

«مقاله پژوهشی»

بررسی رابطه توانمندی‌های منش و مشغولیت شغلی با نقش میانجی هیجانات معلمان ابتدایی  
ناحیه ۲ شهر ارومیه

سولماز فرزانه<sup>۱</sup>، هیمن محمودفخه\*<sup>۲</sup>، صمد عابدی<sup>۳</sup>

۱. کارشناسی ارشد، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور

۲. استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۵/۲۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۲۵

Relationship between Character Strengths and Job Occupation with  
Mediating the Emotions of Primary Teachers in District 2 of Urmia

S. Farzaneh<sup>1</sup>, H. Mahmoud Fakhe\*<sup>2</sup>, S. Abedi<sup>3</sup>

1. M.A. Educational Psychology, Payame Noor University

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Payame Noor University

3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Payame Noor University

Received: 2021/08/19

Accepted: 2022/06/15

Abstract

The purpose of this study was to investigate the relationship between character strengths and job occupation with the mediating role of teachers' emotions. The research method was descriptive-correlational and the statistical population was all 1400 primary school teachers in District 2 of Urmia, of which 301 were selected by cluster sampling method and on the basis of Klein (2011) rule and based on the number of variables. Data collection tools were standardized questionnaires of character strengths of Seligman and Patterson (2004), Shuffle et al. (2002) and Chen Teachers' emotions (2016). Validity (content and structure) and reliability (Cronbach's alpha coefficient) of the questionnaires indicated that the measuring instruments had good validity and reliability. The results of testing the hypotheses by SPSS and PLS software and using correlation tests and structural equation modeling showed that the teachers' character strengths have a positive and significant relationship with job occupation. The relationship between character strengths and teachers' emotions is positive and significant. Teachers' emotions have a positive and significant relationship with their job occupation and finally, the relationship between teachers' character strengths and job occupation, mediated by teachers' emotions, is positive and significant.

Keywords

Character Strengths, Job Occupation, Emotions, Teachers, Urmia

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه توانمندی‌های منشی و مشغولیت شغلی با نقش میانجی هیجانات معلمان ابتدایی ناحیه ۲ شهر ارومیه بود. روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری نیز کلیه معلمان دوره ابتدایی ناحیه ۲ شهرستان ارومیه بنا بر اعلام کارگزینی برابر ۱۴۰۰ نفر بود که از بین آنان بر اساس قاعده کلاین (۲۰۱۱) و بر اساس تعداد متغیرها تعداد ۳۰۱ نفر به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب گردید. ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه‌های استاندارد شده توانمندی‌های منشی سلیگمن و پترسون (۲۰۰۴)، مشغولیت شغلی شافلی و همکاران (۲۰۰۲) و هیجانات معلمان چن (۲۰۱۶) بود. روایی (محتوا و سازه) و پایایی (ضریب آلفای کرونباخ) پرسش‌نامه‌ها حاکی از آن بودند که ابزارهای اندازه‌گیری از روایی و پایایی خوبی برخوردار هستند. نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌ها توسط نرم‌افزار SPSS و Smart PLS و با استفاده از آزمون‌های همبستگی و مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که توانمندی‌های منشی معلمان با مشغولیت شغلی رابطه مثبت و معناداری (۰/۲۹) دارد. رابطه توانمندی‌های منشی و هیجانات معلمان مثبت و معنادار (۰/۵۳) است. هیجانات معلمان با مشغولیت شغلی آنان رابطه مثبت و معناداری (۰/۵۵) دارد و در نهایت رابطه توانمندی‌های منشی معلمان با مشغولیت شغلی با میانجی‌گری هیجانات معلمان، مثبت و معنادار (۰/۲۸) است.

واژه‌های کلیدی

توانمندی‌های منشی، مشغولیت شغلی، هیجانات، معلمان، ارومیه

## مقدمه

امروزه با پیچیدگی و افزایش رقابت جهانی، نیاز به انعطاف‌پذیری و تنوع در سازمان‌ها بیش از پیش مشهود است. سازمان‌های امروزی به طور فزاینده‌ای به دنبال روش‌هایی هستند تا کارمندان را مجبور به کار بیشتر کنند یا کارمندان بیشتری را درگیر کنند. مشارکت و درگیری در کار مفهومی است که اخیراً وارد بحث سازمان شده است و بیش از دو دهه از ظهور آن نمی‌گذرد (زردشتیان و همکاران، ۱۳۹۴: ۹۳). افراد در محل کار معمولاً فعال و پرنرژگی هستند، با کار خود تعامل مثبت دارند و تلاش می‌کنند کار خود را به طور مؤثر انجام دهند (کویانکو و همکاران، ۲۰۰۶: ۳۰۰). با توجه به ساختار و محتوای موسسه آموزشی، مشارکت معلمان به عنوان عنصر اساسی مدرسه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. به عبارت دیگر، برای تأثیرگذاری، ایجاد انگیزه و جذب معلم و تربیت شاگردانی که برای جامعه خلاق و مفید هستند، هم سازمان و هم معلم باید رفتارهای خود را در نظر داشته باشند. یکی از ساختارهای مربوط به رفتار کاری، مشغولیت شغلی<sup>۱</sup> است. مشغولیت (درگیری) شغلی به چگونگی درک مردم از شغل، محیط کار و هماهنگی بین کار و زندگی شخصی اشاره دارد (رایموند و جولی،<sup>۲</sup> ۲۰۱۳: ۲۶). مدل مشغولیت که توسط نظریه‌پردازان ساخته شده یک الگوی چند بعدی است که متشکل از مشغولیت عاطفی، شناختی و رفتاری است. مشغولیت عاطفی به معنای این است که فرد چقدر شغل را دوست دارد. مشغولیت شناختی به اهمیت شغل در طول زندگی فرد اشاره دارد. مشغولیت رفتاری به میزان تفکر شخص در مورد کار خود در صورت عدم حضور در محل کار اشاره دارد. از بین دیدگاه‌های مختلف در مورد مشغولیت شغلی، واقع‌بینانه‌ترین این مفهوم را تابعی از شخصیت و فضای سازمانی می‌داند (آلانکوماران،<sup>۳</sup> ۲۰۱۴: ۱۱۹). در این راستا، توجه به مطالعه مفهوم درگیری شغلی بر روی عوامل تعیین کننده آن معطوف شده است. با توجه به این عوامل، سه دسته مشخص شد: ویژگی‌های شخصی، ویژگی‌های موقعیتی و بازده کاری. هر دو ویژگی فردی و موقعیتی در درگیری

شغلی تأثیر دارند و اهمیت نسبی این دو مجموعه متغیر توسط محققان مورد بررسی قرار گرفته است. بنابراین، با توجه به موارد گفته شده، می‌توان گفت که یکی از عوامل شخصی موثر در مشغولیت شغلی معلمان، توانایی‌های منشی است (زردشتیان، ۱۳۹۴: ۹۴). در واقع محیط مدارس امروز به معلمانی نیاز دارد که بتوانند تصمیم بگیرند، راه حل ارائه دهند، خلاقیت داشته باشند و در مقابل کار خود پاسخگو باشند. این امر از طریق توانمندسازی آنان محقق می‌شود (فرزانه و همکاران، ۱۳۹۴: ۷۱).

توانمندی‌های منش<sup>۵</sup> به عنوان صفات مثبت احساس و تفکر توصیف می‌گردند. برخی توانایی‌های منشی مثل مهربانی، امید، هوش هیجانی و خویشنداری می‌تواند اثرات منفی استرس و فشار کار را کاهش دهد و فرصت‌های شغلی بیشتری را برای معلمان فراهم می‌کند (خسروجردی و همکاران، ۱۳۹۸: ۳۶۱). در روان‌شناسی مثبت گفته می‌شود که شناخت توانایی‌های درونی فرد و به کارگیری ویژگی‌های مثبت افراد و خانواده‌ها می‌تواند علاوه بر درمان مشکلات روانی و اختلالات رفتاری، منجر به افزایش کیفیت زندگی و رفاه افراد و جوامع شود و باعث افزایش اثربخشی روش‌های درمانی روان‌شناختی شود. یکی از اهداف اصلی روان‌شناسی مثبت کمک به افراد در شناخت نقاط قوت واقعی خود است. نقاط قوت واقعی آن دسته از توانایی‌هایی هستند که نمایانگر «خود واقعی» هستند، با شناسایی و استفاده از آنها هیجان و شادی ایجاد می‌کنند. پس از شناسایی قابلیت‌ها (نقاط قوت) می‌توان از آنها در ابعاد مختلف مانند کار، روابط مورد استفاده، اوقات فراغت و فرزندپروری استفاده کرد (انتظاری شبستر و خادمی، ۱۳۹۸: ۱۹۱).

تحقیقات نشان می‌دهد که حمایت از توانایی‌های منش منجر به رفاه، رضایت از گذشته و رضایت از زندگی و کار می‌شود (داوسون و اوستین،<sup>۶</sup> ۲۰۱۴: ۸). نتایج برخی از مطالعات همچنین نشان می‌دهد که در واقع، بین مهارت منشی کمتر و مشکلات روان‌شناختی و رفتاری بیشتر رابطه وجود دارد (بنسون و همکاران،<sup>۷</sup> ۲۰۱۲: ۶). بنابراین، با

1. Koyuncu et al
2. Job Involvement
3. Raymond & Mjoli
4. Elankumaran

5. Character Strengths
6. Dawson & Austin
7. Benson et al

راهبردهای تدریس خلاق و منطقی در آنها بر نتایج یادگیری فراگیران نیز تاثیرگذار است (پیر حسینلو و همکاران، ۱۴۰۰: ۶۸). هیجانات معلمان معمولاً در تعامل با عناصر مختلف محیط کارشان بروز می‌کند. همچنین ادعا شده است که احساسات معلمان تحت تأثیر جوّ مدرسه، ساختار اداری و سیاست‌های مربوط به آموزش و پرورش و همچنین منابع شخصی است. یکی از منابع شخصی که امروزه نقش آن برای توضیح شرایط عاطفی مورد توجه قرار گرفته، مفهوم در حال ظهور توانمندی‌های منشی است. در واقع، توانایی‌های ذاتی معلمان می‌تواند در جهت‌دهی به احساسات آنها موثر باشد (رسگاری و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۷).

از طرف دیگر، نقش احساسات و هیجانات در ارتباط با متغیرهای مرتبط با شغل نیز تأیید شده است. در حقیقت، احساسات مختلف نقش مهمی در زندگی روزمره دارد و افراد ممکن است هر ثانیه احساسات مختلفی را تجربه کنند. به دلایل مختلف، در محیط‌های کاری معلمان، نقش احساسات می‌تواند مهم‌تر و مؤثر باشد؛ زیرا تعامل با سرپرستان، همکاران و دانش‌آموزان ممکن است منجر به تجارب عاطفی شود که رفتارهای بعدی معلمان را عمیقاً تحت تأثیر قرار می‌دهد (گرنندی و همکاران، ۲۰۱۳: ۴). در واقع، به نظر می‌رسد که در سطح فردی، احساسات و هیجانات می‌توانند رفتارهای شغلی را تحت تأثیر قرار دهند. بنابراین، با کاهش استرس مربوط به کار، انگیزه آنها ممکن است افزایش یابد و این امر در ایجاد موقعیت‌های شغلی آنها مؤثر خواهد بود. سرانجام، برای افزایش سطح درگیری شغلی معلم، باید دید واقع‌بینانه و جامعی از عوامل تعیین کننده آن داشته باشیم. در بین دیدگاه‌های مختلف، واقع‌بینانه‌ترین دیدگاه در مورد مشغولیت شغلی این است که مشغولیت شغلی تابعی از شخصیت و فضای سازمانی است. بنابراین، در این راستا، توجه به توانمندی‌های منش معلمان به عنوان یک منبع شخصی موثر مورد بررسی قرار می‌گیرد و در مورد احساسات و هیجانات نیز بحث می‌شود (ماتسین و برگ، ۲۰۱۶: ۱۳۲).

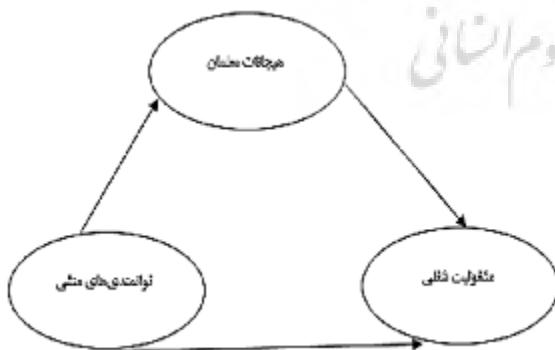
کراسان و همکاران (۲۰۱۸) بیان می‌دارند که نیرومندی‌های منشی بر متغیرهای مثبت روان‌شناختی شغلی مانند دلبستگی شغلی تأثیر مثبت و بر متغیرهایی که بار منفی

توجه به مطالب فوق، می‌توان گفت که توانایی‌های منشی معلم به عنوان یک متغیر جدید در زمینه روان‌شناسی مثبت می‌تواند باعث سایر اقدامات روانی مثبت شود. به عبارت دیگر، توانمندی‌های منشی شامل اصول مهمی است که می‌تواند با تأثیرگذاری بر احساسات در همه جنبه‌های رفتار و رشد انسان، از جمله سلامت جسمی و روانی، رشد مهارت و آموزش، شایستگی اجتماعی و ایجاد روابط اجتماعی مثبت شناسایی شود (شوشانی و استون، ۲۰۱۵: ۱۱۶۷). بنابراین، براساس آنچه بحث شد و با توجه به اهداف تحقیق، می‌توان در مورد تأثیر این قابلیت‌ها بر مشغولیت شغلی معلمان، این پیش‌بینی را انجام داد. در این راستا، به نظر می‌رسد احساسات و هیجانات معلمان در رابطه بین دو متغیر توانمندی‌های منشی معلمان با تعارضات شغلی آنها نقش دارد. با توجه به تأثیر توانمندی‌های منشی بر احساسات، می‌توان انتظار داشت که این متغیر بر اثر توانایی‌های منش بر مشغولیت شغلی معلمان تأثیر بگذارد. احساسات و هیجانات پیچیده‌تر از آن است که در ابتدا به نظر می‌رسد. احساسات، چند بعدی هستند. پدیده‌هایی ذهنی، بیولوژیکی و هدفمند و یک امر اجتماعی به شمار می‌آیند. بدیهی است که هیجان را با توجه به این چهار ویژگی احساسات، نمی‌توان به وضوح تعریف کرد (ایرجی راد و حاجی، ۱۳۹۷: ۵۶).

هیجانات بخشی جدایی‌ناپذیر از زندگی بشر است که همراه با ادراک و انگیزه یکی از سه فرایند اساسی ذهنی، بهم پیوسته و تفکیک‌ناپذیر در تعریف انسان و رابطه او با محیط است (کارشکی و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۷۴). در مقایسه با سایر مشاغل، معلمان سطح بالایی از احساسات را در محیط‌های آموزشی تجربه می‌کنند. با این حال، احساسات معلم به شدت تحت تأثیر فرآیندهای آموزشی مربوط به رفتار معلم است. البته باید توجه داشت که معلمان این احساسات را به همان شیوه و به همان میزان تجربه نمی‌کنند، اما عوامل مختلفی که در تعامل با یکدیگرند در برانگیختن هر یک از این احساسات مشارکت دارند (هیگنهور و ولت، ۲۰۱۴: ۲۶۲). هیجانات مثبت معلمان با استفاده از راهبردهای تدریس خلاق و منطقی در آنها و افزایش انگیزش پیشرفت فراگیران رابطه نشان می‌دهد، هیجانات منفی معلمان ضمن تضعیف

شده است، ضروری است محققان این امر را در زمینه تربیتی مورد توجه قرار دهند. از طرف دیگر، طی چند دهه گذشته، احساسات و هیجانات در علوم انسانی، به‌ویژه در آموزش و پرورش، نقش مهمی داشته و ماهیت احساسات، نقش و تأثیر آنها بر رشد معلم، تغییر آموزش و توسعه مدرسه به موضوع مهمی تبدیل شده است و برای کیفیت و اثربخشی کار معلمان و مسئولان مدرسه بسیار مهم است. برای مدت طولانی، مطالعه احساسات، برخلاف مطالعات مربوط به اضطراب دانش‌آموزان، فاقد تحقیقات علمی بود. کمبود تحقیق در مورد احساسات در تحقیقات متمرکز بر احساسات معلم مشهود است و تاکنون چندان مورد توجه قرار نگرفته و اغلب نادیده گرفته می‌شود. بنابراین، درک ماهیت احساسات و هیجانات در مدرسه و مطالعه متغیرهای تأثیرگذار آنها ضروری است. تحقیق انجام شده توسط محقق نشان داد که تلاش زیادی در این زمینه صورت نگرفته و علی‌رغم تحقیق در مورد هر یک از متغیرهای تحقیق جامعه و نمونه‌های مختلف، ترکیب متغیرها و حتی دو مورد از آنها در هیچ پژوهشی یافت نشده است. بنابراین این متغیرها برای اولین بار ترکیب شدند. این ترکیب نه تنها به درک کامل‌تری از هر یک از این متغیرها، بلکه به کشف روابط جدید بین آنها منجر می‌شود. سرانجام، با توجه به اهمیت شغل در زندگی روزمره و تأثیر آن بر احساس ارزش و خودکارآمدی و همچنین سازگاری معلمان با شغل خود، مطالعه حاضر ضروری است.

جهت بررسی روابط احتمالی بین متغیرهای پژوهش الگوی مفهومی زیر طراحی و مورد بررسی قرار می‌گیرد.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

دارند رابطه معکوس دارد. کرن و بولینگ<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) نشان دادند که توانمندی‌های قضاوت، کنجکاوی، عشق به یادگیری و انصاف در رأس همه نیرومندی‌ها قرار دارد. جانسن<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) در مطالعه خود با عنوان نقش توانمندی‌های منش در رشد متغیرهای روان‌شناختی به تأکید بر بهزیستی ذهنی بیان می‌دارد که در حقیقت نیرومندی منش، در ایجاد متغیرهای روان‌شناسی مثبت‌گرا مؤثر بوده و به طور خاص بهزیستی ذهنی را فراتر از شخصیت پیش‌بینی می‌کند. غلام زاده و یآوری بافقی (۱۳۹۷) نشان دادند که بعضی از مؤلفه‌های منش مثل فروتنی میانه‌روی، عدالت، پاسخگویی و شجاعت بر دلبستگی شغلی افراد در ابعادی مثل فدایی شدن، مجذوب شدن و سرزندگی تأثیر معناداری دارند. شبستری و خادمی (۱۳۹۷) بیان می‌دارند که در بین مؤلفه‌های نیرومند منش، به جز مؤلفه‌های رهبری، بخشش، فروتنی و شوخ‌طبعی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه معنادار وجود داشت. در نهایت می‌توان گفت درگیری کاری با منابع روان‌شناختی از جمله توانمندی‌های ذاتی و منشی کارکنان مرتبط است. توانمندی‌های منشی شامل اصول مهمی است که می‌تواند با تأثیرگذاری بر احساسات در همه جنبه‌های رفتار و رشد انسان، از جمله سلامت جسمی و روانی، رشد مهارت و آموزش، شایستگی اجتماعی و ایجاد روابط اجتماعی مثبت شناسایی شود (غلام زاده و یآوری بافقی، ۱۳۹۷). همچنین بخش مهمی از زندگی شغلی و سازمانی معلمان با تجربه انواع هیجانات سپری می‌شود. اگر این هیجانات به مسیری درست هدایت و جهت‌دهی شوند نتایج مثبت و پرباری را عاید افراد خواهند کرد و چه بسا اگر این هیجانات به گونه‌ای منفی بروز نمایند نتایج مخرب پرباری را موجب می‌گردد (اتسین و برگ، ۲۰۱۶: ۱۳۴).

بیشتر تحقیقات مربوط به توانمندی‌های منشی در آموزش و پرورش شامل نمونه‌های دانشجویی و دانش‌آموزی است و تحقیقات کمی به معلمان اختصاص دارد. محققان با تحقیق در مورد توانایی‌های منشی امیدوارند بتوانند درک بهتری از رفاه، تعهد شغلی و عملکرد خوش‌بینانه در معلمان ایجاد کنند. بنابراین، از آنجا که تحقیقات کمتری برای بررسی توانایی‌های منشی بر روی متغیرهای مربوط به شغل انجام

1. Kern & Bowling  
2. Johnsen

## روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، در دسته تحقیقات کاربردی قرار دارد و از لحاظ گردآوری داده‌ها از نوع تحقیقات توصیفی و همبستگی است. همچنین این تحقیق توصیفی از نوع مقطعی است. روش مقطعی به منظور گردآوری داده‌ها درباره یک یا چند صفت در یک مقطع از زمان از طریق نمونه‌گیری از جامعه انجام می‌شود که به روش مطالعات توصیفی به بررسی توزیع ویژگی‌های جامعه مورد پژوهش و نحوه ارتباط بین متغیرهای تحقیق می‌پردازد. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه معلمان مقطع ابتدایی ناحیه ۲ شهر ارومیه در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ می‌باشد. که بر اساس گزارش ارائه شده توسط کارگزینی اداره آموزش و پرورش ناحیه ۲ شهر ارومیه برابر با ۱۴۰۰ نفر است. با توجه به اینکه تعداد افراد جامعه آماری در این پژوهش ۱۴۰۰ نفر بود، حجم نمونه بر اساس بر اساس قاعده کلاین (۲۰۱۱) و بر اساس تعداد متغیرها ۳۰۱ نفر پیشنهاد شد. بنابراین ۳۱۰ پرسش‌نامه به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای در بین معلمان مقطع ابتدایی ناحیه ۲ شهر ارومیه توزیع گردید که بعد از

باطله ۳۰۱ مورد وارد نرم‌افزار SPSS و Smart PLS گردید. در این پژوهش ۳ پرسش‌نامه به شرح ذیل مورد استفاده قرار گرفتند:

پرسش‌نامه توانمندی‌های منش (VIA-IS): این پرسش‌نامه توسط سلینگمن و پترسون (۲۰۰۴) برای اندازه‌گیری منش ساخته شده است و شامل ۲۴ گویه و ۶ مولفه دانش و خرد (۱ تا ۵)، شجاعت (۶ تا ۹)، انسان دوستی (۱۰-۱۲)، عدالت (۱۳ تا ۱۵)، اعتدال (۱۶ تا ۱۹)، تعالی (۲۰ تا ۲۴) است. این مقیاس نیز بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً شبیه من است= ۵ و کاملاً برعکس من است= ۱) تنظیم شده است.

پرسش‌نامه هیجانات معلمان: چن (۲۰۱۶) برای مطالعه هیجان‌های معلمان، مقیاس هیجان‌های معلم (TEI)<sup>۱</sup> را طراحی و تدوین کرده است. این مقیاس هیجانات معلمان را در قالب ۲۶ گویه و ۵ مولفه شادی (۷ گویه)، غم (۴ گویه)، عشق (۴ گویه)، خشم (۴ گویه) و ترس (۷ گویه) مورد سنجش و ارزیابی قرار می‌دهد.

پرسش‌نامه مشغولیت شغلی: برای اندازه‌گیری مشغولیت

### جدول ۱. روایی و پایایی ابزار اندازه‌گیری

متغیر	توانمندی‌های منشی	توانمندی‌های منشی مشغولیت شغلی هیجانات میانگین واریانس استخراج شده (AVE)	پایایی
توانمندی‌های منشی	۰/۷۶	۰/۵۸	۰/۸۷
مشغولیت شغلی	۰/۵۳	۰/۷۶	۰/۹۴
هیجانات	۰/۴۹	۰/۵۹	۰/۸۸

حذف پرسش‌نامه‌های باطله ۳۰۱ پرسش‌نامه وارد نرم‌افزارهای تحلیلی گردید. در واقع به دلیل شیوع ویروس کرونا و حضوری نبودن مدارس، در ابتدا اقدام به دریافت نامه از دانشگاه نموده تا تاییدیه لازم جهت ادامه امور پایان‌نامه را به اداره کل آموزش و پرورش استان ارائه نماید. بعد از تحویل نامه به اداره کل آموزش و پرورش استان، مجوز لازم جهت توزیع پرسش‌نامه‌ها در بین معلمان آموزش و پرورش ناحیه ۲ ارومیه کسب گردید. سپس با مراجعه به آموزش و پرورش ناحیه ۲ شماره تماس مدیران مدارس دریافت و از مدیران مدارس نیز شماره تماس معلمان دریافت گردید و در نهایت با هماهنگی‌های صورت گرفته پرسش‌نامه الکترونیکی جهت پاسخگویی به ۳۱۰ معلم ارسال گردید که بعد از حذف پرسش‌نامه‌های ایراددار و

حذف پرسش‌نامه‌های باطله ۳۰۱ پرسش‌نامه شافلی و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) استفاده شد. که درگیری شغلی را در قالب ۱۷ گویه و ۳ مولفه قدرت (۱ تا ۶)، فداکاری (۷ تا ۱۱) و جذب (۱۲ تا ۱۷) و با استفاده از مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت (۱= همیشه و ۶= هرگز) مورد آزمون قرار می‌دهد.

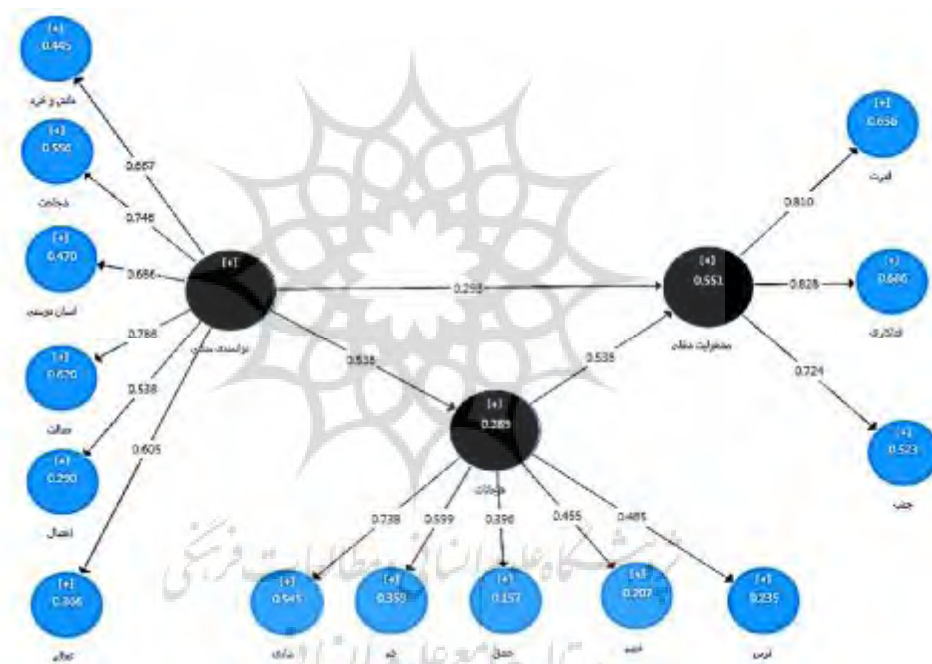
روایی و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری: بر این اساس جذر میانگین استخراج شده هر متغیر پنهان باید بیشتر از حداکثر همبستگی آن متغیر پنهان با متغیرهای پنهان دیگر باشد. نتایج بررسی ضرایب آلفای کرونباخ و پایایی مرکب در جدول ۱ نشان داد که مقادیر این شاخص‌ها برای همه

1. Teachers Emotion Inventory  
2. Schaufeli et al

سازه‌ها از روایی و پایایی لازم برخوردارند، لذا در این قسمت، ساختار کلی مدل مفهومی پژوهش مورد آزمون قرار می‌گیرد، تا مشخص شود که آیا روابط تئوریک که بین متغیرها در مرحله تدوین چارچوب مفهومی مدنظر محقق بوده است، به وسیله داده‌ها تأیید گردیده یا خیر. در رابطه با این موضوع سه مسئله مدنظر قرار می‌گیرد:

(۱) علائم (مثبت و منفی) پارمترهای مربوط به مسیرهای ارتباطی بین متغیرهای نهفته نشان می‌دهند که پارمترهای محاسبه شده جهت روابط فرضی را مورد تأیید قرار داده‌اند. (۲) مقدار پارمترهای برآوردشده؛ نشان می‌دهد که تا چه حد روابط پیش‌بینی شده، قوی هستند. در اینجا

متغیرهای پنهان، بیشتر از ۰/۷ است و بنابراین پایایی ابزارهای اندازه‌گیری با استفاده از این دو شاخص هم تأیید شد. همان طور که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود، نتایج بررسی مقادیر واریانس استخراج شده متغیرهای پنهان پژوهش نشان داد که همه متغیرها مقداری بیش از ۰/۰۵ به خود اختصاص دادند. بر این اساس می‌توان گفت: روایی همگرایی ابزارهای اندازه‌گیری با استفاده از شاخص میانگین واریانس استخراج شده، تأیید شد. همچنین بر اساس نتایج به دست آمده از جدول ۱ جذر میانگین استخراج شده هر متغیر پنهان، بیشتر از حداکثر همبستگی آن متغیر پنهان با متغیرهای پنهان دیگر است. بر این اساس روایی واگرا مدل



شکل ۱. ضرایب مسیر مدل ساختاری

پارمترهای تخمینی باید معنادار باشند. یعنی قدرمطلق  $t$ -value باید بیشتر از ۱/۹۶ باشد. (۳) مجذور همبستگی چندگانه ( $R^2$ ) مقدار واریانس هر متغیر نهفته درونی (وابسته) که به وسیله متغیرهای نهفته بیرونی (مستقل) تبیین می‌شود را نشان می‌دهد. هرچه مقدار ( $R^2$ ) بیشتر باشد، قدرت بالای تبیین واریانس را بیان می‌کند.

شکل ۱) با عنوان نمودار ضرایب مسیر، به بررسی ضریب مسیر متغیرها و میزان تأثیر هر یک از متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته می‌پردازد. مقدار ضریب مسیر در

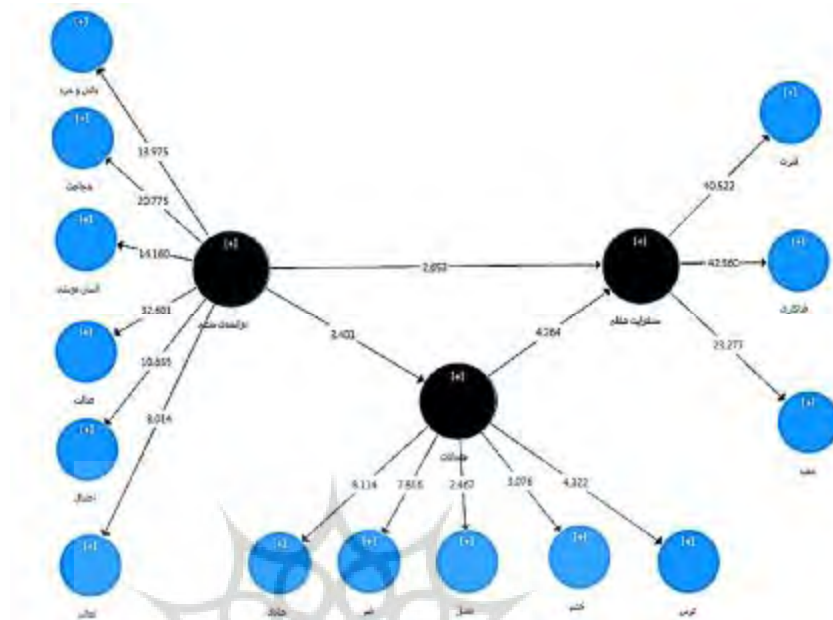
اندازه‌گیری با استفاده از آزمون فورنل- لارکر نیز تأیید شد.

## یافته‌ها

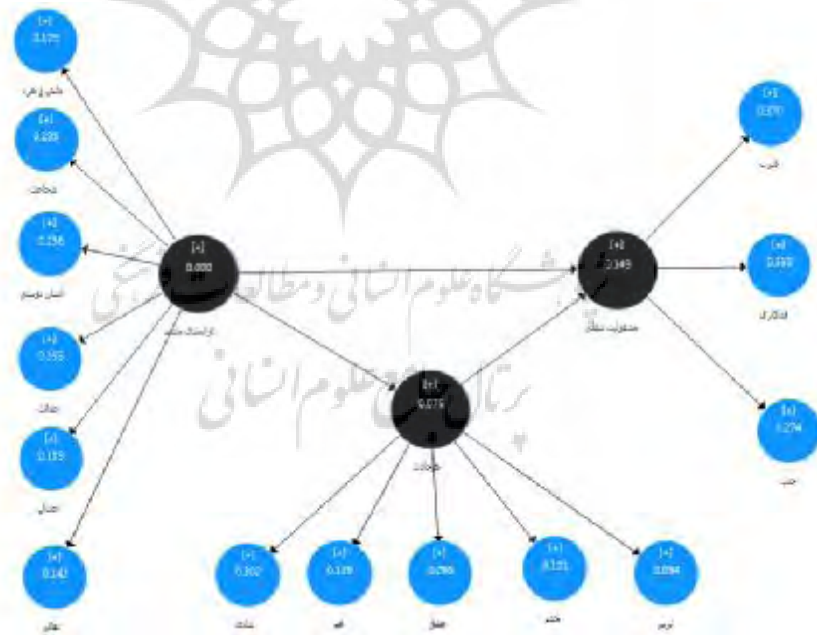
### آزمون مدل‌های ساختاری<sup>۱</sup>

با توجه به اینکه نتایج تحلیل عاملی مرتبه اول بخش اندازه‌گیری متغیرهای درون‌زا و برون‌زا نشان داد که تمام

بازه ۱- و ۱ قرار دارد. هر چه این مقدار به صورت مثبت (شکل ۲) معناداری ضرایب مسیر را نشان می‌دهد. نتایج



شکل ۲. معناداری ضرایب مسیر مدل ساختاری



شکل ۳. اشتراک افزونگی مدل ساختاری

بیشتر باشد، نشان دهنده تأثیرگذاری بیشتر متغیر مستقل بر متغیر وابسته است. به دست آمده از این شکل در نتایج فرضیات تشریح شده است.

### برازش کلی مدل معادلات ساختاری

مدلهایی که با رویکرد واریانس محور از طریق نرم افزارهای واریانس محور مانند Smart PLS مورد بررسی قرار می گیرند، فاقد شاخص کلی برای نگاه به مدل به صورت یکجا هستند. یعنی شاخصی برای سنجش کل مدل شبیه به رویکرد کواریانس محور وجود ندارد. اما در تحقیقات مختلف در این حوزه پیشنهاد شده است که می توان از شاخصی به نام GOF توسط تننهاوس<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۵) به جای شاخصهای برازشی که در رویکردهای کواریانس محور وجود دارد، استفاده نمود. این شاخص هر دو مدل ساختاری و اندازه گیری را به صورت یکجا در نظر گرفته و کیفیت آنها را مورد آزمون قرار می دهد. این شاخص به صورت میانگین ۲R و میانگین مقادیر اشتراکی به صورت دستی محاسبه می شود.

$$GOF = \sqrt{\text{communalities} \times R^2}$$

این شاخص مجذور ضرب دو مقدار متوسط مقادیر اشتراکی و ضریب تعیین است. از آنجا که این مقدار به دو شاخص مذکور وابسته است، حدود این شاخص بین صفر و یک بوده و وتزلس و همکاران (۲۰۰۹) سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ را به ترتیب به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی نمودند.

جدول ۲. نتایج برازش مدل کلی

متغیر	ضریب تعیین	ضریب اشتراکی	مقادیر اشتراکی	GOF
توانمندی های منشی	۰/۵۵	۰/۳۳	۰/۵۸	۰/۲۳
مشغولیت شغلی	۰/۲۸	۰/۵۸	۰/۵۹	
هیجانان				

با توجه به مقدار به دست آمده برای GOF به میزان ۰/۲۳ بوده که کمتر از مقدار پیشنهادی متوسط وتزلس و همکاران (۲۰۰۹) یعنی ۰/۲۵ که نشان می دهد، برازش کلی مدل کمتر از متوسط می باشد و لذا در تعمیم نتایج نمونه به جامعه باید احتیاط نمود.

### نتایج آزمون فرضیات

فرضیه اصلی: بین توانمندی های منشی و مشغولیت شغلی با نقش میانجی هیجانان معلمان رابطه وجود دارد.  
برای بررسی معناداری اثر میانجی به نتایج آزمون سوبل استناد شد.

$$Z\text{-value} = \frac{a \times b}{\sqrt{(b^2 \times s_a^2) + (a^2 \times s_b^2) + (s_a^2 \times s_b^2)}}$$

در این رابطه:

a: ضریب مسیر میان متغیر مستقل و میانجی

B: ضریب مسیر میان متغیر میانجی و وابسته

Sa: خطای استاندارد مسیر متغیر مستقل و میانجی

Sb: خطای استاندارد مسیر متغیر میانجی و وابسته

$$Z\text{-value} = \frac{0.528 \times 0.556}{\sqrt{(0.556^2 \times 0.101^2) + (0.528^2 \times 0.143^2) + (0.101^2 \times 0.143^2)}} = 3.254$$

با توجه به اینکه مقادیر Z-value به دست آمده بالاتر از ۱/۹۶ است، لذا نقش میانجی انگیزش شغلی در رابطه بین سرمایه های روان شناختی و دلبستگی شغلی معلمان در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار است.

برای بررسی میزان و شدت میانجی گری مقدار آماره واریانس محاسبه شده<sup>۲</sup> (VAF) محاسبه شد. اگر مقدار VAF کمتر از ۰/۲۰ باشد، می توان نتیجه گرفت که میانجی گری صورت نگرفته است. در مقابل وقتی مقدار VAF خیلی بزرگ و بالاتر از ۰/۸۰ باشد، می توان ادعای میانجی گری کامل کرد. وضعیتی که در آن VAF بین ۰/۲۰ تا ۰/۸۰ باشد، به عنوان میانجی گری جزئی تشریح می شود. با توجه به مقدار به دست آمده از آماره VAF که برابر با ۰/۴۹ است، می توان گفت که میانجی گری جزئی صورت گرفته است. بر این اساس فرض صفر پژوهش رد و فرض مقابل تأیید می شود؛ بدین معنا که بین توانمندی های منشی و مشغولیت شغلی با نقش میانجی هیجانان معلمان رابطه وجود دارد.

(۱-۱) بین توانمندی های منشی و درگیری شغلی معلمان رابطه وجود دارد.



جدول ۳. خلاصه نتایج فرضیه‌ها

فرضیات	ضریب مسیر	آماره t	P Values	VAF	Sobel	نتیجه
توانمندی‌های منشی -> هیجانات -> مشغولیت شغلی	۰/۲۹	۲/۶۵	۰/۰۸	۰/۴۹	۲	تأیید
۱ اثر مستقیم	۰/۲۸	۲/۵۷	۰/۰۱			
۱ اثر غیر مستقیم	۰/۵۸	۱۰/۱۳	۰/۰۰۰			
۱-۱ توانمندی‌های منشی -> مشغولیت شغلی	۰/۲۹	۲/۶۵	۰/۰۸			تأیید
۲-۱ توانمندی‌های منشی -> هیجانات	۰/۵۳	۳/۴۰	۰/۰۱			تأیید
۳-۱ هیجانات -> مشغولیت شغلی	۰/۵۵	۴/۲۶	۰/۰۰۰			تأیید

### نتیجه‌گیری و بحث

نتایج حاصل از تحلیل داده‌های گردآوری شده از نمونه آماری نشان داد که بین توانمندی‌های منشی و درگیری شغلی با نقش میانجی هیجانات معلمان رابطه وجود دارد. به عبارتی هر اندازه معلمان دارای توانمندی‌های منشی بیشتری باشند به همان اندازه میزان درگیری شغلی آنها نیز افزایش می‌یابد. همچنین در این بین نقش واسطه‌ای هیجانات معلمان نیز این رابطه را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بنابراین می‌توان گفت هیجانات معلمان در رابطه بین دو متغیر نقش واسطه‌ای ایفا می‌نماید. غلام زاده و یآوری بافقی (۱۳۹۷) در پژوهش خود با عنوان تأثیر منش بر دلبستگی شغلی کارکنان ناجا نشان دادند که منش افراد بر دلبستگی آنان تأثیر معناداری دارد. ذکاتی و همکاران (۱۳۹۶) توانمندی‌های منش، عقلانیت، عشق و انسانیت، شجاعت، عدالت، میانه‌روی و معنویت و تعالی با تاب‌آوری همبستگی مثبت و معناداری دارد. همچنین نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش‌های شاهزاده تیمور لو و همکاران (۱۳۹۹)، خسروجردی و همکاران (۱۳۹۸)، شبستری و خادمی (۱۳۹۷)، غلام زاده و یآوری بافقی (۱۳۹۷)، ذکاتی و همکاران (۱۳۹۶)، قادری و همکاران (۱۳۹۶)، معافی مدنی و تیمورزاده (۱۳۹۱)، وانگ و وانگ (۲۰۱۶)، کرن و باولینگ (۲۰۱۵) و جانسن (۲۰۱۴) همسو و همجهت است؛ چرا که آنان نیز در پژوهش خود به نتایج مشابهی دست یافته‌اند. در توجیه این نتایج می‌توان گفت که برای افزایش سطح درگیری شغلی معلم، باید دید واقع‌بینانه و جامعی از عوامل تعیین کننده آن داشته باشیم. در بین دیدگاه‌های

نتایج آزمون این فرضیه نشان داد که مقدار ضریب مسیر توانمندی‌های منشی و درگیری شغلی برابر با ۰/۲۹ می‌باشد. آماره t این ارتباط برابر با ۲/۶۵ می‌باشد که در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار گزارش شد ( $P\text{-Value} \leq 0.05$ ). بر این اساس فرضیه صفر پژوهش رد و فرضیه مقابل تأیید می‌شود. به این معنا که بین توانمندی‌های منشی و درگیری شغلی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

۲-۱ بین توانمندی‌های منشی و هیجانات معلمان رابطه وجود دارد.

نتایج آزمون این فرضیه نشان داد که مقدار ضریب مسیر توانمندی‌های منشی و هیجانات برابر با ۰/۵۳۸ است. آماره t این ارتباط برابر با ۳/۴۰ است که در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار گزارش شد ( $P\text{-Value} \leq 0.05$ ). بر این اساس فرضیه صفر پژوهش رد و فرضیه مقابل تأیید می‌شود. بدین معنا که بین توانمندی‌های منشی و هیجانات معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

۳-۱ بین هیجانات و درگیری شغلی معلمان رابطه وجود دارد.

نتایج آزمون این فرضیه نشان داد که مقدار ضریب مسیر هیجانات و درگیری شغلی معلمان با ۰/۵۵۶ است. آماره t این ارتباط برابر با ۴/۲۶ است که در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار گزارش شد ( $P\text{-Value} \leq 0.05$ ). بر این اساس فرضیه صفر پژوهش رد و فرضیه مقابل تأیید می‌شود. بدین معنا که بین هیجانات و درگیری شغلی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

از توانمندی‌های منشی میزان درگیری شغلی آنان نیز افزایش می‌یابد. در این راستا کراسان و همکاران (۲۰۱۸) بیان می‌دارند که نیرومندی‌های منشی بر متغیرهای مثبت روان‌شناختی شغلی مانند دلبستگی شغلی تأثیر مثبت و بر متغیرهایی که بار منفی دارند رابطه معکوس دارد. همچنین کرن و باولینگ (۲۰۱۵) نشان دادند که توانمندی‌های قضاوت، کنجکاوی، عشق به یادگیری و انصاف در رأس همه نیرومندی‌ها قرار دارد و توانمندی‌های منش قابلیت پیش‌بینی عملکرد را دارند. همچنین نتایج این پژوهش با نتایج حاصل از پژوهش خسروجردی و همکاران (۱۳۹۸)، شبستری و خادمی (۱۳۹۷)، غلام زاده و یآوری بافقی (۱۳۹۷)، قادری و همکاران (۱۳۹۶)، معافی مدنی و تیمورزاده (۱۳۹۱) همسو و هم‌جهت است؛ زیرا آنان نیز در پژوهش خود به نتایج مشابهی دست یافته‌اند. در تبیین و توجیه این نتایج می‌توان عنوان نمود که استفاده از روش توانمندی‌های منشی می‌تواند منجر به درک عمیق و آگاهی از توانمندی‌های شخصیتی شده و دریافت معلمان از مهارت‌های شغلی‌شان را افزایش می‌دهد، در نتیجه احتمال هم‌خوانی و تناسب چالش با مهارت‌ها درگیری شغلی معلمان نیز افزایش می‌یابد. همچنین کشف و استفاده از توانمندی‌های منشی موجب فرایند خودیابی می‌شود که تقریباً جای خالی آن در تمامی مراحل آموزش و پرورش به چشم می‌خورد. چرا که در آموزش و پرورش، معدل کارنامه دانش‌آموزان، موفقیت شغلی معلمان را نشان می‌دهد، اما سایر زمینه‌های علمی فردی را که در آن معلمان به چالش کشیده می‌شوند، در ابرام می‌گذارد. بنابراین تأکید بر کشف و استفاده از توانمندی‌های منشی معلمان سایر جنبه‌های دلبستگی و اشتیاق آنان به شغل را مورد تأکید قرار می‌دهد و همین امر موجب افزایش درگیری شغلی آنان می‌گردد. در نهایت می‌توان گفت استفاده از نیرومندی‌های منشی باعث می‌شود فرد شادتر بوده و بهزیستی (روانی، ذهنی) بیشتر و افسردگی کمتری داشته باشد؛ خودکارآمدی و اعتماد به نفس بیشتر و باور به توانایی رسیدن به اهدافش را داشته باشد؛ عزت نفس خود را بهبود بخشد؛ انرژی و سرزندگی و نشاط روانی بیشتری را تجربه کند؛ سطوح کمتری از استرس را تجربه کند؛ انعطاف‌پذیر باشد؛ احتمال دسترسی به اهدافش با رضایت بیشتر را داشته باشد؛ عملکرد بهتری در شغلش داشته باشد؛ احساس تعهد بیشتری نسب به شغلش

مختلف، واقع‌بینانه‌ترین دیدگاه در مورد مشغولیت شغلی این است که مشغولیت شغلی، تابعی از شخصیت و فضای سازمانی است. بنابراین، توجه به توانمندی‌های منش معلمان به عنوان یک منبع شخصی مؤثر مورد بررسی قرار می‌گیرد. در این راستا، توجه به مطالعه مفهوم درگیری شغلی بر روی عوامل تعیین‌کننده آن معطوف شده است. با توجه به این عوامل، سه دسته مشخص شد: ویژگی‌های شخصی، ویژگی‌های موقعیتی و بازده کاری. هر دو ویژگی فردی و موقعیتی در درگیری شغلی تأثیر دارند و اهمیت نسبی این دو مجموعه متغیر توسط محققان مورد بررسی قرار گرفته است (زردشتیان، ۱۳۹۴). بنابراین، با توجه به موارد گفته شده، می‌توان گفت که یکی از عوامل شخصی مؤثر در مشغولیت شغلی معلمان، توانایی‌های منشی است. تحقیقات نشان می‌دهد که حمایت از توانایی‌های منش منجر به رفاه، رضایت از گذشته و رضایت از زندگی و کار می‌شود (داوسون و اوستین، ۲۰۱۴). نتایج برخی از مطالعات همچنین نشان می‌دهد که در واقع، بین مهارت منشی کمتر و مشکلات روان‌شناختی و رفتاری بیشتر رابطه وجود دارد (بنسون و همکاران، ۲۰۱۲). با توجه به تأثیر توانمندی‌های منشی بر احساسات، می‌توان انتظار داشت که این متغیر بر اثر توانایی‌های منش بر مشغولیت شغلی معلمان تأثیر بگذارد. احساسات و هیجانات پیچیده‌تر از آن است که در ابتدا به نظر می‌رسد. در این راستا و در خصوص تبیین و توجیه تأثیر توانمندی‌های منشی معلمان بر هیجانات آنان سلینگمن (۲۰۱۲) بین دو طبقه از هیجان‌های مثبت تمایز قایل می‌شود: لذت‌های آنی و کامروایی پایدار. در حالی که لذت از تجارب حسی ناشی می‌شود، کامروایی حالت‌هایی از جذب و شیفتگی را در برمی‌گیرد که از اشتغال به فعالیت‌هایی که مستلزم استفاده از نیروهای تأییدی است ناشی می‌شود. نیرومندی‌های تأییدی صفات منشی هستند که از آنها نمره‌های بالایی به دست می‌آید، با فضیلت‌های خاصی همبسته‌اند و در ارزش‌های طبقه‌بندی عمل نیرومندی‌ها تعریف شده‌اند. لذا بدین وسیله توانمندی‌های منشی می‌توانند در ایجاد هیجانات (مثبت) در معلمان تأثیر مثبت و معناداری داشته باشند.

نتایج حاصل از تحلیل فرضیه فرعی اول بیانگر این بود که بین توانمندی‌های منشی و درگیری شغلی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به عبارتی با برخورداری معلمان

مرتبط است. تمایلات، کنجکاوی، امیدواری، ثبات قدم و دیدگاه‌ها، اغلب درگیری ریشه‌ای با شادی دارد و آنهایی که اغلب در مسیر لذت‌بخش شادی قرار دارند، اغلب با شوخ‌طبعی، رغبت، امید، هوش اجتماعی و عشق همراه است بنابراین با توجه به ادبیات موضوعی پژوهش و با توجه به آنچه در پاراگراف جاری در خصوص تاثیر توانمندی‌های منشی و هیجانات بیان گردید، می‌توان ادعان نمود که هر اندازه معلمان از توانمندی‌های منشی برخوردار باشند به همان اندازه از هیجانات و احساسات مثبت بیشتری برخوردار می‌گردند و در همین راستا می‌توان پیش‌بینی نمود با افزایش توانمندی‌های منشی معلمان از احساسات و هیجانات منفی آنان نیز کاسته شود و برعکس.

نتایج حاصل از تحلیل فرضیه فرضیه فرعی سوم بیانگر این است که بین هیجانات معلمان و درگیری شغلی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به عبارتی هر اندازه میزان هیجانات معلمان افزایش پیدا کند به همان میزان درگیری شغلی آنان نیز افزایش می‌یابد. در این راستا معافی مدنی و تیمورزاده (۱۳۹۱) نشان دادند که بین متغیر هوش هیجانی و درگیری شغلی کارکنان همبستگی معنادار وجود دارد و بر اساس مؤلفه‌های هوش هیجانی (خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و ساماندهی روابط) می‌توان مدلی را برای پیش‌بینی متغیر درگیری شغلی ارائه کرد. همچنین این نتایج با نتایج پژوهش‌های غیائی و همکاران (۱۳۹۵) و بای (۲۰۱۱) از جهاتی همسو و هم‌جهت می‌باشد. در واقع می‌توان گفت نتایج حاصل از پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های پیشین همسو و هم‌جهت می‌باشد. در تبیین و توجیه نتایج حاصل از فرضیه فوق نیز می‌توان گفت معلمان در مدارس در طول روز درگیر تعاملات هیجانی با دانش‌آموزان و همکاران هستند و در چنین شرایطی اگر با نادیده گرفتن احساسات واقعی خود صرفاً هیجانات مورد انتظار سازمان را وانمود کنند، احتمالاً دچار ناهماهنگی هیجانی می‌شوند که این موضوع می‌تواند در بلندمدت به فرسودگی شغلی آنان منجر شود. از سوی دیگر بر اساس نظریه حفظ منابع زمانی که افراد دچار فرسودگی شغلی می‌شوند، احساس می‌کنند که منابع کافی برای برآوردن الزامات شغل در اختیار ندارند و در نتیجه از میزان دل‌بستگی و اشتیاق‌شان به شغل و سازمان کاسته می‌شود. لذا با توجه به این عوامل می‌توان گفت وجود هیجانات و احساسات در

داشته باشد و در نتیجه رشد و توسعه شخصی، در نهایت از سطح دل‌بستگی، اشتیاق و درگیری شغلی بیشتری نیز برخوردار شود.

نتایج حاصل از تحلیل داده‌های فرضیه فرعی دوم بیانگر این بود که بین توانمندی‌های منشی و هیجانات معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به عبارتی با برخورداری معلمان از توانمندی‌های منشی میزان هیجانات آنان نیز افزایش می‌یابد. در این راستا جانسن (۲۰۱۴) بیان می‌دارد که در حقیقت نیرومندی منش، در ایجاد متغیرهای روان‌شناسی مثبت‌گرا مؤثر بوده و به طور خاص بهزیستی ذهنی را فراتر از شخصیت پیش‌بینی می‌کند. همچنین پژوهش بای<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) نشان داد که پنج عامل نیرومندی کلیدی کنجکاوی، امید، قدردانی عشق و نشاط و سرزندگی ارتباط مثبتی با شادی و ارتباط منفی با افسردگی داشتند. امید و کنجکاوی قوی‌ترین پیش‌بینی‌کنندگان افسردگی و شادی بودند. همچنین نتایج حاصل از پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های خسروچردی و همکاران (۱۳۹۸)، شبستری و خادمی (۱۳۹۷)، ذکاتی و همکاران (۱۳۹۶)، غیائی و همکاران (۱۳۹۵)، وانگ و وانگ (۲۰۱۶) و کرن و باولینگ (۲۰۱۵) همسو و هم‌جهت می‌باشد چرا که آنان نیز در پژوهش‌های خود به نتایج مشابهی دست یافتند.

در تبیین و توجیه این نتایج می‌توان گفت که روان‌شناسی مثبت‌نگر با تأکید بر توانمندی‌ها و پرورش استعدادها توانسته است در افزایش احساس و هیجانات مثبت و تفکر مثبت مؤثر باشد. در واقع افزایش احساسات مثبت و کاهش نگرش‌های ناکارآمد از عواملی هستند که نشان دهنده سلامت روانی افراد است، با توجه به اینکه در روان‌شناسی مثبت‌نگر بر افزایش شادمانی و شاد زیستن، اصلاح افکار، استفاده از نقاط قوت و توانمندی‌ها تأکید شده است، تمرینات و جلسات آموزشی مثبت‌نگری موجب افزایش حالت‌های روان‌شناختی، تأکید بر توانمندی‌های منش و پرورش آنها شده است. توانمندی‌های منشی به عنوان اجزاء روان‌شناختی یا فرآیندهایی که با رشد و ارتقاء فضیلت‌ها مرتبط است مطرح می‌شوند لذا توانمندی‌های شخصی اغلب با معناداری ریشه‌ای به شادی با مذهب، سپاس و قدردانی، امیدواری، تمایل/رغبت و کنجکاوی

توجه بیشتری به توانمندی‌های منشی آنان معطوف شود و ویژگی‌هایی که می‌توانند مؤلفه‌هایی، همانند: خلاقیت فردی، خطرپذیری و الگوهای ارتباطی معلمان را در مدارس توسعه دهند، بیشتر مد نظر مدیران عالی و انتخاب کنندگان معلمان در مدارس قرار گیرد. با توجه به تاثیر توانمندی‌های منشی بر هیجان‌های معلمان پیشنهاد می‌شود به اهمیت توانمندی‌های منشی و ارائه الگوهای مناسب برای ارتقای این توانمندی‌ها در راستای ایجاد هیجان‌ها و احساسات مثبت در معلمان و کمک به رشد آن توجه لازم صورت گیرد. به منظور افزایش درگیری شغلی و هیجان‌ها معلمان کارگاه‌های آموزشی در ارتباط با توانمندی‌های منشی توسط آموزش و پرورش برگزار گردد. توانایی آگاه شدن از هیجان‌ها، شناسایی و نامگذاری هیجان‌ها، پذیرش هیجان منفی در زمان لزوم و روبه‌رو شدن با آن به جای اجتناب، تا حدودی پیرامون ارتقای توانمندی‌های منشی در معلمان شکل می‌گیرد لذا لزوم تقویت و بهبود توانمندی‌های منشی معلمان ضرورت می‌یابد.

معلمان یکی از عوامل موثر بر افزایش درگیری شغلی‌شان می‌باشد. معلمان که رویدادها را به واسطه سطوح بالای درگیری و اشتیاق به شغلشان به صورتی مثبت ارزیابی و تفسیر می‌کنند، سطح بالاتری از هیجان‌ها مثبت را تجربه می‌کنند. بنابراین، معلمان که هیجان‌ها و احساسات مثبتی را در خود پروراندند، ضرورتاً اشتیاق و دلبستگی به شغلشان را نیز در خود پرورش می‌دهند. چون افراد با هیجان‌ها بالا، احساس می‌کنند که کنترل زیادی بر محیط اطراف خود دارند، بنابراین لذت بیشتری تجربه می‌کنند و بنابراین، بیشتر درگیر کار خود می‌شوند. این موضوع را نیز باید در نظر داشت که چون تدریس عمدتاً در اختیار و کنترل معلم است تا دانش‌آموز، معلم بالطبع وقتی احساس هیجان‌ها بالا می‌کند، لذت بیشتری هم تجربه می‌کند و همه این موارد موجب افزایش درگیری و اشتیاق شغلی آنان می‌شود. پیرامون نتایج حاصل از بررسی فرضیه‌های پژوهشی و با توجه به تأثیر مثبت توانمندی‌های منشی بر درگیری شغلی، پیشنهاد می‌شود که در گزینش و انتصاب معلمان،

## منابع

- پیرحسینلو، سعیده؛ فرزاد، ولی اله؛ شهریار احمدی، منصوره (۱۴۰۰). مدل‌یابی روابط علی جهت‌گیری‌های هدفی و ارزیابی‌های شناختی با بهزیستی شغلی در معلمان: نقش واسطه‌ای راهبردهای مقابله شناختی و هیجان‌های معلم. فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۸(۴)، ۶۷-۸۴.
- رستگاری، نرگس (۱۳۹۵). شناسایی عوامل تأثیرگذار بر اجرای آموزش بالینی در آموزش دانشجویان معلمان دانشگاه فرهنگیان و ارائه الگویی جهت اجرای موثر این نوع آموزش، رساله دکترای، اراک، دانشگاه آزاد اسلامی.
- شاهزاده تیمورلو، حوریه؛ خدایاری، عباس؛ نوربخش، مهوش و علیدوستی قهفرخی، ابراهیم (۱۳۹۹). طراحی الگوی توانمندسازی معلمان تربیت بدنی با رویکرد سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ جمهوری اسلامی ایران، پژوهش در ورزش تربیتی، ۸(۱۸)، ۹۱-۱۱۲.
- شبه‌ستری، فائزه و خادمی، علی (۱۳۹۷). مقایسه بهزیستی روانی و نیرومندی‌های منش در دانشجویان بر اساس رشته تحصیلی، دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۹(۱)، ۹۱-۱۰۷.
- انتظاری شبستر، فائزه و خادمی، علی (۱۳۹۸). مقایسه نیرومندی‌های منش در دانشجویان بر اساس رشته تحصیلی، رویش روان‌شناسی، ۸(۱)، ۱۹۸-۱۹۱.
- ایرجی راد، ارسلان و حاجی، مرضیه (۱۳۹۷). بررسی رابطه خودآگاهی و هیجان‌ها ناشی از تدریس در معلمان (هنرآموزان) هنرستان‌ها، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۴(۵۰)، ۵۵-۷۰.
- خسروجردی، زهرا؛ پورشهریار، حسین و حیدری، محمود (۱۳۹۸). پیش‌بینی توانمندی‌های منش نوجوانان و دلبستگی به والدین و همسالان بر اساس تعارض با پدر و مادر، فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۱۱(۵۹)، ۳۶۰-۳۴۷.
- ذکاتی، نفیسه؛ حسن‌کاری، محدثه و کرد میرزا نیکو زاده، عزت‌اله (۱۳۹۶). توانمندی‌های منش و تاب‌آوری در زنان سرپرست خانوار و عادی، روان‌شناسی معاصر، ۱۲(۳)، ۷۱۰-۷۱۶.
- زردشتیان، شیرین؛ عباسی، همایون؛ اسماعیلی، محمد و خانم‌رادی، سعید (۱۳۹۴). رابطه درک حمایت سازمانی، درگیری شغلی و رفتار شهروندی سازمانی معلمان تربیت بدنی استان همدان، مطالعات مدیریت رفتار سازمانی در ورزش، ۲(۶)، ۱۰۳-۹۳.

- کارشکی، حسین؛ کوهی، محمد و آهنی، زهرا (۱۳۹۵). رواسازی مقیاس هیجان‌های معلم در مدارس ابتدایی شهر مشهد، فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۶ (۲۴)، ۲۰۰-۱۷۱.
- مظلومی، علی؛ عسکری، پرویز؛ مکوندی، بهنام؛ احتشام زاده، پروین و بختیار پور، سعید (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی مداخله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر و آموزش تنظیم هیجان بر توانمندی‌های منش گروه نارائان، پژوهش‌نامه زنان، ۱۰ (۱)، ۱۷۷-۱۵۹.
- معافی مدنی، سید مهدی و تیمور زاده، ولی (۱۳۹۱). رابطه هوش هیجانی با درگیری شغلی در مدیریت آینده، فصلنامه پژوهش‌های مدیریت، ۲۳ (۹۷)، ۷۴-۶۵.
- Bai, Y. (2011). *The Relationships between Character Strengths and Well-being Status of College Students*. A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the degree of Doctor of Philosophy at the University of Hong Kong.
- Benson PL, Leffert N, Scales PC, Blyth DA. (2012). Beyond the "village" rhetoric: Creating healthy communities for children and adolescents. *Appl Dev Sci*. 2012; 16(1): 3-23.
- Dawson, R; Austin, N. (2014). Th consolation of character strength in ignatianspirituality and positive psychology. *Journal of the Way*, 5 (3): 7-21
- Elankumaran, S. (2014). "Personality organizational climate and job involvement: An empirical study". *Journal of Human Volues*, 2: 117-130.
- Grandey, A. A., Diefendorff, J. M., & Rupp, D. E. (2013). Bringing emotional labor into focus: A review and integration of three research lenses. In A. A. Grandey, J. M. Diefendorff, & D. E. Rupp (Eds.), *Emotional labor in the 21st century: Diverse Perspectives on Emotion Regulation at Work* (pp. 3-27). New York: Psychology Press/-Routledge.
- Hagenauer, G., & Volet, S. E. (2014). "I don't hide my feelings, even though I try to": insight into teacher educator emotion display. *The Australian Educational Researcher*, 41(3), 261-281
- Hair, J. F., Sarstedt, M., Ringle, C. M., & Mena, J. A. (2017). An Assessment of the Use of Partial Least Squares Structural Equation Modeling in Marketing Research. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40(3), 414-433.
- Johnsen, C. (2014). *Personality Traits and Character Strengths as Predictors of Well-Being*. Thesis Submitted in Parital Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Arts in Clinical Psychology in the Graduate School, Eastern Illinois University Charleston, Illinois.
- Kern, M.L., & Bowling, D.S. (2015). Character Strengths and Academic Performance in Law Students. *Journal of Research in Personality*. 5, 25-29.
- Koyuncu, M., Burket, R. J., & Fiksenbaum, L. (2006). "Work engagement among women manager and professionals in a Turkish bank: potential antecedents and consequences". *Equal Opportunities International*, 25: 299-310.
- Mathisen, G. E., & Bergh, L. I. V. (2016). Action errors and rule violations at offshore oil rigs: The role of engagement, emotional exhaustion and health complaints. *Safety science*, 85, 130-138.
- Raymond, T., & Mjoli, T. (2013). The relationship between job involvement, job satisfaction and organizational commitment among lower level employees at a motor-car manufacturing company in Eastern London, South Africa. *Journal of Business & Economic Management*. 6(1), 25-35.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology: Fundamental assumptions. *The Psychologist*, 16(3), 126-127.
- Shoshani A, Slone M. (2015). Middle school transition from the strengths perspective: Young adolescents' character strengths,

- subjective well-Being, and school adjustment. *J Happiness Stud.*; 14(4): 1163-1181
- Tenenhaus, M., Esposito Vinzi, V., Chatelin, Y.-M., & Lauro, C. (2005). PLS path modeling. *Computational Statistics & Data Analysis*, 48(1), 159-205
- Wang, J., & Wang, Y. (2016). The Impact of Character Strengths on Employee Well-Being: The Mediating Effect of Work-Family Relationship. World Academy of Science, Engineering and Technology. *International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*, Vol. 10, No. 5: 1561-1569.



COPYRIGHTS



© 2022 by the authors. Licensee PNU, Tehran, Iran. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY4.0) (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>)