

واکاوی مقایسه میزان اشتیاق شغلی دبیران و هنرآموزان مدارس شهر کرمانشاه

فرانک موسوی*^۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۶/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۱۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان اشتیاق شغلی دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌های شهر کرمانشاه صورت گرفت که به از لحاظ هدف، کاربردی و به روش، علی - مقایسه ای است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها شهر کرمانشاه شاغل در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ است. که تعداد آنها بر اساس آمار رسمی اداره کل آموزش و پرورش استان کرمانشاه ۳۰۸۴ نفر بود. با بکارگیری روش نمونه گیری طبقه‌ای و استفاده از جدول گرجسی - مورگان از میان دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها شهر کرمانشاه تعداد ۳۴۲ نفر به عنوان اعضای نمونه انتخاب شد که از این تعداد شرکت کننده، ۵۷ نفر را هنرآموزان و ۲۸۵ نفر را نیز دبیران تشکیل دادند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه اشتیاق شغلی اسکافیلی و همکاران (۲۰۰۲) بود که متشکل از سه خرده مقیاس جذب، نیرومندی و وقف خود است. روایی سازه و محتوایی این مقیاس توسط سازندگان به صورت مطلوب گزارش شده است. پایایی این مقیاس در پژوهش‌های متعددی با روش آلفای کرونباخ بین ۰/۸۰ تا ۰/۹۰ به دست آمده است. نتایج بدست آمده از انجام آزمون t گروه‌های مستقل نشان داد؛ که تفاوت میانگین محاسبه شده در مؤلفه‌های انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن)، فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن) و جذب کار شدن، بین گروه دبیران و هنرآموزان از نظر آماری معنادار است و اشتیاق شغلی هنرآموزان بیشتر از دبیران است (p > ۰/۰۱).

کلید واژه‌ها: اشتیاق شغلی، انرژی حرفه‌ای، فداکاری حرفه‌ای، دبیران دبیرستانها، هنرآموزان هنرستان‌ها

^۱ دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران
ایمیل نویسنده مسئول: frnkmosavi@yahoo.com

مقدمه

یکی از با اهمیت‌ترین سازمان‌ها که به ایفای نقش کلیدی در هر کشور می‌پردازند، سازمان آموزش و پرورش است و از عناصری که جایگاه اصلی در پیشرفت این سازمان‌ها ایفا می‌کنند معلمان با انگیزه و اثربخش می‌باشند؛ معلمانی که به عنوان اصلی‌ترین عنصر فرآیند یاددهی-یادگیری قادرند با داشتن سطح بالایی از انگیزه، روحیه و اشتیاق، متضمن اثربخشی نظام آموزشی کشور باشند (کیامی^۱، ۲۰۱۵، حاجلو و همکاران، ۱۳۹۴).

از جمله موضوعاتی که مورد توجه محققان حوزه تعلیم و تربیت بوده است، شناسایی و بررسی عوامل مختلف تاثیرگذار بر عملکرد شغلی معلمان می‌باشد چرا که با شناخت درست آن می‌توان عوامل موثر بر عملکرد دانش‌آموزان را نیز که پیامد عملکرد معلمان است مورد بررسی قرار داد. از همین روی، فرسودگی شغلی معلمان به یکی از موضوعات عمده مورد پژوهش برای محققان آموزشی تبدیل شده تا جایی که اخیراً مفهوم روانشناسی مثبت‌گرا و شاخه‌های آن طرح گردید (کلوفاس و همکاران^۲، ۲۰۱۴). روانشناسان مثبت‌گرا بر مطالعه علمی تجارب مثبت، شادی و بهزیستی روانشناختی و منابع انسانی مثبت به جای تاکید بر نشانه‌های اندوه و مفاهیم منفی تمرکز می‌کند (سیلگمن^۳، ۲۰۰۳؛ به نقل از امین بیدختی، جعفری و مرادی مقدم، ۱۳۹۵).

اشتیاق شغلی یکی از مفاهیم روانشناسی مثبت‌گرا در حیطه شغل در نظر گرفته می‌شود، در حقیقت به عنوان برجسته‌ترین مفهوم مثبت سازمانی به طور خاص در بین مشاوران سازمانی می‌باشد (اسکافلی و سالانوا^۴، ۲۰۰۷) اشتیاق شغلی با انرژی، احساسات و عواطف مثبت فرد در حین کار، علاقه مندی به کار و احساس قدرتمندی شناخته می‌شود و به طور کلی مؤید ارتباط موثر فرد با کارش است (آبرکت و بیکر^۵، ۲۰۱۸). افراد دارای اشتیاق شغلی، فعالانه و مشتاقانه با انرژی بالایی وظایف شغلی خود را انجام می‌دهند (درکز، وندوبین، تیمز و بیکر^۶، ۲۰۱۵). اشتیاق شغلی سازه‌ای است که شامل سه بُعد به نام‌های نیرومندی، جذب و وقف خود می‌شود (اسکافلی، سالانوا، گنزالس روما و بیکر^۷، ۲۰۰۲). مفهوم نیرومندی به تلاش قابل ملاحظه‌ای که فرد در انجام کارش مبذول می‌دارد و بر موقعیت‌های دشوار پافشاری می‌کند اشاره دارد. منظور از جذب، میزان تمرکز و غرق شدن فرد در کار است؛ که این امر کناره‌گیری از کار را برای فرد دشوار می‌سازد. بعد دیگری از اشتیاق شغلی وقف خود است که با درگیری شدیدی روانی شخص با کار خود مشخص می‌گردد که ترکیبی از احساس معناداری، اشتیاق و چالش است (نعامی و همکاران، ۱۳۹۰).

اشتیاق شغلی موجب کاهش تعارض بین شغل و خانواده می‌شود (رحیمی، کسائی و اسدپور، ۱۳۹۷). همچنین اشتیاق شغلی پیامدهای مثبتی مانند عملکرد شغلی مناسب، رفتارهای مدنی مطلوب سازمانی و خشنودی شغلی را به دنبال دارد و منجر به کاهش ترک شغل می‌شود (هاکانن، هاکانن، بیکر، و دمروتی^۸، ۲۰۰۵). موفقیت در سازمان نیز، رابطه مستقیمی با کاردانی و تلاش نیروی انسانی و اشتیاق شغلی در سازمان دارد (خالق خواه، نعمتی، ابراهیمی و مرادی، ۱۳۹۷).

معلمان شاغل در نظام تعلیم و تربیت در جایگاه اصلی‌ترین گردانندگان چرخه یادگیری باید بتوانند جوابگوی انتظارات جامعه و نیز خود مجموعه آموزش و پرورش در خصوص تامین شالکه صحیح تربیتی در دانش‌آموزان باشند، در همین راستا، هر یک از آنان در جایگاه شغلی خود در مقاطع گوناگون تحصیلی خواهان تامین این نیاز اجتماعی هستند اما واقعیت این است که تمام افراد با سطح انگیزه و اشتیاق یکسان به انجام وظایف خود نمی‌پردازند، بنابراین دور از ذهن نیست که گاهی افراد با مجموعه ابهامات یا تعارضاتی در محیط کاری خود مواجه شوند و به تبع آن کارایی آنان در محیط کاری تحت تاثیر قرار گیرد. بر همین اساس، هدف پژوهش حاضر بررسی میزان اشتیاق شغلی دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌های شهر کرمانشاه است.

آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین و تاثیرگذارترین سازمان‌ها در کلیه جوامع محسوب می‌شود. یکی از ارکان اصلی پیشبرد اهداف در این سازمان نیز شخص معلم است، معلمانی که با انگیزه و اثربخش باشند، می‌توانند موجبات پیشرفت و تعالی نظام تعلیم و تربیت را محقق نمایند. گاهی بین انتظارات جامعه و نظام تعلیم و تربیت از یک سو و نیازها و تامین خواسته‌های معلمان از سوی دیگر، نوعی از

¹ Keamey

² Kulphas et al

³ Selgman ۲۰۱۸

⁴ Schaufeli & salanova

⁵ Bakker, & Albrecht,

⁶ Derks., van Duin., Tims, & Bakker,

⁷ Gonzalez-Roma & Bakker

⁸ Hakanen, Hakanen, Bakker & Demerouti

عدم توازن مشاهده می‌شود و این شکاف می‌تواند بر روی نگرش معلمان به شغلشان تاثیر بگذارد. بنابراین آموزش و پرورش به عنوان یک سازمان اجتماعی، نقش غیرقابل انکاری در دستیابی به اهداف گوناگون به عهده دارد و شرط تحقق این اهداف، ایجاد و تقویت محیط جذاب و داشتن کارکنان خشنود و واجد اشتیاق به شغل است.

امروزه پژوهشگران رفتار سازمانی مثبت‌نگر عوامل گوناگونی از جمله اشتیاق شغلی کارکنان را با این هدف که از طریق مداخله در سازمان بتوان عملکرد کارکنان را افزایش دهند، مورد مطالعه قرار می‌دهد (نلسون و کوپر^۱، ۲۰۰۷). اشتیاق شغلی یکی از مفاهیم روانشناسی مثبت‌گرا است که تاثیر قابل ملاحظه‌ای از آن بر سوددهی و افزایش بهره‌وری در سازمان‌ها مشاهده شده است (هارتر^۲، ۲۰۰۲).

چهار چوب نظری پژوهش

بدون شک بخش قابل توجهی از موفقیت وزارت آموزش و پرورش مرهون حضور معلمان است با اشتیاق و انگیزه خود را وقف کار می‌کنند بنابراین بذل توجه به معلمان با اشتیاق شغلی بالا می‌تواند حرکت بسوی پیشرفت و تعالی را برای نظام تعلیم و تربیت تسریع نماید اما شناخت این معلمان امری هائز اهمیت است.

عوامل مختلفی ممکن است بر نوع اشتیاق و شدت آن در معلمان تاثیر بگذارد که از بین این عوامل می‌توان به محل کار آنان اشاره نمود. در ایران بر اساس تقسیم بندی دانش‌آموزان که بر اساس فرآیند هدایت تحصیلی آنان صورت می‌گیرد، دو شاخه نظری و کار و دانش تعریف شده است، که شاخه نظری شامل رشته‌های ریاضی، علوم تجربی و علوم انسانی است و شاخه کار و دانش شامل رشته‌های فنی حرفه‌ای و کارودانش است که به ترتیب دانش‌آموزان ثبت نام شده در شاخه اول وارد دبیرستان‌ها و دانش‌آموزان متقاضی شاخه کارودانش وارد مراکز آموزشی تحت عنوان هنرستان‌ها می‌شوند. فضای کاری یک دبیرستان متفاوت از هنرستان است بنظر می‌رسد اشتیاق شغلی معلمان که در دبیرستان‌ها کار می‌کنند متفاوت از معلمان است که تحت عنوان هنرآموز در هنرستان کار می‌کنند.

مطالعات در زمینه اشتیاق شغلی نشان می‌دهد کارکنان مشتاق اغلب واجد تجارب مثبت افزون‌تری‌اند و از لحاظ عاطفی نیز احساس شادی، لذت و وجد دارند. همچنین، از نظر جسمی سالم‌تر هستند و قادر به انتقال این اشتیاق شغلی به دیگران می‌باشند (باکر، اسکافلی، ۲۰۰۸). نباید انتظار داشت معلمان که درگیر فرسودگی شغلی هستند همان میزان طراوت و انگیزه‌ای را از خود بروز دهند که در سایر معلمان وجود دارد؛ اشتیاق شغلی به عنوان یک رفتار سازمانی مثبت نقطه مقابل فرسودگی شغلی است. نیروی انسانی با ارزش‌ترین سرمایه هر سازمان به حساب می‌آید و هر چه این سازمان از کیفیت بهتری برخوردار باشد، احتمال بقا و ارتقا سازمان نیز بیشتر خواهد شد. بنابراین باید در بهبود کیفیت سرمایه انسانی تلاش گردد، چرا که این اقدام هم منافع سازمان را تأیید می‌کند و هم منفعت افراد موجود در سازمان را تضمین می‌نماید. اهمیت بالای اشتیاق شغلی را می‌توان تاثیر بالای آن بر متغیرهای مهم سازمانی مانند عملکرد شغلی، خشنودی شغلی، رفتارهای مدنی سازمانی، تعهد سازمانی، عملکرد سازمانی، خلاقیت و ابتکار، بهبود مدیریت دانش، کاهش غیبت کارکنان از محیط کار، بهبود روحیه کارکنان، افزایش ایمنی، کاهش جابجایی کارکنان، افزایش انگیزه آنان، افزایش بهره‌وری، افزایش حاشیه سود درآمد و افزایش توانایی جذب کارکنان با استعداد خارج از سازمان، جامعه پذیری و هویت سازمانی دانست (باکر و اسکافلی، ۲۰۰۴؛ هاکانن و همکاران^۳، ۲۰۰۵؛ بورک و الکات^۴، ۲۰۱۰؛ باکر و همکاران، ۲۰۱۱؛ نوری و همکاران، ۱۳۸۹؛ میرزادارانی، ۱۳۹۲؛ امین بیدختی، جعفری و مرادی مقدم، ۱۳۹۶).

مسأله اشتیاق شغلی و سازگاری شغلی از مهم‌ترین مسائلی است که گریبانگیر نیروی انسانی در سازمان‌های کشور است، که به خصوص در بخش خدمات این مسأله نمود بیشتری دارد و نظام آموزشی نیز به عنوان یک نظام خدماتی از این قاعده مستثنا نیست (نعامی، تقی‌پور و نیسی، ۱۳۹۰).

سازمان اشتیاق شغلی، نقطه مقابل فرسودگی شغلی در نظر گرفته شده است. ب همین اساس، بر خلاف افرادی که از فرسودگی شغلی رنج می‌برند، افرادی که مشتاق به شغلشان هستند، یک احساس نیرومندی و ارتباط موثر با فعالیت‌های کاری‌شان دارند و خودشان را به عنوان افرادی توانمند برای پاسخگویی به تقاضاهای شغلی می‌دانند (شوفلی و باکر، ۲۰۰۳). اشتیاق شغلی و میزان جذب و نیرومندی نسبت به کار، از جمله عواملی در نظر گرفته می‌شوند که موفقیت سازمانی را متاثر می‌کنند (بیکر و دومرتی، ۲۰۰۵).

¹ Nelsn & coper

² Harter

³ Hakanen et al

⁴ Burke & Elkot

بنابراین، توجه به میزان اشتیاق شغلی معلمان که با دانش‌آموزان در ارتباط هستند بسیار مهم بوده و چه بسا بتوان موفقیت سازمان آموزش و پرورش که به منزله شریان حیاتی جامعه محسوب می‌شود را تحت تاثیر قرار دهد. شرایط متعارف شغلی برای معلمان در سازمان آموزش و پرورش تقریباً یکسان است اما بدون تردید عوامل و پیشران‌هایی وجود دارند که باعث تمایز در این میان می‌شوند که از جمله آن می‌توان به فضای ارتباطی بین شاخص‌های مرتبط به یک دبیرستان و یک هنرستان را مطرح نمود. اهمیت این مطالعه جایی مشخص می‌گردد که در آن تلاش می‌گردد با هدف کلی تفاوت بین میزان اشتیاق شغلی دبیران و هنرآموزان شاغل در شهر کرمانشاه بررسی و اندازه‌گیری شود. لذا اهداف ویژه این پژوهش شامل:

بررسی و تبیین میزان انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن) دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها

بررسی و تبیین میزان فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن) دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها

بررسی و تبیین میزان جذب (جذب کار شدن) دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها

بنابراین در این پژوهش شناسایی اشتیاق شغلی و مقایسه آن در بین معلمان با محیط کاری ناهمسان مورد توجه قرار خواهد گرفت تا به این سؤال پاسخ داده شود که، آیا بین میزان ابعاد اشتیاق شغلی (شوق به کار داشتن، وقف کار شدن و جذب کار شدن) دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان تفاوتی وجود دارد؟ بر اساس این سؤال فرضیه‌های این تحقیق شامل:

فرضیه اول پژوهش: بین میزان انرژی حرفه‌ای دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها تفاوت وجود دارد.

فرضیه دوم پژوهش: بین میزان فداکاری حرفه‌ای دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها تفاوت وجود دارد.

فرضیه سوم پژوهش: بین میزان جذب دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها تفاوت وجود دارد.

روش‌شناسی پژوهش

با توجه به اهداف این پژوهش یعنی بررسی میزان اشتیاق شغلی در بین دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌های شهر کرمانشاه، تحقیق حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ روش، علی - مقایسه‌ای است. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها شهر کرمانشاه شاغل در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ است. بر اساس ماهیت پژوهش، برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شده است. در این پژوهش از میان دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها شهر کرمانشاه ۳۴۲ نفر به عنوان اعضای نمونه انتخاب گردید. جهت تعیین حجم نمونه از جدول گرجسی - مورگان استفاده شد که حجم نمونه را برای جامعه ۳۰۸۴ نفری ۳۴۲ نفر برآورد کرده است. به این ترتیب که از میان مدرسان شاغل در کلیه دبیرستان‌ها و هنرستان‌های شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ با توزیع پرسشنامه الکترونیک اشتیاق شغلی بین دبیران و هنرآموزان راغب به شرکت در پژوهش، تعداد ۳۴۲ نفر به عنوان نمونه آماری استفاده شده است. که از این تعداد شرکت کننده به تناسب افراد جامعه، ۵۷ نفر را هنرآموزان و ۲۸۵ نفر را نیز دبیران تشکیل دادند.

به منظور جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش، مقیاس اشتیاق شغلی اسکافیلی، سالانوا، گنزالز-روما و بکر (۲۰۰۲) استفاده شده است. این مقیاس متشکل از سه خرده مقیاس جذب (سوالات ۱۲ تا ۱۷)، نیرومندی (سوالات ۱ تا ۶) و وقف خود (سوالات ۷ تا ۱۱) می‌باشد. این پرسشنامه در ۱۷ ماده بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (۱ کاملاً مخالفم تا ۵ کاملاً موافقم) سنجیده می‌شود. روایی سازه و محتوایی این مقیاس ابتدا توسط سازندگان به صورت مطلوب گزارش شده است و تحقیقات بعدی نیز این مسئله را تأیید کرده‌اند و نتایج تحلیل عاملی نیز منجر به استخراج سه بعد جذب، نیرومندی و وقف خود با بار عاملی حداقل ۰/۸۴ بود.

پایایی این مقیاس در پژوهش‌های متعددی با روش آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفته که برای اشتیاق شغلی بین ۰/۸۰ تا ۰/۹۰ به دست آمده است (دوران، اکسترمر و ری، ۲۰۰۴؛ اسکافیلی و بکر، ۲۰۰۴). همچنین خسروی (۱۳۸۹)، ضرایب پایایی این پرسشنامه را به دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب ۰/۹۳ و ۰/۸۹ و ضریب روایی آن را با استفاده از روش روایی همزمان ۰/۴ گزارش کرده است که نشان دهنده روایی و پایایی مطلوب این مقیاس در جمعیت ایرانی می‌باشد. همچنین نعیمی، تقی پور و نیسی (۱۳۹۰) در پژوهش خود پایایی این پرسشنامه و خرده مقیاس‌های آن را با دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف، در دامنه ۰/۷۹ و ۰/۹۴ گزارش

¹ Schaufeli., Salanova, González-Romá, & Bakker

² Durán, Extremera, & Rey

نمودند. همچنین برای تعیین اعتبار پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی نیز استفاده نمودند. شاخص‌های نیکویی برازش به دست آمده حاکی از اعتبار قابل قبول پرسشنامه بود و تمام ماده‌ها روی عامل مربوط به خود بار مثبت و معناداری داشتند.

یافته‌های پژوهش

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار استفاده شده است.

جدول ۱. مشخصه‌های آماری آزمودنی‌ها در نمرات اشتیاق شغلی بر حسب جنسیت

| جنسیت | | مولفه‌ها | |
|-------|-------|--------------|------------------|
| زن | مرد | | |
| ۱۹۰ | ۱۵۲ | تعداد | |
| ۴۰/۶۵ | ۴۲/۸۶ | میانگین | اشتیاق شغلی |
| ۱۵/۴۲ | ۱۴/۶۵ | انحراف معیار | |
| ۱۴/۹۴ | ۱۵/۳۳ | میانگین | شوق داشتن به کار |
| ۶/۰۱ | ۵/۵۴ | انحراف معیار | |
| ۱۰/۷۳ | ۱۱/۴۳ | میانگین | وقف کار شدن |
| ۵/۴۰ | ۵/۰۶ | انحراف معیار | |
| ۱۴/۹۸ | ۱۶/۱۱ | میانگین | جذب کار شدن |
| ۵/۴۱ | ۵/۴۵ | انحراف معیار | |

بر اساس مندرجات جدول ۱ میزان میانگین و انحراف معیار اشتیاق شغلی و مولفه‌های آن را در دو گروه معلمان ابتدایی مرد و زن نشان می‌دهد که میانگین اشتیاق شغلی معلمان زن (۴۰/۶۵) و میانگین مردان (۴۲/۸۶) است. همچنین مقادیر میانگین محاسبه شده در گروه مردان در مولفه شوق به کار داشتن ۱۵/۳۳، در مولفه وقف کار شدن ۱۱/۴۳ و در مولفه جذب کار شدن ۱۶/۱۱ است. همینطور مقادیر میانگین محاسبه شده در گروه زنان در مولفه شوق به کار داشتن ۱۴/۹۴، در مولفه وقف کار شدن ۱۰/۷۳ و در مولفه جذب کار شدن ۱۴/۹۸ می‌باشد.

جدول ۲. مشخصه‌های آماری آزمودنی‌ها در نمرات اشتیاق شغلی بر حسب نوع شغل

| شغل | | مولفه‌ها | |
|---------|-------|--------------|------------------|
| هنرآموز | دبیر | | |
| ۵۷ | ۲۸۵ | تعداد | |
| ۶۱/۸۸ | ۳۷/۵۸ | میانگین | اشتیاق شغلی |
| ۸/۹۴ | ۱۲/۶۲ | انحراف معیار | |
| ۲۳/۲۸ | ۱۳/۴۸ | میانگین | شوق داشتن به کار |
| ۳/۶۳ | ۴/۶۷ | انحراف معیار | |
| ۱۸/۲۴ | ۹/۶۰ | میانگین | وقف کار شدن |
| ۳/۶۹ | ۴/۲۴ | انحراف معیار | |
| ۲۰/۳۵ | ۱۴/۵۱ | میانگین | جذب کار شدن |
| ۴/۲۹ | ۵/۱۴ | انحراف معیار | |

با توجه به آنچه که جدول ۲ نشان می‌دهد، مقدار میانگین بدست آمده در اشتیاق شغلی در گروه دبیران برابر با ۳۷/۵۸ و در گروه هنرآموزان ۶۱/۸۸ می‌باشد. همچنین مقادیر میانگین محاسبه شده در گروه دبیران در مولفه شوق به کار داشتن ۱۳/۴۸، در مولفه وقف کار شدن ۹/۶۰ و در مولفه جذب کار شدن ۱۴/۵۱ است. هم‌بنطور مقادیر میانگین محاسبه شده در گروه هنرآموزان در مولفه شوق به کار داشتن ۲۳/۲۸، در مولفه وقف کار شدن ۱۸/۲۴ و در مولفه جذب کار شدن ۲۰/۳۵ می‌باشد.

برای تحلیل داده‌های مربوطه به این فرضیه که بین میزان انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن) دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها تفاوت وجود دارد، از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شده است که نتایج آن در جدول ذیل قرار دارد.

جدول ۳ نتایج بررسی تفاوت میانگین گروه‌های دبیران و هنرآموزان در انرژی حرفه‌ای

| متغییر | نوع شغل | تعداد | میانگین | انحراف معیار | T | Df | Sig |
|---------------|---------|-------|---------|--------------|--------|-----|-------|
| انرژی حرفه‌ای | دبیر | ۲۸۵ | ۱۳/۴۸ | ۴/۶۶ | -۱۴/۹۷ | ۳۴۰ | ۰/۰۰۰ |
| | هنرآموز | ۵۷ | ۲۳/۲۸ | ۳/۶۳ | | | |

اطلاعات جدول ۳ نشان می‌دهد که تفاوت میانگین محاسبه شده در متغیر انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن)، بر حسب نوع شغل در بین معلمان، معنادار است و تفاوت مشاهده شده بین گروه دبیران و هنرآموزان از نظر آماری معنادار می‌باشد. به این معنا که انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن) هنرآموزان بیشتر از دبیران است ($t = -۱۴/۹۷$ و $p < ۰/۰۱$).

همچنین به منظور فهم این نکته که در گروه هنرآموزان تفاوت مشاهده شده در میانگین نمرات مولفه انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن) در گروه مردان و زنان هنرآموز معنادار است یا خیر، از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شد که نتایج آن در جدول ذیل گزارش شده است

جدول ۴ نتایج بررسی تفاوت میانگین گروه‌های مردان و زنان هنرآموزان در انرژی حرفه‌ای

| متغییر | هنرآموز | تعداد | میانگین | انحراف معیار | T | Df | Sig |
|---------------|---------|-------|---------|--------------|--------|----|-------|
| انرژی حرفه‌ای | مرد | ۲۳ | ۲۱/۵۶ | ۳/۳۶ | -۳/۱۵۷ | ۵۵ | ۰/۰۰۳ |
| | زن | ۳۴ | ۲۴/۴۴ | ۳/۳۹ | | | |

اطلاعات جدول ۴ بیانگر آن است که تفاوت میانگین محاسبه شده در مولفه انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن)، بر حسب عامل جنسیت در بین هنرآموزان، معنادار است و تفاوت مشاهده شده در میانگین بین گروه مردان و زنان هنرآموزان از نظر آماری معنادار می‌باشد. به این معنا که انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن) زنان هنرآموز بیشتر از مردان است ($t = -۳/۱۵۷$ و $p < ۰/۰۱$).

برای تحلیل داده‌های مربوطه به این فرضیه که بین میزان فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن) دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها تفاوت وجود دارد، از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شده است که نتایج آن در جدول ذیل قرار دارد.

جدول ۵ نتایج بررسی تفاوت میانگین گروه‌های دبیران و هنرآموزان در فداکاری حرفه‌ای

| متغییر | نوع شغل | تعداد | میانگین | انحراف معیار | T | Df | Sig |
|-----------------|---------|-------|---------|--------------|--------|-----|-------|
| فداکاری حرفه‌ای | دبیر | ۲۸۵ | ۹/۶۰ | ۴/۲۳ | -۱۴/۳۵ | ۳۴۰ | ۰/۰۰۰ |
| | هنرآموز | ۵۷ | ۱۸/۲۴ | ۳/۶۹ | | | |

اطلاعات جدول ۵ موید آن است که تفاوت میانگین محاسبه شده در مولفه فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن)، بر حسب نوع شغل در بین معلمان، معنادار است و تفاوت مشاهده شده بین گروه دبیران و هنرآموزان از نظر آماری معنادار می‌باشد. به این معنا که میزان فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن) هنرآموزان بیشتر از دبیران است ($t = -۱۴/۳۵$ و $p < ۰/۰۱$).

همچنین به منظور فهم این نکته که در گروه هنرآموزان تفاوت میانگین مشاهده شده در مولفه فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن)، در گروه مردان و زنان معنادار است یا خیر، از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شد که نتایج آن در جدول ذیل گزارش شده است.

جدول ۶ نتایج بررسی تفاوت میانگین گروه‌های مردان و زنان هنرآموزان در فداکاری حرفه‌ای

| متغیر | هنرآموز | تعداد | میانگین | انحراف معیار | T | Df | Sig |
|-----------------|---------|-------|---------|--------------|--------|----|-------|
| فداکاری حرفه‌ای | مرد | ۲۳ | ۱۷/۱۷ | ۳/۹۲ | -۱/۸۴۱ | ۵۵ | ۰/۰۷۱ |
| | زن | ۳۴ | ۱۸/۹۷ | ۳/۳۸ | | | |

اطلاعات جدول (۶) بیانگر آن است که تفاوت میانگین محاسبه شده در مولفه فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن)، بر حسب عامل جنسیت در بین هنرآموزان، معنادار نیست و تفاوت مشاهده شده بین گروه مردان و زنان هنرآموزان از نظر آماری معنادار نمی‌باشد (۳/۱۵۷- $t = ۰/۰۵ > p$).

برای تحلیل داده‌های مربوطه به این فرضیه که بین میزان جذب به کار شدن دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها تفاوت وجود دارد، از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شده است که نتایج آن در جدول ذیل قرار دارد.

جدول ۷ نتایج بررسی تفاوت میانگین گروه‌های دبیران و هنرآموزان در جذب کار شدن

| متغیر | نوع شغل | تعداد | میانگین | انحراف معیار | T | Df | Sig |
|-------------|---------|-------|---------|--------------|-------|-----|-------|
| جذب کار شدن | دبیر | ۲۸۵ | ۱۴/۵۱ | ۵/۱۴ | -۸/۰۴ | ۳۴۰ | ۰/۰۰۰ |
| | هنرآموز | ۵۷ | ۲۰/۳۵ | ۴/۲۹ | | | |

اطلاعات جدول (۷) نشان می‌دهد که تفاوت میانگین محاسبه شده در متغیر جذب کار شدن، بر حسب نوع شغل در بین معلمان، معنادار است و تفاوت مشاهده شده بین گروه دبیران و هنرآموزان از نظر آماری معنادار می‌باشد. به این معنا که متغیر جذب کار شدن هنرآموزان بیشتر از دبیران است ($t = -۸/۰۴$ و $p < ۰/۰۱$).

همچنین به منظور فهم این نکته که در گروه هنرآموزان تفاوت میانگین مشاهده شده در مولفه جذب کار شدن در گروه مردان و زنان معنادار است یا خیر، از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شد که نتایج آن در جدول ذیل گزارش شده است.

جدول ۸ نتایج بررسی تفاوت میانگین گروه‌های مردان و زنان هنرآموزان در جذب کار شدن

| متغیر | هنرآموز | تعداد | میانگین | انحراف معیار | T | Df | Sig |
|-------------|---------|-------|---------|--------------|--------|----|-------|
| جذب کار شدن | مرد | ۲۳ | ۱۹/۷۸ | ۳/۷۳ | -۰/۸۲۱ | ۵۵ | ۰/۴۱۵ |
| | زن | ۳۴ | ۲۰/۷۴ | ۴/۶۴ | | | |

اطلاعات جدول (۸) نشان می‌دهد که تفاوت میانگین محاسبه شده در متغیر جذب کار شدن، بر حسب عامل جنسیت در بین هنرآموزان، معنادار نیست و تفاوت مشاهده شده بین گروه مردان و زنان هنرآموزان از نظر آماری معنادار نمی‌باشد ($t = -۰/۸۲۱$ و $p > ۰/۰۱$).

بحث و نتیجه گیری

برای تحلیل داده‌های مربوطه به این فرضیه که بین میزان انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن) دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها تفاوت وجود دارد، از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شد، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داده است که تفاوت میانگین محاسبه شده در متغیر انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن)، بر حسب نوع شغل در بین معلمان، معنادار است و تفاوت مشاهده شده بین گروه دبیران و هنرآموزان از نظر آماری معنادار می‌باشد. به این معنا که انرژی حرفه‌ای (شوق به کار داشتن) هنرآموزان بیشتر از دبیران است. از آنجا که پژوهشی که بتوان از نتایج آن بطور مستقیم در جهت همسویی یا ناهمسویی با نتایج مطالعه استفاده کرد برای بررسی در این زمینه می‌توان، یافته حاصل از مطالعه حاضر را با بطور غیر مستقیم با نتایج پژوهش‌های فرجی و همکاران (۱۳۸۷)، عسکری پور (۱۳۸۸)، صنوبری و رضایی (۱۳۸۹)، جلالی و همکاران (۱۳۹۰)، شاکر (۱۳۹۴) میرزایی (۱۳۹۶)، کاتچر و همکاران (۲۰۱۰)، آپریا (۲۰۱۳)، علی و همکاران (۲۰۱۴)، بوریچ (۲۰۱۹) همسو دانست.

در تفسیر این یافته می‌توان گفت، با توجه به تئوری کان (۱۹۹۰ و ۱۹۹۲)، افراد هنگامی به نقش خود اشتیاق نشان می‌دهند که رفتارهای شان نشانگر سرمایه‌گذاری هیجان و انرژی فردی باشد. محققان پیشنهاد کرده‌اند که سرمایه‌گذاری هیجانانگیز در عملکرد یک خصیصه برای نقش در نظر گرفته می‌شود (کلمن، ۱۹۸۵). به نظر کلمن بالاترین سطح سرمایه‌گذاری انرژی‌های فردی در نقش سطحی است که فرد هیجانانگیز را در نقش درگیر می‌کند. در این سطح افراد به خاطر وجود یک رابطه هیجانی بین خود و کارشان در تکالیف حضور جامع دارند. این دیدگاه با تئوری کان (۱۹۹۰) که می‌گوید افراد زمانی به نقش خود اشتیاق کامل نشان می‌دهند که به لحاظ هیجانی در یک فعالیت فرو روند، مشابهت دارد (ریچ، ۲۰۰۶).

وجود هیجانانگیز مثبت زیاد، نشان‌دهنده میزان انرژی بالا، تمرکز کامل و اشتیاق لذت‌بخش است. برعکس عواطف منفی از برآشتگی، کندذهنی، بی‌حوصلگی و عدم اشتیاق ناشی می‌شوند (واتسون و تلگن، ۱۹۸۵). افراد با ایجاد پیوند با نقش خود از طریق سرمایه‌گذاری سطوح متفاوت انرژی و هیجان درونی، اشتیاق خود را به نقش نشان می‌دهند. حمایت نظری برای فرضیات کان را در مطالعه کامن (۱۹۵۸) می‌توان پیدا کرد که نازل‌ترین وجه سرمایه‌گذاری انرژی را در نوع صرفاً فیزیکی، ربات‌گونه یا خودکار (هاچساید، ۱۹۸۳) دانسته که فاقد هرگونه درگیری شناختی و هیجانی می‌باشد. هارتر، اشمیت و هایز (۲۰۰۲) کارکنان واجد انرژی حرفه‌ای را در اصطلاح افراد واجد گوش به زنگی شناختی و هیجانی در نظر می‌گیرند. بنابر این تعبیر، این افراد اشراف دارند که دیگران از آنها چه می‌خواهند و آنچه برای انجام کار نیاز است را دارا می‌باشند، همین‌طور آنان فرصت‌هایی را برای تاثیرگذاری در انجام وظایف و داشتن احساس رضایت دارند (پیرا، ۱۳۹۴).

در تعریف دیگری که از انرژی حرفه‌ای وجود دارد، آن را به عنوان سطح بالایی از انرژی و انعطاف پذیری ذهنی هنگام کار، علاقه به تلاش نمودن در انجام وظیفه و ایستادگی در برابر مشکلات کاری معرفی می‌شود؛ طیفی که به وسیله انرژی به عنوان سویه مثبت و خستگی به عنوان سویه منفی در نظر گرفته می‌شود، انرژی حرفه‌ای نامیده می‌گردد (باغبان سیجانی، علی پور و عابدی، ۱۳۸۷). بنابراین در مورد یافته حاصل از این فرضیه چنین می‌توان گفت که هنرآموزان انرژی لازم را برای سازش با موقعیت منعطف شغلی خود در تدریس دروس عملی را بیشتر از دبیران که موظف به تدریس دروس نظری هستند، صرف می‌نمایند و در این بین نمی‌توان نقش محیط کاری این دو گروه و ماهیت دروس مورد توجه برای تدریس را از نظر دور داشت. گافمن (۱۹۵۹-۱۹۶۱) به عنوان مبدع اصطلاح پذیرش شغلی برای تشریح میزان سرمایه‌گذاری انرژی در انجام یک نقش، اذعان می‌دارد که یک دل‌بستگی ابراز شده و یا پذیرفته شده نسبت به شغل و انرژی خود جوش یا فعال در انجام یک نقش، پذیرش فرد در شغل اوست که در توجه و تلاش قابل مشاهده از او نمایان می‌شود (گافمن، ۱۹۶۱). یک هنرآموز نمی‌تواند با صرف میزان حداقلی از انرژی حرفه‌ای به تدریس دروس عملی برای مثال طرز کار با یک ابزار را به همه هنرجویان بیاموزد و انتظار داشته باشد که یک‌یک آنان به سطح قابل قبولی از یادگیری دست یافته باشند، اگر چه که این موضوع برای دبیران نیز مصداق دارد اما یک دبیر می‌تواند در اثنای تدریس یک واحد نظری به تکرار کلیه موارد مورد نظر جهت تفهیم موضوع بپردازد، در حالی که یک هنرآموز باید به یک‌یک هنرجویان حین تدریس توجه نموده زمانبندی منعطف برای تدریس خود در نظر بگیرد و تا تسلط افراد به مهارت، فرآیند یاددهی یادگیری را بدون خستگی ادامه دهد. از همین رو می‌توان تبیین نمود که سطح انرژی حرفه‌ای هنرآموزان نسبت به دبیران بالاتر باشد.

برای تحلیل داده‌های مربوطه به این فرضیه که بین میزان فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن) دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها تفاوت وجود دارد، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داده است که تفاوت میانگین محاسبه شده در مولفه فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن)، بر حسب نوع شغل در بین معلمان، معنادار است و تفاوت مشاهده شده بین گروه دبیران و هنرآموزان از نظر آماری معنادار می‌باشد. به این معنا که میزان فداکاری حرفه‌ای (وقف کار شدن) هنرآموزان بیشتر از دبیران است. با توجه به عدم وجود پیشینه مستقیم در زمینه مورد مطالعه این یافته به طور غیر مستقیم با نتایج حاصل از پژوهش‌های پیرا (۱۳۹۴)، حیدری و خاشعی (۱۳۹۵)، تاجی و مهداد (۱۳۹۸)، کانتر و همکاران (۲۰۱۱)، لازاریوس، بوچهولز و روبچ (۲۰۱۸) همخوان و همسو است.

در تبیین نتیجه بدست آمده می‌توان چنین اظهار نمود که طبق مدل اشتیاق شغلی باکر و دمروتی (۲۰۰۸) برخی از منابع شغلی و شخصی در محیط کار موجب ایجاد اشتیاق شغلی در کارکنان می‌شوند و در پی این موضوع، اشتیاق شغلی نیز پیامدهای مفید و مثبتی را در محیط کار به همراه می‌آورد که از جمله آن می‌توان به مواردی چون حمایت همکاران و سرپرست، تنوع وظیفه، فرصت‌های یادگیری، بازخورد عملکرد و استقلال اشاره نمود که اشتیاق را دستخوش تغییرات مثبت می‌کنند. همچنین منظور از منابع شخصی،

¹ Watson & Tele gene

جنبه‌های فردی می‌باشد که عموماً بیانگر احساس افراد از توانایی اثرگذاری و کنترل موفقیت‌آمیز بر محیط است. رواداری، عزت‌نفس، خودکفایتی، و خوشبینی از جمله مهم‌ترین منابع شخصی موثر بر اشتیاق شغلی در نظر گرفته می‌شوند، بنابراین منابع شغلی و شخصی می‌توانند با اثرگذاری بر اشتیاق شغلی بر پیامدهای مهم ناشی از این سازه در محیط کار تاثیرگذار باشند (هاشمی شیخ شیبانی اصلانپور جوکندان، محمد. نعامی، ۱۳۹۱).

فداکاری حرفه‌ای به عنوان یکی از مولفه‌های در نظر گرفته شده در اشتیاق شغلی، به درگیر شدن کامل در انجام وظیفه و کسب احساس مهم بودن، رغبت، چالش و افتخار در کار اشاره می‌کند. اگر برای هویت یک فرد در سازمان بتوان طیفی را نظر گرفت در سر مثبت آن فداکاری حرفه‌ای قرار می‌گیرد و در سر منفی آن بدگمانی قرار دارد (شوفلی و باکر، ۲۰۰۱). این بعد اشتیاق شغلی که با درگیری شدید روانی فرد در شغل خود مشخص می‌شود و ترکیبی از چالش، احساس معنی‌داری و اشتیاق می‌باشد با مفهوم دلبستگی شغلی و تعهد شغلی هست که به عنوان درجه‌ای بیان می‌شود که کارکنان از لحاظ روانشناختی به خوبی با شغل‌شان ارتباط برقرار می‌نمایند؛ شاید بتوان چنین استنباط نمود که هنرآموزان شاغل در هنرستان‌ها از لحاظ منابع شغلی چون استقلال در امر آموزش، تنوع وظایف تعریف شده، انعطاف در خلق فرصت‌های یادگیری و فضای آموزشی، کاربرد بسیاری از متون مورد آموزش، در زندگی روزمره هنرجویان، و بازخورد آتی عملکرد به لحاظ اثرگذاری در محیط یادگیری، خود را توانمندتر از دبیران می‌یابند و با درگیری قابل مشاهده-تری در امر تدریس نسبت به دبیران شاغل در دبیرستان‌ها، رغبت بیشتری در ایجاد فرآیندهای چالش برانگیز را از خود به نمایش می‌گذارند؛ مجموعه این قبیل فعالیت‌ها که از آنها تحت عنوان فداکاری حرفه‌ای یاد می‌شود می‌تواند توجیح برتری میزان آن در هنرآموزان نسبت به دبیران باشد.

برای تحلیل داده‌های مربوطه به این فرضیه که بین میزان جذب کار شدن دبیران دبیرستان‌ها و هنرآموزان هنرستان‌ها تفاوت وجود دارد، نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داده است که تفاوت میانگین محاسبه شده در متغیر جذب کار شدن، بر حسب نوع شغل در بین معلمان، معنادار است و تفاوت مشاهده شده بین گروه دبیران و هنرآموزان از نظر آماری معنادار می‌باشد. به این معنا که میانگین نمره متغیر جذب کار شدن هنرآموزان بیشتر از دبیران است. این یافته با پژوهش‌های شاکر (۱۳۹۴)، ایمانی و همکاران (۱۳۹۴)، کارشناس (۱۳۹۵)، میرزایی (۱۳۹۶)، براهویی (۱۳۹۶)، وینتر و ساروس (۲۰۰۲)، آندرسون و فله (۲۰۰۵)، گارسیا (۲۰۰۶)، کانترو و همکاران (۲۰۱۱) و اقبال و کان (۲۰۱۲)، همخوان است.

اشتیاق شغلی کارکنان مشتمل بر سه جنبه شناختی، عاطفی و رفتاری می‌باشد. جنبه شناختی اشتیاق شغلی مربوط به باورهای کارکنان درباره سازمان، رهبران و شرایط کار می‌باشد. جنبه عاطفی اشتیاق شغلی مربوط به چگونگی احساس کارکنان و نحوه نگرش آنها نسبت به سازمان، رهبران و شرایط کار می‌باشد. جنبه رفتاری اشتیاق شغلی کارکنان برای سازمان ایجاد ارزش افزوده می‌کند و تلاش‌های آگاهانه و داوطلبانه افراد برای افزایش سطح اشتیاق شغلی خود می‌باشد که به انجام وظایف با علاقه‌مندی بیشتر منجر می‌شود (فیلیپس و راپر، ۲۰۰۹).

مطالعات مبین این موضوع بوده است که کارهای شناختی متشکل از دو مؤلفه هستند: الف. توجه؛ که منظور از آن مدت زمانی است که فرد برای فکر کردن در مورد یک تکلیف صرف می‌کند، ب. جذب؛ که مفهوم آن میزان غرق شدن یا جذب و شدت تمرکز بر روی وظیفه می‌باشد. میزان توجه افراد به وظایف در جایگاه یک منبع انگیزشی با گنجایش محدود، در سیطره اختیارات خود افراد قرار دارد و با توجه به وظایف تعریف شده برای دبیران و هنرآموزان می‌توان اشاره نمود که یکی از اساسی‌ترین کارهای معلمان نقش شناختی و تدریس و ارزیابی شناختی است. معلمانی که در هنرستان‌ها به فعالیت می‌پردازند همواره با دروس عملی بیشتری جهت تدریس سروکار دارند و نوع فعالیت آنها با فعالیت دبیران تفاوت دارد فهم این تفاوت مستلزم تمیز نوع سطوح حوزه روانشناسی آموزشی است. بنجامین ساموئل بلوم (۱۹۶۸) روانشناس آموزشی امریکایی است که یکی از اثرگذارترین چهره‌های روانشناسی آموزشی بشمار می‌آید. او نظریه-ای را تحت عنوان طبقه بندی بلوم^۲ ارائه داده است که در آن آموزش سه حوزه را در بر دارد: حوزه شناختی^۳، حوزه عاطفی^۴ و حوزه روانی- حرکتی^۵.

¹ Benjamin Samuel Bloom

² Bloom's taxonomy

³ The cognitive domain

⁴ The affective domain

⁵ The psychomotor domain

بلوم در هر یک از این حوزه‌ها سطوحی را برای یادگیری معرفی می‌نماید. بر همین اساس آموزش در هنرستان‌ها که بیشتر مستلزم توجه به سطوح حیطة روانی- حرکتی (شامل: مشاهده و تقلید کردن، اجرای مستقل، سرعت و دقت، هماهنگی حرکات و عادی شدن) می‌باشد و تلاش هنرآموزان برای تدریس دروس عملی تا رساندن هنرجویان به بالاترین سطح حیطة روانی- حرکتی؛ از طرفی با توجه به تعریف جذب که به غرق شدن و تمرکز کامل داشتن در کار اشاره دارد همچنین نوعی درگیری ادراکی است که شامل توجه مزمن و مداوم بوده و محو کار شدن را در پی دارد. غرق شدن در شغل نشان دهنده این موضوع است که چگونه فرد در شغل خود فرو می‌رود و به طور کامل درگیر کار خود می‌شود. کارکنانی که غرق شغل خود شده‌اند، شدیداً بر انجام وظیفه خود متمرکز می‌شوند و هوشیاری خود را نسبت به محیط پیرامون و اطراف از دست می‌دهند، جدا شدن کارکنان از کاری که انجام می‌دهند، برایشان بسیار دشوار است. این افراد فراتر از وظایف خود عمل می‌کنند و به نتایجی بیشتر از حد انتظار دست پیدا می‌کنند (بسناگر، ۲۰۰۷). برای این فرد مشکل است که از کار خود جدا شود؛ دور از ذهن نیست که میزان بیشتری از جذب را به عنوان مؤلفه اشتیاق شغلی در هنرآموزان نسبت به دبیران مشاهده شود.

✓ بر اساس نتایج حاصل از یافته‌های این مطالعه پیشنهاد می‌گردد مدیران با ایجاد شرایط مناسب در مدرسه زمینه ایجاد پیوند عمیق‌تر دبیران با شغل خود و صرف سطح بالای انرژی در شغل را فراهم آورند.

✓ با توجه به یافته‌های مطالعه حاضر پیشنهاد می‌شود، فضای دبیرستان‌ها طوری تنظیم گردد که در آن زمینه لازم برای دبیران شاغل در دبیرستان‌ها به منظور نشان دادن فداکاری حرفه‌ای تسهیل شود.

با توجه به آنچه که از آزمون فرضیه در این پژوهش بدست آمد، پیشنهاد می‌شود؛ در محیط آموزشی حداکثر تلاش جهت تقویت رفتارهایی در راستای انجام وظایف با علاقه‌مندی بیشتر که می‌توان این گونه تلاش‌ها را جذب کار شدن در نظر گرفت در دبیران شاغل در مدارس متوسطه افزایش یابد.

منابع

- امین بیدختی، علی اکبر؛ جعفری، سکینه؛ مرادی مقدم، مجید (۱۳۹۵). رابطه جامعه پذیری سازمانی با اشتیاق شغلی معلمان با نقش میانجی هویت سازمانی. مدیریت سرمایه اجتماعی. ۳(۴): ۵۶۳-۵۸۲.
- برآهویی، پریسا (۱۳۹۶). مقایسه اشتیاق شغلی و عملکرد شغلی معلمان طرح خرید خدمات با سایر معلمان. پایان نامه جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی گرایش مدیریت آموزشی. دانشگاه سیستان و بلوچستان.
- پیرا، نسرین (۱۳۹۴). بررسی رابطه جو سازمانی و اشتیاق شغلی با سازگاری شغلی معلمان مدارس ابتدایی شهر هشتگرد در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۹۳. پایان نامه برای دریافت درجه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه محقق اردبیلی.
- تاجی، هاله؛ مهداد، علی (۱۳۹۸). پیش‌بینی ادراک خودکارآمدی و اشتیاق شغلی از طریق تعالی‌یابی شغلی و ادراک حمایت سازمانی. فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی. ۱۱(۳۹/۲): ۴۵-۵۸.
- جلالی، علی‌اکبر (۱۳۷۸). فناوری نوین در آموزش حرفه‌ای. آموزش مهندسی ایران. تهران.
- حاجلو، نادر؛ صبحی قراملکی، ناصر و عامل هوشمند، ربابه (۱۳۹۴). پیش‌بینی کننده‌های شخصیتی اشتیاق شغلی دبیران. ریافتی نو در مدیریت، ۶(۲۲): ۶۱-۷۵.
- رحیمی، هلیا؛ کسائی، عبدالحمید؛ اسدپور، اسماعیل (۱۳۹۷). بررسی ارتباط میان اشتیاق و خودکارآمدی شغلی با تعارض شغل- خانواده در پرستاران شهر تهران. مجله مراقبت پرستاری و مامایی ابن سینا. ۲۶(۶): ۳۶۶-۳۷۶.
- شاکر، فاطمه (۱۳۹۴). بررسی نقش ویژگی‌های شغلی و نقش‌های شغلی در پیش‌بینی اشتیاق شغلی، پایان نامه جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد رشته مشاوره شغلی. دانشکده علوم تربیتی دانشگاه محقق اردبیلی.
- صنوبری، محمد؛ رضایی، محمدعلی (۱۳۸۹). رابطه ویژگی‌های شغلی و رفتارهای شهروندی سازمانی: نقش میانجی رضایت شغلی. فصلنامه علمی توسعه سازمانی پلیس. ۳۲: ۱۰۴-۸۵.
- فرجی، عبیداله؛ پوررضا، ابوالقاسم؛ حسینی، مصطفی؛ عرب، محمد؛ اکبری، فیض‌اله (۱۳۸۷). نقض و تاثیر مدل ویژگی‌های شغلی روی اشتیاق شغلی. فصلنامه دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی. ۶(۲): ۳۸-۳۱.

- کارشناس، راضیه (۱۳۹۵). بررسی رابطه اعتماد سازمانی و سلامت سازمانی با اشتیاق شغلی دبیران دوره دوم متوسطه شهر نجف آباد. پایان نامه جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی گرایش آموزش و بهسازی منابع انسانی. موسسه آموزش عالی جواد الائمه (علیه السلام)
- میرزائی، علی اکبر (۱۳۹۶). تاثیر ویژگی‌های شغلی و هویت فردی بر اشتیاق شغلی کارکنان فرودگاه اردبیل. پایان نامه جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد رشته مدیریت دولتی گرایش منابع انسانی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمی.
- نعمی، عبدالزهر؛ تقی پور، آذین؛ نیسی، عبدالکامل (۱۳۹۰). رابطه فرهنگ سازمانی با انگیزش شغلی، اشتیاق شغلی و رفتارهای نوآورانه با میانجی‌گری توانمندسازی روانشناختی. مجله علوم رفتاری، ۴(۵): ۳۲۵-۳۳۳.
- هاشمی شیخ شبانی، اسماعیل. اصلانیور جوکندان، محمد. نعمی، عبد الرضا (۱۳۹۱). نقش میانجی اشتیاق شغلی در رابطه جو روانشناختی و خود ارزشیابیهای محوری با عملکرد وظیفه‌ای و قصد ترک شغل. مجله مشاوره شغلی و سازمانی، (۱۱): ۳۲-۱۳.
- Anderson-Fele, L (2005). Age related work-load: A work environment intervention with The search for school climate: A Review of the Research"; Review of Educational Research, 52(3): 330-350.
- Bakker, A. B., & Xanthopoulou, D. (2012). The crossover of daily work engagement: Test of an actor-partner interdependence model. *Journal of Applied Psychology*, 94(6), 1562 .
- Bakker, A. B., Albrecht, S. L., & Leiter, M. P. (2011). Key questions regarding work engagement. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(1), 4-28 .
- Bakker, A. B., Demerouti, E., De Boer, E., & Schaufeli, W. B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency. *Journal of Vocational Behavior*, 62(2), 341-356.
- Burić I. (2019). The role of emotional labor in explaining teachers' enthusiasm and students' outcomes: A multilevel mediational analysis. *Learning and Individual Differences*, (70): 12-20. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.01.002>
- Chughtai, A. A., & Buckley, F. (2011). Work engagement: antecedents, the mediating role of learning goal orientation and job performance. *Career Development International*, 16(7), 684-705.
- Garcia, G. (2006). Role stress and job engagement to wards understanding positive psychology. MA. San Jose State.
- Greco, P., Laschinger, H.K., & Wong, C. (2006). Leader empowering behaviors, staff nurse empowerment and work engagement/burnout. *J Nurs Leadership*, 19(4), 41-56.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2005). How dentists cope with their job demands and stay engaged: The moderating role of job resources. *European Journal of Oral Sciences*, 113(6), 479-487.
- Hakanen, J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of school psychology*, 43, 495-513.
- Hallberg U, Schaufeli WB. (2006). same same but different: Can work engagement be discriminated from job involvement and organizational commitment? *European Journal of Psychology*, 11 (2006). 119-127.
- Hayase, L. K. (2009). "Internal Communication in Organizations and Employee Engagement". A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Master of Arts Degree in Journalism and Media Studies Graduate College University of Nevada, Las Vegas.
- Iqbal, T., Khan, K., & Iqbal, N. (2012). Job stress & employee engagement. *European Journal Of Social Sciences* ISSN1450-2267 Vol.28 NO.1(2012), PP.109-118.
- Karam, G. (2006). "Vocational and technical education in Lebanon: Strategic issues and challenges". *International Education Journal*, 2006: 259-272.
- Kearney, S. (2015). Reconceptualizing beginning teacher induction as organizational socialization: A situated learning model. *Cogent Education*, 2(1), 1-11.
- Kulophas, D., Ruengrakul, A. & Wongwanich, S. (2014). The Relationships among authentic leadership, teachers' work engagement, academic optimism and school size as moderator: A conceptual model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2554-2558.

- Kunter, M., Anne Frenzel, Gabriel Nagy, Jürgen Baumert, Reinhard Pekrun, (2011). Teacher enthusiasm: Dimensionality and context specificity. *Contemporary Educational Psychology* 36 (4): 289-301. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.07.001>
- Laschinger, H.K., & Wilk, P.(2008). Empowerment, engagement and perceived effectiveness innursing work environments: Does experience matter? *J Nursi Manage*; 17(5): 36-46.
- Lazarides, R. Buchholz, J. Rubach, C. (2018). Teacher enthusiasm and self-efficacy, student-perceived mastery goal orientation, and student motivation in mathematics classrooms *Teaching and Teacher Education*. (69): 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.017>
- Markos, S. (2010). Employee Engagement: The Key to Improving Performance. *International Journal of Business and Management*. 5, 89-96.
- Macey, W. H., & Schneider, B. (2008). The meaning of employee engagement. *Industrial and organizational Psychology*, 1(1), 3-30.
- Mustapha, R., and Abdullah. "Malaysia transitions toward a knowledge-based economy". *The Journal of Technology Studies*, 2004: 51-61.
- Nielsen, K., Randall, R., Yarker, J., & Brenner, S. O. (2008). The effects of transformational leadership on followers' perceived work characteristics and psychological well-being: A longitudinal study. *Work & Stress*, 22(1), 16-32.
- Phillips, R., Roper, O. (2009). A Framework for talent management in real estate, *Journal of Corporate Real Estate*, 11(1): 7-16.
- Ram. P., & Prabhakar. G. (2011). The role of employee engagement in work – related outcomes. *Interdisciplinary Journal of Research in Business*, 1(3): 47- 61.
- Richman, A. (2006). Everyone wants an engaged workforce how can you create it. *Workspan*, 49(1), 36-9.
- Saks, A. M. (2006), Antecedents and consequences of employee engagement, *Journal of Managerial Psychology*, 21(2006):600-619.
- Salanova, M., Agut, S. & Peiró, J.M. (2005). Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: The mediation of service climate. *Journal of Applied Psychology*, 90: 1217- 1227.
- Schaufeli, W. & Salanova, M. (2007). Work engagement: an emerging psychological concept and its implications for organizations. In S. W. Gilliland, D. D. Steiner, & D. P. Skarlicki (Eds.), *Research in Social Issues in Management (Volume5) : Managing Social and Ethical Issues in Organizations* (pp. 135-177) Greenwich, CT: Information Age Publishers.
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of organizational Behavior*, 25(3), 293-315.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire a cross-national study. *Educational and psychological Measurement*, 66(4), 701-716. Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A crossnational study. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 33(5), 464-48.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V. & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.
- Seligman, M. E. (2003). Fundamental assumptions. *Psychologist*, 16(3), 126-

نحوه استناد به مقاله:

موسوی؛ فرانک. (۱۳۹۹). واکاوی مقایسه میزان اشتیاق شغلی دبیران و هنرآموزان مدارس شهر کرمانشاه. ۳ (۴)، ۲۹۵ - ۳۱۰.

http://jhce.iaurasht.ac.ir/article_672627.html