

دانشگاه فرهنگیان  
فصلنامه علمی- پژوهشی  
مطالعات آموزشی و آموزشگاهی  
سال سوم، شماره نهم، تابستان ۱۳۹۳  
تاریخ چاپ: پائیز ۱۳۹۶

## نقش ویژگی‌های شخصیتی، کیفیت آموزشی و توانمندی فردی در نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان

اسماعیل بی‌باک<sup>۱</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۲/۱۸

علیرضا بخشایش<sup>۲</sup>

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۳/۱۹

کاظم برزگر بفرویی<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر پیش‌بینی نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان بر اساس ویژگی‌های شخصیتی، کیفیت آموزشی و توانمندی فردی بوده است. کلیه دانشجومعلمان شاغل به تحصیل در دانشگاه فرهنگیان استان یزد، به تعداد ۶۰۸ دانشجومعلم پسر و دختر، جامعه آماری مورد نظر را تشکیل داده‌اند. بدین منظور، ۲۵۵ دانشجومعلم، به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی با انتخاب متناسب - ۱۳۰ دانشجومعلم پسر و ۱۲۵ دانشجومعلم دختر - در نظر گرفته شدند. برای سنجش متغیرهای پژوهش، از چهار پرسشنامه فرم کوتاه ویژگی‌های شخصیتی نئو (NEO-FFI -)، کیفیت آموزشی شریف‌زاده و عبدالله‌زاده (۱۳۹۰)، توانمندی فردی پترسون و سلیگمن (۲۰۰۴)، و نگرش به حرفه معلمی استتر (۲۰۰۹) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان تحلیل شدند. نتایج پژوهش آشکار کرد که بین نمره مؤلفه‌های توانمندی فردی، ویژگی‌های شخصیتی (به غیر از روان‌نژندی) و مؤلفه‌های کیفیت آموزشی (به غیر از کیفیت امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی) با نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که متغیرهای مذکور می‌توانند در مجموع ۲۴/۸۰ درصد از واریانس متغیر نگرش نسبت به حرفه معلمی را تبیین کنند و دلپذیر بودن بهترین پیش‌بینی‌کننده نگرش نسبت به حرفه معلمی است. بر اساس یافته‌های این پژوهش، به دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود تا ضمن توجه به شخصیت و توانمندی‌های فردی متقاضیان حرفه معلمی در هنگام ورود، با فراهم آوردن کیفیت آموزشی مطلوب در مراکز تربیت معلم، زمینه‌های نگرش مثبت نسبت به حرفه معلمی را در آن‌ها پرورش دهد.

**کلیدواژه‌ها:** ویژگی‌های شخصیتی، کیفیت آموزشی، توانمندی فردی، نگرش به حرفه معلمی

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه یزد و دبیر آموزش و پرورش (نویسنده مسئول) bibak\_email@yahoo.com

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه یزد

۳. استادیار گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه یزد

## مقدمه

موفقیت در حرفه معلمی مرهون سه مؤلفه دانش، مهارت و نگرش است. بیشتر برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت توجه بیش از حدی به جزء دانش داشته‌اند؛ در حالی که از دو جزء مهارت و نگرش غافل مانده‌اند. در نتیجه، زمانی که دانشجو معلمان وارد محیط کلاس درس واقعی می‌شوند، شکافی عمیق بین دانش نظری و دانش عملی خود حس می‌کنند. به بیانی دیگر، دانشجو معلمان نوعی بی‌ارتباطی بین دانش نظری محصول برنامه‌های آموزش و پرورش و تجارب تدریس مبتنی بر محیط مدرسه و کلاس درس را حس می‌کنند. بنابراین، اکثر دانشجو معلمان بین انتظارات از نقشی که برای آن تربیت شده‌اند و محیط کار واقعی خود، دچار نوعی تعارض می‌شوند. این امر می‌تواند در نگرش منفی نسبت به شغل معلمی تأثیر بگذارد. از این رو، ارائه راهنمایی‌های عملی و آموزش تدریس در دوره کارورزی دانشجو معلمان آماده خدمت به منظور توسعه مهارت‌های تدریس و صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان لازم است (شربین و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). شایستگی معلم به توانایی معلم در برآوردن نیازها و مطالبات حرفه تدریس به میزان کافی و با استفاده از مجموعه‌ای یکپارچه از دانش، مهارت و نگرش گفته می‌شود. به طوری که این مجموعه در عملکرد و بازتاب معلم تجلی می‌یابد (نیجولت و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵).

نگرش به عنوان یک سازه فرضی، درجه فردی از دوست داشتن یا دوست نداشتن چیزی را نشان می‌دهد (احمد<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). به طور اساسی، نگرش‌ها به زمینه‌های روانی یا گرایش به پاسخ مثبت یا منفی نسبت به یک چیز خاص، افراد، حوادث، و اشیاء تعریف می‌شوند (مک میلان<sup>۴</sup>، ۲۰۰۰). نگرش نسبت به هر جنبه‌ای از کار، محیط کار یا افرادی که در این محیط مشغول‌اند، نگرش‌های مربوط به کار قلمداد می‌شوند (گرینبرگ و بارون<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰). تدریس به عنوان یک حرفه شامل فعالیت‌هایی در رابطه با شروع، هدایت، تسهیل و تحقق فرآیند یادگیری در افراد برای یک هدف خاص است. شخصی که این فعالیت‌ها را اجرا می‌کند معلم است (استنر و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹). نگرش نسبت به حرفه معلمی عبارت است از دیدگاه‌های افراد درباره حرفه معلمی و اینکه در زمان انتخاب این حرفه، چه احساسی درباره عملکرد خود دارند (کمندان و دویسک<sup>۷</sup>، ۲۰۱۰). نگرش منفی به شغل معلمی می‌تواند به صورت نداشتن انگیزه در عشق به دانش‌آموزان، بهبود خود و مشتاق

1. Sharbain
2. Nijveldt
3. Ahmad
4. Mcmillan
5. Greenberg & Baron
6. Ustuner
7. Camadan & Duysak

و مایل نبودن به انجام کار تعریف شود (سیمرسی و سیمرسی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). داشتن نگرش مثبت نسبت به حرفه معلمی بر همه عوامل مربوط به معلمان تأثیر دارد. بنابراین، تعیین نگرش دانشجومعلمان به حرفه معلمی بسیار بااهمیت است، به‌ویژه زمانی که افراد نگرش منفی دارند، آن‌ها را به نگرش مثبت تشویق کنیم (بیکتاس و ناکالکی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲).

نگرش‌ها و مفاهیم مرتبط به حرفه معلمی از توجه به امر تدریس به دست آمده‌اند. بنابراین، نگرش نسبت به حرفه معلمی به معنای عشق ورزیدن نسبت به تدریس است. در نظام آموزش و پرورش، دانشجومعلمان باید یک برتری در تمامی جنبه‌های رفتاری خود داشته باشند تا به صورت خوشایندی بر رفتار دانش‌آموزان تأثیر بگذارند. دانشجومعلمان به عنوان معلمان آینده، در صورتی که نگرش آن‌ها منفی باشد، زندگی اجتماعی و اخلاقی کودکان را تحت تأثیر قرار خواهند داد. معلمان خوب الگوهای اخلاقی و اجتماعی جامعه هستند که علاوه بر دانش‌آموزان، نیروی انسانی لازم برای پیشرفت کشور را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهند (احمد، ۲۰۱۱). اگر دانشجومعلمان نگرش منفی نسبت به حرفه معلمی داشته باشند، میزان ترک تحصیل آن‌ها در همان دوره دانشجویی بالاست یا حتی ممکن است بعد از فارغ‌التحصیلی وارد این حرفه نشوند، یا حتی اگر به عنوان معلم کار کنند، رضایت کمی نسبت به شغل خود داشته باشند یا با احتمال بیشتری شغل خود را رها کنند یا کارایی تدریس آن‌ها به شدت کم شود (بیدل<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶).

نگرش معلم یا دید او نسبت به هر مسئله و موضوع از جمله متغیرهایی است که در مواقعی می‌تواند در کلاس مشکلاتی را ایجاد کند؛ برای نمونه، اگر معلم بر این باور باشد که شاگردان پسر بهتر از شاگردان دختر درس می‌خوانند و این نگرش به طریقی در کلاس برملا شود، اثبات رأی مخالف آن بسیار دشوار خواهد بود. نمونه دیگر، نگرش مثبت یا منفی معلم نسبت به هر چیز، از جمله در قبال حرفه معلمی است. اگر معلم را صرف نظر از هر ویژگی، یک انسان ببینیم، طبعاً باید پذیرفت که مانند همه انسان‌ها می‌تواند نگرش مثبت یا منفی داشته باشد. این دید مثبت یا منفی هر جا با اوست، و از جمله حرفه او نمی‌تواند از نوع نگرش او تأثیر نپذیرد. بنابراین، معلمی که با اشتیاق و حرارت وارد کلاس می‌شود در مقایسه با معلمی که از شغل خود و ابعاد متفاوت از جمله حقوق و مزایایش در کلاس شکایت می‌کند، تأثیرهای کاملاً متفاوت بر شاگردان خواهد گذاشت. نگرش یا طرز تلقی معلم از شغل خود خصوصیات برجسته‌ای چون رضایت کامل یا نسبی از انتخاب شغل، نارضایتی نسبی یا کامل نسبت به آن و بی‌تفاوتی او را شامل می‌شود (سرمد، ۱۳۷۹).

در گزینش آتی از میان داوطلبان حرفه معلمی، در نظر گرفتن سه عامل اساسی زیر ضروری است:

1. Semerci & Semerci
2. Bektas & Nalcaci
3. Bedel

۱- علاقه‌مند بودن به شغل معلمی، ۲- داشتن ویژگی‌های شخصیتی مناسب شغل معلمی، ۳- داشتن اطلاعات کافی از دانش موضوعی که فرد، داوطلب آموزش دادن آن است. این عوامل از ضرورت‌های شغل معلمی است که فرد پیش از ورود به حرفه معلمی باید از آن‌ها بهره‌مند باشد (سیف، ۱۳۹۰). سیفرت<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) بیان می‌کند که دو عامل فردی در همسازی ضعیف افرادی که تازه وارد حرفه معلمی می‌شوند، نقش دارد: «ویژگی‌های شخصیتی که برای حرفه معلمی مناسب نیست و نگرش ناآگاهانه نسبت به حرفه معلمی». این نگرانی و یافته‌ها باید در شیوه‌های تربیتی دانشجومعلم‌ان از طریق افزایش سطح خودآگاهی دانشجویان درباره ویژگی‌های شخصیتی و نگرش مثبت آن‌ها نسبت به حرفه معلمی منعکس شود (بیدل، ۲۰۰۶). آن‌ها شخصیت را از دیدگاه‌های مختلف بررسی و بر اساس چهارچوب نظریه مربوط تعاریف جداگانه کرده‌اند. پروین و جان<sup>۲</sup>، (۲۰۰۱)، تعریف زیر را به عنوان تعریف عملی شخصیت پیشنهاد می‌کنند: «شخصیت، بیانگر آن دسته از ویژگی‌های فرد یا افراد است که شامل الگوهای ثابت فکری، عاطفی و رفتاری آنهاست» (پروین و جان، ترجمه جوادی و کدیور، ۱۳۸۱). همچنین در مورد ابعاد شخصیتی افراد، دانشمندان نظرهای گوناگون و تقسیم‌بندی‌های مختلفی را ارائه کرده‌اند؛ از جمله مدل پنج عاملی شخصیت مک‌کری و کاستا<sup>۳</sup> (۱۹۸۵) که در آن، شخصیت افراد دارای پنج بعد است: روان‌نژندی<sup>۴</sup> (تمایل افراد به تجربه‌ی اضطراب، تنش، خصومت، کمرویی، تفکر غیرمنطقی، افسردگی و عزت نفس پایین)، برون‌گرایی<sup>۵</sup> (تمایل فرد به معطوف ساختن توجه و انرژی خویش به دنیای بیرون از خود، توجه به اشخاص دیگر و لذت بردن از داشتن تعامل با سایرین)، تجربه‌پذیری<sup>۶</sup> (جست‌وجوی فعال فرد برای بهره‌گیری از تجارب دیگران و کشش فرد به کنجکاوی، عشق به هنر، تخیل، روشنفکری و نوآوری)، دلبذیر بودن یا توافق<sup>۷</sup> (گرایش افراد برای احترام گذاشتن به دیگران و داشتن توافق و هماهنگی زیاد با آن‌ها)، و مسئولیت‌پذیری و وظیفه‌شناسی<sup>۸</sup> (توانایی فرد در سازماندهی، پایداری، کنترل و انگیزش در رفتارهای هدفدار و گرایش به شایستگی، نظم و ترتیب، کوشش برای پیشرفت، خویشتن‌داری و تأمل). هر یک از افراد بر حسب ویژگی شخصیتی خود طبق این مدل می‌توانند نگرش و گرایش خاصی نسبت به وظایف و اهداف شغلی خود داشته باشند. بدین ترتیب، تفاوت‌های شخصیتی افراد می‌تواند منبع توسعه خلاقیت یا ریشه بسیاری از مشکلات شغلی باشد و بر عمل، رفتار، تصمیمات و رفتار سازمانی و شغلی آنان تأثیرگذار باشد (خنیفر و همکاران، ۱۳۸۸).

1. Seyfarth
2. Pervin & John
3. McCrae & Costa
4. Neuroticism
5. Extraversion
6. Openness
7. Agreeableness
8. Conscientiousness

از این نظر، یکی از علل توجه به نگرش نسبت به حرفه معلمی این است که نارضایتی از شغل به احتمال زیاد موجب بروز مشکلاتی در آنان می‌شود. این امر نه تنها موجب گسیختگی روند آموزش و پرورش می‌شود، بلکه تأثیر نامطلوبی بر یادگیری دانش‌آموزان دارد و در نهایت زیان‌های جبران‌نشده‌ای بر کیفیت آموزش و پرورش وارد می‌کند؛ زیرا معلم نقش مهم و اساسی در فرآیند یادگیری و کیفیت آموزشی دارد. از طرف دیگر، نگرش نسبت به شغل معلمی به ویژگی شخصیتی آنان وابسته است (نظرپور صمصامی، ۱۳۸۵). چکیده‌ای از تحقیقات گذشته نشان می‌دهد که نگرش‌های شغلی و ویژگی‌های شخصیتی از جمله مهم‌ترین عوامل مربوط به نگهداری معلمان در آموزش و پرورش است (چپمن<sup>۱</sup>، ۱۹۸۳). تحقیقات نشان داده است هم نگرش نسبت به حرفه معلمی (پیازه و مارسو<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷) و هم ویژگی‌های شخصیتی (فینی و همکاران<sup>۳</sup>، ۱۹۸۳) در چگونگی رفتار معلم در کلاس درس نقش مهمی دارد. نگرش نسبت به حرفه معلمی به احتمال زیاد مربوط به کیفیت آموزشی است که در اختیار آن‌ها گذاشته می‌شود. بنابراین، با توجه به اینکه معلمان مهم‌ترین الگوی نقشی برای کودکان به حساب آورده می‌شوند، ارزیابی نگرش‌های معلمان پیش از خدمت و ویژگی‌های شخصیتی آن‌ها در تصمیم‌گیری‌های مربوط به بهبود آموزش و پرورش این کودکان حائز اهمیت است؛ برای مثال، پیازه و مارسو (۱۹۹۷) با انجام یک سری مطالعات با هدف بررسی نقش نگرش‌های معلمان نسبت به متغیرهای گوناگون از جمله تدریس، دریافتند که نگرش‌های منفی نسبت به حرفه معلمی با فرسودگی شغلی معلمان و نگرش‌های مثبت نسبت به حرفه معلمی با رفتارهای مثبت در کلاس درس در ارتباط است. به علاوه، نگرش مثبت نسبت به حرفه معلمی بر اثر یک انتقال سازگاران از دوره پیش از خدمت به دوره ضمن خدمت حاصل می‌شود.

پیازه و مارسو (۱۹۹۷)، همچنین بیان کردند که نگرش معلمان پیش از خدمت نسبت به حرفه معلمی در سال‌های بعد از آن وقتی که ضمن خدمت هستند، تغییر می‌کند. بر این اساس، نگرش مثبت معلمان پیش از خدمت در طول دوره دانشجو معلمی افزایش می‌یابد (پاسکال و تریالور<sup>۴</sup>، ۱۹۷۹). بر همین اساس، زیچنر و تاباچنیک<sup>۵</sup> (۱۹۸۱) ادعا کرده‌اند که اعتقادات و نگرش‌های دانشجو معلمان در ساعت‌های دانشجویی آن‌ها کسب می‌شود و این باورها تا زمان شروع به تدریس در کلاس مخفی می‌ماند (ان جی و نیکلاس<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰). معلم هر اندازه که رفتار انسانی مطلوب داشته باشد، یا به عبارتی، دارای ویژگی شخصیتی مناسبی باشد، ولی از نظر علمی ضعیف و ناتوان

1. Chapman
2. Pigge & Marso
3. Feeney & et al
4. Paschal & Treavor
5. Zeichner & Tabachnik
6. Ng & Nicholas

تلقی شود، مورد قبول شاگردان نخواهد بود. شخصیت متعادل همراه با تسلط علمی دانشجومعلم، او را از نظر شاگردان با اعتبار و باارزش می‌سازد. معلمی از نظر علمی قوی است که به روش‌های ارائه محتوا و چگونگی برقراری ارتباط آگاه و بر آن‌ها مسلط باشد (شعبانی، ۱۳۸۸). مسلماً کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان در زمینه تربیت دانشجومعلمان حائز اهمیت است.

علاوه بر ویژگی‌های شخصیتی و کیفیت آموزشی، عوامل بسیاری در نگرش معلمان نسبت به حرفه معلمی نقش دارد. بر اساس تحقیقات برادلی<sup>۱</sup> (۱۹۹۵)، منابع مالی ناکافی آموزش و پرورش در مدارس، نبود والدین و حمایت اجتماعی مناسب و حقوق ناکافی معلمان نمونه‌هایی از این عوامل هستند. بررسی ویژگی‌های شخصیت حرفه‌ای معلم آشکار می‌کند که وی برای انجام مؤثر کار خود نیازمند شایستگی‌های خاصی است. از آنجا که کار معلم تعلیم و تربیت دانش‌آموزان است و از سوی دیگر، بنا به گفته کانت، تعلیم و تربیت بزرگ‌ترین و دشوارترین مسئله‌ای است که انسان با آن درگیر است، ضرورت و اهمیت توانمندی‌های لازم برای معلم دوچندان می‌شود تا وی بتواند مسئولیت خطیری که به عهده اوست به نحو احسن انجام دهد (کانت، ۱۳۷۴). مرچنت<sup>۲</sup> (۱۹۹۲) توانمندی و شایستگی معلمان را به عنوان یک عامل مؤثر در نگرش مثبت به حرفه معلمی می‌داند. علاقه روان‌شناسان به مطالعه توانمندی‌های فردی و شخصی توسط روان‌شناسی مثبت‌نگر شکل گرفت و ادبیات پژوهشی بسیاری از تحقیقات به تنوعی از ویژگی‌های مثبت فردی اختصاص داده شد (مک‌کلوت و اسنایدر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰).

در چندین سال گذشته، دیدگاه روان‌شناسی مثبت‌نگر تلاش می‌کرد تا توانمندی فردی و روشهای اندازه‌گیری آن را شناسایی و تأیید کند (پیترسون و سلیگمن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴). توانمندی فردی به گرایش به عمل، احساس تمرین قضاوت و رشد منجر به تعالی انسان قابل‌تعریف است (یارلی<sup>۵</sup>، ۱۹۹۰؛ ۱۳). توانمندی فردی از مجموعه‌ای از صفات مثبت در قالب شخصیت خوب تشکیل شده است. توانمندی‌های فردی، مکانیسم‌های جداگانه‌ای به صورت خودکار با تأثیر بر رفتار نیستند، بلکه ترجیحاً فعالیت‌های فضیلت‌مندی هستند که انتخاب فضیلت را برای خود در پرتو یک برنامه زندگی رضایت‌مند دربردارد؛ به این معنی که افراد می‌توانند توانمندی‌های فردی خود را منعکس و در مورد آنها با دیگران صحبت کنند. توانمندی فردی را می‌توان در تفاوت‌های فردی از قبیل استعداد و توانایی‌هایی از قبیل کنجکاوی، خلاقیت، روشنفکری، علاقه به یادگیری، هوش اجتماعی و ... مشاهده کرد (پارک<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۴).

1. Bradley
2. Marchant
3. Mccullough & Snyder
4. Peterson & Seligman
5. Yearley
6. Park

توانمندی فردی را ابتدا پیترسون و سلیگمن فضایل در عمل نام‌گذاری کردند. اما بعدها با نام ارزشهای فعال در عمل یک طبقه‌بندی جامع از روان‌شناسی با تمرکز بر شکوفایی انسان ارائه شد. در پرسشنامه ارزش‌های فعال در عمل، فضایل با عنوان مطلوبیت اجتماعی و ساختار تفاوت‌های فردی که در فرهنگ، ارزش‌گذاری می‌شوند و شامل طبقه خرد و دانش (خلاقیت، کنجکاوی، روشنفکری، علاقه به یادگیری و روشن‌بینی)، انسانیت (عشق، مهربانی و هوش اجتماعی)، شجاعت (شهامت، پشتکار، اصالت و زنده‌دلی)، عدالت (انصاف، کار گروهی و رهبری)، میانه‌روی یا اعتدال (بخشش، فروتنی، احتیاط و خودتنظیمی) و تعالی (تحسین زیبایی، قدردانی، امید، شوخ‌طبعی و معنویت) هستند (شرایک<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۰). فضیلت اخیراً هرگونه فرآیند روانی تعریف می‌شود که فرد را قادر به فکر کردن و عمل کردن می‌سازد؛ به نحوی که برای خود و جامعه مفید باشد (مک کلوت و اسنایدر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰).

تحقیقات نشان داده است که توانمندی فردی با عملکرد فردی، اجتماعی، علمی و شغلی ارتباط دارد؛ برای مثال، توانمندی فردی بالا، با کارآمدی در سازگاری با دشواری‌ها و مشکلات (دنوون و ماکسکیل<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳)، و سطوح بالای بهزیستی روانی همراه است (پارک و همکاران، ۲۰۰۴). بر اساس پژوهش‌های انجام‌شده، توانمندی فردی به عنوان یک ویژگی شخصیتی، تأثیر بسیار زیادی بر کارآمدی تدریس فردی معلمان دارد. در یک نمونه از معلمان چینی، توانمندی زنده‌دلی، امید دادن، قدردانی و انسانیت با بهزیستی روانی همراه بود (چان<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹). همسو با این نتایج، همبستگی بین توانمندی زنده‌دلی، امید، قدردانی، عشق و حس کنجکاوی با رضایت از زندگی در بین معلمان اسلوونی همراه بود (گرادیسک<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲). تحقیقات نشان می‌دهد که معلمان با درجه بالایی از کارآمدی تدریس فردی در مقایسه با معلمان دارای درجه پایین از کارآمدی تدریس فردی، به میزان کمتری تدریس همراه با دشواری را برای دانش‌آموزان برمی‌گزینند (سوداک و پودل<sup>۶</sup>، ۱۹۹۶). همچنین، معلمان با کارآمدی تدریس فردی بالا، نگرش مثبتی نسبت به ایجاد روابط و تفاهم با دانش‌آموزان ضعیف دارند (راس و بروس<sup>۷</sup>، ۲۰۰۷). افزون بر این، استرنگ<sup>۸</sup> (۲۰۰۲)، به اهمیت نگرش‌ها در تدریس و خلاصه‌سازی روابط بین نگرش‌های معلمان و کارآمدی تدریس تأکید دارد: ۱ - معلمان کارآمد، نگرش‌های مثبتی درباره زندگی و تدریس به نمایش می‌گذارند. ۲ - معلمان کارآمد، مسئولیتی برای خودشان دارند و خود را مسئول نتایج دانش‌آموزان فرض می‌کنند.

1. Shryack

2. McCullough & Snyder

3. Denovan & Macaskill

4. Chan

5. Gradisek

6. Soodak & Podell

7. Ross & Bruce

8. Stronge

با توجه به پیشینه فوق، هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی، کیفیت آموزشی و توانمندی فردی با نگرش دانشجومعلمان نسبت به حرفه معلمی است. اعتقاد بر این است که متغیرهای ویژگی‌های شخصیتی، کیفیت آموزشی و توانمندی فردی در پیش‌بینی نگرش دانشجومعلمان نسبت به حرفه معلمی نقش دارد. بر این اساس، این پژوهش به دنبال آزمون فرضیه‌های زیر است:

(۱) بین توانمندی فردی و مؤلفه‌های آن با نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان رابطه وجود دارد.

(۲) بین ویژگی‌های شخصیتی با نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان رابطه وجود دارد.

(۳) بین کیفیت آموزشی و مؤلفه‌های آن با نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان رابطه وجود دارد.

(۴) توانمندی فردی، ویژگی‌های شخصیتی و کیفیت آموزشی در پیش‌بینی نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان نقش دارد.

## روش

پژوهش حاضر توصیفی (غیرآزمایشی) از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانشجومعلمان شاغل به تحصیل دانشگاه فرهنگیان یزد به تعداد ۶۰۸ دانشجومعلم پسر و دختر در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲ تشکیل می‌دهند، که از میان آن‌ها تعداد ۲۵۵ دانشجومعلم (۱۳۰ دانشجومعلم پسر و ۱۲۵ دانشجومعلم دختر) به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی ساده با انتخاب متناسب (دانشجومعلم دختر و دانشجومعلم پسر) در نظر گرفته شدند.

برای جمع‌آوری اطلاعات مربوط به متغیرهای پژوهش و آزمون فرضیه‌ها از چهار ابزار (پرسشنامه) استفاده شد که در این بخش به معرفی ابزارها و شاخص‌های روان‌سنجی آن می‌پردازیم:

**الف) پرسشنامه ویژگی‌های شخصیتی نئو (NEO - FFI<sup>1</sup>):** جهت ارزیابی ویژگی‌های شخصیتی دانشجومعلمان در پژوهش حاضر از فرم کوتاه آزمون شخصیتی ۶۰ سؤالی نئو استفاده شد. این پرسشنامه را ابتدا تحت عنوان NEO با ۱۸۵ سؤال، در سال ۱۹۸۵، مک کری و پاول تی کاستا تهیه کردند. آن‌ها بعدها بر اساس همین پرسشنامه، فرم‌های ۲۴۰ و ۶۰ سؤالی را ساختند. این پرسشنامه یکی از ابزارهایی است که بیشترین استفاده را در اندازه‌گیری مدل پنج عاملی ویژگی‌های شخصیتی دارد (پیتلیک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲). پرسشنامه NEO - FFI پنج عامل روان رنجورخویی یا روان‌نژندگرایی

1. Neo-Five Factor

2. Pytilik



(N)، برون‌گرایی (E)، گشودگی یا باز بودن نسبت به تجربه‌ها (O)، دلبذیر بودن یا توافق (A) و مسئولیت‌پذیری و باوجدان بودن (C) را می‌سنجد. هر یک از این عامل‌ها ۱۲ سؤال دارد. مدت زمان لازم برای تکمیل پرسشنامه ۱۰ تا ۱۵ دقیقه است و پرسشنامه به صورت خودسنجی استفاده می‌شود. آزمودنی جواب را در یک طیف ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) انتخاب می‌کند. نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس نمره‌های ۰، ۱، ۲، ۳ و ۴ است. برخی پرسش‌ها به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. در کل آزمودنی در هر عامل نمره‌ای از صفر تا ۴۸ کسب می‌کند. مک‌کری و کاستا (۲۰۰۴) در مطالعه‌ای بر روی ۱۴۹۲ نفر، پایایی این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ برای پنج عامل روان‌رنجورخویی (روان‌نژندی)، برون‌گرایی، گشودگی یا انعطاف‌پذیری، دلبذیر بودن یا توافق و مسئولیت‌پذیری و با وجدان بودن به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۰، ۰/۷۵، ۰/۶۹ و ۰/۷۹ گزارش کردند. این پرسشنامه را در ایران گروسی فرشی (۱۳۸۰) هنجاریابی کرده است. پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش بازآزمایی در مورد ۲۰۸ نفر از دانشجویان به فاصله ۳ ماه به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۵، ۰/۸۰، ۰/۷۹ و ۰/۷۹ برای عوامل N، O، E، A و C به دست آمد و نتایج اعتباریابی شبیه نتایج به‌دست‌آمده در آزمون به زبان اصلی بود. همچنین در تحقیق ملازاده (۱۳۸۱)، آلفای کرونباخ برای O = ۰/۷۴، E = ۰/۸۳، N = ۰/۸۶، A = ۰/۷۶ و C = ۰/۸۷ و آلفای کل ۰/۸۳ به دست آمد.

ب) پرسشنامه کیفیت آموزشی<sup>۱</sup>: در این پژوهش، برای گردآوری داده‌های مورد نیاز برای سنجش کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان، از پرسشنامه ۱۰۰ عبارتی محقق‌ساخته شریف‌زاده و عبدالله‌زاده (۱۳۹۰) استفاده شد. این پرسشنامه با توجه به هدف کلی و بر پایه مبانی نظری و پیش‌نگاشته‌های تحقیق و نیز مصاحبه با گروهی از دانشجویان، اعضای هیئت علمی، کارکنان و مدیران دانشگاه تدوین شده است. پرسشنامه شامل دو بخش عمده مشخصات فردی-تحصیلی پاسخگویان و رضایت دانشجویان از کیفیت آموزش است. آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (خیلی کم = ۱ تا خیلی زیاد = ۵) میزان موافقت یا مخالفت خود را با هر یک از عبارات پرسشنامه مشخص سازد. بخش رضایت دانشجویان از کیفیت آموزش از ۵ مؤلفه تشکیل شده است: کیفیت محتوا، روش‌های آموزشی و برنامه درسی (۲۱ گویه)؛ کیفیت فعالیت و نحوه تدریس اساتید (۳۴ گویه)؛ عملکرد و فعالیت دانشجویان (۱۵ گویه)؛ کیفیت مدیریت، قوانین و مقررات و کارکنان (۱۱ گویه)؛ کیفیت امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی (۱۹ گویه).

برای تعیین روایی محتوایی، پرسشنامه به دیدگاه‌های یک گروه متشکل از چند عضو هیئت علمی و پژوهشگر در حوزه آموزش عالی ارجاع داده شد. سپس فهرست گویه‌های تدوین‌شده برای ارزیابی کیفیت آموزشی به صورت انتها-باز در اختیار گروهی از دانشجویان و اعضای هیئت

علمی قرار گرفت و ضمن گفت‌وگو (مصاحبه در خصوص موضوع)، از آن‌ها درخواست شد تا موارد لحاظ‌نشده به انتهای مجموعه نشانگرهای هر مؤلفه اضافه و گویه‌های نامفهوم مشخص شود. نظرهای پاسخگویان مطالعه و نشانگرهای بیان‌شده توسط آن‌ها به فهرست اولیه اضافه شد و بدین ترتیب، فهرست نشانگرها در ۵ مؤلفه به دست آمد. به منظور سنجش پایایی پرسشنامه، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان  $0/69$  به دست آمد (شریف‌زاده و عبدالله‌زاده، ۱۳۹۰: ۵۶-۵۷). همچنین، پایایی پرسشنامه به روش همسانی درونی از راه محاسبه ضریب آلفای کرونباخ به میزان  $0/97$  به دست آمد.

**ج) پرسشنامه توانمندی فردی<sup>۱</sup>:** پرسشنامه کوتاه توانمندی‌ها، فرم کوتاه آزمون ارزش‌های فعال در عمل است که به منظور سنجش توانمندی‌های (نقاط قوت) شخصیتی افراد ساخته شده است (پیترسون و سلیگمن، ۲۰۰۴). به دلیل تعداد زیاد عبارات آزمون اصلی (۲۴۰ عبارت) و زمانبر بودن آن، پیترسون در سال ۲۰۰۴ نسخه کوتاه آن، یعنی پرسشنامه کوتاه توانمندی‌ها، را تدوین کرد. این پرسشنامه ۲۴ عبارت و مانند پرسشنامه اصلی، شش فضیلت جهانی دارد: خرد، انسانیت، شجاعت، عدالت، میانه‌روی و تعالی که در همه ادیان و مذاهب به آن‌ها اشاره شده و ۲۴ توانمندی شخصیتی را ارزیابی می‌کند؛ یعنی کنجکاوی، علاقه به یادگیری، روشنفکری، خلاقیت، هوش اجتماعی، روشن بینی، شهامت، پشتکار، اصالت، مهربانی، عشق، تبعیت، بی‌طرفی، رهبری، خودتنظیمی، احتیاط، تحسین زیبایی، قدردانی، امید، معنویت، فروتنی، شوخ‌طبعی، زنده‌دلی و بخشش. پرسشنامه کوتاه توانمندی‌ها، یک ابزار خودسنجی است. در فرم بلند ۲۴۰ سؤالی، هر توانمندی با ۱۰ عبارت سنجش می‌شود، اما در فرم کوتاه ۲۴ سؤالی، هر توانمندی با یک عبارت مشخص می‌شود. آزمودنی‌ها برای پاسخ دادن به این پرسشنامه باید حداقل ۸ کلاس سواد و بالای ۱۷ سال داشته باشند. زمان متوسط برای پاسخ‌دهی به این آزمون بین ۳۰ تا ۴۰ دقیقه است.

شایان ذکر است که فضیلت اعتدال و میانه‌روی چهار توانمندی بخشش، تواضع و فروتنی، آینده‌نگری (احتیاط) و خودنظم‌دهی را شامل می‌شود که پیترسون و سلیگمن این چهار توانمندی را توانمندی‌های رفتاری نام‌گذاری کرده‌اند. آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (از هرگز/به ندرت = ۱ تا همیشه = ۵) میزان موافقت یا مخالفت خود را با هر یک از عبارات پرسشنامه مشخص سازد. نمره آزمودنی در هر یک از عبارات، نشاندهنده شدت توانمندی مورد نظر در وی است. برای به دست آوردن نمره مربوط به هر فضیلت، باید امتیاز همه توانمندی‌های مربوط به فضیلت مورد نظر را با هم جمع کرده و حاصل را بر تعداد توانمندی‌ها تقسیم کرد (لافلیتی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰: ۸). پرسشنامه کوتاه توانمندی ارزش‌های

1. Individual

2. LaFollette

فعال در عمل با استفاده از ابزار توانمندی‌یاب مؤسسه گالوپ و ولاسپرینگ<sup>۱</sup> تهیه شده است. عبارات مقیاس توسط متخصصین حیطه روان‌شناسی مثبت‌گرا (روایی صوری و محتوایی) بررسی شدند. در سه مطالعه بر روی نمونه‌های بزرگ، زیرمقیاس‌ها با جنبه‌های مثبت کار، عشق و بازی همبستگی متوسطی داشتند، به غیر از دو توانمندی خرد و دانش، بقیه توانمندی‌ها با رضایت از زندگی همبستگی نیرومندی نشان دادند (لافلیتی، ۲۰۱۰: ۹). ضریب آلفای کرونباخ همه زیرمقیاس‌ها بالاتر از ۰/۷۰ بوده است. همچنین ضریب پایایی حاصل از روش بازآزمایی در یک فاصله زمانی چهارماهه نیز بالاتر از ۰/۷۰ گزارش شده است (پارک و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶: ۱۲۵).

د) پرسشنامه‌ی نگرش به حرفه معلمی<sup>۳</sup>: پرسشنامه ترکی نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان پیش از خدمت توسط استنر و همکاران (۲۰۰۹) طراحی شده است. این پرسشنامه از ۳۴ گویه نگرش معلمان پیش از خدمت به حرفه معلمی تشکیل شده است (۲۴ گویه با نگرش مثبت و ۱۰ گویه با نگرش منفی: گویه‌های ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۴، ۱۷، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶). گویه‌های منفی این پرسشنامه به صورت معکوس نمره‌گذاری شدند و پرسشنامه به طور کلی نگرش مثبت نسبت به حرفه معلمی را سنجید. آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (از کاملاً مخالف = ۱ تا کاملاً موافق = ۵) میزان نگرش خود را به هر یک از عبارات پرسشنامه مشخص سازد. بالاترین نمره ۱۷۰ و پایین‌ترین نمره ۳۴ است. نمره‌های بالا در مقیاس، نشان‌دهنده نگرش مثبت و نمره‌های پایین در مقیاس، نشان‌دهنده گرایش منفی نسبت به حرفه معلمی است. استنر میزان روایی همزمان را ۰/۸۹ و ضریب پایایی به‌دست‌آمده از آلفای کرونباخ را ۰/۷۲ و میزان اعتبار درونی را ۰/۹۳ گزارش کرد (استنر و همکاران، ۲۰۰۹: ۱۴۴). این پرسشنامه توسط شربین و همکاران به انگلیسی برگردانده شد. شربین برای به دست آوردن روایی و پایایی پرسشنامه، با اجرای آن بر روی یک نمونه آزمایشی از ۳۰ معلم پیش از خدمت، از روش آلفای کرونباخ و دونیمه کردن استفاده کرد. ضریب آلفای کرونباخ، در پرسشنامه نگرش به حرفه معلمی برگردان به انگلیسی، ۰/۹۷ و ضریب دونیمه کردن ۰/۹۱ بود (شربین و همکاران، ۲۰۱۲: ۱۷). برای تعیین روایی صوری و محتوایی پرسشنامه حاضر، نسخه انگلیسی پرسشنامه نگرش نسبت به حرفه معلمی استنر و همکاران، ابتدا توسط محقق به فارسی برگردانده شد. به منظور ترجمه روان و مرتبط عبارات‌ها برای پاسخ‌دهی مناسب مخاطبان، پرسشنامه به سه متخصص علوم تربیتی و دو استاد زبان انگلیسی داده شد. پس از رفع ایرادات، پرسشنامه ترجمه‌شده به صورت پایلوت بر روی ۳۰ دانشجومعلم (۱۵ دانشجومعلم دختر پردیس فرهنگیان فاطمه‌الزهرا و ۱۵ دانشجومعلم پسر پردیس شهید پاک‌نژاد) اجرا گردید. در زمان پاسخ‌گویی مشکلاتی از لحاظ

1. Gallup & Wellspring

2. Park and et al

3. Questionnaire of attitude towards teaching profession

فهم عبارت‌ها مشاهده نشد. به علاوه، پایایی پرسشنامه فارسی نگرش نسبت به حرفه معلمی به روش همسانی درونی از راه محاسبه ضریب آلفای کرانباخ به میزان ۰/۹۱ به دست آمد.

### یافته‌ها

الف- یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

جدول ۱: آماره‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار
توانمندی فردی	۲۵۵	۸۷/۱۷	۱۲/۶۵
روان‌نژندی	۲۵۵	۲۱/۲۷	۷/۱۴
برون‌گرایی	۲۵۵	۲۹/۹۸	۵/۶۱
انعطاف‌پذیری	۲۵۵	۲۵/۶۰	۴/۶۱
دلپذیر بودن	۲۵۵	۳۰/۹۱	۶/۱۸
مسئولیت‌پذیری و باوجدانی	۲۵۵	۳۳/۱۸	۶/۵۰
کیفیت آموزشی	۲۵۵	۲۹۱/۳۱	۵۴/۵۰
نگرش به حرفه معلمی	۲۵۵	۱۳۳/۵۵	۱۶/۹۷

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ برای نمونه‌های مورد نظر ( $n=255$ ) نشان داده شده است که شامل میانگین و انحراف معیار نمره‌های متغیرهای پژوهش است.

### ب- آزمون فرضیه‌ها

نظر به اینکه ماهیت داده‌های جمع‌آوری شده از نوع فاصله‌ای است و در ضمن فرضیه‌ها به بررسی رابطه بین متغیرها می‌پردازند، از آزمون ضرایب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان استفاده شد که نتایج آن‌ها در جداول زیر نشان داده شده است.

**فرضیه اول:** بین توانمندی فردی و مؤلفه‌های آن با نگرش به حرفه معلمی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان رابطه وجود دارد. برای بررسی رابطه بین متغیرها، ضرایب همبستگی پیرسون محاسبه شد.

جدول ۲: ضرایب همبستگی بین توانمندی فردی و مؤلفه‌های آن با نگرش به حرفه معلمی

متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک نگرش به حرفه معلمی
فضیلت خرد	۰/۳۷**
فضیلت شجاعت	۰/۲۵**
فضیلت انسانیت	۰/۳۲**
فضیلت عدالت	۰/۲۷**
فضیلت میانه‌روی	۰/۲۴**
فضیلت تعالی	۰/۲۳**
توانمندی فردی (کل)	۰/۳۶**

\* $P < 0/05$  ، \*\* $P < 0/01$

همان گونه که جدول ۲ نشان می‌دهد، بین توانمندی فردی و تمامی مؤلفه‌های آن با نگرش به حرفه معلمی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ( $p < 0/01$ ). لذا، فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود. این بدین معناست که افزایش در نمره توانمندی فردی و مؤلفه‌های آن با افزایش در نمره نگرش به حرفه معلمی دانشجو معلمان همراه است.

**فرضیه دوم:** بین ویژگی‌های شخصیتی با نگرش به حرفه معلمی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان رابطه وجود دارد. برای بررسی این فرضیه نیز از آزمون ضرایب همبستگی پیرسون استفاده شد.

جدول ۳: ضرایب همبستگی بین ویژگی‌های شخصیتی با نگرش به حرفه معلمی

متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک نگرش به حرفه معلمی
روان‌نژندی	-۰/۲۲**
برون‌گرایی	۰/۲۹**
انعطاف‌پذیری	۰/۱۳*
دلپذیر بودن	۰/۳۳**
مسئولیت‌پذیری و باوجدانی	۰/۳۲**

\* $P < 0/05$  ، \*\* $P < 0/01$

همان گونه که جدول ۳ نشان می‌دهد، بین ویژگی‌های برون‌گرایی ( $r=0.29$ ،  $p<0.01$ )، انعطاف‌پذیری ( $r=0.13$ ،  $p<0.05$ )، دلپذیر بودن ( $r=0.33$ ،  $p<0.01$ ) و مسئولیت‌پذیری و باوجدان بودن ( $r=0.32$ ،  $p<0.01$ ) با نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. این بدین معناست که افزایش در نمره این ویژگی‌ها با افزایش در نمره نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان همراه است. از طرف دیگر، بین ویژگی روان‌نژندی ( $r=-0.22$ ،  $p<0.01$ )، با نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان رابطه منفی و معنادار وجود دارد. این بدین معناست که افزایش در نمره این ویژگی با کاهش در نمره نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان همراه است. طبق این نتایج، فرضیه دوم پژوهش نیز تأیید می‌شود.

**فرضیه سوم:** بین کیفیت آموزشی و مؤلفه‌های آن با نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان رابطه وجود دارد. برای آزمون فرضیه سوم نیز از ضرایب همبستگی پیرسون استفاده شد.

جدول ۴: ضرایب همبستگی بین کیفیت آموزشی و مؤلفه‌های آن با نگرش به حرفه معلمی

متغیرهای پیش‌بین	نگرش به حرفه معلمی
کیفیت محتوا، روش‌های آموزشی و برنامه درسی	۰/۳۲**
کیفیت فعالیت و نحوه تدریس استادان دانشگاه فرهنگیان	۰/۱۷**
عملکرد و فعالیت دانشجومعلمان	۰/۵۲**
کیفیت مدیریت، قوانین و مقررات و کارکنان دانشگاه فرهنگیان	۰/۲۲**
کیفیت امکانات، زیرساختها و امور پشتیبانی دانشگاه فرهنگیان	۰/۰۰۳
کیفیت آموزشی (کل)	۰/۲۶**

$$P^* < 0.05, P^{**} < 0.01$$

همان گونه که جدول ۴ نشان می‌دهد، بین کیفیت آموزشی (کل) و مؤلفه‌های آن به جز مؤلفه کیفیت امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی دانشگاه فرهنگیان با نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ( $p<0.01$ ). لذا، فرضیه سوم پژوهش نیز تأیید می‌شود. این بدین معناست که افزایش در نمره کیفیت آموزشی و مؤلفه‌های آن به غیر از مؤلفه کیفیت امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی دانشگاه فرهنگیان، با افزایش در نمره نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان همراه است.

**فرضیه چهارم:** توانمندی فردی، ویژگی‌های شخصیتی و کیفیت آموزشی در پیش‌بینی نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان نقش دارند. برای آزمون فرضیه چهارم، از تحلیل

رگرسیون چندگانه به شیوه همزمان (Enter) با حضور ۳ متغیر توانمندی فردی، ویژگی‌های شخصیتی و کیفیت آموزشی استفاده شد.

جدول ۵: نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه جهت پیش‌بینی نگرش به حرفه معلمی

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل یافته	F	سطح معناداری
۱	۰/۴۹۸	۰/۲۴۸	۰/۲۲۷	۱۱/۶۳	۰/۰۰۱

به منظور بررسی فرضیه چهارم پژوهش، همچنان‌که جدول شماره ۵ نشان می‌دهد، متغیرهای پیش‌بین جمعاً ۲۴/۸۰ درصد از واریانس نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلم‌ان را تبیین می‌کند و طبق جدول شماره ۶، از بین این متغیرها، توانمندی فردی، کیفیت آموزشی و ویژگی دلپذیر بودن، نقش معناداری در پیش‌بینی نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلم‌ان دارد.

جدول ۶: ضرایب بتا و آزمون معناداری t برای تعیین میزان متغیرهای پیش‌بین

متغیر	B	ضرایب بتا	T	سطح معناداری
توانمندی فردی	۰/۲۴۴	۰/۱۸۲	۲/۶۵۷	۰/۰۰۸
کیفیت آموزشی	۰/۰۷۵	۰/۲۴۱	۳/۹۳۰	۰/۰۰۰۱
روان‌نژندی	۰/۲۰۹	۰/۰۸۸	۱/۱۰۹	۰/۲۶۹
برون‌گرایی	۰/۱۲۴	۰/۰۴۱	۰/۵۲۴	۰/۶۰۰
انعطاف‌پذیری	۰/۱۸۵	۰/۰۵۰	۰/۸۶۶	۰/۳۸۸
دلپذیر بودن	۰/۸۲۸	۰/۳۰۲	۳/۸۵۳	۰/۰۰۰۱
مسئولیت‌پذیری و باوجدان بودن	۰/۱۷۰	۰/۰۶۵	۰/۸۲۳	۰/۴۱۱

جهت ضرایب بتا نشان می‌دهد که این متغیرها در پیش‌بینی نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلم‌ان نقش مثبت دارند. این بدین معناست که هرچه دانشجومعلم‌ان دلپذیرتر باشند (داشتن حس نوع‌دوستی و همدردی نسبت به دیگران)، از توانمندی‌های فردی بالاتری برخوردار باشند و کیفیت آموزشی دانشگاه آن‌ها در سطح بالاتری باشد، نگرششان به حرفه معلمی مثبت‌تر خواهد بود. بنابراین، اگر توانمندی فردی، کیفیت آموزشی و دلپذیر بودن یک انحراف استاندارد افزایش یابد، می‌توان پیش‌بینی کرد که نمره نگرش به حرفه معلمی به اندازه ۰/۱۸ انحراف استاندارد بر اثر توانمندی فردی، ۰/۲۴ انحراف استاندارد بر اثر کیفیت آموزشی و ۰/۳۰ انحراف استاندارد بر اثر دلپذیر بودن افزایش خواهد یافت. هرچه مقدار بتا بزرگتر باشد، اثر متغیر پیش‌بین بر متغیر ملاک بیشتر خواهد بود.

## بحث و نتیجه‌گیری

از آنجا که نگرش نسبت به حرفه معلمی یکی از مهم‌ترین متغیرها در حوزه روان‌شناسی شغلی و پیش‌بینی‌کننده موفقیت‌های تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان است، میزان علاقه و رضایت نسبت به شغل معلمی و همچنین سلامت روانی دانش‌جو معلمان و کیفیت آموزشی آنان از جمله عواملی هستند که نقش مهمی در کارایی و چگونگی جهت این نگرش ایفا خواهند کرد.

با توجه به نتایج پژوهش مبنی بر اینکه رابطه معناداری بین مؤلفه‌های توانمندی فردی و نگرش نسبت به حرفه معلمی دانش‌جو معلمان وجود دارد و همچنین توانایی تبیین واریانس نگرش نسبت به حرفه معلمی توسط این متغیر، می‌توان گفت این نتیجه با نتایج یافته‌های میرکمالی و باقری خلیلی (۱۳۸۳)، گل‌پرور و رفیع‌زاده (۱۳۸۸)، سوداک و پودل (۱۹۹۶)، راس و بروس (۲۰۰۷)، استفان زین<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) و جین‌لیم و ناکیم<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) همسوست که بیان می‌کنند توانمندی‌های شغلی و فردی ارتباط معنادار و نقش پیش‌بینی‌کننده در نگرش نسبت به حرفه‌ای دارد که افراد در آن مشغول‌اند. از این رو، می‌توان تأکید کرد که داشتن توانمندی‌های فردی و شغلی شامل شایستگی‌های فردی، مهارت‌های آکادمیک، مهارت مدیریت فردی (داشتن نگرش و رفتار مثبت، مسئولیت‌پذیری و انطباق‌پذیری) و مهارت‌های کار گروهی (توانایی تشریک مساعی و کار اثربخش با دیگران) سبب می‌شود که دانش‌آموختگان در موقعیت‌های شغلی و حرفه‌ای بسیار کارا تر و مولدتر عمل کنند و نگرش مثبتی در رفتار و کار خود نشان دهند. افراد توانمند برای پاسخ به نیازهای کاری و شغلی خود توانایی بهتری از خود بروز می‌دهند و احساس بهتری نسبت به شغل و خودشان دارند. افراد با توانمندی فردی درونی‌شده توسط خودشان کار را بهتر انجام داده و برای مدت طولانی با شرکت کار می‌کنند. طبق نتایج پژوهش، جین‌لیم و ناکیم (۲۰۱۴)، چهار بعد از توانمندی فردی (توانمندی بین‌فردی، توانمندی عقلانی، توانمندی خویشتن‌داری و توانمندی مذهبی) به طور معناداری با کارآمدی تدریس فردی معلمان رابطه دارند. معلمان با درجه بالایی از توانمندی فردی در تدریس در مقایسه با معلمان دارای درجه پایین از توانمندی فردی، به میزان کمتری تدریس همراه با دشواری را برای دانش‌آموزان برمی‌گزینند. همچنین، راس و بروس (۲۰۰۷) نیز اثبات کردند که معلمان با کارآمدی تدریس فردی بالا، نگرش مثبتی نسبت به ایجاد روابط و تفاهم با دانش‌آموزان ضعیف دارند. روشن است که دانش‌جو معلمان با دارا بودن توانمندی‌های فردی مثل (خلاصیت، کنجکاوی، عشق به یادگیری، هوش اجتماعی، خودتنظیمی و...) در تدریس موفق‌تر عمل کرده و نگرش مثبتی نسبت به حرفه معلمی و تدریس از خود نشان می‌دهند.

همچنین نتایج این پژوهش حاکی از این است که مؤلفه دلپذیر بودن یا توافق به عنوان یک ویژگی

1. Stefanyszyn

2. Jin Lim & Na Kim



شخصیتی، بهترین پیش‌بینی‌کننده نگرش نسبت به حرفه معلمی را داراست و مؤلفه روان‌نژندی با نگرش دانشجومعلم‌ان رابطه منفی دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های فامیل رشتی (۱۳۷۲)، رضی (۱۳۸۱)، چپمن (۱۹۸۳)، گریفاین<sup>۱</sup> (۱۹۹۰)، یعقوب<sup>۲</sup> (۱۹۹۰)، سیفرت (۲۰۰۵)، بیدل (۲۰۰۶) و کولکر<sup>۳</sup> (۲۰۰۸) همسوست. در توجیه این یافته می‌توان گفت که دانشجومعلمانی که دارای نگرش مثبت نسبت به شغل معلمی هستند از نظر ویژگی‌های شخصیتی، افرادی مصمم، با احساس مسئولیت، دارای دقت عمل، گروه‌گرا، سرشار از هیجان، با اعتماد، سازش‌پذیر، بااراده و پایدار در خلق و خو هستند. افراد برون‌گرا افرادی اجتماعی، بااراده، مصمم، دقیق و خوش‌قول هستند که این ویژگی‌ها می‌تواند نگرشی مثبت نسبت به حرفه معلمی را به دنبال داشته باشد. همچنین، افراد باوجدان، افرادی سخت‌کوش، دارای انگیزش موفقیت، مسئولیت‌پذیر و قابل‌اتکا هستند که سعی دارند در تدریس یا حرفه خود به بهترین شکل عمل کنند و به دنبال موفقیت شغلی و تحصیلی هستند. از طرفی دیگر، هرچه دانشجومعلم‌ان نمره روان‌نژندی آن‌ها پایین باشد؛ یعنی نداشتن افسردگی، نداشتن اضطراب و نبود غمگینی و نگرانی و دارای ثبات هیجانی باشند، باعث عملکرد مناسب در شغل معلمی و در نهایت موجبات نگرش مثبت را در حرفه آن‌ها به دنبال دارد (فامیل رشتی، ۱۳۷۲). دو عامل شخصیت شامل ثبات عاطفی و شادخویی نگرش مثبت نسبت به حرفه معلمی دارند و دو عامل گرایش‌های پارانوئیدی و تحریف‌گرایی گرایش منفی نسبت به حرفه معلمی دارند (یعقوب، ۱۹۹۰). افزون بر این، بررسی دقیق نگرش نسبت به حرفه معلمی و ویژگی‌های شخصیتی یک سودمندی بالقوه را برای ایجاد نظریه‌های آموزشی در ارتباط با اثربخشی آموزش معلم، کیفیت آموزش و پرورش کودکان، رفاه شخصی و رضایت از معلم بودن در پی دارد (گریفاین، ۱۹۹۰).

همچنین پژوهش حاضر نشان داد بین کیفیت آموزشی به غیر از کیفیت امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی با نگرش به حرفه معلمی دانشجومعلم‌ان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های یارویی (۱۳۷۳)، آذرکسب (۱۳۷۸)، پیازه و مارسو (۱۹۹۷)، کاپری و کلیکالی<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) و شربین و همکاران (۲۰۱۲) همسو و در زمینه کیفیت امکانات، زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی ناهمسوست. می‌توان گفت که نگرش دانشجویان در طول تحصیل بر اثر آموزش‌های مراکز تربیت معلم نسبت به رشته‌های تحصیلی و آینده شغلی مثبت‌تر می‌شود. محتوای برنامه درسی، وسایل آموزشی و امکانات رفاهی در مثبت شدن نگرش دانشجویان نسبت به رشته‌های تحصیلی‌شان مؤثر است. روشن است که امتیازات شغلی، اعطای بورس به دانشجویان، رفاه اقتصادی و میزان

1 . Griffin

2 . Yaakub

3 . Kolker

4 . Capri &amp; Celikkaleli

بهره‌مندی از امکانات آموزشی در رضایت شغلی دانشجومعلمان و نگرش آنها نسبت به حرفه معلمی تأثیر دارد (آذرکسب، ۱۳۷۸). یافته‌های شربین و همکاران (۲۰۱۲) نیز نشان داد که بین سطح مهارت دانشجومعلمان و نگرش آن‌ها قبل و بعد از برنامه آموزش معلمان (۳ ماه آموزش) همبستگی قوی وجود دارد. برنامه آموزش معلمان، مهارت و شایستگی و در نتیجه نگرش مثبت دانشجومعلمان نسبت به حرفه معلمی را افزایش داد. همچنین، کاپری و کلیکالی (۲۰۰۸) نتیجه‌گیری کردند که فرصت‌های موجود در دانشکده تربیت معلم و نگرش‌هایی که نسبت به حرفه معلمی کسب کرده‌اند، در درک خود به صورت داشتن شایستگی برای تدریس و برخورداری از نگرش مثبت نسبت به حرفه معلمی نقش مهمی ایفا می‌کند.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، به دست‌اندرکاران دخیل در امر مصاحبه و گزینش دانشجویان برای ورود به کسوت معلمی پیشنهاد می‌شود تا افرادی به عنوان معلم جذب این حرفه شوند که زمینه شخصیتی مناسب با این شغل و توان روانی و ظرفیت روحی لازم را داشته و نمودهای رفتاری تا قبل از ورود به سیستم تربیت معلم در آن‌ها شکل گرفته باشد. این همان ویژگی‌هایی است که در معلم جذابیت‌هایی را ایجاد می‌کند تا فراگیران قبل از تعاملات آموزشی و دادوستدهای اطلاعاتی کلیت شخصیتی معلم را پذیرا باشند و او را فردی تصور کنند که می‌تواند راهنما و الگوی زندگی باشد. اگرچه این مفهوم در سطوح مختلف تحصیلی نسبتی متفاوت دارد، مثلاً نقش الگویی در مقطع ابتدایی در سطوح و محدوده وسیع‌تری معنا پیدا می‌کند، در مقطع متوسطه شاید دانش‌آموز، معلم خود را در رشته‌ای خاص راهنما و الگو قرار دهد. مهم مقبولیتی است که از نظر شخصیتی در جایگاه حرفه‌ای در ذهن دانش‌آموز شکل می‌گیرد و او را آماده می‌کند تا تعاملی پویا و معنادار با معلم داشته باشد.

به دانشگاه فرهنگیان توصیه می‌شود به منظور بهبود و ارتقای کیفیت آموزشی تربیت نیروی انسانی آموزش و پرورش، دگرگونی در محتوا و برنامه درسی، بیشتر کردن ساعت درس کارورزی، استفاده از روش‌های تدریس نوین، توجه به توانمندی‌های علمی و حرفه‌ای استادان، مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های گوناگون دانشگاه، به‌ویژه در امر پژوهش را با اهتمام بیشتری در برنامه‌ریزی آموزشی خود قرار دهند که قطعاً این مهم می‌تواند نگرش مثبتی را در دانشجومعلمان برای ورود عملی به این حرفه ایجاد کند. لازم است تمهیداتی برای تقویت و افزایش این نگرش‌ها در برنامه‌ها گنجانیده شود و افراد متقاضی از پیچیدگی‌های حرفه معلمی آگاه شوند؛ سمینارها و کارگاه‌هایی به منظور حساسیت‌سازی در اهمیت نگرش مثبت نسبت به حرفه معلمی برگزار شود. در آخر، به پژوهشگران حیطه تعلیم و تربیت پیشنهاد می‌گردد با توجه به اهمیت نگرش شغلی دانشجومعلمان، پژوهش‌هایی به منظور شناخت بیشتر عوامل مؤثر بر نگرش شغلی آنان انجام شود.

## منابع

- آذرکسب، سیدحیدر (۱۳۷۸). بررسی برخی عوامل مؤثر در رضایت شغلی از نظر دانشجویان معلمان بورسیه آموزش و پرورش و رابطه آن با میزان موفقیت تحصیلی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی تهران.
- پروین، لارنس، ا و جان، الیور، بی (۱۳۸۱). روان‌شناسی شخصیت، نظریه و پژوهش. ترجمه محمدجعفر جوادی و پروین کدیور، تهران، آبیژ، تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۱.
- خنیفر، حسین؛ مقیمی، محمد؛ جندقی، غلامرضا؛ طاهری، فاطمه و سیار، ابوالقاسم (۱۳۸۸). شناخت شخصیت مدیران؛ لازمه مدیریت رفتار سازمانی. مجله مدیریت سلامت، دوره ۱۲، شماره ۲۷، ص ۴۹-۵۶.
- رضی، داوود (۱۳۸۱). سنجش نگرش دانشجویان به آینده شغلی خود با توجه به عوامل اجتماعی و اقتصادی مؤثر بر آن در دانشگاه مازندران. فصلنامه علمی پژوهشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه اصفهان، دوره ۲، شماره ۳۰ و ۳۱، ص ۲۹۵-۳۲۶.
- سرمد، غلامعلی (۱۳۷۹). نگرش کاربردی بر روش‌های تدریس و هنر معلمی. تهران، نشر آوای نور.
- شریف‌زاده، ابوالقاسم و عبدالله‌زاده، غلامحسین (۱۳۹۰). بررسی رضایت دانشجویان کشاورزی از کیفیت آموزشی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۶۱، ۱۳۹۰، ص ۷۴-۵۱.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۸). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس). تهران، سمت.
- فامیل‌رشتی، مرضیه (۱۳۷۲). بررسی رابطه بین نگرش دانشجویان معلمان نسبت به شغل

- معلمی با ویژگی‌های شخصیتی آن‌ها در مراکز تربیت معلم دخترانه و پسرانه شهرستان همدان. پایاننامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- کانت، ایمانوئل (۱۳۷۴). تعلیم و تربیت (اندیشه‌هایی درباره آموزش و پرورش). ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران، انتشارات دانشگاه تهران.
- گروسی فرشی، میرتقی (۱۳۸۰). هنجاریابی آزمون جدید شخصیتی *NEO* و بررسی تحلیل ویژگی‌ها و ساختار عاملی آن در بین دانشجویان دانشگاه‌های ایران. رساله دکتری تخصصی، دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- گل‌پرور، محسن و رفیع‌زاده، پروین‌دخت (۱۳۸۸). رابطه ارتقای رفتارهای شهروندی سازمانی از طریق نگرش‌های شغلی، رشد حرفه‌ای، حمایت رهبری و توانمندسازی. فصلنامه بصیرت، دوره ۱۶، شماره ۴۴، ص ۲۷-۴۵.
- ملازاده، جواد (۱۳۸۱). رابطه سازگاری زناشویی با عوامل شخصیت و سبک‌های مقابله‌ای در فرزندان شاهد. رساله دکتری روان‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس.
- میرکمالی، سیدمحمد و باقری خلیلی، زینب (۱۳۸۳). ارزیابی توانمندی شغلی دانش‌آموختگان رشته‌های فنی - حرفه‌ای (شاغل در شرکت ایران خودرو از دیدگاه مدیران واحد). فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، دوره ۴، شماره ۱۳، ص ۱۱۰-۸۵.
- نظرپور صمصامی، پروانه (۱۳۸۵). رابطه ویژگی‌های شخصیتی معلمان با رضایت شغلی آنان در سه مقطع تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه در شهرستان مسجد سلیمان. فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان، شماره دهم و یازدهم، ۱۴۶-۱۲۱.
- یارویی، رضا (۱۳۷۳). بررسی و مقایسه نگرش دانشجویان مراکز تربیت معلم نسبت به رشته‌های مختلف تحصیلی و آینده شغلی‌شان در استان کرمانشاه و شهرستان سنندج. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی.

Ahmad, N. (2011). *Attitude of Student Teachers towards Teaching in relation to Academic Achievement*. All India Khilafat committee college of education, Mumbai.

Bedel, E. F. (2006). *Interactions among Personality Constructs And Attitudes Toward Teaching In Turkish Early Childhood Teacher Candidates*, A Thesis in Curriculum and Instruction for the Degree of Doctor of Philosophy, The Graduate School Department of Curriculum and Instruction, Pennsylvania State University.

- Bektaş, F. & Nalçacı, A. (2012). The relationship between personal values and attitude towards teaching profession, *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12 (2), (Supplementary Special Issue), P. 1244-1248.
- Bradley, A. (1995). Nation's teachers feeling better about jobs, salaries, survey finds. *Education Week*, Vol. 15(14), P. 8-16.
- Capri, B. & Celikkaleli, O. (2008). Investigation of preservice teachers' attitudes towards teaching and professional self-efficacy beliefs according to their gender, programs, and faculties. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 9(15): p. 33-53.
- Camadan F. & Duysak, A. (2010). Farkli programlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması: Rize üniversitesi örneği. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November, 2010, Antalya-Turkey*.
- Chan, D. W. (2009). The hierarchy of strengths: Their relationships with subjective well-being among Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), p. 867-875.
- Chapman, D. W. (1983). A model of the influences on teacher retention. *Journal of Teacher Education*, V.34, N.5, p. 43-49.
- Denovan, A. & Macaskill, A. (2013). An interpretative phenomenological analysis of stress and coping in first year undergraduates. *British Educational Research Journal*, 39, p. 1002-1024.
- Feeney, S.; R. C Feeney, S.; Cristensen, D. & Moravick, E. (1983). *Who I am in the lives of children: An introduction to teaching young children*. (2nd ed.), Columbus, OH: Merrill.
- Gradisek, P. (2012). Character strengths and life satisfaction of Slovenian in-service and pre-service teachers. *CEPS Journal*, 2(3), p. 167-180.
- Greenberg & Baron (2000). *Behavior in organizations* (7th ed.), New Jersey: Prentice Hall.
- Griffin, G. (ed.) (1999). *The Education of Teachers* (Chicago, IL, University of Chicago Press).
- Jinlim, Y. & Nakim, M. (2014). Relation of character strengths to personal teaching efficacy in Korean special education teachers. *International journal of special education*, Vol.29, No.2, p. 1-6.

- Lafollette, A. M. (2010). The values in action inventory of strengths: A test summary and critique, *Graduate Journal of Counseling Psychology*: V.2, N.1, p. 1-9.
- Marchant, M. (1992). Attitudes toward research-based effective teaching behaviours. *Journal of instructional psychology*, 19(2), p. 119-126.
- Mccrae, R. R. & Costa, P.T. (2004). A contemplated revision of NEO Five Factor inventory, *journal of personality and individual differences*, 36, p. 587-596.
- Mccullough, M. E. & Snyder, C. R. (2000). Classical sources of human strength: Revisiting an old home and building a new one. *Journal of Social and Personality Psychology*, 19, p. 1-10.
- Mcmillan, J. H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (3th ed.), New York: Longman.
- Ng, W.; Nicholas, H. & Williams, A. (2010). School experience influences on pre-service teachers' evolving beliefs about effective teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), P. 278-289.
- Nijveldt, M.; Mieke, B.; Douwe, B.; Nico, V. & Theo, W. (2005). Assessing the interpersonal competence of beginning teachers: The quality of the judgment process, *International Journal of Education Research*, (43), P. 89-102.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), p. 603-619.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states, *The Journal of Positive Psychology*, 1(3): P. 118-129.
- Paschal, B. J. & Treloar, J. H. (1979). A longitudinal study of attitude change in prospective and beginning elementary school teachers. *The Teacher Educator*, 15, P. 2-10.
- Peterson, C. & Seligman, M.E.P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*, Washington DC: American Psychological Association.
- Pigge, F. L. & Marso, R. N. (1997). A seven year longitudinal multi-factor assessment of teaching concerns development through preparation and early teaching. *Teaching and Teacher Educa-*

- tion, 13, P. 225-235.
- Pytilik, H. L. (2002). What do we asses when we assess a big five trait? A content analysis of the affective, behavioral, and cognitive processes represented in big five personality inventories. *Personality and social psychology, Bulletin*, 28, P. 847-858.
- Semerci, N. & Semerci, Ç. (2004). Attitudes toward teaching in Turkish, Firat University, *Journal of Social Science*, 14(1), P. 137-146.
- Seyfarth, J. T. (2005). *Human resources management for effective schools*. (4th ed.), Boston: Pearson.
- Sharbain, I. & Tan, K. E., (2012). Pre-Service Teachers' Level Of Competence And Their Attitudes Towards The Teaching Profession, *Asian Journal Of Social Sciences & Humanities*, Vol 1, No 3, August 2012.
- Shryack, J., Steger, M., Krueger, R., & Kallie, C. (2010). The structure of virtue: An empirical investigation of the dimensionality of the virtues in action inventory of strengths. *Journal of Personality and Individual Differences*, 48(2010), P. 714-719.
- Stefanyszyn, K. (2007). Norwich Union changes focus from competencies to strengths, *Strategic HR Review*, 7, P. 10-11.
- Stronge, J. H. (2002). *Qualities of effective teachers*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, New York: Longman.
- Üstüner, M.; Demirtaş, H. & Cömert, M. (2009). The Attitudes of Prospective Teachers towards the Profession of Teaching (The Case of Inonu University, Faculty of Education), *Education and Science*. 34(151), P. 140-155.
- Yaakub, N. F. (1990). A multivariate analysis of attitude towards teaching. *pertanika*, 13(2), P. 267-273.
- Yearley, L. H. (1990). *Mencius and Aquinas: Theories of virtue and conceptions of courage*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Zeichner, K. M. & Tabachnik, B. R. (1981). Are the effects of university teacher education washed out by school experience?, *Journal of Teacher Education*, 32(3), p. 7-11.