مدیریت بر آموزش سازمانها سال چهاردهم، شماره ۲، تابستان ۱۴۰۴ شماره صفحه ۷۰-۵۳

واکاویی رابطه خودکارآمدی معلم و تدریس نوآورانه با نقش میانجی انگیزه تدریس و فرسودگی عاطفی

مهدی علیزاده اقدم، دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی،دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.
*** محمد حسنی**، استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف واکاوی رابطه خودکارآمدی معلم و تدریس نوآورانه با نقش میانجی انگیزه تدریس و فرسودگی عاطفی اساتید هیئت علمی دانشگاه ارومیه انجام گردیده است. روش پژوهش توصیفی – همبستگی از نوع معادلات ساختاری است. جامعه آماری شامل کلیه اساتید زن و مرد دانشگاه ارومیه که ۲۱۷ نفر به عنوان نمونه آماری به وسیله جدول گرجسی–مورگان و بصورت تصادفی نسبی، جهت مطالعه انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه‌های خودکارآمدی معلم، فرسودگی عاطفی، انگیزه تدریس، و تدریس نوآورانه بودند. پس از تایید روایی صوری و محتوایی ابزارهای پژوهش توسط متخصصان روایی سازه از طریق تحلیل عاملی تائیدی مرحله اول و پایایی ابزار پژوهش از ضریب آلفای کرونباخ که به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۷۹، ۰/۸۰ و ۰/۷۷ محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS26 و SmartPls3 استفاده شد. نتایج نشان داد که، انگیزه تدریس و خودکارآمدی معلم بر تدریس نوآورانه تاثیر مستقیم، مثبت و معناداری و فرسودگی عاطفی بر تدریس نوآورانه تاثیر منفی و معناداری دارند. در رابطه خودکارآمدی معلم و تدریس نوآورانه انگیزه تدریس و فرسودگی عاطفی نقش میانجی داشت. لذا پیشنهاد می‌شود برای بکارگیری بیشتر اساتید از تدریس نوآورانه در دانشگاه‌ها باید تقویت خودکارآمدی معلم و انگیزه تدریس آنان بیشتر مورد توجه قرار گیرد.

واژگان کلیدی: خودکارآمدی معلم ، انگیزه تدریس، فرسودگی عاطفی، تدریس نوآورانه.

* نویسنده مسئول: Mhs_105@yahoo.com
دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۷/۲۵ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۱/۲۰

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]
[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

Managing Education in Organizations Vol.14/No.2/ Summer 2025 Page 53-70

Analyzing the relationship between teacher self-efficacy and innovative teaching with the mediating role of teaching motivation and emotional exhaustion

Mahdi Alizadeh Aghdam, MA in Educational Administration, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran.

*__Mohammad Hasani__, Professor of educational administration, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran.

Abstract

The aim of the study is aanalyzing the relationship between teacher self-efficacy and innovative teaching with the mediating role of teaching motivation and emotional exhaustion among faculty members of Urmia University. The research method is descriptive-correlation type of structural equations. The statistical population consisted of all Urmia University faculty members, 217 of whom were selected as a statistical sample using the Georgia-Morgan table and by relative randomness for study. Research Tools iincludes Teacher's Self-efficacy questionnaire, Emotional exhaustion questionnaire, Teaching Motivation questionnaire, and Innovative Teaching questionnaire. After confirming the formal and content validity of the research tools by the experts, the validity of the structure through the confirmatory factor analysis at the first stage and the reliability of the research tool from Cronbach's alpha coefficient which is 0.91, 0.79, 0.80, and 0.77 was calculated respectively. Data was analyzed by SPSS26 and SmartPls3. The results showed that self-efficacy and teaching motivation had direct, positive and significant and Emotional exhaustion had a direct, negative and significant impact on innovative teaching. Therefore, it is suggested that in order to use innovative teaching more in universities by faculty members, more attention should be paid to the strengthening of their teacher self-efficacy and teaching motivation.

Keywords: Self-efficacy, Emotional exhaustion, Teaching motivation, Innovative teaching.

* Corresponding author: Mhs_105@yahoo.com

Receiving Date: 16/10/2024 Acceptance Date: 9/4/2025

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

مقدمه

در دنیای امروز، با پیشرفت سریع علم و فناوری، فناوری اطلاعات روز به روز در حال تغییر است. فناوری مرتبط با رایانه معمولاً مورد استفاده قرار می‌گیرد، جامعه بشری شروع به ورود به عصر دانش و شبکه کرده است. فناوری پیشرفته به عنوان هسته اصلی اقتصاد دانش بنیان بر توسعه اقتصاد جهانی سلطه داشته و قدرت همه جانبه ملی و رقابت بین المللی یک کشور بیشتر و بیشتر به توسعه آموزش، علم و فناوری و سطح دانش و نوآوری بستگی دارد (Chen & Feng, 2024). دراین جهان که در حال فرار، نامطمئن، پیچیده، مبهم و در رقابت بین المللی رو به رشد می‌باشد، عوامل انسانی نقش مهم‌تری در آموزش عالی ایفا می‌کنند (Vass, 2024). لذا نظام آموزش عالی و به ویژه نهاد دانشگاه نقش تعیین کننده و سازنده‌ای در آماده سازی نسل‌های آینده و تربیت نیروی متخصص برای پاسخگویی به نیاز جامعه ایفا کرده و به گونه‌ای بین توسعه یافتگی جامعه و آموزش عالی ارتباط تنگاتنگی وجود دارد (Khodarahmi, Khosravi, & Abdolmaleki, 2019). Fung (2017) بیان کرده است که با توجه اینکه کیفیت داده‌های خارج شده از نظام آموزش عالی ارتباط مستقیمی با راهبردهای اتخاذی اساتید دارد، اعضای هیئت علمی یکی از مهم‌ترین منابع دستیابی به این مهم می‌باشند. (Khodarahmi, Khosravi, & Abdolmaleki, 2019). دراین راستا Mansoori et al (2013) نیز بیان می‌دارند که اگر کیفیت در آموزش عالی ارتقا یابد، باید تاکید بر بهبود فرآیند تدریس و یادگیری باشد، لذا این امر سبب اولویت ترویج تدریس و یادگیری با کیفیت و نوآورانه در آموزش عالی شده‌است (Khodarahmi, Khosravi, & Abdolmaleki, 2019). نوآوری آموزشی بنابه ادعای Walder (2014) "یک اقدام عمدی است که هدف آن بهبود یادگیری دانشجویان به شیوه‌ای پایدار می‌باشد." درواقع آموزش عالی سنتی معلم محور و تدریس محور به رویکرد یادگیرنده و یادگیری محور تغییر کرده‌است (Vass, 2024). آموزش نوآورانه به – معنای استفاده مدرسان از رویکردها و فناوری‌های جدید برای مقابله با مسائل آموزشی به شیوه‌های غیر متعارف و تشویق فراگیران به مشارکت در یادگیری عمیق و پرورش خلاقیت آنها، برخلاف راهبردهای استاندارد انتقال دانش و آموزش معلم محور است (Kussainova et al, 2024). تدریس نوآورانه از روش‌های سنتی تدریس می‌گذرد و بر پرورش خلاقیت، تفکر انتقادی، توانایی مشارکت و توانایی حل مسئله در آنان تمرکز کرده و بر مشارکت فعال و یادگیری مستقل فراگیران تأکید می‌کند، و از طریق ایجاد یک محیط یادگیری که با نیازهای آنان و موقعیت‌های واقعی زندگی منطبق است، علاقه و انگیزه فراگیران را برمی‌انگیزد و ویژگی‌ها و توانایی‌های جامع آنها را پرورش می‌دهد (Ma et al, 2023). بنا به گفته Kalyani & Rajaskaren (2018) به‌کار بستن روش‌های نوآورانه تدریس به دانشجویان این امکان را می‌دهد تا تجربه بهتری در برخورد با مسائل کسب کنند و توانایی بیشتری برای رشد در تمامی ابعاد به‌دست آورند (Sobouti, Keshavarzi & Salimi, 2023). لذا برای حفظ و ارتقای کیفیت در نظام

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

آموزش عالی باید به بهبود تدریس و یادگیری و شیوه‌های آموزشی به‌عنوان یکی از مهمترین و اثرگذارترین عوامل پرداخت (Ali Ghorbani, Zolfaghari Zaferani, & Imani, 2023). اما برای مربیان، روش‌های نوآورانه می‌توانند هم تقویت کننده و هم ترسناک باشند. این رویکردها نوید پویایی بیشتر یادگیری را می‌دهند، همچنین مدرسان را ملزم به تسلط بر فناوری‌های جدید و استراتژی های آموزشی می‌کنند (Zhao et al, 2020). این دوگانگی پارادوکس جالبی را نشان می‌دهد: در حالی که ممکن است مدرسان با پتانسیل این روش‌ها احساس نیرومندی کنند، در مقابل، ممکن است نسبت به کارایی آموزشی خود نیز اضطراب را تجربه کنند (Zheng, Phawitpiriyakliti, & Terason, 2024). Bandura (1982) پیشنهاد کرد که افرادی که دارای خودکارآمدی بالا هستند، احتمالاً زمانی که کار دشواری تلقی می‌شود، پافشاری می‌کنند و تلاش بیشتری را صرف آن می‌کنند. این بدان معناست که معلمان با خودکارآمدی بالاتر در مواجهه با تغییرات یا چالش‌ها انعطاف پذیرتر هستند و حتی ممکن است بتوانند در تیم‌های آموزشی از یکدیگر حمایت کنند (Sodergren et al, 2023).

خودکارآمدی معلم، که ریشه در نظریه شناختی اجتماعی Bandura (1997) دارد و به عنوان باور مدرس به ظرفیت او برای سازماندهی و اجرای اعمال مورد نیاز برای انجام موفقیت‌آمیز وظایف آموزشی خاص در زمینه‌های خاص تعریف می‌شود. خودکارآمدی بالا با اشتیاق بیشتر برای تدریس، تاب آوری در مواجهه با چالش‌ها و اجرای راهبردهای آموزشی نوآورانه همراه است (Na & Isa, 2024). همچنین اعتقاد بر این است که فرآیند بازسازی سیستم آموزشی و مؤثرتر کردن آن توسط خودکارآمدی معلمان و اساتید تعیین می‌گردد (Castro et al, 2023). لذا با توجه به مفهوم خودکارآمدی معلم و نتیجه پژوهش Cai & Tang (2021) هرچه تصور فرد از خود در مورد انجام فرآیند تدریس بهتر باشد، ممکن است بتواند عملکرد بهتری در این فرآیند از خود بروز دهد. نتایج تحقیقات پیشین نیز نشان داده است که معلمان با خودکارآمدی بالا به احتمال زیاد محیط های یادگیری حمایتی و جذابی را ایجاد می‌کنند که برای موفقیت دانش آموزان ضروری است (Na & Isa, 2024). همچنین براساس نظریه شناخت اجتماعی (bandura, 2006)، خودکارآمدی بر شناخت و عواطف افراد، انتظارات تسلط آنان بر نحوه درک از فرصت‌ها و موانع در محیط، انتخاب ها، تلاش و استقامت در هنگام کار با وظایف دشوار تأثیرگذار است. Bandura (1997) این فرضیه را مطرح کرد که افرادی که انتظارات تسلط پایینی دارند، روی نقاط ضعف خود متمرکز می‌شوند و تهدیدات احتمالی را بزرگ می‌کنند (Skaalvik & Skaalvik, 2014). علاوه بر این بیان شده‌است که مدرسان خودکارآمد تمایل و اشتیاق شدید برای تدریس دارند و این اشتیاق ممکن است آنها را برانگیزد تا زمان و انرژی بیشتری را در فعالیت‌های آموزشی صرف کرده و عملکرد تدریس بهتر را دنبال کنند (Cao, Shang & Meng, 2020). Klaeijsen, Vermeulen & Martens (2017) در پژوهش خود نشان دادند که خودکارآمدی شغلی با انگیزه درونی و رفتار نوآورانه

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

در بین اساتید همبستگی مثبت (Sodergren et al, 2023) و با فرسودگی عاطفی رابطه منفی دارد (Skaalvik & Skaalvik, 2014 به نقل از 2012 Federici, & Skaalvik).

انگیزه‌های درونی، درونی‌ترین خواسته فرد برای ورود به یک زمینه را حاصل می‌کند. به طورکلی، تحقیقات در مورد طیف انگیزه‌ها – از درونی تا بیرونی – به این نتیجه رسیده‌است که اغلب معلمان و اساتید انگیزه‌های خود را برای ورود به این حرفه به انگیزه‌های درونی نزدیک تر از انگیزه های بیرونی می‌دانند (Calkins et al, 2023). بنابه ادعای Han & Yin (2016) انگیزه تدریس به‌عنوان دلایلی که چرا یک فرد تدریس و آموزش را انتخاب می‌کند و ارزش ذاتی برای درگیرشدن در این حرفه را، همانند تعهد و سطح تلاش برای تدریس ارتقا می‌بخشد، تعریف می‌شود (Li et al, 2023). انگیزه تدریس عامل مهمی در کیفیت کار اساتید است و برای رشد فراگیران و رفاه تک تک مدرسان حیاتی می‌باشد. انگیزه تدریس نه‌تنها بر اهداف حرفه‌ای، رفتارهای آموزشی و رضایت شغلی آنها تأثیر می‌گذارد، بلکه به‌طور قابل‌توجهی انگیزه و یادگیری فراگیران را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Li et al, 2023). افرادی که از کار خود لذت می‌برند به احتمال زیاد ایده‌هایی برای بهبود و کمک به اجرای ایده‌های جدید دارند. علاوه براین، کارکنان با انگیزه ذاتی بیشتر به دنبال یافتن راه‌هایی برای بهبود روش‌ها یا فعالیت‌های کاری‌اند، که در نتیجه عملکرد شغلی بالاتری دارند. Messman & Mulder (2014) نیز انگیزه درونی را یک پیش‌بینی‌کننده مهم برای رفتار نوآورانه مدرسان می‌دانند. علاوه بر این، رابطه بین خودکارآمدی معلم و رفتارهای تدریس نوآورانه با واسطه انگیزه کار است (Klaeijsen, Vermeulen & Martens, 2017). در مقابل مدرسانی که روزانه با بسیاری از رفتارهای مخرب در سطح کلاس مواجه می‌شوند، احتمالاً علائم استرس را تجربه می‌کنند. این علائم به بهترین وجه در قالب خستگی عاطفی، عدم موفقیت شخصی و مسخ شخصیت توصیف می‌شود (Hopman et al, 2018).

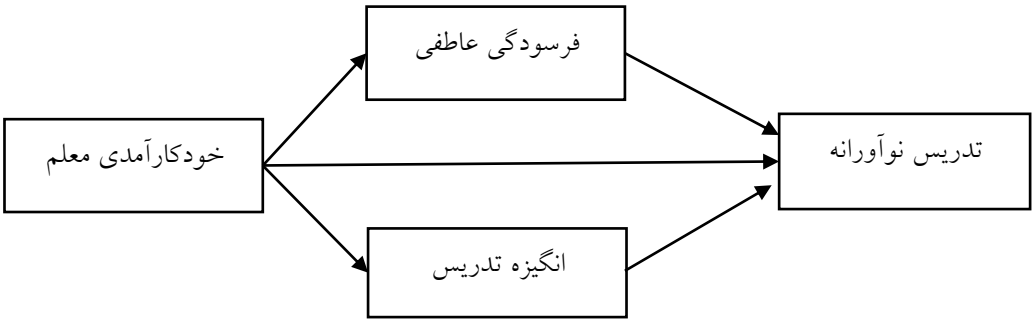
Jin, Zhou, & Zhang (2023) فرسودگی عاطفی به احساس تخلیه عاطفی و تحلیل رفتن در نتیجه استرس‌های مزمن در محل کار اشاره دارد (Kamal Ahmed et al, 2024). این عامل به عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی فرسودگی شغلی ناشی از استرس شغلی یا خواسته‌های شغلی در نظر گرفته می‌شود (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Demerouti et al (2001) نیز فرسودگی عاطفی را ناشی از مواجهه طولانی مدت با نیازهای شدید فیزیکی و شناختی شغلی می‌دانند. این پدیده در مشاغلی که روابط شدید و چهره به چهره بین افراد اجتناب ناپذیر است نیز بسیار رایج می‌باشد (Orucu & Hasirci, 2020). به نوبه خود، کارکنان خسته از نظر عاطفی ممکن است از درگیر شدن در رفتارهای نوآورانه برای به‌حداقل رساندن اضطراب و خستگی خودداری کنند (Liu, Kwan, & Zhang ، 2018؛ به نقل از Cao, Shang & Meng, 2020). Lazarus (1993) همچنین معتقد است که ظرفیت پردازش ایده‌های پیچیده، همانطور که عملکرد نوآورانه نیاز دارد، می‌تواند در زمینه‌های بسیار استرس زا تضعیف شود (Cao, Shang &

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

Meng, 2020). علاوه براین، Skaalvik & Skaalvik (2017) دریافتند که خستگی عاطفی میانجی در رابطه بین خودکارآمدی معلم و کناره گیری شغلی است.

با مروری بر پیشینه پژوهش مشاهده می‌شود که Gahvareh, Abdi & Saeedipour (2022) در مطالعه ای با عنوان " رابطه بین خودکارآمدی تدریس و خلاق با رفتار تدریس خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی" به این نتیجه رسیده اند که؛ بین خودکارآمدی تدریس و خلاق با رفتار خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی ارتباط معنی‌دار و مثبت وجود دارد. Rafsanjani et al (2021) در مطالعه ای با عنوان " عوامل تعیین کننده آموزش نوآورانه در میان مدرسان اندونزیایی" به این نتیجه رسیده اند که؛ فرسودگی عاطفی اثر منفی بر تدریس نوآورانه دارد. Cao, Shang & Meng (2020) در مطالعه ای با عنوان " بکارگیری مدل تقاضا- منابع شغلی برای کاوش عوامل پیش بینی کننده تدریس نوآورانه در بین اساتید دانشگاه" به این نتیجه رسیده اند که؛ خودکارآمدی معلم به طور منفی فرسودگی عاطفی و به طور مثبت انگیزه تدریس و تدریس نوآورانه را پیش بینی می کند. همچنین اثرات غیر مستقیم خودکارآمدی معلم بر تدریس نوآورانه معنی‌دار بوده و گفته می‌شود که انگیزه تدریس میانجی رابطه می‌باشد و فرسودگی عاطفی رابطه را میانجی‌گری نمی‌کند. حال این پژوهش به‌دنبال پاسخ به این پرسش می‌باشد که رابطه خودکارآمدی معلم با تدریس نوآورانه با میانجی‌گری انگیزه تدریس و فرسودگی عاطفی در میان اساتید دانشگاه ارومیه چگونه می‌باشد؟



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، از نوع تحقیقات کاربردی می‌باشد. از نظر روش تحقیق با توجه به ماهیت موضوع و اهداف مورد نظر و با توجه به این که در پژوهش حاضر اثر خودکارآمدی بر تدریس نوآورانه مدنظر بوده و روابط میان متغیرها بررسی و تحلیل می‌شود، از روش توصیفی – همبستگی مبتنی برمدل–یابی معادلات ساختاری استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی اساتید دانشگاه ارومیه به تعداد ۴۹۷ نفر می‌باشد. از روش نمونه گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی و برای تعیین تعداد نمونه نیز از جدول گرجسی–مورگان استفاده شد، که طبق این جدول تعداد نمونه پژوهش ۲۱۷ نفر بود. گردآوری داده‌ها به دو صورت مطالعات کتابخانه ای که شامل مطالعه منابع فارسی و لاتین موجود در سایت‌ها، مجلات و همایش های معتبر علمی و مطالعه میدانی که بوسیله چهار پرسشنامه به شرح ذیل در میان اساتید هیئت علمی دانشگاه ارومیه صورت پذیرفته‌است:

۱. پرسشنامه خودکارآمدی معلم: برای اندازه‌گیری خودکارآمدی معلم از پرسشنامه Tschannen-Moran & Hoy(2001) که شامل ۲۴ گویه می‌باشد، استفاده شد. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت و در مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت صورت پذیرفت. در این پژوهش روایی محتوایی و صوری پرسشنامه با استفاده از نظرات خبرگان و تحلیل عاملی تاییدی، موردتایید گرفت. به‌منظور تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه نیز بااستفاده از روش آلفای کرونباخ، مقدار ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ محاسبه شد که نشان از پایایی پرسشنامه دارد.

۲. پرسشنامه فرسودگی عاطفی: برای اندازه‌گیری فرسودگی عاطفی از پرسشنامه Maslach, Jackson & Leiter (1996) که شامل ۲۲ گویه می‌باشد، استفاده شد. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت و در مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت صورت پذیرفت. در این پژوهش روایی محتوایی و صوری پرسشنامه با استفاده از نظرات خبرگان و تحلیل عاملی تاییدی، موردتایید گرفت. به‌منظور تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه نیز بااستفاده از روش آلفای کرونباخ، مقدار ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ محاسبه شد که نشان از پایایی پرسشنامه دارد.

۳. پرسشنامه انگیزه تدریس: برای اندازه‌گیری انگیزه تدریس از پرسشنامه Soenens et al (2012) که شامل ۱۶ گویه می‌باشد، استفاده شد. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت و در مقیاس ۵ گزینه–ای لیکرت صورت پذیرفت. در این پژوهش روایی محتوایی و صوری پرسشنامه با استفاده از نظرات خبرگان و تحلیل عاملی تاییدی، موردتایید گرفت. به‌منظور تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه نیز بااستفاده از روش آلفای کرونباخ، مقدار ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ محاسبه شد که نشان از پایایی پرسشنامه دارد.

۴. پرسشنامه تدریس نوآورانه: برای اندازه‌گیری تدریس نوآورانه از پرسشنامه De Jong & Kemp (2003) که شامل ۸ گویه می‌باشد، استفاده شد. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت و در

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت صورت پذیرفت. در این پژوهش روایی محتوایی و صوری پرسشنامه با استفاده از نظرات خبرگان و تحلیل عاملی تاییدی، موردتایید گرفت. به‌منظور تعیین پایایی سؤالات پرسشنامه نیز بااستفاده از روش آلفای کرونباخ، مقدار ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۷ محاسبه شد که نشان از پایایی پرسشنامه دارد.

در طیف پنج تایی لیکرت جهت گردآوری داده‌های پژوهش استفاده‌شد. روایی صوری و محتوایی ابزارهای پژوهش توسط متخصصان تایید گردید و همچنین به منظور بررسی روایی سازه ابزارهای پژوهش از تحلیل عاملی تائیدی مرتبه اول که نتایج نشان داد بارهای عاملی مربوط به هر یک از گویه‌ها بیشتر از ۰/۳ می‌باشد نشان از روایی سازه ابزارهای پژوهش می‌باشد. همچنین به منظور تعیین پایایی ابزارها پژوهش از ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی مرکب بهره‌گرفته شد که نتایج آن در جدول ۱ آمده است.

جدول۱: شاخص‌های آلفای کرونباخ و پایایی مرکب

متغیر	تعداد سوال	ضریب آلفای کرونباخ	پایایی مرکب
انگیزه تدریس	۱۶	۰/۸۰	۰/۸۳
تدریس نوآورانه	۸	۰/۷۷	۰/۸۰
خودکارآمدی معلم	۲۴	۰/۹۱	۰/۹۲
فرسودگی عاطفی	۲۲	۰/۷۹	۰/۸۱

طبق جدول ۱. ضرایب آلفای کرونباخ هر یک از ابزارهای پژوهش بیشتر از ۰/۷ بود که نشان می‌دهد پرسشنامه‌های پژوهش از پایایی لازم دارند. برای تحلیل داده‌های پژوهش از روش‌های آمار توصیفی(فراوانی، درصد، میانگین، انحراف استاندارد) و همچنین برای بررسی روابط بین متغیرها از آمار استنباطی، همبستگی پیرسون، تحلیل عاملی تاییدی و روش مدل‌یابی معادلات معادلات ساختاری به وسیله نرم‌افزارهای SPSS26 و PLS3 انجام شد. سطح معنی‌داری ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

یافته ها

جدول ۲: جدول توزیع فراوانی و درصد پاسخ‌دهندگان به تفکیک دانشکده

شاخص آماری دانشکده	فراوانی	درصد
ادبیات و علوم انسانی	۲۸	۱۳/۱
اقتصاد و مدیریت	۱۲	۵/۲
تربیت بدنی و علوم ورزشی	۷	۳/۳
علوم پایه	۴۲	۱۹/۷
فنی و مهندسی	۴۱	۱۸/۸
کشاورزی	۴۳	۱۹/۷
منابع طبیعی	۱۱	۴/۷
هنر	۷	۳/۳
شهید باکری	۲	۹
دامپزشکی	۲۴	۱۱/۳
مجموع کل	۲۱۷	۱۰۰

جدول ۳: جدول میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	خطای استاندارد چولگی
تدریس نوآورانه	۳/۷۷	۰/۵۶	-۰/۱۳	۰/۱۶۷
فرسودگی عاطفی	۲/۳۷	۰/۳۲	۱/۳۹	۰/۱۶۷
انگیزه تدریس	۳/۵۸	۰/۴۷	-۰/۱۳	۰/۱۶۷
خودکارآمدی	۳/۹۶	۰/۴۱	۰/۰۸	۰/۱۶۷

براساس جدول (۱) مشخص گردید که بیشترین میانگین (۳/۹۶) مربوط به متغیر خودکارآمدی و کمترین میانگین (۲/۳۷) مربوط به متغیر فرسودگی عاطفی می‌باشد. یکی از شاخص‌های بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها خطای استاندارد ضریب چولگی است. این شاخص عبارت است از نسبت ضریب چولگی به خطای استاندارد آن می‌باشد. اگر مقدار این خطا کوچکتر از ۲- و یا بزرگتر از ۲+ باشد در آن صورت فرض نرمال

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

بودن توزیع داده ها رد می‌شود. با توجه به جدول بالا با توجه به اینکه خطای استاندارد ضریب چولگی تمام متغیرها بین ۲- و ۲+ می باشد. بنابراین می‌توان گفت که توزیع داده‌ها در تمام متغیرها نرمال می‌باشد و می‌توان از آمار پارامتریک برای بررسی فرضیه‌های پژوهش استفاده کرد.

جدول ٤: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

ردیف	متغیرها	۱	۲	۳	۴	سطح معنا-داری
۱	انگیزه تدریس	۱				*******
۲	فرسودگی عاطفی	۰/۳۲۷**	۱			۰/۰۰۱
۳	تدریس نوآورانه	۰/۳۴۰**	۰/۴۵۱**	۱		۰/۰۰۱
۴	خودکارآمدی	۰/۳۰۵**	۰/۵۱۴**	۰/۵۵۴**	۱	۰/۰۰۲

** <۰/۰۱

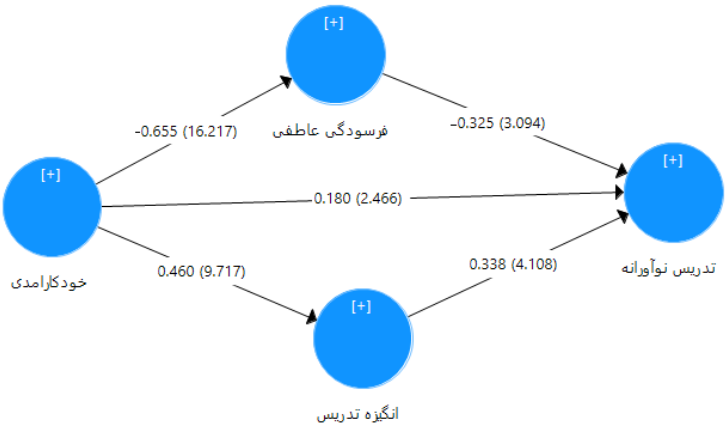
چنانچه در جدول ۲ مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش با همدیگر مثبت و معنادار هستند. شدت این همبستگی از ۰/۳۰۵ تا ۰/۵۵۴ است. بیشترین ضریب همبستگی بین خودکارآمدی با تدریس نوآورانه (r = ۰/۵۵۴) مشاهده شد. کمترین ضریب همبستگی بین خودکارآمدی با انگیزه تدریس (r = ۰/۳۰۵) مشاهده شد.

جدول ٥: شاخص‌های برازش مدل

شاخص	مقدار مطلوب	مقدار مشاهده شده	نتیجه برازش
SRMR	کمتر از ۰/۰۸	۰/۰۷۹	قابل قبول
NFI	بزرگتر از ۰/۹۰	۰/۹۲	قابل قبول

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]



شکل۲: مدل پژوهش در حالت اعداد معناداری و تخمین استاندارد

جدول ٦: برآورد ضرایب اثرات مستقیم

ردیف	فرضیه ها	ضریب استانداردشده	مقدار آماره تی	معناداری	نتیجه
۱	انگیزه تدریس بر تدریس نوآورانه	۰/۳۳۸	۴/۱۰۸	۰/۰۰۰	تایید
۲	خودکارآمدی بر انگیزه تدریس	۰/۴۶۰	۹/۷۱۷	۰/۰۰۰	تایید
۳	خودکارآمدی بر تدریس نوآورانه	۰/۳۸۹	۴/۷۶۰	۰/۰۰۰	تایید
۴	خودکارآمدی بر فرسودگی عاطفی	-۰/۶۵۵	۱۷/۲۱۷	۰/۰۰۰	تایید
۵	فرسودگی عاطفی بر تدریس نوآورانه	-۰/۳۲۵	۳/۰۹۴	۰/۰۰۰	تایید
۶	خودکارآمدی بر تدریس نوآورانه با نقش میانجی انگیزه تدریس	۰/۱۵۶	۴/۷۰۶۰	۰/۰۰۰	تایید
۷	خودکارآمدی بر تدریس نوآورانه با نقش میانجی فرسودگی عاطفی	۰/۲۱۳	۳/۰۸۸	۰/۰۰۲	تایید

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های پژوهش در ارتباط با فرضیه اول نشان داد که بین انگیزه‌تدریس و تدریس نوآورانه رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. نتیجه حاصل با نتیجه پژوهش‌های Jafari et al (2021)، Kula (2022)، Klaeijsen, Vermeulen & Martens (2017) همسو می‌باشد. بنا به گفته Kim et al (2018) انگیزه فردی رفتار نوآورانه را تسهیل می کند، چرا که سبب می شود کارکنان بتوانند خود را با شرایط متغیر سازگار کنند و لذا سبب بروز رفتارهای نوآورانه در محیط کار می‌شود (Jafari et al, 2021). کارکنان با انگیزه درونی بالاتر در تلاش برای ارائه‌ی راه‌حل‌هایی جدید جهت افزایش بازدهی کاری در محل کارخود هستند که به تبع آن عملکرد شغلی بالاتری داشته باشند. به عبارت دیگر، تلاش برای ارائه راه‌حل نیازمند تسلط بر امور کاری می‌باشد که فرد در راستای دستیابی به هدف خود به آن دست می‌یابد. لذا می توان گفت افزایش انگیزه و شور اشتیاق برای تدریس، سبب بروز خلاقیت بیشتر در فرآیند انتقال موثر مطالب شده و احتمال بهره‌گیری از نوآوری جهت افزایش بهره‌وری فرآیند یاددهی–یادگیری را افزایش خواهد داد.

یافته‌های پژوهش در ارتباط با فرضیه دوم نشان داد که بین خودکارآمدی معلم و انگیزه تدریس رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. نتیجه پژوهش با نتیجه پژوهش‌های Nikolic (2023) و Win & Min (2020) همخوانی دارد. کارکنانی که از خودکارآمدی بالایی برخوردارند، احساس خواهند کرد که توانایی دستیابی به موفقیت در انجام وظایف متفاوتی چون وظایف شغلی را دارند، که منجر به افزایش انگیزه درونی آنان در انجام یک کار می شود. زیرا کارمند معتقد است که از انجام فعالیت های شغلی لذت می برد در واقع با انجام خوب کار، مزایا و لذت برای خود او خواهد بود (Lestari, 2022). می توان افزود دید مثبت استاد از عملکرد فردی و توانایی علمی خود در عرصه تدریس سبب افزایش انگیزه و شور و اشتیاق او در عرصه آموزش خواهد شد.

یافته‌های پژوهش در ارتباط با فرضیه سوم نشان داد که بین خودکارآمدی معلم و تدریس نوآورانه رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. نتایج حاصل با نتایج پژوهش‌های Gahvareh, Abdi & Saeedipour (2022)، Cai & Tang (2021) و Mohebi & Rabiei (2018) همسو و با پژوهش Mousavi & Koulak (2022) ناهمسو می‌باشد. Cai & Tang (2021) در پژوهش خود به این مورد اشاره می کند که؛ افراد کارآمد اغلب احتمال بیشتری برای پیشرفت در مشکلات، امتحان کردن روش‌های جدید و به چالش کشیدن خود نشان می‌دهند. همچنین این افراد در برابر شکست تلاش‌های نوآورانه انعطاف پذیری بیشتری نشان می دهند، در حالی که افراد کم کارآمد بیشتر مستعد ناامیدی، کناره‌گیری از تلاش‌های نوآورانه و بازگشت به رویکردهای آموزشی سنتی هستند. Hsiao et al (2011) نیز نشان داده‌اند که هرچقدر معلم به عملکرد خود اعتماد و اطمینان بیشتری داشته باشد، با چالش ها و تغییرات راحت تر و بهتر مواجه شده و در جهت بهبود عملکرد خود از چالش به عنوان فرصت هایی بهره می گیرد، چرا که

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

توانایی حل مسائل را در خود می بیند. در واقع تدریس نوآورانه ایجاد شرایط جدید و چالشی در ارائه مطالب می باشد که ممکن است مطالبی نیز مطرح شوند که خارج از برنامه درسی مصوب هستند، لذا اگر استاد بر دانسته‌ها و توانایی خود اطمینان نداشته باشد تلاشی برای استفاده از این روش نخواهد داشت.

یافته‌های پژوهش در ارتباط با فرضیه چهارم نشان داد که بین خودکارآمدی معلم و فرسودگی عاطفی رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. نتیجه حاصل با نتیجه پژوهش های Fathi et al (2021)، Abi Ahmadiahang, Ahangkeramati & Hassanpour, Pour & Ghayour(2018)، Tanhayereshvanlou (2018) همسو و با پژوهش‌های Olivier et al (2023) و Hopman et al (2018) ناهمسو می‌باشد. Abi Hassanpour, Pour & Ghayour (2018) در پژوهش خود چنین نوشته اند که خودکارآمدی یعنی اعتقاد افراد به اثر بخشی خود. خودکارآمدی بالا با ایجاد احساس آرامش در روبه رو شدن با فعالیتهای دشوار به فرد کمک میکند و بر عکس، افراد با خودکارآمدی پایین ممکن است باور کنند که همه چیز سخت‌تر از آن چیزی است که آنها از عهده آن برآیند. باوری که به استرس، فرسودگی و ناکارآمدی در چگونگی حل مشکلات منجر می‌شود. افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند در مواجهه با مشکل به جای اجتناب از مشکل با آن روبه رو شده و تعهد بالایی در رسیدن به اهداف خود داشته و شکست را به تلاش کمتر و مهارت ناقص خود نسبت می‌دهند و آن را جبران پذیر می‌دانند. بنابراین، پس از شکست به سرعت بهبود می‌یابند و با اطمینان کامل به راه حل‌های خود، کمتر دچار استرس و فرسودگی میگردند. لذا اعتماد و اعتقاد فرد به توانایی‌های ذاتی خود عاملی نیرومند در مواجهه با هرشرایط سخت و چالش برانگیزی می‌باشد که اعتماد به نفس و انگیزه لازم را برای ادامه مسیر به فرد القا می‌کند.

یافته‌های پژوهش در ارتباط با فرضیه پنجم نشان داد که بین فرسودگی عاطفی و تدریس نوآورانه رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. نتیجه پژوهش حاضر با نتیجه پژوهش Cao, Shang & Meng (2020) ناهمسو و با پژوهش‌های Ding, Yu & Li (2022)، Rafsanjani et al (2021) همسو می‌باشد. افزایش میزان فرسودگی عاطفی و خستگی شغلی سبب عدم آمادگی جهت ایفای نقش می شود. همچنین بنا بر یافته‌های Maslach, Jackson & Leiter (1996) افزایش فرسودگی عاطفی و آسیب های روانی سبب ایجاد استرس و اضطراب فزاینده‌ای می شود که به‌تبع آن اساتید با کاهش تمرکز و تحمل مواجه شده و از فضای کاری به‌دور می‌مانند (Rafsanjani et al، 2020). درواقع فرسودگی عاطفی یک نوع دلهره‌ی دائمی را برای اساتید حاصل می کند که نتیجه‌ی آن عدم تمرکز برروی وظایف شغلی و عدم برنامه‌ریزی مناسب و عدم‌اتخاذ راهبردها و روش‌های مناسب در راستای ارائه مفاهیم در کلاس درس خواهد بود.

یافته‌های پژوهش در ارتباط با فرضیه ششم نشان داد که خودکارآمدی معلم بر تدریس نوآورانه با نقش میانجی انگیزه‌تدریس اساتید هیئت علمی دانشگاه ارومیه اثر غیرمستقیم دارد. نتیجه پژوهش حاضر با

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

نتیجه پژوهش Cao, Shang & Meng (2020) همسو می‌باشد. باتوجه به اینکه خودکارمدی معلم سبب اعتماد اساتید به کار خود شده و شور و اشتیاق آنان را برای تدریس بدنبال دارد، همچنین شور و اشتیاق بالا دلیلی بر مقاومت بیشتر اساتید در برابر شکست ها و چالش ها و تغییرات می باشد، لذا می توان گفت که خودکارآمدی با ایجاد شور و انگیزه در اساتید سبب عملکرد مثبت و موثر آنان در برابر تغییر گشته و آنان را راغب به ایجاد تغییرات مثبت و خلاقانه می کند. در واقع اساتید بر توانایی مدیریتی و علمی خود اعتماد دارند و رویکردی متفاوت را در فرآیند کلاس اتخاذ می کنند.

یافته‌های پژوهش در ارتباط با فرضیه هفتم نشان داد که خودکارآمدی معلم بر تدریس نوآورانه با نقش میانجی فرسودگی عاطفی اساتید هیئت علمی دانشگاه ارومیه اثر غیرمستقیم دارد. نتیجه پژوهش حاضر با نتیجه پژوهش Cao, Shang & Meng (2020) ناهمسو می‌باشد. Cao, Shang & Meng (2020) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی معلم را به عنوان منبع شغلی اساتید عامل تقویت کننده در جهت دستیابی به تدریس نوآورانه اساتید می‌باشد. به‌صورتی که خودکاآمدی معلم سبب ارتقا سطح انگیزه و اعتماد به نفس فرد به خود شده و به عنوان یک مانع در مقابل فرسودگی عاطفی مطرح می‌شود؛ لذا سبب اختصاص زمان بیشتر جهت برنامه ریزی و بهره‌گیری از روش های نوین تدریس می‌شود. در واقع خودکارآمدی سبب ارتقا سطح انگیزه اساتید شده و عاملی در مقابل فرسودگی عاطفی بروز می‌یابد.

باتوجه به نتیجه پژوهش حاضر و پژوهش‌های پیشین خودکارآمدی معلم به دو صورت مستقیم و غیرمستقیم ازطریق ایجاد انگیزه، تدریس نوآورانه را تحت تاثیر قرار می دهد. به طوریکه اعتماد اساتید به توانایی‌های خود و اعتقاد به توانمندی در اجرایی سازی روش‌های جدید در فرآیند یاددهی–یادگیری محرک آنان به‌سوی بکارگیری روش‌های نوآورانه تدریس شده و از طرف دیگر بروز توانایی‌ها و و اعتماد به آن‌ها سبب ارتقا روحیه و انگیزه تدریس و سبب اختصاص زمان بیشتر جهت برنامه‌ریزی و اجرای موثرتر در کلاس درس می‌شود.

در خصوص محدودیت‌های پژوهش می‌توان به عدم تمایل اساتید به شرکت در پاسخگویی به پرسشنامه‌ها و کمبود وقت بدلیل نزدیکی اتمام ترم آموزشی و مشغولیت اساتید به فرآیند ارزشیابی انتهای ترم و عدم حضور در دفتر با توجه برنامه‌های الصاقی اشاره کرد. استافده از پسشنامه به عنوان ابزار خودسنجی محدودیت‌هایی به همراه دارد.

جهت سوق یافتن بیشتر اساتید در راستای اجرای تدریس نوآورانه در کلاس‌های درس پیشنهاد می‌گردد در نحوه و فرآیند ارتقا رتبه اساتید تجدیدنظر کلی صورت گیرد. به طوریکه سطح آموزشی اساتید در کنار سطح پژوهشی آنان مدنظر قرارگرفته و عاملی در راستای ارتقا رتبه واقع گردد. چرا که ارتقا رتبه می‌تواند عاملی انگیزشی در جهت تلاش اساتید برای ارتقا سطح فرآیند یاددهی–یادگیری در کلاس‌های درس آموزش عالی باشد. علاوه براین موفقیت اساتید در بهبود فرآیند کلاسی سبب ارتقا خودکارآمدی آنان شده و چرخه مثبت ارتقا خودکارآمدی معلم، ارتقا سطح انگیزه تدریس و امکان بهره‌گیری بیشتر از تدریس

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

نوآورنه رخ خواهد داد. علاوه براین دادن فرصت رشد در سطح دانشگاه و دانشکده به اساتید، ارائه بازخورد عملکرد و دادن استقلال کاری متناسب می‌توانند به ارتقا خودکارآمدی اساتید کمک کنند.

تعارض منافع/ حمایت مالی

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول با عنوان بررسی عوامل موثر در تدریس نوآورانه اساتید دانشگاه ارومیه براساس مدل تقاضا–منابع شغلی در دانشگاه ارومیه می‌باشد و نتایج این پژوهش با منافع هیچ سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

منابع

Abi Hassanpour, M., Pour, S., & Ghayour, M. (2018). Explanation the role of self-efficacy in the relationship between job burnout and psychological empowerment. *Transformation Management Journal*, 10(2), 179-202. [In Persian].

Ahmed, Asmaa., Atta, Mohamed., El-Monshed, Ahmed., & Mohamed, Alia. (2024). The effect of toxic leadership on workplace deviance: the mediating effect of emotional exhaustion, and the moderating effect of organizational cynicism. *BMC Nursing*. 23. 10.1186/s12912-024-02308-x.

Ahmadiahang, A., Ahangkeramati, R & Tanhayereshvanlou, f. (2018). Structural model of the relationship between stress, self-efficacy and burnout in primary school teachers. *Sociology of Education*, 3(2), 97-106. [In Persian].

Ali Ghorbani, M., Zolfaghari Zaferani, R., & Imani, M. N. (2023). Designing a Conceptual Model of Innovative Educational Methods in Higher Education (Case Study of Islamic Azad University of Tehran Province). *Islamic lifestyle with a focus on health*, *7*(2), 218-226. [In Persian].

Cai, Yonghong., & Tang, Runjia. (2021). School support for teacher innovation: Mediating effects of teacher self-efficacy and moderating effects of trust. *Thinking Skills and Creativity*. 41. 100854. 10.1016/j.tsc.2021.100854.

Calkins, L., Wiens, P., Parker, J., & Tschinkel, R. (2023). Teacher Motivation and Self–Efficacy: How do Specific Motivations for Entering Teaching Relate to Teacher Self- Efficacy? *Journal of Education*, *0*(0).1-12.

Cao, Chun., & Shang, Liang., & Meng, Qian. (2020). Applying the Job Demands-Resources Model to exploring predictors of innovative teaching among university teachers. *Teaching and Teacher Education*. 89. 103009.

Chen, Xiao., & Feng, Jian. (2024). Big Data Analysis Methods for Higher Education Physical Education Teaching Interactive Platform and Its Teaching Effectiveness. Applied Mathematics and Nonlinear Sciences. 9. 10.2478/amns-2024-2537.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

De jong, J.P., & J., kemp, R. (2003). Determinants of Co-Workers' Innovative Behaviour: An Investigation into Knowledge Intensive Services. *International Journal of Innovation Management*, 07(02):189-212.

Ding, He., Yu, Enhai., & Li, Yanbin. (2022) Exploring the relationship between core self-evaluation and employee innovative behaviour: The role of emotional factors, *Journal of Psychology in Africa*, 32:5, 474-479, DOI: 10.1080/14330237.2022.2120700.

Fathi, J., Samadi, M., Nourzadeh, S., & Saharkhiz Arabani, A. (2021). The relationship among self-efficacy, self-concept, and burnout among Iranian EFL teachers: A structural equation modelling analysis. *ZABANPAZHUHI. (Journal of Language Research)*, *13*(39), 33-55. doi: 10.22051/jlr.2020.31200.1872. [In Persian].

Gahvareh, E., Abdi, A., & Saeedipour, B. (2022). The relationship between teaching and creative self-efficacy and creative teaching behavior of primary school teachers. *Journal of Behavioral Sciences Studies and Research*, *4*(10), 1-14. [In Persian].

Hopman, Juliette., Tick, Nouchka., Ende, Jan., Wubbels, Theo., Verhulst, Frank., Maras, Athanasios., Breeman, Linda., & Lier, Pol. (2018). Special education teachers' relationships with students and self-efficacy moderate associations between classroom-level disruptive behaviors and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*. 75. 10.1016/j.tate.2018.06.004.

Hsiao, Hsi-Chi., Chang, Jen-Chia., Tu, Ya-Ling & Chen, Su-Chang. (2011). The Impact of Self-efficacy on Innovative Work Behaviorfor Teachers. *International Journal of Social Science and Humanity*. 31-36. 10.7763/IJSSH.2011.V1.6.

Jafari, N., Biranvand, A., Rahmaniyan S., & Ghayouri, Z. (2021). The Role of Transformational Leadership, Individual Motivation and Knowledge Sharing in the Innovative Work Behavior of Public Library Staff of Fars Province. *Research on Information Science and Public Libraries*, 2021; 27 (3) :571-545. [In Persian].

Khodarahmi, M., Khosravi, M., & Abdolmaleki, S. (2019). Analysis and Identification of Key Elements of Innovative Teaching: (Innovative Teaching of Professors in Higher Education). *Research in Teaching*, *7*(4), 23-1. doi: https://doi.org/10.34785/J012.2019.376.

Klaeijsen, A., Vermeulen, M., & Martens, R. (2017). Teachers'innovative behaviour: The importance of basic psychological need satisfaction, intrinsic motivation, and occupational self–efficacy. (2018) *Scandinavian Journal of Educational Research*; 62 (5): 769–782.

Kula, S. S. (2022). The predictive relationship between pre-service teachers' self-efficacy belief, attitudes towards teaching profession and teaching motivation. *International Journal of Contemporary Educational Research*, *9*(4), 705-718. https://doi.org/10.33200/ijcer.1068573

Kussainova, R. E., Urazbayeva, G. T., Kaliyeva, A. B., & Denst-Garcia, E. (2024). Innovative teaching: A bibliometric analysis from 2013 to 2023. *European Journal of Educational Research*, *13*(1), 233-247. https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.1.233.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

Lestari, U.D. (2022). When Occupational Self Efficacy and Intrinsic Motivation Influence on Job Satisfaction and Job Performance. *International Journal of Human Capital Management*, 6 (1), 13-23. https://doi.org/10.21009/IJHCM.06.01.2.

Li, H., Chen,W., He, H., Luo,W. (2023). Chinese Private Preschool Teachers' Teaching Readiness and Teacher–Child Relationships: The Chain Mediation Effects of Motivation to Teach and Self-Efficacy. Behav. Sci. **2023**, 13, 900. https://doi.org/10.3390/bs13110900.

Ma, Meng., Liu, Wei., Zhang, Ruirui., Xie, Weiwei & Qin, Qing. (2023). Research on the Application and Effect of Innovative Teaching Methods in College Student Education. *Contemporary Education and Teaching Research*. 4. 573-578. 10.61360/BoniCETR232015191104.

Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). MBI: Maslach burnout inventory. *Sunnyval* (CA): CPP, Incorporated.

Mohebi, Amin A., & Rabiei M. (2018). Study of the Relationship between Self-Efficacy Beliefs and Creative Teaching in Mashhad Nursing and Midwifery Faculty. *Research in Medical Education*, 2019; 11 (1) :10-19. [In Persian].

Mousavi, S. F., & Koulak, A. (2022). Investigating the Impact of Creative Employee Self – efficacy on Innovative Behavior of Organizational Entrepreneurship (Mehr County Education). *Journal of Intelligent Marketing Management*, *3*(3), 156- 163. [In Persian].

Na, Chang., & Isa, Zainudin. (2024). Exploring the Influence of Teacher Self-Efficacy on Teaching Quality in Higher Vocational Education. *Journal of Digitainability, Realism & Mastery (DREAM).* 3. 16-27. 10.56982/dream. v3i07.246.

Nikolić, Lidija. (2023). Relationship between motivation and self-efficacy with the acquisition of musical competencies in students of teacher education. *Didactic challenges IV: futures studies in education*, At: Osijek, Croatia, July, 2023.

Olivier, Elizabeth., Lazariuk, Launa., Archambault, Isabelle., & Morin, Alexandre. (2023). Teacher emotional exhaustion: The synergistic roles of self-efficacy and student–teacher relationships. Social Psychology of Education. 27. 1-22. 10.1007/s11218-023-09826-7.

Örücü, E., & Hasırcı, I. (2020). Duygusal Emek Algısının Tükenmişlik Seviyesine Etkisi: Bandırma Belediyesi Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. *Akademik İncelemeler Dergisi.* 15, 245–276. doi: 10.17550/akademikincelemeler.619336.

Rafsanjani, Mohamad & Pamungkas, Heni & Prakoso, Albrian & Sholikhah, Ni'Matush. (2020) .Does Teacher Researcher Role Conflict Influence Psychological Well-Being Among the Lecturers?. *Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah.* 5. 287-296. 10.24042/tadris.v5i2.6091.

Rafsanjani, Mohamad., Andriansyah, E., Prabowo, Andri., & Laily, Nujmatul. (2021). Determinants of Innovative Teaching among the Indonesian Lecturers. *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 30. 65-74.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]

Sobouti, Armin., Keshavarzi, Fahimeh., & Salimi, Qasem. (2023). Exploring the effective components in the innovative teaching of professors in virtual space. Journal of Education and Learning Studies, 15(1), 120-142. doi: 10.22099/jsli.2023.7188.

Sodergren, C.D.C., Kettler, T., Sulak, T. N., & Payne, A. M. (2023). Teacher self-efficacy, innovativeness, and preparation to teach cross-curriculum skills. *International Journal of Contemporary Educational Research*, *10*(1), 197-209. https://doi.org/10.33200/ijcer.1104747.

Soenens, B., Sierens, E., Vansteenkiste, M., Dochy, F., & Goossens, L. (2012). Psychologically controlling teaching: Examining outcomes, antecedents, and mediators. *Journal of Educational Psychology*, 104, 108-120.

Skaalvik, Einar & Skaalvik, Sidsel. (2014). Teacher Self-Efficacy and Perceived Autonomy: Relations with Teacher Engagement, Job Satisfaction, and Emotional Exhaustion. *Psychological reports*. 114. 68-77. 10.2466/14.02.PR0.114k14w0.

Skaalvik, Einar., & Skaalvik, Sidsel. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education.* 67. 152-160. 10.1016/j.tate.2017.06.006.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805.

Vass, Vilmos. (2024). The Coherence between Innovative Teaching Methods and Formative Assessment in Higher Education. International Journal of Advanced Corporate Learning (iJAC). 17. 108-116. 10.3991/ijac. v17i3.45657.

Win, Zin., & Min, May Cho. (2021). The Relationship Between Teachers' Self-Efficacy and Motivation for Teaching. *Jour. Myan. Acad. Arts & Sc*. 2020. XIX. 341-352.

Zhao, Y., et al. (2020). Teacher self-efficacy and the adoption of new educational technologies. *Educational Technology Research and Development*, 68(5), 1179–1193.

Zheng, H., Phawitpiriyakliti, C., & Terason, S. (2024). The Impact of Innovative Learning Methods on Self-Efficacy: The Lived Experiences of High School Students and Educators. *Journal of Ecohumanism*, *3*(6), 538–551. https://doi.org/10.62754/joe.v3i6.4022.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.53]