

## بررسی ارتباط بین عزت نفس و فرسودگی شغلی معلمان با عملکرد آنها در تدریس زبان انگلیسی

ولی محمدی<sup>۱</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط بین عزت نفس و فرسودگی شغلی معلمان با عملکرد آنها در تدریس زبان انگلیسی در میان معلمان دبیرستان انجام گرفت. روش تحقیق این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی بوده است و جامعه آماری شامل کلیه معلمان زبان انگلیسی دبیرستان‌های شهر کرج بوده که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ در مدارس این شهر مشغول به تدریس بودند. نمونه آماری این مطالعه ۱۴۴ (۵۸ زن و ۸۶ مرد) معلم بود که انگلیسی را بعنوان زبان خارجی تدریس میکردند و به روش در دسترس انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش از پرسشنامه‌ی استاندارد فرسودگی شغلی و پرسشنامه‌ی محقق ساخته‌ی عزت نفس معلم استفاده گردید. پس از تحلیل آماری و بررسی متغیرها نتایج زیر حاصل شد: عزت نفس معلمان زبان انگلیسی بر فرسودگی شغلی آنها تاثیر گذاشته و بین این دو رابطه معکوس وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده، معلمان زبان انگلیسی با عزت نفس بالاتر شانس کمتری نسبت به تجربه فرسودگی شغلی در طول دوران تدریس شان داشتند و بالعکس. همچنین، مولفه‌های عزت نفس روابط متفاوتی با فرایند فرسودگی شغلی داشتند. یافته‌های پژوهش حاضر میتواند برای معلمان، مدیران و افرادی که به نوعی در بحث آموزش و پرورش درگیرند مفید واقع شوند.

**واژه‌های کلیدی:** عزت نفس، فرسودگی شغلی، تدریس زبان انگلیسی

۱. نویسنده‌ی رابط: استادیار گروه آموزش زبان های خارجی، دانشگاه محقق اردبیلی

(vm1362@gmail.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۲/۲

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۷/۳

## مقدمه

با پیشرفت علم و فناوری و تغییر سبک زندگی افراد، به نظر میرسد قرن حاضر قرن مملو از استرس و فشار باشد. یافته‌ها حاکی از آن است که افراد مختلف از گروه‌های سنی مختلف و موقعیت‌های اجتماعی متفاوت در موقعیت‌های آموزشی گوناگون از استرس روزمره با درجات مختلف متضرر میشوند (ملکی آوارسین، خدیوی و خانکشی زاده، ۱۳۹۱). تجارب محققان نشان می‌دهد استرس بعنوان عاملی تاثیرگذار همیشه در موقعیت‌های گوناگون و تحت شرایط مختلف حاضر است. افراد از عارضه‌ی مزمن استرس که باعث احساس ناامیدی و خستگی میشود رنج می‌برند. آنها نه فقط با مشکلات عاطفی، بلکه با مشکلات جسمانی هم روبه‌رو میشوند. این وضعیت توسط محققان فرسودگی شغلی نام گرفته است که به نوعی خستگی مفرط است.

همانگونه که اسکالویک و اسکالویک<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) ذکر کرده‌اند فرسودگی شغلی نتیجه‌ی استرس شغلی طولانی مدت است، بخصوص در میان ارائه‌دهندگان خدمات انسانی مانند معلمان. بسیاری از معلمان در سرتاسر دنیا ممکن است استرس را درکارشان به انواع مختلفی تجربه کرده باشند (جانن، هریس و مسیبوف<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). اگرچه بسیاری از معلمان با چنین استرسی با موفقیت کنار می‌آیند، اما فرسودگی شغلی ممکن است نقطه‌ی پایان مقابله‌ی ناموفق با استرس باشد (جنت، هریس و مسیبوف، ۲۰۰۳).

عامل مهم دیگری که برای رسیدن به موفقیت در زندگی بیان شده است خودباور بودن است. همانطور که اسکالویک و اسکالویک (۲۰۱۰) ذکر کرده‌اند، عزت نفس می‌تواند بعنوان باور مردم در توانایی‌هایشان در فکر، برنامه‌ریزی، نظارت و اجرا کردن فعالیت‌های مورد نیاز در زمینه‌های آموزشی تعریف شود (بندورا<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶) که این موضوع در چارچوب تئوری روان‌شناسی شناختی توضیح داده شده است.

- 
1. Skaalvik & Skaalvik
  2. Jennett, Harris, & Mesibov
  3. Bandura

بمنظور بهتر متوجه شدن فرسودگی شغلی در موقعیت‌های آموزشی، لازم است درک جامعی از رابطه بین فرسودگی و دیگر اثرات مهم آن بر روی معلمان داشته باشیم. البته بایستی به این نکته توجه داشته باشیم که مطالعه تمامی جوانب چنین پدیده‌ای در مجال مقاله‌ی حاضر با محدودیت فضایی نمی‌گنجد. در نتیجه بر آن شدیم تا ببینیم تا چه اندازه‌ای درگیری معلمان زبان با تدریس زبان انگلیسی در کلاس‌هایشان باعث فرسودگی شغلی آنها می‌شود. بعلاوه، رشد این پدیده در شاخصه‌های فردی از جمله عزت نفس را مورد بررسی قرار خواهیم داد. به عبارت دیگر، رابطه‌ی بین عزت نفس معلمان زبان انگلیسی بعنوان زبان خارجی با فرسودگی شغلی آنها مورد مطالعه قرار می‌گیرد.

معمولاً زمانی که معلمان تازه‌کار وارد محیط کلاسی می‌شوند اغلب مورد حمایت و تشویق قرار نمی‌گیرند. در نتیجه، موقعیت‌های کافی برای کسب دانش و تجربه نخواهند داشت. بعلاوه، بسیاری از معلمان کم‌تجربه کلاس درس را بعنوان آزمون نهایی توانایی‌های تدریستان قلمداد می‌کنند (هارمر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). در نتیجه، مطالعه این افراد برای بررسی اینکه تا چه اندازه‌ای استرس و فرسودگی شغلی را تجربه میکنند امری ضروری است. همچنین، اینکه چگونه باورهای شخصی (عزت نفس معلم) ممکن است در فرآیند فرسودگی شغلی وی نقش داشته باشد امری لازم بنظر می‌رسد.

فرویدنبرگر<sup>۲</sup> (۱۹۷۴) لفظ فرسودگی شغلی را پیشنهاد داد و آنرا بعنوان حالتی از به هم ریختگی جسمانی و عاطفی که نتیجه‌ی شرایط کاریست تعریف کرد. این تعریف از فرسودگی شغلی که توسط فرویدنبرگر (۱۹۷۴) داده شده است خستگی عاطفی را بعنوان نتیجه‌ی اضافه‌کاری طولانی مدت تأیید میکند. مازلاک و جکسون<sup>۳</sup> (۱۹۸۱) این درک اولیه را با اضافه کردن سه نشانه‌ی منحصر به فرد که نتیجه‌ی فرسودگی شغلی در نظر گرفته میشوند کامل کردند: خستگی عاطفی، زوال شخصیتی و کاهش موفقیت‌های فردی. خستگی عاطفی برای معلمان به حالتی

1. Harmer
2. Freudenberger
3. Maslach & Jackson

مربوط است که در آن معلم تمامی انرژی خود را برای تدریس می‌گذارد و نهایتاً انرژی‌اش کاملاً تحلیل می‌رود. زوال شخصیتی زمانی رخ می‌دهد که معلم نسبت به دانش‌آموزانش و حتی کادر مدرسه احساسات منفی دارد. و مورد آخر به داشتن دید منفی نسبت به خود و عدم رضایت از تدریس بعنوان یک حرفه مرتبط است (هدفیلد و دورنی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). نتیجه‌ی این خودکم بینی احساس اندوه و به هم ریختگی در دنبال کردن اهداف است که خود منجر به عدم توانایی در مدیریت کلاس درس نیز خواهد شد (گریفیث<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲). کاهش کارایی، نارضایتی شغلی، کاهش سلامت عمومی و پایین آمدن سطح مقاومت و تحمل از جمله پیامدهای فرسودگی شغلی است (نریمانی و عباسی، ۱۳۸۸).

حدود چهار دهه‌ی پیش عزت نفس معلم بعنوان یکی از خصوصیات وی که با موفقیت دانش‌آموزان در ارتباط بود شناخته می‌شد (آرمور و همکاران<sup>۳</sup>، ۱۹۷۶). عزت نفس معلم با عملکرد و دستاوردهای دانش‌آموز (آرمور و همکاران، ۱۹۷۶)، انگیزه (میدجلی، فلد لوفر و اکلز<sup>۴</sup>، ۱۹۸۹) و احساس مفید بودن در ارتباط است. عزت نفس بر تلاشی که معلمان در تدریس می‌کنند و اهداف آنها تاثیرگذار است. بعلاوه، معلمانی که کارایی بالاتری دارند ایده‌های تازه‌ای دارند و بیشتر مایلند تا از روش‌های جدیدتری استفاده کنند (میلنر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۲).

هاکانن، باکر و شوافلی<sup>۶</sup> (۲۰۰۶) نشان دادند که هم خستگی عاطفی و هم زوال شخصیتی با تصویر فرد از سلامتی خود و توانایی کار کردن در میان معلمان فنلاندی رابطه‌ی معکوس دارد. مطالعه آنها همچنین رابطه‌ی معکوسی بین فرسودگی شغلی و انگیزه نشان داد. بعلاوه، در مطالعه‌ای

- 
1. Hadfield & Dörnyei
  2. Griffiths
  3. Armor et al.
  4. Midgley, Feldlaufer, & Eccles
  5. Milner
  6. Hakanen, Bakker, & Schaufeli

بر روی معلمان هنگ کنگی، لونگ و لی<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) نشان دادند که فرسودگی شغلی معلمان احتمال ترک حرفه توسط آنها را افزایش می‌دهد. نشان داده شده است که فرسودگی شغلی معلم با عزت نفس وی در ارتباط است (فریدمن و فاربر<sup>۲</sup>، ۱۹۹۲). اسکالویک و اسکالویک (۲۰۰۷) رابطه‌ی معناداری بین عزت نفس معلم و فرسودگی شغلی وی پیدا کردند. چان<sup>۳</sup> (۲۰۰۳) دریافت که استرس و درماندگی تأثیرات مهم و مستقلی بر عوامل فرسودگی شغلی از جمله خستگی عاطفی و زوال شخصیتی می‌گذارند.

نگه داشتن معلمان با استعداد در بدنه‌ی آموزش و پرورش کار آسانی نیست. در ایالات متحده، تا ۲۵ درصد معلمان تازه کار برای سومین سال متوالی به کارشان ادامه نمی‌دهند و تقریباً ۴۰ درصد از آنها حرفه‌ی خود را در پنج سال اول تدریس ترک می‌کنند (گولد<sup>۴</sup>، ۱۹۹۶). در بریتانیا، بعضی از معلمان شغلشان را پیش از زمان بازنشستگی ترک می‌کنند (مک دونالد<sup>۵</sup>، ۱۹۹۹). تحقیقات نشان داده است بسیاری از معلمان شغلشان را به دلیل فرسودگی شغلی مرتبط با عزت نفس در کلاس ترک می‌کنند (براوزر و تامیک<sup>۶</sup>، ۲۰۰۰). شواهدی وجود دارد مبنی بر اینکه آن دسته از معلمانی که شغلشان را ترک می‌کنند، عزت نفس بسیار کمتری از آنهایی دارند که در تدریس باقی می‌مانند (گلیکمن و تاماشیرو<sup>۷</sup>، ۱۹۹۲). قطعاً عزت نفس معلم با میزان استرسی که در تدریس تجربه می‌کند مرتبط است (اسمایلی<sup>۸</sup>، ۲۰۰۸).

در تحقیقی درباره‌ی فرسودگی شغلی، فرنٹ، گوای، سنکال و استین<sup>۹</sup> (۲۰۱۲) اظهار داشته اند

1. Leung & Lee
2. Friedman & Farber
3. Chan
4. Gold
5. Macdonald
6. Brouwers & Tomic
7. Glickman & Tamashiro
8. Smylie
9. Fernet, Guay, Senécal, & Austin

که تغییر در درک معلمان از اضافه کار کلاسی و رفتارهای مختل کننده‌ی دانش آموزان رابطه‌ی معکوسی با تغییرات خود آگاه انگیزش دارد که به نوبه‌ی خود باعث افزایش فرسودگی شغلی می‌شود. نتایج آنها همچنین نشان می‌دهند که تغییرات در درک معلم از رفتارهای مختل کننده‌ی دانش آموزان و رفتارهای مدیریتی مدیر مدرسه با تغییرات مربوط به عزت نفس ارتباط دارد و باعث تغییرات منفی در سه بخش فرسودگی شغلی می‌شود.

عزت نفس که بعنوان عامل انگیزه‌دهنده در نظر گرفته میشود و باورهای معلم را در کارهای تدریس بازتاب می‌دهد، می‌تواند به تعدادی از عوامل مهم آموزشی وابسته باشد که شامل پیشرفت دانش آموزان (موجیس و رینولدز، ۲۰۰۲)، انگیزه‌ی دانش آموزان (میجلی، فلدوفر و اکلز، ۱۹۸۹)، ابتکارات آموزشی (کازینز و واکرز، ۲۰۰۰)، مهارت‌های مدیریت کلاس (وول فلک، روسف و هوی، ۱۹۹۰) و استرس معلم (گرین وود، اولجینک و پارکی، ۱۹۹۰) می‌شود. بندورا (۲۰۰۶) بیان می‌کند که افراد خود برنامه‌ریز و سامان دهنده کار خود هستند. با در نظر گرفتن این دیدگاه، عزت نفس بر رفتار و اهداف افراد تاثیر می‌گذارد و از محیط و افراد دیگر و تفاوت‌های فردی تاثیر می‌پذیرد.

اسکالویک و اسکالویک (۲۰۱۴) در تحقیقی بر روی عزت نفس معلم و فرسودگی شغلی ناشی از خستگی عاطفی، دریافتند که عزت نفس معلم با حس خودمختاری معلم رابطه داشته و بر روی تمرکز معلم بر امر آموزش تاثیر گذار است.

در مطالعه‌ی دیگری که درباره‌ی تاثیر استرس بر فرسودگی شغلی معلمان با نقش میانجی‌گری عزت نفس بر روی معلمان راهنمایی انجام گردید، یو، وانگ، ژای، دای و یانگ<sup>۵</sup> (۲۰۱۵) به این

- 
1. Muijs & Reynolds
  2. Cousins & Walker
  3. Woolfolk, Rosoff, & Hoy
  4. Greenwood, Olejnik, & Parkay
  5. Yu et al.

نتیجه رسیدند که استرس بر روند فرسودگی شغلی تاثیر داشته و با کاهش و افزایش عزت نفس بعنوان عامل میانجی تغییر میکند. با توجه به موارد ذکر شده و ارتباط بین مؤلفه‌های مختلف و فرسودگی شغلی، هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه‌ی بین عزت نفس معلمان زبان انگلیسی و فرسودگی شغلی آنها در مدارس دولتی است چرا که چنین هدفی پیام‌های مهمی برای دست اندرکاران حوزه‌ی وسیع آموزش دولتی خواهد داشت.

## روش

طرح پژوهش حاضر با توجه به اهداف پژوهش و موضوع آن از نوع همبستگی است.

**جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه‌ی آماری این پژوهش عبارت است از معلمانی که انگلیسی را بعنوان زبان خارجی تدریس می‌کردند. نمونه مورد مطالعه که بصورت در دسترس انتخاب گردید شامل ۱۴۴ نفر (۵۸ زن و ۸۶ مرد) بود که در شهر کرج مشغول تدریس بودند که این تعداد معلم مربوط به نواحی یک و دو شهر کرج می‌باشد. سن آنها بین ۲۴ تا ۴۳ سال بوده و از ۱ تا ۲۸ سال سابقه‌ی تدریس داشتند. در واقع، آنها از گروه‌های سنی مختلف با سوابق تدریس متفاوت بودند. رشته‌ی تحصیلی آنها آموزش زبان انگلیسی (۵۶ مرد و ۳۹ زن)، ترجمه‌ی زبان انگلیسی (۱۹ مرد و ۱۲ زن) و ادبیات انگلیسی (۱۱ مرد و ۷ زن) بود. تمامی آنها دوره‌ی تربیت معلم را در دانشگاه یا مؤسسات آموزش عالی گذرانده بودند. دو پرسشنامه درباره‌ی فرسودگی شغلی و عزت نفس در این مطالعه استفاده شد و فرم مشخصات فردی دارای سوالاتی درباره‌ی مشخصات افراد از جمله سن، جنسیت و سوابق تحصیلی بود:

**پرسشنامه‌ی فرسودگی شغلی:** فرسودگی شغلی معلم با استفاده از پرسشنامه‌ی فرسودگی شغلی معلم مازلاک اندازه‌گیری شد (مازلاک و جکسون، ۱۹۸۱). این پرسشنامه دارای ۲۲ عنوان سوال بوده که از سه زیرمجموعه تشکیل شده است: زیرمجموعه‌ی خستگی عاطفی (EE)، زیرمجموعه‌ی حساسیت زدایی (D) و زیرمجموعه‌ی موفقیت‌های فردی (PA). شرکت کنندگان

به یک معیار اندازه گیری ۷ نمره‌ای که از ۰ (هرگز) تا ۷ (هر روز) است پاسخ دادند. خستگی عاطفی و حساسیت زدایی بالا و موفقیت‌های فردی پایین باعث فرسودگی شغلی بیشتری می‌شد (مازلاک و جکسون، ۱۹۸۱). مقادیر آلفای کرانباخ برای هر یک از زیرمجموعه‌ها عبارتست از: خستگی عاطفی ۰/۹۰، حساسیت زدایی ۰/۷۹ و دستاوردهای فردی ۰/۷۱. این پرسشنامه در تحقیقات مختلفی مورد استفاده قرار گرفته و روایی و پایایی قابل قبولی برای آن گزارش شده است (یو و همکاران، ۲۰۱۵).

**پرسشنامه‌ی عزت نفس معلم:** عزت نفس معلمان به وسیله‌ی پرسشنامه‌ی تنظیم شده توسط محقق که بر پایه‌ی (تسچانن، موران و وول فلک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱)، پرسشنامه‌ی عزت نفس معلم (بندورا، ۱۹۹۷) و پرسشنامه‌ی مدرس خوب (مرداک<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷). این پرسشنامه به پنج بخش زیر تقسیم می‌شود: تاثیر بر توانایی تصمیم‌گیری، تاثیر آموزشی، تاثیر انضباطی، تاثیر بر کمک گرفتن از مشارکت‌های والدین و جامعه و تاثیر بر ایجاد محیط آموزشی مثبت. هر پرسش براساس مقیاس ۵ نمره‌ای اندازه‌گیری می‌شود: هیچ، بسیار کم، کمی موثر، مقدار قابل توجه و مقدار زیاد. دو نفر متخصص در زمینه‌ی تدریس زبان انگلیسی پرسشنامه‌ها را ارزیابی کردند و روایی آنها با استفاده از آلفای کرانباخ حدود ۰/۹۰ تخمین زده شد.

**روش اجرا:** شرکت کنندگان در این تحقیق ۱۴۴ معلم زبان انگلیسی از مدارس مختلف و از نواحی یک و دو شهر کرج بودند. آنها از هر دو جنسیت، با سنین مختلف و سوابق تدریس متفاوت بودند. پیمایش‌ها معمولاً با استفاده از مصاحبه یا پرسشنامه یا هر دو انجام می‌پذیرد. در این مطالعه، برای جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه‌ها به شکل ایمیل به معلمان زبان انگلیسی ارسال شد تا به سوالات آنها پاسخ دهند. جمع‌آوری داده‌ها در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ انجام شد و دو ماه به طول انجامید. زمان تخمینی مورد نیاز برای تکمیل کردن هر پرسشنامه ۱۰ دقیقه در نظر گرفته شده

---

1. Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy  
2. Murdoch



بود. نهایتاً، بعد از پاسخ دادن به پرسشنامه‌ها، پاسخ‌های گرفته شده از پرسشنامه‌ها طبقه بندی و با استفاده از نرم افزار SPSS تجزیه و تحلیل شدند. سپس، ارتباط بین متغیرها مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت.

## نتایج

جدول (۱) دسته‌بندی‌های فرسودگی شغلی و عزت نفس را بر پایه‌ی اطلاعات جمع‌آوری شده از ۱۴۴ شرکت کننده‌ی این تحقیق نشان می‌دهد.

جدول ۱. طبقه بندی موارد مختلف فرسودگی شغلی و مقیاس عزت نفس، ضرایب آلفای کرونباخ ( $\alpha$ )

متغیر	مولفه	موارد	( $\alpha$ )
	خستگی عاطفی	۱۸, ۱۶, ۱۵, ۱۰, ۹, ۴	۰/۸۹
فرسودگی شغلی	کاهش موفقیت‌های فردی	۱۹, ۱۷, ۱۳, ۱۲, ۷, ۶, ۳	۰/۷۹
	زوال شخصیتی	۱۴, ۱۱, ۸, ۵	۰/۷۲
	تأثیرگذاری بر تصمیم‌گیری	۱, ۲	۰/۸۳
	اثربخشی آموزشی	۲۰, ۲۱, ۲۲	۰/۸۶
	اثربخشی انضباطی	۲۳, ۲۴, ۲۵	۰/۷۱
عزت نفس	اثربخشی برای جذب والدین و جامعه	۲۶, ۲۷	۰/۷۲
	اثربخشی ایجاد یک محیط مثبت برای مدرسه	۲۸, ۲۹, ۳۰	۰/۷۷

بمنظور بررسی نقش عزت نفس معلمان زبان در فرسودگی شغلی آنها، از همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج همبستگی منفی معناداری میان فرسودگی شغلی و عزت نفس نشان داد ( $r = -0.57, P < 0.001$ ). همچنین، بسیاری از بخش‌های عزت نفس معلمان مثل تاثیر بر توانایی تصمیم‌گیری، تاثیر آموزشی، تاثیر انضباطی، تاثیر بر کمک گرفتن از مشارکت‌های والدین و جامعه و تاثیر بر ایجاد محیط آموزشی مثبت با فرسودگی شغلی مدرس رابطه‌ی معکوسی داشتند به این صورت که: فرسودگی شغلی و اثرگذاری آن بر تصمیم‌گیری ( $r = -0.26, p < 0.001$ ).

اثربخشی آموزشی ( $r=-0/63, p<0/01$ )، اثربخشی انضباطی ( $r=-0/47, p<0/01$ )، اثربخشی بر کمک گرفتن از مشارکت والدین و اولیا ( $r=-0/37, p<0/01$ ) و اثربخشی بر ایجاد محیط آموزشی مثبت ( $r=-0/41, p<0/01$ ) (جدول ۲).

جدول ۲. همبستگی عزت نفس معلمان زبان و فرسودگی شغلی آنها	
(r)	فرسودگی شغلی
-0/57	عزت نفس کل
-0/26	اثرگذاری بر تصمیم گیری
-0/63	اثربخشی آموزشی
-0/47	اثربخشی انضباطی
-0/37	اثربخشی برای جذب والدین و جامعه
-0/41	اثربخشی برای ایجاد محیط آموزشی مثبت

با توجه به نتایج بدست آمده در جدول ۲، می توان چنین بیان کرد که شاخص عزت نفس در معلمان ارتباط تنگاتنگی با چگونگی و کیفیت تدریس معلمان زبان انگلیسی دارد چرا که اجزای تشکیل دهنده عزت نفس می توانند تعیین کننده کمی و کیفیت شغلی معلم باشند. با توجه به نتایج جدول ۲ و اینکه عزت نفس توانایی درک شده برای انجام کاری ویژه است (مرسر، ۲۰۱۵)، می توان نتیجه گرفت که مهمترین بخشی از عزت نفس که با فرسودگی شغلی معلم در ارتباط است، اثربخشی آموزشی است. بدین معنی که در صورت افت یا پایین بودن عزت نفس، روند آموزشی و تدریس معلم با افول همراه خواهد شد. مؤلفه‌ی بعدی عزت نفس اثربخشی انضباطی است که مربوط به نظم معلم و چگونگی انجام منظم فعالیت‌های تدریس می شود (هارمر، ۲۰۱۵). در واقع، حداقل تأثیری که انضباط تدریس می تواند داشته باشد، انضباط یادگیری توسط دانش آموزان است. اثربخشی برای ایجاد محیط آموزشی مثبت مؤلفه‌ی تأثیرگذار دیگر عزت نفس

بر فرسودگی شغلی است. همانگونه که دورنی<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) بحث میکند در اکثر موارد عوامل بیرونی و محیطی آموزش تاثیر بسزایی در امر یادگیری زبان دوم دارند. جذب والدین و جامعه و افرادی که در امر آموزش تاثیرگذار هستند مؤلفه‌ی دیگری هست که رابطه‌ی معکوسی با فرسودگی شغلی دارد. به عبارت دیگر، اگر معلم عزت نفس بالاتری داشته باشد، به احتمال زیاد قادر به جذب حمایت‌های بیشتر از سوی جامعه خواهد بود. در نهایت، تصمیم‌گیری که یکی از عناصر اصلی مدیریت کلاس درس است (هارمر، ۲۰۱۵)، بطور معکوس بوسیله‌ی عزت نفس در رابطه با فرسودگی شغلی تحت تاثیر قرار می‌گیرد.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف این تحقیق بررسی رابطه‌ی بین عزت نفس و فرسودگی شغلی در میان معلمان زبان انگلیسی بعنوان یک زبان خارجی بود. نتایج نشان دهنده‌ی رابطه‌ی معکوس معناداری بین عزت نفس و فرسودگی شغلی است که با مطالعات نظری قبلی بر نقش عزت نفس در فرسودگی شغلی منطبق است (اسکالویک و اسکالویک، ۲۰۱۴؛ هدفیلد و دورنی، ۲۰۱۳؛ مرسر، ۲۰۱۵). به عبارت دیگر، اثربخشی آموزشی، اثربخشی انضباطی، اثربخشی برای ایجاد محیط آموزشی مثبت، اثربخشی برای جذب والدین و جامعه و اثرگذاری بر تصمیم‌گیری به ترتیب تعیین‌کننده‌ی میزان فرسودگی شغلی معلمان زبان در مدارس دولتی بودند. ابعاد این ارتباط نشان می‌دهد هرچه عزت نفس معلمان بیشتر باشد، کمتر احتمال دارد که آنها فرسودگی شغلی را تجربه کنند (یو و همکاران، ۲۰۱۵). بندورا (۱۹۹۷) معتقد است که احساس عمیق عزت نفس دستاوردهای انسانی و رفاه شخصیتی را از بسیاری از راه‌ها مانند توانایی کنترل استرس بهبود می‌بخشد. به همین نحو، در تدریس زبان در مدارس دولتی، مدرسانی که احساس موفقیت بیشتری در کارشان می‌کنند، بیشتر

1. Dörnyei

احتمال دارد تا با منابع مختلف استرس (مانند ناامنی شغلی، اضافه کاری و بی‌علاقگی دانش‌آموزان) کنار بیایند. در مطالعه‌ای مقطعی بر روی معلمان، براورز و تامیک (۲۰۰۰) تایید کردند که عزت نفس معلمان در مدیریت کلاس با میزان فرسودگی شغلی آنها رابطه‌ی معناداری دارد.

نتایج همچنین نشان دادند که تمامی پنج قسمت عزت نفس همبستگی معکوسی با فرسودگی شغلی داشتند. محیط آموزشی مثبت، محیطی که حمایت‌کننده، امیدوارکننده و دارای حس تعاون و احترام نسبت به معلم است با استرس و فرسودگی شغلی او ارتباط معکوسی دارد. به عبارتی دیگر، جلوگیری از قرار گرفتن معلم در دوراهی مسائل مربوط به تدریس باعث افزایش عزت نفس می‌شود. بعلاوه، معلمانی که عزت نفس کمتری دارند با بدرفتاری دانش‌آموزان مضطرب و نگران می‌شوند، نسبت به بهبود توانایی دانش‌آموزان بدبین هستند و بیشتر بر روی موضوعات حاشیه‌ای متمرکز هستند تا پیشرفت دانش‌آموزان (فریدمن و فاربر، ۱۹۹۲).

یافته‌های تحقیق حاضر نشان می‌دهند بعضی از معلمان زبان انگلیسی بعنوان یک زبان خارجی احساس موفقیت بیشتری در کارشان می‌کنند و می‌توانند در کاهش میزان فرسودگی شغلی موفق‌تر باشند. این موضوع ممکن است پیشنهاداتی برای رفاه معلمان، انگیزه، تدریس کارآمد و در نتیجه دست‌آوردهای دانش‌آموزان داشته باشد. بنابراین، این یافته‌ها اهمیت برگزاری دوره‌هایی را برای افزایش کارایی معلمان زبان انگلیسی بعنوان یک زبان خارجی پررنگ‌تر می‌کند. برای بهتر کنار آمدن با فرسودگی شغلی، معلمان زبان انگلیسی بعنوان یک زبان خارجی باید مهارت‌های خود را در کنترل کردن میزان استرس افزایش دهند. همچنین، مدیران مدارس در مطرح کردن ریشه‌ها و عوارض جانبی استرس معلمان و راه حل آنها بعلاوه‌ی کمک و حمایت دیگران (مانند همکاران و ناظران) حائز بیشترین اهمیت است. محیط آموزشی مثبت و حمایت‌کننده به موفقیت معلم کمک شایانی می‌کند.

معلمان مطالعه شده در این تحقیق از موسسات دولتی بودند. لازم است تحقیقات بعدی به معلمان محیط‌های خصوصی نیز تمرکز کنند. همچنین، مطالعات بعدی می‌توانند رابطه‌ی بین رشته

و فرسودگی شغلی و عزت نفس را مورد بررسی قرار دهند. در مطالعات دیگر، نقش جنسیت، سن و حتی وضعیت اجتماعی-اقتصادی می‌توانند بعنوان متغیرهای مورد مطالعه در نظر گرفته شوند.

## منابع

- ملکی آوارسین، صادق؛ خدیوی، اسدالله و خانکشی زاده، حسن (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین مؤلفه‌های کیفیت زندگی کاری و فرسودگی شغلی دبیران متوسطه و راهنمایی شهرستان مشکین شهر. فصلنامه علوم تربیتی، ۵(۲۰)، ۹۳-۱۱۰.
- نریمانی، محمد و عباسی، مسلم (۱۳۸۸). بررسی ارتباط بین سرسختی روان‌شناختی و خود تاب آوری با فرسودگی شغلی. فراسوی مدیریت، ۲(۸)، ۷۵-۹۲.
- Anderson, B. G., & Iwanicki, E. F. (1984). Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educational Administration Quarterly*, 20, 109-132.
- Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A., Pauly, E., & Zellman, G. (1976). Analysis of the school preferred reading program in selected Los Angeles minority schools (Report No. R-2007-LAUSD). Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2006). Adolescent development from an agentic perspective. In F. Pajares & T. Urda (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 1-43). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Borg, M. G., & Riding, R. J. (1991). Toward a model for the determinants of occupational stress among schoolteachers. *European Journal of Psychology of Education*, 6, 355-373.
- Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 239-253.
- Chan, D. W. (2003). Hardiness and its role in the stress-burnout relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 19, 381-395.
- Cousins, J. B., & Walker, C. A. (2000). Predictors of educators' valuing of systematic inquiry in schools. *Canadian Journal of Program Evaluation, Special Issue*, 25-53.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 28, 514-525.

- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 28, 514-525.
- Freudenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 86, 28-35.
- Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 86, 28-35.
- Friesen, D., Prokop, C. M., & Sarros, J. C. (1988). Why teachers burnout? *Educational Research Quarterly*, 12, 9-19.
- Glickman, C., & Tamashiro, R. (1982). A comparison of first year, fifth-year, and former teachers on efficacy, ego development, and problem-solving. *Psychology in Schools*, 19, 558-562.
- Gold, Y. (1996). Beginning teacher support: Attrition, mentoring, and induction. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed.) (pp. 548-594). New York: Macmillan.
- Greenwood, G. E., Olejnik, S. F., & Parkay, F. W. (1990). Relationships between four teacher efficacy belief patterns and selected teacher characteristics. *Journal of Research and Development in Education*, 23, 102-106.
- Griffiths, C. (2012). Learning styles: Traversing the quagmire. In S. Mercer, S. Ryan, & M. Williams (Eds.), *Psychology for language learning: Insights from theory, research and practice* (pp. 151-168). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hadfield, J., & Dörnyei, Z. (2013). *Motivating learning*. Harlow, England: Longman.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
- Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching* (5th ed.). London: Longman.
- Jennett, H. K., Harris, S. L., & Mesibov, G. B. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33, 583-593.
- Leung, D. Y. P., & Lee, W. W. S. (2006). Predicting intention to quit among Chinese teachers: differential predictability of the components of burnout. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 19, 129-141.
- Macdonald, D. (1999). Teacher attrition: A review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 15, 835-848.
- Maleki Avaresin, S., Khadivi, A., & Khanakashizadeh, H. (2012). The study of the relationship between quality of work life and burnout among middle and high school teachers in Meshkinshahr. *Journal of Educational Sciences*, 5(20), 93-110. (Persian).
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Mercer, S. (2015). Dynamics of the self: A multilevel nested systems approach. In Z. Dörnyei, P. D. MacIntyre, & A. Henry (Eds.), *Motivational dynamics in language learning* (pp. 139-163). Bristol: Multilingual Matters.

- Midgley, C., Feldlaufer, H., & Eccles, J. S. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and task-related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 247-258.
- Milner, H. R. (2002). A case study of an experienced teacher's self-efficacy and persistence through crisis situations: Theoretical and practical considerations. *The High School Journal*, 86, 28-35.
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2002). Teachers' beliefs and behaviors: What really matters? *Journal of Classroom Interaction*, 37, 3-15.
- Murdoch, G. (1997). What makes a good English language teacher? In *TESOL Arabia 1997 Third International Conference*, vol. 11. Conference Proceedings Selected Papers, March, 96-108.
- Narimani, M., & Abbasi, M. (2009). Investigating the relationship between psychological tenacity and self-esteem with burnout. *Beyond Management*, 2(8), 75-92. (Persian).
- Report No. R-2007-LAUSD; ERIC Document Reproduction No. 130 243. Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, 611-625.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, 114(1), 68-77.
- Smylie, M. A. (2008). The enhancement function of staff development: Organizational and psychological antecedents to individual teacher change. *American Educational Research Journal*, 35, 1-30.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teacher and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Vaezi, S., & Fallah, N. (2011). The relationship between self-efficacy and stress among Iranian EFL teachers. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(2):1168-1174.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6, 137-148.
- Yu, X., Wang, P., Zhai, X., Dai, H., & Yang, Q. (2015). The effect of work stress on job burnout among teachers: The mediating role of self-efficacy. *Social Indicators Research*, 122(3), 701-708

## **On the relationship between self-efficacy and burnout of teachers with their performance in teaching English**

**V. Mohammadi<sup>1</sup>**

### **Abstract**

The purpose of this study was to investigate the relationship between self-efficacy and burnout of teachers with their performance in teaching English among high school teachers. The research method was descriptive and correlational. The population included all English teachers of high schools in Karaj, who taught in the schools of this city during the academic year of 1394-1395. A group of 144 (58 females and 86 males) teachers teaching English as a foreign language was selected as the sample through purposive sampling. To collect the data, a standard burnout questionnaire and a researcher-made self-efficacy questionnaire were used. After analyzing and studying the variables, the following results were obtained: English teachers' self-efficacy affects their burnout and there is an inverse relationship between these two. Based on the results, English teachers with higher self-efficacy were less likely to experience burnout during their teaching and vice versa. The findings of the present study can have messages for teachers, principals and those involved in education.

**Keywords:** Self-efficacy, burnout, teaching English as a foreign language

---

1. Corresponding author: Assistant Professor of English Language Teaching, University of Mohaghegh Ardabili (vm1362@gmail.com).