

The Role of Critical Thinking and Psychological Capitals in Predicting Job Satisfaction of Married Teachers in Tehran

Mahboobeh Moosivand*

Assistant Professor, Department of Social Sciences and Development Studies, Women's Research Center, AlZahra University, Tehran, Iran

(Received: June 9, 2020; Accepted: June 8, 2021)

Abstract

The aim of this study was to investigate the role of critical thinking components and psychological capital in the job satisfaction of married teachers in Tehran. Descriptive and correlation methods have been used to collect and analyze information. The research population consisted of all teachers working in the education areas of Tehran, of which 142 teachers, including 70 women (8 under 5 years, 16 between 6-10 years, 11 between 11-15 Years, 32 people with more than 15 years of service) and 72 men (4 people under 5 years, 11 people between 6-10 years old, 23 people between 11-15 years old, 29 people with more than 15 years of service) available and volunteer To participate in the research, they were selected from 1, 2, 4, 6, 10 and 15 education districts of Tehran in the academic year 2009-2010 and completed the California Critical Thinking Questionnaire, Lutens Psychological Capital and Field and Ruth Job Satisfaction. The collected data were analyzed by correlation and stepwise regression. The results showed that the average job satisfaction of teachers was 63.27 and the highest average in psychological capital in the dimension of hope with a score of 23.94 and the highest average in critical thinking in the dimension of inductive reasoning skills with a score of 4.57. While the critical thinking score range is between 0-34, which indicates the low scores of teachers in a variety of critical thinking skills.

Keyword: Critical thinking, Job satisfaction, Psychological capital, Teachers.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

* **Corresponding Author, Email:** m.moosivand@alzahra.ac.ir

نقش تفکر انتقادی و سرمایه‌های روان‌شناختی در پیش‌بینی رضایت شغلی معلمان متأهل شهر تهران

محبوبه موسیوند*

استادیار، گروه مطالعات علوم اجتماعی و توسعه، پژوهشکده زنان، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۳/۲۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۱۸)

چکیده

هدف پژوهش، بررسی نقش مؤلفه‌های تفکر انتقادی و سرمایه‌های روان‌شناختی در رضایت شغلی معلمان متأهل شهر تهران است. برای گردآوری و تحلیل اطلاعات از روش توصیفی و همبستگی استفاده شده است. جامعه پژوهش را کلیه معلمان شاغل در مناطق آموزش و پرورش شهر تهران تشکیل می‌دادند که از آن میان، تعداد ۱۴۲ معلم شامل ۷۰ نفر زن (۸ نفر زیر ۵ سال، ۱۶ نفر بین ۶-۱۰ سال، ۱۱ نفر بین ۱۱-۱۵ سال، ۳۲ نفر بیش از ۱۵ سال سابقه خدمت) و ۷۲ نفر مرد (۴ نفر زیر ۵ سال، ۱۱ نفر بین ۶-۱۰ سال، ۲۳ نفر بین ۱۱-۱۵ سال، ۲۹ نفر بیش از ۱۵ سال سابقه خدمت) به روش در دسترس و داوطلب برای شرکت در پژوهش از مناطق ۱، ۲، ۴، ۶، ۱۰ و ۱۵ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ انتخاب شدند و پرسشنامه تفکر انتقادی کالیفرنیا، سرمایه‌های روان‌شناختی لوتانز و رضایت شغلی فیلد و روث را تکمیل کردند. داده‌های گردآوری شده با روش همبستگی و رگرسیون گام‌به‌گام تجزیه و تحلیل شدند. نتایج پژوهش نشان داد میانگین رضایت شغلی معلمان ۶۳/۲۷ و بیش‌ترین میانگین در سرمایه‌های روان‌شناختی در بعد امیدواری با نمره ۲۳/۹۴ و بیش‌ترین میانگین در تفکر انتقادی در بعد مهارت استدلال استقرایی با نمره ۴/۵۷ است. در حالی که دامنه نمره تفکر انتقادی بین ۰-۳۴ است که نشان‌دهنده نمرات پایین معلمان در انواع مهارت‌های تفکر انتقادی است.

واژگان کلیدی: تفکر انتقادی، رضایت شغلی، سرمایه‌های روان‌شناختی، معلمان.

مقدمه

اگرچه نظام آموزشی ایران تحت تأثیر فلسفه اسلامی است اما ریشه‌هایی از گذشته همچنان وجود دارد. در نتیجه فعالیت مدارس خارجی، همچنین، تبلیغات و تلاش‌های مطبوعات و همچنین عواملی چون انجمن ملی و به ویژه تلاش‌های دیپلمات‌های برجسته حکومت ایران متقاعد به الگوپذیری از نظام آموزشی و تربیتی از دیگر کشورها شد (رحمانیان و جهانی، ۱۳۹۹، ص ۸) علت این الگوپذیری را می‌توان به اقتضایات داخلی ایران، از جمله تثبیت امنیت داخلی و مرزی، تحولات فرهنگی و اقتصادی و ضرورت‌های پزشکی در کنار زمینه‌های تاریخی التفات ایرانیان به فرانسه و انقلاب خوشنام آن، منوط دانست که به روی کار آوردن نظامی سیاسی فرهنگی اقتصادی منجر شد. حکومت مرکزی ناچار شد از طریق اتخاذ یکسان‌سازی فرهنگی ذیل ایده وحدت ملی و طرح مدرنیته ایرانی، به مدد دو ابزار آموزش نوین و دیوان‌سالاری، تمامی آمال و آرزوهای مشروطه خواهان را محقق کند و الگوی آموزش فرانسوی را بپذیرد (ماحوزی، ۱۳۹۹، صص ۹۶-۷۳) که چند سال بعد الگوی امریکایی جایگزین آن شد (رحمانیان و جهانی، ۱۳۹۹، ص ۸). در نتیجه، این الگو اقتدار معلمان محفوظ بود (مختاری و محمدزاده، ۱۳۹۴، صص ۱۳۱-۹۹) و این پذیرش فضای ممانعت از تفکر انتقادی در کارکنان سازمان را فراهم کرد.

نظام آموزشی برای هماهنگی با این دگرگونی‌ها و مواجهه با چالش‌های برآمده از آن‌ها، نیازمند نوآوری و تغییر است آنچه مغفول مانده و کمتر مورد توجه قرار گرفته، انطباق اجتماعی نوآوری‌هاست؛ یعنی چگونگی استقرار طرح‌های نوآورانه در بدنه نظام آموزشی و راه‌یابی آن‌ها به مدرسه و کلاس درس و چگونگی اشاعه و انتشار موفقیت‌آمیز نوآوری‌ها در بدنه نظام آموزشی مسئله مهمی است که باید حل شود (حسینی، ۱۳۸۵، ص ۱۵۱) در این میان، نظام آموزشی نیازمند ارتقای رضایت شغلی و سطح تفکر انتقادی معلمان است.

کارکنان سازمان‌ها در کیفیت اجرای برنامه‌های سازمانی و پیشرفت اهداف سازمان‌ها نقش مهمی را به عهده دارند. برای اینکه از عهده ایفای این نقش برآیند، باید از دانش، مهارت‌ها، توانمندی‌ها،

ویژگی‌ها و شایستگی‌های متناسب با این مسئولیت خطیر برخوردار باشند (آلون و هیجینس^۱، ۲۰۰۵). نظر به اینکه کارکنان، عضو حیات‌بخش هر سازمانی می‌باشند نه تنها بخشی از نیروی انسانی هر سازمان محسوب می‌شوند، بلکه نقش تعیین‌کننده‌ای در فراهم‌سازی، طراحی، نگهداری و محیط مساعد کاری برای سایر کارکنان دارند. اکنون وضعیت به‌صورتی است که داشتن کارکنان راضی، پرنرژ و خلاق مهم‌ترین منابع سازمانی در نظر گرفته می‌شود (تاگو، نی بوی-گورشی^۲، ۲۰۱۷). در میان مؤلفه‌های منابع انسانی، رضایت شغلی^۳ یکی از مقوله‌هایی است که تلاش‌های نظری و بنیادی بسیاری را به خود معطوف ساخته است (ابوالحسنی و جوادی‌پور، ۱۳۹۸). رضایت شغلی یک فرایند ارزشیابی است که طی آن، آنچه را که یک فرد دارد در برابر آن چیزی که او خواستار آن است، مورد بررسی قرار می‌دهد (ساهیتو و ویسانه^۴، ۲۰۱۷). رابینز^۵ (۱۹۹۹) رضایت شغلی را نگرش کلی فرد نسبت به شغلش تعریف می‌کند (زارع شاه‌آبادی، ترکان و حیدری، ۱۳۹۱). رضایت شغلی احساس رضایت همرا با احترام در آموزش است (کولی^۶ و همکاران، ۲۰۱۵). رضایت شغلی به‌عنوان یک نگرش شغلی مرجع انعکاسی از میزان ارضای درونی و رضایت‌بخش از وظایف شغلی است که به‌صورت لغوی از آن به‌عنوان رضایت داشتن از شغل یاد می‌شود (جاج^۷ و همکاران، ۲۰۱۰؛ رافرتی و گریفتین^۸، ۲۰۰۹). اهمیت رضایت شغلی تا حدی زیاد است که ولدمن^۹ و همکاران (۲۰۱۳) اظهار داشتند که یکی از علت‌هایی که معلمان خود را زودتر از موعد بازنشسته می‌کنند شاید به نوعی نارضایتی شغلی آنان باشد، در حالی که رضایت شغلی معلمان با افزایش توانایی در تدریس،

1. Alon & Higgins
2. Tagoe & Nii-Boye Quarshie
3. Job satisfaction
4. Sahito & Vaisanen
5. Robbins
6. Collie
7. Judge
8. Rafferty & Griffin
9. Veldman

ارتباط دارد (ما و مک میلان^۱، ۱۹۹۹؛ اسگلاویک و اسگلاویک^۲، ۲۰۱۱). شرایط معلم به منظور ارائه کار با کیفیت در آموزش و پرورش نسل‌های آینده یک مسئله مهم برای سیاست‌های آموزشی است (گلو مسچی، گلو مسچی و گلیبا^۳، ۲۰۱۴). بنابراین، باید توجه داشت رضایت معلم در جو یادگیری و روابط آموزشی و همچنین، کیفیت آموزش مؤثر است. بدیهی است که نیروی انسانی وفادار خشنود، سازگار با اهداف و ارزش‌های مدرسه حاضر است فراتر از وظایف خود فعالیت کند و می‌تواند عامل مهمی در اثربخشی سازمان باشد. رضایت شغلی نه تنها محیط را به محیطی خلاق و رشد یابنده تبدیل می‌کند همچنین، باعث می‌شود معلمان به خوبی شایستگی‌های حرفه‌ای مناسب را کسب کرده و عمل کنند (زارع شاه‌آبادی، ترکان و حیدری، ۱۳۹۱). در واقع، رضایت شغلی باعث افزایش پیشرفت و موفقیت دانش‌آموز و کاهش خستگی معلمان می‌شود (فریند-وو و فیتچد^۴، ۲۰۱۸). مطالعات نشان می‌دهد که معلمان قدرتمندترین نفوذ را در دستاوردهای دانش‌آموزان دارند (مارزون و مارزون^۵، ۲۰۰۳). متولیان آموزش و پرورش معلمان می‌باشند. امروزه اندیشمندان بر این باورند که منابع انسانی با ارزش‌ترین منبع برای آموزش و پرورش است. بنابراین، طبیعی است که توجه به رضایت شغلی معلمان از اهمیت وافری برخوردار است و هر معلمی برای انجام صحیح و مناسب وظیفه نیاز به رضایت شغلی دارد (دی سیمون، سیکوتو و لامپیس^۶، ۲۰۱۶).

یکی از عواملی که به نظر می‌رسد رضایت شغلی معلمان را تحت تأثیر قرار می‌دهد سرمایه روان‌شناختی^۷ است. ریشه مفهوم سرمایه روان‌شناختی را باید در کارهای سلیمان^۸ (۱۹۹۸؛ ۲۰۰۶) که او را به عنوان پدر روان‌شناسی مثبت‌گرا می‌شناسند، جست‌وجو کرد (هاجزس و تیموتی^۹، ۲۰۱۰). سرمایه روان‌شناختی به عنوان هدایت‌کننده و تسهیل‌کننده سایر ابعاد عملکرد علمی معلمان، با ارائه

1. Ma & MacMillan
2. Skaalvik
3. Colomeischi & Clipa
4. Farinde-Wu & Fitchett
5. Marzano
6. De Simone, Cicotto & Lampis
7. Psychological capital
8. Seligman
9. Hodges & Timothy

چشم‌اندازی انسانی و اخلاقی برای مدارس و همچنین، با تکیه بر قوت‌ها و جنبه‌های مثبت اعضا و نیروی انسانی سازمان و با تکیه بر رفتارهای اخلاقی، دست‌یابی به عملکردی فراتر از انتظار را برای معلمان فراهم کرده و با تغییر نگاه و دیدگاه‌های مرسوم نسبت به سیستم مدرسه، وظایف و نقش‌ها، ارتباطات، رفتار اعضای سازمان (مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و کارکنان) را به سمت بهبود و تقویت عملکرد و سرمایه‌های روانی نهفته خود سوق می‌دهند. از این رو، معلمان با سرمایه روان‌شناختی بالا باعث ایجاد و خلق فضا و جوی مثبت مبتنی بر خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری در خود و دانش‌آموزان می‌شوند (فنگ فنگ^۱، ۲۰۱۶). نتایج مطالعات نشان می‌دهد سرمایه روان‌شناختی معلمان با میزان قابل توجهی بر تعهد حرفه‌ای، رضایت شغلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری را نشان می‌دهد (لی هسینگ- مین^۲ و همکاران، ۲۰۱۷). سرمایه روان‌شناختی به عنوان ارزیابی خود در رابطه با شرایط و احتمال درک موفقیت تعریف شده است (هووارد^۳، ۲۰۱۷). همچنین، سرمایه روان‌شناختی جنبه مثبت زندگی انسان‌ها است و مبتنی بر درک شخصی خود، داشتن هدف برای رسیدن به موفقیت و پایداری در برابر مشکلات تعریف می‌شود (لوتانز^۴ و همکاران، ۲۰۰۷؛ لوتانز^۵ و همکاران، ۲۰۱۳). تا کنون چهار مؤلفه اصلی یعنی خودکارآمدی^۶، با تأکید بر تعهد و تلاش برای موفقیت در کارها و وظایف چالش برانگیز، خوش‌بینی^۷، یا مثبت‌نگری مبتنی بر اسناد خوشبینانه درباره موفقیت‌های حال و آینده، امیدواری^۸، مقاومت در مسیر اهداف و در صورت لزوم تغییر مسیر رسیدن به هدف برای دستیابی به موفقیت و تاب‌آوری^۹، انعطاف‌پذیری و مقاومت در زمان مواجهه با سختی‌ها و مشکلات برای دست‌یابی به

1. Feng
2. Lee
3. Howard
4. Luthans
5. Youssef, Sweetman & Harms
6. Self efficacy
7. Optimism
8. Hope
9. Resiliency

موفقیت برای این پدیده معرفی شده است. پژوهش‌های گذشته‌نگر نشان داده‌اند که سرمایه روان‌شناختی، با طیف متنوعی از متغیرها، نظیر عملکرد در موقعیت‌های کاری و اجتماعی، تعهد و فشار ادراک‌شده، توانایی مقابله با فشارها و مشکلات، رفتارهای جست‌وجوگرانه، شادکامی و رضایت، اضطراب بهزیستی رابطه دارد (پترسون و بایرون^۱، ۲۰۰۷؛ آکول-کانیرون^۲، ۲۰۱۲).

نتایج مطالعات نشان می‌دهد یکی از عواملی که با رضایت و عملکرد شغلی معلمان ارتباط دارد تفکر انتقادی^۳ است (ایجوگو^۴ و همکاران، ۲۰۰۶). مهمترین هدف تعلیم و تربیت پرورش تفکر انتقادی است. برای این که بتوانیم تفکر انتقادی را به دانش‌آموزان آموزش بدهیم، باید ببینیم درک و فهم معلمان از این مفهوم چیست؟ اگر ادراک آن‌ها از این واژه صحیح باشد، در صورت استفاده از روش‌های مناسب، می‌توان انتظار پرورش دانش‌آموزانی با تفکر انتقادی را داشت (سمریگ و الادی^۵، ۲۰۱۴). از سوی دیگر، معلم یکی از عوامل کلیدی در پرورش تفکر دانش‌آموزان است. بنابراین، برای این که بتوانیم تفکر انتقادی را به دانش‌آموزان آموزش بدهیم، باید معلمین آن‌ها این نوع تفکر را آموخته باشند تا بتوانند آن را به دانش‌آموزان خود بیاموزند. علاوه بر آن در نظامی که هدف آن پرورش تفکر انتقادی دانش‌آموزان است؛ معلمان باید در نقش خود بازنگری کنند و فعالیت‌های خود را برآموزش مهارت‌ها و روش‌هایی متمرکز کنند که دانش‌آموزان برای تحقیق مستقل، بدان احتیاج دارند و به جای تأکید بر اهمیت انباشت اطلاعات و محفوظات، به اهمیت پرورش استعدادهای فکری تأکید کنند (فاسیون^۶، ۲۰۱۱). تفکر انتقادی را می‌توان هنر تجزیه و تحلیل ارزیابی تفکر همراه با بررسی برای اصلاح آن تعریف کرد. تفکر انتقادی یکی از مهم‌ترین اصول آموزش در هر کشور است و هر کشوری برای رسیدن به رشد و شکوفایی نیاز به افرادی دارد که دارای تفکر

1. Peterson & Byron
2. Ucol-Ganiron
3. Critical thinking
4. Ejiogu
5. Semerci & Elaldi
6. Facione

انتقادی بالایی باشند (زکی^۱، ۲۰۱۵). تفکر انتقادی به عنوان یک فرایند شناختی اساسی برای رشد و بهره‌مندی از دانش در نظر گرفته می‌شود و این نوع از تفکر برای پیشرفت و حل مسأله قابل استفاده است (گل^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). تفکر انتقادی فرایند تأمل و استدلال است که فرد برای کشف موقعیت‌ها، مسائل مشکل برای ایجاد یک فرضیه، یکپارچه کردن همه اطلاعات به دست آمده از طریق فرایند پرسش، نیاز دارد که منجر به توسعه نتایج و توجیهی برای نتیجه‌گیری می‌شود. تفکر انتقادی برای حل مسائل، تصمیم‌گیری و استنتاج استفاده می‌شود (باتلر^۳، ۲۰۱۲). تفکر انتقادی معطوف به هدف و مبتنی بر نتیجه است که نیاز به قضاوت دارد. تفکر انتقادی به عنوان یک فرایند شناختی، درک بنیادی برای رشد و بهره از دانش است و این نوع از تفکر برای حل مسأله، تصمیم‌گیری در هر بافتی که می‌تواند اجتماعی، بالینی، اخلاقی، مدیریتی و سیاسی باشد، قابل اجرا است (گل و همکاران، ۲۰۱۰؛ اسماعیلی و باقری^۴، ۲۰۱۵). ابراهیم‌پور^۵ و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی با هدف ارتباط بین تفکر انتقادی و رضایت شغلی در تیم بهداشت و درمان استان خراسان شمالی به این نتیجه دست یافتند که بین مؤلفه‌های تفکر انتقادی و رضایت شغلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. لی، هاو یام و کیم^۶ (۲۰۱۳) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین مؤلفه‌های رضایت شغلی با تفکر انتقادی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج رگرسیون چندمتغیری نشان داد ۳۵ درصد از واریانس تفکر انتقادی توسط رضایت شغلی تبیین می‌شود و تفکر انتقادی سهم مهمی در پیش‌بینی رضایت شغلی دارد. جینگ، نیتسچ و دی گوسر^۷ (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که عوامل روانی و شخصیتی معلمان، خودکارآمدی آموزشی و تفکر انتقادی از جمله عواملی هستند که با جهت‌گیری هدف و رضایت شغلی و عملکرد سازمانی رابطه مثبت و معنی‌داری دارند.

1. Zeki
2. Gul
3. Butler
4. Esmaeili & Bagheri
5. Ebrahimipour
6. Lee, Haw Yum & Kim
7. Janke, Nitsche & Dickhäuser

برگیوم^۱ و همکاران (۲۰۱۵) در دو مطالعه مستقل علاوه بر اینکه نشان دادند بین سرمایه‌های روان‌شناختی با رضایت شغلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد، همچنین، نشان دادند رضایت شغلی متغیر واسطه‌ای در رابطه سرمایه روان‌شناختی با ادراکات جو ایمنی است. نتایج تحقیق کولی و همکاران (۲۰۱۵) که با هدف بررسی باورهای معلمان در مورد یادگیری اجتماعی- عاطفی دانش‌آموزان با توجه به رابطه آن با استرس و رضایت شغلی معلمان در آموزش یادگیری اجتماعی- عاطفی به دانش‌آموزان تأثیرگذار است. میرزایی و گل‌پرور (۱۳۹۸) در پژوهشی نشان دادند سرمایه روان‌شناختی بر رضایت شغلی و تعهد سازمانی، رضایت شغلی بر تعهد سازمانی و تعهد سازمانی بر عملکرد شغلی دارای اثر مستقیم هستند. همچنین سرمایه روان‌شناختی از طریق رضایت شغلی و تعهد سازمانی بر عملکرد شغلی دارای اثر غیرمستقیم است. همچنین، مصطفی و پال^۲ (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان عوامل مؤثر بر رضایت شغلی معلمان به این نتیجه دست یافتند که شرایط محیطی مناسب در کلاس‌های علمی، تفکر انتقادی، حل مسئله، سلامت سازمانی، دسترسی به منابع مدرسه و امکان شرکت در فعالیت‌های حرفه‌ای و توسعه‌ای با رضایت علمی معلمان رابطه مثبت وجود دارد. همچنین، نتایج مطالعات بنتی^۳ (۲۰۱۳) با عنوان یک مدل توضیحی برای رضایت شغلی معلمان رومانیایی حاکی از این نکته بود که رضایت شغلی باعث ایجاد نگرش مثبت به کار، افزایش تاب‌آوری، خودکارآمدی و باعث تغییر در سازمان مدرسه می‌شود. در پژوهش‌های متفاوت بر روی متغیرهای تفکر انتقادی، سرمایه‌های روان‌شناختی و رضایت شغلی به صورت جداگانه پژوهش‌هایی انجام شده است. با این حال، در هیچ یک از این تحقیقات به بررسی هر سه متغیر به صورت همزمان نپرداخته‌اند. در واقع، مشکلات و عدم موفقیت دانش‌آموزان در آموزش‌ها؛ در نظام آموزشی حاضر مشکلات فراوانی را فرا روی فراگیران و جامعه قرار داده است که بنا به گزارشات مستند روند تسهیل و بهبود فعالیت‌های آموزشی را با مشکل مواجه کرده و با در نظر گرفتن پژوهش‌های انجام‌شده اهمیت تفکر انتقادی و سرمایه‌های روان‌شناختی معلمان همراه با رضایت شغلی و رویکر مؤثر و

1. Bergheim
2. Mostafa & Pál
3. Bențea

مثمر‌تر این متغیرها بر عملکرد سازمانی؛ خلاء چنین پژوهشی در عصر حاضر واضح‌تر می‌شود. همچنین، رضایت شغلی که اگر همراه با نیروی انسانی آموزش و پرورش همراه باشد بهره‌وری آموزشی بالا می‌رود. ضرورت بررسی ارتباط تفکر انتقادی و سرمایه روان‌شناختی و رابطه آن با رضایت شغلی معلمان ملموس‌تر می‌شود. بنابراین، در این پژوهش هدف بررسی رابطه بین تفکر انتقادی و سرمایه‌های روان‌شناختی در پیش‌بینی رضایت شغلی معلمان متأهل شهر تهران است. زیرا مهمترین عامل در کلاس کنش و واکنش‌هایی است؛ که میان معلم و دانش‌آموز اتفاق می‌افتد (فریند-وو و فیتچد، ۲۰۱۸). نتایج مطالعات این پژوهش می‌تواند مورد استفاده معلمان و کارشناسان و برنامه‌ریزان آموزش برای اصلاح و بهبود آموزش تفکر انتقادی و سرمایه روان‌شناختی قرار گیرد.

از آنجا که پژوهش میدانی زیادی در مورد بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی و سرمایه روان‌شناختی بر رضایت شغلی در بین معلمان انجام نگرفته است، پژوهش حاضر درصدد است با بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی سرمایه‌های روان‌شناختی و رضایت شغلی معلمان متأهل شهر تهران را به سه پرسش ذیل پاسخ دهد. آیا مهارت‌های تفکر انتقادی و سرمایه روان‌شناختی در رضایت شغلی معلمان اثر دارد؟ از این رو، فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از:

- مهارت‌های تفکر انتقادی سهم تعیین‌کننده در رضایت شغلی معلمان متأهل شهر تهران دارد.
- سرمایه روان‌شناختی سهم تعیین‌کننده در رضایت شغلی معلمان متأهل مرد شهر تهران دارد.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه پژوهش را کلیه معلمان شاغل در مناطق آموزش و پرورش شهر تهران تشکیل می‌دادند که از آن میان، تعداد ۱۴۳ معلم به روش در دسترس و داوطلب برای شرکت در پژوهش از مناطق ۱، ۲، ۴، ۶، ۱۰ و ۱۵ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ انتخاب شدند. از ۱۴۳ معلم شرکت‌کننده در پژوهش، ۷۰ زن دارای میانگین و انحراف استاندارد سنی آن‌ها $9,49 \pm 39,4$ با دامنه سنی ۶۲-۲۳ و میانگین و انحراف استاندارد طول مدت ازدواج $21,05 \pm 8,92$ در دامنه ۳۷-۳ سال بود. ۸ نفر از آن‌ها دارای سابقه کار ۵ سال و کم‌تر، ۱۶ نفر بین ۱۰-۶ سال، ۱۱ نفر بین ۱۵-۱۱ سال، ۳۲ نفر بیش از ۱۵ سال بودند، از

حیث تعداد فرزندان، ۲ نفر بدون فرزند، ۱۳ نفر دارای یک فرزند، ۱۸ نفر دارای ۲ فرزند، ۵ نفر دارای ۳ فرزند و ۱ نفر دارای ۴ فرزند بود. از حیث طبقه اقتصادی-اجتماعی ۳ نفر در طبقه غیر برخوردار، ۲۴ نفر در طبقه متوسط و ۱۴ نفر در طبقه برخوردار قرار داشتند. از حیث تحصیلات، ۲ نفر سیکل، ۲ نفر دیپلم، ۱۰ نفر فوق دیپلم، ۳۳ نفر لیسانس و ۲۰ نفر کارشناسی ارشد داشتند. از ۱۴۳ معلم، ۷۲ نفر مرد دارای میانگین و انحراف استاندارد سنی 39.51 ± 7.89 با دامنه سنی ۲۳-۵۴ و میانگین و انحراف استاندارد طول مدت ازدواج 16.71 ± 7.61 در دامنه ۱-۳۲ سال بود. ۴ نفر دارای سابقه کار ۵ سال و کم‌تر، ۱۱ نفر بین ۶-۱۰ سال، ۲۳ نفر بین ۱۱-۱۵ سال، ۲۹ نفر بیش از ۱۵ سال، از حیث تعداد فرزندان، ۶ نفر بدون فرزند، ۱۷ نفر دارای یک فرزند، ۲۳ نفر دارای ۲ فرزند، ۳ نفر دارای ۳ فرزند بودند. از حیث طبقه اقتصادی-اجتماعی، ۲ نفر در طبقه غیر برخوردار، ۳۵ نفر در طبقه متوسط و ۱۲ نفر در طبقه برخوردار بودند. از حیث تحصیلات ۱ نفر سیکل، ۹ نفر دارای مدرک فوق دیپلم، ۳۵ نفر کارشناسی و ۲۵ نفر کارشناسی ارشد بود. برخی افراد نیز برخی ویژگی‌ها را بی‌پاسخ گذاشته بودند.

ضریب همسانی درونی مقیاس، خرده‌مقیاس‌های سرمایه‌های روان‌شناختی شامل خودکارآمدی ۰٫۷۶، امیدواری ۰٫۸۰، تاب‌آوری ۰٫۷۳ و خوش‌بینی ۰٫۷۱ و کل مقیاس ۰٫۹۲ به دست آمد. پایایی مقیاس رضایت شغلی در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ ۰٫۸۶ محاسبه شد.

یافته‌های پژوهش

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

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۱	-											
۲	۰٫۴۷**	-										
۳	۰٫۵۲**	۰٫۸۰**	-									
۴	۰٫۴۹**	۰٫۸۲**	۰٫۷۱**	-								
۵	۰٫۳۹**	۰٫۸۱**	۰٫۷۰**	۰٫۶۹**	-							
۶	۰٫۵۰**	۰٫۸۴**	۰٫۶۴**	۰٫۶۰**	۰٫۶۸**	-						

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۷	۰٫۰۱	۰٫۱۷*	۰٫۲۴**	۰٫۱۴	۰٫۲۱*	۰٫۱۹*	-	-	-	-	-	-
۸	-۰٫۱۳	-۰٫۰۲	۰٫۰۵	-۰٫۰۶	۰٫۰۷	۰٫۰۴	۰٫۶۶**	-	-	-	-	-
۹	۰٫۰۵	۰٫۲۰*	۰٫۱۷*	۰٫۲۲**	۰٫۱۷*	۰٫۲۰*	۰٫۶۳**	۰٫۰۱	-	-	-	-
۱۰	۰٫۱۳	۰٫۱۹*	۰٫۲۷**	۰٫۱۴	۰٫۲۰*	۰٫۱۵	۰٫۶۶**	۰٫۲۱*	۰٫۱۹*	-	-	-
۱۱	-۰٫۰۷	-۰٫۰۸	۰٫۰۰	-۰٫۰۱	۰٫۰۱	-۰٫۰۳	۰٫۶۵**	۰٫۷۳**	۰٫۳۱**	۰٫۱۶	-	-
۱۲	۰٫۰۴	۰٫۲۷**	۰٫۲۸**	۰٫۲۴**	۰٫۲۴**	۰٫۲۳**	۰٫۷۸**	۰٫۳۲**	۰٫۶۱**	۰٫۶۲**	۰٫۰۹	-
M	۶۳٫۲۷	۹۰٫۶۷	۲۱٫۹	۲۳٫۹۴	۲۲٫۴۴	۲۳٫۶۸	۸٫۰۶	۳٫۶۱	۲٫۷۹	۱٫۶۸	۳	۴٫۵۷
SD	۱۲٫۵۹	۲۱٫۳۷	۵٫۶۳	۶٫۱	۵٫۷۸	۵٫۹۲	۲٫۸۲	۱٫۵۷	۱٫۵	۱٫۲۵	۱٫۵۳	۱٫۸۵

نکته: ۱= رضایت شغلی، ۲= نمره کل سرمایه روان‌شناختی، ۳= خودکارآمدی، ۴= امیدواری، ۵= تاب‌آوری، ۶= خوش‌بینی، ۷= تفکر انتقادی کل، ۸= مهارت ارزشیابی، ۹= مهارت استنباطی، ۱۰= مهارت تحلیل، ۱۱= مهارت استدلال قیاسی، ۱۲= مهارت استدلال استقرایی.

جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین رضایت شغلی معلمان ۶۳٫۲۷ و بیشترین میانگین در سرمایه‌های روان‌شناختی در بعد امیدواری با نمره ۲۳٫۹۴ و بیشترین میانگین در تفکر انتقادی در بعد مهارت استدلال استقرایی با نمره ۴٫۵۷ است. در حالی که دامنه نمره تفکر انتقادی بین ۰-۳۴ است که نشان‌دهنده نمرات پایین معلمان در انواع مهارت‌های تفکر انتقادی است.

همچنین، نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد همه ابعاد سرمایه‌های روان‌شناختی شامل خودکارآمدی ($r=0.52, P<0.01$)، امیدواری ($r=0.49, P<0.01$)، تاب‌آوری ($r=0.39, P<0.01$) و خوش‌بینی ($r=0.50, P<0.01$) با رضایت شغلی همبستگی مثبت و معناداری در سطح ۰٫۰۱ داشتند، در حالی که بین ابعاد تفکر انتقادی رابطه معناداری با رضایت شغلی به دست نیامد. برای بررسی اینکه کدام یک از ابعاد سرمایه‌های روان‌شناختی سهمی در پیش‌بینی رضایت شغلی معلمان دارند، از رگرسیون گام‌به‌گام در جدول ۲ استفاده شده است.

جدول ۲. تحلیل رگرسیون نمرات سرمایه‌های روان‌شناختی در پیش‌بینی رضایت شغلی

گام	متغیر	B	β	R	R ²	F	t	p
گام اول	ثابت	۳۸,۳۶					۱۰,۴۱	
	خودکارآمدی	۱,۱۳	۰,۵۱	۰,۵۱	۰,۲۶	۴۷,۸۳	۶,۹۱	۰,۰۰۱
گام دوم	ثابت	۳۲,۸۳					۸,۲۵	
	خودکارآمدی	۰,۷۱	۰,۳۲	۰,۵۶	۰,۳۱	۳۰,۴۲	۳,۴۵	۰,۰۰۱
	خوش‌بینی	۰,۶۱	۰,۲۹				۳,۱۴	۰,۰۰۲
گام سوم	ثابت	۳۰,۸۴					۷,۵۹	
	خودکارآمدی	۰,۴۵	۰,۲۱				۱,۸۸	۰,۰۶
	خوش‌بینی	۰,۵۲	۰,۲۴	۰,۵۷	۰,۳۳	۲۲,۰۲	۲,۵۶	۰,۰۱
	امیدواری	۰,۴۱	۰,۲۱				۱,۹۸	۰,۰۵

با توجه به اینکه R^2 ، درصد واریانس مشترک ابعاد سرمایه‌های روان‌شناختی در پیش‌بینی رضایت شغلی معلمان است، نتایج جدول ۲ نشان‌دهنده آن است که در گام اول رگرسیون بعد خودکارآمدی به تنهایی ۰,۲۶ درصد واریانس رضایت شغلی را پیش‌بینی می‌کند و در گام سوم رگرسیون، ابعاد خودکارآمدی، خوش‌بینی و امیدواری قادرند در مجموع ۳۳ درصد واریانس رضایت شغلی را پیش‌بینی کنند. با توجه به اینکه در گام سوم F محاسبه‌شده در سطح ۰,۰۱ معنادار است، بنابراین، مدل رگرسیون خطی معنادار است و در نتیجه، ابعاد سرمایه‌های روان‌شناختی با رضایت شغلی رابطه خطی معنادار دارند. ضریب استاندارد رگرسیون در گام سوم نشان‌دهنده آن است که سهم خوش‌بینی ($Beta = ۰,۲۴$) بیش‌تر از سهم خودکارآمدی ($Beta = -۰,۲۱$) و امیدواری ($Beta = ۲۱$) است. مثبت‌بودن ضرایب ابعاد خودکارآمدی، امیدواری و خوش‌بینی نشان‌دهنده رابطه مثبت آن‌ها با رضایت شغلی در معلمان است. معادله رگرسیون برای پیش‌بینی رضایت شغلی در معلمان برحسب متغیرهای پیش‌بین ابعاد سرمایه‌های روان‌شناختی بر اساس نمرات استاندارد Beta عبارت است از:

$$\text{رضایت شغلی} = ۰,۲۱ Z(\text{امیدواری}) + ۰,۲۱ Z(\text{خوش‌بینی}) + ۰,۲۴ Z(\text{خودکارآمدی}) + ۰,۲۱ Z(\text{رضایت شغلی})$$

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر نقش تفکر انتقادی و سرمایه‌های روان‌شناختی در پیش‌بینی رضایت شغلی معلمان متأهل شهر تهران بود. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد بین مؤلفه‌های تفکر انتقادی (ارزشیابی، استنباط، تحلیل، استدلال قیاسی) با رضایت شغلی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد به عبارت دیگر معلمانی که از تفکر انتقادی بالاتری برخوردارند از رضایت شغلی بالاتری نیز برخوردارند این نتایج با مطالعات دیگر برای مثال (لی و همکاران، ۲۰۱۳؛ ابراهیم‌پور و همکاران، ۲۰۱۴؛ کولی و همکاران، ۲۰۱۵) همخوانی دارد. همچنین این نتایج با مطالعات چوی^۱ و همکاران (۲۰۱۷) مبنی بر اینکه تفکر تأملی و انتقادی با خودباوری، خودآگاهی تدریس، خودارزیابی و عملکرد و رضایت شغلی معلمان مرتبط است، همخوانی دارد. در تبیین این نتایج می‌توان گفت، تفکر انتقادی روش‌های مختلف نگرستن به مسائل و مشکلات و راه‌حل‌های احتمالی و طرح نقشه‌های مختلف برای بررسی امور است. در واقع، تفکر انتقادی شامل دو مؤلفه مهارت‌ها و گرایش یا آمادگی‌ها است. مهارت‌ها شامل تحلیل استدلال‌ها، قضاوت در زمینه اعتبار منابع، شناسایی مسأله اساسی و پاسخ دادن و خواستن توضیح است. آمادگی‌ها نیز شامل آماده‌بودن برای حفظ تمرکز بر روی نتیجه یا سؤال، آمادگی برای جستجو و ارائه دلایل، اراده و خواست برای جست‌وجوی گزینه‌های مختلف و تعلیق قضاوت در مواقع فقدان دلایل و شواهد کافی است. بنابراین، زمانی که معلمان از تفکر انتقادی بالایی برای تحلیل، ارزشیابی و استنتاج و تفسیر مسائل آموزشی برخوردار باشند، منجر به شکل‌گیری قضاوت هدفمند و خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان می‌شوند (کارمارادون^۲، ۲۰۱۶)؛ که به تعبیر، تحلیل، ارزیابی و استنباط و همچنین، تبیین ملاحظات موقعیتی، روش‌شناختی، ملاکی و مفهومی مبتنی است. لذا معلم با تفکر انتقادی ایده‌آل کسی است که به صورت دائمی کنجکاو، آگاه، دقیق در قضاوت، ارزیابی‌کننده عینی و بدون سوگیری، تمایل به بررسی مجدد، روشن بینی مسایل و مشکلات جدی دریافتن اطلاعات مرتبط و منطقی در انتخاب معیار را به کار می‌گیرد و زمانی که این نوع عملکرد را در نحوه حل مسائل تحصیلی در دانش‌آموزان مشاهده می‌کنند باعث

1. Choy, Yim & Tan

2. Kamarudin

می‌شود از وضعیت شغلی و حرافه‌ای خود احساس رضایت داشته باشد (لی و همکاران، ۲۰۱۳). از سوی دیگر، با به‌کارگیری تفکر انتقادی معلمان و آموزش این مفهوم به دانش‌آموزان پایه‌های اصلی توانمندسازی آن‌ها افزایش یافته که موجب احساس شایستگی و مؤثر بودن می‌شود. علاوه بر آموزش‌های تخصصی و شغلی و آموزش ضمن خدمت، مهارت‌های حل مسأله، تفکر انتقادی، ارتباطی، فنون رهبری، همکاری گروهی و کار تیمی و ... نیز می‌بایستی آموزش داده شود. تا نظام آموزشی از طریق تأمین مهارت مورد نیاز برای انجام وظایف به صورت کارآمد و مؤثر، منجر به ایجاد احساس شایستگی و رضایت شغلی شود (ایونو^۱ و همکاران، ۲۰۱۵) در نهایت، معلم‌ها بازوهای اجرایی آموزش هستند و نقش اساسی را در رشد و پرورش دانش‌آموزان به عهده دارند. بنابراین سازمان آموزش و پرورش می‌تواند از طریق عواملی مانند دادن اختیار و توانایی لازم به معلمان، توسعه قابلیت‌های آنان و درگیر کردن آن‌ها در تصمیم‌های سازمان، ایجاد هماهنگی و یگانگی در سازمان، توسعه چشم‌انداز و اهداف مشترک از مأموریت و رسالت سازمان، توسعه محیط‌های یادگیری و ایجاد ظرفیت‌های تغییر در سازمان، محیطی را به وجود می‌آورد که برای کارکنان رضایت بخش باشد. همین طور نوع تفکر یک سازمان بر میزان رضایت افراد تأثیرگذار است. در واقع، مجموعه ارزش‌ها، باورها و ادراکات یک سازمان که باعث شکل‌گیری محیط سازمان می‌شود، باعث به وجود آمدن رضایت شغلی کارکنان می‌شود. بنابراین، کارکنان در چنین محیطی طبیعتاً از رضایت بیشتری برخوردار هستند و با انگیزه و اشتیاق بیشتری در محیط کار فعالیت می‌کنند (سیمون، سیکوتا و لامپیس^۲، ۲۰۱۵). همچنین، دانش‌آموزان امروز، پتانسیل را که در صورت کسب توانایی تفکر انتقادی و تحلیل ارزش‌ها؛ به جای آموختن، قابلیت‌های چگونه آموختن را از طریق نظم فکری بیاموزند تا بتوانند در فرایند اندیشه منظم، معرفت‌شان را رشد داده و احساس مفید بودن کنند تا در ساختن جامعه‌ای دموکراتیک و شایسته‌سالار اقدام نکنند. بنابراین، تربیت دانش‌آموزان با تفکر انتقادی هدف اصلی آموزش و پرورش است. در جامعه‌ای که سیستم تعلیم و تربیت آن بدون بحث و انتقاد امور را می‌پذیرد و بدون تفکر آن‌ها را منعکس می‌کند خطر پدید آمدن انسان‌های فاقد توان و نیروی

1. Ioannou

2. Simone, Cicotto & Lampis

تفکر در جامعه زیاد می‌باشد. بنابراین، پس از ایجاد انگیزه برای معلمان، اجرای دوره‌های آموزش ضمن خدمت برای آشنایی آن‌ها با این امر خطیر موضوعی است که توجه مسئولان را می‌طلبد. برخی محققان معتقدند که برای رشد و تربیت فراگیران در عصر کنونی به معلمان ماهر یعنی معلمانی که از دانش و معلومات حرفه‌ای مانند موضوعات علمی، راهبردهای تدریس، آگاهی از شرایط فرهنگی و اجتماعی فراگیران برخوردارند، نیاز است.

همچنین، نتایج نشان داد بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی با رضایت شغلی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، معلمانی که از سرمایه روان‌شناختی (تاب‌آوری، خودکارآمدی، خوش‌بینی و امیدواری) بالاتری برخوردارند از رضایت شغلی بالاتری نیز برخوردارند. همچنین، این نتایج با پژوهش مورثی (۲۰۱۳) که به این نتیجه رسید که سرمایه روان‌شناختی بر رضایت شغلی اثر مثبت می‌گذارد، همخوان است. همچنین، کاپلان و بیچکس^۱ (۲۰۱۳) در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که از بین ابعاد سرمایه روان‌شناختی، تاب‌آوری و خوش‌بینی با رضایت شغلی رابطه مثبت و معناداری دارند. پژوهش چنگ^۲ و همکاران (۲۰۱۳) نیز نشان داد سرمایه روان‌شناختی اثر مثبت و معناداری بر رضایت شغلی دارد. در تبیین این یافته می‌توان اظهار داشت، هر چه معلمان از سرمایه روان‌شناختی (تاب‌آوری، خودکارآمدی، خوش‌بینی و امیدواری) بالاتری برخوردار باشند، نسبت به مسائل سازمانی و شخصی خود امیدوارتر و خوشبینانه‌تر عمل می‌کنند. که این باعث می‌شود معلمان از رضایت شغلی بیشتری در سازمان بهره‌مند شوند، و هنگامی که افراد نسبت به شغل خود احساس رضایت داشته باشند، نسبت به سازمان خویش متعهدتر خواهند شد. و با انگیزه بیشتری سازمان را در دستیابی به اهدافش یاری خواهند رساند. بنابراین توصیه می‌شود، مدیران به منظور افزایش سطح سرمایه روان‌شناختی معلمان از طریق برگزاری کارگاه‌های روان‌شناختی مثبت، تلاش کرده و با تجدید نظر در نظام پرداخت‌ها و جبران خدمات، اعتمادکردن به کارکنان، تفویض اختیار و مشارکت‌دادن آنان در تصمیم‌گیری‌های سازمانی در جهت افزایش رضایت شغلی کارکنان قدم بردارند (چنگ و همکاران، ۲۰۱۳).

1. Kaplan & Biçkes

2. Chang

امیدواری حالت احساسی مثبتی است که اعتقاد به نتایج مثبت را در افراد تقویت می‌کند. به عبارت دیگر، امیدداشتن، باور به نتیجه مثبت اتفاق‌ها یا شرایط در زندگی است. هر اندازه امید در کارکنان یک سازمان بالا باشد، رضایت شغلی در آنان افزایش می‌یابد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود، تا سازمان از طریق ایجاد روحیه تعاون و مشارکت اجتماعی، و با افزایش تعاملات اجتماعی و مشارکت جمعی میان کارکنان، برقراری امنیت شغلی و همچنین، با تقویت باورهای الهی و دینی به عنوان مهم‌ترین عامل حمایت‌کننده که می‌تواند آنان را در برابر خطرات و امواج منفی حمایت کند. باعث افزایش روحیه، توانمندی، امیدواری و رضایت شغلی کارکنان شود (کاپلان و بیچکس، ۲۰۱۳). خودکارآمدی معیاری است که توانایی انسان را در انجام کار و رسیدن به اهداف نشان می‌دهد. به عبارت دیگر، باور فرد به توانایی‌ها و مهارت‌هایش برای دستیابی به اهداف سازمانی باعث افزایش رضایت‌مندی وی می‌شود. بنابراین، توصیه می‌شود، تدارک دوره‌های کارآموزی ارتقای سرمایه روان‌شناختی کارکنان، آموزش ضمن خدمت، استفاده از الگوهای موفق و سرآمد، ارائه بازخورد و تقویت احساسات مثبت، اقداماتی هستند که مدیران سازمان می‌توانند جهت بهبود خودکارآمدی کارکنان انجام دهند، تا رضایت شغلی در آنان افزایش یابد (مورثی، ۲۰۱۳).

تاب‌آوری به توانایی انسانی گفته می‌شود که به طور موفقیت‌آمیز شرایط نامطلوب را پشت سر گذارده، و با وجود مواجهه با مشکلات زندگی، با آن‌ها تطابق می‌یابد. ظرفیت بازگشتن از دشواری پایدار و ادامه‌دار و توانایی در ترمیم خویشتن است. که می‌تواند باعث شود تا فرد پیروزمندانه از رویدادهای ناگوار بگذرد و با وجود قرارگرفتن در معرض تنش‌های شدید، شایستگی اجتماعی، تحصیلی و شغلی خویش را ارتقا دهد. که این امر باعث افزایش رضایت شغلی در افراد می‌شود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود، مدیران از طریق پرورش مهارت‌های حل مسئله در کارکنان، مهارت‌های اجتماعی و میزان تاب‌آوری را در آنان تقویت کرده و با برگزاری مراسم مذهبی باعث تقویت بنیان‌های ارزشی، معنوی و دینی کارکنان شده که این امر نیز میزان تاب‌آوری آنان را افزایش می‌دهد (آوی و همکاران، ۲۰۱۱).

خوش‌بینی تلفیقی از گرایش و نگرش خوش‌بینانه درباره خود، افراد، اشیا، رویدادها و به طور کلی، جهان طبیعت است که بر اساس آن، انتظار نتایج خوب و امیدوارکننده را بسته به توانایی‌های خود از جهان و رویدادهای آن دارد. افراد خوش‌بین کمتر تحت تأثیر احساسات منفی قرار می‌گیرند و با همکاران خود ارتباط سازنده‌ای دارند که این امر باعث افزایش رضایت شغلی در افراد می‌شود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود، برای افزایش خوش‌بینی در کارکنان، از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزش افزایش مهارت مثبت‌اندیشی و با ایجاد ارتباطات مثبت و کاهش بدبینی‌ها در کارکنان به تقویت خوش‌بینی در آنان اقدام کرد (بیتمیش و انگلی، ۲۰۱۳).

نتایج رگرسیون چندمتغیری به شیوه گام به گام نشان داد مؤلفه‌های خودکارآمدی، خوش‌بینی و امیدواری قادرند در مجموع، ۳۳ درصد واریانس رضایت شغلی را پیش‌بینی کنند این نتایج با مطالعات دیگر برای مثال مورثی (۲۰۱۳)؛ کاپلان و بیچکس (۲۰۱۳)، میرزایی و گل‌پرور (۱۳۸۹)، جینگ، نیتسیچ و دی‌گوسر (۲۰۱۵)، برگیوم و همکاران (۲۰۱۵)، و مصطفی و پال (۲۰۱۸) همخوانی دارد. همچنین، این یافته با نتایج پژوهش بیتمیش و انگلی (۲۰۱۳) همخوانی دارد. در تبیین این نتایج می‌توان گفت، سرمایه روان‌شناختی به عنوان صفات و توانمندی‌های مثبت در کارکنان، مدیران و فضای کلی سازمان است، که در سطح فردی موجب ارتقای عملکرد فردی و در سطح سازمانی موجب توسعه و افزایش دارایی‌ها و درآمدهای سازمان و نیز ارتقای عملکرد سازمان می‌شود. کارکنانی که در زمینه سرمایه روان‌شناختی به تعالی می‌رسند، از شغل خود رضایت بیشتری دارند. که این منجر به افزایش کارایی و اثربخشی فرد و در نهایت، منجر به بهره‌وری سازمان خواهد شد. لذا پیشنهاد می‌شود مدیران با توجه بیشتر به توانمندی‌ها و ویژگی‌های شخصیتی کارکنان و استفاده از سبک‌های مدیریت مشارکتی و دادن استقلال عمل به کارکنان باعث بهبود سرمایه روان‌شناختی و در نهایت، به افزایش رضایت شغلی آنان کمک کنند (اوی و همکاران، ۲۰۱۱).

با توجه به نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود ادراک دانش‌آموزان از تفکر انتقادی مورد بررسی قرار بگیرد، ادراک والدین دانش‌آموزان از تفکر انتقادی بررسی شود و همچنین، رابطه ادراک معلمین

و والدین با دانش‌آموزان‌شان از تفکر انتقادی بررسی شود. همچنین، پیشنهاد می‌شود طی دوره‌های آموزش ضمن‌خدمت، پیش‌نیازهای تفکر انتقادی و سرمایه روان‌شناختی به معلمان آموزش داده شود. مدیران آموزش و پرورش باید خواسته‌های معلمان را درک کرده و به آن‌ها پاسخ دهد و پیشاپیش در صدد تأمین آینده بر آید. مدیران سازمان همچنین، باید علائم محیطی را دریافت، ترجمه و تفسیر کنند و فرصت‌هایی را برای تشویق تفکر انتقادی، رضایت شغلی و توسعه توانایی‌های معلمان ایجاد کند.



منابع

- ابوالحسنی، زهرا، و جوادی‌پور، محمد (۱۳۹۸). شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و رضایت شغلی با تأکید بر دیدگاه سازنده‌گرایی. *فناوری آموزش*، ۱۴(۱)، ۱۸۹-۱۹۸.
- حسنی، محمد (۱۳۸۵). الگویی برای اشاعه نوآوری در نظام آموزش و پرورش ایران. *نوآوری‌های آموزش*، ۵(۱)، ۱۷۶-۱۵۱.
- رحمانیان، داریوش، و جهانی، فرشته (۱۳۹۹). بازتاب نظام آموزشی آمریکا در اندیشه ایرانیان دوره قاجاریه و نتایج آن (با تکیه بر مطبوعات دوره قاجار). *جستارهای تاریخی*، ۱۱(۱)، ۴۸-۱.
- زارع شاه‌آبادی، اکبر، ترکان، رحمت‌اله، و حیدری، محمود (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین رضایت شغلی و نشاط اجتماعی در دبیران مقطع متوسطه شهر جیرفت. *جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۳(۴)، ۱۶۵-۱۸۸.
- ماحوزی، رضا (۱۳۹۹). هم‌نشینی الگوی آموزش فرانسوی و ایده وحدت ملی در آموزش نوین ایران: از مشروطه تا شهریور ۱۳۲۰. *تحقیقات فرهنگی ایران*، ۱۳(۱)، ۹۶-۷۳.
- مختاری، علی، و محمدزاده، علی (۱۳۹۴). بازنمایی انگاره‌های ایدئولوژیک نظام آموزشی دوران مشروطه و فضای باز سیاسی در دهه ۱۳۲۰. *جامعه‌شناسی تاریخی*، ۷(۳)، ۱۳۱-۹۹.
- میرزایی، زینب، و گل‌پرور، محسن (۱۳۹۸). تأثیر سرمایه روان‌شناختی بر عملکرد شغلی با توجه به نقش واسطه‌ای رضایت شغلی و تعهد سازمانی در کارکنان شرکت مخابرات. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۲۰(۱)، ۱۲-۱.
- Alon, L., & Higgins, J. M. (2005). Global leadership success through emotional and cultural intelligence. Kelley, School of Business. *Business Horizons*, 48(6), 501-512.
- Avey, J. B., Luthans, F., & Youssef, C. M. (2010). The additive value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors. *Management*, 36(2), 430-452.
- Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F., & Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127-152.
- Bențea, C. C. (2013). An explanative model for job satisfaction in Romanian teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 78, 395-399.

- Bergheim, K., Nielsen, M. N., Mearns, K., & Eid, J. (2015). The relationship between psychological capital, job satisfaction, and safety perceptions in the maritime industry. *Safety Science*, 74, 27-36.
- Bitmiş, M. G., & Ergeneli, A. (2013). The role of psychological capital and trust in individual performance and job satisfaction relationship: A test of multiple mediation model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 99, 173-179.
- Butler, H. A. (2012). Halpern's critical thinking assessment predicts real world outcomes of critical thinking. *Applied Cognitive Psychology*, 26(5), 721-729.
- Chang, C. M., Chen, L. S., Lin, H. Y., & Huang, H. C. (2013). The relationship between psychological capital and job satisfaction of university physical education teachers in Taiwan: Job stress and job burnout as mediators. *Energy Education Science and Technology Part B. Social and Educational Studies*, 5(3), 1-9.
- Choy, S., Yim, J., & Tan, P. (2017). Reflective thinking among pre-service teachers: A Malaysian perspective. *Issues in Educational Research*, 27(2), 234-251.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2015). Teachers' beliefs about social-emotional learning: Identifying teacher profiles and their relations with job stress and satisfaction. *Learning and Instruction*, 39, 148-157.
- Colomeischi, A. A., Colomeischi, T., & Clipa, O. (2014). Teachers' work mentality and work satisfaction with their personality traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 345-349.
- De Simone, S., Cicotto, G., & Lampis, J. (2016). Occupational stress, job satisfaction and physical health in teachers. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 66(2), 65-77.
- Ebrahimipour, H., Neyestani, H., Behfar, K., & Vafae Najar, A. (2014). The relationship between critical thinking disposition and job satisfaction in health team in North-Khorasan province, Iran. *Research Health*, 4(3), 841-846.
- Ejiogu, Kingsley C., Yang, Z., Trent, J., & Rose, M. (2006). Understanding the relationship between critical thinking and job performance. *Poster session presented at the 21st annual conference of the Society for Industrial and Organizational Psychology*, Dallas, TX, May 5-7.
- Esmacili, Z., & Bagheri, M. (2015). Evaluation of the Relationship between Critical Thinking Skills and Affective Control in Child Training Students of the Female Technical and Vocational College in the City of Broujerd. *Education and Practice*, 6(16), 28-36.
- Facione P. A. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Millbrae, CA: California Academic Press.
- Farinde-Wu, A., & Fitchett, P. G. (2018). Searching for satisfaction: Black female teachers' workplace climate and job satisfaction. *Urban Education*, 53(1), 86-112.
- Feng Feng, I. (2016). School principals' authentic leadership and teachers' psychological capital: Teachers' perspectives. *International Education Studies*, 9(10), 245-255.
- Gul, R., Cassuma, S. H., Ahmad, A., Khana, Sh., Saeeda, T., & Parpio, Y. (2010). Enhancement of critical thinking in curriculum design and delivery: A randomized

- controlled trial for educators. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3219-3225.
- Howard, M. C. (2017). The empirical distinction of core self-evaluations, psychological capital, and the identification of negative core self-evaluations and negative psychological capital. *Personality and Individual Differences*, 114(Supplement C): 108-118.
- Ioannou, P., Katsikavali, V., Galanis, P., Velonakis, E., Papadatou, D., & Sourtzi, P. (2015). Impact of job satisfaction on Greek nurses' health-related quality of life. *Safety and Health at Work*, 6, 324-328.
- Janke, S., Nitsche, S., & Dickhäuser, O. (2015). The role of perceived need satisfaction at work for teachers' work-related learning goal orientation. *Teaching and Teacher Education*, 47, 184-194.
- Judge, T. A., Piccolo, R. F., Podsakoff, N. P., Shaw, J. C., & Rich, B. L. (2010). The relationship between pay and job satisfaction: A meta-analysis of the literature. *Vocational Behavior*, 77(2), 157-167.
- Kamarudin, M. Y. (2016). Inculcation of Higher Order Thinking Skills. (HOTS) in Arabic Language Teaching at Malaysian Primary Schools. Copyright © 2016 by authors and Scientific Research Publishing Inc Editors.
- Kaplan, M., & Biçkes, D. M. (2013). The relationship between psychological capital and job satisfaction: A case of hotel business in Nevşehir. *Yönetimve Economy*, 20(2), 233-242.
- Lee, H. M., Chou, M. J., Chin, C. H., & Wu, H. T. (2017). The relationship between psychological capital and professional commitment of preschool teachers: the moderating role of working years. *Universal Journal of Educational Research*, 5(5), 891-900.
- Lee, S. J., Haw Yum, J., & Kim, H. J. (2013). Relationship between job satisfaction, critical thinking disposition, and clinical competence of dental hygienists. *Bioscience and Medical Research*. 33, 33-36.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.
- Luthans, F., Youssef, C. M., Sweetman, D. S., & Harms, P. D. (2013). Meeting the leadership challenge of employee well-being through relationship PsyCap and Health PsyCap. *Leadership & Organizational Studies*, 20(1), 118-133.
- Ma, X., & MacMillan, R. B. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *Educational Research*, 93(1), 39-47.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, IX, 6-13.
- Mostafa, T., & Pál, J. (2018). Science Teachers' Satisfaction: Evidence from the PISA 2015 Teacher Survey. *OECD Education Working Papers*, No.168. OECD Publishing.
- Murthy, R. K. (2013). Psychological capital and job satisfaction in executives. *International Journal of Contemporary Issues*. 1(3), 14-19.
- Peterson, S. J., & Byron, K. (2007). Exploring the role of hope in job performance: Results from four studies. *Organizational Behavior*, 29(6), 785-803.

- Rafferty, A. E., & Griffin, M. A. (2009). Job satisfaction in organizational research. In Buchanan, D. A., Bryman, A. (Eds.), *The Sage handbook of organizational research methods* (pp. 196-212). London: Sage Publications.
- Sahito, Z., & Vaisanen, P. (2017). Effect of time management on the job satisfaction and motivation of teacher educators: A Narrative Analysis. *International Journal of Higher Education (IJHE)*, 6(2), 213-224.
- Semerci, C., & Elaldi, S. (2014). The roles of metacognitive beliefs in developing critical thinking skills. *Faculty of Education*, 3(2), 317- 333.
- Simone, S., Cicotto, G., & Lampis, J. (2015). Occupational stress, job satisfaction and physical health in teachers. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 66, 65-77.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029-1038.
- Tagoe, T., & Nii-Boye Quarshie, E. (2017). The relationship between emotional intelligence and job satisfaction among nurses in Accra. *Willey Nurs*, 4(2), 84-9.
- Ucol-Ganiron, T. (2012). The additive value of psychological capital in predicting structural project success and life satisfaction of structural engineers. *Social Science and Humanity*, 2(4), 291-295.
- Veldman, I., van Tartwijk, J., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2013). Job satisfaction and teacher-student relationships across the teaching career: Four case studies. *Teaching and Teacher Education*, 32, 55-65.
- Zeki, A. (2015). The effects of microteaching on the critical thinking dispositions of preservice teachers. *Teacher Education*, 40(6), 140-153.