

Scientific Journal

## Journal of Research in Educational Systems

Volume 15, Issue 53,  
Pp. 139-149  
Summer 2021

Print Issn: 2383-1324

Online Issn: 2783-2341

Indexed by ISC

www.jiera.ir



Journal by  
Research in Educational  
Science is licensed under a  
Creative Commons  
Attribution-  
NonCommercial 4.0  
International License.

Document Type:  
Original Article

✉ Corresponding Author:  
jaliliali59@yahoo.com

Received: 06/29/2021

Accepted: 09/23/2021

**How to Site:** Tabatabai Adnan, E., Jalili Shishavan, A., Bigdeli, H., Moosazadeh, Z. (2021). Causal Explanation of Job Engagement of Physical Education Teachers Based on Goal Orientation And Teaching Emotions. Journal of Research in Educational Science, 15(53), 139-149.

dor: 20.1001.1.23831324.1400.15.53.10.4

# Causal Explanation of Job Engagement of Physical Education Teachers Based on Goal Orientation and Teaching Emotions \*

**Elham Tabatabai Adnan**

Ph.D. Candidate of Educational Psychology, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

**Ali Jalili Shishavan**✉

Assistant Professor, Sport Psychology Dept., Research Institute of Sports and Health Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

**Hossein Bigdeli**

Assistant Professor, Educational Psychology Dept., East Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

**Zohreh Moosazadeh**

Associate Professor, Islamic Thought and Educational Sciences Dept., Imam Sadiq University - Woman Capus, Tehran, Iran

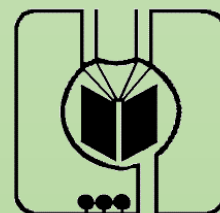
## Abstract

This study aimed to explain the teachers' job involvement based on goal orientations by the mediating role of teaching emotions. Using random sampling method, 228 females (135) and male (116) high school teachers were selected from areas of the Tabriz Education Organization. Participants completed the Goal Orientations for Teaching (GOT: Butler, 2007), the Achievement Emotions Questionnaire for Teachers (AEQ Teacher: Frenzel et al., 2010), and the Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9: Schaufeliet al., 2006). Data analysis was performed by structural equation modeling. The results showed that mastery goal orientation positively predicts teachers' job engagement both directly and indirectly through the mediation of positive teaching emotions. In contrast, work-avoidance goal orientation negatively predicts job engagement both directly and through positive emotions. Also, ability-approach and ability-avoidance goal orientations predicted more job engagement only indirectly and mediated by positive emotions. Despite the significant direct effect of mastery goals and work avoidance goals on the teaching of negative emotions, but this emotion did not have a significant effect on teachers' job engagement. These results highlighted the role of adaptive goal orientations in increasing and in contrast, maladaptive goal orientations in reducing teachers' job engagement.

## Keywords:

Teaching goal orientation, physical education, job engagement, teacher emotions

\* The present article is taken from the doctoral dissertation in General Psychology, South Branch of Islamic Azad University



نشریه علمی

پژوهش در  
نظام‌های آموزشی

دوره ۱۵، شماره ۵۳،  
ص ۱۳۹-۱۴۹  
تابستان ۱۴۰۰

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

نمایه در ISC

www.jiera.ir



نشریه علمی  
پژوهش در نظام‌های آموزشی تحت قانون  
بین‌المللی کپی‌رایت Creative  
Commons: BY-NC می‌باشد.

نوع مقاله:

مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

jaliliali59@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۰۱

استناد به این مقاله: طباطبائی عدنان، ا.، جلیلی  
شیشوان، ع.، بیگدلی، ح.، موسی زاده، ز. (۱۴۰۰).  
بررسی تبیین علی درگیری شغلی معلمان تربیت  
بدنی بر اساس جهت‌گیری هدف و هیجانات تدریس.  
پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۵(۵۳)، ۱۳۹-  
۱۴۹.

doi: 20.1001.1.23831324.1400.15.53.10.4

## تبیین علی درگیری شغلی معلمان تربیت‌بدنی بر اساس جهت‌گیری هدف و هیجانات تدریس\*

الهام طباطبائی عدنان

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

علی جلیلی شیشوان ✉

استادیار، گروه روان‌شناسی ورزش، پژوهشکده علوم ورزشی و تندرستی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران،  
ایران

حسین بیگدلی

استادیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، واحد تهران شرق، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

زهره موسی زاده

دانشیار، گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع) پردیس خاوران، تهران، ایران

### چکیده

هدف پژوهش حاضر، تبیین درگیری شغلی معلمان بر اساس جهت‌گیری‌های هدف با توجه به نقش میانجی هیجانات تدریس بود. از طریق نمونه‌گیری تصادفی، تعداد ۲۲۸ معلم دوره متوسطه خانم (۱۳۵) و آقا (۱۱۶) از نواحی آموزش و پرورش تبریز انتخاب شدند. مشارکت‌کنندگان، پرسشنامه جهت‌گیری هدف برای تدریس (Butler, 2007)، پرسشنامه هیجانات پیشرفت معلم (Frenzel et al., 2010) و مقیاس کوتاه درگیری شغلی (Schaufeli et al., 2006) را تکمیل کردند. تحلیل داده‌ها با روش مدل‌سازی معادلات ساختاری انجام گرفت. نتایج نشان داد که جهت‌گیری هدف تبحری هم به‌طور مستقیم و هم با میانجی‌گیری هیجانات مثبت تدریس، درگیری شغلی را به‌طور مثبت پیش‌بینی می‌کند. در مقابل، جهت‌گیری هدف اجتناب از کار هم به‌طور مستقیم و هم با میانجی‌گیری هیجانات مثبت، درگیری شغلی را منفی پیش‌بینی می‌کند. همچنین اهداف توانایی‌گرایی و اجتنابی نیز صرفاً به‌طور غیرمستقیم و با میانجی‌گری هیجانات مثبت درگیری شغلی بیشتر را پیش‌بینی کردند. با وجود معناداری اثر مستقیم اهداف تبحری و اجتناب از کار بر هیجانات منفی تدریس، اما این هیجان اثر معناداری بر درگیری شغلی نداشت. این نتایج نقش جهت‌گیری‌های هدف سازگارانه را در افزایش درگیری شغلی و در مقابل جهت‌گیری‌های هدف ناسازگارانه را در کاهش درگیری شغلی معلمان نمایان ساخت.

### واژه‌های کلیدی:

جهت‌گیری هدف تدریس، تربیت‌بدنی، درگیری شغلی، هیجانات معلم

\* مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته روان‌شناسی تربیتی واحد تهران شمال دانشگاه آزاد اسلامی است.

## مقدمه

درگیری شغلی یک مفهوم انگیزشی است که اشاره به تخصیص و به‌کارگیری داوطلبانه منابع شخصی در محدوده وظایف خواسته‌شده یک نقش حرفه‌ای دارد (Christian et al., 2011). از نظر Schaufeli (2017) درگیری به‌عنوان یک حالت یا وضعیت ذهنی مثبت و تحقق‌بخش مرتبط با کار تعریف می‌شود که با سرزندگی<sup>۱</sup>، فداکاری<sup>۲</sup> و جذب<sup>۳</sup> مشخص می‌شود. ماهیت درگیری در حوزه‌های شغلی مختلف، به‌گونه‌ای اختصاصی، قابل‌بررسی است. در ارتباط با شغل معلمی، درگیری شغلی معلم بیانگر تلاش‌های معلم در کلاس و لذت متمرکز بر زمان حالی<sup>۴</sup> است که از تدریس به دست می‌آید (Yin et al., 2017). درگیری معلمان پیش‌بینی‌کننده پیامدهای آموزشی مثبت است (Yin et al., 2016). بر این اساس، محققان همواره در صدد شناسایی علل و راه‌کارهای افزایش درگیری شغلی معلمان بوده‌اند. این اعتقاد وجود دارد که درگیری شغلی معلم عمدتاً یک پیامد مثبت عوامل انگیزشی است. Bermejo-Toro و همکاران (2016) با استفاده از چارچوب نظری انگیزش و درگیری نشان دادند که انگیزش، درگیری شغلی معلم را پیش‌بینی می‌کند. سایرین نیز با توجه به نقشی که انگیزه می‌تواند در درگیری شغلی معلمان داشته باشد، در صدد شناسایی نقش جنبه‌های مختلف انگیزش در درگیری معلمان هستند. از سازه‌های انگیزشی که در این زمینه می‌توان موردبررسی قرار داد، جهت‌گیری هدف معلمان<sup>۵</sup> است.

نظریه جهت‌گیری هدف که موفقیت آن در تبیین عملکرد یادگیرندگان در موقعیت پیشرفت تأییدشده، در سال‌های اخیر توسط Butler (2007, 2012) به‌عنوان چارچوبی برای مفهوم‌سازی تفاوت در انگیزه‌های تدریس معلمان بکار رفته است. Butler (2007) استدلال می‌کند که مدرسه نه فقط مکانی برای یادگیری و پیشرفت دانش‌آموز، بلکه عرصه ابراز شایستگی و پیشرفت معلمان است. بر این اساس، Butler (2007) یک چارچوب موازی برای ارزیابی اهداف معلمان پیشنهاد کرد که شامل ۴ جهت‌گیری تبحری<sup>۶</sup>، توانایی -

گرایشی<sup>۷</sup>، توانایی - اجتنابی<sup>۸</sup>، و اجتناب از کار<sup>۹</sup> است (Butler & Shibaz, 2008). معلمان با «اهداف تبحری» بیشتر بر افزایش شایستگی تدریس و لذت از فرایند تدریس خود تمرکز می‌کنند تا پیشرفتشان. اهداف «توانایی-گرایشی» شامل اثبات شایستگی تدریس خود در مقایسه با سایرین می‌شود. معلمان با «اهداف توانایی - اجتنابی» نگرانند که در مقایسه با دیگران غیرشایسته به نظر نرسند. معلمان با «اهداف اجتناب از کار» نیز به‌منظور انجام وظایف تدریس با حداقل تلاش برانگیخته می‌شوند. با الگوگیری از نظریه جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان، تصور می‌شود که جهت‌گیری‌های هدف معلمان بر اقدامات آموزشی آنان تأثیر می‌گذارد. درگیری شغلی جنبه‌ای از عملکرد معلم است که شدیداً از جهت‌گیری هدف تأثیر می‌پذیرد. Retelsdorf و همکاران (2010) دریافتند که اهداف تبحری معلمان پیش‌بینی‌کننده مثبت و اهداف اجتناب از کار پیش‌بینی‌کننده منفی درگیری بالای معلمان با شغلشان است. برخی مطالعات (مانند Han et al., 2016) نشان داده‌اند که اهداف تبحری، توانایی گرایشی و اجتنابی اثر مستقیم بر درگیری شغلی معلم دارند. Yin و همکاران (2017) نیز دریافتند که اهداف توانایی - گرایشی، اهداف تبحری و اهداف اجتناب از کار اثر مستقیم بر درگیری معلمان دارند.

هیجانان نیز می‌توانند به‌عنوان یک عامل بالقوه در بررسی درگیری شغلی موردتوجه قرار گیرند. مطابق با شواهد، تجارب هیجانی معلمان نقش تعیین‌کننده‌ای در زندگی حرفه‌ای آنان و تجارب پیشرفت فراگیران دارد (Hagenauer & Volet, 2014). در مدل هیجانان معلم، هیجان بخش ضروری تدریس است (Frenzel et al., 2009) و معلمان طیف متنوعی از هیجانان مثبت و منفی متمایز را در ارتباط با حرفه خود تجربه می‌کنند که شامل مسرت، لذت، تهییج، اشتیاق، شادمانی، رضایت، دلسوزی و ترحم، غرور، احساس شرم و گناه، خشم، اضطراب، ملالت و اندوه می‌شود و فرض می‌شود که بر فرآیندهای شناختی و انگیزشی آنان اثر دارد (Goetz et al., 2015)؛ بنابراین، وجود رابطه بین هیجانان معلم و درگیری شغلی آنان محتمل است. طبق شواهد (Burić & Macuka, 2015)

6. mastery goals  
7. ability-approach  
8. ability-avoidance  
9. work-avoidance

1. vigour  
2. dedication  
3. absorption  
4. present-oriented  
5. teacher goal orientation

شغلی در آن مورد چالش است، حوزه ورزش یا تربیت بدنی است. هرچند در زمینه میزان درگیری و دل‌بستگی شغلی این گروه از معلمان، نتایج متعارضی گزارش شده، اما شواهد موجود (مانند حیدری‌نژاد و مرادی‌پور، ۱۳۹۰) دلالت بر آن دارد که میزان درگیری شغلی معلمان تربیت بدنی به شغل خود، عموماً متوسط یا حتی کمتر از متوسط است. این نتایج، مسئله‌ای را پیش رو قرار می‌دهد که علت اینکه به‌طور عام و نه استثنا، دل‌بستگی و به تبع آن درگیری شغلی در این گروه از معلمان بالا نیست، چه هست؟ از طرفی، پژوهش‌های انجام‌شده در بین معلمان تربیت بدنی (مانند مرادی و آذرکردار، ۱۳۹۸) بیانگر این است که مداخلاتی مثل آموزش انگیزش شغلی و جو روانی - عاطفی گرم از عواملی است که می‌تواند، درگیری و یا دل‌بستگی شغلی معلمان تربیت بدنی را بهبود ببخشد.

مرور پیشینه مشخص کرد که درگیری شغلی معلمان تربیت بدنی دارای چالش‌ها و ابهاماتی است که گره‌گشایی از آن‌ها مستلزم فهم علمی انگیزه‌ها و عواطف شغلی آنان است. درعین حال جهت‌گیری هدف به‌عنوان سازه‌ای که منعکس‌کننده انگیزه‌های زیربنایی افراد است، می‌تواند تعیین‌کننده هیجانات تدریس و درگیری شغلی معلمان باشد. البته هیجانات با توجه به تأثیرپذیری از اهداف و تأثیرگذاری بر درگیری شغلی، می‌توانند در این رابطه، به‌عنوان متغیر میانجی عمل کنند. بر این اساس و با تکیه بر شواهد موجود مسئله پژوهش در چارچوب طراحی و آزمون مدل مفهومی زیر (شکل ۱) مطرح می‌شود. مطابق با این مدل، مسئله تحقیق حاضر این است که آیا جهت‌گیری هدف تدریس با میانجی‌گری هیجانات تدریس می‌تواند درگیری شغلی معلمان تربیت بدنی را تبیین کند؟

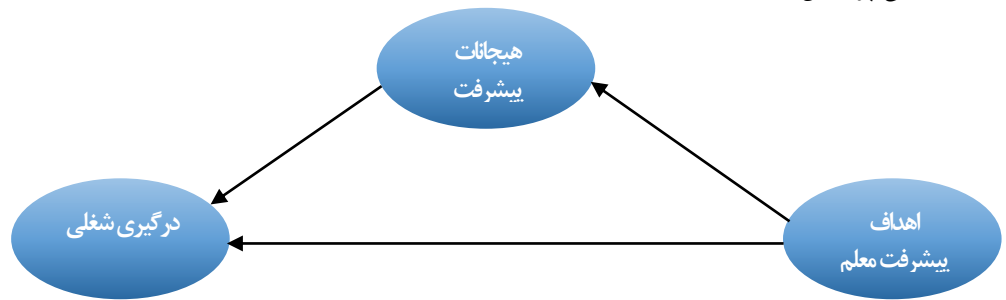
(2018) تجربیات مکرر هیجانات مثبت مانند اشتیاق، رضایت و آسایش، منجر به سطوح بالای درگیری شغلی می‌شود (Salanova et al., 2014).

با بررسی مباحث نظری و شواهد پژوهشی موجود می‌توان استنتاج کرد که هم اهداف و هم هیجانات معلمان را می‌توان به‌عنوان دو عامل تعیین‌کننده درگیری شغلی موردبررسی قرار داد. پرسش مهمی که مطرح می‌شود این است که این دو عاملی که فصل مشترکشان، تبیین درگیری شغلی است، چگونه ارتباطی می‌توانند با یکدیگر داشته باشند؟ درحالی که مطالعات زیادی رابطه بین اهداف پیشرفت و هیجانات در دانش‌آموزان را موردبررسی قرار داده‌اند (Pekrun et al., 2014)، اما مطالعات معدودی رابطه بین جهت‌گیری هدف و هیجانات را در معلمان موردبررسی قرار داده‌اند. به‌طور مشخص، Schutz و همکاران (2007) تبیین می‌کنند که اهداف معلمان، هیجانات آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. Wang و همکاران (2017) نیز روابط متقابل و طولی این متغیرها را در معلمان مورد آزمون قرار دادند. این مطالعه نشان داد که اهداف پیشرفت معلمان هیجانات مرتبط با تدریس آن‌ها را پیش‌بینی می‌کند. به‌رغم یافته‌های اندک یاد شده، اما بر مبنای مفروضه‌های مدل کنترل - ارزش هیجانات پیشرفت (Pekrun, 2006) و همچنین انبوه پژوهش‌های حوزه اهداف پیشرفت دانش‌آموزان و هیجانات آنان، می‌توان این نتیجه را استنتاج کرد که اهداف معلمان پیش‌بین‌کننده هیجاناتی هستند که آنان در تدریس تجربه می‌کنند.

نکته دیگر در خصوص درگیری شغلی معلمان، تفاوت بین حوزه‌های تخصصی است. برای نمونه برخی محققان معتقدند که اثربخشی شغلی معلمان تربیتی در کشور نسبت به سایر حوزه‌ها کمتر است و این موضوع ناشی از عدم دل‌بستگی و درگیری شغلی پایین آنان می‌تواند باشد (کشاورز و همکاران، ۱۳۹۳). یکی از حوزه‌های تخصصی معلمی که میزان درگیری

شکل ۱.

مدل مفهومی پژوهش



### روش

از طریق یک طرح تحقیق همبستگی و با روش تحلیل معادلات ساختاری مدل پیشنهادی پژوهش مورد آزمون قرار گرفت. جامعه آماری تحقیق را تمامی معلمان تربیت بدنی دوره متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ (حدوداً ۵۶۰ نفر)، تشکیل می‌دهد. طبق فرمول کوکران، حجم نمونه معرّف برای این حجم از جامعه با در نظر گرفتن میزان خطای ۰/۰۵، برابر با ۲۲۸ نفر است. بنابراین با روش نمونه‌گیری تصادفی و در نظر گرفتن افت نمونه احتمالی، ۲۵۱ معلم متوسطه خانم (۱۳۵) و آقا (۱۱۶) با رجوع به فهرست معلمان انتخاب شدند و فرم اینترنتی پرسشنامه‌ها از طریق شبکه‌های اجتماعی در اختیار آنان قرار داده شد. میانگین سنی افراد برابر با ۴۲/۱۹ و میانگین سابقه شغلی آنان برابر با ۱۸/۳۴ سال بود. ابزار سنجش مورد استفاده در پژوهش حاضر در ادامه بیان شده است: پرسشنامه جهت‌گیری هدف برای تدریس<sup>۱</sup>: این پرسشنامه ۱۶ گویه‌ای در سال ۲۰۰۷ توسط Butler ساخته شد. نمره‌گذاری آن روی یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (اصلاً موافق نیستم) تا ۵ (کاملاً موافق) انجام می‌شود و دارای ۴ خرده مقیاس جهت‌گیری هدف «توانایی - گرایشی»، «تبحری»، «توانایی - اجتنابی» و «اجتناب از کار» است. Butler (2007) با محاسبه آلفای کرونباخ همسانی درونی این پرسشنامه را برای هدف توانایی - گرایشی، ۰/۸۲، هدف تبحری، ۰/۷۶، هدف توانایی - اجتنابی، ۰/۷۱ و هدف اجتناب از کار، ۰/۷۸ گزارش کرد.

در ایران نتایج تحلیل عاملی نقش و رضایی خمسی (۱۳۹۸) تأییدکننده ساختار عاملی اصلی این پرسشنامه بود و ضرایب آلفای کرونباخ برای هدف توانایی - گرایشی، تبحری، توانایی - اجتنابی و اجتناب از کار به ترتیب برابر با ۰/۷۷، ۰/۸۴، ۰/۷۸ و ۰/۸۰ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز ضرایب پایایی آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۷۹، ۰/۸۳، ۰/۷۴ و ۰/۷۶ به دست آمد.

پرسشنامه هیجانان پیشرفت معلم<sup>۲</sup>: این پرسشنامه ۱۲ گوی‌های توسط Frenzel و همکاران (2010) طراحی شده و سه هیجان تدریس شامل لذت، خشم و اضطراب را می‌سنجد. در پژوهش حاضر، ۴ گویه برای سنجش احساس غرور در تدریس به این پرسشنامه اضافه شد. نمره‌گذاری گزینه‌ها بر اساس یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۵) انجام می‌شود. برای بررسی ساختار عاملی ۱۶ گویه مورد استفاده در این پژوهش از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. نتیجه آزمون کرویت بارتلت ( $\chi^2=2727/351P_3=0/0001$ ) و KMO (۰/۸۷) نشان‌دهنده کفایت نمونه‌گیری بود. با معیار ارزش ویژه بالاتر از یک، چهار هیجان لذت، احساس غرور، اضطراب و خشم استخراج شد. ضریب آلفا نیز برای لذت، ۰/۹۰؛ احساس غرور، ۰/۸۷؛ اضطراب، ۰/۹۰ و خشم ۰/۷۸ بود.

مقیاس درگیری شغلی<sup>۳</sup>: این ابزار ۹ گوی‌های در سال ۲۰۰۶ توسط شائوفلی و بیکر تهیه شد. این پرسشنامه علاوه بر نمره کلی درگیری شغلی، این سازه را در قالب سه مؤلفه سرزندگی،

3. Work engagement scale

1. Goal orientations for teaching (GOT)  
2. Achievement emotions questionnaire for teachers (AEQ Teacher)

کل مقیاس ۰/۹۳ و به ترتیب برای مؤلفه‌های سرزندگی، فداکاری و جذب برابر با ۰/۸۵، ۰/۸۷ و ۰/۷۸ بود.

### یافته‌ها

در جدول ۱ اطلاعات توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق و همبستگی دو متغیری میان متغیرها ارائه شده است.

فداکاری در کار و جذب نیز اندازه گیری می‌کند. پاسخ‌دهی به آن بر اساس مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت از صفر (هرگز) تا ۶ (هرروز) تنظیم شده است. Schaufeli و همکاران (2006) از طریق روش تحلیل عاملی اکتشافی، روایی سازه این پرسشنامه را احراز کردند. در ایران حاجلو (۱۳۹۲) روایی این ابزار را با استفاده از روش‌های تحلیل عاملی، روایی همگرا - و اگر و هم‌زمان، و پایایی آن را با محاسبه آلفای کرونباخ مطلوب گزارش کردند. در پژوهش حاضر ضرایب آلفا برای

### جدول ۲.

میانگین، انحراف معیار و همبستگی صفر مرتبه متغیرهای پژوهش

متغیرها	M	S.D	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
هدف توانایی -	۱۵/۸۹	۲/۹۸	-										
گرایشی													
هدف تبحری	۱۸/۳۸	۱/۹۵	۰/۳۳**	-									
هدف توانایی -	۱۳/۷۴	۳/۴۹	۰/۳۵**	۰/۱۳*	-								
اجتنابی													
هدف اجتناب از کار	۱۰/۳۵	۳/۵۴	۰/۱۶*	-۰/۱۵*	۰/۳۸**	-							
احساس لذت	۱۸/۱۵	۲/۴۵	۰/۱۷*	۰/۲۵**	۰/۱۲	-۰/۱۱	-						
احساس غرور	۱۷/۵۷	۲/۳۸	۰/۲۷**	۰/۲۸**	۰/۲۰**	-۰/۰۳	۰/۳۰**	-					
اضطراب	۸/۵۲	۳/۷۵	۰/۱۴*	-۰/۱۴*	۰/۱۹**	۰/۳۳**	-۰/۱۹**	-۰/۰۲	-				
خشم	۶/۹۸	۳/۶۴	۰/۰۸	-۰/۲۱**	۰/۲۱**	۰/۳۸**	-۰/۲۲**	-۰/۰۶	۰/۵۴**	-			
سرزندگی	۱۵/۳۵	۲/۸۱	۰/۱۵*	۰/۲۴**	۰/۱۵*	-۰/۰۱	۰/۴۰**	-۰/۰۶	-۰/۰۸	۰/۰۷	-		
فداکاری	۱۵/۷۵	۲/۸۳	۰/۲۶**	۰/۳۴**	۰/۲۵**	-۰/۱۲	۰/۲۷**	۰/۰۳	۰/۰۷	۰/۰۳	۰/۵۷**	-	
جذب (شیفتگی)	۱۴/۶۶	۲/۷۱	۰/۲۰**	۰/۳۱**	۰/۱۶*	-۰/۰۵	۰/۲۸**	۰/۰۴	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۵۸**	۰/۶۷**	-
درگیری شغلی (کل)	۴۵/۷۷	۷/۷۳	۰/۲۴**	۰/۳۷**	۰/۱۹**	-۰/۰۸	۰/۴۵**	۰/۳۴**	-۰/۰۳	-۰/۰۶	۰/۸۱**	۰/۸۳**	۰/۸۴**

\*\*P<۰/۰۱ \*P<۰/۰۵

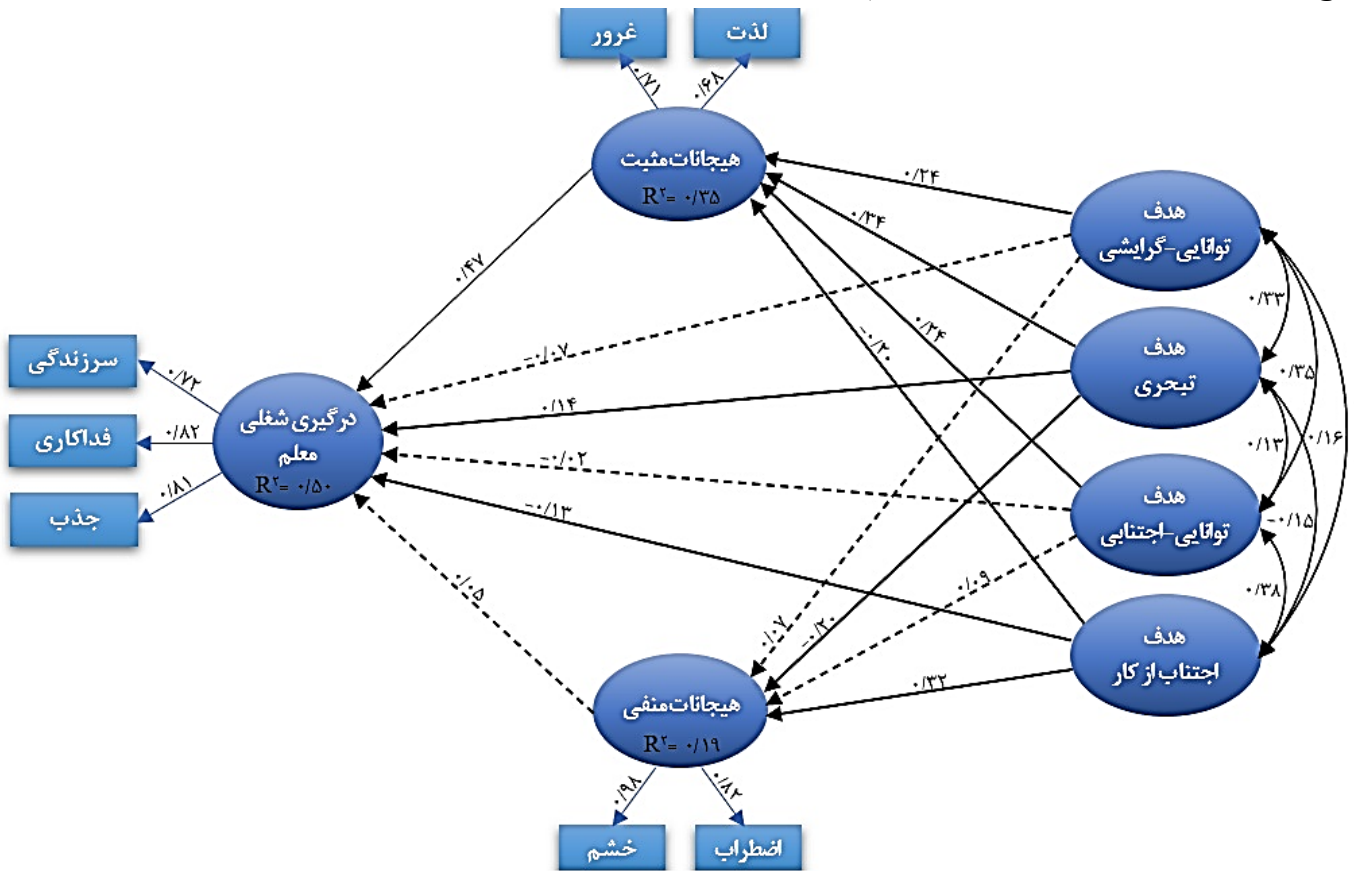
آزمون مدل پژوهش با روش معادلات ساختاری<sup>۱</sup> و در نسخه ۲۶ نرم‌افزار AMOS انجام شد. نمودار ۱ نتایج مربوط به آزمون مدل پژوهش را نشان می‌دهد.

طبق جدول ۱، در بسیاری از موارد بین متغیرهای تحقیق رابطه معنادار وجود دارد و تنها در معدودی از موارد، رابطه معناداری میان متغیرها مشاهده نمی‌شود.

1. Structural equation modeling (SEM)

شکل ۲.

نتایج آزمون اثر جهت‌گیری‌های هدف تدریس معلم بر درگیری شغلی با میانجیگری هیجانات تدریس



مطابق با شکل ۲، مسیر غیرمستقیم متغیرهای برون‌زاد به متغیر درون‌زاد صرفاً از طریق هیجانات مثبت اثرگذار است. طبق نتایج خودگردان سازی<sup>۱</sup>، مشخص شد که هدف توانایی - گرایشی (β = 0.12, P < 0.01) با واسطه هیجانات مثبت، اثر غیرمستقیم مثبت و معناداری (β = 0.112, P < 0.01) بر درگیری شغلی دارد. هدف تبحری (β = 0.16, P < 0.005) و هدف توانایی - اجتنابی نیز با واسطه‌گری هیجانات مثبت، اثر غیرمستقیم مثبت معنادار بر این متغیر دارد. سایر نتایج بیانگر آن است که هدف اجتناب از کار اثر غیرمستقیم منفی معناداری (β = -0.094, P < 0.02) بر درگیری شغلی دارد. در مجموع مشخص شد که این مدل ۵۰ درصد (R<sup>2</sup> = 0.50) از واریانس درگیری شغلی را تبیین می‌کند و از برازش مطلوبی (جدول ۴) برخوردار است.

طبق شکل ۲، جهت‌گیری هدف تبحری، درگیری شغلی را مثبت (β = 0.14, P < 0.04) و هدف اجتناب از کار آن را منفی (β = 0.13, P < 0.05) پیش‌بینی می‌کنند. همچنین مشخص شد که هیجانات مثبت به صورت مثبت و معناداری (β = 0.13, P < 0.001) قویاً درگیری شغلی را پیش‌بینی می‌کند اما هیجانات منفی قادر به پیش‌بینی این متغیر نیست. همچنین اهداف توانایی - گرایشی (β = 0.24, P < 0.01) تبحری - اجتنابی (β = 0.34, P < 0.001) و توانایی - اجتنابی (β = 0.34, P < 0.001) به صورت مثبت و هدف اجتناب از کار به طور منفی (β = -0.20, P < 0.03) هیجان مثبت را پیش‌بینی می‌کنند. همچنین نتایج مبین آن است که هدف اجتناب از کار پیش‌بینی‌کننده مثبت (β = 0.32, P < 0.001) و هدف تبحری پیش‌بینی‌کننده منفی (β = -0.20, P < 0.03) هیجانات منفی هستند.

1. bootstrapping

جدول ۴.

شاخص‌های برازش مدل پژوهش

آزمون	$\chi^2$	$\chi^2/df$	GFI	AGFI	NFI	CFI	RMSEA
پس از اصلاح	۳۶/۸۹۱	۱/۳۶	۰/۹۷	۰/۹۴	۰/۹۶	۰/۹۹	۰/۰۳۸

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش نقش جهت‌گیری‌های هدف تدریس معلمان تربیت‌بدنی در تبیین درگیری شغلی با میانجی‌گری هیجانات تدریس مورد مطالعه قرار گرفت. در بررسی اثرات مستقیم مشخص شد که معلمانی که هدف تبحری دارند، سرزندگی، فداکاری یا وقف و همچنین جذب شدن در کار را بیشتر نشان می‌دهند. این یافته با شواهد موجود (مانند Han et al., 2016; Yin et al., 2016, 2017) تطابق دارد. در ایجاد درگیری شغلی منابع مختلفی نظیر منابع شخصی و شغلی نقش دارند (Bakker & Demerouti, 2017). یکی از این منابع شخصی، که ویژگی افراد دارای هدف تبحری نیز هست، انگیزه درونی است (Choochom, 2016)؛ بنابراین، هدف تبحری با ارتقاء انگیزه درونی، بخشی از منابع شخصی درگیری شغلی را تغذیه می‌کند. افزون بر این، چون معلمان دارای هدف تبحری انجام وظایف شغلی را در جهت رشد شخصی خود در نظر می‌گیرند (Butler, 2007)، به شدت درگیر وظایف شغلی خود می‌شوند. طبق نتایج، هدف اجتناب از کار مستقیماً باعث کاهش درگیری شغلی می‌شود. این نتیجه همسو با بسیاری از پژوهش‌ها (Han et al., 2016; Yin et al., 2017) و ناهم‌سو با پژوهش‌هایی است که نشان داده‌اند این هدف با اقدامات آموزشی ناسازگارانه و فرسودگی شغلی (Yildizli, 2019) توأم است. هم در نظریه هدف پیشرفت یادگیرندگان و هم معلمان، هدف اجتناب از کار، یک هدف ناسازگارانه محسوب می‌شود؛ بنابراین اخذ چنین رویکرد انگیزش شغلی ناسازگارانه‌ای، به بروز پیامدها و بازده‌های شغلی منفی در معلمان می‌انجامد.

هدف تبحری از یک طرف پیش‌بینی‌کننده مثبت هیجانات مثبت و از طرف دیگر پیش‌بینی‌کننده منفی هیجانات منفی

تدریس بود. این نتیجه همسو با نتایج Wang و همکاران (2017) است که نشان دادند هدف تبحری معلم با لذت رابطه مثبت و با اضطراب رابطه منفی دارد. البته در پژوهش مذکور ارتباط معناداری بین هدف تدریس تبحری و هیجان خشم مشاهده نشد. از سوی دیگر این یافته با نتایج قبلی Wang و همکاران (2014) که بین هدف تبحری و سه هیجان متمایز تدریس (لذت، اضطراب و خشم) رابطه‌ای نشان نداد، ناهم‌سو است. البته این نتیجه با شواهدی که در بافت یادگیری دانش‌آموزان صورت گرفته است (مانند Pekrun et al., 2014)، مطابقت کامل دارد. در این خصوص می‌توان گفت که معلمانی که هدف تبحری دارند، چون برای رسیدن به هدف خود تلاش می‌کنند، بر وظایف شغلی خود در عین حال تسلط بیشتری می‌یابند و بالطبع موفقیت بیشتری تجربه می‌کنند. از آنجاکه موفقیت دارای ارزش عاطفی مثبت است، این موضوع می‌تواند باعث تجربه هیجانات مثبتی نظیر احساس غرور و لذت شود. در نقطه مقابل، نتایج مربوط به هدف اجتناب از کار نشان داد که این هدف باعث کاهش تجربه هیجانات مثبت و افزایش تجربه هیجانات منفی در معلمان می‌شود. این نتیجه به‌طور کامل با نتایج تحقیقات پیشین (Wang et al., 2017, 2014) مطابقت دارد. افراد با این جهت‌گیری، از مواجهه با کار و وظایف غیرمنتظره و چالش‌های اضافه در کار می‌ترسند، بنابراین با داشتن مستمر چنین دغدغه‌هایی، اضطراب را مکرراً تجربه می‌کنند. از طرفی چون نمی‌توانند مانع امور ناخواسته شوند و در این زمینه با ناکامی‌هایی مواجه می‌شوند، خشم را نیز تجربه می‌کنند. پژوهش‌ها نشان داده که چنین افرادی، معمولاً علاقه‌ای به شغل خود ندارند (Retelsdorf et al., 2010)، بنابراین وقتی در کاری علاقه وجود نداشته باشد، طبیعتاً انجام آن کار لذت‌بخش نخواهد بود و فرد در چنین شرایطی یا موفقیتی کسب نمی‌کند



بررسی اثرات غیرمستقیم، مشخص کرد اهداف تبحری، توانایی - گرایشی و اجتنابی با افزایش هیجانات مثبت منجر به افزایش و هدف اجتناب از کار با کاهش سطح هیجانات مثبت منجر به کاهش درگیری شغلی می‌شود. این نتیجه پیش‌بینی‌هایی را که توسط دو مدل نظری بایسته‌ها - منابع شغلی و ارزش - کنترل هیجانات پیشرفت، صورت‌بندی شده را تأیید می‌کند. طبق مدل اول (Bakker & Demerouti, 2017)، منابع شخصی (مثل انگیزه‌ها، اهداف و عواطف فرد) پیش‌بین‌های مهم درگیری و عملکرد شغلی هستند. در مدل نظری ارزش - کنترل هیجانات پیشرفت (Frenzel et al., 2009) نیز، اهداف پیش‌بین‌های نزدیک هیجانات پیشرفتی محسوب می‌شوند که به‌نوبه خود، درگیری را پیش‌بینی می‌کنند. نتایج این موضوع را مورد تأکید قرار می‌دهد که اهداف آموزشی سازگارانه و ناسازگارانه با تأثیری که بر تجربیات هیجانی معلمان می‌گذارند می‌توانند عملکرد شغلی معلمان را بهبود دهند. نتایج می‌تواند این پیام را برای متولیان نظام تعلیم و تربیت و به‌طور خاص تربیت‌بدنی داشته باشد که به‌منظور افزایش درگیری شغلی و تجربه هیجانات مثبت، به ترغیب اهداف تبحری و کاهش اهداف اجتناب از کار بپردازند. در چارچوب برنامه‌های تربیت‌معلم و یا ضمن خدمت، می‌توان اقدامات بهینه پیشگیرانه و مداخله‌ای را جهت کاهش انگیزه‌های اجتنابی و تقویت اهداف تبحری تدارک دید. یکی از محدودیت‌های پژوهش، قَلت پیشینه بود، به‌نحوی که جهت‌گیری‌های عملی، نظری و تبیینی پژوهش را با چالش‌های زیادی مواجه ساخت. روابط علی در این پژوهش با بهره‌گیری از یک طرح تحقیق توصیفی استنتاج شده و نمی‌توان استخراج علیت محض را از این نتایج انتظار داشت؛ بنابراین صحت و تعمیم‌پذیری مفروضات این پژوهش از طریق پژوهش‌های طولی و آزمایشی باید موردبررسی قرار گیرد.

### تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

و یا در صورت موفقیت، چون ارزشی برای آن موفقیت قائل نیست، بنابراین احساس غرور نیز نمی‌کند. نتایج مربوط به دو هدف توانایی گرایشی و اجتنابی، نشان داد که برخلاف پژوهش Wang و همکاران (2014, 2017) این دو هدف، هیجانات مثبت تدریس را مثبت پیش‌بینی می‌کنند و اثر معناداری بر هیجانات منفی ندارند. در مورد این ناهم‌سوایی‌ها باید به چند نکته توجه داشت، نخست اینکه در پژوهش‌های یادشده، اهداف توانایی در قالب یک هدف کلی و هیجان‌ها نیز به‌صورت سه هیجان مجزا مورد تحلیل قرار گرفته‌اند. حال آنکه در اینجا هیجان‌ها در قالب دو سازه کلی استفاده شده است. در مورد هدف توانایی گرایشی گفته می‌شود که این هدف یک عاطفه مثبت به سمت تدریس به وجود می‌آورد و باعث افزایش لذت می‌شود، اما در مورد هدف توانایی اجتنابی نتایج برخلاف انتظار است، چراکه هدف این افراد اجتناب از عدم شایستگی یا شکست آتی در تدریس است (Han et al., 2016). شاید دلیل چنین نتیجه‌ای مربوط به جامعه موردبررسی (معلمان تربیت‌بدنی) باشد. از آنجاکه این دو نوع هدف، هنجاری یا مبتنی بر رقابت و مقایسه هستند و چون موقعیت‌های مقایسه‌ای برای معلمان تربیت‌بدنی محدود به بازه‌های زمانی خاصی است، بنابراین افراد احتمالاً خود را کمتر در معرض چالش ارزیابی مستمر می‌بینند.

در بررسی اثر هیجانات تدریس بر درگیری شغلی مشخص شد که تنها هیجانات مثبت تدریس می‌توانند درگیری شغلی معلمان را پیش‌بینی کنند و هیجانات منفی قادر به پیش‌بینی این متغیر نیستند. این نتیجه همسو با شواهدی است که رابطه بین عواطف و هیجانات مثبت با درگیری شغلی را گزارش کرده‌اند (مانند Burić & Macuka, 2018؛ Moreira-Fontán et al., 2019). این نتایج هم‌راستا با این مفروضه است که هیجانات مثبت رفتارهای گرایشی را تسهیل و کارکرد شناختی را گسترش داده و متعاقباً منجر به درگیری شناختی می‌شوند (Salanova et al., 2014؛ حجازی و هاشمی، ۱۳۹۹). طبق نظریه بسط و ایجاد<sup>۱</sup> Fredrickson (2001)، هیجانات مثبت خزانه تفکر - عمل افراد را گسترش می‌دهد و منابع شخصی پایدار آنان (مثل باورهای شخصی مثبت) را می‌سازند که به‌نوبه خود عملکرد سازگارانه و درگیری شغلی را افزایش می‌دهند.

1. broad-and-build theory

- Choochom, O. (2016). A causal relationship model of teachers' work engagement. *The Journal of Behavioral Science*, 11(2), 143-152.
- Christian, M. S., Garza, A. S., & Slaughter, J. E. (2011). Work engagement: A quantitative review and test of its relations with task and contextual performance. *Personnel psychology*, 64(1), 89-136.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Stephens, E. J., & Jacob, B. (2009). Antecedents and effects of teachers' emotional experiences: an integrative perspective and empirical test. In P. A. Schutz, & M. Zembylas (Eds.), *Advances in teacher emotions research: The impact on teachers lives* (pp. 129-148). New York: Springer.
- Frenzel, A. C., Pekrun, R., & Goetz, T. (2010). *Achievement Emotions Questionnaire for Teachers (AEQ teacher)—user's manual*. University of Munich: Department of Psychology.
- Goetz, T., Becker, E. S., Bieg, M., Keller, M. M., Frenzel, A. C., & Hall, N. C. (2015). The glass half empty: How emotional exhaustion affects the state-trait discrepancy in self-reports of teaching emotions. *PloS one*, 10(9), e0137441.
- Hagenauer, G., & Volet, S. E. (2014). Teacher-student relationship at university: an important yet under-researched field. *Review of Education*, 40, 370-388.
- Hajloo, N. (2017). Psychometric properties of the Iranian version of the Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9). *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 14(52), 61-68. [In Persian]
- Han, J., Yin, H., & Wang, W. (2016). The effect of tertiary teachers' goal orientations for teaching on their commitment: The mediating role of teacher engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 526-547.
- Heidarnejad, S., & Moradipour, M. (2011). The Relationship between Job Involvement and Organizational Climate in Physical Education Teachers of High Schools in Ahvaz City. *Journal of Sport Management*, 3(8), 5-21. [In Persian]
- Hejazi, A., & Hashemi, S. (2020). The prediction of emotional exhaustion based on the dimensions of teachers' excitement and excitement. *Journal of Research in Educational Systems*, 14(48), 145-160. [In Persian]
- Keshavarz, L., Farahani, A., & Mohammadiyan, H. (2014). The relationship between mental health and physical education teachers' job involvement in Yasuj. *Scientific Journal Of Organizational Behavior Management in Sport Studies*, 1(3), 71-78. [In Persian]
- Moradi, J., & Azarkerdar, Zh. (2019). Investigating Motivational and Preventive Factors Influencing Schools Physical Education teaching. *Journal of Research in Educational Systems*, 13, (46), 79-93. [In Persian]
- Moreira-Fontán, E., García-Señorán, M., Conde-Rodríguez, Á., & González, A. (2019). Teachers' ICT-related self-efficacy, job resources, and positive emotions: Their structural relations with autonomous
- حاجلو، ن. (۱۳۹۲). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه ایرانی فرم کوتاه مقیاس اشتیاق شغلی اوترچت (UWES-9). *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۱۴(۵۲)، ۶۱-۶۸.
- حجازی، ا؛ و هاشمی، س. (۱۳۹۹). خستگی عاطفی بر اساس ابعاد کمال‌گرایی و هیجانات معلمان. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۴(۴۸)، ۱۴۵-۱۶۸.
- حیدری نژاد، ص؛ و مرادی پور، م. (۱۳۹۰). رابطه دل‌بستگی شغلی دبیران تربیت‌بدنی با جوسازمانی مدارس متوسطه شهر اهواز. *نشریه مدیریت ورزشی*، ۳(۸)، ۵-۲۱.
- کشاورز، ل.، فراهانی، ا؛ و محمدیان، ح. (۱۳۹۳). رابطه سلامت روانی و دل‌بستگی شغلی در معلمان تربیت‌بدنی شهر یاسوج. *مطالعات مدیریت رفتار سازمانی در ورزش*، ۱(۳)، ۷۱-۷۸.
- مرادی، ج؛ و آذرکدار، ژ. (۱۳۹۸). بررسی عوامل انگیزشی و بازدارنده مؤثر بر آموزش تربیت‌بدنی در مدارس. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۳(۴۶)، ۷۹-۹۳.
- نقش، ز؛ و رمضانی خمسی، ز. (۱۳۹۸). پایایی و ساختار عاملی مقیاس جهت‌گیری هدف معلم برای تدریس. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵(۵۴)، ۱۷۰-۱۹۹.

## References

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285.
- Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M., & Hernández, V. (2016). Towards a model of teacher well-being: Personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 481-501.
- Burić, I., & Macuka, I. (2018). Self-efficacy, emotions and work engagement among teachers: A two wave cross-lagged analysis. *Journal of Happiness Studies*, 19(7), 1917-1933.
- Butler, R. (2007). Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. *Journal of Educational Psychology*, 99, 241-252.
- Butler, R. (2012). Striving to connect: Extending an achievement goal approach to teacher motivation to include relational goals for teaching. *Journal of educational psychology*, 104(3), 726.
- Butler, R., & Shibaz, L. (2008). Achievement goals for teaching as predictors of students' perceptions of instructional practices and students' help seeking and cheating. *Learning and Instruction*, 18, 453-467.

- and achievement emotions. *Learning and Instruction*, 29, 115–124.
- Retelsdorf, J., Butler, R., Streblov, L., & Schiefele, U. (2010). Teachers' goal orientations for teaching: Associations with instructional practices and teachers' engagement. *Learning and Instruction*, 20, 30–46.
- Salanova, M., Rodríguez-Sánchez, A. M., Schaufeli, W. B., & Cifre, E. (2014). Flowing together: A longitudinal study of collective efficacy and collective flow among workgroups. *The Journal of Psychology*, 148(4), 435–455.
- motivation and work engagement. *Computers & Education*, 134, 63-77.
- Naghsh, Z., & Ramezani, K. Z. (2020). Reliability and Factor Structure of teachers' goal orientation for teaching. 15(54), 159-177. [In Persian]
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315–341.
- Pekrun, R., Cusack, A., Murayama, K., Elliot, A. J., & Thomas, K. (2014). The power of anticipated feedback: Effects on students' achievement goals