

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

دکتر غلامعلی احمدی^۱، نسرین اوزاعی^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. جامعه آماری پژوهش شامل همه 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 شیوه 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 همه تحلیلها با نرم‌افزارهای SPSS و Amos انجام گرفته است. نتایج نشان داد که تدریس خلاق با اخلاق حرفه‌ای ($r=0/46$) و سرسختی شغلی ($r=0/36$) رابطه‌ای مثبت، مستقیم و معنادار دارد ($P \leq 0/001$). تأثیر مستقیم اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان ($\beta=0/45$) و تأثیر مستقیم سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان ($\beta=0/57$) به‌دست آمد. سرسختی شغلی می‌تواند در رابطه میان اخلاق حرفه‌ای معلمان و تدریس خلاق آنان، نقش میانجی را ایفا کند. مقدار این تأثیر غیرمستقیم ($\beta=0/13$) به‌دست آمد. مقادیر شاخصهای برازش ($AGFI=0/93$, $GFI=0/95$, $RMSEA=0/06$ و $TLI=0/93$, $IFI=0/91$, $CFI=0/94$, $NFI=0/92$) ارائه شده از برازش مطلوبی برخوردار است.

کلیدواژگان: اخلاق حرفه‌ای، سرسختی شغلی، تدریس خلاق، معلمان

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱/۲۰

تاریخ دریافت: ۹۹/۴/۲۶

۱. نویسنده مسئول: دانشیار بازنشسته گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.
Email: ahmadigholamali@gmail.com
۲. دانش‌آموخته دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، 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

■ مقدمه و طرح مسئله

تدریس به‌منزله یکی از حرفه‌های اثرگذار همواره زمینه‌ای مناسب برای بروز و ظهور خلاقیت حرفه‌ای و فردی معلمان، دبیران و مدرسان علاقه‌مند و باانگیزه بوده است. بی‌تردید خلاقیت در تدریس به‌ویژه در شرایط بسیار محدودکننده می‌تواند به‌مثابه یک پیشران بسیار اثرگذار در دستیابی به اهداف آموزشی و یادگیری عمل کند. از این‌رو این قابلیت همراه با سایر صلاحیتها و شایستگیهای کلیدی، عامل مهمی در موفقیت حرفه‌ای تلقی می‌شود (هنریکسن و میشر^۱، ۲۰۱۳). معلمان به‌عنوان اصلی‌ترین عنصر فرایند یاددهی-یادگیری می‌توانند با داشتن سطح بالایی از انگیزه و روحیه، اثربخشی نظام آموزشی یک کشور را تضمین کنند (حاجلو، ۱۳۹۲). معلم مهم‌ترین شخص در فرایند اجرای برنامه‌درسی قلمداد می‌شود (آلسوبای^۲، ۲۰۱۶؛ به نقل از مرادی و همکاران، ۱۳۹۷). با وجود اینکه این تصور که خلاقیت^۳ از نشانه‌های آموزشی دنیای معاصر است، اما گیبسون^۴ معتقد است که مدارس و مربیان ما خلاقیت را از بین می‌برند (گیبسون، ۲۰۱۰). به باور بیشتر پژوهشگران شیوه‌های سنتی آموزشی نه‌تنها به رشد و خلاقیت فراگیران کمک نمی‌کند بلکه آنان را از حرکت در این راستا باز می‌دارد. با وجود این اگر معلمان در حد امکان فضایی مناسب و مطمئن در کلاس ایجاد کنند و از روشهای فعال و اکتشافی بهره گیرند، دانش‌آموزان را در استفاده 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 آموزشی منجر 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^۵، ۲۰۱۷).

مک‌لافلین و لی^۶ (۲۰۰۸) اعتقاد دارند که هدف غایی آموزش و یادگیری برانگیختن پتانسیلهای یادگیرندگان برای خلق و تولید ایده‌ها، مفاهیم و دانش است. برای دستیابی به این هدف لازم است معلمان مجموعه تجارب یادگیری معناداری را تدارک ببینند که از طریق آنها خلاقیت دانش‌آموزان شکوفا شود (رابینسون^۷، ۲۰۰۶). معلمان خلاق می‌توانند با تشویق، شناسایی و تقویت خلاقیت یادگیرندگان، نقشی مهم در این زمینه داشته باشند (ساودرا و آپفر^۸، 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

در دانش‌آموزان‌شان قائل‌اند (کرمین و البور^۱، ۲۰۱۷). ویژگیهای معلم مانند انگیزش، میزان علاقه‌مندی به تدریس، ویژگیهای شخصیتی و میزان صلاحیتها و مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای در کمیت و کیفیت تدریس مؤثر بوده است و این ویژگیها به‌طور مستقیم و غیرمستقیم زمینه شکست یا موفقیت تحصیلی دانش‌آموز را فراهم می‌سازند (حق‌شناس، ۱۳۷۸؛ به نقل از چراغ‌چشم، ۱۳۸۶). برای پرورش خلاقیت در مدارس باید برنامه‌های آموزشی مدارس انعطاف‌پذیر باشند و از شیوه‌های تدریسی استفاده شود که تفکر واگرا را تحریک کنند، زیرا استفاده از این روشها علاوه بر تحریک تفکر خلاق، برای دانش‌آموزان خلاق نیز ایجاد مشکل می‌کنند تا نسبت 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 (سوروا^۲ 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 می‌شوند، زیرا این رفتارها با ایجاد محصولی جدید، خدمت، تفکر، رویه و فرایندی جدید در ارتباط‌اند (وودمن^۳ و همکاران، ۱۹۹۳). سرسختی شغلی به‌معنای طاقت، توانایی و تحمل در موقعیتهای سخت و مشکل است و در واقع به عملکردهای فرد بر اساس ارزیابیهای شناختی اشاره دارد (وودارد^۴، ۲۰۰۴). کوباسا^۵ (۱۹۷۹) سرسختی را ویژگی شخصیتی پیچیده‌ای معرفی می‌کند که از سه مؤلفه تعهد^۶، کنترل^۷ و چالش^۸ (مبارزه‌جویی) تشکیل شده است. در تشریح مؤلفه‌های سه‌گانه سرسختی شغلی می‌توان گفت که کنترل به‌منزله 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 هستند، معتقدند که رشد و توسعه 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 به‌دست می‌آید؛ بنابراین افراد سرسخت موقعیتهای تنش‌زا را قابل کنترل 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

همکاران و مشتریان می‌شود و در موضوعاتی چون خیرخواهی، رعایت حدود قانونی، عدم سوء استفاده 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 شغل دیگر باشد (ایگبکا و اوکوروما^۱، 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 به صورت نمونه‌هایی از یک حرفه خاص است (ییلدیز^۲ و همکاران، ۲۰۱۳). اخلاق حرفه‌ای متعهد شدن انرژی ذهنی، روانی، فیزیکی فرد یا گروه به ایده جمعی در جهت اخذ قوا و استعدادهای درونی گروه و فرد برای توسعه است (رحیمی و آقابابایی، ۱۳۹۲). سازمانها امروزه نیاز به کارکنانی با انرژی و مشتاق دارند، کسانی که نسبت به شغلشان اشتیاق و علاقه بسیار دارند. به‌طور کلی کارکنان مجذوب شغلشان می‌شوند و تکالیف شغلی‌شان را به‌طرز مطلوبی به انجام می‌رسانند (باکر و لیتر^۳، ۲۰۱۰؛ به نقل از حاجلو، ۱۳۹۲). برنامه‌های آموزش و پرورش بیش از هر چیز بر ملاحظات اخلاقی استوار است (سپهوند و همکاران، ۱۳۹۵). آموزش و تعلیم در جامعه به صورت یک وظیفه مقدس پذیرفته شده است، این تقدس معلمان را وادار می‌کند نسبت به ارزشهای اخلاقی معقول باشند (اونلو^۴، ۲۰۱۸) اعتقادات ضمنی معلمان و اخلاقیات آنان در آموزش بر دانش‌آموزان تأثیرگذار است (ریسانن^۵ و همکاران، ۲۰۱۸). به‌طور کلی 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

باقری کراچی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به بازنمایی تفسیری تجارب دانشجویان از اخلاق حرفه‌ای تدریس مدرسان دانشگاه پرداخته و گزارش کرده‌اند که تجربه دانشجویان پیرامون اخلاق حرفه‌ای تدریس مدرسان در قالب چهار مؤلفه ویژگیهای شخصیتی، کارآمدی در ارائه محتوا، به کارگیری روشهای تدریس نوین و ارزشیابی مناسب و درست تفسیر شده است. دانشجویان در همه مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس به مشکلاتی قابل توجه اشاره کرده‌اند که نیازمند برنامه‌ریزی و توجه بیشتر دست‌اندرکاران دانشگاه است.

عزیزی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «زمینه‌ها و عوامل خلاقیت در تدریس معلمان

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

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، محدودیت‌های فرهنگی مناطق محروم) و عوامل اداری (ساختار، مدیر مدرسه و همکاران) دانست.

کله‌ر و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «نقش پژوهشگری، خلاقیت، اخلاق حرفه‌ای، 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 مؤثر 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 به کارشان 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 یوانگا^۱ (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

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

چان و یوئن^۱ (۲۰۱۴) در تحلیل دیدگاه معلمان هنگ‌کنگ 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^۲ (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 تجربارب نو هستند و با خطرپذیری بالا از منحرف شدن از مسیر اصلی و ورود به حیطه‌های ناشناخته هیچ ترس و ابایی ندارند.

هنریکسن و میشر (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 به‌منزله پنج روش کلیدی برای راهنمایی آموزش خلاق شناسایی کردند.

هورنگ^۳ 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، تجربارب مربوط به رشد و آموزش، باورهای مناسب در امر تدریس و جنبه‌های اداری سازمان مدرسه از عوامل مؤثر بر آموزش خلاقانه معلمان‌اند.

مطالعه آشنبرنر^۴ (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^۵ (۱۹۹۳) خلاقیت در زمینه آموزش و تدریس را به‌منزله انعطاف‌پذیری خلاقانه شرح داده است چرا که به‌هنگام کار با دانش‌آموزان هیچ دو گروهی از یادگیرندگان شبیه به هم نیستند (به نقل از کرافت^۶، ۲۰۰۰).

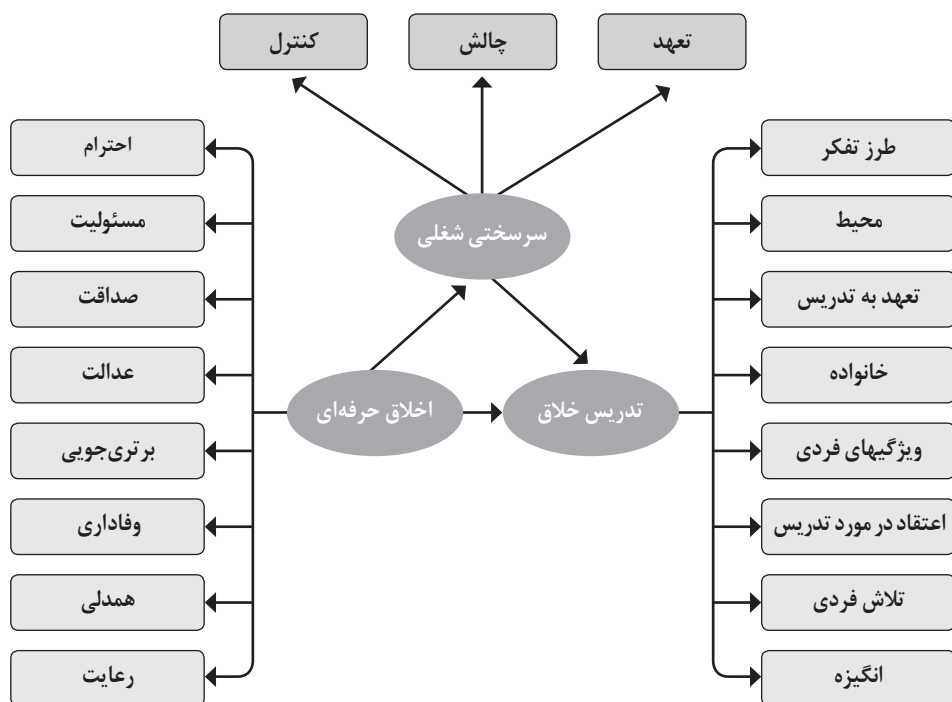
بررسی پیشینه پژوهشی در زمینه تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی معلمان بر تدریس خلاق نشان می‌دهد که این پژوهشها در مورد معلمان، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین متخصصان سازمانهای آموزشی، با محدودیت مواجه است و تاکنون پژوهشی برای بررسی تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی معلمان در جریان تدریس خلاق آنان صورت نگرفته است، 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

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

■ سوالات 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 لحاظ روش اجرا از نوع توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل همه معلمان ابتدایی شاغل در آموزش و پرورش شهرستان کرج در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ به تعداد ۴۸۳۰ نفر (۶۴۹ مرد و ۴۱۸۱ زن) بوده است. نمونه آماری این پژوهش

نیز طبق جدول کرجسی و مورگان^۱ (۱۹۷۰) شامل ۳۵۰ نفر (۴۸ مرد و ۳۰۲ زن) تعیین شد که به شیوه 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 شد. سپس به صورت تصادفی مدارس انتخاب شد و با اخذ مجوزهای لازم و مراجعه به مدارس انتخاب شده و ارائه مجوزهای لازم، پرسشنامه‌ها میان معلمان مدارس توزیع شدند. به منظور 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^۲ و همکاران (۲۰۱۴) استفاده شد. این پرسشنامه دارای سه مؤلفه اصلی با ۱۷ گویه است. مؤلفه کنترل دارای پنج گویه، مؤلفه چالش دارای شش گویه و مؤلفه تعهد دارای شش گویه است. براساس نقطه برش ۴۵ در این ابزار، افراد دارای نمره بالاتر از ۴۵ برخورداری از سرسختی و افراد دارای پایین‌تر از این میزان فاقد سرسختی به‌شمار می‌آیند. این ابزار 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 همه گویه‌ها رابطه‌ای مثبت و معنادار میان ۰/۵۶ تا ۰/۷۹ در سطح ۰/۰۱ با نمره کل داشتند که نشانگر روایی پرسشنامه است. در این پژوهش پایایی کل پرسشنامه با به کارگیری آزمون آلفای کرونباخ، ۰/۷۹ و پایایی هر یک از مؤلفه‌های کنترل، چالش و تعهد به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۶ و ۰/۷۷ به دست 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 مؤلفه 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 همه گویه‌ها رابطه مثبت و معنادار میان ۰/۶۷ تا ۰/۸۲ در سطح ۰/۰۱ با نمره کل داشتند که نشانگر روایی پرسشنامه است. در این پژوهش پایایی کل پرسشنامه با به کارگیری آزمون آلفای کرونباخ، ۰/۸۲ و پایایی هر یک از مؤلفه‌های آن عددی میان ۰/۶۵ تا ۰/۷۹ به دست آمده است.

۳. پرسشنامه اخلاق حرفه‌ای: برای گردآوری داده‌های مربوط به اخلاق حرفه‌ای از پرسشنامه

اخلاق حرفه‌ای کانیزالس-وارگاس^۳ (۲۰۰۲) استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۱۶ گویه

1. Krejcie & Morgan

2. Moreno-Jiménez

3. Cañizales Vargas

با ۸ مؤلفه 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 هر کدام 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 همه گویه‌ها رابطه مثبت و معنادار میان ۰/۵۷ تا ۰/۷۶ 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 آن عددی میان ۰/۶۶ تا ۰/۸۳ به‌دست آمده است.

در این پژوهش به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمونهای توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و آزمونهای استنباطی شامل همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری استفاده شده است. همه تحلیلها با نرم‌افزارهای SPSS و Amos انجام یافته است. به‌منظور تعیین کفایت برازش الگو با داده‌ها، ترکیبی از شاخصهای برازندگی شاخص برازش تطبیقی^۱ (CFI)، شاخص تاکر-لوئیس^۲ (TLI)، شاخص برازش افزایشی^۳ (IFI)، شاخص نیکویی برازش^۴ (GFI)، شاخص برازندگی هنجار شده^۵ (NFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته^۶ (AGFI)، ریشه میانگین مربعات خطای برآورد^۷ (RMSEA) و شاخص 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.

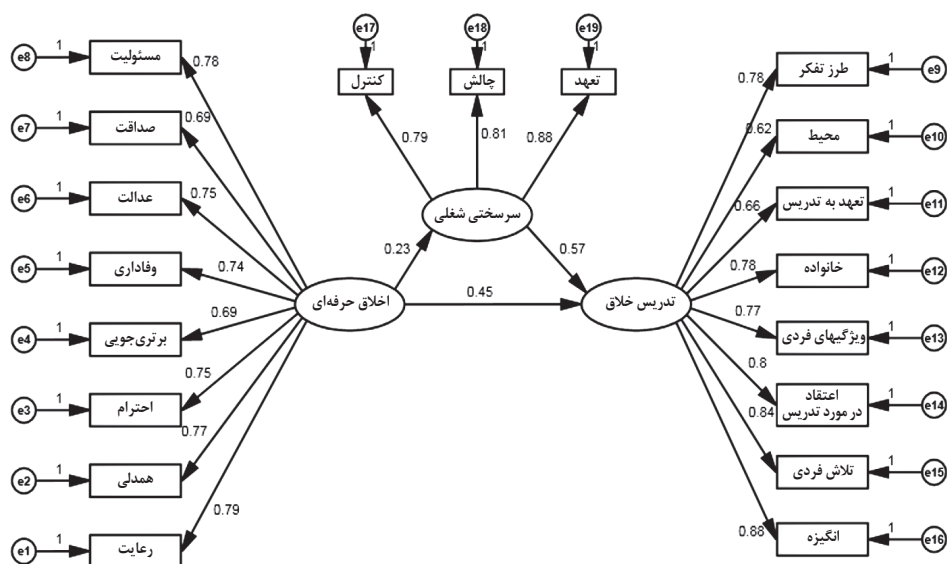
جدول ۱. آماره‌های توصیفی و ضرایب همبستگی میان متغیرهای پژوهش

۳	۲	۱	انحراف معیار	میانگین	متغیرها	۱.۳
-	-	۱	۸/۰۵	۱۴۵/۷۱	اخلاق حرفه‌ای	۱
-	۱	۰/۲۲*	۹/۲۲	۵۵/۴۵	سرسختی شغلی	۲
۱	۰/۳۶**	۰/۴۶**	۹/۰۷	۱۴۰/۶۶	تدریس خلاق	۳

* $P \leq 0/05$, ** $P \leq 0/001$

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

همان گونه که در جدول شماره ۱ مشاهده می شود، میزان رابطه تدریس خلاق با اخلاق حرفه‌ای ($r=0/46$) و سرسختی شغلی ($r=0/36$) است که رابطه‌ای مثبت، مستقیم و از لحاظ آماری معنادارند ($P \leq 0/001$). افزون بر این، میزان ضریب همبستگی پیرسون میان متغیرهای سرسختی شغلی با اخلاق حرفه‌ای ($r=0/22$) است که رابطه‌ای مثبت و معنادار است ($P \leq 0/05$).



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	غیرمستقیم	۰/۰۴	۰/۱۳	۰/۰۵۸	۳/۲۳	۰/۰۳

همان طور که در نتایج جدول ۲ مشاهده می شود، اخلاق حرفه‌ای تأثیر مستقیم ($\beta=0/45$, $P \leq 0/001$) بر تدریس خلاق معلمان دارد؛ بنابراین سؤال اول پژوهش مبنی بر اثر مستقیم اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان مورد تأیید قرار گرفت. سرسختی شغلی تأثیر مستقیم ($\beta=0/57$, $P \leq 0/001$) بر تدریس خلاق معلمان دارد؛ بنابراین سؤال دوم پژوهش مبنی بر اثر مستقیم سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان مورد تأیید قرار گرفت.

بر تدریس خلاق معلمان دارد، از این رو سؤال دوم پژوهش مبنی بر اثر مستقیم سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان نیز مورد تأیید قرار گرفت. اثر غیرمستقیم اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان با میانجیگری سرسختی شغلی با مقدار ($\beta = 0.13$ ، $P \leq 0.03$) 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 تأیید قرار گرفت. همچنین اثر کل حاصل از متغیرهای پژوهش بر روی تدریس خلاق معلمان 0.43 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)	≤ 3	۲/۳۵
شاخص نیکویی برازش (GFI)	> 0.9	۰/۹۵۳
شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI)	> 0.9	۰/۹۳۱
شاخص برازندگی هنجار شده (NFI)	> 0.9	۰/۹۲۲
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	> 0.9	۰/۹۴۷
شاخص برازش افزایشی (IFI)	> 0.9	۰/۹۱۲
شاخص تاکر لوئیس (TLI)	> 0.9	۰/۹۳۷
شاخص ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA)	< 0.08	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 (χ^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

مجذور کای (X^2) یک اندازه معقول برازندگی است، اما برای مدلهای با N بزرگ تر، مجذور کای (X^2) تقریباً همیشه از نظر آماری معنادار است (بولن و لانگ^۱، ۱۹۹۳ و کنی^۲، ۲۰۰۱؛ به نقل از هومن، ۱۳۹۰) و این موجب می شود که آماره مجذور کای (X^2) تقریباً همیشه مدل را رد کند (هوپر^۳ 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 (X^2/df) می سنجند. نسبت این شاخص اثر اندازه نمونه را بر مدل مجذور کای به حداقل می رساند. چنانچه این شاخص کمتر از ۲ باشد برازندگی عالی و چنانچه میان ۲ تا ۵ باشد، برازندگی خوب و چنانچه بزرگ تر از ۵ باشد، برازندگی ضعیف و غیر قابل قبول الگو را نشان می دهد (ویتون^۴ و همکاران، ۱۹۷۷؛ به نقل از هومن، ۱۳۹۰). با توجه به این موضوع مقدار نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی (X^2/df) ۲/۳۵ به دست آمده که در محدوده 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 نزدیک تر باشد، برازش بیشتری دارد. در مدل پژوهش حاضر این شاخص ۰/۹۵۳ به دست آمده است. شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI) نیز یکی از شاخصهای مهم برازش است که مقدار آن اگر از ۰/۹ بیشتر باشد برازش الگو قابل قبول است. شاخص نیکویی برازش تعدیل شده در پژوهش حاضر ۰/۹۳۱ به دست آمده است. شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) یک شاخص برازندگی افزایشی هنجار شده است و در تعیین برازش الگو به کار می رود. مقدار این شاخص باید بالای ۰/۹۰ باشد (هومن، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر مقدار شاخص برازندگی هنجار شده ۰/۹۲۲ به دست آمده است. شاخصهای برازندگی تطبیقی (CFI) و برازندگی افزایشی (IFI) شاخصهایی اند که هر چه به ۱ نزدیک تر باشند، برازش مدل بهتر است. در پژوهش حاضر مقدار شاخص برازندگی تطبیقی ۰/۹۴۷ و مقدار شاخص برازندگی افزایشی ۰/۹۱۲ به دست آمده است. شاخص دیگری که مدنظر است شاخص برازندگی هنجار نشده تاکر لویس (TLI) است. مقدار مطلوب این شاخص ۰/۹۰ در نظر گرفته می شود. مقدار شاخص تاکر لویس در پژوهش حاضر ۰/۹۳۷ به دست آمده است. همچنین شاخص ریشه تقریب میانگین مجزورات (RMSEA) یکی از شاخصهای برازندگی است که ریشه دوم میانگین مجزورات باقیمانده است و به منزله تابعی از کوواریانس تفسیر می شود. مقدار این شاخص هر چه به صفر نزدیک تر باشد، مدل برازشی مناسب تر دارد (هومن، ۱۳۹۰). براون و کودک^۵ (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 می دانند که در پژوهش حاضر این مقدار برابر ۰/۰۶۲

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

به‌دست آمده است که در محدوده 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 ساختاری تأثیر اخلاق حرفه‌ای و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان بود. نتایج به‌دست آمده از سؤال اول پژوهش نشان 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)، به نقل از کرافت، (۲۰۰۰)، شریفی و داوری (۱۳۸۸)، منطقی (۱۳۹۱)، حمزه و گریفیث^۱ (۲۰۰۶) و همچنین کاپروا^۲ و همکاران (۲۰۱۱)، ایمانی‌پور (۱۳۹۱) و ساکی و همکاران (۱۳۹۴) است. این پژوهشگران در پژوهشهای خود نشان 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 آموزشی مؤثر می‌دانند. لذا ضروری است که معلمان داشتن طرز فکری خلاقانه را در کلاسهای درس مورد تشویق قرار دهند. همچنین عزیزی و همکاران (۱۳۹۸)، چان و یوئن (۲۰۱۴)، چونگ و لئونگ (۲۰۱۴)، هنریکسن و میشرا (۲۰۱۳) و هورنگ و همکاران (۲۰۰۵) در پژوهشهای خود، تأثیر اخلاق حرفه‌ای بر تدریس خلاق معلمان را گزارش کرده‌اند. استانداردهای اخلاقی با ایجاد انتظارات و جهت‌دهی به فعالیتهای آموزشی، بر عملکرد معلمان تأثیر می‌گذارند. در تبیین این یافته می‌توان گفت راهبردها و روشهای تدریس خلاق بر اثربخشی آموزش، خلاقیت دانش‌آموزان، انگیزه یادگیرندگان، پیشرفت تحصیلی، مهارتهای برنامه‌ریزی خلاقانه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموز تأثیرگذار است. مدرسان با فعال شدن در رشد حرفه‌ای، روزآمد کردن مهارتها و رویه‌های مدیریت کلاس، روزآمد کردن مهارتهای تدریس بر مبنای دانش جدید، ارتقای مهارتهای رهبری و حرفه‌گرایی و افزایش فرصتهای برقراری ارتباط با دیگران قادر خواهند بود از مزایای رشد حرفه‌ای بهره‌مند شوند.

نتایج به‌دست آمده از سؤال دوم پژوهش نشان داد که میان سرسختی شغلی و تدریس خلاق معلمان رابطه‌ای مثبت و مستقیم وجود دارد و سرسختی شغلی بر تدریس خلاق معلمان دارای تأثیر مستقیم ۰/۵۷ است. اگرچه پژوهشی که رابطه میان سرسختی شغلی معلمان و تدریس خلاق را

1. Hamza & Griffith
2. Kaprova

بررسی کرده باشد، انجام نگرفته است، بازنگری مطالعات صورت گرفته 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 به‌منزله 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 مورد توجه 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 به تبع آن توسعه تدریس خلاق پیشنهاد می‌شود که آشنایی با اخلاق حرفه‌ای معلمان برای افرادی که قصد خدمت در وزارت آموزش و پرورش را دارند به منزله منابع و محتوای ضروری و پیش‌نیاز

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 می‌شود. 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 است. پیشنهاد دیگر اینکه اهمیت و توجه به تعدیل‌کننده‌های شخصیتی مانند سرسختی شغلی در تشویق و ایجاد روشهای مقابله‌ای مثبت در معلمان تحت فشار روانی و ارائه خدمات مشاوره‌ای به معلمان به‌منظور توانمندسازی و رشد اخلاق حرفه‌ای و روان‌شناختی آنان، مورد تأکید مسئولان آموزش و پرورش قرار گیرد.

- ایمانی پور، معصومه. (۱۳۹۱). اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش. *مجله ایرانی تاریخ و اخلاق پزشکی*، ۵ (۶)، ۳۸-۲۵.
- باقری کراچی، امین؛ اکبری، جابر و تامرادی، امین. (۱۳۹۹). بازنمایی تفسیری تجارب دانشجویان از اخلاق حرفه‌ای تدریس مدرسان دانشگاه. *فصلنامه توسعه آموزش جندی شاپور/هواز*، ۱۱ (۴)، ۶۷۱-۶۵۳.
- چراغ چشم، 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)، ۶۸-۶۱.
- حسین‌زاده بندقیری، عباس؛ رضوی، سیدعلی اصغر و فاضلی، عبدالله. (۱۳۹۷). تأثیر خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی بر فرسودگی شغلی با میانجیگری انگیزش شغلی (مورد مطالعه: 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)، ۶۲-۴۷.
- 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 هیئت علمی دانشگاه کاشان. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۶ (۲)، ۶۷-۶۱.
- ساکي، رضا؛ عصاره، علیرضا و شعبانی مشکول، 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)، ۵۷-۵۰.
- 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 تأثیرگذاری شاخص‌های سرمایه اجتماعی در حکمروایی مطلوب شهری با استفاده از Amos، مطالعه موردی: شهر نسیم‌شهر. *برنامه‌ریزی فضایی (جغرافیا)*، ۴ (۱)، ۲۴-۱.
- 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.

- 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 و فناوری*، 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؛ نوه‌ابراهیم، 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 یسپرون.
- 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.
- Hong, J. S., Hong, J. C., ChanLin, L. J., Chang, S. H., & Chu, H. C. (2005). Creative teachers and

- 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_schools_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.
- Soraa, 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.