

بررسی ارتباط رضایت شغلی با شایستگی حرفه ای
و خودکارآمدی معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا

**Investigating the relationship between job satisfaction, professional competence
and self-efficacy of elementary school teachers in Fasa city**

Narges Dehghan Khalili

Master of Educational Sciences, Islamic Azad
University, Fasa.

Email: Saj2607@yahoo.com

نرگس دهقان خلیلی*

کارشناسی ارشد علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی فسا.

Abstract

The aim of this study was to investigate the relationship between job satisfaction, professional competence and self-efficacy of elementary school teachers in Fasa city. The present study was an applied research in terms of its purpose and a descriptive survey research in terms of data collection. The statistical population included all elementary school teachers in Fasa city, 700 people, and the sample size was calculated based on the Morgan table, and 249 people were randomly selected as the sample size. The data collection tools in this study were the Minnesota Job Satisfaction Questionnaire (2009), Motahari Nejad and Jahangard Professional Competency Questionnaire (2018), and Albert Bandura's Standard Self-Efficacy Questionnaire (1997). After analyzing the research data using SPSS version 26, the findings showed that there was a significant positive relationship with a correlation coefficient of 0.170 between job satisfaction and professional competence of elementary school teachers in Fasa city. There was a significant positive relationship with a correlation coefficient of 0.140 between job satisfaction and teachers' self-efficacy.

Keywords: Job satisfaction, professional competence, self-efficacy, teachers.

چکیده

هدف از انجام این تحقیق بررسی ارتباط رضایت شغلی با شایستگی حرفه ای و خودکارآمدی معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا بوده است. پژوهش حاضر از نظر هدف، پژوهشی کاربردی و از منظر گردآوری داده ها، پژوهشی توصیفی از نوع پیمایشی بوده است. جامعه آماری شامل کلیه معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا به تعداد ۷۰۰ نفر می باشد که بر اساس جدول مورگان حجم نمونه محاسبه شد و تعداد ۲۴۹ نفر به صورت تصادفی خوشه ای به عنوان حجم نمونه انتخاب و محاسبه شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش، پرسشنامه رضایت شغلی مینه سوتا (۲۰۰۹)، پرسشنامه شایستگی حرفه ای مطهری نژاد و جهانگرد (۱۳۹۷) و پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی آلبرت بندورا (۱۹۹۷) بوده است. پس از تجزیه و تحلیل داده های تحقیق توسط نرم افزار SPSS نگارش ۲۶ یافته ها نشان داد بین رضایت شغلی با شایستگی حرفه ای معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا، رابطه معنادار مثبت با ضریب همبستگی ۰.۱۷۰ وجود داشت. بین رضایت شغلی با خودکارآمدی معلمان، رابطه معنادار مثبت با ضریب همبستگی ۰.۱۴۰ وجود داشت.

واژه های کلیدی: رضایت شغلی، شایستگی حرفه ای، خودکارآمدی، معلمان.

مقدمه

جامعه عظیم معلمی مسئولیت هدایت و پرورش یک نسل را برعهده دارد. بنابراین هرگونه سرمایه گذاری علمی و هدفمند به پرورش و بهسازی آن‌ها و نیز تامین آتیه روحی و روانی این قشر انسان ساز، نه تنها موجب ارتقاء بهره وری آن‌ها می‌شود بلکه می‌تواند موجبات بالندگی و سرفرازی یک ملتی را فراهم آورد. یکی از متغیرهای پیش بینی کننده مهم این اثربخشی، توجه به رضایت شغلی است که از عوامل مهم در افزایش میزان کارایی و موفقیت شغلی تلقی می‌شود (صحرائی و همکاران، ۱۳۹۸). رضایت شغلی معلمان به عنوان یک شاخص مهم و مؤثر در آموزش، توجه مجریان و پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت را جلب کرده است. رضایت شغلی باعث کارایی و نیز احساس رضایت فردی می‌گردد. معلمان اگر در محیط کاری خود احساس نارضایتی و بی عدالتی داشته باشند نمی‌توانند به خوبی به وظایف خویش عمل نمایند. اگر معلمی به شغل خود علاقه مند باشد، خلاقیت و استعداد وی در زمینه کاریش شکوفا خواهد شد و هرگز دچار خستگی و افسردگی نخواهد شد اما اگر رضایت شغلی کافی وجود نداشته باشد، نه تنها خود معلم دچار افسردگی می‌گردد بلکه کارش نیز بی نتیجه خواهد بود و از این رهگذر جامعه نیز دچار آسیب خواهد شد (مدنی فرد و راحمی، ۱۴۰۱). معلم کارا و سازگار با اهداف و ارزش های سازمان آموزش و پرورش که حاضر باشد فراتر از وظایف مقرر در شرح وظایفش فعالیت کند، عامل مهمی در اثربخشی سازمان محسوب می‌شود. وجود چنین نیرویی در سازمان، نه تنها موجب بالا رفتن سطح عملکرد و پایین آمدن نرخ غیبت، تاخیر و ترک خدمت می‌شود، بلکه وجه و اعتبار سازمان را در اجتماع نامناسب جلوه می‌دهد و زمینه را برای رشد و توسعه فراهم می‌آورد (دی سیمون^۱ و همکاران، ۲۰۱۸). آموزش و پرورش از دیرباز نقشی اساسی در تداوم و بقای جوامع بشری ایفا کرده است؛ لذا معلمان به عنوان نیروی انسانی و مجریان برنامه های آموزش و پرورش رکن اساسی آن به شمار می‌روند و عملکرد آنان تأثیر عمده ای در موفقیت این نهاد دارد (کمالی و همکاران، ۱۳۹۹). از وظایف اصلی نظام های آموزشی در هر کشور انتقال میراث فرهنگی جامعه، پرورش استعداد های دانش آموختگان و آماده کردن آنها برای شرکت فعال در جامعه است. بنابراین آموزش افراد به منظور تصدی امور مختلف ضروری می‌نماید. موفقیت و عملکرد تحصیلی دانش آموختگان هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. عملکرد تحصیلی، پیشرفت در عمل تحصیل بوده و مؤلفه‌ها و مراحل که باعث این پیشرفت است نیز مدنظر می‌باشد (ریانتو^۲ و همکاران، ۲۰۲۳). لذا سرمایه انسانی به ویژه معلمان در کنار سایر عوامل از جمله سرمایه مالی و فیزیکی در فرآیند تعلیم و تربیت رکن اصلی و عامل بنیادین در سازمان بزرگ فعال در حوزه آموزشی محسوب می‌شود و دستیابی به اهداف نظام آموزش و پرورش، بدون وجود معلمان برخوردار از توانمندی‌ها و صلاحیت های حرفه ای میسر نمی‌شود. اساس خودکفایی و استقلال هر جامعه ای، بر پایه های وجودی سازمانهای آموزشی آن جامعه استوار است و در بین تمام نیروهای اثر بخش یک سازمان آموزشی، اغلب صاحب نظران و متفکران مسائل تربیتی معتقدند که معلمان مهمترین عامل مؤثر در جریان تعلیم و تربیت هستند، لذا توجه به نیازهای آنها و چگونگی تأمین آن می‌تواند منجر به رضایتمندی شغلی نیروی انسانی و در نتیجه تعهد سازمانی آنان در سازمان متبوع گردد. یکی از عوامل، رضایت شغلی معلمان است، چرا که رابطه مستقیمی بین رضایت شغلی افراد با عملکرد آنان وجود دارد و کسانی که رضایت داشته باشند، کار خود را بهتر انجام می‌دهند. رضایت شغلی به عنوان یکی از عوامل مهم موفقیت که باعث کارایی فرد می‌شود هدف نهایی هر سازمانی است (بیجنودی، ۱۳۹۸). رضایت شغلی بر سلامت جسمی، روانی و کیفیت زندگی تأثیر دارد و فقدان آن مانعی برای دستیابی به اهداف توسعه فردی و اجتماعی آنان باشد و منجر به کاهش علاقه فرد برای حضور در محل کار می‌گردد. مطالعات مختلف، وابستگی رضایت شغلی به جنبه های مختلف شرایط کار و ویژگی های فردی را نشان داده است. بنابراین، بهبود شرایط کاری جهت بهبود رضایت شغلی از اهمیت ویژه ای برخوردار است. از طرفی نارضایتی شغلی منجر به غیبت از کار و عملکرد ضعیف

¹ De Simone, S., Planta, A., & Cicotto, G.

² Riyanto, S., Handiman, U. T., Gultom, M., Gunawan, A., Putra, J. M., & Budiyo, H.

شده و کیفیت عملکرد معلمان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. یکی از متغیرهای سازمانی مهم که تأثیر بسزایی بر رضایت شغلی معلمان دارد شایستگی حرفه ای می‌باشد. شایستگی حرفه ای به مجموعه ای از شناخت‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌ها اطلاق می‌شود که فرد می‌تواند برای کمک به رشد جسمی، اخلاقی، عاطفی، اجتماعی، فکری و معنوی در طول مدت کاری به دست آورد (توهان^۳ و همکاران، ۲۰۲۲). شایستگی‌ها، مهارت‌ها، علوم و ویژگی‌های شخصیتی برای موفقیت در انجام یک کار ضروری است. شایستگی را به عنوان ترکیبی از مهارت‌ها، دانش و نگرش‌های لازم برای ایفای نقش مؤثر تعریف می‌کنند. بدون شک معلمان نقش کلیدی و موثری در سیستم‌های آموزشی دارد و جامعه از مدرسه انتظار دارد که جوانان را برای زندگی واقعی در جامعه فردا آماده کند. دانش، مهارت‌ها و توانایی‌های مردان و زنان آینده به دانش، شایستگی، تلاش و احساس مسئولیت معلمان بستگی دارد. بنابراین، استخدام واجد شرایط ترین معلمان برای حرفه تدریس بسیار مهم است. از سوی دیگر، یک مساله عمومی که در همه کشورها مطرح می‌شود این است که معلمان چه شایستگی‌هایی را یاد می‌گیرند، چگونه یاد می‌گیرند و برای آموختن چه قابلیت‌هایی نیاز دارند. معرفی نوآوری‌های آموزشی در زمینه برنامه درسی باعث شده است که معلمان به فراگیری شایستگی‌ها و نحوه آمادگی برای استفاده مناسب از فناوری جدید و در حال توسعه فراخوانده شوند. بدون شک، یکی از مهمترین عواملی که بر کیفیت آموزش تأثیر می‌گذارد تدریس معلمان و میزان شایستگی و شخصیت حرفه‌ای است. معلمان همیشه واسطه بین گذشته و آینده هستند. به عبارت دیگر، این ارتباط بین جامعه بزرگسالان و کودکان است. صلاحیت معلمان به توانایی آنها برای برآوردن نیازها و خواسته‌های حرفه ای آموزش به میزان کافی و با استفاده از مجموعه ای از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها اشاره دارد، به طوری که این مجموعه در عملکرد معلمان منعکس می‌شود. شایستگی حرفه‌ای از عواملی است که بر رضایت شغلی دبیران موثر است. صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلمی، مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی است که معلم با کسب آنها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی دانش آموزان کمک کند. این شایستگی‌ها را می‌توان در سه حیطه شناختی، عاطفی و مهارتی طبقه بندی کرد. احساس خودکارآمدی معلم، یکی از عوامل مهم و مؤثر در فرایند یاددهی-یادگیری است که تأثیر ژرفی در فرایند یادگیری دانش آموزان دارد. بر اساس نظریه شناختی-اجتماعی بندورا افراد، دارای باورها و احساسات مختلفی هستند که می‌تواند در افکار، عملکردها و احساسات آنها اثر بگذارد. از همین رو، بندورا در نظریه خود، احساس خودکارآمدی را مؤلفه کلیدی و مهمی، معرفی، و بر نقش باورهای شخصی نسبت به شایستگی‌ها برای اجرای فعالیت‌های خاص در موقعیت‌های ویژه تأکید می‌کند. او کارآمدی معلم را شکلی از خودکارآمدی در نظر می‌گیرد و احساس کارآمدی معلم را «قضاوت‌های او از شایستگی‌ها و قابلیت‌هایش برای دستیابی به پیامدهای مطلوب در خصوص یادگیری و درگیر کردن دانش آموزان در فعالیت‌های تحصیلی» تعریف می‌کند (استارکی^۴، ۲۰۲۰). به باور بسیاری از صاحب نظران، زیباترین اصلاحات در تعلیم و تربیت بدون برخورداری از معلمان کارآمد و شایسته میسر نخواهد شد. معلمان دارای خودکارآمدی ضعیف، به جای برخورد با موانع، از آنها اجتناب می‌کنند و به صورت غیرواقع بینانه، معیارهای برتری برای خود برمی‌گزینند که منجر به شکست پیاپی آنان می‌شود. باورهای خودکارآمدی، بیشتر، مؤلفه‌های اصلی رفتار و به خصوص تغییر رفتار توصیف می‌شوند. احساس خودکارآمدی معلم، علاوه بر آثاری که در خود وی دارد تنها ویژگی او است که ارتباط نیرومندی با موفقیت دانش آموزان دارد.

³ Tohan, T., Nyoto, N., & Chandra, T.

⁴ Starkey

رضایت شغلی

هاپاک^۵ رضایت شغلی را مفهومی پیچیده و چندبعدی تعریف می‌کند که با عوامل روانی، جسمانی و اجتماعی ارتباط دارد. تنها یک عامل موجب رضایت شغلی نمی‌شود بلکه ترکیب معینی از مجموعه عوامل گوناگون سبب می‌گردند که فرد در لحظه معینی از زمان از شغلش احساس رضایت نماید. فرد با تأکیدی که بر عوامل مختلف از جمله درآمد، ارزش اجتماعی شغل، شرایط کار و فرآورده‌های اشتغال در زمان‌های متفاوت دارد. به‌طریق گوناگون احساس رضایت از شغلش می‌نماید.

رابطه شخصیت متناسب با موفقیت شغلی

در این باره کین اظهار می‌دارد عواملی که در انتخاب شغل دخالت دارند با عواملی که باعث موفقیت می‌شوند، متفاوت‌اند. این خود سؤال مهمی است که برای موفقیت در شغل خاصی، چه نوع شخصیتی مناسب است؟ چون که فرد می‌خواهد با انتخاب شغل متناسب با شخصیت خود احساس ارزشمندی، عزت نفس، تعالی و والایش کند. اغلب اوقات به لحاظ خودخواهی‌ها، افراد می‌خواهند ابتدا برای خود و سپس برای جامعه احساس ارزشمندی کنند. از این رو دیده شده است که اگر کسی در شغلی احساس رضایت درونی، ارزشمندی و مفید بودن نکند، طولی نمی‌کشد که آن شغل را رها کرده به دنبال شغل دیگری می‌رود. به‌طور مثال لازمه شغل معلمی یا پرستاری داشتن حوصله فراوان است. حال اگر شخصی از این صفت برخوردار نباشد، مسلماً نمی‌تواند معلم یا پرستار موفق شود (بارگستد و همکاران^۶، ۲۰۱۹). طبق نظریه انطباق شخصیت - شغل هالند، هماهنگی یا انطباق مناسب بین شخصیت فرد و شغل به رضایت شغلی می‌انجامد. هالند یک پرسش‌نامه بررسی خودگردان ساخته است که بر اساس شش سنخ شخصیتی که با طبقه‌های ویژه‌ای از مشاغل مرتبط هستند، به هر فرد نمره می‌دهد. منطق او این است که از طریق انطباق سنخ‌های شخصیتی با مشاغل همخوان و مناسب، افراد علایق و توانایی‌های درستی را متناسب با مقتضیات شغل پرورش می‌دهند. این امر انطباق موفقیت در شغل را تضمین می‌کند و موفقیت نیز سطح بالاتری از رضایت شغلی را ایجاد می‌کند (افراد به کارهایی علاقمند هستند که در آن خوب عمل می‌کنند). به‌طور کلی بررسی‌ها از نظریه هالند حمایت می‌کنند. ایجاد جاذبه برای پیوستن فرد به سازمان و حفظ او در سازمان و وادار ساختن وی به عملکرد قابل اعتماد یا اخذ تصمیمات خلاق و بدیع پاداش‌های گوناگون را طلب می‌کند. صرف وقت و مهارت‌های خلاق فرد با آنچه سازمان به او می‌دهد مبادله می‌شود. قدردانی و تشکر از تلاش‌های فرد، قوی‌ترین فعالیتی است که می‌تواند در پرورش نیروی انسانی به کار رود و البته قدردانی از جانب مراجعین خود می‌تواند به عنوان یک تشویق منجر به رضایت و دلگرمی کارمند شود (صادق زاده، ۱۴۰۱). عوامل تشویق به دو دسته تقسیم می‌شوند: یکی عوامل مربوط به ویژگی‌های شخصی و دیگری عوامل رفتاری. عوامل شخصی به خود فرد و تاریخچه زندگی او بستگی دارد مثل وضع تحصیلی و سابقه خدمت. اما میزان تولید و یا کیفیت ارائه خدمات و ایفای وظایف از جمله عوامل رفتاری‌اند. علاوه بر پاداش‌های نقدی، پاداش‌های غیرنقدی نیز وجود دارد مثل لوح‌های تقدیر، تشویق نامه کتبی یا مرخصی تشویقی و ترفیع به موقع. یکی دیگر از عوامل بسیار مهم شغلی، حقوق و دستمزد است. دستمزد به معنی پولی است که در ازای انجام کار به فرد داده می‌شود. بسیاری از مدیران حقوق و دستمزد را مهم‌ترین عامل انگیزش رفتار فرد در سازمان می‌دانند در حالیکه روانشناسان معتقد هستند که وقتی نیازهای اولیه کارکنان یک سازمان در حد معقول تأمین شده باشد میزان حقوق، در ردیف سوم تا ششم اهمیت قرار می‌گیرد و ثابت بودن شغل و توانایی انجام کار و وظایف شغلی بیش از میزان حقوق باعث برانگیختن فرد به کار می‌شود. تشویق و تحسین و دادن حقوق منطقی و ایجاد رفاه نیز از اصولی است که می‌توان به وسیله آن درجه نارسایی را پایین آورد.

⁵ Happock

⁶ Bargsted, M., Ramírez-Vielma, R., and Yeves, J.

صلاحیت های حرفه ای معلمان

بی تردید توافق جهانی بر روی نگارش استانداردهایی برای صلاحیت های حرفه ای معلمان در واقع غیرممکن است. دشواری فراهم آوردن یک تعریف مناسب و مورد توافق برای صلاحیت معلمان بخشی از مشکلات توسعه استانداردهای عملکرد معلمان می باشد. در حالی که رویکردهای مختلفی در مورد صلاحیت و ارزشیابی آن وجود دارد، تاکنون هیچ کدام قادر نبوده اند تا بسیاری از رویه های عملکرد انسانی با صلاحیت (شایسته)، را بطور کامل شرح دهند. هگر و بکت^۷ (۲۰۰۵) استدلال می کنند که مشکلات از تفکر سنتی نشات می گیرد که صلاحیت احتمالا از پژوهش در مورد یک شاغل یا شغل او استخراج شده است. در عوض آنها چنین استدلال می کنند که صلاحیت تک بعدی نیست بلکه مقوله ای ارتباطی می باشد؛ به عبارت دیگر، صلاحیت یک رابطه است بین توانایی های فردی و انجام رضایت بخش وظایف اختصاص داده شده (حاجیالی^۸ و همکاران، ۲۰۲۲). جامعه ی جهانی به طور مداوم از نظر اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی در حال تغییر است. این امر توسعه ی منابع انسانی با صلاحیت را ضروری کرده است. مکانیسم این توسعه، توسعه ی حرفه ای آموزش است. معلم کسی است که نیرو محرکه ی توسعه ی کشور است. بدون شک آموزش و پرورش معلم از اهمیت حیاتی برای هر کشور برخوردار است، اما این تنها بخشی از کلی سیستم آموزشی یک کشور است. آموزش و پرورش یکی از نهادهای مهم برای سلامت جامعه است که توسعه پایدار آن را تضمین می کند. آموزش و پرورش پایدار یک عامل کلیدی در تعیین، تاثیر و یا تغییر رفتار فردی و اجتماعی انسان است. با این حال آموزش و پرورش معاصر فاقد افرادی است که این مسئولیت را در سیستم پیچیده ی محلی، ملی و جهانی که بر پایه علم و بر محور تکنولوژی در حال تغییر است، بر عهده گیرد.

تعیین صلاحیت های معلمان

جدیدترین فرضیه ها برای پی بردن به صلاحیت های معلمان این طور عنوان شده است: ابتدا باید تمام جنبه های آموزشی را هدفدار کرد، هدفها را واضح و آشکار نمود، آنگاه بازدهی معلمان را اندازه گیری و ارزشیابی نمود. اینکه اجرای این شیوه با مشکلات زیادی روبرو بوده است، خوشبختانه توانسته است مشخص ترین و مقبول ترین توصیف صلاحیت های معلمان به دست آورد. توصیف کوتاهی که تهیه و تدوین شده اند یا جزء یافته های پژوهش های بشمارند: معلمی صلاحیت دارد که «دلبستگی به حرف های معلمی» و نگرش «شاگردمداری» داشته باشد. معلمان مجریان اصلی برنامه درسی به شمار می روند و نقش محوری در تحقق اهداف برنامه های آن خواهند داشت. بدیهی است هر چند میزان آگاهی و دانش آنها نسبت به برنامه ها و ابعاد و عناصر آن بیشتر باشد در تحقق اهداف و مقاصد برنامه درسی موثرتر هستند. توجه به مهارت های معلمان در فرایند تعلیم و تربیت تا آنجا اهمیت پیدا می نماید که به عنوان مثال حسینی (۱۳۹۱) عملکرد حرفه ای معلمان را به پلی تشبیه می کند که زندگی حال را به زندگی آینده مرتبط می سازد و کودکان، نوجوانان و جوانان امروز، در رابطه با معلم و ویژگی های او در طول زمان های گذشته و حال، پژوهش های گسترده ای شده است به طوری که هر کدام به بررسی رابطه بین یک یا چند خصوصیت، از این عنصر مهم تعلیم و تربیت پرداخته اند. لزوم این پژوهشها در روند رو به رشد و حرکت به سمت جامعه همیشه یادگیرنده، همراه با پیشرفت علم در عرصه های مختلف حساسیت بیشتری پیدا می کند. معلم به عنوان یک فرد بزرگسال، با ویژگی های شخصیتی منحصر به فرد، توانایی ها و مهارت هایی را باید در این راه کسب کند، آموزشی هایی را باید ببیند تا در تعامل با فردی که در رده سنی پایینتر قرار دارد به گونه ای عمل نماید که هم اهداف مورد نظر نظام آموزشی (در ابعاد مختلف فردی و اجتماعی) محقق شود و هم زمینه ارتقاء خود فرد گسترده تر شود (کریمی، ۱۳۹۸). در عصری که با شعار

⁷ Hegger and Beckett

⁸ Hajiali, I., Kessi, A. M. F., Budiandriani, B., Prihatin, E., & Sufri, M. M

«آموزشی فراگیر» یا «آموزش برای همه» درب های مدارس و دانشگاه‌ها باید به سوی همگن باز باشد تا هر کسی به فراخور توانایی و استعداد خویش بتواند از خوان علم و دانش توشه بر گیرد، نیاز به تربیت معلمانی حرفه ای و صاحب صلاحیت که بتوانند با دانش، مهارت‌ها و نگرش های لازم همچون دیگر مشاغل مانند پزشکی، قضاوت، مهندسی و ... کاروان عظیم تعلیم و تربیت را به پیش برند؛ بیش از پیش اهمیت پیدا می‌کند. امروزه موضوع تربیت و آموزش معلمان و چگونگی ارتقاء مهارت‌ها و صلاحیت های حرفه ای آنان در دوره‌ها مختلف تحصیلی از مهمترین موضوعات مورد بحث در جوامع توسعه یافته و در حال توسعه و علمای تعلیم و تربیت، برنامه ریزان و جامعه شناسان آموزش و پرورش است و به علت ارزشی و اعتباری که برای معلم قائل هستند سرمایه گذاری در جهت بهزیستی روانی این رکن مهم تعلیم و تربیت را بهترین و سودمندترین نوع سرمایه گذاری می‌دانند و بر این باورند که معلمان نقطه آغاز هر تحول آموزشی هستند. امروزه این مطلب که معلم عامل اصلی پیشرفت های اجتماعی و فرهنگی هر کشور است در تمام جوامع پذیرفته شده است. معلمان به دلیل نقش برجسته ای که در یادگیری دانش آموزان در طول تحصیلات آنان دارند و نیز به دلیل آن که اعمال و رفتارشان در ایجاد انگیزه های یادگیری موثر است نیازمند کسب مهارت‌ها و صلاحیت های مختلف شغلی و حرفه ای هستند (کاکانژادی و همکاران، ۱۳۹۷). شناخت این صلاحیت های حرفه ای و اینکه معلمان تا چه اندازه از آن‌ها استفاده می‌کنند موضوعی است که امروزه در کشورهای مختلف دنیا به ویژه کشورهای توسعه یافته به آن پرداخته اند. استفاده از تجارب کشورهای پیشرفته در نحوه ی ارتقاء صلاحیت های حرفه ای معلمان می‌تواند بر کیفیت ارائه برنامه های آموزشی معلمان در کشورهای در حال توسعه کمک کند. در روزگار ما، همه ملت‌ها با هر نظام سیاسی و اجتماعی پیشرفته و یا در حال پیشرفت به مسأله اصلاحات آموزشی توجه خاص دارند. گسترش و توسعه علوم و فناوری در جهان امروز، به خصوص در کشورهای پیشرفته به طور نسبی کلیه فعالیت های اجتماعی را تحت تاثیر قرار داده است؛ در این میان نقشی نیروی انسانی در هدایت سازمان اهمیت دارد (شریفی و عبدالرحیمیان، ۱۴۰۰).

۱۱. سازماندهی فضای فیزیکی * امنیت و تنظیم وسایل * در دسترس بودن برای یادگیری و استفاده از منابع فیزیکی	۵. طراحی آموزشی منسجم و قابل فهم * فعالیت های یادگیری * منابع و مواد درسی * گروه های آموزشی * ساختار درس و واحد
	۶. ارزیابی یادگیری دانش آموزان * انطباق با اهداف آموزشی * معیارها و استانداردها * استفاده برای برنامه ریزی
حیطه چهارم: مسئولیت های حرفه ای	حیطه سوم: آموزش
۱۷. تفکر در امر تدریس * صحت (درستی) * استفاده در تدریس آینده	۱۲. برقراری ارتباط واضح و درست * راه‌ها و روش‌ها * زبان گفتاری و نوشتاری
۱۸. نگهداری گزارش های درست * تکمیل تکالیف دانش آموز	۱۳. استفاده از تکنیک پرسش و پاسخ و مباحثه * کیفیت سوالات

خودکارآمدی

خودکارآمدی به عنوان یک متغیر میانجی در پژوهش های روانشناسی به «احساس ما در مورد بسندگی و کنار آمدن با مسائل زندگی اطلاق می شود.» (بندورا، ۱۹۸۶). به طور ضمنی این ایده به صورت تاریخی ریشه در مفهوم اراده آزاد دارد. اراده آزاد به نوعی قائل شدن حق انتخاب و آزادی عمل برای شخص اشاره دارد. با تأکید بر این نکته که فرد داشته‌هایش نقطه شروع عمل می‌باشند. این ایده در سال‌های اخیر توسط آلبرت بندورا در حوزه روانشناسی در شبکه مفهومی پیچیده‌تری مطرح شد. او تحت تأثیر مکتب شیکاگو در جامعه‌شناسی که بر کنش‌وری انسان تأکید دارد و نیز عمل‌گرایی دیویی که موقعیت‌ها و تجربه‌های برخاسته از آن موقعیت‌ها را مهم تلقی می‌کند، معنایی از عاملیت را مطرح می‌سازد که بیشتر نمودی سازنده گرایانه دارد. این عاملیت منشأ شکل‌گیری خودکارآمدی مورد نظر بندورا است. از آنجا که این ایده در روانشناسی کاربرد وسیعی دارد و از ظرفیت بالایی برای حضور جدی‌تر در عرصه تربیت برخوردار است، پژوهش درباره مبانی نظری آن ضرورتی انکارناپذیر است. این مطالعه به بررسی مبانی روان‌شناختی، جامعه‌شناختی، و فلسفی ایده خودکارآمدی می‌پردازد.

خودکارآمدی مستلزم در نظر گرفتن عنصر هشیاری است. هشیاری عنصری شناختی است که در روان‌شناسی شناختی مورد تأکید می‌باشد. هشیاری در این حوزه ناظر به ابعاد شناختی تعامل فرد با محیط پیرامون است که در آن فرد آگاهانه به شناخت می‌رسد. تأکید بر این عنصر به عنوان منشأ شکل‌گیری مبحث خودکارآمدی در بین مکتب‌های مختلف روانشناسی متفاوت بوده است. در روانشناسی آزمایشی، وونت^۹ با محدود ساختن موضوع روان‌شناسی به تجربه هشیار و اعلام اینکه روانشناسی علم مبتنی بر تجربه است توانست دامنه روان‌شناسی را از بحث‌های مربوط به روح نامیرا و بدن میرا بزدايد. او با تأکید بر استعداد خودسازی انسان، نظام خود را اراده‌گرایی خواند که به صورت عمل یا اراده کردن تعریف شده است (بارتوسویچ، ۲۰۲۲).

به‌رغم تأکید وونت بر اراده‌گرایی به معنی کاربرد عنصر هشیاری در عمل، این عنصر بعد از او در مکتب ساخت‌گرایی تیچنر^{۱۰} به فراموشی سپرده شد. در رویکرد تیچنر عناصر یا محتوای ذهنی و پیوند مکانیکی آنها از طریق فرایند تداعی پذیرفته شده بود، اما خبری از اراده‌گرایی وونت نبود. از نظر تیچنر، هدف روان‌شناسی مطالعه کل تجربه هشیار بود. بعد از ساخت‌گرایی، مکتب کارکردگرایی زمینه را برای احیای مجدد هشیاری فراهم کرد. کارکردگرایی با کارکرد ذهن یا استفاده از آن توسط موجود زنده در سازگاری با محیط خود سرو کار دارد و پرسش بنیادی آن این است که فرایندهای ذهنی چه کاری انجام می‌دهند؟ این مکتب زمینه را برای رشد مکتب رفتارگرایی در روان‌شناسی فراهم کرد. رفتارگرایی در شکل اولیه و جدیدش با آن همه شهرت و تأثیر، از سوی تعدادی از روان‌شناسان از جمله تعدادی که خود را رفتارگرا می‌نامیدند، مورد انتقاد قرار گرفت. آن‌ها انکار کلی فرایندهای ذهنی یا شناختی (به ویژه بحث هشیاری) را مورد سوال قرار دادند و نهضت جدیدی با نام رویکرد یادگیری اجتماعی یا رویکرد رفتاری-اجتماعی شکل دادند. این مکتب وجه مشخصه سومین مرحله یعنی نو رفتارگرایی جدید در رشد مکتب فکری رفتارگرایی است. از مهم‌ترین نماینده‌های این مکتب آلبرت بندورا^{۱۱} و جولیان راتر^{۱۲} هستند. بندورا با تأکید بر کنش‌وری انسان در رابطه ضروری و متقابل بین سه ضلع انسان، محیط و رفتار رابطه متقابلی را به تصویر کشید که در آن هویت و شخصیت فرد در حین کنش متقابل و مفهوم هستی شناختی «ارتباط^{۱۳}» تبلور می‌یابد. این مبحث در آراء بندورا در نهایت به اندیشه عاملیت انسان منتهی می‌شود که در آن فرد با رویکردی مثبت نسبت به توانایی‌های خود با عناصر شناختی-رفتاری قصدمندی (حیثیت‌تفاتی)، پیش‌اندیشی، خود واکنش‌سازی و خود تأملی، هشیاری را در عمل به عنوان هسته کارآمدی خود به ظهور می‌رساند (نور و همکاران، ۱۴۰۱).

⁹ Wundt

¹⁰ Tichener

¹¹ Bandura

¹² Rotter

¹³ communication

سازنده گرایی و خودکار آمدی

سازنده گرایی نام نظریه‌ای است که در حین اندیشه ورزی اندیشمندانمانند پیاژه، ویگوتسکی^{۱۴}، برونر^{۱۵} و فلسفه پرورشی جان دیویی و نیز بر پایه پژوهش‌های بارتلت^{۱۶} و بیش از همه گلسرزفلد^{۱۷} به تدریج ساخته و پرداخته شده است و در توجیه معرفت، رفتار و نگرش انسانی لحاظ گردید. این نظریه که به نوعی بیشتر به روان‌شناسی ارتباط داشت، دغدغه اش به چگونگی شکل‌گیری ساخت دانش و رابطه انسان با معرفت تعلق گرفت. در سازنده گرایی هویت ساخته دست خود انسان است. به عبارت دیگر، هویت ماهیتی پیشینی ندارد و پسینی است. افراد واقعیت و دانش خویش را می‌سازند یا حداقل آن را مبتنی بر ادراک‌ها و تجربه‌های خود تفسیر می‌کنند. تناسب رویکرد سازنده گرایانه با بحث خودکارآمدی از اینجا نشأت می‌گیرد که بندورا (۲۰۰۰) انسان‌ها را صرفاً میزبانان نظاره‌گر ساز و کارهای درونی هدایت شده از سوی رویدادهای محیطی نمی‌داند، بلکه اذعان می‌دارد که آن‌ها عاملان تجربه هستند نه صرفاً دریافت کنندگان تجربه. ذهن انسان زایشی، خلاق، پیش‌نگر و متفکر است نه صرفاً واکنش دهنده. در این راستا بر فعال بودن انسان در تفسیر و معنا بخشی به جهان خارج و تلاش برای سازمان دادن به معیارهای عملکرد برگرفته از متن و ساختار دانش در خارج از ذهن انسان وجود عینی ندارد، بلکه حاصل تعامل انسان با سازه‌های موجود و پالایش بازنمایی‌های آن برای درک صحیح تری از جهان خارج است.

روش پژوهش

تحقیق حاضر از حیث هدف، پژوهشی کاربردی و از منظر گردآوری داده‌ها، پژوهشی توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری در این تحقیق تمام معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ به تعداد ۷۰۰ نفر بود که طبق جدول مورگان تعداد نمونه آماری برای توزیع پرسشنامه میان نمونه ۲۴۸ نفر محاسبه شد. روش نمونه‌گیری در این تحقیق، روش خوشه‌ای تصادفی بود. به این صورت که از بین مدارس مقطع ابتدایی شهر فسا که به تعداد ۱۳۳ مدرسه بود، تعداد ۲۳ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد و سپس به ۲۴۸ نفر از معلمان به عنوان نمونه آماری پرسشنامه توزیع گردید. گردآوری اطلاعات مورد نیاز با ابزار پرسشنامه به شرح زیر به دست آمد:

الف) پرسشنامه رضایت شغلی مینه سوتا (۲۰۰۹)

اگرچه پرسشنامه‌های مطرحی همچون شاخص توصیفی شغل برای ارزشیابی رضایت شغلی وجود دارد. اما مطرح‌ترین ابزار در این زمینه پرسشنامه رضایت شغلی مینه سوتا است. پرسشنامه رضایت شغلی مینه سوتا اولین بار توسط برافیلد و روث در دانشگاه مینه سوتا و با ۱۰۰ سوال طراحی و ساخته شد. بعدها وایس، داویس و انگلند لافکویست در سال ۱۹۶۷ آن را بررسی و اصلاح نمودند و سوالات آن را به ۲۰ سوال کاهش دادند.

این پرسشنامه دارای ۲۰ ماده است که در یک مقیاس ۵ درجه‌ای به صورت خیلی ناراضیم، ناراضیم، تاحدودی راضیم، راضیم و خیلی راضیم نمره گذاری می‌شود و کسب نمره بالاتر به معنی داشتن رضایت شغلی بیشتر است. بر طبق بسیاری از مطالعات دو زیرمقیاس برای این پرسشنامه وجود دارد که عبارتند از: رضایت شغلی درونی و رضایت شغلی بیرونی. هدف این پرسشنامه بررسی ابعاد رضایت شغلی در ۶ بعد نظام پرداخت (سوالات ۱، ۲، ۳)، نوع شغل (سوالات ۴، ۵، ۶، ۷)، فرصت‌های پیشرفت (سوالات ۸، ۹، ۱۰)، جو سازمانی (سوالات ۱۱، ۱۲)، سبک رهبری (سوالات ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶)، شرایط فیزیکی (سوالات ۱۷، ۱۸، ۱۹ و ۲۰) می‌باشد. حداکثر نمره ۱۰۰ و حداقل آن ۲۰ می‌باشد.

¹⁴ Vygotsky

¹⁵ Bruner

¹⁶ Bartlet

¹⁷ Gelsersfeld

بررسی ارتباط رضایت شغلی با شایستگی حرفه ای و خودکارآمدی معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا

ب) پرسشنامه شایستگی حرفه ای مطهری نژاد و جهانگرد (۱۳۹۷)

پرسشنامه شایستگی حرفه ای معلمان توسط مطهری نژاد و جهانگرد (۱۳۹۷) به منظور سنجش شایستگی حرفه ای معلمان طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۳۰ سوال و سه مولفه برنامه ریزی برای آموزش، اخلاق و مسئولیت حرفه ای و مدیریت منابع می باشد و بر اساس طیف پنج گزینه ای لیکرت با سوالاتی مانند (توزیع مواد و وسایل آموزشی در بین دانش آموزان و جمع آوری آنها به طور موثر) به سنجش شایستگی حرفه ای معلمان می پردازد. در این تحقیق منظور از شایستگی حرفه ای معلمان نمره ای است که پاسخ دهندگان به سوالات ۳۰ گویه ای پرسشنامه شایستگی حرفه ای معلمان می دهند. اعتبار یا روایی با این مسئله سر و کار دارد که یک ابزار اندازه گیری تا چه حد چیزی را اندازه می گیرد که ما فکر می کنیم (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش مطهری نژاد و جهانگرد (۱۳۹۷) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه گیری هر آنچه اندازه می گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می دهد (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش مطهری نژاد و جهانگرد (۱۳۹۷) بالای ۰/۷ برآورد شد.

ج) پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی آلبرت بندورا (۱۹۹۷)

برای سنجش خودکارآمدی از مقیاس خودکارآمدی بندورا (۱۹۹۷) استفاده شده است. این مقیاس توسط آلبرت بندورا، با اهداف زیر ساخته شده است: اول این که ابزاری برای پژوهش های بعدی تهیه گردد. دوم اینکه ابزاری برای تعیین سطوح مختلف خودکارآمدی افراد تهیه شود. مقیاس خودکارآمدی بندورا دارای ۳۰ عبارت است. نمره گذاری پرسشنامه خودکارآمدی بر اساس یک مقیاس ۵ درجه ای انجام می گیرد؛ که امتیاز هر یک به ترتیب ذیل است: هیچ ۱، خیلی کم ۲، تا حدودی ۳، به میزان قابل توجه ۴، به مقدار زیاد ۵، بنابراین بیشترین امتیاز این پرسشنامه ۱۵۰ و کمترین امتیاز آن ۳۰ می باشد. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده توسط بندورا (۱۹۹۷) ۰/۸۷ محاسبه شد.

یافته ها

فرضیه اول: بین رضایت شغلی با شایستگی حرفه ای معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا ارتباط معنادار وجود دارد.

ضریب همبستگی پیرسون بین رضایت شغلی با شایستگی حرفه ای آزمودنی ها

شایستگی حرفه ای		
*.۱۷۰	ضریب همبستگی پیرسون	رضایت شغلی
۰.۰۰۱	سطح معناداری	
۲۴۸	تعداد	

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

یافته های آزمون پیرسون نشان داد فرضیه تایید شده، بین رضایت شغلی با شایستگی حرفه ای معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا، رابطه معنادار مثبت با ضریب همبستگی ۰.۱۷۰ وجود دارد
فرضیه دوم: بین رضایت شغلی با خودکارآمدی معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا ارتباط معنادار وجود دارد.

ضریب همبستگی پیرسون بین رضایت شغلی با خودکارآمدی آزمودنی ها

خودکارآمدی		
.۱۴۰	ضریب همبستگی پیرسون	رضایت شغلی

۰.۰۰۱	سطح معناداری	
۲۴۸	تعداد	

یافته های آزمون پیرسون نشان داد فرضیه تایید شده، بین رضایت شغلی با خودکارآمدی معلمان مقطع ابتدایی شهر فسا، رابطه معنادار مثبت با ضریب همبستگی ۰.۱۴۰ وجود دارد ($P < 0.05$).

نتایج

ساده ترین الگوی انگیزش را که روانشناسان، الگوی محرک و پاسخ نام گذاشته اند بدین ترتیب است که در برابر هر پیشامدی موجود زنده واکنشی از خود نشان می دهد. پاداش سبب می شود که رفتار قبلی مجدداً بروز کند به این جهت می توان وسیله مهمی برای انجام کارهای مورد نظر مدیریت سازمان باشد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، بین رضایت شغلی با شایستگی حرفه ای معلمان ارتباط معنادار وجود دارد. از آن جایی که حرفه ای شدن فرایندی است که توسط آن انجام یک حرفه یا شغل مستلزم داشتن مهارت های ویژه ای می شود، معلم حرفه ای باید درک عمیق تری از دانش محتوایی، رشد کودک، سبک های یادگیری، راهبردهای تدریس و مجموعه ای جدید از ارزش ها، همراه با احترام به تفاوت های فردی، همکاری با همکاران و گرفتن بازخورد مداوم از تدریس و قابلیت هدایت و تغییر و ارتباط موثر داشته باشد. رویکردهای جدید در تربیت و آموزشی مداوم معلمان، بر اساس توسعه ی مفهوم رویکرد سیستمی به آموزشی، در نظر گرفتن تدریسی به عنوان فعالیت حرفه ای معلمان شده است. این نکته حائز اهمیت است که اصولاً حرفه ای تلقی کردن و کسب تخصصی حرفه ای، به وسیله ی دست اندرکاران آموزش و پرورش، اساسی ترین راه تضمین کارایی و کیفیت نظام آموزشی است (نجفی اصل، ۱۴۰۱). صلاحیت های معلم شامل دانش و مهارت های مورد نیاز تدریس در مدرسه است. این صلاحیت ها شامل سطوح بالای دانش، ارزش ها، مهارت ها و حالت ها و حالت های شخصی، حساسیت ها و قابلیت هاست. علت تفاوت بر خورداری معلمان از صلاحیت های معلمی هم ممکن است ناشی از استعداد و توانایی ذاتی (فردی) و تربیت خانوادگی و تجربیات قبلی فرد باشد یا به کیفیت آموزش و تمرین مهارت های شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی (عملی) در زمان آینده نمودن معلمان برای ورود به محیط مدرسه و همچنین آموزش های حین خدمت معلمان (ارتقای صلاحیت های حرفه ای معلمان) مربوط باشد که عامل مدنظر ماست. وقتی که معلمان در یک مدرسه به کار اشتغال می ورزند و نیروی خود را برای ارائه خدمت یا تولید محصول صرف می نمایند و در مقابل انتظار دارد که مدرسه این صرف وقت و نیرو را جبران نماید. انگیزه ها همان امکانات مادی و معنوی هستند که به معلمان داده می شوند تا رفتار او را در جهت خاصی هدایت نمایند. این عوامل باید برای معلمان از اهمیت و ارزش برخوردار باشد. در مدارس با معلمان به عنوان عامل انسانی باید در نهایت عزت و احترام برخورد شود زیرا سال ها وقت و سرمایه گزاف صرف تربیت و پرورش انسان های متخصص فهمیم متعهد شده تا پس از سال ها برنامه ریزی به اوج بازدهی برسند. در صورت خروج آنان از مدرسه به آسانی و در زمانی اندک قابل جایگزینی نیستند و فقدان آنها زیان و لطمه بزرگی به مدرسه وارد خواهد کرد. به بیانی دیگر عرضه معلمان به عنوان نیروی انسانی توانمند و کارآمد امری محدود زمان بر و پرهزینه بوده و مستلزم صرف وقت نیرو و مخارجی هنگفت برای سازمان آموزش و پرورش و مدارس است. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، بین رضایت شغلی با خودکارآمدی ارتباط معنادار وجود دارد. فعال بودن معلمان خودکارآمد در قوام دادن به اصول عقاید و معیارهای عملکرد این نکته را روشن می سازد که معرفت و حقیقت با اراده آزاد آن ها ارتباط تنگاتنگی دارد. اراده آزاد نیز طبق بندورا نوعی قدرت انتخاب آزاد اعطا شده به انسان است که نوعی عاملیت مطلق به او می دهد. این نوع عاملیت متناسب با میزان اعمال آن در فرایندهای تصمیم گیری در رأس فاعلیت و منشأ صدور کنش های انسانی معلمان در حوزه شناخت و تصمیم گیری قرار می گیرد (فاستر^{۱۸}، ۲۰۲۰). بحث از ویژگی ها و خصوصیات

معلم خودکارآمد به منزله ارائه دلایلی است که انتخاب خودکارآمدی به عنوان هدف را توجیه می‌کند. پیچیده تر شدن وضعیت زندگی و افزایش روز افزون گزینه‌هایی که در زندگی پیش روی معلمان است و همین طور گسترش مداوم حجم دانش منجر به این ضرورت می‌شود که به قابلیت‌هایی از نوع خلق، نقد، و ژرف نگری در امر انتخاب و تصمیم‌گیری بیشتر توجه گردد. خودکارآمدی معلمان در بردارنده بخشی از این قابلیت‌هاست. تدوین راهکارهای آموزشی برای تحقق کارآمدی از مهم‌ترین اموری است که مستلزم طراحی برنامه‌های آموزشی و درسی است. در تدوین برنامه‌های آموزشی نیز لحاظ نمودن خودکارآمدی معلمان به عنوان هدف به تحقق آن کمک می‌کند.

منابع

- [۱] احمدیان، لیلی و احمدی پور، شهلا. (۱۴۰۰). تاثیر شایستگی اجتماعی بر بهبود رضایت شغلی و رضایت از زندگی معلمان ابتدایی استان کرمانشاه، نهمین همایش ملی علمی پژوهشی روانشناسی و علوم تربیتی، شیروان.
- [۲] ادیبی، زهرا(۱۴۰۱). تاثیر رشد حرفه ای معلمان بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، دومین همایش ملی ایده های کاربردی در علوم تربیتی، روانشناسی و مطالعات فرهنگی، بوشهر.
- [۳] اردشیریان، شهرام و فتاحی، نازنین. (۱۴۰۲). بررسی تاثیر هوش سازمانی بر خودکارآمدی و رضایت شغلی مدیران مدارس دخترانه ابتدایی ناحیه ۳ شهرستان کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲، پنجمین همایش ملی پژوهش های حرفه ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد از نگاه معلم.
- [۴] اردی، عمران، زارعی، اسماعیل، نیلی، محمدرضا، علی آبادی، خدیجه، (۱۳۹۷). طراحی و ارزشیابی شایستگی حرفه‌ای راهبری و توسعه آموزش الکترونیکی ضمن خدمت کارکنان دستگاه های اجرایی، فصلنامه اندازه گیری تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، سال نهم.
- [۵] بابایی، مهدی و بابایی، محمدحسن(۱۴۰۱). شایستگی حرفه ای معلمان و تاثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، دومین کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت، بندرعباس.
- [۶] بامری، رضا و رئیسی، عبدالغنی و رئیسی، نسیمه و رئیسی، زهرا. (۱۴۰۰). تاثیر صلاحیت های حرفه ای معلمان بر کاهش اضطراب دانش آموزان، ششمین کنفرانس ملی حقوق، علوم اجتماعی و انسانی، روانشناسی و مشاوره، شیروان.
- [۷] بذرافشان مقدم، مجتبی و اقبالی زاده، سعیده و کریمی، عصمت. (۱۴۰۰). بررسی شایستگی های حرفه ای معلمان آموزش و پرورش، دومین کنفرانس بین المللی مدیریت و صنعت.
- [۸] تقوی، سیدمحمدعلی و کیومرثی، مهدی. (۱۴۰۲). بررسی رابطه رضایت شغلی با خودکارآمدی در دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان سمنان، اولین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و فلسفه، بابل.
- [۹] توکلی، ق.، (۱۳۹۵)، رابطه بین خودکارآمدی و رضایت شغلی کارکنان در بانک کشاورزی مطالعه موردی: شعب بانک کشاورزی استان اصفهان، اولین کنفرانس ملی مدیریت و اقتصاد جهانی، تهران، دانشگاه علم و فرهنگ.
- [۱۰] حاجی پوراسی، فاطمه؛ شاه حسینی، سمانه(۱۴۰۱). بررسی نقش دانش و مهارت های حرفه ای دبیران در یادگیری دانش آموزان، هفتمین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد.
- [۱۱] حقیقتیان، م. و سیف زاده، ع.، (۱۳۹۵)، سنجش مقدار رضایت شغلی معلمان زن (مورد شناسی: شهرستان دامغان)، زن و جامعه (جامعه شناسی زنان سابق)، سال هفتم، پاییز ۱۳۹۵، شماره ۳، پیاپی ۲۷.
- [۱۲] حیدری، نسیمه. (۱۴۰۲). پیش بینی رضایت شغلی بر اساس عزت نفس شغلی و خودکارآمدی در کارکنان و معلمان آموزش و پرورش استان ایلام، اولین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و فلسفه، بابل.
- [۱۳] رجبی فرجاد، حاجیه و قراچلو، سمیه. (۱۴۰۲). تاثیر رهبری توزیع شده بر رضایت شغلی معلمان با نقش میانجی خودکارآمدی معلمان مدارس دخترانه اسلامشهر. فصلنامه رهبری آموزشی کاربردی، دوره چهارم، شماره ۱.
- [۱۴] رضایی، منیره. (۱۳۹۸). شایستگی های حرفه ای معلمان: گذشته، حال، آینده، فصلنامه تعلیم و تربیت رمضان.
- [۱۵] رضائی، اندیشه؛ امینی، میثم(۱۴۰۱). مهارت های شغلی و حرفه ای معلمان، نهمین کنفرانس بین المللی دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی ایران، تهران.
- [۱۶] سیرجانی، پریسا و سرچاهی، قربانعلی و شیرازیان، فرزانه و بلوکی، زهرا. (۱۴۰۲). بررسی رابطه بین صلاحیت حرفه ای با عجز شدن با شغل و رضایت شغلی معلمان مدارس دولتی ابتدایی دخترانه شهر نیشابور، هشتمین همایش بین المللی مدیریت و حسابداری ایران، همدان.

- [۱۷] شریفی، حسین و عبدالرحیمیان، محمدحسین. (۱۴۰۰). تاثیر شایستگی شغلی بر رضایت شغلی کارکنان با بکارگیری مدل سازی معادلات ساختاری (مورد مطالعه: کارکنان شرکت های تولیدی استان یزد)، اولین کنفرانس بین المللی جهش علوم مدیریت، اقتصاد و حسابداری، ساری.
- [۱۸] صادق زاده، زهرا. (۱۴۰۱). تبیین رضایت شغلی معلمان با تاکید بر خودکارآمدی شغلی، هفتمین کنفرانس ملی نوآوری و تحقیق در مدیریت، روانشناسی و آموزش و پرورش، تهران.
- [۱۹] کمالی، م.، معین، م. س.، مبارکی، ح.، اکبر فهیمی، م.، (۱۳۹۹). بررسی رابطه بین رضایت شغلی و کیفیت زندگی کاری در معلمان مدارس استثنایی شهر تهران. مطالعات معلولیت، ۴۱ (۱۰)، ۸-۱.
- [۲۰] مدنی فرد، مهدی و راحمی، علی اصغر. (۱۴۰۱). بررسی رابطه نیازهای بنیادین شناختی (خود مختاری، شایستگی، ارتباط) با رضایت از زندگی، با نقش میانجی رضایت شغلی، یازدهمین کنفرانس بین المللی دستاوردهای نوین پژوهشی در علوم تربیتی، روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران.
- [۲۱] مهرعلی تبار فیروزجاه، آریانا. (۱۴۰۲). تاثیر انتصاب های مبتنی بر شایستگی مدیران با رضایت شغلی معلمان شهرستان بابل، اولین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و فلسفه، بابل.
- [۲۲] مهمدی، مریم و نادری، سمیرا. (۱۴۰۰). پیش بینی سهم خودکارآمدی بر شایستگی حرفه ای معلمان ابتدایی شهر ایزد، سیزدهمین کنفرانس ملی روانشناسی، علوم تربیتی و اجتماعی، بابل.
- [۲۳] نجفی اصل، منصوره. (۱۴۰۱). تاثیر صلاحیت حرفه ای معلمان بر عملکرد آنها با تاکید بر نقش تعدیل گر رضایت شغلی (مطالعه موردی: دبیران دوره ابتدایی شهر خوی)، پنجمین همایش ملی توسعه علوم فناوریهای نوین در مدیریت، حسابداری و کامپیوتر، تهران.
- [۲۴] نور، عرشیا و رسولی گشنیگانی، الهام و عزیزپور، زهرا و عارفی، عرفانه. (۱۴۰۱). اثرات روان شناختی خودکارآمدی بر رضایت شغلی معلمان، دومین کنفرانس بین المللی علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره، آموزش و پرورش.
- [۲۵] وفايي، چ.، (۱۳۹۸). بررسی رابطه معنویت و سرمایه روانشناختی با بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی شهر قائمیه. پایان نامه کارشناسی ارشد آموزشی پژوهشی، دانشگاه پیام نور گناباد.
- [۲۶] هالند، ح. ال. (۱۳۷۵)، حرفه مناسب شما چیست؟ ترجمه سیمین حسینیان و سیده منور یزد، تهران، کمال تربیت.
- [27] Alisherovna, M. N., & Tokhirjonkyzy, G. G. (2020). The professional development of teachers of primary education, improvement of the professional qualifications and skills. *Asian Journal of Multidimensional Research (AJMR)*, 9(3), 87-91.
- [28] Arican(2022). The Effect of the Computer Anxiety Levels of Physical Education Teachers on Distance Education Competence: Structural Equation Model Analysis. *Journal of Education and Learning*.
- [29] Bargsted, M. , Ramírez-Vielma, R. , and Yeves, J. (2019). Professional Self-efficacy and Job Satisfaction: The Mediator Role of Work Design. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 35, 157 - 163. <https://doi.org/10.5093/jwop2019a18>.
- [30] Bartosiewicz, A., Łuszczki, E., Zaręba, L., Kuchciak, M., Bobula, G., Dereń, K., & Król, P. (2022). Assessment of job satisfaction, self-efficacy, and the level of professional burnout of primary and secondary school teachers in Poland during the COVID-19 pandemic. *PeerJ*, 10, e13349..
- [31] Burić, I., & Moe, A. (2020). What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction. *Teaching and teacher education*, 89, 103008.
- [32] BurnWhite, K. (2008), The relationship between the perception of the work environment and job involvement of faculty. *Psychological Studies*. 2008; 6(4): 57-83.
- [33] Chemwei, B., & Cheruiyot, G. (2022). Effect of Guidance and Counselling Teachers' Professional Qualifications on Implementation of Guidance and Counselling Services in Baringo Central Sub-County, Kenya. 5th KyU International conference.

- [34] Cohen – Charash, Y. (2001), The role of justice in organizations: A metaanalysis, *Organizational Behavior and Human Decision processes* 85(2):278-305.
- [35] Costa, P.T. & Mc Crae, R.R. And Holland, J. ,(2012), Age differences in personality structure: A cluster analytic approach. *Journal of Gerontology*. 3, 564-570.
- [36] Daniel, C.M. ,(2009), The Relationship between the Perceived Threat from Information Technology Outsourcing and Job Satisfaction of Information Technology Professionals. *Journal of Outsourcing and Organizational Information Management* Vol. 2009 (2009), Article ID 102111, 11 pages .
- [37] Darling-Hammond, L. ,(2006), Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.
- [38] De Simone, S., Planta, A., & Cicotto, G. (2018). The role of job satisfaction, work engagement, self-efficacy and agentic capacities on nurses' turnover intention and patient satisfaction. *Applied Nursing Research*, 39, 130-140.
- [39] Demir, S. (2020). The role of self-efficacy in job satisfaction, organizational commitment, motivation and job involvement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(85), 205-224.
- [40] Foster, B. (2020). Teacher Performance: The role of Professional Competence and Satisfaction. *Kontigensi : Scientific Journal of Management* Vol 8, No. 2, November 2020, pp. 41 – 49.
- [41] Gelerman, L Costa, P.T. ,(2010), Validation of Five-Factor model of personality across instruments and observers. *Journal of personality and social psychology*, 52, 81-90.
- [42] Hager, P., & Beckett, D. ,(2005), *Life, Work and Learning, Practice in postmodernity*. London and New York. Taylor & Francis e-Library.
- [43] Hajiali, I., Kessi, A. M. F., Budiandriani, B., Prihatin, E., & Sufri, M. M. (2022). Determination of work motivation, leadership style, employee competence on job satisfaction and employee performance. *Golden Ratio of Human Resource Management*, 2(1), 57-69.
- [44] Hurzhii, A. M., Radkevych, V. O., & Pryhodii, M. A. (2022). Model of competence formation of vocational education teachers for professional qualifications monitoring.
- [45] Kaiser, G., Blomeke, S., Konig, J., Busse, A., Döhrmann, M., & Hoth, J. (2017). Professional competencies of (prospective) mathematics teachers—cognitive versus situated approaches. *Educational Studies in Mathematics*, 94(2), 161-182.
- [46] Karagöz, S., & Rüzgar, M. E. (2020). The observations of student teachers in regard to professional qualifications of advisor teachers during teaching practicum. *International Journal of Educational Research Review*, 5(2), 141-150.
- [47] Kean, L. ,(2011), "The organizational content of women's and men's pany satisfaetion." *Social science Quarterly*. March vol.R. Number 1.
- [48] Klassen, M. & Chiu, J. ,(2010), *The Impact of Social Cognitive Theory and Rational Emotive Behavior Therapy Interventions on Beliefs, Emotions, and Performance of Teachers*. Ph.D dissertation, North Carolina State University, Raleigh, North Carolina.
- [49] Marsh, H., Robinson, D.R., Schofield, J.W., & Steers-Wentzell, K. L. ,(2014), Peer and cross-age tutoring in math: Outcomes and their design implications. *Educational Psychology Review*, 17(4), 327-362.
- [50] Marsuki., Modding, B., Gani, A., Arif, M. (2023) The Effect of Competence and Commitment on Career Path and Job Satisfaction of pt. Bank Negara Indonesia (Persero) tbk, Mattoangin Makassar . *Journal of Profess. Bus. Review*. |Miami, v. 8 | n. 5| p. ۱۰-23.
- [51] Muh. Sirajuddin,. A. (2021). Organizational Commitment, Competence on Job Satisfaction and Lecturer Performance: Social Learning Theory Approach. *Golden Ratio of Human Resource Management*, Vol.2, Issue. Page 42 of 56.

- [52] Nasrul, E. Masdupi, E. Syahrizal, C. (2020). The Effect of Competencies and Job Stress on Work Engagement with Job Satisfaction as Mediating Variable. *Advances in Economics, Business and Management Research*, volume 124.
- [53] Niemi, H., & Nevgi, A. ,(2014), Research studies and active learning promoting professional competences in Finnish teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 43, 131-142.
- [54] Ortan, F., Simut, C., & Simut, R. (2021). Self-efficacy, job satisfaction and teacher well-being in the K-12 educational system. *International journal of environmental research and public health*, 18(23), 12763.
- [55] Otaki, H., & Rahdarpour, J. (2023). The Role of Flexibility and Competence on Work Performance According to the Mediating Role of Job Satisfaction Among Young Teachers in Sistan and Baluchistan Province. *Jayps*, 4(5): 20-27.
- [56] Pajares, F. ,(2011), Toward a positive psychology of academic motivation. *The Journal of Educational Research*, 95(1), 27–35.
- [57] Riyanti, A. (2023). The Role of Professional Ethics, Competence, Job Satisfaction and Work Motivation on Teacher Performance. *Journal on Education*, 5(4), 10943-10950. Retrieved from <https://jonedu.org/index.php/joe/article/view/2012>
- [58] Riyanto, S., Handiman, U. T., Gultom, M., Gunawan, A., Putra, J. M., & Budiyanto, H. (2023). Increasing Job Satisfaction, Organizational Commitment and the Requirement for Competence and Training. *Emerging Science Journal*, 7(2), 520-537.