

The Role of Students' Gratitude in Teachers' Teaching Satisfaction: Emphasizing the Mediating Role of Self-Efficacy

Mojtaba Tajari^{*1} , Mostafa Azizi Shamami² 

¹ Department of Educational Sciences, AK.C., Islamic Azad University, Aliabad Katoul, Iran.

² Department of Education, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran.



[10.22080/dc.2025.30219.1095](https://doi.org/10.22080/dc.2025.30219.1095)

Date Received:

October 5, 2025

Date of sent to Review:

October 27, 2025

Date Revised:

December 17, 2025

Date Accepted:

February 7, 2026

Abstract

The main objective of the present study was to examine whether students' expressed gratitude toward teachers can enhance teachers' teaching satisfaction through the mediation of increased self-efficacy. This research was descriptive-correlational in nature and employed a structural equation modeling approach. The statistical population consisted of 7,026 elementary school teachers in Golestan Province, from which a sample of 364 participants was selected based on Cochran's formula. Data were collected using the following instruments: the Teacher Gratitude Scale by Viswanath and Kumar (2025), the Teacher Self-Efficacy Scale by Schanenn-Moran and Woolfolk Hoy (2001), and the Teaching Satisfaction Scale by Ho and Au (2006). The results of data analysis indicated that students' gratitude significantly predicted teachers' satisfaction with teaching, and self-efficacy played a significant mediating role in this relationship. In other words, when teachers feel that their efforts are appreciated by students, their belief in their professional abilities increases, which in turn enhances their job satisfaction with the teaching process. These findings highlight the importance of positive teacher-student relationships and their psychological impacts within the educational environment.

Keywords:

Teacher Gratitude,
Teaching Satisfaction,
Self-Efficacy, Educational
System

*Corresponding Author: Mojtaba Tajari

Address: University of Mazandaran, Babolsar, Iran.

Email: Mojtaba.Tajari@gmail.com

نقش قدردانی دانش‌آموزان در رضایت از تدریس معلمان: نقش میانجی خودکارآمدی

مجتبی تجری^{*۱} ID، مصطفی عزیزی شمامی^۲ ID

^۱ گروه علوم تربیتی، واحد علی‌آباد کتول، دانشگاه آزاد اسلامی، علی‌آباد کتول، ایران.
^۲ گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

doi: [10.22080/dc.2025.30219.1095](https://doi.org/10.22080/dc.2025.30219.1095)

چکیده

هدف اصلی مطالعه حاضر بررسی این موضوع است که آیا قدردانی دریافتی از سوی دانش‌آموزان می‌تواند از طریق افزایش خودکارآمدی معلمان، رضایت آن‌ها را از تدریس ارتقا دهد. این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی و با رویکرد مدل‌سازی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل معلمان دوره ابتدایی استان گلستان به تعداد ۷۰۲۶ نفر و براساس فرمول کوکران حجم نمونه، تعداد ۳۶۴ نفر انتخاب شد. ابزارهای گردآوری داده شامل پرسش‌نامه‌های قدردانی از معلم ویسواناث و کومار (۲۰۲۵)، خودکارآمدی اسچان-موران و ولفورک (۲۰۰۱) و رضایت از تدریس هو و آئو (۲۰۰۶)، بود. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که قدردانی دانش‌آموزان به‌طور معناداری رضایت معلمان را از تدریس پیش‌بینی می‌کند و خودکارآمدی، نقش میانجی قابل توجهی در این رابطه ایفا می‌کند. به بیان دیگر، زمانی که معلمان احساس می‌کنند تلاش‌هایشان توسط دانش‌آموزان ارزش‌گذاری می‌شود، باور به توانمندی‌های حرفه‌ای‌شان افزایش یافته و این امر به افزایش رضایت شغلی آن‌ها از فرآیند تدریس منجر می‌شود. این یافته‌ها بر اهمیت روابط مثبت بین معلمان و دانش‌آموزان و اثرات روان‌شناختی آن در محیط آموزشی تأکید دارند.

تاریخ دریافت:

۱۳ مهر ۱۴۰۴

تاریخ ارسال به داوری:

۵ آبان ۱۴۰۴

تاریخ اصلاح:

۲۶ آذر ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش:

۱۸ بهمن ۱۴۰۴

کلیدواژه‌ها:

قدردانی از معلم؛ رضایت از تدریس؛ خودکارآمدی؛ نظام آموزشی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 پرتال جامع علوم انسانی

* نویسنده مسئول: مجتبی تجری

آدرس: دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

ایمیل: Mojtaba.Tajari@gmail.com

۱ مقدمه

معلمان به عنوان یکی از ارکان اصلی فرآیند یاددهی یادگیری، نقش مهمی در توسعه سرمایه انسانی، ارتقاء کیفیت آموزش و تربیت نسل آینده دارند (لانگفورد و کرافورد^۱، ۲۰۲۵). درواقع جایگاه معلم تنها به تدریس در کلاس محدود نمی شود، بلکه شامل پرورش شخصیت، ایجاد انگیزه و جهت دهی به مسیر زندگی دانش آموزان بوده و کیفیت آموزش به میزان زیادی به کیفیت عملکرد معلمان بستگی دارد (السیاری^۲، ۲۰۲۴)، با این حال، در سال های اخیر، موضوعات مختلفی کیفیت عملکرد معلمان را تحت تأثیر قرار داده است (مک جیمز، پارنل و اوشی^۳، ۲۰۲۵) و در نتیجه رضایت شغلی معلمان را با چالش های متعددی روبه رو نموده است، این در حالی است که رضایت شغلی معلمان به یکی از چالش های مهم نظام های آموزشی در سطح جهانی و ملی تبدیل شده است. شرایط نامطلوب کاری (توروفووا، میربرگ و یوهانسون^۴، ۲۰۲۱)، فشارهای روانی (پروین و بانو^۵، ۲۰۱۹)، کمبود حمایت سازمانی (پوروانتو^۶، ۲۰۲۰) و پایین بودن انگیزه درونی (هیسنی دوراکو، جاهیو و گچی^۷، ۲۰۲۵)، از جمله عواملی هستند که رضایت شغلی معلمان را به شدت تحت تأثیر قرار داده اند. درواقع رضایت شغلی نه تنها یک موضوع فردی، بلکه یک مسئله سازمانی و نهادی است که مستقیماً بر عملکرد آموزشی، تعهد سازمانی، خلاقیت تدریس و ماندگاری معلمان در حرفه تأثیر دارد (اردیم و کوچییغیت^۸، ۲۰۲۵)، در این راستا اگر رضایت شغلی را تحت تأثیر عوامل مختلف بدانیم یکی از ابعاد مهم و تأثیرگذار در رضایت شغلی معلم، رضایت از تدریس است. که به میزان رضایت معلم از فرآیند آموزش و فعالیت های مستقیم

آموزشی اشاره دارد (هو و آو^۹، ۲۰۰۶)؛ در حقیقت رضایت از تدریس را می توان به عنوان ارزیابی هیجانی و شناختی مثبت یک معلم نسبت به نقش حرفه ای خود، تجربیات آموزشی و شرایط منحصر به فرد موجود در محیط آموزشی تعریف کرد، این مفهوم، فراتر از رضایت کلی از شغل است و به احساس تحقق، کارآمدی، هدفمندی و رفاه روانی ناشی از تدریس، تعامل با دانش آموزان و مشارکت در فرآیند رشد آنان می پردازد و نقشی حیاتی در سلامت حرفه ای معلم، ماندگاری در شغل و درنهایت موفقیت تحصیلی دانش آموزان ایفا می کند (یی و همکاران^{۱۰}، ۲۰۲۵)، به عنوان مثال آزادی عمل در طراحی دروس، انتخاب روش های تدریس، تطبیق برنامه درسی و نوآوری در کلاس درس (ده آلمیدا و ویانا^{۱۱}، ۲۰۲۳)، کیفیت فضای یادگیری، رفتار دانش آموزان و توانایی معلم در حفظ نظم سازنده و مؤثر (هاینز، دیید و کین^{۱۲}، ۲۰۲۵)، روابط مثبت با والدین (سویت، هارتی و پاسکو^{۱۳}، ۲۰۲۴)، درک مدیر از نیازهای آموزشی، حمایت از چالش های کلاسی و به رسمیت شناختن تلاش های معلمان (آدامز، آدیگون و فیگنر^{۱۴}، ۲۰۲۵)، تعامل و تبادل تجربیات با همکاران (ادواردز، کووی و تراسک^{۱۵}، ۲۰۲۵) و وجود فرصت هایی برای بهبود مهارت های تدریس، یادگیری رویکردهای نوین آموزشی و به روزرسانی دانش حرفه ای (گولتم، هوتاروک و گینتینگ^{۱۶}، ۲۰۲۰)، می توانند از نشانه ها و عوامل مؤثر بر رضایت تدریس معلمان تلقی شود.

در این راستا و در کنار همه عوامل مطرح شده و مؤثر بر رضایت از تدریس معلم، یکی از عواملی که می تواند حتی با اثرگذاری مثبتی که از خود به جای می گذارد اثرات منفی سایر متغیرها را خنثی کند،

⁹ Ho & Au

¹⁰ Yi et al

¹¹ De Almeida & Viana

¹² Heinz, Daid & Keane

¹³ Swit, Harty & Pascoe

¹⁴ Adams, Adigun & Fiegner

¹⁵ Edwards, Cowie & Trask

¹⁶ Gultom, Hutaauruk & Ginting

¹ Langford & Crawford

² ElSayary

³ McJames, Parnell & O'Shea

⁴ Toropova, Myrberg & Johansson

⁵ Parveen & Bano

⁶ Purwanto

⁷ Hyseni Duraku, Jahiu & Geci

⁸ Erdem & Koçyiğit

می‌تواند به بهبود خودپنداره، رضایت شغلی و به افزایش درگیری شغلی آن‌ها منجر شود (آلن و همکاران^۸، ۲۰۲۴؛ زانگ^۹ و همکاران، ۲۰۲۰). که می‌تواند به کاهش استرس، فرسودگی و نارضایتی شغلی کمک کند (توریناس، موزلی و مک‌کارتی^{۱۰}، ۲۰۲۳). در راستای مباحث مطرح شده یکی از عواملی که به نظر می‌رسد، می‌تواند به‌عنوان میانجی بر رضایت از تدریس معلمان اثرگذار باشد، مفهوم خودکارآمدی معلمان است. خودکارآمدی به باور معلم نسبت به توانایی خود برای برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی و اجرای فعالیت‌های آموزشی اشاره دارد (امیرو و گدیفتو^{۱۱}، ۲۰۲۴). این باور که ریشه در نظریه شناخت اجتماعی بندورا دارد، نقشی اساسی در شکل‌گیری انگیزش، تاب‌آوری، خلاقیت و درنهایت رضایت از تدریس ایفا می‌کند (خان و گوپتا^{۱۲}، ۲۰۲۴). زمانی که معلمی از سطوح بالایی از خودکارآمدی برخوردار باشد، در برابر چالش‌های آموزشی احساس کنترل و توانمندی بیشتری داشته و باور دارد که می‌تواند حتی در شرایط دشوار، فرآیند یادگیری را مدیریت، با نیازهای متنوع دانش‌آموزان تطبیق یابد و اهداف آموزشی را محقق نماید (پایسون و ماسود^{۱۳}، ۲۰۲۴). این حس توانمندی در عمل منجر به تجربه‌های مثبت در تدریس می‌شود که یکی از مؤلفه‌های اصلی رضایت از تدریس است (ویسواناث و کومار^{۱۴}، ۲۰۲۵)؛ چراکه خودکارآمدی بالا باعث افزایش انعطاف‌پذیری و خلاقیت در تدریس شده (ام، موک و سم^{۱۵}، ۲۰۲۵) و معلمانی که خود را توانمند می‌دانند، بیشتر تمایل دارند روش‌های نوین و متنوع را آزمایش، راهکارهای جدید ارائه و نسبت به بازخورد دانش‌آموزان واکنش مثبت و سازنده نشان دهند. این تجربه‌ها باعث می‌شود که تدریس برای آن‌ها نه فقط یک وظیفه، بلکه یک فرآیند

مقوله قدردانی و به‌ویژه قدردانی از جانب فراگیران است (ویسواناث و کومار^۱، ۲۰۲۵)، درواقع رابطه میان معلم و دانش‌آموز نقشی کلیدی در مدیریت مؤثر کلاس درس و فراهم‌سازی تجربه‌های یادگیری مثبت دارد (بربر، کوسیستو و تیری^۲، ۲۰۱۹). قدردانی اساساً بر شناسایی و ارزش‌گذاری خود رابطه و تبادلات معناداری که از آن ناشی می‌شود تمرکز دارد که مخاطب را به پاسخ مثبت متقابل ترغیب و به این ترتیب، چرخه‌ای مثبت از تعامل شکل می‌گیرد (لوو^۳، ۲۰۲۵). در حقیقت قدردانی صرفاً یک هیجان فردی نیست، بلکه به‌عنوان یک عمل ارتباطی، کیفیت و هدفمندی تعاملات میان معلم و دانش‌آموز را غنا می‌بخشد (هاولز^۴، ۲۰۱۴)؛ چراکه برخلاف فرآیندهای ارتباطی رایج مانند پاداش و تقویت که اغلب مبتنی بر واکنش‌های یک‌طرفه و مبتنی بر عملکرد هستند، قدردانی ماهیتی دوسویه و میان‌فردی دارد و با به‌رسمیت شناختن ماهیت مشترک و مداوم تعاملات، به ارتقاء سلامت روانی معلمان و دانش‌آموزان کمک می‌کند (ویسواناث و کومار^۵، ۲۰۲۵). این در حالی است که قدردانی هم به‌عنوان یک ویژگی شخصیتی و هم به‌عنوان یک رفتار قابل تمرین، می‌تواند به اشکال مختلفی، مانند بیان‌های کلامی، کنش‌های ملموس یا ایجاد روابط قوی قابل مشاهده باشد (کالاگان^۶، ۲۰۱۵). در فضای کلاسی، قدردانی اغلب از طریق اعمال ملموسی مانند سلام‌دادن، ابراز تشکر و هدیه‌دادن بروز می‌کند که نشان می‌دهند که چگونه قدردانی می‌تواند از یک واکنش صرفاً هیجانی به کنش‌هایی متقابل تبدیل شود که پیوند میان معلم و فراگیر را عمیق‌تر می‌سازد و فرهنگی در کلاس ایجاد می‌کنند که مبتنی بر احترام متقابل، اعتماد و همدلی است (هریسون و همکاران^۷، ۲۰۲۵). برای معلمان، قدردانی

⁹ Zang et al¹⁰ Turinas, Mosley & McCarthy¹¹ Emiru & Gedifew¹² Khan & Gupta¹³ Paisun & Masuwid¹⁴ Viswanath & Kumar¹⁵ Em, Mok & Sam¹ Viswanath & Kumar² Berber, Kuusisto & Tirri³ Luo⁴ Howells⁵ Viswanath & Kumar⁶ Callaghan⁷ Harrison et al⁸ Allen et al

کلی پرداخته‌اند و تفاوت مفهومی میان رضایت شغلی و رضایت از تدریس را نادیده گرفته‌اند و پژوهش حاضر درصدد است این خلأ را پر کرده و سازوکارهای روان‌شناختی مؤثر بر کیفیت تجربه تدریس معلمان را روشن سازد و نتایج آن می‌تواند از منظر نظری، به غنای ادبیات مربوط به تعاملات مثبت در محیط آموزشی کمک و چارچوبی برای درک بهتر نقش هیجانات اجتماعی و باورهای فردی در کیفیت تدریس فراهم کند. همچنین از منظر کاربردی، می‌تواند مبنایی برای طراحی مداخلات آموزشی و برنامه‌های توانمندسازی معلمان باشد؛ به‌گونه‌ای که از طریق تقویت مهارت‌های ارتباطی، آموزش راهبردهای ابراز و دریافت قدردانی و ارتقاء احساس خودکارآمدی، بتوان محیطی حمایت‌گر و مثبتی در مدارس ایجاد کرد.

۲ روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی-همبستگی بوده و به منظور بررسی نقش میانجی خودکارآمدی معلم در رابطه بین قدردانی از معلم و رضایت از تدریس طراحی شده است. این روش به دلیل جامعیت و امکان شناسایی رابطه‌های کمی بین متغیرها برای مطالعه تأثیرات قدردانی از معلم بر رضایت از تدریس انتخاب شده است. جامعه آماری پژوهش شامل معلمان دوره ابتدایی استان گلستان است که تعداد کل آن‌ها ۷۰۲۶ نفر می‌باشد و براساس فرمول کوکران و برای تعیین حجم نمونه، تعداد ۳۶۴ نفر پیش‌بینی شد. سپس با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه تصادفی، تعداد ۳۸۰ نفر از معلمان به‌صورت نمونه به پژوهش دعوت شدند خوشه‌های نمونه‌گیری شامل شهرستان‌های گنبد کاووس، مینودشت و آزادشهر و گرگان بودند و درنهایت با توجه به معیارهای پذیرش داده‌ها، نمونه نهایی ۳۶۴ نفر به‌عنوان مشارکت‌کنندگان در این

معنادار و لذت‌بخش باشد (کریستنسن و کنزک^۱، ۲۰۲۵). آن‌ها اغلب قادرند با ایجاد فضای امن، انگیزه‌بخش و مشارکتی، یادگیری مؤثر را تسهیل کنند. در نتیجه، تجربه معنادار یادگیری و بازخورد مثبت دانش‌آموزان، حس موفقیت و رضایت را در معلم تقویت می‌کند (اوزدمیر و کاپلان^۲، ۲۰۲۵)، در این راستا پیشینه پژوهش نیز بر رابطه بین مؤلفه‌های پژوهش تأکید می‌کنند، سو، یو و لیائو^۳ (۲۰۲۵)، در پژوهش خویش بر اهمیت تأکید و ترویج ابراز قدردانی تأکید می‌کنند. دریر-گوت^۴ (۲۰۲۵)، در یافته‌های پژوهش خویش بیان می‌کنند که قدردانی به‌طور قابل توجهی با رفاه معلمان مرتبط و به‌طور مثبت رضایت شغلی را پیش‌بینی و رابطه منفی با خستگی عاطفی و ترک شغل دارد. آلن^۵ و همکاران (۲۰۲۴)، بیان می‌کنند، رابطه معلم-دانش‌آموز و از اهمیت بسیار ویژه‌ای برخوردار و پتانسیل تحقیقات بیشتر در مورد تأثیر قدردانی نسبت به معلمان و افزایش حس ارزشمندی و قدردانی معلمان را برجسته می‌کنند. گوستین، جان و فرانسیس^۶ (۲۰۱۷)، نیز بیان می‌کنند، بین قدردانی و اثربخشی معلم همبستگی مثبت وجود دارد و درنهایت ژائو و ژنگ^۷ (۲۰۲۵)، نیز در پژوهش خویش مدعی هستند که خودکارآمدی معلمان با تأثیر بر توسعه حرفه‌ای، موجب رضایت از تدریس می‌شود. با مرور پیشینه پژوهش می‌توان به این نتیجه رسید که در حالی که عنصر ارتباطی و عاطفی میان معلم و فراگیر که می‌تواند از طریق رفتار قدردانی تقویت شود، به ندرت در مطالعات تجربی بررسی شده است. این در حالی است که براساس نظریه شناخت اجتماعی، باور به توانمندی‌های شخصی می‌تواند مسیر اثرگذاری تجارب اجتماعی مثبت، نظیر دریافت قدردانی را بر احساس رضایت و کارآمدی در فعالیت‌های شغلی مشخص کند. علاوه بر این، بیشتر مطالعات پیشین به بررسی رضایت شغلی

^۵ Allen

^۶ Augustine, John & Francis

^۷ Xiao & Zheng

^۱ Christensen & Knezek

^۲ Ozdemir & Kaplan

^۳ Su, Ou & Liao

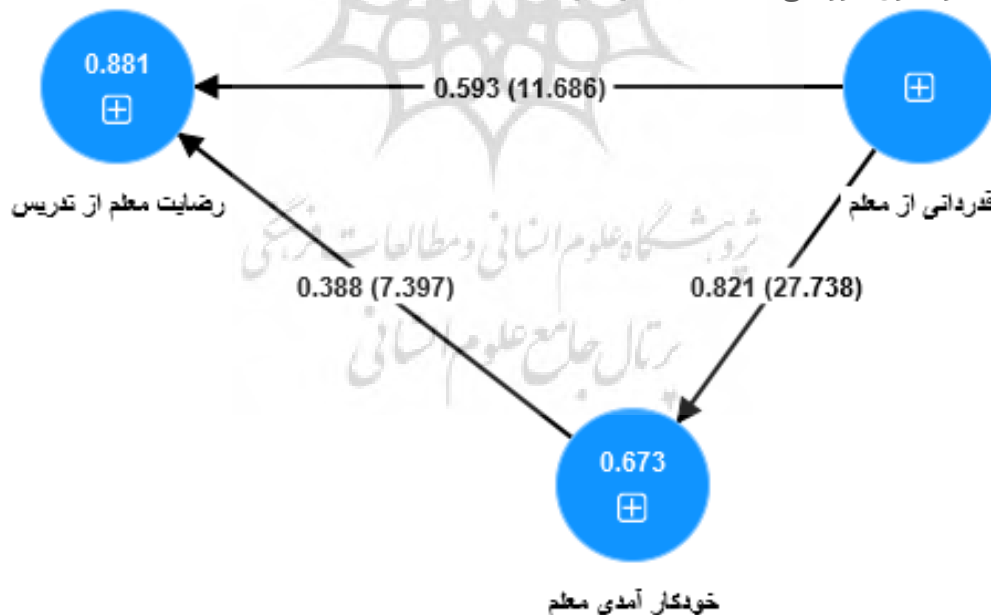
^۴ Dreer-Göthe

پایایی ترکیبی (Composite Reliability)، آلفای کرونباخ و میزان واریانس استخراج شده میانگین (AVE) برای سنجش اعتبار ساختاری مورد استفاده قرار گرفتند. همچنین برای بررسی چند هم‌خطی، ضریب فاکتور تورم واریانس (VIF) محاسبه شد تا اطمینان حاصل شود که داده‌ها فاقد مشکل هم‌خطی شدید هستند و تحلیل‌ها معتبر می‌باشند.

۳ یافته‌ها

در این بخش، نتایج حاصل از تحلیل داده‌های پژوهش با هدف بررسی نقش قدردانی از معلم بر رضایت از تدریس با تأکید بر نقش میانجی خودکارآمدی ارائه می‌شود. به منظور آزمون مدل مفهومی و فرضیه‌های تحقیق، از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری با نرم‌افزار Smart-PLS استفاده شد. یافته‌ها شامل نتایج مربوط به روابط مستقیم و غیرمستقیم میان متغیرها، ضرایب مسیر، شاخص‌های معناداری و میزان برازش مدل می‌باشند.

پژوهش تعیین گردید که معادل ۱۰۰ درصد نمونه پیش‌بینی شده می‌باشد. ابزارهای پژوهش شامل سه پرسش‌نامه: ۱- پرسش‌نامه قدردانی از معلم ویسواناث و کومار^۱ (۲۰۲۵) که دارای ۷ گویه و ضریب آلفای کرونباخ آن در پژوهش حاضر برابر با ۰/۹۵۸ می‌باشد. ۲- پرسش‌نامه رضایت از تدریس هو و آتو^۲ (۲۰۰۶) که شامل ۵ گویه و ضریب آلفای کرونباخ آن در پژوهش حاضر برابر با ۰/۹۳۰ است. ۳- پرسش‌نامه خودکارآمدی اسچان‌موران و ولفورک (۲۰۰۱)، که شامل ۲۴ گویه در این رابطه است، به‌علاوه ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه در پژوهش حاضر برابر با ۰/۹۸۶ می‌باشد. داده‌های جمع‌آوری شده پس از ورود به نرم‌افزار آماری Smart-PLS برای انجام مدل‌سازی معادلات ساختاری تحلیل شدند. در این تحلیل، ابتدا روابط فرضی مدل آزمون گردید. آزمون فرضیات از طریق بررسی ضرایب مسیر (Path Coefficients)، مقادیر T و میزان تأثیر غیرمستقیم میان متغیرها (مانند نقش میانجی خودکارآمدی معلم) انجام گرفت و سپس روایی و پایایی مدل اندازه‌گیری ارزیابی شد. شاخص‌های



شکل ۱. خروجی نرم‌افزار Smart-PLS در خصوص مدل اندازه‌گیری پژوهش

² Ho & Au

¹ Viswanath & Kumar

جدول ۱. نتایج ضریب تأثیر مستقیم و غیر مستقیم، T، ضریب تعیین و قدرت اثر در مدل اندازه‌گیری مربوط به مدل علی نقش قدردانی از معلم در رضایت از تدریس

مسیر	ضریب تأثیر	مقدار T	سطح معنی‌داری	R2 ضریب تعیین	F2 قدرت اثر
خودکارآمدی معلم -> رضایت معلم از تدریس	0/388	7/397	0/000	0/881	0/413
قدردانی از معلم -> خودکارآمدی معلم	0/821	27/738	0/000	0/673	2/063
قدردانی از معلم -> رضایت معلم از تدریس	0/593	11/686	0/000	0/881	0/966
قدردانی از معلم -> خودکارآمدی معلم -> رضایت معلم از تدریس	0/319	7/042	0/000		

جدول فوق، مقادیر (R^2) قابل توجه می‌باشند. همچنین مقادیر مربوط به ارزیابی قدرت اثر (f^2) نشان می‌دهد که هر متغیر مستقل چقدر در تبیین متغیر وابسته سهم دارد. بر اساس این، شاخص f^2 برای مسیر خودکارآمدی معلم -> رضایت معلم از تدریس برابر با ۰/۴۱۳ می‌باشد، این مقدار نشان می‌دهد خودکارآمدی معلم تأثیر متوسطی بر رضایت معلم از تدریس دارد، براساس شاخص f^2 برای مسیر قدردانی از معلم -> خودکارآمدی معلم که برابر با ۰/۶۷۳ می‌باشد، می‌توان گفت قدردانی از معلم سهم قوی در پیش‌بینی خودکارآمدی معلم دارد. همچنین براساس شاخص f^2 برای مسیر قدردانی از معلم -> رضایت معلم از تدریس که برابر با ۰/۹۶۶ می‌باشد، می‌توان گفت قدردانی از معلم سهم قوی در پیش‌بینی رضایت معلم از تدریس دارد.

با توجه به جدول فوق مقادیر ضریب تأثیر در مدل اندازه‌گیری مربوط به رابطه قدردانی از معلم، رضایت معلم از تدریس و خودکارآمدی معلم مثبت و مستقیم است و نشان می‌دهد که قدردانی از معلم تأثیر بسیار قوی و معناداری روی رضایت معلم از تدریس و خودکارآمدی معلم دارد. همچنین قدردانی از معلم و خودکارآمدی معلم از مهم‌ترین عوامل در شکل‌گیری رضایت معلم از تدریس هستند. از طرفی، مقدار T متناظر با هر ضریب بیشتر از مقدار بحرانی آن (۱/۹۶) در سطح ۰/۰۵ و معنادار است. همچنین ضریب تعیین (R^2) ارتباط بین واریانس تبیین‌شده یک متغیر مکنون را با مقدار کل واریانس آن را مورد سنجش قرار می‌دهد. مقدار این ضریب بین صفر تا ۱ است که مقادیر بزرگ‌تر، مطلوب‌تر است. مقادیر ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به ترتیب ضعیف، متوسط و قابل توجه توصیف شده است. با توجه به

جدول ۲. مقادیر پایایی ترکیبی، آلفای کرونباخ و شاخص پراکندگی داده‌ها استخراج شده (AVE) برای مدل اندازه‌گیری پژوهش

عوامل	Composite Reliability	Cronbach's Alpha	AVE
خودکارآمدی معلم	0/986	0/986	0/756
رضایت معلم از تدریس	0/933	0/931	0/784
قدردانی از معلم	0/960	0/958	0/801

متغیرهای مورد بررسی در مدل اندازه‌گیری مورد تأیید قرار می‌گیرد. همچنین با توجه به جدول فوق،

همان‌طورکه در جدول فوق مشخص است، پایایی ترکیبی (p-دلوین- گلدشتاین) و آلفای کرونباخ تمامی

خودکارآمدی به عنوان یک متغیر واسطه‌ای عمل می‌کند که بر احساس شایستگی فرد، ارزش‌گذاری او نسبت به عملکرد شغلی و درنهایت رضایت درونی از تدریس تأثیر می‌گذارد. بندورا معتقد است که باور به کارآمدی شخصی، نه تنها انتخاب فعالیت‌ها و میزان تلاش فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد، بلکه تنظیم واکنش‌های هیجانی او در مواجهه با موقعیت‌های دشوار را نیز تسهیل می‌کند. در زمینه نقش قدردانی در تقویت خودکارآمدی معلمان، می‌توان استدلال کرد که زمانی که معلم مورد تقدیر قرار می‌گیرد، این بازخورد به او پیام می‌دهد که عملکردش مؤثر و ارزشمند است و به این ترتیب، احساس کارآمدی و انگیزه او افزایش می‌یابد. این نوع بازخورد، در نظریه بندورا، به عنوان نوعی ترغیب کلامی شناخته می‌شود که به معلم کمک می‌کند باور خود را به توانایی در تدریس تقویت کند. حتی اگر معلم در موقعیت‌هایی با چالش روبه‌رو باشد، بازخورد مثبت می‌تواند به تداوم تلاش و حفظ انگیزه کمک کند. قدردانی، به معلم این احساس را می‌دهد که تلاش‌هایش دیده و در شکل‌گیری موفقیت دانش‌آموزان نقش داشته است (ویسواناث و کومار^۲، ۲۰۲۵) که یکی از مهم‌ترین عوامل تقویت‌کننده خودکارآمدی است؛ زیرا معلمان زمانی احساس توانمندی می‌کنند که درک کنند اعمالشان به نتایج مثبت منجر شده است. درواقع قدردانی به عنوان نوعی حمایت هیجانی عمل می‌کند که می‌تواند استرس و فرسودگی شغلی را کاهش دهد. این امر به معلم کمک می‌کند تا در موقعیت‌های دشوار، خود را مؤثرتر ببیند و کنترل بیشتری بر شرایط کاری احساس کند. قدردانی حتی به صورت نمادین، می‌تواند بر سایر معلمان مؤثر باشد و به نوعی الگو برای سایر معلمان تبدیل شود که تلاش و توانمندی قابل شناسایی و ارزش‌گذاری است.

همچنین نتایج نشان داد که قدردانی از معلم نقش مهمی در افزایش رضایت معلم از تدریس دارد. درواقع قدردانی موجب می‌شود معلم احساس

شاخص AVE در مورد همه متغیرها از میزان ۰/۵۰ بیشتر است که خود دلیل بر روایی همگرایی مناسب مدل اندازه‌گیری برزاش مدل علی تحقیق است. جهت بررسی هم‌خطی چندگانه یا چند همبستگی بین متغیرهای مستقل از شاخص VIF استفاده شد. براساس این شاخص، مقادیر بالاتر از ۵، نشانه وجود مشکل هم‌خطی است. بر اساس این، شاخص VIF برای مسیرهای خودکارآمدی معلم -> رضایت معلم از تدریس و قدردانی از معلم -> رضایت معلم از تدریس برابر با ۳/۰۶۳ می‌باشد. همچنین این مقدار برای مسیر قدردانی از معلم -> خودکارآمدی معلم برابر با ۱ می‌باشد. به صورت کلی، مقادیر VIF زیر ۵، نشان می‌دهد که هم‌خطی چندگانه در مدل مشکل قابل توجهی ایجاد نمی‌کند و تحلیل‌ها معتبر هستند.

۴ بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش قدردانی دانش‌آموزان بر رضایت از تدریس معلمان؛ با تأکید بر نقش میانجی خودکارآمدی صورت پذیرفت، در تحلیل اولین یافته پژوهش مبنی بر نقش خودکارآمدی معلم در رضایت از تدریس، خودکارآمدی بالا به معلم این احساس را می‌دهد که توانمند است، می‌تواند بر چالش‌های کلاسی غلبه، با دانش‌آموزان ارتباط مؤثر برقرار، روش‌های تدریس مناسب را انتخاب و فرآیند تدریس را به نحوی رضایت‌بخش مدیریت کند (خان و گوپتا^۱، ۲۰۲۴). این باور موجب ایجاد انگیزه درونی، پشتکار در مواجهه با مشکلات و خلاقیت در اجرای راهبردهای نوین آموزشی می‌شود. مطالعات متعددی، نشان داده‌اند که معلمانی که خودکارآمدی بالاتری دارند، در تعامل با دانش‌آموزان مؤثرترند، کلاس‌های فعال‌تری دارند و در برابر فشارهای شغلی مقاوم‌تر هستند. این عوامل، در کنار احساس موفقیت و کنترل، به افزایش رضایت شغلی و رضایت از تدریس می‌انجامد. درواقع از منظر روان‌شناختی،

^۲ Viswanath & Kumar

^۱ Khan & Gupta

پرورش می‌دهد که من قادر به انجام این کار هستم. در این راستا در مدل مثبت‌نگری سازمانی لوتانز (۲۰۰۲)، قدردانی به‌عنوان بخشی از فرهنگ مثبت سازمانی، موجب رشد خودکارآمدی و در نتیجه افزایش رضایت از تدریس می‌شود. معلمی که از خودکارآمدی بالایی برخوردار است، با اطمینان بیشتری به چالش‌های تدریس نزدیک می‌شود، روش‌های نوین را امتحان و در مواجهه با مشکلات، کمتر دچار یأس و ناامیدی می‌شود. این افزایش خودکارآمدی، مسیر را برای دستیابی به رضایت از تدریس هموار می‌کند. معلمی که به توانایی‌های خود ایمان دارد، احساس می‌کند در حال ایجاد تأثیری مثبت و پایدار است. او نه تنها از موفقیت‌های دانش‌آموزانش لذت می‌برد، بلکه از مسیر و فرآیند تدریس نیز احساس رضایت می‌کند که به کاهش استرس و فرسودگی شغلی کمک و انگیزه او را برای ادامه دادن و پیشرفت در حرفه‌اش دوچندان می‌سازد (پوروانتو، ۲۰۲۰). درواقع، قدردانی از معلم با تقویت باور درونی او به توانایی‌هایش (خودکارآمدی)، زمینه را برای تجربه احساس رضایت از تدریس فراهم می‌آورد. در نتیجه حوزه آموزش و یادگیری باید توجه ویژه‌ای به متغیرهایی که به افزایش انگیزه معلم در فرآیند آموزش و یادگیری کمک می‌کند، نموده تا زمینه برای افزایش تعامل دانش‌آموزان و اولیاء مدرسه در فرآیند یادگیری فراهم شود. این یافته با نتایج پژوهش‌های پیشین هم‌راستا است؛ به‌ویژه با مطالعات ویسواناث و کومار (۲۰۲۵)، آلن و همکاران (۲۰۲۴) و توریناس و همکاران (۲۰۲۳) که قدردانی را عاملی مؤثر در ارتقاء سلامت روانی و انگیزش معلمان دانسته‌اند. همچنین یافته‌های این پژوهش هم‌سو با دیدگاه بندورا و پژوهش‌های امیرو و گدیفتو (۲۰۲۴) و خان و گوپتا (۲۰۲۴) است که تأکید دارند خودکارآمدی بالا موجب افزایش احساس رضایت و اثربخشی در تدریس می‌شود. در مقابل، یافته‌های این مطالعه تا حدودی با نتایج پژوهش‌هایی که نقش عوامل بیرونی مانند حمایت سازمانی یا شرایط محیطی را قوی‌تر از عوامل روان‌شناختی معرفی کرده‌اند،

کند تلاش‌هایش دیده می‌شود و بی‌پاسخ نمانده است. وقتی معلم بازخوردی مثبت دریافت می‌کند، این حس در او تقویت می‌شود که کارش تأثیرگذار و ارزشمند است و به‌عنوان سپر روانی عمل کرده و با ایجاد حس حمایت اجتماعی، فرسودگی شغلی را کاهش و به تداوم علاقه‌مندی معلم به تدریس کمک می‌کند، در این راستا مبتنی بر نظریه تبادل اجتماعی فرض می‌شود که روابط انسانی بر پایه تبادلات پاداش و هزینه شکل می‌گیرند و قدردانی دانش‌آموزان به‌عنوان یک پاداش عاطفی یا بازخورد مثبت، موجب می‌شود معلم در پاسخ به آن، احساس تعهد و رضایت بیشتری از تدریس داشته باشد. در حقیقت قدردانی نه تنها اثر فردی بلکه روابط بین‌فردی را نیز بهبود می‌بخشد. معلمی که احساس کند مورد احترام قرار گرفته است، در تعاملات خود با دانش‌آموزان، همکاران و اولیای مدرسه، بازتر و مثبت‌تر عمل می‌کند. این روابط سالم محیط کاری دلپذیرتری ایجاد می‌کند که به رضایت کلی از تدریس می‌انجامد، درنهایت قدردانی نوعی پاداش اجتماعی تلقی می‌شود که رفتار تدریس مؤثر را تقویت و موجب می‌شود معلم احساس کند رفتار حرفه‌ای‌اش نتایج مطلوبی دارد که رضایت را افزایش و در نظریه انگیزش شغلی هرزبرگ (۱۹۵۹) نیز مورد تأکید است. به‌علاوه یافته‌ها از نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه قدردانی و رضایت از تدریس خبر می‌دهد، در این راستا در دنیای پیچیده و پویای آموزش، قدردانی از معلم فراتر از یک تشکر ساده عمل می‌کند. این نیروی انگیزشی عمیق، تأثیری مستقیم بر خودکارآمدی معلم دارد و درنهایت، به شکل‌گیری احساس رضایت از تدریس منجر می‌شود. این سه مفهوم کلیدی، زنجیره‌ای به‌هم‌پیوسته را تشکیل می‌دهند که در آن، قدردانی به‌عنوان یک عامل بیرونی، خودکارآمدی را به‌عنوان یک باور درونی تقویت کرده و این باور درونی، رضایت شغلی را به‌عنوان یک پیامد مثبت، به ارمغان می‌آورد. به‌عبارت دیگر، معلم با مشاهده نتایج ملموس تلاش‌های خود در قالب موفقیت دانش‌آموزان یا رضایت والدین، این حس را در خود

همراستایی کامل ندارد. درواقع، یافته‌های حاضر نشان می‌دهد که حتی در شرایط فشار کاری و منابع محدود، قدردانی و باور به توانمندی‌های فردی می‌تواند نقش تعدیل‌کننده و محافظتی ایفا کند.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر که نشان داد قدردانی از معلم نقش معناداری در افزایش رضایت از تدریس دارد و این رابطه از طریق خودکارآمدی معلم نیز تقویت می‌شود، می‌توان چندین پیشنهاد کاربردی ارائه داد. نخست آنکه مدیران مدارس و سیاست‌گذاران آموزشی می‌توانند با ترویج فرهنگ قدردانی و شناسایی تلاش‌های معلمان، زمینه‌ای برای تقویت انگیزش درونی و احساس ارزشمندی آنان فراهم آورند که می‌توان به ارائه بازخوردهای مثبت و نظام‌های تشویقی اشاره کرد. همچنین توصیه می‌شود مدیران آموزشی به تقویت روابط میان‌فردی مثبت در مدارس توجه ویژه‌ای داشته باشند؛ چراکه روابط حمایتی میان همکاران و مدیران نقش مؤثری در حفظ انگیزه و رضایت از تدریس

دارد، درعین‌حال، پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه بوده است که باید در تفسیر نتایج مورد توجه قرار گیرد. نخست، جامعه آماری پژوهش تنها شامل معلمان دوره ابتدایی استان گلستان بوده است؛ لذا تعمیم نتایج به سایر مقاطع تحصیلی یا مناطق جغرافیایی باید با احتیاط انجام شود. دوم، ماهیت توصیفی - همبستگی پژوهش امکان استنتاج علی مستقیم را محدود می‌سازد. سوم، داده‌ها براساس خودگزارش‌دهی معلمان گردآوری شده است که ممکن است تحت تأثیر سوگیری پاسخ یا تمایل به ارائه پاسخ‌های مطلوب اجتماعی قرار گرفته باشد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، از روش‌های ترکیبی یا کیفی برای بررسی عمیق‌تر تجربه‌های زیسته معلمان نسبت به قدردانی و خودکارآمدی استفاده شود. همچنین بررسی نقش متغیرهای تعدیل‌گر مانند حمایت سازمانی، ویژگی‌های شخصیتی یا فرهنگ مدرسه می‌تواند درک جامع‌تری از سازوکارهای مؤثر بر رضایت از تدریس فراهم کند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- Adams, C., Adigun, O. B., & Fiegenger, A. (2025). Teacher epistemic curiosity: how principal-teacher conversation supports it. *Journal of Educational Administration*, 63(1), 1-17.
- Allen, K. A., Grove, C., May, F. S., Gamble, N., Lai, R., & Saunders, J. M. (2024). Expressions of gratitude in education: an analysis of the #ThankYourTeacher campaign. *International Journal for Educational Integrity*, 20(1), 13.
- Allen, K. A., Grove, C., May, F. S., Gamble, N., Lai, R., & Saunders, J. M. (2024). Expressions of gratitude in education: an analysis of the #ThankYourTeacher campaign. *International Journal for Educational Integrity*, 20(1), 13.
- Augustine, L., John, R., & Francis, Y. (2017). Relationship between gratitude and teacher effectiveness. *The International Journal of Indian Psychology*, 9(3), 37-45.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Berber, L. C., Kuusisto, E., & Tirri, K. (2019). Teachers' perceptions of gratitude in classroom interactions: A case study from Finland. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(5), 73-88.
- Callaghan, V. (2015). Beyond good manners: Gratitude and student engagement in lower elementary. *Unpublished masters of arts in education action research report*. St. Paul, MN: St. Catherine University. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1752246943>.
- Cheok, M. L., & Wong, S. L. (2015). Predictors of e-learning satisfaction in teaching and learning for school teachers: A literature review. *International Journal of Instruction*, 8(1), 75-90.
- Christensen, R., & Knezek, G. (2025). Impact of Teaching Simulations on Resilience, Empathy and Culturally Responsive Teaching Self-Efficacy in Career Technology Teacher Preparation Students. *International Journal of Technology in Education*, 8(1), 104-122.
- De Almeida, S., & Viana, J. (2023). Teachers as curriculum designers: What knowledge is needed?. *The Curriculum Journal*, 34(3), 357-374.
- Dreer-Göthe, B. (2025). How appreciation predicts teachers' job satisfaction, emotional exhaustion, and quitting intentions. *Educational Studies*, 1-21.
- Edwards, F., Cowie, B., & Trask, S. (2025). Using colleague coaching to develop teacher data literacy. *Professional Development in Education*, 51(2), 247-260.

- ElSayary, A. (2024). An investigation of teachers' perceptions of using ChatGPT as a supporting tool for teaching and learning in the digital era. *Journal of computer assisted learning*, 40(3), 931-945.
- Em, S., Mok, S., & Sam, R. (2025). Examining the influence of social factors on Cambodian high school teachers' self-efficacy and job performance. *Journal of Mathematics Instruction, Social Research and Opinion*, 4(3), 635-646.
- Emiru, E. K., & Gedifew, M. T. (2024). The effect of teacher self-efficacy on learning engagement of secondary school students. *Cogent Education*, 11(1), 2308432.
- Erdem, C., & Koçyiğit, M. (2025). The interplay among school climate, instructional quality and teacher job satisfaction: Mediation of teacher motivation. *International Journal of Educational Development*, 114, 103231.
- Gultom, S., Hutaurok, A. F., & Ginting, A. M. (2020). Teaching skills of teacher in increasing student learning interest. *Budapest International Research and Critics Institute (BIRCI-Journal): Humanities and Social Sciences*, 3(3), 1564-1569.
- Harrison, M. G., Ying, J., Yan, F., & Jackson, L. (2025). Teachers' conceptions of gratitude and its cultivation in schools in China. *Journal of Moral Education*, 54(2), 220-238.
- Heinz, M., Daid, R. M., & Keane, E. (2025). The essential role of teacher diversity in creating equitable and inclusive learning environments: an interdisciplinary conceptual framework. *Learning Environments Research*, 1-21.
- Herzberg, F. (1959). *The motivation to work*. New York: John Wiley & Sons.
- Ho, C. L., & Au, W. T. (2006). Teaching satisfaction scale: Measuring job satisfaction of teachers. *Educational and psychological Measurement*, 66(1), 172-185.
- Howells, K. (2014). An exploration of the role of gratitude in enhancing teacher-student relationships. *Teaching and Teacher Education*, 42, 58-67.
- Hyseni Duraku, Z., Jahiu, G., & Geci, D. (2025). The interplay of individual and organizational factors with early childhood teachers' level of work motivation, job satisfaction, and burnout. *International Journal of Educational Reform*, 34(1), 106-121.
- Khan, F., & Gupta, V. (2024). Examining the relationships between instructional leadership, teacher self-efficacy and job satisfaction: a study of primary schools in India. *Journal of Educational Administration*, 62(2), 223-238.
- Khan, F., & Gupta, V. (2024). Examining the relationships between instructional leadership, teacher self-

- efficacy and job satisfaction: a study of primary schools in India. *Journal of Educational Administration*, 62(2), 223-238.
- Langford, S., & Crawford, M. (2025). Walking with teachers: A study to explore the importance of teacher wellbeing and their careers. *Management in Education*, 39(2), 89-96.
- Luo, J. (2025). How does GenAI affect trust in teacher-student relationships? Insights from students' assessment experiences. *Teaching in Higher Education*, 30(4), 991-1006.
- Luthans, F. (2002). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Perspectives*, 16(1), 57-72.
- McJames, N., Parnell, A., & O'Shea, A. (2025). Factors affecting teacher job satisfaction: A causal inference machine learning approach using data from TALIS 2018. *Educational Review*, 77(2), 381-405.
- Ozdemir, C., & Kaplan, A. (2025). Factors affecting psychological resilience, self-efficacy and job satisfaction of nurse academics: A cross-sectional study. *International nursing review*, 72(1), e13007.
- Paisun, P., & Masuwd, M. (2024). Investigating the relationship between teacher self-efficacy and student achievement. *Andragogi: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4(2), 94-108.
- Parveen, H., & Bano, M. (2019). Relationship Between Teachers' Stress and Job Satisfaction: Moderating Role of Teachers' Emotions. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 34(2).
- Purwanto, A. (2020). Effect of transformational leadership, perceived organizational support, job satisfaction toward life satisfaction: Evidences from indonesian teachers. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(03), 5495-5503.
- Su, S., Ou, Y., & Liao, Y. (2025). The association between perceived student gratitude and teacher family role performance: A moderated mediation model. *Acta Psychologica*, 252, 104676.
- Swit, C. S., Harty, S. C., & Pascoe, S. (2024). Relational and physical aggression in preschool-age children: Associations with teacher, parent, sibling, and peer relationship quality. *Aggressive behavior*, 50(1), e22115.
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational review*, 73(1), 71-97.
- Turinas, E., Mosley, K. C., & McCarthy, C. J. (2023). Understanding the impact of receiving gratitude on teachers: Assessing the effect of risk-for-stress on perception of gratitude. *Teaching and Teacher Education*, 133, 104267.

- Viswanath, P., & Kumar, A. (2025). Building Grateful Classrooms: A Meta-Synthesis of Gratitude Practices in Schools. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 10(3), 45.
- Xiao, Y., & Zheng, L. (2025). The Relationship Between Self-Efficacy and Job Satisfaction: A Meta-Analysis from the Perspective of Teacher Mental Health. In *Healthcare* (Vol. 13, No. 14, p. 1715). MDPI.
- Yi, W. C., Chua, G. H. Z., Yang, C., Kumar, N., & Youheng, O. Y. (2025). Gender Differences in Student-evaluated Teaching Satisfaction Among Orthopaedic Surgery Faculty: A Three-Year Analysis in a Tertiary Academic Medical Centre set in Southeast Asia. *Journal of Orthopaedic Reports*, 100708.
- Zang, N., Cao, H., Zhou, N., Jiang, L., & Li, B. (2022). Job load, job stress, and job exhaustion among Chinese junior middle school teachers: Job satisfaction as a mediator and teacher's role as a moderator. *Social Psychology of Education*, 25(5), 1003-1030.

