

## رابطه سرمایه روان‌شناختی و خردمندی معلمان با نقش واسطه‌ای توانمندسازی روان‌شناختی

mahdibarzegar69@gmail.com


مهدی برزگر بغروی / دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه لرستان

عزت اله قدم پور / استادگروه روان‌شناسی دانشگاه لرستان

ghadampour.e@lu.ac.ir  orcid.org/0000-0003-2017-0042

gholamrezaei.si@lu.ac.ir

سیمین غلامرضایی / استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه لرستان

 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۲۷ - پذیرش: ۱۴۰۰/۰۲/۰۶

### چکیده

هدف این پژوهش تعیین میزان رابطه بین «سرمایه روان‌شناختی» و «خردمندی معلمان» با نقش واسطه‌ای «توانمندسازی روان‌شناختی» است. روش پژوهش «توصیفی» از نوع همبستگی و با استفاده از رویکرد معادلات ساختاری بوده است. جامعه آماری پژوهش، همه معلمان مدارس ابتدایی شهرستان میبد در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰، به تعداد ۶۰۰ تن بودند. بدین منظور، ۳۷۵ تن از معلمان مقطع ابتدایی شهرستان میبد با روش «نمونه‌گیری تصادفی ساده» انتخاب شدند و پرسشنامه‌های «سرمایه روان‌شناختی»، «توانمندسازی روان‌شناختی» و مقیاس «خرد» را تکمیل کردند. داده‌ها با استفاده از رویکرد الگوی معادلات ساختاری تحلیل گردیدند. نتایج نشان داد الگوی مطرح شده از برازش خوبی برخوردار است. نتایج الگوی نشانگر آن است که بین «سرمایه روان‌شناختی»، «توانمندسازی روان‌شناختی» و «خرد» رابطه‌ای معنادار و مثبت وجود دارد. همچنین سرمایه روان‌شناختی از طریق توانمندسازی روان‌شناختی بر خرد اثرگذار است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که با ارتقای متغیرهای «سرمایه روان‌شناختی» و «توانمندسازی روان‌شناختی» می‌توان افزایش خرد را در معلمان انتظار داشت.

**کلیدواژه‌ها:** سرمایه روان‌شناختی، توانمندسازی روان‌شناختی، خرد، معلمان.

«خرد» زمینه‌ای نسبتاً جدید برای پژوهش‌های روان‌شناختی است و قریب سه دهه است که روان‌شناسان و فلاسفه مشغول یافتن تعریفی واضح از «خرد» و تدابیر مناسب برای این سازه پیچیده هستند (استادینگر و گلوک، ۲۰۱۱).

نظریه‌پردازان براساس رویکردهای ضمنی و تصریحی به مطالعه خرد در فرهنگ‌های گوناگون می‌پردازند. در قرآن کریم از نعمت خرد با تعبیرهای گوناگونی همچون «عقل»، «لب»، «قلب» و «حکمت» یاد و گاهی برای آن ویژگی‌هایی ذکر شده است (سیدنژاد، ۱۳۸۴).

از جمله اوصاف عقل در قرآن «خیر کثیر» است. در آیه‌ای می‌خوانیم: «يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَ مَنْ يُؤْتِ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَ مَا يَدْرُكُهَا إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ» (بقره: ۲۶۹)؛ خداوند به هر کس بخواهد حکمت می‌بخشد و به هر کس حکمت داده شود، خیر فراوانی داده شده است و جز خردمندان کسی پند نمی‌گیرد.

رسول اکرم ﷺ می‌فرمایند: «سخن خردمندان‌های را که مؤمن بشنود بهتر از عبادت یک سال است» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۷۷، ص ۱۷۲).

امیرمؤمنان علیؑ در باب اهمیت خرد می‌فرماید: «گمشده مؤمن خرد است. پس آن را گرچه از منافقان باشد، فراگیرید» (نهج‌البلاغه، ۱۳۸۴، حکمت ۸۰، ص ۴۵۷). در جایی دیگر آن حضرت می‌فرماید: «كَلَّمَا قَوَّيْتُ الْحِكْمَةَ ضَعَفَتِ الشَّهْوَةُ» (تمیمی آمدی، ۱۳۶۶، ص ۱۸۵)؛ هرچه خرد نیرومندتر شود، شهوت و خواهش‌های نفسانی ناتوان‌تر می‌گردد.

امام صادقؑ نیز می‌فرماید: «پشتوانه انسان خرد است، و هوشمندی، فهمیدگی، حافظه و دانش از خرد برمی‌خیزد. پس هرگاه خرد با نور تأیید شود انسان دانا، حافظ، تیزهوش، زیرک و فهمیده می‌گردد. او با خرد به کمال می‌رسد و خرد راهنمای او و مایه بینش و بصیرت و کلید کارهای اوست» (کلینی، ۱۳۸۳، ص ۲۵).

اشاره به آیات و روایات گسترده در زمینه توصیف خرد، نشانگر این موضوع است که دین اسلام جایگاه ویژه‌ای برای خرد قائل است و سیره پیامبر اکرم ﷺ و ائمه اطهارؑ الگوی روشنی از محقق شدن خردورزی در گستره عمل است (یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۹). همچنین محققان فعال در حوزه روان‌شناسی و رشد تلاش کرده‌اند تا تعریفی جامع و یکسان از «خرد» ارائه نمایند.

استرنبرگ (Sternberg; 2003) در پژوهشی درباره ماهیت هوش، خلاقیت و خردمندی به نوعی از رویکرد ضمنی بهره گرفت. خرد کاربرد هوش و تجربه در سایه ارزش‌ها برای دستیابی به خیر عمومی است که فرد با ایجاد توازن بین علایق درون‌فردی، بین‌فردی و برون‌فردی به سازگاری با محیط موجود دست می‌یابد. از این رو خرد در زندگی واقعی، بعد از اینکه خیر مشترک از طریق تلاش‌های شخص در

تعادل منافع چندگانه به ثمر رسید، انجام می‌شود. از سوی دیگر، مفهوم‌سازی خرد توسط گروهی از متخصصان در مؤسسه «ماکس پلنک» که به «الگوواره خرد برلین» معروف است، به‌عنوان یک الگوی قابل توجه از خرد ذکر شده است (بالتز و استادینگر، ۲۰۰۰).

مطابق این الگوواره، «خرد» برخورداری از بینش عمیق و قضاوت درست درباره ماهیت انسان، مسائل و مشکلات اساسی او در زندگی، روش‌های برنامه‌ریزی و مدیریت یک زندگی خوب است (والش، ۲۰۱۵).

**وبستر** (۲۰۱۰) «خرد» را به شایستگی و استفاده از تجربیات حیاتی زندگی برای تسهیل رشد مطلوب خود و دیگران تعریف کرده است.

*آردلت* (Ardelt; 2005) نیز «خرد» را یک ویژگی شخصیتی می‌داند که از ترکیب سه بُعد «شناختی»، «تأملی» و «هیجانی» به دست می‌آید. بعد «شناختی» به تمایل به دانش عمیق و بینش درباره جنبه‌های درون‌فردی و بین‌فردی زندگی (ازجمله معنای زندگی و مرگ) اشاره دارد. بُعد «تأملی» تلاش برای مشاهده پدیده‌ها از دیدگاه‌های متفاوت و نیز دیدن آنها بدون تعصبات ذهنی و فرافکنی‌هاست. بعد «هیجانی» هم متمرکز بر درک احساسات خود و دیگران و تنظیم‌کننده سلامت روان فرد است (آردلت و فراری، ۲۰۱۹).

در بحث «خرد» صحبت از اوج کمال انسانی است. جایگاهی که تنها انسان می‌تواند در سلسله مراتب تکامل به آن دست یابد (بالتز و استادینگر، ۲۰۰۰). یکی از علل احتمالی احیای مجدد مفهوم «خرد» تأکید نوظهور بر روان‌شناسی مثبت‌نگر است (پترسون و سلیگمن، ۲۰۰۴). افراد خردمند به واسطه ارزش‌های روان‌شناسی مثبت‌گرا برانگیخته می‌شوند. آنها به تمامیت خود دست می‌یابند و به‌طور پیوسته دید مثبت و یکپارچه‌ای از خود در زندگی دارند که منجر به انسجام هویتی در آنها می‌شود (وبستر، ۲۰۱۰).

یکی از مفاهیم مهم روان‌شناسی مثبت‌نگر که در سال‌های اخیر در حوزه رفتار سازمانی و شغلی مدنظر جدی قرار گرفته، مفهوم «سرمایه روان‌شناختی» است (لوتانز و همکاران، ۲۰۱۲). «سرمایه روان‌شناختی» یک حالت روان‌شناختی مثبت شخصی از پیشرفت است که از چهار مؤلفه شخصی «امید» (اسنایدر و همکاران، ۲۰۰۰)، «خوش‌بینی» (سلیگمن، ۱۹۹۸)، «خودکارآمدی» (بندورا، ۱۹۹۷) و «تاب‌آوری» (ماستن و رید، ۲۰۰۲) تشکیل شده است.

شواهد قابل توجهی وجود دارد که نشان می‌دهد سرمایه روان‌شناختی با برخی از پیامدهای مثبت (مانند رضایت شغلی، سلامت و بهزیستی روان‌شناختی) ارتباط مثبت دارد (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷؛ اوی و همکاران، ۲۰۱۱؛ کاسیدی و همکاران، ۲۰۱۴؛ سویکان و همکاران، ۲۰۱۹). تقویت مؤلفه‌های روان‌شناسی مثبت در معلمان باعث ایجاد رفتار سازمانی مثبت و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان می‌شود (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۸).

در زمینه رابطه بین «سرمایه روان‌شناختی» و «خرد» پژوهش‌های اندکی انجام شده است. یک پژوهش نشان داده است که بین تاب‌آوری (به‌مثابه یکی از ابعاد سرمایه روان‌شناختی) و بعد تأملی خرد رابطه مثبت، و نیز بین خودکارآمدی و ابعاد تأملی و شناختی خرد رابطه مثبت وجود دارد (اسونس و گریوس، ۲۰۱۳).

مفهوم‌سازی «امید» به‌مثابه نیروی مؤثر و قوی برای خرد، با الگوی شناختی امید توسط اسنایدر و همکاران (۱۹۹۱) نیز سازگار است. «امید» به‌مثابه یک سازه مثبت نشان‌دهنده آن است که چگونه افراد می‌توانند بر اهدافشان تمرکز کنند و توانایی خود را برای مدیریت موانع که ممکن است به وجود آیند، به کار برند. از لحاظ نظری، سطح بالایی از امید باید خرد و بهزیستی افراد را ارتقا بخشد (مورایتو و افکلیدس، ۲۰۱۲).

عوامل نیرومند دیگری که می‌تواند موجب شکوفایی خرد شود خلاقیت، کنجکاوی، ذهن باز، عشق به یادگیری و به‌طور کلی توانمندسازی و حس اعتماد در افراد است (مورایتو و افکلیدس، ۲۰۱۲). «توانمندسازی» یک عامل اساسی است که بر رفتارهای ابتکاری معلمان و تصمیمات عقلانی آنها تأثیر می‌گذارد (یائو و همکاران، ۲۰۱۹).

کانگر و کانانگو (Conger & Kanungo; 1998) اولین کسانی بودند که توانمندسازی را از دیدگاه روان‌شناختی بررسی کردند و «توانمندسازی روان‌شناختی» را به‌مثابه توانایی یا افزایش کارآمدی در انجام وظایف شغلی می‌دانند.

اسپریتزر و میشر (Spreitzer & Mishra; 1995) معتقد است: توانمندسازی روان‌شناختی چهار انگیزه شخصی «احساس معناداری»، «شایستگی»، «خودمختاری»، مؤثر بودن» و «اعتماد» را شامل می‌شود و نوعی افزایش انگیزش شغلی درونی است که یک جهت‌گیری شخصی فعال به نقش و وظایف کاری را منعکس می‌کند (یائو و همکاران، ۲۰۱۹). پژوهش‌های اندکی در رابطه بین «توانمندسازی روان‌شناختی» و «خرد» انجام شده است؛ اما پژوهش‌هایی را می‌توان یافت که به نوعی این ارتباط را نشان می‌دهند.

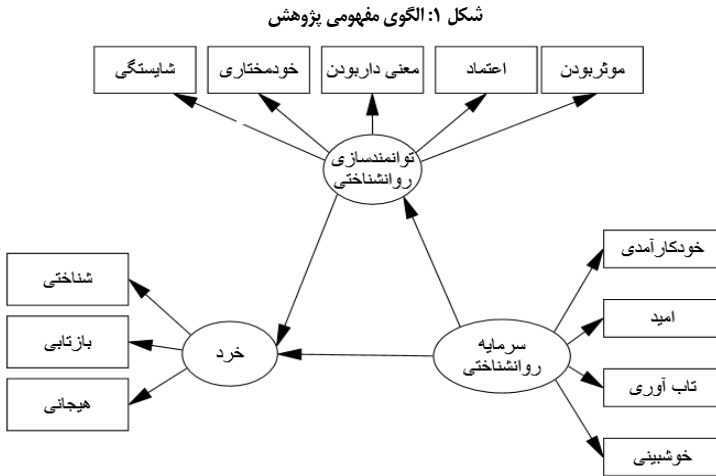
شرما و دونگان (Sharma & Dewangan; 2017) در پژوهشی به رابطه بین تسلط شخصی و خرد پرداخته‌اند. در پژوهش آنها «تسلط شخصی» تنها مؤلفه‌ای است که هر سه بعد خرد را به صورت مثبت پیش‌بینی می‌کند. احساس تسلط یکی از منابع توانمندی روان‌شناختی است؛ به این معنا که فرد احتمال زندگی را تحت تسلط خود می‌داند.

دسی و ریان (Deci & Ryan; 2012) مطابق نظریه «خودمختاری» بر این باورند که خودمختاری با شکوفایی انسان، فضیلت‌های اخلاقی و خردمندی در ارتباط است. توانمندسازی روان‌شناختی علاوه بر داشتن روابط مستقیم با خردمندی معلمان، به نظر می‌رسد می‌تواند نقش واسطه‌ای را در ارتباط با سرمایه روان‌شناختی و خرد ایفا کند.

رضایی جندایی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که ابعاد سرمایه روان‌شناختی پیش‌بینی‌کننده توانمندسازی روان‌شناختی معلمان است. نتایج مطالعه لیزار و همکاران (۲۰۱۵) نشان داد که جنبه‌های فردی مانند سرمایه روان‌شناختی، تأثیر مثبتی بر توانمندی کارمندان دارد.

«خرد» در حوزهٔ تعلیم و تربیت نیز نیازمند بررسی است؛ زیرا هدف اصلی آموزش و پرورش را «انسان‌سازی» و «رشد فکری» افراد می‌داند. معلمان زمانی می‌توانند در تصمیمات مهم برای رشد و بالندگی دانش‌آموزان خود گام بردارند که این ویژگی را در خود افزایش دهند. معلمان خردمند می‌توانند دانش‌آموزانی خردمند تربیت کنند و آنها را به سوی زندگی شاد و رضایتمندانه سوق دهند. اهمیت خردمندی درخصوص معلمان و ضرورت تحقیقات لازم برای این افشار مهم جامعه که وظیفه خطیری برعهده دارند، بر روند انجام پژوهش حاضر صحه می‌گذارد.

با توجه به پیشینه تجربی ذکرشده، از بین متغیرهایی که با خرد مرتبط هستند و به سبب محدود بودن پژوهش‌های انجام‌شده، در زمینه خردمندی، طراحی یک الگو برای خردمندی معلمان مدنظر است. ازاین‌رو هدف پژوهش حاضر تعیین میزان رابطه بین «سرمایه روان‌شناختی» و «خردمندی معلمان» با نقش واسطه‌ای توانمندسازی روان‌شناختی است. الگوی مفهومی پژوهش در شکل (۱) آمده است:



## روش پژوهش

روش پژوهش حاضر «توصیفی» از نوع همبستگی و با استفاده از رویکرد معادلات ساختاری بود. جامعه این تحقیق را تمام معلمان ابتدایی شهرستان میبد به تعداد ۶۰۰ تن در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ تشکیل داد. دربارهٔ حجم نمونه در پژوهش‌های مربوط به روش تحقیق الگویابی معادلات ساختاری نظرات گوناگون وجود دارد، ولی همه بر این موضوع توافق دارند که الگوی معادلات ساختاری، شبیه تحلیل عاملی، از فنون آماری با نمونه بزرگ (دست‌کم ۲۰۰ آزمودنی) قابل اجراست (تاباچنیگ و فیدل، ۲۰۰۱). ازاین‌رو حجم نمونه لازم در بخش الگویابی در پژوهش حاضر ۳۷۵ تن برآورد شد. نمونه مدنظر به روش «نمونه‌گیری تصادفی ساده» انتخاب شد و شرکت‌کنندگان به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. سپس برازش الگوی مذکور از طریق معادلات ساختاری و با نرم‌افزار Amos24 بررسی شد.

## ابزارهای پژوهش

### ۱. پرسشنامه «سرمایه روان‌شناختی»

این پرسشنامه اولین بار توسط لوتانر و همکاران (۲۰۰۷) با زمینه کاربردی در محیط‌های حرفه‌ای طراحی گردیده و از چهار خرده‌مقیاس (امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی) تشکیل شده است. این پرسشنامه ۲۴ سؤال دارد و آزمودنی‌ها در یک مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (خیلی کم = ۱ تا خیلی زیاد = ۵) به سؤالات پاسخ می‌دهند. محیی نورالدین‌وند و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی روایی پرسشنامه «سرمایه روان‌شناختی» را با استفاده از دو روش «روایی همگرا» و «روایی سازه» مطلوب گزارش کردند.

رضایی جنلایی و همکاران (۱۳۹۴) ضریب آلفای کرونباخ را برای ابعاد خودکارآمدی ۰/۷۸، امیدواری ۰/۸۲، تاب‌آوری ۰/۷۴، خوش‌بینی ۰/۸۳ و نمره کل ۰/۸۷ گزارش نمودند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۹ و برای عامل «خودکارآمدی» ۰/۷۸، «امید» ۰/۷۵، «تاب‌آوری» ۰/۷۱ و «خوش‌بینی» ۰/۷۷ به دست آمد.

### ۲. پرسشنامه «توانمندسازی روان‌شناختی»

این مقیاس توسط اسپریتزر و میسر (۱۹۹۵) ساخته شده است. این پرسشنامه از ۵ خرده‌مقیاس «احساس معناداری»، «شایستگی»، «خودمختاری»، «اعتماد» و «مؤثر بودن» تشکیل شده است. این مقیاس دارای ۱۵ گویه است و پاسخ‌ها در دامنه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) قرار می‌گیرند.

رضایی جنلایی و همکاران (۱۳۹۴) روایی محتوایی این پرسشنامه را تأیید کردند و ضریب آلفای کرونباخ را برای ابعاد «معناداری» (۰/۷۶)، «شایستگی» (۰/۸۲)، «خودمختاری» (۰/۷۹)، «مؤثر بودن» (۰/۸۱)، «اعتماد» (۰/۷۲) و نمره کل (۰/۸۱) گزارش نمودند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ و برای عامل «احساس معناداری» ۰/۶۷، «شایستگی» ۰/۷۴، «خودمختاری» ۰/۸۱، «اعتماد» ۰/۷۶ و «مؤثر بودن» ۰/۷۹ به دست آمد.

### ۳. مقیاس «خردمندی»

برای سنجش خرد از مقیاس «خرد سه‌بعدی» (آردلت، ۲۰۰۳) استفاده شد که سه بعد «شناختی»، «هیجانی» و «تأملی» خرد را می‌سنجد. این پرسشنامه در مجموع، شامل ۳۹ گویه در طیف لیکرت ۵ نمره‌ای است که ۱۴ گویه بعد «شناختی»، ۱۳ گویه بعد «تأملی» و ۱۲ گویه بعد «هیجانی» را می‌سنجد. گویه‌های ۱۲، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۲۰، ۲۱، ۳۲ و ۳۵ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند (آردلت، ۲۰۰۳). گویه‌های هر بعد با یکدیگر همبستگی کافی داشته و آلفای کرونباخ - به ترتیب - برای ابعاد «شناختی»، «هیجانی» و «تأملی» (۰/۸۵، ۰/۷۲، ۰/۷۱) در سطح قابل قبولی بوده است (همان).

در ایران نیز مردی و همکاران (۱۳۹۷) روایی این ابزار را با استفاده از «تحلیل عاملی تأییدی» مطلوب گزارش کردند (CFI=0/96, RMSEA=0/05). ضریب پایایی نیز در پژوهش آنها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای ابعاد «شناختی»، «هیجانی» و «تأملی» به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۵۸ و ۰/۷۴ به دست آمد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ و برای عامل «شناختی» ۰/۷۸، «تأملی» ۰/۷۵ و «هیجانی» ۰/۷۱ به دست آمد.

### یافته‌های پژوهش

از مجموع ۳۷۵ آزمودنی شرکت‌کننده ۲۲۴ تن را معلمان زن (۵۹/۷ درصد) و ۱۵۱ تن را معلمان مرد (۴۰/۳ درصد) تشکیل دادند. ۱۴۳ (۳۸/۱ درصد) معلم بین ۲۲-۳۰؛ ۱۴۴ (۳۸/۴ درصد) معلم بین ۳۰-۴۰؛ ۷۲ (۱۹/۲ درصد) معلم بین ۴۰-۵۰؛ و ۱۶ (۳/۴ درصد) معلم بالاتر از ۵۰ سن داشتند. ۲۸۹ (۷۷/۱ درصد) تن دارای مدرک کارشناسی و ۸۱ (۲۱/۶ درصد) نفر دارای مدرک کارشناسی ارشد و ۵ تن (۳/۱ درصد) دارای مدرک بالاتر از کارشناسی ارشد بودند. از این تعداد نمونه ۳۲۶ (۸۶/۹ درصد) تن متأهل و ۴۹ (۱۳/۱ درصد) تن مجرد بودند. شاخص‌های مربوط به ماتریس همبستگی، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: ماتریس همبستگی، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۱. خودکارآمدی	۱											
۲. امید	**۰/۵۶	۱										
۳. تاب‌آوری	**۰/۶۸	**۰/۷۶	۱									
۴. خوش‌بینی	**۰/۶۷	**۰/۷۸	**۰/۶۹	۱								
۵. شایستگی	**۰/۳۳	**۰/۳۱	**۰/۳۴	**۰/۳۳	۱							
۶. خودمختاری	**۰/۲۹	**۰/۳۰	**۰/۳۵	**۰/۳۲	**۰/۶۲	۱						
۷. معنادار بودن	**۰/۳۲	**۰/۳۱	**۰/۳۳	**۰/۵۶	**۰/۶۲	۱						
۸. موثر بودن	**۰/۳۴	**۰/۲۱	**۰/۲۶	**۰/۳۴	**۰/۵۶	**۰/۷۴	۱					
۹. اعتماد	**۰/۳۱	**۰/۲۶	**۰/۳۱	**۰/۳۰	**۰/۵۳	**۰/۴۸	**۰/۵۳	۱				
۱۰. بعد شناختی	**۰/۵۲	**۰/۵۲	**۰/۵۴	**۰/۵۱	**۰/۵۲	**۰/۴۶	**۰/۵۰	**۰/۴۳	۱			
۱۱. بعد تأملی	**۰/۲۸	**۰/۳۱	**۰/۳۲	**۰/۳۴	**۰/۳۵	**۰/۳۳	**۰/۳۱	**۰/۳۱	**۰/۵۴	۱		
۱۲. بعد هیجانی	**۰/۳۶	**۰/۳۷	**۰/۳۸	**۰/۳۹	**۰/۳۵	**۰/۳۶	**۰/۲۹	**۰/۳۳	**۰/۳۵	**۰/۵۷	۱	
میانگین	۱۹/۳۸	۱۹/۷۰	۱۸/۴۵	۱۹/۴۴	۱۱/۹۹	۱۱/۵۶	۱۱/۳۶	۱۰/۸۲	۴۱/۵۱	۴۰/۷۰	۴۰/۳۰	۳۹/۵۲
انحراف معیار	۶/۷۶	۶/۴۹	۶/۴۰	۵/۳۲	۲/۴۰	۲/۴۸	۲/۴۳	۲/۵۰	۳/۰۲	۶/۸۳	۵/۲۷	۶/۰۴

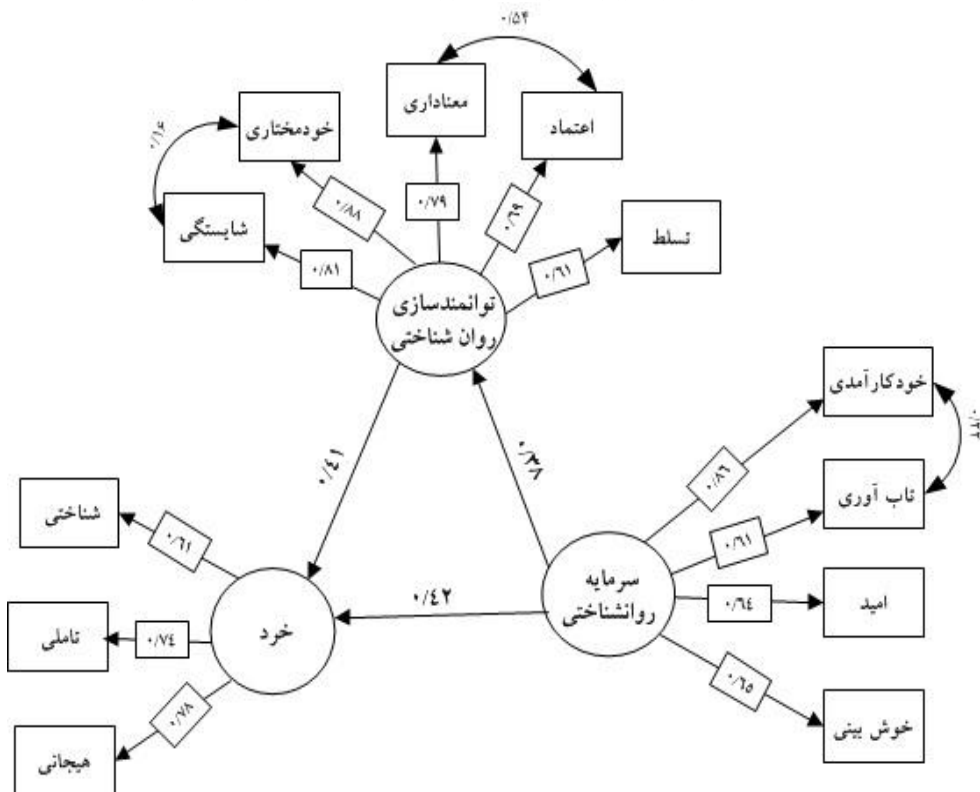
جدول ۲: ماتریس همبستگی، میانگین و انحراف معیار نمره کل متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳
۱. کل سرمایه روان شناختی	۱		
۲. کل توانمندسازی روان شناختی	۰/۳۶**	۱	
۳. کل خرد	۰/۴۸**	۰/۵۱**	۱
میانگین	۷۸/۲۲	۵۶/۳۶	۱۳۳/۱۹
انحراف معیار	۱۹/۶۴	۱۰/۶۶	۱۷/۴۵

\*\*در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

به منظور ارزیابی الگوی پیشنهادی، از روش «الگویابی معادلات ساختاری» با استفاده از نرم افزار Amos24 استفاده شد. برای برازندگی الگوی پیشنهادی از ترکیبی از نسخه‌های برازندگی به منظور تعیین کفایت برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها استفاده شد. ضرایب رگرسیون در شکل (۲) و شاخص‌های برازندگی الگو در جدول (۳) آمده است.

شکل ۲: الگوی رابطه بین سرمایه روان شناختی و خرد با نقش واسطه‌گری توانمندسازی روان شناختی معلمان





جدول ۳: شاخص‌های نیکویی برازش برای الگوی مفروض

شاخص	X2	X2/df	GFI	NFI	IFI	CFI	RMSEA	PCLOSE
	۱۳۸/۷۳	۲/۸۶	۰/۹۳	۰/۹۶	۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۰۷	۰/۰۹۸
مقدار قابل قبول	کوچک‌تر از ۳ مطلوب و تا ۵ قابل قبول	یا ۰/۹۵ بیشتر	یا ۰/۹۵ بیشتر	یا ۰/۹۵ بیشتر	یا ۰/۹۵ بیشتر	یا ۰/۹۵ بیشتر	کمتر از ۰/۰۸	غیرمعنادار

مطابق نتایج جدول (۳)، شاخص‌های  $\chi^2$  دو به درجه آزادی (X2/df) با مقدار ۲/۸۶ قابل قبول، شاخص نیکویی برازش (GFI) با مقدار ۰/۹۳ برازش خیلی خوب، شاخص برازش هنجار شده (NFI) با مقدار ۰/۹۶ برازش خیلی خوب، شاخص برازش فزاینده (IFI) با مقدار ۰/۹۸ برازش خیلی خوب و شاخص تطبیقی (CFI) با مقدار ۰/۹۷ برازش خیلی خوب، شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) با مقدار ۰/۰۷ برازش خوب الگو را نشان می‌دهند. جدول (۴) اثرات مستقیم و غیرمستقیم بین سرمایه روان‌شناختی، توانمندسازی روان‌شناختی و خردمندی را نشان می‌دهد.

جدول ۴: ضرایب استاندارد مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم الگوی پیشنهادی

متغیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	نتیجه فرضیه
سرمایه روان‌شناختی ← توانمندسازی روان‌شناختی	۰/۳۸**	-	تأیید فرضیه
سرمایه روان‌شناختی ← خرد	۰/۴۳**	-	تأیید فرضیه
توانمندسازی روان‌شناختی ← خرد	۰/۴۱**	-	تأیید فرضیه
سرمایه روان‌شناختی ← توانمندسازی روان‌شناختی ← خرد	-	۰/۱۵۵*	تأیید فرضیه

\*\* در سطح ۰/۰۱ معنادار است، \*در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

بر اساس نتایج جدول (۴) اثر مستقیم سرمایه روان‌شناختی ( $\beta = ۰/۳۸$ ,  $p < ۰/۰۰۱$ ) بر توانمندسازی روان‌شناختی معنادار است. اثر مستقیم سرمایه روان‌شناختی ( $\beta = ۰/۴۲$ ,  $p < ۰/۰۰۱$ ) بر خردمندی معلمان معنادار است. همچنین اثر مستقیم توانمندسازی روان‌شناختی ( $\beta = ۰/۴۱$ ,  $p < ۰/۰۰۱$ ) بر خردمندی معلمان معنادار است. ضریب مسیر غیرمستقیم بین سرمایه روان‌شناختی و خردمندی معلمان با نقش واسطه‌ای توانمندسازی روان‌شناختی معنادار است ( $\beta = ۰/۱۵۵$ ,  $p < ۰/۰۰۵$ ). با توجه به خروجی Amos در شکل (۲) اعداد روی دایره‌ها نشان‌دهنده واریانس تبیین شده است، به این صورت که سرمایه روان‌شناختی در مجموع ۱۴ درصد از واریانس توانمندسازی روان‌شناختی، سرمایه روان‌شناختی و توانمندسازی روان‌شناختی ۴۸ درصد از واریانس خردمندی معلمان را تبیین می‌کنند.

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه «سرمایه روان‌شناختی» و «خردمندی معلمان» با نقش واسطه‌ای «توانمندسازی روان‌شناختی» بود که با کمک روش الگویابی معادلات ساختاری بررسی گردید. نتایج مربوط به

شاخص‌های برزندگی الگو نشان داد الگوی پیشنهادی با داده‌ها برازش نسبتاً خوبی دارد. نتایج پژوهش نشان داد سرمایه روان‌شناختی توانمندسازی روان‌شناختی را پیش‌بینی می‌کند. این نتایج با پژوهش رضایی جنابایی و همکاران (۱۳۹۴) همسو می‌باشد.

«سرمایه روان‌شناختی» به‌عنوان یک وضعیت روان‌شناختی مثبت و دارای چهار بعد «خودکارآمدی»، «خوش‌بینی»، «امید» و «تاب‌آوری» است. این چهار بعد یکدیگر را ارتقا می‌دهند و به موفقیت کارمندان و سازمان‌ها به‌طور کلی کمک می‌کنند (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). چهار بعد سرمایه روان‌شناختی با تشویق رفتار حمایتی، اعتماد به نفس و امید کارکنان را افزایش می‌دهند. هنگامی که معلمان با چالش‌ها و مسائل مهم روبه‌رو می‌شوند، سرمایه روان‌شناختی به آنها کمک می‌کند تا اعتماد، شایستگی‌های حرفه‌ای و خودمختاری خود را حفظ کنند و در نتیجه انعطاف‌پذیری آنها افزایش می‌یابد (ویستر، ۲۰۱۰).

به‌طورکلی، سرمایه روان‌شناختی بالا می‌تواند کارمندان را در برابر فشار (مانند عدم امنیت شغلی) ثابت قدم نگه دارد و به آنها کمک می‌کند تا به خوبی با استرس و چالش‌ها کنار بیایند و نسبت به شغل خود توانمند شوند. نتایج دیگر تحقیق نشان داد که سرمایه روان‌شناختی خردمندی معلمان را به صورت مثبت پیش‌بینی می‌کند. اگرچه پژوهشی که با این نتایج همسو باشد وجود نداشت، اما می‌توان آن را با نتایج سونس و گریوس (۲۰۱۳) مرتبط دانست.

ویستر (۲۰۱۰) معتقد است: متغیرهای روان‌شناسی مثبت (مانند، ارزش‌ها و هدف‌ها، شجاعت و تاب‌آوری، نگرش‌های زندگی و خودکارآمدی) از جمله عوامل مهم و مؤثر در تقویت خرد و اعمال خردمندانه است. تبیین این یافته‌ها را می‌توان این‌گونه بیان کرد: وقتی معلمان می‌توانند به صورت خردمندانه فکر و عمل کنند که هنگام مواجهه با مسائل و مشکلات شغلی ثابت‌قدم باشند، نسبت به توانایی‌های خود ایمان داشته باشند، امید را در کارهای خود پرورش دهند و نگاه خوش‌بینانه و مثبت نسبت به آینده شغلی خود داشته باشند. «خردمندی» نیازمند یک ذهن فعال و انعطاف‌پذیر است که چهار بعد سرمایه روان‌شناختی می‌تواند از پیش‌بین‌های مهم برای فکر و عمل خردمند در معلمان باشد.

خداوند در قرآن یکی از راه‌های افزایش خردمندی را «تاب‌آوری و صبر» می‌داند: «وَالَّذِينَ صَبَرُوا ابْتِغَاءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ» (رعد: ۲۲)؛ کسانی که برای خشنودی خدا صبر و استقامت می‌کنند. از این‌رو ویژگی انسان‌های خردمند داشتن صبر و تاب‌آوری برای خشنودی خداوند است.

در زمینه نقش امید در خردمندی، امیرمؤمنان علی علیه السلام می‌فرمایند: «يَأْسُكَ مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ أَعْظَمُ مِنْ ذُنُوبِكَ» (فیض کاشانی، ۱۳۷۹، ج ۷، ص ۲۵۳)؛ ناامیدی تو از رحمت خدا، بزرگ‌تر از گناهان توست. علت ناامیدی نافرمانی از خدا، و انحراف از صراط مستقیم و پیامدهای آن است. افرادی که از رحمت خدا و زندگی ناامیدند در مسیر گمراهی گام می‌نهند.

نتایج دیگر پژوهش نشان داد که توانمندسازی روان‌شناختی خردمندی معلمان را پیش‌بینی می‌کند. این یافته را می‌توان این‌گونه تبیین کرد که معلمان برای رفتار خردمندانه نیاز به آن دارند تا در خود احساس شایستگی کنند، در کارهای خود احساس پیشرفت و موفقیت نمایند، احساس مفید و مؤثر بودن را تجربه کنند و خودمختاری را در کار خود نشان دهند و نسبت به همکاران و دانش‌آموزان اعتماد داشته باشند.

فاورس (Fowers; 2012) مطابق نظریه «خود تعیین‌گری» بر این باور است که وقتی افراد احساس شایستگی، خودمختاری، حس انسجام، خودارزشمندی و مفیدبودن کنند، عاقلانه‌تر یا انسانی‌تر با اوضاع و احوال برخورد خواهند کرد. انگیزه‌های مهم شغلی (از جمله شایستگی، خودارزشمندی، خودمختاری، ارتباط‌های درست یا مفید بودن و...) از عوامل مهم نشاط ذهنی، خرد و بهزیستی روانی و شغلی است (ریان و همکاران، ۲۰۰۸).

نتایج دیگر تحقیق نشان داد که سرمایه روان‌شناختی از طریق توانمندسازی روان‌شناختی، خردمندی معلمان را پیش‌بینی می‌کند. این یافته را می‌توان این‌گونه تبیین کرد که سرمایه روان‌شناختی موجب ارتقای کارایی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان می‌شود و معلمان با افزایش کارایی خود می‌توانند مسائل را با بینش حل کنند و رویکردی خردمندانه اتخاذ نمایند. افرادی که از لحاظ سرمایه روان‌شناختی بالاترند سطح بالاتری از خوش‌بینی نسبت به آینده و اعتماد به نفس در توانایی برای موفقیت در شغل فعلی را تجربه کرده، مسئولیت سرنوشت خود را به عهده می‌گیرند (سلیگمن، ۱۹۹۸)؛ آنها نسبت به توانایی‌های خود ایمان دارند و خود را در تلاش‌های چالش‌برانگیز درگیر می‌کنند (بندورا، ۱۹۹۷)؛ نسبت به تلاش‌ها و منابع لازم متعهد بوده، در برابر موانع - به جای ترک کردن آن - استقامت نشان می‌دهند (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). سرانجام، کسانی که از ظرفیت امید بالاتری برخوردارند، قادر به ایجاد مسیرهای متعدد برای موفقیت در شغل فعلی هستند و از این طریق نیاز به ترک سازمان را کاهش می‌دهند (اوی و همکاران، ۲۰۱۰).

لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) بر این باورند که سرمایه روان‌شناختی مثبت با متغیرهایی مانند «رضایت شغلی»، «تعهد سازمانی»، «خوشبختی در محل کار» و «توانمندی و کارایی درون نقش و خارج از نقش» در ارتباط است. در مجموع می‌توان گفت: سرمایه روان‌شناختی خردمندی و شکوفایی در شغل را افزایش داده، عملکرد سازمان را بالا می‌برد (گاردنر و همکاران، ۲۰۰۵).

در مجموع، با توجه به اهمیت خرد به‌مثابه یکی از سازه‌های مهم روان‌شناسی مثبت و اسلامی در نظام‌های آموزشی دنیا، به‌ویژه در سال‌های اخیر، شناسایی پیشایندها و متغیرهای مرتبط با خردمندی پیام‌های مهمی برای متخصصان و برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت دارد؛ زیرا با افزایش فناوری، افراد (به‌ویژه معلمان) با چالش‌ها و مشکلات جدیدی روبه‌رو می‌شوند که نیاز به خرد و خردمندی در جامعه باید افزایش می‌یابد.

اسلام دینی خالی از خرافه و جهل است؛ دینی است که افزایش آگاهی و آموختن دانش‌های مفید را به انسان توصیه می‌نماید و همیشه انسان را به خردمندی و اندیشه و تدبیر در امور زندگی تشویق نموده است و آنان را که از خرد خویش استفاده نمی‌کنند سرزنش می‌نماید.

رسالت معلمان در آموزش و پرورش نباید تنها آموزش دانش‌آموزان باشد، بلکه معلمان باید علاوه بر آموزش، با فراهم آوردن محیط‌های غنی صداقت، شجاعت اخلاقی، بینش اخلاقی، ایثار، مراقبت و دلسوزی، تعالی فکری، تفکر خلاق و انصاف و برابری را در دانش‌آموزان پرورش دهند.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر تعداد اندک پژوهش‌ها در زمینه خرد و ارتباط خرد با متغیرهای پژوهش بود. با توجه به دامنه گسترده خرد، پیشنهاد می‌شود رابطه متغیرهایی مانند «حل مسئله»، «هدفمندی در زندگی»، «جهت‌گیری مذهبی» و «فرسودگی شغلی» با خرد در پژوهش‌های آتی بررسی گردد.

- نهج‌البلاغه، ۱۳۸۴، ترجمه محمد دشتی، مشهد، شرکت تعاونی ناشران خراسان.
- تمیمی آمدی، عبدالواحدین محمد، ۱۳۶۶، *عمر الحکم و درر الکلم*، شرح جمال‌الدین محمد خوانساری، تهران، دانشگاه تهران.
- رضایی جنابایی، محبوبه و همکاران، ۱۳۹۴، «پیش‌بینی ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی با استفاده از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی در معلمان مدارس ابتدایی شهر اصفهان»، *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ش ۱، ص ۷۸-۸۷.
- سیدنژاد، میرصادق، ۱۳۸۴، «جرعه‌ای از زلال وحی (خرد و خردورزی در قرآن)»، *گلبرگ*، ش ۶۵، ص ۷-۲۱.
- فیض کاشانی، ملامحسن، ۱۳۷۹، *راه روشن*، ترجمه سیدمحمدصادق عارف، مشهد، آستان قدس رضوی.
- کلینی، محمدبن یعقوب، ۱۳۸۳، *اصول کافی*، تهران، دارالکتب الاسلامیه.
- مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳ق، *بحارالانوار*، بیروت، داراحیاء التراث العربی.
- محبی‌نورالدین‌وند، محمدحسین و همکاران، ۱۳۹۳، «رابطه سرمایه روان‌شناختی (امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی) با هدف‌های پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان سال اول»، *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ش ۴۰، ص ۶۱-۷۹.
- مرادی، شهریار و همکاران، ۱۳۹۷، «تبیین خرد بر مبنای دارایی‌های تحولی و میانجی‌گری بالندگی (ارائه مدلی علی)»، *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ش ۴۱، ص ۷-۲۵.
- یعقوبی، ابوالقاسم و همکاران، ۱۳۹۹، «واکاوی مفهوم خرد و ویژگی‌های افراد خردمند در پرتو نهج‌البلاغه»، *پژوهشنامه نهج‌البلاغه*، ش ۳۲، ص ۱۲۱-۱۴۱.
- Ardelt, M., & Ferrari, M., 2019, "Effects of wisdom and religiosity on subjective well-being in old age and young adulthood: exploring the pathways through mastery and purpose in life", *International psychogeriatrics*, N. 4, p. 477-489.
- Ardelt, M., 2003, "Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale", *Research on aging*, N. 3, p. 275-324.
- \_\_\_\_\_, 2005, "How wise people cope with crises and obstacles in life", *ReVision*, N. 1, p. 7-20.
- Avey, J. B., et al, 2010, "The additive value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors", *Journal of management*, N. 2, p. 430-452.
- \_\_\_\_\_, 2011, "Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance", *Human resource development quarterly*, N. 2, p. 127-152.
- Baltes, P. B., & Staudinger, U. M., 2000, "Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence", *American psychologist*, N. 1, p. 122-136.
- Bandura, A., 1997, *Self-efficacy: The exercise of control*, New York, Freeman.
- Cassidy, T., et al, 2014, "Bullying and health at work: The mediating roles of psychological capital and social support", *Work & Stress*, N. 3, p. 255-269.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N., 1988, "The empowerment process: Integrating theory and practice", *Academy of management review*, N. 3, p. 471-482.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M., 2012, "Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory", in R. M. Ryan (Ed.), *Oxford library of psychology, The Oxford handbook of human motivation*, Oxford University Press.
- Fowers, B. J., 2012, "Placing virtue and the human good in psychology", *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, N. 32, p. 1-9.
- Gardner, W. L., et al, 2005, "Can you see the real me? A self-based model of authentic leader and follower development", *The Leadership Quarterly*, N. 3, p. 343-372.
- Lizar, A., et al, 2015, "The role of psychological capital and psychological empowerment on individual readiness for change", *The Journal of Developing Areas*, N. 5, p. 343-352.

- Luthans, B, et al, 2012, "The impact of business school students' psychological capital on academic performance", *Journal of Education for Business*, N. 5, p. 253-259.
- Luthans, F, et al, 2007, "Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction", *Personnel psychology*, N. 3, p. 541-572.
- \_\_\_\_\_, 2008, "Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital", *Academy of Management Learning & Education*, N. 2, p. 209-221.
- Masten, A. S, & Reed, M. G. J, 2002, "Resilience in development", in C. R. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*, Oxford, UK, Oxford University Press.
- Moraitou, D, & Efklides, A, 2012, "The wise thinking and acting questionnaire: The cognitive facet of wisdom and its relation with memory, affect, and hope", *Journal of Happiness Studies*, N. 5, p. 849-873.
- Peterson, C, & Seligman, M. E, 2004, *Character strengths and virtues: A handbook and classification*, Oxford University Press.
- Ryan, R. M, et al, 2008, "Living well: A selfdetermination theory perspective on eudaimonia". *Journal of Happiness Studies*, N. 9, p.139-170.
- Seligman, M. E. P, 1998, *Learned optimism*, New York, Pocket Books.
- Sharma, A, & Dewangan, R. L, 2017, "Can wisdom be fostered: Time to test the model of wisdom", *Cogent Psychology*, N. 1, p. 1-17.
- Snyder, C. R, et al, 2000, "Hope theory: Updating a common process for psychological change", in C. R. Snyder, & R. E. Ingram (Eds.), *Handbook of psychological change: Psychotherapy processes and practices for the 21st century*, New York, John Wiley.
- Snyder, C. R., & et al, 1991, "The will and the ways: development and validation of an individual-differences measure of hope", *Journal of personality and social psychology*, N. 4, p. 570-585.
- Soykan, A, et al, 2019, "Subjective wellbeing in New Zealand teachers: An examination of the role of psychological capital", *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, N. 2, p. 130-138.
- Spreitzer, G. M, & Mishra, A, 1995, *Survivor responses to downsizing: The mitigating effects of trust and empowerment*, California, Marshall School of Business.
- Staudinger, U. M, & Glück, J, 2011, "Psychological wisdom research: Commonalities and differences in a growing field", *Annual review of psychology*, N. 62, p. 215-241.
- Sternberg, R. J, 2003, "What is an expert student?", *Educational Researcher*, N. 8, p. 5-9.
- Svence, G, & Greaves, V, 2013, "Factors of resilience, wisdom and self-efficacy as positive resources of leaders in sample of Latvian business managers", *Problems of Psychology in the 21st Century*, N. 5, p. 96-108.
- Tabachnick, B. G, & Fidell, L. S, 2001, *Using Multivariate Statistics*, Boston, allyn & bacon.
- Walsh, R, 2015, "What is wisdom? Cross-cultural and cross-disciplinary syntheses", *Review of General Psychology*, N. 3, p. 278-293.
- Webster, J. D, 2010, "Wisdom and positive psychological values in young adulthood", *Journal of Adult Development*, N. 17, p. 70-80.
- Yao, J, et al, 2019, "Principal-Teacher Management Communication and Teachers Job Performance: The Mediating Role of Psychological Empowerment and Affective Commitment", *The Asia-Pacific Education Researcher*, N. 4, p. 1-11.