

رابطه خودکارآمدی و استرس شغلی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی شهر

کرمانشاه

طاهره کیهان^۱

۱. کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران. (نویسنده مسئول)

مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره سوم، شماره بیست و ششم، آذرماه ۱۳۹۷، صفحات ۴۱-۳۴

چکیده

این پژوهش باهدف تعیین رابطه خودکارآمدی و استرس شغلی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی شهر کرمانشاه انجام شد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان و معلمان ابتدایی مدارس دخترانه شهر کرمانشاه بود که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب نمونه مطابق با فرمول کوکران، تعداد ۶۹ معلم و ۳۲۰ دانش آموز به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از مدارس دخترانه شهر کرمانشاه انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های خودکارآمدی عمومی، استرس شغلی هریس پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از رگرسیون چندمتغیره و ضریب همبستگی پیرسون تحلیل شدند. برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک بر اساس متغیرهای خودکارآمدی و استرس شغلی از تحلیل رگرسیون استفاده شد. نتایج نشان داد که F مشاهده‌شده معنادار است ($F=7/23$) و متغیرهای پیش‌بین باهم $0/28$ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند. بنابراین با توجه به نتایج پژوهش حاضر و اهمیت پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در ایجاد خودکارآمدی و استرس شغلی معلمان توجه به این نکته می‌تواند در امر تعلیم و تربیت بسیار تأثیرگذار باشد.

کلمات کلیدی: خودکارآمدی، استرس شغلی، پیشرفت تحصیلی، دانش آموزان، معلمان.

مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره سوم، شماره بیست و ششم، آذرماه ۱۳۹۷

مقدمه

مسئله موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی است. موفقیت و پیشرفت تحصیلی در هر جامعه نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. چندین دهه است که دانشمندان علوم اجتماعی و روانشناسان به چگونگی عملکرد، موفقیت یا شکست انسان در موقعیت‌های مختلف زندگی از جمله تحصیل می‌اندیشند. آن‌ها به دنبال بررسی این موضوع‌اند که افراد چگونه در موقعیت‌های تحصیلی عمل می‌کنند (ویدوتو^۱ و همکاران، ۲۰۱۰). بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان کارآمد و موفق دانست که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان آن در دوره‌های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد. پیشرفت تحصیلی به توانایی آموخته‌شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی از جمله اطلاق می‌شود که به وسیله آزمون‌های فراگیری استاندارد شده یا آزمون‌های معلم ساخته اندازه‌گیری می‌شود (نویدی، ۲۰۰۴). به‌طور کلی این اصطلاح به معنای مقدار یادگیری آموزشی فرد است، به‌طوری‌که بتوان آن‌ها را در مقوله کلی عوامل مربوط به تفاوت‌های فردی و عوامل مربوط به مدرسه و نظام آموزش و پرورش مورد مطالعه قرارداد (سلیمان نجحد و همکاران، ۲۰۰۲). یادگیری، عملکرد و پیشرفت تحصیلی از جمله موضوعات مهم و مورد توجه در روانشناسی پرورشی و موقعیت‌های تعلیم و تربیتی است که از عوامل مختلف شخصی (درون فردی) و موقعیتی (برون فردی) اثرپذیر است. بنابراین تعلیم و تربیت امری وقت‌گیر، پرت‌مرد و درعین حال دشوار است که در آن معلمان به‌عنوان نقطه آغاز هر تحول آموزشی و پرورشی، بیشترین و برترین نقش را عهده‌دار هستند. همین‌طور باید باور داشته باشیم که زیباترین طرح اصلاح و بازسازی آموزش و پرورش در صورتی که معلم به تعداد کافی و باکیفیت مطلوب در اختیار نداشته باشیم با شکست روبه‌رو خواهد شد (صداقت، ۱۳۸۹). یکی از موضوعات مهم در حوزه انگیزش و یادگیری نقش جهت‌گیری هدف یا اهداف پیشرفت است. جهت‌گیری هدف از مؤثرترین رویکردها در انگیزش است و تلویحات انگیزشی مهمی

^۱ - Vidotto

در یادگیری و عملکرد دارد. جهت‌گیری هدف، شیوه ناخودآگاه برخورد فرد با یک تکلیف یادگیری شناخته‌شده است (هافمن^۱ و همکاران، ۲۰۱۴). در مدل‌های شناختی-اجتماعی از انگیزش پیشرفت نیز بر نقش متقابل عوامل مربوط به دنیای اجتماعی، فرایندهای درونی و شناختی و باورهای انگیزشی در پیشرفت دانش آموزان تأکید می‌شود (ویگفیلد و اکلز^۲، ۲۰۰۰). در این راستا مدل فرایندی کانل^۳ (۱۹۹۰) در مورد انگیزش پیشرفت، از جمله مدل‌هایی است که روابط پیچیده بین متغیرهای فردی و بافتی مختلف مؤثر در پیشرفت یا عدم پیشرفت دانش آموزان را مطرح می‌کند. مدل‌های شناختی-اجتماعی از انگیزش، از جمله مدل مطرح‌شده توسط پینتریچ و شانک^۴ (۲۰۰۲) بر سه پیش‌فرض مهم مبتنی هستند. اولین پیش‌فرض در این مدل‌ها نشانگر این است که انگیزش، یک سازه چندبعدی و پویا است و دومین فرض این مدل‌ها این است که انگیزش یک صفت یا ویژگی ثابت در فرد نیست و تحت تأثیر موقعیت، بافت و حوزه‌های درسی قرار می‌گیرد. سومین پیش‌فرض این مدل‌ها حاکی از این است که انگیزش فرد هم تحت تأثیر فرهنگ، ویژگی‌های جمعیت شناختی و شخصیتی او و هم تحت تأثیر فرایندهای شناختی او نظیر خودنظم‌بخشی است. لذا سازه‌های انگیزشی تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی در مدل‌های شناختی-اجتماعی عبارت‌اند از: باورهای خودکارآمدی^۵، اسنادها، انگیزش درونی و اهداف پیشرفت که از میان این سازه‌های انگیزشی، خودکارآمدی بیشتر از همه مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته و نتایج تحقیقات نشان داده است که بیشترین ارتباط را با پیشرفت تحصیلی دارد (پینتریچ، ۲۰۰۰).

خودکارآمدی یکی از متغیرهای شخصی تأثیرگذار بر یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان است که در سال‌های اخیر مورد توجه بسیاری از صاحب‌نظران حوزه‌های روانشناسی، پرورشی و تعلیم و تربیت قرار گرفته است. خودکارآمدی به‌عنوان یکی از نظریه‌های

¹- Hoffman

²- Wigfield & Eccels

³- Connell

⁴- Pintrich & Shank

⁵- self-efficacy

شناختی اجتماعی اولین بار توسط بندورا^۱ بیان شد (خضرلو و آرام فیضی، ۱۳۹۱) بندورا خودکارآمدی را چنین بیان می‌کند: باورهای فرد نسبت به توانایی‌هایش در انجام اعمالی که او را به نتایج موردنظر می‌رساند (ارجنگی، فراهانی، ۱۳۸۸). نتایج پژوهش حجازی و نقش (۱۳۸۷) نیز حاکی از این است که دو عامل خودکارآمدی و اهداف پیشرفت به‌عنوان عوامل انگیزشی با خود نظم‌بخشی و در نتیجه با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی رابطه دارند. در این راستا پژوهش انجام‌شده توسط جوکار و دلاور پور (۱۳۸۶) و حسینی و خیر (۱۳۸۸) و امینی (۱۳۸۷) نیز نشان‌دهنده وجود رابطه مثبت بین خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان است. خامسان و شیرزادی (۱۳۸۹) نیز مشاهده کردند باورها انگیزشی نظیر خودکارآمدی ادراک‌شده و جهت‌گیری هدفی پیش‌بینی‌کننده‌های بسیار خوبی برای تعلق ورزی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه دوم متوسطه هستند. خودکارآمدی به معنی ایمانی است که شخص به خود دارد تا رفتاری خاص را با موفقیت اجرا کند (عابدی، سلیمی، فیضی و وقاصلو، ۱۳۹۰) و باعث می‌شود که رویدادهای استرس‌زا اثرات مختلفی بر افراد داشته باشند.

استرس یکی از فعال‌ترین حوزه‌های پژوهشی در سال‌های اخیر بوده است و قرن اخیر را عصر استرس نامیده‌اند (ساره و همکاران، ۲۰۱۱). موضوع استرس شغلی با مطالعه هانس سلیه^۲ شروع شد و به اهمیت آن در محیط‌های آموزشی تأکید شد. استرس شغلی^۳ عبارت است از این‌که تعامل بین شرایط کار و فرد شاغل به‌گونه‌ای باشد که فرد نتواند از عهده فشارهای مرتبط با آن برآید که این پدیده می‌تواند سلامت روانی کارکنان را به خطر اندازد، به فرسودگی جسمانی و نارضایتی شغلی منجر شود (کرامتی، ۲۰۱۲). حرفه‌ی معلمی نیز یکی از حرفه‌های استرس‌زا می‌باشد. طبق پژوهش‌ها تدریس یکی از ده حرفه‌ی استرس‌زای جهان محسوب می‌شود و یک‌سوم معلمان اعتقاد دارند تدریس حرفه‌ای پرتنش و به‌شدت استرس‌زاست (آلیسون، ۲۰۰۷). در پژوهش میل و می^۴

^۱- Bandura

^۲- Hans Selye

^۳- Job stress

^۴- Male & May

مشخص شد که ۸۰ درصد از معلمان مدارس بریتانیا، معلمی را حرفه‌ای بسیار پر استرس می‌دانند و بیش از ۵۰ درصد از آن‌ها گزارش داده‌اند که جداً خواهان خارج شدن از این شغل هستند (برزگر و خیری، ۲۰۱۱). جکس و بیلز^۱ دریافتند که خودکارآمدی بین فشارها و استرس شغلی^۲ نقش تعدیل‌کننده ایفا می‌کند. یافته‌های این محققان نشان داده است که آزمودنی‌های با خودکارآمدی بالا در مقایسه با افراد با خودکارآمدی پایین در مواجهه با استرس ناشی از کار زیاد واکنش‌های جسمی و روانی کمتری از خود نشان می‌دهند. ماتسویی و اتگلاتکو نقش تعدیل‌کننده خودکارآمدی شغلی در ارتباط بین استرس شغلی و پیامدهای آن در نمونه‌ای از کارکنان اداری زن را در ژاپن بررسی کردند به این نتیجه رسیدند که وقتی حجم کاری زیاد بود افراد دارای خودکارآمدی پایین درجات بالایی از استرس شغلی را ابراز نمودند (غفاری و رضایی، ۱۳۹۰). مطالعات نشان‌دهنده نقش استرس شغلی بیش‌ازحد در بروز علائم بیماری، جابه‌جایی زیاد کار و بازنشستگی زودرس آن‌ها بوده است. مؤسسه سلامت و ایمنی^۳ در طی سال‌های ۲۰۰۷ تا ۲۰۰۹ بیش از ۱۳/۵ میلیون روز کاری و سالیانه بیش از ۴ میلیارد پوند خسارت را به علت صدمات وارده از استرس‌های شغلی پیش‌بینی نموده است.

استرس شغلی موقعیتی است که از تعامل میان افراد و مشاغل به وجود می‌آید و نشانه آن تغییراتی است که در درون افراد رخ می‌دهد و آن‌ها را وامی‌دارد تا از نحوه عمل بهنجار خود انحراف جویند و استرس می‌تواند اثرات زیان باری بر سلامت فیزیکی و روانی مانند فشارخون بالا، حملات قلبی، افسردگی و اضطراب وارد آورد (آزاد مرزآبادی و غلامی فشارکی، ۱۳۸۹). دیک و وانگر^۴ (۲۰۰۰) طی پژوهشی با عنوان «استرس و آسیب در تدریس» در نمونه‌ای از معلمان آلمانی و با پیروی از چهارچوب استرس شغلی معلمان کریاکو و ساتکلیف و همچنین لازاروس بیان کردند که حجم زیاد کاری و مسائل مربوط به دانش آموزان عوامل اصلی استرس

1- Jax and Bilz

2- Job stress

3- health and safety exetive

4- Dick & Wanger

شغلی معلمان بوده‌اند و حمایت اجتماعی مدیر از آن‌ها و افزایش خودکارآمدی فردی می‌تواند استرس را کاهش دهد. گوینگ^۱ (۲۰۰۷) در تحقیقی با عنوان «رابطه‌ی بین نوع رفتارهای دانش آموزان و معلمان با استرس کاری معلمان» به این نتیجه رسید که معلمان، والدین و مدیران باید به ایجاد انگیزه در دانش آموزان بپردازند. معلمان بر حضور با انگیزه دانش آموزان در کلاس نیز اثر دارند. نتایج این پژوهش همچنین نشان‌دهنده‌ی این است که قوی‌ترین ارتباط بین استرس شغلی معلمان با کم‌کاری دانش آموزان است و همچنین حضور بدون آمادگی در سر کلاس درس از مواردی است که برای معلمان استرس‌آور بوده و خود از نوع رفتارهای معلمان با دانش آموزان نشأت می‌گیرد. المنهادی و کاپل^۲ (۲۰۰۷) در بررسی استرس در معلمان تربیت‌بدنی قطر ۸ عامل عدم قدردانی از کار، حجم کار و مسئولیت، برنامه درسی، شأن و موقعیت اجتماعی، حقوق، تجهیزات نامناسب مدرسه، مسائل دانش آموزان و مسئولیت در برابر ایمنی دانش آموزان را به‌عنوان عوامل استرس‌زا شناسایی نمودند. منج و لیو^۳ (۲۰۰۸) پژوهشی تحت عنوان استرس در دبیران ریاضی دبیرستان‌های چین انجام دادند. هدف از این پژوهش بررسی سطح عمومی استرس دبیران ریاضی چین، منابع اصلی آن و روش‌های مقابله با آن بوده است. این مطالعه نشان داد که معلمان چینی سطح تجربه بالاتری از استرس کاری را نسبت به هم‌تایان غربی خود دارند. مشکلات مربوط به انگیزش و توجه دانش آموزان و بی‌توجهی والدین، همچنین بی‌توجهی عمومی به حجم کاری زیاد معلمان در صدر منابع استرس شغلی معلمان قرار گرفته است. جین و همکاران (۲۰۰۸) در تحقیقی با عنوان تشخیص علائم خطر روان‌تنی و منابع استرس در معلمان هنگ‌کنگ باهدف آزمایش رابطه بین علائم روان‌تنی و منابع استرس در معلمان هنگ‌کنگ به بررسی پرداختند. نتایج این پژوهش نشانگر این است که از بین شش عامل کلیدی استرس کاری معلمان همچون: مسائل دانش آموزان، نقش دیگران، برنامه رسمی کار و وظایف غیر آموزشی، حجم زیاد کار و کمبود معلومات موردنیاز، حجم زیاد کار

¹- Geving

²- Al-Mohannadi & Capel

³- Menge & Liu

بیشترین همبستگی را نشان می‌دهد. هرچند تمام موارد موردبررسی با علائم روان‌تنی رابطه داشتند. بنابراین هدف از انجام پژوهش حاضر این است آیا بین خودکارآمدی و استرس شغلی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی رابطه وجود دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی، از نوع همبستگی است. جامعه تحقیق این پژوهش شامل کلیه معلمان و دانش آموزان شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶ بود که با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای و با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۶۹ معلم و ۳۲۰ دانش‌آموز از دبستان‌های شهر کرمانشاه انتخاب شدند. به این صورت که از دبستان‌های دولتی دخترانه ناحیه ۳ شهر کرمانشاه، چهار دبستان دخترانه و سپس از هر دبستان ۵ کلاس به تصادف انتخاب گردید، سپس پرسشنامه‌های خودکارآمدی، استرس شغلی بین معلمان و پرسشنامه پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان توزیع شد. معدل دانش آموزان، ملاک پیشرفت تحصیلی (هم خود اظهاری و هم بررسی کارنامه توسط محقق) بود و راهنمایی‌های لازم جهت تکمیل آن‌ها ارائه گردید و از آن‌ها خواسته شد به‌دقت نسبت به تکمیل آن اقدام کنند. پس از تکمیل پرسشنامه‌ها، در نهایت تعداد ۳۳۰ پرسشنامه قابل استفاده جمع‌آوری شد و تجزیه و تحلیل آماری بر روی این داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری spss-21 انجام گردید.

ابزار پژوهش

مقیاس خودکارآمدی عمومی: برای سنجش خودکارآمدی از مقیاس خودکارآمدی شرر^۱ و همکاران (۱۹۸۲) استفاده شد. این مقیاس دارای ۲۳ سؤال است که ۱۷ سؤال آن به سلامت عمومی و ۶ سؤال دیگر آن به تجربیات خودکارآمدی در موقعیت‌های اجتماعی اختصاص دارد. شرر و همکاران (۱۹۸۲) میزان آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. اصغر نژاد، خدا پناهی و حیدری (۱۳۸۳) ضریب اعتبار این مقیاس را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آوردند. نجفی و فولادوند (۱۳۸۶) نیز پایایی

^۱- Sherer

این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ $0/80$ و روایی سازه آن را از طریق همبستگی آن با مقیاس عزت نفس $0/61$ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ $0/83$ به دست آمد.

پرسشنامه استرس شغلی هریس^۱: این پرسشنامه دارای ۳۵ سؤال در زمینه استرس شغلی است و استرس‌های ناشی از ابهام نقش، تعارض نقش، گرانباری نقش، کم باری نقش، آهنگ کار، تکرار کار و تنش شغلی را اندازه‌گیری می‌کند، سؤالات با مقیاس لیکرت تنظیم شده و فرد با انتخاب گزینه‌های کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم با دامنه ۳۵-۱۷۵ به آن‌ها پاسخ می‌دهد پایایی این پرسشنامه توسط حسنی (۲۰۰۵) از طریق همسانی درونی و محاسبه آلفای کرونباخ $0/89$ گزارش شد. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ $0/89$ به دست آمد.

ارزیابی پیشرفت تحصیلی: به منظور ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، معدل و ارزشیابی تحصیلی آن‌ها توسط معلم در پایان سال تحصیلی ۱۳۹۷ مورد مطالعه و ارزیابی قرار گرفت.

یافته‌ها

جدول ۱ پیشرفت تحصیلی دانش آموزان همراه با میانگین‌های خودکارآمدی و استرس شغلی معلمان مورد مطالعه را نشان می‌دهد. یافته‌های توصیفی این پژوهش شامل شاخص‌های آماری مانند میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره آزمودنی‌های نمونه برای متغیرهای مورد مطالعه در جدول شماره ۱ ارائه شده‌اند.

^۱- Harris

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف معیار
پیشرفت تحصیلی	۴۵	۱۴۵	۴۳/۱۲	۸/۲۱
خودکارآمدی	۴۸	۱۵۷	۵۶/۳۳	۱۱/۴۳
استرس شغلی	۳۸	۱۰۱	۴۹/۳۶	۱۰/۱۴

برای بررسی رابطه خودکارآمدی و استرس شغلی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج نشان داد که از بین مقیاس خودکارآمدی و خرده مقیاس‌های استرس شغلی، خودکارآمدی، ابهام نقش، گرانباری نقش، کم باری نقش، تکرار کار و تنش شغلی با پیشرفت تحصیلی همبستگی معناداری وجود دارد که در سطح $P < 0/05$ معنادار می‌باشند؛ اما بین خرده مقیاس تعارض نقش و آهنگ کار با پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نشد. ضرایب همبستگی بین خودکارآمدی و مؤلفه‌های تنش شغلی با پیشرفت تحصیلی در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. ضرایب همبستگی بین خودکارآمدی و استرس شغلی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

متغیرها	ضریب همبستگی	سطح معناداری
خودکارآمدی	۰/۲۳	۰/۰۰۱
ابهام نقش	-۰/۲۷	۰/۰۰۱
تعارض نقش	۰/۰۵	۰/۲
گرانباری نقش	-۰/۲۷	۰/۰۰۱
کم باری نقش	-۰/۲۹	۰/۰۰۱

آهنگ کار	۰/۰۶	۰/۳
تکرار کار	-۰/۲۰	۰/۰۳
تنش شغلی	- ۰/۳۱	۰/۰۰۱

برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک بر اساس متغیرهای خودکارآمدی و استرس شغلی از تحلیل رگرسیون استفاده شد. نتایج نشان داد که F مشاهده‌شده معنادار است ($F=7/23$) و متغیرهای پیش‌بین باهم $0/28$ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کنند. نتایج تحلیل رگرسیون در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس متغیرهای خودکارآمدی و استرس شغلی

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	R	R ²	سطح معناداری
رگرسیون	۱۵۲۱۷/۴۱	۵	۳۲۳۱/۲۱	۷/۲۳	۰/۳۱	۰/۲۸	۰/۰۰۱
باقی مانده	۱۳۲۲۷۶/۱۵	۲۴۴	۴۴۶/۳۲				
کل	۱۴۳۴۷۴/۱۹	۲۴۹					

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف تعیین رابطه خودکارآمدی و استرس شغلی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ انجام گرفت. نتایج نشان داد که بین خودکارآمدی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که هر چه خودکارآمدی معلمان بیشتر باشد، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نیز بالاتر می‌رود که با نتایج پژوهش‌های حجازی و نقش (۱۳۸۷)، جوکار و دلاور پور (۱۳۸۶)، حسینی و خیر (۱۳۸۸)، امینی (۱۳۸۷) و خامسان و

شیرزادی (۱۳۸۹) همسو می‌باشد. پیتریچ و شانک (۲۰۰۲) نیز دریافتند که باورهای خودکارآمدی یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های مهم در یادگیری و موفقیت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی، حتی پس از کنترل پیشرفت تحصیلی قبلی و مهارت‌های شناختی آنان است. نتایج تحقیق رینک و همکاران (۲۰۰۳) نیز نشانگر رابطه مثبت و قدرتمندی بین باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر دبیرستانی است. محسن پور (۱۳۸۴) نیز نشان داد که خودکارآمدی یکی از بهترین پیش‌بینی‌کننده‌های پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی در دانش آموزان دبیرستانی است. این یافته‌ها همسو با پیش‌فرض‌های نظریه شناختی - اجتماعی بندورا (۱۹۸۶) مبنی بر این است که دانش آموزان خودکارآمدی هنگام مواجهه با مشکلات بیشتر از افرادی که به قابلیت‌های خود تردید دارند، از خود سخت‌کوشی و پشتکار نشان می‌دهند و انگیزش و پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند. با اکتساب این مهارت‌ها تغییرات چشم‌گیری در شاخص‌های فردی و بین فردی دانش آموزان ایجاد می‌شود به نحوی که آن‌ها به ادراکی واقع‌بینانه نسبت به خود و جهان پیرامون دست می‌یابند و در کنترل احساسات و رفتارها توانمند می‌شوند. همچنین در برقراری روابط مؤثر و عمیق و صادقانه با دیگران از جمله معلمان توفیق بیشتری می‌یابند و در نهایت به احساس خودکارآمدی و افزایش انگیزه تحصیلی نیز می‌انجامد (صبحی قراملکی، ۱۳۹۱). از طرفی بین استرس شغلی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه منفی معنی‌داری مشاهده شد، به طوری که هر چه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بالاتر باشد، استرس شغلی معلمان کاهش می‌یابد و بالعکس. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به‌طور معناداری در ایجاد استرس شغلی معلمان مؤثر بوده است. مسئول بودن در قبال کار دیگران از جمله موارد استرس‌زا محسوب می‌شود. دانش آموزان مستقیماً با معلم در ارتباط هستند و از سوی دیگر معلمان از خانواده دانش آموزان انتظار دارند که بر امور تحصیلی فرزندان نظارت کنند. بی‌توجهی والدین به امور تحصیلی فرزندان و همچنین بی‌علاقه بودن دانش آموزان به تحصیل، تعداد زیاد دانش آموزان در کلاس درس از جمله موارد استرس‌زا برای معلمان بوده است. نتایج پژوهش حاضر، با یافته‌های دیک و وانگر (۲۰۰۱)، گوینگ (۲۰۰۷)، المهندادی و کاپل (۲۰۰۷)، منج و لیو (۲۰۰۸)، جین و همکاران (۲۰۰۸) همسو می‌باشد. استرس‌زاهای بیشتر برای افرادی که در انجام وظایف خود اعتماد به نفس کمتری

داشتند ترس آور بود و بنابراین خودکارآمدی روابط بین استرس زها - فشار را تحت تأثیر قرار می‌دهد و افراد با خودکارآمدی بالا بیشتر احتمال دارد که باور کنند می‌توانند سطح بالای عملکرد شغلی را حفظ کنند. کار علاوه بر کسب درآمد، نیازهای اساسی آدمی نظیر (تمرین روانی و جسمی، پیوند اجتماعی، احساس ارزشمندی، اعتماد به نفس و احساس کفایت یا صلاحیت) را برآورده می‌سازد و علاوه بر این‌ها ممکن است منبع فشار روانی باشد و تحولات شغلی نظیر تغییرات سازمانی، تغییر حقوق و دستمزد، ترفیعات شغلی، کاهش یا افزایش نیروی انسانی و دگرگونی‌های اجتماعی به فرد فشار وارد می‌آورند و او را دچار اضطراب می‌سازند (دهشیری، ۱۳۸۹). هرچند برای انجام کاری به صورت بهنجار و مناسب مقداری استرس لازم است زیرا برانگیختگی هیجانی ملایم افراد را در جریان انجام کاری که به عهده‌دارند هوشیار نگه می‌دارد (ابراهیمی مقدم و پوراحمد، ۱۳۹۱).

از محدودیت‌های پژوهش حاضر، انتخاب گروه نمونه از بین دانش آموزان دختر است. لذا پیشنهاد می‌گردد گروه نمونه متشکل از دانش آموزان دبستانی دختر و پسر باشد تا امکان مقایسه‌های جنسیتی و نقش آن در پیشرفت تحصیلی فراهم شود. به علاوه با توجه به این‌که در پژوهش حاضر نمرات خام یا معدل دانش آموزان به عنوان متغیر ملاک وارد تحلیل شده است، پیشنهاد می‌گردد در تحقیقات بعدی جهت به دست آوردن نتایج دقیق‌تر ابتدا این نمرات خام تبدیل به یک نمره استاندارد نظیر نمره Z گردد و سپس نمرات استاندارد شده وارد تحلیل گردند. با توجه به نقش باورهای خودکارآمدی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، به معلمان و متخصصان تعلیم و تربیت توصیه می‌شود روش‌های تدریس و شیوه‌های ارزشیابی خود را طوری تنظیم کنند که به بالا رفتن احساس خودکارآمدی دانش آموزان کمک نمایند. برای مثال، معلمان می‌توانند به دانش آموزان با سابقه شکست تحصیلی به خصوص در درس ریاضی کمک کنند که تجارب موفقیت‌آمیزی کسب کنند و با انباشت این تجارب موفق باورهای خودکارآمدی آن‌ها را متحول نمایند. این هدف با شناخت معلمان و دبیران از ارزشیابی و اصلاح نقاط ضعف دانش آموزان میسر خواهد شد. همچنین با تدارک دیدن آموزش جبرانی احتمال موفقیت آن‌ها را افزایش داده و خودکارآمدی آن‌ها را بهبود خواهند بخشید. همچنین تأکید معلمان بر ساختارهای هدفی کلاسی مشارکتی به جای ساختارهای کلاسی رقابتی به افزایش میزان عزت نفس و خودکارآمدی

دانش آموزان کمک خواهد کرد. به علاوه با توجه به تأثیر خودکارآمدی بر انتظارات پیامدی دانش آموزان و در نتیجه تعیین میزان تلاش و پایداری آن‌ها هنگام انجام تکالیف درسی، توصیه می‌شود مربیان، معلمان و متصدیان تعلیم و تربیت به دانش آموزان کمک کنند تا الگوهای انگیزشی مبتنی بر تلاش را جایگزین الگوهای انگیزشی مبتنی بر توانایی نمایند و به این ترتیب به یادگیری و عملکرد بهتر تحصیلی آنان کمک نمایند. همچنین به سیاست‌گذاران و مسئولان وزارت آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد که با توجه به حجم کار و انتظارات متفاوت از معلمان، از گرانباری نقش آنان بکاهند و جهت رفع مشکلات معیشتی معلمان تلاش نمایند. توجه جدی به آموزش‌های قبل و ضمن خدمت معلمان و افزایش کیفیت و کاربردی بودن این دوره‌ها که نقش به‌سزایی در توسعه حرفه‌ای دارد، توصیه می‌گردد. برگزاری جلسات آموزش خانواده و توجیه والدین دانش آموزان به‌منظور هماهنگی و همکاری با مدرسه و مربیان می‌تواند اقدامی مؤثر در کاهش استرس شغلی معلمان تلقی گردد.

منابع

- آزاد مرزآبادی، اسفندیار و غلامی فشارکی، محمد (۱۳۸۹). بررسی اعتبار و روایی پرسشنامه استرس شغلی. *مجله علوم رفتاری*، ۴ (۴)، ۲۹۱-۲۹۷.
- ابراهیمی مقدم، حسین و پور احمد، حسین (۱۳۹۱). رابطه ابراز گری هیجانی و خودکارآمدی با فرسودگی شغلی در کارمندان شهرداری. *فصلنامه علمی تخصصی طب کار*، ۱۴ (۳)، ۶۲-۷۲.
- اصغرنژاد، طاهره؛ خداپناهی، محمد کریم و حیدری، محمود (۱۳۸۳). بررسی رابطه‌ی باورهای خودکارآمدی، مسند مهار گذاری با موفقیت تحصیلی، *مجله روان‌شناسی*، سال هشتم، شماره ۳۱.
- امینی، زرار محمد؛ نیرمانی، محمد؛ برهمند، تراوشا و صبحی قرا ملکی، ناصر (۱۳۸۷). رابطه هوش هیجانی با خود کارآمدی و سلامت روان و مقایسه آن‌ها در دانش آموزان ممتاز و عادی. *دانش و پژوهش در روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)*، ۱ (۳۶)، ۱۲۲-۱۰۷.

- جوکار، بهرام؛ و دلاور پور، محمد آقا (۱۳۸۶). رابطه تعقل ورزشی آموزشی با اهداف پیشرفت. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۳، ۶۱-۸۰.
- حسنی ر (۲۰۰۵). مطالعه میزان استرس در واحدهای ناامن و ایمن در ایران در سال ۱۳۸۵ تا ۱۳۸۵. پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته روانشناسی. دانشگاه شهید بهشتی ۲۷-۳۰.
- حجازی، الهه و نقش، زهرا (۱۳۸۷). الگوی ساختاری رابطه ادراک از ساختار کلاس، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و خود نظم‌بخشی در درس ریاضی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۱، ۲۷-۳۸.
- حسینی، فریده السادات و خیر، محمد (۱۳۸۸). پیش‌بینی تعقل ورزشی رفتاری و تصمیم‌گیری با توجه به باورهای فراشناختی دانشجویان. *مجله روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۵، ۲۷۳-۲۶۵.
- خامسان، احمد و شیرزادی ندا (۱۳۸۹). رابطه تعقل ورزشی تحصیلی و ادراک از ساختار کلاس: نقش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی. *پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۱، ۵۶-۴۱.
- خضولو، سمیه و فیضی، آرام (۱۳۹۱). بررسی ارتباط بین خودکارآمدی درک شده و عملکرد خود مراقبتی در بیماران مبتلابه دیابت مراجعه‌کننده به درمانگاه دیابت ارومیه. *دوماهنامه دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه*، ۱۰ (۳)، ۳۷۵-۳۶۹.
- دهشیری، غلامرضا (۱۳۸۹). بررسی رابطه هوش هیجانی و مدیریت زمان با استرس شغلی معلمان مقطع متوسطه. *تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*، ۴ (۱۲)، ۵۶-۴۵.
- صبحی قراملکی، ناصر (۱۳۹۱). پیش‌بینی انگیزه پیشرفت تحصیلی بر اساس هوش هیجانی دانش آموزان. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۱ (۳/۶۲-۴۹)، ۳۴-۲۷.
- عابدی، حیدر علی؛ سلیمی، صالح؛ فیضی، آرام و صفری وقاصلو، سمیرا (۱۳۹۰). بررسی ارتباط بین خودکارآمدی و خود مراقبتی در بیماران مبتلابه COPD. *دوماهنامه دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه*، ۱۰ (۱)، ۷۴-۶۸.

- غفاری، مظفر و رضایی، اکبر (۱۳۹۰). بررسی عمل به باورهای دینی و خودکارآمدی در پیش‌بینی میزان و نوع استرس ادراک‌شده در دانشجویان. *تحقیقات علوم رفتاری*، ۹(۴)، ۶۴-۵۷.
- گنجی ارجنگی، معصومه و فراهانی، محمد نقی (۱۳۸۸). رابطه استرس شغلی و خودکارآمدی با رضایت از زندگی در امداد گران حوادث گاز استان اصفهان. *فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، ۲(۳)، ۷۹-۸۷.
- محسن پور، مریم (۱۳۸۴). نقش خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، راهبردهای یادگیری و پایداری در تکلیف در پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی دانش آموزان سال دوم متوسطه رشته ریاضی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- Al-Mohannadi, A., & Capel, S. (2007). Stress in physical education teachers in Qatar, *Social Psychology of Education*, Vol.10, No.1, pp.55-75.
- Allison, M.G. (2007). Identifying the types of student and teacher behaviors associated with teacher stress, *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 624-40.
- Bandura, A. (1986). Self-efficacy: The exercises of control. *Educational Psychologis*, 28 (2), 117-148.
- Barzegar Bafrooe, K., Khezri, H. (2011). Investigating the Relationship Between Type A, Neurotic Personality Type, External Locus of Control and School Climate with School Teachers' Stress in Yazd, *Iranian Journal of Exceptional Children*, 11(1), 69-82.
- Connell, J. P. (1990). *Context, self and action: A motivational analysis of self- system process*. In D. Cicchetti & M. Beghly (Eds.), *The self in transition: Infancy to childhood* (pp. 61-97). Chicago: University of Chicago press.
- Dick, R., & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243- 259.

- Geving, A. M. (2007). Identifying the types of student and teacher behaviours associated with teacher stress. *Teaching and Teacher Education*, 23, 624- 640.
- Hoffman, R. L., Hudak-Rosander, C., Datta, J., Morris, J. B., Kelz, R. R. (2014). Goal orientation in surgical residents: a study of the motivation behind learning. *J Surg Rese*, 190 (2), 451-6.
- Jin, P., Yeung, A. S., Tang, T & Low, R. (2008). Identifying teachers at risk in Hong Kong: Psychosomatic symptoms and sources of stress. *Journal of Psychosomatic Research*, 65, 375-362.
- Keramati, M. R. (2012). The relation between teachers' perception of school atmosphere their occupational stress, *Quarterly J New Thoughts on Education*, 8(4), 103-40.
- Menge, L & Liu, S. (2008). Mathematics teacher stress in Chinese secondary schools. *Journal of Educational Enquiry*, 8(1), 73 -96.
- Navidi, A. (2004). Survey main common and private variables prior academic work, self-esteem academic and intelligence at prospect student development academic. *Q Educ*, 76, 97-129.
- Pintrich, P. R. (2000b). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 577-555.
- Pintrich, R. P., & Schunk, D. H. (2002). *Motivational in education: Theory, research, and applications* (2nd ed.). NJ: Merrill.
- Reinek, W. M., Craway. C. M., Tucker, G. H., & Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in highschool students. *Psychology in school*, 40,417-427.
- Sherer, M.M., Maddux, E. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychology Report*, 51, 663-671.

- Shareh, H., Sedigh Maroufi, S. h., Houshmandi, M., Haghi, E. (2011). The effect of work stress, coping strategies, resilience and mental health on job satisfaction among anesthesia technicians, *Journal of Fundamentals of Mental Health*. 13(1), 20-9.
- Soliman Nejhad, A., Saharan, M. (2002). A correlation control stop and self-regulatory with advance academic. *J Psychol Educ Sci Univ The*, 31(2), 175-98.
- Vidotto, G., Ferrario, S. R., Bond, T. G., Zotti, A. M. (2010). Family Strain Questionnaire-Short Form for nurses and general practitioners. *J Clin Nurs*, 19(1-2), 275-83.
- Wigfield, A., Jacquelynne, S., Eccles, R., Harold-Goldsmith, P., Blumenfeld, K., Suk Y., and Carol, F. (2000). *Gender and Age Differences in Children's Achievement Self-Perceptions during Elementary School*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, April 1989, Kansas City, KS, USA.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy value theory of motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.

The Relationship Between Self-efficacy and Job stress of Teachers With the Academic Achievement Of Elementary Students In Kermanshah

Abstract

The aim of this study was to determine the relationship between self-efficacy and occupational stress among teachers with the academic achievement of elementary students in Kermanshah. The statistical population of this study included all primary school students and primary school students in Kermanshah city who were studying in the academic year of 2017-18. A sample of 69 teachers and 320 students were selected through random cluster sampling from the girls' schools in Kermanshah city and responded to the public self-efficacy questionnaire, Her is job stress. Data were analyzed using multivariate regression and Pearson correlation coefficient. Regression analysis was used to predict academic achievement as a criterion variable based on self-efficacy and job stress variables. The results showed that F was observed ($F = 23.7$), and predictor variables, 0 /28 % of the variance of academic achievement were explained. Therefore, considering the results of this study and the importance of students' academic achievement in creating self-efficacy and job stress of teachers, attention to this point can be very influential in education.

Keywords: academic achievement, occupational stress, Self-efficacy, students, teachers,