

Research Paper

Designing a teacher empowerment model

Muthana Flayyih Hasan Alghshimawi¹, Ebadollah Ahmadi^{2*}, Hayder Mohsin Salman Alshuwaili³, Kobra Emami Rizi⁴

1. PhD student, Department of educational management, Isf.C., Islamic Azad University, Isfahan, Iran

2. Associate Professor, Department of Educational Management, Marv.C., Islamic Azad University, Marv.C., Iran

3. Associate Professor, Department of Educational Management, Dhi Qar University, Dhi Qar, Iraq

4. Assistant Professor, Department of Educational Management, Isf.C., Islamic Azad University, Isfahan, Iran

Received: 2025/02/19

Accepted: 2025/04/30

Published: 2025/06/05

PP:239-252

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.71807/jedu.2025.1200024

Keywords:

Efficiency optimization, empowerment, teachers

Abstract

Introduction and Objective: This research was conducted with the aim of validating the empowerment model for teachers in Iraq, relying on structural equations (Fall 2024).

Research Methodology: This research is in the applied research group in terms of its purpose, and the research approach was quantitative, and the data collection tool was a researcher-made questionnaire. The sample size was 1800, of which 600 were selected as a sample using a simple stratified random approach. This research was classified as basic research in terms of purpose, quantitative in terms of method type, and descriptive and survey-based in terms of implementation method. The quantitative section was conducted to validate the model obtained from the qualitative section. The statistical population in this section included all Arabic teachers in secondary schools in Iraq, numbering 1800. A total of 600 teachers (100 for the pilot phase, 250 for the preliminary phase, and 250 for the final phase) were selected as a sample using a simple stratified random approach. The software used in this research was Spss26 and Lisrel 8.8. The approach used was based on structural equation modeling (exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis).

Findings: The findings showed that the teacher empowerment model had 6 dimensions and 23 components. Finally, the findings showed that the teacher empowerment model has the necessary validity.

Discussion and Conclusion: Based on the findings, it can be said that the attention of education officials to the indicators identified in this research is a solution to improve the efficiency of teachers. The present research shows that the teacher empowerment model is a comprehensive and efficient model that can help improve teacher performance and develop their abilities

Corresponding author: Ahmadi Ebadollah

Address: Assistant Professor, Department of Educational Management, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran

Email: Ebad.Ahmadi@iau.ac.ir

Extended Abstract

Introduction and Objective:

This research was conducted with the aim of validating the empowerment model for teachers in Iraq, relying on structural equations (Fall 2024).

Research Methodology:

This research is in the applied research group in terms of its purpose, and the research approach was quantitative, and the data collection tool was a researcher-made questionnaire. The sample size was 1800, of which 600 were selected as a sample using a simple stratified random approach. This research was classified as basic research in terms of purpose, quantitative in terms of method type, and descriptive and survey-based in terms of implementation method. The quantitative section was conducted to validate the model obtained from the qualitative section. The statistical population in this section included all Arabic teachers in secondary schools in Iraq, numbering 1800. A total of 600 teachers (100 for the pilot phase, 250 for the preliminary phase, and 250 for the final phase) were selected as a sample using a simple stratified random approach. The software used in this research was Spss26 and Lisrel 8.8. The approach used was based on

structural equation modeling (exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis).

Findings:

delegation of authority), instructional design (encompassing multimedia production, educational assessment, lesson planning, content analysis, and content development), psychological empowerment (covering competence development, autonomy, influence, and trust), professional development (including foresight, improvement of methods and classroom management, creative thinking, and professional knowledge development), and digitalization (comprising artificial intelligence, digital content, and media literacy). In total, 23 components were identified. The validity of the identified components was assessed and confirmed using Guba and Lincoln's four-criteria framework, and the model's reliability was validated through a focus group.

Discussion and Conclusion:

Based on the findings, attention to the identified indicators in this study can serve as a valuable guideline for education stakeholders in enhancing teacher effectiveness.

طراحی الگوی توانمندسازی معلمان

مثنی فلیح حسن الغشیمای^۱، عباداله احمدی^{۲*}، حیدر محسن سلمان الشویلی^۳، کبری امامی ریزی^۴

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزش، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

۲. استادیار گروه مدیریت آموزشی و آموزش، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

۳. دانشیار گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه ذی قار، ذی قار، عراق

۴. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

چکیده

مقدمه و هدف: پژوهش حاضر با هدف اعتباریابی الگوی توانمندسازی معلمان کشور عراق با تکیه بر معادلات ساختاری (پاییز سال ۱۴۰۳) انجام شد.

روش شناسی پژوهش: این پژوهش از جنبه هدف در گروه پژوهش‌های کاربردی قرار داشته، و رویکرد پژوهش حاضر کمی و ابزار جمع آوری داده‌ها، پرسش نامه محقق ساخته بوده است. حجم نمونه ۱۸۰۰ نفر است که تعداد ۶۰۰ نفر با رویکرد تصادفی طبقه ای ساده به عنوان نمونه انتخاب شدند. این پژوهش از جنبه هدف در گروه پژوهش‌های بنیادی قرار داشته، از نظر نوع روش در بخش کمی، روش انجام آن توصیفی و از نوع پیمایشی بود. که بخش کمی با هدف اعتباریابی مدل بدست آمده، از بخش کیفی انجام شد. جامعه‌ی آماری در این بخش شامل کلیه دبیران عربی مقطع متوسطه کشور عراق که تعداد آنها ۱۸۰۰ نفر است تعداد ۶۰۰ نفر (۱۰۰ نفر مرحله آزمایشی، ۲۵۰ نفر برای مرحله مقدماتی و ۲۵۰ نفر برای مرحله پایانی) با رویکرد تصادفی طبقه ای ساده به عنوان نمونه انتخاب شدند. نرم‌افزارهای مورد استفاده در این پژوهش ۲۶Spss و ۸۸ Lisrel بوده است. رویکرد مورد استفاده نیز با اتکا به معادلات ساختاری (تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تاییدی) بوده است.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد الگوی توانمندسازی معلمان دارای ۶ بعد و ۲۳ مولفه را بوده است. و درنهایت یافته‌ها نشان داد که الگوی توانمندسازی معلمان از اعتبار لازم برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری: براساس یافته‌ها، می‌توان گفت توجه دست‌اندرکاران آموزش و پرورش به شاخص‌های شناسایی شده در این پژوهش در جهت بهبود کارایی معلمان راهگشاست. و پژوهش حاضر نشان می‌دهد که الگوی توانمندسازی معلمان، الگویی جامع و کارآمد است که می‌تواند به بهبود عملکرد معلمان و توسعه توانمندی‌های آنان کمک کند.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۱۰

تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۰۳/۱۵

شماره صفحات: ۲۵۲-۲۳۹

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن
مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.71807/jedu.2025.1200024

واژه‌های کلیدی:

مدل، بهینه سازی کارایی، تواناسازی، معلم ها

* نویسنده مسئول: عباداله احمدی

نشانی: استادیار گروه مدیریت آموزشی و آموزش، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

پست الکترونیکی: Ebad.Ahmadi@iau.ac.ir

کد ارکید: 0009-0003-8094-027X

کد ارکید: 0000-0003-2986-3400

کد ارکید: 0000-0002-2750-9312

کد ارکید: 0000-0002-6659-1881

۱. ایمیل: frasf8996@gmail.com۲. ایمیل: Ebad.Ahmadi@iau.ac.ir۳. ایمیل: haidermuhson@gmail.com۴. ایمیل: cemami@iau.ac.ir

مقدمه

دنیای امروز به تحول در ویژگی‌های روان شناختی افراد نیاز دارد که به مراتب از تغییرات اقتصادی و سیاسی مهم‌تر و وسیع‌تر است. اگر افراد به خودباوری نرسند و به دنبال ارتقاء توانمندی خود نباشند و به ذهن خود اعتماد نکنند، نمی‌توانند در کار و زندگی به تعالی و موفقیت دست یابند. اغلب افراد به توانایی خود برای متحول شده اهمیت نمی‌دهند. واقعیت این است که همه می‌توانند تغییر کنند و به رشد و بالندگی برسند. بسیاری به اشتباه بر این گمان هستند که آنچه دیروز وجود داشته باشد، لزوماً باید فردا هم به همان شکل وجود داشته باشد. افراد اغلب متوجه نیستند که می‌توانند هدایت گر زندگی خود باشند. باور به ناتوانی، پیش درآمد تحقق ناتوانی است. از یکی دو دهه قبل تا به امروز، یکی از مهمترین وظایف معلمان را توانمندسازی معلمان می‌دانند اما به نظر می‌رسد مدیری می‌تواند به توانمندسازی افراد خود همت گمارد که ابتدا به توانمندسازی خود پرداخته باشد. بنابراین هر مدیری قبل از توانمندسازی معلمان، باید به توانمندسازی خود بپردازد. توانمندسازی معلمان، تکنیکی است برای افزایش بهره‌وری، از طریق بالا بردن تعهد کاری معلمان نسبت به دانش آموزان و بالعکس. این شیوه، روش ارزش مندی است که بین کنترل کامل و آزادی عمل معلمان، توازن برقرار می‌کند و وسیله‌ای است که اهداف سازمان را همسو می‌سازد و معلمان باور می‌کنند که بارش و پیشرفت مدارس، منافع آنان را نیز تأمین می‌شود. در حالی که معلمان لزوماً نقش‌های کلیدی در تعیین ارزش‌ها و اهداف بنیادین ایفاء می‌کنند باید این اشتیاق را داشته باشند که به دیگران هم فرصت هدایت را بدهند در این صورت اعتماد به نفس معلمان افزایش می‌یابد اما هدف توانمندسازی دادن فرصت به افراد بیشتر در فرایندهای تصمیم‌گیری سازمان، نیست بلکه هدف به کار گرفتن افکار معلمان به منظور اتخاذ بهترین تصمیمات ممکن و پیدا کردن شیوه‌هایی برای اتخاذ تصمیمات بهتر است. هدف توانمندسازی سازماندهی و توسعه گروه‌ها نیست، هدف افزایش شایستگی به منظور خلق ایده‌های جدید و حل مشکلات از طریق تعامل و «هم افزایی» اعضای گروه است منظور از توانمندسازی صرفاً دادن حق مشارکت به معلمان خود مختاری و حتی انگیزش نیست هر چند علاقه و انگیزه قوی‌تر در انجام کار در مواردی منجر به نتایج حاصل از توانمندی می‌شود، اما به دنبال اهداف بلند مدتی چون بهبود مستمر عملکرد کلی مدارس است و در کوتاه مدت هدف آن بکارگیری شایستگی‌هایی است که در معلمان وجود دارد. «توانمندسازی» به دنبال این نیست که سازمان بتواند هم رضایت فردی را فراهم نماید و هم آنچه را که لازم دارد این رابطه دو جانبه و به صورت برد دو طرفه است منوط به این که سازمان عوامل انگیزشی معلمان را بشناسد. تحقیقی در مورد ۲۰۰۰ کارمند و سرپرستان مستقیم آنان نشان داد که تصویر معلمان از خواسته‌های، معلمان کاملاً متضاد با خواسته‌های واقعی معلمان است. در واقع یافته‌ها نشان داد که عناصر سه گانه انگیزشی سنتی (امنیت شغلی، پاداش‌های مالی و پیشرفت شغلی) از نظر معلمان در پایین‌ترین اولویت قرار دارند انگیزه‌های اساسی سازمان از توانمندسازی انگیزه‌هایی است که انسان از طریق آن‌ها احساس شخصیت می‌کند. (دارکر^۱، ۲۰۲۲).

به اعتقاد اکثر کارشناسان امور اقتصادی و مدیریت، سازمان‌ها برای ادامه بقا و حفظ خود در محیط رقابت، آمیز نیازمند بهبود کیفیت کالاها و افزایش سرعت ارائه خدمات هستند. سازمان‌های تولیدی - صنعتی جهان می‌دانند که کیفیت در کاهش هزینه‌ها، بهبود محصولات و خدمات استفاده مطلوب از زمان کاهش ضایعات و رضایتمندی مشتریان خلاصه می‌شود که ضامن موفقیت آن طراحی نظام و داشتن معلمان توانمند است. هدف سازمان‌ها از اجرای فرایند توانمندسازی ارتقای سطح کیفیت محصولات و سرعت ارائه خدمات است که نتیجه‌اش برآوردن انتظارات و رضایتمندی مشتری، سود بیشتر و افزایش سهم بازار است توانمندسازی روش نوینی برای بقای سازمان‌های پیشرو در محیط رقابتی است یعنی قبل از این که به معلمان بگویی چه کار کنند، می‌توانند به خوبی وظایفشان را انجام دهند توانمندسازی فرایندی است که در آن زمینه‌ی مشارکت جویی و یادگیری مستمر معلمان و معلمان فراهم می‌شود. معلمان توانمند قادرند راه حل‌های مناسب را برای مشکلات سازمان پیدا کنند. در محیط کاملاً رقابتی، امروز معلمان فرصت چندانی برای کنترل معلمان خود ندارند و باید بخش عمده‌ای از وظایف روزمره را به عهده آن‌ها بگذارند. افراد در یک سازمان توانمند باید دائماً در حال فراگیری روش‌ها و علوم جدید باشند و در حیطه کاری خود مهارت‌های خود را به روز نمایند در اینجا هر کس باید احساس کند به طور مستمر چیزی را یاد می‌گیرد و مهارت‌های خودش را برای پاسخ دادن به تقاضاهای جدید گسترش می‌دهد در این بخش به بررسی و تحلیل مدل‌های موجود در زمینه توانمندسازی پرداخته خواهد شد. این مدل‌ها، ما را در شناخت هر چه بیشتر و کاملتر توانمندسازی معلمان و معلمان باری داده و به ما کمک می‌کند تا در سازمان‌ها و گروه‌ها با اهداف متفاوت به توانمندسازی افراد پرداخته شود (طالبیان و وفايي، ۱۳۸۹).

معلمان مدارس سطوح مختلفی از توانمندسازی مدیریت را تحت تأثیر ساختارهای اداری، سیاست‌ها و فشارهای خارجی از خود نشان می‌دهند. توانمند سازی معلمان باعث بروز رفتارهای تحول آفرین آنها می‌گردد که منجر به: افزایش رضایت شغلی معلمان، تعهد بالاتر و بهبود اثربخشی انهامی‌شود. معلمان توانمند، اهداف مدرسه را با اهداف آموزشی منطقه ای هماهنگ می‌کنند، که منجر به رویکردی متمرکز و منسجم برای

بهبود فرایندهای یاددهی و یادگیری در مدرسه می شود. فرهنگ مثبت مدرسه سطح مشارکت معلمان را از طریق توانمندسازی معلمان پرورش می دهد و منجر به موارد زیر می شود: سطوح بالاتر تعهد سازمانی. بهبود پیشرفت تحصیلی و همکاری معلمان ارتقای. مشارکت ذینفعان در فرایندهای تصمیم گیری، اثربخشی کلی مدرسه را با القای احساس مالکیت و حمایت از طرح های مدرسه افزایش می دهد. این مطالعه بر اهمیت توانمندسازی معلمان آموزشی تاکید می کند و از سیاست گذاران می خواهد تا ساختارها و خط مشی های حمایتی ایجاد کنند که به معلمان مدرسه استقلال بیشتری می دهد. برنامه های توسعه حرفه ای با تمرکز بر رفتارهای تحول آفرین معلمان می تواند توانمندسازی را افزایش داده و در نهایت یک محیط کاری مثبت را تقویت کند و اثربخشی معلم و نتایج یادگیری دانش آموزان را هدایت کنند (کیلاگ و همکاران^۱، ۲۰۲۳). توانمندسازی معلمان به معنای تقویت و توسعه مهارت ها، دانش و قدرت های آن ها در مدرسه و کلاس درس است تا بتوانند به بهترین شکل ممکن با مسائل روبرو شوند و سیستم آموزشی را بهبود بخشند. یکی از دلایل اصلی برای توانمندسازی معلمان در آموزش و پرورش، تأکید بر نیازهای جدید و تغییرات در حوزه آموزش و پرورش است. توانمندسازی معلمان می تواند تأثیرات مثبت و قابل توجهی بر کیفیت آموزش داشته باشد. برخی از تأثیرات اصلی توانمندسازی معلمان بر کیفیت آموزش عبارتند از: طراحی برنامه های آموزشی بهتر و مناسب تر؛ بهبود روش های یاددهی و یادگیری؛ ارزیابی دقیق و جامع عملکرد مدارس و اعضای آن؛ توسعه حرفه ای معلمان و کادر آموزشی؛ و فرهنگ سازمانی مؤثر برای یادگیری و بهبود و بالندگی مدرسه است. به طور کلی، توانمندسازی معلمان در آموزش و پرورش می تواند منجر به بهبود طراحی برنامه های آموزشی، بهبود روش های آموزش و پرورش، ارتقای ارزیابی و نظارت، توسعه منابع انسانی و ایجاد فرهنگ سازمانی مؤثر در مدارس شود. این تأثیرات بهبود کیفیت آموزش را ترویج می دهند و نتیجه ای مثبت بر عملکرد دانش آموزان و مدارس خواهد داشت.

کرمی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی نشان دادند بهره وری به عنوان یکی از شاخص های عملکرد مدیریتی است و هدف از انجام این پژوهش، ارائه مدل ساختاری تفسیری سازمان بهره ور با رویکرد توانمندسازی معلمان در سازمان های آموزشی و پژوهشی بود این پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی است براساس یافته ها ۷۴ شاخص در قالب ۱۸ مؤلفه بر بهره وری آموزش و پرورش اثرگذار است و مؤلفه ها در شش سطح ساختاردهی شدند. مؤلفه های آموزش و تربیت معلمان، عوامل ساختاری، توانمندسازی معلمان و مدیریت دانش سازمانی در سطح ششم (سطح زیربنایی) قرار گرفتند. فراهم آوری زمینه و فرصت رشد و شکوفایی معلمان، تمرکز زدایی و مشوق های سازمانی توانمندسازی معلمان را تسهیل می کند و آموزش و پرورش عراق به سمت سازمانی بهره ور سوق داده خواهد شد.

مرادی خلج و صیادی (۱۴۰۱) در تحقیق خود نشان دادند پژوهش حاضر با هدف طراحی مدلی توانمندسازی مدیران دانش مبتنی بر مبانی اسلامی در آموزش و پرورش شهر کرمان صورت گرفته است. در این تحقیق در کدگذاری باز، ۱۶۶ گزاره مرتبط استخراج گردید و در مرحله کدگذاری محوری با دسته بندی به ۱۲ مقوله تقسیم شد و در کدگذاری انتخابی ۱۵ بعد کلی استخراج شده و مدلی نهایی پژوهش طراحی گردید. این مدل شامل دو بعد کلی شامل: پیامدهای درون سازمانی پیامدهای رقابتی است. که با توجه به نتایج تحقیق پیشنهاداتی نیز ارائه گردید.

سوپریانتو و همکاران^۲ (۲۰۲۳) در تحقیقی نشان دادند که توانمندسازی معلمان شامل تفویض اختیار، مشارکت در تصمیم گیری، اطلاع رسانی به معلمان در مورد مقررات، تبدیل شدن به یک الگو، ابراز نگرانی و تعامل با اعضای تیم است. نوآوری سازمانی توانایی ایجاد و اتخاذ ایده ها یا رفتارهای جدید است بنابراین، رهبران تمایل دارند تا با ایجاد ایده ها و افکار مفید جدید، عمل به اشتراک گذاری دانش را ترویج کنند. نتایج نشان داد که توانمندسازی معلمان مستقیماً بر نوآوری آنها تأثیر می گذارد، تسهیم دانش تأثیر توانمندسازی معلمان بر خلاقیت فردی را میانجی گری می کند، اما نتوانست تأثیر توانمندسازی معلمان را بر نوآوری سازمانی میانجی گری کند.

دارکر (۲۰۲۳) در پژوهشی نشان دادند که توانمندسازی معلمان می تواند منجر به مشارکت کاری شود. با این حال، این فرآیند ممکن است تحت تأثیر ارزش ها و باورهای فرهنگی معلمان قرار گیرد. یافته ها نشان داد که توانمندسازی معلمان با تعهد کاری و توانمندسازی روانی همبستگی مثبت دارد. توانمندسازی روانشناختی تا حدی رابطه بین توانمندسازی معلمان و مشارکت کاری را بیان می کند.

ژو و همکاران^۳ (۲۰۲۲) در پژوهشی با عنوان بررسی تأثیر توانمندسازی معلمان بر عملکرد انطباقی دانشکده ها بر اساس میانجیگری زنجیره ای نشان دادند که این مطالعه بر اساس نظریه تبادل اجتماعی و نظریه توانمندسازی روانشناسی، نقش میانجی رابطه تبادل معلمان-عضو و توانمندسازی روانشناختی را در رابطه بین آن ها بررسی می کند. با توجه به تئوری تمرکز تنظیمی، نقش تعدیل کننده تمرکز بر ارتقا و پیشگیری از تمرکز مورد مطالعه قرار گرفتند. نتایج نشان داد که: (۱) توانمندسازی معلمان به طور معنادار و مثبت با عملکرد انطباقی مرتبط است. (۲) رابطه مبادله رهبر-عضو و توانمندسازی روانشناختی نقش زنجیره واسطه ای را در توانمندسازی معلمان و عملکرد انطباقی ایفا می کند. توانمندسازی معلمان، توانمندسازی روانشناسی را با تقویت روابط تبادل معلمان و اعضا، افزایش عملکرد انطباقی آن ها ارتقا می دهد. (۳)

1 Kilag et al

2 Supriyanto et al

3 Xu et al

تمرکز ارتقاء به طور مثبت رابطه بین توانمندسازی روانشناختی و عملکرد انطباقی را تنظیم می‌کند. افراد با تمرکز بر ارتقاء تأثیر مثبت قابل توجهی بر عملکرد انطباقی دارند. افراد با تمرکز پیشگیری، تأثیر مثبت توانمندسازی روانشناختی بر عملکرد انطباقی را تضعیف نمی‌کند. امور و همکاران^۱ (۲۰۲۲) در تحقیقی با عنوان توانمندسازی ساختاری، توانمندسازی روانشناختی و مشارکت کاری: یک مطالعه بین کشوری نشان داد که توانمندسازی روان‌شناختی یک مکانیسم اساسی است که ممکن است توضیح دهد که چرا توانمندسازی ساختاری به طور مثبت با درگیری کاری با پیامدهایی برای تئوری (به عنوان مثال، گسترش شبکه نام‌شناختی سازه‌های مورد بررسی) و عملکرد مدیریت مرتبط است. جانگ و همکاران^۲ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان توانمندسازی معلمان، رفتار ریسک‌پذیر و تعهد معلمان به تغییر سازمانی: نقش تعدیل شده میانجی پیچیدگی وظایف نشان داد که توانمندسازی معلمان با تعهد به تغییر سازمانی رابطه مثبت دارد. نتایج همچنین نشان داد که رفتار ریسک‌پذیر به طور مثبت رابطه بین توانمندسازی معلمان و تعهد معلمان به تغییر سازمانی را واسطه می‌کند. تأثیر غیرمستقیم توانمندسازی معلمان بر تعهد به تغییر سازمانی از طریق رفتار ریسک‌پذیر زمانی قوی‌تر بود که پیچیدگی کار بالا بود. کشف رابطه بین توانمندسازی معلمان و تعهد معلمان به تغییر سازمانی از طریق نقش میانجی رفتار ریسک‌پذیر و نقش تعدیل‌کننده واسطه پیچیدگی کار، پیامدهای نظری و عملی مفیدی دارد. محدودیت‌های مطالعه همراه با پیشنهاداتی برای تحقیقات آتی مورد بحث قرار می‌گیرد. منطبق با مطالب ذکر شده، می‌توان گفت، توانمندسازی معلمان در آموزش و پرورش می‌تواند منجر به بهبود طراحی برنامه‌های آموزشی، بهبود روش‌های آموزش و پرورش، ارتقای ارزیابی و نظارت، توسعه منابع انسانی و ایجاد فرهنگ سازمانی مؤثر شود. این تأثیرات بهبود کیفیت آموزش را ترویج می‌دهند و نتیجه‌ای مثبت بر عملکرد دانش‌آموزان و مدارس خواهد داشت. از این‌رو، پژوهش حاضر به دنبال یافتن پاسخ به این پرسش بود که الگوی توانمندسازی معلمان در آموزش و پرورش کشور عراق، از برازش لازم برخوردار است.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از جنبه هدف در گروه پژوهش‌های کاربردی قرار داشته، از نظر نوع روش در بخش کمی، روش انجام آن توصیفی و از نوع پیمایشی بود. که بخش کمی با هدف اعتباریابی مدل بدست آمده، از بخش کمی انجام شد. جامعه‌ی آماری در بخش کمی شامل کلیه ی معلمان مقطع متوسطه استان ذیقار کشور عراق می‌باشد که تعداد آن‌ها ۱۸۰۰ نفر است که تعداد ۶۰۰ نفر (۱۰۰ نفر مرحله آزمایشی، ۲۵۰ نفر برای مرحله مقدماتی و ۲۵۰ نفر برای مرحله پایانی) با رویکرد تصادفی طبقه‌ای ساده به عنوان نمونه انتخاب شدند. در بخش کمی از مقیاس محقق ساخته ی توانمندسازی معلمان که بر اساس مؤلفه‌های استخراج شده از بخش کمی ساخته شد، استفاده گردید. این ابزار شامل ۶ زیر مقیاس و ۵۳ گویه بود. در تحلیل آماری بخش کمی، در ابتدا برای بررسی نرمال بودن توزیع نمره‌ها از آزمون کولموگوروف اسمیرنوف استفاده شد؛ برای کشف عناصر از تحلیل عاملی اکتشافی و جهت تعیین روایی سازه‌های مدل، تحلیل عاملی تأییدی و از مدل معادلات ساختاری استفاده شد. همانطور که اشاره شد، جهت انجام پژوهش، از پرسش نامه محقق ساخته ی توانمندسازی معلمان استفاده شد.

تعیین ساختار عاملی مقیاس توانمندسازی معلمان از طریق تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی لازم است و باید در دو بازه زمانی با دو نمونه مجزا از جامعه هدف به انجام رسد. از این رو نمونه‌گیری در دو زمان مختلف انجام و از نمونه‌های جمع‌آوری شده در زمان اول برای تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. سپس دستاورد این بخش (منظور دستاورد بخش اکتشافی) برای توزیع در نمونه‌گیری زمان دوم به کار گرفته شد تا تحلیل عاملی تأییدی بر روی آن انجام گردد. پیش از ورود به تحلیل عاملی اکتشافی ساختار ۵۳ گویه‌ای در اختیار ۱۰۰ نفر از افراد مشارکت‌کننده در مرحله آزمایشی قرار داده شد تا اعتبار اولیه ابزار بررسی گردد. جهت بررسی اعتبار درونی ۵۳ گویه نهایی، از شیوه تعیین همسانی درونی با کاربست ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. در این مرحله مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای همه ۵۳ گویه بالاتر از ۰/۷ و به میزان ۰/۸۲۴ حاصل شد. همبستگی ۵۳ گویه با کل ابزار نیز بالاتر از ۰/۳ بود. بنابراین اعتبار اولیه ابزار تأیید و همه ۵۳ گویه جهت ورود به مرحله تحلیل عاملی اکتشافی حفظ شدند. جهت انجام تحلیل عاملی آماری از نرم‌افزارهای spss ۲۶ و Lisrel ۸٫۸ استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۱- خلاصه وضعیت ۳ مرحله تحلیل عاملی اکتشافی

مرحله	شاخص KMO	تعداد عوامل	ضریب آلفای کرونباخ	تصمیم‌گیری
معیار	معیار ارزش ویژه	معیار بار	معیار گویه	معیار ضریب

1 Amor et al

2 Jung et al

حداقل ۰/۷	حداقل ۱	حداقل ۰/۳	واریانس تبیین شده	حداقل ۳	حداقل ۰/۷	
حذف ۱۰ گویه بار کمتر از ۰/۳	۱۲ عامل	✓	۶۳/۱۳	۸ عامل	محاسبه نشد	۱
حذف ۵ گویه بار کمتر از ۰/۳	۸ عامل	✓	۵۶/۳۴	۶ عامل	محاسبه نشد	۲
حفظ ۶ عوامل و ۳۸ گویه	۶ عامل	✓	۳۹/۶۵	۶ عامل	حول ۰/۷	۳

همانگونه که در جدول (۱) مشهود است، ۳ مرحله تحلیل عاملی اکتشافی انجام شد تا عوامل معتبر شناسایی گردد. مطابق جدول، تعداد عوامل معتبر ۶ عامل بوده که روی هم رفته ۳۹/۶۵ درصد واریانس کل را تبیین نمودند. جزییات ۶ عامل نهایی نیز در جدول (۲) گزارش شده است.

جدول ۲. شرح واریانس با چرخش عامل‌ها در سومین تحلیل

عامل	ارزش ویژه اولیه			مجموع مربعات بارهای چرخش یافته		
	جمع	درصد واریانس	درصد واریانس تجمعی	جمع	درصد واریانس	درصد واریانس تجمعی
۱	8.342	21.951	21.951	3.105	8.172	8.172
۲	1.541	4.055	26.006	2.795	7.356	15.528
۳	1.395	3.671	29.677	2.680	7.053	22.581
۴	1.328	3.495	33.172	2.567	6.756	29.338
۵	1.246	3.278	36.450	2.240	5.895	35.233
۶	1.216	3.201	39.651	1.679	4.418	39.651

مطابق جدول (۲) در مرحله مقدماتی پس از اعمال چرخش و حذف عامل‌های غیرمعتبر، تعداد ۶ عامل ارزش ویژه بالاتر از ۱ را کسب کرده‌اند که روی هم رفته ۳۹/۶۵ درصد واریانس کل را تبیین نموده‌اند. در ادامه کار ماتریس مولفه‌ها بعد از اعمال چرخش (جدول ۴) ارائه شده است.

جدول ۳. بار عاملی گویه‌ها و اعتبار هر عامل

عامل	گویه	بار عاملی	آلفای کرونباخ	همبستگی هر گویه با کل آزمون
خودکارآمدی (گویه ۸)	۱. من می‌توانم مهارت‌های جدید را به سرعت یاد بگیرم و به تسلط کامل برسانم.	.664	.679	.448
	۲. تسلط من بر موضوعات پیچیده باعث افزایش اعتماد به نفس من می‌شود.	.543	.680	.442
	۳. من به طور مداوم تجربیات خود را ارزیابی می‌کنم تا به سطح تسلط برسم.	.472	.687	.413
	۴. من می‌توانم زمان خود را به طور مؤثر مدیریت کنم تا به اهدافم برسم.	.414	.685	.419
	۷. من به طور منظم عملکرد خود را ارزیابی می‌کنم و نقاط قوت و ضعف خود را شناسایی می‌کنم.	.406	.693	.386
	۸. از بازخورد دیگران برای بهبود خود استفاده می‌کنم.	.381	.691	.393
	۹. من به اشتباهات خود فکر می‌کنم و از آن‌ها درس می‌گیرم.	.380	.691	.392
	۱۰. من با مشاهده رفتار دیگران، مهارت‌های جدید یاد می‌گیرم.	.357	.698	.356
	۱۲. من به طور مداوم روندهای آینده را بررسی می‌کنم تا برای تغییرات آماده باشم.	.497	.635	.372
	۱۵. از فناوری‌های جدید برای بهبود شیوه‌های کلاس‌داری استفاده می‌کنم.	.490	.633	.380
توسعه حرفه‌ای (گویه ۷)	۱۶. من از بازخورد دانش‌آموزان برای بهبود روش‌های تدریس خود استفاده می‌کنم.	.470	.626	.402
	۱۷. من به دنبال راه‌حل‌های خلاقانه برای حل مشکلات هستم.	.428	.627	.403
	۲۰. من به طور مداوم دانش حرفه‌ای خود را به روز می‌کنم.	.416	.647	.331
	۲۱. شرکت در دوره‌های آموزشی به من کمک می‌کند تا دانش حرفه‌ای خود را افزایش دهم.	.405	.631	.390
	۲۲. توسعه دانش حرفه‌ای باعث افزایش کیفیت کار من می‌شود.	.395	.638	.365
	۲۳. من در تصمیم‌گیری‌های گروهی مشارکت فعال دارم.	.313	.547	.291
	۲۴. تصمیم‌گیری گروهی باعث می‌شود تا راه‌حل‌های بهتری ارائه شود.	.310	.508	.363
	۲۵. من به دنبال ایجاد تیم‌های کاری مؤثر و هماهنگ هستم.	.356	.517	.347
	۲۶. تیم‌سازی به من کمک می‌کند تا اهداف مشترک را به طور مؤثر دنبال کنم.	.584	.514	.351
	۲۷. من به اعضای تیم خود اختیار می‌دهم تا مسئولیت‌ها را به عهده بگیرند.	.535	.528	.327
۶	۲۹. من از ابزارهای چندرسان‌های برای ایجاد محتوای جذاب استفاده می‌کنم.	.603	.653	.450

تصمیم‌گیری
مشارکتی (گویه ۵)

۳۰. تولید چندرسان‌های به من کمک می‌کند تا مفاهیم را به طور مؤثر انتقال دهم.	۵۸۸	۶۵۸	۴۳۶
۳۳. من برنامه‌ریزی دقیقی برای تدوین روش‌های تدریس خود دارم.	۵۲۹	۶۶۹	۳۹۰
۳۴. تدوین تدریس به من کمک می‌کند تا اهداف آموزشی را به طور مؤثر دنبال کنم.	۴۷۹	۶۷۵	۳۶۵
۳۵. من به طور مداوم محتوای آموزشی را تحلیل می‌کنم تا کیفیت آن را بهبود دهم.	۴۲۵	۶۵۷	۴۳۵
۳۷. من به دنبال ایجاد محتوای آموزشی جامع و کاربردی هستم.	۳۸۲	۶۷۶	۳۶۳
۳۸. تدوین محتوا به من کمک می‌کند تا مفاهیم را به طور واضح انتقال دهم.	۳۶۴	۶۶۳	۴۱۰
۳۹. من به طور مداوم به دنبال توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای خود هستم.	۵۶۱	۶۳۷	۳۴۳
۴۱. من توانایی تصمیم‌گیری مستقل و مسئولانه دارم.	۴۲۱	۶۲۵	۳۷۸
۴۳. من می‌توانم بر تصمیم‌گیری‌های دیگران تأثیر مثبت بگذارم.	۶۲۰	۶۰۷	۴۲۷
۴۴. تأثیرگذاری من بر دیگران باعث ایجاد تغییرات مثبت در محیط کار می‌شود.	۳۶۹	۶۲۲	۳۸۹
۴۵. من به توانایی‌های خود اعتماد دارم و از آن‌ها استفاده می‌کنم.	۴۷۴	۶۱۷	۴۰۴
۴۶. اعتماد به نفس من باعث می‌شود تا چالش‌های جدید را بپذیرم.	۳۶۹	۶۱۵	۴۱۱
۴۷. من از ابزارهای هوش مصنوعی برای بهبود فرآیندهای کاری خود استفاده می‌کنم.	۵۵۵	۵۶۲	۳۹۷
۴۹. من می‌توانم محتوای دیجیتال جذاب و مؤثر ایجاد کنم.	۴۹۷	۵۹۴	۳۳۰
۵۰. استفاده از محتوای دیجیتال به من کمک می‌کند تا با مخاطبانم بهتر ارتباط برقرار کنم.	۴۸۲	۵۶۵	۳۸۹
۵۱. من به دنبال یادگیری ابزارهای جدید برای تولید محتوای دیجیتال هستم.	۴۷۱	۵۹۰	۳۴۰
۵۳. سواد رسان‌های به من کمک می‌کند تا اخبار و اطلاعات را به درستی ارزیابی کنم.	۴۳۱	۵۴۱	۴۳۸

توانمندسازی (روانشناسی)

توانمندسازی (هوشمندسازی)

در جدول (۳) بار عاملی به تفکیک هر عامل پس از اعمال چرخش متعامد و با فیکس کردن بار روی ۰/۳ محاسبه شده است.

جدول ۴- ماتریس همبستگی و شاخص‌های توصیفی به تفکیک هر عامل و مولفه

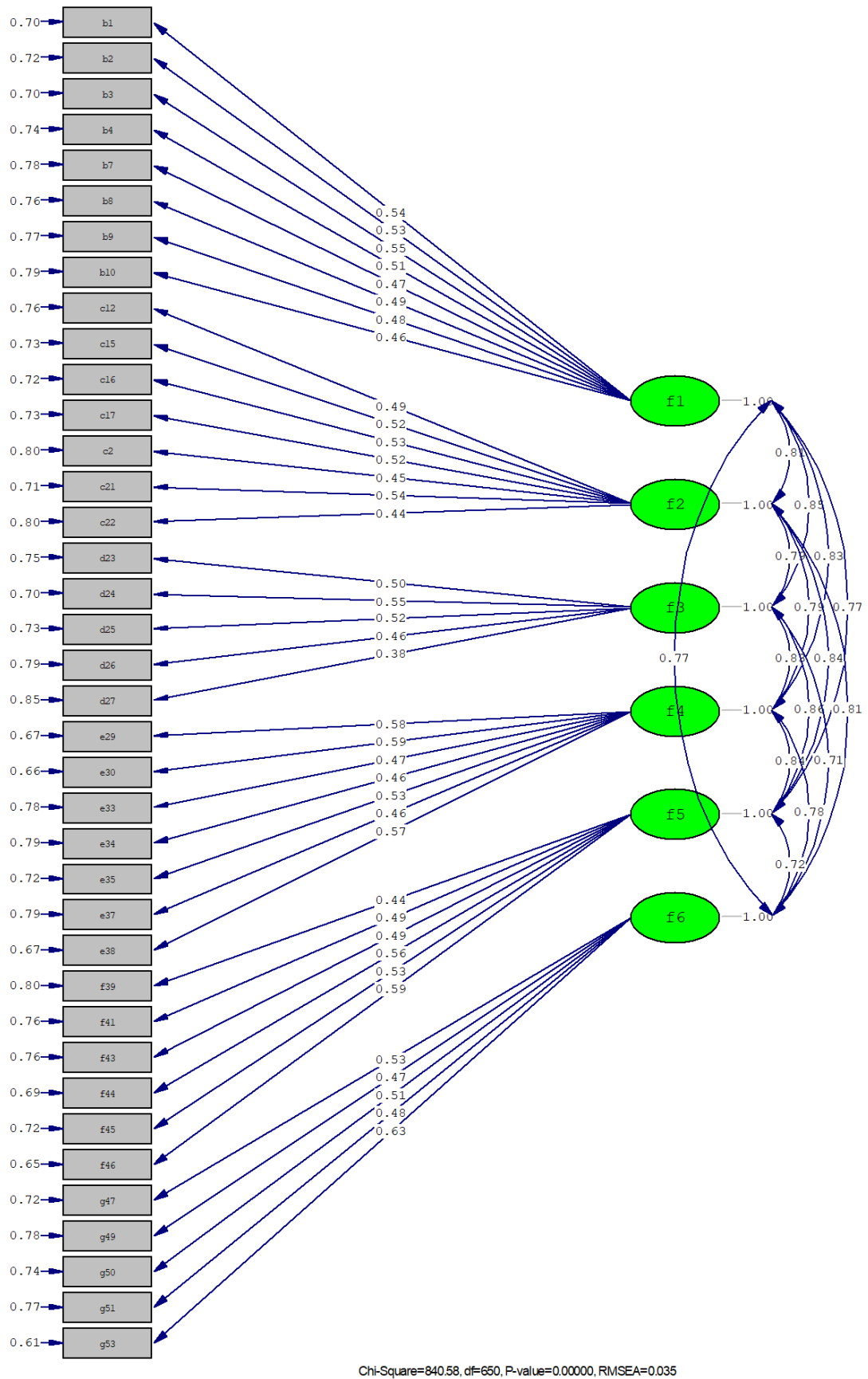
متغیرها	Sk	ku	$\bar{x}$	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
خودکارآمدی	۱۰۵	۱۸۷ ⁻	۲۵۱۳	۴۴۹	۱						
توسعه حرفه‌ای	۲۱۹	۲۰۰ ⁻	۲۱۸۷	۴۰۳	۵۵۹ ^{**}	۱					
تصمیم‌گیری مشارکتی	۳۶۸	۰۲۱	۱۴۵۲	۳۰۸	۵۴۰ ^{**}	۴۷۰ ^{**}	۱				
طراحی آموزشی	۱۵۱ ⁻	۳۱۸ ⁻	۲۲۴۱	۴۲۳	۵۷۶ ^{**}	۵۲۹ ^{**}	۵۱۱ ^{**}	۱			
توانمندسازی روانشناختی	۲۵۶ ⁻	۴۰۳ ⁻	۱۹۲۸	۳۵۷	۵۱۳ ^{**}	۵۵۱ ^{**}	۵۱۵ ^{**}	۵۶۲ ^{**}	۱		
هوشمندسازی	۰۸۹ ⁻	۳۲۶ ⁻	۱۶۱۷	۳۱۱	۵۰۹ ^{**}	۵۲۲ ^{**}	۴۲۶ ^{**}	۵۱۷ ^{**}	۴۷۱ ^{**}	۱	
کل مقیاس	۰۳۱ ⁻	۲۰۶ ⁻	۱۱۹۳۷	۱۷۵۱	۸۱۴ ^{**}	۷۸۹ ^{**}	۷۲۷ ^{**}	۸۰۸ ^{**}	۷۷۲ ^{**}	۷۲۴ ^{**}	۱

$\bar{x}$: میانگین؛ SD: انحراف معیار؛ Sk: کجی؛ ku: کشیدگی

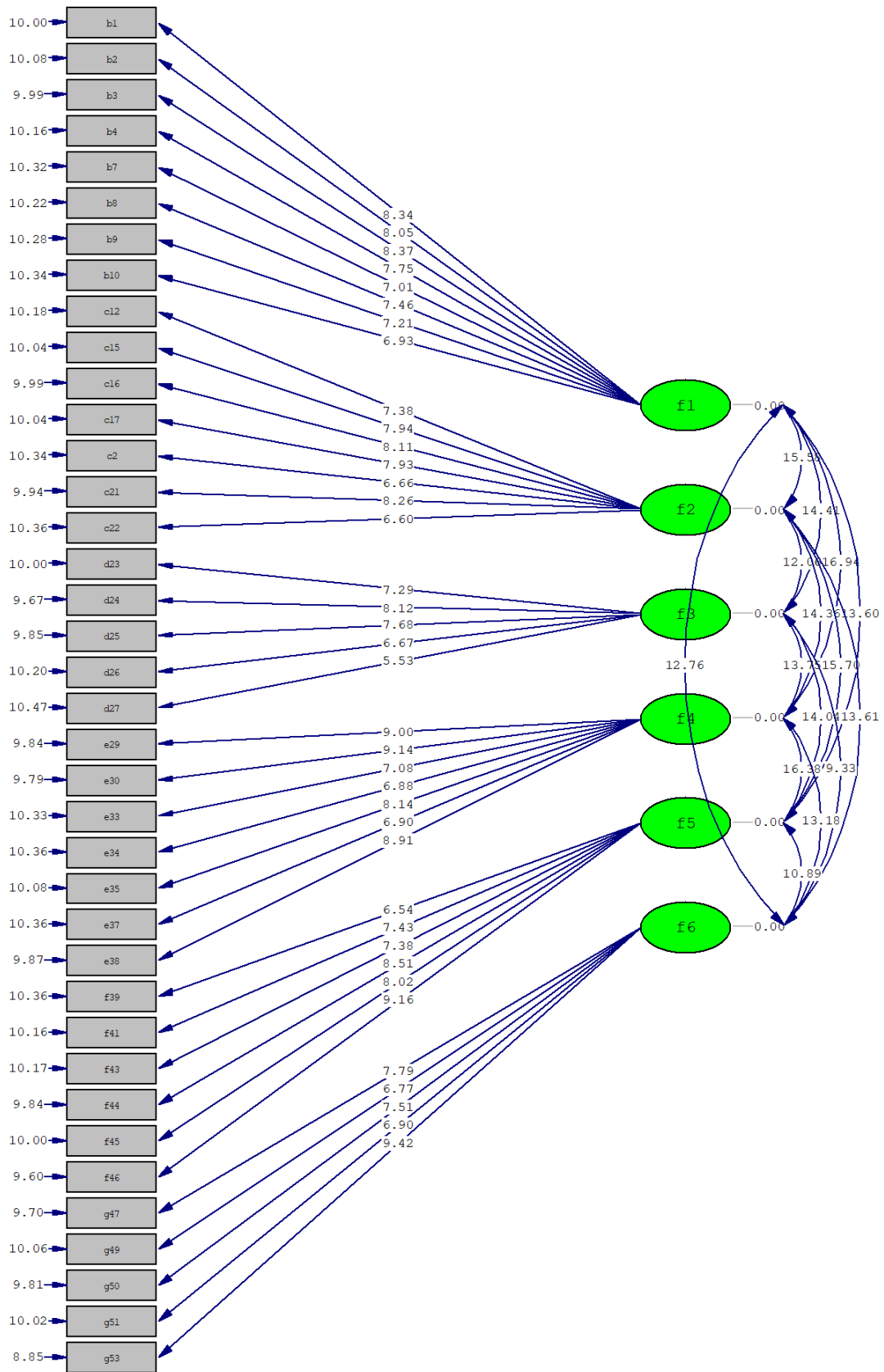
مطابق جدول (۴) همه شش عامل با مولفه‌های خود و نیز با نمره کل مقیاس دارای همبستگی معناداری بودند ($P < 0.01$, $P < 0.05$). همچنین کجی و کشیدگی همه عوامل و نیز نمره کل در محدوده ۲+ تا ۲- قرار گرفته که نشان از نرمال بودن توزیع داده‌هاست. سایر شاخص‌های توصیفی گرایش مرکزی نظیر میانگین و انحراف استاندارد نیز در این جدول ارائه شده است.

مرحله نهایی: انجام تحلیل عاملی تأییدی

پس از دستیابی به ساختار اولیه ی مقیاس، اقدام به انجام تحلیل تأییدی (بر روی داده‌های جمع‌آوری شده در مرحله ی نهایی) نموده تا اطمینان یابیم ساختار مدل کشف شده دارای برازش‌های کافی می‌باشد. جهت انجام این بخش از پژوهش از نرم‌افزار Lisrel نسخه ی ۸/۸۰ استفاده شد. در این بخش مدل کلی ۶ عامل را براساس برآوردهای استاندارد شده و مقادیر T گزارش کرده‌ایم.

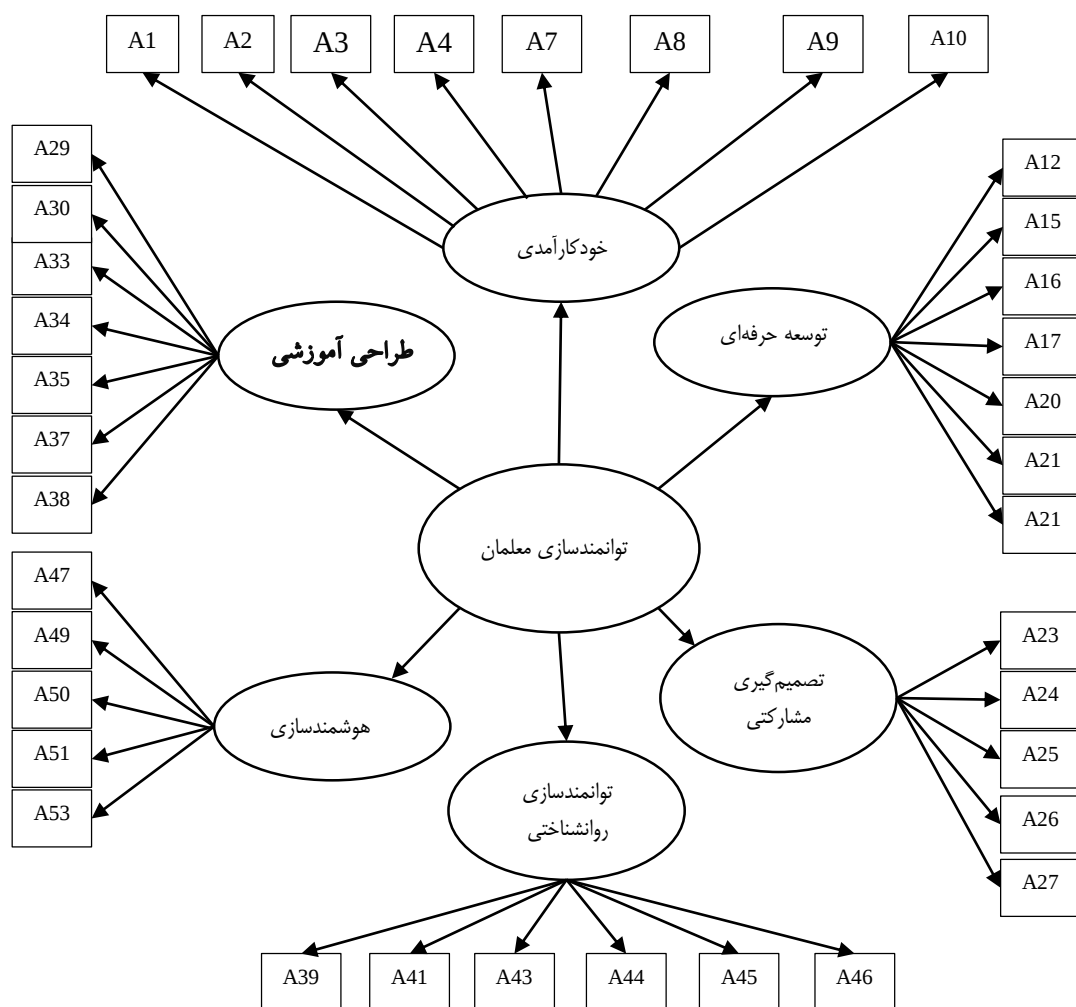


نمودار ۱. بررسی عوامل به تفکیک با گزارش بار عاملی



Chi-Square=840.58, df=650, P-value=0.00000, RMSEA=0.035

نمودار ۲. بررسی عوامل به تفکیک با گزارش مقدار T



نمودار ۳. مدل توانمندسازی معلمان

جدول ۵. شاخص‌های برازندگی مدل

نوع شاخص	شاخص‌ها	مقدار به دست آمده	مقدار قابل قبول
مطلق	کای اسکور هنجار شده (CMIN)	۸۴۰/۵۸	-
	p	۰/۰۰۱	-
	ریشه‌ی میانگین مجزورات خطای تقریب (RMSEA)	۰/۰۳۵	کمتر از ۰/۱۰
	ریشه دوم تفاوت بین پسماندهای ماتریس کواریانس نمونه استاندارد شده (SRMR)	۰/۰۵۱	کمتر از ۰/۱۰
	شاخص نیکویی برازش (GFI)	۰/۸۶	حداقل ۰/۹۰
افزاینده (نسبی)	شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI)	۰/۹۰	حداقل ۰/۹۰
	شاخص برازندگی افزایشی (IFI)	۰/۹۰	حداقل ۰/۹۰
	شاخص برازش نرم نشده (NNFI)	۰/۸۹	حداقل ۰/۹۰
صرفه‌جو (مقتصد)	کای اسکور نسبی (CMIN/DF)	۱/۲۹	کمتر از ۳

براساس جدول (۵) شاخص‌های برازندگی، مقادیر مطلوبی را نشان داده‌اند. در صورتی که حداقل ۳ شاخص برازش در محدوده قابل قبول قرار گیرد و از سویی دیگر سه شاخص مهم کای اسکور نسبی (χ^2/df)، ریشه میانگین مجزورات خطای تقریب (RMSEA)^۱ و ریشه دوم تفاوت

بین پسماندهای ماتریس کواریانس نمونه استاندارد شده (SRMR)^۱ در محدوده معیار قرار گیرند، برازش مدل قابل تایید می‌باشد. از این رو مدلی ترسیم شده ۶ عاملی، در تحلیل عاملی تاییدی، مورد تایید واقع می‌شود.

بحث و نتیجه گیری

پس از تایید اعتبار مدلی کمی تدوین شده، منطق با آن اقدام به تهیه استخر اولیه گویه‌ها متناسب با مولفه‌های ارائه شده گردید و دستاورد آن که شامل ۱۱۴ گویه بود که روایی محتوای آن‌ها با نظرخواهی از خبرگان که اعضای پانل خبرگان را تشکیل می‌دادند (۱۱ نفر) و با محاسبه (CVR) و (CVI) بررسی شد و در نتیجه آن مقدار CVR برای ۶۱ گویه کمتر از حد قابل قبول حاصل که این ۶۱ گویه از فرم اولیه حذف و ساختار ۵۳ گویه‌ای که دو شاخص CVR و CVI برای آن در محدوده قابل قبول قرار گرفت، با طیف پاسخ ۵ درجه‌ای لیکرت وارد مرحله کمی پژوهش شد. در بخش کمی به منظور تعیین ساختار عاملی مقیاس توانمندسازی معلمان از طریق تحلیل عاملی اکتشافی ۶ عامل در قالب ۳۸ گویه کشف شد (گویه‌های شماره ۱ تا ۴ همراه با گویه‌های شماره ۷ تا ۱۰ در عامل اول با عنوان "خودکارآمدی"، گویه‌های شماره ۱۲، ۱۵ تا ۱۷ همراه با گویه‌های شماره ۲۰ تا ۲۲ در عامل دوم با عنوان "توسعه حرفه‌ای"، گویه‌های شماره ۲۳ تا ۲۷ در عامل سوم با عنوان "تصمیم‌گیری مشارکتی"، گویه‌های شماره ۲۹، ۳۰، ۳۳، ۳۴، ۳۵ و ۳۷ در عامل چهارم با عنوان "طراحی آموزشی"، گویه‌های شماره ۳۹، ۴۱ و ۴۳ تا ۴۶ در عامل پنجم با عنوان "توانمندسازی روانشناختی" و گویه‌های شماره ۴۷، ۴۹، ۵۰، ۵۱ و ۵۳ در عامل ششم با عنوان "هوشمندسازی" قرار گرفتند) و مطابق یافته‌های گزارش شده در فصل چهارم، شاخص‌های برازندگی، مقادیر مطلوبی را نشان دادند. از این رو مدلی ترسیم شده ۶ عاملی، در تحلیل عاملی تاییدی، مورد تایید واقع گردید. در واقع هدف از تحلیل عاملی اکتشافی، شناسایی "عوامل" یا "ابعاد" پایه‌ای بوده که گویه‌های مقیاس را دسته‌بندی می‌کنند. هر عامل، مجموعه‌ای از گویه‌ها را شامل می‌شود که همگی به یک موضوع یا مفهوم مشترک مرتبط هستند. در این راستا، مدل‌های همبستگی بین متغیرها بررسی شد تا گروه‌هایی از متغیرها که به طور معناداری به هم مرتبط هستند تشخیص داده شوند. در نهایت تحلیل نشان داده که گویه‌های مقیاس در ۶ عامل اصلی دسته‌بندی می‌شوند. در نهایت در بخش کمی پژوهش، پس از تأیید اعتبار الگوی کیفی، پرسشنامه‌ای شامل ۱۱۴ گویه تهیه و روایی محتوایی آن با نظرخواهی از خبرگان بررسی شد. پس از حذف گویه‌هایی که روایی لازم را نداشتند، ۵۳ گویه باقی ماند که در طیف پاسخ ۵ درجه‌ای لیکرت قرار گرفتند. به منظور تعیین ساختار عاملی مقیاس توانمندسازی معلمان، از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد و ۶ عامل (خودکارآمدی، توسعه حرفه‌ای، تصمیم‌گیری مشارکتی، طراحی آموزشی، توانمندسازی روانشناختی و هوشمندسازی) شناسایی شدند. نتایج تحلیل عاملی تاییدی نیز نشان داد که الگوی ۶ عاملی از برازندگی کافی برخوردار است.

در مجموع توانمندسازی معلمان نه تنها به افزایش رضایت شغلی و بهبود عملکرد آن‌ها کمک می‌کند، بلکه نقش مهمی در ارتقای کیفیت آموزش و موفقیت دانش‌آموزان ایفا می‌کند. این پژوهش نشان داد که توجه هم‌زمان به ابعاد روانشناختی، حرفه‌ای، آموزشی و فناورانه در توانمندسازی معلمان ضروری است. همچنین، یافته‌های این پژوهش می‌تواند به عنوان چارچوبی برای طراحی برنامه‌های آموزشی و سیاست‌گذاری‌های مرتبط با توسعه حرفه‌ای معلمان مورد استفاده قرار گیرد. در نهایت، این پژوهش بر لزوم توجه به توانمندسازی معلمان به عنوان یک استراتژی کلیدی در بهبود نظام آموزشی تأکید کرده و پیشنهاد می‌کند که برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران آموزشی با به کارگیری این مدل، گام‌های مؤثری در جهت ارتقای کیفیت آموزش و پرورش بردارند.

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

پیشنهادهای کاربردی زیر برای بهبود توانمندسازی معلمان و ارتقای کیفیت نظام آموزشی ارائه می‌شود:

۱. تقویت خودکارآمدی معلمان با استفاده از:

برگزاری کارگاه‌های آموزشی: طراحی و اجرای کارگاه‌هایی با هدف افزایش خودباوری و اعتماد به نفس معلمان در مواجهه با چالش‌های آموزشی.

تشویق تجارب موفق: ایجاد سازوکارهایی برای شناسایی و تقدیر از معلمانی که در انجام وظایف خود موفقیت‌های چشمگیری داشته‌اند. تسهیل خوداندیشی: فراهم‌سازی فرصت‌هایی برای معلمان تا به طور منظم عملکرد خود را ارزیابی کنند و نقاط قوت و ضعف خود را شناسایی کنند.

۲. توسعه حرفه‌ای مستمر با استفاده از:

برنامه‌های آموزش مداوم: طراحی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت متناسب با نیازهای معلمان و آخرین تحولات حوزه آموزش. تشویق به یادگیری مادام‌العمر: ایجاد انگیزه در معلمان برای شرکت در دوره‌های آموزشی، مطالعه منابع علمی و تبادل تجربیات با همکاران.

- استفاده از فناوری‌های نوین: آموزش معلمان در زمینه استفاده از ابزارهای دیجیتال و روش‌های تدریس مبتنی بر فناوری.
۳. افزایش مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌ها با استفاده از:
- تشکیل تیم‌های مشارکتی: ایجاد گروه‌های کاری متشکل از معلمان برای مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مربوط به مدرسه و کلاس درس.
- تفویض اختیار: دادن اختیارات بیشتر به معلمان در انتخاب روش‌های تدریس و مدیریت کلاس درس.
- ایجاد فضای گفت‌وگو: برگزاری جلسات منظم برای بحث و تبادل نظر بین معلمان و مدیران در مورد مسائل آموزشی.
۴. بهبود طراحی آموزشی با استفاده از:
- آموزش روش‌های طراحی آموزشی: برگزاری دوره‌های آموزشی برای معلمان در زمینه تحلیل نیازها، تدوین محتوا و ارزیابی یادگیری.
- استفاده از رسانه‌های چندگانه: تشویق معلمان به استفاده از منابع آموزشی چندرسانه‌ای مانند فیلم، پادکست و نرم‌افزارهای آموزشی.
- ارزیابی مستمر: ایجاد سازوکارهایی برای ارزیابی مداوم اثربخشی روش‌های تدریس و بهبود مستمر برنامه‌های آموزشی.
۵. توانمندسازی روانشناختی با استفاده از:
- تقویت احساس خودمختاری: فراهم‌سازی فضایی که در آن معلمان بتوانند به طور مستقل در مورد روش‌های تدریس و مدیریت کلاس تصمیم‌گیری کنند.
- حمایت روانی: ارائه خدمات مشاوره‌ای و روانشناختی به معلمان برای مقابله با استرس‌های شغلی و افزایش رضایت شغلی.
- تشویق به تأثیرگذاری: ایجاد سازوکارهایی برای شناسایی و تقدیر از معلمانی که تأثیر مثبتی بر دانش‌آموزان و محیط آموزشی داشته‌اند.
۶. هوشمندسازی فرایند تدریس و یادگیری با استفاده از:
- آموزش فناوری‌های نوین: برگزاری دوره‌های آموزشی برای معلمان در زمینه استفاده از هوش مصنوعی، محتوای دیجیتال و سواد رسانه‌ای.
- تجهیز مدارس به ابزارهای هوشمند: فراهم‌سازی زیرساخت‌های لازم برای استفاده از فناوری‌های نوین در کلاس‌های درس.
- تشویق به نوآوری: ایجاد انگیزه برای معلمان برای استفاده از روش‌های تدریس خلاقانه و نوآورانه با به‌کارگیری فناوری‌های جدید.
۷. سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی کلان با استفاده از:
- تدوین برنامه‌های ملی: طراحی برنامه‌های ملی برای توانمندسازی معلمان با توجه به ابعاد شناسایی‌شده در این پژوهش.
- تخصیص بودجه مناسب: اختصاص بودجه کافی برای اجرای برنامه‌های آموزشی و توسعه حرفه‌ای معلمان.
- ارزیابی مستمر برنامه‌ها: ایجاد سازوکارهایی برای ارزیابی اثربخشی برنامه‌های توانمندسازی و بهبود مستمر آن‌ها.

References

- اربابیان، زهرا، خورشیدی، عباس، شهریاری، محمدرضا، شریفی، مانی. (۱۳۹۹). ارائه الگوی مدیریت توانمندسازی برای معلمان مدارس متوسطه آموزش و پرورش شهر تهران. فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی، ۱۲ (۴۵)، ۱۷۶-۱۵.
- طالبیان، احمدرضا، وفایی، فاطمه. (۱۳۸۹). مدلی جامع توانمندسازی منابع انسانی، ماهنامه تدبیر شماره ۲۱۲۰۳-۳۹.
- کریمی، عسرت، غلامی، عبدالخالق، محبی، سراج الدین. (۱۴۰۲). ارائه مدل ساختاری تفسیری سازمان بهره‌ور با رویکرد توانمندسازی معلمان در سازمان‌های آموزشی و پژوهشی (مورد مطالعه: آموزش و پرورش استان عراق)، فصلنامه آموزش و پرورش متعالی، ۳ (۲)، ۱۵-۱.
- مرادی خلج، محمد، صیادی، سعید. (۱۴۰۱). تبیین ابعاد و مولفه‌های مدلی توانمندسازی مدیران دانش مبتنی بر مبانی اسلامی در آموزش و پرورش شهر کرمان. فصلنامه مطالعات مدیریت و معلمان در سازمان‌های آموزشی، ۲ (۴)، ۱۲۸-۱۱۳.
- Amor, A., Xanthopoulou, D., Calvo, N., & Vázquez, J. P. A. (۲۰۲۲). Structural empowerment, psychological empowerment, and work engagement: A cross-country study. *European Management Journal*, 39(6), 779-789.
- Drucker, P. F. (۲۰۲۲). The new productivity challenges. In *Quality in Higher Education* (pp. 37-46). Routledge.

Jung, K. B., Kang, S. W., & Choi, S. B. (2020). Empowering leadership, risk-taking behavior, and employees' commitment to organizational change: The mediated moderating role of task complexity. *Sustainability*, 12(6), 2340.

Kilag, O. K., Tokong, C., Enriquez, B., Deiparine, J., Purisima, R., & Zamora, M. (2023). School Leaders: The Extent of Management Empowerment and Its Impact on Teacher and School Effectiveness. *Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education* (2994-9521), 1(1), 127-140.

Supriyanto, A. S., Ekowati, V. M., Rokhman, W., Ahamed, F., Munir, M., & Miranti, T. (2023). Empowerment Leadership as a Predictor of the Organizational Innovation in Higher Education. *International Journal of Professional Business Review: Int. J. Prof. Bus. Rev.*, 8(2), 10.

Xu, Y., & Zhang, M. (2022). The study of the impact of empowering leadership on adaptive performance of faculties based on chain mediating. *Frontiers in Psychology*, 13, 938951.