

Comparison of Job Motivation and Teaching Skills of Novice Teachers in Marivan and Sarvabad Counties

Akhlagh Karimi^۱ *akhlagh.2011@gmail.com*
Rafiqh Hasani^۲ *hasani.rafiqh@gmail.com*

Abstract:

The aim of the present research was to compare the job motivation and teaching skills of novice teachers (graduates of Farhangian University, Article ۲۸, and conscript teachers). The research method was descriptive-comparative, and the statistical population included all novice teachers in the cities of Marivan and Sarvabad over the past three years, totaling ۷۴۵ individuals. The sample consisted of ۲۸۸ novice teachers selected through stratified sampling. For data collection, two standard questionnaires were used: the Novice Teachers' Classroom Management Competencies Questionnaire by Hang, Hang, and Lin (۲۰۲۲) and the Teacher Motivation for Teaching Questionnaire by Frenet et al. (۲۰۰۸). For data analysis, one-way ANOVA and two-way ANOVA were employed. The results indicated that there were significant differences in job motivation and classroom management skills among the three groups of the study ($p < ۰,۰۵$). The results of the post hoc test indicated that there was a significant difference in the variable of job motivation between the graduates of Farhangian University and the group of Article ۲۸ ($p < ۰,۰۵$); however, there was no significant difference between the graduates of Farhangian University and the teacher soldiers, as well as between the Article ۲۸ group and the teacher soldiers ($p > ۰,۰۵$). Additionally, in the variable of classroom skills, there was no significant difference between the graduates of Farhangian University and the Article ۲۸ group ($p > ۰,۰۵$); however, there was a significant difference between the graduates of Farhangian University and the teacher soldiers, as well as between the Article ۲۸ group and the teacher soldiers ($p < ۰,۰۵$). The findings of this research showed that the job motivation and classroom skills of teachers in the studied areas varied according to the recruitment method. To improve the quality of education, it is necessary to design and implement educational and supportive programs tailored to the needs of each group of teachers.

Keywords: Job motivation, teaching skills, novice teachers, graduates of Farhangian University, Article ۲۸, Teacher Soldiers

^۱ Master of Science in Curriculum Planning, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

^۲ Associate Professor of Educational Management, Department of Educational Sciences, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

مقایسه انگیزه شغلی و مهارت‌های تدریس نومعلمان شهرستان‌های مریوان و سروآباد (دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان، ماده ۲۸، سرباز معلم)

اخلاق کریمی^۳

رفیق حسینی^۴

صص ۳۷-۲۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۱۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱/۱۲

چکیده

هدف تحقیق حاضر مقایسه انگیزه شغلی و مهارت‌های تدریس نومعلمان (دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان، ماده ۲۸، سرباز معلم) بود. روش تحقیق از نوع پژوهش توصیفی-مقایسه‌ای و جامعه آماری پژوهش شامل کلیه نومعلمان شهرستان‌های مریوان و سروآباد در ۳ سال اخیر به تعداد ۷۴۵ نفر بودند. نمونه آماری پژوهش شامل ۲۸۸ نفر از نومعلمان به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از ۲ پرسشنامه استاندارد شایستگی‌های مدیریت کلاس نومعلمان هانگ، هانگ و لین (۲۰۲۲) و پرسشنامه انگیزه معلمان برای تدریس فرنٹ و همکاران (۲۰۰۸) و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس یک‌راهه و تحلیل واریانس چند راهه استفاده شد. نتایج نشان داد که بین انگیزه شغلی و همچنین بین مهارت‌های کلاس داری سه گروه پژوهش تفاوت معناداری وجود داشت ($p < 0/05$). نتایج آزمون تعقیبی شان داد که در متغیر انگیزه شغلی بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان با گروه ماده ۲۸ تفاوت معناداری وجود داشت ($p < 0/05$)؛ اما بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و گروه سرباز معلم و بین گروه ماده ۲۸ و گروه سرباز معلم تفاوت معناداری وجود نداشت ($p > 0/05$). همچنین در متغیر مهارت‌های کلاس درس بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان با گروه ماده ۲۸ تفاوت معناداری وجود نداشت ($p > 0/05$)؛ اما بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و گروه سرباز معلم و بین گروه ماده ۲۸ و گروه سرباز معلم تفاوت معناداری وجود داشت ($p < 0/05$). بر اساس نتایج بدست آمده دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان در متغیر انگیزه شغلی وضعیت بهتری از گروه ماده ۲۸ دارند. همچنین دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و ماده ۲۸ در متغیر مهارت‌های کلاس درس وضعیت بهتری از گروه سرباز معلم دارند. نتایج این پژوهش نشان داد که انگیزه شغلی و مهارت‌های کلاس درس معلمان در مناطق مورد مطالعه با توجه به روش جذب متفاوت است. برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش، لازم است برنامه‌های آموزشی و حمایتی متناسب با نیازهای هر گروه از معلمان طراحی و اجرا شود.

کلیدواژه‌ها: انگیزه شغلی، مهارت‌های تدریس، نومعلمان، دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان، ماده ۲۸، سرباز معلم.

۳ کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران.

۴ دانشیار رشته مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

مقدمه

نومعلمان به عنوان اولین قدم در ورود به این حرفه، با چالش‌ها و فرصت‌های ویژه‌ای روبرو هستند. مقایسه انگیزه شغلی و مهارت‌های تدریس نومعلمان در مناطق مختلف، می‌تواند به شناخت بهتر عوامل مؤثر بر عملکرد آن‌ها و طراحی برنامه‌های آموزشی و حمایتی مناسب کمک کند (آقا خانی، موسی پور و نجفی، ۱۳۹۹). شهرستان‌های مریوان و سروآباد به عنوان دو منطقه با ویژگی‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی متفاوت در استان کردستان، می‌توانند زمینه مناسبی برای مقایسه انگیزه شغلی و مهارت‌های تدریس نومعلمان باشند. بررسی انگیزه و مهارت‌های تدریس نومعلمان، به ویژه در مناطقی با ویژگی‌های خاص مانند شهرستان‌های مریوان و سروآباد، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. این مناطق با توجه به موقعیت جغرافیایی، فرهنگی و اجتماعی خود، نیازمند رویکردهای آموزشی خاصی هستند. لذا، شناخت انگیزه‌های معلمان جدیدالورود و سنجش مهارت‌های آن‌ها می‌تواند در بهبود کیفیت آموزش و پرورش این مناطق نقش بسزایی داشته باشد. همچنین، با توجه به تنوع روش‌های جذب معلمان (دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان، ماده ۲۸، سرباز معلم)، مقایسه این گروه‌ها می‌تواند به شناخت بهتر عوامل مؤثر بر عملکرد معلمان و تدوین سیاست‌های مناسب‌تر برای ارتقای کیفیت آموزش کمک کند.

همانطور که هارگریوز و اوکانر^۵ (۲۰۱۷) اشاره کردند، تدریس یک شغل یا شکلی از کاری است که به روشی خاص توسط یک گروه یا مجموعه‌ای از افراد انجام می‌شود. همانطور که زمینه‌های اجتماعی تکامل می‌یابد، نقشی که مردم انتظار دارند آموزش و پرورش ایفا کند نیز افزایش می‌یابد. از این رو، هم معلمان و هم مدارس برای پاسخگویی به تقاضاهای در حال تغییر در زمان‌های در حال تغییر نیازمند تحول هستند (کمپبل^۶، ۲۰۲۰). در همین راستا جذب و حفظ معلمان با کیفیت بالا موضوعی است که اهمیت بین‌المللی دارد (یونسکو^۷، ۲۰۱۵). از دست دادن معلمان از این حرفه، به ویژه در سال‌های اول، بر هزینه‌های آموزش و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان تأثیر منفی می‌گذارد (ساتچیتپگلو^۸، ۲۰۲۰). سال‌های اولیه حرفه معلمی به طور گسترده مورد مطالعه قرار گرفته است (ووس و کونتر^۹، ۲۰۲۰). به طور خاص، تلاش‌هایی برای درک بهتر مشکلات و موفقیت‌های معلمان تازه‌کار و نحوه شکل‌گیری هویت حرفه‌ای آن‌ها انجام شده است (روهوتی-لیتهتی^{۱۰}، ۲۰۱۳). کمبود معلم از مشکلات بین‌المللی است. یکی از شایع‌ترین دلایل ترک شغل معلمان عدم رضایت شغلی است. عرضه و تقاضای معلم چالش مهمی است که بسیاری از کشورهای جهان با آن مواجه هستند (یونسکو^{۱۱}، ۲۰۱۵). مقیاس این مشکل تا حدی در کمبود معلمی که در حال حاضر بسیاری از کشورها با آن مواجه هستند از جمله انگلستان (هیلتون^{۱۲}، ۲۰۱۷)، ایرلند (اودوهرتی و هارفورد^{۱۳}، ۲۰۱۸)، ایالات متحده (ویگان^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۱) و بسیاری دیگر از کشورها منعکس شده است. این مشکل نیز در کشور ما در چند سال اخیر شدید بوده و وزارت آموزش و پرورش در طی سال‌های گذشته به دلیل بازنشسته شدن تعداد کثیری از فرهنگیان، با کمبود بسیار جدی معلم در مدارس روبرو شد و برای تأمین نیروی معلم، از چند روش مختلف از جمله دانشگاه فرهنگیان، سرباز معلم و ماده ۲۸ استفاده کرده است.

دانشگاه فرهنگیان، در راستای سند چشم‌انداز، نقشه جامع علمی کشور و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با هدف تأمین و تربیت نیروی انسانی متخصص، متعهد و کارآمد برای وزارت آموزش و پرورش و همچنین دستیابی به اهداف عالی نظام جمهوری اسلامی ایران تأسیس شده

۱. Hargreaves & O'Connor
۲. Campbell
۳. UNESCO Institute for Statistics
۴. Saatcioglu
۵. Voss & Kunter
۶. Ruohotie-Lyhty
۷. UNESCO
۸. Hilton
۹. O'Doherty & Harford
۱۰. Wiggan

است. این دانشگاه پس از طی مراحل قانونی و با امضای رئیس‌جمهور وقت در اسفندماه سال ۱۳۹۰ تأسیس شد؛ دانشگاهی که در زمان شکل‌گیری قریب به یک‌صد سال تجربه در عرصه‌های مختلف آموزش معلمان مشتاق را در پیشینه خود داشت. مطابق اساسنامه مصوب دانشگاه، تعلیم و تربیت دانشجو معلمان، مدیران و کارشناسانی با شایستگی‌های، اعتقادی، انقلابی، تخصصی و حرفه‌ای و مسلط بر شیوه‌های تربیت اسلامی، ارتقای توانمندی‌های دانشجو معلمان به‌منظور ایجاد مهارت تدریس چند رشته‌ای، همکاری با مراکز آموزشی و پژوهشی دارای فعالیت‌های مرتبط، انجام مطالعات و پژوهش‌های کاربردی و تولید دانش موردنیاز وزارت آموزش و پرورش از جمله مهم‌ترین وظایف و اختیارات این دانشگاه بیان شده است. سازمان مرکزی دانشگاه در تهران مستقر و ۹۸ پردیس و مرکز با گستردگی کشوری در حال فعالیت می‌باشند. پردیس‌ها در ساختار سازمانی مافوق مراکز بوده و در هر استان مجموعه پردیس و مراکز تابعه آن با یک مدیریت در استان به فعالیت می‌پردازند (سایت دانشگاه فرهنگیان، ۱۴۰۲).

علاوه بر دانشگاه فرهنگیان، یکی دیگر از روش‌های جذب معلم در سال‌های اخیر ماده ۲۸ بوده است. بر اساس ماده ۲۸، وزارت آموزش و پرورش مجاز بود تا در کنار جذب از طریق دانشگاه فرهنگیان، بخشی از کمبود نیروی خود را از طریق برگزاری آزمون استخدامی جبران کند. بدین ترتیب، در طی این آزمون دانش‌آموختگان واجد شرایط سایر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی می‌توانند اقدام به ثبت‌نام کرده و در صورت پشت سر گذاشتن موفقیت‌آمیز دو مرحله آزمون کتبی و مصاحبه به‌عنوان معلم یا دبیر استخدام شوند. قبول‌شدگان باید در یک دوره مهارت‌آموزی یک‌ساله که توسط دانشگاه فرهنگیان اجرا می‌شود شرکت و در مدارس مشغول به کار شوند. یکی دیگر از روش‌های جبران کمبود معلم در سال‌های اخیر، سرباز معلمان بوده است. خدمت سربازی جز دورانی است که اگر با روش‌های معمول نتوان معافیت گرفت باید آن را گذراند. گروهی از سربازان وجود دارند که قصد رفتن به سربازی دارند، اما در ذهن خود می‌خواهند راحت‌ترین حالت ممکن را داشته باشد. امریه سربازی یکی از روش‌های خدمت کردن در محیط غیرنظامی است که در تمامی ارگان‌ها دولتی قابل انجام است و سرباز معلمی یکی از همین روش‌های امریه شدن در وزارت آموزش و پرورش است. سرباز معلم در واقع مشمولی است که به دوران سربازی رسیده و بجای خدمت کردن در یکی از ارگان‌های نظامی به‌عنوان معلم وارد آموزش و پرورش می‌شود تا در قالب معلم خدمت سربازی را بگذراند.

در سطح جهانی، سازوکارهای آموزشی در تلاش برای جذب ورودی‌های با کیفیت بالا و توسعه برنامه‌های مؤثر آموزش معلمان تازه‌کار^{۱۵} بوده‌اند که دانش‌آموختگان معلم با کیفیت آماده کلاس درس تربیت کنند (ابوت، راثبون، و وایتهد^{۱۶}، ۲۰۱۹). برای جذب چنین متقاضیانی، این حرفه باید از نظر حرفه‌ای، شخصی و اجتماعی جذاب باشد. مزایای شخصی و بیرونی مانند مسیر شغلی ثابت، شغل مطمئن، درآمد قابل‌اعتماد و تعادل بین کار و زندگی باید با مزایای اجتماعی و درونی تکمیل شود. تحقیقات قبلی سهم مهمی از باورهای انگیزشی معلم در رضایت شغلی را ایجاد کرده است. مطالعات به‌ویژه به خودکارآمدی پرداخته‌اند که یک مفهوم اصلی در نظریه شناختی اجتماعی است (بندورا^{۱۷}، ۱۹۸۶؛ ۱۹۹۷). معلمانی که حرفه معلمی را به‌عنوان اولین انتخاب خود انتخاب کردند، هم از این حرفه رضایت بیشتری داشتند و هم تعهد طولانی‌مدت بیشتری به این حرفه نشان دادند. درحالی‌که مک‌لین، تیلور و جیمنز^{۱۸} (۲۰۱۹) از این دیدگاه حمایت می‌کنند که انگیزه‌های درونی به نتایج حفظ بهینه‌تر کمک می‌کنند و کسانی که انگیزه درونی برای تدریس دارند، پایه محکمی برای ورود به این حرفه فراهم می‌کنند. نتایج تحقیق دهقان منشادی، قادری مقدم و ساکی (۱۳۹۹) نیز دریافته‌اند که نومعلمان کارشناسی پیوسته در مقایسه با نومعلمان ماده ۲۸، رضایت‌مندی تحصیلی بیشتری دارند، هرچند این رضایت‌مندی بر اساس سطح تحصیلات و جنسیت تفاوت معناداری نداشت. ویتان و لاین (۲۰۲۱) نشان دادند که معلمان مبتدی با انگیزه بالا در

۱. Initial Teacher Education (ITE)

۲. Abbott, Rathbone & Whitehead

۳. Bandura

۴. McLean, Taylor & Jimenez

رضایت شغلی و کارآمدی نسبت به معلمان با انگیزه متوسط یا پایین امتیاز بیشتری کسب کردند. همچنین، کیلان و اوزبل (۲۰۲۰) تأکید کردند که عوامل مختلفی از جمله روابط معلم و دانش آموز و مشارکت ذینفعان بر رضایت معلمان از حرفه شان تأثیر مثبت دارد.

دورنی و اوشیودا^{۱۹} (۲۰۱۰) دو بعد انگیزش معلم شامل انگیزه برای تدریس و انگیزه برای ماندن در حرفه را متمایز کردند. تحقیقات نشان داده که انگیزه بیرونی (سودمندی شخصی)، از جمله شرایط کاری، حقوق و تضمین شغل و انگیزه نوع دوستانه (مطلوبیت اجتماعی)، از جمله خدمات به جامعه و افراد دیگر (وانگ، تانگ و چنگ^{۲۰}، ۲۰۱۴)، دو عامل انگیزشی مهم در تصمیم گیری برای اتخاذ و ادامه در حرفه معلمی هستند. معلمان تازه کار اغلب اولین شغل تدریس خود را پس از فارغ التحصیلی به عنوان یک تجربه نکان دهنده توصیف می کنند. آن ها به طور کامل ماهر نیستند و به کمک مستمر نیاز دارند. بسیاری از محققان آموزشی نشان داده اند که مدیریت کلاس^{۲۱} یکی از سه مشکلی است که معلمان تازه کارها با آن روبرو هستند (گرینبرگ^{۲۲} و همکاران، ۲۰۱۴) و باعث می شود بسیاری از معلمان از حرفه معلمی خارج شوند. مدیریت کلاس یکی از مهم ترین وظایفی است که معلمان باید تسلط داشته باشند (کونینگ و لی^{۲۳}، ۲۰۱۵). مدیریت کلاس یکی از اصلی ترین چالش هایی است که معلمان با آن مواجه هستند. یکی از راه های بهبود این وضعیت، اجرای استراتژی های مدیریت کلاس است. معلمان گزارش می دهند که برخی از استراتژی های مدیریت کلاسی از جمله مشاوره همکاران، مثال های پیشنهاد شده در شبکه های اجتماعی و/یا آموزش اولیه خود تکیه می کنند (کونینگ^{۲۴} و همکاران، ۲۰۲۵). مدیریت کلاس مؤثر محیطی را ایجاد می کند که تدریس و یادگیری را ارتقا می دهد (سیبرر-ناگلر^{۲۵}، ۲۰۱۶). تدریس مؤثر نمی تواند در کلاسی که به خوبی مدیریت نشده باشد، انجام شود. اگر دانش آموزان بی نظم باشند، به معلمان احترام نگذارند یا قوانین واضحی نداشته باشند، هر چه و مرج به طور مکرر رخ خواهد داد که این مسئله بر معلم و دانش آموزان تأثیر می گذارد. کلاس های مدیریت شده به خوبی محیطی را ایجاد می کنند که تدریس و یادگیری را پرورش می دهد. باین حال، یک کلاس مدیریت شده به طور طبیعی حاصل نمی شود. یک معلم مسئول ایجاد یک محیط یادگیری خوب است که به تلاش زیادی نیاز دارد. معلمان سه مسئولیت اصلی دارند: جستجوی و انتخاب روش های تدریس مؤثر، طراحی و اجرای درس ها برای تسهیل یادگیری دانش آموزان و اجرای مدیریت کلاس مؤثر. بسیاری از مطالعات دیگر تأیید کرده اند که مدیریت ضعیف کلاس و دانش آموزان دعوایی بزرگ ترین موانع موفقیت حرفه ای معلمان تازه کار هستند (مارزانو^{۲۶} و همکاران، ۲۰۰۳؛ اونیل و استیونسون^{۲۷}، ۲۰۱۱). میستر و ملنیک^{۲۸} (۲۰۰۳) گزارش دادند که با بررسی ادراکات معلمان تازه کارها، سه نگرانی عمده مطرح شد: مدیریت رفتار و نیازهای متنوع دانش آموزان، محدودیت های زمانی و حجم کاری، و اختلاف نظر با والدین و سایر بزرگسالان. سایر مطالعات، آماده سازی برای اولین هفته های مدرسه، انتظارات برنامه درسی، حقوق و دستمزد و حفظ سلامت روان شخصی را به عنوان زمینه هایی که بزرگ ترین مشکلات را برای معلمان تازه کارها ایجاد می کنند، شناسایی کرده اند (فونتیلی و مک دوگال^{۲۹}، ۲۰۰۹). همچنین صحرائی سرمزده و صالحی (۱۴۰۰) نشان دادند که تعهد حرفه ای و انگیزش معلمی نومعلمان دانشگاه فرهنگیان به طور معنی داری بیشتر از نومعلمان جذب شده از طریق ماده ۲۸ است، در حالی که خودکارآمدی معلمی بین این دو گروه تفاوتی نداشت.

۱. Dörnyei & Ushioda
۲. Wong, Tang, & Cheng
۳. Classroom management
۴. Greenberg
۵. König & Lee
- ۲۴ Coen
۶. Sieberer- Nagler
۷. Marzano
۸. O'Neill & Stephenson
۹. Meister & Melnick
۱۰. Fantilli & McDougall

با توجه به مباحث بیان شده مسئله تحقیق این است که آیا بین انگیزه شغلی و مهارت‌های تدریس نومعلمان شهرستان‌های مریوان و سروآباد بر اساس نوع ورود به شغل معلمی دانشجو معلم، ماده ۲۸ و سرباز معلم تفاوت وجود دارد؟

روش شناسی

تحقیق حاضر با توجه به اینکه بر اساس پرسشنامه‌های استاندارد به بررسی وضعیت و تعیین نگرش نومعلمان شهرستان‌های مریوان و سروآباد (دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان، ماده ۲۸، سرباز معلم) نسبت به متغیرهای انگیزه شغلی و مهارت‌های تدریس می‌پردازد، از نوع پژوهش توصیفی-مقایسه‌ای است.

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه نومعلمان شهرستان‌های مریوان و سروآباد در ۳ سال اخیر به تعداد ۷۴۵ نفر بودند. در این پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی در دسترس، نمونه‌ای از نومعلمان هر سه گروه در شهرستان‌های مریوان و سروآباد انتخاب شد. سپس پرسشنامه‌های انگیزه شغلی و مهارت‌های تدریس بین نمونه توزیع و پس از تکمیل، جمع‌آوری شد. نمونه آماری پژوهش شامل ۲۸۸ نفر از نومعلمان به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند.

برای گردآوری داده‌ها از ۲ پرسشنامه استاندارد زیر استفاده شد.

۱- پرسشنامه شایستگی‌های مدیریت کلاس نومعلمان

این پرسش‌نامه برای جمع‌آوری نظرات نومعلمان در مورد وضعیت فعلی مدیریت کلاس در کلاس‌های آن‌ها استفاده می‌شود. این پرسشنامه بر سه موضوع اصلی شایستگی مدیریت کلاس، ایجاد محیط یادگیری (۲ عبارت)، مدیریت یادگیری دانش‌آموز (۲۵ عبارت) و مدیریت رفتار دانش‌آموز (۱۶ عبارت) تمرکز دارد. بعد مدیریت یادگیری دانش‌آموز پنج فعالیت: مشاهده کلاس، مدیریت زمان، سازمان‌دهی فعالیت‌های یادگیری و تقویت مشارکت دانش‌آموزان در طول کلاس، درگیر کردن دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری مفید و امتحان و ارزیابی را می‌سنجد. بعد مدیریت رفتار دانش‌آموز سه فعالیت: ایجاد قوانین و مقررات رفتاری، مداخله و مدیریت رفتار و ایجاد رابطه معلم-دانش‌آموز را می‌سنجد. پرسشنامه از مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای برای ارزیابی اجرای شایستگی‌های مدیریت کلاس نومعلمان استفاده می‌کند. این مقیاس شامل چهار گزینه برای پاسخ دادن از جمله: به‌طور منظم، گاهی اوقات، به‌ندرت و هرگز، با نمرات بین ۳ تا ۰ بود (هانگ، هانگ و لین، ۲۰۲۲).

۲- پرسشنامه مهارت‌های کلاس درس

این پرسشنامه دارای ۴ سؤال بود. ۲۷ سؤال مربوط به مدیریت یادگیری دانش‌آموز و ۱۶ سؤال هم مربوط به مدیریت رفتار دانش‌آموز در کلاس درس بود. مدیریت یادگیری دانش‌آموز دارای شش بعد ایجاد محیط یادگیری، شواهد کلاسی، مدیریت زمان، سازمان‌دهی فعالیت‌های یادگیری و افزایش مشارکت دانش‌آموزان در طول کلاس، درگیر کردن دانش‌آموزان در فعالیت‌های پر بار و سنجش ارزشیابی بود. مدیریت رفتار دانش‌آموزان هم شامل ابعاد ایجاد قوانین و مقررات رفتاری، مداخله و رسیدگی به رفتار و ایجاد رابطه معلم دانش‌آموز بود. تعداد سؤالات ابعاد مهارت‌های کلاس درس در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱- مقوله‌بندی پرسشنامه

متغیر	مؤلفه‌ها	سؤالات هر یک از شاخص‌ها	آلفای کرونباخ کلی
مدیریت یادگیری دانش‌آموز	ایجاد محیط یادگیری	۱ تا ۲	۰/۶۷۱
	شواهد کلاسی	۳ تا ۶	۰/۸۶۶
	مدیریت زمان	۷ تا ۸	۰/۶۶۳
	سازمان‌دهی فعالیت‌های یادگیری و افزایش مشارکت دانش‌آموزان در طول کلاس	۹ تا ۱۶	۰/۸۹۴

۰/۸۴۵	۱۷ تا ۲۳	درگیر کردن دانش‌آموزان در فعالیت‌های پربر	مدیریت رفتار دانش‌آموزان
۰/۸۲۱	۲۴ تا ۲۷	سنجش ارزشیابی	
۰/۸۲۵	۲۸ تا ۳۰	ایجاد قوانین و مقررات رفتاری	مدیریت رفتار دانش‌آموزان
۰/۸۶۱	۳۱ تا ۳۹	مداخله و رسیدگی به رفتار	
۰/۷۵۹	۴۰ تا ۴۳	ایجاد رابطه معلم دانش‌آموز	مهارت‌های کلاس درس
۰/۹۶۷	۴۳ سؤال	کل پرسشنامه	

برای بررسی پایایی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ سؤالات استفاده شد. ضریب پایایی هر یک از مؤلفه‌های انگیزه شغلی نیز به صورت مجزا در جدول بالا ارائه شده‌اند و حاکی از تأیید پایایی هر یک از مؤلفه‌ها است. با توجه نتایج پایایی پرسشنامه، می‌توان به نتایج حاصل از پژوهش اعتماد نمود.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های توصیفی از روش‌های آماری مانند میانگین، میانه، انحراف معیار، فراوانی، درصد و توزیع فراوانی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های استنباطی از روش‌های آماری مانند تحلیل واریانس یک‌راهه، تحلیل واریانس چند راهه و آزمون t دو نمونه‌ای استفاده شد.

یافته‌ها

در جدول (۲) اطلاعات توصیفی پاسخگویان آمده است.

جدول ۲- اطلاعات توصیفی نمونه‌ی آماری

متغیر	طبقه	فراوانی	درصد
جنسیت	زن	۱۰۸	۳۷٪
	مرد	۱۸۰	۶۳٪
سن	زیر ۳۰ سال	۶۰	۲۱٪
	۳۱ تا ۳۵ سال	۴۸	۱۶٪
	۳۶ تا ۴۰ سال	۹۲	۳۲٪
	۴۱ تا ۴۵ سال	۶۰	۲۱٪
	۴۶ به بالا	۲۸	۱۰٪
تحصیلات	لیسانس	۱۹۲	۶۷٪
	دانشجوی فوق لیسانس	۲۸	۱۰٪
	فوق لیسانس	۴۴	۱۵٪
	دانشجوی دکتری	۲۰	۷٪
	دکتری تخصصی	۴	۱٪
سابقه خدمت	زیر ۵ سال	۱۲۴	۴۳٪
	۶ تا ۱۰ سال	۲۸	۱۰٪
	۱۱ تا ۱۵ سال	۴۰	۱۴٪
	۱۶ تا ۲۰ سال	۵۲	۱۸٪
	۲۱ تا ۲۵ سال	۱۲	۴٪
	۲۶ به بالا	۲۴	۸٪
	بی پاسخ	۸	۳٪

نوع استخدامی	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	تعداد	درصد
ماده ۲۸	۸۸	۳۱٪	
سرباز معلم	۳۶	۱۲٪	
جمع کل	۲۸۸	۱۰۰٪	۵۷٪

نتایج حاصله از جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که از کل نمونه آماری این پژوهش ۱۰۸ نفر یعنی ۳۷٪ زن و ۱۸۰ نفر یعنی ۶۳٪ مرد بودند. از کل نمونه آماری این پژوهش ۶۰ نفر یعنی ۲۱٪ زیر ۳۰ سال، ۴۸ نفر یعنی ۱۶٪ بین ۳۱ تا ۳۵ سال و ۲۸ نفر یعنی ۱۰٪ بالای ۳۶ سال سن داشتند. از کل نمونه آماری این پژوهش ۱۹۲ نفر یعنی ۶۷٪ لیسانس، ۲۸ نفر یعنی ۱۰٪ دانشجوی فوق لیسانس و ۴۴ نفر یعنی ۱۵٪ فوق لیسانس و ۲۰ نفر یعنی ۱۰۷٪ دانشجوی دکتری و ۴ نفر یعنی ۱٪ دکتری تخصصی بودند. از کل نمونه آماری این پژوهش ۱۲۴ نفر یعنی ۴۳٪ زیر ۵ سال، ۲۸ نفر یعنی ۱۰٪ بین ۶ تا ۱۰ سال و ۲۴ نفر یعنی ۸٪ بالای ۲۶ سال سابقه خدمت داشتند. از کل نمونه آماری این پژوهش ۱۶۴ مدرسه یعنی ۵۷٪ فارغ‌التحصیلان دانشگاه، ۸۸ مدرسه یعنی ۳۱٪ ماده ۲۸ و ۳۶ مدرسه یعنی ۱۲٪ سرباز معلم بودند.

در جدول ۳ حداقل، حداکثر، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تحقیق ارائه شده است.

جدول ۳- اطلاعات توصیفی مؤلفه‌ها

مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
انگیزه خودمختار	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	۵۰/۱۷	۶/۹۳	۱۶۴
	ماده ۲۸	۴۷/۹۵	۵/۹۴	۸۸
	سرباز معلم	۴۹/۴۴	۷/۶۵	۳۶
انگیزه کنترل شده	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	۴۲/۰۴	۵/۸۳	۱۶۴
	ماده ۲۸	۳۹/۳۱	۵/۹۲	۸۸
	سرباز معلم	۳۸/۸۸	۸/۲۰	۳۶
انگیزه شغلی	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	۹۲/۲۱	۱۱/۹۰	۱۶۴
	ماده ۲۸	۸۷/۲۷	۱۰/۶۶	۸۸
	سرباز معلم	۸۸/۳۳	۱۴/۷۹	۳۶
مدیریت یادگیری دانش‌آموزان	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	۷۴/۰۴	۶/۹۲	۱۶۴
	ماده ۲۸	۷۱/۲۲	۹/۷۲	۸۸
	سرباز معلم	۶۵/۶۶	۲۱/۳۸	۳۶
مدیریت رفتار دانش‌آموزان	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	۴۳/۴۳	۴/۵۴	۱۶۴
	ماده ۲۸	۴۱/۷۲	۵/۸۵	۸۸
	سرباز معلم	۳۸/۲۲	۱۱/۲۷	۳۶
مهارت‌های کلاس درس	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	۱۱۷/۴۸	۱۰/۳۸	۱۶۴
	ماده ۲۸	۱۱۲/۹۵	۱۴/۶۷	۸۸
	سرباز معلم	۱۰۳/۸۸	۳۲/۴۹	۳۶

در جدول (۴) میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تحقیق ارائه شده است.

جدول ۴- اطلاعات توصیفی متغیرها

مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
-------	-------	---------	------------------	-------

۱۶۴	۱۱/۹۰	۹۲/۲۱	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	انگیزه شغلی
۸۸	۱۰/۶۶	۸۷/۲۷	ماده ۲۸	
۳۶	۱۴/۷۹	۸۸/۳۳	سرباز معلم	
۱۶۴	۱۰/۳۸	۱۱۷/۴۸	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	مهارت‌های کلاس درس
۸۸	۱۴/۶۷	۱۱۲/۹۵	ماده ۲۸	
۳۶	۳۲/۴۹	۱۰۳/۸۸	سرباز معلم	

در جدول (۵) نتایج آزمون ام باکس (برابری ماتریس واریانس کوواریانس) ارائه شده است.

جدول ۵- نتایج آزمون ام باکس

آزمون ام باکس	
متغیر پژوهش	آماره
انگیزه و مهارت‌های کلاس درس	۱/۰۵۶
سطح معنی‌داری	۰/۳۲۶

چنان که در جدول (۵) مشاهده می‌شود پیش فرض آزمون ام (باکس) ($P > 0/05$) رعایت شده است. در جدول (۶) نتایج آزمون لامبدای ویلکز ارائه شده است.

جدول ۶- نتایج آزمون لامبدای ویلکز

آزمون	آماره	آماره F	درجات آزادی فرضیه	درجات آزادی خطا	سطح معنی‌داری
لامبدای ویلکز	۰/۹۰۶	۷/۱۶۰	۴	۵۶۴	۰/۰۰۱

چنان که در جدول (۶) مشاهده می‌شود پیش فرض آزمون لامبدای ویلکز ($P < 0/01$) رعایت شده است. نتایج تحلیل واریانس برای انگیزه شغلی و مهارت‌های کلاس درس در جدول (۶) ارائه شده است.

جدول ۷- نتایج تحلیل واریانس برای انگیزه شغلی و مهارت‌های کلاس درس

منبع	متغیر	مجموع مجزورات	درجات آزادی فرضیه	میانگین مجزورات	مقدار F	سطح معناداری
نوع	انگیزه	۱۵۴۸/۲۲۶	۲	۷۷۴/۱۱۳	۵/۴۲۷	۰/۰۰۵
استخدام	مهارت کلاس درس	۵۷۲۴/۹۲۸	۲	۲۸۶۲/۴۶۴	۱۱/۱۳۵	۰/۰۰۱
خطا	انگیزه	۴۰۶۵۲/۵۵۲	۲۸۵	۱۴۲/۶۴۴		
	مهارت کلاس درس	۷۳۲۶۴/۳۴۹	۲۸۵	۲۵۷/۰۶۸		
کل	انگیزه	۲۳۸۶۵۳۶	۲۸۸			
	مهارت کلاس درس	۳۸۴۸۳۳۲	۲۸۸			

با توجه به سؤال اصلی تحقیق که آیا بین انگیزه شغلی و مهارت‌های تدریس نومعلمان شهرستان‌های مریوان و سروآباد بر اساس نوع ورود به شغل معلمی دانشجو معلم، ماده ۲۸ و سرباز معلم تفاوت وجود دارد، باید بیان داشت چنان که در جدول (۷) مشاهده می‌شود، در بخش گروهی در متغیر انگیزه شغلی ($F = 5/427$, $df = 2$ و $P < 0/01$) نشان می‌دهد که در انگیزه شغلی بین سه گروه پژوهش تفاوت معناداری ($p < 0/05$) وجود دارد.

همچنین چنان که در جدول (۷) مشاهده می‌شود، در بخش گروهی در متغیر مهارت‌های کلاس داری ($F = 11/135$, $df = 2$ و $P < 0/01$) نشان می‌دهد که در مهارت‌های کلاس داری بین سه گروه پژوهش تفاوت معناداری ($p < 0/05$) وجود دارد.

در جدول (۷) نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی برای مقایسه جفتی سه گروه فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان، ماده ۲۸ و سرباز معلم در انگیزه شغلی و مهارت‌های کلاس درس ارائه شده است.

جدول ۸- نتایج آزمون بنفرونی برای مقایسه دو به دوی گروه‌ها در متغیرها

متغیر وابسته	گروه مبنا	گروه مورد مقایسه	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد	سطح معناداری
انگیزه شغلی	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	ماده ۲۸	۴/۹۴	۱/۵۷	۰/۰۰۶
	ماده ۲۸	سرباز معلم	۳/۸۸	۲/۱۹	۰/۲۳۴
مهارت‌های کلاس درس	دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان	سرباز معلم	-۱/۰۶	۲/۳۶	۱
		ماده ۲۸	۴/۵۳	۲/۱۱	۰/۱۰۰
	ماده ۲۸	سرباز معلم	۱۳/۵۹	۲/۹۵	۰/۰۰۱
		سرباز معلم	۹/۰۶	۳/۱۷	۰/۰۱۴

چنان‌که در جدول (۸) مشاهده می‌شود در متغیر انگیزه شغلی بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان با گروه ماده ۲۸ تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0.05$) و اما بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و گروه سرباز معلم و بین گروه ماده ۲۸ و گروه سرباز معلم تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0.05$). چنان‌که در جدول (۸) مشاهده می‌شود در متغیر مهارت‌های کلاس درس بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان با گروه ماده ۲۸ تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0.05$) و اما بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و گروه سرباز معلم و بین گروه ماده ۲۸ و گروه سرباز معلم تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0.05$). بر اساس نتایج به‌دست‌آمده دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان در متغیر انگیزه شغلی وضعیت بهتری از گروه ماده ۲۸ دارند. همچنین دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و ماده ۲۸ در متغیر مهارت‌های کلاس درس وضعیت بهتری از گروه سرباز معلم دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده بین انگیزه شغلی و مهارت‌های تدریس نومعلمان شهرستان‌های مریوان و سروآباد (دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان، ماده ۲۸، سرباز معلم) تفاوت وجود داشت. در متغیر انگیزه شغلی بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان با گروه ماده ۲۸ تفاوت معناداری وجود داشت و اما بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و گروه سرباز معلم و بین گروه ماده ۲۸ و گروه سرباز معلم تفاوت معناداری وجود نداشت. در متغیر مهارت‌های کلاس درس بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان با گروه ماده ۲۸ تفاوت معناداری وجود نداشت و اما بین گروه دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و گروه سرباز معلم و بین گروه ماده ۲۸ و گروه سرباز معلم تفاوت معناداری وجود داشت. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان در متغیر انگیزه شغلی وضعیت بهتری از گروه ماده ۲۸ دارند. همچنین دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و ماده ۲۸ در متغیر مهارت‌های کلاس درس وضعیت بهتری از گروه سرباز معلم دارند. این یافته با نتایج تحقیق صحرایی سرمزده و صالحی (۱۴۰۰)، دهقان منشادی، قادری مقدم و ساکی (۱۳۹۹)، ویتانن و لاین (۲۰۲۱) و کیلان و اوزبیل (۲۰۲۰) مطابقت دارد. برای مثال صحرایی سرمزده و صالحی (۱۴۰۰) نشان داد که تعهد حرفه‌ای و انگیزش معلمی نومعلمان دانش‌آموخته‌ی دانشگاه فرهنگیان به‌صورت معنی‌داری بیشتر از انگیزش و تعهد حرفه‌ای نومعلمان جذب‌شده از طریق ماده ۲۸ است، درحالی‌که خودکارآمدی معلمی بین دو گروه تفاوت معنی‌داری نداشت. دهقان منشادی، قادری مقدم و ساکی (۱۳۹۹) نشان داد که نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته در مقایسه با نومعلمان ماده (۲۸)، به‌طور معناداری در حیطه‌های پنج‌گانه، رضایتمندی تحصیلی بیشتری دارند. باوجود تفاوت در سطح تحصیلات و جنسیت نومعلمان، رضایتمندی تحصیلی آن‌ها برحسب سطح تحصیلات و جنسیت در حیطه‌های پنج‌گانه، تفاوت معناداری نداشت. ویتانن و لاین (۲۰۲۱) دریافتند که بین سه گروه، انگیزه معلم تفاوت‌های آماری معنی‌داری وجود داشت. معلمان مبتدی با انگیزه معلم بالا به‌طور قابل‌توجهی در رضایت شغلی، رضایت از تحصیلات معلم و کارآمدی معلم، نسبت به معلمان با انگیزه متوسط یا پایین امتیاز بیشتری کسب کردند. همچنین کیلان و اوزبیل (۲۰۲۰) نشان دادند که رضایت معلمان از محیط از جمله روابط معلم و دانش‌آموز، ارزش درک شده معلمان در جامعه، مشارکت ذینفعان در تصمیم‌گیری‌های مدرسه، همکاری معلم، رضایت از حقوق معلمان، جنسیت معلم، وضعیت اجتماعی-اقتصادی ترکیب کلاس، حجم کاری معلم تأثیر مثبتی بر رضایت از این حرفه دارد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان معمولاً با آگاهی کامل از سختی‌ها و چالش‌های شغل معلمی، این رشته را انتخاب کرده‌اند و این انتخاب می‌تواند منجر به انگیزه شغلی بالاتری شود. همچنین گذراندن دوره‌های تخصصی در دانشگاه فرهنگیان، به

فارغ التحصیلان این دانشگاه، هویت حرفه‌ای قوی‌تری به‌عنوان معلم می‌دهد و این امر می‌تواند بر انگیزه آن‌ها تأثیر مثبت بگذارد. و بالاخره دوره‌های دانشگاه فرهنگیان، فارغ التحصیلان را برای چالش‌های کلاس درس بهتر آماده می‌کند و این امر می‌تواند به افزایش اعتمادبه‌نفس و در نتیجه انگیزه آن‌ها کمک کند. از سوی دیگر شباهت بین ماده ۲۸ و سرباز معلم ممکن است به عوامل بیرونی مانند نیاز مالی یا فشار اجتماعی ارتباط داشته و برخی از افراد گروه ماده ۲۸ و سرباز معلم را به انتخاب شغل معلمی سوق داده باشد و این امر می‌تواند بر انگیزه درونی آن‌ها تأثیر بگذارد. در برخی موارد، افراد گروه ماده ۲۸ و سرباز معلم ممکن است به دلیل کمبود فرصت‌های شغلی در رشته تحصیلی خود، به شغل معلمی روی آورده باشند و این امر می‌تواند بر انگیزه آن‌ها تأثیر منفی بگذارد. همچنین وجود تفاوت بین مهارت‌های کلاس درس می‌تواند به این دلیل باشد که سرباز معلم‌ها معمولاً دوره‌های آموزشی مشخص و جامعی را برای تدریس نمی‌گذرانند و این امر می‌تواند بر مهارت‌های کلاس درس آن‌ها تأثیر منفی بگذارد. سرباز معلم‌ها معمولاً تجربه کمتری در تدریس دارند و این امر می‌تواند بر توانایی آن‌ها در مدیریت کلاس و اجرای روش‌های تدریس مؤثر تأثیر بگذارد. از سوی دیگر شباهت بین دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و ماده ۲۸ در مهارت‌های تدریس به این دلیل است که هر دو گروه فارغ التحصیلان دانشگاه فرهنگیان و ماده ۲۸، به‌نوعی آموزش‌های تکمیلی را در زمینه تدریس می‌بینند و این امر می‌تواند به بهبود مهارت‌های کلاس درس آن‌ها کمک کند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که گذراندن دوره‌های آموزشی تخصصی و انتخاب آگاهانه شغل معلمی، می‌تواند بر انگیزه شغلی و مهارت‌های کلاس درس معلمان تأثیر مثبت بگذارد. همچنین، تجربه و آموزش‌های تکمیلی نیز در بهبود مهارت‌های کلاس درس نقش مهمی ایفا می‌کنند.

تحقیقات در هر زمینه‌ای، به‌ویژه در حوزه علوم انسانی با محدودیت‌هایی همراه است. در دسترس بودن روش نمونه‌گیری مهم‌ترین محدودیت این تحقیق بود. دلیل انتخاب روش در دسترس نیز به خاطر شرایط خاص پژوهش بود که روی ۳ گروه معلمان انجام شد. با توجه به یافته‌ها پیشنهاد می‌شود برای افزایش انگیزه شغلی نومعلمان، برنامه‌های آموزشی و حمایتی متنوعی را طراحی و اجرا کرد. برگزاری دوره‌های آموزشی مستمر و ارائه بازخورد سازنده به نومعلمان، می‌تواند به بهبود مهارت‌های کلاس درس آن‌ها کمک کند. در طراحی برنامه‌های آموزشی و حمایتی، باید تفاوت‌های فردی نومعلمان را در نظر گرفت و برنامه‌هایی متناسب با نیازهای هر گروه طراحی کرد. دوره‌های آموزشی مستمر و به‌روز برای نومعلمان در زمینه‌های مختلف مانند روش‌های تدریس نوین، استفاده از فناوری در آموزش و روانشناسی تربیتی برگزار شود. از پژوهش‌های آموزشی برای شناسایی چالش‌ها و ارائه راهکارهای مناسب برای بهبود کیفیت آموزش حمایت شود. منابع آموزشی، امکانات فنی و پشتیبانی اداری برای نومعلمان تأمین شود. بالاخره شبکه‌های حمایتی برای معلمان به‌منظور تبادل تجربیات و حل مشکلات ایجاد شود.

References

Abbott, I., Rathbone, M., & Whitehead, P. (۲۰۱۹). *The Transformation of Initial Teacher Education: The Changing Nature of Teacher Training* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429424564>

Aghakhani, Z., Mousipour, N., & Najafi, Y. (۲۰۲۰). Comparing "Teaching" of novice primary school teachers: Is the type of university attended important? *Curriculum Studies*, ۱۵(۵۶), ۴۱-۶۴. [in perseian]

Bandura, A. (۱۹۸۶). *Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (۱۹۹۷). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W.H. Freeman.

Campbell, P. (۲۰۲۰). Rethinking professional collaboration and agency in a post-pandemic era. *Journal of Professional Capital and Community*, Vol. ۵ Nos ۳-۴, pp. ۳۳۷-۳۴۱.

Ceylan, E., & Özbal, E. Ö. (۲۰۲۰). The Effects of Extrinsic and Intrinsic Factors on Teachers' Job Satisfaction in TALIS ۲۰۱۸. *International Online Journal of Primary Education*, ۹(۲), ۲۴۴-۲۵۹.

Coen, C., Bocquillon, M., Baco, C., Vargas, E. G., & Delbart, L. (۲۰۲۵). What Are the Reported Classroom Management Strategies of a Sample of Novice Teachers in French-Speaking Belgium, and What Do They Base Their Choices on?. *European Journal of Education*, ۶۰(۱), e۱۲۸۵۷.

Dehghan Maneshadi, M., Ghaderi Moghadam, M.E., & Saki, R. (۲۰۲۰). Examining and comparing the academic satisfaction of novice teachers graduated from continuous bachelor's programs and skill trainees under Article ۲۸ regarding the educational quality of Farhangian University. *Teacher Education Policy Studies (Research in Teacher Education)*, ۳(۲) (Sequential ۶), ۶۹-۸۶. [in perseian]

Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (۲۰۱۰). *Teaching and researching motivation* (۲nd ed.). Routledge. <https://www.routledge.com/Teaching-and-Researching-Motivation/DornyeiUshioda/p/book/9781408205020>

Education, U. N. E. S. C. O. (۲۰۱۵). *The challenge of teacher shortage and quality: Have we succeeded in getting enough quality teachers into classrooms*. Education for All Global Monitoring Report (GMR) and Unesco Education Sector, (April), ۱-۹.

Farhangian University Website. (۲۰۲۳). *About Farhangian University*. retrieved from <https://cfu.ac.ir/fa/۲۴۶۲۸۸>. [in perseian]

Hargreaves, A. and O'Connor, M.T. (۲۰۱۷). Cultures of professional collaboration: their origins and opponents. *Journal of Professional Capital and Community*, ۲ (۲), ۷۴-۸۵.

Hilton, G. L. (۲۰۱۷). *Disappearing teachers: An exploration of a variety of views as to the causes of the problems affecting teacher recruitment and retention in England*. Bulgarian Comparative Education Society.

McLean, L., Taylor, M., & Jimenez, M. (۲۰۱۹). Career-Choice Motivations in Teacher Training as Predictors of Burnout and Career Optimism in the First Year of Teaching. *Teaching and Teacher Education*, ۸۵, ۲۰۴-۲۱۴.

O'Doherty, T., & Harford, J. (۲۰۱۸). Teacher recruitment: Reflections from Ireland on the current crisis in teacher supply. *European Journal of Teacher Education*, ۴۱(۵), ۶۵۴-۶۶۹. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1532994>

O'Neill, S. C., & Stephenson, J. (۲۰۱۱). Classroom behavior management preparation in undergraduate primary teacher education in Australia: A web-based investigation. *Australian Journal of Teacher Education*, ۳۶(۱۰), ۳۵-۵۲. <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n10.3>

Ruohotie-Lyhty, M. (۲۰۱۳). Struggling for a Professional Identity: Two Newly Qualified Language Teachers' Identity Narratives during the First Year at Work. *Teaching and Teacher Education* ۳۰: ۱۲۰-۱۲۹. doi:10.1016/j.tate.2012.11.002.

Saatcioglu, A. (۲۰۲۰). Teacher persistence as a function of teacher-job fit: Evidence from a large suburban district, ۲۰۱۰-۲۰۱۵. *Teaching and Teacher Education*, ۹۴, Article ۱۰۳۱۲۱.

Sahraei Sarmazdeh, F., & Salehi, M. (۲۰۲۱). Comparing self-efficacy, professional commitment, and motivation of novice teachers based on recruitment methods (graduates of Farhangian University and skill trainees under Article ۲۸). *Theory and Practice in Teacher Education (Modern Strategies in Teacher Education)*, ۷(۱۱), ۹۳-۱۱۴. [in perseian]

Sieberer-Nagler, K. (۲۰۱۶). Effective classroom- management & positive teaching. *English Language Teaching*, ۹(۱), ۱۶۳-۱۷۲. <https://doi.org/10.5539/elt.v9n1p163>

Virtanen, P., & Laine, A. (۲۰۲۱). Grounds for differences in motivation among Finnish student teachers and novice primary school teachers. *Issues in Educational Research*, ۳۱(۱), ۲۹۱-۳۰۸.

Voss, T., and M. Kunter. (۲۰۲۰). Reality Shock? of Beginning Teachers? Changes in Teacher Candidates' Emotional Exhaustion and Constructivist-oriented Beliefs. *Journal of Teacher Education*, ۷۱ (۳): ۲۹۲-۳۰۶. doi:۱۰,۱۱۷۷/۰۰۲۲۴۸۷۱۱۹۸۳۹۷۰۰.

Wiggan, G., Smith, D., & Watson-Vandiver, M. J. (۲۰۲۱). The national teacher shortage, urban education and the cognitive sociology of labor. *The Urban Review*, ۵۳(۱), ۴۳-۷۵. <https://doi.org/۱۰.۱۰۰۷/s۱۱۲۵۶-۰۲۰-۰۰۵۶۵-z>

Wong, A. K. Y., Tang, S. Y. F., & Cheng, M. M. H. (۲۰۱۴). Teaching motivations in Hong Kong: Who will choose teaching as a fallback career in a stringent job market? *Teaching and Teacher Education*, ۴۱, ۸۱-۹۱.

