

## بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای با توانمندی روان‌شناختی دبیران دوره متوسطه

### شهرستان شیروان

محمد فرزانه<sup>1\*</sup>؛ جواد پورکریمی<sup>2</sup>؛ میترا عزتی<sup>3</sup>

دریافت: 93/10/17

پذیرش: 94/03/09

#### چکیده

ارزیابی شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، درصد) و آمار استنباطی (آزمون‌های کولموگوروف - اسمیرنوف، t تست تک نمونه‌ای، ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل رگرسیون گام به گام) استفاده شد. یافته‌ها نشان داد: (1) وضعیت صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران دوره متوسطه شهرستان شیروان بالاتر از حد متوسط و میانگین فرضی قرار دارد. (2) وضعیت توانمندی روان‌شناختی دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان بالاتر از حد متوسط و میانگین فرضی قرار دارد. (3) بین شاخص کلی صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی دبیران دوره متوسطه شهرستان شیروان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ( $r=0/833$ ). (4) سه مؤلفه صلاحیت فکری، صلاحیت رفتاری و صلاحیت اخلاق حرفه‌ای سهم معناداری در پیش‌بینی توانمندی روان‌شناختی دبیران دارند. **کلیدواژه‌ها:** صلاحیت‌های حرفه‌ای، توانمندی روان‌شناختی، دبیران دوره متوسطه.

پژوهش حاضر، با هدف بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان صورت گرفته است. روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه دبیران مقطع متوسطه (پسرانه و دخترانه) شهرستان شیروان در سال تحصیلی 94 - 1393 می‌باشد که تعداد آنها برابر با 329 نفر است که با استفاده از فرمول کوکران تعداد 177 نفر به عنوان نمونه انتخاب شد. در این پژوهش برای نمونه‌گیری، از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شده است. جهت گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه تعدیل شده صلاحیت‌های حرفه‌ای کریمی (1388) و پرسش‌نامه توانمندی روان‌شناختی اسپریتزر و میسرا (1997) استفاده شده است. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (صلاحیت‌های حرفه‌ای «0/928» و توانمندی روان‌شناختی «0/838»)

1. دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران (\*نویسنده مسئول) [Fmohamad37@yahoo.com](mailto:Fmohamad37@yahoo.com)

2. استادیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه تهران [jpkarimi@ut.ac.ir](mailto:jpkarimi@ut.ac.ir)

3. استادیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه تهران [ezati.m@ut.ac.ir](mailto:ezati.m@ut.ac.ir)

## مقدمه

ویژگی سازمان‌های امروزی پویایی، پیچیدگی، ابهام، سنت‌گریزی و تأثیر دائمی از محیط است، در نتیجه تغییر را به عنوان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر پذیرفته‌اند (نیکسون<sup>1</sup>، 1992). مهم‌ترین عامل بهره‌وری در جامعه، نیروی انسانی است و تردیدی نیست که شکوفایی هر جامعه‌ای در بهبود و توسعه سرمایه انسانی آن نهفته است (ضیایی و همکاران، 1387)؛ بنابراین موفقیت هر نظام آموزشی نیز بیش از هر عاملی، به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان آن نظام بستگی دارد. از آنجایی که جهان به سرعت در حال دگرگون شدن است در نتیجه معلمان نیز باید مانند سایر گروه‌های حرفه‌ای با این واقعیت رو به رو شوند که آموزش‌های اولیه آنان در جهان امروز چندان مفید نخواهد بود و آنان باید در تمام عمر خود دانش خود را روزآمد کنند (دانش‌پژوه، 1382: 138). این در حالی است که در آموزش و پرورش ایران، معلمان پس از استخدام به رغم تمامی کاستی‌های نظام استخدامی، روانه کلاس درس شده‌اند و توجهی به آموزش و ارتقاء صلاحیت‌های آنان نشده است. موفق نبودن و عدم کارایی معلم، موجب خستگی او در کلاس، بروز مشکلات بعدی و در نهایت نارضایتی معلم می‌شود. این امر ناشی از عواملی است که از جمله (نداشتن طرح درس، نگرش منفی به شغل تدریس، مشکلات شخصی و مشکلات مادی و مشکلات جسمی و استفاده از یک روش تدریس یکنواخت مانند روش تدریس سخنرانی، عدم آشنایی و استفاده از وسایل کمک آموزشی در کلاس) به صلاحیت‌های معلم مربوط می‌شود. نداشتن صلاحیت‌های اولیه و کمبود صلاحیت‌ها و مهارت‌های لازم و بروز موجب کاهش اعتمادبه‌نفس، کمی انرژی و علاقه، ضعف حافظه و سایر عوامل ناشی از آن (افسردگی و فشار روانی، خشم،

پرخاشگری، بی‌زاری از کار و...) همگی موجب کاهش صبر و بردباری، ظرافت در کار، کمی تسلط بر کار و افت بازده می‌گردد که طبعاً نارضایتی شغلی را به وجود می‌آورد و علاوه بر به خطر انداختن بهداشت روانی فرد بر مسئولیت شغلی خطیر وی به عنوان معلم و انسان‌ساز خلل وارد می‌کند (شعبانی، 1383: 125).

از طرف دیگر یکی از مهم‌ترین عواملی که باعث ایجاد احساس شایستگی و خودمختاری و اعتمادبه‌نفس و رشد حرفه‌ای در دبیران می‌گردد، برخورداری از صلاحیت، مهارت و توانایی‌های لازم برای تدریس بهتر و بهبود یادگیری دانش‌آموزان است (گمینیان، 1382). وقتی کارکنان با اطلاعات و مهارت‌های بیشتری تجهیز شوند، آنها احساس توانمندی خواهند کرد (سیدجوادی، 1386: 160)؛ زیرا مهارت در عملکرد موجب موفقیت‌های شغلی می‌شود و موفقیت‌های روزمره، ادراک توانمندی را افزایش می‌دهد، همان طور که شکست‌های متوالی موجب عدم اعتمادبه‌نفس گردیده و احساس توانمندی را کاهش می‌دهد (هوی و میسکل<sup>2</sup>، 2001؛ ترجمه سیدعباس‌زاده، 1392: 186). به بیان دیگر میزان برخورداری از صلاحیت‌های حرفه‌ای ارتباط مستقیمی با احساس خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت دبیران دارد (اکبری، 1390). مهارت (فنی، ادراکی، انسانی)، توان ذهنی، دانش و انگیزه از جمله عوامل مؤثر بر توانمندسازی منابع انسانی هستند (محمدی، 1388). همچنین فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات نقش مهمی در توانمند نمودن کارکنان می‌توانند ایفا نمایند (کمالیان و همکاران، 1392).

توانمندسازی روان‌شناختی<sup>3</sup> مفهومی است که هم‌اکنون نظر بسیاری از اندیشمندان مدیریت را به خود جلب کرده است (عبداللهی و نوه‌ابراهیم، 1385: 75). توانمندسازی روان‌شناختی به معنای قدرت بخشیدن

2. Hoy & Miskel  
3. Psychological Empowerment

1. Nixon

صلاحیت‌های حرفه‌ای با توانمندی روان‌شناختی دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان رابطه دارد؟ از مهم‌ترین عواملی که در کیفیت آموزش و پرورش مؤثر است بدون شک معلم و درجه صلاحیت شغلی و شخصیت اوست، معلم همیشه واسطه میان گذشته و آینده است به عبارت دیگر، رابط میان جامعه بزرگسالان و کودکان می‌باشد (قرائی‌مقدم، 1373: 131). فرهنگ آکسفورد<sup>5</sup>، صلاحیت را به عنوان قدرت، توانایی و ظرفیت انجام دادن وظیفه تعریف می‌کند. کیو<sup>6</sup>، صلاحیت را نتیجه به‌کار بردن دانش و مهارت به طور مناسب (صلاحیت=مهارت+دانش) می‌داند. (کرمی، 1389). صافی صلاحیت حرفه معلمی را شامل آن دسته از دانش‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و رفتارهایی می‌داند که معلم با کسب آنها می‌تواند در فرایند تعلیم و تربیت، رشد جسمی، عقلی، عاطفی و اجتماعی فراگیران را تسهیل کند او صلاحیت را واجد ویژگی‌هایی ذکر کرده از جمله اینکه: به یک توانمندی منتهی می‌گردد، کاربردی باشد، قابل اندازه‌گیری و سنجش باشد، در فرایند یاددهی و یادگیری و پاسخ‌گویی نیازهای خاص هر موقعیت باشد (صافی، 1376: 55). نیچ ولدت<sup>7</sup> (2005) صلاحیت حرفه‌ای را توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه‌ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته است به طوری که این مجموعه در عملکرد و بازتاب معلم تجلی یابد (نیچ ولدت و همکاران، 2005: 70). صلاحیت معلمی، مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی است که معلم با کسب آنها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی، فراگیران کمک کند. صلاحیت‌های معلمی را می‌توان در سه حیطه صلاحیت‌های شناختی، صلاحیت‌های عاطفی،

است و این یعنی به افراد کمک کنیم تا احساس اعتمادبه‌نفس خود را بهبود بخشند، بر ناتوانی یا درماندگی خود چیره شوند و در افراد شور و اشتیاق فعالیت ایجاد و انگیزه‌های درونی آنها را برای انجام دادن وظیفه بسیج کنیم (بلانچارد و همکاران<sup>1</sup>، 2001). توانمندی روان‌شناختی یکی از راهکارهای مهم برای گسترش سازمان‌ها و انطباق با تغییرات خارجی است. محیط کار امروز به کارکنانی نیاز دارد که بتوانند تصمیم بگیرند، راه‌حل ارائه دهند، خلاقیت داشته باشند و در مقابل کار خود پاسخگو باشند. این امر از طریق توانمندسازی کارکنان محقق می‌شود و در صورت بهره‌گیری از آن نه تنها تعهد کارکنان به سازمان بیشتر شده، بلکه در آنان حس اعتماد و اهمیت، ظرفیت و توانایی ایجاد می‌شود (گمینیان، 1382). بسیاری از سازمان‌ها راه‌حل بهبود عملکرد کارکنان و افزایش انگیزه و تعهد آنها را اجرای برنامه‌های توانمندسازی کارکنان و ذینفعان تشخیص داده و تلاش کرده‌اند، با اجرای این برنامه‌ها ضمن اصلاح متغیرهای مؤثر بر احساس افراد از توانمندسازی، بر موانع درونی و بیرونی غلبه کرده و زمینه لازم برای پرورش کارکنان توانمند را به وجود آوردند (شورت<sup>2</sup>، 1994: 3). این در حالی است که پژوهش‌های انجام شده حاکی از آن است که بیشتر معلمان از نظر توانمندی روان‌شناختی وضعیت مناسبی ندارند و درماندگی روان‌شناختی<sup>3</sup> زیادی را تجربه می‌کنند (کاووس و همکاران<sup>4</sup>، 2006؛ به نقل از براتی، 1393: 3). لذا با توجه به مطالب مطرح شده و اهمیت توانمندسازی روان‌شناختی معلمان، این پژوهش به دنبال آن است تا به این سؤال پاسخ دهد که آیا

5. Oxford Dictionary  
6. Que  
7. Nijveldt

1. Blanchard & et al  
2. Short  
3. Psychological Distress  
4. Kovess

متفاوتی دارد. کوین و اسپریتزر با بررسی ادبیات و مطالعه میدانی در سطح مدیران میانی شرکت‌های پیش‌تاز، دو رویکرد متفاوت برای توانمندسازی تشخیص داده‌اند (کوین و اسپریتزر<sup>3</sup>، 1997: 318؛ به نقل از امیرخانی، 1387).

در رویکرد ساختاری، توانمندسازی به‌عنوان حاصل و نتیجه یک فرایند، مورد مطالعه قرار می‌گیرد و بیشتر به این موضوع می‌پردازد که مدیران چه ابزار و وسایلی را فراهم کنند تا کارکنان را توانمند سازند. همچنین از دید این رویکرد، توانمندسازی به معنی تفویض قدرت و اختیار دادن به کارکنان رده پایین است. همچنین در این رویکرد، نتایج کار و فعالیت، بیشتر تحت کنترل مدیریت است. بورک<sup>4</sup>، بلاک<sup>5</sup>؛ دیسی<sup>6</sup>، رایان<sup>7</sup>، پارکر<sup>8</sup> و... از جمله صاحب‌نظران این حوزه به شمار می‌آیند (واعظی و سبزی‌کاران، 1389). صاحب‌نظرانی چون بلاک و پیترز<sup>9</sup>، توانمندسازی را فرایند تسهیم قدرت بین افرادی که در سازمان کار می‌کنند، تعریف کرده‌اند. به اعتقاد شوتز<sup>10</sup>، توانمندسازی عبارت است از مشارکت کامل کارکنان و مدیران در تصمیم‌گیری (احمدی و همکاران، 1389: 28).

تعریف و پرداختن به توانمندسازی از رویکرد روان‌شناختی به وسیله محققان مختلف، یک سیر تکمیلی دارد؛ مقاله‌های که محققان را به تفکر به شکلی متفاوت راجع به توانمندسازی برانگیخت، یک نوشته مفهومی به وسیله کانگر و کانگو<sup>11</sup> (1988) بود. آنها بر اساس مفهوم «خودیابی»<sup>12</sup> باندورا<sup>13</sup> (1977) توانمندسازی را «فرایند ارتقای احساس

صلاحیت‌های مهارتی طبقه‌بندی نمود (ملکی، 1384: 10-14). هانتلی<sup>1</sup> (2008) قابلیت‌های معلمان را در سه زمینه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرده است. دانش حرفه‌ای شامل دانش محتوا، شناخت دانش‌آموز و آگاهی از تدریس و یادگیری است عمل حرفه‌ای از طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری و سنجش و ارزشیابی یادگیری تشکیل شده است و تعهد حرفه‌ای، یادگیری حرفه‌ای، مشارکت، رهبری، ارزش‌ها، ارتباطات و اخلاقیات را شامل می‌شود. کاستر و همکارانش<sup>2</sup> (2005) صلاحیت‌های معلمان را به پنج دسته اصلی و زیرمجموعه‌های آنها تقسیم می‌کنند که عبارت‌اند از 1- دانش تخصصی 2- ارتباطات 3- سازمان‌دهی 4- پداگوژی 5- صلاحیت رفتاری؛ اما کریمی (1388) با جمع‌بندی صلاحیت‌های حرفه‌ای، آنها را در نه مؤلفه چنین بیان می‌کند:

- 1- صلاحیت‌های رفتاری - شناختی 2-
- صلاحیت‌های آموزشی 3- صلاحیت‌های توسعه
- حرفه‌ای 4- صلاحیت‌های اخلاق حرفه‌ای 5-
- صلاحیت‌های مدیریتی 6- صلاحیت‌های فناوری 7-
- صلاحیت‌های تدریس 8- صلاحیت‌های شخصیتی
- 9- صلاحیت‌های فکری شامل.

محققین و نظریه‌پردازان سازمانی و مدیریت تا دهه 1990 توانمندسازی را فرایند تفویض اختیار و مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها می‌دانستند، اما از دهه 90 به بعد نظریه‌پردازان و صاحب‌نظران روان‌شناسی سازمانی، توانمندسازی را مفهومی چندبعدی می‌دانند که فقط تفویض اختیار و قدرت تصمیم‌گیری از سوی مدیران مافوق به کارکنان رده پایین را شامل نمی‌شود. آنان از منظر باورها و احساسات کارکنان به آن توجه دارند. عده‌ای از دانشمندان ادعا می‌کنند که توانمندسازی مفهومی پیچیده و چندبعدی است و برای افراد مختلف معانی

3. Quinn & Spreitzer  
4. Bork  
5. Black  
6. Disi  
7. Rayan  
8. Parker  
9. Block & Peters  
10. Schutz  
11. Conger & Kanungo  
12. Self efficacy  
13. Bandura

1. Huntly  
2. Koster & et al.

افزودند (وتن و کمرون 1996؛ ترجمه اورعی یزدی، 1381: 24) بر اساس این مرور کلی بر ادبیات در این زمینه، ابعاد توانمندی روان‌شناختی عبارت‌اند از:

1) احساس شایستگی: شایستگی یا خوداثربخشی در حقیقت احساس افراد در توانایی انجام وظایفشان با مهارت بالاست (سایگر و پیرون<sup>3</sup>، 2002: 12).

2) احساس معناداری: بعد معناداری، بیان‌کننده توجهات درونی یک شخص در مورد یک کار و در رابطه با استانداردهای شخصی آن فرد ارزیابی می‌شود. هنگامی که کارکنان قادر به دریافت مفهوم دل‌خواه از شغل خود هستند، با انگیزه و در بالاترین سطح رضایت شغلی خواهند بود (فک و همکاران<sup>4</sup>، 2011: 320).

3) احساس مؤثر بودن: تأثیرگذاری به معنی پذیرش پیامد شخصی و همچنین درجه‌ای است که فرد می‌تواند بر نتایج راهبردی و اداری شغل اثر بگذارد. تأثیرگذاری عکس، ناتوانی در اثرگذاری است. این بعد به درجه‌ای اشاره دارد که رفتار فرد در اجرای رفتار شخصی متفاوت دیده می‌شود، بدین معنی که نتایج مورد انتظار در محیط شغلی به دست آمده است (لی و کوه<sup>5</sup>، 2001).

4) احساس خودمختاری یا خودسامان‌دهی: خودمختاری مربوط به احساس داشتن انتخاب و کنترل روی کار می‌باشد. در واقع حق انتخاب در کار، نیاز کارکنان برای استقلال در یک دوره کاری است (فک و همکاران، 2011: 321).

5) احساس اعتماد: لی (2001)، معتقد است که به روابط بین فرادستان و زیردستان (اعتماد مدیر به کارمند و بالعکس) اشاره دارد.

#### پیشینه پژوهش

پیرامون توانمندی روان‌شناختی و صلاحیت‌های حرفه‌ای و مؤلفه‌های آنها، تحقیقات مختلفی صورت

خودیابی میان اعضای سازمان از طریق تعیین و برطرف کردن شرایطی که موجب ناتوانی است با فعالیت‌های رسمی و تکنیک‌های غیر رسمی سازمانی» تعریف می‌کنند (کانگر و کانگو، 1998: 474).

توماس و ولتهوس<sup>1</sup> (1990) برای اولین بار توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان را به شکل علمی مطرح کردند و معتقدند که این مفهوم نمی‌تواند با یک بعد تعریف شود. آنان توانمندسازی روان‌شناختی را فرایند انگیزش درونی شغل می‌نامند که شامل چهار حوزه شناختی یعنی احساس تأثیرگذاری، احساس شایستگی، احساس معنی‌دار بودن و احساس حق انتخاب می‌شود و برای اولین بار مفهوم توانمندسازی روان‌شناختی را در ادبیات مدیریت وارد کردند (ابطحی و عابسی، 1386: 59-60). توانمندی روان‌شناختی به مجموعه‌ای از حالات روانی اشاره دارد که افراد احساس کنترل بیشتری در ارتباط با کار خود دارند و مربوط به شیوه‌های مدیریتی است که قدرت در میان همه کارمندان و در تمام سطوح تفویض شده است. این دیدگاه به توانمندسازی به عنوان باورهای شخصی که کارکنان در مورد نقش خود در رابطه با سازمان دارند اشاره می‌کند (اسپریتزر، 2008). اسپریتزر (1992: 11)، بر مبنای مدل توماس و ولتهوس به بررسی و سنجش ابعاد توانمندسازی در محیط کاری پرداخت و ابعاد چهارگانه احساس معنادار بودن، احساس شایستگی، احساس تأثیر و احساس خود تعیینی را به عنوان ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی تبیین کرد. در مجموع، توانمندسازی روان‌شناختی «تعبیری انگیزشی» است که در این ابعاد شناختی نمایان می‌شود و فقدان هر بعد درجه کلی توانمندسازی را کاهش می‌دهد (اسپریتزر، 1995: 1444).

وتن و کمرون ضمن تأیید مدل اسپریتزر، بر مبنای پژوهش میشر<sup>2</sup> (1992) پنجمین بعد را تحت عنوان اعتماد به ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی

3. Sigler & pearson

4. Fock & et al

5. Lee & koh

1. Thomas & Velthouse

2. Mishra

روان‌شناختی خود را در سطح بالایی ارزیابی نمودند و بالأخره، بین ویژگی‌های شغل معلمی و توانمندی روان‌شناختی دبیران، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

الهیاری (1389)، در پژوهش خود که به منظور مطالعه رابطه توانمندسازی کارکنان و یادگیری سازمانی در حوزه ستادی دانشگاه تهران انجام گرفت، روش تحقیقش توصیفی و از نوع همبستگی بود؛ و نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که در این پژوهش، ضریب همبستگی بین توانمندسازی کارکنان و یادگیری سازمانی معنادار است. همچنین بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های توانمندسازی کارکنان، احساس معنادار بودن شغل، احساس شایستگی، احساس داشتن حق انتخاب، احساس مؤثر بودن و احساس مشارکت با دیگران با یادگیری سازمانی، نشان از رابطه مثبت و معنادار بین آنها داشت. حسینی نسب و همکاران (1389)، نیز در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه توانمندی روان‌شناختی دبیران با تعهد سازمانی آنها در مدارس متوسطه شهر ارومیه، به این نتیجه رسیدند که میانگین توانمندسازی روان‌شناختی دبیران 66/12 که بیشتر از حد متوسط است و میانگین تعهد سازمانی 27/05 که کمتر از حد متوسط می‌باشد. بین توانمندسازی روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن (شایستگی، مؤثر بودن، معنادار بودن، اعتماد) با تعهد سازمانی رابطه و معناداری وجود دارد. اکبری (1390) در پژوهش خود، با عنوان ارتباط بین میزان برخورداری از صلاحیت‌های حرفه‌ای با خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت معلمان شهرستان بوانات، دریافت که بین میزان برخورداری از صلاحیت حرفه‌ای و خودکارآمدی معلمان ارتباط معناداری وجود دارد. ولی این ارتباط با انگیزش پیشرفت آنان معنادار نبود. همچنین ارتباط بین دو متغیر دیگر یعنی خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت نیز معنادار بود. نتایج همچنین نشان داد که صلاحیت حرفه‌ای مردان و زنان باهم برابر اما خودکارآمدی مردان بالاتر از زنان و انگیزش

گرفته است. کریم‌زاده و همکاران (1387) بیان می‌کنند، معلمانی که احساس کارآمدی قوی (صلاحیت خودکارآمدی<sup>1</sup>) دارند، بیشتر پذیرای ایده‌ها و روش‌های جدید برای برآوردن نیازهای دانش‌آموزانشان هستند و اشتیاق و تعهد بیشتری نسبت به امر تدریس داشته و به احتمال بالاتری در شغل معلمی باقی می‌مانند. کریمی (1387)، در پژوهش خود نشان داد که معلمان دوره ابتدایی از نظر صلاحیت‌های آموزشی، تدریس، علمی، رفتاری، شخصیتی، اجتماعی، فکری، مدیریتی، عملکردی، اخلاق حرفه‌ای، یادگیری مادام‌العمر و فناوری از وضعیت مطلوبی برخوردار نیستند و صلاحیت آنان در مؤلفه‌های فناوری، یادگیری مادام‌العمر، اخلاق حرفه‌ای، عملکردی، فکری و تدریس از سطح متوسط کمتر است. نیکنای و کریمی (1388)، پژوهشی با عنوان بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره آموزش عمومی به منظور ارائه چارچوب ادراکی مناسب انجام داده و بیان می‌دارند که بین وضعیت موجود و مطلوب صلاحیت‌های معلمان، در کلیه مؤلفه‌های اصلی تفاوت معناداری وجود دارد، وضع موجود صلاحیت‌های معلمان نشان می‌دهد که در بعد شخصیتی و اخلاقی در وضعیت بالاتر از متوسط، در بعد آموزشی، رفتاری - شناختی و مدیریتی در سطح متوسط و در مؤلفه‌های فناوری، توسعه حرفه‌ای، فکری تدریس از وضعیت ضعیفی برخوردارند. ایزدی یزدان‌آبادی و نوشه‌ور (1389)، در پژوهش خود با عنوان ویژگی‌های شغلی دبیران و رابطه آن با توانمندسازی روان‌شناختی، به این نتیجه رسیدند که پاسخ‌گویان، ویژگی‌های شغلی مطرح شده در مدل هاگمن و اولدهام<sup>2</sup> را برای شغل معلمی در سطح نسبتاً بالایی ارزیابی نموده‌اند، بین نظرات مدیران و معلمان در مورد ویژگی‌های شغل معلمی تفاوت معناداری وجود دارد، معلمان مورد مطالعه، توانمندی

1. Self-efficacy  
2. Oldham & Hackman

رضایت شغلی معلمان همبستگی مثبت و معناداری دارد. رحمانی‌فر (1392)، در پژوهشی به بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران زبان انگلیسی با احساس خودکارآمدی و خلاقیت پرداخت و نتایج این پژوهش نشان داد که صلاحیت‌های حرفه‌ای و خودکارآمدی، همچنین صلاحیت‌های حرفه‌ای و خلاقیت و همچنین خودکارآمدی و خلاقیت دو به دو با یکدیگر رابطه معنادار مثبت داشته‌اند؛ اما ارتباط معناداری بین زن و مرد (جنسیت) با صلاحیت‌های حرفه‌ای، خودکارآمدی و خلاقیت مشاهده نشده است. همچنین ارتباط معناداری بین سابقه تدریس با سه متغیر فوق یافت نشده است. تحقیق کمالیان و همکاران (1392)، نشان داد که به‌کارگیری فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات در اداره کل فنی و حرفه‌ای استان سیستان و بلوچستان می‌تواند تغییرات توانمندی کارکنان آن را به میزان  $0/417$  تبیین و بین آنها رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و همچنین سطح توانمندی کارکنان این سازمان بالاتر از حد متوسط است و توانمندی آنها در بعد شایستگی با رتبه میانگین  $3/40$  بیشتر و در بعد مؤثر بودن با رتبه میانگین  $2/79$  کمتر از سایر ابعاد توانمندسازی است. جلیلی و نیک‌فرجام (1393)، در پژوهشی که با هدف تعیین وضعیت توانایی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دبیرستان‌های شهرستان قدس انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که وضعیت موجود معلمان در سه بعد شناختی، مهارتی و نگرشی در حد مطلوب نیست. خشوعی و بهرامی (1393)، پژوهشی با هدف بررسی نقش توانمندسازی روان‌شناختی و تعهد سازمانی بر فرسودگی شغلی دبیران انجام دادند. جامعه آماری پژوهش کلیه دبیران مدارس شهرضا در سال 1392 بودند که از این جامعه با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای 110 نفر انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس توانمندسازی روان‌شناختی، پرسش‌نامه تعهد سازمانی و مقیاس فرسودگی شغلی (با ابعاد خستگی هیجانی، مسخ

پیشرفت زنان بالاتر از مردان است. یافته‌ها همچنین نشان داد که خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت معلمان کم‌سابقه، بیش از سایرین است. ولی در مورد صلاحیت حرفه‌ای و سابقه تدریس رابطه‌ای مشاهده نشد.

سالاری‌زاده (1391)، پژوهشی را با هدف بررسی تأثیر آموزش ضمن خدمت بر ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان متوسطه شهر رودبار جنوب انجام داد، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که سه مؤلفه صلاحیت‌های شناختی، صلاحیت‌های عاطفی و صلاحیت‌های عملی از نظر آماری معنادار بوده، بدین معنی که کجی و گرایش افراد به سمت دامنه مطلوب واقعی بوده و معنادار است. این نتایج حاکی از مؤثر بودن دوره‌های آموزشی ضمن خدمت در بهبود صلاحیت‌های شناختی، عملی و عاطفی افراد تحت آموزش دارد و از نظر معلمان متوسطه شرکت‌کننده در دوره‌های آموزش ضمن خدمت، دوره‌های برگزار شده تریبخش بوده و باعث افزایش توانمندی معلمان در صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان شده است. رحیمی پردنجانی (1391)، پژوهشی را با هدف بررسی ارتباط صلاحیت‌های حرفه‌ای و رضایت شغلی معلمان شهرستان کوه‌رنگ انجام داد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که صلاحیت فناوری معلمان نامناسب، صلاحیت‌های فکری، توسعه حرفه‌ای، مدیریتی، تدریس، رفتاری - شناختی، آموزشی و شخصیتی در حد متوسط و صلاحیت اخلاق حرفه‌ای بیشترین میانگین را داراست، همچنین متغیرهای مقطع تدریس، سطح تحصیلات و سابقه خدمت بر میزان این صلاحیت‌ها مؤثر نبوده اما سطح صلاحیت حرفه‌ای زنان بیشتر است. علاوه بر این معلمان از عوامل پرداختی، ارتقا و سرپرست ناراضی و از ماهیت کار و همکار رضایتی نسبتاً مطلوب دارند و متغیرهای جنسیت، مقطع تدریس، سطح تحصیلات، سابقه خدمت و محل سکونت بر رضایت شغلی آنان تأثیرگذار نبوده است. همچنین صلاحیت حرفه‌ای با

0/01 با یکدیگر رابطه مثبت و معناداری دارند. قدری (1393) پژوهشی را با هدف بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای و تعهد سازمانی دبیران دوره متوسطه شهرستان چابهار انجام داد. روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی بوده است. جامعه آماری شامل کلیه دبیران دوره متوسطه (پسرانه و دخترانه) شهرستان چابهار در سال تحصیلی 94 - 1393 است که تعداد آنها برابر با 180 نفر است که با استفاده از فرمول کوکران تعداد 122 نفر به عنوان نمونه انتخاب شد. در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شده است. جهت گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه تعدیل‌شده صلاحیت‌های حرفه‌ای کریمی (1388) و پرسش‌نامه تعهد سازمانی آلن و می‌یر (1990) استفاده شده است. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (صلاحیت‌های حرفه‌ای «0/984» و تعهد سازمانی «0/765») ارزیابی شد. یافته‌ها نشان داد: وضعیت صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران دوره متوسطه شهرستان چابهار بالاتر از حد متوسط و میانگین فرضی قرار دارد. وضعیت تعهد سازمانی دبیران دوره متوسطه شهرستان چابهار بالاتر از حد متوسط و میانگین فرضی قرار دارد. بین شاخص کلی صلاحیت‌های حرفه‌ای و تعهد سازمانی دبیران دوره متوسطه شهرستان چابهار رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ( $r=450$ ).

هونگ و همکاران<sup>1</sup> (2008)، ناهماهنگی بین صلاحیت‌های تربیت معلم پیش از خدمت و صلاحیت‌های مورد نیاز تدریس معلمان ضمن خدمت را بررسی کردند. با استفاده از تحلیل عاملی، صلاحیت‌های معلمان در شش دسته اصلی توانایی فکری، سیستم ارزش‌ها، مهارت‌های بین فردی، توانایی مدیریت، توانایی‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های شخصیتی دسته‌بندی شد. نتایج پژوهش تفاوت قابل ملاحظه‌ای

شخصیت و کفایت فردی) استفاده شد. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که توانمندسازی روان‌شناختی با خستگی هیجانی و مسخ شخصیت رابطه منفی معنادار و با کفایت فردی رابطه مثبت معنادار دارد. علاوه بر این، تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی نشان داد که توانمندسازی روان‌شناختی، خستگی هیجانی و کفایت فردی و تعهد سازمانی، خستگی هیجانی را پیش‌بینی می‌کند.

پاکروان (1393) پژوهشی را با هدف بررسی رابطه بین بهزیستی روانی و صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران انجام داد. این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه دبیران متوسطه نمونه دولتی و هنرستان‌های منطقه 15 تهران است که از این تعداد 140 نفر (80 زن، 60 مرد) به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزار پرسش‌نامه استفاده و داده‌های پژوهش با روش آماری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل واریانس چندمتغیری تحلیل شدند. نتایج نشان می‌دهند که حیطه‌های صلاحیت حرفه‌ای با مؤلفه‌های بهزیستی روانی در سطح 0/01 معنادار هستند به غیر از مؤلفه معنویت که با حیطه صلاحیت شناختی رابطه معناداری ندارد. براساس یافته‌ها، با ارتقاء و بهبود مؤلفه‌های بهزیستی روانی در دبیران به ویژه مؤلفه معنویت می‌توان سه حیطه شناختی، عاطفی و عملی آنان به عنوان سطوح صلاحیت حرفه‌ای را تقویت نمود. سالمیان (1393)، پژوهشی را با هدف بررسی رابطه سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات با توانمندی روان‌شناختی دبیران منطقه 6 تهران انجام داد. نتایج حاصل نشان داد که، میزان سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات دبیران در سطح متوسط است. همچنین میانگین توانمندی روان‌شناختی در سطح 0/01 معنادار بوده و وضعیت آن در سطح بالای متوسط است. نتایج نشان داد سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات و توانمندی روان‌شناختی دبیران منطقه 6 تهران، با ضریب همبستگی 0/580 و سطح معناداری

1. Hong & et al



جوس و مامپیلی<sup>4</sup> (2014)، در پژوهشی به بررسی رابطه بین توانمندی روان‌شناختی و تعهد کارکنان پرداختند، نتایج حاصل از این تحقیق نشان داد که ارتباط مثبت و معناداری بین توانمندی روان‌شناختی و تعهد کارکنان وجود دارد. تجزیه و تحلیل بیشتر نشان داد که تمام ابعاد توانمندی روان‌شناختی، به غیر از خودمختاری پیش‌بینی‌کننده تعهد کارکنان است. سنگر و رنگینگر<sup>5</sup> (2014)، پژوهشی را با هدف بررسی رابطه بین توانمندی روان‌شناختی و رضایت از نقش و خلاقیت انجام دادند، یافته‌های این تحقیق حاکی از آن است که ابعاد معناداری، خودمختاری و تأثیر به صورت قابل توجهی پیش‌بینی‌کننده خلاقیت در سازمان هستند. همچنین، موفقیت، نفوذ و گسترش به عنوان عوامل تعیین‌کننده خلاقیت مشاهده شدند؛ بنابراین، خلاقیت در سازمان نیاز به نیروی کاری دارد که از توانمندی روان‌شناختی و رضایت نقش بالایی برخوردار باشند. ویلا و همکاران<sup>6</sup> (2014)، در پژوهشی 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 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 قوی‌تری 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.

#### روش‌شناسی پژوهش

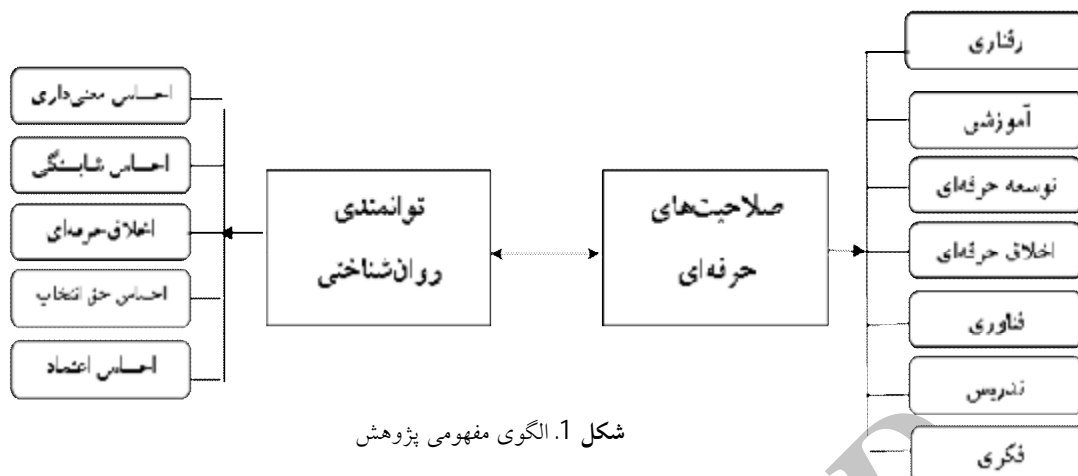
شیوه این پژوهش با توجه به هدف و ماهیت موضوع، کاربردی و از نوع توصیفی - همبستگی است.

بین نظر معلمان در مورد صلاحیت‌های پیش از خدمت معلمان و نیازمندی‌های شغلی معلمان در حال خدمت نشان نداد (کریمی، 1388: 31). در پژوهش بارکر و همکاران<sup>1</sup> (2009)، گزارش شده است که بین خودکارآمدی معلم و مدیریت کلاس درس به عنوان عملکرد حرفه‌ای معلم رابطه معناداری وجود دارد. به طوری که معلمانی که خودکارآمدی بالایی دارند، دارای این باور هستند که گستره مدیریت رفتار با دانش‌آموزان و در نتیجه ایستادگی در برابر چالش‌ها را دارند. همچنین از یافته‌های دیگر این تحقیق این بود که خودکارآمدی معلمان با افزایش سن شغلی رو به کاستی می‌رود. نتایج نشان می‌دهد که هیچ تفاوت قابل توجه جنسیتی با متغیرهای خود رضایتی، خودکارآمدی و باورهای کنترل برای یادگیری وجود ندارد. در یافته‌های ژانگ<sup>2</sup> (2010)، آمده است که همان‌طور که پیش‌بینی شده، قدرت رهبری، اثر مثبتی بر توانمندسازی روان‌شناختی دارد که این دو متغیر تأثیر مثبتی بر خلاقیت دارند. یافته‌های پژوهش فلاحی و همکاران (2013)، نشان داد که رابطه مثبت و معناداری بین آموزش و توانمندی روان‌شناختی وجود دارد. این تحقیق نشان داد که ارتباط مثبت و معنادار بین آموزش و چهار بعد شایستگی، استقلال، معنادار بودن و اعتماد وجود دارد. بر اساس یافته‌های پژوهش، تحصیلات و سن هیچ تأثیری بر رابطه بین آموزش و توانمندی روان‌شناختی کارکنان ندارند اما جنسیت در این رابطه تأثیرگذار است.

حمید و همکاران<sup>3</sup> (2013)، در پژوهشی به بررسی تأثیر توانمندی روان‌شناختی بر تعهد سازمانی معلمان پرداختند و یافته‌های این تحقیق نشان داد که وضعیت توانمندی روان‌شناختی معلمان در حد بالایی است و رابطه مثبت و معناداری بین توانمندی روان‌شناختی و تعهد سازمانی معلمان وجود دارد.

4. Jose & Mampilly  
5. Sangar & Rangnekar  
6. Vila & et al

1. Barker & et al  
2. Zhang  
3. Hamid & et al



شکل 1. الگوی مفهومی پژوهش

پژوهش با نظر استاد راهنما مورد تعدیل قرار گرفته و به 55 گویه و هفت مؤلفه کاهش یافته است.

پرسش‌نامه توانمندی روان‌شناختی: این پرسش‌نامه دارای پنج مؤلفه و 15 گویه می‌باشد. با وجود اینکه این پرسش‌نامه جزو پرسش‌نامه‌های استاندارد و میزان شده است، ولی برای استفاده در این پژوهش نیز روایی و پایایی آن مورد سنجش قرار گرفت.

در این پژوهش برای سنجش روایی از روش روایی محتوایی بهره گرفته شد و به این منظور از نظرات اساتید راهنما و مشاور استفاده گردید و روایی محتوایی پرسش‌نامه را صاحب‌نظران تأیید کردند. برای تعیین پایایی پرسش‌نامه از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است؛ بنابراین، پس از جمع‌آوری داده‌ها از نمونه اولیه، شامل 30 نفر (15 معلم زن و 15 معلم مرد)، داده‌ها وارد نرم‌افزار SPSS گردید و ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه صلاحیت‌های حرفه‌ای به مقدار 0/928 و برای پرسش‌نامه توانمندی روان‌شناختی 0/838 محاسبه گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی و آمار استنباطی و با استفاده از نرم‌افزار SSPS انجام شده است. در بخش آمار توصیفی از مشخصه‌های آماری نظیر فراوانی، میانگین، انحراف معیار و واریانس و در بخش استنباطی، از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف، ضریب همبستگی پیرسون،

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دبیران مقطع متوسطه (پسرانه و دخترانه) شهرستان شیروان در سال تحصیلی 94 - 1393 است. بر اساس آخرین آمار و اطلاعات به دست آمده از سوی آموزش و پرورش شهرستان شیروان، تعداد کل دبیران مدارس متوسطه شهرستان شیروان، 329 معلم هستند که از بین آنان 175 نفر زن و 154 نفر مرد می‌باشند. برای تعیین حجم نمونه از روش تصادفی ساده استفاده شد، بر اساس فرمول کوکران با سطح خطای پنج درصد، نمونه این پژوهش 177 نفر محاسبه شد که از این تعداد 53% زن و 47% مرد هستند. به این ترتیب نمونه این پژوهش 93 نفر مرد و 84 نفر مرد خواهند بود. از بین پرسش‌نامه‌های توزیع شده تعداد 170 پرسش‌نامه توسط پاسخ‌گویان تکمیل و بازگردانده شد. در این پژوهش از پرسش‌نامه‌های تعدیل شده صلاحیت‌های حرفه‌ای کریمی (1388) و توانمندی روان‌شناختی اسپریتزر و میشر (1997) استفاده شده است که در ادامه ویژگی‌های آنها مورد بررسی قرار می‌گیرد.

پرسش‌نامه صلاحیت‌های حرفه‌ای: این پرسش‌نامه در ابتدا دارای 90 گویه و 9 مؤلفه بوده است که در پژوهش کریمی (1388) روایی محتوایی پرسش‌نامه را صاحب‌نظران تأیید کردند و پایایی آن پس از اجرای مقدماتی از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ 0/96 محاسبه گردید. این پرسش‌نامه برای استفاده در این

تست t تک‌نمونه‌ای و تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده است.

**یافته‌ها**

یافته‌های توصیفی پژوهش نشان می‌دهد که از بین 177 پرسش‌نامه پخش شده، 170 پرسش‌نامه تکمیل گردید که از بین آنان، 52 درصد زن و 48 درصد مرد بودند. از نظر متغیر سن، 25/9 درصد دارای رده سنی بین 41 تا 45 سال، 25/2 درصد دارای رده سنی بین 36 تا 40 سال، 18/2 درصد دارای رده سنی بین 46 تا

مطابق جدول 1، در پژوهش حاضر از طریق اجرای آزمون کولموگروف - اسمیرنف، نرمال بودن داده‌ها مورد تأیید قرار گرفت، بنابراین می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده نمود. به این ترتیب در این پژوهش از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و

جدول 1. نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنف برای متغیرهای پژوهش

متغیر	شاخص‌ها مولفه‌ها	Kolmogorov-Smirnov Z	Sig (سطح معناداری)	نتیجه آزمون
حرفه‌ای	صلاحیت رفتاری	0/677	0/750	متغیر نرمال است
	صلاحیت آموزشی	1/288	0/073	متغیر نرمال است
	صلاحیت توسعه حرفه‌ای	0/848	0/468	متغیر نرمال است
	صلاحیت اخلاق حرفه‌ای	0/919	0/367	متغیر نرمال است
	صلاحیت فناوری	0/948	0/329	متغیر نرمال است
	صلاحیت تدریس	1/054	0/217	متغیر نرمال است
	صلاحیت فکری	1/266	0/081	متغیر نرمال است
روانشناختی	احساس معناداری	1/277	0/077	متغیر نرمال است
	احساس شایستگی	1/314	0/063	متغیر نرمال است
	احساس خودمختاری	1/223	0/100	متغیر نرمال است
	احساس مؤثر بودن	1/256	0/085	متغیر نرمال است
	احساس اعتماد	1/324	0/060	متغیر نرمال است

تست t تک‌نمونه‌ای و تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده است. 50 سال، 13/5 درصد در رده سنی بین 31 تا 35 سال، 12/9 درصد دارای رده سنی بین 25 تا 30 سال، 2/9

جدول 2. تعیین وضعیت صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران و مؤلفه‌های آن بر حسب آزمون t تک‌نمونه‌ای (میانگین فرضی = 3)\*

شاخص‌ها	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
صلاحیت رفتاری	170	3/38	0/644	0/049	7/75	169	0/000
صلاحیت آموزشی	170	3/25	0/656	0/050	5/07	169	0/000
صلاحیت توسعه حرفه‌ای	170	3/03	0/782	0/060	0/58	169	0/557
صلاحیت اخلاق حرفه‌ای	170	3/45	0/784	0/060	7/54	169	0/000
صلاحیت فناوری	170	2/73	0/923	0/070	-3/75	169	0/000
صلاحیت تدریس	170	3/30	0/777	0/059	5/07	169	0/000
صلاحیت فکری	170	3/36	0/777	0/059	6/11	169	0/000
صلاحیت‌های حرفه‌ای	170	3/22	0/634	0/048	4/66	169	0/000

\* توضیح: لازم به ذکر است که در این بررسی با توجه به دامنه نمره‌گذاری سؤالات (1 تا 5) و محاسبه نمره کلی این بعد بر حسب این دامنه، میانگین فرضی جامعه 3 در نظر گرفته شده است.

جدول 3. تعیین وضعیت توانمندی روان‌شناختی دبیران و مؤلفه‌های آن بر حسب آزمون t تک‌نمونه‌ای (میانگین فرضی = 3)\*

شاخص‌ها	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
احساس معناداری	170	3/26	0/711	0/054	4/88	169	0/000
احساس شایستگی	170	3/35	0/710	0/054	6/47	169	0/000
احساس خودمختاری	170	3/34	0/844	0/064	5/33	169	0/000
احساس مؤثر بودن	170	3/27	0/770	0/059	4/57	169	0/000
احساس اعتماد	170	3/06	0/781	0/059	1/01	169	0/312
توانمندی روان‌شناختی	170	3/25	0/614	0/047	5/49	169	0/000

\* توضیح: لازم به ذکر است که در این بررسی با توجه به دامنه نمره‌گذاری سؤالات (1 تا 5) و محاسبه نمره کلی این بعد بر حسب این دامنه، میانگین نظری جامعه 3 در نظر گرفته شده است.

جدول 4. ماتریس همبستگی رابطه مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی

توانمندی روان‌شناختی	احساس معناداری	احساس شایستگی	احساس خودمختاری	احساس مؤثر بودن	احساس اعتماد	توانمندی روان‌شناختی
رفتاری	0/614**	0/537**	0/655**	0/584**	0/631**	0/753**
آموزشی	0/587**	0/503**	0/641**	0/568**	0/573**	0/716**
توسعه حرفه‌ای	0/630**	0/416**	0/692**	0/602**	0/603**	0/736**
اخلاق حرفه‌ای	0/628**	0/588**	0/618**	0/587**	0/584**	0/747**
فناوری	0/471**	0/334**	0/474**	0/455**	0/503**	0/558**
تدریس	0/633**	0/409**	0/728**	0/528**	0/516**	0/705**
فکری	0/711**	0/435**	0/908**	0/663**	0/582**	0/829**
صلاحیت‌های حرفه‌ای	0/700**	0/543**	0/762**	0/659**	0/671**	0/833**

\*\* معناداری در سطح 0/01 (دو دامنه)

درصد قراردادی و 1/8 هم استخدام پیمانی آموزش و پرورش بوده‌اند.

پرسش اول: وضعیت صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان، چگونه است؟  
پرسش دوم: وضعیت توانمندی روان‌شناختی دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان، چگونه است؟

درصد دارای رده سنی کمتر از 25 سال، 1/2 درصد دارای رده سنی 51 سال و بالاتر بوده‌اند. از نظر مدرک تحصیلی نیز، 61/2 درصد لیسانس، 37/1 درصد فوق لیسانس، 1/2 درصد دکتری، 0/6 درصد فوق دیپلم بوده‌اند و همچنین هیچ‌یک از پاسخ‌دهندگان به پرسش‌نامه‌ها دارای مدرک دیپلم نبوده‌اند. از نظر نوع استخدام، 96/5 درصد استخدام رسمی، 1/8

همان طور که در جدول شماره 4، نشان داده شده است، همبستگی مثبت و بالایی بین دو متغیر صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی وجود دارد ( $r=0/833$  و  $n=170$  و  $P\leq 0/01$ )، به طوری که با افزایش صلاحیت‌های حرفه‌ای، توانمندی روان‌شناختی دبیران نیز افزایش می‌یابد. همچنین، بررسی نتایج رابطه بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی گویای رابطه مثبت و معنادار بین آنها است. از بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای، مؤلفه صلاحیت فکری بالاترین رابطه را با توانمندی روان‌شناختی دارد ( $r=0/829$  و  $n=170$  و  $P\leq 0/01$ ). مؤلفه صلاحیت فناوری پایین‌ترین همبستگی را بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای با توانمندی روان‌شناختی دارا

با توجه به جدول شماره 2، وضعیت صلاحیت فناوری دبیران در حد پایین‌تر از میانگین و وضعیت صلاحیت توسعه حرفه‌ای آنان در حد میانگین فرضی قرار دارد و سایر ابعاد صلاحیت‌های حرفه‌ای در سطح بالای میانگین فرضی قرار دارند.

به طور کلی وضعیت دبیران از نظر برخورداری از صلاحیت‌های حرفه‌ای، تفاوت معناداری با میانگین نظری دارد و لذا در حد بالاتر از متوسط تلقی می‌شود.

با توجه به جدول شماره 3، وضعیت دبیران در مؤلفه‌های احساس معناداری، احساس شایستگی، احساس خودمختاری و احساس مؤثر بودن در حد بالای میانگین فرضی قرار دارد ولی وضعیت آنان در بعد احساس اعتماد در حد متوسط قرار دارد. به طور

جدول 5. خلاصه مدل

گام	متغیرهای پیش‌بین	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F
اول	صلاحیت فکری	رگرسیون	43/869	1	43/869	
		باقی‌مانده	19/975	168	0/119	*368/950
		مجموع	63/844	169		
دوم	صلاحیت فکری و رفتاری	رگرسیون	47/591	2	23/796	
		باقی‌مانده	16/253	167	0/097	*244/503
		مجموع	63/844	169		
سوم	صلاحیت فکری، رفتاری و اخلاق حرفه‌ای	رگرسیون	48/859	3	16/286	
		باقی‌مانده	14/985	166	0/090	*180/413
		مجموع	63/844	169		

\* متغیر توانمندی روان‌شناختی به عنوان متغیر ملاک و مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای به عنوان متغیر پیش‌بین.

است ( $r=0/558$  و  $n=170$  و  $P\leq 0/01$ ). همچنین، بررسی نتایج رابطه بین مؤلفه صلاحیت فکری و مؤلفه احساس خود مختاری بالاترین رابطه را بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای با مؤلفه‌های توانمندی روان‌شناختی نشان می‌دهد ( $r=0/908$  و  $n=170$  و  $P\leq 0/01$ ). ضعیف‌ترین رابطه بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی مربوط به رابطه بین مؤلفه فناوری با احساس شایستگی است ( $r=0/334$  و  $n=170$  و  $P\leq 0/01$ ).

کلی وضعیت دبیران از نظر توانمندی روان‌شناختی تفاوت معناداری با میانگین نظری دارد، بنابراین، وضعیت توانمندی روان‌شناختی دبیران در حد بالاتر از متوسط قرار دارد.

پرسش سوم: چه رابطه‌ای بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان وجود دارد؟

اخلاق حرفه‌ای، میزان توانمندی روان‌شناختی دبیران به مقدار 0/22 انحراف استاندارد افزایش پیدا می‌کند؛ بنابراین هر سه متغیر با متغیر توانمندی روان‌شناختی رابطه مثبت (مستقیم) دارند. سایر صلاحیت‌ها به دلیل نداشتن سهم معناداری در پیش‌بینی توانمندی روان‌شناختی از معادله خارج شدند.

### نتیجه‌گیری و بحث

پرسش چهارم: کدام یک از مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای در پیش‌بینی توانمندی روان‌شناختی دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان نقش دارند؟ همان طور که در جدول 5 مشاهده می‌شود متغیرهای پیش‌بین در سه مرحله وارد معادله رگرسیونی شده‌اند. ضرایب همبستگی به ترتیب 0/82،

جدول 6. تحلیل واریانس<sup>1</sup> متغیرهای پیش‌بین بر توانمندی روان‌شناختی

گام	متغیرهای وارد شده به مدل	ضرایب رگرسیون استاندارد نشده	ضرایب استاندارد شده	رگرسیون	آزمون تی T	سطح معناداری
		B	انحراف معیار	$\beta$		
اول	صلاحیت فکری	0/655	0/034	0/829	19/208	0/000
دوم	صلاحیت فکری	0/468	0/043	0/592	10/818	0/000
	صلاحیت رفتاری	0/323	0/052	0/338	6/185	0/000
	صلاحیت فکری	0/407	0/045	0/515	9/094	0/000
سوم	صلاحیت رفتاری	0/218	0/058	0/229	3/794	0/000
	صلاحیت اخلاق حرفه‌ای	0/175	0/047	0/223	3/747	0/000

\* سطح معناداری  $p < 0/05$

هدف اصلی این پژوهش، شناخت رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان بود. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها، حاکی از آن است که بین شاخص کلی صلاحیت‌های حرفه‌ای با توانمندی روان‌شناختی دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان همبستگی بالایی وجود دارد (0/833).

تجزیه و تحلیل یافته‌های مربوط به سؤال اول پژوهش، نشان داد که وضعیت دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان از نظر مؤلفه‌های صلاحیت رفتاری، صلاحیت آموزشی، صلاحیت اخلاق حرفه‌ای، صلاحیت تدریس و صلاحیت فکری بالاتر از حد متوسط است و همچنین وضعیت آنها از نظر مؤلفه صلاحیت توسعه حرفه‌ای در حد متوسط و از نظر صلاحیت فناوری پایین‌تر از حد متوسط و میانگین نظری است. به طور کلی، دبیران مورد مطالعه از نظر

0/86 و 0/87 به دست آمده است. در گام اول 0/68 از واریانس توانمندی به وسیله مؤلفه صلاحیت فکری تبیین می‌گردد و در گام دوم با اضافه شدن مؤلفه صلاحیت رفتاری معناداری این میزان به 0/74 ارتقاء یافت و در گام سوم نیز با اضافه شدن صلاحیت اخلاق حرفه‌ای به صلاحیت فکری و رفتاری این معناداری به میزان 0/76 افزایش یافت.

همان طور که در جدول شماره 6 مشاهده می‌شود، در هر سه مرحله یا گام مقدار آماره F به دست آمده به ترتیب  $(p < 0/05) 368/950$ ،  $(p < 0/05) 244/503$  و  $(p < 0/05) 180/413$  می‌باشند که حاکی از معناداری آماری هر مرحله است.

با توجه به جدول شماره 7 مشخص می‌شود که با افزایش یک انحراف استاندارد در مؤلفه‌های صلاحیت رفتاری و صلاحیت فکری، میزان توانمندی روان‌شناختی دبیران به ترتیب به مقدار 0/51 و 0/22 انحراف استاندارد افزایش پیدا می‌کند و همچنین با افزایش یک انحراف استاندارد در مؤلفه صلاحیت

طور کلی، دبیران مورد مطالعه از نظر توانمندی روان‌شناختی بالاتر از حد متوسط و میانگین نظری قرار دارند. این یافته‌ها (مطلوب بودن وضعیت توانمندی روان‌شناختی دبیران) با یافته‌های پژوهش سالمیان (1393)، کامالیان و همکاران (1392)، ایزدی یزدان‌آبادی و نوشه‌ور (1389)، حسینی‌نسب و همکاران (1389) و حمید و همکاران (2013)، همسو است. پژوهش‌های مذکور، وضعیت توانمندی روان‌شناختی دبیران را مطلوب و بالاتر از حد متوسط ارزیابی کرده بودند. در تفسیر و توضیح یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت که با توجه به پائین بودن میانگین نمرات به دست آمده برای مؤلفه احساس اعتماد در مقایسه با سایر مؤلفه‌های توانمندی روان‌شناختی، جا دارد که به این مقوله توجه ویژه‌ای گردد و احساس اعتماد در محیط کاری مورد بررسی و آسیب‌شناسی قرار گیرد.

همچنین یافته‌های مربوط به سؤال سوم پژوهش گویای آن است که بین شاخص کلی صلاحیت‌های حرفه‌ای با توانمندی روان‌شناختی دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان همبستگی بالایی وجود دارد (0/833). از بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای، مؤلفه صلاحیت فکری بالاترین رابطه را با توانمندی روان‌شناختی دارد (0/829). مؤلفه صلاحیت فناوری پایین‌ترین همبستگی را بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای با توانمندی روان‌شناختی دارا می‌باشد (0/558). رابطه مثبت بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی در این پژوهش با یافته‌های پژوهش سالمیان (1393)،

صلاحیت‌های حرفه‌ای وضعیت مناسبی داشته و بالاتر از حد متوسط و میانگین نظری قرار دارند. این یافته با یافته‌های پژوهش سالاری‌زاده (1391) همخوانی دارد. وی در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که سه مؤلفه صلاحیت‌های شناختی، صلاحیت‌های عاطفی و صلاحیت‌های عملی از نظر آماری معنادار بوده، بدین معنی که کجی و گرایش افراد به سمت دامنه مطلوب واقعی بوده و معنادار است. همچنین برخی از یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش قدری (1393) و پژوهش رحیمی‌پردنجانی (1391) در رابطه با مؤلفه‌های فناوری و توسعه حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای همسو است و در مورد سایر مؤلفه‌ها، یافته‌ها تطابق ندارند. یافته‌های پژوهش مذکور نشان داد که صلاحیت فناوری دبیران نامناسب، صلاحیت‌های فکری، توسعه حرفه‌ای، مدیریتی، تدریس، رفتاری - شناختی، آموزشی و شخصیتی در حد متوسط و صلاحیت اخلاق حرفه‌ای بالاتر از متوسط است. یافته‌های مؤلفه فناوری و اخلاق حرفه‌ای با یافته‌های پژوهش نیکنمایی و کریمی (1388) همسو است و یافته‌های مؤلفه‌های صلاحیت‌های رفتاری، آموزشی، توسعه حرفه‌ای، فکری و تدریس با پژوهش مذکور تطابق ندارند.

یافته‌های مربوط به سؤال دوم پژوهش گویای آن است که وضعیت دبیران مقطع متوسطه شهرستان شیروان از نظر مؤلفه‌های احساس معناداری، احساس شایستگی، احساس خودمختاری و احساس مؤثر بودن بالاتر از حد متوسط است و همچنین وضعیت آنها از نظر مؤلفه احساس اعتماد در حد متوسط است. به

جدول 7. ضرایب رگرسیونی متغیرهای وارد شده به مدل رگرسیونی\*

گام‌ها	متغیر پیش‌بین	همبستگی چندگانه R	ضریب چندگانه R <sup>2</sup>	تعیین ضریب تعدیل شده
اول	صلاحیت فکری	0/82	0/687	0/685
دوم	صلاحیت فکری و رفتاری	0/86	0/745	0/742
سوم	صلاحیت فکری، رفتاری و اخلاق حرفه‌ای	0/87	0/765	0/761

\* متغیر ملاک: توانمندی روان‌شناختی  $p < 0/05$

متفاوت است و صلاحیت فکری، صلاحیت رفتاری و صلاحیت اخلاق حرفه‌ای به ترتیب از بیشترین تا کمترین اهمیت، در تبیین واریانس توانمندی روان‌شناختی برخوردارند. از این رو، می‌توان گفت که برخورداری دبیران از صلاحیت‌های حرفه‌ای در توانمندی روان‌شناختی آنها مؤثر است. یافته‌های پژوهش، حاکی از این است که صلاحیت فکری مهم‌ترین بعد صلاحیت‌های حرفه‌ای مؤثر بر توانمندی روان‌شناختی دبیران است. بدین معنا که در مدرسی که معلمان از نظر داشتن مهارت‌های تفکر تحلیلی، تفکر منطقی، تفکر خلاق و تفکر انتقادی در سطح بالایی قرار دارند و به خوبی این مهارت‌ها را در محیط کار خود مورد استفاده قرار می‌دهند بیشتر احساس توانمندی می‌کنند. صلاحیت رفتاری در اولویت دوم قرار دارد؛ بنابراین برخورداری از صلاحیت‌های همانند همدلی و درک احساس دیگران، انعطاف‌پذیری، برقراری ارتباط مؤثر و سازنده با دانش‌آموزان، والدین و همکاران، توانایی مشاوره و هدایت دانش‌آموزان، علاقه‌مندی به فراگیران، رفتار توأم با احترام و ادب با دیگران، سعه صدر و بردباری، پاسخگو بودن، مسئولیت‌پذیری و توانایی انجام کار گروهی و... در شکل‌گیری احساس توانمندی درونی مؤثر هستند. در نهایت صلاحیت اخلاق حرفه‌ای به عنوان سومین عامل مؤثر در شکل‌گیری توانمندی روان‌شناختی است. به بیان دیگر، صداقت و درست‌کاری، رعایت جنبه‌های محرمانه حرفه، پایبندی به ارزش‌ها و اخلاقیات، منصف بودن و برقراری عدالت اجتماعی، درک مسئولیت‌های حرفه‌ای و خود ارزیابی در شکل‌گیری توانمندی روان‌شناختی مؤثر می‌باشند؛ بنابراین تکیه و تمرکز بر ابعاد سه‌گانه صلاحیت فکری، رفتاری و اخلاق حرفه‌ای و تلاش در جهت ارتقای آنها در مدارس، نه تنها در بسط و گسترش صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران، بلکه در ارتقای توانمندی روان‌شناختی آنها نیز به طور ویژه اهمیت بسزایی دارد. با توجه به نتایج به دست آمده از این پژوهش که به نوعی بیانگر همبستگی مثبت و معنادار بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و توانمندی

رحمانی‌فر (1392)، کامالیان و همکاران (1392)، اکبری (1390)، الهیاری (1389)، بارکر و همکاران (2009) و فلاحی و همکاران (2013) هماهنگ و همسو است؛ بنابراین، یافته‌های این پژوهش نیز همگام با یافته‌های پژوهش‌های داخلی و خارجی، حکایت از رابطه تنگاتنگ بین صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی دبیران دارد که در ادامه به برخی از دلایل آن پرداخته خواهد شد.

یافته‌های مربوط به سؤال چهارم پژوهش گویای آن است که سه مؤلفه صلاحیت فکری، صلاحیت رفتاری و صلاحیت اخلاق حرفه‌ای سهم معناداری در پیش‌بینی توانمندی روان‌شناختی دبیران دارند. متغیرهای پیش‌بین در سه مرحله وارد معادله رگرسیونی شده‌اند. ضرایب همبستگی به ترتیب 0/82، 0/86 و 0/87 به دست آمده است. در گام اول 68 درصد از واریانس توانمندی‌سازی به وسیله مؤلفه صلاحیت فکری تبیین می‌گردد و در گام دوم با اضافه شدن مؤلفه صلاحیت رفتاری معناداری این میزان به 0/74 ارتقاء یافت و در گام سوم نیز با اضافه شدن صلاحیت اخلاق حرفه‌ای به صلاحیت فکری و رفتاری این معناداری به میزان 0/76 افزایش یافت؛ به عبارت دیگر، با وارد شدن مؤلفه صلاحیت فکری، صلاحیت رفتاری و صلاحیت اخلاق حرفه‌ای به طور هم‌زمان 0/76 از واریانس توانمندی روان‌شناختی دبیران تبیین می‌گردد. همچنین آزمون تحلیل واریانس برای تعیین معناداری رگرسیون متغیرهای پیش‌بین بر متغیر ملاک مشخص شده است. در هر سه مرحله یا گام مقدار آماره F به دست آمده به ترتیب  $(p<0/05)368/950$ ،  $(p<0/05)244/503$  و  $(p<0/05)180/413$  می‌باشند که حاکی از معناداری آماری هر مرحله است.

با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که سه بعد صلاحیت فکری، صلاحیت رفتاری و صلاحیت اخلاق حرفه‌ای با توانمندی روان‌شناختی همبستگی چندگانه معنادار دارند. البته ترتیب اهمیت این سه بعد



همچنین علاوه بر دانش و مهارت در زمینه شغل، عواملی همچون شرکت در برنامه‌های آموزش ضمن خدمت، مشارکت در گروه‌های تخصصی و آموزشی، کار تیمی، صداقت در رفتار و گفتار، مسئولیت‌پذیری، درک و همدلی با دیگران، برقراری ارتباط مناسب با همکاران و دانش‌آموزان، ارائه و دریافت بازخورد در زمینه کارشان نیز منجر به تقویت احساس اعتماد و شایستگی و معناداری شغل و در نتیجه توانمندی روان‌شناختی دبیران می‌گردد. لذا با توجه به نقش مؤثری که صلاحیت‌های حرفه‌ای در پیش‌بینی توانمندی روان‌شناختی دبیران دارد، تعیین راهبردهای کوتاه‌مدت و بلندمدت در زمینه تربیت و بازآموزی دبیران، بر اساس مطالعات دقیق، نیازسنجی‌ها و برنامه‌ریزی علمی به منظور ارتقای دانش، صلاحیت‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای آنان از مسائل اساسی و اجتناب‌ناپذیر به منظور توانمندی روان‌شناختی دبیران و در نتیجه کارآمد ساختن نظام آموزش و پرورش است. در ادامه به چند مورد از این راهکارهای پیشنهادی اشاره می‌گردد.

- سنجش میزان صلاحیت‌های دبیران و رتبه‌بندی آنان بر اساس میزان صلاحیت‌ها
- برگزاری کارگاه‌های آموزش صلاحیت‌های حرفه‌ای به صورت سالانه و با نظارت آموزش و پرورش
- با توجه به پایین بودن میزان صلاحیت فناوری و توسعه حرفه‌ای، پیشنهاد می‌شود در نیازسنجی برنامه‌های آموزش ضمن خدمت به این موارد توجه بیشتری شود.
- برگزاری آزمون جامع سنجش صلاحیت و شایستگی‌های دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان برای ورود به خدمت در آموزش و پرورش.
- مدیران مدارس از نظام مدیریت مشارکتی بهره ببرند، در مدرسه محیط سالم و دوستانه‌ای به وجود آورند تا دبیران در آن احساس امنیت و آزادی کنند و صمیمانه در تصمیم‌گیری‌ها و فعالیت‌های آموزشی شرکت جویند.

روان‌شناختی معلمان است، می‌توان با پرورش و ارتقای صلاحیت و مهارت‌های مختلف در دبیران که خود به نوعی طلایه‌دار تغییر، شکوفایی و توسعه پایدار در هر کشوری می‌باشند، موجب افزایش توانمندی روان‌شناختی آنان گردید. این مهم مقدور نخواهد بود، مگر اینکه تغییرات اساسی در اندیشه و نگرش مدیران و به نوعی سیاست‌ها و برنامه‌های نظام آموزش و پرورش صورت بگیرد. به بیان دیگر، مدیران باید این نکته را مد نظر داشته باشند که ارتقای صلاحیت‌های دبیران می‌تواند موجب توانمندی روان‌شناختی آنان گردد و تحقق این مهم نیازمند بسترسازی مناسب، تغییر پارادایم فکری مدیران سطوح بالایی و اجرای سیاست‌ها و طرح‌های کلان آموزشی است که به نوعی زمینه مساعد و تسهیل‌کننده را برای ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران و توانمندی روان‌شناختی آنها فراهم کنند. در مجموع می‌توان گفت که توانمندی روان‌شناختی دبیران که در ادراکات پنج‌گانه احساس معنادار بودن، شایستگی، خود تعیینی، تأثیر و اعتماد نمود می‌یابد؛ مستلزم برخورداری از مجموعه‌ای از مهارت‌ها و صلاحیت‌ها شامل صلاحیت رفتاری، آموزشی، فناوری اطلاعات و ارتباطات، توسعه حرفه‌ای، تدریس و صلاحیت فکری می‌باشد که بر اساس نتایج این پژوهش از این بین سه بعد صلاحیت فکری، رفتاری و اخلاق حرفه‌ای اهمیت بیشتری دارند. بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که در جامعه مورد مطالعه برای دستیابی به توانمندی روان‌شناختی دبیران، تأکید بر صلاحیت‌های حرفه‌ای اهمیت به سزایی دارد. در تبیین ارتباط بین صلاحیت‌های حرفه‌ای و توانمندی روان‌شناختی دبیران می‌توان گفت برخورداری دبیران از مهارت، شایستگی و صلاحیت‌های حرفه‌ای بستر لازم برای موفقیت برنامه‌های توانمندسازی را به وجود می‌آورد، در واقع برخورداری از دانش و مهارت مورد نیاز برای انجام وظایف به صورت کارا و مؤثر، منجر به ایجاد حس اعتمادبه‌نفس و خود ارزشی و احساس شایستگی در دبیران و در نتیجه احساس توانمندی روان‌شناختی در آنها می‌گردد.

## منابع

- برنامه‌ریزی درسی، سال یازدهم، شماره 40، صص 129-138.
- حسینی‌نسب، داوود؛ میکاییلی منیع، فرزانه؛ اقبالی، نسرين. (1389). "بررسی رابطه توانمندی روان‌شناختی دبیران با تعهد سازمانی آنها در مدارس متوسطه شهر ارومیه در سال تحصیلی 88-89"، علوم تربیتی، سال سوم، شماره 9، صص 27-49.
- خشوعی، مهدیه‌سادات؛ بهرامی، مریم. (1393). "نقش توانمندسازی روان‌شناختی و تعهد سازمانی بر فرسودگی شغلی دبیران". مجله روان‌شناسی مدرسه، دوره 3، شماره 1، صص 37-54.
- دانش‌پژوه، زهرا. (1382). "ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان علوم و ریاضی در دوره راهنمایی و ارائه مقدمه روش‌های ارتقای کیفی آن". تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.
- دلاور، علی. (1383). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، چاپ سوم، تهران: انتشارات رشد.
- رحمانی‌فر، رحمت. (1392). "بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران زبان انگلیسی با احساس خودکارآمدی و خلاقیت". پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، چاپ نشده.
- رحیمی‌پردنجانی، قاسم. (1391). "بررسی ارتباط صلاحیت‌های حرفه‌ای و رضایت شغلی معلمان شهرستان کوه‌رنگ". پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، چاپ نشده.
- سالاری‌زاده، بهناز. (1391). "بررسی تأثیر آموزش ضمن‌خدمت بر ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان متوسطه شهر رودبار در سال تحصیلی 90-91". پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، چاپ نشده.
- سالمیان، مرتضی. (1393). "بررسی رابطه سواد فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) با توانمندی ابیطحی، سیدحسین؛ عابسی، سعید. (1386). توانمندسازی کارکنان. تهران: مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت. احمدی، پرویز؛ صفری‌کهری، محمد؛ نعمتی، سمیه. (1389). مدیریت توانمندسازی کارکنان. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- اکبری، علی. (1390). "ارتباط بین میزان برخورداری از صلاحیت‌های حرفه‌ای با خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت معلمان شهرستان بوانات". پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، چاپ نشده.
- امیرخانی، امیرحسین. (1387). "توانمندسازی روان‌شناختی منابع انسانی: دیدگاه‌ها و ابعاد". پیک نور، سال ششم، شماره اول، صص 41-50.
- ایزدی یزدان‌آبادی، احمد؛ نوشه‌ور، حدیث. (1389). "ویژگی‌های شغلی دبیران و رابطه آن با توانمندسازی". فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین (ع). سال دوم، شماره 3 و 4، صص 167-187.
- براتی، علیرضا. (1393). "توانمندسازی روان‌شناختی معلمان پایه اول ابتدایی منطقه صیدون با کوچینگ آموزشی و اثر آن بر عملکرد شغلی". پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، چاپ نشده.
- پاکروان، ناهید. (1393). "بررسی رابطه بهزیستی روانی با صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران دوره متوسطه منطقه 15 تهران". پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- جلیلی، مهسا؛ نیک‌فرجام، حسین. (1393). "بررسی وضع موجود توانایی و صلاحیت‌های معلمان از دیدگاه دانش‌آموزان و مقایسه با وضع مطلوب از دیدگاه صاحب‌نظران در درس فیزیک سال چهارم دبیرستان‌های شهر قدس"، فصلنامه پژوهش در

مناسب". رساله دکتری دانشگاه آزاد واحد علوم تحقیقات تهران، چاپ نشده.

کریمی، فریبا؛ نیکنامی، مصطفی. (1388). "صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، آموزش عمومی و چارچوب ادراکی مناسب". دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی، شماره 23. پاییز 1388. صص 1-22.

کمالیان، امین‌رضا؛ سالارزهی، حبیب‌اله؛ اولیایی خداداد. (1392). "نقش فناوری اطلاعات در توانمندسازی کارکنان سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای". فصلنامه یادگیری الکترونیکی مدیا. دوره چهارم، شماره 2، صص 39-48.

گمینان، وجیهه. (1382). "توانمندسازی در آموزش و پرورش". فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره 36، صص 111-120.

محمدی، حامد. (1388). "عوامل مؤثر در توانمندسازی منابع انسانی". فصلنامه تعاون و کشاورزی، سال بیستم، شماره 204 و 205، صص 21-1.

ملکی، حسن. (1384). صلاحیت‌های حرفه معلمی. تهران: انتشارات مدرسه. چاپ سوم.

هوی، وین. ک؛ میسکل، سیسیل، ج. (2001) مدیریت آموزشی (تئوری، تحقیق و عمل). ترجمه: میرمحمد سیدعباس‌زاده. (1392). ارومیه: انتشارات دانشگاه ارومیه.

الهیاری، رحمت‌الله. (1389). بررسی رابطه بین توانمندسازی مدیران، کارکنان و یادگیری سازمانی در حوزه ستادی دانشگاه تهران". پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، چاپ نشده.

واعظی، رضا؛ سبزی‌کاران، اسماعیل. (1389). "رابطه ساختار سازمانی و توانمندسازی در شرکت ملی پخش فرآورده‌های نفتی ایران". پژوهشنامه مدیریت تحول، سال دوم، شماره 3، صص 153-178.

وتن، دیوید. ای؛ کمرون، کیم. اس. (1996). تواناسازی و تفویض اختیار، ترجمه اورعی یزدی، بدرالدین. (1381). تهران: انتشارات مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.

روان‌شناختی دبیران مدارس متوسطه منطقه 6 تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد". دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی. دانشگاه تهران، چاپ نشده.

سیدجوادین، سیدرضا. (1386). نظریه‌های عمومی سازمان و مدیریت. تهران: انتشارات نگاه دانش. چاپ اول.

شعبانی، زهرا. (1383). "بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان"، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال بیستم، شماره سوم، پیاپی 79، صص 46-29.

صافی، احمد. (1376). سیمای معلم (تکریم شخصیت، صلاحیت‌ها، مهارت‌ها، خاطرات و تجربیات معلمان). تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

ضیایی، محمدصادق؛ نرگسیان، عباس؛ آبیایگی اصفهانی، سعید. (1387). "نقش رهبری معنوی در توانمندسازی کارکنان دانشگاه تهران". نشریه مدیریت دولتی. دوره 1، شماره 1، صص 67-86.

عبداللهی، بیژن؛ نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم. (1385). توانمندسازی کارکنان کلید طلایی مدیریت منابع انسانی. تهران: نشر ویرایش.

فدري، اسماعیل. (1393). "بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای و تعهد سازمانی دبیران دوره متوسطه شهرستان چابهار در سال تحصیلی 93-94". پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

قرائی‌مقدم، امان‌الله. (1373). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: انتشارات فروردین.

کرمی، مرتضی (1389). "آموزش مدیران با الگوی شایستگی". ماهنامه تدبیر، صص 27-49.

کریم‌زاده شیرازی، ماندانا؛ رضویه، اصغر؛ کاوه، محمدحسین. (1387). "ارتباط کیفیت زندگی و خودکارآمدی معلمان شاغل شهرستان شهرکرد". مجله دانشگاه علوم پزشکی، شماره 10، صص 28-35.

کریمی، فریبا. (1387). "مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی". فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی. سال دوم، شماره 4، صص 151 - 166.

کریمی، فریبا. (1388). "صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان آموزش عمومی و ارائه چارچوب ادراکی

- Barker, K., Yeung, A., Dobia, B. and Mooney, M. (2009). 'Positive Behaviour for Learning: Differentiating Teachers' Self-Efficacy', Australian Association for Research in Education Conference (AARE 2009).
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment Process: Integrating Theory and Practice. *Academy of Management Review*, 13 (3), pp 471-482.
- Falahi, A. A., Nazaripour, M., & Salavati, A. (2013). Relationship between Training and Employee Psychological Empowerment (Case Study: Kermanshah Health Insurance Office). *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3 (8), pp 258-266.
- Fock, H., Chiang, F., Au, K. Y., & Hui, M. K. (2011). The moderating Effect of Collectivistic Orientation in Psychological Empowerment and Job Satisfaction Relationship. *International Journal of Hospitality Management*, 30 (2), pp 319-328.
- Hamid, S. F., Nordin, N., Adnan, A. A., & Sirun, N. (2013). A Study On Primary School Teachers' Organizational Commitment and Psychological Empowerment in the District of Klang. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, pp 782-787.
- Huntly, H. (2008). Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*, 35 (1), pp 125-145.
- Jose, G., & Mampilly, S. R. (2014). Psychological Empowerment as a Predictor of Employee Engagement: An Empirical Attestation. *Global Business Review*, 15 (1), pp 93-104.
- Koster, B., Brekelmans, M., Korthagen, F., & Wubbels, T. (2005). Quality Requirements For Teacher Educators. *Teaching and Teacher Education*, 21 (2), pp 157-176.
- Lee, M. & Koh, J. (2001). Is Empowerment Really A New Concept? *International Journal of Human Resource Management*, 1 (12), pp 684-695.
- Mishra, A.K. (1992). Organizational Response to Crisis: The Role of mutual trust & top management teams. P.H.D. Dissertation UN Of Michigan.
- Nijveldt, M., Beijgaard, D., Brekelmans, M., Verloop, N., & Wubbels, T. (2005). Assessing the Interpersonal Competence of Beginning Teachers: The Quality Of The Judgement Process. *International Journal of Educational Research*, 43(1), pp 89-102.
- Nixon B. (1992). Developing A New Culture For Organizations In The 90's. *Management Education and Development*; 23(1), pp 33-45.
- Quinn, Robert. E. & Gretchen .M Spreitzer (1997). The Road to Empowerment: Seven Question Every Leader Should Consider. *Organizational Dynamic*, 26 (2), pp 37-51.
- Sangar, R., & Rangnekar, S. (2014). Psychological Empowerment and Role Satisfaction as Determinants of Creativity. *Asia-Pacific Journal of Management Research and Innovation*, 10(2), pp 119-127.
- Short, P.M. (1994). Defining Teacher Empowerment Educational. *Education*. 114(4): 488-493.
- Sigler Tracey Honeycutt, Pearson Christine M. (2000). Creating an Empowering Culture: Examining The Relationship Between Organizational Culture & Perception of Empowerment, *Journal of quarterly management*. 5(1), pp 27-52.
- Spreitzer, G. M. (1992). When Organizations Dare: The Dynamics of Individual Empowerment In the Workplace, Doctoral Dissertation, University of Michigan.
- Spreitzer, G. M. (2008). Taking stock: A Review of More Than Twenty Years of Research on Empowerment at Work. *Handbook of Organizational Behavior*, pp 54-73.
- Spreitzer, G. M., & Doneson, D. (2005). Musings on The Past and Future of Employee Empowerment. *Handbook of Organizational Development*. Thousand Oaks: Sage. pp 1-25.
- Spreitzer, Gretcehn. M. (1995). Psychological Empowerment In The Workplace: Dimensions, Measurement and Validation. *Academy of Management Journal*, 38 (5), pp 1442-1456.
- Thomas, K.W ,& Velthouse, B.A. (1990). Cognitive Elements of Empowerment: An Interpretive Model of Intrinsic Task Motivation. *Academy of Management Review*. 15 (4), pp 66-81.
- Vila, L. E., Pérez, P. J., & Coll-Serrano, V. (2014). Innovation at The Workplace: Do Professional Competencies Matter?. *Journal of Business Research*, 67 (5), pp 752-757.
- zhang. X. (2010). Linking Empowerment Leadership and Employee Creativity: The Influence of Psychological Empowerment, Intrinsic Motivation, and Creative Process Engagement. *Academy of Management Journal*. 53 (1), pp 107-128.