

## بررسی رابطه موانع تدریس و دل بستگی شغلی با میانجی‌گری استراتژی‌های حمایتی معلمان زن تربیت‌بدنی مدارس متوسطه شهر تهران لیلا حری<sup>۱</sup>، مهوش نوربخش<sup>۲</sup>، سید نعمت خلیفه<sup>۳</sup>، پریوش نوربخش<sup>۴</sup>

### چکیده

در پژوهش حاضر، ارتباط موانع تدریس و دل بستگی شغلی با میانجی‌گری استراتژی‌های حمایتی معلمان زن تربیت‌بدنی در مدارس متوسطه شهر تهران مورد بررسی قرار گرفت. این پژوهش با رویکرد توصیفی-همبستگی، به بررسی نظرات معلمان زن تربیت‌بدنی مناطق ۱۹ گانه تهران به‌عنوان جامعه پژوهش (۱۰۷۱ نفر) پرداخت. براساس فرمول کوکران ۳۸۷ نفر به‌عنوان نمونه فرض شد که به‌شیوه طبقه‌ای-نسبتی، به‌صورت تصادفی انتخاب شده‌اند. جهت جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه استاندارد استفاده شد. برای سنجش اعتبار پژوهش از اعتبار محتوایی از نوع اعتبار صوری استفاده شد برای این منظور سوالات در سه مرحله توسط ۳۰ نفر از متخصصان آموزشی مورد بازبینی، چک و همسانی درونی می‌باشد، استفاده شده است که میانگین آن برای مفاهیم تحقیق ۰.۸۸۳ محاسبه شده است. جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش از ضرایب همبستگی پیرسون و اتا و آزمون تحلیل واریانس آنووا بهره‌برده شد. یافته‌ها نشان داد، موانع تدریس با تغییر در نوع استراتژی‌های حمایتی معلم بر دل بستگی شغلی ایشان موثر است و به‌صورت مستقیم، موانع تدریس بر دل بستگی شغلی معلمان اثری ندارد. بر اساس یافته‌ها پیشنهاد شد به منظور حل مشکلات موانع تدریس در مدارس مورد مطالعه در ابتدا به حل موانع ساختاری، سپس موانع فرهنگی و در آخر به موانع مادی پرداخته شود و از آنجایی که تعهد شغلی در معلمان که به ترتیب از استراتژی‌های حمایتی ارتباطی-منطقی، اجتماعی-منطقی، ارتباطی-عاطفی و اجتماعی-عاطفی بهره‌می‌برند کمتر است، لازم است در به کارگیری این افراد، توجه کافی به عمل آید و در پایان پیشنهاد شد به منظور افزایش قدرت شغلی معلمان، معلم‌ها از روش ارتباطی-عاطفی بیشتر بهره‌برند.

**کلید واژه‌ها:** استراتژی‌های حمایتی معلم، موانع تدریس، دل بستگی شغلی.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۲۴

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۱/۱۵

<sup>۱</sup> - دانشجوی دکتری گروه مدیریت ورزشی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. Leila.Hori@gmail.Com

<sup>۲</sup> - استاد گروه مدیریت ورزشی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. (نویسنده مسئول)

MahvashNoorbakhsh@yahoo.Com

<sup>۳</sup> - استادیار گروه مدیریت ورزشی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

Khalifeh\_Tkd@yahoo.Com

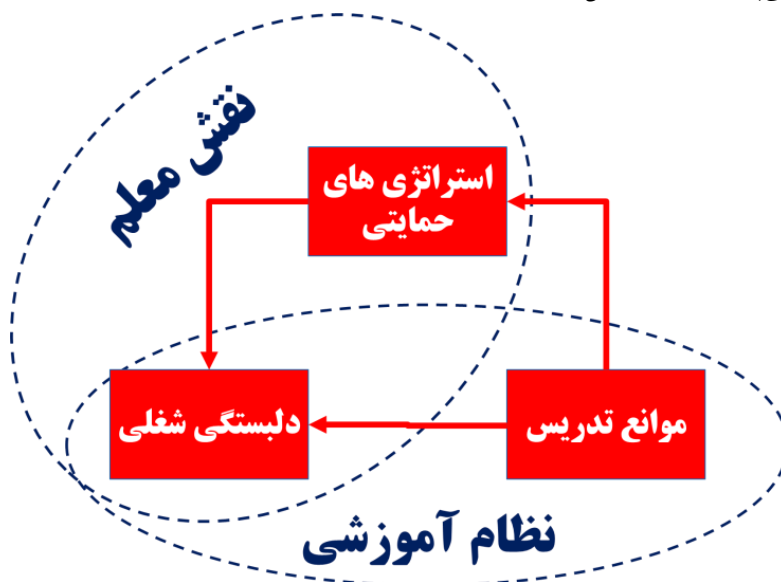
<sup>۴</sup> - استاد گروه مدیریت ورزشی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. ParivashNourbakhsh@yahoo.Com

### مقدمه

مدرسه، اولین و مهم‌ترین سازمانی است که کودکان در آن قدم می‌گذارند. طبق نظریه بوم‌شناختی، رشد نتیجه تعاملات بین ویژگی‌های شخص و محیط است (کریستسون، رشلی و وایلی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲) و یکی از عوامل محیطی تأثیرگذار بر رفتار دانش‌آموز در نظام آموزشی، رفتارهای حمایتی معلم است (رمضانی، خامسان و راستگومقدم ۱۳۹۷) چراکه در محیط آموزشی معلم و دانش‌آموز رابطه دو جانبه و تفکیک‌ناپذیری را با یکدیگر تجربه می‌کنند (حصاری، خزایی و عمادی نوری ۱۳۹۸). از آنجایی که معلم نیز در محیط آموزشی عنصری انسانی است، عوامل محیطی یکی از عوامل موثر بر شکل‌گیری رفتار ایشان نیز به حساب می‌آید (کریستسون، رشلی و وایلی، ۲۰۱۲). برای مثال رفتار تشویقی معلم منجر به ترغیب دانش‌آموزان به یادگیری در کلاس می‌شود که ارتباط مستقیمی با بعد روانی معلم دارد (قربانپور و حاجی پاشا ۱۳۹۶). طبق مطالعات انجام شده یکی از ابعاد روانی موثر بر رفتار معلم در محیط آموزشی، دلبستگی شغلی است. این پدیده در میان معلمان مدارس، همواره یکی از مسائل و دغدغه‌های مدیران و پژوهشگران آموزش و پرورش بوده است (بهادفر و طاطایی ۱۳۹۴) و اغلب مطالعات پژوهشی به ضرورت توجه به این پدیده تأکید کرده‌اند (انتصار فومنی ۱۳۹۴)، چراکه عدم توجه کافی به این پدیده اثرات منفی بسیاری همچون نادیده گرفتن مشکلات بعدی دانش‌آموزان، مدیریت نادرست مدارس، عدم توجه و تأکید بر استراتژی‌های حمایتی معلمان و عدم توجه به تغییرات محیط در طول زمان و احساس عدم نیاز به تغییر می‌شود (سرجیوانی، ۲۰۰۹). امروزه این نظام‌ها سهم قابل توجهی از بودجه هر کشور را به خود اختصاص داده و با توجه به اهمیت و نقش آن در ابعاد اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه ضروری است تا در جهت بهبود کیفیت نظام‌های آموزشی اقدامات اساسی صورت بگیرد و از هدر رفتن سرمایه‌های انسانی و مادی جلوگیری شود؛ لذا نگاهی دقیق و ژرف‌اندیشی مضاعف به نقش آموزش و پرورش به‌عنوان نهاد تعلیم و تربیت رسمی در تمامی رشته‌های تحصیلی و حوزه‌های علمی به خصوص در حوزه ورزشی، ایجاب می‌نماید که به‌طور جدی به شناسایی مقولاتی نظیر موانع تدریس، دلبستگی شغلی و استراتژی‌های حمایتی معلمان پرداخته شود. علاوه بر موارد مذکور، بررسی وضعیت جامعه پژوهش از لحاظ وضعیت سنی،

<sup>۱</sup> - Christenson, Reschly & Wylie

سابقه تدریس و سطح مدرک تحصیلی از متغیرهایی است که توجه به آنها جهت شناخت کافی از وضعیت جمعیت شناختی نیروها و سپس بهبود و ارتقاء وضعیت معلمان و کیفیت آموزشی دانش‌آموزان از اهمیت بسزایی برخوردار است که این مبحث در بخش یافته‌های پژوهش تبیین شده است. در ادامه، این مطالعه به بررسی روابط بین استراتژی‌های حمایتی، دلبستگی شغلی و موانع تدریس معلم در نظام آموزشی و بررسی تقابل نقش معلم و نظام آموزشی در فرآیند تعلیم و تربیت می‌پردازد که در شکل ۱ بدان اشاره شده است.



شکل ۱. جایگاه مسئله پژوهش در فرآیند تعلیم و تربیت

مفهوم دلبستگی شغلی از سه سازه قدرت (نیرومندی)<sup>۱</sup>، تعهد (وقف خود)<sup>۲</sup> و جذابیت (جذب)<sup>۳</sup> تشکیل شده است (الیاسی ۱۳۹۲، اسدی ۱۳۸۸، مقامی ۱۳۸۹، فرج‌اللهی، معینی کیا و عباسی ۱۳۹۲). بر اساس یافته‌های نظری این مفهوم بر اساس ۱۵ زیرسازه قانونی، پاداش، تنبیه، تخصص، کاریزما، اطلاعات، تعهد به اهداف و ارزش‌های سازمان، تلاش فراوان برای سازمان، تمایل به ادامه‌ی عضویت در سازمان، مادی: مزایا و امتیازات، مادی: حقوق و دستمزد، معنوی: قدردانی،

<sup>۱</sup> -Vigor

<sup>۲</sup> -Dedication

<sup>۳</sup> -Absorption

معنوی: جایگاه اجتماعی، معنوی: تعادل کار و زندگی، معنوی: یادگیری و پیشرفت تخصصی و معنوی: توسعه‌ی مسیر شغلی قابل بررسی و سنجش ایجاد شده است (حاجلو ۱۳۹۲، حاجلو صبحی قراملکی و عامل هوشمند ۱۳۹۴). همچنین، موانع تدریس از سه سازه ساختاری، مادی و فرهنگی تشکیل شده است. بر اساس یافته‌های نظری این مفهوم بر اساس ۱۷ زیرسازه کمبود زمان جهت تدریس درس، آمادگی‌بدنی دانش‌آموزان، زیادی تعداد نفرات در کلاس، عدم آشنایی با روش تدریس فعال، تجربه ناکافی معلم، عدم وجود خلاقیت و نوآوری در محیط مدرسه، فقدان نظم در دانش‌آموزان، فقدان فرهنگ کار گروهی در دانش‌آموزان، پایین بودن سطح تعامل دانش‌آموزان با معلم، حجم کار زیاد، کمبودهای مالی معلم، فقدان استانداردهای تدریس و ارزیابی، نامناسب بودن محیط مدرسه جهت ورزش، عدم وجود امکانات و تجهیزات ورزشی در مدرسه، عدم آگاهی معلم از اهداف درس تربیت‌بدنی، حمایت ناکافی از معلم و عدم تناسب سرفصل‌ها با نیاز روز دانش‌آموزان قابل بررسی و سنجش است (رمضانی، فیض زاده و نوروزی ۱۳۹۷، پاینده ۱۳۸۸، صفری، و غیره ۱۳۸۱، برزین گروسی، منصوری جوزانی و سعیدی مرام ۱۳۹۶، فرج‌اللهی، معینی کیا و عباسی ۱۳۹۲، عباسی ۱۳۹۱، مقامی ۱۳۸۹). همچنین مفهوم استراتژی حمایتی معلم را نیز می‌توان بر اساس چهار بردار نقش (فردی- گروهی)، بازه زمانی اثرگذاری بر دانش‌آموز (کوتاه‌مدت- بلندمدت)، سطح مداخله در امور دانش‌آموزان (مستقیم- غیرمستقیم) و نوع اثر بر دانش‌آموزان (منطقی- عاطفی) به چهار نوع اجتماعی- عاطفی، ارتباطی- عاطفی، اجتماعی- منطقی و ارتباطی- منطقی تقسیم‌بندی شده است. در مطالعه‌ی حاضر بر اساس تعاریف نظری موجود، به تعریف عملیاتی مفاهیم مذکور پرداخته شده است. شایان ذکر است که به جهت اهمیت تعلیم و تربیت در مراکز آموزشی همچون مدرسه و همچنین انگیزه در دانش‌آموزان و همین‌طور تاثیر رفتار حمایتی بر روی زندگی شخصی ایشان باید در این حوزه مطالعات عمیق و گسترده‌ای انجام شود. در خصوص روابط میان متغیرهای موانع تدریس معلم، دل‌بستگی شغلی معلم و استراتژی‌های حمایتی معلم، پژوهش‌های متعددی صورت نگرفته است، اما در این بخش به‌طور شایسته به تعدادی از پژوهش‌های انجام شده در سه زمینه فوق‌الذکر به‌طور مجزا پرداخته خواهد شده است.

در بخش مطالعات تجربی در باب موانع تدریس معلم باید بیان نمود که (رمضانی، فیض زاده و نوروزی ۱۳۹۷) به منظور بررسی موانع اجرای روش‌های فعال تدریس (بازدیدهای علمی) در مدارس از دیدگاه دبیران استان مازندران، با استفاده از روش پژوهش زمینه‌یابی و پرسش‌نامه محقق‌ساخته، به پژوهش پرداختند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که در بررسی سه مانع بازدید علمی، بیشترین درصد مربوط به موانع اعتباری مالی بوده است که ۹۶/۶ درصد از نمونه‌ها موافق و کاملاً موافق با آن بودند، ۸۸ درصد نمونه‌ها موافق و کاملاً موافق با موانع اداری و ارتباطی به‌عنوان عامل کاهش انجام بازدید علمی بودند و ۵۲/۱ درصد از آن‌ها موافق و کاملاً موافق با موانع اجرایی و انسانی بودند؛ بنابراین از نظر نمونه‌ها با توجه به درصد‌های مشاهده شده، به ترتیب موانع اعتباری و مالی، اداری و ارتباطی و انسانی و اجرایی موجب کاهش انجام بازدیدهای علمی و یادگیری آن‌ها در مدارس دوره راهنمایی استان مازندران می‌گردد. در این خصوص، برزین‌گروسی و دیگران (۱۳۹۶) با هدف بررسی عوامل و موانع تدریس اثربخش در کلاس درس، با روش مروری- ترویجی به‌انجام این پژوهش پرداختند. نتایج به‌دست آمده بیان می‌کند که عوامل مختلفی که بر تدریس اثربخش اثر دارند که عبارتند از: معلم خوب، دانش‌آموز، محتوا و محیط یادگیری که خود به دو بخش مدرسه و کلاس تقسیم می‌شود. برای آن‌که بتوانیم محیط تدریس را اثربخش کنیم، می‌بایست به‌عواملی چون: انگیزه‌دهی، ایجاد فضای ارتباطی موثر، ایجاد فضای آموزشی مثبت و استفاده فعال در زمان تدریس اشاره کرد و در آخر نیز به راهکارهای کاربردی تدریس اثربخش و همچنین مشکلات احتمالی تدریس در کلاس درس، همچون مشکلات ناشی از ساکت کردن، مشکل ناشی از مهربانی معلم با بچه‌های کوچک و مشکلات ناشی از تضادهای مربوط به فرهنگ در رفتار اشاره می‌شود. پس معلم بایستی با فاکتورهای گفته شده بتواند با مدیریت اثربخش آشنا شود تا فرآیند یادگیری اثربخش را به‌طور کامل به‌سرانجام مطلوب برساند.

عباسی (۱۳۹۱) به‌منظور شناسایی موانع به‌کارگیری روش تدریس مبتنی بر حل مسئله از دیدگاه معلمان علوم دوره ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۹۱ با استفاده از روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی و ابزار پرسش‌نامه محقق‌ساخته، اقدام به‌انجام این پژوهش نمود. نتایج حاصل از این پژوهش بیانگر آن است که موانع مدیریتی در حد کم، مانع از به‌کارگیری روش

حل مسئله در کلاس درس می‌شوند، ولی موانع مربوط به معلم در حد زیاد مانع از به‌کارگیری روش حل مسئله در کلاس درس است؛ همچنین، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که ۴۴ درصد از معلمان در حد زیاد با روش حل مسئله آشنایی دارند و از آن تا حدودی در کلاس درس استفاده می‌کنند و این میزان نشان دهنده این است که هنوز ۵۶ درصد معلمان در حد مطلوب با این روش آشنایی ندارند و از آن در کلاس درس به میزان کم استفاده می‌کنند. موانع مربوط به محتوا و امکانات و نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی نیز در حد زیاد مانع از به‌کارگیری روش حل مسئله در کلاس درس می‌شوند. فراهانی و سلیمانی (۱۳۹۱) با هدف شناسایی موانع اجرای روش‌های نوین فعال تدریس تربیت‌بدنی از دیدگاه دبیران مرد و زن آموزشگاه‌های دولتی استان ایلام، با استفاده از روش پژوهش توصیفی به‌شکل میدانی و ابزار پرسش‌نامه استاندارد، اقدام به‌انجام این پژوهش نمودند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که بین دیدگاه دبیران تربیت‌بدنی استان ایلام در مورد شناخت موانع اجرای روش‌های نوین تدریس تفاوت معناداری وجود ندارد و بین برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و روش‌های تدریس فعال و به‌کارگیری این روش‌ها نیز رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به‌علاوه، بین مدرک تحصیلی دبیران و به‌کارگیری روش‌های فعال تدریس رابطه مثبت و معناداری مشاهده گردید. همچنین، بین سابقه تدریس و به‌کارگیری روش‌های فعال تدریس رابطه منفی و معناداری وجود دارد و بین دیدگاه دبیران زن و مرد استان ایلام در به‌کارگیری روش‌های فعال تدریس تفاوتی وجود ندارد.

در ادامه، صفری، بازرگان، دارابی و سالاری (۱۳۸۱) نیز در راستای تعیین موانع به‌کارگیری روش‌های تدریس فعال توسط مدرسین دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه، با این امید که شناخت این موانع در رفع آن‌ها کمک کند، اقدام به‌انجام این پژوهش نمودند. بدین منظور از روش پژوهش توصیفی و ابزار پرسش‌نامه استفاده نمودند. نتایج به‌دست آمده حاکی از آن است که از دیدگاه مدرسین ساختار و سیستم آموزش فعلی کشور و قوانین و مقررات بیشترین سهم را در ایجاد مانع استفاده از روش‌های تدریس فعال دارند. پس از آن، به‌ترتیب فقدان امکانات آموزشی، سر فصل دروس، حجم کار زیاد مدرسین، عدم شرکت دانشجویان در فعالیت‌های یادگیری و عدم آگاهی مدرسین از روش‌های تدریس فعال به‌عنوان موانع استفاده از روش‌های تدریس فعال،

شناخته شدند. در ادامه به استخراج نتایج مطالعات تعدادی از پژوهشگران در باب موانع تدریس معلم به طور مختصر و مستند در قالب جدول ۱ ارائه شده است.

مفهوم دل‌بستگی شغلی با سه سازه قدرت، تعهد و جذابیت بر اساس ۱۵ زیرسازه قانونی، پاداش، تنبیه، تخصص، کاریزما، اطلاعات، تعهد به اهداف و ارزش‌های سازمان، تلاش فراوان برای سازمان، تمایل به ادامه‌ی عضویت در سازمان، مادی؛ مزایا و امتیازات، مادی؛ حقوق و دستمزد، معنوی؛ قدردانی، معنوی؛ جایگاه اجتماعی، معنوی؛ تعادل کار و زندگی، معنوی؛ یادگیری و پیشرفت تخصصی و معنوی؛ توسعه‌ی مسیر شغلی قابل بررسی و سنجش است (حاجلو، صبحی قراملکی و عامل هوشمند ۱۳۹۴، حاجلو ۱۳۹۲). در خصوص دل‌بستگی‌های شغلی معلمان، پژوهش‌های متعددی در زمینه‌های متفاوت توسط پژوهشگران مختلف انجام گردیده است که از بین آن‌ها به شناسایی تعدادی از به روزترین مطالعات عوامل سازنده دل‌بستگی‌های شغلی معلم بر اساس مطالعات تجربی اهتمام ورزیده شده که در آن سه عامل قدرت، تعهد و جذابیت به تفکیک مولفه‌های زیربخش آن در قالب جدول ۱ به تفکیک مطالعات داخلی و خارجی، به طور مستند پرداخته می‌شود.

جدول ۴. عوامل سازنده دل‌بستگی‌های شغلی معلم

منبع	زیربخش	منبع	عامل
(حاجلو ۱۳۹۲، حاجلو، صبحی قراملکی و عامل هوشمند ۱۳۹۴)	(۱) قانونی؛ (۲) پاداش؛ (۳) تنبیه؛ (۴) تخصص؛ (۵) کاریزما؛ (۶) اطلاعات.	(حاجلو ۱۳۹۲، حاجلو، صبحی قراملکی و عامل هوشمند ۱۳۹۴) (شوفلی، سالانوا <sup>۱</sup> و غیره، ۲۰۰۲؛ شوفلی، باکر <sup>۲</sup> ، ۲۰۰۶؛ باکر <sup>۲</sup> ، ۲۰۰۳)	قدرت
(امامی ۱۳۸۷)	(۱) تعهد به اهداف و ارزش‌های سازمان؛ (۲) تلاش فراوان برای سازمان؛ (۳) تمایل به ادامه‌ی عضویت در سازمان.	(حاجلو ۱۳۹۲، حاجلو، صبحی قراملکی و عامل هوشمند ۱۳۹۴) (شوفلی، سالانوا و غیره، ۲۰۰۲؛ شوفلی، باکر، ۲۰۰۶؛ باکر، ۲۰۰۳)	تعهد
(عباسعلی و گلشاهی ۱۳۹۵)	(۱) مادی - مزایا و امتیازات؛ (۲) مادی - حقوق و دستمزد؛ (۳) معنوی - قدردانی؛ (۴) معنوی - جایگاه اجتماعی؛ (۵) معنوی - تعادل کار - زندگی؛ (۶) معنوی - یادگیری و پیشرفت تخصصی؛ (۷) معنوی - توسعه‌ی مسیر شغلی.	(حاجلو ۱۳۹۲، حاجلو، صبحی قراملکی و عامل هوشمند ۱۳۹۴) (شوفلی، سالانوا و غیره، ۲۰۰۲؛ شوفلی، باکر، ۲۰۰۶؛ باکر، ۲۰۰۳)	جذابیت

<sup>1</sup> -Schaufeli, Salanova

<sup>2</sup> -Schaufeli, Bakker

<sup>3</sup> -Bakker

مطالعات اندکی در بخش نظری در خصوص استراتژی‌های حمایتی معلم از سوی پژوهشگران صورت گرفته است. در این باب باید ذکر نمود، از جمله عواملی که می‌تواند بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد، درک حمایت معلم است. در این باره باید اشاره نمود که محیط مدرسه بافتی را می‌آفریند که گستره‌ای از عواطف متفاوت را تحت تأثیر قرار می‌دهد و در واقع، نقشی پر مایه در پدیدآوری انواع عواطف دارد. این امر باعث می‌شود که عواطف جزء مکمل فعالیت، برنامه‌های آموزشی و به منزله‌ی یکی از اهداف مهم در بافت مدرسه قرار گیرند. در این میان، نقش معلمان از دیگر افراد بسیار برجسته تر می‌نماید؛ دانش‌آموزان بیشتر اوقات را در مدرسه زیر نظر معلم‌ها سپری می‌کنند. ارتباطی که معلم با دانش‌آموزان برقرار می‌کند، در خصوص مطالب تدریس شده و مطالب و موارد غیردرسی است که نحوه و کیفیت هر دو می‌تواند بر یکدیگر تأثیر بگذارد (نریمانی، و غیره ۱۳۹۲).

روابط معلم و دانش‌آموز به طور گسترده‌ای بر انگیزه‌های دانش‌آموز مؤثر است. درک حمایت معلم از سوی پیشرفت او و رفتار معلم به دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بالاتر مرتبط است و یک عامل محیطی مهم برای پیش‌بینی هیجانات در نظر گرفته می‌شود. درک حمایت معلم به خصوص برای دانش‌آموزانی که در معرض خطر شکست تحصیلی هستند، برجسته تر می‌شود. در نتیجه ممکن است برای دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی پایین مهم تر باشد. مطالعات مختلف نشان داده‌اند که درک روابط حمایتی دانش‌آموزان از سوی معلمان، با پیشرفت تحصیلی بیشتر، سطوح بالاتر تعهد، مشکلات رفتاری کمتر و روابط مثبت با همسالان ارتباط مستقیم دارد. دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند معلمان‌شان در مدرسه از آن‌ها حمایت می‌کنند، دارای عزت نفس بالاتری بوده و علاقه‌مندند که معلمان خود را راضی کنند. همچنین، مطالعات نشان داده است که بهبود معناداری در پیشرفت دانش‌آموزان، اعتماد و نگرش مثبت به معلم در گروه‌های آزمایش وجود دارد. ویژگی پذیرا بودن معلم نیز (که از رفتارهای حمایتی وی می‌باشد) بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان تأثیرگذار است و بی‌توجهی معلم نیز می‌تواند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. در ادامه می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی دانش‌آموزان با راهنمایی و انتظار معلم، ارتباط مثبت و با عدم اطمینان معلم ارتباط منفی دارد. در کل، در نظام تعلیم و تربیت کشورهای مختلف، معلم پیشگام اجرای برنامه‌های آموزشی به شمار می‌رود و به



طور دائم با دانش آموزان در ارتباط است و رفتارهای او نقشی شگرف در پدیدآوری عواطف دانش آموزان دارد (نریمانی، و غیره ۱۳۹۲). همچنین یادگیری دانش آموزان به میزان بسیار زیاد به حضور واقعی آن‌ها در کلاس درس بستگی دارد. به این معنی که در کلاس با حواس جمع بوده و تمرکز آن‌ها معطوف به معلم باشد؛ برای این کار معلم باید بتواند در آن‌ها شور و اشتیاق یادگیری ایجاد کند. بدون وجود شور و اشتیاق در خود معلم، امکان انتقال آن به دانش آموزان وجود ندارد. برای اینکه دانش آموزان انگیزه درونی نسبت به درس داشته باشند، باید از محتوای آن لذت ببرند. برای دستیابی به این هدف، معلم باید محتوای درس را به صورتی دل‌پذیر ارائه کند. انگیزش درونی نیز نسبت به یک فعالیت به دلیل ماهیت لذت بخش آن تکلیف است، حتی اگر پاداش‌های بیرونی و تقویت برای فرد وجود نداشته باشد. انگیزش درونی نسبت به آموزش و یادگیری در کلام معلمان بزرگی چون روسو، دیده می‌شود (عریضی سامانی، عابدی و تاجی ۱۳۸۶)

پیامدهای آموزشی با اهمیت، در پرتو انگیزش درونی دانش آموزانی تحقق می‌یابند که با تائید پژوهش‌های تجربی، تأثیر آن بر متغیر نمره، پیشرفت تحصیلی، میزان و گستره مطالعه، بازشناسی و یادآوری موضوع، درک مطلب، عواطف مثبت، خلاقیت و همین‌طور، عواطف مثبت در مدرسه را شامل می‌شود. اسکینر و کونل معتقدند، دو متغیر مفهومی مهم بر انگیزش درونی تأثیر می‌گذارند. یکی انگیزه تعیین شده از سوی خود فرد که نشان دهنده انتخاب به وسیله آزمودنی است و نیز مواد آموزشی که برای فرد معنی دار است. بنابراین در وی انگیزش درونی نسبت به خود ایجاد می‌کند و ارتقای شایستگی ادراک شده از طریق دادن باز خورد مثبت و سطوح چالشی بهینه است. هرگاه معلم درس را به صورتی معنی دار ارائه کند، دانش آموز انتخاب‌های خود را با اهمیت و دیدگاهش را تعیین‌کننده بداند، ارائه مطالب از سطح توانایی وی خیلی فراتر یا فروتر نباشند، چالش برانگیز باشند و دانش آموز پس از ارائه پاسخ‌های مناسب بازخوردی مثبت از معلم دریافت کند، انگیزش درونی (که یکی از رفتارهای حمایتی معلم است) در دانش آموز افزایش می‌یابد (عریضی سامانی، عابدی و تاجی ۱۳۸۶).

در ادامه اندک مطالعات تجربی انجام شده در خصوص استراتژی‌های حمایتی معلم توسط پژوهشگران مورد بررسی قرار گرفته‌اند. در این باب می‌توان بیان نمود که مومنی، خامسان، راستگو مقدم و طالب زاده شوشتری (۱۳۹۶) با هدف شناسایی ویژگی‌ها و کنش‌های معلم

حمایت‌کننده از دیدگاه دانش‌آموزان، در چهارچوب رویکرد پدیدارشناسی و با روش تحلیل محتوای کیفی و مصاحبه نیمه ساختاریافته، بر اساس دیدگاه دانش‌آموزان پایه یازدهم شهر تربت حیدریه، اقدام به انجام این پژوهش نمودند. نتایج این پژوهش نشان داد که مهم‌ترین ویژگی معلمان حمایت‌کننده از دیدگاه دانش‌آموزان، «توانمندی معلم در روابط انسانی» است. همچنین، برای افزایش ادراک دانش‌آموزان از حمایت معلم، لازم است معلمان از ویژگی‌های دیگری همچون «روابط مقتدرانه»، «تشویق و تنبیه مناسب»، «آرامش داشتن»، «برگزاری آزمون هماهنگ»، «مشاوره اخلاقی» و «برگزاری کلاس‌های تقویتی» نیز برخوردار باشند. خادمی اشکذری و پیریایی (۱۳۹۴) به منظور طراحی و آزمودن الگویی از اثر دو ساختار هدف یادگیری و عملکردی حاکم بر مدرسه بر ساختارهای انگیزشی دانش‌آموزان شامل انگیزش درونی و نمادهای رفتاری آن (تلاش و رفتارهای کمک‌یابی) با در نظر گرفتن نقش واسطه‌ای حمایت ادراک شده عاطفی و ابزاری از سوی معلم، بر اساس دیدگاه دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر اصفهان، اقدام به انجام این پژوهش نمودند. بدین منظور، از ابزار پرسش‌نامه حمایت ادراک شده معلم و مقیاس ساختارهای انگیزشی جهت سنجش متغیرها و جهت کلیه تحلیل‌ها، از نرم‌افزارهای اس.پی.اس.اس.۱ و آموس<sup>۲</sup> و جهت تحلیل روابط واسطه‌ای از روش بوت استرپ در برنامه ماکرو پریچر<sup>۳</sup> و هیز استفاده شده است. نتایج این پژوهش نشان داده است که ساختار هدف یادگیری در مدرسه در کلاس درس خود و با حمایت عاطفی و ارائه پسخورنده‌های لازم در زمینه فعالیت‌های آموزشی به ارتقاء سطح عملکرد تحصیلی و ساختارهای انگیزشی دانش‌آموزان شامل انگیزش درونی و نموده‌های رفتاری آن در قالب تلاش و رفتارهای کمک‌یابی کمک‌کنند.

نریمانی و همکاران (۱۳۹۲) نیز با هدف بررسی نقش درک حمایت معلم در پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری، با استفاده از روش پژوهش همبستگی و آزمون‌های محقق‌ساخته خواندن، نوشتن و ریاضیات و مقیاس درک حمایت معلم و خودکارآمدی تحصیلی و آزمون هوشی ریون، دست به انجام این پژوهش زدند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد که درک حمایت معلم با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دارای

---

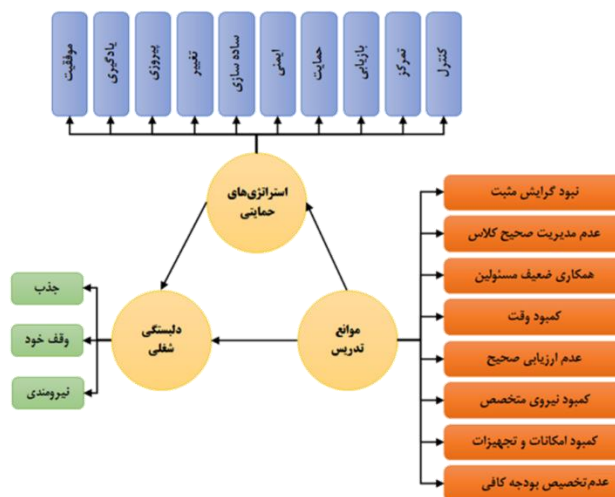
<sup>۱</sup> -Spss

<sup>۲</sup> -Amos

<sup>۳</sup> -Macro Preacher and Hayes App

ناتوانی یادگیری، رابطه‌ی معناداری دارد. همچنین، درک حمایت معلم توان پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری را داراست. این نتیجه تلویحات مهمی در زمینه آموزش و ارتقای بهداشت روانی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری دارد. در آخر، شکوری (۱۳۸۴) با هدف بررسی ماهیت رفتارهای اجتماعی، عوامل، انگیزه‌ها و جهت آن‌ها با استفاده از روش میدانی در شش استان کشور، اقدام به انجام این پژوهش نمود. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که آگاهی و اطمینان از مشکلات مردم، شرایط فقر و نیازمندی جامعه؛ اعتقاد به موثر بودن کمک‌ها در رفع مشکلات دیگران؛ عدم وجود جایگزین دیگر به جز کمک خود پاسخگویان؛ باور به عدم توان سازمان‌های حمایتی فعال در امور حمایتی برای رفع نیازمندی؛ توان عینی (اقتصادی) پاسخگویان برای کمک و موقعیت‌ها و وضعیت‌های محرک احساسات و عواطف، بیشترین تاثیر را در بروز رفتارهای حمایتی جامعه آماری مورد مطالعه را دارند. در عوض، متغیرهای فردی چون جنس، سن و تاهل در رفتارهای حمایتی پاسخ‌گویان تاثیر زیاد و تعیین‌کننده‌ای ندارند.

به منظور جمع‌بندی نتایج مطالعات پیشین، استراتژی‌های حمایتی از سازه‌هایی چون: موفقیت، یادگیری، پیروزی، تغییر، ساده‌سازی، ایمنی، حمایت، بازیابی، تمرکز و کنترل؛ موانع تدریس از سازه‌هایی همچون: نبود گرایش مثبت، عدم مدیریت صحیح کلاس، همکاری ضعیف مسئولین، کمبود وقت، عدم ارزیابی صحیح، کمبود نیروی متخصص، کمبود امکانات و تجهیزات، و عدم تخصیص بودجه کافی و در نهایت، دل بستگی شغلی نیز از سازه‌های: جذب، وقف خود، و نیرومندی تشکیل شده است. این موارد در قالب مدل مفهومی این مطالعه در شکل ۲ ارائه شده است.



شکل ۲. مدل مفهومی پژوهش

### فرضیه های تحقیق

**فرضیه اصلی:** میان موانع تدریس و دلبستگی شغلی با میانجی‌گری استراتژی حمایتی معلمان زن تربیت‌بدنی مدارس متوسطه شهر تهران رابطه معنی‌دار وجود دارد.

### فرضیه‌های ویژه

- ۱) بین موانع تدریس و استراتژی حمایتی معلمان زن تربیت‌بدنی مدارس متوسطه شهر تهران رابطه معنی‌دار وجود دارد؛
- ۲) بین دلبستگی شغلی و استراتژی حمایتی معلمان تربیت‌بدنی مدارس متوسطه شهر تهران رابطه معنی‌دار وجود دارد؛
- ۳) بین موانع تدریس و دلبستگی شغلی با میانجی‌گری استراتژی حمایتی معلمان تربیت‌بدنی زن مدارس متوسطه شهر تهران رابطه معنی‌دار وجود دارد.

### روش تحقیق

روش پژوهش حاضر توصیفی است زیرا به توصیف متغیرها پرداخته است. پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی به شمار می‌رود زیرا نتایج حاصل از تحقیق در تمامی سیستم‌های آموزشی کاربرد دارد که به روش توصیفی از نوع همبستگی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه‌ی

معلمان زن تربیت بدنی دوره‌ی متوسطه‌ی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ هستند که بر اساس گزارش اداره آموزش و پرورش شهر تهران تعداد آن‌ها ۱۰۸۱ نفر می‌باشد. بر اساس فرمول کوکران (با فرض  $p=0.50$ ,  $q=0.50$ ,  $Z=1.96$ ,  $d=0.04$ ,  $N=1081$ ) حجم نمونه برابر ۳۸۶ نفر است که با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی انتخاب شده‌اند. در پژوهش حاضر، تناسب افراد با موضوع پژوهش و نه معرف بودن آن‌ها مبنای شیوه انتخاب افراد مورد مطالعه قرار گرفت. بدین سبب، برای انتخاب مشارکت‌کنندگان در این پژوهش از روش نمونه‌گیری احتمالی طبقه‌ای استفاده شد که بر اساس تقسیم‌بندی شهر تهران به شیوه طبقه‌ای نسبتی انتخاب شده است که در جدول ۲ به تفکیک بازه سنی، بازه سابقه تدریس و مدرک تحصیلی طبقه‌بندی شده‌اند.

جدول ۵. نمونه مورد مطالعه بر اساس بازه سنی، سابقه تدریس و مدرک تحصیلی

مدرک تحصیلی		بازه سابقه تدریس		بازه سنی	
تعداد	طبقه	تعداد	طبقه	تعداد	طبقه
۱۰۲	فوق دیپلم	۲۲	کمتر از ۵ سال	۳۸	کمتر از ۳۰ سال
۱۲۹	لیسانس	۱۲۷	بین ۶ تا ۱۰ سال	۱۱۰	بین ۳۱ تا ۳۵ سال
۹۰	فوق لیسانس	۹۱	بین ۱۱ تا ۱۵ سال	۹۰	بین ۳۶ تا ۴۰ سال
۶۵	دانشجوی دکتری	۸۸	بین ۱۶ تا ۲۰ سال	۹۹	بین ۴۱ تا ۴۵ سال
—	—	۵۸	بین ۲۱ تا ۲۵ سال	۴۹	بیش از ۴۵ سال
۳۸۶	جمع کل نمونه	۳۸۶	جمع کل نمونه	۳۸۶	جمع کل نمونه

اطلاعات حاصل از نمونه‌گیری با تعداد ۳۸۶ نمونه در جدول ۲ بیانگر آن است که بیشترین بازه سنی جامعه مورد مطالعه، سنین ۳۱ تا ۳۵ سال، ۴۱ تا ۴۵ سال و ۳۶ تا ۴۰ سال است. در بخش دوم بازه سابقه تدریس معلمان تربیت‌بدنی شهر تهران بررسی شده و مشخص شده است که بیشترین سابقه تدریس مربوط به معلمان دارای ۲۱ تا ۲۵ سال و ۶ تا ۱۰ سال سابقه تدریس است. بخش سوم نیز سطوح مختلف مدرک تحصیلی معلمان تربیت‌بدنی شهر تهران را نشان می‌دهد و ذکر می‌کند که بیشترین مدرک تحصیلی معلمان این رشته، مربوط به مقطع لیسانس، سپس فوق‌لیسانس و بعد فوق‌دیپلم بوده است.

برای سنجش مفاهیم و متغیرها از مقیاس پنج گزینه‌ای لیکرت استفاده شده است برای سنجش مفاهیم اصلی از ابزار پرسشنامه استاندارد ساخته استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۳ بخش دل بستگی

شغلی (شوفلی، باکر و سالانوا، ۲۰۰۶) با ۳ سازه و ۲۰ سوال؛ موانع تدریس (رمضانی، فیض زاده و نوروزی ۱۳۹۷) با ۳ سازه و ۱۷ سوال؛ استراتژی حمایتی (نریمانی، و غیره ۱۳۹۲) با ۱۰ سازه و ۵ سوال در نظر گرفته شده است. روش نمره‌گذاری در این پرسشنامه جمع نمرات می‌باشد که در مقیاس ۵ گزینه ای طیف لیکرت اندازه‌گیری شده است برای سنجش اعتبار پژوهش از اعتبار محتوایی از نوع اعتبار صوری استفاده شد برای این منظور سوالات در سه مرحله توسط ۳۰ نفر از متخصصان آموزشی مورد بازبینی، چک و اصلاح قرار گرفته و در مرحله آخر نهایی شد. در تحقیق حاضر، برای سنجش پایایی پرسشنامه‌ها از روش آلفای کرونباخ که نوعی همسانی درونی می‌باشد، استفاده شده است که میانگین آن برای مفاهیم تحقیق ۰،۸۸۳ محاسبه شده است. پردازش و تحلیل داده‌ها از نرم افزار آماری مناسب از جمله بسته‌های نرم افزاری اس پی اس ۲۱ و اکسل ۲۰۱۷ استفاده شد که در آن برای بکارگیری تکنیک‌ها و روش‌های آماری متناسب با سطح سنجش متغیرها آزمون مناسب انتخاب گردید.

#### یافته‌ها

در این بخش به ارائه آمار توصیفی جامعه بر اساس متغیرهای پژوهش با استفاده‌های از شاخص‌های مرکزی و توصیف فراوانی جامعه بر اساس انواع استراتژی‌های حمایتی اهتمام ورزیده شده است. در جدول ۳ سازه‌های دلبستگی شغلی و موانع تدریس با استفاده از شاخص‌های مرکزی میانگین و انحراف معیار با محاسبه حداقل و حداکثر میزان و دامنه سازه‌ها ارائه شده است.

---

<sup>1</sup> - Schaufeli, Bakker and Salanova

**جدول ۶. آمار توصیفی جامعه بر اساس متغیرهای پژوهش**

شاخص	میانگین	انحراف معیار	حداکثر	حداقل	دامنه	
دل بستگی شغلی	قدرت شغلی	۳۲,۵۵	۲۴,۴۲	۹۹,۱۷	۰,۱۴	۹۹,۰۳
	تعهد شغلی	۳۱,۵	۲۲,۷۴	۹۹,۶۹	۰,۱۴	۹۹,۵۵
	مادی	۰,۳۳	۰,۲۴	۱	۰,۰۱	۰,۹۹
	معنوی	۱,۷۱	۱,۰۵	۴,۶۵	۰,۳۱	۴,۳۴
	کل	۳۱,۱	۲۲,۲۳	۹۳,۲	۰,۹۸	۹۲,۲۲
	کل	۳۱,۷۱	۲۱,۴۱	۹۷,۳۲	۵,۷۳	۹۱,۵۹
موانع تدریس	ساختاری	۴,۷۵	۱,۶۳	۷	۰	۷
	مادی	۲,۷	۰,۹۱	۴	۰,۰۷	۳,۹۲
	فرهنگی	۳,۹۷	۱,۲۱	۵,۷	۰,۳۸	۵,۳۲
	کل	۶۶,۵۷	۲۰,۴۷	۹۴,۷۶	۵,۱	۸۹,۶۷

یافته‌های حاصل از جدول ۳ حاکی از آن است که در شاخص دل بستگی شغلی، سازه قدرت شغلی دارای بالاترین میانگین، انحراف معیار و دامنه تغییرات است. بر این اساس، می‌توان بیان کرد که قدرت شغلی معلمان تربیت‌بدنی زن در جامعه مورد مطالعه از وضعیت بهتری نسبت به تعهد و جذابیت برخوردار بوده و جذابیت معنوی شغلی معلمی برای مدرسان تربیت‌بدنی بیشتر از جذابیت مادی شغلی است. یافته‌های حاصل از شاخص موانع تدریس نیز نشان داده است که در این میان، شاخص موانع ساختاری از بسامد بیشتری برخوردار است و در رتبه دوم موانع فرهنگی و در رتبه آخر نیز موانع مادی قرار دارد. در ادامه فراوانی جامعه بر اساس انواع استراتژی‌های حمایتی به تفکیک استراتژی‌های ارتباطی - منطقی، اجتماعی - منطقی، ارتباطی - عاطفی، و اجتماعی - عاطفی به دست آمده‌اند و در قالب جدول ۴ ارائه شده‌اند.

**جدول ۷. فراوانی جامعه معلمان به تفکیک ۴ نوع استراتژی حمایتی مورد استفاده**

نوع استراتژی	فراوانی معلمان	درصد فراوانی معلمان
ارتباطی - منطقی	۲۶۴	۶۸,۳۹٪
اجتماعی - منطقی	۴۶	۱۱,۹۲٪
ارتباطی - عاطفی	۳۹	۱۰,۱۰٪
اجتماعی - عاطفی	۳۷	۹,۵۹٪
جمع کل	۳۸۶	۱۰۰٪

یافته‌های جدول ۴ نشان می‌دهد که بیشترین فراوانی مربوط به نوع ارتباطی - منطقی است که تقریباً ۶۸ درصد جامعه از این سبک حمایتی بهره می‌برند؛ بیشترین فراوانی در رتبه‌ی دوم متعلق به

نوع اجتماعی- منطقی است که تقریباً ۱۱ درصد جامعه از آن بهره می‌گیرند. در وهله‌ی سوم و چهارم به تربیت شامل نوع ارتباطی- عاطفی و اجتماعی- عاطفی است. در فرضیه ویژه اول بیان شده است که «بین موانع تدریس و استراتژی حمایتی معلمان زن تربیت بدنی مدارس متوسطه شهر تهران رابطه معنی‌دار وجود دارد». با توجه به ضریب همبستگی به دست آمده، نشان داده شد که رابطه معنی‌داری میان موانع تدریس و سازه‌های استراتژی‌های حمایتی وجود دارد.

جدول ۸. ضریب همبستگی یک‌سویه‌ی پیرسون میان سازه‌های استراتژی‌های حمایتی معلمان و موانع تدریس تربیت بدنی

استراتژی‌های حمایتی										متغیر	
تعالی	موفقیت	تغییر	ایمنی	بازیابی	یاددهی	ساده‌سازی	تمرکز	حمایت	کنترل	ضریب همبستگی	موانع
-۰,۱۷	۰,۱۶	-۰,۱۵	۰,۱۶	-۰,۱۶	۰,۱۵	-۰,۳۵	۰,۳۵	-۰,۱۵	۰,۱۲		ضریب همبستگی
۰,۰۰۰	۰,۰۰۱	۰,۰۰۲	۰,۰۰۱	۰,۰۰۱	۰,۰۰۲	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۲	۰,۰۱۱		سطح معنی‌داری

یافته‌های جدول ۵ نشان می‌دهد، سازه رفتاری حمایت، ساده‌سازی، بازیابی، تغییر و تعالی با موانع تدریس ارتباط معنی‌دار معکوس دارند و سایر سازه‌های رفتاری ارتباط معنی‌دار مستقیمی با موانع تدریس دارند. از دیگر یافته‌های این بخش می‌توان به رابطه معنی‌دار و قوی‌تر تمرکز و ساده‌سازی با موانع تدریس اشاره کرد. اما به منظور ارزیابی جامع ارتباط میان استراتژی‌های حمایتی معلمان و موانع تدریس از تست آماری آن‌ها بهره برده شد. بر اساس این تست جامعه به چهار گروه رفتاری تقسیم شد (بر اساس انواع استراتژی حمایتی معلمان) و به بررسی اختلاف میان میانگین موانع تدریس به تفکیک سه سازه ساختاری، مادی و فرهنگی در چهار گروه از معلمان پرداخته شد. در صورت وجود اختلاف می‌توان ارتباط میان این دو متغیر را تأیید کرد. جدول ۵ بر اساس خروجی‌های نرم‌افزار اس.پی.اس.اس. تهیه شده است. در ادامه با توجه به اینکه موانع تدریس با ۲ سازه ساده‌سازی و تمرکز ارتباط داشته، می‌توان گفت که موانع تدریس تنها به دو بردار بازه زمانی اثرگذاری و نوع اثر تأثیر می‌گذارد؛ لذا می‌توان ادعا کرد که با کاهش موانع تدریس می‌توان بازه زمانی تأثیرگذاری معلم را بلندمدت و نوع اثر ایشان را عاطفی نمود. با توجه به اسمی بودن متغیر استراتژی حمایتی و فاصله‌ای بودن متغیر موانع تدریس از ضریب همبستگی آتا برای سنجش رابطه بهره برده شد. بر اساس یافته‌های جدول ۷ می‌توان ادعا کرد که موانع تدریس (در هر



سه سازه‌ی ساختاری با ضریب اتای ۰,۸۶۳، مادی با ضریب اتای ۰,۸۵۶ و فرهنگی با ضریب اتای ۰,۸۵۴) با استراتژی حمایتی معلمان زن تربیت بدنی مدارس متوسطه شهر تهران ارتباط دارد. این ضریب در کل برای رابطه‌ی موانع تدریس و استراتژی حمایتی ۰,۹۴۲ محاسبه شده است. فرضیه دوم پژوهش به شرح «بین دل‌بستگی شغلی و استراتژی حمایتی معلمان تربیت بدنی مدارس متوسطه شهر تهران رابطه معنی‌دار وجود دارد» مطرح شده است. از آنجایی که استراتژی حمایتی از ده سازه تشکیل شده است، قبل از بررسی جامع رابطه ابتدا به صورت جزئی مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. جدول ۶ ضرایب همبستگی یک‌سویه‌ی پیرسون میان سازه‌های استراتژی‌های حمایتی معلمان زن و دل‌بستگی شغلی ایشان را در مدارس متوسطه شهر تهران نشان می‌دهد.

**جدول ۹. ضریب همبستگی یک‌سویه‌ی پیرسون میان سازه‌های استراتژی‌های حمایتی معلمان زن تربیت بدنی و دل‌بستگی شغلی**

استراتژی‌های حمایتی										متغیر	
تعالی	موفقیت	تغییر	ایمنی	بازیابی	یاددهی	ساده‌سازی	تمرکز	حمایت	کنترل	ضریب همبستگی	دل‌بستگی شغلی
۰,۱۷	-۰,۱۶	۰,۱۳	-۰,۱۴	۰,۱۷	-۰,۱۵	۰,۳۴	-۰,۳۴	۰,۱۳	-۰,۱۱	۰,۱۱	۰,۱۱
۰,۰۰۱	۰,۰۰۱	۰,۰۰۶	۰,۰۰۲	۰,۰۰۰	۰,۰۰۲	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	۰,۰۰۴	۰,۰۱۴	۰,۰۱۴	۰,۰۱۴

یافته‌های جدول ۶ نشان می‌دهد که سازه رفتاری کنترل، تمرکز، یاددهی، ایمنی و موفقیت با همه‌ی ابعاد دل‌بستگی شغلی ارتباط معنی‌دار معکوس دارند و سایر سازه‌های رفتاری ارتباط معنی‌دار مستقیمی با دل‌بستگی شغلی دارند. از دیگر یافته‌های این بخش می‌توان به رابطه معنی‌دار و قوی‌تر تمرکز و ساده‌سازی با موانع تدریس اشاره کرد. اما به‌منظور ارزیابی جامع ارتباط میان استراتژی‌های حمایتی معلمان و دل‌بستگی شغلی از ضریب اتا بهره برده شد. جدول ۷ بر اساس خروجی‌های نرم‌افزار اس.پی.اس.اس. برای ضریب اتا تهیه شده است.

**جدول ۱۰. بررسی ضریب همبستگی متغیرهای مورد مطالعه**

متغیر	سازه	ضریب اتا	متغیر	سازه	ضریب اتا
دل‌بستگی شغلی	ساختاری	۰,۸۶۳	دل‌بستگی شغلی	تعهد	۰,۸۶۶
	مادی	۰,۸۵۶		قدرت	۰,۸۹۰
	فرهنگی	۰,۸۵۴		جذابیت	۰,۸۸۳
	کل	۰,۹۴۲		کل	۰,۹۶۰

یافته‌ها حاکی از آن است که ضریب همبستگی اِتا برای همه متغیرها از ۰/۳۶ بیشتر بوده که نشان دهنده وجود ارتباط قوی میان متغیر استراتژی حمایتی و دلبستگی شغلی است. از این رو با ترکیب نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌های اول و دوم پژوهش می‌توان ادعا نمود که افزایش موانع تدریس با تغییر در استراتژی حمایتی معلمان، دلبستگی شغلی ایشان را کاهش می‌دهد. فرضیه سوم پژوهش به شرح «بین موانع تدریس و دلبستگی شغلی با میانجی‌گری استراتژی حمایتی معلمان تربیت‌بدنی زن مدارس متوسطه شهر تهران رابطه معنی‌دار وجود دارد» مطرح شده است. از آنجایی که موانع تدریس و دلبستگی شغلی هر دو از سه سازه تشکیل شده است، قبل از بررسی جامع رابطه ابتدا روابط جزئی مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. جدول ذیل ضرایب همبستگی یک‌سویه‌ی پیرسون میان سازه‌های این دو متغیر را در میان معلمان زن تربیت‌بدنی مدارس متوسطه شهر تهران نشان می‌دهد.

جدول ۱۱. ضریب همبستگی یک‌سویه‌ی پیرسون میان سازه‌های متغیرهای موانع تدریس و

دلبستگی شغلی

موانع تدریس					سازه	متغیر
کل	فرهنگی	مادی	ساختاری			
-۰,۸۴ ۰,۰۰۰	-۰,۷۵ ۰,۰۰۰	-۰,۷۵ ۰,۰۰۰	-۰,۷۸ ۰,۰۰۰	ضریب همبستگی: سطح معنی‌داری:	قدرت شغلی	دلبستگی شغلی
-۰,۸۱ ۰,۰۰۰	-۰,۷۴ ۰,۰۰۰	-۰,۷۲ ۰,۰۰۰	-۰,۷۴ ۰,۰۰۰	ضریب همبستگی: سطح معنی‌داری:	تعهد شغلی	
-۰,۸۳ ۰,۰۰۰	-۰,۷۶ ۰,۰۰۰	-۰,۷۵ ۰,۰۰۰	-۰,۷۶ ۰,۰۰۰	ضریب همبستگی: سطح معنی‌داری:	مادی	
-۰,۸۳ ۰,۰۰۰	-۰,۷۵ ۰,۰۰۰	-۰,۷۵ ۰,۰۰۰	-۰,۷۶ ۰,۰۰۰	ضریب همبستگی: سطح معنی‌داری:	معنوی	
-۰,۸۶ ۰,۰۰۰	-۰,۷۸ ۰,۰۰۰	-۰,۷۸ ۰,۰۰۰	-۰,۷۹ ۰,۰۰۰	ضریب همبستگی: سطح معنی‌داری:	کل	
-۰,۹۰ ۰,۰۰۰	-۰,۸۱ ۰,۰۰۰	-۰,۸۱ ۰,۰۰۰	-۰,۸۳ ۰,۰۰۰	ضریب همبستگی: سطح معنی‌داری:	کل	

یافته‌ها نشان می‌دهد تمامی سازه‌های متغیر موانع تدریس با متغیر دل بستگی شغلی دارای رابطه معنی‌دار هستند. از یافته‌های قابل توجه در این بخش می‌توان به ضریب همبستگی ۹۰ درصدی میان ارزش کل دو متغیر موانع تدریس و دل بستگی شغلی اشاره کرد. از آنجایی که هر دو متغیر مورد نظر از مقیاس فاصله‌ای برخوردار هستند می‌توان رابطه‌ی مورد نظر را بر اساس روابط رگرسیونی مورد پایش قرار داد. به موجب جلوگیری از اثر متغیر استراژی حمایتی معلمان، جامعه به ۴ گروه به شرح: گروه اول: معلمان با استراتژی حمایتی ارتباطی-منطقی؛ گروه دوم: معلمان با استراتژی حمایتی اجتماعی-منطقی؛ گروه سوم: معلمان با استراتژی حمایتی ارتباطی-عاطفی و گروه چهارم: معلمان با استراتژی حمایتی اجتماعی-عاطفی تقسیم شد و رابطه‌ی رگرسیونی میان دو متغیر دل بستگی شغلی و موانع تدریس به تفکیک برای هر ۴ گروه مورد ارزیابی قرار گرفت. به منظور بررسی این رابطه و استخراج مدل رگرسیونی ابتدا باید بررسی شود آیا بیشترین تغییرات متغیر وابسته توسط مدل رگرسیون توصیف می‌شود یا خیر (به زبان آماری آیا SSR (پراکندگی داده‌های مدل) از SST (مجموع مربعات کل) سهم بیشتری دارد یا خیر). بر این اساس ابتدا از آزمون آنووا با رابطه‌ی ۱ بهره برده می‌شود:

$$F = \frac{\frac{SSR}{p}}{\frac{SSE}{n-p-1}} \quad \text{رابطه ۱:}$$

که در آن  $p$  درجه آزادی منشاء تغییرات رگرسیونی و  $n-p-1$  درجه آزادی منشاء تغییرات خطا است. بر اساس یافته‌های مربوط به جدول ۸، تمامی مقادیر ستون سطح معنی‌داری بزرگتر از ۰/۰۵ است؛ لذا می‌توان ادعا کرد که نمی‌توان رابطه رگرسیونی معنی‌داری میان دل بستگی شغلی و موانع تدریس در هر ۴ گروه از معلمان در نظر گرفت.

جدول ۱۲. معادله دلبستگی شغلی بر اساس موانع تدریس در جامعه معلمان مورد مطالعه

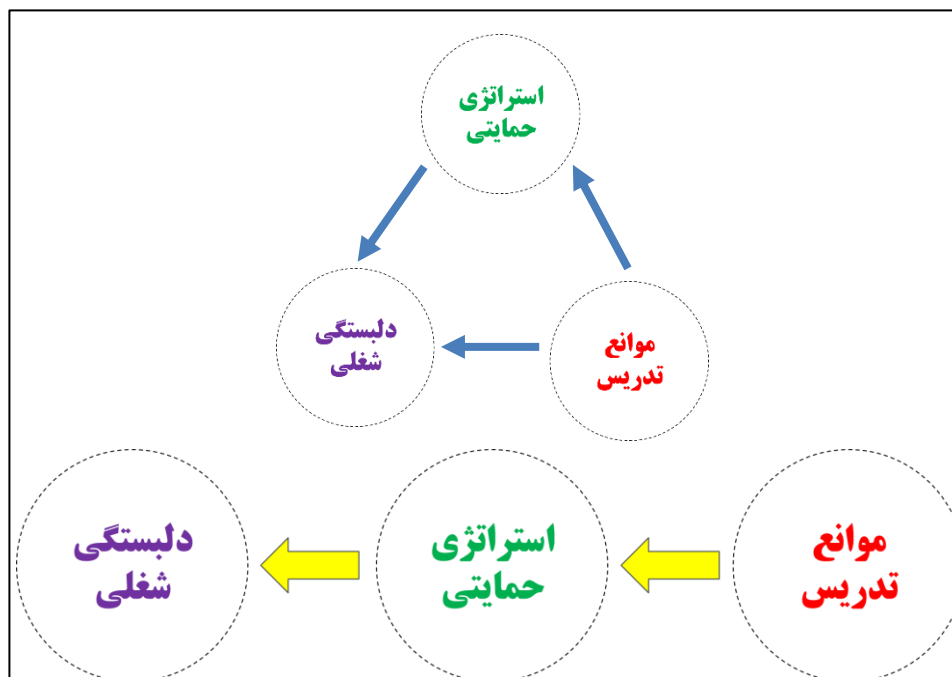
سطح معنی داری	آماره فیشر	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	تحلیل آنووا	استراتژی حمایتی
۰,۴۴۷	۰,۵۸۱	۲۱,۷۲۴	۱	۲۱,۷۲۴	میزان تغییرات حاصل از متغیرهای مستقل	ارتباطی - منطقی
		۳۷,۳۷۶	۲۶۲	۹۷۹۲,۶۲۷	میزان تغییرات حاصل از سایر عوامل	
		۰	۲۶۳	۹۸۱۴,۳۵۱	جمع کل تغییرات	
۰,۹۰۵	۰,۰۱۴	۰,۵۳۹	۱	۰,۵۳۹	میزان تغییرات حاصل از متغیرهای مستقل	اجتماعی - منطقی
		۳۷,۲۰۶	۴۴	۱۶۳۷,۰۵	میزان تغییرات حاصل از سایر عوامل	
		۰	۴۵	۱۶۳۷,۵۸۹	جمع کل تغییرات	
۰,۶۰۶	۰,۲۷۱	۹,۶۱۲	۱	۹,۶۱۲	میزان تغییرات حاصل از متغیرهای مستقل	ارتباطی - عاطفی
		۳۵,۴۳۷	۳۷	۱۳۱۱,۱۷۴	میزان تغییرات حاصل از سایر عوامل	
		۰	۳۸	۱۳۲۰,۷۸۵	جمع کل تغییرات	
۰,۲۶	۱,۳۰۹	۵۰,۳۰۷	۱	۵۰,۳۰۷	میزان تغییرات حاصل از متغیرهای مستقل	اجتماعی - عاطفی
		۳۸,۴۲۳	۳۵	۱۳۴۴,۷۹	میزان تغییرات حاصل از سایر عوامل	
		۰	۳۶	۱۳۹۵,۰۹۷	جمع کل تغییرات	

بر اساس یافته‌های جدول فوق میزان سطح معنی داری برای هر چهار گروه مورد مطالعه بیشتر از ۰/۵ بوده که به معنای رد فرضیه یک (وجود هرگونه رابطه میان دو متغیر موانع تدریس و دلبستگی شغلی) است؛ لذا با ورود متغیر استراتژی حمایتی، اثر متغیر موانع تدریس بر دلبستگی شغلی از بین رفت. مطابق با تعریف بارون و کنی در سال ۱۹۸۶ متغیر میانجی تمام یا بخشی از اثر متغیر مستقل بر وابسته را منوط به خود می‌کند. لذا فرضیه نقش میانجی گری استراتژی حمایتی مطرح می‌گردد. جهت بررسی این فرضیه از شاخص VAF بهره برده می‌شود. جدول ذیل اطلاعات لازم را در خصوص محاسبه‌ی این شاخص ارائه داده است:

جدول ۱۳. شاخص VAF جهت بررسی نقش میانجی گری استراتژی حمایتی

متغیر	اثر	موانع تدریس	دل بستگی شغلی	استراتژی حمایتی	جمع کل
موانع تدریس	مستقیم	—	۰,۹۰۱	۰,۰۰۰	۰,۹۰۱
	غیرمستقیم	—	۰,۰۰۰	۰,۹۴۲	۰,۹۴۲
دل بستگی شغلی	مستقیم	۰,۰۰۰	—	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰
	غیرمستقیم	۰,۰۰۰	—	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰
استراتژی حمایتی	مستقیم	۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	—	۰,۰۰۰
	غیرمستقیم	۰,۹۶۰	۰,۰۰۰	—	۰,۹۶۰
جمع کل	اثرات مستقیم				۰,۹۰۱
	اثرات غیرمستقیم				۰,۹۰۴
	کل اثرات				۱,۸۰۵
	(شمول واریانس) VAF شاخص				۰,۵۰۱

طبق یافته‌های بدست آمده از آنجایی که مقدار شاخص VAF بین ۰,۲ و ۰,۸ می‌باشد (۰,۵۰۱)، لذا می‌توان ادعا نمود متغیر استراتژی حمایتی نقش میانجی جزئی را در رابطه‌ی موانع تدریس و دل بستگی شغلی دارد. مدل نهایی ارتباط موانع تدریس و دل بستگی شغلی با میانجی گری استراتژی‌های حمایتی معلمان تربیت‌بدنی زن شهر تهران در قالب شکل ۳ ارائه شده است.



شکل ۳. مدل نهایی ارتباط موانع تدریس و دلبستگی شغلی با میانجی‌گری استراتژی‌های حمایتی معلمان  
تربیت بدنی

### بحث و نتیجه‌گیری

مدرسه، اولین و مهم‌ترین سازمانی است که کودکان در آن قدم می‌گذارند و طبق نظریه بوم‌شناختی، رشد دانش آموز نتیجه تعاملات بین ویژگی‌های شخصی دانش آموز و محیط است. طبق یافته‌های علمی یکی از عوامل محیطی تأثیرگذار بر رفتار دانش‌آموز در نظام آموزشی، رفتارهای حمایتی معلم است که خود از عوامل محیطی تأثیر می‌پذیرد. این تأثیرات به صورت دلبستگی شغلی نمود یافته که یکی از دغدغه‌های مدیران و پژوهشگران آموزش و پرورش می‌باشد. طبق نتایج مطالعات پیشین موانع تدریس یکی از عوامل مهم در ایجاد و یا تضعیف دلبستگی شغلی در معلمان به حساب می‌آید. بر این اساس در این مطالعه به بررسی روابط بین استراتژی‌های حمایتی، دلبستگی شغلی و موانع تدریس معلم در نظام آموزشی و بررسی تقابل

نقش معلم و نظام آموزشی در فرآیند تعلیم و تربیت پرداخته شد. با توجه به متغیرهای پژوهش سه فرضیه ویژه مورد ارزیابی قرار گرفت.

بر اساس یافته‌های حاصل از تحلیل فرضیه ویژه اول، مشخص شد رابطه معنی‌داری میان موانع تدریس و سازه‌های استراتژی‌های حمایتی وجود دارد. یافته‌ها نشان داد سازه رفتاری حمایت، ساده‌سازی، بازیابی، تغییر و تعالی با موانع تدریس ارتباط معنی‌دار معکوس دارند و سایر سازه‌های رفتاری ارتباط معنی‌دار مستقیمی با موانع تدریس دارند. از دیگر یافته‌های این بخش می‌توان به رابطه معنی‌دار و قوی‌تر تمرکز و ساده‌سازی با موانع تدریس اشاره کرد. اما به‌منظور ارزیابی جامع ارتباط میان استراتژی‌های حمایتی معلمان و موانع تدریس از ضریب همبستگی اتا بهره برده شد. براساس یافته‌های بدست آمده موانع تدریس (در هر سه سازه‌ی ساختاری با ضریب اتای ۰٫۸۶۳، مادی با ضریب اتای ۰٫۸۵۶ و فرهنگی با ضریب اتای ۰٫۸۵۴) با استراتژی حمایتی معلمان زن تربیت بدنی مدارس متوسطه شهر تهران ارتباط دارد. این ضریب در کل برای رابطه‌ی موانع تدریس و استراتژی حمایتی ۰٫۹۴۲ محاسبه شده است. از مقایسه نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه‌های پژوهش با مطالعات پژوهشگران در بخش پیشینه تجربی نمایان شد که در فرضیه اول با یافته‌های مطالعه برزین گروسی و همکاران (۱۳۹۶) و مصطفی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۵) همخوانی دارد ولی با تحقیقات رضانی و همکاران (۱۳۹۷) همخوانی ندارد. در باب علت احتمالی این موضوع نیز به نظر می‌رسد موانع تدریس با تعیین استراتژی حمایتی معلم رابطه دارد. از طرفی به نظر می‌رسد علت اختلاف نتایج در نوع درس باشد؛ چراکه موانع تدریس در دروس عملی و نظری متفاوت است.

بر اساس یافته‌های حاصل از تحلیل فرضیه ویژه دوم، مشخص شد بین دل بستگی شغلی و استراتژی حمایتی معلمان تربیت بدنی مدارس متوسطه شهر تهران رابطه معنی‌دار وجود دارد. یافته‌های این بخش نشان داد که سازه رفتاری کنترل، تمرکز، یاددهی، ایمنی و موفقیت با همه‌ی ابعاد دل بستگی شغلی به استناد ضریب همبستگی پیرسون، ارتباط معنی‌دار معکوس دارند و سایر سازه‌های رفتاری ارتباط معنی‌دار مستقیمی با دل بستگی شغلی دارند. به‌منظور ارزیابی جامع ارتباط میان استراتژی‌های حمایتی معلمان و دل بستگی شغلی از ضریب اتا بهره برده شد و یافته‌ها نشان داد که ضریب همبستگی اتا برای همه متغیرها از ۰/۳۶ بیشتر بوده که نشان دهنده‌ی وجود ارتباط قوی میان متغیر

استراتژی حمایتی و دل‌بستگی شغلی است. از این رو با ترکیب نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌های اول و دوم پژوهش می‌توان ادعا نمود که افزایش موانع تدریس با تغییر در استراتژی حمایتی معلمان، دل‌بستگی شغلی ایشان را کاهش می‌دهد. فرضیه دوم، با یافته‌های مطالعه عبداللهی و رزقی شیرسوار (۱۳۹۵)، مومنی، خامسان، راستگو مقدم و طالب زاده شوشتری (۱۳۹۶) و خادمی اشکذری و پیریایی (۱۳۹۴) همخوانی دارد. در باب علت احتمالی این موضوع، به نظر می‌رسد که سازه رفتاری کنترل، تمرکز، یاددهی، ایمنی و موفقیت با همه‌ی ابعاد دل‌بستگی شغلی ارتباط معنی‌دار معکوس دارند و سایر سازه‌های رفتاری ارتباط معنی‌دار مستقیمی با دل‌بستگی شغلی دارند. بر اساس یافته‌های حاصل از تحلیل فرضیه ویژه سوم، مشخص شد بین موانع تدریس و دل‌بستگی شغلی معلمان تربیت‌بدنی زن مدارس متوسطه شهر تهران رابطه معنی‌دار وجود ندارد. بر اساس یافته‌های این بخش ادعا شد که رابطه رگرسیونی معنی‌داری میان دل‌بستگی شغلی و موانع تدریس در هر ۴ گروه از معلمان برقرار نیست. یافته‌های حاصل از فرضیه ویژه سوم با یافته‌های پژوهش عباسی (۱۳۹۱) همخوانی دارد و با پژوهش رضانی و همکاران (۱۳۹۷) همخوانی ندارد. علت احتمالی این موضوع این است که موانع تدریس به صورت مستقیم، دل‌بستگی شغلی را تغییر نمی‌دهد و تنها ارتباط میان این مفهوم از کانال استراتژی حمایتی معلمان است.

بر اساس یافته‌های بدست آمده، می‌توان نتیجه گرفت که به موجب اینکه تا کنون ابزاری برای نوع‌شناسی استراتژی‌های حمایتی معلمان وجود نداشته، پژوهشگران پیشین به اشتباه موانع تدریس را عاملی برای کاهش دل‌بستگی شغلی می‌دانستند که با پذیرش فرضیه سوم پژوهش حاضر این تصور اشتباه مورد نقد قرار گرفت. حال در این پژوهش با طراحی ابزار، سنجش اثر میانجی استراتژی حمایتی بر رابطه میان موانع تدریس و دل‌بستگی شغلی معلمان ممکن شد. نتایج نشان داد موانع تدریس به تنهایی بر دل‌بستگی شغلی معلمان اثر نمی‌گذارد (پذیرش فرضیه ویژه سوم)، بلکه با تغییر در استراتژی‌های حمایتی ایشان، دل‌بستگی شغلی را هدف قرار می‌دهد (پذیرش فرضیه ویژه اول و دوم). این موضوع روشن می‌کند که در صورت کشف محرک‌های استراتژی‌های حمایتی معلمان و کنترل این متغیر، می‌توان با وجود موانع تدریس دل‌بستگی شغلی معلمان را تضمین نمود. لذا در پایان می‌توان با بهره‌گیری از نظر استراتژیست‌های خبره سازمانی و دانشگاهی در رشته‌ی



مدیریت راهبردی ورزشی بهره جست و با تغییر مناسب استراتژی‌های حمایتی معلمان تربیت‌بدنی، با وجود موانع تدریس، در جهت افزایش دلبستگی شغلی ایشان و اثرات مثبت بعدی، گام برداشت.

## منابع

- امامی، مصطفی. (۱۳۸۷). **تعهد سازمانی و عوامل موثر بر آن، راهبرد** (انجمن پروریس قم) ۱ (۱): ۱۲۷-۱۴۴.
- انتصار فومنی، غلامحسین. (۱۳۹۴). **رابطه انگیزشی شغلی، دلبستگی شغلی و تعهد سازمان معلمان با بهره‌وری مدیران** در سازمان آموزش و پرورش استان زنجان، **مدیریت بهره‌وری**، ۹ (۳۲): ۱۷۱-۱۹۰.
- برزین‌گروسی، مجتبی. **منصوری جوزانی، حسن و سعیدی مرام، فاطمه. (۱۳۹۶). بررسی عوامل و موانع تدریس اثر بخش در کلاس درس، سومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی جامعه‌شناسی علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی.**
- بهزادفر، مرجان و طاطاییف تیمور. (۱۳۹۴). **نقش معلم در نظام آموزش و پرورش، کنفرانس ملی پژوهش‌های کاربردی در علوم تربیتی و روانشناسی و آسیب‌های اجتماعی، تهران.**
- حاجلو، نادر. (۱۳۹۲). **ویژگی‌های روانسنجی نسخه‌ی ایرانی فرم کوتاه مقیاس اشتیاق شغلی اوترخت (UEES-9)، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی**، ۲ (۴): ۶۱-۶۸.
- حاجلو، نادر. **صبحی قراملکی، ناصر و عامل هوشمند، ربابه. (۱۳۹۴). پیش‌بینی کننده‌های شخصیتی اشتیاق شغلی دبیران، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، ۶ (۲): ۶۱-۷۵.
- حصاری، مرتضی. **خزایی، نورخدا و عمادی نوری، مهدیه. (۱۳۹۸). فرایند بهبود روند آموزش: نقش معلم درمقابل نقش دانش‌آموزان، دوماهنامه نخبگان علوم و مهندسی**، ۴ (۶): ۲۱-۳۸.
- رمضانی، محترم. **فیض‌زاده، مهرناز و نوروزی، خدیجه. (۱۳۹۷). بررسی موانع اجرای روش‌های فعال تدریس (بازدیدهای علمی) در مدارس از دیدگاه دبیران استان مازندران، نشریه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی**، ۴ (۱): ۱۴۶-۱۶۵.
- رمضانی، ملیحه. **خامسان، احمد و راستگومقدم، میترا. (۱۳۹۷). رابطه بین حمایت اجتماعی ادراک‌کننده از سوی معلم و درگیری تحصیلی: نقش واسط‌های خودتنظیمی تحصیلی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، ۱۲ (۲): ۱۰۷-۱۲۴.
- شکوری، علی. (۱۳۸۴). **رفتارهای حمایتی و دلایل بروز آن‌ها، فصلنامه علمی پژوهشی رفاه اجتماعی**، ۵ (۱۷۸): ۱-۲۶.
- صفری، یحیی. **بازرگان، رحیم، دارابی، فاطمه و سالاری، نادر. (۱۳۸۱). بررسی دیدگاه مدرسین دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه در خصوص موانع استفاده از روش‌های تدریس فعال، دانشگاه علوم پزشکی تهران**، ۲ (۱): ۲۵-۳۳.

عباسعلی، رستگار و گلشاهی، بهنام. (۱۳۹۵). شناسایی عناصر بسته پاداش فراگیر مؤثر در درک جذابیت شغلی در شرکت های دانش بنیان: اثر تعدیل گر سن کارکنان دانشی، **پژوهش های مدیریت**، ۲۰ (۳): ۱۰۵-۱۲۵.

عباسی، رویا. (۱۳۹۱). **شناسایی موانع به کارگیری روش تدریس مبتنی بر حل مسئله از دیدگاه معلمان علوم دوره ابتدایی شهر تهران سال تحصیلی ۱۳۹۰-۹۱**، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

عبداللهی، مرجان و رزقی شیرسوار، هادی. (۱۳۹۵). رابطه بین معنویت و دل‌بستگی شغلی کارکنان دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات تهران، **فصلنامه آینده پژوهی مدیریت**، ۲۷ (۱۰۷): ۸۹-۱۰۱.

عریضی سامانی، سید حمیدرضا. عابدی، احمد و تاجی، مریم. (۱۳۸۶). رابطه رفتارهای معلم با سرزندگی و انگیزش درونی دانش آموزان دبیرستانهای شهر اصفهان، **نوآوری های آموزشی**، ۶ (۲۳): ۱۳-۲۸.

فراهانی، ابوالفضل و سلیمانی، مجید. (۱۳۹۱). موانع اجرای روش های نوین تدریس درس تربیت بدنی از دیدگاه دبیران تربیت بدنی آموزشگاه های دولتی استان ایلام، **نشریه آموزش تربیت بدنی**، ۱ (۱): ۲۳-۳۱.

فرج اللهی، مهران. معینی کیا، مهدی و عباسیف رضا. (۱۳۹۲). بررسی موانع بهره گیری از فن آوری اطلاعات و ارتباطات در فرآیند تدریس و یادگیری از دیدگاه دبیران ناحیه دو استان قم، **فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی**، ۳ (۳): ۵۷-۷۰.

قربانپور، لایلا و حاجی پاشا، مرتضی. (۱۳۹۶). **تربیت دینی و جنگ نرم با تاکید بر نقش اولیای تعلیم و تربیت**، دومین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پرورش.

مصطفی نژاد، چیمین. سواره، عثمان. خاکزاد، فاروق. (۱۳۹۵). بررسی تاثیر درس پژوهی بر انگیزه ی تدریس و خودکارآمدی معلمان تربیت بدنی شهرستان پیرانشهر، **مدیریت ورزشی**، ۸ (۱): ۱۵۱-۱۶۸.

مقامی، حمیدرضا. (۱۳۸۹). بررسی موانع بهره گیری از فناوری آموزشی در تدریس دانشگاهی از نظر اعضای هیئت علمی دانشگاه های شهیدچمران و علوم پزشکی اهواز، **فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی**، ۳ (۸): ۸۳-۱۰۷.

مؤمنی، آزاده. خامسان، احمد. راستگومقدم، میترا و طالب زاده شوشتری، لایلا. (۱۳۹۶). شناسایی ویژگی ها و کنش های معلم حمایت کننده از دیدگاه دانش آموزان، **پژوهش های تربیتی**، ۳۵ (۳۵): ۵۱-۷۱.

نریمانی، محمد. خشنودنیای چماچانی، بهنام. زاهد، عادل و ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۲). نقش درک حمایت معلم در پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دارای ناتوانی یادگیری، **مجله ناتوانی های یادگیری**، ۳ (۱): ۱۱۰-۱۲۸.

Bakker, A. B., E. Demerouti, E. De Boer, and W. B. Schaufeli. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency, **Journal of vocational behavior**, 62 (2): 341-356.

Christenson, S. L., A. L. Reschly, and C. & Wylie. (2012). **Handbook of research on student engagement**, New York: Springer.

- Gholamhossein, E. (2016). The Relationship between Job Motivation, Job Attachment and Organizational Commitment of Teachers with Productivity of Managers in Zanjan Education Organization, **Productivity management**, 8 (32): 171-190.
- Ghorbanlo, L. and Haji Pasha, M. (2018). **Factors affecting students' creativity with emphasis on the role of the teacher in its upbringing**, The Second National Conference on New Approaches in Education and Research.
- Ramezani, M. Feizzadeh, M and Norouzi, K. (2018). Study of barriers to the implementation of active teaching methods (scientific visits) in schools from the perspective of teachers in Mazandaran province, **Journal of Psychological Studies and Educational Sciences**, 4 (1): 146-165.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. and Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study, **Educational and psychological measurement**, 66 (4): 701-716.
- Sergiovanni, T. J. (2009). **The principalship: A reflective practice approach**, Boston: MA .