



کاوشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در دوره‌های

### تحصیلی دیگر

## The Lived Experience, Job Satisfaction and performance of Novice Teachers

تاریخ دریافت مقاله: ۱۱/۰۱/۱۴۰۱؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۲۴/۰۶/۱۴۰۱

S. M. Mousavi (Ph.D)

M. Nikkhah (Ph.D)

M. Golestaneh (Ph.D)

سیدمحسن موسوی<sup>۱</sup>

محمد نیکخواه<sup>۲</sup>

مهشید گلستانه<sup>۳</sup>

**Abstract:** The research purpose was to analyze the lived experiences, job satisfaction and performance of novice teachers who were organized in out-of-field educational courses. The research was applied and mixed in terms of the method. The statistical population included Farhangian University students who graduated graduates from 2016 to 2019 in physics, chemistry, and biology education who were working in out-of-field situation. From this population, 165 individuals were selected as the research sample. The tools were an open-ended life experience questionnaire and two closed-answer questionnaires for job performance and satisfaction. The tool's validity was confirmed by 7 faculty members of Farhangian University. The reliability of satisfaction and performance questionnaires by Cronbach's alpha method was 0.89 and 0.96, respectively. For lived experience, 12 core codes and 64 open codes were extracted. The model drawn using structural equations ( $\chi^2/DF=4.05, RMSEA>0.10$ ) confirmed the correlation between job satisfaction and performance. It seems that the teachers do not have proper lived experience, job satisfaction, and performance from out-of-field organizing, and this issue should be addressed.

**Keywords:** life experience, Farhangian University, graduates, job satisfaction, job performance, out-of-field organized

**چکیده:** هدف مقاله تحلیل تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در سایر دوره‌ها بود. نوع پژوهش کاربردی، روش ترکیبی و جامعه آماری آن دانش-آموختگان (۱۳۹۵-۱۳۹۸) رشته‌های آموزش فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی دانشگاه فرهنگیان کشور است که در دوره‌های تحصیلی متفاوت ساماندهی شده بودند. از بین آنان، ۱۶۵ نفره عنوان نمونه انتخاب شد. ابزار پژوهش یک پرسشنامه بازپاسخ تجربه‌زیسته و دو پرسشنامه بسته‌پاسخ عملکرد و رضایت شغلی بود. روایی ابزار توسط ۷ نفر هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان تأیید شد. ضریب پایایی پرسشنامه‌های رضایت و عملکرد، به روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۹۶ محاسبه شد. اعتبار پرسشنامه بازپاسخ، توسط پژوهشگران و سه متخصص تأیید شد. برای تجربه‌زیسته، ۱۲ کد محوری و ۶۴ کد باز استخراج شد. مدل ترسیم شده طبق معادلات ساختاری ( $RMSEA<0.10, \chi^2/DF=4.05$ )، دارای برخورداری از برازش لازم و بیانگر وجود همبستگی بین رضایت و عملکرد شغلی افراد بود. چون تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان از ساماندهی در دوره متفاوت چندان مطلوب نبوده، لازم است این مسئله مورد توجه قرار گیرد.

**کلیدواژه‌ها:** تجربه‌زیسته، دانشگاه فرهنگیان، دانش‌آموختگان، رضایت شغلی، عملکرد شغلی، ساماندهی شده در دوره متفاوت.

smm4566@cfu.ac.ir

m.nikkhah22@gmail.com

m.golestaneh@cfu.ac.ir

۱. استادیار گروه شیمی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۳. استادیار گروه شیمی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

## مقدمه

معلمی کردن اصلی‌ترین فعالیت کارگزاران مدرسه به‌عنوان یک نهاد اجتماعی دارای هویت خاص و پیچیدگی‌های بسیار است. در میان کسانی که در مدرسه حضور دارند، هیچ‌یک به‌اندازه معلم دارای آثار ماندگار و گسترده نیست. این آثار گسترده نیازمند عمل حرفه‌ای است که از طریق کسب شایستگی‌های مربوط حاصل می‌شود (صفرنواده و همکاران، ۱۳۹۷: ۱۵۰). افکار، ایده‌ها، احساسات و توانمندی‌های معلمی، نقش مهمی در دستیابی نظام آموزشی به هدف‌های خود دارند (پرادان و جنا، ۲۰۱۷). عوامل متعددی بر رفتار معلم در کلاس درس، تأثیر می‌گذارند. از بین این عوامل می‌توان به برنامه درسی، باورهای معلم، مدیریت مدرسه، امکانات و تجهیزات، شرایط دانش‌آموزان، ویژگی‌های جامعه، ویژگی‌های شخصیتی معلم و مهارت‌های تدریسی او اشاره نمود (مویجز و رینولدز<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷: ۳۴).

معلمان هر دوره و رشته تحصیلی، با توجه به ویژگی‌های جنسیتی، سنی، ذهنی، شناختی، عاطفی و روانی، اجتماعی و توانایی‌های دانش‌آموزان، باید از توانمندی‌های علمی، ذهنی، مهارت‌های هیجانی و انگیزشی و ویژگی‌های شخصیتی خاص آن برخوردار باشند (شریف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸: ۱۸) تا بتوانند هم‌سو با تحولات علمی و متناسب با نیازهای جامعه، توانایی‌های دانشی و روشی متناسب را کسب نمایند و موقعیت‌های یادگیری متنوعی را برای کسب عادات و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر تدارک ببینند (گروه هماهنگی برنامه‌ریزی تربیت‌معلم، ۱۳۹۹: ۴).

از جمله مهم‌ترین نظام ایجاد شایستگی‌های لازم در معلمان، نظام تربیت‌معلم است. تربیت‌معلم یکی از مهم‌ترین ارکان نظام آموزشی در امر آماده‌سازی معلمان و نهادی نفیس و فاخر در مجموعه آموزش عالی کشور و رکن تحول و تعالی در آموزش و پرورش است (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۷: ۴۶). نظام تربیت معلم ایران، با برخورداری از سابقه‌ای بیش از یک قرن، از سال ۱۳۹۱ و با تأسیس دانشگاه فرهنگیان، اقدام به پذیرش دانشجو برای دوره‌ها و رشته‌های تحصیلی مختلف نمود. در این دانشگاه منطق برنامه‌درسی هر رشته و دوره تحصیلی، به‌گونه‌ای است که شرایط برای تربیت حرفه‌ای و تحقق شایستگی به‌عنوان مجموعه‌ای ترکیبی

- 
1. Pradhan & Jena
  2. Muijs & Reynolds

کاوشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ... از صفات، توانمندی و مهارت‌های ناظر به همه جنبه‌های هویت را برای دانشجومعلمان فراهم کند تا آنان برای درک موقعیت خود و دیگران و عمل فردی و جمعی برای بهبود مستمر آن بر اساس نظام معیار اسلامی، در جهت دستیابی به مراتب حیات طیبه، چهار شایستگی موضوعی، تربیتی، تربیتی-موضوعی و عمومی را متناسب با رشته یا دوره‌ای که قرار است بعد از دانش-آموختگی در آن فعالیت نماید، کسب نمایند (جمعی از نویسندگان دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۴).

با این وجود، در موارد متعدد، تعدادی از دانش‌آموختگان رشته‌های دبیری دانشگاه که برای فعالیت و تدریس در دوره متوسطه دوم تربیت شده‌اند، به دلایل مختلف از جمله عدم نیاز به رشته آنان در دوره متوسطه دوم، کمبود معلم در دوره متوسطه اول و ابتدایی، در این دوره‌ها ساماندهی می‌شوند. این امر به دلیل عدم برخورداری این معلمان از شایستگی‌های لازم برای فعالیت در دوره و رشته تحصیلی متفاوت، باعث ایجاد چالش‌ها، مشکلات و مسائل متعددی خواهد شد. این موضوع در سال‌های نخست معلمی، به‌عنوان سال‌های پرچالش، به دلیل اضطراب ناشی از ورود به محیط کلاس و درس، کم‌تجربگی، عدم امکان استفاده از مباحث نظری دانشگاهی و فاصله بین نظریه و عمل تربیتی (قربانی، ۱۴۰۱: ۱۲۷)، باعث ایجاد مشکلات متعددی برای نومعلمان می‌شود.

گرچه پژوهشی مرتبط با عدم بکارگیری معلمان در دوره‌ها یا رشته‌های مختلف انجام نشده، اما نتایج پژوهش‌هایی که به نحوی اقدام به بررسی متغیرهای مربوط به این پژوهش نموده‌اند، حاکی است که معلمان برای موفقیت در یک دوره یا رشته باید از شایستگی‌های مورد نیاز آن برخوردار باشند، تا از رضایت و عملکرد شغلی مناسبی در آن دوره برخوردار باشند. به گونه‌ای که طبق نتایج پژوهش کامیابی (۱۳۹۹)، نومعلمان رشته شیمی در تدریس علوم تجربی با مشکلات متعددی در حوزه دانش موضوعی روبه‌رو بوده‌اند. کاظمی‌راد و همکاران (۱۳۹۸)، مهم‌ترین عوامل مؤثر بر عملکرد معلمان را میزان تسلط آنان بر روش‌های تدریس، فضای انگیزشی مدرسه، مدیریت کلاس و ارزشیابی آورده‌اند. ابوالحسنی و جوادی-پور (۱۳۹۸)، دریافته‌اند که بین شایستگی‌های حرفه‌ای و رضایت شغلی معلمان رابطه وجود دارد. سراجی و پایدار (۱۳۹۷)، ابعاد صلاحیت‌های تدریس دبیران برگزیده را در چهار زمینه تسلط علمی، ویژگی‌های شخصیتی، تدریس و کلاس‌داری و بکارگیری فناوری‌های آموزشی دانسته‌اند. ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۷)، مهم‌ترین عوامل مؤثر در میل به ماندگاری نومعلمان را

میزان توجه به ویژگی‌های رفتاری و درونی آنان، تناسب شغل و شاغل، شایستگی حرفه‌ای، رضایت شغلی، تنوع محتوای کاری و جذابیت شغلی، حرفه‌ای‌سازی معلمان، شانس پیشرفت و توسعه حرفه‌ای و کاهش تبعیض شغلی آورده‌اند. طبق نتایج پژوهش کبیری (۱۳۹۷)، معلمان ابتدایی که برای آموزش در این دوره تربیت شده‌اند، عملکرد بهتری از سایر معلمان داشته‌اند. امانی (۱۳۹۷)، دریافت که معلمان راضی از ماهیت شغل و شرایط ارتقاء خود، عملکرد شغلی خود را افزایش می‌دهند. محمدی فارسانی و همکاران (۱۳۹۶: ۱۴۷)، به نقل از روسو<sup>۱</sup> آورده‌اند که معلمان جایگزین که در رشته‌ای به غیرتحصیلات خود تدریس می‌کنند، به دلیل عدم آشنایی با روش‌ها و راهبردهای آموزشی در مقطع و رشته متفاوت، قادر به برقراری نظم کلاس نیستند. کبیری دریافت که معلمان دارای رشته متفاوت از رشته آموزش ابتدایی، از دانش تربیتی- موضوعی بالاتری برای تدریس درس ریاضی دوره ابتدایی برخوردارند (کبیری، ۱۳۹۷: ۴۰). در پژوهش زارع شاه‌آبادی و همکاران (۱۳۹۱) بین میزان رضایت شغلی معلمان و متغیر رشته تدریس و سطح تحصیلی آنان هم‌بستگی وجود دارد. نتایج پژوهش دانش‌پژوه و همکاران (۱۳۸۵)، نیز حاکی است که اثربخشی فعالیت‌های معلمانی که موضوع‌های درسی مختلفی مانند علوم تجربی، ریاضیات و غیره را تدریس می‌کنند، در سطح پایین‌تری قرار دارد. طبق نتایج پژوهش تین<sup>۲</sup> (۲۰۱۸)، شرایط شغلی و محیط کار و نوع و میزان ارتباط رشته تخصصی و فعالیت تدریس معلمان در رضایت شغلی آنان تأثیر دارد. چنگ و ژی<sup>۳</sup> (۲۰۱۸)، آورده‌اند که بین ویژگی‌های فردی معلمان و دانش محتوایی- تربیتی آنان و رشته مورد تدریس آنان رابطه وجود دارد. پژوهش هموند و گاردنر<sup>۴</sup> (۲۰۱۷)، نشان داد که دانش آموزشی و تربیتی و توانایی تدریس در یک دوره نقش مهمی در عملکرد و رضایت شغلی معلمان دارد. دروزینسکا<sup>۵</sup> (۲۰۱۷)، در پژوهش خود دریافت هرگونه استرس و فشار بر معلم از سوی شرایط کاری، با رضایت شغلی او رابطه معکوس دارد. نتایج پژوهش گرباز، ساینم و ترامان<sup>۶</sup> (۲۰۱۶) نشان داد که ویژگی‌های روان‌شناختی معلمان یعنی شخصیت و رضایت شغلی با

- 
1. Russo
  2. Tien
  3. Cheng & Xie
  4. Hammond & Gardner
  5. Dorozynska
  6. Gurbuz, Ergun, Sinem & Teraman

کاوشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ... عملکرد شغلی در ارتباط هستند. ویلیج و ریمرز<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) نیز نتیجه گرفتند که رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان یک دوره تحصیلی، فرآیندی است که از دوران تربیت معلم شروع و تا پایان زندگی فرد ادامه می‌یابد، بنابراین تربیت معلم باید معلمان آن دوره را آماده سازد که در موارد پیچیده بتوانند به گروه‌های متفاوت دانش‌آموزان تدریس کنند.

با توجه به موارد مذکور و پیشنهاد برای تدریس در یک دوره، لازم است افراد از شایستگی‌های لازم آن دوره برخوردار باشند، در غیر این صورت ممکن است با مشکلات و چالش‌های متعددی برخوردار شوند. از جمله این چالش‌ها و مشکلات کاهش رضایت و عملکرد شغلی افراد است. از این‌رو در این پژوهش با توجه به اهمیت ساماندهی دانش-آموختگان در دوره و رشته تحصیلی خود، به بررسی مسائل مرتبط با ساماندهی آنان در دوره‌های متفاوت پرداخته شد که یکی از اولویت‌های پژوهشی سال ۱۳۹۹ دانشگاه فرهنگیان نیز بوده است. در این پژوهش تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی آنان در زمینه فعالیت در دوره متفاوت مورد بررسی قرار گرفت. در ادامه سه متغیر مذکور به صورت نظری مورد بررسی قرار گرفته است.

به‌زعم دیویی<sup>۲</sup>، تجربه داد و ستد یا تأثیر متقابل بین فرد و محیط (سیف، ۱۳۹۹: ۳۴) و جریانی متحول است که مستقل از تجربه و مقدم بر تعامل فرد با جهان هستی نبوده<sup>۳</sup> و از طریق تعامل دائمی اندیشه آدمی با محیط فردی، اجتماعی و مادی پیرامون وی شکل می‌گیرد (کلندینین<sup>۴</sup>، ۱۹۸۵: ۳۶۸). هر انسان با توجه به زندگی خود، تجربه‌های مختلفی را کسب می‌کند که به آن تجربه‌زیسته<sup>۵</sup> گفته می‌شود. تجربه زیسته، از سوی هوسرل<sup>۶</sup>، برای بیان دنیای تجربه فوری و بدون واسطه و دنیایی که به صورت طبیعی تجربه می‌شود، یعنی زندگی طبیعی اصیل، مطرح شد و عبارت است از اینکه فرد چگونه دنیای خود را به‌عنوان دنیایی واقعی و معنادار تجربه و درک می‌کند (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۹۵: ۲۲۵).

- 
1. Villegas & Reimers
  2. Dewey
  3. Transcendental
  4. Clandinin
  5. Lived Experience
  6. Husserl

معلمان دارای تجربه‌های حرفه‌ای بسیار ارزشمندی هستند که قبل از هرگونه سیاست-گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی باید به آن‌ها توجه شود، اما به دلیل تأکید بر سایر منابع (دانش، فراگیران و جامعه)، این تجربیات اغلب مورد غفلت قرار می‌گیرد (کلاین<sup>۱</sup>، ۱۹۹۱). به‌زعم پینار<sup>۲</sup> آنچه در مدارس مورد غفلت واقع شد، احترام عمیق به تجربه زیست‌شده، زندگی عاطفی و آن دسته از ادراک‌هایی است که قابل اندازه‌گیری و تجزیه و تحلیل نیستند و نگرش مکانیکی نسبت به معلمان و بی‌تفاوتی نسبت به تجربه شخصی آنان است (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۳۶). با توجه به متفاوت بودن برداشت‌های معلمان از موقعیتی که در آن قرار دارند، تفسیر نگرش و رفتار آنان ضرورت دارد و از این طریق می‌توان موانع و مشکلات را شناسایی و برای حل آن‌ها اقدامات لازم را عمل آورد (چنگ<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۴).

بنابراین توجه به عملکرد شغلی<sup>۴</sup> معلمان از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است. عملکرد شغلی به‌عنوان یک پدیده بسیار مرتبط به جنبه‌های اثربخشی، مدیریت دانش، کیفیت در مدیریت و توسعه سازمان شناخته می‌شود (پلاتیس، رکلیتیز و زیمراس<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵) و به درجه‌ای از کیفیت انجام وظایف محول شده به فرد، در شغل خود (لیدبتر<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۲۰)، فعالیت-های مربوط به شغل و فعالیت‌هایی که فرد باید انجام دهد (گیتر، هافمنز و پپرمنز<sup>۷</sup>، ۲۰۱۱)، یا ارزش‌های کلی مورد انتظار سازمان از بخش‌های مختلف که به تفکیک افراد فعال آن بخش ارائه می‌شود و هر فرد در طول دوره‌ای مشخص از زمان آن را انجام می‌دهد (پلاتیس<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۱۵)، اشاره می‌کند.

هرسی و بلانچارد<sup>۹</sup>، مهم‌ترین متغیرهای مؤثر بر عملکرد معلمان را شامل توانایی، انگیزه، ارزیابی، اعتبار و محیط (کاظمی‌راد و همکاران، ۱۳۹۸: ۴۰)، هسی و آلتیندگ<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۸)،

1. Klein
2. Pinar
3. Cheng
4. Job Performance
5. Platis, Reklitis&Zimeras
6. Leadbetter
7. Gieter, Hofmans&Pepermans
8. Platis
9. Hersey & Blanchard
10. Hasbay&Altindag

کاوشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ... استانداردهای حرفه‌ای، شایستگی‌ها، سطح و شاخص‌های عملکرد، دستمزد، محیط کار و مدیریت و هاتابارات<sup>۱</sup> (۲۰۱۵)، فرهنگ سازمانی، انگیزش شغلی و رضایت شغلی ذکر کردند. به لحاظ نظری، انگیزه و رضایت شغلی معلمان یکی از عوامل مهم اثرگذار در عملکرد شغلی آنان است (آزوپ و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳). وجود معلمانی علاقه‌مند برای انجام فعالیت‌هایی فراتر از وظایف رسمی خود، در بهبود سازمان آموزشی از اهمیت بالایی برخوردار است (سامچ و اپلاتکا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴) و یکی از مهم‌ترین نگرانی‌های مدیران، چگونگی ایجاد بستر مناسب برای معلمان است تا آنان با مسئولیت‌پذیری و احساس تعهد، وظایف شغلی خود را به‌خوبی انجام دهند. افرادی که از شغل خود رضایت دارند، از عملکرد بالاتری برخوردار هستند (زارعی متین، ۱۳۹۳:۲۶۵).

رضایت شغلی واکنش هیجانی مثبت فرد نسبت به شغل خود است که باعث خشنودی و نگرش مثبت وی نسبت به کار و سازمان می‌شود (ندیری و تانوا<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰) و یکی از مؤلفه‌هایی است که در بلندمدت افراد را به انجام وظایف خود ترغیب می‌کند (مودور و توکسون<sup>۵</sup>، ۲۰۱۱). زارعی متین (۱۳۹۳:۲۶۵)، شرایط کاری، شیوه رهبری، عدالت، شغل مناسب و غنی، وجود فرصت‌های پیشرفت و تطبیق مناسب شغل و شاغل، شمس و اسفندیاری (۱۳۹۴)، ماهیت کار، حقوق و پرداخت، فرصت ارتقاء، نظارت و سرپرستی و همکاری شغلی، شریعتی و همکاران (۱۳۹۵:۶۹)، دستمزد مکفی، نفس کار<sup>۶</sup>، وجود شرایط ارتقاء، رهبری و سرپرستی مناسب، روابط با همکاران، امنیت شغلی، ساختار سازمانی، شرایط فیزیکی کار و ویژگی‌های شخصیتی رابه‌عنوان عوامل مؤثر بر رضایت شغلی مطرح نموده‌اند.

با توجه به موارد مذکور با توجه به ساماندهی تعداد زیادی از دانش‌آموختگان رشته‌های آموزش و دبیری دانشگاه فرهنگیان در دوره‌های متوسطه اول و ابتدایی و لزوم بررسی مسائل و مشکلات آنان در زمینه فعالیت در دوره‌های متفاوت به دلیل متفاوت بودن ویژگی‌های برنامه درسی، دانش‌آموزان و معلمان این دوره‌ها از دوره متوسطه دوم، آنچه در این پژوهش به‌عنوان

- 
1. Hutabarat
  2. Usop Et All
  3. Somech & Oplatka
  4. Nadiri&Tanova
  5. Mudor&Tooksoon
  6. The Work Itself

مسأله مطرح این است که تجربه‌زیسته، عملکرد و رضایت شغلی دانش‌آموختگان رشته‌های آموزش فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی، از فعالیت در دوره متفاوت چگونه است؟

### روش پژوهش

نوع این پژوهش کاربردی و روش آن توصیفی-تحلیلی و همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموختگان سال‌های ۱۳۹۵ تا ۱۳۹۸ رشته‌های دبیری متوسطه دوم دانشگاه فرهنگیان کشور بود که در دوره‌های متوسطه اول و ابتدایی ساماندهی شده‌اند. با وجود تلاش‌های گسترده پژوهشگران از طریق وزارت آموزش و پرورش و اداره کل آموزش و پرورش استان‌ها، به دلیل عدم وجود اطلاعات جامع و مانع در این زمینه، امکان تعیین دقیق تعداد افراد جامعه فراهم نشده است. بنابراین پژوهشگران ابتدا به روش خوشه‌ای یک مرحله-ای دانش‌آموختگان سه رشته آموزش فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی را به عنوان نمونه آماری انتخاب نموده و بعد از اخذ مشخصات تمامی دانش‌آموختگان سه رشته مذکور از طریق معاونت آموزشی سازمان مرکزی دانشگاه و ارسال پیام به روش‌های مختلف، از آنان خواسته شد که در صورت ساماندهی در دوره متفاوت، موافقت خود را برای ارسال پرسشنامه‌ها اعلام نمایند. بعد از پیگیری‌ها و تماس‌های متعدد، ۱۶۵ نفر دانش‌آموخته، از ۳۱ استان کشور، پرسشنامه‌هایی که به صورت الکترونیکی برای آنان ارسال شد را تکمیل و ارسال نمودند (جدول ۱).

جدول ۱: فراوانی و درصد پاسخ‌دهندگان به سؤال‌های پرسشنامه‌ها

مجموع	ساماندهی شده به‌عنوان			رشته			جنسیت		متغیر
	سایر	آموزگار	دبیر علوم	زیست	شیمی	فیزیک	زن	مرد	
۱۶۵	۴۴	۹	۱۱۱	۲۵	۸۰	۶۰	۷۵	۹۰	فراوانی
۱۰۰	۲۶.۷	۵.۴	۶۷.۳	۱۵.۱	۴۸.۵	۳۶.۴	۴۵.۵	۵۴.۵	درصد

داده‌های پژوهش به روش ترکیبی (کیفی و کمی) و از طریق یک پرسشنامه بازپاسخ برای بررسی تجربه‌های زیسته، دو پرسشنامه بسته‌پاسخ برای بررسی عملکرد و رضایت شغلی نومعلم‌ان ساماندهی شده در دوره متفاوت استفاده شد. روایی صوری و محتوایی سه پرسشنامه توسط ۷ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان تأیید شده است. اعتبار پرسشنامه بازپاسخ، بعد از پیاده‌سازی تجربه‌های افراد، تعیین کدهای منتخب، محوری و باز (با بهره‌گیری



کاووشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ... از نرم‌افزار آماری (MASQDA2020)، توسط پژوهشگران و سه نفر از همکاران آگاه به روش‌های پژوهش کیفی بررسی و تأیید شد. برای بررسی رضایت و عملکرد شغلی، به دلیل عدم برخورداری پرسشنامه‌های موجود از ویژگی‌های لازم برای برآورد هدف‌های مدنظر این پژوهش، از دو پرسشنامه بسته‌پاسخ محقق‌ساخته استفاده شد. ضریب پایایی پرسشنامه‌ها بعد از توزیع مقدماتی بین ۳۰ نفر از افراد جامعه، به روش آلفای کرانباخ (نرم‌افزار SPSS20)، برای پرسشنامه رضایت شغلی ۰/۸۹ و عملکرد شغلی ۰/۹۶ محاسبه شد. داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از روش‌های مختلف آمار توصیفی و استنباطی، معادلات ساختاری، از طریق نرم-افزارهای آماری مناسب مورد تحلیل قرار گرفت.

### یافته‌های پژوهش

۱- تجربه زیسته دانش‌آموختگان نسبت به ساماندهی در دوره متفاوت چگونه است؟  
بعد از پیاده‌سازی و تحلیل نتایج حاصل از کد منتخب تجربه زیسته دانش‌آموختگان ساماندهی شده در دوره‌های متفاوت، ۱۲ کد محوری و ۶۴ کد باز استخراج شده است. در ادامه کدهای محوری و باز مربوط به تجربه‌زیسته دانش‌آموختگان و گزیده‌ای ویرایش شده از تجربه‌های آنان (جملات کلیدی یا شواهد)، در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲) کدهای محوری، باز و شواهد حاصل از تحلیل یافته‌های مربوط به کد منتخب تجربه‌زیسته دانش‌آموختگان

مجموع		کدهای باز	کدهای محوری
درصد	فراوانی		
۵۴.۵	۹۰	ناراحتی، نگرانی و ترس	توصیف حس و حال ساماندهی در دوره متفاوت
۸.۵	۱۴	بی تفاوت نسبت به موضوع	
۱۱	۱۸	رضایت و علاقه‌مندی	
<p><b>شواهد:</b> آموزش پرورش ارزشی برای معلم قائل نیست و فقط به چشم مبصر کلاس به او نگاه می‌کند، حس کردم دیگه جای پیشرفت ندارم و کل بیست سالی که درس خوندم، بیهوده بود (۱۶)، ما که برای مقطع خاص آموزش دیده بودیم، نباید این‌طور می‌شد، هر آسیبی به دانش‌آموزان بزنم، مقصر مسئولان هستم (۳۱)، من الان دانش-آموخته دکترای دانشگاه خواجه نصیر هستم، وقتی فهمیدم قرار است معلم ابتدایی شوم، تمام انگیزه‌ام نابود شد (۱۱۶)، چون شأن اجتماعی و مزایای معلمی در همه دوره‌ها یکی است، برایم فرقی نداشت (۲۹)، چون آموزش-های دانشگاه فرهنگیان هیچ ارتباطی با تدریس علوم یا شیمی نداشت، برایم فرقی نداشت (۴۲)، معلم در دوره دوم با گستاخی دانش‌آموزان روبرو است، بنابراین ترجیح دادم در متوسطه اول بمانم که چالش کمتری داشته باشم (۱۱۳)، خودم چون بلد نبودم شیمی درس بدم، پیشنهاد دادم برم متوسطه اول، خوشحال بودم (۷۴).</p>			

مجموع		کدهای باز	کدهای محوری
درصد	فراوانی		
۲۳	۳۸	کسب موفقیت بالا	پیش‌بینی و انتظار موفقیت در دوره متفاوت
۱۲/۱	۲۰	کسب موفقیت نسبی	
۲۳/۶	۳۹	شکست و ناکامی	
۱۰/۳	۱۷	عدم پیش‌بینی اولیه	
<p><b>شواهد:</b> از همان ابتدا تصمیم گرفتم تمام انرژی خودم را برای بهترین عملکردم داشته باشم، چون تعداد زیادی از همکارانم، معلم‌های قبلی خودم بودند (۶) تا موفقیت را چه چیزی معنا کنیم؟ من سال اول دبیر نمونه مدرسه و سال دوم دبیر نمونه منطقه شدم، جایی که علاقه باشد، می‌توان پتانسیل‌های خود را نشان داد (۸۵)، هیچ پیشرفتی ندارم و اگر در همین دوره بمانم، معلمی افسرده و خسته خواهم بود (۱۶)، علاقه‌ام برای ادامه تحصیل در رشته خودم بسیار کم شده و انتظار کسب موفقیت‌های بزرگ را ندارم (۵۳)، از لحاظ ارتباط با دانش‌آموزان حس کردم خیلی سخت باشد و نتوانم از عهده آن برآیم (۱۴۷).</p>			
۶/۱	۱۰	تجربه آموزشی مثبت	اولین تجربه حرفه‌ای فعالیت در دوره متفاوت
۱۰/۱	۱۸	تجربه آموزشی منفی	
۵/۴۵	۹	تجربه تربیتی مثبت	
۶/۱	۱۰	تجربه تربیتی منفی	
۸/۵	۱۴	تجربه روانی مثبت	
۶/۷	۱۱	تجربه روانی منفی	
۷/۳	۱۲	تجربه اجتماعی مثبت	
۸/۵	۱۴	تجربه اجتماعی منفی	
۹/۱	۱۵	عدم کسب تجربه خاص	
<p><b>شواهد:</b> چون تسلط بیشتری روی درس داشتم، به راحتی می‌توانستم به سؤال‌های بچه‌ها پاسخ دهم و مطالب جالب و بالاتری برای دانش‌آموزان بگویم (۱۹)، در منطقه مقبول واقع شدم و در داوری جشنواره‌های خوارزمی مشارکت دارم (۴۲)، تدریس کار و فناوری و علوم تجربی، آمادگی دفاعی و غیره برایم تجربه جالبی بود (۵۵)، تدریس درس‌های مختلف، باعث شناسایی استعداد دانش‌آموزان شده و دریافتم در برخورد با آنان تک‌بعدی عمل نکنم (۱۴۰)، دید همکاران و اولیا نسبت به سابقه و تحصیلات غیرمرتبط من، منفی بود (۴)، سختگیری‌هایم باعث ایجاد روابط منفی بین من و دانش‌آموزان شد (۸)، با شیوه ارزشیابی توصیفی اذیت می‌شوم و نتوانستم با آن کنار بیایم (۳۱)، باید دغدغه گم شدن مداد و پاک‌کن بچه‌ها و دعوا سر وسایل را تحمل می‌کردم (۴۴)، در کلاس چندپایه، هیچ توانایی در تدریس نداشتم، هنوزم عذاب وجدان دارم که نتوانستم چیزی به آنان یاد بدهم (۱۱۶).</p>			

کاوشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ...

مجموع		کدهای باز	کدهای محوری
درصد	فراوانی		
۶/۱	۲۲	تسلط بر محتوا آموزشی	نقاط قوت و موفقیت‌های آموزشی فعالیت در دوره متفاوت
۶/۱	۲۲	علاقه‌مندی به دوره و آماده‌سازی دائم خود	
۲/۴	۵	توانایی تلخیص و برقراری ارتباط بین درس‌ها	
۰/۶	۱	برنامه‌ریزی، طراحی آموزشی و اقدام طبق آن	
۹/۷	۲۵	توانایی شناخت ویژگی‌های دانش‌آموزان	
۳	۵	کسب رتبه در آزمون‌ها، جشنواره‌ها و مسابقه‌ها	
۰/۶	۱	استفاده از انواع ارزشیابی	
۵/۴	۹	استفاده از روش‌های تدریس نوین و متنوع	
۶/۱	۱۰	استفاده از فناوری، مواد آموزشی و آزمایشگاه	
<p>شواهد: اهمیت بالای دانش‌آموزان و اولیای مدرسه به درس علوم (۱۹)، توانایی تدریس هر چهار موضوع کتاب علوم (۲۰)، وجود زمان مناسب برای تدریس به روش‌های نوین (۲۸)، استفاده از ابزار آموزشی آنلاین و استفاده بهینه از فناوری با هزینه خودم (۴۸)، توسعه فعالیت‌های آزمایشگاهی و پژوهشی نظیر المپیادهای و مسابقات علمی-پژوهشی، به دلیل اشتغال نیمه‌وقت در پژوهش‌سرا (۱۰۳)، تشویق دانش‌آموزان نهم به شرکت در آزمون مدارس نمونه دولتی (۱۳۸)، ادامه تحصیل در رشته شیمی-فیزیک و مطالعات جانبی که باعث ایجاد خلاقیت و ساخت لوازم و وسایل جدید شده است (۱۵۱).</p>			
۹/۷	۱۶	عدم تسلط بر محتوا و درس‌های دوره	نقاط ضعف و شکست‌های آموزشی فعالیت در دوره متفاوت
۱۴/۵	۲۴	عدم علاقه به دوره و تلاش برای ایجاد تناسب	
۱/۲	۲	عدم توانایی ایجاد ارتباط بین بخش‌های درس	
۳/۰	۵	عدم برنامه‌ریزی، طراحی آموزشی و طرح درس	
۱۵/۷	۲۶	عدم شناخت ویژگی‌های دانش‌آموزان	
۱/۸	۳	عدم موفقیت در آزمون‌ها، جشنواره‌ها و مسابقه‌ها	
۲/۴	۴	عدم توانایی استفاده از انواع ارزشیابی آموزشی	
۴/۵	۹	عدم استفاده از روش‌های تدریس نوین و متنوع	
۴/۲	۷	عدم توانایی استفاده از فناوری‌ها و آزمایشگاه	
<p>شواهد: تدریس و انجام آزمایش‌های سطح بالا و غیرمرتبط (۴)، سخت‌گیری در آزمون‌ها، عدم تسلط بر آزمایش‌های علوم، عدم درک تفاوت توانایی بچه‌ها (۱۴)، نمی‌توانم با شیوه ارزشیابی توصیفی کنار بیایم (۳۱)، نتوانستم اهمیت درس در زندگی دانش‌آموزان، به آن‌ها نشان دهم (۴۳)، برخورد با کودکان صبر زیادی می‌طلبم و ادبیات مخصوص خودش را می‌خواهد که من ندارم (۶۶)، به علت عدم تحصیل در رشته مورد تدریس گمان می‌برم گاهی به حد غایی تدریس و یادگیری نائل نشدم (۱۱۰)، عدم همکاری مدیران مدارس و نبود تجهیزات (۱۲۲).</p>			

مجموع		کدهای باز	کدهای محوری
درصد	فراوانی		
۱۷/۶	۲۹	مهارت‌های اجتماعی و ارتباط با سایرین	نقاط قوت و موفقیت‌های غیر آموزشی فعالیت در دوره متفاوت
۱۳/۳	۲۲	پشتکار و روحیه تلاش برای انجام فعالیت	
۲/۴	۴	برخوردراری از نظم و پایبندی به قوانین	
۷/۹	۱۳	برخوردراری از مهارت‌های حرفه‌ای معلمی دوره	
<p>شواهد: علاقه و حس رضایتی که به شغلم، دانش‌آموزان و محیط مدرسه دارم. چون انتخاب معلمی از روی اجبار نبود، در هر مقطعی راضی هستم (۱۹)، ارتباط صمیمانه معلم - دانش‌آموز که مصداق عینی زمزمه محبت است (۲۱)، برخورداراری از روحیه ورزشی و ترغیب دانش‌آموزان به ورزش (۳۶)، ارتباط با دانش‌آموز حتی بعد از مدرسه و رفتن به دوره بالاتر و به جایگاهی رسیدن که دانش‌آموز مسائل خصوصی خود را با من در میان می‌گذارد (۹۰).</p>			
۶/۷	۱۱	عدم توانایی برآوردن انتظارات متعدد سایرین	نقاط ضعف و شکست‌های غیر آموزشی فعالیت در دوره متفاوت
۶/۷	۱۱	عدم آگاهی نسبت به دوره و ویژگی‌های آن	
۴/۲	۷	عدم تحمل فشارها و استرس‌های روانی وارده	
۱/۸	۳	عدم علاقه به دوره و انگیزه برای تلاش کافی	
۶/۱	۱۰	عدم برآورده شدن نیازهای مالی و اجتماعی	
۷/۳	۱۲	عدم توانایی ارتباط مناسب با دانش‌آموزان	
<p>شواهد: عدم توانایی در پاسخ‌گویی به توقعات بسیار بالا و بی‌جای والدین از معلمان ابتدایی و میدان دادن افراطی به والدین برای دخالت در امور مدرسه (۲)، خودکم‌بینی به خاطر درآمد کم و مسائل مالی معلمی (۱۴)، عدم تحمل در رفتار با دانش‌آموزانی که در کلاس و خارج آن ارزشی برایم قائل نیستند (۷۶)، موفق نبودنم در جلوگیری از ترک تحصیل دانش‌آموزان (۱۳۸)، ناتوانیم در متقاعد کردن خانواده دانش‌آموزان برای توجه بیشتر بهمسائل آموزشی فرزندان خود (۱۴۰).</p>			
۲۳/۰	۳۸	عدم امیدواری نسبت به آینده و پیشرفت	پیش‌بینی آینده شغلی خود با توجه به فعالیت در دوره متفاوت
۱۶/۴	۲۷	تلاش برای پیشرفت در رشته اصلی خود	
۷/۳	۱۲	مستقل بودن پیشرفت و آینده شغلی از دوره	
۳/۶	۶	امیدواری نسبت به آینده و پیشرفت	
<p>شواهد: به دلیل تدریس در ابتدایی از نظر تحصیلی و شغلی پیشرفتی نخواهم داشت (۲)، چون شایسته‌سالاری وجود ندارد، پیشرفت فقط از طریق رابطه به وجود می‌آید (۳۳)، آینده‌ای نمی‌بینم، حقوق بخور و نمیر معلمی و تو سری‌خوری (۶۹)، من دانشجوی دکتری هستم و مانده‌ام سر کلاس به دانش‌آموزان چه بگویم؟ نباید معلم‌ها رو الگو قرار داد، چون شخصیت قبلی را ندارند (۹۹)، اساساً به فکر ماندن در پیکره مجروح آموزش و پرورش</p>			

کاووشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ...

مجموع		کدهای باز	کدهای محوری
درصد	فراوانی		
<p>نیستم (۱۱۳)، مهاجرت به مرکز استان و تدریس در مدارس خصوصی و غیرانتفاعی (۴۸)، با توجه به قابلیت‌ها و استعداد مدیریتی بالا، احتمال پست‌های مدیریتی را می‌بینم (۷۹)، چون معلمی را دوست دارم مطمئن هستم که در آینده اتفاقات خوبی برایم خواهد افتاد (۹۲).</p>			
۲۳/۶	۳۹	پیگیری و درخواست از مجاری قانونی	تلاش برای ترک فعالیت در دوره متفاوت
۱۶/۴	۲۷	عدم انجام هرگونه تلاش برای تغییر دوره	
۶/۷	۱۱	ارتقای تحصیلی و شغلی خود برای تغییر دوره	
۲/۴	۴	پیگیری از طریق مجاری و روابط غیرقانونی	
<p>شواهد: هر سال در اداره درگیر هستم که رشته خودم رو که کلی زحمت کشیدم برایش، تدریس کنم (۳۲)، چون ظرفیت دبیر شیمی تکمیل است، نتوانستم انتقالی بگیرم (۳۶)، هرگونه تلاشی بدون داشتن رابطه‌های دوستانه و تبعیضی فایده ندارد، من این مسیر را طی می‌کنم (۶۰)، درس علوم و شیمی تا حدودی به هم نزدیک است و من به مباحث فیزیک و زیست هم علاقه دارم، پس مشکلی ندارم (۱۹)، چون در روستای ما مدرسه متوسطه دوم نیست، همین دوره را ترجیح می‌دهم (۱۳۶).</p>			
۷/۳	۱۲	برخورداری از دانش موضوعی و محتوایی فراتر	عوامل مؤثر بر کسب موفقیت در دوره متفاوت
۱۵/۷	۲۶	مهارت‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های فردی مناسب	
۱۷/۶	۲۹	برخورداری از پشتکار و تلاش فردی	
۱/۸	۳	نیاز به دانش آموخته و دانش و مهارت‌های او	
۳/۶	۶	وجود شرایط مدیریتی، انسانی و فیزیکی مناسب	
<p>شواهد: علاقه به دانش‌آموزان و تدریس و اهمیتی که دانش‌آموزان و والدین به علوم می‌دهند (۱۹)، آشنایی با محتوا و چهارچوب کتاب (۴۳)، جدیت، جذبه، توانایی ارتباط مناسب با همکاران و دانش‌آموزان و توانایی مدیریت و برنامه‌ریزی (۴۴)، اهمیت دادن و عدم کوتاهی نسبت به تدریس، احساس مسئولیت در قبال آموزش حداکثری و رفع ابهامات و مشکلات دانش‌آموزان حتی در ساعات غیر کلاسی (۷۰)، استفاده از روش‌های تدریس جدید، داشتن اطلاعات کافی از فضای مجازی، به‌روز بودن (۸۷)، اعتمادبه‌نفس، خلاقیت، نگاه مساوی به دانش‌آموزان، تبحر در مدیریت کلاس (۱۰۱)، پذیرش کامل نقطه‌ای که در آن ایستاده‌ام و مسئولیتی که به عهده من قرار گرفته است (۱۱۴).</p>			
۱۲/۷	۲۱	عدم برخورداری از دانش و مهارت‌های لازم	عوامل شکست در دوره متفاوت
۱۰/۳	۱۷	ویژگی‌های شخصیتی	
۹/۷	۱۶	عدم تنوع، روزمرگی و تکراری بودن درس‌ها	
۱۱/۵	۱۹	شرایط نامناسب مدیریتی، ارتباطی و فیزیکی	

مجموع		کدهای باز	کدهای محوری
درصد	فراوانی		
<p>شواهد: خستگی از آموزش، جو اداری مدرسه و اداره (۶)، عدم اعتمادبه نفس، مشاهده نارضایتی دانش‌آموزان (۱۰)، همکاری نکردن کادر مدرسه در رابطه باحل مشکلات (۱۷)، دوری از رشته اصلی خودم (۲۸)، اضطراب ارزشیابی توصیفی دبستان و عدم وجود عدالت کافی در این طرح (۳۱)، عدم تمایل دانش‌آموزان به درس خواندن و پرداختن به فعالیت‌های عبث (۴۳)، مشکلات روزمره زندگی (۵۵)، زیرآب‌زنی و حسادت دیگران (۶۱)، عدم توجه متصدیان مدرسه و اداره محل خدمت به توانایی‌های من، نادیده گرفته شدن و تشویق نشدن از جانب مسئولان امر (۷۰)، حقوق پایین و هزینه‌های زیاد زندگی، پرداختن به مشاغل دوم و سوم (۹۸)، احساس هدر رفتن زحماتم در رشته دشوار شیمی (۱۲۳)، فرسودگی سیستم آموزشی و بی‌انگیزگی همکاران با سابقه (۱۴۲).</p>			
۲۴/۸	۴۱	عدم پذیرش فعالیت در دوره متفاوت	واکنش به پیشنهاد دوباره برای فعالیت در دوره متفاوت
۱۳/۳	۲۲	انفعالی عمل کردن و پذیرش با اکراه	
۱۶/۴	۲۷	پذیرش با میل و رغبت فعالیت در دوره	
<p>شواهد: نمی‌پذیرم و می‌گویم شما شیمی نیاز داشتید و من طبق دفترچه انتخاب رشته، شیمی را برای معلمی انتخاب کردم (۸)، اگر انتخاب مجدد داشته باشم، وارد دانشگاه فرهنگیان نمی‌شدم (۷۹)، پیشنهاد نیست، اجبار هست و تاسف برانگیزه که عده‌ای دبیر برای متوسطه دوم تربیت شوند و موفق هم باشند، ولی این‌جوری ذوق-شان را کور کنند. قطعاً نتایج این بی‌فکری‌ها در آینده در جامعه معلوم می‌شود (۶۶)، برای شروع معلمی دوره بسیار خوبی است، چون دانش‌آموزان در سنین پایین‌تری قرار دارند و درس‌ها آنقدر سنگین نیستند که شما را به چالش بکشد (۷۶).</p>			

۲. به چه میزانی بین مؤلفه‌های رضایت و مطلوبیت عملکرد شغلی دانش‌آموختگان ساماندهی شده در دوره‌های متفاوت همبستگی وجود دارد؟

کاووشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ...

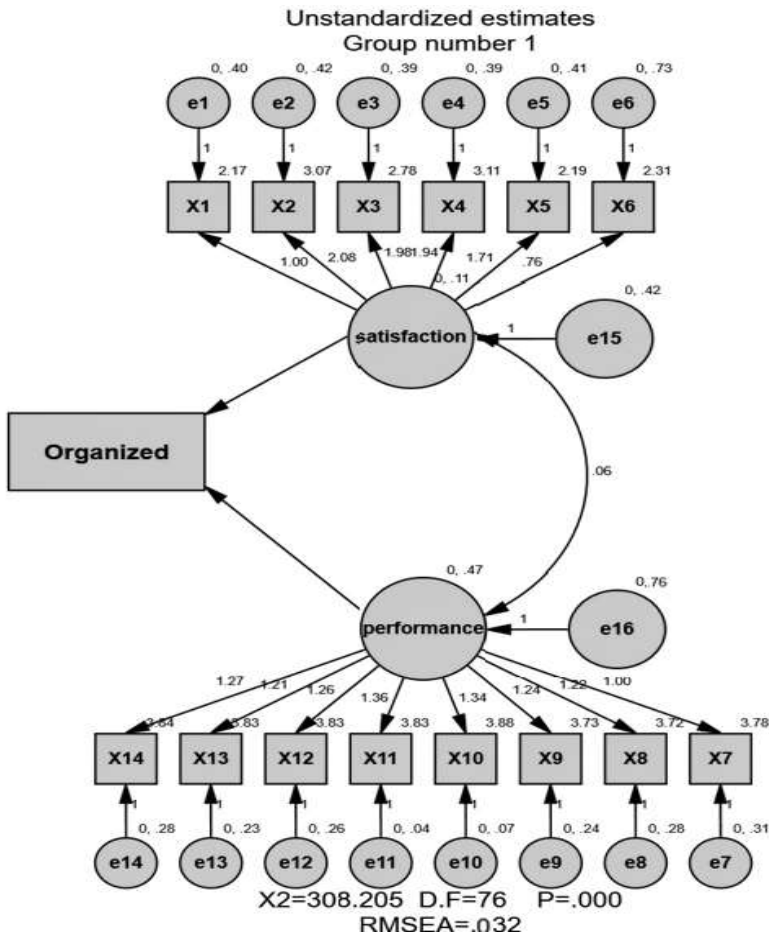
جدول ۳) همبستگی بین مؤلفه‌های رضایت شغلی و مطلوبیت عملکرد شغلی دانش‌آموختگان، در دوره متفاوت

مؤلفه	همبستگی	عملکرد	کلاس	مدیریت	آماده‌سازی	آمادگی و	تیین هدف‌ها	انتخاب محتوا	تدریس	روش‌های	ارزشیابی	نوآوری	خلاقیت و	اجتماعی	رشد فردی و
دستمزد و جبران خدمات	r	۰/۱۰۴	۰/۱۱۹	۰/۰۷۲	۰/۰۸۲	۰/۳۷۵	۰/۰۳۴	۰/۰۲۰	۰/۰۱۴	۰/۰۳۱					
	Sig	۰/۰۱۹	۰/۰۳۸	۰/۰۹۲	۰/۱۲۰	۰/۰۰۰	۰/۱۳۸	۰/۱۲۸	۰/۱۲۵	۰/۱۶۵					
	c.d	۱/۰۸	۱/۴۱	۰/۵۲	۰/۶۷	۱۴/۱	۰/۱۱	۰/۰۴	۰/۰۲	۰/۰۹					
جو سازمانی	r	۰/۲۸۴	۰/۲۷۷	۰/۲۲۸	۰/۲۰۶	۰/۴۶۱	۰/۱۸۹	۰/۲۳۶	۰/۲۰۴	۰/۱۸۸					
	Sig	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۳	۰/۰۰۸	۰/۰۰۰	۰/۰۱۵	۰/۰۰۲	۰/۰۰۸	۰/۰۱۶					
	c.d	۸/۰۷	۷/۶۷	۵/۲	۴/۲۴	۲۱/۲۵	۳/۵۷	۵/۵۷	۴/۱۶	۳/۵۳					
ماهیت کار	r	۰/۳۷۴	۰/۳۰۴	۰/۳۱۹	۰/۲۵۴	۰/۶۰۸	۰/۲۵۶	۰/۳۴۰	۰/۲۸۳	۰/۲۴۶					
	Sig	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۱					
	c.d	۱۳/۹۹	۹/۲۴	۱۰/۲	۶/۴۵	۳۶/۹۷	۶/۵۵	۱۱/۵۶	۸۰/۰۱	۶/۰۵					
رهبری و مدیریت	r	۰/۲۵۵	۰/۲۱۹	۰/۱۶۱	۰/۱۸۷	۰/۵۵۱	۰/۱۶۱	۰/۱۷۳	۰/۱۷۲	۰/۱۶۵					
	Sig	۰/۰۰۱	۰/۰۰۵	۰/۰۳۹	۰/۰۱۶	۰/۰۰۰	۰/۰۳۹	۰/۰۲۷	۰/۰۳۵	۰/۰۳۵					
	c.d	۶/۵	۴/۸	۲/۶	۳/۵۰	۳۰/۳۶	۲/۵۹	۲/۹۹	۲/۹۶	۲/۶۹					
فرصت‌های پیشرفت	r	۰/۳۵۱	۰/۲۳۷	۰/۲۵۸	۰/۲۱۹	۰/۹۹۹	۰/۱۷۴	۰/۲۴۲	۰/۲۰۴	۰/۱۴۹					
	Sig	۰/۰۰۰	۰/۰۰۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۵	۰/۰۰۰	۰/۰۲۶	۰/۰۰۲	۰/۰۰۸	۰/۰۵۶					
	c.d	۱۲/۳۲	۵/۶۲	۶/۶۶	۴/۸۰	۹۹/۸	۳/۰۳	۵/۸۶	۴/۱۶	۲/۲۲					
شرایط فیزیکی	r	۰/۲۲۶	۰/۱۶۱	۰/۱۷۵	۰/۱۷۸	۰/۴۳۴	۰/۱۶۷	۰/۱۵۱	۰/۱۶۸	۰/۱۴۴					
	Sig	۰/۰۰۳	۰/۰۳۹	۰/۰۲۴	۰/۰۲۲	۰/۰۰۰	۰/۰۳۲	۰/۰۵۳	۰/۰۳۱	۰/۰۶۵					
	c.d	۵/۱۱	۲/۵۹	۳/۰۶	۳/۱۷	۱۸/۸۴	۲/۷۹	۲/۲۸	۲/۸۲	۲/۰۷					
رضایت شغلی	r	۰/۳۶۰	۰/۲۹۶	۰/۲۷۴	۰/۲۵۴	۰/۷۶۷	۰/۲۲۳	۰/۲۶۵	۰/۲۳۹	۰/۲۰۹					
	Sig	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۴	۰/۰۰۱	۰/۰۰۲	۰/۰۰۷					
	c.d	۱۲/۹۶	۸/۷۶	۷/۵۱	۶/۴۵	۵۷/۸۳	۴/۹۷	۷/۰۲	۵/۷۱	۴/۳۷					

با توجه به نتایج جدول ۳، بین اکثر مؤلفه‌های رضایت شغلی و عملکرد شغلی همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود داشته است. به عبارت دیگر هر چه رضایت شغلی بالاتر بوده عملکرد شغلی نیز بالاتر است و برعکس.

۳- مدل مطلوب عملکرد و رضایت شغلی دانش‌آموختگان ساماندهی در دوره متفاوت، با توجه به معادلات ساختاری چگونه است؟

در ادامه مدل ترسیم شده برای تعیین رابطه بین عملکرد و رضایت شغلی نومعلمان ساماندهی شده در دوره‌های متفاوت بر اساس داده‌های حاصل از پرسشنامه‌های عملکرد و رضایت شغلی، با استفاده از مدل معادلات ساختاری (نرم‌افزار آماری Amos Graphics26) برای ۱۶۵ نفر نمونه آماری، در شکل ۱ و داده‌های مربوط به برازش آن در جدول ۴ تا ۷ آورده شده است.



شکل ۱) مدل معادلات ساختاری مربوط به رضایت و عملکرد شغلی دانش‌آموختگان ساماندهی شده در دوره-

های متفاوت



کاوشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلم‌ان ساماندهی شده در ...

جدول ۴) معیارهای برازش مدل رضایت و عملکرد شغلی دانش‌آموختگان ساماندهی شده در دوره‌های متفاوت

شاخص‌های نسبی			شاخص‌های مطلق		
نتیجه	حد قابل قبول	مقدار	معیار برازش مدل	مقدار	معیار برازش مدل
تأیید	۱ تا ۵	۴/۰۵	نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی ( $\chi^2/DF$ )	۳۰۸.۲۰۵	کای اسکوئر ( $\chi^2$ یا CMIN)
	زیر ۰/۱۰	۰/۰۳۲	ریشه خطای تقریب میانگین مجذورات (RMSEA)	-۴۳=۷۶ ۱۱۹	درجه آزادی (D.F)
	بالای ۰/۹۰	۰/۸۹۱	نیکویی برازش (CFI)	۰.۰۰۰	سطح معنی‌داری (p)
	نزدیک ۱	۰/۸۶۵	برازش اصلاح شده (NFI)	ویژگی‌های مدل	
	بالای ۰/۹۰	۰/۸۳۵	برازش تطبیقی (PCFI)	۳۰	تعداد متغیرها
	بالای ۰/۹۰	۰/۸۷۰	برازش هنجار نشده توکر-لونس (TLI)	۱۴	متغیرهای مشاهده شده و درونی
	بالای ۰/۶۰	۰/۸۳۸	برازش نسبی (RFI)	۱۶	متغیرهای مشاهده نشده و بیرونی
	بالای ۰/۹۰	۰/۸۹۲	برازش افزایشی (IFI)	۱۶	پارامترهای ثابت
	بالای ۰/۶۰	۰/۷۲۲	برازش هنجار شده مقتصد (PNFI)	۱۲	پارامترهای آزاد برآورد شده
بالای ۰/۶۰	۰/۷۴۴	برازش تطبیقی مقتصد (PCFI)	فراشناختی	نوع مدل	

با توجه به شکل ۱ و داده‌های جدول ۴، مقدار  $\chi^2$  محاسبه شده مدل ۳۰۸.۲۰۵ و از نظر آماری معنی‌دار بود. برای به حداقل رساندن اثر اندازه نمونه، حاصل مقدار کای اسکوئر تقسیم بر درجه آزادی ( $\chi^2/DF$ ) محاسبه شد. کمتر از ۲ بودن حاصل  $\chi^2/DF$ ، نشانگر عالی بودن و بین ۲ تا ۵ مناسب بودن برازندگی است، در این مدل  $\chi^2/DF=۴.۰۵$  بوده و با توجه به نزدیک بودن مقادیر شاخص نیکویی برازش (GFI) و سایر شاخص‌ها به ۰.۹ و ریشه خطای تقریب میانگین مجذورات (RMSEA)، کمتر از ۰.۱۰، گرچه مدل عالی نبوده، اما قابل قبول و برازش مدل مورد تأیید قرار گرفته است.

جدول ۵) نتایج آزمون‌های پژوهش در زمینه مؤلفه‌های رضایت شغلی دانش‌آموختگان ساماندهی شده در دوره متفاوت

نتیجه	P	میانگین ( $\bar{X}$ )	انحراف استاندارد (S.D)	خطای استاندارد (S.E)	نسبت بحرانی (C.R)	برآورد	شاخص	جهت	بعد
تأیید	۰/۰۰۰	۲/۶۰	۰/۶۸	-	-	۱/۰۰	رضایت	<---	ساماندهی
	۰/۰۰۰	۲/۱۷	۰/۸۵	۰/۱۲۸	۶/۸۱	۲/۱۷	جبران خدمات	--->	رضایت
	۰/۰۰۰	۳/۰۷	۰/۸۵	۰/۳۵۵	۵/۸۷	۲/۰۸	جو سازمانی	--->	رضایت
	۰/۰۰۰	۲/۷۷	۰/۸۸	۰/۳۴۶	۵/۷۱	۱/۹۷	ماهیت کار	--->	رضایت
	۰/۰۰۰	۳/۱۱	۰/۸۵	۰/۳۴۴	۵/۶۲	۱/۹۳	رهبری و مدیریت	--->	رضایت
	۰/۰۰۰	۲/۱۹	۰/۸۵	۰/۳۱۷	۵/۴۰	۱/۷۱	فرصت‌های پیشرفت	--->	رضایت
	۰/۰۰۱	۲/۳۱	۰/۶۲	۰/۲۳۴	۳/۲۴	۰/۷۶۰	شرایط فیزیکی	--->	رضایت

جدول ۶) نتایج آزمون‌های پژوهش در زمینه مؤلفه‌های عملکرد شغلی دانش‌آموختگان ساماندهی شده در دوره متفاوت

نتیجه	P	میانگین ( $\bar{X}$ )	انحراف استاندارد (S.D)	خطای استاندارد (S.E)	نسبت بحرانی (C.R)	برآورد	شاخص	جهت	بعد
تأیید	۰/۰۰۰	۳/۸۰	۰/۷۸	-	-	۱/۰۰	عملکرد	<---	ساماندهی
	۰/۰۰۰	۳/۷۷	۰/۸۰	۰/۰۶۳	۱۸/۵۴	۳/۷۷	مدیریت کلاس و کلاس‌داری	--->	عملکرد
	۰/۰۰۰	۳/۷۲	۰/۹۰	۰/۰۸۹	۱۳/۶۸	۱/۲۲	آمادگی و آماده- سازی	--->	عملکرد
	۰/۰۰۰	۳/۷۲	۰/۹۵	۰/۰۸۸	۱۴/۰۹	۱/۲۳	تبیین هدف‌ها	--->	عملکرد
	۰/۰۰۰	۳/۸۸	۰/۸۵	۰/۰۸۳	۱۶/۱۱	۱/۳۴	انتخاب و سازماندهی محتوا	--->	عملکرد
	۰/۰۰۰	۳/۸۳	۰/۹۳	۰/۰۸۳	۱۶/۴۶	۱/۳۶	بکارگیری روشن- های تدریس	--->	عملکرد
	۰/۰۰۰	۳/۸۲	۰/۹۴	۰/۰۹۰	۱۳/۹۲	۱/۲۵	ارزشیابی	--->	عملکرد
	۰/۰۰۰	۳/۸۳	۰/۹۳	۰/۰۸۷	۱۳/۹۸	۱/۲۱	ایجاد خلاقیت و نوآوری	--->	عملکرد
	۰/۰۰۰	۳/۸۴	۰/۹۶	۰/۰۹۲	۱۳/۷۹	۱/۲۶	رشد فردی و اجتماعی	--->	عملکرد

کاووشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ... بعد از بررسی و تأیید مدل (طبق داده‌های جدول ۴)، برای آزمون معناداری فرضیه‌های مربوطه، از دو شاخص نسبت بحرانی (CR) و P استفاده شد. داده‌های جدول‌های ۵ و ۶ حاکی است که برای تمام مؤلفه‌های مربوط به دو متغیر رضایت و عملکرد شغلی، مقدار بحرانی بیشتر از ۱/۹۶ بوده و با وجود P کمتر از ۰/۰۱۰، این فرضیه از نظر آماری معنی‌دار بوده و حاکی از معنی‌دار بودن تفاوت مقادیر محاسبه شده برای وزن‌های رگرسیونی با مقدار صفر و مورد تأیید بودن مدل بود.

جدول ۷) نتایج آزمون‌های پژوهش (کواریانس) مربوط به رضایت و عملکرد شغلی دانش‌آموختگان ساماندهی شده در دوره متفاوت

نتیجه	Estimate	S.E.	نسبت بحرانی (C.R)	P	خطای استاندارد (S.E)	برآورد	متغیر	جهت	متغیر
تأیید	۰/۲۳۷	۰/۰۴۵	۱۰/۱۱	۰/۰۹۷	۰/۰۲۹	۰/۲۵۶	عملکرد	<-- >	رضایت

داده‌های جدول ۷، جهت رابطه بین دو متغیر را نشان داده و با توجه به نسبت بحرانی بزرگتر از ۱/۹۸ و سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۱۰، معنی‌داری تفاوت مقادیر محاسبه شده مورد تأیید قرار گرفت.

### بحث، نتیجه‌گیری و پیشنهادها

در این پژوهش، بعد از گردآوری، پیاده‌سازی و تحلیل کد منتخب تجربه زیسته دانش‌آموختگان رشته‌های آموزش فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی ساماندهی شده در دوره‌های متفاوت، دوازده کد محوری و ۶۴ کد باز استخراج شد. تحلیل یافته‌های حاصل از تحلیل تجربه زیسته دانش‌آموختگان حاکی از عدم برخورداری مناسب آنان در زمینه تجربه در دوره متفاوت دارد، به‌گونه‌ای که اولین حس اکثر آنان از فعالیت در دوره متفاوت چندان مناسب نبوده است، اغلب آنان موفقیت خود را بیشتر به دلیل ویژگی‌ها، تعهد، وجدان کاری، پشتکار و سایر ویژگی‌های شخصیتی خود دانسته‌اند، گرچه آنان تجربه‌های آموزشی، تربیتی، روانی و اجتماعی مثبت یا منفی، مختلفی کسب نمودند، اما تجربه‌های منفی بیشتر بوده است. مهم‌ترین

ضعف آموزشی آنان عدم برخورداری از سطح علمی و مهارت‌های کسب شده در دانشگاه بوده و نقاط قوت غیر آموزشی آنان برخورداری از مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی، روحیه تلاش و کوشش و پشتکار فردی، نظم‌پذیری و احترام و پایبندی به قوانین و مهم‌ترین عوامل شکست آنان عدم توانایی برآوردن انتظارات دانش‌آموزان، والدین و مسئولان، عدم شناخت ویژگی‌های دوره، عدم توانایی تحمل استرس‌ها و برآورده نشدن نیازهای مالی و اجتماعی بود. اکثر آنان شرط موفقیت خود را منوط به خروج از دوره فعلی دانسته‌اند. درصد بالایی برای خروج از دوره فعلی، به روش‌های مختلف، تلاش نموده‌اند. اغلب موفقیت‌های خود را مدیون عوامل درونی و توانایی‌های شخصی و علمی خود دانسته‌اند، اما دلیل شکست را عوامل بیرونی مانند عدم فراهم بودن زمینه‌های فعالیت در دوره متفاوت از رشته و دوره تخصصی خود ذکر نموده‌اند. واکنش افراد نسبت به پیشنهاد دوباره فعالیت در دوره متفاوت، بیشتر با امتناع و عدم پذیرش بود. بررسی نتایج سایر پژوهش‌ها که به نحوی به بررسی فعالیت معلمان در دوره‌ها و رشته‌های متفاوت، از جمله کامیابی (۱۳۹۹)، سراجی و پایدار (۱۳۹۷)، ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۷)، کبیری (۱۳۹۷)، محمدی و همکاران (۱۳۹۶)، دانش‌پژوه و همکاران (۱۳۸۵)، چنگ و ژی (۲۰۱۸)، هموند و گاردنر (۲۰۱۷)، بلومک و همکاران (۲۰۱۶) و ویلیج و ریمرز (۲۰۰۰) نیز حاکی هستند که معلمان در زمینه فعالیت در دوره‌ها یا رشته‌های دیگر با مشکلات و چالش‌های متعددی روبرو هستند.

رضایت شغلی معلمان نقش بسیار مهمی در بالندگی نظام آموزشی ایفاء می‌نماید و یکی از عوامل مؤثر بر رضایت شغلی، تناسب بین تخصص و ویژگی‌های شخصیتی شاغل و شغل مورد فعالیت است. طبق نتایج این پژوهش رضایت شغلی دانش‌آموختگانی که در دوره‌های متفاوت فعالیت دارند، در حد بالایی قرار ندارد و مطلوبیت عملکرد شغلی دانش‌آموختگان ساماندهی شده در دوره متفاوت، در حد مطلوب نبوده است.

نتیجه این‌که از آنجا که برای پذیرش در رشته‌های تخصصی، از جمله آموزش فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی، داوطلبان باید تلاش‌های گسترده‌ای نموده و اغلب با توجه به محدود بودن ظرفیت پذیرش و کثرت متقاضیان، داوطلبان برتر در این رشته‌ها، پذیرفته می‌شوند. از طرفی دانشجویان این رشته‌ها باید درس‌های تخصصی را با سختی فراوان طی نموده تا بتواند دانش‌آموخته شده و سطح علمی خود را برای تدریس در دوره دوم متوسطه به منصفه ظهور

کاوشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ... برسانند. استادان این رشته‌ها نیز باید از سطح علمی بالایی برخوردار باشند و یافتن این‌گونه استادان برای دانشگاه دشوار است و این رشته‌ها نیازمند امکانات و تجهیزات آزمایشگاهی و کارگاهی بسیار زیادی هستند که هزینه‌بر است. بنابراین تربیت یک نیروی آموزشی متخصص، هزینه‌های مختلف مادی و غیرمادی زیادی برای دانش‌آموختگان، خانواده‌های آنان، دانشگاه، دولت و جامعه در بر دارد، محروم شدن آنان از فرصت خدمت در رشته تخصصی خود، تبعات زیادی دارد.

بنابراین پیشنهاد می‌شود: پذیرش دانشجو برای هر یک از دوره‌ها و رشته‌های تخصصی، به ویژه دوره دوم متوسطه و رشته‌های علوم پایه، با دقت بالا و از طریق بررسی وضعیت موجود منابع انسانی و نیروهای آموزشی فعلی هر منطقه/ناحیه آموزشی و پیش‌بینی دقیق وضعیت، طی یک دوره زمانی مشخص، صورت پذیرد، برای اختصاص سهمیه پذیرش دانشجو در هر رشته، استان و منطقه/ناحیه آموزشی، اختیارات بیشتر به استان‌ها و نواحی/مناطق آموزشی برای درخواست تعداد نیروی انسانی مورد نیاز داده شود، چون گاهی امکان بکارگیری معلمان با تخصص‌های مختلف در زمینه تدریس در دوره‌ها و رشته‌های متفاوت، به ویژه در مناطق کمتر برخوردار و کم جمعیت‌تر وجود دارد، برنامه درسی دانشگاه به گونه‌ای باشد که دانشجویان حداقل‌های تدریس در سایر دوره‌ها و رشته‌ها را نیز کسب نمایند، اگر به دلایلی لازم شد دانش‌آموختگان رشته‌های تخصصی در دوره‌ها یا رشته‌های دیگری فعالیت کنند، از طریق تعیین نیازهای آموزشی و حرفه‌ای آنان، شایستگی‌های لازم در آنان ایجاد شود، برای تعیین مطلوبیت عملکرد آنان در دوره متفاوت، نظارت دائم بر فعالیت‌های آنان توسط سرگروه‌ها یا راهبران آموزشی انجام پذیرد، زمینه‌های لازم برای رشد و پیشرفت آنان در زمینه تخصصی خود، فراهم شود، برای تعیین میزان رضایت و مطلوبیت عملکرد نومعلمان، ارتباط مستمر دانشگاه با دانش‌آموختگان و پی‌گیری دائمی وضعیت آنان، با استفاده از اطلاعات صحیح و به‌روز حفظ شود و استفاده از روش‌های تشویقی مختلف و نحوه برخورد عوامل اداری نیز در افزایش رضایت شغلی این‌گونه نومعلمان مؤثر است.

## منابع

- ابراهیمی، ایوب، زین‌آبادی، حسن‌رضا و هداوندی، محمدرضا. (۱۳۹۷). مطالعه کیفی عوامل مؤثر در میل به ماندگاری دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان در وزارت آموزش و پرورش. *دوفصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، سال ۶، شماره ۱۷، پاییز و زمستان: ۱۴۶-۱۲۲.
- ابوالحسنی، زهرا و جوادی‌پور، محمد. (۱۳۹۸). شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و رضایت شغلی با تأکید بر دیدگاه سازنده‌گرایی. *نشریه علمی فناوری آموزش*. شماره ۴، جلد ۱۳، پاییز: ۹۲۱-۹۱۱.
- جمعی از نویسندگان دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۴). *راهنمای عملی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد تربیت معلم فکور (۱)*. تهران: دانشگاه فرهنگیان.
- امانی، ملاحظت. (۱۳۹۷). ارتباط رضایت شغلی و کیفیت تدریس معلمان با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه. *مجله رویش روانشناسی*، سال هفتم، شماره ۱۲، پیاپی ۳۳، اسفند: ۲۵۱-۲۴۳.
- مهرمحمدی، محمود و همکاران (۱۳۸۷). *ایدئولوژی برنامه درسی*. برنامه درسی: نگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. به نشر، مشهد، ۱۴۷-۱۱۲.
- دانش‌پژوه، زهرا و ولی‌الله، فرزاد. (۱۳۸۵). *ارزشیابی مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی*، فصلنامه علمی نوآوری‌های آموزشی، شماره پنج، جلد ۴: ۱۷۰-۱۳۵.
- زارعی متین، حسن. (۱۳۹۳). *مدیریت رفتار سازمانی پیشرفته*، تهران: انتشارات آگه.
- زارع شاه‌آبادی، اکبر، ترکان، رحمت‌اله، حیدری، محمود (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین رضایت شغلی و نشاط اجتماعی در دبیران مقطع متوسطه جیرفت. *جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۳ (۴): ۱۸۸-۱۶۵.
- سراجی، فرهاد و پایدار، حمزه. (۱۳۹۷). تبیین ابعاد صلاحیت‌های تدریس دبیران برگزیده دوره دوم متوسطه شهر همدان. *فصلنامه تدریس پژوهی*، سال ۶، شماره ۳، پاییز: ۸۲-۶۴.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۹). *روانشناسی پرورشی نوین*، روانشناسی یادگیری و آموزش (ویرایش هفتم)، تهران: نشر دوران.

کاوشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ...  
شریف‌زاده، سید علی، اسکندری، حسین، برجعلی، احمد و سهرابی، فرامرز. (۱۳۹۸). ساختار عاملی  
مقیاس ویژگی‌های روانشناختی جذب معلمان ابتدایی. **فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی**، سال نهم،  
شماره ۳۷، پاییز: ۱۷-۳۶.

شریعی، مسعود، مجیدی، عبدالله و خجسته، محمد. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر تغییر ساختار مشاغل بر  
رضایت شغلی کارکنان در یکی از یگان‌های نظامی. **فصلنامه مدیریت منابع در نیروی انتظامی**،  
سال چهارم، شماره ۴، زمستان: ۶۱-۸۵.

شمس، شهاب‌الدین و اسفندیاری مقدم، امیر تیمور. (۱۳۹۴). ارتباط ابعاد مختلف اعتماد سازمانی با  
رضایت شغلی کارکنان. **فصلنامه مطالعات مدیریت (بهبود و تحول)**، سال ۲۳، شماره ۷۷، بهار و  
تابستان.

صفرنواده، مریم، موسی‌پور، نعمت‌الله، اظهاری، محبوبه و محمدشفیعی، عبدالسعید. (۱۳۹۷). تجربه-  
زیسته دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان از برنامه جدید کارورزی تربیت‌معلم ایران. **دو فصلنامه**  
**مطالعات برنامه درسی آموزش عالی**، سال ۱۰، شماره ۱۹، بهار و تابستان: ۱۶۹-۱۴۹.

فتحی و اجارگاه، کورش. (۱۳۹۵). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید، شرحی بر نظریات معاصر  
برنامه درسی (جلد ۱). تهران: انتشارات آبیژ.

قاسمی، مریم، موسی‌پور، نعمت‌الله، حاجی حسین‌نژاد، غلامرضا و حسینی‌خواه، علی. (۱۳۹۷). طراحی  
الگوی برنامه درسی تربیت استاد تربیت‌معلم مبتنی بر شایستگی عمل فکورانه. **فصلنامه مطالعات**  
**برنامه درسی ایران**، سال ۱۳، شماره ۵۰، پاییز: ۷۲-۴۵.

قربانی، حسین. (۱۴۰۱). کورره من: روایت‌هایی از تجربیات تدریس من در بدو معلمی. **فصلنامه**  
**مطالعات برنامه درسی ایران**، سال ۱۷، شماره ۶۴، بهار: ۱۵۶-۱۲۵.

کاظمی‌راد، نفیسه، نوربخش، پریوش و سپاسی، حسین. (۱۳۹۸). ساخت و اعتباریابی ابزار ارزیابی  
عملکرد شغلی معلمان تربیت بدنی. **پژوهش‌های معاصر در مدیریت ورزشی**، سال نهم، شماره  
۱۸، پاییز و زمستان: ۳۷-۵۱.

کامیابی، شریف. (۱۳۹۹). بررسی دانش مورد نیاز نومعلمان دانش‌آموخته شیمی دانشگاه فرهنگیان برای  
تدریس علوم تجربی دوره اول متوسطه. **پژوهش در آموزش شیمی**، سال ۲، شماره ۳، پاییز: ۹۶-

کبیری، مسعود. (۱۳۹۷). مقایسه سیاست‌های جذب، تأمین و تربیت‌معلمان دوره ابتدایی بر اساس

یادگیری دانش‌آموزان. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۶۸، سال ۱۷، زمستان: ۶۰-۳۷.

گروه هماهنگی برنامه‌ریزی تربیت‌معلم. (۱۳۹۹). برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دوره کارشناسی

پیوسته، تهران: دفتر برنامه‌ریزی درسی و آموزشی معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی

دانشگاه فرهنگیان.

محمدی فارسانی، فریبرز، حکیم‌زاده، رضوان و دهقانی، مرضیه. (۱۳۹۶). تجارب دانش‌آموزان دوره

ابتدایی از معلمان جایگزین (مطالعه موردی). فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. سال ۱۲،

شماره ۴۷، زمستان: ۱۶۶-۱۴۵.

Cheng G., Yueh H., & Chou, W.S. (2014). Research into Teachers' Receptivity for Arts Infused Curricula in Taiwan. **International Journal of Art & Design Education**, 33: 55-74.

Cheng, S. L., & Xie, K. (2018). The relations among teacher value beliefs, personal characteristics, and TPACK in intervention and nonintervention settings, **Teaching and Teacher Education**, 74: 98-113.

Clandinin, D.J. (1985). Personal Practical Knowledge: A Study of Teachers' Classroom Images. From teacher thinking to teachers and teaching, **The evolution of a research community**: 15: 67-95.

Dorozynska, A. (2017). Teacher job satisfaction in primary schools the relation to work environment. **International Master in Educational Research**, 1-37.

Gieter, S, Hofmans, J, & Pepermans, R. (2011). Revisiting the impact of job satisfaction and organizational commitment on nurse turnover intention: An individual differences analysis. **International Journal of Nursing Studies**, 48 (12): 1562-1569.

Gurbuz, G, Ergun, H. S & Teraman, S. B. (2016). Mediating role of emotional self-efficacy between emotional intelligence and creativity: empirical study on University undergraduates Marmara University. Istanbul, Turkey, **International Journal of Higher Education Management**, 3 (1), 1-10.

Hammond, D. L, Hyler, M. E, & Gardner, M. (2017). Effective Teacher Professional Development. **Palo Alto, CA: Learning Policy Institute**.



کاوشی در تجربه زیسته، رضایت و عملکرد شغلی نومعلمان ساماندهی شده در ...

- Hasbay, D, &Altındag, E. (2018). Factors that affect the performance of teachers working in secondary level. **Academy of Educational Leadership Journal**, 22 (1): 1-19.
- Hutabarat, W. (2015). Investigation of teacher job-performance model. **Published by Canadian Center of Science and Education**, 11 (18): 295-304.
- Klien, M. F. (1991). A Conceptual Frame Work for Curriculum Decision Making, In: Klein, M. F. (Ed). The Politics of Curriculum Decision Making. **State University of New York Press**. Albany.
- Leadbetter A, Carr, R, Flynn, S, Mraney, W, Bogan, Y, & Brophy L. (2020). Implementation of a Data Management Quality Management Framework at the Marine Institute. Ireland, **Earth Science**, 13:509–521.
- Mudor, H. &Tooksoon, P. (2011). **Conceptual Framework on the Relationship** between Human Resource Management Practices, Job Satisfaction and Turnover. *Journal of Economics and Behavioral Studies*; 2 (2): 41-49.
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2017). Effective teaching: Evidence and practice. **Sage**. Newbury Park.
- Nadiri, H, &Tanova, C. (2010).An investigation of the role of justice in turnover intentions, job satisfaction, and organizational citizenship behavior in the hospitality industry. **International Journal of Hospitality Management**; 29: 33-41.
- Platis, C, Reklitis, P &Zimeras, S. (2015). Relation between job satisfaction and job performance in healthcare services. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 175: 480, 487
- Pradhan, R. K., & Jena, L. K. (2017). Employee performance at workplace: Conceptual model and empirical validation. **Business Perspectives and Research**, 5 (1), 69-85.
- Somech, A. &Oplatka, I. (2014). Organizational citizenship behavior in schools: Examining the impact and opportunities within educational systems, **Routledge**, 623.
- Tien, T. N. (2014). The determinants of job satisfaction among teachers in Vietnam. Doctoral dissertation, **Ritsumeikan Asia Pacific University**.
- Usop, A. M, Askandar, D. K, Langguyuan, M, &Usop, D. A. (2013). Work performance and job satisfaction among teachers. **International Journal of Humanities and Social Science**, 3 (5): 245-252.

Villegas, E., & Reimers F. (2000). The Professional Development of eachers as Lifelong Learning: Models.Practices and factors that Influence it. **The Board on International Comparative Studies in Education of the National Research Council.** Washington ,D.C.