

بررسی تأثیر خودنظارتی و خودکارآمدی بر بهزیستی معلمان دوره ابتدایی

آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب

خاطره شهسواری^{۱*}، فرزانه پورپاشا^۲

۱. کارشناسی ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران (نویسنده مسئول).

۲. کارشناسی ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره ششم، شماره بیست و سوم، پاییز ۱۴۰۳، صفحات ۶۷-۷۷

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی تأثیر خودنظارتی و خودکارآمدی بر بهزیستی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب بود. پژوهش حاضر بر مبنای هدف از نوع پژوهش‌های کاربردی محسوب می‌گردد و به لحاظ گردآوری داده‌ها به شیوه میدانی انجام گرفته است و روش پژوهش از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی معلمان مشغول به تدریس دوره ابتدایی در آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ می‌باشند؛ که به شیوه نمونه‌گیری در دسترس و با استفاده از قاعده کلاین ۲۳۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها سه پرسشنامه استاندارد خود نظارتی اشنايدر و گانجستاد (۱۹۸۶)، خودکارآمدی تچانن موران و هوی (۲۰۰۱) و پرسشنامه بهزیستی معلمان وارر (۱۹۹۰) بود. پایایی پرسشنامه‌ها بر اساس ضریب آلفای کرونباخ مورد تأیید واقع گردید و روایی آن‌ها نیز توسط متخصصان تأیید گردید. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها و پس از مشخص شدن نوع توزیع داده‌ها از مدل معادلات ساختاری با نرم‌افزار PLS در سطح خطای ۰/۰۵ استفاده شد. نتایج نشان داد ضریب تأثیر خودنظارتی بر ابعاد بهزیستی (افسردگی و اضطراب) معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان معنی‌دار است، همچنین ضریب تأثیر خودکارآمدی بر ابعاد بهزیستی (اشتیاق، افسردگی و قناعت) معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب معنی‌دار است. لازم به ذکر است تأثیر خودکارآمدی بر افسردگی منفی بوده است و خودکارآمدی بر اضطراب تأثیری نداشته است.

واژه‌های کلیدی: خودنظارتی، خودکارآمدی، بهزیستی معلمان.

مقدمه

تدریس یکی از پرفشارترین مشاغل است (جانسون و همکاران^۱، ۲۰۰۵). معلمان به عنوان مربیان و مراقبان کلاس، اغلب در محل کار خود با تقاضای عاطفی بالایی روبرو می شوند. ارتقاء بهزیستی مثبت برای معلمان، تأثیر بسزایی در کیفیت تدریس آن ها دارد و تأثیرات بعدی نیز پرورش بهزیستی دانش آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان می باشد. در یک دهه گذشته، بهزیستی معلمان مورد توجه گسترده ای از دانشمندان و دست اندرکاران قرار گرفته است. مطالعات اخیر عوامل مؤثر یا زیان آور مربوط به شاخص های بهزیستی مانند فرسودگی شغلی، رضایت شغلی، تأثیر مثبت/ منفی و سلامت/ بیماری را بررسی و خلاصه کرده است (زی و کومن^۲، ۲۰۱۶). همبستگی های مداوم بین شاخص های بهزیستی معلمان و خصوصیات مرتبط با شغل، مانند حجم کاری، استرس زمان، حمایت اجتماعی وضعیت مدرسه و خصوصیات فردی از قبیل اثربخشی معلمان، تاب آوری، تحریک پذیری، گرایش به هدف و استراتژی های مقابله وجود دارد (هانگ و یین^۳، ۲۰۱۸). با این حال، به جنبه های پشتیبان عاطفی مرتبط با تدریس یا ادراکات و تمایلات مربوط به احساسات معلمان توجه کمی شده است. بهزیستی ممکن است توسط عوامل شخصی مانند خود نظارتی و خودکارآمدی معلمان دچار تأثیر شود. روات و ماهاپاترا^۴ (۲۰۲۰) اظهار داشتند که اگرچه شخصیت های افراد برای موقعیت های شان در ساختار شغلی و طبقه بندی اجتماعی پیامدهای مهمی دارند، اما تجربیاتی که افراد در حین کار به دست می آورند ممکن است پیامدهای عمیقی بر خصوصیات شخصی آن ها و حتی ویژگی های خارج از شغل داشته باشد. برخی از محققان پیشنهاد کرده اند که منابع محیط کار می توانند منابع شخصی افراد از جمله خودکارآمدی، عزت نفس و خوش بینی را فعال کنند که این نیز به نوبه خود منجر به نتایج مثبت روانی و سازمانی می شود (هانگ و همکاران^۵، ۲۰۱۶).

به گفته اسنایدر^۶ (۱۹۷۴)، خود نظارتی بر رفتارهای ناشی از گرایش افراد به کنترل و تنظیم بیانات و حالات خود بر اساس نشانه های موقعیتی اشاره دارد. افرادی که خود نظارتی کمی دارند، طبق احساسات درونی خود عمل می کنند. آن ها همچنین سازگاری بیشتری بین اهداف و رفتارهای واقعی خود نشان می دهند. در مقابل، افرادی که خود نظارت بالایی دارند، تمایل دارند طبق خواسته های موقعیتی عمل کنند و احساسات درونی خود را با نظارت بر چهره، صدا وضعیت بدن خود پنهان کنند (هانگ و همکاران^۷، ۲۰۱۹). اگرچه ممکن است سطح عمومی خودنظارتی در افراد متفاوت باشد، گرایش فرد برای کنترل و تنظیم بیانات و حالات وی ممکن است با توجه به محیط تغییر کند. نظارت بر خود به ویژه در مدیریت برداشت و در اولین آشنایی مهم است با این حال، از نظر تعامل روزانه با افراد آشنا، نیاز به خودنظارتی کاهش می یابد. هنگامی که اعتماد به همکاران زیاد باشد، ممکن

¹ Johnson et al

² Zee & Koomen

³ Huang & Yin

⁴ Rawat & Mahapatra

⁵ Huang et al

⁶ Snyder

⁷ Huang et al

است معلمان احساس راحتی کنند و احتیاج به نظارت بر خود کاهش یابد؛ به عبارت دیگر، عوامل محیطی ممکن است خودنظارتی افراد را فعال یا شکل دهند (شوفیلی و تاريس^۱، ۲۰۱۴).

خودکارآمدی، جزء اصلی نظریه شناختی- اجتماعی می باشد که به باورها یا قضاوت های فرد در خصوص توانایی های خود در انجام وظایف و مسئولیت ها اشاره دارد (نرونی و همکاران^۲، ۲۰۲۲). داشتن دانش، مهارت ها و دستاوردهای قبلی، پیش بینی کننده های مناسبی برای عملکرد آینده افراد نیستند، بلکه باور انسان درباره توانایی های خود در انجام آن ها بر چگونگی عملکرد او مؤثر است. درواقع، خودکارآمدی به احساس شایستگی در کنترل داشتن بر محیط خود تأکید دارد (بندورا^۳، ۲۰۱۰) خودکارآمدی به حدی که افراد بر این باورند که قادر به انجام برخی موارد خاص یا انجام وظایف خاص در یک زمینه معین هستند، اشاره دارد (لمستر^۴، ۲۰۲۳). خودکارآمدی معلمان بسیار وابسته به چگونگی ارزیابی معلم از الزامات وظیفه و شایستگی شخصی او است، و از این رو در مواجهه با موضوعات مختلف تدریس، مراحل حرفه آموزی تدریس، سطح مدرسه و سایر عوامل زمینه ای ممکن است متفاوت باشد (هانگ و همکاران، ۲۰۱۹). از نظر تجربی، هانگ و همکاران (۲۰۱۶) بین بار کاری و خودکارآمدی کارکنان رابطه منفی پیدا کردند و خاطرنشان می کنند که ممکن است کارکنان در محیط های استرس زا احساس خستگی، بدبینی و کارآیی کمتری داشته باشند.

تدریس یک تلاش عاطفی است (یین، ۲۰۱۶)؛ بنابراین، بررسی روابط بین عوامل شخصی همچون خودنظارتی و خودکارآمدی با بهزیستی معلمان، یک سؤال ضروری است. علاوه بر این، گرچه تحقیقات در مورد بهزیستی معلمان در حال افزایش است، چارچوب های نظری اساسی اغلب فاقد وضوح هستند؛ بنابراین، انجام تحقیق در مورد بهزیستی معلمان در یک الگوی نظری تثبیت شده نه تنها می تواند به دقت مطالعات موجود کمک کند بلکه وسیله ای برای پیشرفت دانش آینده است. این مطالعه در پی پاسخگویی به این سؤال است که تأثیر خودنظارتی و خودکارآمدی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب بر بهزیستی معلمان چگونه است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف از نوع پژوهش های کاربردی محسوب می شود. به لحاظ گردآوری داده ها به شیوه میدانی انجام گرفته است. روش پژوهش از نوع همبستگی است همچنین در این پژوهش از مدل معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار PLS تجزیه و تحلیل داده انجام شد. جامعه آماری پژوهش حاضر تمام معلمان مشغول به تدریس دوره ابتدایی در آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. با استفاده از قاعده کلاین (تعداد نمونه به ازای هر متغیر آشکار ۵ تا ۱۵ نمونه کفایت می کند) ۲۳۰ نفر برآورد شد. لذا از بین افراد جامعه با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس پرسشنامه های تحقیق

¹ Schaufeli & Taris

² Neroni et al

³ Bandura

⁴ Lemster

برای آن‌ها ارسال گردید. لازم به ذکر است در این پژوهش از پرسشنامه آنلاین استفاده شد و پس از طراحی پرسشنامه آنلاین از طریق شبکه اجتماعی شاد برای معلمان ارسال شد. مشخصات پرسشنامه در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱. مشخصات پرسشنامه استفاده شده به تفکیک متغیر

متغیر	بعد	تعداد سؤالات	منبع
خود نظارتی	ندارد	۸	(اشنایدر و گانجستاد، ۱۹۸۶)
	راهبردهای آموزشی	۴	
خودکارآمدی	مدیریت کلاس	۴	تجانن موران و هوی (۲۰۰۱)
	ایجاد اشتیاق در دانش آموزان	۴	
بهزیستی معلمان	اضطراب	۳	وارز (۱۹۹۰)
	قناعت	۳	
	افسردگی	۳	
	اشتیاق	۳	

یافته‌ها

بر اساس یافته‌های تحقیق ۵۱/۴ درصد شرکت‌کنندگان در پژوهش مرد و ۴۸/۶ درصد آن‌ها زن هستند. نتایج نشان داد سن ۳۲ درصد آن‌ها کمتر از ۳۰ سال، ۳۱ درصد ۳۱-۴۰ سال و سن ۳۶/۷ درصد از شرکت‌کنندگان در پژوهش بین بیشتر از ۴۰ سال است. به علاوه تحصیلات ۸/۱ درصد از شرکت‌کنندگان در پژوهش دکتری، ۲۳ درصد فوق‌لیسانس، ۳۲ درصد لیسانس و ۲۷ درصد نیز فوق‌دیپلم بوده است. بر اساس سابقه خدمت ۳۷ درصد از شرکت‌کنندگان در پژوهش کمتر از ۷ سال، ۳۰ درصد ۷-۱۵ سال و ۳۳ درصد نیز بیشتر از ۱۵ سال سابقه خدمت داشته‌اند.

میانگین و انحراف معیار نمرات خودنظارتی، خودکارآمدی و بهزیستی در جدول زیر ارائه شده است

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات خودنظارتی، خودکارآمدی و بهزیستی

متغیر	میانگین	انحراف معیار
خودنظارتی	۳/۴۸	۰/۷۶
خودکارآمدی	۳/۵۷	۰/۶۵
راهبردهای آموزشی	۳/۵۱	۰/۷۶
مدیریت کلاس	۳/۵۹	۰/۶۵
درگیر کردن دانش آموزان	۳/۶۰	۰/۸۲
اضطراب	۳/۵۷	۰/۸۵
قناعت	۳/۵۴	۰/۹۴
افسردگی	۳/۳۹	۰/۸۸
اشتیاق	۳/۴۰	۰/۹۴

نتایج جدول (۲) نشان می‌دهد میانگین خودنظارتی، خودکارآمدی به ترتیب برابر با ۳/۴۸، ۳/۵۷، است. به علاوه میانگین راهبردهای آموزشی، مدیریت کلاس، درگیر کردن دانش آموزان به ترتیب برابر با ۳/۵۱، ۳/۵۹، ۳/۶۰ است. همچنین میانگین اضطراب، قناعت، افسردگی و اشتیاق به ترتیب برابر با ۳/۵۷، ۳/۵۴، ۳/۳۹، ۳/۴۰ است.

در مدل‌های "PLS" دو مدل آزمون می‌شود. مدل اول مدل بیرونی است که هم‌ارز مدل اندازه‌گیری و مدل دوم، مدل درونی است که هم‌ارز مدل ساختاری، در مدل‌های مبتنی بر کوواریانس می‌باشد؛ بنابراین در مرحله اول مدل اندازه‌گیری از طریق تحلیل روایی و پایایی بررسی می‌شود، سپس در دومین مرحله مدل ساختاری به وسیله برآورد ضریب مسیر بین متغیرها و تعیین شاخص‌های برازش مدل آزمون می‌گردد.

اولین شاخصی که در ارزیابی مدل، باید مورد توجه قرار گیرد، ضرایب بارهای عاملی متغیرهای مدل است. بدین منظور باید مقدار بار عاملی بزرگ‌تر از $0/6$ باشد. لازم به ذکر است که مقدار بار عاملی کوچک‌تر از $0/3$ کوچک محسوب شده و باید از مجموعه شاخص‌ها حذف گردد. همان‌طور که در جدول (۳) مشخص است ضرایب بارهای عاملی بالاتر از $0/6$ است پس مدل اندازه‌گیری پایایی مورد قبول را داراست.

جدول ۳. ضرایب بارهای عاملی

متغیر	گویه‌ها و سؤالات	بار عاملی
خودکارآمدی	راهندهای آموزشی	$0/917$
	مدیریت کلاس	$0/867$
	درگیر کردن دانش آموزان	$0/852$
خودنظارتی	۱	$0/760$
	۲	$0/796$
	۳	$0/802$
	۴	$0/552$
	۵	$0/767$
	۶	$0/572$
	۷	$0/664$
	۸	$0/771$
بهزیستی	۱	$0/797$
	۲	$0/858$
	۳	$0/820$
	۴	$0/838$
	۵	$0/898$
	۶	$0/812$
	۷	$0/788$
	۸	$0/843$
	۹	$0/641$
	۱۰	$0/806$
	۱۱	$0/802$
	۱۲	$0/906$

عامل دیگر در ارزیابی قابلیت اطمینان سازگاری^۱ درونی مدل، مقدار این ضریب، از 0 تا 10 متغیر است که مقادیر بالاتر از $0/7$ پذیرفته و مقادیر کمتر از $0/3$ نامطلوب ارزیابی می‌گردد. مقادیر AVE بزرگ‌تر از $0/5$ نیز قابل قبول است.

¹ Internal consistency reliability

جدول ۴. مقادیر مربوط به پایایی شاخص خودنظارتی، خودکارآمدی و بهزیستی معلمان

آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	روایی همگرا (AVE)
۰/۸۳۱	۰/۸۹۰	۰/۵۱۸
۰/۸۸۲	۰/۸۳۵	۰/۵۶۷
۰/۸۷۱	۰/۸۷۴	۰/۵۸۹
۰/۷۵۹	۰/۸۰۳	۰/۶۰۲
۰/۸۶۱	۰/۸۷۶	۰/۵۱۳
۰/۸۵۲	۰/۸۵۳	۰/۷۷۳

همان‌گونه که در جدول (۴) مشاهده می‌شود مقادیر آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی برای همه متغیرها بزرگ‌تر از ۰,۷ می‌باشد و همچنین مقدار روایی همگرا نیز برای همه متغیرها بزرگ‌تر از ۰,۵ است بنابراین پایایی مدل از وضعیت مطلوبی برخوردار است. معیار مهم دیگری که با روایی واگرا مشخص می‌شود، میزان رابطه یک مؤلفه با شاخص‌هایش در مقایسه رابطه آن مؤلفه با سایر مؤلفه‌هاست؛ به‌طوری‌که روایی واگرای قابل قبول یک مدل حاکی از آن است که یک مؤلفه در مدل تعامل بیشتری با شاخص‌های خود دارد تا با مؤلفه‌های دیگر. با توجه به مقادیر به دست آمده در جداول (۵) ملاحظه می‌شود که، مقادیر جذر AVE که بر روی قطر اصلی ماتریس وجود دارد از مقادیر زیرین هر سلول بیشتر است و بنابراین مدل روایی واگرای نسبتاً قابل قبولی دارد.

جدول ۵. مقادیر فورنل لارکر خودنظارتی، خودکارآمدی و بهزیستی

۱	۲	۳	۴	۵	۶
۰/۸۳۹					
اضطراب	۰/۴۳۸	۰/۸۲۵			
افسردگی	۰/۵۵۲	۰/۵۰۱	۰/۷۶۲		
خودنظارتی	۰/۶۶۴	۰/۳۰۸	۰/۴۰۶	۰/۷۱۶	
خودکارآمدی	۰/۶۲۸	۰/۶۲۴	۰/۵۸۷	۰/۵۱۵	۰/۸۷۹
قناعت	۰/۴۲۱	۰/۳۴۳	۰/۵۶۴	۰/۵۷۲	۰/۵۵۰

برای بررسی کیفیت یا اعتبار مدل از بررسی اعتبار که شامل شاخص بررسی اعتبار اشتراک^۱ و شاخص بررسی اعتبار حشو یا افزونگی^۲ می‌باشد، استفاده شده است. شاخص اشتراک، کیفیت مدل اندازه‌گیری هر بلوک را می‌سنجد. شاخص Q^2 (استون-گیسر)^۳، مقادیر مثبت این شاخص‌ها، نشان‌گر کیفیت مناسب و قابل قبول مدل اندازه‌گیری و ساختاری می‌باشد. اگرچه در الگوریتم‌های PLS موجود آماره‌های برازندگی، از قبیل شاخص برازندگی هنجار شده بنتلر و بونت را گزارش می‌کنند، اما آن‌ها بر اساس این مفروضه بنا شده‌اند که پارامترهای مدل برآورد شده، برای کاهش تفاوت بین ماتریس‌های کوواریانس مشاهده شده و بازتولید شده می‌باشند. مفروضه‌های که در PLS وجود ندارد.

^۱ CV Com

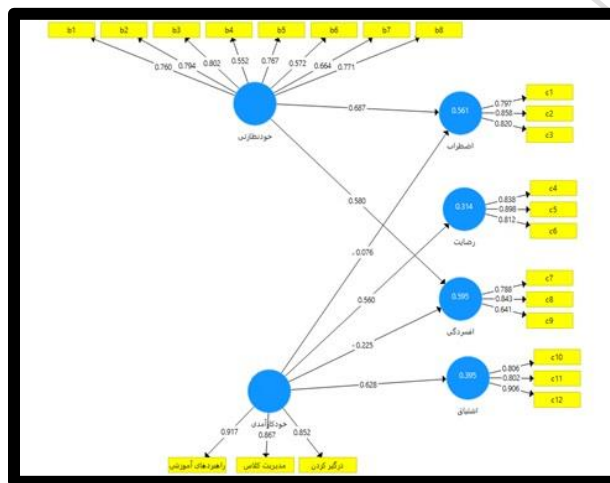
^۲ CV Red

^۳ Stone-Geisser criterion

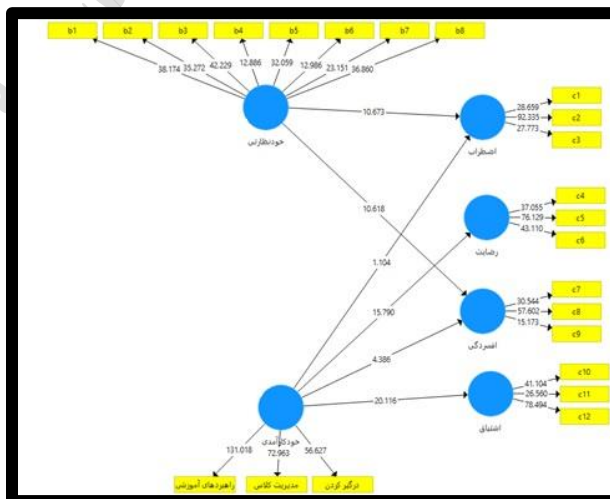
جدول ۶. مقادیر اشتراکی خودنظارتی، خودکارآمدی و بهزیستی

متغیر	R^2	مقادیر اشتراکی	GOF
اشتیاق	۰/۳۹۵	۰/۳۶۲	۰/۴۰۹
اضطراب	۰/۵۶۱	۰/۲۶۸	
افسردگی	۰/۴۷۳	۰/۳۴۷	
قناعت	۰/۴۵۲	۰/۳۲۱	

همان‌طور که می‌دانیم و در جداول بالا نیز دیده می‌شود، تنها متغیرهای درون‌زا دارای مقدار R^2 هستند. پس از انجام محاسبات، مقدار شاخص GOF برای خودنظارتی و بهزیستی به ترتیب ۰/۴۰۹ به دست می‌آید که شاخصی خوب است و نشان از کیفیت خوب کلی مدل دارد. پس از بررسی شاخص‌های برازش مدل اجرا شده در نرم‌افزار در دو حالت ضرایب استاندارد و معنی‌داری به صورت شکل (۱) و شکل (۲) می‌باشد.



شکل ۱: بارهای عاملی و ضرایب مسیر مربوط به تأثیر خودنظارتی و خودکارآمدی بر بهزیستی



شکل ۲: آماره تی مربوط به تأثیر خودنظارتی خودکارآمدی بر بهزیستی

نتایج تحلیل ارتباط بین خودنظارتی با دو بعد از بهزیستی معلمان یعنی اضطراب و افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب نتایجی به شرح جدول (۷) به دست آمده است.

جدول ۷. ضریب تأثیر خودنظارتی بر اضطراب و افسردگی معلمان

متغیر پیش‌بین: خودنظارتی				
ضریب تأثیر	مجدور ضریب تأثیر	تی	سطح معناداری	نتیجه
۰/۶۸۷**	۰/۴۷۲	۱۰/۶۷۳	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه
۰/۵۸۰**	۰/۳۳۶	۱۰/۶۱۸	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه

یافته‌های جدول (۷) نشان می‌دهد ضریب تأثیر خودنظارتی بر اضطراب و افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب معنی‌دار است یعنی خودنظارتی بر اضطراب و افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب ($\beta=0/687$, $0/580$) تأثیر معنی‌دار دارد. جهت بررسی تأثیر خودکارآمدی بر ابعاد بهزیستی معلمان یعنی قناعت، اشتیاق، اضطراب و افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب بر اساس خروجی نرم‌افزار نتایجی جدول (۸) به دست آمده است.

جدول ۸. ضریب تأثیر خودکارآمدی بر قناعت، اشتیاق، اضطراب و افسردگی

متغیر پیش‌بین: خودکارآمدی				
ضریب تأثیر	مجدور ضریب تأثیر	تی	سطح معناداری	
-۰/۰۷۶	۰/۰۰۶	۱/۱۰۴	۰/۰۹۲	اضطراب
-۰/۲۲۵**	۰/۰۵۱	۴/۳۸۶	۰/۰۰۱	افسردگی
۰/۵۶۰**	۰/۳۱۴	۱۵/۷۹۰	۰/۰۰۱	قناعت
۰/۶۲۸**	۰/۳۹۴	۱۵/۷۹۰	۰/۰۰۱	اشتیاق

یافته‌های جدول (۸) نشان می‌دهد ضریب تأثیر خودکارآمدی بر افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب معنی‌دار است یعنی خودکارآمدی بر افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب ($\beta=-0/225$) تأثیر معنی‌دار دارد؛ اما خودکارآمدی بر اضطراب تأثیر معنی‌داری ندارد. به علاوه ضریب تأثیر خودکارآمدی بر قناعت و اشتیاق معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب معنی‌دار است یعنی خودکارآمدی بر قناعت و اشتیاق معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب ($\beta=0/560$, $0/628$) تأثیر معنی‌دار دارد پس خودکارآمدی بر قناعت و اشتیاق معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب تأثیر دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد، ضریب تأثیر خودنظارتی بر اضطراب و افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب معنی‌دار است یعنی خودنظارتی بر اضطراب و افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب ($0/580$)، $\beta=0/687$) تأثیر معنی‌دار دارد نتایج حاصله با نتایج مطالعه هانگ و همکاران (۲۰۱۹) همسو می‌باشد. در تبیین نتایج فوق می‌توان گفت خودنظارتی، ایجاد حالتی است در درون فرد که او را به انجام وظایفش متمایل می‌سازد، بدون آنکه عامل خارجی او را تحت کنترل داشته باشد. هدفی که در خودنظارتی دنبال می‌شود ارائه یک شخصیت سالم است که به بلوغ فکری رسیده و در برابر

انواع مشکلات از خود مقاومت نشان می‌دهد. درواقع یکی از مهم‌ترین مهارت‌ها که مشخصه توانایی افراد در حل تعارض است، برخورداری آن‌ها از صفت خودنظارتی می‌باشد. از آنجاکه تعارضات بین فردی نیز در ارتباط نزدیک با هیجان‌هاست و برای کنترل آن باید نخست هیجان‌ها را شناخت و سپس آن را کنترل کرد، پس در این صورت افراد باید هم از ویژگی خودآگاهی و هم از ویژگی خودکنترلی برخوردار باشند. افرادی که این ویژگی‌ها را دارند می‌توانند نسبت به تعارض آگاهی بیشتری کسب کرده و به این وسیله سریع‌تر و صحیح‌تر تعارض را شناسایی کرده و با اطمینان به هدایت آن پردازد و به این ترتیب محیطی فراهم آورند که با آگاهی از ارزش‌های شخصی خود از سلامت روانی بیشتر برخوردار شوند و بتوانند سبک مناسب تعارض را برای هر موقعیت انتخاب کنند. همچنین افرادی که می‌توانند هدف‌های واقع‌گرایانه را اولویت‌بندی کنند و در زمان تصمیم‌گیری میان عواطف و عقل تعادل برقرار کنند، خودنظارتی بالاتری دارند و کمتر دچار عواطف ناراحت‌کننده مانند افسردگی و اضطراب و احساس شکست می‌شوند که این عوامل سلامت روان را در آن‌ها ارتقاء می‌دهد.

از سویی نتایج نشان داد که ضریب تأثیر خودکارآمدی بر افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب معنی‌دار است یعنی خودکارآمدی بر افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب ($\beta = -0.225$) تأثیر معنی‌دار دارد؛ اما خودکارآمدی بر اضطراب تأثیر معنی‌داری ندارد. به علاوه ضریب تأثیر خودکارآمدی بر قناعت و اشتیاق معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب معنی‌دار است یعنی خودکارآمدی بر قناعت و اشتیاق معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب ($\beta = 0.560, 0.628$) تأثیر معنی‌دار دارد پس خودکارآمدی بر قناعت و اشتیاق معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب تأثیر دارد. این نتایج با تحقیق هانگ و همکاران (۲۰۱۹) و پژوهش‌های کودن و همکاران (۲۰۲۰) و زی و همکاران (۲۰۱۶) مبنی بر رابطه خودکارآمدی با بهزیستی همسو می‌باشد. در تبیین نتایج فوق می‌توان گفت خودکارآمدی، نقش مؤثری در پیامدهای بالقوه مشوق‌ها و بازدارنده‌های مورد انتظار دارد. پیامدهای قابل پیش‌بینی، عمدتاً به باورهای افراد در توانایی انجام فعالیت‌ها در موقعیت‌های مختلف وابسته است. افراد دارای کارآمدی بالا انتظار پیامدهای مطلوب از طریق عملکرد خوب را دارند ولی افراد دارای کارآمدی پایین، انتظار عملکرد ضعیفی را از خود دارند و در نهایت نتایج منفی یا ضعیفی را به دست می‌آورند. کارآمدی درک شده نه تنها در انتخاب اهداف بلکه بر اجرای آن‌ها نیز اثر می‌گذارد. انجام یک تصمیم به هیچ وجه به افراد اطمینان نمی‌دهد که رفتارهای مورد نیاز را به طور موفقیت‌آمیز انجام دهند و در مواجهه با مشکلات، استقامت و پایداری داشته باشند. یک تصمیم‌گیری روانی به یک عمل روانی مشتق شده از باور کارآمدی بالا، نیاز دارد. شخص باید یک خودکرداری را به یک خود عزمی اضافه کند، وگرنه، تصمیم‌گیرنده اندیشه و تفکر را به کار نگرفته است. باور به کارآمدی شخصی همچنین به رفتار انسان شکل می‌دهد که آیا از فرصت‌ها استفاده می‌کند و یا از حضور آنان در شرایط مختلف زندگی جلوگیری به عمل می‌آورد وجود موانع و مشکلات را دشوارتر می‌سازد. افراد با خودکارآمدی بالا بر فرصت‌های ارتقاء شغلی و غلبه بر موانع متمرکز می‌شوند، با ابتکار و پشتکار عنان کنترل بر محیط و محدودیت‌ها را به دست می‌گیرند. افرادی که دچار خودشکی می‌شوند، بر موانع و محدودیت‌ها کنترل کمی دارند و یا اصلاً کنترل ندارند و به آسانی تلاش‌های خود را بیهوده می‌شمارند. آنان از فرصت‌های محیطی کم استفاده می‌کنند؛ بنابراین خودکارآمدی بر میزان استرس و فشار روانی و افسردگی ناشی

از موقعیت‌های تهدیدکننده اثر می‌گذارد. افراد با کارآمدی بالا در موقعیت‌های فشارزا سطح اضطراب و افسردگی خود را کاهش می‌دهند. ولی افراد دارای خودکارآمدی پایین، در کنترل تهدیدها، اضطراب بالایی را تجربه می‌کنند و عدم کارآمدی خود را گسترش می‌دهد و بسیاری از جنبه‌های محیطی را پرخطر و تهدید زا می‌بیند که این امر می‌تواند موجب افسردگی، اضطراب و فشار روانی فرد شود. افرادی که باور دارند می‌توانند تهدیدها و پافشاری‌های بالقوه را کنترل کنند، عوامل آشفته ساز را به ذهن خود راه نمی‌دهند و در نتیجه به‌وسیله آن‌ها آشفته نمی‌شوند. در تبیین یافته‌های فوق می‌توان گفت باورها بر فعالیت‌ها، تلاش و پشتکار معلم تأثیرگذار خواهد بود. باورهای خودکارآمدی برگزینش اهداف چالش آور، میزان کوشش و تلاش در انجام وظایف، میزان استقامت و پشتکاری در رویارویی با مشکلات و میزان تحمل فشارها اثر می‌گذارد؛ بنابراین معلمان با خودکارآمدی مثبت، سطوح بالاتری از تعهد و اشتیاق در قبال کار خود را تجربه می‌کنند و به‌مرورزمان نگرش مثبت‌تری نسبت به شغل خود پیدا می‌کنند.

انجام این تحقیق همانند هر پژوهش دیگری با محدودیت‌هایی مواجه بود که هنگام تفسیر نتایج باید مدنظر قرار گیرند، در این راستا پژوهش حاضر در شهرستان میاندوآب انجام شده است و به دلیل تنوع بافت فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی موجود در کشور و استان، تعمیم یافته‌ها به دیگر نقاط کشور یا استان را با احتیاط مواجه می‌کند. در پژوهش حاضر برای انتخاب نمونه آماری از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی استفاده شد و عدم استفاده از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی از محدودیت‌های پژوهش حاضر است. با توجه به نتیجه مبنی بر رابطه بین خودنظارتی با اضطراب و افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب پیشنهادات می‌شود مدیران مدارس و مسئولین آموزش و پرورش با آموزش راهبردهای خودنظارتی، به ایجاد مهارت‌های کنترل خود در معلمان کمک نموده تا سلامت روان آن‌ها نیز افزایش یابد و مدیران مدارس با دادن مسئولیت‌های مختلف به معلمان، احساس استقلال و مسئولیت و در نتیجه خودنظارتی را در آنان بالا ببرند. به‌علاوه بر اساس رابطه بین خودکارآمدی با اضطراب و افسردگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش شهرستان میاندوآب پیشنهاد می‌شود مدیران و مسئولین آموزش و پرورش به تقویت احساس ارزشمندی و عزت نفس معلمان توجه بیشتری داشته باشند و به نظرات آن‌ها احترام گذاشته تا با ایجاد احساس توانایی، استقلال، ارزشمند بودن و خودکارآمدی، احساسات ناخوشایند مانند اضطراب و افسردگی را در آن‌ها کاهش دهند.

منابع

- Bandura, A. (2010). Self-efficacy. The Corsini encyclopedia of psychology, 1-3.
- Huang, J., Wang, Y., & You, X. (2016). The job demands-resources model and job burnout: The mediating role of personal resources. *Current Psychology*, 35(4), 562–569.
- Huang, S., & Yin, H. (2018). Teacher efficacy and affective well-being in Hong Kong: An examination of their relationships and individual differences. *ECNU Review of Education*, 1(2), 101–126.
- Huang, S., Yin, H., & Lv, L. (2019). Job characteristics and teacher well-being: the mediation of teacher self-monitoring and teacher self-efficacy. *Educational Psychology*, 39(3), 313-331.

- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178–187.
- Kodden, B., van Ingen, R., & Langeweg, S. (2020). Non-conformism as precursor for self-efficacy and well-being among schoolteachers in the Netherlands. *Humanities and Social Sciences Communications*, 7(1), 1-9.
- Lemster, E. M. (2023). *Online Female Undergraduate STEM Student's Academic Self-Efficacy: A Qualitative Descriptive Study* (Doctoral dissertation, Grand Canyon University).
- Neroni, J., Meijs, C., Kirschner, P. A., Xu, K. M., & de Groot, R. H. (2022). Academic self-efficacy, self-esteem, and grit in higher online education: Consistency of interests predicts academic success. *Social Psychology of Education*, 25(4), 951-975.
- Rawat, R., & Mahapatra, M. (2020). Role of optimism in self esteem and self efficacy of older adults. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(8), 7762-7767.
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A critical review of the job demands-resources model: Implications for improving work and health. In G. F. Bauer & O. Hämmig (Eds.), *Bridging occupational, organizational and public health* (pp. 43–68). Amsterdam: Springer.
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(4), 526–537.
- Snyder, M., & Gangestad, S. (1986). On the nature of self-monitoring: Matters of assessment, matters of validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(1), 125–139.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805 .
- Warr, P. (1990). The measurement of well-being and other aspects of mental health. *Journal of Occupational Psychology*, 63(3), 193–210.
- Yin, H. (2015). The effect of teachers' emotional labour on teaching satisfaction: Moderation of emotional intelligence. *Teachers and Teaching*, 21(7), 789–810.
- Zee, M., & Koomen, H. M. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, 86(4), 981–1015.