۶۹-۸۶

ارائه مدل ساختاری تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان

دکتر غلامعلی احمدی[۱] ◉ نسرین اوضاعی[۲] ◉ احسان عظیم‌پور[۳]

چکیده: هدف پژوهش حاضر ارائه مدل ساختاری تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان بوده است. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی- همبستگی است. جامعهٔ آماری پژوهش شامل همهٔ معلمان ابتدایی شهرستان کرج به تعداد ۴۸۳۰ نفر بوده است. نمونه آماری بر اساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) به تعداد ۳۵۰ نفر و به شیوهٔ نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای با توجه به جنسیت معلمان انتخاب شده است. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه‌های سرسختی شغلی مورنو- خیمنز و همکاران (۲۰۱۴)، تدریس خلاقانه چان و یوئن (۲۰۱۴) و اخلاق حرفه‌ای کانیزالس- وارگاس (۲۰۰۲) استفاده شده است. برای بررسی روایی ابزارها از روش تحلیل گویه و برای بررسی پایایی از آزمون آلفای کرونباخ بهره گرفته شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمونهای توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و آزمونهای استنباطی شامل همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری استفاده شده و همهٔ تحلیلها با نرم‌افزارهای SPSS و Amos انجام گرفته است. نتایج نشان داد که تدریس خلاق با اخلاق حرفه‌ای (r =۰/۴۶) و سرسختی شغلی (r =۰/۳۶) رابطه‌ای مثبت، مستقیم و معنادار دارد (P≤۰/۰۰۱). تأثیر مستقیم اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان (β =۰/۴۵) و تأثیر مستقیم سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان (β =۰/۵۷) به‌دست آمد. سرسختی شغلی می‌تواند در رابطه میان اخلاق حرفه‌ای معلمان و تدریس خلاق آنان، نقش میانجی را ایفا کند. مقدار این تأثیر غیرمستقیم (β =۰/۱۳) به‌دست آمد. مقادیر شاخصهای برازش (GFI =۰/۹۵، AGFI =۰/۹۳، NFI =۰/۹۲، CFI =۰/۹۴، IFI =۰/۹۱، TLI =۰/۹۳ و RMSEA =۰/۰۶) نشان داد که مدل ارائه شده از برازش مطلوبی برخوردار است.

کلید واژگان: اخلاق حرفه‌ای، سرسختی شغلی، تدریس خلاق، معلمان

☑ تاریخ دریافت: ۹۹/۴/۲۶ ☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱/۲۰

۱. **نویسنده مسئول:** دانشیار بازنشسته گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم‌انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.
Email: ahmadygholamali@gmail.com

۲. دانش‌آموخته دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم‌انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.
Email: nasrin.ozayi@gmail.com

۳. دانش‌آموخته دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.
Email: Azimpour_E@tabrizu.ac.ir

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

■ مقدمه و طرح مسئله

تدریـــس به‌منزلهٔ یکی از حرفه‌های اثرگذار همواره زمینه‌ای مناســـب بـــرای بروز و ظهور خلاقیت حرفه‌ای و فردی معلمان، دبیران و مدرسان علاقه‌مند و باانگیزه بوده است. بی‌تردید خلاقیت در تدریس به‌ویژه در شـــرایط بسیار محدودکننده می‌تواند به‌مثابه یک پیشران بسیار اثرگذار در دستیابی به اهداف آموزشی و یادگیری عمل کند. ازاین‌رو این قابلیت همراه با سایر صلاحیتها و شایستگیهای کلیدی، عامل مهمی در موفقیت حرفه‌ای تلقی می‌شود (هنریکسن و میشرا[1]، ۲۰۱۳). معلمان به‌عنوان اصلی‌ترین عنصر فرایند یاددهی- یادگیری می‌توانند با داشـــتن ســـطح بالایی از انگیزه و روحیه، اثربخشی نظام آموزشی یک کشور را تضمین کنند (حاجلو،۱۳۹۲). معلم مهم‌ترین شخص در فرایند اجرای برنامه‌درسی قلمداد می‌شـــود (آلسوبای[2]، ۲۰۱۶؛ به نقل از مرادی و همکاران،۱۳۹۷). با وجود اینکه این تصور که خلاقیت[3] از نشـــانه‌های آموزشی دنیای معاصر است، اما گیبسون[4] معتقد است که مدارس و مربیان ما خلاقیت را از بین می‌برند (گیبســـون،۲۰۱۰). به باور بیشتر پژوهشـــگران شیوه‌های سنتی آموزشی نه‌تنها به‌رشد و خلاقیـــت فراگیران کمک نمی‌کند بلکه آنان را از حرکت در این راســـتا بازمـــی‌دارد. باوجوداین اگر معلمان در حد امکان فضایی مناسب و مطمئن در کلاس ایجاد کنند و از روشهای فعال و اکتشافی بهره گیرند، دانش‌آموزان را در اســـتفاده از نیروهای خلاق خود یاری می‌بخشند (ذهبیون و احمدی، ۱۳۸۸). خلاقیت به‌مثابه مهارتی حیاتی برای توسعه در عصر حاضر از اهمیتی خاص برخوردار است (هنریکسن و همکاران،۲۰۱۶). پرورش خلاقیت در نظام آموزشـــی منجـــر به تربیت افراد کارآفرین، مبتکر و خلاق در جامعه خواهد شد و چنین افرادی در فرایند توسعه پایدار جامعه نقشی بسیار مهم در تولید علم، دانش و فناوری عهده‌دار خواهند داشت (پری - اسمیت و مانوچی[5]، ۲۰۱۷).

مک‌لافلین و لی[6] (۲۰۰۸) اعتقاد دارند که هدف غایی آموزش و یادگیری برانگیختن پتانســـیلهای یادگیرندگان برای خلق و تولید ایده‌ها، مفاهیم و دانش اســـت. برای دســـتیابی به این هدف لازم است معلمان مجموعه تجارب یادگیری معناداری را تدارک ببینند که از طریق آنها خلاقیت دانش‌آموزان شکوفا شود (رابینسون[7]، ۲۰۰۶). معلمان خلاق می‌توانند با تشویق، شناسایی و تقویت خلاقیت یادگیرندگان، نقشی مهم در این زمینه داشته باشند (ساودرا و آپفر[8]، ۲۰۱۲). معلمان خلاق هم در فرایند برنامه‌ریزی و هم در تدریس خود بر روابط بالقوه روانی میان تخیل و تجربه شخصی حرفه‌ای تأکید می‌کنند و ارزش بسیار برای کنجکاوی و خطرپذیری، مالکیت و استقلال و توسعه ایده‌های تخیلی و غیرمعمول در خود و

1. Henriksen & Mishra
2. Alsubaie
3. Creativity
4. Gibson
5. Perry-Smith & Mannucci
6. McLoughlin & Lee
7. Robinson
8. Saavedra & Opfer

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

در دانش‌آموزان‌شان قائل‌اند (کرمین و الیور[1]، ۲۰۱۷). ویژگیهای معلم مانند انگیزش، میزان علاقه‌مندی به تدریس، ویژگیهای شـــخصیتی و میزان صلاحیتها و مهارتهای شغلی و حرفه‌ای در کمیت و کیفیت تدریس مؤثر بوده است و این ویژگیها به‌طورمستقیم و غیرمستقیم زمینه شکست یا موفقیت تحصیلی دانش‌آموز را فراهم می‌سازند (حق‌شـــناس، ۱۳۷۸؛ به نقل از چراغ‌چشم،۱۳۸۶). برای پرورش خلاقیت در مدارس باید برنامه‌های آموزشـــی مدارس انعطاف‌پذیر باشند و از شیوه‌های تدریسی استفاده شود که تفکر واگرا را تحریک کنند، زیرا اســـتفاده از این روشها علاوه بر تحریک تفکر خلاق، برای دانش‌آموزان خلاق نیز ایجاد مشـــکل می‌کنند تا نســـبت به یافتن راه حل آن و حل مسئله ترغیب شوند. معلمان و والدین با تشویق کودکان در حل مسائل و مشکلات خود، عملکرد خلاق آنها را بهبود می‌بخشند (سوروآ[2] و همکاران، ۲۰۱۵).

رفتارهای خلاقانه به‌عنوان رفتارهایی که با خود تغییر به همراه می‌آورند با سرسختی شغلی ارتباط پیدا می‌کنند. این نوع رفتارها بیانگر ایجاد و خلق کنشهای متفاوت و جدید است و به سبب جهت‌گیری برای تغییر تعریف می‌شـــوند، زیرا این رفتارها با ایجـــاد محصولی جدید، خدمت، تفکر، رویه و فرایندی جدید در ارتباط‌اند (وودمن[3] و همکاران، ۱۹۹۳). سرســـختی شـــغلی به‌معنای طاقت، توانایی و تحمل در موقعیتهای ســـخت و مشکل است و در واقع به عملکردهای فرد بر اساس ارزیابیهای شناختی اشاره دارد (ووداردِ[4]، ۲۰۰۴). کوباســـا[5] (۱۹۷۹) سرسختی را ویژگی شخصیتی پیچیده‌ای معرفی می‌کند که از ســـه مؤلفهٔ تعهد[6]، کنترل[7] و چالش[8] (مبارزه‌جویی) تشکیل شده است. در تشریح مؤلفه‌های سه‌گانه سرســـختی شـــغلی می‌توان گفت که کنترل به‌منزلهٔ یکی از ابعاد سرسختی به معنای توانایی فرد برای کنترل و اثرگذاری بر رویدادها و تنشهاست و چالش بدین‌معناست که تغییر، رایج‌تر از ثبات است و انتظار تغییر انگیزشی برای رشد بهزیستی است و نه تهدیدی برای آن. افرادی که دارای این بعد از سرسختی هســـتند، معتقدند که رشد و توســـعه هر فرد به‌منظور کسب خرد و مسئولیت از طریق یادگیری فراوان در مورد تجارب بد و خوب در یک زندگی مترقی و نه یک زندگی آرام روزمره به‌دســـت می‌آید؛ بنابراین افراد سرسخت موقعیتهای تنش‌زا را قابل‌کنترل می‌دانند (هدایتی و خائیز، ۱۳۹۷؛ به نقل از حسین‌زاده بندقیری و همکاران، ۱۳۹۷).

به نظر می‌رسد یکی از مباحث مهم در نهادهای آموزشی و در زمینه تدریس خلاق در معلمان، موضوع اخلاق حرفه‌ای است. اخلاق حرفه‌ای مجموعه‌ای از ویژگیهای رفتاری است که منجر به رعایت حقوق مشترک

1. Cremin & Oliver
2. Soroa
3. Woodman
4. Woodard
5. Kobasa
6. Commitment
7. Control
8. Challenge

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

همکاران و مشـــتریان می‌شود و در موضوعاتی چون خیرخواهی، رعایت حدود قانونی، عدم سوءاستفاده از حرفه و قابلیت تجلی پیدا می‌کند (میرکمالی، ۱۳۹۲). اخلاق حرفه‌ای به چگونگی رفتار، ادب و عمل مشخص هنگام انجام دادن کار حرفه‌ای می‌پردازد. این امر می‌تواند در مشاوره، پژوهش، تدریس، پزشکی یا هر شـــغل دیگر باشد (ایگبکا و اوکوروما[1]، ۲۰۱۳). اخلاق حرفه‌ای را رشته‌ای از علم اخلاق دانسته‌اند که روابط شغلی را مورد بررسی و مطالعه قرار می‌دهد. اخلاق حرفه‌ای اصول، قوانین استاندارد یا قوانین رفتاری است که افراد در یک حرفه خاص تعیین می‌کنند و وظیفه آن، شناسایی استانداردهای اخلاقی و سنجشها، قضاوتها و مفاهیم با توصیف افراد به‌صورت نمونه‌هایی از یک حرفه خاص است (ییلدیز[2] و همکاران، ۲۰۱۳). اخلاق حرفه‌ای متعهد شدن انـــرژی ذهنی، روانـی، فیزیکی فرد یا گروه بـه ایـده جـــمعی در جهت اخذ قوا و استعدادهای درونی گـروه و فـــرد برای توسعه است (رحیمی و آقابابایی، ۱۳۹۲). سازمانها امروزه نیاز به‌کارکنانی با انرژی و مشتاق دارند، کسانی که نسبت به شغلشان اشتیاق و علاقهٔ بسیار دارند. به‌طورکلی کارکنان مجذوب شغلشان می‌شوند و تکالیف شغلی‌شان را به‌طرز مطلوبی به انجام می‌رســـانند (باکر و لیتر[3]، ۲۰۱۰؛ به نقل از حاجلو، ۱۳۹۲). برنامه‌های آموزش‌وپرورش بیش‌از هرچیز بر ملاحظات اخلاقی استوار است (سپهوند و همکاران، ۱۳۹۵). آموزش و تعلیم درجامعه به‌صورت یک وظیفه مقدس پذیرفته‌شـــده اســـت، این تقدس معلمان را وادار می‌کند نسبت به ارزشهای اخلاقی معقول باشـــند (اونلـــو[4]، ۲۰۱۸) اعتقادات ضمنی معلمان و اخلاقیات آنـــان در آموزش بر دانش‌آموزان تأثیرگذار اســـت (ریســـانن[5] و همکاران، ۲۰۱۸). به‌طورکلی اخلاق حرفه‌ای شاخه‌ای از اخلاق است که مشخص‌کننده مسئولیتهای اخلاقی معلم در آموزش و تدریس است و یکی از ابعاد تأثیرگذار در نهادینه کردن رویکردهای اخلاقی در رفتار حرفه‌ای دانش‌آموزان و خود معلم محسوب می‌شود.

پیشینه پژوهش

باقری‌کراچی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشـــی به بازنمایی تفســـیری تجارب دانشجویان از اخلاق حرفه‌ای تدریس مدرســـان دانشـــگاه پرداخته و گزارش کرده‌اند که تجربه دانشـــجویان پیرامون اخلاق حرفه‌ای تدریس مدرسان در قالب چهار مؤلفه ویژگیهای شخصیتی، کارآمدی در ارائهٔ محتوا، به‌کارگیری روشـــهای تدریس نوین و ارزشیابی مناسب و درست تفســـیر شده است. دانشجویان در همه مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس به مشـــکلاتی قابل‌توجه اشـــاره کرده‌اند که نیازمند برنامه‌ریزی و توجه بیشتر دست‌اندرکاران دانشگاه است.

عزیزی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشـــی با عنـــوان «زمینه‌ها و عوامل خلاقیت در تدریس معلمان

1. Igbeka & Okoroma
2. Yıldız
3. Bakker & Leiter
4. Ünlü
5. Rissanen

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

خلاق در مدارس ابتدایی و متوسطه مناطق روستایی» گزارش کرده‌اند که خلاقیت در تدریس معلمان روستایی را می‌توان متأثر از سه دسته از عوامل مشتمل بر عوامل فردی (تجربه و تحصیلات، علاقه و انگیزه، وجدان کاری)، عوامل فرهنگی (توجه به تفاوتهای فرهنگی مناطق مختلف، محدویتهای فرهنگی مناطق محروم) و عوامل اداری (ساختار، مدیر مدرسه و همکاران) دانست.

کلهر و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «نقش پژوهشگری، خلاقیت، اخلاق حرفه ای، توسعه حرفه‌ای و استفاده از فناوری در تدریس مؤثر معلمان» نشان داده‌اند که اثرات مستقیم اخلاق حرفه‌ای، خلاقیت، پژوهشگری و استفاده از فناوری بر تدریس موثر معنادار است، اما اثر مستقیم توسعه حرفه‌ای بر تدریس مؤثر، معنادار نیست. اثرات غیر مستقیم و کل اخلاق حرفه‌ای، خلاقیت، پژوهشگری و استفاده از فناوری بر تدریس مؤثر معنادار است.

مطلبی‌فرد و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «بررسی و شناسایی نشانگرهای حرفه‌ای و اخلاقی در آموزش و تدریس از نقطه‌نظر دانشجویان کارشناسی ارشد: یک مطالعه کیفی» نشان دادند که درس اخلاقی از دیدگاه فراگیران دارای هشت مؤلفه اساسی است که عبارت‌اند از: کارآمدی در آموزش، کارآمدی در ارائه محتوا، تعامل حرفه‌ای، توجه به رشد همه‌جانبه فراگیران، احترام به همکاران، فضای بحثی مناسب در کلاس، احترام به کلاس و در نهایت ارزشیابی مناسب.

عظیم‌پور و جلیلیان (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان « نقش سرسختی شغلی در پیش‌بینی عملکرد شغلی معلمان؛ با میانجیگری رفتارهای کاری نوآورانه» نشان دادند که متغیرهای رفتارهای کاری نوآوری و سرسختی شغلی اثر مستقیم معنادار و متغیر سرسختی شغلی اثر غیرمستقیم معنادار بر اشتیاق شغلی دارند. پس هرچقدر معلمان سرسختی بیشتر و نوآوری افزون‌تر در شغل خود داشته باشند، اشتیاق شغلی بیشتری نسبت به‌کارشان خواهند داشت.

خاکپور و درویشی (۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان «نقش اخلاق حرفه‌ای معلمان در تقویت انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» نشان دادند که رابطه‌ای مثبت میان اخلاق حرفه‌ای و انگیزش تحصیلی بیرونی و درونی وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش نشان داد که تفاوتی معنادار در نمره ارزیابی اخلاق حرفه‌ای معلمان بر اساس جنسیت، مقطع تحصیلی و نوع مدرسه (شهری- روستایی) وجود دارد. میانگین نمرات اخلاق حرفه‌ای معلمان زن به‌طور معناداری بیشتر از معلمان مرد است و میانگین نمرات متغیرهای اخلاق حرفه‌ای (احترام، اعتماد و عدم تبعیض) در معلمان روستایی بالاتر از معلمان شهری است.

ایروگبو و یویانگا[1] (۲۰۱۹) در پژوهشی به بررسی میزان کیفیت آموزش در دانشگاههای جنوب نیجریه براساس آموزش اخلاق حرفه‌ای پرداختند و گزارش کردند که متغیرهای اخلاق حرفه‌ای کارکنان آموزش، مهارتهای حرفه‌ای، صداقت حرفه‌ای و پاسخ‌گویی حرفه‌ای، کیفیت خروجی آموزشی

1. Iroegbu & Uyanga

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

در دانشگاههای منطقه جنوب نیجریه را به‌طور قابل توجهی پیش‌بینی می‌کند.

چان و یوئن[1] (۲۰۱۴) در تحلیل دیدگاه معلمان هنگ‌کنگی در مورد افزایش خلاقیت، عوامل پیشران و بازدارنده از انجام رفتارهای خلاقانه در تدریس نشان دادند که هم عوامل فردی مشتمل بر شخصیت و اخلاق معلمان، انگیزه، نگرش و هدفمندی رفتار آموزشی آنان و هم عوامل محیطی مشتمل بر مدرسه و محیط آن و همکاران و اطرافیان معلم از عوامل و موانع تدریس خلاق به‌شمار می‌آیند.

چونگ و لئونگ[2] (۲۰۱۴) نیز در بررسی ویژگیهای شخصیتی معلم خلاق دریافتند که علاوه بر اخلاق حرفه‌ای بالا، صداقت، انگیزه بالا، نوگرایی، معلمان خلاق خواهان تغییر و تحول و کسب تجارب نو هستند و با خطرپذیری بالا از منحرف شدن از مسیر اصلی و ورود به حیطه‌های ناشناخته هیچ ترس و ابایی ندارند.

هنریکسن و میشرا (۲۰۱۳) در تحلیل دیدگاه معلمان برنده جایزه ملی در سالهای ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۰، علاقه‌مندی به تدریس، ارتباط دادن تدریس با دنیای واقعی، اخلاق حرفه‌ای، ارزشهای مشترک و ایجاد مجموعه ذهنهای خلاق را به‌منزلهٔ پنج روش کلیدی برای راهنمایی آموزش خلاق شناسایی کردند.

هورنگ[3] و همکاران (۲۰۰۵) در بررسی عوامل مؤثر بر تدریس خلاق و شناسایی راهبردهای اثربخش آموزشی مورد استفاده از سوی سه تن از معلمان برنده جایزه در زمینه یادگیری فعالیتهای یکپارچه دریافتند که ویژگیهای شخصیتی و اخلاقی معلم، عوامل خانوادگی، تجارب مربوط به رشد و آموزش، باورهای مناسب در امر تدریس و جنبه‌های اداری سازمان مدرسه از عوامل مؤثر بر آموزش خلاقانه معلمان‌اند.

مطالعه آشنبرنر[4] (۲۰۰۸) در مورد تدریس خلاقانه استادان و رفتارهای فراگیران نشان دادند که فراگیران نقش استادان خلاق را در ایجاد خلاقیت در نظام آموزشی مؤثر می‌دانند. هالی‌ول[5] (۱۹۹۳) خلاقیت در زمینه آموزش و تدریس را به‌منزلهٔ انعطاف‌پذیری خلاقانه شرح داده است چرا که به‌هنگام کار با دانش‌آموزان هیچ دو گروهی از یادگیرندگان شبیه به هم نیستند (به نقل از کرافت[6]، ۲۰۰۰).

بررسی پیشینه پژوهشی در زمینهٔ تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی معلمان بر تدریس خلاق نشان می‌دهد که این پژوهشها در مورد معلمان، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین متخصصان سازمانهای آموزشی، با محدودیت مواجه است و تاکنون پژوهشی برای بررسی تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی معلمان در جریان تدریس خلاق آنان صورت نگرفته است، بنابراین با توجه به اهمیت رعایت اخلاق حرفه‌ای و داشتن روحیه سرسختی شغلی در روند تدریس خلاق باید این موضوع را موردتوجه قرار داد. بر اساس

1. Chan & Yuen
2. Cheung & Leung
3. Horng
4. Aschenbrener
5. Halliwell
6. Craft

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

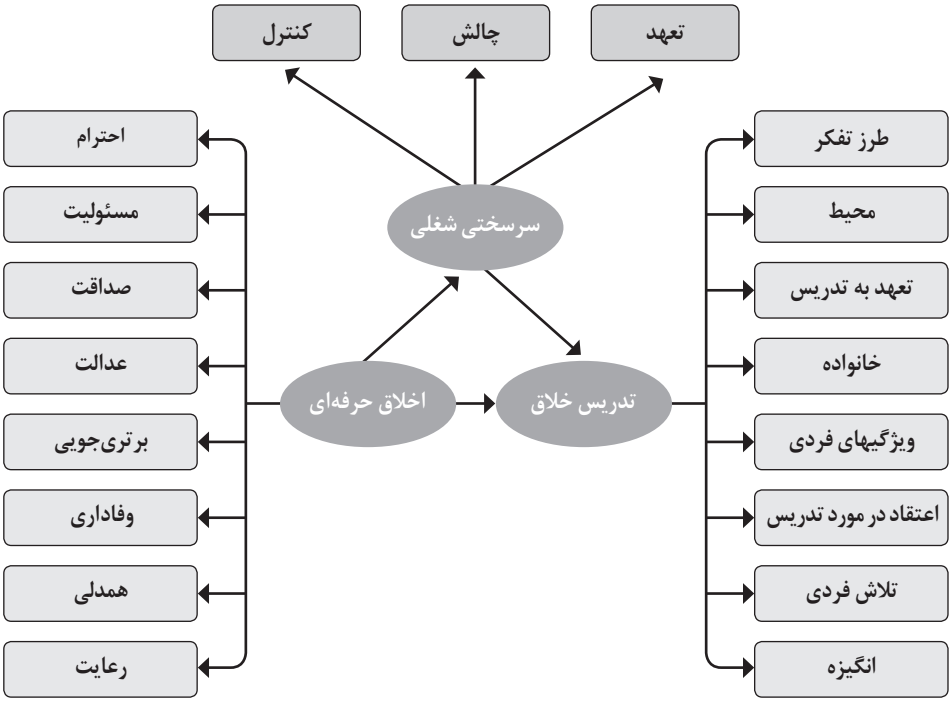
خلأ موجود در این زمینه هدف اصلی این پژوهش ارائه مدل علی تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی معلمان بر تدریس خلاق ایشان بوده است.

سؤالات پژوهش

۱. آیا اخلاق حرفه‌ای معلمان بر تدریس خلاق آنان تأثیر مستقیم دارد؟

۲. آیا سرسختی شغلی معلمان بر تدریس خلاق آنان تأثیر مستقیم دارد؟

۳. آیا سرسختی شغلی معلمان در رابطه میان اخلاق حرفه‌ای معلمان و تدریس خلاق آنان نقش متغیر میانجی را دارد؟



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش‌شناسی پژوهش

مطالعه حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحـــاظ روش اجـــرا از نوع توصیفی - همبستگی است. جامعهٔ آماری این پژوهش شـــامل همهٔ معلمان ابتدایی شاغل در آمـــوزش و پرورش شهرستان کرج در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ به تعداد ۴۸۳۰ نفر (۶۴۹ مرد و ۴۱۸۱ زن) بوده است. نمونه آماری این پژوهش

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

نیز طبق جدول کرجسی و مورگان[1] (۱۹۷۰) شامل ۳۵۰ نفر (۴۸ مرد و ۳۰۲ زن) تعیین شد که به‌شیوهٔ نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای براساس جنسیت معلمان انتخاب شدند. از طریق این نوع نمونه‌گیری امکان بررسی گروههایی از جامعه و انتخاب حجم نمونه از هر زیرگروه متناسب با حجم زیرجامعه وجود دارد. مراحل انتخاب نمونه به این صورت بود که با اخذ تعداد کل معلمان از مراجع مربوطه و مشخص کردن تعداد اعضای نمونه براساس زیرمجموعه‌های حاضر در جامعه بر حسب جنسیت، اسامی مدارس پسرانه و دخترانه تهیه شـــد. ســـپس به‌صورت تصادفی مدارس انتخاب شـــد و با اخذ مجوزهای لازم و مراجعه به‌مدارس انتخاب شده و ارائه مجوزهای لازم، پرسشنامه‌ها میان معلمان مدارس توزیع شدند. به‌منظور گردآوری داده‌ها از سه پرسشنامه استفاده شد که عبارت‌اند از:

۱. **مقیاس سرسختی شغلی:** برای گردآوری داده‌های مربوط به سرسختی شغلی از پرسشنامه سرسختی شغلی مورنو- خیمنز[2] و همکاران (۲۰۱۴) استفاده شد. این پرسشنامه دارای سه مؤلفه اصلی با ۱۷ گویه است. مؤلفه کنترل دارای پنج گویه، مؤلفه چالش دارای شش‌گویه و مؤلفه تعهد دارای شش‌گویه است. براساس نقطه برش ۴۵ در این ابزار، افراد دارای نمره بالاتر از ۴۵ برخوردار از سرسختی و افراد دارای پایین‌تر از این میزان فاقد سرسختی به‌شمار می‌آیند. این ابزار براساس مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای (کاملاً مخـالفم = ۱، مخـالفم = ۲، موافقـم = ۳ و کاملاً موافـقم = ۴) نمره‌گذاری شده است. روایی پرسشنامه به روش تحلیل گویه سنجیده شده که همهٔ گویه‌ها رابطه‌ای مثبت و معنادار میان ۰/۵۶ تا ۰/۷۹ در سطح ۰/۰۰۱ با نمره کل داشتند که نشانگر روایی پرسشنامه است. در این پژوهش پایایی کل پرسشنامه با به‌کارگیری آزمون آلفای کرونباخ، ۰/۷۹ و پایایی هر یک از مؤلفه‌های کنترل، چالش و تعهد به‌ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۶ و ۰/۷۷ به‌دست آمده است.

۲. **پرسشنامه تدریس خلاق:** پرسشنامه تدریس خلاقانه را گروهی از استادان دانشگاههای تایلند چان و یوئن (۲۰۱۴) استفاده کرده‌اند. این پرسشنامه ۴۵ گویه با ۷ مؤلفهٔ طرز تفکر، محیط، تعهد به تدریس، خانواده، ویژگیهای فردی، اعتقاد در مورد تدریس، تلاش فردی و انگیزه دارد که براساس مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای (کاملاً مخالفم = ۱، مخالفم = ۲ ، موافقم = ۳ و کاملاً موافقم = ۴) نمره‌گذاری شده است. روایی پرسشنامه به روش تحلیل گویه سنجیده شده که همهٔ گویه‌ها رابطه مثبت و معنادار میان ۰/۶۷ تا ۰/۸۲ در سطح ۰/۰۰۱ با نمره کل داشتند که نشانگر روایی پرسشنامه است. در این پژوهش پایایی کل پرسشنامه با به‌کارگیری آزمون آلفای کرونباخ، ۰/۸۲ و پایایی هر یک از مؤلفه‌های آن عددی میان ۰/۶۵ تا ۰/۷۹ به‌دست آمده است.

۳. **پرسشنامه اخلاق حرفه‌ای:** برای گردآوری داده‌های مربوط به اخلاق حرفه‌ای از پرسشنامه اخلاق حرفه‌ای کانیزالس- وارگاس[3] (۲۰۰۲) استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۱۶ گویه

1. Krejcie & Morgan
2. Moreno-Jiménez
3. Cañizales Vargas

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

با ۸ مؤلفهٔ مسئولیت‌پذیری، صادق بودن، عدالت و انصاف، وفاداری، برتری‌جویی و رقابت‌طلبی، احترام به دیگران، همدردی با دیگران و رعایت و احترام نسبت به ارزشها و هنجارهای اجتماعی است که هرکدام دو گویه دارد. این پرسشنامه براساس لیکرت پنج درجه‌ای (خیلی کم = ۱، کم = ۲، متوسط = ۳، زیاد = ۴ و خیلی زیاد = ۵) نمره‌گذاری شده است. روایی پرسشنامه به روش تحلیل گویه سنجیده شده که همهٔ گویه‌ها رابطه مثبت و معنادار میان ۰/۵۷ تا ۰/۷۶ در سطح ۰/۰۰۱ با نمره کل داشتند که نشانگر روایی پرسشنـامه است. در ایـن پژوهش پایایی کل پرسشنامه با به‌کارگیری آزمون آلفای کرونباخ، ۰/۷۹ و پایایی هر یک از مؤلفه‌های آن عددی میان ۰/۶۶ تا ۰/۸۳ به‌دست آمده است.

در این پژوهش به‌منظور تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از آزمونهای توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و آزمونهای اســتنباطی شامل همبستگی پیرســون و مدل معادلات ساختاری استفاده شده است. همهٔ تحلیلها با نرم‌افزارهای SPSS و Amos انجام یافته است. به‌منظور تعیین کفایت برازش الگو با داده‌ها، ترکیبی از شاخصهای برازندگی شاخص برازش تطبیقی[1] (CFI)، شاخص تاکر – لوئیس[2] (TLI)، شاخص برازش افزایشی[3] (IFI)، شاخص نیکویی برازش[4] (GFI)، شاخص برازندگی هنجارشده[5] (NFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته[6] (AGFI)، ریشــه میانگین مربعات خطای برآورد[7] (RMSEA) و شــاخص نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی (χ^2/df) مورد استفاده قرار گرفته‌اند.

یافته‌های پژوهش

در جدول شماره ۱ آماره‌های توصیفی و میزان همبستگی متغیرهای پژوهش نشان داده شده است.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی و ضرایب همبستگی میان متغیرهای پژوهش

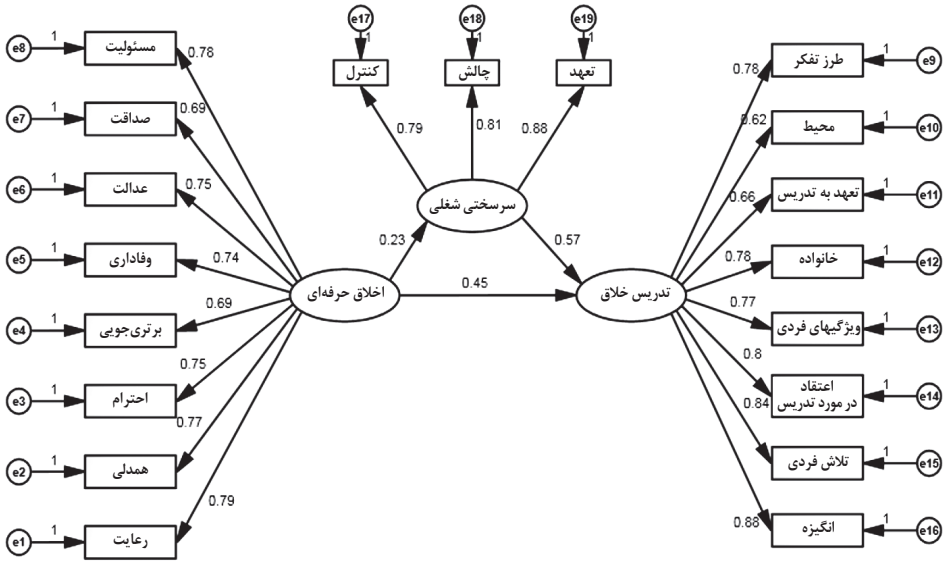
ردیف	متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳
۱	اخلاق حرفه‌ای	۱۴۵/۷۱	۸/۰۵	۱	-	-
۲	سرسختی شغلی	۵۵/۴۵	۹/۲۲	۰/۲۲*	۱	-
۳	تدریس خلاق	۱۴۰/۶۶	۹/۰۷	۰/۴۶**	۰/۳۶**	۱

* $P\leq ۰/۰۵$, ** $P\leq ۰/۰۰۱$

1. Comparative fit index
2. Tucker-Lewis index
3. Incremental fit index
4. Goodness of fit index
5. Normed fit index
6. Adjusted goodness of fit index
7. Root mean square error of approximation

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

همان‌گونه که در جدول شـــماره ۱ مشاهده می‌شـــود، میزان رابطه تدریس خلاق با اخلاق حرفه‌ای (r =۰/۴۶) و سرسختی شغلی (r =۰/۳۶) است که رابطه‌ای مثبت، مستقیم و از لحاظ آماری معنادارند (P≤۰/۰۰۱). افزون بر این، میزان ضریب همبستگی پیرسون میان متغیرهای سرسختی شغلی با اخلاق حرفه‌ای (r =۰/۲۲) است که رابطه‌ای مثبت و معنادار است (P ≤۰/۰۵).



شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

جدول ۲. ضرایب بتای مدل تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان

مسیرها	نوع مسیر	B	β	SE	CR	P
اخلاق حرفه‌ای به تدریس خلاق	مستقیم	۰/۴۶۸	۰/۴۵	۰/۰۴۵	۵/۲۰۸	۰/۰۰۱
سرسختی شغلی به تدریس خلاق	مستقیم	۰/۶۳	۰/۵۷	۰/۰۲۲	۲/۳۲	۰/۰۰۱
اخلاق حرفه‌ای به سرسختی شغلی به تدریس خلاق	غیرمستقیم	۰/۰۴	۰/۱۳	۰/۰۵۸	۳/۲۳	۰/۰۳

همان‌طور که در نتایج جدول ۲ مشاهده می‌شود، اخلاق حرفه‌ای تأثیر مستقیم (P≤۰/۰۰۱ ،β=۰/۴۵) بـــر تدریس خلاق معلمـــان دارد؛ بنابراین ســـؤال اول پژوهش مبنی بر اثر مســـتقیم اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان مورد تائید قرار گرفت. سرسختی شغلی تأثیر مستقیم (P ≤۰/۰۰۱ ،β =۰/۵۷)

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

بر تدریس خلاق معلمان دارد، از این رو سؤال دوم پژوهش مبنی بر اثر مستقیم سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان نیز مورد تائید قرار گرفت. اثر غیرمستقیم اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان با میانجیگری سرسختی شغلی با مقدار (β =۰/۱۳ ، P ≤۰/۰۳) نیز معنادار بوده و سؤال سوم پژوهش که به بررسی نقش میانجیگری سرسختی شغلی در تأثیر بین اخلاق حرفه‌ای و تدریس خلاق معلمان می‌پردازد مورد تائید قرار گرفت. همچنین اثر کل حاصل از متغیرهای پژوهش بر روی تدریس خلاق معلمان ۰/۴۳ بود.

جدول ۳. شاخصهای برازش مدل تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان

شاخصهای برازش	دامنه پذیرش	مقدار
شاخص خی دو (χ^2)	-	۱۰۷۵/۶۰۲
درجه آزادی (df)	-	۴۵۷
شاخص نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی (χ^2/df)	≤۳	۲/۳۵
شاخص نیکویی برازش (GFI)	>۰/۹	۰/۹۵۳
شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته (AGFI)	>۰/۹	۰/۹۳۱
شاخص برازندگی هنجارشده (NFI)	>۰/۹	۰/۹۲۲
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	>۰/۹	۰/۹۴۷
شاخص برازش افزایشی (IFI)	>۰/۹	۰/۹۱۲
شاخص تاکر لوئیس (TLI)	>۰/۹	۰/۹۳۷
شاخص ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA)	<۰/۰۸	۰/۰۶۲

در جدول شماره ۳، شاخصهای برازش مدل تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان ارائه شده است. شاخص مجذور کای (X^2) که یک شاخص برازندگی مطلق مدل به‌شمار می‌آید، هر چه از صفر بزرگ‌تر باشد برازندگی مدل کمتر است. وقتی که حجم نمونه برابر ۷۵ تا ۲۰۰ باشد مقدار

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

مجذور کای (X^2) یک اندازه معقول برازندگی است، اما برای مدلهای با N بزرگ‌تر، مجذور کای (X^2) تقریباً همیشه از نظر آماری معنادار است (بولن و لانگ[1]،۱۹۹۳ و کنی[2]،۲۰۰۱؛ به نقل از هومن،۱۳۹۰) و این موجب می‌شود که آماره مجذور کای (X^2) تقریباً همیشه مدل را رد کند (هوپر[3] و همکاران، ۲۰۰۸؛ به نقل از صالحی و همکاران، ۱۳۹۳). از آنجا که مجذور کای نسبت به اندازه نمونه بسیار حساس است، بسیاری از پژوهشگران مجذور کای را نسبت به درجه آزادی آن، یعنی مجذور کای نسبی (χ^2/df) می‌سنجند. نسبت این شاخص اثر اندازه نمونه را بر مدل مجذور کای به حداقل می‌رساند. چنانچه این شاخص کمتر از ۲ باشد برازندگی عالی و چنانچه میان ۲ تا ۵ باشد، برازندگی خوب و چنانچه بزرگ‌تر از ۵ باشد، برازندگی ضعیف و غیر قابل‌قبول الگو را نشان می‌دهد (ویتون[4] و همکاران،۱۹۷۷؛ به نقل از هومن، ۱۳۹۰). با توجه به این موضوع مقدار نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی (χ^2/df) ۲/۳۵ به‌دست آمده که در محدودهٔ خوب قرار دارد. یکی از شاخصهای موردنظر، شاخص نیکویی برازش (GFI) است. مقدار این شاخص میان صفر و یک متغیر است و هرچه به یک نزدیک‌تر باشد، برازش بیشتری دارد. در مدل پژوهش حاضر این شاخص ۰/۹۵۳ به‌دست آمده است. شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI) نیز یکی از شاخصهای مهم برازش است که مقدار آن اگر از ۰/۹ بیشتر باشد برازش الگو قابل‌قبول است. شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده در پژوهش حاضر ۰/۹۳۱ به‌دست آمده است. شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) یک شاخص برازندگی افزایشی هنجار شده است و در تعیین برازش الگو به‌کار می‌رود. مقدار این شاخص باید بالای ۰/۹۰ باشد (هومن، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر مقدار شاخص برازندگی هنجار شده ۰/۹۲۲ به‌دست آمده است. شاخصهای برازندگی تطبیقی (CFI) و برازندگی افزایشی (IFI) شاخصهایی‌اند که هر چه به ۱ نزدیک‌تر باشند، برازش مدل بهتر است. در پژوهش حاضر مقدار شاخص برازندگی تطبیقی ۰/۹۴۷ و مقدار شاخص برازندگی افزایشی ۰/۹۱۲ به‌دست آمده است. شاخص دیگری که مدنظر است شاخص برازندگی هنجار نشده تاکر لوئیس (TLI) است. مقدار مطلوب این شاخص ۰/۹۰ در نظر گرفته می‌شود. مقدار شاخص تاکر لوئیس در پژوهش حاضر ۰/۹۳۷ به‌دست آمده است. همچنین شاخص ریشه تقریب میانگین مجذورات (RMSEA) یکی از شاخصهای برازندگی است که ریشه دوم میانگین مجذورات باقیمانده است و به منزلهٔ تابعی از کوواریانس تفسیر می‌شود. مقدار این شاخص هرچه به صفر نزدیک‌تر باشد، مدل برازشی مناسب‌تر دارد (هومن، ۱۳۹۰). براون و کودِک[5] (۱۹۹۳، به نقل از هومن، ۱۳۹۰) مقادیر بالاتر از ۰/۱۰ را برای مدلهایی با برازش ضعیف، ۰/۰۸ تا ۰/۱۰ را برای مدلهایی با برازش متوسط، ۰/۰۵ تا ۰/۰۸ را برای مدلهایی با برازش مناسب و کمتر از ۰/۰۵ را برای مدلهایی با برازش عالی، متناسب می‌دانند که در پژوهش حاضر این مقدار برابر ۰/۰۶۲

1. Bollen & Long
2. Kenny
3. Hooper
4. Wheaton
5. Browne & Cudeck

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

به‌دســـت آمده است که در محدودهٔ مناسب قرار دارد. درمجموع مقادیر شاخصهای برازندگی نشان داده که مدل استفاده شده در این پژوهش، مدلی رواست و از برازشی نسبتاً خوب برخوردار است.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

هدف اصلی این پژوهش، ارائه مدل ســـاختاری تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان بود. نتایج به‌دســـت آمده از ســـؤال اول پژوهش نشـــان داد که میان اخلاق حرفه‌ای و تدریس خلاق معلمان رابطه‌ای مثبت و مستقیم وجود دارد و اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان دارای تأثیر مستقیم ۰/۴۵ است. نتایج این یافته همسو با یافته‌های پژوهش آشنبرنر (۲۰۰۸)، هالی‌ول (۱۹۹۳، بـــه نقل از کرافت، ۲۰۰۰)، شـــریفی و داوری (۱۳۸۸)، منطقی (۱۳۹۱)، حمزه و گریفیث[1] (۲۰۰۶) و همچنین کاپروا[2] و همکاران (۲۰۱۱)، ایمانی‌پور (۱۳۹۱) و ساکی و همکاران (۱۳۹۴) است. این پژوهشـــگران در پژوهشهای خود نشـــان دادند که اخلاق حرفه‌ای با تدریس خلاق معلمان دارای رابطه‌ای مثبت و مستقیم است. در تبیین این یافته باید گفت که تفکر خلاق فراگیران در نتیجه روش تدریس معلم و تمرینهای خلاقیت در کلاس درسی افزایش می‌یابد. برنامه آموزشی در رابطه با خلاقیت سبب ارتقای خلاقیت و مؤلفه‌های شناختی آن در دانش‌آموزان می‌شود. فراگیران نقش معلمان خلاق را در ایجاد خلاقیت در نظام آموزشـــی مؤثر می‌دانند. لذا ضروری است که معلمان داشتن طرز فکری خلاقانه را در کلاســـهای درس مورد تشویق قرار دهند. همچنین عزیزی و همکاران (۱۳۹۸)، چان و یوئن (۲۰۱۴)، چونگ و لئونگ (۲۰۱۴)، هنریکســـن و میشرا (۲۰۱۳) و هورنگ و همکاران (۲۰۰۵) در پژوهشـــهای خود، تأثیر اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان را گزارش کرده‌اند. استانداردهای اخلاقی با ایجاد انتظارات و جهت‌دهی به فعالیتهای آموزشـــی، بر عملکـــرد معلمان تأثیر می‌گذارند. در تبیین این یافته می‌توان گفت راهبردها و روشـــهای تدریس خلاق بر اثربخشـــی آموزش، خلاقیت دانش‌آمـــوزان، انگیزه یادگیرندگان، پیشـــرفت تحصیلـــی، مهارتهای برنامه‌ریـــزی خلاقانه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموز تأثیرگذار اســـت. مدرسان با فعال شدن در رشد حرفه‌ای، روزآمد کردن مهارتها و رویه‌هـــای مدیریت کلاس، روزآمد کردن مهارتهـــای تدریس بر مبنای دانش جدید، ارتقای مهارتهای رهبری و حرفه‌گرایی و افزایش فرصتهای برقراری ارتباط با دیگران قادر خواهند بود از مزایای رشـــد حرفه‌ای بهره‌مند شوند.

نتایج به‌دســـت آمده از سؤال دوم پژوهش نشـــان داد که میان سرسختی شغلی و تدریس خلاق معلمان رابطه‌ای مثبت و مستقیم وجود دارد و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان دارای تأثیر مســـتقیم ۰/۵۷ اســـت. اگرچه پژوهشی که رابطه میان سرسختی شـــغلی معلمان و تدریس خلاق را

1. Hamza & Griffith
2. Kaprova

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

بررسی کرده باشد، انجام نگرفته است، بازنگری مطالعات صورت‌گرفته در کشورمان نشان می‌دهد که متغیر سرسختی شغلی به‌مثابه مجموعه‌ای از ویژگیهای شخصیتی که می‌تواند تغییراتی شگرف بر کیفیت زندگی خانوادگی، شخصی و حرفه‌ای فرد بر جای گذارد مسئله‌ای جدی است که در حرفه معلمی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. عظیم‌پور و جلیلیان (۱۳۹۵) که در مطالعه خود نشان دادند متغیرهای رفتارهای کاری نوآورانه و سرسختی شغلی اثری مستقیم بر روی رفتارهای کاری نوآورانه دارند، می‌تواند همسو با نتایج این یافته باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت معلمان دارای سرسختی شغلی با ایجاد «نوآوری» در شغل خود، خلق ایده‌های جدید و پرورش و به‌کارگیری آنها در روشهای تدریس، نوآوری در به‌کارگیری تجهیزات و وسایل کمک‌آموزشی، نوآوری در کاربرد مواد آموزشی، نوآوری در بهره‌گیری از فناوری، نوآوری در مدیریت زمان برای کلاس درس، نوآوری در شیوه‌های برقراری ارتباط میان معلمان و دانش‌آموزان، نوآوری در شیوه‌های برقراری ارتباط میان اولیا و مربیان، نوآوری در استفاده از رسانه‌های کمک‌آموزشی، نوآوری در شیوه‌های ارزشیابی دانش‌آموزان و نوآوری در فعالیتهای مکمل فوق‌برنامه را موجب می‌شوند (هاشمی و ملایی‌نژاد، ۱۳۸۹؛ به نقل از عظیم‌پور و جلیلیان، ۱۳۹۵).

همچنین نتایج سؤال سوم پژوهش نشان داد که سرسختی شغلی می‌تواند همانند یک متغیر میانجی در تأثیر اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان عمل کند. بررسی پیشینه پژوهشی در زمینه سرسختی شغلی به‌مثابه میانجی در تأثیر اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان نشان می‌دهد که این پژوهشها در مورد معلمان به‌منزلهٔ یکی از مهم‌ترین متخصصان سازمانهای آموزشی با محدودیت مواجه‌اند. بنابراین با توجه به اهمیت سرسختی شغلی و توجه ویژه‌ای که به اخلاق حرفه‌ای و تدریس خلاق معلمان وجود دارد، باید این موضوع موردتوجه قرار گیرد، چراکه معلمان باید افزایش سرسختی شغلی را به‌عنوان منبعی از مقاومت و محافظت در برابر حوادث فشارزای زندگی و یکی از مهم‌ترین عوامل تعدیل‌کننده فشارهای روانی محیطهای شغلی، میزان عزت‌نفس و درگیری با کار در خود تقویت کنند. این مهم با نوآوری در شغل خود، تدریسهای خلاقانه و خلق ایده‌های جدید و پرورش و به‌کارگیری آنها ممکن می‌شود. از سویی هم معلم برای انجام تدریس اخلاقی باید به سه مقوله صفات فردی (معنویت، خودشناسی، شخصیت)، مسئولیت سازمانی (مسئولیت اخلاقی در قبال دانش‌آموزان، مسئولیت اخلاقی در قبال اولیا و سرپرستان، مسئولیت اخلاقی در قبال حرفه و همکاران، مسئولیت اخلاقی در قبال سازمان و اداره) و مسئولیت اجتماعی توجه کند (قنبرپور و همکاران، ۱۳۹۸).

با توجه به نتایج به‌دست آمده و به منظور بالا بردن سرسختی شغلی و رعایت اخلاق حرفه‌ای در میان معلمان و به‌تبع آن توسعه تدریس خلاق پیشنهاد می‌شود که آشنایی با اخلاق حرفه‌ای معلمان برای افرادی که قصد خدمت در وزارت آموزش‌وپرورش را دارند به منزلهٔ منابع و محتوای ضروری و پیش‌نیاز

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

ارائه شود. در ضمن دانشگاه فرهنگیان نیز باید گذراندن واحد اخلاق حرفه‌ای را برای دانشجو-معلمان جزو دروس اجباری قرار دهد. همچنین گزینش افراد دارای صلاحیتهای اخلاقی نیز توصیه می‌شـــود. تدوین و معرفی منشور اخلاق حرفه‌ای معلمان و احصای کدهای رفتاری ذیل این منشور و همچنین انعقاد میثاق‌نامه اخلاقی حرفه‌ای معلمان یکی دیگر از پیشنهادها برای ارتقای اخلاق حرفه‌ای معلمان اســـت. پیشـــنهاد دیگر اینکه اهمیت و توجه به تعدیل‌کننده‌های شـــخصیتی مانند سرسختی شغلی در تشـــویق و ایجاد روشهای مقابله‌ای مثبت در معلمان تحت فشـــار روانی و ارائه خدمات مشاوره‌ای به معلمان به‌منظور توانمندسازی و رشـــد اخلاق حرفه‌ای و روان‌شناختی آنان، مورد تأکید مسئولان آموزش و پرورش قرار گیرد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

منابع

REFERENCES

ایمانی‌پور، معصومه. (۱۳۹۱). اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش. *مجله ایرانی تاریخ و اخلاق پزشکی*، ۵ (۶)، ۲۵-۳۸.

باقری کراچی، امین؛ اکبری، جابر و تامرادی، امین. (۱۳۹۹). بازنمایی تفسیری تجارب دانشجویان از اخلاق حرفه‌ای تدریس مدرسان دانشگاه. *فصلنامه توسعه آموزش جندی شاپور اهواز*، ۱۱ (۴)، ۶۵۳-۶۷۱.

چراغ‌چشم، عباس. (۱۳۸۶). بررسی تأثیر شیوه‌های تدریس مبتنی بر تکنیک‌های خلاقیت در آموزش و یادگیری دانش‌آموزان. *دو فصلنامه تربیت اسلامی*،۳ (۵)،۷-۳۶.

حاجلو، نادر. (۱۳۹۲). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه ایرانی فرم کوتاه مقیاس اشتیاق شغلی اوترچت (UWES-9). *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۴ (۲)، ۶۱-۶۸.

حسین‌زاده بندقیری، عباس؛ رضوی، سیدعلی اصغر و فاضلی، عبدالله. (۱۳۹۷). تأثیر خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی بر فرسودگی شغلی با میانجیگری انگیزش شغلی (موردمطالعه: کارکنان کتابخانه‌های عمومی استان خوزستان). *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*،۲۴ (۳)، ۴۷۹-۴۹۴.

خاکپور، عباس و درویشی، حسین. (۱۳۹۵). نقش اخلاق حرفه‌ای معلمان در تقویت انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *تدریس پژوهی*، ۴ (۳)، ۴۷-۶۲.

ذهبیون، لیلا و احمدی، غلامرضا. (۱۳۸۸). تفکر خلاق و رابطه آن با موفقیت تحصیلی در دستاوردهای دانشگاهی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان. دانش و پژوهش در *علوم تربیتی- برنامه‌ریزی درسی*، ۲۳ (۲۱)، ۶۱-۷۸.

رحیمی، حمید و آقابابایی، راضیه. (۱۳۹۲)، رابطه فرهنگ سازمانی و اخلاق حرفه‌ای؛ اعضای هیئت‌علمی دانشگاه کاشان. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۶ (۲)، ۶۱-۶۷.

ساکی، رضا؛ عصاره، علیرضا و شعبانی‌مشکول، روح‌اله. (۱۳۹۴). بررسی رابطه اخلاق حرفه‌ای مدیران و رهبری تحولی با عملکرد شغلی معلمان در مدارس متوسطه شهرستان ملارد. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، ۹ (۱)، ۲۷-۵۰.

سپهوند، رضا؛ وحدتی، حجت؛ اسماعیلی؛ محمودرضا و رحیمی‌اقدم، صمد (۱۳۹۵). رابطه مدیریت استعداد با ارتقای اخلاق حرفه‌ای. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*،۱۱ (۴)، ۵۰-۵۷.

شریفی، علی‌اکبر و داوری، رقیه. (۱۳۸۸)، مقایسه تأثیر سه روش پرورش خلاقیت در افزایش خلاقیت دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۵ (۱)،۵۷-۶۲.

صالحی، رضا؛ نعمتی، مرتضی و امان‌پور، سعید. (۱۳۹۳). بررسی سازوکار تاثیرگذاری شاخص‌های سرمایه اجتماعی در حکمروایی مطلوب شهری با استفاده از Amos، مطالعه موردی: شهر نسیم‌شهر. *برنامه‌ریزی فضایی (جغرافیا)*، ۴ (۱)، ۱-۲۴.

عزیزی، نعمت‌اله؛ بلندهمتان، کیوان و ساعدی، پیمان. (۱۳۹۸). بررسی زمینه‌ها و عوامل خلاقیت در تدریس معلمان خلاق در مدارس ابتدایی و متوسطه مناطق روستایی. *تدریس پژوهی*، ۷ (۲)، ۸۸-۱۱۴.

عظیم‌پور، احسان و جلیلیان، سهیلا. (۱۳۹۵). نقش سرسختی شغلی در پیش‌بینی عملکرد شغلی معلمان؛ با میانجی‌گری رفتارهای کاری نوآورانه. *فصلنامه نوآوری‌های مدیریت آموزشی*، ۱۱ (۲)، ۵۹-۷۲.

قنبرپور، امید؛ عباسیان، حسین؛ آراسته، حمیدرضا و نوه‌ابراهیم؛ عبدالرحیم. (۱۳۹۸). طراحی الگوی اخلاق حرفه‌ای معلمان: یک مطالعه آمیخته. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۸ (۱)، ۳۳-۶۰.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

کلهر، منوچهر؛ کرمی‌پور، محمدرضا و اسدی، مسعود. (۱۳۹۸). نقش پژوهشگری، خلاقیت، اخلاق حرفه‌ای، توسعه حرفه‌ای و استفاده از فناوری در تدریس مؤثر معلمان. *فصلنامه اخلاق در علوم وفناوری*، ۱۴ (۲)، ۱۱۶-۱۲۴.

مرادی، رحیم؛ دلاور، علی؛ رسولی، بهنام؛ صالح‌راد، ریحانه و طاهری، زهرا. (۱۳۹۷). اثربخشی الگوی طراحی آموزشی چهار مؤلفه‌ای بر خلاقیت دانش‌آموزان در درس علوم تجربی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*،۱۴ (۴۹)،۱۵۳-۱۷۲.

مطلبی‌فرد، علیرضا؛ نوابراهیم، عبدالرحیم و محسن‌زاده، فرشاد. (۱۳۹۰). بررسی و شناسایی نشانگرهای حرفه‌ای و اخلاقی در آموزش و تدریس از نقطه‌نظر دانشجویان کارشناسی ارشد: یک مطالعه کیفی. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۶ (۴)، ۹-۱۷.

منطقی، مرتضی. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر آموزش خلاقیت بر دانش‌آموزان پیش‌دبستان و دبستانی. *مجله پژوهش‌های برنامه درسی*، ۲ (۱)، ۱-۲۸.

میرکمالی، سیدمحمد. (۱۳۹۲). *فلسفه مدیریت*. تهران: نشر یسطرون.

هومن، حیدرعلی. (۱۳۹۰). *مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم‌افزار لیزرل*. تهران: نشر سمت.

Alsubaie, M. A. (2016). Curriculum development: Teacher involvement in curriculum development. *Journal of Education and Practice*, *7*(9), 106-107.

Aschenbrener, M. S. (2008). *Analysis of creative and effective teaching behaviors of university instructors.* (Doctoral dissertation). University of Missouri-Columbia.

Bakker, A. B., & Leiter, M. P. (Eds.). (2010). *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. London: Psychology Press.

Canizales Vargas, R. A. (2001). *The moral profession: A study of moral development and professional ethics of faculty.* (Doctoral dissertation). The University of Texas at Austin.

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

Cheung, R. H. P., & Leung, C. H. (2014). Preschool teachers' perceptions of creative personality important for fostering creativity: Hong Kong perspective. *Thinking Skills and Creativity*, *12*, 78-89.

Craft, A. (2000). *Creativity across the primary curriculum: Framing and developing practice*. Routledge.

Cremin, T., & Oliver, L. (2017). Teachers as writers: A systematic review. *Research Papers in Education*, *32*(3), 269-295.

Gibson, R. (2010). The 'art' of creative teaching: Implications for higher education. *Teaching in Higher Education*, *15*(5), 607-613.

Hamza, M. K., & Griffith, K. G. (2006). Fostering problem solving & creative thinking in the classroom: Cultivating a creative mind. *National Forum of Applied Educational Research Journal - Electronic*, *19*(3),1-13.

Henriksen, D., & Mishra, P. (2013). Learning from creative teachers. *Educational Leadership*, *70*(5), 123-146.

Henriksen, D., Mishra, P., & Fisser, P. (2016). Infusing creativity and technology in 21st century education: A systemic view for change. *Educational Technology & Society*, *19*(3), 27-37.

Horng, J. S., Hong, J. C., ChanLin, L. J., Chang, S. H., & Chu, H. C. (2005). Creative teachers and

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, *29*(4), 352-358.

Igbeka, J. U., & Okoroma, F. N. (2013). Awareness and practice of professional ethics amongst librarians in Nigeria. *Educational Research and Reviews*, *8*(15), 1270-1293.

Iroegbu, E. E., & Uyanga, R. E. (2019). Teaching staff professional ethics and quality of educational output in federal universities, South-South Zone of Nigeria. *American Journal of Educational Research*, *7*(8), 548-560.

Kaprova, E., Marcketti, S. B., & Barker, J. (2011). The efficacy of teaching creativity: Assessment of student creative thinking before and after Exercises. *Clothing and Textiles Research Journal*, *29*(1), 52-66.

Kobasa, S. C. (1979). Personality and resistance to illness. *American Journal of Community Psychology*, *7*(4), 413-423.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, *30*(3), 607-610.

McLoughlin, C., & Lee, M. J. W. (2008). The three p's of pedagogy for the networked society: Personalization, participation, and productivity. *The International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, *20*(1), 10-27.

Moreno-Jiménez, B., Rodríguez-Muñoz, A., Hernández, E. G., & Blanco, L. M. (2014). Development and validation of the Occupational Hardiness Questionnaire. *Psicothema, 26*(2), 207–214.

Perry-Smith, J. E., & Mannucci, P. V. (2017). From creativity to innovation: The social network drivers of the four phases of the idea journey. *The Academy of Management Review*, *42*(1), 53-79.

Rissanen, I., Kuusisto, E., Hanhimaki, E., & Tirri, K. (2018). The implications of teachers' implicit theories for moral education: A case study from Finland. *Journal of Moral Education*, *47*(1), 63-77.

Robinson, K. (2006). How schools kill creativity (online video). *TED Conference 2006*. Monterey, Calif. www.ted.com/talks/ken_robinson_says_scholos_kill_creativity (Accessed 15 February 2019).

Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). *Teaching and learning 21st century skills: Lessons from the learning sciences*. Paper presented at the Joint AARE/APERA Conference, Sydney, 2012.

Soroa, G., Balluerka, N., Hommel, B., & Aritzeta, A. (2015). Assessing interactions between cognition, emotion, and motivation in creativity: The construction and validation of EDICOS. *Thinking Skills and Creativity*, *17*, 45-48.

Ünlü, M. (2018). An evaluation of occupational ethical values of geography teacher candidates in Turkey. *Educational Research and Reviews*, *13*(2), 68-73.

Woodard, C. R. (2004). Hardiness and the concept of courage. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, *56*(3), 173-185.

Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *The Academy of Management Review*, *18*(2), 293-321.

Yıldız, M. L., İçli, G. E., & Gegez, A. E. (2013). Perceived academic code of ethics: A research on Turkish academics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *99*, 282-293.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]