

بررسی رابطه بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه با استرس شغلی و

خودکارآمدی شغلی آموزگاران ابتدایی ناحیه ۲ کرمان^۱

لیدا صباغ کرمانی^۲، محبوبه فولادچنگ^۳

چکیده

هدف: با توجه به اهمیت توجه به مشکلات شغلی از جمله استرس و خودکارآمدی شغلی و نقش طرحواره‌های ناسازگار اولیه (EMS) در محیط شغلی، در این مطالعه به بررسی نقش طرحواره‌های ایثار، اطاعت، بازداری هیجانی و معیارهای سخت‌گیرانه با استرس و خودکارآمدی شغلی معلمان پرداخته شد. **روش:** به این منظور پرسشنامه‌های خودکارآمدی معلم بندورا (۱۹۹۷)، استرس شغلی کاهن و همکاران (۱۹۶۴) و سوالات مرتبط پرسشنامه طرحواره‌های یانگ (۱۹۹۴) مورد استفاده قرار گرفت. جامعه آماری شامل آموزگاران ابتدایی شاغل در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ در ناحیه ۲ کرمان بودند که براساس جدول مورگان تعداد ۲۰۱ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای مورد بررسی قرار گرفتند و داده‌ها با روش همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون خطی چندگانه در فضای آماری SPSS22 مورد بررسی قرار گرفتند. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که استرس شغلی با خودکارآمدی رابطه منفی و معناداری دارد و نتایج رگرسیون نیز تأیید کننده رابطه استرس شغلی و خودکارآمدی بود. طرحواره‌های ناسازگار اولیه‌ی اطاعت، ایثار، بازداری هیجانی و معیارهای سخت‌گیرانه با افزایش استرس شغلی و کاهش خودکارآمدی شغلی مرتبط هستند و حتی می‌توانند نقش پیش‌بین برای این دو متغیر داشته باشند. **نتیجه‌گیری:** از این رو با توجه به تأثیرات منفی طرحواره‌های ناسازگار اولیه در تمام ابعاد زندگی فرد و از طرفی اهمیت نقش و تأثیرگذاری معلم در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان به خصوص در دوران ابتدایی ضرورت دارد که به تعدیل طرحواره‌ها در معلمان پرداخته شود تا هم استرس شغلی آنها کاهش یابد و هم اینکه خودکارآمدی شغلی آنها در امر آموزش افزایش یابد.

واژگان کلیدی: طرحواره‌های ناسازگار اولیه، استرس شغلی، خودکارآمدی، معلمان ابتدایی.

^۱ تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۹/۲ - تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۱۲/۸

^۲ دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

^۳ دانشیار بخش روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (نویسنده

Investigating the relationship between Early Maladaptive Schemas with Job Stress and Job Self-Efficacy of elementary teachers in the 2nd district of Kerman

Lida Sabagh Kermani¹, Mahboubeh Fouladchang²

Aim: Considering the importance of paying attention to job problems such as stress and job self-efficacy and the role of early maladaptive schemas (EMS) in the work environment. In this study, the role of self-sacrifice, obedience, emotional inhibition, and strict standards was investigated. Stress and job self-efficacy of teachers were discussed. **Method:** For this purpose, Bandura teacher self-efficacy questionnaires (1997), Kahn et al.'s occupational stress questionnaires (1964) and related questions of Yang schema questionnaires (1994) were used. The statistical population included elementary teachers working in the academic year of 1400-1401 in the 2nd district of Kerman. Based on Morgan's table, 201 people were examined by stratified random sampling, and the data were analyzed by Pearson's correlation method and multiple linear regression analysis. The statistical space of spss 22 was investigated. **Findings:** The results showed that job stress has a negative and significant relationship with self-efficacy, and the regression results confirmed the relationship between job stress and self-efficacy. The primary maladaptive schemas of obedience, sacrifice, emotional inhibition, and strict criteria are related to increasing job stress and decreasing job self-efficacy, and they can even play a predictive role for these two variables. **Conclusion:** Therefore, due to the negative effects of incompatible initial schemas in all aspects of a person's life, and on the other hand, the importance of the role and influence of the teacher in the education of students, especially in elementary school, it is necessary to adjust the schemas. It should be addressed in teachers to reduce their job stress and increase their job self-efficacy in education.

Keywords: early maladaptive schemas, occupational stress, self-efficacy, elementary teachers.

Ph.D. Student of Educational Psychology, Department of Educational Psychology,¹
School of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

Associate Professor, Department of Educational Psychology, School of Education²
foolad@shirazu.ac.ir .and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran

مقدمه

کمبود معلمان واجد شرایط در بسیاری از کشورها یک مشکل است. این مشکل به دلیل فرسودگی معلمان و کنارگیری معلمان از شغل معلمی خود در حال افزایش نیز هست. تعداد زیادی از معلمان به دلایل غیر بازنشستگی، به ویژه در سال‌های اول تدریس، مدرسه را ترک می‌کنند (هانگ^۱، ۲۰۱۲). از طرفی یکی از دلایل مهم ترک حرفه معلمی، شرایط کاری استرس‌زا است (ویس^۲، ۱۹۹۹).

استرس شغلی^۳ ناشی از عدم تعادل بین خواسته‌های شغلی یا جنبه‌های کار به عنوان معلم و توانایی‌های معلم است. این موضوع منجر به تلاش برای شناسایی عوامل استرس‌زا یا زمینه‌های مرتبط با استرس شغلی معلمان شده است. تعدادی از عوامل زمینه‌ای به‌عنوان عوامل استرس‌زا در مطالعات تجربی شناسایی شده‌اند، از جمله: فشار زمانی و حجم کاری، تنوع دانش‌آموزان، مشکلات انضباطی یا بدرفتاری دانش‌آموز، انگیزه‌ی ضعیف دانش‌آموز، تعارضات ارزشی، الزام به انطباق تدریس با نیازهای فردی دانش‌آموزان، فقدان پاداش و به رسمیت شناختن، عدم تصمیم‌گیری مشترک، عدم استقلال شخصی، درگیری با همکاران، والدین یا مدیریت مدرسه، فقدان حمایت اداری، دستمزد کم و جایگاه پایین (شالویک، شالویک^۴، ۲۰۱۷: ۱۰۷).

استرس شغلی معلم ممکن است پیامدهای زیانباری هم برای معلمان و هم برای کیفیت آموزش داشته باشد. پیامدهای احتمالی استرس شغلی معلم عبارتند از: رضایت شغلی کمتر (کالی، شاپکا و پری^۵، ۲۰۱۲)، سطوح پایین تعهد (کلاسن^۶ و همکاران، ۲۰۱۳)، سطوح بالاتر فرسودگی شغلی (بتورت^۷، ۲۰۰۹)، و افزایش فرسایش معلم (اسکالویک و همکارانش، ۲۰۱۱). شواهد تحقیقاتی پیوسته نشان می‌دهند که استرس معلم پیش‌بینی‌کننده‌ی سطوح بالاتر فرسودگی شغلی، یا ابعاد خاصی از فرسودگی شغلی، به‌ویژه فرسودگی عاطفی (بتورت و آرتیگا^۸، ۲۰۱۰) و سطوح پایین تعهد است (کلاسن و همکاران، ۲۰۱۳). محققان همچنین

¹ Hong

² Weiss

³ Job stress

⁴ Skaalvik, Skaalvik

⁵ Collie, Shapka, Perry

⁶ Klassen

⁷ Betoret

⁸ Betoret and Artiga

دریافته‌اند که استرس معلم با خودکارآمدی او رابطه منفی دارد (بتورت، ۲۰۰۹؛ کالی، شاپکا و پری، ۲۰۱۲). یک مفهوم رایج از خودکارآمدی^۱ معلم این است که به باورهای معلم در مورد توانایی آنها برای تأثیرگذاری بر نتایج ارزشمند دانش آموزان اشاره دارد (سوداک و پودل^۲، ۱۹۹۶؛ ویتلی^۳، ۲۰۰۵).

خودکارآمدی از نظریه شناختی- اجتماعی آلبرت بندورا^۴ مشتق شده است که به باورها یا قضاوت‌های فرد در باره توانایی‌های خود در انجام وظایف و مسئولیت‌ها اشاره دارد. از نظر بندورا «خودکارآمدی به عنوان باور فرد به توانایی‌های خود در سازماندهی و اجرای یک سری اعمال مورد نیاز برای رسیدن به یک هدف تعریف می‌شود». بندورا بر این باور است که خودکارآمدی مهمترین عامل تعیین‌کننده فعالیت‌هایی است که افراد بر می‌گزینند و نیز عامل تعیین‌کننده شدتی است که افراد اعمالشان را انجام می‌دهند (بندورا، ۱۹۹۷).

مطالعات، خودکارآمدی معلم را به عنوان یک منبع درونی که می‌تواند از تجربه فشار و استرس شغلی محافظت کند و در نتیجه شدت فرسودگی شغلی را کمتر کند، در نظر می‌گیرند. در مطالعه‌ی شارژ و هالوم^۵ (۲۰۰۸) به بررسی روابط بین خودکارآمدی، استرس شغلی و فرسودگی شغلی با تحلیل میانجی (مدل خودکارآمدی، استرس شغلی، فرسودگی شغلی) پرداخته شده‌است. نتایج این مطالعه نشان داد که چنین رابطه‌ای به‌ویژه برای معلمان جوان و کسانی که خودکارآمدی عمومی پایینی داشتند، صدق می‌کند. به علاوه این مطالعه نشان داد که خودکارآمدی پایین پیش زمینه‌ای برای فرسودگی شغلی است.

اخیرا از رویکرد مبتنی بر طرحواره (طرحواره‌درمانی) یانگ و همکاران (۲۰۰۳) در درمان استرس شغلی و اختلالات کاری استفاده می‌شود (بامبر و ام سی ماهن^۶، ۲۰۰۶). به طور متناقض، این مدل فرض می‌کند که افراد به طور ناخودآگاه به سمت رویدادها، موقعیت‌ها و روابطی کشیده می‌شوند که طرحواره‌های ناسازگار اولیه^۷ (EMS) آنها را فعال می‌کنند. تصور می‌شود که هدف از این کار این است که باعث می‌شود تجربیات آسیب‌زای دوران کودکی (ریشه‌های طرحواره‌ها) را تکرار کنند تا با ایجاد نتیجه‌ای متفاوت، تجربیات ذهنی خود

¹ Self- efficacy

² Soodak, Podell

³ Wheatley

⁴ Albert Bandura

⁵ Schwarzer, Hallum

⁶ Bamber, McMahon

⁷ Early maladaptive schemas

را در سطح روان‌شناختی اصلاح کنند، یا به عبارتی دیگر بازسازی شناختی کند و می‌تواند به عنوان یک فرآیند خوددرمانی روانشناختی دیده شود، که هدف آن التیام EMS زمینه‌ای است (یانگ، کلوسکو، ۱۹۹۳).

طرحواره‌درمانی^۱ به دنبال محدودیت‌های درمان شناختی-رفتاری در بسیاری از اختلالات مزمن، شخصیت و مشکلات منش شناختی به وجود آمد و با یکپارچه‌سازی نظریه‌های متفاوت یک نظریه منسجم و یکپارچه را ارائه نمود. طرحواره‌درمانی توسط جفری یانگ^۲ و همکارانش (۱۹۹۹) به وجود آمده و بر اساس بسط و گسترش مفاهیم و روش‌های درمان شناختی-رفتاری کلاسیک بنا شده است. این درمان، اصول و مبانی مکتب‌های شناختی رفتاری، دلبستگی گشتالت^۳، روابط شیء^۴، سازنده‌گرایی^۵ و روان‌کاوی را در قالب یک مدل درمانی و مفهومی ارزشمند تلفیق کرده است و بر ساختارهای عمیق شناختی یا همان طرحواره‌های اصلی متمرکز است (یانگ، کلوسکو، ویشار، ترجمه حمیدپور و اندوز، ۲۰۰۳-۱۳۹۴). اگرچه این رویکرد در اصل برای درمان اختلالات شخصیت مطرح شد اما برای طیف وسیعی از اختلالات و مشکلات روانشناختی قابل استفاده است (استوپا، ترون، واترز و پیترسون، ۲۰۰۱).

طرحواره‌درمانی، طرحواره‌های ناسازگار اولیه را مد نظر قرار می‌دهد. طرحواره‌های ناسازگار اولیه، الگوهای فکری یا درون مایه‌های ذهنی فراگیر و عمیقی هستند و از خاطرات، هیجان‌ات و احساسات بدنی تشکیل شده‌اند؛ در دوران کودکی یا نوجوانی شکل گرفته‌اند و در سیر زندگی تداوم دارند. این طرحواره‌ها درباره رابطه با خود با دیگران هستند، به شدت ناکارآمدند و برای بقایشان می‌جنگند. با اینکه فرد می‌داند طرحواره منجر به ناراحتی او می‌شود، ولی با آن احساس راحتی می‌کند که این باعث می‌شود فرد به این نتیجه برسد که طرحواره‌اش درست است (یانگ، کلوسکو، ویشار، ۲۰۰۳).

زمانی که این طرحواره‌ها انعطاف‌پذیر و متوسط هستند، می‌توان آنها را راحت‌تر درمان کرد و در نتیجه عملکرد سالمی داشت. اما زمانی که آنها قوی و افراطی هستند، مانع درمان طرحواره‌ها

¹ Schema therapy

² young

³ Gestalt

⁴ Object relation

⁵ constructivism

⁶ Stopa, Thorne, Waters, Preston

می‌شوند و فرد دائماً طرحواره را بارها تجربه می‌کند (یانگ و همکاران، ۲۰۰۳). این مدل فرض می‌کند که تجربه مکرر یک EMS و راهبردهای مقابله‌ای ناسازگار مرتبط با آن در زمینه کاری یک عامل مهم در ایجاد و تداوم استرس شغلی و اختلالات کاری است. محیط‌های کاری معمولاً به راحتی به تجربه مجدد تجربیات گذشته و فعال شدن طرحواره‌ها کمک می‌کنند، زیرا شباهت‌های بین محیط اولیه خانواده و موقعیت کاری بسیار زیاد است. برای مثال، مدیران و سرپرستان را می‌توان به‌عنوان منبع قدرت، شخصیت‌هایی شبیه والدین، و همکاران یا همسالان را می‌توان مشابه خواهر و برادر در سیستم خانواده دید (بامبر، ام سی ماهن، ۲۰۰۸). مطالعاتی از رابطه بین EMS و استرس شغلی و اختلالات کاری حمایت می‌کند از جمله در مطالعه بامبر و ماهن (۲۰۰۸)، به بررسی رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه و اختلالات کاری در کارکنان سلامت پرداخته شد و نتایج نشان داد نمرات بالاتر در EMS با سطوح بالاتر فرسودگی مرتبط است. همچنین نمرات بالاتر در EMS با موارد روانپزشکی (به عنوان مثال، سلامت روان ضعیف تر) مرتبط است. از طرفی نتایج ارتباط مثبت معناداری بین EMS، فرسودگی شغلی، موارد روانپزشکی را نیز نشان دادند. بنابراین، این فرضیه که از نظر آماری ارتباط مثبت معنی‌داری بین EMS، استرس شغلی، موارد روانپزشکی و غیبت بیماری یافت می‌شود، در مطالعه مذکور تأیید شده است. از آنجایی که استرس شغلی پیامدهای منفی بسیاری دارد و بر عملکرد فرد و رضایت شغلی او تأثیرات زیادی دارد، لازم است از مداخله‌های لازم جهت کاهش استرس شغلی استفاده شود، که در مطالعه‌ی کرمی و همکاران (۱۳۹۵) به بررسی اثربخشی طرحواره‌درمانی بر استرس شغلی پرستاران پرداخته شد و نتایج نشان‌دهنده‌ی اثربخشی خوب این مداخله بر کاهش علائم و منابع استرس شغلی است.

بررسی رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه با مسئولیت‌پذیری و سبک زندگی بر روی معلمان مرد در مطالعه‌ای نشان داد که بین مسئولیت‌پذیری و طرحواره‌های ناسازگار اولیه و سبک زندگی، ارتباط معناداری وجود دارد. همچنین نتایج رگرسیون نشان داد که سبک زندگی، رابطه بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و مسئولیت‌پذیری را تعدیل می‌کند. به طور کلی نمرات بالا در طرحواره‌های ناسازگار با نمرات پایین مسئولیت‌پذیری در مورد سبک زندگی ناسالم و نمرات طرحواره‌های ناسازگار بالا با نمرات بالای مسئولیت‌پذیری در افراد سالم همراه است (امانی، ۲۰۱۸).

مرادی و همکاران (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای با موضوع رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه و فرسودگی شغلی معلمان دریافتند که بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و فرسودگی شغلی همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد و همچنین بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و

مولفه‌های فرسودگی هیجانی و عملکرد شخصی (عدم موفقیت شخصی) همبستگی مثبت و معنادار به دست آمد. بر اساس یافته‌های این مطالعه، EMS نقش مهمی در بروز فرسودگی شغلی معلمان دارند.

پرایس^۱ (۲۰۰۶) درباره تداوم طرحواره‌ها با رفتار شغلی معتقد است که استرس شغلی منجر به تشدید تعارضات ناخودآگاه در برخی از کارکنان می‌شود. کار کردن برای کسانی که طرحواره‌های ناسازگار اولیه انعطاف ناپذیری دارند، آسیب‌زا است. این افراد با طرحواره‌های ناسازگار اولیه و همچنین راهبردهای مقابله‌ای ناسازگار مستعد استرس و فرسودگی شغلی هستند. حرفه معلمی یک حرفه استرس‌زا است و معلمان همواره دغدغه یادگیری و درونی‌سازی مطالب درسی، جلوگیری از کاهش انگیزه یادگیری، تأثیر آموزش بر تغییرات و ایجاد رفتارهای شهروندی و اجتماعی مناسب در دانش‌آموزان را دارند. به همین دلیل است که همیشه سابقه‌ی شیوع فرسودگی شغلی در این قشر وجود دارد. اگر معلمانی باشند که باورهای نادرستی از گذشته خود داشته باشند و EMS داشته باشند، احتمال شیوع فرسودگی شغلی و استرس شغلی در آنها بیشتر می‌شود.

براساس مطالعات بامبر و ام‌سی‌ماهن (۲۰۰۸) طرحواره‌های حوزه دیگر جهت مندی و حوزه گوش به زنگی بیش از حد با مشکلات شغلی بیشترین ارتباط را دارند. افرادی که طرحواره‌های حوزه دیگر جهت مندی دارند به جای رسیدگی به نیازهای خود به دنبال ارضای نیازهای دیگران هستند و تمرکز افراطی بر تمایلات، احساسات و پاسخ‌های دیگران به گونه‌ای که نیازهای خود فرد نادیده گرفته می‌شود. این کار به منظور دریافت عشق و پذیرش، تداوم ارتباط با دیگران یا اجتناب از انتقام و تلافی صورت می‌گیرد. در اکثر خانواده‌های این افراد، والدین به جای توجه و اهمیت قابل شدن به نیازهای منحصر به فرد کودک، بیشتر نیازهای هیجانی یا منزلت اجتماعی خود را مهم دانسته‌اند و مشخصه‌ی بارز این خانواده‌ها پذیرش با قید و شرط کودک است. طرحواره‌های این حوزه شامل: اطاعت^۲، ایثار^۳ پذیرش جویی/ جلب توجه^۴ (یانگ، ۲۰۰۳).

¹ price

² Subjugation

³ Acting out

⁴ Approval seeking/ recognition seeking

طرحواره‌های حوزه گوش به زنگی بیش از حد، بیشتر تاکید بر سرکوب احساسات، تکانه‌ها و انتخاب‌های خود انگیخته فرد یا برآورده ساختن قواعد و انتظارات انعطاف ناپذیر و سختگیرانه درباره‌ی عملکرد و رفتار اخلاقی دارند. دوران کودکی این بیماران پر از خشونت، طرد و سختگیری بوده و خویشتن‌داری و فداکاری بیش از حد بر لذت و خودانگیختگی غلبه داشته است. این طرحواره‌ها در خانواده‌هایی به وجود می‌آید که در آنها عصبانیت، توقعات زیاد و گاهی اوقات تنبیه دیده می‌شود. در این خانواده‌ها بر عملکرد عالی، بی نقص‌گرایی، وظیفه شناسی، پیروی از قوانین، پنهان سازی هیجانات، اجتناب از اشتباه تاکید می‌شود. این افراد معمولاً احساس بدبینی، ترس و نگرانی دارند. طرحواره‌های این حوزه شامل: منفی‌گرایی/بدبینی ۱، بازداری هیجانی ۲، معیارهای سرسختانه / عیب جویی افراطی ۳، تنبیه ۴ (یانگ، کلووسکو، ۲۰۰۳).

به طور کلی خودکارآمدی معلمان با توجه به نقش میانجی که در تعدیل استرس شغلی دارد، جای مطالعه بسیاری دارد که نحوه‌ی تاثیرگذاری خودکارآمدی بر استرس شغلی مشخص شود و از طرفی استرس شغلی معلمان به دلیل پیامدهای منفی که دارد مورد توجه بسیاری از محققان است تا بتوانند با شناسایی عوامل موثر بر استرس شغلی، آن را تعدیل کنند و خودکارآمدی و رضایت شغلی معلمان افزایش یابد. با توجه به مطالعات ذکر شده در این حوزه مبنای نظری طرحواره‌درمانی، طرحواره‌های ناسازگار اولیه با استرس شغلی و سایر اختلالات کاری در ارتباط هستند به خصوص طرحواره‌های حوزه دیگر جهت-مندی (اطاعت، ایثار) و حوزه گوش به زنگی بیش از حد (بازداری هیجانی، معیارهای سخت-گیرانه) با مشکلات شغلی در ارتباط هستند. از این رو در این مطالعه به بررسی رابطه طرحواره‌های حوزه دیگر جهت‌مندی و گوش به زنگی بیش از حد با استرس شغلی و خودکارآمدی معلمان پرداخته می‌شود تا روابط بین آنها شناسایی شود. اهداف این مطالعه عبارتند از:

۱- بررسی رابطه بین طرحواره‌های حوزه دیگر جهت‌مندی و گوش به زنگی بیش از حد با استرس شغلی

¹ negativity /Pessimism

² emotional inhibition

³ unrelenting standards/ hyper criticalness

⁴ punitiveness

۲- بررسی رابطه بین طرحواره‌های حوزه دیگر جهت‌مندی و گوش به زنگی بیش از حد با خودکارآمدی شغلی

۳- بررسی رابطه بین استرس شغلی و خودکارآمدی شغلی

۴- بررسی نقش طرحواره‌های حوزه دیگر جهت‌مندی و گوش به زنگی بیش از حد و خودکارآمدی بر استرس شغلی

۵- بررسی نقش طرحواره‌های حوزه دیگر جهت‌مندی و گوش به زنگی بیش از حد و استرس شغلی بر خودکارآمدی

روش پژوهش

پژوهش حاضر با هدف کاربردی و روش پژوهش توصیفی- همبستگی انجام شده است. جامعه پژوهش، کلیه معلمان زن و مرد معلمان ابتدایی ناحیه ۲ کرمان با جمعیت تقریبی ۱۸۰۰ نفر هستند که با توجه به جدول مورگان تعداد ۳۰۰ نفر از معلمان با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای بر اساس مدارس انتخاب شدند. پرسشنامه‌ها به دلیل شرایط کرونا و مجازی بودن کلاس‌های درس به صورت آنلاین در شبکه‌های اجتماعی برای معلمان ارسال شد. که از بین این حجم نمونه ۲۰۱ پرسشنامه به طور کامل پاسخ داده شد و ۹۹ تا از پرسشنامه‌ها به دلیل عدم پاسخگویی کامل غیرمعتبر بودند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های استاندارد شده زیر استفاده شد:

پرسشنامه استرس شغلی: برای سنجش استرس شغلی از شاخص 15 سؤالی کاهن، ولف و کوئین، اسنوک و روزنتال (۱۹۶۴) استفاده شد که میلر (1380) آن را ارائه داده است. این پرسشنامه ۱۵ گویه دارد برای سنجش تنشی که فرد به علت کارش تجربه می‌کند. مقیاس پاسخگویی مورد استفاده برای این پرسشنامه در این پژوهش 6 درجه ای (هرگز 1 تا همیشه 6) است. براساس گزارش میلر (1380) پایایی بازآزمایی، تحلیل همبستگی بین گویه‌ها با استفاده از یک نمونه 725 نفری از افراد شاغل (و پیمایش عمیق) با استفاده از 53 سرپرست، انجام گرفته بر روی این شاخص، حاکی از توانایی تشخیص تنش‌های عمده در این پرسشنامه است. در این پرسشنامه استرس شغلی در قالب کلی با سه عامل: استرس ناشی از ناکارآمدی تصویری، استرس ناشی از محدودیت مسئولیت و اختیار و استرس ناشی از تعارض و تضاد، در نظر گرفته شد. در مطالعه گل پرور و همکاران (۱۳۸۴) برای روایی سازه این پرسشنامه از تحلیل عاملی

اکتشافی و تاییدی استفاده کردند که سه عامل مطرح شده در پرسشنامه تایید شدند. برای پایایی نیز آلفای کرونباخ کل ۱۵ سؤال نیز ۰/۸۷ گزارش شده است.

پرسشنامه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه: پرسشنامه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه یانگ (YSQ) در سال ۱۹۹۴ توسط یانگ تدوین شد. این پرسشنامه ۲۰۵ ماده‌ای بسیار وقت‌گیر است و از این رو استفاده از آن توام با مشکلاتی می‌باشد. به منظور سهولت کاربرد، یانگ و برون در سال ۱۹۹۸ فرم کوتاه این پرسشنامه را تدوین کردند و این پرسشنامه ۷۵ سؤال دارد و برای سنجش ۱۵ طرح‌واره ناسازگار اولیه شناختی طراحی شده است. این طرح‌واره‌ها عبارتند از: طرد و بریدگی (رهاشدگی/بی‌ثباتی، بی‌اعتمادی/سورفتار، محرومیت هیجانی، نقص و شرم، انزوای اجتماعی/بیگانگی)، خودمختاری و عملکرد مختل (وابستگی/بی‌کفایتی، آسیب‌پذیری نسبت به ضرر/بیماری، خودتحوّل نیافته، شکست)، محدودیت‌های مختل (استحقاق/بزرگ‌منشی، خویشتن‌داری و خودانضباطی ناکافی)، دیگرجهت‌مندی (اطاعت، ایثار) و گوش به زنگی بیش از حد و بازداری (بازداری هیجانی، معیارهای سرسختانه/عیب‌جویی افراطی). در فرم کوتاه، هر طرح‌واره توسط پنج سؤال بر روی مقیاس ۶ درجه‌ای (کاملاً غلط=۱، تقریباً غلط=۲، بیشتر درست تا غلط=۳، اندکی درست=۴، تقریباً درست=۵، کاملاً درست=۶) سنجیده می‌شود. در این پرسشنامه نمره بالا نشان‌دهنده طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه است.

پژوهش‌های بسیاری از پایایی پرسشنامه YSQ-SF حمایت می‌کنند از جمله در مطالعه بارانف و اویی^۱ (۲۰۰۷)، که نشان داد کلیه خرده‌مقیاس‌های ۱۵ گانه فرم کوتاه پرسشنامه طرح‌واره از همسانی درونی کافی تا بسیار خوبی برخوردار هستند. آلفای کرونباخ همه طرح‌واره‌ها از (۰/۷۶ تا ۰/۹۳) محاسبه شد و روایی سازه و عاملی قابل قبولی را نیز گزارش کردند. YSQ-SF در ایران توسط صدوقی، وفایی طباطبایی و اصفهانیان در سال ۱۳۸۷ هنجاریابی شده‌است و روایی سازه و عاملی آن را تأیید کردند. ذوالفقاری، فاتحی‌فر و عابدی (۱۳۸۷) پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۴ گزارش کردند که معنی دار بوده است. در مطالعه حاضر سوالات مربوط به طرح‌واره‌های ایثار، اطاعت، معیارهای سخت‌گیرانه و بازداری هیجانی مورد استفاده قرار گرفت.

پرسشنامه خودکارآمدی معلم: پرسشنامه خودکارآمدی معلم دارای ۳۰ سؤال با مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای است و ۷ بعد تأثیر در تصمیم‌گیری، کارآمدی برای تأثیر در منابع،

¹ Baranoff, Oei

خودکارآمدی آموزشی، خودکارآمدی انضباطی، خودکارآمدی برای جلب مشارکت والدین، خودکارآمدی برای جلب مشارکت اجتماعی و خودکارآمدی برای خلق یک فضای مثبت در مدرسه را می‌سنجد. این پرسشنامه توسط آلبرت بندورا (۱۹۹۷) طراحی شده است و نمرات بالاتر نشان‌دهنده‌ی خودکارآمدی بالاتر است. روایی و پایایی آن توسط بندورا (۱۹۹۷) با روش تحلیل عاملی و آلفای کرونباخ (۰/۹۵) بررسی شده است. در ایران ضریب آلفای آن توسط زاهد و همکاران (۱۳۸۸) ۰/۸۸ بدست آمده است و روایی سازه مورد قبولی را گزارش کرده‌اند. در مطالعه حاضر صرفاً نمره کلی خودکارآمدی بررسی شده است.

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها، با در نظر گرفتن سطح سنجش متغیرها در اهداف و با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-22 از روش همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی چندگانه استفاده شده است.

یافته‌ها

به منظور تحلیل داده‌های این مطالعه، ابتدا از روشهای آمار توصیفی، برای بررسی فراوانی و تعداد برای متغیرهای سن، جنس، دوره آموزشی استفاده شد (جدول ۱).

جدول شماره ۱: مشخصات جمعیت شناختی نمونه

درصد	تعداد	طبقه	
۴۸٪/۱۸	۸۴	۲۰-۳۰	سن
۲۶٪/۹	۵۴	۳۰-۴۰	
۲۲٪/۴	۴۵	۴۰-۵۰	
۹٪/۱۰	۱۸	۵۰ به بالا	
۷۶٪/۱۱	۱۵۳	زن	جنسیت
۲۳٪/۹	۴۸	مرد	
۶۷٪/۲	۱۳۵	دوره اول ابتدایی	دوره آموزشی
۳۳٪/۱۸	۶۶	دوره دوم ابتدایی	

شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه (استرس شغلی، خودکارآمدی و طرحواره‌ها) بررسی شدند و نتایج نشان داد طرحواره‌های ایثار و معیارهای سختگیرانه نسبت به دو طرحواره‌ی دیگر در بین نمونه بیشترین میانگین را دارند (جدول ۲).

جدول شماره ۲: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

تعداد	انحراف استاندارد	میانگین	
۲۰۱	۱۴/۱۱	۳۹/۵۳	استرس شغلی
۲۰۱	۲۳/۴۴	۹۵/۷۰	خودکارآمدی شغلی
۲۰۱	۳/۲۴	۶/۶۳	اطاعت
۲۰۱	۵/۰	۱۵/۹۵	ایثار
۲۰۱	۳/۶۱	۶/۹۵	بازداری
۲۰۱	۵/۰۶	۱۵/۵۴	معیارهای سختگیرانه

جهت انجام آزمون‌های آماری پارامتریک ابتدا پیش‌فرض‌های آن بررسی شدند. غربالگری داده‌ها با استفاده از نمودار باکس نشان داد که داده پرت تک متغیره‌ای وجود ندارد. آزمون آماری کالموگروف-اسمیرنوف^۱ نیز نشان دهنده نرمال بودن متغیرها بود. فواصل ماحالانوبیس^۲ نیز نشان داد که داده پرت چندمتغیره وجود ندارد.

جهت بررسی رابطه بین متغیرهای پژوهش از روش همبستگی پیرسون استفاده شد. ماتریس ضرایب همبستگی پیرسون متغیرهای پژوهش نشان داد که بین طرحواره‌های اطاعت ($r = 0/55$)، بازداری هیجانی ($r = 0/29$) و معیارهای سختگیرانه ($r = 0/38$) با استرس شغلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و همچنین استرس شغلی با خودکارآمدی شغلی رابطه منفی و معناداری دارد ($r = -0/54$). بین طرحواره‌های اطاعت ($r = -0/66$)، بازداری هیجانی ($r = -0/63$) و معیارهای سختگیرانه ($r = -0/21$) با خودکارآمدی رابطه منفی و معناداری وجود دارد.

نیرومندترین همبستگی مثبت بین طرحواره‌ی بازداری هیجانی و اطاعت ($r = 0/62$) و نیرومندترین همبستگی منفی بین طرحواره‌ی اطاعت با خودکارآمدی ($r = -0/66$) و بازداری هیجانی با خودکارآمدی شغلی ($r = -0/63$) است. همبستگی بین ایثار و استرس شغلی، بازداری هیجانی و ایثار، معیارهای سختگیرانه و بازداری هیجانی معنادار نیست (جدول ۳).

¹ Kolmogorov-Smirnov

² Mahalanobis distance

جدول شماره ۳: ماتریس همبستگی‌های بین استرس شغلی و خود

معیارهای سختگیرانه	بازداری هیجانی	ایثار	اطاعت	خودکارآمدی	استرس شغلی	
					۱	استرس شغلی
				۱	**۰/۵۴	خودکارآمدی
			۱	**۰/۶۶	**۰/۵۵	اطاعت
		۱	**۰/۱۹	*۰/۱۶	۰/۰۵	ایثار
	۱	-۰/۱۰	**۰/۶۲	**۰/۶۳	**۰/۲۹	بازداری هیجانی
۱	۰/۰۹	*۰/۲۵	**۰/۲۴	**۰/۲۱	**۰/۳۸	معیارهای سختگیرانه

در سطح ۰.۰۱ معنادار است**

در سطح ۰.۰۵ معنادار است* جهت بررسی نقش طرحواره‌های ناسازگار اولیه در پیش‌بینی خودکارآمدی شغلی و استرس شغلی از تحلیل رگرسیون خطی چندگانه به روش همزمان استفاده شد. تحلیل رگرسیون یک بار برای پیش‌بینی استرس شغلی با متغیرهای خودکارآمدی شغلی و طرحواره‌های ناسازگار (جدول ۴) و یک بار برای پیش‌بینی خودکارآمدی با متغیرهای استرس شغلی و طرحواره‌های ناسازگار (جدول ۵) اجرا شد.

جدول شماره ۴: نتایج رگرسیون نقش طرحواره‌ها و خودکارآمدی در استرس شغلی

p	t	Beta	B	P	F	R ²	R	متغیرها
۰/۰۰۰	۲۵/۸۶		۴۴/۱۲۲	۰/۰۰۰	۳۲/۲۶	۰/۴۵	۰/۶۷	مدل کلی
۰/۰۰۰	-۵/۰۲	-۰/۳۸	-۰/۲۳					خودکارآمدی
۰/۰۰۰	۵/۰۷	۰/۴۰	۱/۰۷					اطاعت
۰/۰۲۰	۲/۳۴	۰/۱۳	۰/۳۷					ایثار
۰/۰۰۶	-۲/۷۵	-۰/۲۰	-۰/۵۱					بازداری هیجانی
۰/۰۰۲	۳/۲۱	۰/۱۸	۰/۵۲					معیارهای سختگیرانه

بر اساس یافته‌های جدول ۴ از تحلیل رگرسیون طرحواره‌های چهارگانه و خودکارآمدی نقش معناداری در پیش‌بینی استرس شغلی دارد ($F=32.26, p<0.000$) و طرحواره‌های چهارگانه و خودکارآمدی ۴۵ درصد از واریانس استرس شغلی را پیش‌بینی می‌کنند ($R^2=0.45$). طرحواره اطاعت از بین متغیرهای مستقل بیشترین توان برای پیش‌بینی استرس شغلی دارد ($t=5.07, p=0.001$) و بعد از آن خودکارآمدی ($t=-5.02$) و معیارهای

سختگیرانه ($t=3.21$) بیشترین توان برای پیش بینی استرس شغلی را دارند. به علاوه ایثار و بازداری هیجانی نقش معناداری در پیش بینی استرس شغلی دارند ($t=2.34$ ، $t=-2.75$).

جدول شماره ۵: نتایج رگرسیون نقش طرحواره‌ها و استرس شغلی در خودکارآمدی

متغیرها	R	R ²	F	P	B	Beta	t	p
مدل کلی	۰/۷۶	۰/۵۸	۵۴/۶۷	۰/۰۰۰	۱۲۷/۶۲		۲۵/۸۶	۰/۰۰۰
استرس شغلی					-۰/۴۹	-۰/۲۹	-۵/۰۲	۰/۰۰۰
اطاعت					-۱/۰۴	-۰/۲۳	-۳/۲۹	۰/۰۰۱
ایثار					۰/۵۰	۰/۱۰	۲/۱۶	۰/۰۳۲
بازداری هیجانی					-۱/۵۹	-۰/۳۸	-۶/۳۶	۰/۰۰۰
معیارهای سختگیرانه					-۰/۱۷	-۰/۰۳	-۰/۷۰	۰/۴۸

تحلیل رگرسیون (جدول ۵) نشان داد که طرحواره‌های چهارگانه و استرس شغلی نقش معناداری در پیش بینی خودکارآمدی شغلی دارند ($F=54.67$, $p<0.000$) و طرحواره‌های چهارگانه و استرس شغلی ۵۸ درصد از واریانس خودکارآمدی را پیش بینی می‌کنند ($R^2=0.58$). طرحواره بازداری هیجانی از بین متغیرهای مستقل بیشترین توان برای پیش بینی خودکارآمدی دارد ($t=-6.36$) و همچنین استرس شغلی ($t=-5.02$)، اطاعت ($t=-3.29$) و ایثار ($t=2.16$) نقش معناداری در پیش بینی خودکارآمدی دارند. اما معیارهای سختگیرانه نقش معناداری در پیش‌بینی خودکارآمدی ندارد ($p>0.05$).

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف بررسی رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه اطاعت، ایثار، بازداری هیجانی و معیارهای سختگیرانه با استرس شغلی و خودکارآمدی معلمان انجام شد. نتایج همبستگی نشان داد استرس شغلی با خودکارآمدی رابطه منفی و معناداری دارد و نتایج رگرسیون نیز تأییدکننده‌ی رابطه دوسویه استرس شغلی و خودکارآمدی است، که این یافته با مطالعات داخلی از جمله جلال‌زاده و نصیریان (۱۳۹۹)، باقری ملک‌آبادی و دفتری اکباتان (۱۳۹۶)،

امیراحمدی و همکاران(۱۳۹۷)، کیهان(۱۳۹۷) و مطالعات خارجی مانند شالویک و شالویک(۲۰۱۷)، شوارتز و هالوم(۲۰۰۷)، کلاسن و چو(۲۰۱۰) و ریلی و همکاران(۲۰۱۴). رابطه بین استرس معلم و خودکارآمدی معلم توسط بسیاری از محققین به عنوان اینکه استرس معلم بر خودکارآمدی معلمان تأثیر منفی دارد، تبیین شده‌است. برخی از محققان نیز مدل‌هایی را تحلیل کرده‌اند که بر اساس آن‌ها خودکارآمدی معلم بر استرس شغلی او تأثیر می‌گذارد. از آنجا که مطالعات طولی کمی وجود دارد، نمی‌توان یک نتیجه قطعی در مورد روابط علی بین متغیرها گرفت، از این رو مطرح می‌شود که رابطه بین این متغیرها احتمالاً متقابل است. از آنجایی که استرس با احساسات منفی مرتبط است می‌تواند منجر به فرسودگی عاطفی شود و فرض می‌شود بر خودکارآمدی تأثیر منفی می‌گذارد. از سوی دیگر، بندورا (۱۹۹۷) معتقد است که افراد با خودکارآمدی پایین بسیاری از جنبه‌های محیط خود را مملو از خطر می‌بینند، بر روی کمبودهای مقابله‌ای خود تمرکز می‌کنند و در نتیجه شدت تهدیدات احتمالی را بزرگ‌تر می‌کنند. بنابراین، می‌توان انتظار داشت که خودکارآمدی پایین، استرس شغلی را نیز افزایش دهد(شالویک، شالویک، ۲۰۱۶).

بین طرحواره‌های اطاعت، بازداری هیجانی و معیارهای سختگیرانه با استرس شغلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در مدل رگرسیون طرحواره‌های چهارگانه و خودکارآمدی در پیش‌بینی استرس شغلی نقش معناداری دارند. که نتایج بدست آمده با نتایج مطالعات بامبر و ام سی ماهن(۲۰۰۸)، مرادی قهدریجانی و همکاران(۲۰۱۵)، ایزدی(۲۰۱۱) همسو است. مدل استرس شغلی مبتنی بر طرحواره‌ها که توسط بامبر و پرایس(۲۰۰۶) ارائه شده است، این فرضیه را مطرح کرد که افراد (ناخودآگاه) به سمت مشاغلی با پویایی‌ها و ساختارهای مشابه با محیط‌ها و روابط سمی سوق داده می‌شوند که در دوران کودکی تجربه کرده‌اند و این گرایش با هدف بهبود EMS و راهبردهای مقابله‌ای ناسازگار ناشی از آنها است که منجر به تشدید آن‌ها می‌شود. این مدل همچنین پیشنهاد می‌کند که «بازسازی» دائمی EMS و استراتژی‌های مقابله‌ای ناسازگار در محیط کاری عامل مهمی در ایجاد استرس شغلی و مشکلات شغلی است. افراد دارای طرحواره‌ی معیارهای سختگیرانه تمایل به کمال گرا بودن دارند و تمایل دارند همیشه به استانداردهای بالا دست یابند و معمولاً از انتقاد اجتناب می‌کنند(بانگ و همکاران، ۲۰۰۳). کمال گرایی و تمایل به دستیابی مستمر به استانداردهای بالا در زمینه کاری، به ظاهر از ویژگی‌های بسیار مطلوبی است تا افراد بتوانند به موفقیت‌های شغلی برسند، همچنین در امر آموزش و تربیت دانش‌آموزان نیز مفید به نظر می‌رسد، اما به دلیل افزایش فشار کاری و

سختگیری‌های زیاد در نهایت منجر به افزایش استرس شغلی در معلمان و از طرفی کاهش خودکارآمدی می‌شود.

طرح‌رواری بازدارنده هیجانی، به بازدارنده بیش از حد از احساسات، نیازها و انگیزش اشاره دارد. این افراد معمولاً برای جلوگیری از عدم تأیید دیگران، شرمساری یا از دست دادن کنترل تکانه‌های خود، تمرکز بیش از حد بر عقلانیت، بی‌اعتنایی به احساسات و عدم ارتباط خود به خود در مورد عواطف، احساسات و نیازها، یا بیان آسیب‌پذیری‌ها دارند. خانواده معمولاً منشاء شکل‌گیری چنین طرح‌رواری‌هایی است که با سرکوب احساسات، تکانه‌ها و اعمال خودانگیزه و تأکید بر برآورده کردن انتظارات سختگیرانه در مورد عملکرد، پنهان کردن احساسات و اجتناب از اشتباهات به قیمت از دست دادن لذت و آرامش، همراه هستند (یانگ و همکاران، ۲۰۰۳). معلمان به خصوص در دوران ابتدایی برای داشتن عملکرد مناسب و انجام وظایف شغلی مستلزم سرکوب احساسات و نیازهایشان هستند. بنابراین همین بهای از دست دادن احساسات و نیازهای شخصی به علت این طرح‌رواری می‌تواند باعث افزایش استرس شغلی شود.

در طرح‌رواری اطاعت، شخص خودش را مطیع خواسته‌های دیگران قرار می‌دهد، به دلیل این‌که از پیامدهای منفی عدم اطاعت مصون بماند. همین موضوع می‌تواند باعث سرکوب بسیاری از نیازهای هیجانی او شود. او فکر می‌کند خواسته‌ها، نظرات و احساساتش برای دیگران مهم نیست و اغلب منجر به خشم سرکوب شده می‌شود، در نهایت خودش را به شکل‌هایی نامناسب نشان می‌دهد، مثل پرخاشگری منفعل یا نشانه‌های روان‌تنی (یانگ و همکاران، ۲۰۰۳). در این طرح‌رواری اتفاقی که همانند طرح‌رواری بازدارنده هیجانی می‌افتد، سرکوب است که می‌تواند به نوعی بر خودکارآمدی و استرس شغلی فرد تأثیر منفی بگذارد.

به طور کلی در مدل استرس شغلی متمرکز بر طرح‌رواری بامبر و پرایس (۲۰۰۶) این فرضیه مطرح می‌شود که افراد (ناخودآگاه) با هدف برآورده شدن نیازهای عاطفی اصلی خود از طریق تجربه مجدد، وارد موقعیت‌های چالش برانگیز می‌شوند. اگر این موفقیت به دست آید، پس از آن طرح‌رواری، درمان می‌شود. اما اگر نیازهای عاطفی اصلی همچنان برآورده نشوند و تلاش در جهت دستیابی به این نیازها خنثی شود، آنگاه استرس شغلی و فرسودگی شغلی می‌تواند ایجاد شود. افرادی که EMS قوی‌تر و شدیدتر دارند بیشتر مستعد این اتفاق هستند.

بین طرح‌رواری اطاعت، بازدارنده هیجانی و معیارهای سختگیرانه با خودکارآمدی رابطه منفی و معناداری وجود دارد و طرح‌رواری ایثار رابطه مثبت و معناداری با خودکارآمدی دارد. همچنین نتایج رگرسیون نشان داد که مدل طرح‌رواری‌های چهارگانه و استرس شغلی در پیش-

بینی خودکارآمدی نقش معناداری دارند. این نتایج با مطالعات دیگری که در این حوزه انجام شده است هماهنگ است از جمله مطالعه امانی (۲۰۱۸) و کمونی (۲۰۱۸).

طرحواره ایثار، به فداکاری، تمرکز بیش از حد بر نیازهای دیگران به بهای هزینه کردن نیازهای خود، اغلب برای جلب عشق، تایید، حفظ احساس ارتباط با دیگران یا اجتناب از تلافی اشاره دارد. تصور می‌شود که خانواده اصلی افراد دارای این طرحواره، مبتنی بر پذیرش مشروط هستند، به طوری که کودک یاد می‌گیرد خواسته‌های شخصی مهم خود را سرکوب کند تا عشق، تایید و توجه والدین را به دست آورد (یانگ و همکاران، ۲۰۰۳). شغل معلمی به دلیل انتظارات و اقتضای شغلی که دارد مستلزم داشتن حدی از ایثارگری است و شغل مناسبی است برای کسانی که این طرحواره را دارند. از طرفی این افراد به دلیل تلاش برای کسب تأیید و پذیرش دیگران بسیار تلاش می‌کنند و نیازهای دیگران را بر نیازهای خودشان ترجیح می‌دهند از این رو می‌تواند باعث افزایش عملکرد شغلی و خودکارآمدی آنها شود.

به طور کلی نتایج این مطالعه نشان داد که طرحواره‌های ناسازگار اولیه‌ی اطاعت، ایثار، بازداری هیجانی و معیارهای سختگیرانه که ویژگی مشترک آنها سرکوب احساسات، نیازهای شخصی و ترجیح دیگران بر خود است با افزایش استرس شغلی و کاهش خودکارآمدی شغلی مرتبط هستند و حتی می‌توانند نقش پیش‌بین برای این دو متغیر داشته باشند. از این رو با توجه به تاثیرات منفی طرحواره‌های ناسازگار اولیه در تمام ابعاد زندگی فرد و از طرفی اهمیت نقش و تاثیرگذاری معلم در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان به خصوص در دوران ابتدایی ضرورت دارد که به تعدیل طرحواره‌ها در معلمان پرداخته شود تا هم استرس شغلی آنها کاهش یابد و هم اینکه خودکارآمدی شغلی آنها در امر آموزش افزایش یابد.

از جمله اقداماتی که در این زمینه می‌توان انجام داد این است که در دوره‌های ضمن خدمت معلمان، به آموزش مهارت‌های زندگی و خودمراقبتی پرداخته شود تا با تأمین بهداشت روانی معلمان، عملکرد شغلی آنها افزایش یابد و نسل دانش‌آموزی که زیر نظر معلمان، آموزش و پرورش می‌یابند، هم از سلامت روان برخوردار شوند هم از کیفیت آموزشی بهتری بهره‌مند شوند.

این مطالعه همانند سایر مطالعات با محدودیت‌های روبه رو بود از جمله اینکه جمع‌آوری اطلاعات در شرایط پاندمی کرونا صورت گرفته‌است، از این رو برای زمان بعد از پاندمی کرونا باید با احتیاط به کار گرفته شود. محدودیت جغرافیایی از دیگر محدودیت‌های این مطالعه است که باید در نظر گرفت که نمونه مورد بررسی از جامعه معلمان ابتدایی ناحیه ۲ کرمان انتخاب

شده‌است، از این رو برای سایر مناطق جغرافیایی و به علاوه سایر مقاطع تحصیلی نیز باید با احتیاط مورد استفاده قرار گیرد.

از طرفی در این مطالعه به بررسی نقش چهار تا از طرحواره‌های ناسازگار در حوزه دیگرجهت-مندی و گوش به زنگی بیش از حد پرداخته شد و مطالعات آینده می‌توانند به بررسی نقش سایر طرحواره‌ها نیز بپردازند، به علاوه این مطالعه امکان بررسی در سایر مقاطع تحصیلی و مشاغل را دارد.

پژوهشگران از تمام کسانی که در اجرای هرچه بهتر این مطالعه مشارکت داشتند تشکر ویژه دارند به خصوص آموزش و پرورش کرمان و تمام مدیران و معلمانی که در پاسخگویی مسئولانه به سوالات پرسشنامه همکاری کردند.

منابع و ماخذ

- امیراحمدی، مهدی؛ کرامتی، راضیه؛ تنهای رشوانلو، فرهاد. (۱۳۹۷). مدل ساختاری ارتباط میان استرس، خودکارآمدی و فرسودگی شغلی در معلمان ابتدایی، *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، ۷: ۹۷-۱۰۶.
- باقری مالک آبادی، لیلیا؛ دفتری اکباتان، مژگان. (۱۳۹۶). بررسی رابطه استرس شغلی با عملکرد شغلی معلمان مقطع متوسطه شهرستان اندیکا در سال تحصیلی ۹۶-۹۵، *دومین همایش بین‌المللی انسجام مدیریت و اقتصاد در توسعه*، دانشگاه تهران.
- جلال زاده، محمد؛ نصیریان، زکیه. (۱۳۹۹). بررسی رابطه استرس شغلی با عملکرد شغلی معلمان دوره ابتدایی، *دوفصلنامه پویش در آموزش و مشاوره*، ۶(۱۲): ۱۱۵-۱۳۲.
- ذوالفقاری، مریم؛ فاتحی زاده، مریم و عابدی، محمدرضا. (۱۳۸۷). تعیین رابطه بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه با ابعاد صمیمیت زناشویی زوجین، *فصلنامه خانواده‌پژوهی*، ۳(۴): ۲۶۱-۲۴۷.
- زاهد، عادل؛ نامور، یوسف؛ نوبخت، شهرام. (۱۳۸۸). رابطه‌ی رضایت شغلی با خودکارآمدی معلمان راهنمایی شهرستان مشگین شهر در سال تحصیلی ۸۹-۸۸. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی*، (فصلنامه)، ۲(۸)، 107-128.
- صدوقی، زهره؛ وفایی، مریم؛ رسول زاده طباطبایی، کاظم و اصفهانیان، نامیه. (۱۳۸۶). تحلیل عاملی نسخه کوتاه پرسشنامه طرحواره یانگ در نمونه غیربالینی ایرانی، *مجله روانپزشکی و روانپزشکی بالینی ایران*، ۴(۲): ۲۱۹-۲۱۴.

- کرمی، جهانگیر؛ اعظمی، یوسف؛ جلالوند، محمد؛ دارابی، افسانه؛ راستگو، ناهید. (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی گروه درمانی شناختی طرحواره محور بر کاهش استرس شغلی پرستاران، *مجله علوم پزشکی صدا،* ۴(۴)۵، صص ۲۲۱-۲۳۰.
- گلپور، محسن؛ نیری، شیرین؛ مرداد، علی. (۱۳۸). الگوی پیشگیری از استرس شغلی، فرسودگی هیجانی و رفتارهای انحرافی از طریق مدیریت، رهبری و ارزشهای اخلاقی، (۱۳): ۷-۲۵.
- میلر، دلبرت. (۲۰۰۱). *راهنمای سنجش و تحقیقات اجتماعی*. هوشنگ نائی، چاپ اول، تهران: نشر نی.
- Amani, M. (2018). The Moderating Role of Lifestyle on Maladaptive Schemas and Responsibility among Iranian Male Teachers, *International Journal of Applied Behavioral Sciences (IJABS)*, 5 (2), Journals. smbu.ac.ir/ijabs.
- Bamber, M, Price, J. (2006). A schema focused model of occupational stress. Chapter 12. In M.R. London and New York: Routledge, pp. 149-161.
- Bamber, M, McMahon, R. (2008). Danger—Early Maladaptive Schemas at Work: The Role of Early Maladaptive Schemas in Career Choice and the Development of Occupational Stress in Health Workers, *Clinical Psychology and Psychotherapy Clin. Psychol, Psychother*, 15, 96-112, Published online in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com). DOI: 10.1002/cpp.564.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavior change, *Psychological Review*, (35) ,010-204.
- Baranoff, J. Oei, T.P.S. (2007). Young Schema Questionnaire: Review of psychometric and measurement issues, *Australian Journal of Psychology*. 59(2):78- 86.
- Betoret, F D. (2009). Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: A structural equation approach, *Educational Psychology*, 29, 45-68. doi:10.1080/01443410802459234.
- Betore, F Do, Artiga, A G. (2010). Barriers perceived by teachers at work, coping strategies, self-efficacy and burnout, *The Spanish Journal of Psychology*, 13, 637-654.
- Collie, R J, Shapka, J D, Perry, N E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy, *Journal of Educational Psychology*, 104, 1189-1204. doi:10.1080/0144341022000023635.

- David, P, Nathaniel, V d Embse. (2018). Teacher self-efficacy moderates the relations between imposed pressure from imposed curriculum changes and teacher stress, *Educational Psychology*, DOI: 10.1080/01443410.2018.1500681.
- Hong, Ji Y. (2012). Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses, *Teaching and Teacher Education*, 18, 417–440. doi:10.1080/13540602.2012.696044.
- Izadian, M. (2011). the role of early maladaptive schemas in explaining depression and mental and emotional fatigue. Master's Thesis, Tehran University.
- Kahn, R L, Wolfe, D M, Quinn, R P, Snoek, D J, Rosenthal, R. (1964). *Organizational stress*. New York: John Willey, pp.424-425.
- Klassen, R, Chiu, M M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741–756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>.
- Klassen, R, Wilson, E, Siu Angela F Y, Hannok, W, Wong M W, Wong, N, et al. (2013). Preservice teachers' work stress, self-efficacy, and occupational commitment in four countries. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 1289–1309. doi:10.1007/s10212-012-0166-x.
- Komoni, A. (2018). Frameworks of Cognition and Conceptualisation in Education; the Relationship between Early Maladaptive Schemas and Academic Self-efficacy. a research study at University of Roehampton, London.
- Moradi Qahderijani, M, Homaei, R, Mehdizadeh, S, Norouzi, M (2015). The Relationship between Early Maladaptive Schemas and Esfahan Guidance School Teachers' Job Burnout. *The International Journal of Indian Psychology*, ISSN 2348-5396 (e) | ISSN: 2349-3429 (p) Volume 3, Issue 1, No.6.
- Reilly, E, Dhingra, K, Boduszek, D. (2014). "Teachers' self-efficacy beliefs, self-esteem, and job stress as determinants of job satisfaction". *International Journal of Educational Management*, Vol. 28 No. 4, pp. 365-378. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2013-0053>.
- Schwarzer, R, Hallum,. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied psychology: An international review*, 57, 152–171, doi: 10.1111/j.1464-0597.2008.00359. x.
- Stipek, D. (2002). *Motivation to learn. Integrating theory and practice* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

- Stopa, La, Thorne, P, Waters, A, Preston, J. (2001). Are the short and long forms of the Young Schema Questionnaire comparable and how well does each version predict psychopathology scores?, *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 15, 253–272.
- Skaalvik, E M, Skaalvik, S. (2011). Teachers' feeling of belonging, exhaustion, and job satisfaction: The role of goal structure and value consonance. *Anxiety, Stress, and Coping. An international Journal*, 24, 369–385. doi:10.1080/10615806.2010.544300.
- Skaalvik, E M, Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 7, 1785–1799.
- Skaalvik, E M, Skaalvik, S. (2017). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy: Relations and Consequences. In: McIntyre T., McIntyre S., Francis D. (eds) *Educator Stress. Aligning Perspectives on Health, Safety and Well-Being*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53053-6_5.
- Price, J. (2006). *CBT for Occupational Stress in Health Professionals*, 1st Edition, Routledge:1.
- Soodak, L C, Podell, D M. (1996). Teacher efficacy: Toward the understanding of a multi-faceted construct. *Teaching and Teacher Education*, 12, 401–411. doi:10.1016/0742-051X(95)00047-N.
- Weiss, E Mary. (1999). Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: A secondary analysis. *Teaching and Teacher Education*, 15, 861–879. doi:10.1016/S0742-051X(99)00040-2.
- Wheatley, K F (2005). The case for reconceptualizing teacher efficacy research. *Teaching and Teacher Education*, 21, 747–766. doi: 10.1016/j.tate.2005.05.009.
- Young, Ji E, Brown, G. (1994). *young schema- Questionnaire (2nd ed), cognitive therapy for personality disorders: A schema- focused approach*. Sarasota, FL: professnal rexource press.
- Young, J E. (1998). *Young Schema Questionnaire Short Form*. New York: Cognitive Therapy Center.
- Young, J E, Klosko, Janet S, Weishaar, M E (2003), *Schema Therapy: A Practitioner's Guide*, Guilford Publications: New York.
- Price, J. (2006). *CBT for Occupational Stress in Health Professionals*, 1st Edition, Routledge:13.