

بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی با میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی

حسین مومنی مهموئی^{۱*}، زهرا روحانی^۲

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۱/۱۵ صص ۲۵۶-۲۳۹ تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۵/۰۳

چکیده

این پژوهش به منظور بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی با میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی انجام شد. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری ۷۲۶ نفر از معلمان مقطع ابتدایی سال تحصیلی ۹۴-۹۳ شهرستان تربت حیدریه بودند. ۲۶۷ نفر از طریق فرمول کرجسی و مورگان با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته مشارکت معلمان در تدوین برنامه درسی، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و انگیزش شغلی حکمن و الدهام صورت گرفت. روایی پرسشنامه‌ها از طریق روایی محتوایی بررسی شد. پایایی پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۳، انگیزش شغلی ۰/۸۱، میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی ۰/۷۹ به دست آمد. از آزمون‌های همبستگی پیرسون و رگرسیون برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. نتایج نشان داد، بین صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی معلمان با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی رابطه معناداری وجود داشت ($p < 0/05$). بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با انگیزش شغلی رابطه معناداری وجود داشت ($p < 0/05$). صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی معلمان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی را پیش‌بینی می‌کند.

کلید واژه‌ها: صلاحیت‌های حرفه‌ای، انگیزش شغلی، برنامه درسی مشارکتی.

^۱ باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران

^۲ دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قاینات

* نویسنده مسئول: momenimahmoueei@gmail.com

مقدمه

معلم اساسی‌ترین عامل برای ایجاد موقعیت مطلوب در تحقق هدف‌های آموزشی است (Shabani, 2003) و اهداف اجرایی و نیز متعالی نظام آموزشی، در نهایت توسط وی محقق می‌شود و به ظهور می‌رسد (Mehr Mohamadi, 1996). معلمان علاوه بر اجرای برنامه درسی گاه‌گاه در نقشی فراتر از مجری صرف، به جرح و تعدیل برنامه‌های درسی نیز می‌پردازند (Momeni Mahmoudi & Bekalo & Welford, 2010, p72؛ Fathi Vajargah, 2014؛ Mahram et al, 2006؛ Zareyan, 2010). که این امر تا اندازه‌ای حکایت از تمایل آن‌ها به ایفای نقشی فراتر از مجری برنامه‌های درسی دارد، که در گرو داشتن صلاحیت‌های حرفه معلمی و برخورداری از انگیزش شغلی لازم است.

نظریه‌ها، اصلاحات و ادبیات آموزشی از دیرباز (Handler, 2010) و همچنین محققان معاصر نقش مهمی برای معلمان در تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی قائل بوده‌اند (Lieberman & et al, 1988/2001؛ Ornstein & Hunkins, 2004).

مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی و تصمیمات مرتبط با آن از زمان تخصصی شدن قلمرو برنامه درسی مطرح بوده است، ولی دامنه مشارکت آن‌ها در نظام‌های برنامه‌ریزی متفاوت و متنوع بوده است (Batvani & Ghayoor, 2007).

برنامه‌ها ممکن است نسبت به نقشی که برای معلم در تدوین، اجرا و ارزشیابی در نظر گرفته اند متفاوت باشند (Momeni Mahmoudi et al, 2010). ضرورت ایفای نقش مؤثرتر برای معلمان از این واقعیت ناشی می‌شود که معلمان بعنوان مجریان برنامه‌های درسی، در صف اول «عمل» قرار دارند و بدون اجرای برنامه‌های درسی نمی‌توان به مطلوب بودن یا نامطلوب بودن آنها پی برد (Maleki, 2005).

معلمان می‌توانند در پذیرش برنامه درسی ابلاغ شده و اجرای آن بر اساس برنامه‌ریزی مقامات مرکزی، انطباق و سازگار کردن برنامه‌های درسی ابلاغ شده با شرایط مدرسه و منطقه، انتخاب برنامه‌ها و کتب درسی از میان برنامه‌های پیشنهادی، توسعه برنامه درسی، سازماندهی برنامه درسی، ارائه پیشنهادها برای اصلاح اجزا و مؤلفه‌های برنامه درسی مصوب، طراحی برنامه درسی (شامل شناسایی هدف‌ها، تدوین کتب درسی و مانند آن مشارکت داشته باشند) (Fathi Vajargah, 2004؛ Lewy, 1977). در مراحل شش‌گانه، تعیین اهداف عمده، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت که برای تدوین برنامه درسی در نظر گرفته بود، به مشارکت کلیه ذی‌نفعان از جمله معلمان در کلیه مراحل اشاره نموده است (Momeni Mahmoudi & Zareyan, 2010). باور به مشارکت معلمان تا آنجا پیش می‌رود که موفقیت و شکست و یا ضعیف

ترین برنامه درسی طراحی شده را در گرو کیفیت و اجرا از جانب معلم می‌داند (Goya, 2002)؛ (Fathi Vajargah, 2004). قابلیت و توانایی حرفه‌ای معلم، برنامه را غنی می‌سازد و ضعف و ناتوانی او از اعتبار و کیفیت برنامه درسی می‌کاهد (Batvani & Ghayoor, 2007). شکست اصلاحات آموزشی در نتیجه عدم بهره‌گیری از مشارکت محدود معلمان در تصمیم‌گیری‌ها در سازمان‌های آموزشی است (Barth, 1990؛ Giroux, 1988).

از دو دهه قبل تحقیقات دلیل محکمی بر وجود همبستگی بین معلم بعنوان رهبر برنامه درسی و بهبود پیشرفت دانش آموزان نیافته‌اند (York-Barr et al, 2004, Leithwood & Jantzi, 2000). دانش حرفه‌ای بویژه دانش نظریه برنامه درسی و تعلیم و تربیت انتقادی یکی از عواملی است که تا اندازه‌ای توفیق کامل نقش رهبری و حمایت‌کننده‌شان از برنامه درسی و بهبود پیشرفت دانش آموزان و اصلاحات آموزشی را با ناکامی مواجه ساخته است (Handler, 2010).

معلمان برای ایفای نقش حرفه‌ای شان در تعلیم و تربیت نیازمند صلاحیت‌های حرفه‌ای می‌باشند (Huntly, 2008). برشمردن ویژگی‌های یک معلم واجد صلاحیت کارچندان آسانی نیست، زیرا جوامع مختلف با فلسفه‌ها و نگرش‌های مختلف، انتظارات متفاوتی از معلم دارند.

قابلیت صلاحیت‌های حرفه‌ای با استفاده از دانش و مهارت در محیط کار، توانایی حرفه‌ای و عملکرد معلمان با یکدیگر در تعامل می‌باشند (Momeni Mahmoudi, Kulshrestha et al, 2013). صلاحیت معلم مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی می‌باشد که معلم با کسب آن‌ها به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک می‌کند و این صلاحیت‌ها را می‌توان در سه حیطه شناختی، عاطفی و مهارتی طبقه‌بندی نمود (Maleki, 2005). صلاحیت معلم به توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه‌ای تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه‌ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته می‌شود به طوری که این مجموعه در عملکرد و بازتاب معلم تجلی یابد (Nijveldt et al, 2005).

(Koster et al, 2005) صلاحیت‌های معلمان را به پنج دسته اصلی دانش تخصصی، ارتباطات، سازمان‌دهی، تعلیم و تربیت (پداگوژی) و صلاحیت رفتاری تقسیم می‌کنند. هانتلی (۲۰۰۸) قابلیت‌های معلمان را در سه زمینه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرده است. دانش حرفه‌ای شامل دانش محتوا، شناخت دانش‌آموز و آگاهی از تدریس و یادگیری است. عمل حرفه‌ای از طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری و ارزشیابی یادگیری تشکیل شده است و تعهد حرفه‌ای، یادگیری حرفه‌ای، مشارکت، رهبری، ارزش‌ها، ارتباطات و اخلاقیات را شامل می‌شود (Momeni Mahmoudi & Shariatmadari, 2009). صلاحیت‌های معلمان را در سه زمینه دانش

(عمومی، تربیتی)، توانایی (عمومی، ذهنی و تربیتی) و نگرش (عمومی، تربیتی) طبقه بندی کرده اند.

صلاحیت‌های حرفه‌ای، دارا بودن اعتماد به نفس، عمل‌گرایی، دیدگاه معلم نسبت به کار کمیته های برنامه ریزی درسی، میزان کار موظف معلم و علاقه او به برنامه ریزی درسی در مقایسه با سایر علائق و مسایل وی، از عوامل مهم ترغیب کننده معلمان به مشارکت در فرایند برنامه ریزی درسی است که بر ایجاد انگیزه یا عدم انگیزه معلمان برای مشارکت در برنامه‌ریزی درسی اثر می‌گذارد (Elbaz, 1991; Young, 1993). انگیزش، عامل اساسی در ایجاد تلاش‌ها و فعالیت‌های معلمان محسوب می‌شود (Hosseini Nsab et al, 1998). وجود انگیزش شغلی نیرو بخش معلمان در امر تعلیم و تربیت بوده و آنان را در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش پرتلاش تر و امیدوارتر می‌کند (Maleke & Pour Heydar, 2008). در تعریف انگیزش شغلی آمده است که نشان دهنده علاقه فرد نسبت به انجام دادن یک کار، سر و سامان دادن به محیط مادی، معنوی و اجتماعی خود، فائق آمدن بر موانع، ازدیگران سبقت گرفتن و رقابت کردن با آنها از طریق کوشش زیاد برای بهتر انجام دادن کارهاست (Akhondi Bonab et al, 2011).

علاقمندی و رضایت از شغل، رشد انگیزش شغلی را موجب شده و کارایی معلم در انجام وظایف حرفه‌ای اش در مدرسه را افزایش می‌دهد (Akrami, 1992). علاقه، انگیزه و احساس تعهد معلمان نسبت به شغل خود با موفقیت آنها در تدریس ارتباط دارد. یعنی آن‌هایی که با علاقه حرفه معلمی را انتخاب کرده‌اند دارای احساس، تعهد و انگیزه بیشتر نسبت به کار خود می‌باشند و در عمل موفق تر از دیگران می‌باشند (Saatchi et al, 2008). عوامل متعددی با انگیزش شغلی معلمان در ارتباط بوده و بر آن نقش داشته است. بسته‌های تشویقی و مالی (پرداخت به موقع حقوق و مزایا) (Alam Farid, 2011 & Youlonfoun, 1992, Kazeem, 1999, Eton, 1984)، مشارکت در تصمیم‌گیری (Adjei & Amofa, 2014)، محدود بودن کاربرد توانایی معلمان در تصمیم‌گیری در سطح مدارس (Ingersoll, 2001)، طراحی شغل و محیط کار، سیستم مدیریت عملکرد، آموزش و توسعه بر انگیزش شغلی معلمان نقش دارند (Rasheed et al, 2016). عوامل توسعه‌ای (آموزش ضمن خدمت، ارتقاء، صلاحیت حرفه‌ای)، عوامل محیطی (منابع تدریس و یادگیری، شرایط کاری، حجم کار)، سبک‌های رهبری (تحولی، تراکنشی، استبدادی)، پاداش (حقوق، جوایز، مزایای جانبی) بر انگیزش شغلی معلمان تاثیر گذار می‌باشند (Matoke, 2015).

(Helton, 2000؛ Fatahi Vajargah & Momenimahmouei, 2008) در بررسی نقش عوامل موثر بر مشارکت اعضای هیات علمی/ مدرسین در برنامه ریزی درسی، عوامل انگیزشی (انگیزشی درونی و بیرونی) را یکی از عوامل موثر قلمداد کرده‌اند.

فقدان انگیزش شغلی کافی (Aghdasi, 2002)، باور معلمان، صلاحیت‌های حرفه‌ای، موقعیت شغلی و حرفه‌ای، دانش و آگاهی معلمان در زمینه برنامه‌ریزی درسی، تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی (Fathi Vajargah & Momeni Mahmoudi, 2008؛ Mehr Mohamadi, 1990) و اصلاحات آموزشی (Handler, 2010) را همواره تحت تاثیر قرار می‌دهد.

مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی افزایش تعهد و دل‌بستگی به اجرای موفقیت آمیز برنامه درسی، کاهش ابهامات و اضطراب معلمان از ابعاد تغییر در برنامه درسی و غنی‌سازی تغییرات برنامه درسی را در پی خواهد داشت (Fullan, 1999). تغییر و تحول در برنامه‌های درسی، از توفیق در حد انتظار برخوردار نخواهد شد، مگر این‌که توجه کنیم. در یک فرایند تغییر برنامه کارساز نمی‌توان از معلمان چشم پوشید و اگر انتظار داریم به هدف‌های برنامه درسی دست یابیم، معلم باید از نقش فعالی در فرایند برنامه‌ریزی درسی برخوردار شود (Mehr Mohamadi, 1990). بر این اساس معلمان محور اصلی فرایند برنامه ریزی درسی را تشکیل می‌دهند و بدون مشارکت جدی آنها در مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی، نمی‌توان برنامه‌های واقعی و قابل اجرا تهیه کرد (Maleki, 2005). مشارکت آنها اثربخشی بیشتر برنامه‌های درسی را موجب خواهد شد (Momeni Mahmoudi et al, 2009). با مطالعه ارتباط صلاحیت‌ها و انگیزش شغلی معلمان با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه‌های درسی می‌توان به شناسایی زمینه‌های مناسب برای به منصف ظهور رساندن این تمایل (که متعاقباً ممکن است به مشارکت در تدوین برنامه‌های درسی بیانجامد) دست یافت و این تمایل را ارتقاء بخشیده و تبدیل به عمل مشارکت در سطوح متعدد برنامه درسی نمود و بدین وسیله موجبات اثر بخشی بیشتر برنامه‌های درسی در نظام آموزش و پرورش را فراهم نمود. با توجه به آنچه که گفته شد هدف این پژوهش بررسی رابطه بین صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی معلمان با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی می‌باشد. بدین منظور فرضیه‌های زیر تدوین شده است:

- بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی رابطه وجود دارد.
- بین انگیزش شغلی معلمان با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی رابطه وجود دارد.
- بین صلاحیت‌های حرفه‌ای با انگیزش شغلی معلمان ارتباط وجود دارد.

روش تحقیق

روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه مورد بررسی در این مطالعه عبارت است از کلیه معلمان مقطع ابتدایی، که در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ در شهرستان تربت حیدریه مشغول به کار بودند. تعداد آن‌ها شامل ۷۲۶ معلم (۳۴۵ معلم مرد و ۳۸۱ معلم زن) بود. حجم نمونه با استفاده فرمول کرجسی و مورگان، ۲۶۷ معلم (۱۲۶ معلم مرد و ۱۴۱ معلم زن) بودند که از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌بندی شده انتخاب شدند. از پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای، انگیزش شغلی و میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی جهت جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد.

پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان: در پژوهش حاضر به منظور سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان، از پرسشنامه محقق ساخته با توجه به مبانی نظری و پژوهشی از جمله (Maleki, 2005)؛ (Momeni Mahmouei & Shariatmadari, 2009)؛ (Huntly, 2008) تهیه شده است استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۵۰ گویه است، گویه‌های شماره ۱ تا ۴ برای دانش عمومی و همچنین گویه‌های شماره ۵ تا ۱۶ برای دانش اصلی و تخصصی تربیتی و گویه‌های شماره ۱۷ تا ۲۵ برای مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی و گویه‌های شماره ۲۶ تا ۲۹ برای توانایی‌ها (مهارت‌های) ذهنی و گویه‌های ۳۰ تا ۴۱ برای مهارت‌ها و توانایی‌های اصلی و تخصصی (تربیتی) و گویه‌های ۴۲ تا ۴۶ برای گرایش‌ها نگرش‌ها و اعتقادات عمومی و گویه‌های ۴۷ تا ۵۰ برای گرایش‌ها نگرش‌ها و اعتقادات اصلی و تخصصی (تربیتی) طراحی گردیده است و با استفاده از مقیاس درجه بندی لیکرت از خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم، ارزش گذاری گردیده اند. در این پژوهش برای بررسی اعتبار پرسشنامه از روایی محتوایی استفاده شد، بدین منظور از نظرات متخصصان و اساتید دانشگاه استفاده شد. در این مرحله با کسب نظرات افراد یاد شده اصلاحات لازم بعمل آمد، بدین ترتیب اطمینان حاصل گردید که پرسشنامه‌ها همان خصیصه مورد نظر تحقیق را می‌سنجند. پایایی پرسشنامه با استفاده از آزمون آلفای کراباخ ۰/۸۳ محاسبه شد که نشان از قابلیت اعتماد مناسب پرسشنامه می‌باشد.

انگیزش شغلی: برای ارزیابی انگیزش شغلی از پرسشنامه‌ی انگیزش شغلی هکمن و الدهام (۱۹۷۴) که بر اساس پرسشنامه‌ی ترجمه شده موسسه JDS آمریکا به منظور سنجش میزان انگیزش شغلی کارمندان در تمامی مشاغل تهیه شده است که دارای ۲۵ سوال ۵ گزینه‌ای با گزینه‌های بسیار زیاد، زیاد، تا اندازه‌ای کم، کم و بسیار کم می‌باشد که بر اساس مدل جدید هکمن و الدهام تنظیم شده است. در این پرسشنامه ۵ مشخصه‌ی کلیدی که برای توصیف انگیزه‌ی بالقوه یک شغل به کار برده شود تعیین شده است که عبارتند از سؤال‌های ۱-۶-۱۱-۱۶-۲۱ برای تنوع

وظیفه، ۲-۱۰-۱۵-۱۹-۲۳ برای هویت وظیفه، ۳-۷-۱۲-۱۷-۲۲ برای اهمیت وظیفه، ۴-۹-۱۳-۲۴-۱۸ برای استقلال و ۵-۸-۱۴-۲۰-۲۵ برای بازخورد را در بر می گیرد. شواهد مربوط به روایی و پایایی این مقیاس بر اساس گزارش های موجود در حد قابل قبولی است (Pasha Sharifi et al, 2008). پایایی این پرسشنامه در این مطالعه مجدد از طریق آلفای کرانباخ $0/81$ محاسبه شد.

پرسشنامه میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی: در پژوهش حاضر به منظور سنجش میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی از پرسشنامه محقق ساخته با توجه به مبانی نظری و پژوهشی لوی (۱۹۷۷) به نقل از مومنی مهموئی و زارعیان (۱۳۸۹) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۲۷ سؤال ۵ گزینه ای با گزینه های بسیار زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم می باشد که در قالب موارد زیر بیان شده است: تعیین اهداف عمده (سئوالهای ۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷)، برنامه ریزی (۱۱-۱۰-۹-۸)، آزمایش (۱۵-۱۴-۱۳-۱۲)، آزمایش زمینه ای (۱۹-۱۸-۱۷-۱۶)، اجرا (۲۳-۲۲-۲۱-۲۰) و کنترل کیفیت (۲۷-۲۶-۲۵-۲۴). در این پژوهش برای بررسی اعتبار پرسشنامه از روایی محتوایی استفاده شد، بدین منظور از نظرات متخصصان و اساتید دانشگاه استفاده شد. در این مرحله با کسب نظرات متخصصان اصلاحات لازم بعمل آمد، بدین ترتیب اطمینان حاصل گردید که پرسشنامه ها همان خصیصه مورد نظر تحقیق را می سنجدند. پایایی پرسشنامه با استفاده از آزمون آلفای کرانباخ $0/79$ محاسبه شد که نشان از قابلیت اعتماد مناسب پرسشنامه می باشد. داده ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون به کمک نرم افزار آماری spss۲۲ تحلیل شد.

یافته ها

توصیف ویژگی های جمعیت شناختی اعضای نمونه در این مطالعه به شرح زیر است: در معلمان مرد سابقه خدمت ۱۲ معلم (۴/۴۹) تا ۱۰ سال، ۲۳ معلم (۸/۶۱) بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۹۱ معلم (۳۴/۰۸) بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه خدمت داشته اند. در معلمان زن سابقه خدمت ۸ معلم (۲/۹۹) تا ۱۰ سال، ۷۲ معلم (۲۶/۹۶) بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۶۱ معلم (۲۲/۸۴) بین ۲۰ تا ۳۰ سال سابقه خدمت داشته اند. در معلمان مرد مدرک تحصیلی ۵ معلم (۱/۸۷) دیپلم، ۲۴ معلم (۸/۹۸) کاردانی و ۹۱ معلم (۳۴/۰۸) کارشناسی و ۶ معلم (۲/۲۴) کارشناسی ارشد بوده است. در معلمان زن مدرک تحصیلی ۶۵ معلم (۲۴/۳۴) کاردانی، ۶۹ معلم (۲۵/۸۴) کارشناسی و ۷ معلم (۲/۶۲) کارشناسی ارشد بوده است. نتایج تحلیل فرضیات به قرار زیر است:

فرضیه اول: بین صلاحیت های حرفه ای معلمان با میزان تمایل آن ها به مشارکت در تدوین برنامه درسی رابطه وجود دارد.

جدول ۱. همبستگی صلاحیت‌های حرفه ای با میزان تمایل آن‌ها به مشارکت در تدوین برنامه درسی

مؤلفه‌ها	مشارکت در تدوین برنامه درسی	تعیین اهداف عمده	برنامه ریزی	آزمایش	آزمایش زمینه‌ای	اجرا	کنترل کیفیت
صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان	۴۶۷/۰۰۰*	۳۵۷/۰۰۰*	۲۷۰/۰۰۰*	۳۲۲/۰۰۰*	۴۰۵/۰۰۰*	۶۴۰/۰۰۰*	۳۵۵/۰۰۰*
دانش عمومی	۲۸۶/۰۰۰*	۳۳۱/۰۰۰*	۲۰۱/۰۰۰*	۱۲۴/۰۰۰*	۲۱۶/۰۰۰*	۲۷۴/۰۰۰*	۲۱۵/۰۰۰*
دانش اصلی و تخصصی تربیتی	۳۴۱/۰۰۰*	۳۰۶/۰۰۰*	۳۱۰/۰۰۰*	۲۲۳/۰۰۰*	۲۳۷/۰۰۰*	۴۰۴/۰۰۰*	۲۰۸/۰۰۰*
مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی	۲۶۸/۰۰۰*	۲۹۰/۰۰۰*	۲۹۰/۰۰۰*	۱۹۸/۰۰۰*	۱۳۳/۰۰۰*	۲۸۶/۰۰۰*	۱۰۷/۰۰۰*
توانایی‌ها (مهارت‌های) ذهنی	۱۸۳/۰۰۰*	۱۸۵/۰۰۰*	۱۱۲/۰۰۰*	۱۸۷/۰۰۰*	۱۰۹/۰۰۰*	۳۰۸/۰۰۰*	۱۰۴/۰۰۰*
مهارت‌ها و توانایی‌های اصلی و تخصصی	۳۹۶/۰۰۰*	۳۲۹/۰۰۰*	۳۰۰/۰۰۰*	۳۱۶/۰۰۰*	۳۲۳/۰۰۰*	۵۰۹/۰۰۰*	۲۹۰/۰۰۰*
گرایش‌ها، نگرش‌ها و اعتقادات عمومی	۲۸۱/۰۰۰*	۱۶۸/۰۰۰*	۰۶۲/۰۰۰*	۱۲۱/۰۰۰*	۲۹۱/۰۰۰*	۵۱۷/۰۰۰*	۲۷۷/۰۰۰*
گرایش‌ها نگرش‌ها و اعتقادات اصلی و تخصصی	۴۹۰/۰۰۰*	۳۶۷/۰۰۰*	۲۲۰/۰۰۰*	۳۱۳/۰۰۰*	۴۱۸/۰۰۰*	۶۰۶/۰۰۰*	۵۲۰/۰۰۰*

** p=

.۰۵ < p < .۰۱

با توجه به جدول ۱، مشاهده می‌شود که بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0.05$) معنادار می‌باشد. بین دانش عمومی با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0.05$) معنادار می‌باشد. بین دانش اصلی و تخصصی تربیتی با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0.05$) معنادار می‌باشد. بین مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0.05$) معنادار می‌باشد. اما با کنترل کیفیت در سطح ($p < 0.05$) رابطه معناداری وجود ندارد. بین توانایی‌ها (مهارت‌های) ذهنی با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، آزمایش، اجرا همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0.05$) معنادار می‌باشد. اما با برنامه‌ریزی، آزمایش زمینه‌ای و کنترل کیفیت در سطح ($p < 0.05$) رابطه معناداری

بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی با میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی

وجود ندارد. بین مهارت‌ها و توانایی‌های اصلی و تخصصی با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار می‌باشد. بین گرایش‌ها و اعتقادات عمومی با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار می‌باشد. اما با برنامه‌ریزی در سطح ($p < 0/05$) رابطه معناداری وجود ندارد. بین گرایش‌ها و نگرش‌ها و اعتقادات اصلی و تخصصی با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار می‌باشد. برای آزمون فرضیه فوق از رگرسیون خطی ساده مدل همزمان استفاده شده است که در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۲. همبستگی چند گانه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با میزان تمایل آن‌ها به مشارکت در تدوین برنامه درسی

ضریب همبستگی	مجدورات R	مجدورات R تعدیل شده	خطای معیار تخمین
۰/۴۶	۰/۲۱	۰/۲۱	۱۵/۲۲۶

جدول ۳. بررسی معناداری مدل رگرسیون برای پیش‌بینی تمایل به مشارکت در تدوین برنامه درسی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان

مدل	مجموع مجدورات	Df	میانگین مجدورات	آماره F	مقدار احتمال
رگرسیون	۱۷۱۶۷/۴۳۷	۱	۱۷۱۶۷/۴۳۷		
باقی‌مانده	۶۱۴۳۸/۴۱۳	۲۴۹	۲۳۱/۸۴۳	۷۴/۰۴۸	۰/۰۰۱
کل	۷۸۶۰۵/۸۵۰	۲۵۰			

با توجه به جدول ۲ در کل مشارکت‌کنندگان، ضریب همبستگی بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با میزان تمایل آن‌ها به مشارکت در تدوین برنامه درسی برابر با ۰/۴۶ است. به عبارتی، با توجه به مجدور R تعدیل شده، ۰/۲۱ درصد از واریانس تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی توسط صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در کل گروه مورد پژوهش تبیین می‌شود. با توجه به جدول ۳، پیش‌بینی تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی از روی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار بوده است.

جدول ۴. بررسی ضرایب استاندارد پیش‌بین

متغیر پیش بین	ضرایب غیراستاندارد	خطای معیار	ضرایب استاندارد	آماره t	سطح معناداری
صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان	۰/۳۹	۰/۰۴	۰/۴۶	۸/۶۰	۰/۰۰۱

با توجه به جدول ۴ ضرایب استاندارد متغیرهای پیش‌بین، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با بتای ۴۶٪ به صورت مثبت سهم معناداری در پیش‌بینی تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی دارد.

فرضیه دوم: بین انگیزش شغلی معلمان با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی رابطه وجود دارد.

جدول ۵. همبستگی انگیزش شغلی با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی

مولفه‌ها	مشارکت در تدوین برنامه درسی	مضمین اهداف	برنامه ریزی	آزمایش	آزمایش زمینه‌ای	اجرا	کنترل کیفیت
انگیزش شغلی	**/۴۷۳	**/۴۳۲	**/۳۹۲	**/۳۲۹	**/۴۳۸	**/۴۱۴	**/۳۳۱
تنوع وظیفه	**/۲۴۹	**/۲۴۸	**/۱۷۰	**/۱۵۴	**/۲۸۴	**/۱۹۱	**/۱۷۰
هویت وظیفه	**/۴۲۷	**/۳۶۳	**/۳۰۸	**/۳۷۹	**/۳۸۷	**/۳۷۵	**/۳۱۱
اهمیت وظیفه	**/۴۸۵	**/۴۷۴	**/۳۷۶	**/۳۸۸	**/۳۸۶	**/۴۱۲	**/۳۳۵
استقلال	**/۳۶۲	**/۳۳۰	**/۲۸۳	**/۲۸۱	**/۳۲۱	**/۳۹۶	**/۱۸۹
بازخورد	**/۲۷۵	**/۲۲۸	**/۲۹۷	۰/۰۹۶	**/۲۹۸	**/۱۹۴	**/۲۵۴

** p=

۰/۱۰>p<۰/۰۵

با توجه به جدول ۵ مشاهده می‌شود که بین انگیزش شغلی با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار می‌باشد. بین تنوع وظیفه با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار می‌باشد. بین اهمیت وظیفه با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار می‌باشد. بین هویت وظیفه با مشارکت در تدوین

بررسی رابطه صلاحیت های حرفه ای و انگیزش شغلی با میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی

برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار می‌باشد. بین استقلال با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار می‌باشد. بین بازخورد با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار می‌باشد. برای آزمون فرضیه فوق از رگرسیون خطی ساده مدل همزمان استفاده شده است که در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۶. همبستگی چندگانه انگیزش شغلی معلمان با میزان تمایل آن‌ها به مشارکت در تدوین برنامه

درسی			
ضریب همبستگی	مجذورات R	مجذورات R تعدیل شده	خطای معیار تخمین
۰/۴۷	۰/۲۲	۰/۲۲	۱۵/۱۷

جدول ۷. بررسی معناداری مدل رگرسیون برای پیش‌بینی میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه با انگیزش شغلی

مدل	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	آماره F	مقدار احتمال
رگرسیون	۱۷۶۰۴/۱۴۹	۱	۱۷۶۰۴/۱۴۹		
باقی‌مانده	۶۱۰۰۱/۷۰۱	۲۴۹	۲۳۰/۱۹۵	۷۶/۴۷۵	۰/۰۰۱
کل	۷۸۶۰۵/۸۵۰	۲۵۰			

با توجه به جدول ۶ در کل مشارکت‌کنندگان، ضریب همبستگی بین انگیزش شغلی معلمان با میزان تمایل آن‌ها به مشارکت در تدوین برنامه درسی برابر با ۰/۴۷ است. به عبارتی، با توجه به مجذور R تعدیل شده، ۰/۲۲ درصد از واریانس میزان تمایل آن‌ها به مشارکت در تدوین برنامه درسی توسط انگیزش شغلی در کل گروه مورد پژوهش تبیین می‌شود. با توجه به جدول ۷، پیش‌بینی میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی از روی انگیزش شغلی از نظر آماری در سطح ($p < 0/05$) معنادار بوده است.

جدول ۸. بررسی ضرایب استاندارد پیش‌بین

متغیر پیش‌بین	ضرایب غیراستاندارد	خطای معیار	ضرایب استاندارد	آماره t	سطح معناداری
انگیزش شغلی	۰/۶۷	۰/۰۷	۰/۴۷	۸/۷۴	۰/۰۰۱

با توجه به جدول ۸ ضرایب استاندارد متغیرهای پیش‌بین، انگیزش شغلی با بتای ۰/۴۷ به صورت مثبت سهم معناداری در پیش‌بینی میزان تمایل آن‌ها به مشارکت در تدوین برنامه درسی دارد.

فرضیه سوم: بین صلاحیت‌های حرفه‌ای با انگیزش شغلی معلمان ارتباط وجود دارد.

جدول ۹. همبستگی صلاحیت‌های حرفه‌ای با انگیزش شغلی معلمان

مؤلفه‌ها	انگیزش شغلی	نوع وظیفه	هویت وظیفه	اهمیت وظیفه	استقلال	بازخورد
صلاحیت‌های حرفه‌ای	**/۴۸۷	**/۴۲۶	**/۴۵۲	**/۴۸۸	**/۳۴۰	**/۲۴۰
دانش عمومی	**/۳۶۵	**/۲۸۴	**/۳۳۲	**/۳۸۵	**/۱۸۹	**/۲۵۱
دانش اصلی و تخصصی تربیتی	**/۵۲۲	**/۴۱۳	**/۵۲۱	**/۴۸۱	**/۲۹۴	**/۳۶۸
مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی	**/۴۱۷	**/۳۳۴	**/۴۵۳	**/۳۳۹	**/۳۴۰	**/۲۱۶
توانایی‌ها (مهارت‌های) ذهنی	**/۱۷۸	**/۱۹۱	**/۲۳۰	**/۱۹۵	۱/۱۴	۱/۰۴۸
مهارت‌ها و توانایی‌های اصلی و تخصصی	**/۴۱۶	**/۳۵۳	**/۳۶۶	**/۴۱۴	**/۳۵۶	**/۱۴۷
گرایشها، نگرشها و اعتقادات عمومی	**/۳۶۹	**/۳۸۷	**/۳۸۴	**/۳۵۳	**/۱۵۴	**/۲۵۵
گرایشها، نگرشها و اعتقادات اصلی و تخصصی	**/۳۰۵	**/۲۱۱	**/۲۸۷	**/۳۱۲	**/۱۶۴	**/۲۴۱

** p=

۰/۰۵ < p < ۰/۱۰

با توجه به جدول ۹، مشاهده می‌شود که بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با انگیزش شغلی، تنوع وظیفه، هویت وظیفه، اهمیت وظیفه، استقلال و بازخورد همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < ۰/۰۵$) معنادار می‌باشد. بین دانش عمومی با انگیزش شغلی، تنوع وظیفه، هویت وظیفه، اهمیت وظیفه، استقلال و بازخورد همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح ($p < ۰/۰۵$) معنادار می‌باشد. بین دانش اصلی و تخصصی تربیتی با انگیزش شغلی، تنوع وظیفه، هویت وظیفه، اهمیت وظیفه، استقلال و بازخورد

همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح $(p < 0/05)$ معنادار می‌باشد. بین مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی با انگیزش شغلی، تنوع وظیفه، هویت وظیفه، اهمیت وظیفه، استقلال و بازخورد همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح $(p < 0/05)$ معنادار می‌باشد. بین توانایی‌ها (مهارت‌های) ذهنی با انگیزش شغلی، تنوع وظیفه، هویت وظیفه، اهمیت وظیفه همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح $(p < 0/05)$ معنادار می‌باشد. اما با استقلال و بازخورد از نظر آماری در سطح $(p < 0/05)$ رابطه معناداری وجود ندارد. بین مهارت‌ها و توانایی‌های اصلی و تخصصی با انگیزش شغلی، تنوع وظیفه، هویت وظیفه، اهمیت وظیفه، استقلال و بازخورد همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح $(p < 0/05)$ معنادار می‌باشد. بین گرایش‌ها، نگرش‌ها و اعتقادات عمومی با انگیزش شغلی، تنوع وظیفه، هویت وظیفه، اهمیت وظیفه، استقلال و بازخورد همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح $(p < 0/05)$ معنادار می‌باشد. بین گرایش‌ها، نگرش‌ها و اعتقادات اصلی و تخصصی با انگیزش شغلی، تنوع وظیفه، هویت وظیفه، اهمیت وظیفه، استقلال و بازخورد همبستگی مثبت وجود دارد که این همبستگی‌ها از نظر آماری در سطح $(p < 0/05)$ معنادار می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و انگیزش شغلی با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی می‌باشد. یافته‌ها حکایت از آن دارد که بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد. بین انگیزش شغلی با مشارکت در تدوین برنامه، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، آزمایش زمینه‌ای، اجرا و کنترل کیفیت همبستگی مثبت وجود دارد. بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با انگیزش شغلی، تنوع وظیفه، هویت وظیفه، اهمیت وظیفه، استقلال و بازخورد همبستگی مثبت وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که تمایل به مشارکت در تدوین برنامه درسی معلمان از طریق صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی آنان قابل پیش‌بینی است.

نتایج فرضیه اول این پژوهش یعنی ارتباط بین صلاحیت‌های حرفه‌ای و تمایل به مشارکت معلمان در تدوین برنامه درسی با پژوهش‌های (Mehr Mohamadi, 1990)؛ (Goya, 2002)؛ (Momeni, 2007)؛ (Batvani & Ghayoor, 2004)؛ (Fathi Vajargah, 2004)؛ (Maleki, 2005)؛ (Momeni Mahmouei & Zareyan, 2009)؛ (Mahmouei & Shariatmadari, 2009)؛ (Elbaz, 1991)؛ (Young, 1993)؛ (2010) که صلاحیت حرفه‌ای معلمان را در تمایل به مشارکت آنها در تدوین

برنامه درسی موثر می‌دانند، همخوانی دارد. صلاحیت حرفه‌ای و بویژه فقدان دانش و آگاهی کافی از برنامه‌ریزی درسی یکی از عوامل مهم در ارتباط با ایفای نقش معلمان در تدوین برنامه درسی تشخیص داده شده است (Mehr Mohamadi, 1990)، چنانکه فقدان آن موجب ناکامی در انجام وظایف حرفه‌ای معلمان و مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها (Handler, 2010)، به ویژه در برنامه درسی قلمداد می‌شود. بسیاری از معلمان برای رفع این فقدان نیازمند آموزش و توسعه حرفه‌ای می‌باشند (Mabry & Ettinger, 1999).

نتایج فرضیه دوم یعنی ارتباط بین انگیزش شغلی و تمایل معلمان با مشارکت در تدوین برنامه درسی، با یافته‌های پژوهشی (Helton, 2000)؛ (Agdasi, 2002)؛ (Fathi Vajargah & Momeni, 2008) که انگیزش معلمان را در تمایل به مشارکت آن‌ها در تدوین برنامه درسی موثر می‌دانند، همخوانی دارد.

فقدان انگیزش شغلی (Agdasi, 2002)، فراهم نبودن عوامل انگیزشی درونی و بیرونی ترغیب‌کننده در محیط آموزشی (Fathi Vajargah & Momeni Mahmouei, 2008) و موقعیت سازمانی معلمان و به دلیل اینکه در سلسله مراتب آموزشی در موقعیت پایین‌تری قرار دارند و از حمایت‌های بلند مدت و مستمر سازمانی کمتر برخوردارند (Goya, 2002) به مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با برنامه‌ریزی درسی کم توجهی نموده و رغبتی نشان نمی‌دهند، و بیشترین دل‌مشغولی‌شان را تدریس و فعالیت‌های آموزشی تشکیل می‌دهد (Duke et al, 1980)؛ (Conley, 1991)؛ (Eisenhart et al, 1993).

نتایج فرضیه سوم: یعنی ارتباط بین انگیزش شغلی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با یافته‌های پژوهشی (Saatchi et al, 2008)؛ (Akrami, 1992)؛ (Matoke, 2015) که نشان داد عوامل توسعه‌ای (آموزش ضمن خدمت، ارتقاء، صلاحیت حرفه‌ای) بر انگیزش شغلی معلمان تاثیر دارد، همخوانی دارد. عبارت دیگر صلاحیت‌های حرفه‌ای توانایی لازم را فراهم نموده و انگیزه شغلی معلمان را برای انجام بهتر وظایف تحت تاثیر قرار می‌دهد.

با توجه به یافته‌های فرضیه اول پیشنهاد می‌شود سازمان آموزش و پرورش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را بعنوان یکی از مولفه‌های لازم جهت مشارکت در تدوین برنامه درسی (در صورت وجود چنین مشارکتی) همواره مد نظر داشته و از معلمان واجد صلاحیت (با تجربه) جهت اینگونه فعالیت‌ها دعوت بعمل آورد و فضای مساعدی جهت هم‌اندیشی و بهره‌مندی از نظرات و تجربیات آن‌ها در سطوح متعدد تصمیم‌گیری برنامه درسی ایجاد نماید و به رفع موانع و محدودیت‌های مشارکت معلمان اهتمام ورزد.

با توجه به یافته‌های فرضیه دوم پیشنهاد می‌شود سازمان آموزش و پرورش جهت تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی امتیازات و تشویق‌هایی مادی و غیر مادی را پیش‌بینی

نماید و به نوعی تمایل به مشارکت در فعالیت تدوین برنامه درسی آن‌ها را بر انگیزاند. علاوه بر این تمهیداتی مانند تجدید نظر در نظام تصمیم‌گیری آموزش و پرورش، آماده سازی، تجهیز و توانمندسازی معلمان به منظور تسهیل و بسترسازی مشارکت آن‌ها در تدوین برنامه‌های درسی، در آموزش و پرورش مهیا شود.

با توجه به یافته‌های فرضیه سوم پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش بمنظور بهره‌مندی از پتانسیل معلمان واجد صلاحیت حرفه‌ای و نقش آن‌ها در تحقق اهداف برنامه‌های درسی، بهتر است با تدابیری ویژه زمینه‌های ارتقای انگیزش شغلی معلمان را فراهم نموده و رغبت آن‌ها را برای انجام وظایف حرفه‌ای شان بیش از پیش فراهم نماید.

References

- Adjei , H .Amofa, A.K(2014). Teacher motivation in senior high schools in the Cape Coast Metropolis.European Journal of Education and Development Psychology.2(1).18-25.
- Aghdasi , M.(2002). Investigate ways of participation of faculty members of Tehran University College of Education in educational planning and curriculum. MA thesis Faculty of Education and Psychology, University of Tehran Allameh Tabatabaei (in Persian)
- Akhondi Bonab ,H., Mosavi Shojaei , Z., Pir Khaefi , A.R., Mahdipour Moghadam , M.(2011). The relationship between locus of control managers with job motivation of staff at the University of East Azerbaijan province. Journal of Productivity Management (beyond management),6,34-52. (in Persian)
- Akrami ,M.(1992). Relationship management positions with managerial styles governmental organizations. MA thesis, Tehran: State Management Training Center. (in Persian)
- Alam M.T, Farid S.(2011). Factors Affecting Teachers Motivation. International Journal of Business and Social Science.2(1).298-304.
- Barth, R. (1990). Improving schools from within. San Francisco: Jossey-Bass.
- Batvani ,M., Ghayoor ,M.(2007). The importance of the participation of teachers in curriculum development process. Journal growing educational technology,5,44-45. (in Persian)
- Bekalo, Samuel & Welford, Geoff(2000), Practical activity in Ethiopian secondary physical sciences implications forpractice of the intended and implemented curriculum pesearch papres in Education Vol 15, No,2,pp:185-212.
- Conley, S. (1991). Review of research on teacher participation in school decision-making. In G. Grant (Ed.), Review of research in education, 11(1), pp. 225-265). Washington, DC. American Educational Research Association.

- Duke, D. L., Showers, B. K., & Imbers, M. (1980). Teachers and shared decision making: The costs and benefits of involvement. *Educational Administration Quarterly*, 16, 92-106.
- Eisenhart, M. A., Cuthbert, A. M., Shurm, J. L., & Harding, J. R. (1993). Teacher beliefs about their work activities: Policy implications. *Theory into Practice*, 27(2), 137-144.
- Elbaz F 1991. Teacher participation in curriculum development. In: Lewy A (ed.). *The International Encyclopedia of Curriculum*. Oxford:Pergamon Press.
- Eton, E.O,(1984). Causes of indiscipline in teachers. *Journal of Cross River Educator*. vol. 3 (1), 39-45.
- Fathi Vajargah ,K.(2004).Feasibility of teachers' participation in curriculum development process of Iran's education system . *Journal of educational innovation*,8,59-78. (in Persian)
- Fathi Vajargah ,K.(2014). Principles and concepts of the curriculum. Tehran: Ball Publishing. (in Persian)
- Fathi Vajargah , K., Momeni Mahmoudi ,H.(2008). The role of the factors affecting the participation of faculty members in academic curricula. *Journal of Higher Education in Iran*,1(1),131-154. (in Persian)
- Fullan, M. (1999). *Change Forces :Probing the Depths of Educational Reform*.The Falmer press.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals: Towards a critical pedagogy of learning*.Granby, MA: Bergin & Garvey.
- Goya ,Z.(2002). The status of teachers in decision-making curriculum development. *Journal of Humanities University of Al-Zahra*,42,147-174. (in Persian)
- Handler, B(2010). Teacher as Curriculum Leader: A Consideration of the Appropriateness of that Role Assignment to Classroom-Based Practitioners. *International Journal of Teacher Leadership*.3(3).32-42.
- Helton s. patricia (2000) Factors that influnce Higher Education Faculty involvement in curriculum and insruction. in *Partial FullFillment of The Requirements For The Degree Doctor of Philosophy*. university of Virginia.
- Hosseini Nsab , S.D., Mikaeili Manie ,F.(1998). Perceptions of students of psychological environment of the classroom and its relationship to their academic achievement, internal motivation and anxiety. *Journal of Education and Psychology*,5,57-68. (in Persian)
- Huntly, Helen. (2008).Teachers'Work: Beginning Teachers' Conceptions Of Competence, *The Australian Educational Researcher*, Vol 35, No 1, PP125-145.
- Ingersoll,R.M.(2001).Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis.*American Educational Reseach Journal*.38,499-534.
- Kazeem, S.O. (1999).Correlates of job motivation of workers in selected public and private secondary schools in Ife-Ijesa Zone, Osun State, Nigeria. Master of Arts in Education thesis.
Department of Educational Foundations and Counselling, Faculty of Education. Obafemi Awolowo University, Ile-Ife, Nigeria.

- Koster, Bob & Mieke, Brekelmans & Fred, Korthagen & Theo, Wubbels. (2005). Quality requirements for teacher educators, *Teaching and Teacher Education*, Vol 21, No 2, PP 157–176.
- Kulshrestha ,A.K ,Pandey ,Kshama.(2013). Teachers Training and Prpfessional Cmpptencies.Voice of Research. 1 (4). 29-33.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). Principal and teacher leadership effects: A replication. *School Leadership and Management*, 20(4), 415-434.
- Lieberman, A., Saxl, E. R., & Miles, M. B. (1988/2001). Teacher leadership: Ideology and practice. In *The Jossey-Bass reader on educational leadership*, (pp. 348-365). San Francisco: Jossey Bass.
- Mabry, L., & Ettinger, L. (1999). Supporting community-oriented educational change: Case and analysis. *Education Policy Analysis Archives*, 7(14). Retrieved February 4, 2008, from <http://epaa.asu.edu/epaa/v7n14.html>
- Mahram ,B., Saketi ,P., Masoudi , A., Mehr Mohamadi ,M.(2006). The role of Hidden components at Students scientific nature.*Journal of curriculum studies*.1 (3),3-29. (in Persian)
- Maleki , H.(2005). Qualification of the teaching profession. Tehran: School Publishing. (in Persian)
- Maleke ,S.,Pour Heydar ,R.(2008). Investigation of teachers job motivation due to the leadership style managers in schools.*Journal of Educational Sciences*,1(1),127-146. (in Persian)
- Matoke Y.K, Okibo W.B,Nayamongo D.N. (2015). Determination of teacher motivation in public secondary schools in Masaba South Sub-County, Kenya. *International Journal of Economics, Commerce and Management* .3(6).139-160.
- Mehr Mohamadi ,M.(1990). Using a research model as a guide for curriculum development process.*Journal of education*.21,19-31. (in Persian)
- Mehr Mohamadi ,M.(1996). Exploration of the nature of the scientific basis of teaching. *Journal of Psychology and Educational Sciences*.305,67-79. (in Persian)
- Momeni Mahmoudi , H., Karami , M., Mashadi , A.(2010). The role of the factors reducing the distance between the intended,implemented and experienced curriculum in higher education. *Journal of Higher Education Curriculum*.1(2),90-110. (in Persian)
- Momeni Mahmoudi , H., Shariatmadari , A.(2009). A competency based curriculum model for undergraduate course on primary education.1(2),128-149. (in Persian)
- Momeni Mahmoudi , H., Zareyan ,GH.R.(2010). Role and function of evaluation in curriculum development stages. *Iranian Journal of Educational Strategies*,3(2),67-72. (in Persian)
- Nijveldt, M., Mieke ,B., Douwe ,B.,Nico ,V.,Theo ,W .(2005). Assessing the interpersonal competence of beginning teachers: The quality of the judgement process, *International Journal of Educational Research* ,Vol 43, No 1-2, PP 89–102.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundations, principals and issues* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Pasha Sharifi , H., Hosseini ,N., Ahghar ,GH., Akbari ,A., Sharifi ,N.(2008). Inventories of research on the psychology, counseling, education and sociology. Tehran: Sokhan Publishing. (in Persian)
- Rasheed M.I, Humayon A.A, Awan U, Din Ahmed A.(2016). Factors affecting teachers' motivation: An HRM challenge for public sector higher educational

institutions of Pakistan (HEIs). *International Journal of Educational Management*, 30(1), 101-114.

-Saatchi ,M., Ghasemi , N., Nmazi ,S.(2008). Investigate the relationship between managers' job motivation, job satisfaction and organizational commitment (Secretary) secondary schools of Marvdasht city. *Journal of New Approaches in Educational Management*, 1(2), 147-168. (in Persian)

-Shabani ,Z.(2003). A comparative study of teacher education programs in Iran and several countries of The world. *Journal of Education*, 3(79), 121-160. (in Persian)

-York-Barr, J. & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316.

- Youlonfoun, L.,(1992). Value orientation, needs satisfaction and job Performance of public servants in Akwa Ibom State. A Ph.D. dissertation, University of Calabar.

-Young, S. (1993). Defining Highly Qualified Teachers. *Journal of Educational Research*. Washington D.C. 31(9). P 13.