(مقالهٔ پژوهشی)

نقش اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی معلمان

دکتر سیروس اسدیان، دکتر ابوالفضل قاسم‌زاده، حمزه قلی‌زاده*

گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

(تاریخ دریافت: 95/8/8، تاریخ پذیرش: 95/10/26)

چکیده

زمینه: باورها و نگرش‌های افراد همواره به‌عنوان محرکی مهم و جهت دهنده به فعالیت‌های انسان مطرح بوده است؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی معلمان صورت گرفته است.

روش: این پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی و با توجه به هدف آن به شیوهٔ توصیفی از نوع همبستگی انجام شد، بدین منظور از بین جامعهٔ660 نفری معلمان ابتدایی شهرستان شاهین‌دژ، 244 نفر (124 زن و 120 مرد) با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. با توجه به هدف اصلی پژوهش از سه پرسشنامه باورهای خودکارآمدی، اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان استفاده شد و روایی پرسشنامه‌های پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب برابر (α= 0/93) و (α=0/89) و (α=0/97) به دست آمد و از شیوه مدل‌یابی معادلات ساختاری برای تحلیل داده‌ها استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج معادلات ساختاری نشان دادند، ضرایب تأثیر صلاحیت‌ها و اخلاق حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی معلمان به‌ترتیب برابر 0/55 و 0/36 به‌دست آمد همچنین نتایج حاکی از این بود که مقادیر کای اسکوئر هنجارشده، ریشهٔ دوم میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) و سایر شاخص‌ها مانند NFI، IFI و CFI که هرکدام وجهی از برازش مدل ساختاری را نشان می‌دهند، پس از اصلاح در حد مطلوب قرار دارند و می‌توان گفت مدل نهایی از برازش خوبی برخوردار است.

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های این تحقیق می‌توان ادعا نمود که اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دارای نقشی مثبت و معنادار بر باورهای خودکارآمدی آنان می‌باشد.

کلید واژگان: اخلاق حرفه‌ای، باورهای خودکارآمدی، صلاحیت‌های حرفه‌ای.

سرآغاز

در سطح جهانی، نگرانی قریب به اتفاقی بر کیفیت و موضوعیت آموزش‌وپرورش وجود دارد. آموزش‌وپرورش به‌عنوان جزئی از نظام اجتماعی جامعه، نقش کلیدی در اصلاح و بازسازی جامعه از نسلی به نسل دیگر دارد. معلمان نقش مهمی در شکل دادن و مدل‌سازی به عادات، آداب و رسوم و بالاتر از همه، شخصیت دانش‌آموزان برای تبدیل‌شدن به انسان‌های سالم و شایسته ایفا می‌کنند. تقویت و توجه به ویژگی باورهای خودکارآمدی در عملکرد معلمان، مستلزم شناسایی عوامل پیشایندی یا تعیین‌کنندهٔ آن می‌باشد. عوامل بسیار زیادی می‌توانند در افزایش خودکارآمدی دخیل باشند؛ طبق نظریهٔ شناختی – اجتماعی[1]، عوامل شخصی (ازجمله باورها، انتظارات، نگرش‌ها، دانش، راهبردها و...)، رویدادهای محیطی و رفتارهای فردی با یکدیگر تأثیر متقابل دارند (1). باورهای خودکارآمدی[2] به‌عنوان یک عامل شناختی می‌توانند به معلمان کمک‌کنند و مسیر رسیدن به موفقیت را برایشان هموار سازد؛ بنابراین، شناخت این عوامل و راه‌های تقویت آن برای پیشبرد اهداف در آموزش‌وپرورش اهمیت فراوانی دارد.

مطابق نظریهٔ شناختی – اجتماعی، باورهای خودکارآمدی مهم‌ترین عامل تفاوت در چگونگی تفکر، احساس و عمل افراد است؛ اگرچه عوامل دیگری وجود دارند که به‌عنوان

* نویسنده مسؤول: نشانی الکترونیکی: hamzeh.gholizadeh @ gmail.com

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

برانگیزاننده‌های رفتار انسان عمل می‌کنند، اما همهٔ آن‌ها تابع باور فرد هستند (2). معلمینی که دارای باورهای خودکارآمدی بالایی باشند اغلب عملکردشان در زمینه‌های درگیر کردن فراگیران، اجرای روش‌های تدریس مناسب و مدیریت کلاس در سطح بالایی خواهند بود؛ یعنی توانایی‌های اعتماد به خود دارند و نسبت به خود کمتر تردید می‌کنند (3).

خودکارآمدی[3] ساختاری است که برای نخستین بار در حوزهٔ نظم و انضباط روحی و روانی، مورد مطالعه قرار گرفت است و ریشه‌های آن در نظریهٔ شناختی – اجتماعی استوار گشته است (4). نظریهٔ شناختی – اجتماعی، اعمال انسان را ناشی از تداخل و تعامل میان سه نوع عامل، یعنی عوامل شخصی (شناختی)، عوامل محیطی و عوامل رفتاری می‌دانند. خودکارآمدی همراه با سازه‌های دیگر مانند مهارت‌ها و تمرین، بخشی از عوامل رفتاری است (5)؛ به‌عبارت‌دیگر، هر فردی بر این سه عامل همان‌گونه که تأثیر می‌پذیرد، تأثیر هم می‌گذارد (6). نظریه‌پردازان رویکرد شناختی اجتماعی، باور خودکارآمدی را به عنوان باور فردی در ظرفیت‌ها و توانایی‌های خود به منظور انجام و سازمان‌دهی فعالیت‌های که برای انجام یک کار لازم است، تعریف می‌کنند (7).

باورهای خودکارآمدی ممکن است با عناوین مختلفی نظیر «شایستگی ادراک‌شده[4]»، «انتظار»، «سبک اسناد[5]» و «باورهای کنترل[6]» بیان شود (8). باورهای خودکارآمدی تعیین‌کنندهٔ این هستند که افراد تا چه زمان قادر به پایداری در برابر دشواری‌ها خواهند بود و تا چه اندازه کوشش می‌کنند به کامیابی دست یابند؛ بنابراین، باورهای خودکارآمدی ویژگی تعیین‌کننده و مهمی است که در تصمیم‌گیری یک فرد برای دستیابی به اهداف خود، میزان تلاش و همت او را معین می‌کند (9). تحقیقات بر روی خودکارآمدی نشان می‌دهد که افراد با سطوح بالاتری از خودکارآمدی، تمایل به پیگیری اهداف چالش‌برانگیز دارند و حتی زمانی که با مشکلات شدید روبرو می‌شوند تعهد آن‌ها قوی‌تر است؛ در مقابل احتمال بیشتری برای انجام ندادن کارهای دشوار توسط افراد دارای سطح خودکارآمدی پایین وجود دارد و تعهد و تلاش برای رسیدن به اهداف در آنان کمتر است (10). باورهای خودکارآمدی واسطهٔ بین کسب دانش و کاربرد آن است (11). باورهای خودکارآمدی بر انتخاب، رفتار، انگیزه، پشتکار و الگوی فکری فرد تأثیر می‌گذارد. معلمی که باورهای خودکارآمدی حرفه‌ای بالایی دارد باید همهٔ این ویژگی‌ها را داشته باشد (12)؛ لذا می‌توان گفت باور خودکارآمدی عبارت است از باور فرد در توانایی‌های خود برای انجام وظایف محوله و رویارویی با موقعیت‌های خواسته‌شده؛ که این باور دامنهٔ خاصی از توانایی فرد که در آن دامنهٔ خاص رفتارش اثربخش باشد را پیش‌بینی می‌کند (13).

همسو با حجم انبوه پژوهش دربارهٔ مفهوم خودکارآمدی به‌طور عام، خودکارآمدی معلم[7] را به‌عنوان قضاوت وی دربارهٔ قابلیت‌های خود جهت ایجاد پیامدهای مثبت برای یادگیری دانش‌آموزان و درگیر کردن آن‌ها در امور تحصیلی، حتی باوجود دانش‌آموزان مشکل‌دار یا بی‌انگیزه، تعریف می‌کنند (1). به عبارت ساده‌تر باور خودکارآمدی معلم حدی است که معلم باور دارد که ظرفیت تأثیرگذاری بر یادگیری دانش‌آموزان را دارد (14). معلمان خودکار آمد اهداف آموزشی را خود تنظیم می‌کنند و پیوسته می‌کوشند حتی در شرایط نامطلوب به آن‌ها دست یابند. علاوه بر این بالا بودن سطح باورهای خودکارآمدی معلم باعث توسعهٔ روش‌های نوین در جهت حل مشکلات خواهد بود (15). باورهای خودکارآمدی معلمان از خصوصیات انگیزشی و روان‌شناختی وابسته به شغل آن‌ها به‌حساب می‌آید (16). از طرفی مطالعات مختلف صورت گرفته در مورد باورهای خودکارآمدی و رابطهٔ آن با عملکردهای رفتار سازمانی به‌خوبی انواع متغیرهای دیگر مانند اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای و غیره را تحت پوشش قرار می‌دهند. به‌عنوان مثال در مدل یکپارچه[8] رفتار سازمانی، عملکرد تحت تأثیر مکانیسم فردی است که از رضایت شغلی، استرس، انگیزه، صداقت، انصاف و اخلاق حرفه‌ای (اعتماد، عدالت و اخلاق)، آموزش و یادگیری و تصمیم‌گیری تشکیل شده است (17). ساختار باورهای خودکارآمدی در قابلیت درک افراد ریشه دارد که یک فرد هنگام مواجهه با یک کار دلهره‌آور آن را دارا است (18). تصمیمات اخلاقی در حرفه‌های مختلف به‌طور طبیعی پیچیده و

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

دشوار هستند و با بسیاری از عوامل ازجمله: آموزش، تجربه، اجتماعی شدن و پس‌زمینه افراد در ارتباط می‌باشند. تصمیم‌گیری اخلاقی در محیط‌های حرفه‌ای، به‌یقین می‌تواند یک کار دلهره‌آور باشد. در دنیای مشاغل و حرفه‌های امروزی زمانی که فشار ثابت ضرب العجل‌ها (از طرف ذینفعان) و نیروهای رقابتی وجود دارد، به‌ویژه برای افرادی که تازه استخدام شده‌اند، تصمیم‌گیری اخلاقی شاید در عمل یکی از چالش‌برانگیزترین جنبه‌های یک حرفه باشد (4)؛ بنابراین، اگر افراد صاحب مشاغل در محیطی قرار گیرند که در آن باورهای خودکارآمدی ترویج دارد، ممکن است بیشتر قادر به تصمیم‌گیری درست در عمل باشند به عبارت دیگر ممکن است دارای اخلاق حرفه‌ای بالایی باشند.

توجه به اخلاق و اخلاقیات امروزه تبدیل به یکی از موضوعات پذیرفته شده در سازمان‌ها و جوامع و یکی از موضوعات جالب و قابل توجه برای محققین است که تحت عناوین مختلفی مانند اخلاق کار، اخلاق حرفه‌ای، اخلاق تجاری و... به آن پرداخته می‌شود (19). تعلیم و تربیت نیز یک فرآیند بنیادین در حیات بشر است بنابراین در تعلیم و تربیت، نقش اخلاق بسیار مهم و مؤثر می‌باشد. به‌منظور تربیت انسان‌های خوب، آموزش اخلاق باید در سیستم آموزشی قرار گیرد (20). «اخلاق»، به‌عنوان شاخه‌ای از فلسفه، تلاشی سیستماتیک برای درک ماهیت و مبانی اخلاق و اثر آن بر رفتار انسان‌ها است (21). در حال حاضر تفکر در مورد مسائل جهانی اخلاق احیا شده است. بخشی از این بحث و گفتگوها دربارهٔ اخلاق[9] و اخلاق حرفه‌ای در زمینهٔ جنبه‌های مختلف زندگی بشر است (22).

علم اخلاق به دو حوزهٔ نظری و کاربردی تقسیم می‌شود که اخلاق حرفه‌ای مهم‌ترین جز اخلاق کاربردی[10] است که به مباحث اخلاقی در حرفه می‌پردازد (23). اخلاق حرفه‌ای[11] مجموعه‌ای از گزاره‌های اخلاقی، بایدها و نبایدهای موجود در یک حرفه و مجموعه‌ای از کنش‌ها و واکنش‌های اخلاقی پذیرفته شده است که از سوی سازمان‌ها و مجامع حرفه‌ای مقرر می‌شود تا مطلوب‌ترین روابط ممکن را برای اعضای خود در اجرای وظایف حرفه‌ای فراهم آورد (24) این موضوع در تعلیم و تربیت بسیار مهم‌تر است، تدریس یک فعالیت حرفه‌ای می‌باشد که به‌شدت درگیر بحث‌ها و ملاحظه‌های اخلاقی است و بدیهی است که مقتضیات این اخلاق، متفاوت از ویژگی‌های اخلاقی در سایر حرفه‌هاست. چرا با توجه به ماهیت مشاغل متفاوت عمل اخلاقی در هر حرفه با توجه به ماهیت آن حرفه تعریف می‌شود (25). علاوه بر اخلاق حرفه‌ای و مسائل اخلاقی مطرح در حرفهٔ تدریس از جمله عواملی که می‌تواند بر توانایی معلمان برای داشتن تدریس باکیفیت مؤثر باشد، می‌توان به باورهای خودکارآمدی و صلاحیت‌ها[12] یا شایستگی‌های[13] آن‌ها اشاره کرد؛ یعنی باورهای خودکارآمدی و صلاحیت حرفه‌ای مانند دو بال برای پرواز در حرفهٔ معلمی به‌حساب می‌آیند مؤید این نکته پژوهش‌هایی می‌باشد که به آن‌ها اشاره می‌گردد. طبق پژوهش‌های گذشته باورهای معلم از خودکارآمدی، با شایستگی و صلاحیت آن‌ها که توسط مدیران ارزیابی می‌شود، رابطه دارد (26). یافته‌ها نشان دادند که بین صلاحیت‌های حرفه‌ای[14] با باورهای فراشناختی و خودکارآمدی رابطهٔ معنی‌داری وجود دارد (27). همچنین یافته‌ها نشان دادند که بین میزان برخورداری از صلاحیت حرفه‌ای با متغیر خودکارآمدی معلمان ارتباط مثبت معنی‌داری وجود دارد (28). پژوهشی دیگر نشان داد که همبستگی مثبت و معناداری بین صلاحیت‌های حرفه‌ای و باورهای خودکارآمدی وجود دارد (14).

مفهوم صلاحیت از برآورده شدن یک استاندارد و یا به‌طور ضمنی به مفهوم کیفیت دلالت می‌کند. مفهوم صلاحیت و شایستگی معلم شامل نگرش، دانش و مهارت‌هایی است که معلمان باید داشته باشند. صلاحیت و شایستگی به جزئیات فنی شغل معلمان اشاره دارد (29). صلاحیت حرفهٔ معلمی شامل آن دسته از دانش‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و رفتارهایی است که معلم با کسب آن‌ها می‌تواند در فرایند تعلیم و تربیت، رشد جسمی، عقلی، عاطفی و اجتماعی فراگیران را تسهیل کند صلاحیت واجد ویژگی‌هایی می‌باشد؛ ازجمله اینکه به یک توانمندی منتهی می‌گردد، کاربردی باشد، قابل اندازه‌گیری و سنجش باشد، در فرایند یاددهی و یادگیری و پاسخگوی نیازهای خاص هر موقعیت باشد (30). صلاحیت‌های حرفه‌ای تنها مهارت‌های

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

ساده نیستند بلکه راه‌های قابل‌مشاهده‌ای برای دستیابی به عملکرد مؤثر می‌باشند. آن‌ها از توانایی ذاتی، حاصل توسعه و رشد فرد در هر زمان تا حدودی وابسته به محیط ناشی می‌شوند و اجازه می‌دهد تا فرد به یک عملکرد کارآمد داشته باشد. صلاحیت حرفه‌ای فرد خلاصه‌ای از عملکرد موردنیاز (کار انجام‌شده) و ظرفیت و پتانسیل (استعدادهای فردی)، است (31). صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان[15]، مجموعهٔ شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی است که معلم با کسب آن‌ها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک کند و این صلاحیت‌ها در سه حیطهٔ شناختی عاطفی و مهارتی طبقه‌بندی می‌شود (32). صلاحیت‌های حرفهٔ معلمی شامل صلاحیت آموزشی، شایستگی شخصی، صلاحیت حرفه‌ای و صلاحیت اجتماعی است (33).

با توجه به مطالب ذکر شده، پژوهش حاضر به‌منظور ارائهٔ رهنمودها و راه‌حل‌هایی برای رفع کاستی‌ها و نارسایی‌های نظام آموزش‌وپرورش ایران در زمینهٔ توجه به معلمان به‌ویژه در زمینه‌های توانمندسازی و بهبود نگرش و مهارت باورهای خودکارآمدی موردنیاز معلمان پرداخته است. بدین منظور رابطهٔ اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با باورهای خودکارآمدی آنان بررسی شد که نتایج این پژوهش می‌تواند برای دانشگاه فرهنگیان، برنامه‌ریزان مدیریت منابع انسانی وزارت آموزش‌وپرورش، سازمان‌های آموزش‌وپرورش، مدارس و معلمین مقاطع مختلف تحصیلی مورد استفاده قرار گیرد.

روش

پژوهش حاضر از نوع تحقیقات کاربردی است که با توجه به هدف آن به شیوهٔ توصیفی از نوع همبستگی است. جامعهٔ این پژوهش همهٔ معلمان دورهٔ ابتدایی (اعم از دولتی و غیردولتی، شهری و روستایی و رسمی و قراردادی) شهرستان شاهین‌دژ (از شهرستان‌های آذربایجان غربی) و روستاهای تابعه بخش مرکزی است که حدود 660 نفر می‌باشند که از این تعداد 338 نفر زن و 322 نفر مرد می‌باشد. با توجه به این‌که نسبت معلمان مرد و زن، روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شد. با توجه به جدول مورگان تعداد نمونهٔ این پژوهش حدود 244 نفر در نظر گرفته شد. از این تعداد هم با توجه به نسبت جمعیت مرد به زن، 120 نفر مرد و 124 نفر هم زن انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های باورهای خودکارآمدی معلم اسچانن – موران با سه مؤلفه (درگیر کردن فراگیران، روش‌های تدریس، مدیریت کلاس) و اخلاق حرفه‌ای معلم با هشت 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) و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان گروه استانداردها و صلاحیت‌های حرفه‌ای آموزشی در ایالت کنتاکی آمریکا با نه مؤلفه (طرح‌ریزی و برنامه‌ریزی آموزشی، ایجاد و حفظ جو یادگیری، اجرا و انجام تدریس، سنجش و برقراری ارتباط با نتایج یادگیری، ارزیابی و انعکاس یادگیری و آموزش، همکاری با همکاران، والدین و دیگران، فعالیت در جهت توسعهٔ حرفه‌ای، دانش محتوایی و تکنولوژی آموزشی) استفاده شد. هر سه پرسشنامه استفاده شده در این پژوهش استاندارد بودند و پرسشنامه‌های باورهای خودکارآمدی معلم و اخلاق حرفه‌ای معلم در گذشته در پژوهش‌ها و مطالعات مختلف توسط محققین ایرانی و خارجی استفاده شده بودند اما پرسشنامهٔ صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان برای اولین بار بود که در ایران استفاده می‌شد بنابراین ابتدا به بررسی اعتبار سازهٔ این مقیاس با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی به‌وسیله نرم‌افزار AMOS پرداخته شد و پس از حصول اطمینان از اعتبار سازه آن، در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفت. همچنین در این مطالعه برای بررسی قابلیت اعتماد ابزار سنجش از ضریب آلفای کرونباخ هم استفاده شد که مقدار آن برای پرسشنامهٔ باورهای خودکارآمدی برابر (α= 0/93) و برای پرسشنامهٔ اخلاق حرفه‌ای معلمان (α=0/89) و برای پرسشنامهٔ صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان (α=0/97) به دست آمد و برای اطمینان از روایی سؤالات و گویه‌های مورد سنجش از نظرات اساتید و کارشناسان، استفاده شد.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

تحلیل فرضیه پژوهش حاضر از طریق مدل یابی معادلات ساختاری (SEM) به‌وسیله نرم‌افزار AMOS انجام شدکه رویکرد آماری جامعی برای آزمون فرضیه‌هایی دربارهٔ روابط بین متغیرهای مشاهده‌شده و پنهان است که گاه تحلیل ساختاری کوواریانس یا مدل یابی علّی نیز نامیده می‌شود (34).

یافته‌ها

با توجه به جدول 1 میانگین و انحراف استاندارد نمرات متغیرهای موردمطالعه، نمرهٔ متغیر باورهای خودکارآمدی در این پژوهش از 120-74 در نوسان بود (در این متغیر پایین‌ترین و بالاترین نمرهٔ ممکن به ترتیب 24 و 120 می‌باشد). همچنین نمرات متغیر اخلاق حرفه‌ای هم در فاصلهٔ بین 160-112 در نوسان بود (در این متغیر پایین‌ترین و بالاترین نمرهٔ ممکن به ترتیب 32 و 160 می‌باشد)؛ و نمرات صلاحیت‌های حرفه‌ای بین 354-205 در نوسان بود (در این متغیر پایین‌ترین و بالاترین نمرهٔ ممکن به ترتیب 71 و 355 می‌باشد). علاوه بر این میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای فوق نیز محاسبه شدند. میانگین باورهای خودکارآمدی حدود 104/23، میانگین اخلاق حرفه‌ای 145/54 و میانگین صلاحیت‌های حرفه‌ای 298/80 می‌باشد. با توجه به طیف پاسخنامه‌ی مقیاس‌های پژوهش حاضر که 5 درجه‌ای بود همان‌گونه مشاهده می‌شود هر سه میانگین مفروض مربوط به متغیرهای پژوهش بالاتر از 3 می‌باشد؛ یعنی می‌توان گفت که میانگین متغیرهای پژوهش حاضر در بین افراد جامعه‌ی آماری پژوهش بالا است.

جدول 1: میانگین و انحراف استاندارد نمرات متغیرهای موردمطالعه

متغیر	فراوانی	میانگین مفروض	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
اخلاق حرفه‌ای	244	4/55	112	160	145/54	8/878
صلاحیت حرفه‌ای	244	4/21	205	354	298/80	32/292
باور خودکارآمدی	244	4/34	74	120	104/23	9/793

در مدل اولیهٔ معادله ساختاری مقدار ضریب تأثیر اخلاق حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی 0/36 و مقدار ضریب تأثیر صلاحیت‌های حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی 0/55 به دست آمد. همچنین کوواریانس بین اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای 0/62 شد. شاخص‌های کلی برازش مدل اولیهٔ معادله ساختاری برای تبیین نقش اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بر باورهای خودکارآمدی آنان نیز در جدول 2 نشان داده شده است.

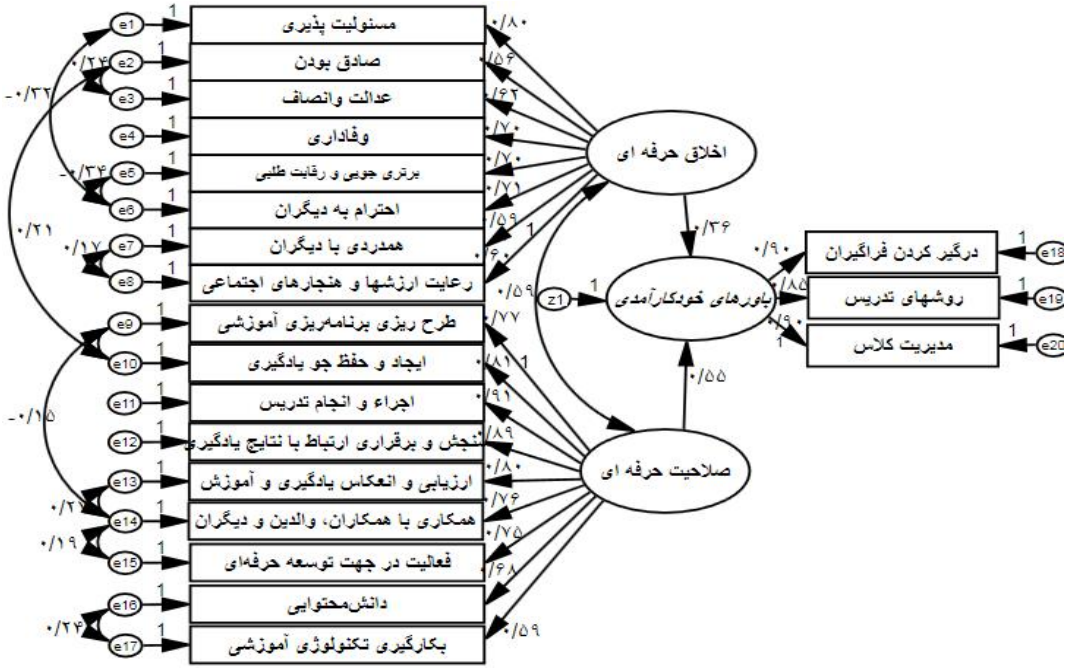
جدول 2: شاخص‌های کلی برازش مدل اولیهٔ معادله ساختاری برای تبیین نقش اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بر باورهای خودکارآمدی آنان

شاخص‌ها	NPAR	X^2/df CMIN/DF	df	X^2 یا CMIN	GFI	IFI	NFI	CFI	RMSEA
مدل اولیه	43	2/874	167	479/898	0/820	0/903	0/859	0/902	0/089
مدل اشباع	210	-	0	0	-	-	-	-	-
مقادیر پیشنهادی	-	کمتر از 3	-	هرچه کمتر بهتر	بیشتر از 0/9	بیشتر از 0/9	بیشتر از 0/9	بیشتر از 0/9	کمتر از 0/07

همان‌گونه که در جدول 2 مشاهده می‌شود با وجود این‌که مهم‌ترین شاخص برازش یعنی خی دو به درجهٔ آزادی یا خی دو هنجار شده (X^2/df) با مقدار 2/784 از 3 کمتر است و شاخص‌های برازش تطبیقی یا نسبی (IFI=0/903 و CFI=0/902) بالای معیار مشخص شده می‌باشد این مطالب نشانه‌ی برازش خوب مدل می‌باشد؛ با این حال، دیگر شاخص‌های برازش تا حدودی نشان می‌دهد که الگو نیاز به اصلاح و بهبود دارد؛ بنا به توصیهٔ نرم‌افزار Amos این اصلاح از طریق همبسته کردن تعدادی از خطاهای اندازه‌گیری صورت گرفت؛ به عبارت دیگر کوواریانس میان آن‌ها از حالت ثابت به

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

حالت آزاد تغییر پیدا کرد. در نگاره 1 این تغییرات مشاهده می‌شود.



نگاره 1: مدل نهایی معادله ساختاری برای تبیین نقش اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی معلمان و برآورد استاندارد وزن‌های رگرسیونی مسیرها پس از اصلاح

در نگاره 1 مشاهده می‌شود اثرات مستقیم دو متغیر اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بر باورهای خودکارآمدی آنان مثبت است. همان‌گونه ملاحظه می‌شود به طور تقریبی تمامی ضرایب مسیر استاندارد، مقادیر بالایی را نشان می‌دهند و این امر در رابطه با وزن‌های رگرسیونی متغیرهای مشاهده شدهٔ زیر مقیاس‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای از شدت بیشتری در مقایسه با زیر مقیاس‌های اخلاق حرفه‌ای برخوردار است. به‌طورکلی، ضریب تأثیر صلاحیت‌های حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی معلمان به ترتیب برابر 0/55 و 0/36 به‌دست‌آمده است. همچنین کوواریانس بین دو متغیر اخلاق و صلاحیت حرفه‌ای 0/59 می‌باشد. چنانچه ملاحظه می‌گردد، از میان مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای و مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای، مؤلفهٔ اجرا و انجام تدریس دارای وزن رگرسیونی 0/91 و مؤلفهٔ مسئولیت‌پذیری دارای وزن رگرسیونی 0/80 می‌باشد.

جدول 3: ضرایب مسیر اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بر باورهای خودکارآمدی آنان پس از اصلاح

مسیرها	وزن رگرسیونی استاندارد	وزن رگرسیونی استاندارد نشده	نسبت بحرانی	خطای استاندارد	سطح معناداری
باورهای خودکارآمدی **à** اخلاق حرفه‌ای	0/359	1/307	5/241	0/249	0/001
باورهای خودکارآمدی **à** صلاحیت حرفه‌ای	0/549	0/414	8/126	0/051	0/001

همان‌گونه که در جدول 3 مشاهده می‌شود؛ مقادیر برآورد شدهٔ هر دو مسیر در سطح (P <0/01) معنادار شده‌اند؛ به عبارت دیگر پارامترهای محاسبه شده دارای تفاوت معنادار با صفر در سطح اطمینان 99% هستند و شاخص‌های منفرد برای هر پارامتر وضعیت مطلوب مدل را نشان می‌دهد.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

جدول 4: شاخص‌های کلی برازش مدل نهایی معادله ساختاری برای تبیین نقش اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی معلمان پس از اصلاح

شاخص‌های برازش	NPAR	X^2/df CMIN/DF	df	X^2 یا CMIN	GFI	IFI	NFI	CFI	RMSEA
مدل اصلاح‌شده	53	1/783	157	265/726	0/900	0/966	0/922	0/966	0/054
مقادیر پیشنهادی	-	کمتر از 3	-	هرچه کمتر بهتر	بیشتر از 0/9	بیشتر از 0/9	بیشتر از 0/9	بیشتر از 0/9	کمتر از 0/07

همان‌گونه که در جدول 4 مشاهده می‌شود؛ نتایج حاصل از تحلیل مدل ساختاری نشان داد که مقدار مجذور خی دو برای قضاوت در مورد خطی بودن ارتباط سازه‌های مکنون برابر با 256/726 به دست آمد که نسبت به مدل ساختاری اولیه 214/172 نمره کاهش یافته است؛ و همچنین ملاحظه می‌شود پس از اعمال تغییراتی از طریق همبسته کردن بعضی از متغیرهای خطای اندازه‌گیری، مقدار خی دو بر درجهٔ آزادی (کای اسکوئر هنجارشده) برابر 1/783 شده است. بر اساس این شاخص، عدد حاصل این نسبت، نباید بیشتر از 3 باشد تا الگو تائید گردد. با توجه به اینکه نسبت مجذور خی به درجهٔ آزادی کمتر از 3 می‌باشد، می‌توان گفت که داده‌های به‌دست‌آمده با مدل فرضی مطابقت دارند. مقدار ریشهٔ دوم میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) برابر با 0/057 می‌باشد. بر اساس این شاخص اگر مقدار RMSEA برابر با 0/07 یا کمتر باشد بر برازش خوب دلالت دارد (35). سایر شاخص‌ها (شاخص برازش هنجار شدهٔ بنتلر-بونت)NFI، (شاخص برازش افزایشی)IFI، (شاخص برازش تطبیقی) CFI و که هرکدام وجهی از برازش مدل ساختاری را نشان می‌دهند به ترتیب برابر 0/922، 0/966، 0/966 می‌باشد. با توجه به شاخص‌های ارزیابی برازندگی کلی مدل می‌توان گفت مدل نهایی از برازش خوبی برخوردار است؛ و نتایج تحلیل معادلات ساختاری نشان‌دهندهٔ توان مدل در فاصله گرفتن از یک مدل استقلال و نزدیک شدن به مدل اشباع‌شده بر مبنای معیارهای تعریف‌شده است؛ به عبارت دیگر اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای دارای نقشی مستقیم، مثبت و معنادار بر باورهای خودکارآمدی معلمان هستند

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای با باورهای خودکارآمدی معلمان مقطع ابتدایی انجام گرفت. تعدادی از پژوهشگران رابطهٔ باورهای خودکارآمدی معلمان با صلاحیت‌های حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای معلمان را به‌طور جداگانه مورد مطالعه قرار داده‌اند (12 و 36). اما این اولین پژوهشی می‌باشد که رابطهٔ باورهای خودکارآمدی با صلاحیت‌های حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای معلمان را باهم در نظر می‌گیرد. در طول اجرای این پژوهش و مطالعات صورت گرفته، حمایت‌های نسبی برای این نظر که اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بر باورهای خودکارآمدی آنان نقش دارند، فراهم آمد. به نظر می‌رسد معلمانی که دارای اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت حرفه‌ای بالایی هستند، باورهای خودکارآمدی آنان نیز افزایش پیدا می‌کند. این یافته‌ها که اخلاق حرفه‌ای بر باورهای خودکارآمدی معلمان نقش معناداری دارد را می‌توان این‌گونه تبیین کرد که نوعی ترغیب اجتماعی[16] یا انتظارات ذینفعان (چه از طرف مدیران و بالادستان و چه از طرف همکاران و چه از طرف دانش‌آموزان و یا والدین)، معلمان را در زمینهٔ داشتن اخلاق حرفه‌ای تشویق می‌کند. با استناد به مبنای نظری پژوهش حاضر یکی از منابع اطلاعات تجربی که به قضاوت فرد در مورد باورهای خودکارآمدی نسبت به خود می‌انجامد ترغیب اجتماعی است. به یقین دارا بودن اخلاق حرفه‌ای ترغیب و تشویق دیگران را در پی خواهد داشت؛ این موضوع طبق پژوهش‌های صورت گرفته باعث افزایش باورهای خودکارآمدی می‌شود (6). همچنین در تبیین این یافته باید به این نکته اشاره شود که افراد دارای نمرات اخلاق حرفه‌ای بالا، اعتمادبه‌نفس بالایی دارند و به مهارت‌های بالایی در حرفهٔ خود دست پیدا می‌کنند (37). به عبارت ساده‌تر اگر فردی دارای

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

اخلاق حرفه‌ای بالایی باشد در حرفهٔ خود موفق‌تر خواهد بود. از طرفی اگر فردی، دارای تجارب عملکردی موفقی باشد به باورهای خودکارآمدی بالایی دست پیدا خواهد کرد (6). این یافته با یافته‌های برخی از پژوهش‌ها متعددی همسویی نشان داد (38). از بین مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای مؤلفهٔ مسئولیت‌پذیری بیشترین سهم را در پیش‌بینی باورهای خودکارآمدی معلمان دارد. منظور از مسئولیت‌پذیری عبارت از این است که فرد پاسخگو است و مسئولیت تصمیم‌ها و پیامدهای آن را می‌پذیرد. مسئولیت‌پذیری مهارت اجتماعی است و دامنهٔ وسیعی از رفتارهای انسان ازجمله میزان فعالیت‌های مشارکتی، احترام گذاشتن به مقررات و حقوق دیگران، رعایت ادب، وظیفه‌شناسی، امانت‌داری، نظم‌پذیری، تصمیم‌گیری آگاهانه و تعهد را دربر می‌گیرد. بالاترین سطح اخلاق مبتنی بر اصل مسئولیت‌پذیری است (39). در تبیین این یافته می‌توان گفت که مسئولیت‌پذیر بودن باعث انجام بهتر و صحیح‌تر کارها و پروژه‌ها می‌گردد. اشخاص مسئولیت‌پذیر به علت پاسخگو بودن قابل اعتمادترند و جلب اعتماد دیگران یکی از زمینه‌های مهم پیشرفت است. این ویژگی در هر حرفه یا شغلی بر میزان اعتبار اجتماعی شخص می‌افزاید. احساس ارزشمند بودن و عزت‌نفس از نتایج دیگر آن است. اینان به دلیل اعتباری که در جامعه کسب می‌کنند برجسته‌تر هستند و بدین ترتیب ترقی و پیشرفت را نصیب خود و جامعه می‌کنند (40)؛ بنابراین با افزایش مسئولیت‌پذیری معلمان، اعتمادبه‌نفس آن‌ها افزایش پیدا می‌کند از طرفی انتظارت و توقع ذینفعان هم زیاد می‌شود و درنتیجه باورهای خودکارآمدی آنان افزایش می‌یابد.

در تبیین این یافته که صلاحیت‌های حرفه‌ای نقش مثبت و معناداری بر باورهای خودکارآمدی معلمان دارد، می‌توان به مقایسه و تطبیق مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مؤلفه‌های باورهای خودکارآمدی معلمان پرداخت، باورهای خودکارآمدی در مدیریت کلاس را با بعد صلاحیت‌های مدیریتی و همچنین باورهای خودکارآمدی در درگیر کردن فراگیران را با صلاحیت‌های اجتماعی و رفتاری و نیز باورهای خودکارآمدی در روش‌های تدریس را با صلاحیت‌های اخلاق حرفه‌ای و توسعهٔ حرفه‌ای مرتبط دانست. در پژوهش‌های مختلف اشاره شده است که معلمین برای تدریس و انجام دادن وظایف خود نیاز به برخی شایستگی‌ها و صلاحیت‌ها دارند (29) پیشرو این صلاحیت‌ها، باورهای خودکارآمدی است. زمانی که شرایط آموزش و تدریس در نظر گرفته می‌شود، معلمین باید با شرایط مختلفی روبرو شوند و با مشکلات گوناگون مقابله نمایند. باورهای خودکارآمدی برای پرداختن و حل این مشکلات و رسیدگی به این موقعیت‌ها لازم است (41). این آموزش‌ها همان تجربیات جانشینی است که در فرد ایجاد باور خودکارآمدی می‌نماید. این یافته با پژوهش‌های متعددی همسویی نشان داد (14 و 27 و 28). از بین مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، اجرا و انجام تدریس دارای بیشترین سهم برای پیش‌بینی میزان باورهای خودکارآمدی معلمان می‌باشند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که مطالعات انجام‌شده حاکی از آن است که باورهای خودکارآمدی معلم شیوهٔ ارتباطی وی در کلاس را تحت تأثیر قرار می‌دهد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد معلمان با خودکارآمدی تدریس مثبت، سطوح بالاتری از تعهد و اشتیاق در قبال کار خود و سطوح پایین‌تری از استرس را گزارش کرده‌اند (1). همچنین پژوهش‌ها نشان داد معلمانی که دارای باورهای خودکارآمدی بیشتر در مدیریت کلاس درس یا باورهای خودکارآمدی بیشتر در راهبردهای آموزشی بودند؛ رضایت شغلی بیشتری داشتند (42). با در نظر گرفتن این یافته‌ها می‌توان گفت اجرا و انجام تدریس نوعی تجربه عملکردی می‌باشد که انجام بهتر آن‌ها باعث بالا رفتن باورهای خودکارآمدی معلمان خواهد شد این یافته با یافته‌های پژوهش‌هایی (36) مخالف بود و با پژوهش‌هایی (43) هم همسو است.

هر پژوهشی چه بسا با محدودیت‌هایی مواجه می‌گردد که بیان آن‌ها در بهبود کیفیت تحقیقات مشابه در آینده مؤثر خواهد بود. محدودیت‌هایی که باعث می‌شوند نتوان یک پژوهش را به‌صورت طولانی‌مدت و در تمامی جنبه‌ها تعمیم داد. در پژوهش حاضر نیز علی‌رغم اینکه سعی شده است، جوانب مختلف آن بررسی گردد اما درعین‌حال با محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود؛ در اجرای این

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

پژوهش عوامل و متغیرهای زیادی مانند نیازها، علایق و دیگر ویژگی‌های شخصیتی معلمان می‌توانند در باورهای خودکارآمدی آنان تأثیرگذار باشند که از اختیار محقق خارج بوده و کنترل نشده‌اند. همچنین محدودیت دیگری که می‌توان به آن اشاره کرد این است که در این مطالعه ویژگی باورهای خودکارآمدی معلمان به‌نوعی متغیر وابسته و متغیرهای اخلاق حرفه‌ای و صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان به عنوان متغیر مستقل در نظر گرفته شده‌اند که نقش متغیرهای مستقل بر روی متغیر وابسته بررسی می‌شود؛ درصورتی‌که بسیاری از ویژگی‌های دیگر مانند صفات شخصیتی، فرهنگ سازمانی، رضایت شغلی و ... نیز ممکن است بر متغیر وابسته تأثیرگذار باشد که پژوهشگر می‌توانست نقش آن‌ها را هم بررسی نماید اما به دلیل گسترده بودن موضوع امکان بهره‌گیری از این ویژگی‌ها مقدور نبود.

بر اساس نتایج حاصل از فرضیهٔ پژوهش که نشان داد اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای نقش معناداری بر باورهای خودکارآمدی معلمان دارد؛ پیشنهاد می‌شود که مسئولان آموزش‌وپرورش دوره‌های آموزشی ضمن خدمت جهت تقویت باورهای خودکارآمدی معلمان برگزار نمایند همچنین به‌صورت ادواری به ارزیابی و سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای معلمان اقدام‌کنند و در این زمینه‌ها نیز دوره‌های ضمن خدمت تشکیل دهند. بخصوص افرادی که از مبادی ورودی دیگری غیر از دانشگاه فرهنگیان، وارد سیستم آموزشی کشور می‌شوند، در بدو استخدام نیاز به آشنایی با صلاحیت‌های حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای معلمی دارند و باید باورهای خودکارآمدی آنان درزمینه‌ی شغل معلمی تقویت شود. همچنین پیشنهاد می‌شود که اخلاق حرفه‌ای یا در برنامهٔ درسی دانشگاه فرهنگیان و یا در طول خدمت به معلمان به‌صورت دوره‌های ضمن خدمت آموزش داده شود و در گزینش و استخدام معلمان به این نکته اساسی (صلاحیت حرفه‌ای) توجه شود و حتی در طول خدمت هم چندین بار صلاحیت حرفه‌ای معلمان سنجش و تقویت گردد.

نتیجه‌گیری

با توجه به شاخص‌های ارزیابی برازندگی کلی مدل، می‌توان گفت مدل نهایی از برازش خوبی برخوردار بود و نتایج شاخص‌های برازش پس از اصلاحات اولیه، مدل تدوین شدهٔ ساختاری پژوهش را تأیید کردند. بر اساس معناداری ضریب مسیر بین متغیر باورهای خودکارآمدی معلمان و دو متغیر دیگر یعنی صلاحیت‌های حرفه‌ای و اخلاق حرفه‌ای معلمان و همچنین با توجه به مربع مقادیر وزن‌های رگرسیونی می‌توان گفت اخلاق و صلاحیت‌های حرفه‌ای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر باورهای خودکارآمدی معلمان دارد و می‌توان تا حدودی با توجه به اخلاق و صلاحیت حرفه‌ای، باور خودکارآمدی معلمان را پیش‌بینی کرد.

ملاحظه‌های اخلاقی

تلاش شد در همه مراحل پژوهش اصول اخلاقی نگارش مقالات رعایت شود ازجمله این‌که در مرحله جمع‌آوری داده‌ها سعی شد به افراد نمونه اطمینان داده شود که اطلاعات آن‌ها محرمانه خواهد ماند و همچنین در مرحله تحلیل داده‌ها از قضاوت‌های شخصی اجتناب شود و در رفرنس دهی حقوق پژوهشگران رعایت شود.

سپاسگزاری

از اساتید گران‌قدر دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان که با مشورت‌های ارزندهٔ خود و ارائه نظرات مفید و سازنده بخصوص درزمینهٔ پایایی ابزار جمع‌آوری داده‌ها، موجب برطرف شدن اشکالات کار شدند و بر غنای این پژوهش افزودند؛ همچنین از تمامی مدیران و معلمان مدارس ابتدایی شهرستان شاهین‌دژ که در این پژوهش همکاری زیادی نمودند، سپاسگزاری می‌شود.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

واژه‌نامه

1. Social Learning Theory	نظریه‌ی شناختی - اجتماعی
2. Self-Efficacy	باورهای خودکارآمدی
3. Efficacy	خودکارآمدی
4. Perceived competence	شایستگی ادراک شده
5. Attribution style	سبک اسناد
6. Control beliefs	باورهای کنترل
7. Teacher's Sense of Efficacy	خودکارآمدی معلم
8. Integrative model	مدل یکپارچه
9. Ethics	اخلاق
10. Applied ethics	اخلاق کاربردی
11. Professional ethics	اخلاق حرفه‌ای
12. Qualifications	صلاحیت‌ها
13. Competencies	شایستگی‌ها
14. Professional competence	صلاحیت‌های حرفه‌ای
15. Professional competencies of teacher's	صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان
16. Social persuasion	ترغیب اجتماعی

References:

1. Kavehei T, Ashouri A, Habibi M. (2014). Predicting job satisfaction based on self-efficacy beliefs, teachers' sense of efficacy, job stress and hierarchy of needs in exceptional children's teachers at Lorestan province. Exceptional Education; 14 (4):5-15. (In Persian).
2. Kadivar, p, Nemattavousi M, Yousefi N. (2010). The relationship between self-efficacy beliefs and learning styles with psychological research. Journal of Psychological Research; 2 (5): 107-122. (In Persian).
3. Hassanzadeh S. (2011). Examine the relationship between teachers' self-efficacy beliefs and styles of conflict management in Khoi's secondary-school. [PhD thesis]. Tabriz: Azarbaijan Shaid Madani University. (In Persian).
4. Blewitt JC, Blewitt JM, Ryan J. (2016). Business forums pave the way to ethical decision making: The mediating role of self-efficacy and awareness of a value-based educational institution. Journal of Business Ethics; 0167(4544): 1-10.
5. Qureshi R. (2015). They are able who think they are able: relationship between self-efficacy and in-service teacher education. International Journal of New Trends in Education and Their Implications; 6(2): 93-103.
6. Bandura A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Journal of APA PsycNET Direct; 84(2): 191-215.
7. Peker M. (2016).Mathematics teaching anxiety and self-efficacy beliefs toward mathematics teaching: A path analysis. Journal of Educational Research and Reviews; 11(3): 97-104.
8. Samadi M. (2013). The role of teachers' professional knowledge and self-efficacy on positive and negative ways of communication with students. Journal of Educational Psychology; 10 (17): 105-126. (In Persian).
9. Nelson JK, Poms LW, Wolf PP. (2012). Developing efficacy beliefs for ethics and diversity management. Journal of Academy of Management Learning & Education; 11(1): 49-68.
10. Bedel EF. (2016). Exploring academic motivation, academic self-efficacy and attitudes toward teaching in pre-service early childhood education teachers. Journal of Education and Training Studies; 4(1): 142-149.
11. Singh T, Grave WD, Ganjiwale J, Supe A, Burdick WP, Vleuten CVD. (2013). Impact of a fellowship program for faculty development on the self-efficacy beliefs of health professions teachers: A longitudinal study. Journal of Medical Teacher; 35(5): 359-364.
12. Gupta S, Goswami V. (2014). Is self-efficacy a key factor for effective teacher educators? Journal of Educational Studies, Trends & Practices; 4(1): 101-110.
13. Malik MA, Butt AN, Choi JN. (2014). Rewards and employee creative performance: Moderating effects of creative self-efficacy, reward importance, and locus of control. Journal of Organizational Behavior; 36(1): 59-74.
14. Jafary P, Ghourchian NGh, Behbudian J, SHahidi N. (2012). Provide a structural model for the relationship between self-efficacy, competencies and organizational commitment of faculty members teaching quality. Journal of Research and Planning in Higher Education; 18(2): 61-82. (In Persian).
15. Zeynalzadeh S. (2013).Mental health in schools. Journal of Development in School Counselors' Education; 8(3): 5-9. (In Persian).

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

16.Canrinus ET, Helms-Lorenz M, Beijaard D, Buitink J, Hofman A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. European Journal Psychol Educ; 27(1): 115–132.

17.Riyadi S. (2015). Effect of work motivation, work stress and job satisfaction on teacher performance at senior high school (SMA) throughout the state central Tapanuli, Sumatera. Journal of Humanities and Social Science; 20(2): 52-57.

18.Zimmerman BJ. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. Journal of Contemporary Educational Psychology; 25(1): 82–91.

19.Galavandi H. (2016). Anticipated work ethic based on spirituality in the workplace. Ethics in Science & Technology; 11(1): 75-84. (In Persian).

20.Gülcan NY. (2015). Discussing the importance of teaching ethics in education. Journal of Social and Behavioral Sciences; 174 (2015): 2622 – 2625.

21.Arasteh HR, Jahed HA. (2011). Ethics in universities and higher education institutions; options to improve behaviors. Journal of Transplantation Science; 1(2): 31-40. (In Persian).

22.Gluchmanova M. (2015). The importance of ethics in the teaching profession. Journal of Social and Behavioral Sciences; 176 (2015) 509 – 513.

23.Khaiat-Moghadam S, Tabatabaiy SM. (2016). Components of professional ethics in management. Ethics in Science & Technology; 11(1): 127-136. (In Persian).

24.Momeni N. (2015). Analyzing the role of anthropology in professional ethics. Ethics in Science & Technology; 10(4): 17-26. (In Persian).

25.Ghaedi J, Amir M, Diba Vajary M. (2013). Reviews the theoretical foundations of professional ethics of teachers to offer a framework for the formulation of professional ethics' regulations. Journal of Education; 29(11): 159-182. (In Persian).

26.Ghalay B, Kadivar P, Sarami Gh. (2011). Evaluation of teachers' self-efficacy beliefs model as determinant of their job satisfaction and students' achievement. Journal of Research in Curriculum Development; 9 (5): 95-107. (In Persian).

27.Dehghani M, Javadipoor M, Islamdust S. (2014). The relationship between met cognitive beliefs and self-efficacy of teachers with their professional qualifications. Journal of Applied Research Psychological; 5(4): 68-51. (In Persian).

28.Chegininejad E. (2012). The relationship between the enjoyment of professional competence with self - efficacy and motivation progress primary teachers in Karaj city. [PhD thesis]. Tehran: Islamic Azad University. (In Persian).

29.Demir E. (2016). Evaluation of professional personality competence of physical education teachers working in secondary schools by students. Journal of Education and Training Studies; 4(2): 60-66.

30.Farzane M, Poorkarimi J, Ezzati M. (2015). Investigate the relationship between high school teachers' professional competencies and psychological empowerment Shirvan. Journal of Research in Learning & Virtual School; 2(8): 69-88. (In Persian).

31.Blaskova M, Blaskoa R, Matuskab E, Rosak-Szyrockac J. (2015). Development of key competences of University teachers and managers. Journal of Social and Behavioral Sciences; 182 (2015): 187 – 196.

32.Karimi F. (2013). The professional competence of the teacher. 1st ed. Isfahan: Islamic Azad University Publication. P. 37-38. (In Persian).

33.Hakim A. (2015). Contribution of competence teacher (pedagogical, personality, professional competence and social) on the performance of learning. The International Journal of Engineering and Science (IJES); 4(2):1-12.

34.Amini A, Jamini D. (2014).Analysis of the rural society of the rural municipality institutions performance using structural equation modeling approach. Journal of Geographical Research Quarterly; 2(113): 177-196. (In Persian).

35.Ghasemi V. (2013). Structural equation modeling in social research using AMOS graphics. 2sted. Tehran: Jameeshenasan. Pp. 129-179. (In Persian).

36.Ismail A, Loh HY, Kanesan AA. (2015). Komuniti pembelajaran professional dan efficacy kendiri guru sekolah menengah di pulau Pinang. Journal of Kepemimpinan Pendidikan; 2(1):1-12.

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]

37.Rabiey M. (2014). Professional ethics and organizational trust relationship with psychological empowerment of teachers in the Tabriz. [PhD thesis].Tabriz: Azarbaijan Shaid Madani University. (In Persian).

38.Hejazi E, Sadeghi N, Khaki SKh. (2012). The relationship between occupational attitudes, sense of efficacy and efficiency of a collective with teacher's commitment. Journal of Educational Innovations; 11(42): 7-29. (In Persian).

39.Abbaszade M. (2011). Assessment of middle school civics textbook content by promoting accountability and popular culture from the perspective of teachers in the Khoy [PhD Thesis]. Tehran: Allameh Tabatabaei University. (In Persian).

40.Barzkar E. (2016). Psychology. Available at: URL. http://www.ebarzkar.Blogfa.Com. Accessed: 12 April, 2016. (In Persian).

41.Kontaş H, Demir M. (2015). The effect of pedagogical formation courses upon the professional self-efficacy perception of pre-service teachers. Journal of Social and Behavioral Sciences; 174 (2015): 1643 – 1649.

42.Klassen RM, Chiu MM. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: teacher gender, years of experience, and job. Journal of Educational Psychology; 102 (3): 741-756.

43.Mohammadi F. (2014). The role of epistemology and self-efficacy beliefs of a teacher with a selection of active teaching patterns of high school teachers Ardabil [PhD Thesis]. Ardabil: University of Mohaghegh Ardabili. (In Persian).

[Downloaded from www.ethicsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.22517634.1396.12.3.5.4]