

اثر بخشی آموزش‌های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی شهر تهران بر خشنودی شغلی و توانمندی حرفه‌ای آنها^۱

دکتر حسین حسینیان*

هیأت علمی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء (س)

دکتر شهناز طباطبائی

هیأت علمی دانشکده سلامت، ایمنی و محیط زیست دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی

چکیده

ارائه نشدن آموزش‌های مناسب ضمن خدمت، بازآموزی و... موجبات کاهش مهارت‌های کاری، کم‌رنگ شدن هویت شغلی و بی معنا شدن کار برای کارکنان آموزشی را فراهم کرده است. کارکنان آموزشی مدارس، مسئولیت‌های مختلف آموزشی، پرورشی و حرفه‌ای را به عهده دارند، با گذشت زمان انجام دادن این وظایف و مسئولیت‌ها تکراری و یکنواخت می‌شود و آنچه که می‌تواند روند این مسئولیت پذیری را دگرگون کند، آموزش‌های ضمن خدمت است. به این دلیل، پژوهش حاضر اثرات آموزش ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی شهر تهران را بر خشنودی شغلی و توانمندی حرفه‌ای آنها در سال ۱۳۸۷ می‌سنجد. روش نمونه‌گیری تصادفی منظم مرحله‌ای است و ابتدا از میان ۳۲۰ دبیر و مربی ثبت‌نام شده در دوره‌های آموزشی مختلف، اسامی ۱۶۰ نفر استخراج شد، که در دوره آموزشی «راهنمایی و مشاوره شغلی افراد کم‌توان ذهنی» ثبت نام کرده بودند. در مرحله پیش‌آزمون، پس از اجرای پرسشنامه‌های محقق ساخته «توانمندی حرفه‌ای» و «خشنودی شغلی»، برای مجموع ۱۶۰ نفر ثبت نام شده، ۱۲۰ نفر که از توانمندی حرفه‌ای ضعیفی در زمینه اشتغال معلولین و همچنین خشنودی شغلی کمی

۱- طرح مصوب معاونت پژوهشی دانشگاه الزهراء (س)

* نویسنده مسئول Hosseins1381@yahoo. Com

داشتند، به‌عنوان گروه نمونه تحقیق انتخاب شدند و آموزش‌های ضمن خدمت (۱- اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای در زمینه اشتغال معلولین ۲- راهنمایی و مشاوره شغلی افراد کم توان ذهنی) را به مدت ۳۶ ساعت دریافت کردند.

یافته‌های حاصل از پژوهش حاکی از آن است که آموزش‌های ضمن خدمت بر خشنودی شغلی و فقط پنج حیطه آن (خشنودی از شغل؛ ارتقاء شغل، مدیریت و سرپرستی، همکاران، و خشنودی شغلی به طور کلی) در هر سه مرحله آزمون (قبل از آموزش، بعد از آموزش و پیگیری) مؤثر بوده است. علاوه بر این، آموزش‌های فوق بر اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای دبیران و مربیان فنی و حرفه‌ای مدارس استثنائی در مراحل سه‌گانه اندازه‌گیری (قبل، بعد و پیگیری) تأثیر داشته و افزایش دانش و توانمندی حرفه‌ای دبیران و مربیان را باعث شده است. در بررسی مقایسه‌ای بین دبیران و مربیان زن و مرد، زنان سطوح بالاتری از خشنودی شغلی را (در حیطه‌های ارتقاء شغلی، خشنودی از همکاران و خشنودی شغلی به طور کلی) در مقایسه با مردان، از خود نشان دادند، ولی از لحاظ توانمندی حرفه‌ای تفاوت معناداری بین دو گروه زنان و مردان مشاهده نشد.

به این دلیل، ارائه آموزش‌های ضمن خدمت (۱- اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای در زمینه اشتغال معلولین ۲- راهنمایی و مشاوره شغلی افراد کم توان ذهنی) پیشنهاد می‌شود، که در افزایش معلومات، روزآمد کردن اطلاعات کارکنان آموزشی (مدارس راهنمایی - استثنائی) و همچنین در جهت توانمندی حرفه‌ای آنها در ارائه ایده‌های اشتغالزای برای افراد معلول (کم توان ذهنی) مؤثر است.

کلید واژه‌ها:

آموزش‌های ضمن خدمت، مربیان فنی - حرفه‌ای، مدارس استثنائی، خشنودی شغلی، توانمندی حرفه‌ای.

مقدمه

روانشناسان و روانپزشکان افراد جامعه را به گروه‌های مختلف طبقه‌بندی می‌کنند، یکی از شق‌های این گروه‌بندی‌ها تفکیک و طبقه‌بندی به‌صورت افراد بدون معلولیت و با معلولیت است که در وهله اول این معلولیت بیشتر به نقص‌های حسی - حرکتی، جسمی - حرکتی و روحی - روانی معطوف است. در حوزه آموزش و پرورش معلولان برحسب نابینایی، ناشنوایی، ناسازگاری، کم‌توانی ذهنی و جسمی - حرکتی طبقه‌بندی و نظام‌های آموزشی و تربیتی بر مبنای این طبقه‌بندی، سازمان‌دهی شده‌اند. تاکنون روانشناسان، روان‌پزشکان و سایر

متخصصان صدها تعریف از عقب ماندگی ذهنی (کم توانی ذهنی) ارائه کرده اند، که با توجه به زمینه تخصص این افراد، تفاوت در تعاریف بدیهی و آشکار است. در این مقاله آخرین تعاریف ارائه شده از سال ۲۰۰۰ به بعد درباره عقب ماندگی ذهنی بر پایه تعاریف قبلی انجمن عقب ماندگی ذهنی آمریکا^۱ (۱۹۹۲)، طبقه بندی نشانگان بیماری های روانی^۲، سازمان جهانی بهداشت^۳ (۱۹۹۳) و طبقه بندی بین المللی امراض^۴ ارائه شده، مطرح می شود.

• انجمن عقب ماندگی ذهنی آمریکا در تعریف عقب ماندگی ذهنی بر دو استاندارد عملکرد هوشی و مهارت های تطبیقی فرد تأکید می کند. در واقع، عقب ماندگی ذهنی به محدودیت های اساسی در عملکردهای فعلی فرد اطلاق می شود و با ویژگی هایی نظیر: عملکرد هوشی پایین تر از میانگین، وجود محدودیت های مرتبط با دو یا بیشتر از دو زمینه از مهارت های تطبیقی - کاربردی، چون ارتباطات، مراقبت های فردی، زندگی اجتماعی، مهارت های اجتماعی، تمرین های گروهی، خودگردانی، سلامت و ایمنی، تحصیلات کاربردی، اوقات فراغت و کار مشخص می شود، که قبل از ۱۸ سالگی آشکار شده است.

• طبقه بندی نشانگان بیماری های روانی نیز این تعریف را تأیید می کند و فقط «طرح طبقه بندی سطح شدت (عقب ماندگی ذهنی)» را به آن اضافه کرده است. در عین حال، خاطر نشان می کند برای تشخیص عقب ماندگی ذهنی ارزیابی از مهارت های جامع شناختی و تطبیقی ضروری است و تشخیص عقب ماندگی ذهنی نباید بر معاینات معمول پزشکی یا غربالگری های رشد مبتنی باشد.

• سازمان جهانی بهداشت، طبقه بندی بین المللی امراض، عقب ماندگی ذهنی را به وضعیتی اطلاق می کند، که در نتیجه ناتوانی قوای ذهنی در فرآیند رشد رخ می دهد، بدون شباهت به تعاریف انجمن عقب ماندگی ذهنی آمریکا و طبقه بندی نشانگان بیماری های روانی، طبقه بندی بین المللی امراض پیشنهاد می کند، مهارت های شناختی، حرکتی، اجتماعی، زبان و سایر مهارت های تطبیقی - رفتاری باید در تعیین سطح

1. American Association of Mental Retardation (AAMR)
2. Diagnostic Syndrome Mental (DSM IV)
3. World Health Organization (WHO)
4. International Classification Diseases -10 (ICD-10)

ناتوانی ذهنی افراد ملاحظه شود. علاوه بر آن، این سازمان به دلیل همراه بودن عقب ماندگی ذهنی با اختلالات جسمی یا سایر اختلالات روانی، ایده تشخیص‌های دوگانه را تأیید می‌کند (روماین، ۱۹۹۳؛ سایمونسون و بایلی، ۱۹۹۲، به نقل از روویتز، ۲۰۰۰). بنا بر گزارش سازمان جهانی بهداشت حدود ۱۰ درصد از جمعیت هر کشوری معلولین هستند، در حال حاضر ۶۵۰ میلیون نفر معلول در شش گروه جسمی - حرکتی، ذهنی، بینایی، شنوایی، گفتاری و روانی در جهان وجود دارد، که ۸۰ درصد آنها در کشورهای در حال توسعه و فقیر زندگی می‌کنند که تنها می‌توانند از ۲۰ درصد امکانات و تسهیلات توان‌بخشی، سلامت، آموزش (رسمی و غیررسمی)، اشتغال، برنامه‌های رفاهی و تأمین اجتماعی بهره‌مند شوند (سازمان جهانی بهداشت، ۲۰۰۲؛ طباطبایی، ۲۰۰۳).

براساس آمارگیری ۱۳۷۵ حدود ۶ میلیون نفر در ایران به معلولیت دچار هستند. از این تعداد ۶۰۰/۰۰۰ نفر به معلولیت ذهنی؛ ۱/۲۰۰/۰۰۰ نفر به معلولیت جسمی - حرکتی و ۴/۲۰۰/۰۰۰ به معلولیت‌های غیربارز دچار بوده‌اند (مرکز آمار ایران، ۱۳۷۵). در حال حاضر جمعیتی معادل ۸۰۴۲۰ نفر از کودکان استثنائی تحت پوشش آموزش‌های رسمی و حرفه‌ای هستند و ۱۱۰۴۲ نفر نیز مشغول ارائه خدمات آموزش استثنائی به آنها هستند. کودکان استثنائی (با تأکید بر معلولین کم‌توان ذهنی) در فرآیند رشد و در کنار سایر نیازهای خود، به حرفه‌آموزی و اشتغال به کار علاقمند و متمایل هستند، ایجاد شرایط مناسب آموزشی و به دنبال آن اشتغال و کاربایی آنها اهمیت خاصی دارد. (فرهود، ۱۳۸۵؛ طباطبایی، ۲۰۰۳).

مروری بر مطالعات مرتبط با افراد دارای معلولیت به روشنی بیانگر آن است که آنها برای ادامه زندگی و رفع احتیاجات اولیه خود، به پذیرش نقش‌های اجتماعی و اقتصادی نیازمند هستند و باید از آموزش‌های حرفه‌ای و کاربردی خود به نحو مطلوب و مؤثری استفاده کنند. با وجود امکانات و موقعیت مناسب حرفه‌آموزی و اشتغال به کار برای افراد معلول، آنها در خانواده و جامعه عضو مفید و مؤثر می‌شوند، در نتیجه این افراد احساس اعتمادبه‌نفس، عزت‌نفس و خودارزشمندی خواهند کرد، در عین حال که از سلامت روان نیز بهره‌مند می‌شوند. علاوه بر این، معلولین با داشتن نقش اجتماعی و اقتصادی در جامعه به منزلت اجتماعی و حرمت دست می‌یابند و ادامه این روند به تساوی در کسب فرصت‌های شغلی منجر می‌شود، در عین حال که این فرآیند به فقرزدایی و کاهش کجروی‌های اجتماعی نیز

کمک شایانی می‌کند (دیویس، ۱۹۹۱؛ بورگاتا و مونت گومری، ۲۰۰۰؛ طباطبایی، ۲۰۰۳؛ سازمان بین‌المللی کار^۱، ۲۰۰۴ - ۲۰۰۶).

به منظور تحقق اشتغال معلولین (کم‌توان ذهنی) ابتدا لازم است مشاغل فعلی و آتی معلولین شناسایی و پس از ارزیابی آنها، به منظور ارائه فرصت‌های شغلی و انتخاب مشاغل متناسب با ویژگی‌ها و توانایی‌های معلولین با توجه به اصول ارگونومی در محیط کار اقدام کرد و متعاقب آن تدارک سازوکارهای قانونی برای سهولت اشتغال معلولین مهم است، که در این بین، نقش و جایگاه ارگان‌های دولتی و غیردولتی، دانشگاه‌ها و مؤسسات علمی - پژوهشی بسیار اساسی و انکارناپذیر است.

محدودیت‌های جسمانی، ذهنی و مشکلات روانی ناشی از معلولیت، پس از انجام دادن فرآیند توان‌بخشی در ابعاد مختلف پزشکی، اجتماعی و حرفه‌ای و بازتوانی افراد معلول، چنین به نظر می‌رسد، که ایجاد اشتغال علاوه بر منبعی برای تأمین معیشت این افراد می‌تواند به‌عنوان «کاردرومانی» مطرح شود و اشتغال به کار تا حد زیادی از آلام و رنج‌های آنها بکاهد و کیفیت زندگی آنها را بهبود بخشد. از سوی دیگر، وجود منبع درآمد خود به‌عنوان نقطه امید برای آینده تلقی شده و این امر می‌تواند انگیزه افراد معلول را برای ادامه زندگی تقویت کند. تمامی عوامل برشمرده، حکایت از اهمیت و ضرورت مقوله اشتغال معلولین دارد و شاید به تعبیر دیگر بتوان گفت که میزان اهمیت این موضوع در مقایسه با افراد عادی بیشتر است. وظیفه مهم حرفه‌آموزی به افراد کم‌توان ذهنی به عهده دبیران و مربیان فنی و حرفه‌ای است. در دنیای کنونی، تنوع اطلاعات و تسهیل ارتباطات، روزبه‌روز بیشتر و بهتر می‌شود، تهیه و ارائه برنامه‌های آموزشی مناسب برای دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای دانش‌آموزان استثنائی موجبات افزایش اطلاعات و زمینه‌های آشنایی آنها را با موضوع‌های جدیدتر و متنوع‌تری فراهم می‌کند، که در سایر کشورها در ارتباط با حرفه‌آموزی و اشتغال معلولین (کم‌توان ذهنی) مطرح است. امروزه، در کشورهای پیشرفته جهان دوره‌های آموزش به دبیران و مربیان حرفه‌ای دانش‌آموزان استثنائی به صورت‌های مختلف از جمله: ضمن خدمت، بازآموزی، تخصصی، ویژه کارکنان آموزشی و راهبردی ارائه می‌شود و این آموزش‌ها در افزایش توانمندی حرفه‌ای و خشنودی شغلی کارکنان مدارس استثنائی مؤثر بوده است (جانسون، ۱۹۹۷؛ هاوکس و گرین و

فلودواورو، ۱۹۹۷؛ بری، ۱۹۹۸؛ چای، ۱۹۹۹؛ چای و همکاران، ۲۰۰۴؛ داف و همکاران، ۲۰۰۶؛ جونز، ۲۰۰۶).

اجرای فعالیت‌های پژوهشی در تمام ابعاد توسعه، به‌ویژه توسعه آموزش کشور از امور ضروری محسوب می‌شود. وزارت آموزش و پرورش، به‌عنوان متولی آموزش‌های رسمی کشور، وظایف و مسئولیت‌های قانونی خود را از طریق سازمان‌های اجرایی خود، انجام می‌دهد که یکی از آنها سازمان آموزش و پرورش استثنائی است. این سازمان، وظیفه تعلیم و تربیت دانش‌آموزان استثنائی کشور را در گروه‌های اصلی مبتلا به معلولیت‌های بینایی، شنوایی، جسمی - حرکتی و ذهنی، به‌عهده دارد. مطالعات پژوهشی این سازمان را پژوهشکده، مراکز مطالعاتی و آموزشی وابسته و معاونت پژوهشی ستاد مرکزی در زمینه‌های مختلفی چون تحلیل کتب درسی، برنامه‌ریزی آموزشی، شیوه‌های نوین در آموزش و پرورش استثنائی و... انجام می‌دهد. این سازمان علاوه بر انجام دادن مطالعات پژوهشی، در زمینه آموزش‌های ضمن خدمت به کارکنان و اجرای برنامه‌های آموزش سراسری به مدیران و کارشناسان ارشد خود بسیار موفق و فعال بوده است (سازمان آموزش و پرورش استثنائی، ۱۳۸۵). آموزش‌های ضمن خدمت کارکنان، جایگاه و اهمیت خاصی دارد و اغلب متناسب با نیازهای آموزشی آنها، تهیه، تدوین و اجرا می‌شود. این آموزش‌ها در اکثر موارد جنبه بازآموزی دارد، ولی بعضی وقت‌ها، حاوی برنامه‌های آموزشی جدید و روزآمد است. در واقع، این‌گونه آموزش‌ها می‌تواند در افزایش اطلاعات و دانسته‌های کارکنان، ارتقاء مهارت‌های کاربردی و در نهایت افزایش خشنودی شغلی آنها مفید و مؤثر باشد.

خشنودی شغلی مجموعه‌ای از احساس‌های سازگار یا ناسازگار است، که کارکنان با آن احساس‌ها به کار خود می‌نگرند. در واقع، خشنودی شغلی کنشی از هماهنگی بین نیازها و ارزش‌های حرفه‌ای فرد و نظام تقویت‌کننده کار است. عوامل گوناگونی وجود دارند که به خشنودی شغلی بیشتر کارکنان کمک می‌کنند، اما امکان دارد رابطه این عوامل و خشنودی شغلی رابطه‌ای مستقیم نباشد. خشنودی شغلی از طریق ادراکات کارکنان خودنمایی می‌کند و این درک افراد است که خشنودی آنها را از شغل خود تعیین می‌کند (ریجو، ۱۳۸۳). متغیرهای زیادی با خشنودی شغلی (کارکنان) مرتبط است که از جمله می‌توان به عوامل سازمانی^۱

1. Organizational Factors

عوامل محیطی^۱، ماهیت کار^۲ و عوامل فردی^۳ اشاره کرد. حقوق و دستمزد^۴، ترفیحات^۵ و خط‌مشی‌های سازمانی^۶ در حیطه عوامل سازمانی؛ شیوه سرپرستی و مدیریت^۷، همکاران و گروه کاری^۸ و بالاخره شرایط کار^۹ در حیطه عوامل محیطی قرار دارند. ماهیت کار به خودی خود در تعیین سطح خشنودی شغلی نقشی مهم دارد. محتوای شغل دو جنبه دارد: یکی محدوده شغل است که حدود مسئولیت، اقدامات کار و بازخورد را شامل است. هرچه این عوامل وسیع‌تر باشد، حیطه شغل افزایش می‌یابد و به نوبه خود خشنودی شغلی را موجب می‌شود. دومین جنبه تنوع کاری است، تنوع کاری متوسط، مؤثرتر است. تنوع وسیع، ابهام و استرس به همراه دارد و از طرف دیگر تنوع کم، موجب یکنواختی و خستگی شده که در نهایت به ناخشنودی شغلی منجر می‌شود. کارکنان به‌ویژه کارکنان آموزشی همیشه از ابهام و تضاد در نقش اجتناب کرده‌اند، زیرا آنها ناخشنود خواهند شد اگر آنها، کاری را که انجام می‌دهند و انتظارات دیگران از خود را نشناسند. عوامل فردی به صفات و ویژگی‌های فرد برمی‌گردد و اغلب، افرادی که نگرش منفی به شغل خود دارند، همیشه از هر چیز مرتبط با شغل شکایت دارند. مهم نیست که شغل چگونه است، آنها همواره به دنبال بهانه‌ای می‌گردند تا گله و شکایت کنند (مقیم، ۱۳۷۷). به همین خاطر کورمن معتقد است عوامل محیطی و عوامل شخصی از عوامل مؤثر بر خشنودی شغلی هستند (هومن، ۱۳۸۱).

هاکمن و اولدهام^{۱۰} نیز عوامل زیر را در افزایش خشنودی شغلی مؤثر می‌دانند:

- ۱- معنادار بودن کار^{۱۱}: که بر پایه تنوع مهارت، هویت و با معنا بودن وظیفه قرار دارد.
- ۲- مسئولیت برای بازده‌های کاری: که بر مبنای خودمختاری یا آزادی عمل قرار دارد. هرچه آزادی عمل فرد بیشتر باشد، احساس مسئولیت او برای نتایج کار بیشتر شده و خشنودی

-
1. Environmental Factors
 2. Work Quality
 3. Individual Factors
 4. Salaries & Wages
 5. Promotions
 6. Organizational Polices
 7. Supervisory Style
 8. Team Work
 9. Work Situation
 10. Hakman & Oldham
 11. Meaningfulness of Work

او افزایش می‌یابد.

۳- آگاهی از نتایج واقعی فعالیت‌های کار: که براساس بعد بازخورد ایجاد می‌شود. هرچه بازخوردها بیشتر باشد، آگاهی از نتایج کار بیشتر می‌شود و بازده‌های شغلی و فردی بهبود پیدا می‌کند (مغاره، ۱۳۷۴).

توانمندی حرفه‌ای به معنای اطلاع و آگاهی از راهنمایی حرفه‌ای و مشاوره شغلی افراد کم توان یا معلول؛ در عین حال به معنای آشنایی با روش‌ها، فنون و ابزار شناسایی و ارزیابی استعدادها و علائق افراد کم توان یا معلول؛ عوامل مؤثر بر آموزش‌های حرفه‌ای و اشتغال معلولین؛ آشنایی با انواع معلولیت‌ها و شناسایی ویژگی‌های خاص در معلولین برای احراز مشاغل مختلف؛ آگاهی از انواع اشتغال معلولین (اعم از کارگاه‌های حمایت شده یا مستقل)؛ آشنایی با مراکز فنی - حرفه‌ای معلولین (کم توان ذهنی)؛ آگاهی از مقابله نامه‌ها و توصیه نامه‌های مرتبط با توانبخشی حرفه‌ای و اشتغال معلولین؛ و بالاخره آشنایی با مشاغل خانگی و کار از راه دور و متناسب با توانمندی‌های معلولین (کم توان ذهنی) و توانایی ارائه طرح‌های اشتغال زا برای آنهاست.

در پژوهش حاضر برخی از زیرمقیاس‌های خشنودی شغلی، نظیر خشنودی از شغل (ماهیت کار و علاقه به کار)، حقوق دریافتی، ارتقاء شغلی، مدیریت و سرپرستی، همکاران و علاوه بر این خشنودی شغلی کلی بررسی و سنجیده می‌شود. از آنجا که خشنودی شغلی دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای دانش‌آموزان کم توان ذهنی از عوامل سازمانی، محیطی و فردی تأثیر می‌پذیرد، جنبه‌هایی چون ماهیت و علاقه به کار، حقوق و دستمزد، فرصت‌های پیشرفت و ارتقاء شغلی، سیاست‌ها و خط‌مشی‌های آموزشی سازمان آموزش و پرورش استثنائی، مدیریت و سرپرستی مدارس استثنائی، گروه‌های کاری و همکاران همه می‌توانند به گونه‌ای ملاحظه‌پذیر بر فرآیند کار (آموزش)، سطح اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای دبیران و مربیان دانش‌آموزان استثنائی و همچنین بر خشنودی شغلی آنها مؤثر باشند. در این میان ارائه آموزش‌های مناسب، نگرش کارکنان آموزشی را نسبت به امر آموزش به گونه‌ای مؤثر، تغییر می‌دهد.

ابعاد مهم دیگری چون معنادار بودن کار، مسئولیت‌پذیری و آگاهی از نتایج واقعی فعالیت‌های کاری در افزایش خشنودی دبیران و مربیان فنی و حرفه‌ای معلولین مفید و مؤثر

است. ارائه نشدن آموزش های مناسب ضمن خدمت، بازآموزی و... موجبات کاهش مهارت های کاری، کم رنگ شدن هویت شغلی و بی معنا شدن کار برای کارکنان (به ویژه کارکنان آموزشی) را فراهم کرده است. کارکنان آموزشی مدارس در چارچوب های خاص، مسئولیت های مختلف آموزشی، پرورشی و حرفه ای را به عهده دارند، به تدریج و با گذشت زمان، انجام دادن این مسئولیت ها تکراری و یکنواخت می شود و آنچه که می تواند روند مسئولیت پذیری کارکنان آموزشی را متحول کند، آموزش های مناسب ضمن خدمت است (ساعتچی، ۱۳۸۷).

پیشینه پژوهش

ویلسون^۱ و همکاران، در پژوهش خود درباره «مدارس اثربخش» در سال ۱۹۸۸، دریافتند که معلمان این مدارس به دلیل خشنودی از شغل خود، در مقایسه با معلمان مدارس دیگر بازدهی کاری بیشتری دارند و این به دلیل وضعیت مطلوب، از جمله رفتار متناسب با معلمان به عنوان افراد حرفه ای از سوی مسئولان، شرکت در تصمیم گیری های مرتبط با امور مدرسه، شرایط فیزیکی مناسب مدرسه یا پاداش مادی و متناسب با تلاش و موفقیت معلمان است، که عمدتاً در این مدارس وجود دارد. (هاشمی مقدم، ۱۳۷۸).

شورت و اسپنسر^۲ (۱۹۹۰) با انجام دادن تحقیقی در زمینه «تأثیر ادراکات معلم از مدیریت آموزشی در کار خود»، بیان می کند که رفتار معلم در کلاس درس متأثر از رفتار مدیر مدرسه با معلمان است. رضایت شغلی وقتی افزایش می یابد که بین خواسته ها و نیازهای کارکنان و خصوصیات شغلی آنها سازگاری وجود داشته باشد. خشنودی شغلی کامل هنگامی ایجاد می شود، که کارمند از شغل خود سه تجربه، معناداری، مسئولیت پذیری و آگاهی از نتایج را کسب کند (عبداللهی، ۱۳۷۵).

پژوهش های انجام شده در زمینه «خشنودی شغلی کارکنان آموزشی معلول و غیرمعلول مدارس استثنائی» در کانادا (۲۰۰۲) نشان می دهد که ۸۰ درصد کارکنان نابینا، کار دلخواه و رضایت بخش دارند و ۹۴ درصد از کار خود احساس غرور می کنند و به طور کلی ۸۵ درصد از

1. Willson
2. Short & Spenser

آنها از مشارکت خود در کار رضایت دارند و فرم ملی آمریکا بیانگر آن است که ۷۱ درصد از نابینایان از مشارکت کاری خود رضایت دارند. این تحقیق به مدت یکساله در کانادا و بر دو میلیون نابینای شاغل بررسی شده است. در تحقیق دیگری که «مرکز رشد و توسعه اجتماعی و توان بخشی معلولین کانادا» در زمینه رضایت شغلی کارکنان معلول و غیرمعلول انجام داده است. نتایج بررسی مقایسه‌ای رضایت شغلی معلولین و غیرمعلولین نشان می‌دهد که ۲۵/۶ درصد از معلولین شاغل راضی، ۷۰ درصد با رضایت متوسط و ۲/۳ درصد از آنها از شغل خود ناراضی بودند. یافته‌ها نشان می‌دهد که در مجموع رضایت شغلی غیرمعلولین از معلولین بیشتر بود (غلامی، ۱۳۸۵).

چای (۱۹۹۹) در تحقیق خود، تحت عنوان «کارایی برای کارگران معلول با استفاده از داده‌های تحلیل شغل»، توانست عناوین شغلی را شناسایی و تعیین کند، که به میزان کافی، به وسیله گروه‌های مختلف کارگران معلول اشغال شده بود. این عناوین شغلی بر بار عاملی یک تعداد از عناصر شغلی مبتنی بودند که از تحلیل عاملی در زمینه داده‌های تحلیل شغل^۱ استخراج شده بودند. نمونه مشاغل معلولین ۱۲۸۵ شغل را شامل بود، که از بخش «مدیریت اشتغال و آموزش حرفه‌ای»^۲ استخراج شده و به ۱۱۲ عنوان شغل خلاصه شده بود. برای هر عنوان شغلی، ۴۱ متغیر خاص، در سه گروه (تحصیلات و تجربه کار؛ نیروی بدنی و وظایف محیطی) با استفاده از چرخش واریماکس، تحلیل عامل شده بود. پنج عامل (خطرات شغلی؛ ارتباطات کلامی؛ تیزبینایی؛ تیزهوشی؛ چالاکی و توانایی‌های فهرست‌بندی شده) حدود ۵۸/۴ درصد از واریانس را دربرمی‌گرفت. به کار بردن روش گروه‌بندی سلسله‌مراتبی برای بارهای عاملی درباره ۵ عامل شغلی به گروه‌بندی ۱۱۲ عنوان شغلی به ۱۵ گروه همگن منجر شده بود. طراحی بارهای عاملی به ۵ عامل شغلی، ترسیم نیمرخ معلولیت (برگمن و کول، ۱۹۸۴) و تعیین عناوین شغلی برای معلولین مختلف نظیر معلولین بینایی، شنوایی، جسمی - حرکتی با صندلی چرخدار، ناتوانان در یادگیری، کم‌توانان ذهنی و افرادی با اختلالات عاطفی می‌تواند به قدر کفایت انجام شود. نتایج حاصل از این پژوهش‌ها می‌تواند توسط مدیریت اشتغال و آموزش حرفه‌ای و همچنین مربیان فنی و حرفه‌ای، برای توسعه در هر دو جنبه راهنمایی و

1. Job Analysis

2. Employment and Vocational Training Administration (EVTA)

مشاوره، به منظور ایجاد امکانات شغلی و رفع نیازهای اشتغال معلولین استفاده شود. چای و همکاران (۲۰۰۴) در مطالعه خود در زمینه «توسعه سیستم کدگذاری سلسله‌مراتبی و اطلاعات پایه، برای کارایی کارگران معلول»^۱ توانستند برای مشاوران حرفه‌ای و کارفرمایان اطلاعاتی مناسب ارائه دهند. سیستم کدگذاری تکنیک‌های کارایی در شش گروه عمده به شرح ذیل تقسیم شد:

- ۱- تکالیف شغلی
- ۲- تحلیل شغلی و ارزیابی حرفه‌ای
- ۳- راهنمای کار و آموزش
- ۴- اصلاحات محیطی (دسترسی به تسهیلات و محیط فیزیکی و اجتماعی)
- ۵- اصلاح تجهیزات
- ۶- اصلاحات مربوط به کامپیوتر

در این پژوهش هر طبقه به چند طبقه فرعی تقسیم و آیت‌ها به ابزار و تکنیک‌های خاص برای جایابی شغلی طراحی شده بود. بر مبنای سیستم کدگذاری سلسله‌مراتبی، اطلاعات پایه که شامل آیت‌های جایابی شغلی بودند، توانستند مثال‌هایی را برای کارفرمایان حائز شرایط سازمان دهی کنند که از حمایت مالی «مدیریت اشتغال و آموزش حرفه‌ای تایوان» بهره‌مند شده بودند. فرآیند بازگشت (تبدیل) اطلاعات کیفی به سیستم کدگذاری کمی به عنوان پایه‌ای برای ساختن یک سیستم بانک اطلاعاتی مفید است که می‌تواند به ایجاد اطلاعات پایه برای سایر نیازها کمک کند و تعمیم یابد.

جونز (۲۰۰۶) در بررسی خود تحت عنوان «در اشتغال معلولین تبعیض وجود دارد؟» بیان می‌کند که مشکلات بالقوه‌ای به واسطه چشم‌پوشی از اثرات مشاهده‌ناپذیر بهره‌وری^۲ در تجزیه و تحلیل یافته‌ها، به وجود آمده است. جداسازی و سنجش اثر تبعیض بر اشتغال معلولین به طور قطع به مفروضه‌هایی وابسته است که در اثر معلولیت بر بهره‌وری به وجود می‌آید. اگر در بهره‌وری مشاهده‌ناپذیر بین کارهای محدود به گروه‌های معلول و غیرمعلول تفاوتی وجود نداشته باشد، از طریق ریشه‌کن کردن تبعیض، فرصت‌های اشتغال را برای

1. Job Placement for Disabled Workers
2. Productivity

کارهایی که به معلولین محدود می‌شود از ۳۳٪ به ۳۷٪ برای هر دو گروه مردان و زنان به‌طور ملاحظه پذیر افزایش خواهد داد. گرچه، هنگامی که اثر مشاهده‌ناپذیر بهره‌وری کنترل شود، بر تبعیض اشتغال معلولین گواهی وجود ندارد. بنابراین، سیاست‌ها و برنامه‌ها باید بر افزایش بهره‌وری معلولین در محیط‌های کار معطوف باشد.

عباس‌زاده (۱۳۷۴) در شهر ارومیه تحقیقی را تحت عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر رضایت و فقدان رضایت شغلی معلمان» انجام داد. نتایج تحقیق او نشان داد که اکثریت معلمان با وجود این که عموماً به شغل خود علاقمند بودند، ولی از کمی حقوق و امکانات رفاهی و سپس از پایین بودن منزلت اجتماعی در حرفه معلمی ناخشنود بودند، که این امر تا حد زیادی به کمی حقوق آنها برمی‌گردد. تعدادی از آنها خواهان امکانات لازم برای پیشرفت تحصیلی و شغلی، مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مربوط به خود و اختیار و استقلال عمل بیشتر بودند.

دلجو (۱۳۷۴) در تحقیقی تحت عنوان «بررسی رابطه رضایت شغلی با نیازهای معلمان و مدیران» پی برد که: نیازهای مادی، اقتصادی و امنیت (شغلی) در معلمان مرد نسبت به سایر گروه‌ها بیشتر است؛ نیاز اجتماعی یا تعلق و وابستگی از نیازهای عمده و ارضاء نشده گروه مورد پژوهش است؛ زنان در مقایسه با مردان از شغل خود رضایت بیشتری دارند و ۶۴ درصد از گروه مورد مطالعه از شغل خود رضایت داشته‌اند؛ نیازهای مادی، اقتصادی و امنیت (شغلی) در معلمان زن ناراضی بیش از معلمان زن راضی است. به‌طور کلی، این پژوهشگر نتیجه‌گیری می‌کند که نظریه کامروایی سلسله‌مراتب نیازهای مازلو در عین سودمندی، برای تبیین نظریه رضایت شغلی، پاسخی ناتمام است و به نظر می‌رسد عوامل دیگری، به‌غیر از نیازها، در تبیین رضایت شغلی سهمی بیشتر دارند.

یافته‌های فرخی (۱۳۷۵) در مطالعه‌ای تحت عنوان «عوامل مؤثر بر رضایت شغلی کارکنان آموزش و پرورش کردستان» نشان می‌دهد که: بین میزان جذابیت کار و رضایت شغلی کارکنان رابطه معناداری وجود دارد؛ کار متنوع، افزایش رضایت شغلی کارکنان را باعث می‌شود؛ اختیارات بیشتر در کار، موجبات رضایت شغلی بیشتر کارکنان را فراهم می‌کند؛ بین سرپرستی و مدیریت و رضایت شغلی رابطه معنادار وجود دارد؛ بین مدرک تحصیلی کارکنان و رضایت شغلی رابطه معناداری مشاهده نمی‌شود؛ نحوه برخورد مسئولان بر میزان رضایت شغلی کارکنان تأثیر دارد.

علوی‌نژاد (۱۳۷۸) در «بررسی و تعیین میزان رضایت شغلی کارشناسان شاغل در سازمان‌ها و ادارات کل استان بوشهر» می‌نویسد: بین دو متغیر رضایت شغلی و امنیت شغلی رابطه معناداری وجود دارد؛ بین رضایت شغلی کارکنان و حقوق و مزایای سازمان رابطه مثبت و معناداری مشاهده می‌شود؛ همچنین بین رضایت شغلی، ترفیعات و ارتقاء در سازمان رابطه معناداری موجود است؛ ولی بین رضایت شغلی و روابط اجتماعی در سازمان ارتباط معناداری وجود ندارد.

دانشی (۱۳۷۹) در بررسی «نقش عوامل اقتصادی - اجتماعی سازمان بر رضایت شغلی کارکنان آموزشی، آموزش و پرورش دهدشت در شهرستان کهگیلویه و بویراحمد» نتیجه‌گیری می‌کند که از بین ۱۲ متغیر مستقل، ۹ متغیر از جمله جنسیت، وضعیت تأهل، محل سکونت قبل از اشتغال، نوع استخدام، میزان تحصیلات، حقوق و مزایا، درآمد خانوار، منزلت شغلی و گروه استخدامی از نظر آماری با ۰/۹۵ اطمینان، با رضایت شغلی رابطه معنادار نشان می‌دهند، اما بین سه متغیر سن، سال‌های خدمت و تعداد فرزندان تحت تکفل و رضایت شغلی رابطه معناداری ندارد.

حسینی‌زاده (۱۳۷۹) در «بررسی چند عامل مؤثر بر رضایت شغلی کارمندان دانشگاه تربیت مدرس» بیان می‌کند که از بین عوامل مؤثر بر رضایت شغلی کارمندان دانشگاه تربیت مدرس، دو عامل ارزشیابی (۰/۳۷) و حقوق و دستمزد (۰/۳۲) بیشترین تأثیر را داشته‌اند. سایر نتایج پژوهش او نشان می‌دهد که: افزایش یا کاهش حقوق در رضایت شغلی کارمندان نقش بسزایی دارد؛ مهارت‌های شغلی و تخصصی کارمندان در رضایت شغلی آنها تأثیر اندکی دارد؛ علاقمندی به نوع شغل از مهمترین عوامل بعد از حقوق و مزایا با رضایت شغلی و افزایش کارآیی کارمندان در ارتباط است؛ ارتقاء شغلی بر رضایت شغلی کارکنان تأثیر زیادی دارد؛ رشته تحصیلی و وجود آموزش (ضمن خدمت) در مشاغل و حرفه‌های مختلف افزایش رضایت شغلی کارمندان را موجب می‌شود.

اثر بخشی آموزش‌های مناسب و مختلف به کارکنان سازمان‌ها، ادارات و مدارس، امری انکار ناپذیر است و امروزه در تمامی جوامع اعم از پیشرفته و در حال توسعه بر آموزش تأکید خاصی می‌شود. آموزش علاوه بر اینکه برای کارکنان ادارات مفید است، برای دانش‌آموزان و حرفه‌آموزان ماهر و دانشجویان فارغ‌التحصیل، مقدمه‌ای بر اشتغال است. بنابراین، ترویج و

توسعه آموزش‌های مناسب و راهبردی از هر دو جنبه: ارائه به افراد واجب‌التعلیم و کارکنان اهمیت و ضرورت خاصی دارد.

طبق بررسی‌های انجام شده، سازمان آموزش و پرورش کودکان استثنائی برای دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس خود در سطح شهر تهران، به‌طور سالانه برنامه‌های آموزش ضمن خدمت را متناسب با نیاز آنها، توسط اداره آموزش کارکنان، پیش‌بینی و تمهیدات لازم را در نظر می‌گیرد. برخی از این برنامه‌های آموزشی تحت‌عناوین: روش‌ها و فنون تدریس، مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی درسی، راهنمایی تحصیلی دانش‌آموزان استثنائی و راهنمایی حرفه‌ای و مشاوره شغلی دانش‌آموزان استثنائی، برگزار می‌شود. (سازمان آموزش و پرورش استثنائی، ۱۳۸۶).

با توجه به اینکه آموزش‌های حرفه‌ای (توان‌بخشی حرفه‌ای) دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از مقطع راهنمایی آغاز می‌شود و ارائه این آموزش‌ها تا پایان ۱۴ سالگی آنها به عهده سازمان آموزش و پرورش استثنائی است، نقش دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای این گروه از دانش‌آموزان برای آماده‌سازی، راهنمایی حرفه‌ای و هدایت شغلی آنها برای ورود به بازار کار اهمیت خاصی دارد. به این دلیل، در برنامه آموزش‌های (ضمن خدمت) دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس راهنمایی شهر تهران، «اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای در زمینه اشتغال معلولین» و «راهنمایی و مشاوره شغلی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی» با هدف ارائه اطلاعات جدید در زمینه اشتغال معلولین و با قصد ایجاد انگیزه و تفکر در کارکنان آموزشی، به منظور ارائه ایده‌های اشتغالزای برای افراد کم‌توان ذهنی طراحی و اجرا شده است.

آموزش‌های ضمن خدمت به دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی

سرفصل آموزش‌های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای تحت‌عناوین: «اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای در زمینه اشتغال معلولین» و «راهنمایی و مشاوره شغلی دانش‌آموزان معلول کم‌توان ذهنی» به شرح زیر ارائه می‌شود:

۱. تعاریف، اهداف و اهمیت راهنمایی شغلی دانش‌آموزان معلول (کم‌توان ذهنی): ارائه تعاریفی از مشاوره شغلی، اهداف آن، اهمیت و ضرورت آن در دنیای کار برای تمامی جویندگان کار به ویژه معلولین (کم‌توان ذهنی).

۲. اهمیت مشاغل و منزلت اجتماعی آن برای دانش‌آموزان معلول (کم‌توان ذهنی): ضرورت توجه به اشتغال معلولین به عنوان نیروی انسانی مفید و کارآمد جامعه و آگاه‌سازی عمومی برای اهمیت قائل شدن به اشتغال معلولین و کمک در جهت ایجاد فرصت‌های شغلی برای آنها با همکاری رسانه‌های گروهی.
 ۳. روش‌ها، فنون و ابزار شناسایی و ارزیابی استعدادها، علائق شغلی دانش‌آموزان معلول: معرفی روش‌ها، فنون و ابزار جدید اندازه‌گیری برای شناسایی توانایی‌ها، علائق و استعدادها باقیمانده معلولین در زمینه‌های شغلی.
 ۴. عوامل مؤثر بر اشتغال دانش‌آموزان معلول نظیر توانایی‌های جسمی و ذهنی، استعدادها، رغبت‌ها و سایر عوامل (محیطی): توجه به توانایی‌های باقیمانده معلولین برای شرکت در دوره‌های آموزش فنی - حرفه‌ای و برطرف کردن موانع فیزیکی و محیطی به منظور اشتغال به کار معلولین (کم‌توان ذهنی).
 ۵. ویژگی‌های لازم برای تصدی و احراز شغل مناسب با توجه به نوع معلولیت دانش‌آموزان: تجزیه و تحلیل مشاغل و تهیه چک لیست‌های حاوی اطلاعات لازم برای تصدی و احراز شغل مناسب برای معلولین (کم‌توان ذهنی).
 ۶. مشخصات کارگاه‌های حمایتی و تولیدی (در ایران و برخی از کشورهای جهان): ارائه مشخصات کارگاه‌های حمایتی و تولیدی برای معلولین و چگونگی راه‌اندازی آنها در ایران و ارائه چند نمونه موفق در سایر کشورهای جهان.
 ۷. معرفی کردن مراکز مختلف حرفه‌آموزی معلولین (کم‌توان ذهنی، جسمی - حرکتی، ناشنوا و نابینا): معرفی کردن مراکز آموزش فنی - حرفه‌ای معلولین (دولتی، غیردولتی و خصوصی) در ایران و ارائه استانداردهای بین‌المللی برای ایجاد مراکز آموزش فنی - حرفه‌ای معلولین در سایر کشورهای جهان.
 ۸. معرفی کردن مشاغل بومی و منطقه‌ای برای معلولین اعم از ذهنی، جسمی - حرکتی، ناشنوا و نابینا: شناسایی مشاغل بومی، خانگی، کار از راه دور برای معلولین.
- مزایای «آموزش‌های ضمن خدمت» فوق‌الذکر برای دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای به شرح ذیل خلاصه می‌شود:
- ارتقاء دانش و معلومات دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای در زمینه موضوعات راهنمایی

- حرفه‌ای و مشاوره شغلی معلولین (با تأکید بر معلولین کم‌توان ذهنی)؛
- تعامل و تبادل اطلاعات و تجربیات در زمینه هدایت شغلی و حرفه‌ای معلولین (کم‌توان ذهنی) میان دبیران و مربیان مدارس مختلف شهر تهران؛
- آشنایی با سایت‌های جدید اینترنتی در ارتباط با آموزش، اشتغال و توان‌بخشی معلولین و دسترسی به اطلاعات موجود در این سایت‌ها؛
- آشنایی با فرآیندها و برنامه‌های حمایت‌کننده از اشتغال معلولین (کم‌توان ذهنی)؛
- شناسایی منابع مختلف اعم از قانونی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و اجرایی که به اشتغالزایی معلولین (کم‌توان ذهنی) کمک می‌کند و چگونگی استفاده از این منابع؛
- آشنایی با توان‌بخشی و ابعاد مختلف آن در ایران و سایر کشورها؛
- آشنایی با طرح بین‌المللی «توان‌بخشی مبتنی بر جامعه» (CBR)^۱ و چگونگی اجرا و روند پیشرفت آن در ایران؛
- آگاهی و دسترسی به آخرین اطلاعات آماری مربوط به معلولین (با تأکید بر معلولین کم‌توان ذهنی)؛
- و بالاخره کسب توانایی‌های لازم برای ارائه طرحی که در آن ایده‌های اشتغالزای معلولین (با تأکید بر معلولین کم‌توان ذهنی) منعکس شده باشد.

شایان ذکر است که مهمترین معیار سنجش توانایی حرفه‌ای برای دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی شهر تهران در دوره‌های آموزشی مذکور، تهیه و تدوین یک طرح اشتغالزای معلولین (با تأکید بر معلولین کم‌توان ذهنی) است.

آموزش‌های مزبور علاوه بر اینکه در چارچوب برنامه‌های آموزشی سازمان بین‌المللی کار (ILO) برای مربیان فنی - حرفه‌ای افراد معلول تهیه و تدوین شده است (ILO، ۲۰۰۶)، به علت ایجاد فضای مناسب آموزشی - فرهنگی می‌تواند به افزایش تعامل شغلی - حرفه‌ای و هم‌اندیشی میان مربیان و دبیران مدارس مختلف (شهر تهران) منجر شود و ضمناً در ایجاد انگیزه، افزایش قدرت تفکر، تفحص، نوآوری و ارتقاء شغلی، دبیران و مربیان حرفه‌ای مؤثر واقع شود و زمینه‌های «خشنودی شغلی» آنها را فراهم کند (ریجو، ۱۳۸۳).

1. Community Based Rehabilitation (CBR)

این مطالعه در زمینه «اثر بخشی آموزش های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه ای بر خشنودی شغلی و توانمندی حرفه ای آنها» انجام شد، که در پایه اول تا سوم راهنمایی به دانش آموزان کم توان ذهنی در مدارس راهنمایی - استثنائی شهر تهران تدریس می کردند. هدف اصلی این تحقیق، بررسی اثرات آموزش های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی و حرفه ای بر (الف) خشنودی شغلی و (ب) توانمندی حرفه ای آنها است و هدف جانبی آن بررسی تفاوت در (الف) خشنودی شغلی و (ب) توانمندی حرفه ای بین دبیران و مربیان فنی - حرفه ای زن و مرد (شهر تهران) است.

فرضیه های پژوهش

در این تحقیق فرضیه های زیر بررسی شدند:

۱. آموزش های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه ای بر خشنودی شغلی آنها تأثیر دارد.
۲. آموزش های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه ای بر توانمندی حرفه ای آنها تأثیر دارد.
۳. بین خشنودی شغلی دبیران و مربیان مرد و زن (بعد از آموزش) تفاوت وجود دارد.
۴. بین توانمندی حرفه ای دبیران و مربیان مرد و زن (بعد از آموزش) تفاوت وجود دارد.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری

با توجه به هدف این تحقیق که تأثیر آموزش های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه ای مدارس استثنائی شهر تهران را بر خشنودی شغلی و توانمندی حرفه ای آنها بررسی کرده است، از مدل آماری «اندازه گیری مکرر» به منظور اثر بخشی آموزش های ضمن خدمت به صورت پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری (دو ماه بعد از پس آزمون) و همچنین از دو گروه مستقل، برای مقایسه متغیرهای تحقیق در دبیران و مربیان مرد و زن استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش همه دبیران و مربیان فنی - حرفه ای دانش آموزان کم توان ذهنی را شامل می شود، که در پایه اول تا سوم راهنمایی در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ در شهر تهران کار می کردند. در پژوهش حاضر روش نمونه گیری «تصادفی منظم مرحله ای» است. ابتدا از

لیست ۳۲۰ نفری دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای که در سه گروه آموزش دروس نظری، حرفه‌ای و نظری و حرفه‌ای، در مدارس راهنمایی - استثنائی شهر تهران مشغول به کار بودند و به‌عنوان شرکت‌کننده در دوره‌های مختلف آموزش ضمن خدمت از ۱۲ مدرسه راهنمایی تحصیلی در سطح شهر تهران ثبت‌نام کرده بودند، اسامی ۱۶۰ نفر از ثبت‌نام شدگان در دوره‌های آموزشی «اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای در زمینه اشتغال معلولین» و «راهنمایی و مشاوره شغلی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی» استخراج شد. لازم ذکر است که هر سه گروه دبیران و مربیان به رغم فعالیت در سه زمینه مختلف آموزشی، از لحاظ اطلاعات و معلومات پایه و مبانی برنامه‌های آموزشی مورد تدریس با یکدیگر تفاوت چندانی نداشتند، به این دلیل برنامه‌های آموزشی مزبور به‌طور یکسان برای تمام افراد گروه نمونه اجرا شد. در مرحله اول، همه این افراد پرسشنامه‌های «توانمندی حرفه‌ای» و «خشنودی شغلی» را به‌صورت پیش‌آزمون تکمیل کردند، از میان آنها، ۱۲۰ نفر که از توانمندی حرفه‌ای پایینی در زمینه اشتغال معلولین و همچنین خشنودی شغلی کمی داشتند به‌عنوان گروه نمونه تحقیق انتخاب شدند و آموزش‌های ضمن خدمت (۱. اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای در زمینه اشتغال معلولین و ۲. راهنمایی و مشاوره شغلی دانش‌آموزان/افراد کم‌توان ذهنی) را به مدت ۳۶ ساعت دریافت کردند.

ملاک انتخاب گروه نمونه، ثبت‌نام و شرکت دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی شهر تهران در دوره آموزش ضمن خدمت، تحت‌عنوان «راهنمایی و مشاوره شغلی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی» است. برنامه‌های آموزشی این دوره بر افزایش اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای دبیران و مربیان در جهت استفاده از منابع موجود برای بسترسازی و ایجاد زمینه‌های مناسب به‌منظور کاریابی و اشتغال دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و چگونگی ارائه راهنمایی حرفه‌ای و مشاوره شغلی به این دانش‌آموزان متناسب با توانایی‌های جسمانی، ظرفیت‌های ذهنی و علایق آنها مبتنی است.

ابزار

در پژوهش حاضر از سه پرسشنامه استفاده شده است. پرسشنامه اطلاعات فردی، پرسشنامه محقق ساخته ۱۵ سؤالی، تحت عنوان «توانمندی حرفه‌ای» است و اعتبار آن ۰/۸۳ و روایی آن را سه نفر از متخصصان روان‌سنجی تأیید کرده‌اند، پرسشنامه دیگر خشنودی شغلی

(اسمیت، کندال و هایلین، ۱۹۸۵ به نقل از هومن، ۱۳۸۱) است که ۷۵ سؤال دارد و با زیرمقیاس هایی چون: ۱- خشنودی از شغل (ماهیت و علاقه به کار)، ۲- حقوق دریافتی، ۳- فرصت های پیشرفت و ارتقاء شغلی، ۴- مدیریت و سرپرستی و ۵- روابط با همکاران است. اعتبار این پرسشنامه در تحقیق میرباقری طباطبایی (۱۳۷۹) که بر روی ۳۰۰ نفر آزمودنی از شاغلان بخش های دولتی انجام شده بود، ۰/۹۳ و در پژوهش یزدی در زمینه رضایت شغلی (۱۳۸۱) ۰/۸۹ گزارش شده است. روایی کل این پرسشنامه از طریق تحلیل عامل محاسبه و به غیر از سؤال های ۱۹-۲۲ که علاقه مندی به کار را می سنجد برابر ۰/۸۵ و در خرده مقیاس ها بین ۰/۶۵ تا ۰/۸۹ گزارش شده است (غنی، ۱۳۷۲ به نقل از میرباقری طباطبایی، ۱۳۷۹).

روش آماری

با استفاده از نرم افزار آماری SPSS و روش های آماری اندازه گیری مکرر و t دو گروه مستقل، اطلاعات تجزیه و تحلیل شد. علاوه بر این، به منظور بررسی ویژگی های جمعیت شناختی (جنسیت، سن، نوع تدریس، سابقه تدریس و تحصیلات) از آمار توصیفی (توزیع فراوانی و درصدی) استفاده شد.

یافته ها

یافته های پژوهش حاضر در دو بخش توصیفی و استنباطی ارائه می شود. در بخش توصیفی ویژگی های جمعیت شناختی گروه نمونه (زنان و مردان دبیر و مربی فنی - حرفه ای دانش آموزان کم توان ذهنی در مدارس راهنمایی - استثنائی شهر تهران) بر حسب جنسیت، سن، نوع تدریس، سابقه تدریس و میزان تحصیلات بررسی می شود. گروه نمونه تحقیق را ۵۰ درصد (۶۰ نفر) دبیر و مربی مرد و ۵۰ درصد (۶۰ نفر) دبیر و مربی زن تشکیل می دهند. اکثریت نمونه های تحقیق ۴۰ درصد (۴۸ نفر) در دامنه سنی ۳۱ تا ۳۵ سال، ۲۳/۳ درصد (۲۸ نفر) در دامنه سنی ۲۸ تا ۳۰ سال، سپس ۲۰ درصد (۲۴ نفر) در فاصله سنی ۴۱ تا ۴۸ سال و تنها ۱۶/۷ درصد (۲۰ نفر) در دامنه سنی ۳۶ تا ۴۰ سال قرار دارند. نوع مواد درسی که گروه نمونه تحقیق (دبیران و مربیان فنی - حرفه ای) در مدارس راهنمایی - استثنائی شهر تهران تدریس می کردند به تفکیک معادل ۴۸/۳ درصد (۵۸ نفر) دروس نظری، ۳۰ درصد (۳۶ نفر)

دروس حرفه‌ای و ۲۱/۷ درصد (۲۶ نفر) دروس حرفه‌ای و نظری بود. سابقه تدریس اکثریت نمونه‌های تحقیق ۴۳/۳ درصد (۵۲ نفر) از ۱۱ تا ۱۵ سال، ۲۳/۳ درصد (۲۸ نفر) از ۷ تا ۱۰ سال و ۱۶/۷ درصد (۲۰ نفر) از ۱۶ تا ۲۰ سال و ۱۶/۷ درصد (۲۰ نفر) از ۲۱ تا ۲۵ سال است. میزان تحصیلات گروه نمونه به ترتیب ۳۸/۳ درصد (۴۶ نفر) فوق‌دیپلم، ۲۳/۳ درصد (۲۸ نفر) دیپلم، ۲۰ درصد (۲۴ نفر) فوق‌لیسانس، ۱۸/۳ درصد (۲۲ نفر) لیسانس بود.

شایان ذکر است که میزان تحصیلات گروه نمونه در یک مقیاس چهار درجه‌ای (دیپلم، فوق‌دیپلم، لیسانس یا فوق‌لیسانس) قرار گرفته بود، ولی اکثر دبیران یا مربیانی که از لحاظ میزان تحصیلات در درجه پایین‌تری قرار داشتند، از نظر سابقه و تجربه کار در سطح بالاتری بودند که در نهایت این هم‌پوشانی، اثر ناشی از پایین بودن درجه تحصیلات را برای تعداد کمی از گروه نمونه (۲۸ نفر دیپلمه) در فرآیند دوره آموزش ضمن خدمت، بسیار کم می‌کند.

در این پژوهش دو متغیر مستقل و دو متغیر وابسته وجود دارد: آموزش‌های ضمن خدمت (۱- اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای در زمینه اشتغال معلولین و ۲- راهنمایی و مشاوره شغلی دانش‌آموزان/افراد کم‌توان ذهنی) متغیر مستقل و توانمندی حرفه‌ای و خشنودی شغلی دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای (دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی) متغیرهای وابسته هستند. ضمناً متغیرهایی نظیر توانمندی حرفه‌ای دبیران و مربیان که مبین میزان اطلاعات، معلومات و توانایی‌های حرفه‌ای آنها در زمینه اشتغال معلولین کم‌توان ذهنی است و همچنین خشنودی شغلی آنها در مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری از طریق اجرای پرسشنامه‌های استاندارد «خشنودی شغلی» و محقق ساخته «توانمندی حرفه‌ای» بررسی و سنجیده شد.

متغیرهای مورد مطالعه در این پژوهش و از جمله متغیر وابسته «توانمندی حرفه‌ای دبیران و مربیان» در روانشناسی کار و مشاوره شغلی - سازمانی اهمیت و جایگاه ویژه‌ای دارد. شایان ذکر است که این متغیر از طریق میزان دانش و معلومات گروه نمونه در زمینه اهمیت اشتغال به کار برای معلولین به‌عنوان عضوی از جامعه؛ آشنایی با روش‌ها، فنون و ابزار شناسایی و ارزیابی قابلیت‌ها و علایق آنها؛ آگاهی از ویژگی‌های لازم برای تصدی و احراز شغل متناسب با نوع و میزان معلولیت افراد؛ آشنایی با مشاغل جدید معلولین و چگونگی بومی‌سازی آنها با توجه به شرایط اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی؛ و بالاخره کسب توانایی‌های لازم برای ارایه طرحی که حاوی ایده‌های اشتغال‌زا برای معلولین (به‌ویژه معلولین کم‌توان ذهنی) است،

به صورت پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری سنجش و ارزیابی شده است. تفاوت میانگین ها بین خشنودی شغلی؛ اطلاعات و توانایی های حرفه ای دبیران و مربیان فنی - حرفه ای دانش آموزان کم توان ذهنی با تأکید بر پنج مقیاس فرعی: خشنودی از شغل، حقوق دریافتی، فرصت های پیشرفت و ارتقاء شغلی، مدیریت و سرپرستی، همکاران و همچنین میزان کلی خشنودی شغلی، در سه مرحله اندازه گیری یعنی قبل و بعد از آموزش های ضمن خدمت و در مرحله پیگیری در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱: تفاوت میانگین ها بین میزان خشنودی شغلی و توانمندی حرفه ای دبیران و مربیان فنی - حرفه ای مدارس استثنائی در ۳ مرحله اندازه گیری (قبل و بعد از آموزش ضمن خدمت و در مرحله پیگیری)

ردیف	مقیاس های فرعی	سطوح	میانگین	انحراف معیار
الف) خشنودی شغلی	۱. خشنودی از شغل (ماهیت کار)	قبل از آموزش	۲۱/۰۹	۴/۹۷
		بعد از آموزش	۲۳/۶۷	۵/۷۷
		پیگیری	۲۱/۸۰	۵/۰۷
	۲. حقوق دریافتی	قبل از آموزش	۴/۱۰	۲/۶۰
		بعد از آموزش	۳/۸۹	۲/۶۱
		پیگیری	۴/۳۸	۲/۶۸
	۳. ارتقاء شغلی	قبل از آموزش	۳/۹۸	۲/۳۲
		بعد از آموزش	۴/۶۴	۲/۸۶
		پیگیری	۴/۷۱	۲/۷۷
	۴. مدیریت و سرپرستی	قبل از آموزش	۲۳/۱۰	۵/۳۲
		بعد از آموزش	۲۳/۸۱	۵/۶۰
		پیگیری	۲۴/۰۱	۵/۴۲
	۵. همکاران	قبل از آموزش	۲۳/۹۲	۶/۲۷
		بعد از آموزش	۲۴/۵۱	۶/۵۲
		پیگیری	۲۴/۸۹	۶/۲۷
۶. خشنودی شغلی به طور کلی	قبل از آموزش	۷۴/۷۶	۱۲/۶۰	
	بعد از آموزش	۷۸/۴۳	۱۴/۱۳	
	پیگیری	۷۵/۹۵	۱۲/۳۵	
ب) توانمندی حرفه ای	اطلاعات و توانایی های حرفه ای (در زمینه اشتغال معلولین)	قبل از آموزش	۳۵/۴۳	۶/۸۸
		بعد از آموزش	۳۶/۶۳	۶/۹۶
		پیگیری	۳۶/۴۳	۶/۹۲

با توجه به ردیف (الف) جدول ۱ و با تأکید بر میانگین‌های به دست آمده، بالاترین میزان «خشنودی از شغل» بعد از آموزش (۲۳/۶۷)، پس از آن در مرحله پیگیری (۲۱/۸۰) و سپس قبل از آموزش (۲۱/۰۹) در بین گروه نمونه ملاحظه می‌شود. بیشترین میزان «خشنودی از حقوق دریافتی» در مرحله پیگیری (۴/۳۸)، پس از آن قبل از آموزش (۴/۱۰) و سپس بعد از آموزش (۳/۸۹) در میان دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی مشاهده می‌شود. بالاترین میزان «خشنودی از ارتقاء شغلی» در مرحله پیگیری (۴/۷۱)، پس از آن در مرحله بعد از آموزش (۴/۶۴) و سپس در مرحله قبل از آموزش (۳/۹۸) ملاحظه می‌شود. بیشترین میزان «خشنودی از مدیریت و سرپرستی» در مرحله پیگیری (۲۴/۰۱)، بعد از آموزش (۲۳/۸۱) و قبل از آموزش (۲۳/۱۰) مشاهده می‌شود. بالاترین میزان «خشنودی از همکاران» در مرحله پیگیری (۲۴/۸۹)، بعد از آموزش (۲۴/۵۸) و قبل از آموزش (۲۳/۹۲) در میان دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای دیده می‌شود. بیشترین میزان «خشنودی شغلی به طور کلی» بعد از آموزش (۷۸/۴۳)، در مرحله پیگیری (۷۵/۹۵) و سپس قبل از آموزش (۷۴/۷۶) در میان نمونه‌های تحقیق مشاهده شده است. به این دلیل، فرضیه اول تحقیق مبنی بر اینکه، «آموزش‌های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای بر خشنودی شغلی آنها تأثیر دارد.» تأیید می‌شود، زیرا در تمامی خرده مقیاس‌های خشنودی شغلی در سه مرحله آزمون (قبل از آموزش، بعد از آموزش و مرحله پیگیری) تفاوت ملاحظه‌پذیری میان میانگین‌ها مشاهده می‌شود. بنابراین، می‌توان مطرح کرد، که آموزش‌های ضمن خدمت به دبیران و مربیان مدارس استثنائی بر خشنودی شغلی آنها تأثیر مثبت دارد.

با توجه به ردیف (ب) جدول ۱ و با تأکید بر میانگین‌های حاصله، بالاترین میانگین «توانمندی حرفه‌ای (در زمینه اشتغال معلولین)» در میان دبیران و مربیان مربوط به بعد از آموزش ضمن خدمت (۳۶/۶۳)، پس از آن با تفاوت اندکی، مربوط به مرحله پیگیری (۳۶/۴۳) و در نهایت مربوط به مرحله قبل از آموزش (۳۵/۴۳) آنها است. بنابراین، فرضیه دوم تحقیق، «آموزش‌های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای بر توانمندی حرفه‌ای آنها تأثیر دارد» تأیید می‌شود، زیرا تفاوت ملاحظه‌پذیری میان میانگین‌ها در هر سه مرحله اندازه‌گیری (قبل از آموزش، بعد از آموزش و مرحله پیگیری) وجود دارد. بنابراین، می‌توان گفت آموزش‌های ضمن خدمت به کارکنان آموزشی مدارس استثنائی بر توانمندی حرفه‌ای آنها تأثیر مثبت دارد.

جدول ۲: مقایسه خشنودی شغلی و توانمندی حرفه‌ای (در زمینه اشتغال معلولین) دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی در سه مرحله اندازه‌گیری (قبل و بعد از آموزش ضمن خدمت و در مرحله پیگیری)

سطح معناداری	میزان F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منبع تغییرات	ردیف
۰/۰۰۱	۴۷/۷۷	۱۸۴/۱۹	۲	۳۶۸/۳۸	درون آزمودنی	۱- خشنودی از شغل (دامت کار)
		۳/۸۵	۲۰۶	۷۹۴/۲۸	خطا	
۰/۰۰۱	۴/۳۷	۵/۹۳	۲	۱۱/۸۶	درون آزمودنی	۲- حقوق دریافتی
		۱/۳۵	۱۹۴	۲۶۲/۸۰	خطا	
۰/۰۰۱	۳۳/۶۱	۱۶/۲۲	۲	۳۲/۴۴	درون آزمودنی	۳- ارتقاء شغلی
		۰/۴۸	۱۹۸	۹۵/۵۵	خطا	
۰/۰۰۱	۴۹/۸۴	۲۱/۷۹	۲	۴۳/۵۹	درون آزمودنی	۴- مدیریت و سرپرستی
		۰/۴۳	۱۹۰	۸۳/۰۷	خطا	
۰/۰۰۱	۴۱/۷۷	۲۵/۱۰	۲	۵۰/۲۱	درون آزمودنی	۵- همکاران
		۰/۶۰	۲۰۶	۱۲۳/۷۸	خطا	
۰/۰۰۱	۳۲/۸۹	۲۱۰/۱۱	۲	۴۲۰/۲۳	درون آزمودنی	۶- خشنودی شغلی ^۶ طور کلی
		۶/۳۸	۱۱۸	۷۵۳/۷۶	خطا	
۰/۰۰۱	۵۲/۰۴	۴۹/۶۰	۲	۹۹/۲۰	درون آزمودنی	۷- توانمندی حرفه‌ای (توانایی‌های حرفه‌ای (انتقال معلولین))
		۰/۹۵	۲۳۸	۲۲۶/۸۰	خطا	

با توجه به ردیف (الف) جدول ۲ و با تأکید بر میزان $F (F = 47/77)$ که در سطح $(\alpha = 0/01)$ معنی‌دار است، می‌توان گفت که تفاوت معناداری در «خشنودی از شغل» دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی در سه مرحله آزمون (قبل از آموزش، بعد از آموزش و مرحله پیگیری) وجود دارد. با ملاحظه بر میزان $F (F = 4/37)$ که در سطح $(\alpha = 0/01)$ معنادار است، می‌توان مطرح کرد که تفاوت معناداری در «خشنودی از حقوق دریافتی» در میان گروه نمونه تحقیق در سه مرحله اندازه‌گیری (قبل از آموزش، بعد از آموزش و پیگیری) مشاهده

می‌شود. با تأکید بر میزان F به دست آمده ($F = ۳۳/۶۱$, $\alpha = ۰/۰۱$)، تفاوت معناداری در «خشنودی از ارتقاء شغلی» در میان دبیران و مربیان در سه مرحله آزمون (قبل از آموزش، بعد از آموزش و پیگیری) وجود دارد.

میزان $F = ۴۹/۸۴$ در سطح معناداری ($\alpha = ۰/۰۱$)، نشانه تفاوت معنادار در «خشنودی از مدیریت و سرپرستی»، در میان گروه نمونه تحقیق در سه مرحله اندازه‌گیری (قبل از آموزش، بعد از آموزش و پیگیری) است. مقدار $F = ۴۱/۷۷$ و سطح معناداری ($\alpha = ۰/۰۱$)، نشانه تفاوت معنادار در «خشنودی از همکاران»، در میان دبیران و مربیان در مراحل قبل از آموزش، بعد از آموزش و پیگیری است. بالاخره با توجه به میزان $F = ۳۲/۸۹$ در سطح معناداری $\alpha = ۰/۰۱$ تفاوت معناداری در «خشنودی شغلی کلی»، گروه نمونه تحقیق در سه مرحله آزمون (قبل از آموزش، بعد از آموزش و پیگیری) مشاهده می‌شود.

با ملاحظه بر ردیف (ب) جدول ۲، و با تأکید بر میزان F به دست آمده ($F = ۵۲/۰۴$)، در سطح معناداری ($\alpha = ۰/۰۱$)، می‌توان گفت که تفاوت معناداری در «توانمندی حرفه‌ای» دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی در سه مرحله اندازه‌گیری (قبل از آموزش، بعد از آموزش و پیگیری) دیده می‌شود.

جدول ۳: بررسی مقایسه‌ای «خرده مقیاس‌های خشنودی شغلی» و «توانمندی حرفه‌ای» دبیران و مربیان مدارس استثنائی بعد از آموزش‌های ضمن خدمت با تأکید بر «جنسیت»

ردیف	خرده مقیاس	سطوح	میانگین	انحراف معیار	میزان F	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
الف) خشنودی شغلی	خشنودی از شغل (ماهیت کار)	مرد	۲۰/۹۶	۵/۰۹	-۰/۲۷	۱۰۲	۰/۷۸۴
		زن	۲۳/۲۱	۴/۹۰			
	خشنودی از حقوق دریافتی	مرد	۳/۸۴	۲/۸۱	-۱/۰۹	۱۰۰	۰/۲۷۶
		زن	۴/۴۰	۲/۲۴			
	خشنودی از ارتقاء شغلی	مرد	۳/۴۸	۲/۳۷	-۲/۱۹	۹۸	۰/۰۳۱
		زن	۴/۴۸	۲/۱۷			
	خشنودی از سرپرستی	مرد	۲۳/۲۸	۵/۳۱	۰/۳۹	۹۴	۰/۶۹۵
		زن	۲۴/۸۵	۵/۳۹			
	خشنودی از همکاران	مرد	۲۲/۵۰	۷/۲۰	-۲/۶۵	۱۰۲	۰/۰۰۹
		زن	۲۵/۵۸	۴/۴۹			
	خشنودی شغلی به طور کلی	مرد	۷۳	۱۳/۴۸	-۲/۴۳	۶۲	۰/۰۱۸
		زن	۸۰/۲۵	۱۰/۲۱			
ب) توانمندی حرفه‌ای (معلولین)	اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای (در زمینه اشتغال معلولین)	مرد	۳۵/۸۰	۶/۶۵	۰/۵۸	۱۱۸	۰/۵۶۲
	زن	۳۵/۰۶	۷/۱۴				

با توجه به ردیف (الف) جدول ۳ و مقادیر t به دست آمده، می‌توان مطرح کرد، که تفاوت معنی‌داری در سطح $\alpha = 0/05$ بین میانگین‌های خشنودی از ارتقاء شغلی، خشنودی از همکاران ($\alpha = 0/01$) و خشنودی شغلی به طور کلی ($\alpha = 0/01$)، در نمونه‌های مرد و زن، وجود دارد. بنابراین، با توجه به اینکه میانگین نمونه‌های زن، بالاتر از میانگین نمونه‌های مرد است، پس می‌توان گفت که خشنودی از ارتقاء شغلی، خشنودی از همکاران و خشنودی شغلی به طور کلی، در زنان بیشتر از مردان است. بنابراین، فرضیه سوم تحقیق تأیید می‌شود و بین خشنودی شغلی دبیران و مربیان زن و مرد (بعد از آموزش) تفاوت معناداری (به نفع زنان) وجود دارد. ردیف (ب) جدول ۲، نشان می‌دهد تفاوت معناداری بین میانگین توانمندی حرفه‌ای دبیران و مربیان زن و مرد (بعد از آموزش) حتی در سطح معناداری ($\alpha = 0/05$) مشاهده نمی‌شود. بنابراین، فرضیه چهارم پژوهش، رد می‌شود و تفاوتی بین توانمندی حرفه‌ای دبیران و مربیان زن و مرد (بعد از آموزش) وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از این تحقیق نشان می‌دهد که آموزش‌های ضمن خدمت دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس استثنائی شهر تهران بر خشنودی شغلی و فقط بر پنج حیطه آن (خشنودی از شغل؛ ارتقاء شغل؛ مدیریت و سرپرستی؛ همکاران؛ و خشنودی شغلی کلی) در مراحل سه‌گانه: قبل از آموزش، بعد از آموزش و پیگیری (دو ماه بعد از پس‌آزمون) مؤثر بوده است. علاوه بر این، آموزش‌های فوق‌بر اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای دبیران و مربیان در هر سه مرحله تأثیر داشته و افزایش دانش و توانمندی حرفه‌ای آنها را موجب شده است. دبیران و مربیان زن سطوح بالاتری از خشنودی شغلی را در سه حیطه: ارتقاء شغلی، خشنودی از همکاران و خشنودی شغلی به طور کلی از خود نشان دادند، ولی از لحاظ توانمندی حرفه‌ای تفاوت معناداری بین زنان و مردان دیده نشد.

نتایج این تحقیق با نتایج مطالعات ویلسون و همکاران (۱۹۸۸)؛ شورت و اسپنسر (۱۹۹۰)؛ چای (۱۹۹۹)؛ چای و همکاران (۲۰۰۴)؛ سازمان بین‌المللی کار (۲۰۰۴، ۲۰۰۶)؛ داف و همکاران (۲۰۰۶)؛ جونز (۲۰۰۶)؛ دلجو (۱۳۷۵)؛ فرخی (۱۳۷۵)؛ علوی‌نژاد (۱۳۷۸)؛ حسینی‌زاده (۱۳۷۹) همخوانی دارد، که در همه آنها بر اهمیت و اثر عوامل مرتبط با رضایت

شغلی (با تأکید بر مقیاس‌های فرعی آن) اشاره شده است. در عین این که حسینی‌زاده در مطالعه خود به اهمیت رشته تحصیلی و ارائه آموزش (ضمن خدمت) به‌عنوان عامل افزایش‌دهنده رضایت شغلی کارکنان تأکید کرده است. ضمناً یافته‌های این پژوهش در زمینه معنادار نبودن تفاوت بین خشنودی از حقوق دریافتی دبیران و مربیان فنی و حرفه‌ای قبل و بعد از آموزش‌های ضمن خدمت، با یافته‌های عباس‌زاده (۱۳۷۴)، علوی‌نژاد (۱۳۷۸)، دانشی (۱۳۷۹) و حسینی‌زاده (۱۳۷۹) مطابقت دارد، که به ناخشنودی از حقوق دریافتی دبیران و مربیان و وجود رابطه مثبت و معنادار بین رضایت شغلی و حقوق و مزایای کارکنان (آموزشی) تأکید کرده‌اند.

در تحقیق حاضر، معنادار بودن تفاوت بین میانگین نمره‌های گروه نمونه در خشنودی شغلی و توانمندی حرفه‌ای قبل و بعد از آموزش و همچنین در مرحله پیگیری، احتمالاً می‌تواند از تغییر نگرش و رویه گروه نمونه در ارائه آموزش‌های حرفه‌ای به معلولین (کم‌توان ذهنی) ناشی شود، که این تغییر در نتیجه ارائه آموزش‌های ضمن خدمت، کسب اطلاعات جدید و روزآمد در ارتباط با موضوعات مرتبط با توان‌بخشی حرفه‌ای، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و فرصت‌های شغلی مناسب برای معلولین (با تأکید بر معلولین کم‌توان ذهنی) در ایران و سایر کشورها، تبادل اطلاعات و تجربیات با سایر همکاران خود و بالاخره ارائه طرح‌های اشتغال‌زا برای معلولین توسط گروه نمونه (دبیران و مربیان)، حاصل شده است. طی جلسه‌های آموزشی، دبیران و مربیان حرفه‌آموزی مدارس راهنمایی - استثنائی شهر تهران توانستند به نقاط ضعف و قوت خود در محیط کار، در ارتباطات میان فردی و گروهی با سایر همکاران، در تعاملات گروهی و... پی ببرند. ضمناً تعامل و تبادل اطلاعات و تجربیات میان دبیران و مربیان حرفه‌آموزی طی جلسه‌های آموزش گروهی به‌وجود آمد که این امر در فرآیند ارائه و انتقال ایده‌های اشتغال‌زا برای معلولین کم‌توان ذهنی مدارس مختلف راهنمایی - استثنائی شهر تهران مؤثر بود.

نتایج این تحقیق، وجود تفاوت بین خشنودی شغلی دبیران و مربیان مرد و زن را تأیید می‌کند، ولی تفاوت بین آنها در توانمندی حرفه‌ای را تأیید نمی‌کند و هر دو گروه از لحاظ توانمندی حرفه‌ای، تقریباً یکسان هستند. نتایج تحقیق حاضر در این مبحث با مطالعه دلجو (۱۳۷۴) مطابقت دارد، که به تفاوت‌های معناداری بین خشنودی شغلی زنان و مردان رسیده

است. شاید بتوان گفت این تفاوت در خشنودی شغلی دبیران و مربیان حرفه‌ای مدارس راهنمایی - استثنائی شهر تهران با ماهیت کار آنها مرتبط است، در واقع ماهیت کار و مشکلات موجود در محیط‌های کار آنها تا حدی متفاوت است. به عبارت دیگر، زنان و مردان دبیر و مربی فنی - حرفه‌ای برای انجام دادن مسئولیت خطیر و سنگینی چون دبیری و مربیگری دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی علاقه و انگیزه دارند و ارائه آموزش‌های ضمن خدمت آنها را پویاتر و فعال‌تر می‌کند.

با توجه به تحقیق انجام شده نتیجه‌گیری می‌شود که آموزش‌های ضمن خدمت (۱- اطلاعات و توانایی‌های حرفه‌ای در زمینه اشتغال معلولین و ۲- راهنمایی و مشاوره شغلی دانش‌آموزان/ افراد کم‌توان ذهنی) می‌تواند برای افزایش خشنودی شغلی و توانمندی حرفه‌ای دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس راهنمایی - استثنائی شهر تهران روشی مؤثر باشد. آموزش‌های ضمن خدمت کارکنان اغلب جنبه‌ی بازآموزی دارد، ولی بعضی وقت‌ها، حاوی سرفصل‌های آموزشی جدید است و می‌تواند برای ارزیابی میزان دانش، اطلاعات و مهارت‌های کاربردی آنها راهکاری مناسب باشد. در عین حال که این آموزش‌ها، وسیله‌ای است برای روزآمد کردن اطلاعات کارکنان، ایجاد انگیزه برای انجام دادن طرح‌های پژوهشی و کاربردی تبادل اطلاعات و تجربه‌ها میان آنها و در نهایت داشتن رضایت از کاری که انجام می‌دهند. این تحقیق به‌طور عمده با دو محدودیت مواجه بود، اول آنکه، آزمودنی‌ها به دبیران و مربیان فنی - حرفه‌ای مدارس راهنمایی - استثنائی شهر تهران محدود می‌شود که این امر تعمیم نتایج را به سایر شهرهای کشور محدود می‌کند. دوم آنکه، سنجش و ارزیابی توانمندی حرفه‌ای گروه نمونه دشواری خاصی داشت، بدین علت که این توانمندی، ترکیبی از دانش، معلومات و کسب مهارت‌های ادراکی لازم برای نوشتن طرح‌های اشتغال‌زا برای افراد دارای معلولیت (به‌ویژه افراد کم‌توان ذهنی) است. پیشنهاد می‌شود این تحقیق در سایر شهرهای ایران انجام شود و در صورتی که نتایج یکسانی حاصل شود، از نتایج آن در جهت اجرایی کردن این آموزش‌ها در سطح وسیع استفاده شود. علاوه بر این، ساختن ابزارهای استاندارد برای ارزیابی توانمندی‌های حرفه‌ای کارکنان (به‌ویژه کارکنان آموزشی) توصیه می‌شود.

منابع

- حسینی زاده، علی اکبر، (۱۳۷۹). بررسی چند عامل مؤثر بر رضایت شغلی کارمندان دانشگاه تربیت مدرس، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس.
- دانشی، س. ح، (۱۳۷۹). بررسی نقش عوامل اقتصادی - اجتماعی سازمان بر رضایت شغلی کارکنان آموزشی، آموزش و پرورش ده‌دشت، کهگیلویه و بویراحمد، مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- دلجو، ش، (۱۳۷۴). بررسی رابطه رضایت شغلی با نیازهای معلمان و مدیران، پژوهش‌نامه آموزشی، دوره جدید سال هفتم، شماره ۲۵.
- ریجو. ر. ای، (۱۳۸۳). زمینه روانشناسی صنعتی/سازمانی، ترجمه د. حسین زاده، زلبادی و پ صالحی، تهران، مازیار.
- ساعتچی، محمود، (۱۳۸۷). روانشناسی صنعتی و سازمانی، تهران، ویرایش.
- سازمان آموزش و پرورش استثنائی، (۱۳۸۵). گزارش عملکرد پژوهشی، تهران، سازمان آموزش و پرورش استثنائی.
- سازمان آموزش و پرورش استثنائی، (۱۳۸۶). گزارش عملکرد آموزشی، تهران، سازمان آموزش و پرورش استثنائی.
- عباس زاده، س. م. م، (۱۳۷۴). کلیات مدیریت آموزشی، ارومیه، دانشگاه ارومیه.
- عبداللهی، ب، (۱۳۷۵). بررسی نظرات معلمان درباره سبک‌های مدیریت و رابطه آن با رضایت شغلی معلمان شهرستان الیگودرز، پایان نامه، دانشکده علوم تربیتی. دانشگاه تهران.
- علوی نژاد، ع، (۱۳۷۸). بررسی و تعیین میزان رضایت شغلی کارکنان شاغل در سازمان‌ها و ادارات کل استان بوشهر، مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- غلامی، زهرا، (۱۳۸۵). ارتباط میان تیپ شخصیتی مدیران و معلمان دبیرستان‌های دخترانه اسلامشهر با رضایت‌مندی معلمان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
- فرخی، م. ح، (۱۳۷۵). بررسی عوامل مؤثر بر رضایت شغلی کارکنان آموزش و پرورش کردستان، مرکز آموزش مدیریت دولتی.

فرهود، داریوش، (۱۳۸۵). پیشگفتاری بر پژوهش در حیطه کودکان استثنائی، فصلنامه پژوهش در حیطه کودکان استثنائی، سال ششم، شماره ۲.

مرکز آمار ایران، (۱۳۷۵). سرشماری عمومی نفوس و مسکن، تهران، مرکز آمار ایران.

مغاره، زهرا، (۱۳۷۴). رابطه استرس شغلی معلمان و رضایت شغلی آنها در منطقه مهرشهر کرج، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.

مقیم، محمدعلی، (۱۳۷۷). سازمان و مدیریت، رویکردی پژوهشی، تهران، ترمه.

میرباقری طباطبایی، مهری السادات، (۱۳۷۹). ارتباط رضایت شغلی با تیپ شخصیتی در بین مهندسان عمران و پزشکان عمومی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهراء (س).

هاشمی مقدم، س. ش، (۱۳۷۸). بررسی رابطه بین سبک های مدیریت با میزان رضایت شغلی دبیران استان مرکزی، مرکز آموزش مدیریت دولتی.

هومن. حیدرعلی، (۱۳۸۱). تهیه و استاندارد ساختن مقیاس سنجش رضایت شغلی، تهران، سازمان مدیریت و برنامه ریزی کشور، مرکز آموزش مدیریت دولتی.

یزدی، سیده منوره، (۱۳۸۱). رضایت شغلی و ارتباط آن با عوامل موقعیتی و گرایشی در صنعت قایق سازی، اولین همایش نقش روانشناسی صنعتی سازمانی در بهره وری منابع انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.



- American Association on Mental Retardation, (1992). *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports*, Washington, D. C.: American Association on Mental Retardation.
- Berry, L. M, (1998). *Psychology at work: An Introduction to Industrial and Organizational Psychology*, (2ndEd.), *San Francisco State University Mc Graw Hill*, Boston, Massachusetts.
- Borgatta, E,F & Montgomery, R. J. V, (2000). *Encyclopedia of Sociology*, (2nd Ed.). Vol. 4, *Macmillan Reference USA- an imprint of the Gale Group*, New York.
- Chi, C. F, (1999). A Study on Job Placement for Handicapped Workers Using Job Analysis Data. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 24, 337-351.
- Chi, C. F & et al, (2004). The Development of a Hierarchical Coding Scheme and Database of Job Accommodation for Disabled Workers, *International Journal of Industrial Ergonomics*, 33 (pp. 429-447).
- Davis, M, (1991). International Labour Organization Polices on Vocational Rehabilitation of Handicapped, *Proceedings of the First Seminar on the Development of Handicapped Employment*, Iran Welfare Organization Publications, Tehran.
- Duff, A & etal, (2006). Issues Concerning the Employment and Employability of Disabled People in UK Accounting Firms, *The British Accounting Review* doi, 10-1016/j bar. 2006. 08. 003.
- Hawkes, R, Green, W & Felio doro. L, (1997). Creating Jobs for Handicapped People (Deaf Blind). Deaf Blind Education, The World Association Promoting Services for Deaf Blind People, Sense International UK and Italy, *The Journal of Deaf Blind International* (DBI), 20: 10-12.
- International Labour Organization, (2004). Report of 28th Governing Body, Committee of Employment and Social Policy, Promoting Decent Work through Entrepreneurship. ILO, Geneva, Translated by Shahnaz Tabatabaei, (2006). *Labour and Social Security*, Tehran, Institute.
- International Labour Organization, (2006). *Promoting Entrepreneurship in Developing Countries*, Switzerland, International Labour Office, Geneva.
- Janson, k, (1997). A Different Aspect of the Term Employment? Focus on Employment. In Deaf Blind Education, The World Association Promoting Services for Deaf Blind people, *The Journal of Deaf Blind International*, (DBI), 20, 4-5.
- Jones, M. K, (2006). Is There Discrimination Against the Disabled? *Economic letters* 92, 332-37.
- Romayne, S, (1993). *Children with Mental Retardation: A Parents Guide*. Bethesda, MD, Woodbine House.
- Simeonsson, R, G & Bailey, D, B, (1992). Essential Elements of the Assessment Process. In L. Rowitz (Ed.), *Mental Retardation in the Year 2000 -25-41*, New York, Springer-Verlag.

- Tabatabaei, Sh, (2003). *Study of Self –esteem and Mental Health of Orthopaedically Handicapped in Relation to their Employment Status in Iran. Unpublished Ph. D, Thesis, Panjab University – Chandigarh – India.*
- World Health organization, (1993). International Classification of Disease: 10 th Revision: Ann Arbor, MI, *Commision on Professional and Hospital Activities.*
- World Health Organization, (2002). Global Strategy on Occupational Health for All (GSOHA), The Way to Health at Work. *In Recommendation of the Second Meeting of the WHO Collaborating Centers in Occupational Health, (11-14 Oct), China.*

