

شناسایی ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدائی

^۱ حبیبه خاندوزی

^۲ علی اصغر بیانی

^۳ حسن صائمی

^۴ محمد مهدی نادری

^۵ مریم صفری

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۴/۰۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۷

چکیده

این پژوهش شناسایی ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدائی بود. این پژوهش با رویکرد کیفی و با استفاده از روش تحلیل محتوای قراردادی انجام شد. نوزده صاحب نظر از حوزه های مختلف از جمله علوم تربیتی، روانشناسی، جامعه شناسی و همچنین راهبران آموزشی و تربیتی با سابقه به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شده و در فرایند مصاحبه ها شرکت نمودند. داده ها از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته و تعاملی تا رسیدن به حد اشباع نظری گردآوری شدند. یافته های حاصل از کدگذاری داده ها نشان داد که ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدائی دارای سه مقوله اصلی و هشت مقوله فرعی، افزایش دانش و آگاهی راهبران از برنامه های توانمندسازی و ایجاد زیرساخت برای برنامه های توانمندسازی است. با توجه به نتایج می توان نتیجه گیری نمود که تدوین برنامه درسی توانمندسازی برای راهبران از یک سو می تواند کیفیت عملکردی آن ها را افزایش دهد و از سوی دیگر با اثرگذاری بر روی عملکرد آموزشی معلمان، دستیابی به اهداف و انتظارات نظام آموزشی را تسهیل نماید.

کلیدواژه ها: برنامه درسی، توانمندسازی، راهبران، دوره ابتدائی.

^۱ گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. 4870040980@iau.ac.ir

^۲ گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. (نویسنده مسئول) aa.bayani@iau.ac.ir

^۳ گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. ha.saemi@iau.ac.ir

^۴ گروه فلسفه، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. naderi@iau.ac.ir

^۵ گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران. dr.safarimaryam@iau.ac.ir

مقدمه

توسعه نظام آموزشی زیر بنای پیشرفت هر جامعه‌ای است؛ چرا که یک نظام آموزشی توانمند و موفق می‌تواند به طور مستقیم بر آینده افراد، جوامع و ملت‌ها به طور کلی اثرگذار باشد (گراسینی^۱، ۲۰۲۳). از آنجایی که دنیای امروز به دلیل پیشرفت‌های فناوری، جهانی شدن و پویایی‌های اجتماعی در حال تحول، دستخوش تغییرات سریعی شده است، لذا نظام‌های آموزشی باید به طور مداوم خود را با نیازهای یادگیرندگان و خواسته‌های آینده تطبیق دهند (هالفرد^۲، ۲۰۱۹). به گفته یاکوبووا^۳ (۲۰۲۴) ضرورت توسعه نظام‌های آموزشی در توانایی آن‌ها در ارائه دانش، مهارت‌ها و ارزش‌های مورد نیاز دانش‌آموزان و نسل جوان برای پیشرفت در جهانی به طور فزاینده پیچیده، در حال تغییر و به هم پیوسته نهفته است. ویسنی^۴ و همکاران (۲۰۲۴) نیز معتقد هستند که یک نظام آموزشی توسعه‌یافته تضمین می‌کند که همه افراد، صرف نظر از پیشینه خود، به آموزش با کیفیت دسترسی دارند و همچنین فرهنگ یادگیری مادام‌العمر و رشد شخصی را پرورش می‌دهد. این امر نه تنها پیشرفت تحصیلی، بلکه شکل‌دهی به تفکر انتقادی، خلاقیت و هوش هیجانی را نیز شامل می‌شود. تان^۵ (۲۰۲۴) نیز معتقد است با اولویت دادن به توسعه نظام آموزشی، کشورها در حال سرمایه‌گذاری در پایه‌گذاری یک جامعه عادلانه‌تر، مرفه‌تر و نوآورانه‌تر هستند. به همین ترتیب، بهبود مستمر و نوآوری در آموزش برای آماده‌سازی دانش‌آموزان برای چالش‌ها و فرصت‌هایی که در چشم‌انداز جهانی همواره در حال تحول با آن روبرو خواهند شد، ضروری است.

همزمان با تکامل نظام‌های آموزشی، این نظام‌ها با چالش‌های بسیاری روبرو هستند. نابرابری در ارائه آموزش با کیفیت، چگونگی استفاده از پلتفرم‌های یادگیری آنلاین، تغییر در نیازهای نیروی انسانی و ارائه آموزش شخصی‌سازی شده متناسب با نیازهای در حال تغییر دانش‌آموزان تنها بخشی از چالش‌های نظام‌های آموزشی هستند که این عوامل اتخاذ رویکردی پویاتر و سازگارتر در سازمان‌ها و موسسات آموزشی را ضروری نموده‌اند (مالک^۶، ۲۰۱۸). در چنین شرایطی، تغییر در راهبردها و برنامه‌های مورد استفاده با محوریت مدیریت

-
1. Grassini
 2. Holfelder
 3. Yakubova
 4. Vicente
 5. Tan
 6. Malik

مناسب منابع انسانی به عنوان یک روش موثر و کارآمد مورد توجه قرار گرفته است (کاتنی^۱ و همکاران، ۲۰۲۱). منابع انسانی اساساً برای رشد و موفقیت سیستم‌های آموزشی در سراسر جهان بسیار مهم هستند. آن‌ها به عنوان محرک‌های اساسی در شکل دادن محیط‌های یادگیری عمل می‌کنند و نه تنها بر عملکرد روزانه مؤسسات آموزشی، بلکه بر اثربخشی بلندمدت و کیفیت کلی آن‌ها نیز تأثیر می‌گذارند (حق و اثیف، ۲۰۲۴). نیروی انسانی شاغل در محیط‌های آموزشی از جمله معلمان، مدیران، مشاوران، کارکنان پشتیبانی و سایر نقش‌های تخصصی، نقش مهمی در پویایی و موفقیت مدارس ایفا نموده و هر یک از آن‌ها به شکل‌های مختلف در توسعه کیفیت آموزش ارائه شده نقش دارند (رانهار، ۲۰۱۷). بر این اساس، جای تعجب نیست که در چند سال اخیر توانمندسازی نیروی انسانی در محیط‌های آموزشی و پیامدهای آن توجه بسیاری از محققان و سیاست‌گذاران را به خود جلب نموده است (فلاهرتی، ۲۰۱۸).

به گفته کایرال^۵ (۲۰۲۵) در دنیایی که به سرعت در حال تغییر است و چالش‌ها و فرصت‌های جدیدی دائماً پدیدار می‌شوند، تقویت توانمندسازی و اتخاذ رویکردها و اقدامات جدید در آن برای اطمینان از این‌که نظام آموزشی سازگار، فراگیر و قادر به آماده‌سازی افراد برای پیچیدگی‌های دنیای مدرن باقی می‌ماند، بسیار مهم است. بنابر تعریف اسپریتزر^۶ (۲۰۰۸) توانمندسازی به فرآیندی اشاره دارد که طی آن افراد خود را به عنوان فردی که کنترل اعمال خود را در دست دارد و قادر به تصمیم‌گیری‌های معنادار در کار خود است، درک می‌کنند. چهار بُعد کلیدی توانمندسازی شامل معنا (ارزش هدف یا مقصد کار، که در رابطه با آرمان‌ها یا استانداردهای خود فرد قضاوت می‌شود)، خودکارآمدی (باور به توانایی خود در انجام فعالیت‌های کاری با مهارت)، خودمختاری (حس داشتن حق انتخاب در شروع و تنظیم وظایف و اقدامات) و تأثیر (میزانی که فرد معتقد است می‌تواند بر نتایج مهم در کار اثر بگذارد) هستند (ویسونی، ۲۰۱۸). توانمندسازی نیروی انسانی را در توسعه حرفه‌ای خود راهنمایی و پشتیبانی می‌کند، شایستگی‌های شغلی آن‌ها را بهبود می‌بخشد و آن‌ها را برای

-
1. Qutni
 2. Hoque & Atheef
 3. Runhaar
 4. Flaherty
 5. Kiral
 6. Spreitzer
 7. Visone

رشد شخصی و مهارت های حل مسئله ترغیب می کند (یالچین^۱ و همکاران، ۲۰۲۵). به گفته کانگ^۲ و همکاران (۲۰۲۲) توانمندسازی تضمین می کند که نیروی انسانی می تواند دانش، مهارت ها و توانایی حرفه ای خود را متناسب با نیازهای شغلی توسعه داده و در حین انجام وظایف حرفه ای خود به روشی مستقل عمل نماید. برهانو^۳ (۲۰۲۵) نیز معتقد است که توانمندسازی منابع انسانی در محیط مدارس به طور گسترده به عنوان یک مؤلفه کلیدی در ارتقاء استانداردهای تدریس، افزایش رضایت شغلی و بهبود عملکرد کلی مدرسه شناخته شده و پذیرش مسئولیت، خلاقیت در روش های کاری و برآورده کردن نیازهای متعدد دیگران از جمله دانش آموزان و همکاران را برای نیروی انسانی آسان تر می کند.

علی رغم افزایش علاقمندی روزافزون به توانمندسازی نیروی انسانی در محیط های آموزشی به دلیل ماهیت و پیامدهای مثبت آن (چلیک^۴ و همکاران، ۲۰۲۴)، چالش های بسیاری در این خصوص وجود دارد که برخی از آن ها شامل مواردی همچون فقدان فرصت های توسعه حرفه ای، حجم کاری طاقت فرسا، موانع قانونی، فرهنگی و نهادی، عدم پشتیبانی از برنامه های توانمندسازی و محدودیت در امکانات می باشند (طالبی و همکاران، ۱۴۰۲). از سوی دیگر، مشخص شده است که بیشتر برنامه های توانمندسازی نیروی انسانی در محیط های آموزشی بر روی معلمان متمرکز هستند و توسعه شایستگی های شغلی و حرفه ای سایر افراد درگیر در زمینه آموزش از جمله راهبران آموزشی و تربیتی کم تر مورد توجه قرار گرفته است که این امر را می توان یکی از مشکلات مهم در زمینه توانمندسازی منابع انسانی در نظر گرفت (غلامی علوی و همکاران، ۱۴۰۲). راهبران آموزشی و تربیتی هسته مرکزی پیشرفت مدارس محسوب می شوند و اهدافی همچون ارتقای کیفی امور آموزشی و تربیتی، افزایش مهارت های حرفه ای معلمان و جلوگیری از افت تحصیلی دانش آموزان از طریق ارائه خدمات مشاوره ای و حمایتی برای آن ها در نظر گرفته شده است. به صورت کلی، اقدامات موثر و کارآمد راهبران آموزشی و تربیتی از یک سو کیفیت بخشی تدریس معلمان را به همراه دارد و از سوی دیگر با ایجاد زمینه پیشرفت دانش آموزان می تواند به موفقیت مدارس در دستیابی به اهداف آموزشی خود کمک نماید (عابدی نیا و همکاران، ۱۳۹۹). در واقع، اقدامات اثربخش راهبران آموزشی و تربیتی در زمینه پرداختن به

-
1. Yalçın
 2. Kang
 3. Berhanu
 4. Celik

فعالیت‌های یاددهی و یادگیری می‌تواند هماهنگی در اجزای سیستم آموزش و پرورش را افزایش داده و رشد و بالندگی حرفه‌ای معلمان و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را نیز تضمین نماید. بنابراین، راهبران آموزشی و تربیتی شایسته و توانمند می‌توانند با نفوذ بر معلمان، تولید منابع، ایجاد کردن محیط آموزشی مناسب و ایجاد انگیزش مطلوب در همکاران خود از جمله معلمان زمینه ارائه آموزش جامع، اثربخش و با کیفیت را در مدارس فراهم نمایند (شیخ‌آبادی و همکاران، ۱۴۰۳). حبیبی و همکاران (۱۴۰۰) نیز در این خصوص بیان می‌کنند راهبران آموزشی و تربیتی در جهت تسهیل تحقق اهداف آموزشی و پرورشی نقش‌های متفاوت و متنوعی از جمله هدایت، راهبری و نظارت بر فرآیندهای آموزشی و پرورشی را برعهده دارند که این امر موجب می‌شود تا آن‌ها نیازمند دانش، شایستگی‌ها و مهارت‌های خاصی باشند. بر این اساس، برنامه‌های تخصصی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی بایستی متناسب با نیازهای شغلی و وظایف کاری آن‌ها طراحی شده و توسعه یابند. در همین راستا، نتایج تحقیق نارنجی ثانی و همکاران (۱۴۰۰) نشان داد که راهبران آموزشی و تربیتی نیازمند شایستگی‌های حرفه‌ای مانند دانش، توانایی، مهارت، ویژگی و نگرش هستند که این شایستگی‌ها می‌توانند به کیفیت بخشی اقدامات آموزشی و تربیتی راهبران کمک نمایند. با این وجود، مشخص شده است که راهبران آموزشی و تربیتی با چالش‌های بسیاری مانند عوامل مدیریتی، آموزشی، قانونی، زیرساختی، مالی و حتی مسافتی مواجه هستند که این عوامل نه تنها بر عملکرد راهبران آموزشی و تربیتی بلکه بر اقدامات مرتبط با آن‌ها از جمله برنامه‌های توانمندسازی نیز اثرات منفی دارند که این امر تجدیدنظر در رویکردهای کلی سیستم آموزش و پرورش را ضروری می‌نماید (کدخدا و همکاران، ۱۴۰۴).

تدوین و اجرای برنامه‌های توانمندسازی برای رهبران آموزشی و تربیتی در توانایی این برنامه‌ها در فراهم کردن ابزارها، منابع و پشتیبانی لازم برای پرورش رهبری مؤثر در مدارس نهفته است. از طریق برنامه‌های توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی می‌توانند شایستگی‌های ضروری رهبری را در خود پرورش دهند. این برنامه‌ها ابزارهایی را برای تصمیم‌گیری، حل تعارض، برنامه‌ریزی استراتژیک و مدیریت تیم‌های متنوع در اختیار آن‌ها قرار می‌دهند. با این مهارت‌های تقویت‌شده، راهبران آموزشی می‌توانند مدارس تحت پوشش خود را به طور مؤثرتری رهبری کنند و تأثیر مثبتی بر نتایج دانش‌آموزان داشته باشند. همچنین برنامه‌های توانمندسازی به رهبران آموزشی و تربیتی کمک می‌کنند تا نقاط قوت و زمینه‌های بهبود خود را تشخیص داده و یک طرز فکر رشد را در خود تقویت کنند که این

امر منجر به توسعه مستمر آن‌ها خواهد شد. از سوی دیگر، راهبران توانمند بیشتر احتمال دارد که ریسک کنند، ایده‌های جدید را آزمایش کنند و نوآوری را در مدارس تحت پوشش خود تشویق کنند. این نوع رهبری خلاقیت را پرورش می‌دهد که می‌تواند منجر به توسعه روش‌های جدید تدریس، ادغام فناوری و رویکردهای حل مسئله شود. با این وجود، تحقیقات اندکی در خصوص توانمندسازی رهبران آموزشی و تربیتی انجام شده است و بیشتر تحقیقات موجود در زمینه آموزش بر روی توانمندسازی معلمان و یا مدیران مدارس متمرکز شده‌اند که این امر تبیین کننده ضرورت انجام این پژوهش است. با در نظر گرفتن اهمیت موضوع و همچنین کمبود تحقیقات علمی در این زمینه، هدف اصلی این پژوهش شناسایی و واکاوی ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدائی است.

روش‌شناسی

در پژوهش حاضر، از روش تحلیل محتوای قراردادی استفاده شده است. تحلیل محتوای عرفی یا قراردادی معمولاً در مطالعاتی به کار می‌رود که هدف آن شرح یک پدیده است. در این نوع تحلیل اطلاعات گردآوری شده از طریق مصاحبه و از طریق تداعی معنا تحلیل می‌شوند (ایمان و نوشادی، ۱۳۹۰). جامعه هدف این پژوهش شامل متخصصان علوم تربیتی، روانشناسان، جامعه‌شناسان و همچنین راهبران آموزشی و تربیتی با سابقه (بالای بیست سال سابقه کاری) بودند که انتخاب آن‌ها به روش هدفمند انجام شد. داده‌های پژوهش حاضر تقریباً در شانزده مصاحبه به اشباع رسید و داده‌ها در حال تکرار بودند، اما برای حصول اطمینان بیشتر سه مصاحبه تکمیلی نیز برای تایید عقیده پژوهشگر انجام گرفت و تا مصاحبه نوزدهم ادامه یافت. برای گردآوری داده‌های پژوهش از ابزار مصاحبه نیمه‌ساختار یافته^۱ استفاده گردید. بدین منظور، ابتدا از طریق مطالعه اسناد موجود (مواردی مانند اسناد بالادستی، مقالات فارسی و لاتین، پایان‌نامه‌ها و رساله‌های فارسی و لاتین و طرح‌های پژوهشی مرتبط) فهرستی از عوامل مربوط به موضوع پژوهش شناسایی گردید. فهرست مقدماتی به عنوان سئوالات مصاحبه و ابزار اولیه گردآوری داده‌ها مدنظر قرار گرفت و سپس راهنمای مصاحبه تدوین گردید و پژوهش‌گر از راهنمای مصاحبه در تمامی مصاحبه‌ها به یک شکل استفاده نمود. همچنین در طول فرایند مصاحبه، سئوالاتی بر اساس پاسخ مشارکت کنندگان به منظور کشف جنبه‌های خاص و عمیق‌تر ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدائی از طریق مصاحبه عمیق و

نیمه‌ساختاریافته مطرح گردید. در فرایند عملیاتی گردآوری داده‌ها هر مصاحبه با توصیف ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان شروع و سپس با طرح سئوالات اصلی پژوهش که در راهنمای مصاحبه مشخص شده بودند، ادامه می‌یافت و در صورت نیاز متناسب با پاسخ مصاحبه‌شوندگان و به منظور کسب اطلاعات بیشتر، سئوالات جدیدی مطرح می‌گردید تا زوایای بیشتری از موضوع پژوهش مورد بحث قرار گیرد. در پایان هر مصاحبه نیز سؤال باز "فکر می‌کنید مطلبی هست که به‌آن در این حوزه نپرداخته‌اید؟" مطرح گردید و پس از ثبت پاسخ‌های این سؤال، مصاحبه خاتمه یافت. مدت زمان مصاحبه‌ها از ۴۱ دقیقه تا بیش از یک ساعت (۶۳ دقیقه) برای مصاحبه‌شوندگان متغیر بود. ذکر این نکته ضروری است که به منظور ثبت اطلاعات حاصل از مصاحبه‌ها، علاوه بر نکته‌برداری، از دستگاه ویژه ضبط صدا نیز استفاده گردید. به دلیل رعایت مسائل اخلاقی و همچنین کسب اطمینان در خصوص این‌که موارد ذکر شده توسط مصاحبه‌شوندگان به خوبی ثبت شوند، پژوهشگر قبل از شروع هر مصاحبه، برای ضبط مصاحبه از مصاحبه‌شوندگان اجازه گرفته بود. قابل ذکر است که پیش از مصاحبه با مصاحبه‌شوندگان، به منظور حداکثر مشارکت صاحب‌نظران و آشنایی آن‌ها با کلیت موضوع و جوانب آن، اهداف اصلی پژوهش و سئوالات مرتبط به مصاحبه‌شوندگان اطلاع‌رسانی گردید تا آن‌ها با آمادگی ذهنی بیشتر در مصاحبه پاسخگوی سئوالات پژوهش‌گر باشند.

به منظور تجزیه و تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته از روش کدگذاری استفاده شد. بدین منظور، پس از اتمام اولین مصاحبه، کدگذاری اولیه آن آغاز شد و با توجه به محتوای آشکار یا پنهان در هر واحد، مفاهیم گویایی برای آن در نظر گرفته شد. پس از یکی دو بار مرور و مطالعه سطر به سطر مصاحبه‌ها، به هر چیز که حاوی نکته‌ای مرتبط با موضوع پژوهش تلقی می‌شد، برچسبی از کلمه یا کلمات نسبت داده شد. با این کار داده‌ها به بخش‌های معنادار کوچک‌تری تقسیم می‌شد و به هر جزء برچسبی از کلمات متن اختصاص می‌گرفت. پس از هر مصاحبه کدهای به دست آمده با برچسب شماره مصاحبه مشخص شدند تا امکان مقایسه آسان‌تر آن‌ها فراهم شود، سپس کدها با کدهای دیگر و با متن مصاحبه‌ها از نظر شباهت و تفاوت مقایسه شدند، مفاهیم تکراری حذف شدند، تا کدهای مشابه کنار هم قرار بگیرند و طبقات را تشکیل دهند. با تولید طبقات و کشف ویژگی‌ها ابعاد آن‌ها پژوهش‌گر در جهت مقوله‌های فرعی پیش رفت و کدهای مشابه در کنار هم و زیر یک مفهوم انتزاعی که همه را در بر می‌گرفت، قرار گرفتند و طی آن مقوله اصلی مشخص شد.

در نهایت، نتایج حاصل از فرایند پژوهش شامل مفاهیم، مقوله های فرعی و مقوله های اصلی استخراج شدند. پس از انجام مصاحبه ها و پیاده سازی آن ها، پژوهش گر کار تحلیل محتوای مصاحبه ها را در دستور کار خود قرار داد. در تجزیه و تحلیل اطلاعات پژوهش حاضر از رویکرد استقرایی که از آن به عنوان تحلیل محتوای متعارف (عرفی یا قراردادی) نام برده می شود، استفاده شده است. به این ترتیب که با رجوع به داده های مورد مطالعه، به تدریج آن ها خلاصه شدند تا در نهایت اصلی ترین مفاهیم و مضامین مرتبط با موضوع تحقیق مشخص شوند.

در راستای تضمین دقت و اعتبار داده های پژوهش، از چهار شاخص اصلی شامل باورپذیری، انتقال پذیری، قابلیت اعتماد و تأییدپذیری استفاده شد. باورپذیری که به میزان انطباق نتایج تحقیق با واقعیت اشاره دارد، از طریق طراحی سؤالات گوناگون و دریافت بازخورد از شرکت کنندگان پس از ارائه نتایج اولیه حاصل شد. برای ارزیابی انتقال پذیری، تمامی مراحل پژوهش و ویژگی های جمعیتی مشارکت کنندگان به صورت شفاف مستندسازی گردید تا امکان استفاده از یافته ها در شرایط مشابه فراهم شود. قابلیت اعتماد نیز از طریق بررسی میزان هم خوانی کدگذاری های انجام شده توسط دو پژوهشگر ارزیابی شد و نرخ توافق ۸۸/۶ درصد به دست آمد که فراتر از حد قابل قبول ۶۰ درصد بوده و نشان دهنده انسجام بالای پژوهش است. در نهایت، جهت سنجش تأییدپذیری که میزان بی طرفی محقق را در تحلیل داده ها مشخص می کند، نتایج تحقیق برای تعدادی از متخصصان حوزه علوم تربیتی ارسال شد تا با توجه به دانش و تجربه خود، پیشنهادهای اصلاحی ارائه دهند و بدین ترتیب، صحت و اعتبار علمی یافته ها مورد تأیید قرار گرفت.

یافته‌ها

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در مصاحبه

ردیف	جنسیت	تحصیلات	رشته	شغل
۱	مرد	دکتر	مدیریت آموزشی	هیات علمی
۲	مرد	دکتر	روانشناسی	هیات علمی
۳	زن	کارشناسی ارشد	برنامهریزی درسی	آموزش و پرورش
۴	مرد	دکتر	تکنولوژی آموزشی	آموزش و پرورش
۵	زن	دکتر	روانشناسی	هیات علمی
۶	مرد	دانشجوی دکتر	برنامهریزی درسی	آموزش و پرورش
۷	مرد	کارشناسی ارشد	برنامهریزی درسی	آموزش و پرورش
۸	زن	دکتر	مدیریت آموزشی	هیات علمی
۹	مرد	دکتر	تکنولوژی آموزشی	هیات علمی
۱۰	مرد	کارشناسی ارشد	جامعه‌شناسی	هیات علمی
۱۱	مرد	کارشناسی ارشد	مدیریت آموزشی	آموزش و پرورش
۱۲	زن	دکتر	تکنولوژی آموزشی	آموزش و پرورش
۱۳	مرد	دکتر	برنامهریزی درسی	هیات علمی
۱۴	مرد	دکتر	آموزش عالی	هیات علمی
۱۵	زن	کارشناسی ارشد	برنامهریزی درسی	آموزش و پرورش
۱۶	مرد	دکتر	جامعه‌شناسی	هیات علمی
۱۷	مرد	دکتر	مدیریت آموزشی	هیات علمی
۱۸	مرد	دکتر	مدیریت آموزشی	هیات علمی
۱۹	مرد	کارشناسی ارشد	برنامهریزی درسی	آموزش و پرورش

نتایج مربوط به تحلیل ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه نشان داد از بین ۱۹ فرد مشارکت‌کننده در فرایند مصاحبه تعداد ۱۴ نفر مرد و ۵ نفر زن بودند. همچنین نتایج این بخش نشان داد از تعداد ۱۹ نفری که در فرایند مصاحبه‌ها همکاری داشتند تعداد ۱۳ نفر دارای تحصیلات دکتری، ۱ نفر دانشجوی دکتری و ۶ نفر کارشناسی ارشد در رشته‌های مذکور بودند. همچنین از میان مشارکت‌کنندگان، ۱۱ نفر عضو هیئت علمی دانشگاه و تعداد ۸ نفر نیز نیروی رسمی آموزش و پرورش بودند.

جدول ۲. مقوله های استخراج شده از محتوای مصاحبه با متخصصان

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم
افزایش اثر بخشی برنامه های توانمندسازی راهربان	انسجام رویه در توانمندسازی راهربان	۱. برگزاری منظم ۲. نیازسنجی منظم ۳. ارزیابی منظم ۴. تدوین قوانین مشخص ۵. هماهنگی بین بخش های مختلف آموزش و پرورش ۶. استفاده از بسته های آموزشی ۷. ارائه راهبردها و راهکارهای عملیاتی یکسان در برگزاری ۸. ایجاد بانک اطلاعاتی
	مشارکت فعال راهربان در برنامه های توانمندی خود	۱. مطرح نمودن نیازهای آموزشی ۲. مطرح نمودن مشکلات آموزشی ۳. در نظر گرفتن علایق و خواسته ها ۴. استفاده از نظرات و پیشنهادهای ۵. مسئولیت پذیری ۶. مطرح نمودن دوره های آموزشی ۷. برگزاری دوره های به شکل عملی با محوریت راهبران ۸. استفاده از راهبران موفق و توانمند
	ضرورت پیوند برنامه های توانمندسازی راهربان به نیازهای واقعی معلمان	۱. نیازسنجی خواسته های آموزشی معلمان ۲. تدوین برنامه ها متناسب با مشکلات متداول معلمان ۳. تدوین برنامه ها متناسب با امکانات آموزشی معلمان ۴. تدوین برنامه ها متناسب با روش های نوین تدریس ۵. تدوین برنامه ها متناسب با آموزش مجازی معلمان ۶. تدوین برنامه ها در راستای بهبود خلاقیت و نوآوری معلمان
	آگاهی از مشکلات مرتبط با توانمندی راهربان	۱. مشکلات نیازسنجی ۲. مشکلات مرتبط با امکانات ۳. مشکلات مرتبط با زمان برگزاری ۴. مشکلات مرتبط با فناوری ۵. مشکلات مرتبط با عدم حمایت ۶. مشکلات مرتبط با عدم تخصیص بودجه ۷. مشکلات مرتبط با عدم اختصاص مکان مناسب ۸. مشکلات مرتبط با تکراری بودن برنامه ها ۹. مشکلات مرتبط با کمبود منابع علمی

۱۰. مشکلات مرتبط با کمبود اساتید مجرب		
۱. بهبود اثربخشی ۲. بهبود کارایی ۳. ارتقای کیفیت خدمات آموزشی ۴. بهبود عملکرد ۵. افزایش آمادگی برای تغییرات آموزشی ۶. افزایش درگیر شدن در برنامه‌های آموزشی ۷. افزایش قدرت خود مدیریتی ۸. بهبود هویت حرفه‌ای ۹. بهبود تطبیق پذیری شغلی	افزایش کیفیت عملکردی راهبران	
۱. افزایش بهره‌وری آموزشی ۲. کاهش خطاهای آموزشی ۳. تعامل بهتر معلمان با دانش‌آموزان ۴. ایجاد یک محیط کاری اثربخش ۵. افزایش کیفیت خدمات آموزشی ۶. افزایش آمادگی بر پذیرش تغییرات آموزشی ۷. شناسایی بهتر نیازهای آموزشی دانش‌آموزان ۸. توسعه مهارت‌های ارزیابی ۹. توسعه فرایندهای بازخورد ۱۰. توسعه مهارت برنامه‌ریزی آموزشی ۱۱. توسعه مهارت سازماندهی کلاس ۱۲. به روز رسانی آموزشی ۱۳. بهبود خلاقیت و نوآوری	بهبود کیفیت آموزشی معلمان	
۱. ارتقای کیفیت خدمات آموزشی ۲. توسعه تعاملات آموزشی ۳. کاهش مشکلات آموزشی ۴. کاهش خطاهای آموزشی ۵. افزایش آمادگی برای پذیرش تغییرات آموزشی ۶. افزایش موفقیت آموزشی ۷. بهبود محیط یادگیری ۸. به روز رسانی در زمینه موضوعات آموزشی ۹. رسیدگی بهتر به نیازهای دانش‌آموزان خاص ۱۰. توسعه فرهنگ خلاقیت و نوآوری	بهبود کیفیت آموزشی مدارس	

۱. کم شدن میزان نظارت سازمانی ۲. کاهش هزینه های مرتبط با نظارت و کنترل ۳. کاهش حمایت های مرتبط به نظارت بر عملکرد ۴. افزایش مهارت خود کنترلی ۵. استفاده بیشتر از کنترل های پیش نگر	کاهش اقدامات نظارتی و کنترلی بر عملکرد راهبران	
۱. استفاده از برنامه ها برای موفقیت شغلی ۲. در نظر گرفتن برنامه ها برای موفقیت پیشرفت شغلی ۳. استفاده از برنامه ها برای افزایش کیفیت خدمات آموزشی ۴. کاهش مشکلات شغلی ۵. افزایش معنای شغلی ۶. افزایش شایستگی شغلی ۷. کاهش خطاهای شغلی ۸. توسعه مهارت های مورد نیاز	آگاهی راهبران از اهمیت توانمندسازی خود	افزایش دانش و آگاهی راهبران از برنامه های توانمندسازی
۱. پذیرش راهبران توسط معلمان ۲. توسعه همکاری مشترک بین معلمان و راهبران در راستای بهبود عملکرد آموزش ۳. افزایش تعامل بین معلمان و راهبران برای حل مسائل و مشکلات آموزشی ۴. تسهیم دانش اطلاعات جدید آموزشی بین معلمان و راهبران ۵. تسهیم تجربیات آموزشی بین معلمان و راهبران ۶. ارائه مشاوره موثر به معلمان	اهمیت توجه به راهبران به عنوان راهنما و مشاور معلمان	
۱. در نظر گرفتن فضای آموزشی مشخص ۲. ایجاد زیر ساخت های مرتبط با فناوری های مجازی آموزش (اینترنت و کامپیوتر) ۳. ایجاد یک محیط آموزشی ایمن و راحت (نور، حرارت و دما) ۴. متناسب سازی تجهیزات آموزشی با تعداد ۵. دسترسی آسان به منابع آموزشی ۶. استفاده از سیستم های ارتباطی مناسب (بلندگو-اسپیکر) ۷. استفاده از برنامه های نرم افزاری مناسب ۸. دسترسی آسان به پایگاه داده ای و اطلاعاتی ۹. استفاده از اپلیکیشن های جدید	آماده سازی عوامل ساختاری در توانمندسازی راهبران	ایجاد زیرساخت برای برنامه های توانمندسازی
۱. در نظر گرفتن قوانین مشخص ۲. سازماندهی مناسب	آماده سازی عوامل مدیریتی	

۳. برنامه ریزی برای اجرای درست	در	
۴. تعیین شاخص های ارزیابی کیفیت برنامه ها	توانمندسازی	
۵. تأمین منابع انسانی مورد نیاز	راهبران	
۶. در نظر گرفتن زمان مناسب		
۷. حذف بروکراسی اداری		
۸. تأمین منابع مالی		
۹. تهیه تقویم آموزشی		
۱۰. مدیریت مناسب کلاس ها		

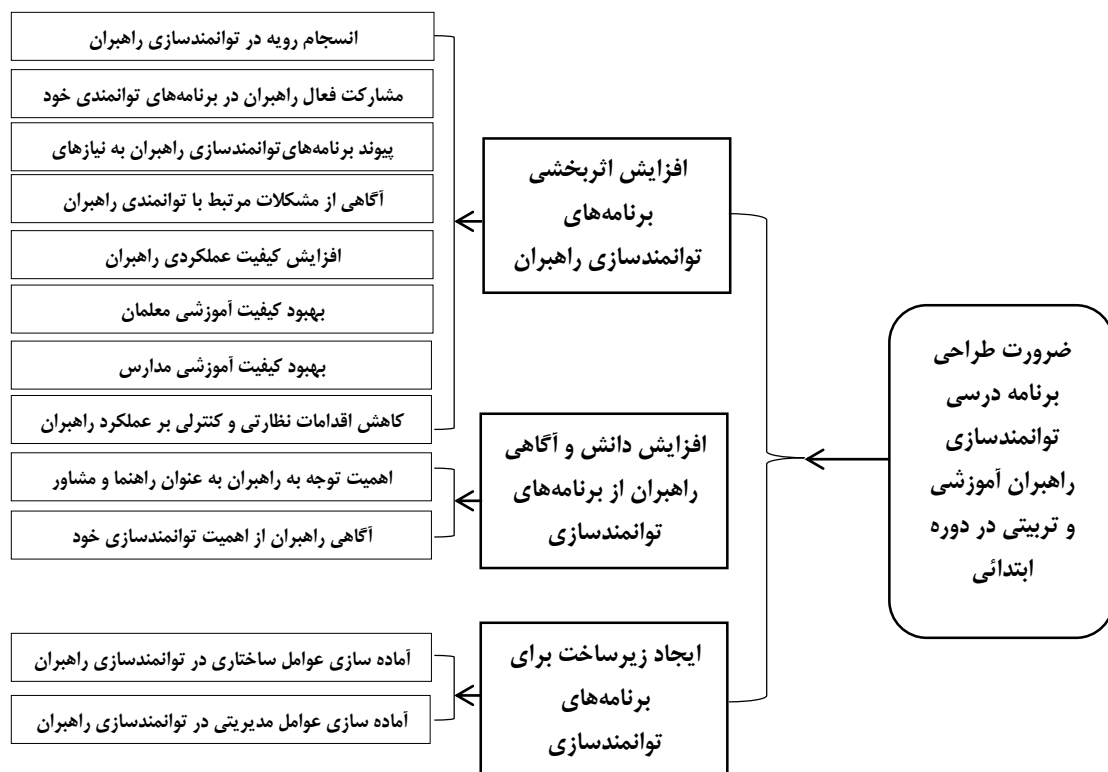
داده های گردآوری شده از فرایند اجرای مصاحبه های نیمه ساختارمند با افراد نمونه، تجزیه و تحلیل شدند. پس از تحلیل مصاحبه ها در مجموع ۱۴۳ مفهوم اولیه استخراج شد که در نهایت پس از تجزیه، تحلیل، ادغام و همپوشانی کدها به ۱۰۲ مفهوم اولیه، ۱۲ مقوله فرعی و ۳ مقوله اصلی طبقه بندی شدند. جدول شماره ۲ مفاهیم اولیه، مقولات فرعی و مقولات اصلی استخراج شده از فرایند مصاحبه ها را نشان می دهد.

نتایج جدول ۲ نشان می دهد که مقوله های اصلی شناسایی شده در مرحله کد گذاری شامل «افزایش اثربخشی برنامه های توانمندسازی راهبران»، «افزایش دانش و آگاهی راهبران از برنامه های توانمندسازی» و «ایجاد زیرساخت برای برنامه های توانمندسازی» هستند. بر اساس نتایج گزارش شده در این جدول می توان بیان نمود که مقوله اصلی اول یعنی «افزایش اثربخشی برنامه های توانمندسازی راهبران» دارای ۸ مقوله فرعی است که این مقوله ها عبارتند از:

- انسجام رویه در توانمندسازی راهبران
- مشارکت فعال راهبران در برنامه های توانمندی خود
- ضرورت پیوند برنامه های توانمندسازی راهبران به نیازهای واقعی معلمان
- آگاهی از مشکلات مرتبط با توانمندی راهبران
- افزایش کیفیت عملکردی راهبران
- بهبود کیفیت آموزشی معلمان
- بهبود کیفیت آموزشی مدارس
- کاهش اقدامات نظارتی و کنترلی بر عملکرد راهبران

همچنین نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که مقوله اصلی دوم یعنی «افزایش دانش و آگاهی راهبران از برنامه‌های توانمندسازی» دارای ۲ مقوله فرعی است که این مقوله‌ها عبارتند از:

- اهمیت توجه به راهبران به عنوان راهنما و مشاور معلمان
- آگاهی راهبران از اهمیت توانمندسازی خود
- در نهایت، بر اساس نتایج جدول ۲ می‌توان بیان نمود که مقوله اصلی سوم یعنی «ایجاد زیرساخت برای برنامه‌های توانمندسازی» دارای ۲ مقوله فرعی است که این مقوله‌ها عبارتند از:
- آماده سازی عوامل ساختاری در توانمندسازی راهبران
- آماده سازی عوامل مدیریتی در توانمندسازی راهبران
- در شکل شماره ۱ الگوی ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدائی بر اساس دیدگاه متخصصان مشارکت کننده در فرایند مصاحبه‌ها ارائه شده است.



شکل ۱. الگوی ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدایی

جدول ۳. نمونه‌هایی از محتوای مصاحبه‌های انجام شده با متخصصان

مقوله‌های فرعی	شماره مصاحبه	نمونه مصاحبه
انسجام رویه در توانمندسازی راهبران	۹	به نظر بنده برای شروع برنامه‌های توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی باید اطلاعات اولیه‌ای از وضعیت موجود آن‌ها داشته باشیم و نیازهای واقعی آن‌ها را متناسب با ویژگی‌های شغلی آن‌ها شناسایی کنیم (نیازسنجی منظم).
مشارکت فعال راهبران در برنامه‌های توانمندی خود	۳	در چند سال اخیر در آموزش و پرورش کشور اومدن برنامه‌های توانمندسازی برای معلمان و حتی راهبران پیش بینی کردن و اجرا کردند اما چیزی که به نظر می‌رسد اینه که خیلی از این برنامه‌ها شاید اثربخشی چندانی نداره. مد نظر من خود راهبران هستن و اینها در این برنامه‌ها چندان نقشی ندارن و خیلی به اون‌ها توجه نمیشه که اگر به این‌ها توجه بشه و از ایده‌ها و پیشنهادات آن‌ها استفاده بشه قطعاً می‌تونه کیفیت برنامه‌ها رو بیشتر کنه (استفاده از نظرات و پیشنهادات راهبران).
ضرورت پیوند برنامه‌های توانمندسازی راهبران به نیازهای واقعی معلمان	۱۴	به نظر می‌رسد که توی بحث راهبران یا کاری که راهبران انجام میدن یک سمت قضیه خود معلمان هستند چون خود راهبران در تعامل مستقیم با معلمان هستن. نیازهای آموزشی معلمان ابتدا باید توسط راهبران شناسایی بشه و وقتی که شناسایی شد راهبران توانایی رفع نیازهای آن‌ها را داشته باشند که خب این نیازمند توانایی‌ها و توانمندی‌هایی است که راهبران باید به دست بیان (نیازسنجی خواسته‌های آموزشی معلمان)
آگاهی از مشکلات مرتبط با توانمندی راهبران	۸	توانمندسازی که حالا برای افراد مختلف در نظام‌های آموزشی عین راهبران در نظر گرفته میشه برنامه‌های روتینی هستند که طبق الگوها و مدل‌هایی انجام میشن. خیلی از این برنامه‌ها به نظر می‌رسد سال‌های سال فقط جنبه تکراری دارند یعنی اینکه به روز رسانی چندانی نمی‌شن و یک برنامه فقط با اندک تغییراتی در زمان و محتوا در سال بعد هم تکرار میشه اما در شرایطی که راهبران نیاز به مهارت‌ها و توانمندی‌های جدید در دوره‌های پیش رو دارند این نمی‌تونه خیلی براشون کارساز باشه (مشکلات مرتبط با تکراری بودن برنامه‌ها).
افزایش کیفیت عملکردی راهبران	۵	خوب به هر حال باید بپذیریم که تغییر یکی از مهم‌ترین اهداف هر نظام آموزشی هست که این تغییر هم برای دانش‌آموزان هم برای معلمان و هم تمامی پرسنل و کادری که در مدارس دارن کار می‌کنند ضروری هست و بخش قابل توجه از این تغییرات از طریق خود راهبران می‌تونه اتفاق بیفته پس این راهبران هستن که باید این توانایی لازم و قابلیت‌های لازم یا شایستگی‌های لازم رو برای پذیرش تغییرات و اجرای اون‌ها داشته باشن (افزایش آمادگی برای تغییرات آموزشی)
بهبود کیفیت آموزشی معلمان	۴	یکی از مهم‌ترین موضوعاتی که در زمینه آموزش مطرح می‌شه چگونگی برقرار کردن ارتباط بین معلم و دانش‌آموز هست. علی‌رغم این‌که در خیلی از دوره‌های آموزشی شیوه‌های ارتباطی به معلم‌ها آموزش داده می‌شه اما برخی از معلمان مشکلاتی در این زمینه دارند که این می‌طلبه که راهبران در این زمینه نقش خودشونو به درستی ایفا کنند و در جاهایی که معلمان در برقراری ارتباط با دانش‌آموزان خودشون مشکل دارند

		به آن ها آموزش بدن و اون ها رو راهنمایی کنند که بتونن مشکلات ارتباطی خودشون رو حل کنن (تعامل بهتر معلمان با دانش آموزان)
بهبود کیفیت آموزشی مدارس	۱	به نظر من در موفقیت یک نظام آموزشی عوامل بسیاری دخیل هستند که یکی از مهم ترین اون ها چگونگی برقراری ارتباطاتی است که بین معلمان با همکاران خود مانند مدیران مدارس، معاونان و حتی کارکنان صفی و ستادی در آموزش و پرورش شکل می گیره. در واقع راهبران می تونن رابطی برای این تعاملات باشند و کیفیت تعاملات بین معلمان با سایر همکاران در مدرسه و خارج از آن را افزایش دهند که این می تونه برای توسعه خدمات آموزشی مدارس مهم باشه (توسعه تعاملات آموزشی)
کاهش اقدامات نظارتی و کنترلی بر عملکرد راهبران	۱۲	در موفقیت سازمان های کارآمد و موثر یک عامل بسیار مهم نظارت هست که خب در بحث آموزش و پرورش هم این وجود داره و مهم است. باید بپذیریم که یک سازمان کارآمد سازمانیه که می تونه شیوه های کنترل خودشو تغییر بده و به جای این که این شیوه های کنترل رو از جنبه های مسیرهای سازمانی یا قانونی پیش ببره به نوعی بتونه این ها رو به خود اون افراد واگذار کنه. یعنی افراد دخیل در یک کار از جمله راهبران به شکلی آموزش ببینند و به اون ها مهارت ها و قابلیت هایی داده بشه که بتونن خودشون در کار خودشون نظارت اعمال کنند که این قطعاً می تونه هم به نفع سازمان آموزش و پرورش و هم به نفع خود راهبران باشه (کم شدن میزان نظارت سازمانی)
آگاهی راهبران از اهمیت توانمندسازی خود	۱۸	در شرایطی که دائم سیاست های کلی کشور در خصوص آموزش و پرورش و افزایش اثربخشی یا کیفیت اقدامات سازمان های آموزشی از جمله مدارس حرکت می کنه، قطعاً برای این کار باید برنامه هایی در نظر بگیریم که کیفیت نظام آموزشی رو ارتقا بدیم و بایستی بخش قابل توجهی از این اقدامات بره به سمت متولیان و کسانی که در این کار به شکل مستقیم درگیرند. به عنوان مثال خود معلمان و راهبران که در بحث آموزش به صورت مستقیم و غیرمستقیم درگیر هستند این ها اگه بتونه از قبل آموزش هایی ببیند دوره هایی رو بگذرانند قطعاً می تونن عملکرد بهتری داشته باشند و خدمات بهتری رو در محیط کار خودشون ارائه بدن (استفاده از برنامه ها برای افزایش کیفیت خدمات آموزشی)
اهمیت توجه به راهبران به عنوان راهنما و مشاور معلمان	۱۷	در زمینه آموزش گاهی یک سو برداشت هایی وجود داره که این سوء برداشت ها در آموزش و پرورش هم می تونه وجود داشته باشه. به عنوان مثال در خیلی از مواقع ممکنه که این نگاه وجود داشته باشه که راهبران فقط ناظران و کنترل کنندگانی هستند که عملکرد معلمان را پایش می کنند اما در واقعیت اینطور نیست و با توجه به اینکه بخش قابل توجهی از عملکرد معلمان تحت تاثیر اطلاعات و دانش اون ها نسبت به موضوعات به دست می آد خب قطعاً تعامل بهتر معلمان و راهبران می تونه به عنوان یک منبع دانشی خوب عمل کنه. یعنی این که راهبران می تونن اطلاعات و دانش خودشون رو در اختیار معلمان قرار بدن و معلمان نیز از این منبع دانشی برای رفع مشکلات کاری خودشون استفاده کنند (تسهیم دانش اطلاعات جدید آموزشی بین معلمان و راهبران)
آماده سازی عوامل ساختاری در توانمندسازی راهبران	۲	باید بپذیریم که بدون تردید بخش قابل توجهی از اثربخشی و کیفیت آموزش در مدارس به بحث فناوری مرتبط می شه و این در زمینه شغلی راهبران هم قطعاً اثرات خودش رو داره و بایستی کم کم در بحث توانمندسازی راهبران شرایطی ایجاد بشه که از این فناوری ها به شکل درست تر و بهتری استفاده بشه. به عنوان مثال اگر در آموزش هایی که برای راهبران طراحی و اجرا می شه این ها رو به نوعی با فناوری های

جدید آموزشی مانند آموزش‌های مجازی ادغام کنیم کیفیت این دوره‌ها افزایش پیدا می‌کند و نتایج بهتری می‌شود به دست آورد (ایجاد زیر ساخت‌های مرتبط با فناوری‌های مجازی آموزش)		
سال‌هاست که در بدنه آموزش و پرورش دوره‌های مختلفی به اسامی مختلف اما تحت عنوان برنامه‌های توانمندسازی انجام میشه اما تقریباً بیشتر این دوره‌ها در انتهای رها می‌شن، یعنی این که کلاس‌ها برگزار می‌شه اقداماتی صورت می‌گیره اما بحث ارزیابی که بایستی از این دوره‌ها بشود انجام نمی‌شه یا خیلی ساده گرفته می‌شه. خب ما اگر معیارهایی داشته باشیم که در انتهای این دوره‌ها بایم به صورت واقعی ببینیم که این دوره‌ای که ما گذاشتیم چه دستاوردی داشته یا چه نتیجه‌ای داشته کاستی‌هاش چی بوده نقاط قوتش چی بوده خب قطعاً می‌تونه در دوره‌های بعدی که ما برگزار می‌کنیم خیلی خیلی مفید باشه و به ما کمک کنه (تعیین شاخص‌های ارزیابی کیفیت برنامه‌ها)	۱۰	آماده‌سازی عوامل مدیریتی در توانمندسازی راهبران

در جدول ۳ نمونه‌هایی از محتوای مصاحبه‌های انجام شده با متخصصان ارائه شده است. به عنوان مثال، مصاحبه شونده شماره ۸ معتقد بود که «توانمندسازی که حالا برای افراد مختلف در نظام‌های آموزشی عین راهبران در نظر گرفته میشه برنامه‌های روتینی هستند که طبق الگوها و مدل‌هایی انجام میشن. خیلی از این برنامه‌ها به نظر می‌رسه سال‌های سال فقط جنبه تکراری دارند یعنی اینکه به روز رسانی چندانی نمی‌شن و یک برنامه فقط با اندک تغییراتی در زمان و محتوا در سال بعد هم تکرار میشه اما در شرایطی که راهبران نیاز به مهارت‌ها و توانمندی‌های جدید در دوره‌های پیش رو دارند این نمی‌تونه خیلی براشون کارساز باشه» که برای این جمله مفهوم «مشکلات مرتبط با تکراری بودن برنامه‌ها» در نظر گرفته شد و این مفهوم در زیر مجموعه مقوله فرعی «آگاهی از مشکلات مرتبط با توانمندی راهبران» قرار گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف شناسایی و واکاوی ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدایی انجام شد. تحلیل ۱۹ مصاحبه انجام شده با صاحب‌نظران نشان داد که ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدایی دارای سه مقوله اصلی افزایش اثربخشی برنامه‌های توانمندسازی راهبران (هشت مقوله فرعی: انسجام رویه در توانمندسازی راهبران، مشارکت فعال راهبران در برنامه‌های توانمندی خود، ضرورت پیوند برنامه‌های توانمندسازی راهبران به نیازهای واقعی معلمان، آگاهی از مشکلات مرتبط با توانمندی راهبران، افزایش کیفیت عملکردی

راهبران، بهبود کیفیت آموزشی معلمان، بهبود کیفیت آموزشی مدارس و کاهش اقدامات نظارتی و کنترلی بر عملکرد راهبران، افزایش دانش و آگاهی راهبران از برنامه‌های توانمندسازی (دو مقوله فرعی: اهمیت توجه به راهبران به عنوان راهنما و مشاور معلمان و آگاهی راهبران از اهمیت توانمندسازی خود) و ایجاد زیرساخت برای برنامه‌های توانمندسازی (دو مقوله فرعی: آماده‌سازی عوامل ساختاری در توانمندسازی راهبران و آماده‌سازی عوامل مدیریتی در توانمندسازی راهبران) است.

نتایج پژوهش نشان داد افزایش اثربخشی برنامه‌های توانمندسازی یک مقوله مهم در ضرورت طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدائی است که این نتیجه با نتایج برخی تحقیقات موجود در این خصوص مانند پژوهش شاهزاده تیمورلو و همکاران (۱۳۹۹)، خدمتی و همکاران (۱۴۰۲) و خوشحال و همکاران (۱۴۰۳) همسو است. تغییر مدام در محیط‌های آموزشی یک چالش اساسی است که همواره پیش‌روی نیروی انسانی از جمله راهبران آموزشی و تربیتی قرار دارد. موفقیت در چنین محیطی نیازمند توانمندی‌ها و شایستگی‌های خاصی است که انتظار می‌رود راهبران آموزشی و تربیتی آن‌ها را دائماً به دست آورده و به‌روز رسانی نمایند. در چنین شرایطی برنامه‌های توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی از اهمیت خاصی برخوردار هستند؛ چرا که چنین برنامه‌هایی می‌توانند بخشی از نیازهای اطلاعاتی، دانشی و مهارتی راهبران را فراهم سازند. با این وجود، برنامه‌های توانمندسازی با چالش‌های بسیاری مواجه هستند که خدمتی و همکاران (۱۴۰۲) افزایش اثربخشی این برنامه‌ها را به عنوان یک چالش مهم مطرح کرده‌اند. خوشحال و همکاران (۱۴۰۳) نیز معتقد هستند که برنامه‌های توانمندسازی در نظر گرفته شده برای نیروی انسانی زمانی موفق خواهند بود که از اثربخشی لازم برخوردار باشند. بر این اساس، اهمیت افزایش اثربخشی برنامه‌های توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی به عنوان کلید اساسی در بهبود کیفیت فرایندهای آموزش و پرورش محسوب می‌شود. این برنامه‌ها نقش حیاتی در تقویت مهارت‌ها، دانش و توانایی‌های راهبران آموزشی دارند و با ارائه فرصت‌های ساختاریافته برای یادگیری و توسعه مداوم، نقش مهمی در تقویت رشد حرفه‌ای مداوم آن‌ها ایفا می‌کنند. چنین برنامه‌هایی راهبران آموزشی و تربیتی را با آخرین پیشرفت‌ها در تحقیقات آموزشی، روش‌های نوآورانه تدریس و روندهای نوظهور آموزشی آشنا می‌کنند. راهبران آموزشی و تربیتی با در نظر گرفتن شیوه‌های آموزشی فعلی، می‌توانند مهارت‌های خود را اصلاح کنند، با نیازهای متنوع معلمان و دانش‌آموزان سازگار شوند و استراتژی‌های جدیدی

را در روش‌های کاری خود بگنجانند. این سرمایه‌گذاری مداوم در توسعه حرفه‌ای نه تنها اثربخشی آن‌ها را افزایش می‌دهد، بلکه به آن‌ها کمک می‌کند تا استانداردهای بالای شغلی را در طول دوران حرفه‌ای خود حفظ کنند. علاوه بر آن، زمانی که راهبران آموزشی و تربیتی نقش فعالی در برنامه‌های توانمندسازی خود ایفا می‌کنند، تمایل دارند ارتباط شخصی قوی‌تری با ابتکارات و اهداف کلی آن‌ها برقرار کنند. مشارکت آن‌ها صرفاً منفعلانه نیست؛ بلکه شامل مشارکت در محتوا، همکاری با همکاران و ارائه بینش‌ها و تجربیات خود می‌شود. این سطح از مشارکت به پرورش حس مالکیت واقعی بر فرآیند توانمندسازی کمک می‌کند و باعث می‌شود آن‌ها احساس مسئولیت بیشتری در قبال اثربخشی و موفقیت برنامه‌های توانمندسازی داشته باشند. در نتیجه، راهبران آموزشی و تربیتی به رشد حرفه‌ای خود متعهدتر می‌شوند و اهمیت این فرصت‌ها را در افزایش مهارت‌ها و شایستگی‌های شغلی خود تشخیص می‌دهند. همچنین، زمانی که راهبران آموزشی و تربیتی از طریق مشارکت فعال خود، شاهد مزایا و ارتباط برنامه با نیازهای واقعی شغل خود باشند، انگیزه آن‌ها برای اجرای استراتژی‌ها و ایده‌های جدید در محیط کار خود به طور قابل توجهی افزایش می‌یابد. این مشارکت فعال در نهایت منجر به رویکردی مشتاقانه‌تر و متعهدانه‌تر به توسعه حرفه‌ای آن‌ها می‌شود که افزایش اثربخشی برنامه‌های توانمندسازی را به همراه خواهد داشت.

بخش دیگری از یافته‌های این پژوهش نشان داد افزایش دانش و آگاهی راهبران از برنامه‌های توانمندسازی یکی از ضرورت‌های مهم در طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدایی است که همسویی این نتیجه با نتایج تحقیقات خدمتی و همکاران (۱۴۰۲)، علوی و همکاران (۱۴۰۱) و دلگشا و عنابی (۲۰۲۴) تأیید می‌شود. راهبران آموزشی و تربیتی دارای طیف گسترده‌ای از وظایف شغلی مرتبط با معلمان و دانش‌آموزان هستند که موفقیت در این وظایف برای موفقیت فرایندهای یاددهی و یادگیری ضروری هستند. متنوع و متفاوت بودن وظایف شغلی راهبران آموزشی و تربیتی اهمیت توانمندسازی آن‌ها را دو چندان می‌نماید. داشتن وظایفی مانند نیازسنجی و تعیین اولویت‌های آموزشی معلمان، بررسی طرح درس، نحوه تدریس معلمان و برنامه هفتگی مدارس، هدایت معلمان در زمینه استفاده از روش‌های نوین آموزشی (نادر بنی و همکاران، ۱۴۰۲)، ارائه خدمات راهنمایی و مشاوره‌ی آموزشی و تربیتی به معلمان و کارکنان مدارس و ایجاد زمینه تعامل و ارتباط بین معلمان و اداره آموزش و پرورش و انعکاس به موقع مشکلات آموزشی و پرورشی و ایمنی به اداره متبوع به منظور پیشگیری از هر گونه حادثه

تنها بخشی از وظایف شغلی راهبران آموزشی و تربیتی هستند (حبیبی و همکاران، ۱۴۰۰) که هر یک نیازمند مهارت‌ها و شایستگی‌های خاصی می‌باشند. بر این اساس، نیاز است تا مهارت‌ها و شایستگی‌های شغلی راهبران آموزشی و تربیتی مورد ارزیابی قرار گرفته و برنامه‌های توانمندسازی آن‌ها متناسب با این عوامل طراحی شوند. برنامه‌های توانمندسازی به عنوان ابزارهای حیاتی برای توسعه حرفه‌ای عمل می‌کنند و راهبران آموزشی و تربیتی را به مجموعه‌ای متنوع از مهارت‌های جدید، دانش جامع و تکنیک‌های نوآورانه مجهز می‌کنند. علاوه بر آن، زمانی که راهبران آموزشی و تربیتی از طریق برنامه‌های توانمندسازی توانمند می‌شوند ضمن افزایش دانش و مهارت‌های خود می‌توانند خودکارآمدی و افزایش اعتماد به نفس را در محیط کار خود تجربه می‌کنند. این حس توانمندسازی، راهبران آموزشی و تربیتی را قادر می‌سازد تا با سهولت بیشتری با چالش‌های شغلی برخورد کنند، از استراتژی‌های اثربخش و جذابی که علاقه معلمان و دانش‌آموزان را جلب می‌کند، استفاده کنند و با نیازهای متنوع یادگیری سازگار شوند. بر این اساس، افزایش سطح دانش و آگاهی راهبران آموزشی و تربیتی درباره برنامه‌های توانمندسازی خود نقش مهمی در بهبود فرآیندهای توسعه فردی و گروهی ایفا می‌کند. این فرآیندها باعث می‌شوند راهبران آموزشی و تربیتی بتوانند با شناخت بهتر از ابزارها و روش‌های موجود، اقدامات مؤثرتری در جهت توانمندسازی خود و معلمان تحت نظارت خود انجام دهند. آن‌ها با کسب اطلاعات جدید و به‌روزرسانی مداوم دانش خود، قادر خواهند بود تصمیم‌گیری‌های هوشمندانه‌تری داشته باشند و نقش فعال‌تری در پیشبرد اهداف آموزشی ایفا کنند. از سوی دیگر، زمانی که راهبران آموزشی و تربیتی احساس توانمندی می‌کنند، احتمال بیشتری دارد که موفقیت بیشتری در نقش‌های رهبری به دست آورند. این حس توانمندی آن‌ها را تشویق می‌کند تا همکاران خود را به شکلی موثر راهنمایی کنند، رشد حرفه‌ای خود و همکاران را تسهیل نموده و در ارتقای کیفیت آموزشی مدارس تحت نظارت خود پیشگام باشند. در نتیجه، افزایش آگاهی و دانش راهبران یکی از کلیدهای کلیدی در موفقیت برنامه‌های توانمندسازی و توسعه مهارت‌های فردی و جمعی در محیط‌های آموزشی مدرن است.

در نهایت، نتایج این پژوهش مشخص نمود ایجاد زیرساخت برای برنامه‌های توانمندسازی یک ضرورت مهم در طراحی برنامه درسی توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی در دوره ابتدائی است که این نتیجه با نتایج برخی تحقیقات موجود در این خصوص مانند پژوهش شاهزاده تیمورلو و همکاران (۱۳۹۹)، فریدنیا و همکاران (۱۴۰۲)، ملائی و

همکاران (۱۴۰۲) و فضائلی‌گاه و همکاران (۱۴۰۲) همسو است. موفقیت برنامه‌های توانمندسازی، به‌ویژه در حوزه آموزش، به عوامل به‌هم‌پیوسته‌ای بستگی دارد که در مجموع تجربه کلی یادگیری را برای نیروی انسانی شکل می‌دهند. در میان این عوامل، اهمیت امکانات و تجهیزات را نمی‌توان نادیده گرفت، زیرا آن‌ها به‌عنوان برخی از حیاتی‌ترین مؤلفه‌ها در اجرای مؤثر چنین برنامه‌هایی ظاهر می‌شوند. فراهم کردن امکانات کافی و مناسب برای راهبران آموزشی و تربیتی - مانند کلاس‌های درس راحت، فضاهای یادگیری کاربردی و منابع در دسترس - محیطی مناسب ایجاد می‌کند که از مشارکت فعال و معنادار پشتیبانی می‌کند. تجهیزات به‌روز و با کیفیت، از جمله ابزارهای فناوری مدرن، وسایل کمک‌آموزشی سمعی و بصری و سایر منابع ضروری که به بهبود فرآیند آموزشی کمک می‌کنند، نیز به همان اندازه مهم هستند. این عناصر چیزی بیش از تسهیل ارائه آموزش انجام می‌دهند؛ آن‌ها به ایجاد محیطی کمک می‌کنند که همکاری را تشویق می‌کند، خلاقیت را برمی‌انگیزد و استراتژی‌های یادگیری مؤثر را ترویج می‌دهد. هنگامی که راهبران آموزشی و تربیتی به جدیدترین فناوری، فضاهای یادگیری مناسب و ابزارهای آموزشی لازم مجهز باشند، قادر به اتخاذ روش‌های آموزشی نوآورانه، بهبود شیوه‌های همکاری و نظارت خود و ایجاد اعتماد به نفس بیشتر در توانایی‌های خود می‌شوند. این امر به نوبه خود، تأثیر مثبتی بر کیفیت عملکرد آموزشی آن‌ها می‌گذارد و منجر به بهبود نتایج آموزشی در مدارس و کیفیت کلی بالاتر آموزش می‌شود. بنابراین، سرمایه‌گذاری در امکانات با کیفیت و تجهیزات مدرن گامی حیاتی در جهت اطمینان از این است که برنامه‌های توانمندسازی می‌توانند به قابلیت‌های کامل خود دست یابند و نیازهای دانشی و مهارتی راهبران آموزشی و تربیتی را تامین نمایند. از سوی دیگر، اهمیت عوامل مدیریتی در موفقیت برنامه‌های توانمندسازی نباید نادیده گرفته یا رد شود. این عوامل، که شامل عواملی مانند سازماندهی مناسب، در نظر گرفتن قوانین مشخص، برنامه‌ریزی برای اجرای درست، تعیین شاخص‌های ارزیابی کیفیت برنامه‌ها، در نظر گرفتن زمان مناسب، تامین منابع انسانی مورد نیاز، حذف بروکراسی اداری و تامین منابع مالی می‌شوند، نقش حیاتی در شکل‌دهی به نتایج مطلوب برنامه‌های توانمندسازی دارند. مدیریت مؤثر می‌تواند محیطی مثبت را ایجاد کند که مشارکت، انگیزه و حس مالکیت راهبران آموزشی و تربیتی را تشویق کند و در نتیجه احتمال موفقیت چنین برنامه‌هایی را به میزان قابل توجهی افزایش دهد. برعکس، نادیده گرفتن یا دست کم گرفتن این تأثیرات مدیریتی می‌تواند مانع پیشرفت شود و مزایای بالقوه تلاش‌های توانمندسازی را کاهش دهد.

فریدنیا و همکاران (۱۴۰۲) در این خصوص بیان می‌کنند که وجود زیرساخت‌های مناسب نقش حیاتی در اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های توانمندسازی ایفا می‌کند. این زیرساخت‌ها تضمین می‌کنند که این برنامه‌ها می‌توانند به طور مؤثر اجرا شوند، تأخیرها را به حداقل برسانند و چالش‌های لجستیکی را کاهش دهند. علاوه بر این، زیرساخت‌های مناسب تضمین می‌کنند که شرکت‌کنندگان به طور مداوم به منابع ضروری مانند مواد آموزشی، فناوری، حمل و نقل و کانال‌های ارتباطی دسترسی داشته باشند که برای مشارکت فعال و توسعه آن‌ها حیاتی هستند.

با در نظر گرفتن نتایج به دست آمده در این پژوهش؛ تدوین سیاست‌ها و برنامه‌های مشخص و منسجم در خصوص توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی، درگیر نمودن فعال و مستمر راهبران آموزشی و تربیتی در برنامه‌های توانمندسازی خود در راستای افزایش مسئولیت‌پذیری و مالکیت روانشناختی آن‌ها، ایجاد ارتباط منطقی و مؤثر بین برنامه‌های توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی با نیازهای واقعی و ملموس معلمان به منظور ارتقاء کیفیت فرآیندهای آموزشی و پرورشی، شناسایی چالش‌ها، مسائل و مشکلات مربوط به برنامه‌های توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی، توسعه کمی و کیفی در برنامه‌های توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی متناسب با نیازهای شغلی آن‌ها و تغییرات آموزشی و شناسایی و بهینه‌سازی ساختارهای سازمانی، سیاست‌ها، فرآیندها و زیرساخت‌های لازم برای توسعه برنامه‌های توانمندسازی راهبران آموزشی و تربیتی پیشنهاد می‌شود.

منابع

- ایمان، محمدتقی و نوشادی، محمودرضا (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کیفی. مجله پژوهش، ۲(۳)، ۴۴-۱۵.
- حبیبی، حمدالله؛ عظیمی آقبلاغ، احد و مدنی، سیدهادی (۱۴۰۰). واکاوی عملکرد حرفه‌ای راهبران آموزشی- تربیتی از منظر مدیر آموزگاران و معلمان مدارس ابتدایی چند پایه روستایی. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۲(۴)، ۸۸-۱۱۰.
- خدمتی، حسن؛ بهرنگی، محمدرضا و سورانی یانچشمه، رضا (۱۴۰۲). طراحی الگوی مدیریت آموزش و یادگیری توانمندساز کارکنان. رهبری آموزشی کاربردی، ۴(۳)، ۳۶-۱۹.

خوشحال، فاطمه؛ سرگلزایی، علیرضا و وظیفه، زهرا (۱۴۰۳). شناسایی مؤلفه‌های الگوی توانمندسازی کارکنان نظام اداری بر مبنای هوشمندی سازمانی و روابط بین فردی. مدیریت و چشم‌انداز/آموزش، ۶(۱)، ۲۹۲-۳۱۴.

شاهزاده تیمورلو، حوریه؛ خدایاری، عباس؛ نوربخش، مهوش و علی دوست قهفرخی، ابراهیم (۱۳۹۹). طراحی الگوی توانمندسازی معلمان تربیت بدنی با رویکرد سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ جمهوری اسلامی ایران. پژوهش در ورزش تربیتی، ۱۸(۸)، ۹۱-۱۱۲.

شیخ‌آبادی، ایران؛ باقری، مهدی و جاهد حسینعلی (۱۴۰۳). شناسایی مؤلفه‌های نظارتی راهبران آموزشی و تربیتی مدارس ابتدایی به منظور ارائه الگوی جامع برای آموزش و پرورش. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۰(۱)، ۲۹۵-۳۰۴.

طالبی، اکرم؛ خورسندی، علی و غیاثی، سعید (۱۴۰۲). تحلیل انتقادی سیاست‌های توانمندسازی معلمان. پژوهش‌های رهبری آموزشی، ۷(۲۶)، ۱۰۴-۱۳۵.

فریدنیا، حسین؛ قربانی، محمد حسین و هاتفی افشار، لعلیا (۱۴۰۲). طراحی الگوی توانمندسازی مدیران وزارت ورزش و جوانان با رویکرد جانشین پروری. مدیریت منابع انسانی در ورزش، ۱۱(۱)، ۲۰۹-۲۳۰.

فضائلی‌گاه، حسین؛ معقول، علی؛ اکبری، احمد و رضایی‌فر حمید (۱۴۰۲). الگوی توانمندسازی اخلاقی و روانشناختی مدیران مدارس. اخلاق در علوم و فناوری، ۱۸، ۲۶-۱۸.

عابدی‌نیا، افشین؛ معینی‌کیا، مهدی و قربان‌زاده طوالرود پایین، پدram (۱۳۹۹). مطالعه کیفیت خدمات راهبران آموزشی و تربیتی از دیدگاه معلمان مدارس چندپایه. رویکردی نو در علوم تربیتی، ۲(۱)، ۷۸-۸۶.

علوی، سید عباس؛ موسوی، سید مرتضی؛ صادقی‌نصب، محسن و اسدی، اسماعیل (۱۴۰۱). الگوی توانمندسازی منابع انسانی در سازمان‌های دفاعی دانش‌محور (نمونه‌پژوهی: اداره تحقیقات و جهاد خودکفایی آجا). مدیریت منابع انسانی، ۱۲(۴)، ۹۱-۷۳.

غلامی علوی، صدیقه؛ حاتمی، جواد؛ مهرمحمدی، محمود و طلایی، ابراهیم (۱۴۰۲). طراحی و اعتبارسنجی الگوی صلاحیت حرفه‌ای راهبران آموزشی در دوره ابتدایی. مطالعات برنامه درسی، ۱۸(۶۸)، ۱۹۷-۲۲۲.

کدخدا، مرتضی؛ پورشافعی، هادی و قاسمی، سیدعلیرضا (۱۴۰۴). جایگاه، نقش و چالش‌های راهبران آموزشی: پژوهشی کیفی. *رهبری آموزشی کاربردی*، مقالات آماده انتشار، پذیرفته شده، انتشار آنلاین.

ملائی، جواد؛ حقیقی، مسعود و نصرالهی، محمد (۱۴۰۲). طراحی الگوی توانمندسازی منابع انسانی با رویکرد دیجیتال در سازمان نظام پزشکی به روش کیفی و کمی. *مجله علمی پژوهشی سازمان نظام پزشکی جمهوری اسلامی ایران*، (۱)، ۴۱، ۵۳-۷۴.

نادری بنی، ناهید؛ کرمی، حسین و قضاوی، منصوره (۱۴۰۲). رویکرد آمیخته در شناسایی نقش‌های راهبران آموزشی و تأثیرشان بر بهبود فرایند یاددهی-یادگیری. *رویکردهای نوین آموزشی*، (۲)، ۱۸، ۵۵-۷۸.

نارنجی ثانی، فاطمه؛ سیفی، علی؛ خزاعی‌فر، سیدمهدی و تیزهوش، فاطمه (۱۴۰۰). طراحی الگوی شایستگی‌های حرفه‌ای راهبران تربیتی در نظام آموزش ابتدایی. *تدریس پژوهی*، (۳)، ۹-۲۸۱، ۲۵۰.

Berhanu, K. Z. (2025). Strategies principals used to develop teachers' psychological empowerment in primary schools, Ethiopia: qualitative study. *Current Psychology*, 44(2), 864-881.

Celik, O.T., Sari, T., & Karagozoglu, A.A. (2024). A Systematic Literature Review of Research on Teacher Empowerment. *Urban Education*, 00420859241301073.

Delgosha, S., & Annabi, M. (2024). Designing a human resource empowerment model for pharmacists in pharmacies in Tehran. *Journal of Pharmacoeconomics and Pharmaceutical Management*, 10(2), 1-11.

Flaherty, A. (2018). Power and empowerment in schools. *Contemporary Pedagogies in Teacher Education and Development*, 23, 1-23.

Grassini, S. (2023). Shaping the future of education: Exploring the potential and consequences of AI and ChatGPT in educational settings. *Education Sciences*, 13(7), 692-703.

Holfelder, A.K. (2019). Towards a sustainable future with education? *Sustainability Science*, 14(4), 943-952.

Hoque, K.E., & Atheef, M. (2024). A review of human resource management practices and their impact on school performance (2012–2022). *Human Resources Management and Services*, 6(1), 3392-3392.

Kang, M.M., Park, S., & Sorensen, L. C. (2022). Empowering the frontline: internal and external organizational antecedents of teacher empowerment. *Public Management Review*, 24(11), 1705-1726.

Kiral, B. (2025). Teacher Empowerment as a Structure Supporting Teachers' Development: Principals' Practices and Ideal Empowerment. *SAGE Open*, 15(2), 21582440251339309.

Malik, R.S. (2018). Educational challenges in 21st century and sustainable development. *Journal of Sustainable Development Education and Research*, 2(1), 9-20.

Qutni, D., Kristiawan, M., & Fitriani, Y. (2021). Human resource management in improving the quality of education. *Scientific Journal of Education*, 2(2), 354-366.

Runhaar, P. (2017). How can schools and teachers benefit from human resources management? Conceptualizing HRM from content and process perspectives. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), 639-656.

Spreitzer, G.M. (2008). Taking stock: A review of more than twenty years of research on empowerment at work. *Handbook of Organizational Behavior*, 1, 54-72.

Tan, C. (2024). Future-readiness and its educational implications: A Daoist interpretation. *Research in Comparative and International Education*, 19(2), 224-238.

Vicente, R.S., Reomero, J. I., Flores, L.C., Amora, M.S., & Almagro, R.E. (2024). Comparative analysis of two educational systems in both basic and higher education between Japan and Singapore. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 50(1), 114-135.

Visone, J.D. (2018). Empowerment through a teacher leadership academy. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 11(2), 192-206.

Yakubova, G.M. (2024). Priorities of Educational System Technology. *University Research Base*, 323-327.

Yalçın, M.T., Atasoy, R., & Göçen, A. (2025). Trust, Professionalism and Empowerment: How School Leaders Shape Instructional Practices. *European Journal of Education*, 60(2), e70087.

Identifying the necessity of designing a curriculum to empower educational and training leaders in the elementary course

Habibe Khandozi¹, Ali Asghar Bayani², Hassan Saimi³, Mohammad Mehdi Naderi⁴, Maryam Safari⁵

Abstract

This research identified the need to design a curriculum to empower educational and training leaders in primary schools. This research was conducted with a qualitative approach and using the conventional content analysis method. Nineteen experts from different fields including educational sciences, psychology, sociology, as well as experienced educational and training leaders, were selected through purposive sampling and participated in the interview process. Data were collected through semi-structured and interactive interviews until theoretical saturation was reached. The findings from data coding showed that the necessity of designing a curriculum for empowering educational and training leaders in elementary schools has three main categories: increasing the effectiveness of leader empowerment programs (eight subcategories: procedural coherence in empowering leaders, active participation of leaders in their empowerment programs, the necessity of linking leader empowerment programs to the real needs of teachers, awareness of problems related to leader empowerment, increasing the performance quality of leaders, improving the educational quality of teachers, improving the educational quality of schools, and reducing supervisory and control measures on leader performance), increasing leaders' knowledge and awareness of empowerment programs (two subcategories: the importance of paying attention to leaders as teachers' guides and advisors and leaders' awareness of the importance of their own empowerment), and creating an infrastructure for empowerment programs (two subcategories: preparing structural factors in empowering leaders and preparing managerial factors in empowering leaders). According to the results, it can be concluded that developing an empowerment curriculum for leaders can, on the one hand, increase their performance quality and, on the other hand, facilitate the achievement of the goals and expectations of the educational system by affecting the educational performance of teachers.

Keywords: Elementary Course, Curriculum, Empowerment, Leaders.

1.Department of Educational Sciences, Az.C., Islamic Azad University, Azadshahr, Iran 4870040980@iau.ac.ir

2.Department of Educational Sciences, Az.C., Islamic Azad University, Azadshahr, Iran. aa.bayani@iau.ac.ir (Corresponding Author)

3.Department of Educational Sciences, Az.C., Islamic Azad University, Azadshahr, Iran ha.saemi@iau.ac.ir

4.Department of Philosophy, Az.C., Islamic Azad University, Azadshahr, Iran naderi@iau.ac.ir

5.Department of Educational Sciences, Az.C., Islamic Azad University, Azadshahr, Iran dr.safarimaryam@iau.ac.ir