



Prioritization of the Components of the Psychological Dimension of Teacher Empowerment in Public Boys' Secondary Schools in Tehran in the Academic Year 2019-2020

Alireza Fakharian ^{1*}, Mehdi Shariatmadari ²

1 PhD Student, Educational Management, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Iran

2 Assistant Professor, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Iran

* **Corresponding author:** PhD Student, Educational Management, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Iran

Received: 2021-01-22

Accepted: 2021-02-07

Abstract

Abstract Introduction: Empowerment is one of the most essential tools for the management of any organization that can be used to guide and provide human resources to increase productivity and effectiveness, the need for this is felt in the structure of education. Because education is a comprehensive, pervasive, dynamic and influential institution on all overt and covert moral, political, economic, religious, legal, social and cultural behaviors and norms of individuals in society. **Objective:** The present study aims to investigate and ool **Objective:** The present study was conducted to investigate and prioritize the components of the psychological dimension of teacher empowerment in public boys' secondary schools in Tehran in the academic year 2019-2020

Conclusion: 1- In all components of the psychological dimension of teacher empowerment, the average of the statistical sample is higher than the real average, which showed the appropriate situation. 2- Prioritizing the components of the psychological dimension of teacher empowerment are the feeling of competence with 3.14, the feeling of effectiveness with 3.08, the feeling of autonomy with 2.94, the feeling of trust with 2.93 and the feeling of meaningfulness with 2.92, respectively. . 3. 25% of the variance variance was explained by the component of feeling of trust, 21% of feeling of autonomy, 19% of feeling of effectiveness, 11% of feeling of meaning and the lowest percentage of feeling of worthiness with 9%.

Keywords: Empowerment, Psychology, Competence, Effectiveness, Autonomy



اولویت بندی مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران در مدارس متوسطه پسرانه دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸

علیرضا فخاریان^{۱*}، مهدی شریعتمداری^۲

^۱ دانشجوی دکتری تخصصی، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، ایران

^۲ استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، ایران

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری تخصصی، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، ایران

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۱۱/۱۹

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱۱/۰۳

چکیده

مقدمه: توانمندسازی یکی از ابزارهای بسیار ضروری برای مدیریت هر سازمانی است که می تواند در جهت هدایت و تامین منابع انسانی به منظور افزایش بهره‌وری و اثربخش بودن مورد استفاده قرار گیرد که ضرورت این مهم در ساختار آموزش و پرورش بیشتر احساس می شود. چرا که آموزش و پرورش نهادی فراگیر، همه گیر، پویا و اثرگذار بر کلیه رفتارها و هنجارهای آشکار و نهان همه جانبه ی اخلاقی، سیاسی، اقتصادی، دینی، حقوقی، اجتماعی و فرهنگی آحاد مردم جامعه است.

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی و اولویت بندی مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران در مدارس متوسطه پسرانه دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ انجام شد.

روش: در این مقاله با یک رویکرد کاربردی به توضیح، تبیین و رتبه بندی مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران پرداخته شد. یک سوال اصلی و پنج فرضیه فرعی مطرح گردید. روش پژوهش توصیفی است.

نتیجه گیری: ۱- در تمام مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران میانگین نمونه آماری از میانگین واقعی بیشتر می باشد که وضعیت مناسب را نشان داد. ۲- اولویت بندی مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران به ترتیب احساس شایستگی با ۳/۱۴، احساس موثر بودن با ۳/۰۸، احساس خودمختاری با ۲/۹۴، احساس اعتماد با ۲/۹۳ و احساس معنادار بودن با ۲/۹۲ است. ۳- ۲۵ درصد واریانس متغیر توسط مولفه احساس اعتماد، ۲۱ درصد احساس خودمختار بودن، ۱۹ درصد احساس موثر بودن، ۱۱ درصد احساس معنادار بودن و کمترین درصد مربوط به احساس شایسته بودن با ۹ درصد تبیین شد.

واژگان کلیدی: توانمندسازی، روان شناختی، موثر بودن، خودمختاری، اعتماد

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو در علوم تربیتی محفوظ است.

مقدمه

قرن بیست و یکم، عصر جدیدی در تکامل زندگی و ساختار سازمانی می باشد. تغییرات ناشی از جهانی شدن و توسعه ی فن آوری، سازمان ها را وادار ساخته است که به منظور انطباق و حفظ بقا در دنیای نوین، در خود تحولات مهمی ایجاد کنند. به همین دلیل، سازمان ها نیازمند یادگیری سریع تر، کم هزینه تر و

اثربخش تر در محیط کار می باشند. یادگیری در سطح سیستم ها و سازمانها، برای سازمان ها بهترین فرصت را نه تنها برای بقاء بلکه برای موفقیت، فراهم می کند. از طرف دیگر، سازمان ها باید با راهکارها و رویه های بهتر به مزیت رقابتی دست یابند. [۱] از میان عوامل موثر در یک سازمان، بی شک نیروی انسانی به عنوان اساسی ترین عامل، نقش کلیدی در سازمان می باشد.

نیروی انسانی کارآمد را می‌توان مهم‌ترین سرمایه یک سازمان دانست. از این رو هر فرایندی که موجب ارتقای توانمندی نیروی انسانی متناسب با نوع کار و فعالیت گردد، فرایندی سرمایه‌افزا می‌باشد که نتیجه آن به طور مستقیم در کیفیت و کمیت تولید، ظاهر می‌شود. آموزش فرایندی است که این نقش محوری را بر عهده دارد. بنابراین اگر گفته شود آموزش کلید توسعه است، بر حقیقتی کتمان‌ناپذیر تاکید شده است. آموزش‌های مختلف در هر سازمان، به منظور ارتقای سطح دانش، مهارت کاری، بهبود و توسعه رفتار کارکنان، و کارایی بیشتر سازمان از اهمیت زیادی برخوردار است. شمول این دستاوردها گسترده و دانشگاه‌ها را نیز در بر می‌گیرد. امروزه آموزش و بهسازی منابع انسانی یک استراتژی کلیدی جهت سازگاری مثبت با شرایط در حال تغییر، و ضمناً به عنوان یک مزیت رقابتی برای سازمان‌ها قلمداد می‌شود. از این رو جایگاه و اهمیت راهبردی آن در بقا و توسعه سازمان غیر قابل انکار است. چنانچه از آموزش، به عنوان عامل کلیدی در توسعه، به درستی و شایستگی استفاده شود کارایی و اثربخشی سازمان به نحو قابل ملاحظه‌ای افزایش خواهد یافت. توانمندسازی به معنای قدرت بخشیدن است، بدین معنا که به افراد کمک می‌کند تا احساس اعتماد به نفس خود را بهبود بخشند و نیز بر احساس ناتوانی یا درماندگی خود چیره شوند. در آن‌ها شور و شوق کار و فعالیت بوجود آید و برای این که وظیفه بر اساس انگیزه‌ی درونی عمل نماید افراد توانمند، نه فقط از امکان انجام برخی کارها برخوردار می‌شوند. بلکه اندیشه‌ی آنان درباره‌ی خود نیز با آن چه پیش از توانمند شدن داشته‌اند، متفاوت می‌گردد [۲]. بنابراین اگر مفهوم توانمندسازی به درستی درک گردد و با ایده بهبود مستمر در عملکرد کل سازمان مرتبط شود، بیشترین بهره‌برداری از منابع فکری عرضه شده را ایجاد خواهد نمود.

از طرفی سرمایه اصلی در سیستم آموزش و پرورش هر کشوری، نیروی انسانی و معلمان آن هستند که از طریق دانش، مهارت‌ها و انگیزه‌های تخصصی شغل خود در جریان رو به رشد جامعه اثربخش ظاهر می‌شوند که در این بین دبیران نیز نقش بسزایی را ایفا می‌نمایند. لذا امروزه مدرسی که سیستم آموزشی خود را مجهز به چنین سرمایه‌ی گرانبهایی می‌نمایند، برتری رقابتی بیشتری را در بین مدارس همدریف خود به عرضه نمایش می‌گذارند چرا که سر آمدی مدارس در یک رقابت نزدیک بهم، به مهارت، خلاقیت، استقلال عملی و توانمندی معلمان وابسته و منوط است. با توجه به آنچه که بیان شد برای رقابت موثر در بازارهای کاملاً رقابتی سازمانها بویژه سازمانهای آموزشی و توانایی مواجهه با تغییر و تحول‌های اساسی باید سازمان و نیروی انسانی خود را توانا سازیم که چگونه یاد بگیرند

و بتوانند این یادگیری و دانایی را مدیریت کنند. تا در عرصه پیشرفت و رقابت دچار مشکل نشوند. ملاحظه می‌شود که نیروی انسانی توانمند در عرصه آموزش و پرورش رسمی که کارکرد آن در جامعه هویدا می‌شود اهمیت فراوانی دارد لذا جهت تحقق این منظور، ایجاب می‌کند که خلأهای ضعف‌های آموزشی که در اثر ضعف‌های نیروی انسانی است پر شود که این مهم با توانمندسازی دبیران محقق خواهد شد. بدین جهت در این مقاله محقق بر آن است تا با یک مطالعه میدانی و از طریق ارتقای منابع انسانی یا همان توانمندسازی نیروی انسانی شاهد تغییراتی فاحش در جامعه آموزش و پرورش بوده و پیشنهادهای آرایه دهد و در خصوص بهره‌وری و اثربخشی سازمان آموزش و پرورش قدمی موثر و اثر بخش بردارد.

❖ مولفه‌های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران

در این رابطه پژوهشی با هدف بررسی رابطه توانمندسازی دبیران با ظرفیت یادگیری سازمانی مدارس ناحیه یک شهر سنجید صورت گرفت. یافته‌ها نشان داد بین توانمندسازی دبیران با ظرفیت یادگیری سازمانی مدرسه رابطه معناداری وجود داشت و از میان خرده مقیاس‌های فوق شدت رابطه زندگی کاری معلمان با رهبری و ساختار مدرسه و همچنین سیاست مدرسه با یادگیری سازمانی دبیران زیاد و مثبت بود. نتایج نشان می‌دهد خرده مقیاس‌های زندگی کاری معلمان، سیاست مدرسه و تجارب دانش آموزان، در پیشبینی رهبری و ساختار مدرسه و خرده مقیاس‌های سیاست مدرسه، زندگی کاری معلمان و کنترل کلاسی در پیش بینی یادگیری سازمانی دبیران معنادار هستند. سیاست مدرسه با تعهد مشارکتی و فعالیت گروهی معلمان قوی‌ترین رابطه و کنترل کلاسی رابطه بسیار ضعیفی با تعهد مشارکتی و فعالیت گروهی معلمان در مدارس دارد. [۳] پژوهش دیگری، بررسی رابطه آشنایی با فن آوری اطلاعات و توانمندسازی دبیران می‌باشد. یافته‌ها نشان داد که بین کاربرد اینترنت، استفاده از دوره‌های آموزشی، توانایی انتقال اطلاعات دبیران، توانایی مدیریت بانک‌های اطلاعاتی، توانایی اشتراک اطلاعات و در کل آشنایی با فن آوری اطلاعات، با توانمندسازی شغلی دبیران رابطه وجود دارد. هم‌چنین استفاده از دوره‌های آموزشی، توانایی انتقال اطلاعات، نگرش به انتقال و مبادله اطلاعات نقش تعیین‌کننده‌ای در توانمندسازی دبیران دارند [۴] تحقیق دیگری با هدف بررسی رابطه بین توانمندسازی روانشناختی و تعهد سازمانی دبیران مدارس متوسطه شهرستان مراغه صورت گرفته است که نشان داد بین توانمندسازی روانشناختی دبیران و مولفه‌های آن (احساس شایستگی، احساس موثر بودن، احساس معنی دار بودن و احساس اعتماد) باتعهد

سازمانی رابطه مستقیم معنی داری وجود دارد. [۵] یک پژوهش با هدف تعیین رابطه توانمندسازی روان شناختی دبیران با تعهد سازمانی آنها در شهر ارومیه با استفاده از روش تحقیق توصیفی- همبستگی انجام گرفت، نتایج نشان می دهد، میانگین توانمندسازی روان شناختی دبیران ۶۶/۱۲ که بیشتر از حد متوسط می باشد و میانگین تعهد سازمانی ۲۷/۰۵ که کمتر از حد متوسط می باشد. بین توانمندسازی روان شناختی و مولفه های آن (شایستگی، مؤثر بودن، معنی داری بودن، اعتماد) با تعهد سازمانی رابطه معنی داری وجود دارد. بنظر می رسد توجه به توانمندسازی روان شناختی دبیران در جهت شکل گیری تعهد سازمانی آنها مفید باشد.

مقاله دیگری از نوع مروری- کتابخانه ای که با توجه به نظرات دانشمندان و صاحب نظران این حوزه نگاشته شده است. هدف از آن مقاله بررسی توانمند سازی کارکنان مدارس است. نتیجه نشان می دهد که مقوله های توانمندسازی در محیط های آموزشی نه تنها موجب تقویت حرفه گرایی می شود بلکه در رهبری معلمان، بهبود کیفیت زندگی کاری و نیز پیاده سازی اثربخش الگوهای تحول و تعالی در نظام آموزش و پرورش نقش بسزایی دارد. برخی دیدگاه های توانمندسازی بر رابطه بین ساختار سازمانی و توانمندسازی مدیران و کارکنان آموزشی تاکید دارند و برخی دیدگاه های دیگر از بعد روانشناختی به این موضوع توجه کرده اند. [۶]

باقری حسارودی، (۱۳۹۴) تحقیقی با موضوع بررسی امکان توانمندسازی روان شناختی کارکنان دانشکده دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران انجام داده است [۷]

غفارزاده، (۱۳۹۰) تحقیقی با موضوع بررسی عوامل مرتبط با توانمندسازی کارکنان دانشگاه تربیت معلم از دیدگاه خود آن ها در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز انجام داده است. [۸]

توکلی (۱۳۹۰) تحقیقی با موضوع بررسی رابطه سازمان یادگیرنده و توانمندسازی کارکنان نظام آموزش عالی در دانشگاه های شهر تهران در دانشگاه الزهراء (س) انجام داده است.

طیبی (۱۳۹۰) تحقیقی با موضوع بررسی رابطه بین توانمندسازی کارشناسان و استقرار مدیریت کیفیت جامع در بخش ستادی وزارت آموزش و پرورش از دیدگاه کارشناسان آن وزارتخانه در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز انجام داده است.

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران

اومن کالید^۱ (۲۰۰۵) در رساله دکتری خویش با عنوان توانمندسازی و بهره گیری از سرمایه انسانی در سازمان های دولتی به این نتیجه رسید که جهت توسعه جوامع، نیاز به انسان

توسعه یافته داریم.

در تحقیق دیگری جیمز^۲ (۲۰۰۵) ساختارهای توسعه حرفه ای معلمان، انتقال دانش به مجموعه های آموزشی، راههای فهم یادگیری دانش آموز، همکاری حرفه ای و کیفیت حمایت های سازمانی از یادگیری معلم را مورد توجه قرار داد. یافته ها نشان داد که فرصت های یادگیری، شرایط یادگیری، همکاری، بازخورد و فضای مناسب برای طرح سوال، موجب توانمندی معلمان و در نهایت توسعه حرفه ای آنها خواهد شد.

عبدالهی (۱۳۹۴) رشد حرفه ای معلمان در موقعیت های مختلف، متفاوت است و می تواند از نظر ابعاد متنوع باشد. یک مدل رشد حرفه ای بهتر از سایر مدل ها وجود ندارد که بتواند در تمام موقعیت ها بکار رود. باید به نیازهای مدارس و معلمان و باورهای فرهنگی توجه شود. در آخر به نتیجه گیری پرداخته و پیشنهادهایی ارائه شده است [۹]

ریس^۳ (۲۰۰۴) تحقیق دیگری با عنوان دانشگاهها به عنوان سازمان یادگیرنده انجام داد. یافته نشان داد ایجاد ۱۰ بعد اساسی رهبری، بینش، نوآوری، فناوری اطلاعات و ارتباطات، فرهنگ سازمانی، مدیریت نیروی انسانی، نقش دانشگاه در جامعه و دسترسی جهانی برای تبدیل دانشگاه های استرالیا به سازمان یادگیرنده ضرورت دارد.

فرنز، جیرلی^۴ (۲۰۰۴) در رساله دکتری خویش با عنوان مطالعه میان فرهنگ توانمندسازی کارکنان و عدالت سازمانی به این نتیجه رسید که توانمندسازی کارکنان اثرات مثبتی دارد.

لی جون^۵ (۲۰۰۴) در رساله دکتری خویش با عنوان رابطه و تاثیر توانمندسازی کارکنان در رضایت شغلی در محیط کار، نشان می دهد که توانمندسازی کارکنان در رضایت شغلی آن ها موثر است.

ایگان^۶ (۲۰۰۲) نیز پژوهشی با عنوان ابعاد سازمان یادگیرنده و انگیزه برای انتقال یادگیری انجام داد که نتایج نشان داد بین این ابعاد و ایجاد انگیزه در کارکنان برای انتقال یادگیری همبستگی وجود دارد.

دنت^۷ (۲۰۰۱) در مطالعات خود، نشان میدهد که توانمندسازی موجب افزایش انگیزه، افزایش قدرت و افزایش خودکارآمدی در کارکنان خواهد شد.

جلیلیان و مرادی، (۱۳۹۴) پژوهشی با هدف بررسی تأثیر توانمندسازی روانشناختی بر عملکرد سازمانی در سازمان با توجه به نقش میانجیگری متغیرهای رضایت شغلی، تعهد سازمانی و تنش شغلی انجام گرفته است نتایج تحقیق نشان داد که توانمندسازی کارکنان می تواند نقش مهمی بر دیگر متغیرهای منابع انسانی داشته باشد و توجه به آن باعث توسعه عملکرد و بهبود شرایط کاری کارکنان و سازمان می شود. [۱۰]

روبرت سیلور^۸ (۲۰۰۰) در پژوهشی که با عنوان احساس توانمندی در گروه های کار مهندسی با رهبری تحول آفرین بود، نتایج آن نشان می دهد که رهبری با ارزیابی توانمندی سازی روانی مرتبط است. توانمندی سازی به خصوص معیار عزم شخصی ارتباط معناداری با سطح عملکرد فردی و گروهی دارد. و ادراک توانمندی شخصی با قدرت عملکرد رابطه مثبت دارد.

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندی سازی دبیران

بعد روان شناسی توانمند سازی

مفهوم توانمندی سازی نخستین بار در دهه ۱۹۸۰ معرفی شده است (بلانچارد^۹ و همکاران، کامرون^{۱۰}، ۲۰۰۰) (ساقی^{۱۱}، ۱۹۹۸ و کوسلوسکی^{۱۲}، ۱۹۹۶). اما در دهه ۱۹۹۰ علاقه زیادی به این مفهوم در میان پژوهشگران، دانشگاهیان و دست اندرکاران مدیریت و سازمان به وجود آمده است (کونگر^{۱۳}، ۱۹۹۸) و (باون و لاولر^{۱۴}، ۱۹۹۵). دانشمندان و محققان سازمان و مدیریت تا دهه ۱۹۹۰، توانمندی سازی نیروی انسانی را به معنی اقدامات و راهبرد های مدیریتی مانند تفویض اختیار و قدرت تصمیم گیری به رده های پایین تر سازمان، سهمیم کردن کارکنان در اطلاعات و دسترسی آنان به منابع سازمانی دانسته اند (بلانچارد و همکاران، ۱۹۹۶، فووی^{۱۵}، ۱۹۹۳، باون و لاولر، ۱۹۹۷) به عنوان مثال، (فوووی، ۱۹۹۷) توانمندی سازی را توزیع قدرت تصمیم گیری به افرادی که آن را ندارند، تعریف کرده است. باون و لاولر (۱۹۹۲) توانمندی سازی را سهمیم شدن کارکنان خط مقدم سازمان در چهار عنصر اطلاعات، دانش، پاداش و قدرت می دانند. به زعم بلانچارد و همکاران (۱۹۹۹) توانمندی سازی عبارت از سهمیم شدن کارکنان در اطلاعات، تشکیل گروه ها و طراحی ساختار سازمانی مناسب است. [۱۱]

کوبین و اسپریتزر^{۱۶} (۱۹۹۷) این نوع نگاه به توانمندی سازی را رویکرد مکانیکی نامیده اند. اما از دهه ۱۹۹۰ به بعد، نظریه پردازان و صاحب نظران روانشناسی سازمانی، توانمندی سازی منابع انسانی را مفهومی پیچیده و چند بعدی می دانند و بین ویژگی های موقعیتی (اقدامات مدیریت) و ادراک کارکنان نسبت به این ویژگی ها تفاوت قایل شده اند (ولتوس^{۱۷}، ۱۹۹۰) کانگر و کانانگو^{۱۸} (۱۹۸۸) مطرح کرده اند که اقدامات مدیریت فقط مجموعه ای از شرایط هستند که می توانند کارکنان را توانمند سازند، اما لزوما این طور نخواهد بود. تفویض اختیار و قدرت تصمیم گیری از سوی مدیران مافوق به کارکنان رده پایین به معنی توانمندی سازی نیست. اخیرا پژوهشگران از منظر باورها و احساسات کارکنان به آن توجه دارند.

کوبین و اسپریتزر (۱۹۹۷)، توماس و ولتهوس (۱۹۹۰)، فورد و فوتلر (۱۹۹۵)، وتن و کمرون (۱۹۹۸) اذعان دارند توانمندی سازی مفهومی چند بعدی است و برای افراد مختلف معانی متفاوتی دارد. کوبین و اسپریتزر (۱۹۹۷) این نوع نگاه به توانمندی سازی را رویکرد ارگانیکی نامیده اند.

بر اساس رویکرد ارگانیکی، توانمندی سازی کاری نیست که باید مدیران برای کارکنان انجام دهند، بلکه طرز تلقی و ادراک کارکنان در باره نقش خویش در شغل و سازمان است. در عین حال، مدیران می توانند بستر و فرصت های لازم را برای توانمندتر شدن کارکنان فراهم کنند.

به نظر کانگر و کانانگو (۱۹۸۸) توانمندی سازی ریشه در نیازهای انگیزشی افراد دارد. هر راهبرد یا عملی که بتواند نیاز به خودکارآمدی را در کارکنان تقویت کند، توانمندی سازی را در پی خواهد داشت. آنان با الهام از نظریه خودکارآمدی آلبرت باندورا^{۱۹} (۱۹۹۷)، فرایند تقویت احساس خودکارآمدی کارکنان را از طریق شناسایی و حذف شرایط سازمانی که موجب بی قدرتی و ناتوانی در آنان شده است، توانمندی سازی می نامند. توماس و ولتهوس (۱۹۹۰) معتقدند که این مفهوم نمی تواند با یک بعد تعریف شود. آنان توانمندی سازی روانشناختی را فرایند افزایش انگیزش درونی شغلی می دانند که شامل چهار حوزه شناختی: یعنی احساس تاثیر گذاری شایستگی، احساس معنی دار بودن و حق انتخاب می شود و برای اولین بار مفهوم توانمندی سازی روانشناختی را در ادبیات مدیریت وارد کردند.

دانشمندی چون دسلر، شولتز، ایلون^{۲۰}، چاپی^{۲۱}، کارستون^{۲۲} به توانمندی سازی به عنوان یک سازه ساختاری (توانمندی سازی سخت یا بیرونی^{۲۳}) توجه نموده اند. رویکرد دیگر توانمندی سازی انگیزشی و روان شناختی (توانمندی سازی نرم یا درونی^{۲۴}) است. اسپریتزر (۱۹۹۵ و ۱۹۹۶) با توجه به الگوی

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندی سازی دبیران

توماس و ولتهوس، توانمندی سازی روانشناختی را به عنوان یک مفهوم انگیزشی متشکل از چهار بعد شایستگی، خودمختاری (حق انتخاب)، معنی دار بودن و تاثیر گذاری تعریف کرده است. این ابعاد نشان دهنده یک جهت گیری شخصی به نقش کارمند در سازمان است. آنان این چهار بعد را اعتباریابی کرده اند. وتن و کمرون (۱۹۹۸) توانمندی سازی را به معنی قدرت بخشیدن به کارکنان می دانند، بدین معنی که به آنان کمک کنیم تا احساس اعتماد به نفس خود را تقویت کنند، بر احساس ناتوانی یا درماندگی غلبه کنند و برای انجام دادن فعالیتها به آن ها نیرو و انگیزه درونی بدهیم [۲]. نویسندگان یاد شده ضمن تایید چهار بعد توانمندی سازی توماس و ولتهوس (۱۹۹۰) و اسپریتزر (۱۹۹۵ و

احساس کنند فعالیت هایشان از پیش تعیین شده و تحت کنترل دیگران یا اجتناب ناپذیر و همیشگی است، اختیار و اراده فردی خویش را حاکم می دانند. [۹]

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران مؤثر بودن

افراد توانمند از احساس کنترل شخصی بر نتایج کار برخوردارند. آنان بر این باورند که می توانند با تحت تاثیر قرار دادن محیط یا نتایج کار، موجب ایجاد تغییر شوند. آنان بر این باورند که توانایی لازم برای ایجاد تغییر در جهت مطلوب را دارند. افراد توانمند اعتقاد ندارند که موانع محیط بیرونی فعالیت‌های آنان را کنترل می کنند. بلکه بر این باورند که خود قادرند این مشکلات و موانع را کنترل کنند. این احساس کنترل فعال^{۲۷} به آنان اجازه می دهد، محیط را با خواسته های خود همسو سازند. [۹]

معنادار بودن^{۲۷}

معنی دار بودن به نگرش ارزشی معطوف است، افراد توانمند احساس معنی دار بودن می کنند. برای اهداف و فعالیتی که به آن اشتغال دارند ارزش قائلند اقدامات و تلاشهای آنان از جنس آرمانها و استانداردهای آنهاست افراد توانمند درباره آنچه تولید می کنند دقت می کنند و بدان اعتقاد دارند، و در این فعالیت از نیروی روحی یا روانی خویش سرمایه گذاری می کنند. [۹]

اعتماد

سرانجام افراد توانمند دارای حسی به نام اعتماد هستند. مطمئن اند که با آنان منصفانه و یکسان رفتار خواهد شد. اطمینان دارند که حتی در مقام زیر دست نیز نتیجه نهایی کارهای آنها، نه آسیب و زیان که عدالت و صمیمیت خواهد بود. معمولاً معنی این احساس آن است که اطمینان دارند صاحبان قدرت به آنها آسیب یا زیان نخواهند رساند، و یا این که با آنان بی طرفانه رفتار خواهد شد. با وجود این، حتی در شرایطی که افراد قدرتمند درستی و انعطاف نشان نمی دهند افراد توانمند باز هم گونه ای احساس اعتماد شخصی را حفظ می کنند. [۹]

احساس شایسته بودن^{۲۸}

شایستگی به درجه ای که یک فرد می تواند وظایف شغلی را با مهارت و به طور موفقیت آمیز انجام دهد، اشاره دارد (توماس و ولتهوس ۱۹۹۰). خودکار آمدی یا شایستگی یک باور شخصی است که فرد احساس می کند وظایف محول شده را به طور مختصر

(۱۹۹۶) بعد اعتماد را به آن اضافه کرده اند. بنابراین، ابعاد توانمندسازی روانشناختی شامل تاثیرگذاری، شایستگی، معنی دار بودن، خودمختاری و اعتماد می شود [۱۲].

به عبارت دیگر، توانمندسازی روان شناختی بصورت مجموعه ای از ویژگی های شناختی انگیزشی بوسیله ی کار در محیط و بازتاب نقش فردی کار متجلی می گردد. (ونگ و لی ۲۰۰۹، ۲۵، ۲۷۳)

یکی دیگر از مهمترین مطالعات انجام شده در مورد توانا سازی مطالعات میشر^{۲۶} (۱۹۹۲) است که پنج بعد کلیدی توانا سازی را به شرح زیر و به عنوان بعد روان شناختی توانمند سازی مطرح نموده است:

احساس شایستگی شخصی (خود اثربخشی)

احساس انتخاب شخصی (خود اختیاری)

احساس توان تأثیرگذاری (پذیرفتن شخصی نتیجه)

احساس ارزشمندی کار (معنی دار بودن)

احساس اطمینان و امنیت (اعتماد)

خود اثر بخشی

وقتی افراد توانمند می شوند از احساس خود اثر بخشی برخوردار می گردند یا احساس می کنند از قابلیت و تبحر لازم برای انجام موفقیت آمیز یک کار بهره مندند. افراد توانمند نه تنها احساس شایستگی بلکه احساس اطمینان دارند که قادرند کارها را با کفایت لازم انجام دهند. آنان احساس برتری شخصی می کنند و معتقدند که می توانند راهی برای رویارویی با چالشهای جدید بیاموزند و رشد کنند.

خود اثر بخشی مهمترین عنصر توانمندی است زیرا احساس خود اثر بخشی است که نشان می دهد افراد برای انجام کاری دشوار خواهند کوشید و پشتکار خواهند داشت یا خیر. [۹]

خودمختاری

خود اثر بخشی به احساس قابلیت و خود اختیاری به احساس برخورداری از حق انتخاب اشاره دارد.

هنگامی که افراد به جای اینکه با اجبار در کاری درگیر شوند یا دست از آن بکشند داوطلبانه کنترل اقداماتی را آغاز می کنند، احساس خود اختیاری می کنند. در این وضعیت فعالیت‌های افراد نتیجه آزادی و اقتدار شخصی آنان است. کارکنان توانمند در مورد فعالیت‌های خویش احساس مسئولیت و نیز احساس مالکیت می کنند.

انان خود را افرادی پیش فعال و خود آغاز می بینند. آنان قادرند به میل خود اقدامات ابتکاری انجام دهند؛ تصمیم های مستقل اتخاذ نمایند و افکار جدید را بیازمایند. این افراد به جای اینکه

انجام دهد (باندورا^{۲۹}، ۱۹۹۷). در ادبیات روانشناسی این مفهوم به نظریه شناخت اجتماعی^{۳۰} باندورا (۲۰۰۰، ۱۹۹۷) به مفاهیم خودکارآمدی، تسلط شخصی و انتظار تلاش عملکرد بر می گردد. [۹]

احساس معنا دار بودن

معنی دار بودن فرصتی است که افراد احساس کنند اهداف شغلی مهم و با ارزشی را دنبال می کنند، آنان احساس می کنند در جاده ای حرکت می کنند که وقت و نیروی آنان با ارزش است (آلبام و هونگر^{۳۱}، ۱۹۹۸). معنی دار بودن، یعنی با ارزش بودن اهداف شغلی و علاقه درونی شخص به شغل. معنی دار بودن تناسب بین الزامات کاری و باورها، ارزش ها و رفتار هاست (اسپریزر^{۳۲}، ۱۹۹۵).

احساس مؤثر بودن^{۳۳}

تاثیرگذاری یل به قول وتن و کمرون (۱۹۹۸) پذیرش پیامد شخصی^{۳۴} درجه ای است که فرد می تواند بر نتایج راهبردی، اداری و عملیاتی شغل اثر بگذارد. تاثیرگذاری عکس ناتوانی در تاثیرگذاری است (اسپریزر، ۱۹۹۵). این بعد به درجه ای اشاره دارد که رفتار فرد در اجرای اهداف شغلی متفاوت دیده شود، بدین معنی که نتایج مورد انتظار در محیط شغلی به دست آمده است (توماس و ولتهوس، ۱۹۹۰)

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران

احساس خود مختاری

خود مختاری یا داشتن احساس حق انتخاب به معنی آزادی عمل و استقلال فرد در تعیین فعالیتهای لازم برای انجام دادن وظایف شغلی اشاره دارد (توماس و ولتهوس، ۱۹۹۰) احساس خودمختاری به معنی تجربه احساس انتخاب در آغاز فعالیت ها و نظام بخشیدن به فعالیت های شخصی خود مختاری فعالیت را شامل می شود که با احساس آزادی عمل و تجربه حق انتخاب همراه است (گاگنه و دیسی^{۳۵}، ۲۰۰۵). خودمختاری یک احساس نیاز روانی است (دیسی، ۲۰۰۰)

احساس اعتماد

اعتماد به روابط بین فرادستان و زیردستان (اعتماد مدیر به کارمند و بالعکس) اشاره دارد. اعتماد به علاقه مندی، شایستگی، گشودگی و اطمینان به دیگران مربوط می شود (اسپریزر، ۱۹۹۷). اوتن و کمرون (۱۹۹۸) اشاره دارند که افراد توانمند، دارای احساس اعتماد هستند و مطمئن اند که با آنان منصفانه و صادقانه رفتار خواهد شد، آن ها اطمینان دارند که صاحبان

قدرت و اختیار با آنان بی طرفانه رفتار خواهند کرد، به عبارت دیگر، اعتماد به معنی داشتن احساس امنیت شخصی است.

با شناخت و آگاهی از اینکه توانمندسازی که یکی از نوید بخش ترین مفاهیم دنیای کسب و کار و بویژه سازمانهای آموزشی است که البته کمتر مورد توجه بوده و تعداد مدیرانی که آنرا درک کرده باشند بسیار اندک است (کوین و اسپرتیزر، ۱۹۹۷). از جمله اثرات مهم و ماهیت وجودی توانمندسازی دبیران و با توجه به ویژگی های تخصصی و شخصیتی و علمی آن ها بالا بردن روحیه ی خلاقیت، شکوفایی و بروز استعدادهای بالقوه، بالا بردن سطح آگاهی های عمومی، تخصصی، توسعه و رشد و شکوفایی می باشد. با توجه به مطالعات انجام شده، نظام منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش فاقد چارچوبی مناسب برای توانمندسازی کارکنان خویش می باشد [۱۷] در این تحقیق توانمندسازی دبیران از بعد روان شناختی آن با مولفه های احساس شایسته بودن، احساس معنادار بودن، احساس مؤثر بودن، احساس خود مختار بودن و احساس اعتماد داشتن با پرسشنامه استاندارد مورد سنجش قرار گرفته است و نتایج حاصله از آن در بهره وری و اثربخشی سازمان آموزش و پرورش و نهایتا ارایه پیشنهادهای احتمالی در این خصوص بسیار مورد توجه محقق است. تا شاید نتایج حاصل از این مقاله بتواند جهت تبدیل دبیرستان های دولتی به مراکز آموزشی قدرتمند با توجه به مولفه های شخصیتی دبیران در توانمندسازی آن ها مورد استفاده قرار گیرند. و در نهایت نقطه ای برای شروع دیگران و ایجاد انگیزه و روشی برای مدیران دبیرستان های دولتی شهر تهران و به تبعه آن الگویی برای یک فرایند ملی در کل ساختار و بدنه آموزش و پرورش کشور باشد. لذا این مقاله در راستای پاسخگویی به این سوال قرار دارد که رتبه بندی بین مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران در جامعه آماری چگونه است و جایگاه هر یک از آنها در چه وضعیتی قرار دارد.

۱- بررسی جایگاه مولفه احساس شایسته بودن در توانمند سازی دبیران در جامعه آماری.

۲- بررسی جایگاه مولفه احساس معنادار بودن در توانمند سازی دبیران در جامعه آماری.

۳- بررسی جایگاه مولفه احساس مؤثر بودن در توانمند سازی دبیران در جامعه آماری.

۴- بررسی جایگاه مولفه احساس خودمختار بودن در توانمند سازی دبیران در جامعه آماری.

۵- بررسی جایگاه مولفه احساس اعتماد در توانمند سازی دبیران در جامعه آماری.

روش مطالعه:

تحقیق صورت گرفته رتبه بندی بین مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران را مورد بررسی قرار داده است و هدف آن توصیف عینی، واقعی و منظم خصوصیات یک واقعیت بوده و از هر گونه تصرف و دخل و تاثیر محقق مبرا و به دور بوده است [۱۹]. لذا این تحقیق از نوع توصیفی می باشد و از حیث هدف جنبه کاربردی و تاثیر گذار می باشد.

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران

جامعه آماری این تحقیق، کلیه دبیران مدارس متوسطه پسرانه شهر بزرگ تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ است که بر اساس آمار منشره از سوی وزارت آموزش و پرورش شهر تهران (اردیبهشت ۱۳۹۹)، اندازه جامعه آماری دقیقا ۴۰۰۷ نفر می باشد.

با توجه به اندازه جامعه آماری و بر اساس جدول مورگان، اندازه نمونه ۳۵۱ نفر می باشد که در این تحقیق اندازه نمونه برابر ۳۵۲ نفر تعیین شد. به منظور انتخاب نمونه آماری از روش نمونه گیری خوشه ای تصادفی ساده استفاده شد. در روش خوشه ای، منطقه ۳ از شمال تهران،

منطقه ۶ از مرکز، منطقه ۹ از غرب، منطقه ۱۳ از شرق و منطقه ۱۹ از جنوب تهران انتخاب شده است. بر اساس اندازه جامعه آماری هر منطقه اندازه حجم نمونه و درصد آن مشخص شد.

در این مقاله جهت بررسی تئوری ها، تحقیق ها و مقالات مربوط با موضوع، روش کتابخانه ای و بهره گیری از مطالعه منابع فارسی و کتب ترجمه شده و جستجوی اینترنتی و به روش فیش برداری استفاده شده است [۱۴] و برای جمع آوری اطلاعات از گروه نمونه، پرسشنامه توانمندسازی در طیف لیکرت ۵ گزینه ای مورد استفاده قرار گرفت. روایی پرسشنامه از طریق مطالعه و مصاحبه های اکتشافی و اخذ نظر استاد راهنما و دیگر اساتید صاحب نظر بدست آمد. همچنین محاسبه پایایی آن با اجرای یک پیش آزمون بر روی نمونه ی آزمایشی با حجم نمونه ۳۵ نفر و محاسبه ضریب آلفای کرونباخ به دست آمد. روایی ابزار سنجش مشخص کننده این مطلب است که ابزارها تا چه حد متغیرهای تحقیق را به طور واقعی اندازه گیری می کند [۱۸] لذا روایی صوری و محتوایی پرسشنامه قابل قبول و مورد تایید قرار گرفت چرا که در اختیار اساتید راهنما و مشاور قرار داده شد و پس از حذف و اضافه نمودن لازم و اعمال دستورات لازم الاجرا، روایی پرسشنامه مورد تایید نهایی رسید. پایایی یکی از ویژگی های فنی ابزار اندازه گیری است. که مقصود از قابلیت اتکا، ثبات واحد اندازه گیری است. [۱۵] یعنی پایایی میزان اعتبار

پذیری ابزار و سازگاری آن در اندازه گیری یک مفهوم را نشان می دهد. مفهوم یاد شده بیانگر این مهم است که ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه حد اندازه نتایج یکسانی به دست می دهد و نتایج حاصل تا چه حد مشابه، دقیق و قابل اعتماد است. در واقع پایایی یک ابزار اندازه گیری معتبر است که دارای ویژگی های تکرارپذیری و باز پدیدآوری باشد یعنی بتوان آن را در موارد متعدد به کار برد و در همه موارد، نتایج یکسان تولید کند. [۱۶] در این تحقیق نیز برای بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. قابل ذکر است که ضریب آلفای کمتر از ۰.۶ درصد معمولا ضعیف، دامنه ۰.۷۰ درصد قابل قبول و دامنه بیش از ۰.۸۰ درصد خوب تلقی می شود و هر چه ضریب به عدد یک نزدیک تر باشد، بهتر است به منظور تجزیه و تحلیل داده های به دست آمده از نمونه ها باید از روش های آماری و آزمون های مناسب استفاده کرد. مناسب بودن یک روش آماری و یا یک آزمون خاص به نوع داده ها و اهداف تحقیق بستگی دارد. در این تحقیق با توجه به اهداف، از آمار توصیفی و استنباطی مناسب استفاده شد. برای توصیف داده ها از روش های آماری نظیر فراوانی مطلق، فراوانی نسبی، در صد فراوانی نسبی، میانگین، میانه و انحراف استاندارد و برای تعمیم و تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آماری نظیر آزمون کلموگروف-اسمیرنوف یعنی آزمون بررسی نرمال بودن توزیع داده ها، و برای اولویت بندی مولفه های متغیر های اصلی از آزمون رتبه ای فریدمن جهت تجزیه و تحلیل فرضیه های تحقیق استفاده گردید. در این قسمت آزمون های توصیفی شامل شاخص های مرکزی و شاخص های پراکندگی در مورد یافته های پژوهش اعمال شد. در این پژوهش ۴۰۰۷ نفر اندازه جامعه است که حجم نمونه آن ۳۵۲ نفر می باشد این تعداد مربوط به دبیران مرد مدارس دولتی متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ است.

یافته ها

ویژگی های عمومی شرکت کنندگان بر حسب سطح

تحصیلات

۰/۹ درصد از پاسخ دهندگان دارای مدرک دیپلم، ۶/۵ درصد دارای سطح تحصیلات فوق دیپلم، ۷۱/۹ درصد دارای سطح تحصیلات لیسانس، ۱۹/۳ درصد دارای سطح تحصیلات فوق لیسانس، ۱/۴ درصد دارای سطح تحصیلات دکتری می باشند.

نسبتاً زیادی است.

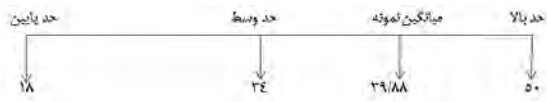
میانگین احساس معنادار بودن



با توجه به مقادیر حد وسط و میانگین نمونه که از نظرات تعداد ۳۵۲ نفر نمونه با انحراف معیار ۳۶۲۳ بدست آمده است بیانگر این مطلب است که پاسخگویان بر این باورند که احساس معنادار بودن از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران در حد نسبتاً زیادی است.

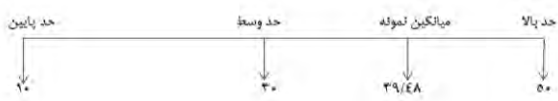
❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران

میانگین احساس موثر بودن



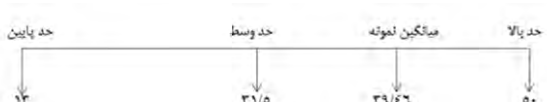
با توجه به مقادیر حد وسط و میانگین نمونه که از نظرات تعداد ۳۵۲ نفر نمونه با انحراف معیار ۳۳۹۷ بدست آمده است بیانگر این مطلب است که پاسخگویان بر این باورند که احساس موثر بودن از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران در حد نسبتاً زیادی است.

میانگین احساس خودمختار بودن



با توجه به مقادیر حد وسط و میانگین نمونه که از نظرات تعداد ۳۵۲ نفر نمونه با انحراف معیار ۳۵۳۱ بدست آمده است بیانگر این مطلب است که پاسخگویان بر این باورند که احساس خودمختار بودن از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران در حد نسبتاً زیادی است.

میانگین احساس اعتماد



با توجه به مقادیر حد وسط و میانگین نمونه که از نظرات

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران و ویژگیهای عمومی شرکت کنندگان برحسب رشته تحصیلی در آموزش و پرورش

۵۳/۷ درصد از پاسخ دهندگان دارای رشته تحصیلی علوم انسانی، ۶ درصد از پاسخ دهندگان دارای رشته تحصیلی فنی و مهندسی ۴۰/۳ درصد از پاسخ دهندگان دارای رشته تحصیلی علوم پایه می باشند.

ویژگیهای عمومی شرکت کنندگان برحسب سن

صفر درصد از پاسخ دهندگان دارای سن بین ۲۰ تا ۲۵ سال، ۳۲/۴ درصد دارای سن بین ۲۶ تا ۳۰ سال، ۱۷/۹ درصد دارای سن بین ۳۱ تا ۳۵ سال، ۲۳/۹ درصد دارای سن بین ۳۶ تا ۴۰ سال، ۳۲/۴ درصد دارای سن بین ۴۱ تا ۴۵ سال، ۲۲/۴ درصد دارای سن بیشتر از ۴۵ سال می باشند.

ویژگیهای عمومی شرکت کنندگان برحسب سابقه خدمت در آموزش و پرورش

۸/۵ درصد از پاسخ دهندگان دارای سابقه خدمت کمتر از ۵ سال، ۱۲/۵ درصد دارای سابقه خدمت بین ۵ تا ۱۰ سال، ۱۹/۳ درصد دارای سابقه خدمت بین ۱۱ تا ۱۵ سال، ۱۹/۹ درصد دارای سابقه خدمت بین ۱۶ تا ۲۰ سال، ۲۳ درصد دارای سابقه خدمت بین ۲۱ تا ۲۵ سال، ۱۶/۸ درصد دارای سابقه خدمت بیشتر از ۲۵ سال می باشند.

میانگین متغیرها و مولفه های آن ها در تحقیق

در این پژوهش میانگین متغیرهای تحقیق و مولفه های آن ها به طور توصیفی و با توجه به طیف پنج درجه ای ۱ تا ۵، اندازه گیری و سپس با مقدار میانگین واقعی مقایسه شد. با توجه به نتایج کسب شده در تمام مولفه ها میانگین نمونه آماری بیشتر از میانگین واقعی می باشد که وضعیت مناسب را نشان می دهد.

میانگین احساس شایسته بودن



با توجه به مقادیر حد وسط و میانگین نمونه که از نظرات تعداد ۳۵۲ نفر نمونه با انحراف معیار ۳۵۷۹ بدست آمده است بیانگر این مطلب است که پاسخگویان بر این باورند که احساس شایسته بودن از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران در حد

احساس اعتماد از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران است. \blacktriangleright احساس شایسته بودن از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران با میانگین $40/05$ ، واریانس $45/10$ و انحراف استاندارد $6/71$ و انحراف استاندارد از میانگین $0/35$ دارای بیشترین میانگین در بین مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران می باشد.

\blacktriangleright احساس معنادار بودن از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران با میانگین $39/54$ ، واریانس $46/20$ و انحراف استاندارد $6/79$ و انحراف استاندارد از میانگین $0/36$ دارای بیشترین انحراف استاندارد در بین مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران می باشد.

\blacktriangleright احساس موثر بودن از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران با میانگین $39/88$ ، واریانس $40/62$ و انحراف استاندارد $6/37$ و انحراف استاندارد از میانگین $0/33$ دارای کمترین انحراف استاندارد از میانگین در بین مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران می باشد.

\blacktriangleright احساس خودمختار بودن از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران با میانگین $39/48$ ، واریانس $42/90$ و انحراف استاندارد $6/62$ و انحراف استاندارد از میانگین $0/35$ بعد از احساس موثر بودن دارای کمترین انحراف استاندارد از میانگین در بین مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران می باشد.

\blacktriangleright احساس اعتماد از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران با میانگین $39/46$ ، واریانس $72/45$ و انحراف استاندارد $6/76$ و انحراف استاندارد از میانگین $0/36$ دارای بیشترین واریانس بعد از معنادار بودن در بین مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران می باشد.

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران

نتیجه گیری:

با توجه به هدف اصلی این پژوهش، که اولویت بندی مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران در مدارس متوسطه پسرانه دولتی شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ پرداخته شد، برای این موضوع با تدوین فرضیه های اصلی و فرعی تحقیق، به پژوهش و بررسی اقدام شد...

بیشترین انحراف استاندارد از میانگین مربوط به مولفه معنادار بودن ($0/362$) و کمترین مربوط به مولفه موثر بودن ($0/33$) حاصل شده است.

بیشترین انحراف استاندارد در بین مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی مربوط به معنادار بودن ($6/79$) و کمترین مربوط به مولفه موثر بودن ($6/37$) حاصل شده است.

با توجه به مقادیر حد وسط و میانگین نمونه که از نظرات

تعداد ۳۵۲ نفر نمونه با انحراف معیار 3604 بدست آمده است بیانگر این مطلب است که پاسخگویان بر این باورند که احساس اعتماد از بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران در حد نسبتاً زیادی است.

❖ بین سطح تحصیلات و توانمندسازی دبیران تفاوت معناداری وجود ندارد. بیشترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با مدرک تحصیلی فوق لیسانس و کمترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با مدرک تحصیلی دکتری است.

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران

▪ بین رشته تحصیلی و توانمندسازی دبیران تفاوت معناداری وجود ندارد. بیشترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با رشته تحصیلی فنی و مهندسی و کمترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با رشته تحصیلی علوم انسانی است.

▪ بین سن و توانمندسازی دبیران تفاوت معناداری وجود دارد. لذا سن دبیران تاثیر معناداری در توانمندسازی دارد. بیشترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با سن بین ۲۶ تا ۳۰ سال و کمترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با سن بین ۳۱ تا ۳۵ سال است. بعد از سن ۲۶ تا ۳۰ سال، در سنین بیشتر از ۴۵ سال نظر مثبت تری داشتند.

▪ بین سابقه تدریس و توانمندسازی دبیران تفاوت معناداری وجود دارد. لذا سابقه تدریس دبیران تاثیر معناداری در توانمندسازی دارد. بیشترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با سابقه تدریس بیشتر از ۲۵ سال و کمترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با سابقه تدریس بین ۱۱ تا ۱۵ سال است. بعد از سابقه های بالای ۲۵ سال، سابقه دار های بین ۱۶ تا ۲۰ سال نظر مثبت تری داشتند.

بحث:

ابتدا در مورد فرضیه اصلی و سپس نتایج حاصل در مورد فرضیه های فرعی مورد بحث و نتیجه گیری قرار گرفت. یافته های تحقیق حاکی از آن است که:

\blacktriangleright میانگین متغیرهای تحقیق و اولویت بندی مولفه های آن در نمونه آماری نشان می دهد که احساس شایستگی دارای اولویت اول، سپس احساس موثر بودن، احساس خودمختاری دارای اولویت سوم، احساس اعتماد با اولویت چهارم و در نهایت احساس معنادار بودن در رتبه آخر قرار دارند.

\blacktriangleright از بین مولفه های بعد روان شناختی توانمندسازی دبیران، مولفه احساس اعتماد از ضریب همبستگی مثبت و بالاتری برخوردار است ($r=0/711$). یعنی قوی ترین همبستگی مربوط به

تعداد ۳۵۲ نفر نمونه با انحراف معیار های بدست آمد بیانگر این مطلب است که در هر پنج مولفه بعد روان شناختی توانمندسازی مقدار میانگین از حد وسط به مراتب بالاتر است.

بین سطح تحصیلات و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود ندارد و یا عبارت دیگر تفاوت معناداری بین سطح تحصیلات و توانمندسازی دبیران وجود ندارد. بیشترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با مدرک تحصیلی فوق لیسانس و کمترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با مدرک تحصیلی دکتری است.

بین رشته تحصیلی و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود ندارد و یا عبارت دیگر تفاوت معناداری بین رشته تحصیلی و توانمندسازی دبیران وجود ندارد. بیشترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با رشته تحصیلی فنی و مهندسی و کمترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با رشته تحصیلی علوم انسانی است.

بین سن و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد و یا عبارت دیگر تفاوت معناداری بین سن و توانمندسازی دبیران وجود دارد. لذا سن دبیران تاثیر معناداری در توانمندسازی دارد. بیشترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با سن بین ۲۶ تا ۳۰ سال و کمترین میانگین رتبه مربوط به پاسخ دهندگان با سن بین ۳۱ تا ۳۵ سال است. بعد از سن ۲۶ تا ۳۰ سال، در سنین بیشتر از ۴۵ سال نظر مثبت تری داشتند.

مزایای توانمندسازی برای دبیران رضایت از بهبود عملکرد سازمانی، اوضاع، شرایط و ایجاد تغییر دلخواه؛

احترام بیشتر، شان و منزلت، قدرشناسی و نگاه بهتر به اوضاع و احوال؛

کاهش فشار روانی و بحران کمتر؛
فرصت برنامه ریزی بیشتر، سازماندهی و تاکید بر موضوعهای استراتژیک؛

مزایای توانمندسازی برای سازمان آموزش و پرورش - بهبود وضعیت معیشتی کارکنان آموزشی و رقابت پذیری آن ها در سهم بازار کار؛

بهبود کیفیت آموزش و خدمات و در نتیجه رضایت دانش آموزان؛

بهبود بهره وری و کارایی بیشتر در آموزش در برنامه زمان بندی شده؛

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران

کاهش چرخه زمان آموزش در مدارس؛
بهبود روحیه کارکنان، رضایتمندی شغلی، ایجاد تعهد،

خودانگیزی و وفاداری دبیران به سازمان ؛

- بهبود ارتباطات، اعتماد متقابل و باور به کارگروهی و انجام آن؛

- کاهش میزان ترک خدمت کارکنان آموزشی، غیبت، شکایت، گله مندی و اعتصاب و ناآرامی دبیران؛

- بهبود کیفیت تصمیم گیریها و مدیریت زمان؛

پیشنهادها

یک پژوهش علمی زمانی موثر و تاثیرگذار خواهد بود که پس از انجام مطالعات و بررسی ها به شناسایی مشکلات و ریشه یابی آن ها و در نهایت به ارائه راه حل ها و پیشنهادها منجر شود. در این بخش با توجه به نتایج حاصل از این پژوهش پاره ای از پیشنهادات که شامل اجرا و عمل در کار، و پیشنهاداتی برای تحقیقات آتی می باشد، ارائه گردید. امید است مورد توجه برنامه ریزان آموزش و پرورش و پژوهشگران قرار گیرد.

پیشنهادها مبتنی بر نتایج تحقیق

- تفویض اختیار به دبیران در حوزه تخصص و دانش آن ها.
- سازمان آموزش و پرورش دبیران خود را از برنامه های آتی و بلند مدت مطلع نماید.

- سازمان آموزش و پرورش اطمینان دبیران را نسبت به برنامه ریزی های خود جلب نماید.

- به مولفه های بعد روان شناختی دبیران توجه ویژه و عملیاتی گردد.

- ایجاد احساس شایسته بودن در بین دبیران یک الزام و ضرورت احساس شود.

- توانمندسازی دبیران یک نیاز ضروری احساس شود.
- ایجاد پیوند مناسب بین شغل دبیری و قابلیت های فردی یک الزام شود.

پیشنهادها برای تحقیقات آتی

- بررسی علل بی توجهی و عدم همکاری دبیران و مدیران مدارس با تحقیق های دانشگاهی

- بررسی علل مقاومت مدیران از انجام کار پژوهشی در مدارس تحت مدیریت آن ها

- در تحقیقی دلایل لزوم توانمندسازی دبیران در مدارس کشور بررسی شود.

- در تحقیقی راه کار های تقویت مولفه های بعد روان شناختی دبیران در توانمندسازی آن ها بررسی شود.

سپاسگزاری

نویسنده مقاله بر خود واجب می داند از همکاری صمیمانه ادارات آموزش و پرورش و دبیران گرانقدر که در این پژوهش ما را یاری نموده اند سپاسگزاری نماید.

1. Khalid, Othman	اوتمن کالید
2. Kohen	جیمز
3. Rise	ریس
4. Franz , chery	فرنز، چیری
5. Ligh joeln	لی جون
6. Egan	ایگان
7. Dant	دنت
8. Robert Silver	روبرت سیلور
9. Blanchard	بلانچارد
10. Cameron	کمرن
11. Sagie	ساقی
12. Koslowsky	کوسلوسکی
13. Conger	کونگر
14. Bowen & Lawler	باون و لاولر
15. Fovy	فووی
16. Kevin and Spritzer	کوبین و اسپریتزر
17. Velthouse	ولتوس
18. Kangaroo and Kanango	کانگر و کانانگو
19. Albert Bandura	آلبرت باندورا
20. Dessler, Schultz, Elon	دسلر، شولتز، ایلون
21. Chappy	چاپی
22. Carstoon	کارستون
23. Hard empowerment	توانمندسازی سخت یا بیرونی
24. Soft empowerment	توانمندسازی نرم یا درونی
25. Wang & lee	ونگ و لی
26. Mishra	میشرا
27. Meaning	معنادار بودن
28. Social Cognetiv	احساس شایسته بودن
29. Bandura	باندورا
30. Personal Maste	شناخت اجتماعی
31. Appelbaum & Hongger	آپلبام و هونگر
32. Spreitzer	اسپریتزر
33. Personal Consequence	احساس مؤثر بو دن
34. Learned Helplessness	پذیرش پیامد شخصی
35. Gagne & Deci	گاگنه و دیسی

فهرست منابع

[1] Montazer Al-Faraj M. Health Information Management, Special Issue on Health Services Management, 2011; (8)8.

پیشنهادهایی به دبیران مدارس

- شرکت در کلاس های ضمن خدمت را بعنوان یک راه برای توانمندسازی خود به شمار آورده و شرایط بهره مندی مطلوب تر از این کلاس ها را فراهم نمایند.
- ایجاد تفکر سیستمی را در قالب همکاری خود با دیگران را سرلوحه کلیه فعالیت های آموزشی خود نمایند که بسیار در توانمندسازی آن ها موثر است.
- دبیران باید موانع فردی مانند ترس از یادگیری و عدم یادگیری از تجربیات گذشته و دیگران و ... را از خود دور سازند.

پیشنهادهایی به مدیران مدارس

- شناسایی نقاط ضعف و قوت دبیران در آموزش، مهارت های شغلی و ویژگی های شخصیتی مورد توجه قرار گیرد.

❖ مولفه های بعد روانشناختی توانمندسازی دبیران

- قدر ، کرامت و منزلت دبیران توانمند را حفظ نموده و در حفظ جایگاه آن ها کوشش نمایند.
- چشم انداز روشنی برای سازمان در نظر گرفته شود .
- مدیران باید موانع مدیریتی مانند مدیریت مستبدانه، عدم باور و مشارکت دبیران در امور مختلف و... را شیوه مدیریت خود مرتفع نمایند.

پیشنهادهایی به مسئولان آموزش و پرورش

- جلسات بررسی راه های توانمندسازی دبیران در سطح مدارس، مناطق، شهر و در نهایت سمینار های علمی در سطح کشور جهت رسیدن به راهکارهای عملیاتی تشکیل دهند.
- نیازسنجی نیاز های توانمند شدن دبیران یک ضرورت در آموزش احساس شود با طراحی الگو و فرم های استاندارد شده ، از آن ها مطلع و در عمل و مورد تشویق قرار گرفتن ، دبیران وادار به کسب مهارت های لازم شوند.
- به بودجه مدارس، جهت تشکیل کلاس ها و جلسات رسیدن به راهکارهای عملیاتی توانمندسازی دبیران توجه شود.
- برای انتخاب مدیران مدارس، به جذب و استخدام مدیران توانمند، خلاق و ایده پرداز در توانمندسازی دبیران اقدام گردد.
- آموزش هایی برای دبیران و مدیران در خصوص تیم سازی و کار تیمی بصورت نظری و عملی برگزار گردد.
- ایجاد نظام های ارزیابی سازمانی در کنار ارزیابی فردی دبیران.

- توانمندی دبیران شامل سه مهارت آموزش، یادگیری و ارزیابی عملکرد باشد.

- Humanities and Cultural Studies, Fifteenth year, fourth issue, 2015, 144–163.
- [10] Moradi M, Jalilian H. The Effect of Psychological Empowerment on the Organizational Performance of NAJA Staff, the Role of Mediation of Job Stress, Job Satisfaction and Organizational Commitment, 2015.
- [11] Salimi J, Arash A, Study of the Relationship between Mental Empowerment and Job Satisfaction of Teachers; Investigating the Mediating Role of Organizational Citizenship Behavior, 2015.
- [12] Watten D, Cameron K, Power Skills and Influence, translated by Mohammad Ali Babaei, Institute of Management Research and Training, 2002.
- [13] Wilkinson A. Empowerment: theory and practice, Personnel Review .2002; 27(1):40-56
- [14] Azar A, Momeni M. Statistics and its Application in Management, Volume One, Tenth Edition, Tehran: Samat Publications, 2001.
- [15] Iran Nejad Parizi M, Research Methods in Social Sciences, Tehran: Maidan Publishing, 1999.
- [16] Heidar AH. Practical Guide for Compiling an Academic Dissertation, 2011.
- [17] Kakojojibari A, Document and Charter for Reform of Iran's Education System (Second Draft), 2003,
- [18] Mehregan M, Zali M. Scientific Journal "Organizational Culture Management". 2006; 1(4).
- [19] Delavar A. Research and Evaluation Guide, Tehran: Arasbaran Publications 2006.
- [2] Watten D, Cameron K. Empowerment and Delegation, Translated by Badruddin Orei Yazdani, Tehran: Institute of Management Research and Training; 2002.
- [3] Asadi S, Hassani M, Alireza C, Sheikhi Z., Teacher Empowerment and Organizational Learning Capacity of the School, Sixth Congress of the Iranian Psychological Association, Tehran: 2017.
- [4] Mojgan I, Baratali M, Hossein A., Introduction to Information Technology and Empowerment of High School Teachers in Bojnourd, Quarterly Journal of Information and Communication Technology in Educational Sciences, Third Year Issue 4 ,12 consecutive, Summer 2013.
- [5] Vakili R, Maleki A, Zavar S, The Relationship between Psychological Empowerment and Organizational Commitment of Secondary School Teachers in Maragheh: Quarterly Journal of Leadership and Educational Management, 2013; 7(2): 131-144.
- [6] Shafiee S, Sharifzadeh M, Contemporary Research in Science and Research, Summer 99, Second Year.
- [7] Bagheri Hassanarodi F, Investigating the possibility of psychological empowerment of the staff of the School of Dentistry of Tehran University of Medical Sciences based on the five-dimensional model of Veton and Cameron, International Conference on Economics, Accounting, Management and Social Sciences, 2014.
- [8] Ghaffarzadeh M. A study on the study of factors related to the empowerment of Tarbiat Moallem University staff from their own perspective in the Islamic Azad University, Tehran Branch, 2011.
- [9] Bijan A, Review and critique of the theory, "Educational Supervision as Teacher Professional Development" Institute of