

The Mediating Role of Teachers' Work Engagement in Relation to Character Strengths with Burnout

Tahere Heidarilaghab¹, Siaash Talepasand^{2*}

1. Ph.D. Student in Educational Management, Semnan University, Semnan, Iran

2. Associated Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Semnan University, Semnan, Iran

(Received: December 5, 2018; Accepted: October 30, 2020)

Abstract

The purpose of this study was to investigate the role of mediating teachers' work engagement in character strengths with burnout. The participants were 320 secondary school teachers from Semnan who were selected by simple random sampling method. All of them completed the questionnaires of Peterson and Seligman Values in Action Inventory of Strengths, Maslach Job Burnout and Bakker & Schaufeli work engagement. The hypothesized model was tested using structural equation modeling and LISREL software. The findings showed that the model was fitted. Direct structural effect of character strengths on burnout was not significant. Character strengths in the mediation of work engagement on the burnout of teachers have a direct and significant structural effect. Considering work engagement of teachers as an important factor in facilitating burnout in educational institutions is important. According to the results of this study, it is suggested that educational officials consider the development and implementation of character strengths recognition and empowerment programs to increase work engagement and reduce teachers' burnout.

Keywords: Burnout, Character strengths, Job burnout, Work engagement.

* Corresponding Author, Email: stalepasand@Semnan.ac.ir

نقش میانجی درگیری شغلی معلمان در رابطه توانمندی‌های شخصیتی با فرسودگی شغلی

طاهره حیدری‌لقب^۱، سیاوش طالع‌پسند^{۲*}

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

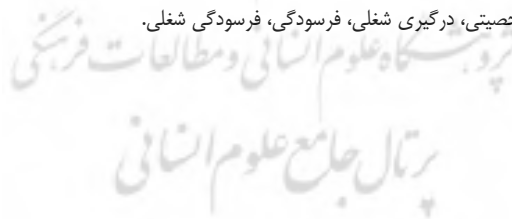
۲. دانشیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۹/۱۴؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۸/۰۹)

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی درگیری شغلی معلمان در رابطه توانمندی‌های شخصیتی با فرسودگی شغلی بود. پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی - همبستگی بود. شرکت‌کنندگان ۳۲۰ نفر از معلمان دوره دوم متوسطه شهر سمنان بودند که به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند و پرسشنامه توانمندی‌ها و ارزش‌های فعال در عمل پیترسون و سلیگمن (۲۰۰۴)، پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلس (۱۹۸۶) و پرسشنامه درگیری شغلی شافلی و باکر (۲۰۰۳) را تکمیل کردند. مدل مفروض با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری و با استفاده از نرم‌افزار لیزرل آزمون شد. یافته‌ها نشان داد داده‌ها با مدل از برازش مناسبی برخوردار بود. اثر ساختاری مستقیم توانمندی‌های شخصیتی بر فرسودگی شغلی معنادار نبود. توانمندی‌های شخصیتی با میانجی‌گری درگیری شغلی بر فرسودگی شغلی معلمان اثر ساختاری غیر مستقیم و معناداری داشت. توجه به درگیری شغلی معلمان به عنوان یک عامل تسهیل‌کننده فرسودگی شغلی در سازمان‌های آموزشی مهم است. تأکید بر شناسایی و تقویت توانمندی‌های شخصیتی می‌تواند برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران عرصه تعلیم و تربیت را در تدوین برنامه رشد و تعالی معلمان یاری رساند.

واژگان کلیدی: توانمندی‌های شخصیتی، درگیری شغلی، فرسودگی، فرسودگی شغلی.



مقدمه

از معلمان انتظار می‌رود پاسخگوی طیف گسترده‌ای از نیازهای دانش‌آموزان خود باشند. اما به داشتن یا نداشتن توانایی معلمان به ایفای این نقش توجهی نمی‌شود (چلی‌چر^۱، ۲۰۱۶). در حالی که معلمان در مواجهه با تفاوت‌های فردی و بین‌فردی و نیازهای دانش‌آموزان‌هایشان مشکلاتی دارند (گویی و چیپر^۲، ۲۰۱۸) و اعتماد به نفس کافی نداشته و برای کار با دانش‌آموزان آمادگی کافی ندارند (ون^۳، ۲۰۱۶) تلاش برای آماده‌سازی معلمان به سؤالاتی درباره ماهیت شغل معلمی و شرایط کاری آن‌ها به صورت کلی منجر شده است.

معلمان باید از توانمندی‌های شخصیتی^۴ مطلوب برای حمایت و انطباق با نیازهای یادگیری دانش‌آموزان نشان برخوردار باشند (مجید، علی و الیاس^۵، ۲۰۱۴). توانمندی‌های شخصیتی شامل ویژگی‌هایی می‌شود که از قبل شکل گرفته و به صورت طبیعی رشد کرده، قابل اعتمادند و ذاتاً برای استفاده انگیزه می‌یابند (پیترسون و سلینگمن^۶، ۲۰۰۴). توانمندی‌های شخصیتی بر تفکر، احساسات و رفتار فرد تأثیر می‌گذارند و برای داشتن یک زندگی شکوفا لازم‌اند. پیترسون و سلینگمن (۲۰۰۴) از پیشگامان روان‌شناسی مثبت^۷، فضایل را به‌عنوان یک مفهوم بنیادین در مطالعه زندگی خوب و عملکرد بالای افراد در زندگی معرفی کرده و یک طبقه‌بندی از فضایل و توانمندی‌های مثبت ایجاد کرده‌اند. آنان بر اساس مطالعه جامع فرهنگ‌ها و مذاهب مختلف، ۲۴ توانمندی جهان شمول را تعیین کردند و در نهایت، آن‌ها را در شش دسته فضیلت^۸ گنجانده‌اند. در واقع، توانمندی‌های شخصیتی عناصر روان‌شناختی هستند که فضایل را تعریف می‌کنند. فضایل

1. Schleicher
2. Goei & Schipper
3. Wan
4. Character strengths
5. Majid, Ali, & Alias
6. Peterson & Seligman
7. Positive psychology
8. Virtue

شش‌گانه عبارت‌اند از خرد و دانش^۱، شجاعت^۲، انسانیت^۳، عدالت^۴، خویش‌داری^۵ و تعالی^۶. همان‌طور که بیان شد هر یک از این فضایل در برگرفته تعدادی توانمندی‌های شخصیتی است. در میان متغیرهای گوناگون مؤثر بر حرفه معلمی، برخی مانند فرسودگی^۷ و درگیری شغلی^۸ نیازمند توجه خاص می‌باشند (شافلی و باکر^۹، ۲۰۰۳)، زیرا این عوامل باعث صدمات جبران‌ناپذیری خواهد شد. سال‌های زیادی است که فرسودگی شغلی به‌منزله یکی از عوامل مخاطره‌آمیز شغلی برای حرفه‌های مردم‌مدار مانند خدمات انسانی، آموزشی و مراقبت‌های بهداشتی (مسلش و لیتر^{۱۰}، ۲۰۱۶) و همچنین، یکی از مشکلات حرفه‌ای در نظام‌های آموزشی شناخته شده است (پیتراین^{۱۱}، ۲۰۱۳). مطالعات نشان می‌دهد آموزش حرفه‌ای به دلیل تقاضاهای مستمر هیجانی و نیز عوامل استرس‌زای متعدد از جمله گستردگی میزان کار و ساعات طولانی آن، خستگی جسمی، خستگی ناشی از شفقت^{۱۲}، خستگی روانی، احساس عدم وابستگی، احساس ناکارآمدی و خستگی شناختی، با خطر فرسودگی زیاد شغلی همراه است (فیوریلی^{۱۳}، ۲۰۱۵). لیتر و مسلش (۲۰۱۷) معتقدند این سازه دارای سه بعد اصلی شامل «خستگی طاقت فرسا»^{۱۴}، «احساس بدبینی و جدایی از شغل»، (مسخ شخصیت)^{۱۵} و «احساس ناکارآمدی و فقدان عملکرد»^{۱۶} است.

1. Wisdom and knowledge
2. Courage
3. Humanity
4. Justice
5. Temperance
6. Transcendence
7. Burnout
8. Work engagement
9. Schaufeli & Bakker
10. Maslach & Lieter
11. Pietarinen
12. Compassion
13. Fiorilli
14. Emotional exhaustion
15. Depersonalization
16. Personal accomplishment

بعد خستگی به عنوان از پا درآمدن، فقدان انرژی و ناتوانی تعریف می‌شود. تعریف احساس بدبینی و جدایی از شغل عبارت از نگرش‌های منفی یا نامناسب با مراجعه‌کنندگان، تحریک‌پذیری، فقدان آرمان‌گرایی و انزواست و در نهایت، بعد ناکارآمدی- که در اصل عملکرد شخصی کاسته شده نامیده می‌شود- به کاهش بهره‌وری و یا روحیه کم و ناتوانی برای مقابله تعریف می‌شود.

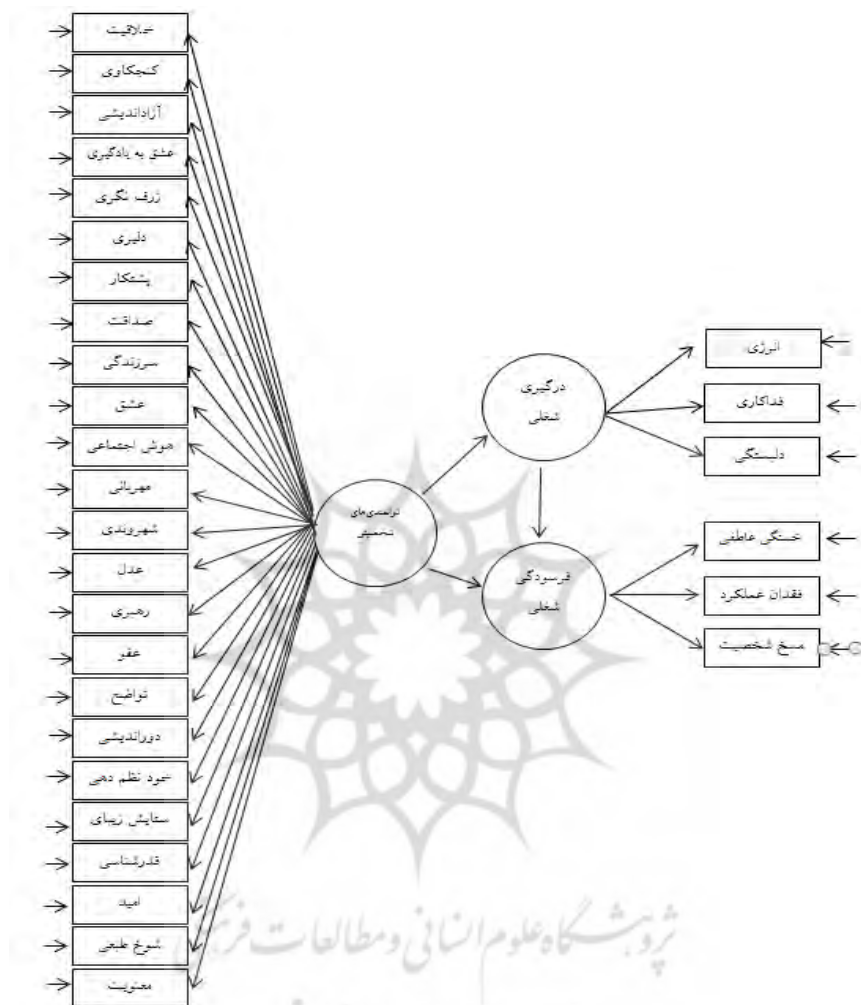
فرسودگی شغلی به‌طور تدریجی و در نتیجه استرس مرتبط با کار بیش از اندازه به وجود می‌آید (پیتراوین، ۲۰۱۳). ابعاد یادشده پیامدهای مهمی را برای فرد و سازمان به وجود می‌آورد. مثلاً فرسودگی شغلی می‌تواند در عملکرد شغلی فرد (به شکل‌های غیبت، ترک شغل، چرخش شغلی، کاهش رضایت شغلی، کاهش اثربخشی شغلی، کاهش تعهد سازمانی یا تأثیر منفی در همکاران از طریق تعارض شخصی و مختل کردن وظایف شغلی) اثرات منفی داشته باشد (باکر، دیمروتی و سانزورگل^۱، ۲۰۱۴). در حالی که فرسودگی شغلی به‌عنوان عاملی منفی در سیستم‌های آموزشی اثری مخرب بر جای می‌گذارد، درگیری شغلی عاملی اثرگذار و مثبت بر جنبه‌های فردی، سازمانی و خانوادگی است که منجر به رضایت شغلی می‌شود (امینی و زیاری^۲، ۲۰۱۸). درگیری شغلی اغلب به‌عنوان حالت ذهنی مثبت درباره شغل تعریف می‌شود و ویژگی‌هایی مانند انرژی^۳، فداکاری^۴ و شیفستگی^۵ را شامل می‌شود. مؤلفه انرژی بیان‌کننده حالتی است که کارمند سطح بالایی از انرژی و پشتکار را با اشتیاق و انعطاف‌پذیری ذهنی در می‌آمیزد تا وظایفش را به‌خوبی انجام دهد. بعد فداکاری بیان‌کننده حالت الهام‌بخشی است که فرد با اعتقاد به اهمیت چالش‌پذیری شغلی فعالیت می‌کند و در نهایت، مؤلفه شیفستگی نشان‌دهنده حالتی است که فرد به‌طور کامل و با خوشحالی در شغلش غوطه‌ور می‌شود (شافلی و باکر^۶، ۲۰۰۳).

1. Bakker
2. Amini & Siyyari
3. Vigor
4. Dedication
5. Obsorption
6. Schaufeli & Bakker

در سال‌های اخیر نقش مثبت‌گرایی و روان‌شناسی مثبت در مدیریت منابع انسانی مورد توجه قرار گرفته است. برای مثال یکی از حیطه‌های روان‌شناسی مثبت که به شکل بالقوه با پیشرفت منابع انسانی مرتبط است، توانمندی‌های شخصیتی است. مطالعات نشان می‌دهند توانمندی‌های شخصیتی با عملکرد فردی، اجتماعی، علمی و حرفه‌ای فرد رابطه‌ای معنادار دارد. توانمندی‌های شخصیتی در حرفه معلمی مورد توجه قرار گرفته است، در حالی که نگرش‌های معلمان نسبت به دانش‌آموزان و کارشان نقش مهمی در به ثمر نشاندن تلاش آن‌ها برای پرورش محیط یادگیری ایفا می‌کند (اورلاندو^۱، ۲۰۱۳). سلیگمن و همکاران (۲۰۰۹)، آموزش مثبت را به‌عنوان رویکردی نوین در آموزش و پرورش معرفی کردند که می‌تواند مهارت‌های سنتی آموزش را تقویت کند و مهارت‌های زندگی سالم را گسترش دهد. واترز^۲ و همکاران (۲۰۱۵)، کاربرد روان‌شناسی مثبت را در مدارس بررسی کردند و در نتایج خود اظهار داشتند که با ورود سیستماتیک توانمندی‌های شخصیتی مثبت به نظام‌های آموزشی می‌توان موجبات بهبود نگرش، انگیزش و ارتباطات و در نتیجه، افزایش کارایی آموزشی را فراهم کند. گرادیسک^۳ (۲۰۱۲)، بین تمامی توانمندی‌های شخصیتی (به‌جز خویشتن‌داری) و سلامت ذهنی و شادمانی معلمان رابطه مثبت و معناداری را گزارش داد. کراکوف، رابرت و کارن^۴ (۲۰۱۶) و لیم^۵ (۲۰۱۵) در پژوهش‌های خود نشان دادند از طریق تقویت توانمندی‌های شخصیتی در معلمان می‌توان آن‌ها را قادر کرد از نقاط قوت و ضعف خود در موقعیت‌های گوناگون بهره بگیرند. در یک پژوهش کیفی، مجید، علی و الیاس (۲۰۱۴)، ویژگی‌های اثرگذار معلمان توانمند را خرد و دانش، انسانیت و تعالی معرفی کردند، در حالی که بسیاری از مداخلات شخصی متأثر از توانمندی‌های شخصیتی است، مانند انعطاف‌پذیری و قدرت

-
1. Orlando
 2. Waters
 3. Gradisek
 4. Krakoff, Robert & Karen
 5. Lim

تأثیر بر محیط که رابطه‌ای مثبت با درگیر شدن در کار دارد (باکر، دیمروتی و سانزورگل، ۲۰۱۴). شواهد بسیاری نشان می‌دهند افزایش درگیری شغلی، فرسودگی شغلی را به میزان شایان توجهی کاهش می‌دهد. امینی و زیاری (۲۰۱۸)، در پژوهش خود با در نظر گرفتن سابقه تدریس معلمان، رابطه منفی و معناداری را بین درگیری شغلی و فرسودگی شغلی معلمان نشان دادند که نتایج تحقیق آن‌ها در راستای یافته‌های شافلی و باکر (۲۰۰۳)، و مسلش و لیتز (۲۰۱۶) بوده است که دو عامل درگیری شغلی و فرسودگی شغلی را از زاویه دو عامل کاملاً مخالف در ابعاد دو قطبی بررسی کردند. کلاسن^۱ (۲۰۱۳) نیز مؤلفه‌های مختلف درگیری شغلی مرتبط با اثربخشی کار معلمان گزارش کرد. این‌گونه که از پژوهش‌های موجود بر می‌آید، می‌توان اثر توانمندی‌های شخصیتی را بر درگیری شغلی و فرسودگی شغلی مستقیم فرض کرد؛ اما نتایج برخی پژوهش‌ها کمک می‌کند تا مدلی از روابط مستقیم و غیر مستقیم بین این سه متغیر مهم فرض کرد. هدف کلی پژوهش حاضر آزمون مدلی از اثرات مستقیم و غیرمستقیم توانمندی‌های شخصیتی بر فرسودگی شغلی با میانجیگری درگیری شغلی است. مدل فرضی پژوهش در شکل ۱ گزارش شده است. نخست در این مدل برای هر یک از سازه‌های نهفته توانمندی‌های شخصیتی، درگیری شغلی و فرسودگی شغلی نشانگرهای مشاهده شده فرض شده است. از طرفی، در این مدل فرض شده است توانمندی‌های شخصیتی بر فرسودگی شغلی و درگیری شغلی اثر ساختاری مستقیم دارد. درگیری شغلی، خود بر فرسودگی شغلی اثر ساختاری مستقیم دارد. در این مدل فرض شده است که توانمندی‌های شخصیتی به واسطه درگیری شغلی بر فرسودگی شغلی اثر ساختاری غیر مستقیم دارد؛ به عبارت دیگر، فرض بر آن است که درگیری شغلی نقش واسطه‌ای در رابطه ساختاری توانمندی‌های شخصیتی و فرسودگی شغلی ایفا می‌کند.



شکل ۱. مدل فرضی پژوهش

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر در قلمرو پژوهش‌های همبستگی و از نوع مدل‌سازی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش کلیه معلمان دوره دوم متوسطه شهر سمنان در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بود. تعداد کل معلمان دوره دوم متوسطه ۶۵۰ نفر بود. برای آزمون مدل‌های ساختاری حداقل

حجم نمونه ۵ تا ۵۰ برابر تعداد پارامترهایی است که باید برآورد شوند (میلر^۱، ۱۳۹۰، ص ۷۹). در مدل مفروض ۲۳ پارامتر در ماتریس لامبدای x، 4 پارامتر در ماتریس لامبدای y، ۲۴ پارامتر در ماتریس تتا دلتا، ۶ پارامتر در ماتریس تتای اپسیلون، ۱ پارامتر در ماتریس فای، ۲ پارامتر در ماتریس سای، ۱ پارامتر در ماتریس بتا و ۲ پارامتر در ماتریس گاما وجود دارد. حداقل نمونه ۳۱۵ نفر برآورد شد. از نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شد. تعداد ۳۳۵ پرسشنامه در بین معلمان توزیع شد که پس از حذف پرسشنامه‌های نامعتبر، تجزیه و تحلیل بر روی ۳۲۰ پرسشنامه انجام شد.

ابزارهای اندازه‌گیری پژوهش به شرح زیر بودند:

پرسشنامه توانمندی‌های شخصیتی سلیگمن و پیترسون (۲۰۰۴): پرسشنامه توانمندی‌های شخصیتی و ارزش‌های فعال در عمل (VIA-IS) توسط سلیگمن و پیترسون (۲۰۰۴) به منظور سنجش توانمندی‌های شخصیتی افراد ساخته شده است. این آزمون شش مؤلفه فضیلت جهانی (با شامل خرد، شجاعت، انسانیت، عدالت، خویشتن‌داری و تعالی) که در همه ادیان به آن اشاره شده و ۲۴ مؤلفه توانمندی شخصیتی (شامل خلاقیت، کنجکاوی، آزاداندیشی، عشق به یادگیری، ژرف‌نگری، دلیری، پشتکار، صداقت، سرزندگی، عشق، هوش اجتماعی، مهربانی، شهروندی، عدل و رهبری، عفو، تواضع، دوراندیشی و خودنظم‌دهی، ستایش زیبایی، قدرشناسی، امید، شوخ‌طبعی و معنویت) را ارزیابی می‌کند. هر یک از این شش فضیلت از مجموعه‌ای از این توانمندی‌های شخصیتی رفتاری تشکیل یافته‌اند. فضیلت خرد و دانش شامل توانمندی‌های خلاقیت (سؤالات ۲۲۰، ۱۹۶، ۱۷۲، ۱۴۸، ۱۲۴، ۱۰۰، ۷۶، ۵۲، ۲۸ و ۴)؛ کنجکاوی (سؤالات ۲۱۷، ۱۹۳، ۱۶۹، ۱۴۵، ۱۲۱، ۹۷، ۷۳، ۴۹، ۲۵ و ۱)، آزاداندیشی (سؤالات ۲۱۹، ۱۹۵، ۱۷۱، ۱۲۳، ۱۴۷، ۹۹، ۷۵، ۵۱، ۲۷ و ۳)؛ عشق به یادگیری (سؤالات ۲۱۸، ۱۹۴، ۱۷۰، ۱۴۶، ۱۲۲، ۹۸، ۷۴، ۵۰، ۲۶ و ۲)؛ و ژرف‌نگری (سؤالات ۲۲۲، ۱۹۸، ۱۷۴، ۱۵۰، ۱۲۶، ۱۰۲، ۷۸، ۵۴، ۳۰ و ۶)؛ فضیلت شجاعت شامل توانمندی‌های دلیری (سؤالات ۲۲۳، ۱۹۹، ۱۷۵، ۱۵۱، ۱۲۷، ۱۰۳، ۷۹، ۵۵، ۳۱ و ۷)؛ پشتکار

(سؤالات ۲۲۴، ۲۰۰، ۱۷۶، ۱۵۲، ۱۲۸، ۱۰۴، ۸۰، ۵۶، ۳۲ و ۸)؛ صداقت (سؤالات ۲۲۵، ۲۰۱، ۱۷۷، ۱۵۳، ۱۲۹، ۱۰۵، ۸۱، ۵۷، ۳۳ و ۹)؛ سرزندگی (سؤالات ۴۷، ۷۱، ۹۵، ۲۳، ۲۳۹، ۲۱۵، ۱۹۱، ۱۶۷، ۱۴۳، ۱۱۹)؛ فضیلت انسانیت شامل توانمندی‌های عشق (سؤالات ۲۲۷، ۲۰۳، ۱۷۹، ۱۵۵، ۱۳۱، ۱۰۷، ۸۳، ۵۹، ۳۵ و ۱۱)؛ هوش اجتماعی (سؤالات ۲۲۱، ۱۹۷، ۱۷۳، ۱۴۹، ۱۲۵، ۱۰۱، ۷۷، ۵۳، ۲۹ و ۵)؛ و مهربانی (سؤالات ۲۲۶، ۲۰۲، ۱۷۸، ۱۵۴، ۱۳۰، ۱۰۶، ۸۲، ۵۸، ۳۴ و ۱۰)؛ فضیلت عدالت شامل توانمندی‌های شهروندی (سؤالات ۶۰، ۳۶، ۲۲۸، ۲۰۴، ۱۸۰، ۱۵۶، ۱۳۲، ۱۰۸، ۸۴، ۸۴ و ۱۲)؛ عدل (سؤالات ۲۲۹، ۲۰۵، ۱۸۱، ۱۵۷، ۱۳۳، ۱۰۹، ۸۵، ۶۱، ۳۷ و ۱۳)؛ رهبری (سؤالات ۲۳۰، ۲۰۶، ۱۸۲، ۱۵۸، ۱۳۴، ۱۱۰، ۸۶، ۶۲، ۳۸ و ۱۴)؛ فضیلت خویشن‌داری شامل توانمندی‌های عفو (سؤالات ۱۲۰، ۱۴۴، ۲۴۰، ۲۱۶، ۱۹۲، ۱۶۸، ۹۶، ۷۲، ۴۸ و ۲۴)؛ تواضع (سؤالات ۲۳۷، ۲۱۳، ۱۸۹، ۱۶۵، ۱۴۱، ۱۱۷، ۹۳، ۶۹، ۴۵ و ۲۱)؛ دوران‌دیشی (سؤالات ۴۰، ۲۳۲، ۲۰۸، ۱۸۴، ۱۶۰، ۱۳۶، ۱۱۲، ۸۸، ۶۴ و ۱۶)؛ خودنظم‌دهی (سؤالات ۲۳۱، ۲۰۷، ۱۸۳، ۱۵۹، ۱۳۵، ۱۱۱، ۸۷، ۶۳، ۳۹ و ۱۵) و فضیلت تعالی شامل توانمندی‌های ستایش زیبایی (سؤالات ۲۳۳، ۲۰۹، ۱۸۵، ۱۶۱، ۱۳۷، ۱۱۳، ۸۹، ۶۵، ۴۱ و ۱۷)؛ قدرشناسی (سؤالات ۴۲، ۶۶، ۹۰، ۲۳۴، ۲۱۰، ۱۸۶، ۱۶۲، ۱۳۸، ۱۱۴ و ۱۸)؛ امید (سؤالات ۲۳۵، ۲۱۱، ۱۸۷، ۱۶۳، ۱۳۹، ۱۱۵، ۹۱، ۶۷، ۴۳ و ۱۹)؛ شوخ‌طبعی (سؤالات ۴۶، ۷۰، ۹۴، ۱۴۲، ۲۳۸، ۲۱۴، ۱۹۰، ۱۶۶، ۱۱۸ و ۲۲) و معنویت (سؤالات ۲۳۶، ۲۱۲، ۱۸۸، ۱۶۴، ۱۴۰، ۱۱۶، ۹۲، ۶۸، ۴۴ و ۲۰) می‌شود که در مجموع، ۲۴۰ سؤال را تشکیل می‌دهد. آزمودنی در یک مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت موافقت یا مخالفت خود را با هر یک از این عبارات بیان می‌کند. نمره بالا در هر مقیاس نشان‌دهنده بالاتر بودن توانمندی شخصیتی در فرد است. این آزمون از اعتبار و روایی بالایی برخوردار است. ضریب همسانی درونی آن بالاتر از ۰٫۷۰ و اعتبار آن با روش بازآزمایی هم بالاتر از ۰٫۷۰ بوده است (پیترسون و سلیگمن، ۲۰۰۴). بر اساس گزارش برمن^۱ (۲۰۰۷)، ضریب آلفای کرونباخ برای همه مقیاس‌ها ۰٫۹۷ است. در پژوهش

حاضر روایی این پرسشنامه زیر نظر صاحب‌نظران و اساتید تأیید شد و ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های خلاقیت، کنجکاوی، آزاداندیشی، عشق به یادگیری، ژرف‌نگری، دلیری، پشتکار، صداقت، سرزندگی، عشق، هوش اجتماعی، مهربانی، شهروندی، عدل و رهبری، عفو، تواضع، دوراندیشی و خودنظم‌دهی، ستایش زیبایی، قدرشناسی، امید، شوخ‌طبعی و معنویت به ترتیب ۰/۸۵۵، ۰/۸۷۷، ۰/۷۲۹، ۰/۸۵۴، ۰/۷۶۸، ۰/۷۳۳، ۰/۷۹۰، ۰/۸۶۰، ۰/۸۴۱، ۰/۸۰۲، ۰/۷۸۵، ۰/۸۱۳، ۰/۸۸۱، ۰/۸۱۵، ۰/۸۱، ۰/۸۹۴، ۰/۷۷۴، ۰/۸۶۷، ۰/۸۳۶، ۰/۷۹۱، ۰/۸۲۶، ۰/۸۸۶، ۰/۸۰۲ و ۰/۸۱۲ به دست آمد.

پرسشنامه کوتاه‌شده درگیری شغلی شافلی و باکر (۲۰۰۳): فرم کوتاه‌شده پرسشنامه درگیری شغلی شافلی و باکر (۲۰۰۳) شامل ۱۷ سؤال است که سه مؤلفه انرژی (شور و حرارت)، فداکاری و دلبستگی را در بر می‌گیرد. سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، زیرمقیاس انرژی، سؤالات ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱ زیرمقیاس فداکاری و سؤالات ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶ و ۱۷ زیرمقیاس دلبستگی را می‌سنجد. سؤالات در طیف ۷ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق نمره‌گذاری می‌شوند. اعتبار این پرسشنامه برای سه زیرمقیاس آن به ترتیب، ۰/۷۸، ۰/۸۴ و ۰/۷۳ گزارش شده است (کاپری^۱، ۲۰۱۳). آزم احمدی (۱۳۸۰) در پژوهش خود اعتبار این پرسشنامه را ۰/۸۷ گزارش داد. در پژوهش حاضر روایی این آزمون زیر نظر استادان و صاحب‌نظران برجسته تأیید شد و ضریب آلفای کرونباخ برای سه زیرمقیاس انرژی، فداکاری و دلبستگی به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۹۲ و ۰/۷۸ به دست آمد.

پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلش و جکسون (۱۹۸۶): پرسشنامه فرسودگی شغلی برای معلمان توسط مسلش و جکسون^۲ (۱۹۸۶) ساخته شده است. این پرسشنامه مبتنی بر برآورد جدیدی از پدیده تنیدگی یا فرسودگی است.

پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلش ابزاری ۲۲ ماده‌ای است که شامل سه مؤلفه خستگی

-
1. Capri
 2. Maslach & Jackson

عاطفی، مسخ شخصیت (احساس بدبینی و جدایی از شغل) و عدم کفایت شخصی (احساس ناکارآمدی و فقدان عملکرد) است. سؤالات ۱، ۲، ۳، ۶، ۸، ۱۳، ۱۴، ۱۶ و ۲۰ معرف خرده‌مقیاس خستگی عاطفی است. سؤالات ۵، ۱۰، ۱۱، ۱۵ و ۲۲ معرف خرده‌مقیاس مسخ شخصیت بوده، و سؤالات ۴، ۷، ۹، ۱۲، ۱۷، ۱۸، ۱۹ و ۲۱ نیز معرف خرده‌مقیاس عملکرد فردی است. دامنه نمره هر سؤال در طیف ۷ درجه‌ای لیکرت از ۰ تا ۷ تغییر می‌کند. در این پرسشنامه، گزینه‌های هرگز، به‌ندرت، کم، گاهی، متوسط، زیاد و همیشه، معرف نمرات ۰ تا ۷ است. اعتبار این آزمون به روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) برای خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب، ۰/۹۰، ۰/۷۹ و ۰/۷۱ گزارش شده است (مسلش و جکسون^۱، ۱۹۸۶). رضایی آدریانی و همکاران (۱۳۹۲)، اعتبار این آزمون را برای هریک از خرده‌مقیاس‌ها و با روش همسانی درونی به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۸۱ و ۰/۹۳ گزارش داده‌اند. در پژوهش حاضر روایی این آزمون زیر نظر استادان و صاحب‌نظران تأیید شد و ضریب آلفای کرونباخ برای سه زیرمقیاس خستگی عاطفی، مسخ شخصیت و فقدان عملکرد به ترتیب، ۰/۹۳، ۰/۸۷ و ۰/۸۱ به دست آمد.

پرسشنامه‌های توانمندی شخصیتی، درگیری شغلی و فرسودگی شغلی به شکل هم‌زمان به هر یک از آزمودنی‌ها داده شد و به آن‌ها یک هفته فرصت داده شد تا بتوانند با دقت و حوصله به سؤال‌ها را به صورت انفرادی پاسخ دهند. همه پرسشنامه‌ها در یک بازه زمانی دوماهه جمع‌آوری شد. داده‌های این پژوهش با نرم‌افزار آماری SPSS18 و لیزرل تحلیل شد. از آلفای کرونباخ برای بررسی اعتبار پرسشنامه‌ها و از مدل‌سازی معادلات ساختاری برای آزمون مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری استفاده شد. پیش‌فرض نرمال بودن توزیع متغیرها با در نظر گرفتن مقادیر نمرات Z برای هر یک از متغیرها بررسی شد. هشت داده پرت شناسایی و حذف شد.

یافته‌های پژوهش

براساس بررسی داده‌های جمعیت‌شناختی نمونه مورد بررسی، ۵۳ درصد نمونه را معلمان مرد تشکیل می‌دهند. طبقه‌نمادار سنی مربوط به معلمان با بازه سنی ۴۰ تا ۵۰ است که در حدود نیمی از نمونه را تشکیل می‌دهند. درصد معلمان با تحصیلات کارشناسی و کارشناسی ارشد، برابر و در حدود ۸۵ درصد نمونه را تشکیل می‌دهند و ۱۵ درصد معلمان نیز دارای تحصیلات کاردانی و دکتری هستند.

جدول ۱. ضرایب همبستگی، انحراف استاندارد و میانگین متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱. خلاقیت	۱									
۲. کنجکاوی	۰/۸۵	۱								
۳. آزاد اندیشی	۰/۷۲	۰/۷۳	۱							
۴. عشق یادگیری	۰/۸۰	۰/۷۴	۰/۷۳	۱						
۵. ژرف‌نگری	۰/۷۴	۰/۷۴	۰/۷۵	۰/۷۴	۱					
۶. دلبری	۰/۸۱	۰/۷۸	۰/۷۳	۰/۷۴	۰/۷۳	۱				
۷. پشتکار	۰/۷۲	۰/۷۸	۰/۷۳	۰/۷۴	۰/۷۳	۰/۷۳	۱			
۸. صداقت	۰/۶۷	۰/۷۷	۰/۷۳	۰/۷۴	۰/۷۳	۰/۷۳	۰/۷۳	۱		
۹. سرزندگی	۰/۸۶	۰/۷۶	۰/۷۳	۰/۷۴	۰/۷۳	۰/۷۳	۰/۷۳	۰/۷۳	۱	
۱۰. عشق	۰/۷۸	۰/۷۶	۰/۷۳	۰/۷۴	۰/۷۳	۰/۷۳	۰/۷۳	۰/۷۳	۰/۷۳	۱

ردیف	۲۳. شوخ طبعی	۲۴. معنویت	۲۵. انرژی	۲۶. قداکاری	۲۷. دلبستگی	۲۸. خستگی عاطفی	۲۹. فقدان عملکرد	۳۰. مسخ شخصیت	میانگین	انحراف استاندارد
۱	۵۸/۰	۳۸/۰	۷۸/۰	۶۵/۰	۶۶/۰	۳۲/۰	۷۲/۰	۲۰/۰	۳/۵۰	۳۸/۰
۲	۱۷/۰	۵۸/۰	۳۸/۰	۶۳/۰	۸۵/۰	۵۲/۰	۶۱/۰	۵۰/۰	۳/۵۳	۷۸/۰
۳	۱۷/۰	۶۶/۰	۷۳/۰	۳۰/۰	۱۳/۰	۱۸/۰	۳۱/۰	۲۰/۰	۳/۷۳	۵۵/۰
۴	۸۸/۰	۷۶/۰	۵۶/۰	۳۳/۰	۳۵/۰	۳۲/۰	۶۱/۰	۵۰/۰	۳/۳۳	۰/۷۰
۵	۵۸/۰	۰/۰	۳۵/۰	۳۸/۰	۱۵/۰	۲۰/۰	۵۱/۰	۲۰/۰	۱/۸۳	۱۶/۰
۶	۰/۷۰	۳۶/۰	۳۶/۰	۰/۳۰	۸۳/۰	۸۲/۰	۳۲/۰	۱۰/۰	۱/۶۳	۵۵/۰
۷	۳۸/۰	۰/۰	۰/۵۰	۰/۲۰	۳۳/۰	۳۲/۰	۵۱/۰	۲۰/۰	۱/۷۳	۵۶/۰
۸	۱۷/۰	۵۶/۰	۰/۵۰	۳۳/۰	۵۳/۰	۱۳/۰	۱۶/۰	۲۰/۰	۱/۷۳	۵۶/۰
۹	۰/۷۰	۵۸/۰	۰/۸۰	۶۳/۰	۰/۰	۷۲/۰	۸۲/۰	۲۰/۰	۳/۳۳	۸۸/۰
۱۰	۷۸/۰	۰/۸۰	۸۶/۰	۳۵/۰	۶۶/۰	۶۲/۰	۸۲/۰	۰/۰	۳/۳۳	۸۸/۰
۱۱	۶۸/۰	۳۸/۰	۸۵/۰	۶۳/۰	۷۳/۰	۳۲/۰	۸۲/۰	۰/۰	۱/۶۳	۳۸/۰
۱۲	۵۸/۰	۸۸/۰	۸۵/۰	۴۳/۰	۸۳/۰	۶۲/۰	۸۲/۰	۰/۰	۱/۷۳	۵۶/۰
۱۳	۱۸/۰	۱۷/۰	۳۵/۰	۷۳/۰	۰/۵۰	۷۲/۰	۵۶/۰	۵۰/۰	۵/۳۳	۱۸/۰
۱۴	۵۵/۰	۵۷/۰	۸۶/۰	۸۶/۰	۸۲/۰	۳۳/۰	۵۲/۰	۱۴/۰	۱/۷۳	۶۶/۰
۱۵	۷۶/۰	۵۷/۰	۵۶/۰	۶۵/۰	۶۶/۰	۰/۰	۷۲/۰	۶۰/۰	۵/۶۳	۵۶/۰
۱۶	۷۵/۰	۸۸/۰	۵۵/۰	۸۳/۰	۴۳/۰	۸۲/۰	۳۲/۰	۸۱/۰	۱/۶۳	۰/۸۰
۱۷	۷۵/۰	۸۸/۰	۸۵/۰	۱۵/۰	۷۳/۰	۸۲/۰	۸۲/۰	۱۱/۰	۳/۵۳	۶۸/۰
۱۸	۵۶/۰	۱۷/۰	۵۳/۰	۶۳/۰	۸۵/۰	۸۲/۰	۸۲/۰	۸۲/۰	۷/۳۳	۱۶/۰
۱۹	۷۸/۰	۷۸/۰	۸۸/۰	۵۳/۰	۸۵/۰	۸۲/۰	۸۲/۰	۳۰/۰	۱/۶۳	۸۶/۰
۲۰	۶۸/۰	۷۸/۰	۵۸/۰	۸۶/۰	۸۶/۰	۱۳/۰	۷۲/۰	۸۱/۰	۱/۸۳	۸۸/۰
۲۱	۳۸/۰	۸۷/۰	۷۵/۰	۸۳/۰	۳۵/۰	۱۳/۰	۵۲/۰	۳۱/۰	۷/۳۳	۵۶/۰
۲۲	۸۷/۰	۸۷/۰	۱۸/۰	۸۳/۰	۱۵/۰	۸۲/۰	۷۲/۰	۱۰/۰	۸/۳۳	۱۷/۰
۲۳	۱	۱۶/۰	۰/۶۰	۶۲/۰	۳۳/۰	۷۱/۰	۰/۶۰	۵/۰	۱/۶۳	۵۶/۰
۲۴	۱	۱	۵۶/۰	۸۶/۰	۷۶/۰	۵۳/۰	۸۳/۰	۷۸/۰	۵/۶۳	۸۶/۰
۲۵			۱	۱۸/۰	۷۶/۰	۶۲/۰	۶۲/۰	۳۰/۰	۳/۱۳	۳۱/۰
۲۶					۷۶/۰	۶۲/۰	۶۲/۰	۳۰/۰	۵/۶۳	۷۲/۰
۲۷				۱	۳۷/۰	۸۵/۰	۵۲/۰	۶۲/۰	۵/۶۳	۱۵/۰
۲۸					۱	۵۳/۰	۸۵/۰	۷۶/۰	۴/۶۳	۱۴/۰
۲۹						۱	۱	۳۳/۰	۰/۶۳	۵۶/۰
۳۰							۱	۱	۷/۳۳	۷۶/۰

تمامی ضرایب حداقل در سطح یک درصد معنادار هستند.

خانه‌های سایه‌خورده غیر معنادار هستند.

نتایج برازش داده‌ها نشان داد مدل اولیه، برازش نسبتاً مناسبی با داده‌های گردآوری شده دارد.

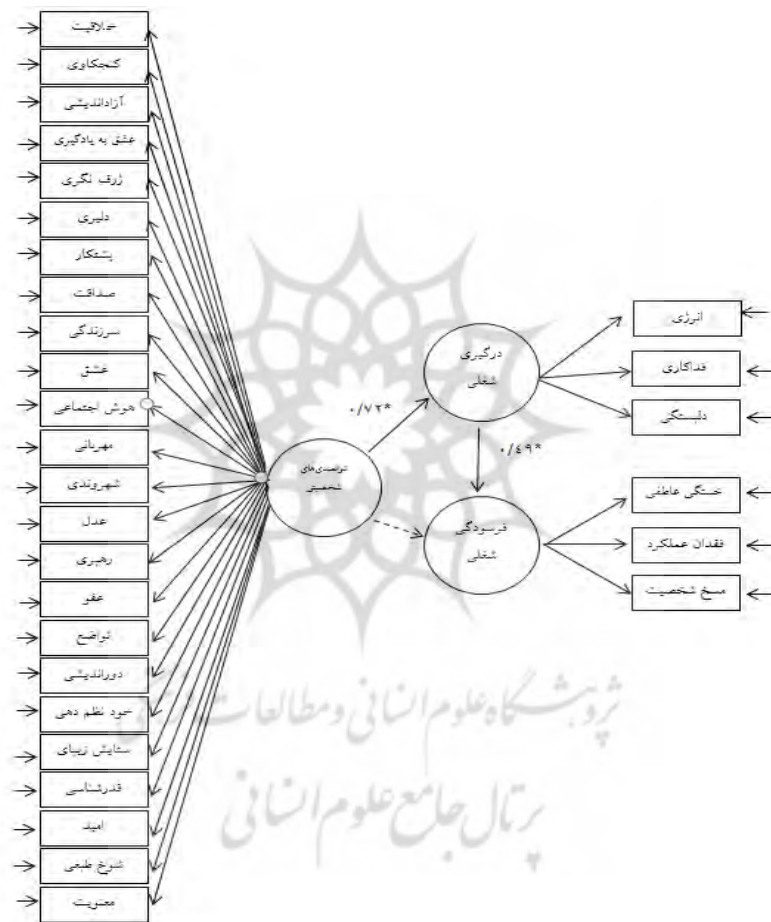
تجزیه و تحلیل پارامترها در مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری نشان داد که مسیر عشق به توانمندی‌های شخصیتی، و مسیر توانمندی‌های شخصیتی به فرسودگی شغلی معنادار نیست. شوماخر و لومکس^۱ (۱۳۸۸) حذف و ثابت نگهداشتن مسیرهای غیر معنادار را روش مناسبی در اصلاح الگوهای علی می‌دانند. بر این اساس، در پژوهش حاضر پس از حذف مسیر مستقیم توانمندی‌های شخصیتی به فرسودگی شغلی، همچنین، مسیر (عشق)، به توانمندی‌های شخصیتی، مدل فرضی مجدداً آزمون شد. نتایج نشان داد مدل اصلاح‌شده برازش مناسب‌تری با داده‌ها دارد (جدول ۲).

جدول ۲. شاخص‌های برازندگی مدل اولیه و نهایی

مدل	χ^2	df	χ^2/df	GFI	NNFI	CFI	RMSEA
اولیه	۴۰۴٫۲۲۲	۴۰۲	۱٫۰۰۵	۰٫۹۱۵	۰٫۹۷۱	۱٫۰۰۰	۰٫۰۱۷۹
نهایی	۴۰۴٫۲۶۰	۳۷۵	۱٫۰۷۸	۰٫۹۱۳	۰٫۹۷۱	۰٫۹۹۹	۰٫۰۲۳۹

نتایج نشان داد همه ضرایب مسیر در مدل اندازه‌گیری معنادار است. متغیر توانمندی‌های شخصیتی دارای ۲۳ نشانگر است که شامل خلاقیت، کنجکاوی، آزاداندیشی، عشق به یادگیری، ژرف‌نگری، دلیری، پشتکار، صداقت، سرزندگی، هوش اجتماعی، مهربانی، شهروندی، عدل، رهبری، عفو، تواضع، دوراندیشی و خودنظم‌دهی و ستایش زیبایی، قدرشناسی، امید، شوخ‌طبعی و معنویت است. نشانگر خودنظم‌دهی با ضریب تأثیر ۰٫۶۷ بالاترین ضریب استاندارد را به خود اختصاص داده است. دامنه ضرایب استاندارد در بین نشانگرهای سازه پنهان توانمندی‌های شخصیتی ۰٫۵۳ تا ۰٫۶۷ است. به این ترتیب، همه نشانگرهای سازه توانمندی‌های شخصیتی بار عاملی مناسبی دارند. متغیر میانجی درگیری شغلی دارای سه نشانگر انرژی، فداکاری و دلبستگی است. ضرایب مسیر هر سه نشانگر معنادار است. نشانگرهای انرژی و دلبستگی دارای بالاترین ضریب استاندارد ۰٫۶۲ هستند. سازه پنهان فرسودگی شغلی دارای سه نشانگر خستگی هیجانی،

فقدان عملکرد، و مسخ شخصیت است. فقدان عملکرد قوی‌ترین نشانگر با ضریب ساختاری ۰/۷۲ بود. دامنه ضرایب استاندارد از ۰/۶۱ تا ۰/۷۲ بود. در جدول ۳ ضرایب استاندارد، غیر استاندارد، مقادیر تی و سطح معناداری هر یک از نشانگرها به تفکیک هر سازه پنهان گزارش شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد مدل اندازه‌گیری سازه‌های پنهان با داده‌ها برازش مناسب دارد (شکل ۲)



شکل ۲. مدل نهایی آزمون شده

- * تمام ضرایب حداقل در سطح ۵ درصد معنادار هستند
- ** ضرایب استاندارد در مدل گزارش شده‌اند.
- *** ضرایب مدل اندازه‌گیری در جدول گزارش شده است.

جدول ۳. ضرایب استاندارد و غیر استاندارد مدل اندازه‌گیری

مقدار تی	استاندارد	غیر استاندارد	مسیر	توانمندی‌ها
-	۰٫۶۰	۱٫۰۰	خلاقیت	توانمندی‌ها
۹٫۴۸*	۰٫۶۳	۱٫۱۰	کنجکاوی	توانمندی‌ها
۸٫۹۱*	۰٫۵۸	۰٫۷۷	آزاد اندیشی	توانمندی‌ها
۹٫۴۶*	۰٫۶۳	۱٫۱۲	عشق یادگیری	توانمندی‌ها
۹٫۱۴*	۰٫۶۰	۰٫۸۲	ژرف‌نگری	توانمندی‌ها
۹٫۱۹*	۰٫۶۰	۰٫۸۰	دلبری	توانمندی‌ها
۸٫۸۵*	۰٫۵۸	۰٫۸۳	پشتکار	توانمندی‌ها
۹٫۱۷*	۰٫۶۰	۱٫۰۰	صداقت	توانمندی‌ها
۹٫۷۷*	۰٫۶۵	۱٫۱۳	سرزندگی	توانمندی‌ها
۹٫۳۸*	۰٫۶۲	۰٫۸۸	هوش اجتماعی	توانمندی‌ها
۹٫۵۵*	۰٫۶۳	۰٫۹۳	مهربانی	توانمندی‌ها
۹٫۴۱*	۰٫۶۲	۰٫۹۹	شهروندی	توانمندی‌ها
۹٫۲۲*	۰٫۶۱	۰٫۹۰	عدل	توانمندی‌ها
۹٫۳۳*	۰٫۶۲	۰٫۹۶	رهبری	توانمندی‌ها
۹٫۳۳*	۰٫۵۶	۰٫۸۷	عفو	توانمندی‌ها
۹٫۲۷*	۰٫۵۳	۰٫۹۱	تواضع	توانمندی‌ها
۹٫۲۵*	۰٫۶۰	۰٫۸۳	دور اندیشی	توانمندی‌ها
۹٫۹۶*	۰٫۶۷	۱٫۰۱	خود ترم دهی	توانمندی‌ها
۹٫۴۵*	۰٫۶۳	۰٫۸۹	ستایش زیبایی	توانمندی‌ها
۹٫۶۷*	۰٫۶۵	۰٫۹۴	قدر شناسی	توانمندی‌ها
۹٫۶۹*	۰٫۶۵	۱٫۱۶	امید	توانمندی‌ها
۹٫۱۵*	۰٫۶۰	۰٫۸۷	شوخ طبعی	توانمندی‌ها
۹٫۲۸*	۰٫۶۱	۰٫۸۵	معنویت	توانمندی‌ها
-	۰٫۶۲	۱٫۰۰	انرژی	درگیری شغلی
۷٫۷۰*	۰٫۶۰	۱٫۰۹	فداکاری	درگیری شغلی
۷٫۷۸*	۰٫۶۳	۱٫۳۳	دل‌بستگی	درگیری شغلی
-۴٫۴۴*	۰٫۴۱	۰٫۲۹	خستگی عاطفی	فرسودگی شغلی
-	۰٫۷۲	۱٫۰۰	فقدان عملکرد	فرسودگی شغلی
۴٫۶۰*	۰٫۴۵	۰٫۴۷	مسخ شخصیت	فرسودگی شغلی

(* P < ۰/۰۰۱)

اثر ساختاری مستقیم توانمندی‌های شخصیتی بر درگیری شغلی معنادار بود ($\gamma=0.73$)، $P<0.001$). نمرات بالاتر در توانمندی‌های شخصیتی با درگیری شغلی بیشتر همراه است. از آنجا که خلاقیت به‌عنوان نشانگر مرجع سازه توانمندی‌های شخصیتی، و انرژی به‌عنوان متغیر مرجع درگیری شغلی تعریف شده‌اند، می‌توان گفت نمرات بالاتر در خلاقیت با انرژی بیشتر همراه است. همچنین، اثر ساختاری مستقیم درگیری شغلی بر فرسودگی شغلی معنادار بود ($\beta=-0.49$)، $P<0.001$). نشانگر مرجع فرسودگی شغلی، فقدان عملکرد تعریف شده است. بنابراین، نمرات بالا در انرژی (نشانگر مرجع درگیری شغلی) با فقدان عملکرد (نشانگر مرجع فرسودگی شغلی) همراه است ($\beta=-0.49$)، $P<0.001$). اثر ساختاری مستقیم توانمندی‌های شخصیتی بر فرسودگی شغلی تأیید نشد ($\gamma=0.73$)، $P>0.05$). در نتیجه، نمرات خلاقیت با فقدان عملکرد مرتبط نبود (جدول ۴). اثر ساختاری غیر مستقیم توانمندی‌های شخصیتی بر فرسودگی شغلی با میانجیگری درگیری شغلی معنادار بود ($P<0.00001$)، $Sobetest=-4.26$ ، $IE=-0.3577$). خلاقیت بالا بر انرژی به‌طور مثبت اثر ساختاری می‌گذارد و از طریق آن بر فقدان عملکرد اثر منفی می‌گذارد.

جدول ۴. ضرایب استاندارد و غیر استاندارد مدل ساختاری

آماره تی	استاندارد	غیر استاندارد	مسیر	
			←	
7.49^*	0.73	1.14	درگیری شغلی	توانمندی شخصیتی
-5.18^*	-0.49	-0.65	فرسودگی شغلی	درگیری شغلی
0.22	0.02	0.07	فرسودگی شغلی	توانمندی شخصیتی
4.13^*	0.46	-	پسماند درگیری شغلی	پسماند توانمندی شخصیتی
3.58^*	0.75	-	پسماند فرسودگی شغلی	پسماند درگیری شغلی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی روابط ساختاری بین توانمندی‌های شخصیتی و افسردگی شغلی با میانجیگری درگیری شغلی معلمان بود. یافته پژوهش نشان داد توانمندی‌های شخصیتی اثر مستقیم

بر درگیری شغلی دارد. نتایج پژوهش‌های سلیگمن و همکاران (۲۰۰۹)، چان^۱ (۲۰۱۳)، واترز و همکاران (۲۰۱۵)، گرادیسک (۲۰۱۲)، اورلاندو (۲۰۱۳)، هاوولز^۲ (۲۰۱۴)، باکر، دیمروتی و سانزورگل (۲۰۱۴)، لیم (۲۰۱۵)، و کراکوف، رابرت و کارن (۲۰۱۶) همسو با نتایج پژوهش حاضر است. توانمندی‌های شخصیتی خصوصیات ویژه اخلاقی می‌باشند که در طول زمان و در بین فرهنگ‌های مختلف ارزشمند باقیمانده و ویژگی‌های مثبتی هستند که فرد و جامعه را به تعالی و شکوفایی می‌رسانند. مطالعات نشان می‌دهد توانمندی‌های شخصیتی معلمان موجب بهبود عملکرد فردی، اجتماعی، علمی و حرفه‌ای آنان می‌شود و اثربخشی عمومی معلمان را که اشاره به باور معلمان به توانایی تأثیرگذاری بر دانش‌آموزان دارد، بالا می‌برد (لیم، ۲۰۱۵).

فابیان^۳ (۲۰۱۲) در پژوهش خود نشان داد در این دنیای مدرن با توسعه رفتارهای فضیلت‌مدارانه که با مواردی مانند توسعه خوش‌بینی، اعتماد، مهربانی، انسجام و بخشش در سازمان همراه است، تا حد زیادی می‌توان ماندگاری و تعهد سرمایه‌های انسانی را ارتقا داد. بنابراین، مساعد کردن محیط تربیتی مرهون ایجاد شرایطی است که معلم را به کار خود دلگرم کند و در حمایت از او مؤثر باشد. دیکسون^۴ و همکاران (۲۰۱۴)، و زی و کومن^۵ (۲۰۱۶)، در پژوهش خود اظهار داشتند معلمان توانمند تمایل بیشتری برای پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان داشته و نگرش مثبت‌تری نسبت به کارگیری شیوه‌های آموزش نوین در کلاس‌های درس نشان می‌دهند. بر این اساس، می‌توان استدلال کرد که معلمان توانمند، در شغل خود پرنرزی‌تر و وفادارتر بوده و عاشقانه‌تر خدمت می‌کنند. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

در پژوهش حاضر اثر مستقیم توانمندی‌های شخصیتی بر فرسودگی شغلی معلمان معنادار نبود. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که در بروز فرسودگی شغلی کارکنان، عوامل متعددی دخیل

-
1. Chan
 2. Howells
 3. Fabian
 4. Dixon
 5. Zee & Koomen

می‌باشند که به صورت مستقیم و غیر مستقیم در افزایش یا کاهش آن اثرگذار می‌باشند. مطالعات حاکی از آن است که عوامل متعددی مانند عوامل بافتاری (تلاش برای مقابله با مشکلات یادگیری و پرخاشگری‌های دانش‌آموزان، ابهام و تعارض در میان همکاران، روابط مشکل‌زا با والدین، فشارهای زمانی و کلاس‌های بزرگ و پرجمعیت) و عوامل اجتماعی (تغییرات مستمر قانونی، حقوق کم، حمایت نکردن همکاران و رؤسا، بی‌عدالتی، نامناسب بودن برنامه‌های آموزشی، شناخت کم اجتماعی و قدردانی نکردن) از جمله عوامل فرسودگی شغلی معلمان می‌باشند (فیوریلی، ۲۰۱۵). مسلش و شافلی (۲۰۱۷) شش بعد اساسی مؤثر بر فرسودگی شغلی را میزان کار، پاداش، کنترل، جامعه، عدالت اجتماعی و ارزش‌ها معرفی کردند. باکر، دیمروتی و سانزورگل (۲۰۱۴)، عوامل موقعیتی (تقاضاهای شغلی از جمله ابهام نقش، استرس، تعارض شغلی، کمبود منابع شغلی از جمله استقلال، بازخورد، حمایت اجتماعی و کیفیت خوب رابطه با سرپرستان و حقوق و دستمزد عادلانه) و عوامل فردی (توانمندی‌های شخصیتی، انگیزش پیشرفت، خودکارآمدی) را به عنوان پیش‌بین‌های فرسودگی شغلی معرفی می‌کند. بنابراین، با در نظر داشتن این عوامل نامحتمل به نظر نمی‌رسد که توانمندی‌های شخصیتی به عنوان یکی از عواملی است که در کنار سایر عوامل و با میانجیگری آن‌ها بتواند بر میزان فرسودگی شغلی اثرگذار باشد.

از دیگر نتایج پژوهش آن بود که درگیری شغلی با فرسودگی شغلی معلمان رابطه‌ای منفی و معناداری دارد. این نتیجه با نتایج به دست آمده از پژوهش کلاسن (۲۰۱۳)، کیم و یانگ (۲۰۱۶) سامرز، دیویس و وولفلک^۱ (۲۰۱۷)، و مسلش و شافلی (۲۰۱۷) همخوانی دارد. امینی و زیاری (۲۰۱۸) به نقش مهم فرسودگی شغلی به عنوان عاملی مخرب بر کل سیستم آموزشی پرداختند و در مقابل به درگیری شغلی به عنوان عاملی مثبت که می‌تواند اثر فرسودگی شغلی را کاهش دهد، اشاره کردند. بنابراین، هرگاه معلمان به شغل خود دلپستگی و تعهد بیشتری داشته باشند، آثار خستگی و فرسودگی شغلی در آن‌ها کمتر مشاهده می‌شود.

1. Summers, Davis & Woolfolk

از جمله محدودیت‌های عمده پژوهش حاضر آن است که روابط به‌دست‌آمده از نوع همبستگی هستند، بنابراین، نمی‌توان استنباط‌های علی به عمل آورد. محدودیت دیگر مربوط به قلمرو مکانی مطالعه است. روابط به‌دست‌آمده قابل تعمیم به معلمان شهر سمنان است. محدودیت دیگر آن است که داده‌های به‌دست‌آمده از یک طرح مقطعی به‌دست‌آمده و نمی‌توان از آن برای استنباط‌های طولی استفاده کرد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی پژوهشگران با تکرار این مطالعه بر روی سایر نقاط کشور شواهدی از بسط یافته‌های آن فراهم آورند. همچنین، برای استنباط‌های علی پیشنهاد می‌شود از طرح‌های طولی استفاده کنند تا جنبه‌های علی روابط به‌دست‌آمده در طی زمان مشاهده شود. از سایر روش‌های جمع‌آوری اطلاعات از جمله روش‌های سنجش مستقیم برای گردآوری داده‌ها استفاده شود، تا شواهدی از بسط یافته‌ها از یک روش به روش دیگر به دست آید. مخاطبان اصلی این پژوهش مسئولان و مدیران تصمیم‌گیرنده در حوزه آموزش و پرورش کشور می‌باشند تا با توجه به این مهم، برنامه‌هایی برای ایجاد و تقویت این توانمندی‌ها در معلمان تدارک دیده و مهم‌تر از آن با در نظر گرفتن عامل مهم توانمندی‌های شخصیتی به‌عنوان یکی از عوامل مهم در جذب و استخدام معلمان و با اهمیت دادن به آموزش این مهارت‌ها در دانشگاه‌های فرهنگیان، زمینه رشد و تعالی معلمان و در نتیجه به بار نشستن نسلی توانمند و فاضل را فراهم کنند.

منابع

- احمدی آزر، هادی (۱۳۸۰). بررسی رابطه میان عدالت سازمانی و درگیری کارکنان در کار در شرکت پالایش و پخش فرآورده‌های نفتی ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران
- رضایی آدریانی، مرتضی، آزادی، آرمان، احمدی، فضل‌اله، و احدیان عظیمی، امیر (۱۳۹۲). مقایسه میزان افسردگی، اضطراب، استرس و کیفیت زندگی دانشجویان پسر و دختر مقیم خوابگاه‌های دانشجویی. پژوهش پرستاری، ۲(۴-۵)، ۳۸-۳۱.
- شوماخر، رندال ای، و لومکس، ریچارد جی (۱۳۸۸). مقدمه‌ای بر مدل‌سازی معادلات ساختاری. ترجمه وحید قاسمی، تهران: نشر جامعه‌شناسان.
- میلر، رالف (۱۳۹۰). پایه‌های اساسی مدل‌یابی معادلات ساختاری. ترجمه سیاوش طالع‌پسند، سمنان: انتشارات دانشگاه سمنان.
- Amini, A., & Siyyari, M. (2018). Dimensions of work engagement and teacher burnout: A study of relations among Iranian EFL teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(1), 78-93.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and work engagement: *The JD-R approach*. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1 (1), 389-411.
- Berman, J. S. (2007). *Character strengths, self-schemas, and psychological well-being: A multi method approach*. Doctoral Dissertation, Dallas, Texas University of Texas, South Western Medical Center at Dalls.
- Capri, B. (2013). The Turkish adaptation of the burnout measure-short version (BMS) and couple burnout measure-short version (CBMS) and the relationship between career and couple burn-out based on psychoanalytic-existential perspective. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1408-1417.
- Chan, D. W. (2013). Subjective well-being of Hong Kong Chinese teachers: The contribution of gratitude, forgiveness, and the orientations to happiness. *Teaching and Teacher Education*, 32(1), 22-30.
- Dixon, F. A., Yssel, N., McConnell, J. M., & Hardin, T. (2014). Differentiated instruction, professional development, and teacher efficacy. *Education of the Gifted*, 37(2), 111-127.
- Fabian, O. (2012). Are good morals often reciprocated: perceptions of organizational virtuousness and optimism as predictors of work engagement? *Asian Journal of Social Science*, 5(2), 75-83.
- Fiorilli, C. (2015). The effect of teachers' emotional intensity and social support on burnout syndrome; A comparison between Italy and Switzerland. *Revue Europeenne de Psychologie Appliquee*, 65(6), 275-283.

- Goei, S. L., & Schipper, T. M. (2018). Teachers' sense of self efficacy scale. Teachers' opinions Experimental version 20. Lesson Study for Inclusive Teaching. Singapore: Rutledge. *Educational Research*, 88,109–120.
- Gradisek, P. (2012). Character strengths and life satisfaction of Slovenian in-service and pre-service teachers. *CEPS*, 2, 167–180.
- Howells, K. (2014). An exploration of the role of gratitude in enhancing teacher–student relationships. *Teaching and Teacher Education*, 42(6), 58-67.
- Kim, S. Y., & Young, J. L. (2016). Virtues and well-being of Korean special education teachers. *Special Education*, 31(1), 23-38.
- Klassena, R. M. (2013). Measuring teacher engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2), 33-52.
- Krakoff, J. B., Robert, E., & Karen, G. (2016). Beyond a deficit model of strengths training in schools Teaching targeted strength use to gifted students. *Gifted Education International*, 33(2), 102 -117.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2017). Burnout and engagement: Contributions to a new vision. *Burnout Research*, 5, 55-57.
- Lim, Y. (2015). Relations between virtues and positive mental health in A Korean population: A Multiple Indicators Multiple Causes (MIMIC) model approach. *International Journal of Psychology*, 50(4), 272-278.
- Majid, R. A., Ali, M. M., & Alias, A. (2014). Teacher Character Strengths and Talent Development. *International Education Studies*, 7(13), 175-183.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). The Maslach burnout inventory. Manual (2nd ed.), Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111.
- Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (2017). Historical and conceptual development of burnout.
- Orlando, M. (2013). Nine characteristics of a great teacher. Teaching strategies for the college classrooms. A collection of faculty articles. Retrieved from <http://www.facultyfocus.com>.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. *Choice Reviews Online*, 42(1), 624-642.
- Pietarinen, J. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual Approach. *Teaching and Teacher Education*, 35(1), 62-72.
- Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, 33, 1-18.
- Schaufeli, B. W., & Bakker, B. A. (2003). *Occupational health psychology unit*. Utrecht University.
- Schleicher, A. (2016). *Teaching excellence through professional learning and policy reform: Lessons from around the world*. Paris: International Summit on the Teacher Profession. OECD Publishing.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M. Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35, 293–311.
- Summers, J. J., Davis, H. A., & Woolfolk, H. A. (2017). The effects of teachers' efficacy

- beliefs on pupils' perceptions of teacher relationship quality. *Learning and Individual Differences*, 53, 17–25.
- Wan, S. W. Y. (2016). Differentiated instruction: Hong Kong prospective teachers' teaching efficacy and beliefs. *Teachers and Teaching*, 22(2), 148–176.
- Waters, L., Barsky, A., Ridd, A., & Allen, K. (2015). Contemplative education: A systematic, evidence-based review of the effect of meditation interventions in schools. *Educational Psychology Review*, 27(1), 103-134.
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, pupil academic adjustment, and teacher well-being. A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, 86(4), 981–1015.

