

# نگاهی مروری بر نقش مدیریت آموزشی مدیران با خودکارآمدی معلمان

## ستار بهادری فرد<sup>۱</sup>

۱. کارشناس علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد یزد، ایران. (نویسنده مسئول).

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره سوم، شماره هفتم، تابستان ۱۴۰۲، صفحات ۴۳-۵۲

### چکیده

در دهه‌های اخیر، رهبری آموزشی به تدریج در مجموعه نقش‌های مدیریتی در سراسر جهان مورد پذیرش و توجه ویژه قرار گرفت مبنای این تغییر ریشه در تحقیقاتی دارد که به تأثیر رهبری آموزشی در یادگیری دانش‌آموزان، کیفیت مدرسه و بهبود مدرسه اهمیت و اعتبار زیادی داده‌اند؛ به عبارت دیگر در سال‌های اخیر به طور بی‌سابقه‌ای بر نقش رهبری مدیران مدرسه تأکید شده است و درحالی‌که در گذشته مدیران مدارس عمدتاً به عنوان مدیر عمل می‌کردند اصلاحات اخیر در مدارس آن‌ها را به رهبران یادگیری و تغییر مبدل کرده است. هدف از این تحقیق بررسی رابطه بین مدیریت آموزشی مدیران با خودکارآمدی معلمان می باشد. این پژوهش مروری با بهره‌گیری از منابع حاضر و مطالعات کتابخانه‌ای صورت گرفته و به دنبال بررسی مدیریت آموزشی مدیران با خودکارآمدی معلمان می باشد. نتایج نشان‌دهنده باورهای مثبت معلمان، نسبت به فعالیت‌های جمعی و کلاسی در مقایسه با فعالیت‌های انفرادی بود. مدیریت به عنوان نظریه‌های شخصی درباره ماهیت دانش و چگونگی اکتساب آن در نظر گرفته شده است. باورهای شخص درباره ماهیت دانش می‌تواند باورهای فرد را در خصوص فرایند دانستن تحت تأثیر قرار دهد.

**واژه‌های کلیدی:** مدیریت آموزشی، خودکارآمدی معلمان، مدیران.

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره سوم، شماره هفتم، تابستان ۱۴۰۲

## مقدمه

در دهه‌های اخیر، رهبری آموزشی به تدریج در مجموعه نقش‌های مدیریتی در سراسر جهان مورد پذیرش و توجه ویژه قرار گرفت مبنای این تغییر ریشه در تحقیقاتی دارد که به تأثیر رهبری آموزشی در یادگیری دانش‌آموزان، کیفیت مدرسه و بهبود مدرسه اهمیت و اعتبار زیادی داده‌اند؛ به عبارت دیگر در سال‌های اخیر به طور بی‌سابقه‌ای بر نقش رهبری مدیران مدرسه تأکید شده است و درحالی‌که در گذشته مدیران مدارس عمدتاً به عنوان مدیر عمل می‌کردند اصلاحات اخیر در مدارس آن‌ها را به رهبران یادگیری و تغییر مبدل کرده است (دوچی، ۲۰۱۹). به علاوه نتایج پژوهش‌های اخیر حاکی از آن است که رهبری آموزشی می‌تواند نگرش‌ها و رفتارهای مثبت معلم را تحت تأثیر قرار دهد که این به نوبه خود در کیفیت آموزش و بهبود مدرسه تأثیرگذار خواهد بود به هر حال حتی با وجود پذیرش رهبری آموزشی از سوی سیاست‌گذاران پژوهش‌گران بر محدودیت‌های زمانی اعتماد به نفس و ظرفیت مدیران برای تحقق این نقش تأکید دارند. شناخت این محدودیت‌ها به ترویج پژوهش‌های بیشتر به منظور واکاوی نقش عوامل محیطی و فردی که به رفتار مدیران مدارس در تلاش برای بهبود نتایج مدرسه شکل می‌دهند منجر شده است؛ اگرچه تحقیقات قابل توجه در زمینه رهبری آموزشی در جوامع غربی انجام شده است (دعاس، ۲۰۲۰). در جوامع درحال توسعه آسیایی آفریقایی و آمریکای لاتین، تنها در سال‌های اخیر مطالعات تجربی اندکی شروع به پیدایش کرده‌اند. شایان ذکر است هنگامی‌که از مدیران مدارس که نقش آنان به طور سنتی مدیر بوده است خواسته شود که رهبران آموزشی شوند. عظیمی (۱۴۰۱) مسئله خودکارآمدی، معلم نقش کلیدی و اساسی در امر تعلیم و تربیت و افزایش انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند، این مهم، ما را بیشتر متوجه وظیفه خطیر معلمی می‌نماید، چراکه معلم خودکارآمد می‌تواند گام مهمی جهت ارتقای کمی و کیفی مطالب یاد گرفته شده توسط فراگیران بردارد شیوه ارتباط معلم با دانش‌آموزان به شدت تحت تأثیر خودکارآمدی معلمان قرار دارد. خودکارآمدی بالا سبب ایجاد ارتباط مثبت و خودکارآمدی پایین سبب ایجاد ارتباط منفی با دانش‌آموزان خواهد شد از دیدگاه توبین خودکارآمدی معلمان همین‌طور نقش اساسی در تربیت و آموزش دانش‌آموزان دارد. لذا وجود هرگونه مشکل در خودکارآمدی معلمان می‌تواند بر عملکرد شغلی آن‌ها تأثیر گذاشته و به جامعه دانش‌آموزی و طبیعتاً آینده کشور منتقل شود. همچنین از آنجا که معلمان بنا به شرایط شغلی خود نیازمند درجه بالایی از خودکارآمدی هستند تا بتوانند آموزه‌های خود را به خوبی به دانش‌آموزان منتقل کنند، نبود خودکارآمدی در آن‌ها می‌تواند مشکلات عیده‌ای را در اداره کلاس توسط آن‌ها ایجاد نماید از متغیرهای اثرگذار بر احساس خودکارآمدی معلمان و اثربخشی سازمانی مدارس، معلم رهبری است که تأثیرات معلم رهبری در سه سطح بررسی می‌شود (هالینگر، ۲۰۱۸). تأثیر معلم در سطح مدرسه، اثر معلمان رهبر بر روی خودشان و تأثیر معلم رهبری بر روی دانش‌آموزان. معلم رهبری با ترکیبی از افزایش همکاری معلم و افزایش مسئولیت، دارای اثرات مثبت بر تحول مدارس و سیستم‌هاست. قابل تشخیص‌ترین و قدرتمندترین اثر معلم رهبران بر روی خودشان است زیرا شواهد نشان می‌دهد که توانمندسازی معلمان منجر به افزایش اعتماد به نفس و رضایت شغلی می‌شود که این به نوبه خود سبب بهبود عملکرد و نتایج بالقوه بسیار بهتر برای یادگیرندگان می‌شود. یکی دیگر از تأثیرات و پیامدهای مهم معلم رهبری، تأثیر بر روی دانش‌آموزان است. معلم رهبران اثر مثبتی روی دانش‌آموزان دارند زیرا آن‌ها شیوه‌های آموزشی همکاران را تحت تأثیر قرار می‌دهند و در تصمیم‌گیری‌های مدرسه مشارکت دارند. تشویق معلمان برای بر عهده گرفتن نقش‌های رهبری به طور مثبت بر خودکارآمدی و رفتار آن‌ها تأثیر می‌گذارد و به تبع آن بر نتایج یادگیری دانش‌آموزان تأثیرگذار است معلم رهبری بر انگیزش آموزشی دانش‌آموزان تأثیر به سزایی دارد به گونه‌ای که معلم رهبران ضعیف، انگیزش آموزشی دانش‌آموزان حتی با کارآمدی را هم کاهش می‌دهند. (پارلار، ۲۰۱۸)؛ بنابراین می‌توان گفت معلم رهبری نقش تعیین‌کننده‌ای در تشویق یادگیری دانش‌آموزان دارد. رهبری آموزشی را می‌توان به عنوان مدیریت برنامه درسی و آموزش توسط مدیر مدرسه تعریف کرد. این تعریف بر این مهم دلالت دارد که راز اداره موفق مدارس در نقش مدیران نهفته است بنابراین، مدل رهبری آموزشی همان‌طور که در بسیاری از مطالعات تعریف شده، با رفتار و عملکرد مدیران جهت بهبود آموزش و یادگیری در مدارس تحت مدیریت آن‌ها هم‌خوانی دارد. مدیریت برنامه آموزشی به آن دسته از فعالیت‌های رهبری اشاره دارد که کیفیت، هماهنگی و نظارت در زمینه یاددهی و یادگیری را به وجود می‌آورد. مدیران مدارس با فراهم آوردن شرایطی که معلمان و دانش‌آموزان را به سمت تعامل مؤثر در زمینه یاددهی،

یادگیری و پیشرفت در مدرسه سوق می‌دهد، فضای مثبت یادگیری در مدرسه را به وجود می‌آورند (والک، ۲۰۱۷). شواهد تجربی در زمینه تأثیر رهبری آموزشی بر فرآیندها، ساختارها و نتایج به‌دست‌آمده برای مدرسه در پژوهش‌های رهبری آموزشی رواج و کاربرد دارند. بدین منظور تحقیق حاضر به دنبال بررسی رابطه بین مدیریت آموزشی مدیران با خودکارآمدی معلمان بود.

### روش پژوهش

روش تحقیق در پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی است زیرا سعی شده است تا از یافته‌های بنیادی در زمینه موضوع تحقیق در نظام آموزش پرورش استفاده شود. در جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات موردنیاز این تحقیق، از روش کتابخانه‌ای (اسنادی) بهره گرفته شده است و اطلاعات موردنیاز از منابع علمی - پژوهشی موجود در کتابخانه‌ها، مراکز پژوهشی و پایگاه‌های اطلاعاتی متعدد داخلی و خارجی به‌دست‌آمده است.

### نقش رهبری آموزشی مدیران از طریق فرهنگ مدرسه در اشتیاق شغلی معلمان

رهبری از مباحثی است که در علم سازمان بیشترین پژوهش‌ها بر آن انجام گرفته و اشتیاق شغلی یکی از متأخرترین موضوعات است لذا رابطه بین رهبری و اشتیاق به‌طور جامع مورد بررسی قرار نگرفته است (نای، ۲۰۱۶). رهبری همواره عاملی کلیدی در اثربخشی سازمان‌ها از جمله مدارس تلقی شده است و روند رو به رشد اصلاحات در نظام‌های آموزشی جهان در دهه‌های اخیر نیز توجه دست‌اندرکاران را به‌سوی رهبری در آموزش‌وپرورش جلب کرده و این توجهات با تحقیقات مرتبط با تبیین نقش رهبری آموزشی در اثربخشی و به‌سازی مدارس همراه بوده است. یکی دیگر از عوامل تعیین‌کننده اثربخشی سازمانی، اشتیاق شغلی کارکنان می‌باشد که نه تنها بر نگهداشت کارکنان، بهره‌وری و وفاداری تأثیر معنادار دارد بلکه با رضایت مشتریان و وجهه سازمان نیز مرتبط است از این‌رو موجب مزیت رقابتی برای سازمان‌ها می‌گردد. اشتیاق شغلی به میزان استفاده از توان فیزیکی روانی و ذهنی افراد در انجام کارهای مرتبط با نقش اشاره دارد و به عبارت دیگر کارکنان با اشتیاق با کار خود ارتباط نیرومند خوشایند و اثربخش دارند. بیشتر تحقیقات انجام‌شده رابطه اشتیاق شغلی با متغیرهایی مانند سبک رهبری را مورد مطالعه قرار داده‌اند و کمتر پژوهشی به سنجش میزان اشتیاق شغلی کارکنان به‌ویژه معلمان پرداخته است. موسسه گالوپ در گزارشی در سال ۲۰۱۳ با جمع‌بندی بررسی‌های سال‌های ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۲ اعلام کرد تنها ۳۰٪ نیروی کار آمریکا در محیط کار اشتیاق داشته‌اند (ویتاکر، ۲۰۱۵). کارکنان بر اساس پاسخی که به دوازده عنصر طبقه‌بندی اشتیاق داده بودند در سه گروه با اشتیاق، بدون اشتیاق و بی اشتیاقی فعال شدند. جالب آنکه طبق این گزارش توزیع معلمان در این سه گروه تقریباً مشابه سایر مشاغل است طوری که ۳۱٪ با اشتیاق ۵۶٪ بدون اشتیاق و ۱۳٪ بی اشتیاق فعال بودند. معلمانی که عدم اشتیاق دارند تنها کاری را انجام می‌دهند که از آن‌ها خواسته می‌شود و تلاش زیادی در موارد دیگر از خود نشان نمی‌دهند؛ اما گروه بی اشتیاق فعال که مدیران زمان بیشتری با آن‌ها درگیرند، معتقدند که باید نگرش منفی خود نسبت به کار را به دیگران نیز اشاعه دهند و زحمات و رشته‌های دیگران را پنبه کنند. تغییرات و تحولات گوناگون عرصه‌های مختلف زندگی، حساسیت‌های عمومی و تقاضاهای متنوع از آموزش‌وپرورش جو متحول و متغیری برای مدارس به وجود آورده و موجب گردیده اثربخشی مدارس درگرو توجه بیشتر به اهمیت نقش مدیران باشد. نقش محوری رهبران مدارس در اثربخشی مدارس در موضوعات مرتبط با اثربخشی مدرسه مورد تأیید قرار گرفته است و نشان داده شده که رهبری در ارتقا کیفیت مدرسه عاملی تعیین‌کننده است. نتایج حکایت از آن دارند مدرسی که تحت عنوان مدارس موفق نام‌گرفته‌اند از رهبری شایسته و متمایزی برخوردار بوده‌اند (کیم، ۲۰۱۴). اگرچه عواملی مانند برنامه درسی، تراکم پایین کلاس، سرمایه‌گذاری دولت، مشارکت خانواده‌ها و جامعه محلی همه در بهسازی مدرسه و پیشرفت دانش‌آموز نقش دارند؛ ولی مؤثرترین عامل در سطح مدرسه معلم می‌باشد و انتخاب معلمان اثربخش مهم‌ترین کاری است که مدارس برای بهبود عملکرد خود انجام می‌دهند. در این میان مطلبی که به کرات موضوع مباحثات آموزشی بوده است، اهمیت بهره‌مندی دانش‌آموزان از معلمان با اشتیاق بالا می‌باشد باین‌حال اگرچه پژوهش‌های اشتیاق شغلی در زمینه کسب‌وکار فراوان بوده است ولی توجه درخوری نسبت به این سازه در آموزش‌وپرورش نشده است. پژوهش‌ها نشان داده سطح نگرش و انگیزش معلمان به دانش‌آموزان انتقال می‌یابد (اسکندری، ۲۰۱۴). هرچند کار رهبر به‌ویژه مدیران مدارس به واسطه کار و هماهنگی سایرین صورت می‌پذیرد و معلمان هستند که میانجی تمامی درون داده‌های نظام آموزشی هستند باین‌حال این مدیران هستند که جو

و پس زمینه لازم جهت ترویج اعتماد، گشادگی و مشارکت معلمان و فضای رقابت یا عدم اعتماد آن‌ها را شکل می دهند؛ بنابراین از آنجاکه تصمیمات مدیران بر شرایط کاری روزمره معلمان در سطح مدرسه و کلاس تأثیرگذار است این رهبران باید چگونگی رهبری خود را به گونه ای مورد توجه قرار دهند که تجارب مثبت برانگیزاننده عواطف و هیجانات مطلوب برای معلمان ایجاد شود. شواهد نشان می دهند مدیر مدرسه به واسطه تأثیرگذاری بر آنچه در مدرسه و کلاس رخ می دهد، در اثربخشی مدرسه بر پیشرفت دانش آموز نقش غیرمستقیم دارد؛ بنابراین بهبود عملکرد در تمام سازمان ها از جمله مدارس مستلزم فراهم شدن نظامی از هنجارها، عرف ها، ارزش ها و سنت هاست. این نظام یا فرهنگ به سازمان شور، هیجان و روح زندگی می دهد؛ به عبارت دیگر مدارس بدون فرهنگی قوی و مثبت قادر به ادامه حیات نیستند و رمز موفقیت مدارس روحی است که به روابط میان افراد، خدمات به دانش آموزان و احساس مسئولیت همگانی برای یادگیری دمیده می شود. فرهنگ رخدانی نیست بلکه به تدریج توسط همه عوامل مدرسه و تمامی رهبران رسمی و غیررسمی که به ارزش ها پایبندند، ساخته می شود (وانگ، ۲۰۱۵). ارزش های فرهنگی، فرایند رهبری و کنش های اجتماعی و سازمانی را تحت تأثیر قرار داده و به صورت فرهنگ مدرسه به ظهور می رسند. تمامی بازیگران و به ویژه رهبران می توانند فرهنگ سازمانی را تحت تأثیر قرار دهند. مدیران مدرسی که ترجیح می دهند به جای مدیریت صرف، رهبری کنند در وهله اول فرهنگ آن مدرسه را درمی یابند. تشخیص پیچیدگی فرهنگ به لحاظ منحصر به فرد بودن و خاص بودن آن از اهمیت زیادی برخوردار است. فرهنگ در سازمانی که درک روشنی از هدف و فلسفه وجودی خود دارد، و می داند که چه کاری را باید برای چه کسانی انجام دهد، تضمین کننده انجام کارها در مسیر درست است؛ اما وقتی الگوهای پیچیده باورها، ارزش ها، نگرش ها، انتظارات، ایده ها و رفتارها در یک سازمان نامناسب و ناهماهنگ باشند، فرهنگ حکایت از نادرستی امور خواهد داشت. مدیران موفق مدارس نقش حیاتی فرهنگ سازمانی را در ایجاد یک مدرسه موفق به خوبی درک می کنند (مارتینز، ۲۰۱۴). فرهنگ مدرسه قوی تر معلمان بالانگیزه تری می پروراند و معلمان با انگیزه تر توفیقات بیشتری در پیامدهای دانش آموزان کسب می کنند؛ بنابراین مدیرانی که درصدد بهسازی عملکرد دانش آموزان هستند باید فرهنگ مدرسه را از طریق برقراری ارتباطات درست میان خود، معلمان، دانش آموزان و اولیا بهبود بخشند.

### نقش مدیریت مشارکتی و مسئولیت پذیری اجتماعی مدیران در رضایت شغلی معلمان

آموزش و پرورش از جمله ی مهم ترین و وسیع ترین نظام های جامعه به شمار می آید که مسئولیت خطیر آموزش افراد را به دوش می کشد و از این لحاظ که تأمین کننده نیروی انسانی سایر سازمان ها می باشد، نقش مهمی در رشد و بالندگی جامعه دارد. مدیران و معلمان به عنوان نیروی انسانی در نظام آموزش و پرورش، جزء ارکان اصلی این نظام می باشند (عابدی نیا، ۲۰۲۰). تحقق اهداف آموزش و پرورش، تحت تأثیر عملکرد نیروی انسانی موجود در آن بخصوص معلمان است. رضایت شغلی معلمان، یکی از مهم ترین عوامل مؤثر بر عملکرد آنان می باشد. رضایت در شغل به این معنی است که فرد شغل خود را دوست دارد درواقع رضایت شغلی همان احساسات و باور فرد در ارتباط با شغلی خود است. چنین فردی نسبت به سایرین از تعهد شغلی قوی تر برخوردار می باشد و نقش رضایت شغلی معلمان در توسعه و دستیابی به اهداف نظام آموزشی گسترده و روشن است. از طرفی با توجه به مطالعات انجام گرفته، سیستم مدیریت صحیح در مدارس با مشارکت دادن معلمان در تصمیم گیری ها موجب می شود معلمان احساس مالکیت و تعهد بیشتری نسبت به شغل و مدرسه داشته باشند؛ این احساسات مثبت می تواند رضایت شغلی معلمان را ارتقاء دهد (آلتاها، ۲۰۲۰). بنابراین روابط بین مدیریت و کارکنان همواره بر رضایت شغلی کارکنان تأثیرگذار است. رضایت شغلی واکنش احساسی و عاطفی نسبت به وضعیت شغلی و کار شخص است و می تواند به عنوان ارزیابی مثبت و یا منفی در مورد شغل افراد تعریف شود. رضایت شغلی، احساس مثبتی است که ناشی از قدردانی فرد از شغل یا تجربه شخصی خود می باشد. بر اساس نظریه ی هرز برگ نیازهای نیروی کار (معلمان) به دودسته ی نیازهای بهداشتی و انگیزشی تقسیم می شود که آنچه در رضایت شغلی مهم قلم داد می شود نیازهای انگیزشی است. ارضای نیازهای انگیزشی از جمله رشد و توسعه در کار قدردانی در شغل، امکان کسب موفقیت و مسئولیت زیاد یک فرد در شغل خویش، موجب افزایش سطح رضایت و تعهد شخص در کار می گردد و در مقابل عدم برآورده شدن نیازهای انگیزشی موجب نارضایتی و خستگی از محیط کار می شود (شیرمجله، ۲۰۱۹). امروزه عدم رضایت شغلی علت احتمالی بحران فعلی تدریس است که با عملکرد شغلی همبستگی مثبت

دارد. انتظار می‌رود مدرسه‌ای که معلمان آن دارای سطح بالایی از رضایت شغلی هستند، سطح بالاتری از آموزش و در نتیجه دانش‌آموزان موفق‌تری را داشته باشند. رضایت شغلی کارکنان سلامت اجتماعی، فیزیولوژیکی و روان‌شناختی آنان را تنظیم می‌کند و عدم رضایت شغلی منجر به ایجاد موقعیت‌های ناسالم می‌شود. بر اساس نظریه‌ی هرز برگ تأکید مدیران بر موقعیت‌ها و عواملی که منجر به ایجاد انگیزه نخواهند شد، علت عمده‌ی عدم رضایت در کارمندان است، لذا مدیران باید عوامل مؤثر در ایجاد انگیزه را جهت رسیدن به موفقیت و اثربخشی نیروی انسانی به‌کارگیرند. مدیریت مشارکتی و سهیم کردن کارکنان در برنامه‌ریزی‌های آموزشی و تصمیم‌گیری‌های مدرسه عاملی است که افزایش رضایت شغلی را به دنبال دارد. مشارکت و همکاری از عوامل اساسی در دستیابی به اهداف سازمان است تفویض اختیار و مشارکت دادن کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها، همواره می‌تواند بر رضایت شغلی آن‌ها تأثیرگذار باشد. در اصل مشارکت یک نظام فکری است که از طریق تعلیم و تربیت در جامعه نهادینه می‌شود. در سبک مدیریت مشارکتی، نظارت و بازرسی کارکنان توسط مدیر کم‌رنگ می‌باشد و کارکنان خود به‌صورت دلسوزانه در جهت افزایش کارایی و اثربخشی سازمان فعالیت می‌کنند و به یکدیگر به‌منظور رسیدن به سازمانی اثربخش یاری می‌رسانند (کانسوی، ۲۰۱۹). مدیریت مشارکتی بر گسترده کردن دامنه‌ی فکری و درگیری ذهنی کارکنان در ارتباط با اموری که به سرنوشت آنان مربوط است تأکید دارد و از توانمندی‌های ذهنی و فکری آن‌ها جهت بهبود امور بهره می‌گیرد. از طرفی آموزش و پرورش یک‌نهاد اجتماعی می‌باشد که علاوه بر همکاری صمیمانه معلمان با مدیران، وجود مسئولیت‌پذیری اجتماعی مدیران آن نیز می‌تواند در رضایت شغلی معلمان تأثیرگذار باشد. مسئولیت‌پذیری اجتماعی نشان‌دهنده تعهد و حس تعلق فرد نسبت به سایر افراد جامعه است. بر اساس دیدگاه کاروول مسئولیت اجتماعی به‌صورت جامع در چهار بعد تعریف می‌شود که شامل بعد اقتصادی (مسئولیت اقتصادی سازمان در برابر ذینفعان خود)، بعد قانونی (تعهد سازمان نسبت به پیروی از قوانین وضع‌شده)، بعد اخلاقی (رفتار عادلانه و منصفانه سازمان) و بعد انسان دوستانه (دربگیرنده سطح رفاه انسان‌ها) است و فرد از طریق بعد انسان دوستانه که بالاترین بعد مدل کاروول است می‌تواند حسن نیت خود را ثابت نماید؛ بر اساس این نظریه بعد اخلاقی مسئولیت‌پذیری اجتماعی بیشتر و به‌صورت مستقیم با محیط کاری، نسبت سایر ابعاد مسئولیت اجتماعی (اقتصادی، قانونی و انسان دوستانه) در ارتباط است و تأکید شده که همه ابعاد مسئولیت اجتماعی بایستی مورد توجه قرار گیرند؛ به‌خصوص وقتی تأثیر آن‌ها بر کارکنان و دیدگاه آن‌ها نسبت به سازمان بررسی می‌شوند (لی تندی، ۲۰۲۰). فراتر از روابط مستقیم ذکر شده به نظر می‌رسد با توجه به نتایج مطالعات انجام‌گرفته که بیانگر وجود رابطه مثبت و معنادار خلاقیت با مدیریت مشارکتی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی می‌باشد. روابط مدیریت مشارکتی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی مدیران با رضایت شغلی معلمان می‌تواند با تأثیر خلاقیت مدیران به عنوان متغیر میانجی، تعدیل گردد. خلاقیت سازهای است که می‌تواند ارتباط بین عوامل سازمانی و رضایت شغلی معلمان را پشتیبانی کند. گیلفورد خلاقیت را با تفکر واگرا (دستیابی به رهیافت‌های جدید برای مسائل) مترادف می‌داند، افرادی که دارای تفکر واگرا هستند در فکر و عمل با دیگران تفاوت دارند و اغلب برخلاف عرف و عادت، در انجام کارهای خود، روش‌های خلاق و جدید به کار می‌برند. خلاقیت شرط لازم برای نوآوری و زمینه‌ساز رشد است (فی، ۲۰۱۸). قدرت ایجاد افکار و اندیشه‌های جدید و به‌کارگیری آن افکار و اندیشه‌های نو خلاقیت نام دارد. خلاقیت به عنوان عاملی مؤثر در ارتقای کیفی و کمی خدمات از هدر رفتن منابع جلوگیری کرده و باعث کاهش هزینه‌ها می‌شود که در نهایت به افزایش کارایی و بهره‌وری سازمان‌ها، ایجاد انگیزش و رضایت شغلی در کارکنان منجر خواهد شود. مدیران خلاق در سازمان‌ها این توانایی را دارند که با ارتقای کیفیت و کمیت خدمات، زمینه ایجاد انگیزش و رضایت شغلی را در کارکنان فراهم آورند. رضایت شغلی در معلمان می‌تواند موجب ایجاد نگرش مثبت و افزایش علاقه آن‌ها نسبت به کارشان شود. طبیعتاً رضایت در شغل زمانی حاصل می‌شود که افراد از شغل خود، محیط کار، همکاران و سرپرستان خود رضایت داشته باشند. ماهیت مدارس ایجاب می‌کند که محیطی سرشار از امید، نشاط و شادابی داشته باشد (گلکین، ۲۰۱۹)؛ به‌گونه‌ای که روابط بین مدیر و معلمان توأم با احترام، تصمیم‌گیری مشارکتی، اعتماد متقابل، حمایت از کارهای گروهی، پذیرش نظرات و دیدگاه‌های یکدیگر و ... باشد؛ چون در غیر این صورت خستگی، عدم تمایل به کار و عدم رضایت شغلی معلمان مانع دستیابی به اهداف آموزش و پرورش خواهد شد. بنابراین وجود روابط همراه با احترام و همدلی بین مدیران مدارس و معلمان، می‌تواند از اساسی‌ترین عوامل ایجاد رضایت شغلی در معلمان باشد.

### خودکارآمدی معلمان برحسب مؤلفه‌های رضایت شغلی

بندورا خودکارآمدی را به عنوان عقیده به توانایی‌های فرد در سازماندهی و اجرای یک سری اعمال موردنیاز برای رسیدن به یک هدف تعریف می‌کند. خودکارآمدی به قضاوت‌هایی در مورد اینکه چقدر یک نفر خوب می‌تواند روش‌های موردنیاز برای رویارویی با شرایط آینده را به کار ببرد می‌پردازد. خودکارآمدی از نظریه شناخت اجتماعی آلبرت بندورا مشتق شده است که به باورها یا قضاوت‌های فرد به توانایی‌های خود در انجام وظایف و مسئولیت‌ها اشاره دارد (سلطانی، ۱۳۹۴). بندورا بر این باور است که خودکارآمدی مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده‌ی فعالیت‌هایی است که افراد برمی‌گزینند و نیز عامل تعیین‌کننده‌ی شدتی است که افراد اعمالشان را انجام می‌دهند باورهای خودکارآمدی پیش‌بینی ساده رفتار نیست و با می‌خواهم انجام دهم کاری نداشته بلکه با این عبارت که می‌توانم انجام دهم سروکار دارد. از نظر بندورا خودکارآمد پنداری مشخص می‌کند که انسان‌ها چگونه در خود انگیزش ایجاد می‌کنند و احساس، فکر و رفتار می‌کنند خود کارآمد پنداری بالا روی فرآیندهای پایه شناختی، انگیزش هیجان و فرایندهای گزینشی آنان اثر می‌گذارد. این که ما معیارهای رفتارمان را تا چه اندازه‌ای درست برآورد کرده باشیم خودکارآمد پنداری ما را تعیین می‌کند یعنی فرد ممکن است علی‌رغم دارا بودن مهارت‌های لازم برای انجام یک عمل و علی‌رغم اشراف بر نحوه‌ی انجام آن عمل به دلیل داشتن باورهای خودکارآمدی ضعیف عملکرد ناموفقی داشته باشد (منگتی، ۲۱۰۲). برخی تحقیقات نشان داده‌اند که معلمان با تجربه نسبت به معلمان تازه‌کار کمتر تغییر می‌پذیرند، خودکارآمدی شخصی‌شان بالاتر و خودکارآمدی عمومی‌شان پایین‌تر است. خودکارآمدی معلم تأثیر مستقیمی بر رابطه شغلی و انگیزه وجود دارد. تجربیات ناشی از موفقیت یا شکست کارکنان در طول سال‌های خدمت تصورات آنان را در رابطه با توانایی‌هایشان نسبت به انجام وظایف شغلی تحت تأثیر قرار می‌دهد. معمولاً افراد فعالیت‌ها و موقعیت‌هایی را می‌جویند و با شور و شوق به آن‌ها گرایش دارند که احساس کنند می‌توانند خود را با آن‌ها سازگار نموده یا از پس آن‌ها برآیند؛ درحالی‌که از فعالیت‌ها و موقعیت‌هایی که فکر می‌کنند توانایی مقابله کردن آن‌ها را از پای درمی‌آورند، دوری می‌جویند. یکی از عامل‌هایی که خودکارآمدی معلمان را نشان می‌دهد توانایی کار کردن و رضایت از شغل است. رضایت شغلی یکی از عوامل مهم در افزایش میزان کارایی و موفقیت شغلی تلقی می‌شود. توسعه‌یافتگی توسط منابع انسانی کارآمد علاقه‌مند و دارای پیوند روانی عمیق، به وجود می‌آید. معلمان و مربیان تربیت دهنده‌ی نیروی عظیم دانش‌آموزی باید به شغل خود علاقه‌مند باشند تا بتوانند استعدادهای بالقوه‌ی دانش‌آموزان را شکوفا سازند از دیدگاه صاحب‌نظران رضایت عبارت از نگرش کلی فرد نسبت به شغل است (میرزایی راد، ۱۳۹۴). نگرشی که چگونگی احساس مردم را نسبت به مشاغلشان به‌طور کلی و یا نسبت به حیطه‌های مختلف آن می‌دهد. رضایت شغلی مجموعه‌ای از احساسات و باورها که افراد در مورد مشاغل کنونی خود دارند. در مطالعات رضایت شغلی دو رویکرد وجود دارد. رویکرد کلی که رضایت شغلی را احساسی کلی و یکپارچه نسبت به شغل می‌داند، رویکرد دیگر چندبعدی است و به جنبه‌های متفاوت کار مثل پاداش‌ها، شرایط کاری و ماهیت کار توجه دارد. هر فردی سطوح متفاوتی از رضایت شغلی را در هر بعد دارد. یکی ممکن است از حقوق و سایر مزایای مادی ناراضی باشد؛ اما از سرپرستی و ماهیت کارش رضایت داشته باشد. رضایت شغلی هم اهمیت روانی و هم اهمیت اقتصادی دارد. کنش متقابل سازگار پذیر در رابطه انسان شغل رشد و بهسازی توانایی‌های انسان را تقویت می‌کند. داشتن شغل مطلوب توسط هر کس استعدادهای او را پرورش می‌دهد شغل را کامل‌تر می‌کند؛ و توانایی‌های بالقوه‌ای را که طبیعت در آدمی به ودیعه گذاشته است تکامل می‌بخشد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد یکی از عوامل مؤثر در رضایت شغلی معلمان باورهای خودکارآمدی به‌طور عام و خودکارآمدی تدریس معلمان می‌باشد. این عقیده که باورهای معلم تعیین‌کننده‌ی رفتارهای او در حین آموزش است عقیده‌ای ساده اما نیرومند است. اعتقاد بر این است که این باورها بر فعالیت‌ها تلاش و پشتکار معلم در آموزش تأثیرگذار خواهد بود. خودکارآمدی معلم را به عنوان قضاوت وی درباره قابلیت‌های خود جهت ایجاد پیامدهای مثبت برای یادگیری دانش‌آموزان و درگیر کردن آن‌ها در امور تحصیلی، حتی باوجود دانش‌آموزان مشکل‌دار یا بی‌انگیزه تعریف می‌کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند معلمان با خودکارآمدی تدریس مثبت سطوح بالاتری از تعهد و اشتیاق در قبال کار خود را گزارش کرده‌اند (حبیبی، ۱۳۹۳). مطابق با نظر بندورا معتقدند که خودکارآمدی معلم اهداف و رفتارهای وی را تحت تأثیر قرار می‌دهند از طرفی ارضای نیازها و به‌ویژه ارضای عالی‌ترین نیاز خودشکوفایی و تحقق خویش‌باخت می‌شود فرد در اصلاح سازمان، جامعه و



خویش فعالانه تلاش نماید. مازلو معتقد است که ارضای نیازها نه تنها موجب نگه داری فرد در سازمان و شغل می شود بلکه زمینه رضایت مندی او را فراهم می نماید. رضایت معلمان اگر به روش صحیح و با توجه به نیازهای مادی معنوی و روحی، باحال یکایک معلمان هماهنگی داشته باشد به عنوان وسیله ای برای رسیدن به رضایت شغلی می توان از آن استفاده نمود. معلمان و پرورش دهندگان کودکان این سرزمین اگر در محیط کاری خود احساس نارضایتی و بی عدالتی داشته باشند نمی توانند 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 می گردد بلکه کارش نیز بی نتیجه خواهد بود و از این رهگذر جامعه نیز دچار آسیب خواهد شد. از آنجایی خود محققان معلم می باشند و از اوضاع معلمان آگاهی دارند و شاهد خودکارآمدی و عملکرد رضایت شغلی آنان می باشند.

### اثربخشی آموزش متمرکز بر تعدیل جهت گیری یادگیری معلمان بر خودکارآمدی معلمان

تغییر و تحولات جهانی به سمت و سویی پیش می رود که افراد را نیازمند به دانش و مهارت های خاصی برای برخورد با چالش های فرارو می کند و این مستلزم آن است که به یادگیری افراد توجه کرد چراکه اعتقاد بر این است که همه پیشرفت های امروز زاییده یادگیری بوده و کسب دانش و مهارت هم به یادگیری نیازمند است. از همین رو آموزش و پرورش باید به سمت اثربخش تر کردن آموزش پیش رفته و موجب یادگیری بیشتر افراد شود (زید ابادی، ۱۳۹۸). در نظریه شناختی اجتماعی باورهای خودکارآمدی عامل شخصی پویایی است که از نظر بندورا برای عاملیت انسانی با توانایی شخص برای عمل کردن نقش تعیین کننده ای ایفا می کند. تصور بر این است که این باورها تأثیر بسیار عمیقی بر میزان تلاش فرد و تأکید برای رسیدن به هدف دارد. باورهای خودکارآمدی به عنوان یک رگه شخصیتی با ثبات فردی تلقی نمی شوند بلکه این باورها بیشتر به عنوان سیستمی از اعتقادات آموخته شده و فعال در بافتی خاص حفظ می شوند؛ بنابراین خودکارآمدی قابل تغییرند و بسیار به بافت و حیطه ای اختصاصی تکلیف وابسته اند. محققان باید صریحاً بیان کنند که خودکارآمدی یک معیار درک است. درحالی که تحقیقاتی وجود دارد که رابطه بین خودکارآمدی و سایر متغیرها را نشان می دهد در بعضی موارد ممکن است به طور مستقیم پیش بینی رفتارها را نداشته باشد. تجارب می تواند بر تصورات خودکارآمدی افراد تأثیر بگذارد، به ویژه در رابطه با متغیرهای دیگر یکی از ابعاد خودپنداره، خودپنداره ی تحصیلی است که به بازنمایی های ذهنی توانایی های فرد در مدرسه و محیط های تحصیلی و یا بازنمایی های مرتبط با پیشرفت تحصیلی اشاره دارد؛ به عبارت دیگر، خودپنداره ی تحصیلی به خودارزیابی یک فرد در مورد قلمرو و توانایی های ویژه تحصیلی اشاره دارد. بین خودپنداره تحصیلی و یادگیری خودگردان رابطه معنی دار پیدا کردند اما خود پنداره تحصیلی قادر به پیش بینی یادگیری خودگردان نبود (منشی، ۱۳۹۸). باورهای هوشی می تواند در هدف گزینی دانش آموزان نقش معنی داری ایفا نماید و هدف گزینی نیز می تواند به طور معنی داری برخی مؤلفه خودتنظیمی از جمله خودکارآمدی و راهبردهای یادگیری خودتنظیم را پیش بینی نماید. لازمه موفقیت تلاش های انجام شده در زمینه بهسازی آموزش و پرورش توسعه حرفه ای و افزایش دانش و مهارت معلمان است. از این رو در دهه گذشته، کانون بحث و گفتگو پیرامون کیفیت مدارس اثربخش، هرچه بیشتر متوجه توسعه حرفه ای معلمان، بوده است. یادگیری حرفه ای مؤثر معلمان، از طریق نفوذ مثبت در شیوه های تدریس در کلاس درس و یادگیری دانش آموزان، یک شرط مهم برای بهبود مدرسه است. با این حال، پیمایش آموزش و یادگیری بین المللی گزارش می دهد که توسعه حرفه ای معلمان در بسیاری از کشورها، کمتر از حدی بوده که به رفع نیازهای آنان در این زمینه کمک کند. جهت گیری یادگیری معلمان به مجموعه ای یکپارچه از نگرش ها، باورها و رفتارها، شیوه های معلمان به همراه هم ترازای ایده های آن ها با یک زمینه یا موقعیت خاص، جهت گیری یادگیری به شدت با زمینه یا بافت همبستگی دارد که چهار جهت گیری یادگیری معلمان بدین ترتیب است: جهت گیری درونی به یادگیری: معلم یا یادگیرنده در جهت گیری درونی به یادگیری به درون خود نظر کرده و نیازهای یادگیری خود را بر اساس ارزیابی از توانایی های خود در رابطه با موضوع تدریس تدوین می کند (کاراکوش، ۲۰۱۸). جهت گیری بیرونی به یادگیری: در این روش معلم از منابع اطراف خود مانند مدارس هم جوار و دانشگاه ها و از هر منبع دیگری که در محیط است به منظور یادگیری خود استفاده می نماید. جهت گیری همکارانه به یادگیری: معلمان در این نوع یادگیری با همکاران خود درباره روش تدریس خود به بحث، گفتگو، و تفکر می پردازند

(اریک، ۲۰۱۶). جهت‌گیری تحقیق به یادگیری: یعنی معلم اقدامات کاری و کلاسی خود را با یافته‌های پژوهشی در آن حوزه مطابقت داده و استفاده لازم را از آن‌ها می‌نماید. برای تعدیل جهت‌گیری یادگیری معلمان، یادگیری خود راهبر فرایندی است که در آن یادگیرندگان مسئولیت برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی یادگیری خود را بر عهده می‌گیرند و از آن‌ها انتظار می‌رود که به‌طور مستقل به‌منظور نیل به اهداف یادگیری از قبل تعیین‌شده کار و فعالیت کنند این نوع برنامه خود اندیشی معلمان را ارتقاء می‌دهد و یک چارچوب عملی برای شناسایی نیازها و علایق معلمان فراهم می‌کند. از این طریق، معلمان بر تجارب رشد حرفه‌ای خود کنترل داشته و به‌وسیله انجام دادن وظایف یا مشکلات معنی‌دار و در ارتباط با کار خود برانگیخته می‌شوند. توسعه حرفه‌ای معلمان یکی از نیازهای اصلی آموزش و پرورش می‌باشد و از آنجاکه آموزش‌های ضمن خدمت چون توسط کارشناسان بیرون مدرسه طراحی و اجرا می‌گردند در بیشتر موارد نیازهای حرفه‌ای معلمان را در نظر نمی‌گیرند و یا اینکه این نیازها در ارتباط با یادگیری دانش‌آموزان احصاء نگردیده است؛ بنابراین اگر این‌گونه برنامه‌ها بر اساس نیازهای واقعی معلمان و با همکاری مدیران مدارس تدوین و اجرا گردند ضمن تأمین رضایت هیئت آموزشی باعث صرفه‌جویی در منابع چندگانه آموزش و پرورش، انسانی، مادی، مالی، اطلاعاتی و زمان خواهد شد. در نظام آموزش و پرورش کشور و در میان پژوهش‌گران این حوزه تحقیقات چندانی پیرامون رشد حرفه‌ای معلم صورت نگرفته است و فقط در رابطه با آموزش‌های ضمن خدمت پژوهش‌هایی انجام گرفته و همان‌طور که اشاره شد رشد حرفه‌ای مفهومی فراتر از آموزش‌های ضمن خدمت بوده و به‌جای اینکه بر کاستی‌های معلمان متمرکز شود به شایستگی‌های آن‌ها نیز توجه دارد. پژوهش در زمینه رشد حرفه‌ای حین کار به‌ویژه مدل رشد حرفه‌ای جهت‌گیری یادگیری موضوع جدیدی است. با توجه به اهمیت یادگیری خود راهبری معلمان و نقش آن در بهبود و اثربخشی فرآیند تدریس، کیفیت یادگیری دانش‌آموزان، موفقیت برنامه‌های بهسازی مدارس و همچنین اصلاحات آموزشی کاوش در این مورد از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بوده و هدف تحقیق حاضر این است تا ضمن بررسی رشد حرفه‌ای جهت‌گیری یادگیری معلمان تأثیر این مدل از رشد حرفه‌ای را که هنوز به‌طور روشن تبیین نگردیده را بررسی نماید.

### نتیجه‌گیری

رهبری از مباحثی است که در علم سازمان بیشترین پژوهش‌ها بر آن انجام گرفته و اشتیاق شغلی یکی از متأخرترین موضوعات است لذا رابطه بین رهبری و اشتیاق به‌طور جامع مورد بررسی قرار نگرفته است. رهبری همواره عاملی کلیدی در اثربخشی سازمان‌ها از جمله مدارس تلقی شده است و روند رو به رشد اصلاحات در نظام‌های آموزشی جهان در دهه‌های اخیر نیز توجه دست‌اندرکاران را به‌سوی رهبری در آموزش و پرورش جلب کرده و این توجهات با تحقیقات مرتبط با تبیین نقش رهبری آموزشی در اثربخشی و به‌سازی مدارس همراه بوده است. یکی دیگر از عوامل تعیین‌کننده اثربخشی سازمانی، اشتیاق شغلی کارکنان می‌باشد که نه تنها بر نگهداشت کارکنان، بهره‌وری و وفاداری تأثیر معنادار دارد بلکه با رضایت مشتریان و وجهه سازمان نیز مرتبط است از این‌رو موجب مزیت رقابتی برای سازمان‌ها می‌گردد. اشتیاق شغلی به میزان استفاده از توان فیزیکی روانی و ذهنی افراد در انجام کارهای مرتبط با نقش اشاره دارد و به عبارت دیگر کارکنان با اشتیاق با کار خود ارتباط نیرومند خوشایند و اثربخش دارند. آموزش و پرورش از جمله‌ی مهم‌ترین و وسیع‌ترین نظام‌های جامعه به شمار می‌آید که مسئولیت خطیر آموزش افراد را به دوش می‌کشد و از این لحاظ که تأمین‌کننده نیروی انسانی سایر سازمان‌ها می‌باشد، نقش مهمی در رشد و بالندگی جامعه دارد. مدیران و معلمان به عنوان نیروی انسانی در نظام آموزش و پرورش، جزء ارکان اصلی این نظام می‌باشند. تحقق اهداف آموزش و پرورش، تحت تأثیر عملکرد نیروی انسانی موجود در آن بخصوص معلمان است. رضایت شغلی معلمان، یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر عملکرد آنان می‌باشد. رضایت در شغل به این معنی است که فرد شغل خود را دوست دارد درواقع رضایت شغلی همان احساسات و باور فرد در ارتباط با شغلی خود است. چنین فردی نسبت به سایرین از تعهد شغلی قوی‌تر برخوردار می‌باشد و نقش رضایت شغلی معلمان در توسعه و دستیابی به اهداف نظام آموزشی گسترده و روشن است. از طرفی با توجه به مطالعات انجام گرفته، سیستم مدیریت صحیح در مدارس با مشارکت دادن معلمان در تصمیم‌گیری‌ها موجب می‌شود معلمان احساس مالکیت و تعهد بیشتری نسبت به شغل و مدرسه داشته باشند؛ این احساسات مثبت می‌تواند رضایت شغلی معلمان را ارتقاء دهد. بنابراین روابط بین مدیریت و کارکنان همواره بر رضایت شغلی کارکنان تأثیرگذار است. رضایت



شغلی واکنش احساسی و عاطفی نسبت به وضعیت شغلی و کار شخص است و می‌تواند به عنوان ارزیابی مثبت و یا منفی در مورد شغل افراد تعریف شود. معلمان با تجربه نسبت به معلمان تازه‌کار کمتر تغییر می‌پذیرند، خودکارآمدی شخصی‌شان بالاتر و خودکارآمدی عمومی‌شان پایین‌تر است. خودکارآمدی معلم تأثیر مستقیمی بر رابطه شغلی و انگیزه وجود دارد. تجربیات ناشی از موفقیت یا شکست کارکنان در طول سال‌های خدمت تصورات آنان را در رابطه با توانایی‌هایشان نسبت به انجام وظایف شغلی تحت تأثیر قرار می‌دهد. معمولاً افراد فعالیت‌ها و موقعیت‌هایی را می‌جویند و با شور و شوق به آن‌ها گرایش دارند که احساس کنند می‌توانند خود را با آن‌ها سازگار نموده یا از پس آن‌ها بیاورند درحالی‌که از فعالیت‌ها و موقعیت‌هایی که فکر می‌کنند توانایی مقابله کردن آن‌ها را از پای درمی‌آورند، دوری می‌جویند یکی از عامل‌هایی که خودکارآمدی معلمان را نشان می‌دهد توانایی کار کردن و رضایت از شغل است. رضایت شغلی یکی از عوامل مهم در افزایش میزان کارایی و موفقیت شغلی تلقی می‌شود. توسعه‌یافتگی توسط منابع انسانی کارآمد علاقه‌مند و دارای پیوند روانی عمیق، به وجود می‌آید. معلمین و مربیان تربیت دهنده‌ی نیروی عظیم دانش‌آموزی باید به شغل خود علاقه‌مند باشند تا بتوانند استعدادهای بالقوه‌ی دانش‌آموزان را شکوفا سازند از دیدگاه صاحب‌نظران رضایت عبارت از نگرش کلی فرد نسبت به شغل است. نگرشی که چگونگی احساس مردم را نسبت به مشاغلشان به‌طور کلی و یا نسبت به حیطه‌های مختلف آن می‌دهد رضایت شغلی مجموعه‌ای از احساسات و باورها که افراد در مورد مشاغل کنونی خود دارند در مطالعات رضایت شغلی دو رویکرد وجود دارد رویکرد کلی که رضایت شغلی را احساسی کلی و یکپارچه نسبت به شغل می‌داند رویکرد دیگر چندبعدی است و به جنبه‌های متفاوت کار مثل پاداش‌ها، شرایط کاری و ماهیت کار توجه دارد. هر فردی سطوح متفاوتی از رضایت شغلی را در هر بعد دارد یکی ممکن است از حقوق و سایر مزایای مادی ناراضی باشد اما از سرپرستی و ماهیت کارش رضایت داشته باشد. رضایت شغلی هم اهمیت روانی و هم اهمیت اقتصادی دارد. تغییر و تحولات جهانی به سمت و سویی پیش می‌رود که افراد را نیازمند به دانش و مهارت‌های خاصی برای برخورد با چالش‌های فرارو می‌کند و این مستلزم آن است که به یادگیری افراد توجه کرد چراکه اعتقاد بر این است که همه پیشرفت‌های امروز زاینده یادگیری بوده و کسب دانش و مهارت هم به یادگیری نیازمند است. از همین رو آموزش و پرورش باید به سمت اثربخش‌تر کردن آموزش پیش رفته و موجب یادگیری بیشتر افراد شود. در نظریه شناختی اجتماعی باورهای خودکارآمدی عامل شخصی پویایی است که از نظر بندورا برای عاملیت انسانی با توانایی شخص برای عمل کردن نقش تعیین‌کننده‌ای ایفا می‌کند. تصور بر این است که این باورها تأثیر بسیار عمیقی بر میزان تلاش فرد و تأکید برای رسیدن به هدف دارد. باورهای خودکارآمدی به عنوان یک رگه شخصیتی باثبات فردی تلقی نمی‌شوند بلکه این باورها بیشتر به عنوان سیستمی از اعتقادات آموخته‌شده و فعال در بافتی خاص حفظ می‌شوند؛ بنابراین خودکارآمدی قابل‌تغییرند و بسیار به بافت و حیطه‌ی اختصاصی تکلیف وابسته‌اند. محققان باید صریحاً بیان کنند که خودکارآمدی یک معیار درک است. درحالی‌که تحقیقاتی وجود دارد که رابطه بین خودکارآمدی و سایر متغیرها را نشان می‌دهد در بعضی موارد ممکن است به‌طور مستقیم پیش‌بینی رفتارها را نداشته باشد. نتایج تحقیق حاضر نشان‌دهنده باورهای مثبت معلمان، نسبت به فعالیت‌های جمعی و کلاسی در مقایسه با فعالیت‌های انفرادی بود. مدیریت به عنوان نظریه‌های شخصی درباره ماهیت دانش و چگونگی اکتساب آن در نظر گرفته شده است. باورهای شخص درباره ماهیت دانش می‌تواند باورهای فرد را در خصوص فرایند دانستن تحت تأثیر قرار دهد.

## منابع

- باقری مجد، روح اله؛ زید ابادی، مهدیه (۱۳۹۸). تأثیر کاربردهای پداگوژیکی فناوری اطلاعات و ارتباطات بر خودتنظیم گری دانشجویان تحصیلات تکمیلی با نقش میانجی خودکارآمدی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی سیستان. ۱۶(۳۵)، ۱-۲۲.
- جلیلی، فرخ رو؛ عارفی، مژگان؛ قمرانی، امیر؛ منشئی، غلامرضا (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش خود تعیین گری بر انگیزش و شیفتگی تحصیلی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان بیرجند، مجله مطالعات روانشناسی تربیتی سیستان ۱۶(۳۴) ۲۷-۵۸.
- سلطانی، فریبا، (۱۳۹۴). بررسی نقش شیوه‌های فرزندپروری والدین در شکل گیری هیجانی دانش‌آموزان، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرعباس.

- عباسی رزگله، محمد و میرزایی راد، رضا (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین خودکارآمدی معلوم با انگیزش و رضایت شغلی معلمان، دومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی.
- عظیمی، زهرا؛ قنبری، سیروس (۱۴۰۱). بررسی رابطه معلم رهبری با احساس خودکارآمدی معلمان و اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی شهر همدان، دانشگاه بوعلی سینا، دانشکده علوم انسانی.
- کاوه ای، طیب؛ عاشوری، احمد و حبیبی، مجتبی، (۱۳۹۳) پیش‌بینی رضایت شغلی بر اساس باورهای خودکارآمدی، خودکارآمدی تدریس، استرس شغلی و سطح نیازهای معلمان استثنایی استان لرستان، تعلیم و تربیت استثنایی، ۱۴(۴)، ۱۰-۱.
- Abedinya, A. (2020). Relationship between leadership styles of educational and training leaders with job satisfaction of multigrade primary school teachers in Talesh city. *Applied Educational Leadership*, 1(1), 29-42.
- Akbari, M., Azar, A., Haji Mahmoudloo, A. & Aletaha, S. (2020). The Effect of Corporate Social Responsibility on Organizational Citizenship Behavior: Mediating Roles of Occupational Involvement, Job Satisfaction and Employees Voice. *Journal of Human Resource Management*, 9(4), 1- 24.
- Al-Mahdy, Y. F. H., Emam, M. M., & Hallinger, P. (2018). Assessing the contribution of principal instructional leadership and collective teacher efficacy to teacher commitment in Oman. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 69(1), 191-201.
- Azar nioushan, M. Mashayekh, M. & Mohammadi Shir mahaleh, F. (2019). "The relationship between teachers' organizational innovation and job performance and job satisfaction". *Innovation and Creativity in Human Sciences*, 8 (3), 75-94.
- Brezicha, K. F., Ikoma, S., Park, H., & LeTendre, G. K. (2020). The ownership perception gap: Exploring teacher job satisfaction and its relationship to teachers' and principals' perception of decision-making opportunities. *International Journal of Leadership in Education*, 23(4), 428-456
- Cansoy, R. (2019). "The Relationship between School Principals' Leadership Behaviours and Teachers' Job Satisfaction: A Systematic Review". *International Education Studies*, 12(1), 37–52.
- Cansoy, R., & Parlar, H. (2018). Examining the relationship between school principals' instructional leadership behaviors, teacher self-efficacy, and collective teacher efficacy. *International Journal of Educational Management*.
- Carasco-Saul, M., Kim, W., & Kim, T. (2014). Leadership and employee engagement proposing research agendas through a review of literature. *Human Resource Development Review*, 1534484314560406
- Castro, E., Ponciano, C and Meneghetti, B. (2102). Quality of life, selfefficacy and psychological wellbeing in Brazilian adults with cancer: a longitudinal study, *Psychology*, 6, 615- 611.
- Ceylaner, S & Karakuş, F. (2018). Effects of the Flipped Classroom Model on Students' Self-Directed Learning Readiness and Attitudes Towards the English Course. *English Language Teaching*; Vol. 11, No. 9, pp:129-143.
- Daniëls, E., A. Hondeghem., & F. Dochy. (2019). A Review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27, 110–125.

- Dou, D., Devos, G., & Valcke, M. (2017). The relationships between school autonomy gap, principal leadership, teachers' job satisfaction and organizational commitment. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 959-977.
- Feeney, Eric J. (2016). How an orientation to learning influences the expansive–restrictive nature of teacher learning and change, *Teacher Development*, DOI:10.1080/13664530.2016.1161659.
- Gencel, E., Saracaloğlu, A. S. (2018). The Effect of Layered Curriculum on Reflective Thinking and on Self-Directed Learning Readiness of Prospective Teachers. *International Journal of Progressive Education* 14, 8-20.
- Ghanbari, S. & Escandari, A. (2014). A Study of the Relationship between Leadership Styles and Learning Organization in Elementary Schools. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 4 (20), 65- 94.
- Gruenert, S. & Whitaker, T. (2015). *School culture rewired: How to define, assess, and transform it*. ASCD.
- Gultekin, O. (2019). Social Capital's Effect on Physical Education and Teachers' Job Satisfaction". *Journal of Education and Learning*, 8(1), 164- 171.
- Hallinger, P., & Wang, W. C. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. Springer.
- Hee, O., C. Yan, L., H. Rizal, A., M. Kowang, T., O. & Fei, G., C. (2018). "Factors Influencing Employee Job Satisfaction: A Conceptual Analysis". *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(6), 331-340.
- Naidoo, P., Martins, N. (2014). Investigating the relationship between organisational culture and work engagement. (Special Issue: South Africa-2), 12(4), 432-440.
- Nie, D. (2016). *Culture matters: the leader-follower relationship in the Chinese organizational context*. University of Jyväskylä.
- Qadach, M., Schechter, C., & Da'as, R. A. (2020). Instructional leadership and teachers' intent to leave: The mediating role of collective teacher efficacy and shared vision. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(4), 617-634.