

## رابطه خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی

### دانش آموزان

حسین مومنی مهموئی<sup>۱\*</sup>، مرتضی کرمی<sup>۲</sup>، علی مشهدی<sup>۳</sup>

(۱) باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران

(۲) دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

(۳) دانشیار گروه روان شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

\*نویسنده مسول: [momenimahmuae@gmail.com](mailto:momenimahmuae@gmail.com)

تاریخ پذیرش مقاله ۹۶/۴/۶

تاریخ دریافت مقاله ۹۵/۱۰/۳

#### چکیده

هدف این پژوهش بررسی رابطه خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهرستان تربت حیدریه<sup>۱</sup> است. این تحقیق توصیفی و از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری کلیه معلمان (۴۲ نفر) و دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی (۱۲۹۷ نفر) بودند. کل گروه معلمان (به روش سرشماری) و ۲۹۵ دانش آموز با توجه به جدول مورگان و از طریق روش نمونه گیری تصادفی ساده (از هر کلاس ۷ نفر) به عنوان نمونه انتخاب شدند. از ابزارهای اندازه گیری پرسشنامه خودکارآمدی شان-مورن (۲۰۰۲)، کیفیت زندگی دانش آموزان در مدرسه اندرسون و بروک (۲۰۰۰)، انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۹۷) و نمرات دروس علوم تجربی، ریاضی و فارسی استفاده شد. جهت تحلیل داده ها ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون استفاده شد. نتایج نشان داد که بین خودکارآمدی معلمان و کیفیت زندگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ( $P < 0/05$ ). بین خودکارآمدی معلمان با انگیزه پیشرفت دانش آموزان رابطه وجود ندارد ( $P > 0/05$ ). بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دروس فارسی، علوم تجربی و ریاضی رابطه منفی معناداری وجود دارد ( $P < 0/05$ ). بین کیفیت زندگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی دروس فارسی، علوم تجربی و ریاضی رابطه مثبت معناداری وجود دارد ( $P < 0/05$ ). بین انگیزه پیشرفت با کیفیت زندگی، رضایت کلی، رابطه با معلم، همبستگی اجتماعی، موفقیت و ماجرا و فرصت رابطه معناداری وجود ندارد ( $p > 0/05$ )، اما بین انگیزه پیشرفت با عاطفه منفی، رابطه منفی معناداری وجود دارد ( $p < 0/05$ ). خودکارآمدی معلمان قادر است ۰/۰۱۳ تغییرات کیفیت زندگی در مدرسه و ۰/۰۳۷ تغییرات پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را تبیین کند.

کلید واژه گان: خودکارآمدی معلم، انگیزه پیشرفت، کیفیت زندگی در مدرسه، پیشرفت تحصیلی

#### مقدمه

است. در سال های اخیر تحقیقاتی در مورد خودکارآمدی معلم به عنوان عامل مهمی در یادگیری و آموزش انجام شده است. این تحقیقات نشان داده است که خودکارآمدی معلم تأثیر مثبتی در تلاش بیشتر معلم و استقامت وی در مقابله با دشواری ها (اشتون و وب<sup>۲</sup>، ۱۹۸۶؛ پودل و

خودکارآمدی، امروزه یکی از عوامل متمایز کننده ملت های پیشرفته و عقب مانده است. مطالعات نشان داده است که نیروی انسانی کشورهای پیشرفته از خودکارآمدی بالایی برخوردار است و از این رو تلاش برای افزایش این ویژگی یکی از برنامه های بلندمدت کشورها در سراسر جهان شده

<sup>۱</sup>. این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی «بررسی رابطه خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی» است که با حمایت مالی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت حیدریه انجام شده است.

<sup>۲</sup>. Ashton & Webb

انجام وظایف در سطوح معین و قضاوت در مورد پیامد آن می‌باشد.

بر اساس نظریه ی فریدمن (۲۰۰۲)؛ به نقل از نیسی، (۱۳۷۴) خودکارآمدی معلم به معنای این است که تا چه حد معلم معتقد است می‌تواند بر روی رفتار و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به خصوص آن‌هایی که مشکلات زیاد و انگیزه‌ی یادگیری پایینی دارند تأثیر بگذارد.

بالا بودن خودکارآمدی معلم رابطه مستقیمی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (راس<sup>۷</sup>، ۲۰۰۲؛ والترز و داگرتی<sup>۸</sup>، ۲۰۰۷) دارد. اشتون و وب (۱۹۸۶) اظهار داشتند معلمانی که دارای خودکارآمدی بالاتری هستند مهارت‌های بیشتری در زمینه سازماندهی آموزش، سؤال پرسیدن، توضیح دادن، بازخورد مناسب دادن به دانش‌آموزان در شرایط سخت، فعال نگه داشتن دانش‌آموزان در انجام تکالیف شان دارند و در یک کلام دانش‌آموزان را در مسیر پیشرفت تحصیلی قرار می‌دهند.

معلمانی که احساس کارایی بیش‌تری دارند فرصت‌های بیش‌تری را برای پیشرفت کردن دانش‌آموزان خود فراهم می‌کنند (گیسون و دمو<sup>۹</sup>، ۱۹۸۴؛ مولتون<sup>۱۰</sup>، براون و لنت<sup>۱۱</sup>، ۱۹۹۱، زیمرمن<sup>۱۲</sup>، ۱۹۹۵؛ به نقل شولتز و شولتز<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۵). کیفیت زندگی در مدرسه عبارت است از بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان از جنبه تجارب منفی و مثبتی که ریشه در فعالیت‌های درون مدرسه‌ای آن‌ها دارد (کاراتزیاس و همکاران<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۱). این تجارب مثبت و منفی که شکل‌دهنده ادراک کلی دانش‌آموز از میزان رفاه، بهزیستی و رضایت کلی وی از زندگی درون مدرسه می‌باشد حاصل مشارکت و درگیر شدن او در فعالیت‌های مدرسه می‌باشد و بیانگر سطح رضایت دانش‌آموزان از زندگی روزانه خود در مدرسه می‌باشد (مالین و همکاران<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۱). بر اساس تحقیقات صورت گرفته توسط کبیری (۱۳۸۲)، پاجارس و

سوداک<sup>۱</sup>، (۱۹۹۳)، انعطاف‌پذیری وی (گو و دی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷) و پذیرفتن روش‌های جدید در آموزش و رفتار مثبت راجع به آن روش‌ها (الندر<sup>۳</sup>، ۱۹۹۴؛ فریدمن و کاس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲) دارد.

خودکارآمدی به بیان ساده اعتقاد و باور شخص به ویژگی‌های خود شامل: نیازها، انگیزه‌ها، نگرش‌ها، توانایی‌ها، معلومات و آگاهی‌هایی است که الگوهای رفتاری وی می‌شوند (امینی، ۱۳۷۵). باید توجه داشت که خودکارآمدی با اغلب سازه‌های دیگر برگرفته از خود (برای مثال خوداتکائی، خودباوری، عزت نفس، خودپنداره و...) هم‌پوشی و ارتباط دارد. خودکارآمدی با خود ارزشی ترکیب شده و عزت نفس را تشکیل می‌دهند (مور<sup>۵</sup>، ۱۹۹۸). اکثر جامعه‌شناسان و برخی از روان‌شناسان خودپنداره مثبت را مترادف با خودکارآمدی می‌دانند. روزنبرگ<sup>۶</sup> (۱۹۸۶) نیز ضمن تفاوت قائل شدن بین عزت نفس و خودکارآمدی، خودکارآمدی بالا را مترادف با خودباوری می‌داند. همچنین ماسن و همکاران (۱۹۷۸) بین خودپنداره و عزت نفس تفاوت قائل شده‌اند و بیان می‌کنند که خودپنداره، مجموعه‌ای از عقاید فرد درباره خود است که بیشتر مبنای توصیف است تا قضاوت، در حالی که عزت نفس مسئله ارزیابی مطرح می‌شود.

مطالعات در مورد خودکارآمدی معلم تا حد زیادی مربوط به ایده‌ی بندورا (۱۹۹۴، ۲۰۰۲) می‌باشد (قلی‌پور و پیران‌نژاد، ۱۳۸۶). برطبق نظر بندورا رفتار انسانی تحت تأثیر دو نوع انتظارات: الف) خودکارآمدی ب) پیامدها می‌باشد. خودکارآمدی به معنای توانایی فرد از قابلیتش در

9. Gibson & Dembo

10. Multon

11. Brown & Lent

12. Zimmerman

13. Schultz & Schultz

14. Karatzias et al

15. Malin et al

1. Poddell & Soodak

2. Gu & Day

3. Allinder

4. Friedman & Kass

5. More

6. Rosenberg

7. Ross

8. Wolters & Daugherty

میلر<sup>۱</sup> (۱۹۹۷) و گرین و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) خودکارآمدی می‌تواند در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی در سطوح مختلف تحصیلی نقش موثر ایفا نماید. نیز نتیجه گرفتند که باورهای خودکارآمدی نقش کاملی در انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دارند.

باورهای معلمان به ویژه باورهای خودکارآمدی آنها پیرامون کارآمدیشان بر تصمیمات آموزشی آنها تأثیر می‌گذارد و از این طریق بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است (هاگی و مورفی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳). بررسی نوشته‌ها نشان می‌دهد که خودکارآمدی معلم با تعدادی از نتایج مثبت آموزشی وابسته است (اسمیلی<sup>۴</sup>، ۱۹۸۹؛ استین و وانگ<sup>۵</sup>، ۱۹۸۸؛ موران، ولفولک و هوی<sup>۶</sup>، ۱۹۹۸). معلمانی که خودکارآمدی بالاتری دارند تکنیک‌های تعاملی‌تری در کلاس‌های درس خود ارائه می‌دهند (اسمیلی، ۱۹۸۹) و همین‌طور به نوآوری و ایده‌های جدید در زمینه‌های آموزشی می‌رسند (استین و وانگ، ۱۹۸۸).

به اعتقاد موران و همکاران (۱۹۹۸) خودکارآمدی معلم رابطه شدیدی با فرایند آموزشی از قبیل مداومت و پشتکار معلم، اشتیاق، تعهد و رفتار آموزشی دارد. از طرفی تأثیر زیادی در بازده دانش‌آموزان مثل پیشرفت تحصیلی، انگیزش، خودکارآمدی و نگرش دانش‌آموزان نسبت به فرایند یادگیری دارد. در همین رابطه اودن<sup>۷</sup> (۲۰۰۶) معتقد است معلمانی با خودکارآمدی قوی‌تر تمایل بیشتری به رضایت شغلی خود دارند، تعهد بیشتر و غیبت کمتری در مدت زمان خدمت از خود نشان می‌دهند، همچنین مربیانی با خودکارآمدی قوی‌تر تمایل دارند تا در مواجهه با موقعیت‌های شکست مقاومت بیشتری نشان داده و ریسک بیشتری در برنامه‌ی آموزشی می‌کنند، از روش‌های آموزشی جدیدتری استفاده می‌کنند و دستاوردهای بهتری در موفقیت کودکان دارند و دانش‌آموزان با انگیزه‌ی بیشتری تربیت می‌کنند.

سیف و همکاران (۱۳۸۷) پژوهشی با عنوان رابطه ابعاد باورهای معرفت‌شناختی و خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی در درس علوم تجربی انجام داده است. نتایج حاکی از آن است که روابط پیچیده بین ابعاد باورهای معرفت‌شناختی و خودکارآمدی در درس علوم تجربی برقرار است. یافته‌های پژوهش به وضوح مبین آن است که هر چه دانش‌آموزان ساختار دانش تجربی را منسجم‌تر و فرآیند یادگیری را تدریجی و تجمعی‌تر بدانند، خودکارآمدی بیش‌تری را در حل مسائل، آزمون و کاربرد این درس تجربه می‌نمایند. افزون بر این، تحلیل مسیر نشان داد که خودکارآمدی، قوی‌ترین عامل پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی است و ابعاد باورهای معرفت‌شناختی به طور عمده از طریق خودکارآمدی، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را در درس علوم تجربی پیش‌بینی می‌کند.

در پژوهش اصغری و همکاران (۱۳۸۷)، با عنوان رابطه توانمندسازی و خودکارآمدی با رضایت شغلی، که در مورد معلمان انجام یافته، با بیان این که، رشد حرفه‌ای و خودکارآمدی از شاخصه‌های توانمندسازی هستند، رابطه مستقیم بین رشد حرفه‌ای و خودکارآمدی را گزارش می‌کند. کریم‌زاده شیرازی (۱۳۸۷)، در پژوهشی که با عنوان ارتباط کیفیت زندگی و خودکارآمدی معلمان شاغل شهرستان شهرکرد، در زمینه خودکارآمدی بین مقاطع مختلف آموزشگاه‌های شهرستان شهرکرد انجام گرفت، نتایج نشان داد که میانگین خودکارآمدی، کیفیت زندگی، مجموع ابعاد جسمی و نیز روانی در زنان بطور معناداری کمتر از مردان است.

سلمانی دستجرد (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه آموزش‌های ضمن خدمت با خودکارآمدی معلمان تربیت بدنی چنین بیان می‌دارد که بین خودکارآمدی معلمان تربیت بدنی و میزان شرکت آن‌ها در کلاس‌های ضمن خدمت ارتباط معناداری وجود ندارد. نوری (۱۳۸۸)

5. Stein & Wang

6. Moran, Woolfolk, & Hoy

7. Uden

1. Pajares & Miller

2. Grrren et al

3. Haughey & Murphy

4. Smylie

مرتبط است. همچنین خودکارآمدی معلمان باعث بروز رفتارهای مثبت آنان می‌شود که به نوبه خود می‌تواند باعث بهبود کیفیت مسایل آموزشی از جمله تدریس معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گردد.

مانوئل و آریاس<sup>۲</sup> (۲۰۰۷)، در تحقیقی عواملی که بر تدریس معلمان نقش دارند را سه گونه بیان می‌کند: مدیریت کارایی اثربخش - خودکارآمدی شخصی - خودکارآمدی عمومی. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که: معلمان با تجربه نسبت به معلمان تازه‌کار، کمتر تغییر می‌پذیرند، خودکارآمدی شخصی<sup>۳</sup> (مطابق با انتظار کارآمدی، خودکارآمدی شخصی بیانگر این است که فرد به توانایی خود در موقعیت‌های تدریس اطمینان دارد. در اینجا دیگر بحثی از تاثیر تدریس معلم در دانش‌آموزان به میان نمی‌آید، بلکه فقط خودکارآمدی معلم مورد نظر است) آن‌ها بالاتر و خودکارآمدی عمومی<sup>۴</sup> (آن‌ها این انتظار نشان دهنده مهارت‌های معلمان در انجام اعمالی که منجرده به پیشرفت دانش‌آموزان شود است. در اینجا پیشرفت دانش‌آموز توسط متغیرهایی که در بیرون مدرسه هستند تحت تاثیر قرار نمی‌گیرد. مثلا بافت خانوادگی دانش‌آموز. خودکارآمدی عمومی مطابق است با انتظار نتایج تدریس) آن‌ها پایین‌تر است.

بر طبق نظریه آودن (۲۰۰۶) افراد دارای خودکارآمدی بالا نسبت به شغل خود راضی‌تر بوده و تلاش بیشتری در آن حیطه انجام خواهند داد. رابرتز و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۰۵)، از ارتباط مثبت بین متغیرهای خودکارآمدی، انگیزش، تفکر انتقادی بر پیشرفت افراد، خصوصا در محیط کلاس‌های چهره به چهره، که به صورت ارائه فرآیند یادگیری و بر اساس نیاز و ویژگیهای فردی است، گزارش می‌دهد.

تورناکی و پودل (۲۰۰۵) اطلاعاتی از ۳۸۴ معلم جمع آوری نموده تا رابطه متقابل بین دانش‌آموزان و معلمان را مورد بررسی قرار دهند. نتایج آن‌ها نشان‌گر این امر بود، معلمانی که خودکارآمدی بالاتری داشتند دانش‌آموزان آن‌ها

از وجود رابطه بین کیفیت آموزش و خودکارآمدی معلمان در درس علوم تجربی خبر داد. عطار خامنه و سیف (۱۳۸۸) بعد از بررسی آموزش راهبردهای یادگیری بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دریافتند که در این تحقیق نیز رابطه معناداری وجود دارد.

از طرف دیگر زاهد و همکاران (۱۳۸۸) در تحقیقی به وجود رابطه مثبت بین رضایت شغلی و سطح خودکارآمدی معلمان پی بردند و عباسیان فرد و همکاران (۱۳۸۹) دریافتند که بین خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

کلسن و چو (۲۰۱۱) در تحقیق خود مطالعه تأثیر خودکارآمدی معلم، فشارهای عصبی معلمی و عوامل محیطی تأثیرگذار در آموزش معلمان در کشور چین پرداخته‌اند، تحقیق آن‌ها بر روی ۳۷۹ معلم انجام پذیرفت نتایج تحقیقشان نشان داد که خودکارآمدی معلم نقش مهم‌تری نسبت به سایر عوامل محیطی و استرس داشته و باعث موفقیت دانش‌آموزان و نیز افزایش انگیزش آن‌ها گردیده است.

گو و همکارانش (۲۰۱۰) در مورد رابطه بین خودکارآمدی معلم، کیفیت کلاس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی معلم نقش بسیار مهمی در بهبود کیفیت آموزش و افزایش محیط حمایتی در کلاس می‌شود. همچنین دانش‌آموزان در مورد معلمانی که دارای خودکارآمدی بالاتری می‌باشند، دیدگاه مثبتی نسبت به آموزش و پیشرفت تحصیلی دارند.

اکبری (۲۰۱۰)، در تحقیق خودکارآمدی معلمان زبان انگلیسی ایرانی: آیا درجات آکادمیک و تجربه باعث اختلاف است؟ نشان داد که احساس خودکارآمدی معلمان زن و مرد با هم تفاوتی ندارد.

چان<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) در تحقیقی نشان داد که باورهای خودکارآمدی معلمان با برون‌دادهای با ارزش دانش‌آموزان

4. General efficacy

5. Roberts et al

1. Chan

2. Manuel & Arias

3. Personal efficacy

۳- بین خودکارآمدی معلمان با پیشرفت تحصیلی درس‌های علوم تجربی، ریاضی و فارسی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

۴- بین کیفیت زندگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس‌های علوم تجربی، ریاضی و فارسی رابطه وجود وجود دارد.

۵- بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس‌های علوم تجربی، ریاضی و فارسی رابطه وجود دارد.

۶- بین کیفیت زندگی در مدرسه و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

#### روش تحقیق

روش تحقیق حاضر توصیفی، از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش عبارتند از کلیه معلمان پایه پنجم ابتدایی پسرانه و دانش‌آموزان‌شان در شهرستان تربت حیدریه که تعداد معلمان ۴۲ نفر و تعداد دانش‌آموزان ۱۲۹۷ می‌باشد. در این پژوهش کل گروه معلمان از طریق روش سرشماری به عنوان نمونه انتخاب شدند. با توجه به جدول کرجسی و مورگان از گروه دانش‌آموزان ۲۹۵ نفر و از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی ساده (از هر کلاس ۷ نفر) به عنوان نمونه انتخاب شدند. ۵۰٪ معلمان مرد و ۵۰٪ معلمان زن هستند. ۶۴/۲۸ درصد معلمان دارای مدرک کارشناسی، ۲۸/۵۷ دارای مدرک کاردانی و ۱۴/۸ دارای مدرک کارشناسی ارشد هستند. درصد معلمان بین ۱ تا ۹ سال، ۳۵/۷۱ درصد معلمان بین ۲۱ تا ۳۰ سال و ۱۴/۲۸ درصد بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه تدریس دارند. میانگین نمره خودکارآمدی معلمان برابر ۹۷/۵ و بیشترین نمره ۱۲۵ و کمترین ۸۵ است. میانگین نمره انگیزش دانش‌آموزان ۶۲/۳۵ و بیشترین نمره ۹۳ و کمترین ۴۵ است. میانگین نمره کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان ۱/۲۷ و بیشترین نمره ۱۵۵ و کمترین ۵۹ است.

جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های زیر استفاده گردیده است:

علاقه‌مندی بیشتری به آموزش نشان داده و در عین حال پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بالاتر بود. به عبارت دیگر به موازات بالا رفتن سطح خودکارآمدی معلم پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یافت.

راس (۲۰۰۲) رابطه بین خودکارآمدی معلم و دانش‌آموزان را در آمریکا مورد بررسی قرار داد. نتایج تحقیق وی نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس‌هایی که معلمان‌شان دارای خودکارآمدی بالاتری بوده، بهتر می‌باشد و دانش‌آموزان احساس موفقیت بیشتری در این کلاس‌ها دارند. به علاوه، موران و های (۲۰۰۱) ادعا می‌کنند که خودکارآمدی آموزگار به شدت با بسیاری از پی‌آمدهای فرهنگی از قبیل: پشتکار، شور و اشتیاق، تعهد و رفتار آموزشی معلم مرتبط است هم چنین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با انگیزه و باور به خودکارآمدی رابطه دارد.

در مطالعات گذشته (راس، ۲۰۰۲؛ شانن، موران و های ۲۰۰۱؛ والترز و داگرتی، ۲۰۰۷) و دیگر محققان نشان داده شد که شیوه‌ی آموزشی، اشتیاق، تعهد و رفتار آموزگاران ارتباط معناداری بین خودکارآمدی آموزگار و افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد. بندروا (۲۰۰۲) معتقد هست که اعتقاد به خودکارآمدی شخصی باعث می‌شود که فعالیت‌های ذهنی، احساسی و انگیزشی فرد تحت کنترل وی باشد هم چنین از نظر او افرادی که دارای خودکارآمدی بالا هستند. با توجه به مطالب ذکر شده سوال اساسی پژوهش این است که آیا بین خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟

با توجه به مطالب ذکر شده، در این پژوهش فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار گرفت:

۱- بین خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

۲- بین خودکارآمدی معلمان با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

**- پرسشنامه خودکارآمدی معلم:** پرسشنامه اول مربوط به خودکارآمدی معلم می‌باشد که توسط شانن و موران (۲۰۰۲) تهیه و مورد استفاده قرار گرفته است. این پرسشنامه دارای ۲۴ سؤال می‌باشد که از مقیاس پنج گزینه ای لیکرت (۱-خیلی کم، ۲-کم، ۳-متوسط، ۴-زیاد، ۵-خیلی زیاد) استفاده شده و به بررسی جنبه‌های مختلف خودکارآمدی معلم از قبیل اعتقاد معلم در مورد کنترل مؤثر بر استراتژی‌های آموزش (۸ سؤال)، مدیریت کلاس (۸ سؤال)، و فعال نگه داشتن دانش‌آموزان (۸ سؤال) می‌پردازند. این پرسشنامه پس از ترجمه به فارسی به ۳ استاد متخصص در رشته روان‌شناسی داده شد و روایی آن را تأیید نمودند. علاوه بر آن این پرسشنامه بر روی ۲۸ نفر از معلمان ابتدایی پایه پنجم خارج از محدوده طرح مورد آزمایش قرار گرفت که پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرانباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

**- پرسشنامه انگیزه پیشرفت:** این پرسشنامه در سال ۱۹۷۰ توسط هرمنس ساخته شد. بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پژوهش‌های مربوط در این زمینه این پرسشنامه شکل گرفت. پرسشنامه اولیه دارای ۹۲ سؤال بود که بر مبنای ده ویژگی که متمایز کننده افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا از افراد با انگیزه پیشرفت پائین به تهیه گردید. این ده ویژگی را هرمنس (۱۹۷۰) بر مبنای پژوهش‌های قبلی به دست آورده بود و به عنوان اساس و راهنما برای انتخاب سئوالات برگزید. پس از اجرای آزمایش و تجزیه و تحلیل سئوالات و محاسبه همبستگی یک یک سئوالات با کل آزمون ۲۱ سؤال به عنوان پرسشنامه نهایی انگیزه پیشرفت انتخاب شد، لازم به ذکر است که پس از تحلیل سئوالات هیچ سؤال معناداری در رابطه با ویژگی دهم در پرسشنامه نهایی وارد نشد، لذا پرسشنامه نهایی تنها بر اساس ۹ ویژگی ساخته شد. سئوالات پرسشنامه به صورت جمله ناتمام بیان شد و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است، جهت یکسان‌سازی ارزش سئوالات برای هر ۲۱ سؤال پرسشنامه ۴ گزینه نوشته شد، این گزینه‌ها به حسب

اینکه شدت انگیزه پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد باشد به آنها نمره داده می‌شود علاوه بر آن این پرسشنامه بر روی ۲۸ نفر از دانش‌آموزان پایه پنجم خارج از محدوده طرح مورد آزمایش قرار گرفت که پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرانباخ ۰/۷۶ به دست آمد.

**- پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه:** در پژوهش حاضر از پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه که توسط اندرسون و بروک (۲۰۰۰) تجدیدنظر شده است استفاده شد. این ابزار خود گزارشی، ۳۹ سئوالی است و کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه را می‌سنجد. این ابزار هم نمره کلی و هم نمره‌های خرده مقیاس‌ها را بطور جداگانه محاسبه می‌کند. سئوال‌ها در یک مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۴ (کاملاً موافقم) پاسخ داده می‌شوند و شامل خرده مقیاس‌های رضایت عمومی، عواطف منفی، رابطه با معلم، فرصت، پیشرفت، ماجراجویی، و انسجام اجتماعی می‌باشد. تحلیل ساختاری این پرسشنامه به وسیله اندرسون و بروک (۲۰۰۰) انجام شده است. به گونه‌ای که فرم اصلی ۳۹ سئوالی روی نمونه‌ای مشتمل بر ۲۵۳۷ نفر دانش‌آموزان اجرا شد که در نتیجه آن ۷ عامل که منعکس کننده ۷ بعد فرض شده کیفیت زندگی در مدرسه بود به دست آمد. بررسی‌هایی که به منظور تعیین روایی و پایایی این مقیاس انجام شده‌اند، روایی و پایایی آن را مورد تأیید قرار داده‌اند. این پرسشنامه بر روی ۲۸ نفر از دانش‌آموزان ابتدایی پایه پنجم خارج از محدوده طرح مورد آزمایش قرار گرفت که پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرانباخ ۰/۷۷ به دست آمد.

منظور از پیشرفت تحصیلی در این پژوهش نمرات دروس علوم تجربی، ریاضی و فارسی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم دبستان می‌باشد که پس از انجام آزمون (نمرات کمی) از معلمان مربوطه اخذ و جمع‌آوری و مورد بررسی و سنجش قرار گرفت.

جهت تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون استفاده شد.

## یافته‌ها

۶۲/۳۵ وب بیشترین نمره ۹۳ و کمترین ۴۵ است. میانگین نمره کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان ۱/۲۷ و بیشترین نمره ۱۵۵ و کمترین ۵۹ است. فرضیه اول: بین خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. برای بررسی فرضیه فوق از رگرسیون خطی ساده مدل همزمان استفاده شد.

در این پژوهش ۵۰ درصد معلمان مرد و ۵۰ درصد معلمان زن هستند. ۶۴/۲۸ درصد معلمان دارای مدرک کارشناسی، ۲۸/۵۷ دارای مدرک کاردانی و ۱۴/۸ دارای مدرک کارشناسی ارشد هستند. ۵۰ درصد معلمان سابقه تدریس بین ۱ تا ۹ سال، ۳۵/۷۱ درصد معلمان بین ۲۱ تا ۳۰ سال و ۱۴/۲۸ درصد بین ۲۱ تا ۳۰ سال دارند. میانگین نمره خودکارآمدی معلمان برابر ۹۷/۵ و بیشترین نمره ۱۲۵ و کمترین ۸۵ است. میانگین نمره انگیزش دانش‌آموزان

جدول ۱. همبستگی خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی

تعداد	ضریب همبستگی	مجذورات R	مجذورات R تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۲۲۸	۰/۱۲۸	۰/۰۱۶	۰/۰۱۳	۲۰/۵۷۸

جدول ۲. بررسی معناداری مدل رگرسیون برای پیش‌بینی کیفیت زندگی در مدرسه از خودکارآمدی معلمان

مدل	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	آماره F	مقدار احتمال
رگرسیون	۲۰۳۴/۶۷۹	۱	۲۰۳۴/۶۷۹		
باقی‌مانده	۱۲۱۵۴۱/۹۷۲	۲۸۷	۴۲۳/۴۹۱	۴/۸۰۵	۰/۰۲۹
کل	۱۲۳۵۷۶/۶۵۱	۲۸۸			

معناداری مدل رگرسیون چون مقدار احتمال یا سطح معناداری به دست آمده کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین نتایج به دست آمده قابل تعمیم به جامعه می‌باشد. به عبارتی فرضیه پژوهش مورد تأیید واقع می‌شود.

طبق جدول ۱ در کل مشارکت‌کنندگان، ضریب همبستگی بین شیوه‌های خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان پایه پنجم مقطع ابتدایی برابر با ۰/۱۲۸ است. به عبارتی، با توجه به مجذور R تعدیل شده، خودکارآمدی معلمان قادر است ۰/۰۱۳ تغییرات کیفیت زندگی در مدرسه را تبیین کند. با توجه به جدول ۲

جدول ۳. بررسی ضرایب استاندارد متغیرهای پیش‌بین

متغیر	ضرایب غیراستاندارد	خطای معیار	ضرایب استاندارد	آماره t	سطح معناداری
خودکارآمدی معلمان	/۲۴۹	۰/۱۱۴	۰/۱۲۸	۲/۱۹۲	۰/۰۲۹

فرضیه دوم: بین خودکارآمدی معلمان با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

با توجه به جدول ضرایب استاندارد، خودکارآمدی معلمان به عنوان متغیر پیش‌بین با بتای ۰/۱۲۸ درصد به صورت مثبت سهم معناداری در پیش‌بینی کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان را دارد (جدول ۳).

جدول ۴. همبستگی خودکارآمدی معلمان با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی

تعداد	ضریب همبستگی	مجذورات R	مجذورات R تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۲۸۸	۰/۰۴۴	۰/۰۰۲	-/۰۰۲	۶/۳۷۵

جدول ۵. بررسی معناداری مدل رگرسیون برای پیش‌بینی انگیزش پیشرفت از خودکارآمدی معلمان

مدل	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	آماره F	مقدار احتمال
رگرسیون	۲۲/۰۹۲	۱	۲۲/۰۹۲		
باقی‌مانده	۱۱۶۶۴/۳۸۲	۲۸۷	۴۰/۶۴۲	۰/۵۴۶	۰/۴۶۱
کل	۱۱۶۸۶/۵۷۴	۲۸۸			

طبق جدول ۴ در کل مشارکت‌کنندگان، ضریب همبستگی بین خودکارآمدی معلمان با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان پایه پنجم مقطع ابتدایی برابر با ۰/۰۴۴ است. به عبارتی، با توجه به مجذور R تعدیل شده، خودکارآمدی معلمان قادر است در جهت منفی ۰/۰۰۲- درصد از تغییرات انگیزش پیشرفت را تبیین کند. با توجه به جدول ۵ معناداری مدل رگرسیون چون مقدار احتمال یا سطح

معناداری به دست آمده بیشتر از ۰/۰۵ است، بنابراین نتایج به دست آمده قابل تعمیم به جامعه نمی‌باشد. به عبارتی فرضیه پژوهش مورد تأیید واقع نمی‌شود. فرضیه سوم: بین خودکارآمدی معلمان با پیشرفت تحصیلی درس‌های علوم تجربی، ریاضی و فارسی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۶. همبستگی خودکارآمدی معلمان با پیشرفت تحصیلی دروس علوم، ریاضی و فارسی

متغیر	ضریب همبستگی	مقدار احتمال
علوم تجربی	۰/۱۷۲	۰/۰۰۳
فارسی	۰/۱۰۸	۰/۰۶۸
ریاضی	۰/۲۴۵	۰/۰۰۰

برای بررسی فرضیه فوق از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. با توجه به جدول ۶ بین خودکارآمدی با دروس علوم تجربی و ریاضی در سطح احتمال ۹۵ درصد ( $p < ۰/۰۵$ ) رابطه مثبت معناداری وجود دارد. یعنی با افزایش نمرات خودکارآمدی نمرات درس علوم تجربی و ریاضی افزایش می‌یابد. اما با درس فارسی رابطه وجود ندارد ( $p = ۰/۰۶۸$ ).

جدول ۷. همبستگی خودکارآمدی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی

تعداد	ضریب همبستگی	مجزورات R	مجزورات R تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۲۸۸	۰/۲۰۰	۰/۰۴۰	۰/۰۳۷	۹/۵۵۲

جدول ۸. بررسی معناداری مدل رگرسیون برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی از خودکارآمدی معلمان

مدل	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	آماره F	مقدار احتمال
رگرسیون	۱۰۹۳/۵۴۲	۱	۱۰۹۳/۵۴۲		
باقی‌مانده	۲۶۱۸۸/۴۳۰	۲۸۷	۹۱/۲۴۹	۱۱/۹۸۴	۰/۰۰۱
کل	۲۷۲۸۱/۹۷۱	۲۸۸			

طبق جدول ۷ در کل مشارکت‌کنندگان، ضریب همبستگی بین خودکارآمدی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم مقطع ابتدایی برابر با ۰/۲۰۰ است. به عبارتی، با توجه به مجذور R تعدیل شده، خودکارآمدی معلمان قادر است ۰/۰۳۷ تغییرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین کند. با توجه به جدول ۸ معناداری مدل رگرسیون چون مقدار احتمال یا سطح معناداری به دست آمده کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین نتایج به دست آمده

معناداری به دست آمده کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین نتایج به دست آمده قابل تعمیم به جامعه نمی‌باشد. به عبارتی فرضیه پژوهش مورد تأیید واقع نمی‌شود. فرضیه سوم: بین خودکارآمدی معلمان با پیشرفت تحصیلی درس‌های علوم تجربی، ریاضی و فارسی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.



قابل تعمیم به جامعه می‌باشد. به عبارتی فرضیه پژوهش مورد تأیید واقع می‌شود.

جدول ۹. بررسی ضرایب استاندارد متغیرهای پیش‌بین

متغیر	ضرایب غیراستاندارد	خطای معیار	ضرایب استاندارد	آماره t	سطح معناداری
خودکارآمدی معلمان	/۱۸۳	۰/۰۵۳	۰/۲۰۰	۳/۴۶۲	۰/۰۰۱

با توجه به جدول ۹ ضرایب استاندارد، خودکارآمدی معلمان به عنوان متغیر پیش بین با بتای ۲۰۰٪ درصدی به صورت مثبت سهم در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

فرضیه چهارم: بین انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس‌های علوم تجربی، ریاضی و فارسی رابطه وجود دارد.

جدول ۱۰. همبستگی انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی

انگیزه پیشرفت

متغیر	ضریب همبستگی	مقدار احتمال
علوم تجربی	-/۲۵۲	۰/۰۰۰
فارسی	-/۱۷۶	/۰۰۳
ریاضی	-/۲۳۰	۰/۰۰۰

با توجه به جدول ۱۰ بین انگیزه پیشرفت با علوم تجربی، فارسی و ریاضی در سطح احتمال ۹۵ درصد ( $p < 0/05$ ) رابطه منفی معناداری وجود دارد. یعنی با افزایش نمرات انگیزه پیشرفت نمرات درس علوم تجربی، فارسی و ریاضی کاهش می‌یابد.

فرضیه پنجم: بین کیفیت زندگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس‌های علوم تجربی، ریاضی و فارسی رابطه وجود وجود دارد.

جدول ۱۱. همبستگی کیفیت زندگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

کیفیت زندگی در مدرسه

متغیر	ضریب همبستگی	مقدار احتمال
علوم تجربی	۰/۲۵۳	۰/۰۰۰
فارسی	۰/۳۴۸	/۰۰۰
ریاضی	۰/۲۲۳	۰/۰۰۰

با توجه به جدول ۱۱ بین کیفیت زندگی در مدرسه با علوم تجربی، فارسی و ریاضی در سطح احتمال ۹۵ درصد ( $p < 0/05$ ) رابطه مثبت معناداری وجود دارد. یعنی با افزایش نمرات کیفیت زندگی در مدرسه نمرات درس علوم تجربی، فارسی و ریاضی افزایش می‌یابد.

فرضیه ششم: بین کیفیت زندگی در مدرسه و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۱۲. همبستگی سطح کیفیت زندگی در مدرسه و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان

متغیرها	ضریب همبستگی	مقدار احتمال
کیفیت زندگی	-/۰۷۶	۰/۱۹۶
رضایت کلی	-/۰۳۶	۰/۹۰۲
عاطفه منفی	-/۱۴۵	۰/۰۱۴
رابطه با معلم	-/۰۴۶	۰/۴۳۶
همبستگی اجتماعی	-/۰۷۸	۰/۱۸۷
فرصت	-/۰۳۲	۰/۵۸۸
موفقیت	-/۰۴۱	۰/۴۸۵
ماجرا	-/۰۵۳	۰/۳۷۴

با توجه به جدول ۱۲، مشاهده می‌شود که بین انگیزه پیشرفت با کیفیت زندگی، رضایت کلی، رابطه با معلم، همبستگی اجتماعی، موفقیت و ماجرا و فرصت در سطح احتمال ۹۵ درصد ( $p > 0/05$ ) رابطه معناداری وجود ندارد. اما بین انگیزه پیشرفت با عاطفه منفی در سطح احتمال ۹۵ درصد ( $p < 0/05$ ) رابطه منفی معناداری وجود دارد. یعنی با افزایش نمرات انگیزه پیشرفت نمرات عاطفه منفی کاهش می‌یابد.

### بحث و نتیجه‌گیری

برای بررسی فرضیه‌های پژوهش از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون استفاده شد. در فرضیه اول، ضریب همبستگی بین شیوه‌های خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان پایه ابتدایی مقطع ابتدایی برابر با ۰/۱۲۸ است. به عبارتی، با توجه به مجذور  $R$  تعدیل شده، خودکارآمدی معلمان قادر است ۰/۰۱۳ تغییرات کیفیت زندگی در مدرسه را تبیین کند. بنابراین نتایج به دست آمده قابل تعمیم به جامعه می‌باشد. به عبارتی فرضیه پژوهش مورد تأیید واقع می‌شود. این نتیجه همسو است با یافته‌های پژوهشگران، که نشان دادند خودکارآمدی افراد رابطه‌ای دو طرفه با حالات جسمانی و عاطفی شخص و به طور کلی کیفیت زندگی دارد (بندورا، ۲۰۰۰). آن‌ها بر این باورند که برای تغییر و بهبود میزان خودکارآمدی افراد، باید به افزایش توان جسمانی و کیفیت زندگی آنان توجه نمود (بندورا، ۱۹۹۴). یافته‌های این پژوهش با یافته‌های دانش‌نیا و همکاران (۱۳۹۲) همخوان نیست.

در فرضیه دوم، ضریب همبستگی بین خودکارآمدی معلمان با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان پایه پنجم مقطع ابتدایی برابر با ۰/۰۴۴ است. به عبارتی، با توجه به مجذور  $R$  تعدیل شده، خودکارآمدی معلمان قادر است در جهت منفی ۰/۰۰۲- درصد از تغییرات انگیزش پیشرفت را تبیین کند. با توجه به مدل رگرسیون چون مقدار احتمال یا سطح معناداری به دست آمده بیشتر از ۰/۰۵ است، بنابراین نتایج به دست آمده قابل تعمیم به جامعه نمی‌باشد. به عبارتی فرضیه پژوهش مورد تأیید واقع نمی‌شود. یافته‌های تحقیق حاضر در مورد نقش خودکارآمدی معلم در انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان با تحقیقات صورت گرفته توسط (کلاسن و چو، ۲۰۱۱)، (گیسون و دمو، ۱۹۸۴)، (بندورا، ۱۹۹۷)، (فتوحی بناب و همکاران، ۱۳۸۹) و (عباسیان فرد و همکاران، ۱۳۸۹) و دیگر پژوهش‌ها در این زمینه یا زمینه‌های مشابه مطابقت ندارد.

در فرضیه سوم، در کل ضریب همبستگی بین خودکارآمدی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم مقطع ابتدایی برابر با ۰/۲۰۰ است. به عبارتی، با توجه به مجذور  $R$  تعدیل شده، خودکارآمدی معلمان قادر است ۰/۰۳۷ تغییرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین کند. بین خودکارآمدی با علوم تجربی و ریاضی در سطح ( $p < 0/05$ ) رابطه مثبت معناداری وجود دارد. یعنی با افزایش نمرات خودکارآمدی نمرات درس علوم تجربی و ریاضی افزایش می‌یابد. اما با درس فارسی رابطه معناداری وجود ندارد ( $p = 0/068$ ). با توجه به مدل رگرسیون چون

عطار خامنه و سیف (۱۳۸۸) که رابطه مثبتی بین انگیزه و پیشرفت تحصیلی را گزارش کرده‌اند، همخوانی ندارد.

در فرضیه پنجم، بین کیفیت زندگی در مدرسه با علوم تجربی، فارسی و ریاضی در سطح ( $p < 0/05$ ) رابطه مثبت معناداری وجود دارد. یعنی با افزایش نمرات کیفیت زندگی در مدرسه نمرات درس علوم تجربی، فارسی و ریاضی افزایش می‌یابد. تحقیقات ریکاردز (۲۰۰۱)، نویدی (۱۳۷۳) و مارش (۱۹۹۲) (به نقل از دانش نیا و همکاران، ۱۳۹۲) نشان دادند که نه تنها خودپنداره بر پیشرفت تحصیلی مؤثر است، بلکه بین خودپنداره و سایر ابعاد رفتاری و شخصیتی دانش‌آموزان نیز رابطه وجود دارد.

در فرضیه ششم، بین انگیزه پیشرفت با کیفیت زندگی، رضایت کلی، رابطه با معلم، همبستگی اجتماعی، موفقیت و ماجرا و فرصت در سطح ( $p > 0/05$ ) رابطه معناداری وجود ندارد. اما بین انگیزه پیشرفت با عاطفه منفی در سطح ( $p < 0/05$ ) رابطه منفی معناداری وجود دارد. یعنی با افزایش نمرات انگیزه پیشرفت نمرات عاطفه منفی کاهش می‌یابد.

هدف از رفتن به مدرسه صرفاً انتقال دانش به دانش‌آموزان و یا رشد مهارت‌های یادگیری آنها نمی‌باشد. بلکه در حقیقت نقش مدارس شکل‌دهی فردی مستقل در جامعه‌ای دموکراتیک، آموزش قواعد و هنجارهای جامعه آموزش رفتارها و زبان بهنجار جامعه، آموزش مقررات برقراری ارتباط با همسالان و بزرگسالان هنجارهای اجتماعی و مرزهای جامعه می‌باشد. که این امر خود مستلزم کیفیت بالای مدرسه در ابعاد متعدد نظیر روابط مؤثر با همسالان و معلمان بهداشت روانی و جسمانی، ایجاد فرصت مناسب برای پیشرفت تحصیلی و یادگیری و پیشرفت، ایجاد عواطف و هیجانات مثبت و خوشایند و روابط منسجم و کارآمد با افراد حاضر در مدرسه می‌باشد. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد می‌گردد؛ به دلیل اهمیت نقش متغیرهای شخصی از قبیل خودکارآمدی، در افزایش بازدهی کار معلمان، جلوگیری از

مقدار احتمال یا سطح معناداری به دست آمده کمتر از ۰/۰۵ است، بنابراین نتایج به دست آمده قابل تعمیم به جامعه می‌باشد. به عبارتی فرضیه پژوهش (به جز درس فارسی) مورد تأیید واقع می‌شود.

بر پایه‌ی پژوهش‌ها، خودکارآمدی معلمان و پیشرفت تحصیلی پیوندی دوسویه و تعاملی دارند (پاجارس و والینت ۱۹۹۷؛ بندورا ۱۹۹۷؛ بندورا، ۲۰۰۲). نتایج این پژوهش با تحقیقات انجام گرفته به وسیله راس (۲۰۰۰) و شانن، موران و های (۱۹۹۸)، بندورا (۱۹۹۳)، والترز و داگرتی (۲۰۰۷)، تورناکی و پودل<sup>۱</sup> (۲۰۰۵)، گو و همکاران (۲۰۱۰)، زمینی و همکاران (۱۳۸۶)، نوری (۱۳۸۸) انطباق دارد. بنابراین، این یافته‌ها به خوبی منجر به قبول فرضیه سوم می‌شود. فراهم آوردن بافتی مناسب برای پیدایش کارآمدی مثبت می‌تواند زمینه ساز موفقیت تحصیلی در آینده باشد به ویژه که تجربه‌های شخصی و تجربه‌های مشاهده‌ای به عنوان دو منبع اصلی نقش مهمی در این احساس کارآمدی ایفا می‌کند. افزایش احساس خودکارآمدی باعث می‌شود که با توجه به سطح توانایی، دانش‌آموزان در راهبردهای خودسامان بخش مؤثرتری درگیر شوند، کارکرد حافظه آنها افزایش یابد و نقش آسان‌ساز را در ارتباط بین فعالیت‌های شناختی بازی کند (پاجارس و والینت، ۱۹۹۷). با توجه به نتیجه پژوهش در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی، با نتایج پژوهش‌های انجام شده پاجارس و میلر (۱۹۹۴)؛ پاجارس و والینت (۱۹۹۷)؛ پاجارس، میلر و جونسن (۱۹۹۹) همسو است. به هر حال باورهای خودکارآمدی، پیش‌بینی کننده قوی پیشرفت تحصیلی است.

در فرضیه چهارم بین انگیزه پیشرفت با علوم تجربی، فارسی و ریاضی در سطح ( $p < 0/05$ ) رابطه منفی معناداری وجود دارد. یعنی با افزایش نمرات انگیزه پیشرفت نمرات درس علوم تجربی، فارسی و ریاضی کاهش می‌یابد. نتایج این فرضیه با نتایج به دست آمده از پژوهش‌های انجام شده توسط بندورا (۱۹۹۴)، احتشامی تبار و همکاران (۱۳۸۵) و

<sup>۱</sup> - Tournaki & podell

- دانش‌نیا، فریده. رزم‌آرا، اصغر. آقایی، اصغر. و مولوی، حسین. (۱۳۹۲). تاثیر آموزش نرم افزار حافظه کاری بر میزان عزت نفس، خودپنداری و حافظه میانسالان. مجله پزشکی هرمزگان. دوره ۱۷، شماره ۱، ۵۲-۴۵.

-زاهد، عادل. نامور، یوسف. و نوبخت، شهرام. (۱۳۸۸). رابطه رضایت شغلی با خودکارآمدی معلمان راهنمایی شهرستان مشگین شهر در سال تحصیلی ۸۹-۸۸. فصلنامه علوم تربیتی، شماره ۸، صص ۱۲۸ - ۱۰۷.

-زمینی، سهیلا، حسینی نسب، سید داوود. و هاشمی، تورج. (۱۳۸۶). اثربخشی آموزش راهبردهای برنامه ریزی عصبی-کلامی بر انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامه پژوهش در سلامت روان شناختی. شماره ۳، صص ۵۹ - ۵۱.

-سلمانی دستجرد، ابراهیم. (۱۳۸۵). بررسی رابطه آموزش‌های ضمن خدمت با خودکارآمدی معلمان تربیت بدنی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی گیلان. سیف، دیبا. و مزروعی، رحمت اله. (۱۳۸۷). رابطه ابعاد باورهای معرفت شناختی و خود کارآمدی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی در درس علوم تجربی. دانشور رفتار. دوره ۱۵، شماره ۳۳، صص ۱۱-۱.

شولتز، دوآن. و شولتز، سیدنی آلن. (۱۳۸۳). نظریه‌های شخصیت. ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: نشر ویرایش. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۵).

-عباسیان فرد، مهرانوش. بهرامی، هادی. و احقر، قدسی. (۱۳۸۹). رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر پیش دانشگاهی. فصلنامه روان شناسی کاربردی، شماره ۱۳، صص ۱۰۹ - ۹۵.

-عطار خامنه، فاطمه. و سیف، علی اکبر. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری مطالعه فراشناختی بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. پژوهشنامه مطالعه روانشناسی تربیتی، شماره ۹، صص ۷۴ - ۵۷.

-فتوحی بناب، سکینه. هاشمی، تورج. صادقی، سوسن. و بیرامی، منصور. (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش راهبردی مدیریت هدف بر خودکارآمدی دانش‌آموزان با توجه به سبک های اسنادی آن ها. فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی، شماره ۱، صص ۱۶۲ - ۱۴۷.

فرسودگی شغلی، ترک خدمت، به سیاست‌گذاران آموزش و پرورش توصیه می‌شود تا با مهم شمردن متغیرهای شخصی و الگوپذیری از کشورهای توسعه یافته، به طراحی و اجرای برنامه‌های توسعه‌ی حرفه‌ای و نیز برنامه‌های آماده‌سازی معلمان با محوریت خودکارآمدی اقدام نمایند. وزارت آموزش و پرورش در استخدام معلمان مقطع ابتدایی نسبت به شناسایی معلمان با درجه خودکارآمدی بالاتر اقدام نماید.

دست اندرکاران امر تعلیم و تربیت به خصوص کسانی که در دانشگاه‌های فرهنگیان (مراکز تربیت معلم سابق) به امر آموزش دانشجوی معلمان مبادرت می‌ورزند نسبت به پرورش استعداد‌های نهفته این افراد از جمله: خودکارآمدی آنها اقدام نمایند، زیرا همان‌طور که این تحقیق هم به آن دست یافت خودکارآمدی معلم موجب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد.

با توجه به ارتباط بین کیفیت زندگی در مدرسه و پیشرفت تحصیلی به فعالیت‌هایی که به طور طبیعی مورد علاقه‌ی دانش‌آموزان است، به ویژه فضای آموزشی توجه شود. میان موضوعات و فعالیت‌های برنامه درسی و علایق کنونی دانش‌آموزان ارتباط برقرار شود. در کلاس‌های درس بر پاداش‌های بیرونی (مانند نمره) کمتر تأکید شده، به جای نمره دادن، شایستگی‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان مورد توجه باشد.

## منابع

-احتشامی‌تبار، اکرم. مرادی، علیرضا. و شهرآرای، مهرانا. (۱۳۸۵). اثربخشی آموزش راهبردی برنامه‌ریزی عصبی-کلامی بر سلامت عمومی و انگیزش تحصیلی. مجله روان‌شناسی. شماره ۳۷، صص ۶۵ - ۵۲.

-اصغری، آرزو. خدایپناهی، محمدکریم و صالح صدق‌پور، بهرام. (۱۳۸۷). رابطه توانمندسازی و خودکارآمدی با رضایت شغلی. مجله علمی پژوهشی روانشناسی، سال دوازدهم، شماره ۲.

-امینی، محبوبه. (۱۳۷۵). نقش بازدید از موزه‌های فرهنگی در بالا بردن آگاهی از فرهنگ ملی، اعتماد به نفس و خودباوری. گزارش تحقیق، اداره کل آموزش و پرورش تهران.

- <http://www.informaworld.com/smpp/title~content=t713415498>
- Friedman, I. A. & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: a classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 18, 675-686.
- Gibson, S., & Demo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76 (4), 256-582.
- Green, B. A., Miller, R. B., Crowson, M., Duke, B. L. & Akey, K. L. (2004). Predicting high school student's cognitive engagement and achievement: Contribution of classroom perception and motivation contemporary, *Educational Psychology*, 29(4), 462-482.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teacher's resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education* 23, 1302-1316
- Guo, Y., Laura M., Justice, K. J. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, Volume 26, Issue 4, Pages 1094-1103.
- Haughey, M., & Murphy, P. (2003). Are rural teachers satisfied with the quality of their work life? *Education*, 104(1), 56-66.
- Karatzias A., Power, K. G., Swanson, V. (2001). Quality of school life: Development and preliminary standardization of an instrument based on performance indicators in Scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*; 12(3): 265-84.
- Klassen, R. M. & Chiu, M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology* 36, 114-129.
- Malin, L. A., Linnakyla, P. (2001). Multilevel modeling in repeated measures of the quality of Finnish school life. *Scandinavian Journal of Educational Research*; 45(2): 145-66.
- Manuel, J., & Arias, C. (2007). Comparative analysis of expectancies of efficacy in in-service and prospective teachers. *Teaching and Teacher Education* .pp. 641-652.
- Moran, M., & Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Moran, M., Woolfolk, Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and
- قلی پور و پیران نژاد. (۱۳۸۶). بررسی اثرهای عدالت در ایجاد و ارتقای خودباوری در نهاد های آموزشی. پژوهشنامه علوم انسانی، شماره ۵۳، صص ۳۷۴ - ۳۵۷.
- کبیری، محمود. (۱۳۸۲). نقش خودکارآمدی ریاضی در پیشرفت ریاضی با توجه به متغیرهای شخصی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم، تهران.
- کریمزاده شیرازی، ماندانا. رضویه، اصغر. و کاوه، محمدحسین. (۱۳۸۷). ارتباط کیفیت زندگی و خودکارآمدی معلمان شاغل شهرستان شهرکرد، مجله دانشگاه علوم پزشکی، ۱۰.
- نوری، مسعود. (۱۳۸۸). بررسی رابطه کیفیت آموزشی معلمان ابتدایی با خودکارآمدی آنان در درس علوم تجربی با تأکید بر روش فلندرز. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، دانشکده علوم تربیتی.
- نیسی، رضا. (۱۳۷۴). بررسی اثرات عزت نفس بر عملکرد دانش آموزان دختر و پسر سال اول تا سوم دبیرستان. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- Akbari, R. (2010). Iranian English Teacher's self-efficacy: Do Academic Degree and Experience make a difference? *Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareje*, 56. Pp.25-47
- Allinder, R. (1994). The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teacher and consultants. *Teacher Education and Special Education*, 17, 86-95.
- Anderson, L.W. & Bourke, S.F. (2000). *Assessing affective characteristics in the schools* (2ndEd.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. p: 201.
- Ashton, P.T., & Webb, R.B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior*. Vol. 4, 71-81.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Journal of Applied Psychology: An international Review*, 51, 269-290
- Chan, D. (2008). Teacher self-efficacy and successful intelligence among Chinese secondary school teachers in Hong Kong, *Educational Psychology*, Vol. 28, No. 7, 735-746, available at:

- Rosenberg, M. (1986). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ross, J. A. (2002). Teacher efficacy and the effect of coaching on student motivation. *Canadian Journal of Education*, 17, 185-190.
- Smylie, M. A. (1989). Teachers' views of the effectiveness of sources of learning to teach. *Elementary School Journal*, 89, 543-558.
- Stein, M. K., & Wang, M. C. (1988). Teacher development and school improvement: The process of teacher change. *Teaching and teacher education*, 4, 171-187.
- Tournaki, N., & Podell, D. (2005). The impact of student characteristics and teacher efficacy on teachers' predictions of student success. *Teaching and Teacher Education* 21, 299-314
- Uden, M. (2006). Exploring the relationship between personal teacher efficacy and career trajectory. Unpublished manuscript, University of Wisconsin-Madison, PHD dissertation.
- Wolters, C. A., & Daugherty, S. G. (2007). Goal structures and teachers' sense of efficacy: their relation and association to teaching experience and academic level. *Journal of Educational Psychology*, 99, 181-193.
- measure, *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- More, M. (1998). Dynamic optimism. An extortion cognitive emotional virtue. <http://www.maxmore.com/writing.htm>.
- Pajares, F., & Miller, M. D. (1994). Role of self- efficacy and self-concept belief in mathematical problem solving a path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86(2), 193-203
- Pajares, F., Miller, M., & Johnson, M. J. (1999). Gender differences in writing self – beliefs of Educational Psychology 91, 50-61.
- Pajares, F., & valiante, G. (1997). Influence of self –efficacy on elementary students writing. *The Journal of Educational Research* 90,353-360.
- Poddell, D., & Soodak, L. (1993). Teacher efficacy and bias in special education referrals. *Journal of Educational Research*, 86, 247-253.
- Roberts, T G., & Dyer. J. E. (2005). The Relationship of Self-efficacy, motivation, and critical thinking disposition to achievement and attitudes when an illustrated web lecture is used in an online learning environment, *Journal of Agricultural Education*, Volume 46, Number 2. pp 12-23.

---

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 8, No. 2, Summer 2017, No 30



Journal of Educational  
Psychology

---

## Relationship between teacher self-efficacy with quality of life in school, achievement motivation and academic achievement students

Hossein Momeni Mahmouei<sup>1</sup>, Morteza Karami<sup>2</sup>, Ali Mashhadi<sup>3</sup>

1) Young Researchers and Elite Club, Torbat-e heydariyeh Branch, Islamic Azad University, Torbat-e heydariyeh, Iran

2) Associate Professor of Educational Sciences, Mashhad Ferdowsi University, Mashhad, Iran

3) Associate Professor of Psychology, Mashhad Ferdowsi University, Mashhad, Iran

\*Corresponding: momenimahmouee@gmail.com

---

### Abstract

The purpose of this study is: The relationship between teacher self-efficacy with quality of life in school, achievement motivation and academic achievement of fifth grade students in Torbate heydariyeh city. The research method is correlation. The population consisted of all teachers (n=42) and fifth grade students (n = 1297). Group of teachers (from census) and 295 students, according to Morgan formula determined by a random sample (7 people per class) were selected as samples. Means of measuring their self-efficacy questionnaire of Tschannen-Moran (2002), Quality of life in school of Anderson & broke (2000), achievement motivation of hermens (1997) and scores of science, mathematics and Persian were used. Pearson correlation coefficient and regression were used for data analysis. Results showed that teachers' self-efficacy and quality of life between school and student achievement, there is a significant positive correlation ( $p < 0/05$ ). Between teacher self-efficacy and student achievement there is no relationship ( $p > 0/05$ ). Between motivation and achievement of Persian studies, science and math, there is a negative relationship ( $p < 0/05$ ). Between quality of life and school achievement Persian subjects, science and mathematics, there is a significant positive relationship ( $p < 0/05$ ). Between Achievement Motivation and Quality of Life, Overall satisfaction, relationship with teachers, social solidarity, success, adventure and opportunity, there is no significant relationship ( $p > 0/05$ ). But there is a significant negative relationship between achievement motivation and negative affect ( $p < 0/05$ ). Teacher efficacy is capable of ./.13 schools and quality of life in ./.37 to explain changes in student achievement.

**Keywords:** teacher self-efficacy, achievement motivation, quality of life in school, academic achievement

---