

اثربخشی آموزش خود دلگرم سازی بر توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی شغلی

معلمان ابتدائی شهر یاسوج

سعادت پیل افکن^{۱*}، مهدیه شفیعی نادری^۲

۱. کارشناس ارشد علوم تربیتی گرایش آموزش و پرورش ابتدائی، گروه علوم تربیتی، موسسه آموزش عالی امام جواد (ع)، یزد، ایران.
(نویسنده مسئول)

۲. استادیار، گروه علوم تربیتی، موسسه آموزش عالی امام جواد (ع)، یزد، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره پنجم، شماره بیستم، زمستان ۱۴۰۲، صفحات ۱۸۴-۱۷۱

چکیده

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش خود دلگرم‌سازی بر توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی شغلی معلمان ابتدائی شهر یاسوج انجام گرفت. طرح پژوهش نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه معلمان ابتدائی شهر یاسوج در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به تعداد ۲۸۰۰ نفر بود. از جامعه فوق ۳۰ نفر با توجه به معیارهای ورود و خرج از پژوهش از طریق نمونه‌گیری در دسترس و بر اساس همکاری داوطلبانه شرکت‌کنندگان انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آمایش و کنترل گمارده شدند. گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (هر هفته یک جلسه) آموزش خود دلگرم‌سازی شوناکر بر مبنای نظریه آدلر (۱۹۸۰) را دریافت کردند و در این فاصله گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. ابزارهای پژوهش شامل توانمندسازی (PEQ) اسپریتزر (۱۹۹۵) و خودکارآمدی شغلی (JSEQ) ریگز و نایت (۱۹۹۴) بود. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیری تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد که آموزش خود دلگرم‌سازی بر توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی شغلی معلمان ابتدائی شهر یاسوج تأثیر معناداری دارد ($p < 0/05$)؛ بنابراین جهت توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی شغلی معلمان این آموزش در کنار سایر حمایت‌های مادی و اجتماعی توصیه می‌گردد.

واژه‌های کلیدی: خود دلگرم‌سازی، توانمندسازی روان‌شناختی، خودکارآمدی شغلی، معلمان ابتدائی.

مقدمه

ارزش هر جامعه به معلمان و مربیان آن جامعه است (نارنجی ثانی، میرکمالی و اسدی، ۱۴۰۰). معلم به عنوان کارشناس «یادگیری اثربخش» مهم ترین نقش را در یادگیری اثربخش ایفا می کند و ضرورت دارد دارای صلاحیت های لازم برای انجام چنین نقشی در نظام آموزشی باشد. برای تحقق چنین پنداره ای باید شرایط لازم برای توسعه حرفه ای مداوم فراهم باشد و منابع لازم بسیج گردند (طاهری نمپیل، نصیرزاده و رستمی برندق، ۱۴۰۰). از این رو سازمان های آموزشی از جمله مدارس برای اینکه بتوانند در عرصه رقابت به نیازهای روزافزون جامعه پاسخ گو باشند، ضروری است که روند بهبود خود را تحقق بخشند (قنبری، حیدری و عبدالملکی، ۱۴۰۰). تحقق یافتن این امر وابسته به توجه به منابع انسانی به عنوان مهم ترین عامل تعیین کننده در حرکت صحیح سازمان ها به سمت اهداف سازمانی می باشد (علی بابایی و تیموری، ۱۳۹۵). کارشناسان معتقدند که نظام آموزش و پرورش ایران از کاهش کارایی و بهره وری رنج می برد و برنامه های توانمندسازی نظام مند کمتر به چشم می خورد. درحالی که توانمندسازی یک راهکار مهم برای توسعه و تطابق با روند تغییرات محیط داخلی و خارجی سازمان آموزش و پرورش است (دلفارادی و سلطانی، ۱۳۹۵).

توانمندسازی^۱ فرایندی است که مدیران قدرت را با دیگران تقسیم می کنند و به آن ها کمک می کنند که از قدرت درست استفاده کنند و تصمیمات مؤثری در کار خود بگیرند (مردابی و هاروان^۲، ۲۰۱۹). توانمندسازی معلمان یک ویژگی برای یک مدرسه موفق می باشد. توانمندسازی معلمان از مسئولیت جمعی برای مدارس و اعتماد به ارزش های مدرسه به عنوان یک جامعه یادگیرنده (هم برای بزرگسالان و هم دانش آموزان) حمایت می کند. زمانی که معلمان احساس توانمندی بیشتری کنند با اعتماد به نفس بیشتری قادر به تدریس خواهند کرد و دانش آموزان هم بیشتر پذیرای روش های تدریس آن ها می باشند (پرابها^۳ و همکاران، ۲۰۲۱). از بین مؤلفه های توانمندسازی، توانمندسازی روان شناختی به جهت ایجاد انگیزش و عزت نفس در معلمان از اهمیت بالایی برخوردار است. توانمندسازی روان شناختی^۴، به عنوان سازه ای انگیزشی مطرح می باشد و دارای چهار بعد معناداری، شایستگی، خود تصمیم گیری و اثرگذاری است. این ابعاد شناختی باعث هدفمندی نسبت به کار می شود (اسپریتزر، ۱۹۹۵؛ به نقل از کیم و جان، ۲۰۲۱). با توجه به اهمیت قابل ملاحظه تدریس مؤثر در جامعه معاصر و نیاز افراد به مهارت و دانش بیشتر برای بقا، معلم باید علاوه بر دانش و توانمندی لازم، انگیزه کافی هم داشته باشد تا بتواند مهارت های خود را بکار گیرد (کیانی بهادرخان، ۱۳۹۶). در این میان، فراهم سازی بستر توانمندسازی به عنوان یک سازه انگیزشی این امکان را به معلمان می دهد که عزت نفس خود را پرورش دهند و احساس بی قدرتی در آن ها کاهش پیدا کند، آن ها در این حالت برای مسئولیت پذیری و تصمیم گیری درباره شغل خود تشویق می شوند (قائمی و صدفی فرد، ۲۰۱۶). توانمندسازی روان شناختی معلمان در محیط های آموزشی موجب می شود که مدارس بتوانند شایستگی های خود را توسعه دهند، مشکلات خود را رفع کنند و از آن برای ادامه

¹ Empowerment² Mardapi & Herawan³ Prabha⁴ Psychological empowerment

فعالیت‌های خود نیرو بگیرند (لی و نای^۱، ۲۰۱۷). مطالعات نشان می‌دهد توانمندسازی کارکنان باعث افزایش بهره‌وری، کاهش هزینه‌ها، افزایش اثربخشی، افزایش تعهد به سازمان، حل اثربخشی مشکلات و هماهنگی بیشتر در کارها می‌شود (مرادیانی گیلانی و زردشتیان، ۱۳۹۹). از سوی دیگر شغل معلمی متناسب با ماهیت خود با استرس‌های زیادی همراه است (نصیری زرین قبائی و همکاران، ۱۳۹۹). یکی از منابع سازمانی این استرس‌ها که شناخت آن در کمک به توانمندسازی روان‌شناختی معلمان اهمیت دارد، خودکارآمدی شغلی می‌باشد که می‌تواند تسهیل‌کننده امور آموزشی و تربیتی و اداری مدارس و نیز پیش‌بینی کننده اثربخشی فعالیت‌های مدارس باشد و باعث اجرای برنامه‌ها به صورت علمی و کارشناسانه و پرهیز از اعمال غیر مدبرانه گردد (سهرابی، درتاج و عظیمی، ۱۳۹۹).

خودکارآمدی معلمان به فضاوت آنان در خصوص توانمندی‌شان برای ایجاد تمایل برای درگیری دانش‌آموزان در فرایند یادگیری اشاره دارد (پریرار و جان^۲، ۲۰۲۰)؛ به عبارت دیگر خودکارآمدی شغلی معلم به باور شخصی وی در خصوص توانایی‌اش برای برنامه‌ریزی، سازماندهی و اجرای فعالیت‌های لازم برای رسیدن به اهداف آموزشی مربوط است (مختارخان، ۱۴۰۰). بندورا^۳ (۲۰۰۱) خودکارآمدی را به صورت اعتقاد افراد به توانایی‌شان در اعمال مقداری کنترل بر عملکرد خودشان و بر رویدادهای محیطی تعریف می‌کند (کنسوی^۴ و همکاران ۲۰۲۰)؛ افراد خودکارآمد از اشخاصی که کارایی کمتری دارند به توانایی‌های خود اطمینان بیشتری داشته و تردید اندکی نسبت به خود دارند. آن‌ها مشکلات را چالش می‌بینند و نه تهدید و فعالانه موقعیت‌های جدید را جست‌وجو می‌کنند. (کرباسی و سامانی^۵، ۲۰۱۶)، افرادی که سطح خودکارآمدی بالایی دارند، نسبت به افرادی که سطح خودکارآمدی پایینی دارند احتمالاً در زندگی موفق‌تر هستند (جینگاکسرن، رانگ تراکل و پر مسومیت^۶، ۲۰۱۵). از همین رو معلمان که دارای حس خودکارآمدی بالاتری در شغل خود هستند بهتر می‌توانند خود را با شاگردانشان هماهنگ کنند و به نیازهای ویژه شاگردانشان بهتر پاسخ می‌دهند. در نهایت باورهای معلمان، به ویژه باورهای خودکارآمدی آن‌ها بر تصمیمات آموزشی آن‌ها تأثیر می‌گذارد و از این طریق بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و بهره‌وری و سلامت سازمان کمک می‌کند (صحرائی سرمزده و صالحی، ۱۴۰۰).

یکی از رویکردهای روان‌شناختی که به تعامل‌های بین فردی و نقش آن‌ها در سلامت روانی افراد می‌پردازد، نظریه روان‌شناسی فردی آدلر است. در نظریه آدلر فردی که سلامت روان‌شناختی مختل دارد، فرد مأیوس و دلسرد نامیده می‌شود (پروچاسکا، ۲۰۱۷)؛ ترجمه گنجی، ۱۴۰۰) و یکی از شیوه‌های توانمندسازی و کاهش دلسردی و درماندگی، آموزش مهارت‌های خود دلگرم سازی می‌باشد که در این پژوهش می‌خواهیم اثربخشی آن را بر توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی شغلی معلمان موردسنجش قرار دهیم که هر یک از این مؤلفه‌ها موجبات توانمندی روانی افراد را در پی خواهد داشت. واژه دلگرمی در اصل نوعی فرآیند

¹ Lee & Nie

² Perera & John

³ Bandura

⁴ Cansoy

⁵ Karbasi & Samani

⁶ Jaengaksorn, Ruengtrakul & Piromsombat

حمایتی است و این حس را به افراد منتقل می‌کند که وقتی با چالش‌هایی روبه‌رو هستند اطرافیان از آن‌ها مراقبت می‌کنند و خودشان نیز قادر هستند به دیگران کمک کنند. (دینک مایر و لوسنسی^۱، ۲۰۱۷). احساس دلگرمی و حمایت امری بسیار حیاتی است و در روابط بین فردی و تعاملات تأثیرگذار است. بر این اساس رسیدن به عملکرد عالی، بدون دریافت دلگرمی و حمایت دشوار است (برایت^۲، ۲۰۱۸). یانگ و میلر^۳ (۲۰۱۴) با مرور پیشینه‌ای از دلگرمی به‌خصوص با تکیه بر نظرات آدلر بیان می‌دارند که دلگرمی یکی از جنبه‌های مهم رشد و پرورش انسان است. جو، کانگ و کیم^۴ (۲۰۱۸) دریافتند که یادگیرندگان موفق از راهبردهای مؤثری مانند خود دلگرمی و خود انگیزشی برای کاهش احساسات منفی مانند ناکامی و اضطراب به شیوه‌ای مداوم استفاده می‌کردند (جو، کانگ و کیم، ۲۰۱۸). تحقیقات انجام‌شده در زمینه خود دلگرم سازی شامل مواردی مانند پژوهش زارع و مهمان‌نوازان (۱۳۹۶) است که در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که آموزش دلگرمی موجب ارتقاء خودکارآمدی عمومی و تاب‌آوری می‌شود. نتیجه‌ی پژوهش برجعلی و همکاران (۱۴۰۰) حاکی از آن بود که آموزش خود دلگرم سازی موجب افزایش رضایتمندی از زندگی و کارایی شخصی در زوجین متعارض شده است. پژوهش زنگی آبادی و همکاران (۱۳۹۸) نشان داد خودکارآمدی آزمودنی‌هایی که تحت مشاوره آدلری بوده‌اند به میزان قابل‌توجهی بهبود پیدا کرد. جو، کانگ و کیم (۲۰۱۸) نشان دادند که آموزش دلگرم سازی دارای اثر مثبت بر احساس خود ارزشی و بهزیستی روان‌شناختی و کاهش سطح فرسودگی روانی معلمان می‌شود. با نظر به پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه خود دلگرم سازی و آثار آن بر عزت‌نفس، امیدواری، احساس رضایت، خشنودی و شادکامی و به‌طور کلی بهبود کیفیت زندگی، آموزش خود دلگرم سازی برای تمامی افراد سودمند است.

با توجه به اینکه خودکارآمدی شغلی و توانمندسازی روان‌شناختی در سلامت روان و موفقیت معلمان نقش اساسی دارد، در این راستا، آموزش دلگرمی می‌تواند به‌منزله یک منبع هیجانی مؤثر باشد؛ زیرا افراد می‌آموزند که چگونه خود و دیگران را دلگرم کنند و در نتیجه دلگرم‌سازی، باورها و تجارب افراد اصلاح می‌شود و نگرش آن‌ها نسبت به خود و توانایی‌هایشان تغییر می‌کند (آقایوسفی و همکاران، ۱۳۹۶) و این شیوه می‌تواند بر خودکارآمدی و توانمندی روان‌شناختی آن‌ها تأثیر بگذارد.

با استناد به یافته‌ها و ادبیات پژوهش، تحقیقی که اثربخشی آموزش خود دلگرم سازی بر خودکارآمدی شغلی و توانمندسازی روان‌شناختی معلمان را بسنجد یافت نشد و اکثر پژوهش‌ها حول محور توانمندسازی بدون توجه به توانمندسازی روان‌شناختی در سازمان‌ها انجام‌شده و توجهی به توانمندسازی روان‌شناختی در بین معلمان نشده است. لذا با توجه به اینکه معلمی، شغلی است که مستقیماً با دانش‌آموزان در ارتباط است، شناخت و توجه به دغدغه‌های حرفه‌ای آن‌ها می‌تواند به‌منظور بهبود وضعیت دانش‌آموزان در ابعاد گوناگون و ارتقای کیفیت آموزش و پرورش، عاملی کمک‌کننده باشد؛ همچنین نظر بر اهمیت خودکارآمدی در شغل و توانمندی روانی افراد سازمان بر افزایش بهره‌وری و غنی‌سازی شغلی و تأثیر بی‌چون‌وچرای آن‌ها بر عملکرد بهینه سازمان

¹ Dinkmeyer & Losoncy

² Bright

³ Yang & Milliren

⁴ Jo, Kang & Kim

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش خود دلگرم سازی بر توانمندسازی روان شناختی و خودکارآمدی شغلی معلمان ابتدائی شهر یاسوج انجام گرفت.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه معلمان مقطع ابتدائی شهر یاسوج در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به تعداد ۲۸۰۰ نفر بود که به روش نمونه گیری در دسترس و بر اساس همکاری داوطلبانه شرکت کنندگان ۳۰ نفر از معلمان مقطع ابتدائی انتخاب و بر اساس معیارهای ورود و خروج به دو گروه ۱۵ نفری (۱۵ نفر گروه آزمایش، ۱۵ نفر گروه کنترل) معادل تقسیم شدند سپس با استفاده از گزینش تصادفی یکی از گروه ها به عنوان گروه آزمایش و دیگری به عنوان گروه کنترل تعیین شد. در این پژوهش به لحاظ اخلاقی، توضیحاتی درباره اهداف پژوهش به مسئولین مربوطه و شرکت کنندگان ارائه شد و همچنین به آنان اطمینان داده شد که اطلاعات نزد محقق محرمانه باقی خواهند ماند و رضایت افراد برای شرکت در این پژوهش جلب شد. ملاک های ورود به پژوهش شامل رضایت آگاهانه شخص، معلم رسمی و پیمانی آموزش و پرورش، داشتن سطح تحصیلات لیسانس، قرار داشتن در محدوده سنی ۳۰ تا ۵۰ سال و اشتغال در مقطع ابتدائی بود. ملاک های خروج نیز شامل عدم حضور در جلسات به صورت پیوسته و غیبت متوالی در دو جلسه، ترک جلسات آموزشی، عدم انگیزه لازم، انصراف از همکاری، عدم همکاری در تکمیل پرسشنامه و دریافت خدمات روان شناختی متناسب با پژوهش حاضر به صورت هم زمان بود. جهت تجزیه تحلیل داده های پژوهش از روش آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و نیز تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) از نرم افزار آماری SPSS نسخه ۲۴ استفاده شد.

ابزار سنجش

الف) پرسشنامه خودکارآمدی شغلی^۱ (JSEQ): این پرسشنامه توسط ریگز و نایت^۲ (۱۹۹۴) ساخته شده که در چهار مؤلفه برای سنجش باورهای خودکارآمدی فردی، انتظار پیامدهای فردی، باورهای کارآمدی جمعی و انتظار پیامدهای جمعی می باشد. نمره گذاری بر اساس طیف لیکرت خواهد بود. هر گویه دارای یک پاسخ پنج درجه ای از کاملاً مخالف = ۱ تا کاملاً موافق = ۵ می باشد. سؤالات معکوس این پرسشنامه عبارت اند از: ۲ و ۳ و ۴ و ۶ و ۸ و ۱۰ و ۱۲ و ۱۴ و ۱۷ و ۲۰ و ۲۱ و ۲۳ و ۲۴ و ۲۵ و ۲۸ و ۳۰ که به صورت کاملاً مخالف = ۵ تا کاملاً موافق = ۱ نمره گذاری می شوند. حداقل و حداکثر نمره هر فرد در این آزمون به ترتیب ۳۱ و ۱۵۵ می باشد. پایایی این مقیاس در مطالعات ریگز (۱۹۹۴)، بین ۰/۸۵ تا ۰/۸۸ گزارش شده است. پایایی به روش آلفای کرونباخ برای باورهای خودکارآمدی فردی ۰/۸۶، انتظار پیامدهای فردی ۰/۸۸، باورهای کارآمدی جمعی ۰/۸۸، انتظار پیامدهای جمعی ۰/۸۵ می باشد؛ و همبستگی درونی بین خرده مقیاس ها بین ۰/۰۶ تا ۰/۵۶ گزارش شده و مقیاس کارآمدی فردی مستقل ترین مقیاس یافت شد. این پرسشنامه برای اولین بار در ایران توسط ساعی و نعمانی (۱۳۸۸) ترجمه و اعتباریابی شد. همچنین در پژوهش نجاراصل (۱۳۸۹) از روش تحلیل عاملی تأییدی برای تعیین اعتبار پرسشنامه استفاده گردید که شاخص های

^۱ Job self-efficacy questionnaire (JSEQ)

^۲ Riggs & Knight

برازندگی تطبیقی و شاخص مجذورات خطای تقریب برابر با ۰/۷۰ و ۰/۹۰ به دست آمد که در حد قابل قبولی می باشد. در پژوهش مرعشیان، نادری، حیدرئی و همکاران (۱۳۹۲) ضرایب پایایی این پرسشنامه به دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف محاسبه شد که به ترتیب ضرایب ۰/۵۳ و ۰/۵۷ به دست آمد. همچنین آن ها جدول زیر را نیز گزارش کردند. در پژوهش حاضر پایایی این مقیاس به روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس باورهای خودکارآمدی فردی ۰/۷۲، انتظار پیامدهای فردی، ۰/۷۶، باورای کارآمدی جمعی، ۰/۷۹ و انتظار پیامدهای جمعی ۰/۸۰ به دست آمد.

ب) پرسشنامه توانمندسازی روانشناختی^۱ (PEQ): این پرسشنامه توسط اسپریتزر^۲ در سال ۱۹۹۵ طراحی شده است. این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال بوده و هدف آن سنجش توانمندسازی روانشناختی کارکنان در سازمان و ابعاد آن (شایستگی، خودمختاری، تأثیرگذاری، معنی دار بودن و اعتماد) است. شیوه نمره گذاری به صورت طیف لیکرت پنج درجه ای از کاملاً مخالفم، نمره ۱ تا کاملاً موافقم، نمره ۵ نمره گذاری می شود. در پژوهش تیمورنژاد و همکاران (۱۳۸۹) جهت افزایش روایی پرسشنامه از نقطه نظرات کتبی و شفاهی اساتید متخصص این رشته و کارشناسان وزارت امور اقتصادی و دارایی با توجه به شرایط و ضوابط حاکم بر سازمان استفاده گردیده است. همچنین به منظور تعیین پایایی پرسشنامه ها، ابتدا ۳۰ نفر از جامعه آماری انتخاب و پرسشنامه در اختیار آن ها قرار گرفت و سپس از روش آلفای کرونباخ جهت تعیین پایایی پرسشنامه استفاده گردید که مقدار آلفا آن برابر ۰/۹۵ به دست آمد که می توان گفت پرسشنامه از ثبات و پایایی قابل قبولی برخوردار است. در پژوهش عبداللهی و حیدری (۱۳۸۸) نیز آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس شایستگی ۰/۵۹، خودمختاری ۰/۸۱، تأثیرگذاری ۰/۸۴، معنی دار بودن ۰/۸۹ و اعتماد ۰/۸۸ به دست آمد. برای به دست آوردن پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر از آلفای کرونباخ استفاده شد که برای خرده مقیاس شایستگی ۰/۶۱، خودمختاری ۰/۷۵، تأثیرگذاری ۰/۷۸، معنی دار بودن ۰/۷۹ و اعتماد ۰/۸۳ به دست آمد.

پ) خلاصه برنامه آموزشی خود دلگرم سازی: آموزش خود دلگرم سازی شوناکر (۱۹۸۰؛ نقل از سهرابی، ۱۳۹۷) در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه (هفته ای یک جلسه) برای گروه آزمایش اجرا شد و در این مدت گروه کنترل مداخله ای دریافت نکردند و در لیست انتظار ماندند. پس از پایان جلسات، پس از آزمون بر روی هر دو گروه آزمایش و کنترل انجام شد تا اثربخشی و مقایسه گروه ها مورداندازه گیری قرار گیرد.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش خود دلگرم سازی شوناکر (۱۹۸۰؛ نقل از سهرابی، ۱۳۹۷)

جلسات	اهداف
جلسه اول	معرفی مفهوم دلگرمی و آموزش رفتارها و ویژگی های که دلگرم کننده هستند.
جلسه دوم	آموزش مفهوم هدف گرایی رفتار انسان
جلسه سوم	آموزش دلگرم سازی، پذیرش اشتباهات و جرأت پذیرش ناکامل بودن.
جلسه چهارم	یادگیری تفکر محب آمیز و دلگرم کردن
جلسه پنجم	بیان تأثیر بدگویی در غیاب دیگران و غیب کردن بر روابط افراد با یکدیگر
جلسه ششم	چگونگی ایجاد روابط مثبت
جلسه هفتم	این جلسه بر اساس جلسه ششم پی ریزی می شود و به وسیله گفتگوهای دلگرم سازی پیش می رود.
جلسه هشتم	بررسی نقش خود در موقعیت های دشوار
جلسه نهم	بررسی تصور خود از عشق و حس تعلق به دیگران
جلسه دهم	ارزیابی کلی از جلسات پیشین

¹ Psychological Empowerment Questionnaire (PEQ)

² Spreitzer

یافته‌ها

اطلاعات مربوط به یافته‌های توصیفی و آزمون نرمال بودن در جدول ۱ آمده است:

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در گروه‌های آزمایشی و گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و آزمون نرمال بودن کولموگروف-اسمیرنوف

متغیر	شاخص	مرحله	گروه آزمایش		گروه کنترل		کولموگروف-اسمیرنوف	سطح معنی‌داری
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار		
شایستگی		پیش‌آزمون	۹/۹۳	۳/۰۳۹	۸/۴۰	۳/۰۹۸	۰/۵۲۸	۰/۳۳۵
		پس‌آزمون	۱۲/۳۵	۱/۸۰۷	۸/۹۲	۳/۱۷۱	۱/۶۹	۰/۱۶۳
خودمختاری		پیش‌آزمون	۷/۶۷	۳/۷۱۶	۷/۴۷	۲/۹۰۰	۰/۵۳۴	۰/۲۲۵
		پس‌آزمون	۱۰/۴۱	۴/۳۴۸	۷/۹۳	۲/۵۲۷	۰/۵۴۱	۰/۱۷۸
توانمندسازی روان‌شناختی	تأثیرگذاری	پیش‌آزمون	۶/۶۷	۴/۱۱۷	۷/۴۳	۳/۴۶۱	۱/۲۸	۰/۴۵۲
		پس‌آزمون	۹/۱۳	۴/۱۲۴	۷/۹۳	۲/۸۸۱	۰/۵۰۷	۰/۳۳۲
	معنی‌دار بودن	پیش‌آزمون	۸/۸۷	۲/۵۴۹	۸/۴۷	۲/۶۱۵	۱/۴۵	۰/۳۱۴
		پس‌آزمون	۱۱/۶۹	۲/۹۶۴	۸/۲۱	۱/۹۷۹	۰/۲۲۴	۰/۲۲۷
	اعتماد	پیش‌آزمون	۸/۹۰	۲/۴۵۱	۷/۸۰	۳/۳۱۶	۱/۰۶	۰/۳۳۷
		پس‌آزمون	۱۰/۵۰	۲/۰۰۹	۷/۴۷	۳/۰۷۹	۱/۳۶	۰/۲۶۵
توانمندسازی روان‌شناختی		پیش‌آزمون	۴۲/۳۴	۷/۰۰۹	۳۹/۵۷	۶/۵۲۰	۱/۰۹	۰/۳۵۶
		پس‌آزمون	۵۴/۰۸	۸/۰۳۲	۴۰/۴۷	۵/۵۱۸	۰/۸۴۵	۰/۲۳۱
باورهای خودکارآمدی فردی		پیش‌آزمون	۱۹/۳۳	۳/۱۷۷	۱۸/۸۷	۳/۶۲۳	۰/۵۴۸	۰/۳۳۵
		پس‌آزمون	۲۲/۷۰	۲/۸۲۷	۱۹/۵۳	۳/۳۵۷	۱/۶۹	۰/۱۶۳
انتظار پیامدهای فردی		پیش‌آزمون	۲۰/۶۰	۲/۴۱۴	۲۱/۱۱	۲/۵۹۶	۰/۵۳۴	۰/۲۲۵
		پس‌آزمون	۲۳/۴۷	۳/۱۱۴	۲۱/۹۳	۲/۷۱۲	۰/۵۴۱	۰/۱۷۸
خودکارآمدی شغلی	باورهای کارآمدی جمعی	پیش‌آزمون	۲۲/۶۷	۴/۸۷۶	۲۲/۲۷	۳/۹۰۰	۱/۲۸	۰/۴۵۲
		پس‌آزمون	۲۶/۰۷	۳/۶۵۴	۲۳/۳۳	۳/۶۹۷	۰/۵۰۷	۰/۳۳۲
	انتظار پیامدهای جمعی	پیش‌آزمون	۱۷/۹۰	۳/۳۳۴	۱۷/۱۷	۳/۵۱۹	۱/۱۲	۰/۳۱۴
		پس‌آزمون	۲۱/۰۳	۴/۴۳۴	۱۶/۰۹	۳/۲۵۷	۰/۶۸۷	۰/۲۲۷
خودکارآمدی شغلی		پیش‌آزمون	۸۰/۵۰	۵/۶۰۶	۷۹/۴۱	۶/۱۸۹	۰/۹۸۷	۰/۳۴۲
		پس‌آزمون	۹۳/۲۷	۱۰/۵۱۷	۸۰/۸۹	۶/۶۱۲	۱/۳۹	۰/۳۹۵

داده‌های جدول ۲، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در گروه‌های آزمایشی و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون را نشان می‌دهد. قبل از تحلیل داده‌ها برای اطمینان از این‌که داده‌های این پژوهش مفروضه‌های تحلیل کوواریانس را برآورد می‌کنند، به بررسی مفروضه‌های آن پرداخته شد. بدین منظور نرمال بودن داده‌ها به واسطه عدم معنی‌دار بودن Z کولموگروف-اسمیرنوف نشان داد که برای متغیرها از توزیع بهنجار تبعیت می‌کند.

همچنین نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمرات در گروه آزمایش و گواه، نشان داد که شیب رگرسیون در هر دو گروه برای توانمندسازی روان‌شناختی ($F_{4,46}=1/916$, $P>0/05$) و برای خودکارآمدی شغلی ($P>0/05$)، برابر است. نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها نشان داد که واریانس توانمندسازی روان‌شناختی ($F_{1,28}=0/773$, $p>0/05$) و خودکارآمدی شغلی ($F_{1,28}=0/152$, $p>0/05$) در گروه‌ها برابر می‌باشد. نتایج آزمون ام‌باکس برای بررسی برابری ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه آزمایش و کنترل نیز نشان داد که ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه برای توانمندسازی روان‌شناختی و ($\text{Box } M=26/835$, $F=1/440$, $p>0/05$) و برای خودکارآمدی شغلی ($\text{Box } M=6/303$, $F=0/532$, $p>0/05$) برابر است؛ بنابراین برای انجام ادامه تحلیل مانعی وجود ندارد. در ادامه برای مقایسه گروه‌های آزمایشی و کنترل بر اساس نمره‌های پس‌آزمون‌ها، پس از گواه اثر پیش‌آزمون‌ها، جهت تعیین تأثیر آموزش خود دلگرم سازی بر توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی شغلی معلمان ابتدایی شهر یاسوج از تحلیل

کوواریانس چند متغیری استفاده شد. در ادامه نتایج شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری به تفکیک متغیرها ارائه شده است (جدول ۳).

جدول ۳. نتایج شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری روی نمره‌های پس‌آزمون توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی شغلی در گروه‌های

مورد مطالعه

آزمون‌ها	مقادیر	F	DF فرشیه	DF خطا	سطح معناداری	مجذور اتا
اثر پیلاهی	۰/۶۹۰	۲۷/۸۷۷	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۶۹۰
لامبدای ویلکز	۰/۳۱۰	۲۷/۸۷۷	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۶۹۰
اثر هنلینگ	۲/۲۳۰	۲۷/۸۷۷	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۶۹۰
بزرگترین ریشه روی	۲/۲۳۰	۲۷/۸۷۷	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۶۹۰

بر اساس جدول شماره ۳ تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای بررسی تفاوت گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون متغیرهای توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی شغلی با مهار آماری پیش‌آزمون، نتایج نشان می‌دهد؛ بین دو گروه آزمایش و کنترل، تفاوت معنی‌دار وجود دارد. ضریب اتا (میزان تأثیر متغیر نوع درمان بر متغیر پژوهش) نشان می‌دهد؛ تفاوت بین دو گروه در متغیر پس‌آزمون، با توجه به کنترل آماری پیش‌آزمون، در مجموع معنی‌دار است و این تفاوت برای توانمندسازی روان‌شناختی برابر ۰/۵۹۴ است؛ یعنی ۵۹/۴ درصد تغییرات مربوط به اختلاف بین دو گروه در پس‌آزمون متغیرهای موردبررسی تغییرات مربوط به اختلاف بین دو گروه، با کنترل آماری پیش‌آزمون، ناشی از شرایط آزمایش می‌باشد و برای خودکارآمدی شغلی برابر ۰/۴۴۹ است؛ یعنی ۴۴/۹ درصد تغییرات مربوط به اختلاف بین دو گروه در پس‌آزمون متغیرهای موردبررسی تغییرات مربوط به اختلاف بین دو گروه، با کنترل آماری پیش‌آزمون، ناشی از شرایط آزمایش می‌باشد. در ادامه نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای نمره‌های پس‌آزمون در متغیرهای وابسته را نشان می‌دهد (جدول ۴).

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری روی نمره‌های پس‌آزمون توانمندسازی روان‌شناختی و خودکارآمدی شغلی

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
شایستگی	بین گروهی	۳۲/۲۸۷	۱	۳۲/۲۸۷	۱۲/۶۹۲	۰/۰۰۲	۰/۳۵۶
	خطا	۵۸/۵۱۰	۲۳	۲/۵۴۴			
خودمختاری	بین گروهی	۲۵/۹۴۳	۱	۲۵/۹۴۳	۱۳/۸۷۰	۰/۰۰۱	۰/۳۷۶
	خطا	۴۳/۰۲۱	۲۳	۱/۸۷۰			
تأثیرگذاری	بین گروهی	۸/۲۲۹	۱	۸/۲۲۹	۸/۰۵۴	۰/۰۰۹	۰/۲۵۹
	خطا	۲۳/۵۰۱	۲۳	۱/۰۲۲			
معنی‌دار بودن	بین گروهی	۸۱/۴۵۱	۱	۸۱/۴۵۱	۲۰/۰۵۷	۰/۰۰۱	۰/۴۶۶
	خطا	۹۳/۴۰۱	۲۳	۴/۰۶۱			
اعتماد	بین گروهی	۳۳/۵۰۶	۱	۳۳/۵۰۶	۱۱/۲۴۴	۰/۰۰۳	۰/۳۲۸
	خطا	۶۸/۵۳۸	۲۳	۲/۹۸۰			
باورهای خودکارآمدی فردی	بین گروهی	۵۸/۱۰۱	۱	۵۸/۱۰۱	۱۲/۰۸۲	۰/۰۰۲	۰/۳۳۵
	خطا	۱۱۵/۴۱۷	۲۴	۴/۸۰۹			
انتظار پیامدهای فردی	بین گروهی	۲۸/۷۰۶	۱	۲۸/۷۰۶	۹/۷۵۰	۰/۰۰۵	۰/۲۸۹
	خطا	۱۱۵/۴۱۷	۲۴	۴/۸۰۹			
خودکارآمدی شغلی	بین گروهی	۳۸/۵۱۷	۱	۳۸/۵۱۷	۱۱/۰۱۴	۰/۰۰۳	۰/۳۱۵
	خطا	۸۳/۹۲۹	۲۴	۳/۴۹۷			
انتظار پیامدهای جمعی	بین گروهی	۱۴۲/۷۳۹	۱	۱۴۲/۷۳۹	۱۳/۶۱۳	۰/۰۰۱	۰/۳۶۲
	خطا	۲۵۱/۶۵۸	۲۴	۱۰/۴۸۶			

طبق نتایج جدول ۴، نسبت F تحلیل کواریانس چندمتغیری برای توانمندسازی روانشناختی و خودکارآمدی شغلی و مؤلفه‌های آن‌ها نشان می‌دهد که در هر دو متغیر و مؤلفه‌های آن بین گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت معنی‌دار دیده می‌شود و آموزش خود دلگرم سازی تاثیرمعناداری بر افزایش توانمندسازی روانشناختی و خودکارآمدی شغلی در معلمان ابتدائی شهر یاسوج در گروه آزمایش داشت ($P < 0/05$). با توجه به اندازه اثر، میزان تأثیر این برنامه آموزشی بر نمرات پس‌آزمون شایستگی ($0/356$)، خودمختاری ($0/376$)، تأثیرگذاری ($0/259$)، معنی‌دار بودن ($0/466$) و اعتماد ($0/328$) است. ازاین‌رو $0/35$ درصد از تغییرات ایجادشده در نمرات پس‌آزمون مؤلفه شایستگی، $0/37$ درصد در خودمختاری، $0/25$ درصد در تأثیرگذاری، 46 درصد معنی‌دار بودن و $0/32$ درصد در گروه آزمایش، ناشی از تأثیر برنامه آموزش خود دلگرم سازی بوده است؛ همچنین با توجه به اندازه اثر، میزان تأثیر این برنامه آموزشی بر نمرات پس‌آزمون باورهای خودکارآمدی فردی ($0/335$)، انتظار پیامدهای فردی ($0/289$)، باورهای کارآمدی جمعی ($0/315$) و انتظار پیامدهای جمعی ($0/362$) است؛ ازاین‌رو $0/33$ درصد از تغییرات ایجادشده در نمرات پس‌آزمون باورهای خودکارآمدی فردی، $0/28$ درصد از تغییرات ایجادشده در نمرات پس‌آزمون انتظار پیامدهای فردی، $0/31$ درصد از تغییرات ایجادشده در نمرات پس‌آزمون باورهای کارآمدی جمعی و $0/36$ درصد از تغییرات ایجادشده در نمرات پس‌آزمون انتظار پیامدهای جمعی در گروه آزمایش، ناشی از تأثیر برنامه آموزش خود دلگرم سازی بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش خود دلگرم‌سازی بر توانمندسازی روانشناختی و خودکارآمدی شغلی معلمان ابتدائی شهر یاسوج بود. نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که برنامه آموزش خود دلگرم سازی تأثیر معناداری برافزایش توانمندسازی روانشناختی و مؤلفه‌های آن (شایستگی، خودمختاری، تأثیرگذاری، معنی‌دار بودن و اعتماد) داشت. این یافته با نتایج پژوهش، جناآبادی و سندگل (1400)، دلفاردی و سلطانی (1395)، زارع و مهمان‌نوازان (1394)، کیم و جان (2021)، جو، کانگ و کیم (2018)، لی و نای (2017) و کانگ و همکاران (2012) همسو بود. نتایج این پژوهش‌ها حاکی از اثربخشی آموزش خود دلگرم سازی بر رشد شخصی افراد، کاهش ارزیابی‌های منفی نسبت به خود و افزایش بهزیستی روانشناختی می‌باشد.

در تبیین نتایج یافته حاضر می‌توان گفت که آموزش خود دلگرم سازی موجب افزایش توانمندسازی روانشناختی در معلمان شده است. بر این اساس می‌توان گفت که معلمان که در جلسات گروهی آموزش خود دلگرم سازی شرکت کردند، توانمندی روانشناختی آن‌ها افزایش یافت و توانستند بر زندگی خودکنترل بیشتری داشته باشند و رویدادهای تنش‌زا را مثبت‌تر و قابل‌کنترل‌تر، ارزیابی کنند. همچنین آموزش خود دلگرم سازی به معلمان گروه آزمایش باعث شد، هدف‌های زندگی را برای خود روشن کنند که این امر مایه تسلی در شرایط دردناک و تهدیدکننده می‌باشد. آموزش خود دلگرم سازی، باعث شد معلمان رویدادهای غیرمنتظره را به‌عنوان رویدادهایی کمتر تهدیدکننده ارزیابی کنند و قادر باشند رویدادهای غیرقابل تغییر را بپذیرند و در مواجهه با مشکلات برخورد راحت‌تر و منطقی‌تری داشته باشند. ازاین‌رو، زمانی که فرد با نیروی بزرگ‌تری در ارتباط است و اهداف و ارزش‌های والاتری دارد، دارای عملکرد بهتری است. آموزش مهارت‌های خود دلگرم سازی باعث می‌شود که افراد راهکارهای روانی و تازه‌ای پیدا کنند و به تفکر مثبت و سودمند دست پیدا کنند. همچنین توانمندسازی روانشناختی با رویکرد

روانشناسی فردی، با تغییر در باورهای افکار و طرز تلقی‌های افراد نسبت به خود، زندگی و جهان شروع می‌شود. به این معنی که افراد به این باور می‌رسند که توانایی و کفایت لازم برای انجام وظایف را به‌طور موفقیت‌آمیز داشته و احساس می‌کنند که آزادی عمل و استقلال در انجام فعالیت‌ها را دارند، توانایی تأثیرگذاری و کنترل بر نتایج را دارند و احساس می‌کنند که اهداف معنی‌دار و ارزشمندی را دنبال می‌کنند و باور دارند که با آنان صادقانه و منصفانه رفتار می‌شود (جناآبادی و سندگل، ۱۴۰۰). چراکه در این رویکرد، تشویق اعضا به مشارکت بیشتر در اتخاذ تصمیم‌هایی که بر فعالیت‌های آنان تأثیرگذار است بخشی از فعالیت درمانگر است و از این طریق فرصت‌هایی فراهم می‌شود که مراجعان ایده‌های خود را ارائه و اجرا کنند. درواقع برای تواناسازی، افراد را تشویق می‌کنند تا نقش فعال‌تری در کار و زندگی خود ایفا نمایند و تا آنجا پیش روند که مسئولیت بهبود فعالیت خود را به عهده گیرند و بدون مراجعه به مسئولان بالاتر بتوانند تصمیماتی کلیدی اتخاذ نمایند (رضائی جندانی، هویدا و سماواتیان، ۱۳۹۵)؛ پس بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش خود دلگرم سازی، موجب تشویق افراد به مشارکت بیشتر در اتخاذ تصمیم‌هایی می‌باشد که بر فعالیت‌های آنان تأثیرگذار است و از این طریق نسبت به رشد شخصی افراد و به تبع آن توانمندسازی روانشناختی آنان کمک می‌شود. همچنین یافته‌ها نشان داد که آموزش خود دلگرم سازی بر خودمختاری، شایستگی، اعتماد و تأثیرگذاری به‌عنوان مؤلفه‌های توانمندسازی روانشناختی مؤثر است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که آموزش دلگرم سازی به معلمان درواقع یک نوع جرات بخشیدن به آن‌ها برای تغییر است. وقتی آن‌ها در جریان آموزش‌های خود دلگرم سازی جراتمند می‌شوند درواقع امید تغییر در آنان زنده می‌شود و به آنان کمک می‌کند تا به خود و توانایی‌هایشان ایمان بیاورند و در مقابل بسیاری از مسائل ایستادگی کنند. درواقع خود دلگرمی عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس معلمان را افزایش داده و همین مسئله باعث می‌شود تا معلمان نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند. وقتی آنان به نقاط قوت خود بها بدهند پیام مثبتی را به خود مخابره کرده‌اند و باورهای منطقی را جایگزین باورهای غیرمنطقی از قبیل من آدم بی‌لیاقتی هستم یا آدم وابسته‌ای هستم می‌کنند و این خود گوئی‌های مثبت زمینه‌ای را برای توجه به شایستگی‌ها در افراد ایجاد می‌کند.

همچنین نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که آموزش خود دلگرم سازی تأثیر معناداری بر خودکارآمدی شغلی و مؤلفه‌های آن (باورهای کارآمدی فردی، انتظار پیامدهای فردی، باورهای کارآمدی جمعی و انتظار کارآمدی جمعی) داشت. نتایج به‌دست‌آمده با یافته‌های پژوهش، مختارخان (۱۴۰۰)، سهرابی، درتاج و عظیمی (۱۳۹۹)، صحرایی سرمزده و صالحی (۱۴۰۰)، زارع و مهمان‌نوازان (۱۳۹۴)، کنسوی و همکاران (۲۰۲۰)، جگن فورتتر و همکاران (۲۰۱۳) و گالبراندسن و همکاران (۲۰۱۳) همسو می‌باشد که همگی دریافتند که آموزش دلگرم سازی بر ارتقاء باور افراد نسبت به توانایی‌هایشان مؤثر است و هر یک بر اجزایی از اهداف دلگرم سازی مانند، دلگرمی، خودگویی‌های مثبت، ارتباط مثبت و اعتماد به دیگران و تأثیرات مثبت و معنادار این مؤلفه‌ها بر خودکارآمدی تأکید داشتند. در تبیین نتایج به‌دست‌آمده از این فرضیه، می‌توان این‌گونه گفت که از طریق آموزش خوددلگرم‌سازی افراد از یک‌سو به توانایی‌های خود واقف می‌شوند، به ارزش‌های خود، آگاهی می‌یابند، نقاط قوت، داشته‌ها و تلاش‌های خود را در طول زندگی می‌نگرند و آنچه تاکنون برای آنان کم‌رنگ بوده است و به چشم نیامده است، پررنگ می‌شود و با این نگاه، احساس ارزشمندی می‌کنند و به این باور دست می‌یابند که برای رسیدن به اهداف، توانایی‌های بالقوه‌ای دارند که می‌توانند آن‌ها

را بالفعل کرده و بارور سازند و لذا در مسیر برنامه‌ریزی، دستیابی به اهداف، مواجهه با چالش‌های زندگی، به باور "من می‌توانم" که همان خودکارآمدی است، دست می‌یابند و از سوی دیگر، نسبت به توانمندی‌ها و نقاط مثبت دیگران نیز، دست‌یافته‌اند و توانایی روبرو شدن با موفقیت‌های افراد دیگر راه فارغ از هرگونه افکار، هیجانات و رفتار منفی را دارند، در نتیجه این احساس خودکارآمدی را به دست می‌آورند که می‌توانند در مسیر رسیدن به اهداف فردی و اجتماعی، برای خود و دیگری، دلگرم‌کننده باشند که این احساس خودکارآمدی به دلگرمی بیشتر خود و دیگری و سپس مجدداً تقویت احساس خودکارآمدی منجر می‌گردد. نتایج این پژوهش نیز نشان داده است که با آموزش خود دلگرم سازی، میزان خودکارآمدی شغلی معلمان در گروه آزمایش به‌طور معناداری افزایش یافته است. همچنین یافته‌ها نشان داد که برنامه خود دلگرم سازی بر مؤلفه‌های خودکارآمدی شغلی، انتظار پیامدهای جمعی، باورهای خودکارآمدی فردی و جمعی و انتظار پیامدهای فردی مؤثر است. این یافته با نتایج پژوهش سعدی پور، قلمی و اسدزاده (۱۳۹۸) و مصطفایی و محمدی (۱۳۹۵) همسو می‌باشد. نتایج این پژوهش‌ها نشان داد که آموزش‌های خود گویی مثبت بر افزایش خودکارآمدی در گروه نمونه مؤثر بوده است. همچنین رادی و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که آموزش خود گویی مثبت بر خودکارآمدی عمومی تأثیر مثبت دارد و معتقدند که افزایش خودگویی‌های مثبت آزمودنی‌ها به تغییر نگرش‌ها و افکار منفی منجر می‌شود و می‌تواند با تغییر و تحول منبع کنترل و نگرش‌های آن‌ها به ایجاد حس اعتقاد کلی در توانایی از عهده برآمدن در گستره وسیعی از موقعیت‌های تازه و دشوار بینجامد و در نتیجه باورهای خودکارآمدی افراد را ارتقا دهد که این نتایج به نوعی در تائید این مطلب است که خود دلگرم سازی می‌تواند خودکارآمدی را در افراد بالا ببرد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که به نظر می‌رسد که آموزش خود دلگرم سازی منجر به حذف تصاویر ذهنی، افکار و باورهای منفی معلمان گردیده است و این امر به افزایش باورهای کارآمدی آنان کمک کرده است؛ بنابراین از آنجایی که بخش عمده از مشکلات افراد در سنین مختلف بستگی به باورها، تفکرات، اندیشه‌ها، آمال و آرزوهای آن‌ها دارد، آموزش خود دلگرم سازی موجب بازسازی و بهسازی همه این موارد می‌گردد. احساسات و تفکرات و هیجانات مثبت که تحت تأثیر خود دلگرم سازی در افراد ایجاد می‌شود می‌تواند بسیاری از موانع و تهدیدها را از سر راه افراد بردارد که در این پژوهش یافته‌ها مبین افزایش باورهای کارآمدی جمعی و فردی و انتظار پیامدهای جمعی در معلمان بوده است.

به‌طورکلی نتایج این پژوهش نشان داد که برنامه آموزش خود دلگرم سازی بر توانمندسازی روانشناختی و خودکارآمدی شغلی معلمان ابتدایی شهر یاسوج مؤثر است. این نتایج می‌تواند تلویحات آموزشی مناسبی برای برنامه ریزان و سازمان‌های متولی در امر آموزش و پرورش و نیز معلمان به‌منظور توانمندسازی روانشناختی و افزایش خودکارآمدی شغلی فراهم نماید. از مهم‌ترین محدودیت‌های این پژوهش استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس و حجم نمونه پژوهش بود. لذا به‌منظور افزایش قابلیت تعمیم نتایج پیشنهاد می‌گردد پژوهشگران آتی این محدودیت‌ها را موردتوجه قرار دهند. بعلاوه با توجه به نتایج حاصله پیشنهاد می‌گردد آموزش خود دلگرم سازی به‌عنوان یک روش مؤثر در مراکز درمانی، آموزشی و کلاس‌های ضمن خدمت معلمان به‌منظور افزایش توانمندسازی روانشناختی و خودکارآمدی شغلی موردتوجه قرار گیرد.

تشکر و قدردانی

این پژوهش مستخرج از پایان نامه کارشناسی ارشد نویسنده مسئول می باشد که در تاریخ ۳۰ بهمن ۱۴۰۱ در دانشگاه امام جواد (ع) به دفاع از آن پرداخت. بدین وسیله پژوهشگران مراتب قدردانی و تشکر خود را از کلیه شرکت کنندگان این پژوهش که با استقبال و بردباری، در روند استخراج نتایج همکاری نمودند، اعلام می دارند.

تعارض منافع

نویسندگان این مطالعه هیچ گونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن ندارند.

منابع

- آقاییوسفی، علیرضا؛ مهمان نوازان، اشرف و دهستانی، مهدی (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش خود دلگرم سازی شوانکر مبتنی بر نظریه آدلر بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در زنان سرپرست خانوار. روانشناسی و روان پزشکی شناخت، ۲(۳)، ۱۵-۱.
- برجعلی، محمود؛ عسگری راد، زهرا و ناصری نیا، سجاد (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش روش دلگرم سازی شوانکر مبتنی بر نظریه آدلر بر خودکارآمدی، رضایتمندی از زندگی و تنظیم هیجانی زوجین متعارض. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان درمانی، پیاپی ۴۵، ۱۶۲-۱۴۱.
- پروچاسکا، جیمز (2017). نظریه روان درمانی و مشاوره (ترجمه مهدی گنجی، ۱۴۰۰). تهران: انتشارات ساوالان.
- تیمورنژاد، کاوه؛ صریحی اسفستانی، رسول (۱۳۸۹). تأثیر یادگیری سازمانی بر توانمندسازی روان شناختی کارکنان ستادی وزارت امور اقتصادی و دارایی. مطالعات مدیریت بهبود و تحول، ۲۰(۶۰)، ۵۹-۳۷.
- جنابادی، حسین و سندگل، عباس (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش خود دلگرم سازی بر سرسختی روان شناختی و سلامت اجتماعی دانش آموزان. فصلنامه روانشناسی مدرسه، ۱۰(۴)، ۴۴-۳۳.
- دلفاردی، امین و سلطانی، امان الله (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش خود دلگرم سازی بر رشد شخصی معلمان مدارس کم توان ذهنی شهر کرمان، اولین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران، قم.
- رضائی جندانی، محبوبه؛ هویدا، رضا و سماواتیان، حسین (۱۳۹۵). مفهوم توانمندسازی روان شناختی و رابطه آن با سرمایه روان شناختی معلمان. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۰(۱)، ۱-۱۴.
- زارع، حسین و مهمان نوازان، اشرف (۱۳۹۴). تاثیر آموزش دلگرم سازی بر ارتقاء خودکارآمدی عمومی و تاب آوری زنان سرپرست خانوار. نشریه مطالعات زن و خانواده، ۳(۱)، ۵۷-۳۷.
- زنگی آبادی، معصومه؛ صادقی، مسعود و قدم پور، عزت الله (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان ناسازگار. پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۳(۴۴)، ۸۷-۷۱.
- ساعی، الهام و نعامی، عبدالزهرا (۱۳۸۸). بررسی رابطه برخی متغیرهای انگیزشی هدف گذاری، عدالت سازمانی، کنترل شغلی، خودکارآمدی شغلی، خود تنظیمی با توانمندسازی روان شناختی و اشتیاق کاری در یک کارخانه صنعتی اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

- سعدی پور، اسماعیل؛ قلمی، زهرا و اسدزاده، حسن (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی آموزش خود گویی مثبت و خودکنترلی بر باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه. فصلنامه آموزش بهداشت و ارتقای سلامت ایران، ۷(۲)، ۱۸۱-۱۷۱.
- سهرابی، زهرا؛ درتاج، فریبرز و عظیمی، افسانه (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش خود دلگرم سازی مبتنی بر نظریه آدلر بر خودکارآمدی تصویری و بهزیستی روان شناختی. فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی، پیاپی ۵۰، ۳۷-۵۵.
- صحرایی سرمزده، فاطمه و صالحی، منیره (۱۴۰۰). مقایسه خودکارآمدی، تعهد حرفه ای و انگیزش نومعلم با توجه به شیوه جذب (دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان و مهارت آموزان ماده ۲۸). راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۶(۱۱)، ۹۳-۱۱۴.
- طاهری نمهیل، ابراهیم؛ نصیرزاده، عبدالله رستمی برندق، زهرا (۱۴۰۰). تدوین الگوی توسعه حرفه ای معلمان مقطع متوسطه دوم شهر اردبیل بر مبنای برنامه درسی (یک مطالعه کیفی). نشریه رهبری آموزشی کاربردی، ۲(۲)، ۸۳-۹۰.
- قنبری، سیروس؛ حیدری، نسرین و عبدالملکی، جمال (۱۴۰۰). نقش رهبری اخلاقی مدیران در تعالی سازمانی مدرسه با میانجی گری توانمندسازی روان شناختی معلمان. نشریه مدیریت مدرسه، ۹(۲)، ۷۳-۹۸.
- کیانی بهادرخان، حجت (۱۳۹۶). رابطه نظام رتبه بندی معلمان با توانمندسازی روان شناختی و انگیزش شغلی معلمان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- مختارخان، اقدس (۱۴۰۰). بررسی رابطه فرسودگی شغلی و خودکارآمدی در معلمان متوسطه اول؛ با تأکید بر نقش میانجیگری سخت رویی. پژوهش های کاربردی در مشاوره، ۴(۱۳)، ۱-۲۹.
- مرادیانی گیلانی، نسرین و زردشتیان، شیرین (۱۳۹۹). بررسی نقش میانجی توانمند سازی روان شناختی در ارتباط بین فضیلت سازمانی با تعهد سازمانی در دبیران تربیت بدنی. پژوهش در ورزش تربیتی، ۸(۱۸)، ۱۵۷-۱۷۸.
- مرعشیان، فاطمه سادات؛ نادری، فرح؛ حیدری، علیرضا؛ عنایتی، میرصلاح الدین و عسگری پور، پرویز (۱۳۹۲). مقایسه فرهنگ سازمانی، هوش هیجانی و خودکارآمدی شغلی در کارکنان زن و مرد. یافته های نو در روانشناسی، ۸(۲۸)، ۷۹-۹۱.
- مصطفایی، علی و محمدی، عزیز (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی خود گویی مثبت بر میزان خودکارآمدی دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی، شماره ۱۲، ۱۱۲-۱۲۵.
- نارنجی ثانی، فاطمه؛ میرکمالی، سیدمحمد و اسدی، سمیه (۱۴۰۰). شناسایی سازوکارهای مدیریت مؤثر معلمان فاقد صلاحیت. فصلنامه علوم انسانی به زبان فارسی، ۹(۱)، ۱۸۰-۲۰۴.
- نجار اصل، صدیقه (۱۳۸۹). رابطه بین برخی متغیرهای مهم انگیزش شغلی با رفتار مدنی سازمانی کارکنان دانشگاه های آزاد اسلامی منطقه شش، فصلنامه علمی - پژوهشی یافته های نو در روان شناسی، ۵(۱۶)، ۸۵-۹۸.
- نصیری زرین قبائی، داود؛ طالب پور امیری، فرشته؛ حسینی، سیدمحمدرضا و رجب زاده، رضوان (۱۳۹۵). کیفیت زندگی و ارتباط آن با استرس شغلی در پرستاران، مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، ۵(۲)، ۴۰-۴۸.
- Bright, J. (2018). Opinion more support and less shouting. *Sydney Morning Herald Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1991146015>*.
- Cansoy, R., Parlar, H., & TURKOGLU, M. E. (2020). A Predictor of Teachers' Psychological Well-Being: Teacher Self-Efficacy. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(4).
- Dinkmeyer, D., & Losoncy, L. (2017). *The skills of encouragement: Bringing out the best in yourself and others*. Routledge.

- Gulbrandsen, P., Jensen, B. F., Finset, A., & Blanch-Hartigan, D. (2013). Long-term effect of communication training on the relationship between physicians' self-efficacy and performance. *Patient education and counseling*, 91(2), 180-185.
- Jaengakorn, N., Ruengtrakul, A., & Piromsombat, C. (2015). Developing self-efficacy and motivation to be a teacher scale, Thai version. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 1388-1394.
- Jo, S. H., Kang, D. O., & Kim, S. C. (2018). The influence of educate teachers' self-encouragement and social support on psychological burnout. *Korean Journal of Child Education & Care*, 18(4), 51-63.
- Kang, G., Park, T., Han, S., & Park, J. (2012). The effects of an encouragement program on inferiority feeling and self-esteem of children. In *Computer Applications for Modeling, Simulation, and Automobile* (pp. 317-324). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Karbasi, S., & Samani, S. (2016). Psychometric properties of teacher self-efficacy scale. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 618-621.
- Karbasi, S., & Samani, S. (2016). Psychometric properties of teacher self-efficacy scale. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 618-621.
- Kim, J. Y., & Jun, W. H. (2021). The effect of gratitude and self-encouragement on depression in psychiatric inpatients in Korea. *Archives of psychiatric nursing*, 35(3), 323-328.
- Lee, A. N., & Nie, Y. (2016). Teachers' Perceptions of School Leader Empowering Behaviors on Psychological Empowerment: A Moderated Path Analysis. *New Waves-Educational Research and Development Journal*, 19(2), 36-58.
- Lee, A. N., & Nie, Y. (2017). Teachers' perceptions of school leaders' empowering behaviours and psychological empowerment: Evidence from a Singapore sample. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 260-283.
- Mardapi, D., & Herawan, T. (2019). Community-based teacher training: Transformation of sustainable teacher empowerment strategy in Indonesia. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 21(1), 48-66.
- Perera, H. N., & John, J. E. (2020). Teachers' self-efficacy beliefs for teaching math: Relations with teacher and student outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101842.
- Prabha, M., Punniyamoorthy, M., & Nivethitha, S. (2021). Examining the bi-directional relationship between motivation and satisfaction: based on the impact of psychological empowerment. *International Journal of Process Management and Benchmarking*, 11(3), 431-453.
- Riggs, M. L., & Knight, P. A. (1994). The impact of perceived group success-failure on motivational beliefs and attitudes: A causal model. *Journal of Applied psychology*, 79(5), 755.
- Rudy, B. M., May, A. C., Matthews, R. A., & Davis, T. E. (2013). Youth's negative self-statements as related to social self-efficacy among differing relationships. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 35(1), 106-112.
- Yang, J., & Milliren, A. (2009). *The psychology of courage: An Adlerian handbook for healthy social living*. Routledge.