

## Testing the Causal Model of the Mediating Role of Teacher Motivation in the Relationship between New Teachers' Self-Efficacy and Occupational Commitment by the Recruitment Method

**Monireh Salehi** | Assistant Professor, Educational Sciences Farhangian University, Shahid Hashemi Nejad Campus, Mashhad, Iran

**Fatemeh Sahraei Sarmazdeh \*** | Assistant Professor, Department of Language and Literature, Farhangian University, Shahid Hashemi Nejad Campus, Mashhad, Iran

### Abstract

The aim of the present study was to investigate the causal relationship between teacher motivation and self-efficacy with new teachers' professional commitment through a causal model based on Bandura's cognitive-social theory and self-determination theory. Quantitative research method is descriptive and structural equations. The newly-employed teachers of Khorasan Razavi starting to work in 1995, 1996 and 1997, constitute the statistical population of the research. In order to test the model, a sample of 347 subjects was selected from 3339 newly-employed teachers in Khorasan Razavi. Questionnaires of teacher motivation, teacher self-efficacy and teacher professional commitment were developed and validated by the researcher. Pearson correlation coefficient, confirmatory and exploratory factor analysis, t-test and structural equation model were used to analyze the data. The results of Pearson correlation showed that teacher motivation, teacher self-efficacy and teacher professional commitment were correlated with each other ( $p < 0.05$ ). By implementing the structural equation model to test the relationship between teacher motivation and teacher self-efficacy and professional commitment, it was found that the proposed model has a good fit and professional commitment is well predicted and explained through teacher self-efficacy and teacher motivation as: NNFI = 0.93, RSMEA = 0.09.

**Keywords:** Motivation, Teacher self-efficacy, Newly-employed teachers, Teachers' occupational commitment.

\*Corresponding Author: f.sahrayi@cfu.ac.ir

**How to Cite:** Salehi, M., & Sahraei Sarmazdeh, F. (2022). Testing the Causal Model of the Mediating Role of Teacher Motivation in the Relationship between New Teachers' Self-Efficacy and Occupational Commitment by the Recruitment Method. *Quarterly of Research on Educational Leadership and Management*, 6(21), 39-58. doi: 10.22054/jrlat.2022.63007.1594

## آزمون علی تعهد حرفه‌ای معلمان بر اساس خودکارآمدی با میانجی‌گری انگیزشی معلمی

منیره صالحی

استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

فاطمه صحرایی سرمزده\*

استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

### چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه تعهد حرفه‌ای نومعلمان از طریق یک الگوی علی بر اساس خودکارآمدی با میانجیگری انگیزشی معلمی مبتنی بر نظریه شناختی-اجتماعی بندورا و نظریه خودتعیین‌گری بوده است. روش تحقیق کمی، از نوع توصیفی و معادلات ساختاری بود. نومعلمان استان خراسان رضوی که در سال‌های ۹۵، ۹۶ و ۹۷ شروع به کار نموده‌اند، جامعه آماری این پژوهش را تشکیل دادند. به منظور آزمون مدل، نمونه‌ای به حجم ۳۴۷ آزمودنی از بین ۳۳۳۹ نومعلمان استان خراسان رضوی انتخاب شد. پرسشنامه‌های انگیزش معلمی، خودکارآمدی معلمی و تعهد حرفه‌ای معلم توسط محقق ساخته و اعتبارسنجی شد. برای تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی تأییدی و اکتشافی، آزمون t و مدل معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج اجرای همبستگی پیرسون نشان داد که انگیزش معلمی، خودکارآمدی معلمی و تعهد حرفه‌ای معلم دوه‌دو با یکدیگر همبستگی دارند. با اجرای الگوی معادلات ساختاری برای آزمون رابطه انگیزش معلمی و خودکارآمدی معلمی و تعهد حرفه‌ای، مشخص شد که الگوی پیشنهادی از برازش مناسبی برخوردار است و تعهد حرفه‌ای به‌خوبی از طریق خودکارآمدی معلمی و انگیزش معلمی پیش‌بینی و تبیین شده است (RSMEA=۰/۰۹، NNFI=۰/۹۳).

کلیدواژه‌ها: انگیزش معلمی، خودکارآمدی معلمی، تعهد حرفه‌ای نومعلمان.

این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی با شماره قرارداد ۵۱۱۰۰/۱۳۷۴/۱۰۰ مورخ ۱۳۹۸/۱۲/۱۲ است که با حمایت مالی دانشگاه فرهنگیان کشور انجام گرفته است.

\*نویسنده مسئول: f.sahrayi@cfu.ac.ir

## مقدمه

شایستگی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان یکی از دغدغه‌های مهم سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش است. از مهم‌ترین متغیرهای شایستگی معلمان، تعهد حرفه‌ای است. تعهد حرفه‌ای به‌عنوان اعتقاد و پذیرش ارزش‌های حرفه‌ای انتخاب‌شده، تلاش برای تحقق این ارزش‌ها و تمایل به بهبود خود تعریف می‌شود (Ayaz et al., 2018).

Prlic و همکاران (2018) نیز تعهد حرفه‌ای را شامل باور و پذیرش اهداف و ارزش‌های حرفه‌ای و گرایش به تحقق آن‌ها دانسته است. Chou و همکاران (2007) درباره تعهد حرفه‌ای چنین می‌گویند: تعهد حرفه‌ای شامل دغدغه‌ها، دل‌مشغولی‌های حرفه‌ای، صداقت، وفاداری، وظیفه‌شناسی، ارتباطات، بازشناسی اعتقادات، اخلاقیات، رضایت درونی، رشد حرفه‌ای و درگیری حرفه‌ای است. تعهد حرفه‌ای یک حالت روانی است که بیانگر نوعی تمایل، نیاز و الزام جهت اشتغال در یک حرفه خاص است و دربرگیرنده سه بعد است که این ابعاد شامل تعهد عاطفی<sup>۱</sup>، تعهد مستمر<sup>۲</sup> و تعهد هنجاری<sup>۳</sup> است. از نظر حیدری و همکاران (۱۳۹۸)، شکل‌گیری تعهد حرفه‌ای تحت تأثیر چهار عامل کلی صورت می‌گیرد که شامل تمایل به فعالیت در حرفه تخصصی، عضویت در آن حرفه، باور به اهداف و ارزش‌ها و داشتن چشم‌انداز حرفه‌ای است. Huntly (2008) نیز با توجه به چارچوب استانداردهای حرفه‌ای مطرح‌شده در تدریس توسط انجمن علمی استرالیا، قابلیت‌های معلمان را در سه زمینه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرده که تعهد حرفه‌ای شامل یادگیری حرفه‌ای ارزش‌ها، ارتباطات و اخلاقیات است. درحالی‌که از نظر وی دانش حرفه‌ای شامل دانش محتوا، مشارکت، رهبری، شناخت دانش آموز و آگاهی از تدریس و یادگیری و عمل حرفه‌ای نیز، طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری و ارزشیابی یادگیری است. Chatzistamatiou و همکاران (2013) بیان می‌دارند که ویژگی معلمان دارای تعهد حرفه‌ای بالا این است که به‌خوبی در به‌کارگیری استراتژی‌های آموزشی خودتنظیمی نقش خود را ایفا می‌کنند؛ بنابراین، تعهد حرفه‌ای یک ساختار روان‌شناختی مهم در شغل معلمی است (Ayaz et al., 2018) و عوامل اثرگذار بر آن حائز اهمیت زیادی است. یکی از عوامل مهم اثرگذار بر میزان تعهد حرفه‌ای معلم انگیزش اوست. علاقه فراوان به حرفه، منشأ

- 
1. affective commitment
  2. continuance commitment
  3. normative commitment

انگیزه درونی و خودانگیختگی فرد است و وی را به ایفای نقش در حرفه سوق می‌دهد. نیاز به انگیزش درونی به اراده معلم نیرو می‌بخشد و اراده، انگیزش درونی را به کار می‌گیرد؛ وقتی که فرد به اراده خود عمل می‌کند انگیزش درونی ارضا می‌شود.

انگیزش درونی منجر به این می‌شود که افراد در جست‌وجو و تسلط بر چالش‌هایی باشند تا از این طریق نیاز خود را به ابراز شایستگی و خودمختاری ارضا کنند؛ درعین حال، همه رفتارها به صورت درونی برانگیخته نمی‌شود (Pintrich & Schunk, 2002، ترجمه شهرآرای، ۱۳۸۵). در همه سازمان‌ها، از جمله وزارت آموزش و پرورش، کنترل‌ها و پاداش‌هایی وجود دارد که ممکن است متناسب با خواست معلمان برای خودمختاری و انگیزش درونی آن‌ها نباشد اما به ایجاد عملکرد حرفه‌ای معلم کمک کند؛ بنابراین، انگیزش معلم پیوستاری از تنظیم بیرونی تا تنظیم درونی را طی می‌کند که در این راستا نظریه خودتعیین‌گری دسی، ریان، کانل و اسکینر (Sakhatskaya, 2021; Pintrich & Schunk, 2002، ترجمه شهرآرای، ۱۳۸۵) مبنای این تحقیق بود. این نظریه سه نیاز روان‌شناختی اساسی را زیربنای رفتار در نظر می‌گیرد: نیاز به شایستگی، نیاز به خودمختاری و نیاز به وابستگی (Sakhatskaya, 2021; Bingham & Meyer, 2011; Husted et al., 2011).

پایین‌ترین سطح خودتعیین‌گری، تنظیم بیرونی<sup>۱</sup> است. در این مرحله، معلمان برای دستیابی به پاداش، فعالیت می‌کنند و یا به منظور اجتناب از توبیخ فعالیت می‌کنند (منبع انگیزشی بیرونی است). مرحله بعدی تنظیم درون‌فکنی شده<sup>۲</sup> است که در آن منبع انگیزشی، احساسات درونی معلمان (باید و گناه) است اما هنوز خودتعیین‌گر نشده است، زیرا به نظر می‌رسد که انگیزه‌های بیرونی، کنترل‌کننده معلم می‌باشند؛ مانند وقتی که افراد تکلیفی را انجام می‌دهند به خاطر اینکه احساس گناه نداشته باشند.

سطح سوم، تنظیم خودپذیر<sup>۳</sup> است، معلمان به فعالیتی مشغول می‌گردند که به لحاظ شخصی برایشان مهم است. تنظیمی که قبلاً بیرونی بود، حالا به عنوان هدف یا ارزشی شخصی بیان می‌شود و بدین طریق خودتعیین‌گر می‌شود. در این مرحله ارزش سودمندی اهداف، بیرونی است، اما به لحاظ شخصی مهم و معنادارند.

- 
1. external regulation
  2. interjected regulation
  3. identified regulation

ولی اهداف درونی انگیزه‌متفاوت‌اند. سطح نهایی خودتعیین‌گری، تنظیم انسجام‌یافته<sup>۱</sup> است. معلمان در این مرحله، منابع اطلاعاتی بیرونی و درونی را به‌منظور تعیین هویت فعلی‌شان ترکیب می‌کنند و به خاطر اهمیت احساس فعلی‌شان از خود، کاری انجام می‌دهند. از مهم‌ترین مؤلفه‌های اثرگذار بر انگیزش معلمی خودکارآمدی است. (Skaalvik, 2016) خودکارآمدی را مهم‌ترین موضوع مطالعات انگیزشی معرفی می‌کند. خودکارآمدی، قضاوت معلم در مورد توانایی‌هایش برای سازمان‌دهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع تعیین‌شده عملکردهای معلمی است (Poulou et al., 2019; Perera et al., 2019; Sawtelle et al., 2011; Teo & Hwee Ling Koh, 2010; Moorefield-Lang, 2010; Jungert, 2009). خودکارآمدی، احساس و تصور معلم نسبت به توانایی‌هایش است (Shahzad & Naureen, 2017).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که باورهای افراد درباره توانایی‌هایشان بر انگیزش آن‌ها اثر دارد (Skaalvik, 2017; Arshadi, 2009; Gao et al., 2008; Weaver, 2008).

Selcuk and Kasci (2021) در تحقیق خود با عنوان «ارزیابی محتوای آموزشی فناورانه معلمان در کلاس درس و باورهای و خودکارآمدی معلمان» به این نتیجه دست یافتند که «باورهای خودکارآمدی معلم در انگیزه کسب و افزایش دانش محتوای آموزشی فناورانه معلم مؤثر است و بین دانش محتوای آموزشی فناورانه معلمان کلاس درس و خودکارآمدی معلمان رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد». ذوالریاستین و ایرانبان (۱۳۹۸) در تحقیقی نتیجه گرفته‌اند که انگیزش شغلی شخص با خودکارآمدی او رابطه دارد.

در زمینه خودکارآمدی معلمی و تعهد حرفه‌ای نیز تحقیقات خارجی متفاوتی انجام شده است. به‌عنوان مثال می‌توان به تحقیق Ford و همکاران (2017) تحت عنوان «خودکارآمدی معلم، تعهد حرفه‌ای و خط‌مشی ارزیابی معلمان در لوئیزیانا» اشاره نمود. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که فقدان حمایت از شکل تجارب ایجاد خودکارآمدی به‌ویژه تجارب جانشین برای معلمان وجود دارد. در نتیجه، بسیاری از معلمان، تا سال دوم، رویدادهای برانگیختگی منفی قابل توجه و از دست دادن عمیق رضایت و تعهد نسبت به حرفه خود را تجربه می‌کنند علیرغم اینکه اکثر آن‌ها به‌عنوان «بسیار مؤثر» رتبه‌بندی می‌شوند. Skaalvik (2016) در تحقیقی با عنوان «استرس معلم و خودکارآمدی معلم به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده درگیر شدن، خستگی عاطفی و کاهش انگیزه برای ترک حرفه معلمی» به این نتیجه دست یافت که

مسیرهای اصلی انگیزه معلمان برای ترک حرفه معلمی: ۱) مسیر فشار زمان از طریق استرس عاطفی و فرسودگی است و ۲) عدم حمایت از معلم و عدم اعتماد به وی و تعارضات ارزشی از طریق خودکارآمدی پایین منجر به ترک حرفه معلمی است. تحقیق دیگر از Stella (2018) با عنوان «خودکارآمدی معلمی در آموزش برخط<sup>۱</sup>» است. این محققان در تحقیق خود به این نتیجه دست یافتند که «خودکارآمدی معلم نقش اثرگذاری در تدریس برخط موفق دارد». همچنین در تحقیقات انجام شده خارجی، تحقیقات متنوعی در رابطه بین خودکارآمدی معلم و انگیزش دانش آموز و معلم انجام شده است. در این زمینه می‌توان به تحقیق Engin (2020) با عنوان «بررسی پیشرفت تحصیلی و انگیزه دانش آموزان مقطع ابتدایی با انگیزش، رهبری و خودکارآمدی معلم» اشاره نمود؛ اما تحقیق داخلی که به رابطه بین انگیزش معلمی با خودکارآمدی معلمی پرداخته باشد، یافت نشد. از تحقیقات داخلی نزدیک به موضوع خودکارآمدی معلمان می‌توان تحقیق میراحمدی و همکاران (۱۳۹۸) با عنوان «راهبرد حیاتی بهبود خودکارآمدی معلمان» را نام برد. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که اجتماعات یادگیری حرفه‌ای بر احساس خودکارآمدی معلمان در همه مقوله‌های آن تأثیرگذار است. در ارتباط با انگیزش معلمان و نیز عوامل مؤثر بر افزایش انگیزش و تأثیر انگیزش معلمان بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، پژوهش‌های زیادی وجود دارد که از میان تازه‌ترین این پژوهش‌ها می‌توان به تحقیق نظری (۱۳۹۸) با «عنوان نقش شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در پیش‌بینی انگیزش و پیشرفت تحصیلی از دیدگاه دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد» اشاره نمود. بر اساس یافته‌های این پژوهش بین ابعاد شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان با انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. انتصار فومنی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان «رابطه انگیزش شغلی، دل‌بستگی شغلی و تعهد سازمانی معلمان با بهره‌وری مدیران در سازمان آموزش و پرورش استان زنجان» به این نتایج دست یافت که بین انگیزش شغلی، دل‌بستگی شغلی و تعهد سازمانی معلمان با بهره‌وری مدیران در سازمان آموزش و پرورش رابطه وجود دارد؛ و نیز بین انگیزش شغلی معلمان با دل‌بستگی شغلی و تعهد سازمانی آن‌ها رابطه مثبتی وجود دارد. داوودی و همکاران (۱۳۹۱) در مقاله «رابطه فرهنگ سازمانی و انگیزش شغلی با رضایت شغلی معلمان» رابطه فرهنگ سازمانی و انگیزش شغلی با رضایت شغلی معلمان شهرستان تویسرکان در سال ۱۳۹۰ را بررسی کردند و نشان دادند که بین فرهنگ سازمانی و انگیزش شغلی با رضایت شغلی معلمان

رابطه معناداری وجود دارد. بیطالی و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهش «ارزیابی چارچوب عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای معلمان مدرسه‌های دولتی آذربایجان غربی» به بررسی رابطه رضایت شغلی و همانندسازی، رشد حرفه‌ای و تمرکز سازمانی با تعهد حرفه‌ای در معلمان پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد که از بین عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای مؤلفه‌های رشد حرفه‌ای، رضایت شغلی و همانندسازی در پیش‌بینی تعهد حرفه‌ای معلمان معنادار است.

بنا بر آنچه از نظر گذشت، در پژوهش حاضر برای اولین بار به رابطه بین خودکارآمدی معلمی و تعهد حرفه‌ای معلمان با میانجیگری انگیزش معلمی و آزمون الگوی علی این رابطه پرداخته خواهد شد. در این راستا، جامعه پژوهش حاضر، نومعلمانی هستند که با شیوه‌های جذب جدید (دانشگاه فرهنگیان و مهارت آموزان ماده ۲۸) وارد عرصه معلمی و تدریس شده‌اند.

با توجه به مباحث نظری ارائه شده در زمینه نظریه خودمختاری (Sakhatskaya, 2021؛ Pintrich & Schunk, 2002، ترجمه شهرآرای، ۱۳۸۵)، نظریه خودکارآمدی (Pintrich & Schunk, 2002، ترجمه شهرآرای، ۱۳۸۵؛ سیف، ۱۳۸۶) و شواهد پژوهشی مطالعه شده (Arshadi, 2009؛ کارشکی، ۱۳۸۷؛ Weaver, 2008؛ Gao et al., 2008؛ Bin Hj Abd Wahab, 2007) فرضیه اصلی تحقیق حاضر این است که بین خودکارآمدی معلمی با انگیزش معلمی و تعهد حرفه‌ای رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد و این رابطه‌ها در قالب یک الگوی علی شامل روابط مستقیم و غیرمستقیم قابل ترسیم است. بر اساس این مدل خودکارآمدی معلمی بر انگیزش معلمی اثر مستقیم و بر تعهد حرفه‌ای اثری غیرمستقیم (از طریق انگیزش معلمی) دارند. علاوه بر این انگیزش معلمی بر تعهد حرفه‌ای نیز می‌تواند اثر داشته باشد.

## روش

نوع تحقیق حاضر توصیفی بود. برای بررسی رابطه بین متغیرها از روش معادلات ساختاری استفاده گردید. در این پژوهش، داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های محقق ساخته جمع‌آوری شدند. جامعه و نمونه آماری: جامعه تحقیق شامل ۲۴۲۶ نومعلم دانشگاه فرهنگیان خراسان رضوی (مشهد) که فارغ‌التحصیل سال‌های ۱۳۹۵، ۱۳۹۶ و ۱۳۹۷ این دانشگاه بوده‌اند و ۹۱۳ نومعلمانی که از طریق ماده ۲۸ در همین سال‌ها جذب دانشگاه فرهنگیان شده‌اند، است. بنابراین حجم جامعه شامل ۳۳۳۹ نومعلم خراسان رضوی که از سال‌های ۱۳۹۵، ۹۶ و ۹۷ آغاز به کار نموده‌اند، است. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران برای روش نمونه‌گیری،

۳۴۴ برآورد شده است (Shifer et al., 1990)، ترجمه منصورفر، ۱۳۸۲). روش انتخاب نمونه، روش نمونه در دسترس و سهمیه‌ای است. Lindman و همکاران (1980)، نقل از هومن، ۱۳۸۰) پیشنهاد کرده‌اند، حجم گروه نمونه در مطالعات رگرسیون و همبستگی دست کم باید ۱۰۰ نفر باشد. همچنین هومن (۱۳۸۰) در کتاب تحلیل داده‌های چندمتغیری بیان می‌کند: «هرچند در مورد حجم بهینه برای گروه نمونه، توافق کلی وجود ندارد، اما برآوردها از ۱۰۰ نفر برای یک مطالعه کوچک (شاید ۴ یا ۵ متغیری) تا ۳۰ آزمودنی برای هر متغیر به کار می‌رود». در انتخاب نمونه پژوهش حاضر، کلیه جوانب مطرح شده رعایت گردید.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها: برای جمع‌آوری داده‌ها از سه ابزار استفاده شد: مقیاس خودکارآمدی معلمی، انگیزش معلمی و تعهد حرفه‌ای معلمان. روایی و پایایی مقیاس‌ها توسط محقق احراز شد.

در این پژوهش مقیاس محقق‌ساخته خودکارآمدی معلمی ۱۶ گویه مبتنی بر طیف لیکرت شامل سه خرده‌مقیاس به این شرح داشت: خودکارآمدی در جلب مشارکت (درگیر کردن فراگیر)، خودکارآمدی آموزشی (راهبردهای آموزشی) و خودکارآمدی انضباطی (مدیریت کلاس) که پایایی آن‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۷۱ و ۰/۷۹ و پایایی کل ۰/۹۰ گزارش شد. روایی مقیاس مذکور با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی از طریق نرم‌افزار LISREL احراز شد. ( $df=96, p=0/00$ ),  $(NFI=0/96, NNFI=0/97, RSMEA=0/05)$ .

مقیاس دوم، مقیاس محقق‌ساخته تعهد حرفه‌ای معلمان شامل سه خرده‌مقیاس است: ارزش، کلاس داری (مدیریت کلاس) و یادگیری حرفه‌ای. از آنجایی که این مقیاس برای اولین بار ساخته می‌شود و مشابه مورد تأییدی نداشت، بنابراین برای احراز روایی پرسشنامه تعهد حرفه‌ای معلم و تعیین سازه‌ها از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده گردید. ابتدا امکان انجام تحلیل عاملی بر روی نمونه تحقیق، با استفاده از آزمون بارتلت و شاخص کفایت نمونه‌برداری (KMO) موردبررسی قرار گرفت. در پژوهش حاضر برای آزمون تعهد حرفه‌ای معلم (KMO) به دست آمده برابر با ۰/۹۱ شد. همچنین مقدار آماری آزمون کرویت ۳۲۷۷/۰۵ شد که سطح معنی‌داری آن کمتر از ۰/۰۰۰۱ است؛ بنابراین علاوه بر کفایت نمونه‌برداری، اجرای تحلیل عاملی نیز مقبول است. پس از انجام تحلیل عاملی اکتشافی با در



نظر گرفتن ۳ عامل ضریب آلفای کرونباخ را برای پرسشنامه تعهد حرفه‌ای با ۲۲ گویه ۰/۹۰ به دست آمد. همچنین ضرایب همبستگی درونی برای خرده آزمون‌های ارزش، کلاس داری (مدیریت کلاس) و یادگیری حرفه‌ای به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۸۲، ۰/۷۵ به دست آمد که ضرایب مناسبی است. همچنین پایایی آزمون با حذف هر سؤال نیز به وسیله ضریب آلفای کرونباخ انجام شد. نتایج آن نشان داد که سؤالات مناسب‌اند.

برای طراحی مقیاس انگیزش معلمی، از مقیاس انگیزه تحصیلی Vallerand و همکاران (1993) استفاده شد. این ابزار که نسخه دبیرستانی و دانشگاهی دارد، یک مقیاس مداد و کاغذی و مبتنی بر «نظریه خودتعیین‌گری» دسی و ریان است که سازه‌های موردنظر این نظریه را به صورت غیرعینی موردبررسی قرار می‌دهد. در این پژوهش مقیاس محقق ساخته انگیزش معلمی ۲۲ گویه مبتنی بر طیف لیکرت شامل هفت خرده مقیاس به این شرح داشت: بی‌انگیزگی، تنظیم بیرونی، تنظیم درون‌فکنی شده، تنظیم همانندسازی شده، انگیزش درونی برای فهمیدن، انگیزش درونی برای انجام کار و انگیزش درونی برای تجربه تحریک. پایایی خرده مقیاس‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۴۶، ۰/۶۶، ۰/۷۱، ۰/۴۴، ۰/۸۵ و ۰/۷۶ و پایایی کل ۰/۸۲ به دست آمده است. روایی مقیاس مذکور با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی از طریق نرم‌افزار LISREL احراز شد. ( $NFI=0/94, NNFI=, 0/94, df=0/09, RSMEA=169, P=0/00$ )

### یافته‌ها

هدف پژوهش حاضر، آزمون الگوی علی نقش میانجی گرانه انگیزش معلمی در رابطه بین خودکارآمدی با تعهد حرفه‌ای نو معلمان بوده است. برای ارائه نتایج آزمون الگوی پیشنهادی جدول ۱ و ۲ تکمیل شدند.

جدول ۱، ماتریس همبستگی، میانگین و انحراف معیار متغیرهای سازنده تعهد حرفه‌ای معلمان، خودکارآمدی معلمی و انگیزش معلمی را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، همه متغیرهای موجود در مدل دوجه‌دو با هم دارای همبستگی هستند. تمام مؤلفه‌های تعهد حرفه‌ای معلمان، خودکارآمدی معلمی و انگیزش معلمی نیز دوجه‌دو با هم رابطه مثبت و معناداری دارند ( $p < 0/001$ ).

جدول ۱. ماتریس همبستگی، میانگین و انحراف معیار متغیرهای سازنده خودکارآمدی معلمی، انگیزش معلمی و تعهد حرفه‌ای معلمان

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳
ارزش	-												
کلاس داری	۰/۵۵*	-											
یادگیری حرفه‌ای	۰/۶۰*	۰/۶۰*	-										
انضباطی	۰/۱۳*	۰/۱۳*	۰/۱۵*	-									
آموزشی	۰/۶۳*	۰/۶۳*	۰/۷۵*	۰/۸۳*	-								
جلب مشارکت	۰/۶۳*	۰/۵۷*	۰/۸۵*	۰/۹۳*	۰/۸۸*	-							
بی‌انگیزگی	۰/۱۵*-	۰/۳۱*-	۰/۶۸*-	۰/۶۷*-	۰/۱۸*-	۰/۸۱*-	-						
انگیزش بیرونی	۰/۳۰*	۰/۶۷*	۰/۷۷*	۰/۸۷*	۰/۵۷*	۰/۸۰*	۰/۳۷*-	-					
هماندسازی	۰/۶۳*	۰/۶۳*	۰/۵۳*	۰/۶۳*	۰/۶۳*	۰/۱۳*	۰/۸۸*-	۰/۴۵*	-				
فهمیدن	۰/۳۵*	۰/۶۳*	۰/۳۳*	۰/۷۸*	۰/۳۳*	۰/۳۰*	۰/۵۰*-	۰/۵۳*	۰/۵۳*	-			
تجربه تحریک	۰/۵۷*	۰/۳۳*	۰/۳۰*	۰/۸۳*	۰/۷۷*	۰/۵۷*	۰/۹۳*-	۰/۶۳*	۰/۳۷*	۰/۵۷*	-		
انجام کار	۰/۶۳*	۰/۳۳*	۰/۸۳*	۰/۳۳*	۰/۸۳*	۰/۳۳*	۰/۵۰*-	۰/۵۷*	۰/۷۷*	۰/۶۳*	۰/۶۳*	-	
درون‌فکنی شده	۰/۸۷*	۰/۷۳*	۰/۷۵*	۰/۶۸*	۰/۶۳*	۰/۳۳*	۰/۳۳*-	۰/۴۳*	۰/۵۷*	۰/۸۷*	۰/۸۷*	۰/۶۰*	-
میانگین	۵۷/۱۱	۵۷/۷۱	۵۸/۵۱	۶۱/۱۱	۵۸/۸۱	۶۷/۱۱	۶۳/۱۱	۶۳/۱۱	۵۷/۸	۶۸/۵	۶۸/۵	۶۸/۳	۶۰/۷
انحراف معیار	۳۳/۳	۱۷/۳	۰/۸/۳	۶/۷/۸	۱۸/۸	۰/۶/۸	۳/۸	۳/۸	۵/۸	۶/۷/۱	۳/۸	۶/۷/۱	۳/۸
تعداد	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷	۳۴۷

\*سطح معناداری ۰/۰۵

\*\*سطح معناداری ۰/۰۰۱

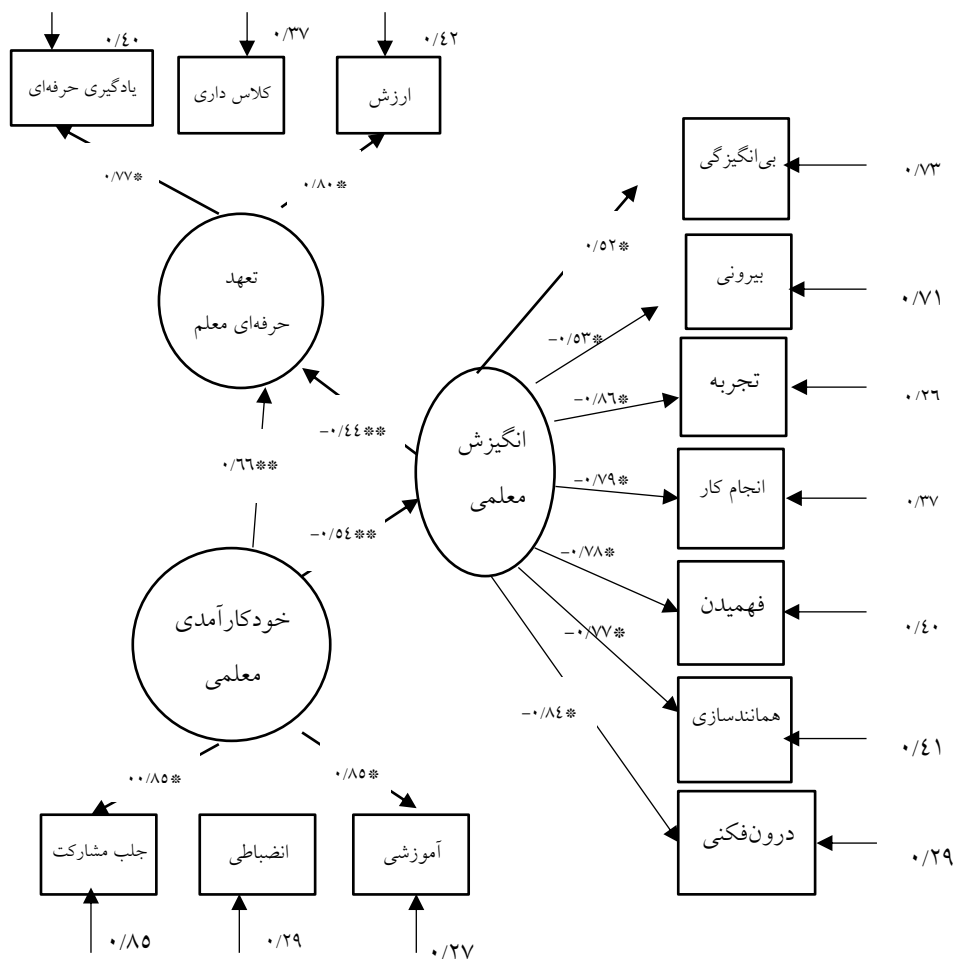
قبل از تفسیر برونداد مدل و ارائه جدول ۲ لازم است پیش‌فرض‌های موردنیاز مدل معادلات ساختاری احراز شوند. شاخص‌های تحمل و تورم واریانس به وسیله رگرسیون برای همه متغیرهای سازنده تعهد حرفه‌ای معلمان، خودکارآمدی معلمی و انگیزش معلمی بین ۳ تا ۵ به دست آمد. با توجه به اینکه این عددها نباید بیشتر از ۱۰ باشند، نتایج حاصله رضایت‌بخش بود. همچنین با توجه به هم‌بستگی‌های به‌دست‌آمده و شاخص‌ها و نمودار مربوطه، هم‌خطی چندگانه نیز مسئله‌ساز نیست. لذا می‌توان بر نتایج مدل معادلات ساختاری اعتماد کرد. نتایج حاصل از تحلیل آماری یادشده، در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های نیکویی برازش الگوی ساختاری کلی

مجدور کای	درجه آزادی	سطح معناداری	مجدور کای به درجه آزادی	ریشه میانگین مجذورات تقریب	شاخص نرم نشده برازندگی
۲۲۵/۱۸۳				۰/۰۹	

همان‌طور که مشاهده می‌شود، شاخص‌های کلی آزمون نیکویی برازش از طریق الگوی معادلات ساختاری، حاکی از برازش کلی الگوست. هرچه شاخص NNFI به یک نزدیک‌تر باشد، الگو از برازش بهتری برخوردار است و داده‌ها به نحو بهتری الگوی روابط مفروض را تأیید می‌کنند. همچنین مطلوب است که RSMEA به صفر نزدیک باشد تا برازش بهتر الگو را نشان دهد. شاخص برازش  $\chi^2/df$  نیز هرچه کمتر باشد بهتر است و نباید بیشتر از ۵ باشد؛ بنابراین شاخص‌های به‌دست‌آمده نشان می‌دهند که داده‌های پژوهش با الگوی کلی پیشنهادی برازش دارند. الگوی نهایی آزمون‌شده به همراه ضرایب مسیر در نمودار زیر نمایش داده شده است.

نمودار ۱. الگوی نهایی آزمون‌شده بر اساس داده‌های به‌دست‌آمده از نمونه با متغیرهای نهفته



نتایج ناشی از اجرای آزمون معناداری t نشان می‌دهد که ضریب مسیر از خودکارآمدی معلمي به تعهد حرفه‌ای معنادار و مقدار آن ۰/۶۶ است. همچنین ضریب مسیر از مسیر غیرمستقیم حاصل ضرب دو عدد ۰/۵۴ و ۰/۴۴ یعنی ۰/۲۳ است؛ بنابراین خودکارآمدی معلمي از طریق مسیر مستقیم به تعهد حرفه‌ای دارای مقدار همبستگی بیشتر و معنی‌دار است. در پژوهش حاضر، علاوه بر یافته‌های مربوط به آزمون مدل، به ارزیابی میزان متغیرهای مورد مطالعه در جامعه نومعلمان خراسان رضوی نیز پرداخته شد. برای دستیابی به این یافته‌ها،

نمره‌ها در هر مؤلفه، به سه طیف بالا، متوسط و پایین تقسیم شد. محدوده این طیف‌ها از تقسیم مساوی محدوده نمرات یعنی حداقل و حداکثر نمرات، ۳ به دست آمد. این یافته‌ها برای متغیرهای خودکارآمدی معلم، انگیزش معلم و تعهد حرفه‌ای معلم و خرده‌مؤلفه‌های آن‌ها، در جداول ۳، ۴ و ۵ ارائه شدند.

جدول ۳. میانگین، انحراف معیار و تعداد برای متغیر خودکارآمدی نومعلمان خراسان رضوی

مقوله	تعداد سؤال	میانگین کل	انحراف معیار	حداقل ممکن	حداکثر ممکن	طیف پایین	طیف متوسط	طیف بالا
خودکارآمدی معلم	۱۶	۳۶/۸۲	۷/۷۷	۱۶	۸۰	-۱۶	۳۷/۳۳	۵۸/۶۶
خودکارآمدی آموزشی	۶	۱۳/۳۵	۳/۲۱	۶	۳۰	-۱۴	۲۴-۱۴	۳۰-۲۴
خودکارآمدی انضباطی	۵	۱۱/۶۱	۲/۸۹	۵	۲۵	-۵	۱۱/۶۶	۱۸/۳۲
خودکارآمدی در جلب مشارکت	۵	۱۱/۸۶	۲/۶۰	۵	۳۰	-۱۴	۲۴-۱۴	۳۰-۲۴

مطابق جدول فوق، یافته‌ها نشان می‌دهد که خودکارآمدی نومعلمان خراسان رضوی در طیف پایین قرار دارد. همچنین خودکارآمدی آموزشی، انضباطی و خودکارآمدی در جلب مشارکت نومعلمان نیز در طیف پایین قرار دارد.

جدول ۴. میانگین، انحراف معیار و تعداد برای متغیر تعهد حرفه‌ای نومعلمان خراسان رضوی

متغیر	تعداد سؤال	میانگین کل	انحراف معیار	حداقل ممکن	حداکثر ممکن	طیف پایین	طیف متوسط	طیف بالا
تعهد حرفه‌ای معلم	۲۲	۴۵/۲۱	۱۱/۳۴	۲۲	۱۱۰	۵۱-۲۲	۸۱-۵۱	۱۱۰-۸۱
ارزش	۶	۱۱/۱۵	۴/۳۳	۶	۳۰	-۱۴	۲۲-۱۴	۳۰-۲۲
کلاس داری	۹	۱۸/۸۵	۴/۸۱	۹	۴۵	-۹	۲۱-۹	۴۵-۳۳
یادگیری حرفه‌ای	۷	۱۵/۲۰	۴/۲۰	۷	۳۵	-۷	-۱۶/۳۳	-۲۵/۶۶
						۱۶/۳۳	۲۵/۶۶	۳۵

طبق جدول ۴، نمرهٔ نومعلممان در تعهد حرفه‌ای و مؤلفه‌های آن یعنی ارزش، کلاس داری و یادگیری حرفه‌ای با توجه به حداقل و حداکثر ممکن که در جدول ۴ ذکر شده، در طیف پایین قرار گرفته است.

در جدول ۵، میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای انگیزه درونی و خرده مؤلفه‌هایش (تنظیم درون‌فکنی شده، تنظیم همانندسازی شده، انگیزش درونی برای فهمیدن، انگیزش درونی برای انجام کار و انگیزش درونی برای تجربه تحریک) و همچنین میانگین و انحراف معیار برای مؤلفه‌های انگیزش درونی و بی‌انگیزگی در نومعلممان آورده شده است.

جدول ۵. میانگین، انحراف معیار و تعداد برای متغیر انگیزش نومعلممان خراسان رضوی

مقوله	تعداد سؤال	میانگین کل	انحراف معیار	حداقل ممکن	حداکثر ممکن	طیف پایین	طیف متوسط	طیف بالا
انگیزش درونی	۱۶	۳۱/۹۵	۹/۱۴	۱۶	۸۰	۱۶-۳۷/۳۳	۳۷/۳۳-۵۸/۶۶	۵۸/۶۶-۸۰
تنظیم درون‌فکنی شده	۴	۸/۰۶	۲/۶۳	۴	۲۰	۴-۹/۳۳	۹/۳۳-۱۴/۶۶	۱۴/۶۶-۲۰
تنظیم همانندسازی شده	۳	۷/۹۵	۲/۵۷	۳	۱۵	۳-۷	۷-۱۱	۱۱-۱۵
انگیزش درونی برای فهمیدن	۳	۵/۷۴	۱/۸۶	۳	۱۵	۳-۷	۷-۱۱	۱۱-۱۵
انگیزش درونی برای انجام کار	۳	۴/۳۳	۱/۷۹	۳	۱۵	۳-۷	۷-۱۱	۱۱-۱۵
انگیزش درونی برای تجربه تحریک	۳	۵/۸۰	۲/۲۴	۳	۱۵	۳-۷	۷-۱۱	۱۱-۱۵
انگیزش بیرونی	۴	۸/۳۹	۲/۲۴	۴	۲۰	۴-۹/۳۳	۹/۳۳-۱۴/۶۶	۱۴/۶۶-۲۰
بی‌انگیزگی	۳	۱۱/۳۹	۲/۴	۳	۱۵	۳-۷	۷-۱۱	۱۱-۱۵

طبق جدول ۵، نمرهٔ نومعلممان در انگیزش درونی و خرده مؤلفه‌های آن به جز تنظیم همانندسازی شده، با توجه به حداقل و حداکثر ممکن که در جدول ۵ ذکر شده، در طیف پایین قرار گرفته است. نمره نومعلممان در انگیزش بیرونی نیز در طیف پایین قرار گرفت است. این در حالی است که نمره نومعلممان در بی‌انگیزگی، در طیف بالا قرار دارد.

## بحث و نتیجه‌گیری

از مسائل قابل توجه در حوزه تربیت معلم بررسی تعهد حرفه‌ای نومعلمان و عوامل مؤثر بر آن به‌ویژه انگیزش معلمی و خودکارآمدی معلمی است. هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی نقش انگیزش و خودکارآمدی معلمی در تعهد حرفه‌ای نومعلمان خراسان رضوی است. برای دستیابی به اهداف و سؤالات پژوهش حاضر، سه پرسشنامه خودکارآمدی معلمی، تعهد حرفه‌ای معلم و انگیزش معلمی توسط محقق طراحی و اعتباریابی شد. پرسشنامه خودکارآمدی معلم، شامل سه خرده‌مقیاس خودکارآمدی در جلب مشارکت (درگیر کردن فراگیر)، خودکارآمدی آموزشی (راهبردهای آموزشی) و خودکارآمدی انضباطی (مدیریت کلاس) و پرسشنامه محقق‌ساخته انگیزش معلمی شامل هفت خرده‌مقیاس بی‌انگیزگی، تنظیم بیرونی، تنظیم درون‌فکنی شده، تنظیم همانندسازی شده، انگیزش درونی برای فهمیدن، انگیزش درونی برای انجام کار و انگیزش درونی و پرسشنامه محقق‌ساخته تعهد حرفه‌ای نیز دارای سه خرده‌مقیاس ارزش، کلاس داری (مدیریت کلاس) و یادگیری حرفه‌ای است.

در تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی تأییدی و اکتشافی، مدل معادلات ساختاری و آزمون تی مستقل برای مقایسه متغیرها در بین دو گروه بهره گرفته شد. نتایج اجرای همبستگی پیرسون نشان داد که مؤلفه‌های خودکارآمدی معلمی، مؤلفه‌های انگیزش معلمی و تعهد حرفه‌ای معلم، دوبه‌دو با هم دارای همبستگی هستند ( $P < 0/05$ ). با اجرای الگوی معادلات ساختاری برای آزمون رابطه خودکارآمدی معلمی با تعهد حرفه‌ای معلم با میانجیگری انگیزش معلمی، مشخص شد که الگوی پیشنهادی از برازش مناسبی برخوردار است و تعهد حرفه‌ای معلمی از طریق خودکارآمدی معلم با میانجیگری انگیزش معلمی قابل پیش‌بینی است. نتایج اجرای این سه پرسشنامه به همراه انجام تحلیل‌های آماری نشان داد بین خودکارآمدی معلمی و تعهد حرفه‌ای نومعلمان رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد. این نتایج با یافته‌های تحقیق فرجی و همکاران (۱۳۹۵) با عنوان پیش‌بینی عملکرد شغلی بر اساس صفات شخصیتی و تعهد حرفه‌ای کارکنان که بر روی جامعه کارکنان ادارات ورزش و جوانان استان آذربایجان شرقی، همخوانی دارد. ایشان نیز به رابطه مثبت و معناداری بین تعهد حرفه‌ای و عملکرد شغلی دست یافتند. همچنین رابطه مثبت بین خودکارآمدی معلم و تعهد حرفه‌ای معلمان با نتایج پژوهش، حسنی و همکاران (۱۳۹۳) مطابقت دارد. نتایج تحقیقات آن‌ها نشان داد که سیاست سازمانی و گفت‌وگوی دوطرفه ارتباط معناداری با

خودکارآمدی معلم داشته است و همچنین مسیرهای بین خودکارآمدی و هویت‌سازمانی با تعهد حرفه‌ای معنادار است. از نتایج دیگر پژوهش حاضر این است که نومعلمان در متغیرهای انگیزش درونی و بیرونی و خودکارآمدی از نمره بالایی برخوردار نیستند. این در حالی است که نمره نومعلمان در متغیر بی‌انگیزگی در طیف بالا قرار دارد. این نتایج درباره خودکارآمدی و انگیزش نومعلمان جای تأمل دارد. با توجه به رابطه همبستگی مثبت بین خودکارآمدی، انگیزش معلمی و تعهد حرفه‌ای آنان، انتظار می‌رود که تعهد حرفه‌ای نومعلمان نیز در طیف پایین قرار گیرد. آن چنانکه نمره تعهد حرفه‌ای نومعلمان نیز در طیف پایین قرار داشت و میانگین آن‌ها نتوانست در پله طیف‌های متوسط و بالا قرار گیرد. چه عواملی می‌تواند در پایین بودن خودکارآمدی، انگیزش و تعهد حرفه‌ای نومعلمان نقش داشته باشد؟ سؤالی که پاسخ آن می‌تواند برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان تربیت‌معلم بسیار مهم باشد. Klassen and Chiu (2011) در تحقیقی درباره مقایسه معلمان تازه‌کار و با تجربه نشان داده است که معلمان باتجربه، سطوح بالاتری از خودکارآمدی را برای استراتژی‌های آموزشی و مدیریت کلاس دارند، اما خودکارآمدی آن‌ها برای تعامل دانش‌آموزان متفاوت نیست؛ بنابراین یکی از دلایل پایین بودن تعهد حرفه‌ای نومعلمان در پژوهش حاضر می‌تواند تجربه کاری آن‌ها باشد. مقایسه تعهد حرفه‌ای نومعلمان و معلمان باسابقه بالا در ایران، موضوع بسیار حائز اهمیتی برای پژوهش‌های آینده است که به‌صورت شفاف‌تری عامل تجربه را در تعهد حرفه‌ای معلمان ایرانی مشخص نماید؛ اما آیا راهکارهایی برای افزایش خودکارآمدی، انگیزش و تعهد حرفه‌ای نومعلمان و قرار گرفتن این سه متغیر در طیف متوسط و بالا، وجود دارد؟ یکی از مهم‌ترین راهکارها، افزایش دوره‌های کارورزی نومعلمان و غنی‌سازی این دوره‌ها است. کارورزی موجب افزایش شایستگی و صلاحیت‌های حرفه‌ای، به‌ویژه خودکارآمدی معلمی می‌شود. از راهکارهای دیگر پیشنهادی برای افزایش خودکارآمدی نومعلمان و بالطبع افزایش انگیزش و تعهد حرفه‌ای نومعلمان، پیشنهاد دستیاری نومعلمان در کنار معلمان باتجربه در دوره‌های اول خدمت است. چنانچه این شیوه در کشورهایی که از جهت تربیت معلم پیشرفت کرده‌اند، مانند فنلاند، وجود دارد.



## منابع

- انتصار فومنی، غلامحسین. (۱۳۹۴). دل‌بستگی شغلی و تعهد سازمانی معلمان با بهره‌وری مدیران در سازمان آموزش و پرورش استان زنجان. *مجله مدیریت بهره‌وری پژوهش رابطه انگیزش شغلی*، ۸(۳۲)، ۱۷۱-۱۹۰.
- پنتریچ، پال آر و شانک، دیل اچ. (۲۰۰۲). *انگیزش در تعلیم و تربیت*. ترجمه مهرناز شهرآزای (۱۳۸۵). تهران: علم.
- حسین چاری، مسعود، سماوی، سید عبدالوهاب و محمدی، مزگان. (۱۳۸۹). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه خودکارآمدی معلم. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۲(۲/۵۹)، ۸۵-۱۰۶.
- حسینی، محمد، مصطفی‌نژاد، هاله و شهودی، مریم. (۱۳۹۴). تأثیر تجربه و عوامل سازمانی بر تعهد حرفه‌ای معلمان: آزمون نقش میانجی خودکارآمدی معلم و هویت سازمانی. *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۶(۲۱)، ۱-۲۰.
- حیدری، الهام، مرزوقی، رحمت‌الله و کشاورزی، فهیمه. (۱۳۹۸). بررسی رابطه بین ارزش‌های دانشجوی و تعهد حرفه‌ای: سهم واسطه‌گری شایستگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه شیراز. *نشریه مدیریت بر آموزش سازمان‌ها*، ۸(۱)، ۸۹-۱۰۸.
- داوودی، حسین، بهاری، فرشاد و میرزاجانی، سید مرتضی. (۱۳۹۱). رابطه فرهنگ سازمانی و انگیزش شغلی با رضایت شغلی معلمان و رابطه فرهنگ سازمانی و انگیزش شغلی با رضایت شغلی معلمان شهرستان تویسرکان. *فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی*، ۱۴(۱۳)، ۱۲۷-۱۳۹.
- ذوالریاستین، محمدعلی و ایرانبان، سیدجواد. (۱۳۹۸). مدل علی خودکارآمدی، تعهد حرفه‌ای و خشنودی شغلی با انگیزش شغلی کارکنان. *نشریه روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۱۰(۳۵)، ۱-۱۶.
- رایت. (۲۰۰۴). پرسشنامه استاندارد انگیزش شغلی. [www.madsg.com](http://www.madsg.com)
- راتوئل. (۲۰۰۷). پرسشنامه استاندارد تعهد حرفه‌ای افراد در مسیر شغلی. [www.MRG.ir](http://www.MRG.ir)
- رضوی کلاته، مهدی. (۱۳۹۵). *نقش عناصر الگوی طراحی انگیزشی آموزش در پیش‌بینی انگیزه بهبود عملکرد معلمان ابتدایی نواحی هفتگانه شهر مشهد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه فردوسی مشهد. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۶). *روان‌شناسی پرورشی*. تهران: آگاه.

- شیفر، ریچارد آل.، مندن هال، ویلیام و اوت، لایمن. (۱۹۹۰). *آمارگیری نمونه‌ای*. ترجمه کریم منصورفر (۱۳۸۲). تهران: سمت.
- صالحی، منیره. (۱۳۹۰). *عوامل مؤثر بر خودکارآمدی و انگیزش پژوهشی دانشجویان بر اساس نظریه شناختی اجتماعی باندورا*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- فرجی، رسول، بشیری، مهدی و ابراهیمی کنگلو، حسین. (۱۳۹۵). *پیش‌بینی عملکرد شغلی بر اساس صفات شخصیتی و تعهد حرفه‌ای کارکنان ادارات ورزش و جوانان استان آذربایجان شرقی*. *نشریه مدیریت منابع انسانی در ورزش*، ۳(۲)، ۱۸۴-۲۰۴.
- کارشکی، حسین. (۱۳۸۷). *نقش الگوها انگیزشی و ادراکات محیطی در یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبیرستان‌های شهر تهران*. پایان‌نامه درجه دکتری دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران.
- کاظم‌زاده بیطالی، مهدی، جدی‌الوارعلیا، ابراهیم و حسنی، محمد. (۱۳۹۵). *ارزیابی چارچوب عوامل مؤثر بر تعهد حرفه‌ای معلمان مدرسه‌های دولتی آذربایجان غربی*. *فصلنامه نوآوری‌های مدیریت آموزشی*، ۱۲(۱)، ۶۹-۸۴.
- کلاین، پی. (۱۹۹۴). *راهنمای آسان تحلیل عاملی*. ترجمه جلال صدرالسادات و اصغر مینایی (۱۳۸۰). تهران: سمت.
- لومکس، ریچارد جی و شوماخر، رندال ای. (۲۰۰۴). *مقدمه‌ای بر مدل‌سازی معادلات ساختاری*. ترجمه وحید قاسمی (۱۳۸۸). تهران: جامعه‌شناسان.
- میراحمدی، خالد، خراسانی، اباصلت، ابوالقاسمی، محمود و داریوش، مهری. (۱۳۹۸). *راهبرد حیاتی بهبود خودکارآمدی معلمان*. *مجله علوم تربیتی: پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۲۹، ۱-۱۴.
- نظری، مدینه. (۱۳۹۸). *نقش شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در پیش‌بینی انگیزش و پیشرفت تحصیلی از دیدگاه دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد*. *مجله پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۲(۱۷)، ۱۳۶-۱۵۱.
- هومن، حیدر علی. (۱۳۸۰). *تحلیل داده‌های چندمتغیری در پژوهش رفتاری*. تهران: پارسا.

## References

- Arshadi, N. (2008). Motivational traits and work motivation: Mediating role of self-efficacy. *Journal of Education & Psychology*, 3(2), 67-80.
- Ayaz-Alkaya, S., Yaman-Sözbir, Ş., & Bayrak-Kahraman, B. (2018). The effect of nursing internship program on burnout and professional commitment. *Nurse education today*, 68, 19-22.
- Bandura, A. (1997). *Bandura's Teacher Efficacy Scale (BTES)*. <http://top-analysts.ir>.

- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ, 1986*(23-28).
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Barać, I., Prlić, N., Plužarić, J., Farčić, N., & Kovačević, S. (2018). The mediating role of nurses' professional commitment in the relationship between core self-evaluation and job satisfaction. *Int J Occup Med Environ Health, 31*(5), 649-658.
- Bin Hj Abd Wahab, M. (2007). Study on the Impact of Motivation, Self-Efficacy and Learning Strategies of Faculty of Education Undergraduates Studying ICT Courses. *The Journal of Behavioral Science, 2*(1), 151.
- Chatzistamatiou, M., Dermitzaki, I., & Bagiatis, V. (2014). Self-regulatory teaching in mathematics: relations to teachers' motivation, affect and professional commitment. *European Journal of Psychology of Education, 29*, 295-310.
- Corry, M., & Stella, J. (2018). Teacher self-efficacy in online education: A review of the literature. *Research in Learning Technology, 26*, 1-13.
- Engin, G. (2020). An Examination of Primary School Students' Academic Achievements and Motivation in Terms of Parents' Attitudes, Teacher Motivation, Teacher Self-Efficacy and Leadership Approach. *International journal of progressive education, 16*(1), 257-276.
- Ford, T. G., Van Sickle, M. E., Clark, L. V., Fazio-Brunson, M., & Schween, D. C. (2017). Teacher self-efficacy, professional commitment, and high-stakes teacher evaluation policy in Louisiana *Educational Policy, 31*(2), 202-248.
- Gao, Z., Lee, A. M., & Harrison, L. (2008). Understanding students' motivation in sport and physical education: From the expectancy-value model and self-efficacy theory perspectives. *Quest, 60*(2), 236-254.
- Huntly, H. (2008). Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence. *The Australian Educational Researcher, 35*(1), 125-145.
- Husted, G. R., Thorsteinsson, B., Esbensen, B. A., Hommel, E., & Zoffmann, V. (2011). Improving glycaemic control and life skills in adolescents with type 1 diabetes: a randomised, controlled intervention study using the Guided Self-Determination-Young method in triads of adolescents, parents and health care providers integrated into routine paediatric outpatient clinics. *BMC pediatrics, 11*(1), 1-12.
- Jungert, T. (2009). *Self-efficacy, motivation and approaches to studying: A longitudinal study of Y and how engineering students perceive their studies and transition to work* (Doctoral dissertation, Linköping University Electronic Press).
- KAŞCI, T., & Selçuk, G. (2021). Examination of classroom teachers' technological pedagogical content knowledge and teacher self-efficacy beliefs. *Journal of Educational Technology and Online Learning, 4*(4), 774-792.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary educational psychology, 36*(2), 114-129.
- Lin, C. J., Wang, H. C., Li, T. C., & Huang, L. C. (2007). Reliability and validity of nurses' job satisfaction scale and nurses' professional commitment. *Mid-Taiwan Journal of Medicine, 12*(2), 65-75.
- Lu, K. Y., Lin, P. L., Wu, C. M., Hsieh, Y. L., & Chang, Y. Y. (2002). The relationships among turnover intentions, professional commitment, and job satisfaction of hospital nurses. *Journal of Professional Nursing, 18*(4), 214-219.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human resource management review, 1*(1), 61-89.

- Moorefield-Lang, H. M. (2010). Arts voices: Middle school students and the relationships of the arts to their motivation and self-efficacy. *Qualitative Report, 15*(1), 1-17.
- Perera, H. N., Calkins, C., & Part, R. (2019). Teacher self-efficacy profiles: Determinants, outcomes, and generalizability across teaching level. *Contemporary Educational Psychology, 58*, 186-203.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. NJ:Prentice-Hall, Inc. [In Persian]
- Poulou, M. S., Reddy, L. A., & Dudek, C. M. (2019). Relation of teacher self-efficacy and classroom practices: A preliminary investigation. *School Psychology International, 40*(1), 25-48.
- Ryan, R. M., Patrick, H., Deci, E. L., & Williams, G. C. (2008). Facilitating health behaviour change and its maintenance: Interventions based on self-determination theory. *European Health Psychologist, 10*(1), 2-5.
- Sakhatskaya, V. (2021). *Relationships between goal achievement and organizational citizenship behavior: do goal orientations, motivation and organizational career paths influence employee citizenship*. Master Thesis, Global Human Resource Management English MBA Program National Sun Yat-sen University.
- Sawtelle, V., Brewe, E., & Kramer, L. H. (2011). Sequential logistic regression: A method to reveal subtlety in self-efficacy. In M. S. Plakhotnik, S. M. Nielsen, & D. M. Pane (Eds.), *Proceedings of the Tenth Annual. College of Education & GSN Research Conference* (pp. 216-225). Miami: Florida International University. [http://coeweb.fiu.edu/research\\_conference/](http://coeweb.fiu.edu/research_conference/)
- Shahzad, K., & Naureen, S. (2017). Impact of Teacher Self-Efficacy on Secondary School Students' Academic Achievement. *Journal of Education and Educational Development, 4*(1), 48-72.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education, 7*(13), 1785.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education, 67*, 152-160.
- Tansakul, J., Kamata, A., Patarapichayatham, C., & Kanjanawasee, S. (2015). An Evaluation of Items and Dimensional Structure of a Scale to Measure Teachers' Professional Commitment in Thailand. *Asian Social Science, 11*(16), 15.
- Teo, T., & Koh, J. H. L. (2010). Assessing the dimensionality of computer self-efficacy among pre-service teachers in Singapore: A structural equation modeling approach. *International Journal of Education and Development using ICT, 6*(3), 7-18.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement, 52*(4), 1003-1017.

استناد به این مقاله: صالحی، منیره، صحرايي سرمزده، فاطمه. (۱۴۰۱). آزمون علی تعهد حرفه‌ای معلمان بر اساس خودکارآمدی با میانجی‌گری انگیزشی معلمی. فصلنامه پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی، ۶(۲۱)، ۴۹-۵۸. doi: 10.22054/jrlat.2022.63007.1594



Quarterly of Research on Educational Leadership and Management is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.