

رابطه سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس در معلمان دوره ابتدایی (مورد مطالعه: معلمان دوره ابتدایی منطقه ۱ تهران)

فرزانه کشاورزی، محمد تقی پور*، مرتضی سمیعی زفرقندی
گروه برنامه ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی،
تهران، ایران
استادیار، گروه مهندسی صنایع، موسسه آموزش عالی غیرانتقاعی سهروردی،
قزوین، ایران
Mohamad.taghipour@srbiau.ac.ir (نویسنده مسئول)
دانشیار، عضو هیات علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و
برنامه ریزی آموزشی، تهران، ایران

ایمیل مسئول مکاتبات:

Corrsponding Author: Mohamad.taghipour@srbiau.ac.ir

چکیده

این پژوهش با هدف رابطه سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس در معلمان دوره ابتدایی انجام شد. پژوهش حاضر از منظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا توصیفی پیمایشی از نوع همبستگی و مبتنی بر رویکرد معادالت ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه معلمان معلمان دوره ابتدایی منطقه ۱ تهران به تعداد 1600 در سال تحصیلی 1403-1404 نفر بود. به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای تعداد 309 نفر انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش شامل پرسشنامه تدریس خلاق هانگ، لی و یانگ (۲۰۰۳)، پرسشنامه خودکارآمدی تدریس اسچانن موران و وولفولک (2006) و پرسشنامه سواد برنامه‌ریزی درسی نوربخش (۱۳۹۱) بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار PLS و تحلیل مسیر انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد سواد برنامه‌ریزی درسی با بتای 0/73 ارتباط مستقیم و معناداری با خودکارآمدی تدریس دارد. خودکارآمدی تدریس با بتای 0/28 ارتباط مستقیم و معناداری با تدریس خلاق دارد. سواد برنامه‌ریزی درسی با بتای 0/31 ارتباط مستقیم و معناداری با تدریس خلاق دارد. سواد برنامه‌ریزی درسی با بتای 0/19 ارتباط غیر مستقیم و معناداری با تدریس خلاق با توجه به نقش میانجی خودکارآمدی تدریس دارد.

واژه‌های کلیدی: تدریس خلاق، خودکارآمدی تدریس، سواد برنامه‌ریزی درسی

The relationship between lesson planning literacy and creative teaching with the mediating role of teaching self-efficacy in elementary school teachers (Case study: elementary school teachers in Tehran Region 1)

This study aimed to investigate the relationship between lesson planning literacy and creative teaching and the mediating role of teaching self-efficacy in elementary school teachers. The present study was applied in terms of its purpose and descriptive in terms of its implementation method, a correlational survey based on the structural equation approach. The statistical population of the present study included all elementary school teachers in Tehran's District 1, 1600 people, in the academic year 2003-2004. 309 people were selected using multi-stage cluster random sampling. The data collection tools in this study included the Hong, Lee, and Yang (2003) Creative Teaching Questionnaire, the Schoenen-Moran, and Woolfolk Teaching Self-Efficacy Questionnaire (2006), and the Nourbakhsh Lesson Planning Literacy Questionnaire (2012). Data analysis was performed using PLS software and path analysis. The findings showed that lesson planning literacy has a direct and significant relationship with teaching self-efficacy with a beta of 0.73. Teaching self-efficacy with a beta of 0.28 has a direct and significant relationship with creative teaching. Lesson planning literacy with a beta of 0.31 has a direct and significant relationship with creative teaching. Lesson planning literacy with a beta of 0.19 has an indirect and significant relationship with creative teaching due to the mediating role of teaching self-efficacy.

Keywords: Creative teaching, teaching self-efficacy, lesson planning literacy

Farzaneh Keshavarzi, Mohammad Taghipour*, Morteza Samiei Zafarghandi

Department of Curriculum Planning, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
Assistant Professor, Department of Industrial Engineering, Sohrevardi Institute of Higher Education, Qazvin, Iran

Associate Professor Faculty Member of the Institute for Educational Studies, Educational Research and Planning Organization Ministry of Education, Tehran, Iran

Corresponding Author: Mohamad.taghipour@srbiau.ac.ir

۱. مقدمه

خلاقیت کارکنان به عنوان یکی از منابع کلیدی در مزیت رقابتی، نقش مهمی در ارتقاء عملکرد نوآورانه سازمان‌ها ایفا می‌کند (لیو و همکاران^۱، ۲۰۲۳). خلاقیت به معنای فرایند ایجاد و به کارگیری ایده‌های نو برای تولید محصولات، خدمات یا روش‌های جدید عملیاتی است (پالیوال و همکاران^۲، ۲۰۲۲). در این میان، سازمان‌های آموزشی به ویژه مدارس، از ارکان اساسی توسعه فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی هر جامعه محسوب می‌شوند. در رویکردهای نوین آموزش و پرورش، خلاقیت معلمان به منزله یکی از ارزشمندترین دارایی‌های نظام آموزشی شناخته می‌شود (کزازی و همکاران، ۱۳۹۹). با وجود برخی انتقادات نسبت به تأثیر منفی

^۱ . Liu et al

^۲ . Paliwal et al

نظام آموزشی سنتی بر کاهش خلاقیت دانش‌آموزان (توب و همکاران 3، 2020)، همچنان خلاقیت جایگاه مهمی در اسناد راهبردی آموزشی بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته دارد و به‌عنوان یکی از مهارت‌های ضروری قرن ۲۱ برای محیط‌های یاددهی و یادگیری مطرح است (نگوین و همکاران 4، 2023). از همین منظر، اسماعیل و همکاران 5 (2018) بر این باورند که خلاقیت در آموزش، همانند سواد، یک مهارت حیاتی برای زندگی است که نوجوانان را برای زیستن و شکوفایی در دنیای پرچالش امروز آماده می‌سازد.

یکی از عوامل اثرگذار بر خلاقیت در تدریس، باور معلمان به توانایی‌های خود یا همان «خودکارآمدی تدریس» است. این مفهوم به برداشت فرد از توانایی‌اش برای انجام موفق یک وظیفه اطلاق می‌شود (سانتی و همکاران 6، 2024). در فضای آموزشی، خودکارآمدی تدریس به قضاوت معلم درباره ظرفیت‌های خود برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان—even در مواجهه با چالش‌هایی مانند دانش‌آموزان کم‌انگیزه—اشاره دارد (ریگر و همکاران 7، 2020). معلمانی که سطح بالایی از خودکارآمدی دارند، انعطاف‌پذیری بیشتری در تغییر روش‌ها، مدیریت موقعیت‌های دشوار و بهره‌گیری از ابزارهای جایگزین نشان می‌دهند. همچنین، این باور مثبت به توانایی‌های خود، به بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نیز کمک می‌کند (هان و همکاران 8، 2023).

عامل مؤثر دیگر در ارتقاء خلاقیت تدریس، سواد برنامه‌ریزی درسی است. سواد، به‌معنای توانایی یادگیری و به‌کارگیری آموخته‌ها برای دستیابی به اهداف فردی و اجتماعی است. معلمان برای ایفای نقش حرفه‌ای مؤثر، نیازمند ترکیب آگاهانه دانش تخصصی با مقتضیات حرفه‌ای هستند که این تلفیق، به‌عنوان سواد آموزشگری شناخته می‌شود. از آنجا که آموزش ارتباط مستقیمی با محتوای برنامه درسی دارد، می‌توان سواد برنامه درسی را بخشی از سواد آموزشگری دانست. این نوع سواد، دارای ساختار، منطق، زبان و روش‌شناسی خاص خود است و چارچوبی برای فهم و عملکرد حرفه‌ای معلمان فراهم می‌آورد (مؤمنی و همکاران، ۱۴۰۰).

2- بیان مسئله

تدریس به‌عنوان یکی از حرفه‌های تأثیرگذار، همواره بستری مناسب برای شکوفایی خلاقیت فردی و حرفه‌ای معلمان، دبیران و مدرسان علاقه‌مند و باانگیزه بوده است. بدون شک، خلاقیت در تدریس، به‌ویژه در شرایط محدودکننده، می‌تواند عاملی تعیین‌کننده در دستیابی به اهداف آموزشی و ارتقای کیفیت یادگیری باشد. ازاین‌رو، این توانمندی در کنار سایر شایستگی‌ها و صلاحیت‌های کلیدی، نقشی اساسی در موفقیت حرفه‌ای معلمان ایفا می‌کند. معلمان، به‌عنوان مهم‌ترین عناصر فرایند یاددهی-یادگیری، با برخورداری از انگیزه و روحیه بالا، می‌توانند به‌طور مستقیم در افزایش اثربخشی نظام آموزشی یک کشور نقش داشته باشند. (احمدی، اوضاعی و عظیم‌پور، 1402).

³ . Tubb et al

⁴ . Nguyen

⁵ . Ismail et al

⁶ . SANTI et al

⁷ . Regier

⁸ . Han et al

معلم یکی از ارکان اساسی نظام آموزش و پرورش است و خلاقیت، به عنوان یکی از ویژگی‌های برجسته دنیای امروز، باید در روش‌های تدریس معلمان نیز جایگاه ویژه‌ای داشته باشد. تدریس خلاق با آموزش مؤثر ارتباط مستقیم دارد و می‌تواند به بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان کمک کند (زیدزیناتی و آرک، ۲۰۲۱). در همین راستا، جفری و کرافت¹⁰ (۲۰۱۶) تدریس خلاق را فرایندی توصیف کرده‌اند که با به کارگیری روش‌های نوآورانه، یادگیری را جذاب‌تر و رضایت‌بخش‌تر می‌کند. کرافت (۲۰۱۷) نیز تدریس خلاق را شامل فعالیت‌هایی همچون حل مسئله خلاق، برقراری ارتباط نوآورانه، خلق تصاویر ذهنی و استفاده از تفکر واگرا می‌داند. همچنین، الیس و همکاران (۲۰۱۹) تدریس خلاق را ترکیبی از فرآیندهای خلاقانه و مؤلفه‌های خلاقیت در جریان آموزش تعریف کرده‌اند. در این رویکرد، از تکنیک‌های متنوعی برای کمک به دانش‌آموزان در درک و یادگیری مطالب استفاده می‌شود تا بتوانند آموخته‌های خود را در حل مسائل جدید به کار گیرند. از دیدگاه چی و یحیای¹¹ (۲۰۱۶) تدریس خلاق فرایندی آموزشی است که توسط معلم تسهیل می‌شود و ویژگی‌هایی مانند منحصربه‌فرد بودن، شخصی‌سازی و معناداری را در برمی‌گیرد. این شیوه تدریس نه تنها موجب ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان می‌شود، بلکه یادگیری را به تجربه‌ای جذاب، هیجان‌انگیز و مؤثر تبدیل می‌کند.

با وجود اینکه تدریس خلاق از نشانه‌های آموزشی دنیای معاصر است، اما گیبسون¹² (2023) معتقد است که مدارس و مربیان ما خلاقیت را از بین می‌برند. به باور بیشتر پژوهشگران شیوه‌های سنتی آموزشی نه تنها به رشد و خلاقیت فراگیران کمک نمی‌کند بلکه آنان را از حرکت در این راستا باز می‌دارد (احمدی و همکاران، 1402).

یکی از عواملی که می‌تواند بر تدریس خلاق معلمان تأثیر بگذارد سواد برنامه‌ریزی درسی است (ماهاتو و سن¹³، 2023). سواد برنامه‌ریزی درسی به معنای توانایی تمرین کنندگان برای رسیدن به ذهنیت در حین بررسی برنامه‌های درسی تعریف شده است (سوگوملیو¹⁴، 2022). کسکین¹⁵ (2020) سواد برنامه‌ریزی درسی را به عنوان دانش معلم در مورد ویژگی‌ها و استفاده از برنامه درسی در عمل بیان کرد و با ارزیابی و تفسیر انتقادی از برنامه درسی به عنوان راهنما استفاده کرد. معلمان به عنوان مجری برنامه درسی مدرسه تلقی می‌شوند. شغل معلمان شامل؛ اجرای برنامه درسی، برنامه‌ریزی یادداشتهای درسی، طرح درس، سازماندهی منابع آموزشی، سنجش دانش‌آموزان از طریق ارزشیابی و آزمون مستمر، نمره‌گذاری متن دانش‌آموز و ارائه بازخورد به اولیا از عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان است (اوگونوده و همکاران¹⁶، 2023). سواد برنامه‌ریزی درسی به معلم کمک می‌کند تا که با شناخت دانش‌آموزان خود، بهترین برنامه را برای آنان آماده کند (تقی‌پور و همکاران، 1401).

سواد برنامه‌ریزی درسی معلمان به آن‌ها این امکان را می‌دهد که متناسب‌ترین برنامه را برای کلاس خود تدوین کنند، زیرا معلمان بیش از هر فرد دیگری با نیازها، توانایی‌ها و ویژگی‌های دانش‌آموزانشان آشنا هستند. معلمانی که به عنوان برنامه‌ریزان آموزشی، مسئول طراحی و اجرای برنامه درسی هستند، باید به اصول و مبانی برنامه‌ریزی درسی و مراحل آن تسلط کافی داشته باشند (تقی‌پور و

⁹ . Žydzūnaitė & Arce

¹⁰ . Jafary & Keraft

¹¹ . Chee & Yahayay

¹² . Gibson

¹³ . Mahato & Sen

¹⁴ . Sugumlu

¹⁵ . Keskin

¹⁶ . Ogunode

همکاران، ۱۴۰۱). معلمان در فرآیند برنامه‌ریزی با مجموعه‌ای از گزینه‌ها روبه‌رو هستند که به آن‌ها اجازه می‌دهد در انتخاب، تأکید و زمان‌بندی محتوای آموزشی انعطاف‌پذیری داشته باشند. حتی در شرایطی که ملزم به استفاده از کتاب‌های درسی یا دستورالعمل‌های آموزشی از پیش تعیین‌شده هستند، همچنان این اختیار را دارند که شیوه‌های تدریس و نحوه بهره‌گیری از محتوای آموزشی را متناسب با شرایط کلاس خود تنظیم کنند (قائد رحمتی و ترکیان‌تبار، ۱۴۰۱).

در این راستا پژوهش‌هایی صورت گرفته است که بیانگر تأثیر سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق معلمان است. ماهاتو و سن¹⁷ (2023) نشان دادند سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق معلمان تأثیر معناداری دارد. قائد رحمتی و ترکیان‌تبار (1401) نشان دادند بین هریک از مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای درک محتوای پیام‌های رسانه‌ای، آگاهی از اهداف پنهان پیام‌های رسانه‌ای، گزینش آگاهانه پیام‌های رسانه‌ای، نگاه انتقادی به پیام‌های رسانه‌ای، تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای با خلاقیت و یادگیری الکترونیکی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. تقی‌پور، صالحی عمران و عابدینی بلترک (1401) نشان دادند سواد برنامه‌ریزی درسی بر جهت‌گیری تدریس معلمان تأثیر مثبت و معناداری دارد.

متغیر دیگری که موجب افزایش خلاقیت تدریس معلمان می‌شود خودکارآمدی تدریس است. درواقع هرچقدر خودکارآمدی تدریس بهتر باشد خلاقیت تدریس نیز بالاتر است (جلیلیان و همکاران، 1401).

خودکارآمدی معلمان تأثیر قابل‌توجهی بر رشد آموزشی آن‌ها دارد. خودکارآمدی تدریس به معنی اعتماد معلم به توانایی‌اش برای مدیریت موفقیت‌آمیز مسئولیت‌ها، خواسته‌ها و مشکلات مرتبط با فعالیت حرفه‌ای است (بارنی و همکاران 18، 2019). خودکارآمدی تدریس به‌عنوان قضاوت درباره قابلیت‌های خود جهت ایجاد پیامدهای مثبت برای یادگیری دانش‌آموزان و درگیر کردن آن‌ها در امور تحصیلی، حتی باوجود دانش‌آموزان مشکل‌دار یا بی‌انگیزه تعریف شده است (کریمیان‌پور و همکاران، 1399). نظریه خودکارآمدی با توانایی افراد در انجام درست‌کارها و باورهایشان برای موفقیت مرتبط است. خودکارآمدی عامل تعیین‌کننده رفتار معلم در کلاس درس است (اوراکی و دورنالی 19، 2023). خودکارآمدی تدریس به سه زیرساخت تقسیم می‌شود کارآمدی برای راهبردهای آموزشی (اعتمادبه‌نفس در به‌کارگیری راهبردهای تدریس مؤثر)، کارآمدی برای مدیریت کلاس (اطمینان در مدیریت کلاس) و کارآمدی برای مشارکت دانش‌آموزان (سوخوم و همکاران 20، 2023).

در این راستا جلیلیان، نجاتی و عظیم‌پور (1401) نشان دادند بین تدریس خلاق معلمان با تعهد شغلی، خودکارآمدی خلاق و توانمندسازی روان‌شناختی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ژیونگ و همکاران 21 (2020) نشان دادند خودکارآمدی تدریس بر تدریس خلاق معلمان تأثیر مثبت و معناداری دارد.

از طرفی دیگر خود کارآمدی تدریس علاوه بر اینکه می‌تواند بر تدریس خلاق تأثیر بگذارد، خود نیز می‌تواند از سواد برنامه‌ریزی درسی تأثیر بپذیرد. دارابی عمارتی، عارضی و عزیزی‌فر (1402) نشان دادند بین مؤلفه‌های تدریس تحولی و سواد برنامه‌ریزی درسی رابطه معناداری وجود دارد. خدارحمی، حافظی، فرج‌للهی و سرمدی

¹⁷ . Mahato& Sen

¹⁸ . Barni et al

¹⁹ . Orakci& Durnali

²⁰ . Sokhom et al

²¹ . Xiong et al

(1402) نشان دادند بین سواد تدریس برخط و خودکارآمدی تدریس بر خط همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد.

یکی از چالش‌های اساسی در نظام آموزشی، توانمندسازی معلمان برای ارائه تدریسی مؤثر و خلاقانه است. معلمان دوره ابتدایی، به‌عنوان اولین الگوهای آموزشی دانش‌آموزان، نقش مهمی در ایجاد محیطی پویا و انگیزه‌بخش برای یادگیری دارند. با این حال، فقدان سواد برنامه‌ریزی درسی می‌تواند منجر به طراحی نامناسب برنامه‌های آموزشی شود که خلاقیت در تدریس را محدود می‌کند. از سوی دیگر، تدریس خلاق نیازمند معلمانی است که اعتماد به نفس و خودکارآمدی بالایی در اجرای روش‌های نوآورانه داشته باشند. اگر معلمان احساس خودکارآمدی کافی نداشته باشند، ممکن است حتی با داشتن دانش برنامه‌ریزی درسی، از روش‌های سنتی و کم‌اثر استفاده کنند. بنابراین سوال اصلی که در این پژوهش مطرح می‌باشد این است که آیا رابطه سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس در معلمان دوره ابتدایی معنادار است؟

3- فرضیه‌های پژوهش

پژوهش حاضر به منظور رابطه سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس در معلمان دوره ابتدایی (مورد مطالعه: معلمان دوره ابتدایی منطقه ۱ تهران)، انجام شد. این پژوهش برای پاسخ به این فرضیه‌های زیر انجام گرفت:

فرضیه اصلی

مدل ساختاری سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس برازش مطلوب دارد.

فرضیه‌های ویژه

سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق اثر مستقیم دارد.

سواد برنامه‌ریزی درسی بر خودکارآمدی تدریس اثر مستقیم دارد.

خودکارآمدی تدریس بر تدریس خلاق اثر مستقیم دارد.

سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس اثر غیرمستقیم دارد.

4- مرور ادبیات و سوابق مربوطه پیشینه داخلی:

دارابی عمارتی، عارضی و عزیزی‌فر (1402) پژوهشی تحت عنوان پیش‌بینی درگیری شغلی بر اساس سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس تحولی، خودکارآمدی تدریس و مهارت‌های ارتباطی در معلمان مقطع ابتدایی انجام دادند. این پژوهش باهدف پیش‌بینی درگیری شغلی بر اساس سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس تحولی، خودکارآمدی تدریس و مهارت‌های ارتباطی انجام شد. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل معلمان مقطع ابتدایی شهر کوهنانی به تعداد 396 نفر بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای تعداد 200 نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که بین سواد برنامه‌ریزی درسی و درگیری شغلی، بین خودکارآمدی تدریس و درگیری شغلی، بین تدریس تحولی

و درگیری شغلی و بین مهارت‌های ارتباطی و درگیری شغلی رابطه معناداری وجود دارد و مؤلفه‌های سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس تحولی، خودکارآمدی تدریس و مهارت‌های ارتباطی قدرت پیش‌بینی درگیری شغلی را دارند. نتیجه کلی اینکه سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس تحولی، خودکارآمدی تدریس و مهارت‌های ارتباطی ازجمله متغیرهای مؤثر بر درگیری شغلی معلمان است که لازم است پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت نگاه ویژه‌ای به این متغیرها داشته باشند.

خدارحمی، حافظی، فرج الهی و سرمدی (1402) پژوهشی تحت عنوان ارائه‌ی مدل علی اثربخشی تدریس برخط بر اساس سواد تدریس برخط؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تدریس برخط (کاربرد تحلیل مسیر) دادند. هدف این پژوهش، ارائه‌ی مدل علی اثربخشی تدریس برخط بر اساس سواد تدریس برخط؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تدریس برخط است. پژوهش حاضر، کاربردی و به لحاظ گردآوری داده‌ها کمی مبتنی بر رویکرد همبستگی است. جامعه آماری این تحقیق، تمامی استادان دانشگاه‌های پیام نور در سراسر کشور بودند که بنا به خوداظهاری، در یک یا چند دوره برخط در سال تحصیلی 1400-401 شرکت داشتند. حجم نمونه 350 نفر بود که به روش در دسترس انتخاب شد. یافته‌ها نشان داد که همبستگی بین سواد تدریس برخط و خودکارآمدی تدریس برخط $0/68$ ، همبستگی بین سواد تدریس برخط و اثربخشی تدریس برخط $0/70$ و ضریب همبستگی بین خودکارآمدی برخط و اثربخشی تدریس برخط $0/77$ بود که در سطح معناداری $P < 0/01$ معنادار است. یافته‌ها همچنین نشان داد که 28 درصد از واریانس خودکارآمدی تدریس برخط و 33 درصد از واریانس اثربخشی تدریس برخط به وسیله مدل حاضر تبیین گردید. یافته‌ها همچنین نشان داد ضرایب مسیر سواد تدریس برخط به اثربخشی تدریس برخط، سواد تدریس برخط به خودکارآمدی تدریس برخط و خودکارآمدی تدریس برخط به اثربخشی تدریس برخط، معنادار می‌باشند؛ بنابراین و بر اساس نتایج مطالعه حاضر، پیشنهاد می‌شود که مسئولان ذی‌ربط به موضوع خودکارآمدی در راستای میانجی‌گری رابطه بین اثربخشی تدریس برخط و سواد تدریس برخط توجه خاصی داشته باشند.

بیابانی و گراوند (1402) پژوهشی تحت عنوان مدل‌یابی رفتار تدریس خلاقانه بر مبنای توانمندسازی روان‌شناختی با میانجی‌گری خودکارآمدی خلاق در معلمان مدارس کم‌توان ذهنی انجام دادند. هدف پژوهش مذکور مدل‌یابی رفتار تدریس خلاقانه بر مبنای توانمندسازی روان‌شناختی با میانجی‌گری خودکارآمدی خلاق در معلمان مدارس کم‌توان ذهنی بود. این پژوهش توصیفی- همبستگی به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی معلمان شاغل در مقطع ابتدایی، متوسطه اول و دوم مدارس کم‌توان ذهنی استان قم در سال تحصیلی در سال تحصیلی 1402-1401 به تعداد 674 نفر بود. حجم نمونه آماری برابر 203 نفر تعیین شد که به روش نمونه‌گیری در دسترس به شیوه آنلاین انجام شد. یافته‌ها نشان داد که مدل از برازش خوبی برخوردار بوده و توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی خلاق بر رفتار تدریس خلاقانه اثر مستقیم و معنادار داشتند ($P < 0/01$). همچنین توانمندسازی روان‌شناختی با میانجی‌گری خودکارآمدی خلاق بر رفتار تدریس خلاقانه معلمان اثر غیرمستقیم و معنادار داشت ($P < 0/01$). نتایج پژوهش حاکی از اهمیت نقش توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی خلاق در ارتقای تدریس خلاق معلمان بوده و توصیه می‌شود کارگاه‌های آموزشی در این زمینه برگزار گردد.

گهواره، عبدی و سعیدی‌پور (1401) پژوهشی تحت عنوان رابطه بین خودکارآمدی تدریس و خلاق با رفتار تدریس خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی انجام دادند. هدف پژوهش مذکور، رابطه بین خودکارآمدی تدریس و خلاق با رفتار تدریس خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی بود. روش پژوهش، توصیفی-پیمایشی است و به لحاظ هدف کاربردی است. جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه معلمان مقطع ابتدایی شهرستان

دالاهو می‌باشد؛ که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و در دسترس تعداد 173 نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. به‌منظور گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استاندارد تدریس خلاق، پرسشنامه‌ای محقق ساخته با اقتباس مدل اکوال، پرسشنامه خودکارآمدی خلاق بیگیتو و مقیاس خودکارآمدی معلم اسپانک و میس استفاده گردید. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از تحلیل واریانس و آزمون T جهت تأیید و معادلات ساختار و تحلیل مسیر با نرم‌افزار SPSS20 و PLs مورد استفاده قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که مقدار آماره T به‌دست‌آمده برای تأثیر خودکارآمدی تدریس بر رفتار تدریس خلاقانه برابر با 6/72 و برای خودکارآمدی تدریس خلاق برابر با 5/27 که بزرگتر از 1.96 می‌باشد لذا بین خودکارآمدی تدریس و خلاق با رفتار تدریس خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی ارتباط معناداری وجود دارد، نتایج همچنین نشان داد که با اطمینان 95 درصد، بین خودکارآمدی تدریس، خودکارآمدی خلاق معلمان مقطع ابتدایی برحسب جنسیت، تفاوت وجود ندارد؛ اما بین این دو گروه (زن و مرد) تفاوت معنی‌داری در میزان رفتار تدریس خلاقانه مشاهده شد.

جلیلیان، نجاتی و عظیم‌پور (1401) پژوهشی تحت عنوان نقش تعهد شغلی، خودکارآمدی خلاق و توانمندسازی روان‌شناختی در پیش‌بینی تدریس خلاق معلمان انجام دادند. هدف این پژوهش بررسی نقش تعهد شغلی، خودکارآمدی خلاق و توانمندسازی روان‌شناختی در پیش‌بینی تدریس خلاق معلمان بود. برای رسیدن به این مهم، روش پژوهش توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان شاغل در آموزش و پرورش شهرستان فردیس در سال تحصیلی 99-98 بود. با توجه به جدول مورگان و با استفاده از روش تصادفی خوشه‌ای 306 نفر از معلمان (122 نفر مرد و 184 نفر زن) به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. یافته‌ها نشان داد که بین تدریس خلاق معلمان با تعهد شغلی، خودکارآمدی خلاق و توانمندسازی روان‌شناختی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که سه متغیر موردبررسی سهم معناداری در پیش‌بینی تدریس خلاق معلمان دارند. از این‌رو می‌توان گفت، نتایج پژوهش حاکی از اهمیت نقش تعهد شغلی، خودکارآمدی خلاق و توانمندسازی روان‌شناختی در ارتقای تدریس خلاق معلمان بوده و توصیه می‌شود کارگاه‌های آموزشی در این زمینه برگزار گردد. به‌گونه‌ای که معلمان قادر باشند به‌تنهایی تصمیم بگیرند، راه‌حل‌های تازه برای مسائل پیدا کنند و در قبال کار احساس شایستگی، خودکارآمدی، تعهد و مسئولیت کنند.

قائد رحمتی و ترکیبان تبار (1401) پژوهشی تحت عنوان تبیین رابطه آموزش سواد رسانه‌ای با خلاقیت و توسعه یادگیری الکترونیکی دانش‌آموزان (مطالعه موردی: شهر دورود) انجام دادند. روش پژوهش حاضر توصیفی-پیمایشی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه نهم شهر دورود به تعداد 1380 نفر است که حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی مورگان تعداد 302 نفر تعیین شد. برای انتخاب نمونه‌ها از روش تصادفی ساده استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین آموزش سواد رسانه‌ای با خلاقیت به میزان 419/؛ و با توسعه یادگیری الکترونیکی به میزان 566/. رابطه مثبت وجود دارد. نتایج این پژوهش همچنین نشان داد که بین هریک از مؤلفه‌های سواد رسانه‌ای درک محتوای پیام‌های رسانه‌ای، آگاهی از اهداف پنهان پیام‌های رسانه‌ای، گزینش آگاهانه پیام‌های رسانه‌ای، نگاه انتقادی به پیام‌های رسانه‌ای، تجزیه و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای با خلاقیت و یادگیری الکترونیکی دانش‌آموزان پسر پایه نهم شهر دورود رابطه مثبت وجود دارد.

تقی‌پور، صالحی عمران و عابدینی بلترک (1401) پژوهشی تحت عنوان نقش سواد برنامه‌ریزی درسی در عملکرد شغلی معلمان با میانجی‌گری جهت‌گیری تدریس انجام

دادند. پژوهش مذکور با هدف تعیین نقش سواد برنامه‌ریزی درسی در عملکرد شغلی معلمان با میانجی‌گری جهت‌گیری تدریس انجام شد. طرح پژوهش، کمی و روش مورد استفاده، توصیفی-پیمایشی بود. جامعه آماری شامل معلمان مدارس مقطع متوسطه اول شهرستان بابل که تعداد آن‌ها 1229 نفر بود و بر اساس جدول مورگان 291 با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی انتخاب شدند نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد، بین سواد برنامه‌ریزی درسی و عملکرد شغلی معلمان در سطح 0/01 معنادار است. همچنین بین مقیاس‌های سواد برنامه‌ریزی درسی و مقیاس تدریس محور معنادار نمی‌باشد اما با مقیاس یادگیری محور معنادار به‌دست‌آمده آمد. بین جهت‌گیری تدریس و عملکرد شغلی نیز رابطه معناداری مشاهده شد و سواد برنامه‌ریزی درسی از طریق ابعاد جهت‌گیری تدریس (یادگیری محور و تدریس محور) با عملکرد شغلی رابطه دارد. در نهایت نتایج نشان داد مدل اثرگذاری پژوهش دارای برازش لازم است. با توجه به نتایج می‌توان نتیجه‌گیری نمود که جهت ارتقای عملکرد شغلی معلمان باید سواد برنامه‌ریزی درسی و جهت‌گیری تدریس آن‌ها توسط سازمان آموزش و پرورش مورد توجه قرار گیرد.

پیشینه خارجی

هیونگ، لی و یانگ (2024) پژوهشی تحت عنوان بررسی تأثیر هویت نقش خلاق و خودکارآمدی بر نگرش معلمان نسبت به اجرای تدریس برای خلاقیت انجام دادند. این مطالعه به بررسی روابط بین هویت نقش خلاق، خودکارآمدی خلاق، نگرش نسبت به اجرای تدریس برای خلاقیت با تلفیق هویت نقش و نظریه شناختی اجتماعی پرداخت. مدل‌سازی معادلات ساختاری با تخمین راه‌اندازی با استفاده از داده‌های 167 معلم مهدکودک چینی انجام شد. نتایج نشان داد که خودکارآمدی خلاق معلمان رابطه بین هویت نقش خلاق و نگرش اجرای آن‌ها را واسطه می‌کند. مشخص شد که خودکارآمدی متمرکز بر فرآیند به طور قابل‌توجهی با نگرش‌های اجرای مثبت معلمان مرتبط است، درحالی‌که خودکارآمدی متمرکز بر محصول ارتباط معنی‌داری با نگرش‌های اجرای مثبت معلمان دارد. پیامدهای این مطالعه برای تحقیق و عمل در زمینه مدرسه مورد بحث قرار می‌گیرد.

ماهاتو و سن (2023) پژوهشی تحت عنوان رابطه بین دانش زمینه‌ها، سواد برنامه‌ریزی درسی و نگرش نسبت به تدریس خلاق برای کارآموزان پیش از خدمت معلمان: مطالعه در مورد موضوع روش ریاضی انجام دادند. پژوهش حاضر به تعیین رابطه بین سه متغیر دانش زمینه (CK1)، سواد برنامه‌ریزی درسی و نگرش نسبت به تدریس خلاق (ACT) با در نظر گرفتن دو متغیر در یک‌زمان پرداخته است. پنج فرضیه و پانزده فرضیه فرعی برای پژوهش در نظر گرفته شده است. یک تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی برای این مطالعه خاص انجام شده است. یکصد معلم کارآموز به‌صورت تصادفی از بین بیست موسسه تربیت‌معلم انتخاب می‌شوند. یافته‌های پژوهش نشان داد سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق معلمان تأثیر معناداری دارد. همچنین دانش زمینه‌ها بر تدریس خلاق معلمان تأثیر مثبت و معناداری دارد.

کاپسی و آکای (2023) پژوهشی تحت عنوان بهبود خودکارآمدی تدریس دانشجو معلمان از طریق تمرین برنامه‌ریزی درسی در بستر مجازی انجام دادند. در مطالعه حاضر، بررسی شد که چگونه طراحی یک طرح درس مبتنی بر فناوری مبتنی بر تحقیق بر روی پلت فرم مجازی بر خودکارآمدی تدریس معلمان پیش از خدمت و همچنین نحوه ادغام فناوری آموزشی در برنامه‌های درس خود تأثیر می‌گذارد. در مجموع 38 دانشجوی مقطع کارشناسی در برنامه آموزش معلمان در این مطالعه شرکت کردند. داده‌ها با استفاده از مقیاس خودکارآمدی تدریس و طرح درسی تدوین‌شده توسط معلمان پیش از خدمت جمع‌آوری شد. این یافته‌ها افزایش قابل‌توجهی در خودکارآمدی تدریس

معلمان پیش از خدمت را پس از طراحی یک طرح درس مبتنی بر فناوری مبتنی بر فناوری در پلت فرم مجازی نشان داد.

ژیونگ، سان، لیو، وانگ و ژنگ (2020) پژوهشی تحت عنوان تأثیر خودکارآمدی و ورودی کار بر تدریس خلاق معلمان تربیت‌بدنی انجام دادند. یافته‌های این پژوهش نشان داد اثربخشی خودآموزی معلمان تربیت‌بدنی (PE) تحت تأثیر عوامل زمینه‌ای مانند جنسیت، سن، سن تدریس، کار تمام‌وقت یا نیمه‌وقت و سطح تحصیلات قرار داشت. ورودی کار فقط تحت تأثیر سن، تجربه تدریس و سطح تحصیلات بود، درحالی‌که به نظر می‌رسید تدریس خلاق فقط به عوامل زمینه‌ای مانند سابقه تحصیلی و کار تمام‌وقت یا پاره‌وقت مرتبط باشد. اثربخشی تدریس عمومی و اثربخشی تدریس شخصی معلمان ورزش تأثیر مثبت معناداری بر انرژی ورودی، ورودی تمرکز، ورودی فداکاری، خلاقیت شناختی، خلاقیت مهارتی و خلاقیت عاطفی داشت. ورودی تمرکز تأثیر مثبت معناداری بر سه‌بعدی آموزش خلاق داشت، درحالی‌که ورودی انرژی و ورودی فداکاری تأثیری بر سه‌بعدی آموزش خلاق نداشتند. ورودی کار به‌عنوان متغیر واسطه‌ای از تأثیر خودکارآمدی بر تدریس خلاق تأیید شده بود، اما نقش واسطه واقعی کل ورودی کار نبود، بلکه ورودی تمرکز در ساختار آن بود.

ژونگ (2020) پژوهشی تحت عنوان تأثیر خودکارآمدی و ورودی کار بر تدریس خلاق معلمان تربیت‌بدنی انجام دادند. با استفاده از مقیاس خودکارآمدی، درگیری کاری و تدریس خلاق، پرسشنامه‌ای در بین معلمان ورزش دوره راهنمایی انجام شد و داده‌ها با نرم‌افزارهای آماری SPSS و AMOS پردازش و مدل‌سازی شدند. نتایج نشان داد اثربخشی خودآموزی معلمان تربیت‌بدنی تحت تأثیر عوامل زمینه‌ای مانند جنسیت، سن، سن تدریس، کار تمام‌وقت یا پاره‌وقت و سطح تحصیلات بود. ورودی کار فقط تحت تأثیر سن، تجربه تدریس و سطح تحصیلات بود، درحالی‌که به نظر می‌رسید تدریس خلاق فقط به عوامل زمینه‌ای مانند سابقه تحصیلی و کار تمام‌وقت یا پاره‌وقت مرتبط باشد. اثربخشی تدریس عمومی و اثربخشی تدریس شخصی معلمان ورزش تأثیر مثبت معناداری بر انرژی ورودی، ورودی تمرکز، ورودی فداکاری، خلاقیت شناختی، خلاقیت مهارتی و خلاقیت عاطفی داشت. ورودی تمرکز تأثیر مثبت معناداری بر سه‌بعدی آموزش خلاق داشت، درحالی‌که ورودی انرژی و ورودی فداکاری تأثیری بر سه‌بعدی آموزش خلاق نداشتند. ورودی کار به‌عنوان متغیر واسطه‌ای از تأثیر خودکارآمدی بر تدریس خلاق تأیید شده بود، اما نقش واسطه واقعی کل ورودی کار نبود، بلکه ورودی تمرکز در ساختار آن بود.

کایرداگ (2020) پژوهشی تحت عنوان آموزش پرورش خلاقیت تدریس: تأثیر خودکارآمدی خلاق و کارآمدی معلم انجام دادند. معلمانی که خلاقیت دانش‌آموزان خود را پرورش می‌دهند یکی از حیاتی‌ترین مهارت‌ها را به ارث می‌برند. این مطالعه باهدف آشکارسازی ارتباط بین دو عامل مرتبط با معلم (خودکارآمدی خلاق و کارآمدی معلم) و رفتارهای پرورش خلاقیت معلمان انجام شده است. خودکارآمدی خلاقانه معلمان به دلیل تمایل طبیعی آن‌ها به خلاق بودن و نقش الگو بودن می‌تواند بر عملکرد تدریس خلاق آن‌ها تأثیر بگذارد. اثربخشی معلم دارای دو بعد درونی و بیرونی بود. انتظار می‌رفت که جنبه درونی کارآمدی معلم با رفتارهای پرورش خلاقیت آن‌ها مرتبط باشد، زیرا معلمان باید ابتکار عمل داشته باشند و منبع کنترل درونی داشته باشند تا خلاقانه‌تر تحت محدودیت‌های سیستمی تدریس کنند. هیچ فرضیه‌ای برای عوامل خارجی مطرح نشد. رفتارهای پرورش‌دهنده خلاقیت معلم پس از کنترل متغیرهای جمعیت شناختی بر روی کارآمدی معلم و خودکارآمدی خلاق پسرفت شد. همان‌طور که فرض شد، خودکارآمدی معلمان و ابعاد درونی کارآمدی معلم، رفتارهای پرورش‌دهنده خلاقیت معلم را پیش‌بینی کرد، درحالی‌که جنبه بیرونی کارآمدی معلم معنی‌دار نبود. معلمان باتجربه‌تر به نظر می‌رسید که بیشتر معلم محور هستند تا دانش‌آموز.

الدابابنه، الزبون و احمد (2019) پژوهشی تحت عنوان محیط خلاق: ادراک معلمان، خودکارآمدی و تجربه تدریس برای پرورش خلاقیت کودکان انجام دادند. هدف از این مطالعه، مقایسه در دسترس بودن محیط خلاق در مدارس عادی با سنجش ادراک معلمان در مورد خلاقیت، خودکارآمدی آن‌ها، خلاقیت تدریس و موانع خلاقیت بود. پرسشنامه‌ای تهیه و بین 297 معلم که دوره ابتدایی را تدریس می‌کنند (کلاس 1 تا 3) توزیع شد. یافته‌ها حاکی از میانگین‌های بالا برای آموزش خلاقیت در کلاس بود و خودکارآمدی معلمان برای پرورش خلاقیت کودکان در کلاس بالاترین رتبه و موانع خلاقیت کمترین رتبه را داشت. نتایج حاکی از تفاوت معنادار به دلیل جنسیت معلم، به نفع معلمان زن و تجربه تدریس تنها در رابطه با ادراک از حوزه خلاقیت بود. بین سال‌های تحصیلی برای مقیاس کلی و چهار حیطه به نفع سال تحصیلی 2016/2015 تفاوت آماری معنی‌داری وجود داشت.

5- ابزار پژوهش و روش جمع‌آوری داده‌ها، جامعه و نمونه آماری

پژوهش حاضر از حیث هدف، در زمره تحقیقات کاربردی قرار می‌گیرد؛ بدین معنا که نتایج حاصل از آن می‌تواند در حل مسائل آموزشی و بهبود فرآیند تدریس معلمان، به‌ویژه در زمینه تقویت سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس خلاقانه و ارتقاء خودکارآمدی تدریس، مورد استفاده قرار گیرد. از نظر روش‌شناسی نیز این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است؛ زیرا در آن تلاش شده است تا ارتباط و میزان همبستگی بین متغیرهای پژوهش شامل سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس خلاقانه و خودکارآمدی تدریس، بدون دخالت یا دستکاری متغیرها، مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد. این نوع پژوهش به پژوهشگر امکان می‌دهد تا الگوها و پیوندهای آماری میان متغیرها را شناسایی کرده و درک بهتری از روابط علی-تحلیلی احتمالی میان آن‌ها ارائه دهد. از آنجا که در این مطالعه هدف، کشف روابط طبیعی بین متغیرها در محیط واقعی آموزشی بوده است، روش همبستگی به‌عنوان رویکرد مناسبی انتخاب شده است.

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه معلمان معلمان دوره ابتدایی منطقه ۱ تهران به تعداد 1600 در سال تحصیلی 1403-1404 نفر بود.

نمونه آماری روش نمونه‌گیری

براساس فرمول کوکران در تعیین نمونه آماری؛ تعداد 309 نفر به عنوان نمونه در نظر گرفته شدند.

$$n = \frac{\frac{Z^2 pq}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} [\frac{Z^2 pq}{d^2} - 1]}$$

در این فرمول N حجم جامعه آماری = 1600 نفر
 آماره p درصد توزیع صفت در جامعه یعنی نسبت افرادی است که دارای صفت مورد مطالعه هستند.
 آماره q نیز درصد افرادی است که فاقد صفت مورد مطالعه هستند.
 از آنجایی که مقدار p و q مشخص نیستند از حداکثر مقدار آن‌ها یعنی 0/5 استفاده شده است.

مقدار z در سطح خطای $0/5$ برابر $1/96$ است. مقدار d نیز تفاضل نسبت واقعی صفت در جامعه با میزان تخمین پژوهشگر برای وجود آن صفت در جامعه است و در این پژوهش از حداکثر مقدار d یعنی $0/05$ استفاده گردید.

برای انتخاب نمونه‌ها در این پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. بدین ترتیب منطقه 1 شهر تهران به 3 ناحیه افراز شد سپس از هر خوشه به طور تصادفی 105 نمونه انتخاب شد که مجموعاً 315 پرسشنامه توزیع گردید. قابل ذکر است که پرسشنامه‌ها بصورت فیزیکی در اختیار معلمان قرار گرفت که از این بین 6 پرسشنامه مخدوش اعلام شد و از پژوهش کنار گذاشته شد.

6- نتیجه گیری فرضیه اصلی

نتایج این فرضیه نشان داد مدل ساختاری سواد برنامه‌ریزی درسی و تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس برازش مطلوب دارد.

نتایج به دست آمده با یافته‌های فاتح‌نژاد و همکاران (1403)، دارابی عمارتی و همکاران (1402)، عطایی عاقل و همکاران (1402)، خدارحمی، حافظی، فرج الهی و سرمدی (1402)، بیابانی و گراوند (1402)، گهواره، عبدی و سعیدی‌پور (1401)، جلیلیان، نجاتی و عظیم‌پور (1401)، قائد رحمتی و ترکیبان تبار (1401)، تقی‌پور، صالحی عمران و عابدینی بلترک (1401)، هیونگ، لی و یانگ (2024)، ماهاتو و سن 22 (2023)، کاپسی و آکای 23 (2023)، ما (2022)، نامر زیستیکی و هنلا (2021)، ژیونگ، سان، لیو، وانگ و ژنگ (2020)، ژونگ (2020) همسو می‌باشد.

این یافته نشان می‌دهد که سواد برنامه‌ریزی درسی (یعنی توانایی معلمان در طراحی، سازمان‌دهی و ارزیابی برنامه‌های آموزشی) و تدریس خلاق (نوآوری، تنوع و انعطاف در شیوه‌های تدریس) به‌طور مستقیم و غیرمستقیم بر خودکارآمدی تدریس تأثیر می‌گذارند؛ و در نهایت این خودکارآمدی نقش مهمی در شکل‌گیری و ارتقای مدل کلی ایفا می‌کند. وجود برازش مطلوب مدل ساختاری به این معناست که داده‌های تجربی گردآوری‌شده با چارچوب نظری طراحی‌شده همخوانی دارند، و مسیرهای علی بین متغیرها به‌درستی شناسایی شده‌اند. در عمل، این بدان معناست که وقتی معلمان از سواد بالای برنامه‌ریزی درسی برخوردار باشند و شیوه‌های تدریس خلاقانه‌تری به کار گیرند، احساس اثربخشی، اعتماد به نفس و خودکارآمدی بیشتری در تدریس پیدا می‌کنند، و این خودکارآمدی به‌عنوان یک عامل میانجی، اثر مثبت این دو متغیر را تقویت کرده و به بهبود فرایندهای آموزشی منجر می‌شود.

فرضیه ویژه اول

نتایج این فرضیه نشان داد سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق با ضریب بتای $0/31$ اثر مستقیم و معناداری ($t > 1/96$) دارد.

در پژوهشی همسو دارابی عمارتی، عارضی و عزیزی‌فر (1402) نشان دادند بین سواد برنامه‌ریزی درسی و درگیری شغلی، بین خودکارآمدی تدریس و درگیری شغلی، بین

تدریس تحولی و درگیری شغلی و بین مهارت‌های ارتباطی و درگیری شغلی رابطه معناداری وجود دارد و مؤلفه‌های سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس تحولی، خودکارآمدی تدریس و مهارت‌های ارتباطی قدرت پیش‌بینی درگیری شغلی را دارند. تقی‌پور، صالحی عمران و عابدینی بلترک (1401) نشان دادند سواد برنامه‌ریزی درسی معلمان در جهت گیری تدریس آنان نقش معناداری دارد.

معلمی که در برنامه‌ریزی درسی سواد بالایی دارد، می‌تواند از چارچوب‌های سنتی فاصله بگیرد و به‌جای اتکا صرف به کتاب درسی و روش‌های یکنواخت، از شیوه‌های نوین مانند یادگیری مبتنی بر مسئله، تدریس مشارکتی، فناوری‌های آموزشی، بازی‌وارسازی، و روش‌های بین‌رشته‌ای بهره بگیرد. این رویکردها، که از مظاهر تدریس خلاق هستند، نه تنها انگیزه دانش‌آموزان را افزایش می‌دهند، بلکه موجب درگیر شدن عمیق‌تر آن‌ها با محتوای درس و توسعه مهارت‌های فکری و اجتماعی‌شان می‌شود (تقی‌پور، صالحی عمران و عابدینی بلترک، 1401). چنین تدریسی، نیازمند آن است که معلم از پیش بتواند اهداف آموزشی را دقیق مشخص کند، محتوای مناسب انتخاب کند، روش‌های متنوع را طراحی و ترکیب نماید و ارزشیابی متناسب با رویکردهای نوین داشته باشد؛ که همه این موارد در گرو برخورداری از سواد برنامه‌ریزی درسی است. بنابراین، رابطه معنادار میان این دو متغیر نشان می‌دهد که خلاقیت در تدریس به‌تنهایی و صرفاً با استعداد فردی معلم حاصل نمی‌شود، بلکه نیازمند دانش تخصصی در طراحی آموزش است. به همین دلیل، سرمایه‌گذاری بر آموزش معلمان در حوزه برنامه‌ریزی درسی می‌تواند یکی از مؤثرترین راهکارها برای ارتقای کیفیت تدریس و شکوفایی خلاقیت در کلاس درس باشد.

فرضیه ویژه دوم

نتایج این فرضیه نشان داد سواد برنامه‌ریزی درسی با بتای 0/73 بر خودکارآمدی تدریس اثر مستقیم و معناداری ($t > 1/96$) دارد.

عطایی عاقل و همکاران (1402) نشان دادند رابطه بین تدریس خلاقانه و کیفیت تدریس معلمان معنادار است. بیابانی و گراوند (1402) نشان دادند خودکارآمدی خلاق بر رفتار تدریس خلاقانه اثر مستقیم و معنادار دارد. هیونگ، لی و یانگ (2024) نشان دادند هویت خلاق و خودکارآمدی بر نگرش معلمان نسبت به اجرای تدریس برای خلاقیت مؤثر است. کاپسی و آکای (2023) نشان دادند بهبود خودکارآمدی تدریس دانشجو معلمان از طریق تمرین برنامه‌ریزی درسی در بستر مجازی امکان‌پذیر است.

هرچه معلمان از سواد بیشتری در زمینه برنامه‌ریزی درسی برخوردار باشند، احساس خودکارآمدی بیشتری در فرایند تدریس خواهند داشت. سواد برنامه‌ریزی درسی به معلم این امکان را می‌دهد که اهداف آموزشی را به‌درستی تنظیم کند، محتوای مناسب را برگزیند، روش‌های تدریس را متناسب با نیاز فراگیران طراحی نماید و شیوه‌های ارزشیابی مؤثر را به‌کار گیرد. این توانایی در طراحی و سازمان‌دهی آموزش، به معلم حس تسلط، آمادگی و توانمندی می‌دهد؛ یعنی همان چیزی که در مفهوم خودکارآمدی تدریس نهفته است (کاپسی و آکای، 2023). معلمی که از سواد برنامه‌ریزی بالایی برخوردار است، به‌جای واکنش منفعلانه به چالش‌های کلاس، با اعتمادبه‌نفس و کنترل درونی، تصمیم‌های آموزشی خود را اتخاذ می‌کند. این احساس توانمندی، سبب می‌شود معلم نه‌تنها باور داشته باشد که می‌تواند تدریس مؤثری ارائه دهد، بلکه در عمل نیز از پس موقعیت‌های پیچیده آموزشی برآید. ضریب بالای بتا (0/73) در این فرضیه نیز گویای آن است که سواد برنامه‌ریزی درسی یکی از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های خودکارآمدی تدریس محسوب می‌شود. در نتیجه، می‌توان گفت تقویت این نوع سواد در میان معلمان، نه‌تنها به ارتقای کیفیت

برنامه‌های آموزشی کمک می‌کند، بلکه به بهبود نگرش، اعتماد به نفس و انگیزش حرفه‌ای آن‌ها نیز منجر می‌شود، که این خود یکی از پایه‌های موفقیت در تدریس و یادگیری اثربخش است.

فرضیه ویژه سوم

نتایج این فرضیه نشان داد خودکارآمدی تدریس با بتای 0/28 بر تدریس خلاق اثر مستقیم و معناداری ($t > 1/96$) دارد.

خدارحمی، حافظی، فرج‌اللهی و سرمدی (1402) نشان دادند مدل علی اثربخشی تدریس برخط بر اساس سواد تدریس برخط؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تدریس برخط معنادار است. گهواره، عبدی و سعیدی‌پور (1401) نشان دادند بین خودکارآمدی تدریس و خلاق با رفتار تدریس خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی ارتباط معناداری وجود دارد. جلیلیان، نجاتی و عظیم‌پور (1401) نشان دادند خودکارآمدی خلاق نقش معناداری در پیش‌بینی تدریس خلاق معلمان دارد. ماهاتو و سن (2023) نشان دادند رابطه بین دانش زمینه‌ها، سواد برنامه‌ریزی درسی و نگرش نسبت به تدریس خلاق معنادار است.

باور معلم به توانمندی‌های خود در فرآیند تدریس، نقش مهمی در شکل‌گیری و تقویت رفتارهای خلاقانه آموزشی ایفا می‌کند. خودکارآمدی تدریس، به معنای اعتماد معلم به این است که می‌تواند با موفقیت وظایف تدریس را انجام دهد، مشکلات و موانع را مدیریت کند و فرآیند یادگیری را به شکل مؤثری هدایت نماید. این اعتماد به نفس حرفه‌ای، باعث می‌شود معلم احساس راحتی و اطمینان داشته باشد که می‌تواند از روش‌های نوین و خلاقانه در تدریس بهره‌برد بدون آنکه ترس از شکست یا عدم پذیرش داشته باشد. از طرفی، خلاقیت در تدریس نیازمند ریسک‌پذیری و انگیزه برای آزمودن راه‌های جدید است؛ معلمانی که خودکارآمدی بالاتری دارند، بیشتر مایل‌اند روش‌های متنوع و نوآورانه را به کار گیرند، به جای تکرار روش‌های مرسوم و سنتی. این افراد، در مواجهه با مشکلات آموزشی، راهکارهای خلاقانه ارائه می‌دهند و به شیوه‌های غیرمتعارف و جذاب‌تر، دانش‌آموزان را به یادگیری فعال‌تر و مشارکت بیشتر ترغیب می‌کنند. علاوه بر این، خودکارآمدی بالا باعث می‌شود معلمان در مواجهه با چالش‌ها و محدودیت‌های محیطی، انگیزه خود را حفظ کنند و با اعتماد به نفس بیشتر به توسعه حرفه‌ای خود بپردازند. این رشد حرفه‌ای و تمایل به یادگیری مداوم، خود زمینه‌ساز پیدایش ایده‌ها و روش‌های خلاقانه در تدریس می‌شود. بنابراین، این یافته نشان می‌دهد که خودکارآمدی تدریس نه تنها یک باور درونی، بلکه عاملی کلیدی و پیش‌برنده در روند خلاقیت معلمان است که باید مورد توجه ویژه در برنامه‌های آموزشی و توانمندسازی معلمان قرار گیرد. در نهایت، می‌توان نتیجه گرفت که ارتقای خودکارآمدی معلمان از طریق آموزش‌های تخصصی، حمایت‌های حرفه‌ای و فراهم آوردن فرصت‌های تجربی، می‌تواند به شکوفایی تدریس خلاق کمک کند و به بهبود کیفیت یاددهی-یادگیری در نظام آموزشی بینجامد.

فرضیه ویژه چهارم

نتایج این فرضیه نشان داد سواد برنامه‌ریزی درسی بر تدریس خلاق با نقش میانجی خودکارآمدی تدریس با بتای 0/19 اثر غیرمستقیم و معناداری ($t > 1/96$) دارد.

فاتح‌نژاد و همکاران (1403) نشان دادند موانعی مانند ارزیابی منفی از خود، ترس از شکست، و روش‌های سنتی تدریس می‌توانند خلاقیت را محدود کنند. تقی‌پور، صالحی عمران و عابدینی بلترک (1401) نشان دادند سواد برنامه‌ریزی درسی در جهت‌گیری تدریس معلمان نقش معناداری دارد.

سواد برنامه‌ریزی درسی به معنای توانایی معلم در طراحی، سازمان‌دهی و تنظیم دقیق اهداف، محتوا، روش‌ها و ارزیابی‌های آموزشی است. معلمی که در این زمینه سواد بالایی دارد، می‌تواند برنامه‌های درسی را متناسب با نیازها و شرایط کلاس تنظیم کند و روش‌های متنوع و مناسب را برای انتقال محتوا انتخاب نماید. این دانش تخصصی باعث می‌شود معلم احساس آمادگی و کنترل بیشتری نسبت به فرایند آموزش داشته باشد.

اما این آمادگی و کنترل بیشتر، به تنهایی کافی نیست. معلم باید به توانایی‌های خود در اجرای این برنامه‌ها نیز باور داشته باشد؛ یعنی احساس خودکارآمدی تدریس. خودکارآمدی تدریس، اعتماد به نفس و اطمینان معلم به قابلیت‌های فردی‌اش برای مدیریت کلاس، انگیزش دانش‌آموزان، حل مسائل و اجرای روش‌های نوین تدریس است. وقتی معلم خودکارآمدی بالایی دارد، با انگیزه و اعتماد به نفس بیشتری دست به نوآوری و خلاقیت در تدریس می‌زند. در واقع، سواد برنامه‌ریزی درسی می‌تواند به عنوان یک منبع دانش و مهارت، زیربنای افزایش خودکارآمدی باشد. معلمانی که در برنامه‌ریزی تسلط دارند، هنگام مواجهه با چالش‌های آموزشی کمتر دچار تردید می‌شوند و با اطمینان بیشتر از روش‌های خلاقانه استفاده می‌کنند. این اعتماد به نفس و احساس توانمندی، نقش میانجی را بین سواد برنامه‌ریزی و تدریس خلاق بازی می‌کند. به عبارت دیگر، سواد برنامه‌ریزی درسی از طریق افزایش خودکارآمدی تدریس، به شکوفایی خلاقیت در کلاس درس کمک می‌کند. این سازوکار میانجی اهمیت چندجانبه‌ای دارد: اول اینکه تأکید می‌کند صرفاً آموزش دانش نظری برنامه‌ریزی درسی کافی نیست، بلکه باید تمرکز بر تقویت باورهای روانی معلمان نسبت به توانمندی‌هایشان نیز باشد. دوم، نشان می‌دهد که برای تحقق تدریس خلاق، باید زمینه‌های روان‌شناختی مانند خودکارآمدی را در معلمان پرورش داد تا آن‌ها بتوانند دانش تخصصی خود را به صورت مؤثر و نوآورانه به کار گیرند. از دیدگاه کاربردی، این یافته پیشنهاد می‌کند که برنامه‌های آموزشی و کارگاه‌های توانمندسازی معلمان باید به گونه‌ای طراحی شوند که هم مهارت‌های برنامه‌ریزی درسی را افزایش دهند و هم اعتماد به نفس و خودکارآمدی تدریس را تقویت کنند. به طور مثال، ارائه فرصت‌های عملی برای تمرین برنامه‌ریزی، شبیه‌سازی کلاس‌های واقعی، بازخورد مستمر و حمایت‌های حرفه‌ای می‌تواند این دو بعد را همزمان تقویت نماید. چنین رویکردی موجب می‌شود معلمان نه تنها دانش لازم برای طراحی برنامه‌های خلاقانه داشته باشند، بلکه باور داشته باشند که قادر به اجرای موفق آن‌ها هستند. در نهایت، این مدل نشان‌دهنده یک فرآیند تعاملی است که در آن دانش تخصصی و باورهای روانی در کنار هم، باعث ارتقای کیفیت آموزش می‌شوند. با شناخت این سازوکار می‌توان راهکارهای مؤثرتری برای بهبود تدریس ارائه داد که منجر به افزایش انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان، یادگیری عمیق‌تر و توسعه مهارت‌های خلاقانه در نظام آموزشی شود. بنابراین، این یافته اهمیت ویژه‌ای در پژوهش‌های آموزشی و سیاست‌گذاری‌های تربیتی دارد و مسیر روشنی برای طراحی مداخلات آموزشی هدفمند ارائه می‌کند.

پیشنهادهای کاربردی

پیشنهادهای کاربردی

برگزاری دوره‌های تخصصی و کارگاه‌های آموزشی برای معلمان با محوریت ارتقای سواد برنامه‌ریزی درسی، به‌ویژه آموزش روش‌های نوین و خلاقانه برنامه‌ریزی، تا معلمان بتوانند با دانش و مهارت بالاتر، تدریس خلاق را در کلاس‌های خود عملیاتی کنند.

طراحی برنامه‌های آموزشی ترکیبی که علاوه بر انتقال دانش برنامه‌ریزی، تمرین‌های عملی و فرصت‌های موفقیت در اجرای برنامه‌ها را فراهم کنند تا معلمان علاوه بر افزایش دانش، اعتماد به نفس و خودکارآمدی لازم برای تدریس موثر را نیز کسب کنند.

ایجاد محیط‌های حمایتی در مدارس که معلمان را تشویق به نوآوری و آزمایش روش‌های تدریس جدید کنند، مانند فراهم کردن بازخورد مثبت، تبادل تجربیات موفق و سیستم پاداش برای معلمان خلاق، تا خودکارآمدی آن‌ها در تدریس افزایش یابد.

پیشنهادهای سایر پژوهشگران

پژوهش‌های آینده می‌توانند جامعه آماری بزرگتر و متنوع‌تری شامل معلمان در سطوح تحصیلی مختلف، مناطق جغرافیایی متفاوت و رشته‌های گوناگون آموزشی را بررسی کنند تا نتایج تعمیم‌پذیرتر و دقیق‌تری به دست آید.

پژوهشگران می‌توانند عوامل روان‌شناختی، سازمانی و فرهنگی دیگر مانند انگیزه، رضایت شغلی، حمایت‌های سازمانی و شبکه‌های رهبری را در مدل‌های خود وارد کنند تا فهم جامع‌تری از متغیرهای مؤثر بر تدریس خلاق و خودکارآمدی فراهم شود.

به کارگیری روش‌های کیفی مانند مصاحبه عمیق، مشاهده مشارکتی و گروه‌های متمرکز در کنار روش‌های کمی، می‌تواند به درک عمیق‌تر و جامع‌تری از چگونگی شکل‌گیری خودکارآمدی و خلاقیت در تدریس کمک کند.

منابع

احمدی، غلامعلی؛ اوضاعی، نسرین؛ عظیم پور، احسان. (1402). ارائه مدل ساختاری تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان. فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت. 39 (3)، 69-86.

تقی پور، سحر؛ صالحی عمران، ابراهیم؛ عابدینی بلترک، میمنت. (1401). نقش سواد برنامه‌ریزی درسی در عملکرد شغلی معلمان با میانجی‌گری جهت‌گیری تدریس. تدریس پژوهی، 10 (2)، 39-60.

کریمیان پور، غفار؛ باقری، سید محمدجابر؛ معینی، کیا. (1399). نقش خودکارآمدی تدریس و اشتیاق شغلی در پیش‌بینی مقاومت در برابر تغییر در معلمان. فصلنامه علمی پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد واحد بجنورد، 15 (62)، 179-194.

حسین چاری، مسعود؛ سماوی، سید عبدالوهاب و محمدی، مژگان. (1389). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه خودکارآمدی معلم. مطالعات آموزش و یادگیری (علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز)، 2(2) (پیاپی 2-59)، 85-106.

نوربخش، محمدرضا. (1392). سواد برنامه درسی برای مدرسين دانشگاه از نگاه مدرسان حوزه مطالعات برنامه درسی. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، 3(7)، 7-29.

محبی امین، سکینه، جعفری ثانی، حسین، سعیدی رضوانی، محمود، و امین یزدی، امیر. (1392). وضعیت تدریس خلاق از دیدگاه دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی مشهد. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، 13(6) (پیاپی 56)، 518-509.

گراوند، هوشنگ، قدم پور، عزت اله، ویسکرمی، حسنعلی. (1396). ارائه مدل علی ادراک از جو آموزشی خلاق و مهارت‌های حل مسئله با انگیزش تحصیلی: نقش واسطه‌ای تحصیلی. فصلنامه روان شناسی تربیتی، 13(46)، 95-121.

گهواره، احسان؛ عبدی، علی؛ سعیدی، بهمن. (1401). رابطه بین خودکارآمدی تدریس و خلاق با رفتار تدریس خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی. فصلنامه مطالعات و تحقیقات در علوم رفتاری. 4(10)، 1-14.

بیابانی، محدثه؛ گراوند، هوشنگ. (1402). مدلیابی رفتار تدریس خلاقانه بر مبنای توانمندسازی روان‌شناختی با میانجی‌گری خودکارآمدی خلاق در معلمان مدارس کم‌توان ذهنی. رویش روان‌شناسی. ۱۲ (۱۱)، ۱۸۱-۱۹۲.

قائد رحمتی، رضا؛ ترکیان تبار، منصور. (1401). تبیین رابطه آموزش سواد رسانه‌ای با خلاقیت و توسعه یادگیری الکترونیکی دانش آموزان (مطالعه موردی: شهر دورود). دانش‌شناسی. 6(8)، 62-73.

تقی پور، سحر؛ صالحی عمران، ابراهیم؛ عابدینی بلترک، میمنت. (1401). نقش سواد برنامه‌ریزی درسی در عملکرد شغلی معلمان با میانجی‌گری جهت‌گیری تدریس. تدریس پژوهی، 10(2)، 39-60.

دارابی عمارتی، عابدین؛ عارضی، سوزان؛ عزیزی فر، پیمان. (1402). پیش‌بینی درگیری شغلی بر اساس سواد برنامه‌ریزی درسی، تدریس تحولی، خودکارآمدی تدریس و مهارت‌های ارتباطی در معلمان مقطع ابتدایی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، 20(1)، 99-112.

جلیلیان، سهیلا؛ نجاتی، وجیهه؛ عظیم پور، احسان. (1401). نقش تعهد شغلی، خودکارآمدی خلاق و توانمندسازی روان‌شناختی در پیش‌بینی تدریس خلاق معلمان. عنوان نشریه. ۱۰ (۴۴): ۱۲۹-۱۴۵

Altinyelken, H. K., & Hoeksma, M. (2021). Improving educational quality through active learning: Perspectives from secondary school teachers in Malawi. *Research in Comparative and International Education*, 16(2), 117-139.

Barni, D., Danioni, F., and Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: the role of personal values and motivations for teaching. *Front. Psychol.* 10. 1-7. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01645.

Chan, S., & Yuen, M. (2014). Personal and environmental factors affecting teachers' creativity-fostering practices in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 69-77

- Chee, K. N. Yahayay, N. (2016). Connections between Creative Teacher and Their Creativity in Teaching. *Malaysian Journal of Higher Order Thinking Skills in Education (MJHOTS)*, 3, 1-26.
- Chen, H. H., & Yuan, Y. H. (2021). The study of the relationships of teacher's creative teaching, imagination, and principal's visionary leadership. *Sage Open*, 11(3), 21582440211029932.
- Craft, A., Cremin, T., Chappell, K. and Burnard, P. (2017) Possibility thinking and creative learning in Craft, A., Cremin, T. and Burnard, P. (eds) *Creative learning* 3–11. Stoke-on-Trent: Trentham.
- Ekvall, G. (1996). Organizational climate for creativity and innovation. *European journal of work and organizational psychology*, 5(1), 105-123.
- Ellis, V., Souto-Manning, M., & Turvey, K. (2019). Innovation in teacher education: towards a critical re-examination. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 45(1), 2–14. <https://doi.org/10.1080/02607476.2019.1550602>.
- Gibson, R. (2023) The 'art' of creative teaching: Implications for higher education. *Teaching in Higher Education*, 15(5), 607-613.
- Hanicza, Y., Putri, D. H., & Hamdani, D. (2021). Identification of debriefing 21 st century skills on aspects of critical thinking skills and communication skills in Bengkulu high school students in physics subjects. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1731, No. 1, p. 012069). IOP Publishing.
- Jeffrey, B. (2016). *Creative learning practices: European experiences*. Tufnell Press.
- Kapici, H. O., & Akcay, H. (2023). Improving student teachers' TPACK self-efficacy through lesson planning practice in the virtual platform. *Educational Studies*, 49(1), 76-98.
- Keskin, A. (2020). Determination of teachers' perceptions of curriculum literacy levels (Unpublished doctoral thesis), Hacettepe University, Institute of Educational Sciences.
- Mahato, R. C., & Sen, S. (2023). Relationship among Contexts Knowledge (CK1), technological pedagogical content knowledge (TPCK) and attitude towards creative teaching for pre-service trainee teachers: A study on Mathematics method subject. *International Journal of Creative Research Thoughts*, 11(4), d301-d314.
- Ogunode, N. J., Olowonefa, J. A., & Ayoko, V. O. (2023). Task-oriented leadership style and performance of educational institutions in Nigeria. *Ta'lim va rivojlanish tahlili onlayn ilmiy jurnali*, 3(3), 12-22.
- Orakci, S., and Durnali, M. (2023). The mediating effects of metacognition and creative thinking on the relationship between teachers' autonomy support and teachers' self-efficacy. *Psychol Sch.* 60, 162–181
- Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-efficacy development in adolescence. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5(1), 71-96.
- Sokhom Chan, Sorakrich Maneewan & Ravinder Koul (2023) An examination of the relationship between the perceived instructional behaviours of teacher educators and pre-service teachers' learning motivation and teaching self-efficacy, *Educational Review*, 75:2, 264-286.
- SÜĞÜMLÜ, Ü. (2022). Investigation of the Relationship between Curriculum Literacy and Teacher Performance. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(4), 1342-1355.

- Yasin, B., Kasim, U., Mustafa, F., Marhaban, S., & Komariah, E. (2022). Self-Efficacy of English Language Teachers With Low and High Curriculum Literacy in Indonesian Schools. *Profile Issues in TeachersProfessional Development*, 24(2), 81-97.
- Xiong, Y., Sun, X. Y., Liu, X. Q., Wang, P., & Zheng, B. (2020). The influence of self-efficacy and work input on physical education teachers' creative teaching. *Frontiers in Psychology*, 10, 2856.
- Žydzīūnaitė, V., & Arce, A. (2021). Being an innovative and creative teacher: passion-driven professional duty. *Creativity Studies*, 14(1), 125-144.