

رابطه سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی معلمان زن متوسطه اول با توجه به نقش

واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری

خدیجه قادری^{۱*}، مهسا انتظامی^۲، علیرضا عصاره^۳

چکیده



هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی معلمان زن متوسطه اول با توجه به نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری بود. روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه معلمان زن شاغل در مقطع متوسطه اول شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که از بین آنها ۳۰۷ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مقیاس سواد برنامه درسی عباباف و همکاران، مقیاس عملکرد شغلی پاترسون و مقیاس مسئولیت‌پذیری گاف و همکاران گردآوری شد. از آزمون ضریب همبستگی و تحلیل مسیر برای بررسی فرضیه‌ها استفاده شد. نتایج نشان داد که بین سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی ($p < 0/01$)، بین سواد برنامه درسی با مسئولیت‌پذیری ($p < 0/01$) و بین مسئولیت‌پذیری با عملکرد شغلی ($p < 0/01$) اثر مستقیم معناداری وجود دارد. همچنین سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی از طریق مسئولیت‌پذیری اثر غیر مستقیم معناداری دارد ($p < 0/01$). مدل نهایی نیز از برازش خوبی برخوردار بود. نتایج مطالعه حاکی از معنی‌دار بودن نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری در رابطه بین سواد برنامه درسی و عملکرد شغلی معلمان زن مقطع متوسطه اول بود.

کلمات کلیدی: سواد برنامه درسی، عملکرد شغلی، مسئولیت‌پذیری، معلم.

۱. دانششناسی ارشد گروه آموزشی برنامه ریلای درسی، دانشکده علوم تربیتی . روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، ایران، تهران. نویسنده مسئول: khadijehghaderi1975@gmail.com

۲. استادیار، گروه آموزشی برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، ایران، تهران. y.entezami@gmail.com

۳. اسدآموزشی برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، ایران، تهران. alireza_assareh@yahoo.com

مقدمه

همه‌گیری کووید-۱۹^۱ چالش‌ها و عوامل استرس‌زای جدیدی را برای معلمان ایجاد (رابینسون و همکاران^۲، ۲۰۲۳) و نقاط فشار موجود و نابرابری‌های موجود در سیستم آموزشی را برجسته کرد (کیپرینانو، راپولت-اسچلیچتمان و براکت^۳، ۲۰۲۰). قبل از همه‌گیری، نظرسنجی‌ها نشان می‌داد که تدریس یکی از پر استرس‌ترین مشاغل است (سانتاماریا، موندراگون، سانتکسو و ازامیز-اتکسباریا^۴، ۲۰۲۱)، به‌ویژه با توجه به اینکه معلمان به طور قابل‌توجهی کمتر از مشاغلی با شرایط تحصیلی مشابه حقوق دریافت می‌کنند (آلجرتو و میشل^۵، ۲۰۱۹). از معلمان انتظار می‌رود که آموزش‌های آکادمیک، حمایت اجتماعی-عاطفی و ایجاد روابط با دانش‌آموزان و خانواده‌ها، اغلب بدون جبران یا حمایت کافی از سوی مدیریت و مسئولین ارائه دهند، که می‌تواند منجر به استرس، ناامیدی، فرسودگی شغلی و ترک شغل معلمی شده و عملکرد معلمان را تحت تاثیر قرار بدهد (استوفر و ماسون^۶، ۲۰۱۳).

در نظام آموزشی مدارس عملکرد شغلی^۷ به میزانی اطلاق می‌شود که معلمان مسئولیت‌های آموزشی خود را انجام می‌دهند تا اطمینان حاصل شود که آموزش و یادگیری موثر در مدارس به دست می‌آید (مانافا و یونیورسیتی^۸، ۲۰۱۸). عملکرد شغلی معلمان به عنوان انجام مجدانه وظایف توسط معلم در یک دوره خاص در یک محیط مدرسه برای دستیابی به اهداف مدرسه نیز بیان می‌شود (آبناوا^۹، ۲۰۲۲) و این عملکرد را می‌توان با میزان تعهد معلم در فعالیت‌های روزانه مدرسه تعیین کرد (الیسادو^{۱۰}، ۲۰۲۲)، از این رو مشاهده می‌شود که رفتار معلمان در شرایط مختلف در مدارس متوسطه در حین انجام وظایف متفاوت است (ایزه، ایزه و جوویتا^{۱۱}، ۲۰۲۳). هرسی و گلداسمیت^{۱۲} (۱۹۸۰) مولفه‌های عملکرد شغلی را شامل درک نقش (درک نقش هر کدام از کارکنان در سازمان)، اعتبار (تصمیم‌گیری مناسب)، مشوق (تمایل هر کدام از کارکنان برای انجام وظایفشان بدون احساس اجبار)، توانایی (داشتن دانش و توانایی لازم کارکنان برای انجام وظایفشان)، حمایت سازمانی (ایجاد تسهیلات لازم برای انجام وظایف)، آموزش و بازخورد (ارزیابی عملکرد کارکنان) و

1. COVID-19

2. Robinson & et al.

3. Cipriano, Rappolt-Schlichtmann & Brackett

4. Santamaría, Mondragon, Santxo & Ozamiz-Etxebarria

5. Allegretto & Mishel

6. Stauffer & Mason

7. Job performance

8. Manafa & Univeersity

9. Abenawe

10. Elisado

11. Eze, Eze & Jovita

12. Hersey & Goldsmith

محیط (عوامل محیطی مناسب) می‌دانند. به همین دلیل می‌توان گفت، عملکرد شامل تمام فعالیت‌های آموزشی است که توسط معلم در مدارس انجام می‌شود تا از یادگیری و تدریس موثر تحت هدایت مدیر مدرسه اطمینان حاصل شود (یوگوا^۱، ۲۰۲۳). همچنین مدارس می‌توانند عملکرد موثر معلمان خود را با استفاده از راهبردهای مختلف اداری از جمله تشویق (چانتال، مانیگ و آسمون^۲، ۲۰۲۲؛ آبنوا، ۲۰۲۲) و یا با بالا بردن سواد برنامه درسی^۳ افزایش دهند (حیدریان-چرمهینی، ۱۴۰۰). سواد یک توالی از یادگیری را در بر می‌گیرد به نحوی که افراد را قادر می‌سازد تا به اهداف خود برسند، دانش و پتانسیل خود را رشد دهند و مشارکت کامل در اجتماع خود و جامعه بزرگتر داشته باشند (حیدریان-چرمهینی، ۱۴۰۰).

اصطلاح سواد برنامه درسی یا دانش برنامه درسی به درک مفاهیم یک برنامه درسی خاص اشاره دارد (اشتاینر، ماگی، جنسن و بوتون^۴، ۲۰۱۸) که مستقل از دانش محتوای آموزشی بوده، اما بخشی از دانش آموزشی کلی محسوب می‌شود (یاسین، کاسیم، مصطفی، مارهابان و کوماریج^۵، ۲۰۲۲). این زیر مؤلفه دانش آموزشی عامل بسیار مهمی است که به موفقیت اجرای برنامه درسی کمک می‌کند (سورال و ددبالی^۶، ۲۰۱۸). مطالعات قبلی نشان داده است که اجرای برنامه درسی در هند، پاکستان و آرژانتین به دلیل عدم آگاهی و دانش معلمان از مفهوم برنامه درسی اجرا شده موفقیت‌آمیز نبوده و تأثیرات آن محدود بوده است (علی و بیگ^۷، ۲۰۱۲). همچنین مشخص شده است، معلمانی که سواد برنامه درسی پایینی دارند در مورد برنامه درسی جدید محافظه‌کارتر هستند و ترجیح می‌دهند به جای آن از برنامه‌های درسی قدیمی استفاده کنند (کاررا، تلز و داتاویو^۸، ۲۰۰۳).

دانش مهم برای اجرای برنامه درسی شامل: (الف) دانش عمومی در مورد برنامه درسی اجرا شده (ماندوکوینی^۹، ۲۰۱۶)، (ب) استاندارد محتوا، (ج) استاندارد فرآیند، و (د) استاندارد ارزیابی مشخص شده توسط برنامه درسی است (گانی و مهجتی^{۱۰}، ۲۰۱۷). دانش عمومی برنامه درسی شامل مفهوم کلی برنامه درسی و مفهومی است که زیربنای ایجاد برنامه درسی هدف است (سو^{۱۱}، ۲۰۱۲). استاندارد محتوا، محدوده مطالبی است که باید آموزش داده شود و سطح دانش

¹. Ugwu

². Chantal, Manyange & Asuman

³. Curriculum literacy

⁴. Steiner, Magee, Jensen & Button

⁵. Yasin, Kasim, Mustafa, Marhaban & Komariah

⁶. Sural & Dedebali

⁷. Ali & Baig

⁸. Carrera, Tellez & D'Ottavio

⁹. Mandukwini

¹⁰. Gani & Mahjaty

¹¹. Su

مطالبی که دانش‌آموزان باید به آن دست یابند (شولمن^۱، ۱۹۸۶). استاندارد فرآیند رویکردی است که برای تحویل مواد استفاده می‌شود (یاسین و همکاران^۲، ۲۰۲۲). براساس پژوهش‌ها سواد برنامه درسی بر عملکرد معلمان اثرگذار است و سواد برنامه درسی پیش‌بینی کننده قابل توجهی برای عملکرد شغلی یک معلم می‌باشد (سوگومولو^۳، ۲۰۲۲). بلوچ (۲۰۲۱) در پژوهشی به این نتیجه رسید، سواد برنامه درسی معلمان بر عملکرد شغلی معلمان در مقطع متوسطه دوم تاثیر معناداری دارد.

یکی از مولفه‌هایی که با عملکرد شغلی و سواد برنامه درسی معلمان مرتبط می‌باشد مسئولیت‌پذیری^۴ است. مسئولیت‌پذیری یک ویژگی شخصیتی است که معمولاً به صورت یک نگرش در ساختار روانی و رفتاری افراد شکل می‌گیرد و یک متغیر عمده و اساسی در رفتارهای اجتماعی محسوب می‌شود (قنبرپورنصرتی و آصفی، ۱۴۰۱). در این ارتباط با خدا، احمدحیدری و شیرگی (۱۴۰۱) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که مسئولیت‌پذیری معلمان دارای هفت مضمون اصلی (مسئولیت‌پذیری نسبت به سازمان، مسئولیت‌پذیری نسبت به مسائل اجتماعی، مسئولیت‌پذیری در قبال نقش‌های مختلف اجتماعی دانش‌آموزان، مسئولیت‌پذیری نسبت به والدین، مسئولیت‌پذیری در قبال گروه، مسئولیت‌پذیری اخلاقی و مسئولیت‌پذیری فردی) می‌باشد. احساس مسئولیت یکی از تاثیرگذارترین عوامل در فرایند یادگیری و تدریس است (دیاموند، رندلوف و اسپیلان^۵، ۲۰۰۴) و به بینش معلمان نسبت به مسئولیت‌پذیری و موقعیت‌هایی که آنها را برای پذیرش مسئولیت شخصی نتایج احتمالی آماده می‌کند، اشاره می‌نماید (لارمن^۶، ۲۰۱۳).

مسئولیت‌پذیری یک الزام و تعهد درونی از سوی فرد برای انجام مطلوب همه فعالیت‌هایی که بر عهده او گذاشته شده است تعریف می‌شود (پولس و همکاران^۷، ۲۰۲۲). فردی که مسئولیت کاری را بر عهده می‌گیرد، توافق می‌نماید که یک سری فعالیت‌ها و کارها را انجام دهد و یا بر انجام این کارها نظارت داشته باشد (بیگنوالد و چامبون^۸، ۲۰۱۹). معمولاً شاخص‌های مرتبط با مسئولیت‌پذیری با مواردی همچون موفقیت در کار، عملکرد تحصیلی، سلامت روان، کیفیت روابط دوستانه نزدیک و رفتارهای سلامتی همبسته با طول عمر در هم آمیخته است (حیدری، محمدی و حقیقت، ۱۳۹۹). براساس پژوهش‌ها بین احساس مسئولیت‌پذیری برای تغییر سازنده، خودکارآمدی خلاق و عملکرد شغلی نوآورانه ارتباط

1. Shulman

2. Yasin, Kasim, Mustafa, Marhaban & Komariah

3. Sügümlü

4. Responsibility

5. Diamond, Randolph & Spillane

6. Lauermann

7. Pouls & et al.

8. Bigenwald & Chambon

معناداری وجود دارد (لیو، یوان، یانگ، لیو و ژو^۱، ۲۰۲۳). همچنین سیمورانگکر، کارناتی و عبدالله^۲ (۲۰۱۹) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که مسئولیت‌پذیری تاثیر مستقیم مثبتی بر عملکرد شغلی معلمان دارد. بنابراین با توجه به مباحث عنوان شده می‌توان بیان نمود که معلمان مهم‌ترین عامل موثر در فرآیند تربیت و تعلم هستند و شناسایی عواملی که می‌توانند در رشد و اعتلای عملکرد شغلی معلمان تاثیرگذار باشند تا بالاترین بهره‌وری را در کارشان داشته باشند، از اهمیت بالایی برخوردار است. در این صورت داشتن سواد برنامه درسی و برخورداری از حس مسئولیت‌پذیری، هردو در عملکرد شغلی معلمان تاثیر دارد. با توجه به مطالعات انجام شده، تاکنون پژوهشی به بررسی رابطه سه متغیر سواد برنامه درسی، عملکرد شغلی و مسئولیت‌پذیری در میان معلمان زن پرداخته باشد، یافت نشد. همچنین، از آنجایی که آشنایی و شناخت معلمان از مبانی برنامه‌های درسی و اصول یادگیری جهت ارتقای دانش و مهارت‌های تدریس، به منظور افزایش کارایی شغلی و کارآمدی آنان در محیط‌های آموزشی از مسائل حساسی و اولویت‌های آموزش و پرورش است؛ لذا با توجه به اهمیت سواد برنامه درسی و مسئولیت معلمان و تاثیر آن بر عملکرد شغلی آنان، انجام پژوهش حاضر به افزودن دانش نظری در این زمینه کمک خواهد کرد تا با استفاده سواد برنامه درسی و مسئولیت‌پذیری هم به فراگیران خود جهت افزایش درک و فهم مطالب کمک نمایند و هم بتوانند از عملکرد شغلی بالایی برخوردار گردند. بنابراین، برای بررسی مدل مفهومی پژوهش، متغیر سواد برنامه درسی به عنوان پیش‌بینی‌کننده مستقیم عملکرد شغلی معلمان در نظر گرفته شد. علاوه بر این، یک اثر غیر مستقیم از متغیر سواد برنامه درسی به عملکرد شغلی با میانجی‌گری مسئولیت‌پذیری نیز مورد بررسی قرار گرفت. بنابراین، پژوهش حاضر با ارائه مدل ساختاری عملکرد شغلی معلمان در قالب تحلیل مسیر، به دنبال پاسخگویی به این مسئله است که آیا مسئولیت‌پذیری در ارتباط بین سواد برنامه درسی و عملکرد شغلی معلمان زن مقطع متوسطه اول استان تهران نقش میانجی دارد؟

مبانی نظری

سواد برنامه درسی

سواد برنامه درسی معلمان زمینه بهبود آموزش و تدریس معلمان را فراهم می‌آورد (مندوزا، چنگ و یان^۳، ۲۰۲۲). و نمی‌توان عملکرد معلم که برای پیشرفت دانش‌آموزان مهم است را مستقل از برنامه درسی که در کلاس تدریس می‌شود، در نظر بگیریم (سولاک و سوقومولو^۴، ۲۰۲۰). سواد برنامه درسی به طور عام به ارتباط افقی و عمودی و مفاهیم مرتبط

¹ . Liu, Yuan, Yang, Liu & Xu

² . Simorangkir, Karnati & Abdullah

³ . Mendoza, Cheng & Yan

⁴ . Sulak & Süğümlü

با آن در برنامه‌های درسی دوره خاص و ماده درسی گفته می‌شود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۴) که از این حیث با مفاهیمی همچون مبانی برنامه درسی و عناصر آن در ارتباط است اما مفهوم سواد برنامه درسی دیدگاه گسترده‌تری نسبت به مفاهیم مذکور ارائه می‌دهد (یارمحمدیان، ۱۳۹۵). مفهوم سواد برنامه درسی، وسیع‌تر از تهیه و تدوین رؤس مطالب درسی است و آن عبارت است از پیش‌بینی کلیه فعالیت‌هایی که دانش‌آموز تحت رهبری و هدایت معلم در مدرسه (و گاهی خارج از آن) برای رسیدن به هدف‌های معین باید انجام دهد (تقی‌پور ظهیر، ۱۳۹۷). بنتلی-داویس^۱ (۲۰۰۵) دانش معلم نسبت به عناصر برنامه درسی و ارتباط آنها با یکدیگر را به عنوان سواد برنامه درسی معلم بیان کرده است؛ و در ارتباط با همین تعریف، عباباف و فتحی و اجارگاه (۱۳۹۲) نیز سواد برنامه درسی معلم را میزان دانش و آشنایی او با عناصر، اهداف، محتوا و سرفصل‌های برنامه درسی می‌دانند. با بررسی تعاریف مرتبط با سواد برنامه درسی معلمان، می‌توان آن را به کلیتی مفهومی درباره برنامه درسی نسبت داد که سه حیطه دانش، عمل و دیدگاه را به نحوی آمیخته پوشش می‌دهد (طالب‌زاده، ۱۳۹۱).

عملکرد شغلی

عملکرد نمادی از باورها و ارزش‌های گسترده کارکنان در مورد رفتار و سهم هر یک از آنها در اثربخشی و بهره‌وری سازمانی است که این نشأت گرفته از یک رفتار بوده که توسط همه اعضا به صورت ایفای نقش در یک سازمان نشان داده می‌شود (لای، تانگ، لو، لی و لین^۲، ۲۰۲۰). به همین دلیل عملکرد شغلی کارکنان را می‌توان به عنوان یک رفتار کاری و فردی قابل مشاهده که برای سیستم ارزش ایجاد کرده تعریف کرد (کارپینی، پارکر و گریفین^۳، ۲۰۱۷). در واقع مفهوم عملکرد شغلی به عنوان یک رفتار مرتبط با مولفه‌های ارزشیابی در کار تعریف می‌شود که به برآورده کردن انتظارات عملکرد کلی سازمانی توسط کارکنان ختم می‌شود. معنای عملکرد شغلی در طول زمان از دیدگاه سنتی‌تر که متمرکز بر اشتغال و وظایف ثابت است، تا دیدگاه امروزی که بر درک بیشتر از نقش‌های کاری در زمینه‌های سازمانی پویاست، متفاوت است (لوپز-کاپراکس، وازکوئز-رودریگوئز و کوینوا-پینیرو^۴، ۲۰۲۲). از همین رو عملکرد شغلی را می‌توان در چهار بعد عملکرد زمینه‌ای، عملکرد انطباقی، عملکرد وظیفه‌ای و عملکرد کاری غیرمولد مفهوم سازی کرد. در حالی که برخی از مطالعات به طور مستقیم به این ابعاد اشاره می‌کنند، مطالعات دیگر توانایی‌ها، مهارت‌ها، وظایف و رفتارها را بدون اشاره کردن مستقیم به این چهار بعد به عنوان عملکرد شغلی افراد در نظر می‌گیرند. با این حال، این مهارت‌ها،

1. Bentley-Davies

2. Lai, Tang, Lu, Lee & Lin

3. Carpinini, Parker & Griffin

4. López-Cabarcos, Vázquez-Rodríguez & QuinoA-Pineiro

توانایی‌ها، رفتارها و وظایف در صورتی به یکی از ابعاد عملکرد شغلی اختصاص داده می‌شوند که با تعاریف آن‌ها در یک راستا باشند (راموس-ویلاگراسا، بارادا، فرناندز-دل-ریو و کوپمانس^۱، ۲۰۱۹).

مسئولیت‌پذیری

مسئولیت‌پذیری یک از مهم‌ترین ویژگی‌های افراد می‌باشد و تاثیر خیلی زیادی بر نوع نگرش دیگران نسبت به شخصیت و عملکرد افراد دارد (وینسنت و همکاران^۲، ۲۰۲۲)، همچنین مسئولیت‌پذیری به عنوان یک تعهد درونی از سمت افراد برای انجام دادن درست فعالیت‌هایی که به آنها سپرده می‌شود در نظر گرفته می‌شود (مانزانو-سانچز و همکاران^۳، ۲۰۲۱). این سازه به عنوان یکی از ویژگی‌های شخصیتی انسان‌ها است که می‌تواند زمینه‌ساز بسیاری از موفقیت‌های فرد در زندگی باشد (همین‌وی^۴، ۲۰۱۷). مسئولیت‌پذیری در جامعه‌شناسی، روان‌شناسی اجتماعی، حقوق قضایی، مدیریت و بسیاری از علوم دیگر مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد. به عنوان مثال؛ جامعه‌شناسی بر مسئولیت فردی و گروهی تمرکز می‌نماید و در حقوق قضایی، وکلای مدافع متهم، تلاش می‌نمایند تا با ارائه شواهد و مدارک به قاضی بقبولانند که متهم به دلایل مختلف که عنوان می‌نماید در جرم منتسبه مسئول اعمال و رفتار خود نمی‌باشد و از سوی دیگر، مدیران عموماً حقوق و مزایای بیشتری را به خاطر مسئولیت زیادشان دریافت می‌کنند و مشاغل را بر حسب میزان مسئولیت، مهارت و تلاش با یکدیگر مقایسه و ارزش‌گذاری نموده و شرایط احراز و رتبه آن را تعیین می‌نمایند (فریناس^۵، ۲۰۰۹).

پیشینه پژوهش

تقی‌پور، صالحی‌عمران و عابدینی بلترک (۱۴۰۱) پژوهشی با هدف تعیین نقش سواد برنامه‌ریزی درسی در عملکرد شغلی معلمان با میانجی‌گری جهت‌گیری تدریس انجام دادند به این نتیجه رسیدند که بین سواد برنامه‌ریزی درسی و عملکرد شغلی رابطه معناداری وجود دارد.

حیدریان چرمهینی (۱۴۰۰) در پژوهشی که با هدف بررسی تاثیر سواد برنامه درسی بر عملکرد و رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی منطقه ۴ شهر اصفهان انجام داد به این نتیجه رسید که سواد برنامه درسی معلمان بر عملکرد شغلی آنان در مدارس مقطع ابتدایی شهر اصفهان تاثیر مستقیم و معنی داری دارد.

¹ . Ramos-Villagrasa, Barrada, Fernández-del-Río & Koopmans

² . Vincent & et al

³ . Manzano-Sánchez & et al

⁴ . Heminway

⁵ . Frynas

سینگله (۱۳۹۹) در پژوهشی که با هدف بررسی تاثیر سواد برنامه‌ریزی درسی معلمان بر عملکرد شغلی آنان با نقش واسطه‌ای سبک رهبری مدیران در معلمان متوسطه شهرستان کنارک انجام داد به این نتیجه رسید که تاثیر معناداری بین سواد برنامه‌ریزی درسی معلمان بر عملکرد شغلی آنان در مدارس متوسطه شهرستان کنارک وجود دارد.

مترصد و اسمعیل‌خانی (۱۳۹۹) در پژوهشی که با هدف بررسی رابطه استرس شغلی، ترس از ارزیابی منفی و مسئولیت‌پذیری با عملکرد شغلی پرستاران بیمارستان‌های شهرستان بهبهان انجام دادند به این نتیجه رسیدند که بین مسئولیت‌پذیری با عملکرد شغلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

احمدی (۱۳۹۹) در پژوهشی که با هدف نقش واسطه‌ای حمایت سازمانی در رابطه با مسئولیت‌پذیری و عملکرد شغلی در کارکنان آموزش پرورش ناحیه یک شیراز انجام داد به این نتیجه رسیدند که بین مسئولیت‌پذیری کارکنان با عملکرد شغلی آنها رابطه معناداری وجود دارد.

مصدق و خوش‌قامت (۱۳۹۸) در پژوهشی که با هدف بررسی رابطه معنویت در کار و مسئولیت‌پذیری با عملکرد آموزشی معلمان دوره ابتدایی شهر قم انجام دادند به این نتیجه رسیدند که مولفه‌های مسئولیت‌پذیری و عملکرد آموزشی معلمان رابطه مثبتی وجود دارد.

شیبانی، بهشتی‌فر، ایران‌نژاد پاریزی (۱۳۹۵) در پژوهشی که با هدف بررسی رابطه بین مسولیت پذیری و عملکرد شغلی با توجه به نقش تعدیل‌گر مهارت‌های ارتباطی در کارکنان مجتمع مس سرچشمه انجام دادند به این نتیجه رسیدند که بین مسئولیت‌پذیری کارکنان و مولفه قابلیت اعتماد و عملکرد شغلی رابطه مستقیم وجود دارد.

لیو و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهشی که با هدف بررسی روابط بین مسئولیت‌پذیری، نوآوری بدرقه و عملکرد شغلی نوآورانه و کشف نقش تعدیل‌کننده احساس مسئولیت برای تغییر سازنده و خودکارآمدی خلاق انجام دادند به این نتیجه رسیدند که یک ارتباط مثبت بین مسئولیت‌پذیری و عملکرد شغلی نوآورانه وجود دارد.

سوگومولو (۲۰۲۲) در پژوهشی که با هدف بررسی تعیین رابطه بین سواد برنامه درسی و عملکرد معلمان در بین معلمان زبان ترکی انجام داد به این نتیجه رسید که بین سواد برنامه درسی و عملکرد معلم همبستگی مثبت و بسیار معنادار وجود دارد.

بلوچ (۲۰۲۱) در پژوهشی که با هدف بررسی تاثیر سواد برنامه درسی معلمان بر عملکرد شغلی انجام داد به این نتیجه رسید که سواد برنامه درسی معلمان بر عملکرد شغلی آنها در دبیرستان‌های شهرستان چابهار تاثیر معنی‌داری دارد.

سیمورانگر و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی که با هدف بررسی تاثیر رهبری حمایتی، فرهنگ یادگیری و مسئولیت پذیری بر عملکرد شغلی معلمان در دبیرستان های دوره اول شهرستان تنگنک جنوبی انجام دادند به این نتیجه رسیدند مسئولیت پذیری تاثیر مستقیم مثبت بر عملکرد شغلی دارد.

اهداف پژوهش

هدف اصلی

رابطه سواد برنامه درسی بر عملکرد شغلی معلمان زن متوسطه اول با توجه به نقش واسطه‌ای مسئولیت پذیری

اهداف فرعی

۱. بررسی رابطه بین سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی معلمان زن
۲. بررسی رابطه بین سواد برنامه درسی با مسئولیت پذیری معلمان زن
۳. بررسی رابطه بین مسئولیت پذیری با عملکرد شغلی معلمان زن
۴. بررسی رابطه بین سواد برنامه درسی از طریق نقش واسطه‌ای مسئولیت پذیری با عملکرد شغلی معلمان

فرضیه‌های پژوهش

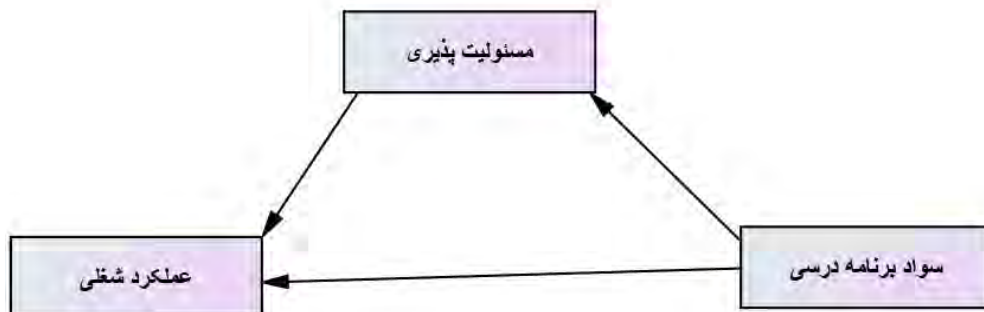
فرضیه اصلی

بین سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی معلمان زن با توجه به نقش واسطه‌ای مسئولیت پذیری رابطه وجود دارد.

فرضیه‌های فرعی

۱. بین سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی معلمان زن رابطه وجود دارد.
۲. بین سواد برنامه درسی با مسئولیت پذیری معلمان زن رابطه وجود دارد
۳. بین مسئولیت پذیری با عملکرد شغلی معلمان زن رابطه وجود دارد
۴. مدل سواد برنامه درسی از طریق نقش واسطه‌ای مسئولیت پذیری با عملکرد شغلی معلمان برازش دارد.

مدل مفهومی پژوهش



شکل ۱- مدل مفهومی پژوهش

روش‌شناسی

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان زن شاغل در مقطع متوسطه اول شهر تهران به تعداد ۱۲۵۳ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۴۰۲ بود. با توجه به اینکه در پژوهش حاضر از روش تحلیل مسیر استفاده شد، لذا بر اساس نظر کلاین^۱ (۲۰۱۱) با احتساب مجموع ۱۰۳ سوال، حجم نمونه با حداقل برآورد ۲۰۶ نفر انتخاب شود که در نهایت ۳۰۷ نفر برای نمونه انتخاب شد، روش نمونه‌گیری نیز خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود، بدین صورت که ابتدا مناطق تهران به ۵ ناحیه شمال، جنوب، غرب، شرق و مرکز تقسیم شدند، سپس به صورت تصادفی از هر ناحیه یک منطقه انتخاب شد که شامل مناطق ۲ از شمال، ۱۸ از جنوب، ۲۱ از غرب، ۸ از شرق و ۱۱ از مرکز بود و در نهایت تعداد ۴۷ مدرسه مقطع متوسطه اول به صورت تصادفی از این مناطق انتخاب و بعد از هماهنگی با حراست و اداره آموزش و پرورش و با حضور پژوهشگر معلمانی که در این مدارس حضور داشتند به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. لازم به ذکر است فرایند جمع‌آوری داده‌ها تقریباً ۳۵ روز به طول انجامید. در این پژوهش سعی شد تا با توضیح اهداف پژوهش، حق رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش و نیز گمنامی اطلاعات جوانب اخلاقی پژوهش رعایت شود.

۱. Keline

ابزارهای پژوهش

۱. پرسشنامه سواد برنامه درسی: این پرسشنامه توسط عبا‌باف، فتحی و اجاره‌گاه، فراستخواه و مهرعلیزاده (۱۳۹۲) تهیه شده و دارای ۴۶ سوال است؛ که برای سنجش سواد برنامه درسی به کار می‌رود. مقیاس سواد برنامه درسی سه خرده-مقیاس را می‌سنجد: (۱) خرده مقیاس برنامه درسی به عنوان سند که شامل سوال‌های (۱-۸) می‌شود، (۲) خرده مقیاس برنامه درسی به عنوان نقشه و راهنمای عمل که شامل سوال‌های (۹-۲۴) می‌شود، (۳) خرده مقیاس برنامه درسی به عنوان فرآیند که شامل سوال‌های (۲۵-۴۶) را در بر می‌گیرد. هر سوال براساس یک مقیاس لیکرتی پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) پاسخ داده می‌شود، این گزینه‌ها به ترتیب نمره ۱-۲-۳-۴-۵ می‌گیرند. حداقل و حداکثر نمره‌ها بین ۴۶ تا ۲۳۰ می‌باشد و نمره بالا بیانگر رضایت شغلی بالاست. عبا‌باف و همکاران (۱۳۹۲)، پایایی پرسشنامه را برای هر یک از ابعاد برنامه درسی مکتوب، برنامه درسی به عنوان نقشه و راهنمای عمل و برنامه درسی به عنوان فرآیند کار معلم به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۶۳ و ۰/۷۱ و برای کل میزان آلفای کرونباخ ۰/۹۱ گزارش کردند، همچنین روایی پرسشنامه توسط اساتید مورد تایید قرار گرفته است (عبا‌باف و همکاران، ۱۳۹۲). در پژوهش حاضر پایایی مقیاس به روش ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های برنامه درسی مکتوب ۰/۸۴، خرده مقیاس، برنامه درسی به عنوان نقشه و راهنمای عمل ۰/۸۰، برنامه درسی به عنوان فرآیند کار معلم ۰/۸۷ و کل پرسشنامه ۰/۸۹ به دست آمد.

۲. پرسشنامه عملکرد شغلی: این پرسشنامه توسط پاترسون^۱ (۱۹۲۲) تهیه شده و دارای ۱۵ سوال است که برای سنجش عملکرد شغلی به کار می‌رود. شیوه نمره‌گذاری مقیاس در طیف ۴ گزینه‌ای لیکرت (به ندرت=۰ تا همیشه=۳) است و تمام گویه‌ها به صورت مستقیم نمره‌گذاری می‌شود. دامنه نمرات بین ۰ تا ۴۵ است و نمره‌ی بالاتر نشانه عملکرد شغلی بهتر برای فرد می‌باشد. اعتبار پرسشنامه عملکرد شغلی توسط پاترسون (۱۹۲۲) بر روی کارکنان مشاغل سخت در یکی از شهرهای آمریکا به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ گزارش شده است. در ارتباط با روایی این پرسشنامه شکرکن، نیسی، نعیمی، مهرابی‌زاده هنرمند (۱۳۸۰) در تحقیقی با استفاده از فرمول اسپیرمن - براون و روش تنصیف، ضریب پایایی معادل ۰/۸۴ برای این پرسشنامه را گزارش کردند. شکرشکن و همکاران (۱۳۸۴) نمره‌های پرسشنامه خود ارزشیابی عملکرد شغلی را با نمره‌های حاصل از پرسشنامه شایستگی و عملکرد شغلی گزارش درجه بندی کارکنان همبسته نمود، که ضرایب روایی به ترتیب ۰/۴۳ و ۰/۳۶ به دست آمد که در سطح $P < 0.001$ بود. نعیمی (۱۳۸۴) ضریب پایایی ۰/۷۴ و

۱. Patersoon

۰/۶۸ را به ترتیب با روش آلفای کرونباخ و روش تنصیف در مورد این پرسشنامه گزارش نمود. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس به روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

۳. پرسشنامه مسئولیت‌پذیری: این پرسشنامه توسط گاف، مک‌کلوسکی و میهل^۱ (۱۹۵۲) تهیه شده و دارای ۴۲ سوال است؛ که برای سنجش میزان مسئولیت‌پذیری به کار می‌رود. شیوه نمره‌گذاری پاسخ‌ها به صورت صفر و یک است، به این معنی که آزمودنی در صورت موافق بودن با هر عبارت در مقابل آن علامت تیک و در صورت مخالفت با هر عبارت در مقابل آن علامت ضربدر قرار می‌دهد. در صورت موافقت با عبارات (۲-۴-۹-۱۰-۲۰-۲۲-۲۴-۲۶-۳۰-۳۱-۳۲-۳۳-۳۴-۳۷-۳۸-۳۹) آزمودنی برای هر عبارت ۱ نمره و در صورت مخالفت نمره صفر دریافت می‌کند. اعتبار پرسشنامه توسط گاف (۱۹۵۲) به سه روش دونیمه سازی سوالات زوج و فرد، آلفای کرونباخ و گاتمن محاسبه شده است که به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۷۰ و ۰/۶۹ به دست آمده است. همچنین زارع و محمدزاده (۱۳۹۸) در پژوهشی روایی صوری پرسشنامه را با استفاده از متخصصان، رضایت بخش و پایایی آن را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۶۲ گزارش کردند. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس به روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد.

یافته‌ها

وضعیت نمونه پژوهش از نظر تحصیلات شامل فوق دیپلم ۲۱ نفر (۰/۰۶ درصد)، لیسانس ۱۸۳ نفر (۶۰ درصد)، فوق لیسانس ۷۸ نفر (۲۵ درصد) و دکتری ۲۵ نفر (۰/۰۸ درصد) بود. از نظر سابقه خدمت ۵۶ نفر (۱۸ درصد) بین ۵-۱۰ سال، ۶۲ نفر (۲۰ درصد) بین ۱۰-۱۵ سال، ۷۵ نفر (۲۴ درصد)، تعداد ۶۹ نفر (۲۲ درصد) ۲۰-۲۵ سال و ۴۵ نفر (۱۴ درصد) بین ۲۵-۳۰ سال سابقه خدمت داشتند.

جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱- شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش						
متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر	کجی	کشیدگی
سواد برنامه درسی	۱۳۹/۳۹	۸/۱۶	۱۲۴	۱۵۰	-۰/۴۸	-۱/۰۷
مسئولیت‌پذیری	۳۱/۷۵	۵/۷۵	۲۲	۴۲	-۰/۰۸۲	-۱/۱۹
عملکرد شغلی	۳۴/۶۹	۴/۷۴	۲۵	۴۵	-۰/۱۴۶	۰/۲۵۵

^۱. Gough, McClosky & Meehl

براساس یافته‌های جدول ۱ میانگین متغیر سواد برنامه درسی برابر ۱۳۹/۳۹؛ میانگین متغیر مسئولیت‌پذیری برابر ۳۱/۷۵ و میانگین متغیر عملکرد شغلی هم ۳۴/۶۹ هست. مقادیر بدست آمده برای شاخص‌های کجی و کشیدگی هم در دامنه ۲- تا ۲+ هست که نشان می‌دهد توزیع داده‌ها نرمال هست.

در جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش آمده است.

جدول ۲- ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش			
عملکرد شغلی	مسئولیت‌پذیری	سواد برنامه درسی	
		۱	سواد برنامه درسی
	۱	**۰/۶۹	مسئولیت‌پذیری
۱	**۰/۷۶	**۰/۷۳	عملکرد شغلی

** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

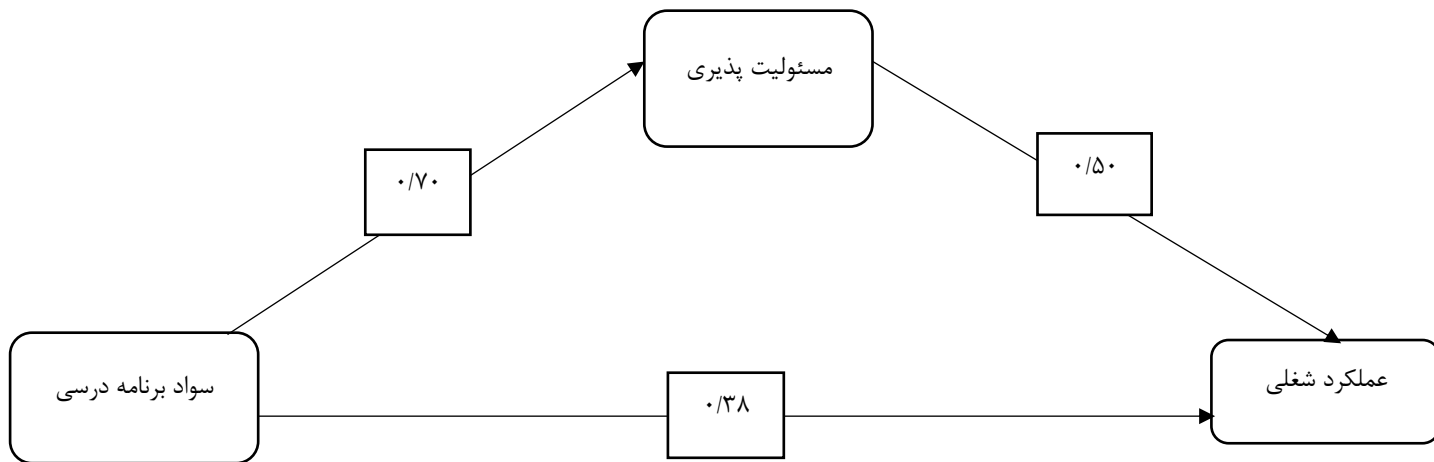
نتایج بدست آمده در جدول ۲ نشان می‌دهد همبستگی بین سواد برنامه درسی با مسئولیت‌پذیری برابر ۰/۶۹ هست که این مقدار در سطح ($P < 0.01$) معنادار هست. بین سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی ۰/۷۳ که مثبت و در سطح ($P < 0.01$) معنادار هست. همچنین همبستگی بین عملکرد شغلی و مسئولیت‌پذیری برابر ۰/۷۶ که در سطح ($P < 0.01$) معنادار هست. نتایج نشان می‌دهد بین تمام متغیرهای پژوهش با هم رابطه خطی وجود دارد.

جهت بررسی هم خطی چندگانه از آماره تحمل و عامل تورم واریانس استفاده شد. نتایج بررسی هم خطی چندگانه متغیرهای پژوهش در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳- آزمون بررسی هم خطی متغیرهای پژوهش		
متغیرها	شاخص‌های هم خطی چندگانه	
	آماره تحمل	تورم واریانس
سواد برنامه درسی	۰/۵۱۳	۱/۹۵
مسئولیت‌پذیری	۰/۵۱۴	۱/۹۴

براساس نتایج جدول ۳ مقدارهای مربوط به هم خطی هیچ کدام از متغیرها نزدیک مقدارهای بحرانی نیست، بنابراین می‌توان گفت هم خطی در بین متغیرهای پیش وجود ندارد.

برای برازش مدل از روش تحلیل مسیر استفاده شد که نتایج در شکل ۱ آمده است.



شکل ۱- مدل تحلیل مسیر عملکرد شغلی معلمان براساس سواد برنامه درسی با نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری

جدول ۴- شاخص‌های برازش مدل		
شاخص برازش	دامنه مورد قبول	مقدار مشاهده شده
CMIN		۲۳۲/۱۴۸
df		۲
CMIN/df	<۳	۱۱۱/۰۷
ریشه میانگین مجزورات تقریب (RMSEA)	<۰/۰۸	۰/۰۵۶
شاخص نیکویی برازش (GFI)	>۰/۹	۰/۹۳
شاخص تعدیل شده نیکویی برازش (AGFI)	>۰/۹	۰/۹۳
شاخص مقایسه‌ای برازش (CFI)	>۰/۹	۰/۹۲
شاخص نرم شده برازش (NFI)	>۰/۹	۰/۹۳

بر اساس داده‌های جدول ۴ شاخص ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) برابر ۰/۰۵۶ است که از میزان ملاک (۰/۰۸) کوچکتر است. شاخص‌های AGFI، CFI و GFI و NFI نیز نسبت به مدل اولیه افزایش یافته و بالاتر از ملاک مورد نظر (۰/۹) هستند. همچنین میزان ضریب تعیین به دست آمده ($R^2=0/44$) نشان می‌دهد که مسئولیت-پذیری و سواد برنامه درسی به طور همزمان می‌توانند ۴۴٪ از واریانس نمره عملکرد شغلی معلمان زن متوسطه اول را تبیین کنند. با توجه به شاخص‌های برازش بدست آمده می‌توان گفت که مدل رابطه عملکرد شغلی معلمان زن بر اساس سواد برنامه درسی با نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری از برازش خوبی برخوردار است.

در جدول ۵، ضرایب استاندارد مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش آمده است.

جدول ۵- برآورد ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، غیر مستقیم و اثر کل

اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل
مسئولیت پذیری	←	سواد برنامه درسی
عملکرد شغلی	←	سواد برنامه درسی
عملکرد شغلی	←	مسئولیت پذیری
۰/۷۰**	۰/۷۰**	۰/۷۰**
۰/۳۸**	۰/۳۵**	۰/۷۳**
۰/۵۰**	۰/۵۰**	۰/۵۰**

با توجه به نتایج جدول ۵ مقدار اثر مستقیم سواد برنامه درسی بر روی عملکرد شغلی معلمان زن معنادار هست ($\beta = ۰/۷۰, p < ۰/۰۱$). همچنین، مقدار اثر مستقیم سواد برنامه درسی بر روی مسئولیت پذیری معلمان زن معنادار هست ($\beta = ۰/۷۰, p < ۰/۰۱$). و مقدار اثر مستقیم مسئولیت پذیری بر روی عملکرد شغلی معلمان زن معنادار هست ($\beta = ۰/۷۰, p < ۰/۰۱$).

برای بررسی نقش واسطه‌ای از روش بوت‌استرپ^۱ استفاده شد. در این روش چنانچه حد پایین و حد بالای این آزمون هر دو مثبت یا هر دو منفی باشند و مقدار صفر مابین این دو حد قرار نگیرد، مسیر غیرمستقیم معنادار خواهد بود.

جدول ۶- نتایج آزمون بوت‌استرپ برای روابط واسطه‌ای

متغیر پیش بین	متغیر واسطه‌ای	متغیر وابسته	حد پایین	حد بالا	معناداری
سواد برنامه درسی	مسئولیت پذیری	عملکرد شغلی	۰/۳۰۷	۰/۴۰۶	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که مقدار حد پایین و بالای بدست آمده آزمون بوت‌استرپ برای متغیر واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری هر دو در دامنه مثبت قرار دارند، بنابراین می‌توان گفت اثر غیرمستقیم معنادار و این متغیر نقش واسطه‌ای در رابطه بین سواد برنامه درسی و عملکرد شغلی دارد.

1. Bootstrap

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی معلمان زن متوسطه اول با توجه به نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری انجام شد. یافته‌ها نشان داد سواد برنامه درسی بر عملکرد شغلی اثر مستقیم دارد. نتایج این یافته با نتایج پژوهش‌های سوگومولو (۲۰۲۲)، بلوچ (۲۰۲۱)، تقی‌پور و همکاران (۲۰۲۲)، حیدریان‌چرمهینی (۱۴۰۰)، همسو است. در تبیین اثر سواد برنامه درسی بر عملکرد شغلی می‌توان بیان کرد پیشرفت دانش‌آموز بسته به عملکرد معلم به رضایت‌بخش بودن دانش محتوایی معلم مربوط می‌شود و به همین دلیل داشتن دانش سواد برنامه درسی از اهمیت زیادی برخوردار است. دانستن و درک برنامه درسی و حوزه موضوعی در فرآیند یاددهی-یادگیری جایگاه قابل توجهی در بین شایستگی‌هایی که یک معلم باید داشته باشد، دارد و این دانش می‌تواند بر عملکرد شغلی و بازدهی بالاتر در یادگیری دانش‌آموزان تاثیرگذار باشد (سوگومولو، ۲۰۲۲). بر همین اساس می‌توان بیان کرد سواد برنامه درسی یک پیش‌نیاز مهم برای عملکرد شغلی معلمان می‌باشد و در این راستا معلمان باید سواد برنامه درسی را بدانند چون منبع دانش آنهاست و باید بتوانند از سواد برنامه درسی در برنامه‌ریزی درسی استفاده کنند (رمیلارد^۱، ۲۰۰۵)، زیرا سواد برنامه درسی چارچوبی فراگیر ارائه می‌دهد و مشخص می‌کند چه چیزی، به چه طریقی و کجا تدریس شود و این سواد برنامه درسی به عنوان یک راهنما برای معلم عمل می‌نماید تا بتواند عملکرد شغلی بالاتری در فعالیت‌هایی که انجام می‌دهد داشته باشد. در پژوهش حاضر نیز سواد برنامه درسی توانسته است بر عملکرد شغلی معلمان زن مقطع متوسطه اول تاثیر گذار باشد و معلمانی که از سواد برنامه درسی بیشتری برخوردار بوده‌اند، عملکرد شغلی بالاتری نیز داشته‌اند.

در تبیین دیگر این یافته می‌توان اذعان داشت فرایندهای یادگیری-تدریس ایجاب می‌کند که معلمان سواد برنامه درسی داشته باشند (بولات^۲، ۲۰۱۷) و در صورت داشتن این مهارت و این علم است که می‌توانند عملکرد شغلی خودشان را بهبود ببخشند و نقش موثری در یادگیری دانش‌آموزان داشته باشند. در همین راستا تقی‌پور و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی که انجام دادند به این نتیجه رسیدند که بین سواد برنامه‌ریزی درسی با عملکرد شغلی، مقیاس تدریس محور و مقیاس یادگیری محور معلمان ارتباط معناداری وجود دارد و سواد برنامه درسی می‌تواند عملکرد شغلی را در زمینه‌های مختلف یادگیری تحت تاثیر قرار بدهد، بدین صورت که معلمی که دارای سواد برنامه درسی باشد و بتواند از آن به صورت مناسبی در کلاس درس بهره بگیرد عملکرد شغلی خودش را بهتر کرده است و حتی رضایت شغلی بالاتری را

^۱ . Remillard

^۲ . Bolat

تجربه می‌نماید. بنابراین با توجه به یافته‌های این فرضیه می‌توان بیان نمود معلمان زن مقطع متوسطه اول که سواد برنامه درسی دارند از عملکرد شغلی بالاتری برخوردار هستند.

یافته دیگر پژوهش نشان داد نشان داد بین سواد برنامه درسی با مسئولیت پذیری معلمان زن رابطه وجود دارد. نتایج این یافته با نتایج پژوهش فینو و همکاران^۱ (۲۰۲۲) هم‌راستا است. در تبیین اثر سواد برنامه درسی بر مسئولیت‌پذیری می‌توان بیان کرد معلمان به عنوان افراد اصلی درگیر در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان، مهمترین و شاخص‌ترین عامل اجرای برنامه درسی هستند که می‌توانند در تعیین موفقیت و یا شکست نظام آموزشی کشورها نقش موثری داشته باشند (گلوبک و جانسون^۲، ۲۰۲۱)، بنابراین داشتن سواد برنامه درسی برای اجرای برنامه‌های درسی و همچنین داشتن سواد برنامه‌ریزی از مهمترین مباحث در موفقیت یا شکست دانش‌آموزان و سیستم تعلیم و تربیت می‌باشد. معلمان نقش مهمی با متصل کردن و پیوند دادن محتواها و عناصر برنامه درسی در موفقیت نظام آموزش به صورت عام و برنامه درسی به صورت خاص بر عهده دارند (یامتیم و وانگونی^۳، ۲۰۱۴) اما اگر این سواد داشتن در برنامه درسی دانش‌آموزان همراه با احساس مسئولیت پذیری در قبال جامعه به صورت عام و دانش‌آموزان به صورت خاص نباشد قاعدتا تاثیر آن چنانی بر سیستم آموزش و پرورش جوامع نمی‌گذارد. در پژوهش حاضر نیز بین سواد برنامه درسی و مسئولیت‌پذیری معلمان زن مقطع متوسطه اول ارتباط معناداری وجود دارد و این به معنی این است که داشتن سواد در زمینه برنامه درسی می‌تواند احساس مسئولیت‌پذیری را در معلمان زن افزایش بدهد.

در تبیین دیگر این یافته می‌توان اذعان داشت سواد برنامه درسی معلمان باعث می‌شود که معلمان، متناسب‌ترین برنامه را برای کلاس تدوین کنند، زیرا تنها معلمان هستند که نسبت به دانش‌آموزان خود شناخت کافی دارند (تقی‌پور و همکاران، ۲۰۲۲) مناسب‌ترین برنامه برای دانش‌آموزان در صورتی به وجود می‌آید که معلم احساس مسئولیت‌پذیری نسبت به دانش‌آموزان داشته باشد یعنی حتی اگر یک معلم نسبت به داشتن سواد برنامه درسی از اطلاعات زیادی برخوردار باشد اما احساس مسئولیت‌پذیری در قبال دانش‌آموزان خودش نداشته باشد نمی‌تواند برای موفقیت دانش‌آموزانش اقدامات لازم و مفیدی را انجام بدهد. بنابراین با توجه به یافته‌های این فرضیه می‌توان بیان نمود معلمان زن مقطع متوسطه اول که سواد برنامه درسی دارند از مسئولیت‌پذیری بالاتری برخوردار هستند که این نشان‌دهنده این هست که داشتن سواد برنامه درسی در معلمان زن مقطع متوسطه اول می‌تواند چه تاثیر زیادی حتی بر میزان مسئولیت‌پذیری معلمان داشته باشد.

1. Fino & et al

2. Golombek & Johnson

3. Yamtim & Wongwanich

یافته دیگر پژوهش نشان داد، اثرات مستقیم و بدون واسطه مسئولیت‌پذیری بر عملکرد شغلی معلمان زن معنادار است. نتایج این یافته با نتایج پژوهش‌های لیو و همکاران (۲۰۲۳)، سیمورانگر و همکاران (۲۰۱۹)، قزنجایی و همکاران (۱۳۹۹)، همسو است. در تبیین اثر مسئولیت‌پذیری بر عملکرد شغلی می‌توان بیان کرد یکی از ویژگی‌های شخصیتی که انسان‌ها دارند مسئولیت‌پذیری است که می‌تواند زمینه‌ساز بسیاری از موفقیت‌های فرد در زندگی باشد (همین‌وی^۱، ۲۰۱۷). مسئولیت‌پذیری یک انتخاب از روی آگاهی و بدون اجبار است که بر چگونگی رفتار ما با دیگران در زمینه‌های مختلف از جمله عملکرد شغلی تاثیر پررنگی دارد و افرادی که از مسئولیت‌پذیری بالاتری برخوردار باشند قاعدتا می‌توانند در هر شغلی که حضور دارند، عملکرد شغلی مناسبی را داشته باشند. نتایج این پژوهش نیز نشان داد، معلمانی که مسئولیت‌پذیری بالاتری داشته‌اند عملکرد شغلی بهتری را تجربه می‌کنند. در این زمینه سلواناتان، علی، بالاسوبرامانیام و تاناراجو^۲ (۲۰۱۲) در مطالعه بر روی سه سازمان دولتی در مالزی نشان داد که نگرش‌های مثبت مانند پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری با عملکرد شغلی بالا مرتبط است. بنابراین از نتایج این فرضیه می‌توان به این نتیجه رسید که بین مسئولیت‌پذیری معلمان زن مقطع متوسطه اول با عملکرد شغلی آنها رابطه معناداری وجود دارد و معلمانی که مسئولیت‌پذیری بالاتری داشته‌اند عملکرد بهتری نیز دارند.

در تبیین دیگر این یافته می‌توان اذعان داشت مسئولیت‌پذیری یک از مهم‌ترین ویژگی‌های افراد می‌باشد و تاثیر خیلی زیادی بر نوع نگرش دیگران نسبت به شخصیت و عملکرد افراد دارد (وینسنت و همکاران^۳، ۲۰۲۲) و همچنین مسئولیت‌پذیری به عنوان یک تعهد درونی از سمت افراد برای انجام دادن درست فعالیت‌هایی که به آنها سپرده می‌شود در نظر گرفته می‌شود (مانزانو-سانچز، گوکز-مارمول، خیمنز-پارا، گیل‌بوهرقوقوز و والرو-ولنزولا^۴، ۲۰۲۱). در این ارتباط افراد غیرمسئول نه برای خود ارزش قائل هستند، نه برای دیگران و در نتیجه خود را رنج می‌دهد و یا دیگران را آزرده خاطر می‌کند، این افراد در محیط‌های شغلی نیز عملکرد مناسبی ندارند و با بی‌میلی وظایف محوله را انجام می‌دهند و باعث می‌شوند که عملکرد شغلی‌شان کاهش پیدا کند. نباید فراموش کرد که تمرکز بر بعد مسئولیت هسته اساسی کار تعلیم و تربیت است و پذیرش مسئولیت به مثابه نشانه بارز سلامت روانی تلقی می‌شود (شفیع‌آبادی و ناصری، ۱۳۹۶) و معلمانی که نسبت به شغلشان احساس مسئولیت‌پذیری بیشتری می‌کنند، عملکرد شغلی بهتری خواهند داشت و همین مسئولیت-

1. Heminway

2. Selvanathan, Ali, Balasubramaniam & Thanaraju

3. Vincent & et al

4. Manzano-Sánchez, Gómez-Marmol, Jiménez-Parra, Gil Bohórquez & Valero-Valenzuela

پذیری می‌تواند حتی سلامت روان کارکنان را نیز ارتقاء ببخشد. در پژوهش حاضر نیز معلمانی که احساس مسئولیت-پذیری بیشتری داشتند به صورت درونی این احساس مسئولیت آنها را به سمت عملکرد شغلی مناسب‌تر سوق داده است و نتایج پژوهش نیز نشان داده است که مسئولیت‌پذیری توان تاثیرگذاری بر عملکرد شغلی معلمان را دارد.

در نهایت یافته‌های پژوهش نشان داد، مدل سواد برنامه درسی از طریق نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری با عملکرد شغلی معلمان برازش دارد. نتایج این یافته با نتایج پژوهش‌های لیو و همکاران (۲۰۲۳)، سوگومولو (۲۰۲۲)، تقی‌پور و همکاران (۲۰۲۲)، فینو و همکاران (۲۰۲۲)، بلوچ (۲۰۲۱)، سیمورانگر و همکاران (۲۰۱۹)، حیدریان چرمهینی (۱۴۰۰)، قزنجایی تقی‌زاده و رحمانیان (۱۳۹۸)، همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان نمود معلمان همچون سربازان در خط مقدم، جبهه تعلیم و تربیت با طراحی آموزش و اجرای آن در تلاش برای تحقق اهداف برنامه تعلیم و تربیت و برنامه‌های درسی، هدایت رشد فراگیران را تسهیل می‌نمایند (هاشم‌نیا، شیرزادکبریا و هاشم‌نیا، ۱۳۹۲) این مسیر جز با آشنایی معلمان با سواد برنامه‌ریزی درسی ممکن نخواهد بود، یعنی تا معلمی اطلاعات و آگاهی در مورد مطالب ارائه شده یا روش‌های ارائه نداشته باشد نمی‌تواند عملکرد شغلی مناسبی نیز داشته باشد قاعدتا داشتن سواد برنامه درسی به تنهایی نمی‌تواند باعث این شود که عملکرد شغلی معلمان بهبود پیدا کند بلکه برای عملیاتی کردن این اطلاعات و سواد برنامه درسی معلمان باید دارای احساس مسئولیت‌پذیری نیز باشند و این مسئولیت‌پذیری معلمان است که باعث می‌شود به دنبال افزایش دانش و سواد خود در زمینه‌های مختلف درسی بروند و از سواد برنامه درسی برای ارتقاء عملکرد شغلی‌شان استفاده کنند. همچنین دانش و مهارت معلمان در مورد سواد برنامه درسی با عملکرد تدریس معلم در کلاس درس مرتبط است (یون، دونسان، لی، اسکارلوس و شاپلی^۱، ۲۰۰۷). بنابراین رشد حرفه‌ای معلم، مسئولیت‌پذیری، دانش و مهارت‌های معلم و عملکرد معلم در محیط کلاس ممکن است عناصر مهمی برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان باشد، بنابراین نمی‌توانیم عملکرد معلم که برای پیشرفت دانش‌آموزان مهم است را مستقل از برنامه درسی که در کلاس تدریس می‌شود، در نظر بگیریم و این معلمان را ملزم به این می‌کند که به دنبال بهبود سواد برنامه درسی باشند (سولاک و سوگومولو^۲، ۲۰۲۰). بنابراین در تبیین این نتایج می‌توان بیان نمود معلمان زنی که سواد برنامه درسی را با مسئولیت‌پذیری همراه می‌کنند می‌توانند عملکرد شغلی بهتری داشته باشند.

در تبیین دیگر این یافته می‌توان اذعان داشت سواد برنامه درسی به عنوان زیر مولفه دانش آموزشی عامل بسیار مهمی است که به موفقیت اجرای برنامه درسی کمک می‌کند (سورال و ددبالی، ۲۰۱۸) و چنانچه معلمان از اطلاعات و دانش کافی در زمینه برنامه‌ریزی برای درس دادن و انواع مختلف روش‌های تدریس برای انتقال دادن مطالب و نیز

1. Yoon, Duncan, Lee, Scarloss & Shapley

2. Sulak, & Süğümlü

روش‌های مختلف ارزشیابی برای رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برخوردار باشد، عملکرد شغلی‌شان به دلیل پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان‌شان بالاتر می‌رود و همچنین معلمانی که در زمینه آموزش باسواد و متخصص هستند می‌توانند از راهکارهای مناسب جهت فرایندهای یاددهی-یادگیری دانش‌آموزان استفاده نمایند و بدین ترتیب به دانش-آموزان کمک کنند تا بتوانند در زمینه تحصیل به موفقیت برسند و این خود می‌تواند در جهت بهبود عملکرد شغلی معلمان تاثیرگذار باشد، اگر این دانش و اطلاعات همراه با احساس مسئولیت‌پذیری در معلمان وجود داشته باشد عملکرد شغلی بهتری خواهند داشت و بدین ترتیب می‌توان بیان نمود که مسئولیت‌پذیری می‌تواند به عنوان متغیر واسطه در بین سواد برنامه درسی و عملکرد شغلی معلمان نقش مهمی داشته باشد. در این راستا قزنچایی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش مسئولیت‌پذیری بر تعهد سازمانی و عملکرد شغلی تاثیر گذار است. مسئولیت-پذیری یک ویژگی شخصیتی است که معمولاً به صورت یک نگرش در ساختار روانی و رفتاری افراد شکل می‌گیرد و یک متغیر عمده و اساسی در رفتارهای اجتماعی محسوب می‌شود (قنبرپورنصرتی و آصفی، ۱۴۰۱) و اگر در معلمان همراه با سواد برنامه درسی باشد به دلیل اینکه جز ویژگی‌های روانی و رفتاری معلمان است می‌تواند عملکرد شغلی معلمان را بهبود ببخشد. در نتیجه‌گیری کلی می‌توان بیان نمود معلمانی که از نظر شخصیتی دارای مسئولیت‌پذیری هستند اگر همراه با این احساس مسئولیت‌پذیری سواد برنامه درسی خودشان را بهبود بدهند و به دنبال بالابردن اطلاعات خودشان باشند با توجه به داشتن مسئولیت‌پذیری در قبال دانش‌آموزان‌شان می‌توانند عملکرد شغلی بهتری داشته باشند.

محدودیت‌های پژوهش

الف) محدودیت‌های در اختیار پژوهشگر

- ۱- تنها منبع گردآوری اطلاعات در این پژوهش، پرسشنامه‌هایی بود که جنبه‌ی خودگزارشی داشتند. به همین دلیل، ممکن است در اطلاعات به دست آمده، سوگیری تکروشی ایجاد شده باشد.
- ۲- پژوهش حاضر از نوع همبستگی بود که امکان رابطه‌ی علت و معلولی متغیرهای مورد مطالعه برای محقق وجود ندارد.

ب) محدودیت‌های خارج از اختیار پژوهشگر

- ۳- برداشت‌های متفاوت از گویه‌های پرسشنامه‌ها.

- ۴- همکاری ضعیف، بی‌علاقگی و عدم دقت پاسخگویان در ارائه اطلاعات با وجود توضیحات داده شده در مورد محرمانه بودن پرسشنامه.
- ۵- امتناع برخی از معلمان از تکمیل پرسشنامه و پر کردن ناقص برخی از پرسشنامه ها به دلایل مختلف از جمله کمبود وقت.
- ۶- ناتوانی در کنترل برخی از متغیرهای غیرمرتبط و مخدوش کننده از جمله بهره هوشی، میزان علاقه، انگیزش‌ها، خستگی و یا متغیرهای اثرگذار دیگر.

پیشنهادهای پژوهشی

الف) پیشنهادهای پژوهشی

- ۱- پیشنهاد می‌گردد، در مناطق دیگر شهر تهران و استان‌های دیگر کشور نیز تحقیقات مشابهی انجام بگیرد و نتایج آن تحقیقات با تحقیق حاضر مقایسه گردد.
- ۲- پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی، از شیوه‌های دیگر سنجش غیر از پرسشنامه نیز استفاده شود.
- ۳- پیشنهاد می‌شود که سایر عواملی که می‌توانند بر عملکرد و مسئولیت‌پذیری معلمان اثر گذار باشد، مورد بررسی قرار گیرند تا دیدگاه جامع‌تری به دست آید.
- ۴- پیشنهاد می‌شود در تحقیقات بعدی، متغیر جنسیت را نیز در بررسی عملکرد شغلی معلمان بررسی کنند.
- ۵- پیشنهاد می‌شود این پژوهش در مقاطع دیگر تحصیلی نیز انجام گیرد.

ب) پیشنهادهای کاربردی پژوهش

- ۱- براساس نتایج یافته اول پژوهش که نشان داد، بین سواد برنامه درسی با عملکرد شغلی معلمان زن رابطه وجود دارد پیشنهاد می‌شود، مسئولین آموزش و پرورش دوره‌های ضمن خدمت کاربردی را جهت بالا بردن سواد برنامه درسی معلمان زن مقطع متوسطه اول در جدول آموزش‌های ضمن خدمت خود قرار بدهند.
- ۲- براساس نتایج یافته دوم پژوهش که نشان داد، بین سواد برنامه درسی با مسئولیت‌پذیری معلمان زن رابطه وجود دارد پیشنهاد می‌شود، روانشناسان و مشاوران نسبت به برگزاری دوره‌های آموزشی در راستای ارتقای مسئولیت‌پذیری معلمان زن مقطع متوسطه اول اقدام نمایند.

- ۳- براساس نتایج یافته سوم پژوهش که نشان داد، بین مسئولیت‌پذیری با عملکرد شغلی معلمان زن رابطه وجود دارد پیشنهاد می‌شود، وزارت آموزش و پرورش دوره‌های آموزشی کاربردی جهت بالا بردن احساس مسئولیت-پذیری در معلمان زن مقطع متوسطه اول را، جهت بالا بردن عملکرد شغلی در نظر بگیرد.
- ۴- براساس نتایج یافته چهارم پژوهش که نشان داد، مدل سواد برنامه درسی از طریق نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری با عملکرد شغلی معلمان برازش دارد، پیشنهاد می‌شود، با برگزاری کارگاه‌های آموزشی ارتقا سواد برنامه درسی توسط آموزش و پرورش و کارگاه‌های آموزشی مسئولیت‌پذیری توسط مشاوران و روانشناسان میزان عملکرد شغلی معلمان زن مقطع متوسطه دوم را آموزش و پرورش افزایش بدهد.

منابع

- احمدی، عبادالله (۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای حمایت سازمانی در رابطه با مسئولیت‌پذیری و عملکرد شغلی در کارکنان آموزش پرورش ناحیه یک شیراز. دوماهنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۱(۴۶)، ۲۹۶-۲۶۷.
- بارخدا، سیدجمال؛ احمدحیدری، پرستو؛ شیربگی، ناصر (۱۴۰۱). مسئولیت‌پذیری اجتماعی در تلقی معلمان و مدیران. فصلنامه علمی جامعه شناسی فرهنگ و هنر، ۱۴(۲)، ۲۰۰-۲۲۳.
- تقی پورظهیر، علی (۱۳۹۷). برنامه‌ریزی آموزشی و درسی. تهران: انتشارات آگاه.
- تقی‌پور، سحر؛ صالحی عمران، ابراهیم؛ عابدینی‌بلترک، میمنت (۱۴۰۱). نقش سواد برنامه‌ریزی درسی در عملکرد شغلی معلمان با میانجیگری جهت‌گیری تدریس. فصلنامه تدریس پژوهی، ۱۰(۲)، ۳۹-۶۰.
- حیدری، مریم؛ محمدی، اکبر؛ حقیقت، سارا (۱۳۹۹). تاثیر کمال‌گرایی بر مسئولیت‌پذیری با میانجی گری اضطراب امتحان در دانشجویان. فصلنامه تعالی مشاوره و روان‌درمانی، ۹(۱)، ۱۴-۲۳.
- حیدریان چرمپینی، زهرا (۱۴۰۰). بررسی تاثیر سواد برنامه درسی بر عملکرد و رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی شهرستان اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه پیام نور استان اصفهان، مرکز پیام نور استان اصفهان.
- زارع، رحمان؛ محمدزاده، کمال (۱۳۹۸). نقش واسطه‌ای مسئولیت‌پذیری در رابطه با عملکرد خانواده و خودکارآمدی دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت. فصلنامه علمی پژوهشی زن و جامعه، ۱۰(۳)، ۱۴۴-۱۲۷.
- سینگله، علی (۱۳۹۹). بررسی تاثیر سواد برنامه ریزی درسی معلمان بر عملکرد شغلی آنان با نقش واسطه ای سبک رهبری مدیران در معلمان متوسطه شهرستان کنارک. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندر جاسک.
- شفیع‌آبادی، عبدالله؛ ناصری، غلامرضا (۱۳۹۶). نظریه‌های مشاوره و روان‌درمانی. مرکز نشر دانشگاهی.

شکرکن، حسین؛ نیسی، عبدالکاسم؛ نعیمی، عبدالزهر؛ مهربانی‌زاده هنرمند، مهناز (۱۳۸۰). بررسی رابطه خشنودی شغلی با رفتار مدنی سازمانی و عملکرد شغلی در کارکنان برخی از کارخانه‌های اهواز. مجله علوم تربیتی و روانشناسی، ۴(۸)، ۱-۲۲.

شیبانی، زهره؛ بهشتی‌فر، ملیکه؛ ایران‌نژاد پاریزی، سیدجواد (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین مسئولیت‌پذیری و عملکرد شغلی با توجه به نقش تعدیل‌گر مهارت‌های ارتباطی در کارکنان مجتمع مس سرچشمه. کنفرانس جهانی مدیریت، اقتصاد حسابداری و علوم انسانی در آغاز هزاره سوم.

طالب زاده، مریم (۱۳۹۱). بررسی میزان سواد برنامه‌ریزی درسی دبیران زن دبیرستان‌های دولتی دخترانه شهر تهران براساس الگوی اکر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور استان تهران - دانشکده علوم انسانی.

عبابف، زهره؛ فتحی‌واجاره‌گاه، کوروش؛ فراستخواه، مریم؛ مهر‌علیزاده، یدالله (۱۳۹۲). سواد برنامه درسی در آموزش گری مضمونی برای توانمندسازی هیات علمی. آموزش و توسعه منابع انسانی ۱(۳)، ۲۳-۴۹.

فتحی‌واجاره‌گاه، کوروش (۱۳۹۲). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید. انتشارات آییژ: تهران.

فتحی‌واجاره‌گاه، کوروش (۱۳۹۴). اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی. انتشارات علم استادان: تهران.

قرنچایی، حسن؛ تقی‌زاده، محمد. احسان؛ رحمانیان، مهدیه (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مسئولیت‌پذیری به شیوه گروهی بر اساس نظریه انتخاب بر تعهد سازمانی و عملکرد شغلی. مجله مطالعات روانشناسی صنعتی و سازمانی، ۶(۲)، ۱۵۸-۱۳۹.

قنبرپورنصرتی، امیر؛ آصفی، احمدعلی (۱۴۰۱). اعتبار یابی پرسشنامه مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی در بین دانشجویان دختر ورزشکار. پژوهشنامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی، ۳۵(۴)، ۱۳۷-۱۲۱.

مترصد، لیلا؛ اسمعیل‌خانی، فرشته (۱۳۹۹). رابطه استرس شغلی، ترس از ارزیابی منفی و مسئولیت‌پذیری با عملکرد شغلی پرستاران بیمارستان‌های شهرستان بهبهان. مجله پرستاری و مامایی، ۱۸(۲)، ۹۵-۱۰۶.

مصدق، هادی؛ خوش‌قامت، اکرم (۱۳۹۸). بررسی رابطه معنویت در کار و مسئولیت‌پذیری با "عملکرد آموزشی معلمان دوره ابتدایی شهر قم. مجله راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۸(۱۱)، ۱۱-۱۲۶.

نعیمی، عبدالرضا (۱۳۸۴). بررسی سبک‌های رهبری و خشنودی شغلی و عملکرد شغلی در کارکنان شرکت فولاد خوزستان. پایان‌نامه جهت اخذ مدرک دکتری تخصصی روانشناسی صنعتی و سازمانی. دانشگاه شهید چمران اهواز.

هاشم‌نیا، شراره؛ شیرزادکبریا، بهارک؛ هاشم‌نیا، شهرام (۱۳۹۲). بررسی تاثیر سواد برنامه‌ریزی درسی معلمان بر عملکرد شغلی آنان در مدارس راهنمایی شهرستان کرج. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۷(۳)، ۱۴۸-۱۲۹.

یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۹۵). مبانی و اصول برنامه‌ریزی درسی. انتشارات یادواره کتاب: تهران.

Abenawe, C. (2022). Social Economic Status in Selected Secondary Schools in Ibanda District Uganda. IAA Journal of Education, 8(1), 73-89.

Ali, S. K., & Baig, L. A. (2012). Problems and issues in implementing innovative curriculum in the developing countries: the Pakistani experience. *BMC medical education*, 12(1), 1-8.

Allegretto, S., & Mishel, L. (2019). The teacher weekly wage penalty hit 21.4 percent in 2018, a record high: Trends in the teacher wage and compensation penalties through 2018.

Balouch, S. (2021). Investigating the effect of teachers' curriculum literacy on their job performance with the mediating role of principals' leadership style among high school teachers in Chabahar city. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 12(13), 4444-4458.

Bentley-Davies, C. (2014). *Literacy Across the Curriculum Pocketbook*. Management Pocketbooks.

Bigenwald, A., & Chambon, V. (2019). Criminal responsibility and neuroscience: no revolution yet. *Frontiers in psychology*, 10, 1406.

Bolat, Y. (2017). Concept of curriculum literacy and curriculum literacy scale. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18), 121-138.

Carpini, J. A., Parker, S. K., & Griffin, M. A. (2017). A look back and a leap forward: A review and synthesis of the individual work performance literature. *Academy of Management Annals*, 11(2), 825-885.

Carrera, L. I., Tellez, T. E., & D'Ottavio, A. E. (2003). Implementing a problem-based learning curriculum in an Argentinean medical school: implications for developing countries. *Academic medicine*, 78(8), 798-801.

Chantal, M., Manyange, M., & Asuman, B. (2022b). The Relationship between Employee Recognition Programs and Employee Performance of Shyogwe Diocese. *INOSR Arts and Management*, 8(1), 35-48.

Cipriano, C., Rappolt-Schlichtmann, G., & Brackett, M. A. (2020). Supporting school community wellness with social and emotional learning (SEL) during and after a pandemic. Edna Bennet Pierce Prevention Research Center, Pennsylvania State University.

Diamond, J. B., Randolph, A., & Spillane, J. P. (2004). Teachers' expectations and sense of responsibility for student learning: The importance of race, class, and organizational habitus. *Anthropology & education quarterly*, 35(1), 75-98.

Elisado, M. (2022). Management styles used in the selected secondary schools in Uganda. *IAA Journal of Education*, 8(1), 90-96.

Eze, C. E., Eze, V. H., & Jovita, U. N. (2023). Educational Administrative Strategies and Its Effect on Employers Job Performance: A Review. *INOSR Journal of Experimental Sciences*, 11(1), 67-76.

Fino, L. B., Alsayed, A. R., Basheti, I. A., Saini, B., Moles, R., & Chaar, B. B. (2022). Implementing and evaluating a course in professional ethics for an undergraduate pharmacy curriculum: A feasibility study. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 14(1), 88-105.

Frynas, J. G. (2009). *Beyond corporate social responsibility: Oil multinationals and social challenges*. Cambridge University Press.

Gani, S. A., & Mahjaty, R. (2017). English teachers' knowledge for implementing the 2013 curriculum. *English Education Journal*, 8(2), 199-212.

Golombek, P. R., & Johnson, K. E. (2021). Recurrent restorying through language teacher narrative inquiry. *System*, 102, 102601.

Gough, H. G., McClosky, H., & Meehl, P. E. (1952). A personality scale for social responsibility. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(1), 73.

Heminway, J. M. (2017). Professional Responsibility in an Age of Alternative Entities, Alternative Finance, and Alternative Facts. *Transactions: Tenn. J. Bus. L.*, 19, 227.

Hersey, P., & Goldsmith, M. (1980). A situational approach to performance planning. *Training and Development Journal*, 34(11), 38.

Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (5th ed., pp. 3-427). New York: The Guilford Press.

Lai, F. Y., Tang, H. C., Lu, S. C., Lee, Y. C., & Lin, C. C. (2020). Transformational leadership and job performance: The mediating role of work engagement. *Sage Open*, 10(1), 2158244019899085.

Lauermann, F. V. (2013). *Teacher Responsibility: Its Meaning, Measure, and Educational Implications* (Doctoral dissertation).

Liu, P., Yuan, Y., Yang, L., Liu, B., & Xu, S. (2023). Innovation comes with responsibility: a dual moderation model of taking charge and innovative job performance. *European Journal of Innovation Management*.

López-Cabarcos, M. Á., Vázquez-Rodríguez, P., & QuinoA-Pineiro, L. M. (2022). An approach to employees' job performance through work environmental variables and leadership behaviours. *Journal of Business Research*, 140, 361-369.

Manafa, I. F., & Univeersity, C. O. O. (2018). Communication skills needed by principals for effective management of secondary schools in Anambra State. *Online Journal of Arts, Management and Social Sciences*, 3(2), 17-25.

- Mandukwini, N. (2016). Challenges towards curriculum implementation in high schools in Mount Fletcher district, Eastern Cape (Doctoral dissertation).
- Manzano-Sánchez, D., Gómez-Marmol, A., Jiménez-Parra, J. F., Gil Bohórquez, I., & Valero-Valenzuela, A. (2021). Motivational profiles and their relationship with responsibility, school social climate and resilience in high school students. *Plos one*, 16(8), e0256293.
- Mendoza, N. B., Cheng, E. C., & Yan, Z. (2022). Assessing teachers' collaborative lesson planning practices: Instrument development and validation using the SECI knowledge-creation model. *Studies in Educational Evaluation*, 73, 101139.
- Pouls, C., Jeandarme, I., Al-Taiar, H., Bradford, J., Canton, W., Kristiansson, M., ... & Konrad, N. (2022). Criminal responsibility evaluations: Benchmarking in different countries. *International journal of law and psychiatry*, 81, 101775.
- Ramos-Villagrasa, P. J., Barrada, J. R., Fernández-del-Río, E., & Koopmans, L. (2019). Assessing job performance using brief self-report scales: The case of the individual work performance questionnaire. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 35(3), 195-205.
- Remillard, J. T. (2005). Examining key concepts in research on teachers' use of mathematics curricula. *Review of educational research*, 75(2), 211-246.
- Robinson, L. E., Valido, A., Drescher, A., Woolweaver, A. B., Espelage, D. L., LoMurray, S., ... & Dailey, M. M. (2023). Teachers, stress, and the COVID-19 pandemic: A qualitative analysis. *School mental health*, 15(1), 78-89.
- Santamaría, M. D., Mondragon, N. I., Santxo, N. B., & Ozamiz-Etxebarria, N. (2021). Teacher stress, anxiety and depression at the beginning of the academic year during the COVID-19 pandemic. *Global Mental Health*, 8, e14.
- Selvanathan, M., Ali, A. J., Balasubramaniam, S., & Thanaraju, P. (2012). Kesan Sikap Pekerja Ke Arah Kualiti Kerja Cemerlang. *Jurnal Kemanusiaan*, 20.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, 15(2), 4-14.
- Simorangkir, S. T., Karnati, N., & Abdullah, T. (2019). The effect of supportive leadership, learning culture, and responsibility on job performance of teacher in junior high schools of South Tangerang. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 1(2), 120-129.
- Stauffer, S. D., & Mason, E. C. (2013). Addressing elementary school teachers' professional stressors: Practical suggestions for schools and administrators. *Educational Administration Quarterly*, 49(5), 809-837.
- Steiner, D., Magee, J., Jensen, B., & Button, J. (2018). Curriculum literacy in schools of education? The hole at the center of American teacher preparation.

Su, S. W. (2012). The various concepts of curriculum and the factors involved in curricula-making. *Journal of language teaching and research*, 3(1), 153-158.

Süğümlü, Ü. (2022). Investigation of the Relationship between Curriculum Literacy and Teacher Performance. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(4), 1342-1355.

Sulak, S. E., & Süğümlü, Ü. (2020). Türkçe öğretiminde strateji, yöntem ve teknikler. *Türkçe öğretimi* (2. b.) içinde, 333-366.

Sural, S., & Dedeşali, N. C. (2018). A study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in department of social sciences education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317.

Ugwu, J. N. (2023). Influence of New Media on the Academic Performance of Students. *IAA Journal Arts and Humanities*, 10(1), 1-19.

Vincent, C. G., Walker, H., Espelage, D. L., Murray, C., Svanks, R., Pennefather, J., ... & Marquez, B. (2022). Initial field test of the SOARS (Student Ownership, Accountability, and Responsibility for School Safety) framework for high schools. *NASSP bulletin*, 106(2), 154-176.

Yamtim, V., & Wongwanich, S. (2014). A study of classroom assessment literacy of primary school teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2998-3004.

Yasin, B., Kasim, U., Mustafa, F., Marhaban, S., & Komariah, E. (2022). Self-Efficacy of English Language Teachers With Low and High Curriculum Literacy in Indonesian Schools. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 24(2), 81-97.

Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W. Y., Scarloss, B., & Shapley, K. L. (2007). Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement. *issues & answers*. rel 2007-no. 033. Regional Educational Laboratory Southwest (NJ1).

The relationship between curriculum literacy and job performance of first secondary female teachers with regard to the mediating role of responsibility

Abstract

The aim of the present study was to investigate the relationship between curriculum literacy and the job performance of first secondary female teachers with regard to the mediating role of accountability. The present research method was descriptive and correlational. The statistical population included all female teachers working in the first secondary level of Tehran in the academic year of 2022-2023, of which 307 were selected using a multi-stage cluster sampling method. The data was collected using Ababaf et al.'s curriculum literacy scale, Patterson's job performance scale, and Goff et al.'s accountability scale. Correlation coefficient test and path analysis were used to check the hypotheses. The results showed that there is a significant direct effect between curriculum literacy and job performance ($p < 0.01$), between curriculum literacy and responsibility ($p < 0.01$) and between responsibility and job performance ($p < 0.01$). Also, curriculum literacy has a significant indirect effect on job performance through responsibility ($p < 0.001$). The final model also had a good fit. The results of the study indicated the significance of the mediating role of responsibility in the relationship between curriculum literacy and job performance of female teachers of the first secondary level.

Keywords: curriculum literacy, job performance, responsibility, teacher.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی