

بررسی رابطه شایستگی در زمینه فناوری اطلاعات، سواد دیجیتالی و توسعه ی فردی با صلاحیت حرفه ای فردی و رضایت شغلی با در نظر گرفتن نقش میانجی گری اشتیاق شغلی در معلمان زبان انگلیسی

فریده السادات جهان بین

دبیر زبان انگلیسی آموزش و پرورش شهرستان بویراحمد

چکیده

سواد دیجیتالی معلمان زبان انگلیسی بیانگر توانایی استفاده از منابع دیجیتال و بسترهای یادگیری مجازی در محیط آموزشی است. معلمان مجهز به سواد دیجیتال پایه در تمرین آنلاین یا کلاس درس آینده بسیار رقابتی خواهند بود. به طور کلی، معلم به عنوان یک انتقال دهنده دانش، نقش مهمی در محیط های آموزشی مجازی ایفا می کند. مطالعه حاضر تغییرات نقش شایستگی در زمینه فناوری اطلاعات در بین معلمان زبان انگلیسی، چالش های سواد دیجیتالی آن ها و توسعه ی فردی آنان بر سطوح رضایت شغلی و صلاحیت فردی آن ها را بررسی می کند. ترکیب این سه عنصر ممکن است معلمان زبان انگلیسی را قادر سازد تا وظایف خود را در مدارس بهتر انجام دهند و این موجب بهبود رضایت شغلی و صلاحیت حرفه ای معلمان زبان انگلیسی شود. در بین پژوهش های پیشین پژوهشی که به بررسی رابطه شایستگی در زمینه فناوری اطلاعات، سواد دیجیتالی و توسعه ای فردی با صلاحیت حرفه ای فردی و رضایت شغلی با در نظر گرفتن نقش میانجی گری اشتیاق شغلی در معلمان زبان انگلیسی پرداخته باشد یافت نشد لذا این مورد یکی از جنبه های نوآوری مطالعه حاضر است.

واژگان کلیدی: شایستگی در زمینه فناوری اطلاعات، سواد دیجیتالی، توسعه ی فردی، صلاحیت حرفه ای فردی، رضایت شغلی، اشتیاق شغلی، معلمان زبان انگلیسی

مقدمه

سال ۲۰۲۰ شاهد نیاز مبرم به آموزش عالی آنلاین بود که در طراحی مجدد مبانی آموزش ضرورت داشت (زامورا-انتونانو، رودریگز-رسندیس، کروز-پرز، پردزگارسیا و دیاز و همکاران، ۲۰۲۲). مدارس متعددی ترتیبات فوری را برای ارائه کامل آموزش آنلاین انجام دادند. پیامدهای مفید آموزش عالی آنلاین برجسته شد. هدف آموزش عالی آنلاین جذب مربیان به فضای اینترنت و گسترش فرصت های یادگیری دانش آموزان است (الم، ۲۰۲۲). زمانی که بازار آموزش آنلاین زبان انگلیسی به سرعت در طی چند دهه توسعه یافت، مؤسسات آموزشی با ارائه و طراحی دوره های آنلاین سازگار شدند. آموزش عالی با فناوری آنلاین ممکن است یک حالت محبوب در سراسر جهان باشد. در همین حال، فناوری آنلاین شرکت کنندگان زیادی را به استفاده از فرصت های یادگیری آنلاین کشاند (زامورا-انتونانو و همکاران، ۲۰۲۲).

بدون شک، آموزش آنلاین زبان انگلیسی در فرمت آموزش نیمه مجازی فعلی، صلاحیت حرفه ای فردی، تغییرات رضایت شغلی و الزامات جدید برای سواد دیجیتال معلمان را به همراه خواهد داشت (سانچز-کروزادو و همکاران، ۲۰۲۱). نقش حرفه ای معلم در طول زمان به طور مداوم جامعه یادگیرنده را غنی کرده است (تام، ۲۰۱۵). بهبود یادگیری و آموزش زبان انگلیسی به طور موثر مفید است و منجر به یک جامعه یادگیری پر رونق می شود (وانگ، ۲۰۱۰).

نتایج مطالعه وان دن براندن (۲۰۱۶) نشان داد که نقش حرفه ای معلم به رشد زبان دانش آموزان کمک می کند. معلم به عنوان یک چهره کلیدی آموزش زبان دوم را نوآوری می کند. معلم به عنوان یک عامل تغییر، فعالانه به آموزش کمک می کند (وان دن براندن، ۲۰۱۶). در تمرین تدریس حضوری، معلم بر یادگیری دانش آموزان تمرکز می کند (لیا و همکاران، ۲۰۱۸).

صلاحیت حرفه ای فردی معلمان مظهر پیامدهای متعددی است (نونان، ۲۰۱۹). به طور کلی، معنای آن از طریق تجربه حرفه ای در طول زمان بهبود یافته است (اسچرتز و راویتچ، ۲۰۱۳). بدون نقش حرفه ای معلمان، انجام فعالیت های مدرسه به طور موثر دشوار است. حتی نقش حرفه ای معلم کمک اساسی به مؤسسات و دانش آموزان می کند (کابانوا و کوکز، ۲۰۱۶). با توسعه روزافزون فناوری دیجیتال، نقش حرفه ای معلمان به دلیل آموزش آنلاین زبان انگلیسی و یادگیری ترکیبی افزایش یافت (لی و یو، ۲۰۲۲). لذا سواد دیجیتالی و شایستگی معلمان و توسعه فردی آنها در استفاده از فناوری اطلاعات می تواند بر صلاحیت حرفه ای آن ها و متناسب با آن در رضایت شغلی معلمان زبان انگلیسی موثر باشد.

رضایت شغلی معلم، تحقق الزامات محیط کار است (ونگ، ۲۰۱۰). بر اساس برخی چشم اندازها، رضایت شغلی به رضایت روانی و جسمی کارکنان از محیط کار و خود کار اشاره دارد و همچنین بیانگر بازتاب ذهنی کارگر از وضعیت کار است (دمیرتاز، ۲۰۱۰). بنابراین، برای تعیین میزان رضایت کارکنان از کار، پنج بعد وجود دارد: خود شغل، مدیریت، حقوق، ترفیع و شرکای کاری (وان دن براندن، ۲۰۱۶). با این وجود، نارضایتی یک احساس منفی است (کاردوسو، کاستا، ۲۰۱۶) که منجر به شغل نامطلوب می شود.

1 Zmora-Antuñano, Rodríguez-Reséndiz, Cruz-Pérez, Reséndiz, Paredes-García & Díaz,

2 Am,

3 Sanchez-Cruzado, Campion & Sanchez-Compa,

4 Tam

5 Wang

6 Van den Branden

7 Van den Branden

8 Lai, Hsiao & Hsieh

9 Nonan

1 Shultz & Ravitch 0

1 Kibanyiova & Crookes 1

1 Demirtas, 2

1 Cardoso & Costa 3

در سال های اخیر، حجم فزاینده ای از ادبیات در مورد رضایت شغلی معلمان وجود داشته است. برخی از مطالعات به بررسی رضایت شغلی معلمان، یک وضعیت هیجانی لذت بخش و فعال که از تجربه شغلی یک فرد نشأت می گیرد، آغاز شده است. رضایت معلم برای مؤسسات و سازمان ها حیاتی است (استیم و همکاران، ۲۰۱۵^۴، ۲۰۱۵ و ریچاردس و همکاران، ۲۰۱۷^۵). برخی مطالعات اخیراً برای بررسی رضایت شغلی معلمان آغاز شده است (پلستیتو و آگالیوتیس، ۲۰۰۸^۱). برخی از نویسندگان عمدتاً به رضایت شغلی معلمان در رابطه با پیش بینی ها، عوامل و سطوح علاقه مند بوده اند (مارگاریتیو و افتیمی، ۲۰۱۲^{۱۷}؛ بوتان، ۲۰۱۲^{۱۸}؛ اورتان، ۲۰۱۹^{۱۹}؛ هویت، ۲۰۲۰^{۲۰}؛ جانسون، ۲۰۱۲^{۲۱}؛ ریچارد، ۲۰۱۹ و گومزلیل، ۲۰۲۱). دیگران تأثیرات عوامل بیرونی (زمینه ای و سازمانی) و درونی (بین فردی یا شخصی) را اندازه گیری کردند (استاپیت، ۲۰۱۹). علاوه بر این، برخی از مطالعات به شناسایی معلمان (شغلی و سازمانی) پرداختند (گوماز، ۲۰۱۲^{۲۲}). با این حال، برخی از نویسندگان رضایت شغلی عمومی معلمان از زندگی، رضایت شغلی و هوش هیجانی را برجسته می کنند (ایگنات، ۲۰۱۳^{۲۳}). علاوه بر این، بسیاری از ادبیات، جهت های پژوهشی متفاوت رضایت شغلی معلمان را نشان می دهد. برخی از ادبیات بر رهبری معلمان تأکید دارند (دی لا فنت-انانسیبای و همکاران، ۲۰۱۷^{۲۴}). سایر جهات تحقیقاتی عمدتاً در مورد جو مدرسه رتبه بندی شده توسط معلم (گریسون، ۲۰۱۵^{۲۵})، شرایط کاری، فرهنگ سازمانی مدرسه، محیط یادگیری معلم (گروینر، ۲۰۱۵^{۲۶})، شیوع کمردرد (موهدآنگوند، ۲۰۱۵^{۲۷})، کیفیت کتاب های درسی ریاضی (موهدآنگوند، ۲۰۱۵^{۲۸}؛ گرسین، ۲۰۱۰^{۲۹}) است. خدمات اجتماعی و امکانات دانشکده ها و بخش ها (اردوغان، ۲۰۰۸^{۳۰} و کریتالیک، ۲۰۲۰)، سبک های رهبری روسای دانشگاه (ورتی، ۲۰۲۰^{۳۱})، هویت معلمان زبان (باراهون، ۲۰۲۰^{۳۲}) و ترکیب نژادی (دیلافت، ۲۰۲۰). علاوه بر این، برخی از محققان محرک هایی برای رضایت شغلی معلمان یافته اند. به عنوان مثال، برخی از مطالعات به سه نقش تعیین کننده در رضایت شغلی معلم اشاره می کنند، به عنوان مثال، شایستگی برای کار، استقلال تصمیم گیری، و جنبه های بین فردی و روانی (گریسون، ۲۰۰۸^{۳۳}). با این حال، مطالعات منتشر شده کمی وجود دارد که نقش اصلی رضایت شغلی معلمان را توصیف کند. تأثیر مهمی بر فرهنگ مدرسه، آموزش زبان (اریتین-نمینا، ۲۰۲۰^{۳۴})، آموزش و دستاوردهای تحصیلی دانش آموزان می گذارد (گونزالز-ریانو، ۲۰۱۳^{۳۵}).

1	Searns, Banerjee, Moler, & Mickelson,	
1	Richards, Washburn, Carson & Hemphill	
1	Platsidou, & Agaliotis	6
1	Margaritoiu, & Eftimie	7
1	Bta,	8
1	Ghan	9
2	Hewett	0
2	Gomez-Leal	1
2	Gimus, Hamarat, Colak	2
2	Ignat	3
2	de la Fuente-Anuncibay, Gonzalez-Bernal, de Diego-Vallejo & Caggiano	
2	Gayson,	5
2	Goschner	6
2	Mhd Anuar	7
2	Mhd Anuar	8
2	Gacin, & Domovic.	9
3	Eidogan	0
3	Withy	1
3	Brahona	2
3	Gayson	3
3	Ein-Nemina, Sanmiguel-Rodriguez, Rodriguez-Rodriguez	
3	Gonzalez-Riano	5

همچنین نقش مهمی در کمک به کودکان مبتلا به بیماری روانی، ارائه عملکردهای حرفه ای کارآمدتر، ایجاد نگرش مثبت نسبت به کار و زندگی (نیکولیک، ۲۰۱۵^{۳۶}) و اجرای برنامه های خاص (فرناندز-کاستا، ۲۰۱۵) ایفا می کند. علاوه بر این، برخی از مطالعات دیدگاه متفاوتی از نارضایتی شغلی معلمان ارائه می دهند (کامرون، لووت، ۲۰۱۵^{۳۷}). به طور کلی، این مطالعات اهمیت رضایت شغلی معلمان را برای تحقیقات آینده و تنوع روش شناختی نشان می دهد (باتیستا، ۲۰۲۰^{۳۸}). معلمان باید سواد دیجیتالی کافی برای تدریس آنلاین زبان انگلیسی داشته باشند که در مدل آموزشی فعلی لازم است. با این وجود، سواد دیجیتال به تنهایی نمی تواند فرآیند تدریس را تسهیل کند (سانچز-کروزادو و همکاران، ۲۰۲۱). یک فرآیند آموزشی موفق شامل شایستگی در زمینه فناوری اطلاعات در بین معلمان، سواد دیجیتالی و توسعه ی فردی آنان لازم و ضرورت دارد؛ این سه عنصر در هم تنیده و برای آموزش و یادگیری آنلاین کلی ضروری هستند (جالونگو، ۲۰۲۱).

در تحقیقات قبلی، توسعه سواد دیجیتال معلمان زبان انگلیسی به موضوعی حیاتی در آموزش و تحقیق تبدیل شد (زو و همکاران، ۲۰۲۰^{۳۹}). تحقیق در مورد بهبود مهارت های معلمان و فراهم آوردن شرایط لازم در عصر دیجیتال به موضوعی داغ تبدیل شده است (جسمین و لی، ۲۰۲۰^{۴۰}). سواد دیجیتال یک شایستگی بالقوه برای تحقق توسعه حرفه ای معلمان در جوامع آموزش الکترونیکی است که با اقتصاد جهانی و فناوری های کامپیوتری مواجه هستند (جنسن و همکاران، ۲۰۱۸^{۴۱}). علاوه بر این، توسعه حرفه ای معلم فردی موفق به سواد دیجیتالی کافی در تحقق محیط های یادگیری الکترونیکی نیاز دارد (کرانن و همکاران، ۲۰۱۹^{۴۲}). سواد دیجیتالی معلمان اغلب به مهارت ها و دانش لازم معلمان برای یادگیری در جامعه دانش دیجیتال اشاره دارد (پترسون، ۲۰۱۸^{۴۳}). ابزارهای دیجیتالی برای معلمان برای استفاده از فناوری های اطلاعات و ارتباطات، مدیریت اطلاعات و انجام وظایف به صورت مشارکتی، مؤثر و کارآمد مورد نیاز است (فرانسیسکو، ۲۰۱۹^{۴۴}). معمولاً، توسعه سواد دیجیتالی معلمان زبان انگلیسی، آموزش سنتی را غنی می سازد و نشاط زیادی را در زمینه های پیچیده سیستم های سازمانی ایجاد می کند (بدران، ۲۰۱۹). هر چه توسعه سواد دیجیتال معلمان بهتر باشد، معلمان شایستگی بیشتری در آموزش زبان انگلیسی دارند (راپاندا، ۲۰۲۰).

مطالعات اخیر نشان می دهد که بهبود مؤثر سواد دیجیتالی معلمان زبان در مدارس عمیقاً جامعه سنتی آموزش و یادگیری را تغییر داده است (جنلوت و همکاران، ۲۰۱۹^{۴۷}). با این وجود، همراه با ظهور فناوری دیجیتال، به نظر می رسد که خطرات نابرابری دیجیتال وجود دارد (لمیکس، ۲۰۲۱^{۴۸}). عوامل زیادی می تواند بر توسعه سواد دیجیتال معلمان تأثیر بگذارد. معلمان ممکن است همیشه تمایلی به کسب مهارت های دیجیتال در مدل های توسعه حرفه ای موجود نداشته باشند، به ویژه در کلاس های درس

3	Nkolic, Vial, Ros; Stirling, & Ritz	
3	Cameron & Lovett	7
3	Bitista	8
3	Xi Chan, & Sun	9
4	Jesmin & Ley	0
4	Jenson, Tomin & Terzopoulbs	
4	Kaunaratne, Zhemchugova & Byungura	
4	Petersson.	3
4	Francisco	4
4	Badran	5
4	Rpanta	6
4	Gnlott, Gronlund, & Viber	
4	Iamieux	8

مرسوم معلم محور. برخی از معلمان آموزش سواد دیجیتال را پر زحمت و وقت گیر می دانستند و برای دریافت صلاحیت دیجیتال در برنامه های توسعه حرفه ای موجود احساس چالش می کردند (وانگ و همکاران؛ ۲۰۲۱).

بنابراین، تمایل به پذیرش آموزش آموزشی دیجیتال کاهش یافت. فقدان مدیران مدرسه برای مشارکت در پشتیبانی آموزشی موجود نیز مانعی برای تحول دیجیتالی کامل بود (مونتریو؛ ۲۰۲۱). در حال حاضر، محققان به جای توسعه شبکه‌ها و مهارت‌های آموزشی، عمدتاً بر تبادلات نهادی و همتایان متمرکز هستند. علاوه بر این، سطح سواد دیجیتال می تواند توسط پشتیبانی و محیط الکترونیکی مدرسه مانع شود. تا حدودی، توسعه همبستگی دیجیتالی معلمان به آمادگی کادر علمی مدرسه بستگی دارد (آمازوا؛ ۲۰۲۰). آمادگی معلمان کم و بیش بر انعطاف پذیری بستر مدرسه حساب می کرد.

با این حال، یادگیری دیجیتالی معلمان به دلیل آموزش تسریع شده است. استفاده موثر از فناوری دیجیتال در مدارس همچنین مستلزم تغییرات عمیق در سواد دیجیتال معلمان است (جنلوت، ۲۰۱۹). توسعه سواد دیجیتالی معلمان در آموزش زبان ترکیبی در آینده عمیق تر خواهد شد (ونگ، ۲۰۲۱).

خود توسعه ای با میزان انعطاف فرد در اخذ دیدگاه های مختلف و ادغام آن ها در گفتگوی درونی که خود او را تشکیل می دهد، مشخص می شود. خود توسعه ای به معنای ابتکار عمل افراد و گروه ها در سازماندهی و استفاده از منابع لازم برای حمایت از یادگیری شغلی و شخصی خود است (سینکار، انن و آرار؛ ۲۰۲۰). از این تعاریف می توان دریافت که: خود توسعه ای به طور مستقل رخ نمی دهد. برعکس، عملی است که نیاز به مشارکت فعال شخص دارد و فرد باید مسئولیت آن را خود بر عهده بگیرد و با تجزیه و تحلیل نیاز هایش تصمیم می گیرد که چه چیزی را یاد بگیرد یا چه چیزی را یاد بگیرد پس فرایندی است که منحصر به فرد و مبتنی بر تفاوت های فردی است و این یک روش زندگی فرد و درک یادگیری و توسعه مادام العمر و کلید مهمی برای موفقیت است (سینکار، انن و آرار، ۲۰۲۰). اشتیاق معلم آبه عنوان "میزان لذت، هیجان و لذتی که معلمان معمولاً در فعالیت های حرفه ای خود تجربه می کنند" تعریف شده است (یعنی اشتیاق تجربه شده) و همچنین به عنوان مجموعه‌ای از رفتارهای آموزشی هیجان‌انگیز (یعنی اشتیاق نشان داده شده) که ممکن است اغلب با هم اتفاق بیفتند (بوریک و مو؛ ۲۰۲۰).

اشتیاق شغلی معلم یکی از ویژگی های کلیدی تدریس موثر و با کیفیت است و در شایستگی و انگیزه معلمان منعکس می شود - هر چه معلمان برای تدریس انگیزه بیشتری داشته باشند و برای بالا بردن انگیزه و پیشرفت دانش آموزان تلاش کنند، آن ها بالاتر می روند. تمایل به احساس اشتیاق و رفتار مشتاقانه در معلمان افزایش می یابد (بوریک و مو، ۲۰۲۰).

معلمان به عنوان ارائه دهندگان خط مقدم آموزش، اهمیت فزاینده ای در محیط های آموزشی، به ویژه در محیط های آموزشی و یادگیری مجازی دارند (زمارو-آنتونانو و همکاران؛ ۲۰۲۱). به نظر می رسد که آموزش و پرورش در همه سطوح، بسترهای یادگیری مجازی آنلاین را توسعه داده است (زمارو-آنتونانو و همکاران، ۲۰۲۱). حرفه معلمان را می توان به عنوان انگیزه ای برای استفاده از مجازی سازی در تدریس در نظر گرفت، جایی که بسیاری از جنبه های مختلف فرآیند تدریس به هم مرتبط هستند (رودریگز-سگورا و همکاران؛ ۲۰۲۰). نقش حرفه ای معلم به عنوان یک معلم می تواند مشکلات دانش آموزان را حل کند (رودریگز-سگورا و همکاران ۲۰۲۰). رضایت شغلی معلم یک حالت روانی خوشایند است که از قدردانی آن ها از کار یا تجربه خود

4 Wing, Laidlaw & Liu 9

5 Monteiro & Leite 0

5 Amazova 1

5 Sncar, Mehmet; Onen, Zerriñ & Arar, Khalid

5 Teacher Enthusiasm 3

5 Brić & Moe 4

5 Zamora-Antunano, Rodríguez-Resendiz, Segura, Perez, Corro, Paredes-Garcia

5 Rdriquez-Segura, Zamora-Antunano, Rodríguez-Resendiz, Altamirano-Corro, Paredes-Garcia, Cruz-Perez

ناشی می شود (رودریگز-سگورا و همکاران، ۲۰۲۰). برای معلمان مهم است که از کار یا حرفه خود احساس رضایت کنند. سواد دیجیتالی معلمان بیانگر توانایی استفاده از منابع دیجیتال و بسترهای یادگیری مجازی در محیط آموزشی است. معلمان مجهز به سواد دیجیتال پایه در تمرین آنلاین یا کلاس درس آینده بسیار رقابتی خواهند بود (زامورا-انتونانو و همکاران، ۲۰۲۲). به طور کلی، معلم به عنوان یک انتقال دهنده دانش، نقش مهمی در محیط های آموزشی مجازی ایفا می کند (لی و یو، ۲۰۲۲). مطالعه حاضر تغییرات نقش شایستگی در زمینه فناوری اطلاعات در بین معلمان، چالش های سواد دیجیتالی آن ها و توسعه ی فردی آنان بر سطوح رضایت شغلی و صلاحیت فردی آن ها را بررسی می کند. ترکیب این سه عنصر ممکن است معلمان را قادر سازد تا وظایف خود را در مدارس بهتر انجام دهند و این موجب بهبود رضایت شغلی و صلاحیت حرفه ای معلمان شود. در بین پژوهش های پیشین پژوهشی که به بررسی رابطه شایستگی در زمینه فناوری اطلاعات، سواد دیجیتالی و توسعه ای فردی با صلاحیت حرفه ای فردی و رضایت شغلی با در نظر گرفتن نقش میانجی گری اشتیاق شغلی در معلمان زبان انگلیسی پرداخته باشد یافت نشد لذا این مورد یکی از جنبه های نوآوری مطالعه حاضر است.

شایستگی در زمینه فناوری اطلاعات

شایستگی معلمان در زمینه فناوری اطلاعات بیانگر شایستگی آنها در استفاده از منابع دیجیتال و بسترهای یادگیری مجازی در محیط آموزشی است (زامورا-انتونانو و همکاران، ۲۰۲۲ ص ۸۵).

سواد دیجیتالی

سواد دیجیتالی معلمان اغلب به مهارت ها و دانش لازم معلمان برای یادگیری در جامعه دانش دیجیتال اشاره دارد (پترسون، ۲۰۱۸ ص ۵۲)

توسعه ای فردی

توسعه ای فردی ۱- انعکاسی، خودآگاهی، خودارزیابی است. ۲- درک افزایش اعتماد به نفس، توانایی، ارزشمندی و عزت نفس. ۳- درک کردن اینکه برای رشد و نمو در زندگی شغلی و شخصی تغییر لازم است. ۴- تمایل به ریسک پذیری و فراتر رفتن از منطقه راحتی افراد برای منافع آینده و ۵- به دنبال تعالی، خود واقعی سازی و پیشرفت است. به نظر آلمان (۲۰۰۸، ص ۶۰)

صلاحیت حرفه ای فردی

مفهوم نقش حرفه ای معلم پویا است و در طول زمان شکل می گیرد و اصلاح می شود. نقش حرفه ای معلم برای آموزش ضروری است. بدون نقش حرفه ای معلمان، انجام فعالیت های مدرسه به طور موثر دشوار است. حتی نقش حرفه ای معلم کمک اساسی به مؤسسات و دانش آموزان می کند (کابانویا و کوکرز، ۲۰۱۶ ص ۴۵).

رضایت شغلی

رضایت شغلی، یک حس مثبت و مطبوع و پیامد ارزیابی شغلی یا تجربه فرد است. این حالت کمک زیادی به سلامت فیزیکی و روانی افراد می کند. از نظر سازمانی، سطح بالای رضایت شغلی، منعکس کننده جو سازمانی بسیار مطلوب است که منجر به جذب و بقای کارکنان می شود. لوک معتقد است رضایت مندی شغلی ناشی از ارزیابی شغل به عنوان امری است که رسیدن یا امکان رسیدن به ارزش های مهم شغلی را فراهم می آورد (قلی زاده و همکاران، ۱۳۸۹ ص ۱۵). رضایت شغلی به عنوان یک عامل اساسی بر بسیاری از ویژگی های رفتار فردی و عملکرد سازمان تاثیر می گذارد. رضایت شغلی موجب افزایش بهره وری و تعهد فرد در سازمان، تضمین کننده سلامت فیزیکی و ذهنی فرد و هم چنین موجب افزایش روحیه فرد می گردد (قلی زاده و همکاران، ۱۳۸۹ ص ۲۰).

5 Pttersson. 7

5 Kibanyiova & Crookes 8

رضایت شغلی احساسات و نگرشهای مثبتی است که افراد به شغل خود دارند. رضایت شغلی نیروی انسانی از عوامل مؤثر در افزایش کارایی و بهره‌وری و کاهش تشویش، غیبت کاری، تأخیر در کار، ترک خدمت، فعالیت اتحادیه و بازنشستگی زودرس است (خاوری و یوسفیان، ۱۳۸۶ ص ۸۶).

اشتیاق شغلی

اشتیاق شغلی به عنوان یک حالت ذهنی مثبت نسبت به شغل تعریف می‌شود. به جای یک حالت خاص وموقتی اشتیاق شغلی به یک حالت روانشناختی ثابت و فراگیر اشاره دارد (شائوفلی و همکاران، ۲۰۰۱: ۵۶۵).

انرژی حرفه‌ای: در این بعد، فرد تلاش قابل ملاحظه‌ای در انجام کارش، مبذول می‌دارد و بر موقعیت‌های دشوار پافشاری می‌کند.

فداکاری حرفه‌ای: این بعد با درگیری شدید روانی فرد کارکن با کار خود، مشخص شود که ترکیبی از احساس معنا داری، اشتیاق و چالش می‌باشد (سهی، ۱۳۹۲: ۱۱).

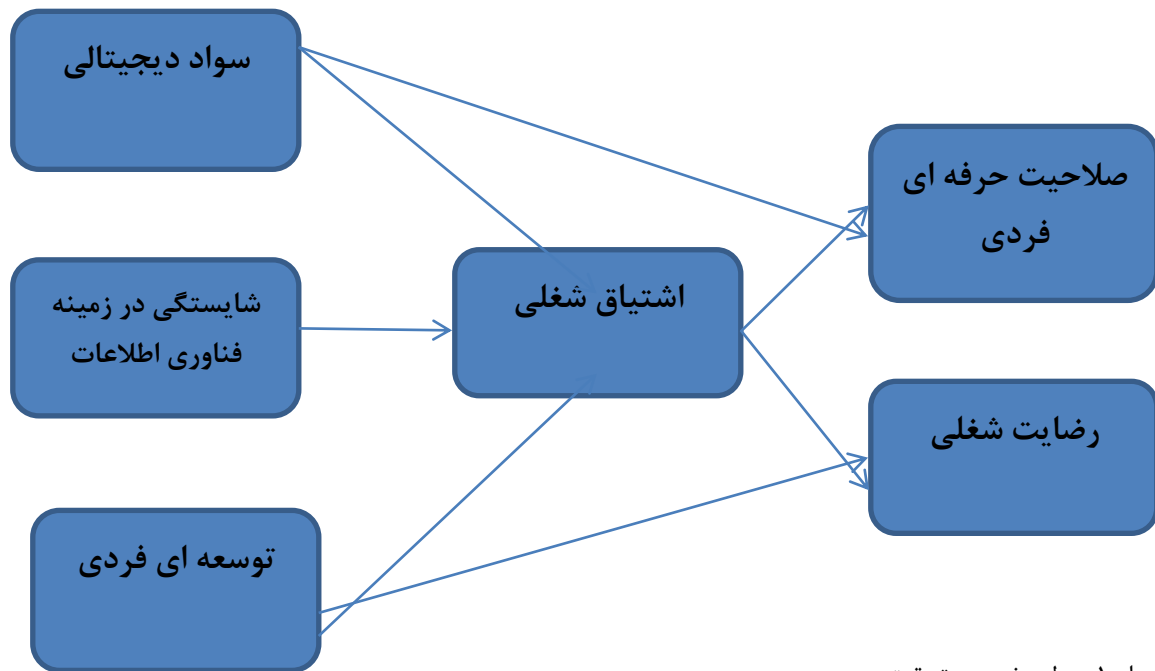
شیفتگی در کار: به میزان تمرکز و غرق شدن فرد در کارش اشاره دارد، که این امر کناره‌گیری از شغل را برای فرد دشوار می‌سازد (سالانوا و همکاران، ۲۰۰۵: ۱۲۲).

مدل مفهومی تحقیق

آموزش عالی آنلاین زبان به یک راه حل انقلابی برای مسائل آموزشی متفاوت و نابرابر اشاره دارد (زامارو-آنتانانو، ۲۰۲۱). پذیرش آموزش عالی آنلاین زبان برای تحصیلات دانشگاهی مفید خواهد بود. علاوه بر این، آموزش عالی باید به طور کامل به شکل تحویل آنلاین (زامارو-آنتانانو، ۲۰۲۱) باشد. در مرحله اولیه آموزش عالی آنلاین، هدف آن ارائه دسترسی دانشجویان غیرسنتی به فرصت‌های آموزشی بود. مطالعات کنونی تصدیق کردند که آموزش عالی آنلاین زبان در عمل به طور فزاینده‌ای پیچیده و متنوع می‌شود (لی، ۲۰۱۷)، به‌ویژه زمانی که فرمت‌های آموزشی و یادگیری حضوری سنتی و آموزش آنلاین مبتنی بر فناوری را در بر می‌گیرد. برخی از مطالعات نشان داد که آموزش عالی آنلاین، یک عامل فعال، تعاملی و مشارکتی بود، زیرا مزایای قابل توجهی را نسبت به سبک معمولی رو در رو ارائه می‌کرد (زامارو-آنتانانو، ۲۰۲۱).

با این حال، بیشتر توصیف‌های مثبت آموزش عالی زبان آنلاین ممکن است به وعده‌های تکنولوژیکی بستگی داشته باشد تا به شیوه‌های آموزش عالی آنلاین واقعی مبتنی بر تعلیمات (پتمن، ۲۰۱۳). تمرکز بر تعاریف برنامه‌ای آموزش عالی آنلاین ممکن است نتواند نظریه را توسعه دهد و عملی کند (پتمن، ۲۰۱۳). علاوه بر این، برخی از مطالعات نشان داده‌اند که نرخ بالاتر ترک تحصیل برای مدتی افزایش یافته است. دانش‌آموزان اغلب به دلیل فقدان مهارت‌های فراشناختی بالاتر، بازخورد ناکافی از مربیان خود و مشکلات یادگیری از راه دور ناامید بودند (تان، چان و سایده، ۲۰۲۱). علاوه بر این، برخی از ادبیات، آموزش عالی آنلاین را عاملی منفعل می‌دانستند که آموزش عالی را لکه دار می‌کرد (گارسیا-پناندو، ۲۰۲۱).

نتایج مطالعه لی و یو (۲۰۲۲) نشان داد که معلمان باید از سواد دیجیتالی کافی برخوردار باشند تا نیازهای جدید مدل آموزشی نوآورانه فعلی را در آینده برآورده کنند. علاوه بر این، مطالعه آن‌ها نشان می‌دهد که سطح سواد دیجیتال معلمان، رضایت شغلی و نقش حرفه‌ای به طور قابل توجهی همبستگی دارند. آن‌ها اندازه‌گیری کردند که این سه عامل تا چه اندازه بر فرآیند آموزش و یادگیری آنلاین تأثیر می‌گذارند.



نمودار ۱. مدل مفهومی تحقیق

پیشینه تحقیق

اصغر نژاد و حق دوست (۱۴۰۱) به پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه بین سواد دیجیتال و مدیریت دانش با توانمندسازی معلمان شهر دهدشت پرداختند. تحقیق از نظر ماهیت، توصیفی (غیرآزمایشی) از نوع همبستگی بود. جامعه آماری تحقیق شامل همه معلمان شهرستان کهگیلویه به تعداد ۲۲۰۰ در سال ۱۳۹۸ بود. حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) انجام شد و تعداد ۳۲۷ نفر از معلمان مقطع متوسطه اول شهر دهدشت به عنوان نمونه آماری به روش تصادفی طبقه‌ای از معلمان مقطع متوسطه اول شهر دهدشت انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های استاندارد سواد دیجیتالی توحیدی اصل (۱۳۹۱)، مدیریت دانش نیومن و کنراد (۱۹۹۹) و اسپریتزر (۱۹۹۵) استفاده شد. بین سواد دیجیتال و توانمندسازی (۲)۳۵/۶٪، بین مدیریت دانش و توانمندسازی (۲)۵۴/۲٪ مثبت و معنادار بودند. نتایج تحلیل رگرسیونی نشان داد که مدل استفاده‌شده برای پیش‌بینی توانمندسازی معلمان شهر دهدشت معنادار است و این مدل توان تبیین رابطه بین متغیرها را دارد. متغیرهای مدیریت دانش و سواد دیجیتال، به ترتیب با ضرایب بتای ۲۹/۲٪ و ۱۲/۴٪، توان پیش‌بینی توانمندسازی معلمان شهر ده دشت را داشتند. بر اساس ضریب بتا، به ازای یک واحد استاندارد افزایش خرده مقیاس‌های یافتن اطلاعات و مدیریت اطلاعات و ارتباطات، دانش‌آفرینی، حفظ (جذب) دانش و انتقال دانش به ترتیب ۲۱٪، ۴۸/۵٪، ۲۲/۷٪، ۵۷/۶٪ و ۶۱/۳٪ واحد استاندارد باعث افزایش توانمندسازی معلمان شهر دهدشت می‌گردد. بر این اساس، نتیجه‌گیری می‌شود که برای توانمندسازی معلمان، توجه به مدیریت دانش (توانمندی و به‌روز بودن مدیر) و ارتقای سواد دیجیتالی معلمان، ضروری است.

شاکری و همکاران (۱۴۰۱) به پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه یادگیری سازمانی و سواد دیجیتال با عملکرد شغلی در معلمان زبان انگلیسی پرداختند. جامعه آماری شامل کلیه معلمان مقطع متوسطه اول شهر شیراز است $N=4368$ که از میان آن‌ها ۳۵۵ نفر به صورت تصادفی طبقه‌ای انتخاب گردید و از طریق پرسشنامه‌های یادگیری سازمانی نیف و همکاران (۲۰۰۱)، سواد دیجیتال اینجی (۲۰۱۲) و عملکرد شغلی پاترسون (۱۹۹۲) مورد آزمون قرار گرفتند. نتایج آزمون همبستگی پیرسون نشان داد که میان دو متغیر یادگیری سازمانی و سواد دیجیتال با عملکرد شغلی معلمان رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. همچنین نتایج

آزمون رگرسیون گام به گام نشان داد که از میان ابعاد متغیرهای فوق، بعد فرهنگ سازمانی (۱۷ درصد)، سواد دیجیتال فنی (۴ درصد) و ساختار سازمانی (۳ درصد) قابلیت پیش بینی واریانس متغیر عملکرد شغلی در معلمان را دارا هستند. بر این اساس می توان گفت که یادگیری سازمانی و سواد دیجیتال در معلمان دارای اثربخشی مثبت و معنی داری بر عملکرد شغلی در آنان هستند. حسینی و همکاران (۱۳۹۹) به پژوهشی تحت عنوان هدف پژوهش حاضر بررسی نقش سواد دیجیتالی و شایستگی های کانونی معلمان زبان انگلیسی بر عملکرد شغلی آنان پرداختند. روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه معلمان (۵۳۰ نفر) دوره دوم متوسطه ناحیه یک، دو و سه شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ می باشد. حجم نمونه با توجه به جامعه آماری و براساس جدول تعیین حجم نمونه مورگان ۲۵۷ نفر تعیین شد. داده ها از طریق پرسشنامه های سواد دیجیتالی توحیدی اصل (۱۳۹۱)، شایستگی های کانونی حیدری، فرج پهلوی، عصاره و گزایی (۱۳۹۲) و عملکرد شغلی پاترسون (۲۰۰۰) گردآوری گردید. روایی سازه این پرسشنامه ها با استفاده از تحلیل عاملی تأیید و پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ تأیید شد. سواد دیجیتالی اثر مستقیم، مثبت و معنی داری بر عملکرد شغلی و شایستگی کانونی دارد. همچنین اثر علی شایستگی کانونی بر عملکرد شغلی تأیید شد. هرگونه افزایش سواد دیجیتالی منجر به افزایش شایستگی های کانونی معلمان و به دنبال آن افزایش شایستگی های کانونی معلمان، عملکرد شغلی و سواد دیجیتالی آن ها را بهبود می بخشد.

محرمی (۱۳۹۹) هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش سواد دیجیتالی و ظرفیت یادگیری سازمانی بر عملکرد شغلی کارکنان اداره آموزش و پرورش است. این پژوهش، با روش شناسی، توصیفی هم بستگی انجام شده و جامعه آماری آن کلیه کارکنان اداره آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی، شامل ۳۶۰ نفر در است. حجم نمونه پژوهش با توجه به جامعه آماری و بر اساس جدول مورگان ۱۸۶ نفر انتخاب شد و از روش نمونه گیری، طبقه ای نسبتی مبتنی بر سهم متناسب بخش ها، استفاده شده است. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش، سه پرسش نامه سواد دیجیتالی، ظرفیت یادگیری سازمانی و عملکرد شغلی بود. پژوهش توحیدی اصل، روایی پرسش نامه سواد دیجیتالی و پژوهش قاسم زاده، پرسش نامه ظرفیت یادگیری سازمانی و عملکرد شغلی را تأیید کرد. یافته ها نشان دادند که متغیر سواد دیجیتالی بر ظرفیت یادگیری سازمانی نقش دارد و اثر ظرفیت یادگیری سازمانی با عملکرد شغلی، مثبت و معنادار است. اما اثر سواد دیجیتالی بر عملکرد شغلی غیرمستقیم است. می توان نتیجه گیری کرد که هرگونه افزایش در میزان سواد دیجیتالی با افزایش در ظرفیت یادگیری سازمانی همراه بوده و هرگونه افزایش در میزان ظرفیت یادگیری سازمانی نیز با افزایش در میزان عملکرد شغلی همراه خواهد بود.

شیخ الاسلامی و همکاران (۱۳۹۹) به پژوهشی تحت عنوان بررسی نقش اشتیاق شغلی و رضایت شغلی معلمان در پیش بینی پیوند با مدرسه ی دانش آموزان پرداختند. این پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه ی آماری پژوهش را تمامی دانش آموزان دختر دوره ی متوسطه ی اول ناحیه ی دو شهر اردبیل و همچنین معلمان این ناحیه در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ تشکیل می دادند که از میان آن ها با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای، ۷۲۰ نفر (۱۴۴ معلم و ۵۷۶ دانش آموز) به عنوان نمونه انتخاب شدند. به منظور جمع آوری داده ها از پرسشنامه ی پیوند با مدرسه ی سرنکوپیچ و جوردانو، پرسشنامه ی اشتیاق شغلی شائوفلی و بیکر و پرسشنامه ی رضایت شغلی مینه سوتا، استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده شد. یافته ها نشان داد که بین اشتیاق شغلی و رضایت شغلی معلمان با پیوند با مدرسه دانش آموزان رابطه ی مثبت معناداری وجود دارد. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که اشتیاق شغلی و رضایت شغلی معلمان تقریباً ۲۳ درصد از واریانس مربوط به پیوند با مدرسه ی دانش آموزان را پیش بینی می نمایند. در نتیجه می توان گفت که اشتیاق شغلی و رضایت شغلی معلمان توانایی پیش بینی پیوند با مدرسه ی دانش آموزان را داشته و نیازمند برنامه هایی برای بهبود این متغیرها در معلمان می باشد.

قهرمانی و همکاران (۱۳۹۴) نشان دادند که تمام مولفه های توسعه فردی ارتباط معنی داری با رضایت شغلی کارکنان داشتند. همچنین سه مولفه احساس خودمختاری، احساس تاثیر و احساس اعتماد نقش میانجی را در ارتباط بین سازوکارهای یادگیری سازمانی و رضایت شغلی ایفا می کند.

سعادت ابراهیمی (۱۳۹۳) در پژوهشی تحت عنوان «رابطه کاربست توسعه فردی مدیران با ایجاد انگیزه شغلی کارکنان متوسطه آموزش و پرورش شهر همدان» پرداخته است که یافته ها نشان داد رابطه توسعه فردی با ایجاد انگیزه های فیزیولوژیک معنادار می باشد، یعنی با افزایش توسعه فردی مدیران، انگیزه های فیزیولوژیک کارکنان کاهش می یابد. اما هیچ رابطه معناداری بین توسعه فردی مدیران و انگیزه ایمنی کارکنان وجود ندارد. همچنین رابطه توسعه فردی با ایجاد انگیزه های اجتماعی، احترام و خودشکوفایی کارکنان معنادار است. یعنی با افزایش توسعه فردی در مدیران انگیزه های اجتماعی، احترام و خودشکوفایی کارکنان افزایش می یابد.

محبی و همکاران (۱۳۹۱) به پژوهشی تحت عنوان بررسی نقش میانجی اشتیاق و اعتماد سازمانی در رابطه با فرهنگ سازمانی با رضایت شغلی معلمان مدارس سما استان فارس پرداختند. پژوهش حاضر، از نظر هدف کاربردی و روش آن توصیفی و از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه معلمان مدارس سما استان فارس به تعداد (۱۰۲۵ نفر) بوده است. بر اساس فرمول کوکران حجم نمونه برابر ۲۰۵ نفر به دست آمد. برای جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه های رضایت شغلی مینه سوتا (۲۰۰۹)، فرهنگ سازمانی هافستد (۱۹۹۱)، اعتماد سازمانی پاین (۲۰۰۳) و اشتیاق شغلی شوفلی (۲۰۰۳) استفاده شده است. نتایج نشان داد بین اشتیاق شغلی، اعتماد سازمانی و فرهنگ سازمانی با رضایت شغلی رابطه وجود دارد. همچنین اشتیاق شغلی و اعتماد در رابطه بین فرهنگ سازمانی با رضایت شغلی معلمان نقش میانجی دارد.

لی و یو (۲۰۲۲) به پژوهشی تحت عنوان بررسی نقش رضایت شغلی، سواد دیجیتالی معلمان در طول همه گیری کووید ۱۹ پرداختند. مطالعه آنها مروری و آنالیز ۲۱ مطالعه بود. آنها پنج سؤال پژوهشی را در رابطه با نقش حرفه ای معلمان، رضایت، سواد دیجیتال، عملکرد آموزش عالی و آموزش پایدار فرموله کردند. این مطالعه نشان داد که نقش های حرفه ای معلمان به طرز پیچیده ای تغییر کرده است. علاوه بر این، در طول فرآیند تدریس آنلاین، وظایف بیشتری به آنها محول شد که باعث کاهش رضایت معلمان نیز شد. پس از همه گیری کووید-۱۹، لازم است الگوی آموزشی ترکیبی در مؤسسات آموزشی انجام شود. معلمان باید از سواد دیجیتالی کافی برخوردار باشند تا نیازهای جدید مدل آموزشی نوآورانه فعلی را در آینده برآورده کنند. علاوه بر این، این مطالعه نشان می دهد که سطح سواد دیجیتال معلمان، رضایت شغلی و نقش حرفه ای به طور قابل توجهی همبستگی دارند. آنها اندازه گیری کردند که این سه عامل تا چه اندازه بر فرآیند آموزش و یادگیری آنلاین تأثیر می گذارند. در نهایت، مطالعه ممکن است پیشنهاداتی برای راهبردهای روش شناختی و آموزشی ارائه دهد.

ویدانا^۱ (۲۰۲۲) به پژوهشی تحت عنوان تأثیر سواد دیجیتال بر توانایی معلمان زبان انگلیسی در توسعه ارزشیابی پرداختند. این پژوهش از نوع پیمایشی است. جمعیت را معلمان ریاضیات دبیرستان و دبیرستان حرفه ای در استان های بالی، غرب نوسا تنگگارا و نوسا تنگگارا شرقی تشکیل می دهند. از روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای استفاده شده است. داده ها با استفاده از پرسشنامه جمع آوری شده است. نتایج نشان می دهد که سواد دیجیتال تأثیر قابل توجهی بر توانایی معلمان برای توسعه ارزشیابی دارد. میزان تأثیر سواد دیجیتال بر توانایی معلمان برای توسعه ارزشیابی ۱۳,۲ درصد است.

ویدانا و همکاران^۲ (۲۰۲۰) به پژوهشی تحت عنوان بررسی تاثیر سواد دیجیتال، اشتیاق شغلی، تفکر واگرا و خلاقیت بر مهارت های معلمان پرداختند. این پژوهش از نوع پیمایشی بود. جامعه مورد مطالعه معلمان ریاضیات در استان های بالی بودند. نمونه

گیری با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای با تعداد ۴۰۰ معلم انجام شد. داده های تحقیق با استفاده از پرسشنامه جمع آوری شد. داده ها با استفاده از تکنیک تحلیل مسیر تجزیه و تحلیل شدند. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان داد که: سواد دیجیتال بر مهارت های معلم موثر است. سواد دیجیتال تأثیر مثبت مستقیم بر خلاقیت دارد، اشتیاق شغلی تأثیر مثبت مستقیم بر خلاقیت داشت، و اگرایی تفکر تأثیر مثبت مستقیم بر خلاقیت داشت، سواد دیجیتال تأثیر مثبت مستقیمی بر توانایی معلم داشت، اشتیاق شغلی تأثیر مثبت مستقیمی بر توانایی معلم داشت، تفکر و اگرایی تأثیر مثبت مستقیم بر توانایی معلم داشت.

فرنزل و همکاران (۲۰۱۹) به پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه بین اشتیاق شغلی معلم و اشتیاق دانش آموز به یادگیری پرداختند. داده ها در ۱۰۰ معلم صورت گرفت. پرسشنامه اشتیاق به تناسب هر معلم روی ۱۰ تا دانش آموز او پخش شد. نتایج مطالعه آن ها نشان داد در معلمانی انگیزش شغلی بالاتری داشتند اشتیاق دانش آموزانش بر یادگیری بیشتر بود.

سات وونگ (۲۰۱۳) در مطالعه ای تحت عنوان روابط متقابل در انتظارات توسعه فردی زیر دست رهبر؛ تأثیر آن بر ابهام نقش و انگیزه های درونی» نشان داد وقتی توسعه فردی رهبران در سطوح پایین باشد، ابهام نقش بالا و انگیزش درونی در کارکنان کم می باشد. اما هنگامی که توسعه فردی رهبران در سطوح بالاست، ابهام نقش کم و انگیزه درونی در کارکنان بالا می باشد.

نتیجه گیری

در این برهه زمانی شیوع کووید ۱۹؛ تأثیر سواد دیجیتالی و توسعه ای فردی بر صلاحیت حرفه ای فردی و رضایت شغلی نقش مهمی ایفا می کند که می تواند بر تکمیل برنامه های درسی تأثیر بگذارد. در همین حال، آموزش از راه دور بیشتر بر فناوری رایانه تکیه داشت، که عمیقاً بر بازسازی آموزش تأثیر گذاشت (جالونگو، ۲۰۲۱). معلمان باید سواد دیجیتالی کافی برای تدریس آنلاین زبان انگلیسی داشته باشند که در مدل آموزشی فعلی لازم است. با این وجود، سواد دیجیتال به تنهایی نمی تواند فرآیند تدریس را تسهیل کند (سانچز-کروزادو و همکاران، ۲۰۲۱).

یک فرآیند آموزشی موفق شامل نقش های حرفه ای و رضایت معلمان زبان انگلیسی است. این سه عنصر عنصر در هم تنیده و برای آموزش و یادگیری آنلاین کلی ضروری هستند (جالونگو، ۲۰۲۱). مطالعه حاضر تغییرات نقش حرفه ای معلمان و سطوح رضایت شغلی و چالش های سواد دیجیتالی آن ها را در سراسر جهان بررسی می کند. ترکیب این سه عنصر ممکن است معلمان را قادر سازد تا وظایف خود را در مدارس بهتر انجام دهند. علاوه بر این، مطالعه حاضر به بررسی تغییرات نقش آموزش عالی آنلاین به عنوان یک عامل فعال می پردازد، زیرا معلمان و دانش آموزان عمده برای حفظ آموزش خود به پلتفرم های مبتنی بر فناوری آنلاین وابسته هستند (لی و یو، ۲۰۲۳). در صورت تایید فرضیه های این پژوهش درمی یابیم که: ۱- سطح سواد دیجیتال معلمان زبان انگلیسی چه میزان است؟ ۲- وضعیت فعلی رضایت شغلی معلمان زبان انگلیسی در چه سطحی است؟ ۳- تغییرات نقش شایستگی در زمینه فناوری اطلاعات در بین معلمان، چالش های سواد دیجیتالی آن ها و توسعه ای فردی آنان بر سطوح رضایت شغلی و صلاحیت فردی آن ها چه میزان موثر است؟ ۴- نتایج این مطالعه برای برنامه ریزان و سیاست گزاران حوزه آموزش و پرورش می تواند موثر باشد. ۵- نتایج این مطالعه برای مدیران مدارس برای بهبود وضعیت رضایت شغلی معلمان زبان انگلیسی می تواند موثر باشد. ۶- این مطالعه به غنی تر کردن مبانی نظری در این زمینه کمک کننده است.

6	Fenzel	3
6	Sut Wong	4
6	Jalongo	5
6	Li & Yu	6

منابع

- اصغر نژاد، نجف و حق دوست، سالار. (۱۴۰۱). بررسی رابطه بین سواد دیجیتال و مدیریت دانش با توانمندسازی معلمان شهر دهدشت. چشم انداز آموزش. ۳(۴): ۱۹-۳۶.
- بابایی، رضا (۱۳۹۳). مقایسه صلاحیت حرفه‌ای و الگوی تدریس مورد استفاده بین معلمان فارغ التحصیل از مراکز تربیت معلم و سایر دانشگاه‌ها، پایان نامه کارشناسی/ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه محقق اردبیلی.
- حسینی سید احمد، روح اله مهدیون و ابوالفضل قاسم زاده علیشاهی. (۱۳۹۹). نقش سواد دیجیتالی و شایستگی‌های کانونی معلمان بر عملکرد شغلی آنان.
- خاوری، لیلی؛ یوسفیان، جواد. (۱۳۸۶). مقایسه ی رضایت شغلی اعضای هیأت علمی غیر فعال و فعال در ورزش دانشگاه یزد. فصلنامه المپیک، سال پانزدهم، شماره ۱ (پیاپی ۳۷)، زمستان ۱۳۸۶.
- سرمد، زه؛ بازرگان، ع. و حجازی، ا. (۱۳۸۷). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری.
- سرمد، زهره، حجازی، الهه و عباس بازرگان (۱۳۹۰). روش تحقیق در علوم رفتاری، انتشارات آگاه.
- سهی، ز. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین استعداد خستگی شغلی با اشتیاق شغلی و میل به ماندن کارکنان دستگاههای اجرایی شهر رفسنجان، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رفسنجان.
- شاکری، میثم و طاهری اصل، سمیه و قره گوزلو، محمد و شیخ سیه بنوئیه، علی. (۱۴۰۱). بررسی رابطه بین سواد دیجیتالی با عملکرد شغلی معلمان مقطع متوسطه اول شهر شیراز، ششمین کنفرانس بین المللی مطالعات جهانی در علوم تربیتی، روانشناسی و مشاوره، تهران، <https://civilica.com/doc/1630564>
- شیخ الاسلامی علی، رباب دادجویی و نسترن سیداسماعیلی قمی. (۱۳۹۹). نقش اشتیاق شغلی و رضایت شغلی معلمان در پیش‌بینی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان. مطالعات روانشناسی تربیتی. دوره ۱۷، شماره ۴۰. صفحه ۲۰-۳۳
- قلی زاده، محمدرضا؛ فانی، علی اصغر؛ احمدوند، علی محمد. (۱۳۸۹). بررسی تأثیر سبک‌های رهبری بر رضایت شغلی کارکنان نیروی انتظامی (مطالعه موردی کارکنان معاونت طرح و برنامه و بودجه ناجا). دوماهنامه توسعه انسانی پلیس، سال هفتم، شماره ۲۸، فروردین و اردیبهشت ۱۳۸۹.
- قنبری، سیروس و اسکندری، اصغر (۱۳۹۶). تأثیر رهبری فضیلت‌گرا بر خودتوسعه ای معلمان روانی با میانجیگری یادگیری سازمانی، مدیریت بر آموزش سازمان، ۶(۱): ۷۳-۱۰۲.
- کوهستانی. حسینعلی. شجاعی فر، حبیب ا... رابطه رضایت شغلی مدیران دانشکده‌ها با تعهد سازمانی آنان در دانشگاه فردوسی مشهد.
- محبی، الهام؛ مرضیه حیدری. (۱۳۹۱). نقش میانجی اشتیاق شغلی و اعتماد سازمانی در رابطه بین فرهنگ سازمانی با رضایت شغلی معلمان مدارس سما استان فارس. مطالعات رفتاری در مدیریت. ۳(۵): ۸۶-۱۱.
- محرمی اعظم. (۱۳۹۹). نقش سواد دیجیتالی و ظرفیت یادگیری سازمانی بر عملکرد شغلی کارکنان آموزشی. مدیریت اطلاعات. ۶(۱).
- Alam, G.M. Does online technology provide sustainable HE or aggravate diploma disease? Evidence from Bangladesh-a comparison of conditions before and during COVID-19. *Technol. Soc.* **2021**, *66*, 101677. [Google Scholar] [CrossRef] [PubMed]
- Alma, H. A. (2008). Self-development as a spiritual process: The role of empathy and imagination in finding spiritual orientation. *Pastoral Psychology*, *57*, 59-63.

- Almazova, N.; Krylova, E.; Rubtsova, A.; Odinkaya, M. Challenges and opportunities for Russian higher education amid COVID-19: Teachers' perspective. *Educ. Sci.* **2020**, *10*, 368. [Google Scholar] [CrossRef]
- Barahona, M.; Ibaceta-Quijanes, X. Neither fish nor fowl: The contested identity of teachers of English in an EFL. *RELC J.* **2020**, *51*, 347–363. [Google Scholar] [CrossRef]
- Batista, J.; Santos, H.; Marques, R.P. The use of ICT for communication between teachers and students in the context of higher education institutions. *Information* **2021**, *12*, 479. [Google Scholar] [CrossRef]
- Bedran, P.F. Digital literacy and language teacher education in contemporary times. *Rev. Entrelinguas* **2016**, *2*, 225–247. [Google Scholar] [CrossRef]
- Bota, O.A. Job satisfaction of teachers. In Proceedings of the 2nd World Conference on Educational Technology Research, Nicosia, Cyprus, 27–29 June 2012; pp. 634–638. [Google Scholar] [CrossRef][Green Version]
- Burić, I., & Moe, A. (2020). What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction. *Teaching and teacher education*, *89*, 103008.
- Cameron, M.; Lovett, S. Sustaining the commitment and realising the potential of highly promising teachers. *Teach. Teach.* **2015**, *21*, 150–163. [Google Scholar] [CrossRef]
- Cardoso, C.G.L.D.; Costa, N.M.D.C. Factors connected with professional satisfaction and dissatisfaction among nutrition teacher. *Cienc. Saude Coletiva* **2016**, *21*, 2357–2364. [Google Scholar] [CrossRef] [PubMed][Green Version]
- de la Fuente-Anuncibay, R.; Gonzalez-Bernal, J.; de Diego-Vallejo, R.; Caggiano, V. Leadership and organization management: Secondary school, teacher satisfaction and leadership for education organization's. *CADMO* **2017**, *2*, 50. [Google Scholar] [CrossRef]
- Demirtas, Z. Teachers' job satisfaction levels. In Proceedings of the 1st World Conference on Learning, Teaching and Administration (WCLTA), Cairo, Egypt, 29–31 October 2010; Volume 9. [Google Scholar] [CrossRef][Green Version]
- Eirin-Nemina, R.; Sanmiguel-Rodriguez, A.; Rodriguez-Rodriguez, J. Professional satisfaction of physical education teachers. *Sport Educ. Soc.* **2020**, *27*, 1357–3322. [Google Scholar] [CrossRef]
- Erdogan, M.; Usak, M.; Aydin, H. Investigating prospective teachers' satisfaction with social services and facilities in Turkish universities. *J. Balt. Sci. Educ.* **2008**, *7*, 17–26. [Google Scholar]
- Esici, H.; Ayaz, A.; Yetim, D.; Yasti, S.C.; Bedir, N. Teachers in COVID-19 period: Psychological effects, practices and career needs. *Turk. J. Educ.* **2021**, *10*, 157–177. [Google Scholar] [CrossRef]
- Fernandez-Costales, A.; Gonzalez-Riano, X.A. Teacher satisfaction concerning the implementation of bilingual programmes' in a Spanish university. *Porta Ling.* **2015**, *23*, 93–108. [Google Scholar] [CrossRef]
- Francisco, E.; Ferreira, H.M.; Goulart, I.D.V. Digital literacy: From the use of digital technologies to the formation of Portuguese speaking teachers, what is discussed about this? *Texto Livre-Ling. E Technologia* **2019**, *12*, 109–127. [Google Scholar] [CrossRef][Green Version]

- Frenzel, A. C., Taxer, J. L., Schwab, C., & Kuhbandner, C. (2019). Independent and joint effects of teacher enthusiasm and motivation on student motivation and experiences: A field experiment. *Motivation and Emotion*, 43, 255-265.
- García-Peñalvo, F.J.; Corell, A.; Abella-García, V.; Grande-de-Prado, M. Recommendations for mandatory online assessment in higher education during the COVID-19 pandemic. In *Lecture Notes in Educational Technology*; Burgos, D., Tlili, A., Tabacco, A., Eds.; Springer: Singapore, 2021; pp. 85–98. [Google Scholar] [CrossRef]
- Genlott, A.A.; Gronlund, A.; Viberg, O. Disseminating digital innovation in school-leading second-order educational change. *Educ. Inf. Technol.* 2019, 24, 3021–3039. [Google Scholar] [CrossRef] [Green Version]
- Gomez-Leal, R.; Holzer, A.A.; Bradley, C.; Fernandez-Berrocal, P.; Patti, J. The relationship between emotional intelligence and leadership in school leaders: A systematic review. *Camb. J. Educ.* 2021, 52, 1–21. [Google Scholar] [CrossRef]
- Gonzalez-Riano, X.A.; Armesto-Fernandez, X. Minority language teaching and teacher satisfaction: The case of Asturias. *Cult. Y Educ.* 2012, 24, 219–241. [Google Scholar] [CrossRef]
- Gracin, D.G.; Domovic, V. Using maths textbooks in lower secondary education. *Odgoj. Znan.-Educ. Sci.* 2009, 11, 297–317. [Google Scholar]
- Grayson, J.L.; Alvarez, H.K. School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teach. Teach. Educ.* 2008, 24, 1349–1363. [Google Scholar] [CrossRef]
- Grissom, J.A. Can good principals keep teachers in disadvantaged schools? Linking principal effectiveness to teacher satisfaction and turnover in hard-to-staff environments. *Teach. Coll. Rec.* 2011, 113, 2552–2585. [Google Scholar] [CrossRef]
- Groschner, A.; Seidel, T.; Kiemer, K.; Pehmer, A.K. Through the lens of teacher professional development components: The ‘Dialogic Video Cycle’ as an innovative program to foster classroom dialogue. *Prof. Dev. Educ.* 2015, 41, 729–756. [Google Scholar] [CrossRef]
- Gumus, M.; Hamarat, B.; Colak, E.; Duran, E. Organizational and occupational identification Relations to teacher satisfaction and intention to early retirement. *Career Dev. Int.* 2012, 17, 300–313. [Google Scholar] [CrossRef]
- Hewett, B.S.; La Paro, K.M. Organizational climate: Collegiality and supervisor support in early childhood education programs. *Early Child. Educ. J.* 2020, 48, 415–427. [Google Scholar] [CrossRef]
- Ignat, A.A.; Clipa, O. Teachers’ satisfaction with life, job satisfaction and their emotional intelligence. In Proceedings of the 2nd Edition of the International Conference on Psychology and the Realities of the Contemporary World (PSIWORLD), Bucharest, Romania, 27–30 October 2011; pp. 498–502. [Google Scholar] [CrossRef] [Green Version]
- Jalongo, M.R. The effects of COVID-19 on early childhood education and care: Research and resources for children, families, teachers, and teacher educators. *Early Child. Educ. J.* 2021, 49, 763–774. [Google Scholar] [CrossRef] [PubMed]
- Jenson, J.; Tomin, B.; Terzopoulos, T. Making Space for Innovation: Teacher Perspectives on a Wearable Technology Curriculum. In Proceedings of the 11th International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI 2018), Seville, Spain, 12–14 November 2018; p. 4360. [Google Scholar]

- Jesmin, T.; Ley, T. Giving teachers a voice: A study of actual game use in the classroom. *Information* **2020**, *11*, 55. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)][[Green Version](#)]
- Johnson, S.M.; Kraft, M.A.; Papay, J.P. How context matters in high-need schools: The effects of teachers' working conditions on their professional satisfaction and their students' achievement. *Teach. Coll. Rec.* **2012**, *114*, 1–39. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
- Karunaratne, T.; Zhemchugova, H.; Byungura, J.C.; Olsson, U. Towards an agile-based process model for effective teacher training on LMS. In Proceedings of the 18th European Conference on E-learning (ECEL), Copenhagen, Denmark, 7–8 November 2019; pp. 284–293. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
- Krtalic, S.; Spasovic, V.; Kasumovic, L.; Morovic, M.L.; Muslic, L.; Milanovic, S.M. Applicability and quality assessment of the set of equipment in the project “Polygon for Physical Activity of School-aged Children” in primary schools without gymnasia. *Kinesiology* **2020**, *52*, 134–142. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
- Kubanyiova, M.; Crookes, G. Re-envisioning the roles, tasks, and contributions of language teachers in the multilingual era of language education research and practice. *Mod. Lang. J.* **2016**, *100*, 117–132. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
- Lai, H.-M.; Hsiao, Y.-L.; Hsieh, P.-J. The role of motivation, ability, and opportunity in university teachers' continuance use intention for flipped teaching. *Comput. Educ.* **2018**, *124*, 27–50. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
- Lee, K. Rethinking the accessibility of online higher education: A historical review. *Internet High. Educ.* **2017**, *33*, 15–23. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)][[Green Version](#)]
- Lemieux, M.M. Inequalities, skills and digital access conditions. *Int. J. Technol. High. Educ.* **2021**, *18*, 157–169. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
- Li, M., & Yu, Z. (2022). Teachers' satisfaction, role, and digital literacy during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, *14*(3), 1121.
- Margaritoiu, A.; Eftimie, S. Pre-university Teachers' Professional Satisfaction. In Proceedings of the International Conference on Psychology and the Realities of the Contemporary World (PSIWORLD), Bucharest, Romania, 18–21 October 2012; pp. 110–114. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)][[Green Version](#)]
- Mohd Anuar, N.F.; Rasdi, I.; Saliluddin, S.M.; Zainal Abidin, E. Work task and job satisfaction predicting low back pain among secondary school teachers in Putrajaya. *Iran. J. Public Health* **2016**, *45*, 85–92. [[Google Scholar](#)]
- Monteiro, A.R.; Leite, C. Digital literacies in higher education: Skills, uses, opportunities and obstacles to digital transformation. *RED-Rev. De Educ. A Distancia* **2021**, *21*, 65. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
- Nikolic, S.; Vial, P.J.; Ros, M.; Stirling, D.; Ritz, C. Improving the laboratory learning experience: A process to train and manage teaching assistants. *IEEE Trans. Educ.* **2015**, *58*, 130–139. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)][[Green Version](#)]
- Noonan, J. An affinity for learning: Teacher identity and powerful professional development. *J. Teach. Educ.* **2019**, *70*, 526–537. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
- Orhan, E.E.; Ok, A. Who prefer teacher education programs? Candidates' entry characteristics and attitude towards teaching. *Hacet. Univ. Egit. Fak. Derg.-Hacettepe Univ. J. Educ.* **2014**, *29*, 75–92. [[Google Scholar](#)]

- Perreault, N. E. (2008). *Impact of organizational justice perceptions on participation in career-related development activities*. University of Connecticut.
- Pettersson, F. On the issues of digital competence in educational contexts—A review of literature. *Educ. Inf. Technol.* **2018**, *23*, 1005–1021. [Google Scholar] [CrossRef]
- Pittman, V. University correspondence study: A revised historiographic perspective. In *Handbook of Distance Education*, 3rd ed.; Moore, M.G., Ed.; Routledge: New York, NY, USA, 2013. [Google Scholar]
- Platsidou, M.; Agaliotis, I. Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers. *Int. J. Disabil. Dev. Educ.* **2008**, *55*, 61–76. [Google Scholar] [CrossRef]
- Rapanta, C.; Botturi, L.; Goodyear, P.; Guàrdia, L.; Koole, M. Online university teaching during and after the COVID-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigit. Sci. Educ.* **2020**, *2*, 923–945. [Google Scholar] [CrossRef]
- Renzulli, L.A.; Parrott, H.M.; Beattie, I.R. Racial mismatch and school type: Teacher satisfaction and retention in charter and traditional public schools. *Sociol. Educ.* **2011**, *84*, 23–48. [Google Scholar] [CrossRef][Green Version]
- Richards, K.A.R.; Washburn, N.; Carson, R.L.; Hemphill, M.A. A 30-year scoping review of the physical education teacher satisfaction literature. *Quest* **2017**, *69*, 494–514. [Google Scholar] [CrossRef]
- Richards, K.A.R.; Washburn, N.S.; Hemphill, M.A. Exploring the influence of perceived mattering, role stress, and emotional exhaustion on physical education teacher/coach job satisfaction. *Eur. Phys. Rev.* **2019**, *25*, 389–408. [Google Scholar] [CrossRef]
- Rodríguez-de-Dios, I., Igartua, J. J., & González-Vázquez, A. (2016, November). Development and validation of a digital literacy scale for teenagers. In Proceedings of the fourth international conference on technological ecosystems for enhancing multiculturalism (pp. 1067-1072).
- Rodriguez-Segura, L.; Zamora-Antunano, M.A.; Rodriguez-Resendiz, J.; Altamirano-Corro, J.A.; Paredes-Garcia, W.J.; Cruz-Perez, M.A. Teaching challenges in COVID-19 scenery: Teams platform-based student satisfaction Approach. *Sustainability* **2020**, *12*, 7514. [Google Scholar] [CrossRef]
- Salanova, M. AND Agut, S AND Peiro, J. M. (2005), *Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: the mediation of service climate*. *Journal of Applied Psychology*, pp. 90, 1217–1227.
- Sanchez-Cruzado, C.; Champion, R.S.; Sanchez-Compa, M.T. Teacher digital literacy: The indisputable challenge after COVID-19. *Sustainability* **2021**, *13*, 1858. [Google Scholar] [CrossRef]
- Schaufeli, W. B AND Bakker, A. B AND Hoogduin, K AND Schaap, C AND Kladler, A (2001), *On the clinical validity of the Maslach Burnout Inventory and the burnout measure*. *Psychology and Health*, pp. 16, 565-583.
- Schultz, K.; Ravitch, S.M. Narratives of learning to teach: Taking on professional identities. *J. Teach. Educ.* **2013**, *64*, 35–46. [Google Scholar] [CrossRef]
- Sincar, Mehmet ; Onen, Zerrin & Arar, Khalid .(2020). Exploring Turkish female school administrators' views on the concept of self-development . *International Journal of Leadership in Education*.

- Sisask, M.; Varnik, P.; Varnik, A.; Apter, A.; Balazs, J.; Balint, M.; Bobes, J.; Brunner, R.; Corcoran, P.; Cosman, D. Teacher satisfaction with school and psychological well-being affects their readiness to help children with mental health problems. *Health Educ. J.* **2014**, *73*, 382–393. [Google Scholar] [CrossRef][Green Version]
- Stearns, E.; Banerjee, N.; Moler, S.; Mickelson, R.A. Collective pedagogical teacher culture and teacher satisfaction. *Teach. Coll. Rec.* **2015**, *117*, 080303. [Google Scholar] [CrossRef]
- Stuopyte, E.; Augustiniene, A. The factors of teacher career satisfaction. In Proceeding of the 11th International Conference on Education and New Learning Technologies (EDULEARN), Palma, Spain, 1–3 July 2019; pp. 1298–1306. [Google Scholar]
- Tam, A.C.F. The role of a professional learning community in teacher change: A perspective from beliefs and practices. *Teach. Teach.* **2015**, *21*, 22–43. [Google Scholar] [CrossRef]
- Tan, K.H.; Chan, P.P.; Said, N.E.M. Higher education students' online instruction perceptions: A quality virtual learning environment. *Sustainability* **2021**, *13*, 10840. [Google Scholar] [CrossRef]
- Van den Branden, K. The role of teachers in task-based language education. *Annu. Rev. Appl. Linguist.* **2016**, *36*, 164–181. [Google Scholar] [CrossRef][Green Version]
- Widana, I. W. (2020, July). The effect of digital literacy on the ability of teachers to develop HOTS-based assessment. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1503, No. 1, p. 012045). IOP Publishing.
- Widana, I. W., Sumandya, I. W., Sukendra, I. K., & Sudiarsa, I. W. (2020). Analysis of conceptual understanding, digital literacy, motivation, divergent of thinking, and creativity on the teachers skills in preparing hots-based assessments. *Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems-JARDCS*, *12*(8), 459-466.
- Wong, J.L.N. Searching for good practice in teaching: A comparison of two subject-based professional learning communities in a secondary school in Shanghai. *Comp.-A J. Comp. Int. Educ.* **2010**, *40*, 623–639. [Google Scholar] [CrossRef]
- Wong, S.; Laidlaw, L.; Liu, Y.N. Reimagining professional development for digital literacies: Old, new and pandemic. *Lang. Lit.* **2021**, *23*, 49–60. [Google Scholar] [CrossRef]
- Worthy, K.; Dawson, R.M.; Tavakoli, A.S. Relationships among nursing deans' leadership styles and faculty job satisfaction levels. *J. Nurs. Educ.* **2020**, *59*, 68–75.
- Xu, X.S.; Chan, F.M.; Sun, Y.L. Personal learning environment: An experience with ESP teacher training. *Interact. Learn. Environ.* **2020**, *28*, 779–794.
- Zamora-Antuñano, M.A.; Rodríguez-Reséndiz, J.; Cruz-Pérez, M.A.; Reséndiz, H.; Paredes-García, W.J.; Díaz, J.A.G. Teachers' perception in selecting virtual learning platforms: A case of Mexican highereducation during the COVID-19 crisis. *Sustainability* **2022**, *14*, 195.
- Zamora-Antunano, M.A.; Rodriguez-Resendiz, J.; Segura, L.R.; Perez, M.A.C.; Corro, J.A.A.; Paredes-Garcia, W.J.; Rodriguez-Resendiz, H. Analysis of emergency remote education in COVID-19 crisis focused on the perception of the teachers. *Sustainability* **2021**, *13*, 3820.