

بررسی نقش ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی دلبستگی شغلی، فلات محتوایی شغل و

فرسودگی شغلی در معلمان ابتدایی شهرستان کاشان

The Effect of Perception of Professional Development on Job Involvement, Job Content Plateau and Job Burnout among Primary School Teachers in Kashan

دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۲/۱۳؛ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۹۴/۴/۱۳؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۴/۱۸

Fateme Akhoondi (MA) & Saeid Safaei
Movahhed (Ph.D)

فاطمه آخوندی^۱ و سعیدصفايي^۲

Abstract: Despite the fact that majority of studies in the field of career development have examined the role of this variable in the improvement of student learning; the aim of the present study was to evaluate the conceptual model of the implications of career development of teachers from an individual dimension. This study specifically investigated the perception of career development on job involvement, career content plateau and teacher burnout. The method of this study was descriptive and correlational. The statistical sample consisted of 180 primary school teachers in the city of Kashan which were selected using the stratified random sampling. To collect the required data, four questionnaires including Kanungo's Job Involvement Scale (1982), Burnout Inventory by Maslach (2001), Milliman's Career Plateau Questionnaire (1992), and Career Development Perception Scale of Chamberlain (2008) were used. To analyze the data in a descriptive manner and to examine the fitness of the conceptual model as well as the hypotheses of the study, the SPSS-20 and the Amos-20 soft wares were employed. The results of the examination of the conceptual model revealed the good fitness of the data to the conceptual model and the model proposed was generally confirmed. The exploration of the research hypotheses showed that the perception of career development has an effect on job involvement ($\beta=0.41$ $p<0.01$), career content plateau ($\beta=-0.25$, $p<0.01$) and teacher burnout ($\beta=-0.30$, $p<0.01$). Moreover, the results demonstrated that teacher's job involvement and career content plateau have mediating roles in the relationship between the perception of career development and teacher burnout. Therefore, given the significance of the perception of career development and its impact on individual outcomes, more attention and planning in order to improve teachers' career development is of utmost importance.

Key words: perception of professional development, job involvement, career plateau, job burnout, primary school teachers.

چکیده: علی‌رغم آن که اکثریت پژوهش‌ها در زمینه توسعه حرفه‌ای، به بررسی نقش این متغیر بر بهبود یادگیری دانش‌آموزان پرداخته‌اند؛ هدف از این پژوهش، بررسی الگوی مفهومی پیامدهای توسعه حرفه‌ای معلمان از بعد فردی بوده است؛ به‌صورت خاص این پژوهش به بررسی نقش ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی دلبستگی شغلی، فلات محتوایی شغل و فرسودگی شغلی معلمان پرداخته است. روش این پژوهش، توصیفی از نوع رابطه‌ای بوده است. نمونه آماری این پژوهش ۱۸۰ نفر از معلمان مدارس ابتدایی شهرستان کاشان می‌باشند که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شده‌اند. برای جمع‌آوری اطلاعات چهار پرسشنامه شامل پرسشنامه دلبستگی شغلی کانونگو (۱۹۸۲)، پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلس (۲۰۰۱)، پرسشنامه فلات محتوایی از میلیمان (۱۹۹۲) و ادراک از توسعه حرفه‌ای از جامبرلین (۲۰۰۸) مورد استفاده قرار گرفت. جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات در سطح توصیفی از نرم‌افزار SPSS-20 و جهت بررسی برازش مدل مفهومی و بررسی فرضیه‌های پژوهش از نرم‌افزار Amos-20 استفاده گردید. نتایج حاصل از بررسی الگوی مفهومی پژوهش، برازش خوب داده‌ها به مدل مفهومی را نشان داد و مدل مفهومی پژوهش به‌صورت کلی تأیید گردید؛ بررسی فرضیه‌های پژوهش نیز نشان داد که ادراک از توسعه حرفه‌ای بر دلبستگی شغلی ($\beta=0.41$ $p<0.01$)، فلات محتوایی شغل ($\beta=-0.25$, $p<0.01$) و فرسودگی شغلی معلمان ($\beta=-0.30$, $p<0.01$) اثرگذار می‌باشد. همچنین نتایج نشان داد که دلبستگی شغلی و فلات محتوایی شغل نقش میانجی را در رابطه بین ادراک از توسعه حرفه‌ای و فرسودگی شغلی معلمان دارند. بنابراین با توجه به اهمیت ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی پیامدهای فردی، لزوم توجه بیشتر و برنامه‌ریزی در راستای ارتقای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان بیش از پیش اهمیت می‌یابد.

کلید واژه‌ها: ادراک از توسعه حرفه‌ای، فلات محتوایی، دلبستگی شغلی، فرسودگی شغلی، معلمان ابتدایی

۱- کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی - دانشگاه خوارزمی.

۲- عضو هیئت علمی دانشگاه تهران.

مقدمه

لازمه موفقیت تلاش‌های انجام شده در زمینه‌ی بهسازی آموزش و پرورش، توسعه حرفه‌ای و افزایش دانش و مهارت معلمان می‌باشد؛ از این رو در دهه‌ی گذشته، کانون بحث و گفتگو پیرامون کیفیت مدارس اثربخش، هر چه بیشتر متوجه توسعه حرفه‌ای معلمان^۱، بوده است (ریشتر^۲ و همکاران، ۲۰۱۱). افزایش در اهمیت نقش توسعه حرفه‌ای نه تنها در میان معلمان، بلکه در تمامی مشاغل نمایان شده است؛ هم‌چنان که شکاری و حیدرزاده (۱۳۹۲) نقش آموزش‌های حرفه‌ای را در افزایش مهارت‌های کارآفرینانه در کارکنان شرکت‌های بیمه تأیید نمودند و هم‌چنین صباغیان و آراسته (۱۳۹۱) به بررسی تأثیر آموزش کارکنان بر توانمندسازی آنان در کارکنان یکی از بانک‌ها پرداختند؛ اما در میان تمامی مشاغل، اهمیت کیفیت توسعه حرفه‌ای به دلیل تشدید چالش‌های پیش‌روی معلمان در حرفه‌ی معلمی و افزایش انتظارات مردم از کیفیت آموزش به میزان بالاتری نیز افزایش یافته است (گنسر^۳، ۲۰۰۰).

معلمان، نه تنها یکی از عوامل نیازمند تغییر به‌منظور بهبود سیستم‌های آموزشی هستند بلکه مهم‌ترین عامل ایجادکننده‌ی تغییر نیز محسوب می‌شوند؛ این وضعیت دوگانه، توسعه حرفه‌ای معلمان را به حوزه‌ای در حال رشد و چالش‌برانگیز تبدیل نموده است (ویلگاز - رایمرز^۴، ۲۰۰۳) لذا توجه به نقش، انگیزه‌ها و ادراک معلم از توسعه‌ی حرفه‌ای، نقش بسزایی در بهبود آموزش و افزایش کیفیت آموزشی دارد.

توسعه حرفه‌ای معلمان عبارت است از «فرایند اندوختن مهارت‌ها، دانش حرفه‌ای، ارزش‌ها و شایستگی‌های شخصی که معلمان را قادر می‌سازد به‌طور مستمر خود را با سیستم آموزشی وفق دهند» (ونک^۵، ۱۹۹۱: ۶۵). این تعریف دامنه‌ی وسیعی برای توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان قائل است، بر مبنای این تعریف تمامی اقداماتی که مهارت‌ها، دانش، شایستگی‌ها و سایر ویژگی‌های فرد را به‌عنوان یک معلم گسترش می‌دهد، مصداقی از توسعه است. هم‌چنین توسعه حرفه‌ای معلمان را فعالیتی بلندمدت می‌دانند که دامنه‌ی آن از آموزش معلمان در دانشگاه تا دوره‌های ضمن خدمت فردی معلمان را در بر می‌گیرد (ریشتر و همکاران، ۲۰۱۱).

برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهند که گروهی از معلمان نسبت به فعالیت‌های توسعه‌ی حرفه‌ای احساس نارضایتی می‌کنند، به‌خصوص معلمانی که از مسیرهای دیگری وارد این حرفه شده‌اند، رکود در دانش قبلی را احساس می‌کنند. در این راستا شباک (۱۳۹۱) عوامل مؤثر در کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت را بودجه و زمان، محتوای آموزشی، تجربه و تسلط

1- Teacher Professional Development
3- Ganser
5- Vonk

2- Richter
4- Villegas- Reimers

علمی مدرس، انگیزه و تلاش فراگیران، محیط آموزشی، مدیریت و رهبری دوره معرفی نمود. هم‌چنان که روشن است، عدم توجه به این موارد در برگزاری دوره‌های آموزشی می‌تواند کیفیت آموزش را تحت تأثیر قرار دهد. هم‌چنین مشکل دیگر زمانی رخ می‌دهد که مدارس بدون توجه به تفاوت‌ها در دانش و مهارت‌های قبلی معلمان جدید و معلمان باسابقه برنامه‌های آماده‌سازی و ارشادگری را به یک شکل و یکسان ترتیب می‌دهند و این موضوع معلمان را ناکام می‌کند (سزومینسکی^۱، ۲۰۰۳)؛ این ناکامی و یکنواختی در شغل باعث می‌شود افراد تصمیم بگیرند که در موقعیت فعلی خود بمانند و تمایل کمتری به پیشرفت از خود نشان دهند؛ این روند می‌تواند به این امر منجر شود که تعداد رو به افزایشی از افراد یک سکون یا فلات را در برخی جنبه‌ها از زندگی شغلی خود تجربه نمایند (مک کلیز، ابی، شارلو و هافمن^۲، ۲۰۰۷).

از سوی دیگر در مدل ارائه شده به وسیله کواکمن^۳ (۲۰۰۳)، بر مبنای نظریه یادگیری بزرگسالان و نظریه روانشناسی اجتماعی در مورد استرس شغلی سه گروه از عوامل با توسعه حرفه‌ای معلمان در ارتباط می‌باشند؛ این عوامل عبارت‌اند از: عوامل شخصی، عوامل کاری و عوامل محیطی. در زمینه عوامل شخصی، فشار روانی شغلی به‌عنوان یکی از مخاطرات قابل ملاحظه در شغل که می‌تواند سلامت جسمانی، بهزیستی روان‌شناختی و عملکرد شغلی را دچار آسیب جدی نماید، شناخته شده است. و مبتنی بر این فرض است که بین استرس کاری معلم و مشارکت در فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای رابطه وجود دارد. هر چند این روابط بسیار پیچیده است؛ اما نتایج پژوهش حاکی از رابطه منفی بین عدم موفقیت فردی و فرسودگی شغلی با مشارکت در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای است (کواکمن، ۲۰۰۱). بر این مبنای این فرض مطرح می‌گردد که آیا ادارک معلمان از توسعه حرفه‌ای می‌تواند اثرات منفی فرسودگی شغلی را کاهش دهد.

هم‌چنین بنا بر دیدگاه مسلش و لیتز^۴ (۲۰۰۸) تجربه منفی فرسودگی شغلی در انتهای پیوستار رابطه‌ی روان‌شناختی افراد با شغل‌شان و در قطب مخالف تجربه مثبت اشتیاق شغلی قرار دارد که در آن افراد احساس انرژی، دلبستگی به شغل‌شان و احساس اثربخشی را دارند و از این رو پیش‌بینی می‌گردد که ادراک از توسعه حرفه‌ای بتواند بر روی دلبستگی شغلی معلمان نیز تأثیر داشته باشد؛ معلمانی که ادارک بهتری نسبت به توسعه حرفه‌ای و پیشرفت فردی خود دارند، اشتیاق بالاتری در انجام وظایف شغلی داشته و دلبستگی شغلی بالاتری از خود نشان می‌دهند.

بنابر نظر گاسکی و سالی^۱ (۲۰۱۱) توسعه حرفه‌ای باید موجب ارتقاء فردی، حرفه‌ای و اخلاقی معلمان شود؛ پژوهش‌های انجام شده تاکنون بیشتر متمرکز بر نقش توسعه حرفه‌ای در ارتقاء حرفه‌ای معلمان و بهبود عملکرد دانش‌آموزان می‌باشد (گارت، پورتر، دسیمون، بیدمن و یون^۲، ۲۰۰۱؛ جین پیر، آبرهانس و فریمن^۳، ۲۰۰۵؛ بارکو^۴، ۲۰۰۹؛ باچینسکی و هانس^۵، ۲۰۱۰) و کمتر پژوهشی یافت می‌شود که به نقش توسعه حرفه‌ای در ارتقاء فردی و اخلاقی معلمان توجه داشته باشد، لذا پژوهش حاضر بر آن است تا به بررسی الگوی مفهومی پیامدهای توسعه حرفه‌ای معلمان از بعد فردی بپردازد.

مبانی نظری

۱- توسعه حرفه‌ای

۱-۱- توسعه حرفه‌ای معلمان چیست؟

تربیت معلمان^۶ در مفهومی گسترده، اشاره به سیاست‌ها و روش‌های طراحی شده به منظور تجهیز معلمان با دانش، نگرش‌ها، رفتارها و مهارت‌های مورد نیاز برای انجام مؤثر وظایف‌شان در کلاس، مدرسه و جامعه دارد. هر چند در حالت آرمانی آموزش معلمان می‌بایست مستمر، بدون وقفه و سازمان‌یافته باشد؛ اما در ادبیات پژوهشی آموزش معلمان اغلب به سه مرحله تقسیم شده است (کسیل^۷، ۱۹۴۰)؛

- آموزش اولیه معلم^۸: دوره‌های قبل از ورود به کلاس به‌عنوان یک معلم با مسئولیت کامل؛
- آماده‌سازی^۹: ارائه آموزش و حمایت در نخستین سال‌های تدریس یا سال اول تدریس در یک مدرسه؛
- توسعه حرفه‌ای یا توسعه حرفه‌ای مستمر (CPD): فرایندهای ضمن خدمت برای معلمان داوطلب.

معلمان طیف گسترده‌ای از اقدامات و تعاملاتی را که ممکن است موجب افزایش دانش و مهارت‌ها و بهبود شیوه تدریس آن‌ها شود، تجربه می‌کنند که می‌تواند به همان اندازه در رشد فردی، اجتماعی و عاطفی آن‌ها به‌عنوان یک معلم نقش داشته باشند.

توسعه حرفه‌ای، در مفهوم گسترده، به توسعه فرد در نقش حرفه‌ای خود اشاره دارد و شامل تجارب رسمی (مانند شرکت در دوره‌های رسمی، دانشگاهی، کارگاه‌ها و جلسات حرفه‌ای،

1- Guskey & Sallee

3- Jeanpierre, Oberhauser & Freeman

5- Buczynski & Hansen

7- Cecil

9- induction

2- Garet, Porter, Desimone, Birman & Yoon

4 -Borko

6- Teacher education

8- initial teacher training

10- continuing professional development (CPD)

ارشادگری و نظایر آن) و تجارب غیررسمی (مانند مطالعه نشریات حرفه‌ای، تماشای برنامه‌های تلویزیونی مرتبط به زمینه‌های تحصیلی و نظایر آن) می‌شود (گنسر، ۲۰۰۰). بنابراین مفهوم توسعه حرفه‌ای از توسعه شغلی^۱ که عبارت است از رشدی که برای معلمان طی مراحل حرفه‌ای رخ می‌دهد، وسیع‌تر است و از توسعه کارکنان^۲ به معنای فراهم‌سازی برنامه‌های ضمن خدمت سازمان‌یافته که برای گسترش رشد گروهی از معلمان طراحی شده‌اند نیز وسیع‌تر می‌باشد؛ این فقط یک مورد از مداخلات نظام اداری است که می‌توان برای توسعه حرفه‌ای معلمان مورد استفاده قرار گیرد (گلثورن^۳، ۱۹۹۵، ص: ۴۱).

توسعه حرفه‌ای باید موجب ارتقاء فردی، حرفه‌ای و اخلاقی معلمان شود (گاسکی، ۲۰۰۲؛ سالی، ۲۰۱۱)؛ بدیهی است که در آموزش و پرورش، ارتقای توانایی معلمان در تدریس برای موفقیت مدرسه بسیار اهمیت دارد، و این هدف توسعه حرفه‌ای است (فولان^۴، ۲۰۰۱، ص: ۲۳۷). در همین راستا پیشینه نظری و تحقیقاتی شبکه گسترده‌ای را برای آن چه ممکن است به‌عنوان توسعه حرفه‌ای معلمان محسوب شوند ترسیم نموده است. بر این اساس توسعه حرفه‌ای عبارت است از «فرایند اندوختن مهارت‌ها، دانش حرفه‌ای، ارزش‌ها و شایستگی‌های شخصی که معلمان را قادر می‌سازد به‌طور مستمر خود را با سیستم آموزشی وفق دهند» (ونک، ۱۹۹۱: ۶۵). هم‌چنین توسعه حرفه‌ای عبارت است از استقبال از فرصت‌های یادگیری رسمی و غیررسمی که موجب تعمیق و گسترش شایستگی حرفه‌ای معلمان شامل دانش، باورها، انگیزش و مهارت‌های خودتنظیمی^۵ آن‌ها می‌شود (دسیمون^۶، ۲۰۰۹: ۱۸۲). بر مبنای این تعریف، تمامی اقداماتی که مهارت‌ها، دانش، شایستگی‌ها و سایر ویژگی‌های فرد را به‌عنوان یک معلم گسترش می‌دهد، مصداقی از توسعه است؛ بنابراین آنچه در تعاریف موجود در زمینه توسعه حرفه‌ای مشترک است، تأکید بر نقش توسعه حرفه‌ای بر ارتقاء دانش، نگرش و مهارت‌های معلمان می‌باشد. در ادامه به بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت معلمان در فعالیتهای توسعه حرفه‌ای پرداخته می‌شود.

۱-۲- عوامل مؤثر بر مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای

در مدل ارائه شده به وسیله کواکمن (۲۰۰۳)، بر مبنای نظریه یادگیری بزرگسالان و نظریه روانشناسی اجتماعی در مورد استرس شغلی سه گروه از عوامل با توسعه حرفه‌ای معلمان در ارتباط می‌باشند؛ این عوامل عبارت‌اند از: عوامل شخصی، عوامل کاری و عوامل محیطی. در مورد عوامل شخصی پنج مؤلفه مطرح شده‌اند؛ سه مؤلفه اول که از نظریه یادگیری بزرگسالان استخراج شده و شامل نگرش‌های حرفه‌ای، ارزیابی امکان‌پذیر بودن و ارزیابی معنی‌دار بودن

1- Career development
3- Glatthorn
5- Self-regulatory

2- staff development
4- Fullan
6- Desimone

می‌باشد و دو مؤلفه دیگر فرسودگی عاطفی و عدم موفقیت فردی می‌باشند که از تئوری روانشناسی اجتماعی در مورد استرس شغلی استخراج شده‌اند و مبتنی بر این فرض هستند که بین استرس کاری معلم و مشارکت در فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای رابطه وجود دارد. هر چند این روابط بسیار پیچیده است، اما نتایج حاکی از رابطه منفی بین عدم موفقیت فردی و فرسودگی عاطفی با مشارکت در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای است (کواکمن، ۲۰۰۱).

پنج مؤلفه شغلی شامل فشار کاری، تقاضاهای عاطفی، تنوع شغلی، استقلال و مشارکت از نظریه روانشناسی اجتماعی در مورد استرس شغلی یا مدل کنترل تقاضای شغلی^۱ استنباط شده‌اند. این مدل مبتنی بر تعامل بین تقاضای شغلی و کنترل شغلی است. به عبارت دیگر در این مدل فرض بر آن است که خواسته‌های شغلی بالا، شرط لازم برای توسعه حرفه‌ای است و همچنین استرس شغلی زمانی رخ می‌دهد که تقاضاهای شغلی بسیار بالاست در حالی که کنترل پایین است (کواکمن، ۲۰۰۱). بنابراین بر مبنای مدل کواکمن می‌توان گفت که توسعه حرفه‌ای می‌تواند با عدم سکون و ادراک از فلات حرفه‌ای و همچنین استرس و فرسودگی شغلی در ارتباط باشد.

همچنین کواکمن (۲۰۰۳) سه عامل مربوط به محیط کار، انواع حمایت‌های در دسترس محیطی شامل حمایت مدیران، حمایت همکاران و حمایت آگاهانه از یادگیری را در مدل توسعه حرفه‌ای اضافه می‌کند (کواکمن، ۲۰۰۳).

۱-۳- پیامدهای توسعه حرفه‌ای معلمان

تجارب موفقیت‌آمیز توسعه حرفه‌ای، تأثیر چشم‌گیری بر کار معلم در داخل و خارج از کلاس دارد؛ به‌خصوص اگر در نظر بگیریم بسیاری از معلمان در سراسر دنیا برای انجام حرفه‌ای خود از آمادگی لازم برخوردار نیستند (هنینگ^۲، ۲۰۰۰، ص: ۳؛ عارفی و همکاران، ۱۳۸۸). در کنار رضایت فردی یا منافع مالی که معلمان ممکن است در نتیجه شرکت در فرصت‌های توسعه حرفه‌ای کسب کنند، پیامدهای فرایند توسعه حرفه‌ای معلمان را می‌توان در قالب سه عامل کلی خلاصه نمود؛ به عبارت دیگر توسعه حرفه‌ای معلمان تأثیر مثبت شایان توجهی بر سه عامل مهم زیر دارد:

۱. باورها و عملکرد معلمان،

۲. یادگیری دانش آموزان،

۳. اجرای اصلاحات آموزشی (ویلگاز - رایمرز، ۲۰۰۳: ۱۹).

دسیمون (۲۰۰۹) بهبود یادگیری دانش‌آموزان در اثر توسعه حرفه‌ای معلمان را در گروه تحقیق سه پیش‌بینی قبلی آن می‌داند. اولین گام در راستای این هدف برخورداری دوره‌های توسعه حرفه‌ای از استانداردهای لازم در سطح نظر و عمل است. دومین مرحله، تأثیر توسعه در ارتقاء دانش و نگرش و اصلاح باورهای معلمان و به عبارت دیگر یادگیری و یادگیری‌زدایی است. دو مرحله قبل در صورت تحقق موجب تغییر در تدریس معلم می‌شود که شرط تحقق آن توجه به ویژگی‌های زمینه‌ای و فراهم نمودن جوی حمایتی در محیط آموزشی و مدرسه است (دسیمون، ۲۰۰۹: ۱۸۵).

هر چند در پژوهش‌های مختلف و در تمامی مدل‌ها بر یادگیری دانش‌آموز و معلم به‌عنوان پیامدهای اصلی توسعه حرفه‌ای تأکید شده است با این حال ترتیب و توالی آن‌ها در مدل‌های مختلف متفاوت است. دسیمون (۲۰۰۹) در مدلی برای مطالعه تأثیر توسعه حرفه‌ای بر معلم و دانش‌آموز، ضمن در نظر گرفتن ویژگی‌های اصلی توسعه حرفه‌ای و عوامل زمینه‌ای مؤثر بر توسعه حرفه‌ای، تغییر در نگرش و باور معلم را پیامد مستقیم توسعه حرفه‌ای دانسته و در گام بعد تغییر در آموزش و تدریس را قرار داده است؛ وی پیامد نهایی توسعه حرفه‌ای را بهبود یادگیری دانش‌آموز می‌داند.

نگاه‌های جدید به توسعه حرفه‌ای موجب پیدایش مدل‌ها و طرح‌های جدید در توسعه حرفه‌ای شده است. این مدل‌ها، فرصت‌ها و گزینه‌های گسترده‌ای برای افزایش دانش و مهارت حرفه‌ای پیش‌روی معلمان قرار داده است و به پیامدهای چندگانه آن توجه کرده‌اند. پژوهش حاضر نیز بر آن است تا مدلی مفهومی از پیامدهای توسعه حرفه‌ای در ابعاد باورها و نگرش معلمان ارائه دهد.

۲- دلبستگی شغلی^۱

بیزاری^۲ و دلبستگی دو قطب یک پیوستار هستند. جامعه‌شناسان از حالت بیزاری در محیط کار نگران هستند اما دغدغه روانشناسان تمرکز بر دلبستگی در محیط کار می‌باشد. تمرکز روانشناسان بر این عامل بدان جهت می‌باشد که دلبستگی شغلی برای سازمان‌ها عامل مهمی در جهت تحریک کارکنان به سخت کار کردن می‌باشد؛ جامعه‌شناسان کلاسیک عموماً معتقدند که کارکنان احساس ارزش شخصی‌شان را از شغل‌شان می‌گیرند و بیزاری شغلی نتیجه کار کردن در شرایطی است که کارکنان بیان ارزش شخصی یا فردیت‌شان را نادیده می‌گیرند.

آلپورت^۱ (۱۹۴۳) اولین محققی بود که دل‌بستگی شغلی را به‌عنوان روش توصیف‌نگرش‌های کاری که به سطح مشارکت در کار بر می‌گردد توصیف نمود. وی دل‌بستگی را میزان و درجه مشارکت فعالانه فرد در شغلش می‌داند. آرگریس^۲ (۱۹۵۹) و مک‌گریگور^۳ (۱۹۶۰) دل‌بستگی شغلی را حدی از بهره‌وری از طریق موقعیت‌های کاری دانستند که در آن باید سطح بهتری از تعامل بین فرد و اهداف سازمانی وجود داشته باشد (میشرا و شاین^۴، ۲۰۰۵).

در واقع از دیدگاه فردی دل‌بستگی شغلی به‌طور مهمی با درگیر کردن عمیق معلمان در کارشان و ایجاد تجربه با معنا بودن و کامروایی به بهبود روحیه آنان و هم‌چنین ارتقای اثربخشی سازمانی و بهره‌وری که همانا بهبود عملکرد یادگیری دانش‌آموزان می‌باشد، کمک می‌کند. براون^۵ (۲۰۰۷) بیان می‌کند، زمانی که افراد توان بالقوه مشاغل‌شان را برای ارضای نیازهای برجسته روان‌شناختی درک می‌کنند، به مشاغل‌شان دل‌بسته می‌شوند؛ دل‌بستگی شغلی به وسیله برانگیختن افراد به اعمال تلاش بیشتر و استفاده از خلاقیت‌شان برای حل مسائل و هوشیارانه کار کردن، عملکرد افراد را افزایش می‌دهد (براون، ۲۰۰۷).

گروهی از محققان، توضیح‌شان در مورد دل‌بستگی شغلی بر پایه نظریات انگیزش کاری است که بر کیفیت ارضای نیازهای کاری به‌عنوان تعیین‌کننده دل‌بستگی شغلی تأکید می‌کنند (ویزنبرگ و گرن‌فلد^۶، ۱۹۶۸). این محققان معتقدند که دل‌بستگی شغلی فقط به ارضای نیازهای درونی سطح بالا مانند خودمختاری، احترام و خودشکوفایی وابسته است و به نیازهای بیرونی از قبیل حقوق و امنیت در محیط کار وابسته نمی‌باشد؛ به همین واسطه پیش‌بینی می‌گردد که فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای می‌تواند با ارضای نیازهای سطح بالای معلمان هم‌چون خودمختاری و درگیر کردن بیشتر آنان در کارشان منجر به افزایش سطح دل‌بستگی شغلی معلمان گردد. بنابراین فرضیه زیر مطرح می‌گردد:

فرضیه اول: ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی دل‌بستگی شغلی معلمان به‌صورت مثبتی مؤثر می‌باشد.

۳- فلات حرفه‌ای

جهانی شدن، فناوری‌های جدید و ظهور مشاغل جدید تغییراتی را در چشم‌انداز اشتغال بوجود آورده و تأثیرات مهمی برای مدیریت حرفه‌ای ایجاد کرده است (ویکراماسینگه و جایاویرا^۷، ۲۰۱۰). ساختارهای سازمانی افقی‌تر شده است و این یکنواختی بیشتر نیز به این معنی است که

1- Alport

3- Mc Gregor

5- Brown

7- Wickramasinghe & Jayaweera

2- Argyris

4- Mishra & shyan

6- Weisenberg & Gruenfeld

افراد به علت تحرک عمودی کمتر احتمالاً در موقعیت فعلی خود برای مدت زمان طولانی‌تری باقی می‌مانند و بنابراین یک رقابت افزایش‌یافته میان کارکنان برای مشاغل سطح بالاتر در سازمان وجود ندارد. تغییر اجتماعی دیگر این است که کارکنان تأکید بیشتری بر زندگی غیرشغلی خود دارند و برخی از آنان بالا نرفتن از نردبان شغلی را انتخاب می‌کنند. برای کسانی که تصمیم به باقی ماندن در موقعیت فعلی خود دارند یک خطر جدی وجود دارد که شغل‌شان در طول زمان فاقد رقابت خواهد بود. در مجموع، این روند نشان می‌دهد که تعداد رو به افزایشی از افراد یک سکون یا فلات را در برخی جنبه‌ها از زندگی شغلی خود تجربه خواهند کرد (مک‌کلیر، ابی، شارلو و هافمن^۱، ۲۰۰۷).

۳-۱- فلات حرفه‌ای^۲ چیست؟

فرانس، استونر و وارن^۳ (۱۹۷۷) فلات شغلی را به‌عنوان نقطه‌ای که در آن، کارمند احتمال پیشرفت سلسله مراتبی بیشتر را ناممکن تلقی می‌کند تعریف می‌کنند. اگرچه این تعریف، به وسیله محدود کردن آن به پیشرفت و ارتقای شغلی یک دید نسبتاً محدود از فلات شغلی می‌باشد؛ باردویک^۴ (۱۹۸۶) یکی از اولین کسانی بود که به گسترش این مفهوم فراتر از یک مانع برای حرکت به سمت بالا در درون سلسله مراتب سازمان پرداخت. به‌ویژه او پیشنهاد کرد که فلات شغلی دو شکل اساسی را دربرمی‌گیرد از جمله فلات شغلی ساختاری و فلات شغلی محتوای کار. فلات ساختاری هم‌ردیف ایده‌هایی است که در ابتدا بوسیله فرانس و همکاران مطرح شده بود؛ و آن این است که یک فلات ساختاری نشان‌دهنده هنگامی است که برای یک کارمند نامحتمل است که به پیشرفت سلسله مراتبی بیشتر دست یابد. فلات شغلی محتوای کار از ناامیدی از جنبه‌های پیشرفت بیشتر در مشاغلی ناشی می‌شود که در آنها دیگر یک فرد به وسیله مسئولیت‌های شغلی خود به چالش کشیده نمی‌شود و این در واقع یک نوع از فلات شغلی می‌باشد که می‌تواند بدون در نظر گرفتن فرصت‌های پیشرفت ایجاد شود. با ترکیب این دو ایده، فلدمن و ویتز^۵ (۱۹۸۸) پیشنهاد کردند که فلات شغلی در واقع احتمال عدم دریافت مسئولیت‌ها و چالش‌های افزایش‌یافته در نتیجه ترکیب پیشرفت‌های ساختاری و محتوای کار در یک مفهوم می‌باشد (هیلمن، هالت و ریلوویک^۶، ۲۰۰۸). با توجه به آن که پیشرفت در سلسله مراتب عمودی سازمان برای حرفه معلمان مطرح نمی‌باشد، در این پژوهش فلات حرفه‌ای از جنبه محتوایی شغل مورد توجه قرار گرفته است.

1- McCleese, Eby, Scharlau & Hoffman

3- Ference, Stoner & Warren

5- Feldman & Weits

2- Career plateaus

4- Bardwick

6- Heilmann, Holt & Rilovick

۳-۲- نتایج و پیامدهای فلات شغلی

فلات حرفه‌ای به‌عنوان متغیر پیش‌بین در بسیاری از نتایج نامطلوب کار همانند رضایت‌مندی کم، استرس بالا، عملکرد ضعیف و سایر علائم ترک خدمت در نظر گرفته می‌شود. اصل اساسی در پژوهش‌های پیشین این است که کارکنان عمیقاً در مورد حرفه و شغل خود مراقبت می‌کنند و فلات شغلی پتانسیل ایجاد نارضایتی را دارد؛ زیرا پیشرفت مداوم رو به بالا یا به‌صورت افقی در شغل یک منبع مهم برای انگیزه به شمار می‌رود. پیشرفت‌ها معمولاً شامل فوایدی مانند افزایش در حقوق و قدرت و موقعیت می‌باشند. بنابراین بسیاری از کارمندان از پیشرفت به‌عنوان یک معیار برای سنجش موفقیت خود در محل کار استفاده می‌کنند. آنها هنگامی که درمی‌یابند پیشرفت شغلی‌شان در سازمان، دیگر قابل دستیابی نیست دچار نگرش منفی می‌شوند. کارمندان دارای فلات شغلی احتمالاً تمایلات ترک خدمت بیشتری را نشان می‌دهند زیرا آنها می‌خواهند حرفه خود را در جای دیگری گسترش دهند (چانگ و لی، ۲۰۰۳). پژوهش‌ها نشان می‌دهد کسانی که در مواجهه با فلات شغلی محتوای کار می‌باشند احساسات مشابهی را نشان داده‌اند. آن و همکاران (۱۹۹۹) برای مثال، دریافتند که کسانی که با فلات شغلی محتوای کار مواجهند تمایل به رضایت و تعهد کمتری دارند (هیلمن، هالت و ریلوویک، ۲۰۰۸).

۳-۳- عوامل ایجادکننده فلات شغلی

عوامل متعددی می‌توانند در ایجاد فلات شغلی نقش داشته باشند. در یک طبقه‌بندی فلات شغلی می‌تواند ناشی از متغیرهای سطح افراد، متغیرهای مرتبط با شغل و متغیرهای سطح سازمانی باشد. در سطح افراد، نقص در مهارت‌ها و توانایی‌های افراد و نیازها و ارزش‌های خاص اغلب منجر به فلات شغلی می‌شود. مشاغلی که از نظر انگیزه ذاتی و کافی کمبود دارند یا درگیر انگیزه‌های زیادی می‌باشند هم‌چنین می‌توانند منتج به فلات شغلی گردند. در سطح سازمانی، مشکلات در سیستم‌های پاداش یا شرایط تجارت خارجی در کمبود تحرک شغلی شرکت دارند. به این ترتیب، فلات شغلی ممکن است بوسیله ترکیبی از فاکتورهای تولید شده در داخل یا خارج ایجاد شود. در ادامه این عوامل با توضیح بیشتری تشریح می‌گردند.

توانایی‌ها و مهارت‌های فرد: تحرک کارکنان در یک سازمان ممکن است به دلیل عدم توانایی و مهارت در انجام استانداردهای مورد نیاز یک شغل متوقف گردد که این می‌تواند به دلایل مختلفی صورت پذیرد: ۱- نظام گزینش نامناسب که در آن تناسب مهارت‌ها و توانایی نادیده گرفته شده است ۲- فقدان دوره‌های آموزشی کارآمد در سازمان ۳- ادراک نادرست فرد از

بررسی نقش ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی دلبستگی شغلی، فلات محتوایی شغل و فرسودگی شغلی..... ۹۳

توانایی‌ها و عملکرد گذشته خویش که می‌تواند به دلیل دریافت بازخوردهای محدود یا بازخوردهای مبتنی بر یک سیستم ارزیابی ناکارآمد ایجاد گردد.

نیازها و ارزش‌های فرد: اگر چه ممکن است مهارت‌ها و توانایی‌های فرد برای ایجاد تحرک شغلی کافی باشد، به هر حال افراد با سطوح کم نیازهای رشد تمایل دارند در تلاش‌های مرتبط با کار برای ارضای دیگر نیازها یک شکافی را ایجاد نمایند.

فقدان انگیزه ذاتی: اگر چه برخی از کارکنان شغل خود را به‌صورت هیجان‌انگیز در می‌یابند و چالش بیشتری را در آن جستجو می‌کنند؛ دیگر کارکنان ممکن است کارشان را به‌صورت خسته‌کننده و غیرچالشی ادراک نمایند. به‌صورت کلی پایین بودن تنوع مهارت، هویت وظیفه و اهمیت وظیفه می‌تواند به ایجاد فلات محتوایی شغل منتج گردد.

عدم وجود پاداش‌های بیرونی: به‌صورت کلی ترفیع و پیشرفت کم، بی‌عدالتی در سیستم پاداش و پاداش‌های غیرمشمروط می‌تواند به ایجاد فلات حرفه‌ای و در نتیجه عملکرد و نگرش شغلی منجر شود.

استرس و فرسودگی شغلی: عواملی مانند ارتباطات ضعیف شغلی، جو سازمانی و ویژگی‌های نقش (ابهام، تعارض و گرانباری) می‌تواند زمینه ایجاد استرس و فرسودگی شغلی باشد که خود در ایجاد فلات حرفه‌ای نقش دارند.

رشد سازمانی اندک: شرایط کسب و کار بیرونی، تصمیم‌های استراتژیک داخلی و پیش‌بینی‌های نادرست پرسنلی می‌تواند رشد سازمانی را کم و در نتیجه فرصت‌ها برای پیشرفت کارکنان را محدود نماید (فلدمن و ویتز، ۱۹۸۸).

هم‌چنان که ذکر گردید یکی از عوامل اصلی ایجادکننده فلات حرفه‌ای در سطح فردی، نقص در مهارت‌ها و توانایی‌های افراد می‌باشد و زمانی که مهارت‌های افراد در سطح استانداردهای مورد نیاز شغل و یا انتظارات آن‌ها نباشد، این موضوع می‌تواند موجب ایجاد فلات حرفه‌ای در افراد شود. از این رو با توجه به هدف از توسعه حرفه‌ای که ارتقای سطح مهارت‌ها و دانش افراد می‌باشد، بنابراین می‌توان فرض کرد که ادارک از توسعه حرفه‌ای معلمان به‌صورت منفی می‌تواند بر ادارک آنان از فلات محتوایی شغل مؤثر باشد. از این رو فرضیه زیر مطرح می‌گردد:

فرضیه دوم: ادارک از توسعه حرفه‌ای معلمان بر روی فلات محتوایی شغلی آنان به‌صورت منفی مؤثر می‌باشد.

۴- فرسودگی شغلی

فشار روانی شغلی به‌عنوان یکی از مخاطرات قابل ملاحظه در شغل، که می‌تواند سلامت جسمانی، بهزیستی روان‌شناختی و عملکرد شغلی را دچار آسیب جدی نماید شناخته شده است.

بنابر دیدگاه مسلش و لیترا^۱ (۲۰۰۸) تجربه منفی فرسودگی شغلی^۲ در انتهای پیوستار رابطه روان‌شناختی افراد با شغل‌شان و در قطب مخالف تجربه مثبت اشتیاق شغلی^۳ قرار دارد که در آن افراد احساس انرژی، دل‌بستگی به شغل‌شان و احساس اثربخشی را دارند.

مفهوم فرسودگی شغلی در اوایل دهه ۱۹۷۰ برای اولین بار توسط فرویدنبرگر^۴ معرفی شد. پژوهشگران صاحب‌نظر در راستای شناخت این مفهوم تعاریف متعددی را ارائه کرده‌اند. برای مثال پاینز و ارونسون^۵ (۱۹۸۱) فرسودگی شغلی را سندرم خستگی عاطفی و جسمانی می‌دهند که در نتیجه توسعه گرایشات منفی شغلی و از دست دادن علاقه و احساس نسبت به کار ایجاد می‌شود (مالکی، ۱۳۹۰).

بنا بر دیدگاه کوتو و لاووکو^۶ (۲۰۱۱) فرسودگی شغلی یک نشانگان روان‌شناختی و واکنشی به قرار گرفتن طولانی‌مدت در معرض عوامل فشارزای شغلی می‌باشد که دارای سه بعد کلیدی خستگی مفرط، احساس بدبینی و گسستن از شغل و احساس بی‌کفایتی و عدم موفقیت خواهد بود.

اما آنچه در این زمینه حائز اهمیت می‌باشد آن است که در تمامی تعاریف ارائه شده از فرسودگی شغلی، استرس و انطباق نامؤثر با آن جزء اساسی این تعاریف می‌باشد.

۲-۱- ابعاد فرسودگی شغلی

مسلش و جکسون^۷ (۱۹۸۱) در ارتباط با فرسودگی شغلی دیدگاهی تجربی را ارائه نمودند و اولین پرسشنامه در زمینه فرسودگی شغلی را ایجاد کردند. از دیدگاه آن‌ها فرسودگی شغلی یک سندرم روان‌شناختی است و از سه بعد خستگی عاطفی، مسخ شخصیت و کاهش عملکرد فردی تشکیل شده است. این ابعاد از نظر مفهومی جدا و متمایز از یکدیگرند؛ اما به‌صورت تجربی مربوط به هم می‌باشند.

فرسودگی عاطفی: فرسودگی عاطفی یا احساس تهی شدن از انرژی به‌خاطر تقاضاهای بین‌فردی، بعد اصلی فرسودگی شغلی محسوب می‌شود و به‌عنوان مؤلفه فشار روانی آن مورد ملاحظه قرار می‌گیرد. این افراد به تدریج احساس می‌کنند تحت فشار قرار دارند و منابع هیجانی آن‌ها نسبت به افرادی که در جایگاه دریافت خدمات قرار گرفته‌اند تخلیه شده است و در نتیجه نسبت به آن‌ها بی‌تفاوت گشته و احساس منفی پیدا می‌کنند.

1- Maslach & Leiter
3- Work engagement
5- Pines & Aronson
7- Jackson

2- Burnout
4- Freudennberger
6- Couto & Lawoko

مسخ شخصیت: مسخ شخصیت یا نگرش‌های منفی و نامناسب نسبت به دریافت‌کنندگان خدمات، به‌عنوان بعد نگرشی فرسودگی شغلی در نظر گرفته شده است. این بعد نمایانگر جنبه فردی فرسودگی شغلی است که به یک پاسخ منفی، خالی از احساس یا کاملاً نامربوط به جنبه‌های مختلف شغل اشاره می‌کند.

کاهش عملکرد شغلی: این بعد تمایل به ارزیابی منفی کارکنان از خود را نشان می‌دهد که با توجه به رابطه کارمند با ارباب رجوع، کارکنان در مورد خودشان احساس ناراحتی می‌کنند و از عملکرد شغلی خود ناراضی هستند. به عبارت دیگر کاهش دستاوردهای فردی یا عدم موفقیت فردی بدین معناست که افراد از تلاش‌های حرفه‌ای خود برداشت‌های منفی دارند و احساس می‌کنند در شغل‌شان پیشرفتی ندارند و کار و تلاشی که آنان انجام می‌دهند، نتایج مثبتی را به همراه ندارد (مسلش و لیتز، ۲۰۰۸).

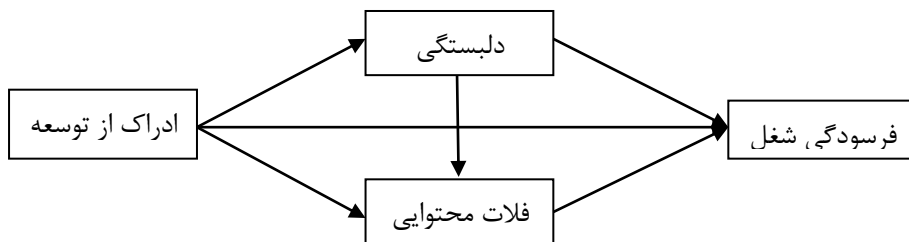
با توجه به ابعاد فرسودگی شغلی از دیدگاه مسلش و عوامل مؤثر بر مشارکت در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای از دیدگاه کواکمن (۲۰۰۳) در بعد عوامل شخصی و شغلی فرضیه زیر مطرح می‌گردد:

فرضیه سوم: ادراک از توسعه حرفه‌ای معلمان بر فرسودگی شغلی به صورت منفی مؤثر می‌باشد.

همچنین با توجه به ادبیات پژوهش در زمینه نقش منفی دلبستگی شغلی بر کاهش فرسودگی شغلی و همچنین نقش مثبت فلات محتوایی شغل بر فرسودگی شغلی، این سوال نیز مطرح می‌گردد که آیا ادراک از توسعه حرفه‌ای معلمان می‌تواند از طریق متغیرهای میانجی دلبستگی شغلی و فلات محتوایی شغل، به صورت غیرمستقیم نیز بر فرسودگی شغلی معلمان نقش داشته باشد که به صورت فرضیه زیر مطرح می‌گردد:

فرضیه چهارم: دلبستگی شغلی و فلات محتوایی شغل نقش میانجی را در رابطه بین ادراک از توسعه حرفه‌ای و فرسودگی شغلی ایفا می‌نمایند.

به صورت کلی مدل مفهومی پژوهش در شکل ۱، ارائه شده است.



شکل ۱. الگوی مفهومی پژوهش

روش پژوهش

این پژوهش، از نظر روش‌شناسی، توصیفی از نوع رابطه‌ای می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش کلیه معلمان ابتدایی شهرستان کاشان به تعداد ۹۵۰ نفر می‌باشد که در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ در این سازمان به تدریس اشتغال دارند، جامعه حاضر شامل ۳۸۲ معلم مرد و ۵۶۸ معلم زن می‌باشد. که از بین آنها ۱۸۰ نفر، به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. از میان نمونه مورد بررسی براساس طبقه‌بندی جامعه، ۴۰٪/۲ را معلمان مرد و ۵۹٪/۸ از آن‌ها را معلمان زن تشکیل می‌دهند؛ ۲۸٪/۸ از معلمان در نمونه مورد بررسی فوق دیپلم، ۶۵٪/۶ از آن‌ها کارشناسی و ۵٪/۵ کارشناسی ارشد می‌باشند. برای جمع‌آوری اطلاعات چهار پرسشنامه شامل پرسشنامه دل‌بستگی شغلی کانونگو (۱۹۸۲)، پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلس (۲۰۰۱)، پرسشنامه فلات محتوایی از میلیمان (۱۹۹۲) و ادراک از توسعه حرفه‌ای از چامبرلین (۲۰۰۸) مورد استفاده قرار گرفت. روایی محتوایی پرسشنامه‌ها در مراحل اولیه توسط اساتید و صاحب‌نظران در این حوزه بررسی و تأیید شد؛ هم‌چنین پایایی ابزارها پس از اجرا بین ۳۰ نفر از معلمان به‌عنوان گروه پایلوت از طریق آلفای کرونباخ محاسبه و تأیید گردید؛ در جدول ۱ نتایج حاصل از بررسی پایایی ابزارها ارائه شده است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها، برای محاسبه آلفای کرونباخ و بررسی متغیرهای توصیفی از نرم‌افزار SPSS-20 و جهت بررسی برازش مدل مفهومی پژوهش و هم‌چنین بررسی فرضیه‌های پژوهش از نرم‌افزار Amos-20 استفاده شد.

جدول ۱. نتایج حاصل از پایایی ابزارهای پژوهش از طریق آلفای کرونباخ

متغیر	تعداد آیتم‌ها	ضریب آلفای کرونباخ
دل‌بستگی شغلی	۱۰	۰/۸۳
فلات محتوایی شغل	۵	۰/۸۷
ادراک از توسعه حرفه‌ای	۱۷	۰/۸۸
فرسودگی شغلی	۲۲	۰/۸۰
فرسودگی عاطفی	۹	۰/۸۶
کاهش عملکرد فردی	۸	۰/۹۰
مسخ شخصیت	۵	۰/۸۸

یافته‌های پژوهش

نتایج حاصل از شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	دامنه	میانگین	انحراف استاندارد	مینیمم	ماکزیمم
دلبستگی شغلی	۱-۵	۳/۸۱	۰/۶۵۹	۱/۵	۵/۰۰
فلات محتوایی شغل	۱-۵	۲/۴۱	۰/۸۷۲	۱/۰۰	۵/۰۰
ادراک از توسعه حرفه‌ای	۱-۶	۴/۳۰	۰/۶۵۵	۱/۸۸	۵/۹۴
فرسودگی شغلی	۱-۵	۱/۹۲	۰/۶۰۹	۱/۰۰	۳/۴۲
فرسودگی عاطفی	۱-۵	۱/۸۹	۰/۷۴۴	۱/۰۰	۴/۵۶
کاهش عملکرد فردی	۱-۵	۲/۱۵	۰/۷۳۲	۱/۰۰	۵/۰۰
مسخ شخصیت	۱-۵	۱/۷۱	۰/۸۷۹	۱/۰۰	۵/۰۰

هم‌چنان که در جدول ۲ دیده می‌شود، میانگین دلبستگی شغلی و ادراک از توسعه حرفه‌ای در میان معلمان در نمونه مورد بررسی بالاتر از سطح متوسط و میانگین فرسودگی شغلی و ادراک از فلات محتوایی پایین‌تر از سطح متوسط می‌باشند؛ سایر شاخص‌های توصیفی از جمله انحراف استاندارد، مینیمم و ماکزیمم در جدول دیده می‌شود.

در مرحله بعد جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش، ابتدا الگوی مفهومی پژوهش مورد بررسی قرار گرفت و پس از آن با توجه به برآوردهای حاصل شده در الگوی نهایی پژوهش، نتایج حاصل از بررسی فرضیه‌های پژوهش ارائه می‌گردد؛ در جدول ۳ نتایج حاصل از بررسی برازش الگوی مفهومی پژوهش ارائه شده است.

جدول ۳. شاخص‌های کلی برازش برای الگوی مفهومی پژوهش

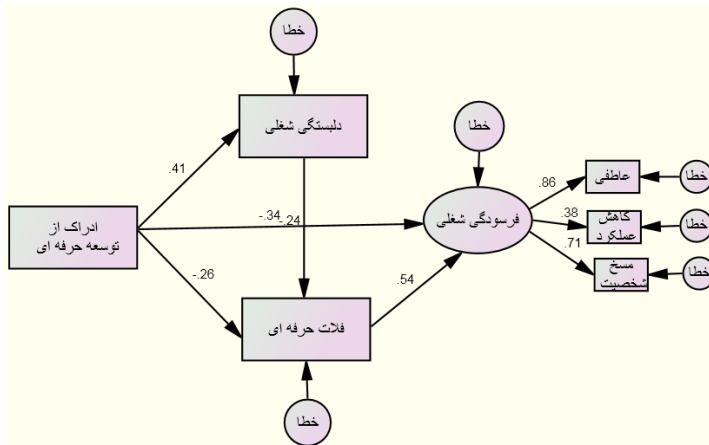
شاخص‌های مطلق		شاخص‌های تطبیقی		شاخص‌های مقتصد		
Sig	DF	CFI	IFI	RMSEA	CMIN/DF	CMIN
۰/۰۱۸	۶	۰/۹۶۷	۰/۹۶۸	۰/۰۹۳	۲/۵۵۶	۱۵/۳۳۳

در جدول ۳، نتایج حاصل از شاخص‌های برازش مطلق، تطبیقی و مقتصد ارائه شده است؛ هم‌چنان که در جدول دیده می‌شود شاخص برازش تطبیقی (CFI) و همچنین شاخص برازش افزایشی (IFI) مقادیر بالاتر از ۰/۹۵ را نشان می‌دهند و برازش بسیار خوب داده‌ها به مدل را نشان می‌دهند. همچنین شاخص RMSEA مقادیر کمتر از یک را نشان می‌دهد که برازش قابل قبول داده‌ها به مدل مفهومی پژوهش را نشان می‌دهد. همچنین میزان کای اسکور نسبی نیز ۲/۵۵ می‌باشد که در فاصله بین ۲ تا ۳ و مقدار قابل قبول برای این شاخص قرار دارد. در مجموع شاخص‌های برازش مطلق، تطبیقی و مقتصد برازش خوب داده‌ها به مدل مفهومی را نشان می‌دهند و مدل مفهومی پژوهش را به صورت کلی تأیید می‌نمایند. پس از بررسی برازش مدل مفهومی پژوهش، در ادامه نتایج حاصل از برآوردها در مدل مفهومی پژوهش ارائه شده است.

جدول ۴. خلاصه پارامترهای برآورد شده در مدل مفهومی پژوهش (نتایج حاصل از بررسی فرضیه‌های پژوهش)

پارامتر	برآورد استاندارد	مقدار بحرانی	سطح معنی‌داری
ادراک توسعه حرفه‌ای---دلبستگی شغلی	۰/۴۱۲	۶/۴۶	$p < ۰/۰۱$
ادراک توسعه حرفه‌ای---فلات محتوایی	-۰/۲۵۹	-۳/۴۷۹	$p < ۰/۰۱$
ادراک توسعه حرفه‌ای---فرسودگی شغلی	-۰/۳۰۲	-۴/۲۷۶	$p < ۰/۰۱$
دلبستگی شغلی---فلات محتوایی	-۰/۲۴۱	۳/۲۴۰	$p < ۰/۰۱$
دلبستگی شغلی---فرسودگی شغلی	-۰/۱۱۹	-۱/۷۰۸	$p > ۰/۰۵$
فلات محتوایی---فرسودگی شغلی	۰/۵۱۵	۷/۳۶۹	$p < ۰/۰۱$

نتایج حاصل از بررسی اثرات مستقیم ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی دلبستگی شغلی، فلات محتوایی شغل و فرسودگی شغلی در جدول بالا ارائه شده است. هم‌چنان که دیده می‌شود، ادراک از توسعه حرفه‌ای به صورت مثبتی بر روی دلبستگی شغلی ($\beta = ۰/۴۱, p < ۰/۰۱$) و به صورت منفی بر روی فلات محتوایی شغل ($\beta = -۰/۲۵, p < ۰/۰۱$) و هم‌چنین فرسودگی شغلی ($\beta = -۰/۳۰, p < ۰/۰۱$) نقش دارد. هم‌چنین نتایج نشان داد که دلبستگی شغلی به صورت معکوس بر روی فلات محتوایی شغل نقش دارد ($\beta = -۰/۲۴, p < ۰/۰۱$) اما اثر مستقیم آن بر روی فرسودگی شغلی معنی‌دار نمی‌باشد ($\beta = -۰/۱۱, p > ۰/۰۵$) و بنابراین از الگوی مفهومی پژوهش حذف می‌گردد. به‌علاوه نتایج نشان داد که فلات محتوایی شغل به صورت مستقیمی بر روی فرسودگی شغلی نقش دارد ($\beta = ۰/۵۱, p < ۰/۰۱$). در ادامه الگوی نهایی پژوهش به همراه برآوردهای حاصل شده ارائه شده است.



شکل ۲. الگوی نهایی پژوهش

بررسی نقش ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی دلبستگی شغلی، فلات محتوایی شغل و فرسودگی شغلی..... ۹۹
 در ادامه نتایج حاصل از بررسی اثرات غیرمستقیم ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی فرسودگی شغلی از طریق متغیرهای میانجی دلبستگی شغلی و فلات محتوایی شغل ارائه می‌گردد.

جدول ۵. نتایج حاصل از برآورد اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش

نوع اثر				نوع متغیر		
کل	حد بالا و پایین حاصل از خودگردان سازی	غیرمستقیم	مستقیم	میانجی	وابسته	مستقل
-۰/۵۳	-۰/۱۰۹ و -۰/۳۴	-۰/۲۳	-۰/۳۰	دلبستگی شغلی - فلات محتوایی	فرسودگی شغلی	ادراک توسعه حرفه‌ای
-۰/۳۵	-۰/۰۴۵ و -۰/۱۶	-۰/۰۹۹	-۰/۲۵	دلبستگی شغلی	فلات محتوایی	ادراک توسعه حرفه‌ای
-۰/۲۴	-۰/۰۴۸ و -۰/۲۲	-۰/۱۲	-۰/۱۱	فلات محتوایی	فرسودگی شغلی	دلبستگی شغلی

نتایج حاصل از برآورد اثرات مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرهای پژوهش در جدول ۵ ارائه شده است؛ جهت بررسی معنی‌داری اثرات غیرمستقیم از خودگردان‌سازی استفاده شد؛ هم‌چنان که دیده می‌شود حد بالا و حد پایین حاصل از برآورد خودگردان‌سازی معنی‌داری تمامی اثرات غیرمستقیم برآورد شده را نشان می‌دهد. بر مبنای نتایج حاصل از معنی‌داری اثرات مستقیم برآورد شده می‌توان گفت که علاوه بر ارتباط مستقیم بین ادراک از توسعه حرفه‌ای و فرسودگی شغلی، فلات محتوایی و دلبستگی شغلی در رابطه بین این دو متغیر میانجی می‌باشند و ادراک از توسعه حرفه‌ای از طریق تأثیر بر فلات محتوایی و دلبستگی شغلی نیز بر کاهش فرسودگی شغلی نقش دارد. هم‌چنین نتایج نشان داد که ادراک از توسعه حرفه‌ای علاوه بر اثر مستقیمی که در کاهش فلات محتوایی شغل دارد از طریق افزایش دلبستگی شغلی نیز بر کاهش فلات محتوایی شغل تأثیر می‌گذارد. هم‌چنین با توجه به عدم معنی‌داری اثر مستقیم بین دلبستگی شغلی و فرسودگی شغلی، نتایج نشان داد که فلات محتوایی نقش میانجی کامل را در رابطه بین دلبستگی شغلی و فرسودگی شغلی ایفا می‌نماید و دلبستگی شغلی از طریق کاهش فلات محتوایی شغل بر روی فرسودگی شغلی اثر منفی می‌گذارد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به بررسی پیامدهای توسعه حرفه‌ای در سطح فردی پرداخته است و به‌صورت خاص نقش ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی دل‌بستگی شغلی، فلات محتوایی شغل و فرسودگی شغلی و همچنین نقش هر یک از این متغیرها بر روی یکدیگر مورد بررسی قرار گرفت. جامعه آماری این پژوهش را کلیه معلمان ابتدایی شهرستان کاشان در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۳ تشکیل می‌دهند که ۱۸۰ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شده و نتایج حاصل از توزیع پرسشنامه آن‌ها مبنای تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS و Amos نشان داد که تمامی فرضیه‌های پژوهش از لحاظ آماری مورد تأیید قرار گرفتند. در ادامه نتایج حاصل از بررسی هر یک از فرضیه‌های پژوهش به همراه بررسی یافته‌های همسو و غیرهمسو با آن‌ها ارائه می‌گردد.

نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که ادراک از توسعه حرفه‌ای معلمان بر فلات محتوایی آنان مؤثر می‌باشد؛ براساس نتایج حاصل از جدول ۴، ادراک از توسعه حرفه‌ای به‌صورت منفی بر روی فلات محتوایی ($\beta, p < 0/01$) مؤثر می‌باشد. این نتیجه با مطالعه‌ای که توسط آرمسترانگ-استاسن (۲۰۰۸) با عنوان فاکتورهای مرتبط با فلات محتوایی در بین کارکنان مسن انجام گرفت همخوان می‌باشد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که مرکزیت کار در زندگی فرد و خودکارآمدی یادگیری که در واقع باور فرد از توانایی او در یادگیری و توسعه مهارت‌های جدید می‌باشد به‌صورت منفی و معنی‌داری با فلات محتوایی شغل به ویژه برای مدیران مسن‌تر و کارکنان حرفه‌ای در ارتباط می‌باشد. همچنین این نتیجه با پژوهش سزومینسکی (۲۰۰۳) در زمینه رکود در شغل به دلیل متنوع نبودن و تکراری بودن دوره‌های توسعه حرفه‌ای و نتایج پژوهش ایورس و همکاران (۲۰۱۱) در مورد تأثیر توسعه حرفه‌ای بر خبرگی شغلی معلمان همخوان و هماهنگ می‌باشد. همچنین یافته‌های پژوهش مؤید نتایج پژوهش باچینسکی و هانسن (۲۰۱۰) و مارشایکوا و لابن (۲۰۰۹) در مورد تأثیر توسعه حرفه‌ای بر بهبود دانش محتوایی می‌باشد.

همچنین نتایج نشان داد که ادراک از توسعه حرفه‌ای معلمان بر فرسودگی شغلی آنان مؤثر می‌باشد؛ براساس نتایج حاصل از جدول ۴، ادراک از توسعه حرفه‌ای به‌صورت منفی بر روی فرسودگی شغلی ($\beta, p < 0/01$) مؤثر می‌باشد و فرضیه سوم بیان می‌کند که ادراک از توسعه حرفه‌ای معلمان بر دل‌بستگی شغلی آنان مؤثر می‌باشد؛ براساس نتایج حاصل از جدول ۴، ادراک از توسعه حرفه‌ای به‌صورت مثبت بر دل‌بستگی شغلی معلمان ($\beta, p < 0/01$) مؤثر می‌باشد. همان‌طور که در مقدمه ذکر شد اشتیاق و تنفر نسبت به شغل دو سر یک طیف می‌باشند و نتایج پژوهش‌های انجام شده در زمینه پیامدهای انگیزشی مشارکت معلمان در

بررسی نقش ادراک از توسعه حرفه‌ای بر روی دلبستگی شغلی، فلات محتوایی شغل و فرسودگی شغلی..... ۱۰۱

توسعه حرفه‌ای این است که معلم را از رخوت و بی‌انگیزگی خارج می‌کند و القای احساس مفید و مؤثر بودن به معلم باعث کاهش فرسودگی عاطفی در شغل و افزایش علاقه و دلبستگی می‌گردد (طاهری و همکاران، ۱۳۹۲).

هم‌چنین نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها بیانگر رابطه منفی و معکوس بین دلبستگی شغلی و فلات محتوایی می‌باشد ($\beta_1 < 0$, $p < 0.05$). همان‌طور که در پژوهش چانگ و لی (۲۰۰۳) ذکر شده است، کارمندانی که با فلات شغلی مواجه‌اند رضایت شغلی و تعهد سازمانی کمتری را نشان داده و دلبستگی آنان به شغل‌شان کمتر بوده و تمایلات ترک خدمت بیشتری را دارند.

دیگر نتایج حاصل شده بیانگر این است که فلات محتوایی شغل به‌صورت مستقیمی بر روی فرسودگی شغلی نقش دارد ($\beta_1 < 0$, $p < 0.05$). به‌صورت کلی نتایج تحقیقات نشان داده است که کارمندانی که با فلات ساختاری مواجهند معمولاً در اغلب موارد غایب بوده، از سرپرستان خود کمتر راضی‌اند، مشکلات سلامتی بیشتری را تجربه می‌کنند، استرس بیشتری را نشان می‌دهند، اعتماد به نفس پایین‌تری دارند، تمایلات ترک خدمت بیشتری را نمایان ساخته و فرسودگی شغلی بیشتری در آنان گزارش می‌شود (آلن و همکاران، ۱۹۹۹؛ هیلمن، هالت و ریلوویک، ۲۰۰۸). هم‌چنین کوتو و لاووکو (۲۰۱۱) معتقدند یکی از عوامل ایجاد فرسودگی شغلی ناشی از گسستن از شغل، احساس بی‌کفایتی، عدم موفقیت و در نهایت فلات شغلی می‌باشد که با نتایج پژوهش حاضر همخوان می‌باشد. بنابراین براساس نتایج گزارش شده و مدل ارائه شده می‌توان نتیجه گرفت که فلات حرفه‌ای و دلبستگی شغلی در رابطه بین توسعه حرفه‌ای و فرسودگی شغلی معلمان نقش میانجی را ایفا می‌کنند.

هم‌چنان که ذکر گردید، اگر چه مطالعات متعددی تاکنون در زمینه نقش توسعه حرفه‌ای بر بهبود عملکرد و یادگیری دانش‌آموزان انجام گرفته است؛ اما در زمینه نقش توسعه حرفه‌ای بر پیامدهای فردی معلمان از منظر نگرش‌ها و باورهای آنان توجه اندکی صورت گرفته است. بنابراین از یک سو با توجه به اهمیت نقش فرسودگی شغلی، ادراک از فلات محتوایی و دلبستگی شغلی بر پیامدهای مهم سازمانی، و از سوی دیگر با توجه به اهمیت روزافزونی که آموزش و پرورش بر توسعه حرفه‌ای معلمان می‌دهد، به نظر می‌رسد نتایج این پژوهش می‌تواند هم برای مدیران در سطح خرد و کلان نظام آموزشی و هم برای پژوهشگران در این زمینه راهگشا باشد.

منابع

- خنیفر، حسین (۱۳۸۵). بررسی ابعاد روانی فلات شغلی و ارائه راهکارهای برون رفت. **مدیریت فرهنگ سازمانی**، شماره ۱۲، ص ۸۳-۱۱۲.
- شباک، مریم (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت بلندمدت (ادامه تحصیل): مورد معلمان ابتدایی استان تهران. **مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی**، شماره ۹، ص ۱۱۱-۱۴۲.
- شکاری، عباس و حیدرزاده آرانی، سمن سا (۱۳۹۲). بررسی تأثیر آموزش‌های حرفه‌ای بر مهارت‌های کارآفرینی کارکنان شرکت‌های بیمه از لحاظ ویژگی‌های فردی آنان در استان اصفهان. **مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی**، شماره ۱۱، ص ۱۵۵-۱۸۰.
- صباغیان، زهرا و آراسته، زهرا (۱۳۹۱). بررسی میزان تأثیر آموزش کارکنان بر توانمندسازی منابع انسانی بانک کشاورزی منطقه غرب شهر تهران. **مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی**، شماره ۵، ص ۷۸-۹۴.
- طاهری، مرتضی؛ عارفی، محبوبه؛ پرداختچی، محمدحسین و قهرمانی، محمد (۱۳۹۲). کاوش فرایند توسعه حرفه‌ای معلمان در مراکز تربیت معلم: نظریه داده بنیاد. **نوآوری‌های آموزشی**، شماره ۴۵، ص ۱۴۹-۱۷۸.

- Armstrong-Stassen, M. (2008). Factors associated with job content plateauing among older workers. *Journal of Career Development International*, 13(7), 594-613.
- Buunk, B. P., & Schaufeli, W. B. (1993). Burnout: A perspective from social comparison theory.
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Journal of Educational researcher*, 33(8), 3-15.
- Brown, S.P.(2007).Job involvement encyclopedia of industrial & organization psychology. *Journal of SAGE publication* ,1(1),397-399.
- Buczynski, S., & Hansen, C. B. (2010). Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 26(3), 599-607.
- Cecil, H.A. (1940). In-Service Training of Teachers. Review of educational Research,10,210-215.
- Chamberlain, K. (2008). Case study: Professional development that enhances teaching and learning (Doctoral dissertation, UNIVERSITY OF PHOENIX).
- Chang Boon Lee, P. (2003). Going beyond career plateau: Using professional plateau to account for work outcomes. *Journal of Management Development*, 22(6), 538-551.
- Chu, C., Lee, M., Hsu, H. & Chen, I.(2005). *Clair fiction of the antecedent of hospital nurses organizational citizenship behavior-an example form at Taiwan regional hospital*. Nursing research, 313-324.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Journal of Educational researcher*, 38(3), 181-199.
- Diefendorff, J. M., Brown, D. J., Kamin, A. M., & Lord, R. G. (2002). Examining the roles of job involvement and work centrality in predicting organizational

- citizenship behaviors and job performance. *Journal of Organizational Behavior*, 23(1), 93-108.
- Evers, A. T., van der Heijden, B. I., Kreijns, K., & Gerrichhauzen, J. T. (2011). Organisational factors and teachers' professional development in Dutch secondary schools. *Journal of European Industrial Training*, 35(1), 24-44.
- Faunce, W. A. (1968). *Problems of an industrial society*. New York:Mcgrow-Hill, 15-33.
- Feldman, D. C., & Weitz, B. A. (1988). Career plateaus reconsidered. *Journal of management*, 14(1), 69-80.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Routledge. New York: Teachers College Press.
- Ganser, T. (2000). An vision of professional development for teachers. *Journal of Nassp Bulletin*, 84(618), 6-12.
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *Journal of American educational research*, 38(4), 915-945.
- Glatthorn, A. (1995). *Teacher development*. International encyclopedia of teaching and teacher education, 41-46.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Journal of Teachers and Teaching: theory and practice*, 8(3), 381-391.
- Hackman, J. R., & Lawler, E. E. (1971). Employee reactions to job characteristics. *Journal of applied psychology*, 55(3), 259.
- Heijde, C. M., & Van Der Heijden, B. I. (2006). A competence-based and multidimensional operationalization and measurement of employability. *Journal of Human resource management*, 45(3), 449-476.
- Heilmann, S. G., Holt, D. T., & Rilovick, C. Y. (2008). Effects of Career Plateauing on Turnover A Test of a Model. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(1), 59-68.
- Henning, E. (2000). Walking with "barefoot" teachers: an ethnographically fashioned casebook. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 16(1), 3-20.
- Jeanpierre, B., Oberhauser, K., & Freeman, C. (2005). Characteristics of professional development that effect change in secondary science teachers' classroom practices. *Journal of research in science teaching*, 42(6), 668-690.
- Kwakman, K. (2001). Work stress and work-based learning in secondary education: Testing the Karasek model. *Journal of Human resource development international*, 4(4), 487-501.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Journal of Teaching and teacher education*, 19(2), 149-170.
- Lawler, E. E., & Hall, D. T. (1970). Relationship of job characteristics to job involvement, satisfaction, and intrinsic motivation. *Journal of Applied psychology*, 54(4), 305.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2004). *Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout*. In P. Perrewe' & D. C. Ganster (Eds.), *Research in occupational stress and well being*, 3, 91-134.

- Lodahl, T. M., & Kejnar, M. (1965). The definition and measurement of job involvement. *Journal of applied psychology*, 49(1), 24.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Journal of Annual review of psychology*, 52(1), 397-422.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of applied psychology*, 93(3), 498.
- McCleese, C. S., Eby, L. T., Scharlau, E. A., & Hoffman, B. H. (2007). Hierarchical, job content, and double plateaus: A mixed-method study of stress, depression and coping responses. *Journal of Vocational Behavior*, 71(2), 282-299.
- Mishra, P. C., & Shyan, M. (2005). Social Support and Job Involvement Academy. *Applied Psychology*, 31, 7-11.
- Pfeffer, J. (1994). Competitive advantage through people. *Journal of California management review*, 36(2), 9.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Journal of Teaching and teacher education*, 27(1), 116-126.
- Sallee, R. E. (2011). *Closing the Teaching Gap: Professional Development Programs that Work*. ProQuest LLC.
- Schaufeli, W. B., Maslach, C. E., & Marek, T. E. (1993). *Professional Burnout: recent developments in theory and research*. Taylor & Francis.
- Szuminski, K. (2003). Teacher Development in CTE. In *Brief: Fast Facts for Policy and Practice*.
- Thomas, B. J. (2009). *Career plateau and African American women middle managers in professional organizations* (Doctoral dissertation, CAPELLA UNIVERSITY).
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature*. Paris: International Institute for Educational Planning.
- Vonk, J. H. C. (1991). *Becoming a teacher, brace yourself. Improving the Quality of the Teaching Profession*. Singapore: The Institute of Education, 63-81.
- Wiensberg, P., & Gruenfeld, L. (1968). Relationship between job satisfaction & job involvement. *Applied Psychology*, 469-473.
- Wickramasinghe, V., & Jayaweera, M. (2010). Impact of career plateau and supervisory support on career satisfaction: A study in offshore outsourced IT firms in Sri Lanka. *Journal of Career Development International*, 15 (6), 544 – 561.