

ویژگی‌های شغلی دبیران و رابطه‌ی آن با توانمندسازی

دکتر احمد ایزدی یزدان آبادی*

حدیث‌سادات نوشه‌ور**

تاریخ دریافت: ۹۰/۰۲/۰۷

تاریخ پذیرش: ۹۰/۰۶/۰۷

چکیده

این تحقیق به منظور شناخت ویژگی‌های شغلی دبیران و رابطه‌ی آن با توانمندسازی دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران پایه‌ریزی و اجرا شده است. نوع تحقیق توصیفی است و کلیه‌ی مدیران و دبیران دبیرستان‌های یادشده، جامعه‌ی آماری این تحقیق بوده‌اند که تعداد ۲۹۲ نفر از آن‌ها از طریق فرمول برآورد حجم نمونه‌ی کوکران و با روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای به صورت تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شدند. با توجه به اهداف تحقیق، برای گردآوری اطلاعات، پرسش‌نامه‌ی توانمندی وتن و کمرون و پرسش‌نامه‌ی محقق ساخته‌ی ویژگی‌های شغل مورد استفاده قرار گرفته است. روایی محتوایی و صوری ابزار، براساس نظرات متخصصان و صاحب‌نظران تأیید شد و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ به میزان ۰/۹۲ برای پرسش‌نامه‌ی توانمندسازی و ۰/۷۳ برای پرسش‌نامه‌ی ویژگی‌های شغل محاسبه گردید. از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی و استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های تحقیق نشان داد که: ۱- براساس تحلیل عاملی، ویژگی‌های شغلی مطرح‌شده در مدل هاگمن و اولدهام، به دو عامل قابل کاهش هستند. ۲- پاسخ‌گویان، ویژگی‌های شغلی مطرح‌شده در مدل یادشده را برای شغل معلمی در سطح نسبتاً بالایی ارزیابی نموده‌اند. ۳- بین نظرات مدیران و معلمان در مورد ویژگی‌های شغل معلمی تفاوت معناداری وجود دارد. ۴- معلمان

* - استادیار دانشگاه جامع امام حسین علیه‌السلام ahizadya@yahoo.com

** - نویسنده‌ی مسؤول: دانش‌آموخته‌ی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات h-nooshevar@yahoo.com

مورد مطالعه، توانمندی روان‌شناختی خود را در سطح بالایی ارزیابی نموده‌اند و بالأخره، بین ویژگی‌های شغل معلمی و توانمندی روان‌شناختی دبیران، رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد.

کلیدواژه‌ها: شغل معلمی؛ ویژگی‌های شغل؛ توانمندسازی؛ توانمندی روان‌شناختی؛ طراحی

شغل

مقدمه

طی دهه‌های اخیر، سازمان‌های آموزشی توجه روزافزونی به مدیریت منابع انسانی داشته‌اند. موضوعات طراحی شغل و توانمندسازی در مطالعات جدید این شاخه از مدیریت، جایگاه ویژه‌ای یافته‌اند و از جمله مواردی هستند که با اقبال ویژه‌ای در سازمان‌های آموزشی روبه‌رو شده‌اند؛ زیرا در این‌گونه سازمان‌ها از موضوعاتی که با عامل انسانی - که رکن اصلی و هسته‌ی فنی این نهادها را شکل می‌دهد - مربوط باشند، استقبال می‌شود.

سازمان‌های آموزشی سده‌ی بیست و یکم، علاوه بر توانایی‌های تخصصی، به نیروی فکری و خلاقیت معلمان نیز نیازمندند. در این شرایط، نه تنها روش‌های سلسله‌مراتب دستوری - کنترلی مناسب نخواهد بود؛ بلکه کارکنان باید خودشان ابتکار عمل نشان دهند و برای حل مشکلات به‌سرعت اقدام کنند؛ در فرایندهای برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری و تعیین اهداف شرکت کنند و قدرت و اختیار بیش‌تری به آن‌ها تفویض شود.

ایجاد پیوند مناسب بین شغل و قابلیت‌های کارکنان در شرایط کنونی، یک ضرورت اساسی است. امروزه، کم‌تر به جلب اطاعت اعضا از طریق اجبار توجه می‌شود و بیش‌تر به‌سمت تعهد درونی شده و افزایش اتحاد در سازمان‌ها گرایش پیدا کرده‌اند. همه‌ی این عوامل باعث شده‌اند که ضرورت و اهمیت فرایند توانمندسازی در سازمان‌ها روزافزون گردد (اسکات و ژافه^۱، ترجمه‌ی ایران نژاد پاریزی، ۱۳۷۵؛ فرنچ و بل^۲، ترجمه‌ی الوانی و دانایی‌فرد، ۱۳۸۲: ۱۰۶). به‌طور خلاصه، آشنایی محققان و دست‌اندرکاران حوزه‌ی مدیریت منابع انسانی، با عوامل مؤثر بر تقویت توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان - به‌ویژه در سازمان‌های آموزشی - برای اتخاذ تصمیمات مقتضی و اتخاذ برنامه‌ی عملی مناسب، ضرورت و اهمیت پژوهش حاضر را توجیه می‌کند.

از آن‌جا که توانمندسازی با عوامل سازمانی بسیاری رابطه دارد - ویژگی‌های شغل یکی از عوامل است

1. Scott & Jaffe
2. French & Bell

- شناخت هر چه بیش تر مؤلفه‌های مربوط به این ویژگی‌ها می‌تواند کمک مؤثری در مسیر توانمندسازی باشد. با تجزیه و تحلیل مداوم مشاغل و توسعه‌ی شیوه‌های کارآمد و مؤثر برای انجام کارها می‌توان در اجرای توانمندسازی گام‌های عملی‌تری برداشت.

صاحب‌نظران معتقدند که هر چه یک شغل از نظر ویژگی‌ها غنی‌تر باشد، کارکنان احساس بهتری نسبت به کار خود دارند و با انگیزه‌ی بالاتری کار می‌کنند (عباسپور، ۱۳۸۲: ۶۴). با توجه به آن‌چه که اشاره شد، مطالعه‌ی ویژگی‌های شغل معلمی و توانمندسازی به‌عنوان عوامل اثرگذار بر کارآیی سازمان‌های آموزشی دارای اهمیت است.

بیان مسأله

سرمایه‌ی اصلی آموزش و پرورش، معلمان آن هستند که از طریق دانش، مهارت‌ها و انگیزه‌های خود برای جامعه ارزش افزوده به‌وجود می‌آورند. امروزه، مدارس، مدارسی که از چنین سرمایه‌ای برخوردارند، برتری رقابتی بیش‌تری در بین مدارس دارند؛ زیرا برتری رقابتی در مدارس، تابعی است از مهارت، خلاقیت، استقلال عمل و توانمندی معلمان. در عین حال، یکی از مهم‌ترین چالش‌های سازمان‌ها به‌طور اعم و سازمان‌های آموزشی به‌طور اخص، عدم استفاده‌ی کافی از منابع فکری، توان ذهنی و ظرفیت‌های بالقوه این سرمایه‌ی انسانی است. به هر حال، سازمان‌های آموزشی به‌منظور دست‌یابی به اثربخشی و بهره‌وری بالاتر، چاره‌ای جز فراهم ساختن شرایط لازم برای استفاده‌ی بهینه از این سرمایه نخواهند داشت. از جمله روش‌هایی که صاحب‌نظران مدیریت برای تحقق این هدف توصیه می‌کنند، طراحی شغل^۱ (بهبود ویژگی‌های شغل) و توانمندسازی^۲ کارکنان می‌باشد.

توانمندسازی در سازمان‌های آموزشی از اهمیت بیش‌تری نسبت به سایر سازمان‌ها برخوردار است؛ زیرا آموزش و پرورش نهادی فراگیر، پویا و اثرگذار بر رفتارها و هنجارهای آشکار و نهان همه‌جانبه‌ی اخلاقی، سیاسی، اقتصادی، دینی، حقوقی و اجتماعی و فرهنگی آحاد جامعه است؛ ماهیت فعالیت‌ها و اهداف آن بالا بردن روحیه‌ی خلاقیت، شکوفایی و بروز استعدادها، بالا بردن سطح آگاهی‌های عمومی، تخصصی و تعیین راهبر در دست‌یابی به تعالی، توسعه، سعادت و رشد می‌باشد؛ اما مطالعات صورت گرفته در کشور

1. Job Design
2. Empowerment

نشان می‌دهد که در حال حاضر، نظام مدیریت منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش فاقد چارچوبی مناسب برای توانمندسازی کارکنان خویش می‌باشد (سند و منشور اصلاح نظام آموزش و پرورش، ۱۳۸۲: ۶۲).

با توجه به آنچه که اشاره شد، می‌توان گفت شغل معلمی همانند سایر مشاغل از ویژگی‌هایی برخوردار است که می‌تواند در افزایش توانمندی، انگیزش و کارآیی معلمان اثر داشته باشد؛ اما مسأله این است که در جامعه‌ی مورد مطالعه، این ویژگی‌ها کدامند؟ و آیا بر توانمندی معلمان اثر دارند؟ بر این اساس، این پژوهش به منظور شناخت ویژگی‌های شغل معلمی و بررسی رابطه‌ی این ویژگی‌ها با توانمندی روان‌شناختی دبیران پایه‌ریزی و اجرا شده است.

مدل ویژگی‌های شغل هاکنم و اولدهام و مدل توانمندسازی روان‌شناختی وتن و کمرون چارچوب نظری این پژوهش را شکل می‌دهند. مدل ویژگی‌های شغل، دربرگیرنده‌ی مؤلفه‌های پنج‌گانه‌ی تنوع مهارت، هویت شغل، اهمیت شغل، استقلال و بازخورد می‌باشد و مدل توانمندی روان‌شناختی مؤلفه‌های پنج‌گانه‌ی احساس شایستگی، احساس معنادار بودن، احساس مؤثر بودن، احساس خودمختاری و احساس اعتماد را شامل می‌شود. با توجه به مدل تلفیقی و محقق‌ساخته‌ای که در نگاره (۱) مشاهده می‌شود، هدف اصلی این پژوهش، این است که رابطه‌ی بین ویژگی‌های شغل معلمی و توانمندی روان‌شناختی معلمان را شناسایی نماید. در همین راستا سعی بر آن است که برای سؤالات ویژه‌ی زیر پاسخ مناسبی پیدا شود:

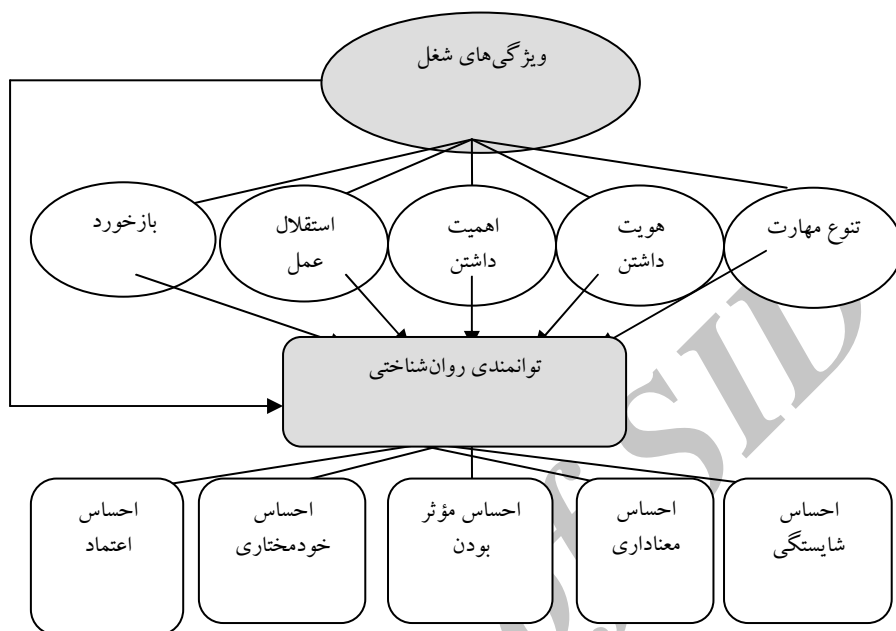
۱. مؤلفه‌های اصلی ویژگی‌های شغل معلمی براساس مدل هاکنم و اولدهام کدامند؟

۲. مدیران و دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران، ویژگی‌های شغلی معلمی را در چه سطحی ارزیابی کرده‌اند؟

۳. آیا بین دیدگاه مدیران و دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران در مورد ویژگی‌های شغل معلمی تفاوت معناداری وجود دارد؟

۴. دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران از نظر توانمندی روان‌شناختی در چه سطحی قرار دارند؟

۵. آیا بین ویژگی‌های شغل و توانمندی روان‌شناختی دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی استان تهران، رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟



نگاره ۱: مدل تحلیلی پژوهش

با توجه به این که در این خصوص در جامعه‌ی مورد بررسی، تحقیق برجسته‌ای صورت نگرفته است، شناخت لازم از ویژگی‌های شغل معلمی و رابطه‌ی آن با توانمندی روان‌شناختی معلمان وجود ندارد و انجام این پژوهش ضروری تشخیص داده شد. علاوه بر این، نتایج و یافته‌های پژوهش می‌توانند به‌عنوان بستر ساز اصلاح وضع موجود در سازمان‌های آموزشی در زمینه‌ی بهبود ویژگی‌های شغل معلمی و توانمندسازی کارکنان مورد استفاده قرار گیرند. هم‌چنین، از الگوی اعتباریابی شده می‌توان در پژوهش‌های آتی در این حوزه استفاده کرد.

مبانی نظری و پژوهشی

از نظر هاگمن و ساتل^۱ (۱۹۹۷)، طراحی شغل عبارت است از «اعمال تغییر در مشاغل ویژه یا مجموعه‌ی به‌هم‌پیوسته‌ای از مشاغل به منظور افزایش کیفیت کاری کارکنان و بهره‌وری در حین عمل.»

1. Suttle

(نقل از عباسپور، ۱۳۸۲). این تغییرات می‌تواند مواردی از قبیل: تخصصی کردن شغل، توسعه‌ی شغلی، غنی‌سازی شغلی، چرخش شغلی، طراحی سامانه‌های فنی اجتماعی، فراهم کردن شرایطی برای ایجاد انگیزه‌ی مثبت کاری و رشد شخصی را شامل شود.

در زمینه‌ی طراحی و تعیین ویژگی‌های شغل، تحقیقات مختلفی انجام گرفته است. شاید نخستین کسی که در این خصوص به صورت منسجم بررسی کرد، تیلور^۱ (۱۸۵۶-۱۹۱۵) باشد. تأکید اصلی تیلور بر کشف روش‌های علمی انجام کار، استاندارد کردن کارها و تخصصی کردن مشاغل می‌باشد. همان‌طور که مشخص است، این دیدگاه که به "رویکرد مکانیکی"^۲ معروف است، با توجه صرف به شغل یا خود کار - نه به شاغل یا انسانی که کار را انجام می‌دهد - جنبه‌های جامعه‌شناختی و روان‌شناختی افراد را در سازمان‌ها نادیده انگاشته است (علاقه‌بند، ۱۳۸۱). هرزبرگ^۳ (۱۹۵۹) که نظریه‌اش تحت عنوان بهداشت - انگیزش، مبنای رهیافت انگیزشی «غنی‌سازی شغلی» قرار گرفته است، بر این باور است که مدیران می‌توانند با به‌کارگیری عوامل انگیزشی در شغل افراد (تجربه‌ی موفقیت، قدرتدانی، مسؤولیت و رشد شخصی)، باعث ایجاد انگیزه در آن‌ها شوند (کریتنر و کی نیکی^۴، ۲۰۰۷).

نگرش ویژگی‌های شغل که رویکرد انگیزشی به شغل دارد، حاصل تحقیقات ترنر و لورنس^۵ (۱۹۶۵)، هاگمن و لاولر^۶ (۱۹۷۱) می‌باشد. این محققان، تحقیقات خود را بر روی مشخصه‌های انگیزشی شغل (مانند خودگردانی و بازخورد) متمرکز کردند و جایگاه تفاوت‌های فردی را در واکنش کارکنان در برابر یک شغل به صراحت مورد توجه قرار دادند (نقل از کرماکر و برسلین^۷، ۲۰۰۸).

به نظر ترنر و لورنس (۱۹۶۵)، مشاغلی برای کارکنان جذاب هستند که پیچیده و چالشی باشند. آن‌ها شش ویژگی را برای شغل - که با رضایت شغلی کارکنان مربوط بود - مطرح ساختند. این ویژگی‌ها عبارتند از: تنوع، مسؤولیت، استقلال، دانش و مهارت، ارتباطات اجتماعی ضروری و ارتباطات اجتماعی اختیاری (نقل از رایبیز، ۲۰۰۳). هاگمن و لاولر (۱۹۷۱)، تحقیقات خود را بر مبنای نتایج پژوهش ترنر و لورنس انجام دادند و شش ویژگی یادشده را به دو دسته تقسیم کردند. چهار بُعد اول را «ابعاد اصلی» نام‌گذاری کردند. دو

1. Taylor
2. Mechanistic Approach
3. Herzberg
4. Kreitner, Robert & Kiniki, Angelo
5. Lawrence
6. Hackman & Lawler
7. Karmakar, S. D & Breslin, F. C

بُعد مربوط به ارتباطات را به‌عنوان بُعد اجتماعی شغل قلمداد کردند که به‌طور دقیق در انجام وظایف دخالت ندارند. هاگمن و اولدهام (۱۹۷۵) به‌صورت گسترده‌تری نتایج تحقیقات قبل را مورد بررسی قرار دادند. نتیجه‌ی مطالعات آن‌ها، مدل ویژگی‌های شغل (JCM)^۱ بود که پنج ویژگی تنوع مهارت، هویت داشتن شغل، اهمیت داشتن شغل، استقلال عمل و بازخورد را برای شغل مطرح کرد (نقل از مورهد و گریفین، ۱۳۸۵: ۱۸۹-۱۹۰).

بنابراین، شغلی غنی شده است که از نظر ویژگی‌های یادشده دارای امتیاز بیش‌تری باشد. براساس این نظریه، این ویژگی‌ها از طریق اثراتی که بر حالات روان‌شناختی کارکنان می‌گذارد، نگرش‌ها، رفتارها و به دنبال آن نتایج کاری کارکنان را تحت تأثیر قرار می‌دهند (عباسپور؛ ۱۳۸۲). سه حالت روان‌شناختی مهمی که متأثر از ویژگی‌های پنج‌گانه‌ی یادشده در افراد به‌وجود می‌آیند عبارتند از: احساس معنادار بودن کار، احساس مسؤلیت نسبت به کار و آگاهی از نتایج کار. این حالات به نوبه‌ی خود منجر به نتایج عملی‌تری چون انگیزش بیش‌تر، رضامندی بالاتر و اثربخشی کاری بیش‌تر می‌گردند (رابینز، ۲۰۰۳؛ ایران‌نژاد پاریزی، ۱۳۸۷). علاوه بر این، بهبود ویژگی‌های شغل، شغل‌های معناداری را به‌وجود می‌آورد که از خودبیگانگی کارکنان را کاهش یا حذف می‌نماید (کروول^۲، ۲۰۰۳). به‌طور کلی، هنگامی که یک شغل مجدداً طراحی می‌شود تا اعتبار آن از نظر ویژگی‌های شغل افزایش یابد، پیش‌بینی می‌شود که در انگیزش، رضایت و عملکرد متصدیان این مشاغل بهبودی حاصل شود (یه^۳ و همکاران؛ ۲۰۰۹).

کوین^۴ (۲۰۰۶) تأثیر ویژگی‌های شغل را بر استرس شغلی مورد بررسی قرار داد و به این نتیجه رسید که ویژگی‌های پنج‌گانه‌ی شغل باعث کاهش استرس شغلی در کارکنان می‌شود. ویدال^۵ (۲۰۰۷)، در تحقیقی در دانشگاه ویسکانسین^۶ به این نتیجه رسید که کارکنان رضایت نسبتاً پایینی از فرم سنتی کار داشته و ویژگی‌های شغل در رضایت‌مندی از شغل مؤثر است. دنبات و تاندون^۷ (۲۰۰۷) در تحقیقی تحت عنوان طراحی شغل برای دوره‌های آموزشی مدرسه به‌منظور توسعه‌ی انگیزش دانش‌آموزان بر مبنای کاربرد مدل ویژگی‌های شغل هاگمن و اولدهام به این نتیجه دست یافتند که کار برد این مدل در طراحی دوره‌های مؤثر

1. Job Characteristics Model
2. Kroll
3. Yeh
4. Kevin
5. Vidal
6. Wisconsin
7. Debnath & Tandon

و ارزیابی راهبردهای آموزشی، باعث افزایش انگیزش دانش‌آموزان در کلاس درس و تحقق مطلوب اهداف آموزشی می‌گردد.

طوسی (۱۳۸۱)، به این نتیجه دست یافت که بین مؤلفه‌های ویژگی‌های شغل با میزان تمایل به ترک خدمت کارکنان شرکت صنایع مس شهید باهنر رابطه‌ی معنادار و معکوس وجود دارد؛ یعنی، با افزایش وضعیت در هر یک از متغیرهای تنوع مهارت، اهمیت شغل، استقلال و بازخورد از شغل، متغیر تمایل به ترک خدمت در کارکنان کاهش می‌یابد.

علاوه بر ایجاد حالات روان‌شناختی یادشده، بهبود ویژگی‌های شغل ممکن است منجر به افزایش احساس توانمندی روان‌شناختی در افراد گردد که خود، نتیجه فرایند توانمندسازی است. توانمندسازی، به معنای قدرت بخشیدن است؛ بدین معنا که به افراد کمک شود 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 به وجود آید و برای انجام یک وظیفه، بر اساس انگیزه‌ی درونی عمل نمایند. «افراد توانمند، نه فقط از امکان انجام برخی کارها برخوردار می‌شوند؛ بلکه اندیشه‌ی آنان درباره‌ی خود نیز با آنچه پیش از توانمندشدن داشته‌اند، تفاوت می‌کند.» (وتن و کمرون، ۱۹۹۸؛ ترجمه‌ی اورعی، ۱۳۸۱: ۱۲) از نظر مدیریتی، «توانمندسازی به فرایندی گفته می‌شود که از طریق آن، مدیران به دیگر کارکنان کمک می‌کنند تا قدرت لازم را برای تصمیم‌گیری در امور مربوط به خودشان و کارشان به دست آورند» (چنگ و لیو^۱، ۲۰۰۸: ۱۴). به عبارت دیگر، توانمندسازی روان‌شناختی به صورت مجموعه‌ای ویژگی‌های شناختی انگیزشی به وسیله‌ای کار در محیط و بازتاب نقش فردی کار متجلی می‌گردد (ونگ و لی^۲، ۲۰۰۹: ۲۷۳).

نتیجه‌ی فرایند توانمندسازی، به وجود آمدن احساس توانمندی در افراد است که با ویژگی‌های روان‌شناختی منحصربه‌فردی قابل تشخیص است. کانگر و کانگو (۱۹۹۸)، این ویژگی‌ها را در چهار مؤلفه خلاصه کرده‌اند که شامل: احساس شایستگی، احساس معناداری^۳، احساس مؤثر بودن و احساس خودمختاری می‌باشند (به نقل از ونگ و لی، ۲۰۰۹). وتن و کمرون (۲۰۰۵)، ضمن تأیید چهار بُعد یادشده، بُعد احساس اعتماد را نیز به آن افزوده‌اند.

پژوهش‌ها نشانگر آن است که سازمان‌ها از انجام فرایند توانمندسازی منافع کسب می‌کنند که افزایش

1. Chang & Liu
2. Wang, G & Lee, P.L
3. Meaning

رضایت شغلی اعضا، بهبود کیفیت زندگی کاری، بهبود کیفیت کالا و خدمات، افزایش بهره‌وری سازمانی و آمادگی برای رقابت، از جمله‌ی این منافع هستند (باون و لاولر، ۱۹۹۲). هم‌چنین مطالعات نشان می‌دهد که توانمندسازی موجب افزایش انگیزه، افزایش قدرت و افزایش خودکارآمدی^۱ در کارکنان خواهد شد. زیرا، آن‌ها در پرتو قدرت به‌دست آمده قادر خواهند بود اثربخشی‌شان را بهبود بخشیده، قوه‌ی خلاقیت خود را به کار گرفته و شیوه‌ی انجام کارها را خود انتخاب نمایند (دفت، ۲۰۰۱).

فیضی زنگینه (۱۳۸۴) به این نتیجه رسید که بین توانمندسازی کارکنان اداره‌ی کل فرهنگ و ارشاد اسلامی در استان اردبیل با عملکرد آنان رابطه معناداری وجود دارد.

عوامل مختلفی در افزایش توانمندی روانشناختی کارکنان اثر دارند. تفویض اختیار، مشارکت، تیم سازی، در دسترس قرار دادن اطلاعات، پرورش مهارت‌ها، مشخص کردن شفاف چشم انداز و اهداف، پرورش تجارب تسلط شخصی، الگوسازی، حمایت و قدردانی، اعتماد و فراهم ساختن امکان آزادی عمل از جمله این عوامل هستند (وتن و کمرون، ۲۰۰۵؛ عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۶؛ کینلا، ۱۳۸۳). ماتیوس^۲ و همکاران (۲۰۰۳)، در پژوهشی متوجه شدند که چارچوب ساختاری پویا، کنترل بر تصمیمات محیط کاری و روانی جریان تسهیم اطلاعات به‌طور مثبت با مؤلفه‌های توانمندی روان‌شناختی رابطه دارند و هر چه میزان این موارد بیشینه باشد، سطح توانمندی روان‌شناختی کارکنان نیز بالاتر خواهد بود. پارباد (۱۳۸۳)، در پژوهشی به این نتیجه رسید که مشارکت، آموزش، فن‌آوری اطلاعات و شایسته‌سالاری در ایجاد توانمندی کارکنان در وزارت جهاد کشاورزی اثر دارند. سلیمانی (۱۳۸۶)، به این نتیجه دست یافت که انگیزش، رضایت شغلی، فن‌آوری اطلاعات، مشارکت‌پذیری و آموزش به‌ترتیب در توانمندسازی نیروی انسانی در وزارت تعاون اثر دارند. حسینی‌نیا (۱۳۸۸)، در پژوهشی به این نتیجه رسید که سامانه‌های مدیریت و رهبری منابع انسانی (عوامل مکانیکی) و هم‌چنین عوامل رشد و توسعه‌ی سازمانی (عوامل ارگانیک) با توانمندی کارکنان دادگستری کل استان بوشهر رابطه‌ی معناداری وجود دارد.

صاحب‌نظران، از غنی‌سازی شغلی و بهبود ویژگی‌های شغل به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر بر توانمندسازی یاد می‌کنند (میشرا، ۱۹۹۴). به‌عنوان نمونه، تحقیقات مختلف در بعضی از شرکت‌ها نشان داده است که دادن اختیار و آزادی عمل به‌منظور حل مشکلات به کارکنان، نه تنها باعث افزایش رضایت مشتریان

1. Self-Efficacy
2. Matthews

شده است؛ بلکه احساس توانمندی در کارکنان را نیز به‌طور چشم‌گیری بالا برده است (وتن و کمرون، ۱۹۹۸، ترجمه‌ی اورعی، ۱۳۸۱). هم‌چنین، هویت بخشیدن به شغل نیز چنین احساسی را در کارکنان به وجود می‌آورد. در نقطه‌ی مقابل، وقتی افراد فقط به انجام یک قسمت از کار می‌پردازند، هرگز نتیجه‌ی نهایی کار خود را نمی‌بینند و از مشاهده‌ی تأثیر آن محروم می‌مانند؛ افسرده می‌شوند و احساس توانمندی را از دست می‌دهند (وتن و کمرون، ۱۹۹۸، ترجمه‌ی اورعی، ۱۳۸۱).

علاوه بر این، تحقیقات مختلفی بر رابطه‌ی مثبت بین ویژگی‌های شغل و توانمندی روان‌شناختی کارکنان صحه گذاشته‌اند. پژوهش‌های گنگ^۱ و همکاران، ۱۹۹۷؛ کرایمر، سیرت و لیدن، ۱۹۹۹؛ آگبرو^۳، ۲۰۰۶ نمونه‌هایی از این تحقیقات هستند. به‌عنوان نمونه، کرایمر، سیرت و لیدن (۱۹۹۹) در پژوهشی متوجه شدند که ویژگی‌های شغل شامل معناداری شغل، استقلال عمل و بازخورد، به‌طور متفاوتی با ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی؛ یعنی، معناداری، شایستگی، خودتصمیم‌گیری و اثرگذاری رابطه دارند. آگبرو (۲۰۰۶) نیز در تحقیقی به این نتیجه دست یافت که بین طراحی شغل، توانمندسازی و تعهد سازمانی رابطه‌ی مثبتی وجود دارد که می‌توان بر این اساس الگوهای نظری مناسبی برای حمایت کارکنان در جهت کاهش ترک خدمت اختیاری آنان ارائه کرد.

روش

روش تحقیق در این پژوهش، زمینه‌یابی از گروه تحقیقات توصیفی است و از آن‌جا که روابط بین متغیرها مورد بررسی قرار می‌گیرد از نوع تحقیقات هم‌بستگی می‌باشد.

جامعه‌ی آماری و نمونه:

جامعه‌ی آماری این پژوهش عبارت است از کلیه‌ی مدیران و دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران، که جمعیت آن‌ها بالغ بر ۱۱۱۱۲ نفر می‌باشد و از بین آنان ۳۱۰ نفر مدیر و ۱۰۸۰۲ نفر دبیر هستند.

برای محاسبه‌ی حجم نمونه از فرمول برآورد حجم نمونه در جامعه‌ی محدود کوکران استفاده شده است. از آن‌جا که قرار است یافته‌های این پژوهش با اطمینان ۹۵ درصد قابل توجیه باشد، لذا Z برابر با ۱٫۹۶، انتخاب شده است؛ علاوه بر این، میزان درجه‌ی دقت برآورد یا خطای مورد قبول (d)، برابر با ۰٫۰۵۶۵ و

1. Gange
2. Kraimer, Seibert & Liden
3. Ugboro

درصد حصول به نتیجه (p) یا عدم حصول نتیجه (q) هر کدام برابر با ۰,۵ در نظر گرفته شده است. با انجام محاسبات لازم، حجم نمونه‌ی معنادار، ۲۹۲ نفر به دست آمد. برای انتخاب تصادفی نمونه، از روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای استفاده شد. به این صورت که ابتدا دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران، به پنج ناحیه (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) تقسیم و از هر ناحیه دو منطقه انتخاب شد و از هر منطقه، پنج دبیرستان به طور تصادفی انتخاب گردید. در نهایت، پرسش‌نامه‌ها در بین ۵۰ مدیر و ۲۵۰ معلم (جمعاً ۳۰۰ نفر) توزیع گردید که ۴۷ مدیر و ۲۳۹ معلم (جمعاً ۲۸۶ نفر؛ یعنی، ۹۸ درصد اعضای نمونه) آن‌ها را عودت دادند.

روش گردآوری اطلاعات: در این پژوهش، با توجه به اهداف تحقیق برای گردآوری اطلاعات، از

پرسش‌نامه‌ی توانمندی وتن و کمرون و پرسش‌نامه‌ی محقق ساخته‌ی ویژگی‌های شغل تهیه شده که براساس متغیرهای مورد بررسی تدوین گشته‌اند، استفاده شده است. پرسش‌نامه ویژگی‌های شغل، متغیرهای تنوع مهارت، هویت شغل، اهمیت شغل، استقلال و بازخورد را مورد سنجش قرار داده و شامل ۱۵ گویه می‌باشد و مقیاس آن برحسب مقیاس افتراق معنایی هفت‌درجه‌ای از گود^۱ معین شده است. پرسش‌نامه‌ی توانمندی وتن و کمرون، متغیرهای احساس شایستگی، احساس خود مختاری، احساس مؤثر بودن، احساس معنی دار بودن و احساس اعتماد را می‌سنجد و شامل ۲۰ گویه می‌باشد که مقیاس آن نیز بر مبنای طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت تعیین شده است. گفتنی است که دبیران به هر دو پرسش‌نامه پاسخ داده‌اند؛ اما از مدیران خواسته شده بود فقط به پرسش‌نامه‌ی ویژگی‌های شغل پاسخ دهند.

روایی و پایایی ابزار اندازه‌گیری: به منظور تعیین پایایی ابزار از روش محاسبه‌ی ضریب آلفای

کرانباخ استفاده گردید. پرسش‌نامه‌ی ویژگی‌های شغل با ضریب ۰,۷۳ و پرسش‌نامه‌ی توانمندی با ضریب ۰,۹۲ مورد تأیید قرار گرفت. این موضوع، بیانگر آن است که پرسش‌نامه‌های یادشده از دقت، ثبات و پایداری بالایی برخوردارند و در مراحل مختلف قابل استفاده می‌باشند. به منظور تعیین روایی (اعتبار) پرسش‌نامه‌ها از دو روش اعتبار محتوایی و اعتبار سازه استفاده شد. روایی محتوایی و صورتی ابزار براساس نظرات متخصصان و صاحب‌نظران تأیید گردید و به منظور اندازه‌گیری روایی سازه و تعیین این که تا چه حد ابزار اندازه‌گیری یک سازه یا خصیصه را که مبنای نظری دارد (در این جا ویژگی‌های شغل و توانمندی روان‌شناختی) مورد سنجش قرار می‌دهد، از روش «هم‌سانی درونی» استفاده شد. همان‌گونه که در هر دو مورد؛ یعنی، ویژگی‌های شغل و توانمندی مشخص شد، اگرچه ضریب همبستگی بین خرده‌مقیاس‌ها در سطح

1. Osgood

۰/۰۱ معنادار است؛ اما نکته‌ی مهم این است که ضرایب هم‌بستگی هریک از خرده‌مقیاس‌ها با نمره‌ی کلی بیش‌تر از ضرایب هم‌بستگی درونی خرده‌مقیاس‌ها است که این موضوع بیانگر روایی سازه در هر دو ابزار است.

روش‌های تجزیه و تحلیل آماری: در این پژوهش از آمار توصیفی برای خلاصه کردن و طبقه‌بندی داده‌های خام استفاده شده است و هم‌چنین برای تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها از آزمون t تک‌متغیره با مقدار معیار ۵ برای بررسی معناداری یافته‌های آماری مربوط به متغیرهای ویژگی‌های شغل و توانمندی روان‌شناختی؛ از آزمون t مستقل برای تعیین اختلاف میانگین‌های دو گروه مدیران و معلمان و هم‌چنین از ضریب هم‌بستگی پیرسون برای تعیین رابطه بین متغیرها استفاده شده است. به‌منظور افزایش سرعت و دقت از نرم‌افزار آماری spss استفاده شده است.

تجزیه و تحلیل یافته‌ها

در این بخش، هریک از سؤالات پژوهش، به تفکیک، مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند.

سؤال اول: مؤلفه‌های اصلی ویژگی‌های شغل معلمی براساس مدل هاگمن و اولدهام کدامند؟

برای تعیین مؤلفه‌های اصلی ویژگی‌های شغل معلمی براساس مدل هاگمن و اولدهام، روش تحلیل عاملی مورد استفاده قرار گرفت. البته به‌منظور تشخیص مناسب بودن داده‌ها برای تحلیل عاملی، از آزمون KMO استفاده گردید (جدول ۱). مقیاس ویژگی‌های شغل با مقدار KMO برابر ۰/۷۵ و در سطح معناداری ۰/۰۱ مورد تأیید قرار گرفت که این موضوع نشانگر کفایت نمونه است و می‌توان از تحلیل عاملی استفاده نمود.

جدول ۱. آزمون KMO ویژگی‌های شغل

۰/۷۵	مقدار KMO
۸۸۷/۰۲	ضریب خی دو
۱۰۵	درجه‌ی آزادی
۰/۰۱	سطح معناداری

در جدول (۲)، نتایج تحلیل عاملی متغیر ویژگی‌های شغل نشان داده شده است. این نتایج، بیانگر این است که شاخص‌های ویژگی‌های شغل در دو عامل قابل کاهش هستند که عامل اول حدود ۲۵ درصد و عامل دوم حدود ۹ درصد از واریانس کل را تبیین کرده‌اند که جمعاً ۳۵/۵۸ درصد از واریانس کل را تبیین نموده‌اند.

جدول ۲. نتایج تحلیل عاملی مقیاس ویژگی‌های شغل

			ارزش ویژه		عامل‌ها
درصد واریانس تراکمی	درصد واریانس	کل	درصد واریانس تراکمی	درصد واریانس	
۲۵/۷۸	۲۵/۷۸	۳/۸۶	۲۵/۷۸	۲۵/۷۸	اول
۳۵/۵۸	۹/۸	۱/۴۷	۳۵/۵۸	۹/۸	دوم
			۴۴/۱۶	۸/۵۷	سوم
			۵۱/۶۶	۷/۴۹	چهارم
			۵۸/۸	۷/۱۴	پنجم
			۶۵/۵۵	۶/۷۴	ششم
			۷۰/۹۶	۵/۴۱	هفتم
			۷۵/۹۵	۴/۹۸	هشتم
			۸۰/۵	۴/۵۴	نهم
			۸۴/۷۶	۴/۲۶	دهم
			۸۸/۶۶	۳/۹	یازدهم
			۹۲/۲۷	۳/۶	دوازدهم
			۹۵/۲۹	۳/۰۱	سیزدهم
			۹۷/۹۲	۲/۶۳	چهاردهم
			۱۰۰	۲/۰۷	پانزدهم

پس از چرخش واریماکس، دو عامل یادشده شناسایی شد و درنهایت مشخص گردید که تمامی گویه‌ها یا روی عامل اول یا روی عامل دوم بار عاملی ۰/۳ و بیش‌تر داشتند.

جدول ۳. نتایج تحلیل عاملی مقیاس ویژگی‌های شغل پس از چرخش واریماکس

عامل‌ها		شاخص‌ها	شماره‌ی گویه
عامل اول	عامل دوم		
	۰/۳۲	مهارت‌های پیچیده و سطح بالا	۱
	۰/۴۲	امکان انجام یک کار کامل	۲
	۰/۵۹	ساختار نایافته بودن شغل	۳
	۰/۶۸	انجام شغل بدون کمک دیگران	۴
	۰/۵۱	وظایف متنوع و غیر تکراری	۵
	۰/۵۷	اثرپذیری افراد زیاد از شغل	۶
	۰/۵۲	امکان استفاده از خلاقیت فردی	۷
	۰/۵۵	بازخور دادن به خودی خود	۸
	۰/۶۴	آزادی و استقلال در انجام کار	۹
	۰/۳۲	یک کار کامل بودن	۱۰
۰/۵۳		نیاز به مهارت‌های متنوع	۱۱
	۰/۵۳	حق انتخاب چگونگی انجام وظایف	۱۲
	۰/۴۶	تأثیر بر زندگی دیگران	۱۳
	۰/۵۷	مبهم و غیر واضح بودن وظایف	۱۴
	۰/۳۷	مهم بودن شغل معلمی	۱۵

با توجه به داده‌های جدول (۳) به جز گویه‌ی ۱۱ که روی عامل دوم، بار عاملی ۰/۳ و بیش‌تر داشته است؛ بقیه‌ی گویه‌ها؛ یعنی، ۱۴ مورد، روی عامل اول، دارای بار عاملی بیش‌تر از ۰/۳ می‌باشند. عامل اول را می‌توان «ماهیت شغل» و عامل دوم را «تنوع مهارتی» نام‌گذاری کرد. این امر نشان‌دهنده‌ی این است که تمام

گویه‌ها، سازه یا مفهوم ویژگی‌های شغل را مورد اندازه‌گیری قرار داده‌اند و اگر چه هاکمن و اولدهام در نتیجه‌ی تحقیقات خود پنج مؤلفه برای ویژگی‌های شغل تشخیص داده‌اند؛ اما براساس یافته‌های این تحقیق، این عوامل تنها در دو مؤلفه قابل طبقه‌بندی هستند.

سؤال دوم: مدیران و دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران، ویژگی‌های شغلی معلمی را در چه سطحی ارزیابی کرده‌اند؟

یافته‌های مندرج در جدول (۴)، نشان می‌دهد که میانگین‌های به‌دست آمده برای همه‌ی مؤلفه‌ها و کل با میانگین ۵/۹۵ متغیر ویژگی‌های شغل، بالاتر از حد متوسط (۴) در طیف ۷ درجه‌ای است و این بدان معنا است که وضعیت ویژگی‌های شغل معلمی توسط پاسخ‌گویان نسبتاً بالا ارزیابی شده است؛ لکن برای آزمون معنادار بودن این یافته، از آماره‌ی t تک‌متغیره با ملاک ۵ (میانگین مورد انتظار) استفاده شده است. با توجه به این که سطح معناداری محاسبه شده ($p = /۰۰۱$) از مقدار $p = /۰۰۵$ کوچک‌تر می‌باشد، فرض صفر رد می‌شود؛ یعنی، میانگین‌های به‌دست آمده در مورد ویژگی‌های شغل، بالاتر از میانگین مورد انتظار (۵) است. بنابراین، با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه مدیران و معلمان شغل معلمی تا حد نسبتاً زیادی دارای تنوع مهارت، هویت، اهمیت، استقلال و بازخورد می‌باشد.

جدول ۴. نتایج آزمون t تک‌متغیره در مورد ویژگی‌های شغل معلمی با مقدار معیار ۵

ویژگی‌های شغل	میانگین	انحراف استاندارد	درجه‌ی آزادی	مقدار t	سطح معناداری
تنوع مهارت	۶,۰۹	۰,۶۳	۲۸۵	۲۸,۹۸	۰,۰۱
هویت داشتن	۵,۵۷	۱,۰۱	۲۸۵	۹,۶	۰,۰۱
اهمیت داشتن	۶,۳۱	۰,۶۸	۲۸۵	۳۲,۴۶	۰,۰۱
استقلال عمل	۵,۹۵	۰,۶۷	۲۸۵	۲۳,۸۹	۰,۰۱
بازخورد	۵,۶	۱,۱۷	۲۸۵	۸,۶۷	۰,۰۱
کل	۵,۹۵	۰,۵۷	۲۸۵	۲۸,۳	۰,۰۱

سؤال سوم: آیا بین دیدگاه مدیران و دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران در مورد ویژگی‌های شغل معلمی تفاوت معناداری وجود دارد؟ همان‌طور که در جدول (۵) مشاهده می‌شود، مدیران با میانگین ۶/۳۶ و دبیران با میانگین ۵/۸۸

ویژگی‌های شغل طرح‌شده در مدل هاگمن و اولدهام را برای شغل معلمی تأیید کرده‌اند؛ هرچند که بین نظرات دو گروه اختلاف وجود دارد؛ زیرا با مقایسه‌ی میانگین‌های آن‌ها، مقدار آزمون $5/44$ به‌دست آمد که در سطح معناداری $0/01$ و درجه‌ی آزادی 284 بزرگ‌تر از t بحرانی $(2/58)$ می‌باشد. بنابراین، با اطمینان 99 درصد می‌توان گفت که بین نظرات مدیران و دبیران در مورد ویژگی‌های شغل معلمی تفاوت معناداری وجود دارد. با این حال، براساس میانگین‌های دو گروه، می‌توان گفت که مدیران (با میانگین $6/36$)، در مقایسه با معلمان (با میانگین $5/88$) امتیاز بیش‌تری برای ویژگی‌های شغل معلمی قایل شده‌اند؛ یعنی، مدیران قضاوت مثبت‌تری در مورد ویژگی‌های شغل معلمی داشته‌اند.

جدول ۵. مقایسه‌ی دیدگاه مدیران و دبیران در مورد ویژگی‌های شغل معلمی

گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه‌ی آزادی	مقدار t	سطح معناداری	تفاوت میانگین
مدیران	۴۷	۶,۳۶	۴,۵۹	۲۸۴	۵,۴۴	۰,۰۱	۷,۱۱
دبیران	۲۳۹	۵,۸۸	۸,۷۲				

سؤال چهارم: دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران از نظر توانمندی روان‌شناختی در چه سطحی قرار دارند؟

با توجه به داده‌های جدول (۶)، به‌طور کلی میانگین‌های به‌دست آمده برای همه‌ی مؤلفه‌های توانمندی و کل آن با میانگین $4,3$ و انحراف استاندارد $0,48$ ، بالاتر از حد متوسط (۳) در طیف 5 درجه‌ای است. این بدان معناست که دبیران جامعه‌ی مورد نظر از توانمندی روان‌شناختی بالایی برخوردارند.

جدول ۶. نتایج آزمون t تک‌متغیره در مورد توانمندی روان‌شناختی دبیران با مقدار ملاک $3/5$

مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار t	سطح معناداری
شایستگی	۴,۵۶	۰,۴۳	۴۱,۱۶	۰,۰۱
خودمختاری	۴,۲۵	۰,۵۹	۲۱,۴۴	۰,۰۱
معناداری	۴,۵۴	۰,۴۳	۴۰,۹۱	۰,۰۱
مؤثر بودن	۳,۹۹	۰,۸۲	۱۰,۲۶	۰,۰۱
اعتماد	۴,۱۲	۰,۷۳	۱۴,۳۴	۰,۰۱
کل	۴,۳	۰,۴۸	۲۸,۲۵	۰,۰۱

برای آزمون معناداری این یافته، از آماره‌ی t تک‌متغیره با ملاک $\alpha = 0.05$ (میانگین مورد انتظار) استفاده شده است. با توجه به این که سطح معناداری محاسبه شده $(p = 0.01)$ از مقدار $p = 0.05$ کوچک‌تر است، فرض صفر رد می‌شود؛ یعنی، میانگین‌های به‌دست آمده در مورد توانمندی روان‌شناختی معلمان بالاتر از میانگین مورد انتظار (0.35) است. لذا با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان نتیجه گرفت که معلمان جامعه‌ی مورد نظر، تا حد زیادی دارای توانمندی روان‌شناختی (یعنی دارای احساس شایستگی، احساس معنادار بودن، احساس مؤثر بودن، احساس خود مختاری و احساس اعتماد) می‌باشند.

سؤال پنجم: آیا بین ویژگی‌های شغل معلمی و توانمندی روان‌شناختی دبیران رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟

یافته‌های جدول (۷) نشان می‌دهد که به‌طور کلی بین ویژگی‌های شغل معلمی و توانمندی روان‌شناختی دبیران با $r = 0.48$ و $P < 0.05$ رابطه‌ی معناداری وجود دارد. این یافته، بیانگر آن است که هر چه ویژگی‌های شغل معلمی در سطح بالاتری باشد، دبیران احساس توانمندی بیش‌تری می‌کنند. این هم‌بستگی در مورد هریک از ویژگی‌ها به‌طور جداگانه با توانمندی روان‌شناختی و ابعاد آن نیز معنادار است. در عین حال، رابطه‌ی ویژگی هویت‌داشتن شغل با احساس شایستگی و احساس معناداری ضعیف می‌باشد.

جدول ۷. ماتریس همبستگی بین ویژگی‌های شغل و توانمندی

اعتماد	مؤثر بودن	معنادار بودن	خودمختاری	شایستگی	توانمندی	هم‌بستگی
۰/۳۲**	۰/۴۴**	۰/۲۵**	۰/۵۲**	۰/۲۹**	۰/۴۸**	ویژگی‌های شغل
۰/۲۵**	۰/۳۵**	۰/۲۳**	۰/۴۰**	۰/۳۱**	۰/۴۰**	تنوع مهارت‌ها
۰/۱۴*	۰/۱۷**	۰/۰۵	۰/۲۱**	۰/۰۲	۰/۱۶**	هویت‌داشتن
۰/۱۴*	۰/۲۰**	۰/۱۲*	۰/۲۹**	۰/۲۰**	۰/۲۵**	اهمیت‌داشتن
۰/۲۲**	۰/۳۴**	۰/۲۳**	۰/۳۸**	۰/۲۳**	۰/۳۶**	استقلال عمل
۰/۳۷**	۰/۴۳**	۰/۱۷**	۰/۵۰**	۰/۱۹**	۰/۴۵**	بازخورد

*معناداری در سطح 0.05 **معناداری در سطح 0.01

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش، با هدف بررسی و شناخت ویژگی‌های شغل معلمی براساس مدل هاگمن و اولدهام و تعیین رابطه‌ی آن با توانمندی روان‌شناختی دبیران دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران اجرا گردید. تجزیه و تحلیل داده‌های تحقیق، نتایج ذیل را که با اطمینان حداقل ۹۵ درصد معنادار و قابل تعمیم به جامعه‌ی آماری هستند، به‌دنبال داشت:

۱. نتایج تحلیل عاملی بیانگر این است که ویژگی‌های شغلی طرح‌شده در مدل هاگمن و اولدهام در دو عامل قابل کاهش هستند که عامل اول حدود ۲۵ درصد و عامل دوم حدود ۹ درصد از واریانس کل را تبیین کرده‌اند. عامل اول را می‌توان «ماهیت شغل» و عامل دوم را «تنوع مهارتی» نام‌گذاری کرد. این امر، نشان‌دهنده‌ی آن است که مقیاس تهیه‌شده، سازه یا مفهوم ویژگی‌های شغل را به‌نحو مطلوبی مورد اندازه‌گیری قرار داده است. هم‌بستگی بالا و معنادار بین متغیرهای ویژگی‌های شغل با نمره کلی مقیاس نیز نشانگر هم‌سانی درونی و در نتیجه، روایی سازه‌ی مقیاس است. در مطالعه‌ی مشابهی، گودرزی (۱۳۸۱) از طریق تحلیل عاملی، هفت عامل توانمندی کارکنان در شهرداری‌های استان‌های مرکزی و لرستان را شناسایی کرده است که شامل: احساس شایستگی، احساس معناداری، احساس اثرگذار بودن، احساس استقلال، احساس اعتماد، بازسازی مقررات و شفاف‌سازی و افزایش یادگیری سازمانی می‌باشند. همان‌طور که مشخص است، نتایج تحقیق یادشده با نتایج این پژوهش هم‌سان نیست.

۲. مدیران و معلمان دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران، ویژگی‌های شغلی طرح‌شده در مدل هاگمن و اولدهام را برای شغل معلمی در سطح نسبتاً بالایی ارزیابی نموده‌اند. این بدان معنا است که از دیدگاه پاسخ‌گویان، شغل معلمی به‌میزان نسبتاً زیادی دارای تنوع مهارت، هویت، اهمیت، استقلال عمل و بازخورد می‌باشد؛ لکن، بین نظرات این دو گروه (مدیران و دبیران) در این مورد تفاوت معناداری وجود دارد. به‌طوری‌که مدیران - که خود به نوعی معلم بوده یا هستند - قضاوت مثبت‌تری در مورد ویژگی‌های شغل معلمی داشته‌اند. ماهیت شغل معلمی، این نتیجه را قابل توجیه می‌سازد. از دیرباز - در فرهنگ ایرانی - شغل معلمی به‌عنوان یک شغل مهم و دارای منزلت اجتماعی شناخته می‌شده است. شغلی که در بطن آن آزادی عمل وجود دارد و برای معلمان این امکان را فراهم می‌سازد تا به‌خودی‌خود از نتایج کار خود آگاه شوند (بازخور).

۳. معلمان مورد مطالعه، توانمندی روان‌شناختی خود را در سطح بالایی ارزیابی نموده‌اند؛ یعنی، تا حد زیادی در خود احساس شایستگی، احساس معناداری، احساس مؤثر بودن، احساس خودمختاری و احساس

اعتماد می‌کنند. این یافته نیز، با توجه به ماهیت شغل معلمی قابل پیش بینی بود. شغل معلمی، به گونه‌ای است که موجب تقویت احساس ارزشمندی، منزلت، مؤثر بودن و استقلال و صاحب اختیار بودن در افراد می‌شود. این یافته، با نتیجه‌ی تحقیق ویدال (۲۰۰۷) - که به بررسی تولید کارآمد، کارمند توانمند و رضایت شغلی پرداخته است - هم‌سو می‌باشد. متغیرهای توانمندی نیز در پژوهش وی با ۹۵ درصد اطمینان در سطح بالا مورد تأیید قرار گرفته‌اند.

۴. یافته‌های تحقیق نشان داد که به‌طور کلی یا به تفکیک ویژگی‌ها و ابعاد، بین ویژگی‌های شغل معلمی و توانمندی روان‌شناختی دبیران رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد. این یافته، بیانگر آن است که هر چه ویژگی‌های شغل معلمی در سطح بالاتری باشد، دبیران احساس توانمندی بیش تری می‌کنند. این یافته، با نتایج تحقیق گنگ و همکاران (۱۹۹۷) - که به مطالعه‌ی رابطه‌ی ویژگی‌های شغل و توانمندی و انگیزش درونی پرداخته‌اند - هم‌سو می‌باشد. آن‌ها به این نتیجه رسیده‌اند که ویژگی‌های مختلف شغل، اجزای متفاوت توانمندی را پیش‌بینی می‌کنند. کرایمر، سیرت و لیدن (۱۹۹۹) نیز در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که ویژگی‌های شغل شامل: معناداری شغل، استقلال شغل و بازخورد شغل به‌طور متفاوتی با ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی شامل: معناداری، شایستگی، خودتصمیم‌گیری (خودمختاری) و مؤثر بودن رابطه دارند. هم‌چنین، آگبرو (۲۰۰۶) به این نتیجه رسید که بین طراحی شغل، توانمندسازی و تعهد سازمانی، رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد.

به‌طور کلی، با توجه به نتایج یادشده، موارد ذیل قابل تأمل هستند:

ابزار طراحی شده برای سنجش ویژگی‌های شغل معلمی، از روایی و اعتبار مطلوبی برخوردار است و لذا می‌توان از آن در راستای اهداف کاربردی، علمی و پژوهشی استفاده کرد. علاوه بر این، براساس نتایج این پژوهش که ویژگی‌های شغل و هر یک از مؤلفه‌های آن را باعث افزایش توانمندی روان‌شناختی و هریک از ابعاد آن می‌داند، پیشنهاد می‌شود با توجه به اهمیت موضوع، مسئولین مربوطه، تمام تلاش خود را برای انتخاب و اجرای برنامه‌های بهبود ویژگی‌های شغل کارکنان آموزشی به کار ببرند. درعین حال، اجرای این پژوهش همراه با محدودیت‌هایی بوده است که نمی‌توان آن‌ها را نادیده گرفت: ۱- محدودیت جامعه‌ی مورد مطالعه به دبیرستان‌های دخترانه‌ی شهر تهران، مانع تعمیم نتایج یا روایی بیرونی تحقیق شده است؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود که این موضوع در گروه‌های مختلف، بررسی و اعتباریابی شود. ۲- شناخت ویژگی‌ها و منش‌های فردی را تنها به مدد پرسش‌نامه، نمی‌توان به‌دست آورد؛ از این‌رو، برای جمع‌آوری اطلاعات، روش‌های مشاهده و مصاحبه نیز پیشنهاد می‌شود.

فهرست منابع

۴۴. ایران‌نژاد پاریزی، مهدی (۱۳۸۷). مدیریت رفتار سازمانی در عصر جهانی‌شدن. تهران: نشر مدیران.
۴۵. پارباد، اسد (۱۳۸۳). عوامل مؤثر بر توانمندسازی در وزارت جهاد کشاورزی. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور.
۴۶. حسینی‌نیا، سیدعبدالعلی (۱۳۸۸). بررسی عوامل مؤثر بر توانمندسازی کارکنان دادگستری کل استان بوشهر. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد تهران مرکز.
۴۷. سلیمانی، جواد (۱۳۸۶). عوامل مؤثر بر توانمندسازی نیروی انسانی در وزارت تعاون. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد تهران مرکز.
۴۸. سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۶). اندازه‌گیری، سنجش و ارزش‌یابی آموزشی. تهران: نشر دوران.
۴۹. طوسی، غلامرضا (۱۳۸۱). رابطه‌ی بین ویژگی‌های شغل با میزان ترک خدمت کارکنان شرکت صنایع مس شهید باهنر کرمان. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد کرمان.
۵۰. عباسپور، عباس (۱۳۸۲). مدیریت منابع انسانی پیشرفته (رویکردها، فرایندها، کارکردها). تهران: سمت.
۵۱. عبدالمهدی، بیژن و نوه ابراهیم، عبدالرحیم (۱۳۸۶). توانمندسازی کارکنان. نشر ویرایش.
۵۲. علاقه‌بند، علی (۱۳۸۱). مقدمات مدیریت آموزشی. تهران: دانشگاه پیام‌نور، انتشارات دلیل ما.
۵۳. فیضی زنگینه، محمد (۱۳۸۴). بررسی رابطه‌ی توانمندسازی کارکنان با عملکرد آنان در اداره‌ی کل فرهنگ و ارشاد اسلامی. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد تهران مرکزی.
۵۴. گودرزی، عبدالرضا (۱۳۸۱). شناسایی سازوکارهای توانمندسازی شهرداری‌های استان‌های مرکزی و لرستان از دیدگاه مدیران و کارشناسان خیره. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، مؤسسه‌ی عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی.
۵۵. کنیلا، دنیس (۱۳۸۳). توانمندسازی منابع انسانی. ترجمه‌ی مهدی ایران‌نژاد پاریزی و معصومعلی سلیمانیان، نشر ایران.
۵۶. مورهد و گریفین (۱۳۸۵). رفتار سازمانی. ترجمه‌ی الوانی و معمارزاده، انتشارات مروارید.
۵۷. وتن، دیوید ای. و کمرون، کیم ای. (۱۳۸۱). تواناسازی و تقویض اختیار. ترجمه‌ی بدرالدین اورعی یزدانی. مؤسسه‌ی تحقیقات و آموزش مدیریت.
58. Bowen, D. E & E, Lawler (1992). The Empowerment of Service Work: What, Why, How, and When?. *Sloan Management*. Vol. 33, pp. 31-39.
59. Chang L. and C. Liu (2008), Employee Empowerment, Innovative Behavior and Job Productivity of Public Health Nurses: A Cross-sectional. *Applied Nursing Research*. Volume 22, 4, 2009, PP.15-20
60. Conger, I. A. and Kanungo, R. N. (1998). The Empowerment Process: Integrating Theory and Practice. *Academy of Management Review*, Vol. 13, No. 3, pp.471-82.

61. Daft, R. (2001). **Organization Theory and Design**. Ohio: South – Western College Publishing.
62. Debnath, S. D & Tandon, S. (2007). Designing Business School Courses to Promote Student Motivation: An Application of the Job. **Journal of management education**. Vol. 31, No. 6, pp 812-831.
63. Gange, M. Senecal, C. B. and Koestner, R. (1997). Proximal Job Characteristics, Feelings of Empowerment, and Intrinsic Motivation: a Multidimensional Model". **Journal of Applied Social Psychology**, Vol. 27, No. 14, pp. 1222-40.
64. Karmakar, S. D & Breslin, F. C. (2008). Role of Educational Level and Job Characteristics on the Health of Young Adults. **Social Science & Medicine**, Vol. 66 .pp. 2011-2022.
65. Kevin, D. (2006). Rethinking Job Characteristics in Work Stress Research. **Human Relations**, Vol. 59, No. 3, pp. 269-290.
66. Kinicki, Angelo & R. Kreitner (2007). **Organizational Behavior: Key Concepts, Skills & Best Practices**. McGraw-Hill.
67. Kraimer, M. L.; Seibert, S. E. & Liden, R. C. (1999). Psychological Empowerment as a Multidimensional Construct: A Test of Construct Validity. **Educational and psychological Management**. Vol. 59, No.1, pp.127-142.
68. Kroll, M. (2003). **The Development and Evaluation of Job Enrichment**. Management 510.
69. Matthews, R. A.; Diaz, W. M.; Cole, S. G. (2003). The Organizational Empowerment Scale. **Personnel Review**. Vol. 32, No.3, pp. 297-318.
70. Mishra, A. K, (1994). Organizational Response to Crisis: the Role of Mutual Trust and Top Management Teams. **PhD Dissertation, University of Michigan**.
71. Robins, Stephen P. (2003). **Organizational Behavior, 10 th ed. Upper Saddle River**. New Jersey: Prentice-hall.
72. Ugboro, Isaiah O. (2006). Organizational Commitment, Job Redesign, Employee Empowerment and Intent to Quit Among Survivors of Restructuring and Downsizing, **Institute of Behavioral and Applied Management**, pp: 232-257.
73. Vidal, M. (2007). Lean Production, Worker Empowerment, and Job Satisfaction: A Qualitative Analysis and Critique. **Critical Sociology** (33), pp 247-278.
74. Wang, G & Lee, P. D. (2009). Psychological Empowerment and Job Satisfaction: An Analysis of Interactive Effects. **Group & Organization Management**, Vol 34, No 3, pp 271-296.
75. Whetten, David A. & Kim S. Cameron (2005). **Developing Management Skills**. New York: HarperCollins.
76. Yeh, Wan-Yu; Yawen, Cheng, Chiou-Jung, Chen (2009). Social Patterns of Pay Systems and their Associations with of Different Pay Systems with Workers' Job Characteristics. **Journal of Social Science & Medicine**, NO. 68, pp. 1407–1415.