

رابطه ویژگی‌های روان‌شناختی (شخصیت و وظیفه‌شناسی) و مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای با اثربخشی معلمان: رویکرد معادلات ساختاری

جمال سلیمی^۱ و کوستان محمدیان شریف^۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه ویژگی‌های روان‌شناختی (شخصیت و وظیفه‌شناسی) و پارامترهای صلاحیت‌های حرفه‌ای با اثربخشی معلمان صورت گرفت. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان مدارس دوره اول و دوم متوسطه آموزش و پرورش شهرستان مریوان (دوره اول ۳۱۰ و دوره دوم ۳۱۵ نفر) در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۴ بود، که ۲۳۵ نفر از معلمان با توجه به نسبت طبقه دوره اول و دوم و زن و مرد با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی انتخاب شدند. ابزار پژوهش حاضر، سه پرسش‌نامه‌ی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، عامل شخصیت و وظیفه‌شناسی نئو و پرسش‌نامه محقق ساخته اثربخشی معلمان بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار LISREL استفاده شد. نتایج نشان داد که صلاحیت‌های حرفه‌ای به تنهایی می‌تواند اثربخشی معلمان را پیش‌بینی کند، ولی شخصیت و وظیفه‌شناسی به تنهایی نمی‌تواند اثربخشی معلمان را پیش‌بینی کند، اما با واسطه‌گری متغیر صلاحیت حرفه‌ای می‌تواند اثر بخشی معلمان را پیش‌بینی کند. همچنین بخش دیگر یافته‌ها حاکی از آن بود که مؤلفه‌ی شخصیت و وظیفه‌شناسی قدرت کمی در پیش‌بینی مؤلفه‌ی اثربخشی معلمان دارد، در حالی که مؤلفه‌ی صلاحیت‌های حرفه‌ای قدرت بالایی در پیش‌بینی اثربخشی معلمان دارند.

واژه‌های کلیدی: ویژگی‌های روان‌شناختی، شخصیت و وظیفه‌شناسی، صلاحیت‌های حرفه‌ای، اثربخشی معلمان، معادلات ساختاری

۱. نویسنده‌ی رابط: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان (J.salimi@uok.ac.ir)

۲. دانشجوی دکتری برنامه ریزی توسعه آموزش عالی، دانشگاه کردستان

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۱۲/۱۵

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۷/۶/۱۵

مقدمه

عصر حاضر با چالش‌های پیچیده و بسیار، نحوه‌ی انجام کار، برقراری ارتباط با دیگران و نحوه‌ی یادگیری ما را تحت تأثیر قرار داده است. آموزش می‌تواند راه حل مقابله با این چالش‌ها و همسو شدن با تغییرات مداوم جوامع باشد، که افراد را برای توانایی‌ها و افزایش کنترل بر تصمیمات اثرگذار توانمند می‌سازد (یونسکو^۱، ۲۰۰۸). آموزش مناسب و بهینه ابزار و شرایط مخصوص خود را می‌طلبد. معلمان مهم‌ترین عنصر سیستم آموزشی هستند. بنابراین آموزش و پرورش و صلاحیت معلمان می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در بهینه‌سازی فرآیندهای آموزشی ایفا کند (کانتر، ماریک، سیز، هونز و بامرت^۲، ۲۰۱۴). تغییرات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه نه تنها بر دنیای اطراف معلم تأثیر می‌گذارد. بلکه باعث تغییر دانش آموزان، معلم و ابزارها و وسایل مورد استفاده برای تدریس می‌شود. در زمان حاضر معلم باید دانش خود را در مورد تغییرات مداوم فرآیند یادگیری دوباره مورد بازبینی قرار دهد (وایلانت^۳، ۲۰۰۷؛ به نقل از کریمی، ۱۳۹۲). در همین راستا و برای تأکید بر ضرورت توجه به صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان متناسب با تحولات علمی و نیازهای جامعه، سند تحول راهبردی، مصوب هشتصد و بیست و ششمین جلسه‌ی شورای عالی آموزش و پرورش، ایجاد انعطاف در برنامه‌های درسی تربیت معلم متناسب با تحولات علمی و نیازهای نظام‌های تربیت رسمی و عمومی و به روز رسانی توانمندی‌های تربیتی و تخصصی معلمان را حقیقتی غیر قابل انکار می‌داند (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۹). عوامل و متغیرهای زیادی در جامعه در حال تعامل‌اند و هر یک با توجه به نقش و جایگاهشان تأثیرات گوناگونی را در یادگیرنده و یادگیری ایجاد می‌کنند، تعدادی از عوامل مؤثر در یادگیری عبارت‌اند از: یادگیرنده (با تمامی ویژگی‌های جسمانی، عاطفی، روانی و عقلانی و اجتماعی)، برنامه‌ی درسی، شرایط و محیط یادگیری و معلم در این میان معلم با تمام ویژگی‌های شخصیتی، حرفه‌ای و تربیتی‌اش تأثیر زیادی بر فرآیند یاددهی و یادگیری دارد

1 . UNESCO

2 . Counter , Marcie, Seize, Johanna, Hoehne, Verona & Boomer

3 . Valliant

(محمودی، ۱۳۹۲). نقش معلمان در همه دوره‌های تحصیلی به حدی است که صاحب نظران بدون وجود معلمان شایسته بازسازی و اصلاح نظام آموزش و پرورش را موفقیت‌آمیز نمی‌دانند (آقازاده، ۱۳۹۰). معلمی کاری است دشوار و رسالتی بسیار بزرگ است. رابر^۱ (۲۰۰۶) معتقد است در این عصر که عصر انفجار دانش و اطلاعات است، برای استفاده از فناوری‌های جدید، آموزش و پرورش نیازمند معلمان اثربخش است و لذا آموزش و پرورش با جذب و به‌کارگیری و تربیت معلمان اثربخش، در اهداف خود موفق خواهد شد (گراوند و عباس پور، ۱۳۹۱). اثربخشی معلم به مفهوم میزان توانایی معلمان برای دستیابی به اهداف آموزشی، ارتباط مثبت بین معلم و دانش‌آموز، صلاحیت‌ها و شایستگی‌ها، حضور به موقع، هیجان و انگیزه‌های آموزش و انجام دادن کارهایی همچون برنامه‌ریزی، توجه به نیازهای دانش‌آموزان، استفاده از روش‌های متفاوت و جدید در کلاس درس و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان است (ریکنبرج^۲، ۲۰۱۰؛ چارلستون^۳، ۲۰۱۰). آندرسون^۴ (۲۰۱۰) در تعریف معلم اثربخش می‌نویسد: «معلمان اثربخش، افرادی هستند که دستیابی به اهدافی خاص را در نظر می‌گیرند، خواه این اهداف توسط خود خود آن‌ها و یا دیگران (مدیران مدارس، وزارت آموزش و پرورش) تهیه و تدوین شده باشد. در نتیجه آنانی که به دنبال بررسی در مورد افزایش اثربخشی معلمان هستند، باید اهداف مورد نظر معلمان را به دقت بشناسند. انتخاب معلمان اثربخش استفاده از شیوه‌های مدیریت با توجه به شرایط اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی در هر منطقه است. مدیران درباره انتخاب معلم، اعمال و ادراکات آن اثربخشی معلم را مورد بررسی قرار می‌دهند و ملاک‌های انتخاب معلم عبارتند از: برنامه‌ریزی برای تدریس (طرح درس)، مدیریت کلاس، وجدان شغلی یا مسئولیت‌پذیری و محتوای دانش، برنامه‌های برای تدریس اثربخش، مشارکت معلم و دانش‌آموز (شرمن^۵، ۲۰۰۸) از جمله تحقیقاتی که درباره ویژگی‌های معلم اثربخش صورت گرفته

-
- 1 . Rubber
 - 2 . Rickenberg
 - 3 . Charleston
 - 4 . Anderson
 - 5 . Sherman

است، پژوهشی است که توسط جاکوب کانین^۱ (۱۹۷۰) انجام شده است. کانین کوشید که به این سوال پاسخ دهد که چگونه می‌توان رهبری و مدیریت اثر بخشی را در کلاس درس ارائه داد. نتایج این تحقیق نشان داد که معلمان اثربخش کارهایشان را به خوبی سازمان یافته و آماده است (بریک^۲، ۱۹۸۵).

فلسفی^۳ (۲۰۰۹) نیز معتقد است که تجربه دانش و صلاحیت‌های حرفه معلمی، اثربخشی معلم را افزایش می‌دهد. صلاحیت معلم به توانایی معلم در بر آوردن نیازها و مطالبات حرفه 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 (نیچ ولدت، بیجاارد، بریکلمنس، ویرلوپ و ووبلس^۴، ۲۰۰۵). ملکی (۱۳۸۴) صلاحیت معلم را مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌های می‌داند که معلم با کسب آن‌ها به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک می‌کند و این صلاحیت‌ها را در سه حیطه شناختی-عاطفی و مهارتی طبقه‌بندی می‌نماید. هانتلی^۵ (۲۰۰۸) قابلیت‌های معلمان را در سه زمینه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرده است. دانش حرفه‌ای شامل دانش محتوا، شناخت، دانش آموز 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. کاستر^۶ و همکارانش (۲۰۰۵) صلاحیت‌های معلمان را به پنج دسته اصلی دانش تخصصی، ارتباطات، سازماندهی، تعلیم و تربیت (پداگوژی) و صلاحیت رفتاری تقسیم می‌کنند. هایبرمن و بومهان^۷ (۲۰۰۵)

1 . Jacob Canine

2 . Bricks

3 . Philosophic

4 . Nijveldt, Beijaard, Brekelmans, Verloop & Wubbels

5 . Hantly

6 . Custer

7 . Haybrmn & Bvmhan

به مؤلفه‌های (روش‌های تدریس و ارزشیابی) ویلگاس و ریمرس^۱ (۲۰۰۷) نقش مهارت‌های حرفه‌ای معلم را جهت تغییر در نظام آموزشی بسیار ضروری دانسته و در این رابطه به مؤلفه‌های (روش‌های جدید تدریس، تکنولوژی آموزشی و ارزشیابی) پرداخته‌اند. نادری و همکاران (۱۳۸۹)، به توانایی‌های مربوط به روش‌های تدریس و ارزشیابی و استفاده از تکنولوژی آموزشی معلم اعتقاد دارند. منظور از این مهارت‌ها شامل آگاهی معلمان از روش‌های تدریس، سازمان دهی و اداره کلاس، مشاوره و راهنمایی دانش‌آموزان و ارزشیابی است.

با توجه به نقش مهم صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی در تدریس اثربخش معلمان لازم و ضروری است که معلمان با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی آشنایی بیش‌تری داشته باشند. تل^۲ (۲۰۰۸) در پژوهش خود نتیجه‌گیری کرد که نبودن معیارهای روشن برای سنجش کیفیت تدریس معلم، تدریس خارج از حوزه تخصصی و بی‌عدالتی اجتماعی از عمده عوامل مؤثر در کاهش کیفیت تدریس معلمان است. گودلد^۳ (۱۹۹۲) نیز به اهمیت اصلاحات برای آماده‌سازی معلمان تأکید کرده و معتقد است که معلمان را باید برای کسب صلاحیت‌های حرفه‌ای آماده کرد. وی برنامه تربیت معلم را برنامه‌ای منتخب، منسجم و قابل ارزیابی تعریف می‌کند که دانشجویان - معلمان را برای تدریس در کلاس درس آماده می‌کند. در نشریه‌ی شماره ۱۶۴ دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتاب‌ها درسی ۱۳۷۰، تحت عنوان صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی آمده است که هر معلم لازم است دارای صلاحیت‌های زیر باشد:

۱- صلاحیت‌های شناخت: منظور مجموعه دانش‌ها، مهارت‌های فکری و شناختی است که انتظار می‌رود هر فرد در پایان دوره‌ی تربیت معلم و یا دوره‌ی آموزشی به آن‌ها دست یافته باشد.

۲- صلاحیت‌های عاطفی: این صلاحیت‌ها بیانگر علائق، نگرش، رغبت‌ها، نظام ارزشی و اعتقادی است که انتظار می‌رود دانشجوی تربیت معلم و یا کارآموز هر دوره‌ی آموزشی

1 . Vylgas & Rymrs

2. Tal

3. Gvdld

در ارتباط با حرفه‌ی خود در پایان دوره به دست یافته باشد.

۳- صلاحیت‌های عملکردی: شامل آن دسته از مهارت‌ها و اعمال آشکاری است که انتظار می‌رود در تربیت معلم دانشجویان و یا در دوره‌های ضمن خدمت کار آموزان در پایان دوره از خود بروز دهند.

۴- صلاحیت‌های تأثیرگذاری: این صلاحیت‌ها شامل آن دسته از توانایی‌های معلم است که در نهایت منجر به تغییر مطلوب در بینش، منش و کنش دانش‌آموز می‌گردد (صافی، ۱۳۸۸). صاحب نظران و محققان تعلیم و تربیت، در مورد ویژگی‌ها و صلاحیت‌های معلمان و ملاک‌های شایستگی آنان دیدگاه‌های مشابه و گاه متفاوتی ارائه کرده‌اند. آن‌ها معتقدند که مشخصات یک معلم خوب و موفق به فرهنگ و ارزش‌های مورد قبول یک ملت بستگی دارد و در موقعیت‌ها و محیط‌های مختلف می‌تواند مفید باشد. همچنین در فرآیند تدریس، تنها تجارب و توانمندی‌های علمی معلم نیست که در دانش‌آموز تأثیر دارد، بلکه دیدگاه معلم، فلسفه‌ای که بدان معتقد است و کل ویژگی‌های شخصیت وی، در تدریس، تغییر، تحول و یادگیری شاگرد مؤثر واقع می‌شود (صافی، ۱۳۸۸).

به نظر می‌رسد ویژگی‌های شخصیتی معلم می‌تواند، یکی از آیتم‌های اصلی در اثر بخشی معلمان باشد. تعریف مفهوم شخصیت مانند اکثر مفاهیمی که به ویژگی‌های انسان مربوط می‌شود، کار آسانی نیست؛ زیرا مفهومی که این کلمه در زبان عامیانه پیدا کرده، با مفهومی که در روان‌شناسان برای آن قائل شده‌اند، تفاوت زیادی دارد. شخصیت را می‌توان به عنوان مجموعه‌ای از ویژگی‌های نسبتاً پایدار و بی‌همتا تعریف کرد که ممکن است در موقعیت‌های مختلف تغییر کنند (شولتز، ۲۰۰۱). شخصیت به الگوی نسبتاً ثابت حالت‌های ثابت و رفتارهایی که بیانگر تمایلات فردی شخص است، اشاره دارد. شخصیت در واقع اشاره به مجموعه نسبتاً ثابتی از عوامل است که هر فرد را از دیگری متمایز می‌سازد. عوامل اصلی شکل‌دهنده شخصیت، عوامل فرهنگی، طبقه اجتماعی و

عضویت در دیگر گروه‌ها، عوامل وراثتی و روابط خانوادگی است (ماتسیون و ایوان سویچ^۱، ۲۰۱۰؛ احدی و نریمانی، ۲۰۱۰). حوزه شخصیت طی دوره گذشته با مدل پنج عاملی شخصیت (FFM) مک کری و کوستا^۲ (۱۹۸۷، ۱۹۹۷، ۱۹۹۹) صورتی غالب پیدا نمود. تحقیقات در سال‌های اخیر نشان می‌دهد که پنج بعد شخصیتی، مبنا و اساس سایر خصوصیات شخصیت است (کاپلان، استیگر و بکر^۳، ۲۰۰۳). پنج ویژگی غالب شناخته شده، عبارتند از: **برون‌گرایی**: برون‌گرایی به خوشه‌ای از صفات اطلاق می‌گردد و آن درجه‌ای است که شخص، بر انرژی معاشرتی، جسور، فعال، هیجان-طلب و دارای شور و شوق، دارای اعتماد به نفس و دارای احساسات مثبت هست. افراد برون‌گرا تمایل به اجتماعی بودن، احساسی بودن و صمیمی بودن داشته و معمولاً با افراد متفاوت بهتر کنار می‌آیند (هازن سکی و بوچانان^۴، ۲۰۰۰). **تطابق‌پذیری**: این ویژگی به گرایش افراد به همسان بودن با دیگران ارتباط می‌یابد. افراد با ویژگی تطابق‌پذیری، قابل اعتماد، روراست، نوع دوست، مهربان و دارای خصیصه از خود گذشته‌گی، پیرو، متواضع و فروتن و خوش قلب هستند. افراد تطابق‌پذیر معمولاً هدایت‌کنندگان تیم‌ها هستند. همچنین آن‌ها مناسب برای تدریس، امور روان‌شناسی، مشاوره، کارها و فعالیت‌های اجتماعی‌اند (هازنسکی و بوچانان، ۲۰۰۰). **وظیفه‌شناسی**، **وجدان‌یا دلسوزی**: این بعد معیار سنجش قابلیت اطمینان است. فرد با وجدان بالا، فردی شایسته، منظم، وظیفه‌شناس، هدف‌جو، دارای انضباط شخصی، وقت‌شناس و قابل اتکا (مشاور) است (جورج و جونز، ۱۹۹۹). **روان‌رنجوری یا ثبات عاطفی**: این بعد به توانایی فرد در تحمل استرس مربوط می‌شود. افراد با ویژگی روان‌رنجوری دارای ثبات عاطفی پایین‌اند. این افراد نگران، عصبی، مأیوس و ناامید، دارای استرس، خجالتی، آسیب‌پذیر و شتابزده هستند. **گشودگی یا باز بودن نسبت به تجربه یا تجربه اندوز**: آخرین بُعد، میزان علاقه افراد نسبت به تازگی و کسب تجربه‌های جدید را نشان می‌دهد. افراد با این ویژگی دارای قدرت تخیل، علاقه به جلوه‌های هنری، کنجکاوی نسبت به ایده‌های دیگران، با

1. Matsyvyn & Evan Switch
2. McCrae & Costa
3. Kaplan, Stigler & Becker
4. Hazen Sky & Buchanan

احساسات باز، دارای ایده و اقدام‌گرا هستند (هازنسکی و بوچانان، ۲۰۰۰). در این پژوهش بعد وظیفه‌شناسی شخصیت مدنظر است و پژوهش حاضر به دنبال این سوال است که چه ارتباطی بین شخصیت وظیفه‌شناسی و صلاحیت‌های حرفه‌ای با اثربخشی معلمان وجود دارد؟

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، از نوع کاربردی، از لحاظ نوع روش توصیفی و همبستگی و از لحاظ روش گردآوری داده‌ها به صورت میدانی است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان دوره اول و دوم متوسطه اعم از زن و مرد شهرستان مریوان در سال ۹۴-۹۳ به تعداد ۶۲۵ نفر بود. حجم نمونه براساس فرمول کوکران ۲۳۵ نفر تعیین گردید که با توجه به نسبت موجود معلمان در دوره اول (۳۵ زن و ۸۲ مرد) و دوره دوم (۷۹ زن و ۳۹ مرد) است. بر این اساس جمعاً تعداد ۲۳۵ معلم به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی برگزیده شدند. برای جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از ابزار پرسش‌نامه استاندارد، به شرح زیر استفاده شد:

پرسش‌نامه پنج‌عاملی نتو: پرسش‌نامه شخصیتی NEOPI-R جانشین تست NEO است که در سال ۱۹۸۵ توسط مک کری و کاستا، تهیه شد. این پرسش‌نامه دارای ۶۰ سوال بوده که ۵ عامل اصلی شخصیت یعنی برون‌گرایی، مقبولیت، وظیفه‌شناسی، روان‌آزرده‌خویی و گشودگی را اندازه می‌گیرد. این پرسش‌نامه بر اساس مقیاس لیکرت (کاملاً موافقم نمره ۱، موافقم نمره ۲، بی تفاوت نمره ۳، مخالفم نمره ۴، و کاملاً مخالفم نمره ۵) طراحی شده که هر ۱۲ گویه آن یکی از ۵ عامل بزرگ شخصیت را اندازه‌گیری و نمرات هر عامل جداگانه محاسبه می‌شود و در نهایت ۵ نمره به دست می‌آید (گروسی فرشی، ۱۳۸۰). در پژوهش حاضر، نمره عامل وظیفه‌شناسی مدنظر بود. پایایی آن از طریق آزمون آلفای کرونباخ ۰/۸۲ محاسبه گردید به دلیل نامناسب بودن سوالات ۳، ۹، ۶،

۱۱ حذف شدند و جهت بررسی روایی آن هم از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد ($\text{Sig} = 0/001$)، $\text{KMO} = 0/74$.

پرسش‌نامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان: جهت ارزیابی این متغیر از پرسش‌نامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان که توسط کریمی (۱۳۸۹) ساخته شده است استفاده شد. این پرسش‌نامه شامل ۹۰ گویه با ۹ مؤلفه (صلاحیت‌های علمی-آموزشی، صلاحیت‌های شخصیتی-رفتاری، صلاحیت‌های اجتماعی، صلاحیت‌های فکری، صلاحیت‌های مدیریتی، صلاحیت‌های اخلاقی، صلاحیت‌های حرفه‌ای و صلاحیت‌های فناوری) است که در این پژوهش با توجه به هدف پژوهش فقط ۳ مؤلفه‌ی صلاحیت‌های آموزشی، صلاحیت‌های رفتاری-شناختی و صلاحیت‌های حرفه‌ای مد نظر پژوهش-گر بوده است که جمعاً ۵۸ سوال را تشکیل دادند. روایی پرسش‌نامه ۰/۸۹ و پایایی آن ۰/۹۶، در تحقیقات قبلی گزارش شده است (کریمی، ۱۳۹۲)، که حاکی از مناسب بودن سوالات پرسش‌نامه است. در این پژوهش نیز روایی ($\text{Sig} = 0/001$)، $\text{KMO} = 0/88$ و پایایی ۰/۹۴ (شناختی ۰/۹۳، آموزشی ۰/۸۳، حرفه‌ای ۰/۸۹) است که سوالات ۲، ۶ و ۳۲ به دلیل نامناسب بودن از تحلیل حذف شدند.

پرسش‌نامه اثربخشی معلمان: جهت اندازه‌گیری متغیر اثربخشی معلمان از پرسش‌نامه محقق ساخته اثربخشی معلمان با اقتباس از مدل ادموند و همکاران که ۵ عامل: ۱- انتقال اهداف بازدهی درس ۲- ارائه منظم اطلاعات ۳- اجتناب از ابهام ۴- کنترل درک ۵- تدارک تمرین و بازخورد را می‌سنجد و دارای ۳۶ سوال در طیف لیکرت است، استفاده شد. روایی محتوایی پرسش‌نامه توسط صاحب نظران مورد تأیید قرار گرفت و پس از تأیید روایی، پایایی پرسش‌نامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه گردید. همچنین جهت بررسی روایی از تحلیل عاملی اکتشافی (که ۵ عامل اصلی شناسایی شد) استفاده شد ($\text{Sig} = 0/001$)، $\text{KMO} = 0/82$.

روش اجرا: جهت اجرای پژوهش پس از هماهنگی‌های انجام شده با اداره کل آموزش و پرورش شهرستان مریوان واخذ مجوز کتبی جهت توزیع پرسش‌نامه‌ها در بین معلمان و همچنین دریافت

لیست دبیرستان‌ها، پرسش‌نامه‌ها با توجه به حجم نمونه توزیع شد. به طور متوسط توزیع و گردآوری پرسش‌نامه‌ها ۱۷ روز به طول انجامید. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار LISREL استفاده شد.

نتایج

جهت بررسی همبستگی کافی بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای و شخصیت و وظیفه‌شناسی با اثربخشی معلمان از همبستگی پیرسون استفاده شده و در قالب ماتریس همبستگی (جدول ۱) روابط بین متغیرهای اصلی و مؤلفه‌های آن‌ها روشن شده است.

جدول ۱. ماتریس همبستگی بین صلاحیت حرفه‌ای، شخصیت و وظیفه‌شناسی و اثربخشی معلمان

	۱۱	۱۰	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
۱											۱
۲										۰/۷۰	۱
۳									۰/۶۰	۱	۰/۵۱۹
۴							۱	۰/۷۵۵	۰/۹۳۶	۰/۸۶۶	۰/۸۶۶
۵							۰/۴۳۱	۰/۲۹	۰/۴۳۹	۰/۳۴۶	۰/۳۴۶
۶						۱	۰/۴۸۱	۰/۳۲۸	۰/۲۹۴	۰/۳۱۶	۰/۲۴
۷					۱	۰/۶۳۱	۰/۴۴۵	۰/۱۳۹	۰/۰۷۶	۰/۱۳۱	۰/۱۴
۸				۱	۰/۳۵۱	۰/۴۱۱	۰/۲۹۸	۰/۲۴۷	۰/۳۲۱	۰/۲۰۳	۰/۱۶۵
۹			۱	۰/۳۰۴	۰/۰۹۲	۰/۱۰۱	۰/۱۷۶	۰/۲۱۴	۰/۲۲۳	۰/۱۶۹	۰/۱۸۹
۱۰		۱	۰/۳۸۶	-۰/۶۵۵	-۰/۷۸	۰/۷۹۵	۰/۷۵۷	-۰/۴۰	۰/۳۳۸	۰/۳۷۷	۰/۳۱۸
۱۱	۱	۰/۲۳۷	۰/۱۲۶	۰/۰۱۲	۰/۲۰۷	۰/۱۶۱	۰/۲۸۱	۰/۲۲	۰/۱۱۱	۰/۲۴۸	۰/۱۶۵

نکته: ۱- صلاحیت آموزشی، ۲- صلاحیت شناختی، ۳- صلاحیت حرفه‌ای، ۴- صلاحیت حرفه‌ای کل، ۵- اهداف، ۶- اطلاعات، ۷- ایهام، ۸- کنترل، ۹- بازخورد، ۱۰- اثربخشی کل، ۱۱- شخصیت و وظیفه‌شناسی (p/۰۰۵).

در جدول بالا همبستگی بین نمرات صلاحیت‌های حرفه‌ای و مؤلفه‌هایش با شخصیت و وظیفه‌شناسی و اثربخشی معلمان و مؤلفه‌هایش ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود رابطه

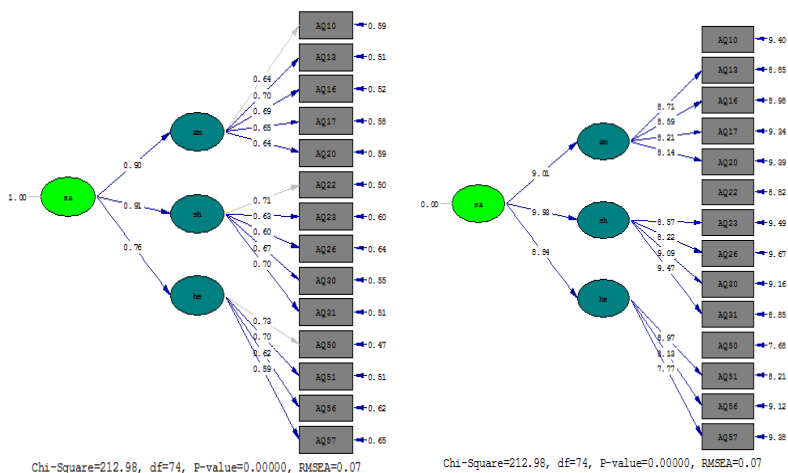
بین شخصیت و وظیفه‌شناسی و متغیر صلاحیت حرفه‌ای معلمان رابطه معناداری است ($F=0/22$)، ولی رابطه شخصیت و وظیفه‌شناسی و اثربخشی معلمان معنادار نیست ($F=0/126$). از سوی دیگر همبستگی متغیر صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و اثربخشی آنان همبستگی مثبت معناداری در سطح متوسط است ($F=0/4$). همچنین در جدول رابطه بین مؤلفه‌های اثربخشی و صلاحیت حرفه‌ای با یکدیگر و سایر متغیرها آمده است. همه مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای با یکدیگر با همبستگی بالا مربوطند ولی از میان مؤلفه‌های اثربخشی معلمان مؤلفه بازخورد بر خلاف انتظار با سایر مؤلفه‌های اثربخشی همبستگی قوی ندارد.

جهت بررسی تبیین اثربخشی معلمان از روی صلاحیت‌های حرفه‌ای و شخصیت و وظیفه‌شناسی و رابطه بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با میزان شخصیت و وظیفه‌شناسی آن‌ها از معادلات ساختاری با نرم افزار LISREL استفاده شد. قبل از تحلیل معادلات و ارائه مدل، پیش فرض‌های لازم از جمله نرمال بودن از طریق آزمون کولموگروف-اسمیرنوف ($p>0/05$) و نمودار P-P، استقلال باقی‌مانده از طریق آزمون دوربین واتسون ($F=1/59D$)، خطی بودن نمرات باقی‌مانده (نمودار پراکنش)، حجم نمونه کافی و بررسی همبستگی کافی بین متغیرها (پیرسون) بررسی شدند. پس از اطمینان از رعایت پیش فرض‌ها معادلات ساختاری انجام شد.

برای آزمون برازش مدل، از رویکرد دو مرحله‌ای پیروی شده است. در این رویکرد، ابتدا برازش مدل‌های اندازه‌گیری و سپس، برازش مدل معادلات ساختاری، مورد آزمون قرار می‌گیرد، چرا که وارد شدن مدل‌های اندازه‌گیری نامعتبر، می‌تواند منجر به برازش ناقص مدل معادله‌ی ساختاری گردد (قاسمی، ۱۳۸۹). در مرحله‌ی اول یعنی برازش مدل‌های اندازه‌گیری، با توجه به این که در هیچ یک از متغیرهای مشاهده شده‌ی حاضر در مدل، بر اساس نظر کلاین (۲۰۰۵)، از مفروضه‌ی نرمال بودن تک متغیره و چندمتغیره تخطی نشده است، لذا محاسبات برازش مدل‌های اندازه‌گیری براساس روش

حداکثر درست‌نمایی^۱ انجام شده است. برای بررسی برازش مدل اندازه‌گیری، شاخص‌ها و ملاک‌های مختلف و متفاوتی از سوی صاحب‌نظران ارائه شده است. در این پژوهش، بر اساس ملاک کلاین (۲۰۰۵)، سه نوع شاخص برازش مطلق (CMIN)، تطبیقی (CFI و IFI)، مقتصد (RMSEA) و نیز شاخص مقتصد CMIN/DF مورد بررسی قرار گرفت.

الف- برازش مدل اندازه‌گیری صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان

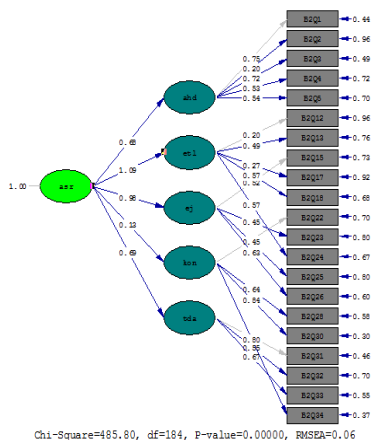


ب) مدل T

الف) مدل استاندارد

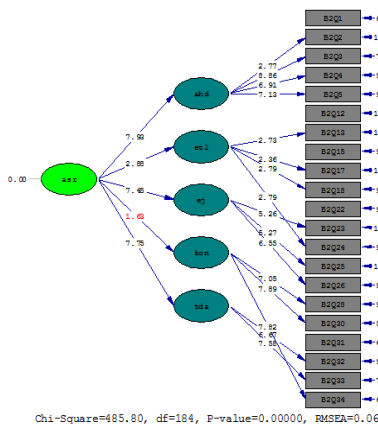
شکل ۱. مدل اندازه‌گیری صلاحیت‌های حرفه‌ای، الف) برآوردهای استاندارد و ب) برآوردهای T

ب- برازش مدل اندازه گیری اثربخشی



Chi-Square=485.80, df=184, P-value=0.00000, RMSEA=0.06

ب) مدل T

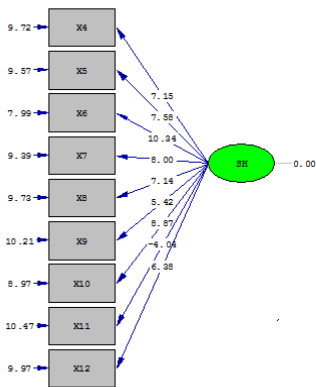


Chi-Square=485.80, df=184, P-value=0.00000, RMSEA=0.06

الف) مدل استاندارد

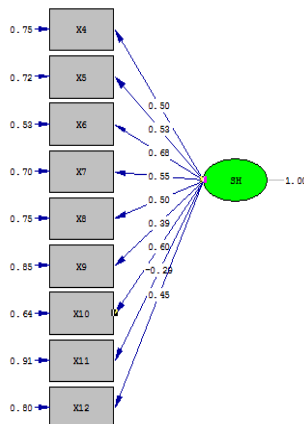
شکل ۲. مدل اندازه گیری اثر بخشی معلمان، الف) برآوردهای استاندارد ب) برآوردهای T

ج- برازش مدل اندازه گیری شخصیت وظیفه شناسی



Chi-Square=62.04, df=27, P-value=0.00014, RMSEA=0.075

ب) مدل T



Chi-Square=62.04, df=27, P-value=0.00014, RMSEA=0.075

الف) مدل استاندارد

شکل ۳. مدل اندازه گیری شخصیت وظیفه شناسی، الف) برآوردهای استاندارد ب) برآوردهای T

شکل‌های ۱، ۲ و ۳ مدل‌های اندازه‌گیری صلاحیت حرفه‌ای، اثربخشی معلمان، شخصیت و وظیفه‌شناسی را به همراه برآوردهای استاندارد (الف) و نیز مدل T (ب) نشان می‌دهد. همچنین نرم افزار LISREL یک سری شاخص‌ها برای تشخیص نیکویی برازش مدل تدوین شده ارائه می‌دهد، این شاخص‌ها برای مدل‌های اندازه‌گیری سه متغیر به شرح زیر است:

جدول ۲. برخی شاخص‌های کلی برازش برای ۳ مدل (اندازه‌گیری، ساختاری)

میزان کفایت برازش مدل‌های اندازه‌گیری				شاخص‌ها
معیار	اثربخشی معلمان	شخصیت و وظیفه‌شناسی	صلاحیت حرفه‌ای	
X^2 مقادیر غیرمعنادار	۴۸۵/۸۰	۶۲/۰۴	۲۱۲/۹۸	آماره‌ی X^2 دو و معناداری آن
نسبت بین ۲ و ۳ کم‌تر	۲/۶۴	۲/۲۹	۲/۸۷	خی دو به درجه آزادی (X^2/df)
$RMSEA < ۰/۰۸$	۰/۰۶	۰/۰۷	۰/۰۷	ریشه خطای میانگین معجزورات تقریبی
$NFI > ۰/۹۵$	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۹۴	شاخص نرم شده برازش (NFI)
$CFI > ۰/۹۵$	۰/۹۵	۰/۹۵	۰/۹۵	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
$GFI > ۰/۹۵$	۰/۹۶	۰/۹۴	۰/۹۸	شاخص نیکویی برازش (GFI)

بر اساس ملاک‌های براون و کلاین، مدل‌های اندازه‌گیری صلاحیت‌های حرفه‌ای، اثربخشی معلمان، شخصیت و وظیفه‌شناسی برازش بسیار عالی و مطلوب با داده‌های تجربی دارد و به عنوان مدل اندازه‌گیری وارد معادلات ساختاری شدند.

رابطه ویژگی های روان شناختی (شخصیت و وظیفه شناسی) و مؤلفه های صلاحیت های حرفه ای با اثربخشی ...

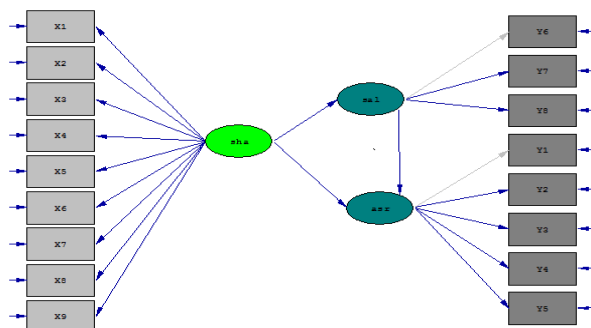
جدول ۳. ضرایب برآوردهای استاندارد و t بارهای عاملی مدل اندازه گیری صلاحیت های حرفه ای، اثربخشی معلمان و شخصیت و وظیفه شناسی

P	برآورد		مسیر اصلاحات	پارامتر
	استاندارد	آماره T		
۰/۰۰۱	۹/۰۱	۰/۹۰	صلاحیت های حرفه ای <<< آموزشی	صلاحیت های لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۹/۹۹	۰/۹۱	صلاحیت های حرفه ای <<< شناختی- رفتاری	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۸/۸۴	۰/۷۶	صلاحیت های حرفه ای <<< حرفه ای	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۷/۹۳	۰/۶۸	اثربخشی معلمان <<< انتقال اهداف	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۲/۸۸	۱/۰۹	اثربخشی معلمان <<< ارائه منظم اطلاعات	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۲/۴۵	۰/۹۸	اثربخشی معلمان <<< اجتناب از ابهام	لامبدا (بار عاملی)
۰/۱	۱/۶۳	۰/۱۳	اثربخشی معلمان <<< کنترل درک	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۷/۷۵	۰/۸۹	اثربخشی معلمان <<< تدارک تمرین و بازخورد	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۷/۱۵	۰/۵۰	شخصیت و وظیفه شناسی <<< گویه ۴	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۷/۵۸	۰/۵۳	شخصیت و وظیفه شناسی <<< گویه ۵	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۱۰/۳۴	۰/۶۸	شخصیت و وظیفه شناسی <<< گویه ۶	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۸/۰۰	۰/۵۵	شخصیت و وظیفه شناسی <<< گویه ۷	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۷/۱۴	۰/۵۰	شخصیت و وظیفه شناسی <<< گویه ۸	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۵/۴۲	۰/۳۹	شخصیت و وظیفه شناسی <<< گویه ۹	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۸/۸۷	۰/۶۰	شخصیت و وظیفه شناسی <<< گویه ۱۰	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۴/۰۴	۰/۲۹	شخصیت و وظیفه شناسی <<< گویه ۱۱	لامبدا (بار عاملی)
۰/۰۰۱	۶/۳۸	۰/۴۵	شخصیت و وظیفه شناسی <<< گویه ۱۲	لامبدا (بار عاملی)

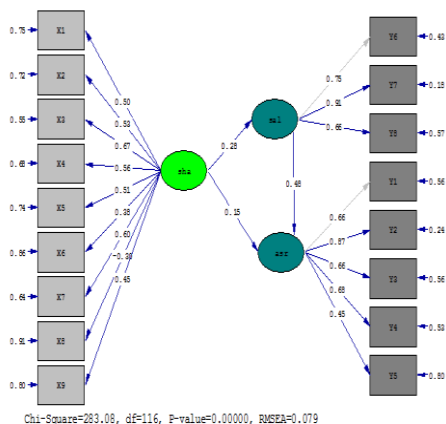
با توجه به شاخص های محاسبه شده در جدول ۲، داده ها با ساختار عاملی پژوهش برازش مناسبی دارد و اعتبار کلی مدل مورد تأیید است. به طور مثال جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) در حالت ایده آل کم تر از ۰/۰۵ و مقادیر تا ۰/۰۸ نشان دهنده خطای معقول است. مشروح نتایج تحلیل عاملی تأییدی (مدل های اندازه گیری) در سطح ۰/۰۰۱ در جدول ۳ نشان داده شده است. پارامتر استاندارد و مقدار T در جدول ۳ به نمایش درآمده است. در معادلات ساختاری،

پارامتر استاندارد نشان‌دهنده بار عاملی آن‌ها روی متغیرهای نهفته مربوطه است و مقدار T نیز معناداری سهم آن‌ها در اندازه‌گیری متغیر را نشان می‌دهد. با توجه به شاخص‌های برازش و نیز اندازه لامبدای به دست آمده، مدل‌های بالا به عنوان مدل‌های اندازه‌گیری صلاحیت حرفه‌ای، اثربخشی معلمان، شخصیت و وظیفه‌شناسی در مدل معادلات ساختاری وارد شدند.

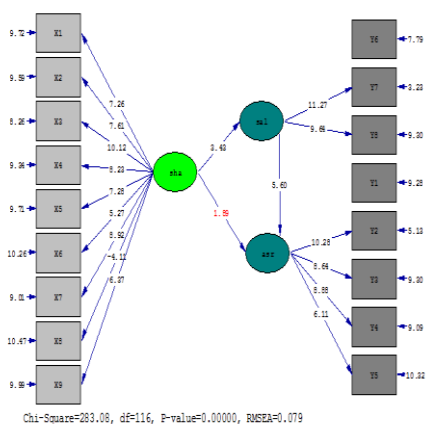
بعد از برازش و تأیید مدل‌های اندازه‌گیری، در مرحله‌ی دوم مدل معادله‌ی ساختاری به صورت شکل ۴ طراحی شد. جهت برازش مدل در این مرحله، شاخص‌های مورد نظر براون و کلاین، مورد بررسی قرار گرفت.



الف) مدل مفهومی پژوهش



ب) مدل استاندارد



ج) مدل T

شکل ۴. مدل معادلات ساختاری الف) مدل تعریف شده ب) برآوردهای استاندارد ج) برآوردهای T

شکل‌های ۴، اعداد معناداری و تخمین استاندارد شده مدل معادلات ساختاری برای مدل مفهومی تحقیق را نشان می‌دهد. همان‌طور که در شکل آشکار است به استثنایی اعداد معناداری رابطه بین متغیر شخصیت وظیفه‌شناسی (shakh) و اثربخشی معلمان (asr)، اعداد معناداری سایر متغیرهای مدل خارج از دامنه ۱/۹۶ و ۱/۹۶- قرار دارند بنابراین می‌توان بیان داشت که رابطه علی برقرار شده توسط شخصیت وظیفه‌شناسی، در سطح اطمینان ۰/۹۵ درصد معنادار نبوده و سایر رابطه‌های علی مدل در سطح اطمینان ۰/۹۵ درصد معنادار هستند. این بدان معنی است که شخصیت وظیفه‌شناسی با اثربخشی رابطه ندارد، ولی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان رابطه مستقیم دارد. همچنین نرم‌افزار LIEREL یکسری شاخص‌های برای تشخیص نیکویی برازش مدل تدوین شده ارائه می‌دهد. این شاخص‌ها برای مدل به شرح زیر است:

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل معادلات ساختاری پژوهش

میزان کفایت برازش	معیار	نام شاخص
۲۸۳/۰۸	مقادیر غیرمعنادار X^2	آماره χ^2 دو و معناداری آن
۲/۴۴	نسبت بین ۲ و ۳ کم‌تر	χ^2/df (df = ۱۱۶) آزادی
۰/۰۷	$RMSEA < ۰/۰۸$	ریشه خطای میانگین مجذورات تقریبی (RMSEA)
۰/۹۶	$NFI > ۰/۹۵$	شاخص نرم شده برازش (NFI)
۰/۹۱	$CFI > ۰/۹۵$	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۹۵	$GFI > ۰/۹۵$	شاخص نیکویی برازش (GFI)

نتایج جدول ۴ حاکی از آن است که تمامی شاخص‌های مدل در حد بسیار مطلوب گزارش شده‌اند و مدل با داده‌ها برازش خوبی دارد و بیانگر این است که رابطه خطی بین متغیرها وجود دارد.

جدول ۵. ضرایب رگرسیون برای تبیین و پیش‌بینی اثربخشی معلمان بر اساس صلاحیت‌های حرفه‌ای و شخصیت و وظیفه‌شناسی

معلمان

توضیح	نوع مسیر		برآورد		مسیر صلاحیت حرفه‌ای	
	معناداری	غیر مستقیم	مستقیم	مدل مدل استاندارد t		
وزن رگرسیونی اثر صلاحیت بر اثربخشی	$p < 0.05$	-	مستقیم	۵/۶۰	۰/۴۸	صلاحیت حرفه‌ای \leftarrow اثربخشی
وزن رگرسیونی اثر شخصیت وظیفه‌شناسی بر اثربخشی	$p > 0.05$	-	مستقیم	۱/۶۹	۰/۱۵	شخصیت و وظیفه‌شناسی \leftarrow اثربخشی
وزن رگرسیونی شخصیت بر صلاحیت	$p < 0.05$	غیر مستقیم	-	۳/۴۳	۰/۲۸	شخصیت و وظیفه‌شناسی \leftarrow صلاحیت حرفه‌ای

جدول ۵ ضرایب رگرسیون را برای پیش‌بینی متغیرهای اثر بخشی و صلاحیت حرفه‌ای نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، ضریب رگرسیون صلاحیت برای پیش‌بینی اثربخشی، ۰/۴۸ و معنادار است. ضریب رگرسیون شخصیت و وظیفه‌شناسی برای پیش‌بینی اثربخشی، ۰/۱۵ است و طبق شکل که در مدل t این مسیر به صورت خط قرمز نشان داده شده است، غیر معنادار است. بنابراین شخصیت و وظیفه‌شناسی نمی‌تواند اثربخشی را به تنهایی پیش‌بینی کند و همچنین ضریب رگرسیون شخصیت و وظیفه‌شناسی بر صلاحیت حرفه‌ای ۰/۲۸ و معنادار است. در کل می‌توانیم بگوییم که صلاحیت حرفه‌ای معلمان به تنهایی پیش‌بینی‌کننده اثربخشی معلمان است، ولی شخصیت و وظیفه‌شناسی به تنهایی نمی‌تواند اثر بخشی معلمان را پیش‌بینی کند، ولی به واسطه صلاحیت‌های معلمان می‌تواند اثربخشی آن‌ها را پیش‌بینی کند.

بحث و نتیجه‌گیری

اثربخشی معلم یکی از مباحثی است که توجه صاحب‌نظران علوم تربیتی را به خود جلب نموده است. لذا، با توجه به اثر بخشی معلم و تأثیراتی که در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد، بهبود کیفیت و تربیت معلمان اثر بخش یکی از مسائل مهمی است که مدیران مدارس و نظام آموزش و پرورش باید در نظر بگیرند. آموزش معلمان باعث توانمندی آن‌ها در انتقال تدریس و یادگیری می‌شود و اثربخشی را افزایش می‌دهد. انتخاب معلمان آموزش دیده و با تجربه در کیفیت آموزشی و اثربخشی معلمان مؤثر است. و دست‌یابی به یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان منوط به معلمان اثر بخش است. معلم اثربخش میزان توانایی دستیابی به اهداف آموزشی و انجام کارهای درست برای رسیدن به اهداف است. معلم غیر اثربخش از منابع مختلف استفاده می‌کند، اما به اهداف مورد نظر نمی‌رسد.

نتایج معادلات ساختاری نشان داد که صلاحیت‌های حرفه‌ای به تنهایی می‌تواند اثر بخشی معلمان را پیش‌بینی کند، ولی شخصیت و وظیفه‌شناسی به تنهایی نمی‌تواند اثربخشی معلمان را پیش‌بینی کند، اما با واسطه‌گری متغیر صلاحیت حرفه‌ای می‌تواند اثربخشی معلمان را پیش‌بینی کند. بخشی از این نتایج با پژوهش‌های مالا هولند (۲۰۰۱) هم‌خوان بوده و با نتایج پژوهش‌های پاریس و وایت (۱۹۸۶) همخوانی ندارد، نتایج آنان مبنی بر این بود که داشتن صلاحیت‌های معلمی و گذراندن دوره‌های ضمن خدمت تأثیری در اثر بخشی معلمان ندارد. البته باید گفت که در شکل منطقی و مفروض آن هر دوره‌ای باید منجر به یادگیری و تغییر عملکرد در کارکنان شده و نهایت اثربخشی و نتایج مثبت سازمانی را ایجاد نمایند، اگر این اتفاق نیفتد، باید ایراد را در اثربخشی دوره دید؛ لذا انتظار عمومی آن است که دوره‌های ضمن خدمت بر اثربخش معلمان تأثیر مثبت و معناداری داشته باشند (کیرک پاتریک و کیرک پاتریک^۱، ۲۰۰۸). دانشگاه سان فرانسیسکو آمریکا (۱۳۸۶) شاخص‌هایی را برای اثربخشی در نظر گرفته که عبارتند از: شاخص دانش علمی، صلاحیت‌های حرفه‌ای، تعامل و همکاری، تدریس مطلوب و مسئولیت‌پذیری. ابوحمزه (۱۳۹۰) معتقد بود که معلمان تربیت معلم

1 . Kirkpatrick & Kirkpatrick

فعالیت بیش‌تری نسبت به مسائل آموزشی و پرورشی از خود نشان می‌دهد. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت یکی از ملاک‌های انتخاب معلمان اثربخش، تسلط آنان بر صلاحیت‌های حرفه‌ای است که با توجه به آموزش‌هایی که می‌بینند می‌تواند در یادگیری دانش‌آموزان مؤثر باشند (شرمن، ۲۰۰۸). بنابراین، آموزش‌های قبل از خدمت در مراکز تربیت معلم می‌تواند در فرد تغییراتی را ایجاد نماید، که وی را برای تدریس اثربخش‌تر نماید. از دیدگاه ریکینرج (۲۰۱۰) تفاوت معناداری بین دانش علمی معلمان جذب شده از طریق مراکز تربیت معلم و معلمان حق‌التدریس وجود دارد. زیرا در دوره‌های آموزشی معلمان مهارت‌هایی در نظر گرفته می‌شود که باعث ارتقاء اثربخشی آنان می‌شود. از نظر فلسفی (۲۰۰۹) تفاوت معناداری بین تجربه معلمان جذب شده از طریق مراکز تربیت معلم و معلمان حق‌التدریس وجود دارد. باقری (۱۳۸۵) و فلسفی (۲۰۰۹) بیان می‌دارند که معلمان تربیت معلم با دانش‌آموزان و همکاران ارتباط دوستانه‌ای دارند؛ چرا که معلمان تربیت معلم با توجه به دوره‌های آموزشی قبل از خدمت مهارت‌های ایجاد ارتباط مؤثر را بهتر اجرا می‌کنند. از دیدگاه شنیده (۱۳۸۹)، ابوحمزه (۱۳۹۰) و باقری (۱۳۸۵) معلمان تربیت معلم دارای تدریس مطلوب هستند. بخش دیگر یافته‌ها حاکی از آن است که مؤلفه‌های شخصیت و وظیفه‌شناسی قدرت کمی در پیش‌بینی مؤلفه‌های اثربخشی معلمان دارند، درحالی‌که مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای قدرت بالایی در پیش‌بینی اثربخشی معلمان دارند. یکی از محدودیت‌های عمده پژوهش حاضر استفاده از مقیاس‌های خودگزارشی برای جمع‌آوری داده‌ها است که ممکن است نتایج را در معرض سوگیری مطلوبیت اجتماعی قرار دهد. بر اساس نتایج یافته‌ها، پیشنهاد می‌شود که مدیران آموزش و پرورش توجه بیش‌تری نسبت به صلاحیت‌های حرفه‌ای به عنوان مهم‌ترین عامل در اثر بخشی معلمان داشته باشند؛ به صورتی که با برنامه‌ریزی مدون به ترغیب معلمان به شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت و آموزشی نمایند. باید تأکید بیش‌تری بر آموزش مؤثر معلمان از طریق روش‌های کارآمد آموزشی صورت گیرد؛ چرا که با جمع‌بندی مطالعات می‌توان گفت که تنها دوره‌های اثربخش و معنادار هستند که تأثیر مثبت و پایداری بر اثربخش معلمان دارند و این متغیر اثربخشی معلم کلید اصلی

ورود به مدارس اثربخش است. سرانجام مدیران می‌بایستی سعی بیش‌تری در برانگیختن معلمان از طریق توجه بیش‌تر به وضعیت روحی آنان برای بهتر انجام دادن وظایف و اثربخش‌تر بودن آنها در سازمان داشته باشند. که این نیز بدون توجه به شخصیت معلمان در آزمون‌های استخدامی مقدور نخواهد بود؛ یعنی باید معلمانی را به کار گرفت که شخصیت و وظیفه‌شناسی لازم را برای بر عهده گرفتن شغل معلمی دارا باشند. به پژوهش‌گران پیشنهاد می‌شود که متغیرهای انگیزشی دیگری از جمله هوش اجتماعی، دیگر بعدها و ویژگی‌های شخصیتی و تفاوت‌های فردی و فرهنگی را در تحقیقات مشابه کنترل کنند. همچنین این متغیرها با روش‌های کیفی یا ترکیبی انجام گیرد.

منابع

- آقازاده، احمد (۱۳۹۰). آموزش و پرورش تطبیقی، شورای عالی انقلاب فرهنگ، سند نقشه جامع علمی کشور. تهران: سمت.
- ابوحمز، فرهاد (۱۳۹۰). مقایسه عملکرد فارغ‌التحصیلان مراکز تربیت با معلمان حق‌التدریس. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی تهران.
- باقری، سیفعلی (۱۳۸۵). بررسی و مقایسه اثربخشی معلمان جذب شده از نهضت سوادآموزی و مراکز تربیت معلم و آموزش عالی در دوره ابتدایی شهرستان مراغه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- رابینز، استیفن؛ دی سنزد، دیوید (۱۳۸۱). مبانی مدیریت. ترجمه‌ی سید محمد اعرابی، محمدعلی رفیعی و بهروز اسراری ارشاد. تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- شنیده، آسیه (۱۳۸۹). بررسی و مقایسه کارایی معلمان در رشته آموزش ابتدایی و مراکز تربیت معلم و معلمان حق‌التدریس کلاس‌های چهارم و پنجم از دیدگاه مدیران دبستان‌های دخترانه بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد تربیت معلم.
- شولتز، دوان (۱۳۷۰). نظریه‌های شخصیت. ترجمه‌ی یوسف کریمی، فرهاد جمهری، سیامک نقشبندی، بهزاد گودرزی، هادی بحیرانی، محمد رضا نیکخو. تهران: ارسباران.

صافی، احمد (۱۳۸۸). سیمای معلم (تکریم شخصیت، صلاحیت‌ها، مهارت‌ها، خاطرات و تجارب معلمان). تهران: انجمن اولیا و مربیان.

کریمی، فریبا (۱۳۹۲). صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان. اصفهان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوارسگان.
گراوند، منیژه؛ عباس پور، عباس (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی معلمان جذب شده از مراکز تربیت معلم و حق-التدریس از دیدگاه مدیران مدارس راهنمایی شهر تهران. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۲۴(۸)، ۱۲۰-۱۰۰.

محمودی، امیرحسین (۱۳۸۷). شایستگی‌های حرفه‌ای معلم اثربخش. فصلنامه پژوهش آموزش اطلاع‌رسانی مدارس کارآمد. ۴(۱)، ۸۶-۸۸.

ملکی، حسن (۱۳۸۴). صلاحیت‌های حرفه‌ی معلمی. تهران: مدرسه.

Ahadi, B. & Narimani, M. (2010). Study of relationships between personality traits and education. *Trakia Journal of Sciences*, 8(3): 53-60.

Abuhmaza, F. (2011). Comparison of the performance of graduates of the training centers with the teacher's teachers. Master's Thesis, Faculty of Educational Sciences, Tehran. (Persian).

Agha Zadeh, A. (2011). Adaptive Education. Tehran: the side. Supreme Council of the Revolution of Culture, Document of the comprehensive scientific plan of the country, March (Persian).

Bagheri, S. (2006). Study and compare the effectiveness of teachers attracted from the literacy movement and teachers' education centers and higher education in the elementary period of Maragheh city. Master's thesis of Allameh College of Education. (Persian).

Caplan, B. (2003). Stigler-Becker versus Myers-Briggs: Why preference-based explanations are scientifically meaningful and empirically important. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 50(4), 391-405.

Charleston, A. (2010). Summer Institute Teacher Teaching Ways to Improve Students Waiting. Washington, D.C, Jun 30.

Good Lad, J. (1992). *Organization of the Curriculum: Handbook of Research on Curriculum*. New York: NY Macmillan.

Gravand, M & Abbaspour, A. (2012). Comparison of the Effectiveness of Teachers Attracted from Teachers' Teaching Centers and Students' Right from the Viewpoint of Directors of Middle Schools in Tehran. *Journal of Educational Psychology*, 24(8), 121-140 (Persian).

Hermman, G. (2008). A Comparison of Elementary, Middle and High school principals Teacher selection practices and perception of Teacher Effectiveness.

Huczynski, A. & Buchanan, D. (2000). *Organizational behavior: an introductory text*. New York: Prentice-Hall.

- Huntly, H. (2008). Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions of Competence, the Australian Educational Researcher, 35(1), 125-1
- Ivancevich J M. & Matteson M. T (2010). Organizational behavior and management. 9th Ed. New York: McGraw Hill.
- Karimi, F. (2013). Professional qualifications of teachers. Islamic Azad University, Kharasgan Branch of Isfahan, First Edition. (Persian).
- Koster, B., Mieke, B., Fred, K. & Theo, W. (2005). Quality requirements for teacher educators. Teaching and Teacher Education, 21(2), 157-176.
- Kunter, M., Seiz, J., Hoehne, V. & Baumert, J. (2014). Die Bedeutung des pädagogisch psychologischen Wissens von an gehenden Lehrkräften für die Unterrichtsqualität [The impact of pedagogical/psychological knowledge of pre-service teachers on instructional quality]. Zeitschrift für Pädagogik, 60(2), 184-201.
- Liakopoulou, M. (2011). The Professional Competence of Teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness? International Journal of Humanities and Social Science, 1(29), 66-78.
- Mahmoudi, A. H. (2013). Teachers' Professional Competencies Effectiveness of the Journal of Information Science Education Research Work Years, 86-88, 4 (1), 86-88. (Persian).
- McCrae, R. R., & Costa Jr., P. T. (2004). A Contemplated Revision of the NEO Five-Factor Inventory. Personality and Individual Differences, 36, 587-596.
- McShane, S. L., & Von-Glinow, M. A. (2003). Organizational behavior: emerging realities for the workplace revolution. 2nd Ed. New York: McGraw-Hill.
- Nijveldt, M., Beijaard, D., Brekelmans, M., Verloop, N. & Wubbels, T. (2005). Assessing the interpersonal competence of beginning teachers: The quality of the judgement process. International Journal of Educational Research, 43, 89-102.
- Rikenberg, B. S. M. Ed. (2010). The relationship between student perception of Teachers and Classrooms. Teacher's goal toward teaching, and student ratings of Teachers Effectiveness.
- Rosenshine, B. V. (1985). Synthesis of Research on Explicit Teaching. Educational Leadership, 43(7), 60-69.
- Safi, A. (2009). Teacher's View (Reverence of Personality, Skills, Skills, Memories, and Experiences of Teachers), Tehran, Parents & Coaches Publications. (Persian).
- Schultz, D. (1991). Personality Thoughts. Yousef Karimi, Farhad Republic, Siamak Naqshbandi; Behzad Goudarzi; Hadi Bahirani; Mohammad Reza Nikkho (1991); Tehran, Arasbaran publication. (Persian).
- Shenideh, A. (2010). Study and comparison of teachers' performance in elementary education and teacher and teacher education centers. The fourth and fifth grades are from the viewpoint of the managers of girls' schools in Birjand. Master's Degree Teacher Training. (Persian).
- UNESCO. (2008). ICT competency standards for teachers: Implementation guidelines version 1.0. Paris: UNESCO