

رابطه توانمندسازی و خودکارآمدی با رضایت شغلی*

The Relationship between Empowerment and Self-efficacy with Job Satisfaction*

Arezou Asghari,^{1,2} M.Sc.

Mohammad-Karim Khodapanahi, Ph.D.

Bahram Saleh Sedghpour, Ph.D.

آرزو اصغری^{۱،۲}

دکتر محمد کریم خدایپناهی^۱

دکتر بهرام صالح صدقی پور^۳

Abstract

The purpose of this study was to investigate the relationship between empowerment, self-efficacy and job satisfaction. Three hundred and ninety high school teachers were selected via multi-stage cluster sampling method from four regions (3, 6, 11 & 18) of Tehran. Participant responded to a Demographic Questionnaire, The School Participant Empowerment, The Sherer's General Self-efficacy Scale, and The Minnesota Job Satisfaction Questionnaire. Data were analyzed with Pearson Correlation Coefficient, Multiple Regression analysis. Results indicate meaningful relationships between empowerment and Job satisfaction, empowerment and self-efficacy. There was no relationships between self-efficacy and Job satisfaction, although empowerment and

چکیده

هدف این پژوهش مطالعه «رابطه بین توانمندسازی و خودکارآمدی با رضایت شغلی» است. نمونه آماری شامل ۳۹۰ نفر از دبیران دبیرستانهای شهر تهران است که با روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای از مناطق ۳، ۶، ۱۱ و ۱۸ انتخاب شدند. ابزار پژوهش عبارت بودند از: «پرسشنامه مشخصات فردی»، «مقیاس توانمندسازی اعضای مدرسه» شورت و راینهارت، «مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر» و «پرسشنامه رضایت شغلی مینه سوتا» که به صورت همزمان توسط گروه نمونه تکمیل گردید. تجزیه و تحلیل آماری با استفاده از روش آزمون همبستگی پیرسون و تجزیه و تحلیل رگرسیون چند متغیره انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که بین «توانمندسازی» و «رضایت شغلی»، بین «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» رابطه مستقیم وجود دارد. بین «خودکارآمدی» و «رضایت شغلی» رابطه ای یافت نشد، در حالی که

* Faculty of Psychology and Education, Shahid Beheshti University, Tehran, I. R. Iran. ✉ a_asghari@std.sbu.ac.ir

۵ دریافت مقاله: ۸۵/۱۱/۱۸، تصویب نهایی: ۱۳۸۶/۶/۱۱

۵۵ دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی

۵۵۵ دانشگاه شهید رجایی تهران

self-efficacy had interaction relationship with Job satisfaction. As a conclusion, empowerment and self-efficacy have interaction relationships; i.e. self-efficacy in teachers leads to empowerment and empowerment in teachers leads to self-efficacy and both of them, have effects on Job satisfaction. Therefore, job satisfaction was increased with empowerment and self-efficacy.

Keywords: empowerment, self-efficacy, job satisfaction, high school teachers.

«توانمندسازی» و «خودکارآمدی» به صورت متعامل با «رضایت شغلی» رابطه داشتند. تحلیل نتایج حاکی از رابطه دوسویه بین «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» است یعنی خودکارآمدی در معلمان در افزایش توانمندسازی آنها مؤثر است و به همین ترتیب توانمندسازی نیز در افزایش خودکارآمدی آنها مؤثر است. هم توانمندسازی و هم خودکارآمدی بر «رضایت شغلی» نیز تأثیر دارند به گونه ای که با افزایش «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» می توان «رضایت شغلی» را در معلمان افزایش داد.

کلید واژه ها: توانمندسازی، خودکارآمدی، رضایت شغلی، دبیران شهر تهران



● مقدمه

اصطلاح «توانمندسازی»^۱ در جوامع امروز توجه بسیاری از پژوهشگران را به خود جلب کرده است. توانمندسازی یعنی واگذاری اختیارات رسمی، تفویض قدرت به کارکنان، تا بتوانند در تحقق اهداف سازمان سهیم باشند. توانمندسازی قدرت اتخاذ تصمیم گیری در چارچوب مرزهای مشخص است. امروزه مدیران با توجه به نظریه های انسانی مطرح شده در مورد کارکنان و روش های مدیریت نوین مانند مدیریت مشارکتی، ادراکات خود را تغییر داده اند و تشخیص داده اند که می توانند کیفیت و بارآوری را با وارد کردن کارکنان در تصمیماتی که به شغل آنها مربوط می شود بهبود بخشند. در فرایند توانمندسازی، مدیر، بخشی از اختیارات یا قدرت تصمیم گیری را به کارکنان واگذار می کند. در واقع این مدیران هستند که باعث می شوند، توانمندسازی کارکنان افزایش پیدا کند. همگام با تحولات سازمانی و مطرح شدن بحث توانمندسازی در صنعت و تجارت، تحولاتی در آموزش و پرورش نیز ایجاد شده است به عبارت دیگر توانمندسازی به سازمان ها و مجموعه های آموزشی نیز وارد شده است (رابینز، ۱۹۹۴).

زمانی فرارسیده است که مدارس باید رویکردهای سنتی به مدیریت را متوقف کنند و به تجدید ساختار سازمانی بپردازند. مدیران مدارس تجدید ساختار شده در جستجوی راه هایی

هستند تا محیطی را ایجاد کنند که معلمان در برنامه‌ریزی‌ها و اجرای تغییراتی به منظور افزایش یادگیری دانش‌آموزان فعالیت کنند و در پی یافتن دانش و مهارت‌هایی باشند که معلمان نیاز دارند تا بتوانند مشارکت کنند (تورنتون و متوکس، ۱۹۹۹).

تجدید ساختار مدرسه که توسط مورفی^۲ و اورستون^۳ در سال ۱۹۹۰ پیشنهاد شد توانمندسازی را به عنوان بخشی از فرایند اصلاح و دوباره نگری به نظام آموزش و پرورش مطرح کرد که شامل سه سطح توانمندسازی مدیران، توانمندسازی معلمان و توانمندسازی دانش‌آموزان است (راینهارت و شورت، ۱۹۹۴).

توانمندسازی معلم از مهارت‌هایی است که مدیران جدید باید به آن توجه داشته باشند تا بتوانند مدارس بهتر با کارمندانی مؤثرتر داشته باشند، زیرا توانمندسازی به عنوان یک مؤلفه مثبت در انگیزش معلمان پذیرفته شده است. مایرف^۴ (۱۹۸۸) معتقد است که توانمندسازی معلم فرایندی است که به معلمان ارزش و پایگاه بالایی اهدا می‌کند و دانش پایه‌ای آنها را بالا می‌برد (به نقل از راینهارت و شورت، ۱۹۹۴). لی توانمندسازی معلم را تحول محیطی می‌داند که در آن، معلمان به عنوان افراد حرفه‌ای عمل می‌کنند و با آنها به عنوان افراد حرفه‌ای رفتار می‌شود (لی، ۱۹۹۱).

با توانمند شدن معلمان، مدیران به اهداف دیگری هم دست پیدا می‌کنند؛ آنها کارمندانی خواهند داشت که بسیار فعال هستند، مسئولیت پذیر هستند. به توانایی‌ها و شایستگی‌های خود آگاه هستند؛ چون فکر می‌کنند که مؤثر و کارآمدند می‌توانند احساس بهتری از خود داشته باشند. «خودکارآمدی»^۵ یعنی باورهای افراد نسبت به توانایی‌های خود نیز باعث می‌شود که تلاش و پشتکار آنها تحت تأثیر قرار گیرد. افرادی که دارای باورهای خودکارآمدی قوی هستند، یک اطمینان درونی در خود می‌یابند که به آنان اجازه مواجه شدن با تکالیفی را می‌دهد که ممکن است فراتر از توانایی آنها باشد (بندورا^۶، ۱۹۹۷؛ به نقل از شانک، ۱۹۹۱).

بندورا (۱۹۹۷) معتقد است، خودکارآمدی معلم نیرومندترین متغیر در تعیین موفقیت هر برنامه جدید و ابتکاری است. اساساً هر اندازه که معلمی احساس بهتری در مورد توانایی‌اش در تدریس داشته باشد، بهتر خواهد توانست عمل کند. معلمان با خودکارآمدی بالا از نظر درونی بیشتر برانگیخته هستند روش‌های جدیدی را پیاده می‌کنند و زمان بیشتری را صرف آماده کردن کلاس می‌کنند. به اعتقاد او، توانمندسازی بدون خودکارآمدی غیر محتمل است (بندورا، ۱۹۹۷).

هنگامی که معلمان توانمند شده و خودکارآمد باشند، احساس بهتری نیز در مورد شغل خود خواهند داشت زیرا «رضایت شغلی»^۷ نیز به وضوح به سطوح توانمندسازی درونی ارتباط دارد. رضایت شغلی به ارتباطات عاطفی افراد نسبت به نقش کاری خود اطلاق می‌شود و به عنوان ارتباط ادراک شده بین آن چه که یک فرد از شغلش می‌خواهد و آن چه که به فرد ارائه می‌شود، تعریف شده است (لاولر، ۱۹۷۳؛ به نقل از لاک، ۱۹۶۹).

رضایت شغلی از عوامل بسیار مهم در افزایش کارآمدی و ایجاد نگرش مثبت در فرد نسبت به کارش می‌باشد. تمایل به رضایت شغلی از این باور تأثیر می‌پذیرد که کارمندان راضی در سطوح بالاتری عمل می‌کنند. کارکنانی که از شغل خود راضی هستند، کارکنانی هستند که به صورت مشارکتی و گروهی عمل می‌کنند و از انگیزه بالایی برخوردارند. در واقع کارکنان راضی کارکنان بهتری هستند چون مولدتر هستند (راینر، ۱۹۹۴).

ایجاد محیط‌هایی در مدارس که معلمان در آن شایستگی به دست می‌آورند، دانش و مهارت خود را افزایش داده و پایگاه حرفه‌ای خود را بهبود می‌بخشند و باور دارند که ظرفیت به کارگیری روش‌ها و راهبردهایی را دارند که یادگیری دانش آموزان را افزایش می‌دهد، باعث توانمندی، خودکارآمدی و رضایت شغلی بیشتری می‌شود.

در پژوهش‌های انجام شده در این زمینه، ارتباط توانمندسازی و رضایت شغلی توسط پژوهش‌های راینهارت و شورت (۱۹۹۱) ریس و اشنايدر (۱۹۹۴)، تیلور و تشکری (۱۹۹۴)، وو و شورت (۱۹۹۶) و زیسبیللاس و پاپانستیس (۲۰۰۶)، ارتباط خودکارآمدی و رضایت شغلی توسط پژوهش‌های کاپرارا، باربارانی، بورگوینی و استکا (۲۰۰۳)، و مداوس، روبان، فولی و مک گویار (۲۰۰۳)؛ ارتباط توانمندسازی و خودکارآمدی توسط پژوهش‌های تیلور و تشکری (۱۹۹۴) و هسون (۲۰۰۱) و ارتباط متعامل توانمندسازی و خودکارآمدی با رضایت شغلی توسط پژوهش‌های ریس و اشنايدر (۱۹۹۴)، تیلور و تشکری (۱۹۹۴) و وو و شورت (۱۹۹۶)، انجام گرفته است. در این مطالعه، هدف «شناخت رابطه بین توانمندسازی و خودکارآمدی با رضایت شغلی در بین دبیران شهر تهران» می‌باشد.

● روش

«جامعه آماری» این پژوهش، کلیه دبیران دبیرستان‌های شهر تهران در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ است؛ که در حدود ۱۸۵۰۰ نفر می‌باشند. روش نمونه‌گیری مورد استفاده در این پژوهش، روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای است که با استفاده از این روش، ابتدا به

صورت تصادفی ۴ منطقه از تهران انتخاب شد، در هر منطقه چند دبیرستان و از این دبیرستان‌ها تعدادی دبیر انتخاب شدند. مناطق انتخاب شده عبارت بودند از مناطق ۳، ۶، ۱۱ و ۱۸. توجه به جدول کرجی و مورگان (۱۹۷۰)، به دلیل پیش بینی احتمال ریزش، نمونه‌ای بیشتر از تعداد نمونه این جدول انتخاب شد که ۴۴۰ نفر بود.

● ابزار

□ الف. «پرسشنامه مشخصات فردی»: این پرسشنامه شامل اطلاعاتی مانند سن، جنس، میزان تحصیلات و سابقه تدریس است.

□ ب. «توانمندسازی» با استفاده از «مقیاس توانمندسازی اعضای مدرسه»^۸، که توسط شورت و راینهارت در سال (۱۹۹۲) ساخته شده است اندازه گیری شد. این ابزار، دارای ۳۸ ماده است که شش بعد را می‌سنجد. این شش بعد شامل «تصمیم‌گیری»، «رشد حرفه‌ای»، «پایگاه»، «خودکارآمدی»، «خودمختاری» و «تأثیرگذاری» است. این مقیاس برای هر ماده از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت استفاده می‌کند (۱=کاملاً مخالف تا ۵=کاملاً موافق).

«اعتبار» محاسبه شده از طریق آلفای کرونباخ برای هر یک از زیر مقیاس‌ها بین ۰/۶۶ تا ۰/۹۱ و آلفای کل این مقیاس ۰/۹۴ است (شورت و راینهارت، (۱۹۹۲). «روایی»^۹ آن هم از طریق تحلیل عاملی به دست آمده است.

برای استفاده در ایران، این مقیاس ابتدا توسط پژوهشگر ترجمه شد، و توسط دو نفر از اساتید، ترجمه معکوس و برگردان از انگلیسی به فارسی انجام گرفت، سپس دو متن با هم مقایسه گردید؛ و در آخر توسط یکی از اساتید زبان مقایسه نهایی انجام گرفت. مقایسه‌ها نشان داد که برگردان صحیح بوده است. برای محاسبه «اعتبار» و بررسی شواهد «روایی»، این مقیاس ابتدا به صورت نمونه بر روی ۱۰۰ نفر از دبیران شهر تهران اجرا شد. برای محاسبه «اعتبار» از آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان آن ۰/۹۳ بود و برای بررسی شواهد روایی آن ابتدا از روایی محتوا استفاده شد که ۴ نفر از اساتید و متخصصان روانشناسی و علوم تربیتی آن را تأیید کردند و سپس از روش تحلیل عاملی تأییدی که از انواع روایی سازه است، استفاده شد که نتایج حاکی از تأیید شش بُعد مذکور بود.

□ ج. «مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر»^{۱۱} که برای اندازه گیری «خودکارآمدی عمومی» در نظر گرفته شده دارای ۱۷ ماده است. برای هر ماده این مقیاس ۵ پاسخ پیشنهاد شده که بر هر ماده ۱ تا ۵

امتیاز تعلق می‌گیرد. این ۵ پاسخ عبارتند از: «کاملاً مخالف»، «مخالف»، «بی‌نظر»، «موافق» و «کاملاً موافق». شرر (۱۹۸۲)، «اعتبار» محاسبه شده از طریق آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی عمومی را ۰/۷۶ ذکر می‌کند. «روایی» این مقیاس از طریق «روایی سازه» به دست آمده است. (شرر، ۱۹۸۲).

□ د. «پرسشنامه رضایت شغلی مینه سوتا»^{۱۲} این پرسشنامه دارای ۲۰ ماده است و شامل دو زیر مقیاس رضایت شغلی درونی و رضایت شغلی بیرونی است. مواد این پرسشنامه بر حسب طیف لیکرت درجه بندی شده‌اند و هریک از مواد شامل گزینه‌هایی از خیلی ناراضی تا خیلی راضی است. با توجه به این که گزینه‌هایی مثل خیلی ناراضی تا خیلی راضی ممکن بود موجب ایجاد حساسیت بین پاسخ دهندگان شود، به منظور رفع این اشکال در نمره گذاری هر یک از مواد از روش پورتر در «پرسشنامه ارضای نیاز»^{۱۳} (NSQ)، استفاده شد. اعتبار محاسبه شده از طریق آلفای کرونباخ برای فرم بلند این پرسشنامه ۰/۹۳ و برای فرم کوتاه آن ۰/۹۷ که توسط ویس و همکاران به دست آمده است. «روایی» آن نیز از طریق تحلیل عاملی به دست آمده است (واسکیویسز، ۱۹۹۹).

به علت عدم دسترسی به «اعتبار» و «روایی» این پرسشنامه در داخل ایران، این مقیاس نیز بر روی ۱۰۰ نفر از دبیران شهر تهران اجرا شد. برای محاسبه اعتبار از آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان آن ۰/۹۳ بود و برای بررسی شواهد روایی آن نیز از تحلیل عاملی تأییدی که از انواع روایی سازه است، استفاده شد که نتایج حاکی از تأیید دو زیر مقیاس مذکور بود.

○ طرح پژوهش حاضر از نوع همبستگی است. فرایند تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش‌های ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیره گام به گام انجام شد.

● نتایج

○ نتایج حاصل از بررسی رابطه بین مؤلفه‌های «توانمندسازی»، «خودکارآمدی» با مؤلفه‌های «رضایت شغلی» در جدول ۱ آمده است. همان طور که در این جدول مشاهده می‌شود، ضرایب به دست آمده نشانگر رابطه مستقیم و معنادار بین تصمیم‌گیری و رضایت شغلی درونی ($r=0/357$) و $p<0/01$ ، بین رشد حرفه‌ای و رضایت شغلی درونی ($r=0/366$) و $p<0/01$ ، بین پایگاه و رضایت شغلی درونی ($r=0/341$) و $p<0/01$ ، بین خودمختاری و رضایت شغلی درونی

($p < 0/01$ و $r = 0/234$)، بین تأثیرگذاری و رضایت شغلی درونی ($r = 0/303$ و $p < 0/01$) است. یعنی با افزایش تصمیم‌گیری، رشد حرفه‌ای، پایگاه، خودمختاری و تأثیرگذاری رضایت شغلی درونی افزایش می‌یابد. به همین ترتیب رابطه مستقیم و معنادار بین تصمیم‌گیری و رضایت شغلی بیرونی ($r = 0/299$ و $p < 0/01$)، بین رشد حرفه‌ای و رضایت شغلی بیرونی ($r = 0/301$ و $p < 0/01$)، بین پایگاه و رضایت شغلی بیرونی ($r = 0/218$ و $p < 0/01$)، و بین تأثیرگذاری و رضایت شغلی بیرونی ($r = 0/287$ و $p < 0/01$) است. یعنی با افزایش تصمیم‌گیری، رشد حرفه‌ای، پایگاه، خودمختاری و تأثیرگذاری رضایت شغلی بیرونی افزایش می‌یابد. همچنین ضرایب به دست آمده نشانگر عدم وجود رابطه معنادار بین خودکارآمدی و رضایت شغلی درونی ($r = 0/079$ و $p < 0/01$) و بین خودکارآمدی و رضایت شغلی بیرونی ($r = 0/029$ و $p < 0/01$) است. یعنی با افزایش خودکارآمدی، رضایت شغلی درونی و بیرونی افزایش نمی‌یابد.

جدول ۱- ضریب همبستگی مؤلفه‌های توانمندسازی، خودکارآمدی و مؤلفه‌های رضایت شغلی درونی و بیرونی

متغیر پیش‌بین	شاخص‌ها	رضایت شغلی درونی		سطح معناداری
		ضریب همبستگی	رضایت شغلی بیرونی	
توانمند سازی	تصمیم‌گیری	0/357	0/295	0/001
	رشد حرفه‌ای	0/366	0/299	0/001
	پایگاه	0/341	0/301	0/001
	خودمختاری	0/234	0/218	0/001
	تأثیرگذاری	0/303	0/287	0/001
	خودکارآمدی	0/079	0/029	0/001

○ نتایج حاصل از بررسی رابطه بین مؤلفه‌های «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» در جدول ۲ آمده است. نتایج این جدول، نشان دهنده ضرایب همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های توانمندسازی و خودکارآمدی است. ضرایب به دست آمده نشانگر رابطه مستقیم و معنادار بین تصمیم‌گیری و خودکارآمدی ($r = 0/320$ و $p < 0/01$)، بین رشد حرفه‌ای و خودکارآمدی ($r = 0/291$ و $p < 0/01$)، بین پایگاه و خودکارآمدی ($r = 0/353$ و $p < 0/01$)، بین خودمختاری و خودکارآمدی ($r = 0/251$ و $p < 0/01$) و بین تأثیرگذاری و خودکارآمدی ($r = 0/342$ و $p < 0/01$) است.

۰/۰۱) است. یعنی با افزایش تصمیم‌گیری، رشد حرفه‌ای، پایگاه، خودمختاری و تأثیرگذاری، خودکارآمدی افزایش می‌یابد.

جدول ۲- ضریب همبستگی به دست آمده برای نمرات مؤلفه‌های

توانمندسازی و خودکارآمدی

سطح معناداری	متغیر ملاک	
	خودکارآمدی	شاخص‌ها
۰/۰۰۱	۰/۳۲۰	تصمیم‌گیری
۰/۰۰۱	۰/۲۹۱	رشد حرفه‌ای
۰/۰۰۱	۰/۲۵۳	پایگاه
۰/۰۰۱	۰/۲۵۱	خودمختاری
۰/۰۰۱	۰/۳۴۲	تأثیرگذاری

○ نتایج بدست آمده از رابطه تعامل بین «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» با «رضایت شغلی درونی و بیرونی» در جدول ۳ و ۴ نشان داده شده‌اند. با توجه به نتایج تحلیل جدول ۳، در گام اول از بین متغیرهای پیش‌بینی کننده، رشد حرفه‌ای (از مؤلفه‌های توانمندسازی)، بیشترین همبستگی را با رضایت شغلی درونی دارد ($r=0/366$). تغییرات تبیین شده توسط این متغیر ۱۳/۲ درصد است. در گام دوم از بین متغیرهای پیش‌بینی کننده، تصمیم‌گیری (از مؤلفه‌های توانمندسازی) بیشترین همبستگی را با رضایت شغلی درونی دارد ($r=0/402$). مقدار تغییراتی که این متغیر به تغییرات تبیین شده توسط متغیر مرحله اول اضافه کرده است ۱۵/۷ درصد است. در گام سوم از بین متغیرهای پیش‌بینی کننده باقی مانده خودکارآمدی بیشترین همبستگی را با رضایت شغلی درونی دارد ($r=0/412$)، تغییرات تبیین شده توسط این متغیرها ۱۶/۳ درصد است. چون بقیه متغیرها معنی دار نبودند، بنابراین تجزیه و تحلیل رگرسیون در این گام خاتمه یافت. به منظور تعیین معنی دار بودن این تغییرات از تجزیه و تحلیل واریانس استفاده شد. با توجه به نتایج جدول ۳، نسبت F در تمام گام‌ها معنادار است ($p < 0/01$)، که با توجه به ضرایب رگرسیون، رشد حرفه‌ای تصمیم‌گیری و خودکارآمدی با رضایت شغلی درونی رابطه مستقیم دارد. با توجه به مقدار ضرایب می‌توان گفت که ۱۶/۳ درصد از واریانس متغیر ملاک از طریق متغیرهای پیش‌بین رشد حرفه‌ای، تصمیم‌گیری و خودکارآمدی تعیین می‌شود.

جدول ۳- تحلیل رگرسیون متغیر رضایت شغلی درونی بر متغیرهای رشد حرفه‌ای، تصمیم‌گیری و خودکارآمدی

گام	متغیرهای وارد شده به معادله	منابع تغییر	درجه آزادی	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	ضریب بتا	نسبت F	سطح معناداری
اول	رشد حرفه‌ای	رگرسیون باقیمانده	۱ ۳۸۸	۲۱۷۶/۴۱۴ ۱۴۰۶۴/۴۱۷	۲۱۷۶/۴۱۴ ۳۶/۲۸۴	۰/۶۷۴	۶۰/۰۴۲	۰/۰۰۱
دوم	رشد حرفه‌ای تصمیم‌گیری	رگرسیون باقیمانده	۲ ۳۸۷	۲۶۱۸/۲۷۰ ۱۳۶۲۲/۵۶۱	۱۳۰۹/۱۳۵ ۳۵/۲۰۰	۰/۴۳۳ ۰/۳۱۸	۳۷/۱۹۱	۰/۰۰۱
سوم	رشد حرفه‌ای تصمیم‌گیری خودکارآمدی	رگرسیون باقیمانده	۲ ۳۸۷	۲۷۵۶/۸۲۲ ۱۳۶۲۲/۵۶۱	۹۱۸/۹۴۱ ۳۴/۹۳۳	۰/۳۶۴ ۰/۲۵۵ ۰/۲۲۲	۳۶/۳۰۶	۰/۰۰۱

○ با توجه به نتایج تحلیل جدول ۴، در گام اول از بین متغیرهای پیش‌بینی‌کننده خودکارآمدی بیشترین همبستگی را با رضایت شغلی بیرونی دارد ($r=0/318$)، تغییرات تبیین شده توسط این متغیر ۹/۹ درصد است. در گام دوم از بین متغیرهای پیش‌بینی‌کننده باقی‌مانده رشد حرفه‌ای بیشترین همبستگی را با رضایت شغلی بیرونی دارد ($r=0/351$)، تغییرات تبیین شده توسط این متغیرها ۱۱/۹ درصد است. چون بقیه متغیرها معنی‌دار نبودند، بنابراین تجزیه و تحلیل رگرسیون در این گام خاتمه یافت. به منظور تعیین معنی‌دار بودن این تغییرات از تجزیه و تحلیل واریانس استفاده می‌کنیم. با توجه به نتایج جدول ۴، نسبت F در تمام گام‌ها معنادار است ($p < 0/01$)، که با توجه به ضرایب رگرسیون، خودکارآمدی و رشد حرفه‌ای با رضایت شغلی بیرونی رابطه مستقیم دارد. با توجه به مقدار ضرایب می‌توان گفت که ۱۱/۹ درصد از واریانس متغیر ملاک از طریق متغیرهای پیش‌بین خودکارآمدی و رشد حرفه‌ای تعیین می‌شود.

جدول ۴- تحلیل رگرسیون متغیر رضایت شغلی بیرونی بر متغیرهای خودکارآمدی و رشد حرفه‌ای

گام	متغیرهای وارد شده به معادله	منابع تغییر	درجه آزادی	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	ضریب بتا	نسبت F	سطح معناداری
اول	خودکارآمدی	رگرسیون باقیمانده	۱ ۳۸۸	۶۳۰/۶۸۱ ۱۴/۴۴۲	۶۳۰/۶۸۱ ۵۶۰۳/۵۲۷	۰/۳۷۴	۴۳/۶۷۰	۰/۰۰۱
دوم	خودکارآمدی رشد حرفه‌ای	رگرسیون باقیمانده	۲ ۳۸۷	۷۷۰/۰۰۰ ۵۴۶۴/۲۰۷	۳۸۵/۰۰۰ ۱۴/۱۱۹	۰/۲۶۰ ۰/۲۰۳	۲۷/۲۶۷	۰/۰۰۱

● بحث

○ در مطالعه حاضر رابطه بین «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» با «رضایت شغلی» در دبیران شهر تهران مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های پژوهش حاضر ناظر بر این است که:

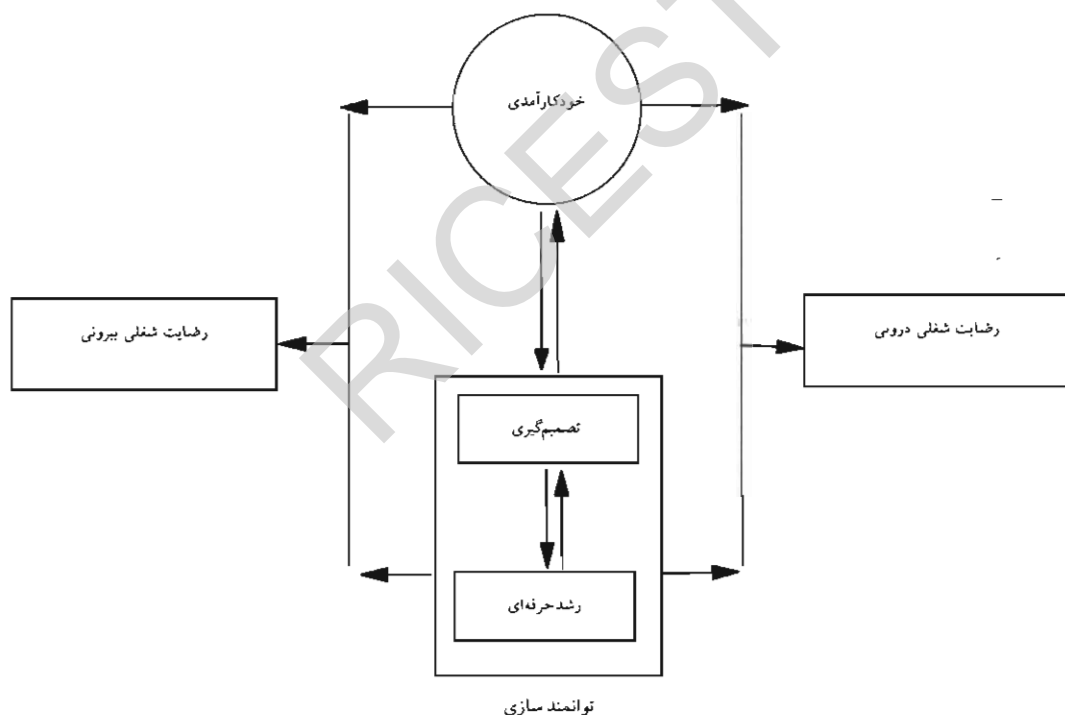
□ ۱. با افزایش «تصمیم‌گیری»، «رشد حرفه‌ای»، «پایگاه»، «خودمختاری» و «تأثیرگذاری»، رضایت شغلی درونی و بیرونی افزایش می‌یابد. این نتایج با یافته‌های رابنهارت و شورت (۱۹۹۱)، رایس و اشتایدر (۱۹۹۴)، تیلور و تشکری (۱۹۹۴)، وو و شورت (۱۹۹۶) و زیمیلیاس و پاپانستیوس (۲۰۰۶) مطابقت دارد.

□ ۲. در زمینه ارتباط «خودکارآمدی» با «رضایت شغلی» این نتیجه به دست آمد که با افزایش «خودکارآمدی»، «رضایت شغلی درونی» و «رضایت شغلی بیرونی» افزایش نمی‌یابد. کاپرارا و همکاران (۲۰۰۳)، از «خودکارآمدی» به عنوان یک تعیین‌کننده قوی در رضایت شغلی نام بردند و در الگوی مفهومی که ارائه دادند، باورهای خودکارآمدی را در رضایت شغلی به عنوان یک متغیر تأثیرگذار معرفی کردند. این یافته‌ها به این دلیل با یافته‌های ما مطابقت نداشتند چون نمونه‌ای که کاپرارا و همکاران در پژوهش خود در نظر گرفتند از نمونه ما خیلی بیشتر بود (۱۲۰۰ نفر)، این مسئله می‌توانسته است پژوهش ما را تحت تأثیر قرار دهد. از طرف دیگر، چون در کشور ما جنبه «اقتصادی شغل» به ویژه به دلیل وجود مشکلات اقتصادی گسترده از جمله تورم و افزایش هزینه مسکن در شهرهای بزرگ از جمله، شهر تهران بسیار مهم است، بنابراین متغیرهای دیگری که بر اساس اطلاعات به دست آمده از پژوهش‌های گذشته، به طور منطقی باید در زمینه رضایت شغلی جلوه گر باشد و تحت الشعاع قرار گیرد، مورد توجه پاسخ‌گویان قرار نمی‌گیرد که از آن جمله می‌توان به خودکارآمدی اشاره نمود، اگر چه پژوهش مداوس، روبان، فولی و مک‌گوایر (۲۰۰۳)، نشان می‌دهد که متغیر خودکارآمدی نه به طور مستقیم، بلکه به صورت واسطه‌ای و در کنار متغیرهای دیگر مؤثر می‌باشد که این یافته تقریباً با نتایج پژوهش حاضر مطابقت دارد. چون در نتایج پژوهش حاضر هم خودکارآمدی در تعامل با متغیرهای دیگر، با رضایت شغلی ارتباط دارد.

□ ۳. در زمینه ارتباط توانمندسازی با خودکارآمدی، این نتیجه به دست آمد که با افزایش «تصمیم‌گیری» رشد حرفه‌ای، پایگاه، خودمختاری و تأثیرگذاری، خودکارآمدی افزایش می‌یابد، لازم به یادآوری است که این نتایج با یافته‌های تیلور و تشکری (۱۹۹۴) و هنسون (۲۰۰۱) مطابقت دارد.

□ ۴. در زمینه ارتباط متعامل «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» با «رضایت شغلی» این نتایج به

دست آمده که متغیرهای تصمیم‌گیری، رشد حرفه‌ای و خودکارآمدی بر رضایت شغلی درونی افراد شرکت‌کننده در این پژوهش مؤثر است، همچنین متغیرهای خودکارآمدی و رشد حرفه‌ای بر رضایت شغلی بیرونی افراد شرکت‌کننده در پژوهش مؤثر است. لازم به یادآوری است که این نتایج با یافته‌های رایس و اشنايدر (۱۹۹۴)، تیلور و نشکری (۱۹۹۴)، و وو و شورت (۱۹۹۶)، مطابقت دارد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان چنین استنباط نمود که از یک سو تصمیم‌گیری در تعامل با رشد حرفه‌ای در توانمندسازی مؤثر است. توانمندسازی نیز در تعامل با خودکارآمدی بر رضایت شغلی درونی مؤثر است. از سوی دیگر خودکارآمدی در تعامل با رشد حرفه‌ای در احساس رضایت شغلی بیرونی مؤثر است.



نیم‌رخ ۱- تأثیر توانمندسازی و خودکارآمدی بر رضایت شغلی

این فرایند را می‌توان به صورت نیم‌رخ ۱ ترسیم کرد. با توجه به اطلاعات نیم‌رخ ۱ می‌توان دریافت که خودکارآمدی و توانمندسازی با هم یک رابطه دوسویه دارند؛ یعنی خودکارآمدی در افراد در افزایش توانمندسازی آنها مؤثر است و به همین صورت توانمندسازی در افزایش

خودکارآمدی آنها مؤثر است. به عبارت دیگر توانمندسازی و خودکارآمدی به صورت متعامل با هم رابطه دارند. از سوی دیگر خودکارآمدی و توانمندسازی هر دو بر رضایت شغلی تأثیر دارند، یعنی خودکارآمدی و توانمندسازی از یک سو بر رضایت شغلی درونی افراد تأثیر دارند، از سوی دیگر بر رضایت شغلی بیرونی افراد تأثیر می‌گذارند، به گونه‌ای که با افزایش توانمندسازی و خودکارآمدی می‌توان رضایت شغلی عمومی افراد را افزایش داد. به عبارت دیگر، هم می‌توان با افزایش خودکارآمدی، توانمندسازی را افزایش داد، در نتیجه رضایت شغلی عمومی را پیشینه نمود؛ و هم می‌توان با افزایش توانمندسازی، خودکارآمدی را در معلمان افزایش داد و در نتیجه رضایت شغلی عمومی آنها را افزایش داد. در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر بر نقش مؤثر «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» بر «رضایت شغلی» تأکید می‌کند.

یادداشت‌ها

- | | |
|---|--|
| 1- Empowerment | 2- Murphy, J. |
| 3- Everston, A. | 4- Macroff, G. I. |
| 5- Self-efficacy | 6- Bandura, A. |
| 7- Job satisfaction | 8- School Participant Empowerment Scale |
| 9- Reliability | 10- Validity |
| 11- Sherer's General Self-efficacy Scale | 12- Miuncsota Job Satisfaction Questionnaire |
| 13- Need Satisfaction Questionnaire (NSQ) | |

منابع

- Caprara, C. V.; Barbaranelli, C.; Borgogni, L.; & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Educational Psychology*, 95 (4), 821-32.
- Henson, R. K. (2001). Empowerment, self-efficacy and school climate. *Teaching and Teacher Education*, 17, 819-836.
- Kerejie, R. V.; & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-10.
- Lee, W. (1991). Empowering music teachers: A catalyst for change. *Music Educators Journal*, 78 (1), 36-39.
- Lock, F. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior & Human Performance*, 4, 309-360.
- Madaus, J. W.; Ruban, L. M.; Foley, T. E.; & McGuire, J. M. (2003). Attributes contributing to the employment satisfaction of university graduated with learning disabilities. *Learning Disability*

- Quarterly*, 26 (3), 159-69.
- Rice, E. M.; & Schneider, G. T. (1994). A decade of teacher empowerment: An empirical analysis of teacher involvement in decision making. *Journal of Educational Administration*, 32 (1), 43-58.
- Rinehart, J. S.; & Short, P. M. (1991). Viewing reading recovery as a restructuring phenomenon. *The Journal of School Leadership*, 1 (4), 379-399.
- Rinehart, J. S.; & Short, P. M. (1994). Job satisfaction and empowerment among teacher leaders, reading recovery teachers and regular classroom teachers. *Education*, 114 (4), 570-580.
- Robbins, S. P. (1994). *Management* (4th Ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychology*, 26, 707-231.
- Short, P. M.; & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment scale. *Education and Psychological Measurement*, 52, 951-960.
- Taylor, D. L.; & Tashakkory, A. (1994). *Predicting teachers' sense of efficacy and job satisfaction using school climate and participatory decision making*. Paper presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association. San Antonio, TX.
- Thornton, B.; & Mattocks, Ch. (1999). *Empowerment of teachers fosters school improvement*. Paper presented at national council of professors of Education Administration, Annual Summer Conference. Jackson Hole, WY.
- Waskiewicz, S. P. (1999). *Variables that contribute to job satisfaction of secondary school assistant principals*. Dissertation submitted to the faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University for the degree of Doctor of Education in Educational Administration.
- Wu, V.; & Short, P. M. (1996). The relationship of empowerment to teacher job commitment and job satisfaction. *Journal of Instructional Psychology*, 25, 85-89.
- Zembylas, M.; & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Comparative Education*, 36 (2), 229-247.