

رابطه ی رضایت شغلی، رضایت زناشویی و احساس خودکارآمدی با سلامت روان معلمان مدارس عادی، تیزهوشان و آهسته گام

هایده صابری^۱، دکتر حسن پاشاشریفی^۲، دکتر غلامعلی افروز^۳ و
دکتر سیمین حسینیان^۴

هدف پژوهش حاضر، پیش بینی و مقایسه ی سلامت روان معلمان مقطع راهنمایی مدارس ویژه ی دانش آموزان آهسته گام، تیزهوش و عادی براساس رضایت زوجیت، رضایت شغلی و احساس خودکارآمدی بود. بدین منظور، از میان معلمان این مدارس در شهر تهران، ۴۰۲ نفر به صورت تصادفی، انتخاب و با پرسشنامه ی رضامندی زوجین، رضایت شغلی، سلامت روان و احساس خودکارآمدی مورد آزمون قرار گرفتند. نتایج رگرسیون چند متغیری نشان داد که رضایت شغلی پیش بینی کننده ی سلامت روان در معلمان دانش آموزان آهسته گام و تیز هوش است و رضامندی زوجین، پیش بینی کننده ی سلامت روان معلمان دانش آموزان عادی است. همچنین خودکارآمدی پیش بینی کننده ی سلامت روان معلمان دانش آموزان عادی و تیز هوش است در حالی که بین احساس خودکارآمدی و سلامت روان در معلمان آهسته گام، ارتباط معناداری وجود ندارد. نتایج این تحقیق نشان داد که بین سلامت روان هر سه گروه از معلمان مورد مطالعه تفاوت وجود دارد.

واژه های کلیدی: رضایت شغلی، سلامت روان، رضامندی زوجین و احساس خودکارآمدی

مقدمه

مطالعات سازمان بهداشت جهانی^۵ و سازمان بین المللی کار^۱، میزان آگاهی از مشکلات سلامت روان را در محیط های کاری به عنوان یک موضوع سلامت عمومی افزایش داده است. در اروپا، ۲۸

۱. دانش آموخته دکتری روان شناسی کودکان استثنایی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات Email: hayedesaberi@yahoo.com

۲. هیات علمی دانشگاه آزاد واحد رودهن

۳. هیات علمی دانشگاه تهران

۴. هیات علمی دانشگاه الزهرا

1. World Health Organization

2. International Labour Organization

3. Kovess & Masfety

5. Rennert

6. Skaalvik

7. Einar Skaalvik

9. Eaton

10. Kazimi

11. Beck & Gargiulo

درصد افراد شاغل، مشکلات سلامتی مرتبط با تنش های شغلی دارند. پیامدهای اقتصادی مشکلات سلامت روان، به صورت مستقیم با غیبت، آسیب کارکرد شغلی و صرف هزینه های زیاد جهت مراقبت های سلامت روان است (کووس و ماسفتی^۲، ۲۰۰۷). در بین حرفه های پرخطر، از جمله کسانی که در معرض تنش شغلی بالا قرار دارند، معلمان هستند (استوبر^۳ و رنرت^۵، ۲۰۰۸). علت تنش معلمان، ممکن است فشار کاری، مشکلات رفتاری دانش آموزان، مشکلات ارتباطی با والدین دانش آموزان، فقدان حمایت مسوولان مدرسه و مشکلات ارتباطی با همکاران باشد (اسکالویک و اسکالویک^۶، ۲۰۰۷) در عین حال، حمایت سرپرستان، داشتن اختیارات و ارتباط مطلوب با والدین و همکاران، می تواند موجب افزایش رضایت شغلی و کاهش فرسودگی روانی شود (ایناراسکالویک^۷، اسکالویک، ۲۰۰۹). تحقیقی که در مورد معلمان استرالیایی انجام شد نشان داد که مشکلات انضباطی در دو مقطع ابتدایی و راهنمایی بر سلامت روان معلمان اثرات منفی دارد در حالی که دریافت حمایت از همکاران در مقطع ابتدایی، مهمتر از مقطع راهنمایی و امکانات و تجهیزات کمک آموزشی مدرسه در مقطع راهنمایی، مهمتر از مقطع ابتدایی است (فینلی و جونز^۸، ۱۹۸۶). نتایج یک بررسی نشان داد که در مقطع راهنمایی، ۱ درصد؛ در مقطع دبیرستان، ۴ درصد؛ در مقطع ابتدایی، ۵ درصد و در مراکز آموزش ویژه، ۱۰ درصد از معلمان مبتلا به افسردگی هستند (ایتون^۹ و دیگران، ۱۹۹۰)؛ یعنی معلمان آموزش ویژه و مشاوران شغلی حدود ۲/۸ درصد بیش از متوسط جامعه در معرض خطر افسردگی قرار دارند. بررسی ها نشان می دهد که معلمان دانش آموزان ویژه، فشار کاری بیشتری برای تطبیق برنامه ها با نیازهای فردی دانش آموزان تجربه می کنند (کاظمی^{۱۰}، ۲۰۰۷) که این موضوع می تواند سلامت روان آنان را تحت تاثیر قرار دهد. برخی مطالعات، نشان داده است که فرسودگی روانی معلمان عادی، از معلمان مدارس ویژه ی اختلالات یادگیری، بیشتر است (بک و گارگیلو^{۱۱}، ۱۹۸۲).

بر اساس نظریه ی بندورا (۱۹۸۶) باورهای خود کارآمدی، به باورهای افراد درباره ی توانمندی شان برای انجام موفقیت آمیز مجموعه ای از اعمال، اشاره دارد. خود کارآمدی معلم، یعنی درجه ی اعتقاد معلم به توانمندی خود در اثر گذاری بر عملکرد دانش آموز یا باور و اعتقاد راسخ معلم به اینکه می تواند بر کیفیت یادگیری دانش آموزان تاثیر بگذارد، حتی اگر آن ها دارای مشکل یابی

انگیزه باشند. خودکارآمدی معلم، با سطوح بالاتر پیشرفت و انگیزش دانش آموزان رابطه دارد و بر اعمال آموزشی، رغبت، تعهد و روش تدریس معلم تاثیر می گذارد؛ همچنین، حرمت خود و نگرش های اجتماعی دانش آموزان را تحت تاثیر قرار می دهد. معلمان دارای سطوح خودکارآمدی پایین تر، با بدرفتاری دانش آموزان مشکلات زیادی دارند، در مورد یادگیری دانش آموزان، بدبین هستند و سطوح بالاتری از تنش های مرتبط با شغل را تجربه می کنند و رضایت شغلی کمتری دارند (فریتزچه و پاریش^۱، ۲۰۰۵).

شواهدی وجود دارد که احساس خودکارآمدی، به صورت معناداری تعامل خانواده با کار و کار با خانواده را پیش بینی می کند. به صورت مشخص، تلاقی کار با خانواده به صورت منفی رضایت شغلی را پیش بینی می کند و تلاقی خانواده با کار به صورت منفی، رضایت خانوادگی را پیش بینی می کند. رضایت از کار و زندگی خانوادگی، دو عامل مهم در سلامت روان است (میچل^۲، هارجیس^۳، ۲۰۰۸). بررسی ها نشان می دهد که خودکارآمدی بالا با مدیریت استرس، افزایش حرمت خود، بهزیستی، شرایط جسمانی بهتر و سازگاری و بهبود از بیماریهای مزمن (بندورا، ۱۹۹۷؛ بیسچوب^۴، کنگسمن^۵، بیکمن و دیگک^۶، ۲۰۰۴، کویجر و دی رایدر^۷، ۲۰۰۳) کاهش نشانه های اضطرابی و افسردگی و همچنین با افزایش سطح بهزیستی و سلامت، همراه است (فاور و لاکستن^۸، ۲۰۰۳، کاشدن و رابرت^۹، ۲۰۰۴، شنک، اروین، استوارت و ابی^{۱۰}، ۲۰۰۱، به نقل از کارادمس^{۱۱}، ۲۰۰۶). هوگان، لیندن و نجاریان^{۱۲} (۲۰۰۲) و رودس^{۱۳} (۲۰۰۴) عنوان کرده اند افرادی که از خانواده و دوستان حمایت کننده برخوردارند، از نظر سلامتی در شرایط بهتری قرار دارند و حتی در صورت بیمار شدن، سریع تر بهبود می یابند. بنابراین می توانیم انتظار داشته باشیم که رضایت فرد از کار و خانواده و همچنین احساس خودکارآمدی بالا، می تواند نقش مهمی در سلامت روان داشته باشد. با توجه به آنچه گفته شد، هدف کلی پژوهش حاضر، مطالعه ی رابطه ی بین سلامت روان با رضایت شغلی، رضایت زوجین و احساس خودکارآمدی معلمان مدارس راهنمایی است.

1. Fritzsche & Parrish
2. Michel
3. Hargis
4. Bisschop
5. Kneagsman

6. Beekman & Deeg
7. Kuijjer & de Ridder
8. Faure & Loxton
9. Kashdan & Roberts
10. Shnek, Irvine, Stewart & Abbey

11. Kardems
12. Hogan, Linden & Najarian
13. Rhodes

روش

جامعه ی آماری، نمونه و روش نمونه گیری

جامعه ی مورد نظر در این پژوهش، معلمان مدارس ویژه ی استعدادهای درخشان، مدارس کودکان آهسته گام و مدارس عادی مقطع راهنمایی سال تحصیلی ۸۶-۸۷ شهر تهران بود. بدین ترتیب که از کل مدارس تیزهوشان، آهسته گام و عادی (۱۶ مدرسه ی دانش آموزان عادی، ۳ مدرسه ی دانش آموزان تیزهوش و ۷ مدرسه ی ویژه ی دانش آموزان آهسته گام) ۲۶ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد و از بین این مدارس ۳۰۰ معلم انتخاب شدند و مورد آزمون قرار گرفتند.

ابزار

پرسشنامه ی رضامندی زوجین انریچ^۱: این پرسشنامه، توسط السون و همکاران در سال ۱۹۸۹ برای ارزیابی زمینه های بالقوه ی مشکل زا یا شناسایی عوامل قوت و پر بار رابطه ی زناشویی ساخته شد. فرم بلند این مقیاس، از ۱۱۵ سوال بسته و ۱۲ مقیاس تشکیل شده است. پرسش ها به صورت ۵ گزینه ای بر اساس مقیاس لیکرت (کاملاً موافق، موافق، نه موافق، نه مخالف، مخالف و کاملاً مخالف) تدوین شده است. اولسون و همکاران، پایایی فرم ۱۱۵ سوالی پرسشنامه ی رضامندی زوجین انریچ را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش کرده اند. در این پژوهش، از فرم کوتاه پرسشنامه که توسط سلطانین تهیه شده است، برای اندازه گیری رضایت زوجین استفاده شد. ضریب پایایی فرم کوتاه پرسشنامه ۰/۹۵ گزارش شده است (سلیمانیان، ۱۳۷۳). ضریب پایایی پرسشنامه ی رضامندی زوجین با روش آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر، ۰/۹۴ به دست آمد.

پرسشنامه ی سلامت عمومی^۲: این پرسشنامه، هم به صورت کامل (۶۰ سوالی) و هم به صورت نسخه های کوتاه تر (۱۲، ۲۸ و ۳۰ سوالی) در پژوهش های مربوط به طب عمومی (گلدبرگ، ۱۹۷۲؛ بارت و همکاران، ۱۹۸۸؛ از میناکاری، ۱۳۸۵) مورد استفاده قرار می گیرد. در این پژوهش از فرم ۲۸ سوالی پرسشنامه ی سلامت عمومی استفاده شده است. پایایی و اعتبار این پرسشنامه توسط گلدبرگ^۳ و ویلیامز (۱۹۸۸) ۰/۹۵ گزارش شد (دادستان، ۱۳۸۶). تقوی (۱۳۸۰) با استفاده از سه روش باز آزمایی تصنیف و آلفای کرونباخ اعتبار آزمون را به ترتیب برابر ۰/۷۰، ۰/۹۳ و ۰/۹۰ و میناکاری و همکاران (۱۳۸۵) با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۱ و برای زیر

1. Enrich

2. General Health Questionnaire

1. Goldberg

2. Ralf Schwarzer

3. Matthias Jerusalem

مقیاس های آن از ۰/۷۸ تا ۰/۹۰ گزارش کرده اند. در این پژوهش، پایایی آزمون با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۹ برآورد شده است.

پرسشنامه ی رضایت شغلی هومن: این پرسشنامه، ۱۰۰ سوال و سه فرم دارد (هومن، ۱۳۸۱) که در این مطالعه، از فرم G این پرسشنامه استفاده شده است. در این پژوهش، یک فرم ۸۵ سوالی از این پرسشنامه تدوین و برخی از سوال ها که ارتباط کمتری با شغل معلمی داشت حذف شد. پس از اجرای پرسشنامه ی ۸۵ سوالی روی یک گروه ۳۰ نفری و تحلیل عاملی آن، ۷ سوال دیگر نیز به دلیل نداشتن بار عاملی قابل قبول روی عامل ها حذف شد و در نهایت، پژوهش با فرم نهایی ۷۷ سوالی انجام شد. ضریب آلفای کرونباخ این فرم ۰/۹۷ محاسبه شد که نشان دهنده ی همسانی درونی آزمون است. علاوه بر این، از طریق تحلیل عاملی، اعتبار سازه ی آزمون بررسی شد و نتیجه ی تحلیل عاملی نشان داد که حدود ۶۳ درصد واریانس سازه ی مورد نظر به وسیله ی پرسشنامه ی مذکور تبیین می شود.

پرسشنامه ی احساس خودکارآمدی: برای اندازه گیری احساس خودکارآمدی، پرسشنامه ای با استفاده از مجموعه ابزارهایی که در این زمینه وجود داشت، تدوین شد که شامل سه ابزار بود. اولین مقیاسی که مورد استفاده قرار گرفت، مقیاس خودکارآمدی عمومی بود که در سال ۱۹۹۵ توسط رالف اسکوارزر^۱ و ماتیس جروسالم^۲ انتشار یافت؛ دومین مقیاس، احساس خودکارآمدی معلمان بود که توسط رالف اسکوارزر و همکاران در سال ۱۹۹۹ انتشار یافته است و سومین مقیاس خودتنظیمی رالف اسکوارزر و همکاران بود که در سال ۱۹۹۹ منتشر شد و با استفاده از این ابزارها یک مقیاس ۵۲ سوالی برای اندازه گیری احساس خودکارآمدی معلمان تهیه شد. ضریب آلفای کرونباخ این فرم برابر ۰/۹۲ محاسبه شد که نشان دهنده ی همسانی درونی آزمون است. علاوه بر این، از طریق تحلیل عاملی، روایی سازه ی آزمون بررسی شد و نتیجه ی تحلیل عاملی نشان داد که حدود ۵۰ درصد واریانس سازه ی مورد نظر به وسیله ی پرسشنامه ی مذکور تبیین می شود.

یافته ها

مؤلفه های توصیفی متغیرهای سلامت روان، رضایت شغلی، رضایت زوجی و احساس خودکارآمدی در معلمان دانش آموزان تیزهوش، آهسته گام و عادی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: مولفه های آماری متغیرهای مورد پژوهش در گروه ها

گروه ها	متغیرها	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار میانگین
معلمان تیزهوش	سلامت روان	۶۷/۴۱	۹/۰۷	۰/۹۰
	رضایت شغلی	۱۸۸/۹۹	۳۶/۶۹	۳/۶۶
	رضایت زناشویی	۱۷۲/۲۰	۳۲/۹۸	۴/۲۵
	خودکارآمدی	۱۳۲/۷۸	۱۴/۶۸	۱/۴۶
معلمان آهسته گام	سلامت روان	۶۱/۶۹	۱۱/۸۹	۱/۱۸
	رضایت شغلی	۱۹۸/۶۲	۴۵/۷۰	۴/۵۷
	رضایت زناشویی	۱۷۵/۶۵	۳۲/۰۸	۳/۶۰
	خودکارآمدی	۱۳۶/۶۰	۱۸/۹۴	۱/۸۹
معلمان عادی	سلامت روان	۶۳/۹۴	۹/۰۷	۰/۹۱
	رضایت شغلی	۱۹۴/۹۲	۴۰/۲۵	۴/۰۶
	رضایت زناشویی	۱۶۳/۲۰	۲۸/۲۳	۳/۰۱
	خودکارآمدی	۱۲۷/۱۲	۱۶/۵۹	۱/۶۶

در جدول ۲، خلاصه ی مدل مورد استفاده برای همبستگی سلامت روان، رضایت شغلی، رضایت زوجین و احساس کارآمدی برای گروه ها ارایه شده است.

جدول ۲: خلاصه ی مدل مورد استفاده برای گروه های مورد مطالعه

گروه ها	خطای معیار برآورد	همبستگی سازگار شده	مجذور ضریب	مجذور ضریب همبستگی	ضریب همبستگی	مدل
کل	۹/۵۱۸	۰/۱۹۸	۰/۲۰۹	۰/۴۵۷	۱	
معلمان دانش آموزان تیزهوش	۸/۳۷۱	۰/۳۲۳	۰/۳۵۷	۰/۵۹۷	۱	
معلمان دانش آموزان آهسته گام	۰/۰۹۳۵	۰/۱۴۸	۰/۱۸۱	۰/۴۲۵	۱	
معلمان دانش آموزان عادی	۷/۸۳۹	۰/۳۱۶	۰/۳۴۰	۰/۵۸۳	۱	

در جدول ۳، نتایج رگرسیون چند متغیره جهت پیش بینی سلامت روان معلمان در گروه های سه گانه ارایه شده است.

جدول ۳: رگرسیون چند متغیره جهت پیش بینی سلامت روان معلمان

گروه ها	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه ی آزادی	میانگین مجذورات	F	آلفا
---------	--------------	---------------	--------------	-----------------	---	------

۰/۰۰۱	۱۹/۵۲۰	۱۷۶۸/۸۴	۳	۵۳۰۶/۵۴	رگرسبون	کل
		۹۰/۵۹	۲۲۲	۲۰۱۱۲/۷۳	باقیمانده	
۰/۰۰۱	۱۰/۳۶	۷۲۶/۲۳	۳	۲۱۷۸/۷۰	رگرسبون	معلمان دانش آموزان تیز هوش
		۷۰/۰۷	۵۶	۳۹۲۴/۱۴	باقیمانده	
۰/۰۰۲	۵/۵۰۷		۵۹	۶۱۰۲/۸۵	کل	معلمان دانش آموزان آهسته گام
		۶۷۷/۶۸۷	۳	۲۰۳۳/۰۶	رگرسبون	
۰/۰۰۱	۱۴/۲۷	۱۲۳/۰۶	۷۵	۹۲۲۹/۹۷	باقیمانده	معلمان دانش آموزان عادی
		۱۷۷/۲۰	۳	۲۶۳۱/۰۷	رگرسبون	
		۶۱/۴۵	۸۳	۵۱۰۰/۵۳	باقیمانده	

در جدول ۴، خلاصه ی ضرایب رگرسبون برای گروه ها نشان داده شده است.

جدول ۴: خلاصه ی ضرایب رگرسبون برای گروه ها

آلفا	t	ضریب بتا	میزان B	متغیرهای پیش بین	متغیر ملاک	گروه
				۲۴/۳۳	مقدار ثابت	
۰/۰۰۱	۴/۰۸	۰/۲۶۳	۰/۰۶۸	رضایت شغلی	سلامت روان	کل
۰/۰۱	۲/۶	۰/۱۷۲	۰/۱۰۸	خودکارآمدی		
				۳/۹۷۵	مقدار ثابت	
۰/۰۰۱	۴/۴۳	۰/۴۹	۰/۱۶	رضایت شغلی	سلامت روان	معلمان دانش آموزان تیز هوش
۰/۰۱	۲/۶۳	۰/۲۸	۰/۲۰	خودکارآمدی		
۰/۶۰۹	۰/۵۱	۰/۰۵	۰/۰۱	رضایت زوجینی		
				۲۸/۴۴۴	مقدار ثابت	
۰/۰۳	۲/۱۸	۰/۲۹	۰/۰۷	رضایت شغلی	سلامت روان	معلمان دانش آموزان آهسته گام
۰/۴۲۲	۰/۸۰	۰/۱۱	۰/۰۷	خودکارآمدی		
۰/۲۵۷	۱/۱۴	۰/۱۲	۰/۰۴	رضایت زوجینی		
				۱۶/۴۳	مقدار ثابت	
۰/۰۸	۱/۷۶	۰/۱۶	۰/۰۳	رضایت شغلی	سلامت روان	معلمان دانش آموزان عادی
۰/۰۲	۲/۳۶	۰/۲۲	۰/۱۳	خودکارآمدی		
۰/۰۰۱	۴/۳۸	۰/۴۱	۰/۱۳	رضایت زوجینی		

همانگونه که مشاهده می شود، ۲۰ درصد از پراکندگی مشاهده شده در سلامت روان کل معلمان توسط ۳ متغیر مورد مطالعه قابل تبیین است. نتایج تحلیل واریانس برای اعتبار معادله ی رگرسیون نشان داد که نسبت $F(19/52)$ در سطح $0/001$ معنی دار است و می توان معادله ی رگرسیون را برای کل معلمان به صورت زیر نوشت:

$$0/066 + (0/108) \text{ احساس خودکارآمدی} + (0/068) \text{ رضایت شغلی} = \text{سلامت روان}$$

با توجه به آماره های t و سطح معنی داری آن می توان قضاوت کرد که فقط رضایت شغلی و احساس خودکارآمدی با سلامت روان همبستگی معنی دار دارند و می توانند پیش بینی کننده ی سلامت روان معلمان باشند.

در گروه معلمان دانش آموزان تیز هوش، نتایج نشان می دهد که $32/3$ درصد از پراکندگی مشاهده شده در سلامت روان معلمان دانش آموزان تیز هوش توسط ۳ متغیر مورد مطالعه قابل تبیین است. نتایج تحلیل واریانس برای اعتبار معادله رگرسیون نشان داد که نسبت $F(10/36)$ در سطح $0/001$ معنی دار است و می توان معادله ی رگرسیون را در این گروه به صورت زیر نوشت:

$$(0/28) \text{ احساس خودکارآمدی} + (0/49) \text{ رضایت شغلی} = \text{سلامت روان}$$

با توجه به آماره های t و سطح معنی داری آن می توان قضاوت کرد که فقط رضایت شغلی و احساس خودکارآمدی با سلامت روان همبستگی معنی دار دارد و می توانند پیش بینی کننده ی سلامت روان معلمان دانش آموزان تیز هوش باشند.

نتایج، نشان می دهد که $14/8$ درصد از پراکندگی مشاهده شده در سلامت روان این گروه از معلمان توسط ۳ متغیر مورد مطالعه قابل تبیین است. نتایج تحلیل واریانس برای اعتبار معادله ی رگرسیون نشان داد که نسبت $F(5/507)$ در سطح $0/001$ معنی دار است و ضریب رگرسیون را در این گروه به صورت زیر نوشت.

$$(0/29) \text{ رضایت شغلی} = \text{سلامت روان}$$

با توجه به آماره های t و سطح معنی داری آن می توان قضاوت کرد که فقط رضایت شغلی با سلامت روان همبستگی معنی دار دارد و می تواند پیش بینی کننده ی سلامت روان معلمان آهسته گام باشد. در مورد معلمان دانش آموزان عادی، نتایج نشان می دهد که $31/6$ درصد از پراکندگی مشاهده شده در سلامت روان، توسط ۳ متغیر مورد مطالعه قابل تبیین است. نتایج تحلیل واریانس برای اعتبار معادله ی رگرسیون نشان داد که نسبت $F(14/27)$ در سطح $0/001$ معنی دار است و

می توان معادله ی رگرسیون این گروه را به صورت زیر نوشت:

$$(0/41) \text{ رضایت زوجین} + (0/22) \text{ احساس خودکارآمدی} = \text{سلامت روان}$$

با توجه به آماره های t و سطح معنی داری آن می توان قضاوت کرد که رضایت زوجین و احساس خودکارآمدی، با سلامت روان همبستگی معنی دار دارند و می توانند پیش بینی کننده ی سلامت روان معلمان دانش آموزان عادی باشند. تحلیل واریانس یکطرفه در مورد مقایسه ی سلامت روان معلمان دانش آموزان تیزهوش، آهسته گام و عادی نشان می دهد با توجه به مقدار F بدست آمده ($8/12$) که در سطح $\alpha=0/001$ معنی دار است، می توان گفت که تفاوت معنی داری بین میانگین «سلامت روان» در سه گروه معلمان دانش آموزان «تیزهوش، آهسته گام و عادی» وجود دارد. آزمون تعقیبی، حاکی از آن است که بین سلامت روان معلمان دانش آموزان عادی و آهسته گام تفاوت معناداری وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

بررسی نتایج این پژوهش در مورد کل معلمان نشان داد که در درجه ی اول، رضایت شغلی، سپس رضامندی زوجین و بعد از آن احساس خودکارآمدی، پیش بین های قوی تری برای سلامت روان معلمان است. ارتباط مثبت بین رضایت شغلی و سلامت روان همخوان با نتایج تحقیق شریفی و همکاران (۱۳۸۲) جاج و هلر^۱ (۲۰۰۱) و علیا (۱۳۷۹) است. در تبیین این یافته، می توان گفت که افراد، بیشتر ساعات بیداری خود را در محل کار سپری می کنند پس منطقی است که رضایت شغلی بر سلامت روان آنان تاثیرگذار باشد. این موضوع با نتایج یافته هایی که نشان دهنده ی رابطه ی افسردگی با تنش های شغلی (به نقل از جورادو و همکاران، ۲۰۰۲) سلامت روان و رضایت زناشویی است (میرخشتی، ۱۳۷۵؛ فین چان و هارولد^۲، ۲۰۰۰؛ ویسمن، ۲۰۰۱؛ بشارت، ۱۳۸۵ و فرج و همکاران (۲۰۰۷) همخوان است. با توجه به اینکه کار و خانواده، جنبه های بسیار مهمی در زندگی بسیاری از افراد است، احساس رضایت در این دو جنبه ی مهم، می تواند سلامت روان افراد را تحت تاثیر قرار دهد.

1. Judge & Heller

1. Finchan & Harold

2. Kuijer & de Ridder

3. Rhodes

4. Gecas & Schwalbe

5. Maddux

6. Gosselin

7. Mirowsky

8. Eaton

در این پژوهش، ارتباط بین سلامت روان و احساس خودکارآمدی نیز با تحقیق کاراداماس (۲۰۰۶) کوپجر و دی رایدرا^۱ (۲۰۰۳) و رودز^۲ (۲۰۰۴) همخوان است. به نظر بندورا (۱۹۸۲) ارزیابی افراد از کارآمدی شخصی شان برای کارکرد موفقیت آمیز، بسیار مهم است (گی کاس و اسچووالب^۳، ۱۹۸۳). باورهای خودکارآمدی، بازنمایی های شناختی مهمی است که به شکل گیری باورها درباره ی اعمال آینده و توانمندی های شخصی کمک می کند (مادوکس^۴ و گوسلین^۵، ۲۰۰۳). احساس خودکارآمدی، برای سلامت روانی و جسمانی نیز سودمند است (بندورا، ۱۹۹۷، گی کاس، ۲۰۰۳). خودکارآمدی با عقیده ی کنترل شخصی (میرووسکی و راس^۶، ۱۹۸۹) پیوند دارد و احساس کنترل شخصی، نقش مهمی در سازگاری افراد با عوامل تنش زا در زندگی دارد.

مقایسه ی معلمان، نشان داد که سلامت روان معلمان دانش آموزان تیز هوش بیشتر از دو گروه دیگر و سلامت روان معلمان دانش آموزان آهسته گام، کمتر از دو گروه دیگر است. این یافته، با نتایج پژوهش ایتون^۷ و دیگران (۱۹۹۰) و کاظمی (۲۰۰۷) همخوان است. معلمانی که با دانش آموزان آهسته گام کار می کنند، ممکن است با مشکلات رفتاری، تحصیلی و روان شناختی دانش آموزان روبرو شوند و در برقراری ارتباط با این دانش آموزان، ناکامی هایی را تجربه کنند. مقایسه ی عوامل پیش بینی کننده ی سلامت روان در سه گروه از معلمان، نشان داد که بین رضایت شغلی با سلامت روان در معلمان مدارس استثنایی (آهسته گام و تیز هوش) و بین رضایت زوجین با سلامت روان در معلمان مدارس عادی، ارتباط مثبت و معنی داری وجود دارد. تفاوت مشاهده شده در نقش رضایت زوجین و رضایت شغلی در سلامت روان معلمان استثنایی و عادی را می توان به عوامل متعدد وابسته دانست. تحقیقات، نشان می دهد که شغل در صورتی می تواند باعث افزایش بهزیستی افراد شود که آرزوها و انتظارات آنان را برآورده سازد (هیچت و آلن، ۲۰۰۵). از جنبه ای دیگر، دلایلی که موجب انتخاب شغل معلمی از سوی افراد می شود نیز دارای اهمیت است. بررسی ها نشان می دهد وقتی افراد به دلیل نگرش های معنوی و مثبت درمورد شغل معلمی آن را انتخاب می کنند در مقایسه با کسانی که چون امکان دست یابی به شغل دیگری نداشته اند به معلمی روی آورده اند شغل آنان تاثیر بیشتری بر سلامت روان آنان دارد (اکبر حسین^۸، ۲۰۰۶). بنابراین، می توان این فرض را مطرح کرد که ممکن است دلایل انتخاب شغل تدریس در معلمان مدارس استثنایی با معلمان

مدارس عادی متفاوت باشد. به همین دلیل رضایت شغلی، نقش مهم تری در سلامت روان معلمان استثنایی ایفا می کند.

در بخش دیگر، دریافتیم که احساس خودکارآمدی در معلمانی که با دانش آموزان عادی و تیز هوش کار می کنند، پیش بیری کننده ی قوی تری برای سلامت روان است در حالی که سلامت روان معلمانی که با کودکان آهسته گام کار می کنند، احساس خودکارآمدی را به گونه ی معناداری پیش بینی نمی کند؛ یعنی هر چند احساس خودکارآمدی گزارش شده در گروه معلمان مدارس آهسته گام بیش از دو گروه دیگر است اما سلامت روان آنان پایین تر از دو گروه دیگر است. این یافته، مغایر با تحقیقاتی است که نشان داده است بین احساس خودکارآمدی پایین و مشکلات سلامت روان، رابطه وجود دارد (بریف و ویس^۱، ۲۰۰۲؛ کلاسمان، کانترو تروت وین، لوتک و بومرت^۲، ۲۰۰۸). تحقیقات در زمینه ی سلامت روان نشان می دهد که اگرچه ارزیابی های مثبت از خود (مانند عزت نفس، احساس خودکارآمدی) می تواند پیامدهای مثبتی برای افراد داشته باشد اما باورهای مثبت برخی افراد با توجه به قضاوت های دیگران یا نتایج عینی بیرونی، قابل توجه نیست. برخی مطالعات نشان می دهد که تصورات غلط خود بهبود بخشی با خود شیفتگی ارتباط دارد (جان و رابینز، ۱۹۹۴). ارتباط بین صفت خودشیفتگی و خود مثبت نگری ممکن است سبک خود تنظیمی ناسازگارانه ای را منعکس کند که در آن تمایلات خودشیفتگی نشانگر تنش های روان شناختی طولانی مدت و کارکرد نامناسب است. بررسی ها نشان می دهد افرادی که تصور اغراق آمیزی راجع به خودشان دارند نه تنها از سوی روان شناسان به عنوان خود شیفته توصیف می شوند بلکه سازگاری کلی آنان در مقایسه با کسانی که خود ارزیابی های واقعی دارند، کمتر است (رابینز و بیر، ۲۰۰۱). با توجه به سوابق تحقیقاتی، می توان این فرض را مطرح کرد که معلمان مدارس آهسته گام به علت قرار گرفتن در تنش های روان شناختی بیشتر، در دراز مدت با افزایش دفاعی احساس خودکارآمدی، تلاش در سازگاری با تنش های خود دارند. افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند بیشتر احتمال دارد که پسخوراندهای منفی را رد کنند (نسی، مودگت^۳ و کویی نانز، ۱۹۹۹) و رد پسخوراندهای منفی ممکن است باعث کاهش احساس تعهد و در نتیجه

3. Klusmann, Kunter, Trautwein, Ludtke, & Baumert

1. Nease & Mudgett

2. Goltz

3. Wheatley

4. Hoy & Spero

5. Ursin

کاهش عملکرد شود (گولتزی^۱، ۱۹۹۹). ویت لی^۲ (۲۰۰۲) دریافت که تردید درباره ی خودکارآمدی معلمان، می تواند در زمینه ی یادگیری و اصلاحات آموزشی سودمند باشد. تردید، ممکن است باعث بهبود تفکر، انگیزش یادگیری، پذیرش بیشتر تفاوت ها، همکاری پر بارتر و تغییر عدم تعادل به وجود آمده، شود. احساس تردید به کارآمدی در تدریس در صورتی باعث بهبود مهارت های تدریس می شود که پاسخ به تردیدهای کارآمدی به شیوه ی مثبت صورت گیرد. قابل ذکر است که داشتن خودکارآمدی بالا در حالی که عملکرد ضعیف است می تواند به اعمال اجتنابی منجر شود تا اعمال مثبت (هوی و اسپرو^۳، ۲۰۰۵) و سرانجام اینکه احساس خودکارآمدی، زمانی که با بازده عملکرد موفقیت آمیز همراه باشد، می تواند سلامت روان را پیش بینی کند (بندورا، ۱۹۹۷) در حالیکه معلمان دانش آموزان آهسته گام از عملکرد خود، پسخوراند مثبت کمی دریافت می کنند (کاظمی، ۲۰۰۷). پژوهش ها نشان می دهد وقتی افراد در موقعیت هایی قرار می گیرند که احساس می کنند اعمال آنها در کنترل پیامدها بی تاثیر است، دچار ناامیدی می شوند و به این نتیجه می رسند که بین اعمال آن ها و پیامدها، ارتباطی وجود ندارد (یورسین^۴ و اریکس، ۲۰۰۴). از این رو می توان فرض کرد که معلمان دانش آموزان آهسته گام به علت عدم دریافت پیامدهای مناسب فشار روانی بیشتری را نسبت به دیگر معلمان تجربه می کنند و این فشار به کاهش سطح سلامت روان در این گروه از معلمان، در مقایسه با دیگر معلمان منجر می شود؛ هرچند این تفاوت با گروه معلمان دانش آموزان عادی، معنی دار نیست.

منابع

- دادستان، پریرخ. (۱۳۸۶). تنیدگی یا استرس بیماری جدید تمدن، تهران: انتشارات رشد.
- بشارت، محمدعلی، تاشک، آناهیتا، رضازاده، محمد رضا. (۱۳۸۵). تبیین رضامندی زوجیت و سلامت روانی بر حسب سبک های مقابله، فصلنامه روان شناسی معاصر، دوره ی اول شماره ی ۱، بهار ۸۵.
- تقوی، م. (۱۳۸۰). بررسی روایی و اعتبار پرسشنامه سلامت عمومی (GHQ). مجله روان شناسی شماره ۴، سال پنجم، ۹۸-۳۸۱.

سلیمانان، علی اکبر. (۱۳۷۳). بررسی تاثیر تفکرات غیرمنطقی بر نارضایتی زناشویی، پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.

شریفی، علی و همکاران، (۱۳۸۲). بررسی سلامت عمومی و رضایت شغلی کارکنان نیروگاه آذربایجان شرقی، رایبه شده در همایش ملی روان شناسی و جامعه، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن (۱۳۸۵).

علیا، روح... (۱۳۷۹). بررسی رابطه استرس شغلی با سلامت روان و رضایت شغلی کارمندان اداره ی کل مالیات های غرب تهران، پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

میرخشتی، فرشته. (۱۳۷۵). بررسی رابطه میان رضایت از زندگی زناشویی و سلامت روان، پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.

میناکاری، محمود و همکاران. (۱۳۸۵). بررسی کیفیت زندگی مربوط به سلامت در مبتلایان به نشانگان روده تحریک پذیر، مجله روان شناسی معاصر، شماره ۲، دوره اول، پاییز ۸۵.

هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۱). تهیه و استاندارد ساختن مقیاس سنجش رضایت شغلی، تهران: مرکز چاپ و انتشارات مرکز مدیریت دولتی.

Akbar Husain.(2006). *Mental Health of Teachers*. Department of Educational Psychology and counseling, Faculty of Education. University of Malaya.

Bandura, A., (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman & Co.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy*. New york: Freeman.

Bandura, A. (1982). *The Self and Mechanisms of Agency*. Pp. 3-40 in Psychological Perspectives on the Self, EdJ. Suls. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Bandura, (1986). *Social foundation of 6 thought and action: A social – cognitive theory*, prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

Beck, c. L., & Gargiulo, R. M. (1983). Burnout in teachers of retarded and non retarded children. *Journal of Educational Research*, 76, 169-173.

Bisschop, M. I, Knegsman, D. M. W., Beekman, A. T. F., & Deeg, D. J. H., (2004). Chronic diseases and depression: the modifying role of psychosocial resources. *Journal of Social Science and Medicine*, 59, 769-782.

Brief, A. P., & Weiss, H. M. (2002). Organizational behavior: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53, 279-307.

- Eaton, W. W., Anthony, J. C., Mandel, W., & Garrison, R. (1990). Occupations and the prevalence of major depressive disorder. *Journal of Occupational Medicine*, 32, 1079-1087.
- Einar M. Skaalvik, Skaalvik, S., (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction, *Journal of Teaching and teacher Education*. doi: 10. 1016/ j. tate. 2008. 12. 006. www.Elsevier.
- Ferch, Adrienne, Williams, Kristi, (2007). Depression and the psychological benefits of entering marriage, *Journal of Health and Social Behavior* 48, 149-163.
- Finchan, F. D. & Harold, G. T., (2000). The Longitudinal Association Between Attributions and Marital Satisfaction: Direction of Effects and Role of Efficacy Expectations. *Journal of Family Psychology*. Vol. 14, 2, 267-285.
- Finlay and Jones, R. (1986). Factors in the teaching environment associated with severe psychological distress among school teachers. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 20, 304-313.
- Fritzsche and Parrish., (2005). B. A. Fritzsche and T. J. Parrish, *Theories and research on job satisfaction*. In : S. D. Brown and R. W.
- Gecas, V. (2003). Self- Agency and the Life Course. *Handbook of the Life Course*, Eds. J. T. Mortimer and M. Shanahan. New York: Kluwer.
- Gecas, V. and M. L. Schwalbe (1983). "Beyond the Looking-Glass Self: Social Structure and Efficacy-Based Self-Esteem. *Social Psychology Quarterly* 46 (77-88).
- Goltz, S. M., (1999). Self-efficacy, s mediating role in success bred recommitment of resources to a failing course of action. Paper presentes at the Society for Industrial and Organizational Psychology *Annual Meeting, Atlanta, GA*.
- Griffith J, Steptoe A, Cropley M., (1999). *An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers*. Br J Educ Psychol ;69:517-31.
- Hecht, T. D., & Allen. N. (2005). Exploring links between poychronicity and well-being from the perspective of person-job fit: does it matter if you prefer to do only one thing at a time? *Organizational Behavior and Human Deciston processes*, 98,155-178.
- Hogan, B. E., Linden, W., & Najarian, B. ,(2002). Social support interventions: do they work? *Clinical Psychology Review*, 22, 381-440.
- Hoy, A.W., Spero, R. B., (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 21, 344-345. www.elsevier.com/locate/tate/

- John, O. P., & Robins, R. W. (1994). Accuracy and bias in self-perception: Individual differences in self-enhancement and the role of narcissism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 206-219.
- Judge, T. A., & Heller, D., (2001). *The dispositional sources of job satisfaction: An integrative test*. Working paper, University of Florida, Gainesville, Florida.
- Jurado, D. et al. ,(2002). Association of perdonality and work conditions with depressive symptoms. *Journal of European Psychiatry*, 20, 213-222.
- Karademas, E. C. ,(2006). Self-efficacy, social support and well-being: The mediating role of optimism. *Journal of Personality and Individual Differences*, (40) 1281-1290. www.sciencedirect.com.
- Kazimi, A. B., (2007). A Critical Analysis of the stress inducing factors in special and inclusive education system. *Journal of Management and Social Sciences*, Vol. 3, No. 2, (Fall 2007) 87-93.
- Kovess-Masfety, V., & et al. (2007). Teachers, mental health and teaching levels. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 23, 1177-1192
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Ludtke, O., & Baumert, J. (2008). Engagement and emotional exhaustion in teachers: does the school context make a difference? *Applied Psychology: An International Review*, 57(Suppl.), 127-151.
- Kuijjer, R. G., & de Ridder, D. ,(2003). Discrepancy in illness-related goals and quality of life in chronically ill patients: the role of self-efficacy. *Journal of Psychology and Health*, 18, 313-330.
- Maddux, J. E. and J. T. Gosselin. (2003). *Self-Efficacy*. Pp. 218-38 in Handbook of Self and Identity, Eds. M. R. Leary and J. P. Tangney. New York: Guilford Press.
- Michel, J. S., Hargis, M. B., (2008). Linking mechanisms of work- family conflict and segmentation. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 509-522.
- Mirowsky, J. and C. E. Ross., (1989). *Social Causes of Psychological Distress*. New York: Aldine de Gruyter.
- Nease, A. A., Mudgett, B. O., & QuiNones, M. A., (1999). Relationships among feedback sign, self-efficacy, and acceptance of perships among feedback sign, self-efficacy, and acceptance of performance feedback. *Journal of Applied Psychology*, 84(5), 806-814.
- Robins R.W. & Beer J. S.,(2001). Positive Illusions About the Self: Short-Term Benefits and Long-Term Costs, *Journal of personality and social psychology*, Vol,80,No.2, 340-352.
- Rodes, J. E., (2004). *Family, friends, and community: the role of social support in promoting health*. In P. Camic & S. Knight (Eds.), Clinical

- handbook of health psychology (pp. 289-296). New York: Hogrefe and Huber.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). *Generalized self-efficacy scale*. In J. Weinman, S. Wright, & Johnston (Eds.), *Measure in health psychology: A questionnaire portfolio* (pp. 35-38). Windsor: Nfer-Nelson.
- Schwarzer, R., Schmitz, G.S., & Daytner, G. T. (1999). *The Teacher Self-Efficacy Scale* [on-line publication]. Available at: http://www.fu-berlin.de/gesund/skalen/t_se.htm.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teachers self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout, *Journal of Educational Psychology*, 99, 611-625.
- Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Journal of Anxiety, Stress, & Coping*, 21, 37-53.
- Ursin, H. Erikse, H. R., (2004). The cognitive activation theory of stress, *Journal of Psychoneuroendocrinology* 29, 567-592.
- Van Dick R, Wagner U., (2001). *Stress And strain in teaching: a structural equation approach*. *Br J Educ Psychol*, 71:243-59.
- Wheatley, K. F., (2002). The potential benefits of teacher efficacy doubts for educational reform. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 18, 5-22.
- Whisman, M. A. ,(2001). The association between depression and marital dissatisfaction. In S. Beach (Eds.), *Marital and family processes in depression: A scientific approach* (pp. 3-24). Washington DC: *American Psychological Association*.