



New Educational Approaches

New Educational Approaches

E-ISSN: 2423-6780


Vol. 18, Issue 2, No.38, Autumn and Winter 2024, P:79-110

Received: 24/06/2023 Accepted: 13/04/2024

Research Article

## Designing an Intrinsic Motivation model for the Teachers (Case Study: Teachers in the Department of Education in the city of Isfahan)

**Hamideh Sadat Hosseini:** Ph.D. Student of Business Administration, Faculty of Administrative Sciences and Economics, University of Isfahan, Isfahan, Iran.  
h.hosseini94@pds.ui.ac.ir

**Ali Nasr Esfahani** \* : Associate Professor, Department of Management, Faculty of Administrative Sciences and Economics, University of Isfahan, Isfahan, Iran.  
alin@ase.ui.ac.ir

**Ali Safari:** Associate Professor, Department of Management, Faculty of Administrative Sciences and Economics, University of Isfahan, Isfahan, Iran.  
a.safari@ase.ui.ac.ir

### Abstract

Learning is a complex process and intrinsic motivation is one of the most effective factors in teachers' performance and students' learning. It was attempted in the present study to recognize and consider this effective factor in the Department of Education by identifying effective factors on intrinsic motivation and its variables. This is a functional study through a mixed approach and the teachers in the department of education in the city of Isfahan are the statistical population of the study which continued in the qualitative part through purposive sampling and until reaching the saturation point of the interviews. The stratified random sampling appropriate to the sample size was used in the quantitative part. The results in the qualitative part revealed positive and negative effective factors, intrinsic motivation outcomes, and their aspects. The results of the quantitative part showed that positive organizational factors, positive management factors, positive external-organizational factors, negative organizational factors, and negative management factors significantly affect intrinsic motivation with 55%, 39%, 56%, 43%, and 39% respectively. Moreover, intrinsic motivation significantly affects organizational outcomes at 65% and personal outcomes at 64%.

**Keywords:** Intrinsic motivation, Teachers, Department of education, Challenging job

### Introduction

Intrinsic motivation is one of the most effective factors addressed in organizations since it considerably influences the staff's performance. Teachers working in the educational system are among the people whose performance is dramatically affected by intrinsic motivation. And because they are considered the most essential part of the schools and have direct communication with the students, can greatly influence the pathway of the upgrade and development of the students who bring about the future of every society; since the teachers

---

\* Corresponding Author



with high intrinsic motivation increase their attempt to reach their defined purposes during the academic year.

Investigating the research Literature revealed that there is no model for intrinsic motivation in the previous studies. Moreover, there has not been any significant research regarding this important subject in the Department of Education. Hence, present study attempted to help the managers in the Department of Education recognize the reasons for the teachers' behavior and also effective factors on the considered managerial measures to improve their performance through investigating intrinsic motivation and its outcomes among the teachers.

### **Material and Methodology**

It is functional in the case of purpose and descriptive-content analysis in the case of nature and method the data were collected through the survey method and it is mixed (qualitative-quantitative) in the case of method. In the qualitative part, all the expert teachers who were generally qualified and work in the department of education in the city of Isfahan and teach at Farhangian University too and know enough about the subject of the study were selected as the statistical population. Purposive sampling was used up to reaching the saturation point and the subjects were interviewed and the research model was designed according to the achieved results. All the teachers in the city of Isfahan were considered as the statistical population in the quantitative part and the sample size was calculated through a stratified sampling method appropriate to the sample size. A questionnaire was designed according to the research model by the researcher and it was administered after designing the research model.

### **Discussion and Results**

After reviewing the findings in the qualitative part of the study, the components such as alignment of the teachers' purposes with education, respect, and dignity in the working environment, interesting working environment, suitable promotion system, intimate relationship with the colleagues and the teachers' mental hygiene were achieved and these components were categorized as the organizational factors which positively influence the intrinsic motivation. The next identified group includes being recognized by the superior, perceived organizational support, constructive working competition, and the manager's empowering behavior which were grouped as the managerial factors that positively influence the intrinsic motivation. The other category, too, includes the positive attitude of the society toward the job and respect, and social standing which were categorized as the managerial factors that positively influence the intrinsic motivation. Other than these components, some other factors were also identified that negatively influenced intrinsic motivation which include not giving a realistic image of the job, undesirable performance evaluation system, the incongruity between the job and the employed, and organizational injustice which were categorized as the organizational factors which negatively influence the intrinsic motivation. The other group was identified as the managerial factors that negatively influence intrinsic motivation and it includes inappropriate education, lack of participation in organizational decision-making and not operationalizing the managers' promises. In addition, the components including intrinsic motivation and its outcomes were also identified as constant growth, performance improvement, and instructive working environment were categorized as the outcomes related to the organization; and innovation and creativity, consciousness, occupational achievement, organizational citizenship behavior, vocational competence, positive effects of the job on the teachers' lives, more attempt, receiving positive feedback from the students and parents, having effective communication with the students and sharing knowledge and experience were categorized as the related outcomes to the individual. The significant effect of all the identified factors on each other was investigated in the quantitative part.

### **Conclusion**

It was attempted in the present study designed a model for the teachers' intrinsic motivation and then through quantitatively investigating the identified factors in the present study, the type of relationship between the identified components was investigated too and it was revealed that great steps can be taken in the educational system and dramatic changes can be made through reinforcing intrinsic motivation and considering effective factors on it.



رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال هیجدهم، شماره ۲، شماره پیاپی ۳۸، پاییز و زمستان ۱۴۰۲، ص: ۷۹-۱۱۰

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۰۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۱/۲۵

مقاله پژوهشی


## طراحی الگوی انگیزش درونی برای معلمان

### (مورد مطالعه: معلمان آموزش و پرورش شهر اصفهان)

حمیده السادات حسینی: دانشجوی دکتری مدیریت بازرگانی، دانشکده علوم اداری و اقتصاد، دانشگاه اصفهان، اصفهان،

ایران.

h.hosseini94@pds.ui.ac.ir

علی نصر اصفهانی\* : دانشیار گروه مدیریت، دانشکده علوم اداری و اقتصاد، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

alin@ase.ui.ac.ir

علی صفری: دانشیار گروه مدیریت، دانشکده علوم اداری و اقتصاد، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

a.safari@ase.ui.ac.ir

### چکیده<sup>۱</sup>

یادگیری فرایندی پیچیده است و انگیزش درونی یکی از مؤثرترین عوامل تأثیرگذار بر عملکرد معلمان و یادگیری دانش آموزان است. در این پژوهش، تلاش شده است تا با شناسایی عوامل مؤثر بر انگیزش درونی و همچنین، متغیرهای آن، این عامل تأثیرگذار بیشتر در آموزش و پرورش شناخته شود. این پژوهش کاربردی و به روش ترکیبی بوده و معلمان آموزش و پرورش شهر اصفهان جامعه آماری آن را تشکیل می دهند که در بخش کیفی با نمونه گیری هدفمند و تا رسیدن به نقطه اشباع مصاحبه ها ادامه داشت و در بخش کمی از نمونه گیری طبقه ای متناسب با حجم نمونه استفاده شد. نتایج بخش کیفی عوامل تأثیرگذار مثبت و منفی، پیامدهای انگیزش درونی و ابعاد آن را مشخص کرد و در بخش کمی نیز نتایج نشان داد عوامل سازمانی مثبت با مقدار ۵۵ درصد، عوامل مدیریتی مثبت ۳۹ درصد، عوامل برون سازمانی مثبت ۵۶ درصد، عوامل سازمانی منفی ۴۳ درصد و عوامل مدیریتی منفی ۳۹ درصد بر انگیزش درونی تأثیر معنادار دارد. همچنین، انگیزش درونی بر پیامدهای سازمانی با مقدار ۶۵ درصد و بر پیامدهای فردی ۶۴ درصد تأثیر معنادار دارد.

**واژگان کلیدی:** انگیزش درونی، معلمان، آموزش و پرورش، شغل چالشی

۱. این مقاله برگرفته شده از رساله دکتری است.

\* نویسنده مسئول:



## مقدمه

جوامع امروزی متشکل از سازمان‌های مختلف است و این اهداف سازمان‌هاست که مجموعه فعالیت‌های آن‌ها را مشخص می‌کند و در این میان، منابع انسانی از مؤثرترین عوامل دخیل در تحقق اهداف سازمان‌ها هستند. کارکرد منابع انسانی، تابعی از عوامل مختلف، به‌ویژه توانمندی‌ها و انگیزش او است و این انگیزش است که در دنیای پررقابت امروزی می‌تواند بسیار تعیین‌کننده باشد. انگیزش، یک ساختار نظری است که برای توصیف رفتار استفاده می‌شود و نشان‌دهنده دلایل فعالیت‌ها، آرزوها و نیازهای افراد است. همچنین، می‌تواند مسیر فعالیت‌ها را تشریح کند و یا اینکه باعث می‌شود شخص یک بار دیگر رفتار را تکرار کند و برعکس (Makki & Abid, 2017). همچنین، انگیزش به افراد قدرت می‌دهد تا به سطوح بالای عملکرد دست یابند و بر موانع تغییر غلبه کنند (Siyuan et al., 2020).

ماردیکانینگسیه و همکاران معتقدند انگیزش نیرویی است که افراد را به سمت انجام فعالیت‌های حرکت می‌دهد و در واقع، شروع آن از پاسخ به هدف اتفاق می‌افتد (Mardikaningsih et al., 2022). باید به این نکته توجه کرد که تفاوت‌های زیادی در عامل‌های برانگیختگی افراد می‌توان دید. بعضی‌ها به دلیل عواملی که از بیرون فرد است و بعضی به دلیل عوامل درونی خود، برانگیخته می‌شوند. انگیزش بیرونی به سمت یک هدف بیرونی تنظیم شده است (Usán et al., 2022). همچنین، بی‌انگیزه بودن افراد نیز به این موضوع اشاره دارد که هیچ‌گونه انگیزه‌ای اعم از احساس باارزش بودن درونی و یا حتی مشوق بیرونی برای فعالیت‌هایشان دریافت نمی‌کنند و نتیجه این است که از انجام آن فعالیت پرهیز می‌کنند (Clark & Schroth, 2010). برخلاف انگیزه بیرونی، انگیزه درونی عملکرد را بدون ایجاد اثرات ناکارآمد مانند شرط‌بندی، تقلب و یا نیاز به هرگونه منبع خارجی اضافی مدیریت می‌کند (Swiatczak, 2021). انگیزش درونی که مدنظر این پژوهش است، از ابتدای دهه هفتاد بررسی شده است (Makki & Abid, 2017). زمانی که دیده شد میمون‌ها بدون هیچ چشم‌داشتی پازل را حل می‌کنند. از آن زمان، پژوهش درباره انگیزش درونی به‌طور پیوسته در حال افزایش است (Ten, 2022). کوترا و همکارانش انگیزش درونی را مستقل‌ترین نوع انگیزش می‌دانند (Kotera et al., 2022) و یوسان و همکارانش معتقدند انگیزش درونی به شروع یک فعالیت اطلاق می‌شود؛ چراکه انجام آن فعالیت بدون نیاز به محرک‌های بیرونی به خودی‌خود رضایت‌بخش است (Usán et al., 2022). پژوهش‌های متعدد در طول سالیان متمادی نشان داده است پاداش‌های احتمالی با هدف اصلاح رفتار به‌ندرت در ایجاد تغییرات پایدار در رفتار یا نگرش موفق هستند. در عوض، نظریه خودتعیین‌گری بیان می‌کند که افراد به‌طور ذاتی برای شرکت در کارهایی که در آن نیازهای درونی خاصی ارضا می‌شوند، انگیزه خواهند داشت (Goldstein & Brooks, 2021).

مبنای انگیزش درونی، نظریه خودمختاری<sup>۱</sup> است (Ryan & Deci, 2000). این نظریه به‌عنوان نظریه پایه‌ای انگیزش درونی مطرح است و با این فرض مطرح شده است که نظریه‌های مفید انگیزش در حوزه‌های گسترده‌ای وجود دارند که شامل طیف وسیعی از پدیده‌ها می‌شوند. از روش‌های تجربی مشتق می‌شوند و اصولی دارند که می‌توانند در حوزه‌های مختلف زندگی به کار روند. این نظریه، انگیزش درونی را به‌عنوان شکلی مستقل از انگیزش، که توسط مقررات رفتاری متمایزی نشان داده می‌شود، مفهوم‌سازی می‌کند (Courtney et al., 2021). این نظریه چهارچوبی گسترده است برای درک عواملی که انگیزش درونی را تضعیف یا تسهیل می‌کنند (Ryan & Deci, 2000). در واقع، انگیزش درونی به‌عنوان رفتاری که توسط پاداش‌های درونی برای انجام کارها توصیف می‌شود، در نظر گرفته شده است (Cherry, 2021).

1. self- determination

(2019). تن معتقد است انگیزش درونی در زمینه اکتشاف و یادگیری برای موفقیت‌های بیولوژیکی و تکنولوژیکی امری حیاتی است؛ چراکه انگیزش درونی کلید ایستادگی و پافشاری در انجام فعالیت‌ها است (Ten, 2022). افراد دارای انگیزش درونی، انجام فعالیت را خود هدف در نظر می‌گیرند و برای آن‌ها، فعالیت و هدف از انجام آن، با هم یکی می‌شود (Fishbach & Woolley, 2022). گریبانووا انگیزش درونی را فعالیتی فردی می‌داند که از تمایل، آرزو، علاقه شخصی و عملکرد فرد ناشی می‌شود (Gribanova, 2021). این بدین معناست که انگیزش درونی از درون خود فرد نشئت می‌گیرد و برای درک بهتر و عمیق‌تر مصادیق آن می‌توان گفت چیزی است شبیه الهام یا القائاتی از درون فرد (Li et al., 2021). پس انگیزش درونی همیشه مستلزم انجام کاری است که افراد برای خودشان انجام می‌دهند؛ حتی اگر درقبال آن دستمزد، نمره و یا جایزه‌ای دریافت نکنند؛ چراکه افراد از این طریق راه فراری از فشارها و عذاب‌های شغلی و خانوادگی برای خود پیدا می‌کنند (Sennett, 2021)؛ بنابراین، می‌توان گفت انگیزش درونی به این معنا نیست که فرد به دنبال مشوق‌ها نباشد؛ بلکه نشان می‌دهد انگیزه‌های بیرونی برای حفظ انگیزش فرد کافی نیست. مثلاً دانش‌آموزی که انگیزش درونی دارد، ممکن است بخواهد در یک فعالیت نمره خوبی کسب کند؛ با این حال، اگر دانش‌آموز به آن فعالیت علاقه‌مند نباشد، چشم‌انداز نمره خوب، برای حفظ انگیزه آن دانش‌آموز برای اتمام فعالیت کافی نیست (Cherry, 2019). در واقع، فرد با انگیزش درونی به مزیت پاداش‌ها اعتراف می‌کند؛ اما این پاداش‌ها برای حفظ انگیزه آن فرد کافی نیست. به عبارت دیگر، با پاداش یا بدون آن، فرد تا زمانی که به آن فعالیت علاقه داشته باشد یا به آن کار اعتقاد داشته باشد، به انجام وظیفه ادامه خواهد داد (Li et al., 2021). پس در نهایت می‌توان نتیجه گرفت که لذت حاصل از انجام خود فعالیت، یا احساس موفقیت ناشی از اتمام کار، منبع انگیزش درونی است (Santos-Longhurst, 2019).

انگیزش و به تبع آن، انگیزش درونی، یکی از تأثیرگذارترین عواملی است که در تمامی سازمان‌ها باید به آن پرداخته شود؛ چراکه تأثیری چشمگیر بر عملکرد کارکنان دارد. معلمان نیز که کارکنان آموزش و پرورش محسوب می‌شوند، از این قاعده مستثنا نیستند. ما با در نظر گرفتن این نکته که آموزش نقش مهمی در تغییر زندگی و ساختن آینده بهتر برای افراد و جوامع آن‌ها در سراسر جهان دارد (Musau et al., 2023) و با عنایت به این موضوع که مدرسه را می‌توان یک واحد سازمانی آموزش رسمی دانست که تمامی تعاملات بین معلمان و دانش‌آموزان در آن اتفاق می‌افتد و رسیدن به اهداف تعریف شده برای مدرسه هم از نظر کمی و هم از لحاظ کیفی فقط توسط معلمان مدرسه تعیین می‌شود (Karyadi & Wahyu, 2022)، به اهمیت بحث انگیزش درونی معلمان پی خواهیم برد؛ چراکه آن‌ها به عنوان کارمندان آموزشی در آموزش و پرورش تنها افرادی هستند که به طور مستقیم با دانش‌آموزان در ارتباط هستند. در این میان، انگیزش درونی معلمان برای تدریس، از عوامل بسیار مهم در مباحث مربوط به آموزش و یادگیری مؤثر است و بررسی روابط و سازوکارهای تأثیرگذار بر آن می‌تواند مسیر ارتقای پیشرفت حرفه‌ای معلمان و رشد کلی دانش‌آموزان را روشن کند (Zou et al., 2023)؛ چراکه معلمان با انگیزه، تلاش خود را برای کمک به دانش‌آموزان برای بهبود عملکرد تحصیلی افزایش می‌دهند (Musau et al., 2023) و زمانی که عناصر انگیزش درونی معلمان افزایش می‌یابد، می‌توان نتایج فوق‌العاده‌ای در زمینه اهداف آموزشی کسب کرد (Yarim et al., 2022).

معلمی که انگیزش درونی بالا دارد، می‌تواند راه‌هایی بیابد که موضوع را برای دانش‌آموزان بسیار جذاب و هیجان‌انگیز کند؛ در نتیجه، به جای اینکه دانش‌آموزان را در مسیری قرار دهد که فقط مطالب را برای قبولی در آزمون حفظ و بعداً آن را فراموش کنند، آن‌ها را در یادگیری غرق می‌کند (Sennett, 2021). یادگیری فرایند پیچیده‌ای است و

انگیزش بستر این فرایند است. برای هدایت دانش‌آموزان هم از انگیزاننده‌های درونی استفاده می‌شود و هم از انگیزاننده‌های بیرونی؛ چراکه هر کدام ویژگی‌های خود را دارند؛ منتها باید این نکته را در نظر گرفت که انگیزاننده‌های درونی بادوام‌تر هستند؛ زیرا زمان می‌برد تا آرزوها، آرمان‌ها و خواست‌های درونی خاموش شود (Li & Lynch, 2016). با این تفصیل، می‌توان ارتباط چشمگیر نیز بین انگیزش درونی دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آن‌ها در نظر گرفت (Oclaret, 2021). همچنین، معلمان با پاداش‌های درونی، بیشتر تلاش‌های یادگیرندگان را به سمت بهبود عملکرد تحصیلی بالا هدایت می‌کنند (Mustary, 2021).

پژوهش‌هایی در دهه‌های گذشته در زمینه انگیزش درونی انجام شده است. برای نمونه، موسوی و اویس (۱۴۰۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که یکی از مهم‌ترین عوامل در زمینه انگیزش معلمان توجه به معلمان اثربخشی است که از توانمندی و مهارت‌هایشان در تمامی زمینه‌ها در کلاس استفاده می‌کنند. نقش و آقایی‌نژاد (۱۴۰۱) در پژوهش خود رابطه خودکارآمدی تحصیلی را با مسئولیت‌پذیری تحصیلی بررسی کرده‌اند و در این میان، از انگیزش درونی به عنوان میانجی استفاده کرده‌اند و به این نتیجه دست یافتند که با افزایش انگیزه درونی در دانشجویان حس مسئولیت‌پذیری دانشجویان بالاتر می‌رود و با بالا رفتن این حس در آن‌ها، می‌توانند بهتر از عهده تکالیف دانشگاهی بر بیایند. پارسایی و ترکیان‌تبار (۱۴۰۰) نیز دریافتند که بین انگیزش درونی و موفقیت در اجرای برنامه درسی رابطه وجود دارد. نادمی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «سنجش رابطه حمایت عاطفی معلم و حمایت هیجانی دانش‌آموز با انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزشی تحصیلی با میانجی‌گری هیجان‌ات تحصیلی» مشخص کردند که حمایت عاطفی معلم، حمایت هیجانی دانش‌آموز و هیجان‌ات تحصیلی بر انگیزش درونی اثرگذار است. مهنا و همکاران (۱۳۹۹) نیز در پژوهشی از سه مؤلفه هویت تحصیلی، انگیزش درونی و خودکارآمدی استفاده کرده‌اند تا درگیری شناختی عمیق را پیش‌بینی کنند و دریافتند که مسیر خودکارآمدی و انگیزش درونی بر درگیری شناختی عمیق معنادار و مثبت بود. نوری کوهانی و نادری (۱۳۹۸) در پژوهشی دریافتند که انگیزش درونی بر افزایش رفتار تسهیم دانش‌دیران تأثیر دارد. قناعتیان جهرمی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بیان آموزشی با بهبود انگیزش درونی، یادگیری را افزایش می‌دهد.

در میان پژوهش‌های خارجی نیز می‌توان به پژوهش موسی و همکارانش اشاره کرد که دریافتند بین انگیزه معلم و عملکرد تحصیلی فراگیران رابطه مثبت قوی وجود دارد (Musau et al., 2023). همچنین، لی و همکاران در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین انگیزش درونی و مداومت در انجام فعالیت‌ها رابطه وجود دارد (Li et al., 2021). زنگ و همکاران در پژوهشی با عنوان «تأثیر انگیزش درونی و بیرونی بر اشتیاق شغلی» دریافتند که انگیزش درونی متعلق به منابع شخصی است و تأثیر مثبتی بر اشتیاق شغلی دارد (Zeng et al., 2022). میائو و همکاران در پژوهشی با عنوان «میزان تأثیر انگیزش درونی و بیرونی بر تعهد شغلی یا قصد ترک شغل (مطالعه موردی در چین)» دریافتند که کلید بهبود تعهد شغلی کارکنان، حفظ انگیزش درونی آن‌ها است (Miao et al., 2020). مونیوآ در پژوهشی با عنوان «تأثیر انگیزه درونی بر عملکرد شغلی و تعهد سازمانی در بین کارکنان» نتیجه‌گیری کرده است که با سرمایه‌گذاری در پاداش‌های غیرمالی و استفاده از آن‌ها، عملکرد شغلی کارکنان بهبود می‌یابد، رفتار شهروندی سازمانی از خود بروز می‌دهند و آن را با تعهد خود به سازمان به نمایش می‌گذارند (Munyua, 2022). کوواس و همکاران پژوهشی با عنوان «آیا انگیزه درونی و بیرونی با خروجی‌های کارکنان ارتباط متفاوتی دارد؟» انجام دادند و دریافتند که انگیزش درونی با خروجی‌های مثبت



افراد همبستگی دارد و انگیزه بیرونی با خروجی های مثبت افراد یا ارتباط منفی دارد و یا بی ارتباط است (Kuvaas et al., 2017). ماکی و عید در پژوهش خود با عنوان «تأثیر انگیزه درونی و بیرونی بر عملکرد وظیفه ای کارکنان» دریافتند که انگیزه درونی و بیرونی با عملکرد وظیفه ای کارکنان همبستگی مثبت دارد و انگیزه درونی و بیرونی بر عملکرد کارکنان تأثیر می گذارد و کارکنانی که انگیزش درونی و بیرونی آنها در سطح بالاتری نسبت به بقیه قرار دارد، عملکرد بهتری نیز نسبت به بقیه دارند (Makki & Abid, 2017).

باتوجه به آنچه گفته شد، در این پژوهش تلاش شده است تا با طراحی مدل انگیزش درونی در آموزش و پرورش، به مدیران این سازمان کمک شود تا بهره وری کارکنان خود را که همان معلمان هستند، تا حد امکان افزایش دهند و شاهد نتایج بسیار بهتری از این سازمان باشند؛ چراکه آموزش و پرورش یکی از سازمان هایی است که در آن کارکنان تنها دارایی سازمان محسوب می شوند و به کارگیری این منابع است که باعث موفقیت خواهد شد و از آنجا که انگیزش درونی بر تفکر استراتژیک تأثیر گذار است (Praningrum et al., 2021)، با کمبود آن در آموزش و پرورش و بی توجهی به آن، قدرت تفکر استراتژیک از معلمان گرفته می شود، به کاهش کیفیت در تصمیم گیری ها می انجامد و این نیز خود بر کارایی و عملکرد تأثیر گذار است. با بررسی پیشینه پژوهش مشخص شد که هیچ پژوهشی در زمینه طراحی الگوی انگیزش درونی در آموزش و پرورش وجود ندارد و این موضوع دربردارنده نوآوری است. از طرف دیگر، استفاده از روش ترکیبی به نوآوری پژوهش اضافه می کند. اکنون باتوجه به مطالب فوق، این سؤال مطرح می شود که الگوی انگیزش درونی معلمان شهر اصفهان چگونه است. پژوهش حاضر به منظور پاسخ گویی به این سؤال اصلی شکل گرفته و هدف آن طراحی الگوی انگیزش درونی معلمان شهر اصفهان است.

## روش پژوهش

### جامعه، روش نمونه گیری و حجم نمونه

این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی، از نظر ماهیت و روش توصیفی-تحلیلی محتوایی است و داده ها به روش پیمایشی گردآوری شده است و از لحاظ روش آمیخته (کیفی-کمی) است. جامعه آماری در بخش کیفی شامل کلیه معلمان خبره و دارای صلاحیت علمی و شاغل در آموزش و پرورش شهر اصفهان است که در دانشگاه فرهنگیان نیز تدریس می کنند و اطلاعات کافی و مناسب درباره هدف و موضوع پژوهش دارند. در بخش کیفی با استفاده از نمونه گیری هدفمند با ۱۳ نفر از متخصصان و خبرگان مربوطه تا رسیدن به نقطه اشباع نظری مصاحبه به عمل آمد؛ یعنی تا هنگامی که پژوهش به نقطه بازده نزولی در حوزه جمع آوری داده ها رسید و اطمینان حاصل شد که پژوهش به کفایت رسیده است (Boddy, 2016) که ویژگی های جمعیت شناختی آنها به شرح جدول ۱ است.

جدول ۱. ویژگی های جمعیت شناختی در بخش کیفی

Table 1: Demographic features in the qualitative part

ردیف	سمت سازمانی	تحصیلات	سابقه کار	تعداد
۱	معلم و مدرس دانشگاه	دکتری	۱۷-۱۹	۳
۲	معلم و مدرس دانشگاه	دکتری	۲۰-۲۲	۵
۳	معلم و مدرس دانشگاه	دکتری	۲۳-۲۵	۵

بخش کمی در این پژوهش، جهت اعتباریابی الگوی تحقیق (که در ادامه مقاله آورده شده است) استفاده شده است. در این بخش، جامعه آماری کلیه معلمان شاغل در آموزش و پرورش شهر اصفهان (۶ ناحیه) را شامل می‌شود. شهر اصفهان یکی از کلان‌شهرها محسوب می‌شود که خود شامل ۶ ناحیه آموزش و پرورش است و هر ناحیه وسعت زیادی دارد. تعداد معلمان زیادی نیز در آن مشغول به کار هستند؛ بنابراین، تصمیم گرفته شد جامعه آماری فقط شهر اصفهان انتخاب شود. در این بخش از پژوهش پس از طی مراحل بخش کیفی و تدوین الگوی تحقیق، پرسشنامه‌ای برحسب مدل به‌دست آمده طراحی شد و برای توزیع از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم نمونه براساس ناحیه محل خدمت استفاده شد. قلمرو زمانی پژوهش نیز سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ است.

جامعه آماری در بخش کمی، کلیه معلمان شهر اصفهان است که تعداد آن‌ها ۸۳۷۵ نفر است. برای محاسبه حجم نمونه از رابطه  $5q \leq n \leq 15q$  استفاده شده است که در این فرمول  $q$  تعداد پرسش‌های پرسشنامه و  $n$  اندازه نمونه است (Schumacker & Lomax, 2010). پرسشنامه تنظیم شده شامل ۶۴ سؤال است که شامل عوامل تأثیرگذار مثبت بر انگیزش درونی، عوامل تأثیرگذار منفی بر انگیزش درونی، مؤلفه‌های انگیزش درونی و پیامدهای فردی و سازمانی انگیزش درونی است. حداقل تعداد پرسشنامه مورد نیاز براساس فرمول، ۳۲۰ عدد است که ۵۳۰ پرسشنامه توزیع و پس از بازگشت پرسشنامه‌ها ۵۰۴ عدد از آن‌ها که کامل بود، مبنای تحلیل قرار گرفت. آموزش و پرورش شهر اصفهان به ۶ ناحیه مجزا به لحاظ منطقه‌ای تقسیم شده است که تعداد کارکنان در هر ناحیه بسته به وسعت آن ناحیه متفاوت است؛ بنابراین، نمونه‌گیری در هر ناحیه به صورت مجزا انجام شد که در آن بین تعداد کل معلمان شهر اصفهان، تعداد کل معلمان آن ناحیه و حداقل پرسشنامه‌ای که باید در کل شهر اصفهان پخش می‌شد، تناسب گرفته شد. اطلاعات مربوطه در جدول ۲ آمده است.

X=27

تعداد کل	تعداد حداقل (5q)
۸۳۵۷	۳۲۰
۷۰۱	X

جدول ۲: تعداد نمونه‌های جامعه آماری بخش کمی

Table 2: The sample size of the statistical population in the quantitative part

ناحیه	کل معلمان ناحیه	حداقل تعداد پرسشنامه‌ای که باید	تعداد پرسشنامه‌ای که پخش شد
ناحیه یک	۷۰۱	۲۷ ~ ۲۶,۸۴	۵۲
ناحیه دو	۱۱۳۶	۴۳ ~ ۴۳,۴۹	۷۰
ناحیه سه	۱۷۲۴	۶۶ ~ ۶۶,۰۱	۱۰۹
ناحیه چهار	۱۹۰۴	۷۳ ~ ۷۲,۹	۱۲۰
ناحیه پنج	۱۷۳۲	۶۶ ~ ۶۶,۳	۱۰۹
ناحیه شش	۱۱۶۰	۴۵ ~ ۴۴,۴	۷۰
تعداد کل	۸۳۵۷	۳۲۰	۵۳۰

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه پژوهش در بخش کمی عبارت است از ۵۰۴ نمونه، ۳۱۲ نفر زن و ۱۹۲ نفر مرد که از این تعداد ۳۹۵ نفر متأهل و ۱۰۹ نفر مجرد هستند. در مجموع، ۹۷ نفر بین ۱۰-۵ سال سابقه کار، ۶۲ نفر ۱۵-۱۱ سال، ۱۰۴ نفر ۲۰-۱۶ سال، ۱۰۷ نفر ۲۵-۲۱ سال و ۱۳۴ نفر نیز بین ۳۰-۲۶ سال سابقه کار داشتند. میزان تحصیلات نمونه پژوهش نیز به این صورت بود که ۴۵ نفر کمتر از کارشناسی، ۳۳۷ نفر کارشناسی، ۱۰۹ نفر کارشناسی ارشد و ۱۳ نفر نیز دکتری داشتند.

## ابزار پژوهش

در بخش کیفی پژوهش، به منظور جمع‌آوری داده‌ها از تکنیک مصاحبه‌های آزاد و نیمه‌ساختاریافته (Braun & Clarke, 2006) استفاده شد. مصاحبه‌ها به این صورت انجام شد که ابتدا به طور مختصر اطلاعاتی درباره انگیزش درونی به مصاحبه‌شوندگان انتقال داده شد تا اگر ابهامی در این زمینه وجود دارد، برطرف شود و در نهایت، سؤالات اصلی مطرح شد. فرایند مصاحبه با چند پرسش اصلی هدایت شد تا مانع از خارج شدن پژوهش از مسیر اصلی شود که این سؤالات عبارت‌اند از:

۱. چه عوامل و ملاک‌هایی مدنظر شما بود که شغل معلمی را انتخاب کردید؟

۲. چه عواملی انگیزش درونی شما را در محل کار افزایش می‌دهد؟

۳. چه عواملی باعث کاهش انگیزش درونی شما در محل کار می‌شود؟

۴. وجود انگیزش درونی در شما، چه نتایجی در کار شما دارد؟

در این بخش با صرف زمان کافی و تأیید فرایند مصاحبه و کدگذاری توسط خبرگان این حوزه، سعی شد حتی‌الامکان میزان اعتبار داده‌های کیفی در حد قابل قبول تأمین شود. دست‌یابی به قابلیت اتکا به یافته‌های پژوهش نیز از طریق مستندسازی فرایند ثبت و تحلیل داده‌ها تأمین شد. در قسمت کمی پژوهش نیز پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته برحسب مدل به‌دست‌آمده در بخش کیفی طراحی شد.

به منظور اعتبارسنجی نتایج پژوهش در بخش کیفی، با تکیه بر دیدگاه لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) به چهار معیار قابلیت اعتبار یا قابل قبول بودن<sup>۱</sup>، قابلیت انتقال یا انتقال‌پذیری<sup>۲</sup>، قابلیت اتکا یا قابلیت اطمینان<sup>۳</sup> و قابلیت تأیید یا تأییدپذیری<sup>۴</sup> (Danaeifard & Mozafari, 2007) توجه شد (Lincoln & Guba, 1985). برای نمونه، به منظور بررسی معیار قابلیت اعتبار، نتایج پژوهش به مصاحبه‌شوندگان داده شد تا صحت داده‌ها و کدها را تأیید کنند. همچنین، برای تأمین قابلیت انتقال، میدان پژوهش توصیف و معرفی شد. قابلیت اتکا به یافته‌های پژوهش نیز از طریق مستندسازی فرایند ثبت و تحلیل داده‌ها، روش و تصمیمات مربوط به پژوهش تأمین شد. در نهایت، برای حصول اطمینان از عینیت داده‌ها، نتایج و تأییدپذیری، از کدگذار ثانوی استفاده شد.

در برازش مدل‌های اندازه‌گیری از شاخص‌های پایایی و روایی مدل‌های اندازه‌گیری استفاده می‌شود. در بررسی پایایی از سه معیار ضرایب بارهای عاملی، آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد. از سوی دیگر، در بررسی روایی از دو معیار روایی همگرا و روایی واگرا استفاده شد. بارهای عاملی به محاسبه مقدار همبستگی شاخص‌های یک‌سازه با آن سازه می‌پردازد و بیانگر قدرت رابطه بین عامل (متغیر پنهان) و متغیر قابل مشاهده است. اگر این مقدار برابر یا بیشتر از ۰/۴

1. Credibility  
2. Transferability  
3. Dependability  
4. Confirmability

باشد، معین آن است که واریانس بین سازه و شاخص‌های آن از واریانس خطای اندازه‌گیری آن سازه بیشتر است و پایایی تأیید می‌شود (Hulland, 1999) و اگر کمتر از سدهم باشد، از آن صرف‌نظر می‌شود (Kline, 2015). در شکل ۲ و جدول ۳ ضرایب بارهای عاملی هر یک از مدل‌های بیرونی آورده شده است که این مقدار حکایت از برازش مدل با این شاخص دارد.

آلفای کرونباخ معیاری کلاسیک برای سنجش پایایی و مقیاسی مناسب برای ارزیابی پایایی درونی محسوب می‌شود و نشان‌دهنده میزان همبستگی بین یک سازه و شاخص‌های مربوط به همان سازه است. مقدار آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۷ بیانگر پایایی قابل قبول است (Cronbach, 1951). البته موس و همکاران درباره متغیرهایی با تعداد سؤال‌های اندک مقدار ۰/۶ را به عنوان سرحد ضریب آلفای کرونباخ معرفی کردند (Moss et al., 1998). جدول ۳ حاکی از دستیابی به حد کفایت این معیار است. پایایی ترکیبی معیار مدرن‌تری نسبت به آلفای کرونباخ است که پایایی سازه‌ها را نه به صورت مطلق، بلکه با توجه به همبستگی سازه‌هایشان با یکدیگر محاسبه می‌کنند. در صورتی که مقدار این پایایی برای هر سازه بالای ۰/۷ شود، نشان‌دهنده پایداری درونی مناسب برای مدل اندازه‌گیری است (Gotz et al., 2009). در جدول ۳ مقدار پایایی ترکیبی مربوط به هر سازه نشان داده شده است.

روایی همگرا معیار دیگری است که برای برازش مدل‌های اندازه‌گیری در روش مدل‌سازی معادلات ساختاری به کار برده می‌شود. فورنل و لارکر استفاده از متوسط واریانس استخراج‌شده<sup>۱</sup> را به عنوان معیاری برای اعتبار همگرا پیشنهاد کرده‌اند (Fornell & Larcker, 1981). مگنر و همکاران معیار برای مطلوب بودن متوسط واریانس استخراج‌شده را مساوی و بالاتر از ۰/۴ دانسته‌اند. همان‌گونه که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، روایی همگرا پذیرفته می‌شود (Magner et al., 1996).

جدول ۳: ابعاد متغیرها و شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری

Table 3: Aspects and indexes of measurement model fitness

AVE	Alpha	CR	سؤال‌ها	بارهای عاملی	گویه پژوهش	ابعاد	سازه
۰/۵۰۱	۰/۸۳	۰/۸۶	Q11	۰/۷۰	هم‌سوایی اهداف فردی و سازمانی	عوامل سازمانی	عوامل تأثیرگذار مثبت
			Q12	۰/۶۶	حرمت و عزت در محل کار		
			Q13	۰/۷۱			
			Q14	۰/۶۸	محیط کار جذاب		
			Q15	۰/۵۴			
			Q16	۰/۶۴	سیستم ارتقای مناسب		
			Q28	۰/۵۶	رابطه صمیمانه با همکاران		
			Q20	۰/۵۲	بهداشت روانی کارکنان		
			Q21	۰/۶۸			
			Q22	۰/۵۴			
۰/۵۴	۰/۸۳	۰/۷۶	Q1	۰/۷۱	شناخته‌شدن توسط مافوق	عوامل مدیریتی	
			Q2	۰/۷۴			
			Q3	۰/۸۰	حمایت سازمانی ادراک‌شده		
			Q4	۰/۷۶			

<sup>1</sup>. AVE

AVE	Alpha	CR	بارهای عاملی	سؤال‌ها	گویه پژوهش	ابعاد	سازه
			۰/۶۲	Q5	رقابت کاری سازنده		
			۰/۷۵	Q6	رفتار توانمندساز مدیر		
۰/۷۵	۰/۸۸	۰/۹۲	۰/۸۸	Q29	نگرش مثبت جامعه به شغل	عوامل برون‌سازمانی	
			۰/۹۰	Q30			
			۰/۹۰۲	Q31	حرمت، شأن و منزلت اجتماعی		
			۰/۷۸	Q32			
۰/۵۰	۰/۸۷	۰/۹۰	۰/۶۵	Q10	ارائه‌نکردن تصویر واقع‌بینانه از شغل	عوامل سازمانی	عوامل تأثیرگذار منفی
			۰/۷۳	Q23	ارزیابی عملکرد نامطلوب		
			۰/۷۸	Q24			
			۰/۷۱	Q25			
			۰/۵۸	Q26			
			۰/۶۵	Q27			
			۰/۷۳	Q17	بی‌عدالتی سازمانی		
			۰/۷۹	Q18			
۰/۷۱	Q19						
۰/۵۷	۰/۷۵	۰/۸۴	۰/۷۶	Q64	آموزش نامناسب	عوامل مدیریتی	
			۰/۷۸	Q7	مشارکت‌نکردن در تصمیم‌گیری‌های سازمانی		
			۰/۷۷	Q8			
			۰/۶۹	Q9	عملیاتی‌نشدن وعده‌ها توسط مدیران		
۰/۵۹	۰/۹۴	۰/۹۴	۰/۸۱	Q54	نوآوری و خلاقیت معلمان	پیامدهای فردی	پیامدها
			۰/۷۱	Q47	وجدان کاری		
			۰/۷۳	Q48			
			۰/۵۸	Q51	موفقیت شغلی		
			۰/۷۶	Q61	بروز رفتار شهروندی سازمانی		
			۰/۷۴	Q62			
			۰/۷۷	Q53	شایستگی حرفه‌ای		
			۰/۷۲	Q58	آثار مثبت شغل بر زندگی معلمان		
			۰/۸۳	Q52	تلاش بیشتر		
			۰/۸۱	Q55	دریافت بازخورد مثبت از دانش‌آموزان و اولیا		
			۰/۶۹	Q56	داشتن ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان		
			۰/۷۶	Q57	تسهیم دانش و تجربیات		
۰/۶۹	۰/۸۵	۰/۹۰	۰/۸۶	Q49	رشد مستمر	پیامدهای سازمانی	
			۰/۸۹	Q50			
			۰/۸۰	Q59	بهبود عملکرد		
			۰/۷۷	Q63	محیط کار آموزنده		

AVE	Alpha	CR	بارهای عاملی	سؤالها	گویه پژوهش	ابعاد	سازه
۰/۵۷	۰/۹۱	۰/۹۲	۰/۶۱	Q33	اهمیت حرفه معلمی	انگیزش درونی	
			۰/۵۹	Q34			
			۰/۶۱	Q35	چالشی بودن شغل		
			۰/۸۳۳	Q39	جذابیت شغل		
			۰/۸۳۵	Q40			
			۰/۷۲	Q41	استقلال معلمان		
			۰/۷۸	Q46	احساس مؤثر بودن و سودمندی		
			۰/۴۲	Q36	تعادل کارزندگی		
			۰/۶۷	Q42	توسعه حرفه معلمی		
			۰/۶۰۱	Q43	غنی سازی حرفه معلمی		
			۰/۷۱	Q37	اغزای حس کجکاوای		
			۰/۶۴	Q38			
			۰/۷۰	Q44	علاقه به کار		
			۰/۸۰	Q45			

به منظور بررسی روایی واگرایی مدل اندازه گیری، از معیار فورنل لارکر استفاده شده است. براساس این معیار، روایی واگرایی قابل قبول یک مدل حاکی از آن است که یک سازه در مدل، نسبت به سازه های دیگر تعامل بیشتری با شاخص هایش دارد. فورنل و لارکر بیان می کنند که روایی واگرا وقتی در سطح قابل قبولی است که میزان AVE برای هر سازه بیشتر از واریانس اشتراکی بین آن سازه و سازه های دیگر در مدل باشد (Fornell & Larcker, 1981). در PLS بررسی این امر به وسیله ماتریس حاصل می شود که در جدول ۴ نشان داده شده است و خانه های این ماتریس حاوی مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه ها و جذر مقادیر AVE مربوط به هر سازه است.

جدول ۴: روایی واگرایی متغیرهای پژوهش

Table 4: Divergent validity of research variables

عوامل برون سازمانی	پیامدهای فردی	پیامدهای سازمانی	عوامل سازمانی منفی	عوامل سازمانی	عوامل مدیریتی منفی	عوامل مدیریتی منفی	عوامل مدیریتی	انگیزش درونی	
								۰/۶۹۲	انگیزش درونی
							۰/۷۳۶	۰/۳۶۷	عوامل مدیریتی
					۰/۷۵۶	۰/۷۵۶	-۰/۶۵۵	-۰/۳۵۵	عوامل مدیریتی منفی
				۰/۶۳۳	-۰/۶۵۱	-۰/۶۵۱	۰/۶۷۵	۰/۵۳۴	عوامل سازمانی
			۰/۷۰۹	-۰/۶۰۷	۰/۷۲۰	۰/۷۲۰	۰/۶۵۰	-۰/۳۸۶	عوامل سازمانی منفی
		۰/۸۳۶	-۰/۲۱۹	۰/۳۴۳	-۰/۲۰۰	-۰/۲۰۰	۰/۲۶۹	۰/۶۴۵	پیامدهای سازمانی
	۰/۷۶۸	۰/۸۰۱	-۰/۱۳۰	۰/۳۱۱	-۰/۱۲۵	-۰/۱۲۵	۰/۲۳۸	۰/۶۳۱	پیامدهای فردی
۰/۸۶۸	۰/۲۵۶	۰/۳۴۶	۰/۴۰۸	۰/۳۶۵	-۰/۳۲۴	-۰/۳۲۴	۰/۲۴۰	۰/۵۴۰	عوامل برون سازمانی

## روش اجرا و تحلیل داده

پس از انجام مصاحبه و جمع‌آوری داده‌های کیفی، برای تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از روش تحلیل تم برگرفته از روش تحلیل تماتیک (Braun & Clarke, 2006) و روش کدگذاری سه‌مرحله‌ای شامل کدگذاری آزاد<sup>۱</sup>، کدگذاری محوری<sup>۲</sup> و کدگذاری انتخابی<sup>۳</sup> استفاده شد که پس از انجام این مراحل، کدگذاری‌ها به تأیید اعضای هیئت‌علمی دانشگاه اصفهان در گروه‌های مدیریت آموزشی و مدیریتی و معلمانی که جزء استادان دانشگاه فرهنگیان هستند، رسید. در بخش کمی پژوهش نیز برای بررسی فرضیه‌های پژوهش از مدل‌سازی معادلات ساختاری بهره گرفته شده است. برای سنجش داده‌های کمی حاصل از پرسشنامه، تجزیه و تحلیل اطلاعات و آزمون فرضیه‌ها از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و نرم‌افزارهای مرتبط (SPSS, PLS) استفاده شده است.

## یافته‌های پژوهش

### یافته‌های حاصل از بخش کیفی

در این پژوهش بلافاصله بعد از اتمام هر مصاحبه، مرحله اول کدگذاری با اقدام جهت یافتن مفاهیم اساسی در مرحله کدگذاری باز انجام گرفته است. سپس کدهایی که با هم به‌لحاظ مفهومی مشابهت داشتند، جمع‌آوری شد و در قالب کدهای محوری دسته‌بندی شد. در نهایت، کدگذاری انتخابی انجام شد. این پژوهش ۵ کد انتخابی داشت که عبارت‌اند از عوامل سازمانی (که به‌صورت عوامل سازمانی مثبت و منفی تقسیم‌بندی شد)، عوامل مدیریتی (مثبت و منفی)، عوامل برون‌سازمانی، انگیزش درونی و پیامدها (فردی و سازمانی) که در مدل مفهومی پژوهش ترسیم شده است. جداول کدگذاری‌ها در سه سطح اصلی کدگذاری در جدول ۵ آورده شده است:

جدول ۵: سلسله‌مراتب کدگذاری

Table 5: Coding hierarchy

کدها (سطح اول)	زیرتم (سطح دوم)	تم اصلی (سطح سوم)
هدف تربیتی فردی هم‌سو با اهداف سازمان	هم‌سویی اهداف فردی و سازمانی	عوامل سازمانی مثبت
تلاش برای شایسته‌سالاری در سازمان هم‌سو با اهداف فردی		
تأکید سازمان بر نوآوری و خلاقیت هم‌سو با اهداف فردی		
عزت و احترام از طرف همکاران اداری	حرمت و عزت در محل کار	
رفتار صمیمانه و محترمانه مدیر در مدرسه		
تنوع محل کار و همکاران در سال‌های تحصیلی	محیط کار جذاب	
محیط کار زیبا و پرانرژی		
بهبود شرایط پیشرفت و رشد	سیستم ارتقای مناسب	
ارتقای رتبه و پایه شغلی		
کمک‌های صمیمانه به همکاران	رابطه صمیمانه با همکار	
روابط شاد و پرانرژی با همکاران		

1. open coding
2. axial coding
3. Selective coding

کدها (سطح اول)	زیرتم (سطح دوم)	تم اصلی (سطح سوم)
احساس امنیت	بهداشت روانی معلمان	
کم بودن مشکلات شغلی		
استرس کاری پایین		
ارج نهادن به تلاش‌ها توسط مافوق	شناخته شدن توسط مافوق	عوامل مدیریتی مثبت
شناخت کامل مافوق از عملکرد کارمند		
حمایت مافوق از زیردستان	حمایت سازمانی ادراک شده	
حمایت سازمان از معلمان		
رقابت دوستانه برای بهتری انجام دادن کار نسبت به همکاران	رقابت کاری سازنده	
مدیر فعال، پرنرژی و خلاق	رفتار توانمندساز مدیر	
اعتماد مدیران به کارکنان		
نداشتن نگرش مادی به این شغل	نگرش مثبت جامعه به شغل معلمی	عوامل برون سازمانی مثبت
اعتماد آحاد مردم به معلمان		
انتخاب شغل به خاطر منزلت اجتماعی	حرمت، شأن و منزلت اجتماعی	
آشنا بودن جامعه با اهمیت شغل معلمی		
احترام در سطح جامعه به شغل معلمی		
مطرح نکردن تمام نکات مثبت و منفی شغل در حین استخدام	ارائه نکردن تصویر واقع بینانه از شغل	عوامل سازمانی منفی
روشن نبودن میزان کار و وظایف دقیق معلمان در زمان استخدام		
دقیق و تخصصی نبودن سیستم ارزیابی	سیستم ارزیابی عملکرد نامطلوب	
بررسی نکردن نتایج ارزیابی عملکرد		
استفاده نکردن از نظرات متخصصان منابع انسانی در ارزیابی عملکرد		
تلاش نکردن برای برطرف کردن نقاط ضعف موجود در ارزیابی عملکرد معلمان		
بررسی نکردن دقیق روحیات داوطلبان استخدامی	تناسب نداشتن شغل و شاغل	
اجبار به استخدام برخی داوطلبان به دلیل کمبود معلم		
تناسب نداشتن رشته با کار در برخی شرایط بعد از استخدام		
نبودن شرایط کاری یکسان در مدارس شهری و روستایی	بی عدالتی سازمانی	
بی عدالتی کارکنان اداری در انتخاب مدرسه		
تفاوت بسیار زیاد شرایط کاری در مقاطع مختلف		

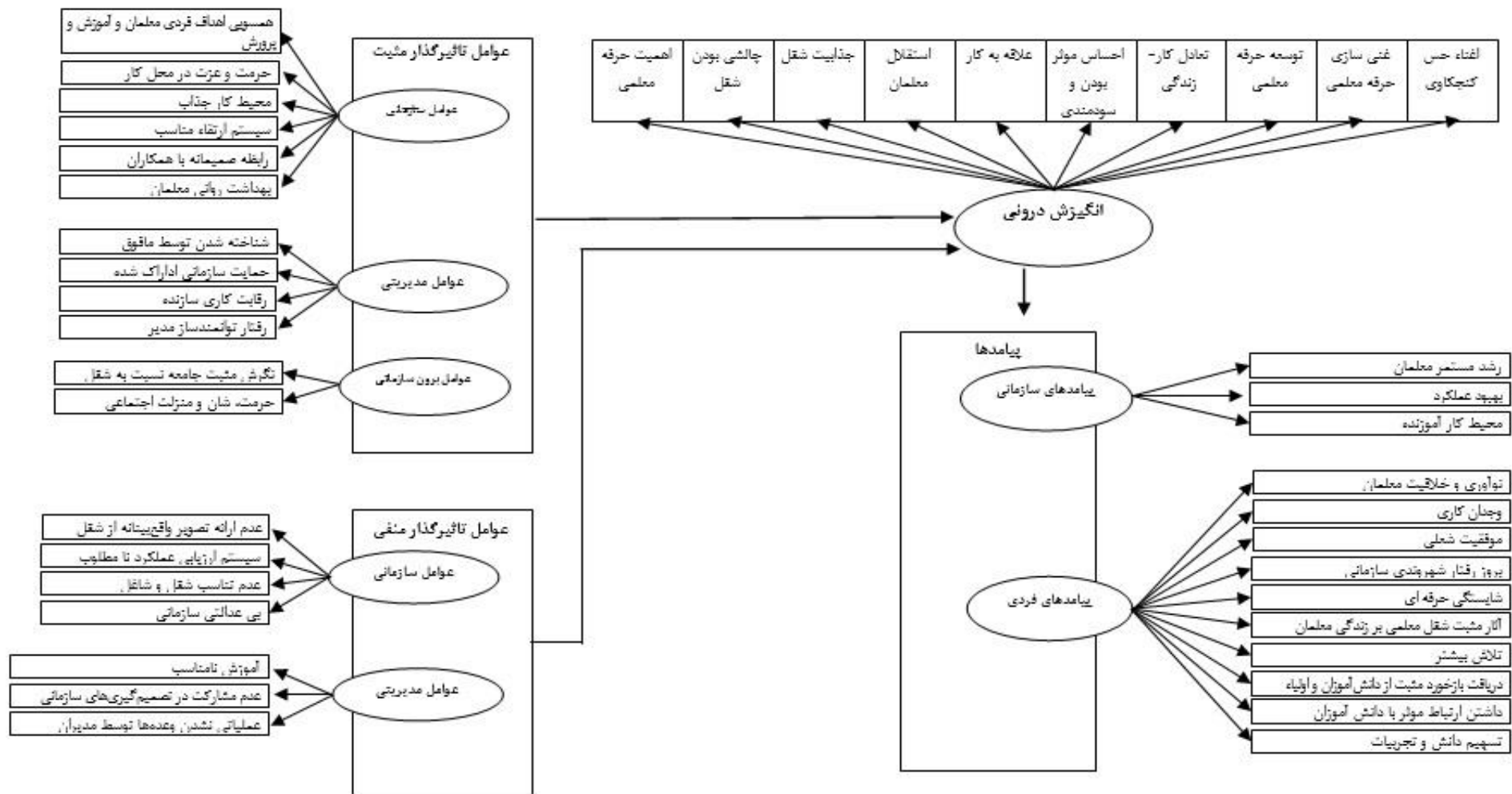


کدها (سطح اول)	زیرتم (سطح دوم)	تم اصلی (سطح سوم)
مشارکت نکردن در تصمیم گیری های آموزشی	آموزش نامناسب	عوامل مدیریتی منفی
مستمر نبودن آموزش ها در طول خدمت		
در نظر نگرفتن نتایج ارزیابی عملکرد در آموزش ها		
دخالت نکردن در تدوین خط مشی ها و قوانین آموزش و پرورش	مشارکت نکردن در تصمیم گیری های سازمانی	
رتبه بندی معلمان وعده ای دست نیافتنی	عملیاتی نشدن وعده ها توسط مدیران	
محقق نشدن وعده های مالی و غیر مالی		
حقیقت جویی	اغناهی حس کنجکاوی	انگیزش درونی
انجام تمام وظایف شغلی توسط خود معلم	غنی سازی حرفه ای	
انجام وظایف مختلف مرتبط با شغل	توسعه حرفه معلمی	
جابه جایی افقی در شغل		
تفکیک زندگی و کار	تعادل کار-زندگی	
شرایط کاری مناسب به لحاظ زمانی		
بازدهی حاصل از کار	احساس مؤثر بودن و سودمندی	
توانایی نفوذ در آینده کشور		
عشق و علاقه به کار بیش از زندگی شخصی	علاقه به کار	
ماندگاری در شغل به خاطر علاقه مندی		
علاقه به کار به خاطر نتایج		
علاقه به تدریس		
استقلال در تصمیم گیری ها	استقلال معلمان	
حق انتخاب روش انجام کار		
تنوع محیط کار	جذابیت شغل	
پرانرژی بودن شغل		
پرانرژی و شاد بودن شغل		
مواجهه مستمر با شرایط جدید	چالشی بودن شغل	
به چالش کشیده شدن توسط دانش آموزان باهوش و با اطلاعات به روز		
تأثیر در آینده افراد جامعه	اهمیت حرفه معلمی	
تأثیر شغل در جامعه		
تأثیر گذاری بر دیگران		

کدها (سطح اول)	زیرتم (سطح دوم)	تم اصلی (سطح سوم)
تأثیر مستقیم نتایج شغل در آینده کشور		
به روزرسانی مستمر جهت موفقیت در کار	رشد مستمر معلمان	پیامدهای سازمانی
تلاش برای به روز شدن و افزایش دانش		
به کار بستن تمام توانمندی‌ها در کار		
آموزش در حین خدمت		
رشد همیشگی سازمان		
تجربیات حین خدمت		
تلاش افراد جهت بهتر شدن توانمندی‌ها	بهبود عملکرد	
هم‌افزایی اطلاعات در محیط کار	محیط کار آموزنده	
وجود ایده‌های ناب و جدید در طول خدمت	نوآوری و خلاقیت معلمان	
ترغیب به خلاقیت همیشگی به خاطر بچه‌ها		
حرکت روش‌های تدریس جدید به سمت خلاقیت		
ارزیابی مستمر و روزانه از عملکرد شخصی	وجدان کاری	
احساس تعهد		
دست‌یابی به اهداف	موفقیت شغلی	
رضایت مدیر ناشی از موفقیت در کار		
کمک به همکاران بدون چشم‌داشت مالی	بروز رفتار شهروندی سازمانی	
تلاش برای بهبود اوضاع سازمان بدون چشم‌داشت مالی		
کسب مهارت در کار	شایستگی حرفه‌ای	
نظم در شغل موجب نظم در زندگی شخصی	آثار مثبت شغل معلمی بر زندگی معلمان	
بهبود روابط با فرزندان خود		
تلاش برای دست‌یابی به اهداف	تلاش بیشتر	
تلاش برای برقراری ارتباط بهتر و عملکرد صحیح		
بازخورد مثبت	دریافت بازخورد مثبت از اولیا و دانش‌آموزان	
دست‌یابی به اهداف و رضایت اولیا		

کدها (سطح اول)	زیرتم (سطح دوم)	تم اصلی (سطح سوم)
تلاش برای برقراری ارتباط مؤثر با دانش آموزان	داشتن ارتباط مؤثر با دانش آموزان	
صبر و تلاش برای ارتباط بهتر		
کمک درباره مشکلات حرفه‌ای	تسهیم دانش و تجربیات	
تشکیل جلسات مستمر برای اشتراک دانش و تجربیات		
ارائه پیشنهادهای کاربردی از طرف همکاران		

یافته‌های مطالعه مقدماتی بخش کیفی پژوهش حاکی از آن است که الگوی کلی انگیزش درونی معلمان آموزش و پرورش شهر اصفهان عوامل تأثیرگذار بر انگیزش درونی (مثبت و منفی)، ابعاد انگیزش درونی و پیامدهای انگیزش درونی (فردی و سازمانی) دارد. براساس نتایج فوق، مدل مفهومی پژوهش در آموزش و پرورش در شکل ۱ رسم شده است. با دقت و بررسی مدل به دست آمده می‌توان به اهمیت و ارزش انگیزش درونی بیش از پیش پی برد. به ویژه پیامدهای حاصل از انگیزش درونی نشان از تأثیر عمیق و با اهمیت انگیزش درونی بر برون‌دادهای معلمان دارد. در کنار ارزش و اهمیت تمامی پیامدهای حاصل شده می‌توان نگاهی ویژه به برخی پیامدها داشت؛ از جمله دریافت بازخورد مثبت از دانش آموزان و اولیا و داشتن ارتباط مؤثر با دانش آموزان. در محیط آموزش و پرورش بسیار به این موارد اهمیت داده می‌شود؛ چراکه زمانی معلم می‌تواند به اهداف تعریف شده دست یابد که بتواند با دانش آموزان ارتباطی صمیمی، دوستانه و درعین حال صحیح و سلامت برقرار کند تا بتواند در کنار آموزش مباحث علمی از پیش تعیین شده، گامی مؤثر در بحث پرورش دانش آموزان بردارد که این امر با همراهی و همکاری والدین قطعاً به نتایج مطلوب‌تری خواهد رسید.



شکل ۱: الگوی نهایی پژوهش (منبع: یافته‌های پژوهش)

Figure 1- final model of the research (source: research findings)

### یافته‌های حاصل از بخش کمی

پس از تدوین نظری الگو برای تبیین موضوع مورد پژوهش و اندازه‌گیری متغیرهای پنهانی تعریف شده، لازم است تا به بحث برآورد الگو و تحلیل شاخص‌های کلی و جزئی الگو پرداخته شود تا مشخص شود که آیا داده‌های جزئی در مجموع حمایت‌کننده الگوی نظری تدوین شده هستند یا خیر.

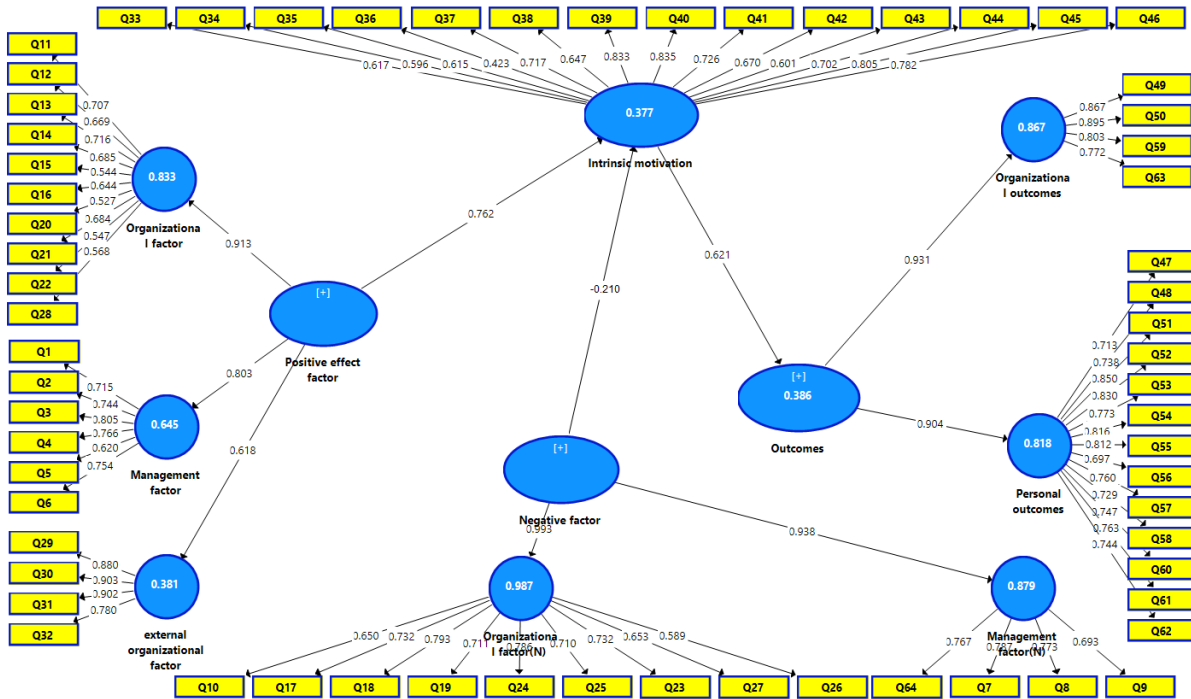
### آزمون مدل و فرضیات پژوهش

پس از سنجش روایی و پایایی مدل اندازه‌گیری، مدل ساختاری از طریق روابط بین متغیرهای مکنون، ارزیابی شد. در پژوهش حاضر از پرکاربردترین معیارها برای برازش مدل ساختاری استفاده شده است. این معیارها شامل ضریب معناداری (T-values)، ضریب تعیین ( $R^2$ )، ضریب قدرت پیش‌بینی ( $Q^2$ )، شاخص برازش اندازه اثر  $F_2$ ، معیار استون-گیزر و معیار افزونگی است. معیار T-value، ابتدایی‌ترین معیار برای سنجش رابطه بین سازه‌ها است. در صورتی که مقدار T از ۱,۹۶ بیشتر شود، نشان‌دهنده صحت رابطه بین سازه‌ها و تأیید فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۹۵ است. شکل ۳ بیانگر تأیید معناداری روابط و در نتیجه، تأیید فرضیه‌های پژوهش است.

معیار  $R^2$ ، نشان از شدت تأثیری دارد که یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا می‌گذارد.  $R^2$  تنها برای سازه‌های وابسته در مدل محاسبه می‌شود و حاصل توان دوم مقدار ضریب مسیری است که به متغیر درون‌زا متصل می‌شود. هرچه این مقدار بیشتر باشد، نشان‌دهنده برازش بهتر مدل است (Hulland, 1999). چین سه مقدار ۰,۱۹، ۰,۳۳ و ۰,۶۷ را به‌عنوان ملاکی برای ضعیف، متوسط و قوی بودن مدل تعیین کرده است. شکل ۲ بیانگر شدت روابط با این معیار است (Chin, 2009).

معیار اندازه تأثیر که کوهن معرفی کرد، شدت رابطه میان سازه‌های مدل را تعیین می‌کند (Cohen, 1988) و مقادیر ۰,۰۲، ۰,۱۵ و ۰,۳۵ به ترتیب نشان‌دهنده اندازه تأثیر کوچک، متوسط و بزرگ یک سازه بر سازه دیگر است (گودهیو و همکاران، ۲۰۱۱). این معیار برای مدل‌هایی کاربرد دارد که در آن‌ها بیش از یک متغیر مستقل بر متغیر وابسته اثر داشته باشد. اندازه اثر متغیر انگیزش درونی بر پیامدها ۰,۶۲ و اندازه اثر عوامل تأثیرگذار مثبت و منفی بر انگیزش درونی به ترتیب برابر ۰,۱۴ و ۰,۴۵ است. معیار، قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد. این معیار برای تمامی سازه‌های وابسته (مدل‌های انعکاسی) محاسبه می‌شود. مقدار آن ۰,۲، ۰,۱۵ و ۰,۳۵ تعیین شده که نشان از ضعیف، متوسط و قوی بودن قدرت پیش‌بینی مدل دارد (Henseler et al., 2009). قدرت پیش‌بینی مدل برای متغیر پیامدها برابر با ۰,۲۵ و برای انگیزش درونی برابر ۰,۱۶ است.

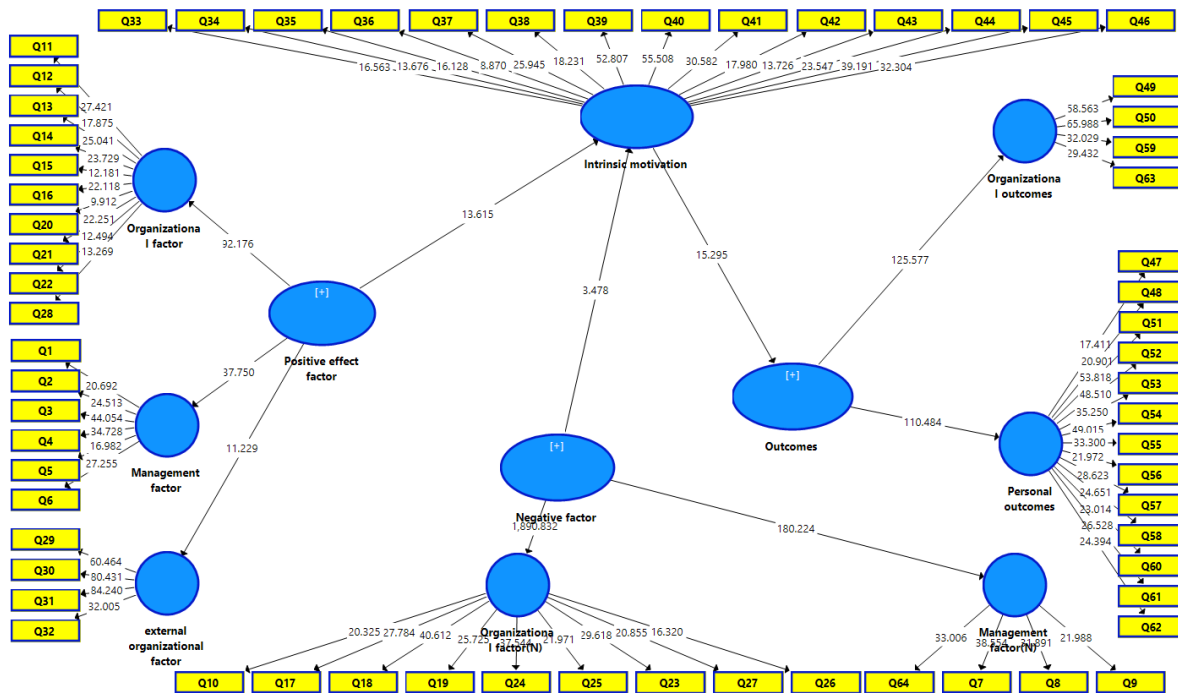
معیار افزونگی که برای تمامی سازه‌های وابسته محاسبه می‌شود، ناشی از حاصل ضرب مقادیر اشتراکی سازه‌ها در مقادیر  $R^2$  آن‌هاست و نشان‌دهنده میزان تغییرپذیری شاخص‌های یک سازه درون‌زا است که از یک یا چند سازه برون‌زا تأثیر می‌پذیرد. هرچه میانگین مقدار این شاخص بیشتر باشد، نشان از برازش مناسب‌تر بخش ساختاری مدل پژوهش دارد. این مقدار برای متغیر عوامل تأثیرگذار منفی شرکت برابر ۰,۳۰ و برای متغیر عوامل تأثیرگذار مثبت برابر ۰,۳۰۲ و برای انگیزش درونی ۰,۵۴ شد که حکایت از تناسب بالای مدل ساختاری دارد.



شکل ۲: بارهای عاملی و ضرایب تأثیر متغیرهای پژوهش

Figure 2- Factor- loads and effect coefficients of the study variables

در شکل، بارهای عاملی و ضرایب تأثیر متغیرها پژوهش قابل مشاهده است و در شکل آمار T و ضرایب معناداری نشان داده شده است.



شکل ۳: ضرایب معناداری متغیرهای پژوهش

Figure 3- significance coefficients of the study variables

## ارزیابی برازش مدل کلی و بررسی فرضیات پژوهش

برای بررسی مدل کلی از شاخص SRMR استفاده شده است که شاخص SRMR بین صفر تا یک تغییر می‌کند و هر قدر که کوچک‌تر باشد، بیانگر برازش بیشتر کل مدل است. به عبارت دیگر، هر قدر که بارهای عاملی و ضرایب رگرسیونی مدل، در سطح بالاتری باشند، این شاخص به صفر نزدیک‌تر خواهد شد. خط برش این شاخص ۸ درصد است. به عبارت دیگر، چنانچه SRMR یک مدل ۸ درصد یا کمتر باشد، بیانگر برازش کلی بالای مدل است و هر قدر که بیشتر از ۸ درصد باشد، بیانگر برازش کمتر مدل است که طبق نتایج به دست آمده این عدد ۰/۰۶۶ است و نشان از برازش کلی بالای مدل دارد.

برای آزمون فرضیات از مقادیر T استفاده می‌شود. در صورتی که مقدار بیش از ۱،۹۶ یا مقدار کمتر از ۰،۰۵ باشد، نشان از صحت رابطه بین سازه‌ها و تأیید فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۰،۰۵ دارد. با توجه به شکل ۳ مشخص می‌شود که مقدار برای تمامی فرضیه‌ها بیشتر از ۱،۹۶ است؛ بنابراین، با اطمینان ۰،۰۵ می‌توان بیان کرد که همه فرضیه‌های پژوهش تأیید می‌شود. نتایج آزمون فرضیات به طور خلاصه در جدول ۶ آورده شده است.

جدول ۶: آزمون فرضیه‌های مدل پژوهش

Table 6: testing the hypotheses of the study model

فرضیه	فرضیه‌ها	ضریب رگرسیونی	آماره T	p-value	نتیجه
H <sub>۱</sub>	عوامل تأثیرگذار مثبت -> انگیزش درونی	۰,۷۶	۱۳,۶۱	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه
H <sub>۲</sub>	عوامل تأثیرگذار منفی -> انگیزش درونی	-۰,۲۱	۳,۴۷	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه
H <sub>۳</sub>	انگیزش درونی -> پیامدها	۰,۶۲	۱۵,۲۹	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه

علاوه بر بررسی فرضیات مطرح شده در پژوهش و برای بررسی دقیق‌تر روابط بین متغیرها، تأثیر تمام مؤلفه‌های به دست آمده در مدل تحقیق به صورت دقیق بررسی شد و نتایج زیر به دست آمد:

جدول ۷: آزمون فرضیه‌های مدل پژوهش

Table 7: testing the hypotheses of the study model

فرضیه	فرضیه‌ها	ضریب رگرسیونی	آماره T	P-VALUE	نتیجه
H <sub>۱</sub>	عوامل سازمانی مثبت -> انگیزش درونی	۰,۵۵	۱۳,۸۳	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه
H <sub>۲</sub>	عوامل مدیریتی مثبت -> انگیزش درونی	۰,۳۹	۹,۲۲	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه
H <sub>۳</sub>	عوامل برون سازمانی مثبت -> انگیزش درونی	۰,۵۶	۱۸,۲۸	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه
H <sub>۴</sub>	عوامل سازمانی منفی -> انگیزش درونی	-۰,۴۳	۱۱,۳۲	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه
H <sub>۵</sub>	عوامل مدیریتی منفی -> انگیزش درونی	-۰,۳۹	۱۰,۷۹	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه
H <sub>۶</sub>	انگیزش درونی -> پیامدهای سازمانی	۰,۶۵	۱۹,۵۸	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه
H <sub>۷</sub>	انگیزش درونی -> پیامدهای فردی	۰,۶۴	۲۰,۰۴	۰,۰۰۰	پذیرش فرضیه

همان‌گونه که در جدول ۷ نشان داده شده است، نتایج بخش کمی نشان می‌دهد عوامل سازمانی مثبت با مقدار ۵۵ درصد، عوامل مدیریتی مثبت ۳۹ درصد، عوامل برون سازمانی مثبت ۵۶ درصد، عوامل سازمانی منفی ۴۳ درصد و

عوامل مدیریتی منفی ۳۹ درصد بر انگیزش درونی تأثیر معنادار دارد. همچنین، انگیزش درونی بر پیامدهای سازمانی با مقدار ۶۵ درصد و بر پیامدهای فردی ۶۴ درصد تأثیر معنادار دارد.

## بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش تلاش شد با استفاد از یک فرایند کیفی، الگوی انگیزش درونی در آموزش و پرورش تدوین شود. در مدل پیشنهادی پژوهش که منتج از مصاحبه‌ها بود، مشخص شد که افرادی شغل معلمی را انتخاب می‌کنند که اهمیت این شغل، چالشی بودن آن، استقلال کاری موجود در آن، احساس مؤثر بودن و سودمندی، تعادلی که می‌توانند بین کار و زندگی ایجاد کنند و حتی برطرف کردن احساس کنجکاوی برایشان مهم است. آن‌ها معتقدند شغل معلمی اصلاً برایشان تکراری نیست و نمی‌شود؛ چرا که با افرادی سروکار دارند که دائماً معلمان را با سؤالات مختلف و رفتارهای متنوع خود به چالش می‌کشند و مسئولیت کمیّت و کیفیت کار با این دانش‌آموزان به‌طور کامل با معلم است. به‌علاوه اینکه معلمان نه تنها وظیفه دارند دانش کافی را به دانش‌آموزان بیاموزند، بلکه وظیفه تربیت و پرورش آن‌ها را نیز به عهده دارند و تمامی این عوامل باعث جذاب شدن شغل برای این افراد و علاقه‌مندی‌شان به معلمی می‌شود. با عنایت به تمامی این موارد، می‌توان به این نتیجه رسید که مؤلفه‌های انگیزش درونی عبارت‌اند از: اهمیت حرفه معلمی، چالشی بودن شغل، جذابیت شغل، استقلال معلمان، علاقه به شغل، احساس مؤثر بودن و سودمندی، تعادل کارزندگی، توسعه حرفه معلمی، غنی‌سازی حرفه معلمی، اغنای حس کنجکاوی. این نتایج از برخی جنبه‌ها با پیشینه پژوهش مرتبط است؛ از جمله پژوهش شاه و پودل، پینک، لانبورگ، ریان و دسی (Shah & Paudel, 2018; Pink, 2010; Lunenburg, 2011; Ryan & Deci, 2000).

عوامل تأثیرگذار بر انگیزش درونی نیز عواملی هستند که وجود یا نبودشان در آموزش و پرورش تأثیر بسیار زیادی بر افزایش یا کاهش انگیزش درونی معلمان دارد. در این زمینه، در این پژوهش عوامل تأثیرگذار مثبت (عوامل سازمانی، عوامل مدیریتی و عوامل برون‌سازمانی) و عوامل تأثیرگذار منفی (عوامل سازمانی و عوامل مدیریتی) شناسایی شد. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش‌های لی و همکاران، سالگ و همکاران، لیانگ و همکاران و دری و پرمانا (Li et al., 2015; Salge et al., 2014; Liang et al., 2013; Dari & Permana, 2018) هم‌سو است.

درخصوص پیامدها نیز مشخص شد که انگیزش درونی باعث دو بعد پیامدهای سازمانی و فردی می‌شود که پیامدهای سازمانی عبارت‌اند از رشد مستمر، بهبود عملکرد و یادگیری سازمانی و پیامدهای فردی نیز شامل از نوآوری و خلاقیت، وجدان کاری، موفقیت شغلی، رفتار شهروندی سازمانی، شایستگی حرفه‌ای، آثار مثبت شغل بر زندگی معلمان، تلاش بیشتر، دریافت بازخورد مثبت از دانش‌آموزان و اولیا، داشتن ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان و تسهیم دانش و تجربه می‌شود. این نتایج با نتایج پژوهش‌های آمانات و همکاران، سایدیکو و همکاران، مونیوا، لیمان کابان و کارادنیز، هرلامبینگ و همکاران، مونیوا، ماکی و عبیدی، گامفی، دار و همکاران، جیاچنگ و فرانچسکو، گان و همکاران، مارتین کروز و همکاران، کوک و گائو (Amanat et al., 2022; Siddiqui et al., 2022; Munyua, 2022; Liman Kaban & Karadeniz, 2021; Herlambang et al., 2021; Munyua, 2017; Makki & Abid, 2017; Gyamfi, 2015; Dar et al., 2014; Jiacheng & Francesco, 2010; Gagne et al., 2010; Martín Cruz et al., 2009; Kwok & Gao, 2005) هم‌سویی دارد.



به جز نتایجی که با تعدادی از پژوهش‌های پیشین هم‌پوشانی دارند، مؤلفه‌های جدیدی نیز در این پژوهش به دست آمده که مختص این پژوهش است و در پژوهش‌های پیشین مشابهی ندارد. مثلاً مؤلفه‌هایی نظیر ارائه تصویر واقع‌بینانه از شغل، منزلت اجتماعی، نگرش جامعه به شغل، هم‌سویی اهداف فردی و سازمانی، رقابت کاری سازنده، داشتن ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان، آثار مثبت شغل بر زندگی معلمان، دریافت بازخورد مثبت از دانش‌آموزان و اولیا از جمله آن‌هاست. به نظر می‌رسد تعدادی از این مؤلفه‌ها فقط مختص معلمان باشد. برای نمونه، معلمان در مصاحبه‌های خود اذعان داشتند زمانی که انگیزش درونی بالایی داشته باشند، با کمال میل و بدون انتظار هیچ پاداشی زمان زیادی را برای تربیت دانش‌آموزان و رفع مشکلات رفتاری آن‌ها صرف می‌کنند و این کار، تجربه آن‌ها را در زمینه ارتباط با کودکان افزایش می‌دهد و همین باعث می‌شود تا در زندگی شخصی خود بتوانند ارتباط بهتر و مؤثرتری با فرزندان خود برقرار کنند. یا اینکه در مورد نگرش جامعه به شغل معلمی، تعداد زیادی از مصاحبه‌شوندگان در مصاحبه‌های خود بیان کردند که تمامی اقشار جامعه نگرشی مثبت به معلمان دارند و همین باعث افزایش انگیزش درونی آن‌ها و علاقه بیشتر از حدشان به این شغل می‌شود. آن‌ها از اعتماد کامل مردم به معلمان صحبت کردند و گفتند که بارها برایشان اتفاق افتاده که مردم کل زندگی‌شان را به آن‌ها سپرده‌اند؛ چراکه معتقدند معلمان جزء پاک‌ترین و قابل‌اعتمادترین افراد جامعه هستند.

همچنین، معلمان بیان داشتند که زمانی که انگیزش درونی بالایی دارند، وقت و انرژی بیشتری صرف دانش‌آموزان می‌کنند و این اتفاق از چشم دانش‌آموزان و اولیا پوشیده نمی‌ماند. همین امر باعث همکاری بیشتر والدین با مدرسه و دلگرمی بیشتر دانش‌آموزان و همراهی آن‌ها در تمامی زمینه‌ها در طول سال تحصیلی می‌شود. چه بسا این روابط سال‌های سال ادامه پیدا می‌کند.

با عنایت به نتایج کسب‌شده در دو بخش کیفی و کمی، مواردی در جهت تقویت عوامل تأثیرگذار مثبت و افزایش انگیزش درونی معلمان و همچنین، کاهش عوامل تأثیرگذار منفی و بهبود شرایط برای انگیزش درونی معلمان پیشنهاد می‌شود. در ابتدا با توجه به اینکه در بین مؤلفه‌های مربوط به عوامل تأثیرگذار منفی، عاملی با عنوان تناسب نداشتن شغل و شاغل به دست آمده، مهم‌ترین مسئله موردنظر، مدیریت منابع انسانی و تأمین نیروی انسانی است. به این منظور، استفاده از خبرگان آموزش‌دیده و متخصص در زمینه منابع انسانی، در زمان انجام مصاحبه از متقاضیان استخدام و انجام این مهم به صورت کاملاً حرفه‌ای و تخصصی پیشنهاد می‌شود. همچنین، با عنایت به الگوی به دست آمده مشخص شد که ارائه نکردن تصویر واقع‌بینانه از شغل یکی از عواملی است که بر انگیزش درونی اثر منفی می‌گذارد؛ بنابراین، مواجه کردن متقاضیان با شرایط واقعی شغل معلمی و ایجاد تصویر واقعی از شغل برای کمک به آن‌ها که با دید باز و اطلاعات کامل پا در این مسیر بگذارند، مسئله مهم دیگری است که باید در آموزش و پرورش مدنظر قرار گیرد. آموزش نامناسب عمل دیگری است که بر انگیزش درونی معلمان تأثیر منفی دارد. بر همین اساس، پیشنهاد می‌شود اقداماتی برای اصلاح بودجه‌های اختصاص داده‌شده به آموزش و تغییر نگاه هزینه‌محور به این امر مهم انجام گیرد.

بی‌عدالتی سازمانی، مسئله مهم دیگری است که معلمان اذعان داشتند بر انگیزش درونی آن‌ها تأثیر منفی دارد؛ بنابراین، به مدیران آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود با بازنگری کلی و اساسی در اهداف تعیین‌شده و روش‌های دستیابی به آن‌ها و با برنامه‌ریزی صحیح، گامی مؤثر در زمینه برقراری عدالت سازمانی بردارند. همچنین، می‌توان با

مشخص کردن سطوح استانداردهای دستیابی به اهداف توسط مدیران آموزش و پرورش و تعیین میزان برخورداری از حقوق و مزایا در هر سطح از دستیابی به اهداف، عدالت سازمانی را تا حد زیادی در آموزش و پرورش برقرار کرد. عامل دیگری با عنوان مشارکت نکردن در تصمیم‌گیری‌های سازمانی، جزء مولفه‌های تأثیرگذار بر انگیزش درونی است؛ بنابراین، انتخاب سبک مدیریتی مشارکتی یکی دیگر از مسائلی است که به مدیران آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود. با ایجاد بسترهای لازم در زمینه مشارکت معلمان در خط‌مشی‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری‌های اساسی مرتبط با این قشر، می‌توان آن‌ها را به اجرای صحیح و داوطلبانه قوانین و تصمیمات ترغیب کرد. با توجه به الگوی به‌دست آمده، سیستم ارزیابی عملکرد نامطلوب نیز، یکی دیگر از عوامل مؤثر بر انگیزش درونی است که با اجرای صحیح و کاربردی ارزیابی عملکرد کارکنان این چالش بزرگ پیش روی مدیران آموزش و پرورش تسهیل می‌شود. به مدیران پیشنهاد می‌شود با انتخاب الگوی صحیح ارزیابی عملکرد متناسب با رسالت و مأموریت‌های آموزش و پرورش، یکپارچه‌سازی الگوهای ارزیابی عملکرد کل سازمان و همچنین، استفاده از ارزشیابی ۳۶۰ درجه گامی مؤثر در این زمینه بردارند و آن را به‌نحو مطلوب اجرا کنند.

معلمان علاقه به معلمی، جذاب بودن آن و استقلالی که در این حرفه دارند را از دلایل اصلی انتخاب این شغل دانسته‌اند که براساس الگوی به‌دست آمده، این عوامل از جمله مؤلفه‌های انگیزش درونی است. به مدیران آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود با ایجاد شرایط مناسب در مدارس و با برگزاری جلسات توجیهی برای مدیران مدارس، آگاهی لازم را در این زمینه به آن‌ها بدهند و گوشزد کنند که مدیران با تحمیل باید و نیاید‌های شخصی، این استقلال در مدیریت کلاس را از معلمان بگیرند و اجازه دهند این جذابیت و علاقه در طول سال‌های خدمت در آموزش و پرورش، همچنان به قوت خود در معلمان باقی بماند و حتی آن را تقویت کنند.

یکی از پیامدهای مهم انگیزش درونی در بین معلمان، افزایش خلاقیت و نوآوری آن‌هاست و به تبع آن، می‌توان با ایجاد بسترهای لازم در زمینه نوآوری و خلاقیت، به‌طور هم‌زمان هم معلمان را ترغیب و متمایل به استفاده از روش‌ها و ابزارهای خلاقانه در تدریس کرد و هم به‌طور غیرمستقیم انگیزش درونی آن‌ها را افزایش داد. می‌توان با برگزاری جشنواره‌های خلاقیت محور در زمینه روش‌های تدریس و ابزارهای کمک آموزشی خلاقانه، آن‌ها را به نوآوری و خلاقیت ترغیب کرد.

در پایان می‌توان گفت طراحی الگوی انگیزش درونی در کلیه سازمان‌ها، موضوعی مهم و کاربردی است که متأسفانه تاکنون مدیران و برنامه‌ریزان منابع انسانی به آن توجه نکرده‌اند. به‌کاربردن نتایج این پژوهش نیز به دلیل متفاوت بودن جامعه آماری محدودیت دارد؛ به همین دلیل، پیشنهاد می‌شود این موضوع در سازمان‌های دیگر نیز بررسی شود.

### اعلام تعارض منافع

بدین وسیله اعلام می‌شود که در رابطه با انتشار مقاله ارائه شده به‌طور کامل از اخلاق نشر، از جمله سرقت ادبی، سوءرفتار، جعل داده‌ها و یا ارسال و انتشار دوگانه، پرهیز شده و منافع تجاری در این راستا وجود ندارد و نویسندگان در قبال ارائه اثر خود وجهی دریافت نکرده‌اند و اصالت محتوای آن اعلام می‌شود. همچنین، اعلام می‌شود که این اثر قبلاً در جای دیگری منتشر نشده و هم‌زمان به نشریه دیگری ارائه نشده است.

## منابع

- پارسایی، سحر، و ترکیان تبار، منصور (۱۴۰۰). رابطه انگیزش با موفقیت در اجرای برنامه درسی (مطالعه موردی: معلمان زن مقطع متوسطه اول شهر خرم آباد). توسعه حرفه‌ای معلم، ۶(۴)، ۴۱-۲۹.  
[https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article\\_2170.html](https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article_2170.html)
- دانایی‌فرد، حسن، و مظفری، زینب (۱۳۸۷). ارتقای روایی و پایایی در پژوهش‌های کیفی مدیریتی: تأملی بر استراتژی‌های ممیزی پژوهشی. نشریه پژوهش‌های مدیریت، ۱(۱)، ۱۶۲-۱۳۱.  
<https://sid.ir/paper/494287/fa>
- عباسی، محمد، جعفرنیا، فاطمه، و اکبری، محسن (۱۳۹۳). بررسی سبک‌های رهبری مدیران سازمان و رابطه آن با انگیزش کارکنان (مورد مطالعه: سازمان بنیاد شهید و امور ایثارگران استان تهران). مدیریت کسب‌وکار، ۲۱(۶)، ۱۴۶-۱۲۱.  
<https://sanad.iau.ir/journal/bmj/Article/525599?jid=525599>
- قناعتیان جهرمی، فاطمه، ارشم، سعید، و یاعلی، رسول (۱۳۹۸). تأثیر نوع بیان آموزشی بر انگیزش درونی و یادگیری حرکتی دانشجویان. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۵۲، ۱۳۱-۱۱۳.  
<https://doi.org/10.22054/jep.2019.30257.2174>
- موسوی، فرانک، و اویس، کبری (۱۴۰۲). بررسی راهکارهای ایجاد انگیزش معلمان ابتدایی جهت استفاده از شیوه‌های نوین آموزش در فضای مجازی. فصلنامه تعالی تعلیم و تربیت و آموزش، ۳(۱)، ۷۸-۶۶.  
<https://sanad.iau.ir/journal/eetj/Article/703058?jid=703058>
- مهنّا، سعید، طالع‌پسند، سیاوش، و رستمی، شهلا (۱۳۹۹). هویت تحصیلی، انگیزش درونی و خودکارآمدی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های درگیری شناختی عمیق. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۴۸، ۲۲-۷.  
[https://www.jiera.ir/article\\_105184.html](https://www.jiera.ir/article_105184.html)
- نادمی، مهدیه‌سادات، محمدی آریا، علیرضا، و خویینی، فاطمه (۱۴۰۰). سنجش رابطه حمایت عاطفی معلم و حمایت هیجانی دانش‌آموز با انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزشی تحصیلی با میانجی‌گری هیجان‌ات تحصیلی. نشریه روان‌پرستاری، ۹(۶)، ۳۷-۲۵.  
<http://ijpn.ir/article-1-1924-fa.html>
- نقش، زهرا، و آقایی‌نژاد، نیلوفر (۱۴۰۱). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی و مسئولیت‌پذیری تحصیلی با در نظر گرفتن نقش میانجی انگیزش درونی. رویش روان‌شناسی، ۱۱(۲)، ۱۵۶-۱۴۷.  
<http://frooyesh.ir/article-1-3359-fa.html>
- نوری کوهانی، مرضیه، و نادى، محمدعلی (۱۳۹۸). رابطه ساختاری بین انگیزش درونی و بیرونی، نگرش به تسهیم دانش، کنترل رفتاری ادراک‌شده، هنجارهای ذهنی و نیت تسهیم دانش با رفتار تسهیم دانش. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۸(۱)، ۱۵۴-۱۲۷.  
[https://pma.cfu.ac.ir/article\\_904.html](https://pma.cfu.ac.ir/article_904.html)

## References

- Abbasi, M., Jafarnia, F., & Akbari, M. (2013). Investigating leadership styles of organization managers and its relationship with employee motivation (case study: organization of Martyrs and Veteran Affairs Foundation of Tehran province). *Business Management*, 21(6), 121-146. <https://sanad.iau.ir/journal/bmj/Article/525599?jid=525599> [In Persian].
- Amanat, A., Rizwan, M., Javed, A. R., Abdelhaq, M., Alsaqour, R., Pandya, S., & Uddin, M. (2022). Deep learning for depression detection from textual data. *Electronics*, 11(5), 67-73. <https://doi.org/10.3390/electronics11050676>
- Boddy, C. R. (2016). Sample size for qualitative research. *Qualitative Market Research: an International Journal*, 19(4), 426-432. <https://doi.org/10.1108/QMR-06-2016-0053>

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. [10.1191/1478088706qp063oa](https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa)
- Cherry, M. (2019). The interplay between resentment, motivation, and performance. *Journal of the Philosophy of Sport*, 46(2), 147-161. <https://doi.org/10.1080/00948705.2019.1608214>
- Chin, W. W. (2009). How to write up and report PLS analyses. In *Handbook of Partial Least Squares: Concepts, Methods and Applications* (pp. 655-690). Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/978-3-540-32827-8\\_29](https://doi.org/10.1007/978-3-540-32827-8_29)
- Clark, M. H., & Schroth, C. A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Learning and Individual Differences*, 20(1), 19-24. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.10.002>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences*. Hillsdale, New Jersey: L. Lea, 56(3), 102-114. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Courtney, J. B., Li, K., Nelson, T. L., Nuss, K. J., Haynie, D. L., Iannotti, R. J., & Simons-Morton, B. G. (2021). Autonomous motivation and action planning are longitudinally associated with physical activity during adolescence and early adulthood. *Psychology of Sport and Exercise*, 56(3), 101-112. [10.1016/j.psychsport.2021.101974](https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2021.101974)
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Danaeifard, H., & Mozafari, Z. (2007). Enhancing validity and reliability in qualitative management research: a reflection on research audit strategies. *Journal of Management Research*, 1(1), 131-16. <https://sid.ir/paper/494287/fa> [In persian].
- Dar, A. T., Bashir, M., Ghazanfar, F., & Abrar, M. (2014). Mediating role of employee motivation in relationship to post-selection HRM practices and organizational performance. *International Review of Management and Marketing*, 4(3), 224-238. <https://econjournals.com/index.php/irmm/article/view/864>
- Dari, D. U. & Permana, I. B. G. A. (2018). The effect of person-job fit to job involvement with intrinsic motivation as intervening variable. *KnE Social Sciences*, 12(3), 64-79. [10.18502/kss.v3i10.3364](https://doi.org/10.18502/kss.v3i10.3364)
- Fishbach, A., & Woolley, K. (2022). The structure of intrinsic motivation. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 9(2), 339-363. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012420-091122>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Gagne, M., Forest, J., Gilbert, M. H., Aubé, C., Morin, E., & Malorni, A. (2010). The motivation at work scale: Validation evidence in two languages. *Educational and psychological measurement*, 70(4), 628-646. [10.1177/0013164409355698](https://doi.org/10.1177/0013164409355698)
- Ghanaatian Jahormi, F, Arsham, S, & Yaali, R. (2019). The factor of the type of educational expression on students' internal and movement motivation. *Educational Psychology Quarterly*, 52, 113-131. <https://doi.org/10.22054/jep.2019.30257.2174> [In Persian].
- Goldstein, S., Brooks, R. B. (2021). Intrinsic Motivation. *Tenacity in Children: Nurturing the Seven Instincts for Lifetime Success*, 12(5).43-56. <https://www.socialthinking.com/Products/tenacity-in-children-nurturing-7-instincts-for-lifetime-success>

- Gotz, O., Liehr-Gobbers, K., & Krafft, M. (2009). Evaluation of structural equation models using the partial least squares (PLS) approach. In *Handbook of Partial Least Squares: Concepts, Methods and Applications*, 14(3), 691-711. [https://doi.org/10.1007/978-3-540-32827-8\\_30](https://doi.org/10.1007/978-3-540-32827-8_30)
- Gribanova, S. (2021). The Impact of Intrinsic and Extrinsic Motivators on IT professionals. Case of Latvia. *SHS Web of Conferences*, 92(4), 79-93. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219204008>
- Gyamfi, G. D. (2015). Assessment of the relationship between employee motivation and employee performance at a bank in Ghana. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 3(3), 1-15. <https://www.researchgate.net/deref>
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sinkovics, R. R. (2009). The use of partial least squares path modeling in international marketing. In *New Challenges to International Marketing* (Vol. 20, pp. 277-319). Emerald Group Publishing Limited. 10.1108/S1474-7979(2009)0000020014
- Herlambang, M. B., Cnossen, F., & Taatgen, N. A. (2021). The effects of intrinsic motivation on mental fatigue. *PloS One*, 16(1), 34-51. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0243754>
- Hulland, J. (1999) Use of Partial Least Squares (PLS) in Strategic Management Research: A Review of Four Recent Studies. *Strategic Management Journal*, 20(3), 195-204. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-0266\(199902\)20:2<195::AID-SMJ13>3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(199902)20:2<195::AID-SMJ13>3.0.CO;2-7)
- Intrinsic Motivation Affect Job Engagement or Turnover Intention? A Comparison Study in China. *Sustainability*. 12(1), 1-18. <https://doi.org/10.3390/su12093630>
- Jiacheng, W., Lu, L., & Francesco, C. A. (2010). A cognitive model of intra-organizational knowledge-sharing motivations in the view of cross-culture. *International Journal of Information Management*, 30(3), 220-230. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2009.08.007>
- Karyadi, A., Wahyu, M. (2022). The Effect of Principal Instructional Leadership, Work Climate and Work Motivation on Teachers' Organizational Citizenship Behavior in MTsN throughout Hulu Sungai Selatan Regency. *International Journal of Social Science and Human Research*, 5(6), 205-228. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v5-i6-28>
- Kline, P. (2015). *A Handbook of Test Construction (Psychology Revivals): Introduction To Psychometric Design*. (1st ed). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315695990>
- Kotera, Y., Aledeh, M., Rushforth, A., Otoo, N., Colman, R., & Taylor, E. (2022). A Shorter Form of the Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Construction and Factorial Validation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(21), 138-164. <https://doi.org/10.3390/ijerph192113864>
- Kuvaas, B., Buch, R., Weibel, A., Dysvik, A., & Nerstad, C. G. (2017). Do intrinsic and extrinsic motivation relate differently to employee outcomes?. *Journal of Economic Psychology*, 61(4), 244-258. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2017.05.004>
- Kwok, S. H., & Gao, S. (2005). Attitude towards knowledge sharing behavior. *Journal of Computer Information Systems*, 46(2), 45-51. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08874417.2006.11645882>
- Li, Q., Cho, H., Cosso, J., & Maeda, Y. (2021). Relations between students' mathematics anxiety and motivation to learn mathematics: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 1-33. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09589-z>
- Li, T., & Lynch, R. (2016). The relationship between motivation for learning and academic achievement among basic and advanced level students studying Chinese as a foreign language in years 3 to 6 at Ascot International School in Bangkok, Thailand. *Scholar: Human Sciences*, 8(1), 1-12. <http://www.assumptionjournal.au.edu/index.php/Scholar/article/view/2181>

- Li, Y., Wei, F., Ren, S., & Di, Y. (2015). Locus of control, psychological empowerment and intrinsic motivation relation to performance. *Journal of Managerial Psychology*, 30(4), 422-438. <https://doi.org/10.1108/JMP-10-2012-0318>
- Liang, C., Hsu, Y., Chang, C. C., & Lin, L. J. (2013). In search of an index of imagination for virtual experience designers. *International Journal of Technology and Design Education*, 23(2), 137-146. 10.1007/s10798-012-9224-6
- Liman Kaban, A., & Karadeniz, S. (2021). Children's reading comprehension and motivation on screen versus on paper. *SAGE Open*, 11(1), 34-51. 10.1177/2158244020988849
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA:Sage. *Thousand Oaks*, 289-331. [http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Lunenburg, F. C. (2011). Goal-setting theory of motivation. *International journal of management, business, and administration*, 15(1), 1-6. <https://docplayer.net/18086752-Goal-setting-theory-of-motivation.html>
- Magner, N. Welker, R. B. & Campbell, T. L. (1996) Testing a Model of Cognitive Budgetary Participation Processes in a Latent Variable Structural Equations Framework. *Accounting and Business Research*, 27(1), 41-50. <https://doi.org/10.1080/00014788.1996.9729530>
- Mahna, S., Talee Pasand, S., and Rostami, S. (2019). Academic identity, intrinsic motivation and self-efficacy as predictors of deep cognitive engagement. *Research in Educational Systems*, 48, 7-22. [https://www.jiera.ir/article\\_105184.html](https://www.jiera.ir/article_105184.html) [In Persian].
- Makki, A., & Abid, M. (2017). Influence of intrinsic and extrinsic motivation on employee's task performance. *Studies in Asian Social Science*, 4(1), 38-43. <https://doi.org/10.5430/sass.v4n1p38>
- Mardikaningsih, R., Sinambela, E. A., & Mendrika, V. (2022). The Role of Work Motivation, Competency, and Professionalism on Teacher Performance. *Ekonomi, Keuangan, Investasi Dan Syariah (EKUITAS)*, 4(1), 250-255. <https://doi.org/10.47065/ekuitas.v4i1.1711>
- Martín Cruz, N., Martín Pérez, V., & Trevilla Cantero, C. (2009). The influence of employee motivation on knowledge transfer. *Journal of Knowledge Management*, 13(6), 478-490. <https://doi.org/10.1108/13673270910997132>
- Miao, S., Rhee, J., & Jun, I. (2020). How much does extrinsic motivation or intrinsic motivation affect job engagement or turnover intention? A comparison study in China. *Sustainability*, 12(9), 36-64. <https://doi.org/10.3390/su12093630>
- Moss, S., Prosser, H., Costello, H., Simpson, N., Patel, P., Rowe, S., ... & Hatton, C. (1998). Reliability and validity of the PAS-ADD Checklist for detecting psychiatric disorders in adults with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 42(2), 173-183. 10.1046/j.1365-2788.1998.00116.x
- Mousavi, F., & Owais, K. (2023). Investigating ways to motivate primary teachers to use new teaching methods in virtual space. *Quarterly Journal of Excellence in Education and Training*, 3(1), 66-78. <https://sanad.iau.ir/journal/eetj/Article/703058?jid=703058> [In Persian].
- Munyua, K. M. (2017). *Influence of Intrinsic Motivation on job Performance and Organisational commitment among the employees: case of K-Unity, Kiambu County, Kenya* [Doctoral dissertation, University of Nairobi]. <http://hdl.handle.net/11295/101671>
- Munyua, M. J. (2022). *Effect of Motivation on Employee Performance At The Independent Policing Oversight Authority* [Doctoral dissertation, KCA University]. <https://repository.kcau.ac.ke/handle/123456789/1325>
- Musau, L. M., Cheloti, S., & Njue, A. (2023). An assessment of teacher motivation in determining academic performance of secondary school learners in Kenya. *International Journal of Management Studies and Social Science Research*, 5(4), 409-418. <https://doi.org/10.56293/IJMSSSR.2022.4692>

- Mustary, M. (2021). *The Working Conditions of Teachers and Student Performance, a Comparative Analysis Between Bangladesh Japan* [A Graduate Research in Education, Sophia University]. [https://www.academia.edu/49359384/The\\_working\\_conditions\\_of\\_teachers\\_and\\_student\\_performance\\_A\\_comparative\\_analysis\\_between\\_Bangladesh\\_Japan](https://www.academia.edu/49359384/The_working_conditions_of_teachers_and_student_performance_A_comparative_analysis_between_Bangladesh_Japan)
- Nademi M S, Mohammadi Arya A, Khoeni F.(2022). Assessing the Relationships of Teacher Affective Support and Student Emotional Support with Intrinsic Motivation and Extrinsic and Academic Amotivation with Mediation of Academic Emotions. *Iranian Journal of Psychiatric Nursing*; 9(6), 25-37. <http://ijpn.ir/article-1-1924-fa.html> [In Persian].
- Naghsh Z, Aghaeinejad N.(2022). The mediating role of intrinsic motivation on the relationship between academic self-efficacy and academic responsibility. *Rooyesh*, 11(2), 147-156. <http://frooyesh.ir/article-1-3359-fa.html> [In Persian].
- Nouri Kohani, M., & Nadi, M. A. (2019). Structural relationship between intrinsic and extrinsic motivation, attitude towards knowledge sharing, perceived behavioral control, subjective norms and intention to share knowledge with knowledge sharing behavior. *Educational And School Studies*, 8(1), 127-154. [https://pma.cfu.ac.ir/article\\_904.html](https://pma.cfu.ac.ir/article_904.html) [In Persian].
- Oclaret, V. (2021). *Impact of Academic Intrinsic Motivation Facets on Students'Academic Performance* [Master Thesis]. 10.13140/RG.2.2.16764.46723
- Parsaei, S., & Torkiantabar, M. (2022). Investigating the Relationship Between Motivation and Successful Implementation of the Curriculum from the Perspective of Female High School Teachers in Khorramabad. *Journal of Teacher's Professional Development*, 6(4), 29-41. [https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article\\_2170.html](https://tpdevelopment.cfu.ac.ir/article_2170.html) [In Persian].
- Pink, S. (2010). The future of sensory anthropology/the anthropology of the senses. *Social Anthropology/Anthropologie Sociale*, 18(3), 331-333. <http://B2n.ir/s01207>
- Praningrum, P., Susetyo, S., & Pareke, F. (2021). *Competence, Motivation and Strategic Thinking of Bengkulu University Employees*. In Proceedings of the 3rd Beehive International Social Innovation Conference. 10.4108/eai.3-10-2020.2306601
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1). 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Salge, C., Glackin, C., & Polani, D. (2014). Empowerment—an introduction. *Guided Self-Organization: Inception*, 12(4), 67-114. [https://doi.org/10.1007/978-3-642-53734-9\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-642-53734-9_4)
- Santos-Longhurst, A. (2019). Intrinsic motivation: How to pick up healthy motivation techniques. <https://www.healthline.com/health/intrinsicmotivation> [11.02. 2019].
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781410610904>
- Sennett, P. (2021). Understanding intrinsic and extrinsic motivation| Emerging Leaders| University of Rochester. *Emerging Leaders*. Retrieved September. <https://www.rochester.edu/emerging-leaders/understanding-intrinsic-and-extrinsicmotivation/05.02.2022>
- Shah, J. B., & Paudel, N. P. (2018). An Analysis of Intrinsic and Extrinsic Factors of Teacher Motivation at Surkhet. *Journal of Educational System*, 2(3), 25-31. <https://sryahwapublications.com/article/pdf/2637-5877.0203004>
- Siddiqui, I., Remington, G., Saperia, S., Da Silva, S., Fletcher, P. J., Voineskos, A. N., ... & Foussias, G. (2022). Behavioural phenotypes of intrinsic motivation in schizophrenia determined by cluster analysis of objectively quantified real-world performance. *Schizophrenia*, 8(1), 71-85. <https://doi.org/10.1038/s41537-022-00294-0>
- Siyuan, M., Jaehoon, R & Jun, I. (2020). How Much Does Extrinsic Motivation or

- Swiatczak, M. D. (2021). Towards a neo-configurational theory of intrinsic motivation. *Motivation and Emotion*, 45(6), 769-789. <https://doi.org/10.1007/s11031-021-09906-1>
- Ten, A. (2022). *The Role of Progress-Based Intrinsic Motivation in Learning: Evidence from Human Behavior and Future Directions* [Doctoral dissertation, Université de Bordeaux]. <https://theses.hal.science/tel-03675261>
- Usán, P., Salavera, C., Quílez-Robres, A., & Lozano-Blasco, R. (2022). Behaviour Patterns between Academic Motivation, Burnout and Academic Performance in Primary School Students. *International journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 126-163. <https://doi.org/10.3390/ijerph191912663>.
- Yarim, M. A., Yildirim, İ., & Akan, D. (2022). Motivation factors of candidates teachers for their professions. *GIST-Education and Learning Research Journal*, 24(3), 43-63. <https://doi.org/10.26817/16925777.1319>
- Zeng, D., Takada, N., Hara, Y., Sugiyama, S., Ito, Y., Nihei, Y., & Asakura, K. (2022). Impact of intrinsic and extrinsic motivation on work engagement: A cross-sectional study of nurses working in long-term care facilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 12-24. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031284>
- Zou, H., Yao, J., Zhang, Y., & Huang, X. (2023). The influence of teachers' intrinsic motivation on students' intrinsic motivation: The mediating role of teachers' motivating style and teacher-student relationships. *Psychology in the Schools*, 61(1), 272-286. <https://doi.org/10.1002/pits.23050>