



Investigating the Level of Perceived Work Autonomy of Teachers of Sanandaj Literacy Movement Organization

Fatemeh Azizi ^{1*}

1 M. A. in Educational Administration, Department of Education

* **Corresponding author:** M. A. in Educational Administration, Department of Education

Received: 2022-09-05

Accepted: 2022-10-02

Abstract

Organizational efficiency can be improved by increasing the professional independence of employees, such as decision-making power and greater freedom of thought and action. The purpose of research was to investigate the level of perceived work autonomy of the teachers of Literacy Movement Organization. The research method is descriptive-correlational. The statistical population included all teachers of Literacy Movement, 100 people were selected as a sample, and in order to collect data, Work Independence Questionnaire was used. The content validity of the questionnaires was confirmed using experts' opinions and their reliability was confirmed using Cronbach's alpha coefficient. The results showed that the teachers, having the necessary work independence with their own initiative and the experiences they gain, get to know the aspects of the curriculum, their involvement in the ways of educational materials leads to their becoming more professional. The results show that whatever the teacher participates in the level of knowledge, social, from the time of formulating the goals of the curriculum, to its implementation and content, and even in the amount, place and time of training while serving for him, the teacher He deals with the timing of his skills and seeks to develop his professionalism. This means that at the end of the evaluation, the teacher evaluates the success rate of the literate students. Evaluation as a feedback of the teacher's performance helps him to correct his mistakes, strengthen his strengths so that he can increase his professional levels.

Keywords: Work independence, Educators, Working conditions of Educators



بررسی سطح استقلال کاری درک شده آموزش‌دهندگان سازمان نهضت سواد آموزی شهرستان سنندج

فاطمه عزیزی^{۱*}

^۱ کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش مدیریت آموزشی دانشگاه کردستان
*نویسنده مسئول: کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش مدیریت آموزشی پست الکترونیکی: fatemeh.azizii2021@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۷/۱۰

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۶/۱۴

چکیده

مقدمه: کارایی سازمانی می‌تواند با افزایش استقلال حرفه‌ای کارکنان مانند قدرت تصمیم‌گیری و آزادی بیشتر فکر و عمل بهبود یابد. سازمان‌هایی که در آن تصمیم‌گیری صرفاً به سطوح بالای سازمانی محدود می‌شود اثربخشی کم‌تری نسبت به سازمان‌هایی دارند که در تصمیم‌گیری با تمرکززدایی عمل می‌کنند.

هدف: هدف از اجرای پژوهش حاضر، بررسی سطح استقلال کاری درک شده آموزش‌دهندگان سازمان نهضت سواد آموزی شهرستان سنندج بود. روش: روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه آموزش‌دهندگان نهضت سوادآموزی شهرستان سنندج بود، ۱۰۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند و به منظور گردآوری داده‌ها، از پرسشنامه استقلال کاری شایسته معلمان فریدمن (۱۹۹۹) استفاده شد.

یافته‌ها: روایی محتوایی پرسشنامه‌ها با استفاده از نظر متخصصان و پایایی آن‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ تأیید شد. نتایج نشان داد که آموزش‌دهندگان با داشتن استقلال کاری لازم با قوه ابتکار خود و تجاربی که به‌دست می‌آورند با جنبه‌های برنامه درسی آشنا می‌شوند، در راه‌های مواد آموزشی دخالت کردن آنها منجر به حرفه‌ای تر شدن آنها می‌شود.

نتیجه‌گیری: نتایج نشان می‌دهد که هر چه آموزش‌دهنده در سطح دانش، اجتماعی، از زمان تدوین اهداف برنامه درسی، تا اجرا و محتوای آن و حتی در میزان، مکان و زمان آموزش‌هایی ضمن خدمت برای وی مشارکت داشته باشد آموزش‌دهنده به توقیت مهارت‌های خود می‌پردازد و به‌دنبال توسعه حرفه‌ای بودن خود است. این بدان معنی است که آموزش‌دهنده در پایان ارزشیابی از میزان موفقیت سوادآموزان، میزان موفقیت خود را ارزیابی می‌کند. ارزشیابی به‌عنوان بازخوردی از عملکرد آموزش‌دهنده او را کمک می‌کند تا اشتباهات خود را اصلاح کند، نقاط قوت خود را تقویت کند تا بتواند به سطوح حرفه‌ای خود بیفزاید.

واژگان کلیدی: استقلال کاری، آموزش‌دهندگان، شرایط کاری آموزش‌دهندگان

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

مقدمه

سازمان‌هایی که در آن تصمیم‌گیری صرفاً به سطوح بالای سازمانی محدود می‌شود اثربخشی کم‌تری نسبت به سازمان‌هایی دارند که در تصمیم‌گیری با تمرکززدایی عمل می‌کنند [۲]؛ بنابراین، در این سال‌های اخیر سازمان‌ها گام‌هایی را برای

نظریه پردازان سازمانی استدلال می‌کنند که کارایی سازمانی می‌تواند با افزایش استقلال حرفه‌ای کارکنان مانند قدرت تصمیم‌گیری و آزادی بیشتر فکر و عمل بهبود یابد [۱]. این استدلال، بر مبنای یافته‌های مطالعاتی است که ادعا می‌کنند

تغییرات اساسی در نظام آموزشی میزان این گونه‌های آزادی را تا حدی کاهش داده است. آموزش‌دهندگان باید به رویه‌ها و محدوده‌هایی از مسؤولیت‌پذیری تحمیلی از طرف نظام آموزشی وفادار باشند که قبلاً وجود نداشته است، آن‌چنان که دسی و رایان^۴ [۱۴] ادعا کرده‌اند آزادی اکنون باید درون مرزهایی با موانع مشخص رخ دهد. پیرسون و هال^۵ [۱۵] به صورت انتقادی ادراکات آموزش‌دهندگان را از استقلال کاری بررسی کردند و بیان داشتند که استقلال کاری، ادراکی است که آموزش-دهندگان درباره‌ی کنترل بر کار دارند و احتمالاً یک ناهمسازی با واقعیت وضع موجود باشد.

معمول‌ترین الگوی استقلال که مورد استفاده قرار گرفته الگوی استقلال کاری مک بیت^۶ [۱۶] است که بر اساس آن افراد کنترل بر فعالیت‌ها و دانش نظری خود را حفظ می‌کنند. در مقابل، استقلال حرفه‌ای بیت^۷ [۱۷] ارائه شده است که کم‌تر به موضوع رها شدن از نظارت مقامات عالی می‌پردازد و بیش‌تر به عنوان روابطی پیچیده برای نفوذ و اختیار افراد، ایده‌ها و ایده‌آل‌هایی که رد می‌کنند یا ادعا می‌کنند متعلق به خودشان است مفهوم‌سازی شده است. الگوی استقلال درگیر شده مربوط به گابریل^۸ و همکاران [۱۸] بر این مفهوم بنا شده است که استقلال با انزوا برابر نیست چراکه در این الگو، آموزش‌دهندگان تشویق می‌شوند که به صورت مستقل نوآوری کنند و آن را توسعه دهند؛ در همان حال، مشارکت‌ها و همکاری‌ها حفظ می‌شود و به تسهیم تجارب ارزش گذاشته می‌شود. از دید برخی صاحب‌نظران، الگوی استقلال مسؤول اهمیت الزامات اصلی را برجسته می‌کند، در همان حال، استقلال محیط کار را نیز تسهیل می‌نماید [۵]. به نظر برخی دیگر، این الگو وظیفه‌ی اصلی را بر دوش مدیران آموزشی می‌گذارد چرا که، این اصطلاح یک راهبرد مدیریتی از دست‌یابی به اجابت را از طریق درونی کردن هنجارها و نظارت‌ها توصیف می‌کند [۱۹]. در ادامه، پیوستار افزایش کنترل به الگوی استقلال تنظیم شده می‌رسد [۲۰] که اصطلاحی است برای توصیف وضعیتی به کار می‌رود که در آن استقلال آموزش‌دهندگان در حوزه‌ای محدود وجود دارد و شاید حتی آموزش‌دهندگان مورد بی‌اعتنایی قرار می‌گیرند. مشابه با این می‌توان به الگوی استقلال شغلی بری^۹ [۲۱] اشاره کرد که در آن، جهت حرکت و سفر تدریس به عهده‌ی خود آموزش‌دهنده است اما مقصد و اهداف از قبل تعیین شده است.

با بررسی مبانی نظری و پیشینه‌ی پژوهشی مفهوم استقلال کاری آموزش‌دهنده، در پژوهش حاضر، استقلال آموزش‌دهنده به عنوان منبع یا تولید قدرت آموزش‌دهنده مفهوم‌سازی می‌شود. در این مفهوم، استقلال نه فقط به عنوان سپری در برابر

افزایش استقلال حرفه‌ای کارکنان خود از طریق فرایندهای تمرکززدایی سازمانی برداشته‌اند [۳].

استقلال به تجربه، اراده، آزادی روانی و سطح مشخصی از فشار خارجی برای انجام یک عمل اشاره دارد [۴]. هویل و جان^۱ [۵] استقلال آموزش‌دهندگان را به شکل ذیل تعریف کرده‌اند: "گونه‌ای مثبت از استقلال که آزادی آموزش‌دهنده را برای ساخت یک تعلیم و تربیت شخصی ارائه می‌کند و مستلزم تعادل بین شخصیت، کارآموزی، تجارب و نیازمندی‌های زمینه‌ی خاص آموزشی است". احساس استقلال باعث می‌شود که فرد رفتارش را خود انتخاب کند و آن را بارزها و علایقش همخوان سازد. علی‌رغم مشکلاتی که در رسیدن به اجماع بر سر یک تعریف دقیق از استقلال آموزش‌دهنده وجود دارد [۶]، پژوهش‌های به عمل آمده چندین عامل تشکیل‌دهنده‌ی این سازه را شناسایی کرده‌اند [۷]. اولین عامل حیطه‌های عمل استقلال آموزش‌دهنده است. لاکو^۲ [۸] زمینه‌هایی که ممکن است آموزش‌دهندگان در آن مستقل عمل کنند در شش جنبه‌ی ذیل دسته‌بندی کرده‌اند: برنامه درسی، آموزش، ارزشیابی، رفتار با فراگیران، محیط کلاس و توسعه‌ی حرفه‌ای. آموزش‌دهندگان به منظور افزایش عملکرد کلی خود در محیط کلاس نیاز به توسعه‌ی توانایی‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای دارند. فعالیت‌های آموزش‌دهندگان دارای دو جنبه‌ی آموزشی و سازمانی است: جنبه‌ی آموزشی به عملکرد آموزش-دهنده در محیط کلاس مربوط می‌شود. جنبه‌ی سازمانی نیز در برگیرنده‌ی فعالیت‌های کلاس و تصمیم‌گیری‌های آموزش‌دهنده است [۹]. آموزش‌دهندگان به طور کلی، علاقه‌مند به شرکت در تصمیم‌گیری‌ها به منظور کمک به پیشبرد اهداف کلاس هستند. آنان همچنین، دغدغه‌ی ارتقای دانش حرفه‌ای و توانایی‌هایشان را در مدرسه دارند.

در خصوص استقلال آموزش‌دهندگان در عملکرد حرفه‌ای موارد ذیل مطرح شده است: اول اینکه، آنان به آموزش پداگوژی با عملکردهای فردی در کلاس می‌پردازند [۱۰] دوم، آنان به استقلال در تصمیم‌گیری که اجازه‌ی انتخاب و تعیین مسائل مهم وظایفشان را دهد نیاز دارند. آموزش‌دهندگان بر این باورند که آن‌ها بهترین شایستگی را در مورد رویه‌های کلاس دارند و بنابراین باید توانایی چشمگیری در تصمیم‌گیری داشته باشند [۱۱]. سوم، برونتی^۳ [۱۲] ادعا کرده که استقلال به معنی آزادی از تقاضاها یا فشار از طرف سایر همکاران یا مدیران می‌باشد. چنین تعریف یا مفهومی با آزادی در تعیین فرایندهای کار آموزش‌دهندگان مانند آزادی در ارائه برنامه درسی سروکار دارد. چهارم، استقلال با کنترل، به مفهوم آزادی عمل برای انجام کار در ارتباط است. منظور از کنترل مستقل این است که معلم عهده‌دار مسؤولیت‌های کلای درس است [۱۳]. با این حال،

اندازه‌گیری استقلال وجود ندارد. از این رو، به توجه به هدف پژوهش از پرسش‌نامه‌ی استقلال کاری شایسته معلمان اقتباس شده از کار فریدمن [۱۹۹۹] استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای ۳۱ گویه در شش خرده‌مقیاس (ایجاد هویت و عملکرد آموزشی، تدریس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، درگیری اجتماعی محلی، توسعه‌ی کارکنان، موضوعات فوق برنامه، تدوین و تغییر برنامه درسی) است و میزان فعالیت‌های معمول آموزش‌دهندگان را که باید به صورت مستقل انجام گیرد توسط خود آموزش‌دهندگان ارزیابی می‌نماید. گویه‌ها در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم شده‌اند و درجات استقلال کاری را از عدم استقلال تا استقلال کامل بیان می‌کند.

پایایی پرسشنامه

میزان همسانی درونی گویه‌های پرسش‌نامه استقلال کاری شایسته‌ی معلمان با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ مورد آزمون قرار گرفت که نتایج آن در جدول (۱) آمده است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود مقادیر آلفای کرونباخ در بین مؤلفه‌های پرسش‌نامه از مقدار ۰/۸۶۹ تا ۰/۹۶۸ در نوسان است. از آن‌جا که همه‌ی ضرایب بالاتر از میزان قابل قبول ۰/۷۰ می‌باشند لذا همسانی درونی گویه‌ها در درون مؤلفه‌های پرسش‌نامه مورد تأیید می‌باشد.

جدول ۱: نتایج آزمون پایایی پرسش‌نامه‌ی استقلال کاری شایسته‌ی معلمان

مؤلفه	تعداد گویه	ضریب آلفا
ایجاد هویت و عملکرد آموزشی	۷	۰/۹۱۱
تدریس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی	۷	۰/۹۱۲
درگیری اجتماعات محلی	۳	۰/۹۶۷
توسعه کارکنان	۴	۰/۹۱۵
فوق برنامه	۴	۰/۸۶۹
تدوین و تغییر برنامه درسی	۶	۰/۹۶۸

یافته‌های پژوهش

جدول ۲: درصد و فراوانی سابقه آموزش‌دهندگان را نشان می‌دهد.

مدرک تحصیلی	فراوانی	درصد
دیپلم	۱	۰/۱
کاردانی	۵	۰/۵
کارشناسی	۷۹	۰/۷۹
کارشناسی ارشد	۱۵	۰/۱۵
کل	۱۰۰	۰/۱۰۰

فشارهای وارده بر آموزش‌دهنده بلکه یک وسیله‌ی تشویق و تقویت قدرت آموزش‌دهندگان در حالت فردی یا حرفه‌ای است. الگویی که بیش‌ترین تناسب را با مفهوم فوق دارد و به عنوان مبنای نظری پژوهش حاضر در نظر گرفته شده، الگویی است که توسط فریدمن^۱ [۲] مطرح شده است. وی در الگوی ارائه شده میزان استقلال آموزش‌دهندگان را به ۵ سطح به شرح ذیل تقسیم کرده است:

- ۱- نبود استقلال: آموزش‌دهندگان قدرت خلاقیت و قابلیت ایجاد تغییر روش‌های تدریس را ندارند.
- ۲- استقلال کم: آموزش‌دهندگان آزادی اندکی در محدوده‌ی مشخصی از برنامه‌های موجود و هنجارهای تعریف شده دارند.
- ۳- استقلال متعادل: آموزش‌دهندگان مجاز به ایجاد ایده‌ها و برنامه‌های جدید هستند اما به اجازه‌ی مدیر نیاز دارند.
- ۴- استقلال زیاد: آموزش‌دهندگان برای نوآوری آزادی تضمین شده‌ای در چارچوب هنجارها و قوانین دارند.
- ۵- استقلال کامل: آموزش‌دهندگان برای ارائه و اجرای برنامه‌های درسی در محدوده‌ی قوانین منطقی یا اخلاقی آزادی کامل دارند.

توجیه انتخاب الگوی پنج سطحی فریدمن آن است که این الگو بر مبنای مفهوم دقیق استقلال آموزش‌دهنده به عنوان منبع یا تولید قدرت شکل گرفته است و معنای آغازگری ایده‌های نو و فعالیت‌هایی که آموزش‌دهنده را در خط‌مشی و عملکردهای اصلی کلاس درگیر می‌کند دربر می‌گیرد. از این رو با توجه به مطالب فوق، هدف اصلی پژوهش حاضر هنجاریابی مقیاس ارزیابی کاری شایسته‌ی آموزش‌دهندگان و آگاهی از ادراک مفهوم استقلال کاری آموزش‌دهندگان می‌باشد.

روش

روش پژوهش حاضر، توصیفی و از نوع همبستگی می‌باشد. در این پژوهش، جامعه آماری، شامل تمامی آموزش‌دهندگان نهضت سوادآموزی سنندج می‌باشد که بر اساس آمار گزارش شده از سوی مسئولان آموزش و پرورش نهضت سوادآموزی سنندج ۱۰۰ نفر می‌باشند که تمامی آموزش‌دهندگان به عنوان شرکت‌کنندگان پژوهش انتخاب شدند. به منظور گردآوری داده‌ها، از پرسش‌نامه استقلال کاری شایسته معلمان استفاده شد.

ابزار تحقیق

پرسشنامه استقلال کاری شایسته معلمان فریدمن (۱۹۹۹): اهمیت موضوع استقلال آموزش‌دهنده در پژوهش‌ها و در عمل منجر به تقاضا برای تهیه‌ی ابزار روان‌سنجی مناسب اندازه‌گیری آموزش‌دهنده شده است؛ اما یک ابزار قطعی برای

که معلمان چون اهرم اصلی حرکت فعالیت‌های کلاسی، عضو اجرایی برنامه‌های آموزشی و درسی است. بنابراین باید در برنامه‌های زمان‌بندی کلاس‌ها مشارکت داشته باشد و نباید وی را از استقلال شغلی در این زمینه محروم ساخت. معلمان باید در سازماندهی زمان برای کلاس‌ها نقش حیاتی و جدی دارد که نباید آن را نادیده گرفت.

- نتایج نشان داد مولفه تصمیم‌گیری در مورد معیارها و شرایط پذیرش دانش‌آموزان معلمان در این رابطه استقلال کمی دارند. از دیدگاه کلان‌زمان به‌عنوان عنصر اساسی در برنامه درسی است که معلمان در سطح آموزشی و دانش‌آموزان در سطح اما تجربی باید برای فرآیندهای یادگیری تصمیم‌گیری کنند اما متأسفانه براساس نتایج به‌دست آمده معلمان در این مورد از استقلال کمی برخوردارند.

- نتایج نشان داد معلمان در حیطه تعیین هنجارهای مدرسه استقلال کمی دارند به‌عبارتی می‌توان دید که در این مقوله از استقلال کمتری برخوردارند.

از آنجا که معلمان دخیل‌ترین فرد در فرآیند یاددهی-یادگیری هستند و مستقیماً با دانش‌آموزان ارتباط دارند. بنابراین باید در تعیین هنجارهای مدرسه حق تصمیم‌گیری داشته باشند چراکه بیشتر از سایر افراد شاغل در مدرسه در تربیت و آموزش دانش‌آموزان دخیل هستند. اما متأسفانه نتایج نشان داده که در این حیطه از استقلال کمتری برخوردارند.

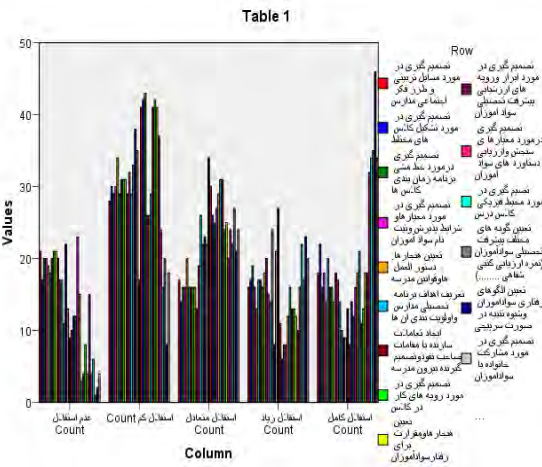
- نتایج نشان داد معلمان در حیطه تعریف اهداف برنامه تحصیلی مدارس استقلال کمی دارند و می‌توان مشاهده کرد که در این مقوله اکثراً اعلام کردند که استقلال کمتری دارند.

فعالیت‌های یادگیری هدفمند از پیش طراحی شده به‌عنوان اهداف کلی، عینی و مقاصد برای برنامه‌های درسی و آموزشی دانش‌آموزان تعیین می‌شود که باید بر اساس نیازهای دانش‌آموزان انجام گیرد و اجراکننده اصلی این اهداف معلمان هستند. از آنجایی که اجراکننده و تصمیم‌گیر اصلی که می‌داند در فرآیند یاددهی-یادگیری دانش‌آموزان چه مباحث و روش‌هایی را نیاز دارند. بنابراین باید در طراحی اهداف نقش مشارکت‌کننده‌ای داشته باشند که متأسفانه براساس نتایج معلمان در این مقوله هم استقلال کمی دارند.

- نتایج بیانگر آن بود که معلمان در ایجاد تعاملات سازنده از استقلال کمتری برخوردارند.

معلمان بر اساس آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها فعالیت می‌کنند، با دانش‌آموزان ارتباط می‌گیرند، با تجارب مختلف آنها ارتباط می‌گیرند، در انجام وظایف دانش‌آموزان را راهنمایی می‌کنند و دیدگاه‌های دانش‌آموزان را برای خود آنها آشکار می‌سازند بنابراین معلم در ایجاد تعاملات سازنده بین خود و دانش‌آموزان

نمودار ستونی متغیرهای طیف لیکرت برای پرسش‌نامه استقلال کاری شایسته معلمان طبق نمودار (۱) زیر قابل مشاهده هست.



نمودار ۱- نمودار ستونی متغیرهای طیف لیکرت برای پرسش‌نامه استقلال کاری شایسته معلمان

با توجه به نمودار (۱) می‌توانیم فراوانی تعداد پاسخ‌ها را در پرسش‌نامه استقلال کاری مشاهده کنیم. در این پرسش‌نامه ۳۱ سؤال مطرح شده است که پاسخ‌ها بین ۱۰۰ نمونه از عدم استقلال تا استقلال کامل متغیر است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از اجرای این پژوهش بررسی سطح استقلال کاری درک شده آموزش‌دهندگان سازمان نهضت سواد آموزی بود.

- نتایج نشان داد فراوانی پاسخ‌ها به مولفه تصمیم‌گیری در مورد مسایل تربیتی می‌باشد و می‌توان دید که در این مقوله از استقلال کمتری برخوردارند. بنابراین معلمان در مورد تصمیم‌گیری در مورد مسائل تربیتی استقلال شغلی کمی دارند. برنامه‌های آموزشی و درسی که بر اساس تجارب یادگیری برنامه‌ریزی و تدوین می‌شود توسط معلم اجرا می‌شود چراکه معلم است مقاصد آموزشی را پیش می‌برد بنابراین معلم نقش مهمی در تصمیم‌گیری‌های مربوط به مسائل تربیتی دانش‌آموزان دارد از این روی معلمان در این زمینه باید استقلال لازم را داشته باشند. با وجود این‌که این معلمان هستند محرکه حرکت دانش‌آموزان به سمت یادگیری و پیشرفت هستند اما نتایج نشان از استقلال کم آنها در این زمینه را نشان می‌دهد.

- نتایج نشان داد که افراد در حیطه تصمیم‌گیری در مورد خط مشی برنامه زمان‌بندی کلاس‌ها از استقلال کمتری برخوردار هستند.

در تبیین این یافته باید گفت معلمان استقلال کمی در زمینه خط‌مشی‌های مربوط به زمان‌بندی کلاس‌ها دارند در صورتی

- نتایج بیانگر آن است که معلمان مقوله تصمیم‌گیری در مورد معیارهای سنجش و ارزیابی دستاوردهای سوادآموزان از استقلال مطلوبی برخوردارند.

نتایج نشان داد معلمان در حیطه تصمیم‌گیری در رابطه با معیارها و ارزیابی دستاوردهای سوادآموزان از استقلال مطلوبی برخوردارند این نشان می‌دهد معلمان از این تصمیم‌گیری آزادی عمل و استقلال عمل لازم را برخوردارند این امر می‌تواند نتایج رضایتبخشی هم برای معلمان، دانش‌آموزان و مدرسه را به همراه داشته باشد.

- نتایج بیانگر آن است که معلمان در مولفه تصمیم‌گیری در مورد محیط فیزیکی کلاس درس می‌باشد و می‌توان دید که در این مقوله استقلال کم و متعادل‌ترین فراوانی را دارند.

نتایج نشان می‌دهد عده ای از معلمان نقش خود را در تصمیم‌گیری در مورد محیط فیزیکی کلاس درس متعادل و بعضی با استقلال کم گزارش داده‌اند. این بیانگر آن است شیوه مدیریتی مدرسه منجر شده که بعضی از معلمان استقلال لازم را برای شرکت در تصمیم‌گیری در مورد محیط فیزیکی کلاس درس دارند اما بعضی از معلمان این مشارکت در تصمیم‌گیری در مورد محیط فیزیکی کلاس درس را ندارند. بنابراین مدیران و مسئولان آموزشی باید استقلال لازم را به معلمان برای مشارکت آنها در مورد تصمیم‌گیری محیط فیزیکی کلاس درس به معلمان بدهند تا آنها با بهره‌وری بالاتری فعالیت کنند.

- نتایج بیانگر آن است که معلمان مقوله تعیین گونه‌های مختلف پیشرفت تحصیلی، تعیین الگوهای رفتاری، مقوله تصمیم‌گیری در مورد مشارکت خانواده، مقوله برگزاری فعالیتهای فرهنگی با خانواده را به نمایش می‌گذارد و نشان می‌دهند که استقلال مطلوبی در این حیطه دارند یعنی در برقرار ارتباط با والدین، برگزاری فعالیتهای فرهنگی با خانواده‌ها، تصمیم‌گیری در مورد مشارکت با خانواده دانش‌آموزان از آزادی عمل و استقلال لازم برخوردار هستند. این امر می‌تواند به تسهیل آموزش و یادگیری و پرورش دانش‌آموزان کمک فراوانی کند. معلمان مهارت‌های حرفه‌ای خود را ارتقا دهند.

- این نمودار نمایش ستونی از فراوانی تعداد پاسخ‌ها به مقوله تصمیم‌گیری در مورد محتوای آموزش است که به وضوح می‌توان دید که در این مقوله از استقلال کمتری برخوردارند. در مدارس یا جامعه ای که سیستم آموزشی متمرکز است معلمان نقش کمتری در مشارکت و تصمیم‌گیری در مورد محتوای آموزش دارند در صورتی که این معلمان هستند که با نیازها و تجارب دانش‌آموزان سروکار دارند و بهتر از هر کس دیگر می‌دانند برای بر طرف شدن نیازهای آموزشی و تربیتی به چه

و در حالت کلی‌تر در زندگی نقش مهمی ایفا می‌کنند اما بر اساس نتایج معلمان در ایجاد تعاملات سازنده استقلال خود را کم و ضعیف اعلام کرده‌اند.

- نتایج حاکی از آن بود که معلمان در مقوله تصمیم‌گیری در مورد رویه‌های کار در کلاس را ارائه کرده است از استقلال کمتری برخوردارند.

معلم با مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی که دارد در جریان تعلیم و تربیت می‌تواند به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران (دانش‌آموزان) کمک کند. معلمان نقش با صلاحیت‌های شناختی، عاطفی و مهارتی خود با تحلیل مسائل مرتبط با تعلیم و تربیت افزایش می‌دهد اگر معلمان در مقوله تصمیم‌گیری رویه‌های کار در کلاس آزادی یا استقلال شغلی نداشته باشند نه می‌تواند مهارت‌های خود را افزایش دهد نه می‌تواند اثربخشی و کارایی لازم را برای رشد و پرورش دانش‌آموزان داشته باشد.

- نتایج بیانگر آن است که معلمان در مقوله تعیین هنجارها و مقررات برای رفتار سوادآموزان استقلال کمی دارند.

شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان به‌عنوان مجموعه دانش، تجارب شخصی، مهارت‌ها و گرایش‌های معلم در حین فرآیند یاددهی و یادگیری ارتقا می‌یابد و معلمان براساس این آگاهی‌ها و تجارب کیفیت تجارب خود را بالا می‌برند و به‌عنوان دخیل‌ترین شخص که مستقیم در فرآیند یادگیری دانش‌آموزان دخالت دارد بنابراین برای آنچه که می‌خواهد انجام دهد باید دخالتی در تصمیم‌گیری‌ها داشته باشد و گرنه به‌عنوان شخصی منفعل عمل خواهد کرد که کارایی کمتری از خود نشان می‌دهد.

- نتایج بیانگر آن است که معلمان در مولفه تصمیم‌گیری در مورد ابزار و رویه‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی سوادآموزان از استقلال کمتری برخوردارند.

معلمان اگر در مورد ابزار و رویه‌های ارزشیابی تحصیلی سوادآموزان از استقلال کمی برخوردار باشند هویت حرفه‌ای خود را در تنگنا می‌بینند. آن‌ها انگیزه یا رضایت شغلی خود را به این دلیل از دست می‌دهند. بنابراین معلمان باید در مورد ابزارها و رویه‌هایی ارزشیابی دخالت و قدرت تصمیم‌گیری داشته باشد. نباید از نظر دور داشت که معلمان به‌عنوان افراد حرفه‌ای در کار اگر آنها را به دیدگاه یک شخص منفعل ببینیم و رویه‌ها و ابزارهای آموزشی را به او قالب کنیم وی رضایت شغلی خود را از دست می‌دهد و در نتیجه کارایی وی کاهش می‌یابد و زمانی کارایی او پایین بیاید با افت اثربخشی (فرآیند یاددهی- یادگیری) روبه‌رو خواهیم بود.

یک حرفه‌ای بی‌انگیزه سازد بنابراین باید به استقلال معلم در این زمینه توجه جدی داشت.

- نتایج نشان داد مقوله انتخاب فعالیت‌های اجتماعی فرهنگی ویژه برای سوادآموزان، مقوله حذف یا افزودن موضوعات برای آموزش کلاس درس خارج از برنامه درسی مصوب، آزمون و تجربه روش‌های تدریس به همراه وسایل کمک آموزشی، توسعه روش‌های تدریس، انتخاب روش‌های تدریس، آزمون برنامه‌های درسی جدید، مقوله تنظیم برنامه‌ریزی درسی بر اساس نیازمندی‌های سوادآموزان را به نمایش می‌گذارد و می‌توان دید که افراد در این زمینه استقلال بیشتری دارند.

- نتایج نشان می‌دهد معلمان در اوقات فراغت خود به مطالعه و تدوین برنامه درسی می‌کنند حتی اگر در روز وقت کمی داشته باشند، آنها معتقد هستند که از بازخورد تدریس خود استقبال می‌کنند، آنها تعطیلات تابستان هم مطالعاتی در حیطه برنامه درسی، افزایش توانایی‌ها و آگاهی‌های خود در زمینه آموزش هستند، آنها توسط همکاران خود مورد تشویق قرار می‌گیرند و توسعه حرفه‌ای را برای رشد حرفه‌ای خود مهم می‌دانند. هماهنگی برای برخورد با مشکل، رفتارشان را اداره و کنترل می‌کنند، لذا دارای عملکرد تحصیلی بالاتری هستند.

همان‌طور که می‌دانیم برای انجام هر کار پژوهشی بر اساس عنوان آن محدودیت‌هایی وجود دارد که انجام آن پژوهش را با دشواری‌هایی مواجه می‌کند. یکی از محدودیت‌ها در این پژوهش محدود نمودن جامعه آماری پژوهش به محدوده جغرافیایی بود.

واژه نامه

1. Hoyle. & John	هویل و جان
2. LaCoe	لاکو
3. Brunetti	برونتی
4. Deci & Ryan	دسی و رایان
5. Pearson & Hall	پیرسون و هال
6. MacBeath	مک بیت
7. Pitt	پیت
8. Gabriel	گابریل
9. Berry	بری
10. Fridman	فریدمن

فهرست منابع

- [1] Luthans F. Organizational behavior. New York: McGraw-Hill. 1992.
- [2] Friedman IA. Teacher-perceived work autonomy: The concept and its measurement. Educational and psychological Measurement, 1999; 59(1): 58-76.

محتوایی نیاز دارند بنابراین باید در مقوله تصمیم‌گیری در رابطه با محتوای آموزش باید استقلال لازم را داشته باشند.

- نتایج بیانگر این است که افراد در حیطه انتخاب موضوع برای برنامه ضمن خدمتشان بر اساس نیازمندی از قبل تعیین شده مدرسه از استقلال متعادل و کمی برخوردار هستند.

یعنی معلمان هیچ انتخاب و دخل و تصرفی در برنامه‌های ضمن خدمتی که برای آنها باید بر اساس نیازمندی‌هایی که دارند انجام گیرد هیچ دخل و تصرفی ندارند اما بعضی از معلمان استقلال متعادلی را در این زمینه از خود نشان داده‌اند. به‌رحال آموزش‌های ضمن خدمت باید در راستای نیازهای معلمان باشد و باید قبل از تدوین اهداف و اجرای این آموزش‌ها باید نیازسنجی از نیازها و خواسته‌های معلمان در نظر گرفته شده باشد.

- بیانگر این است که افراد در حیطه انتخاب مکان و زمان برگزاری آموزش‌های ضمن خدمتشان از استقلال متعادلی برخوردار هستند.

این امر بیانگر آن است که معلمان از انتخاب مکان و زمان برگزاری آموزش‌های ضمن خدمتشان رضایت دارند. همین رضایت میل آنها را برای شرکت در این آزمون‌ها افزایش می‌دهد.

- نمایش ستونی از فراوانی تعداد پاسخ‌ها به مقوله انتخاب موضوعات ویژه برای سوادآموزان است که می‌توان دید که در این زمینه استقلال متعادلی دارند. این امر بیانگر آن است معلمان برای سوادآموزان خود می‌توانند موضوعاتی را برای تدریس و آموزش خود تصمیم‌گیری کنند و حق استقلال در این زمینه را دارا هستند.

- نمایش ستونی از فراوانی تعداد پاسخ‌ها به مقوله انتخاب حیطه فرهنگ عمومی است که می‌توان دید که در این زمینه استقلال کمی دارند. شاید دلیل این امر را در این دانست در آموزش و پرورش متمرکز تدوین، شکل‌گیری فرهنگ از بالا به پایین به شکل دستورالعمل از قبل تعیین شده می‌باشد و معلمان که افراد عملیاتی برنامه‌های آموزشی و درسی هستند دخالت کمتر یا حق مشارکت کمتری به آنها داده می‌شود از این نظر استقلال کمتری را در این مقوله احساس می‌کنند.

- نمایش ستونی از فراوانی پاسخ‌ها به مولفه انتخاب موضوعات برای فعالیت‌های فوق برنامه می‌باشد و می‌توان دید که در این مقوله از استقلال کمتری برخوردارند. این امر نشان می‌دهد تصمیم‌گیری و دخل و تصرف معلمان در برگزاری برنامه‌های فوق برنامه کم است و به آنها حق تصمیم‌گیری کمی در این باره داده می‌شود. این عدم مشارکت‌ها می‌تواند معلم را به‌عنوان

- [13] Sentovich C. Teacher Satisfaction in Public, Private, and Charter Schools: A Multi-Level Analysis. PhD diss., University of South Florida. 2004.
- [14] Deci EL, Ryan RM. Handbook of Self-Determination Research. Rochester, NY: University of Rochester Press. 2002.
- [15] Pearson LC, Hall BW. Initial Construct Validation of the Teaching Autonomy Scale, The Journal of Educational Research, 1993; 86(3): 172-178.
- [16] MacBeath J. Future of Teaching Profession, Brussels: Education International Research Institute. 2012.
- [17] Pitt A. 'O Hvvgg O'' Cccce: Att mmmyn ss aaaaa inn's mmm', Educational Theory, 2010; 60 (1): 1-18.
- [18] Gabriel R, Peiria Day J, Allington R. 'mmmlhrry Tecchrr Vii ee iii r Ow Dvll mmmitt ' Kaaaan, 2011; 92 (8):37-41.
- [19] Menter I, Muschamp Y, Nicholls P, Pollard A. 'Still Carrygg t Cnn: Primrry-lllll l Hess hi i t'e '''''' '' ooooo Organization, 1995; 15 (3): 301-312.
- [20] Dale R. 'ccc ttinn t Cppitalitt State: Contributions and Contradictiss' i Apple, M (ed.), Cultural and Economic Reproduction in Education, London: Routledge and Kegan Paul. 1982.
- [21] Berry J. 'cccc rrr s' Prffsssiaaal Autonomy in England: Are Neo-Liberal Arrr cccss Ittttt ttlll ??' OORU,, 2012; 54 (3): 397-409
- [3] Huber GP, Glick WH. Organizational change and redesign: Ideas and insights for improving performance. Oxford University Press. 1995.
- [4] DeCharms R. Personal causation. New York, NY: Academic Press. 1968.
- [5] Hoyle E, John PD. Professional Knowledge and Professional Practice, London: Cassell. 1995.
- [6] Rudolph L. Decomposing Teacher Autonomy: A Study Investigating Types of Teacher Autonomy and how it relates to Job Satisfaction. EdD diss., University of Pennsylvania. 2006.
- [7] Strong LE, Yhhi RK. Taaeer'' Autonomy in Today's Educational Climate: Current Perceptions from an Acceptable Instrument. Educational Studies, 2014; 50(2): 123-145.
- [8] LaCoe CS. Decomposing Teacher Autonomy: A Study Investigating Types of Teacher Autonomy and How Current Public School Climate Affects Teacher Att mmmyn DDD ii ss,, Uii vrr iity ff Pennsylvania. Dissertations available from ProQuest. 2006.
- [9] Connell R Tecchrr 'ee Reear hyyyra Australia: Allen and Unwin. 1985.
- [10] Ingersoll RM. Teacher Control in Secondary Schools. Harvard Educational Review 1994; 64: 150-169.
- [11] Elmore RF. Reform and the Culture of Authority in Sclll l.. aaaaa aaaaal Administration Quarterly, 1987; 23: 60-78.
- [12] Brunetti GJ. Why Do They Teach? A Study of Job Satisfaction among Long-Term High School Teachers. Teacher Education Quarterly, 2001; 28: 49-74.