

تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۶/۲۷

فصلنامه علمی - پژوهشی روان‌سنجی

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۷/۱۱/۲۱

دوره هفتم، شماره ۲۸، بهار ۱۳۹۸

صفحات: ۱۴۷ - ۱۲۷

رابطه سرمایه روان‌شناختی و باورهای انگیزشی با عملکرد آموزشی دبیران مقطع متوسطه شهرستان بوکان

investigating the relationship of psychological capital and motivational beliefs with Educational Performance of High School Teachers in Boukan County

مریم سلطانیان زاده^۱، کمال محبوبی^۲، خدیجه ندری^۳، هانیه بدیعی^۴

چکیده

Abstract

This study examined the relationship between psychological capital and motivational beliefs and educational performance of high school teachers in Boukan. The research method is descriptive correlations. Among all high school teachers of high school in the city of Boukan during the academic year of 2012-2013, 112 individuals were selected using random cluster sampling method. The research tools were Luthans Psychological Capital Inventory (2007), Motivational Beliefs Questionnaire (MSLQ), and Educational Performance Questionnaire for teachers. For data analysis, Pearson correlation coefficient, independent t-test and multivariate regression analysis were used. The results showed that there was a significant positive correlation between the main hypotheses of research and there

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه سرمایه روان‌شناختی و باورهای انگیزشی با عملکرد آموزشی دبیران مقطع متوسطه شهرستان بوکان بود. روش پژوهش توصیفی همبستگی می‌باشد. از بین کلیه دبیران دبیرستان‌های مقطع متوسطه شهرستان بوکان در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۱ با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ۱۱۲ نفر انتخاب شد. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی لوتانز (۲۰۰۷)، پرسشنامه باورهای انگیزشی (MSLQ) و پرسشنامه عملکرد آموزشی دبیران است. برای تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون، آزمون تی

۱. کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، مدرس مدعو دانشگاه پیام نور، بوکان، ایران، نویسنده مسؤل.

Email: Maryam.soltanian92@gmail.com

۲. کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، رودهن، ایران.

۳. کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

۴. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

was a significant direct relationship between the components of psychological capital with motivational beliefs and educational performance of teachers, There is also a significant positive correlation between the components of motivational beliefs and educational performance of teachers. Based on the comparison of two independent groups of gender with the main variables of research, there was a significant difference with the variable of motivational beliefs. Also, among the components of the research, only the components of internal motivation and hopefulness are predictive of educational performance

Keywords Psychological capital, motivational beliefs, Educational performance, Teachers

گروه های مستقل و تحلیل رگرسیون چند متغیره استفاده شد. نتایج نشان داد که بین فرضیات اصلی تحقیق رابطه مثبت معنی داری وجود داشت و نیز بین مؤلفه های سرمایه روان شناختی با باورهای انگیزشی و عملکرد آموزشی دبیران رابطه مستقیم معنی داری وجود دارد، همچنین بین مؤلفه های باورهای انگیزشی با عملکرد آموزشی دبیران نیز رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. بر اساس مقایسه دو گروه مستقل جنسیت با متغیرهای اصلی تحقیق فقط با متغیر باورهای انگیزشی تفاوت معنی داری وجود داشت. همچنین از بین مؤلفه های پژوهش فقط مؤلفه انگیزش درونی و امیدواری پیش بینی کننده عملکرد آموزشی هستند.

واژه‌های کلیدی: سرمایه روان شناختی، باورهای انگیزشی، عملکرد آموزشی، دبیران

مقدمه

تعلیم و تربیت از جمله دشوارترین و ظریف ترین امور انسانی است و امری پراج و وقت گیر و نقش معلمان در این امر بسیار موثر و سازنده، همانند نقاشان زبردست و پیکر تراشان هنرمندی هستند که از تن و جان دانش آموزان پیکری دلپسند و تصویری دلپذیر ابداع می کنند. زیباترین طرح اصلاح و بازسازی آموزش و پرورش با داشتن معلمان حرفه ای، کارآمد، خلاق و دانا میسر است. بنابراین معلم به عنوان قلب نظام آموزشی باید همواره تپنده و پویا بوده و دارای خصوصیات خاص و ارزنده باشد به طوری که سبب افزایش کارایی وی در نظام و در نتیجه کارآمدی نظام آموزش و پرورش شود. در این میان عملکرد آموزشی دبیران، اگر به صورت برنامه ریزی شده و هدفمند تقویت شود تأثیر شگرفی در نحوه آموزش توسط دبیران و یادگیری دانش آموزان و در نتیجه پیشرفت درونی نظام آموزش و پرورش خواهد گذاشت.

از آنجا که معلم برجسته ترین نقش را در آموزش و پرورش پذیرفته و حساس ترین مسئولیت را دارد شایستگی های او در ایفای نقش در اجرای مسئولیت های خطیرش همواره مدنظر بوده است، حتی امروزه که پیشرفت دانش و تکنولوژی، رسانه های آموزشی بسیاری را در دسترس مردم قرار داده، باز هم ارزش و اعتبار معلم در تدریس و عملکرد وی امر به قوه خود باقی و در جامعه مطرح است (حاجی، ۱۳۸۲). عملکرد آموزشی را می توان کمیت و کیفیت آموزش ارائه شده توسط فرد یا گروه های آموزشی در نظر گرفت. عملکرد معلمان سطح و سببی از فعالیت های آموزش یک معلم را در بر می گیرد و برای سنجش عملکرد معلمان باید به همه آنها توجه کرد و سپس در مورد موفقیت یا عدم موفقیت عملکرد معلم قضاوت نمود. بنابراین، توجه به بهسازی نظام تربیت معلم و جدی گرفتن ارتقای کیفیت عملکرد معلمان به عنوان مهم ترین متغیر در بهبود کیفیت آموزش و پرورش بوده است (مک کی، ۱۹۹۲). از این رو معلمان هسته اصلی برنامه ریزی درسی محسوب می شوند و مشارکت معلمان در فرایند طراحی، اجرا، ارزشیابی برنامه های درسی، عنصر کلیدی بهبود برنامه ها به حساب می آید و مشارکت آنان در فرایند تغییر و بهسازی برنامه های درسی مدارس از اهمیت شایان توجه برخوردار است (فولان، ۱۹۹۹).

توجه به این موضوع که آیا ویژگی ها و خصیصه های شخصیتی در بهبود عملکرد بهتر معلمان تأثیر دارد یا این که عملکرد آنها بر اساس تجربه و یادگیری و کسب مهارت های مختلف است؟ شناخت این ویژگی ها از دو جهت اهمیت دارد هم معلمان می توانند این ویژگی ها را در خود پرورش دهند و هم به دست اندرکاران جامعه این امکان را می دهد که شرایط و محیط را برای آن فراهم کنند.

سرمایه روان شناختی ریشه در روانشناسی مثبت گرا دارد. به زعم سیگمنت میهالیای و سلیگمن (۲۰۰۰) (روانشناسی مثبت گرا علم تجارب مثبت روانی، خصیصه های مثبت فردی و سازمان های مثبت گرا است (ص ۵)). هدف روان شناسی مثبت گرا استفاده از روش های علمی به منظور کشف و تقویت عواملی است که منجر به رشد و شکوفایی افراد، گروه ها، سازمان ها و جوامع می شود (لوتانز و همکاران، ۲۰۱۰). همگام با ظهور موج روان شناسی مثبت گرا توسط سلیگمن، رفتار سازمانی نیز دستخوش تغییر و تحولی در راستای کاربردی کردن روان شناسی مثبت گرا در محیط گردید (نلسون و کوپر، ۲۰۰۷). از نقطه نظر لوتانز، رفتار سازمانی مثبت گرا چنین تعریف

1. McKay
2. Fullan
3. Seligman & Csikszentminali
4. Positive psychology oriented
5. Luthans
6. Nelson & Cooper
7. Positive organizational behavior-oriented

می شود: "مطالعه و کاربرد توانمندی‌های مثبت روان‌شناختی و نقاط قوت منابع انسانی که قابل توسعه و اندازه‌گیری باشند و بتوان برای بهبود عملکرد کارکنان، آن‌ها را به صورت اثر بخش مدیریت کرد" (قلی پور، ۱۳۸۶).

نتایج پژوهش‌های انجام شده در زمینه رفتار سازمانی مثبت‌گرا حاکی از آن است که ظرفیت‌های روان‌شناختی، از قبیل: امیدواری، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی، در کنار هم، عاملی را با عنوان: سرمایه روان‌شناختی را تشکیل می‌دهند (آوی و همکاران، ۲۰۰۷). سرمایه روان‌شناختی در واقع به مفهوم "چه کسی هستید (خود واقعی)" و "چه کسی می‌خواهید بشوید (خودممکن)" بر یک مبنای توسعه‌ای و رشد‌یابنده باز می‌گردد (آوولی و لوتانز، ۲۰۰۶). مطابق نظر لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) (سرمایه روان‌شناختی یک وضعیت توسعه‌ای مثبت روان‌شناختی با مشخصه‌های زیر است:

۱- متعهد شدن و انجام تلاش لازم برای موفقیت در کارها و وظایف چالش برانگیز (اعتماد به نفس/خودکارآمدی) ۲- داشتن استناد مثبت درباره موفقیت‌های حال و آینده (خوش‌بینی) ۳- پایداری در راه هدف و در صورت لزوم تغییر مسیر رسیدن به هدف برای دستیابی به موفقیت (امیدواری) ۴- پایداری هنگام مواجهه با سختی‌ها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت (تاب‌آوری).

وجه امتیاز سرمایه روان‌شناختی در قابلیت یادگیری و آموزش آن می‌باشد و می‌توان آن را در دوره‌های کوتاه مدت توسعه و بهبود بخشید و رهنمودهای شناخته شده‌ای نیز برای توسعه آن در محیط کار وجود دارد. سرمایه روان‌شناختی همچنین از مبنای نظری و تحقیقی برخوردار بوده و می‌توان با استفاده از آزمون‌های دارای روایی و اعتبار مورد سنجش قرار گیرد. همچنین تاثیر قابل ملاحظه‌ای بر روی عملکرد کار دارد (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). امروزه اگر چه سرمایه روان‌شناختی مورد غفلت قرار گرفته است با این حال این که "چه کسی هستیم" به همان اندازه "چه چیزی می‌دانیم" و "چه کسانی را می‌شناسیم" اهمیت دارد (انویک، ۲۰۰۵). نتایج برخی تحقیقات^۱ نشان داده است که سرمایه روان‌شناختی از مجموعه اعضایش یعنی خودکارآمدی/اعتماد به نفس، امیدواری، خوش‌بینی، تاب‌آوری بزرگتر است (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). برخی نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که سرمایه روان‌شناختی اثرات مثبت قابل ملاحظه‌ای بر روی عملکرد کارکنان و سازمان دارد، به عنوان مثال فرایند تحول سازمانی را تسهیل می‌کند (آوی و همکاران، ۲۰۰۸). به عنوان متغیر میانجی نقش تعیین‌کننده‌ای در رابطه بین حمایت سازمانی و عملکرد

1. Avolio

3. Hwck

شغلی دارد (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۸). همچنین هادگز (۲۰۱۰). در یک تحقیق همراه با گروه های آزمایشی نشان داد که دوره های آموزشی سرمایه روان شناختی تأثیر قابل ملاحظه ای بر روی مشارکت و عملکرد سازمانی دارد. بحث وجود باورهای انگیزشی هم در سازمان حائز اهمیت است و کارکنانی که برای ادامه حرفه و تدریس خود باور دارند که می توانند کلاس را بهتر اداره کنند و آموزش و تدریس بهتری ارائه دهند و انگیزش معلم به حرفه و آموزش، خود باعث به وجود آمدن انگیزش در دانش آموزان می شود. بنابراین یکی از وظایف مهم مدیران در سازمان ها، شناسایی استعداد های بالقوه کارکنان و فراهم نمودن زمینه های رشد و شکوفایی آنان است که زمینه ارتقای عملکرد و کارایی را فراهم می کند. امروزه نمی توان بدون توجه به میزان کارایی و عملکرد دبیران در آموزش و بدون آگاهی از عوامل موثر بر افزایش آن، به سوی آموزش کارآمد و مفید گام برداشت. از آن جا که انسان در توسعه نقش کلیدی دارد و تحقق توسعه به دست انسان صورت می پذیرد، برطرف کردن نیازهای روحی و روانی افراد از اهمیت ویژه ای برخوردار است. بنابراین یکی از وظایف مهم مدیر، انگیزش افراد است. انگیزش یک فرایند زنجیره ای است که با احساس نیاز یا احساس کمبود و محرومیت شروع می شود، سپس خواست را به دنبال می آورد و موجب تنش و کنش بسوی هدفی می شود که محصول آن، رفتار نیل به هدف است. توالی این فرایند ممکن است منجر به ارضای نیاز شود. بنابراین انگیزه ها موجب تشویق و تحریک فرد به انجام یک کار یا رفتار می شود در حالی که انگیزش یک خواست کلی را منعکس می نماید (سید جوادین، ۱۳۸۶، ص ۴۵۶).

بنابراین منظور از باورهای انگیزشی دسته ای از معیارهای شخصی و اجتماعی که افراد برای انجام دادن یا پرهیز کردن از یک عمل به آنها مراجعه می کنند و این معیارهای انگیزشی به دنبال تایید یا عدم تایید رفتار فرد به وسیله اشخاص مهم زندگی شکل می گیرد. البته معیارهای درونی ممکن است به صورت های مختلفی مانند همانند سازی، الگو سازی، آموزش مستقیم و تجربه شخصی و از این قبیل موارد شکل بگیرد. معیارهای شخصی به هر صورت که شکل بگیرند زیر بنایی برای خود انگیزی به شمار می روند (بندورا، ۱۹۸۶). عقاید باورهای انگیزشی پایدار نیستند و ممکن است در موقعیت های مختلف تغییر کنند. در ارتباط با درون سازی و برون سازی یا به عبارت دیگر در ارتباط با تغییر ادراکی باورها و عقاید، چهار شرط وجود دارد: ۱- نارضایتی از ادراکات و عقاید قبلی. ۲- عقیده جدید روشن و قابل فهم باشد. ۳- عقیده جدید قابلیت کاربرد داشته باشد. ۴- عقیده جدید باید سودمند (ثمربخش) شناخته شود، یعنی باید قدرت تبیین داشته باشد و یا حوزه های جدید را برای تحقیق و تفحص ارائه کند (پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۳).

۳

1. Hodges
2. Bandura
3. Pintrich

سازمان آموزش و پرورش می بایست در جهت ارتقای سرمایه روان شناختی (خودکارآمدی، خوش بینی، امید و تاب آوری) در معلمان خود گام برداشته و تدابیری جهت غنی سازی باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی، ارزش گذاری درونی) در دبیران اتخاذ نماید. زیرا این امر سبب ایجاد ابتکار و خلاقیت و ایده های نو می شود. از آنجا که سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی مهم ترین دارائی های سازمان آموزش و پرورش و منبع خلاقیت و نوآوری هستند، وجود این دارائی ها، که یکی از حیاتی ترین اجزای سازمان آموزش و پرورش هستند، در عملکرد کارکنان تأثیر بسزایی دارند.

علی رغم اهمیت موضوع در زمینه های گوناگون برای اداره آموزش و پرورش و مدارس در بررسی های انجام شده توسط پژوهشگر، پژوهش های اندکی در ارتباط با رابطه سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی با عملکرد دبیران شناسایی شده که در ادامه، نتایج برخی از این پژوهش ها گزارش شده است.

حاتمی (۱۳۸۳) در طراحی مدل ارزشیابی عملکرد معلمان، مؤلفه های صلاحیت معلمان را شامل این موارد می داند. عملکرد حرفه ای: آگاهی از موضوع تدریس و نحوه تدریس آن، مدیریت بر یادگیری دانش آموزان، ارزیابی منظم پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و اتخاذ تدابیر لازم، تعهد در برابر توسعه حرفه ای خود و آرایه سطح بالای رفتار حرفه ای؛ رفتار شغلی: رعایت مقررات اداری، برخورد مناسب با اولیای دانش آموزان و همکاران، انتقال تجربیات به همکاران، پشتکار و جدیت در کار، ابتکار، خلاقیت و نوآوری، انعطاف پذیری، رفتار اخلاقی، رعایت ارزش های دینی، شاخص های عملکردی: علاقه مندی به تعلیم و تربیت، آگاهی از فنون اداره کلاس، شناخت تفاوت های فردی دانش آموزان، داشتن روحیه همکاری با مدرسه. اوالس (۲۰۰۵)، به نقل از کریمی (۱۳۸۷) در مطالعه ای با عنوان «یادگیری برای تدریس در جامعه دانش» که بانک جهانی انجام داد صلاحیت های تدریس را به ۴ حیطه تقسیم می کند که عبارت اند از ۱- آماده شدن برای تدریس شامل شناخت کامل محتوای موضوع درسی و برنامه درسی ملی، شناخت ویژگی ها، دانش و تجربیات دانش آموزان، توانایی استفاده از تمامی روش های تدریس؛ ۲- تدارک محیط مناسب یادگیری برای فراگیران شامل ایجاد محیط مملو از انصاف، پذیرش، اعتماد، همکاری و احترام، داشتن انتظارات یادگیری چالش برانگیز؛ ۳- تدریس برای یادگیری شامل بیان روشن و صریح اهداف یادگیری در کلاس، استفاده از راهبردهای تدریس منسجم و معنادار ۴- حرفه ای شدن شامل بازخورد گرفتن منظم از فعالیتهای، برقراری ارتباط گروهی و حرفه ای با همکاران، همکاری و تعامل محترمانه با والدین، مسوولیت پذیری و توجه نسبت به دانش آموزان. کریمی (۱۳۸۷) مؤلفه های صلاحیت های حرفه ای معلمان را شامل بعد آموزشی، رفتاری شناختی، توسعه حرفه ای، مدیریت،

شخصیتی، فناوری، تدریس، اخلاق حرفه ای، بعد فکری قرار داده است که در نتایج پایین ترین گویه های این مرلفه ها شامل توانایی خلق دانش، اعتماد به نفس، توانایی برقراری ارتباط بین رشته های مختلف درسی، خودراهبر نمودن فراگیران در یادگیری، خود ارزیاب بودن، همکاری کردن با دانشگاه و مؤسسات، تفکر مفهومی می باشد. سیف اله پور (۱۳۸۵) در مطالعه ی که رابطه تعهد سازمانی و عملکرد آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه های اصفهان و کردستان را مورد بررسی قرار داده، بین تعهد سازمانی و سه بعد عملکرد آموزشی اعضای هیأت علمی همبستگی معناداری وجود ندارد و همچنین بین نظرات دانشجویان در ابعاد (تدریس و روابط انسانی) عملکرد آموزشی بر اساس جنسیت تفاوت معناداری وجود ندارد.

یوسف و لوتانز (۲۰۰۷) در مطالعه ای مجزا (مطالعه اول: ۱۰۳۲ کارمند از ۱۳۰ سازمان گوناگون و، مطالعه دوم: ۲۳۲ کارمند از ۳۲ سازمان مختلف)، رابطه عوامل روان شناختی مثبت را با عملکرد، رضایت شغلی، شادمانی، تعهد سازمانی مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که تمام عناصر عوامل روان شناختی مثبت با رضایت شغلی و شادمانی رابطه مثبت و معناداری دارد. در ارتباط با عملکرد، معنادار بودن امیدواری به اثبات رسید. در پژوهش دیگری، لوتانز، اولیو، آوی و نورمان (۲۰۰۷) با بررسی سه نمونه متفاوت به این نتیجه رسیدند که اگر چه امید، خوش بینی، خودکارآمدی و تاب آوری، پیش بینی کننده های خوبی برای رضایت شغلی و عملکرد هستند اما مجموع این عوامل یعنی شاخص عوامل روان شناختی مثبت، بهتر می تواند عملکرد و نگرش های شغلی را تبیین کند. استیومن و همکاران (۲۰۱۰) تحقیقی تحت عنوان رابطه بین سرمایه روان شناختی و عملکرد خلاقانه بین ۸۹۹ نفر از بزرگسالان که به روش تصادفی انتخاب شده بودند به انجام رساندند. نتایج تحقیق نشان داد که رابطه مثبت و معناداری بین مؤلفه های سرمایه روان شناختی و عملکرد خلاقانه وجود دارد. با این حال هنگامی که حاصل جمع بین مؤلفه های سرمایه روان شناختی مورد توجه قرار می گیرد پیش بینی کننده بهتری از عملکرد خلاقانه خواهد بود. فروهر (۱۳۹۰) در مطالعه ی که به تعیین رابطه سرمایه روان شناختی و کارآفرینی اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان پرداخته است، بین سرمایه روان شناختی و کارآفرینی سازمانی اعضای هیأت علمی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و هیچ یک از مؤلفه ها به تنهایی برآورده کننده میزان کارآفرینی اعضای هیئت علمی دانشگاه نبودند و همچنین در تحلیل میزان سرمایه روان شناختی و متغیرهای دموگرافیک، از لحاظ جنسیت و سابقه اجرایی بین گروه ها تفاوت معناداری وجود ندارد.

-
1. Avolio
 2. Norman
 3. Sweetman

عزیززاده فروزی (۱۳۸۴) در مطالعه ای که نظرات اعضای هیأت علمی در مورد عوامل انگیزشی مؤثر بر عملکرد آموزشی در دانشگاه علوم پزشکی کرمان مورد بررسی قرار داده است، اعضای هیأت علمی از بین عوامل انگیزش بیرونی "فراهم بودن شرایط لازم جهت بالا بردن سطح دانش و اطلاعات و داشتن امنیت شغلی" و از بین عوامل انگیزش درونی "علاقه ذاتی به تدریس و داشتن نظم و ترتیب" را مؤثرترین عوامل بر عملکرد آموزشی قرار دادند. حسینیان (۱۳۷۹) به نقل از غضنفری، عابدی (۱۳۸۴) در مطالعه ای که عوامل انگیزشی مؤثر بر عملکرد آموزشی و پژوهشی اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی همدان را مورد بررسی قرار داده است، اعضای هیأت علمی، عوامل انگیزش بیرونی و درونی را در عملکرد خود مؤثر دانسته اند. آن ها از بین عوامل انگیزش بیرونی نحوه اداره دانشکده توسط مسئولین و از بین عوامل انگیزش درونی فراهم نمودن امکانات و فرصتهای مطالعاتی برای تحقیق و تفحص و شرکت در کنفرانسها را مؤثرترین عوامل بر عملکرد خود دانسته اند. قربانی (۱۳۸۷) در مطالعه که نیازها و عوامل انگیزش درونی و بیرونی بر عملکرد کارکنان دانشگاه آزاد واحد ابهر را مورد بررسی قرار داده است، یافته ها نشان داده که همبستگی معناداری در کلیه متغیرهای انگیزه های درونی و عملکرد کارکنان رده پایین، میانی، بالا وجود دارد، همچنین انگیزه مالی و شرایط و امکانات مطلوب کار به عنوان دو متغیر انگیزه بیرونی تأثیر معناداری بر عملکرد کارکنان رده پایین و میانی داشته اما بر عملکرد کارکنان رده بالا تأثیر معناداری ندارد. انگیزه دوره های آموزشی بر عملکرد کارکنان رده پایین نداشته اما بر عملکرد کارکنان رده میانی و رده بالا تأثیر معناداری داشته است. سیدنژاد (۱۳۸۹) در مطالعه ای که باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را در ویژگی های شخصیتی دانش آموزان تیز هوش و عادی مورد مقایسه قرار داده است. بین دو گروه تیز هوش و عادی از لحاظ باورهای انگیزشی تفاوت معناداری وجود دارد و همچنین دانش آموزان عادی از لحاظ باورهای انگیزشی میانگین بالاتری نسبت به دانش آموزان تیز هوش بدست آوردند. در مورد رابطه خودکارآمدی معلمان و رضایت شغلی آنان تحقیقات بندورا (۱۹۹۷) و راس (۱۹۹۸) نشان داد که تأثیر باورهای خودکارآمدی معلم بر رضایت شغلی و عملکرد و انگیزش او تأیید کرده است.

با توجه به آن چه گفته شد، پژوهش حاضر در صدد پاسخگویی به این پرسش است که: آیا سرمایه روان شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی، تاب آوری) با عملکرد آموزشی دبیران رابطه دارد؟ آیا باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی، ارزش گذاری درونی) با عملکرد آموزشی دبیران رابطه دارد؟ تأثیر هر یک از مؤلفه های سرمایه روان شناختی بر عملکرد آموزشی دبیران چقدر است؟ تأثیر هر یک از مؤلفه های باورهای انگیزشی بر عملکرد

آموزشی دبیران چقدر است؟ تأثیر جداگانه و همزمان مؤلفه های سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی بر عملکرد آموزشی دبیران چقدر است؟

روش پژوهش

در پژوهش حاضر از روش توصیفی - همبستگی استفاده شده است. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دبیران مقطع متوسطه شهر بوکان است که در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ به تعداد ۴۵۰ نفر بودند که در مجموع ۱۱۲ نفر به عنوان حجم نمونه به روش تصادفی خوشه ای انتخاب شدند و از این تعداد پرسشنامه توزیع شده تعداد ۱۱۰ پرسشنامه جمع آوری گردید.

ابزار پژوهش

پرسشنامه سرمایه روان شناختی: پرسشنامه ی سرمایه روان شناختی توسط لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) در مقیاس شش درجه ای لیکرت به منظور تعیین میزان سرمایه روان شناختی کارکنان سازمان تهیه شده است. این پرسشنامه ۲۴ سؤال دارد که چهار مؤلفه سرمایه روان شناختی خودکارآمدی/ اعتماد به نفس، امیدواری، خوش بینی، تاب آوری را مورد سنجش قرار می دهد. برای انطباق این پرسشنامه با شرایط دبیران دبیرستان اصلاحاتی در آن صورت گرفته است. در این پرسشنامه از طیف لیکرت استفاده شده و از فرمول آلفای کرونباخ برای برآورد پایایی آن استفاده شده است. ضریب پایایی پرسشنامه مذکور در تحقیق حاضر برای کل پرسشنامه ۰/۹۳۱ محاسبه شده است. همچنین لازم به ذکر است به جز سؤال های ۱۳، ۲۰، ۲۳ همه پاسخ ها دارای ارزش عددی مثبت می باشند.

پرسشنامه باورهای انگیزشی: پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (MSLQ) که توسط پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) ساخته شده و در مقیاس باورهای انگیزشی که شامل ۲۵ سؤال است و در مقیاس پنج درجه ای لیکرت و به منظور تعیین عملکرد دانش آموزان در کلاس تهیه شده است و سه مؤلفه باورهای خودکارآمدی، ارزش گذاری درونی، اضطراب امتحان را مورد سنجش قرار می دهد. برای انطباق این پرسشنامه با شرایط دبیران دبیرستان مورد بازنگری قرار گرفته و به جای قسمت اضطراب امتحان که منحصر به دانش آموز است محقق انگیزش درونی و بیرونی به جای این مؤلفه جایگزین کرده است و آن را مورد بررسی و بازسازی قرار داده است و شامل ۳۴ سؤال می باشد. ضریب پایایی پرسشنامه مذکور در تحقیق حاضر برای کل پرسشنامه ۰/۹۱۶ محاسبه شده است.

پرسشنامه عملکرد آموزشی دبیران: پرسشنامه عملکرد آموزشی دبیران محقق ساخته شده است و شامل ۶۲ سؤال است و در مقیاس پنج درجه ای لیکرت به منظور تعیین عملکرد دبیران تهیه شده است و مؤلفه های این پرسشنامه با توجه به مدل ارزشیابی عملکرد معلمان که توسط

حاتمی (۱۳۸۳) تدوین شده است و شامل چهار مؤلفه عملکرد حرفه ای، رفتار شغلی، رفتار اخلاقی، شاخص های عملکردی است. این پرسشنامه توسط محقق به منظور استفاده در سطح دبیران دبیرستان مورد بازنگری و تدوین قرار گرفته است. ضریب پایایی پرسشنامه ۰/۹۸۱ محاسبه شده است.

برای بررسی روایی پرسشنامه ها، پس از اجرای مقدماتی در بین ۳۶ نفر از جامعه آماری و به اظهار نظر و قضاوت اساتید راهنما و مشاور گذاشته شد که در نهایت بعد از بررسی های مختلف روایی صوری و محتوایی آن مورد تأیید و تصدیق قرار گرفت.

یافته ها

در جداول ۱ تا ۴ ضرایب همبستگی مربوط به رابطه مؤلفه های سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی با عملکرد آموزشی دبیران آمده است.

جدول ۱- ضرایب همبستگی متغیرهای تحقیق (N=110)

| متغیر | سرمایه روانشناختی | عملکرد آموزشی | باورهای انگیزشی |
|--------------------|-------------------|---------------|-----------------|
| سرمایه روان شناختی | ۱ | | |
| عملکرد آموزشی | .۴۱۷** | ۱ | |
| باورهای انگیزشی | .۶۰۱** | .۵۱۸** | ۱ |

* همبستگی در سطح ۵٪ معنی دار است. ** همبستگی در سطح ۱٪ معنی دار است.

جدول ۱ نشان می دهد که سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی با عملکرد آموزشی دبیران رابطه ی مثبت و معنی داری دارند و شدت رابطه در حد متوسط می باشد. این یافته ها بدان معنی است که با افزایش سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی عملکرد آموزشی دبیران بهبود یافته است.

جدول ۲- ضرایب همبستگی مؤلفه های سرمایه روان شناختی با عملکرد آموزشی

| متغیرها | فراوانی | همبستگی | سطح معناداری |
|----------------------------|---------|---------|--------------|
| خودکارآمدی و عملکرد آموزشی | ۱۱۰ | ۴۴۶/۰ | ۰/۰۰ |
| خوش بینی و عملکرد آموزشی | ۱۱۰ | ۳۵۴/۰ | ۰/۰۰ |
| امیدواری و عملکرد آموزشی | ۱۱۰ | ۰/۴۲۶ | ۰/۰۰ |
| تاب آوری و عملکرد آموزشی | ۱۱۰ | ۲۵۷/۰ | ۰/۰۰ |

همان‌طور که مشاهده می‌شود رابطه بین خودکارآمدی و عملکرد آموزشی (۰/۴۴)، رابطه بین خوش بینی و عملکرد آموزشی (۰/۳۵)، رابطه بین امیدواری و عملکرد آموزشی (۰/۴۲)، رابطه بین تاب آوری و عملکرد آموزشی (۰/۲۵) در سطح آلفای (۰/۰۵) معنادار است و جهت رابطه به صورت مثبت و مستقیم است یعنی هرچه سطح مؤلفه های سرمایه روان شناختی (خودکارآمدی، خوش بینی، امیدواری، تاب آوری) بیشتر باشد سطح عملکرد آموزشی نیز بیشتر می‌شود.

جدول ۳- ضرایب همبستگی مؤلفه های سرمایه روان شناختی با باورهای انگیزشی

| متغیرها | فراوانی | همبستگی | سطح معناداری |
|------------------------------|---------|---------|--------------|
| | | پیرسون | |
| خودکارآمدی و باورهای انگیزشی | ۱۱۰ | ۵۵۶/۰ | ۰/۰۰ |
| خوش بینی و باورهای انگیزشی | ۱۱۰ | ۴۱۳/۰ | ۰/۰۰ |
| امیدواری و باورهای انگیزشی | ۱۱۰ | ۵۶۶/۰ | ۰/۰۰ |
| تاب آوری و باورهای انگیزشی | ۱۱۰ | ۳۵۷/۰ | ۰/۰۰ |

مطابق جدول ۳ رابطه بین خودکارآمدی و باورهای انگیزشی (۰/۵۵)، رابطه بین خوش بینی و باورهای انگیزشی (۰/۴۱)، رابطه بین امیدواری و باورهای انگیزشی (۰/۵۶)، رابطه بین تاب آوری و باورهای انگیزشی (۰/۳۵) در سطح آلفای (۰/۰۵) معنادار است و رابطه مثبت و مستقیم است یعنی هرچه سطح مؤلفه های سرمایه روان شناختی (خودکارآمدی، خوش بینی، امیدواری، تاب آوری) بیشتر باشد سطح باورهای انگیزشی نیز بیشتر می‌شود.

جدول ۴- ضرایب همبستگی مؤلفه های باورهای انگیزشی با عملکرد آموزشی

| متغیرها | فراوانی | همبستگی پیرسون | سطح معناداری |
|----------------------------------|---------|----------------|--------------|
| خودکارآمدی و عملکرد آموزشی | ۱۱۰ | ۴۱۸/۰ | ۰/۰۰ |
| ارزش گذاری درونی و عملکرد آموزشی | ۱۱۰ | ۴۰۷/۰ | ۰۰/۰ |
| انگیزش بیرونی و عملکرد آموزشی | ۱۱۰ | ۳۳۹/۰ | ۰/۰۰ |
| انگیزش درونی و عملکرد آموزشی | ۱۱۰ | ۵۱۶/۰ | ۰۰/۰ |

همان‌طور که جدول ۴ نشان می‌دهد رابطه بین خودکارآمدی و عملکرد آموزشی (۰/۴۱۸)، رابطه بین ارزشگذاری درونی و عملکرد آموزشی (۰/۴۰)، رابطه بین انگیزش بیرونی و عملکرد آموزشی (۰/۳۳)، رابطه بین انگیزش درونی و عملکرد آموزشی (۰/۵۱) است و از رابطه مثبت و معناداری برخوردار است یعنی هرچه سطح مؤلفه های باورهای انگیزشی بیشتر باشد سطح عملکرد آموزشی نیز بیشتر می‌شود.

جدول ۵- تحلیل رگرسیون برای پیش بینی عملکرد آموزشی براساس مولفه های تحقیق

| مدل | ضریب همبستگی | | ضریب تبیین تعدیل یافته | | انحراف معیار برآورد |
|-----|--------------|------------|------------------------|------------|---------------------|
| | چندگانه | ضریب تبیین | یافته | ضریب تبیین | |
| ۱ | a۴۹۵. | ۲۴۵. | ۲۳۸. | | ۵۱۳۳۹. |
| ۲ | b۵۴۴. | ۲۹۶. | ۲۸۳. | | ۴۹۷۸۶. |

انگیزش درونی، (ضریب ثابت): پیش بینی کننده ها. a

امیدواری، انگیزش درونی، (ضریب ثابت): پیش بینی کننده ها. b

در تحلیل رگرسیون چند متغیری در بررسی متغیرهای مستقل نشان می دهد که از بین ابعاد چهارگانه باورهای انگیزشی بعد انگیزش درونی و از بین ابعاد چهارگانه سرمایه روان شناختی امیدواری نقش تعیین کننده ای در تبیین متغیر وابسته یعنی عملکرد آموزشی دارند. در جدول فوق ضریب همبستگی چندگانه به میزان $R=0/54$ است که نشان دهنده همبستگی متوسط بین متغیرهای مستقل و وابسته می باشد. ضریب تعیین در این مدل $0/29$ است که نشان می دهد بیست و نه درصد از تغییرات متغیر وابسته (عملکرد آموزشی) توسط متغیرهای مستقل حاضر در مدل تبیین شده است و بقیه مؤلفه ها در پیش بینی عملکرد آموزشی تأثیری ندارند؛ بنابراین از معادله پیش بینی حذف شده اند.

جدول ۶- ضرایب رگرسیون چند متغیری برای پیش بینی عملکرد آموزشی

| مدل | ضرایب غیر استاندارد | ضرایب استاندارد | | معنی داری | سطح |
|-----|---------------------|-----------------|-------|-----------|-------|
| | | خطای استاندارد | بتا | | |
| ۱ | (ضریب ثابت) | ۱/۴۴۰ | ۰/۴۳۴ | ۳/۳۱۳ | ۰/۰۰۱ |
| | انگیزش درونی | ۰/۵۷۴ | ۰/۰۹۷ | ۵/۸۸۹ | ۰/۰۰۰ |
| ۲ | (ضریب ثابت) | ۰/۹۹۲ | ۰/۴۵۱ | ۲/۱۹۹ | ۰/۰۳۰ |
| | انگیزش درونی | ۰/۴۴۱ | ۰/۱۰۶ | ۴/۱۵۸ | ۰/۰۰۰ |
| | امیدواری | ۰/۲۰۶ | ۰/۰۷۴ | ۲/۷۸۹ | ۰/۰۰۶ |

در مدل نهایی متغیر انگیزش درونی بیشترین ضریب رگرسیون را دارد. میزان ضریب رگرسیون آن برابر $0/38$ است. یعنی ۱ واحد که به متغیر انگیزش درونی افزوده می شود متغیر عملکرد آموزشی به اندازه $0/38$ واحد بیشتر می شود.

جدول ۷- آزمون تی مقایسه میانگین دو گروه مستقل (جنسیت) با متغیر عملکرد آموزشی

| | آزمون لون برای برابری واریانس ها | | آزمون تی | | | | | | | |
|------------------|--|---------------------|----------|---------------|---------------------|------------------|------------------------------|--------------------------|---------------|---------|
| | | | | | | | | ۹۵ درصد فاصله اطمینان | | |
| | آماره f | سطح معنی داری | t | درجه آزادی | سطح معنی داری | تفاوت میانگین | اشتباه استاندارد تفاوت | کرانه پایین | کرانه بالا | |
| عملکرد آموزشی | فرض برابری واریانس ها | ۰/۰۶۷ | ۱/۷۹۶ | -۰/۸۸۷ | ۱۰۸ | ۰/۳۸۲ | -۰/۰۹۸۱۸ | ۰/۱۱۱۹۳ | -۰/۳۲۰۰۴ | ۰/۱۲۳۶۸ |
| | فرض نابرابری واریانس ها | | -۱/۸۸۹ | ۱۰۶/۲۶ | ۰/۳۷۶ | -۰/۰۹۸۱۸ | ۰/۱۱۰۴۹ | -۰/۳۱۷۲۲ | ۰/۱۲۰۷۸ | |

چنانچه ملاحظه می شود در آزمون لون سطح معناداری برابر ۰/۷۹ است بالاتر از مقدار آلفای ۰/۰۵ است بنابراین از ردیف اول برای تفسیر نتیجه آزمون تی استفاده می شود و سطح معناداری آزمون تی برابر ۰/۳۸۲ می باشد که بالاتر از آلفای ۰/۰۵ است بنابراین می توان گفت بین پاسخگویان زن و مرد از نظر میزان عملکرد آموزشی تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۸-آزمون تی مقایسه میانگین دو گروه مستقل (جنسیت) با متغیر باورهای انگیزشی

| | | آزمون لون | | آزمون تی | | | | | | |
|-----------------|-------------------------|------------------------|---------------|-----------------------|------------|---------------|---------------|------------------------|-------------|------------|
| | | برای برابری واریانس ها | | ۹۵ درصد فاصله اطمینان | | | | | | |
| | | آماره f | سطح معنی داری | t | درجه آزادی | سطح معنی داری | تفاوت میانگین | اشتباه استاندارد تفاوت | کرانه پایین | کرانه بالا |
| باورهای انگیزشی | فرض برابری واریانس ها | ۰/۰۴۶ | ۰/۸۳۱ | ۲/۴۹ | ۱۰۸ | ۰/۰۱۴ | -۱۷۰/۷۹ | ۰/۰۶۸۴۱ | -۳۰۶۳۹ | -۰۳۵۱۹ |
| | فرض نابرابری واریانس ها | | | ۲/۴۹ | ۱۰۷/۰۲۴ | ۰/۰۱۴ | -۱۷۰/۷۹ | ۰/۰۶۸۳۵ | -۳۰۶۲۹ | -۰۳۵۲۹ |

در جدول بالا سطح معنی داری آزمون لوین برابر ۰/۸۳ است که بالاتر از مقدار آلفا است بنابراین از ردیف اول برای تفسیر نتیجه آزمون تی استفاده می شود. ملاحظه می شود که سطح معنی داری آزمون تی برابر ۰/۰۱۴ است که پایین تر از آلفای ۰/۰۵ است بنابراین می توان گفت بین پاسخگویان زن و مرد از نظر میزان باورهای انگیزشی تفاوت معنی دار وجود دارد یعنی میانگین میزان باورهای انگیزشی پاسخگویان مرد بالاتر از پاسخگویان زن است.

جدول ۹- آزمون تی مقایسه میانگین دو گروه مستقل (جنسیت) با متغیر سرمایه روان شناختی

| | آزمون لون برای برابری واریانس ها | | آزمون تی | | | | | | |
|--|--|---------------------|----------|---------------|---------------------|------------------|------------------------------|--------------------------|------------|
| | | | | | | | | ۹۵ درصد فاصله اطمینان | |
| | f آماره | سطح معنی داری | t | درجه آزادی | سطح معنی داری | تفاوت میانگین | اشتباه استاندارد تفاوت | کرانه پایین | کرانه بالا |
| فرض سرمایه برابری روانشناختی واریانس ها | ۰/۰۱۱ | ۰/۹۱۶ | -۱/۷۳۷ | ۱۰۸ | ۰/۰۸۵ | -۲۰۷۴۳ | ۰/۱۱۹۴۵ | -۰/۴۴۴۱۹ | ۰/۰۲۹۳۴ |
| فرض نابرابری واریانس ها | | | -۱/۷۴۴ | ۱۰۷/۸۷ | ۰/۰۸۵ | -۲۰۷۴۳ | ۰/۱۱۸۹۵ | -۰/۴۴۳۲۰ | ۰/۰۲۸۳۵ |

سطح معنی داری آزمون لون برابر ۰/۹۱ است که بالاتر از مقدار آلفای ۰/۰۵ است بنابراین از ردیف اول برای تفسیر نتیجه آزمون تی استفاده می شود. ملاحظه می شود که سطح معنی داری آزمون تی برابر ۰/۰۸۵ است که بالاتر از آلفای ۰/۰۵ است بنابراین می توان گفت بین پاسخگویان زن و مرد از نظر میزان سرمایه روان شناختی تفاوت معنی دار وجود ندارد و تفاوت مشاهده شده ناشی از تصادف است.

بحث و نتیجه گیری

یافته های تحقیق نشان داد که در فرضیه های اصلی تحقیق بین سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی و عملکرد آموزشی دبیران رابطه مثبت و معنی داری وجود داشت و شدت رابطه در حد متوسطی است، بنابراین فرضیه های اصلی تحقیق تأیید شده است. همچنین یافته های تحقیق نشان داد که بین مؤلفه های سرمایه روان شناختی خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری با عملکرد آموزشی دبیران رابطه معنی داری در حد متوسط وجود داشت، بنابراین فرضیه های تحقیق تأیید شده اند. با توجه به یافته های تحقیق، نشان می دهد که ضریب همبستگی بین میزان سرمایه

روان شناختی و عملکرد آموزشی دبیران ۰/۴۱ بوده بیانگر وجود رابطه مستقیم بین دو متغیر است. یافته های پژوهش حاضر با نظریه لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) و نتیجه پژوهش استیومن و همکاران (۲۰۱۰) مبنی بر این که مؤلفه های سرمایه روان شناختی دارای هم افزایی می باشند و در واقع کل سرمایه روان شناختی از مجموعه اجزای خود (خودکارآمدی/اعتماد به نفس، خوش بینی، امیدواری، تاب آوری) بیشتر است مغایرت دارد. برخلاف نتایج تحقیقات مذکور از کل سرمایه روان شناختی، مؤلفه خودکارآمدی در عملکرد آموزشی دبیران بیشترین تأثیر را داشته در نتیجه می تواند این نکته را در پی داشته باشد که به جای توجه به تک تک مؤلفه های سرمایه روان شناختی به تمام ابعاد آن به صورت کل و یکجا نگاه نموده و با اتخاذ یک رویکرد سیستمی و برگزاری دوره های آموزشی تلاش شود سرمایه روان شناختی دبیران را افزایش داد.

یافته های آزمون فرضیه ها، نشان داد بین مؤلفه های خودکارآمدی و امیدواری، خوش بینی و تاب آوری با باورهای انگیزشی دبیران رابطه معنی داری وجود داشت بنابراین فرضیه های مربوط به آن تأیید می شوند. یافته های تحقیق نشان داد که ضریب همبستگی بین میزان سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی دبیران ۰/۶۰ بوده است که بیانگر وجود رابطه مستقیم بین دو متغیر است. یافته های فرضیه با نظریه لوتانز همکاران (۲۰۰۷) که بیان می کند افرادی که از سطح سرمایه روان شناختی بالاتری برخوردارند از انگیزش پیشرفت بالاتری برخوردار بوده و در مواجهه با مشکلات سرسختی بیشتری از خود نشان می دهند. همچنین انویک (۲۰۰۵) از سرمایه روان شناختی به عنوان اصلی ترین فاکتور پیش بینی سرمایه روان شناختی یاد کرده است و کسانی که از سرمایه روان شناختی بالاتری برخوردارند به دنبال رشد و پیشرفت هستند و از انگیزش پیشرفت بالاتری برخوردارند همخوانی داشت. بنابراین می توان گفت که وجود انعطاف پذیری و خوش بین بودن و اعتماد به نفس و خودکارآمد بودن باعث ایجاد انگیزش در فرد شده و با وجود شرایط نامساعد سازمان، دستورات عملی های خشک و کارشناسی نشده و متمرکز باز به دنبال پیشرفت و ترقی و خلاقیت در روش های تدریس بوده است.

همچنین بین مؤلفه های خودکارآمدی، ارزشگذاری درونی، انگیزش درونی و انگیزش بیرونی با عملکرد آموزشی دبیران رابطه معنی داری در حد متوسط وجود داشت، بنابراین فرضیه های تحقیق تأیید شده اند. یافته های تحقیق نشان داد که بین خودکارآمدی و عملکرد آموزشی دبیران رابطه معنی داری وجود داشت که با تحقیقات بندورا (۱۹۹۷) و راس (۱۹۹۸) مبنی بر تأثیر باورهای خودکارآمدی معلم بر رضایت شغلی و عملکرد و انگیزش او تأیید کرده است، همخوانی دارد. معلمانی که دارای حس خودکارآمدی بالاتری هستند بهتر می توانند خود را با شاگردانشان هماهنگ کنند و به نیازهای ویژه شاگردانشان بهتر پاسخ می دهند. این خودکارآمدی بالا می تواند سبب بروز رفتارهایی از معلم مانند صرف زمان بیشتر در کلاس، خلاقیت بیشتر در طراحی برنامه های درسی، مدیریت مناسب کلاس درس و نیز به کارگیری روش های تدریسی که با ویژگی های دانش آموزان تناسب

بیشتری داشته باشد. در نهایت 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، ۲۰۰۳). معلمان با خودکارآمدی بالا اهداف سطح بالاتری را برای تدریسشان در نظر می‌گیرند و از این طریق دانش‌آموزان را به یادگیری عمیق تر و سطح بالاتر سوق می‌دهند (بندورا، ۱۹۹۷). این معلمان روش‌های قوی تری را برای تدریس مورد استفاده قرار می‌دهند (اشتون و وب، ۱۹۸۶؛ چاکون، ۲۰۰۵). یافته‌های تحقیق حاضر، نشان داد که بین انگیزش درونی و انگیزش بیرونی با عملکرد آموزشی دبیران رابطه معنی‌داری در حد متوسط وجود دارد و فرضیه‌های تحقیق تأیید شده است. بنابراین، نتایج با تحقیق حسنیان (۱۳۷۹) و قربانی (۱۳۸۷) همخوانی دارد. نتایج یافته‌های تحقیق حاضر، نشان داد که در انگیزش درونی و بیرونی پایین‌ترین گویه‌ها به ترتیب شرکت در کنفرانس‌ها و سمینارها و جلسات آموزشی، متناسب بودن حقوق و مزایا در کار بوده است. این یافته‌ها نیز با تحقیق عزیززاده فروزی (۱۳۸۴) همخوانی دارد. یافته‌های پژوهش متغیر عملکرد آموزشی از نظر مؤلفه‌ها و دسته‌بندی با پژوهش کریمی (۱۳۸۷)، حاتمی (۱۳۸۳)، هانتلی (۲۰۰۳)، اولس (۲۰۰۵) مطابقت داشت. یافته‌های تحقیق حاضر نشان داد که نتایج مربوط به پایین‌ترین گویه‌های مؤلفه رفتار شغلی، رفتار اخلاقی، عملکرد حرفه‌ای، و شاخص‌های عملکردی با نتایج بدست آمده از پژوهش کریمی (۱۳۸۷) که در آن پایین‌ترین گویه‌ها شامل، خود ارزیابی بودن، توانایی برقراری ارتباط بین رشته‌ای، همکاری با جامعه دانشگاه و مؤسسات مختلف، توانایی خلق دانش، خود راهبر نمودن فراگیران در یادگیری همخوانی داشت.

همچنین یافته‌های تحقیق، بیانگر آن است که از بین ابعاد چهارگانه سرمایه روان شناختی بعد امیدواری و از بین ابعاد چهارگانه باورهای انگیزشی بعد انگیزش درونی پیش‌بینی‌کننده عملکرد آموزشی دبیران می‌باشند. بنابراین، باید از شیوه‌های ابداع راه‌های جدید برای حل مشکلات و همچنین برگزاری کنفرانس‌ها و جلسات آموزشی برای بیان ایده‌ها و روش‌های جدید تدریس و آموزش و از به وجود آوردن علاقه ذاتی به آموزش را در محیط‌های آموزشی بهره‌جست. همچنین یافته‌های مربوط به آزمون تی برای رابطه متغیر جنسیت با متغیرهای اصلی تحقیق نشان داد که متغیر جنسیت با سرمایه روان شناختی و عملکرد آموزشی تفاوت معناداری وجود ندارد که با یافته‌های پژوهش سیف‌اله پور (۱۳۸۵) و فروهر (۱۳۹۰) مطابقت داشت ولی متغیر جنسیت با باورهای انگیزشی تفاوت معناداری وجود داشت یعنی میانگین باورهای انگیزشی مردان بالاتر از باورهای انگیزشی زنان است.

آموزش و پرورش به عنوان یک نظام باز، متأثر از شرایط و تغییرات محیط اطراف خود است، جهانی شدن، فناوری اطلاعات و ارتباطات و تحولات سریع در عرصه زندگی بشر، تمام جنبه‌های آن از جمله آموزش را دگرگون ساخته است و معلم از کلیدی‌ترین اجزاء نظام آموزش و پرورش و عنصر اصلی تغییرات در نظام می‌باشد از این امر مستثنی نیست.

بنابراین نامساعد بودن شرایط و محیط کاری برای بروز خلاقیت و ابتکار، ضعف انگیزه ناشی از علاقه مند نبودن به حرفه معلمی و یا برخوردار نبودن از توان لازم برای ایفای این نقش، جو مدیریت آمرانه و غیر مشارکتی حاکم بر روابط اداری و نبود منزلت حرفه ای معلم با توجه به نقش مهم معلمان را باید به این عوامل افزود که نیازمند توجه مسؤولان است. نظام آموزشی متمرکز، آیین نامه ها و دستورالعمل های خشک و قالبی و تصمیمات کارشناسی نشده، بی توجهی به سرمایه روان شناختی معلمان، برنامه درسی یکنواخت و یکسان بدون توجه به نیاز مناطق مختلف در رضایت مندی معلم و نحوه تدریس او تأثیر گذار است. معلم در چنین شرایطی استقلال عمل، مشارکت، خودکارآمدی، ابتکار، خلاقیت، انگیزش چندانی ندارد که نتیجه این امر محیط بی روح و بدون جاذبه مدارس و به کارگیری روش های قالبی است. بنابراین توجه به اهمیت و نقش معلم به عنوان عامل مؤثر در توسعه کیفی و محتوایی آموزش و پرورش و مورد توجه قرار دادن صلاحیت معلمان جهت ادامه فعالیت، لازم است مسؤولان آموزشی به عواملی چون به وجود آوردن خلاقیت، خودکارآمدی، امید در معلمان، داشتن قدرت تصمیم گیری در برنامه درسی کلاس، قوانین و مقررات نیمه متمرکز، ایجاد انگیزش در معلم، مورد احترام قرار گرفتن در محیط کار، مدیریت کلاس درس، همیار یادگیرنده بودن، به روز کردن دانش و اطلاعات معلم، متناسب بودن حقوق و مزایا با توجه به صلاحیت ها و کارایی معلمان، توجه به سرمایه روان شناختی به صورت کلی، مشارکت دادن معلمان در پژوهش های گروهی و فردی برای ارائه روش های جدید در برنامه درسی که عملکرد آموزشی دبیران را افزایش می دهد توجه کنند.

همچنین مسؤولان می توانند با استفاده از رویکردهای شناخته شده ای به آموزش و تقویت سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی در دبیران مبادرت ورزیده و از تأثیر مثبت آن در عملکرد دبیران مدرسه در جهت رشد و پیشرفت اهداف آموزشی بهره مند شوند. همچنین پیشنهاد می شود که به برگزاری دوره های آموزشی کوتاه مدت برای رشد و تقویت سرمایه روان شناختی و باورهای انگیزشی در دبیران و به روز شدن دانش و اطلاعات دبیران با توجه به تغییرات جهانی و نیاز دانش آموزان کنونی مبادرت ورزیده و نیاز است که در تحقیقات آتی به بررسی راهکارها و تأثیر سرمایه روان شناختی در بهبود عملکرد دبیران و مشارکت آنها در برنامه های درسی مورد بررسی قرار گیرد.

منابع فارسی

حاجی، مرضیه. (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین سابقه تدریس دبیران با درصد قبولی دانش آموزان دوره راهنمایی شهرستان دماوند. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.

- حاتمی، حسین (۱۳۸۳). طراحی یک مدل ارزشیابی عملکرد معلمان دوره ابتدایی. پایان نامه دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- سیدجوادی، سیدرضا. (۱۳۸۱). مدیریت منابع انسانی و کارکنان. تهران، انتشارات نگاه دانش.
- سیف اله پور، سعداله (۱۳۸۵). بررسی رابطه تعهد سازمانی و عملکرد آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه های اصفهان و کردستان. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- سیدنژاد، مرضیه (۱۳۸۹). مقایسه باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و ویژگی های شخصیتی دانش آموزان دبیرستان های تیزهوش و عادی شهر اهواز. یافته های نو در روان شناسی
- عزیززاده فروزی، منصوره و همکاران (۱۳۸۴). بررسی نظرات اعضای هیأت علمی در مورد عوامل انگیزشی موثر بر عملکرد آموزشی. دو فصلنامه گام های توسعه در آموزش و پزشکی، سال ۲، شماره ۲، پیاپی ۴: ۱۰۸-۱۰۲.
- غضنفری، احمد و لطفعلی عابدی (۱۳۸۴). بررسی رضایت، انگیزش و عملکرد شغلی کارکنان آموزشی یک دانشکده نظامی. فصلنامه پژوهش های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین، سال ۱، شماره ۱: ۱۷۵-۱۴۹.
- فروهر، محمد (۱۳۹۰). بررسی رابطه سرمایه روان شناختی و کارآفرینی سازمانی اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان. دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- قلی پور، آریین (۱۳۸۶). مدیریت رفتار سازمانی (رفتار فردی). تهران، انتشارات سمت.
- قربانی، رعنا (۱۳۸۷). بررسی نیازها و عوامل انگیزشی درونی و بیرونی (مطالعه موردی کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهر). فصلنامه علوم رفتاری.
- کریمی، فریبا (۱۳۸۸). صلاحیت های حرفه ای معلمان آموزش عمومی و ارائه چارچوب ادراکی مناسب. مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه ریزی درسی (دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان) شماره بیست و سوم - پاییز ۱۳۸۸، ۱-۲۲.

References

- Avey, J. B., Wernsing, T. S., & Luthans, F. (2008). Can positive employees help positive organizational change? Impact of psychological capital and emotions on relevant attitudes and behaviors. *Journal of Applied Behavioral Science*, 44(1), 48-70

- Avolio, B. J. & Luthans, F. (2006). **The high impact leader: Moment matter for accelerating authentic leadership development**. New York McGraw-Hill.
- Avey, J. B., Wernsing, T. S., & Luthans, F. (2008). Can positive employees help positive organizational change? Impact of psychological capital and emotions on relevant attitudes and behaviors. *Journal of Applied Behavioral Science*, 44(1), 48-70
- Ashton ,P.T.,&Webb,R.B .(1986).Making a difference :Teachers sense of efficacy and Student achievement .New York:Longman Chacon,C . T.(2005) . Teachers perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela .*Teaching and Teacher Education* ,21.257-272 .
- BANDURA,A.(1986).SOCIAL FOUADATION OF THOUGHT AND ACTION :A SOCIAL COGNITIVE THEORY .ENGLEWOOD CLIFFS,NJ: PRECENTICE HALL.
- Bandura,A.(1997).Self-efficacy:The exercise of control. NewYork:freemen
- Envick .R.Brooke. (2005) Beyond Homan and Social .Capital :The Importance of positive psychological capital for Entrepreneurial success . *The Entrepeneuril Executive* .(10) . 41-52 .
- Fullan, M. (1999). **Change Forces**. Toronto: OISE. Canada.
- Hodges. Timothy D. (2010).**An experimental study of the impact of psychological capital on performance engagement and the contagion effect.**A Dissertations and Theses from the College of Business Administration. University of Nebraska - Lincoln Year 2010.
- Haughey ,M., &Murphy ,P.(2003).Are rural teachers satisfied wish the quality of their vork life - *Education* ,104(1),56-66.
- Huntly, Helen. (2003). **Teachers'Work: Beginning Teachers'Conceptions Of Competence**, Thesis, Central Queensland University.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., & Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human Resource Development Quar terly*, (21), 41-67.
- Luthans . F.,Avey ,J.B,& Patera , J.L . (2008) . Experimntal analysis of a web .based intervention to develop positive psychological capital . *Journal of Academy of management Learning and Education* ,(7), 209-221.
- LUTHANS, F., YOUSSEF, C., AVOLIO, B. J. (2007). *PSYCHOLOGICAL CAPITAL: DEVELOPING THE HUMAN COMPETITIVE EDGE*, OXFORD UNIVERSITYPRESS.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior.*Journal of Management*, 33(3), 321-349.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance.*Personnel Psychology*, 60, 541-572.

- McKay, J. A. (1992) Professional Development. *Journal of staff Development*.13(1)18-21.
- Nelson ,D.L.,&Cooper,C.L.(2007).**positive organizational behavior: An inclusive view .In D.L.Nelson &C.L.Coper (Eds), positive organizational behavior** .London: sage3-8 .
- Pintrich, P. R., Marx, R. W., & Boyle, R. (1993). Beyond cold conceptual change: The role of motivational beliefs and classroom contextual factors in learning. *Review of Educational Research*, 63(2), 167-199.
- Ross ,J.A.(1998) .The antecedents and consequences of teacher efficacy .In J SELIGMAN, M. E. P., & CSIKSZENTMIHALYI, M. (2000). *POSITIVE PSYCHOLOGY AN INTRODUCTION. JOURNAL OF AMERICAN PSYCHOLOGIST*, (55), 5-14.
- Sweetman, David , Luthans .Fred , Avey,James .B.&Luthans, Breet.C.(2010). Relationship between Positive Psychological Cappital and Creative Performance .Available. at :<http://online.library.wiley.com/doi/10.1002/cjas.175/ful>.