

دانشگاه بیرجند

دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

گروه روانشناسی

پایان نامه جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی با گرایش تربیتی

### عنوان

رابطه‌ی خودکارآمدی مدیران با خودکارآمدی شخصی و جمعی معلمان مدارس ابتدایی شهر گناباد  
سال تحصیلی 89-90

اساتید راهنما

دکتر میترا راستگومقدم

دکتر مجید پاکدامن

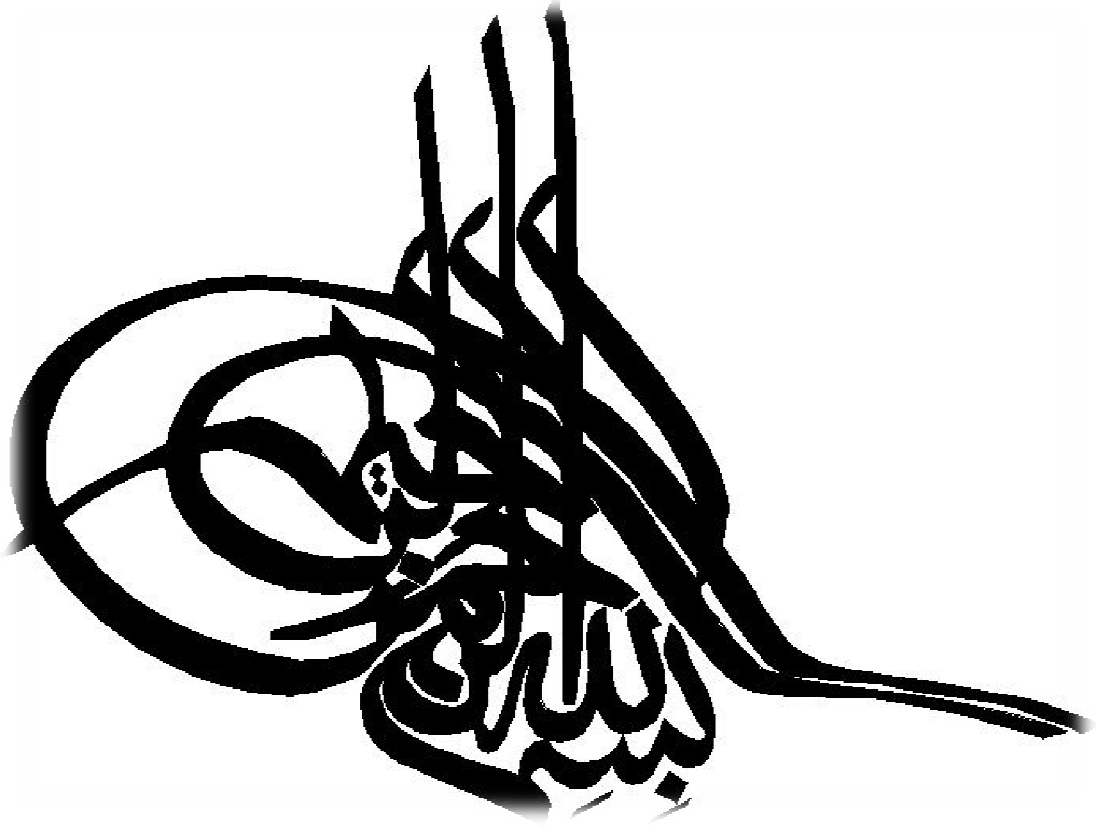
استاد مشاور

دکتر محسن آیتی

نگارش

محمد رضا متقی نیا

شهریور 1390



© حق چاپ این اثر محفوظ است.

کلیه حقوق این اثر متعلق به دانشگاه بیرجند می‌باشد. این اثر نباید بدون اجازه‌ی دانشگاه بیرجند

ذخیره، ترجمه یا به صورت جداگانه منتشر شود.

استفاده از این اثر با ذکر منبع بلامانع است.

نویسنده متعهد می‌شود:

- در کلیه‌ی مراحل تحقیق و نگارش این اثر، اخلاق حرفه‌ای را رعایت نموده است.
- انجام تحقیق و نگارش آن در کلیه‌ی مراحل، حاصل کار محقق می‌باشد.
- هیچ بخشی از این اثر رونوشت سایر آثار نمی‌باشد و بخش‌هایی که از سایر منابع اقتباس شده است، به طور صحیح ارجاع داده شده است.
- نویسنده عواقب شرعی و حقوقی هر گونه عدم صداقت علمی را به طور کامل می‌پذیرد.

تقدیم به

کسانی که با وجود امکانات و توانایی بسیار اندکشان، با تلاش و کوشش زیاد، به خوبی از امکانات و استعدادهایشان بهره می‌برند...

## تقدیر و تشکر

از اساتید گرانقدر خانم دکتر میترا راستگومقدم و آقای دکتر مجید پاکدامن که با حسن خلق، دقت و درایت بالایشان، انجام این تحقیق را در مراحل مختلف هدایت نموده و در جریان پژوهش، گره از مشکلات می‌گشودند، صمیمانه سپاسگزاری می‌کنم.

از آقای دکتر محسن آیتی که با مشورت‌های به جا و ارزنده‌ی خود، موجب برطرف شدن اشکالات کار می‌شدند، سپاسگزارم.

از آقای دکتر پورشافی که در ابتدای کار از راهنمایی ایشان بهره برده‌ام و از آقای دکتر احمد خامسان که مرا با اسلوب نگارش علمی آشنا نموده‌اند، صمیمانه سپاسگزارم.

در پایان از تمامی مدیران و معلمان مدارس ابتدایی که با اینجانب همکاری زیادی نموده‌اند، تشکر می‌کنم.

## فهرست مطالب

عنوان ..... صفحه

### فصل اول: کلیات تحقیق

- 1-1-1 مقدمه ..... 1
- 2-1-2 بیان مسئله ..... 1
- 3-1-3 اهمیت و ضرورت پژوهش ..... 7
- 4-1-4 اهداف پژوهش ..... 9
- 5-1-5 سؤالات پژوهش ..... 9
- 6-1-6 فرض‌های پژوهش ..... 9
- 7-1-7 متغیرهای پژوهش ..... 9
- 8-1-8 تعاریف نظری متغیرها ..... 10
- 9-1-9 تعاریف عملیاتی متغیرها ..... 10

### فصل دوم: مبانی نظری و پیشینه‌ی تحقیق

- 2-1-2 نظریه‌ی شناختی - اجتماعی: گذر از رفتارگرایی به سمت شناخت گرایی ..... 11
- 2-1-1-2 مفروضات بنیادین در نظریه‌ی شناختی - اجتماعی ..... 11
- 2-1-1-1-2 جبرگرایی متقابل سه‌گانه ..... 11
- 2-1-1-2-2 عاملیت انسانی ..... 12
- 2-1-1-2-1-2 قابلیت‌های بنیادین عاملیت انسانی ..... 12
- 2-1-1-2-2 انواع عاملیت انسانی ..... 14
- 2-2-2-2 سازه‌ی خودکارآمدی در نظریه‌ی شناختی - اجتماعی ..... 15
- 2-2-2-2 تفاوت خودکارآمدی با مفاهیم مشابه ..... 16
- 2-2-2-2 منابع شکل‌دهنده‌ی باورهای خودکارآمدی ..... 17
- 2-2-2-3 تلفیق منابع مختلف خودکارآمدی ..... 19
- 2-2-3-2 سازه‌ی خودکارآمدی معلم ..... 19
- 2-3-2-1 خودکارآمدی معلم؛ سازه‌ای با نام‌های متفاوت ..... 20
- 2-3-2-2 چگونگی پیدایش سازه‌ی خودکارآمدی معلم ..... 21
- 2-3-2-3 تفاوت خودکارآمدی معلم با سازه‌های مشابه (مکان کنترل، کارآمدی تدریس) ..... 21
- 2-3-2-4 خودکارآمدی در سال‌های اولیه‌ی تدریس: تعیین‌کننده‌ی کارآمدی آینده معلم ..... 23
- 2-3-2-5 اندازه‌گیری خودکارآمدی معلم: دلیل ابهام و انواع ..... 24
- 2-3-2-5-1 اندازه‌گیری خودکارآمدی معلم در نظریه‌ی راتر ..... 25
- 2-3-2-5-1-1 اندازه‌گیری محققان RAND ..... 25
- 2-3-2-5-2 مسئولیت پیشرفت دانش‌آموز ..... 26
- 2-3-2-5-3 مکان کنترل معلم ..... 27
- 2-3-2-5-4 مقیاس وب ..... 27
- 2-3-2-5-2 اندازه‌گیری خودکارآمدی معلم در نظریه‌ی شناختی - اجتماعی ..... 28

- 28.....1-2-5-3-2 کوتاه‌نوشته‌های آشتون .....
- 29.....2-2-5-3-2 مقیاس کارآمدی معلم گیبسون و دمبو .....
- 30.....3-2-5-3-2 مقیاس خودکارآمدی معلم بندورا .....
- 30.....4-2-5-3-2 مقیاس حس کارآمدی معلمان: گامی مهم در تسخیر سازه‌ی گریزان .....
- 32.....6-3-2 مدل‌های مطرح شده در خصوص خودکارآمدی معلم .....
- 32.....1-6-3-2 مدل شان - موران و همکاران .....
- 33.....1-1-6-3-2 ارزیابی از مدل شان - موران و همکاران .....
- 34.....2-6-3-2 مدل فریدمن و کاس: مفهوم سازی کلاسی - سازمانی از خودکارآمدی معلم .....
- 34.....1-2-6-3-2 پیش‌فرض‌های مدل .....
- 35.....7-3-2 منابع شکل‌دهنده‌ی باورهای خودکارآمدی معلم .....
- 36.....8-3-2 کاربردهای خودکارآمدی معلم در آموزش و پرورش .....
- 38.....9-3-2 تحقیقات انجام شده در خصوص سازه‌ی خودکارآمدی معلم .....
- 39.....1-9-3-2 تحقیقات مربوط به تأثیر یا ارتباط خودکارآمدی معلم با متغیرهای مختلف .....
- 40.....2-9-3-2 تحقیقات مربوط به عوامل جمعیت‌شناختی مؤثر بر خودکارآمدی معلم .....
- 41.....3-9-3-2 تحقیقات مربوط به عوامل بافتی مؤثر بر خودکارآمدی معلم .....
- 41.....4-2 خودکارآمدی جمعی .....
- 42.....5-2 خودکارآمدی جمعی معلم .....
- 42.....1-5-2 خودکارآمدی جمعی معلم: حرکت از عاملیت فردی به عاملیت سازمانی .....
- 43.....2-5-2 خصویات مدارس با خودکارآمدی جمعی بالا .....
- 43.....3-5-2 منابع شکل‌دهنده‌ی باورهای خودکارآمدی جمعی معلم .....
- 44.....4-5-2 اندازه‌گیری خودکارآمدی جمعی معلم .....
- 45.....5-5-2 مدل گدارد و همکاران برای اندازه‌گیری خودکارآمدی جمعی معلم .....
- 48.....6-5-2 تحقیقات انجام شده در خصوص خودکارآمدی جمعی معلم .....
- 48.....1-6-5-2 تحقیقات مربوط به ارتباط خودکارآمدی جمعی معلم با متغیرهای مختلف .....
- 50.....2-6-5-2 تحقیقات مربوط به ارتباط بین خودکارآمدی جمعی و شخصی معلم .....
- 51.....6-2 خودکارآمدی مدیر .....
- 52.....1-6-2 آیا متغیرهای بافتی و جمعیت‌شناختی بر خودکارآمدی مدیر اثرگذارند؟ .....
- 52.....2-6-2 اندازه‌گیری خودکارآمدی مدیر .....
- 53.....1-2-6-2 مقیاس هیلمن .....
- 53.....2-2-6-2 مقیاس ایمنتز و دیرادباندر .....
- 53.....3-2-6-2 مقیاس دیموک و هتیه .....
- 54.....4-2-6-2 مقیاس شان - موران و گریس: نویدبخش اندازه‌گیری خودکارآمدی مدیر .....
- 55.....3-6-2 نتایج خودکارآمدی مدیر .....
- 55.....4-6-2 تحقیقات انجام شده در مورد خودکارآمدی مدیر .....
- 56.....1-4-6-2 تحقیقات مربوط به تأثیر یا ارتباط خودکارآمدی مدیر با متغیرهای مختلف .....

- 56.....2-4-6-2 تحقیقات مربوط به متغیرهای بافتی و جمعیت شناختی مؤثر بر خودکارآمدی مدیر
- 58.....3-4-6-2 تحقیقات مربوط به ارتباط بین خودکارآمدی مدیر و خودکارآمدی شخصی معلم
- 59.....7-2 نتیجه‌گیری

#### فصل سوم: روش شناسی تحقیق

- 60.....1-3 روش تحقیق
- 60.....2-3 جامعه‌ی تحقیق
- 60.....3-3 نمونه‌ی تحقیق
- 61.....4-3 ابزارهای تحقیق
- 61.....1-4-3 مقیاس حس کارآمدی معلم (TSES)
- 63.....1-1-4-3 پایایی
- 63.....2-1-4-3 روایی
- 65.....3-1-4-3 نمره‌گذاری
- 65.....2-4-3 مقیاس باور کارآمدی جمعی معلم (CTEBS)
- 66.....1-2-4-3 پایایی
- 66.....2-2-4-3 روایی
- 67.....3-2-4-3 نمره‌گذاری
- 67.....3-4-3 مقیاس حس کارآمدی مدیر (PSES)
- 67.....1-3-4-3 پایایی
- 68.....2-3-4-3 روایی
- 68.....3-3-4-3 نمره‌گذاری
- 68.....5-3 شیوه‌ی اجرا و جمع‌آوری داده‌ها
- 70.....6-3 شیوه‌ی تجزیه و تحلیل داده‌ها

#### فصل چهارم: یافته‌های تحقیق

- 71.....1-4 تحلیل توصیفی
- 71.....1-1-4 توصیف مدیران
- 73.....2-1-4 توصیف معلمان
- 75.....3-1-4 توصیف مقیاس‌ها
- 76.....2-4 تحلیل استنباطی
- 76.....1-2-4 تحلیل سوالات پژوهش
- 76.....1-1-2-4 آیا مقیاس حس کارآمدی معلم (TSES) از روایی و پایایی مناسب برخوردار است؟
- 76.....1-1-1-2-4 روایی
- 79.....2-1-1-2-4 پایایی
- 80.....2-1-2-4 آیا مقیاس باور کارآمدی جمعی معلم (CBSES) از روایی و پایایی مناسب برخوردار است؟
- 80.....1-2-1-2-4 روایی
- 82.....2-2-1-2-4 پایایی



- 83.....3-1-2-4 آیا مقیاس حس کارآمدی مدیر (PSES) از روایی و پایایی مناسب برخوردار است؟
- 83.....1-3-1-2-4 روایی
- 86.....2-3-1-2-4 پایایی
- 87.....2-2-4 تحلیل فرضیه‌های پژوهش
- 87.....1-2-2-4 بین خودکارآمدی مدیران و خودکارآمدی شخصی معلمان همبستگی مثبت وجود دارد.
- 87.....2-2-2-4 بین خودکارآمدی مدیران و خودکارآمدی جمعی معلمان، همبستگی مثبت وجود دارد.
- 87.....3-2-2-4 بین خودکارآمدی شخصی و جمعی معلمان، همبستگی مثبت وجود دارد.
- 88.....4-2-2-4 خودکارآمدی جمعی معلم و خودکارآمدی مدیر، خودکارآمدی شخصی معلم را پیش‌بینی می‌کنند.

#### فصل پنجم: بحث و نتیجه‌گیری

- 91.....1-5 بحث و نتیجه‌گیری از یافته‌های پژوهش
- 91.....1-1-5 تفسیر سؤال اول
- 93.....2-1-5 تفسیر سؤال دوم
- 94.....3-1-5 تفسیر سؤال سوم
- 95.....4-1-5 تفسیر فرضیه‌ی اول
- 95.....5-1-5 تفسیر فرضیه‌ی دوم
- 96.....6-1-5 تفسیر فرضیه‌ی سوم
- 96.....7-1-5 تفسیر فرضیه‌ی چهارم
- 97.....2-5 محدودیت‌ها
- 97.....3-5 پیشنهادها
- 97.....1-3-5 پیشنهادهایی برای پژوهشگران بعدی
- 98.....2-3-5 پیشنهادهایی به دست اندرکاران امر تعلیم و تربیت
- 99.....فهرست منابع فارسی
- 100.....Refrence
- 104.....پیوست 1 فرم اصلی مقیاس حس کارآمدی معلم (فرم بلند)
- 106.....پیوست 2 فرم اصلی مقیاس باور کارآمدی جمعی معلم
- 107.....پیوست 3 فرم اصلی مقیاس حس کارآمدی مدیر
- 108.....پیوست 4 فرم اجرا شده‌ی مقیاس حس کارآمدی معلم (فرم بلند)
- 111.....پیوست 5 فرم اجرا شده‌ی مقیاس باور کارآمدی جمعی معلم
- 113.....پیوست 6 فرم اجرا شده‌ی مقیاس حس کارآمدی مدیر

## فهرست جداول

عنوان	صفحه
جدول 1-4: فراوانی و درصد جنسیت در نمونه‌ی مدیران	71
جدول 2-4: فراوانی و درصد سابقه‌ی خدمت در نمونه‌ی مدیران	72
جدول 3-4: فراوانی و درصد جنسیت در نمونه‌ی معلمان	73
جدول 4-4: فراوانی و درصد سابقه‌ی خدمت در نمونه‌ی معلمان	73
جدول 5-4: فراوانی و درصد سنوات همکاری معلمان با مدیران مربوطه	74
جدول 6-4: شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی مقیاس‌های مختلف	75
جدول 7-4: نتایج آزمون کفایت نمونه برداری و دترمینانت سؤالات مقیاس حس کارآمدی معلم	77
جدول 8-4: مقادیر ویژه‌ی اولیه و درصد واریانس‌های تبیین شده	77
جدول 9-4: بارهای عاملی عنصر استخراج شده	78
جدول 10-4: شاخص پایایی مقیاس حس کارآمدی معلم	79
جدول 11-4: همبستگی گوپه با کل مقیاس و آلفای کرونباخ با حذف گوپه	79
جدول 12-4: نتایج آزمون کفایت نمونه برداری و دترمینانت سؤالات مقیاس باور کارآمدی جمعی معلم	80
جدول 13-4: مقادیر ویژه‌ی اولیه و درصد واریانس‌های تبیین شده	81
جدول 14-4: بارهای عاملی عنصر استخراج شده	82
جدول 15-4: شاخص پایایی مقیاس باور کارآمدی جمعی معلم	82
جدول 16-4: همبستگی گوپه با کل مقیاس و آلفای کرونباخ با حذف گوپه	83
جدول 17-4: نتایج آزمون کفایت نمونه برداری و دترمینانت سؤالات مقیاس حس کارآمدی مدیر	83
جدول 18-4: مقادیر ویژه‌ی اولیه و درصد واریانس‌های تبیین شده	84
جدول 19-4: بارهای عاملی عنصر استخراج شده	85
جدول 20-4: شاخص پایایی برای مقیاس حس کارآمدی مدیر	86
جدول 21-4: همبستگی گوپه با کل مقیاس و آلفای کرونباخ با حذف گوپه	86
جدول 22-4: ماتریس همبستگی مرتبه صفر بین خودکارآمدی مدیر و خودکارآمدی شخصی معلم	87
جدول 23-4: ماتریس همبستگی مرتبه صفر بین خودکارآمدی مدیر و خودکارآمدی جمعی معلم	87
جدول 24-4: ماتریس همبستگی مرتبه صفر بین خودکارآمدی شخصی و جمعی معلم	88
جدول 25-4: تحلیل واریانس برای معناداری مدل	88
جدول 26-4: خلاصه‌ی مدل انتخاب شده برای ورود متغیرها	88
جدول 27-4: ضرایب رگرسیون استاندارد شده و استاندارد نشده‌ی متغیرهای وارد شده در مدل	89

## فهرست نمودارها

عنوان	صفحه
نمودار 4-1: وضعیت سنوات خدمت در نمونه‌ی مدیران	72
نمودار 4-2: توزیع سابقه‌ی خدمت در نمونه‌ی معلمان	74
نمودار 4-3: توزیع سنوات همکاری معلمان با مدیران مربوطه	75
نمودار 4-4: طرح سنگریزه برای مقیاس حس کارآمدی معلم	78
نمودار 4-5: نمودار سنگریزه برای مقیاس باور کارآمدی جمعی معلم	81
نمودار 4-6: نمودار سنگریزه برای مقیاس حس کارآمدی مدیر	85

## فهرست تصاویر

صفحه	تصاویر
12	تصویر 2-1: مدل مفهومی از تعامل سه‌گانه در نظریه‌ی شناختی - اجتماعی
23	تصویر 2-2: تفاوت‌های بین باورهای خودکارآمدی معلم و کارآمدی معلم
34	تصویر 2-3: ماهیت دَوْرانی خودکارآمدی ادراک شده‌ی معلم
35	تصویر 2-4: مدل CSC از خودکارآمدی معلم
47	تصویر 2-5: مدل ساده شده‌ای از خودکارآمدی جمعی معلم

## چکیده

به دلیل اهمیت خودکارآمدی پرسنل آموزشی مدرسه در افزایش بازده یادگیری دانش‌آموزان، پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه‌ی بین خودکارآمدی مدیران، خودکارآمدی شخصی و جمعی معلمان مدارس ابتدایی انجام شد. همچنین ثبات و روایی عاملی ابزارهای به کار رفته در پژوهش، نیز مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش توصیفی-همبستگی، 58 مدیر و 290 معلم از 58 مدرسه‌ی ابتدایی شهر گناباد و تعدادی از روستاهای حومه، انتخاب شدند. برای انتخاب مدیران، تمام جامعه‌ی مدیران ابتدایی شهر و حومه (به روش سرشماری) و برای نمونه‌ی معلمان، روش نمونه‌گیری طبقه‌ای مورد استفاده قرار گرفته بود. مدیران مدارس، مقیاس حس کارآمدی مدیران-موران و گریس (2004) و معلمان شرکت کننده، مقیاس‌های حس کارآمدی معلم‌شان-موران و ولفلک هوی (2001) و باور کارآمدی جمعی معلم‌شان-موران و بار (2004) را تکمیل کرده بودند. استفاده از روش آلفای کرونباخ و تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی نشان داد ابزارهای به کار رفته در پژوهش از ثبات بالایی برخوردار بوده و همگی ساختاری یک عاملی دارند. استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون مشخص نمود خودکارآمدی جمعی معلم با خودکارآمدی شخصی وی ارتباط قوی و معناداری دارد ( $p < 0/01$  و  $r = 0/68$ ) و با خودکارآمدی مدیر مرتبط است ( $p < 0/05$  و  $r = 0/33$ ). در این پژوهش مشخص شد خودکارآمدی مدیر با خودکارآمدی شخصی معلم مرتبط نبوده و پیش‌بین آن نیز به شمار نمی‌رود اما خودکارآمدی جمعی معلم، پیش‌بینی کننده‌ی مثبت و معناداری ( $p < 0/05$  و  $\beta = 0/75$ ) برای خودکارآمدی شخصی وی است. یافته‌های این پژوهش نشان‌دهنده‌ی نقش کارآمدی جمعی معلمان در ارتقای کارآمدی شخصی آنان بوده و لزوم توجه به فعالیت‌های مشارکتی در بین پرسنل آموزشی را نمایان می‌سازد. همچنین نتایج، گویای آن است که مقیاس‌های به کار رفته در پژوهش، مشابه با کشورهای توسعه یافته، در ایران نیز از ثبات بالایی برخوردار هستند اما ساختار عاملی متفاوتی با این کشورها دارند.

واژگان کلیدی: خودکارآمدی شخصی معلم، خودکارآمدی جمعی معلم، خودکارآمدی مدیر.

# فصل اول

## کلیات تحقیق

## 1-1 مقدمه

"خودکارآمدی شخصی" یکی از مهمترین خصیصه‌های معلمان کارآمد است که در دهه‌های اخیر به طور گسترده مورد بررسی قرار گرفته است. به نظر می‌رسد یکی از علل مهم گرایش پژوهشگران به تحقیق در خصوص این سازه آن است که خودکارآمدی شخصی معلم، متغیری ارزشمند در درون معلم شناخته شده که سرمایه‌گذاری بر روی آن، با افزایش بازده معلم و دانش‌آموز همراه بوده و می‌تواند به طور چشمگیری از هزینه‌های آموزش و پرورش بکاهد. با مشخص شدن تأثیر مثبت خودکارآمدی بر بازده‌های مربوط به معلم و دانش‌آموز، اهمیت این سازه در نزد سیاست‌گذاران آموزشی، بیشتر آشکار شده است. یکی دیگر از سازه‌های نزدیک به خودکارآمدی شخصی معلم که همانند آن مورد توجه محققان قرار گرفته، سازه‌ی "خودکارآمدی جمعی معلم" است؛ باور معلمان مدرسه در مورد توانایی‌های مجموعه‌ی معلمان به عنوان یک کل واحد برای آموزش و تأثیر مثبت بر دانش‌آموزان. پژوهشگران دریافته‌اند خودکارآمدی جمعی معلم، یکی از خصوصیات مدرسه است که همانند خودکارآمدی شخصی معلم با بازده‌های مثبت دانش‌آموز و معلم مرتبط است. در بررسی خودکارآمدی پرسنل آموزشی یک مدرسه، تنها بررسی باورهای کارآمدی شخصی و جمعی معلمان آن مدرسه کافی نیست، بلکه توجه به "خودکارآمدی مدیر" نیز ضروری است زیرا مدیر، جزء لاینفک آموزش و رهبر آموزش در مدرسه به شمار می‌رود. خودکارآمدی مدیر نیز عاملی اثرگذار بر رفتار دانش‌آموز و معلم شناخته شده است. با توجه به اهمیت خودکارآمدی پرسنل آموزشی یک مدرسه در بازده کار آنان و نیز پیشرفت دانش‌آموزان، بررسی ارتباط خودکارآمدی شخصی و جمعی معلم با خودکارآمدی مدیر ضروری به نظر می‌رسد. در این پژوهش محقق درصدد آن است تا به بررسی این روابط بپردازد.

## 2-1 بیان مسئله

امروزه با گسترش جوامع و به تبع آن پیچیده‌تر شدن مسائل اجتماعی، معلمان نسبت به گذشته در امر تدریس با چالش‌های بیشتری مواجه‌اند. محققان علوم اجتماعی و روان‌شناسی نیز معلمی را شغلی با تنیدگی<sup>۱</sup> بالا می‌شناسند (آدائل<sup>۲</sup> و همکاران، 2008). این چالش‌ها و تنیدگی حاصل از آن‌ها می‌تواند منجر به مشکلات گوناگونی در بین معلمان شود.

---

<sup>1</sup> Stress

<sup>2</sup> O'donnell

"مرکز ملی آمارهای آموزشی<sup>۱</sup> (NCES) در امریکا گزارش کرده است که بین سال‌های 1999-2000 و 2000-2001، به میزان 16 درصد تغییرپذیری در تعداد معلمان<sup>۲</sup> وجود داشته است. نیمی از تغییرات در نتیجه‌ی انتقال معلمان به نواحی دیگر و نیز بازنشستگی بوده است، اما بیش از نیمی دیگر از معلمان به کلی حرفه‌ی تدریس را رها کرده‌اند" (بلکبرن و رایبسون<sup>۳</sup>، 2008، ص 1).

امروزه محققان میزان بالایی از بیماری‌ها و مشکلات روانی (افسردگی، فرسودگی شغلی<sup>۴</sup> و...) و امراض جسمانی (بیماری‌های قلبی-عروقی و...) را در میان معلمان مدارس تشخیص داده‌اند که بر محیط‌های یادگیری اثر منفی می‌گذارد و تحقق اهداف آموزشی را با مشکل مواجه می‌کند (بندورا، 1997؛ گُگلیلمی و تاترو<sup>۵</sup>، 1998 هر دو به نقل از شودفگر<sup>۶</sup> و همکاران، 2008).

برای کاستن از این مشکلات می‌توان به دو نوع عامل و متغیر توجه داشت و به تقویت یا بهبود آن‌ها پرداخت: متغیرها و عوامل محیطی و بیرون از معلم (عوامل بیرونی) و متغیرها و عوامل مربوط به خود معلم (عوامل درونی).

به نظر می‌رسد تقویت یا بهبود متغیرهای بیرونی دشوارتر از متغیرهای درونی باشد. زیرا متغیرهای بیرونی نسبت به متغیرهای درونی کنترل ناپذیرترند و گاهاً در حوزه‌های خارج از کنترل آموزش و پرورش قرار می‌گیرند و هزینه‌ی بیشتری را نیز بر دوش آموزش و پرورش می‌گذارند. بنابراین تقویت و بهبود متغیرهای مربوط به معلم و توانمندسازی آنان می‌تواند در کاستن از پاره‌ای چالش‌ها و مشکلات پیش روی معلمان مانند رها کردن تدریس، فرسودگی شغلی، بیماری‌های قلبی-عروقی و... اثرگذار باشد.

یکی از مهمترین متغیرها و عوامل درونی تأثیرگذار که می‌تواند معلم را در مقابله با مشکلات مطرح شده مصون کند، "خودکارآمدی"<sup>۷</sup> است. به باور بندورا (2005) "خودکارآمدی شخصی، شالوده‌ی انگیزش، بهزیستی و دستاوردهای انسانی است. این باور، منبعی کلیدی در خودپیشبری<sup>۸</sup>، سازش موفقیت‌آمیز با موقعیت‌های چالش‌انگیز و تغییر به شمار می‌رود" (ص 3).

به طور کلی خودکارآمدی معلمان در دو زمینه، اثرگذار شناخته شده است: معلم و دانش‌آموز. در حوزه‌ی تأثیر خودکارآمدی بر زندگی معلمان و تدریس در مدرسه، تحقیقات نشان می‌دهند خودکارآمدی پیش‌بین مناسبی

<sup>1</sup> National Center for Educational Statistics

<sup>2</sup> Teacher turnover

<sup>3</sup> Blackburn & Robinson

<sup>4</sup> Job burnout

<sup>5</sup> Guglielmi & Tatrow

<sup>6</sup> Schwerdtfeger

<sup>7</sup> Self-efficacy

<sup>8</sup> Self-development



برای سازگاری و سلامتی معلم است، وی را از فشارهای شغلی مصون نموده و احتمال فرسودگی معلم را نیز کاهش می‌دهد (شوارز و هالوم<sup>۱</sup>، 2008). در مطالعه‌ای که با هدف پیش‌بینی‌پذیری فرسودگی و استرس شغلی (با واسطه-گری استرس شغلی) از روی خودکارآمدی معلم انجام شده بود، شوارزر و هالوم (2008) دریافتند خودکارآمدی معلم منبعی حفاظتی در مقابل استرس و فرسودگی شغلی است.

مطالعه‌ی دارلینگ - هاموند، چانگ و فرلو<sup>۲</sup> (2002؛ به نقل از ولف<sup>۳</sup>، 2007) در خصوص معلمان با خودکارآمدی پایین نشان داد این معلمان کمتر احتمال دارد که بگویند اگر بخواهد دوباره حرفه‌ای را از سر بگیرند، معلمی را بخواهند گزید. علاوه‌براین، گفته‌های این معلمان نیز نشان داد که آن‌ها کمتر احتمال دارد در تدریس باقی بمانند. وایتینگتن، مک کانل و نابلاچ<sup>۴</sup> (2006؛ به نقل از همان منبع) دریافتند بین خودکارآمدی معلمان و عدم برنامه‌ریزی آنان برای سال جدید، رابطه‌ی منفی ( $r=-0/23$ ) وجود دارد. برعکس بین باقی ماندن معلمان در تدریس برای حداقل پنج سال دیگر و خودکارآمدی معلمان، رابطه‌ی مثبتی ( $r=0/44$ ) وجود داشت. تحقیقات (برای مثال بورلی<sup>۵</sup> و همکاران، 1991؛ به نقل از اسکالویک و اسکالویک<sup>۶</sup>، 2007 و گلیکمن و تاماشیرو<sup>۷</sup>، 1982؛ به نقل از یئو<sup>۸</sup> و همکاران، 2008) نشان می‌دهند خودکارآمدی معلم، احتمال باقی ماندن معلمان در حرفه‌ی تدریس را پیش-بینی می‌کند.

در پژوهشی که با هدف بررسی اثرات روانی-زیستی خودکارآمدی در معلمان انجام شده بود، شودفگر و همکاران (2008) دریافتند خودکارآمدی، نه تنها پیش‌بینی کننده‌ی بهزیستی روانی بلکه پیش‌بین مهمی برای سلامت فیزیکی معلمان است. در این پژوهش مشخص شد در معلمان با خودکارآمدی بالاتر، پاسخ کورتیزولی به هشیاری کاهش می‌یابد و این افراد با امراض قلبی کمتری مواجه می‌شوند. علاوه براین خودکارآمدی با افت نوسانات و نیز کاهش تعداد ضربان قلب در طول ساعات تدریس و اوقات استراحت ارتباط داشت.

پژوهش‌های دیگر نشان داده‌اند که خودکارآمدی معلم با رضایت شغلی وی رابطه داشته (بلکبرن و رابینسون، 2008) و به عنوان پیش‌بینی مؤثر برای آن به شمار می‌رود (کاپرارا<sup>۹</sup> و همکاران، 2006). علاوه براین معلمان با خودکارآمدی بالا، کمتر دچار فرسودگی شغلی می‌شوند (اسکالویک و اسکالویک، 2007؛ اسکالویک و

<sup>1</sup> Schwarzer & Hallum

<sup>2</sup> Darling-Hammond, Chung & Frelow

<sup>3</sup> Wolf

<sup>4</sup> Whittington, McConnell & Knobloch

<sup>5</sup> Burley

<sup>6</sup> Skaalvik & Skaalvik

<sup>7</sup> Glickman & Tamashiro

<sup>8</sup> Yeo

<sup>9</sup> Caprara

اسکالویک، 2010) و گرایش بیشتری به گزینش راهبردهای مقابله‌ای انطباقی دارند (شن<sup>1</sup>، 2009). همچنین تحقیقات نشان می‌دهند خودکارآمدی بالای معلم با کیفیت زندگی (کریمزاده شیرازی و همکاران، 1387)، راهبردهای یاری‌دهنده و آزادمنشانه برای مقابله با مشکلات رفتاری دانش‌آموزان (آلموگ و شچمن<sup>2</sup>، 2007)، اهداف پیشرفت تبحری (ولترز و داگرتی، 2007) و هوش موفق معلم (چان، 2008 آ)، رابطه‌ای مثبت دارد.

از لحاظ تأثیر خودکارآمدی معلم بر دانش‌آموز، تحقیقات نشان می‌دهند خودکارآمدی معلم با افزایش انگیزش، پیشرفت درسی، عزت نفس، خودراهبری، خودکارآمدی، نگرش مثبت نسبت به مدرسه، مشارکت در فعالیت‌های کلاسی و نیز افزایش مدیریت تغییرات مدرسه در دانش‌آموز، مرتبط است (برای اطلاع از این تحقیقات به شان-موران و ولفلک‌هوی<sup>3</sup>، 1998، ص 215؛ کاپرارا و همکاران، 2006، ص 474 و نیز اسکالویک و اسکالویک، 2007، ص 611، مراجعه شود).

در یک مدرسه علی‌رغم آن‌که معلمان در امر تدریس، به طور انفرادی عمل می‌کنند و با وجود آن‌که خودکارآمدی شخصی معلم، عاملی اثرگذار بر رفتار و پیامدهای مثبت مربوط به معلم و دانش‌آموز به شمار می‌رود، لیکن معلمان یک مدرسه به مثابه یک گروه‌اند و خودکارآمدی شخصی معلمان ممکن است از باورهای آنان در مورد عملکرد مجموعه‌ی آموزشی برای تأثیر مثبت بر دانش‌آموز که "خودکارآمدی جمعی معلم"<sup>4</sup> نامیده می‌شود (گدارد<sup>5</sup> و همکاران، 2004)، تأثیر پذیرد؛ خصوصاً این تأثیر در مورد معلمان تازه‌کار که جدیداً به حرفه‌ی تدریس وارد می‌شوند، واضح‌تر است (شان-موران و همکاران، 1998).

خودکارآمدی جمعی از طریق ایجاد یک انتظار هنجاری<sup>6</sup> برای تحقق اهداف آموزشی مدرسه، خودکارآمدی شخصی را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد. خودکارآمدی شخصی معلمان ممکن است در نتیجه‌ی تأثیر این انتظارات، افزایش یا کاهش یابد. انتظارات بالا، با ایجاد فشاری هنجاری<sup>7</sup> معلمان را ترغیب می‌کند تا با وجود مواجه شدن با موقعیت‌های سخت و طاقت فرسا، دست از تلاش نکشند و کارهایشان را پیش ببرند (گدارد و همکاران، 2004)؛ اما اگر انتظارات گروه پایین باشد، ممکن است خودکارآمدی شخصی معلمان کاهش یابد. قرار گرفتن معلمی با خودکارآمدی متوسط در مدرسه‌ای که معلمانش ظرفیتشان برای آموزش دانش‌آموزان را بالا می‌دانند، ممکن است منجر به پایداری بیشتر معلم در مقابل مشکلات تدریس شود؛ درحالی‌که همین معلم اگر در

<sup>1</sup> Shen

<sup>2</sup> Almog & shechtman

<sup>3</sup> Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy

<sup>4</sup> Collective teacher efficacy

<sup>5</sup> Goddard

<sup>6</sup> Normative expectation

<sup>7</sup> Normative press

مدرسه‌ای قرار بگیرد که کارکنان آن انتظار اندکی برای پیشرفت دانش‌آموزان دارند، خودکارآمدی وی کاهش خواهد یافت (گذار و گذارد، 2001). تحقیقات نیز نشان می‌دهند خودکارآمدی شخصی معلمان با خودکارآمدی جمعی آنان ارتباط دارد. این پژوهش‌ها (برای مثال گذارد و گذارد، 2001؛ اسکالویک و اسکالویک، 2007)، رابطه‌ی مستحکمی بین خودکارآمدی شخصی و جمعی معلمان را نشان داده‌اند. در این تحقیقات، ضریب همبستگی بین این دو متغیر، مثبت و بالا گزارش شده است. با وجود آنکه بندورا (1997؛ به نقل از علوی و مک‌کورمیک<sup>1</sup>، 2008، ص 376) تأکید می‌کند که "خودکارآمدی جمعی ریشه در خودکارآمدی فردی دارد" اما خودکارآمدی جمعی معلم پیش‌بینی‌کننده‌ی خودکارآمدی شخصی وی نیز هست (اسکالویک و اسکالویک، 2007).

کاپرارا و همکاران (2003؛ به نقل از علوی و مک‌کورمیک، 2008) تأکید می‌کنند که ارتباط بین خودکارآمدی شخصی و جمعی نیازمند پژوهش‌های بیشتر و در موقعیت‌های گوناگون است. در ایران پژوهش‌های بسیار نادری در خصوص ارتباط بین خودکارآمدی شخصی و جمعی معلم انجام شده است. با توجه به اهمیت خودکارآمدی جمعی در پیشرفت دانش‌آموز و بازده معلمان، این مسئله باید بیشتر مورد بررسی قرار بگیرد که ارتباط بین خودکارآمدی شخصی و جمعی معلمان در مدارس ما چگونه است؟

در بررسی باورهای خودکارآمدی پرسنل آموزشی یک مدرسه، تمرکز صرف بر معلمان و باورهای کارآمدی آنان کافی نیست، بلکه شناخت باورهای خودکارآمدی مدیر مدرسه نیز ضرورت دارد. در یک مدرسه مسئولیت آموزش دانش‌آموزان در حوزه‌ی وظایف مدیر نیز قرار می‌گیرد و در واقع مدیر، نقش رهبری مجموعه‌ی آموزشی را به عهده دارد (لوکاس<sup>2</sup>، 2008). معلمان غالباً در زمانی که با مشکلات آموزشی (مانند بی‌انضباطی دانش‌آموز که خارج از کنترل معلم باشد) روبه‌رو می‌شوند، به مدیر مراجعه می‌کنند و در زمانی که شاخص‌ها، افت آموزشی دانش‌آموزان در یک درس خاص را نشان می‌دهند، مدیر نیز همانند معلم، مورد سؤال قرار می‌گیرد. مدیر نسبت به معلمان در برقراری نظم، دارای اختیارات بیشتری است و چنانچه در یک مدرسه، مدیر خود را در کنترل دانش‌آموزان و برقراری نظم - که یکی از مؤلفه‌های مهم خودکارآمدی معلم است - ناکارآمد بداند، در این صورت ممکن است معلمان مدرسه به تدریج به این باور برسند که آن‌ها نیز کمتر قادرند در بین دانش‌آموزان به برقراری نظم بپردازند. در پژوهش دامچ<sup>3</sup> (2009)، مشخص شد مدارسی که مدیران آن از خودکارآمدی بالایی برخوردار بودند گرایش بیشتری به داشتن معلمان با خودکارآمدی بالاتر خصوصاً در بعد مدیریت کلاس درس (که برقراری نظم را در بر دارد) داشتند. علاوه‌براین در مدارسی که خودکارآمدی مدیران آن بالای میانگین بود، خودکارآمدی معلمان آن

---

<sup>1</sup> Alavi & McCormick

<sup>2</sup> Locas

<sup>3</sup> Domsch

نیز بالای میانگین قرار داشت و در مدرسی که خودکارآمدی مدیران آنها پایین میانگین قرار داشت، خودکارآمدی معلمان آن نیز پایین میانگین قرار می‌گرفت. پژوهش هارنتنت<sup>1</sup> (1995) نیز ارتباط معناداری را بین خودکارآمدی مدیران و معلمان یافته است.

با توجه به ارتباط مطرح شده‌ی بین خودکارآمدی مدیر با خودکارآمدی شخصی معلم در تحقیقات خارجی، آیا در مدارس ما نیز این رابطه برقرار است؟ در کشور ما تاکنون به بررسی این ارتباط پرداخته نشده است. آیا خودکارآمدی مدیر، با کارآمدی جمعی معلمان آن مدرسه مرتبط است؟ پژوهش‌ها در ایران به بررسی این ارتباط نپرداخته‌اند.

در یکی از معدود تحقیقات انجام شده در زمینه‌ی خودکارآمدی جمعی، خاکی (1389)، به بررسی خودکارآمدی جمعی در میان معلمان مقطع راهنمایی پرداخته است. لازم به ذکر است که بررسی خودکارآمدی جمعی معلم در میان معلمان مقطع ابتدایی نسبت به مقاطع راهنمایی و دبیرستان دقیق‌تر و واقعی‌تر است زیرا معلمان مقطع ابتدایی، تمام ساعات آموزشی خود در طول هفته را در یک مدرسه می‌گذرانند و همکاران آنان در طول هفته همیشه ثابت هستند، درحالی‌که معلمان راهنمایی یا دبیرستان در طول هفته، در مدارس مختلفی به تدریس اشتغال دارند. تعداد کم معلمان ابتدایی در یک آموزشگاه و نیز ثابت بودن آنها در طول هفته، شناخت بیشتر معلمان از وضعیت آموزشی مدرسه را فراهم می‌آورد. علاوه بر این، معلمان ابتدایی به دلیل تدریس در یک مدرسه، اسنادهای دقیق‌تری از قابلیت‌های گروه را شکل می‌دهند؛ این در حالی است که تدریس معلمان راهنمایی و دبیرستان در مدارس مختلف و عضویت در گروه‌های متعدد، احياناً شناخت کم و اسنادهای ناکافی از قابلیت‌های گروه عضو، را به دنبال دارد. از این رو، محقق در این پژوهش، مقطع ابتدایی را برای بررسی روابط مذکور برگزیده است. پژوهش حاضر در صدد بررسی ارتباط بین سه متغیر خودکارآمدی شخصی، خودکارآمدی جمعی و خودکارآمدی مدیر، در بین مدیران و معلمان مدارس ابتدایی کشورمان بوده است.

مسئله‌ی دیگری که اهمیت دارد، بررسی روایی و پایایی ابزارهای به کار رفته برای اندازه‌گیری متغیرهای خودکارآمدی شخصی، خودکارآمدی جمعی و خودکارآمدی مدیر است. از آنجایی که ابزارهای اندازه‌گیری پژوهش حاضر یا در تحقیقات داخلی مورد استفاده قرار نگرفته‌اند و یا استفاده از آنها محدود بوده است و به دلیل آن که این ابزارها مربوط به فرهنگ دیگری می‌باشند، برای اطمینان از کاربرد آنها در پژوهش‌های داخلی، این امر باید مشخص شود که آیا مقیاس‌های حس کارآمدی معلم<sup>2</sup> شان - موران و ولفلک‌هوی (2001)، باور کارآمدی جمعی

---

<sup>1</sup> Hartnett

<sup>2</sup> Teacher sense of efficacy scale