

ساختار عاملی مقیاس ویژگی‌های روان‌شناختی جذب معلمان ابتدایی

سیدعلی شریف زاده^۱، حسین اسکندری^۲، احمد برجعلی^۳، فرامرز سهرابی^۴

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۱/۰۶

تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۴/۱۵

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی و برازش ویژگی‌های روان‌شناختی جذب معلم در دوره ابتدایی انجام گرفته است. روش این پژوهش از نوع توصیفی پیمایشی بود. جامعه آماری پژوهش شامل معلمان ابتدایی شهر تهران به تعداد ۱۷۷۸۷ نفر بود. از این جامعه آماری تعداد ۳۷۷ نفر به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی انتخاب شد. ابزار پژوهش، مقیاس محقق ساخته ویژگی‌های روان‌شناختی گزینش معلمان ابتدایی بود. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل عاملی اکتشافی و اعتبار به شیوه کرونباخ، تصنیف و بازآزمایی استفاده گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که الگوی ویژگی‌های روان‌شناختی معلمان از چهار عامل شناختی، شخصیتی، عاطفی و معنوی تشکیل شده است و از اعتبار و روایی مناسبی برای استفاده در جذب معلمان ابتدایی برخوردار است.

واژگان کلیدی: جذب، روان‌شناختی، ساختار عاملی، معلمان ابتدایی.

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

alisharifzade23@yahoo.com

۲. استاد گروه روان‌شناسی بالینی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۳. استاد گروه روان‌شناسی بالینی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۴. استاد گروه روان‌شناسی بالینی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

مقدمه

در بین دوره‌های مختلف تحصیلی، دوره تحصیلی ابتدایی جایگاه ویژه‌ای دارد زیرا این دوره تحصیلی به لحاظ کمی و کیفی یعنی تأثیری که در سراسر زندگی و دوران تحصیل بر دانش‌آموزان دارد از اساسی‌ترین و مهم‌ترین دوره‌های تحصیلی است که به یقین می‌توان گفت هیچ‌یک از دوره‌های تحصیلی از چنین اهمیتی برخوردار نیستند. زیرا تحقیقات نشان می‌دهند دانش‌آموزانی که در دوره ابتدایی با ناکامی‌های تحصیلی روبرو هستند در تمامی دوره‌ها با مشکل مواجه خواهند شد (عظیمی، ۱۳۹۰). از سوی دیگر، چگونگی انتخاب معلمان و برخورداری آنان از شرایط و ضوابط ویژه، از جمله مسائلی است که در طول تاریخ شکل‌گیری تعلیم و تربیت رسمی در همه کشورها به‌ویژه کشورهایی که آموزش و پرورش را عامل اصلی توسعه و پیشرفت می‌دانند مطرح بوده است. این امر در دوره ابتدایی از اهمیت اساسی‌تری برخوردار است (صافی، ۱۳۹۲).

معلم، محور اصلی توسعه و پیشرفت جامعه است لذا برای جذب و گزینش معلم همواره تلاش می‌شود تا ضوابط و معیارهایی طراحی شود که طبق آن شایسته‌ترین افراد مسئولیت تربیت کودکان و نوجوانان را عهده‌دار شوند. از بین معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی، معلمان دوره ابتدایی نقش مهم‌تری بر عهده دارند. زیرا بسیاری از توانمندی‌های شناختی و ویژگی‌های روحی و روانی کودکان در این دوره تحصیلی شکل می‌گیرد چنین ویژگی‌هایی ایجاب می‌نماید تا به انتخاب معلمانی همت گمارده شود که برخوردار از توانمندی‌های ذهنی، خلاقیت، مهارت‌های هیجانی و انگیزشی و همچنین ویژگی‌های شخصیتی باشند. این موارد همگی بر ویژگی‌های روان‌شناختی معلمان دلالت دارند (میرزادارانی، ۱۳۹۴). ارزیابی ویژگی‌های روان‌شناختی داوطلبان شغل معلمی از اولویت‌های اساسی و مهم است. آموزش و پرورش کشورهایی که به این مهم توجه نموده‌اند، برای دانش‌آموزان خود محیطی با نشاط، خلاق و با انگیزه ایجاد کرده‌اند و به همین دلیل از آموزش و پرورش متری برخوردار هستند، بهره‌مندی از چنین نظام آموزشی سبب شده است تا این تعداد از کشورها جزء کشورهای پیشرفته در همه‌ی عرصه‌ها به حساب آیند (میرزادارانی، ۱۳۹۴). کشورهایی که تمایل دارند تا در مسیر توسعه و پیشرفت گام بردارند باید به این نکته توجه داشته باشند مسیر توسعه‌ی کشور، با برخورداری از

آموزش و پرورشی مترقی و جذب معلمانی با اشتیاق و انگیزه قوی در تدریس، اندیشه و استدلال محکم، خلاق و شخصیتی ممتاز فراهم شد (میرزادارانی، ۱۳۹۴).

با احتساب اهمیتی که موضوع ویژگی‌های روان‌شناختی معلمان دارد، با وجود این، در نظام گزینش معلمان ابتدایی، ویژگی‌های روان‌شناختی مورد غفلت قرار گرفته است (صافی، ۱۳۹۴)؛ بنابراین باید با اتخاذ راهبردها و سازوکارهایی به تدوین شاخص‌ها و نشانگرهای معتبر در زمینه ویژگی‌های مطلوب روان‌شناختی در داوطلبان ورود به شغل معلمی پرداخت. این موضوع در پژوهش حاضر در دستور کار قرار گرفته است. تاکنون تحقیقات ارزشمندی در راستای تحقیق حاضر انجام گرفته است که به چند نمونه از آنها اشاره می‌گردد: تحقیق صورت گرفته توسط محمد نژاد (۱۳۸۹)، در بین معلمان مجرب نشان داد خصوصیات عمده معلمان خلاق را علاقه به مطالعه، پویایی و فعال بودن، داشتن پشتکار و جدیت، اعتماد به نفس بالا و برخورداری از هوش هیجانی تشکیل داده است. ذی، کمون و وان دیر وین^۱ (۲۰۱۳)، نتیجه گرفتند مهارت‌های هیجانی و انگیزشی که در مجموعه ویژگی‌های روان‌شناختی تعریف شده است قابل انتقال و یادگیری است. همچنین در مطالعه فوق نشان داده شده است معلمان دوره ابتدایی که از مهارت تنظیم هیجانی-انگیزشی بالاتری برخوردار هستند در برقراری ارتباط با دانش‌آموزان موفق‌تر عمل می‌کنند. همچنین نتایج بررسی آنها نشان داد: معلمانی که از لحاظ طیف برونگرایی نمره متوسط و کمی بالاتر کسب می‌کنند در عملکرد شغلی موفق‌تر هستند و در نهایت افرادی که خیلی برونگرا یا خیلی درون‌گرا هستند موفقیت شغلی کمتری دارند.

تحقیقات گریباز، ارگان، ساینم و ترامان^۲ (۲۰۱۶)، نیز نشان می‌دهد که در چارچوب ویژگی‌های روان‌شناختی معلمان یعنی شخصیت و انگیزش با عملکرد شغلی در داخل و خارج حیطه‌های آموزشی در ارتباط هستند. مرور مطالعات مربوط به ویژگی‌های معلمان و کیفیت تدریس نشان‌دهنده یک توافق عمومی است که شخصیت معلمان با موفقیت در تدریس مرتبط است.

مجموعه پژوهش‌های انجام شده که به برخی از آنها اشاره شد نشان می‌دهد توجه به ویژگی‌های روان‌شناختی و ملاک عمل قرار دادن این ویژگی‌ها در پذیرش و جذب

-
1. Zee, Koomen, & Van der Veen
 2. Gurbuz, Ergun, Sinem & Teraman

معلمان، برای شغل‌هایی که تعاملات اجتماعی مطلوب شرط موفقیت آن‌هاست مورد توجه صاحب‌نظران بوده است، بدیهی است شغل معلمی نیز به واسطه ارائه خدمات ویژه به جامعه دانش‌آموزی و نیاز به تعاملات اجتماعی بالا مورد توجه روانشناسان و صاحب‌نظران عرصه تعلیم و تربیت بوده است. در زمینه ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی نیز پژوهش‌ها نشان می‌دهد (دانش‌پژوه و فرزاد ۱۳۸۵)، معلمان ابتدایی برخلاف آنچه در کلیات تدریس از مهارت نسبی برخوردارند، اما در اجزای مهم تدریس با برخی نارسایی‌های جدی مواجه‌اند. در فعالیت‌های آموزشی کلاس درس، به هدف‌های مهارتی، کمتر از هدف‌های دانشی و نگرشی توجه می‌کنند. اکثر آنان پایبند الگوهای سنتی آموزش هستند و از فن‌آوری‌های اطلاعات و روش‌های فعال تدریس به صورت محدود استفاده می‌کنند.

نتایج تحقیق دیگری نشان می‌دهد که معلمان مورد مطالعه در برخی از جنبه‌های اساسی مانند استفاده از شیوه‌های فعال تدریس و روش حل مسئله که در نظریه‌های نوین آموزشی مانند روان‌شناسی شناختی و روان‌شناسی سازنده گرا مطرح است توجه کافی مبذول نمی‌دارند. روش تدریس آنان بیشتر معلم محور است تا دانش‌آموز محور، به عبارت دیگر به روش‌های فعال تدریس که مستلزم برانگیختن دانش‌آموزان به فعالیت کلاسی است چندان بهایی نمی‌دهند، از این رو در دست‌یابی به هدف‌های مهارتی چندان موفق نبوده‌اند (هانتلی^۱، ۲۰۰۸). آلن و لرمن^۲ (۲۰۱۸)، در مطالعه‌ای به تدوین و ارزشیابی مقیاسی جدید پرداختند که پاسخ‌های معلم به اضطراب در کودکان را مورد بررسی قرار می‌داد. این تحقیق بر روی ۷۴ معلم ابتدایی در انگلستان انجام گرفت. روش تحقیق، توصیفی پیمایشی بود. پرسشنامه تحقیق که محقق ساخته بود دارای روایی و پایایی مناسب بوده و شامل ۹ طرح بود که از معلمان خواسته شده بود این طرح‌ها را بر اساس شش خرده مقیاس که منعکس‌کننده روش‌های متفاوت پاسخ‌دهی به اضطراب کودک است رتبه‌بندی نمایند. با تحلیل عاملی صورت گرفته، نتایج نشان داد که این پرسشنامه بر اساس سه عامل ارتقای استقلال، افزایش اضطراب و پاسخ‌های پاداش‌دهی شکل گرفته است. بر اساس

1. Huntly
2. Allen. & Lerman

نتایج این پژوهش، معلمان با تجربه، قدرت بیشتری را در پرهیز از اضطراب به نسبت معلمان کم‌تجربه‌تر نشان داده‌اند.

چنگ و ژی^۱ (۲۰۱۸)، در تحقیق خود به ارتباط بین باورهای ارزشی معلم، ویژگی‌های شخصی و دانش محتوایی تربیتی فناورانه در دو موقعیت مداخله‌ای و غیرمداخله‌ای پرداختند. نمونه تحقیق آن‌ها متشکل از ۱۰۹ معلم از پنج مدرسه بود که با روش پیمایشی مورد بررسی قرار گرفت. نتیجه تحقیق نشان داد که در مقایسه با ویژگی‌های فردی، باورهای ارزشی معلم تنها متغیری است که به‌طور معنی‌داری می‌تواند دانش محتوایی، تربیتی و فناورانه را در هر دو موقعیت مداخله‌ای و غیرمداخله‌ای پیش‌بینی نماید. علاوه بر این در موقعیت‌های غیرمداخله‌ای، ارتباط بین ویژگی‌های فردی و دانش محتوایی تربیتی فناورانه توسط باورهای ارزشی معلم مورد تعدیل قرار می‌گیرند.

هسو^۲، چانگ و لاینگ^۳ (۲۰۱۷)، در تحقیقی به بررسی ویژگی‌های فردی متفاوت در بین معلمان پرداختند. آن‌ها در تحقیق خود از روش تحلیل رگرسیون چندگانه به‌منظور شناسایی ارتباط بین متغیرها بهره گرفتند. نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد که معلمان ویژگی‌های فردی چندگانه‌ای را در راستای باورهای ارزشی خود در فعالیت‌های روزانه نشان داده‌اند. یافته‌های دیگر نیز حاکی از ارتباط بین ویژگی‌های فردی و باورهای ارزشی در فعالیت‌های حرفه‌ای معلمان بود.

"رشد حرفه‌ای معلمان مؤثر" پژوهش دیگری است که توسط دارلینگ هموند^۳ و گاردنر (۲۰۱۷)، باعنوان تبیین ویژگی‌های معلم قرن ۲۱ بیان شده است، در این پژوهش مفاهیمی چون تفکر انتقادی، مهارت حل مسئله، مشارکت و ارتباط مؤثر، راهنمایی و هدایت خویشتن، به‌عنوان محور توسعه حرفه‌ای معلمان در قرن ۲۱ نگاشته شده است، در این تحقیق ۳۵ بررسی روی ارتباط توسعه حرفه‌ای، تمرین معلمی و پیامدهای دانش‌آموزی انجام گرفته است، توسعه حرفه‌ای بر عناصری چون تمرین تعاملات عاطفی، بازاندیشی و بازخورد، دانش پداگوژی، خلاقیت و نوآوری تأکید دارد. در پژوهش یاد شده ابتدا اهداف توسعه حرفه‌ای معلمان، بیان شده است، آنگاه چارچوب کاری پژوهش مشخص گردیده است و سپس عناصر توسعه حرفه‌ای معلمان احصاء گردید. روش پژوهشی این

1. Cheng & Xie
2. Hsu, Chang, & Liang
3. Darling-Hammond & Gardner

تحقیق نیز کیفی است که با روش اکتشافی استانداردهایی برای این موضوع به دست آمد. یافته‌ها بیانگر این است دانش تعلیمی و تربیتی، برخورداری از تفکر و اندیشه قوی، قدرت یادگیری و یاددهی، تعاملات مناسب در رشد حرفه‌ای معلم می‌تواند نقش بسزایی داشته باشد. در این پژوهش، چالش‌ها و مشکلاتی تحت عنوان توسعه حرفه‌ای احصاء شده است که از جمله آن‌ها می‌توان به: کمبود دانش و مهارت کافی در معلمان، پایین بودن انگیزه و علاقه به شغل معلمی، ناتوانی در برخورد با دانش‌آموزان، کمبود مواد و منابع آموزشی اشاره کرد. در تحقیق مذکور، عناصر بازاندیشی و تمرین تعاملی را می‌توان در حوزه ویژگی‌های فکری گزینش معلمان قرار داد که این امر نشانگر اهمیت بعد فکری و روان‌شناختی در گزینش معلمان است.

بدون شک یکی از مباحث اصلی و بنیادی علم روانشناسی، بررسی ویژگی‌های شخصیتی، هوش و استعداد، قوه تفکر و حافظه است. از آنجایی که ویژگی‌های یاد شده زیر بنای نظام رفتاری و عقلی افراد را تشکیل می‌دهند و از مصادیق بارز تأثیرگذار بر کارکردهای شغلی معلمان هستند لذا باید به‌صورت ویژه در گزینش و انتخاب معلم موردتوجه قرار گیرد، بررسی تعدادی از پژوهش‌ها که در بالا به آن اشاره شد نشان می‌دهد که در کشور ایران توجه چندانی به آن نشده است (صافی، ۱۳۹۲)، هرچند توجه به این موضوع در کشورهای پیشرفته نیز سابقه طولانی ندارد، به هر حال با توجه به ضرورت موضوع و تأکیدهایی که در اسناد بالا دستی وزارت آموزش و پرورش، به‌ویژه سند تحول وجود دارد باید نسبت به دستیابی ویژگی‌های روان‌شناختی موردنیاز معلمان به‌ویژه معلمان دوره ابتدایی با هدف جذب استعدادهای برتر اقدام نمود (سند تحول، ۱۳۹۲)، توجه به این ویژگی‌ها می‌تواند تحقق اهداف دوره تحصیلی ابتدایی را میسر گرداند. برای دستیابی به ویژگی‌های موردنیاز معلمان تاکنون ابزارهای متعددی طراحی و ساخته شده است که هر یک از آن‌ها بخشی از این ویژگی‌ها را می‌سنجند، اما طراحی ابزاری که به‌طور جامع ویژگی‌های روان‌شناختی معلمان را احصاء و شناسایی نماید انجام نشده است، بر این اساس پژوهش حاضر به اعتبارسنجی پرسشنامه محقق ساخته و ویژگی‌های روان‌شناختی در گزینش معلمان دوره ابتدایی پرداخته است.

روش

تحقیق حاضر کمی بوده و از روش توصیفی-پیمایشی به منظور انجام تحقیق استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر، معلمان ابتدایی شهر تهران بودند که جمعیت ۱۷۷۸۷ نفری را بر اساس تقسیم‌بندی جغرافیایی شهر تهران (۲۲۶۰ نفر از شمال تهران، ۵۰۵۶ نفر از شرق تهران، ۳۸۹۵ نفر از غرب تهران، ۶۱۳۳ نفر از جنوب تهران و ۴۴۳ نفر از مرکز تهران)، تشکیل می‌دادند. با استفاده از جدول مورگان، تعداد ۳۷۷ نفر به عنوان کفایت حجم نمونه تشخیص داده شد که با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و به نسبت حضور هر طبقه در جامعه، از هر یک از مناطق شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز شهر تهران که به عنوان طبقه در پژوهش حاضر در نظر گرفته شده‌اند، تعدادی برای شرکت در نمونه پژوهش انتخاب شدند. در این راستا، نخست مناطق تهران بر اساس تصمیمات نظام آموزش و پرورش تهران به مناطق، شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز گروه‌بندی شدند. به این منظور، مناطق ۱، ۲ و ۳ در طبقه شمال تهران؛ مناطق ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۱۶، ۱۷، ۱۹ و ۱۵ در طبقه جنوب تهران؛ مناطق ۴، ۸، ۷، ۱۳ و ۱۴ در طبقه شرق تهران؛ مناطق ۵، ۹ و ۱۸ در طبقه غرب تهران؛ و منطقه ۶ در طبقه مرکز تهران قرار گرفته و دسته‌بندی شدند (قابل ذکر است که شهر تهران در زمان انجام تحقیق دارای ۲۲ منطقه از نظر تقسیمات اداری است، اما به لحاظ تقسیمات نظام آموزش و پرورش ۱۹ منطقه در نظر گرفته می‌شود). سپس از مجموع ۲۲۶۰ نفر معلمی که در طبقه شمال تهران مشغول فعالیت بودند، تعداد ۴۸ نفر؛ از مجموع ۵۰۵۶ معلم حاضر از طبقه شرق تهران، تعداد ۱۰۷ نفر؛ از مجموع ۳۸۹۵ معلم مشغول به فعالیت از طبقه غرب تهران، ۸۳ نفر؛ از تعداد ۶۱۳۳ معلم شاغل به تدریس از طبقه جنوب تهران، ۱۳۰ نفر؛ و در نهایت از تعداد ۴۴۳ معلم شاغل به تدریس از طبقه مرکز تهران، تعداد ۹ نفر برای شرکت در نمونه پژوهش، انتخاب و پرسشنامه تحقیق در بین آن‌ها توزیع گردید (جدول شماره ۱).

جدول ۱. حجم نمونه انتخاب‌شده از گروه‌ها متناسب با حجم هر گروه

| گروه‌ها | تعداد اعضای حاضر در جامعه | میزان درصد حضور در جامعه | تعداد اعضای حاضر در نمونه | میزان درصد حضور در نمونه |
|------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| شمال تهران | ۲۲۶۰ | ۱۲/۷ | ۴۸ | ۱۲/۷ |
| شرق تهران | ۵۰۵۶ | ۲۸/۴ | ۱۰۷ | ۲۸/۴ |
| غرب تهران | ۳۸۹۵ | ۲۱/۹ | ۸۳ | ۲۲ |
| جنوب تهران | ۶۱۳۳ | ۳۴/۵ | ۱۳۰ | ۳۴/۵ |
| مرکز تهران | ۴۴۳ | ۲/۵ | ۹ | ۲/۴ |
| کل | ۱۷۷۸۷ | ۱۰۰ | ۳۷۷ | ۱۰۰ |

برای گردآوری داده‌های مربوط به معلمان ابتدایی، از پرسشنامه زیر استفاده گردید: پرسشنامه محقق ساخته، شاخص‌های گزینش معلمان ابتدایی، شامل ۲۲ گویه بود که از پاسخ‌دهندگان خواسته شده بود که نظرات خود را در زمینه آن‌ها ابراز نمایند. برای هر گویه، پنج گزینه بر اساس طیف لیکرت «بسیار کم تا بسیار زیاد» و یک گزینه دیگر با عنوان «نظری ندارم» برای پاسخ دادن در نظر گرفته شده بود که در تجزیه و تحلیل داده‌ها به تناسب ۱ (بسیار کم) تا ۵ (بسیار زیاد) نمره به هر گویه اختصاص داده شد و گزینه «نظری ندارم» فاقد نمره بود. روایی پرسشنامه با استفاده از روایی محتوایی و صوری توسط پنج نفر از متخصصان حوزه تعلیم و تربیت بررسی و تأیید گردید. پایایی پرسشنامه نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ، برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ و برای هر یک از مؤلفه‌های ویژگی‌های شناختی ۰/۸۴، ویژگی‌های شخصیتی، ۰/۸۷، ویژگی‌های معنوی، ۰/۷۵ و ویژگی‌های عاطفی ۰/۸۰ تعیین شده است. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و لیزرل برای بررسی میزان همبستگی و تحلیل ساختاری بهره گرفته شده است.

نتایج

پرسشنامه ویژگی‌های معلمان بر اساس مبانی نظری موجود و اسناد بالادستی پیش‌بینی شده و گویه‌های آن به تفکیک سه مؤلفه شناختی، عاطفی و شخصیتی طراحی و ساخته شده است. برای دستیابی به ساختار عاملی مناسب این پرسشنامه از تحلیل عاملی اکتشافی (EFA) استفاده شد. به این ترتیب در ابتدا آماره‌های KMO و بارتلت برای بررسی کفایت نمونه‌گیری و فرض کرویت داده‌ها محاسبه شد. مقدار KMO برابر با ۰/۸۲ به دست آمد که حاکی از کفایت نمونه‌گیری است و آزمون بارتلت نیز نشان داد که همبستگی گویه‌ها برای انجام تحلیل عاملی مناسب است ($\chi^2(231) = 4787, p < 0.001$). برای بررسی مقادیر همبستگی از روش بررسی قطر ماتریس همبستگی استفاده شد که نشان داد همه مقادیر در دامنه قابل قبول قرار دارند (از ۰/۶۱ برای آیتم ۸ تا ۰/۸۳ برای آیتم ۱۰). از این رو علاوه بر تأیید مجدد کفایت نمونه‌گیری می‌توان نتیجه گرفت که نیازی به حذف هیچ‌یک از آیتم‌ها قبل از انجام تحلیل عاملی وجود ندارد. به این ترتیب با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش داده‌ها با روش واریماکس، پرسشنامه ویژگی‌های معلمان مورد تحلیل عاملی اکتشافی قرار گرفت که ۴ عامل دارای ارزش ویژه بالاتر از ۱ به دست داد که روی هم رفته بیش از ۵۹ درصد از واریانس نمرات را پیش‌بینی می‌کنند. این عوامل در جدول ۲ ارائه شده‌اند.

جدول ۲. عوامل مستخرج از تحلیل عامل اکتشافی پرسشنامه ویژگی‌های معلمان

| عامل | مقدار ارزش ویژه | درصد واریانس تبیین شده | درصد تراکمی |
|------------|-----------------|------------------------|-------------|
| عامل اول | ۵/۸ | ۲۸ | ۲۸ |
| عامل دوم | ۲/۹ | ۱۳/۳ | ۴۱/۳ |
| عامل سوم | ۲/۲ | ۱۰/۱ | ۵۱/۴ |
| عامل چهارم | ۱/۸۶ | ۸/۲ | ۵۹/۶ |

همان‌طور که در جدول ۲ مشخص است این چهار عامل مقادیر ارزش ویژه بالاتر از یک دارند و درصد قابل توجهی از واریانس پرسشنامه را تبیین می‌کنند. ماتریس چرخش یافته این عوامل به همراه آیتم‌های مربوطه و میزان بار عاملی در جدول ۳ گزارش شده است. برای پذیرش ساختار ۴ عاملی نمودار سنگریزه‌ای نیز مورد بررسی قرار گرفت که از این نتیجه حمایت می‌کند.

جدول ۳. ماتریس عوامل پرسشنامه ویژگی‌های معلمان و آیتم‌های مربوطه پس از چرخش

| آیتم | عامل اول | عامل دوم | عامل سوم | عامل چهارم |
|-------------------------------------|----------|----------|----------|------------|
| ۱ داشتن دانش تعلیم و تربیت | ۰/۷۸ | | | |
| ۲ بهره‌مندی از هوش بالا | ۰/۷۲ | | | |
| ۳ برخورداری از تفکر انتقادی | ۰/۷ | | | |
| ۴ خلاق و نوآور بودن | ۰/۶۹ | | | |
| ۵ برخورداری از قدرت تحلیل | ۰/۶۵ | | | |
| ۶ مسئولیت‌پذیری | | ۰/۷۵ | | |
| ۷ تعامل اجتماعی بالا | | ۰/۶۵ | | |
| ۸ مثبت‌اندیشی | | ۰/۶۱ | | |
| ۹ آراستگی | | ۰/۶ | | |
| ۱۰ برخورداری از عزت‌نفس | | ۰/۵۵ | | |
| ۱۱ داشتن روحیه نقدپذیری | | ۰/۵ | | |
| ۱۲ مدیریت کلاس | | ۰/۴ | | |
| ۱۳ صداقت در گفتار و عمل | | | ۰/۶۷ | |
| ۱۴ رعایت انصاف در ارتباط با شاگردان | | | ۰/۶۵ | |
| ۱۵ داشتن صعه صدر | | | ۰/۶ | |
| ۱۶ وارستگی و اخلاص | | | ۰/۵۴ | |
| ۱۷ خوش‌رویی و خوش‌خلقی | | | | ۰/۶۳ |
| ۱۸ عشق و علاقه به حرفه معلمی | | | | ۰/۵۹ |
| ۱۹ ثبات عاطفی | | | | ۰/۵۵ |
| ۲۰ تواضع و فروتنی | | | | ۰/۵ |

همان‌طور که در جدول ۳ دیده می‌شود همه گویه‌ها حداقل روی یک عامل بار عاملی قابل قبول (بالا تر از ۰/۳) دارند. ضمن اینکه دو گویه از کل ۲۲ آیتم پرسشنامه اولیه (گویه شماره ۲: داشتن درایت و تدبیر و گویه شماره ۷: برخورداری از حافظه بالا) که هر دو برای مؤلفه شناختی تنظیم شده بودند به دلیل بار عاملی ناکافی از پرسشنامه حذف شدند. از بین ۲۰ گویه باقیمانده، گویه شماره ۱ (داشتن دانش تعلیم و تربیت) با بار عاملی ۰/۷۸ روی عامل اول دارای بیشترین بار عاملی و گویه شماره ۱۲ (مدیریت کلاس) با بار عاملی ۰/۴ روی عامل دوم دارای کمترین بار عاملی است.

گویه‌های دارای بار عاملی روی عامل اول همگی در پرسشنامه اولیه جزو مؤلفه شناختی هستند و از این رو عامل اول این پرسشنامه "ویژگی‌های شناختی" است. گویه‌های

دارای بار عاملی روی عامل دوم همگی در پرسشنامه اولیه جزو مؤلفه شخصیتی هستند و از این رو عامل دوم این پرسشنامه "ویژگی‌های شخصیتی" است. گویه‌های دارای بار عاملی روی عامل سوم در پرسشنامه اولیه جزو مؤلفه‌های عاطفی و شخصیتی بودند؛ اما از آنجا که محتوای آن‌ها به نوعی با مفاهیم و مشخصات مذهبی و معنوی در ارتباط است، از این رو عامل سوم با نام "ویژگی‌های معنوی" مشخص می‌شود. گویه‌های دارای بار عاملی روی عامل چهارم همگی در پرسشنامه اولیه جزو مؤلفه عاطفی هستند و از این رو عامل چهارم این پرسشنامه "ویژگی‌های عاطفی" است.

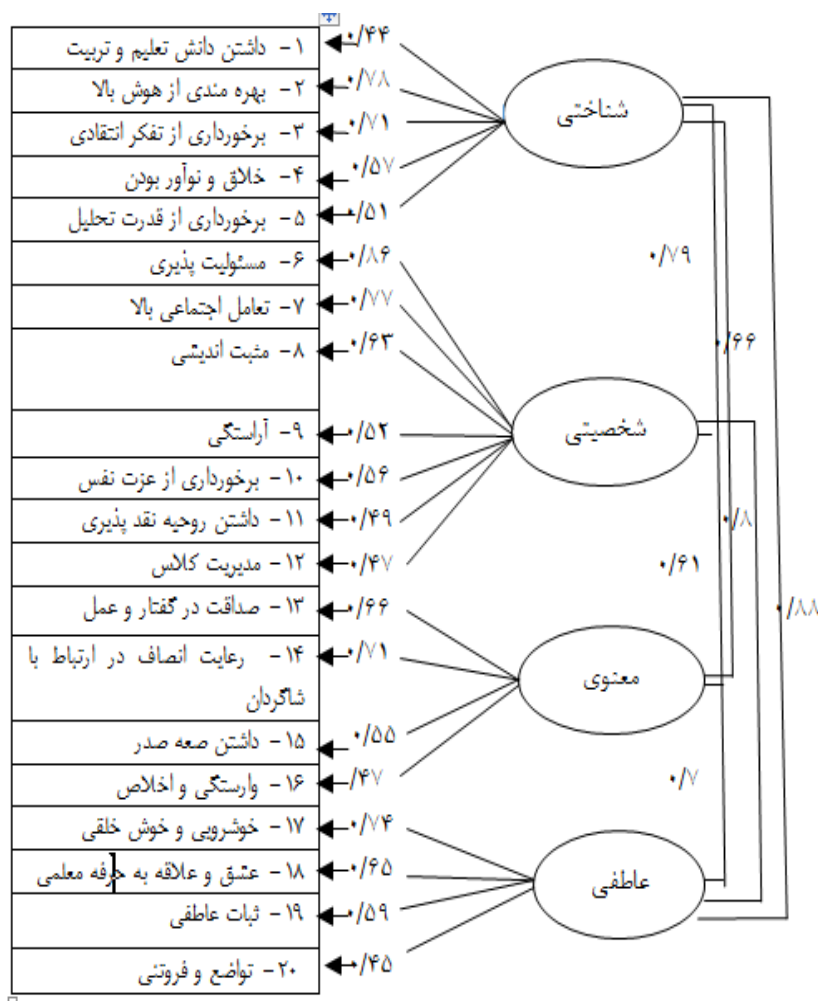
جدول ۴ همبستگی همه گویه‌های پرسشنامه را با عامل مربوطه و کل پرسشنامه نشان می‌دهد.

جدول ۴. همبستگی گویه‌های پرسشنامه با عامل مربوطه و کل پرسشنامه

| شماره گویه | همبستگی با عامل مربوطه | همبستگی با کل آزمون | شماره گویه | همبستگی با عامل مربوطه | همبستگی با کل آزمون |
|------------|------------------------|---------------------|------------|------------------------|---------------------|
| ۱ | ۰/۸۲ | ۰/۶۵ | ۱۱ | ۰/۶۵ | ۰/۵ |
| ۲ | ۰/۸ | ۰/۶۳ | ۱۲ | ۰/۵۷ | ۰/۴۵ |
| ۳ | ۰/۷۷ | ۰/۶۴ | ۱۳ | ۰/۸۱ | ۰/۶۳ |
| ۴ | ۰/۶۹ | ۰/۵۸ | ۱۴ | ۰/۸۶ | ۰/۶ |
| ۵ | ۰/۶۷ | ۰/۵۷ | ۱۵ | ۰/۷۷ | ۰/۵۶ |
| ۶ | ۰/۷۹ | ۰/۵۹ | ۱۶ | ۰/۷۱ | ۰/۴۸ |
| ۷ | ۰/۷۱ | ۰/۵۵ | ۱۷ | ۰/۸۵ | ۰/۶۳ |
| ۸ | ۰/۷ | ۰/۵۱ | ۱۸ | ۰/۸ | ۰/۵۱ |
| ۹ | ۰/۶۸ | ۰/۵ | ۱۹ | ۰/۷۹ | ۰/۵۲ |
| ۱۰ | ۰/۶۶ | ۰/۴۸ | ۲۰ | ۰/۷۲ | ۰/۴۹ |

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود بیشترین همبستگی با نمره کل آزمون مربوط به گویه شماره ۱ با ۰/۶۵ و کمترین آن مربوط به گویه‌های شماره ۱۲ با ۰/۴۵ می‌باشد. همچنین بیشترین همبستگی با عامل مربوطه را گویه شماره ۱۴ با ۰/۸۶ و کمترین آن را آیتم شماره ۱۲ با ۰/۵۷ دارد. به این ترتیب تحلیل عاملی اکتشافی منجر به یک پرسشنامه ۲۰ سؤالی با ساختار ۴ عاملی می‌شود که همه گویه‌ها دارای بار عاملی قابل قبول هستند. به منظور ارزیابی برازش مدل اکتشافی ۴ عاملی از پرسشنامه ویژگی‌های معلمان با

داده‌ها، یک تحلیل عاملی تأییدی (CFA) با استفاده از نرم‌افزار تحلیل ساختارهای گشتاوری (AMOS-20) روی ماده‌های آن انجام شد. نمودار ۱ ضرایب استاندارد پرسشنامه ویژگی‌های معلمان را در پژوهش حاضر نشان می‌دهد. در این نمودار، متغیرهای مکنون، نشانگرها و ضرایب استاندارد گزارش شده‌اند.



نمودار ۱. ضرایب استاندارد پرسشنامه ویژگی‌های معلمان در پژوهش حاضر

1. Confirmatory Factor Analysis

نمودار ۱ نشان می‌دهد که همه آیت‌ها بار عاملی در حد قابل قبول (۰/۳) روی عامل‌های خود دارند ($p < 0/01$). مقادیر شاخص‌های برازندگی این مدل در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. شاخص‌های برازندگی الگوی چهار عاملی پرسشنامه ویژگی‌های معلمان

| مقدار | شاخص‌های برازندگی | برازش |
|-------------|--|-------|
| ۷۵۴ | آزمون مجذور کای (χ^2) | |
| $p < 0/001$ | سطح معناداری | |
| ۳۵۴ | درجه آزادی (df) | |
| ۲/۱ | نسبت مجذور کای به درجه آزادی (χ^2/df) | دارد |
| ۰/۹۱ | شاخص نیکویی برازش (GFI) | دارد |
| ۰/۸۷ | شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) | دارد |
| ۰/۹۲ | شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) | دارد |
| ۰/۹۵ | شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) | دارد |
| ۰/۹۳ | شاخص برازندگی افزایشی (IFI) | دارد |
| ۰/۹ | شاخص توکر-لوئیس (TLI) | دارد |
| ۰/۰۷ | ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) | دارد |

با توجه به مقادیر شاخص‌های ارائه شده در جدول ۵ ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با ۰/۰۷، نیکویی برازش (GFI) و برازندگی تطبیقی (CFI) به ترتیب برابر با ۰/۹۱ و ۰/۹۵ به دست آمد. بقیه شاخص‌ها نیز از مقادیر قابل قبول برخوردار هستند که حاکی از برازش خوب مدل با داده‌هاست. به این ترتیب در نتیجه انجام تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی و انجام اصلاحات مذکور، نتیجه گرفته می‌شود که پرسشنامه ویژگی‌های معلمان از روایی سازه مناسب برخوردار است.

برای بررسی اعتبار پرسشنامه ویژگی‌های معلمان از سه روش آلفای کرونباخ، تنصیف و بازآزمایی استفاده شد. نتایج محاسبه آلفای کرونباخ و تنصیف در جدول ۶ ارائه شده

است. برای بررسی اعتبار پرسشنامه ویژگی‌های معلمان از سه روش آلفای کرونباخ، تنصیف و بازآزمایی استفاده شد. نتایج محاسبه آلفای کرونباخ و تنصیف در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. ضرایب اعتبار پرسشنامه ویژگی‌های معلمان و مؤلفه‌های آن در پژوهش حاضر

| مؤلفه | آلفای کرونباخ | تنصیف |
|------------------|---------------|-------|
| ویژگی‌های شناختی | ۰/۸۷ | ۰/۸۱ |
| ویژگی‌های شخصیتی | ۰/۹ | ۰/۸۶ |
| ویژگی‌های معنوی | ۰/۷۸ | ۰/۷۳ |
| ویژگی‌های عاطفی | ۰/۸۳ | ۰/۷۹ |
| نمره کل | ۰/۸۹ | ۰/۸۴ |

با توجه به ضرایب ارائه شده در جدول ۶ نمره کل و مؤلفه‌های پرسشنامه ویژگی‌های معلمان دارای ضرایب اعتبار قابل قبولی است.

برای بررسی اعتبار بازآزمایی پرسشنامه نیز ضریب همبستگی پیرسون بین اجرای اول پرسشنامه و اجرای دوم آن بعد از یک ماه روی یک نمونه ۵۰ نفری از معلمان محاسبه شد که برابر با ۰/۶۸ به دست آمد که حاکی از اعتبار بازآزمایی قابل قبول این پرسشنامه می‌باشد.

برای بررسی روایی تمیز پرسشنامه ویژگی‌های معلمان، مؤلفه‌های پرسشنامه ویژگی‌های معلمان بین دو گروه از معلمان حائز نمرات ارزیابی بالا و پایین با استفاده از آزمون t برای اندازه‌های مستقل مورد مقایسه قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷. نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه معلمان حائز نمرات ارزیابی بالا و پایین در پرسشنامه

| ویژگی‌های معلمان | | | | | |
|------------------|--------------|----------|----------|----|----------|
| مؤلفه | آزمون F لوین | | آزمون t | | معناداری |
| | اندازه F | معناداری | اندازه t | df | |
| ویژگی‌های شناختی | ۲/۸۸ | ۰/۰۹ | ۴/۸ | ۹۸ | ۰/۰۱ |
| ویژگی‌های شخصیتی | ۰/۱۶ | ۰/۶۸ | ۸/۷ | ۹۸ | ۰/۰۱ |
| ویژگی‌های معنوی | ۰/۸۴ | ۰/۳۶ | ۱۰/۱ | ۹۸ | ۰/۰۱ |
| ویژگی‌های عاطفی | ۲/۳ | ۰/۱۲ | ۱۱/۵ | ۹۸ | ۰/۰۱ |
| نمره کل | ۰/۶ | ۰/۴۳ | ۱۲/۹ | ۹۸ | ۰/۰۱ |

با توجه به نتایج ارائه‌شده در جدول شماره ۷ مشاهده می‌شود که F لوین برای هیچ‌یک از مؤلفه‌ها معنادار نیست که حاکی از برقراری مفروضه برابری واریانس‌های بین گروه‌هاست. مقادیر t برای همه مؤلفه‌های پرسشنامه ویژگی‌های معلمان معنادار است که نشان می‌دهد گروه حائز نمرات ارزیابی بالا نسبت به گروه حائز نمرات ارزیابی پایین، نمرات بالاتری در پرسشنامه‌های معلمان و مؤلفه‌های آن کسب کرده‌اند. این نتیجه حاکی از این است که پرسشنامه ویژگی‌های معلمان از روایی تمیزی مناسبی برخوردار است. در این بخش نتایج به دست آمده از بخش کمی تحلیل‌های فصل چهارم به صورت خلاصه بیان شده است:

- پرسشنامه ویژگی‌های معلمان ابتدایی از ۴ عامل: شناختی - عاطفی - شخصیتی و معنوی اشباع شده است
- روایی سازه این پرسشنامه از طریق روش تحلیل عامل اکتشافی با روش مؤلفه‌های اصلی تأیید شده است.
- اعتبار پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ مورد تأیید است.
- اعتبار پرسشنامه با روش دونیمه سازی مورد تأیید است.
- اعتبار پرسشنامه با روش بازآزمایی مورد تأیید است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به اعتبارسنجی الگوی ویژگی‌های روان‌شناختی در گزینش معلمان دوره ابتدایی پرداخته است. نتایج نشان داد که الگوی مذکور از اعتبار مناسبی برخوردار بوده و برای استفاده در جامعه معلمان ایرانی مناسب می‌باشد. در این راستا، چهار زمینه اصلی ویژگی‌های شناختی، عاطفی، شخصیتی و معنوی به‌عنوان ویژگی‌های روان‌شناختی شناخته شد. در زمینه ویژگی‌های شناختی، مؤلفه‌هایی چون داشتن دانش تعلیم و تربیت، بهره‌مندی از هوش بالا، برخورداری از تفکر انتقادی، خلاق و نوآور بودن و برخورداری از قدرت تحلیل‌شناسایی شدند. در زمینه ویژگی‌های شخصیتی، مؤلفه‌هایی مثل مسئولیت‌پذیری، تعامل اجتماعی بالا، مثبت‌اندیشی، آراستگی، برخورداری از عزت‌نفس، داشتن روحیه نقدپذیری و مدیریت کلاس؛ در زمینه ویژگی‌های عاطفی: خوش‌رویی و خوش‌خلقی، عشق و علاقه به حرفه معلمی، ثبات عاطفی و تواضع و فروتنی و در زمینه ویژگی‌های

معنوی، مؤلفه‌های: صداقت در گفتار و عمل، رعایت انصاف در ارتباط با شاگردان، داشتن سعه‌صدر و وارستگی و اخلاق مورد شناسایی قرار گرفتند.

این نتایج با یافته‌های تحقیق صورت گرفته توسط فراهانی، نصر و شریف (۱۳۹۱) همسو است. آن‌ها در تحقیق خود، ویژگی‌های شناختی، عاطفی و شخصیتی را به‌عنوان مهم‌ترین ملاک و شاخص‌های گزینش معلمان ابتدایی مورد شناسایی قرار داده‌اند. همچنین یافته‌های پژوهش عبداللهی (۱۳۸۴)، نشان‌دهنده آن است که سازه‌توانمندسازی روان‌شناختی شامل ۵ بعد مجزا از هم یعنی: شایستگی، خودمختاری، تأثیرگذاری، معنی‌دار بودن و اعتماد می‌باشد. تحقیقات مورفی و همکاران (۲۰۰۵)، نیز نشان می‌دهد که در چارچوب ویژگی‌های روان‌شناختی معلمان یعنی: شخصیت و انگیزش با عملکرد شغلی در داخل و خارج حیطه‌های آموزشی در ارتباط هستند (به نقل از لیاکوپولو^۱، ۲۰۱۱).

در راستای نتایج تحقیق حاضر، پژوهش استیوهن^۲ (۲۰۱۳)، نشان می‌دهد که مهارت‌های هیجانی و انگیزشی از عناصر اساسی ویژگی‌های روان‌شناختی است. آن‌هایی که از مهارت تنظیم هیجانی انگیزشی بالاتری برخوردار هستند در برقراری ارتباط با دانش‌آموزان موفق‌تر عمل می‌کنند. هانتلی (۲۰۰۸)، صلاحیت‌های معلمی را بیشتر در زمینه برقراری مهارت‌های بین فردی و ویژگی‌های شخصیتی دسته‌بندی نموده‌اند. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که معلمان دوره ابتدایی از نظر صلاحیت‌های آموزشی، رفتاری، شخصیتی، اجتماعی، فکری و مدیریتی، عملکردی، اخلاقی و حرفه‌ای، از وضعیت مطلوبی برخوردار نیستند (هانتلی، ۲۰۰۸). این پژوهش‌ها با یافته‌های پژوهشی دانش‌پژوه (۱۳۸۵)، همسو است. از آنجا که بسیاری از ویژگی‌های مورد نیاز معلمان ابتدایی در زمان جذب و گزینش و حتی بعد از آن مورد ارزیابی قرار نمی‌گیرد، لذا شایستگی‌هایی همچون مهارت‌های درون فردی و بین فردی و همچنین توانایی‌های شناختی آنگونه که مورد انتظار است وجود ندارد (ملایی نژاد، ۱۳۹۱).

در پژوهش حاضر مشاهده گردید معنویت به‌عنوان حیطه‌ای مجزا شناخته شد و در کنار حیطه‌های شناختی، عاطفی و شخصیتی به‌عنوان یک جنبه دیگر از ویژگی‌های روان‌شناختی معلم مورد توجه قرار گرفت. این امر نشان از اهمیت این حیطه در گزینش

1. Liakopoulou
2. Astyvhn

معلمان از لحاظ روان‌شناختی دارد. بعد معنویت به‌عنوان حیطة‌ای اساسی، متأسفانه مورد غفلت واقع شده است و یا تفسیرهای نادرستی از آن ارائه گردیده است. چنانچه تربیت به‌عنوان فراهم ساختن فرصت رشد همه‌جانبه افراد تلقی شود، بعد معنوی به‌عنوان یکی از ابعاد اساسی انسان، مطرح می‌شود. معنویت، جستجوی مداوم برای یافتن معنا و هدف زندگی است، درک عمیق و ژرف ارزش زندگی، وسعت عالم، نیروهای موجود و نظام باورهای شخصی است. در واقع تلاشی در جهت پرورش حساسیت نسبت به خویشتن، دیگران و موجودات غیرانسانی (نیروی برتر) خدا یا کندوکاوی در جهت آنچه برای انسان شدن نیاز است و جست‌جویی برای رسیدن به انسانیت کامل دانسته‌اند.

در ایفای شغل معلمی، برخورداری مطلوب از معنویت در معلمان بسیار حیاتی است. یافته‌های پژوهش افتخارالدین و جراره (۱۳۹۳) نشان داد که: افزایش معنویت، افزایش سلامت روان معلمان را به دنبال دارد. هوش معنوی زیربنای باورهای معلم و نقشی است که این باورها و ارزش‌ها در کنش‌هایی که او انجام می‌دهد و به زندگی خود شکل می‌دهد به شمار می‌آید (کدخدایی و جهانی، ۱۳۸۹) و در معلم احساسی پدید می‌آورد که وی خود را مسئول، فعال، فردی خلاق برای کنش‌های خود و دریافت آن می‌بیند. همچنین نقش اساسی در زمینه‌های گوناگون به‌ویژه در ارتقا و بهبود مؤلفه‌های روان‌شناختی مانند خودکارآمدی معلمان دارد (مرعشی، نعمی، بشلیده، زرگر و غباری، ۱۳۹۰). معلم برخوردار از معنویت، نگرش و بینشی واقع‌بینانه، جامع و منعطف به تعلیم و تربیت دارد. با این رویکرد، معلم حرفه‌ای امروز به انتقال واقعیت‌ها نمی‌اندیشد و رسالت خود را صرفاً در تدریس مطالب درسی خاص نمی‌بیند. بلکه نگاهی جامع، یکپارچه و کل‌نگر به مسائل تعلیم و تربیت دارد. مسائل را در ارتباطی در هم تنیده با هم می‌بیند و از جزئی‌نگری می‌پرهیزد. به دیگر سخن، رویکرد رفتارگرایانه معیار مناسب برای کنش وی نیست، بلکه در مقابل، رویکردی انسان‌گرایانه، سازه‌گرا و کل‌نگر در قبال مسائل تعلیم و تربیت دارد. در شد معنوی به‌عنوان "موتور حرکت" مورد ملاحظه است که افراد از آن برای ارتباط، معنا، هدف و مشارکت بهره می‌گیرند. مؤلفه معنویت در کشور ما نسبت به کشورهای غیرمسلمان، از جنبه عمیق‌تری برخوردار بوده و در ارتباط با مذهب، پایه‌های آن شکل گرفته و استحکام می‌یابد. توجه به معنویت و پرورش به‌صورت کامل ابعاد آن در معلمان با توجه به صبغه مذهبی باید در دستور کار متولیان و متصدیان آموزش و پرورش

قرار گیرد. در مجموع می‌توان گفت: مقیاس روان‌شناختی‌گزینش معلمان ابتدایی از اعتبار مناسبی برخوردار بوده و می‌تواند در سیاست‌های سطح خرد نظیر، مدیریت کلاس در مدارس مقطع ابتدایی و در سیاست‌های سطح کلان نظیر سیاست‌گذاری‌ها و در سطح نظام آموزش و پرورش و راهبردهای استخدام و نگهداری معلمان مورد استفاده قرار گیرد. این امر باید با توجه ویژه در نزد سیاست‌گذاران و متولیان آموزش و پرورش کشور همراه گردد.

منابع

- افتخارالدین، فاطمه؛ افتخارالدین آمنه و الهه، جراه. (۱۳۹۳). بررسی معنویت و سلامت روان‌شناختی در معلمان دوره تربیت‌معلم قرآنی در سال ۱۳۹۳، اولین همایش ملی علوم تربیتی و روانشناسی معنویت و سلامت، بندر گز، دانشگاه آزاد اسلامی واحد - بندرگز.
- دانش‌پژوه، زهرا و ولی‌الله، فرزاد. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۸(۵)، ۱۷۰-۱۳۵.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین، تهران: دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی
- کدخدایی، محمد و جهانی، حوریه. (۱۳۸۹). منطبق پذیری هوش معنوی در فرایند تصمیم‌گیری، سومین کنفرانس علمی خلاقیت‌شناسی تبریز و مهندسی و مدیریت ایران، ۱۴-۱.
- صافی، احمد. (۱۳۹۲). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه، تهران: انتشارات سمت.
- عبداللهی، بیژن. (۱۳۸۴). توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان: ابعاد و اعتبارسنجی بر اساس مدل معادلات ساختاری. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۱(۱ و ۲)، ۳۷-۶۴.
- عظیمی، حسین. (۱۳۸۲). نقش آموزش و پرورش در توسعه، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، بهار.
- فراهانی، علیرضا؛ نصر، احمدرضا و شریف، سیدمصطفی. (۱۳۹۱). ارزیابی شیوه‌های انتخاب معلمان ابتدایی در نظام آموزش و پرورش کشور، فناوری آموزش، ۷(۱)، ۱۲-۱.

- ملایی نژاد، اعظم. (۱۳۹۱). صلاحیت‌های حرفه‌ای مطلوب دانشجو معلمان دوره‌ی آموزش ابتدایی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۴۴، ۳۳-۶۲.
- مرعشی، سیدعلی؛ نعیمی، عبدالزهرا؛ بشلیده، کیومرث؛ زرگر، یدالله و غباری بناب، باقر. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش هوش معنوی بر بهزیستی روان‌شناختی، اضطراب وجودی و هوش معنوی در دانشجویان نفت اهواز. *مجله دست آوردهای روان‌شناختی (علوم تربیتی و روان‌شناسی)*، ۴(۱)، ۸۰-۶۳.
- میرزادارانی، حمیده. (۱۳۹۴). اشتیاق شغلی دریچه‌ای پیش به سوی نشاط اجتماعی، کتاب ماه علوم اجتماعی، ۶۲، ۶۳-۷۰.

- Allen, J. L. & Lerman, R. (2018). Teacher Responses to Anxiety in Children Questionnaire (TRAC): Psychometric Properties and Relationship with Teaching Staff Characteristics, *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(2): 154-168
- Barr, A. (1952). The measurement of teacher characteristics and prediction of teaching efficiency. *Review of Educational Research*, 22, 169-174.
- Cheng, Sh. L., & Xie, K. (2018). The relations among teacher value beliefs, personal characteristics, and TPACK in intervention and non-intervention settings, *Teaching and Teacher Education*, 74 : 98-113.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Gurbuz, Gulruh, Ergun, H. Sinem & Teraman, S. Begum Samur. (2016). Mediating role of emotional self-efficacy between emotional intelligence and creativity: empirical study on University undergrads Marmara University, Istanbul, Turkey, *The Business and Management Review*, Volume 7 Number 3.
- Grigorenko, K., & Sternberg, R. J. (2001). Analytical, creative, and practical intelligence as predictors of self-reported adaptive functioning: A case study in Russia. *Intelligence*, 29, 57-73.
- Hsu, C. Y., Tsai, M. J., Chang, Y. H., & Liang, J. C. (2017). Surveying in-service teachers' beliefs about game-based learning and perceptions of technological pedagogical and content knowledge of games. *Journal of Educational Technology & Society*, 20(1), 134e143. Retrieved from <http://www.jstor.org/journal/jeductechsoci>.
- Huntly, H. (2008). Teachers Work: Beginning Teachers Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*, 35 (1), 125-145.
- Judge, T. A., Klinger, R., Simon, L. S., & Yang, I. W. F. (2008). The contributions of personality to organizational behavior and psychology: Findings, criticisms, and future research directions. *Social and Personality Compass*, 2, 1982-2000.
- 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* Vol. 1 No. 21
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 81–90.
- Murphy, K. R., & Dzieweczynski, J. L. (2005). Why don't measures of broad dimensions of personality perform better as predictors of job performance? *Human Performance*, 18, 343–357.
- Zee, M., Koomen, H. M.Y., & Van der Veen, Ineke.(2013). Student–teacher relationship quality and academic adjustment in upper elementary school: The role of student personality. *Journal of School Psychology*, 51, 517–533.