

بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه‌ی ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی^۱

میمنت عابدینی بلترک^۲، علی کریمی مزیدی^۳

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه‌ی ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان مدارس ابتدایی دولتی شهر فسا در سال ۱۳۹۹ می‌باشد. جامعه آماری، معلمان مدارس ابتدایی دولتی شهر فسا بوده که بر اساس جدول نمونه‌گیری مورگان ۳۳۹ نفر از معلمان به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش، پرسشنامه استاندارد صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ملائی‌نژاد (۱۳۹۱)، خودکارآمدی شرر (۱۹۸۲) و ویژگی‌های شخصیتی نئو (۱۹۸۵) بوده که پایایی آنها بر اساس ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۸۳، ۰/۸۳ به دست آمد یافته‌ها نشان داد که خودکارآمدی نقش واسطه‌ای در رابطه ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند. بین ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه معناداری وجود دارد، بین ویژگی‌های شخصیتی با خودکارآمدی و بین خودکارآمدی با صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه مثبت و معناداری به دست آمد. روی هم رفته؛ ویژگی‌های شخصیتی از طریق خودکارآمدی با ضریب همبستگی ۰/۱۶۸ با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با ضریب همبستگی ۰/۲۳۹ رابطه دارد. بنابراین خودکارآمدی در رابطه با ویژگی‌های شخصیتی و صلاحیت‌های حرفه‌ای نقش واسطه‌ای را ایفا می‌کند.

واژگان کلیدی: خودکارآمدی، ویژگی‌های شخصیتی، صلاحیت‌های حرفه‌ای، معلم.

^۱ تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۶/۲۶ - تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۸/۱۷

^۲ استادیار گروه علوم تربیتی، رشته مطالعات برنامه‌درسی، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی،

بابلسر، ایران (نویسنده مسئول) abedini.gilan@gmail.com

^۳ کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، آموزش و پرورش شهرستان فسا، شیراز، ایران.

مقدمه

صلاحیت حرفه ای^۱ معلمی شامل آن دسته از دانش ها، نگرش ها، مهارت ها و رفتارهایی است که معلم با کسب آنها می تواند در فرایند تعلیم و تربیت، رشد جسمی، عقلی، عاطفی و اجتماعی فراگیران را تسهیل کند صلاحیت واجد ویژگی هایی می باشد؛ از جمله اینکه به یک توانمندی منتهی می گردد، کاربردی باشد، قابل اندازه گیری و سنجش باشد، در فرایند یاددهی و یادگیری و پاسخگوی نیازهای خاص هر موقعیت باشد (فرزانه و همکاران، ۱۳۹۳). صلاحیت های حرفه ای تنها مهارت های ساده نیستند بلکه راه های قابل مشاهده ای برای دستیابی به عملکرد مؤثر می باشند. آنها از توانایی ذاتی، حاصل توسعه و رشد فرد در هر زمان تا حدودی وابسته به محیط ناشی می شوند و اجازه می دهد تا فرد به یک عملکرد کارآمد داشته باشد (بلاسکووا^۲ و همکاران، ۲۰۱۵).

معلمان در جهت ارتقای حرفه معلمی لازم است صلاحیت های حرفه ای خود را ارتقا دهند. یکی از متغیرهای اثرگذار بر صلاحیت حرفه ای معلمان، ویژگی های شخصیتی^۳ است. شخصیت افراد باعث افزایش صلاحیت حرفه ای آنها می شود. سازش و هماهنگی بین نوع شخصیت و نوع محیط باعث سازگاری بیشتر با شغل و حرفه می گردد که به نوبه خود منجر به صلاحیت حرفه ای مثبت می شود. معلمان با برخورداری از ویژگی های شخصیتی می توانند شناخت بهتری از خود کسب نموده و با برنامه ریزی و کنترل بیشتر، فعالیت های بهتری انجام دهند و در همین راستا خودکارآمدی خود را نیز تقویت کنند.

باورهای خودکارآمدی، تعیین کننده این هستند که افراد تا چه زمان قادر به پایداری در برابر دشواری ها خواهند بود و تا چه اندازه می کوشند تا به کامیابی دست یابند؛ بنابراین، باورهای خودکارآمدی ویژگی تعیین کننده و مهمی است که در تصمیم گیری یک فرد برای دستیابی به اهداف خود، میزان تلاش و همت او را معین می کند (نلسون^۴، پومز^۵ و وولف^۶، ۲۰۱۲؛ شنک^۷ و دیندتو^۸، ۲۰۲۰). خودکارآمدی^۹ به عنوان یک عامل شناختی، می تواند به

¹ professional competence

² Blaskova

³ personality trait

⁴ Nelson

⁵ Pom

⁶ Wolf

⁷ Schunk

⁸ DiBenedetto

⁹ self efficacy

معلمان کمک کنند و مسیر رسیدن به موفقیت را برایشان هموار سازد. بنابراین، شناخت این عوامل و راه های تقویت آن برای پیشبرد اهداف در آموزش و پرورش اهمیت فراوانی دارد. معلمان خودکارآمد اهداف آموزشی را خود تنظیم می کنند و پیوسته می کوشند حتی در شرایط نامطلوب به آنها دست یابند. علاوه بر این بالا بودن سطح باورهای خودکارآمدی معلم باعث توسعه روش های نوین در جهت حل مشکلات خواهد بود (زینال زاده، ۱۳۹۲). هر آنچه معلم انجام می دهد از افکار، انگیزه ها و باورهای او نشأت می گیرد. باورهای افراد در درک و تبیین چگونگی سازماندهی و حل مسائل و مشکلات گوناگون نقش اساسی دارند و در حقیقت پیش بینی های قدرتمند رفتار در آینده هستند. باورهای معلمان نیز فیلترهای شناختی هستند که او را به طور خودکار مستعد تفکر و عمل به شیوه ای خاص می نمایند.

پژوهش های بسیاری نشان داده اند که معلم و ویژگی های شخصیتی^۱ او نقش حیاتی در عملکرد و پیشرفت دانش آموزان دارد (کوکران اسمیت و فرایز، ۲۰۱۱). 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، ۲۰۱۱)

مطابق نظریه ی شناختی - اجتماعی، باورهای خودکارآمدی مهمترین عامل تفاوت در چگونگی تفکر، احساس و عمل افراد است؛ اگرچه عوامل دیگری وجود دارند که به عنوان برانگیزاننده های رفتار انسان عمل می کنند، اما همه ی آنها تابع باور فرد هستند (کدیور، طاووسی محترم و عزیزاده، ۱۳۸۹). باورهای خودکارآمدی بر انتخاب، رفتار، انگیزه، پشتکار و الگوی فکری فرد تأثیر می گذارد. معلمی که باورهای خودکارآمدی حرفه ای بالایی دارد باید همه ی این ویژگی ها را داشته باشد. از طرفی شخصیت، انگیزه و نگرش فرد را نسبت به یک شغل و چگونگی پاسخ دهی فرد را به الزامات آن شغل مشخص می کند (بارون تینه^۴ و آفرمن^۵، ۲۰۱۵). شخصیت الگوهای اختصاصی و متمایز تفکر، هیجان و رفتار است که اسلوب شخصیت عامل با محیط فیزیکی و اجتماعی در شخص را رقم می زند. بنابراین در سیستم آموزشی، معلمان نقش مهمی در شکل دادن و مدلسازی به عادات، آداب و رسوم و بالاتر از همه، شخصیت دانش آموزان برای تبدیل شدن به انسان های سالم و شایسته ایفا می کنند. تقویت و توجه به ویژگی باورهای خودکارآمدی در عملکرد معلمان، مستلزم شناسایی عوامل پیشاینده

¹ personality trait

² Cochran-Smith, & Fries

³ Just

⁴ Baron-Thiene

⁵ Alfermann

یا تعیین کننده آن می‌باشد. عوامل بسیار زیادی می‌تواند در افزایش خودکارآمدی دخیل باشند؛ طبق نظریه شناختی- اجتماعی، عوامل شخصی (از جمله باورها، انتظارات، نگرش‌ها، دانش، راهبردها و...) رویدادهای محیطی و رفتارهای فردی با یکدیگر تأثیر متقابل دارند (کاو- ای، عاشوری و حبیبی، ۱۳۹۳). به همین دلیل است که گفته می‌شود؛ معلمان در گسترش آموزش و پرورش نقش کلیدی دارند. مهمترین عامل کیفیت، کنش و واکنش‌هایی است که میان معلمان و دانش‌آموزان اتفاق می‌افتد (موسوی و همکاران، ۱۳۹۵).

با توجه به اهمیت باورهای خودکارآمدی به واسطه‌ی باور فرد در توانایی‌های خود برای انجام وظایف محوله و رویارویی با موقعیت‌های خواسته شده (ملک^۱ و همکاران، ۲۰۱۶) و تأثیر بسزایی که بر انتخاب، رفتار، انگیزه، پشتکار و الگوی فکری فرد می‌گذارد (گوپتا و گوسوامی^۲، ۲۰۱۸؛ صبوری پور^۳ و همکاران، ۲۰۲۱) و کمبود پژوهش در راستای بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه‌ی ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان مدارس ابتدایی، پژوهش حاضر هدف خود را بر این موضوع نهاده است. انجام این پژوهش منجر به آگاهی از وضعیت پژوهش‌های صلاحیت‌های معلمان ابتدایی، وضعیت سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای گردیده و با انجام آن به دانش موجود در خصوص ابزارها و شاخص‌های سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای و توجه به سنجش صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای معلمان افزوده می‌گردد. همچنین انجام این پژوهش منجر به زمینه سازی در خصوص لزوم توجه به سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان می‌گردد. در نتیجه به دلیل اهمیت نقش معلمان به‌عنوان مؤثرترین الگو برای آینده‌سازان کشور ضروری است بر این اساس هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه با ویژگی‌های شخصیت و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی دولتی شهرستان فسا می‌باشد.

پژوهش‌های مختلفی در راستای پژوهش حاضر انجام شده اما پژوهشی که همه متغیرهای پژوهش حاضر را در قالب یک پژوهش واحد بررسی کرده باشد، یافت نگردید. به همین دلیل نزدیک ترین پژوهش‌ها بیان می‌گردد. میرید و طرفی زاده (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان بررسی نقش ویژگی‌های شخصیتی و انعطاف پذیری شناختی بر صلاحیت حرفه‌ای دبیران مقطع متوسطه شهر اصفهان بیان می‌کنند که انعطاف پذیری روانشناختی و ویژگی‌های شخصیتی مسئولیت‌پذیری و گشودگی می‌تواند تغییرات مربوط به صلاحیت‌های حرفه‌ای

¹ Malik

² Gupta & Goswami

³ Sabouripour

را به‌طور مثبت و معناداری پیش‌بینی نماید. رنجبری (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان ارتباط بین میزان برخورداری از صلاحیت‌های حرفه‌ای با خودکارآمدی معلمان معلمان ابتدایی شهر میناب بیان می‌کند که بین برخورداری از صلاحیت حرفه‌ای و خودکارآمدی ارتباط معنی‌داری وجود دارد و همه مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای با خودکارآمدی دارای رابطه می‌باشد نتایج بدست آمده نشان می‌دهد که شاغلین در شهر دارای میزان صلاحیت حرفه‌ای بالاتری در مقایسه با معلمان روستا می‌باشند. سلیمی و محمدیان شریف (۱۳۹۷) در پژوهش دیگری با عنوان رابطه ویژگی‌های روان‌شناختی (شخصیت و طیفه‌شناسی) و مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای با اثربخشی معلمان: رویکرد معادلات ساختاری، بیان می‌کنند که صلاحیت‌های حرفه‌ای به تنهایی می‌تواند اثربخشی معلمان را پیش‌بینی کند، ولی شخصیت و طیفه‌شناسی به تنهایی نمی‌تواند اثربخشی معلمان را پیش‌بینی کند، اما با واسطه‌گری متغیر صلاحیت حرفه‌ای می‌تواند اثر بخشی معلمان را پیش‌بینی کند. همچنین بخش دیگر یافته‌ها حاکی از آن بود که مؤلفه‌ی شخصیت و طیفه‌شناسی قدرت کمی در پیش‌بینی مؤلفه‌ی اثربخشی معلمان دارد، درحالی‌که مؤلفه‌ی صلاحیت‌های حرفه‌ای قدرت بالایی در پیش‌بینی اثربخشی معلمان دارند. صفری (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان شناسایی رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسط شهر الشتر، به این نتیجه دست یافت که ارتباط باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، مستقیم و معنادار است. همچنین بین خودکارآمدی حرفه‌ای، باورهای مثبت درباره نگرانی، و باورهای صلاحیت شناختی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد؛ ولی رابطه مهارناپذیری و خطر افکار منفی، اطمینان به حافظه، و نیاز به مهار افکار با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، معکوس و معنادار است.

شی، لی، ژو و شی (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان رابطه خودکارآمدی با تنظیم عواطف و ویژگی‌های شخصیت بیان می‌کنند که بین خودکارآمدی با تنظیم عواطف رابطه مثبت معنادار وجود دارد و همچنین بین خودکارآمدی با ابعاد شخصیت شامل برون‌گرایی، ثبات هیجانی، توافق‌پذیری، و طیفه‌شناسی و گشودگی رابطه مثبت و معنادار مشاهده شده است. در پژوهش دیگری، ویلا^۲ و همکاران (۲۰۱۸) به بررسی اهمیت صلاحیت‌های حرفه‌ای و نقش آن در نوآوری و خلاقیت پرداختند. نتایج حاصل از این پژوهش حاکی از این بود که برخورداری از صلاحیت‌های حرفه‌ای نقش قابل توجهی در نوآوری ایفا می‌کند. به نظر می‌رسد قابلیت‌ها

¹ Shi, Li, Zhu, & Shi

² Vila

مانند هوشیاری نسبت به فرصت‌های جدید، توانایی ارائه محصولات، ایده‌ها یا گزارش‌ها، توانایی بسیج منابع دیگر، توانایی ارائه ایده‌ها و راه‌حل‌های جدید و توانایی استفاده از کامپیوتر و اینترنت اثرات قوی تری در احتمال نوآوری دارد و در نتیجه به عنوان شایستگی‌های کلیدی در توضیح گرایش افراد برای تبدیل شدن به نوآوران در محیط کار خود به شمار می‌آیند.

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اصلی: خودکارآمدی نقش واسطه‌ای در رابطه ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند.

فرضیه فرعی اول: بین ویژگی‌های شخصیتی و صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه معنی‌داری وجود دارد.

فرضیه فرعی دوم: بین ویژگی‌های شخصیتی و خودکارآمدی رابطه معنی‌داری وجود دارد

فرضیه فرعی سوم: بین خودکارآمدی و صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه معنی‌داری وجود دارد

روش شناسی پژوهش

طرح پژوهش کمی و از لحاظ هدف کاربردی و از نوع پژوهش‌های توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی معلمان مدارس ابتدایی دولتی شهر فسا در سال ۱۳۹۹ که تعداد آنها ۲۹۰۰ نفر است. به منظور انتخاب گروه نمونه، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی بر مبنای جدول مورگان تعداد ۳۳۹ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. در این پژوهش از سه پرسشنامه استاندارد استفاده شده است. پرسشنامه‌ها پس از دریافت مجوز از سوی اداره آموزش و پرورش، در بین جامعه آماری پخش گردید. بسیاری از پرسشنامه‌ها برگشت داده نشد یا بطور کامل پر نگردید و قابلیت تحلیل وجود نداشت، به همین دلیل مجدد تعدادی پرسشنامه بین جامعه آماری پخش گردید تا تعداد نمونه برآورد شده، پاسخ داده شود. پس از آن داده‌های به‌دست آمده تحلیل گردید.

صلاحیت حرفه‌ای معلمان: این پرسشنامه توسط ملائی نژاد (۱۳۹۱) ساخته شده که

شامل ۳۹ ماده است و دارای سه خرده مقیاس است که ۱۴ آیتم (به ترتیب سوالات ۱ تا ۱۴)

مربوط به صلاحیت شناختی، ۹ آیتم (به ترتیب سوالات ۱۵ تا ۲۳) مربوط به صلاحیت نگرشی و ۱۶ آیتم (به ترتیب سوالات ۲۴ تا ۳۹) مربوط به صلاحیت مدیریتی می باشد. این پرسشنامه در طیف پنج گزینه ای لیکرت تنظیم شده، که گزینه های آن از خیلی کم تا خیلی زیاد است. کریمی (۱۳۹۲) روایی پرسشنامه را به دست آورده که میزان آن ۰/۸۹ می باشد. برای بررسی پایایی این پرسشنامه در مطالعه واحدی و همکاران (۱۳۹۷) بر روی ۳۲ نفر اجرا گردید و صلاحیت شناختی مهارتی، ۹۱٪؛ صلاحیت نگرشی رفتاری ۹۰/۰ و صلاحیت مدیریتی ۹۰/۰ و پایایی کل پرسشنامه ۰/۹۶ بدست آمد.

پرسشنامه خودکارآمدی شرر: این مقیاس توسط شرر، مادوکس، مرکانانت، پرنیتیک-دون، جاکوبس و راجرز^۱ (۱۹۸۲) ساخته شده است. این مقیاس دارای ۱۷ سؤال است که هر سؤال بر اساس مقیاس لیکرت از دامنه کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تنظیم می شود. نمره گذاری مقیاس به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می گیرد. حداکثر نمره ای که فرد می تواند از این مقیاس به دست آورد نمره ۸۵ و حداقل نمره ۱۷ است. این مقیاس توسط براتی (۱۳۷۵) ترجمه و اعتبار یابی سازه شده است. میزان پایایی بر اساس ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۳ می باشد.

پرسشنامه ویژگی های شخصیتی نئو: این پرسشنامه توسط مک کری و کاستا^۲ (۱۹۸۵) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۶۰ سؤال و ۶ زیرمقیاس است. شیوه نمره گذاری سؤالات بصورت لیکرت پنج گزینه ای از کاملاً مخالفم (۰)، مخالفم (۱)، نظری ندارم (۲)، موافقم (۳) و کاملاً موافقم (۴) می باشد. برخی پرسش ها به صورت معکوس نمره گذاری شده است. که دارای ۵ بعد می باشد سؤالات مربوط به روان نژندی، برون گرایی- درون گرایی، اشتیاق به تجارب تازه، توافق پذیری، با وجدان بودن است. حداقل نمره ۶۰ و حداکثر نمره ۳۰۰ است. روایی بر اساس CVR، ۰/۹۰ و ضرایب پایایی آزمون ۰/۷۹ گزارش شده است (گروسی فرشی، قاضی طباطبایی و مهریار، ۱۳۸۰).

¹ Scherer, Maddox, Mercantant, Prentice Don, Jacobs and Rogers

² McCreery and Costa

یافته ها

از ۳۳۹ نفر نمونه آماری؛ ۵۱/۶ درصد پاسخگویان خانم و ۴۸/۴ درصد آن‌ها نیز آقا بودند که بیشتر پاسخگویان (۴۵/۱ درصد) در محدوده سنی ۲۴-۳۲ سال قرار داشتند. همچنین ۱۴۳ نفر از آنها (۴۲/۲ درصد) دارای مدرک کارشناسی و ۱۹۶ نفر (۵۷/۸ درصد) دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند.

جدول شماره ۱: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار
صلاحیت شناختی	۳۳۹	۳۴/۴۴	۴/۳۷
صلاحیت نگرشی	۳۳۹	۲۲/۵	۳/۷۴
صلاحیت مدیریتی	۳۳۹	۳۹/۲۸	۵
کل صلاحیت حرفه ای معلمان	۳۳۹	۹۶/۲۲	۹/۴۴
خودکارآمدی	۳۳۹	۴۲/۳۵	۵/۳۲
با وجدان بودن	۳۳۹	۲۰/۵۹	۴/۷۶
توافق پذیری	۳۳۹	۲۰/۷۶	۴/۹۲
اشتیاق به تجارب تازه	۳۳۹	۲۱/۳۸	۵/۲۴
برون گرایی - درون گرایی	۳۳۹	۲۱/۵۹	۴/۸۱
روان نژندی	۳۳۹	۲۱/۶۷	۴/۴۷
کل ویژگی های شخصیت	۳۳۹	۱۰۶/۰۱	۱۸/۸۵

بر مبنای جدول (۱)، در ارتباط با صلاحیت‌های حرفه‌ای؛ بیشترین میانگین در بعد صلاحیت مدیریتی و کمترین میانگین را در بعد صلاحیت نگرشی بوده است. میانگین خودکارآمدی ۴۲/۳۵ و انحراف معیار ۵/۳۲ بوده و در ارتباط با ویژگی‌های شخصیتی؛ بیشترین میانگین در بعد روان نژندی و کمترین میانگین را در بعد با وجدان بودن بدست آمده است.

فرضیه اصلی پژوهش: خودکارآمدی نقش واسطه‌ای در رابطه ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند.

جدول شماره ۲: نتایج رگرسیون چندگانه به روش سلسله مراتبی برای آزمون نقش واسطه گری خودکارآمدی

مرتبه	متغیرهای پژوهش	beta	t	P	R	R ²	F	df	P
نخست	ویژگی شخصیت	۰/۱۲۴	۲/۲۸	۰/۰۲	۰/۲۴	۰/۰۶۱	۱۰/۶۵	۲- ۳۳۶	۰/۰۰۰۱
	صلاحیت حرفه ای	۰/۱۸۳	۳/۳۵	۰/۰۰۱					
دوم	ویژگی شخصیت	۰/۱۹۱	۰/۶۳۱	۰/۵۲	۰/۲۶	۰/۰۷۱	۳/۱	۶- ۳۳۰	۰/۰۰۰۲
	صلاحیت حرفه ای	۰/۲۰۴	۱/۶۳	۰/۱					
	با وجدان بودن	۰/۰۵	۰/۵۳۳	۰/۵۹					
	توافق پذیری	-۰/۰۱۸	-۰/۱۴۵	۰/۸۸					
	برون گرایی- درون گرایی	-۰/۱۲۱	-۰/۱۸۳۵	۰/۴					
	روان نژندی	۰/۰۱۶	۰/۱۴۴	۰/۸۸					
	صلاحیت شناختی	۰/۰۰۷	۰/۰۶۳	۰/۹۵					
	صلاحیت نگرشی	-۰/۰۶۱	-۰/۸۰۱	۰/۴۲					
خودکارآمدی	۰/۱۷۷	۳/۳۵	۰/۰۰۱						

با توجه به نتایج آزمون رگرسیون چندگانه سلسله مراتبی که در جدول (۲) آمده است؛ در مرتبه اول ویژگی شخصیت و صلاحیت حرفه‌ای قادر است ۶/۱ درصد از واریانس خودکارآمدی را پیش بینی نماید، در مرتبه دوم و با وارد شدن ابعاد ویژگی‌های شخصیت و ابعاد صلاحیت‌های حرفه‌ای به معادله رگرسیون مشاهده می‌شود که مقدار بتای ویژگی‌های شخصیت و صلاحیت‌های حرفه‌ای نسبت به مرتبه اول بصورت جزئی افزایش یافته و مقدار ضریب پیش بینی نیز از ۶/۱ به ۷/۱ درصد افزایش یافته است که نشان می‌دهد در مرتبه دوم ویژگی‌های شخصیت و صلاحیت‌های حرفه ای در مجموع قادر هستند ۷/۱ درصد از واریانس خودکارآمدی را پیش‌بینی نمایند. بنابراین می‌توان گفت که خودکارآمدی دارای نقش واسطه-ای در رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند.

فرضیه فرعی اول: بین ویژگی‌های شخصیتی و صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه معنی-
داری وجود دارد.

جدول شماره ۳: ماتریس همبستگی بین ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱. باوجدان بودن									
۲. توافقی پذیر	۰								
۳. اشتیاق به تجارب تازه	۰	۰							
۴. برون‌گرایی درون‌گرایی	۰	۰	۰						
۵. روان‌نژندی	۰	۰	۰	۰					
۶. ویژگی شخصیت	۰	۰	۰	۰	۰				
۷. صلاحیت شناختی	۰	۰	۰	۰	۰	۰			
۸. صلاحیت نگرشی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰		
۹. صلاحیت مدیریتی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	
۱۰. صلاحیت حرفه‌ای	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰

نتایج جدول (۳) نشان می دهد که بین ابعاد ویژگی های شخصیتی با ابعاد صلاحیت های حرفه ای رابطه معناداری وجود دارد.

جدول شماره ۴: ضریب همبستگی بین ویژگی های شخصیتی با صلاحیت های حرفه ای

متغیر	ضریب همبستگی پیرسون	sig
ویژگی های شخصیتی - صلاحیت های حرفه ای	۰/۲۳۹**	۰/۰۰۰۱

براساس داده های جدول (۴) و با توجه به این که مقدار معنی داری در رابطه بین ویژگی های شخصیتی با صلاحیت های حرفه ای کمتر از ۰/۰۱ می باشد، بنابراین بین دو متغیر ویژگی های شخصیتی با صلاحیت های حرفه ای رابطه مثبت و معناداری (به غیر از روان نژندی) وجود دارد.

فرضیه فرعی دوم: بین ویژگی های شخصیتی و خودکارآمدی رابطه معنی داری وجود دارد

جدول شماره ۵: ماتریس همبستگی بین ویژگی های شخصیتی با خودکارآمدی

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۲. توافق پذیری	۰/۵۱۰**					
۳. اشتیاق به تجارب تازه	۰/۳۱۰**	۰/۵۱۶**	۱			
۴. برون گرایی - درون گرایی	۰/۳۷۹**	۰/۴۱۴**	۰/۷۲۷**	۱		
۵. روان نژندی	-۰/۴۳۲**	-۰/۵۰۴**	-۰/۶۰۱**	-۰/۶۷۰**	۱	
۶. کل ویژگی های شخصیت	۰/۶۷۲**	۰/۷۵۹**	۰/۸۲۰**	۰/۸۲۱**	۰/۸۱۷**	۱
۷. خودکارآمدی	۰/۱۶۱**	۰/۱۳۶*	۰/۱۲۲*	۰/۰۹۵	۰/۱۴۱**	۰/۱۶۸**

بر مبنای جدول (۵) می توان عنوان نمود که بین ابعاد ویژگی های شخصیتی با خودکارآمدی رابطه معناداری وجود دارد که در بین همه متغیرها به جز روان نژندی این رابطه

مثبت می‌باشد. در واقع بین توافق پذیری ($r = 0/510$ ، $p < 0/01$)، اشتیاق به تجارب تازه ($r = 0/310$ ، $p < 0/01$)، برون‌گرایی- درون‌گرایی ($r = 0/379$ ، $p < 0/01$) با خودکارآمدی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

جدول شماره ۶: ضریب همبستگی بین ویژگی‌های شخصیتی با خودکارآمدی

متغیر	ضریب همبستگی پیرسون	sig
ویژگی‌های شخصیتی - خودکارآمدی	0/168**	0/002

نتایج جدول (۶) حاکی از آن است که بین دو متغیر ویژگی‌های شخصیتی با خودکارآمدی با همبستگی 0/168 ($p < 0/01$) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. فرضیه فرعی سوم: بین خودکارآمدی و صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه معنی‌داری وجود دارد.

جدول شماره ۷: ماتریس همبستگی بین خودکارآمدی با صلاحیت‌های حرفه‌ای

متغیر	خودکارآمدی	۲	۳	۴
۲. صلاحیت شناختی	0/190**	۱		
۳. صلاحیت نگرشی	0/054	0/059	۱	
۴. صلاحیت مدیریتی	0/195**	0/585**	0/094	۱
کل صلاحیت حرفه‌ای معلمان	0/212**	0/796**	0/473**	0/838**

نتایج جدول (۷) نشان می‌دهد که بین خودکارآمدی با صلاحیت شناختی ($r = 0/190$ ، $p < 0/01$)، صلاحیت مدیریتی ($r = 0/195$ ، $p < 0/01$) و کل صلاحیت حرفه‌ای معلمان رابطه معنادار ولی بین خودکارآمدی با صلاحیت نگرشی رابطه‌ای یافت نشد.

جدول شماره ۸: ضریب همبستگی بین خودکارآمدی با صلاحیت‌های حرفه‌ای

متغیر	ضریب همبستگی پیرسون	sig
خودکارآمدی - صلاحیت‌های حرفه‌ای	0/212**	0/001

نتایج جدول (۸) نیز بیانگر آن است که بین دو متغیر خودکارآمدی با صلاحیت‌های حرفه‌ای با همبستگی $0/212$ ($p < 0/01$) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بدان معنا که هر چه میزان خودکارآمدی افزایش یابد، به همان نسبت صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان نیز افزایش خواهد یافت و در صورت کاهش خودکارآمدی، صلاحیت حرفه‌ای معلمان نیز کاهش می‌یابد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج به دست آمده نشان داد که خودکارآمدی نقش واسطه‌ای در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که باورهای خودکارآمدی در همه دوره‌های تحصیلی مورد توجه معلمان بوده است. حس قوی معلمان از خودکارآمدی، ارتباط جمعی آنان را با همکاران و والدین دانش‌آموزان افزایش می‌دهد (بری و استانکزای^۱، ۲۰۱۸). معلمینی که دارای باورهای خودکارآمدی بالایی باشند، اغلب عملکردشان در زمینه‌های درگیر کردن فراگیران، اجرای روش‌های تدریس مناسب و مدیریت کلاس در سطح بالایی خواهند بود یعنی توانایی‌های اعتماد به خود دارند و نسبت به خود کمتر تردید می‌کنند.

در ارتباط با فرضیه دیگر پژوهش مبنی بر اینکه "ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه دارد"، نتایج بدست آمده نشان داد که بین متغیر ویژگی‌های شخصیتی با صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. یافته‌های حاصل از این بخش با یافته‌های میربد و طرفی (زاده ۱۳۹۹) همسو می‌باشد. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که معلمان در حکم مهمترین منبع و مؤلفه در مدارس در بالابردن استانداردهای آموزشی نقشی تعیین کننده دارند (رضایی، ۱۳۹۸). شخصیت معلمان بر رفتار آنها در گروه‌ها، نگرش‌ها و نحوه تصمیم‌گیری آنها تأثیر می‌گذارد. علاوه بر این، معلمانی که نگرش مثبتی به حرفه و شغل خود داشته باشند از نظر ویژگی‌های شخصیتی افرادی مصمم، با احساس مسئولیت، با اعتماد، سازش پذیر هستند که این ویژگی‌ها می‌تواند بر صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم تأثیر بسزایی داشته باشد. همچنین معلمان با وجدان و انعطاف پذیر (توافق پذیر)، مسئولیت پذیر و قابل اتکا هستند که تلاش می‌کنند در تدریس و حرفه خود به بهترین نحو عمل کنند. از طرفی هر چه میزان روان نژندی معلمان پایین تر باشد، به معنای آن نداشتن اضطراب، نبود نگرانی و

¹ Beri & Stanikzai

نداشتن افسردگی، همه این موارد در نهایت باعث افزایش صلاحیت‌های حرفه‌ای و عملکرد مناسب شغلی خواهد شد.

در ارتباط با فرضیه بعدی پژوهش مبنی بر "ویژگی‌های شخصیتی با خودکارآمدی رابطه دارد"، نتایج بدست آمده نشان داد که بین متغیر ویژگی‌های شخصیتی با خودکارآمدی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. یافته‌های حاصل از این بخش با یافته‌های میرخانی، باقریان و شکری (۱۳۹۳)، شی و همکاران (۲۰۱۸) همسو و همخوان می‌باشد. در تبیین این رابطه می‌توان گفت که تفاوت‌های فردی در صفات شخصیت و باورهای خودکارآمدی نقش منحصر به فردی در ادراک معلمان در عملکرد آن‌ها در مراحل مختلف زندگی دارند. به نظر می‌رسد هر چه شخص مسئولیت پذیرتر، خودتنظیم‌گرتر و کارا تر باشد، دور از انتظار نیست که از خودکارآمدی بیشتری برخوردار باشند (کاپرارا^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). پس می‌توان گفت که صفات شخصیتی برون‌گرا، وظیفه‌شناس، اشتیاق به تجارب تازه می‌تواند سبب شکل‌گیری یک انگاره مثبت و خودکارآمدی شود و اینگونه بنابر نظر پور سید و خرمائی (۱۳۹۸) سبب می‌شود که معلمان فعال و پر انرژی باشند، فعلیت بیشتری را در کلاس درس انجام دهند، احساس کنند که می‌توانند وظایف خود را با موفقیت انجام دهند. در واقع معلمانی که اشتیاق به تجارب تازه دارند و یا برون‌گرا هستند، اهداف بزرگی در ذهن خود می‌پروراند و چالش‌های کار و مسئولیت خود را که در خودکارآمدی مطرح می‌شود، می‌پذیرند. یک معلم مسئولیت‌پذیر؛ خودکارآمدی، قابلیت اعتماد، خوشبین‌داری، منطق‌گرایی و پیشرفت‌گرایی از ویژگی‌های بارز آن خواهد بود.

در ارتباط با فرضیه دیگر پژوهش مبنی بر "خودکارآمدی با صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه دارد" نتایج بدست آمده نشان داد که بین متغیر خودکارآمدی با صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. یافته‌های حاصل از این بخش با یافته‌های اسدیان، قاسم زاده و قلی زاده (۱۳۹۶)، اکبری (۱۳۹۰) همسو و همخوان می‌باشد که بیان می‌کنند بین خودکارآمدی با صلاحیت‌های حرفه‌ای رابطه معنادار وجود دارد. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که معلمانی که از خودکارآمدی بالاتری برخوردارند در تدریس خود موفق‌ترند، این ایده‌پردازی بهتری و دانش بیشتری از پیرامون خود دارند و از صلاحیت و شایستگی بیشتری برای امر تدریس برخوردارند. چرا که خودکارآمدی و پشتکار بالای معلمان باعث خواهد شد تا سعی و تلاش بیشتری در راستای ارتقای توانمندی و صلاحیت‌های حرفه‌ای خود داشته باشند که

¹ Caprara

همین امر به نوبه ی خود افزایش صلاحیت های حرفه ای را به دنبال خواهد داشت. معلمانی که مهارت های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری خود را می توانند ساماندهی کنند از قدرت تحلیلی بالایی برخوردارند و مسائل درسی را بهتر تحلیل می کنند و دارای صلاحیت و شایستگی بیشتری برای تدریس می باشند. روی هم رفته؛ معلمانی که دارای پشتکار بیشتری باشند، توانایی بالاتری از خود نشان می دهند.

می توان اینگونه اظهار نمود که جامعه ی امروز با توجه به مسائل فردی و اجتماعی پیچیده ای که دارد نیازمند افرادی است که علاوه بر کسب صلاحیت، بتوانند به طور خلاق بیندیشد و باورها و توانایی های خود را بشناسند (رحمانی فر، ۱۳۹۲). از طرفی، ویژگی های شخصیتی قادرند رفتارهای موقعیتی را پیش بینی کنند با توجه به این امر می توان انتظار داشت که چگونگی تعامل و ارتباطی که افراد با دیگران دارند مانند بسیاری از فعالیت های دیگر تحت تأثیر شخصیت آن ها قرار می گیرد (باسول، ۲۰۱۰، به نقل از شمس و امیریان زاده، ۱۳۹۶). همچنین در خودکارآمدی بالا، افراد مسایل و اهداف چالش برانگیز را به عنوان تکلیفی که می توانند آن ها را با مهارت انجام دهند انتخاب می کنند و تعهد عمیقی نسبت به آن ها دارند. همین خودکارآمدی است که باعث می شود معلمان صلاحیت های حرفه ای خود را در امر تدریس و آموزش نشان دهند و فعالیت خود را ادامه دهند (سلام^۱ و بردی^۲ و کروتیو^۳، ۲۰۱۳). فرد از راه خودکارآمدی قادر است صلاحیت حرفه ای خود را توسعه دهد تا زندگی کاری اش را لذت بخش و فشارهای محیطی را مدیریت کند. بر اساس نظریه شناختی اجتماعی، اشخاص تمایل دارند رویدادهایی که بر زندگی آن ها تأثیر می گذارد را کنترل کنند و خود را به عنوان عامل مؤثر بدانند. این حس تأثیرگذار بودن در اعمال فرایندهای شناختی و فرایندهای احساسی آشکار می گردد. معلمان وظیفه شناس؛ تلاش گر، دارای احساس مسئولیت، تسلیم نشدن در برابر موانع و هدف گرا هستند و این امر موجب شکل گیری احساس شایستگی و خودکارآمدی در آن ها می شود.

بر مبنای نتایج به دست آمده پیشنهاد می شود؛ مدیران آموزش و پرورش توجه بیشتری نسبت به صلاحیت های حرفه ای، به عنوان مهمترین عامل در فعال بودن معلمان داشته باشند، به صورتی که با برنامه ریزی مدون به ترغیب معلمان به شرکت در کلاس های ضمن خدمت و آموزشی نمایند. همچنین از آنجایی که معلمی نیازمند نگرشی جامع و مؤثر است تا بتواند

¹ Saleem

² Beurdy

³ Croteau

رسالت خود را به درستی به انجام رساند لذا با مد نظر قرار دادن نظر متخصصان علوم تربیتی توجه به صلاحیت‌های حرفه‌ای با توجه به ویژگی‌های شخصیت معلمان مورد تأکید بیشتری قرار گیرد. علاوه بر این، مدیران باید سعی بیشتری در برانگیختن معلمان از طریق توجه بیشتر به وضعیت روحی آنان برای بهتر انجام دادن وظایف و اثربخش تر بودن آن‌ها در سازمان، داشته باشند که این نیز بدون توجه به شخصیت معلمان در آزمون‌های استخدامی مقدور نخواهد بود یعنی باید معلمانی را به کار گرفت که شخصیت و وظیفه‌شناسی لازم را برای بر عهده گرفتن شغل معلمی دارا باشند.

منابع و ماخذ

- اسدیان، سیروس؛ قاسم زاده، ابوالفضل و قلی‌زاده، حمزه. (۱۳۹۶). نقش اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی معلمان. اخلاق در علوم و فناوری، ۱۲(۳): ۸۷-۹۹.
- اکبری، علی. (۱۳۹۰). ارتباط بین میزان برخورداری از صلاحیت‌های حرفه‌ای با خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت معلمان شهرستان بوانات. (پایان نامه کارشناسی ارشد)، تهران: دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- پورسید، سیدمهدی و خرمائی، فرهاد. (۱۳۹۸). تبیین خودکارآمدی تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی با واسطه‌گری استرس تحصیلی. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۱۲ (۱): ۱۶۷-۱۶۲.
- رحمانی فر، رحمت. (۱۳۹۲). بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران زبان انگلیسی با احساس خودکارآمدی و خلاقیت. (پایان نامه کارشناسی ارشد)، تهران: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- رضایی، منیره. (۱۳۹۸). شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان: گذشته، حال، آینده. فصلنامه تعلیم و تربیت. ۱۳۸(۱۰): ۱۲۱-۱۱۶.
- رنجبری، حامد. (۱۳۹۷). ارتباط بین میزان برخورداری از صلاحیت‌های حرفه‌ای با خودکارآمدی معلمان ابتدایی: شهر میناب، پنجمین همایش علمی پژوهشی از نگاه معلم. میناب: آموزش و پرورش شهرستان میناب.
- زینال زاده، سارا. (۱۳۹۲). سلامت روان در مدارس با تقویت خودکارآمدی. رشد آموزش مشاوره مدرسه. شماره: ۳۱. ۹-۶.

سلیمی، جمال و محمدیان شریف، کویستان. (۱۳۹۷). رابطه ویژگی‌های روان‌شناختی (شخصیت وظیفه شناسی) و مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای با اثربخشی معلمان: رویکرد معادلات ساختاری. روان‌شناسی مدرسه. ۷(۲): ۹۴-۷۲.

شمس، فاطمه و امیریان زاده، مژگان. (۱۳۹۶). نقش واسطه ای خودکارآمدی در رابطه ویژگی های شخصیتی با مهارت اجتماعی. روش ها و مدل های روان شناختی. ۸(۲۷): ۱۲۳-۱۱۵.

صفری، سیده سمیرا. (۱۳۹۷). شناسایی رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسط شهر الشتر. توسعه حرفه ای معلم. ۲(۳): ۳۲-۱۹.

فرزانه، محمد؛ واعظی، مظفرالدین؛ مرادی، کیوان و ملکی پور، احمد. (۱۳۹۳). بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای با دل‌بستگی شغلی معلمان مقطع متوسطه شهرستان شیروان. رهبری و مدیریت آموزشی. ۸(۲): ۱۳۷-۱۱۵.

کاوه ای، طیبه؛ عاشوری، احمد و حبیبی، مجتبی. (۱۳۹۳). پیش بینی رضایت شغلی بر اساس باورهای خودکارآمدی، خودکارآمدی تدریس، استرس شغلی و سطح نیازهای معلمان استثنایی. تعلیم و تربیت استثنایی. ۴(۱۲۶): ۱۵-۵.

کدپور، پروین؛ نعمت طاووسی، محترم و یوسفی، نوریه. (۱۳۸۹). بررسی رابطه سبک‌های یادگیری و باورهای خودکارآمدی با پیشرفت ریاضی. تحقیقات روانشناختی. ۲(۵): ۶۸-۶۱.

گروسی فرشی، میرتقی؛ قاضی طباطبایی، محمود و مهریار، امیر هوشنگ. (۱۳۸۰). کاربرد آزمون جدید شخصیتی نئو و بررسی تحلیل ویژگی‌ها و ساختار عاملی آن در بین دانشجویان دانشگاه‌های ایران. مجله علوم-انسانی دانشگاه الزهرا. ۱۱(۳۹): ۱۷۳-۱۹۸.

میربد، سیدمهران و طرفی زاده، نیلوفر. (۱۳۹۹). بررسی نقش ویژگی‌های شخصیتی و انعطاف‌پذیری شناختی بر صلاحیت حرفه‌ای دبیران مقطع متوسطه شهر اصفهان، پنجمین کنفرانس بین المللی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران. تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات علوم و فنون بنیادین در جامعه و انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.

موسوی، سید سعید؛ حیدری، حامد؛ رشنو، افسانه؛ برمکی، علیرضا؛ توکلی، علیرضا؛ سروری، حسن و جعفری، علی. (۱۳۹۵). تأثیرگذاری عوامل متعدد مدارس بر روند تعلیم و تربیت

دانش-آموزان. سومین کنفرانس بین المللی پژوهش در علوم و تکنولوژی. آلمان: برلین میرخانی، پوپک؛ باقریان، فاطمه و شکری، امید. (۱۳۹۳). نقش میانجیگر باورهای خودکارآمدی

در رابطه با صفات شخصیت و سبک اسنادی. روان شناسی کاربردی. ۸(۳): ۹۹-۸۳.

- Baron-Thiene, A., & Alfermann, D. (2015). Personal characteristics as predictors for dual career dropout versus continuation—A prospective study of adolescent athletes from German elite sport schools. *Psychology of Sport and Exercise*, 21(5): 42-49.
- Beri, N., & Stanikzai, M.I. (2018). Self-Efficacy Beliefs, Student Engagement and Learning in the Classroom: A Review Paper. *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*.22(1): 213-222.
- Blaskova, M., Blaskoa R, Matuskab E, Rosak- Szyrockac J. (2015). Development of key competences of University teachers and managers. *Journal of Social and Behavioral Sciences*; 182 (12): 187 – 196.
- Caprara, G. V., Vecchione, M., Alessandri, G., Gerbino M., & Barbaranelli, C. (2016). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1):78-96.
- Cochran-Smith, M., & Fries, K. (2011). Teacher quality, teacher education and diversity: Policy and politics, *Studying diversity in teacher education (337–359)*. New York: Roman and Littlefield.
- Gupta, S., Goswami, V. (2018). Is self-efficacy a key factor for effective teacher educators? *Journal of Educational Studies, Trends & Practices*; 4(1):101-110.
- Just, C. (2011). A review of literature on the general factor of personality. *Personality and Individual Differences*, 50(10): 765-771.
- Malik, M.A, Butt, A.N, Choi, J.N.(2016). Rewards and employee creative performance: Moderating effects of creative self-efficacy, reward importance, and locus of control. *Journal of Organizational Behavior*; 36(1): 59-74.
- Nelson, J.K, Poms, L.W, Wolf, P.P. (2012). Developing efficacy beliefs for ethics and diversity management. *Journal of Academy of Management Learning & Education*; 11(1): 49-68.
- Sabouripour, F., Roslan, S., Ghiami, Z., & Memon, M. A. (2021). Mediating Role of Self-Efficacy in the Relationship Between Optimism, Psychological Well-Being, and Resilience Among Iranian Students. *Frontiers in psychology*, 12,1-9
- Saleem, H. Beurdy, A. & Croteau, A.M. (2013). Antecedent of computer self-efficacy: an investigation of the role of [ersonality traits. *Computer in Human Behavior*, 27(5):1922-1936.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832.

Shi, M; Li,X; Zhu,T. & Shi,K.(2018).The relationship between regulatory emotional self efficacy,big five personality and internet events attitude.IEEE Conference Publication of web Society,16(3): 61-65.

Vila, L. E., Pérez, P. J., & Coll-Serrano, V.(2018). Innovation at The Workplace: Do Professional Competencies Matter? Journal of Business Research ; 67 (5): 752-757.