

Prediction of Psychological Empowerment Dimensions by Using the Components of Psychological Capital among Primary School Teachers in the City of Isfahan

Mahboobe Rezaei Joundani. M.A.

Educational Management, University of Isfahan

Reza Hoveida. Ph.D.

Academic member, University of Isfahan

Hossein Samavatyan. Ph.D.

Academic member, University of Isfahan

Abstract

The purpose of the current study was to predict psychological empowerment dimensions (competence, effectiveness, autonomy, meaningfulness and confidence) by using the components of psychological capital (self-efficacy, hope, resilience and optimism) among elementary school teachers in the city of Isfahan. The research design was correlation. The population included all primary school teachers who have been teaching in academic years 2013-14. Among them, 200 teachers were selected using stratified random sampling. The measurement tools in this research were Psychological Empowerment Questionnaire (Spreitzer and Mishra, 1995) and Psychological Capital Questionnaire (Luthans et al., 2007). Data were analyzed by statistical regression analysis. The results showed that from components of psychological capital, hope, resilience and optimism can predict competency of teachers significantly ($P < 0.05$). In addition, hope predicted efficacy of teachers significantly ($P < 0.05$). Self-efficacy, also predicted autonomy of teachers significantly ($P < 0.05$). Also, hope predicted meaningfulness of teachers significantly ($P < 0.05$).

Keywords: dimensions of psychological empowerment, components of psychological capital, primary school teachers.

پیش‌بینی ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی با استفاده از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی در معلمان مدارس ابتدایی شهر اصفهان

محبوبه رضایی‌جوندانی*

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه اصفهان

رضا هویدا

عضو هیأت علمی دانشگاه اصفهان

حسین سماواتیان

عضو هیأت علمی دانشگاه اصفهان

چکیده

هدف این پژوهش پیش‌بینی ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی (شایستگی، مؤثر بودن یا اثربخشی، خودمختاری، معنی‌داری و اعتماد) با استفاده از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی) در میان معلمان مدارس ابتدایی شهر اصفهان بود. طرح پژوهش از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش همه معلمان مدارس ابتدایی شهر اصفهان بودند که در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ مشغول به تدریس بودند. از میان جامعه آماری ۲۰۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه توانمندسازی روان‌شناختی (اسپریترز و میسرا، ۱۹۹۵) و پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷) بودند. داده‌ها با استفاده از تحلیل رگرسیون هم‌زمان تحلیل گردید. نتایج پژوهش نشان داد که از بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی؛ امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی به‌صورت معناداری قادر به پیش‌بینی بُعد شایستگی معلمان است ($P < 0.05$). به علاوه، متغیر امیدواری به‌صورت معناداری قادر به پیش‌بینی مؤثر بودن معلمان بود ($P < 0.05$). متغیر خودکارآمدی نیز به‌صورت معناداری قادر به پیش‌بینی خودمختاری معلمان بود ($P < 0.05$). همچنین، متغیر امیدواری به‌صورت معناداری قادر به پیش‌بینی معنی‌داری معلمان بود ($P < 0.05$).

واژه‌های کلیدی: ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی، مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی، معلمان مدارس ابتدایی.

* نویسنده مسؤل: ali.f6669@yahoo.com

مقدمه

۱۹۹۵). توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان به معنی آزاد کردن نیروها و قدرت درونی افراد و همچنین فراهم کردن بسترها و به وجود آوردن فرصت‌ها برای شکوفایی استعدادها، توانایی‌ها و شایستگی‌های کارکنان است (عبدالهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵). این مفهوم از توانمندسازی به احساسات و حالات افراد نسبت به شغل و سازمان مربوط می‌شود و منعکس‌کننده نقش فعال کارکنان در سازمان است. براساس پژوهش‌های گذشته می‌توان توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان را در پنج بعد شایستگی^۳، مؤثر بودن^۴، خودمختاری^۵، معنی‌دار بودن^۶ و اعتماد^۷ خلاصه کرد (اسپریتزر، ۱۹۹۵).

شایستگی به درجه‌ای که یک فرد می‌تواند وظایف شغلی خود را با مهارت انجام دهد و به باور فرد نسبت به توانایی‌هایش برای انجام موفقیت‌آمیز وظایف محوله اشاره دارد، اگر فردی قادر به انجام وظایف خود با استفاده از مهارت‌هایش باشد، بر احساس شایستگی و کفایت نفس او اثری مثبت دارد. افراد توانمند با دارا بودن شایستگی احساس می‌کنند که قابلیت و تبحر لازم را برای انجام دادن موفقیت‌آمیز یک کار دارند (باندورا^۸، ۱۹۹۱). مؤثر بودن یا به تعبیر وتن و کمرون (۱۳۷۸) پذیرش نتیجه شخصی درجه‌ای است که فرد می‌تواند بر نتایج و پیامدهای راهبردی، اداری و عملیاتی شغل اثر بگذارد. توماس و ولتهوس^۹ (۱۹۹۰) معتقدند تأثیر عبارت است از درجه‌ای که به نظر می‌رسد رفتار فرد به منظور تحقق اهداف شغلی تفاوت ایجاد می‌کند. توماس و ولتهوس (۱۹۹۰) معتقدند خودمختاری شامل احساس فرد از خود تعیینی است، چنین فردی خود را در کانون علیت می‌داند و معتقد است رفتارهایی را که انجام می‌دهد از خودش نشأت می‌گیرد نه از دیگران. در مفهوم دیگر خودمختاری یا داشتن حق انتخاب به آزادی عمل و استقلال کارکنان در تعیین فعالیت‌های لازم برای انجام وظایف شغلی اشاره دارد. (وتن و کمرون، ۱۳۷۸). معنی‌دار بودن فرصتی است که افراد احساس کنند اهداف شغلی مهم و باارزشی را دنبال می‌کنند، بدین معنا که احساس می‌کنند در جاده‌ای حرکت می‌کنند که وقت و نیروی آنان با ارزش است. (شکوهنده، ۱۳۸۷). وتن و کمرون (۱۳۷۸) معتقدند که افراد توانمند حسی به نام اعتماد دارند. این حس به آنها اطمینان می‌دهد که با آنان منصفانه و صادقانه رفتار خواهد شد و حتی در مقام زیردست نیز نتیجه نهایی کارهای آنها، نه آسیب و زیان، بلکه عدالت و صمیمیت خواهد بود.

انسان‌ها نیازهای متعدد و گسترده‌ای دارند که خود به تنهایی قادر به رفع تمامی آنها نیستند و برای پاسخگویی به این نیازها باید از همفکری، همکاری و مشارکت انسان‌های دیگر استفاده کنند، این همکاری و همفکری محیط‌های اجتماعی مختلفی را به وجود می‌آورد، از جمله این محیط‌های اجتماعی می‌توان به سازمان‌ها اشاره کرد که برای رفع نیازهای انسان‌ها فعالیت می‌کنند. سازمان‌های موفق امروزی با ویژگی‌هایی چون پویایی، پیچیدگی، ابهام و سنت‌گریزی شناخته می‌شوند که دایم از محیط اطراف خود تأثیر می‌پذیرند و تغییر را به‌عنوان یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر پذیرفته‌اند، چنین سازمان‌هایی به‌عنوان یک سازمان باز برای تداوم حیات خود نیازمند پاسخگویی به تغییرات محیطی هستند (جعفرزاده، ۱۳۸۶). سازمان‌ها به‌منظور رویارویی با این تغییرات نیازمند بهره‌گیری از منابع مختلف‌اند، با وجود بهترین منابع و امکانات هیچ یک تاکنون نتوانسته است جایگزین نقش بی‌بدیل نیروی انسانی شود (عبدالهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵). بنابراین می‌توان مهمترین و باارزش‌ترین دارایی هر سازمان برای تحقق اهداف را نیروی انسانی دانست، بدیهی است که تجهیز و آماده‌سازی این منابع برای رویارویی با تغییرات از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (ایران‌زاده و بابایی‌هروی، ۱۳۸۸). بسیاری از اندیشمندان راه‌حل این مسأله (آماده‌سازی نیروی انسانی برای رویارویی با تغییرات) را توانمندسازی^۱ نیروی انسانی تشخیص داده‌اند و تلاش کرده‌اند، زمینه لازم برای پرورش کارکنان توانمند را فراهم کنند (جعفرزاده، ۱۳۸۶). توانمندسازی فرایند قدرت بخشیدن به افراد است تا حس اعتماد به نفس خود را تقویت کنند و بر احساس ناتوانی و درماندگی خود چیره شوند که به بسیج انگیزه‌های درونی افراد برای تحقق اهداف منجر خواهد شد (اورعی‌یزدانی، ۱۳۸۱).

توانمندسازی به این معناست که به افراد کمک شود تا احساس اعتماد به نفس خود را بهبود بخشند، بر ناتوانی و درماندگی خود چیره شوند و در آنها شور و شوق فعالیت ایجاد کنند و انگیزه‌های درونی برای انجام دادن وظایف بسیج گردد (اورعی‌یزدانی، ۱۳۷۸). توانمندسازی مفهومی است که از دیدگاه‌های مختلف مورد توجه قرار گرفته است، یکی از مهمترین این دیدگاه‌ها، توانمندسازی روان‌شناختی است که بیانگر فرایند افزایش انگیزش درونی شغلی است (اسپریتزر^۲،

1. empowerment
3. competence
5. self-determination
7. confidence
9. Thomas & Velthouse

2. Spreitzer
4. impact
6. meaning
8. Bandura

می‌دهد (سلیگمن^۱، ۲۰۱۱). خوش‌بینی نقش مؤثری در شیوهٔ مقابله با استرس ایفا می‌کند و شیوهٔ مقابلهٔ افراد را با مسأله تحت تأثیر قرار می‌دهند (سوری، حجازی و سوری‌نژاد، ۱۳۹۳). نتایج پژوهش‌های لوتانز (۲۰۰۲) نشان داده است که این مؤلفه‌ها که در مجموع سرمایهٔ روان‌شناختی را ایجاد می‌کنند، در یک فرایند تعاملی و ارزشیابانه، به زندگی فرد معنا می‌بخشد، تلاش فرد را برای تغییر موقعیت‌های فشارزا تداوم می‌دهد، او را برای ورود به صحنهٔ عمل آماده می‌کند و مقاومت و سرسختی وی در تحقق اهداف را تضمین می‌کند (لوتانز، ۲۰۰۲).

اگرچه تاکنون پژوهشی مشابه این پژوهش انجام نشده است، با وجود این در ادامه به پژوهش‌های صورت گرفته دربارهٔ متغیرهای پژوهش برای روشن شدن موضوع و پیشینهٔ پژوهش اشاره خواهد شد. عبدالهی (۱۳۸۳) توانمندسازی روان‌شناختی را شامل چهار بعد شایستگی، مؤثر بودن، معنی‌داری شغلی و اعتماد می‌داند و از سه دسته عوامل مؤثر بر توانمندسازی روان‌شناختی یاد می‌کند که عبارت‌اند از: راهبردهای مدیریتی، شرایط سازمانی و منابع خودکارآمدی. وی همچنین بیان می‌کند که خودکارآمدی با توانمندسازی روان‌شناختی رابطهٔ مثبت و معنادار دارد و از طریق شرایط سازمانی بر توانمندسازی روان‌شناختی اثر می‌گذارد. اسپریتزر (۱۹۹۵) در بررسی خود دربارهٔ توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان به این نتیجه رسید که خودکارآمدی، دسترسی به اطلاعات دربارهٔ اهداف سازمان، عملکرد شغلی، و رفتارهای نوآورانه و خلاقانه در کارکنان با توانمندسازی روان‌شناختی آنها رابطهٔ مثبت و معنادار دارند. باندورا و لاک^۹ (۲۰۰۳) نیز به این نتیجه دست یافتند که خودکارآمدی اغلب به علت تصور فرد از کنترل شخصی بر امور ایجاد می‌شود که نقش مهمی در عملکرد اثربخش در شرایط استرس، ترس و چالش دارند. به عبارت دیگر خودکارآمدی، افراد را به توانایی‌های بهتری برای رویارویی با مشکلات و موانع مجهز می‌کند و در توانمندسازی آنها نقش بسزایی را ایفا می‌کند. همچنین نتایج پژوهش نصرافهانی و مهدیه نجف‌آبادی (۱۳۹۳) نشان داد که سرمایهٔ روان‌شناختی تأثیر مستقیم و معنادار بر رفتار شهروندی سازمانی دارد. بهروزی و محمدی (۱۳۸۴) در پژوهش‌های خود نشان دادند که بین احساس امیدواری و معناداری در کار، رابطهٔ مثبت و معناداری وجود دارد. یزدانی،

امروزه این موضوع که آیا توانمندسازی روان‌شناختی با ویژگی‌های شخصیتی افراد توانمند پیش‌بینی می‌شود یا نه، توجه بسیاری از صاحب‌نظران را به خود جلب کرده است. به‌ویژه، نکتهٔ مهم این است که مشخص کنیم افراد با داشتن چه ویژگی‌های شخصیتی زمینهٔ بیشتری برای توانمند شدن خواهند داشت. در این زمینه می‌توان از مفهوم سرمایهٔ روان‌شناختی^۱ یاد کرد که به‌تازگی وارد متون رفتار سازمانی شده است و ریشه در نهضت روان‌شناسی مثبت‌گرا دارد (فروهر، ۱۳۹۰). روان‌شناسی مثبت‌گرا به‌عنوان تلاشی برای بررسی توانمندی‌های انسان، بستری برای مطالعه در مورد بهزیستی و شادمانی در حوزه‌های مختلف آموزشی، بهداشتی، درمانی و دانشگاهی شده است. روان‌شناسی مثبت‌گرا مفاهیم زیادی را در برمی‌گیرد از جملهٔ این مفاهیم مفهوم سرمایهٔ روان‌شناختی است که امروزه به‌عنوان یک منبع رقابتی برای کسب مزیت در بین سازمان‌ها مورد توجه قرار گرفته است (پناهی، ۱۳۹۲). سرمایهٔ روان‌شناختی عبارت است از صفات و توانمندی‌های مثبت در کارکنان، مدیران و فضای کلی سازمان یا شرکت، و در واقع به مفهوم «چه کسی هستید» و «چه کسی می‌خواهید بشوید» بر یک مبنای توسعه‌ای و رشد‌یابنده بازمی‌گردد (فروهر، ۱۳۹۰). سرمایهٔ روان‌شناختی سازه‌ای ترکیبی و به هم پیوسته است که چهار مؤلفهٔ ادراکی - شناختی یعنی خودکارآمدی^۲، امیدواری^۳، انعطاف‌پذیری^۴ و خوش‌بینی^۵ را شامل می‌شود (لوتانز^۶، ۲۰۰۲).

خودکارآمدی که منشأ پیدایی آن پژوهش و نظریهٔ شناختی - اجتماعی بندورا است، عبارت است از «اعتقاد فرد به قابلیت‌های خود در سازماندهی و انجام یک رشته فعالیت‌های مورد نیاز برای مدیریت شرایط و وضعیت‌های مختلف» (باندورا، ۲۰۰۶: ص ۳۳۰). امیدواری به معنای پایداری در راه رسیدن به هدف و در صورت لزوم تغییر در مسیر رسیدن به هدف برای دستیابی به موفقیت است (لوتانز و یوسف و اولیو^۷، ۲۰۰۶). انعطاف‌پذیری ظرفیت روان‌شناختی است که به واسطهٔ آن افراد می‌توانند به‌طور موفقیت‌آمیزی برای مقابله با تغییر، بحران و مشکلات از آن استفاده کنند (فروهر، هویدا و مختاری، ۱۳۹۱). خوش‌بینی به معنای داشتن اسناد مثبت دربارهٔ موفقیت‌های حال و آینده است. خوش‌بینی سبک تفسیری است که اتفاقات مثبت را به علل درونی، شخصی و فراگیر، و اتفاقات منفی را به علل خارجی، موقتی و شرایط خاص نسبت

1. psychological capital
3. hope
5. optimism
7. Avolio & Youssef
9. Locke

2. self-efficacy
4. flexibility
6. Luthans
8. Seligman

معلمان مدارس ابتدایی شهر اصفهان در سال ۹۳-۱۳۹۲ و در مجموع ۴۸۰۵ نفر بودند. از این تعداد ۲۰۰ نفر به‌عنوان حجم نمونه به روش تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم جامعه انتخاب شدند. به این ترتیب که از هر طبقه (نواحی ششگانه آموزش و پرورش) متناسب با تعداد معلمان، نمونه انتخاب شد. برای رعایت سهم طبقات مختلف در نمونه کوشش شد نواحی دارای معلم بیشتر، تعداد نمونه بالاتر و نواحی دارای معلم کمتر، نمونه کمتری در پژوهش داشته باشند. در انجام پژوهش، پژوهشگر شخصاً به مدارس مراجعه کرد و با رعایت اصل تصادفی بودن، پرسشنامه‌ها را بین معلمان توزیع کرد و با توجه به ممارست و پیگیری‌های فراوان و حضور پژوهشگر در فرایند پاسخگویی به سؤالات پرسشنامه‌ها، تمامی ۲۰۰ پرسشنامه به‌طور کامل برای تجزیه و تحلیل به‌دست آمد (نرخ برگشت: ۱۰۰درصد). از ۲۰۰ نفر اعضای نمونه ۱۲درصد مرد و ۸۸درصد زن، ۹۳درصد متأهل و ۷درصد مجرد، ۲/۵درصد دارای مدرک دیپلم، ۹درصد دارای مدرک فوق‌دیپلم، ۷۷درصد دارای مدرک لیسانس، ۱۱/۵درصد دارای فوق‌لیسانس و بالاتر بودند.

ابزار

پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی لوتانز، یوسف و اولیو (۲۰۰۷): لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی را در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (به‌صورت خیلی کم = ۱ تا خیلی زیاد = ۵) به‌منظور تعیین میزان سرمایه روان‌شناختی کارکنان سازمان تهیه کردند. این پرسشنامه ۲۴ گویه دارد که چهار مؤلفه سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی) را مورد سنجش قرار می‌دهد، گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ مؤلفه «خودکارآمدی»، گویه‌های ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲ مؤلفه «امیدواری»، گویه‌های ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸ مؤلفه «انعطاف‌پذیری» و گویه‌های ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴ مؤلفه «خوش‌بینی» را مورد سنجش قرار می‌دهند. فروهر (۱۳۹۰) پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی را مورد استفاده قرار داد و ضریب پایایی آن ۰/۸۷ برآورد شد، در این پژوهش نیز پایایی پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ محاسبه شد. همچنین ضریب آلفای خودکارآمدی ۰/۷۸، امیدواری ۰/۸۲، انعطاف‌پذیری ۰/۷۴ و خوش‌بینی ۰/۸۳ به دست آمد. هر چند پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) استاندارد بود، با وجود این به‌منظور بومی‌سازی و کاربرد آن در ارتباط با معلمان و اطمینان از روایی صوری و محتوایی، پرسشنامه ترجمه شد و در اختیار هفت متخصص مدیریت دانشکده علوم

قلعه‌نوعی، قیصری و حسنی (۱۳۹۲) در پژوهش خود نشان دادند که بین فناوری اطلاعات و مدیریت دانش با توانمندسازی روان‌شناختی مدیران مدارس رابطه معناداری وجود دارد. همچنین بین مدیریت دانش با توانمندسازی روان‌شناختی رابطه معناداری وجود دارد. اسکات و ژافه (۱۳۸۴) طی مطالعات و پژوهش‌های خود نشان دادند که مدیریت صحیح و ایجاد تغییرات در توانمندسازی نیروی انسانی نیازمند ایجاد فضای توانمندسازی است که با شیوه‌های سنتی نمی‌توان چنین فضایی را ایجاد کرد و نیازمند انگیزاننده‌های جدیدی هستیم که کارکنان به مدد آن احساس شخصیت کنند. به همین منظور انگیزاننده‌هایی مانند انعطاف‌پذیری، احترام، آموزش و بهسازی در ایجاد فضای مناسب برای توانمندسازی نیروی انسانی مفید واقع می‌شوند. توماس و ولتوس (۱۹۹۰) طی مطالعات خود دریافتند که کارکنان توانمند سطوح بالاتری از تمرکز، ابتکار و انعطاف‌پذیری را دارند، بدین معنا که تمرکز، ابتکار و انعطاف‌پذیری نقش اساسی در توانمندسازی کارکنان دارد و مسیر توانمندسازی را هموارتر می‌کند. همچنین باب‌الحوائجی و آفاکیشی‌زاده (۱۳۸۹) طی بررسی خود دریافتند که بین انعطاف‌پذیری و توانمندسازی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و حدود ۸/۹ از واریانس توانمندسازی با انعطاف‌پذیری تبیین می‌شود.

در این پژوهش فرض شد که مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی را پیش‌بینی می‌کنند بر همین اساس پژوهش دارای این پنج فرضیه است:

- ۱- مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی) شایستگی معلمان را پیش‌بینی می‌کند.
- ۲- مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی) مؤثر بودن معلمان را پیش‌بینی می‌کند.
- ۳- مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی) خودمختاری معلمان را پیش‌بینی می‌کنند.
- ۴- مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی) معنی‌داری معلمان را پیش‌بینی می‌کند.
- ۵- مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی) اعتماد معلمان را پیش‌بینی می‌کنند.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه، طرح این پژوهش رابطه‌ای از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش همه

استنباطی، با استفاده از نرم‌افزار SPSS16، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. از شاخص‌های مرکزی و پراکندگی برای ارائه اطلاعات توصیفی و در قسمت آمار استنباطی از آزمون رگرسیون همزمان و چندگانه استفاده شد.

یافته‌ها

نتایج تحلیل رگرسیون همزمان برای پیش‌بینی ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی براساس مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی در جدول ۱ نشان داده است.

چنانکه در جدول ۱ ملاحظه می‌شود، از میان چهار متغیر پیش‌بین وارد شده (خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی) در معادله رگرسیون همزمان، متغیر امیدواری با ضریب استاندارد بتا ۰/۳۷۳ و متغیر انعطاف‌پذیری با ضریب استاندارد بتا ۰/۱۷۹ و متغیر خوش‌بینی با ضریب استاندارد بتا ۰/۱۳۴ دارای توان پیش‌بینی معناداری برای شایستگی معلمان بوده است ($P < 0/05$)، بنابراین فرضیه اول پژوهش در ارتباط با سه مؤلفه امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی تأیید گردید و در ارتباط با مؤلفه خودکارآمدی تأیید نشد. همچنین فقط متغیر امیدواری با ضریب استاندارد بتا ۰/۷۹۳ دارای توان پیش‌بینی معناداری برای احساس مؤثر بودن معلمان بوده است ($P < 0/05$)، پس فرضیه دوم پژوهش فقط در ارتباط با مؤلفه امیدواری تأیید شد و در ارتباط با مؤلفه‌های خودکارآمدی، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی تأیید نشد. چنانکه از نتایج جدول ۱ برآورد می‌شود فقط متغیر خودکارآمدی با ضریب استاندارد بتا ۰/۸۱۲ دارای توان پیش‌بینی معناداری برای خودمختاری معلمان بوده است ($P < 0/05$)، بنابراین فرضیه سوم پژوهش فقط در ارتباط با مؤلفه خودکارآمدی تأیید گردید و در ارتباط با مؤلفه‌های امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی تأیید نشد. به‌علاوه فقط متغیر امیدواری با ضریب استاندارد بتا ۰/۸۷۶ دارای توان پیش‌بینی معناداری برای معنی‌داری معلمان را داشته است ($P < 0/05$)، بنابراین فرضیه چهارم پژوهش فقط در ارتباط با مؤلفه امیدواری مورد تأیید قرار گرفت و در ارتباط با مؤلفه‌های خودکارآمدی، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی تأیید نشد. همچنین هیچ یک از متغیرهای سرمایه روان‌شناختی قادر به پیش‌بینی اعتماد معلمان نبوده‌اند و فرضیه پنجم پژوهش در ارتباط با هیچ‌یک از مؤلفه‌های خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی تأیید نشد.

تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان قرار گرفت، پس از اعمال نظر متخصصان و انجام اصلاحات لازم، مورد تأیید آنان قرار گرفت و روایی محتوایی آن تأیید شد و پرسشنامه نهایی تدوین شد. یک نمونه از سؤالات این پرسشنامه عبارت است از «همیشه جنبه‌های مثبت مربوط به کارم را می‌بینم».

پرسشنامه توانمندسازی روان‌شناختی اسپریتزر و میسرا (۱۹۹۵): برای سنجش توانمندسازی روان‌شناختی از پرسشنامه توانمندسازی روان‌شناختی اسپریتزر و میسرا (۱۹۹۵) استفاده شد. این پرسشنامه با ۱۵ گویه، در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (به صورت خیلی کم = ۱ تا خیلی زیاد = ۵) به‌منظور سنجش میزان توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان تنظیم شده است. این پرسشنامه پنج مؤلفه توانمندسازی روان‌شناختی (شایستگی، خودمختاری، مؤثر بودن، معنی‌داری و اعتماد) را مورد سنجش قرار می‌دهد، گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ مؤلفه «خودمختاری»، گویه‌های ۷، ۸، ۹ مؤلفه «مؤثر بودن»، گویه‌های ۱۰، ۱۱، ۱۲ مؤلفه «معنی‌داری» و گویه‌های ۱۳، ۱۴، ۱۵ مؤلفه «اعتماد» را مورد سنجش قرار می‌دهند. پرسشنامه توانمندسازی روان‌شناختی را شلتون^۱ (۲۰۰۲) و سی‌گال و گاردنر^۲ (۲۰۰۰) اجرا کردند که ضریب پایایی آنها به ترتیب ۰/۹ و ۰/۷ گزارش شد (عبدالهی، ۱۳۸۴). در این پژوهش نیز پایایی پرسشنامه توانمندسازی روان‌شناختی از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد، همچنین ضریب آلفای شایستگی ۰/۸۲، خودمختاری ۰/۷۹، مؤثر بودن ۰/۸۱، معنی‌داری ۰/۷۶ و اعتماد ۰/۷۲ برآورد شد. پرسشنامه مذکور به‌منظور بومی‌سازی و کاربرد آن در ارتباط با معلمان و اطمینان از روایی محتوایی، ترجمه شد و در اختیار هفت متخصص مدیریت دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان قرار گرفت، پس از اعمال نظر متخصصان و انجام اصلاحات لازم، مورد تأیید آنان قرار گرفت و روایی محتوایی آن تأیید شد و پرسشنامه نهایی تدوین شد. یک نمونه از سؤالات این پرسشنامه عبارت است از «نسبت به توانایی خود برای انجام کار مطمئن هستم».

روش اجرا و تحلیل داده‌ها

همه پرسشنامه‌های پژوهش در فاصله زمانی ۱۰ تا ۱۵ دقیقه در محل کار اعضای نمونه به‌صورت خودگزارش‌دهی، پاسخ داده شده‌اند. داده‌های جمع‌آوری شده در دو سطح آمار توصیفی و

جدول ۱- نتایج رگرسیون همزمان برای پیش‌بینی ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی براساس مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	ضرایب استاندارد	t	معناداری
شایستگی	خودکارآمدی	۰/۰۵۸	۰/۹۲۶	۰/۳۵۶
	امیدواری	۰/۳۷۳	۵/۳۹۱	۰/۰۰۰
	انعطاف‌پذیری	۰/۱۷۹	۲/۵۸۴	۰/۰۱۰
	خوش‌بینی	۰/۱۳۴	۲/۱۰۹	۰/۰۳۶
مؤثر بودن	خودکارآمدی	۰/۰۷۴	۱/۶۱۹	۰/۱۰۷
	امیدواری	۰/۷۹۳	۱۵/۷۷۳	۰/۰۰۰
	انعطاف‌پذیری	-۰/۰۷۸	-۱/۵۴۹	۰/۱۲۳
	خوش‌بینی	۰/۰۵۲	۱/۱۲۵	۰/۲۶۲
خودمختاری	خودکارآمدی	۰/۸۱۲	۱۸/۸۴۳	۰/۰۰۰
	امیدواری	۰/۰۰۹	۰/۱۸۱	۰/۸۵۶
	انعطاف‌پذیری	۰/۰۰۷	۰/۱۴۴	۰/۸۸۶
	خوش‌بینی	۰/۰۲۲	۰/۴۹۲	۰/۶۲۳
معنی‌داری	خودکارآمدی	-۰/۰۵۷	-۱/۶۱۹	۰/۱۰۷
	امیدواری	۰/۸۷۶	۲۲/۴۷۷	۰/۰۰۰
	انعطاف‌پذیری	۰/۰۶۱	۱/۵۴۹	۰/۱۲۳
	خوش‌بینی	-۰/۰۴۰	-۱/۱۲۵	۰/۲۶۲
اعتماد	خودکارآمدی	۰/۰۵۶	۰/۷۵۲	۰/۴۵۳
	امیدواری	۰/۰۹۷	۱/۱۸۹	۰/۲۳۶
	انعطاف‌پذیری	۰/۰۶۸	۰/۸۲۳	۰/۴۱۱
	خوش‌بینی	-۰/۱۲۰	-۱/۵۹۸	۰/۱۱۲

بحث و نتیجه‌گیری

به این معنا که می‌توان برآورد کرد زمانی که معلمان در انجام وظایف شغلی خود از امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی بهره می‌برند، احساس شایستگی می‌کنند. همان‌گونه که اسپریتزر (۱۹۹۷) در پژوهش خود نشان داد که سطوح بالای مهم بودن و احساس شایستگی از طریق ایجاد علاقه در افراد به وظایف شغلی خود موجب افزایش رضایت شغلی خواهد شد. این یافته‌ها با نتایج یافته‌های لارسون و لوتانز (۲۰۰۶) نیز مطابقت دارد به نظر آنان سطح بالای امیدواری با خشنودی شغلی و تعهد سازمانی رابطه دارد. همچنین توماس و ولتهوس

هدف از این پژوهش، پیش‌بینی ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی (شایستگی، مؤثر بودن، خودمختاری، معنی‌داری و اعتماد) با استفاده از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی) در معلمان مدارس ابتدایی شهر اصفهان بود. یافته‌های پژوهش نشان داد که از میان چهار متغیر پیش‌بین وارد شده در معادله رگرسیون، متغیرهای امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی دارای توان پیش‌بینی معناداری برای شایستگی معلمان هستند،

(۱۹۹۰) طی مطالعات خود دریافتند که کارکنان توانمند سطوح بالاتری از تمرکز، ابتکار و انعطاف‌پذیری را دارند، بدین معنا که تمرکز، ابتکار و انعطاف‌پذیری نقش اساسی در توانمندسازی کارکنان دارند و مسیر توانمندسازی را هموارتر می‌کنند. همچنین باب‌الحوایجی و آقاکیشی‌زاده (۱۳۸۹) نشان دادند که بین انعطاف‌پذیری و توانمندسازی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و حدود ۸/۹ از واریانس توانمندسازی با انعطاف‌پذیری تبیین می‌شود. در تبیین یافته‌ها می‌توان گفت معلمان به مدد سرمایه روان‌شناختی، در راه رسیدن به اهداف پایدار خواهند بود (امیدواری)، در صورت روبه‌رو شدن با تغییر، بحران و خطر به‌طور موفقیت‌آمیزی از این موانع عبور می‌کنند (انعطاف‌پذیری) و همواره دید مثبتی نسبت به خود و اطرافیانشان خواهند داشت (خوش‌بینی)، وجود چنین پتانسیلی مانند نیروی محرکه‌ای برای توانمندسازی روان‌شناختی معلمان عمل می‌کند و به رشد و پرورش احساس شایستگی معلمان در رسیدن به اهداف شغلی منجر می‌شود، معلمان به مدد احساس شایستگی، وظایف شغلی خود را با مهارت انجام می‌دهند و نسبت به توانایی‌هایشان برای انجام موفقیت‌آمیز وظایف محوله باور دارند و اطمینان دارند که قابلیت و تبحر لازم را برای انجام دادن موفقیت‌آمیز یک کار دارند، این احساس باعث می‌شود تا معلمان احساس برتری شخصی داشته باشند و مدام به دنبال بهبود و رشد خود در رویارویی با چالش‌ها باشند. بنابراین به‌منظور افزایش سطح شایستگی معلمان باید بر روی مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی به‌خصوص روی متغیر امیدواری، انعطاف‌پذیری و خوش‌بینی آنان سرمایه‌گذاری بیشتری انجام داد. یافته‌های مربوط به رابطه بین مؤثر بودن و مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی نشان داد که از میان چهار متغیر پیش‌بین وارد شده در معادله رگرسیون، فقط متغیر امیدواری دارای توان پیش‌بینی معناداری برای خودکارآمدی معلمان است، به این معنا که معلمان که از سطح بالای خودکارآمدی برخوردارند، خودمختاری بیشتری خواهند داشت. می‌توان این نتیجه را با یافته‌های اسپریتزر (۱۹۹۵) همسو دانست، وی در بررسی خود در مورد توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان به این نتیجه رسید که خودکارآمدی کارکنان با توانمندسازی روان‌شناختی آنها رابطه مثبت و معنادار دارد. همچنین باندورا و لاک (۲۰۰۳) نیز به این نتیجه دست یافتند که خودکارآمدی نقش مهمی در عملکرد اثربخش دارد، به عبارت دیگر خودکارآمدی، افراد را به توانایی‌های بهتری برای رویارویی با مشکلات و موانع مجهز می‌سازد و در توانمندسازی آنها نقش بسزایی را ایفا می‌کند. در این مورد می‌توان گفت معلمان که از خودکارآمدی برخوردارند قادر خواهند بود، به‌طور مؤثری از عهده رویدادهای زندگی خود برآیند، در غلبه بر مشکلات انتظار موفقیت دارند، در کوشش‌های خود به مراتب ثابت‌قدم‌ترند، چنین معلمان اعتماد بیشتری به توانایی‌های خود دارند و در تردیدهای خود غرق نمی‌شوند، در انجام تکالیف خود پشتکار دارند و در نتیجه غالباً عملکرد آنان در سطح بالایی است. معلمان با خودکارآمدی بالا منتظر تصمیم و برنامه‌ریزی دیگران نمی‌مانند، بلکه چنین معلمان خودمختار هستند، خود را در کانون علیت می‌دانند و معتقدند رفتارهایی را که انجام می‌دهند از خودشان نشأت

لازم برای استفاده از این راهکارها نیز برخوردار شوند. چنین معلمانی هنگام رویارویی با اهداف با یک احساس مثبت‌گرایانه و موفقیت‌آمیز و تأثیرگذارتر برخورد خواهند کرد و اطمینان خواهند داشت که می‌توانند بر نتایج و پیامدهای راهبردی، اداری و عملیاتی شغل اثر بگذارند و رفتارشان در جهت تحقق اهداف شغلی تفاوت ایجاد می‌کند. این معلمان یک اعتقاد راسخ خواهند داشت که با فعالیت‌های خود بر آنچه اتفاق می‌افتد تأثیر می‌گذارند و به کنترل فعالیت‌هایشان از طریق موانع محیط بیرونی بی‌اعتقادند و بر این باورند که خود می‌توانند موانع را کنترل نمایند و می‌کوشند به جای رفتار واکنشی در مقابل محیط، تسلط خود را بر آنچه می‌بینند حفظ کنند. بنابراین به‌منظور افزایش سطح تأثیرگذاری معلمان باید بر روی مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی به‌خصوص روی متغیر امیدواری آنان سرمایه‌گذاری بیشتری انجام داد.

یافته‌های پژوهش مبین وجود رابطه‌ای مثبت و معنادار بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و خودمختاری است. از روی جدول ضرایب رگرسیون همزمان می‌توان پی برد که از میان چهار متغیر پیش‌بین وارد شده در معادله رگرسیون، فقط متغیر خودکارآمدی دارای توان پیش‌بینی معناداری برای خودمختاری معلمان است، به این معنا که معلمان که از سطح بالای خودکارآمدی برخوردارند، خودمختاری بیشتری خواهند داشت. می‌توان این نتیجه را با یافته‌های اسپریتزر (۱۹۹۵) همسو دانست، وی در بررسی خود در مورد توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان به این نتیجه رسید که خودکارآمدی کارکنان با توانمندسازی روان‌شناختی آنها رابطه مثبت و معنادار دارد. همچنین باندورا و لاک (۲۰۰۳) نیز به این نتیجه دست یافتند که خودکارآمدی نقش مهمی در عملکرد اثربخش دارد، به عبارت دیگر خودکارآمدی، افراد را به توانایی‌های بهتری برای رویارویی با مشکلات و موانع مجهز می‌سازد و در توانمندسازی آنها نقش بسزایی را ایفا می‌کند. در این مورد می‌توان گفت معلمان که از خودکارآمدی برخوردارند قادر خواهند بود، به‌طور مؤثری از عهده رویدادهای زندگی خود برآیند، در غلبه بر مشکلات انتظار موفقیت دارند، در کوشش‌های خود به مراتب ثابت‌قدم‌ترند، چنین معلمان اعتماد بیشتری به توانایی‌های خود دارند و در تردیدهای خود غرق نمی‌شوند، در انجام تکالیف خود پشتکار دارند و در نتیجه غالباً عملکرد آنان در سطح بالایی است. معلمان با خودکارآمدی بالا منتظر تصمیم و برنامه‌ریزی دیگران نمی‌مانند، بلکه چنین معلمان خودمختار هستند، خود را در کانون علیت می‌دانند و معتقدند رفتارهایی را که انجام می‌دهند از خودشان نشأت

به‌منظور تقویت سرمایه روان‌شناختی بین معلمان که به افزایش توانمندسازی روان‌شناختی آنان نیز منجر می‌شود، راهکارهای زیر پیشنهاد می‌گردد:

با توجه به وجود ارتباط معنادار مؤلفه امیدواری در سه فرضیه، با ابعاد شایستگی، مؤثر بودن و معنی‌داری، مدیران و مسئولان آموزش و پرورش باید برای برانگیختن این مؤلفه تأثیرگذار دقت بیشتری به خرج دهند، به‌منظور افزایش سطح امیدواری معلمان می‌توانند از موفقیت‌های شغلی معلمان - هر چند کوچک - یاد کنند و در صورت امکان از این موفقیت‌ها تجلیل نمایند، تا معلمان خود را فرد موفق در شغل خود ببینند و احساس امیدواری کنند. همچنین با توجه به اینکه زمانی دستاوردهای عملکرد به‌دست می‌آیند که اهداف درونی‌سازی شده، تعهد نسبت به آنها به وجود آمده و خود فرد هدف موفقیت را سازماندهی کرده باشد، مدیران و مسئولان آموزش و پرورش می‌توانند با تعیین اهدافی که برای معلمان درونی‌شده باشد، مرحله‌بندی اهداف به اجزای کوچکتر، زمینه‌سازی افزایش مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌ها و نظام پاداش‌دهی متناسب با اهداف به توسعه امیدواری معلمان یاری رسانند. به‌منظور تقویت خودکارآمدی معلمان، مدیران و مسئولان آموزش و پرورش می‌توانند در تدوین اهداف آموزشی از نظرات معلمان استقبال کنند، در تعیین شیوه‌ها و روش‌های کاری از تجربیات و اطلاعات معلمان استفاده کنند، تا اعتماد به‌نفس و خودکارآمدی معلمان تقویت شود. همچنین ورزش در محل کار و برنامه‌های جامع حمایت از معلمان و تدارک دوره‌های کارآموزی معلمان یا توسعه آموزش‌های ضمن خدمت نقش اساسی در توسعه خودکارآمدی معلمان ایفا می‌کند. در همین زمینه می‌توان از تأثیر مشاوره گروهی راه‌حل‌محور به‌منظور سازگاری، عملکرد اجتماعی و توسعه خودکارآمدی بهره برد (دست‌باز، یونسی، مرادی و ابراهیمی، ۱۳۹۳). به‌منظور افزایش انعطاف‌پذیری معلمان پیشنهاد می‌شود که معلمان در استفاده از روش‌های مختلف کاری و استقبال از نظرات دیگران در زمینه‌های مختلف شغلی، تشویق شوند. همچنین برای توسعه انعطاف‌پذیری در معلمان اهداف مثبتی تدوین شود، سپس دارایی‌ها، عوامل حمایتی و عوامل مخاطره‌آمیز شناسایی و اندازه‌گیری شوند (هادگز، ۲۰۱۰). همچنین نباید از نقش ارزش‌ها در بروز رفتارهای انعطاف‌پذیر معلمان غافل بود، ارزش‌ها به معلمان کمک می‌کنند تا دردهای خود را تسکین دهند و نقش خیره‌کننده‌ای در روش‌های تفسیر و شکل دادن به وقایع دارند. همچنین به‌منظور توسعه

می‌گیرد نه از دیگران و حق انتخاب، آزادی عمل و استقلال در تعیین فعالیت‌های لازم برای انجام وظایف شغلی را دارند. معلمان خودمختار احساس می‌کنند که در انجام وظایف، استقلال دارند و می‌توانند در مورد فعالیت‌های شغلی تصمیم بگیرند و اختیارات لازم برای تعیین چگونگی زمان و سرعت انجام وظایف را دارند. بنابراین به‌منظور افزایش سطح خودمختاری معلمان باید بر روی مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی به‌خصوص روی متغیر خودکارآمدی آنان سرمایه‌گذاری بیشتری انجام داد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که از میان چهار متغیر پیش‌بینی وارد شده در معادله رگرسیون، فقط متغیر امیدواری دارای توان پیش‌بینی معناداری برای معنی‌داری معلمان است، می‌توان گفت معلمانی که از سطح بالای امیدواری برخوردارند، احساس معنی‌داری بیشتری خواهند داشت. نتیجه این فرضیه را می‌توان با نتایج یافته‌های بهروزی و محمدی (۱۳۸۴) همسو دانست، آنان در پژوهش خود نشان دادند که بین احساس امیدواری و معناداری در کار، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و با افزایش امیدواری کارکنان، معنی‌داری آنان نیز افزایش می‌یابد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که معلمان به مدد روحیه امیدواری قادر خواهند بود که اهداف واقعی اما مشکل‌آفرین و قابل پیش‌بینی را مدون و فعالانه اهداف خود را دنبال کنند. راهکارهایی برای رسیدن به آن اهداف خلق نمایند و انگیزه لازم برای به اجرا درآوردن این راهکارها را ایجاد و در طول مسیر حفظ کنند. معلمان با داشتن این روحیه نسبت به شغل نگرش ارزشمندی پیدا خواهند کرد و فعالیت‌ها و وظایف شغلی خود را معنی‌دار و باارزش برآورد می‌کنند. فعالیت‌های معنی‌دار برای معلمان نوعی احساس هدفمندی، هیجان یا مأموریت ایجاد می‌کند و به جای اینکه نیرو و اشتیاق خود را هدر بدهند، منبع انرژی و اشتیاق برای آنان فراهم می‌آورد. معلمان به مدد احساس معنی‌داری معتقدند اهداف شغلی مهم و باارزشی را دنبال می‌کنند، و در جاده‌ای حرکت می‌کنند که وقت و نیروی آنان باارزش است. بنابراین به‌منظور افزایش سطح معنی‌داری معلمان باید بر روی مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی به‌خصوص روی متغیر امیدواری آنان سرمایه‌گذاری بیشتری انجام داد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که رابطه معناداری بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و اعتماد معلمان وجود ندارد، بدین معنا که هیچ‌یک از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی قادر به پیش‌بینی اعتماد معلمان نیستند. با توجه به نقش و اهمیت توانمندسازی روان‌شناختی معلمان و نتایج این پژوهش،

خوش‌بینی معلمان به مدیران و مسئولان آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود که جنبه‌های مثبت کاری را به معلمان یادآور شوند و آینده‌بهتری را برای معلمان ترسیم نمایند. می‌توان از سه راهبرد اسنادی^۱ (۲۰۰۲) در این زمینه بهره برد که عبارت‌اند از: آسان‌گیری نسبت به گذشته، سپاسگزاری نسبت به حال و در جست‌وجوی فرصت‌های آینده بودن. همچنین مدیران می‌توانند از طریق تقویت ارتباطات مثبت و کاهش بدبینی‌ها در مدارس، در تقویت خوش‌بینی معلمان نقش مفیدی را ایفا کنند. می‌توان اذعان کرد که تقویت ابعاد مختلف سرمایه روان‌شناختی معلمان شایستگی، مؤثر بودن، خودمختاری و معنی‌داری معلمان را نسبت به وظایف شغلی خود در نظام آموزشی مدرسه افزایش دهد که نتایج مثبتی مثل رضایت معلمان، دانش‌آموزان، اولیا و مدیران و مسئولان آموزش و پرورش را در پی دارد که در نهایت موجب رشد و پیشرفت سازمان آموزش و پرورش خواهد شد. مهمترین کاربرد یافته‌های این پژوهش، کاربرد در میان معلمان است. به این امید که یافته‌های این پژوهش در اختیار مدیران و مسئولان آموزش و پرورش قرار گیرد تا در برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌هایی به‌منظور ارتقای سطح سرمایه روان‌شناختی و توانمندسازی روان‌شناختی معلمان مؤثر واقع شود.

این پژوهش محدودیت‌هایی نیز داشته است، استفاده از پرسشنامه اغلب جنبه‌هایی از اطلاعات را که روش‌هایی چون مصاحبه و مشاهده به دست می‌دهند، نشان نمی‌دهد. محدودیت دیگر پژوهش مربوط به ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات است که نوعی خودگزارشی است که این گزارش‌ها به دلیل دفاع‌های ناخودآگاه و تعصب در پاسخ‌دهی مستعد تحریف هستند. با این حال اعتبار پاسخ‌های آزمودنی‌ها قابل تأمل است. با توجه به این محدودیت‌ها در مطالعات آتی استفاده از پرسشنامه‌های مصاحبه‌ای ساختاریافته پیشنهاد می‌شود و نیز ارزیابی براساس مصاحبه صورت گیرد.

منابع

- اسکات، س.، ژافه، د. (۱۳۸۴). *تواناسازی کارکنان*. ترجمه محمد ایران‌نژاد پاریزی. تهران: مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت. اورعی یزدانی، ب. (۱۳۸۱). *مدیریت تواناسازی و تفویض اختیار*. کرج: مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت. ایران‌زاده، س.، و بابایی هروی، ص. (۱۳۸۸). *توانمندسازی کارکنان در سازمان‌های نوین*. تبریز: انتشارات فروزش. باب‌الحوایجی، ف.، و آفاکیشی‌زاده، و. (۱۳۸۹). *رابطه هوش هیجانی با توانمندسازی کتابداران کتابخانه‌های دانشگاهی شهرستان تبریز، نشریه دانش‌شناسی*، (۱۰)، ۱۳-۲۴.

بهروزی، ن.، و محمدی، ن. (۱۳۸۴). بررسی رابطه معنای زندگی و امیدواری در دانشجویان دانشگاه شیراز، *مجله علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*، (۴)، ۷۰-۷۳.

پناهی، ا. (۱۳۹۲). *رابطه بین کیفیت زندگی کاری و سرمایه روان‌شناختی بین اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه اصفهان.

جعفرزاده، م. (۱۳۸۶). *الگوی انتقالی در ارزیابی اثربخشی آموزش کارکنان، ماهنامه تدبیر*، ۱۸ (۱۸۶)، ۴۳-۴۸.

دست‌باز، ا.، یونسسی، س.ج.، مرادی، ا.، ابراهیمی، محمد. (۱۳۹۳). *اثربخشی مشاوره گروهی «راه‌حل‌محور» بر سازگاری و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان شهرستان شهریار*. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، (۵۵)، ۹۰-۹۸.

سوری، ح.، حجازی، ا.، سوری‌نژاد، م. (۱۳۹۳). *رابطه تاب‌آوری و بهزیستی روان‌شناختی: نقش واسطه‌ای خوش‌بینی*، *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، (۱)، ۱۵-۵.

شکوهنده، ل. (۱۳۸۷). *تأثیر آموزش توانمندسازی روان‌شناختی بر سازگاری کاری و سرزندگی کارکنان دانشگاه اصفهان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه اصفهان.

عبداللهی، ب.، و نوه‌ابراهیم، ع. (۱۳۸۵). *توانمندسازی کارکنان کلید طلایی مدیریت منابع انسانی*. تهران: انتشارات ویرایش.

عبداللهی، ب. (۱۳۸۳). *طراحی الگوی توانمندسازی روان‌شناختی کارشناسان حوزه ستادی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری*. پایان‌نامه دوره دکتری روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

عبداللهی، ب. (۱۳۸۴). *توانمندسازی کارکنان: ابعاد و اعتبارسنجی براساس مدل معادلات ساختاری، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، (۱)، ۳۷-۶۳.

فروهر، م. (۱۳۹۰). *بررسی رابطه سرمایه روان‌شناختی و کارآفرینی سازمانی اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه اصفهان.

فروهر، م.، هویدا، ر.، مختاری، ح. (۱۳۹۱). *رابطه مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و مؤلفه‌های تعهد سازمانی*، *مجله پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، (۲)، ۴۳-۵۶.

نصراصفهانی، ع.، مهدیه نجف‌آبادی، ن. (۱۳۹۳). *تحلیل تأثیر سرمایه روان‌شناختی بر رفتارهای شهروندی سازمانی و مؤلفه‌های آن در قالب الگوسازی معادلات ساختاری*، *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، (۲)، ۱۲۴-۱۱۶.

وتن، د.، و کمرون، ک. (۱۳۷۸). *تواناسازی و تفویض اختیار*. ترجمه ب.ا. اورعی‌یزدانی. تهران: انتشارات مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت وابسته به وزارت نیرو.

یزدانی، آ.، قلعه‌نوعی، م.، قیصری، م.، و حسنی، س. (۱۳۹۲). *بررسی رابطه فناوری اطلاعات و مدیریت دانش با توانمندسازی مدیران ناحیه ۴ شیراز، همایش تخصصی علوم، فناوری و سامانه‌های مهندسی برق*، تهران، دانشگاه پیام‌نور استان تهران.

- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy Beliefs of Adolescents*, 5(307-337).
- Bandura, A., & Locke, E.A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 87.
- Hodges, T.D. (2010). An experimental study of the impact of psychological capital on performance, engagement, and the contagion effect. *Dissertations and Theses from the College of Business Administration*, 7.
- Larson, M., & Luthans, F. (2006). Potential added value of psychological capital in predicting work attitudes. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 13(2), 75-92.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management*, 33(3), 321-349.
- Luthans, F., Youssef, C.M., & Avolio, B.J. (2006). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Oxford University Press.
- Luthans, F., Youssef, M. & Avolio, J. (2007). *Psychological Capital Developing the Humane Competitive Edge*, oxford university press.
- Seligman, M.E. (2011). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. Random House LLC.
- Shelton, S.T. (2002). *Employees, supervisors, and empowerment in the public sector: The role of employee trust*.
- Sigal, J.R. & Gardner (2000). Significance of NMR T2 distributions from hydrated montmorillonites. *In Paper 2000X presented for the SPWLA 41th annual logging symposium*. Dallas, Texas (pp. 4-7).
- Snyder, C.R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249-275.
- Spreitzer, G.M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Spreitzer, G.M., & Mishra, A. (1997). Survivor responses to downsizing: the mitigating effects of trust and empowerment. Available from Department of Management and Organization, University of Southern California, Marshall School of Business at <http://www.usc.edu/dept/LAS/SC2/pdf/spreitzer.pdf> [Accessed: 24th April 2009].
- Spreitzer, G.M., & Mishra, A.K. (1995). Giving up control without losing control trust and its substitutes' effects on managers' involving employees in decision making. *Group & Organization Management*, 24(2), 155-187.
- Thomas, K.W., & Velthouse, B.A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An "interpretive" model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15(4), 666-681.