

# ارتباط عوامل خودکارآمدی (عمومی و تخصصی) با متغیرهای شخصی دبیران تربیت بدنی آذربایجان غربی

دکتر مهرداد محرم‌زاده<sup>۱</sup>، منیژه حسین‌زاده<sup>۲</sup>

۱. دانشیار دانشگاه ارومیه

۲. کارشناس ارشد تربیت بدنی و علوم ورزشی دانشگاه ارومیه

تاریخ پذیرش مقاله: ۸۸/۵/۱۹

تاریخ دریافت مقاله: ۸۸/۱/۱۸

## چکیده

هدف از این پژوهش، تعیین ارتباط عوامل خودکارآمدی عمومی و تخصصی با متغیرهای شخصی در دبیران تربیت بدنی آذربایجان غربی است. این تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی بوده است و جامعه آماری آن را دبیران تربیت بدنی جنوب استان آذربایجان غربی تشکیل داده‌اند. حجم نمونه آماری با حجم کل جامعه آماری برابر بوده و شامل ۱۵۴ نفر است. برای گردآوری داده‌ها از دو پرسشنامه خودکارآمدی عمومی (شوارزر و جروسلم ۱۹۹۵ GSE-10) با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ در ایران و پرسشنامه خودکارآمدی تخصصی معلمان، بندورا با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ و پرسشنامه متغیرهای شخصی (محقق ساخته) استفاده شده است. داده‌ها به کمک روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی، روش همبستگی پیرسون، تی تست، تحلیل شدند. نتایج، حاکی از این بود که خودکارآمدی عمومی دبیران با تحصیلات تربیت بدنی، بالاتر از غیر تربیت بدنی است و خودکارآمدی عمومی دبیران با تحصیلات بالاتر، بیشتر است. خودکارآمدی عمومی مردان بیشتر از زنان است. بین خودکارآمدی عمومی با متغیرهای سن، سابقه خدمت، وضعیت تأهل، مقطع تدریس، وضعیت رفاهی، طی کردن و یا طی نکردن دوره‌های آموزشی خاص

مربیگری و تعداد فرزندان تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. بین خودکارآمدی تخصصی دبیران با نوع و سطح تحصیلات، جنسیت، وضعیت تأهل، مقطع تدریس، وضعیت رفاهی، سن، سابقه خدمت، طی کردن و یا طی نکردن دوره‌های آموزشی خاص مربیگری، تعداد فرزندان از لحاظ آماری تفاوت معنی‌داری وجود ندارد؛ بدین معنی که خودکارآمدی تخصصی دبیران با متغیرهای شخصی رابطه‌ای ندارد.

**کلیدواژه‌های فارسی:** خودکارآمدی عمومی، خودکارآمدی تخصصی، متغیرهای شخصی، دبیران تربیت بدنی.



## مقدمه

براساس تئوری شناختی اجتماعی بندورا<sup>۱</sup>، ادراک خودکارآمدی از عوامل اصلی تعیین‌کننده موفقیت معلمان است. بنابراین، خودکارآمدی<sup>۲</sup> معلمان تربیت بدنی در تربیت و آموزش دانش‌آموزان دارای نقش اساسی است؛ زیرا معلمان از طریق تأثیرشان بر رشد توانایی‌های شناختی و مهارت‌های مسئله‌گشایی که برای عملکرد کارآمد بزرگسالی حیاتی‌اند، بر قضاوت‌های خودکارآمدی اثر می‌گذارند، بنابراین تحقیقات در مورد متغیرهای تأثیرگذار بر افزایش و یا کاهش خودکارآمدی معلمان ضروری به نظر می‌رسد.

خودکارآمدی، از نظریه شناختی اجتماعی<sup>۳</sup> آلبرت باندورا (۱۹۹۷) مشتق شده است که به باورها یا قضاوت‌های فرد به توانایی‌های خود در انجام وظایف و مسئولیت‌ها اشاره دارد (۱). به نظر وی داشتن دانش، مهارت‌ها و

---

1. Bandura

2. Self-Efficacy

3. Social Cognition Theory

دستاوردهای قبلی برای عملکرد آینده افراد پیش‌بینی‌کننده‌های مناسبی نیستند، بلکه باور انسان در باره توانایی‌های خود در انجام کارها بر چگونگی عملکرد وی مؤثر است (۱). خودکارآمدی به داشتن مهارت یا مهارت‌ها مربوط نمی‌شود، بلکه باور داشتن به توانایی انجام کار در موقعیت‌های مختلف شغلی اشاره دارد. به عبارت دیگر، خودکارآمدی اعتقاد یک فرد به توانایی خود برای موفق شدن در یک وضعیت خاص است. به عقیده بندورا، این اعتقاد عامل تعیین‌کننده چگونگی تفکر، رفتار و احساس افراد است (۲). قضاوت‌های مربوط به خودکارآمدی به دلیل نقش مهمی که در رشد انگیزش درونی دارد، از اهمیت و حساسیت خاصی برخوردار است (۳). خودکارآمدی در انتخاب اهداف پرچالش و فعالیت‌های دشوار به عنوان یک عامل تعیین‌کننده مهم عمل می‌کند و نقش مهمی در آینده شغلی و شخصی فرد دارد و همچنین دارای نقش مؤثری در پیامدهای بالقوه، مشوق‌ها و بازدارنده‌های مورد انتظار است. افراد

دارای کارآمدی بالا، از طریق عملکرد خوب انتظار پیامدهای مطلوب دارند. کارآمدی درک شده نه تنها در انتخاب اهداف، بلکه برای اجرای آنها نیز تأثیر می‌گذارد. افراد با خودکارآمدی بالا، بر فرصت‌های ارتقاء شغلی و غلبه بر موانع، متمرکز می‌شوند و با ابتکار و پشتکار عنان کنترل بر محیط و محدودیت‌ها را به دست می‌گیرند (۴). خودکارآمدی درک شده، بر میزان تلاش برای انجام یک وظیفه اثر می‌گذارد. افرادی که به خودکارآمدی خود باور دارند، برای غلبه بر موانع و مشکلات، تلاش‌های مضاعفی می‌کنند و بر میزان استقامت، پشتکار و جدیت فرد در نیل به اهداف مورد انتظار در برخورد با موانع، اثر می‌گذارند. خودکارآمدی بر میزان استرس و فشار روانی و افسردگی ناشی از موقعیت‌های تهدیدکننده تأثیر می‌گذارد، افراد با کارآمدی بالا در موقعیت‌های فشارزا، سطح فشار روانی خود را کاهش می‌دهند. تجربه‌های ناشی از موفقیت و یا شکست کارکنان در طول سال‌های خدمت، تصورات آنها را در رابطه با توانایی‌هایشان نسبت

به انجام وظایف شغلی تحت تأثیر قرار می‌دهد (۴). بندورا برای ایجاد و تغییر نظام باورهای خودکارآمدی، چهار منبع عمده مهم را تشخیص داده است، این منابع عبارت‌اند از: تجربه‌های موفق<sup>۱</sup>، تجربه‌های جانشینی<sup>۲</sup>، ترغیب‌های کلامی یا اجتماعی<sup>۳</sup> و حالات عاطفی فیزیولوژیک (۵). تجارب موفق یا عملکرد موفقیت‌آمیز و یا به قول «وتن و کمرون»<sup>۴</sup> پرورش تجربه تسلط شخصی، مؤثرترین منبع ایجاد و تقویت کارآمدی شخصی هستند (۶)، پرورش تجربه تسلط شخصی با خودکارآمدی کارکنان رابطه دارد، مهم‌ترین کاری را که یک مدیر می‌تواند برای کارآمد کردن کارکنان انجام دهد، این است که به آنان کمک کند تا تسلط شخصی خود را در مورد برخی از مسایل یا مشکلات تجربه کنند (۱).

- 
1. Enactive Mastery Experience
  2. Experience Vicarious
  3. Persuasion Verbal or Social
  4. Whetten & Cameron

مقایسه‌های اجتماعی و پیشرفت‌های دیگران که در فعالیت‌های مشابه کار می‌کنند، مبنایی برای قضاوت در مورد توانایی‌های شخصی است. معمولاً مشاهده کردن افرادی که وظایف خود را به‌طور موفقیت آمیز انجام داده‌اند، باورهای خودکارآمدی را در مشاهده‌گر افزایش می‌دهد (۲). «وتن» و «کمرون» بیان می‌کنند که مدیر با نمایش رفتارهای مطلوب می‌تواند نقش الگو را بازی کند. راهبرد دیگر افزایش خودکارآمدی، فراهم آوردن حمایت‌های اجتماعی<sup>۱</sup> و عاطفی برای آنان است. "حمایت به معنی تأیید و پذیرش از سوی مدیران و همکاران سازمان است و معمولاً از عضویت در شبکه‌های سازمانی به‌دست می‌آید. شبکه‌های حمایتی شامل: مدیر، همکاران، زیردستان و اعضاء گروه کاری می‌شود" (۷).

واکنش‌هایی هیجانی و روانی ما نسبت به شرایط و وضعیت‌های مختلف نیز نقش مهمی در خودکارآمدی ایفا

---

1. Social Support

می‌کند (۸). باندورا پیشنهاد می‌کند که برای تغییر باورهای کارآمدی باید توان جسمانی را افزایش، سطح استرس و گرایش‌های منفی عاطفی را کاهش داد و سوء برداشت‌های حالات بدنی را اصلاح کرد.

کانگر و کانانگو<sup>۱</sup> اظهار می‌کنند که فنون و راهبردهای تواناسازی مانند حمایت عاطفی از زیردستان و فراهم ساختن جو اعتماد می‌تواند باور خودکارآمدی را تقویت کند (۹).

خودکارآمدی اختصاصی<sup>۲</sup> رابه عنوان سطح لیاقت و شایستگی در موقعیت‌های ویژه بیان کرده‌اند، به عبارت دیگر، باور واطمینان داشتن به شایستگی خود درانجام نقش حرفه‌ای و وظیفه شغلی، خودکارآمدی ( حرفه‌ای، شغلی ) نامیده می‌شود (۶).

محمدکریم خدایناهی و همکاران (۱۳۸۳) طی تحقیقی نشان دادند که «باورهای خودکارآمدی قوی» بر «سلامت روانی» دانشجویان تأثیر مثبت دارد، درحالی که این

---

1. Conger & Kanungo

2. Professional Self Efficacy



باورها بر «موفقیت تحصیلی» دانشجویان مؤثر نمی‌باشد. همچنین تفاوت‌های باورهای خودکارآمدی با توجه به «جنس» و «گروه‌های تحصیلی» معنی‌دار نیست (۱۰).

ابراهیم سلمانی دستجردی در سال ۱۳۸۵ طی تحقیقی به این نتیجه رسید که بین خودکارآمدی معلمان تربیت بدنی و میزان شرکت آنها در کلاس‌های ضمن خدمت همچنین با نوع مدرک تحصیلی، میزان تحصیلات، جنسیت، سن، مقطع تدریس آنان ارتباط معنی‌داری وجود ندارد. اما بین خودکارآمدی معلمان تربیت بدنی و سابقه تدریس تفاوت معنی‌داری وجود دارد و در نهایت آموزش‌های ضمن خدمت تأثیری بر خودکارآمدی معلمان تربیت بدنی ندارد (۱۱). براساس تحقیق انجام شده توسط کریم‌زاده شیرازی در سال ۱۳۸۵، کیفیت زندگی و خودکارآمدی شغلی مرتبط با جنس افراد بود، به طوری که زنان نسبت به مردان از میانگین‌های پایین‌تری برخوردارند. خودکارآمدی عمومی معلمان از خودکارآمدی حرفه‌ای آنان پایین‌تر بود (۱۲).

سانا وپوسکر<sup>۱</sup> در سال ۱۹۹۴، در تحقیقی با عنوان «بررسی میزان خودکارآمدی براساس یک تکلیف شناختی» به این نتیجه رسیدند که اشخاصی که در تکلیف شناختی، خوب عمل کرده‌اند، برای عملکرد آینده انتظار خودکارآمدی زیادی داشتند و آنهایی که فکر می‌کردند بد عمل کرده‌اند، برای عملکرد آینده انتظارات کمی داشتند. همچنین آنها به این نتیجه رسیدند که شکست‌های کوتاه مدت در بزرگسالی می‌توانند خودکارآمدی را کم کنند (۱۳).

زیمرن<sup>۲</sup> در سال ۱۹۹۵ در تحقیقی با عنوان «خودکارآمدی معلمان» به این نتیجه رسید که خودکارآمدی در دانش‌آموزان به طور مثبت به انگیزش، سطح تلاش و استقامت معلم در کلاس درس وابسته است. همچنین آنها نتیجه گرفتند که هر چه معلمان خودکارآمدی بالایی داشته باشند، دانش‌آموزان آنها نیز خودکارآمدی بالایی خواهند داشت، زیرا ارزیابی دانش

---

1. Sanna & pusecker

2. zimmermn

آموزان از خود، عمدتاً حاصل ارزشیابی‌ها و اعمال معلمان آنهاست (۱۱).

لاموری<sup>۱</sup> در سال ۲۰۰۵ نیز در مطالعه خود به دنبال یافتن روابط بین ویژگی‌های معلمان و نمرات خودکارآمدی آنها نشان داد که هر قدر سابقه خدمت معلمان بالاتر می‌رود، بر میزان خودکارآمدی آنان افزوده می‌شود و نیز بین میزان تحصیلات و خودکارآمدی معلمان شاغل در مقاطع مختلف تحصیلی رابطه‌ای وجود ندارد (۱۱).

خودکارآمدی، بر اساس جنسیت و سن فرق می‌کند. تحقیق در مورد کودکان و بزرگسالان نشان می‌دهد که خودکارآمدی مردان به طور متوسط بالاتر از خودکارآمدی زنان است. این تفاوت‌ها در جنسیت، حدود ۲۰ سالگی به اوج می‌رسد و در سال‌های بعد کاهش می‌یابد. خودکارآمدی در طول دوران کودکی و اوان بزرگسالی در هر دو جنس افزایش می‌یابد، در

---

1. Lamorey

میانسالی به اوج می‌رسد و بعد از ۶۰ سالگی کاهش می‌یابد (۱۳).

لنت وهمکاران در سال ۲۰۰۶، با بررسی شناخت خودکارآمدی در زنان و مردان در مشاغل مختلف نشان دادند که زنان در مقایسه با مردان در مشاغلی مانند کارهای بدنی، توانایی‌های کمتری دارند و سطح خودکارآمدی خود را نیز کمتر ارزیابی می‌کنند. اما اخیراً با فراهم شدن امکانات تحصیلات برابر با مردان، در مورد کارهای ذهنی دو دیدگاه وجود دارد. در مورد کارهایی که به خلاقیت هنری و کمیت‌های عینی وابسته است، زنان هم توانایی بالاتر و هم شناخت خودکارآمدی بالاتری دارند. اما در مورد کارهای ذهنی که نیازمند تفکر انتزاعی و تصورات فضایی می‌باشد، زنان توانایی کمتری دارند، اما سطح خودکارآمدی در آنان کمتر از مردان نیست (۱۳).

ثابت شده است که احساس کارآمدی معلمان، عامل مهم و مرتبط با انواع بازده‌های آموزشی نظیر: پیشرفت

تحصیلی و سلامت روانی، موفقیت تحصیلی، انگیزش، احساس کارآمدی در دانش آموزان بوده است. (۱۶، ۱۵، ۱۲، ۱۴، ۱۷)

### روش تحقیق و نحوه جمع آوری داده‌ها

جامعه آماری این پژوهش را کلیه ۱۵۴ نفر دبیران (زن و مرد) تربیت بدنی شهرستان‌های جنوب استان آذربایجان غربی تشکیل داده‌اند، حجم نمونه با حجم کل جامعه آماری برابر است. پژوهش از نوع توصیفی - تحلیلی است و به شکل میدانی انجام گرفته است.

برای اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق از پرسشنامه خودکارآمدی عمومی (شوارزر و جروسلم ۱۹۹۵ GSE-10) با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ در ایران و پرسشنامه خودکارآمدی معلمان بندورا با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ که شامل ۳۲ سؤال است و خودکارآمدی تخصصی ویژه هر دبیر را در ابعاد کارایی تأثیر در تصمیم‌گیری، کارایی تأثیر در امکانات مدرسه، خودکارآمدی آموزشی، خودکارآمدی انضباطی، کارایی در انجمن مشارکت

والدین، کارآیی در جذب مشارکت‌های انجمنی و کارآیی خلق جوّ مثبت در مدرسه اندازه می‌گیرد (۱۸، ۲۰، ۱۹) و همچنین پرسشنامه متغیرهای شخصی سن، سابقه خدمت، سطح تحصیلات، نوع تحصیلات، جنسیت، وضعیت تأهل، تعداد فرزندان، وضعیت رفاهی (شامل مسکن و وسیله نقلیه) و دوره‌های آموزشی خاص مربیگری که در ابتدای پرسشنامه آورده شده، استفاده گردیده است. با توجه به نتایج آزمون کلموگراف- اسمیرنف نرمال بودن توزیع متغیرها تعیین و از آزمون‌های پارامتریک استفاده شده است.

جدول ۱. آزمون کلموگراف- اسمیرنف

	خودکارآمدی عمومی	خودکارآمدی تخصصی
تعداد	۱۵۴	۱۵
میانگین	۳/۱۸۶۴	۵/۶۵۷۴
انحراف معیار	۰/۵۴۰۲	۱/۴۶۲۳
کلموگراف اسمیرنف Z	۱/۰۳۴	۰/۸۸۶
Asymp. Sig. (2-tailed)	۰/۲۳۵	۰/۴۱۳

a. Test Distribution is Normal.

b. Calculated from Data.

داده‌ها به کمک روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی، روش همبستگی پیرسون، تی تست گروه‌های مستقل، تحلیل شده‌اند.

### یافته‌ها

۱. با توجه به  $sig=0/52$  جدول شماره ۱، و رعایت محافظه‌کاری آماری بین خودکارآمدی عمومی دبیران با تحصیلات تربیت بدنی و غیر تربیت بدنی از لحاظ آماری تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

براساس نوع تحصیلات نمونه‌های آماری در بخش خودکارآمدی عمومی تعداد ۱۴۱ نفر در بخش تربیت بدنی با میانگین  $3/212$  و انحراف معیار  $0/52406$  و در بخش غیر تربیت بدنی، تعداد ۱۳ نفر با میانگین  $2/907$  و انحراف معیار  $0/65123$  مشخص گردیدند و در بخش خودکارآمدی تخصصی همان تعداد نمونه‌های زن و مرد با تحصیلات تربیت بدنی تفاوت میانگینی  $5/650$  و انحراف معیار  $1/49133$  و در بخش تحصیلات غیر تربیت

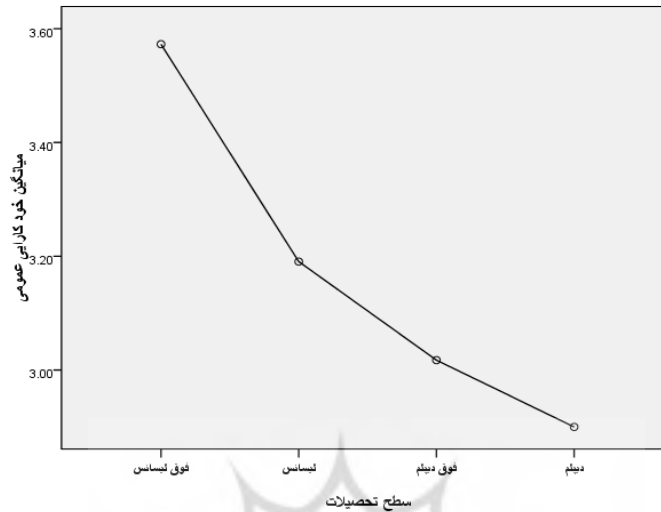
بدنی با میانگین  $۵/۷۳۳$  و انحراف معیار  $۱/۴۹۱۳۳$  توصیف شدند.

جدول ۲. مقایسه خودکارآمدی عمومی و اختصاصی بر اساس نوع تحصیلات بر اساس آزمون لون برای تعیین همگنی واریانس‌ها

		هاری تلی F	sig	مقدار	درجه آزادی	sig
خودکارآمدی عمومی	واریانس‌های همگن	۰/۸۳۶	۰/۳۶۲	۱/۹۶۲	۱۵۲	۰/۰۵۲
	واریانس‌های غیر همگن			۱/۶۳۷	۱۳/۴۷۲	۰/۱۲۵
خودکارآمدی اختصاصی	واریانس‌های همگن	۰/۱۳۷	۰/۷۱۲	-۰/۱۹۵	۱۵۲	۰/۸۴۶
	واریانس‌های غیر همگن			-۰/۱۹۲	۱۴/۲۲۰	۰/۸۵۰

۲. خودکارآمدی عمومی دبیران زن و مرد در سطح معنی‌داری کمتر از  $۰/۰۵$  از لحاظ آماری تفاوت معنی‌داری با هم دارند. این تفاوت را در نمودار میله‌ای شماره ۱ و جدول شماره ۳ می‌توان دید.





نمودار ۱. نمودار خودکارآمدی عمومی دبیران تربیت بدنی بر حسب سطح تحصیلات

جدول ۳. مقایسه خودکارآمدی عمومی و اختصاصی با جنسیت

		هارتلی F	sig	مقدار t	درجه آزادی	sig
خودکارآمدی عمومی	واریانس‌های همگن	۰/۵۴۶	۰/۴۶۱	-۲/۰۳۲	۱۵۲	۰/۰۴۴
	واریانس‌های غیر همگن			-۲/۰۱۳	۱۳۶/۴۲۹	۰/۰۴۶
خودکارآمدی اختصاصی	واریانس‌های همگن	۰/۰۰۲	۰/۹۷۶	-۰/۶۱۹	۱۵۲	۰/۵۳۷
	واریانس‌های غیر همگن			۰/۶۱۶	۱۴۰/۲۵۲	۰/۵۳۹

براساس جنسیت، نمونه‌های آماری در بخش خودکارآمدی عمومی، ۶۷ نفر دبیر زن با میانگین ۳/۰۸۶ و انحراف معیار ۰/۵۵۷ و در بخش مردان ۸۷ نفر با میانگین ۳/۰۸۳ و انحراف معیار ۰/۵۱۶ مشخص گردیدند و در بخش خودکارآمدی تخصصی، همان تعداد

نمونه‌های زن و مرد با تفاوت میانگینی در بخش زنان ۵,۵۷۴ و انحراف معیار ۱,۴۸۶ و در بخش مردان ۵/۵۷۴ و انحراف معیار ۱/۴۴۸ توصیف شدند.

۳. با توجه به  $\text{sig}=0/173$  به دست آمده از جدول شماره ۴، تفاوت معنی‌داری از لحاظ آماری بین خودکارآمدی عمومی دبیران مجرد و متأهل وجود ندارد.

براساس وضعیت تأهل، نمونه‌های آماری در بخش خودکارآمدی عمومی ۱۳۴ نفر متأهل با میانگین ۳/۱۶۳ و انحراف معیار ۰/۵۲۹ و در بخش مجردها ۲۰ نفر با میانگین ۳/۳۴۰ و انحراف معیار ۰/۶۰۰ مشخص گردیدند و در بخش خودکارآمدی تخصصی، همان تعداد نمونه‌های متأهل با تفاوت میانگینی ۵/۶۱۰ و انحراف معیار ۱/۵۰۴، و در بخش مجردها ۵/۹۷۰ و انحراف معیار ۱/۱۱۸ توصیف شدند.

۴. با توجه به  $\text{sig}=0/307$  جدول یاد شده، شاهد تفاوت معنی‌داری از لحاظ آماری بین خودکارآمدی اختصاصی دبیران مجرد و متأهل نیستیم.

۵. بین خودکارآمدی عمومی و اختصاصی دبیران، براساس طی دوره‌های آموزشی خاص مربیگری و مقطع تدریس ارتباط معنی‌داری وجود ندارد. ( جداول ۵ و ۶ )

جدول ۴. خودکارآمدی عمومی و اختصاصی بر اساس وضعیت تأهل

		آزمون لون برای همگنی واریانس‌ها		مقدار	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
		هارتلی F	سطح معنی‌داری			
خودکارآمدی عمومی	واریانس‌های همگن	۰/۵۸۵	۰/۴۴۶	-۱/۳۶۷	۱۵۲	۰/۱۷۳
	واریانس‌های غیر همگن			-۱/۲۴۵	۲۳/۶۱۸	۰/۲۲۵
خودکارآمدی اختصاصی	واریانس‌های همگن	۱/۰۵۳	۰/۳۰۷	-۱/۰۲۵	۱۵۲	۰/۳۰۷
	واریانس‌های غیر همگن			-۱/۲۷۵	۳۰/۳۳۷	۰/۲۱۲

جدول ۵. آماره‌های توصیفی خودکارآمدی عمومی و اختصاصی بر اساس

طی دوره‌های آموزشی خاص مربیگری

	دوره‌های آموزشی خاص مربیگری	فراوانی	میانگین	انحراف معیار
خودکارآمدی عمومی	طی کرده ام	۱۲۷	۳/۱۹۶	۰/۵۲۷
	طی نکرده ام	۲۷	۳/۱۴۰	۰/۶۰۵
خودکارآمدی اختصاصی	طی کرده ام	۱۲۷	۵/۶۲۹	۱/۴۴۴
	طی نکرده ام	۲۷	۵/۷۹۰	۱/۵۶۵

جدول ۶. مقایسه خودکارآمدی عمومی و اختصاصی بر اساس طی دوره‌های آموزشی خاص مربیگری

		آزمون لون برای همگنی واریانس‌ها		مقدار	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
		هارتلی F	سطح معنی‌داری			
خودکارآمدی عمومی	واریانس‌های همگن	۰/۳۰۶	۰/۵۸۱	۰/۴۸۲	۱۵۲	۰/۶۳۰
	واریانس‌های غیر همگن			۰/۴۴۰	۳۴/۸۵۹	۰/۶۶۲
خودکارآمدی اختصاصی	واریانس‌های همگن	۰/۰۰۳	۰/۹۵۹	-۰/۵۱۸	۱۵۲	۰/۶۰۵
	واریانس‌های غیر همگن			۰/۴۹۲	۳۶/۰۲۶	۰/۶۲۶

۶.  $sig=0/031$  نشانگر تفاوت معنی‌دار آماری در خصوص خودکارآمدی عمومی دبیران تربیت‌بدنی بر حسب سطح تحصیلات در سطح کمتر از ۰/۰۵ است. برای پیگیری این تفاوت‌ها از آزمون تعقیبی LSD و نمودار mean plot استفاده شده است.

جدول ۷. خودکارآمدی عمومی و اختصاصی دبیران بر حسب سطح تحصیلات

		مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F هارتلی	سطح معنی‌داری
خودکارآمدی عمومی	بین گروه‌ها	۲/۵۴۷	۳	۰/۸۴۹	۳/۰۲۵	۰/۰۳۱
	درون گروه‌ها	۴۲/۰۹۵	۱۵۰	۰/۲۸۱		
	کل	۴۴/۶۴۱	۱۵۳			
خودکارآمدی اختصاصی	بین گروه‌ها	۱۴/۳۷۶	۳	۴/۷۹۲	۲/۲۹۸	۰/۰۸۰
	درون گروه‌ها	۳۱۲/۸۰۷	۱۵۰	۲/۰۸۵		
	کل	۳۲۷/۱۸۳	۱۵۳			

با توجه به آزمون تعقیبی جدول شماره ۹ در سطح اطمینان ۹۵ درصد در دبیران فوق لیسانس، لیسانس و فوق دیپلم تفاوت معنی‌دار خودکارآمدی عمومی وجود دارد.

جدول ۸. آماره‌های توصیفی خودکارآمدی عمومی

	فرآوانی	میانگین	انحراف معیار
فوق لیسانس	۱۱	۳/۵۷۲	۰/۳۵۵

لیسانس	۱۱۷	۳/۱۹۰	۰/۵۲۸
فوق دیپلم	۲۳	۳/۰۱۷	۰/۵۴۰
دیپلم	۳	۲/۹۰۰	۰/۹۸۴
کل	۱۵۴	۳/۱۸۶	۵۴۰

خودکارآمدی عمومی در دبیران فوق لیسانس از لیسانس و فوق دیپلم بیشتر است. ولی تفاوت معنی‌داری از لحاظ آماری بین خودکارآمدی تخصصی بر حسب تحصیلات وجود ندارد.

جدول ۹. خودکارآمدی عمومی LSD

سطح معنی‌داری	خطای معیار میانگین	اختلاف میانگین‌ها (I-J)	(J) سطح تحصیلات	(I) سطح تحصیلات
۰/۰۲۴	۰/۱۶۷	۰/۳۸۲*	لیسانس	فوق لیسانس
۰/۰۰۵	۰/۱۹۴	۰/۵۵۵*	فوق دیپلم	فوق لیسانس
۰/۰۵۳	۰/۳۴۵	۰/۶۷۲	دیپلم	فوق لیسانس
۰/۰۲۴	۰/۱۶۷	۰/۳۸۲*	فوق لیسانس	لیسانس
۰/۱۵۴	۰/۱۲۰	۰/۱۷۳	فوق دیپلم	لیسانس
۰/۳۵۰	۰/۳۰۹	۰/۲۹۰	دیپلم	لیسانس
۰/۰۰۵	۰/۱۹۴	-۰/۵۵۵*	فوق لیسانس	فوق دیپلم
۰/۱۵۴	۰/۱۲۰	-۰/۱۷۳	لیسانس	فوق دیپلم
۰/۷۱۹	۰/۳۲۵	۰/۱۱۷	دیپلم	فوق دیپلم
۰/۰۵۳	۰/۳۴۵	-۰/۶۷۲	فوق لیسانس	دیپلم
۰/۳۵۰	۰/۳۰۹	۰/۲۹۰-	لیسانس	دیپلم
۰/۷۱۹	۰/۳۲۵	۰/۱۱۷-	فوق دیپلم	دیپلم

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

۷. خودکارآمدی تخصصی با هیچ کدام از متغیرهای مورد بررسی، رابطه معنی داری ندارد. بین خودکارآمدی عمومی و اختصاصی بر حسب وضعیت رفاهی (دارای وسیله نقلیه و مسکن) تفاوت معنی داری وجود ندارد.

جدول ۱۰. انواع خودکارآمدی بر حسب وضعیت رفاهی

		مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	هارتلی F	سطح معنی داری
خودکارآمدی عمومی	بین گروهها	۰/۱۷۰	۲	۰/۰۸۵	۰/۲۸۹	۰/۷۴۹
	درون گروهها	۴۴/۴۷۱	۱۵۱	۰/۲۹۵		
	کل	۴۴/۶۴۱	۱۵۳			
خودکارآمدی اختصاصی	بین گروهها	۱۰/۳۰۰	۲	۵/۱۵۰	۲/۴۵۴	۰/۰۸۹
	درون گروهها	۳۱۶/۸۸۴	۱۵۱	۲/۰۹۹		
	کل	۳۲۷/۱۸۳	۱۵۳			

۸. بین خودکارآمدی عمومی و اختصاصی دبیران با سن و سابقه خدمت و تعداد فرزندان ارتباط معنی داری وجود ندارد. همچنین در رتبه بندی خودکارآمدی عمومی و اختصاصی به این نتیجه رسیدیم که خودکارآمدی تخصصی در معلمان تربیت بدنی بامیانگین ۵/۶۶ در حد بالا و خودکارآمدی عمومی با میانگین ۳/۲۰ در حد ضعیف ارزیابی شده است.

جدول ۱۱. مقایسه خودکارآمدی عمومی و اختصاصی بر اساس سن

	خودکارآمدی عمومی	خودکارآمدی اختصاصی
سن	-۰/۰۳۱	۰/۰۴۰
	۰/۷۰۵	۰/۶۱۹
	۱۵۴	۱۵۴

## بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش، نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که خودکارآمدی عمومی معلمان از خودکارآمدی حرفه‌ای آنان پایین‌تر بوده است که با تحقیقات کریمزاده شیرازی ۱۳۸۵ همخوانی دارد و ملاحظه شد که خودکارآمدی عمومی با نوع تحصیلات و سطح تحصیلات و جنسیت رابطه معنی‌داری دارد، به عبارتی می‌توان گفت زنان نسبت به مردان دارای خودکارآمدی عمومی پایین‌تری هستند از این لحاظ با تحقیقات کریمزاده شیرازی ۱۳۸۵ و سباح<sup>۱</sup> ۲۰۰۳ مطابقت دارد (۱۲)، در صورتی که خودکارآمدی حرفه‌ای آنان تفاوت معنی‌داری نداشت در تحلیل این نتایج می‌توان گفت، زنان شاغل به دلیل ایفای نقش دو گانه در خانه و بیرون از آن، تحمل این بار بر

کیفیت سلامتی آنها تأثیر منفی داشته است و به گفته بندورا، قضاوت افراد در مورد توانمندی‌های خود (خودکارآمدی) تابع حالات جسمانی آنهاست و هیجانات منفی مانند ترس و اضطراب و تنش سبب می‌شود که افراد در انجام وظایف، توانایی‌های خود را دست کم بگیرند که این به مفهوم خودکارآمدی پایین است (۱۲). براساس تحقیق کریم‌زاده شیرازی، کیفیت زندگی و خودکارآمدی شغلی با جنس افراد مرتبط بود، به طوری که زنان از میانگین‌های پایین‌تری نسبت به مردان برخوردارند. در مطالعه سبح و همکاران ۲۰۰۳، کیفیت زندگی زنان لبنانی، مستقل از سن آنها، پایین‌تر از مردان بود. آنان این وضعیت را مرتبط با مواردی نظیر ممنوعیت‌ها و تبعیض‌های جنسیتی، نقش سنتی زنان در حفظ و نگهداری کودکان و همسرانشان حتی به قیمت از دست دادن سلامت خود، دانستند.

کیفیت سلامتی دبیرانی که دارای سطح تحصیلات بالاتر هستند خودکارآمدی عمومی بیشتری دارند و کسانی که در



رشته تربیت بدنی تحصیل کرده‌اند، خودکارآمدی عمومی بیشتری نسبت به تحصیل کرده‌های غیر تربیت بدنی دارند که با تحقیق سلمانی (۱۳۸۵) دارای همخوانی نیست، اما با یافته‌های هوور<sup>۱</sup> و همکارانش مطابقت دارد (۱۲).

خودکارآمدی عمومی با نوع تحصیلات و سطح تحصیلات رابطه معنی‌داری دارد. بر کسی پوشیده نیست معلمانی که در رشته مرتبط با تحصیل خود تدریس می‌کنند و باور بیشتری به توانایی‌های خود دارند و کار برای آنها جذابیت بیشتری دارد، تمام توان خود را به کار می‌گیرند، و در نتیجه خودکارآمدی عمومی بیشتری دارند. خودکارآمدی عمومی با سایر متغیرهای مورد بررسی مثل سن، سابقه خدمت، وضعیت تأهل، وضعیت رفاهی، تعداد فرزندان، طی کردن و یا طی نکردن دوره‌های آموزشی خاص مربیگری و مقطع تدریس دارای رابطه معنی‌داری نیست. این موضوع در مورد سن و سابقه خدمت با یافته‌های لاموری<sup>۲</sup> و سوداک<sup>۱</sup> و همکارانش که حاکی از

---

1. Hoover  
2. lamorey

رابطه معنی‌دار بین این متغیرها بوده است، همخوانی ندارد. (۱۱)

خودکارآمدی تخصصی نیز با هیچ‌کدام از متغیرهای مورد بررسی مانند سن و سابقه خدمت، میزان و نوع تحصیلات، جنسیت و وضعیت تأهل و تعداد فرزندان و غیره رابطه معنی‌داری ندارد. از دلایل احتمالی این یافته‌ها می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: خودکارآمدی با متغیرهای دیگری مانند تشویق و ترغیب کلامی، تجربیات جانشینی و سرمشق‌گیری مناسب و غیره رابطه معنی‌داری دارد (۲۱) که غالباً درس تربیت بدنی در مدارس کم اهمیت‌تر از سایر دروس تلقی می‌شود و به تبع آن دبیر تربیت بدنی و نمره آن مورد بی‌مهری قرار می‌گیرد و نه تنها از هرگونه تشویق و حتی ترغیب کلامی بی‌بهره می‌ماند، بلکه گاهی اوقات نمرات تربیت بدنی توسط مدیر در مقایسه با دروس پایه دستکاری می‌شود، لذا این معلمان تجربه موفقیت‌آمیزی از تدریس

به دست نمی‌آورند. در کمتر مدرسه‌ای می‌توان دید که مدیران در لیست معلمان نمونه خود، نام معلم تربیت بدنی را حتی با وجود داشتن کیفیت کاری بالا و انجام وظایف شغلی در حد مطلوب وارد کنند و یا به تشویق آنان بپردازند، که این مورد هم با افزایش و کاهش خودکارآمدی رابطه‌ای مستقیم دارد. (۵)

در نتیجه این نوع نگرش مافوق، جامعه و محیط کار نسبت به معلمان تربیت بدنی، نه تنها احساس خودکارآمدی این معلمان افزایش نمی‌یابد، بلکه موجب کاهش انگیزش درونی و کاهش تسلط شخصی و ادراکات خودکارآمدی آنان نیز خواهد شد ( ۱ و ۶ ) بندورا، اظهار می‌دارد افراد از طریق ترغیب و تشویق دیگران می‌توانند متقاعد شوند که دارای مهارت‌ها و قابلیت‌های لازم برای موفقیت هستند. مدیران با آگاه کردن کارکنان از میزان موفقیت شان می‌توانند به آنان کمک کنند تا به طور فزاینده‌ای احساس کارآمدی کنند. الگوسازی‌ای که با عوامل محیطی مرتبط است، ابزار مؤثری برای ارتقا و

تقویت احساس خودکارآمدی شخصی است (۲،۱۰،،۲۱،۱،۲۲،۴) در این زمینه، به دلیل عدم ویا محدودیت برگزاری جلسات هماهنگی و یا هر نوع گردهمایی برای تبادل اطلاعات و به روزرسانی دانش و مهارت‌ها برای دبیران تربیت بدنی، فرصتی برای آنان جهت استفاده از اندیشه‌ها و تجربیات موفق دیگران فراهم نخواهد شد، لذا با وجود سن و سابقه بالا، خودکارآمدی عمومی و اختصاصی، تفاوت معنی‌داری نخواهد داشت. این یافته‌ها با تحقیقات رندهاوا (۱۹۹۳) و پاجارس و میلر (۱۹۹۴) و پاجارس (۱۹۹۶) و کرانزler (۱۹۹۵) که نشان‌دهنده وجود متغیرهای دیگر در خودکارآمدی اشخاص است، همخوانی دارد. (۱۴).

خودکارآمدی تخصصی که در معلمان تربیت بدنی در حد بالا و خودکارآمدی عمومی در حد ضعیف ارزیابی شده است، احتمالاً به این دلیل است که خلق و خو، حالت‌های هیجانی، واکنش‌های فیزیکی و سطح استرس، همگی می‌توانند بر چگونگی حس یک فرد نسبت به

توانائی‌های شخصی خود در یک وضعیت خاص، تأثیر بگذارند. (۸، ۲۴، ۱، ۲۳، ۲۲، ۲۰) بنابراین سطح خودکارآمدی فرد تحت تأثیر عوامل تنش‌زا و خستگی ناشی از فعالیت طولانی در هوای آزاد، وجود شرح وظایف زیاد و داشتن برنامه‌های متنوع مانند تدریس در کلاس آماده‌سازی تیم‌ها، رسیدگی به پرونده‌های بخشنامه‌ها و نامه‌های اداری، سبب کاهش باور به توانایی‌های خود در دبیران تربیت بدنی خواهد شد.

## منابع:

1. Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
2. -Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change Psychological Review, 84(2), 191-215.
۳. پروین، لارنس (۲۰۰۱). «روان‌شناسی شخصیت، نظریه و تحقیق». ترجمه محمد جعفر جوادی و پروین کدیور (۱۳۸۱)، تهران: نشر آبیژ.

۴. عبداللهی، بیژن (۱۳۸۵). «نقش باورهای خودکارآمدی در توانمندسازی کارکنان». ماهنامه علمی آموزشی تدبیر، سال ۱۷، شماره ۱۶۸.

۵. برد، آن ماری (۱۳۷۰). «روانشناسی و رفتار ورزشی». ترجمه حسن مرتضوی، ناشر سازمان تربیت بدنی، دفتر تحقیقات و آموزش.

6. Nezami, E., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1996). Persian Adaptation (Farsi) of the General Self-Efficacy Scale. Retrieved from <http://userpage.fu-berlin.de/~health/persean.htm>.
7. Spreitzer, Gretchen M. (1995) "Psychological Empowerment in the workplace : dimensions ,Measurement and validation" The academy of Management Journal .V38 n5 PP 1442 -1465.
8. Multon, K. D., Brown, S. D., & Lent R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. Journal of Counseling Psychology, 38(1), 30.
9. Conger Jay.A ,Rabindra .N Kanungo .(1988)"The Empowerment process; Integrating theory and practice. "Academy of Management Review .V13, N3. PP 471- 482.

خ

۱۰.

دایناهی، محمدکریم و همکاران (۱۳۸۳). «بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی با سلامت روانی و موفقیت تحصیلی دانشجویان». مجله روانشناسی، شماره ۳۲.

۱۱.

س

لمانی دستجرد، ابراهیم؛ همتی‌نژاد، مهرعلی و رحمانی‌نیا، فرهاد (۱۳۸۷). «بررسی ارتباط آموزش‌های ضمن خدمت با خودکارآمدی معلمان تربیت بدنی». نشریه حرکت، شماره ۳۷، صص: ۹۳-۲۰۴.

۱۲. کریمزاده شیرازی، ماندانا؛ رضویه، اصغر و کاوه، محمدحسین (۱۳۸۵). «ارتباط کیفیت زندگی و خودکارآمدی معلمان شاغل شهرستان شهرکرد». مجله علوم پزشکی شهرکرد، دوره ۱۰، شماره ۱.

۱۳.

خ

القی‌قدیری، راضیه؛ یزدی، منور و حسینیان، سیمین (۱۳۸۵). «مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و خودکارآمدی پژوهشگران موفق و غیر موفق». پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه الزهراء، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

۱۴.

پ

ورعبادحماملو، عادل (۱۳۸۴). «بررسی وضعیت سلامت روانی دانش آموزان و ارتباط آن با خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی». پایان نامه کارشناسی ارشد.

۱۵. خداپناهی، محمدکریم؛ حیدری، محمود و اصغرنژاد، طاهره (۱۳۸۳). «بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی، مسندمهارگذاری با موفقیت تحصیلی». مجله روانشناسی، شماره ۳۱.

۱۶. رجبی، غلامرضا. «بررسی پایایی وروایی مقیاس خودکارآمدی عمومی (GSE-۱۰) در دانشجویان روانشناسی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز و دانشگاه آزاد مرودشت». اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۲ و شماره ۱ و ۲، بهار و تابستان.

۱۷.

ر

جبی، غلام رضا؛ عطاری، یوسف علی و شکرکن، حسین (۱۳۸۳). «اعتباریابی و مقایسه انتظارات خودکارآمدی



شغلی در دانشجویان پسر و دختر». پایان‌نامه کارشناسی  
ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز.

18. Pamela L. Perrewé, Wayne A. Hochwarter, Ana Maria Rossi, Alan Are work stress relationships universal? A nine-region examination of role stressors, general self-efficacy, and burnout” [J. Internat. Manag. 8 (2002) 163–18 Journal of International Management, Volume 8, Issue 4, 2002, Page 423.
19. Scholz, U., Doña, B. G., Sud, S., & Schwarzer R. (2002). Is General Self-efficacy a Universal Construct? Psychometric Findings from 25 Countries. Retrieved from [http://userpage.fu-berlin.de/~health/materials/gse\\_scholz2002.pdf](http://userpage.fu-berlin.de/~health/materials/gse_scholz2002.pdf).
20. Tschannen Moran ,M., & Woolfolk Hoy ,A.(2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. Teacher and Teaching Education ,17, 783-805 .
21. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change Psychological Review, 84(2), 191–215.
22. Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
23. Quick , james ; occupational Health psychology ; Historical Roots & Future Direction Health Psychology , 1999.
24. Quick, james ; occupational Health psychology ; Historical Roots & Future Direction Health Psychology , 1999.