

## خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از وضعیت یادگیری و آموزش در مدارس

نازنین شه بخش<sup>۱</sup>

عبدالغفور شه بخش<sup>۲</sup>

معظمه رامرودی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۲/۲۲ تاریخ چاپ: ۱۴۰۱/۰۳/۳۱

### چکیده

پژوهش حاضر به بررسی خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از وضعیت یادگیری و آموزش در مدارس پرداخته است. تحقیق حاضر بر حسب هدف از نوع کاربردی از نظر اجرا از نوع توصیفی و همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه مدیران مدارس مقطع دبیرستان شهر زاهدان می باشد. تعیین حجم نمونه از نرم افزار sample power استفاده شده است که تعداد ۱۸۱ نفر با روش حذف سیستماتیک بعد از نمونه گیری خوشه ای به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. ابزار جمع آوری داده ها پرسشنامه می باشد. در این پژوهش از پرسشنامه شایستگی های مدیران شیلر (۲۰۰۳) شامل ۲۸ سوال، پرسشنامه خودکارآمدی ادراک شده شرر و همکاران (۱۹۹۴) شامل ۳۱ سوال، پرسشنامه رضایت از یادگیری فرج اللهی و همکاران (۱۳۹۱) شامل ۲۱ سوال می باشد. تجزیه و تحلیل داده ها با نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که در فرضیه اصلی: خودکارآمدی ادراک شده و شایستگی های مدیریتی مدیران مدارس با رضایت از وضعیت یادگیری در مدارس رابطه دارد، فرضیه فرعی اول: خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس با رضایت از آموزش در مدارس رابطه دارد. فرضیه فرعی دوم: شایستگی های مدیریتی با رضایت از آموزش در مدارس رابطه دارد و در این پژوهش هر سه فرضیه تایید می گردد.

### واژگان کلیدی

خودکارآمدی ادراک شده، شایستگی های مدیریتی، میزان رضایت، یادگیری و آموزش

۱. کارشناس آموزش ابتدایی.

۲. کارشناس آموزش ابتدایی.

۳. کارشناس علوم تربیتی.

## مقدمه

بندورا (۱۹۹۷)، مطرح می کند که خودکارآمدی، توان سازنده ای است که بدان وسیله، مهارتهای شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف، به گونه ای اثربخش ساماندهی می شود. به نظر وی داشتن دانش، مهارتها و دستاوردهای قبلی افراد پیش بینی کننده های مناسبی برای عملکرد آینده افراد نیستند، بلکه باور انسان درباره تواناییهای فرد در انجام آنها بر چگونگی عملکرد خویش موثر است. بین داشتن مهارتهای مختلف با توان ترکیب آنها به روشهای مناسب برای انجام وظایف در شرایط گوناگون، تفاوت آشکار وجود دارد. افراد کاملاً می دانند که باید چه وظایفی را انجام دهند و مهارتهای لازم برای انجام وظایف دارند، اما اغلب در اجرای مناسب مهارت ها موفق نیستند. خودشناسی از طریق پردازش مهارتهای شناختی، انگیزشی و عاطفی که عهده دار انتقال دانش و تواناییها به رفتار ماهرانه هستند، فعال می شود.

از سوی دیگر شایسته سالاری یعنی فرایندی که نقش ها در آن باید برای توانمندی های خاص انتخاب شود و نه به علت دیگر پارامترهایی مثل جهان بینی، فلسفه و یا تئوری های سیاسی سازمان<sup>۱</sup>. تعاریف فوق نشان می دهد که سازمان ها از تعریفی که بیشتر متناسب با نیازهای آنان باشد استفاده می کنند. با توجه به مفاهیم ذکر شده در این تعاریف می توان گفت که: شایسته سالاری عبارت است از فرآیند شناسایی، جلب، گزینش، نگهداشت و پرداخت مداوم به نیروهای شایسته و فراهم کردن زمینه های اعمال مدیریت موقعیتی بر حسب توانمندی های آنان، برای موثر واقع شدن آنها در تحقق اهداف فرد، سازمان و جامعه. توجه به اصول اساسی در فرآیند نظام شایسته سالار که عبارت است از شایسته گزینی، شایسته پروری و شایسته پردازی، لازم می دارد معیارها و خصوصیات معینی، حتی الامکان تعریف شود تا افراد براساس آن بطور مستمر مورد ارزشیابی گزینش و پرورش قرار گیرند. ضمن آنکه خصوصیات شخصیتی و روانی افراد جزو اصول اساسی و بایدهایی است که در انتخاب شایسته سالارانه افراد مورد توجه قرار می گیرند موارد زیر از عمده ترین معیارها و اصول شایستگی می باشد که، عبارتند از (ترک زاده، ۱۳۸۹).

از آنجا که رفتار و عکس العمل های فعلی هر فرد نتیجه ی یادگیری و تجربیات گذشته است، یادگیری گاه به عنوان فرایندی که تغییر نسبتاً دائمی در رفتار به وجود می آورد، تعریف شده است، یعنی توانایی و کارایی هر فرد نتیجه ی برخوردهای گذشته ی وی با محیط است. در آموزش بزرگسالان رویکرد فراگیر محور مناسب ترین روش یاددهی - یادگیری است، چنین نظامی که نظام یادگیری باز نامیده می شود، انعطاف پذیر بوده و با ویژگی های فراگیر انطباق دارد. در این رویکرد مدرسه و معلم نقش محوری ندارند، بلکه نقش حمایتی ایفا می کنند و سایر اجزای نظام آموزشی مانند شیوه ی آموزش، وسایل و منابع آموزشی، شیوه تدریس ارزشیابی در عین اینکه ارتباطی منطقی بایکدیگر دارند، برای تحقق اهداف آموزشی و به مقتضای ویژگی های فراگیران تنظیم می شوند. این عمل رویکردی نظام مند ایجاد می کند که به هریک از اجزا به عنوان فعالیت های جدا و بدون ارتباط پرداخته نشود، بلکه این اجزا در چارچوب یک نظام

آموزشی به منظور تحقق اهداف آموزشی هماهنگ کردند (قنبری، سمیه، ۱۳۸۹).

طبق نظریه شناختی- اجتماعی بندورا بسیاری از یادگیری های انسان، در یک محیط اجتماعی رخ می دهد. ما به واسطه ی مشاهده ی دیگران، دانش، قواعد، مهارت ها، راهبردها، عقاید و نگرش ها و با مشاهده و استفاده از الگوها، سودمندی و مطلوب بودن رفتارها را یاد خواهیم گرفت. طبق این نظریه، بسیاری از یادگیری های ما از طریق الگوبرداری و مشاهده ی رفتار دیگران و مشاهده ی پیامدهای رفتارهایی می باشد که دیگران انجام خواهند داد (بهزادی و محمودی، ۱۳۹۶). به همین دلیل، درک اساسی از آنچه تعیین کننده رضایت یادگیری می باشد می تواند زمینه را برای عملکردهای آموزشی مناسب فراهم کنند.

### پیشینه تحقیق

خوانساری و همکاران (۱۳۹۹) در مقاله ای رابطه رسالت مسیر شغلی با رضایت تحصیلی: نقش میانجی خودکارآمدی تصمیم گیری و انطباق پذیری مسیر شغلی و نقش تعدیل گری مقطع تحصیلی را بررسی کرده اند. طرح پژوهش، رابطه ای از نوع مدل سازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری کلیه دانشجویان دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بودند. نمونه ای با حجم ۳۰۰ نفر به روش نمونه گیری طبقه ای نسبی از بین آنان انتخاب شدند. ابزارهای اندازه گیری شامل مقیاس رسالت مسیر شغلی (Dik & Steger, 2006) انطباق پذیری مسیر شغلی (Savichas & Porfeli, 2012)، خودکارآمدی تصمیم گیری مسیر شغلی (Taylor & Betz, 1983) و رضایت تحصیلی (Lent et al., 2007) بود. داده ها از طریق تحلیل رگرسیون چندگانه و مدل سازی معادلات ساختاری تحلیل شدند. یافته ها نشان داد رابطه داشتن رسالت و خودکارآمدی تصمیم گیری به مقطع تحصیلی بستگی داشت (۰/۰۰۱).  $p >$  همچنین رابطه داشتن و جستجو رسالت با انطباق پذیری مسیر شغلی به مقطع تحصیلی بستگی داشت (۰/۰۰۱).  $p >$  داشتن رسالت به طور مستقیم و به طور غیرمستقیم از طریق خودکارآمدی و انطباق پذیری مسیر شغلی با رضایت تحصیلی دانشجویان رابطه داشت (۰/۰۰۱).  $p >$  در دانشجویان تحصیلات تکمیلی، مقطع تحصیلی توانست رابطه داشتن رسالت با رضایت تحصیلی از طریق انطباق پذیری و خودکارآمدی تصمیم گیری را تعدیل کند (۰/۰۱).  $p >$  به طور کلی خودکارآمدی و انطباق پذیری مسیر شغلی در رابطه بین داشتن رسالت و رضایت تحصیلی میانجی و مقطع تحصیلی تعدیل گر این روابط است. شفیع و همکاران (۱۳۹۹) در مقاله ای به مقایسه روش تدریس مبتنی بر آموزش جیگ ساو و روش های تدریس متداول بر خود- نظم بخشی یادگیری، خودکارآمدی و باورهای هوشی دانش آموزان پرداخته اند. در این پژوهش از روش نمونه گیری تصادفیخوشه ای استفاده گردید. در ابتدا از بین کلیه مدارس ابتدایی ناحیه سه شهر کرمانشاه، مدارس ابتدایی پسرانه انتخاب شد. وبعد از بین مدارس پسرانه این شهر مدرسه شهید مکفایی به تصادف انتخاب شد. مدرسه ابتدایی پسرانه پایه پنجم (بعنوان گروه آزمایش) و کلاس دیگر این پایه (بعنوان گروه کنترل) در نظر گرفته شد. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل تمامدانش آموزان پسر پایه پنجم مقطع ابتدایی ناحیه ۳ شهر کرمانشاه در سال ۹۹-۱۳۹۸ می باشند حجم نمونه در این پژوهش دانش آموز پسر در پایه پنجم ابتدایی بود که ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در

گروه کنترل قرار گرفتند. برای ارزیابی متغیرهای پژوهش و جمع آوری داده های مربوط به متغیرها، از پرسشنامه های راهبردهای یادگیری خود - تنظیمی پینتریچ ودی گروت (۱۹۹۰)، باورهای هوشی عبدالفتاح ویتس (۲۰۰۶) و پرسشنامه خودکارآمدی SEQ-C توسط موریس (۲۰۰۱) استفاده شد. داده ها با استفاده از آماره های توصیفی شامل (فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف معیار، واریانس) و در سطح استنباطی نیز با توجه به نوع داده ها از آزمون های کولموگروف - اسمیرنف و تحلیل کواریانس و آزمون t مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که بین خود - نظم بخشی یادگیری و خودکارآمدی دانش آموزانی که با روش تدریس مبتنی بر آموزش جیگ ساو آموزش می بینند در مقایسه با دانش آموزانی که با روش های تدریس متداول آموزش می بینند تفاوت وجود دارد.

فولادوند و همکاران (۱۳۹۸) در مقاله ای به بررسی نقش واسطه ای خودکارآمدی در رابطه سبک های والدگری ادراک شده و سبک های هویت با فرسودگی تحصیلی پرداخته اند. روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش دانش آموزان پسر مقطع دبیرستان شهرستان پاکدشت در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بودند که با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای تعداد ۲۷۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. جهت جمع آوری داده ها از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران (۱۹۹۷)، پرسشنامه ی سبک های فرزند پروری ادراک شده بوری (۱۹۹۱)، پرسشنامه سبک های هویت بروزنسکی (۱۹۸۹) و پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) استفاده شد. برای تحلیل داده ها از مدل سازی معادلات ساختاری استفاده شد. یافته ها: نتایج نشان داد اثر مستقیم سبک های فرزندپروری ادراک شده بر فرسودگی تحصیلی ( $P=0/002$ )، (سبک های هویت بر فرسودگی تحصیلی ( $P=0/000$ ))، (خودکارآمدی بر فرسودگی تحصیلی ( $P=0/001$ ))، (سبک های فرزندپروری ادراک شده بر خودکارآمدی ( $P=0/001$ ))، (و سبک های هویت بر خودکارآمدی ( $P=0/000$ ))، (معنادار است. علاوه بر آن نتایج نشان داد اثر غیر مستقیم سبک های فرزندپروری ادراک شده از طریق خودکارآمدی بر فرسودگی تحصیلی ( $P=0/001$ ) و سبک های هویت از طریق خودکارآمدی بر فرسودگی تحصیلی معنادار است ( $P=0/001$ ). نتیجه گیری: بطور کلی با توجه به نتایج می توان گفت که خودکارآمدی در رابطه سبک های والدگری ادراک شده و سبک های هویت با فرسودگی تحصیلی نقش واسطه ای دارد.

احمد و همکاران (۲۰۲۰) در مطالعه ای به بررسی رابطه ی بین دینداری، خودکارآمدی عمومی، سلامت روانی و شادی پرداخته اند. نمونه ای (تعداد=۷۰۲ نفر) از دانشجویان مسلمان کالج عرب به کار گرفته شد. این دانشجویان به ۴ مقیاس زیر پاسخ دادند: مقیاس خود ارزیابی دینداری، مقیاس خود ارزیابی شادی، مقیاس خودکارآمدی عربی و مقیاس سلامت روانی عربی. نتایج نشان دادند که دانشجویان پسر نسبت به همکلاسی های دختر خود، میانگین امتیاز کلی بالاتری در مورد خودکارآمدی و سلامتی روانی بدست آوردند. تمام همبستگی های پیرسون بین مقیاس های این مطالعه از لحاظ آماری معنادار و بین زنان و مردان مثبت بودند. آنالیز مولفه های اصلی یک مولفه ی واحد را شناسایی کرد که می تواند "سلامت روانی، رفاه و دینداری" را نشان دهد. به نظر می رسد شرکت کنندگانی که خودشان را دیندار می دانند

خود را کارآمدتر می بینند و دارای سطوح بالاتری از سلامت روانی و شادی هستند. از آنجا که ارتباط قوی بین خودکارآمدی و سلامت روانی در مردان و زنان یافت شد؛ تقویت خودکارآمدی ممکن است روش مفیدی برای بهبود سلامت روانی باشد.

لو و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) در مطالعه ای با عنوان خودکارآمدی معلم و رتبه بندی دانش آموزان بیان کردند کارهای گسترده نظری و تجربی، دانش فراوانی در مورد خودکارآمدی معلمان (TSE) به همراه آورده است. تحقیقات اخیر، رابطه معنی داری را بین TSE و رتبه های دانش آموزان نشان داده است، به عنوان شاخصی برای اثربخشی تدریس. این مطالعه با هدف بررسی رابطه بین TSE و رتبه بندی دانش آموزان معلم مدرسه (SRST) در زمینه سطح مدرسه و نقش معلم انجام شده است. نتایج این پژوهش نشان دادند، نقش معلم و سطح مدرسه رابطه بین STE و SRST را تعدیل می کند: رابطه TSE و SRST در مقایسه با کلاس های موضوعی و در بین کلاس های بالاتر راهنمایی بالاتر از کلاس های خانگی است.

زی و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۸) در مطالعه ای خود با عنوان چگونه سطوح مختلف مفهوم سازی و اندازه گیری بر رابطه بین خودکارآمدی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر می گذارد بیان کردند، با وجود تصور رایج، مبنی بر اینکه خودکارآمدی معلمان (TSE) با پیشرفت همراه است، یافته های تحقیق در این زمینه در بهترین حالت مبهم است. در مطالعه حاضر، ما یک دیدگاه چند سطحی در مورد رابطه بین TSE و پیشرفت تحصیلی دانشجویان را بررسی کردیم و ارزیابی کردیم که چگونه سطوح مختلف مفهوم سازی و اندازه گیری TSE ممکن است بر این ارتباط تأثیر بگذارد. مقیاس TSE عمومی و ویژه دانش آموزان و آزمون های دستیابی استاندارد از بین ۳۶۰ دانش آموز کلاس چهارم تا ششم و ۴۹ معلم از ۱۹ مدرسه ابتدایی معمولی در سراسر هلند اجرا شد. بدون شک مدل سازی معادلات ساختاری چند سطحی نهفته برای آزمون روابط مستقیم استفاده شده است. نتایج نشان داد که TSE دانش آموز رابطه مثبت و معنی داری با TSE در سطح کلاس با خواندن و پیشرفت ریاضی دارد. خودکارآمدی دانش آموزان در جمع دانش آموزان فقط با پیشرفت متوسط کلاس در ریاضیات همراه بود. این نتایج نشان می دهد که چگونه خصوصیات بیشتر مقیاس TSE و پرداختن به سطح مناسب تحلیل ممکن است به تبیین بهتر تنوع در نتایج تحصیلی دانش آموزان و خودکارآمدی معلمان کمک کند.

## روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی است از سوی دیگر، تحقیق حاضر از لحاظ نحوه گردآوری داده ها از نوع توصیفی پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش مدیران مدارس می باشد و جامعه هدف پژوهش مدیران مدارس است که بالای دو سال فعالیت داشته اند و در انتها مورد مطالعه این پژوهش مدیران مدارس مقطع دبیرستان دخترانه و پسرانه که

<sup>۲</sup> Lev et al

<sup>۳</sup> Zee et al.

در زاهدان فعالیت داشته اند می باشد. در این پژوهش برای گردآوری داده ها از روش کتابخانه ای و میدانی استفاده شد. ابزار تحقیق پرسشنامه بود. جهت اندازه گیری شایستگی مدیران از پرسشنامه ۲۸ سوالی شیلر استفاده شد این پرسشنامه دارای ۳ مولفه می باشد ۱- توسعه فعالیت های تیمی ۲- بکارگیری قابلیت های مثبت خود و دیگران ۳- مهارت های حرفه ای و جهت اندازه گیری خودکارآمدی شغلی از پرسشنامه ۳۱ سوالی ریگز و نایت که چهار مولفه را می سنجد استفاده شد. باورهای خودکارآمدی فردی، انتظار پیامدهای فردی، باورهای کارآمدی جمعی و انتظار پیامدهای جمعی می باشد همچنین جهت اندازه گیری رضایت از یادگیری از پرسشنامه ۲۱ سوالی فرج اللهی و همکارانش که از طیف ۵ گزینه ای لیکرت تبعیت می کرد استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده های جمع آوری شده از پرسشنامه پژوهش ابتدا از نرم افزار SPSS22 برای آمار توصیفی متغیرهای جمعیت شناختی که شامل سن، جنسیت، تحصیلات و سابقه تحصیل می باشد استفاده شد و برای تجزیه و تحلیل متغیرهای پژوهش از نرم افزار SPSS22 بهره برده شد

### یافته های تحقیق

#### آزمون نرمال بودن توزیع داده های پژوهش

جهت بررسی نرمال بودن متغیرهای اصلی پژوهش از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده گردید که آزمون فرض آن به صورت جدول (۱) می باشد.

جدول ۱ آزمون کولموگروف اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن داده های پژوهش

متغیرهای پژوهش	آماره	سطح معنی داری	توزیع نرمال
شایستگی های مدیران	۰,۸۳۶	۰,۴۸۷	دارد
خودکارآمدی شغلی	۱,۰۰۹	۰,۲۶	دارد
رضایت از یادگیری	۱,۰۳۳	۰,۲۳۶	دارد

همانطور که نتایج (۱) نشان می دهد مقدار سطح معناداری در متغیرهای شایستگی های مدیران، خودکارآمدی شغلی و خودکارآمدی ادراک شده بالاتر از ۰/۰۵ بوده و بنابراین فرضیه صفر در این متغیرها در سطح اطمینان ۹۵ درصد، مورد تایید قرار می گیرد و توزیع داده ها در متغیرهای پژوهش از توزیع نرمال پیروی می کنند.

#### آزمون فرضیه های پژوهش

در این بخش، یافته های استنباطی تحقیق بر اساس فرضیات تحقیق تنظیم و به آن پرداخته شده است.

#### آزمون فرضیه های فرعی پژوهش

**فرضیه فرعی اول: خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس با رضایت از آموزش در مدارس رابطه دارد.**

جهت آزمون این فرضیه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۲ ضریب همبستگی بین خودکارآمدی ادراک شده و رضایت از یادگیری

رضایت از یادگیری			متغیر ملاک
			متغیر پیش بین
سطح معناداری	مجدور ضریب همبستگی	ضریب همبستگی	
۰,۰۰۱	۰,۶۲۸	۰,۷۹۳	خودکارآمدی ادراک شده

\*P < □□□□□□

یافته های جدول (۲) نشان می دهد بین خودکارآمدی ادراک شده و رضایت از یادگیری رابطه معنادار و مستقیم به میزان خودکارآمدی ادراک شده و رضایت از یادگیری مشترک بوده است که نشان دهنده همبستگی نسبتاً بالای بین خودکارآمدی ادراک شده و رضایت از یادگیری است.

**فرضیه فرعی دوم: شایستگی های مدیریتی با رضایت از آموزش در مدارس رابطه دارد.**

جهت آزمون این فرضیه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۳ ضریب همبستگی بین شایستگی های مدیریتی و رضایت از آموزش

رضایت از یادگیری			متغیر ملاک
			متغیر پیش بین
سطح معناداری	مجدور ضریب همبستگی	ضریب همبستگی	
۰,۰۰۱	۰,۰۹۵	۰,۳۰۸	شایستگی های مدیریتی

\*P < □□□□□□

یافته های جدول (۳) نشان می دهد بین شایستگی های مدیریتی و رضایت از آموزش رابطه معنادار و مستقیم به میزان رضایت از آموزش مشترک بوده است که نشان دهنده همبستگی نسبتاً متوسط بین شایستگی های مدیریتی و رضایت از آموزش است.

**فرضیه اصلی: خودکارآمدی ادراک شده و شایستگی های مدیریتی مدیران مدارس با رضایت از**

**وضعیت یادگیری در مدارس رابطه دارد.**

جهت بررسی این فرضیه از روش رگرسیون گام به گام استفاده گردید.

## جدول ۴ معناداری مدل رگرسیون گام به گام در فرضیه اصلی

گام	متغیر پیش بین	مجموع مربعات	میانگین مربعات	F آماره	سطح معناداری
۱	- خودکارآمدی	۱۰۴۸۷,۱۴	۱۰۴۸۷,۱۴	۳۰۲,۳۰۵	۰,۰۰۱
	ادراک شده	۶۲۰۹,۶۲	۳۴,۶۹۱		
	کل	۱۶۶۹۶,۷۶			

## متغیر وابسته: رضایت از وضعیت یادگیری

با توجه به نتایج به دست آمده از جدول (۴) و مقدار معناداری پی-ویلو که در گام اول صفر بدست آمده است، خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس توانسته رضایت از وضعیت یادگیری را پیش بینی کنند، نتیجه می شود ارتباط بین خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس با رضایت از وضعیت یادگیری، ارتباط معنی داری می باشد و مدل رگرسیون مدلی معنادار می باشد و خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس قادر به پیش بینی رضایت از وضعیت یادگیری است. با توجه به سطح معناداری برای متغیر شایستگی های مدیریتی که بالاتر از ۰,۰۵ بوده است، لذا این متغیر وقتی به صورت همزمان به بررسی تاثیر گذاری خودکارآمدی ادراک شده و شایستگی های مدیریتی بر رضایت از وضعیت یادگیری می شود دارای تاثیر گذاری بالا و قابل توجهی نمی باشد. لذا از فرایند تحلیل حذف شده است.

## جدول ۵ خلاصه مدل رگرسیون گام به گام فرضیه اصلی

گام	متغیر پیش بین	ضریب همبستگی	مجدور ضریب همبستگی	آماره ها		
				F تغییرات	درجه آزادی	درجه آزادی ۲
۱	- خودکارآمدی ادراک شده	۰,۷۹۳	۰,۶۲۸	۳۰۲,۳۰۵	۱	۱۷۹
						۱,۹۰۶

## متغیر وابسته: رضایت از وضعیت یادگیری

نتایج بدست آمده از جدول (۵) نشان می دهد که خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس در گام اول، ۶۲,۸ درصد توانایی پیش بینی رضایت از وضعیت یادگیری را دارند، همچنین یکی از مفروضاتی که در رگرسیون خطی مدنظر قرار می گیرد، استقلال خطاها (تفاوت بین مقادیر واقعی و مقادیر پیش بینی شده توسط معادله رگرسیون) از یکدیگر است. در صورتی که فرضیه استقلال خطاها رد شود و خطاها با یکدیگر همبستگی داشته باشند امکان استفاده از رگرسیون خطی وجود ندارد، به منظور بررسی استقلال خطاها از یکدیگر از آزمون دوربین- واتسون استفاده گردید. آماره دوربین واتسون بین ۰ تا ۴ می باشد. اگر بین باقیمانده ها همبستگی متوالی وجود نداشته باشد، مقدار این آماره باید به ۲ نزدیک



باشد. اگر به صفر نزدیک باشد نشان دهنده همبستگی مثبت و اگر به ۴ نزدیک باشد نشان دهنده همبستگی منفی می باشد. در مجموع اگر این آماره بین ۱/۵ تا ۲/۵ باشد جای هیچ نگرانی نیست که در این فرضیه مقدار این آماره ۱,۹۰۶ بدست آمد که بسیار مناسب می باشد.

جدول ۶ بررسی ضرائب مدل رگرسیون گام به گام فرضیه اصلی

آماره همخطی		سطح معناداری	T آماره	ضرائب بتای استاندارد	ضرائب غیراستاندارد		گام متغیر پیشین
ضرب همخطی	تلائس				خطای معیار	بتا	
		۰,۰۰۲	۳,۰۹۱		۳,۷۱۷	۱۱,۴۸۸	۱- ضریب ثابت
۰,۹۱۵	۰,۸۵۶	۰,۰۰۱	۱۷,۳۸۷	۰,۷۹۳	۰,۰۳۲	۰,۵۶	- خودکارآمدی ادراک شده

**متغیر وابسته:** رضایت از وضعیت یادگیری

همانطور که در جدول (۶) مشاهده می گردد در گام دوم از رگرسیون گام به گام، متغیر خودکارآمدی ادراک شده با مقدار تی- و لیلو ۱۷,۳۸۷ و سطح معناداری ۰/۰۰۱ در سطح اطمینان ۹۵ درصد به طرز معناداری توان پیش بینی متغیر رضایت از وضعیت یادگیری را دارد و معادله خط رگرسیون آن با ضرائب غیراستاندارد به صورت زیر می باشد.

**معادله خط رگرسیون:**

$$۱۱,۴۸۸ + \text{خودکارآمدی ادراک شده} \times ۰,۷۹۳ = \text{رضایت از وضعیت یادگیری}$$

**بحث و نتیجه گیری**

خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از وضعیت یادگیری و آموزش در مدارس رابطه دارد.

تحلیل نتایج در زمینه رابطه خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از وضعیت یادگیری و آموزش در مدارس نشان داد که خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از وضعیت یادگیری و آموزش در مدارس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ خودکارآمدی اعتقاد به داشتن توانایی انجام کار و وظایف است دارای چهار منبع، تجربه های موفق، تجربه های جانشینی و الگوبرداری، ترغیب های کلامی یا اجتماعی و حالات عاطفی و فیزیولوژیک است.

زمانی که انجام عملکرد مثبت از سوی مدیران مدارس با تشویق و پاداش مناسب، پاسخ داده شود ضمن اینکه ادراک از خود مدیران افزایش می یابد، برای مدیران یک تجربه موفق محسوب می شود و تمایل به تکرار آن در موفقیت های دیگر کاری افزایش می یابد. این مدیران باور دارند که توانایی انجام وظایف را داشته و برای تلاش به انجام آن

برانگیخته هستند. در دنیای امروز تاثیر و نقش شایستگی های مدیریتی بر بهبود و ارتقاء عملکرد منابع انسانی و تحقق اهداف سازمانی به قدری چشمگیر است که سبب شده به عنوان مهمترین سرمایه و شاخص ترین اهرم های رشد در سازمان ها شناخته شوند. شایسته گزینی و شایسته پروری در سازمان ها نیازمند یک سیستم مدیریتی شایسته است تا بتواند بستر لازم را برای جذب افراد مستعد و پرورش استعدادها فراهم آورد. عوامل موثر بر کیفیت آموزشی را پنج مورد می توان عنوان کرد که یکی از این عوامل محیط است که باید امن، سالم، حمایت کننده و دارای منابع و تسهیلات کافی باشد. عوامل محیطی بر یادگیری نیز تاثیر گذارند. امکانات و تجهیزات در کیفیت مدارس حائز اهمیت است. کیفیت مدارس شامل کیفیت یادگیری و کیفیت آموزشی مدارس می شود که با شایستگی های مدیریت و خودکارآمدی مدیران مدارس ارتباط مستقیم دارد. نتیجه می گیریم که خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از وضعیت یادگیری و آموزش رابطه مثبت و معناداری دارد. یافته های حاصل از این فرضیه با نتایج پژوهش های خوانساری و همکاران (۱۳۹۹) همسو می باشد.

## ۵-۲-۲- فرضیه های فرعی

### ۱- خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از آموزش در مدارس رابطه دارد.

تحلیل نتایج در زمینه رابطه خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از آموزش در مدارس نشان داد که خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از آموزش در مدارس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ خودکارآمدی را باور به توانایی شخص در انجام فعالیتهای مورد نیاز در جهت تحقق عملکرد مورد نظر میدانند که تاثیر بسیاری بر رفتار و اهداف فرد دارد. رویارویی با پیچیدگیها و چالشهای پیش روی مدارس نیازمند وجود مدیرانی است که هم از ویژگیها و تواناییهای ذاتی برخوردار باشند و هم درحوزه صلاحیت های حرفه ای و راهبردهای مدیریتی توانمند باشند تا با باور به این توانمندیها بتوانند وظایف محوله را به طور موفقیت آمیزی انجام دهند. مدیران با ایجاد فضای باز مبتنی بر احترام، می تواند زمینه را برای مشارکت معلمان خود ایجاد کند و با هدایت نظرات و ایده های ارائه شده احساس اعتماد به نفس را در آن ها تقویت کند. مدیران از طریق برقراری روابط مثبت و سازنده، توجه به نیازها و خواسته های معلمان و برقراری شرایط مناسب رشد، موجب ارتقای باور در آن ها می شود و از این طریق اهداف آموزش و پرورش را در مدرسه محقق می سازد و شایستگی های مدیریتی خود را افزایش می دهد. معلمان به احساس امنیت نیاز دارند تا بتوانند در کمال آرامش به تأمل درجهت یافتن راه حل های مناسب برای مشکلات دانش آموزان و روش های تدریس خود پردازند. اگر چه در نظام آموزشی متمرکز ما، مدیران از قدرت قانونی و امکانات مناسب برخوردار نیستند و نمی توانند به طور رسمی به حل مشکلات معلمان پردازند، ولی بسیاری از مشکلات نیازمند توجه به کمک های روانی و حمایت از طرف مدیر دارد و مدیر تأملی می تواند با گشودگی در محیط و توجه به معلمان

خود از عهده آن برآید.

بنابراین مدیران می توانند این باورها را در معلمان بر انگیزاند تا به دنبال آن رفتارهای آموزشی معلمان هم بهبود یابد که این امر موجب رضایت مدیران از وضعیت آموزشی مدارس می شود. در نتیجه خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از وضعیت آموزش رابطه مثبت و معنادار دارد. یافته های حاصل از این فرضیه با نتایج پژوهش های شفيعی و همکاران (۱۳۹۹) همسو می باشد.

## ۲- خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از یادگیری در مدارس رابطه دارد.

تحلیل نتایج در زمینه رابطه خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از یادگیری در مدارس نشان داد که خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و ارتباط آن با میزان رضایت از یادگیری در مدارس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ مفهوم خودکارآمدی از نظریه اجتماعی- شناختی بندورا مشتق شده است که به باورها یا قضاوت های فرد نسبت به توانایی های خود در انجام وظایف و مسئولیت ها اشاره دارد. بندورا، (۲۰۰۱)، این نظریه مبتنی بر الگوی علی سه جانبه رفتار، محیط و فرد است. این الگو بر ارتباط متقابل بین رفتار، اثرهای محیطی و عوامل فردی (شناختی، عاطفی و بیولوژیک) که به ادراک فرد برای توصیف کارکردهای شناختی اشاره دارند، تأکید می کند. انتخاب و انتصاب مدیران شایسته به منظور شناسایی، جذب و مدیریت افراد مستعد مستلزم طراحی و پیاده سازی یک الگوی اثربخش بر اساس شایستگی های مدیریتی و شناخت انواع شایستگی های مدیریتی الزامی و بسیار اثر بخش است. الگویی که قادر باشد افراد مستعد و شایسته را در حوزه های مدیریتی و دیگر موقعیت های کلیدی مورد نیاز در سازمان شناسایی و انتخاب کند. چنانچه گزینش و انتصاب افراد در رده های مختلف سازمانی به ویژه سطوح مدیریتی بر اساس معیارهای یک مدل استاندارد و بومی انجام گیرد، عملکرد کارکنان بهبود یافته و اهداف سازمان تحقق خواهد یافت. مدارس با کیفیت باعث علاقمندی دانش آموزان به یادگیری می شود. عوامل مؤثر بر کیفیت مدارس از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت عبارتند از:

- ۱- عوامل محیطی کیفیت مدارس، ۲- ویژگیهای معلم، ۳- امکانات و تجهیزات، ۴- مدیر مدرسه، ۵- ویژگی های دانش آموز، ۶- روابط انسانی در مدرسه، ۷- خانواده، ۸- اهداف آموزشی و محتوای تدریس، ۹- منابع (مالی و انسانی) و ۱۰- روش تدریس که این عوامل باعث می گردد دانش آموزان از مدارس راضی باشند و یادگیری در دانش آموزان افزایش یابد که این امر موجب افزایش میزان رضایت مدیران از وضعیت یادگیری می گردد. پس نتیجه می گیریم که خودکارآمدی ادراک شده مدیران مدارس از شایستگی های مدیریتی و میزان رضایت از وضعیت یادگیری رابطه مثبت و معناداری دارد. یافته های حاصل از این فرضیه با نتایج پژوهش های شفيعی و همکاران (۱۳۹۹) همخوانی لازم را دارد.

## پیشنهادات

پیشنهاد می شود که مدارس را با کیفیت تر کرد. به عوامل مؤثر بر کیفیت مدارس به صورت تفکر سیستمی نگاه کرد و همه‌ی عوامل را به صورت سیستمی در نظر گرفت. تا هیچ یک از عوامل نادیده گرفته نشود و در ارزیابی کیفیت مدارس علاوه بر نشانگرها و شاخصهای کمی (نرخ قبول، مردودی) به معیارهای کیفی (کیفیت تدریس، خلاقیت، مسئولیت پذیری) توجه شود.

پیشنهاد می شود که آموزش ضمن خدمت معلمان براساس نیازسنجی (آموزش روشهای نوین تدریس، آموزش نرم افزارها و برنامه های آموزشی جدید و...) برگزار شود. معلمان می شوند بعد از دو سال آزمایشی اگر عملکرد خوبی در زمینه آموزش نداشتند باید تعدیل گردند.

پیشنهاد می شود که امکانات، تجهیزات و نیروی انسانی (معلمان) به صورت عادلانه در میان مدارس مناطق مختلف تقسیم بندی شود. تا دانش آموزان یادگیری بهتری در مدارس داشته باشند.

## منابع

خوانساری، زهرا و پریسا نیلفروشان. (۱۳۹۹). رابطه رسالت مسیر شغلی با رضایت تحصیلی: نقش میانجی خودکارآمدی تصمیم گیری و انطباق پذیری مسیر شغلی و نقش تعدیل گری مقطع تحصیلی شفیع، سهیلا و زهره سبزیان پور. (۱۳۹۹). مقایسه روش تدریس مبتنی بر آموزش جیگ ساو و روش های تدریس متداول بر خود-نظم بخشی یادگیری، خودکارآمدی و باورهای هوشی دانش آموزان، همایش ملی مجازی بومی سازی؛ به روز رسانی و کارآمدی مدیریت آموزشی در سازمانهای آموزشی، کرمانشاه.

فولادوند، خدیجه و سلمان زارعی. (۱۳۹۸). نقش واسطه ای خودکارآمدی در رابطه سبک های والدگری ادراک شده و سبک های هویت با فرسودگی تحصیلی، پنجمین کنفرانس ملی نوآوری های اخیر در روانشناسی، کاربردها و توانمندسازی با محوریت رواندرومانی، زاهدان.

قنیری، سمیه. (۱۳۸۹). تکنولوژی آموزشی، کلید یادگیری پایدار، تکنولوژی آموزشی.

Ahmed M. Abdel-Khalek, David Lester, (2020), The association between religiosity, generalized self-efficacy, mental health, and happiness in Arab college students, Personality and Individual Differences - Volume 109, 15 April 2017, Pages 12-16

Lev, S., Tatar, M., & Koslowsky, M. (2018). Teacher self-efficacy a sssssss ratings. International Journal of Educational Management.

Zee, M., Koomen, H. M., & de Jong, P. F. (2018). How different levels of conceptualization and measurement affect the relationship between teacher self-efficacy a s caeeii c achievement. Contemporary Educational Psychology, 55, 189-200.

## Perceived self-efficacy of school principals of managerial competencies and its relationship with the level of satisfaction with the learning and teaching situation in schools

Nazanin Shah Bakhsh<sup>1</sup>

Abdul Ghafoor Shah Bakhsh<sup>2</sup>

Muammar Ramroodi<sup>3</sup>

Date of Receipt: 2022/03/15 Date of Issue: 2022/06/21

### Abstract

The present study investigated the perceived self-efficacy of school principals of managerial competencies and its relationship with the level of satisfaction with the learning and teaching situation in schools. The present research is applied in terms of purpose, descriptive and correlational in terms of implementation. The statistical population includes all high school principals in Zahedan. Determining the sample size Using sample power software was used that 181 people were selected as the sample size by systematic removal method after cluster sampling. Data collection tool is a questionnaire. In this study, Schiller (2003) managers' competency questionnaire includes 28 questions, Scherrer et al.'s (1994) perceived self-efficacy questionnaire includes 31 questions, and Farajollahi et al.'s (2012) satisfaction questionnaire includes 21 questions. Analysis Data were analyzed by SPSS software. The results showed that in the main hypothesis: perceived self-efficacy and managerial competencies of school principals are related to satisfaction with the learning situation in schools, sub-hypothesis one: perceived self-efficacy of school principals is related to satisfaction with education in schools. Second sub-hypothesis: Managerial competencies are related to satisfaction with education in schools and in this study, all three hypotheses are confirmed.

### Keywords

Perceived self-efficacy, managerial competencies, satisfaction, learning and training

1. Master, Business-Internal Management, Naser Khosrow Saveh University, Iran.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی