

بررسی تاثیر شخصیت معلمان ابتدایی شهرستان رشتخوار بر خودکارآمدی آنان

حلیمه نوری^۱، زینب نوری^۲

^۱ کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه، ایران

^۲ کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه، ایران

چکیده

از آنجا که یکی از ویژگی‌های منحصر به فرد انسان در میان تمامی موجودات زمین بر خور داری از نیروی تفکر و مسئولیت ناشی از آن است، بررسی جنبه‌های مختلف شخصیت، فکر، شیوه‌های فعال و خلاق کردن تفکر، تقویت و بهبود خودکارآمدی؛ از موضوعات مهمی است که انسان‌ها برای کشف حقیقت و پیروی از آن باید بیاموزند و به کار گیرند. پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی و با هدف پیش بینی خلاقیت شغلی و خودکارآمدی، بر اساس ویژگی‌های شخصیتی معلمان مقطع ابتدایی شهرستان رشتخوار انجام شد. جامعه آماری پژوهش کلیه آموزگاران مقطع ابتدایی شهرستان رشتخوار بودند که مطابق جدول کرجسی و مورگان، نمونه آماری ۲۰۰ نفر به صورت تصادفی ساده تعیین گردید. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه ویژگی‌های شخصیتی NEO-FFI (۱۹۸۶)، پرسشنامه خودکارآمدی معلم (۲۰۰۱) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل رگرسیون و ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید. نتایج تحقیق حاکی از آن بود که؛ ویژگی‌های شخصیتی، خودکارآمدی معلمان را پیش‌بینی می‌کند، علاوه بر این نتایج نشان داد بین ویژگی‌های شخصیتی و خودکارآمدی معلمان بر حسب ویژگی‌های جمعیت‌شناختی تفاوت وجود داشت.

واژه‌های کلیدی: ویژگی‌های شخصیتی، خودکارآمدی، معلمان ابتدایی، شهر رشتخوار

مقدمه

یکی از اهداف آموزش و پرورش در همه جوامع کمک به فرد است تا خودکارآمد شود برای این که فردی در بزرگسالی کارآمد باشد باید این ویژگی را در دوران طفولیت و دانش آموزی در خود بپروراند. این هدف با برنامه ریزی های از پیش تعیین شده و سه راهبرد عمومی (الگوسازی، استفاده از بازخورد اطلاعات و بازآموزی اسناد) در جهت کارآمدی هرچه بیشتر و همچنین ارتقای سطح انگیزه پیشرفت آنها به همین منظور تأمین می شود (عباسیان فرد و همکاران، ۱۳۸۹).

خودکارآمدی معلم را به عنوان قضاوت وی درباره ی قابلیت های خود جهت ایجاد پیامدهای مثبت برای یادگیری دانش آموزان و درگیر کردن آنها در امور تحصیلی، حتی با وجود دانش آموزان مشکل دار یا بی انگیزه، تعریف می کنند. به نظر باندورا (۲۰۰۶)، خودکارآمدی باور معلم در مورد توانایی تعیین کنندگی و تولید بستر پیشرفت در زمینه ی تکالیف خاص و در محیط خاص است. خودکارآمدی معلم در تدریس، باور وی در مورد انجام تکالیف و مسولیت هاست و با تجربه های آموزشی وی مرتبط می باشد (چان، ۲۰۰۸).

در سال های اخیر پژوهش هایی پیرامون خودکارآمدی معلم به عنوان عامل مهمی در یادگیری و آموزش انجام شده است. این تحقیقات نشان داده است که خودکارآمدی معلم تاثیر مثبتی در تلاش بیشتر و استقامت وی در مقابله با دشواری ها (اشتون و وب^۱، ۱۹۸۶)، انعطاف پذیری وی (جو و دی^۲، ۲۰۰۷) و پذیرفتن روش های جدید در آموزش و رفتار مثبت در مورد آن روش ها (فریدمن و کاس، ۲۰۰۲) دارد.

پژوهش ها نشان داده است که خودکارآمدی معلم انگیزش، اشتیاق، تعهد، همچنین پیشرفت تحصیلی، شیوه های آموزشی و روش های تدریس بر یادگیری دانش آموزان را تحت تاثیر قرار می دهد (وولفولک و هوی، ۱۹۹۸؛ موران^۳، ۲۰۰۷).

از آن جایی که در مسأله خودکارآمدی، معلم نقش کلیدی و اساسی در تعلیم و تربیت و افزایش نگرش، انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ایفا می کند، این مهم ما را بیشتر مورد توجه وظیفه خطیر معلمی می نماید. چرا که معلم خودکارآمد می تواند وظیفه خطیر معلمی می نماید. چرا که معلم خودکار آمد می تواند گام مهمی جهت ارتقای کمی و کیفی مطالب یاد گرفته شده توسط فراگیران داشته باشد (نوری، ۱۳۸۸).

شخصیت به عنوان یک ساختار روانی بسیار دشوار است که کمیت و کیفیت آن را تعیین کرد، زیرا بسیار متنوع است و تعیین کردن تأثیر آن بر روی افکار و احساسات بسیار دشوار است (جاست^۴، ۲۰۱۱). همانند هوش، روان شناسان به تعیین اجزای اصلی شخصیت علاقه مند هستند. برخی از پژوهشگران عقیده دارند که آنها ۵ عامل عمده شخصیت را مشخص کرده اند: پایداری هیجانی، گشودگی نسبت به تجربه، برون گرایی، توافق پذیری/سازگاری و وظیفه شناسی (سانتروک^۵، ۲۰۰۹)، که با دامنه های وسیع از رفتارها در ارتباط است (اوزر و مارتینز^۶، ۲۰۰۵). شماری از مطالعات پژوهشی خاطر نشان کرده اند که این عوامل مهمترین

^۱-Ashton & Webb

^۲-Gu & Day

^۳-Moran

^۴-Just

^۵-Santrock

^۶-Ozer & martinez

اجزای تشکیل دهنده شخصیت هستند. این پنج عامل شخصیت می‌توانند تفاوت‌های فردی را در دامنه‌ای وسیع شامل سلامت روانی، رضایت شغلی و عملکرد شغلی را پیش‌بینی کنند (هلر و مونت^۷، ۲۰۰۲).

برهمن اساس توجه به مطالب بیان شده، پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی خلاقیت شغلی و خودکارآمدی، بر اساس ویژگی‌های شخصیتی معلمان مقطع ابتدایی شهرستان رشتخوار انجام پذیرفت.

بیان مسأله

با پیچیده‌تر شدن روز افزون جوامع امروزی، رسالت سازمان‌ها برای برآوردن انتظارات جوامع، حساس‌تر و مهم‌تر می‌شود. به طوری که می‌توان ادعان کرد که دنیای ما دنیای سازمان‌هاست و آنچه امروز در بین اهل فن و به اتفاق نظر به یقین تبدیل شده، نقش اساسی نیروی انسانی به عنوان عامل گرداننده اصلی سازمان‌هاست. به عبارت دیگر، انسان‌ها به کالبد سازمان جان می‌دهند. بی‌تردید نیروی انسانی کارآمد و خودانگیخته می‌تواند برای رشد خود و توسعه و دستیابی به هدف‌های برنامه ریزی شده سازمان، بیشترین کارایی را داشته باشد. با توجه به حساسیت سازمان آموزش و پرورش، برای دستیابی و اجرای موفقیت آمیز هر فعالیت آموزشی افزون بر منابع مالی، وسایل و فناوری، وجود نیروی انسانی سالم و متعهد، نقش اساسی را ایفا می‌کند.

شخصیت، اغلب اوقات به عنوان نیروی سازمان دهنده رفتار آدمی در نظر گرفته می‌شود و از این رو همواره جایگاه برجسته‌ای در روان‌شناسی داشته است. واقعیت آن است که، تمام چیزهایی را که تا کنون به دست آورده‌ایم یا انتظار داریم در آینده به دست آوریم و حتی سلامت عمومی می‌تواند تحت تاثیر شخصیت ما و شخصیت افرادی قرار گیرد که با آنها تعامل داریم. از این رو شاید بتوان شخصیت را اساسی ترین موضوع علم روان‌شناسی دانست؛ چرا که محور اساسی بحث در زمینه‌هایی مانند یادگیری، انگیزه، ادراک، تفکر، عواطف و احساسات، هوش و مواردی از این قبیل است (شاملو، ۱۳۸۴).

مفهوم شخصیت از ابعاد مختلف قابل بررسی است. برخی از روان‌شناسان این کلمه را تنها در ارتباط با رفتارهای عینی به کار می‌برند و گروهی آن را مجموعه فردی الگوهای تفکر، انگیزش و عواطف می‌دانند (راس^۸، ۱۹۹۲؛ به نقل از جمال‌فر، ۱۳۷۵). روان‌شناسان رویکردهای گوناگونی را برای درک پیچیدگی شخصیت انسان ارائه داده‌اند؛ رویکرد نسبت به ویژگی‌های شخصیت، الگوی پنج عاملی در صفات شخصیت می‌باشد. الگوی پنج عاملی بر این اساس است که شخصیت از پنج ویژگی اصلی تشکیل یافته است که عبارتند از: روان رنجوری^۹، برون‌گرایی^{۱۰}، پذیرش^{۱۱}، توافق^{۱۲} و وظیفه‌شناسی^{۱۳} (مک کری و کاستا^{۱۴}، ۲۰۰۴).

^۷ -Heller & Mount

^۸ -Rass

^۹ -Neuroticism

^{۱۰} -Extroversion

^{۱۱} -Openness to experience

^{۱۲} -Agreeableness

^{۱۳} -Agreeableness

^{۱۴} -McCrae & Costa

اگر شخصیت را به عنوان ترکیبی از اعمال و افکار، هیجانات و انگیزش های فرد بدانیم، مولفه های سازنده شخصیت در افراد متفاوت می باشد. از سوی دیگر، امکان دارد که این مولفه ها به طرق مختلفی ترکیب شده باشند، به طوری که الگوهای شخصیتی متفاوتی را بوجود آورند. بسیاری از محققان معتقدند که وجود تفاوت های فردی و ویژگی های شخصیتی متفاوت واکنش افراد را نسبت به موقعیت ها و فشارها متمایز می گرداند (آقایوسفی، ۱۳۸۰).

در بحث شخصیت دو دیدگاه مهم وجود دارد، دیدگاه موقعیت گرا که شکل گیری شخصیت را به عوامل موقعیتی منسوب می داند و دیدگاه صفت گرا که در آن شخصیت آدمی به عوامل درونی و وراثتی نسبت داده می شود. با تلفیق این دو نظریه می توان شخصیت را به صورت مجموعه ای از ویژگی ها و صفات که الگوهای نسبتاً پایدار پاسخ آدمی به موقعیت ها را تبیین می کند، تعریف نمود. (مایت لند و همکاران، ۲۰۰۹).

در مطالعات مربوط به دیدگاه صفات و ویژگی های شخصیتی، سؤال اساسی این است که چند بعد بنیادی برای توصیف تفاوت های فردی در شخصیت لازم است؟ تحقیقات دهه های گذشته پیشرفت قابل توجهی در این زمینه با استفاده از مدل های سلسله مراتبی به دست آورده اند. یکی از نمونه های کاملاً شناخته شده این مدل ها، پنج بزرگ^{۱۵} است (گلدبرگ^{۱۶}، ۱۹۸۱؛ مک کری و کاستا^{۱۷}، ۱۹۹۱) که شامل گشودگی به تجربه^{۱۸} (A)، وجدانی بودن^{۱۹} (C)، برون گرایی^{۲۰} (E)، توافق پذیری^{۲۱} (A)، و روان رنجورخویی^{۲۲} (N) می باشد (لیندن، نیجن هویس و بیکر^{۲۳}، ۲۰۱۰).

هر عامل مرکب از شش صفت شخصیتی در سطح پایین تر است که از این قرارند: گشودگی به تجربه (خیالبافی، زیبایی شناسی، احساسات، فعالیت ها، ایده ها و ارزش ها)، وجدانی بودن (شایستگی، نظم، وظیفه شناسی، کوشش برای پیشرفت، خویشتنداری، و تأمل)، برون گرایی (گرمی، گروه جویی، خودابرازی، فعال بودن، هیجان خواهی، و هیجانات مثبت)، توافق پذیری (اعتماد، درستی، نودوستی، اجابت، فروتنی و مهربانی)، و رنجورخویی (اضطراب، خشونت، افسردگی، کمرویی، تکانشگری، و آسیب پذیری). نقطه مقابل روان رنجورخویی، پایداری هیجانی نامیده می شود که شامل آرامش، ملایمت، خوش بینی اطمینان، احتیاط و استحکام است (کاستا و مک کری، ۱۹۹۲؛ به نقل راشتون^{۲۴} و همکاران، ۲۰۰۸).

این عوامل بنیادی می توانند تفاوت های فردی در گسترده وسیعی از زمینه ها شامل سلامت روانی، رضایت شغلی عملکرد کاری را پیش بینی می کند و توضیح دهند. (پریمیزو^{۲۵} و همکاران، ۲۰۰۸)

^{۱۵} -Big five

^{۱۶} -Godberg

^{۱۷} -. McCare & Costa

^{۱۸} -Openness to experience

^{۱۹} -Conscientiousness

^{۲۰} -Extraversion

^{۲۱} -Agreeableness

^{۲۲} -Neuroticism

^{۲۳} -Linden, Nijenhuis, & Bakker

^{۲۴} -Rushton

^{۲۵} -Premuzic

. همچنین خودکارآمدی، یکی از مفاهیم اساسی نظریه بندورا است (پاژارس و والیانته، ۱۹۹۷)^{۲۶}. پاژارس و والیانته (۱۹۹۷) عقیده دارند که باورهای خودکارآمدی و یافته‌های مرتبط با آن، در حوزه‌های پزشکی، تحقیق‌های اجتماعی، رسانه‌های جمعی، امور بازرگانی و سیاسی، روان‌شناسی، روان‌پزشکی و تعلیم و تربیت کاربرد دارد. پژوهش‌های انجام شده، خودکارآمدی را به موضوع‌های بالینی مختلفی؛ مانند ترس‌های مرضی (بندورا، ۱۹۸۳)، اعتیاد (مارلات، بائر و کوئیگلی، ۱۹۹۵)^{۲۷}، افسردگی (دیویس و یاتس، ۱۹۸۲)^{۲۸}، و مصرف سیگار (گارسیا، شمیتز و دورفلر، ۱۹۹۰)^{۲۹} پیوند زده است.

خودکارآمدی معلم زمانی به عنوان موضوع مورد علاقه‌ی محققان قرار گرفت، که دسته‌ای از پژوهش‌ها موسوم به راند^{۳۰} نشان دادند، که این سازه، هم پیشرفت فراگیران و هم کاربرد روش‌های آموزش ابتکاری از سوی معلم را پیش‌بینی می‌کند. پژوهشگران مطالعات راند (آمرمور، کوکس، باس، زلمان، ۱۹۹۷)^{۳۱}، محققانی بودند، که خودکارآمدی معلم را تنها به وسیله‌ی دو ماده سنجیدند، که دو جنبه‌ی متمایز این سازه را نشان می‌داد. جنبه اول، خودکارآمدی تدریس کلی نامیده شد، که در باره‌ی تاثیرهای محیطی کلی بر عملکرد دانش‌آموزان بحث می‌کند و جنبه‌ی دوم، خودکارآمدی تدریس شخصی یا خودکارآمدی معلم نامیده می‌شود، که به طور اختصاصی در باره‌ی باور یک معلم در باره‌ی توانایی‌اش جهت تاثیرگذاری بر دانش‌آموزان صحبت می‌کند.

مطالعات بعدی، خودکارآمدی معلم را به تعدادی از پیامدهای مثبت برای دانش‌آموزان و معلم پیوند زد. برخی از این پیامدها، در برگیرنده‌ی انگیزش، پیشرفت و خودکارآمدی تحصیلی بالاتر دانش‌آموزان (آندرسون، گرین و لوون، ۱۹۸۸)^{۳۲}، مور و اسلمن (۱۹۹۲)^{۳۳}، و به کارگیری روش‌های آموزشی خلاق، اثرگذار و ابتکاری به وسیله‌ی معلمان (آلیندر، ۱۹۹۴)^{۳۴}، گیسون و دمبو (۱۹۸۴)^{۳۵} و هوی و دیویس (۲۰۰۶) است.

در طول سه دهه‌ی گذشته، شواهد قانع‌کننده‌ای نشان داده‌اند، که خودکارآمدی معلم در چهار حوزه شامل توانایی ایجاد محیط اجتماعی مثبت، درگیر کردن والدین دانش‌آموزان در امر تحصیل، کارآمدی در امر آموزش و کارآمدی برای تصمیم‌گیری، بار رفتار معلم مدرسه مرتبط است (کیم و کیم، ۲۰۱۰).

خودکارآمدی یک متغیر اساسی در فرآیند انگیزش است و زمینه ساز کنش وری فرد نیز می‌شود (چاری، ۱۳۸۵). معلمان با خودکارآمدی بالا بر تعامل فعال با دانش‌آموزان اصرار دارند و بعد از پاسخ‌های نادرست دانش‌آموزان، کمتر از آنها انتقاد می‌کنند (گیسون و دمبو، ۱۹۸۴). سطوح بالای خودکارآمدی معلم را به راهبردهای غیر تنبیهی مدیریت کلاس (آگنی، گرین وود و

^{۲۶}-Pajares & Valiante

^{۲۷}-Garcia, Schmitz, & Doerfler

^{۲۸}-Davis & Yates

^{۲۹}-Garcia, Schmitz, & Doerfler

^{۳۰}-RAND (Adopting the name from a contraction of the term research and development)

^{۳۱}-Armor, Bass, Cox, Zellman

^{۳۲}-Anderson, Greene, Loewen

^{۳۳}-Moore, Esselman

^{۳۴}-Allinder

^{۳۵}-Gibson & Dembo

میلر^{۳۶} (۱۹۹۴) و سرسختی بیشتر معلم در کار کردن با فراگیران مساله دار (فری، ۲۰۰۲) پیوند داده اند. معلمان با خودکارآمدی مثبت، سطوح بالاتری از تعهد و اشتیاق در قبال کار خود (ویلیمی و بروکمر^{۳۷}، ۱۹۹۱) و سطوح پایین تری از استرس مطابق با نظر باندورا (۲۰۰۶) معتقدند که عواطف خودکارآمدی معلم، اهداف و رفتارهای وی را تحت تاثیر قرار می دهند. با توجه به مطالب بیان شده، سؤالی اصلی که محقق در پی پاسخ به آن است این است که؛ خودکارآمدی معلمان مقطع ابتدایی با توجه به ویژگی های شخصیتی آنها، چگونه است؟

اهمیت و ضرورت تحقیق

چگونگی شخصیت افراد در سازگاری شغلی اهمیت زیادی دارد. بعضی مشاغل برای افراد سر به زیر و ساکت مناسب هستند در حالی که تعدادی از مشاغل برای افراد برون گرا و سازگار مناسب به نظر می رسند. توانایی سازگاری اجتماعی سهم بزرگی در موفقیت شغلی دارد. در بعضی مشاغل روی انواع خاصی از مهارت های اجتماعی تأکید می شود، در مقابل برای برخی دیگر از شغل ها افراد آرام و درون گرا مناسب هستند (حسینی، ۱۳۸۱). سازش و هماهنگی بین نوع شخصیت و نوع محیط باعث سازگاری بیشتر با شغل و حرفه می گردد و این به نوبه ی خود به رضایت خاطر منجر می شود (کریمی، ۱۳۷۸). دنیایی که ما در آن زندگی می کنیم به سرعت در حال تغییر است و در این زمان، تفکر خلاق، کلیدی است که امکان مواجهه با مشکلات، تطبیق و در نهایت موفقیت را برای ما فراهم می سازد. (لامزدین و لامزدین، ۲۰۰۷).

از آنجا که یکی از ویژگی های منحصر به فرد انسان در میان موجودات زمین برخورداری از نیروی تفکر و مسئولیت ناشی از آن است، بررسی جنبه های مختلف فکر، شیوه های فعال و خلاق کردن تفکر، تقویت قدرت نقد و درک دقیق و واقع بینانه از موضوعات مهمی است که انسان ها برای کشف حقیقت و پیروی از آن باید بیاموزید و به کار گیرند (شریعتمداری، ۱۳۸۲).

اگر ما بخواهیم کودکانی سرآمد و خلاق پرورش دهیم بایستی نظام آموزشی، عوامل تأثیرگذار در این زمینه را شناسایی و برنامه ریزی کنند و یکی از مهمترین عناصر شناخته شده که ارتباط بلافضلی با دانش آموز و پرورش استعداد های مختلف وی دارد، معلم است و فرض بر این است که اگر معلم با نگرش نوین، خلاق و مجهز به ابزارها و تکنیک های خلاقیتی، قدم صحنه آموزشی گذارد، به طور طبیعی دانش آموزانی توانمند، خلاق و دارای اندیشه ی نو برای مواجهه خردمندانه با زندگی و حل مسائل نهراسند، به راه های متفاوت و تازه برای بررسی موضوع و دستیابی به برترین راه حل ممکن بیندیشید (حسینی، ۱۳۸۳).

بررسی نوشته ها نشان می دهد که بیشتر خودکارآمدی معلم با تعدادی از نتایج مثبت آموزشی وابسته است (وانگ^{۳۸}، ۱۹۸۸)، معلمانی که خودکارآمدی بالاتری دارند، تکنیک های تعاملی تری را در کلاس های درس خود ارائه می دهند (اسمیلی، ۱۹۸۹) و نیز به نوآوری و ایده های جدید در زمینه های آموزشی می رسند (بندورا، ۱۹۹۷). طبق گفته اسمیلی (۱۹۸۹) معلمان با خودکارآمدی احتمال بیشتری برای برقراری ارتباط با دانش آموزان با استفاده از انواع مدل ها (کارهای فردی، دونفری و گروهی) برای پاسخ گویی به نیازهای همه دانش آموزان فراهم می کنند. افزایش خودکارآمدی، پیوسته به منظور بهبود عملکرد و بهره وری به کار برده شده است (استین و وانگ، ۱۹۸۸). تحقیقات همچنین نشان داده است که معلمانی با سطح بالایی از خودکارآمدی توانایی بیشتری برای تقسیم کلاس به گروه های کوچکتر به جای تدریس به کل کلاس دارند. در نتیجه وقت بیشتری برای آموزش افراد دارند (موران، ولفولک و های، ۱۹۹۸).

این پژوهش از این نظر می تواند دارای اهمیت باشد که از آنجایی که در مساله خودکارآمدی، معلم نقش کلیدی و اساسی در امر تعلیم و تربیت و افزایش نگرش، انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ایفا می کند، این مهم ما را بیشتر متوجه وظیفه

^{۳۶}-Agne, Greenwood & Miller

^{۳۷}-. Burley, Hall, Villeme, & Brockmeier,

^{۳۸}-Wang

خطیر معلمی می‌نماید. چرا که معلم خودکارآمد می‌تواند گام مهمی جهت ارتقای کمی و کیفی مطالب یادگرفته شده توسط فراگیران داشته باشد.

بنابراین توجه و پژوهش دربارهٔ عناصر گوناگون آموزش و نقش آنها در پرورش معلمانی خلاق و خودکارآمد از اهمیت خاصی برخوردار است.

اهداف تحقیق

اهداف کلی:

هدف اصلی این پژوهش پیش‌بینی خودکارآمدی، براساس ویژگی‌های شخصیتی معلمان مقطع ابتدایی شهر رشتخوار می‌باشد

اهداف جزئی

۱. پیش‌بینی ویژگی‌های شخصیتی با خودکارآمدی معلمان ابتدایی.
۲. بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی با خودکارآمدی معلمان ابتدایی برحسب ویژگی‌های جمعیت شناختی.

فرضیات تحقیق

۱. ویژگی‌های شخصیتی، خودکارآمدی معلمان ابتدایی را پیش‌بینی می‌کند.
۲. بین ویژگی‌های شخصیتی و خودکارآمدی معلمان ابتدایی بر حسب ویژگی‌های جمعیت شناختی تفاوت وجود دارد.

پیشینه تحقیق

در سال‌های اخیر پژوهش‌هایی پیرامون خودکارآمدی معلم به عنوان عامل مهمی در یادگیری و آموزش انجام شده است. این تحقیقات نشان داده است که خودکارآمدی معلم تاثیر مثبتی در تلاش بیشتر و استقامت وی در مقابله با دشواری‌ها(اشتون و وب^{۳۹}، ۱۹۸۶)، انعطاف‌پذیری وی(جو و دی^{۴۰}، ۲۰۰۷) و پذیرفتن روش‌های جدید در آموزش و رفتار مثبت در مورد آن روش - ها(فریدمن و کاس، ۲۰۰۲) دارد.

پژوهش‌ها نشان داده است که خودکارآمدی معلم انگیزش، اشتیاق، تعهد، همچنین پیشرفت تحصیلی، شیوه‌های آموزشی و روش‌های تدریس بر یادگیری دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار می‌دهد(وولفولک و هوی، ۱۹۹۸؛ موران^{۴۱}، ۲۰۰۷).

نتایج تحقیق مارتین و مارش^{۴۲} (۲۰۰۶) نشان می‌دهد که رابطه مستقیمی بین بالابودن خودکارآمدی معلم و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد.

نتایج تحقیق والتر و روس^{۴۳} (۲۰۰۲) نشان می‌دهد که رابطه مستقیمی بین بالابودن خودکارآمدی معلم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد.

^{۳۹}-Ashton & Webb

^{۴۰}-Gu & Day

^{۴۱}-Moran

^{۴۲}-Martin & Marsh

^{۴۳}-Wolters & Ross

بررسی تحقیقات نشان می‌دهد که بیشتر خودکارآمدی معلم با تعدادی از نتایج مثبت آموزشی وابسته است (استین و وانگ^{۴۴}، ۱۹۸۸). معلمانی که خودکارآمدی بالاتری دارند، تکنیک‌های تعاملی‌تری را در کلاس‌های درس خود ارائه می‌دهند (اسمیلی^{۴۵}، ۱۹۸۹) و نیز به نوآوری و ایده‌های جدید در زمینه‌های آموزشی می‌رسند (استین و وانگ، ۱۹۸۸). طبق گفته‌های اسمیلی (۱۹۸۹) معلمان با خودکارآمدی احتمال بیشتری برای برقراری ارتباط با دانش‌آموزان با استفاده از انواع مدل‌ها (کارهای فردی، دونفری و گروهی) برای پاسخ‌گویی به نیازهای همه دانش‌آموزان فراهم می‌کنند. افزایش خودکارآمدی، پیوسته به منظور بهبود عملکرد و بهره‌وری به کاربرده شده است.

روش پژوهش

روش تحقیق توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری این تحقیق، شامل کلیه معلمان ابتدایی شهرستان رشتخوار می‌باشند که بر اساس آمار ارائه شده از معاونت محترم آموزش ابتدایی اداره آموزش و پرورش شهرستان رشتخوار، ۴۲۰ نفر می‌باشند که از این تعداد ۲۲۰ نفر زن و ۲۰۰ نفر مرد می‌باشند. حجم نمونه آماری این تحقیق براساس جدول کرجسی و مورگان، ۲۰۰ نفر بودند. که این تعداد به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب خواهند شد. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه خودکارآمدی معلم (اسپانن - موران و وولفولک، ۲۰۰۱) که دارای ۲۴ گویه است و نحوه‌ی پاسخگویی آن به شکل طیف مدرج پنج درجه - ای لیکرت و از بسیار زیاد تا خیلی کم، متغیر است. جمع نمرات نشان دهنده نمره‌ی کارآمدی کلی است. اعتبار سازه‌ی این مقیاس، به وسیله اسپانن - موران و وولفولک (۲۰۰۱) با روش تحلیل عاملی، ساختار عاملی مناسبی را متشکل از سه عامل (درگیر کردن فراگیران، روش‌های تدریس، مدیریت کلاس)، در بالا به دست داده است. این محققان، پایایی مقیاس را با روش همسانی درونی تعیین و مقدار آلفا را برای کل مقیاس $\alpha = 0.94$ گزارش کرده‌اند. در ایران نیز پژوهش چاری و محمدی (۱۳۸۹) میزان پایایی این پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ، پایایی کل مقیاس برابر 0.83 محاسبه شد، که نشانگر همسانی درونی قابل قبول این پرسشنامه بود.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

الف. آمار توصیفی

اطلاعات دموگرافیک

جنسیت

جدول ۴-۱. فراوانی و درصد فراوانی نمونه بر حسب جنسیت

مشخصات دموگرافیک	نوع	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۱۰۰	۵۰٪
	زن	۱۰۰	۵۰٪

با توجه به جدول ۴-۱ از بین ۲۰۰ نفری که در این مطالعه شرکت کرده‌اند ۱۱۳ نفر (۵۰/۵ درصد) مرد و ۸۷ نفر (۴۹/۵ درصد) زن بوده‌اند.

^{۴۴} -Stein & Wang

^{۴۵} -Smylie

محل خدمت

جدول ۲-۴. فراوانی و درصد فراوانی نمونه بر حسب محل خدمت

مشخصات دموگرافیک	نوع	فراوانی	درصد فراوانی
محل خدمت	روستا	۱۱۵	۵۷/۵
	شهر	۸۵	۴۲/۵

با توجه به جدول ۲-۴ از بین ۲۰۰ نفری که در این مطالعه شرکت کرده‌اند ۱۱۵ نفر (۵۷/۵ درصد) در روستا، و ۸۵ نفر (۴۲/۵ درصد) در شهر مشغول به خدمت بوده‌اند.

تحصیلات

جدول ۳-۴. فراوانی و درصد فراوانی نمونه بر حسب میزان تحصیلات

مشخصات دموگرافیک	نوع	فراوانی مطلق	درصد
تحصیلات	فوق دیپلم	۹	۴/۵
	لیسانس	۷۳	۳۶/۵
	فوق لیسانس	۱۱۸	۵۹
	دکتری	۰	۰

از نظر سطح تحصیلات افراد مورد آزمون، ۹ نفر (معادل ۴/۵ درصد) دارای تحصیلات فوق دیپلم و ۴۶ نفر (معادل ۳۶/۵ درصد) دارای تحصیلات لیسانس، و ۱۱۸ نفر (معادل ۵۹ درصد)، دارای تحصیلات فوق لیسانس و ۲۷ نفر (معادل ۱۳/۵ درصد) دارای تحصیلات فوق لیسانس می باشند و هیچ یک از افراد نمونه دارای تحصیلات دکترای تخصصی نبوده اند.

سابقه خدمت

جدول ۴-۴. فراوانی و درصد فراوانی نمونه بر حسب سابقه خدمت

مشخصات جمعیت‌شناختی	نوع	فراوانی مطلق	درصد
سابقه خدمت	۵-۱۰ سال	۵۴	۲۷
	۱۰-۱۵ سال	۷۹	۳۹,۵
	بیشتر از ۱۵ سال	۶۷	۳۳,۵

با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان گفت که بیشتر افراد نمونه ۷۹ نفر (معادل ۳۹,۵٪) دارای سابقه کار بیشتر از ۱۰ تا ۱۵ سال می‌باشند. ۶۷ نفر از ۲۰۰ نفر افراد مورد آزمون (۳۳,۵٪)، بیشتر از ۱۵ سال سابقه خدمت دارند و ۵۴ نفر (۲۷ درصد) بین ۵ تا ده سال خدمت دارند.

شاخص‌های توصیفی

توصیف آماری ابعاد ویژگی‌های شخصیتی نمونه چگونه است؟

جدول ۴-۵. شاخص های توصیفی ویژگی های شخصیتی

مولفه ها	تعداد	میانگین	مجموع	انحراف معیار	دامنه تغییرات
روان آزده گرایی	۲۰۰	۳۶/۳۹۵۰	۷۲۷۹	۴/۸۲	۲۹
برون گرایی	۲۰۰	۴۰/۲۴۰۰	۸۰۸۴	۴/۶۹	۲۴
گشودگی	۲۰۰	۳۵/۸۶۰۰	۷۱۷۲	۴/۴۵	۵۱
موافق بودن	۲۰۰	۳۷/۳۴۵۰	۷۴۶۹	۴/۹۹	۲۸
باوجدان بودن	۲۰۰	۴۰/۵۴۵۰	۸۱۰۹	۴/۳۰	۲۰

با توجه به جدول ۴-۵، در بین ابعاد ویژگی های شخصیتی، بعد باوجدان بودن با میانگین ۴۰/۵۴۵۰ بیشترین و بعد گشودگیبا میانگین ۳۵/۸۶ کمترین نمره را احراز نموده است. با توجه به شاخص انحراف معیار، بعد باوجدان بودن با ۴/۳۰ کمترین پراکندگی و بعد موافق بودن با ۴/۹۹ بیشترین پراکندگی از حیث نمره دارا می باشند. به عبارتی افراد در مورد بعد باوجدان بودن نظرات همگن تری نسبت به سایر ابعاد دارند و در مورد بعد گشودگی تفاوت نظر بیشتری دارند.

توصیف آماری خودکارآمدی معلمان ابتدایی

جدول ۴-۶. شاخص های توصیفی خودکارآمدی معلمان

مؤلفه ها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	دامنه تغییرات
خودکارآمدی	۲۰۰	۳/۷۱۳۷	۰/۵۸۲۴	۳/۳۱

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول ۴-۵ وضعیت خودکارآمدی معلمان ابتدایی به طور متوسط برابر با ۳/۷۱۳۷ است که از عدد نظری ۳ بیشتر است که نشان دهنده مطلوب بودن خودکارآمدی می باشد. انحراف معیار خلاقیت شغلی نیز ۰/۵۸۲۴ می باشد.

تحلیل های آمار استنباطی

برای بررسی تحلیل های آمار استنباطی ابتدا میانگین سؤالات مربوط به پرسشنامه خودکارآمدی و خلاقیت شغلی معلمان و نیز مجموع ابعاد پرسشنامه پنج عاملی شخصیت محاسبه گردید تا داده ها از ماهیت کیفی به ماهیت کمی تغییر کند و با توجه به اینکه تعداد پرسشنامه ها ۲۰۰ مورد می باشد و از ۳۰ مورد بیشتر است می توان با استفاده از قضیه حد مرکزی توزیع نمونه را نرمال فرض کرد و از آزمون های پارامتریک برای بررسی فرضیات استفاده کرد.

فرضیه اول پژوهش: ویژگی های شخصیتی، خودکارآمدی معلمان ابتدایی را پیش بینی می کند.

جدول ۴-۸. مراحل رگرسیون گام به گام تأثیر ابعاد ویژگی های شخصیتی بر خودکارآمدی معلمان

مراحل رگرسیون	متغیرهای ورودی	B	Beta	T	p-value
گام اول	عرض از مبدا	۲/۶۲۴		۶/۸۲۲	۰/۰۰۱
	باوجدان بودن	۰/۰۲۷	۰/۱۹۸	۲/۸۹۴	۰/۰۰۵

۰/۰۰۱	۷/۱۸۳	۲/۹۱۲	عرض از مبدا	گام دوم
۰/۰۰۱	۳/۵۲۳	۰/۲۷۶	۰/۰۳۷	
۰/۰۳۷	-۲/۰۹۶	-۰/۱۶۴	-۰/۰۱۹	

جدول ۴-۹. خلاصه مدل در روش گام به گام

مدل	R تعدیل شده	R ^۲	R
گام اول	۰/۰۳۵	۰/۰۳۹	۰/۱۹۸
گام دوم	۰/۰۵۱	۰/۰۶۰	۰/۲۴۶

با توجه به جدول ۴-۹ در گام اول متغیر بعد باوجدان بودن (X_1) و در گام دوم متغیر بعد موافق بودن (X_2) وارد مدل رگرسیون شدند. بنابراین معادله خط رگرسیونی زیر را می توان نوشت.

$$y = 2,912 + 0,37X_1 - 0,19X_2$$

فرضیه ۳: بین ویژگی های شخصیتی و خودکارآمدی معلمان ابتدایی بر حسب ویژگی های جمعیت شناختی تفاوت وجود دارد.

جدول ۴-۱۲: تحلیل واریانس چندمتغیره برای ویژگی های شخصیتی و خودکارآمدی بر حسب ویژگی های جمعیت شناختی

مولفه	Sig	F	value
جنسیت	۰/۲۵۹	۱/۳۰۰	۰/۰۴۰
محل خدمت	۰/۱۰۷	۱/۷۶۸	۰/۰۵۵
مدرک تحصیلی	۰/۰۵۸	۱/۵۸۸	۰/۱۵۱
سابقه خدمت	۰/۰۰۶	۲/۳۶۹	۰/۱۴۹

با توجه به مقادیر Sig به دست آمده در جدول ۴-۱۲ می توان بیان داشت که بین ویژگی های شخصیتی و خودکارآمدی معلمان بر حسب سابقه خدمت تفاوت وجود دارد.

یافته های تحقیق

مجموعاً در این پژوهش ۲ فرضیه با استفاده از روش های آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج آزمون فرضیات به شرح زیر خلاصه می گردد:

فرضیه اول تحقیق عبارت بود از اینکه «ویژگی های شخصیتی، خودکارآمدی معلمان ابتدایی را پیش بینی می کند». همانطور که در بخش قبل اشاره شد در ابتدا با استفاده از روش رگرسیون گام به گام، مدل معنی داری به متغیر خودکارآمدی برازش دادیم با توجه به جدول ۴-۹ در گام اول متغیر بعد باوجدان بودن و در گام دوم متغیر بعد موافق بودن وارد مدل رگرسیون شدند.

با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام، متغیر باوجدان بودن اولین نقش را در تعیین خودکارآمدی دارد. این صفت از ویژگی های یک کارمند یا کارگر خوب است که مفهوم وجدان کاری را نیز دربر می گیرد و شامل صفاتی همچون کفایت، نظم و ترتیب، وظیفه شناسی، تلاش برای موفقیت و خویشتنداری است. این صفات بیشترین هماهنگی را با خودکارآمدی؛ که به عنوان

باورهای فرد در مورد قابلیت های خود جهت سازماندهی و اجرای دوره های عمل به منظور دست یابی به مقاصد شخصی، تعریف شده است، را دارد. متغیر دومی که با توجه به مدل رگرسیون نقش مهمی در خودکارآمدی دارد بعد موافق بودن است این بعد نیز بیان کننده این صفت را می توان با ویژگی های مثبت انسان دوستی و همکاری های گروهی در محیط کار، مترادف دانست. همچنین می توان این صفات را با ویژگی هم رنگی با محیط کاری، مترادف دانست و شامل صفاتی مانند اعتماد، صراحت، نودوستی، تبعیت و تواضع و درک دیگران می باشد، که صفت های این بعد ویژگی های شخصیتی بیشترین نقش را در خودکارآمدی معلم که بیان کننده باور معلم در مورد توانایی تعیین کنندگی و تولید بستر پیشرفت در زمینه ی تکالیف خاص و در محیط خاص است، دارد.

نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش های مارتین و مارش (۲۰۰۶)، کانو، گارسیا و همکاران (۲۰۰۴)، و والتر و روس (۲۰۰۲)، که نشان دادند بعد موافق بودن در میزان خودکارآمدی معلمان نقش دارند همسو می باشد. همچنین با نتایج پژوهش کارسون و همکاران (۲۰۰۵)، که نشان دادند که بین برونگرایی و خودکارآمدی رابطه وجود دارد متفاوت می باشد.

فرضیه سوم تحقیق عبارت بود از اینکه «بین ویژگی های شخصیتی و خودکارآمدی معلمان ابتدایی بر حسب ویژگی های جمعیت شناختی تفاوت وجود دارد.»

در ابتدا برای مشخص کردن تفاوت بین ویژگی های شخصیتی و خودکارآمدی معلمان بر حسب ویژگی های جمعیت شناختی (جنسیت، محل خدمت، مدرک تحصیلی، سابقه خدمت) از تحلیل واریانس عاملی استفاده شد که مقادیر Sig به دست آمده در جدول ۴-۱۲ می توان بیان داشت که بین ویژگی های شخصیتی و خودکارآمدی معلمان بر حسب سابقه خدمت تفاوت وجود دارد ولی در سایر عوامل (جنسیت، محل خدمت و مدرک تحصیلی) تفاوت معنی داری وجود نداشت.

با توجه به نتیجه حاصله از این فرضیه می توان بیان کرد که بین ویژگی های شخصیتی و خودکارآمدی معلمان بر حسب سابقه خدمت تفاوت وجود دارد که این بیان می دارد که معلمان با سابقه خدمت بالا به مرور زمان میزان خودکارآمدی آنان در زمینه آموزشی و تدریس کاهش می یابد. اما بین ویژگی های شخصیتی و خودکارآمدی معلمان بر حسب جنسیت و نیز مدرک تحصیلی و محل خدمت بر حسب روستا و شهر تفاوت وجود نداشت که به نظر می رسد برای جنسیت و محل خدمت امری طبیعی باشد اما نکته مهم این است که تفاوتی بر حسب مدرک تحصیلی مشاهده نشد که این جای تامل دارد چرا که در ظاهر اینطور به نظر می رسد که مدرک تحصیلی و به ویژه تحصیلات عالیه نقش مثبتی در افزایش خودکارآمدی معلمان داشته باشد. معلمان با خودکارآمدی بالا بر تعامل فعال با دانش آموزان اصرار دارند و بعد از پاسخ های نادرست دانش آموزان، کمتر از آنها انتقاد می کنند (گیبسون و دمبو^{۴۶}، ۱۹۸۴). سطوح بالای خودکارآمدی معلم به احتمال زیاد تاثیر مثبتی بر اعمال دانش آموزان دارد و به طور بالقوه، با کیفیت کلاس همراه است (جاستیک و کادرویک^{۴۷}، ۲۰۰۹). پژوهش ها همچنین خودکارآمدی معلم را به راهبردهای غیر تنبیهی مدیریت کلاس (آگنی، گرین وود و میلر^{۴۸}، ۱۹۹۴) و سرسختی بیشتر معلم در کار کردن با فراگیران مساله دار (فری^{۴۹}، ۲۰۰۲) پیوند داده اند. معلمان با خودکارآمدی مثبت، سطوح بالاتری از تعهد و اشتیاق در قبال کار خود (بورلی، هال، ویلمی و بروکمیر^{۵۰}، ۱۹۹۱) و سطوح پایین تری از استرس (الجنیک و پارکی^{۵۱}، ۱۹۹۰)، را گزارش کرده اند. شانک و

^{۴۶}-Gibson & Dembo

^{۴۷}-Justice, & Kaderavek

^{۴۸}-Agne, Greenwood & Miller

^{۴۹}-Frey

^{۵۰}-Burley, Hall, Villeme, & Brockmeier

^{۵۱}-Olenjini, & Parkay

میک (۲۰۰۶) مطابق با نظر باندورا (۲۰۰۶) معتقدند که عواطف، خودکارآمدی معلم، اهداف و رفتارهای وی را تحت تاثیر قرار می‌دهند.

پیشنهادهای

- ۱- با توجه نتایج بدست آمده از پژوهش حاضر؛ که به نقش بعد با وجدان بودن و موافق بودن در پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان ابتدایی دارد پیشنهاد می‌شود که در مراحل بدو استخدام معلمان به نمره این دو بعد توجه بیشتری شود. و علاوه بر این توصیه می‌شود تا در مراحل مختلف سال تحصیلی از معلمان با میزان خودکارآمدی بالاتر در مراسمی تقدیر و تشکر شود تا ضمن تشکر از زحمات معلمان زمینه تشویق و ایجاد انگیزه را در سایر معلمان ایجاد کند
- ۲- با توجه به نقش بارز خودکارآمدی معلم در آموزش و پرورش و نیاز آموزش و پرورش به معلمان خودکارآمد که دانش‌آموزان اخلاقی تربیت کنند، پیشنهاد می‌شود تا جشنواره‌ها و همایش‌هایی درباره نقش خلاقیت در تدریس و آموزش زمینه آشنایی معلمان و دانش‌آموزان، زمینه بروز استعدادها و خلاقیت‌های دانش‌آموزان و معلمان فراهم آید.
- ۳- با توجه به اینکه بین ویژگی‌های شخصیتی و خودکارآمدی و خلاقیت شغلی معلمان بر اساس سابقه خدمت تفاوت معنی‌دار وجود داشت توصیه می‌شود تا تحقیقات بیشتری صورت پذیرد و مورد توجه قرار گیرد که میزان خلاقیت و خودکارآمدی معلمان بر حسب سابقه خدمت چه تغییر می‌کند به طوری که اگر مشخص شود میزان خلاقیت معلمان با سابقه خدمت بالا تحلیل می‌رود زمینه آموزش مجدد و بازآموزی فراهم گردد و یا اگر مشخص شود که میزان خلاقیت در معلمان با سابقه خدمت کم در حد مطلوب نیست نیز آموزش‌های لازم ارائه گردد.

منابع و مآخذ:

۱. آقاییوسفی، علیرضا (۱۳۸۰). نقش عوامل شخصیتی بر راهبرد های مقابله ای و تاثیرروش مقابله درمانگری
۲. بر عوامل شخصیتی و افسردگی. رساله دکتری روان شناسی، دانشگاه تربیت مدرس تهران.
۳. آقای فیشانی، تیمور (۱۳۸۱). خلاقیت و نوآوری در انسان و سازمان ها. تهران: انتشارات ترمه.
۴. آمابیل، ترزا (۱۳۷۵) شکوفایی خلاقیت کودکان، ترجمه حسن قاسم زاده، انتشارات دنیای نو، چاپ اول
۵. امیر میران، سید جلیل، ۱۳۸۴، خلاقیت و نوآوری (فردی، گروهی، سازمانی)، انتشارات گوهر، چاپ اول.
۶. الوانی، سید مهدی (۱۳۸۶). مدیریت عمومی، تهران: نشر نی.
۷. بیات، حمیدرضا (۱۳۷۵). استعاره‌ها، ابزارشناخت سازمان، فصلنامه مطالعات مدیریت، دانشکده حسابداری و مدیریت، شماره ۳.
۸. پاشا شریفی، حسن (۱۳۸۳). رابطه خلاقیت و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان دبیرستان‌های تهران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. ۷، صص ۲۳-۱۱.
۹. چاری، مسعود (۱۳۸۵). مقایسه خودکارآمدی ادراک شده در تعامل اجتماعی با همسالان در بین گروهی از دانش‌آموزان دختر و پسر دوره راهنمایی. مطالعات روان شناختی، ۳(۴): ۸۷-۱۰۳.
۱۰. حائری زاده، خیریه بیگم (۱۳۸۱). تفکر خلاق و حل خلاقانه مسئله. انتشارات نی: تهران.
۱۱. حسینی، افضل السادات (۱۳۸۷). ماهیت خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن. چاپ سوم. مشهد: آستان قدس.
۱۲. حسینی، افضل السادات (۱۳۸۱). خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن. انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ سوم.
۱۳. حسینی، زینب (۱۳۸۶). بررسی رابطه کمال گرایی و راهبردهای مقابله‌ای با بهزیستی روانی پرستاران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور تهران.

۱۴. حقیقت، شهربانو (۱۳۷۷). بررسی ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان خلاق و تعیین رابطه میان خلاقیت، پیشرفت تحصیلی، هوش، طبقه اجتماعی و جنسیت در گروهی از دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی در شهر شیراز. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان فارس.
۱۵. خداداد حسینی، سید حمید (۱۳۸۴). مقاله: نوآوری در سازمانها: مفهوم، انواع و فرایندها. مجله علمی پژوهشی اقتصاد و مدیریت، شماره ۴۲.
۱۶. رجبی، غلامرضا (۱۳۸۵). بررسی پایایی و روایی مقیاس باورهای خودکارآمدی عمومی. مجله اندیشه های نوین تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء، ۲(۱۲): ۱۱۱-۱۲۲.
۱۷. رسولیان، مریم (۱۳۸۵). ارتباط فرسودگی شغلی با ویژگیهای شخصیتی در پرستاران. مجله روانپزشکی و روان شناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)، ۹(۴): ۲۴-۱۸.
۱۸. زاهد، عادل؛ نامور، یوسف؛ نوبخت، شهران (۱۳۸۸). رابطه رضایت شغلی با خودکارآمدی معلمان راهنمایی شهرستان مشکین شهر در سال تحصیلی ۸۹-۸۸. فصلنامه علوم تربیتی، شماره ۸، صص ۱۲۸-۱۰۷.
۱۹. سجادی، علی (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین سنخ‌های شخصیت و خلاقیت در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی، دانشگاه آزاد تهران مرکز.
۲۰. سعادت، اسفندیار، صادقی، منصور (۱۳۸۴). طراحی و تدوین مدلی جهت زمینه‌سازی برای خلاقیت در موسسات پژوهشی کشور، دومانه علمی - پژوهشی دانشگاه شاهد، سال دوازدهم، شماره ۱۴.
۲۱. سعیدی، علی (۱۳۸۱). بررسی رابطه خلاقیت معلم با خلاقیت دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم دبستان در منطقه‌ی ۱۱ تهران. پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
۲۲. سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. (ویرایش ششم). تهران: انتشارات دوران.
۲۳. شکری، امید، کدیور، پروین، زین آبادی، حسن‌رضا، فریبرز، رضا، طرفان، رضا علی (۱۳۸۸). رابطه بین نوروزگرایی، سبک‌های مقابله، تنش‌گرهای تحصیلی و اکنش به تنش‌گرها و بهزیستی ذهنی دانشجویان. مجله روانشناسی، سال ۱۳، شماره ۱، صفحات: ۳۶-۵۳.
۲۴. شیخ‌علیزاده، محبوب (۱۳۸۵). رابطه فرهنگ سازمانی با میزان خلاقیت مدیران ادارات تربیت بدنی استان آذربایجان شرقی، دانشگاه ارومیه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد تربیت بدنی و علوم ورزشی.
۲۵. سرمد، دکتر غلام. روشهای تدریس و هنر معلم، تهران: انتشارات اشراق، بهار ۱۳۷۶ ه.ش.
۲۶. سلیمانی، افشین (۱۳۸۴). کلاس خلاقیت. انتشارات انجمن اولیا و مربیان: تهران.
۲۷. سیف، علی اکبر (۱۳۸۸). روانشناسی پرورشی نوین. انتشارات اوران: تهران.
۲۸. شاملو، سعید (۱۳۸۴). مکتب‌ها و نظریه‌ها در روانشناسی شخصیت. تهران انتشارات دانشگاه تهران.
۲۹. شریعتمداری، علی (۱۳۸۲). نقد و خلاقیت در تفکر. چاپ دوم. تهران: دانش و اندیشه معاصر.
۳۰. شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۴). روانشناسی رشد. انتشارات اطلاعات: تهران.
۳۱. صمد آقایی، جلیل، ۱۳۸۳، خلاقیت جوهره‌ی کارآفرینی، انتشارات مرکز کارآفرینی دانشگاه تهران، چاپ دوم.
۳۲. عباسیان فرد، مهرنوش؛ بهرامی، هادی؛ احقر، قدسی (۱۳۸۹). رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر پیش‌دانشگاهی. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، شماره ۱۳، صص ۱۰۹-۹۵.
۳۳. فرهنگ، سعید (۱۳۸۱). مدیریت پویایی سازمان، انتشارات فروزش، چاپ اول.
۳۴. کریمی، یوسف (۱۳۸۶). روانشناسی شخصیت، انتشارات دانشگاه پیام نور.
۳۵. کریمی، یحیی (۱۳۷۸). روانشناسی شخصیت. تهران: مؤسسه‌ی نشر ویرایش. چاپ پنجم.

۳۶. کفایت، محمد (۱۳۷۳). بررسی ارتباط شیوه‌ها و نگرش‌های فرزندپروری با خلاقیت و رابطه متغیر اخیر با هوش، پیشرفت تحصیلی و رفتارهای پیشرفت گرای دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های اهواز. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان خوزستان.
۳۷. گروسی فرشی، میرتقی، بخشی‌پور، عباس، مانی، آرش (۱۳۸۵). بررسی ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی و احساس شادکامی در بین دانشجویان دانشگاه تبریز. فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، سال اول، شماره ۱، صفحات: ۱۴۳-۱۵۸.
۳۸. لامزدین، ادوارد و لامزدین، مونیکا (۱۳۸۶). حل خلاق مسئله: ترجمه بهروز ارباب شیرانی و بهروز نصرآزادانی. تهران: ارکان دانش.
۳۹. محمدی، شهناز (۱۳۸۶). ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی و سلامت عمومی دبیران مرد و زن شهر تهران. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۱(۳)، صص ۳۶-۵.
۴۰. نوری، مسعود (۱۳۸۸). بررسی رابطه کیفیت آموزشی معلمان ابتدایی با خودکارآمدی آنان در درس علوم تجربی با تأکید بر روش فلندرز. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، دانشکده علوم تربیتی.
۴۱. نیلی آرام، علی (۱۳۷۹). خلاقیت و نوآوری در سازمان، مجله تدبیر، شماره ۸۵.
۴۲. Agne, K. J. , Greenwood, G. E, & Miller, L. D (۱۹۹۴). *Relationshipsbetween teacher belief systems and teacher effectiveness. Journal ofResearch & Development in Education*, ۲۷: ۱۴۱-۱۵۲.
۴۳. Allinder, R. M. (۱۹۹۴). *The relationships between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. Teacher Education and Special Education*, ۱۷: ۸۶-۹۵.
۴۴. Anderson, R. , Greene, M. & Loewen, P. (۱۹۸۸). *Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement. Alberta Journal of Educational Research*, ۳۴ (۲): ۱۴۸-۱۶۵.
۴۵. Armor, D., et al. (۱۹۷۶). *Analysis of the school preferred reading program in selected Los Angeles minority schools (Report No. R-۲۰۰۷-LAUSD). Santa Monica, CA: RAND.*
۴۶. Bandura, A. (۱۹۷۷). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Bulletin*, ۸۴: ۱۹۱-۲۱۵.
۴۷. Bandura, A. (۲۰۰۶). *Guide for constructing self-efficacy scales. In F. behavioral change. Psychological Bulletin*, ۸۴: ۱۹۱-۲۱۵.
۴۸. Barron, F. X., & Harrington, D. M. (۱۹۸۱). *Creati- vity intelligence and personality. Annualreview of psychology* (pp. ۴۳۹-۴۷۶). New York: MacMillan.
۴۹. Batey, M. , & Furnham, A. (۲۰۰۶). *Creativity, intel- ligen- ce, and personality: A critical review of the scattered literature. Genetic, Socia, and General Psychology Monographs*, ۱۳۲, ۳۵۵-۴۲۹.
۵۰. Batey, M., Furnham, A. & Safiullina, X. (۲۰۱۰). *Intelligence, general knowledge and personality as predictors of creativity. Learning and Individual Differences, Article in Press.*

۵۱. Berman, P., McLaughlin, M., Bass, G., Pauly, E., & Zellman, G. (۱۹۷۷). *Federal programs supporting education change: Vol. ۷. Factors affecting implementation and continuation*. Santa Monica, CA: RAND
۵۲. Brich, P. L. (۲۰۰۶). *The need for an operational definition of burnout family and community Health*, ۶: ۴۲-۲۱.
۵۳. Burley, W. W., Hall, B. W., Villeme, M. G. & Brockmeier, L. L. (۱۹۹۱, April). *A path analysis of the mediating role of efficacy in first-year teachers' experiences, reactions, and plans. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.*
۵۴. Castello, T. M. (۲۰۰۸). *Hume's phenomenology of the imagination. The journal of Scottish Philosophy*, ۵(۱), ۳۱-۲۵. Retrieved May ۲۰, ۲۰۰۸, from Academic Search Complete Canongarsia, F. J., Padilla-Munoz, E. M. & Garrasco-Ortiz, M. A. (۲۰۰۴). *Personality and contextual variables in teacher burnout. Personality and Individual differences*, www.elsevier. Com/locate/ paid