



پیش‌بینی خودکارآمدی بر اساس مؤلفه‌ی دغدغه‌های حرفه‌ای معلمان زن دبیرستان
راضیه کاربخش^۱، الهه ذبیحی جلالی زواره^{۲*} و محبوبه سادات سیدی^۳

Predicting Self-Efficacy Based on the Component of Career Concerns of Female
High School Teachers
Raziyeh Karbakhsh¹, Elaheh Zabihi Jalali Zavareh^{2*}, and Mahboobeh Sadat Seyedi³

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۱/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۲/۱۹

Abstract

One of the attributes that is associated to teachers' success and failure is self-efficacy. But the key question is, is it possible to predict self-efficacy of high school teachers based on the career concerns component. The aim of the present study is to predict self-efficacy based on the career concerns component of Female high school teachers. This research is descriptive and correlational. The statistical population of the study includes all female high school teachers of High schools in district 15 of Tehran in the 96-97 academic year. 155 teachers who were selected based on multi-stage cluster sampling completed the questionnaire. In order to investigate the relationship between occupational concerns and self-efficacy, the Professional Concerns Questionnaire of Super, and the Self-Efficacy Scale developed by Sherer et al. were employed. The data were analyzed using Pearson correlation and concurrent multiple regression. The results showed that there was a significant positive correlation between self-efficacy and job discovery stage, the stage of cooperation cut-off, the stage of engagement of job, while there was no statistically significant correlation between self-efficacy, survival and maintenance and career change stage. Regression analysis showed that predictor variables including job discovery stage, working stage, survival and maintenance phase, discontinuation phase, and job change stage accounted for 8% of the variance of self-efficacy variable. By considering the concern variable along with other factors affecting self-efficacy, one can expect teachers to improve self-efficacy.

Keywords: Self-Efficacy, Career Concerns, Teachers

چکیده

یکی از ویژگی‌های مرتبط با موفقیت و شکست معلمان، خودکارآمدی است، اما مسئله اصلی این است آیا می‌توان بر اساس مؤلفه دغدغه‌های حرفه‌ای، خودکارآمدی معلمان را پیش‌بینی کرد؟ هدف از پژوهش حاضر، پیش‌بینی خودکارآمدی، بر اساس مؤلفه دغدغه‌های حرفه‌ای معلمان دبیرستان می‌باشد. روش پژوهش، توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان زن دبیرستان نوبت اول منطقه ۱۵ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ می‌باشد. نمونه‌گیری با روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام شد و تعداد ۱۵۵ نفر از معلمان به عنوان نمونه پژوهش به پرسشنامه اقدام نمودند. به منظور بررسی رابطه بین دغدغه شغلی و خودکارآمدی از پرسشنامه دغدغه حرفه‌ای سوپر و خودکارآمدی شرر و همکاران استفاده گردید. داده‌های به دست آمده با روش آماری همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه همزمان مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. مشخص شد بین خودکارآمدی و مرحله کشف شغلی، مرحله مشغول کار شدن و مرحله قطع همکاری رابطه مثبت معناداری وجود دارد و بین خودکارآمدی و مرحله بقا و نگهداری و مرحله تغییر شغلی رابطه معناداری به لحاظ آماری دیده نمی‌شود. تحلیل رگرسیون نشان داد که متغیرهای پیش‌بین شامل مرحله کشف شغلی، مرحله مشغول کار شدن، مرحله بقا و نگهداری، مرحله قطع همکاری و مرحله تغییر شغلی، ۸٪ از تغییرات متغیر خودکارآمدی را تبیین می‌کنند. نتیجه اینکه با مورد توجه قرار دادن متغیر دغدغه‌های حرفه‌ای در کنار سایر عوامل اثرگذار بر خودکارآمدی، می‌توان ارتقای خودکارآمدی در معلمان را انتظار داشت.

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی، دغدغه‌های حرفه‌ای، معلمان

1. M. A. in job counselling, Department of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

2. M. A. in job counselling, Department of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

3. M. A. in job counselling, Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

*Corresponding Author, Email: e.zabihi1371@gmail.com

۱. کارشناس ارشد مشاوره شغلی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، علامه طباطبایی، تهران، ایران
۲. کارشناس ارشد مشاوره شغلی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، علامه طباطبایی، تهران، ایران
۳. کارشناس ارشد مشاوره شغلی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، علامه طباطبایی، تهران، ایران

* نویسنده مسئول:

مقدمه

امروزه در بین همه سازمان‌هایی که ما را احاطه کرده‌اند، مدرسه از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است؛ به دلیل این‌که عهده‌دار امر خطیر آموزش و پرورش به‌عنوان زیربنای توسعه فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی در هر جامعه‌ای، مدرسه است (صالحی، ۱۳۹۰). معلم به‌عنوان عنصر اساسی در مدرسه عمل می‌نماید که وظیفه اداره کلاس درس را بر عهده دارد. بدیهی است معلم زمانی می‌تواند به رسالت آموزشی خود عمل نماید و انتظارات اجتماعی را برآورده سازد که از ویژگی‌های مکفی و لازم برخوردار باشد. یکی از این ویژگی‌ها که با موفقیت یا شکست معلمان در ارتباط است خودکارآمدی است (به نقل از گلچین، ۱۳۹۱).

بندورا (۲۰۰۱) کارآیی شخصی را به صورت «اعتقاد افراد به توانایی‌شان در اعمال مقداری کنترل بر عملکرد خودشان و بر رویدادهای محیطی» تعریف می‌کند (به نقل از فیست، فیست و رابرتس، ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۹۷). افراد خودکارآمد از اشخاصی که کارایی کمتری دارند، به توانایی‌های خود اطمینان بیشتری داشته و تردید اندکی نسبت به خود دارند. آن‌ها مشکلات را چالش می‌بینند و نه تهدید، و فعالانه موقعیت‌های جدید را جست‌وجو می‌کنند. کارایی شخصی زیاد، ترس از شکست را کاهش می‌دهد؛ سطح آرزوها را بالا می‌برد و توانایی مسئله‌گشایی و تفکر تحلیلی را بهبود می‌بخشد (شولتز و شولتز، ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۳). داشتن خودکارآمدی بالا باعث می‌شود فرد دست به عمل بزند و خودکارآمدی پایین، باعث اجتناب در فرد می‌شود. زمانی که فرد حس می‌کند که توانایی انجام کاری را دارد، احتمالاً برای انجام چنین کاری اقدام می‌کند و وقتی احساس توانایی برای انجام کاری را ندارد احتمال کمی وجود دارد که آن را انجام دهد (کرباسی و سامانی^۱، ۲۰۱۶). افرادی که سطح خودکارآمدی بالایی دارند، نسبت به افرادی که سطح خودکارآمدی پایینی دارند احتمالاً در زندگی موفق‌تر هستند (جینگاکسرن، رانگ‌تراکل و پرمسومبت^۲، ۲۰۱۵).

باورهای خودکارآمدی، پیش‌بین‌های قوی رفتار هستند و از طریق انتخاب‌هایی که فرد برمی‌گزیند انگیزش را تحت‌تأثیر قرار می‌دهند. خودکارآمدی بالا منجر به تلاش بیشتر و پافشاری بیشتر در برخورد با موانع می‌شود و به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های شناختی بر وضعیت سلامت جسمانی و روانی افراد تأثیر می‌گذارد (عزیزی، ۱۳۹۰). بندورا اولین و قوی‌ترین منبع خودکارآمدی را تجربیات فرد می‌داند، که اگر موفقیت‌آمیز باشد برای فرد کارآیی شخصی را ایجاد می‌کند و اگر حاکی از شکست باشد کارآیی شخصی را تضعیف می‌نماید (اتوم و الممانی^۳، ۲۰۱۸). معلمان که دارای حس خودکارآمدی بالاتری هستند بهتر می‌توانند خود را با شاگردانشان هماهنگ کنند و به نیازهای ویژه شاگردانشان بهتر پاسخ می‌دهند. در نهایت باورهای معلمان، به ویژه باورهای

1. Karbasi & Samani

2. Jaengaksorn, Ruengtrakul & Piromsombat,

3. Atoum & Almomani

خودکارآمدی آن‌ها بر تصمیمات آموزشی آن‌ها تأثیر می‌گذارد و از این طریق بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است (هافی و مافی^۱، ۲۰۰۳؛ به نقل از حسنی، مصطفی‌نژاد و شهودی، ۱۳۹۴).

یکی از عوامل پیش‌بینی تأثیرگذار بر ویژگی‌های افراد می‌تواند دغدغه‌های حرفه‌ای^۲ باشد. دغدغه مسیر شغلی، حسی مهم برای آینده است که دیدگاه‌های خوش‌بین را به احساس نگرانی نسبت به آینده و امیدوارانه می‌دارد تا از وظایف مسیر شغلی خود آگاه شده و برای آینده آماده باشند (مرادی، کسائی و نظری، ۱۳۹۳). دغدغه مسیر شغلی به معنای ضرورت برای جهت‌دهی به آینده است؛ این دغدغه، از آینده احساس واقعی می‌سازد و به فرد کمک می‌کند تا گذشته شغلی را به‌خاطر داشته باشد؛ به وضع فعلی شغلی توجه کند و آینده شغلی را پیش‌بینی نماید. مریام وبستر (۲۰۰۳) تعریفی از دغدغه بیان می‌کند: «حالتی ناآرام آمیخته با دل‌بستگی، تردید و هراس». تفکر درباره زندگی کاری، در طول زمان، ضرورت مسیر شغلی است؛ زیرا یک مسیر شغلی ذهنی، نه یک رفتار، بلکه یک عقیده است؛ یعنی انعکاسی از خود است. اعتقاد به تداوم تجربه به افراد اجازه می‌دهد تا فعالیت‌های فعلی خود را به آرزوهای حرفه‌ای آینده وصل کنند و امکانات ممکن را دریابند. این حس تداوم به فرد اجازه می‌دهد تا تجسم کند چگونه تلاش‌های امروز، موفقیت فردا را می‌سازد (به نقل از جمالی، ۱۳۸۹).

نتایج پژوهش نبوی، سهرابی، افروز، دلاور و حسینیان (۱۳۹۶) نشان داد که بین متغیرهای خودکارآمدی و اضطراب اجتماعی معلمان، رابطه منفی معناداری وجود دارد و همچنین خودکارآمدی می‌تواند اختلال در کارکردهای اجتماعی بین معلمان را به‌گونه‌ای معنادار تبیین و پیش‌بینی نماید. همچنین نتایج پژوهش مرادی، کسائی و نظری (۱۳۹۳) نشان داده است که رابطه مثبت معناداری بین دغدغه شغلی با اشتیاق شغلی در فارغ‌التحصیلان شاغل وجود دارد. نتایج پژوهش ترلینگ، برن‌هلت، ایگلر، اسچلیتر، اهلی پترز، امسی الوانی و کالر^۳ (۲۰۲۰) نشان داد که نگرانی معلمان را می‌توان به عنوان پیش‌بینی کننده پیشرفت دانش‌آموزان در برخی حوزه‌ها در نظر داشت.

نتایج پژوهش سواری، فلاحی و زایرچی (۱۳۹۶) نشان داد که متغیر خودکارآمدی، اشتیاق شغلی و انگیزش درونی می‌تواند به طور مثبت و معناداری، پیش‌بینی کننده عملکرد شغلی آموزگاران باشد. همچنین نتایج پژوهش مؤمنی‌مهموئی، کرمی و مشهدی (۱۳۹۶) نشان داد که خودکارآمدی معلمان می‌تواند ۳۷ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین نماید. با توجه به اینکه معلمی، شغلی است که مستقیماً با دانش‌آموزان در ارتباط است، شناخت و توجه به دغدغه‌های حرفه‌ای آن‌ها می‌تواند به منظور بهبود وضعیت دانش‌آموزان در ابعاد گوناگون و ارتقای

1. Haughey & Murphy

2. career concerns

3. Teerling, Bernholt, Iglar, Schlitter, Ohle-peters, McElvany & Koller

کیفیت آموزش و پرورش، عاملی کمک‌کننده باشد. در این راستا پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه همبستگی بین خودکارآمدی و دغدغه‌های حرفه‌ای و نقش پیش‌بینی دغدغه‌های حرفه‌ای بر خودکارآمدی معلمان انجام گرفت.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر، توصیفی و از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان زن مدارس مقطع متوسطه اول منطقه ۱۵ تهران در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ می‌باشد. نمونه‌گیری با روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام شد و تعداد ۱۵۵ نفر از معلمان به عنوان نمونه انتخاب شدند و به پرکردن پرسشنامه اقدام نمودند. در این پژوهش، از دو روش آماری همبستگی پیرسون برای به‌دست آوردن ضرایب همبستگی بین متغیرها و تحلیل رگرسیون چندگانه به‌طور همزمان استفاده شد تا میزان پیش‌بینی‌کنندگی خودکارآمدی بر اساس دغدغه‌های حرفه‌ای مشخص گردد.

ابزار پژوهش شامل: ۱. پرسشنامه خودکارآمدی (GSES): مقیاس خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) هفده مؤلفه را شامل می‌شود. شرر و مادوکس معتقدند این مقیاس سه جنبه از رفتار را که عبارتند از میل به آغازگری رفتار، میل به گسترش تلاش برای کامل کردن تکلیف و مقاومت در رویارویی با موانع را اندازه‌گیری می‌کند. این مقیاس بر اساس طیف لیکرت از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری می‌شود. بنابراین نمره ۸۵ بیانگر خودکارآمدی بالا، نمره ۵۱ خودکارآمدی متوسط و نمره ۱۷ خودکارآمدی پایین است. به هر ماده از ۱۷ ماده، ۱ تا ۵ نمره تعلق می‌گیرد. ماده‌های شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳، ۱۵ از راست به چپ امتیازشان افزایش می‌یابد و بقیه ماده‌ها به صورت معکوس؛ یعنی از چپ به راست امتیازشان افزایش می‌یابد. شرر و مادوکس ضریب اعتبار این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش، پایایی پرسشنامه خودکارآمدی از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به‌دست آمد.

۲. پرسشنامه دغدغه‌های حرفه‌ای بزرگسالان^۱ (ACCI): این پرسشنامه توسط سوپر و همکاران^۲ (۱۹۸۸) ساخته شد و ۶۱ سؤال را دارا می‌باشد، ۶۰ سؤال اول به این صورت است که فرد جمله را خوانده و دغدغه خود را درباره موضوع مطرح شده درجه‌بندی می‌کند. این درجه‌بندی در طیفی پنج درجه‌ای از «هیچ دغدغه‌ای ندارم» تا «دغدغه خیلی زیاد دارم» اتفاق می‌افتد. اما در پرسش پایانی، در طیفی پنج درجه‌ای، تغییر یا عدم تغییر در شغل خود را بازگو می‌کند. برای نمره‌گذاری، هر پرسش در وزن آن ضرب شده و سپس جمع وزنی هر مرحله بر عدد ۵ تقسیم می‌شود که تعداد سؤالات هر زیرمرحله است. برای به‌دست آوردن میانگین هر مرحله، جمع وزنی بر عدد ۱۵ تقسیم می‌گردد، سپس رتبه فرد در هر قسمت به صورت درصد مشخص می‌شود و دغدغه‌های فرد را با گروه همسال وی می‌سنجد. در نهایت، تعداد سؤالات در هر بخش و مرحله که

1. Adult Career Concerns Inventory (ACCI)
2. Super, Thompson & Lindeman

پاسخ فرد به آن‌ها نگرانی «زیاد» و نگرانی «خیلی زیاد» است مشخص می‌شود و نگرانی فرد را در این مرحله نشان می‌دهد. در فرم جاری، اطلاعات دارای پایایی ضریب آلفا (همسانی درونی) هستند. اطلاعات در یک دانشگاه تخصصی شمال شرقی از ۶۸ نفر از کارکنان حرفه‌ای عضو (۳۰ زن و ۳۸ مرد) جمع‌آوری شد. از این تعداد ۱۲ نفر ۲۱ تا ۳۰ ساله، ۲۵ نفر ۳۱ تا ۴۰ ساله، ۱۴ نفر ۴۱ تا ۵۰ ساله و ۱۵ نفر ۵۱ سال به بالا می‌باشند؛ در ضمن ۲ نفر که سن آنها گزارش نشده است و شرکت‌کننده در یک کنفرانس رشد شغلی بودند به‌وسیله همکارانشان تحلیل شد که فقط مقیاس قطع همکاری آلفای کمتر از ۰/۸۱ دارد اغلب ضرایب زیر مراحل ۰/۸۰ هستند و برای دیگر گروه‌ها ۰/۹۰ است. تجعب‌آور نیست که دلواپسی‌های قطع همکاری به خوبی بیشتر مقولات دیگر، جمع بسته نمی‌شوند (شایجانی، ۱۳۸۸). در این پژوهش، پایایی دغدغه‌های حرفه‌ای به طور کلی ۰/۹۸ به‌دست آمد و پایایی مرحله کشف شغلی ۰/۹۶، پایایی مرحله مشغول شدن به کار ۰/۹۵، مرحله بقا و نگهداری ۰/۹۶ و مرحله قطع همکاری ۰/۹۴ محاسبه شد.

یافته‌ها

به منظور تعیین رابطه همبستگی بین خودکارآمدی و دغدغه‌های حرفه‌ای و نقش پیش‌بینی دغدغه‌های حرفه‌ای بر خودکارآمدی معلمان از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد. جدول (۱)، همبستگی بین مؤلفه دغدغه‌های حرفه‌ای و خودکارآمدی را نشان می‌دهد. در جدول (۲)، خلاصه مدل رگرسیونی چندگانه به روش همزمان، ارائه شده است و جدول (۳) نیز ضرایب حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان را نشان می‌دهد.

جدول (۱) همبستگی بین مؤلفه دغدغه‌های حرفه‌ای و خودکارآمدی

P	r	دغدغه‌های حرفه‌ای
۰/۰۲۲	۰/۱۸۷*	مرحله کشف شغلی
۰/۰۱۴	۰/۲۰۰*	مرحله مشغول کار شدن
۰/۰۸۰	۰/۱۴۴	مرحله بقا و نگهداری
۰/۰۴۳	۰/۱۶۵*	مرحله قطع همکاری
۰/۱۶۲	-۰/۱۱۵	مرحله تغییر شغلی

*=ضرایب معنادار شده

نتایج حاصل از جدول (۱) نشان می‌دهد که بین خودکارآمدی و مرحله کشف شغلی ($p \leq 0/05$)، ($r=0/187$)، مرحله مشغول کار شدن ($p \leq 0/05$)، ($r=0/200$)، و مرحله قطع همکاری ($p \leq 0/05$)، ($r=0/165$) رابطه مثبت معناداری وجود دارد و بین خودکارآمدی و مرحله بقا و نگهداری و مرحله تغییر شغلی، رابطه معناداری به لحاظ آماری دیده نمی‌شود.

جدول (۲) خلاصه مدل رگرسیونی چندگانه به روش همزمان

p	F	R ²	R	
۰/۰۴۵	۲/۳۳۹	۰/۰۷۵	۰/۲۷۴	مدل رگرسیون
ضریب همبستگی چندگانه R=		ضریب تعیین R ² =		سطح معناداری p=

همان‌طور که در جدول (۲) مشاهده می‌شود به‌منظور پیش‌بینی خودکارآمدی بر اساس مؤلفه دغدغه‌های حرفه‌ای، از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان استفاده شده است. بر اساس پژوهش حاضر، نتایج مدل تحلیل رگرسیون که متشکل از پنج متغیر مستقل و یک متغیر وابسته است، مدل مناسبی می‌باشد (F=۲/۳۳۹, p=۰/۰۴۵) و متغیرهای مستقل حدود ۸٪ از تغییرات متغیر وابسته را تبیین می‌کنند.

جدول (۳) ضرایب حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان

Sig	t	Beta	B	متغیر
۰/۴۱۶	۰/۸۱۷	۰/۱۱۲	۰/۰۵۵	مرحله کشف شغلی
۰/۲۳۶	۱/۱۹۰	۰/۱۹۱	۰/۰۹۵	مرحله مشغول کار شدن
۰/۳۵۵	-۰/۹۲۷	-۰/۱۳۶	-۰/۰۶۲	مرحله بقا و نگهداری
۰/۲۶۸	۱/۱۱۱	۰/۱۰۶	۰/۰۵۴	مرحله قطع همکاری
۰/۰۵۷	-۱/۹۲۱	-۰/۱۵۶	-۰/۸۸۷	مرحله تغییر شغلی

در جدول شماره (۳) ضریب رگرسیون استاندارد شده برای هریک از متغیرها نشان داده شده است. با این توصیف در بین دغدغه‌های حرفه‌ای، مرحله مشغول کار شدن، بیشترین سهم معنادار نمی‌باشد، نمی‌تواند پیش‌بینی‌کننده خودکارآمدی باشد (p ≤ ۰/۰۵)؛ در نتیجه می‌توان گفت تعامل این متغیرها با یکدیگر به اندازه تقریبی ۸ درصد پیش‌بینی‌کننده خودکارآمدی است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین خودکارآمدی و مرحله کشف شغلی، مرحله مشغول کار شدن و مرحله قطع همکاری، رابطه مثبت معناداری وجود دارد و به لحاظ آماری، بین خودکارآمدی و مرحله بقا و نگهداری و مرحله تغییر شغلی، رابطه مزبور به لحاظ آماری دیده نمی‌شود. نتایج پژوهش مرادی، کسای و نظری (۱۳۹۳) همسو با پژوهش حاضر می‌باشد. همچنین نتایج پژوهش نبوی و همکاران (۱۳۹۶) با نتایج این پژوهش ناهمسو می‌باشد.

به عقیده بندورا، خودکارآمدی بر انتخابی که افراد از موقعیت‌ها و فعالیت‌ها دارند تأثیر می‌گذارد. قضاوت کارآمدی همچنین تعیین می‌کند که افراد چه مقدار کوشش صرف فعالیت‌ها می‌کنند و در برخورد با تجارب و تکالیف آزارنده، چه مدت مقاومت می‌کنند (فراهانی، ۱۳۷۸). در کارهایی که به مهارت‌های شناختی متکی می‌باشد، باورهای خودکارآمدی بر حالات شناختی فرد و همچنین فرآیندهای تفکر وی تأثیرگذار است (گیفمن و رابان^۱، ۲۰۱۵). افراد خودکارآمد از اشخاصی که کارآیی آنها اندک است، به توانایی‌های خود اطمینان بیشتری داشته و نسبت به خود کمتر تردید دارند. آنها مشکلات را چالش می‌بینند و نه تهدید، و فعالانه موقعیت‌های جدید را جست‌وجو می‌کنند (شولتز و شولتز؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۳). در این راستا، می‌توان چنین تبیین نمود که به دلیل این‌که افراد خودکارآمد دارای این ویژگی‌های رفتاری مرتبط با خودکارآمدی در محیط شغلی نیز می‌باشند با برطرف کردن چالش‌ها، کمتر دغدغه بقا و نگهداری و تغییر شغلی دارند. همچنین دغدغه‌های حرفه‌ای در این ابعاد نمی‌تواند در پیش‌بینی خودکارآمدی سهمی داشته باشد.

نتایج پژوهش نشان داد که متغیرهای پیش‌بین شامل مرحله کشف شغلی، مرحله مشغول کار شدن، مرحله بقا و نگهداری، مرحله قطع همکاری و مرحله تغییر شغلی، ۸٪ از تغییرات متغیر خودکارآمدی را تبیین می‌کنند. نتایج پژوهش ترلینگ و همکاران^۲ (۲۰۲۰) همسو با پژوهش حاضر می‌باشد. همچنین نتایج پژوهش مرادی و همکاران (۱۳۹۳) نشان داده است که رابطه مثبت معناداری بین دغدغه شغلی با اشتیاق شغلی در فارغ‌التحصیلان شاغل وجود دارد؛ دیگر اینکه هر اندازه دغدغه شغلی افزایش یابد اشتیاق شغلی نیز افزایش خواهد یافت. بندورا اعتقاد دارد که ارزیابی‌های خودکارآمدی، تأثیر عمیقی بر سطح انگیزش ما دارد. هنگامی که اعتقاد داشته باشیم در تکالیف به خوبی عمل می‌کنیم، با وجود مکث‌های موقت روی آن‌ها، سخت‌تر و با پشتکار بیشتر کار می‌کنیم. هنگامی که به توانایی‌هایمان شک می‌کنیم، با انرژی کمتری کار می‌کنیم و این احتمال وجود دارد که هنگام مواجه شدن با اولین مشکل، آن را رها سازیم (کرین؛ ترجمه خوی‌نژاد و رجایی، ۱۳۹۱). بنابراین می‌توان گفت به دلیل اینکه همه مؤلفه‌های دغدغه‌های حرفه‌ای، پیش‌بینی کننده مثبت و معناداری برای خودکارآمدی نیستند؛ و از آنجایی که متغیر پیش‌بین دغدغه‌های حرفه‌ای به‌طور کلی، درصد پایینی از خودکارآمدی را به‌طور معناداری پیش‌بینی می‌کند، شاید پرداختن به مؤلفه‌های این متغیر به‌طور جداگانه بتواند برای کمک به ارتقای خودکارآمدی، بهترین راه باشد.

1. Gifman & Raban

2. Teerling, Bernholt, Iglar, Schlitter, Ohle-peters, McElvany & Koller

منابع

- جمالی، صفورا. (۱۳۸۹). بررسی مقایسه دغدغه‌های شغلی پرستاران در بیمارستان‌های تحت پوشش دانشگاه علوم پزشکی شهر اصفهان. پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مرودشت.
- حسینی، محمد؛ مصطفی‌نژاد، هلاله؛ مصطفی‌نژاد، چیمین؛ و شهودی، مریم. (۱۳۹۴). تأثیر تجربه و عوامل سازمانی بر تعهد حرفه‌ای معلمان: آزمون نقش میانجی خودکارآمدی معلم و هویت سازمانی. فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۶(۲۱)، ۲۰-۱.
- سواری، کریم؛ فلاحی، مریم؛ و زایرچی، نوریه. (۱۳۹۶). رابطه خودکارآمدی، اشتیاق شغلی و انگیزش درونی با عملکرد شغلی آموزگاران. فصلنامه پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی، ۳(۱۱)، ۱۲۰-۱۰۱.
- شولتز، دوآن؛ و شولتز، سیدنی‌الن. (۱۳۸۳). نظریه‌های شخصیت. ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: نشر ویرایش.
- صالحی، سمیه. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین جو سازمانی و خودکارآمدی مدیران در مدارس ابتدایی ناحیه ۴ کرج. پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- عزیزی، حمید. (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی مشاوره گروهی آدلری بر خودکارآمدی و خودپنداره دانشجویان پسر دانشگاه دولتی بجنورد. پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.
- فراهانی، محمدنقی. (۱۳۷۸). روانشناسی شخصیت "نظریه، تحقیق، کاربرد". تهران: دانشگاه خوارزمی.
- فیست، جس؛ فیست، گریگوری. جی؛ و رابرتس، تامی. آن. (۱۳۹۷). نظریه‌های شخصیت. ترجمه یحیی سیدمحمدی. چاپ هفدهم، تهران: انتشارات روان.
- کرین، ویلیام. (۱۳۹۱). نظریه‌های رشد مفاهیم و کاربردها. ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد و علیرضا رجایی. چاپ ششم، تهران: انتشارات رشد.
- گل‌چین، علیرضا. (۱۳۹۱). رابطه بین هوش معنوی و خودکارآمدی دبیران مقطع متوسطه، مطالعه موردی: دبیرستان‌های شهرستان رامیان. پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور.
- مرادی، صنم؛ کسائی، عبدالرحیم؛ و نظری، علی‌محمد. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین دغدغه شغلی با اشتیاق شغلی در بین فارغ‌التحصیلان شاغل دوره کارشناسی دانشگاه‌های سراسر تهران. مجموعه مقالات، مقاله منتشر شده در دومین کنفرانس ملی کارآفرینی و مدیریت کسب و کارهای دانش بنیان، بابلسر، شرکت پژوهشی طرود شمال.
- مؤمنی‌مهموئی، حسین؛ کرمی، مرتضی؛ و مشهدی، علی. (۱۳۹۶). رابطه خودکارآمدی معلمان با کیفیت زندگی در مدرسه، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. ۲(۸)، ۷۲-۵۸.

نبوی، صادق؛ سهرابی، فرامرز؛ افروز، غلامعلی؛ دلاور، علی؛ و حسینیان، سیمین. (۱۳۹۶). پیش‌بینی سلامت روان معلمان بر اساس متغیرهای خودکارآمدی و حمایت اجتماعی. *فصلنامه آموزش بهداشت و ارتقای سلامت*، ۵(۲)، ۱۳۸-۱۲۹.

Atoum, A. Y., & Al-Momani, A. (2018). Perceived self-efficacy and academic achievement among Jordanian students. *Trends in Technical & Scientific Research*, 3(1), 1-6.

Geifman, D., & Raban, D. R. (2015). Collective problem-solving: The role of self-efficacy, skill, and prior knowledge. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning*, 11, 159-178.

Jaengakorn, N., Ruengtrakul, A., Piromsombat, C. (2015). Developing self-efficacy and motivation to be a teacher scale, Thai version. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171(16), 1388-1394.

Karbasi, S., Samani, S. (2016). Psychometric Properties of Teacher Self-efficacy Scale. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 618-621.

Teerling, A., Bernholt, A., Iglar, J., Schlitter, T., Ohle-peters, A; McElvany, N., & Koller, O. (2020). The attitude does matter: The role of principals' and teachers' concerns in an implementation process. *International Journal of Educational Research*, 100(101528).

