

The role of teachers' attitude and school culture in predicting the self-efficacy of primary school teachers

Adel Zahed Babalan 

Full Professor of Educational Management, Department of Educational Sciences, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: zahed@uma.ac.ir

Roza Hosseinzadeh * 

Corresponding Author, The student of Master in Educational Research, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: rozahosseinzad@gmail.com

Sanaz Hanifi Kalshani 

The student of Master in Educational Research, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran. E-mail: sanaz.hanifi@student.uma.ac.ir

ABSTRACT

This study aimed to investigate the role of teachers' attitudes and school culture in predicting the self-efficacy of primary school teachers. The research was applied in purpose, quantitative in nature, and employed a descriptive-correlational design. The statistical population included all primary school teachers in Ardabil during the 2023–2024 academic year, totaling 2, 600 individuals. Based on Cochran's formula, a sample of 335 teachers (male and female), with an average age of 40 years and predominantly holding bachelor's, master's, and doctoral degrees, was selected using stratified random sampling. Data were collected using three standardized questionnaires: the Teacher Self-Efficacy Scale by Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy (2001), the School Culture Questionnaire by Gruenert (2005), and the Professional Attitudes Questionnaire by Iqbal (2013). The surveys were conducted virtually over a two-month period through the Shad platform. Data analysis was performed using regression analysis with SPSS version 25. The results confirmed the overall regression model, indicating that both teachers' attitudes and school culture significantly predicted teacher self-efficacy ($p < 0.05$). Based on the findings, the study recommends implementing continuous professional development programs, fostering collaborative spaces for experience-sharing, involving teachers in school decision-making, encouraging professional growth, enhancing interpersonal skills, and promoting a culture of innovation and transformation.

Keywords: Teachers' attitude, School culture, Teachers' self-efficacy, Elementary school.

Cite this Article: Zahed Babalan, A., Hosseinzadeh, R., & Hanifi Kalshani, S. (2025). The role of teachers' attitude and school culture in predicting the self-efficacy of primary school teachers. *Educational Leadership Research*, 9(34), 223-246. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.80773.1767>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press

Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

DOI: <https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.80773.1767>

Extended Abstract

Introduction

Education plays a crucial role in strengthening a society's culture and identity while promoting a constructive, humanitarian, and diverse cultural environment (Zahran, Terada & Saengsroi, 2023). The issue of high-quality education remains a vital and ongoing concern, and its advancement within educational systems is influenced by various factors-most notably, the teacher (Bolkan & Goodboy, 2014). An effective teacher is a key agent of change and transformation. As such, modern educational systems place significant emphasis on cultivating and retaining effective teachers (Fernandez & Moldogaziev, 2013).

Self-efficacy beliefs influence how individuals feel, think, and behave. A teacher's sense of self-efficacy refers to their judgment of their capability to affect student engagement and learning outcomes, even among unmotivated learners (Ashton & Webb, 1986). Enhancing teachers' self-efficacy is strongly influenced by the culture of the school. School culture encompasses a set of shared values, beliefs, behaviors, norms, informal rules, and educational and social practices that shape the school environment and deeply affect the behavior and personality development of both students and staff (Anwar et al., 2023).

Educational behaviors and attitudes cultivated within the school play a critical role in shaping its culture. The rules and regulations in place significantly influence the behavior and performance of students and staff alike. Furthermore, adherence to and respect for these rules directly reflect and reinforce the prevailing school culture (Reinius et al., 2022). Teachers' attitudes toward education are of paramount importance, as they have a substantial impact on student learning experiences and outcomes (Rofiah, 2022). Therefore, this study aims to investigate the role of teachers' attitudes and school culture in predicting the self-efficacy of primary school teachers.

Literature Review

According to Dinarvand and Golzari (2019), research findings indicate that teacher characteristics-particularly professional attitude and self-efficacy-play a pivotal role in enhancing their productivity and ability to fulfill educational responsibilities and meet social expectations. Thus, identifying the factors that influence teachers' professional attitudes and self-efficacy is of great importance.

Klassen and Chiu (2010) highlight the reciprocal relationship between self-efficacy and teachers' attitudes. Their findings suggest that while self-efficacy influences teachers' attitudes, positive attitudes, in turn, can reinforce self-efficacy beliefs. Teachers who exhibit a positive

outlook on their profession often report higher levels of confidence and teaching effectiveness, thereby creating a reinforcing cycle of growth (Klassen & Chiu, 2010).

Similarly, Tschannen-Moran and Hoy (1998) found that a positive school culture—marked by supportive leadership, collaborative norms, and a shared vision—can significantly enhance teachers' self-efficacy. When teachers feel supported by their peers and school leadership, they are more likely to believe in their own teaching capabilities, resulting in improved performance and job satisfaction.

Additionally, research by Hoy and Miskel (2005) examines the interrelationship between teachers' attitudes and school culture. Their study reveals that teachers' perceptions of their school environment contribute to shaping its overall culture. For instance, teachers with positive attitudes are more likely to engage in collaborative practices and foster a supportive and cohesive school climate (Hoy & Miskel, 2005).

Although numerous studies have explored the bilateral relationships between teachers' attitudes, school culture, and self-efficacy, the specific role of teachers' attitudes and school culture in predicting the self-efficacy of primary school teachers has been relatively overlooked. This study aims to fill that gap by examining the simultaneous effects of teachers' attitudes and school culture on the self-efficacy of primary school teachers.

Methodology

The purpose of this study was to examine the role of teachers' attitudes and school culture in predicting the self-efficacy of primary school teachers. Given that the findings of this research have practical implications, the study is classified as applied in terms of its objective. Furthermore, since data were collected using questionnaires and the analysis involved quantitative data, the research is quantitative in nature.

From a methodological perspective, this study employed a descriptive-correlational design using regression analysis. The statistical population consisted of all primary school teachers in Ardabil City during the 1402–1403 academic year, totaling 2,600 individuals. Based on Cochran's formula, a sample of 335 teachers (both male and female), with an average age of 40 years—most holding bachelor's or master's degrees, and a few with doctoral degrees—was selected using stratified random sampling.

The data collection instruments included the Teacher Self-Efficacy Scale developed by Tschannen-Moran and Woolfolk (2001), the Standard School Culture Questionnaire by Grunert (2005), and the

Professional Attitude Questionnaire by Iqbal (2013). These questionnaires were administered virtually through the Shad online platform over a two-month period. Data were analyzed using SPSS version 25.

Results

The research findings are presented in two parts: descriptive and inferential statistics.

In the descriptive section, measures of central tendency (mean) and dispersion (standard deviation) were reported. To assess the normality of the data, skewness and kurtosis indices were used. These indicators were calculated for the variables of teachers' attitudes, school culture, and teachers' self-efficacy.

Table 1. Descriptive findings and normality of data variables of teachers' attitudes, school culture and teachers' self-efficacy

Variables	Average	Standard deviation	Skewness	Kurtosis
Attitude of teachers	73/543	26/928	-0/019	-1/296
School culture	88/564	29/483	0/017	-1/114
Self-efficacy of teachers	53/865	21/810	-0/083	-1/104

In the inferential section, Pearson's correlation coefficient was used to examine the relationship between teachers' attitudes and school culture with teachers' self-efficacy. Additionally, a linear regression model was employed to evaluate the simultaneous effect of these two variables in predicting teachers' self-efficacy.

Table 2. The results of the regression model for predicting teachers' self-efficacy based on teachers' attitudes and school culture

Statistics	sum of squares	of degree of freedom	mean square	Statistics F	Sig
Regression	59302/371	2	29651/186	53/824	0/001
remaining	182894/751	332	550/888		
total	242197/122	334			

According to the above table, the significance level of the regression model is less than 0.05 ($P < 0.05$), indicating that the overall regression model is statistically significant. Thus, teachers' attitudes and school culture jointly predict teachers' self-efficacy.

To determine the individual contributions of each predictor variable, a regression coefficients table was used, as shown below.

Table 3. The results of predicting the contribution of predictor variables (teachers' attitude and school culture) in predicting the criterion variable (teachers' self-efficacy) based on standard and non-standard coefficients

Model	Non-standard coefficients	Non-standard coefficients		Statistics	T Sig
	Coefficient B	standard error	Coefficient B		
Fixed value	30/578	4/337		7/050	0/001
Attitude of teachers	0/276	0/067	0/223	4/113	0/001
School culture	0/317	0/050	0/348	6/401	0/001

Based on the above results, the standardized Beta coefficient for teachers' attitudes is 0.223, and for school culture, it is 0.348. Both coefficients are statistically significant at the 0.05 level ($P < 0.05$). Therefore, it can be concluded that school culture has a greater predictive impact on teachers' self-efficacy than teachers' attitudes.

Conclusion

The aim of this study was to investigate the role of teachers' attitudes and school culture in predicting the self-efficacy of primary school teachers. The results confirmed the overall regression model, indicating that both teachers' attitudes and school culture can significantly and simultaneously predict teachers' self-efficacy.

In interpreting these findings, it can be stated that there is a meaningful relationship between teachers' attitudes and their sense of self-efficacy. Teachers with a strong sense of self-efficacy tend to put greater effort into delivering quality instruction and addressing students' individual needs. Consequently, those who possess a positive attitude toward self-efficacy often demonstrate improved performance and stronger commitment to their teaching responsibilities.

Teachers' previous experiences-whether successes or failures-can significantly influence their perception of self-efficacy. Administrative support and the provision of positive incentives are also critical in enhancing teachers' self-efficacy. Constructive feedback and a sense of support from administrators and colleagues play an essential role in strengthening teachers' confidence in their abilities. Moreover, positive and effective interactions with students contribute to a stronger sense of efficacy. As teachers improve their communication skills and witness their students' progress, their self-efficacy is reinforced.

These findings align with the research of Berenj Forosh Azar et al. (2022), Zahed et al. (2022), Samadi Miarkolaei et al. (2016), Tekin

(2023), Ozeren et al. (2020), Katsantonis (2020), and Wilson et al. (2018).

In summary, teachers' self-efficacy plays a crucial role in their educational commitment and performance. There is a significant relationship between teachers' self-efficacy and their attitudes. Enhancing teachers' self-efficacy can lead to better instructional performance and greater influence in the teaching and learning process.

Furthermore, there is a close connection between school culture and teachers' self-efficacy. A positive school culture can profoundly impact teachers' sense of competence. In environments where mutual support between teachers and students is emphasized, teachers are more likely to enhance and expand their self-efficacy. A supportive and empowering school culture helps nurture this sense of confidence.

Creating a dynamic organizational culture that fosters competency development, encourages support, enhances interpersonal relationships, and promotes constructive communication plays a vital role in increasing teachers' self-efficacy. Ultimately, this contributes to improving the overall quality of education in schools.

نقش نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه در پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان

عادل زاهد بابلان

استاد گروه مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. رایانامه: zahed@uma.ac.ir

رزا حسین‌زاده*

نویسنده مسئول، دانشجوی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. رایانامه: rozahosseinzad@gmail.com

ساناز حنیفی کلشانی

دانشجوی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. رایانامه: sanaz.hanifi@student.uma.ac.ir

چکیده

هدف از انجام این تحقیق مطالعه نقش نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه در پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان دوره ابتدایی بود. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و ماهیت این تحقیق از نوع کمی و از نظر شیوه اجرا هم تحقیق توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری تحقیق کلیه معلمان دوره ابتدایی شهرستان اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که تعداد آنان ۲۶۰۰ نفر بود. بر اساس فرمول کوکران حجم نمونه تعداد ۳۳۵ نفر (مرد و زن) با میانگین سنی ۴۰ سال و مدرک تحصیلی غالباً لیسانس و فوق‌لیسانس و دکتری، تعیین شد که این نمونه آزمودنی‌ها بر اساس روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه خودکارآمدی معلم اسپچانن، موران و وولفولک (۲۰۰۱)، پرسشنامه استاندارد فرهنگ مدرسه گرونرت (۲۰۰۵) و پرسشنامه استاندارد نگرش حرفه‌ای معلمان اقبال (۲۰۱۳) بودند که به مدت دو ماه به صورت مجازی و آنلاین، در برنامه‌ی شاد صورت گرفته است؛ و با روش رگرسیون و با استفاده از نرم‌افزار spss25 تحلیل شد. نتایج حاکی از آن بودند مدل کلی رگرسیونی مورد تأیید واقع شد و نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه توانستند خودکارآمدی معلمان را به صورت هم‌زمان پیش‌بینی کنند ($p < 0.05$). در نهایت با توجه به اهمیت نگرش حرفه‌ای معلمان و فرهنگ مدرسه در راستای خودکارآمدی معلمان برگزاری آموزش‌های مستمر و حرفه‌ای، ایجاد فضایی مشترک برای اشتراک تجربیات، اعطای فرصت به معلمان برای مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مدرسه، تشویق به رشد حرفه‌ای، ارتقاء مهارت‌های روابط انسانی و ارتقاء فرهنگ تحول و نوآوری پیشنهاد می‌شوند.

کلیدواژه‌ها: نگرش معلمان، فرهنگ مدرسه، خودکارآمدی معلمان، دوره ابتدایی

استناد به این مقاله: زاهد بابلان، عادل، حسین‌زاده، رزا و حنیفی کلشانی، ساناز. (۱۴۰۴). نقش نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه در پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان. پژوهش‌های رهبری آموزشی، ۲۲۳-۲۴۶. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.80773.1767>

مقدمه

آموزش و پرورش یکی از پایه‌های اساسی هر جامعه است و نقش بسیار مهمی در توسعه و پیشرفت آن دارد. آموزش و پرورش به افراد امکان می‌دهد که مهارت‌ها، دانش، و قدرت‌های لازم برای شروع یک زندگی موفق و پویا را کسب کنند (Sani et al., 2023). آموزش و پرورش باعث توسعه اقتصادی جامعه می‌شود، زیرا با رشد افراد ماهر و خلاق، توانایی ایجاد کسب‌وکارهای نوآورانه و بهبود زندگی مردم را فراهم می‌کند. آموزش و پرورش فرهنگ و هویت یک جامعه را تقویت می‌کند و باعث ارتقا فرهنگ سازنده، انسان‌دوستانه و متنوعی می‌شود (Zahran et al., 2023). موضوع آموزش با کیفیت خوب، بحثی مهم و ضروری است که ارتقای آن در نظام‌های آموزشی، متأثر از عوامل متعددی است که از جمله مهم‌ترین این عوامل، معلم است (Bolkan & Goodboy, 2014). معلم اثربخش، منشأ هر تغییر و تحولی است، به همین دلیل امروزه نظام‌های آموزشی، به وجود معلمان اثربخش، توجه ویژه‌ای دارند (Fernandez & Moldogaziev, 2013). بر اساس نظریه شناختی-اجتماعی (Bandura, 1997)، افراد دارای باورها و احساسات مختلفی هستند که می‌تواند در افکار، عملکردها و احساسات آن‌ها اثر بگذارد. به همین دلیل، بندورا در نظریه خود، احساس خودکارآمدی را مؤلفه کلیدی و مهمی، معرفی و بر نقش باورهای شخصی نسبت به شایستگی‌ها برای اجرای فعالیت‌های خاص در موقعیت‌های ویژه تأکید می‌کند. بندورا کارآمدی معلم را شکلی از خودکارآمدی در نظر می‌گیرد و احساس کارآمدی معلم را «قضاوت‌های او از شایستگی‌ها و قابلیت‌هایش برای دستیابی به پیامدهای مطلوب در خصوص یادگیری و درگیر کردن دانش‌آموزان در فعالیت‌های تحصیلی» تعریف می‌کند. باورهای خودکارآمدی بر انتخاب فعالیت‌های افراد تأثیر می‌گذارد و کمک می‌کند دانش و مهارت بیشتری کسب کنند و نیز بر میزان تلاش فرد و انگیزه در طول زمان تأثیر می‌گذارد این باورها بر پیشرفت تحصیلی، انتخاب حرفه، عملکرد ورزشی، عملکرد شغلی و بهبود بیماری تأثیر دارد. باورهای خودکارآمدی بر آنکه افراد چگونه احساس، تفکر و رفتار می‌کنند، اثر می‌گذارد. احساس خودکارآمدی معلمان، قضاوت در مورد قابلیت‌های تأثیرگذار بر مشارکت و یادگیری دانش‌آموز است، حتی در میان آن دسته از دانش‌آموزانی که ممکن است بی‌انگیزه باشند. معلمانی که حس خودکارآمدی قوی دارند، تمایل دارند سطوح بیشتری از برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی و اشتیاق را نشان دهند و زمان بیشتری را صرف

تدریس در زمینه‌هایی می‌کنند که احساس کارآمدی آن‌ها بالاتر است. همچنین معلمان تمایل دارند از موضوعاتی که کارایی کمتری دارند، اجتناب کنند (Ashton & Webb, 1986). معلمانی با خود کارآمدی ضعیف، به‌جای برخورد با موانع، از آن‌ها اجتناب می‌کنند و به‌صورت غیرواقع‌بینانه، معیارهای برتری برای خود برمی‌گزینند که منجر به شکست‌پایی آنان می‌شود. باورهای خود کارآمدی، بیشتر، مؤلفه‌های اصلی رفتار و به‌خصوص تغییر رفتار توصیف می‌شوند (Goroshit & Hen, 2014). همچنین، احساس کارآمدی بالا، سلامت شخصی و توانایی انجام کار را به طرق متعدد افزایش می‌دهد، افرادی که به قابلیت‌های خود اطمینان دارند کارهای مشکل را به‌عنوان چالش در نظر می‌گیرند که باید بر آن تسلط یابند، به‌جای اینکه آن را تهدیدآمیز ببینند و از آن اجتناب کنند، آنان اهداف چالش‌برانگیز را انتخاب می‌کنند و متعهد باقی می‌مانند تا آن را به انجام برسانند. آنان اطمینان دارند که موقعیت‌های تهدیدآمیز را می‌توانند تحت پایش خود درآورند (سواری و همکاران، ۱۳۹۶). ارتقای سطح خود کارآمدی معلمان به شکل عمیقی تحت تأثیر فرهنگ مدرسه است. فرهنگ مدرسه به مجموعه ارزش‌ها، باورها، رفتارها، نظریات، قوانین غیررسمی و فعالیت‌های اجتماعی و تربیتی گفته می‌شود که در محیط مدرسه شکل می‌گیرد و تأثیری گسترده‌ای بر شخصیت و رفتار دانش‌آموزان و اعضای این محیط دارد (Anwar et al., 2023). اصطلاح فرهنگ مدرسه به انگیزه‌ها و ترکیبات ذهنی و اخلاقی اشاره دارد که توسط اعضای محیط آموزشی در مدرسه خصوصاً دانش‌آموزان، معلمان، مدیران و کارکنان ایجاد می‌شود. ارزش‌ها و باورهای مدرسه نقش مهمی در شکل‌گیری شخصیت و رفتار دانش‌آموزان دارند. این ممکن است شامل احترام به هم، صداقت، کار اشتراکی و دیگر ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی باشد (Ismail et al., 2022). رفتارها و نگرش‌های آموزشی که در مدرسه برقرار می‌شود، نقش بسیار مهمی در تشکیل فرهنگ مدرسه دارد. قوانین و مقرراتی که در مدرسه وجود دارد می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در عملکرد و رفتار دانش‌آموزان و اعضای محیط مدرسه داشته باشد. همچنین، احترام به این قوانین و اجرای آن‌ها بازتابی بر فرهنگ مدرسه دارد (Reinius et al., 2022). نگرش معلمان تأثیر بسیار زیادی بر کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان دارد و می‌تواند به‌طور مثبت یا منفی بر تجربه و عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیر بگذارد (Nasmilah, 2023). نگرش معلمان نیز به مجموعه از اعتقادات، انگیزه‌ها، نگرش‌ها، ارزش‌ها و تصوراتی اطلاق می‌شود که معلمان در

رابطه با کار خود و مسیر آموزشی خود (دانش‌آموزان و فرایند آموزش-یادگیری) دارند. انگیزه معلم برای انجام کار و تحقق اهداف آموزشی بر تلاش و تعهدش تأثیر می‌گذارد. معلمانی که انگیزه‌ی بالایی برای ارائه آموزش و تربیت دانش‌آموزان دارند، به‌طور طبیعی انگیزه و علاقه دانش‌آموزان را نیز افزایش می‌دهند. نگرش معلمان نسبت به رویکردها، روش‌ها و استراتژی‌های آموزشی که برای تدریس استفاده می‌کنند نقش مهمی دارد. معلمانی که با رویکردهای مدرن، انگیزشی و تعاملی به تدریس می‌پردازند، می‌توانند تجربه‌ی یادگیری مؤثرتری برای دانش‌آموزان ایجاد کنند. اعتقادات و ارزش‌های معلمان نیز تأثیرگذار بر تصمیم‌گیری‌ها و رفتارهایشان است. به‌عنوان مثال، معلمان با ارزش‌هایی از جمله احترام به دانش‌آموزان، تفهیم اهمیت یادگیری و کار اشتراکی می‌توانند محیط آموزشی مثبت و پویا ایجاد کنند (Segarra & Julià, 2022). یافته‌های پژوهش نصیری گرمه چشمه و همکاران (۱۴۰۳) نشان می‌دهد که معلم یکی از عناصر اصلی در یادگیری در مدرسه است؛ بنابراین داشتن تفکر مستقل، توانایی و تعاملات علمی معلمان، نگرش سیستمی بین معلمان حائز اهمیت است. نظرات و باورهای معلمان درباره امکانات، توانمندی‌های دانش‌آموزان، و موارد دیگر نیز تأثیرگذار است. این نظرات می‌تواند به ایجاد انگیزه و خودپنداره مثبت یا منفی در دانش‌آموزان منتقل شود. اهمیت نگرش معلمان در آموزش و پرورش بسیار زیاد است، زیرا تأثیر بسزایی بر تجربه و یادگیری دانش‌آموزان دارد (Rofiah, 2022)؛ بنابراین، در این تحقیق، محقق به دنبال بررسی نقش نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه در پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان دوره ابتدایی است.

پیشینه پژوهش

طبق نظر دیناروند و گلزاری (۱۳۹۸)، با توجه به یافته‌های پژوهش‌های صورت گرفته، ویژگی‌های معلمان از جمله نگرش حرفه‌ای و خودکارآمدی نقش به‌سزایی در افزایش بهره‌وری آن‌ها دارد که سبب می‌شود به رسالت آموزشی خود عمل نماید و انتظارات اجتماعی را برآورده سازد؛ بنابراین آن دسته از عواملی که باعث تأثیر در نگرش حرفه‌ای و خودکارآمدی معلمان می‌شود از اهمیت بسیاری برخوردار است. همچنین یافته‌های قلابی و همکاران (۱۳۹۱)، نشان می‌دهد که اخلاق حرفه‌ای و مسائل اخلاقی مطرح در حرفه‌ی تدریس از جمله عواملی که می‌تواند بر توانایی معلمان برای داشتن تدریس با کیفیت مؤثر باشد، می‌توان به باورهای خودکارآمدی و صلاحیت‌ها یا شایستگی‌های آن‌ها اشاره کرد؛

یعنی باورهای خودکارآمدی و صلاحیت‌های حرفه‌ای مانند دو بال برای پرواز در حیطه‌ی معلمی به حساب می‌آید. یافته‌های پژوهش Bandura (1997) تأکید می‌کند که باورهای خودکارآمدی در شکل دادن به نگرش معلمان نقش مهمی دارند. یافته‌های بندورا نشان می‌دهد که معلمان با خودکارآمدی بالا به احتمال زیاد نگرش مثبتی نسبت به کار خود دارند، از جمله افزایش اشتیاق و پشتکار در مواجهه با چالش‌ها. به این دلیل است که خودکارآمدی بالا می‌تواند اعتماد معلمان را نسبت به توانایی‌های خود افزایش دهد و منجر به دید خوش‌بینانه‌تری نسبت به نقش‌های آموزشی آن‌ها شود. علاوه بر این، یک مطالعه توسط Schunk and Pajares (2002)، نشان می‌دهد که معلمان با باورهای خودکارآمدی قوی به‌طور کلی در مورد مسئولیت‌های آموزشی خود مثبت‌تر هستند. آن‌ها انگیزه بیشتری از خود نشان می‌دهند و شیوه‌های آموزشی نوآورانه‌تری را به نمایش می‌گذارند که به نگرش مطلوب‌تری نسبت به کار خود کمک می‌کند. معلمانی که به ظرفیت خود برای تأثیرگذاری بر یادگیری دانش‌آموزان اعتقاد دارند، به احتمال زیاد با ذهنیتی فعال و مثبت به وظایف خود نزدیک می‌شوند. علاوه بر این، تحقیقات Klassen and Chiu (2010) رابطه متقابل بین خودکارآمدی و نگرش معلمان را برجسته می‌کند. مطالعه آن‌ها نشان می‌دهد که نه تنها خودکارآمدی بر نگرش معلمان تأثیر می‌گذارد، بلکه نگرش‌های مثبت می‌تواند باورهای خودکارآمدی معلمان را نیز تقویت کند. معلمانی که نگرش مثبتی نسبت به حرفه خود دارند، اغلب با افزایش اعتماد به نفس و کارآمدی در تدریس خود مواجه می‌شوند و یک چرخه سودمند ایجاد می‌کنند.

همچنین، یافته‌های پژوهش توسط Tschannen-Moran and Hoy (1998) نشان می‌دهد که فرهنگ مثبت مدرسه که با رهبری حمایتی، هنجارهای مشارکتی و دیدگاه مشترک مشخص می‌شود، می‌تواند خودکارآمدی معلمان را افزایش دهد. تحقیقات آن‌ها نشان می‌دهد که وقتی معلمان احساس می‌کنند از سوی همکاران و رهبران مدرسه حمایت می‌شوند، به احتمال زیاد به قابلیت‌های آموزشی خود ایمان می‌آورند که به نوبه خود عملکرد کلی و رضایت شغلی آن‌ها را بهبود می‌بخشد. به‌طور مشابه، مطالعه‌ای توسط Hoy and Hoy (2003)، تأکید می‌کند که خودکارآمدی معلمان نه تنها بر شیوه‌های تدریس شخصی آن‌ها تأثیر می‌گذارد، بلکه به شکل‌گیری فرهنگ مدرسه نیز کمک می‌کند. سطوح بالای خودکارآمدی در میان معلمان می‌تواند منجر به مشارکت فعال‌تر در تلاش‌های بهبود

مدرسه، پرورش فرهنگ احترام متقابل و کارآمدی جمعی شود. این پویایی یک حلقه تقویت‌کننده ایجاد می‌کند که در آن فرهنگ مثبت خودکارآمدی را افزایش می‌دهد و خودکارآمدی بالاتر فرهنگ مدرسه را بیشتر می‌کند. نتیجه پژوهش Deal and Peterson (1999) نشان می‌دهد که چگونه فرهنگ مدرسه نگرش معلمان را شکل می‌دهد. آن‌ها استدلال می‌کنند که فرهنگ مثبت مدرسه، که با رهبری حمایتی، ارزش‌های روشن و روابط قوی همگانی مشخص می‌شود، نگرش‌های مطلوب‌تری را در بین معلمان پرورش می‌دهد. معلمانی که در محیط پرورشی کار می‌کنند، نگرش مثبت‌تری نسبت به کار خود ایجاد می‌کنند که می‌تواند رضایت شغلی و تعهد آن‌ها را افزایش دهد. علاوه بر این، مطالعه‌ای توسط Hoy and Miskel (2005) رابطه متقابل بین نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه را مورد بحث قرار می‌دهد. آن‌ها دریافتند که نگرش معلمان نسبت به محیط مدرسه خود می‌تواند به فرهنگ کلی کمک کند. به‌عنوان مثال، معلمان با نگرش مثبت اغلب در شیوه‌های مشارکتی شرکت می‌کنند و به فرهنگ مدرسه حمایتی و منسجم‌تر کمک می‌کنند. علاوه بر این، تحقیقات Tschannen-Moran and Barr (2004)، تأثیر نگرش معلمان را بر فرهنگ مدرسه برجسته می‌کند. یافته‌های آن‌ها نشان می‌دهد که معلمانی که فرهنگ مدرسه خود را حمایت‌کننده و محترمانه می‌دانند، تمایل دارند نگرش مثبت‌تری نسبت به نقش‌های آموزشی خود داشته باشند. این به‌نوبه خود فرهنگ احترام و حرفه‌ای بودن را در مدرسه ترویج می‌کند و ماهیت دوسویه این رابطه را نشان می‌دهد.

اگرچه مطالعات متعددی، ارتباط دوسویه و متغیرهای نگرش معلمان با خودکارآمدی و فرهنگ مدرسه با خودکارآمدی معلمان و نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه را نشان می‌دهند، اما عدم شناسایی نقش نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه در پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان دوره ابتدایی از جوانب مغفول این مطالعات است. این پژوهش در نظر دارد روابط هم‌زمان نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه را بر پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان دوره ابتدایی بررسی کند.

روش

هدف از انجام این تحقیق مطالعه نقش نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه در پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان دوره ابتدایی بود. با توجه به اینکه از نتایج این تحقیق مستقیماً می‌توان استفاده کرد لذا تحقیق از نظر هدف کاربردی و همچنین با توجه به اینکه جمع‌آوری

اطلاعات با استفاده از پرسشنامه‌ها صورت گرفت و محقق با اعداد و ارقام سروکار داشت، لذا از نظر ماهیت نیز تحقیق از نوع کمی است. از نظر شیوه اجرای تحقیق، توصیفی از نوع همبستگی با روش رگرسیون بود. جامعه آماری تحقیق کلیه معلمان دوره ابتدایی شهرستان اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بودند که تعداد آنان ۲۶۰۰ نفر بود. بر اساس فرمول کوکران حجم نمونه تعداد ۳۳۵ نفر (مرد و زن) با میانگین سنی ۴۰ سال و مدرک تحصیلی غالباً لیسانس و فوق‌لیسانس و چند مورد دکتری، تعیین شد که این نمونه آزمودنی‌ها بر اساس روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. در این پژوهش برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه‌های زیر استفاده شده است.

پرسشنامه خودکارآمدی معلم: پرسشنامه اول مربوط به خودکارآمدی معلم است که توسط Tschannen-Moran and Hoy (2001)، ساخته شده است که از ۲۴ گویه و ۳ خرده مقیاس درگیر کردن فراگیر (۷ سؤال)، راهبردهای آموزشی (۹ سؤال) و مدیریت کلاس (۸ سؤال) تشکیل شده است که به منظور سنجش خودکارآمدی معلم بکار می‌رود. در پژوهش حسین چاری و همکاران (۱۳۸۹)، برای سنجش پایایی مقیاس، با استفاده از روش آلفای کرونباخ، پایایی کل مقیاس برابر با ۰/۸۳ محاسبه شد، که نشانگر همسانی درونی قابل قبول این پرسشنامه بود. پایایی این پرسشنامه بعد از انجام آن، با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۷۲ گزارش شد. پایایی هر کدام از خرده‌آزمون‌ها متناسب با عوامل استخراج شده از این مقیاس نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد، که برای خرده مقیاس خودکارآمدی در درگیر کردن دانش‌آموزان در امور تحصیلی برابر با ۰/۷۶، برای خرده مقیاس خودکارآمدی در روش‌های تدریس برابر با ۰/۶۹ و برای خرده مقیاس خودکارآمدی در مدیریت کلاس برابر با ۰/۷۳ به دست آمد.

پرسشنامه استاندارد فرهنگ مدرسه Gruenert (2005): پرسشنامه فرهنگ مدرسه توسط Gruenert (2005) به منظور سنجش فردگرایی اقتصادی طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۳۵ سؤال و شامل ۸ مؤلفه است و بر اساس طیف چهارگزینه‌ای لیکرت با سؤالاتی مانند (معلمان به منظور کسب اطلاعات و منابع برای آموزش در کلاس از شبکه‌ها و سایت‌های حرفه‌ای استفاده می‌کنند.) به سنجش فرهنگ مدرسه می‌پردازد. اعتبار یا روایی با این مسئله سروکار دارد که یک ابزار اندازه‌گیری تا چه حد چیزی را اندازه می‌گیرد که ما فکر می‌کنیم (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش کولایی و همکاران (۱۳۹۶) روایی

محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه‌گیری هر آنچه اندازه می‌گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می‌دهد (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). ضریب آلفای کرونباخ محاسبه‌شده در پژوهش کولایی و همکاران (۱۳۹۶) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد؛ و پایایی این پرسشنامه بعد از انجام آن، با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۶۷ گزارش شد.

پرسشنامه استاندارد نگرش حرفه‌ای معلمان Eghbal (2013): پرسشنامه نگرش حرفه‌ای معلمان نیز توسط Eghbal (2013) طراحی و اعتباریابی شده است و در ایران در پژوهش یزدان پناه (۱۳۹۳) اعتباریابی شده است. این پرسشنامه دارای ۱۸ سؤال است و دارای یک مقیاس ۵ لیکرتی است. پایایی این پرسشنامه بالای ۰/۹ گزارش شده است و روایی آن از نوع صوری محتوایی تأیید شده است؛ و پایایی این پرسشنامه بعد از انجام آن، با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۷۶ گزارش شد.

که به مدت دو ماه به صورت مجازی و آنلاین، در برنامه‌ی شاد صورت گرفت. همچنین برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، نرم‌افزار spss25 مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها

یافته‌های تحقیق در دو بخش یافته‌های توصیفی و استنباطی گزارش می‌شوند. در بخش یافته‌های توصیفی شاخص مرکزی میانگین و شاخص پراکندگی انحراف استاندارد، و برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از چولگی و کشیدگی استفاده شد که از پرسشنامه‌های نگرش معلمان، فرهنگ مدرسه و خودکارآمدی معلمان گزارش می‌شوند و در بخش یافته‌های استنباطی ضریب همبستگی پیرسون جهت بررسی ارتباط بین نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه با خودکارآمدی معلمان و ارتباط هم‌زمان و مدل پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان بر اساس نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه با استفاده از مدل رگرسیون خطی به دست خواهد آمد. نتایج یافته‌های توصیفی به شرح جداول زیر هستند؛

جدول ۱. یافته‌های توصیفی و نرمال بودن داده‌های متغیرهای نگرش معلمان، فرهنگ مدرسه و خودکارآمدی معلمان

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
نگرش معلمان	۷۳/۵۴۳	۲۶/۹۲۸	-۰/۰۱۹	-۱/۲۹۶
فرهنگ مدرسه	۸۸/۵۶۴	۲۹/۴۸۳	۰/۰۱۷	-۱/۱۱۴
خودکارآمدی معلمان	۵۳/۸۶۵	۲۱/۸۱۰	-۰/۰۸۳	-۱/۱۰۴

با توجه به اطلاعات جدول بالا میانگین نگرش معلمان ۷۳/۵۴۳، فرهنگ مدرسه ۸۸/۵۶۴ و خودکارآمدی معلمان ۵۳/۸۶۵ بود. همچنین انحراف استاندارد نگرش معلمان نیز ۲۶/۹۲۸، فرهنگ مدرسه ۲۹/۴۸۳ و خودکارآمدی معلمان ۲۱/۸۱۰ بود. در ادامه از چولگی و کشیدگی برای آزمون نرمال بودن داده‌ها استفاده شد. با توجه به اعداد به دست آمده که در بازه ۲+ و ۲- قرار دارد، پس داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار است. در ادامه جهت بررسی ارتباط بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن به شرح جدول زیر بود؛

جدول ۲. نتایج ضریب همبستگی پیرسون جهت بررسی ارتباط بین نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه با خودکارآمدی معلمان

نگرش معلمان	فرهنگ مدرسه	خودکارآمدی معلمان
نگرش معلمان	**۱	
فرهنگ مدرسه	**۱	**۰/۴۷۸
خودکارآمدی معلمان	**۰/۴۵۴	**۰/۳۸۹

** معنی‌داری در سطح ۰,۰۱

با توجه به اطلاعات جدول بالا ضریب همبستگی بین نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه ۰/۴۷۸، بین نگرش معلمان و خودکارآمدی معلمان ۰/۳۸۹ و بین فرهنگ مدرسه و خودکارآمدی معلمان ۰/۴۵۴ است که این ضرایب در سطح معناداری کمتر از ۱ صدم معنادار است ($P < 0.01$). لذا می‌توان گفت که ارتباط مثبت و معناداری بین نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه با خودکارآمدی معلمان وجود دارد و با توسعه نگرش حرفه‌ای معلمان و فرهنگ مدرسه، خودکارآمدی آنان نیز افزایش پیدا می‌کند. در ادامه جهت بررسی مدل پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان بر اساس نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه، از رگرسیون

خطی استفاده شد. پیش از استفاده از مدل رگرسیون خطی ابتدا پیش فرض اصلی که آزمون دوربین واتسون بود مورد بررسی قرار گرفت و نتایج آن به شرح جدول زیر بود؛

جدول ۳. نتایج آزمون دوربین واتسون جهت بررسی پیش فرض استقلال باقیمانده‌های رگرسیونی

مدل	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد	ماره دوربین واتسون
۱	۰/۴۹۵	۰/۲۴۵	۰/۲۴۰	۲۳/۴۷۱	۱/۷۹۰

آماره دوربین واتسون عددی بین ۰ تا ۴ است. بهترین بازه برای این آزمون ۱/۵ تا ۲/۵ است که در این بازه می‌توان ادعا کرد که بین باقی مانده‌های رگرسیونی استقلال وجود دارد. آماره دوربین واتسون در این مدل ۱/۷۹۰ است و چون در این بازه قرار داد لذا می‌توان گفت پیش فرض مورد تأیید است و استفاده از مدل رگرسیونی بلا مانع است.

جدول ۴. نتایج مدل رگرسیونی پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان بر اساس نگرش معلمان و فرهنگ

مدرسه

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری
رگرسیون	۵۹۳۰۲/۳۷۱	۲	۲۹۶۵۱/۱۸۶	۵۳/۸۲۴	۰/۰۰۱
باقی مانده	۱۸۲۸۹۴/۷۵۱	۳۳۲	۵۵۰/۸۸۸		
مجموع	۲۴۲۱۹۷/۱۲۲	۳۳۴			

با توجه به اطلاعات جدول بالا سطح معناداری مدل رگرسیونی کمتر از ۵ صدم است ($P < ۰/۰۵$) و لذا می‌توان گفت که مدل کلی رگرسیونی مورد تأیید است و نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه می‌توانند خودکارآمدی معلمان را به صورت هم‌زمان پیش‌بینی کنند. در ادامه جهت بررسی سهم پیش‌بینی متغیرهای نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه در خودکارآمدی معلمان از جدول ضرایب تأثیر استفاده شد که نتایج آن به شرح جدول ۵ بود؛

جدول ۵. نتایج سهم پیش‌بینی متغیرهای پیش‌بین (نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه) در پیش‌بینی متغیر ملاک (خودکارآمدی معلمان) بر اساس ضرایب استاندارد و غیراستاندارد

مدل	ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد	
	ضریب B	خطای استاندارد	ضریب Beta	آماره t
مقدار ثابت	۳۰/۵۷۸	۴/۳۳۷		۷/۰۵۰
نگرش معلمان	۰/۲۷۶	۰/۰۶۷	۰/۲۲۳	۴/۱۱۳
فرهنگ مدرسه	۰/۳۱۷	۰/۰۵۰	۰/۳۴۸	۶/۴۰۱

با توجه به اطلاعات جدول بالا سهم پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان بر اساس نگرش معلمان ($Beta=0/223$) و بر اساس فرهنگ مدرسه ($Beta=0/348$) است که هر دو ضریب در سطح معناداری کمتر از ۵ صدم معنادار هستند ($P<0/05$). لذا می‌توان ادعا کرد سهم پیش‌بینی فرهنگ مدرسه برای خودکارآمدی معلمان بیشتر از نگرش معلمان است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر نقش نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه در پیش‌بینی خودکارآمدی معلمان دوره ابتدایی بود. نتایج حاکی از آن بودند مدل کلی رگرسیونی مورد تأیید واقع شد و نگرش معلمان و فرهنگ مدرسه توانستند خودکارآمدی معلمان را به‌صورت هم‌زمان پیش‌بینی کنند.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان اذعان داشت که ارتباط معناداری بین نگرش معلمان و خودکارآمدی آنان وجود دارد. معلمانی که احساس خودکارآمدی قوی دارند، اغلب بهترین تلاش خود را در ارائه تدریس و رسیدگی به نیازهای دانش‌آموزان انجام می‌دهند؛ بنابراین، معلمانی که به خودکارآمدی مثبت برخوردار می‌کنند، معمولاً بهبود عملکرد و تعهد خود را نسبت به وظایف آموزشی نشان می‌دهند. تجربه‌های قبلی معلمان و پیروزی‌ها یا شکست‌هایشان می‌تواند به شکل بسیار مهمی بر احساس خودکارآمدی‌شان تأثیر بگذارد. طبق نظر Redmond (2010)، تشویق برخلاف ایجاد دلسردی، نقش مهمی در افزایش یا کاهش خودکارآمدی دارد. بیان عبارات منفی از سوی اطرافیان باعث می‌شود که افراد احساس اضطراب، استرس و ناامیدی کنند. در کنار آن، حمایت اداری و انگیزه‌های مثبتی می‌تواند خودکارآمدی معلمان را افزایش دهد. ارائه بازخورد سازنده و احساس حمایت

مدیران و همکاران نقش بسیار مهمی در افزایش اعتماد به توانایی‌ها و خودکارآمدی معلمان دارد. تعامل مثبت و مؤثر با دانش‌آموزان نیز می‌تواند به احساس خودکارآمدی معلمان کمک کند. افزایش مهارت‌ها در ارتباط با دانش‌آموزان و مشاهده پیشرفت آن‌ها احساس خودکارآمدی معلمان را تقویت می‌کند. Tschannen-Moran and Hoy (2007) در پژوهش خود در مورد خودکارآمدی معلم با پیامدهای آموزشی معنادار و پایدار مانند پشتکار، اشتیاق، تعهد، و رفتار آموزشی معلمان، و همچنین بین نتایج تحصیلی دانش‌آموزان مانند پیشرفت، انگیزش و باورهای خودکارآمدی رابطه‌ای مثبت و قوی یافت. از سوی دیگر، شواهد قابل توجهی نشان می‌دهد که قدرت متغیرهای انگیزشی بر اثربخشی تدریس، حتی بیشتر از تأثیر ویژگی‌های شخصیتی است (Klassen et al., 2014). این پژوهش با یافته‌های پژوهش، برنج‌فروش آذر و همکاران (۱۴۰۲)، زاهد و همکاران (۱۴۰۱)، صمدی میارکلایی و همکاران (۱۳۹۵)، Tekin (2023)، Ozeren، و همکاران (2020)، Katsantonis (2020)، و Wilson و همکاران (2018) هم سو است.

به‌طور خلاصه، خودکارآمدی معلمان در تعهد و عملکرد آموزشی آن‌ها نقش مهمی دارد و ارتباط معناداری بین این مفهوم و نگرش معلمان وجود دارد. افزایش خودکارآمدی معلمان می‌تواند به بهبود عملکرد و تأثیرگذاری آن‌ها در فرآیند آموزش و یادگیری کمک کند. همچنین ارتباطی نزدیک بین فرهنگ مدرسه و خودکارآمدی معلمان نیز وجود دارد؛ زیرا فرهنگ مدرسه می‌تواند تأثیر چشمگیری بر خودکارآمدی آن‌ها داشته باشد. در محافلی که فرهنگ حمایتی و معلمان و دانش‌آموزان از یکدیگر حمایت می‌کنند، معلمان بیشتر مایل به گسترش و تقویت خودکارآمدی خود خواهند شد. احساس حمایت و ارتباط مثبت می‌تواند به‌عنوان عامل تقویتی بر خودکارآمدی معلمان اثرگذار باشد. اعتقادات و ارزش‌های نهادی و مردمی در محیط تحصیلی اهمیت دارند. اگر فرهنگ مدرسه بر پذیرش و تقویت مهارت‌ها و قابلیت‌های فردی و گروهی تأکید کند، معلمان احساس خودکارآمدی بیشتری از توانایی‌های خود خواهند داشت. یافته‌های پژوهش kim و همکاران (2018) نشان می‌دهد که تأثیر مدیران مدارس بر معلمان از طریق ایجاد انگیزه بسیار مهم است زیرا سطح خودکارآمدی معلمان افزایش می‌یابد، فرسودگی معلمان کاهش می‌یابد و در نتیجه این امر ممکن است منجر به نیروی کار با انگیزه، متعهد و پایدار در معلمان و همچنین به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان منجر شود. محیط‌های آموزشی که تشویق به تفکر خلاقانه، حل مسئله

و همکاری دانش آموزان و معلمان می کنند، بر خود کارآمدی معلمان اثر مثبتی دارند. این فضاها می توانند معلمان را به چالش های جدید ترغیب و تمایل آن ها را به پیشرفت شخصی و حرفه ای افزایش دهند؛ بنابراین، فرهنگ مدرسه با تأثیر مثبت خود می تواند به افزایش خود کارآمدی معلمان کمک کند. ایجاد یک فرهنگ سازمانی پویا، شایسته سازی و حمایت، بهبود روابط انسانی و ایجاد ارتباطات سازنده در مدرسه، نقش مهمی در افزایش خود کارآمدی معلمان دارد و بهبود کیفیت آموزش و پرورش در مدارس را تضمین می کند. محدودیت های پژوهش:

با توجه به اینکه این پژوهش فقط با معلمان شهرستان اردبیل انجام گرفته است، لذا محدودیت جامعه آماری داشته و در تعمیم نتایج آن به سایر معلمان کشور باید احتیاط کرد. این پژوهش به روش کمی و با ابزار سنجش پرسشنامه صورت گرفته است، پژوهشگران می توانند به جای آن، از سایر ابزارهای سنجش مانند مصاحبه و بررسی اسناد و مدارک موجود به صورت کیفی پژوهش کنند.

پیشنهاد های پژوهشی:

- از جمله محدودیت های پژوهش، انجام آن با معلمان شهرستان اردبیل بود. به محققان توصیه می شود، این پژوهش را با معلمان شهرستان محل زندگی خود انجام دهند.
 - پژوهشگران می توانند این پژوهش را به روش کیفی از طریق مصاحبه و بررسی اسناد و مدارک انجام دهند.
- در نهایت با توجه به اهمیت نگرش حرفه ای معلمان و فرهنگ مدرسه در راستای خود کارآمدی معلمان، پیشنهاد های کاربردی زیر برای توسعه آنان پیشنهاد می شود:
- برگزاری آموزش های مستمر و حرفه ای: برگزاری دوره های آموزشی و کارگاه های آموزشی با محوریت به روزرسانی دانش معلمان در زمینه های جدید و نوین می تواند به افزایش نگرش حرفه ای آنان و بهبود عملکرد آموزشی کمک کند.
 - ایجاد فضایی مشترک برای اشتراک تجربیات: فراهم کردن فضایی برای معلمان جهت تبادل تجربیات، ایده ها و موارد موفق در تدریس و مدیریت کلاس می تواند به تقویت فرهنگ مدرسه و نگرش حرفه ای آن ها کمک کند.

- اعطای فرصت به معلمان برای مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مدرسه: اعطای فرصت به معلمان برای شرکت در جلسات تصمیم‌گیری مدرسه و داشتن رویکردهای جمعی و همکاری می‌تواند مشارکت و تعهد آن‌ها را بهبود بخشد.
- تشویق به رشد حرفه‌ای: ارائه امکانات و امتیازهایی برای تحصیلات تکمیلی، شرکت در دوره‌های آموزشی، و شرکت در پروژه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان می‌تواند از رشد و توسعه آنان حمایت کند.
- ارتقاء مهارت‌های روابط انسانی: آموزش و تقویت مهارت‌های ارتباطی، همکاری و حل مسائل برای تقویت فرهنگ مدرسه و توسعه نگرش حرفه‌ای معلمان بسیار حیاتی است.
- ارتقاء فرهنگ تحول و نوآوری: تشویق و ترویج فرهنگ تحول و نوآوری در مدرسه، اعمال تغییرات سازمانی مؤثر و اثرگذار به منظور بهبود روند آموزش و یادگیری خواهد بود.
- با اجرای این راهکارها، می‌توان بهبود نگرش حرفه‌ای معلمان و توسعه فرهنگ مدرسه را ترویج داد و بهبود مستمر و خودرو در آموزش و پرورش را تضمین کرد.

منابع

- برنج فروش آذر، گیتی، ناظم، فتاح، و افکانه، صغری. (۱۴۰۱). ارائه مدلی جهت ارتقاء صلاحیت حرفه‌ای معلمان بر اساس توانمندسازی روان‌شناختی و باورهای فراشناختی با میانجی‌گری خودکارآمدی. *مجله توسعه آموزش جنبدی شاپور اهواز*، ۱۳(۰)، ۴۵-۵۹. doi: 10.22118/edc.2022.326610.2007
- حسین چاری، مسعود، سماوی، سید عبدالوهاب، و محمدی، مژگان. (۱۳۸۹). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه خودکارآمدی معلم. *مطالعات آموزش و یادگیری (علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز)*، ۲(۲)، ۸۵-۱۰۶.
- دیناروند، علی، و گلزاری، زینب. (۱۳۹۸). تأثیر روش تدریس معکوس بر نگرش حرفه‌ای و خودکارآمدی معلمان. *فناوری آموزش*، ۱۴(۱)، ۱۴۵-۱۵۶. doi:10.22061/jte.2018.3987.1968
- زاهد بابلان، عادل، عابدی نیا، افشین، تقوی قره‌بلاغ، حسین، و قربانزاده طولارود پایین، پدram. (۱۴۰۱). الگوسازی تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر خودکارآمدی معلمان با میانجی‌گری فرهنگ مدرسه. *نوآوری‌های آموزشی*، ۲۱(۲)، ۴۹-۶۶. doi: 10.22034/jei.2022.297909.2049

زاهد بابلان، عادل، معینی کیا، مهدی، رضایی شریف، علی و کولایی، قدرت اله. (۱۳۹۸). مدل‌سازی نقش رهبری آموزشی مدیران از طریق فرهنگ مدرسه در اشتیاق شغلی معلمان. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۰(۳۹)، ۱-۲۴.

سرمد، زهره، بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۹۰). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: نشر آگاه.

سواری، کریم، فلاحی، مریم، و زایرچی، نوریه. (۱۳۹۶). رابطه خودکارآمدی، اشتیاق شغلی و انگیزش درونی با عملکرد شغلی آموزگاران. *پژوهش‌های رهبری آموزشی*، ۳(۱۱)، ۱-۱۰۱. doi: 10.22054/jrlat.2018.30757.1362

صمدی میارکلایی، حسین، صمدی میارکلایی، حمزه، و آفاجانی، حسنعلی. (۱۳۹۵). تبیین نقش سبک رهبری تحول‌آفرین در فرهنگ سازمانی. *مدیریت فرهنگ سازمانی*، ۱۴(۲)، ۴۹۹-۵۱۹. doi: 10.22059/jomc.2016.57626

قلایی، بهروز، کدیور، پروین، صرامی، غلامرضا، و اسفندیاری، محمد. (۱۳۹۱). ارزیابی مدل باورهای خودکارآمدی معلمان به‌عنوان تعیین‌کننده میزان رضایت شغلی آن‌ها و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی)*، ۹(۳۲)، ۹۵-۱۰۷.

کولایی، قدرت اله، زاهدبابلان، عادل، معینی کیا، مهدی، و رضایی شریف، علی. (۱۳۹۶). ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه فرهنگ مدرسه. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۶(۱)، ۶۳-۸۸.

نصیری گرمه چشمه، محمدرضا، صادق زاده بلبل، نیما، جاویدپور، مرتضی، و حسن نژاد، مهدی. (۱۴۰۳). شناسایی و اعتباریابی مؤلفه‌های فرهنگ یادگیری در مدارس دوره ابتدایی شهر اردبیل. *پژوهش‌های رهبری آموزشی*، ۸(۳۰)، ۷۴-۹۴. doi: 10.22054/jrlat.2024.77867.1706

References

- Ahmad Eghbal, B. (2013). Editorial: attitudes can be measured! But what is an attitude? *Social Cognition*, 25(5), 573-581.
- Anwar, K., Rahman, A., Nurwahidin, M., Sutrisno, S., & Saputra, N. (2023). The Influence of School Culture and Work Motivation on School Quality in Vocational Schools. *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 4(3), 430-445. <https://doi.org/10.31538/tijie.v4i3.661>
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). Teachers' sense of efficacy, classroom behavior, and student achievement. In P. T. Ashton & R. B. Webb (Eds.), *Teachers' sense of efficacy and student achievement* (pp. 125-144). New York & London: Longman.
- Bandura, A (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman.

- Berenj Forosh Azar, G., Nazem, F., & Afkaneh, S. (2022). Present a Model for Improving the Professional Competence of Teachers based on Psychological Empowerment and Metacognitive Beliefs Mediated by Self-Efficacy. *Educational Development of Judishapur*, 13(0), 45-59. doi: 10.22118/edc.2022.326610.2007 [In Persian]
- Bolkan, S., & Goodboy, A. (2014). Communicating charisma in structional setting: indicators and effects of charismatic teaching. *College teaching*, 62, 136-142.
- Deal, T.E., & Peterson, K.D. (1999). *Shaping School Culture: The Heart of Leadership*. San Francisco: Jossey Bass.
- Dinarvand, A., & Golzari, Z. (2019). The effect of flipped instruction on teachers' professional attitudes and self-efficacy. *Technology of Education Journal (TEJ)*, 14(1), 145-156. doi:10.22061/jte.2018.3987.1968 [In Persian]
- Falahi, M., & Zayerchi, N. (2017). The relationship between self-efficacy, work engagement and inner motivation with teacher's job performance. *Research on Educational Leadership and Management*, 3(11), 101-120. [In Persian]
- Fernandez, S. & Moldogaziev, T (2013). Using Employee Empowerment To Encourage Innovative Behavior In The Public Sector. *Journal Of Public Administration Research And Theory*, 23, 155-187. <https://doi.org/10.1093/jopart/mus008>
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk, A. (2000). Collective Teacher Efficacy: Its Meaning, Measure, and Effect on Student Achievement. *American Education Research Journal*, 37, 479-507. <https://doi.org/10.3102/00028312037002479>
- Goroshit, Mariana & Hen, Meirav (2014). Does Emotional Self -Efficacy Predict Teachers' Self-Efficacy and Empathy? *Journal of Education and Training Studies*, 2(3), 81-107.
- Gruenert, S. (2005). Correlations of collaborative school cultures with student achievement. *Nassp Bulletin*, 89(645), 43-55. <https://doi.org/10.1177/019263650508964504>
- Hosseinchari, M., Samavi, S.A.A.V., & Mohammadi, M. (2011). A Study on The Psychometric Properties Of Teacher Self- efficacy scale. *Studies in learning and instruction (Journal of social sciences and humanities of shiraz university)*, 2(2 (59-2)), 17-19. [In Persian]
- Hoy, A. W., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2003). *Instructional leadership: A learning-centered guide*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2005). Educational leadership and reform. IAP.
- Ismail, M., KhatiBi, A., & Azam, S. F. (2022). Impact of school culture on school effectiveness in government schools in Maldives. *Participatory Educational Research*, 9(2), 261-279. <https://doi.org/10.17275/per.22.39.9.2>
- Katsantonis IG. (2020). Investigation of the Impact of School Climate and Teachers' Self-Efficacy on Job Satisfaction: A Cross-Cultural Approach. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 119-133. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010011>
- Kim, K. R., Seo, E. H. (2018). The relationship between teacher efficacy and students' academic achievement: A meta-analysis. *Soc. Behav. Personal. Int. J.*, 46, 529-540. <https://doi.org/10.2224/sbp.6554>
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects of Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress. *Journal of Educational Psychology*, 102, 741-756.
- Klassen, R. M., Durksen, T. L., Tze, V. M. C. (2014). Teachers' Self-Efficacy Beliefs. Ready to Move from Theory to Practice? In *Teacher Motivation: Theory and Practice*; Richardson, P.W., Karabenick, S.A., Watt, H.M.G., Eds ; Routledge Publishing: New York, NY, USA, pp. 100-115.

- Koolayi, Q., Zahed Babolan, A., Moeeni Kiya, M., & Rezayi Sharif, A. (2017). Psychometric Properties of School Culture Survey. *Educational and Scholastic studies*, 6(1), 63-88. [In Persian]
- Nasiri Garme Cheshme, M. R., Sadegh Zadeh Belil, N., Javidpour, M., & hasannjad, M. (2024). Identifying and validating the components of school culture in the primary period of Ardabil city. *Research on Educational Leadership and Management*, 8(30), 74-94. [In Persian]
- Nasmilah, N. (2023). Teachers' talk and students' attitude in learning English at secondary schools in Indonesia: A correlational analysis. *Education Research International*, (1), 8959615.
- Ozeren E, Arslan A, Yener S, Appolloni A. (2020). The Predictive Effect of Teachers' Perception of School Principals' Motivating Language on Teachers' Self-Efficacy via a Cultural Context. *Sustainability*, 12(21), 8830. <https://doi.org/10.3390/su12218830>
- Qalaei, B, Kadivar, P, Sarami, G, & Esfandiari, M. (2011). Evaluating the model of teachers' self-efficacy beliefs as a determinant of their job satisfaction and students' academic progress. *Research in curriculum planning (knowledge and research in educational sciences-curriculum planning)*, 9(32), 95-107. [In Persian]
- Redmond, B.F. (2010). *Self-Efficacy Theory: Do I Think that I Can Succeed in My Work? Work Attitudes and Motivation*. Ph.D. Thesis, The Pennsylvania State University, World Campus, State College, PA, USA.
- Reinius, H., Kaukinen, I., Korhonen, T., Juuti, K., & Hakkarainen, K. (2022). Teachers as transformative agents in changing school culture. *Teaching and Teacher Education*, 120, 103888.
- Rofiah, K. (2022). Between special and regular settings: The teachers attitude towards inclusion. *Inclusive Education*, 1(1), 48-60.
- Samadi Miarkolaei, H., Samadi Miarkolaei, H., & Aghajani, H. (2016). Verification of the Role of Transformational Leadership Style on Organizational Culture. *Organizational Culture Management*, 14(2), 499-519. [In Persian]
- Sani, A. A., Zainal, V. R., & Hakim, A. (2023). at the Directorate General of Teachers and Educational Personnel Ministry of Education, Culture, Research and Technology. *Journal of Economics and Business UBS*, 12(6), 3477-3487. <https://doi.org/10.52644/joeb.v2i6.687>
- Sarmad, Z., Bazargan, A., & Hijazi, E. (2018). research methods in behavioral sciences, Aghaz publication. [In Persian]
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The Development of Academic Self-Efficacy. In A. Wigfield, & J. S. Eccles (Eds.), *Development of Achievement Motivation* (pp. 15-31). San Diego, CA: Academic Press.
- Segarra, J., & Julià, C. (2022). Mathematics Teaching Efficacy Belief and Attitude of Pre-Service Teachers and Academic Achievement. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 10(1), 1-14.
- Tekin, O. (2023) The mediating role of teacher self-efficacy in predicting teachers' research attitudes. *Teacher Development*, 27(3), 314-332. <https://doi.org/10.1080/13664530.2023.2201579>
- Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Fostering student learning: The relationship of collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 189-209. <https://doi.org/10.1080/15700760490503706>
- Tschannen-Moran, M.; Hoy, A.W. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248. <https://doi.org/10.3102/00346543068002202>

- Tschannen-Moran, M.; Hoy, A.W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teach. Teach. Educ.*, 23, 944-956.
- Wilson, C., Marks Woolfson, L., & Durkin, K. (2018). School environment and mastery experience as predictors of teachers' self-efficacy beliefs towards inclusive teaching. *International Journal of Inclusive Education*, 24(2), 218-234. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1455901>
- Zahed Babelan, A., Abediniya, A., Taqavi Qarabulagh, H., & Ghorbanzade, P. (2022). Modeling the impact of transformational leadership on teacher's self- efficacy mediated by school culture. *Journal of Educational Innovations*, 21(2), 49-66. doi: 10.22034/jei.2022.297909.2049 [In Persian]
- Zahed Babelan, A., Moeinikia, M., Rezaeisharif, A., & Koulaei, G. (2019). Modeling the role of school principals' instructional leadership in teacher job engagement through school culture. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 10(39), 1-24. [In Persian]
- Zahran, W. S., Terada, A., & Saengsroi, J. (2023). Implementation of Good Governance Principles in Improving Public Services: A Case Study of the Ministry of Education and Culture. *Ilomata International Journal of Social Science*, 4(1), 119-131. <https://doi.org/10.52728/ijss.v4i1.651>