

ISSN (Print): 2717-4484 - ISSN (Online): 2717-4492

Research Paper



Investigating the effective factors in innovative teaching of Urmia University Faculty members based on job demands-resources model

Mahdi Alizadeh Aghdam¹, Mohammad Hasani², Naser Shirbagi³

1. M.A in Educational administration, Department of Educational Sciences, Faculty of Faculty of Literature and Human sciences, University of Urmia, Urmia, Iran.
2. Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Human sciences, University of Urmia, Urmia, Iran.
3. Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

**Article Info:****Received:** 2025/04/17**Accepted:** 2026/01/15**PP:** 84-105

Use your device to scan and read the article online:

**DOI:** 10.22098/AEL.2026.17193.1563**Keywords:**

Teaching-research conflict, Self-efficacy, Emotional exhaustion, Teaching motivation, Innovative teaching.

Abstract

Background and Objective: Considering the current global landscape and its complexities, innovative teaching should be regarded as a vital tool for cultivating and improving problem-solving skills. Therefore, current research aims to investigate the effective factors in the innovative teaching of Urmia University faculty members based on the job demands-resources model.

research methodology: The research method is descriptive- correlational of structural equations. 217 faculty members of Urmia University were selected by the Georgian-Morgan table via relative random sampling. Research Tools Includes Tschannen-Moran & Hoy Teacher's Self-efficacy questionnaire (2001), Maslach, Jackson and Leiter's Emotional exhaustion questionnaire (1996), Teaching Motivation questionnaire of Soenens et al. (2012), Teaching-Research Conflict questionnaire of Lai, Du and Li (2014), and Innovative Teaching questionnaire of Kemp and De Jong (2003). The confirmation factor analysis was used to evaluate the validity of the structural analysis, and the Cronbach's alpha coefficient was used for the reliability of the research tools by using SPSS26 and SmartPls3 software.

Findings: The findings revealed that teaching motivation and self-efficacy had a direct, positive effect, while emotional exhaustion had a direct, negative, and significant effect on innovative teaching. The mediating role of emotional exhaustion in the relationship between teaching-research conflict and innovative teaching was not confirmed. However, the mediating role of teaching motivation in the link between teaching-research conflict and self-efficacy with innovative teaching and the mediating role of emotional exhaustion in the relationship between self-efficacy and innovative teaching were confirmed.

Conclusion: It seems that self-efficacy and teaching motivation development lead to the use of innovative teaching methods in classes.

Citation: Alizadeh Aghdam, M., Hasani, M., Shirbagi, n. (2026). Investigating the effective factors in innovative teaching of Urmia University Faculty members based on job demands-resources model. *Journal of Applied Educational Leadership*, 7 (1),84-105. [\[http://dx.doi.org/10.22098/ael.2026.17193.1563\]](http://dx.doi.org/10.22098/ael.2026.17193.1563)

Extended Abstract

Introduction:

The increasing emphasis on accountability in higher education has prompted university teachers to improve their teaching performance, which is very essential for students to function effectively in the current knowledge society. High priorities have been given to a specific type of performance in teaching, namely innovative teaching (Cao, Shang, & Meng, 2020). An innovative teacher is viewed to be willing to seek out new and diverse strategies and approaches in teaching practices (Jaskyte, Taylor, & Smariga, 2009). Innovative teaching is crucial to the teacher and is a major concern in several studies across various disciplines. Besides, current technology developments are changing the learning process; thus, the old teaching methods may no longer be effective (Rafsanjani et al., 2021). But, encouraging lecturers' willingness to do innovative teaching is challenging in higher education due to the high demands of research activities (Yin, Han, Lu, 2017). Being a higher education teacher means being prepared to perform two roles as a teacher and researcher simultaneously. Conducting teaching and research simultaneously leads the lecturers to the excessive workload. The excessive workload experienced by lecturers due to dual role demands, as a teacher and researcher, ultimately leads them to teacher-researcher role conflict (TRC) (Cao, Shang, & Meng, 2020). The study by Xu (2017) empirically examined this particular conflict and found that it positively predicted emotional exhaustion. Emotionally exhausted employees may refrain from engaging in innovative behaviors to minimize their anxiety and fatigue (Liu, Kwan, & Zhang, 2018). Also, we can rely on studies examining job role conflicts to support our assumed relationships. For instance, work-family conflict was found to negatively affect innovative work behaviors (Chen et al., 2018). Moreover, TRC is one of the specific forms of job demands. In the job demands-resources model (JDR model), job demands related to "those physical, social, or organisational aspects of the job that require sustained physical or mental health and are therefore associated with certain physiological and psychological cost" (Rafsanjani et al., 2021). Job resources indicate to "those physical, psychological, social, or organisational aspects of the job that are functional in achieving work goals, reduce job demands and the associated physiological and psychological costs, or stimulate personal growth, learning, and development" (Bakker, & Demerouti, 2007). So, job resources are utilised to minimise job demands as well as crucial for their advantages. Bakker and Demerouti (2017) recommend that research applying the JD-R model should focus more on personal resources. Therefore, we selected teacher self-efficacy as another predictor. Teacher self-efficacy means a teacher's "judgement of his or her capabilities to bring about desired outcomes of student engagement and learning" (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Klaijnsen et al. (2018) found that teacher self-efficacy predicted teachers' innovative behaviors and intrinsic work motivation. Teachers' work motivation has been documented to facilitate employing effective or innovative teaching practices (Yin, Han, & Lu, 2017). In addition, Tsouloupas et al. (2010) showed that teacher self-efficacy was negatively related to emotional exhaustion. As it mentioned this research aim to investigate what effects innovative teaching according to JDR model?

Methodology:

According to the nature of the subject and the intended goals, and considering that in the present study, the effective factors on innovative teaching are considered based on the job demand-resources model, and the relationships between the variables are examined and analyzed, descriptive-correlation according to the structural equations modelling were used. The statistical population included all 497 male and female faculty members of Urmia University, of which 217 were selected as a statistical sample using the Krejcie and Morgan table and by relative randomness. Also, according to that university professors are working in different faculties; therefore, the sampling method should be used based on the size of the statistical population of each faculty, therefore, the sampling method of relative stratified verification was used. Data collection is done in two forms: library studies, which include the study of Persian and Latin sources available in websites, journals, and scientific conferences, and a survey, which was conducted by five questionnaires among the Urmia University faculty members. Research Tools Include Tschannen-Moran & Hoy Teacher's Self-efficacy questionnaire (2001) which includes 24 questions in a 5-point Likert scale, Maslach, Jackson and Leiter's Emotional exhaustion questionnaire (1996) which includes 22 questions in a 5-point Likert scale, Teaching Motivation questionnaire of Soenens et al. (2012) which consist of 16 questions in a 5-point Likert scale, Teaching-Research Conflict questionnaire of Lai, Du and Li (2014) that consists of 3 questions in a 5-point Likert scale, and Innovative Teaching questionnaire of Kemp and De Jong (2003) that includes 8 questions in a 5-point Likert scale; so that I completely disagree is 1, I disagree is 2, I neither agree nor disagree is 3, I agree is 4 and I totally agree is 5. After confirming the formal and content validity of the research tools by the supervisors, the

confirmatory factor analysis was used to evaluate the validity of the structural analysis, and the Cronbach's alpha coefficient was used for the reliability of the research tool, which was calculated 0.80 for the teaching motivation, 0.77 for innovative teaching, 0.75 for teaching-research conflict, 0.91 for self-efficacy and 0.79 for the emotional exhaustion. SPSS26 and SmartPls3 software is used for data analysis. In the present study, the internal consistency method was used to evaluate the reliability, for which Cronbach's alpha was 0.90.

Results:

In total, the data of 217 participants which includes 170 men and 47 women, were analyzed. Of these, 28 people from the Faculty of Literature and Humen sciences, 12 people from the Faculty of Economics and Management, 7 people from the Faculty of Physical Education and Sports Sciences, 42 people from the Faculty of Basic Sciences, 41 people from the Faculty of Technology and Engineering, 43 people from the Faculty of Agriculture. 11 people from the Faculty of Natural Resources, 7 people from the Faculty of Arts, 2 people from the Shahid Bakri Faculty of Miandoab and 24 people from the Faculty of Veterinary Medicine were working. Also 2/8% of participants (6 people) were instructor, 40/1% of participants (87 people) were assistant professor, 43/3 of participants (94 people) were associate professor and 12/8% of participants (30 people) were professors. The results showed that teaching motivation and self -efficacy had a direct, positive and significant impact on innovative teaching. Emotional exhaustion had a direct, negative and significant impact on innovative teaching. Teaching-research conflict do not have a significant impact on innovative teaching. Teaching-research conflict had a direct, positive and significant impact on emotional exhaustion. Teaching-research conflict had a direct, negative and significant impact on teaching motivation. Self-efficacy had a direct, negative and significant impact on emotional exhaustion. Self-efficacy had a direct, positive and significant impact on teaching motivation. Also, the mediating role of emotional exhaustion in the relationship between teaching-research conflict and innovative teaching have not been confirmed. In contrast, the mediating role of the teaching motivation in the relationship between teaching-research conflict and innovative teaching and mediating role of teaching motivation in the relationship between self-efficacy and innovative teaching and mediating role of emotional exhaustion in the relationship between self-efficacy and innovative teaching were confirmed. Based on Table 3, it was found that the highest mean (3.96) is related to the variable of self-efficacy and the lowest mean (2.37) is related to the variable of emotional exhaustion. The standard error of the skewness in whole variables is between -2 and +2. Therefore, it can be said that the data is normal in all changes and Therefore, it can be said that the distribution of data in all variables is normal. The correlation coefficient between research variables is positive (except for the correlation of self-efficacy and teaching-research conflict) and significant. The intensity of this correlation is from 0.140 to 0.514. The highest correlation coefficient of research variables was observed between self-efficacy and innovative teaching ($r=0.514$) and the lowest correlation coefficient was observed between innovative teaching and teaching-research conflict ($r=0.140$). The amount of SRMR index, 0.079 and NFI index, 0.92 is indicating that the fitness of the research model is relatively good.

Discussion and conclusion

To achieve innovative teaching and enhance productivity in the higher education system, the focus should be on strengthening personal and professional resources. This is because it not only leads to better productivity in the teaching-learning process through the adoption of creative strategies but also contributes to the personal well-being and tranquility of faculty members. In the study by Rafsanjani et al. (2021), it is stated that the dual teaching-research conflict affects innovative teaching by influencing work engagement. According to the Job Demands-Resources model, an increase in teaching-research conflict reduces faculty members' work engagement. Low work engagement indicates a decrease in enjoyment, excitement, and satisfaction. Therefore, if instructors no longer derive pleasure from their work, this can lead to reduced job performance, particularly in innovative teaching, resulting in counterproductive outcomes. In other words, teaching-research conflict, as a job demand, acts as a psychological and disruptive negative factor on university faculty members' interest and motivation, potentially leading to decreased efficiency and quality of their work. To foster a creative environment and move away from outdated classroom management and teaching-learning methods, interest and engagement play a key role in creating effective changes. Consequently, psychological conflicts arising from such conflicts weaken faculty members' teaching motivation, thereby diminishing the likelihood and feasibility of implementing innovative teaching. It is worth noting that emotional exhaustion is a factor that can affect faculty members' personal and professional lives in the long term and thus requires attention. In contrast, teacher

self-efficacy enhances faculty members' confidence and enthusiasm for teaching. This confidence facilitates their positive and effective performance in the face of changes and encourages them to introduce positive and creative innovations. In other words, faculty members adopt a different approach in the teaching process due to their confidence in their managerial and academic abilities. However, Olivier et al. (2023) state that faculty members with high self-efficacy seek to create a positive impact on their students, which leads to closer relationships with them. Yet, in the long term, according to the Job Demands-Resources model, this relationship may bring negative side effects such as anxiety and worry, ultimately leading to emotional exhaustion and negatively impacting faculty performance.

Reference:

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309e328.

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273e285.

Cao, C., Shang, L., Meng, Q. (2020). Applying the Job Demands-Resources Model to Exploring Predictors of Innovative Teaching among University Teachers. *Teaching and Teacher Education*. No. 89, pp. 103009, doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103009>.

Chen, Y., Jiang, Y. J., Tang, G., & Cooke, F. L. (2018). High-commitment work systems and middle managers' innovative behavior in the Chinese context: The moderating role of work-life conflicts and work climate. *Human Resource Management*, 57(5), 1317e1334.

Jaskyte, K., Taylor, H., Smariga, R. (2009). Student and Faculty Perceptions of Innovative Teaching. *Creativity Research Journal*. Vol. 21, no. 1, pp. 111-116, doi: <https://doi.org/10.1080/10400410802633673>.

Klaeijnsen, A., Vermeulen, M., & Martens, R. (2017). Teachers' innovative behaviour: The importance of basic psychological need satisfaction, intrinsic motivation, and occupational self-efficacy. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(5), 769e782. [10.1080/00313831.2017.1306803](https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1306803).

Liu, X. Y., Kwan, H. K., & Zhang, X. (2018). Introverts maintain creativity: A resource depletion model of negative workplace gossip. *Asia Pacific Journal of Management*. <https://doi.org/10.1007/s10490-018-9595-7>.

Olivier, E., Lazariuk, L., Archambault, I. et al. (2023). Teacher emotional exhaustion: The synergistic roles of self-efficacy and student-teacher relationships. *Soc Psychol Educ*. <http://dx.doi.org/10.1007/s11218-023-09826-7>.

Rafsanjani, Mohamad., Andriansyah, E., Prabowo, Andri & Laily, Nujmatul. (2021). Determinants of Innovative Teaching among the Indonesian Lecturers. *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 30. 65-74. <http://dx.doi.org/10.17227/rce.num88-13358>.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783e805.

Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehavior and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30(2), 173e189. [10.1080/01443410903494460](https://doi.org/10.1080/01443410903494460).

Xu, L. (2017). Teacher-researcher role conflict and burnout among Chinese university teachers: A job demand-resources model perspective. *Studies in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1399261>.

Yin, H., Han, J., Lu, G. (2017). Chinese Tertiary Teachers' Goal Orientations for Teaching and Teaching Approaches: The Mediation of Teacher Engagement. *Teaching in Higher Education*. Vol. 22, no. 7, pp. 766-784, doi: <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1301905>.



مقاله پژوهشی

بررسی عوامل موثر در تدریس نوآورانه اساتید دانشگاه ارومیه براساس مدل تقاضا-منابع شغلی

مهدی علیزاده اقدم^۱، محمد حسنی^۲، ناصر شیربگی^۳ ID

۱. کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

۳. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۱/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۲۵

شماره صفحات: ۸۴-۱۰۵

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید:



DOI: 10.22098/ael.2026.17

193.1563

واژه‌های کلیدی:

تعارض تدریس-پژوهش، خودکارآمدی، فرسودگی عاطفی، انگیزه تدریس، تدریس نوآورانه.

چکیده

مقدمه و هدف: تدریس نوآورانه باتوجه به وضعیت جهان امروز و پیچیدگی های خاص باید به عنوان ابزاری مهم در جهت پرورش و بهبود مهارت حل مسئله مورد توجه واقع شود. پژوهش حاضر با هدف بررسی عوامل موثر در تدریس نوآورانه اساتید دانشگاه ارومیه براساس مدل تقاضا-منابع شغلی انجام گردیده است.

روش‌شناسی پژوهش: روش پژوهش توصیفی - همبستگی از نوع معادلات ساختاری است. ۲۱۷ نفر از کلیه اساتید دانشگاه ارومیه به عنوان نمونه آماری به وسیله جدول گرجسی-مورگان و بصورت تصادفی نسبی، جهت مطالعه انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه خودکارآمدی معلم شانن موران و هوی (۲۰۰۱)، فرسودگی عاطفی ماسلاخ، جکسون و لیتر (۱۹۹۶)، انگیزه تدریس سوئنسن و همکاران (۲۰۱۲)، تعارض تدریس-پژوهش لای، دو و لی (۲۰۱۴) و تدریس نوآورانه کمپ و دی یونگ (۲۰۰۳) بودند. به منظور بررسی روایی سازه تحلیل عاملی تأییدی و برای پایایی ابزار پژوهش نیز از ضریب آلفای کرونباخ بوسیله نرم افزار SPSS26 و SmartPls3 استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که، اثر انگیزه تدریس و خودکارآمدی بر تدریس نوآورانه مستقیم، مثبت و اثر فرسودگی عاطفی بر تدریس نوآورانه مستقیم، منفی و معنی دار بود. نقش میانجی‌گری فرسودگی عاطفی در رابطه تعارض تدریس-پژوهش و تدریس نوآورانه تایید نشد. در مقابل نقش میانجی‌گری انگیزه تدریس در رابطه تعارض تدریس-پژوهش و تدریس نوآورانه و نقش میانجی‌گری انگیزه تدریس و فرسودگی عاطفی در رابطه خودکارآمدی و تدریس نوآورانه تایید شد.

بحث و نتیجه‌گیری: به نظر می‌رسد برای افزایش بکارگیری تدریس نوآورانه در دانشگاه ها باید خودکارآمدی و انگیزه تدریس اساتید مورد توجه و تقویت قرار گیرد.

استناد: علیزاده اقدم، مهدی؛ حسنی، محمد؛ و شیربگی، ناصر. (۱۴۰۵). بررسی عوامل موثر در تدریس نوآورانه اساتید دانشگاه ارومیه براساس مدل تقاضا-منابع شغلی. فصلنامه علمی - پژوهشی رهبری آموزشی کاربردی، ۷ (۱)، ۸۴-۱۰۵.

*نویسنده مسئول: محمد حسنی

نشانی: گروه مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

تلفن: ۰۹۱۴۱۴۷۸۴۰۰

پست الکترونیکی: mhs_105@yahoo.com

مقدمه

ارتقای سطح آموزش دانشگاهی یکی از کلیدی‌ترین عوامل در پیشبرد ابعاد مختلف توسعه، از جمله حوزه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی به‌شمار می‌آید. بسیاری از کشورهای در حال گذار معتقدند که تحقق اهداف توسعه ملی در گرو تقویت همه‌جانبه نظام آموزش عالی است. این نهاد آموزشی به‌ویژه در جوامع رو به پیشرفت، نقشی محوری در تضمین پایداری فرآیند توسعه ایفا می‌کند. امروزه پذیرفته شده که پیشرفت و بقای هر جامعه‌ای به کیفیت و کارایی آموزش آن جامعه بستگی دارد، لذا رسالت مهمی برعهده آموزش عالی در دانش آفرینی، ایجاد آمادگی در فارغ التحصیلان برای پذیرش مسئولیت‌ها و رهبری در دنیای رقابتی، پیچیده و پویا می‌باشد. نقش و جایگاه ویژه نظام آموزش عالی در تحقق ارزش‌های کلیدی جوامع موجب شده است تا این نظام در تمام عرصه‌های تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی به صورت مشخص و خاص مورد توجه و تاکید قرار گیرد. آموزش عالی در صورتی می‌تواند مسئولیت خود را به نحو مناسب و مطلوب انجام دهد که دارای ساختاری سالم و پویا باشد؛ یعنی دارای فراگیرانی باشد که بیشتر طالب علم باشند و بتوانند به پیشرفت و موفقیت تحصیلی دست یابند (Ali Ghorbani, Zolfaghari Zaferani & Imani, 2023). لذا با درک اهمیت نقش دانشگاه‌ها در عصر حاضر، اساتید به بازنگری در شیوه‌های تدریس خود پرداخته‌اند (Klaeijnsen et al., 2017). این تحول آموزشی منجر به ظهور پارادایمی جدید تحت عنوان "آموزش نوآورانه" گردیده است که بر اساس مطالعات (Cao, Shang & Meng, 2020)، به عنوان راهبردی پویا برای یکپارچه‌سازی روش‌های آموزشی پیشرفته در محیط‌های آکادمیک تعریف می‌شود. (Ukala, 2018) رویکرد فعالانه جهت ترکیب ایده‌ها و روش‌های آموزشی نو در محیط کلاس را تدریس نوآورانه می‌نامد (Lin & Luo, 2023). این نوع تدریس در آموزش عالی به کارگیری رویکردهای خلاقانه و پیشرفته برای بهبود تجربیات یادگیری دانشجویان در دانشگاه‌ها اشاره دارد. هدف اصلی این رویکردها، ترغیب فعالانه دانشجویان به مشارکت، تقویت تفکر انتقادی و خلاق، و توسعه مهارت‌های حل مسئله به شکلی موثر است. از جمله روش‌های نوآورانه در آموزش می‌توان به بحث‌های گروهی، ارائه‌های فردی، پروژه‌های عملی و یادگیری ترکیبی اشاره کرد (Pathak, 2023). با این حال، یکی از چالش‌های عمده در زمینه آموزش عالی، تشویق اساتید به پذیرش و استفاده از روش‌های تدریس نوآورانه است (Yin et al., 2017). لذا، عوامل مختلفی که ممکن است بر ترویج یا تضعیف تدریس نوآورانه تأثیر بگذارند، مورد بررسی قرار می‌گیرند. همچنین، مکانیسم‌های زیربنایی که این روابط را شکل می‌دهند، تحلیل می‌شوند. جهت حصول اهداف کلی، مدل تقاضا-منابع شغلی (مدل ID-R¹) (Bakker & Demerouti, 2017) به عنوان مرجع نظری، در نظر گرفته شده است (Cao, Shang & Meng, 2020).

مدل تقاضا-منابع شغلی به دلیل اعتبار فرهنگی و دامنه وسیع خود، در تحقیقات دانشگاهی به محبوبیت زیادی دست یافته و قابلیت طراحی برای بخش‌های مختلف کاری را دارد (Cao, Shang & Meng, 2020). طبق این مدل، فرسودگی یا انگیزش به شدت به منابع موجود در محیط کار وابسته است (Messman et al, 2017). متغیرهای محیط کار شامل تقاضاهای شغلی، منابع شغلی و شخصی می‌باشند (Lee & Cho, 2020). بنا به تعاریف، تقاضاهای شغلی شامل الزامات فیزیکی، روانی، اجتماعی و سازمانی هستند که مستلزم تلاش مستمر بوده و می‌توانند هزینه‌های فیزیکی یا روانی را در پی داشته باشند (Zhao et al, 2023). (Bakker, & Demerouti (2006) منابع شغلی را به عنوان جنبه‌های فیزیکی، روانی، اجتماعی یا سازمانی شغل تعریف می‌کنند که در دستیابی به اهداف کاری، کاهش تقاضاهای شغلی و هزینه‌های فیزیولوژیکی و روان‌شناختی مؤثر بوده و همچنین زمینه را برای رشد و توسعه فردی فراهم می‌کنند (Skaalvik, 2020). در نهایت، منابع شخصی به ویژگی‌ها و قابلیت‌های فردی اشاره دارند که توانایی افراد را برای مواجهه با چالش‌ها افزایش می‌دهند. به عنوان مثال، خودکارآمدی به عنوان یکی از این منابع شناخته می‌شود و به احساس توانایی فرد در انجام وظایف و مواجهه با چالش‌ها مربوط می‌شود (Lee & Cho, 2020). دو فرآیند نسبتاً مستقل اختلال سلامت و انگیزش که اختلال سلامت به کاهش انرژی، فرسودگی شغلی و مشکلات سلامتی ناشی از استرس و افزایش تلاش به دلیل تقاضاهای شغلی و فرآیند انگیزشی نشان دهنده منابع شغلی که به ارتقای رضایت و مشارکت شغلی و کاری کمک می‌کنند، ناشی از تقاضاها و منابع مرتبط با کار می‌باشند (Skaalvik, 2020). نوعی خاص از

¹ Job Demands-Resources

تقاضاهای شغلی که به طور خاص برای اساتید دانشگاه تعریف شده و بر عملکرد آن‌ها تأثیرگذار است، تعارض تدریس-پژوهش می‌باشد (Cao, Shang & Meng, 2020).

تدریس و پژوهش دو جزء اساسی در کار اکثر اساتید دانشگاه محسوب می‌شوند. این دو نقش شغلی به طور متقابل و ضروری در نظر گرفته می‌شوند. به عبارت دیگر، اساتید و مدرسان دانشگاهی از یک سو باید با پیشرفت‌های علمی جهانی همگام باشند و به روز بمانند، و از سوی دیگر، به طور همزمان باید وظایف آموزشی خود را انجام دهند. این هم‌زمانی در انجام فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی، به ویژه با توجه به محدودیت‌های زمانی و انرژی، منجر به بار کاری سنگینی می‌شود که می‌تواند بر عملکرد فردی و سازمانی آن‌ها تأثیر منفی بگذارد. رابطه منفی تعارض نقش (پژوهشگر-معلم) با نوآوری کاری در پژوهش (Paul, Bamel, and Garg (2016) ذکر شده است (Ezeh et al., 2020). فرسودگی عاطفی از جمله آثار روانی و عاطفی منفی درگیری اساتید با تعارض دوگانه ناشی از فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی و مواجهه مداوم با این تعارض به عنوان منبعی از تقاضاهای شغلی می‌باشد (Koc et al, 2022).

(Demerouti et al (2001) فرسودگی عاطفی را نتیجه مواجهه مداوم با نیازهای فیزیکی و شناختی شدید در محیط کار می‌دانند. این پدیده به ویژه در مشاغلی که تعاملات عاطفی و رو در رو بین افراد اجتناب‌ناپذیر است، شایع‌تر است (Orucu & Hasirci, 2020). همچنین، فرسودگی عاطفی به عنوان یک واکنش به درخواست‌های عاطفی طاقت‌فرسا که شامل کارهای عاطفی سنگین می‌شود، می‌باشد. نگرانی‌های شدید و کمبود انرژی منجر به احساس تحلیل رفتن منابع عاطفی می‌شود. پیامدهای وسیع فرسودگی عاطفی شامل غیبت، کاهش عملکرد سازمانی به دلیل افت کارایی کارکنان و کاهش بهره‌وری همراه با افزایش هزینه‌های نیروی کار در سازمان‌ها است (Koc et al., 2023). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که فرسودگی عاطفی ممکن است مانعی برای معلمان در ایجاد آموزش‌های نوآورانه‌ای باشد که نیاز به تفکر پیچیده دارد (Rafsanjani et al, 2021). (Dicke et al (2014) در مطالعه طولی خود به بررسی ارتباط بین فرسودگی عاطفی و عوامل موثر بر آن پرداخته و دریافته‌اند که خودکارآمدی می‌تواند نقش محافظتی در برابر فرسودگی عاطفی معلمان ایفا کند (Olivier et al, 2023).

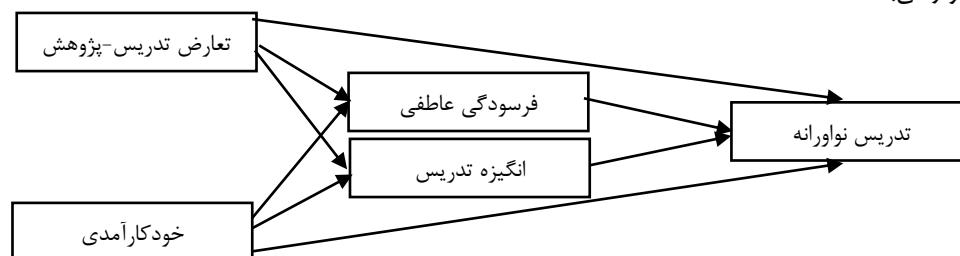
مفهوم خودکارآمدی به عنوان بخشی از نظریه یادگیری اجتماعی توسط آلبرت بندورا توسعه داده شده است (Win & Min, 2021). خودکارآمدی به این معناست که فرد چگونه توانایی‌های خود را برای به‌خوبی انجام دادن یک وظیفه یا فعالیت مورد ارزیابی قرار می‌دهد (Mousavi & Koulak, 2022). طبق تعریف (Tschannen-Moran & Hoy (2001) اعتقاد معلم به قابلیت‌های خود در راستای دستیابی به نتایج مطلوب در یادگیری و مشارکت دانش‌آموزان خودکارآمدی معلم می‌باشد (Cai & Tang, 2021). خودکارآمدی معلم به عنوان پیش‌نیاز در میان معلمان و اساتید موفق برای نوآوری در نظر گرفته می‌شود، چرا که اکثر آنان به توانایی‌های حرفه‌ای خود اعتماد زیادی دارند (Davies, 2013). همچنین، افرادی که دارای خودکارآمدی بالایی هستند، انعطاف‌پذیری بیشتری در برابر شکست‌های ناشی از تلاش‌های نوآورانه نشان می‌دهند، در حالی که افرادی با خودکارآمدی پایین بیشتر در معرض ناامیدی، صرف نظر از تلاش‌های نوآورانه و برگشت به روش‌های آموزشی سنتی هستند (Cai & Tang, 2021). با توجه به تحقیقات (Moe (2016) ، معلمان با خودکارآمدی بالا تمایل به داشتن اشتیاق بیشتری برای تدریس دارند و این اشتیاق ممکن است آن‌ها را به صرف زمان و انرژی بیشتر در فعالیت‌های آموزشی ترغیب کند و در نتیجه عملکرد بهتری در تدریس از خود نشان دهند (Cao, Shang & Meng, 2020).

از نظر سازمانی، انگیزه به عنوان عاملی درونی تعریف می‌شود که موجب تغییر رفتار و حرکت در جهت اهداف می‌شود. در مقابل، بی‌انگیزگی می‌تواند منجر به کاهش کارایی فرد در سازمان گردد. انگیزش شغلی یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در موفقیت یا عقب‌ماندگی سیستم‌ها می‌باشد و بی‌توجهی به آن می‌تواند منجر به هدر رفتن منابع سازمانی شود (Shekari, 2019). Charms (1968) انگیزه تدریس را به دو نوع بیرونی و درونی تقسیم کرد. فردی که دارای انگیزه درونی است، به طور طبیعی از کار خود لذت می‌برد و این لذت در رفتار او قابل مشاهده است. معلمان و اساتیدی که علاقه زیادی به حرفه خود دارند، احتمالاً برای بهبود عملکرد خود ریسک می‌کنند. بنابراین، می‌توان

گفت که انگیزه تدریس می‌تواند به عنوان ابزار و نیروی محرکه برای اساتید در دستیابی به اهداف و انجام رویکردهای نوآورانه در تدریس عمل کند (Liu & Huang, 2019).

علاوه بر این، همسویی میان اعتقادات معلمان درباره لزوم نوآوری، اهداف و ارزش‌های آن و همچنین اعتماد به قابلیت‌های اجرایی‌شان، تأثیر زیادی بر احتمال مشارکت آن‌ها دارد (Dempster et al., 2012). بروز نیاز می‌تواند به راه‌حل و تازگی منجر شود و این فرآیند به صورت دایره‌وار در نظر گرفته می‌شود (Walder, 2014) به طوری که «سردرگمی فردا می‌تواند ناشی از تازگی‌های امروز باشد» (ص ۲۰۱). بنابراین، به نظر می‌رسد که نوآوری آموزشی یک فرآیند است تا یک نتیجه و اساتید نوآور به عنوان افرادی که در آن فرآیند شرکت می‌کنند، مد نظر قرار می‌گیرند (Gilbert et al., 2020).

با بررسی پیشینه پژوهش، مشخص می‌شود که (Gahvareh, Abdi, & Saeedipour (2022) در مطالعه‌ای تحت عنوان "رابطه بین خودکارآمدی تدریس و خلاقیت با رفتار تدریس خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی" به این نتیجه دست یافته‌اند که بین خودکارآمدی تدریس و خلاقیت، ارتباط معنی‌دار و مثبتی با رفتار خلاقانه معلمان مقطع ابتدایی وجود دارد. پژوهش Rafsanjani et al (2021) با عنوان "عوامل تعیین‌کننده آموزش نوآورانه در میان مدرسان اندونزیایی" نشان داد که تعارضات موجود بین تدریس و پژوهش تأثیر مثبتی بر فرسودگی عاطفی دارد و این فرسودگی نیز اثر منفی بر رویکردهای نوآورانه در تدریس خواهد گذاشت. همچنین، تعارضات مربوط به نقش معلم و پژوهشگر بر تدریس نوآورانه اثر منفی دارد. پژوهش Cao, Shang & Meng (2020) با عنوان "بکارگیری مدل تقاضا-منابع شغلی برای کاوش عوامل پیش‌بینی‌کننده تدریس نوآورانه در بین اساتید دانشگاه" نیز نشان داد که تعارض تدریس-پژوهش، فرسودگی عاطفی را به صورت مثبت پیش‌بینی می‌کند، در حالی که خودکارآمدی معلم بر فرسودگی عاطفی به صورت منفی و بر انگیزه تدریس و رویکردهای نوآورانه به صورت مثبت تأثیر دارد. علاوه بر این، اثرات تعارض تدریس-پژوهش بر آموزش نوآورانه بصورت غیرمستقیم معنادار نبود، در حالی که اثرات غیرمستقیم خودکارآمدی معلم بر تدریس نوآورانه معنادار بوده و انگیزه تدریس به عنوان میانجی در این ارتباط عمل می‌کند. لذا پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این پرسش است که: چه عوامل و مواردی براساس مدل تقاضا-منابع شغلی در تدریس نوآورانه اساتید دانشگاه ارومیه موثر می‌باشد؟



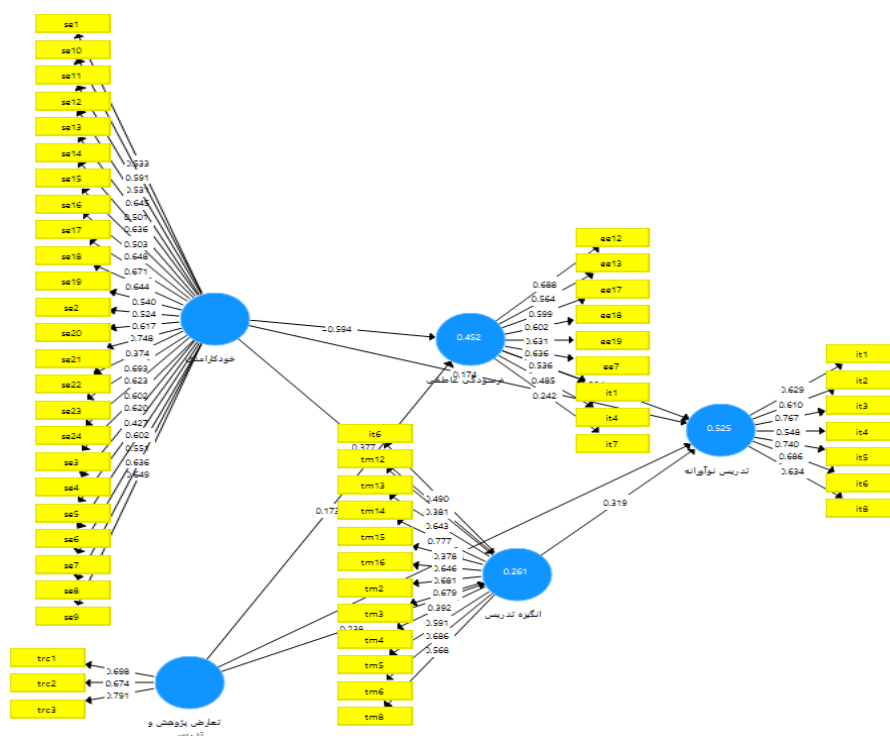
شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

روش شناسی پژوهش

این پژوهش کاربردی از نظر هدف، و برپایه روش تحقیق، توصیفی - همبستگی مبتنی بر مدلیابی معادلات ساختاری می‌باشد. برای جامعه آماری پژوهش تمامی اساتید دانشگاه ارومیه به تعداد ۴۹۷ نفر مطابق اعلام آموزش و کارگزینی اساتید دانشگاه ارومیه در سال ۱۴۰۳ در نظر گرفته شدند. طبق جدول گرجسی-مورگان تعداد ۲۱۷ نفر به عنوان نمونه پژوهش تعیین شدند. با توجه به اینکه اساتید در دانشکده‌های مختلف مشغول به فعالیت بودند، تعداد دقیق اساتید هر دانشکده بر اساس اعلام دانشگاه تعیین و سپس با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی تعداد نمونه آماری هر دانشکده مشخص گردید. گردآوری داده‌ها به دو صورت مطالعات کتابخانه‌ای که شامل مطالعه منابع فارسی و لاتین موجود در سایت‌ها، مجلات و همایش‌های معتبر علمی و مطالعه میدانی بوسیله پنج پرسشنامه بومی سازی شده که در میان اساتید دانشگاه ارومیه با مراجعه به اتاق کاری در دانشکده‌ها توزیع گردید، صورت پذیرفت؛ که از ۲۳۱ پرسشنامه توزیعی ۱۰ پرسشنامه بی‌پاسخ و ۴ پرسشنامه به صورت ناقص پاسخ داده شده بودند که از فرآیند تحلیل خارج گردیدند. ابزار پژوهش شامل:

پرسشنامه ۲۴ گویه‌ای خودکارآمدی شانن، موران و هوی (۲۰۰۱)، پرسشنامه ۲۲ گویه‌ای فرسودگی عاطفی ماسلاخ، جکسون و لیتر^۲ (۱۹۹۶)، پرسشنامه ۱۶ گویه‌ای انگیزه تدریس سوئنس و همکاران^۳ (۲۰۱۲)، پرسشنامه ۳ گویه‌ای تعارض تدریس-پژوهش لای، دو و لی^۴ (۲۰۱۴) و پرسشنامه ۸ گویه‌ای تدریس نوآورانه کمپ و دی یونگ^۵ (۲۰۰۳) در طیف پنج تایی لیکرت جهت گردآوری داده‌های پژوهش بودند.

متخصصان، روایی صوری و محتوایی ابزارهای پژوهش را مورد تایید قرار داده و تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی سازه ابزارهای پژوهش با استفاده از نرم افزار Smart Pls3 صورت پذیرفت.



شکل ۲: مقادیر بارهای عاملی و ضراب مسیر معادلات ساختاری در متغیرهای پژوهش

جدول ۱: شاخص‌های آلفای کرونباخ و پایایی مرکب

متغیر	تعداد سوال	ضریب آلفای کرونباخ
انگیزه تدریس	۱۶	۰/۸۰
تدریس نوآورانه	۸	۰/۷۷۵
تعارض پژوهش-تدریس	۳	۰/۷۵
خودکارآمدی	۲۴	۰/۹۱
فرسودگی عاطفی	۲۲	۰/۷۹

همچنین از ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی مرکب به منظور تعیین پایایی پرسشنامه‌ها بهره گرفته شد که مقادیر حاصل مطابق جدول ۱ بیشتر از ۰/۷ بوده و پرسشنامه‌های پژوهش مورد اطمینان و از پایایی لازم برخوردار بودند. شاخص‌های میانگین، انحراف معیار و همبستگی بین متغیرهای کانونی و متغیرهای جمعیت شناختی (یعنی جنسیت، رتبه علمی، دانشکده، سنوات تجربی و سن) در بخش آمار توصیفی استفاده شدند. آزمایش مدل تحقیق نیز براساس مدل‌یابی معادلات ساختاری (SEM) در SmartPls3 صورت پذیرفت. داده‌های لازم

² Maslach, Jackson & Leiter

³ Soenens et al.

⁴ Lai, Du & Li

⁵ Kemp & De Jong

جمع آوری شده از طریق پرسشنامه با توجه به آمار توصیفی و آمار استنباطی، با نرم افزارهای SPSS.26 و SmartPls3 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته ها

جدول ۲: جدول توزیع فراوانی و درصد پاسخ دهندگان به تفکیک دانشکده

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

آمار توصیفی

براساس جدول ۳ مشخص گردید که متغیر خودکارآمدی بیشترین میانگین (۳/۹۶) و متغیر فرسودگی عاطفی کمترین میانگین (۲/۳۷) را دارند. همچنین براساس خطای استاندارد چولگی توزیع داده ها نرمال می باشد.

جدول ۳: جدول میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	خطای استاندارد چولگی
تدریس نوآورانه	۳/۷۷	-/۵۶	-۰/۱۳	۰/۱۶۷
فرسودگی عاطفی	۲/۳۷	-/۳۲	۱/۳۹	۰/۱۶۷
انگیزه تدریس	۳/۵۸	-/۴۷	-۰/۱۳	۰/۱۶۷
خودکارآمدی	۳/۹۶	-/۴۱	-۰/۰۸	۰/۱۶۷
تعارض پژوهش-تدریس	۲/۷۷	۰/۷۲	۰/۷۶	۰/۱۶۷

آمار استنباطی

جدول ۴: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

ردیف	متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	سطح معناداری
۱	تعارض تدریس-پژوهش	۱					*****
۲	انگیزه تدریس	۰/۱۵۸*	۱				۰/۰۲۱
۳	فربودگی عاطفی	۰/۲۲۷*	۰/۱۷۵*	۱			۰/۰۰۱
۴	تدریس نوآورانه	۰/۱۴۰*	۰/۴۵۱**	۰/۲۵۴**	۱		۰/۰۰۱
۵	خودکارآمدی	۰/۲۱۵*	۰/۳۰۵**	۰/۲۲۲**	۰/۵۱۴**	۱	۰/۰۰۲

* < ۰/۰۵، ** < ۰/۰۱

مطابق جدول ۴، ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش با همدیگر مثبت (به غیر از همبستگی خودکارآمدی و تعارض تدریس-پژوهش) و معنادار هستند. شدت این همبستگی از ۰/۱۴۰ تا ۰/۵۱۴ است. بیشترین ضریب همبستگی بین خودکارآمدی و تدریس نوآورانه ($r = ۰/۵۱۴$) و کمترین ضریب همبستگی بین تدریس نوآورانه با تعارض تدریس-پژوهش ($r = ۰/۱۴۰$) مشاهده شد.

برازش مدل

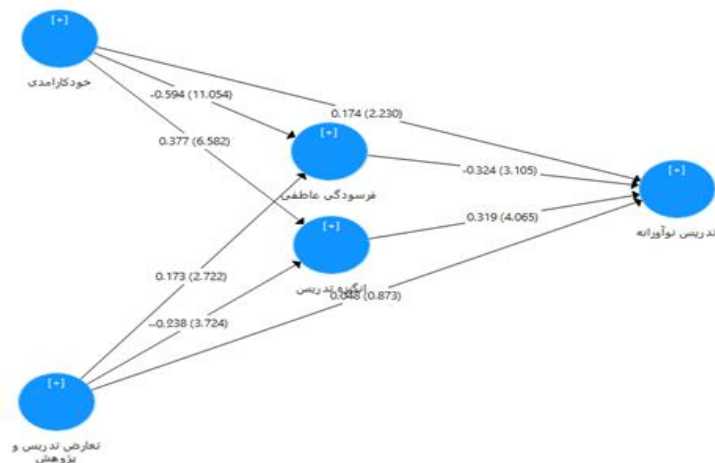
جدول ۵: شاخص‌های آلفای کرونباخ و پایایی مرکب

پایایی مرکب	Cronbach's Alpha	متغیرهای پژوهش
۰/۸۳۴	۰/۸۰۹	انگیزه تدریس
۰/۸۰۶	۰/۷۷۵	تدریس نوآورانه
۰/۷۷۲	۰/۷۵۱	تعارض پژوهش-تدریس
۰/۹۲۸	۰/۹۱۸	خودکارآمدی
۰/۸۱۳	۰/۷۹۲	فربودگی عاطفی

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، مقادیر بالای ۰/۷ پایایی مرکب و آلفای کرونباخ برای متغیرهای تحقیق حاکی از قابل قبول بودن روایی همگرا است.

جدول ۶: شاخص‌های برازش مدل

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



شکل ۳: مدل پژوهش در حالت اعداد معناداری و تخمین استاندارد

جدول ۷: برآورد ضرایب اثرات مستقیم

ردیف	فرضیه‌ها	ضریب استاندارد شده	مقدار آماره تی	معناداری	نتیجه
۱	انگیزه تدریس بر تدریس نوآورانه	۰/۳۳۹	۴/۰۶۵	۰/۰۰۰	تایید
۲	تعارض پژوهش-تدریس بر انگیزه تدریس	-۰/۲۳۸	۳/۷۲۴	۰/۰۰۰	تایید
۳	تعارض پژوهش-تدریس بر تدریس نوآورانه	-۰/۰۴۸	۰/۸۷۳	۰/۳۹۳	رد
۴	تعارض پژوهش-تدریس بر فرسودگی عاطفی	۰/۱۷۳	۲/۸۴۰	۰/۰۰۵	تایید
۵	خودکارآمدی بر انگیزه تدریس	۰/۳۷۷	۶/۷۰۶	۰/۰۰۰	تایید
۶	خودکارآمدی بر تدریس نوآورانه	۰/۱۷۴	۲/۳۰۵	۰/۰۲۲	تایید
۷	خودکارآمدی بر فرسودگی عاطفی	-۰/۵۹۴	۱۱/۹۳۶	۰/۰۰۰	تایید
۸	فرسودگی عاطفی بر تدریس نوآورانه	-۰/۳۲۴	۳/۰۹۱	۰/۰۰۲	تایید

جدول ۸: برآورد ضرایب اثرات غیر مستقیم

ردیف	فرضیه‌ها	ضریب استاندارد شده	مقدار آماره تی	معناداری	نتیجه
۹	تعارض پژوهش-تدریس بر تدریس نوآورانه با نقش میانجی انگیزه تدریس	۰/۰۷۶	۲/۶۴۸	۰/۰۰۸	تایید
۱۰	خودکارآمدی بر تدریس نوآورانه با نقش میانجی انگیزه تدریس	۰/۱۲۰	۳/۴۸۸	۰/۰۰۱	تایید
۱۱	تعارض پژوهش-تدریس بر تدریس نوآورانه با نقش میانجی فرسودگی عاطفی	۰/۰۵۶	۱/۸۳۵	۰/۰۶۷	رد
۱۲	خودکارآمدی بر تدریس نوآورانه با نقش میانجی فرسودگی عاطفی	۰/۱۹۲	۳/۰۵۰	۰/۰۰۲	تایید

بحث و نتیجه گیری

در ارتباط با فرضیه اول یافته‌های پژوهش نشان دادند که، انگیزه تدریس بر تدریس نوآورانه تاثیر مستقیم، مثبت و معنی دار دارد. می توان گفت با اطمینان ۹۵٪ نتیجه تایید می شود. نتیجه پژوهش‌های (Kula (2022)، (Klaeijns, Vermeulen, Martens (2017) و (2014) و

Gorozidis, & Papaioannou (2021) و Jafari et al (2021) با نتایج پژوهش حاضر همسو می‌باشد. انگیزه فردی رفتار نوآورانه را تسهیل می‌کند، چرا که سبب می‌شود کارکنان بتوانند خود را با شرایط متغیر سازگار کنند و باعث بروز رفتارهای نوآورانه در محیط کار شوند. کارمندان با انگیزه درونی بالاتر در تلاش برای ارائه راه‌حل‌هایی جدید جهت افزایش بازدهی کاری در محل کار خود هستند که به تبع آن عملکرد شغلی بالاتری داشته باشند. به عبارت دیگر، تلاش برای ارائه راه‌حل نیازمند تسلط بر امور کاری می‌باشد که فرد در راستای دستیابی به هدف خود به آن دست می‌یابد. لذا می‌توان گفت افزایش انگیزه و شور اشتیاق معلمان و اساتید برای تدریس، سبب بروز خلاقیت بیشتر در فرآیند انتقال موثر مطالب شده و احتمال بهره‌گیری اساتید از نوآوری جهت افزایش بهره‌وری فرآیند یاددهی-یادگیری را افزایش خواهد داد.

در ارتباط با فرضیه دوم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، تعارض تدریس-پژوهش بر انگیزه تدریس تاثیر مستقیم، منفی و معنی دار دارد. می‌توان گفت با اطمینان ۹۵٪ نتیجه تایید می‌شود. نتیجه حاضر با نتیجه هیچ پژوهش دیگری همسو نمی‌باشد. Ababneh, & Hackett (2019) بیان می‌دارند که وقتی کارفرمایان مشاغلی را برای کارکنان خود فراهم می‌کنند که دارای استقلال شغلی بالا، تنوع شغل/مهارت و تعارض نقش پایین است، آنها با سطوح بالاتر تعهد سازمانی متقابلاً پاسخ می‌دهند و در نتیجه احتمال ابراز فضیلت مدنی و نوع دوستی را افزایش می‌دهند. و در واقع اینگونه می‌توان بیان کرد که کاهش تعارضات نقشی اساتید و در حالت کلی کارکنان سبب کاهش فشارهای روحی و روانی حاصل از آن دارد. در واقع، تعارض نقش سبب افت انرژی جسمی و روحی اساتید شده و اشتیاق آنان را نسبت به انجام وظایفشان کاهش می‌دهد. به عبارت دیگر تعارض تدریس-پژوهش به عنوان عاملی مزاحم و با نقش منفی در وضعیت روحی و روانی اساتید عمل کرده و بازده انجام وظایف مرتبط را کاهش می‌دهد.

در ارتباط با فرضیه سوم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، برای اثر تعارض تدریس پژوهش بر تدریس نوآورانه در سطح ۰/۰۵ اثر مستقیم این مسیر معنادار نبوده و این فرضیه رد می‌شود. نتیجه حاصل با نتیجه پژوهش Cao, Shang & Meng (2020) همسو اما پژوهش Rafsanjani et al (2021) با نتایج حاضر ناهمسو می‌باشد. تعارض نقشها اساساً ریشه در ساختار اجتماعی دارد. ویژگی اصلی ساختار اجتماعی جامعه در این خصوصیت می‌باشد که هر موقعیت اجتماعی نه با یک نقش واحد، بلکه با سلسله‌ای از نقش‌های به هم پیوسته، که لازم و ملزوم یکدیگرند، شناخته می‌شود. بدین روی، هرگاه شخصی موقعیتی را اشتغال کند نه با یک انتظار واحد، بلکه همزمان با انتظارات متعدد رو به روست و غالباً برای افراد دشوار است که بتوانند به طور همزمان، جوابگوی الزامات متعدد باشند این دوگانگی سبب کاهش بازدهی کاری اساتید می‌شود (فتحی پور و رسول زاده اقدم، ۱۳۹۶). علاوه بر این تعارضات سبب فرسودگی شغلی و عاطفی اساتید شده و آنان تحمل کافی، استمرار و پیگیری در انجام وظایف تدریس و پژوهشی را از دست می‌دهند، و در نتیجه کیفیت کاری آنها در هردو بعد افت می‌یابد (Rafsanjani et al, 2020). اینگونه می‌توان گفت که تعارض تدریس-پژوهش تمامی ابعاد زندگی فردی و شغلی اساتید را متاثر می‌کند، که به تبع آن دانشجویان نیز این بارمنفی را از جو کلاس درس دریافت خواهند کرد.

در ارتباط با فرضیه چهارم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، تعارض تدریس-پژوهش بر فرسودگی عاطفی تاثیر مستقیم، مثبت و معنی دار دارد. می‌توان گفت با اطمینان ۹۵٪ نتیجه تایید می‌شود. در این راستا نتایج پژوهش‌های (Rafsanjani et al (2021), Heng et al (2020) و Xu (2017) با نتایج حاصل همسو می‌باشد. Xu (2017) در نتایج مصاحبه با اساتید در پژوهش خود چنین نوشته است اکثر اساتید دانشگاه تعارض نقش معلم و محقق را تجربه کرده و احساسات آنها بر این اساس تحت تأثیر قرار می‌گیرد. علاوه بر این، برخی از اساتید احساس می‌کنند که تعارض باعث می‌شود آنها نسبت به سایر افراد کمتر دوستانه باشند. بر اساس مدل تقاضا-منابع شغلی، تقاضاهای شغلی بالا افراد را مجبور می‌کند تا منابع بسیار بیشتری مانند زمان، انرژی و احساسات را برای حفظ تعادل صرف کنند. با توجه به منابع محدود، تعادل بین دو نقش، یعنی معلم و محقق، آسان نیست. همچنین دستکاری دو نقش برای مدت طولانی منجر به نامتعادل شدن منابع - تقاضای شغلی می‌شود و در نتیجه فرسودگی شغلی به وجود می‌آید. به عبارت دیگر تعارض نقش بدلیل ایجاد کمبود زمانی، تعارضات شخصیتی و ... سبب افت روانی و جسمانی اساتید می‌شود. در واقع حتی حس لذت یاددهی نیز به خاطر فشارهای پژوهشی و تعارضات

موجود تحت تاثیر قرار می‌گیرد و اساتید دچار نوعی استمرار فشار و استرس می‌شوند، که در بلندمدت و کوتاه‌مدت فرسودگی و خستگی عاطفی و روانی را در پی خواهد داشت.

در ارتباط با فرضیه پنجم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، خودکارآمدی بر انگیزه تدریس تاثیر مستقیم، مثبت و معنی دار دارد. می‌توان گفت با اطمینان ۹۵٪ نتیجه تایید می‌شود. نتیجه پژوهش‌های (Nikolic (2023)، Calkins et al (2023)، Kula (2022) و (2020) Win, & Min با نتیجه پژوهش حاضر همخوانی دارد. کارکنانی که از خودکارآمدی بالایی برخوردارند، احساس خواهند کرد که توانایی دستیابی به موفقیت در انجام وظایف متفاوتی چون وظایف شغلی را دارند، که منجر به افزایش انگیزه درونی آنان در انجام یک کار می‌شود. زیرا کارمند معتقد است که از انجام فعالیت‌های شغلی لذت می‌برد در واقع با انجام خوب کار، مزایا و لذت برای خود او خواهد بود. می‌توان افزود دید مثبت استاد از عملکرد فردی و توانایی علمی خود در عرصه تدریس سبب افزایش انگیزه و شور و اشتیاق او در عرصه آموزش خواهد شد.

در ارتباط با فرضیه ششم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، خودکارآمدی بر تدریس نوآورانه تاثیر مستقیم، مثبت و معنی دار دارد. می‌توان گفت با اطمینان ۹۵٪ نتیجه تایید می‌شود. نتایج حاصل با نتایج پژوهش‌های (Cai, & Tang (2021)، Gahvareh, Abdi, & (2022) Saeedipour و (2018) Mohebi Amin, & Rabiei همسو و با پژوهش (2022) Mousavi, & Koulak ناهمسو می‌باشد. (2021) Cai, & Tang در پژوهش خود به این مورد اشاره می‌کند که؛ افراد کارآمد اغلب احتمال بیشتری برای پیشرفت در مشکلات، امتحان کردن روش‌های جدید و به چالش کشیدن خود نشان می‌دهند. همچنین این افراد در برابر شکست تلاش‌های نوآورانه انعطاف‌پذیری بیشتری نشان می‌دهند، در حالی که افراد کم کارآمد بیشتر مستعد ناامیدی، کناره‌گیری از تلاش‌های نوآورانه و بازگشت به رویکردهای آموزشی سنتی هستند. هرچقدر معلم به عملکرد خود اعتماد و اطمینان بیشتری داشته باشد، با چالش‌ها و تغییرات راحت‌تر و بهتر مواجه شده و در جهت بهبود عملکرد خود از چالش به عنوان فرصت‌هایی بهره می‌گیرد، چرا که توانایی حل مسائل را در خود می‌بیند. در واقع تدریس نوآورانه ایجاد شرایط جدید و چالشی در ارائه مطالب می‌باشد که ممکن است مطالبی نیز مطرح شوند که خارج از برنامه درسی مصوب هستند، لذا اگر استاد بر دانسته‌ها و توانایی خود اطمینان نداشته باشد تلاشی برای استفاده از این روش نخواهد داشت.

در ارتباط با فرضیه هفتم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، خودکارآمدی بر فرسودگی عاطفی تاثیر مستقیم، منفی و معنی دار دارد. می‌توان گفت با اطمینان ۹۵٪ نتیجه تایید می‌شود. نتیجه حاصل با نتیجه پژوهش‌های (Fathi et al (2021)، Ahmadihang, (2018) Ahangkeramati, & Tanhayereshvanlou و (2018) Abi Hassanpour, Pour, & Ghayour همسو و با پژوهش (2023) Olivier et al و (2018) Hoopman ناهمسو می‌باشد. (2023) Olivier et al در مطالعه خود چنین می‌نویسند که برای معلمان که احساس خودکارآمدی می‌کنند، هر دو نوع رابطه با دانش‌آموزان خطر فرسودگی عاطفی را در طول زمان افزایش می‌دهد. در واقع برای معلمان با خودکارآمدی بالا، صمیمیت با سطوح بالاتری از خستگی عاطفی مرتبط می‌باشد. لذا معلمان با خودکارآمدی بالا برای اثرگذاری بیشتر بر دانش‌آموزان ارتباط نزدیکی با آنها برقرار می‌کند، در نتیجه بیشتر به فکر تاثیرگذاری مثبت در آنان خواهند بود که فرسودگی عاطفی را برای این اساتید بدنبال خواهد داشت. اما در معلمان با سطح خودکارآمدی پایین روابط متضاد با دانش‌آموزان عاملی در جهت فاصله گرفتن نسبی معلم و دانش‌آموزان شده و در نتیجه سلامت روحی و روانی اساتید با مشکلات کمتری مواجه خواهد شد. به عبارت دیگر حس وظیفه و ایجاد تغییرات مثبت در دانشجویان، خود می‌تواند دغدغه و چالشی برای اساتید باشد و تفکرات منفی و نگرانی‌هایی را برای آنان به بار بیاورد.

در ارتباط با فرضیه هشتم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، فرسودگی عاطفی بر تدریس نوآورانه تاثیر مستقیم، منفی و معنی دار دارد. می‌توان گفت با اطمینان ۹۵٪ نتیجه تایید می‌شود. نتیجه پژوهش حاضر با نتیجه پژوهش‌های (Ding, Yu, & Li (2022) و (2021) Rafsanjani et al همسو و با پژوهش (2020) Cao, Shang & Meng ناهمسو می‌باشد. افزایش میزان فرسودگی عاطفی و خستگی شغلی سبب عدم آمادگی جهت ایفای نقش می‌شود. همچنین بنا بر یافته‌های (Maslach, Jackson, & Leiter (2001) افزایش فرسودگی

عاطفی و آسیب های روانی سبب ایجاد استرس و اضطراب فزاینده‌ای می شود که به تبع آن اساتید با کاهش تمرکز و تحمل مواجه شده و از فضای کاری به دور می‌مانند (Rafsanjani et al, 2020). درواقع فرسودگی عاطفی یک نوع دلهره‌ی دائمی را برای اساتید حاصل می کند که نتیجه‌ی آن عدم تمرکز بر روی وظایف شغلی و نتیجه آن عدم برنامه‌ریزی مناسب و عدم اتخاذ راهبردها و روش‌های مناسب در راستای ارائه مفاهیم در کلاس درس خواهد بود.

در ارتباط با فرضیه نهم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، نقش میانجی انگیزه‌تدریس در رابطه تعارض تدریس-پژوهش و تدریس نوآورانه با اطمینان ۹۵٪ تایید می شود. نتیجه حاصل با نتیجه هیچ پژوهش دیگری همسو نمی‌باشد. (Rafsanjani et al (2021) در پژوهش خود این چنین نوشته اند که، تعارض تدریس-پژوهش از طریق اشتیاق به کار بر آموزش نوآورانه تأثیر می گذارد. بر اساس مدل تقاضا منابع شغلی، افزایش تعارض تدریس-پژوهش شور و شوق کاری مدرس را کاهش می دهد. اشتیاق کم کار نشان دهنده کم بودن لذت و هیجان است. بنابراین، اگر مدرس دیگر از کار احساس لذت نکند، باعث کاهش عملکرد شغلی از جمله تدریس بدیع شده و نتیجه‌ی بالعکس خواه داشت. در واقع تعارض تدریس-پژوهش به‌عنوان یک تقاضای شغلی عامل مزاحم و بار روانی منفی در انگیزه و علاقه اساتید بوده و عاملی برای کاهش بازدهی و کیفیت کار اساتید می باشد.

در ارتباط با فرضیه دهم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، نقش میانجی انگیزه‌تدریس در رابطه خودکارآمدی و تدریس نوآورانه با اطمینان ۹۵٪ تایید می‌گردد. نتیجه پژوهش (Cao, Shang & Meng (2020) با نتیجه پژوهش حاضر همسو می‌باشد. باتوجه به اینکه خودکارآمدی معلم سبب اعتماد اساتید به کار خود شده و شور و اشتیاق آنان را برای تدریس بدینال دارد، همچنین شور و اشتیاق بالا دلیلی بر مقاومت بیشتر اساتید در برابر شکست ها و چالش ها و تغییرات می باشد، لذا می توان گفت که خودکارآمدی با ایجاد شور و انگیزه در اساتید سبب عملکرد مثبت و موثر آنان در برابر تغییر گشته و آنان را راغب به ایجاد تغییرات مثبت و خلاقانه می کند. در واقع اساتید بر توانایی مدیریتی و علمی خود اعتماد دارند و رویکردی متفاوت را در فرآیند کلاس اتخاذ می کنند.

در ارتباط با فرضیه یازدهم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، اثر مستقیم فرسودگی عاطفی در رابطه تعارض تدریس-پژوهش و تدریس نوآورانه در سطح ۰/۰۵ این مسیر معنادار نبوده و فرضیه رد می‌گردد. نتیجه پژوهش با نتایج پژوهش (Cao, Shang & Meng (2020) همسو و با نتایج پژوهش (Rafsanjani et al (2021) ناهمسو می‌باشد. طبق مدل تقاضا-منابع شغلی، تقاضاهای شغلی با فرسودگی عاطفی ارتباط مثبتی دارند. از این رو، تعارض نقش بالایی که مدرس تجربه می کند، فرسودگی عاطفی او را افزایش می دهد، و به نوبه خود، فرسودگی عاطفی زیاد، مدرس را از ایجاد استراتژی یا روش آموزشی جدید باز می دارد. فرسودگی عاطفی زیاد نیز باعث می شود که مدرس از ایجاد محیط یادگیری جذاب خودداری کند و بالعکس فرسودگی عاطفی و عوارض و پیامدهای منفی روحی و روانی، از نتایج تعارض تدریس-پژوهش می باشد. لذا عدم تمرکز و درگیری ذهنی حاصل مانع از عملکرد مطلوب اساتید خواهد بود.

در ارتباط با فرضیه دوازدهم یافته‌های پژوهش نشان دادند که، نقش میانجی فرسودگی عاطفی در رابطه خودکارآمدی و تدریس نوآورانه با اطمینان ۹۵٪ تایید می‌گردد. نتیجه پژوهش (Cao, Shang & Meng (2020) با نتایج پژوهش حاضر با ناهمسو می‌باشد. (Olivier (2023) بیان می کنند که باتوجه به اینکه اساتید با خودکارآمدی بالا به فکر دانشجویان خود هستند، می خواهند در آن‌ها تاثیرات مثبتی داشته و برای آنان نقشه‌ی راه مناسبی طرح کنند، در این راستا ارتباط نزدیکی با دانشجویان برقرار می‌کنند. لذا این ارتباط در درازمدت طبق مدل تقاضاها-منابع شغلی عوارض منفی‌ای، از جمله اضطراب و نگرانی برای آنان در پی خواهد داشت. از سوی دیگر این دل‌مشغولی که در دراز مدت عاملی برای فرسودگی عاطفی می باشند تأثیر سوء بر عملکرد اساتید نیز دارد.

برای رقم زدن تدریس نوآورانه و افزایش بهره وری نظام آموزش عالی باید تمرکز بر روی تقویت منابع شخصی و شغلی معطوف دارد. چرا که هم سبب دست یابی به بهره وری بهتر در فرآیند یاددهی-یادگیری با اتخاذ راهبردهای خلاقانه شده هم در رفاه و آرامش شخصی اساتید موثر می باشد. تعارضات دوگانه تدریس-پژوهش بر آموزش نوآورانه از طریق تأثیر بر اشتیاق به کار تأثیر می‌گذارد. طبق مدل تقاضا-

منابع شغلی، کاهش شور و شوق کاری اساتید در اثر افزایش تعارض تدریس-پژوهش می‌باشد. اشتیاق کم به کار، نشان‌دهنده کاهش لذت، هیجان و رضایت است. بنابراین، اگر مدرس دیگر از کار خود لذت نبرد، این امر می‌تواند به کاهش عملکرد شغلی و به ویژه تدریس نوآورانه منجر شود و نتیجه‌ای معکوس به همراه داشته باشد. به عبارتی، تعارض تدریس-پژوهش به عنوان یک تقاضای شغلی، عامل منفی روانی و مزاحم بر علاقه و انگیزه اساتید دانشگاه به شمار می‌آید و می‌تواند به کاهش بازدهی و کیفیت کار آنان منجر شود. برای رقم زدن وضعیتی خلاقانه و فاصله گرفتن از روش‌های منسوخ مدیریت کلاسی و فرآیند یاددهی-یادگیری علاقه و اشتیاق نقش کلیدی برای ایجاد تغییرات موثر ایفای می‌کند. لذا بروز درگیری‌های روانی ناشی از تعارض بواسطه تضعیف انگیزه تدریس اساتید احتمال و امکان اجرای تدریس نوآورانه را کم‌رنگ‌تر می‌کند. لازم به ذکر می‌باشد که فرسودگی عاطفی عاملی است که می‌تواند در درازمدت زندگی فردی و حرفه‌ای اساتید را تحت تاثیر قرار دهد، لذا نیازمند توجه می‌باشد. در مقابل، خودکارآمدی معلم باعث افزایش اعتماد به نفس و شور و اشتیاق اساتید برای تدریس می‌باشد. این اعتماد به نفس، عملکرد مثبت و مؤثر اساتید را در برابر تغییرات تسهیل کرده و آنان را به ایجاد تغییرات مثبت و خلاقانه تشویق می‌کند. به عبارت دیگر، اساتید در فرآیند تدریس بدلیل اعتماد به توانایی‌های مدیریتی و علمی خود رویکردی متفاوت اتخاذ می‌کنند. با این حال، اساتید با خودکارآمدی بالا به دنبال ایجاد تأثیر مثبت بر دانشجویان خود هستند و این امر منجر به برقراری ارتباط نزدیک‌تری با دانشجویان می‌شود. اما این ارتباط در درازمدت، طبق مدل تقاضا-منابع شغلی، ممکن است عوارض منفی از جمله اضطراب و نگرانی را به همراه داشته باشد که در نهایت می‌تواند به فرسودگی عاطفی منجر شده و تأثیر منفی بر عملکرد اساتید داشته باشد.

پیشنهاد‌های کاربردی پژوهش

جهت سوق یافتن بیشتر اساتید در راستای اجرای تدریس نوآورانه در کلاس پیشنهاد می‌گردد در نحوه و فرآیند ارتقا رتبه اساتید به عنوان عامل انگیزشی که صرفاً تحت تاثیر فعالیت‌های پژوهشی می‌باشد، تجدید نظر کلی صورت گرفته و عوامل آموزشی نیز وارد این بخش گردد. به عبارت دیگر در کنار فعالیت‌های پژوهشی معیارهایی برای فعالیت‌های آموزشی تعیین و در ارتقا رتبه دخیل گردد. همچنین پیشنهاد می‌گردد که اساتید دانشگاه باتوجه به توانایی دانشجویان خود انجام بخشی از فرآیند پژوهشی را برعهده آنان بنهند تا علاوه بر کاهش بار پژوهشی از خود نحوه انجام پژوهش علمی را به دانشجویان به طور عملی فرادهند، همچنین در کلاس درس نیز با تقسیم کار میان دانشجویان از بروز بارکاری اضافی جلوگیری کرده و درگیری و فعالیت دانشجویان به عنوان یکی از ارکان تدریس نوآورانه مدنظر قرار دهند. پیشنهاد می‌گردد پژوهشگران در پژوهش‌های آتی نسبت به بررسی متغیرهای کنترل همچون؛ سن، سابقه، دانشکده و رشته تخصصی و جنسیت در این موضوع و بررسی متغیر خاص آموزش عالی، تعارض تدریس-پژوهش براساس مدل تقاضا-منابع شغلی در سایر دانشگاه‌ها اقدام و نسبت به پوشش نقش منفی این عامل در کارکرد مطلوب اساتید اقدام نمایند. همچنین پیشنهاد می‌گردد این مدل مفهومی در میان مدرسین حق التدریس نیز مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد؛ که افزون بر این می‌توان متغیر نامنی شغلی را نیز به عنوان متغیر تعدیلگر در رابطه تعارض تدریس-پژوهش و خودکارآمدی با سایر متغیرها وارد نمود. علاوه بر این معاونت آموزشی دانشگاه‌ها و مدیران گروه‌های آموزشی می‌بایست اقدام به برگزاری دوره روش‌های تدریس نوین جهت آمادگی هرچه بیشتر اساتید بنمایند. در خصوص محدودیت‌های پژوهش نیز می‌توان به کمبود وقت بدلیل نزدیکی اتمام ترم آموزشی، مشغولیت اساتید به فرآیند ارزشیابی انتهای ترم و عدم حضور در دفتر با توجه برنامه‌های الصافی، امکان پاسخ سوگیرانه مشارکت‌کنندگان به دلیل استفاده از پرسشنامه و تعمیم با احتیاط نتایج پژوهش به سایر دانشگاه‌ها بدلیل منحصر بودن جامعه آماری به اساتید دانشگاه ارومیه اشاره کرد.

ملاحظات اخلاقی

شرکت‌کنندگان در جریان هدف پژوهش و مراحل اجرای آن قرار گرفته و از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Ababneh, Khaldoun & Hackett, Rick. (2019). The direct and indirect impacts of job characteristics on faculty organizational citizenship behavior in the United Arab Emirates (UAE). *Higher Education*, 77. [10.1016/j.ijme.2025.101263](https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101263).
- Abi Hassanpour, M., Pour, S., & Ghayour, M. (2018). Explanation the role of self-efficacy in the relationship between job burnout and psychological empowerment. *Transformation Management Journal*, 10(2), 179-202. [In Persian]. <https://doi.org/10.22067/pmt.v10i2.65710>.
- Ahmadihang, A., Ahangkeramati, R & Tanhayereshvanlou, f. (2018). Structural model of the relationship between stress, self-efficacy and burnout in primary school teachers. *Sociology of Education*, 3(2), 97-106. [In Persian]. <https://doi.org/10.22034/ijes.2021.133434.0>.
- Ali Ghorbani, M., Zolfaghari Zaferani, R., & Imani, M. N. (2023). Designing a Conceptual Model of Innovative Educational Methods in Higher Education (Case Study of Islamic Azad University of Tehran Province). *Islamic lifestyle with a focus on health*, 7(2), 218-226. [In Persian].
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. <http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000056>.
- Bakker, A. B., and E. Demerouti. (2007). “The Job Demands-Resources Model: State of the Art.” *Journal of Managerial Psychology*, 22 (3): 309–328. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1108/02683940710733115>.
- Cai, Yonghong & Tang, Runjia. (2021). School support for teacher innovation: Mediating effects of teacher self-efficacy and moderating effects of trust. *Thinking Skills and Creativity*. 41. 100854. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100854>.
- Calkins, L., Wiens, P., Parker, J., & Tschinkel, R. (2023). Teacher Motivation and Self-Efficacy: How do Specific Motivations for Entering Teaching Relate to Teacher Self- Efficacy? *Journal of Education*, 0(0).1-12. <http://dx.doi.org/10.1177/00220574221142300>.
- Cao, Chun & Shang, Liang & Meng, Qian. (2020). Applying the Job Demands- Resources Model to exploring predictors of innovative teaching among university teachers. *Teaching and Teacher Education*. 89. 103009. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2019.103009>.
- Charms, R. de. (1968). *Personal causation: The internal affective determinants of behavior*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315825632>.
- Davies, T. (2013). Incorporating creativity into teachers practice and self-concept of professional identity. *Journal of Educational Change*, 14(1), 51–71. <http://dx.doi.org/10.1007/s10833-012-9192-3>.
- Dempster, J. A., Benfield, G., & Francis, R. (2012). An academic development model for fostering innovation and sharing in curriculum design. *Innovations in Education and Teaching International* ,49, 135–147. <http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2012.677595>.

- De jong, J.P. J., Kemp, R. (2003). Determinants of Co-Workers' Innovative Behaviour: An Investigation into Knowledge Intensive Services. *International Journal of Innovation Management*, 07(02):189-212. <http://dx.doi.org/10.1142/S1363919603000787>.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands- resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512.
- Dicke, T., Parker, P. D., Marsh, H. W., Kunter, M., Schmeck, A., & Leutner, D. (2014). Self- efficacy in classroom management, classroom disturbances, and emotional exhaustion: A moderated mediation analysis of teacher candidates. *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 569–583. <https://doi.org/10.1037/a0035504>.
- Ding, He., Yu, Enhai & Li, Yanbin. (2022) Exploring the relationship between core self-evaluation and employee innovative behaviour: The role of emotional factors, *Journal of Psychology in Africa*, 32:5, 474-479, DOI: 10.1080/14330237.2022.2120700.
- Ezeh. L. N., Chukwumeka E. E., Stephen E. I., Nnaebue C. I., Rachael A. O. (2020). Association of innovative work behaviour, organizational frustration and work-family conflict among private sector employees. *Asian Journal of Advanced Research and Reports*. 2020; 8 (2): 20–29. <http://dx.doi.org/10.9734/ajarr/2020/v8i230195>.
- Fathi, J., Samadi, M., Nourzadeh, S., & Saharkhiz Arabani, A. (2021). The relationship among self-efficacy, self-concept, and burnout among Iranian EFL teachers: A structural equation modelling analysis. *ZABANPAZHUIH. (Journal of Language Research)*, 13(39), 33-55. [In Persian]. <https://doi.org/10.22051/jlr.2020.31200.1872>.
- Flores, J. E., & Zacarias, A. M. (2023). School head's ethical leadership and teacher's self- efficacy and motivation. *Puissant*, 5. Advanced online publication.
- Gahvareh, E., Abdi, A., & Saedipour, B. (2022). The relationship between teaching and creative self-efficacy and creative teaching behavior of primary school teachers. *Journal of Behavioral Sciences Studies and Research*, 4(10), 1-14. [In Persian].
- Gilbert, Amanda., Tait-McCutcheon, Sandi & Knewstubb, Bernadette. (2020). Innovative teaching in higher education: Teachers' perceptions of support constraint, *Innovations in Education and Teaching International*, DOI: 10.1080/14703297.2020.1715816.
- Gorozidis, Georgios., Papaioannou, Athanasios G. (2014). Teachers' motivation to participate in training and to implement innovations, *Teaching and Teacher Education*, Volume 39, 2014, Pages 1-11, ISSN 0742-051X. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2013.12.001>.
- Heng, S., Yang, M., Zou, B., Li, Y., & Castaño, G. (2020). The mechanism of teaching–research conflict influencing job burnout among university teachers: The roles of perceived supervisor support and psychological capital. *Psychology in the Schools*, 57(9), 1347–1364. <http://dx.doi.org/10.1002/pits.22426>.

- Hopman, Juliette., Tick, Nouchka., Ende, Jan., Wubbels, Theo., Verhulst, Frank., Maras, Athanasios., Breeman, Linda., & Lier, Pol. (2018). Special education teachers' relationships with students and self-efficacy moderate associations between classroom-level disruptive behaviors and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*. 75. 10.1016/j.tate.2018.06.004.
- Hsiao, Hsi-Chi., Chang, Jen-Chia., Tu, Ya-Ling & Chen, Su-Chang. (2011). The Impact of Self-efficacy on Innovative Work Behavior for Teachers. *International Journal of Social Science and Humanity*. 31-36. 10.7763/IJSSH.2011.V1.6.
- Jafari, N., Biranvand, A., Rahmaniyan, S., Ghayouri, Z. (2021). The Role of Transformational Leadership, Individual Motivation and Knowledge Sharing in the Innovative Work Behavior of Public Library Staff of Fars Province. *Research on Information Science and Public Libraries*, 2021; 27 (3) :571-545. [In Persian].
- Klaeijssen, A., Vermeulen, M., Martens, R. (2017). Teachers' innovative behaviour: The importance of basic psychological need satisfaction, intrinsic motivation, and occupational self-efficacy. (2018) *Scandinavian Journal of Educational Research*; 62 (5): 769-782. <http://dx.doi.org/10.1080/00313831.2017.1306803>.
- Koç, O., Bozkurt, S., Taşdemir, D.D., Günsel, A. (2022). The moderating role of intrinsic motivation on the relationship between toxic leadership and emotional exhaustion. *Front Psychol*. 2022 Dec 12;13:1047834. doi: 10.3389/fpsyg.2022.1047834.
- Kula, S. S. (2022). The predictive relationship between pre-service teachers' self-efficacy belief, attitudes towards teaching profession and teaching motivation. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(4), 705-718. <http://dx.doi.org/10.33200/ijcer.1068573>.
- Lai, M., Du, Y & Li, L. (2014). Struggling to handle teaching and research: A study on academic work at select universities in the Chinese Mainland. *Teaching in Higher Education*. <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2014.945161>.
- Lee, Y., Cho, D.(2020). The effects of job demands, job resources, and personal resources on the psychological well-being of middle-aged workers in the United States: assessing latent profile differences. *Int J Educ Vocat Guidance* 20, 501-521. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10775-019-09414-2>.
- Lei, Weihe., Li, Jingyu., Li, Yongzhan., Castaño, Gloria., Yang, Ming & Zou, Bing. (2021). The boundary conditions under which teaching-research conflict leads to university teachers' job burnout, *Studies in Higher Education*, 46:2, 406-422, DOI: 10.1080/03075079.2020.1811218.
- Lestari, U.D. (2022). When Occupational Self Efficacy and Intrinsic Motivation Influence on Job Satisfaction and Job Performance. *International Journal of Human Capital Management*, 6(1), 13-23. <https://doi.org/10.21009/IJHCM.06.01.2>.

- Lin, Qiang-Wen & Luo, Yu-Zhou. (2023). PHYSICS TEACHERS' SELF-EFFICACY, INNOVATIVE TEACHING AND COMPREHENSIVE TEACHING APPROACH: LATENT PROFILE ANALYSIS. *Journal of Baltic Science Education*. 22. 668-681. 10.33225/jbse/23.22.668.
- Liu, E. and Huang, J. (2019) 'Occupational self-efficacy, organizational commitment, and work engagement', *Social Behavior and Personality*, 47(8). doi: 10.2224/sbp.8046.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). MBI: Maslach burnout inventory. *Sunnyvale* (CA): CPP, Incorporated. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>.
- Messmann, G., Stoffers, J. M. M., van der Heijden, B. I. J. M., & Mulder, R. (2017). Joint Effects of Job Demands and Job Resources on Vocational Teachers' Innovative Work Behaviour. *Personnel Review*, 46(8), 1948-1961. <http://dx.doi.org/10.1108/PR-03-2016-0053>.
- Moe, A. (2016). Harmonious passion and its relationship with teacher well-being . *Teaching and Teacher Education*, 59, 431 -437. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.017>.
- Mohebi Amin, A., & Rabiei, M. (2018). Study of the Relationship between Self-Efficacy Beliefs and Creative Teaching in Mashhad Nursing and Midwifery Faculty. *Research in Medical Education*, 2019; 11 (1) :10-19. [In Persian]. <http://dx.doi.org/10.29252/rme.11.1.10>.
- Mousavi, S. F., & Koulak, A. (2022). Investigating the Impact of Creative Employee Self – efficacy on Innovative Behavior of Organizational Entrepreneurship (Mehr County Education). *Journal of Intelligent Marketing Management*, 3(3), 156- 163. [In Persian].
- Nikolić, Lidija. (2023). Relationship between motivation and self-efficacy with the acquisition of musical competencies in students of teacher education. *Didactic challenges IV: futures studies in education*, At: Osijek, Croatia, July, 2023.
- Olivier, E., Lazariuk, L., Archambault, I. et al. (2023).Teacher emotional exhaustion: The synergistic roles of self-efficacy and student–teacher relationships. *Soc Psychol Educ*. <http://dx.doi.org/10.1007/s11218-023-09826-7>.
- Örücü, E., and Hasırcı, I. (2020). Duygusal Emek Algısının Tükenmişlik Seviyesine Etkisi: Bandırma Belediyesi Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. *Akademik İncelemeler Dergisi*. 15, 245–276. [10.17550/akademikincelemeler.619336](http://dx.doi.org/10.17550/akademikincelemeler.619336).
- Paul, H., Bamel, UK., Garg, P. (2016). Employee resilience and OCB: Mediating effects of organizational commitment. *Vikalpa*. 2016; 41(4):308-324. [10.1177/0256090916672765](http://dx.doi.org/10.1177/0256090916672765).
- Pathak, Amrita. (2023). INNOVATIVE TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION. *Educational Resurgence Journal*, 6(1).

- Rafsanjani, Mohamad., Andriansyah, E., Prabowo, Andri & Laily, Nujmatul. (2021). Determinants of Innovative Teaching among the Indonesian Lecturers. *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 30. 65-74. <http://dx.doi.org/10.17227/rce.num88-13358>.
- Rafsanjani, Mohamad., Pamungkas, Heni., Prakoso, Albrian., & Sholikhah, Ni'Matush. (2020) .Does Teacher-Researcher Role Conflict Influence Psychological Well-Being Among the Lecturers?. *Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah*. 5. 287-296. 10.24042/tadris.v5i2.6091.
- Skaalvik, C. (2020). Self-efficacy for instructional leadership: relations with perceived job demands and job resources, emotional exhaustion, job satisfaction, and motivation to quit. *Soc Psychol Educ* 23, 1343–1366. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-020-09585-9>.
- Shekari, Hassan. (2019). *Investigating the effectiveness of change management skills training on self-efficacy and job motivation of teachers*. Imam Javad Institute of Higher Education (AS). [In Persian].
- Soenens, B., Sierens, E., Vansteenkiste, M., Dochy, F., & Goossens, L. (2012). Psychologically controlling teaching: Examining outcomes, antecedents, and mediators. *Journal of Educational Psychology*, 104, 108-120. <http://dx.doi.org/10.1037/a0025742>.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Ukala, G. (2018). Utilization of innovative teaching strategies for biology teaching in senior secondary school. *Ajstme*, 4(1), 30–37.
- Walder, A. M. (2014). The concept of pedagogical innovation in higher education. *Education Journal*, 3, 195–202. doi:10.11648/j.edu.20140303.22.
- Win, Zin & Min, May Cho. (2021). The Relationship Between Teachers' Self- Efficacy and Motivation for Teaching. *Jour. Myan. Acad. Arts & Sc.* 2020. XIX. 341-352.
- Xu, L. (2017). Teacher–researcher role conflict and burnout among Chinese university teachers: a job demand-resources model perspective. *Studies in Higher Education*, 44(6), 903–919. <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2017.1399261>.
- Zhao, N., Huo, M., and Van Den Noortgate, W. (2023) Exploring burnout among preschool teachers in rural China: a job demands-resources model perspective. *Front. Psychol.* 14:1253774. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1253774>.