

مدل ساختاری ارتباط میان استرس، خودکارآمدی و فرسودگی شغلی در معلمان ابتدایی

مهدی امیر احمدی آهنگ*^۱

راضیه کرامتی^۲

فرهاد تنهای رشوانلو^۳

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش تعیین کننده استرس و خودکارآمدی در فرسودگی شغلی آموزگاران در قالب مدل سازی معادلات ساختاری بود. در یک طرح همبستگی ۳۳۰ نفر از آموزگاران خراسان شمالی با روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب شدند و پرسشنامه منابع استرس آموزشگاهی (کریاکو و ساتکلیف، ۱۹۷۸)، خودکارآمدی معلمان (اسکالوو یک و اسکالوو یک، ۲۰۰۷) و فرسودگی شغلی معلمان (ماسلاچ و همکاران، ۱۹۹۶) را تکمیل کردند. نتایج نشان داد که استرس و خودکارآمدی با فرسودگی شغلی روابط معناداری دارند. اثرات غیر مستقیم نیز معنادار بوده و مدل ساختاری از برازش مناسبی برخوردار بود. به نظر می رسد استرس به طور مثبت و خودکارآمدی آموزگاران به طور منفی می تواند فرسودگی شغلی را در آنان پیش بینی کند.

کلیدواژه ها: استرس، خودکارآمدی، فرسودگی شغلی، آموزگاران

*۱. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بیرجند، بیرجند، ایران Email: edu.psy.re@gmail.com

۲. دانشجوی دکتری مشاوره، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

۳. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

مقدمه

فرسودگی شغلی^۱ توسط فرویدنبرگر (۱۹۸۹) مطرح و به عنوان ناتوانی برای عمل موثر در شغل در نتیجه استرس‌های ناشی از آن توصیف شده است. ماسلاچ^۳ (۱۹۸۲) با اتخاذ رویکرد پژوهشی، فرسودگی شغلی را کاهش قدرت سازگاری فرد به دلیل عوامل فشارزا که به صورت نشانگان جسمی و عاطفی بروز پیدا می‌کند، تعریف کرده است. این نشانگان منجر به ایجاد خودپنداره منفی، نگرش منفی نسبت به شغل و بی تفاوتی در هنگام برقراری ارتباط با مراجعان می‌گردد (ما سلاچ و همکاران، ۱۹۹۶). بر این اساس فرسودگی، حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که به واسطه استرس‌های مزمن مانند فشار و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله بروز می‌یابد (توپینن-تانر^۴ و همکاران، ۲۰۰۵). فرسودگی دارای سه مولفه استرس شخصی، بین فردی و خودارزیابی است که با سه بعد خستگی هیجانی^۵، شخصیت زدایی^۶ و نقصان تحقق شخصی^۷ مشخص می‌شوند (واتس و رابرتسون^۸، ۲۰۱۱).

سازه فرسودگی در ابتدا در بافت‌های شغلی و حرفه‌های مطرح شده است (کیم^۹ و همکاران، ۲۰۱۸). فرسودگی شغلی در معلمان یکی از چالش‌های موجود نظام آموزشی است (صابری و همکاران، ۱۳۹۰). کریاکو (۲۰۰۱) بر این باور است که معلمان با استرس‌هایی از قبیل انگیزه کم دانش‌آموزان برای انجام تکالیف‌شان، عدم وجود فرصت‌های ارتقاء شغلی، درآمد کم، عدم دریافت تسهیلات، تعداد زیاد دانش‌آموزان، زمان و فرصت کم و عدم جایگاه اجتماعی مناسب مواجه هستند که این امر فرسودگی شغلی آنان را بالا برده است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که فرسودگی شغلی در معلمان با افت عملکرد دانش‌آموزان همراه است (هرمان^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۸).

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که فرسودگی شغلی معلمان از استرس‌های شغلی محیط کار آنان تأثیر می‌پذیرد (اسکالویک و اسکالویک^{۲۰۱۶}؛ گلاشکوف^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۶). اسکالویک و اسکالویک (۲۰۱۷) نشان دادند که استرس شغلی معلمان با رضایت شغلی و تعهد شغلی آنان رابطه منفی و با فرسودگی شغلی و کناره‌گیری از شغل رابطه مثبت دارد.

1. Burnout
2. Freudenberger
3. Maslach
4. Toppinen-Tanner
5. Emotional exhaustion
6. Depersonalization
7. Reduced personal accomplishment
8. Vatts & Robertson
9. Kim
- 0 . Kyriacou 0
- 1 . Herman 1
- 2 . Skaalvik & Skaalvik 2
- 3 . Gluschkoff 3

استرس شغلی به طور صریح به ویژگی‌های محیط شغلی معلمان اشاره دارد. اما برخی از ویژگی‌های فردی معلمان نیز می‌توانند بر فرسودگی شغلی آنان موثر باشند. خودکارآمدی معلمان (اسکالویک و اسکالویک، ۲۰۰۷) یکی از این عوامل اثرگذار شخصی است. خودکارآمدی برداشت یا اعتماد شخص به توانایی‌های خود برای انجام کارها یا رسیدن به اهداف مورد نظر است (بندورا، ۱۹۷۷؛ ۱۹۹۷؛ ۲۰۰۶). خودکارآمدی معلمان به قضاوت آنان در خصوص توانمندی‌شان برای ایجاد تمایل برای درگیری دانش‌آموزان در فرایند یادگیری اشاره دارد. به عبارت دیگر خودکارآمدی معلم به باور شخصی وی در خصوص توانایی‌اش برای برنامه‌ریزی، سازماندهی و اجرای فعالیت‌های لازم برای رسیدن به اهداف آموزشی مربوط است (اسکالویک و اسکالویک، ۲۰۰۷). خودکارآمدی معلمان با استرس آموزشی و خستگی هیجانی در آنان رابطه منفی دارد (اسکالویک و اسکالویک، ۲۰۱۶). اسکالویک و اسکالویک (۲۰۰۹) در پژوهشی نشان دادند که خودکارآمدی معلم با ابعاد مسخ شخصیت و خستگی عاطفی رابطه منفی و معناداری دارد. در پژوهش دیگری آنان رابطه منفی میان خودکارآمدی و فرسودگی شغلی را گزارش کردند (اسکالویک و اسکالویک، ۲۰۱۷). ارتباط خودکارآمدی معلمان با فرسودگی شغلی در آنان در سایر مطالعات نیز به تأیید رسیده است (بویجوت و همکاران، ۲۰۱۷؛ لانگا، ۲۰۱۷؛ گوتن تگ و همکاران، ۲۰۱۷؛ بارنس و همکاران، ۲۰۱۸).

بر اساس پیشینه پژوهشی موجود و نیز با توجه به چالش‌های موجود در زمینه شغلی معلمان ابتدایی از قبیل کار در مناطق دورافتاده عشایری و روستایی، لزوم اسکان اجباری در منطقه محل خدمت و دوری از خانواده و نیز تبعات خانوادگی این امر، تدریس در کلاس‌های چندپایه و دوزبانه یا چندزبانه، ضعف اقتصادی و سطح پایین تحصیلات والدین و در نتیجه مشارکت کم‌رنگ آنان در فرایند تعلیم و تربیت و ... بررسی عوامل موثر بر فرسودگی شغلی آموزگاران لازم و ضروری به نظر می‌رسد. بر این اساس هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش تعیین‌کننده استرس آموزشی و خودکارآمدی در فرسودگی شغلی آموزگاران در قالب مدل سازی معادلات ساختاری بود.

1. Bandura
2. Boujut
3. Langa
4. Gutentag
5. Barnes
6. Structural Equation Modeling (SEM)

روش شناسی

در یک طرح همبستگی و به طور دقیق تر مدل سازی معادلات ساختاری، ۳۳۰ نفر (۵۹/۷٪ در صد زن، ۴۰/۳٪ در صد مرد) از آموزگاران شاغل در آموزش و پرورش استان خراسان شمالی با روش نمونه گیری تصادفی چندمرحله ای انتخاب شدند. میانگین سنی شرکت کنندگان ۳۹/۵۱ با انحراف استاندارد ۷/۵۳ و کمینه و بیشینه ۲۲ و ۶۳ سال بود. ۹۲/۴ درصد آموزگاران متأهل بودند؛ ۵۱/۲ درصد تحصیلات کارشناسی داشتند. میانگین سنوات کاری آنان ۱۸/۴۹ با انحراف استاندارد ۷/۶۲ و کمینه و بیشینه ۱ و ۳۴ سال بود. گردآوری داده ها با ابزارهای زیر صورت گرفت:

پرسش نامه منابع استرس آموزگاهی: این پرسش نامه توسط کرباکو و ساتکلیف (۱۹۷۸) تدوین گردیده و دارای ۲۵ عبارت است که در لیکرت ۴ درجه ای از هرگز (۰) تا خیلی زیاد (۳) میزان استرس را در محیط آموزگاهی می سنجد. نمرات بالاتر در این پرسشنامه نشان دهنده ادراک بالاتر معلمان از منابع استرس آموزگاهی یا به عبارت دیگر استرس بیشتر معلمان است. در پژوهش حاضر اعتبار پرسشنامه برابر ۰/۹۲ به دست آمد. اعتبار و روایی این پرسشنامه توسط مشهدی (۱۳۷۹) نقل از کریمی، (۱۳۹۰) در بین معلمان شهر اصفهان بررسی شده و آلفای آن ۰/۹۳ به دست آمده است. روایی نیز از طریق محاسبه همبستگی بین نمرات این پرسشنامه و پرسشنامه بارابینز و مک کی محاسبه گردید که میزان آن $r = 0.45$ بدست آمد. آلفای کرونباخ این پرسشنامه در مطالعه حاضر ۰/۸۷ به دست آمد.

مقیاس خودکارآمدی معلمان: مقیاس خودکارآمدی معلمان توسط اسکالوویک و اسکالوویک (۲۰۰۷) تدوین شده است. این مقیاس ۲۴ عبارت دارد و از هرگز نمی توانم (۱) تا قطعاً می توانم (۷) نمره گذاری می شود. نمرات بالاتر در این مقیاس نشان دهنده خودکارآمدی بالاتر است و بالعکس. اعتبار و روایی این مقیاس در مطالعات متعددی (اسکالوویک و اسکالوویک، ۲۰۱۶؛ ۲۰۱۷a؛ ۲۰۱۷b) به تایید رسیده است. در بررسی اعتبار مقیاس ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۷ به دست آمد.

مقیاس فرسودگی شغلی ماسلاچ- نسخه ی معلمان: این مقیاس توسط ماسلاچ و همکاران (۱۹۹۶) تهیه شده است. این مقیاس ۲۲ گویه ای، فراوانی، شدت احساسات و نگرش افراد نسبت به کارشان و دانش آموزانی را که با آنها کار می کنند را بر مبنای طیف لیکرت می سنجد. مقیاس فرسودگی شغلی، سه خرده مقیاس فرسودگی هیجانی (۹ عبارت)، شخصیت زدایی (۵ عبارت) و نقصان تحقق شخصی (۸ عبارت) را مورد ارزیابی و سنجش قرار می دهد. این مقیاس بر اساس طیف ۷ درجه ای لیکرت از صفر تا ۶ از هرگز (صفر)؛ چندبار در سال (۱)؛ یک بار در ماه (۲)؛ چند بار در ماه (۳)؛ یک بار در هفته (۴)؛ چند بار در هفته (۵) و

1. Sutcliffe
2. Validity
3. Barabins., & McKay
4. Teacher`s Selef-efficacy Scale

هر روز (۶) تنظیم شده است. نمرات بالاتر در هر زیر مقیاس به معنای وضعیت نامطلوب تر فرد در آن زیر مقیاس است.

ما سلاچ و همکاران (۱۹۹۶) ضریب آلفای کرونباخ زیر مقیاس‌ها را از ۰/۷۱ تا ۰/۹۰ گزارش کرده‌اند. ضریب اعتبار این مقیاس در نمونه ایرانی از ۰/۷۴ تا ۰/۸۴ برای زیر مقیاس‌های فرسودگی و ۰/۸۲ برای کل مقیاس فرسودگی شغلی گزارش شده است (عارفی و همکاران، ۱۳۸۹).

گردآوری داده‌ها توسط پرسشگران آموزش دیده و به صورت گروهی در سطح مدارس صورت گرفت. در تجزیه و تحلیل داده‌ها پس از غربالگری و بررسی پرت‌های تک متغیره و چندمتغیره از مدل سازی معادلات ساختاری و نرم افزارهای SPSS.22 و AMOS.20 استفاده شد. برای ارزیابی مدل‌های ساختاری چندین مشخصه برازندگی^۲ وجود دارد. در بررسی برازش مدل اندازه‌گیری از شاخص‌های نسبت خی دو به درجات آزادی (χ^2/df)، شاخص خوبی برازندگی^۳ (GFI)، شاخص خوبی برازندگی تعدیل یافته (AGFI)، شاخص برازندگی تطبیقی^۵ (CFI)، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) و شاخص استاندارد شده ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب (RMSEA) استفاده شد. برای نسبت خی دو به درجات آزادی، ضرایب ۳ و کمتر و برای RMSEA ضرایب ۰/۰۵ و کمتر قابل قبول‌اند. سایر شاخص‌های برازندگی باید بیشتر از ۰/۹۰ باشد تا بتوان مدل را مطلوب در نظر گرفت (تاباکنیک و فیدل، ۲۰۰۷).

یافته‌ها

غربالگری داده‌ها با استفاده از نمودار باکس^۹ نشان داد که پرت تک متغیره ای وجود ندارد. آزمون کالموگروف-اسمیرنوف نیز نشان دهنده نرمال بودن تک متغیره تمامی متغیرها بود (P=۰/۰۱). آماره فواصل ماهالانوبیس^{۱۱} نیز نشان داد که پرت چندمتغیره وجود ندارد. شاخص‌های توصیفی و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهشی در جدول ۱ آورده شده است. نتایج درج شده در این جدول نشان می‌دهد رابطه مثبت و معناداری میان استرس آموزشی و فرسودگی شغلی وجود دارد (P=۰/۰۵) و روابط خودکارآمدی با استرس آموزشی و فرسودگی شغلی منفی و معنادار است (P=۰/۰۱).

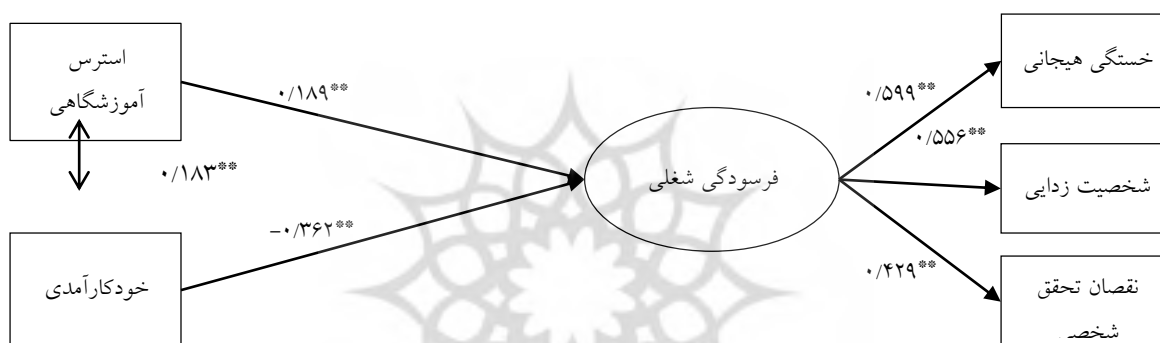
-
1. Reliability
 2. Fit Indexes
 3. Goodness of Fit Index(GFI)
 4. Adjusted Goodness of Fit Index(AGFI)
 5. Comparative Fit Index (CFI)
 6. Normed Fitness Index (NFI)
 7. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)
 8. Tabachnick & Fidell
 9. Box Plot
 - 0 . Kolmogrov-smirnov 0
 - 1 . Mahalanobis distance 1

جدول ۱- شاخص های توصیفی و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهشی

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱. استرس آموزشی	۳۶/۹۳	۱۳/۹۹	-					
۲. خودکارآمدی	۱۳۱/۹۲	۲۵/۳۵	۰/۱۸**	-				
۳. خستگی هیجانی	۱/۷۲	۱/۳۱	۰/۱۸**	۰/۲۳**	-			
۴. شخصیت زدایی	۰/۹۵	۰/۶۸	۰/۱۱*	۰/۲۲**	۰/۳۴**	-		
۵. نقصان تحقق شخصی	۱/۷۹	۱/۰۲	۰/۱۲*	۰/۱۹**	۰/۲۴**	۰/۲۵**	-	
۶. فرسودگی شغلی	۱/۶۰	۰/۹۲	۰/۳۰**	۰/۳۶**	۰/۷۴**	۰/۵۹**	۰/۶۳**	-

** P < ۰/۰۱ * P < ۰/۰۵

در ادامه از مدل معادلات ساختاری جهت بررسی روابط میان متغیرها استفاده شد. ضرایب استاندارد شده و نمودار مسیر در شکل ۱ ارائه شده است.



$\Delta NFI=0/991$, $CFI=0/999$, $AGFI=0/995$, $GFI=0/999$, $AGFI=0/995$, $\chi^2/df=0/293$
 $RMSEA=0/001$

شکل ۱- نمودار مسیر و ضرایب استاندارد شده مدل پیش بینی فرسودگی شغلی آموزگاران نتایج نشان می دهد که مدل از برازش مناسبی برخوردار است و تمامی اثرات مستقیم بر روی مدل معنادار هستند (P < ۰/۰۱). واریانس تبیین شده فرسودگی شغلی بر حسب استرس آموزشی و خودکارآمدی ۰/۱۹۲ بود. بدین معنی که تقریباً ۱۹ درصد از تغییرات فرسودگی شغلی بر حسب استرس آموزشی و خودکارآمدی تبیین می شود. اثر غیرمستقیم استرس آموزشی بر فرسودگی هیجانی، شخصیت زدایی و نقصان تحقق شخصی به ترتیب ۰/۱۱۳، ۰/۱۰۵ و ۰/۰۸۱ بود. اثر غیرمستقیم خودکارآمدی بر فرسودگی هیجانی، شخصیت زدایی و نقصان تحقق شخصی نیز به ترتیب ۰/۲۱۷، ۰/۲۰۱ و ۰/۱۵۶ بود. تمامی اثرات معنادار بودند (P < ۰/۰۱).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش تعیین‌کننده استرس آموزشگاهی و خودکارآمدی در فرسودگی شغلی آموزگاران در قالب مدل سازی معادلات ساختاری بود. نتایج نشان داد که استرس آموزشگاهی به طور مثبت و خودکارآمدی به طور منفی فرسودگی شغلی آموزگاران را پیش‌بینی می‌کنند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش گلاشکوف و همکاران (۲۰۱۶) و اسکالویک و اسکالویک (۲۰۰۷؛ ۲۰۰۹؛ ۲۰۱۶؛ ۲۰۱۷ b) همخوانی دارد. بورکه و گرینگلس (۱۹۹۳) در پژوهشی به مقایسه نقش متغیرهای فردی و شغلی در فرسودگی معلمان پرداختند و به این نتیجه رسیدند که استرس‌های محیط کار بیشترین سهم را در پیش‌بینی فرسودگی معلمان دارد. به نظر می‌رسد مسائل محیط کاری آموزگاران از قبیل شرایط جغرافیایی محل کار و امکانات رفاهی و آموزشی از یک سو، مشکلات انگیزشی و تحصیلی دانش‌آموزان از سوی دیگر و نیز مسائل فرهنگی و اقتصادی والدین می‌توانند چالش‌هایی را پیش روی آموزگاران قرار دهند که منبع استرس شغلی در آنان باشد و این استرس‌ها به مرور زمان زمینه‌خستگی هیجانی، شخصیت‌زدایی در ارتباط با شغل و نقصان در تحقق شخصی را در آنان موجب گردد.

از سوی دیگر خودکارآمدی معلمان در برنامه‌ریزی و اجرای فرایند یاددهی-یادگیری نیز می‌تواند بر فرسودگی شغلی آنان اثر معکوس داشته باشد. اسکالویک و اسکالویک (۲۰۱۶) نشان دادند که معلمان که از خودکارآمدی بالاتری برخوردارند سطوح پایین‌تری از فرسودگی شغلی را گزارش کرده‌اند و بالعکس. به نظر می‌رسد آموزگارانی که از میزان مهارت پایین‌تر یا ادراکات منفی‌تری نسبت به مهارت‌های طرح‌ریزی تدریس، مدیریت کلاس درس، ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان، استفاده از راهبردهای تدریس متنوع و اثربخش، ارزشیابی‌های مستمر و تراکمی مناسب برخوردارند، به احساس ناکارآمدی در شغل و خستگی هیجانی خواهند رسید.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که خودکارآمدی نسبت به استرس آموزشگاهی نقش بیشتری در تبیین فرسودگی شغلی آموزگاران دارد. به نظر می‌رسد ادارک از توانمندی آموزگاران برای راهبری فرایند یاددهی و یادگیری می‌تواند نقش عوامل استرس‌زای پیرامونی را تحت تأثیر قرار دهد. اما این یافته نیازمند تکرار در پژوهش آتی است تا بتوان با اطمینان از آن سخن گفت.

همانند هر پژوهشی، مطالعه حاضر نیز با محدودیت‌هایی مواجه بود که می‌تواند تعمیم نتایج را تحت تأثیر قرار دهد. استفاده ابزار خودگزارشی جهت گردآوری داده‌ها و فاصله زمانی در گردآوری داده‌ها به واسطه تنوع و پراکندگی نمونه پژوهشی از جمله این محدودیت‌هاست. بر این اساس تا اجرای پژوهش‌های دیگر و تکرار یافته‌های پژوهش حاضر، تعمیم آن به سایر گروه‌های معلمان و آموزگاران سایر استان‌ها که دارای شرایط اقلیمی، فرهنگی و اداری-آموزشی متفاوت هستند باید با احتیاط صورت گیرد.

منابع

- صابری، حمیدرضا؛ مروجی، علیرضا و ناصح، جواد (۱۳۹۰). بررسی عوامل مرتبط با فرسودگی شغلی معلمان مدارس شهر کاشان در سال ۱۳۸۶. فصلنامه طب جنوب، ۱، ۵۰-۴۱.
- عارفی، محبوبه؛ قهرمانی، محمد و طاهری، مرتضی (۱۳۸۹). میزان فرسودگی شغلی و رابطه آن با منتخبی از متغیرهای جمعیت شناختی در اعضای هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی. فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۱۴، ۷۲-۸۶.
- کریمی، اکرم (۱۳۹۰). بررسی نقش سبک دل‌بستگی، هوش هیجانی و استرس شغلی بر رضایت شغلی معلمان مقطع متوسطه شهر مشهد در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Macmillan.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. Self-efficacy beliefs of adolescents, 5(307-337).
- Barnes, T. N., Cipriano, C., McCallops, K., Cucuini-Harmon, C., & Rivers, S. E. (2018). Examining the relationship between perceptions of teaching self-efficacy, school support and teacher and paraeducator burnout in a residential school setting. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 1-12.
- Boujut, E., Popa-Roch, M., Palomares, E. A., Dean, A., & Cappe, E. (2017). Self-efficacy and burnout in teachers of students with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 36, 8-20.
- Burke, R. J., & Greenglass, E. (1993). Work stress, role conflict, social support, and psychological burnout among teachers. *Psychological reports*, 73(2), 371-380.
- Freudenberger, H. J. (1989). Burnout: Past, present, and future concerns. *Loss, Grief & Care*, 3(1-2), 1-10.
- Gluschkoff, K., Elovainio, M., Kinnunen, U., Mullola, S., Hintsanen, M., Keltikangas-Järvinen, L., & Hintsanen, T. (2016). Work stress, poor recovery and burnout in teachers. *Occupational medicine*, 66(7), 564-570.
- Gutentag, T., Horenczyk, G., & Tatar, M. (2017). Teachers Approaches Toward Cultural Diversity Predict Diversity-Related Burnout and Self-Efficacy. *Journal of Teacher Education*, 0022487117714244.
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J. E., & Reinke, W. M. (2018). Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90-100.
- Kim, B., Jee, S., Lee, J., an, S., & Lee, S. M. (2018). Relationships between social support and student burnout: A meta analytic approach. *Stress and Health*, 34(1), 127-134.

- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational review*, 53(1), 27-35.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, sources, and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48(2), 159-167.
- Langa, S. A. (2017). *The role of self-efficacy enhancement during pre-service teacher development: building resilience to prevent burn-out* (Doctoral dissertation, University of Pretoria).
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. ISHK.
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1996). *The Maslach Burnout Inventory (3rd.ed)*. Mountain View, CA: Consulting Psychologists Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007a). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of educational Psychology*, 99(3), 611.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 7(13), 1785-1799.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017b). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy: Relations and Consequences. In *Educator Stress* (pp. 101-125). Springer, Cham.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon/Pearson Education.
- Toppinen-Tanner, S., Ojajärvi, A., Väänänen, A., Kalimo, R., & Jäppinen, P. (2005). Burnout as a predictor of medically certified sick-leave absences and their diagnosed causes. *Behavioral medicine*, 31(1), 18-32.
- Watts, J., & Robertson, N. (2011). Burnout in university teaching staff: a systematic literature review. *Educational Research*, 53(1), 33-50.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Structural model of relationship between stress, self-efficacy and burnout in Elementary teachers

Mahdi Amirahmadi Ahang^{*۱}

Raziyeh Keramati^۲

Farhad Tanhayeh Reshvanloo^۳

Abstract

The purpose of this study was to investigate the role of stress in school and self-efficacy in burnout of teachers based on structural equation modeling. In a correlational design, 330 teachers from North Khorasan Province were selected by multistage random sampling method and completed Source of School Stress Questionnaire (Kyriacou & Sutcliffe, 1978), Teachers self efficacy scale (Skaalvik & Skaalvik, 2007) and Teachers burnout Scale (Maslach et al, 1996). The results showed that there was a significant relationship between teacher's stress and self-efficacy with burnout. Indirect effects were also significant and the structural model had a suitable fit. School stress seems to be a positive predictor of burnout among teachers while self-efficacy is a negative predictor.

Keywords: Stress, Selef-efficacy, Burnout, Private school's Teachers

1Coressponding Author: M.A in Educational Psychology, Islamic Azad University, Birjand Branch, Birjand, Iran *Email: edu.psy.re@gmail.com

2 Ph. D Student in Counseling, Department of Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

3 Ph. D Student in Educational Psychology, Department of Educational Sciences, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran