

Research Paper

Causal Model of Relationships between Philosophical Mindset and Teacher Self-Efficacy with the Effect on Teaching Quality with the Mediating Role of Psychological Capital and Organizational Commitment in Elementary School Teachers

Saeid Talebi¹, Syed Mohammad javad Alavi^{2*}, Maryam Motemedi³, Hojjatollah Moradi Koochi⁴

1- Associate Professor, Payame Noor University, Fars, Iran.

2- Master of Educational Sciences Payam Noor Kharamah, Primary School Teacher, Darab, Fars.

3- Master's degree in Epidemiology, Zahedan University

4- Student of Elementary Education, Farhangian Shahid Rajaei University of Shiraz

Received: 1401/04/21

Accepted: 1401/09/08

PP:82-94

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.30495/EE.2023.1962584.1106

Keywords:

Philosophical Mindset, Teacher Self-Efficacy, Teaching Quality, Psychological Capital, Organizational Commitment

Abstract

Introduction: the teacher's characteristics are usually one of the factors that influence teaching and its consequences are effective on the progress of students. Researchers have revealed that the best teachers are not necessarily the most experienced. The best teachers usually have a lot of enthusiasm and warmth in their teaching; they are sensitive to the progress of each student. They have positive relationships, high motivation and commitment.

The purpose of this research is to present a causal model of the relationship between philosophical mindset and teacher self-efficacy on teaching quality with the mediating role of psychological capital and organizational commitment of elementary school teachers in Darab city.

Research methodology: The method of this research is correlational and the statistical population includes all primary teachers of Darab city (210 people, 28 men and 182 women). To determine the sample size, 132 people were selected on the basis of Morgan's table and the relative stratified sampling method was used.

Findings: The findings indicated that the highest direct effect is related to teaching philosophy on psychological capital (0.28) and the lowest direct effect is related to teacher self-efficacy on teaching quality (0.11). In addition, the largest indirect effect is related to the impact of teaching philosophy on teaching quality (0.12) and the lowest indirect effect is related to the effect of teacher self-efficacy on teaching quality (0.04).

Conclusion: Psychological capital, like philosophical mindset and teacher self-efficacy, has both direct and indirect effects on teaching quality, with the difference that psychological capital, like teacher self-efficacy, has an effect on teaching quality only through the organizational commitment variable, and an increase in psychological capital leads to an increase organizational commitment and, as a result, an increase in the quality of teaching.

Corresponding Author: Seyed Mohammad Javad Alavi

Address: Master of Educational Sciences Payam Noor Kharamah, Primary School Teacher, Darab, Fars.

Email: seyed.mohammad.javad.alavi 7@gmail.com

شاپا الکترونیکی: 4255-2783

مقاله پژوهشی

مدل علی روابط ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی معلم با تاثیر بر کیفیت تدریس با نقش واسطه ای سرمایه روانشناختی و تعهد سازمانی در معلمان ابتدایی

دکتر سعید طالبی^۱، سید محمد جواد علوی^{۲*}، مریم معتمدی^۳ و حجت اله مرادی کوچی^۴

- 1- دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، فارس، ایران.
- 2- کارشناس ارشد علوم تربیتی پیام نور خرامه، آموزگار ابتدایی، اداره آموزش و پرورش شهرستان داراب، فارس، ایران
- 3- کارشناس ارشد اپیدمیولوژی، دانشگاه زاهدان
- 4- کارشناسی آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان شهید رجایی شیراز

تاریخ دریافت: 1401/04/21

تاریخ پذیرش: 1401/09/08

شماره صفحات: 82-94

چکیده

مقدمه و هدف: معمولاً ویژگی‌های معلم یکی از عوامل اثرگذار بر تدریس بوده و پیامد آن بر پیشرفت دانش‌آموزان موثر است. محققان نشان دادند که بهترین معلمان لزوماً با تجربه‌ترین آنها نیستند. بهترین معلمان معمولاً اشتیاق و حرارت فراوان در تدریس خود دارند، نسبت به پیشرفت تک تک دانش‌آموزان حساس هستند. روابط مثبت، انگیزش بالا و تعهد زیاد دارد. هدف این پژوهش ارائه مدل علی روابط ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس با نقش واسطه ای سرمایه روانشناختی و تعهد سازمانی معلمان ابتدایی شهر داراب بوده است.

روش شناسی پژوهش: روش این پژوهش همبستگی و جامعه آماری شامل تمامی معلمان ابتدایی شهر داراب (210 نفر، 28 نفر مرد و 182 نفر زن) بوده است. برای تعیین حجم نمونه، از جدول مورگان تعداد 132 نفر انتخاب و همچنین از روش نمونه گیری طبقه بندی نسبتی استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد، بیشترین اثر مستقیم مربوط به فلسفه تدریس بر سرمایه روانشناختی (0/28) و کمترین اثر مستقیم مربوط به خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس (0/11) است علاوه بر این بیشترین اثر غیرمستقیم مربوط به تاثیر فلسفه تدریس بر کیفیت تدریس (0/12) و کمترین اثر غیرمستقیم مربوط به تاثیر خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس (0/04) می باشد.

بحث و نتیجه‌گیری: سرمایه روانشناختی نیز مانند ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس هم اثر مستقیم و هم غیر مستقیم دارد با این تفاوت که سرمایه روانشناختی مانند خودکارآمدی معلم، تنها از طریق متغیر تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس اثرگذار است و افزایش سرمایه روانشناختی موجب افزایش تعهد سازمانی و در نتیجه افزایش کیفیت تدریس می شود.



DOI:

10.30495/EE.2023.1962584.1
106

واژه‌های کلیدی:

ذهنیت فلسفی، خودکارآمدی معلم، کیفیت تدریس، سرمایه روانشناختی، تعهد سازمانی

استناد: علوی، سید محمد جواد. (1401). مدل علی روابط ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی معلم با تاثیر بر کیفیت تدریس با نقش واسطه ای سرمایه روانشناختی و تعهد سازمانی در معلمان ابتدایی. فصلنامه آموزش و پرورش متعالی، دوره دوم شماره 4، شماره صفحات 82-94

* نویسنده مسئول: سید محمد جواد علوی

نشانی: آموزگار دوره ابتدایی، اداره آموزش و پرورش شهرستان داراب، فارس، ایران.
پست الکترونیکی: seyed.mohammad.javad.alavi 7@gmail.com

مقدمه

آموزش و پرورش علاوه بر این که در دسته بندی مشاغل در رده بالایی قرار دارد، از نظر پیچیدگی نیز جزء پیچیده ترین حرفه های تخصصی دسته بندی می گردد معلم حرفه ای و ایده آل تلاش می کند حتی در جریان تدریس آگاهانه به رفع کمبودها و نارسایی ها همت گمارد، به هر یک از دانش آموزان به عنوان یک انسان و نه به عنوان عضوی از یک گروه یا کلاس، نگاه کند؛ یعنی باید به فرد فرد آنان از زوایه فردیت و وجوه متمایزی که ممکن است با دیگران داشته باشند، بنگرد. به طور کلی ویژگی های حرفه ای، الگوهای رفتاری هستند که معلمین برجسته با شدت بیشتری نسبت به همکارانشان به نمایش می گذارند. ویژگی های حرفه ای معلم در پنج دسته حرفه ای گری، تفکر، برنامه ریزی و طرح انتظارات، هدایت و ارتباط با دیگران قرار می گیرند. یکی از مهم ترین فعالیت های معلم در سیستم آموزشی، فرآیند تدریس می باشد. تدریس معلم نیز خود، تحت تاثیر عوامل دیگر قرار می گیرد. معمولاً ویژگی های معلم یکی از عوامل اثرگذار بر تدریس بوده و پیامد آن بر پیشرفت دانش آموزان موثر است. محققان نشان دادند که بهترین معلمان لزوماً با تجربه ترین آنها نیستند. بهترین معلمان معمولاً اشتیاق و حرارت فراوان در تدریس خود دارند، نسبت به پیشرفت تک تک دانش آموزان حساس هستند. روابط مثبت، انگیزش بالا و تعهد زیاد دارد (khoshbakht, 2011). معلم به عنوان فردی که اندیشیدن را به دانش آموزان آموزش می دهد و تدریس به عنوان وسیله ای که دستیابی به اهداف آموزشی را را تسهیل می کند و معلم و رفتار او به عنوان یکی از اساسی ترین ارکان آن محسوب می شود، لذا مجموعه رفتارها و عملکردهای معلم به عنوان بخشی از کیفیت تدریس باعث دستیابی به اهداف آموزشی می شود (pakmehr, et al, 2016).

مسئله کیفیت در نظام آموزشی یکی از ارکان مهم و حیاتی محسوب می شود که به صورت مستقیم بر سرنوشت کشور تاثیر بسزایی دارد. کیفیت را می توان به عنوان ترکیبی از کارایی، اثربخشی، پاسخگویی و توان نوآوری در وضعیت آموزشی بیان کرد. بررسی کیفیت تدریس معلمان از جمله مهم ترین مسائلی است که از یک سو بازخورد مناسب در تصمیم گیری های اساسی و تجزیه و تحلیل مسائل آموزشی برای مسئولان آموزشی فراهم می کند، زیرا معلمان که تربیت نیروی انسانی جامعه را بر عهده دارند، خود از عوامل مهم ساختار آموزشی هستند (solymany, 2017). از سوی دیگر نقش معلم در نظام آموزشی کنونی با نقشه گذشته تفاوت دارد و این تفاوت به خاطر این است که در این زمان هدف، آموزش مطالب و بازگو کردن آنها نیست، بلکه تمام جنبه های شخصیت دانش آموزان را در برمی گیرد. در واقع محتوای آموزشی از طریق دید و قضاوت معلم و همچنین از خلال ارزش های معلم به دانش آموختگان ارائه می شود و معنی و مفهوم پیدا می کند (babagoli, belaghat. 2016).

آموزش و پرورش به دلیل عملکردهای متعدد و متنوع از جمله آگاه سازی شهروندان، فراهم کردن زمینه لازم جهت رشد دانش، توسعه اقتصادی و اجتماعی به مهم ترین مساله در کشورهای مختلف تبدیل شده است (Kiamanesh&kheyrieh, 2016) بر همین اساس، معلمی یکی از مشاغل مهم و اساسی در هر جامعه محسوب می شود زیرا مسئولیت هدایت و پرورش یک نسل بر عهده معلمان جامعه است معلمان و مربیان تربیت دهنده ی نیروی عظیم دانش آموزی باید به شغل خود علاقه مند باشند تا بتوانند استعدادها را بالقوه دانش آموزان را شکوفا سازند و به عنوان تأمین کننده احتیاجات نیروی انسانی جامعه در سطوح مختلف و در بخش های متفاوت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی می باشد (safi, 2005) بنابراین توجه به این جامعه آماری از اهمیت زیادی برخوردار است از سوی دیگر وظیفه اصلی آموزش، ایجاد یادگیری در دانش آموزان است و این امر با عمل تدریس اتفاق می افتد. عمل تدریس سلسله فعالیت های مرتب و منظم و هدفدار و از پیش طراحی شده است فعالیتی که هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری است. فعالیتی که به صورت تعامل و رفتار متقابل بین معلم و فراگیر جریان دارد یعنی ویژگی ها و رفتار معلم در فعالیت ها و اعمال شاگردان تاثیر می گذارد و بالعکس (akbari, 2014) به عبارت دیگر منظور از کیفیت تدریس بکارگیری مجموعه ای از فعالیت های بهینه و منطقی تدریس است که باعث دستیابی به هدف های یادگیری می گردد. (Rajabianghaib, et, al, 2014) لذا با توجه به اهمیت تدریس در آموزش و یادگیری ضرورت دارد تا در پژوهشی به بررسی عوامل موثر بر افزایش کیفیت تدریس پرداخته شود.

خاک رنگین (khakrangin, 2020) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه بین سرمایه روانشناختی (امید، خوش بینی، خودکارآمدی و تاب آوری) و منبع کنترل با تعهد سازمانی رابطه معنی داری وجود دارد و همچنین نتایج رگرسیون نشان داد بین سرمایه روانشناختی (امید، خوش بینی، خودکارآمدی و تاب آوری) و منبع کنترل با تعهد سازمانی کارکنان رابطه چندگانه معنی دار وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داده است که متغیرهای سرمایه روانشناختی در زمینه خوش بینی پیش بینی کننده تعهد سازمانی کارکنان می باشد.

شادان (Shadan, 2020) پژوهشی با عنوان تبیین رابطه ابعاد سرمایه روانشناختی با شاخص تعهد سازمانی در مدیریت شهری انجام داد یافته های مربوط به آزمون فرضیه های این پژوهش حاکی از آن است که سرمایه روانشناختی آثار و پیامدهای مثبتی بر تعهد سازمانی دارد.

به عبارت دیگر سرمایه روان شناختی و اجزای چهارگانه آن از جمله امید، خودکارآمدی، خوشبینی و تاب آوری بر تعهد سازمانی تأثیر مثبت دارد.

معصومی فرد (Maesoomifard & resafi manizani, 2020) در پژوهشی به بررسی رابطه ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی با کیفیت تدریس معلمان پرداختند نتایج پژوهش نشان داد که ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی رابطه معناداری باهم دارند و لازم است که معلمان، مدیران و برنامه ریزان درسی تقویت این دو مولفه را در دستور کار خود قرار دهند تا تدریس معلمان دارای تاثیرات اثربخشی بر روی دانش آموزان باشد.

نوذرپور و همکاران (Nozarpoor, et, al, 2020) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه بین تعهد سازمانی و کیفیت تدریس آموزش دهندگان آزاد نهضت سوادآموزی شهرستان ایذه با نقش میانجی رفتار شهروندی سازمانی به این نتیجه رسیدند که تعهد سازمانی با رفتار شهروندی سازمانی و کیفیت تدریس آموزش دهندگان رابطه مثبت و معناداری دارد. همچنین رفتار شهروندی سازمانی نیز با کیفیت تدریس آموزش دهندگان رابطه مثبت دارد. در خاتمه، به منظور بهبود تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی و نیز کیفیت تدریس، پیشنهادی سودمندی به مسئولین مربوطه ارائه گردیده است.

میرزائی و گل پرور (Mirzaee & Golparvar, 2019) به بررسی تاثیر سرمایه روان شناختی بر عملکرد شغلی با توجه به نقش واسطه ای رضایت شغلی و تعهد سازمانی در کارکنان شرکت مخابرات پرداختند نتایج حاصل از الگوسازی معادله ساختاری نشان داد که سرمایه روان شناختی بر رضایت شغلی و تعهد سازمانی، رضایت شغلی بر تعهد سازمانی و تعهد سازمانی بر عملکرد شغلی دارای اثر مستقیم هستند همچنین سرمایه روان شناختی از طریق رضایت شغلی و تعهد سازمانی بر عملکرد شغلی دارای اثر غیرمستقیم است در مجموع نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که رضایت شغلی و تعهد سازمانی متغیرهای واسطه ای در رابطه بین سرمایه روان شناختی و عملکرد شغلی هستند.

صدری و همکاران (Sadri, et, al, 2019) در پژوهشی به بررسی تاثیر فضای خدمت و سرمایه روانشناختی بر قصد ماندگاری پرسنل با در نظر گرفتن تعهد شغلی و فرهنگ کاری در سطوح مختلف سازمانی (مطالعه موردی: دانشگاه آزاد اسلامی یزد) پرداختند نتایج نشان بود که سرمایه روانشناختی بر قصد ماندگاری کارمندان، مدیران میانی و ارشد یکسان است و روی هر دو سطح تاثیر ندارد. همچنین سرمایه روانشناختی بر تعهد شغلی دو سطح تاثیر مثبت دارد. سرمایه روانشناختی بر فرهنگ محیط کار کارمندان، مدیران میانی و ارشد یکسان است و روی هر دو سطح تاثیری ندارد. فضای خدمت بر قصد ماندگاری کارمندان، مدیران میانی و ارشد یکسان است و بر هر دو سطح تاثیر مثبت دارد.

طباطبائی و اعظمی (Tabatabaai & Aezami 2018) در پژوهشی با عنوان رابطه ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی با کیفیت تدریس معلمان دوره ابتدایی شهر کرمانشاه نشان دادند که بین متغیرهای ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی با کیفیت تدریس معلمان رابطه ی معنادار و همبستگی مثبتی وجود دارد.

خطیبی زنجانی و ملازهی (Khatib zanjani & Mollazehi 2018) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی با کیفیت تدریس معلمان (نمونه موردی معلمان مقطع ابتدایی شهر زاهدان)، به بررسی رابطه ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی با کیفیت تدریس معلمان پرداختند، نتایج این پژوهش نشان داد که ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی رابطه ی موازی باهمدیگر دارند و لازم است که معلمان، مدیران و برنامه ریزان درسی تقویت این دو مولفه را در دستور کار خود قرار دهند تا تدریس معلمان دارای تاثیرات اثربخشی بر روی دانش آموزان باشد.

ضرایبان و نیسی (Zarabian & Nisi 2018) در پژوهشی با عنوان رابطه ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی با کیفیت تدریس دانشجویان دانشگاه پیام نور نشان دادند که بین متغیرهای تحقیق رابطه معنادار و همبستگی مثبتی وجود دارد.

عرفانی (Erfani khanghahi, 2018) در پژوهشی با عنوان ارتباط خودکارآمدی و خلاقیت با کیفیت تدریس در معلمان زن مقطع متوسطه منطقه 5 شهر تهران نشان دادند که بین خودکارآمدی و خلاقیت، بین خودکارآمدی و کیفیت تدریس، بین خلاقیت و کیفیت تدریس رابطه معناداری وجود داشت. همچنین میان خودکارآمدی و خلاقیت با کیفیت تدریس در معلمان زن مقطع متوسطه 5 شهر تهران با ضریب همبستگی رابطه معنادار وجود داشت .

خجسته چت رودی و الهی زاده (Khojastehchatroodi & Elahizade, 2017) در پژوهشی با عنوان رابطه ذهنیت فلسفی با تعهد شغلی و سرمایه های روانشناختی معلمان به این نتیجه رسیدند که بین ذهنیت فلسفی با تعهد شغلی و سرمایه های روانشناختی معلمان رابطه معنادار و همبستگی مثبتی وجود دارد

(Talebi & Azadandish, 2016) در پژوهشی با عنوان رابطه ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی با کیفیت تدریس معلمان به این نتیجه رسیدند که بین ذهنیت فلسفی و سرمایه های روانشناختی با کیفیت تدریس معلمان رابطه معنادار و همبستگی مثبتی وجود دارد. (Hajikamangarkalaei, 2015) در پژوهشی به بررسی رابطه بین خودکارآمدی با تعهد سازمانی کارکنان ادارات آموزش و پرورش غرب استان مازندران پرداختند یافته ها نشان داد بطور کلی خودکارآمدی و مولفه های آن به میزان معنی داری روی تغییرات تعهد سازمانی کارکنان اثر می گذارد. این داده ها نشان می دهد کارکنانی که خودکارآمدی بالاتری دارند از تعهد سازمانی بالاتری نیز برخوردارند (Moeenikia, et, al, 2015) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه ساده و چندگانه بین خودکارآمدی با تعهد شغلی هنرآموزان نشان دادند که متغیرهای خودکارآمدی مدیریتی، خودکارآمدی آموزشی و خودکارآمدی درگیری شغلی به عنوان مؤلفه های متغیر احساس خودکارآمدی؛ رابطه ی ساده ی معنی داری با تعهد شغلی کارکنان دارند. همچنین نتایج نشان داد که زیر مقیاس های احساس خودکارآمدی با اطمینان 99 درصد به گونه ی معنی داری توان تبیین واریانس تعهد شغلی را به میزان 45 درصد دارا هستند. (Bahrami & Mohammadian Sharif, 2014) پژوهشی با عنوان رابطه مولفه های تعهد شغلی با کیفیت تدریس معلمان دوره دوم متوسطه شهر مریوان انجام دادند در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش رگرسیون همزمان استفاده شد. عمده ترین یافته های پژوهشی این است که از میان مولفه های تعهد شغلی مولفه وابستگی حرفه ای، وابستگی سازمانی، پای بندی به ارزش های کار می توانند متغیر ملاک (کیفیت تدریس معلمان) را پیش بینی کنند. (Afzal, Maliknajma & Ata, 2014) در تحقیقی نشان دادند که سطح پایین هیجانات منفی رابطه خودکارآمدی، امیدواری و خوش بینی با بهزیستی ذهنی را تعدیل می کند. علاوه بر این، سطح بالای هیجانات مثبت رابطه بین امیدواری و بهزیستی ذهنی را نیرومند می سازد؛ در حالی که هیجانات مثبت نقش تعدیل کننده معناداری در رابطه بین خوش بینی و خودکارآمدی با بهزیستی ذهنی ایفا نمی کنند.

(Avi, et, al, 2010) در تحقیقی در مورد تأثیر سرمایه روانشناختی مثبت، نشان داده اند که سرمایه روانشناختی، با طیف متنوعی از متغیرها، نظیر عملکرد در موقعیت های کاری و اجتماعی، تعهد و رضایت، اضطراب، فشار ادراک شده، توانایی مقابله با فشارها و مشکلات، رفتارهای جستجوگرانه، شادکامی و بهزیستی دارای رابطه است. (ghooe, 2007) در تحقیقی با عنوان رابطه بین کیفیت تدریس معلم و بروز توانایی های دانش آموزان، با تعریف چارچوبی برای شایستگی معلمان، قابلیت ها و شخصیت آنان را از عوامل مهم در توانمندی و کیفیت تدریس آنها می داند ضمن اینکه خودکارآمدی، علاقه مندی، باورها و اعتقادات به عنوان ویژگی های شخصیتی بر کیفیت تدریس آنها موثر است.

روش شناسی پژوهش

این پژوهش از منظر هدف، کاربردی است زیرا نتیجه پژوهش قابل استفاده برای مدارس و آموزش و پرورش می باشد. از طرفی قابل استفاده برای معلمان است همچنین از منظر گردآوری داده ها، روش پژوهش توصیفی (غیر آزمایشی) از نوع همبستگی است. زیرا در این پژوهش روابط میان متغیرها در قالب مدل علی مورد بحث قرار می گیرد.

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی معلمان سه مقطع تحصیلی شهر داراب می باشد که تعداد آنان به طور میانگین برابر 210 نفر (28 نفر مرد و 182 نفر زن) هستند.

برای تعیین حجم نمونه، از جدول مورگان تعداد 132 نفر انتخاب شدند همچنین با توجه به اینکه جامعه آماری از دو زیر گروه زن و مرد با تعداد نامساوی تشکیل شده است بنابراین از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای نسبتی استفاده شد.

با توجه به شرایط بیماری کرونا و احتمال عدم استقبال معلمان از تحویل پرسشنامه لذا در این پژوهش به جای 132 پرسشنامه، 150 پرسشنامه (20 نفر مرد و 130 نفر زن) توزیع شد که در نهایت تعداد 121 پرسشنامه جمع آوری شد.

در این پژوهش برای تعیین حجم نمونه، از جدول مورگان تعداد 132 نفر انتخاب شدند همچنین با توجه به اینکه جامعه آماری از دو زیر گروه زن و مرد با تعداد نامساوی تشکیل شده است بنابراین از روش نمونه گیری طبقه ای نسبتی استفاده شد.

$$\text{تعداد معلمان مرد انتخاب شده } 17 = 132 * 210 / 28$$

$$\text{تعداد معلمان زن انتخاب شده } 115 = 132 * 210 / 182$$

جهت گردآوری اطلاعات در خصوص ادبیات نظری و موضوعی تحقیق از منابع کتابخانه ای، مجلات، مقاله ها و نشریات علمی، ژورنال های لاتین و منابع اینترنتی استفاده خواهد شد و برای گردآوری داده ها جهت تجزیه و تحلیل، از پرسشنامه های استاندارد کیفیت تدریس، ذهنیت فلسفی، تعهد سازمانی، سرمایه روان شناختی و خودکارآمدی معلم. استفاده شد:

در این پژوهش برای بررسی اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای موثر بر آماده شدن برای آزمودن مدل فرضی براساس پیشینه نظری و تجربی طراحی شد. بررسی همزمان فرضیه‌ها در قالب مدل اولیه صورت می‌گیرد. برای ارزیابی مدل فرضی این پژوهش، ابتدا با استفاده از روش بیشینه احتمال به برآورد پارامترها پرداخته شد. پارامترهای برآورد شده شامل ضرایب اثر مستقیم، ضرایب اثر غیر مستقیم و ضرایب اثر کل می‌باشد.

برای تحلیل داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه‌ها، شاخص‌های آماری توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی بالاترین نمره و پایین‌ترین نمره مورد استفاده قرار گرفت. با توجه به این که در پژوهش حاضر، متغیرهای واسطه ای (میانجی) وجود دارد، برای بررسی اثرات مستقیم متغیرها از تحلیل مسیر به کمک نرم افزار LISREL استفاده شده است.

یافته ها

شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

در جدول 1 شاخص‌های آمار توصیفی برای نمونه مورد بررسی نظیر کجی و کشیدگی برای متغیرهای مورد نظر آورده شده است.

جدول 1- شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	کجی	کشیدگی
ذهنیت فلسفی	-۰/۴۱۶	۰/۶۴۹
خودکارآمدی معلم	-۱/۸۷۰	۱/۶۱۷
سرمایه روانشناختی	-۱/۶۵۸	۱/۷۰۷
تعهد سازمانی	-۰/۶۱۸	۰/۶۹۷
کیفیت تدریس	-۱/۶۷۸	۱/۷۷۶

همان طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود با توجه به مقادیر بدست آمده کجی و کشیدگی برای متغیرهای پژوهش که تقریباً بین ۲- و ۲+ قرار دارد، توزیع تمامی متغیرها نرمال است، بنابراین می‌توان جهت تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش از مدل تحلیل مسیر استفاده کرد.

ماتریس همبستگی

جدول 2- ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
ذهنیت فلسفی	۱				
خودکارآمدی معلم	۰/۰۲۰	۱			
سرمایه روانشناختی	**۰/۲۷۷	۰/۰۶۴	۱		
تعهد سازمانی	**۰/۲۷۶	*۰/۱۷۲	**۰/۲۵۱	۱	
کیفیت تدریس	**۰/۳۳۹	**۰/۱۷۶	**۰/۳۲۰	**۰/۳۸۵	۱

* $P < 0/05$ ** $P < 0/01$

نتایج جدول ۲ نشان داد که بیشترین رابطه متغیرهای پژوهش بر کیفیت تدریس مربوط به ذهنیت فلسفی (۰/۳۳۹) و کمترین رابطه متغیرهای پژوهش بر کیفیت تدریس مربوط به خودکارآمدی معلم (۰/۱۷۶) است.

اثرهای مستقیم در مدل

جدول 3- برآوردهای ضرایب اثر مستقیم

برآوردها	پارامتر استاندارد شده	t	سطح معنی داری
اثر مستقیم فلسفه تدریس بر:	-	-	-
کیفیت تدریس	۰/۲۱	۵/۴۶	0/۰۱

0/01	6/86	0/28	سرمایه روانشناختی
0/01	5/48	0/22	تعهد سازمانی
-	-	-	اثر مستقیم خودکارآمدی معلم بر:
0/01	3/98	0/16	تعهد سازمانی
0/01	3/10	0/11	کیفیت تدریس
-	-	-	اثر مستقیم سرمایه روانشناختی بر:
0/01	4/90	0/19	کیفیت تدریس
0/01	4/40	0/18	تعهد سازمانی
-	-	-	اثر مستقیم تعهد سازمانی بر:
0/01	6/63	0/26	کیفیت تدریس

- 1- ذهنیت فلسفی بر کیفیت تدریس دارای اثر مستقیم و مثبت است. نتایج جدول 3 نشان داد که اثر مستقیم ذهنیت فلسفی بر کیفیت تدریس برابر با 0/21 است که این مقدار با $(t=5/46)$ در سطح 0/01 معنی دار می باشد. بنابراین فرضیه اول پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم ذهنیت فلسفی بر کیفیت تدریس تایید می گردد.
- 2- ذهنیت فلسفی بر سرمایه روانشناختی دارای اثر مستقیم و مثبت است. نتایج جدول 3 نشان داد که اثر مستقیم ذهنیت فلسفی بر سرمایه روانشناختی برابر با 0/28 است که این مقدار با $(t=6/86)$ در سطح 0/01 معنی دار می باشد. بنابراین فرضیه دوم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم ذهنیت فلسفی بر سرمایه روانشناختی تایید می گردد.
- 3- ذهنیت فلسفی بر تعهد سازمانی دارای اثر مستقیم و مثبت است. نتایج جدول 3 نشان داد که اثر مستقیم ذهنیت فلسفی بر تعهد سازمانی برابر با 0/22 است که این مقدار با $(t=5/48)$ در سطح 0/01 معنی دار می باشد. بنابراین فرضیه سوم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم ذهنیت فلسفی بر تعهد سازمانی تایید می گردد.
- 4- خودکارآمدی معلم بر تعهد سازمانی دارای اثر مستقیم و مثبت است. نتایج جدول 3 نشان داد که اثر مستقیم خودکارآمدی معلم بر تعهد سازمانی برابر با 0/16 است که این مقدار با $(t=3/98)$ در سطح 0/01 معنی دار می باشد. بنابراین فرضیه چهارم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم خودکارآمدی معلم بر تعهد سازمانی تایید می گردد.
- 5- خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس دارای اثر مستقیم و مثبت است. نتایج جدول 3 نشان داد که اثر مستقیم خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس برابر با 0/11 است که این مقدار با $(t=3/10)$ در سطح 0/01 معنی دار می باشد. بنابراین فرضیه پنجم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس تایید می گردد.
- 6- سرمایه روانشناختی بر تعهد سازمانی دارای اثر مستقیم و مثبت است. نتایج جدول 3 نشان داد که اثر مستقیم سرمایه روانشناختی بر تعهد سازمانی برابر با 0/19 است که این مقدار با $(t=4/90)$ در سطح 0/01 معنی دار می باشد. بنابراین فرضیه ششم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم سرمایه روانشناختی بر تعهد سازمانی تایید می گردد.
- 7- سرمایه روانشناختی بر کیفیت تدریس دارای اثر مستقیم و مثبت است. نتایج جدول 3 نشان داد که اثر مستقیم سرمایه روانشناختی بر کیفیت تدریس برابر با 0/18 است که این مقدار با $(t=4/40)$ در سطح 0/01 معنی دار می باشد. بنابراین فرضیه هفتم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم سرمایه روانشناختی بر کیفیت تدریس تایید می گردد.
- 8- تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس دارای اثر مستقیم و مثبت است. نتایج جدول 3 نشان داد که اثر مستقیم تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس برابر با 0/26 است که این مقدار با $(t=6/63)$ در سطح 0/01 معنی دار می باشد. بنابراین فرضیه هشتم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس تایید می گردد. در ادامه به بحث و بررسی سایر فرضیه ها در قالب اثرات غیر مستقیم پرداخته می شود.

اثرهای غیرمستقیم

- 9- ذهنیت فلسفی بر کیفیت تدریس دارای اثر غیرمستقیم و مثبت است. نتایج نشان داد که ذهنیت فلسفی از طریق سرمایه روانشناختی و تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس $(T = 6/32)$ و $(\beta = 0/12)$ ، دارای اثر غیرمستقیم و معنی داری است بنابراین فرضیه نهم پژوهش تایید می گردد.

۱۰- خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس دارای اثر غیرمستقیم و مثبت است.

نتایج نشان داد که خودکارآمدی معلم از طریق تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس ($T = ۳/۴۱$ و $\beta = 0/۰۴$)، دارای اثر غیرمستقیم و معنی داری است بنابراین فرضیه دهم پژوهش تایید می گردد.

۱۱- سرمایه روانشناختی بر کیفیت تدریس دارای اثر غیرمستقیم و مثبت است.

نتایج نشان داد که سرمایه روانشناختی از طریق تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس ($T = ۳/۶۷$ و $\beta = 0/۰۵$)، دارای اثر غیرمستقیم و معنی داری است بنابراین فرضیه یازدهم پژوهش تایید می گردد.

اثرهای کل

اندازه گیری اثرات کل، یکی دیگر از پارامترهای بررسی شده در این فصل می باشد که از ترکیب اثرات مستقیم و غیرمستقیم به دست می آید. با توجه به اینکه از بین متغیرهای موثر بر کیفیت تدریس، تنها متغیرهای فلسفه تدریس، خودکارآمدی معلم و سرمایه روانشناختی، علاوه بر اثر مستقیم، دارای اثر غیرمستقیم با کیفیت تدریس می باشد بنابراین اثر کل متغیرهای فلسفه تدریس ($T = ۸/۶۱$ و $\beta = 0/۳۴$)، خودکارآمدی معلم ($T = ۴/۱۰$ و $\beta = 0/۱۶$)، سرمایه روانشناختی ($T = ۵/۹۸$ و $\beta = 0/۲۴$) بر فلسفه تدریس و اثر کل فلسفه تدریس بر تعهد سازمانی ($T = ۶/۸۵$ و $\beta = 0/۲۷$) در سطح $۰/۰۱$ معنی دار است اما اثر کل متغیر تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس به دلیل نداشتن اثر غیرمستقیم برابر اثر مستقیم آنان است که از ذکر مجدد آن خودداری می شود. در ادامه به مقایسه اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل متغیرها پرداخته می شود.

مقایسه اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرها بر یکدیگر

از دیگر ویژگی های تحلیل مسیر امکان مقایسه اثرات کل، مستقیم و غیرمستقیم متغیرها بر یکدیگر توسط مدل است.

جدول ۴- ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، غیرمستقیم و اثرات کل متغیرها

متغیرها	برآوردها	اثرات مستقیم	اثرات غیر مستقیم	اثرات کل
اثر مستقیم فلسفه تدریس بر:	-	-	-	-
کیفیت تدریس	۰/۲۱	۰/۱۲	۰/۳۴	۰/۳۴
سرمایه روانشناختی	۰/۲۸	-	۰/۲۸	۰/۲۸
تعهد سازمانی	۰/۲۲	۰/۰۵	۰/۲۷	۰/۲۷
اثر مستقیم خودکارآمدی معلم بر:	-	-	-	-
تعهد سازمانی	۰/۱۶	-	۰/۱۶	۰/۱۶
کیفیت تدریس	۰/۱۱	۰/۰۴	0/۱۵	0/۱۵
اثر مستقیم سرمایه روانشناختی بر:	-	-	-	-
کیفیت تدریس	۰/۱۹	۰/۰۵	0/۲۴	0/۲۴
تعهد سازمانی	۰/۱۸	-	۰/۱۸	۰/۱۸
اثر مستقیم تعهد سازمانی بر:	-	-	-	-
کیفیت تدریس	۰/۲۶	-	۰/۲۶	۰/۲۶

نتایج جدول ۴ نشان داد که بیشترین اثر مستقیم مربوط به فلسفه تدریس بر سرمایه روانشناختی (۰/۲۸) و کمترین اثر مستقیم مربوط به خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس (۰/۱۱) است علاوه بر این بیشترین اثر غیرمستقیم مربوط به تاثیر فلسفه تدریس بر کیفیت تدریس (۰/۱۲) و کمترین اثر غیرمستقیم مربوط به تاثیر خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس (۰/۰۴) می باشد در نهایت بیشترین اثر کل مربوط به تاثیر فلسفه تدریس بر سرمایه روانشناختی (۰/۳۴) و کمترین اثر کل مربوط به تاثیر خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس (۰/۱۵) است

واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش

جدول 5- واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش

متغیر	واریانس تبیین شده در مدل
1 کیفیت تدریس	0/۲۵
2 تعهدسازمانی	0/۱۳
3 سرمایه روانشناختی	0/۰۸

نتایج جدول 5 نشان می دهد که بیشترین میزان واریانس تبیین شده مربوط به کیفیت تدریس (۰/۲۵) و کمترین میزان واریانس تبیین شده مربوط به سرمایه روانشناختی (۰/۰۸) است همچنین میزان واریانس تبیین شده تعهد سازمانی برابر (۰/۱۳) می باشد.

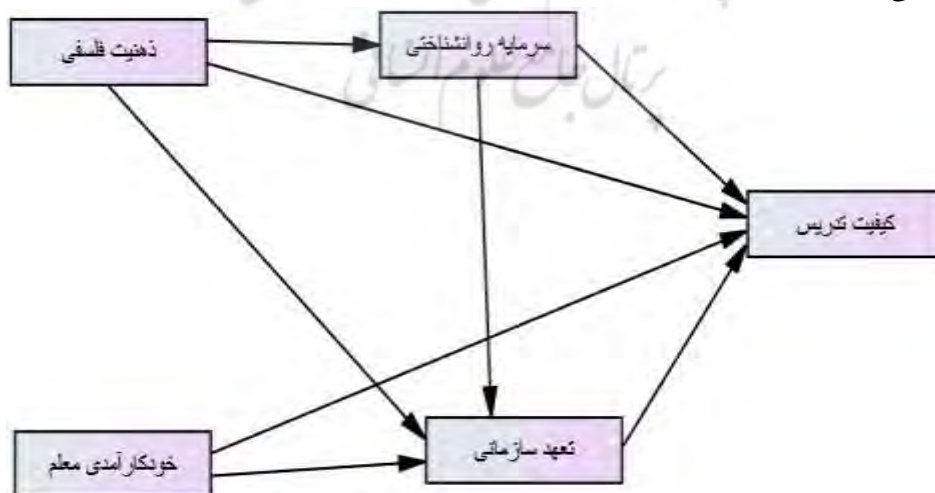
مشخصه های برازندگی مدل و مدل برازش شده

جدول 6- مشخصه های نکویی برازندگی مدل

مشخصه	برآورد
نسبت مجذور کای	۲/۱۱
درجه آزادی	۱
ارزش P	0/۱۴۶
شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)	۱
شاخص نکویی برازش (GFI)	۱
شاخص تعدیل شده نکویی برازش (AGFI)	0/۹۸
جنر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)	0/۰۴۴

در این پژوهش مقدار کای اسکوتر (۲/۱۱)، درجه آزادی (۱) و مقدار P برابر 0/۱۴۶ است. چون مقدار آماره χ^2 / df کمتر از ۳ و مقدار P (۰/۱۴۶) بزرگتر از 0/۰۵ است بنابراین این مقادیر، نشان دهنده برازندگی قابل قبول است علاوه بر این مقادیر شاخص های برازش (GFI)، (AGFI)، (CFI) به ترتیب برابر (۱)، (۰/۹۸)، (۱) است و چون این مقادیر همگی از 0/9 بزرگتر می باشد نشان دهنده برازندگی قابل قبول است. در نهایت از آنجایی که مقدار RMSEA برابر 0/۰۴۴ می باشد بنابراین دارای مدل داری برازندگی خوب می باشد در ادامه نمودار مسیر مدل برازش شده همراه با پارامترهای برآورد شده (مقادیر استاندارد) ارائه شده است.

مدل نهایی تحقیق:



شکل 1- مدل نهایی تحقیق

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد که ذهنیت فلسفی بر کیفیت تدریس دارای اثر مستقیم و مثبت است و با افزایش ابعاد ذهنیت فلسفی نظیر جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری، کیفیت تدریس معلمان نیز افزایش می یابد این یافته با پژوهش های (Tabatabaai & Aezami 1397) (Maesoomifard & resafi manizani, 1399)، (Khatib zanjani & Mollazehi 1397)، (Zarabian & nisi, 1397) (Talebi & Azadandish, 1396). همسو می باشد به عبات دیگر معلمانی که دارای ذهنیت فلسفی هستند، سعی می کنند که اطلاعات پراکنده را در یک مجموعه جمع بندی کنند و بی جهت روی کلمات و لغات خاص حساسیت نشان ندهند بلکه تلاش می کنند تا به ریشه وعمق قضایا پی ببرند و علاقمند هستند که به مطالب و گفته های دیگران چند نکته ای را اضافه کنند طبعاً این دسته از معلمان با چنین ذهنیت فلسفی، در تدریس تلاش می کنند که از جامعیت لازم در مشخص کردن هدف های تدریس، محتوای درس قبل از ارائه آن، سازماندهی منظم و منطقی محتوای تدریس، مهارت در استفاده از امکانات کمک آموزشی نظیر اورهد، ویدیو پروژکتور و غیره، آگاهی از روش های اندازه گیری و ارزشیابی مهارت در طراحی سوالات مناسب برخوردار باشند که در نهایت منجر به افزایش کیفیت تدریس می شود.

ذهنیت فلسفی بر سرمایه روانشناختی دارای اثر مستقیم و مثبت است رابطه مثبت بین ذهنیت فلسفی و سرمایه روانشناختی بیانگر این است که هرچه ذهنیت فلسفی در بین معلمان رشد کند، سرمایه روانشناختی آنان نیز افزایش می یابد این یافته با نتایج پژوهش های (Tabatabaai & Aezami 1397) (Maesoomifad & Rassafi Maniani, 1399) و (khatib anjani & mollazehi 1397)، همسو می باشد به عبارت دیگر با افزایش جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری در معلمان این احساس خوشایند در آنان ایجاد می شود که می توانند به شدت اهداف شغلی را دنبال کنند و تصور می کنند که روشهای زیادی برای حل هر مشکل وجود دارد و چنانچه با مانعی در امور شغلی و حرفه ای خود مواجه شوند به راحتی آن را اصلاح و به ادامه فعالیت می پردازند.

نتایج نشان داد که یکی از عوامل موثر بر افزایش تعهد سازمانی، ذهنیت فلسفی است به گونه ای که هرچه ذهنیت فلسفی معلمان افزایش یابد، تعهد سازمانی آنان نیز بیشتر می شود این یافته با نتایج پژوهش های (khojasthchatroodi & Elahiizade, 1397) همسو است به عبارات دیگر معلمانی با ذهنیت فلسفی بالاتر، در وظایف شغلی و حرفه ای خود بیشتر عقل و منطق را برعواطف و احساسات حاکم می کنند از این رو در انجام هر کاری به آینده وعاقبت آن می اندیشند لذا از اینکه در وظایف شغلی و حرفه ای بدون روال و برنامه ریزی کار کنند شدیداً احساس ناراحتی می کنند و علاقه مندند در تصمیم گیری و قضاوت های خود، اطلاعات همه جانبه ای را جمع اوری و بیشتر عمق و باطن امور نسبت به سطح آنها از نظر معلمان دارای ذهنیت فلسفی بالا، اهمیت دارد بنابراین این دسته از معلمان دارای تعهد سازمانی بالایی هستند برخوردار است و خود را عضوی از سازمان آموزش و پرورش یا مدرسه می دانند به گونه ای که از کار کردن در آموزش و پرورش و شغل معلمی بسیار خوشحالند و احساس وابستگی زیادی نسبت به شغل معلمی مب کنند و مشکلات سازمان را مشکلات خودم می دانند لذا برای حل آن از ذهنیت فلسفی کمک گرفته و با جمع آوری اطلاعات همه جانبه و برنامه ریزی صحیح، به حل مشکل می پردازند.

خودکارآمدی معلم بر تعهد سازمانی دارای اثر مستقیم و مثبت است این یافته با نتایج پژوهش (Kordzanganeh & Makvandi, 1394) (Hajikamangarkalae, 1394) (moenikia, et, al, 1394) همسو می باشد به عبارت دیگر هر چه خودکارآمدی معلمان افزایش یابد، تعهد آنان به آموزش و پرورش بیشتر می شود معلمانی که از خودکارآمدی بالاتری برخوردارند، همواره احساس می کنند که توان کنترل رفتارهای مخرب را در کلاس را دارند و می توانند از پس دانش آموزان به شدت مسئله دار برآید، به دانش آموزان کمک کنند به طور انتقادی بیاندیشند، می توانند دانش آموزان اهمالکار را به تحصیل علاقه مند نمایند و آنان اعتماد به نفس دهند که می توانند در امورات تحصیلی خوب عمل کنند این دسته از معلمان با احساس کارآمدی بالا، احساس دل بستگی عاطفی نسبت به سازمان دارند و نمی توانند در صورت وجود موقعیت شغلی بهتر، آموزش و پرورش را ترک کنند زیرا نسبت به دانش آموزان احساس تعهد می کنند و اگر شغل معلمی را ترک کنند دچار عذاب وجدان می شوند زیرا احساس تعهد زیادی برای ادامه کار در آموزش و پرورش دارند.

خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس دارای اثر مستقیم و مثبت است این یافته با پژوهش های (Erfanikhanghaie, 1397) همسو می باشد در تفسیر این یافته باید به این نکته اشاره کرد که معلمان دارای احساس کارآمدی بالا، احساس می کنند می توانند به دانش آموزان کمک کنند تا برای یادگیری ارزش قایل شوند، به سوال های سخت دانش آموزان پاسخ دهند و خلاقیت را در آنان پرورش دهند در این صورت خودکارآمدی معلم باعث افزایش کیفیت تدریس می شود و دارای مهارت استفاده از روش ها و فنون مناسب در فرآیند یاددهی - یادگیری هستند و توانایی استفاده از روش های تدریس برای پرورش تفکر انتقادی و خلاق در دانش آموزان را دارند بنابراین معلمان با احساس کارآمدی بالا می توانند فهم دانش آموزان شکست خورده در یادگیری یک مطلب را بهبود بخشند و در ایجاد بستری مناسب برای انجام آسان و راحت فعالیتهای کلاسی موثرند ضمن اینکه در زمینه کیفیت تدریس، مهارت جمع بندی و سازماندهی مطالب ارایه شده، مهارت تدوین آزمون تشخیصی برای تشخیص توانایی های اولیه دانش آموزان و مهارت افزایش قابلیت های ارزیابی دانش آموزان را دارند بر همین اساس (Talebi & farajollahi, 1393) معتقدند که معلمان که احساس کارآمدی آموزشی بالایی در مورد قابلیت تدریس شان دارند، می توانند دانش آموزان را برانگیزند و رشد شناختی آنان را افزایش دهند. در عوض معلمان که احساس کارآمدی پایینی برخوردارند، جهت گیری نظارتی دارند و متکی بر اقدام دفاعی منفی برای وادار ساختن دانش آموزان به مطالعه است.

سرمایه روانشناختی باعث می شود که شخص، اهداف زندگی و شغلی را خود تعیین نمایند بنابراین چنین افرادی که خود هدف زندگی و از جمله شغل خود را انتخاب می کنند طبعاً در انجام آن از تعهد زیادی برخوردارند بنابراین سرمایه روانشناختی بر تعهد سازمانی دارای اثر مستقیم و مثبت است و با افزایش سرمایه روانشناختی، تعهدسازمانی نیز افزایش می یابد این یافته با پژوهش های (khakrangin, 1399)، (shadan, 1399)، sa mirzae & golparvar, 1399 همسو می باشد علاوه بر این معلمان دارای سرمایه روانشناختی بالا، در هنگام برخورد با موقعیت های مساله ساز به جای تمایل به ترک شغل، به شغل خود متعهدند و با اعتماد کامل به خود، توانایی انجام وظایف را در کارهای جمعی دارند و با اعتماد به نفس، مسائل طولانی را بررسی تا یک راه حل پیدا کنند و به طور کلی معلمان دارای سرمایه روانشناختی بالا، خود را به عنوان موفق ترین فرد در انجام وظایف محوله می دانند و نسبت به انجام صحیح آن متعهد هستند.

سرمایه روانشناختی بر کیفیت تدریس دارای اثر مستقیم و مثبت است این یافته با نتایج پژوهش (Tabatabaie & Aezami, 1397)، (Maesoomifard & rasafimanizani, 1399) (Khatib zanjani & molazehi, 1397)، (zarrabian & nesi, 1397) (Talebi & Azadandish, 1396) همسو می باشد در تفسیر این یافته باید گفت که معلمان که از سرمایه روانشناختی بالایی برخوردارند، همیشه به جنبه های مثبت کار می اندیشند، درباره آنچه که برای آنان در آینده در ارتباط با کار و تدریس اتفاق می افتد خوشبین هستند ضمن اینکه اگر برای آنان مشکلی پیش آید، عملکرد عاقلانه و بهتری را از خود نشان دهند. بنابراین چنین معلمان که قادرند مشکلات را مدیریت کنند، از مهارت های هدایت و راهنمایی دانش آموزان برای درک اهمیت ماده درس، هدایت و راهنمایی دانش آموزان برای انجام دادن فعالیت های درسی، هدایت دانش آموزان به سمت تقویت صلاحیت های حرفه ای، مهارت در توجه و گوش دادن به سوالات و پاسخ های آنان برخوردارند.

تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس دارای اثر مستقیم و مثبت است این یافته با پژوهش های (Nozarpoor, et, al, 1399)، (Bahrami & Mohammadian Sharif, 1393) همسو می باشد. در تفسیر این یافته می توان گفت زمانی که معلمان احساس کنند که آموزش و پرورش لیاقت و شایستگی حفظ آنان را دارد، خود را به سازمان مدیون می دانند و اگر انتخاب های شغلی دیگری داشته باشند، نمی توانند آموزش و پرورش را ترک کنند زیرا نسبت به همکاران خود احساس تعهد می کنند این دسته از معلمان، چون تعهد بالایی دارند بنابراین تمام تلاش خود را برای افزایش کیفیت تدریس بکار می برند.

ذهنیت فلسفی نه تنها با کیفیت تدریس اثر مستقیم بلکه از طریق متغیرهای سرمایه روانشناختی و تعهد سازمانی با کیفیت تدریس اثر غیرمستقیم نیز دارد و هرچه ذهنیت فلسفی افزایش یابد علاوه بر اینکه مستقیماً تاثیر می گذارد، به طور غیرمستقیم نیز موجب افزایش کیفیت تدریس نیز می شود.

خودکارآمدی معلم از طریق متغیر تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس تاثیرگذار است یعنی با افزایش خودکارآمدی معلم، تعهدسازمانی آنان نیز بیشتر می شود که این امر نهایتاً به افزایش کیفیت تدریس منجر می شود.

سرمایه روانشناختی نیز مانند ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی معلم بر کیفیت تدریس هم اثر مستقیم و هم غیر مستقیم دارد با این تفاوت که سرمایه روانشناختی مانند خودکارآمدی معلم، تنها از طریق متغیر تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس اثرگذار است و افزایش سرمایه روانشناختی موجب افزایش تعهد سازمانی و در نتیجه افزایش کیفیت تدریس می شود.

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

۱- با توجه به تاثیر ذهنیت فلسفی بر سرمایه روانشناختی، تعهد سازمانی و کیفیت تدریس بنابراین؛ پیشنهاد می شود، مدیران مدارس و سرگروه های آموزشی با برگزاری دوره های ضمن خدمت مجازی و حضوری زمینه های رشد ذهنیت فلسفی معلمان از جمله علاقه مندی به تصمیم گیری و قضاوت بر اساس اطلاعات همه جانبه، اندیشیدن به آینده و عاقبت هر تصمیمی، حاکمیت عقل و منطق بر عواطف و احساسات، انعطاف پذیری در تصمیم گیری و غیره را فراهم کنند.

۲- با توجه به تاثیر خودکارآمدی معلم بر تعهد سازمانی و کیفیت تدریس؛ پیشنهاد می شود، مدیران مدارس و آموزش و پرورش با برگزاری کارگاههای مدیریت کلاس(کنترل گروه های مختلف دانش آموزان از جمله دانش آموز شلوغ یا بی انضباط)، تدریس اثربخش، آشنایی با روش های مختلف ارزشیابی زمینه های افزایش خودکارآمدی معلمان را فراهم نمایند.

۳- با توجه به تاثیر سرمایه روانشناختی بر تعهد سازمانی؛ پیشنهاد می شود، زمینه های حضور روانشناسان در مدرسه فراهم شود یا برای مشاوران مدرسه دوره های متعدد روانشناختی از جمله دوره های راهکارهای افزایش سرمایه روانشناختی برگزار شود تا مشاوران مدرسه بتواند آموخته های خود را با معلمان مدرسه به اشتراک بگذارد ضمن اینکه تاکید می شود که مشاوران مدارس، ترجیحا از معلمان دارای مدرک روانشناسی انتخاب شوند.

۴- با توجه به تاثیر تعهد سازمانی بر کیفیت تدریس؛ پیشنهاد می شود، مدیران مدارس با تشکیل نظام پیشنهادات و اتخاذ رویکرد مدیریت مشارکتی در مدرسه از پیشنهادات و نظرات معلمان در اداره مدرسه استفاده نمایند تا معلم خود را جزیی از مدرسه بداند و نسبت به حل مشکلات مدرسه متعهدانه مشارکت نماید.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر فرمهای رضایت نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنیها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینههای مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

همه موارد با همکاری تمامی نویسندگان بوده است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Aghsami, Mojtaba, (2014), nvestigating the mediating role of work ethic with organizational culture and teaching quality of high school teachers in Marovdasht city, master's thesis of Islamic Azad University. (in Persian)
- Akbari, Leila, (2014), Investigating the relationship between organizational learning and teaching quality of middle school teachers in Bandar Abbas, master's thesis of Shahid Bahonar University, Kerman. (in Persian)
- Khoshbakht, fariba, Latifian, mortaza. (2011), Investigating the relationship between teacher characteristics, teacher teaching and students' math performance, Contemporary Psychology Quarterly, 6(2), 85-97. (in Persian)
- Rajabian e gharib, Dr, sayed yoosof hjazi, Dr, Mahmood omid, (2014), Importance of teaching quality components from students' point of view based on sensitivity analysis of artificial neural network, Agricultural Education Management Research Quarterly No. 29.
- Talebi, saeed, mazloomian, saeed & Seif, mohammad, Hasan,(2012). The principles of lesson planning. Publishing Payam Noor. (in Persian)

- Golparvar, Saeedeh, (2016), The effect of perceived organizational support on organizational commitment, master's thesis of Allameh Tabatabai University. (in Persian)
- Mollazehi, Amin, (2012), The relationship between organizational justice and organizational climate with the organizational commitment of primary school teachers, scientific-research quarterly of a new approach in educational management, 7th year, number 2, summer 1995, series-
- Afzal, A., Malik Najma, I., & Atta, M. (2014). The moderating role of positive and negative emotions in relationship between positive psychological capital and subjective well-being among adolescents. *International Journal of Research Studies in Psychology*, 3(3), -42-29
- Avey JB, Luthans F, Youssef CM. (2010). The additive value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors. *Journal of Management*. 2010; 36(2): 430-452
- Longman, K. A. (2009). The high impact leader: Moments matter in accelerating authentic leadership development. *The Review of Higher Education*, 32(2), 282-284.
- Diseth, A., Meland, E., & Bredablik, H. J. (2014). Self-beliefs among students: Grade level and gender differences in self-esteem, self-efficacy and implicit theories of intelligence. *Learning and Individual Differences*. 35, 8-1
- Gavora, P. (2010). Slovak pre-service teacher self-efficacy: Theoretical and research considerations. *The New Educational Review*, 21(2), 30-17
- Goe L. The Link between Teacher Quality and Students Outcome (2007) A Research Synthesis; National Comprehensive Center for Teacher Quality. Washington DC.
- Gutierre, Abraham, M. (2012). A dissertation submitted to the faculty of the California School of Professional Psychology the California School of Professional Psychology in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Industrial-Organizational Psychology at Alliant International University.
- Khine, M. S., & Atputhasamy, L. (2005, May). Self-perceived and students' perceptions of teacher interaction in the classrooms. In *Conference on Redesigning Pedagogy: Research, Policy and Practice, Singapore*.
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. London Oxford University Press.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., & Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human resource development quarterly*, 21(1), 41-67.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel psychology*, 60(3), 541-572.
- Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J., & Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate—employee performance relationship. *Journal of organizational behavior: The international journal of industrial, occupational and organizational psychology and behavior*, 29(2), 219-238.
- Muijs, D and Reynolds, D, (2005.) *Effective Teaching. Evidence and practice*. London: SAGE Publications Ltd.
- Mohebi Amin, A., & Rabiei, M. (2019). Study of the relationship between self-efficacy beliefs and creative teaching in Mashhad nursing and midwifery faculty. *Research in Medical Education*, 11(1), 10-19. (in Persian)
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press.