

Identifying and explaining the factors of increasing commitment to teaching student-teachers after graduation and its relationship with psychological well-being

Reza Masouminejad^{*1}, Fatemeh Dalai Milan², Atefeh Ahmadi³

پنبرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۵/۰۷

دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۵/۱۳

Accepted Date: 0000/00/00

Received Date: 0000/00/00

Abstract

The teaching profession requires a certain level of commitment. Despite the adverse effects of sociological and psychological factors, the effort to continue teaching is an indicator of professional commitment. Teacher commitment is a context-based construct that includes three dimensions of organizational commitment, commitment to the teaching profession, and commitment to student learning. In this framework, commitment to the teaching profession refers to the degree of attachment an individual has to their job. Teachers with high levels of commitment tend to put their students' learning and interests above all else, because they know that continuing the work that has been started during the school year is essential, and they do their best to fulfill the commitment they have made. Teacher commitment is closely related to the teacher's ability to innovate during work performance and integrate new ideas into their practices. Teachers with high levels of commitment show a willingness to take initiative and learn, are satisfied with their jobs, and have less intention to leave because they feel more connected to their school. Professional commitment in teaching can be defined as teachers' attitude towards their job. In fact, teachers' professional commitment is determined by criteria such as satisfaction with the choice of teaching, pride in the job, giving importance to teaching values more than other professional values, and considering teaching as an ideal job. In this regard, psychological well-being is considered as a multidimensional construct that includes subjective experiences of happiness, satisfaction, and life experiences so that teachers with high levels of emotional labor as committed employees make more effort for their organization.

In this study, the content analysis method was used with an emphasis on its inductive type to obtain appropriate data. The participants were teachers who graduated from Farhangian University in the past five years and worked in education in the cities of Oshnavieh, Poldasht, and Chaipara in the academic year 1401-1402, of which 16 were studied through purposive sampling of the desired type. The interviews were about the views and opinions of teachers on the following questions: What is meant by

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.

*(Corresponding Author):

Email: r.masouminejad@cfu.ac.ir

2. Bachelor of Elementary Education, Farhangian University, Tehran, Iran.

3. Bachelor of Elementary Education, Farhangian University, Tehran, Iran.

commitment in the teaching profession? Does teacher commitment play a role in the quality of teaching and their sustainability? How? Are there any commitment-oriented platforms for teachers to implement teaching in the educational system or should teachers prepare these platforms themselves? And in what ways? And ... In the following, the concept of psychological well-being was examined through scientific texts using the document research method, and the views and theoretical structure of this concept were developed through data collection. Then, by extracting psychological well-being indicators, their relationship with commitment components was drawn and explained using a conceptual model. To assess the accuracy and validity of the findings, long-term engagement and regular processes in recording and writing data were used, so that for the reliability of the data, research audit methods such as researcher self-review and parallel analysis that examines the accuracy of the collected information were used, and subsequently, for the transferability of the research findings, rich data description was used so that factors that affect commitment in teaching could be emphasized in educational situations. In the data analysis phase, 245 initial themes were extracted from the total number of interviews, and in subsequent stages, by gradually eliminating similar and closely related themes, the components were reduced, and finally 7 main themes, 21 central codes, and 137 initial codes or concepts were obtained.

The findings of this study, with 137 primary codes and 21 core codes, include 7 selected codes of future study, career self-motivation, teacher philosophy, pragmatism, educational coexistence, teaching paradigms, and measurability. By developing these components in an integrated framework of a culture of commitment, the ground is provided for self-understanding and behavior regulation through psychological well-being, and conditions are created for the formation of mutual interaction between commitment and psychological well-being in an evolutionary cycle of behavior in line with teaching activities. The relationship between the commitment process and psychological well-being can be explained based on a balanced interaction approach. There is an interaction between these two educational variables, such that the formation of commitment factors during the implementation of teaching, which involves the commitment of teachers, is considered as the foundation for creating psychological well-being. In other words, the starting point of commitment with each component that forms it affects the quality of psychological well-being. Therefore, the stimuli that create psychological well-being are, in the first place, the components of commitment that can be explained in a stimulus-response relationship, and this cycle operates in this way in its initial form, but with the emergence or formation of the psychological dimensions of the well-being process, the advanced and developed form of this relationship gradually emerges.

In explaining the findings, it can be said that teachers' commitment to teaching is the result of managing intrapersonal and extrapersonal factors, and promoting this sense of morality in the teaching profession involves comprehensive control and guidance of the situation. However, what is important is that the components obtained are related to the views and attitudes of teachers who are in their early years of teaching. However, over time and gradually, their view of the motivating factors for commitment to teaching may change, and other characteristics may take on a negative aspect despite their positive nature, and accordingly, the level and quality of teachers'

psychological well-being may change depending on various factors. Also, due to being in a different psychological environment than experienced teachers, the underlying and material factors are not as effective for new teachers, and they pay more attention to mental ideas and cultural and superstructural factors. In fact, commitment is an emotional feeling that may increase or decrease in different situations and with different approaches of educational policymakers, As a result, the continuity of this attitude and its sustainability is of greater importance in the formation of psychological well-being. Therefore, like Albert Bandura's causality model, the effort to increase and develop commitment in teaching requires simultaneous attention to the role of the three dimensions of the individual, behavior, and environment, each of which, despite affecting the other dimensions as the reasons and whys of the quality of commitment, is affected by the same dimensions and causes this trend to increase or decrease in a continuous cycle.



Keywords: commitment to teaching, new teachers, psychological well-being, graduation

شناسایی و تبیین عوامل افزایش تعهد به تدریس دانشجو-معلمان بعد از فارغ التحصیلی و ارتباط آن با بهروزی روان شناختی

ر.ضامعصومی نژاد^۱، *، فاطمه دلایی میلان^۲، عاطفه احمدی^۳

چکیده

هدف: حرفه معلمی حرکت در مسیر دستیابی به مقاصدی است که با تعهد به ماهیت ذاتی آن انجام می پذیرد و معلمان را علاقه مند به فهم فلسفه تدریس و ترسیم شاخص های رفتاری آن می سازد. پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تبیین عوامل افزایش تعهد نو معلمان به تدریس در نظام آموزشی بعد از فراغت از تحصیل و ارتباط آن با بهروزی روان شناختی انجام شد.

روش: رویکرد تحقیق کیفی از نوع تحلیل محتوا با تاکید بر ماهیت استقرایی آن بود. مشارکت کنندگان دانشجو معلمان فارغ التحصیل شده از دانشگاه فرهنگیان و شاغل در آموزش و پرورش شهرستان های اشنویه، پلدشت و چابپاره در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بوده است که ۱۶ نفر از آنان به صورت نمونه گیری هدفمند از نوع مطلوب مورد مطالعه قرار گرفتند. در این راستا مصاحبه های نیمه سازمان یافته ای از آنها صورت گرفت و نمونه گیری تا اشباع داده ها ادامه یافت. در ادامه مفهوم بهروزی روان شناختی با روش اسنادپژوهی مورد بررسی قرار گرفته و داده های مربوط به آن از طریق فیش برداری جمع آوری شد. برای روایی داده ها از روش خود بازبینی محقق، توصیف غنی و تحلیل های میان موردی و برای تعیین پایایی داده ها از روش تحلیل موازی و روندهای منظم در ثبت و نوشتن داده ها استفاده شد.

یافته ها: یافته های این تحقیق با ۱۳۷ کد اولیه و ۲۱ کد محوری شامل ۷ کد انتخابی آینده پژوهی، خود انگیزخنگی شغلی، فلسفه معلمی، عمل گرایی، همزیستی آموزشی، الگوشناسی تدریس و سنجش پذیری می شود که با توسعه یکپارچه این مولفه ها در چارچوب فرهنگ تعهدپذیری، زمینه برای خود فهمی و تنظیم رفتار از طریق بهروزی روان شناختی فراهم شده و شرایط برای شکل گیری تعامل متقابل بین تعهدپذیری و بهروزی روان شناختی در یک چرخه تکاملی رفتار در راستای فعالیت های تدریس ایجاد می شود. نتایج نشان می دهد که وزارت آموزش و پرورش باید برای کارآمد ساختن فعالیت های آموزشی و رقابت در عرصه جهانی به کیفیت سنجی سیاست های آموزشی دانشگاه فرهنگیان بپردازد تا با فراهم کردن بسترهای توسعه مهارت های معلمی در تدریس، زمینه را برای فرایند تعهدپذیری معلمان آماده سازد.

کلیدواژه ها: تعهد به تدریس، نو معلمان، بهروزی روان شناختی، فارغ التحصیلی

مقدمه

تربیت معلمان نقطه ورود نمادین به حرفه تدریس است و شناسایی جنبه‌های خاص تربیت معلم که تعهد به تدریس را افزایش می‌دهد، با اهمیت تلقی می‌شود (Moses et al, 2021: 75). حرفه تدریس به سطح مشخصی از تعهد نیاز دارد. علیرغم اثرات نامطلوب عوامل جامعه شناختی و روان‌شناختی، تلاش برای ادامه تدریس نشانگر تعهد حرفه‌ای است (Ulas & Senel, 2020: 1440). احساس تعهد، وفاداری را در درون به ارمغان می‌آورد و وفاداری باعث ثبات در حرفه می‌شود (Yildirim, 2019). سازمان‌هایی مانند مدارس دارای اعضای هستند که تمایل دارند اهداف خود را درونی کنند و برای رسیدن به آنها تلاش بیشتری می‌کنند. برای اعضای این گرایش، سطح مشخصی از تعهد نسبت به سازمان وجود دارد، به گونه‌ای که دارای نیروی الزام‌آور و متعادل کننده‌ای هستند که تمایلات اعضای سازمان را به سمت فعالیت بیش‌تر از جانب سازمان هدایت می‌کند و افراد را قادر می‌سازد تا در هر فرآیند کاری که تعهد نامیده می‌شود، شرکت کنند (Ozdemir & Orhan, 2020).

تعهد به معنای تصمیم‌گیری فرد و حفظ دائمی وضعیت ذهنی خود است (Yukl, 2006)، و در حوزه آموزشی، تعهد معلم ساختار زمینه‌محوری است که سه بعد تعهد سازمانی، تعهد به حرفه تدریس و تعهد به یادگیری دانش‌آموز را شامل می‌شود، در این چارچوب تعهد به حرفه تدریس به میزان دلبستگی فرد به شغل خود اشاره دارد (Dannetta, 2002؛ به نقل از Eginli, 2021: 913). تعهد سازمانی شامل اقدامات فرد در سازمان است، اما شامل نظرات و باورهای آنها در مورد سازمان نیز می‌شود (Limon, 2021). به عبارت دیگر، تعهد سازمانی شامل اقدامات فرد در سازمان به موازات بیان عقاید و دیدگاه‌های او در مورد سازمان است (Sahinbas, 2018). (Werang & Pure, 2018) تعهد سازمانی معلمان به تدریس را به عنوان نگرشی تلقی می‌کنند که موجودیت معلم را با مدرسه مربوطه خود نشان می‌دهد. (Werang, Leba & Pure, 2017) بیان می‌کنند که معلمان با سطح تعهد بالا تمایل دارند یادگیری و علاقه دانش‌آموزان خود را بالاتر از هر چیز دیگری قرار دهند، زیرا می‌دانند که تداوم کاری که در طول ترم سال تحصیلی شروع شده، ضروری است و تمام تلاش خود را انجام می‌دهند تا به تعهدی که داده‌اند عمل کنند. در حقیقت نقش محوری معلمان در رساندن جوانان کشور به موفقیت، بدون شک مدیون تلاش مستمر آنها برای آموزش جوانان در مورد چگونگی برنده شدن در رقابت جهانی است (Wea et al, 2020).

تعهد به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل موفقیت در آموزش و پرورش و سازمان‌های علمی تعریف می‌شود. تعهد معلم ارتباط تنگاتنگی با توانایی معلم برای نوآوری در حین عملکرد کاری و ادغام ایده‌های جدید در شیوه‌های خود دارد (Aydın, 2018). مفهوم "تعهد" که به عنوان سرمایه‌گذاری در منابع شخصی در نظر گرفته می‌شود، مدت هاست که با ویژگی‌های حرفه‌ای معلم مرتبط بوده است (Crosswell & Elliott, 2018).

2004؛ به نقل از Kaya, 2022: 192). بنابراین، مشاهده شده است که معلمان با موقعیت‌های تعهد بالا، تمایل به ابتکار عمل و یادگیری نشان می‌دهند، از شغل خود راضی هستند و از آنجایی که احساس وابستگی بیش‌تری به مدرسه خود می‌کنند، قصد ترک کمتری دارند (Ince, 2016).

می‌توان گفت که حرفه تدریس خطر کاهش سرمایه‌های ذهنی و در نتیجه احساس فشار روانی را به دنبال دارد (Ors et al, 2004؛ به نقل از Werang et al, 2022: 523). در حالی که با تعهد به تدریس هم ورود اولیه معلمان به حرفه تدریس‌گری تسهیل شده و هم این که به تداوم و حفظ آنها در این حرفه کمک می‌شود (Moses, 2017). به عبارتی، تدریس کار آسانی نیست، زیرا مستلزم تعهد حرفه‌ای بالا و شایستگی‌های حرفه‌ای است که در شخصیت معلم نهادینه شده است. به عبارتی، تضمین کیفیت مطلوب معلمان مبتنی بر برخورداری از دانش، مهارت‌ها و شایستگی‌هایی است که آنها را برای حرفه تدریس واجد شرایط می‌کند (AL-Jadidi, 2022: 120). در سازمان‌های آموزشی می‌توان ادعا کرد که تعهد می‌تواند مؤثرتر از تعیین هویت باشد. زیرا تعهد مبتنی بر بعد شناختی است، در حالی که تعیین هویت مبتنی بر بعد عاطفی است. از آنجایی که تعامل مستمری بین اعضا و هدف متعهد شده وجود دارد، تعهد سازمانی مبتنی بر عقلانیت است و عقلانیت مهم‌ترین مبنای تربیت است. در نتیجه، یک فرد متعهد، داوطلبانه به انتظارات پدیده‌ای که به آن اختصاص دارد، پایبند است و هدفش حفظ ارتباط قوی با آن پدیده است (Kaya, 2022: 191).

تعهد حرفه‌ای در تدریس را می‌توان به عنوان نگرش معلمان نسبت به شغل خود تعریف کرد. در واقع تعهد حرفه‌ای معلمان با معیارهایی مانند رضایت از انتخاب تدریس، افتخار به شغل، اهمیت دادن به ارزش‌های تدریس بیش از سایر ارزش‌های حرفه‌ای و تلقی از تدریس به عنوان شغلی ایده آل، تعیین می‌شود (Merik & Erdem, 2020: 452). تعهد معلمان به مدرسه خود بر تدریس، یادگیری، نوآوری و جو مدرسه تأثیر می‌گذارد و رضایت شغلی را نشان می‌دهد. از طرفی تعهد به فرسایش معلمان مربوط می‌شود و در بررسی موفقیت و شکست مدارس، با توجه به پیش‌بینی قوی آن در ارتباط با یادگیری دانش‌آموزان اهمیت دارد (Price, 2021: 493). تعهد معلمان در حرفه تدریس مستلزم رقابت در ارائه روش‌های نوین یاددهی-یادگیری برای رفع نیازهای دانش‌آموزان و جلوگیری از فرسودگی شغلی آنهاست (Habib, 2020: 74)، چرا که فرایند تدریس تداعی عاطفی معلمان در راستای به رسمت شناختن کار و درگیری با آن است (Setyaningsih & Sunaryo, 2021: 430). طبق نظریه تبادل اجتماعی توجه و تعهد به تدریس بر مبنای تعاملاتی است که به صورت متقابل انجام می‌پذیرد. در واقع، تعهد به تدریس نوعی پاسخ به رابطه متقابل است (Yeap & Thien, 2021: 36).

موضوع بهروزی روان‌شناختی به دلیل اهمیت آن در ارتقای عملکرد مؤسسات آموزشی، شامل دانش‌آموزان، معلمان و فرآیند تدوین سیاست‌های مدرسه به عنوان یک موضوع مهم در سال‌های اخیر در آموزش و پرورش مطرح شده است (Mukhlis et al, 2024: 382)، و به عنوان یک ساختار چند بعدی محسوب می‌شود که تجربیات ذهنی شادی، رضایت و تجربیات زندگی را در بر می‌گیرد (Muraina & Rahmat, 2020: 17). غالباً معلمان با سطوح بالاتری از بهروزی روان‌شناختی، انعطاف‌پذیری بیشتری نشان می‌دهند، منابع روان‌شناختی بهتری دارند و بهتر می‌توانند بر مشکلات غلبه کنند (Obrenovic et al, 2022). به عبارتی بهروزی روان‌شناختی می‌تواند نقش مهمی در تأثیرگذاری بر سلامت روان و عملکرد افراد داشته باشد (Harlianty et al, 2022).

از نظر (Ryff, 1995) بهروزی روان‌شناختی به میزانی اطلاق می‌شود که افراد احساس می‌کنند کنترل معناداری بر زندگی و فعالیت‌های خود دارند. او شش بعد اصلی بهروزی روان‌شناختی را معرفی می‌کند که عبارتند از: ۱) خودپذیری (داشتن افکار و احساسات مثبت در مورد خود) ۲) روابط مثبت با دیگران (توانایی برقراری روابط گرم و قابل اعتماد با دیگران) ۳) خودمختاری (توانایی مستقل بودن و مقابله با فشار اجتماعی) ۴) تسلط بر محیط (توانایی انطباق، تغییر یا ایجاد نیازهای خود از طریق فعالیت‌های فیزیکی و ذهنی) ۵) هدف در زندگی (داشتن اهداف در زندگی و تلاش در جهت هدف‌گرایی) و ۶) رشد شخصی (رشد و توسعه مستمر فردی). مطابق اظهارات (Diener et al, 2020) بهروزی روان‌شناختی دارای دو جنبه مهم است (میزان شادی و احساسات خوشایند که در افراد احساس می‌شود). این جنبه‌های بهروزی روان‌شناختی به عنوان سلامت ذهنی توصیف می‌شوند که با معنا و هدف عامل مهم تلقی می‌شوند. بنابراین یک معلم با بهروزی روان‌شناختی سالم تأثیر مثبتی بر انگیزه آنها برای کار دارد و توانایی‌اش برای انجام وظایفی که به آنها داده شده است، بهبود خواهد یافت (Kundi et al, 2020).

پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه عبارتند از: یافته‌های مطالعه (Ghanbari panah, Shabani & Yarmoradi, 2023) نشان می‌دهد که تعهد حرفه‌ای معلمان از طریق رفتارهای نوآورانه و عملکرد خودکارآمد در مدارس افزایش می‌یابد و کنش‌های نوآورانه نسبت به رفتارهای خودکارآمد تعهد بیشتری می‌آفریند. یافته‌های پژوهش (Zhao, 2023) نشان می‌دهد که رفتارهای آموزشی معلمان بالینی و بهروزی روان‌شناختی، تعهد حرفه‌ای را ارتقا می‌دهد. علاوه بر این، میانجیگری بهروزی روان‌شناختی بین رفتارهای آموزشی معلمان بالینی و تعهد حرفه‌ای مشروط به سطوح مختلف خوش‌بینی است. یافته‌های مطالعه (Ghasemi et al, 2023) بیانگر این است که رویکرد درمانی پذیرش و تعهدپذیری منجر به بهروزی روان‌شناختی معلمان می‌شود. یافته‌های پژوهش (Heidari et al, 2022) نشان می‌دهد که بهروزی روان‌شناختی و سلامت معنوی با تعهد سازمانی معلمان رابطه مثبت و معناداری دارد. علاوه بر این، تقریباً

۵۰ درصد از تغییرات در خرده مقیاس‌های تعهد سازمانی را می‌توان با متغیرهای سلامت معنوی و بهروزی روان‌شناختی توضیح داد. به عبارتی بهروزی روان‌شناختی و سلامت معنوی می‌تواند تعهد سازمانی را به عنوان متغیر وابسته در بین معلمان دبیرستان پیش‌بینی کند. یافته‌های مطالعه (Moses et al, 2021) نشان می‌دهد که تعهد دانشجو معلمان به تدریس در مدارس مبتنی بر تجربیات دانشگاهی دانشجو معلمان، تجربیات مدرسه‌محور آنها، ارتباط بین تئوری و مؤلفه‌های عملی آموخته‌های کسب شده و نیز پیامدهای حاصل از رویکرد تربیت معلم است. نتایج مطالعه (Yu, Jiang & Kei, 2021) نشان می‌دهد که تعهد معلمان در طول سال‌های اولیه تدریس بین چهار سطح تعهدگرایی یعنی متعهد پرشور، متعهد سازش‌کار، بلا تکلیف و بی‌تعهد تغییر کرده است. یافته‌ها هم‌چنین نشان می‌دهد که چنین تغییر تعهدی در طول زمان یک تعامل مداوم بین خودکارآمدی فرد، انتظار نتیجه و استقلال حرفه‌ای و حمایت اجتماعی ارائه‌شده توسط زمینه‌های نهادی است. یافته‌های مطالعه (Moses et al, 2019) بیانگر این است که تفاوت‌ها در تعهد دانشجو-معلمان مبتنی بر ویژگی‌های شخصی (احساس خودکارآمدی)، عوامل محیطی (یعنی تأثیر درک شده از دیگران و شرایط مدرسه)، و تجربیات یادگیری، نگرش نسبت به حرفه معلمی، موضوعات آموزشی، رضایت از برنامه‌های آموزشی (مفاهیم عملی) است. یافته‌های مطالعه (Hejazi, Khoshkab & Farjolahi, 2019) نشان می‌دهد که توانمندسازی در ابعادی مانند مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها، اثربخشی، اقتدار و احساس ارزشمندی، مسئولیت‌پذیری، پاسخگویی و انگیزه درونی عملکرد کارآمد و موثر (تعهد) را برای معلمان به همراه خود داشت. نتایج پژوهش (McInerney et al, 2014) نیز نشان می‌دهد که تعهد عاطفی و هنجاری بهروزی روان‌شناختی در محیط کار را به طور مثبتی قابل پیش‌بینی می‌کند، مانند: تناسب بین فردی در کار، شکوفایی در کار، احساس شایستگی، شناخت درک شده در کار، تمایل به مشارکت در کار و رضایت شغلی.

آنچه در محیط‌های آموزشی قابل مشاهده است وجود عواملی است که وانمود می‌شود تعهدپذیری معلمان را نسبت به حرفه خود به صورت اعم و فعالیت تدریس به صورت اخص از طریق آنها افزایش می‌دهد و شرایط را برای فهم موقعیت آموزشی از طریق کنترل بر خود فراهم می‌کند، به طوری که این وضعیت درصدد ارتقا تعهد معلمان به تدریس بر می‌آید، در حالی که دلایل اصلی که می‌تواند این تعهد را پایدار سازد و وجوه آن را مشخص نماید، شفاف نیست و در موقعیت‌های آموزشی، کمبود تعهد در بازه‌های زمانی مختلف را نمایان می‌سازد و معلمان اغلب لذت انجام کار و قدرت اثرگذاری خود بر روی پدیده‌های آموزشی را به طور روشن درک نمی‌کنند. به عبارتی عدم آگاهی ساختار نظام آموزشی از علل اصلی افزایش تعهدپذیری معلمان و غفلت از برنامه‌ریزی مستقیم برای بهبود آن با استفاده از قدرت انگیزه‌جویی و سلامت ذهنی معلمان، فضا را برای تعهدگریزی آنها فراهم کرده است. بنابراین ضرورت دارد که شناخت مولفه‌های

تعهدپذیری معلمان از ابتدای ورود به نظام آموزشی در اولویت برنامه‌های آموزشی قرار گیرد تا بتوان با بسترسازی مناسب، دستیابی به آنها را قابل تحقق ساخته و بدین وسیله حس اخلاقی به حرفه معلمی را بتدریج و به صورت مطلوب شکل داد تا مسئولیت‌پذیری معلمان در ایفای این نقش آموزشی همراه با حس خودکارآمدی آنها همراه باشد.

می‌توان گفت که معلمان اعضای حرفه‌ای هستند که به سطوح بالایی از کار عاطفی نیاز دارند و به عنوان کارکنان متعهد تمایل دارند تلاش بیش‌تری برای سازمان خود انجام دهند. در نتیجه تعهد سازمانی یک تسهیل‌کننده بالقوه برای معلمان است تا مطابق با انتظارات مدارس عمل کنند (Akin, 2021: 61). در واقع، تعهد دارای ابعاد عاطفی، هنجاری و مستمر است (Gozukara & Simsek, 2016)، و معلمان با برنامه‌ریزی فرایند آموزشی و تعامل با دانش‌آموزان، مجری فرایند تدریس به حساب می‌آیند. تدریسی که به عنوان یک حرفه هرگز اهمیت خود را در زندگی اجتماعی معلمان از دست نخواهد داد (Kandemir, 2019). بنابراین معلمی که به حرفه خود پایبند باشد، وظایف و مسئولیت‌های خود را به بهترین نحو انجام می‌دهد و بر اساس ارزش‌های حرفه‌ای عمل می‌کند. در نتیجه یک ارتباط سالم بین معلم و دانش‌آموز ایجاد می‌شود و دانش‌آموزان می‌توانند در جهت دلخواه رفتار کنند (Celep, 2014). به بیان دیگر معلمان با تعهد در شغل معلمی، فقط با مغز خود در فرآیندهای آموزشی شرکت نمی‌کنند، بلکه با قلب خود نیز در پیاده‌سازی تدریس مطلوب مشارکت می‌کنند (Crosswell & Elliott, 2004؛ به نقل از Turk & Korkmaz, 2022: 2). در پژوهش حاضر نیز پژوهشگر به دنبال این است که شاخصه‌های تعهدپذیری نو معلمان را نسبت به فعالیت تدریس شناسایی کند تا با تحقق این فرایند اخلاقی در توسعه حرفه معلمی، ارتباط بین تعهدگرایی در تدریس و رابطه آن با بهرورزی روان‌شناختی را تبیین نماید.

روش‌شناسی پژوهش

مطالعه علمی حاضر از لحاظ هدف در حوزه پژوهش‌های کاربردی، و به لحاظ روش گردآوری داده‌ها، از نوع پژوهش کیفی با ماهیت اکتشافی است. تحقیقات کیفی سعی در بررسی و درک یک وضعیت، واقعه و پدیده در محیط طبیعی دارد (Ezer & Aksut, 2021: 16). هدف تحقیق کیفی کشف و توصیف چگونگی رفتار و معنادار بودن آنهاست (Bozkurt & Ozturk, 2022: 248). بنابراین، گزارشات حاصل از تحقیقات کیفی ممکن است فرصتی را برای محققان کیفی فراهم کند تا کار خود را در فرآیندهای سیاست‌گذاری مورد توجه قرار دهند (Natow, 2022: 109). رویکرد تحلیل کیفی دارای روش‌های متعددی برای پژوهش و بررسی پدیده‌های آموزشی است که در این مطالعه از روش تحلیل محتوا با تاکید بر نوع استقرایی آن برای دستیابی مناسب به داده‌ها استفاده شده است.

مشارکت‌کنندگان معلمان فارغ التحصیل شده از دانشگاه فرهنگیان در پنج سال گذشته و شاغل در آموزش و پرورش شهرستان‌های اشنویه، پلدشت و چابپاره در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ می‌باشد که ۱۶ نفر از آنان به صورت نمونه‌گیری هدفمند از نوع مطلوب مورد مطالعه قرار گرفتند. انتخاب نمونه‌های پژوهش تا زمانی که اطلاعات کاملی به دست آمد و هیچ داده جدیدی از طریق مصاحبه اضافه نشد، ادامه یافت، به عبارت دیگر داده‌ها به اشباع رسیدند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته استفاده شد، زیرا به کمک آن، ارزیابی عمیق‌تر ادراکات و نگرش‌های مشارکت‌کنندگان و نیز بررسی موضوع‌های پیچیده و پیگیری پاسخ‌های آنان امکان‌پذیر است (Sarmad, Bazargan & Hejazi, 2017).

مصاحبه‌ها، در خصوص دیدگاه‌ها و نظرات معلمان درباره سوال‌های ذیل است: منظور از تعهد در حرفه معلمی چیست؟ آیا تعهد معلمان نقشی در کیفیت تدریس و ماندگاری آنها دارد؟ چگونه؟ آیا در نظام آموزشی بسترهای تعهدگرایی به اجرای تدریس برای معلمان فراهم شده است یا خود معلمان باید این بسترها را آماده نمایند؟ و از چه راه‌هایی؟ اولویت‌های معلمان در افزایش تعهد به تدریس چیست و از چه راهبردهایی برای سازماندهی آنها استفاده می‌کنند؟ عملکردهایی که معلمان باید در قبال تعهد به تدریس از خود نشان دهند، چه ماهیتی دارد؟ و چگونه می‌توان آنها را در موقعیت‌های آموزشی توسعه داد؟ چه کارکردهایی در مدارس از معلمان مورد انتظار است تا نشان دهد که تعهد به تدریس در حرفه معلمی دغدغه اصلی آنها محسوب می‌شود؟ فرایند مطرح شدن سوالات از کل به جز بود، بدین صورت که ابتدا سوالات کلی درباره موضوع پژوهش مطرح و در ادامه سوالات جزئی‌تر و دقیق‌تری متناسب با فرایند مصاحبه از دانشجو-معلمان پرسیده شد. مدت مصاحبه‌ها بین ۱ الی ۲ ساعت بود و تعداد جلسات از شرکت‌کننده‌ای به شرکت‌کننده‌ی دیگر از ۱ جلسه تا ۲ جلسه متغیر بود. مصاحبه‌ها با اطلاع معلمان بر روی گوشی موبایل ضبط شده و بلافاصله بعد از اتمام مصاحبه، پس از چندین بار گوش دادن، متن مصاحبه‌ها روی کاغذ پیاده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و جملات و عبارت‌هایی را که مربوط به کنش‌های تعهدگرایانه در تدریس و در راستای مطلوب‌سازی فرایند اجرای برنامه‌های درسی و یادگیری در محیط کلاس درس بود، انتخاب شدند. جدا کردن جملات مربوط به هر مفهوم و تبدیل و تغییر شکل جملات بیان شده هر فرد به طور جداگانه از مصاحبه افراد دیگر صورت گرفت و با در نظر گرفتن وجوه و نکات مشترک، در قالب مضمون یا زمینه‌های اصلی سازمان‌دهی شد. در مرحله تجزیه و تحلیل داده‌ها، از مجموع مصاحبه‌ها ۲۴۵ زمینه اولیه استخراج و در مراحل بعدی به تدریج با حذف زمینه‌های مشابه و نزدیک به هم، مولفه‌ها کاهش یافته و در نهایت ۷ مضمون اصلی، ۲۱ کد محوری و ۱۳۷ کد یا مفهوم اولیه به دست آمد.

در ادامه مفهوم بهروزی روان‌شناختی از طریق متون علمی (مقالات) با روش اسنادپژوهی مورد بررسی قرار گرفت و دیدگاه‌ها و ساختار نظری این مفهوم از طریق فیش‌برداری داده‌سازی شد. ضمن این‌که در بررسی اسناد علمی سعی شد به محتوایی از بهروزی روان‌شناختی پرداخته شود که در ارتباط با تعهدپذیری نگاشته شده است. سپس با استخراج شاخص‌های بهروزی روان‌شناختی ارتباط آنها با مولفه‌های تعهدپذیری با استفاده از یک مدل مفهومی ترسیم و تشریح شد. برای ارزیابی صحت و سقم و اعتبارسنجی یافته‌های به دست آمده، از درگیری طولانی مدت و روندهای منظم در ثبت و نوشتن داده‌ها استفاده گردید، بدین صورت که برای قابلیت اطمینان‌پذیری داده‌ها روش حسابرسی تحقیق مانند خودبازبینی محقق و تحلیل موازی که دقت اطلاعات جمع‌آوری شده را مورد بررسی قرار می‌دهد، به کار گرفته شد و متعاقباً برای قدرت انتقال‌پذیری یافته‌های پژوهش از توصیف غنی داده‌ها استفاده شد تا بتوان در موقعیت‌های آموزشی، عواملی که تعهدپذیری در تدریس را تحت تاثیر قرار می‌دهد، مورد تاکید قرار داد. در فرایند تجزیه و تحلیل داده‌ها اطلاعات به دست آمده از طریق مراحل تحلیل محتوای استقرایی (۱) کدگذاری اولیه و جمع کردن کدهای مشابه زیر یک مقوله واحد (۲) مقایسه و تشکیل مقولات میانی معرف موضوع تحقیق (۳) تشکیل مقولات اصلی از طریق ارتباط انتزاعی سطح بالا مورد تحلیل قرار گرفت (Thomas, 2006).

یافته‌ها

برای دستیابی به یافته‌ها، روند تجزیه و تحلیل داده‌ها در چارچوب منظمی صورت گرفت و درگیری‌های مستمری برای تداعی و درک مطلوب مضامین و ارتباط آنها با یکدیگر انجام شد تا با حضور بیش‌تر پژوهشگر در بطن موضوع و کسب حس شناختی مناسب از استخراج مولفه‌ها، بتوان توصیف و تبیین با کیفیت‌تری از موضوع پژوهش و ابعاد آن ارائه کرد. این ابعاد و مولفه‌ها شامل موارد ذیل می‌شود:

(۱) افزایش تعهد به تدریس نو معلمان دارای چه مولفه‌هایی است؟

۱. آینده پژوهی

جدول شماره ۱: مفاهیم استخراج شده از مضمون آینده پژوهی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
آینده پژوهی	کنشگر آموزشی	دغدغه‌مند آموزشی، چارچوب‌شناسی آموزش، تسهیل‌گری در آموزش، شناخت روابط آموزشی، ایده‌پرداز آموزشی، واقعیت‌شناسی در آموزش، مواجهه با چالش‌های آموزشی
	پژوهشگری	تدریس پژوهی، آموزش پژوهی، روایت پژوهی، کنش پژوهی، شناسایی روابط

بهسازی آموزشی
اصلاح رویه‌های آموزشی، الگوسازی برای رفتار آموزشی، بهبود فضای یادگیری، لذت بخشی به یادگیری دانش‌آموزان، ارتقا کیفیت نتایج آموزشی، مشارکت‌پذیری در تصمیم‌گیری‌ها

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که ترسیم فضای کاری با شاخصه‌های مطلوب آن دلیلی بر حمایت ذهنی قوی از فعالیت در حرفه معلمی و به خصوص حوزه تدریس است، به طوری که معلمان با تصویرسازی از آینده‌های قابل تحقیق که می‌تواند برای این حرفه قابل درک باشد، به خود معلم‌نگری در ابعاد مختلف آن پردازند و با موثر دانستن فعالیت‌های تدریس در شرایط حاضر، زمینه‌ای برای در اختیار داشتن علائق خود در انتخاب آینده معلمی مهیا سازند. می‌توان گفت که تعهد به تدریس مبتنی بر دستیابی به ابعاد مختلف در حرفه معلمی است که از شرایط فعلی شروع شده و در آینده این حرفه محقق خواهد شد. بنابراین معلمان در نقش آموزشگر دغدغه‌مندی که می‌خواهد در وهله اول ساختار آموزش و تعاملات درونی آن را بشناسد، عمل خواهند کرد. به عبارتی تدریس‌گری و تعهد نسبت به آن را با تسهیل آموزش از طریق ارائه ایده‌های متنوع آموزشی دنبال خواهند کرد و در این راه آنچه به ایده‌پردازی بهتر معلمان کمک می‌کند آگاهی از واقعیت‌های آموزشی و مواجهه با مشکلات آن است. علاوه بر آن سعی می‌کنند فرایندهای مختلف در تدریس و عوامل تاثیرگذار آن را با تحلیل و کنکاش عناصر مثبت و منفی تاثیرگذار پیش ببرند، به طوری که ذهنیت پویایی در مواجهه با موضوعات آموزشی و روند مدیریت آنها داشته باشند تا تدریس را به عنوان اهرم قدرت‌مندی در تغییر و تحولات آموزشی و جهت‌دهی مجدد فعالیت‌های اجرایی تلقی کنند که می‌تواند لذت یادگیری را با بهبود موقعیت‌های آموزشی دنبال کند. در حقیقت تمایل به این است که معلم با ذهن تحلیل‌گرانه خود، موقعیت فعلی آموزش را دچار تحول نماید تا ضمن هدف‌گیری مناسب نسبت به یادگیری دانش‌آموزان، عملکرد فعالیت‌های خود را نیز در معرض آزمایش و تجربه قرار دهد.

۲. خود انگیزختگی شغلی

جدول شماره ۲: مفاهیم استخراج شده از مضمون خود انگیزختگی شغلی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
	انگیزه آفرینی	مسئولیت‌پذیری در یادگیری، معنادارسازی یادگیری برای دانش‌آموزان، تنوع محیط آموزشی، تغییر کتب درسی، مسائل فراگیران
خود انگیزختگی شغلی	خودآگاهی	شناخت قابلیت‌های فردی در تدریس، محک زدن صلاحیت‌های معلمی، توجه به فرایند تدریس شخصی، آگاهی از انتظارات ذینفعان، شناخت علائق آموزشی، چگونگی شکل‌گیری روحیات آموزشی

خود تنظیمی
چگونگی برخورد با مسائل آموزشی، پابندی به اصول آموزشی، دقت در نوع
تعامل با فراگیران، کنترل عملکرد آموزشی، هدف‌شناسی رفتار، تعیین نیت
تدریس فردی، مدیریت نقاط قوت و ضعف

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که نقش و جایگاه حرفه معلمی در نظام آموزشی و میزان تاثیرگذاری آن در فرایند بهبود یادگیری دانش‌آموزان، محرک اصلی برای ارتقا تعهد معلمان نسبت به تدریس است. در واقع، معلمان با مشاهده اهداف شغلی و دل مشغولی‌های این حرفه علمی، خود را در نقش رهبری فرایند آموزش به حساب می‌آورند که قدرت شناسایی چالش‌ها و مشکلات درسی دانش‌آموزان را دارند و می‌توانند جهت‌گیری‌های آموزشی را تعیین نموده و برنامه‌های درسی را همگام با تحولات جامعه پیاده نمایند. می‌توان گفت که برانگیختگی شغلی در راستای افزایش تعهد به تدریس از طریق آگاهی و شناخت قابلیت‌های مختلف فردی در رابطه با تدریس شروع می‌شود، به نحوی که معلمان با قرار دادن توانایی‌های خود در معرض آزمون‌های واقعی تدریس و کسب تجارب فردی از این فرصت‌های آموزشی، معرفت بهتری از ظرفیت‌های معلمی خود به دست آورند. بدین معنا که معلمان با آگاهی از شرایط آموزشی و اولویت‌های موجود در آن که منبعت از نیازهای ذینفعان آموزشی است به ارزیابی میزان تمایلات خود و تاثیرپذیری آن از این شرایط می‌پردازند. در واقع معلمان با افزایش دانش فردی از موقعیت‌های آموزشی، به تعریف استانداردها و اهداف فردی در تدریس می‌پردازند تا بتوانند به برنامه‌ریزی رفتار خود و وظایف و کارکردهایی که از قبل آموزش و تدریس از خود نشان داده‌اند، بپردازند و با تصور پذیرش مسئولیت این وظایف و تلاش برای رفع این نیازها، دلایل متقنی برای انگیزه‌بخشی به رفتار خود و حرکت در آن مسیر داشته باشند. هم‌چنین معلمان با تلفیق آگاهی و انگیزه‌های برخاسته از آن، نسبت به کیفیت تعامل با محیط آموزشی و کنترل مستمر آن مطابق با معیارهای آموزشی بپردازند و سعی کنند در محدوده اختیارات مشخص شده رفتار نمایند و متناسب با آن درگیر ارزیابی کیفیت کنش‌های رفتاری خود و اصلاح و تنظیم آن شوند.

۳. فلسفه معلمی

جدول شماره ۳: مفاهیم استخراج شده از مضمون فلسفه معلمی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
فلسفه معلمی	فرهنگ معلمی	چارچوب رفتاری شغل، الگومداری، ماهیت تعامل‌گری با افراد، قانون‌پذیری، منطق رفتاری، کاربرد راهبردهای فرایند محور، غنی‌سازی شغلی، مقبولیت اجتماعی
	شخصیت‌پذیری علمی	منش علمی، نفوذ علمی، توجیه علمی رویدادهای آموزشی، تاکید بر دانش علمی، کاربرد اصول علمی، جامعیت‌بینی در مسائل، برخورد نواندیشانه با چالش‌ها، پیامدسنجی در رفتارها

گفتمان سازی	نقش آموزش در توسعه، سازگاری با شرایط جهانی، رشد علمی جامعه، تغییر
آموزشی	الگوهای زندگی آموزشی، ارتقا شرایط آموزشی، بستر سازی برای تفکر

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که معلمی حرفه‌ای کارآمد و اثربخش در ساختار نظام آموزشی بوده و تبیین کننده رویدادهای آموزشی و بستر ساز ارتقا درک و فهم مخاطبان آن است. به عبارتی معلمی حرفه‌ای تلقی می‌شود که مسیر پیشرفت و توسعه جامعه را در ابعاد مختلف آن تحت تاثیر قرار می‌دهد، بنابراین تلقی از این شغل و حمایت از فعالیت‌های آن به عنوان چالشی محسوب می‌شود که می‌تواند تغییر دهنده رویه‌های حاکم بر نظام آموزشی باشد. می‌توان گفت که تعهد به تدریس در این مولفه منبعث از نقش معلمی است که در فراهم سازی تدریس با کیفیت، مسئولیت دارد و با شعار توسعه علمی، نقش یادگیری را در مطابقت با تحولات جهانی مورد تاکید قرار می‌دهد و سعی می‌کند رویه‌های آموزش پذیری را جدا از رویکردهای گذشته آن دنبال کند و محوریت یاددهی- یادگیری دانش آموزان را بر مبنای تفکر گرایی و ابعاد آن قرار دهد، به نحوی که توسعه علمی جایگزین انتقال علمی شود. از طرفی درک فلسفه معلمی به عنوان شاخصه تاثیرگذار در تعهد به تدریس بر اساس شخصیت علمی است که در حرفه معلمی منعکس می‌شود، بدین صورت که اثرگذاری علمی و برخورد علمی با پدیده‌ها و دغدغه‌های آموزشی به عنوان رویکرد با ارزشی تلقی می‌شود که نشان از ذهنیت علم گرای معلمی دارد. در واقع، نحوه مواجهه با پدیده‌های آموزشی به صورت همه جانبه و تلاش برای یافتن راهکارهای جدید در حل مسائل، با توجه به پیامدهایی که به همراه خواهد داشت، نشانگر نگرش علمی در رفتارها و واکنش‌های آنهاست. هم چنین آنچه که به ترغیب معلمان به تدریس کمک می‌کند الگوهای رفتاری و قانون شناسی این حرفه سازمانی است که با تحلیل منطق واکنش‌ها و مورد پذیرش ساختن آن برای جامعه دینفعان، راهبرد جدیدی در فرهنگ حرفه‌ای گری ارائه می‌دهد که به غنی سازی فعالیت‌های معلمی و ارزشمند ساختن آنها می‌انجامد.

۴. عمل گرایی

جدول شماره ۴: مفاهیم استخراج شده از مضمون عمل گرایی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
عمل گرایی	شخصی سازی دانش	بررسی آموزش از زاویه فردی، تعیین اولویت‌های موقعیت آموزشی، حس همدلی با آموزش، واکنش فردی به مسائل آموزشی، ساخت فردی دانش، درگیری شخصی با تدریس، کسب تجربه فردی، به کارگیری تجربه فردی
	هویت یابی آموزشی	توجه به ضروریات آموزشی، جدیت در به کارگیری آموخته‌ها، توازن بین نظر و عمل آموزشی، اخلاقی بودن در تدریس، عدم حاشیه گزینی در آموزش، دانش عملی معلمی، پیاده سازی دانش، یکپارچه سازی معرفت عملی

سودمندسازی هزینه- فایده آموزش، رفع مسائل آموزشی، رشد مهارت‌های عملی، تخصص در کار، تکنیک‌شناسی فعالیت‌های آموزشی، بهره‌وری از اقدامات آموزشی

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که یکی از دغدغه‌های اصلی معلمان توسعه و رشد ذهنیت عملی در رابطه با معرفت علمی است، به عبارتی معلمان به دنبال فراهم کردن زمینه‌ای برای پیاده‌سازی آموخته‌های دانشگاهی در میدان آموزش هستند و احساس می‌کنند که با پرداختن به موقعیت‌های واقعی، آنچه که مدنظر آنها در یادگیری بوده، جامعه عمل ببوشانند. بنابراین داشته‌های علمی خود را به سمت فعالیت‌ها و اقدامات عملی سوق می‌دهند. می‌توان گفت که تمایل معلمان به عملی ساختن ایده‌های ذهنی کسب شده در راستای توجه به گسترش و رشد دانش شخصی است که از طریق فعالیت‌پذیری در موقعیت‌های آموزشی به دست می‌آید، به عبارتی آنچه اهمیت دارد شناخت مسائل و حل و فصل آنها از دیدگاه فردی معلمان است تا خود به عنوان محور تصمیم‌گیری، نیازهای محیط کلاسی را از طریق تعلق‌پذیری به دانش‌آموزان و درک مسائل آنها شناسایی کرده و بتوانند آنچه را که تحت عنوان تجارب شناختی در مالکیت‌شان دارند، به منصفه ظهور برسانند و خود مسئولیت این فعل و انفعالات آموزشی را بر عهده داشته باشند. در واقع معلمان با این نوع نگرش فردی به مسائل آموزشی، به دنبال دستیابی به هویت واقعی آموزش که همان تبدیل نظر به عمل است، هستند تا بتوانند تصویری از آنچه در آموزش به عنوان دانش یکپارچه‌سازی شده نامیده می‌شود، ترسیم نمایند. از یک نظر توجه به بعد عملی آموزش نشان دهنده درگیری معلمان با بطن و ماهیت اصلی فرایند یاددهی- یادگیری و الزامات آن است تا با تاکید بر هسته آموزش مدرسه‌ای، مهارت‌ها و قابلیت‌های معلمی را بدون توجه به تئوری‌پردازی‌های محض دنبال کنند. هم‌چنین معلمان با این نوع تعهدگرایی در تدریس بر بهره‌وری و سودمندسازی تجارب دانش نظری تاکید می‌کنند تا علاوه بر رشد بیش‌تر مهارت‌های فردی در تدریس، مزایا و نتایجی که مورد انتظار آنهاست، به دست آورند و در این راستا به بعد اقتصادی آموزش به عنوان یک هدف اصلی در ساختار نظام آموزشی دست یابند.

۵. همزیستی آموزشی

جدول شماره ۵: مفاهیم استخراج شده از مضمون همزیستی آموزشی

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
	رویکرد آموزش‌دهی	ماهیت ارائه تکالیف درسی، کیفیت فعالیت‌های یادگیری، روند آماده‌سازی برای تدریس، نحوه ایجاد تمرکز در تدریس، روش شروع تدریس، چگونگی پودمانی ساختن محتوای یادگیری، کیفیت انتقال یادگیری
همزیستی آموزشی	تبیین‌گری آموزش	کلیت‌بخشی به اهداف درسی، کیفیت استدلال در تشریح مطالب، ادراک‌بخشی مفاهیم، چگونگی ارتقا قدرت بیان، تاکید بر کلید واژه‌های درس، ارتباط‌بخشی بین مفاهیم اصلی، روند توجیه‌پذیری

مدیریت آموزشی چگونگی اداره کرد کلاس، توجیه عقلانی نظم، نحوه ارتباط گیری، تقسیم زمان
تدریس، طراحی آموزش، تفکیک شیوه های آموزش، هدایت رفتارهای
دانش آموزان، جهت دهی به تمایلات دانش آموزان

بررسی یافته های این مضمون اصلی نشان می دهد که حس همزاد پنداری آموزشی در نقش معلمی و تنظیم زندگی حرفه ای متناسب با معیارهای متصور شده، معلمان را در جایگاه یک شخص حرفه ای متعهد به کارکردهای این شغل قرار می دهد، حرفه ای که معلمان خود را ملزم به رعایت استانداردهایی می کنند که پذیرش رویکردهای اجرایی در آموزش توسط افراد متخصص و صاحب سبک تدریس جز دغدغه های آنهاست. می توان گفت آنچه در این مضمون اصلی می تواند تعهد به تدریس را در معلمان افزایش دهد حس تعلق پذیری آموزشی به الگوهای رفتاری متخصصان آموزشی و سبک پذیری در تدریس است که به دلیل موجه دانستن کنش های آموزشی آنها، یک نوع باورپذیری نسبت به آنها در معلمان شکل می گیرد. در این راستا معلمان سعی می کنند جهت گیری آموزشی خود را که شامل نوع ارائه تکالیف درسی و ارزیابی یادگیری های برآمده از آن است، تعیین کنند. در این شرایط، شبیه سازی فعالیت های تدریس معلمان برای رویکرد آفرینی آموزشی است که تداعی کننده سبک های تدریس تجربه شده در موقعیت های مختلف است. از طرفی کیفیت تشریح و تبیین مفاهیم آموزشی و فرصت آفرینی برای درک معنادار آن متناسب با الگوهای تخصصی در تدریس که اساتید دانشگاه ها نماینده آن هستند، مورد تاکید قرار می گیرد، بدین معنا که روند تحلیل دانش و بیان آن برای دانش آموزان مبنی بر چگونگی تشریح آن توسط اساتید دانشگاهی و الگوبرداری از کیفیت ارتباط دهی بین مفاهیم و توضیح ماهیت این ارتباطات است که نشان می دهد یک نوع همزیستی در جریان است که مطابق با رفتارهای آموزشی مشاهده شده و نهادینه شده در ذهن معلمان اتفاق می افتد و آنها را در یک آموزش کانالیزه شده قرار می دهد. هم چنین علاقه مندی به تدریس و استمرار آن در طول زمان برگرفته از ذهنیت مدیریتی معلمان است که از کنش های آموزشی شخصیت های علمی و دانشگاهی در این زمینه تقلید شده است و تمامی رفتارها و ماهیت کیفیت معلمان تحت تاثیر چگونگی اداره کرد سوژه ها و موضوعات آموزشی توسط اساتید دانشگاهی است.

۶. الگوشناسی تدریس

جدول شماره ۶: مفاهیم استخراج شده از مضمون الگوشناسی تدریس

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
	کاربردگرایی	نتایج آموزشی روش های تدریس، تسریع در یادگیری، سودمندی تدریس، جذابیت روش های تدریس، مفهوم آفرینی محتوا درسی، تعامل پذیری مطلوب با دانش آموزان

الگوشناسی تدریس	انطباق پذیری مدرن سازی آموزش، تلفیق گرایی عناصر آموزشی، تایید نظریه های آموزشی، دغدغه هماهنگی با جریانات تدریس، انعطاف در پیاده سازی محتوا، تشریح مفاهیم به صورت متنوع
تحلیل گری	مبانی سازی عملی، بررسی کنش های تدریس، نحوه ارتباط عناصر تدریس، چگونگی بهبود پذیری تدریس، شناخت کارایی روش های تدریس، موقعیت شناسی در فرایند تدریس

بررسی یافته های این مضمون اصلی نشان می دهد که تمرکز بر روی عناصر و ابعاد تدریس و چگونگی روند اجرای آن در برنامه های درسی مختلف، اولویت مهمی است که معلمان را ترغیب به تدریس و استمرار آن در طول سال های خدمت می کند. به عبارتی فهم تدریس و کیفیت بخشی به اجرای آن به عنوان یک مهارت مهم برای معلمان تلقی می شود، بنابراین معلمان سعی می کنند جنبه نظری و عملی تدریس را مورد کنکاش و بررسی قرار دهند تا با پذیرش مسئولیت خود به عنوان تدریس کننده مفاهیم آموزشی، رضایت نظر مخاطبان آموزشی را فراهم آورند. می توان گفت که حس به کارگیری روش های تدریس در عمل و این که چه نتایجی از اجرای آنها در تدریس و یادگیری دانش آموزان مورد انتظار است، علاقه معلمان و پایبندی آنها به حرفه تدریس را نشان می دهد. به عبارتی معلمان این انتظارات را در خود به وجود آورده اند که روش های تدریس چه قدرت مانوری در تشریح مفاهیم درسی می توانند داشته باشند و مزایای استفاده از آنها در چه موقعیت هایی می تواند مورد توجه قرار گیرد. از طرفی دغدغه به روز سازی شیوه اجرای روش های تدریس با نیازهای آموزشی جدید و ترکیب آنها با محتوای درسی با نگاه مدرن در اجرای برنامه های درسی که نشانگر میزان انعطاف روش های تدریس است، می تواند عامل مهمی در افزایش تعهد به تدریس باشد. این که چه رویکردهایی در روش های تدریس دنبال شود و ملاک استفاده از آنها چه مسائل و نیازهایی و از چه منابعی باشد، مورد مناقشه ذهنی معلمان است. هم چنین ذهنیت تحلیل گرانه از کیفیت اجرای روش ها و مبانی نظری که توجیه کننده استفاده از این روش هاست و نقش آن در ارتباطی عناصر مختلف برنامه درسی به همدیگر و این که چگونه روش های تدریس می تواند با بهره گیری از موقعیت های مختلف، روند یادگیری دانش آموزان را بهبود بخشد به عنوان ابزاری برای کاربرد در برنامه های درسی مختلف تلقی می شود.

۷. سنجش پذیری

جدول شماره ۷: مفاهیم استخراج شده از مضمون سنجش پذیری

مضمون اصلی	مضامین فرعی	مفاهیم اولیه
نیازسنجی	پیمایش دیدگاه های آموزشی، درجه بندی اولویت های آموزشی، به کارگیری	
آموزشی	اهداف آموزشی، میزان دستیابی به اهداف آموزشی، تناسب پذیری نیازها و محیط	

سنجش‌پذیری	حل مساله	ارزیابی موقعیت آموزشی، فرضیه‌سازی، بررسی اثربخشی روش‌های مختلف، کشف راهبردهای مطلوب، توجه به خواسته‌های آموزشی، کیفیت بروندهای آموزشی
اعتبارسنجی		نقش روان‌شناسی در آموزش، نقش علم ارتباط در آموزش، تدارک فرصت‌های آموزشی از طریق دانش، کیفیت‌سنجی محتوای درسی، نتیجه‌گیری درباره مزایای یادگیری دانشگاهی، روان‌سنجی ابعاد حرفه معلمی

بررسی یافته‌های این مضمون اصلی نشان می‌دهد که محک‌زنی دانش آموزشی و قابلیت آن در تغییر شرایط محیط آموزشی، محرک خوبی برای باورپذیری معلمان در استفاده از این علم در تدریس و پابندی به استمرار آن در طول سالیان خدمت در نظام آموزشی است. در واقع معلمان به دنبال توجیه‌پذیری علوم آموزشی و تربیتی در توسعه و بهبود فرایند آموزش هستند و سعی می‌کنند نتایج حاصل از آن را به دقت دنبال نمایند. می‌توان گفت که معلمان به دنبال شناسایی مولفه‌های اثربخش در آموزش و اولویت دادن به آنها در راستای فراهم‌سازی محیط یادگیری لذت‌بخش و مطمئن هستند. در واقع حساسیت نسبت به شناخت نیازهای آموزشی فراگیران و ساماندهی روند آموزشی بر مبنای این نیازهاست تا درست بودن جهت‌گیری معلمان را مورد ارزیابی قرار دهد. از طرفی وجود شرایط و موقعیت‌های مساله‌زا و تمایل معلمان به حل آنها محرکی است که آموزش دهندگان را به سمت به کارگیری راه‌حل‌های مختلف و دستیابی به نتایج بهتر سوق می‌دهد. در این راستا آنچه اهمیت دارد تحقق ارزش علمی نیازهای شناسایی شده و ارائه راه‌حل‌های مختلف در محیط‌های یادگیری است تا علاوه بر اعتباریابی، قابلیت معلمان که برخاسته از شناخت مسائل و ارائه راه حل است، افزایش داده و از طریق دانش کسب شده و بررسی ابعاد مختلف آن در جایگاه آموزش‌گری، معلمان را متعهد به اجرای تدریس اثربخش سازد.

۲) عوامل افزایش تعهد به تدریس نو معلمان چه ارتباطی با بهروزی روان‌شناختی دارد؟

بهروزی روان‌شناختی به حسی از سلامتی اشاره می‌کند که آگاهی کامل از تمامیت و یکپارچگی در همه جنبه‌های فرد را شامل می‌شود (بهادری خسرو شاهی و همکاران، ۱۳۹۳: ۴۶). نظریه حمایت سازمانی معتقد است که عامل حیاتی برای بهروزی روان‌شناختی، متعهد شدن در به کارگیری باور کارمندان درباره اهمیت و ارزش ارتقا منافع آنهاست (دی- پائول و بیکوس، ۲۰۱۵: ۲۶). مطابق با تعاریف عملیاتی در این پژوهش، بهروزی روان‌شناختی متأثر از فرایند تعهدپذیری کارکنانی است که در ساختار سازمانی به دنبال تسهیل فعالیت‌ها و لذت بردن از آنها بدون هیچ گونه اجبار و تحمیل هستند، موقعیتی که افراد، وجود کاری خود را متعلق به سازمان دانسته و برای پیشرفت آن به محرک‌های مختلف محیطی واکنش نشان می‌دهند.

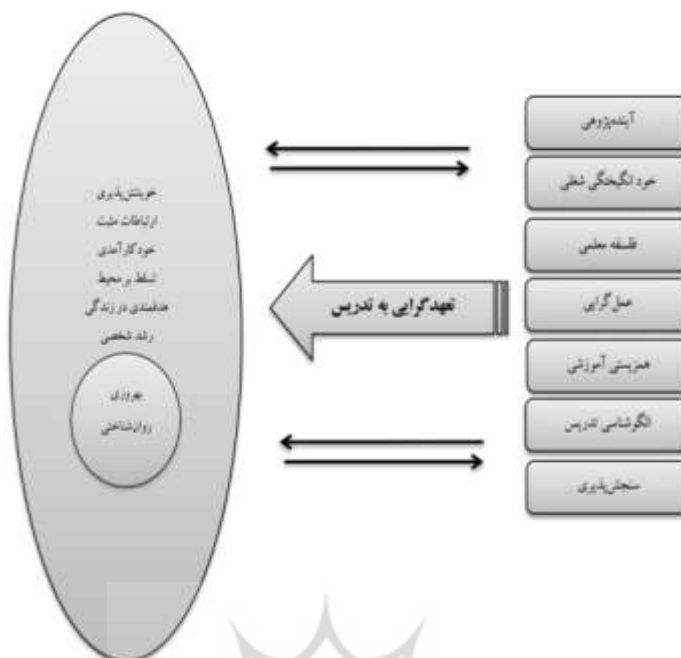
جدول شماره ۸: (الگوی بهروزی روان‌شناختی ریف^۱، ۱۹۹۸، به نقل از خدابخش و کیانی، ۱۳۹۲)

مؤلفه ها	تعریف مفهومی
خویشتن‌پذیری	توانایی دیدن و پذیرفتن نقاط قوت و ضعف خود
ارتباطات مثبت با دیگران	داشتن ارتباط نزدیک و ارزشمند با افراد مهم زندگی
خودکارآمدی	توانایی و قدرت پیگیری خواست‌ها و عمل براساس اصول شخصی
تسلط بر محیط	توانایی تنظیم و مدیریت امور زندگی به ویژه مسائل زندگی روزمره
هدفمندی در زندگی	به معنای داشتن غایت‌ها و اهدافی است که به زندگی فرد جهت و معنا بخشد
رشد شخصی	به این معنا که استعدادها و توانایی‌های بالقوه فرد در طی زمان بالفعل خواهد شد

فرایند تعهدپذیری به عنوان هدف مطلوب در رابطه با مهارت‌های اجرایی معلمان دارای ماهیت معنوی و انتزاعی است و شکل‌گیری این حس انسان‌گرایانه در حرفه معلمی متأثر از عناصر مختلفی است که در طول زمان و بتدریج در ذهن و عمل آنها ایجاد می‌شود. به عبارتی، تعهدگرایی نسبت به تدریس، نگرش متغیرمدارانه‌ای است که دارای میزان و شدت متفاوتی است و رشد و پرورش هر کدام از این مؤلفه‌ها، گستره و دایره پوشش تعهد معلمان را دچار نوسان می‌کند. در واقع، تعهدپذیری پیامد تلفیق بخش‌های مختلفی از رفتارهای ذهنی و عینی معلمان است که محدوده تمایلات‌شان را نسبت به جهت‌گیری‌های آموزشی مشخص می‌کند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

^۱- Ryff



شکل ۱: مدل مفهومی فرایند تعهدپذیری و بهروزی روان‌شناختی

بررسی شکل (۱) نشان می‌دهد که رابطه بین فرایند تعهدپذیری با بهروزی روان‌شناختی را می‌توان بر اساس رویکرد تعاملی متوازن تشریح کرد. در واقع کنش متقابل بین این دو متغیر آموزشی وجود دارد، بدین صورت که شکل‌گیری عوامل تعهدپذیری در طول اجرای تدریس که متضمن تعهد معلمان است به عنوان زیربنای ایجاد بهروزی روان‌شناختی تلقی می‌شود. به عبارتی نقطه آغاز تعهدپذیری با هر مولفه‌ای که آن را شکل می‌دهد بر کیفیت بهروزی روان‌شناختی تاثیر دارد، بنابراین محرک‌های ایجاد کننده بهروزی روان‌شناختی در وهله اول، مولفه‌های تعهدپذیری هستند که در یک ارتباط محرک- پاسخ قابل تبیین است و این چرخه در شکل اولیه آن بدین صورت عمل می‌کند، ولی با پیدایش یا شکل‌گیری ابعاد روان‌شناختی فرایند بهروزی، شکل پیشرفته و توسعه یافته این ارتباط رفته رفته پدیدار می‌شود، بدین معنا که با توجه به ماهیت مولفه‌های دو متغیر تعهدپذیری و بهروزی روان‌شناختی، ارتباط چندگانه بین خود مولفه‌های متغیرها و نیز ارتباط چند بعدی با مولفه‌های هر یک از دو متغیر به وجود می‌آید. در نتیجه با مطرح شدن مولفه‌های تعهدپذیری، جهت‌گیری تعهدپذیرانه شکل گرفته و در ادامه شاخصه‌های متغیر بهروزی روان‌شناختی نیز پدیدار می‌شود، ولی آنچه که اهمیت دارد این است که کمیت این مولفه‌ها در ابتدای پدیدار شدن متغیرها قابل توجه است و سپس کیفیت آنها و قدرت تاثیرگذاری‌شان هم بر متغیرها آشکار می‌شود و هم موثر بودن بر مولفه‌های دیگر متغیرها. به بیان ساده شکل‌گیری مولفه‌ها یا عوامل تعهدپذیری که در چارچوب محرک- پاسخ قرار دارد، بیش‌تر به صورت کمی مطرح است ولی با تغییر این

رابطه، چارچوب پاسخ- محرک پدیدار شده و این تعامل در هر دو طرف متغیر ظاهر می شود. می توان گفت که این عوامل بستری هم برای مولفه های درون متغیری و هم برای مولفه های برون متغیری تلقی می شوند و در راستای تکمیل و ارتقا تعهدپذیری و بهروزی روان شناختی حرکت می کنند. هم چنین با توجه به ماهیت این مولفه ها یا عوامل در هر دو متغیر، شکل تاثیرگذاری آنها ممکن است دو سویه یا چند سویه باشد.

بحث و نتیجه گیری

معلمان دارای توانمندی هایی هستند که در صورت بروز آنها در موقعیت های مختلف می تواند دغدغه های آموزشی مدارس را کاهش دهد یا رفع کند. در حقیقت، نیروی لازم برای نشان دادن این عملکرد متأثر از شاخصه هایی مانند تعهدگرایی به این حرفه علمی است که تعادل در میزان تمایل به فعالیت های معلمی را حفظ می کند و باعث می شود آنها با تصور این که نیروهای اثرگذاری در جهت دهی روند آموزش هستند با وفاداری و تمایل به تدریس، یادگیری مطلوبی برای مخاطبان خود فراهم سازند. در پژوهش حاضر نیز پژوهشگر به دنبال شناسایی ماهیت عوامل افزایش تعهد به تدریس است تا چگونگی روابط آن با تحقق بهروزی روان شناختی معلمان را تبیین نماید. این عوامل یا مولفه ها عبارتند از:

۱) آینده پژوهی: پویایی و تحرک در حرفه معلمی مستلزم داشتن اهداف متعدد و برنامه ریزی برای آنهاست. در واقع، توجیه نشدن نسبت به شرایط و امکانات فعلی و امید به بهبود مهارت ها و تخصص حرفه ای مستمر، معلمان را در موقعیت ناپایداری از فعالیت ها قرار می دهد که نشانگر عدم دلبستگی آنها به اقدامی خاص نسبت به دغدغه های فعلی است تا با تصور بالندگی مهارت های معلمی و برنامه ریزی برای رسیدن به آن، خود را از تاثیرات اهداف موجود کنار گذاشته و شاهد جاه طلبی های علمی و تلاش بیش تر در یک مسیر جدید باشند. از طرفی زیست پذیری با این ذهنیت پویا، معلمان را به توسعه قابلیت های آموزشی شخصی و شکل دهی حس رضایت و انعطاف پذیری در مواجهه با مسائل متمایل می سازد. یافته های پژوهش حاضر نشان می دهد که نقشه راه معلمان برای فعال شدن در تدریس و تلاش برای کنکاش و مطالعه پدیده های آموزشی در راستای تاثیرگذاری بر روند بهبود و اصلاح آن، تمایل معلمان را برای فهم بیش تر تدریس و پیگیری آن افزایش می دهد. همسو با این یافته ها، نتایج پژوهش (Zhao, 2023) نشان می دهد که تعهد حرفه ای معلمان منوط به نقش واسطه ای بهروزی روان شناختی در ایجاد خوش بینی نسبت به آینده شغلی است. هم چنین نتایج مطالعه (Varpanen et al, 2020) نشان می دهد که رویکرد آینده پژوهی می تواند عاملیت معلم را متعهد به پرداختن به مسائل آموزشی و توسعه عملی آن بکند. در واقع آنچه که می تواند معلمان را برای آینده های مختلف در حرفه معلمی آماده سازد و علاقه به تدریس را افزایش دهد، ایجاد ذهنیت تغییر در آنهاست. این نگرش را باید در معلمان ایجاد کرد که محیط های آموزشی قابلیت تغییر را

دارند و ضروری است شاخص تحول و توسعه را در نظام آموزشی مورد توجه قرار گیرد. مبنای این نوع واکنش، تاکید معلمان بر نظریه‌ها و ایده‌های آموزشی جدیدی است که پیشرو فعالیت‌های نوآورانه بوده و سعی در بهبود رویکردهای خود اصلاحی و ارتقا عملکرد با محوریت زندگی هدفمند دارد. بنابراین می‌توان گفت که تحقق آینده‌پژوهی برای پذیرش تعهد و ایجاد حس کارآمدی، فراهم ساختن چالش ذهنی تقابل بین رویه‌های سنتی و مدرن آموزش و تبیین و توجیه نقاط قوت و ضعف آنها در راستای برنامه‌ریزی برای نشان دادن ماهیت واکنش خود در چارچوب تدریس و همگامی با نیازهای مطرح شده است.

۲) خود انگیزختگی شغلی: معلمان افرادی هستند که با احساس رضایت از جنبه‌های شغلی خود، نهایت تلاش را برای بهبود عملکردشان انجام می‌دهند و این حس را به خود منتقل می‌کنند که تلاش برای دستیابی به اهداف ناشی از روشن کردن تکلیف خود در قبال وظایف محوله است. با این نگرش، و با تاسی از مثبت‌اندیشی نسبت به چالش‌ها، معلمان در یک وضعیت ایستا قرار نمی‌گیرند و انرژی کافی برای تحقق آنچه که نیاز دارند، فراهم می‌کنند. بنابراین دغدغه ذهنی آنها درست انجام دادن فعالیت تدریس به عنوان مهارت اصلی حرفه معلمی است و در یک تعامل متقابل کیفیت رفتار آنها، منجر به وابستگی شغلی و بهره‌وری هر چه بیش‌تر آن می‌شود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که شناخت صلاحیت‌های معلمی و دغدغه‌های آن در وجود خود و مدیریت رشد و توسعه آن برای پذیرش رهبری برنامه‌های درسی، انگیزه کافی برای وابستگی به تدریس را به وجود می‌آورد. همسو با این یافته‌ها نتایج پژوهش (Massah et al, 2017) و (Adetayo, 2016) نشان دهنده این است که تعهد به تدریس در معلمان مستلزم وجود انگیزه در به کارگیری مهارت‌های شغلی است. یافته‌های پژوهش (Yu, Jiang & Kei, 2021) نیز نشانگر این است تغییر در سطح تعهدپذیری معلمان در تدریس ناشی از خودکارآمدی فردی و انتظار آفرینی در رسیدن به هدف است. نتایج پژوهش (McInerney et al, 2014) نیز در ارتباط بین تعهد عاطفی و بهروزی روان‌شناختی در محیط کار بر احساس شایستگی، تمایل به مشارکت در کار و رضایت شغلی تاکید می‌کند. می‌توان گفت آنچه که باید در راستای برانگیختگی شغلی معلمان رشد داد توجه به کنش‌های مستقلانه و خود راهبرانه آنها در اجرای برنامه‌های درسی و یادگیری مفاهیم درسی از طریق روش‌های تدریس است. در واقع معلمان با آگاهی از چارچوب کاری خود و دانش‌افزایی حرفه‌ای، توانایی برخورد مستقل با رویدادهای آموزشی را داشته باشند. بنابراین باید محیط‌های آموزشی غنی‌سازی شده و فرصت انتخاب بین روش‌های مختلف تصمیم‌گیری در رابطه با چگونگی اجرای آنها را به معلمان سپرد تا منیت معلمی را بدون اغراض در قابلیت‌ها، بستری برای فعالیت‌های شغلی قرار دهند و به طور مستمر این نیروی درونی را در خود رشد و پرورش دهند.

۳) فلسفه معلمی: تشریح و تبیین جایگاه معلمی و توجیه ارزشمندی فعالیت‌های آن منوط به تحلیل اهداف، ابعاد، ارزش و نقش معلمان در جامعه است. به عبارتی توجه به حضور واقعی معلم در نظام آموزشی و اهمیت آن در روند اجرای برنامه‌های درسی از جنبه‌های آموزشی و پرورشی، موضع‌گیری عقلی ذینفعان آموزشی را به دنبال دارد تا با ارتباط‌دهی آن با جریان فکری، کارآمدی معلمان را در توسعه و بسط موضوعات درسی مشخص نماید. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که درک منطقی حرفه معلمی و تبیین ابعاد آن برای شناخت انتظارات رفتاری و ماهیت کنش‌های آموزشی و کیفیت تحلیل رویدادهای آموزشی بر مبنای علمی بر پایداری معلمان در اجرای مهارت تدریس و ارتقا آن تاثیر دارد. همسو با این یافته‌ها، نتایج پژوهش (Hejazi et al, 2019) بیانگر این است که نفوذپذیری و ارزشمندی در حرفه معلمی همراه با حس مسئولیت‌پذیری بر تعهدپذیری آنها تاثیر گذار است. یافته‌های مطالعه (Hansen, 2021) نشان می‌دهد که ارزش‌های آموزشی، اولویت‌های اخلاقی کرامت در تدریس و به رسمت شناختن منزلت و صدای معلمی از مولفه‌های تعهدپذیری معلمان به حرفه معلمی و تدریس است. آنچه می‌تواند منطق فعالیت‌های معلمی را در قالب فلسفه معلمی توجیه نماید، کاربرد گفتمان معلمی و تفکرپردازی درباره ابعاد این شخصیت علمی- آموزشی است. به عبارتی معلمی مفهومی است که مستلزم توجیه تمایلات و دغدغه‌های حرفه‌ای این شغل برای مخاطبان است تا یک تصویر ذهنی از احساسات و الزامات وجودی این حرفه و کارکردهای علمی آن شکل گیرد. در واقع، آنچه که می‌تواند ارزش و جایگاه این حرفه را برای مخاطبان آن قابل پذیرش سازد، استدلال عقلانی در راستای معنادار سازی و اثربخشی اجتماعی، اقتصادی، فنی و ... است که برنامه‌های طراحی شده سازمان را با معیارهای استاندارد شده به منصف ظهور برساند و از طرفی خود هویتی این حرفه و ماهیت کاری آن صرفاً تحت‌الشعاع تصمیم‌گیری‌های بالا دستی نباشد، بلکه پذیرش خود فردی و تمایلات برخاسته از آن بروز دهنده محتوای اصیل و جامع در کلاس‌های درس به حساب آید.

۴) عمل‌گرایی: قابلیت معلمی در ارائه مهارت‌ها و توانمندی‌هایی است که برگرفته از دانش نظری معلمان است و همیشه این دغدغه ذهنی وجود دارد که کارآمد ساختن ایده‌ها زمانی می‌تواند مطرح باشد که بتواند در موقعیت‌های عملی، مشکلات آموزشی را حل نماید. به عبارتی، معرفت علمی معلمان وابسته به کلیت‌گرایی آموخته‌ها نیست، بلکه باید ماهیت شخصی شده و موقعیتی داشته باشد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد تمایل معلمان برای شخصی کردن تجربیات آموزشی و فهم آن از دیدگاه فردی زمینه را برای شکل‌گیری هویت معلمی خود و شایستگی برای به کارگیری این تجربیات در موقعیت‌های تدریس، چالش اصلی در تعهد به فعالیت تدریس محسوب می‌شود. همسو با این یافته‌ها، نتایج پژوهش (Moses et al, 2019 & 2021) نشان می‌دهد که تجربه عملی کسب شده دانشجو- معلمان در محیط مدارس و کیفیت

به کارگیری آموخته‌های دانشگاهی در عمل در تعهدپذیری آنها در فعالیت تدریس، موثر است. نتایج پژوهش (Elstad et al, 2021) نیز نشان می‌دهد که ادراک معلمان از تجارب دانشگاهی در رابطه با تعاملات آموزش تئوری- عملی در حوزه مدرسه محوری مهم‌ترین عامل تعهدات آینده آنها به حرفه معلمی و تدریس است. می‌توان گفت که در راستای ماهیت عمل‌گرایانه‌ی فعالیت‌های معلمان باید رویکرد تدریس موقعیتی را مورد توجه قرار داد، بدین صورت که با شناخت از واقعیت محیط‌های درسی و آموزشی، نیازهای اصلی دانش‌آموزان را تشخیص داده و متناسب با بافت محیطی نیازها، رویه‌های آموزشی را اجرا کرد. در واقع، عمل آموزشی وابسته به دانش فراگیر از جنبه‌های عملی در روش‌های مختلف تدریس است که هر کدام از این راهبردهای تدریس، ظرفیت عملیاتی کردن مفاهیم انتزاعی را دارند. به طور کلی تعادل سازی بین اهداف پیش‌بینی شده در قالب محتوا و ابزارهای یادگیری تحت عنوان روش‌های تدریس منوط به ترسیم چارچوب کلی از محرک‌ها و عناصر محیطی است که ماهیت ارتباط و کنش متقابل بین آنها وضعیتی را در آموزش تعریف می‌کند که با امکان‌سنجی بسترهای اجرایی و نیز اولویت در تجربیات زندگی معلمان، فرصت را برای تعیین نوع تدریس و چگونگی اجرای آن مشخص می‌کند و منجر به وحدت‌پذیری بیش‌تر زمینه، محتوا و روش تدریس می‌شود.

(۵) همزیستی آموزشی: احساس تعلق‌پذیری به مراجع و منابع علمی و پیاده‌سازی فعالیت‌های آموزشی متناسب با آن، حس قدرت‌پذیری در تدریس را به معلمان انتقال می‌دهد و باعث می‌شود معلمان اطمینان بیش‌تری به کیفیت برنامه‌های خود داشته باشند. در واقع معلمان با تداعی موقعیت‌های درسی به انتخاب محرک‌هایی اقدام می‌نمایند که می‌تواند شرایط مناسبی برای تاثیرگذاری بر تدریس و یادگیری دانش‌آموزان داشته باشد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد حس الگوپذیری در نحوه طراحی فعالیت‌های یادگیری و تلاش برای تشریح و چگونه معنادار ساختن آن توسط دانش‌آموزان در یک فرایند مدیریتی منسجم، منجر به تعهدپذیری معلمان در تدریس می‌شود. همسو با این یافته‌ها، نتایج مطالعه (Moodie, 2023) نشان می‌دهد که کیفیت و چگونگی تاثیرپذیری معلمان از روند و چارچوب سازمانی در اجرای تدریس و تجربه تدریس آنها در این موسسات آموزشی به پیروی از اساتید دانشگاهی، تمایل آنها را به پذیرش تعهد در تدریس افزایش می‌دهد. می‌توان گفت که برای دستیابی معلمان به آموزش مطلوب، باید تحلیل شخصیت آموزشی معلم و ارتباط آن با چگونگی فعالیت مدرسان آموزشی در دانشگاه مورد توجه قرار گیرد به نحوی که جهت‌گیری‌ها و نوع مدیریت آموزشی آنها را در مواجهه با مسائل آموزشی تشریح کرده و اصول و عناصر این تمایلات آموزشی را مشخص کرد. در واقع باید برای افزایش تعهد به تدریس الگوی زیست‌پذیری آموزشی را بر مبنای رویکرد استاد شناختی و خودمختاری او طراحی کرد تا با درک ابعاد آن و کیفیت سنجی عملکرد آموزشی اساتید، شکل‌دهی ارتباطات مثبت و تبیین و تشریح

آن، عکس العمل‌های تعریف شده و گاه‌ها انعطاف‌پذیرشان را به موقعیت‌های واقعی تدریس انتقال داد و با شبیه‌سازی آنها، انتظارات رفتاری در فرایند اجرای تدریس را مشخص کرد.

۶) الگوشناسی تدریس: دغدغه اصلی در پیاده‌سازی برنامه‌های درسی توجه به مبانی علمی روش‌های تدریس است تا با بررسی و کنکاش درباره نحوه به کارگیری و بهره‌وری از آنها، بتوان کیفیت آموزشی مطلوبی را پیدا کرد. در حقیقت، ماهیت و زمینه نیازمندی به روش‌های تدریس در بافت‌های آموزشی مختلف منجر به شکل‌گیری آنها شده و معلمان به دنبال این هستند که مناسب‌ترین نسخه از تدریس را با کمک روش‌های موجود پیاده نمایند. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد معلمان با تحلیل مبانی تئوریکی روش‌های تدریس و کاربردپذیری آنها در موقعیت‌های درسی و نیز برآورد قدرت سازگاری شان متناسب با یافته‌های علمی، متعهد به اجرای فعالیت‌های تدریس می‌شوند. همسو با این یافته‌ها، نتایج مطالعه (Smith & Whitley, 2023) نشان می‌دهد که تعامل مطلوب و عاطفی در چارچوب روش‌های تدریس و تقویت مهارت‌های اجتماعی معلمان در فرایند تدریس، منجر به ایجاد تدریس متعهدانه و اثربخش می‌شود. هم‌چنین یافته‌های پژوهش (McInerney et al, 2014) بیانگر این است که تمایل به مشارکت در کار، شناخت درک شده در کار و رضایت شغلی ناشی از برقراری ارتباط بین تعهد و بهروزی شناختی است. می‌توان گفت که در راستای توسعه الگوهای تدریس متناسب با نیازهای جامعه، دانش‌آموز و موضوعات درسی و بهینه‌سازی آنها در فرایند اجرا، باید از رویکرد درس‌پژوهی در پیاده‌سازی محتوا استفاده کرد. به عبارتی، باید جنبش تفکر از الگوهای تدریس را در قالب مهارت درس‌پژوهانه ایجاد کرد تا بتوان در موقعیت‌های مناسبی روش‌های موجود را در پیاده‌سازی محتوا استفاده کرد. در حقیقت، معلم در جایگاه پژوهشگر تدریس، به دنبال شناسایی رفتارهای آموزشی و ماهیت سازگاران آن است تا بتواند ابهام در یادگیری محتوای درسی را رفع نماید. در این راستا، اولویت اصلی، آزمایش فعالیت‌های مختلف تدریس و ایجاد نسخه نهایی تدریس است که دستیابی به آن قدرت فکری و عملی معلمان را مبنای تعهدپذیری به مهارت تدریس قرار می‌دهد و منجر به انعطاف‌پذیری در اجرای طیف‌های مختلفی از روش‌های تدریس در موقعیت‌های مختلف آموزشی می‌شود.

۷) سنجش‌پذیری: تاکید معلمان بر کاربرد مطلوب اندیشه‌ها و تجربیات به دست آمده در شرایط واقعی است، ولی آنچه که مدنظر مطلوب آنهاست، تاییدپذیری دانش آموزشی و تعمیم آن در موقعیت‌های مختلف است. به عبارتی دانشی که بتواند ابزار مفیدی برای رفع مشکلات آموزشی تلقی شود. در واقع کارایی و اعتبار تئوری‌های مطرح شده صرفاً با آگاهی از آنها مشخص نمی‌شود، بلکه روند تاثیرگذاری و تغییر شرایط محیط‌های آموزشی باعث تمایل به استفاده از آنها می‌شود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد دغدغه معلمان برای شناسایی اولویت‌های آموزشی و اهمیت دادن به نقش علوم آموزشی در رفع نیازها و میزان

ارزشمندی آن در فرصت آفرینی برای فراگیران، منجر به افزایش تعهد در فعالیتهای آموزشی و تدریس می‌شود. همسو با این یافته‌ها، نتایج مطالعه (Karuppannan & Jalani, 2021) نشان می‌دهد بین بررسی عملکرد معلم در اجرای تدریس و تعهد به تدریس رابطه وجود دارد. می‌توان گفت که برای بهبود تعهد به تدریس معلمان از طریق فرایند سنجش آموخته‌های علمی، باید فضا و شرایط را برای عملکردی ساختن اندیشه‌ها آماده کرد. به عبارتی رویکرد عملکردی نشانگر این است که دیدگاه‌های مطرح شده صرفاً جنبه عملیاتی نداشته باشد، بلکه همراه با عمل، میزان دستیابی به اهداف آموزشی را مد نظر قرار دهد، به نحوی که دانش آموزشی موجود، قابلیت انعطاف‌پذیری برای کاربرد در حوزه‌های مختلف و تسلط بر محیط را داشته باشد تا حس خوشایند بودن نسبت به فعالیتی که صوت می‌گیرد، داشته باشد.

به طور کلی می‌توان گفت که تعهدپذیری معلمان در تدریس ناشی از مدیریت عوامل درون‌فردی و برون‌فردی است و ارتقا این حس اخلاقی در حرفه معلمی متضمن کنترل و هدایت همه جانبه شرایط است، ولی آنچه که اهمیت دارد این است که مولفه‌های به دست آمده مربوط به دیدگاه‌ها و نگرش معلمانی است که در سال‌های اولیه تدریس خود قرار دارند، لیکن ممکن است در طول زمان و به تدریج نوع نگاه آنها در باره عوامل محرک‌زا برای تعهدپذیری نسبت به تدریس متفاوت باشد و شاخصه‌های دیگری احیاناً با وجود ماهیتی ایجابی که داشتند، جنبه سلبی به خود بگیرند و مطابق با آن سطح و کیفیت بهروزی روان‌شناختی معلمان هم بسته به عوامل مختلف تغییر پیدا کند. هم‌چنین به دلیل قرار گرفتن در یک فضای روانی متفاوت از معلمان با تجربه، عوامل زیربنایی و مادی در نو معلمان چندان اثرگذار نباشد و ایده‌های ذهنی و عوامل فرهنگی و روبنایی را بیش‌تر مورد توجه قرار دهند. در حقیقت، تعهدپذیری یک حس عاطفی است که ممکن است در موقعیتهای مختلف و با رویکردهای متفاوت سیاست‌گذاران آموزشی کم‌تر و بیش‌تر شود، در نتیجه استمرار این نگرش و پایداری آن اهمیت بیش‌تری در شکل‌گیری بهروزی روان‌شناختی دارد. بنابراین همانند الگوی علیت آلبرت بندورا تلاش برای افزایش و رشد تعهدپذیری در تدریس مستلزم توجه هم زمان به نقش ابعاد سه گانه فرد، رفتار و محیط است که هر کدام از آنها با وجود تاثیرگذاری بر ابعاد دیگر در جایگاه دلایل و چرایی کیفیت تعهدگرایی، متاثر از همان ابعاد باشند و به طور فرایندی و در یک چرخه مداوم باعث افزایش یا کاهش این روند شوند.

پیشنهادهات

بر اساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهادهات پژوهشی عبارتند از: - پیشنهاد می‌شود پژوهشی درباره جایگاه رویکرد تعهدپذیری در پویاسازی کارکردهای حرفه معلمی صورت گیرد. - پژوهشی درباره طراحی الگوی تعهدگرایی معلمان در مدارس صورت گیرد. - پژوهشی درباره تاثیر تعهدپذیری آموزشی بر فرایند شکل‌گیری هویت معلمی انجام شود. - پژوهشی در رابطه با تبیین ماهیت ساختار نظام آموزشی در ایجاد

تعهدات آموزشی در معلمان صورت گیرد. - پژوهشی در ارتباط با کیفیت تعهدات معلمان بر چگونگی مدیریت حرفه‌ای انجام شود. - پژوهشی درباره بررسی ابعاد فعالیت‌های معلمان در راستای توسعه تعهدات آموزشی صورت گیرد. همچنین پیشنهادات کاربردی عبارتند از: - فرصت کافی برای فعالیت‌های علمی معلمان در مدارس فراهم شود. - نقش و تاثیرات رفتارهای معلمان به عنوان یکی از محورهای اصلی تصمیم‌گیری‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد. - برنامه‌های آگاهی‌سنجی معلمان در فرایند اجرای برنامه‌های درسی مبنای آموزش مدرسه‌ای قرار گیرد. - گفتمان معلمی در اجرای برنامه‌های پرورشی وزارت آموزش و پرورش قرار داده شود. - دانش عملی معیار ارزشیابی عملکرد حرفه‌ای معلمان قرار گیرد. - اهمیت فعالیت‌های تدریس پژوهانه معلمان شاخصی در راستای کارکردهای علمی - آموزشی محسوب شود. - برای تبیین و رفع مسائل آموزشی کلاس درس قابلیت رویکرد حل مساله معلمان مورد توجه قرار گیرد.

ملاحظات اخلاقی

اصول اخلاقی در این پژوهش رعایت شده است و شرکت کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. همچنین اطلاعات تمامی افراد نمونه به طور محرمانه حفظ شد.

سپاسگزاری

از معلمان شهرستان‌های اشنویه، پلدشت و چایپاره که ما را در این پژوهش یاری رساندند کمال تشکر و سپاسگزاری را داریم.

حامی مالی

این تحقیق هیچ گونه کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیر انتفاعی دریافت نکرده است.

تعارض منافع

طبق اظهارات نویسندگان، این مقاله هیچ گونه تعارض منافی نداشته است. همچنین، این مقاله پیش از این در هیچ یک از نشریات داخلی یا خارجی منتشر نشده و تنها برای ارزیابی و امکان چاپ، به مجله تدریس پژوهی ارسال گردیده است.

References

- Adetayo, J. O. (2016). Teachers' Factors as Determinants of the Professional Competence of the Nigeria Certificate in Education Teachers. *Journal of Education and Practice*, 7(13), 1-11.
- Akin, U. (2021). Exploring the Relationship between Emotional Labor and Organizational Commitment Levels of Teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 91, 61-82.
- AL-Jadidi, N. A. A. (2022). Job Satisfaction among Early Childhood Female Teachers and Its Impact on Professional Commitment. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(3), 111-129.
- Aydın, I. (2018). Teacher career cycles and teacher professional development. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2047-2065.
- Bahadorikhosroshahi, J., Hashemi Nosrat abad, T., & Babapur Kheyroddin, J. (2015). The Relationship between Social Capital and Psychological Well-being among the Students of Tabriz University. *Social Cognition*, 3(2), 44-54. [in Persian].
- Bozkurt, M., & Ozturk, F. (2022). Qualitative Research in Social Sciences: A Research Profiling Study. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 17(1), 247-277.
- Celep, C. (2014). Egitim Orgutlerinde Orgutsel Adanma [Organizational Dedication in Educational Organizations]. Ankara: Nobel Akademi.
- De paul, N. F., & Bikos, L. H. (2015). Perceived organizational support: A meaningful contributor to expatriate development professional's psychological well-being. *International Journal of Intercultural Relations*, 49, 25-32.
- Diener, E., Thapa, S., & Tay, L. (۲۰۲۰). Positive emotions at work. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, ۷, 451-477. <https://doi.org/ggkddc>.
- Eginli, I. (2021). In Search of Keeping Good Teachers: Mediators of Teacher Commitment to the Profession. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(2), 911-936.
- Elstad, E., Christophersen, K., & Turmo, A. (2021). Preservice Teachers' Commitment to Teaching and the Likelihood of Retention in the Profession. *Teacher Education Advancement Network Journal*, 13(1), 100-113.
- Ezer, F., & Aksut, S. (2021). Opinions of Graduate Students of Social Studies Education about Qualitative Research Method. *International Education Studies*, 14(3), 15-32.
- Ghanbari panah, M., shabani, Z., & Yarmoradi, F. (2023). Prediction of professional commitment based on self-efficacy and innovative behavior of Lorestan exceptional school teachers. survey in teaching humanities, 9(31), 117-140. [in Persian].
- Ghasemi, F., Gholami, J., Issazadegan, A., & Mohammadnia, Z. (2023). A pilot study of acceptance and commitment therapy to improve teachers' psychological well-being. *Advances in Mental Health*, 21(3), 228-246. <https://doi.org/10.1080/18387357.2023.2200010>.

- Gozukara, I., & Simsek, O. F. (2016). Role of leadership in employees' work engagement: Organizational identification and job autonomy. *International Journal of Business and Management*, 11(1), 72-84.
- Habib, H. (2020). Organizational Commitment among Secondary School Teachers in Relation to Job Burnout. *Shanlax International Journal of Education*, 8(3), 72-76.
- Hansen, D. T. (2021). Philosophy's Voices in Teaching, and Teachers' Voices in Philosophy: Notes on a Philosophical Conversation. *Educational Theory*, 71(1), 5-33.
- Harlianty, R. A., Wilantika, R., Mukhlis, H., & Madila, L. (2022). The role of gratitude as a moderator of the relationship between the feeling of sincerity (narimo ing pandum) and psychological well-being among the first year university students. *Psychological Studies*, 67(4), 560-567. <https://doi.org/10.1007/s12646-022-00671-w>.
- Hejazi, A., Khoshkab, S., & Frajolah, H. (2019). The Structural Relationship between teacher empowerment and their commitment to organizational change. *Theory and Practice in Teacher Education*, 5(7), 95-119. [in Persian].
- Heidari, M., HoseinPour, M. A., Ardebili, M., & Yoosefee, S. (2022). The association of the spiritual health and psychological well-being of teachers with their organizational commitment. *BMC Psychology*, 10(55), 1-7.
- Ince, A. R. (2016). The mediating role of managerial support in the effect of perceived organizational support on work engagement. *Electronic Journal of Social Sciences*, 15(57).
- Kandemir, M. (2019). Examining of The Relationship Between Organizational Hypocrisy Perception and Organizational Commitment Behaviour of Teachers Working in Primary and Secondary Schools. Unpublished master's thesis, Van Yuzuncu Yıl University, Institute of Education Sciences, Van.
- Karuppannan, G., & Jalani, S. (2021). The Relationship between Teacher Commitment and Effective Teaching Practices in Rural Primary School in Ranau, Malaysia. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, 1(6), 32-38.
- Kaya, A. (2022). Teachers' organizational commitment to internal and external stakeholders of the school. *Participatory Educational Research (PER)*, 9 (4), 190-21.
- Khodabakhsh, M. R., & Kiani, F. (2013). Investigating the role of forgiveness in health and psychological wellbeing of students. *J Health Syst Res*, 9(10), 1050-1061. [in Persian].
- Kundi, Y., Aboramadan, M., Elhamalawi, E., & Shadid, S. (۲۰۲۰). Employee psychological well-being and job performance: Exploring mediating and moderating mechanisms. *International Journal of Organizational Analysis*, 29(3), 736-754. <https://doi.org/10.1108/IJOA-05-2020-2204>.
- Limon, I. (2021). Relationship between Empowering Leadership and Teachers' Job Performance: Organizational Commitment as Mediator. *Journal of Theoretical Educational Science*, 15(1), 16-41.
- Massah, H., Oreyzi Samani, S., & Kalantari, M. (2017). The Role Of Work Engagement In Relation Between Thriving At Work With Teaching Commitment, Job Satisfaction And feeling Of Belonging: Offering Bootstrapping Model. *Career and Organization Counseling*, 9(30), 48-72. [in Persian].

- McInerney, D. M., Ganotice, F. A., King, R. B., & Morin, A. J. S. (2014). Teachers' Commitment and psychological well-being: implications of self-beliefs for teaching in Hong Kong. *Educational Psychology*, 35(8), 1-20. DOI:10.1080/01443410.2014.895801.
- Meric, E., & Erdem, M. (2020). Prediction of Professional Commitment of Teachers by the Job Characteristics of Teaching Profession. *Educational Administration: Theory & Practice*, 26(2), 449-494.
- Moodie, I. (2023). Commitment to the Profession of ELT and an Organization: A Profile of Expat Faculty in South Korea. *Language Teaching Research*, 27(1), 80-95.
- Moses, I., Admiraal, W., Berry, A., & Saab, N. (۲۰۲۱). Teacher Education and Student Teachers' Commitment to Teaching: A Thematic Literature Review. *Africa Education Review*, ۱۸(۴-۳), ۹۲-۷۵.
- Moses, I., Admiraal, W., Berry, A., & Saab, N. (2019). Student-Teachers' Commitment to Teaching and Intentions to Enter the Teaching Profession in Tanzania. *South African Journal of Education*, 39(1), 1-15.
- Moses, I. (2017). Student-teachers' commitment to teaching [Doctoral dissertation, Leiden University].
- Mukhlis, H., Hariri, H., Riswandi, Haenilah, E. Y., Sunyono, Maulina, D., & Fitriadi, (2024). A Current Study of Psychological Well-Being in Educational Institutions: A Systematic Literature Review. *Journal of Education and Learning*, 18(2), 382-390.
- Muraina, K. O., & Rahmat, K. (2022). Psychological Capital and Quality of Life Among Secondary School Tutors in Kwara State Nigeria. *Journal of Psychological Perspectives*, 4(1), 17-20.
- Natow, R. S. (2022). Policy Actors' Perceptions of Qualitative Research in Policymaking: The Case of Higher Education Rulemaking in the United States. *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice*, 18(1), 109-126.
- Obrenovic, B., Jianguo, D., Khudaykulov, A., & Khan, M. A. S. (2022). Work-Family Conflict Impact on Psychological Safety and Psychological Well-Being: A Job Performance Model. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-18. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00475>.
- Ozdemir, T., & Orhan, M. (2020). The relationship between primary and secondary school teachers' perceptions of professional image and organizational commitment behaviours. *Journal of Contemporary Management Sciences*, 7(2), 132-147.
- Price, H. (2021). Weathering Fluctuations in Teacher Commitment: Leaders Relational Failures, with Improvement Prospects. *Journal of Educational Administration*, 59(4), 493-513.
- Ryff, C. D. (۱۹۹۵). Happiness is everything, or is it: Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, ۵۷(۴), 1069-1081.
- Sahinbas, F. (2018). The relationship between positive organizational behaviour, co-worker friendship and work dedication: A research on health workers (Master's thesis). Hacettepe University Institute of Social Sciences, Ankara.

- Sarmad, Zohreh, Bazargan, Abbas & Hejazi, Elaheh (2017). Research methods in behavioral sciences. Tehran: Aghaz. [in Persian].
- Setyaningsih, S., & Sunaryo, W. (2021). Optimizing Transformational Leadership Strengthening, Self Efficacy, and Job Satisfaction to Increase Teacher Commitment. *International Journal of Instruction*, 14(4), 427-438.
- Smith, J. D., & Whitley, J. (2023). Teaching with Acceptance and Commitment: Building Teachers' Social-Emotional Competencies for Teaching Effectiveness. *Educational Forum*, 87(1), 90-104.
- Thomas, D. R. (2006). A General inductive approach for qualitative data analysis. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246.
- Turk, E. F., & Korkmaz, O. (2022). Teachers' Levels of Dedication and Commitment to Their Professions and Attitudes to Their Professions. *Participatory Educational Research*, 9(5), 1-25.
- Ulas, M., & Senel, E. (2020). The Relationship between Commitment to Teaching, Teacher Efficacy, Marginalisation and Isolation: A Study on Physical Education Teachers. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(6), 1439-1453.
- Varpanen, J., Laherto, A., Hilppo, J., & Ukkonen-Mikkola, T. (2022). Teacher Agency and Futures Thinking. *Education Sciences*, 12(3), 1-16.
- Wea, D., Werang, B. R., Asmaningrum, H. P., & Irianto, O. (2020). Teachers' Working Conditions and Job Performance in the Elementary Schools of Indonesia: A Survey from Southern Papua. *The International Journal of Educational Organization and Leadership*, 27(1), 37-46.
- Werang, B. R., Leba, S. M. R., Agung, A. A. G., Wullur, M. M., Yunarti, B. S., & Asaloei, S. I. (2021). Indonesian Teachers' Emotional Exhaustion and Commitment to Teaching: A Correlational Study. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(2), 522-531.
- Werang, B. R., & Pure, E. A. G. (2018). Designing Strategy for Improving Teachers' Organizational Commitment in the Remote Elementary Schools of Merauke District, Papua, Indonesia. *International Journal of Research Studies in Education*, 7(1), 15-28.
- Werang, B. R., Leba, S. M. R., & Pure, E. A. G. (2017). Teacher Organizational Commitment in Indonesia: A Case from Merauke. Beau Bassin, Mauritius: LAP Lambert Academic Publishing