

ارزیابی وضعیت کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی (دانش، نگرش و کاربست)

جمال عبدالملکی*^۱، اوسط عبدالملکی^۲، رقیه فرهادی^۳، حمیرا کریمی^۴، سارا عبدالملکی^۵

^۱ دانش آموخته دکترای مدیریت آموزشی دانشگاه بوعلی سینا و شاغل فرهنگی آموزش و پرورش شهرستان قروه، کردستان، ایران

Email: Abdolmaleki1984@gmail.com

^۲ دانش آموخته کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد واحد سنندج و شاغل فرهنگی آموزش و پرورش شهرستان قروه، کردستان، ایران

^۳ دانش آموخته کارشناسی ارشد زیست شناسی دانشگاه پیام نور همدان و شاغل فرهنگی آموزش و پرورش شهرستان قروه، کردستان، ایران

^۴ دانش آموخته کارشناسی ادبیات فارسی دانشگاه پیام نور واحد قروه و شاغل فرهنگی آموزش و پرورش شهرستان قروه، کردستان، ایران

^۵ دانش آموخته کارشناسی علوم اجتماعی دانشگاه پیام نور واحد قروه و شاغل فرهنگی آموزش و پرورش شهرستان قروه، کردستان، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارزیابی وضعیت دانش، نگرش و کاربست کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی بود. جامعه پژوهش کلیه معلمان دوره ابتدایی شهر قروه برابر ۳۲۴ نفر بود. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۱۷۶ نفر برآورد گردید و جهت انتخاب آنان از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای نسبتی استفاده شد. روش پژوهش کمی و از نوع مطالعات پیمایشی مقطعی بود ابزار گردآوری داده ها پرسشنامه محقق ساخته در قالب سه مؤلفه و دوازده گویه در طیف لیکرت پنج درجه ای بود. جهت بررسی پایایی پرسشنامه پژوهش از روش آلفای کرانباخ و جهت تعیین روایی پرسشنامه از نسبت روایی محتوایی و تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم استفاده شد. جهت تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی و آزمون تی تک نمونه ای استفاده شد. نتایج نشان داد که: وضعیت دانش و نگرش نسبت به کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی دارای وضعیت متوسط و وضعیت کاربست کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی پایینتر از وضعیت متوسط (نامطلوب) است. لذا جهت حرکت به وضعیت عالی باید ابتدا در حوزه کاربست کار تیمی در معلمان، سپس در حوزه نگرش معلمان نسبت به کار تیمی و در نهایت در حوزه دانش معلمان درباره کار تیمی اقدام گردد. در نهایت چند پیشنهاد به مدیریت مدرسه جهت بهبود وضعیت دانش، نگرش و کاربست کار تیمی در معلمان ارائه شده است.

واژگان کلیدی: کار تیمی، دانش، نگرش، کاربست، معلمان، مدارس ابتدایی

۱- مقدمه

تیم‌ها و کار تیمی می‌توانند به‌مثابه پلی میان اهداف فردی و اهداف سازمانی عمل کنند؛ لذا مسئله عملکرد در سطح تیم، سازوکار لازم را برای بهره‌مندی از توان تیم در دستیابی به اهداف و همسویی اهداف فردی، تیمی و سازمانی فراهم می‌کند (آرمسترانگ و بارون، ۲۰۰۵). بنابراین، ظهور ساختارهای تیم محور، ضرورت پرداختن به کار تیمی را اجتناب‌ناپذیر ساخته است. اهمیت و کاربرد کار تیمی در سه دهه گذشته در حوزه آموزش و سازمان‌های حرفه‌ای، افزایش چشمگیری داشته است (دوچی، جیزبلز، ریس و کیندت، ۲۰۱۴: ۹۸۸). امروزه، مفهوم کار تیمی به‌طور فزاینده‌ای به مدرسه گسترش یافته است؛ زیرا هنگامی که مزایای کار تیمی مورد توجه قرار گرفت، گروهی از افراد شروع به کار باهم کردند تا به نتایج خاصی به‌عنوان بخشی از توسعه مدرسه دست پیدا کنند. وزارت آموزش و پرورش اهداف چشم‌انداز و مأموریت خود را دارد، در حالی که بیشتر مؤسسات از جمله مدارس برای نیل به این چشم‌انداز، مأموریت و اهداف باهم رقابت می‌کنند. این امر اهمیت نقش کار تیمی را در تحقق اهداف مدرسه نشان می‌دهد زیرا چشم‌انداز، مأموریت و اهداف نیازمند همکاری همه طرفین خواهد بود (دون و رامان، ۲۰۱۹: ۱۹). کار تیمی کارکنان مدرسه، مدرسه را کاملاً اثربخش می‌کند؛ زیرا در رهبری موفق، مدیران نمی‌توانند کارها را به‌تنهایی انجام دهند. لذا در کار تیمی بین معلمان و مدیران مدرسه، وظیفه اصلی مدیران این است که به معلمان این باور را بدهند که او یک بخش مفید و مهم از تیم است، پس مشارکت فعال معلمان در برخی تصمیمات به ایجاد یک تیم با مدیران مدرسه کمک می‌کند و به درک متقابل بیشتر بین دو طرف منجر می‌شود (گومبا کوما و همکاران، ۲۰۱۷: ۳۲).

مانند سایر سازمان‌ها، مدارس نیز نمی‌توانند از برخورد با مشکلاتی مانند درگیری بین کارکنان، مؤثر نبودن ارتباط، تصمیم‌گیری در توزیع قدرت و تعهد نامطلوب در مدرسه فرار کنند. گاهی اوقات، رهبران، به‌عنوان مثال، مدیران یا مدیر، اطمینان حاصل می‌کنند که همه مشکلات را می‌توان به‌صورت کار تیمی و در بستر همکاری و مشارکت حل کرد تا از دوگانگی کارکنان جلوگیری شود (دون و رامان، ۲۰۱۹: ۲۱). کلمن و گلاور^۵ (۲۰۱۰: ۹۹) معتقدند که "اگر افراد، پویایی تیم، پتانسیل‌های خود و فرهنگ رهبری تیم را درک کنند؛ مدارس و کالج‌ها می‌توانند اثربخش‌تر باشند" در واقع کار تیمی، رکن اصلی دستیابی به اهداف سازمانی در هر مدرسه را تشکیل می‌دهد و فقدان کار تیمی می‌تواند منجر به پیگیری ناکارآمد اهداف سازمانی مدرسه شود. لذا یکی از جنبه‌هایی که در مدیریت سازمان مدرسه باید به آن توجه شود، ایجاد یک تیم فعال و کاری است که بتواند برای دستیابی به اهداف سازمانی همکاری کند. به‌طور کلی، تیم، یک گروه باکیفیت است که برای ایجاد یک قانون کاری ایجاد شده است که در جهت تعالی تلاش می‌کند، لذا کار تیمی شامل بیش از یک فرد در فرآیند دستیابی به یک هدف خاص است؛ بنابراین موفقیت تلاش‌های یک تیم تشکیل شده در مدرسه، نیاز به پرورش روحیه همکاری و روابط حسنه در بین اعضای تیم و رهبری اثربخش تیم دارد (دون و رامان، ۲۰۱۹: ۱۴)؛ بنابراین کار تیمی در سازمان مدرسه یک ضرورت است؛ زیرا کیفیت خدمات ارائه‌شده توسط مدرسه زمانی بهبود می‌یابد که به مدیران مدرسه و معلمان انگیزه داده شود تا باهم کار کنند و اختیار انجام اصلاحات و حل مشکلات را داشته باشند (ویلیامز، ۲۰۱۲).

دیل^۶ (۲۰۰۶: ۱۱۷) معتقد است که مدیران و معلمان مدارس، بازیگران کلیدی ایجاد کار تیمی هستند؛ لذا باید شرایط مدرسه را برای عملکرد تیمی ایجاد و اداره نمایند طوری که مدیران دست در دست معلمان کار کنند؛ زیرا هیچ‌یک از طرفین، همه‌چیز را نمی‌دانند. در این راستا مدیران مدرسه، باید تیم را ایجاد کنند و کار تیمی را با اختصاص نقش‌های مناسب به اعضا اداره کنند. همچنین گومبا کوما و همکاران (۲۰۱۷) در راستای اثربخشی کار تیمی معلمان راه‌کارهای ذیل را پیشنهاد نموده‌اند: (۱) بازخوردهای منظم مدیران مدرسه به

1. Armstrong & Baron
2. Dochy, Gijbels, Raes & Kyndt
3. Don & Raman
4. Gombakomba et al
5. Coleman & Glover
6. Williams
7. Dale

معلمان (۲) ارتباط دوطرفه (۳) مدیران باید الگوی خدمتگزار تیم باشند (۴) تأمین منابع کافی برای معلمان (۵) توسعه مهارت‌های کار تیمی در معلمان.

اهمیت کار تیمی را می‌توان از طریق آنچه یکپارچگی و پتانسیل فردی نامیده می‌شود مشاهده کرد. تیم یک جزء بسیار مهم برای دستیابی به موفقیت است. کاوی^۱ (۲۰۰۴) بیان می‌کند که افرادی که واقعاً به‌طور مؤثر کار می‌کنند، دارای احساس فروتنی، احترام، آگاهی از نقاط ضعف خود و قدردانی از منابع فراوان در دسترس از طریق تعامل با دیگران هستند. این افراد قدر تفاوت افراد را می‌دانند و این تفاوت‌ها بخشی از دانش او خواهد بود. با این کار، درک زندگی واقعی در مورد واقعیت افزایش می‌یابد. در نتیجه، اگر فردی فقط به تجربه خود وابسته باشد، همیشه از کمبود اطلاعات رنج خواهد برد. انگیزه مشارکت در کار تیمی نقش مهمی در ارتقای کار تیمی دارد؛ به همین دلیل کوهن^۲ (۲۰۰۷) معتقد است که کار تیمی برانگیختن انگیزه برای کار و آینده است و لونیورگ و اورنشتاین^۳ (۲۰۱۲: ۸) دریکی از فرضیه‌های رویکرد روابط انسانی با نگرانی، خاطرنشان کردند که "ادراکات، باورها، انگیزه‌ها، شناخت، پاسخ‌های فرد به ناامیدی، ارزش‌ها و عوامل مشابه ممکن است بر رفتار در محیط کار تأثیر بگذارد". لذا، اگر معلمان انگیزه نداشته باشند، کار تیمی اثر نامطلوبی بر معلمان و مدیران مدرسه می‌تواند بگذارد؛ بنابراین مدیران و معلمان سهام‌داران اصلی در کار تیمی مدرسه هستند و سبک‌های مختلف رهبری مدیران مدارس، تأثیرات متفاوتی در کار تیمی، انسجام تیمی، یادگیری تیمی و در نهایت عملکرد تیمی معلمان دارند. بنابراین کار تیمی بین مدیران، معلمان و کارکنان در یک مدرسه عنصری هستند که می‌توانند سازمان مدرسه را در دستیابی به بهبود کیفیت متحد کنند. مدیران مدارس باید از طریق ماهیت همکاری، تعهد و مشارکت همه کارکنان سبب بهبود کیفیت برنامه‌های مدرسه در نیل به اهداف خود شوند (دون و رامان، ۲۰۱۹: ۱۵).

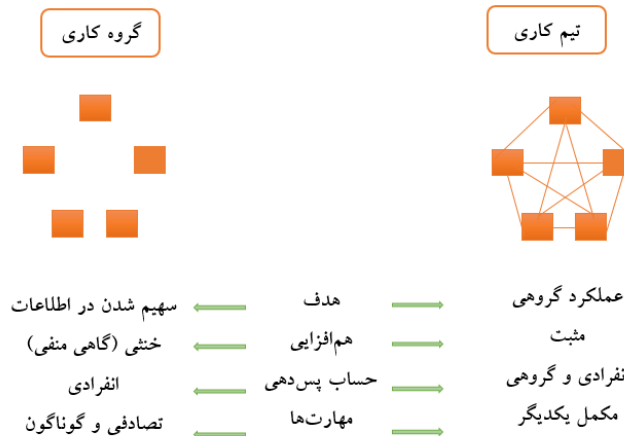
لذا شناخت وضعیت دانش، نگرش و کاربست کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی به عنوان اهداف پژوهش حاضر می‌تواند اطلاعات مفیدی را جهت اقدامات لازم به منظور بهبود و تقویت آن فراهم سازد. بنابراین مسئله پژوهش حاضر این است که وضعیت دانش، نگرش و کاربست کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی چگونه است؟

۲- مبانی نظری و پیشینه پژوهش

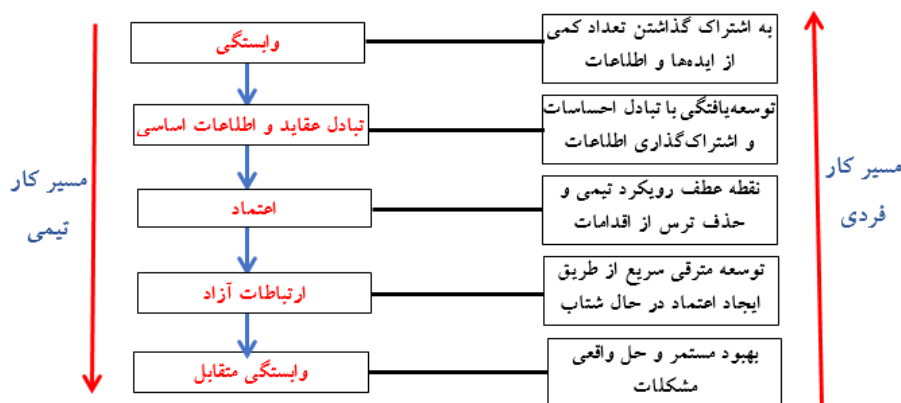
تیم^۴: مجموعه‌ای از دو یا چند نفر که از نظر اجتماعی، ساختاری و فنی به یکدیگر وابسته هستند و دارای ارتباطات فشرده، تعامل پویا و هماهنگ با یکدیگر بوده و راهبردهای انطباقی آنها برای واکنش به تغییرات در راستای اهداف و رویکردهای مشترک سازمانی در قالب ارزش‌های تعریف شده، پیوند خورده و با یکدیگر همکاری می‌کنند، است (باکر و همکاران^۵، ۲۰۱۰: ۱). کار تیمی^۶: به این موضوع اشاره دارد که اعضای تیم در محیط سازمان با وابستگی متقابل وظیفه‌ای و منابع چندگانه اطلاعاتی از طریق به اشتراک گذاری دانش و مهارت‌های انفرادی خود جهت دستیابی به اهداف مورد نظر اقدام می‌نمایند و باید از انعطاف‌پذیری کافی برای پذیرش نقش‌های متفاوت در تیم برخوردار باشند (ماروسی و بنسیک^۷، ۲۰۰۹: ۱۶۸). **گروه**: دو یا چند نفر که رابطه و وابستگی متقابل با یکدیگر دارند، گرد هم می‌آیند تا به هدف‌های خاصی دست یابند. **گروه کاری**: گروهی است که اصولاً به سبب وجود رابطه متقابل، اعضاء اطلاعات را مبادله کرده و به یکدیگر کمک می‌کنند تا تصمیمی گرفته شود و در حوزه مسئولیت خود، یکدیگر را یاری می‌دهند. در گروه کاری هم افزایی مثبت مطرح نیست و الزامی ندارد که کار گروه از مجموع تلاش اعضاء بیشتر شود (رابینز^۸، ۱۹۹۸: ۵۳۷). البته یک گروه کاری زمانی به

1. Covey
2. Cohen
3. Lunenburg & Ornstein
4. Team
5. Baker, Amodeo, Krokos, Slonim & Herrera
6. Team Work
7. Marosi & Bencsik
8. Robbins

یک تیم تبدیل می‌شود که: رهبری به یک فعالیت مشترک تبدیل شود؛ مسئولیت‌پذیری از حالت کاملاً فردی، به حالت فردی و جمعی تبدیل شود؛ حل مسئله به جای یک فعالیت پاره وقت به یک روش زندگی تبدیل شود و اثربخشی بوسیله تولید و بازده جمعی اندازه‌گیری شود (سید جوادین، ۱۳۸۶: ۳۴۴). در کار تیمی پدیده هم‌افزایی مشاهده می‌شود. تلاش افراد موجب عملکردی می‌گردد که از مجموع عملکرد اعضا بیشتر است. اگر مدیریت بخواهد عملکرد سازمان بهبود یابد باید بداند که از طریق تشکیل تیم به چنین هدفی خواهد رسید (رابینز، ۱۹۹۸: ۵۳۷).



شکل ۱: تفاوت تیم و گروه (رابینز، ۱۹۹۸: ۵۳۷)

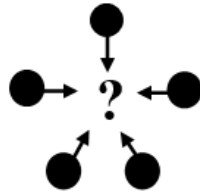


شکل ۲: مسیر کار تیمی و کار فردی (بلبین، ۲۰۱۰: ۲۸)

رابینز (۱۹۹۸: ۵۳۸) تیم‌ها را به سه دسته: حل‌کننده مسأله^۲، خودگردان^۳ و متخصص (چند وظیفه‌ای^۴) طبقه‌بندی نموده است.

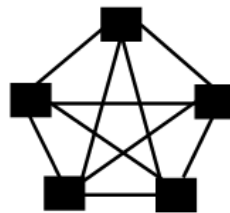
❖ **تیم حل‌کننده مسأله:** کارکنان هر دایره از سازمان، هفته‌ای چند ساعت گرد هم می‌آیند، و درباره مسائلی چون بهبود کیفیت، کارایی و محیط کار صحبت می‌کنند، اعضای تیمی که برای حل مسأله تشکیل می‌شوند با یکدیگر تبادل نظر می‌کنند، درباره فرآیند کار ابراز نظر و پیشنهاد می‌نمایند و باعث می‌گردند که روش انجام امور بهبود یابد. این تیم‌ها از ۸ تا ۱۰ نفر کارگر، کارمند و سرپرست تشکیل می‌شوند و دارای مسئولیت‌های مشترک می‌باشند. ولی به ندرت، به این تیم‌ها اختیارات زیادی داده می‌شود و آنها نمی‌توانند به نظرات خود جامه عمل بپوشانند. یکی از بیشترین کاربردهای تیم‌های حل‌کننده مسأله "دوایر کیفیت" است (رابینز، ۱۹۹۸: ۵۳۹).

1. Belbin
2. Problem- Solving Team
3. Self- Managed Work Teams
4. Cross- Functional Teams



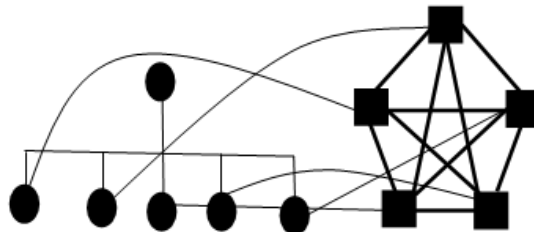
شکل ۳: تیم حل‌کننده مسأله (رابینز، ۱۹۹۸: ۵۳۸)

❖ **تیم‌های خود گردان:** تیم‌های مستقلی که نه تنها مسائل را حل می‌کنند، بلکه جنبه اجرائی و مسئولیت کامل نتیجه کار را عهده دار می‌گردند. معمولاً تیم‌های خودگردان از ۱۰ تا ۱۵ نفر تشکیل می‌گردند و مسئولیت‌های سرپرستان پیشین را بر عهده می‌گیرند. اصولاً این مسئولیت‌ها عبارتند از: نظارت بر سرعت کار، تعیین وظایف، تعیین زمان صرف صبحانه و ناهار، نظارت و کنترل بر شیوه عملیات، و از این کارها. تیم خود مدار می‌تواند اعضا را انتخاب نماید و عملکرد اعضا را مورد ارزیابی و قضاوت قرار دهد. در شرکت‌هایی چون زیراکس، جنرال موتورز، پپسی کولا، برخی دیگر از شرکت‌های بزرگ ما شاهد تیم‌های خودگردان متعدد هستیم (رابینز، ۱۹۹۸: ۵۴۰).



شکل ۴: تیم خودگردان (رابینز ۱۹۹۸: ۵۳۸)

❖ **تیم‌های متخصص (تیم‌های چندوظیفه ای):** افراد این تیم متعلق به یک سطح (در سلسله مراتب اختیارات سازمانی) هستند ولی دارای تخصص‌های گوناگونند و برای انجام یک کار تخصصی گرد هم می‌آیند. معمولاً بسیاری از سازمان‌ها، گروه‌هایی را در سطوح افقی و گروه‌های ویژه‌ای به نام "مرزگستر" یا رابط با سازمان‌ها، و نهادهای خارج تشکیل داده‌اند. تیم‌های متخصص در آخرین سال‌های دهه ۱۹۸۰ شهرت جهانی پیدا کردند. همه شرکت‌های عمده تولید خودرو، مثل تویوتا، هوندا، نیسان، برای اجرای طرح‌های بسیار پیچیده از این تیم‌ها استفاده می‌کنند. به طور خلاصه، تیم تخصصی ابزار یا وسیله‌ای موثر است که افراد متخصص یک سازمان (حتی متعلق به چند سازمان) را گرد هم می‌آورد تا اطلاعات رد و بدل نمایند، نظرات جدید ارائه کنند، مسائل را حل نمایند و کارهای طرح‌ها یا پروژه‌های پیچیده را هماهنگ نمایند. بدیهی است تیم‌های متخصص تهدیدی برای مدیریت به حساب نمی‌آیند. آغاز کار این تیم‌ها بسیار وقت گیر است، چون اعضا باید همدیگر را بشناسند و از تخصص و شیوه اندیشه یکدیگر آگاه گردند (رابینز، ۱۹۹۸: ۵۴۱-۵۴۲).



شکل ۵: تیم‌های متخصص (تیم‌های چندوظیفه ای) (رابینز، ۱۹۹۸: ۵۳۸)

در ادامه تعدادی از مطالعات انجام شده مبتنی بر کار تیمی در حوزه تیم، جهت بیان اهمیت توجه به کار تیمی در سازمان های آموزشی برتر ارائه می شود: لیندون، پاندی و نوار^۱ (۲۰۲۰) به بررسی نقش رهبری اشتراکی در خلاقیت تیمی با میانجی گری یادگیری تیمی در ۴۴ تیم پرداختند. نتایج بیانگر رابطه رهبری اشتراکی با یادگیری تیمی، رابطه یادگیری تیمی با خلاقیت تیمی و نقش میانجی گری معنادار یادگیری تیمی در رابطه رهبری اشتراکی با خلاقیت تیمی بود. کوسلاگ- کرونن، ون دن بوسچ، ون در لینگ و گیجسلرز^۲ (۲۰۲۰) به بررسی نقش رفتار رهبری تیم (عمودی، اشتراکی) در یادگیری تیمی با تعدیل گری پیچیدگی وظیفه در ۲۸۱ معلم دانشگاهی در قالب ۵۲ تیم پرداختند. نتایج نشان داد که رفتار رهبری تیم (عمودی و اشتراکی) با یادگیری تیمی رابطه دارد و همچنین پیچیدگی وظیفه، رابطه رفتار رهبری تیم با یادگیری تیم را تعدیل می کند؛ طوری که رهبران رسمی تیم که به کار تیمی قدرت می بخشند، فقط هنگامی که تیم هایشان متوجه می شوند وظیفه آنها چیست، رفتار یادگیری تیم را تحت تأثیر قرار می دهند. ون در وت و استجین^۳ (۲۰۲۰) به بررسی نقش رهبری بصیر با نوآوری تیمی با میانجی گری انسجام تیمی و مدیریت مرزهای تیم در ۸۰۳ کارمند در ۹۵ تیم پرداختند. نتایج بیانگر رابطه رهبری بصیر با انسجام تیمی و مدیریت مرزهای تیم؛ رابطه انسجام تیمی با نوآوری تیمی، و میانجی گری معنادار انسجام تیمی در رابطه رهبری بصیر با نوآوری تیمی بود. ویبوو و حیاتی^۴ (۲۰۱۹) به بررسی نقش رهبری توانمند ساز بر رفتارهای یادگیری تیمی با تعدیل گری اعتماد تیمی در ۷۸ تیم کاری در اندونزی پرداختند. نتایج بیانگر رابطه مثبت رهبری توانمند ساز با رفتارهای یادگیری تیمی بود. همچنین اعتماد تیمی دارای اثر تعدیل گر بر رابطه رهبری توانمند ساز با رفتارهای یادگیری تیمی بود. کوسلاگ- کرونن، ون دن بوسچ، هوون، ون در کلینک و گیجسلرز^۵ (۲۰۱۸) از تکنیک فراتحلیل برای بررسی اینکه رفتارهای رهبری تیم از رفتارهای یادگیری تیمی پشتیبانی می کند و چگونه نوع وظیفه تطبیقی و توسعه ای پرورش می دهند، در حالی که رهبران وظیفه محور که اندازه اثر ۰/۹۲ را گزارش می کردند، تحلیل شدند. نتایج نشان داد که رفتار رهبری تیم ۱۸٪ واریانس رفتار یادگیری تیمی را تبیین می کند و رهبران فرد محور، یادگیری تیمی را در هر دو وظیفه تطبیقی و توسعه ای پرورش می دهند، در حالی که رهبران وظیفه محور فقط بر یادگیری تیمی در وظایف تطبیقی تأثیر می گذارند. کوسلاگ کرونن، وندر کلینک، ون دن بوسچ و جیزبلر^۶ (۲۰۱۸) به کشف ادراک اعضای تیم اساتید دانشگاه از رفتارهای یادگیری تیمی، وظیفه تعیین شده آنها و رفتارهای رهبری در تیم پرداختند. مصاحبه با ۱۶ عضو تیم های مختلف اساتید در دانشگاه علوم کاربردی انجام شد. یافته ها حاکی از آن است که اکثریت قریب به اتفاق رفتارهای یادگیری تیمی فقط شامل اشتراک گذاری ایده ها می شد و مشارکت در تعارضات سازنده و همکاری سازنده دیده نشد. فقط چند تیم هر سه رفتار یادگیری تیمی را با هم ترکیب کردند. در این تیم ها، اعضا مشاهده کردند که روش ها و راه حل های موجود دیگر کافی نیستند و با وجود اینکه رهبران ترکیب رفتارهای تحولی و تبدیلی را نشان می دهند، اما بدون مداخله فعال در فرآیند ها از دور فعالیت می کنند. علاوه بر این، اعضای تیم به جای اینکه مشکلات را در سطح فردی حل کنند، رفتارهای رهبری را با تمرکز بر روی کل تیم به اشتراک می گذاشتند. این امر به شدت نشان می دهد که درک وظیفه و رفتارهای خاص رهبری عمودی و اشتراکی تیمی، در تحریک اساتید به مباحثه و ایجاد دانش جدید نقش دارند. وانگ، هان، فیشر و پان^۷ (۲۰۱۷) به بررسی نقش رفتارهای رهبری تیم اشتراکی در یادگیری تیمی در ۳۱۰ دانشجوی دوره MBA در قالب ۶۶ تیم پرداختند. نتایج بیانگر رابطه مثبت رفتارهای رهبری تیم اشتراکی با یادگیری تیمی بود. طوری که رهبری تیم اشتراکی، رفتارهای یادگیری تیم را در مراحل اولیه کار تیم ها تحریک می کند، اما نه در مراحل میانی و بعدی کار؛ ولی تیم هایی که در اوایل کار، رفتارهای یادگیری بیشتری انجام می دهند، به احتمال زیاد رهبری تیم خود را حفظ می کنند، لذا ساختار شبکه پایدار باقی می ماند و این ثبات شبکه با رفتارهای یادگیری تیمی در اواسط و انتهای کار، ارتباط مثبت دارد.

- 1 . Lyndon, Pandey & Navare
- 2 . Koeslag-Kreunen, Van den Bossche , Van der Klink & Gijsselaers
- 3 . Van der Voet & Steijn
- 4 . Wibowo & Hayati
- 5 . Koeslag-Kreunen, Van den Bossche, Hoven, Van der Klink & Gijsselaers
- 6 . Koeslag-Kreunen, Van der Klink, Van den Bossche & Gijsselaers
- 7 . Wang, Han, Fisher & Pan

سمپراچ، تانگ و پوپونساک^۱ (۲۰۱۷) به بررسی رابطه سبک های رهبری مدارس با جوامع یادگیری حرفه ای در ۷۵۰ معلم در تایلند پرداختند. نتایج بیانگر رابطه مثبت رهبری یادگیری، رهبری تحولی، رهبری مشارکتی و رهبری دعوت با مشارکت معلمان در جوامع یادگیری حرفه ای بود. ساولسبرگ، پول، و وندر هیجدن^۲ (۲۰۱۵) به بررسی نقش رهبری (فرد محور و وظیفه گرا) در یادگیری تیمی با میانجی گری ثبات تیمی در ۳۰ تیم مهندسی پرداختند. نتایج بیانگر رابطه مثبت رهبری فرد محور و وظیفه گرا با یادگیری تیمی بودند، رابطه مثبت ثبات تیمی با یادگیری تیمی و رابطه رهبری (فرد محور و وظیفه گرا) با واسطه گری ثبات تیمی با یادگیری تیمی بود. خان، خان و محمود^۳ (۲۰۱۴) یک مدل مفهومی از رهبری تعاملی تیمی برای سازمان های سلسله مراتبی مانند سازمان های اجرای قانون و سایر سازمان های بخش دولتی در پاکستان معرفی کردند، که در مقایسه با مدل رهبری سنتی، کارآمد، عملی و موثرتر بود. نتایج نشان داد که راه های مهمی برای موفقیت تیم ها وجود دارد، مانند: ساختار تیم ها، انتخاب تیم/ ترکیب اعضا، طراحی وظایف، نقش رهبر اصلی و رهبران زیردست. بنابراین می شود افراد مناسب را انتخاب کرد، برای آن ها به منظور عملکرد بهتر، وظیفه طراحی کرد و مهارت های درست را به آنها آموزش داد تا وظیفه خود را مطابق با اهداف برای موفقیت کلی سازمان انجام دهند. پینار، زهیر، کیتاچی و تان ریوردی^۴ (۲۰۱۴) به بررسی رابطه بین رهبری، یادگیری تیمی و عملکرد تیمی از لحاظ نظری و تجربی در چارچوب تیم های مجازی پرداختند. پس از بررسی گسترده ادبیات پژوهش، پیمایشی در ۱۰۱ تیم انجام شد. نتایج تحلیل مسیر نشان دهنده نقش مهم رهبری بر یادگیری تیمی و عملکرد تیمی در تیم های مجازی بود. علاوه بر این، یافته ها نقش حیاتی یادگیری تیمی در موفقیت تیم و عملکرد تیم های مجازی را، همانند تیم های سنتی نشان داد. بوسیک، رابینسون و رامبورث^۵ (۲۰۱۰) به بررسی نقش حالت های رهبری (تحولی و مبادله ای) بر یادگیری تیمی باروش کیفی در نمونه ای هدفمند از هیجده رهبر تیم پرداختند. نتایج بیانگر نقش مثبت رهبری تحولی در فرآیند یادگیری تیمی و نقش مثبت رهبری تبدالی در بازخورد یادگیری تیمی بود. در راستای اهداف پژوهش حاضر سه سوال زیر مورد بررسی قرار خواهند گرفت:

- ۱) وضعیت دانش معلمان مدارس ابتدایی درباره کار تیمی چگونه است؟
- ۲) وضعیت نگرش معلمان مدارس ابتدایی درباره کار تیمی چگونه است؟
- ۳) وضعیت کاربست کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی چگونه است؟
- ۴) وضعیت دانش، نگرش و کاربست کار تیمی در معلمان ابتدایی نسبت به وضعیت تعالی چگونه است؟

۳- روش

پژوهش حاضر در زمره مطالعات کمی بود؛ لذا از آنجا که هدف رزیابی وضعیت دانش، نگرش و کاربست کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی بود روش پژوهش پیمایشی است و از آنجا که در یک بازه زمانی مشخص این نظر سنجی صورت گرفته است از نوع مطالعات پیمایشی مقطعی است. جامعه پژوهش کلیه معلمان دوره ابتدایی شهر قروه برابر ۳۲۴ نفر بود. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۱۷۶ نفر برآورد گردید و جهت انتخاب آنان از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای نسبتی استفاده شد. جهت گردآوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته در قالب سه مؤلفه (دانش، نگرش و کاربست) و دوازده گویه در طیف لیکرت پنج درجه ای: خیلی کم (۱)، کم (۲)، (متوسط ۳)، زیاد (۴) و خیلی زیاد (۵) استفاده شد. جهت بررسی پایایی پرسشنامه پژوهش از روش آلفای کرانباخ استفاده شد. لذا مقادیر پایایی کل پرسشنامه (۰/۹۱) و ابعاد آن دانش (۰/۹۳)، نگرش (۰/۹۰) و کاربست (۰/۸۶) گزارش شد که با توجه به ملاک حداقل (۰/۷۰) بیانگر پایایی مناسب پرسشنامه محقق ساخته بود. جهت تعیین روایی ابزار از تکنیک های نسبت روایی محتوا، تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم استفاده لذا نسبت روایی محتوایی پرسشنامه کار تیمی (۰/۸۶) که با توجه به

- 1 . Somprach, Tang & Popoonsak
- 2 . Savelsbergh, Poell & van der Heijden
- 3 . Khan, Khan & Mahmood
- 4 . Pinar, Zehir, Kitapçı & Tanriverdi
- 5 . Bucic, Robinson & Ramburuth

حداقل مقدار CVR قابل قبول برای ده نفر متخصص که برابر با ۰/۶۲ است، می توان گفت پرسشنامه کار تیمی از نسبت روایی محتوایی مناسب برخوردار است. در تحلیل عاملی اکتشافی مقدار KMO برابر با (۰/۹۰) و مقدار بار تلت (۰/۳۶/۲۷۲) با درجه آزادی (۲۱۸) و معنادار در سطح ۰/۰۱ حاصل شد؛ با توجه به نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی داده ها سه عامل با مقدار ویژه بیشتر از (۱) مشاهده شد که قادر به تبیین ۷۱ درصد واریانس کار تیمی بودند همچنین شاخص های برازش آن در تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم عبارتند از: مقدار خی دو (۴۰/۳۲)، درجه آزادی (۲۷)، نسبت خی دو بر درجه آزادی (۱/۴۹)، RMSEA(0.044)، CFI(0.97)، GFI(0.93) و AGFI(0.92). جهت تجزیه و تحلیل داده ها در بررسی سوالات پژوهش (وضعیت سنجی) از تکنیک های آماری توزیع فراوانی، میانگین، انحراف معیار و آزمون تی تک نمونه ای بوسیله نرم افزار SPSS.25 استفاده شد.

۴- یافته ها

با توجه به تحلیل توصیفی داده ها: ۶۳ نفر از اعضای نمونه که معادل ۳۵/۸ درصد پاسخگویان هستند را مردان و ۱۱۳ نفر از اعضای نمونه که معادل ۶۴/۲ درصد پاسخگویان هستند را زنان تشکیل می دهند. ۵ نفر از اعضای نمونه که معادل ۲/۸ درصد پاسخگویان هستند دارای تحصیلات فوق دیپلم؛ ۱۰۳ نفر از اعضای نمونه که معادل با ۵۸/۵ درصد پاسخگویان هستند دارای تحصیلات لیسانس و ۶۸ نفر از اعضای نمونه که معادل با ۳۸/۶ درصد پاسخگویان هستند دارای تحصیلات فوق لیسانس و دکتری هستند. ۱۱۱ نفر از اعضای نمونه که معادل با ۶۳/۱ درصد پاسخگویان هستند دارای سابقه خدمت ۱ تا ۱۰ سال؛ ۳۷ نفر از اعضای نمونه که معادل با ۲۱ درصد از پاسخگویان هستند دارای سابقه خدمت ۱۱ تا ۲۰ سال و ۲۸ نفر از اعضای نمونه که معادل ۱۵/۹ درصد از پاسخگویان هستند دارای سابقه خدمت ۲۱ تا ۳۰ سال هستند.

جدول ۱: بررسی توصیفی وضعیت دانش، نگرش و کاربرد کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی

سوالات	متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
۱	دانش	۱۷۶	۳/۰۹۶	۰/۷۹۷	۰/۰۶۰
۲	نگرش	۱۷۶	۲/۹۷۱	۰/۹۰۳	۰/۰۶۸
۳	کاربرد	۱۷۶	۲/۶۵۳	۱/۱۰۵	۰/۰۸۳۳

جدول ۲: آزمون تی تک نمونه جهت مقایسه وضعیت دانش، نگرش و کاربرد کار تیمی معلمان مدارس ابتدایی با استاندارد (۳)

سوالات	متغیر	T	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین ها	وضعیت
۱	دانش	۱/۶۰۶	۱۷۵	۰/۱۱۰	+۰/۰۹۶	متوسط
۲	نگرش	-۰/۴۷۱	۱۷۵	۰/۶۷۷	+۰/۰۲۹	متوسط
۳	کاربرد	-۴/۱۵۹	۱۷۵	۰/۰۰۰	-۰/۳۴۶	نامطلوب



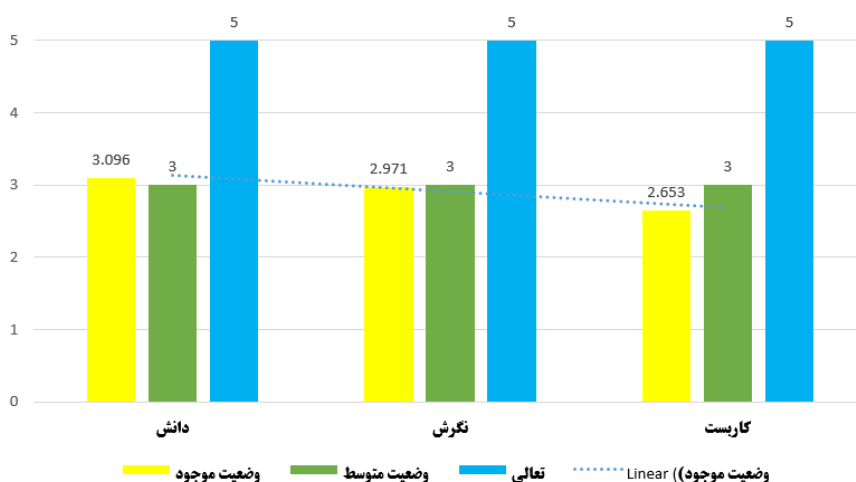
نمودار ۱: بررسی توصیفی وضعیت دانش، نگرش و کاربرد کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی

میانگین و انحراف استاندارد وضعیت دانش معلمان مدارس ابتدایی درباره کار تیمی به ترتیب برابر با (۳/۰۹۶ و ۰/۷۹۷) گزارش شد؛ لذا مقدار تی وضعیت دانش معلمان مدارس ابتدایی درباره کار تیمی برابر با (۱/۶۰۶) بود که این مقدار در سطح آلفای ۰/۰۵ غیر معنادار و بیانگر عدم تفاوت با وضعیت متوسط (۳) است، لذا با عنایت به تفاوت میانگین وضعیت دانش معلمان مدارس ابتدایی درباره کار تیمی با وضعیت متوسط (۳)، می توان گفت: وضعیت دانش معلمان مدارس ابتدایی درباره کار تیمی در سطح متوسط است. میانگین و انحراف استاندارد وضعیت نگرش معلمان مدارس ابتدایی نسبت به کار تیمی به ترتیب برابر با (۲/۹۷۱ و ۰/۹۰۳) گزارش شد؛ لذا مقدار تی وضعیت نگرش معلمان مدارس ابتدایی نسبت به کار تیمی برابر با (-۰/۴۷۱) بود که این مقدار در سطح آلفای ۰/۰۵ غیر معنادار و بیانگر عدم تفاوت با وضعیت متوسط (۳) است، لذا با عنایت به تفاوت میانگین وضعیت نگرش معلمان مدارس ابتدایی نسبت به کار تیمی با وضعیت متوسط (۳)، می توان گفت: وضعیت نگرش معلمان مدارس ابتدایی نسبت به کار تیمی در سطح متوسط است. میانگین و انحراف استاندارد وضعیت کاربرد کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی به ترتیب برابر با (۲/۶۵۳ و ۱/۱۰۵) گزارش شد؛ لذا مقدار تی وضعیت کاربرد کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی برابر با (-۴/۱۵۹) بود که این مقدار در سطح آلفای ۰/۰۵ معنادار و بیانگر تفاوت با وضعیت متوسط (۳) است، لذا با عنایت به تفاوت میانگین وضعیت کاربرد کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی با وضعیت متوسط (۳)، می توان گفت: وضعیت کاربرد کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی در سطح نامطلوب است.

جدول ۳: وضعیت دانش، نگرش و کاربرد کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی نسبت به وضعیت تعالی

اولویت جهت اقدام	فاصله با تعالی	وضعیت تعالی	وضعیت متوسط	وضعیت موجود	متغیر
۳	-۱/۹۰۴	۵	۳	۳/۰۹۶	دانش
۲	-۲/۰۲۹	۵	۳	۲/۹۷۱	نگرش
۱	-۲/۳۴۷	۵	۳	۲/۶۵۳	کاربست

با توجه به تحلیل نتایج وضعیت موجود، وضعیت متوسط (۳) و وضعیت تعالی (۵) می توان گفت: وضعیت دانش و نگرش نسبت به کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی دارای وضعیت متوسط و وضعیت کاربرد کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی پایینتر از وضعیت متوسط (نامطلوب) است. فاصله متغیر دانش درباره کار تیمی با وضعیت تعالی (-۱/۹۰۴)، فاصله متغیر نگرش نسبت به کار تیمی با وضعیت تعالی (-۲/۰۲۹) و فاصله متغیر کاربرد کار تیمی با وضعیت تعالی (-۲/۳۴۷) بود. لذا جهت حرکت به وضعیت تعالی باید ابتدا در حوزه کاربرد کار تیمی در معلمان، سپس در حوزه نگرش معلمان نسبت به کار تیمی و در نهایت در حوزه دانش معلمان درباره کار تیمی اقدام گردد.



نمودار ۲: وضعیت دانش، نگرش و کاربست؛ کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی نسبت به وضعیت تعالی

۵- بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر ارزیابی وضعیت دانش، نگرش و کاربست کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی بود. نتایج نشان داد که: وضعیت دانش و نگرش نسبت به کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی دارای وضعیت متوسط و وضعیت کاربست کار تیمی در معلمان مدارس ابتدایی پایینتر از وضعیت متوسط (نامطلوب) است. فاصله متغیر دانش درباره کار تیمی با وضعیت تعالی (۱/۹۰۴-)، فاصله متغیر نگرش نسبت به کار تیمی با وضعیت تعالی (۲/۰۲۹-) و فاصله متغیر کاربست کار تیمی با وضعیت تعالی (۲/۳۴۷-) بود. لذا جهت حرکت به وضعیت تعالی باید ابتدا در حوزه کاربست کار تیمی در معلمان، سپس در حوزه نگرش معلمان نسبت به کار تیمی و در نهایت در حوزه دانش معلمان درباره کار تیمی اقدام گردد. در نهایت چند پیشنهاد به مدیریت مدرسه جهت بهبود وضعیت دانش، نگرش و کاربست کار تیمی در معلمان ارائه شده است.

در تبیین اهمیت کار تیمی و ضرورت توجه به آن می توان گفت که: در دهه های اخیر، سازمان ها در سراسر جهان کارهایی در زمینه تیم ها انجام داده اند تا بتوانند پاسخ ها و واکنش های سریع تر، انعطاف پذیر تر و تطبیق پذیرتری در محیط های کاری پرتلاطم و پیچیده ارائه دهند (کوزلوسکی و ایلگن^۱، ۲۰۰۶). رشد کار تیمی^۲ در سازمان های مدرن غیر قابل توقف است، زیرا شواهد علمی وجود دارد مبنی بر اینکه کار تیمی می تواند به سازمان ها در مقابله با کارهای پیچیده تر و محیط در حال تغییر کمک کند (ماتیو، ماینارد، رپ و گیلسون^۳، ۲۰۰۸؛ زاکارو، الی و شافلر^۴، ۲۰۰۸). سازماندهی کار به صورت تیمی به حقیقتی در زندگی سازمانی تبدیل شده است؛ اگر نگوییم همه، اما بیشتر سازمان ها از نوعی کار تیم محور بهره می برند (کوزلوفسکی و بل^۵، ۲۰۰۳). شاید در توضیح اینکه چرا تیم ها گسترش یافته اند، بتوان به نظرسنجی اخیر از مدیران رده بالا اشاره کرد که نشان داد نود و یک درصد آن ها با این گفته که "تیم ها برای موفقیت های سازمانی بسیار مهم هستند" موافقند (مارتین و بل^۶، ۲۰۰۶). تحقیقات نوین نیز متناسب با این موضوع به بررسی "انفجار کار"^۷ در تیم ها پرداخته اند (ماتیو و همکاران، ۲۰۰۸: ۴۱۱).

- 1 . Kozlowski & Ilgen
- 2 . Teamwork
- 3 . Mathieu, Maynard, Rapp & Gilson
- 4 . Zaccaro, Ely & Shuffler
- 5 . Kozlowski & Bell
- 6 . Martin & Bal
- 7 . Explosion of work

تغییر چشم‌انداز آموزش عمومی، تأثیر بسزایی بر نقش کارکنانی که در مدارس ما خدمت می‌کنند داشته است. کمبود معلم، افزایش تعداد فراگیران و سایر نیازهای ویژه تنها برخی از عواملی است که نیاز به تیم‌های پویا در مدرسه را بیش از هر زمان دیگری روشن می‌کند؛ لذا برای موفقیت، معلمان و کادر مدرسه باید خود را به‌عنوان یک تیم و شریک در فرآیند آموزشی ببینند. یک موضوع مشترک در بین تعاریف تیم‌ها این است که کار تیمی را می‌توان به‌عنوان فرآیندی در بین اعضای تعریف کرد که اهداف مشترکی دارند و باهم برای دستیابی به اهداف همکاری می‌کنند. کار تیمی به افراد اجازه می‌دهد تا در مورد کار خود باهم بحث کنند و در نتیجه، به‌طور حرفه‌ای رشد کنند. از همه اعضای تیم خواسته‌ها و سؤالات باید پرسیده شود و به آن‌ها پاسخ داده شود و ایده‌ها باید به اشتراک گذاشته شوند. کار تیمی مزایای بسیاری را چه از نظر دانش، مهارت و یا تخصص در مقابله با مشکلات یا مسائل پیش‌آمده ارائه خواهد کرد؛ از جمله: (۱) تلاش برای طراحی رضایت شغلی و ارزش‌های روحی معلمان زمانی که فرصت همکاری برای بهبود کیفیت مدرسه داده می‌شود. (۲) زمانی که یک مشکل توسط افراد دارای مهارت در زمینه‌های مختلف به اشتراک گذاشته شود، می‌تواند سریع‌تر و مؤثرتر حل شود. (۳) پیشنهادات مورد بحث در تیم در مقایسه با توصیه‌هایی که به‌صورت جداگانه ارائه می‌شوند، آسان‌تر انجام می‌شوند (اب عزیز، ۱۹۹۹). گومبا کوما و همکاران (۲۰۱۷) مزایای کار تیمی معلمان مدارس را شامل موارد ذیل برشمردند: (۱) بهبود استانداردهای آکادمیک؛ زیرا کار تیمی سبب تعهد معلمان می‌شود و حاصل این تعهد کارآمدی معلمان در عرصه آموزش و یادگیری دانش آموزان است. (۲) بهبود روابط معلمان-معلمان و معلمان-مدیران. (۳) ارائه راه‌حل‌های مشکل‌گشایی ناب. (۴) کاهش تکرار تلاش‌ها؛ زیرا مسئولیت‌ها در انتظار یک نفر نخواهند بود. (۵) ایجاد انگیزه برای دستیابی به هدف. در واقع تیم‌های مؤثر بهترین و باکیفیت‌ترین تصمیم‌ها را از طریق به اشتراک‌گذاری دانش و مهارت‌های اعضای تیم می‌گیرند. این تصمیم معمولاً در مدت‌زمان کوتاهی گرفته می‌شود زیرا شامل همکاری همه اعضا و همچنین کیفیت می‌شود. تیم کارآمد معمولاً دیدگاه‌های مختلف را مورد بحث قرار می‌دهد و در صورت تضاد افکار یا عقاید به بهترین نحو حل می‌شود (دون و رامان، ۲۰۱۹: ۱۶). اثربخشی کار تیمی در مدیریت سازمان ضروری است؛ اما اکثر مدارس به وجود آن توجهی ندارند. از جمله عواملی که می‌توان به‌عنوان علت امتناع از این تغییر شناسایی کرد عبارت‌اند از: (۱) الگوهای کاری و ساختار مؤسسات آموزشی در قالب سلسله‌مراتب تدوین شده است، بنابراین عملکرد فرد از عملکرد گروه مهم‌تر می‌شود. (۲) مفهوم "استقلال حرفه‌ای" منجر به تقویت این مفهوم در مورد اهمیت کار مداوم به‌تنهایی با احساس مسئولیت شخصی شده است. (۳) بسیاری از سازمان‌ها و مؤسسات آموزشی فردگرایی را اتخاذ می‌کنند، این فرهنگ باعث می‌شود که بیشتر جنبه‌های کار تیمی کارساز نباشد (دون و رامان، ۲۰۱۹: ۲۲). سنگه^۲ (۱۹۹۰) چنین پدیده‌هایی را به‌عنوان «تیم نامطلوب» توصیف می‌کند که در آن افراد دارای قدرت‌های متفاوتی هستند و هر کدام به سمت آن حرکت می‌کنند. ویژگی‌های این سیاست، تیم بیهوده است؛ افرادی هستند که با سخت‌کوشی کار می‌کنند، اما تلاش آن‌ها در تیم پخش نشد.

اما کار تیمی اثربخش تصادفی اتفاق نمی‌افتد؛ لذا اثربخشی تیم را می‌توان با به اشتراک گذاشتن انتظارات با یکدیگر، با اجازه دادن به معلم برای مشارکت در فرآیند برنامه‌ریزی، با قدردانی از ویژگی‌های شخصیتی منحصر به فرد یکدیگر، با احترام به دست آورد. اگر قرار است یک تیم مؤثر باشد، همه اعضا باید درک روشنی از اهداف تیم داشته باشند و در مورد آن‌ها توافق داشته باشند. عناصر یک هدف شامل (الف) آنچه قرار است به دست آید. (ب) معیاری از دستاورد - چگونه می‌دانیم که چه زمانی به نتیجه رسیده‌ایم؛ و (ج) عامل زمان - زمانی که می‌خواهیم هدف را تکمیل کنیم. همچنین اهداف تیم باید با نظرات همه اعضای تیم توسعه یابد و نقش‌ها و مسئولیت‌های معلمان در دستیابی به اهداف باید به‌وضوح مشخص شود. در تعیین این نقش‌ها و مسئولیت‌ها باید عوامل متعددی در نظر گرفته شود؛ آن‌ها شامل تجربه، سابقه آموزش، محدودیت‌های زمانی و سطح دانش اعضای تیم هستند. معلم و سایر کادر مدرسه باهم تعیین می‌کنند که چه کاری باید انجام شود، توسط چه کسی و چه زمانی، به‌طور واضح نقش‌ها، مسئولیت‌ها و انتظارات را تعریف می‌کنند.

1. Ab. Aziz
2. Senge

در نهایت در راستای بهبود وضعیت کار تیمی در میان معلمان مدارس ابتدایی پیشنهادهای ذیل به مدیران مدارس ارائه می‌شود: (۱) تقویت فرهنگ تیمی در سازمان مدرسه و بویژه در معلمان از طریق اطلاع رسانی، آگاهی بخشی و تغییر نگرش معلمان محافظه کار فرد (گرا. ۲) تدوین، اجرا و بهسازی مستمر برنامه جامع آموزش در حوزه تیم با تأکید بر کار تیمی، تیم‌سازی، رهبری تیم، یادگیری تیمی، توسعه تیم و عملکرد تیمی. (۳) نسبت به بهسازی نظام تخصیص نقش معلمان در مدرسه و گروه‌های آموزشی با عنایت به میزان دانش، درک و توانایی معلمان از تیم، کار تیمی و رهبری تیم اقدام شود. (۴) تعیین و بیان انتظارات عملکردی و اهداف مدرسه از تیم به نحوی که به وظایف مشخص و قابل فهم تبدیل شوند، لذا مطمئن شوید مأموریت تیم شفاف، قانع کننده، چالش برانگیز و قابل اشتراک گذاری با بقیه اعضای تیم باشد. (۵) تعیین ساختار و برنامه تیم، شامل: کمک به تدوین شیوه انجام کار (روش)؛ چه کسی این قسمت از کار را انجام دهد (شفاف سازی نقش‌ها)، یا چه موقع این کار باید انجام شود (زمان بندی، برنامه ریزی و جریان کاری). (۶) بهبود مستمر یادگیری تیم از طریق آموزش‌ها، دستورالعمل‌ها، مربیگری مداوم و تشویق اعضای تیم برای استفاده از منابع آموزشی ارائه شده. (۷) به چالش کشیدن تیم با توجه به عملکرد آن و مواجهه با مفروضات، متدها و فرآیندهای تیم در تلاش برای یافتن بهترین راه‌های انجام کارهای تیم از طریق تشویق تفکرات فرصت طلبانه. (۸) تأمین منابع لازم تیم، شامل کسب و ارائه منابع اطلاعاتی، اقتصادی، مادی و پرسنلی برای تیم، اضافه کردن یا شناسایی اعضای از تیم که می‌توانند وظایف مهم یا نقش‌های اجتماعی در تیم را همانند "بودجه بندی، تأمین مالی و کسب تکنولوژی‌های جدید لازم برای افراد در جهت انجام کارهای خواسته شده" را انجام دهند. (۹) توجه مستمر به محیط اجتماعی تیم، احترام به اعضای تیم و رسیدگی به مسائل بین فردی در تیم.

۶- منابع و مراجع

- سید جوادین، س. (۱۳۸۶). «مروری جامع بر مفاهیم اساسی نظریه‌های مدیریت و سازمان». انتشارات نگاه دانش. تهران.
- Ab. Aziz. (1999) "Perhubungan antara Gaya Kepimpinan Ketua Bidang dengan Kepuasan Kerja Guru-guru Mata Pelajaran Teknik dan Vokasional." Serdang: UPM.
- Armstrong, M., & Baron, A. (2005) "Managing performance: performance management in action." CIPD publishing.
- Baker, D. P., Amodeo, A. M., Krokos, K. J., Slonim, A., & Herrera, H. (2010) "Assessing teamwork attitudes in healthcare: development of the TeamSTEPPS teamwork attitudes questionnaire." *Quality and Safety in Health Care*, 19(6), 1-4.
- Belbin, R.M. (2010) "Management Teams: Why They Succeed or Fail." 3rd Ed., Butterworth-Heinemann, Oxford.
- Bucic, T., Robinson, L., & Ramburuth, P. (2010) "Effects of leadership style on team learning." *Journal of Workplace learning*, 22(4), 228-248.
- Cohen, E. (2007) "Leadership without borders: Successful strategies from world-class leaders." John Wiley & Sons.
- Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997) "What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite?" *Journal of Management*, 23(3), 239-290.
- Coleman, M., & Glover, D. (2010) "Educational Leadership and Management: Developing Insights And Skills: Developing Insights and Skills." McGraw-Hill Education (UK).
- Covey, S.R. (2004) "The 7 Habits of Highly Effective People: Powerful Lessons in Personal Change." New York: Free Press.
- Dale, J. (2006) "Improving Teachers Retention by Building Teamwork." Images. Pearson assessments.
- Dochy, F., Gijbels, D., Raes, E., & Kyndt, E. (2014) "Team learning in education and professional organisations." *In International handbook of research in professional and practice-based learning* (PP.987-1020). Springer, Dordrecht.
- Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P., & Gijbels, D. (2003) "Effects of problem-based learning: A meta-analysis." *Learning and instruction*, 13(5), 533-568.

- Don, Y., & Raman, A. (2019) "School management and leadership: teamwork in school." *Multidisciplinary Journal of Instruction (MDJI)*, 1(2), 14-36.
- Gombakomba, G., Oyedele, O., Chikwature, W., & Oyedele, O. (2017) "Facts and Fallacies on Teamwork between School Administrators and Teachers in Secondary Schools in Mutasa District of Manicaland Province, Zimbabwe." *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 2(3), 31-46.
- Khan, T. H., Khan, H. A., & Mahmood, M. A. (2014) "An Interactive Team Leadership: a Conceptual Model for Team based Organizational Effectiveness in large Hierarchical Organizations." *European Journal of Business and Management*, 6(14)1-7.
- Koeslag-Kreunen, M. G. M., Van der Klink, M. R., Van den Bossche, P., & Gijsselaers, W. H. (2018) "Leadership for team learning: The case of university teacher teams." *Higher Education*, 75(2), 191-207.
- Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Hoven, M., Van der Klink, M., & Gijsselaers, W. (2018) "When leadership powers team learning: a meta-analysis." *Small group research*, 49(4), 475-513.
- Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Van der Klink, M. R., & Gijsselaers, W. H. (2020) "Vertical or shared? When leadership supports team learning for educational change." *Higher Education*, 4(2), 1-19.
- Kozlowski, S. W., & Bell, B. S. (2013) "Work groups and teams in organizations." Handbook of psychology, John Wiley & Sons
- Kozlowski, S. W., & Ilgen, D. R. (2006) "Enhancing the effectiveness of work groups and teams." *Psychological science in the public interest*, 7(3), 77-124.
- Lunenburg, F.C., & Ornstein, A.C. (2012) "Educational Administration." 5th Edition. USA: Cengage Learning.
- Lyndon, S., Pandey, A., & Navare, A. (2020) "Shared leadership and team creativity." *Personnel Review*. 49(9), 1805-1822.
- Marosi, I., & Bencsik, A. (2009) "Teamwork in Higher Education: Teamwork as Chance of Success." *International Journal of Learning*, 16(5), 166-174.
- Mathieu, J. E., & Rapp, T. L. (2009) "Laying the foundation for successful team performance trajectories: The roles of team charters and performance strategies." *Journal of Applied Psychology*, 94(1), 90-103.
- Mathieu, J. E., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson. (2008) "Team effectiveness 1997-2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future." *Journal of Management*, 34(3), 410-476.
- Pinar, T., Zehir, C., Kitapçı, H., & Tanriverdi, H. (2014) "The relationships between leadership behaviors team learning and performance among the virtual teams." *International Business Research*, 7(5), 68-78.
- Robbins, S. P. (1998) "Organizational behavior." Prentice Hall.
- Senge, P. M. (1990) "The fifth discipline: the art & practice of the learning organisation." New York: Doubleday.
- Senge, P. M. (2002) "Afterword." In R. K. Greenleaf (Ed.), *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness* (PP. 343-360). New York: Paulist Press.
- Somprach, K., Tang, K. N., & Popoonsak, P. (2017) "The relationship between school leadership and professional learning communities in Thai basic education schools." *Educational Research for Policy and Practice*, 16(2), 157-175.
- Van der Voet, J., & Steijn, B. (2020) "Team innovation through collaboration: how visionary leadership spurs innovation via team cohesion." *Public Management Review*, 4(3), 1-20.
- Wang, L., Han, J., Fisher, C. M., & Pan, Y. (2017) "Learning to share: Exploring temporality in shared leadership and team learning." *Small Group Research*, 48(2), 165-189.
- Wibowo, A., & Hayati, N. R. (2019) "Empowering leadership and trust on team learning behavior." *Journal of Management Development*, 38(3), 238-248.
- Williams, C. (2012) "Management." USA: Cengage Learning.
- Zaccaro, S. J., Ely, K., & Shuffler, M. (2008) "The leader's role in group learning." In V. Sessa & M. London (Eds.), *Work group learning, understanding, improving and assessing how groups learn in organizations* (PP. 15-44). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Evaluation of teamwork situation in primary school teachers (Knowledge, attitude and application)

Jamal Abdolmaleki^{1*}, Avsat Abdolmaleki², Roghyaheh Farhadi³, Homeyra Karimi⁴, Sara Abdolmaleki⁵

1- Ph.D. in Educational administration of Bu -Ali Sina University and cultural worker in Qorve city, Kurdistan, Iran
Email: Abdolmaleki1984@gmail.com (responsible for the article)

2- A graduate of Master's degree in clinical psychology from Azad University, Sanandaj branch, and cultural worker in Qorve city, Kurdistan, Iran

3- A graduate of Master's degree in Biology, Payam Noor University, Hamedan and cultural worker in Qorve city, Kurdistan, Iran

4- Bachelor of Persian Literature, Payam Noor University, Qorve branch, and a cultural worker in Qorve city, Kurdistan, Iran

5- Bachelor of Social Sciences, Payam Noor University, Qorve branch, and a cultural worker in Qorve city, Kurdistan, Iran

Abstract: The aim of the present study was to evaluate the knowledge, attitude and application of teamwork in elementary school teachers. The research population of all elementary school teachers in Qorve city was equal to 324 people. The sample size was estimated to be 176 people using Cochran's formula, and proportional stratified random sampling was used to select them. The research method was quantitative and of the cross-sectional survey type. The data collection tool was a researcher-made questionnaire in the form of three components and twelve items on a five-point Likert scale. To check the reliability of the research questionnaire, Cronbach's alpha method was used, and to determine the validity of the questionnaire, the content validity ratio and second-order confirmatory factor analysis were used. To analyze the data, descriptive statistics and one-sample t-test were used with SPSS version 25 software. The results showed that: the status of knowledge and attitude towards teamwork in primary school teachers is average and the status of teamwork application in primary school teachers is lower than average (unfavorable). The variable distance of knowledge about teamwork with the status of excellence was (-1.904), the variable distance of the attitude towards teamwork with the status of excellence (-2.029) and the variable distance of the use of teamwork with the status of excellence (-2.347). Therefore, in order to move to the state of excellence, it should be done first in the area of teamwork among teachers, then in the area of teachers' attitude towards teamwork and finally in the area of teachers' knowledge about teamwork. Finally, some suggestions to the school management to improve the state of knowledge, attitude teamwork application is provided for teachers.

Keywords: teamwork, knowledge, attitude, application, teachers, primary schools