



شناسایی رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای

دبیران متوسطه شهر الشتر

سیده سمیرا صفری^{۱*}

Identifying the Relationship Female Secondary School Teachers' Metacognitive Beliefs and Professional Self-Efficacy on One Side and their Professional Qualifications in the City of Aleshtar on the other Side

Seyyede Samira Safari^{1*}

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۲/۰۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۴/۲۴

Abstract

The purpose of this study was to identify the relationship female secondary teachers' metacognitive beliefs and professional self-efficacy on one side and their professional qualifications in the city of Aleshtar. The statistical population included all junior secondary school teachers of Aleshtar (i.e. 1442 teachers divided into 886 male and 576 female ones). 306 people were selected as the sample, using Krejcie & Morgan table and relative stratified random sampling method. The data was collected by three questionnaires: Wales' (1997) meta-cognitive beliefs, Sherer et al.'s (1982) self-efficacy and Mullaiejad's (2012) teachers' professional competency. The data was analyzed through descriptive statistics (frequency, cumulative frequency, columnar graphs) and inferential statistics (Kolmogorov-Smirnov test, Pearson correlation coefficient, t-test and regression test). The results showed that there was a significant relationship the teachers' meta-cognitive beliefs and professional self-efficacy on one side and their professional qualifications on the other side. In addition, there was another significant relationship the teachers' professional self-efficacy, positive beliefs about worries and beliefs about cognitive qualification on one side and their professional qualifications on the other side. However, there was an inverse meaningful relationship the teachers' lack of controllability and risk of negative beliefs, self-confidence in memory and the need to control the beliefs on one side and their professional qualifications.

Keywords: Metacognitive Beliefs, Professional Self-Efficacy, Professional Competence

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، شناسایی رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران دوره دوم متوسطه شهر الشتر بود. جامعه آماری این پژوهش شامل دبیران دوره دوم متوسطه شهر الشتر جمعاً ۱۴۴۲ (۸۸۶ نفر مرد و ۵۷۶ نفر زن) بود. با استفاده از جدول کرجسی و مورگان ۳۰۶ نفر به عنوان نمونه پژوهش، انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری، تصادفی طبقه‌ای نسبی بود. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه باورهای فراشناختی ولز (۱۹۹۷)، پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) و پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ملایی‌نژاد (۱۳۹۱) بود. جهت تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی (آزمون‌های کولموگوروف-اسمیرنوف، ضریب همبستگی پیرسون، و آزمون t و تحلیل رگرسیون) استفاده شد. نتایج نشان داد ارتباط باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، مستقیم و معنادار است. همچنین بین خودکارآمدی حرفه‌ای، باورهای مثبت درباره نگرانی، و باورهای صلاحیت شناختی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد؛ ولی رابطه مهارناپذیری و خطر افکار منفی، اطمینان به حافظه، و نیاز به مهار افکار با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، معکوس و معنادار است.

واژه‌های کلیدی: باورهای فراشناختی، خودکارآمدی حرفه‌ای، صلاحیت حرفه‌ای

1. M. A. in Genral Psychology, Payame Noor University, Kaboudarahang, Iran

۱. کارشناس ارشد رشته روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور،

کبودرآهنگ، ایران

*Corresponding Author, Email:
hojjat_maleknia@yahoo.com

* نویسنده مسئول:

مقدمه

آموزش و پرورش، یکی از مهم‌ترین راه‌های هماهنگ‌شدن با دنیایی است که هر شاهد اختراعات و اکتشافات تازه علمی، ادبی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی است. در این میان، آموزش معلمان و به‌روز کردن اطلاعات علمی آن‌ها امری بسیار ضروری است؛ زیرا معلم، بزرگ‌ترین و مهم‌ترین سرمایه جامعه (نیروی انسانی) را تربیت می‌کند (کراوس^۱، ۲۰۰۷). تغییرات عمیق در ساختار برنامه درسی و جمعیت دانش‌آموزی، هویت حرفه‌ای معلمان را دچار بحران نموده است. فقدان صلاحیت‌های مرتبط برای برخورد با این موقعیت جدید باعث شده که بسیاری از معلمان، هویت حرفه‌ای خود را در تنگنا ببینند. علاوه بر این، فشارهای داخلی برای پذیرفتن مسئولیت‌های جدید توسط معلمان، بین معلومات و دانش قبلی آن‌ها فاصله انداخته و بحران هویت را عمیق‌تر نموده است. بنابراین، هویت حرفه‌ای معلمان، نیاز مبرم به بازسازی مجدد دارد (هیچ و مک اولی^۲، ۱۹۹۱). حرفه‌ای شدن معلمان بر جنبه‌های تکنیکی و حرفه‌ای تدریس و ارتقای موقعیت اجتماعی حرفه معلمی متمرکز است. حرفه‌ای شدن، فرایندی است که به وسیله آن، انجام یک حرفه یا شغل، مستلزم داشتن مهارت‌های ویژه‌ای می‌شود. معلم حرفه‌ای باید از دانش محتوایی، رشد کودک، سبک‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، ارزش‌ها، همکاری با همکاران، گرفتن بازخورد مداوم از تدریس، قابلیت هدایت، تغییر و ارتباط مؤثر، درک عمیقی داشته باشد. رویکردهای جدید در تربیت و آموزش مداوم معلمان بر اساس توسعه مفهوم رویکرد سیستمی به آموزش، در نظر گرفتن تدریس به عنوان یک فعالیت حرفه‌ای، سیاست حمایت‌کننده توسعه حرفه‌ای، و آموزش، به عنوان نیاز مداوم زندگی حرفه‌ای معلمان شده است. در عصر حاضر، معلمان باید دانش خود را در مورد تغییرات مداوم در فرایند یاددهی یادگیری، دوباره خلق کنند (کراوس، ۲۰۰۷). امروزه بهترین معلم کسی است که دارای قابلیت خلق روش‌های تازه است و بهترین روش، روش خاصی نیست، بلکه هنری است متکی به عمل هنرمندانه. هر معلم باید تلاش کند که در خویشستن، قابلیت کشف روش‌های جدید را پروراند (والاس و مک‌لافلین^۳، ۱۹۷۹؛ ترجمه منشی‌طوسی، ۱۳۶۹).

معلمان در جهت ارتقای حرفه معلمی، لازم است صلاحیت‌های حرفه‌ای خود را ارتقا دهند. از متغیرهای تأثیرگذار بر صلاحیت حرفه‌ای معلمان، باورهای فراشناختی^۴ و خودکارآمدی حرفه‌ای است. باورهای فراشناختی عبارتست از هرگونه دانش یا فعالیت شناختی که یک موضوع شناختی را دربرمی‌گیرد و یا یک فعالیت شناختی را نظم می‌دهد (فلاول^۵، ۱۹۷۶). معلمان با برخورداری از دانش فراشناختی و باورهای فراشناختی مثبت می‌توانند شناخت بهتری از خود کسب نموده و با

1. Kraus

2. Hitch & McAuley

3. Wallace & McLoughlin

4. metacognitive beliefs

5. Felavol

برنامه‌ریزی و کنترل بیشتر، فعالیت‌های بهتری انجام دهند. مفهوم خودکارآمدی^۱، نیز تاریخچه نسبتاً کوتاهی دارد که با فعالیت‌های بندورا (۱۹۷۷) آغاز گردید. وی در نوشته‌ای تحت عنوان «به سوی یکپارچه کردن تئوری‌های تغییر رفتار» به این موضوع اشاره نمود. خودکارآمدی یعنی قضاوت‌های افراد درباره توانایی‌های خود که این باورهای افراد نسبت به توانایی‌هایشان، روی تلاش و پشتکار آن‌ها اثر می‌گذارد (بندورا، ۱۹۸۶).

باور خودکارآمدی عبارت است از باور فرد به توانایی‌های خود برای انجام وظایف محوله و رویارویی با موقعیت‌های خواسته شده؛ که این باور، دامنه خاصی از توانایی فرد است که در آن دامنه خاص، رفتار اثربخش فرد را پیش‌بینی می‌کند (مالیک، بات و چوی، ۲۰۱۵). باورهای خودکارآمدی بر انتخاب فعالیت، استقامت در کار، سطح تلاش صرف شده و میزان موفقیت، تأثیرگذار است (کارسیا و دکاسو^۲، ۲۰۰۶). انتظارات کارآمدی افراد بر موفقیت آن‌ها تأثیرگذار است. به عقیده بندورا انتظارات کارآمدی در تجربیاتی که شخص در آن‌ها مهارت دارد، ریشه دارد. تجارب موفق، تمایل دارند که انتظارات سطح بالا ایجاد نمایند، در حالی که تجارب شکست، انتظارات سطح پایین ایجاد می‌کنند؛ البته انتظارات سطح پایین می‌تواند به وسیله موفقیت‌های مکرر، تغییر یابد (بندورا، ۱۹۸۶: ۲۰۳). شولتز معتقد است افراد دارای خودکارآمدی ضعیف به جای برخورد با موانع از آن‌ها اجتناب می‌کنند و به صورت غیرواقعی بینانه معیارهای بالایی برای خود برمی‌گزینند که منجر به شکست پیاپی آن‌ها می‌شود (به نقل از کارشکی و پاک‌مهر، ۱۳۹۰). معلمان با خودکارآمدی بالا سعی در افزایش فعالیت‌های چالش برانگیز و پافشاری بر حل مشکلات یادگیری دانش‌آموزان دارند. اثرات انگیزشی خودکارآمدی معلمان، سبب افزایش پیشرفت دانش‌آموزان خواهد شد (کله و چان، ۲۰۰۸؛ ترجمه ماهر، ۱۳۸۶).

سایر متغیرهای پژوهش عبارتند از باورهای غیرقابل کنترل (روی غیرقابل کنترل و خطرناک بودن نگرانی‌ها تأکید دارد)؛ باورهای مثبت درباره نگرانی (نگرانی کمک می‌کند افراد با مشکلات مقابله کنند)؛ باورهای صلاحیت‌شناختی (به نحوه کار ذهن افراد توجه می‌کند)؛ اطمینان به حافظه (به عملکرد ضعیف حافظه توجه دارد)؛ و نیاز به مهار افکار (این باورها شامل مواردی از قبیل تنبیه و خرافات و ... هستند). به طور کلی خودکارآمدی معلمان، نقش اساسی در تربیت و آموزش دانش‌آموزان دارد و ضعف در خودکارآمدی معلمان می‌تواند بر عملکرد شغلی آن‌ها تأثیر گذارد. پیشینه پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای، دارای رابطه معناداری هستند. پژوهش‌های مرتبط با خودکارآمدی نشان می‌دهد افراد با سطوح بالای خودکارآمدی، تمایل به پیگیری اهداف چالش برانگیز دارند و حتی زمانی که با مشکلات مواجه می‌شوند، تعهد آن‌ها قویتر است؛ در مقابل، احتمال بیشتری برای انجام ندادن

1. efficacy

2. García & De Caso

کارهای دشوار توسط افراد دارای سطح خودکارآمدی پایین وجود دارد و تعهد و تلاش برای رسیدن به اهداف در آنها کمتر است (بیدل، ۲۰۱۵). نتایج پژوهش ونگ و وو (۲۰۰۸) نشان داد افرادی با خودکارآمدی بالا، توانایی‌های فراشناختی را بیشتر به کار می‌گیرند. پژوهش‌های فریدمن (۱۹۹۷) نشان داد باورهای ناکارآمدی با سطح بالایی از فرسودگی شغلی در محیط‌های سازمانی رابطه دارد. دهقانی، جوادی‌پور و اسلام‌دوست (۱۳۹۳) به بررسی رابطه بین باورهای فراشناختی و خودکارآمدی معلمان با صلاحیت‌های حرفه‌ای آنها پرداختند و به این نتیجه دست یافتند که باورهای فراشناختی و خودکارآمدی معلمان با صلاحیت‌های حرفه‌ای آنها دارای رابطه معناداری هستند. چگینی‌نژاد (۱۳۹۱) به بررسی رابطه بین میزان برخورداری از صلاحیت حرفه‌ای با خودکارآمدی معلمان ابتدایی شهرستان کرج پرداخت و نتیجه گرفت که بین میزان برخورداری از صلاحیت حرفه‌ای با خودکارآمدی معلمان، ارتباط مثبت معناداری وجود دارد. پژوهش شیربگی، عزیزی، زبردست، و نصرتی سرایدشتی (۱۳۹۱) با هدف بررسی رابطه خودکارآمدی با اثربخشی رهبری در بین مدیران مدارس استان گیلان در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ انجام گرفت. نتایج نشان داد که همبستگی معناداری بین خودکارآمدی مدیران متوسطه استان گیلان و اثربخشی رهبری وجود دارد. اکبری (۱۳۹۰) نیز در پژوهش خود نشان داد بین میزان برخورداری از صلاحیت حرفه‌ای و خودکارآمدی، ارتباط معناداری وجود دارد. کارشکی و پاک‌مهر (۱۳۹۰) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که همبستگی معناداری بین فراشناخت و خودکارآمدی دانشجویان وجود دارد. با توجه به اهمیت و نقش باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای در توسعه حرفه‌ای افراد، پژوهش حاضر نیز درصدد است به بررسی رابطه این دو متغیر با صلاحیت حرفه‌ای دبیران بپردازد. فرضیه اصلی پژوهش این است که باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر رابطه دارند. فرضیه‌های فرعی پژوهش نیز عبارتند از:

۱. بین باورهای فراشناختی و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.
۲. بین خودکارآمدی حرفه‌ای و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.
۳. بین مهارت‌پذیری و خطر و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.
۴. بین باورهای مثبت درباره نگرانی و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.
۵. بین باورهای صلاحیت شناختی و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.
۶. بین اطمینان به حافظه و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.
۷. بین نیاز به مهار افکار و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.

روش‌شناسی

با توجه به این که در این پژوهش از روش‌های مطالعه میدانی استفاده شده است، براساس ماهیت و روش، یک تحقیق توصیفی-همبستگی و از نظر هدف، یک تحقیق کاربردی است. جامعه آماری در این پژوهش عبارت است از کلیه دبیران متوسطه شهر الشتر که با استناد به واحد آمار آموزش و پرورش شهر الشتر، ۱۴۴۲ نفر (۸۸۶ نفر مرد و ۵۷۶ نفر زن) می‌باشند. برای تعیین حجم نمونه از جدول کرجسی و مورگان^۱ استفاده شده است. بر اساس این جدول، با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی تصادفی، تعداد ۳۰۶ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه بود. پرسشنامه‌ها شامل الف): پرسشنامه باورهای فراشناختی ولز (۱۹۹۷) که دارای ۳۰ سؤال بود و در قالب یک مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت از موافق نیستم تا کاملاً موافقم تنظیم شده بود. این مقیاس دارای پنج خرده مقیاس بود شامل: باورهای مثبت درباره نگرانی؛ باورهای غیرقابل کنترل؛ باورهای خودهوشیاری شناختی؛ اطمینان به حافظه؛ و نیاز به مهار افکار. ب): پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ملائی نژاد (۱۳۹۱) که شامل ۳۹ ماده و سه خرده مقیاس می‌باشد. این پرسشنامه دارای ۱۴ آیتم (سؤال ۱ تا ۱۴) مربوط به صلاحیت شناختی؛ ۹ آیتم (۱۵ تا ۲۳) مربوط به صلاحیت نگرشی؛ و ۱۶ آیتم (۲۴ تا ۳۹) مربوط به صلاحیت مدیریتی است. ج): پرسشنامه خودکارآمدی که توسط شرر و همکاران (۱۹۸۲) بر مبنای طیف پنج درجه‌ای لیکرت در ۱۷ گویه تنظیم شده است.

جهت بررسی روایی پرسشنامه‌ها از نظر متخصصان استفاده شد که روایی محتوایی پرسشنامه‌ها را مناسب ارزیابی کردند. برای بررسی پایایی پرسشنامه‌ها در یک مطالعه مقدماتی، هریک از پرسشنامه‌ها بر روی یک نمونه ۲۰ نفری اجرا گردید و از ضریب آلفای کرونباخ برای محاسبه پایایی آن‌ها استفاده شد. مقدار آلفای کرونباخ در جدول (۱)، نشان‌دهنده پایایی بالای پرسشنامه‌ها است.

جدول (۱) پایایی پرسشنامه‌ها

مؤلفه	تعداد	آلفای کرونباخ
باورهای نگرانی مثبت	۲۰	۰/۸۱۴
باورهای غیرقابل کنترل	۲۰	۰/۸۲۴
باورهای خودهوشیاری شناختی	۲۰	۰/۸۵۱
اطمینان به حافظه	۲۰	۰/۸۳۵
نیاز به مهار افکار	۲۰	۰/۸۵۴

ادامه جدول (۱) پایایی پرسشنامه‌ها

مؤلفه	تعداد	آلفای کرونباخ
ب. پایایی پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان	۲۰	۰/۷۶۰
ج. پایایی پرسشنامه خودکارآمدی	۲۰	۰/۸۳۸

جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش نیز از آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنوف؛ ضریب همبستگی پیرسون؛ آزمون t و تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد.

یافته‌ها

برای استفاده از تکنیک‌های آماری ابتدا باید مشخص شود که داده‌های جمع‌آوری شده از توزیع نرمال برخوردارند یا خیر. بدین منظور از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول (۲) نتیجه آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

عامل	سطح معناداری	مقدار خطا	نتیجه
باورهای فراشناختی	۰/۵۰۸	۰/۰۵	نرمال است
باورهای نگرانی مثبت	۰/۰۷۳	۰/۰۵	نرمال است
باورهای غیرقابل کنترل	۰/۰۸۹	۰/۰۵	نرمال است
باورهای صلاحیت شناختی	۰/۰۹۸	۰/۰۵	نرمال است
اطمینان به حافظه	۰/۵۳۱	۰/۰۵	نرمال است
نیاز به مهار افکار	۰/۰۵۲	۰/۰۵	نرمال است
صلاحیت شناختی	۰/۰۶۱	۰/۰۵	نرمال است
صلاحیت نگرشی	۰/۰۸۹	۰/۰۵	نرمال است
صلاحیت مدیریتی	۰/۰۷۲	۰/۰۵	نرمال است
خودکارآمدی حرفه‌ای	۰/۰۵۸	۰/۰۵	نرمال است

فرضیه اصلی پژوهش: بین باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.

به منظور بررسی این فرضیه از رگرسیون چندمتغیره به شیوه همزمان استفاده شد که نتایج آن در جدول‌های (۳) تا (۵) آمده است.

جدول (۳) مدل رگرسیون رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای

مدل	مقدار R	R ²	تعدیل شده R ²	خطای استاندارد برآورد
۱	۰/۶۷۲	۰/۵۴۷	۰/۵۴۳	۱۵/۹۲۱

پیش‌بین‌ها (ثابت): باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای

نتایج جدول (۳) نشان می‌دهد که متغیرهای باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای وارد معادله رگرسیون شده‌اند که میزان همبستگی آن‌ها با صلاحیت حرفه‌ای برابر با $0/672$ و مقدار مجذور R برابر با $0/547$ و تعدیل شده R^2 برابر $0/543$ می‌باشد، بدین معنی که این دو متغیر با هم $54/3\%$ از تغییرات صلاحیت حرفه‌ای را پیش‌بینی می‌کنند.

جدول (۴) نیز به بررسی معناداری مدل رگرسیون می‌پردازد.

جدول (۴) تحلیل واریانس مربوط به معناداری مدل رگرسیون

سطح معناداری	مقدار f	میانگین مجزورات	درجات آزادی	مجموع مجزورات	شاخص‌های آماری منابع تغییر
			۲	۴/۴۶۱	رگرسیون
$0/001$	$28/922$	$2/306$	304	$325/546$	باقیمانده
		$2/500$	306	$357/160$	کل

پیش‌بین‌ها (ثابت): باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای ملاک: صلاحیت حرفه‌ای

نتایج جدول (۴) حاکی از معنادار بودن مدل رگرسیون می‌باشد.

جدول (۵) شاخص‌های آماری رگرسیون باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای

سطح معناداری	مقدار t	مقادیر استاندارد نشده		مدل
		مقدار بتا	خطای استاندارد	
$0/001$	$0/812$		$5/842$	مقدار ثابت
$0/001$	$7/682$	$0/559$	$0/101$	۱ باورهای فراشناختی
$0/002$	$7/294$	$0/517$	$0/258$	خودکارآمدی حرفه‌ای

نتایج جدول (۵) نشان می‌دهد مقدار بتای مشاهده شده برای متغیر باورهای فراشناختی $0/559$ و برای متغیر خودکارآمدی حرفه‌ای $0/517$ می‌باشد، بدین معنی که در هر کدام از دو متغیر، مقدار صلاحیت حرفه‌ای به اندازه آن دو متغیر تغییر می‌کند و مقدار t محاسبه شده برای هر کدام از متغیرها در سطح $p < 0/01$ معنی‌دار می‌باشد. بنابراین با اطمینان 99% اطمینان می‌توان گفت که هر دو متغیر، قدرت پیش‌بینی صلاحیت حرفه‌ای را دارند. فرضیه فرعی اول: بین باورهای فراشناختی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.

جدول (۶) همبستگی بین باورهای فراشناختی با صلاحیت حرفه‌ای

باورهای فراشناختی		
Pearson Correlation	$0/533$	ضریب همبستگی
Sig. (2-tailed)	$0/001$	معناداری
N	306	تعداد

نتایج جدول (۶) نشان می‌دهد رابطه معناداری بین باورهای فراشناختی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران وجود دارد و ضریب همبستگی آن برابر با $0/533$ می‌باشد، یعنی با افزایش نمرات باورهای فراشناختی، نمرات صلاحیت حرفه‌ای نیز افزایش می‌یابد و این نتیجه نشان‌دهنده وجود ارتباط مستقیم و معناداری بین باورهای فراشناختی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران است. فرضیه فرعی دوم: بین خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد. 0

جدول (۷) همبستگی بین خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران

خودکارآمدی حرفه‌ای			
Pearson Correlation	$0/512$	ضریب همبستگی	
Sig. (2-tailed)	$0/001$	معناداری	صلاحیت حرفه‌ای
N	۳۰۶	تعداد	

طبق نتایج جدول (۷)، رابطه معناداری بین خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران وجود دارد و ضریب همبستگی آن برابر با $0/512$ می‌باشد، یعنی با افزایش نمرات خودکارآمدی، نمرات صلاحیت حرفه‌ای نیز افزایش می‌یابد. این نتیجه نشان‌دهنده وجود ارتباط مستقیم و معناداری بین خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران است. فرضیه فرعی سوم: بین مهارناپذیری و خطر با صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.

جدول (۸) همبستگی بین مهارناپذیری و خطر با صلاحیت حرفه‌ای دبیران

مهارناپذیری و خطر			
Pearson Correlation	$-0/278$	ضریب همبستگی	
Sig. (2-tailed)	$0/001$	معناداری	صلاحیت حرفه‌ای
N	۳۰۶	تعداد	

طبق نتایج جدول (۸)، مهارناپذیری و خطر دارای رابطه معنادار و منفی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران هستند و ضریب همبستگی آن برابر با $-0/278$ می‌باشد، یعنی با افزایش نمرات مهارناپذیری و خطر، نمرات صلاحیت حرفه‌ای کاهش می‌یابد. این نتیجه نشان‌دهنده وجود ارتباط معکوس و معناداری بین مهارناپذیری و خطر با صلاحیت حرفه‌ای دبیران است. فرضیه فرعی چهارم: بین باورهای مثبت درباره نگرانی و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.

جدول (۹) همبستگی بین باورهای مثبت درباره نگرانی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران

باورهای مثبت درباره نگرانی			
Pearson Correlation	۰/۴۸۱	ضریب همبستگی	
Sig. (2-tailed)	۰/۰۰۱	معناداری	صلاحیت حرفه‌ای
N	۳۰۶	تعداد	

نتایج جدول (۹) نشان می‌دهد رابطه معناداری بین باورهای مثبت درباره نگرانی و صلاحیت حرفه‌ای دبیران وجود دارد و ضریب همبستگی آن برابر با ۰/۴۸۱ می‌باشد، یعنی با افزایش نمرات باورهای مثبت درباره نگرانی، نمرات صلاحیت حرفه‌ای نیز افزایش می‌یابد. این نتیجه نشان‌دهنده وجود ارتباط مستقیم و معناداری بین باورهای مثبت درباره نگرانی و صلاحیت حرفه‌ای دبیران است.

فرضیه فرعی پنجم: بین باورهای صلاحیت شناختی و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.

جدول (۱۰) همبستگی بین باورهای صلاحیت شناختی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران

باورهای صلاحیت شناختی			
Pearson Correlation	۰/۵۹۱	ضریب همبستگی	
Sig. (2-tailed)	۰/۰۰۱	معناداری	صلاحیت حرفه‌ای
N	۳۰۶	تعداد	

نتایج جدول (۱۰) نشان می‌دهد رابطه معناداری بین باورهای صلاحیت شناختی و صلاحیت حرفه‌ای دبیران وجود دارد و ضریب همبستگی آن برابر با ۰/۵۹۱ می‌باشد، یعنی با افزایش نمرات باورهای صلاحیت شناختی، نمرات صلاحیت حرفه‌ای نیز افزایش می‌یابد. این نتیجه نشان‌دهنده وجود ارتباط مستقیم و معناداری بین باورهای صلاحیت شناختی و صلاحیت حرفه‌ای دبیران است. فرضیه فرعی ششم: بین اطمینان به حافظه و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.

جدول (۱۱) همبستگی بین اطمینان به حافظه با صلاحیت حرفه‌ای دبیران

اطمینان به حافظه			
Pearson Correlation	-۰/۲۸۱	ضریب همبستگی	
Sig. (2-tailed)	۰/۰۰۱	معناداری	صلاحیت حرفه‌ای
N	۳۰۶	تعداد	

بر اساس نتایج جدول (۱۱)، رابطه معنادار و منفی بین اطمینان به حافظه و صلاحیت حرفه‌ای دبیران وجود دارد و ضریب همبستگی آن برابر با -۰/۲۸۱ می‌باشد، این، یعنی با افزایش نمرات اطمینان به حافظه، نمرات صلاحیت حرفه‌ای، کاهش می‌یابد. این نتیجه، نشان‌دهنده وجود ارتباط معکوس و معناداری بین اطمینان به حافظه و صلاحیت حرفه‌ای دبیران است.

فرضیه فرعی هفتم: بین نیاز به مهار افکار و صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، رابطه وجود دارد.

جدول (۱۲) همبستگی بین نیاز به مهار افکار با صلاحیت حرفه‌ای دبیران

نیاز به مهار افکار		
Pearson Correlation	-۰/۳۶۳	ضریب همبستگی
Sig. (2-tailed)	۰/۰۰۱	معناداری
N	۳۰۶	تعداد

بر اساس نتایج جدول (۱۲)، رابطه معنادار و منفی بین نیاز به مهار افکار و صلاحیت حرفه‌ای دبیران وجود دارد و ضریب همبستگی آن برابر با $-۰/۳۶۳$ می‌باشد، یعنی با افزایش نمرات نیاز به مهار افکار، نمرات صلاحیت حرفه‌ای کاهش می‌یابد. این نتیجه، نشان‌دهنده وجود ارتباط معکوس و معناداری بین نیاز به مهار افکار و صلاحیت حرفه‌ای دبیران است.

سهم هریک از باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای در پیش‌بینی صلاحیت حرفه‌ای دبیران: برای پیش‌بینی صلاحیت حرفه‌ای از روی باورهای فراشناختی (باورهای مثبت درباره نگرانی، باورهای غیرقابل کنترل، باورهای خودهشیاری شناختی، اطمینان به حافظه و نیاز به مهار افکار) و خودکارآمدی حرفه‌ای از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد که نتایج آن در جدول‌های (۱۳) و (۱۴) نشان داده شده است.

جدول (۱۴) ضرایب همبستگی چندگانه (R)، ضریب تعیین (R^2) و آزمون‌های معنی‌داری مربوطه F

گام	متغیرهای باقیمانده در تحلیل	ضریب همبستگی چندگانه (R)	ضریب تعیین (R^2)	آماره f	سطح معنی‌داری (sig)
۱	باورهای صلاحیت شناختی	۰/۴۵۱	۰/۲۰۵	۷/۲۰۱	۰/۰۰۱
۲	باورهای صلاحیت شناختی خودکارآمدی حرفه‌ای	۰/۵۳۴	۰/۳۱۰	۹/۸۲۱	۰/۰۰۱

نتایج جدول (۱۳) نشان می‌دهد تحلیل رگرسیون اجرا شده در دو گام صورت گرفته است؛ در گام اول از بین متغیرهای پیش‌بین وارد شده در تحلیل، بر اساس بیشترین سطح معناداری، باورهای صلاحیت شناختی، در تحلیل باقی مانده است که حدود ۲۰ درصد واریانس نمرات صلاحیت حرفه‌ای را تبیین می‌کند ($\text{sig} < ۰/۰۱$ ، $f = ۷/۲۰۱$ ، $R^2 = ۰/۲۰۵$). در گام دوم از بین متغیرهای پیش‌بین وارد شده در تحلیل، بر اساس بیشترین سطح معناداری، باورهای صلاحیت شناختی، خودکارآمدی حرفه‌ای در تحلیل باقی ماندند که حدود ۳۱ درصد واریانس نمرات صلاحیت حرفه‌ای را تبیین می‌کند ($\text{sig} < ۰/۰۱$ ، $f = ۹/۸۲۱$ ، $R^2 = ۰/۳۱۰$).

جدول (۱۴) ضرایب رگرسیونی استاندارد شده (β) و آزمون های معناداری مربوطه t

گام	متغیرهای پیش بین	ضریب بتا (β)	آماره t	سطح معنی داری (sig)
۱	باورهای فراشناختی	-۰/۳۱۲	-۶/۰۶۱	۰/۰۰۱
۲	باورهای فراشناختی	-۰/۴۸۰	-۴/۴۸۰	۰/۰۰۱
	خودکارآمدی حرفه‌ای	۰/۳۲۱	۳/۳۵۱	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج جدول (۱۴)، ضرایب رگرسیون استاندارد شده (β) در گام ۱ نشان می‌دهد که باورهای فراشناختی ($\beta = -0/312$ ، $\text{sig} < 0/05$) از قابلیت پیش‌بینی صلاحیت حرفه‌ای برخوردار است؛ لذا معادله رگرسیون را می‌توان به این صورت نوشت: (باورهای فراشناختی) $\times 0/20 =$ صلاحیت حرفه‌ای، یعنی به ازای یک انحراف معیار تغییر در نمرات باورهای فراشناختی، نمرات صلاحیت حرفه‌ای به اندازه $0/20$ انحراف معیار افزایش می‌یابد. همچنین بر اساس اطلاعات جدول ۱۴، ضرایب رگرسیون استاندارد شده (β) در گام ۲ نشان می‌دهد که خودکارآمدی حرفه‌ای ($\beta = 0/480$ ، $\text{sig} < 0/05$) از قابلیت پیش‌بینی رضایت شغلی برخوردار است؛ لذا معادله رگرسیون را می‌توان به این صورت نوشت: (خودکارآمدی حرفه‌ای) $\times 0/11 =$ صلاحیت حرفه‌ای، یعنی به ازای یک انحراف معیار تغییر در نمرات خودکارآمدی حرفه‌ای، نمرات صلاحیت حرفه‌ای به اندازه $0/11$ انحراف معیار افزایش می‌یابد.

بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه اصلی پژوهش این بود که باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران متوسطه شهر الشتر، دارای رابطه هستند. یافته‌ها نشان داد این دو متغیر با هم $54/3$ درصد از تغییرات صلاحیت حرفه‌ای را پیش‌بینی می‌کنند و مقدار t محاسبه شده برای هر کدام از متغیرها در سطح $p < 0/01$ معنادار می‌باشد. بنابراین با اطمینان 99 درصد می‌توان گفت که هر دو متغیر، قدرت پیش‌بینی صلاحیت حرفه‌ای را دارند. در تبیین یافته‌های این فرضیه می‌توان گفت دبیرانی که شناخت بیشتری از اطراف خود دارند و جهان را یک نظام هدف‌مند می‌دانند از خودکارآمدی بالاتری برخوردارند، در تدریس خود موفق‌ترند، از ایده‌پردازی بهتری برخوردارند، دانش بیشتری از پیرامون خود دارند و از صلاحیت و شایستگی بیشتری برای امر تدریس برخوردارند. نتایج بررسی فرضیه اول پژوهش نشان داد بین باورهای فراشناختی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، ارتباط مستقیم و معناداری وجود دارد. در تبیین یافته‌های فرضیه اول، می‌توان گفت هر قدر، معلمان از موضوعات درسی خود شناخت بیشتری داشته باشند، مسائل درسی خود را بهتر تجزیه و تحلیل می‌کنند، به اهداف درسی به عنوان یک نظام هدف‌مند می‌نگرند، شکست‌ها و موفقیت‌های درسی خود را ارزیابی

می‌کنند، با احساس رضایت بیشتری تدریس می‌کنند و از شایستگی و صلاحیت بیشتری برای تدریس برخوردار هستند. نتایج حاصل از فرضیه دوم نشان داد ارتباط خودکارآمدی حرفه‌ای با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، مستقیم و معنادار است. در تبیین یافته‌های فرضیه دوم می‌توان گفت دبیرانی که مهارت‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری خود را می‌توانند ساماندهی کنند از قدرت تحلیلی بالایی برخوردارند و مسائل درسی را بهتر تحلیل می‌کنند و دارای صلاحیت و شایستگی بیشتری برای تدریس می‌باشند. نتایج حاصل از فرضیه سوم نشان داد مهارت‌پذیری و خطر افکار منفی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، دارای رابطه معکوس و معناداری هستند. این، یعنی با افزایش نمرات مهارت‌پذیری و خطر افکار منفی، نمرات صلاحیت حرفه‌ای کاهش می‌یابد. در تبیین یافته‌های فرضیه سوم می‌توان گفت دبیرانی که دائماً نگرانند و افکار منفی دارند، بیشتر دچار اضطراب و استرس می‌شوند و در فعالیت‌های تدریس، ضعیف‌تر عمل می‌کنند و بیشتر دچار سرخوردگی می‌شوند؛ در نتیجه، از صلاحیت و شایستگی کمتری برای تدریس برخوردارند.

نتایج حاصل از فرضیه چهارم نشان داد رابطه بین باورهای مثبت درباره نگرانی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، مستقیم و معنادار است. در تبیین یافته‌های فرضیه چهارم می‌توان گفت دبیرانی که نسبت به نگرانی‌ها مثبت‌نگرند، با مشکلات و نگرانی‌ها مقابله می‌کنند، به مسائل تدریس خود اهمیت می‌دهند و برای حل آن‌ها تلاش می‌کنند، در امر تدریس از صلاحیت و شایستگی بیشتری برخوردار هستند. نتایج حاصل از فرضیه پنجم نشان داد بین باورهای صلاحیت شناختی با صلاحیت حرفه‌ای دبیران رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. در بحث و تبیین یافته‌های فرضیه پنجم می‌توان گفت دبیرانی که به افکار خود آگاهند، از ذهنیات خود، آگاهی دارند و افکار خود را مورد بازبینی قرار می‌دهند، در امر تدریس موفق‌ترند، احساس رضایت بیشتری از تدریس دارند و از صلاحیت و شایستگی بیشتری برای تدریس برخوردار هستند. نتایج حاصل از فرضیه ششم نشان داد اطمینان به حافظه با صلاحیت حرفه‌ای دبیران، رابطه معکوس و معناداری دارد. در بحث و تبیین یافته‌های فرضیه ششم می‌توان گفت دبیرانی که به حافظه خود اطمینان ندارند و در یادسپاری امور تدریس ضعیف هستند، دارای عملکرد ضعیفی بوده و از صلاحیت کمتری برای تدریس برخوردارند. نتایج حاصل از فرضیه هفتم نشان داد بین نیاز به مهار افکار و صلاحیت حرفه‌ای معلمان، رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. در بحث و تبیین یافته‌های فرضیه هفتم می‌توان گفت دبیرانی که در مهار افکار منفی ناتوانند و دائماً به افکار منفی فکر می‌کنند، دارای عملکرد ضعیفی هستند، بیشتر دچار شکست در امر تدریس می‌شوند و دائماً فکر می‌کنند در تدریس مسائل درسی ناتوانند و به توانایی‌های خود ایمان ندارند؛ در نتیجه از صلاحیت و شایستگی کمتری برای تدریس برخوردارند.

به طور کلی نتایج حاصل از این پژوهش به طور مستقیم یا غیرمستقیم با نتایج پژوهش‌های بیدل، ۲۰۱۵؛ ونگ و وو، ۲۰۰۸؛ دهقانی و همکاران، ۱۳۹۳؛ چگینی نژاد، ۱۳۹۱؛ شیربگی و

همکاران، ۱۳۹۱؛ اکبری، ۱۳۹۰؛ و کارشکی و پاک‌مهر، ۱۳۹۰ انطباق دارد. بر اساس نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش جهت ارتقای باورهای فراشناختی و خودکارآمدی حرفه‌ای معلمان، تدابیر لازم را اتخاذ نماید. همچنین به معلمان پیشنهاد می‌شود از طریق تقویت خودکارآمدی حرفه‌ای، باورهای مثبت درباره نگرانی و باورهای صلاحیت شناختی، صلاحیت حرفه‌ای خود را افزایش دهند و از طریق کنترل مهارناپذیری و خطر افکار منفی، اطمینان به حافظه، و نیاز به مهار افکار بر مسائل تدریس خود غلبه نمایند.

منابع

- اکبری، علی. (۱۳۹۰). بررسی رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی معلمان دوره ابتدایی شهرستان ارومیه با صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان. پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- چگینی‌نژاد، الهه. (۱۳۹۱). بررسی ارتباط بین میزان برخورداری از صلاحیت حرفه‌ای با خودکارآمدی و معلمان ابتدایی شهرستان کرج. پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- دهقانی، مرضیه؛ جوادی‌پور، محمد؛ و اسلام‌دوست، سعید. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین باورهای فراشناختی و خودکارآمدی معلمان با صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان. نشریه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، ۵(۴)، ۵۱-۶۸.
- شیربگی، ناصر؛ عزیزی، نعمت‌اله؛ زبردست، محمدمجد؛ و نصرتی سرایدشتی، رقیه. (۱۳۹۱). رابطه خودکارآمدی با اثربخشی رهبری در بین مدیران دبیرستان‌های استان گیلان. فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۳(۱۲)، ۳۷-۵۰.
- کارشکی، حسین؛ و پاک‌مهر، حمیده. (۱۳۹۰). رابطه باورهای خودکارآمدی، فراشناختی و تفکر انتقادی با سلامت روان دانشجویان علوم پزشکی. مجله تحقیقات نظام سلامت حکیم، ۱۴ (۳)، ۱۸۷-۱۸۰ کله، پیتر؛ و چان، لورنا. (۲۰۰۸). روش‌ها و راهبردها در تعلیم و تربیت کودکان استثنایی. (مترجم، فرهاد ماهر، ۱۳۸۶). تهران: انتشارات قومس.
- والاس، جرالده؛ و مک‌لافلین، جیمز.آ. (۱۹۷۹). ناتوانی‌های یادگیری: مفاهیم و ویژگی‌ها. (مترجم محمدتقی منشی‌طوسی، ۱۳۶۹). مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NI.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*, W.H. Freeman and Company, New York, NY.
- Bedel, E. F. (2015). Exploring academic motivation, academic self-efficacy and attitudes toward teaching in pre-service early childhood education teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 4(1), 142-149.
- Flavell, J.H.(1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L.Resnick (Ed), *The nature of intelligence* (PP.231-235). Hillsdale , NJ: Laerence Erlbaum.

- Friedman, I.A. (1997). High and low burnout principals: what makes a difference?, *paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, (ERIC Document No 410 685) April, Chicago, IL.
- García, J. N., & De Caso, A. M. (2006). Changes in writing self-efficacy and writing products and processes through specific training in the self-efficacy beliefs of students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 4(2), 1-27.
- Hitch, G. J., & McAuley, E. (1991). Working memory in children with specific arithmetical learning difficulties. *British Journal of Psychology*, 82(3), 375-386.
- Kraus, R. M. (2007). *Cognitive and motivational strategies for reaching individuals with learning disabilities: Developing a toolkit for practitioners* (Doctoral dissertation, Union Institute and University).
- Malik, M. A. R., Butt, A. N., & Choi, J. N. (2015). Rewards and employee creative performance: Moderating effects of creative self-efficacy, reward importance, and locus of control. *Journal of Organizational Behavior*, 36(1), 59-74.
- Wang, S. L., & Wu, P. Y. (2008). The role of feedback and self-efficacy on web-based learning: The social cognitive perspective. *Computers & Education*, 51(4), 1589-1598.

