

رابطه تعهد شغلی و سبک مدیریت کلاس درس با کیفیت تدریس معلمان به روش خود ارزیابی

مصطفی قادری^۱

کوستان محمدیان^۲

شیرکوه محمدی^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مطالعه‌ی رابطه تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس با کیفیت تدریس معلمان به روش خود ارزیابی صورت گرفت. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان دوره دوم متوسطه تحصیلی آموزش و پرورش شهرستان مریوان (دوره دوم ۲۳۴ نفر معلم) در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ بود. که ۱۴۵ نفر از معلمان با توجه به نسبت طبقه دوره دوم و زن و مرد با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی انتخاب شدند. ابزار پژوهش حاضر، سه پرسشنامه‌ی تعهد شغلی معلمان و پرسشنامه مدیریت کلاس درس و همچنین پرسشنامه محقق ساخته کیفیت تدریس به روش خودارزیابی معلمان بود. جهت بررسی پایایی پرسشنامه ها، از طریق ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برای پرسشنامه تعهد شغلی ۰/۸۵، مدیریت کلاس درس ۰/۸۷ و کیفیت تدریس معلمان ۰/۸۴ محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش معادلات ساختاری با از نرم افزار LISREL استفاده شد. عمده‌ترین یافته‌های پژوهشی این بود که تعهد شغلی و سبک مدیریت کلاس درس می‌توانند متغیر ملاک (کیفیت تدریس معلمان) را پیش بینی کنند و همچنین متغیر تعهد شغلی معلمان با سبک مدیریت کلاس درس رابطه مستقیم و معناداری دارد. با استفاده از رویکرد دومرحله ای مدل معادلات ساختاری، برازش مطلوب از طریق داده‌های تجربی به دست آمد.

کلمات کلیدی: تعهد شغلی، مدیریت کلاس درس، کیفیت تدریس معلمان

۱. دانشیار رشته مطالعات برنامه درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
نویسنده مسئول m.ghaderi@atu.ac.ir

۲. دانشجوی دکترای رشته برنامه ریزی آموزش عالی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران .
keostan_mohammadian@semnan.ac.ir

۳. استادیار رشته مدیریت آموزشی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران،

sh.mohammadi@semnan.ac.ir

مقدمه

تعهد شغلی در سازمان های مختلف با متغیرهای اصلی و واسطه ای گوناگون و متفاوتی در ارتباط است. در این تحقیق رابطه تعهد شغلی معلمان با دو متغیر مهم یعنی مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس مورد بررسی قرار می گیرد. چون به نظر میرسد شغل معلمی ترکیبی از وظایف مدیریت کلاس درس و فرایند یاددهی - یادگیری اثربخش باشد. معلم نیز یک متخصص آموزشی و پرورشی است که صاحب ویژگیها، باورها، عقاید، ارزشها و نیازهایی است که درک درست و شناخت این خصایص، برای رسیدن به هدف های آموزش و پرورش ضروری مینماید؛ زیرا این به همراه حرفه تدریس معلم در کلاس درس حاضر میشود و تمام زوایا را تحت تاثیر قرار میدهد (حجازی، صادقی و خاکی، ۱۳۹۰).

چمبرز و همکاران^۱ (۲۰۰۲) ارزشیابی عملکرد^۲ معلمان یکی از عوامل مهم سازمان و از مسئولیتهای اصلی مدیران جهت حفظ، توسعه حرفهای و ارتقای معلمان میباشد (بازارگادی و خطیبان، ۱۳۸۶، ص ۵۲). و انجام صحیح ارزشیابی از عملکرد معلمان مستلزم جمع آوری اطلاعات لازم در خصوص فعالیتهای و عملکردهای آنها و انتخاب معیارهایی برای مقایسه اطلاعات به دست آمده با این معیارها و سپس قضاوت در مورد میزان موفقیت معلم میباشد (افشار، حسن زاده طاهری، یاس و ناصری، ۱۳۸۹، ص ۱۱۹). متخصصان ارزشیابی معلمان، برای مقاصد مختلف ارزشیابی، روشهای گوناگونی را ابداع کردهاند که عمدتاً برای مصاحبه برای گزینش، مشاهده کلاس درس، نظر سنجی از دانشآموزان، یادگیری دانشآموزان، خود ارزیابی، ارزشیابی به وسیله همکاران و ارزشیابی توسط مدیر مدرسه میباشد. البته هر یک از این روشها دارای معایب و مزایایی بوده و نظرات موافق و مخالف در مورد هر کدام وجود دارد.

یکی از عوامل مهمی که به نظر میرسد روی کیفیت تدریس معلمان مؤثر باشد میزان تعهد شغلی معلمان به حرفه و کار خود میباشد. (واثق، ۱۳۸۸). از نظر فیتزروی^۳ (۲۰۰۷) اندیشهی تعهد یکی از موضوعات مهم در مباحث مربوط به مدیریت و رهبری سازمان آموزش و پرورش و همچنین کیفیت تدریس معلمان است. آموزه سازمانها به متعهد نگه داشتن کارکنان خود با سازمان بسیار علاقه مند هستند. تعهد به معنی خود را ملزم به انجام عملی دانستن، عمل الزام به یک باور، عمل ارجاع و اشاره به یک موضوع، تقبل انجام کار در آینده، حالت اجبار یا الزام عاطفی به انجام کار در آینده و پیوند دادن فرد به عوامل و اقدامات فردی است (گمینان، ۱۳۸۳). یکی از عاملهای مهم دیگر که میتواند در کیفیت تدریس معلمان تأثیر گذار باشد نحوه مدیریت کلاس درس معلمان میباشد. مدیریت کلاس برای خلق بهترین محیط ممکن به منظور یادگیری، اولویت نخست در مسوولیتهای معلم کلاس به شمار میآید (Martin & Shohor, 2003). مدیریت جامع کلاس، میزان اشتغال دانشآموزان در فعالیتهای برنامه درسی را افزایش میدهد و از هدر رفتن زمان برای رفع مشکلات رفتاری جلوگیری میکند. به عقیده بروفی^۴ (۱۹۹۷)، یک نظام مدیریتی جامع میتواند کلاسهای سازمان یافته ایجاد کند، یعنی جایی که یادگیری بهینه انجام میشود (Germin, 2002). همچنین وجود یک مجموعه قابل پیش بینی و آگاهانه از قوانین، دستورالعملها و برنامههای مشخص در کلاس، نیل به موفقیت را آسان میکند و زندگی و تلاش را در کلاس به حرکت در میآورد (Miller, 1999). در نتیجه معلم میتواند با شناخت و اجرای مدیریت صحیح، تأثیر و کارایی تدریس را افزایش و مشکلات رفتاری دانش آموزان را کاهش دهد (بهاری، ۱۳۷۹).

¹ Chambers et al

²-Performance Evaluation

³-Fitzroy

⁴ -Brofiy

نانسی مارتین، در مقاله خود با عنوان «مدیریت کلاس دانش‌آموز-محور» به تشریح رابطه تدریس و مدیریت کلاس می‌پردازد. وی استدلال می‌کند که به دلیل وجود ارتباط تنگاتنگ و متقابل میان مدیریت کلاس و تدریس، نباید آنها را از هم جدا بررسی کرد. این ادعا بر این دلیل استوار است که این دو متغیر تأثیر همزمان در ایجاد جو کلاس دارند. اما متأسفانه این ارتباط نادیده گرفته می‌شود و با وجود این که امروزه، کاربرد روشهای نوین تدریس از جمله روشهای دانش‌آموز محور یا آموزشهای مشارکتی و همیارانه پیوسته توصیه می‌شود، در مدیریت کلاس، رویکردهای سنتی، همچنان پابرجاست؛ این در حالی است که بدون مدیریت کلاس مشارکتی یا دانش‌آموز محور، تدریس مشارکتی یا دانش‌آموز محور واقعی نمیتواند وجود داشته باشد (Martin, 2003).

یکی از فراتحلیل‌های انجام گرفته درباره اهمیت مدیریت کلاس و نقش آن در تدریس با کیفیت و یادگیری مدرسه، فراتحلیلی است که وانگ^۱ و همکارانش روی ۱۷۹ کتاب و مقاله معتبر در زمینه یادگیری انجام داده‌اند. آنها با طرحی یگ چارچوب مفهومی، ۲۲۸ متغیر موثر در یادگیری را در ۳۰ مقیاس، درون شش گروه طبقه‌بندی کرده‌اند. طبق نتایج این فراتحلیل، متغیر مدیریت کلاس با میانگین ۰/۷۲، بعد از متغیر فرا شناخت، به عنوان دومین متغیر مهم و موثر بر یادگیری مدرسه، در منابع مذکور، مطرح شده است (Wang, Walberg & Herbert, 1990). حجازی، صادقی و خاکی (۱۳۸۹) در پژوهش خود با عنوان رابطه شغلی، احساس کارآمدی و کارآمدی جمعی با تعهد شغلی معلمان دریافت که باورهای معلمان و نگرش شغلی آنان نقش تعیین‌کننده‌ای در مؤثر بودن، مسؤولیت پذیری و کیفیت تدریس معلمان دارا میباشد. یعنی زمانی که معلمان دارای نگرش مثبت نسبت به شغل خود هستند، احساس کارآمدی بالایی دارند و محیط کارشان برانگیزاننده است، کیفیت تدریس هم بالا می‌رود.

مبانی نظری

تعریف کیفیت تدریس^۲ اغلب دشوار است. بررسی کیفیت تدریس نیازمند قضاوتی ارزشی است و شاخص‌های مشخصی ندارد. مثلاً نمی‌توان از طریق مشاهده یا مصاحبه یا تکمیل چک لیست کیفیت تدریس یک معلم را به سادگی مشخص ساخت. مطالعه میان فرهنگی تدریس^۳ این موضوع را آشکارتر می‌سازد که تدریس با کیفیت بالا یا پایین در کشورهای مختلف متفاوت است (Alexander, 2000). در هند معلم با کیفیت بالا اجازه پرسش به شاگردان نمی‌دهد. دانش‌آموزان تا پایان تدریس فقط گوش می‌کنند. در حالی که در آمریکا از یک تدریس با کیفیت بالا انتظار می‌رود که دانش‌آموزان در طول کلاس سوالات خود را مطرح کنند. الکساندر (۲۰۰۰) دریافت که مسئله حفظ نظم در کلاس‌های مدارس روسیه و هند بخشی از کیفیت تدریس محسوب نمی‌شود چون مسایل انضباطی در این مدارس وجود ندارد یا بسیار کم‌تر از مدارس آمریکایی است. این به شدت به یکدستی و سادگی مدارس در این کشورها وابسته است. دنیای پیچیده در مدارس آمریکایی و انگلیسی با فردگرایی مختص آن، همکاری و گفت و گو را ارتقا داده و توجه به احساسات دانش‌آموزان سبب می‌شود که مسایل رفتاری پیچیده تری در کلاس‌های درس بروز کند. بنابراین معلمان با کیفیت بالای تدریس در آمریکا و انگلیس لازم است مهارت‌های مدیریت کلاس درس خود را بر خلاف همکاران خود در هند و

¹ Wang

² quality teaching

³ Studying teaching crossculturally

روسیه بالاتر ببرند. سیاست های آموزش و پرورش در مدارس کشورها نیز در مورد کیفیت تدریس موثر است. مثلا در آمریکا که سیاست های استاندارد آموزشی به عنوان عدالت آموزشی پیگیری می شود انتظار از کیفیت تدریس را بالاتر می برد زیرا معلمان باید خود را با این سیاست ها وفق دهند. مثلا در مدارس آمریکا سیاست «هیچ کودکی نباید از آموزش عقب بماند» معلمان را وادار می سازد که در همه مناطق استانداردهای آموزش و یادگیری خواندن و نوشتن ریاضی و علوم را رعایت کنند. حتی وضعیت سیاسی و اقتصادی در کیفیت تدریس و رتبه بندی معلمان موثر است. مثلا در ایران در سال ۹۵ سیاست های رتبه بندی معلمان که در دولت های قبلی به شدت پیگیری می شد به دلیل فشارهای اقتصادی زمین گیر شد. اما آن چه نباید فراموش کرد برخی ویژگی های فردی برای معلمی که تدریس با کیفیت بالا را انجام می دهد را می توان صرف نظر از سایر شرایط تصور کرد (Fenstrmacher & Richardson, 2005).

برخی ویژگی ها برای «تدریس خوب»^۱ و تدریس اثربخش قطعاً باید وجود داشته باشند. مثلا یک پزشک خوب قبل از معالجه دستانش را به خوبی می شوید و یک معلم خوب در آستانه در کلاس به گرمی از دانش آموزان خود استقبال میکند. بنابراین برای خوب بودن پزشک یا معلم نرم ها یا هنجارهایی وجود دارند که ما بر اساس آن نرم ها که البته فرهنگی هم هستند معلم خوب را ارزیابی می کنیم. اما علاوه بر «تدریس خوب» «تدریس اثربخش»^۲ نیز کیفیت تدریس را مشخص می کند. تدریس اثربخش برخلاف تدریس خوب هنجارین نیست بلکه مبتنی بر هدف است. یعنی آیا تدریس معلم باعث می شود که استانداردهای یادگیری که از قبل مشخص شده اند تحقق پیدا کنند یا خیر. از نظر فنسترماکر و ریچاردسون (۲۰۰۵) معلم با کیفیت بالا^۳ هم تدریس خوب و هم تدریس اثربخشی را ارایه می کند:

با تدریس خوب فرض می کنیم که محتوای تدریس شده مطابق استانداردهای رشته های علمی کافی و وافی بوده است و روش های تدریس به کار رفته متناسب با سن یادگیرندگان بوده و از لحاظ اخلاقی قابل دفاع است و قصد آن بهبود شایستگی یادگیرنده با توجه به محتوای تدریس بوده است... از طریق تدریس موفق (اثربخش) متوجه می شویم که یادگیرنده واقعا یاد گرفته است و به سطح قابل دفاع و قابل پذیرشی از چیرگی رسیده است. از نظر فنسترماکر و ریچاردسون نه هر تدریس خوبی موفق یا کارآمد و نه هر تدریس کارآمدی تدریس خوبی است. اگر معلم خوبی اثربخش یا موفق نباشد به عوامل زیادی بر می گردد. از جمله به تلاش و تعلق خاطر یادگیرنده، حمایت محیط اجتماعی مدرسه و بیرون مدرسه و تسهیلات و امکانات تدریس.

با توجه به دیدگاه فنسترماکر و ریچاردسون (۲۰۰۵) ما می توانیم مولفه های تدریس خوب را بر شماریم:

- قواعد منطقی تدریس^۴: مانند تعریف کردن، بیان کردن، توضیح دادن، الگو برداری کردن، تصحیح کردن و استدلال کردن معلم حین تدریس و غیره.
- قواعد روانشناختی تدریس^۵: مانند حمایت کردن، انگیزه دادن، تشویق کردن، تقویت کردن، تنبیه کردن، طراحی کردن و ارزشیابی کردن.
- قواعد اخلاقی تدریس^۶: شامل نشان دادن صداقت، حمایت، مدارا، همدلی، احترام، رعایت انصاف و غیره.

¹ Good teaching

² effective teaching

³ high-quality teacher

⁴ the logical acts of teaching

⁵ the psychological acts of teaching

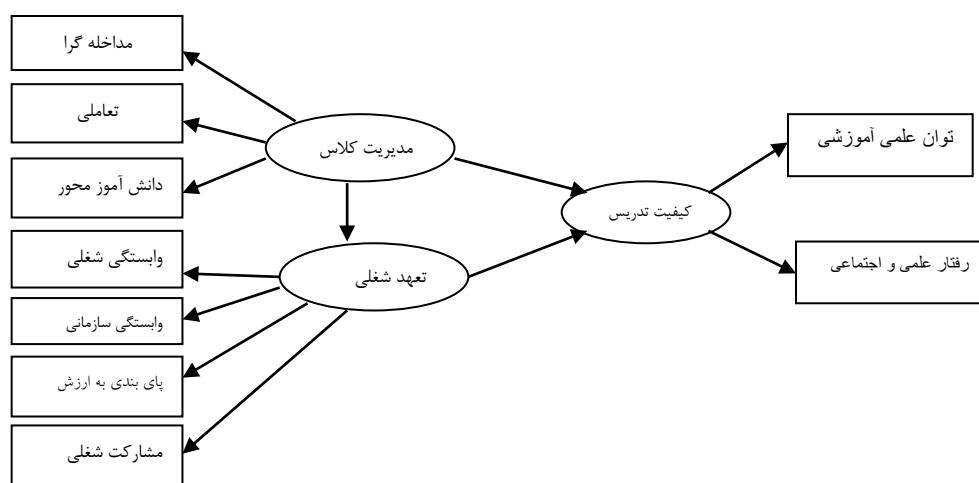
⁶ The moral acts of teaching

وقتی مولفه های تدریس خوب با مولفه های تدریس اثربخش که در بالا به آن ها اشاره شد در کنار هم قرار بگیرند تدریس با کیفیت بالا رقم می خورد.

تاکنون پژوهش هایی در زمینه سه متغیر تعهد شغلی، مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس صورت نگرفته است. هرچند این رابطه ها به صورت زوجی و به صورت محدود انجام شده است. بر همین اساس هدف مطالعه حاضر این است که تعیین کند، آیا میزان کیفیت تدریس معلمان از روی تعهد شغلی و مدیریت کلاس آنها قابل پیش بینی است یا خیر؟ نتایج این تحقیق میتواند رابطه کیفیت تدریس را با دو متغیر دیگر یعنی تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس به صورت شفاف مشخص کند و مجریان و مدیران آموزش و پرورش و مراکز تربیت معلم می توانند با دستکاری و تقویت متغیرهای پیش بینی کننده موجب اثربخشی تدریس معلمان شوند.

بنابراین سؤال اصلی پژوهش به همراه مدل اولیه پژوهش به صورت شکل ۱ ارائه می شود.

1. آیا می توان از روی تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس، کیفیت تدریس اساتید را پیش بینی کرد



شکل ۱ - مدل اولیه پژوهش

روش پژوهش

در این پژوهش به منظور تحقق هدفهای مطرح شده و با توجه به ماهیت موضوع، از روش توصیفی از نوع همبستگی استفاده شده است. جامعه این پژوهش کلیه معلمان دوره دوم متوسطه اعم از زن و مرد در شهرستان مریوان به تعداد ۲۳۴ نفر است، و تعداد ۱۴۵ نمونه از روی حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران که با توجه به نسبت موجود معلمان در دوره دوم (۱۱۰ زن و ۱۲۴ مرد) است، می باشد. بر اساس گزارش مذکور جمعاً به تعداد ۱۴۵ نفر معلم به روش تقسیم به نسبت با روش نمونه گیری طبقه‌های نسبتی انتخاب شدند.

ابزار اندازه گیری

1- مقیاس تعهد شغلی

برای سنجش تعهد شغلی از پرسشنامه‌ی استاندارد شده‌ی تعهد شغلی که توسط بلاو (۱۹۹۷) طراحی و تنظیم شده، استفاده شده است. این پرسشنامه شامل ۴۰ گویه می‌باشد. پاسخ های معلمان به گویه‌ها به صورت طیف ۵ قسمتی از «از کاملاً مخالفم = ۱» تا «کاملاً موافقم = ۵» می‌باشد. تعهد شغلی را در قالب چهار مولفه وابستگی حرفه‌ای، وابستگی سازمانی، پای بندی به ارزشهای کار و مشارکت شغلی مورد سنجش قرار می‌دهد. بنی طباش طلبی و کریمی (۱۳۸۸) ضریب پایایی را برای پرسشنامه تعهد شغلی ۸۹/۰ بر آورد کردند. در پژوهش حاضر پایایی کل مقیاس تعهد شغلی با روش آلفای کرونباخ، ۸۵/۰ به دست آمده و پایایی برای خرده مقاسهای وابستگی حرفه‌ای، وابستگی سازمانی، پایبندی به ارزشهای کار و مشارکت شغلی به ترتیب، ۷۶/۰، ۷۰/۰، ۶۹/۰، ۶۲/۰ محاسبه شده است. همچنین جهت بررسی روایی پرسشنامه از تحلیل عامل تاییدی مرتبه دوم استفاده شد، نتایج حاصل از تحلیل عامل تاییدی نشان داد که شاخصهای تطبیقی، خطای میانگین مجذورات تقریبی، نیکویی برازش و شاخص برازندگی افزایشی، در حد مطلوب گزارش شد و مدل با داده‌ها برازش خوبی داشت (۰/۶/۰ RMSEA=، NFI=۹۵/۰، CFI=۹۶/۰، IFI=۹۴/۰).

۲- مقیاس اندازگیری مدیریت کلاس درس

برای سنجش سبک مدیریت کلاس درس معلمان از مقیاس سبک مدیریت کلاس درس مارتین و همکاران (۱۹۹۸) استفاده شد. که شامل سه مؤلفه مدخله گرا، تعاملی و دانش‌آموز محور می‌باشد. این پرسشنامه شامل ۲۵ سؤال است. برای نمره گذاری گویه‌ها از مقیاس پنج درجه لیکرت (۵=خیلی زیاد تا ۱=خیلی کم) استفاده شده است. رضانی نژاد و همکاران (۱۳۸۸) پایایی مقیاس مدیریت کلاس درس را با روش آلفای کرونباخ ۸۸/۰ گزارش کردند. این گزارش حاکی از قابلیت اعتماد برای این مقیاس آزمودنی است. در پژوهش حاضر پایایی کل مقیاس مدیریت کلاس درس با روش آلفای کرونباخ، ۸۷/۰ به دست آمده و پایایی برای خرده مقاسهای مدخله گرا، تعاملی و دانش آموز محور به ترتیب، ۸۸/۰، ۸۵/۰، ۷۸/۰ محاسبه شده است. همچنین جهت بررسی روایی پرسشنامه از تحلیل عامل تاییدی مرتبه دوم استفاده شد، نتایج حاصل از تحلیل عامل تاییدی نشان داد که شاخصهای تطبیقی، خطای میانگین مجذورات تقریبی، نیکویی برازش و شاخص برازندگی افزایشی، در حد مطلوب گزارش شد و مدل با داده‌ها برازش خوبی داشت. (RMSEA=۰/۷/۰، NFI=۹۴/۰، CFI=۹۵/۰، IFI=۹۶/۰).

۳- مقیاس خود ارزیابی کیفیت تدریس

جهت اندازه گیری کیفیت تدریس از پرسشنامه محقق ساخته کیفیت تدریس به روش خودارزیابی استفاده شد. که ۲ عامل (۱- توان علمی آموزشی ۲- رفتار علمی و اجتماعی) را می‌سنجد و دارای ۱۵ سؤال چندگزینه‌ای به صورت طیف لیکرت است. روایی محتوایی پرسشنامه توسط صاحب نظران مورد تأیید قرار گرفت و پس از تأیید روایی، پایایی پرسشنامه پس از اجرا از طریق ضریب آلفای کرونباخ پایایی کل پرسشنامه ۰/۸۴ و برای دو خرده مقیاس توان علمی آموزشی و رفتار علمی و اجتماعی به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۷۳ محاسبه گردید. جهت بررسی روایی پرسشنامه از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد (kmo=0/82 و p=0/001).

یافته‌ها

سوال پژوهشی: آیا میتوان از روی تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس معلمان کیفیت تدریس معلمان را پیش بینی کرد؟

مدل معادلات ساختاری در این تحقیق به عنوان ابزاری جهت بررسی روابط علی بین متغیرها (سؤال اصلی پژوهش) استفاده شده است در این پژوهش، نرم افزار LISREL جهت تحلیل معادلات ساختاری بین تعهد شغلی، مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس معلمان، به کار رفته است.

برازش مدل

برای آزمون برازش مدل، از رویکرد دو مرحله‌ای پیروی شده است. در این رویکرد، ابتدا برازش مدل‌های اندازه‌گیری و سپس، برازش مدل معادلات ساختاری، مورد آزمون قرار می‌گیرد. چرا که وارد شدن مدل‌های اندازه‌گیری نامعتبر، می‌تواند منجر به برازش ناقص مدل معادله‌ی ساختاری گردد (قاسمی، ۱۳۸۹).

در مرحله اول برازش مدل برای هر یک از متغیرهای تعهد شغلی، مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس معلمان انجام شده است. با توجه به اینکه در هیچ یک از متغیرهای مشاهده شده‌ی حاضر در مدل، بر اساس نظر کلاین (۲۰۰۵)، از مفروضه‌ی نرمال بودن تک‌متغیره و چند متغیره تخطی نشده است، لذا محاسبات برازش مدل‌های اندازه‌گیری بر اساس روش حداکثر درست‌نمایی انجام شده است. برای بررسی برازش مدل اندازه‌گیری، شاخصها و ملاکهای مختلف و متفاوتی از سوی صاحب‌نظران ارائه شده است. در این پژوهش، بر اساس نظر براون (۲۰۰۶)، سه نوع شاخص برازش مطلق (CMIN)، تطبیقی (CFI و IFI) و مقتصد (RMSEA) و نیز شاخص مقتصد (CMIN/DF) از نظر کلاین (۲۰۰۵)، مورد بررسی قرار گرفت. ملاکهای براون و کلاین برای برازش مناسب داده‌ها در جدول (۱) خلاصه شده است. همچنین در جدول (۲) مقدار هر یک از این شاخص‌ها برای متغیرهای این پژوهش گزارش شده است.

جدول ۱- شاخصهای برازش مطلق، تطبیقی و مقتصد برای بررسی برازش مدل

| نوع شاخص | علامت اختصاری | معادل فارسی | ملاک برازش مطلوب |
|----------|---------------|---------------------------------|-------------------------------|
| مطلق | CMIN | کای اسکوئر | کوچک بودن و عدم معنیداری |
| تطبیقی | CFI | شاخص برازش تطبیقی | مقادیر نزدیک به ۹۵/۰ یا بیشتر |
| | IFI | شاخص توکر-لویس | مقادیر نزدیک به ۹۵/۰ یا بیشتر |
| مقتصد | RMSEA | ریشه میانگین مربعات خطای برآورد | مقادیر نزدیک به ۰۶/۰ یا کمتر |
| | CMIN/DF | کای اسکوئر بهنجار شده | مقادیر بین ۱ تا ۲ |
| | GFI | | مقادیر نزدیک به ۹۵/۰ یا بیشتر |

جدول ۲- جدول شاخصهای برازش مدل‌های اندازه‌گیری معادلات تعهد شغلی، مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس معلمان

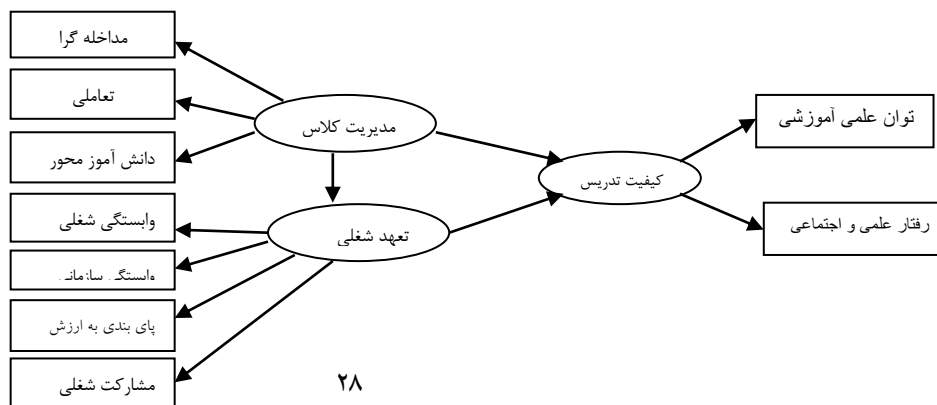
| نام شاخص | معیار | میزان کفایت برازش مدل‌های اندازه‌گیری | | |
|----------|---------------------|---------------------------------------|-----------------|--------------------|
| | | تعهد شغلی | مدیریت کلاس درس | کیفیت تدریس معلمان |
| CFI | CFI>0/95 | ۹۶/۰ | ۹۵/۰ | ۹۵/۰ |
| IFI | IFI>0/95 | ۹۴/۰ | ۹۶/۰ | ۹۶/۰ |
| NFI | NFI>0/95 | ۹۵/۰ | ۹۴/۰ | ۹۸/۰ |
| RMSEA | RMSEA<0/08 | ۰۶/۰ | ۰۷/۰ | ۰۵/۰ |
| CMIN/DF | نسبت بین ۲ و ۳ کمتر | ۴۹/۲ | ۹۵/۲ | ۶۶/۲ |

بر اساس ملاکهای براون و کلاین، مدل‌های اندازه‌گیری تعهد شغلی، مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس معلمان برازش بسیار عالی و مطلوب با داده‌های تجربی دارد و به عنوان مدل اندازه‌گیری وارد معادلات ساختاری شدند.

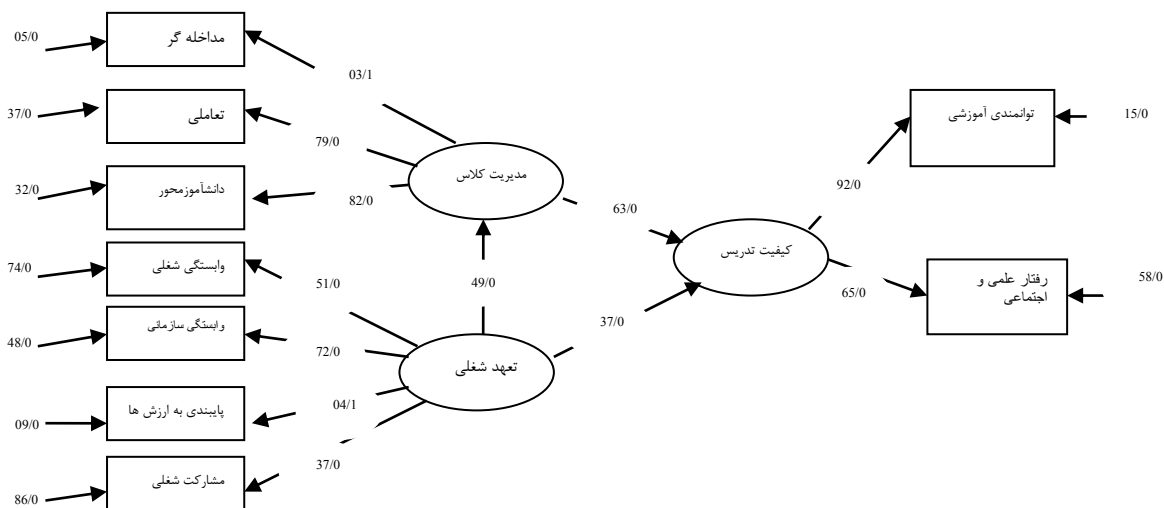
جدول ۳- ضرایب برآوردهای استاندارد و T بارهای عاملی مدل اندازه‌گیری تعهد شغلی، مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس معلمان

| سطح معیاری | برآورد | | مسیر | پارامتر |
|------------|--------|-----------|---|-------------------|
| | T | استاندارد | | |
| ۰۰۱/۰ | ۷۱/۹ | ۸۰/۰ | تعهد شغلی \rightarrow بستگی حرفه ای | لامبدا(بار عاملی) |
| ۰۰۱/۰ | ۰۵/۱۰ | ۰۹/۱ | تعهد شغلی \rightarrow وابستگی سازمانی | لامبدا(بار عاملی) |
| ۰۰۱/۰ | ۲۵/۶ | ۹۲/۰ | تعهد شغلی \rightarrow پابندی به ارزشهای کار | لامبدا(بار عاملی) |
| ۰۰۱/۰ | ۲۳/۳ | ۵۳/۰ | تعهد شغلی \rightarrow مشارکت شغلی | لامبدا(بار عاملی) |
| ۰۰۱/۰ | ۱۹/۱۴ | ۰۶/۱ | مدیریت کلاس \rightarrow مداخله گرا | لامبدا(بار عاملی) |
| ۰۰۱/۰ | ۵۰/۸ | ۰۵/۱ | مدیریت کلاس \rightarrow تعاملی | لامبدا(بار عاملی) |
| ۰۰۱/۰ | ۴۰/۱۰ | ۱۱/۱ | مدیریت کلاس \rightarrow دانش آموز محور | لامبدا(بار عاملی) |
| ۰۰۱/۰ | ۵۰/۱۰ | ۷۱/۰ | کیفیت تدریس \rightarrow توان علمی | لامبدا(بار عاملی) |
| ۰۰۱/۰ | ۷۰/۶ | ۵۰/۰ | کیفیت تدریس \rightarrow رفتار علمی | لامبدا(بار عاملی) |

با توجه به شاخصهای محاسبه شده، داده‌ها با ساختار عاملی پژوهش برازش مناسبی دارد و اعتبار کلی مدل مورد تایید است. به طور مثال جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) در حالت ایده‌آل کمتر از ۰۵/۰ و مقادیر تا ۰۸/۰ نشان دهنده خطای معقول است. مشروح نتایج تحلیل عاملی تاییدی (مدلهای اندازه‌گیری) در سطح ۰۰۱/۰ در جدول ۳ نشان داده شده است. پارامتر استاندارد و مقدار T در جدول به نمایش در آمده است. در معادلات ساختاری، پارامتر استاندارد نشان دهنده بار عاملی آنها روی متغیرهای نهفته مربوطه است و مقدار T نیز معناداری سهم آنها در اندازه‌گیری متغیر را نشان میدهد. با توجه به شاخصهای برازش و نیز پارامترهای لامبدا به دست آمده، مدل‌های اندازه‌گیری تعهد شغلی، مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس معلمان در مدل معادلات ساختاری وارد شدند. در مرحله دوم بعد از برازش و تایید مدل‌های اندازه‌گیری، مدل معادله‌ی ساختاری به صورت شکل ۴ طراحی شد. جهت برازش مدل در این مرحله، شاخصهای مورد نظر براون و کلاین، مورد بررسی قرار گرفت.



الف) مدل مفهومی معادلات ساختاری



ب) مدل استاندارد معادلات ساختاری

شکل ۲- مدل معادلات ساختاری الف) مدل تعریف شده ب) برآوردهای استاندارد

شکل ۲، اعداد معناداری و تخمین استاندارد شده مدل معادلات ساختاری برای مدل مفهومی تحقیق را نشان می‌دهد. همانطور که در شکل آشکار است، اعداد معناداری رابطه بین متغیر تعهد شغلی معلمان و کیفیت تدریس معلمان و سبک مدیریت کلاس و کیفیت تدریس و رابطه بین تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس در دامنه ۹۶/۱ و ۹۶/۱- قرار دارند. بنابراین میتوان بیان داشت که رابطه علی برقرار شده توسط تعهد شغلی معلمان و کیفیت تدریس و مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس و تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس، در سطح اطمینان ۹۵/۰ درصد معنادار میباشند.

نیکوی برازش مدل

همان طور که آشکار است، نرم افزار LISEREL یک سری شاخصهای برای تشخیص نیکویی برازش مدل تدوین شده

ارائه می‌دهد این شاخصها برای مدل به شرح زیر است.

جدول ۴ - جدول شاخصهای برازش مدل معادلات ساختاری پژوهش

| نام شاخص | معیار | میزان کفایت برازش |
|---|---------------------------|-------------------|
| آماره خی دو (X^2) و معناداری آن | مقادیر غیر معنا دار X^2 | ۰۳/۱۰۳ |
| خی دو به درجه آزادی (X^2/df) (df= 48) | نسبت بین ۲ و ۳ کمتر | ۷۸/۲ |
| ریشه خطای میانگین مجذورات تقریبی RMSEA | RMSEA<0/08 | ۰۶/۰ |
| شاخص نرم شده برازش NFI | NFI>0/95 | ۹۴/۰ |
| شاخص برازش تطبیقی CFI | CFI>0/95 | ۹۷/۰ |
| شاخص نیکویی برازش GFI | GFI>0/95 | ۹۵/۰ |

جدول ۴، شاخصهای برازش مدل معادلات ساختاری را نشان میدهد. همانگونه که مشاهده میشود، مقدار شاخصهای برازش تطبیقی برای CFI، برابر با ۰/۹۷ میباشد. همچنین، مقدار شاخصهای مقتصد برای RMSEA، ۰/۰۶ (قابل قبول) و برای شاخص CMIN/DF، ۷۸/۲ میباشد و شاخص NFI و GFI به ترتیب ۰/۹۴ و ۰/۹۵ میباشد براساس ملاکهای براون و کلاین، مدل معادلات ساختاری، برازش بسیار عالی و مطلوب با دادههای تجربی دارد.

جدول ۵- ضرایب رگرسیون برای تبیین و پیشبینی کیفیت تدریس معلمان براساس تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس

| توضیح | نوع مسیر | | | برآورد | | مسیر | مدل اولیه |
|---|------------|------------|--------|--------|---------------|-------------|-----------|
| | معناداری | غیر مستقیم | مستقیم | مدل t | مدل استاندارد | | |
| وزن رگرسیونی اثر تعهد شغلی بر کیفیت تدریس | $p < 0.05$ | | مستقیم | ۹۷/۹ | ۶۳/۰ | کیفیت تدریس | |
| وزن رگرسیونی اثر مدیریت کلاس بر کیفیت تدریس | $p < 0.05$ | | مستقیم | ۷۳/۵ | ۳۷/۰ | کیفیت تدریس | |
| وزن رگرسیونی تعهد شغلی بر مدیریت کلاس | $p < 0.05$ | | مستقیم | ۴۶/۶ | ۴۹/۰ | مدیریت کلاس | |

جدول ۵، ضرایب رگرسیون را برای پیشبینی متغیرهای کیفیت تدریس و مدیریت کلاس درس را نشان میدهد. همانگونه که مشاهده میشود، ضریب رگرسیون مدیریت کلاس درس برای پیشبینی کیفیت تدریس، ۰/۶۳ و معنادار میباشد. ضریب رگرسیون تعهد شغلی معلمان برای پیش بینی کیفیت تدریس معلمان، ۰/۳۷ و معنادار میباشد و ضریب رگرسیون تعهد شغلی معلمان برای پیش بینی مدیریت کلاس درس ۰/۴۹ و معنادار می باشد. بنابراین میتوان گفت که متغیرهای پیش بین تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس می توانند متغیر ملاک (کیفیت تدریس معلمان) را پیش بینی کنند و همچنین متغیر تعهد شغلی میتوانند، متغیر مدیریت کلاس را پیش بینی کند و با آن رابطه مستقیم و معناداری دارد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که رابطههای علی برقرار شده مدل (تعهد شغلی بر کیفیت تدریس معلمان، مدیریت کلاس درس بر کیفیت تدریس معلمان و تعهد شغلی بر مدیریت کلاس درس) در سطح اطمینان ۰/۹۵ درصد معنادار بود. نتایج نشان داد که تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس معلمان میتواند کیفیت تدریس آنها را پیش بینی کند و در این میان هم تعهد شغلی با مدیریت کلاس درس معلمان رابطه مستقیم و معنادار داشت. یافتههای این پژوهش با یافتههای رویینس^۱ (۱۹۹۶)، حسینی (۱۳۷۸)، نبی (۱۳۸۰) و غفاری (۱۳۸۷) به صورت مستقیم و غیر مستقیم همسو میباشد. همواره

معلمان تازه کار و یا حتی با تجربه تر برای رسیدن به ایجاد محیطی مؤثر برای یاددهی - یادگیری و دستیابی به آنچه که اساساً برای یک "مدیریت کلاس مؤثر" ضروری است، در تلاش هستند (Jones & Jones, 2012). به بیان استاف (۲۰۰۶) با وجود همه‌ی این تلاش‌ها و همچنین اهمیت این موضوع، متأسفانه هنوز اکثر معلمان آنچه را که مستلزم یک مدیریت کلاسی مؤثر است را به درستی نمی‌دانند و بدرفتاری دانش‌آموزان یکی از شایع‌ترین نگرانی‌ها هم در میان معلمان تازه کار و هم در میان معلمان با تجربه محسوب می‌شود (Geremin, 2000). به طوری که طبق گزارش‌های تحقیقاتی بیش از ۵۰ درصد زمان کلاس صرف حل مسائل انضباطی و اداره‌ی کلاس می‌گردد (الیز^۱، به نقل از عالی و امین یزدی، ۲۰۰۳). و حتی گاهی مشاهده شده می‌شود که تصورات اشتباهی نسبت به مدیریت کلاسی جایگزین آنچه که حقیقت دارد، در ذهن معلمان ما شکل گرفته است (Garrett, 2012).

همچنین با نتایج پژوهش ویر و کیسانتا (۲۰۰۷) در مورد رابطه تعهد شغلی با باورهای کارآمدی و کیفیت تدریس معلمان هماهنگ است. در این راستا پژوهش‌های لونگ^۲ (۲۰۱۱)؛ نجفی و همکاران (۲۰۱۱)؛ نحریر، عبادی، توفیقی، کریمی زارچی و هنرور (۱۳۸۹)؛ یانگ و چانگ^۳ (۲۰۰۷)، آینی و فوپول^۴ (۲۰۰۷)؛ وارسی^۵، نور فاطیما، شمیم و سهیب زاد (۲۰۰۹)؛ روحی، آسایش، رحمانی انارکی و عباسی (۱۳۹۰) نشان دادند که تعهد شغلی با رضایت شغلی رابطه مثبت دارد. پژوهش عسگری (۲۰۱۱)؛ نرمالا^۶ (۲۰۱۰)، هانگ^۷ و همکاران (۲۰۰۷)؛ مصطفوی راد، بهرنگی، عسکریان و فرزاد (۱۳۸۸) بیانگر این است که تعهد شغلی با کیفیت زندگی کاری رابطه مثبت دارد. از طرف دیگر تعهد شغلی با بیگانگی از کار (Ya-Chen, 2006; Tonks & Nelson, 2006)؛ مصطفوی راد و همکاران (۱۳۸۸)، فرسودگی شغلی (اشرفی سلطان احمدی، مهرمند، غلامیان، عزیزی نژاد، ۱۳۸۹) و تمایل به ترک خدمت (دعایی و برجعلی لو، ۱۳۸۸؛ نادى و حاذقی، ۱۳۹۰) رابطه منفی دارد. نتایج پژوهش شریفی، سلیمی و احمدی (۱۳۸۹) نشان داد که ویژگی‌های شخصیتی با تعهد شغلی رابطه دارد.

در تبیین این که تعهد شغلی و مدیریت کلاس درس معلمان میتواند کیفیت تدریس آنان را پیش بینی کند، میتوان گفت که هر اندازه که معلم بیشتر در کار خود درگیر شود و آن را با رغبت و علاقه انجام دهد و شیوه‌های جدید و خلاقانه‌ی را برای انجام بهینه آن جستجو کند، نتیجه این امر به شیوه‌های جدید تدریس با کیفیت و انجام کار و بهره‌وری بالای مدرسه میانجامد. همچنین انگیزش معلمان برای ایفای نقش حرفه‌ای خود و ارزش نهادن به کاری که بر عهده دارد، موجب می‌شود که به دنبال خلق شیوه‌های مناسب و خلاقانه در کلاس درس و یافتن مناسب‌ترین شیوه مدیریت و تدریس در کلاس باشند. میتوان این گونه نتیجه گرفت هر چقدر که معلمان از تعهد شغلی بالاتری برخوردار باشند نسبت به چگونگی تدریس و مدیریت کلاس خود احساس مسؤولیت بیشتر میکنند و با انگیزه بیشتر در کلاس درس حاضر میشوند که این امر منجر به تدریس با کیفیت در معلمان و یادگیری خوب در دانش‌آموزان میشوند.

اساساً مقوله تعهد شغلی ماهیت و صبغه اخلاقی دارد، بدین معنا که تحول اخلاقی، قضاوت اخلاقی و استدلال اخلاقی فرد میتواند در شکل‌گیری رفتار و عملکرد اخلاقی وی تأثیر گذاشته و به تبع آن پایبندی به هنجارها و کدهای اخلاق

¹ Elize

² Lowng

³ Yang and Chang

⁴ Ayeni & Phopoola

⁵ Warsi et al

⁶ Normala

⁷ Huang

حرفه‌های را تقویت نماید. تحول اخلاقی معلمان تابع آموزه‌های اولیه، تجارب و تعاملات دوران کودکی، سیستم و باورهای ارزشی، محیط زندگی و شغلی، و نیز تجزیه و تحلیل‌ها و شناخت‌های آنان است، که در حرفه معلمی و در موقعیت‌های مختلف بر کنش‌های آنان و ارزیابیها و تصمیم‌گیری‌هایشان تأثیر می‌گذارد. به عبارتی دیگر تعهد شغلی علاوه بر شرایط همه جانبه آن شغل، وابسته به شرایط زندگی افراد محیط رشد، گذشته و سیستم شناختی- اخلاقی آنان می‌باشد. کوردز (۲۰۰۶) معتقد است اگر معلمان به قابلیت‌های حرفه‌ای خود ایمان داشته باشند و شغل معلمی را مورد ارزش قرار دهند. زمان، انرژی و تلاش بیشتری را صرف حرفه خودش می‌کنند. به عبارت دیگر باورهای معلمان بر روی تعهد شغلی آنان اثر می‌گذارد و این باور شغلی مثبت می‌تواند کیفیت تدریس را بهبود بخشد و در نهایت معلم با قدرت مدیریت بیشتر در کلاس درس حاضر می‌شود. اگر در کلاس درس، کیفیت تدریس معلم بالا رود معلم احساس رضایت شغلی بیشتری می‌کند که این رضایت، تعهد شغلی را ژرف‌تر، وجدان کاری را افزون‌تر و ماندگاری تعهد را تضمین می‌کند.

در تبیینی دیگر میتوان گفت که تعهد شغلی و پایبندی به هنجارهای اخلاقی و حرفه‌ای تدریس، علاوه بر اینکه ناشی از ویژگی شخصیتی معلمان می‌باشد، تحت تأثیر آموزه‌های علمی و حرفه‌ای نیز قرار می‌گیرند، به عبارتی اکتسابی هستند. در این راستا فراهم نمودن شرایط برانگیزاننده و محیطی سرشار از پویایی و نشاط میتواند آرامش خاطر را برای تدریس بهتر، برقراری ارتباط مؤثرتر و مدیریت سازنده کلاس فراهم نماید. علاوه بر این، انفعال‌گری شخصی- حرفه‌ای معلم، بر رفتار انفعالی و غیرکارآمدی معلم اثرگذار است. بخشی از این انفعال‌گری به جنبه‌هایی از شخصیت معلم در بیرون مدرسه (فقدان اعتماد به نفس و وابستگی به دیگران، مشکلات جسمانی حاد، داشتن نقش‌های دیگر) اطلاق می‌شود و بخشی دیگر از سیستم باورهای معلم (بی‌اهمیت دانستن تدریس، اهداف مبهم، انتظار افراطی در مورد پاداش بیرونی، انتقاد غیرسازنده و حالت تدافعی نسبت به قوانین) نشأت می‌گیرد. در این راستا گلاثورن و فاکس (۱۳۸۲) حمایت‌های سازمانی، برنامه رشد کارکنان و کمک به اقتدار معلمان را پیشنهاد می‌کنند.

پژوهش‌های انجام یافته در مدیریت کلاس درس در دو بخش قابل بررسی هستند: نخست پژوهش‌هایی که ارتباط مدیریت مناسب در کلاس درس را با متغیرهای آموزشی چون سازماندهی درس، ارائه مطالب به حالت معنی‌دار، و در کل با شیوه‌های تدریس مورد توجه قرار داده‌اند. و مشخص نموده‌اند که بین آنها رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد. پژوهش‌های نوع دوم نیز به ارتباط ویژگی‌های رفتاری و شخصیتی معلم با مدیریت در کلاس پرداخته‌اند. و رابطه آن دو را مثبت و معنی‌دار توصیف کرده‌اند. اما جالب است که در بسیاری از این پژوهش‌ها تأثیر متغیرهای آموزشی بیشتر متغیرهای رفتاری بوده است (فتحی آذر، ۱۳۸۷). در این راستا برخی از صاحب‌نظران معتقدند که تدریس یک فرایند ارتباط است، ارتباط مناسب نقش اساسی در کیفیت تدریس دارد و اصولاً تشخیص قوی یا ضعیف بودن تدریس معلم در چگونگی برقراری ارتباط او نهفته است (Cole & Chan, 1994؛ به نقل از فتحی آذر، ۱۳۸۷). بنابراین به نظر میرسد مداخلات سازمانی، حمایتی و تقویتی برای معلمان بتواند آنان را در مدیریت کلاسی و بهبود تعاملات کلاسی کمک کند.

این پژوهش برای معلمان، مربیان و مدرسان، حاوی این پیغام است که جهت رفع بی‌علاقگی به شغل خود و افزایش تدریس با کیفیت و کارآمد و همچنین آشنایی با نحوه مدیریت کلاس درس گامی بردارند. با توجه به یافته‌های پژوهش به مسؤلان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد که: ۱- اجرای یک نظام ارزشیابی دقیق و صحیح مبتنی بر پاداش و تنبیه عادلانه، به منظور آگاهی از تعهد شغلی معلمان انجام شود. ۲- برگزاری دوره‌های ضمن خدمت در جهت آشنایی با انواع

سبک های مدیریت کلاس درس صورت گیرد. ۳- تهیه فرمهای خود ارزیابی برای معلمان و همچنین فرمهای ارزشیابی برای دانشآموزان در مدارس جهت بازخورد نحوه تدریس و مدیریت معلمان و رفع نواقص و کاستیها. از جمله محدودیتهای این پژوهش می توان گفت: ۱- این پژوهش مبتنی بر جامعه آماری دبیران شهر مریوان بود؛ بنابراین تعمیم آن به سایر جوامع آماری باید با توجه به نقش عوامل زمینه ای، لازم است با احتیاط صورت پذیرد. ۲- تمامی اطلاعات معلمان در زمینه تعهد شغلی، مدیریت کلاس درس و کیفیت تدریس معلمان از طریق ابزارهای خودگزارشی جمعآوری گردید که میتواند در معرض سوگیری مطلوبیت اجتماعی قرار بگیرند. محققان، از همه کسانی که در انجام این پژوهش مشارکت داشتند تقدیر و تشکر می نمایند.

منابع

منابع فارسی

- اصغری، نسرین؛ حسینی تشنیزی، سعید؛ عابدینی، سمیره؛ رزم آرا، اصغر؛ و نادری، نادر. (۱۳۸۹). مقایسه نتایج خود ارزیابی اساتید با ارزیابی دانشجویان از آنان. مجله پزشکی هرمزگان، ۳، ۲۴۵-۲۵۳.
- افشار، محمد؛ زاده طاهری، محمد مهدی؛ یاس، حمید رضا؛ ناصری، محسن. (۱۳۸۹). ارزشیابی اعضای هیأت علمی توسط دانشجویان با سطوح مختلف پیشرفت تحصیلی. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، ۲، ۱۱۸-۱۲۶.
- امین یزدی، سید امیر، و عالی، آمنه. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر سبک های مدیریت کلاس بر رشد مهارت های فراشناختی دانش آموزان. مطالعات تربیتی و روانشناسی، ۹(۱)، ۷۳-۹۰.
- بنی طب، سید مصطفی؛ شاه طلبی، بدری؛ کریمی، فریبا. (۱۳۸۸). بررسی وضعیت تعهد شغلی و اعتماد درون سازمانی در دبیرستانهای شهر اصفهان. مجله علمی علوم تربیتی، سال دوم، شماره ۷، ص ۶۷-۹۸.
- بهاری، منوچهر (۱۳۷۹). مدیریت کلاس، مجله مدیریت در آموزش و پرورش، دوره دوم، شماره ۲، ص ۴۰-۳۷.
- بازارگادی، مهرانوش؛ خطیبان، مهناز. (۱۳۸۶). بررسی نظامهای ارزشیابی عملکرد اعضای هیأت علمی در برخی دانشگاه های جهان. نشریه دانشکده پرستاری و مامایی شهید بهشتی، ۵۷، ۵۹-۵۱.
- حجازی، الهه؛ صادقی، ناهید؛ خاکی، سکینه خاتون. (۱۳۸۹). رابطه نگرش شغلی، احساس کارآمدی و کارآمدی جمعی با تعهد شغلی معلمان. فصل نامه نوآوری های آموزشی، شماره ۴۲، سال یازدهم
- حسین اشرفی، حسین؛ احمدی، سلطان؛ غلامیان، علیرضا؛ مهرمند، احد؛ عزیزنژاد، بهاره. (۱۳۸۹). بررسی رابطه تعهد سازمانی با فرسودگی شغلی دبیران مدارس مقطع راهنمایی شهرستان مهاباد. پژوهشهای نوین روانشناختی روانشناسی دانشگاه تبریز؛ ۵. ۱۸:۱-۲۹.
- دعایی، حبیب اله؛ برجعلی لو، شهلا. (۱۳۸۹). بررسی رابطه حمایت سازمانی ادراک شده با تعهد سازمانی و قصد ترک خدمت. چشم انداز مدیریت دولتی پاییز، ۳(۱): ۷۷-۶۳.
- رمضانی نژاد، رحیم؛ پور سلطانی، زرنده؛ حسینی نیا، سید رضا. (۱۳۸۸). ارتباط بین جو سازمانی مدراس و تحلیل رفتگی شغلی معلمان تربیت بدنی. فصل نامه مدیریت آموزشی. شماره ۱. تابستان. ص ۲۳۵-۲۲۵.

- روحی، قنبر؛ عباسی، علی؛ آسایش، حمید؛ رحمانی، حسین. (۱۳۹۰). ارتباط رضایت شغلی و تعهد سازمانی در پرستاران شاغل در بیمارستان های دانشگاه علوم پزشکی گلستان. پایش بهار؛ ۱۰(۲): ۲۹۲-۲۸۵.
- سرمادی، محمد رضا. (۱۳۷۵). مدیریت اسلامی، انتشارات دانشگاه پیام نور.
- شریفی، سمانه؛ سلیمی، قربانعلی؛ احمدی، سید احمد. (۱۳۸۹). بررسی رابطه ویژگی های شخصیتی با تعهد سازمانی در مدیران و معلمان مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهرستان خوانسار. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱. ۱۰۶-۴:۸۱.
- غفاری، رضا. (۱۳۸۷). بررسی رابطه مهارت های سه گانه مدیران گروه های آموزشی با کیفیت آموزش گروه های آموزشی دانشکده داندان پزشکی علوم پزشکی تبریز. مرکز مطالعات و توسعه آموزشی علوم پزشکی تبریز.
- فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۸۷). روشها و فنون تدریس. تبریز. انتشارات دانشگاه تبریز.
- قاسمی، وحید. (۱۳۹۱). مدل معادله سازی معادله ساختاری در پژوهش های اجتماعی با کاربرد Amos. Graphics. تهران: جامعه شناسان.
- گلائون آلن و فاکس لیندا (۱۳۸۲) نظارت و راهنمایی آموزشی: تدریس کیفی از طریق توسعه حرفه ای، (متروجم، نعمت الله عزیزی) انتشارات دانشگاه کردستان.
- گمینیان، وجیهه، سلیمی، قربانعلی، و رجایی پور، سعید. (۱۳۸۳). بررسی رابطه ی بین آزادی عمل و تعهد شغلی دبیران مدارس متوسطه ی شهر اصفهان. فصل نامه ی تعلیم و تربیت، شماره ی ۷۷، ص ۹۱-۱۱۱.
- مصطفوی راد، فاطمه؛ بهرنگی، مهناز؛ عسکریان، فرزاد. (۱۳۸۸). بررسی رابطه فرهنگ سازمانی، کیفیت زندگی کاری، تعهد سازمانی با بینگانگی از کارمدیران مدارس متوسطه نظری شیراز. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز. دوره ششم، شماره ۱: ۷۸-۴۵.
- نادی، محمد علی؛ حادقی، فاطمه. (۱۳۹۰). الگویابی معادله ساختاری روابط بین جو اخلاقی، رضایت شغلی و تعهد سازمانی با نیت ترک خدمت در بین کارکنان بیمارستان های خصوصی شهر شیراز. مدیریت اطلاعات سلامت. ۸. ۵. پیاپی (۲۱): ۶۹۹-۷۰۸.
- نبی، زهرا. (۱۳۸۰). بررسی میزان جاذبه های مدیریت در مدارس راهنمایی، پایان نامه کارشناسی ارشد از مرکز آموزش مدیریت در شیراز.
- نحیر، بتول؛ عبادی، عباس؛ توفیقی، شهرام، کریمی زارچی، علی اکبر؛ هنرور، حسن. (۱۳۸۹). ارتباط رضایت شغلی و تعهد سازمانی پرستاران شاغل در بیمارستان ها. مجله طب نظامی؛ ۱۲. ۱. مسلسل ۲۶-۴۳:۲۳.
- واثق، بهار، فرهنگی، علی اکبر، فتاحی، مهدی، نرگسیانی، عباس. (۱۳۸۸). بررسی روابط میان هوش معنوی، هوش عاطفی و رهبری تحول آفرین. فصل نامه علوم تربیت ایران. سال چهارم شماره ۱۵. ص ۳۱-۵۷.

منابع انگلیسی

- Alexander, R. (2000). *Culture and pedagogy: International comparisons in primary education*. Oxford, UK: Basil Blackwell.
- Ayeni, C. O., & Phopoola, S. O. (2007). Work Motivation, Job Satisfaction, and Organizational Commitment of Library Personnel in Academic and Research International. *Review of Business Research Papers*. Vol. 5 No. 3: Pp. 399-410.

- Fenstermacher , G. D., & Richardson, V. (2005). On making determinations of quality in teaching. *Teachers College Record*, 107(1), 186-215.
- Fitzroy T. (2007). The importance of organizational trust. Best advice forum. Available from: <http://www.articlesbase.com> [Accessed 1 July 2013].
- Gammage, P. (1971). *Teacher and pupil: some socio- psychological aspects*. London: North umber land press.
- Garrett, T. (2012). *Classroom management essentials. An application for the iPad, iPhone and iPod touch*. Cupertino, CA: Apple.
- Germine, y,(2002). An Investigation into the Influences of Teachers, Classroom Mangement beliefs and Practices on Classroom procedures.
- [Hong, Y.](#) (2009). The Influence of Perceived Workplace Spirituality on Job Satisfaction, Intention to Leave, and Emotional Exhaustion among Community Mental Health Center Workers in the State of Kansas. Dissertation, University of Kansas, 201 pages.
- Huang, T.C., Lawler, J & Lei, C.Y. (2007). The effects of quality of work life on commitment and turnover intention. *Soc Behav Pers*, 35:735-50.
- Jones, V., & Jones, L. (2013). *Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems*. (10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kurz, N. M. (2006). *The Relationship Between Teachers Sense of Academic Optimism and commitment to the Profession*, Presented in partial fulfillment of the requirement for the degree of doctor of philosophy in the Graduate school of the Ohio state university.
- Loong L. (2011). The Impact of Organizational Commitment among Executives in Retail Industry, Klang Valley Malaysia. *The International Research Symposium in Service Management Yogyakarta, INDONESIA*, 26 – 30. PP: 345-353.
- Martin, A., Nancy, A. (1998). The comparative effects of sports massage, active recovery and rest in promoting blood lactate clearance after super maximal leg exercise. *Journal of Athletic Training*; 33: 30-35.
- Martin, N.K., Shoho, A. & YIN, Z. (2003). Attitudes & Beliefs Regarding Classroom Management styles: The Impact of Teacher Preparation vs . Experience. *Research in the School*, 10(2),29-34.
- Miller, B. A. (1999). *Classroom Management and Discipline*, ERIC Identifier: ED 344115.
- Najafi, S., Hemin, K.A., Nazari, S., Shirkouhi, M. (2011). Investigating the relationship between organizational justice, psychological empowerment, job satisfaction, organizational commitment and organizational citizenship behavior: An empirical model. *African Journal of Business Management Vol. 513*, pp. 5241-5248.
- Robbins, S. p & Coulter, M. (1996). *Management*. New jersey Prentice ,Hall, International. op.cit, p.441.
- Tonks & Nelson Tonks, G. R. & Nelson, L. G. (2008). "HRM: A contribution employee alienation? Researcher and Practice in Human Resource Management, 16 1, 1-17.
- Wang, M.C., Walberg, H.J & Herbert , G.D. (1990). What Influences Learning? *Journal of Educational Reserch* , 84(1).

- Ware, H., & Kitsantas, A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment. *Journal of Educational Research*, 100(5), 303-310.
- Warsi,S., Noor, F & Shamim , A. S. (2009). Study on Relationship Between Organizational Commitment and its Determinants among Private Sector Employees of Pakistan. *International Review of Business Research Papers*. Vol. 5 No. 3. Pp. 399-410.
- Ya-Chen, D . S. M. (2006) The relationship Among job satisfaction professional commitment, organizational alienation, and coaching efficacy of school volleyball coaches in Taiwan. *United State Sports Academy*. Dissertation.