

The Interconnection of Managerial Leadership and Professional Empowerment: An Examination of Three Primary Leadership Styles

Mostafa Mahmoudi *

PhD student, Department of Educational management, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran.

Ali-Akbar Aminbeidokhti 

Professor, Department of Educational Management, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran.

Abstract

Context and Purpose: Despite numerous studies on leadership styles in the education system, a precise examination of the impact of these styles on teachers' professional empowerment-particularly in elementary schools-remains a research necessity. Therefore, the present study aimed to investigate the linkage between managerial leadership and teachers' professional empowerment by examining three primary leadership styles: transformational, transactional, and laissez-faire.

Methodology: This study is applied in terms of purpose and descriptive-correlational regarding data collection. The statistical population comprised all elementary school teachers in District 5 of Tehran's Department of Education during the academic year 2024–2025. From this population, 315 participants were selected through cluster sampling. Data were collected using the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) by Bass and Avolio (1996) and the Spreitzer (1995) Professional Empowerment Questionnaire. Data analysis was conducted using descriptive statistics and inferential tests, including Pearson's correlation coefficient and multiple linear regression.

Findings: The data analysis indicated a significant overall relationship between leadership styles and teachers' professional empowerment. Separately, transformational and transactional leadership styles showed a positive and significant correlation with the level of teachers' empowerment. Conversely, no significant relationship was found between the laissez-faire leadership style and teachers' empowerment.

Conclusion: The findings of this study can serve as a guideline for educational policymakers in designing empowerment programs for teachers and school principals, as well as in formulating strategies to enhance educational leadership.

Keywords: Transformational Leadership, Transactional Leadership, Laissez-Faire Leadership, Teacher Empowerment

* Corresponding Author: mostafa.mhd@yahoo.com

How to Cite: Mahmoudi, M., & Aminbeidokhti, A. (2025). The Interconnection of Managerial Leadership and Professional Empowerment: An Examination of Three Primary Leadership Styles. *Journal of Comparative Public Administration*, 3(2), 84-101. doi: [10.22098/cpa.2025.18019.1083](https://doi.org/10.22098/cpa.2025.18019.1083)



Extended Abstract

Despite numerous studies on leadership styles in the education system, a precise examination of the impact of these styles on teachers' professional empowerment—particularly in elementary schools—remains a research necessity. Therefore, the present study aimed to investigate the linkage between managerial leadership and teachers' professional empowerment by examining three primary leadership styles: transformational, transactional, and laissez-faire. This study is applied in terms of purpose and descriptive-correlational regarding data collection. The statistical population comprised all elementary school teachers in District 5 of Tehran's Department of Education during the academic year 2024–2025. From this population, 315 participants were selected through cluster sampling. Data were collected using the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) by Bass and Avolio (1996) and the Spreitzer (1995) Professional Empowerment Questionnaire. Data analysis was conducted using descriptive statistics and inferential tests, including Pearson's correlation coefficient and multiple linear regression. The data analysis indicated a significant overall relationship between leadership styles and teachers' professional empowerment. Separately, transformational and transactional leadership styles showed a positive and significant correlation with the level of teachers' empowerment. Conversely, no significant relationship was found between the laissez-faire leadership style and teachers' empowerment. The findings of this study can serve as a guideline for educational policymakers in designing empowerment programs for teachers and school principals, as well as in formulating strategies to enhance educational leadership.

Introduction

Education has always been one of the fundamental components in the field of teaching and learning; this significance was dramatically amplified during the COVID-19 pandemic, as educational challenges were explored from diverse and complex perspectives. Some researchers regarded modern educational technologies as an inevitable necessity and a key solution in responding to the crisis. In contrast, others adopted a more cautious stance toward the integration of technology in education, citing theoretical and empirical considerations. Nonetheless, a fundamental concern is that excessive focus on the role of teachers during educational crises may lead to viewing them either as the primary driving force or as an obstacle to the realization of educational goals. Accordingly, enhancing teachers' professional quality has emerged as an essential priority, with professional teacher empowerment being one of the most effective pathways toward achieving this goal.

Teacher empowerment is one of the most prominent pillars of educational reform. This approach aims to promote professionalism and strengthen teaching competencies, enabling teachers to perform their educational responsibilities more effectively and significantly improve the quality of instruction (Wu, 2024). The core meaning of teacher empowerment is to actively and purposefully involve teachers in the social structure of the school, so that their role shifts from mere executors of past directives to proactive contributors to the institutional framework of the school. In this context, teachers are fully responsible for their own professional growth and development (Celik & Kiral, 2022).

According to Ahmadi and Arief (2022), effective strategies are essential for professional teacher empowerment, including: developing sustainable policies; promoting teachers based on performance, competence, and selective support; awarding outstanding teachers; creating

a supportive school environment; providing adequate support; and monitoring and motivation.

Therefore, the implementation of these strategies and the realization of successful teacher empowerment necessitate effective leadership. For this reason, the leadership style of school principals has attracted significant attention from researchers and scholars as a fundamental requirement for developing empowered personnel.

School leadership impacts school outcomes by mediating various variables (Leithwood & Schumacker, 2020). Based on this, the present study aims to deepen our understanding of how school leadership influences teachers' professional empowerment within a non-Western context. By integrating school leadership and teacher-related factors into a coherent theoretical framework, this research seeks to provide a comprehensive understanding of the complex dynamics at play in educational settings—particularly in a developing country such as Iran. Thus, the study examines three leadership styles—transformational, transactional, and laissez-faire—as these are significantly associated with performance in multicultural environments, according to the Full-Range Leadership Model.

Methods

This study is applied in terms of purpose and descriptive-correlational regarding data collection. The statistical population comprised all elementary school teachers in District 5 of Tehran's Department of Education during the academic year 2024–2025. From this population, 315 participants were selected through cluster sampling. Data were collected using the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) by Bass and Avolio (1996) and the Spreitzer (1995) Professional Empowerment Questionnaire. Data analysis was conducted using descriptive statistics and inferential tests, including Pearson's correlation coefficient and multiple linear regression.

Results

The data analysis indicated a significant overall relationship between leadership styles and teachers' professional empowerment. Separately, transformational and transactional leadership styles showed a positive and significant correlation with the level of teachers' empowerment. Conversely, no significant relationship was found between the laissez-faire leadership style and teachers' empowerment.

Conclusions

The findings of this study can serve as a guideline for educational policymakers in designing empowerment programs for teachers and school principals, as well as in formulating strategies to enhance educational leadership.

Funding

The authors received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

Authors' contribution

Both authors contributed equally to writing and revising the manuscript, and approved the final version.

Conflict of interest

The authors declare that there are no conflicts of interest associated with this article.

Acknowledgments

Finally, the researchers would like to express their sincere gratitude to all the teachers who participated in this study for their patience and cooperation throughout the research process.

مقدمه

آموزش همواره یکی از مؤلفه‌های بنیادین در حوزه تعلیم و تربیت بوده است؛ این اهمیت در دوران همه‌گیری کرونا (COVID-19) به‌طور چشمگیری افزایش یافت، زیرا چالش‌های آموزشی از دیدگاه‌های متنوع و پیچیده‌ای مورد واکاوی قرار گرفتند. دسته‌ای از پژوهشگران، فناوری‌های نوین آموزشی را ضرورتی اجتناب‌ناپذیر دانسته و آن را راهکاری کلیدی در پاسخ به بحران قلمداد کردند؛ در حالی که گروه دیگری با استناد به ملاحظات نظری و تجربی، نسبت به به‌کارگیری فناوری در آموزش رویکردی محتاطانه اتخاذ کردند. با وجود این، یکی از نگرانی‌های بنیادی آن است که تمرکز بیش از حد بر نقش معلمان در دوره‌های بحران آموزشی سبب می‌شود تا اغلب معلمان به‌عنوان نیروی محرک اصلی یا مانع تحقق اهداف نظام آموزشی تلقی شوند. از این‌رو، ارتقای کیفیت حرفه‌ای معلمان به‌عنوان امری ضروری مطرح است و یکی از مسیرهای اثربخش در این راستا، توانمندسازی حرفه‌ای معلمان است.

توانمندسازی معلمان یکی از برجسته‌ترین محورهای اصلاحات است. این طرح با هدف ارتقای حرفه‌ای‌گری و تقویت مهارت‌های تدریس معلمان، آن‌ها را قادر می‌سازد تا در انجام وظایف آموزشی خود اثربخش عمل کنند و کیفیت آموزش را به‌طور قابل‌توجهی ارتقا دهند (Wu, 2024). معنای اصلی توانمندسازی معلمان عبارت‌است از فراخوانی آنان به مشارکت فعال و هدفمند در ساختار اجتماعی مدرسه، به‌گونه‌ای که نقش معلمان فراتر از اجراگر صرف گذشته، به نقش‌آفرینی و سهیم‌شدن در ساختار نهادی مدرسه ارتقا یابد و معلمان به‌طور کامل مسئول رشد و تعالی حرفه‌ای خود شوند (Celik & Kiral, 2022). مطابق نظریه توانمندسازی، دادن حق بیشتر به معلمان برای تصمیم‌گیری، آنها را به انجام تدریس شخصی‌سازی‌شده ترغیب می‌کند که برای بهبود کیفیت و اثربخشی تدریس مفید است (Yao et al, 2024). از دگر سوی، توانمندسازی معلمان فرآیندی است که از طریق آن معلمان با فراهم‌آوری منابع، فرصت‌ها و حمایت‌های لازم، قدرت لازم را برای انجام وظایف و مسئولیت‌های حرفه‌ای خود به‌دست می‌آورند. این فرآیند موجب ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان می‌شود و تأثیرات مثبتی بر رفتار سازمانی، رضایت شغلی و توسعه طرز فکر آنان دارد. مطالعه‌ای که توسط Tindowen (۲۰۱۹) انجام شده است، نشان می‌دهد که توانمندسازی معلمان با افزایش مشارکت آنان در تصمیم‌گیری‌های مدرسه و ارتقای اعتماد به نفس، موجب بهبود رفتارهای سازمانی مانند تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی می‌شود. علاوه بر این، نظریه خود-تعیینی مطرح می‌سازد که محیط‌های کاری‌ای که انگیزه ذاتی، استقلال عمل و فرصت‌هایی را برای اشتراک‌گذاری دانش تقویت می‌کنند، می‌توانند به افزایش سطح حرفه‌ای‌گری و رضایت شغلی کارکنان منجر شوند و به‌تبع آن، خطر فرسودگی شغلی را کاهش دهند (Qu et al. 2024). در همین راستا، Seaton (۲۰۱۸) بیان می‌کند که توانمندسازی معلمان با ارائه فرصت‌های توسعه حرفه‌ای و تغییر نگرش‌های آنان، می‌تواند به توسعه طرز فکر رشد در معلمان منجر شود، که این امر به نوبه خود بر کیفیت تدریس و یادگیری دانش‌آموزان تأثیر مثبت می‌گذارد.

توانمندسازی همچنین شامل توانایی معلمان برای بهره‌برداری از پیشرفت‌های جدید فناوری در یادگیری و قرار دادن آنان به عنوان کاتالیزورهایی برای تغییر مثبت در پرورش پتانسیل کارآفرینی دانش‌آموزان است (Mahmud, 2023). علاوه بر این، مشخص شده است که آموزش توانمندسازی، معلمان را از واسطه‌گر به تسهیل‌گر تبدیل می‌کند که نشان‌دهنده تغییر به سمت نقشی توانمندتر است (Findlay-White et al., 2023). با این حال، چالش

اساسی در این مسیر، تعیین راهبردهایی کارآمد برای اجرای برنامه‌های توانمندسازی است، به‌گونه‌ای که معلمان بتوانند نقش اصلی خود را با اقتدار و شایستگی ایفا کنند. بررسی شیوه‌های اجرای مؤثر و تأثیرگذار این طرح، موضوعی است که نیازمند تحلیل و تأمل عمیق پیرامون سازوکارها، شرایط زمینه‌ای و عوامل تسهیل‌کننده آن است. به اعتقاد Ahmadi & Arief (۲۰۲۲) برای توانمندسازی حرفه‌ای معلمان، استراتژی‌های مؤثری مورد نیاز است، از جمله: (۱) تدوین سیاست‌های پایدار؛ (۲) ارتقای شغلی معلمان بر اساس عملکرد و شایستگی و کمک‌های منتخب؛ (۳) اعطای جوایز به معلمان برجسته؛ (۴) ایجاد یک محیط مساعد در مدرسه؛ (۵) ارائه پشتیبانی؛ و (۶) نظارت و انگیزه. از این رو برای پیاده‌سازی این راهبردها و تحقق توانمندسازی موفق معلمان، وجود رهبری اثربخش الزامی است. به همین دلیل سبک رهبری مدیران به عنوان یکی از الزامات اساسی در پرورش کارکنان توانمند مورد توجه بسیاری از محققان و صاحب‌نظران قرار گرفت.

در این راستا Sharp (۲۰۰۹) بیان می‌دارد که رهبران نقش کلیدی در ایجاد خودمختاری، تفویض مسئولیت حل مسئله به معلمان، انتقال اعتماد، تشویق به ریسک‌پذیری و ارزش‌گذاری به نظرات آنان دارند. این مهارت‌ها به‌عنوان متغیرهای میانجی حیاتی در فرآیند توانمندسازی حرفه‌ای معلمان عمل می‌کنند. توانمندسازی معلمان، به‌ویژه در زمینه‌های حرفه‌ای و تصمیم‌گیری‌های مدرسه، مستلزم همکاری مؤثر و مستمر میان رهبران و معلمان است. این همکاری نه تنها به بهبود کیفیت آموزشی و پیشرفت مدرسه می‌انجامد، بلکه موجب ارتقای روحیه‌ی معلمان و افزایش مشارکت آنان در فرآیندهای تصمیم‌گیری می‌شود. در نتیجه، توانمندسازی معلمان به‌عنوان یک استراتژی مدیریتی، نقش حیاتی در موفقیت و پیشرفت مدارس ایفا می‌کند.

مطالعات در حوزه مدیریت آموزشی بر تأثیر رهبری مدرسه بر پیامدهای مختلف، از جمله عملکرد معلمان و دانش‌آموزان متمرکز شده‌اند (Çoban et al. 2023; Tan et al. 2022). این پژوهش‌ها مؤید آن است که کیفیت رهبری نقش اساسی در تقویت احساس توانمندسازی حرفه‌ای معلمان دارد و درک آنان را از معنا، شایستگی، استقلال و نفوذ حرفه‌ای ارتقا می‌دهد (Allameh et al. 2012). علاوه‌براین، Kõiv et al (۲۰۱۹) معتقدند که توانمندسازی به‌عنوان واسطه‌ای حیاتی عمل می‌کند که رهبری از طریق آن بر روحیه و عملکرد کلی معلمان تأثیر می‌گذارد. رفتارهای توانمندساز رهبران آموزشی، مانند واگذاری اختیار تصمیم‌گیری و تقویت حس شایستگی، ارتباط نزدیکی با توانمندسازی حرفه‌ای معلمان دارد (Lee & Nie 2017). بر این اساس، هنگامی که رهبران از رویکردهای توانمندسازی استفاده می‌کنند، معلمان احساس هدفمندی بیشتری می‌کنند؛ رضایت شغلی آن‌ها افزایش می‌یابد و تعهد و مشارکت گسترده‌تری نسبت به کار خود ابراز می‌نمایند.

در ادبیات مدیریت آموزشی، سبک‌های رهبری تحولی، تعاملی و ره‌اشده هر یک به‌گونه‌ای بر توانمندسازی معلمان تأثیر می‌گذارند. با وجود پژوهش‌های متعدد، همچنان خلأهایی در شناخت کامل این رابطه وجود دارد که از جمله آن می‌توان به کمبود مطالعات تطبیقی و ترکیبی (بررسی همزمان چند سبک و تعامل آن‌ها)؛ تمرکز بیشتر بر ابعاد کلی توانمندسازی، نه ابعاد حرفه‌ای (طراحی درسی و استقلال آموزشی) و کمبود پژوهش در فرهنگ‌های غیرغربی (مثل ایران) اشاره کرد. در این راستا باید اذعان نمود که بیشتر تحقیقات در مورد رهبری مدرسه و تأثیر آن بر شیوه‌های آموزشی، عمدتاً بر فرهنگ‌های غربی انگلیسی زبان متمرکز بوده است (Bellibaş et al. 2022). با این حال، رهبری آموزشی به طور قابل توجهی تحت تأثیر زمینه‌های فرهنگی قرار دارد (Hallinger and Wang

2015) که نیاز به بررسی تأثیرات آن در محیط‌های غیر غربی را برجسته می‌کند. در کشورهایی که سیستم آموزشی عمدتاً از طریق دستورالعمل‌های بالا به پایین و ساختار سلسله مراتبی مدیریت می‌شود، تأثیر رهبری مدرسه ممکن است با فرهنگ‌های فردگرا متفاوت باشد. به عنوان مثال، رهبری در فرهنگ‌های جمع‌گرا مانند ژاپن و ترکیه، در مقایسه با فرهنگ‌های فردگرا مانند ایالات متحده آمریکا و فنلاند که ساختارهای سلسله مراتبی کمتر مورد تأکید قرار می‌گیرند، تأثیر بیشتری بر نقش معلمان دارد (Çoğaltay and Boz 2022). از سوی دیگر، رهبری مدرسه از طریق میانجیگری متغیرهای مختلف بر نتایج مدرسه تأثیر می‌گذارد (Leithwood & Schumacker, 2020). براین اساس، این مطالعه با هدف افزایش درک ما از چگونگی نقش رهبری مدرسه بر توانمندسازی حرفه‌ای معلمان در یک بافت غیرغربی انجام شده است. با ادغام رهبری مدرسه و عوامل معلم در یک چارچوب نظری منسجم، ما به دنبال ارائه درک جامعی از پویایی‌های پیچیده‌ای هستیم که در بافت‌های آموزشی، به ویژه در یک کشور در حال توسعه مانند ایران، نقش دارند. از این رو، در پژوهش حاضر سه سبک رهبری تحولی، تبدیلی و ره‌اشده مورد بررسی قرار گرفته‌اند، زیرا بر اساس مدل جامع رهبری با دامنه کامل، این سه سبک ارتباط قابل توجهی با کار در محیط‌های چندفرهنگی دارند که در ادامه، هر یک از این سبک‌ها به صورت مفصل مورد بررسی قرار خواهند گرفت.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

رهبری تحولی

اصطلاح رهبری تحولی برای اولین بار توسط جیمز مک‌گرگور برنز^۱ (۱۹۷۸) در کتاب «رهبری» به کار برده شد و به سرعت در حوزه‌های مدیریت سازمانی مورد توجه و استفاده واقع گردید. فلسفه‌های معاصر رهبری مانند رهبری تحول آفرین، شامل واگذاری نقش‌های رهبری به اعضای تیم، تفویض مسئولیت‌ها و تشویق آن‌ها به عملکرد بهتر است. رهبری همچنین شامل راهنمایی (منتورینگ)، آموزش (کوچینگ) و تحریک فکری می‌شود (Deemie, 2024). رهبران تحول آفرین به دلیل توانایی‌شان در الهام‌بخشی و انگیزه‌بخشی به تیم‌ها، تشویق به تفکر خلاق و هدایت تغییرات مهم در سازمان‌ها شناخته می‌شوند (Manu, 2022). با سرمایه‌گذاری هدفمند در توسعه کارکنان و تأمین منابع لازم، رهبران تحول آفرین از تلاش‌های نوآورانه به صورت مؤثر حمایت می‌کنند. علاوه بر این، توانایی آن‌ها در مدیریت تغییر، برای استقرار ایده‌ها و فرآیندهای نوآورانه ضروری قلمداد می‌گردد. این رهبران با توانمندسازی حرفه‌ای کارکنان و ابراز قدردانی آشکار نسبت به مشارکت‌های آن‌ها، انگیزه را ارتقا می‌دهند که افزون بر این، نوآوری‌های اکتشافی مبتنی بر کشف فناوری‌ها و ایده‌های جدید و نوآوری‌های بهره‌بردارانه متکی بر بهینه‌سازی فرآیندها و محصولات فعلی را تقویت می‌نماید (Gad David et al, 2023). رهبری تحولی بسط رهبری تبدیلی^۲ است که فراتر از تبادلهای ساده می‌باشد. این نظریه بیان می‌کند که چهار I (حرف لاتین) رهبری تحولی را تشکیل می‌دهند (Bass & Riggio, 2006).

1. James MacGregor Burns

2. Transactional leadership

۱- نفوذ آرمانی^۱: اعتماد و احترام را در پیروان ایجاد می‌کند و مبنایی برای قبول تغییرات اساسی و بنیادین در روش‌های انجام کار افراد و سازمان‌ها فراهم می‌کند. نفوذ آرمانی نتیجه رهبران تحولی به‌عنوان الگو برای پیروانشان است.

۲- انگیزش الهام‌بخش^۲: عمدتاً از رفتار رهبرانی ناشی می‌شود که معنا و چالش برای پیروان ایجاد می‌کنند. رهبران تحولی با طرح‌ریزی یک ایده‌ی جذاب و خوش بینانه، تأکید بر اهداف بلند پروازانه، ایجاد چشم‌اندازی آرمانی برای سازمان و انتقال واضح این مطلب به پیروان که این تصور قابل دستیابی است، به مردم انرژی می‌دهند.

۳- تحریک ذهنی^۳: رهبران تحولی پیروان را با زیر سؤال بردن فرضیه‌های قدیمی، سنت‌ها و باورها؛ دوباره چارچوب‌بندی مشکلات؛ و رفتن به سراغ شرایط قدیمی با راه‌های جدید، تحریک به نوآوری و خلاقیت می‌کنند.

۴- ملاحظه فردی^۴: به این معنی است که رهبران تحولی توجه خاصی به نیازهای هر فرد برای پیشرفت و رشد آن‌ها می‌کنند.

رهبری تحولی به‌عنوان یک اهرم حیاتی برای بهبود آموزش عمل می‌کند. این رویکرد رهبری نه تنها کیفیت تدریس را بهبود می‌بخشد، بلکه شرایطی را برای اثربخشی پایدار مدرسه ایجاد می‌کند. شواهد نشان می‌دهد که وقتی مدیران از طریق اهداف مشترک، توانمندسازی حرفه‌ای و قدردانی، معلمان را درگیر می‌کنند، نتیجه آن یک کادر آموزشی با انگیزه‌تر، توانمندتر و با عملکرد بالا است که در نهایت به پیشرفت دانش‌آموزان و توسعه بلندمدت مدرسه کمک می‌کند (Radnasari & Andrianto, 2025).

رهبری تعاملی

این سبک مشابه یک معامله است که در آن هر اقدام مثبت از سوی پیروان با پاداشی از سوی رهبر همراه است و اقدامات منفی با تنبیه مواجه می‌شود. رهبران تبدالی بر فردی‌سازی نیازها و توسعه شخصی اعضا تأکید نمی‌کنند و بیشتر بر دستیابی به اهداف کوتاه‌مدت و حفظ ساختار موجود تمرکز دارند (Northouse, 2025). بنابراین، رهبران تبدالی با استفاده از انگیزه بیرونی و تأکید بر تبادل پاداش‌ها یا اقدامات انضباطی به عنوان تابعی از کفایت عملکرد کارکنان، زیردستان خود را ترغیب می‌کنند. (Aghapour et al, 2019). مطابق این دو سبک رهبری می‌توان ادعا داشت که رهبری تبدالی با تکیه بر ساختار، شفافیت و پاداش فوری، در محیط‌های کنترل‌شده و روشن کاربرد دارد؛ اما برای سازمان‌هایی با نیاز به نوآوری، انگیزش درونی و تغییر بنیادی کافی نیست. در چنین شرایطی، اتخاذ رویکرد ترکیبی تبدالی-تحول‌آفرین، ضمن حفظ نظم، زمینه‌ساز شکوفایی پتانسیل انسانی و افزایش اثربخشی بلندمدت می‌شود.

1. Idealized influence

2. Inspirational motivation

3. Intellectual stimulation

4. Individualized consideration

رهبری رهاشده

سومین و آخرین سبک رهبری، سبک رهاشده است. این اصطلاح که به طور مستقیم از زبان فرانسوی به معنای «اجازه دادن به انجام کار» ترجمه می‌شود، رویکردی بدون مداخله را در بر می‌گیرد. رهبران در این سبک، تصمیم‌گیری‌ها را به زیردستان واگذار کرده، مسئولیت را کنار می‌گذارند و از ارائه حمایت، بازخورد و انگیزه به پیروان خود خودداری می‌کنند (Northouse, 2025). این سبک رهبری شامل فعالیت‌هایی است که در آن رهبران استقلال قابل توجهی را به کارکنان می‌دهند تا تصمیم‌گیری‌های مستقلی داشته باشند. به عبارت دیگر، رهبری رهاشده اساساً با امتناع رهبران از تصمیم‌گیری، عدم دسترسی در مواقع مورد نیاز و پرهیز از پذیرش مسئولیت نسبت به کاستی‌های خود پررنگ می‌شود (Biggerstaff, 2012). Yang (۲۰۱۵) در بررسی مفهومی خود پیشنهاد می‌کند که رویکرد رهاشده ممکن است در واقع با شکل‌دهی به خودتعیینی، شایستگی فردی، خودمختاری، اعتماد به نفس و مهارت‌های کلی، پیروان را توانمند سازد.

پیشینه پژوهش

مرور ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که بین سبک‌های رهبری تحول‌آفرین و تعاملی با توانمندسازی روانشناختی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد که این رابطه در مورد رهبری تحولی قویتر می‌باشد و میان رهبری عدم مداخله‌گر و توانمندی روانشناختی رابطه مثبت ضعیفی برقرار می‌باشد.

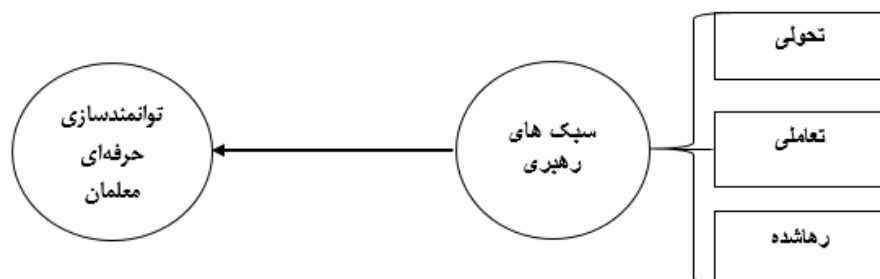
جدول ۱. نمونه از پژوهش‌های انجام شده در راستای موضوع پژوهش

Palacios	2024	مطالعه همبستگی انجمنی سبک‌های رهبری مدیران و توانمندسازی روان‌شناختی معلمان	رهبری تحول‌آفرین همبستگی مثبت و قوی؛ رهبری تبدالی همبستگی مثبت و متوسط؛ رهبری عدم‌مداخله همبستگی منفی قابل توجه با توانمندسازی روان‌شناختی معلمان.
Emma	2024	نقش سبک‌های رهبری در شکل‌دهی فرهنگ سازمانی و عملکرد آموزشی	رهبری تحولی خلاقیت و تعامل را تقویت می‌کند؛ رهبری تعاملی برای نظم مؤثر است؛ سبک رهاشده خودمختاری می‌دهد اما می‌تواند موجب بی‌سامانی شود.
Hossin et al.	2024	بررسی تمایل رهبران در استفاده از سبک‌های مختلف رهبری	رهبران از هر سه سبک استفاده می‌کنند؛ رهبری تحولی رایج‌ترین، سپس تبدالی و در نهایت رهاشده.
Dahiru & Gbolahan	2022	نقش واسطه‌ای توانمندسازی معلمان در رابطه بین رهبری آموزشی و اثربخشی مدرسه	بین رهبری آموزشی، توانمندسازی معلمان و اثربخشی مدرسه رابطه مثبت و معنادار وجود دارد؛ توانمندسازی معلمان نقش میانجی دارد.
Stanescu et al.	2021	رابطه رهبری تحول‌آفرین و توانمندسازی روان‌شناختی	رابطه مثبت و معنادار بین رهبری تحول‌آفرین و توانمندسازی روان‌شناختی؛ همچنین تقویت رفتار کاری نوآورانه از طریق توانمندسازی.
Mon & Ye	2021	بررسی رابطه رهبری تحول‌آفرین و توانمندسازی معلمان	سطوح بالای برداشت معلمان از رهبری تحول‌آفرین و توانمندسازی؛ همبستگی مثبت و معنادار بین این دو متغیر.

ارتباط رهبری تحول‌گرای مدیران با توانمندسازی معلمان	2020	Safari
بین سبک رهبری تحول‌گرا و مؤلفه‌های آن با توانمندسازی معلمان زن ابتدایی در تهران رابطه معنادار وجود دارد.		
بررسی رابطه سبک‌های رهبری تحول‌آفرین و تعامل‌آفرین و یادگیری سازمانی با توانمندسازی کارکنان آموزش و پرورش اردبیل	2017	Sotoudeh
رابطه مثبت و معنادار بین رهبری تحول‌گرا و تعامل‌گرا با توانمندسازی کارکنان آموزش و پرورش		

در مجموع و با توجه به مرور ادبیات پژوهش می‌توان اذعان داشت که توانمندسازی معلمان به‌ویژه در دوران فناوری و نوآوری، به‌عنوان یک ضرورت راهبردی در فرآیند تحول نظام آموزشی مطرح است. معلمان توانمند، ضمن به‌روز نگه‌داشتن دانش تخصصی و مهارت‌های تدریس، تسلط لازم بر فناوری‌های نوین همچون بازی‌وارسازی و ابزارهای چندرسانه‌ای را به‌دست می‌آورند و قادر به ایفای نقش‌های کلیدی مانند مربی، منتور و مدیر پروژه می‌شوند. چنین نقش‌آفرینی‌هایی زمینه‌ساز تقویت اعتماد به‌نفس و مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای آنان می‌شود. علاوه بر این، توانمندسازی موجب افزایش انگیزه و رضایت شغلی معلمان می‌گردد؛ زیرا مشارکت در تصمیم‌گیری و دسترسی به فرصت‌های یادگیری مداوم، موجب تقویت خلاقیت، تعهد حرفه‌ای و گرایش به ماندگاری در شغل می‌شود. توانمندسازی حرفه‌ای معلمان فراتر از انتخاب یک راهکار، یک استراتژی کلیدی برای ارتقای سطح تعلیم و تربیت است. از آنجایی که در ادبیات جدید مدیریت از رهبری به‌عنوان هنر توانمندسازی دیگران یاد می‌شود و با توجه به نقش حیاتی و بی‌بدیل توانمندسازی معلمان در فرآیند پیشرفت و ارتقای نظام‌های آموزشی و اجتماعی، و با توجه به تأثیر عمیق سبک‌های رهبری مدیران بر نگرش‌ها و رفتارهای حرفه‌ای معلمان، پژوهش حاضر به بررسی هم‌پیوندی رهبری مدیریتی با تمرکز بر سبک‌های رهبری تحولی، تعاملی و ره‌اشده بر توانمندسازی حرفه‌ای معلمان پرداخته و بر آن است پاسخ علمی برای این سوال را که آیا بین سبک‌های رهبری مدیران (تحولی، تعاملی و ره‌اشده) و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان رابطه وجود دارد؟ مورد بررسی قرار دهد. در راستای پاسخ به پرسش پیش‌گفته و با هدف تبیین روابط میان متغیرهای پژوهش، فرضیه‌های تحقیقاتی ذیل و مدل مفهومی پژوهش تدوین می‌گردد.

۱. بین سبک رهبری مدیران با توانمندسازی حرفه‌ای معلمان رابطه معناداری وجود دارد.
۲. بین سبک رهبری تحولی با توانمندسازی حرفه‌ای معلمان رابطه معناداری وجود دارد.
۳. بین سبک رهبری تعاملی با توانمندسازی حرفه‌ای معلمان رابطه معناداری وجود دارد.
۴. بین سبک رهبری ره‌اشده با توانمندسازی حرفه‌ای معلمان رابطه معناداری وجود دارد.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش‌شناسی تحقیق

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها، از نوع پژوهش‌های توصیفی-همبستگی محسوب می‌شود. جامعه آماری این مطالعه شامل کلیه معلمان شاغل در مدارس دولتی مقطع ابتدایی منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران، اعم از زنان و مردان بوده است. از میان این جامعه آماری، تعداد ۳۱۵ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. به این ترتیب که ابتدا از میان مناطق مختلف شهر تهران، منطقه پنج و سپس از میان ۲۴۰ مدرسه ابتدایی دولتی این منطقه، ۲۲ دبستان به صورت تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد، تمامی معلمان شاغل در این مدارس مورد بررسی قرار گرفتند. در نهایت، پس از جمع‌آوری پرسش‌نامه‌های توزیع شده و حذف موارد ناقص، داده‌های مربوط به ۳۱۵ معلم وارد فرایند تحلیل نهایی شد. در جمع‌آوری اطلاعات، برای سنجش سبک‌های رهبری از پرسشنامه MLQ باس و اولیو (۱۹۹۶) استفاده شد، که پایایی هر یک از سبک‌ها بدین صورت است: سبک رهبری تحولی ۰/۸۹، سبک رهبری تعاملی ۰/۸۳ و سبک رهبری رها شده ۰/۹۱ و روایی آن نیز مورد تأیید اساتید قرار گرفته است. همچنین در پژوهش حاضر، جهت سنجش توانمندسازی معلمان از پرسشنامه توانمندسازی اسپریتزر (۱۹۹۵) استفاده شد. برای ارزیابی روایی این پرسشنامه، از روایی صوری استفاده گردید که به تأیید اساتید و صاحب‌نظران این حوزه رسید. جهت ارزیابی پایایی این پرسشنامه نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد، که پایایی این پرسشنامه ۰/۸۷ بود. در این پژوهش، برای تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده، از نرم‌افزار IBM SPSS نسخه ۲۵ استفاده شد. فرایند تحلیل در دو سطح انجام گرفت: ۱- تحلیل توصیفی: در این سطح، اطلاعات آماری با استفاده از ابزارهای گرافیکی و جدولی شامل نمودارها، جداول توزیع فراوانی و درصد‌های ویژگی‌های جمعیت‌شناختی بررسی شد. همچنین، شاخص‌های آماره‌ای نظیر میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر، جهت تشریح دقیق‌تر متغیرهای پژوهش به کار گرفته شدند و ۲- در تحلیل استنباطی: متناسب با سطح سنجش داده‌ها و مفروضات آماری، از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه خطی، جهت آزمون فرضیه‌ها استفاده گردید.

یافته‌های تحقیق

از نظر خصوصیات جمعیت‌شناختی، نتایج تحلیل توصیفی نمونه حاکی از آن است که ۱۸۹ نفر از معلمان که برابر با ۶۰ درصد نمونه است را معلمان زن و ۱۲۶ نفر که برابر با ۴۰ درصد جمعیت نمونه است را معلمان مرد تشکیل

داده‌اند. از نظر سابقه ۳۴/۱ درصد کمتر از ده سال، ۳۶/۸ درصد یازده تا بیست سال و ۲۹/۱ درصد بالای بیست سال بوده‌اند. از نظر گروه سنی نیز ۲۲/۴ درصد افراد در گروه سنی ۲۰ تا ۳۰ سال، ۴۱/۴ درصد ۳۱ تا ۴۰ سال، ۲۹/۳ درصد ۴۱ تا ۵۰ سال و ۶/۹ درصد بالای ۵۰ سال بوده‌اند. همچنین ۵۱/۷ درصد دارای مدرک کارشناسی، ۳۰/۲ درصد کارشناسی ارشد و ۱۸/۱ درصد از نمونه آماری دارای مدرک دکتری بوده‌اند. یافته‌های توصیفی مرتبط با مؤلفه‌های سبک مدیریتی و متغیر ملاک تحقیق (توانمندسازی معلمان) در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲. یافته‌های توصیفی خرده‌مقیاس‌های تحقیق

شاخص آماری	میانگین	خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد
سبک رهبری تحولی	۵۰/۱۹	۰/۷۳	۱۳/۷۶
سبک رهبری تعاملی	۱۷/۴۳	۰/۱۸	۳/۳۷
سبک رهبری ره‌اشده	۸/۰۸	۰/۱۱	۲/۱۲
توانمندسازی معلمان	۹۵/۴۷	۰/۶۱	۱۱/۵۸

تحلیل آماری فرضیات تحقیق

در راستای آزمون فرضیه‌های تحقیق، از آزمون‌های آماری متناسب با داده‌ها و اهداف پژوهش بهره‌گیری شد. برای سنجش شدت و جهت رابطه بین متغیرهای کمی، از آزمون همبستگی پیرسون و برای مدل‌سازی و پیش‌بینی اثرات متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته، از تحلیل رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد. تمامی تحلیل‌های آماری با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۵ انجام شد تا دقت و اعتبار نتایج حاصل تضمین گردد. فرضیه اول: بین سبک رهبری مدیران با توانمندسازی حرفه‌ای معلمان رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۳. نتایج رگرسیون عوامل سبک مدیریتی بر توانمندسازی معلمان

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	R	R ²	R ² _{adj}	Sig
رگرسیون	۲۷۴۴/۱۳	۳	۹۱۴/۷۱	۷/۴۸	۰/۲۴	۰/۰۶	۰/۰۵	۰/۰۰۱
باقیمانده	۴۴۲۱۹/۱۹	۳۴۷	۱۲۷/۴۳					
کل	۴۶۹۶۳/۳۲	۳۵۰						

با توجه به نتایج ارائه‌شده در جدول، مقدار سطح معناداری (sig) کمتر از ۰/۰۵ به دست آمده است که نشان‌دهنده معناداری آماری مدل رگرسیونی است. این امر به این معناست که حداقل یکی از متغیرهای پیش‌بین تأثیر معناداری بر متغیر ملاک دارد و می‌توان فرضیه صفر را رد کرد. بنابراین، مدل رگرسیونی با اطمینان ۹۵٪ می‌تواند روابط موجود میان متغیرها را تبیین کند.

فصلنامه مدیریت دولتی تطبیقی | ۱۴۰۴ | دوره ۳ | شماره ۲

فرضیه دوم: بین سبک رهبری تحولی با توانمندسازی حرفه ای معلمان رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۴. آزمون همبستگی پیرسون برای فرضیه دوم

شاخص آماری متغیرها	ضریب همبستگی	R ²	Sig	سطح معناداری
سبک تحولی توانمندسازی حرفه ای معلمان	۰/۱۹	۰/۰۴	۰/۰۰۱	۰/۰۵

مطابق با جدول، بین سبک رهبری تحولی و میزان توانمندسازی حرفه ای معلمان رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. ($P < ۰/۰۵$). ضریب همبستگی بین سبک رهبری تحولی و میزان توانمندسازی حرفه ای معلمان برابر ۰/۱۹ می باشد. ضریب تعیین حاصل از این رابطه نشان می دهد که ۴ درصد از واریانس متغیر توانمندسازی معلمان ناشی از سبک رهبری تحولی است.

فرضیه سوم: بین سبک رهبری تعاملی با توانمندسازی حرفه ای معلمان رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۵. آزمون همبستگی پیرسون برای فرضیه سوم

شاخص آماری متغیرها	ضریب همبستگی	R ²	Sig	سطح معناداری
سبک تعاملی توانمندسازی حرفه ای معلمان	۰/۱۸	۰/۰۴	۰/۰۰۱	۰/۰۵

مطابق با جدول، بین سبک رهبری تعاملی و میزان توانمندسازی حرفه ای معلمان رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($P < ۰/۰۵$). ضریب همبستگی بین سبک رهبری تعاملی و میزان توانمندسازی حرفه ای معلمان برابر ۰/۱۸ می باشد. همچنین ضریب تعیین حاصل از این رابطه حاکی از آن است که ۴ درصد از واریانس متغیر توانمندسازی معلمان ناشی از سبک رهبری تعاملی است.

فرضیه چهارم: بین سبک رهبری رهاسده با توانمندسازی حرفه ای معلمان رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۶. آزمون همبستگی پیرسون برای فرضیه چهارم

شاخص آماری متغیرها	ضریب همبستگی	R ²	Sig	سطح معناداری
سبک رهبری رهاسده توانمندسازی حرفه ای معلمان	-۰/۰۶	۰/۰۱	۰/۲۴	۰/۰۵

مطابق با جدول، بین سبک رهبری ره‌اشده و میزان توانمندسازی حرفه‌ای معلمان رابطه معنی داری وجود ندارد ($p > 0.05$).

بحث و نتیجه‌گیری

سبک رهبری بیانگر الگوی رفتاری است که یک فرد تلاش می‌کند به تاثیرگذاری بر دیگران بپردازد و شامل رفتارهای مستقیم و هدایت کننده (وظیفه محور) و حمایتی و پشتیبانی (رابطه محور) است و می‌تواند در توانمندسازی حرفه‌ای معلمان موثر باشد. یافته‌های این پژوهش گویای آن است که مدل کلی سبک‌های رهبری تحولی، تعاملی و ره‌اشده، با توانمندسازی معلمان رابطه‌ای معنادار دارد که در تفصیل بیشتر آن باید گفت که سبک‌های تحولی و تعاملی به ترتیب با $\beta = 0.17$ و $\beta = 0.16$ بر توانمندسازی معلمان در سطح ۵ درصد بیشترین تاثیر معنادار را دارد و مثبت بودن ضرایب در واقع بیانگر این است که با افزایش این عوامل، میزان توانمندسازی حرفه‌ای معلمان نیز افزایش می‌یابد؛ این نتیجه با یافته‌های پژوهش Dahiru & Gbolahan (۲۰۲۲)؛ Hossin et al (۲۰۲۴) و Palacios (۲۰۲۴) همسو است. از این‌رو، هدایت دقیق و حمایت هوشمندانه از معلمان منجر به ارتقای حس مسئولیت‌پذیری، اعتماد به نفس حرفه‌ای و اثربخشی آموزشی آن‌ها می‌شود. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود که رهبران آموزشی_ نظیر مدیران مدارس و رؤسای بخش‌های آموزشی_ در چارچوب برنامه‌های توسعه مدیریت آموزشی، به سرمایه‌گذاری بر مهارت‌هایی مانند ایجاد چشم‌انداز مشترک، تقویت تفکر انتقادی و نوآورانه، ارائه حمایت فردی و توجه به نیازهای شخصی هر معلم و نهادینه‌سازی ساختار تصمیم‌گیری مشارکتی بپردازند. این استراتژی نه تنها با اصول نظری مطرح‌شده همخوانی دارد بلکه در عمل نیز زمینه را برای دستاوردهای بلندمدت آموزشی فراهم می‌سازد؛ دستاوردهایی از قبیل افزایش رضایت شغلی، تقویت فرهنگ سازمانی مدرسه و ترویج نوآوری در فرآیند آموزش.

همچنین یافته‌های پژوهش بیانگر این است که بین سبک رهبری تحولی و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. ($P < 0.05$). این یافته با پژوهش‌های Mon & Ye (۲۰۲۱)؛ Stanescu et al (۲۰۲۱)؛ Safari (۲۰۲۰) و Sotoudeh (۲۰۱۷) همخوانی دارد. از این‌رو می‌توان اذعان داشت که مدیران مدارس با به‌کارگیری حمایت اجتماعی و ترغیب، تشویق معلمان برای سازماندهی فعالیت‌های علمی مانند سمینارها و نشست‌های تخصصی، ارائه الگوهای موفقیت، فراهم کردن امکان طراحی برنامه‌های فردی یا گروهی مرتبط با توسعه حرفه‌ای معلمان؛ و ارائه حمایت عاطفی می‌توانند موجبات توانمندسازی حرفه‌ای معلمان را فراهم نمایند. در استناد بیشتر به این یافته‌ها، در پژوهشی Gill et al (۲۰۱۰) معتقدند که مدیران از طریق ارتباطات باز خواهند توانست که چشم‌اندازها، مأموریت‌ها و اهداف سازمان را برای زیردستان خود شرح داده و باعث افزایش تمایل کارکنان به توانمندی بیشتر شوند. در نتیجه تمایل به توانمند شدن در معلمان رابطه مثبتی با رهبری تحولی دارد و وجود چنین رهبرانی که بتوانند فرصت‌های مناسب را در مدارس ایجاد کنند، ضروری است.

در مورد فرضیه دیگر پژوهش باید گفت که رهبری تعاملی بر تبادُل تاکید دارد و مدارس نیز به عنوان سازمانی که در آن تبادلات زیادی وجود دارد، مستلزم تعاملات درست و سازنده بین مدیران و معلمان است که مطابق آن، یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که بین سبک رهبری تعاملی با توانمندسازی حرفه‌ای معلمان رابطه‌ای

معناداری وجود دارد. که این یافته با پژوهش‌های Palacios (۲۰۲۴)؛ Hossin et al (۲۰۲۴) و Sotoudeh (۲۰۱۷) همسو می‌باشد. از این‌رو، می‌توان نتیجه گرفت که سبک رهبری تعاملی با تمرکز بر تبادل معنادار و مشارکت فعال معلمان نقش کلیدی و تعیین‌کننده‌ای در تقویت توانمندسازی آنان ایفا می‌کند. لذا پیشنهاد می‌گردد که مدیران مدارس با طراحی سازوکارهای رسمی، شامل: برگزاری جلسات تخصصی تیم‌محور، کارگاه‌های مشترک، تشویق و حمایت از معلمان برای انجام مطالعات تطبیقی در مدارس موفق و نمونه و فراهم‌سازی فضایی امن برای تبادل آزاد اطلاعات و تجربه حرفه‌ای، نه تنها زمینه‌ی ارتقای توانمندسازی فردی معلمان را فراهم کنند، بلکه بتوانند ظرفیت سازمانی مدرسه را نیز در مسیر نوآوری مستمر، تاب‌آوری و انسجام جمعی تقویت نمایند.

همچنین رهبری ره‌اشده اشاره به رهبرانی دارد که از پذیرش مسئولیت خودداری کرده و در هنگام نیاز غایب هستند. ویژگی‌های این سبک رهبری نشان می‌دهد این سبک رهبری کمی در تضاد با توانمندسازی حرفه‌ای معلمان است. که در این رابطه یافته‌ی این پژوهش نیز نشان می‌دهد که بین سبک رهبری ره‌اشده با میزان توانمندسازی معلمان رابطه معنی‌داری وجود ندارد ($p > 0.05$). در این راستا یافته‌های پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهند که سبک رهبری ره‌اشده، با ویژگی‌هایی نظیر غیبت در مواقع بحرانی، عدم هدایت مؤثر و اجتناب از پذیرش مسئولیت، تأثیر منفی بر عملکرد شغلی معلمان دارد. این نتایج با پژوهش‌های دیگر نیز همسو است که نشان می‌دهند رهبری ره‌اشده می‌تواند منجر به کاهش انگیزه، نارضایتی شغلی و ضعف در عملکرد معلمان شود (Parveen et al, 2022). با توجه به این یافته‌ها، توصیه می‌شود که رهبران آموزشی از اتخاذ سبک رهبری ره‌اشده اجتناب کرده و به جای آن، از سبک‌های رهبری مشارکتی و تحول‌آفرین بهره‌برند که موجب افزایش انگیزه، رضایت شغلی و عملکرد مؤثر معلمان می‌شود.

در مجموع، می‌توان نتیجه گرفت که سبک رهبری مدیران مدارس تأثیر مستقیمی بر توانمندسازی معلمان دارد و انتخاب سبک‌های رهبری مناسب می‌تواند نقش مؤثری در ارتقای کیفیت آموزش و هدایت مدارس به‌سوی تعالی ایفا کند. در سطح عملی، نتایج این پژوهش بر اهمیت نقش حیاتی رهبران آموزشی در تقویت توانمندی‌های حرفه‌ای معلمان تأکید دارد؛ امری که برای پیشبرد تغییرات اثربخش در شیوه‌های تدریس، ضروری تلقی می‌شود. بر این اساس پیشنهادهای کاربردی زیر ارائه می‌گردد:

۱) آموزش و توسعه مهارت‌های رهبری برای مدیران: برنامه‌های آموزشی ویژه‌ای برای مدیران مدارس طراحی شود تا مهارت‌های لازم برای اجرای رهبری تحولی و تعاملی را فراگیرند. این آموزش‌ها می‌تواند شامل کارگاه‌ها، مشاوره، آموزش‌های عملی و مطالعات موردی باشد تا مدیران کارآمدی برای توانمندسازی حرفه‌ای معلمان شوند.

۲) تقویت سبک‌های رهبری تحولی و تعاملی: مدیران مدارس با تمرکز بر سبک‌های رهبری تحولی و تعاملی، بستری مناسب برای توانمندسازی حرفه‌ای معلمان فراهم نمایند. این سبک‌ها به ایجاد انگیزه، مشارکت فعال و رشد حرفه‌ای معلمان کمک می‌کنند و باید در برنامه‌های توسعه مدیریت مدارس مورد تأکید قرار گیرند.

۳) ایجاد و ترویج فرهنگ اعتماد، مشارکت و ارتباط مستمر: مدیران مدارس فضایی مبتنی بر اعتماد متقابل، مشارکت فعال و توانمندسازی حرفه‌ای معلمان ایجاد کنند تا نقش آنها در فرآیندهای تحولی آموزش به شکل مؤثر تقویت شود.

۴) توانمندسازی مستمر معلمان: واگذاری مسئولیت‌ها و مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های مدرسه می‌تواند باعث افزایش انگیزه و بروز ابتکار عمل در آنها شود و زمینه را برای توسعه روش‌های نوآورانه تدریس فراهم آورد.

۵) به‌روزرسانی مستمر روش‌های تدریس: معلمان باید به طور مستمر روش‌های آموزشی خود را مطابق با تغییرات محیطی و فناوری‌های نوین به‌روزرسانی کنند که این امر شامل همه سطوح نظام آموزشی می‌شود.

۶) حمایت از ابتکارات پژوهشی معلمان در مسیر توسعه حرفه‌ای: تشویق و حمایت از معلمان برای انجام مطالعات تطبیقی در مدارس موفق و نمونه و همچنین فراهم کردن امکان طراحی برنامه‌های فردی یا گروهی مرتبط با توسعه حرفه‌ای معلمان و حمایت جهت انجام پژوهش و نگارش مقالات علمی

۷) ارزیابی و پایش سبک‌های رهبری در مدارس: نظام‌های ارزیابی و بازخورد منظم در مدارس باید اجرا شود تا سبک‌های رهبری مدیران بررسی و اصلاح شوند و تأثیر مستقیم آن‌ها بر توانمندسازی حرفه‌ای معلمان بهبود یابد.

درنهایت، از آنجایی که داده‌های کمی مقطعی در این مطالعه به جای ایجاد علیت، به شناسایی روابط محدود می‌شوند، تحقیقات آینده باید استفاده از طرح‌های تحقیقاتی طولی و کیفی را در نظر بگیرند. چنین رویکردهایی امکان بررسی دقیق‌تر چگونگی تأثیر متغیرهای هدف بر تغییرات در شیوه‌های آموزشی معلمان را فراهم می‌نماید.

تعارض منافع

نویسنده مسئول اعلام می‌دارد که هیچ تضاد منافی در رابطه با نویسندگی و یا انتشار این مقاله ندارد.

سپاسگزاری

در پایان، بدین‌وسیله پژوهشگران از کلیه معلمان شرکت‌کننده در این پژوهش به منظور شکیبایی و همکاری‌شان در فرآیند پژوهش نهایت تقدیر و تشکر را دارند.

References

- Aghapour, A. H., Yazdani, M., Jolai, F., & Mojtahedi, M. (2019). Capacity planning and reconfiguration for disaster-resilient health infrastructure. *Journal of Building Engineering*, 26, 100853. <https://doi.org/10.1016/j.jobbe.2019.100853>
- Ahmadi, R., & Arief, N. F. (2022). Teacher empowerment to improve the quality of education and school progress. *EDUTEC: Journal of Education And Technology*, 6(2), 431-439. DOI: 10.29062/edu.v6i2.498
- Allameh, S. M., Heydari, M., & Davoodi, S. M. R. (2012). Studying the relationship between transformational leadership and psychological empowerment of teachers in Abade Township. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 224-230. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.046>
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410617095>
- Bellibaş, M. Ş., Polatcan, M., & Kılınç, A. Ç. (2022). Linking instructional leadership to teacher practices: The mediating effect of shared practice and agency in learning effectiveness. *Educational management administration & leadership*, 50(5), 812-831. <https://doi.org/10.1177/1741143220945706>
- Biggerstaff, J. K. (2012). The relationship between teacher perceptions of elementary school principal leadership style and teacher job satisfaction [Doctoral dissertation, Western Kentucky University]. <http://digitalcommons.wku.edu/diss/22>
- Çelik, N. Ç., & Kırıl, B. (2022). Teacher empowerment strategies: Reasons for nonfulfillment and solution suggestions. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, (29), 179-202. <https://doi.org/10.14689/enad.29.7>
- Çoban, Ö., Özdemir, N., & Bellibaş, M. Ş. (2023). Trust in principals, leaders' focus on instruction, teacher collaboration, and teacher self-efficacy: Testing a multilevel mediation model. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 95-115. <https://doi.org/10.1177/1741143220968170>
- Çoğaltay, N., & Boz, A. (2023). Influence of school leadership on collective teacher efficacy: a cross-cultural meta-analysis. *Asia Pacific Education Review*, 24(3), 331-351. <https://doi.org/10.1007/s12564-022-09754-9>
- Dahiru, A. S., & Gbolahan, K. O. (2022). Mediating role of teacher empowerment on the relationship between instructional leadership and school effectiveness. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(2), 514-528. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v12-i2/12333>
- deemie, G. (2024). Transformational Leadership dynamics: A critical look into leadership now and the future. *Transformational Leadership Dynamics: A Critical Look into Leadership Now and the Future*. https://www.academia.edu/117697376/Transformational_Leadership_dynamics_A_critical_loo_k_into_leadership_now_and_the_future
- Emma, L. (2024). The Role of Leadership Styles in Shaping Educational Organizational Culture and Performance. https://www.researchgate.net/publication/386459227_The_Role_of_Leadership_Styles_in_Shaping_Educational_Organizational_Culture_and_Performance
- Findlay-White, F., Dornan, T., Davies, M., Archer, A., Kilvert, A., & Fox, C. (2023). From fixer to facilitator: an interpretative phenomenological study of diabetes person-centred counselling and empowerment-based education. *F1000Research*, 11, 78. <https://doi.org/10.12688/f1000research.73596.2>
- Gad David, K., Yang, W., Pei, C., & Moosa, A. (2023). Effect of transformational leadership on open innovation through innovation culture: exploring the moderating role of absorptive capacity. *Technology Analysis & Strategic Management*, 35(5), 613-628. <https://doi.org/10.1080/09537325.2021.1979214>
- Gill, A., Fitzgerald, S., Bhutani, S., Mand, H., & Sharma, S. (2010). The relationship between transformational leadership and employee desire for empowerment. *International journal of contemporary hospitality management*, 22(2), 263-273. <https://doi.org/10.1108/09596111011018223>
- Hallinger, P., Wang, W. C., Chen, C. W., & Liare, D. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. Cham: Springer International Publishing. DOI: 10.1007/978-3-319-15533-3
- Kõiv, K., Liik, K., & Heidmets, M. (2019). School leadership, teacher's psychological empowerment and work-related outcomes. *International Journal of Educational Management*, 33(7), 1501-1514. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2018-0232>
- Lee, A. N., & Nie, Y. (2017). Teachers' perceptions of school leaders' empowering behaviours and psychological empowerment: Evidence from a Singapore sample. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 260-283. <https://doi.org/10.1177/1741143215578448>
- Leithwood, K., Sun, J., & Schumacker, R. (2020). How school leadership influences student learning: A test of "The four paths model". *Educational Administration Quarterly*, 56(4), 570-599. <https://doi.org/10.1177/0013161X19878772>

- Mahmud, A. (2023). Multicultural Democratic and Tolerant: Qur'anic Perspectives and Islamic Education at the Universitas Muhammadiyah Surakarta. *Solo Universal Journal of Islamic Education and Multiculturalism*, 1(03), 205-220. DOI: 10.61455/sujiem.v1i03.82
- Manu, A. (2022). Transformational leadership. In *The Philosophy of Disruption: From Transition to Transformational Change* (pp. 67-77). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/978-1-80262-849-420221006>
- Mon, N. E., & Ye, Y. (2021). A Study of the Relationship Between Transformational Leadership and Teacher Empowerment at Daruna Ratchaburi Witaed Suksa School in Ratchaburi Province, Thailand. *Scholar: Human Sciences*, 13(1), 152-163. Retrieved from <https://assumptionjournal.au.edu/index.php/Scholar/article/view/4493>
- Northouse, P. G. (2025). *Leadership: Theory and practice*. Sage publications. <https://collegepublishing.sagepub.com/products/leadership-10-283944>
- Palacios, J. J. (2024). An Associative Correlational Study of Principal Leadership Styles and Teacher Psychological Empowerment (Doctoral dissertation, Grand Canyon University). <https://eric.ed.gov/?id=ED657821>
- Parveen, K., Quang Bao Tran, P., Kumar, T., & Shah, A. H. (2022, May). Impact of principal leadership styles on teacher job performance: An empirical investigation. In *Frontiers in Education* (Vol. 7, p. 814159). Frontiers Media SA. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.814159>
- Qu, Y., Zhu, J., & Goddard, R. D. (2024). Modesty brings gains: Linking humble leadership to knowledge sharing via psychological safety and psychological empowerment in professional learning communities. *Educational Studies*, 50(6), 1444-1465. <https://doi.org/10.1080/03055698.2022.2103648>
- Radnasari, D., & Andrianto, W. (2025). Empowering Educators: A Study on the Impact of Principals' Transformational Leadership on Teacher Performance. *Journal of Educational Management Research*, 4(1), 55-67. <https://doi.org/10.61987/jemr.v4i1.787>
- Safari, M. (2020). The Relationship between Transformational Leadership of Principals and the Empowerment of Teachers. *Pouyesh in Humanities Education*, 5(17), 40-53. (Persian) <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.27172260.1398.5.17.4.8>
- Seaton, F. S. (2018). Empowering teachers to implement a growth mindset. *Educational psychology in practice*, 34(1), 41-57. <https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1382333>
- Sharp, D. C. (2009). Study of the Relationship between Teacher Empowerment and Principal Effectiveness (Doctoral dissertation, Baker University). https://www.bakeru.edu/images/pdf/SOE/EdD_Theses/Sharp_David.pdf
- Sotoudeh, K. (2017). Investigating the relationship between transformational and transactional leadership styles and organizational learning with employee empowerment in the Ardabil Education Department. Master's thesis in Educational Management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili. (In Persian) <https://elmnet.ir/doc/11242304-91102>
- Stanescu, D. F., Zbucea, A., & Pinzaru, F. (2021). Transformational leadership and innovative work behaviour: the mediating role of psychological empowerment. *Kybernetes*, 50(5), 1041-1057. <https://doi.org/10.1108/K-07-2019-0491>
- Tan, C. Y., Gao, L., & Shi, M. (2022). Second-order meta-analysis synthesizing the evidence on associations between school leadership and different school outcomes. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(3), 469-490. <https://doi.org/10.1177/1741143220935456>
- Tindowen, D. J. (2019). Influence of empowerment on teachers' organizational behaviors. *European Journal of Educational Research*, 8(2), 617-631. DOI: 10.12973/eu-jer.8.2.617
- Wu, P. (2024). The Influence of Holistic Leadership of Administrators on Teachers Empowerment Program. *Journal of Education and Educational Research*, 7(2), 71-78. <https://doi.org/10.54097/qcdv1t54>
- Yang, I. (2015). Positive effects of laissez-faire leadership: conceptual exploration. *Journal of Management Development*, 34(10), 1246-1261. <https://doi.org/10.1108/JMD-02-2015-0016>
- Yao, H., Ma, L., & Duan, S. (2024). Unpacking the effect of teacher empowerment on professionalism: The mediation of trust in colleagues and affective commitment. *Teaching and Teacher Education*, 141, 104515. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104515>