرهنگ کار و سازمان بازآفرینی و توانمندسازی برنامه‌ریزی درسی عوامل خلاق و تکنولوژیکی گردش آزاد اطلاعات
	عوامل گروهی	واگذاری مسئولیت مشارکت در تصمیم‌گیری مشارکت، تعامل و همکاری
	عوامل مدیریتی	مدیریت رفتار معلمان مدیریت کیفیت نظارت و کنترل مستمر مهارت‌های مدیریتی توسعه و ارزیابی عملکرد
	عوامل ساختاری و عملکردی	اقدامات حمایتی و امنیت شغلی اصلاحات سازمانی مقررات و قوانین

شکل ۱. نمونه سازمان‌دهی مضامین در محیط MaxQDA



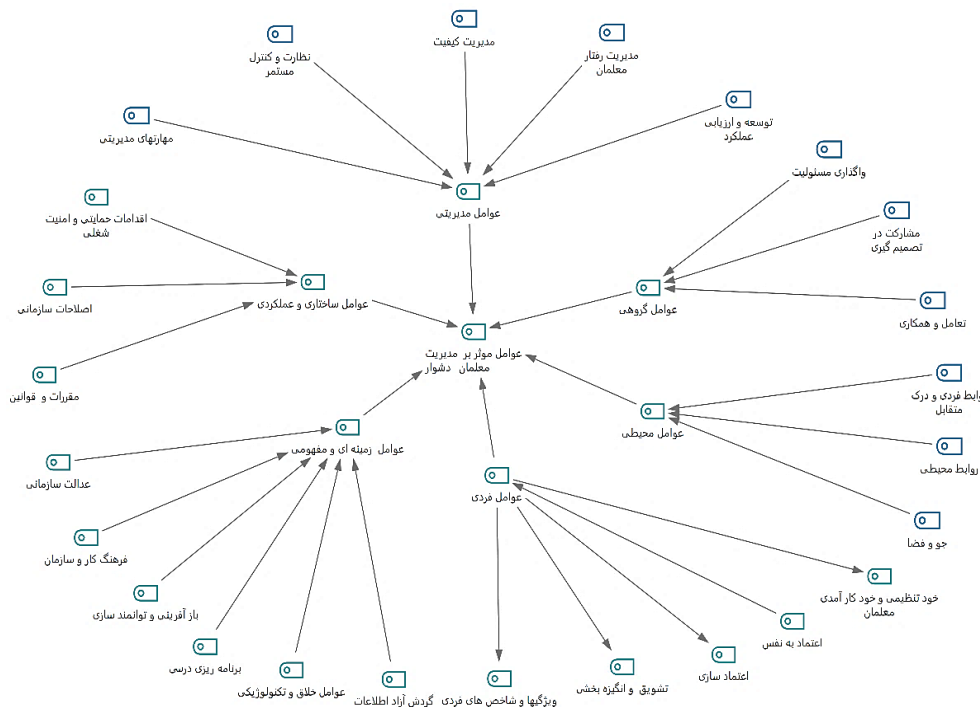
بر اساس نتایج به‌دست‌آمده مبرهن شد که عوامل مؤثر بر مدیریت معلمان دشوار، مشتمل بر شش بعد عوامل فردی، عوامل محیطی، عوامل زمینه‌ای و مفهومی، عوامل گروهی، عوامل مدیریتی، عوامل ساختاری و عملکردی است.

در این میان عوامل فردی مشتمل بر مؤلفه‌های (ویژگی‌ها و شاخص‌های فردی، تشویق و انگیزه‌بخشی، اعتمادسازی، اعتماد به نفس، خودتنظیمی و خودکارآمدی معلمان)، عوامل محیطی مشتمل بر مؤلفه‌های (جو و فضا، روابط محیطی، روابط و درک متقابل)، عوامل زمینه‌ای و مفهومی مشتمل بر مؤلفه‌های (عدالت سازمانی، فرهنگ کار و سازمان، بازآفرینی و توانمندسازی، برنامه‌ریزی درسی، عوامل خلاق و تکنولوژیکی، گردش آزاد اطلاعات)، عوامل گروهی مشتمل بر مؤلفه‌های (واگذاری مسئولیت، مشارکت در تصمیم‌گیری، مشارکت، تعامل و همکاری)، عوامل مدیریتی مشتمل بر مؤلفه‌های (مدیریت رفتار معلمان، مدیریت کیفیت، نظارت و کنترل مستمر، مهارت‌های مدیریتی، توسعه و ارزیابی عملکرد)، عوامل ساختاری و عملکردی مشتمل بر مؤلفه‌های (اقدامات حمایتی و امنیت شغلی، اصلاحات سازمانی، مقررات و قوانین) است.

ساخت شبکه مضامین

پس از احصاء مضامین محوری، سازمان دهنده و پایه، شبکه مضامین و ارتباط بصری آنها با یکدیگر، با استفاده از نرم افزار MaxQDA ترسیم گردید. شکل ۲. نشان دهنده شبکه مضامین و خروجی نرم افزار مربوطه است.

شکل ۲. شبکه مضامین به دست آمده، خروجی نرم افزار MaxQDA



یافته های بخش کمی:

در بخش کمی، پس از طراحی ابزار مبتنی بر یافته های بخش کیفی، روایی آن با استفاده از اعتبار محتوایی و تأیید متخصصان سنجیده شد و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ محاسبه گردید. مقدار آلفای کرونباخ (۰/۸۷) نشان دهنده پایایی مطلوب ابزار بود. پرسش نامه در میان نمونه آماری توزیع و پس از تکمیل، با نرخ بازگشت ۷۷ درصد جمع آوری شد که برای تحلیل داده ها در سطح مطلوب قرار دارد.

پیش از انجام تحلیل‌های استنباطی، نرمال بودن داده‌ها با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بررسی شد. نتایج آزمون نشان داد که توزیع متغیرها در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار است ($p < 0.05$) و بنابراین داده‌ها از توزیع نرمال پیروی نمی‌کنند. به همین دلیل، از آزمون‌های ناپارامتریک از جمله آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی عوامل مدیریتی مؤثر بر هم‌افزایی معلمان دشوار استفاده شد. در مرحله بعد، عوامل مدیریتی مؤثر بر هم‌افزایی معلمان دشوار با استفاده از آمار توصیفی بررسی شدند. نتایج نشان داد که بالاترین میانگین (۴/۳۸) مربوط به عامل «ساختاری و عملکردی» و پایین‌ترین میانگین (۳/۹۸) مربوط به «عوامل محیطی» است. دامنه میانگین نمرات پرسش‌نامه از ۱ تا ۵ است. خلاصه نتایج توصیفی در جدول ۶ ارائه شده است.

در ادامه و برای رتبه‌بندی عوامل از آزمون فریدمن استفاده شد. میانگین رتبه‌ها نشان داد مؤلفه «ساختاری و عملکردی» با میانگین رتبه ۳/۸۷ در بالاترین جایگاه و عوامل «محیطی» با میانگین رتبه ۳/۰۵ در پایین‌ترین رتبه قرار دارند. نتایج میانگین رتبه‌ها در جدول ۷ ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج آمار توصیفی

عوامل (متغیرها)	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره
فردی	۱۳۰	۴/۰۸	۰/۷۳۷	۱	۵
محیطی	۱۳۰	۳/۹۸	۰/۷۴۶	۱	۵
زمینه‌ای و مفهومی	۱۳۰	۴/۱۳	۰/۸۴۴	۱	۵
گروهی	۱۳۰	۴/۲۱	۰/۷۲۹	۱	۵
مدیریتی	۱۳۰	۴/۱۶	۰/۹۱۱	۱	۵
ساختاری و عملکردی	۱۳۰	۴/۳۸	۰/۹۲۴	۱	۵

جدول ۷. نتایج میانگین رتبه

عوامل (متغیرها)	میانگین رتبه
فردی	۳/۱۸
محیطی	۳/۰۵
زمینه‌ای و مفهومی	۳/۶۳
گروهی	۳/۶۲
مدیریتی	۳/۶۵
ساختاری و عملکردی	۳/۸۷

همچنین بررسی رتبه‌بندی عوامل مدیریتی مؤثر بر هم‌افزایی معلمان دشوار نشان داد که باتوجه به مقدار مجذور کای به‌دست‌آمده (۶۵/۶۵) که در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ قرار دارد، آزمون فریدمن و رتبه‌بندی عوامل مدیریتی مؤثر بر هم‌افزایی معلمان دشوار بامعناسست (جدول ۸).

جدول ۸. آماره فریدمن

تعداد	۱۳۰
آماره کای دو	۱۹/۷۶
درجه آزادی	۵
سطح معناداری	۰/۰۰۱

بحث و نتیجه‌گیری

تجزیه و تحلیل انجام‌شده در بخش کیفی نشان داد که عوامل مؤثر بر مدیریت معلمان دشوار با رویکرد مدیریت کیفیت فراگیر شامل شش بعد اصلی است: عوامل فردی، عوامل محیطی، عوامل زمینه‌ای و مفهومی، عوامل گروهی، عوامل مدیریتی و عوامل ساختاری و عملکردی. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های (2021) Sadeghian et al.، (2021) Jamali et al. و (2021) Kalavediya et al. (2017) همسو است. با این حال، بررسی دقیق‌تر هر بعد نشان می‌دهد که نتایج پژوهش حاضر با مجموعه گسترده‌تری از مطالعات نیز مطابقت دارد و می‌تواند تبیین نظری جامع‌تری ارائه دهد.

عوامل فردی شامل مؤلفه‌هایی است که ریشه در ویژگی‌های شخصیتی، هیجانی و انگیزشی معلمان دارد. این نتیجه با پژوهش‌هایی همسو است که نشان داده‌اند رفتارهای دشوار کارکنان اغلب از فرسودگی شغلی، ضعف مهارت‌های ارتباطی، کمبود خودکارآمدی و اختلال در تنظیم هیجان‌ها نشئت می‌گیرد. (2020) Yazdankhah et al.، (2020) Mai et al.؛ بنابراین مدیران مدارس، برای مدیریت مؤثر این معلمان، نیازمند شناخت عمیق‌تری از ابعاد فردی و روان‌شناختی هستند. پیشنهاد می‌شود سازمان آموزش و پرورش برنامه‌هایی برای توانمندسازی شخصی، ارتقای خودتنظیمی، بهبود انگیزش، توسعه خلاقیت و فراهم کردن فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای طراحی کند.

عوامل گروهی که به تعاملات میان معلمان در گروه‌های همکار مربوط است، نقش تعیین‌کننده‌ای در هم‌افزایی دارند. این یافته با مطالعاتی همسویی دارد که بر اهمیت همکاری حرفه‌ای، مشارکت در تصمیم‌گیری و واگذاری مسئولیت در کاهش رفتارهای دشوار تأکید کرده‌اند (Asghari et al. (2016)، Izadi et al. (2018)). نتایج نشان می‌دهد که مشارکت دادن معلمان دشوار در فرایندهای تصمیم‌سازی، تقویت تعاملات گروهی و ایجاد فرصت‌های همکاری، می‌تواند زمینه اصلاح رفتار و افزایش حس تعلق سازمانی را فراهم کند.

عوامل محیطی نیز بخش مهم دیگری از یافته‌ها را تشکیل دادند. این عوامل شامل روابط میان‌فردی، جو مدرسه، فرهنگ ارتباطی و فضای روانی محیط آموزشی است. پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که جو سازمانی مثبت، حمایت اجتماعی، توافق و احترام متقابل از مؤثرترین عوامل در کاهش رفتارهای منفی کارکنان و تسهیل همکاری هستند (Niazi et al. (2019)، Amani et al. (2021)). از این منظر، مدیران مدارس با اصلاح جو آموزشی، توجه به روابط انسانی و تقویت فضای اعتماد می‌توانند زمینه مناسبی برای هم‌افزایی معلمان دشوار فراهم کنند.

عوامل زمینه‌ای و مفهومی شامل زیرساخت‌ها، فناوری، گردش اطلاعات، برنامه‌ریزی درسی و فرهنگ کار است. این یافته با پژوهش‌های مرتبط با مدیریت کیفیت فراگیر هم‌راستا است که تأکید دارند توسعه فناوری‌های آموزشی، شفافیت اطلاعاتی، برنامه‌ریزی اثربخش و تقویت فرهنگ سازمانی، بسترهای مهمی برای اجرای TQM محسوب می‌شوند (Klavediya et al. (2017)). توسعه این بسترها موجب ایجاد زمینه‌ای می‌شود که معلمان دشوار بتوانند رفتار خود را تعدیل کرده و در فرایند هم‌افزایی مشارکت کنند.

عوامل مدیریتی از دیگر ابعاد شناسایی شده است که می‌تواند نقش هدایتگرانه و تسهیل‌گرانه برای سایر ابعاد داشته باشد. یافته حاضر با پژوهش‌هایی همسو است که نشان داده‌اند سبک رهبری مشارکتی، مهارت‌های انسانی مدیران، عدالت سازمانی و ارتباط مؤثر، مهم‌ترین مؤلفه‌ها در مدیریت رفتارهای چالش‌آفرین کارکنان هستند (Sadeghian et al. (2021)، Jamali et al. (2021)). مدیران مدارس باید با تسلط بر مهارت‌های فنی، انسانی و ادراکی، ضمن مدیریت مؤثر رفتارهای نابهنجار، فضای مشارکت و همکاری را تقویت کنند تا معلمان دشوار فرصت بیشتری برای تعامل مثبت پیدا کنند.

نتایج بخش کمی نیز نشان داد که هرچند بعد «ساختاری و عملکردی» بالاترین رتبه را کسب کرده است، اما فاصله میان میانگین ابعاد اندک بوده و تقریباً تمامی عوامل بالاتر از سطح معیار قرار گرفته‌اند. این نتیجه تأکید می‌کند که مدیریت معلمان دشوار نیازمند توجه متوازن و هم‌زمان به تمامی ابعاد است. ابعاد شناسایی شده همچون حلقه‌های یک زنجیره به هم پیوسته‌اند و بر تقویت یکدیگر اثر می‌گذارند؛ بنابراین مدیران مدارس و سیاست‌گذاران آموزشی باید توسعه همه‌جانبه این عوامل را در دستور کار قرار دهند تا مدیریت مؤثر معلمان دشوار و هدایت آنان به سمت تعامل و هم‌افزایی امکان‌پذیر شود.

پژوهش حاضر همانند بسیاری از مطالعات کیفی و ترکیبی با محدودیت‌هایی همراه بوده است. نخست، جامعه پژوهش در استان خوزستان متمرکز بوده و تعمیم‌پذیری نتایج به سایر مناطق کشور باید با احتیاط صورت گیرد. دوم، مفهوم «معلم دشوار» ماهیتی ذهنی دارد و اگرچه تلاش شد با تعریف عملیاتی دقیق ابهام کاهش یابد، اما همچنان احتمال تفاوت در درک مدیران و معلمان وجود دارد. سوم، بخش کیفی به‌طور طبیعی تحت تأثیر تجارب و برداشت‌های پژوهشگران و مشارکت‌کنندگان قرار می‌گیرد و این امر می‌تواند بخشی از سوگیری‌های پژوهش را رقم بزند. چهارم، داده‌های بخش کمی با پرسش‌نامه خودگزارشی جمع‌آوری شده است که احتمال سوگیری‌های پاسخ‌دهی از جمله مطلوبیت اجتماعی را افزایش می‌دهد؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با استفاده از روش‌های چندمنبعی یا مشاهده مستقیم، این محدودیت‌ها را کاهش دهند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

نویسندگان اصول اخلاقی را در انجام و انتشار این پژوهش علمی رعایت نموده‌اند و این موضوع مورد تأیید همه آن‌هاست.

تعارض منافع

هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

حامی مالی

مقاله حاضر بدون حمایت مالی انجام شده است.

سپاسگزاری

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از همکاران گرامی خانم دکتر آنوش سادات امینی نسب و دکتر محمد حیاوی، همچنین کارکنان مؤسسه آموزش عالی مهر اروند و آقایان بردیا و اهورا مؤمنی و سرکار خانم فرانک کیانی که در تمام مراحل پژوهش یاری‌گر ما بودند تشکر و قدردانی نماییم. ضمناً "لازم می‌دانند از همه مشارکت‌کنندگان در این پژوهش که با صبر و شکیبایی و حضور مسئولانه باعث غنای آن شدند تقدیر و تشکر نماییم. تا چه پیش آید و چه در نظر افتد.

ORCID

Gholamreza Momeni  <http://orcid.org/0009-0003-8960-9567>

Fateme Tuserkani  <http://orcid.org/0009-0003/7856-2568>

منابع

ترکزاده، جعفر، و مؤمنی، غلامرضا. (۱۳۹۷). رهبری استراتژیک تغییر سازمانی در سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور [پایان‌نامه دکتری تخصصی، دانشگاه شیراز].

References

- Afsari, Z., & Agha Golzadeh, G. (2023). Investigating factors affecting organizational change management and human resource empowerment in government organizations. *New Research Approaches in Management and Accounting*, 7(26), 797–809. <https://majournal.ir/index.php/ma/article/view/2271> [In Persian]
- Alian, M., & Mortazavi, S. (2014). Institutional synergy and social capital: The role of institutional synergy in the management of Tehran metropolitan area. *Social Capital Management*, 10(3), 246–261. <https://doi.org/10.22059/jscm.2023.356408.2396> [In Persian]
- Amin, F., Rauf, M. B., & Hussain, S. (2024). An exploratory study on teachers' emotionally abusive practices at secondary school level. *The Dialogue*, 19(1), 18–32.
- Ardalan, M., Moradi, F., & Nazari, H. (2014). Developing professional synergy among teachers in primary schools. *Educational Strategies Quarterly*, 6(2), 85–102. [In Persian]
- Asghari, F., Mohammadi, R., & Izadi, A. (2016). Social behavior disorders in difficult teachers: Causes and consequences. *Journal of Educational Psychology*, 8(4), 101–120. [In Persian]
- Asghari, S., Danaifar, H., Qolipour, A., & Fani, A. (2016). Human resources development matrix: Understanding the ambivalence of agency and structure in human resources development. *Public Administration*, 9(1), 137–168. [In Persian]
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 385–405. <https://doi.org/10.1177/146879410100100307>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Daham, H. H. (2024). Abusive leadership of the teacher and its impact on the relational energy of students during a physical education lesson in preparatory schools. *Journal of Studies and Researches of Sport Education*, 34(3).
- Danai Fard, H. (2012). Qualitative research methods in public administration. *Public Administration Review*, 5(2), 35–52. [In Persian]
- Ganag, H., & Mai, T. (2020). Disruptive employee behavior and its consequences: A systematic review. *Journal of Organizational Behavior*, 41(7), 711–730.

- Guerci, M., Shani, A. B., & Solari, L. (2018). Synergy through HRM: Theoretical and practical insights. *Human Resource Management Review*, 28(1), 98–109.
- Isa, M., Neliwati, N., & Hadijaya, Y. (2024). Quality improvement management in teacher professional development. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(2), 136–147.
- Izadi, A., Niazi, M., & Mohammadi, R. (2018). The impact of organizational justice on teaching performance. *Journal of Educational Leadership*, 9(1), 47–61. [In Persian]
- Jamali, M., Sadeghi, N., & Amani, M. (2021). The role of knowledge management in implementing TQM in Iranian banking. *Management Studies in Development*, 18(3), 123–139. [In Persian]
- Khosravipour, M., Yazdankhah, M., & Emami, A. (2017). Total quality management in education: A strategic model. *Iranian Journal of Quality in Education*, 7(2), 89–105. [In Persian]
- Li, Y., Gao, J., Guo, L., Lu, Y., & Li, Y. (2025). How teacher autonomy support and emotional violence shape adolescent achievement emotions: The mediating effect of teacher–student relatedness. *Journal of Adolescence*.
- Mahmood, W., Ismail, S. N., & Omar, M. N. (2024). Mediating role of school climate and job satisfaction in total quality management and school performance. *Malaysian Journal of Learning and Instruction (MJLI)*, 21(2), 117–146.
- Mai, Y., Zhang, W., & Wang, L. (2019). The effects of entrepreneurs' moral awareness and ethical behavior on product innovation of new ventures: Evidence from China. *Chinese Management Studies*, 13(2), 421–446.
- Meier, L. L., & Semmer, N. K. (2013). Difficult employees and their impact on workplace behavior. *Occupational Health Journal*, 22(1), 25–40.
- Mohammadi, B., & Rahmanipour, M. (2015). Examining the degree of synergy between work and leadership style in elementary schools of Khanmirzaba region, emphasizing Fiedler's theory. *The First National Congress of Community Empowerment in the Field of Sociology, Educational Sciences and Social and Cultural Studies*. Tehran, Iran. [In Persian]
- Niazi, M., Asghari, F., & Sadeghian, F. (2019). Synergy among teachers: A leap toward educational improvement. *Journal of Educational Innovation*, 11(4), 99–117. [In Persian]
- Niazi, N., & Banahan, Q. (2019). Synergy of teachers, a big step in improving education. *6th International School Psychology Conference*. Tehran, Iran. [In Persian]
- Petrovna, K., & Skackauskiene, V. (2017). Improving educational quality through synergy of teaching and research. *Journal of Educational Improvement*, 10(1), 50–64.
- Rahimi, N., Hashemian, M., Jafarzadeh, Z., & Mokhtari-Karchgani, M. (2024). Educational responsibility: Synergy between parents and teachers for student success. *Strategic Research in Education*, 23, 91–109. [In Persian]

- Rony, Z. T., Anwar, K., Nur, M., Suyitno, S., & Abidin, U. K. (2024). Improving teacher performance through total quality management and academic supervision. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 9(2), 429–442.
- Sadeghian, F., Amini, M., & Torkzadeh, J. (2020). Key success factors in total quality management in educational organizations. *Journal of Service Innovation*, 6(3), 110–128. [In Persian]
- Skacheskin, A., Frolov, A., & Ivanov, P. (2018). Knowledge management and synergy in education. *Journal of Learning Technologies*, 14(2), 65–78.
- Skačkauskienė, I., & Leitonienė, S. (2018). Evaluation components of knowledge synergy. *Economics and Management Review*, 23(2), 34–42.
- Torkzadeh, J., & Momeni, G. (2018). *Strategic leadership of organizational change in the Technical and Vocational Education Organization of the country* [Doctoral dissertation, Shiraz University]. [In Persian]
- Vanaei, A., & Hakemi, F. (2015). Designing adaptive neural fuzzy inference system to assess the establishment business intelligence systems in software industry. *Journal of Information Technology Management*, 1(7), 85–104. [In Persian]
- Yazdankhah, M., Hosseini, H., & Kiani, S. (2020). Deviant behaviors in educational settings. *Iranian Journal of Behavioral Sciences*, 15(1), 87–104. [In Persian]