

The Effects of Self-efficacy, Empowerment, and Happiness on Teachers Self-assertion Teachers

تأثیر خودکارآمدی، توانمندسازی و شادکامی بر ابراز وجود معلمان

Mohammad Bagher Kajbaf. Ph.D.
Psychology, University of Isfahan

Mohammad Naghavi. M.A.
Psychology, University of Isfahan

Hamidreza Arab Bafrani. M.A.
Psychology, University of Isfahan

محمدباقر کجباغ*
عضو هیأت علمی دانشگاه اصفهان

محمد نقوی
کارشناس ارشد روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

حمیدرضا عرب بافرانی
کارشناس ارشد روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

Abstract

The present study was conducted to investigate the relationships between self-efficacy, empowerment and happiness with self-assertion of school teachers in Isfahan city. The research method was correlation and the statistical population was primary school teachers in Isfahan, from whom a sample of 100 persons was selected through two-stages clustered sampling. The research instruments included Adult Self-assertion Questionnaire (Gay, Halendorth and Gallasi's, 1975), Empowerment Scale (Espritizer, 1995), General Self-efficacy Scale (Schuartz and Juresalem's 1995), and Oxford Questionnaire of Happiness (Argyle and Loo, 1989). The data were analyzed via Pearson correlation coefficient as well as multiple regression. The results indicated that all the variables under study Were related with each other, significantly ($P < 0.01$). Moreover, through examining the degree of relationship between self-assertion variable with other variables it became clear that if all variables entered into equation, self-efficacy and happiness would relate significantly with self-assertion; but empowerment would not relate significantly with self-assertion.

Keywords: self-efficacy, empowerment, self-assertion, happiness.

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی رابطه خودکارآمدی، توانمندسازی و شادکامی بر ابراز وجود معلمان مدارس شهرستان اصفهان اجرا شد. روش پژوهش همبستگی و جامعه آماری آن معلمان ابتدایی شهر اصفهان بودند، که از میان آنان ۱۰۰ نفر از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای انتخاب شد. ابزارهای پژوهش پرسشنامه خودابرازی بزرگسالان (گی، هالندورث و گالاسی، ۱۹۷۵)، مقیاس توانمندسازی (اسپریترز، ۱۹۹۵)، مقیاس خودکارآمدی عمومی (شوارتز و جروسالم، ۱۹۹۵)، و پرسشنامه شادکامی آکسفورد (آرگایل و لو، ۱۹۸۹) بود. در تجزیه و تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه استفاده شد. نتایج نشان داد که تمام متغیرهای مورد بررسی با همدیگر ارتباط معناداری دارند ($P < 0.01$). همچنین، با بررسی میزان ارتباط متغیر ابراز وجود با سایر متغیرها مشخص شد، اگر همه متغیرها وارد معادله شوند، خودکارآمدی و شادکامی رابطه معنی‌داری با ابراز وجود دارند، ولی توانمندسازی رابطه معناداری با ابراز وجود ندارد. واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی، توانمندسازی، ابراز وجود، شادکامی.

مقدمه

قابلیت بالا، اما باورهای خودکارآمدی پایین باشد، امکان کمی برای انجام دادن تکلیف یا کنار آمدن با موقعیت خاص، وجود خواهد داشت (بندورا، ۱۹۹۳؛ موریس^۵، ۲۰۰۲). از سوی دیگر به نظر بندورا (۱۹۹۷) باورهای خودکارآمدی قضاوت‌های فرد دربارهٔ قابلیت‌ها و توانایی‌هایش برای انجام عملی خاص در شرایط خاص است و در معنی محدود به کار می‌رود. با وجود این تعداد قابل توجهی از پژوهشگران و روان‌شناسان از مفهوم خودکارآمدی عمومی به معنی باورها و قضاوت‌های افراد دربارهٔ صلاحیت و توانایی کلی خود در رویارویی با رویدادها یا موقعیت‌های تنیدگی‌زا و تهدیدکننده استفاده کرده‌اند (شرر^۶ و همکاران، ۱۹۸۲؛ باسچر و اسمیت^۷، ۱۹۹۸؛ شولتز، گایترز-دونا^۸، سود و شوارتز^۹، ۲۰۰۲؛ شوارتز، بوهمر^{۱۰}، لوزینسکا^{۱۱}، محمد و کنول^{۱۲}، ۲۰۰۵؛ لوزینسکا، گاتریزدونا و شوارتز، ۲۰۰۵). مؤلفه‌های دیگر از انتظارهای شغلی توانمندسازی^{۱۳} است، توانمندسازی یعنی واگذاری اختیارات رسمی، تفویض قدرت به کارکنان تا بتوانند در تحقق اهداف سازمان سهیم باشند. توانمندسازی قدرت تصمیم‌گیری در چهارچوب مرزهای مشخص است. در فرایند توانمندسازی، مدیر بخشی از اختیارات و قدرت تصمیم‌گیری را به کارکنان واگذار می‌کند. در واقع این مدیران هستند که باعث می‌شوند توانمندسازی کارکنان افزایش پیدا کند. همگام با تحولات سازمانی و مطرح شدن توانمندسازی در صنعت و تجارت، تحولاتی در آموزش و تجارت نیز ایجاد شده است؛ به عبارت دیگر توانمندسازی به سازمان‌ها و مجموعه‌های آموزشی نیز وارد شده است (رایینز^{۱۴}، ۱۹۹۴). بنیس و نانوس (۱۹۸۵)؛ به نقل از اسپریتزودنسون، ۲۰۰۸) معتقدند که افراد توانمند احساس معنادار بودن می‌کنند. آنان برای مقصود و فعالیتی که بدان اشتغال دارند، ارزش قایل‌اند. متغیر مهم دیگر در کنار خودکارآمدی و تفویض قدرت به کارکنان، مهارت ابراز وجود^{۱۵} است.

به‌طور کلی به نظر می‌رسد جامعه‌ای که افراد آن از مهارت‌های اجتماعی مطلوب برخوردارند و با داشتن مهارت ابراز وجود می‌توانند احساسات واقعی خود را صادقانه و مستقیم ابراز کنند و با توجه کردن به حقوق دیگران، به دنبال

در بین عوامل تولید (سرمایه، زمین، نیروی انسانی) با ارزش‌ترین، کمیاب‌ترین و نادرترین عامل، نیروی انسانی است. بی‌توجهی به بهره‌وری نیروی انسانی و توجه صرف به عوامل دیگر نه فقط باعث کاهش کارایی و اثربخشی در سازمان می‌گردد، بلکه باعث افزایش ضایعات و حوادث و ایجاد نارضایتی در نیروی انسانی نیز می‌شود (سهای^۱، ۲۰۰۵). زمانی که کارکنان به سازمان می‌پیوندند، مجموعه‌ای از خواست‌ها، نیازها، آرزوها و تجربه‌های گذشته را که انتظارهای شغلی را ایجاد می‌کنند، با خود به همراه دارند. واکنش‌ها و پاسخ‌هایی که سازمان در مقابل خواست‌های کارکنان فراهم می‌آورد، احساس مثبت یا منفی افراد را نسبت به شغل خود فراهم می‌آورد (یزدی و جعفری، ۱۳۸۸) که بعضی از این انتظارهای شغلی عبارت‌اند از: خودکارآمدی، توانمندسازی، ابراز وجود و شادکامی. مفهوم «خودکارآمدی»^۲ در مرکز نظریهٔ شناخت اجتماعی بندورا قرار دارد (بندورا^۳، ۲۰۰۶). نظریهٔ بندورا بر نقش یادگیری مشاهده‌ای، تجربیات اجتماعی و جبرگرایی تقابلی در رشد شخصیت تأکید دارد. براساس نظر بندورا، نگرش‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌های شناختی هر فرد، «نظام خود»^۴ تشکیل می‌دهند. این نظام در چگونگی درک ما از شرایط مختلف و چگونگی رفتار ما در واکنش به آنها، نقش عمده‌ای ایفا می‌کند. خودکارآمدی، بخش مهمی از این «نظام خود» است. خودکارآمدی عبارت است از: «اعتقاد یک نفر به قابلیت‌های خود در سازماندهی و انجام یک رشته فعالیت‌های مورد نیاز برای مدیریت شرایط و وضعیت‌های مختلف» (بندورا، ۱۹۹۵). همان‌گونه که بندورا و سایر پژوهشگران نشان داده‌اند، خودکارآمدی تقریباً بر روی همه چیز، از حالات روانی گرفته تا رفتارها و انگیزه‌ها تأثیر دارد. افرادی که باور دارند می‌توانند با اعمالشان به نتایج دلخواه برسند، در رویارویی با مشکلات احساس صلاحیت بیشتری می‌کنند. همچنین افرادی که از شایستگی و صلاحیت بالا در انجام یک تکلیف برخوردارند، اما باور پایین نسبت به قابلیت‌های خود دارند، برای تکمیل تکلیف، کمتر تلاش می‌کنند. به عبارت دیگر وقتی

1. Sahay
3. Bandura
5. Muris
7. Bosscher & Smit
9. Sud & Schwarzer
11. Luszczynska
13. empowerment
15. self expression

2. self-efficacy
4. self-system
6. Sherer
8. Scholz & Gutierrez-Dona
10. Schwarzer & Boehmer
12. Knoll
14. Robbins

حقوق حق خود باشند، در مقابل انواع مشکلات و مسائل زندگی، فشارهای روانی، تهدیدها و حوادث ناگوار مقاوم‌تر و پایدارتر خواهند بود (نیسی و شهینی‌یلاق، ۱۳۸۰). این امر به‌خصوص در شرایطی که جامعه نیز ابراز وجود را در ارتباط با شادکامی، مثبت تلقی می‌کند و شرایط لازم و کافی برای آن فراهم می‌آورد، بیشتر قابل انتظار است. بر عکس، چنانچه جامعه ابراز وجود را به‌گونه‌ای منفی تعبیر و تفسیر کند و به جای ادراک آن به‌عنوان یک خصوصیت مثبت و سازنده آن را نوعی گستاخی یا بی‌ادبی تلقی نماید، آنگاه انتظار می‌رود که افراد تمایل کمتری به ابراز وجود داشته باشند و شادکامی خود را از طریق شیوه‌هایی که جامعه آن را مناسب دانسته است، ابراز دارند (داینر، سا و آیشی^۱، ۱۹۹۷). ابراز وجود به معنی توانایی ابراز خویشتن به صورت صحیح، صریح و مستقیم و ارج نهادن به احساسات و فکر خود و شناخت نقاط قوت و ضعف خویشتن است (نیسی و شهینی‌یلاق، ۱۳۸۰). ابراز وجود رفتاری است که شخص را قادر می‌سازد به نفع خود عمل کند؛ روی پای خود بایستد؛ احساسات واقعی خود را صادقانه ابراز کند و با توجه کردن به حقوق دیگران، حق خود را بگیرد (آلبرتی و امونز^۲، ۱۹۸۲). متغیر دیگری که در کنار خودکارآمدی، توانمندسازی و ابراز وجود مطرح می‌شود، شادکامی است. شادکامی یا شادی مفهومی روان‌شناختی است که تعریف‌ها و ابعاد مختلفی دارد. روان‌شناسانی نظیر آرگایل (۲۰۰۱) نیز شادی را ترکیبی از داشتن عاطفه مثبت، نداشتن عاطفه منفی و رضایت از زندگی می‌دانند. در تعریف آرگایل اجزای شادی شامل رضایت از زندگی، نداشتن عاطفه منفی و سرور است. سرور جنبه هیجانی شادی و رضایت از زندگی جنبه شناختی آن است (آرگایل^۳، ۲۰۰۱) شادی و آرامش روحی زمینه‌های باروری خرد و اندیشه را به‌وجود می‌آورد (مظفر، ۱۳۷۹). همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهد که شادی صرف نظر از چگونگی کسب آن سلامتی جسمانی را بهبود می‌بخشد. افرادی که شاد هستند احساس امنیت بیشتری می‌کنند، آسان‌تر تصمیم می‌گیرند، روحیه مشارکتی بیشتری دارند و نسبت به کسانی که با آنها زندگی می‌کنند بیشتر احساس رضایت دارند (مایرز، ۲۰۰۲). پژوهش‌های متعددی به بررسی ارتباط این متغیرها با یکدیگر پرداخته‌اند. اصغری،

خداپناهی، صدق‌پور (۱۳۸۷) در پژوهشی نشان دادند که بین «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» رابطه مستقیم وجود دارد و بین «توانمندسازی» و «خودکارآمدی» به صورت متعامل با «رضایت شغلی» رابطه وجود دارد. در پژوهش دیگری رایس و اشتایدر^۴ (۱۹۹۴)، تیلور^۵ و تشکری (۱۹۹۴) ووت و شورت^۶ (۱۹۹۶) به بررسی رابطه توانمندسازی و خودکارآمدی با رضایت شغلی پرداختند. نتایج نشان‌دهنده رابطه معنادار بین این متغیرها با یکدیگر بود. در پژوهشی دیگر پاییزی (۲۰۰۶) به این نتیجه رسید که ابراز وجود به انسان احساس خودکارآمدی و کنترل درونی می‌بخشد و این احساسات نیز در روابط متقابل با دیگران، اعتماد به نفس و عزت‌نفس ما را تقویت می‌کند. بحرینی و همکاران (۱۳۸۳) به بررسی تأثیر آموزش ابراز وجود بر میزان عزت‌نفس دانشجویان پرستاری پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش ابراز وجود به‌طور معنی‌داری بر عزت‌نفس دانشجویان پرستاری تأثیر می‌گذارد. همچنین رابینسون (۲۰۰۲)؛ به نقل از موریدی، (۱۳۸۹) در پژوهشی بر روی پرستاران به این نتیجه رسید که خودکارآمدی بر کیفیت زندگی و سلامت روانی و عملکرد اجتماعی آنان تأثیر مثبت و با آن رابطه معناداری دارد. در پژوهشی دیگر شانک^۷ (۱۹۹۱) نشان داد افراد خودکارآمد بر روی تکالیف خود پافشاری بیشتری می‌کنند. نتایج پژوهش‌های دیگر نشان داده است که سطح پایین خودکارآمدی با سطح بالای نشانه‌های اختلال اضطرابی و نشانه‌های افسردگی و نیز «رگه اضطرابی / روان‌آزردگی‌گرایی» همراه بوده است و خودکارآمدی به‌طور معنی‌داری با بعضی از مؤلفه‌های سلامت روان از جمله افسردگی، اضطراب، حساسیت بین شخصی، خصومت، شکایت‌های جسمانی و پرخاشگری رابطه منفی دارد (موریس، ۲۰۰۲؛ کیم^۸؛ ۲۰۰۳؛ کارادماس، کالاتزی و عزیز^۹، ۲۰۰۴؛ کاپرارا، باربارانلی، پاستورلی و سرون^{۱۰}، ۲۰۰۴؛ اعرابیان، خداپناهی، حیدری و صالح صدق‌پور، ۱۳۸۳). در پژوهشی دیگر ادیمو و ادیلی^{۱۱} (۲۰۰۸) نشان دادند که خودکارآمدی در نحوه برخورد مثبت با موقعیت‌های تنش‌زا مؤثر است. در پژوهشی دیگر چن، کیرکمن، کانفر، الن و رزن^{۱۲} (۲۰۰۷) آثار سودآور توانمندسازی را بر عملکرد شخصی مطالعه کردند، نتایج پژوهش نشان‌دهنده تأثیر سودمند

1. Diener, Suh & Oishi

3. Argyle

5. Taylor

7. Schunk

9. Karademas, Kalantzi & Azizi

11. Adeyemo & Adeleye

2. Alberti & Emmons

4. Rice & Schneider

6. Wu & Short

8. Kim

10. Caprara, Barbaranelli, Pastorelli & Cervone

12. Chen, Kirkman, Kanfer, Allen & Rosen

پرسشنامه دارای ۴۵ گویه است. ۲۵ گویه این پرسشنامه به صورت مثبت و ۲۳ عبارت دیگر به صورت منفی بیان شده‌اند. پاسخ به هر گویه در یک مقیاس لیکرتی ۵ درجه‌ای اندازه‌گیری می‌شود. پایایی آزمون - بازآزمون در فاصله دو هفته ۰/۸۸ و در فاصله پنج هفته ۰/۹۱ گزارش شده است و نشان‌دهنده است که مقیاس خودابرازی بزرگسالان ابزاری پایا برای سنجش جرأت‌ورزی است. اعتبار همزمان آزمون از طریق همبستگی مقیاس خودابرازی بزرگسالان با مقیاس‌های دفاعی بودن، خودآگاهی، موفقیت، خودمختاری و خشم به اثبات رسیده است. به علاوه نمرات مقیاس خودابرازی بزرگسالان با نمرات اضطراب و منبع کنترل نیز همبستگی دارد. همچنین نمرات افرادی که به مشاوره یا مراقبت روان‌شناختی نیاز داشتند، به طور معناداری از نمرات کالج کمتر بود. در این پژوهش، پایایی پرسشنامه ابزاز وجود ۰/۸۲ به دست آمد. دو نمونه از پرسش‌های این پرسشنامه عبارت‌اند از: «آیا اگر کسی جای شما را در صف بگیرد کار او را نادیده می‌گیرید؟» «آیا برایتان سخت است که از دوستی درخواست کمک کنید؟»

۲- پرسشنامه توانمندسازی روان‌شناختی^۱؛ اسپریتزر^۱ مقیاس توانمندسازی روان‌شناختی را در سال ۱۹۹۵ ساخت. پرسشنامه اسپریتزر چهار مؤلفه (معنی‌داری، شایستگی، استقلال و مؤثر بودن) و ۱۲ سؤال دارد که توانمندسازی روان‌شناختی کارکنان را با مقیاس ۶ درجه‌ای (کاملاً موافقم ۶، موافقم ۵، تا حدودی موافقم ۴، تا حدودی مخالفم ۳، مخالفم ۲ و کاملاً مخالفم ۱) می‌سنجد. حرآبادی (۱۳۸۵) ضریب آلفای آن را ۰/۸۸ گزارش داد. در این پژوهش برای محاسبه پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. این روش برای محاسبه هماهنگی درونی ابزار اندازه‌گیری از جمله پرسشنامه‌ها یا آزمون‌هایی که ویژگی‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کنند، به کار می‌رود. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ با استفاده از فرمول آن برابر با ۰/۹۲ به دست آمد. دو نمونه از پرسش‌های این پرسشنامه عبارت‌اند از: «اگر به اندازه کافی تلاش کنم قادر به حل مشکلات سخت خواهم بود.» «اگر کسی با من مخالفت کند می‌توانم راه و روشی برای رسیدن به آنچه می‌خواهم پیدا کنم.»

۳- مقیاس خودکارآمدی عمومی^{۱۱}؛ مقیاس خودکارآمدی عمومی شوارتزر و جروسالم^{۱۲} (۱۹۹۵) به زبان آلمانی طراحی شد. این مقیاس ۲۰ گویه با ۲ خرده‌مقیاس جداگانه

توانمندسازی بر عملکرد شخصی بود. پژوهش‌های فولکر و ریوس^۱ (۲۰۰۹) نیز نشان داد که خودکارآمدی در ایجاد رفتار و نگرش‌های مثبت در افراد نقش بسزایی دارد. همچنین بیرون و بامبرگر^۲ (۲۰۱۰) به بررسی اثربخشی توانمندسازی بر خوشایندی و عملکرد شغلی پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که توانمندسازی به میزان زیادی بر خوشایندی و عملکرد شغلی تأثیر دارد. همچنین بنیس و نانوس (۱۹۸۵)؛ به نقل از اسپریتزر و دنسون^۳، (۲۰۰۸) در پژوهشی نشان دادند که افراد توانمند احساس معناداری بیشتری دارند. همچنین کاراگوزوگلو، خاو و آدامیسلو^۴ (۲۰۰۸) نیز نشان دادند که مهارت ابزاز وجود و میزان برخورداری از آن در سلامت رفتاری و اجتماعی افراد و به طور کلی داشتن عملکردی موفق در زندگی ضروری است. در پژوهشی دیگر کیلکوس^۵ (۱۹۹۰) نشان داد ابزاز وجود در مهارت‌های بین فردی افراد نقش مهمی دارد، همچنین به عقیده دلوتی^۶ (۱۹۸۱) ابزاز وجود بر روی کارمندان تأثیرات مثبت بسیاری می‌گذارد. از آنجا که ابزاز وجود یک سازه فرهنگی است و براساس بافت فرهنگی هر جامعه باید به آن نگرست و آن را مورد توجه قرار داد، به همین منظور ابزاز وجود در فرد توانایی لازم را برای رویارویی واقع‌بینانه با شرایط بیرونی که ممکن است تنش‌آفرین و فشارزا باشند، ایجاد می‌کند و از این رو به خشنودی فرد کمک می‌کند (نیسی و شهنی‌بیلاق، ۱۳۸۰). با توجه به آنچه بیان شد این پژوهش به دنبال آن است که به بررسی تأثیر خودکارآمدی، توانمندسازی و شادکامی با ابزاز وجود در معلمان مقطع ابتدایی بپردازد.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه؛ روش پژوهش همبستگی و تحلیل رگرسیون بود. جامعه آماری پژوهش همه معلمان ابتدایی شهر اصفهان بودند که در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۹۰ مشغول تدریس بودند که از میان آنها ۱۰۰ نفر از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای انتخاب شدند.

ابزار سنجش

۱- پرسشنامه خودابرازی بزرگسالان^۷ (ASES)؛ مقیاس خودابرازی بزرگسالان را گی، هالندورث و گالاسی^۸ در سال ۱۹۷۵ به منظور ارزیابی جرأت‌ورزی بزرگسالان ساختند. این

1. Faulkner & Reeves

3. Spreitzer & Doneson

5. Killkus

7. The Adult Self-Expression Scale

9. Empowerment Scale

11. General Self efficacy Scale

2. Biron & Bamberger

4. Karagozoglou, Kahve & Adamişoglu

6. Deluty

8. Gay, Hollandsworth & Galassi

10. Spreitzer

12. Schwarzer & Jerusalem

پژوهش‌های گوناگونی نشان‌دهنده اعتبار بازآزمایی پرسشنامه در سطح قابل پذیرش است. برای مثال در برخی از بررسی‌ها اعتبار بازآزمایی ۰/۸۱ پس از چهار ماه، ۰/۶۷ پس از پنج ماه و ۰/۵۳ پس از ۶ ماه گزارش شده است (علی‌پور و نوربالا، ۱۳۷۸). در این پژوهش، پایایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد به روش آلفای کرونباخ به‌منظور بررسی همسانی درونی به میزان ۰/۹۱ به‌دست آمد. نمونه‌ای از سؤالات پرسشنامه عبارت است از: «من احساس خوشحالی می‌کنم.» و «من تا اندازه‌ای احساس خوشحالی می‌کنم.»، «من خیلی خوشحالم.»

روش اجرا و تحلیل: برای اجرای این پژوهش از بین ۶ ناحیه شهر اصفهان دو ناحیه و از آن دو ناحیه دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه پسرانه به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. پس از انتخاب اعضای نمونه، معلمان به‌صورت انفرادی و در قالب خودگزارش دهی به پرسشنامه‌های پژوهش پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده از طریق روش همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون مورد ارزیابی قرار گرفتند. این تجزیه و تحلیل با نسخه ۱۶ بسته آماری برای علوم اجتماعی (SPSS) انجام گرفت.

یافته‌ها

برای تحلیل نتایج ابتدا به بررسی میانگین و انحراف معیار متغیرهای ابراز وجود، توانمندسازی، خودکارآمدی و شادکامی در نمونه می‌پردازیم.

خودکارآمدی عمومی و خودکارآمدی اجتماعی داشت که در سال ۱۹۸۱ به مقیاس ۱۰ گویه‌ای خودکارآمدی عمومی تبدیل شد و تاکنون به ۲۸ زبان از جمله انگلیسی و فارسی ترجمه شده و در این زبان‌ها هنجاریابی شده است. شوارتزر داده‌های جمع‌آوری شده از نمونه‌ای ۱۶۶۰ نفری از بزرگسالان آلمانی را در مورد این مقیاس ارائه می‌دهد؛ میانگین نمرات در نمایه او ۲۹/۸۲ و انحراف معیار آن ۴/۶ بود. برای نسخه آلمانی زبان مقیاس خودکارآمدی عمومی، دامنه بالای همسانی درونی و پایایی بازآزمایی بالا گزارش شده است. پایایی بازآزمایی مقیاس خودکارآمدی عمومی با اجرا بر روی ۵ نمونه مختلف در فاصله زمانی ۶ ماه ۰/۴۷، در فاصله زمانی یک سال ۰/۵۵ تا ۰/۷۰ و در فاصله زمانی دو سال ۰/۴۷ تا ۰/۶۳ به‌دست آمده است (شوارتزر و جروسالم، ۱۹۹۵). در این پژوهش آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۲ به‌دست آمد. دو نمونه از پرسش‌های این پرسشنامه عبارت‌اند از: «کاری که انجام می‌دهم برایم بسیار معنادار است»، «کاری که انجام می‌دهم برایم بسیار مهم است».

۴- پرسشنامه شادکامی آکسفورد: اولین بار آرگیل و لو (۱۹۸۹، نقل از کار، ۲۰۰۴) این پرسشنامه را تهیه کردند که ۲۹ گویه دارد و از آن به‌طور وسیع در انگلستان استفاده می‌شود (کار، ۲۰۰۴). سؤال این پرسشنامه به‌صورت ۴ گزینه‌ای (الف، ب، ج، د) است که به ترتیب ۱، ۲، ۳، ۴ نمره می‌گیرند و در نتیجه نمره نهایی بین صفر تا ۷۸ قرار می‌گیرد.

جدول ۱- میانگین متغیرهای ابراز وجود، توانمندسازی، خودکارآمدی و شادکامی

شاخص‌های آماری متغیرها	میانگین	انحراف معیار	تعداد نمونه
ابراز وجود	۱۰۸/۰۱	۱۵/۲۰	۱۰۰
توانمندسازی	۱۰۲/۷۰	۹/۶۳	۱۰۰
خودکارآمدی	۳۱/۲۴	۲/۵۳	۱۰۰
شادکامی	۵۰/۵۶	۷/۵۲	۱۰۰

جدول ۲- همبستگی درونی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	شاخص‌های آماری	۱	۲	۳	۴
ابراز وجود	ضریب همبستگی	۱*	-		
توانمندسازی	ضریب همبستگی	۰/۳۳۳*	۱*	-	
خودکارآمدی	ضریب همبستگی	۰/۴۶۵*	۰/۴۸۴*	۱*	-
شادکامی	ضریب همبستگی	۰/۴۵۶*	۰/۴۴۴*	۰/۴۶۴*	۱*

*P<۰/۰۱

جدول ۳- جدول معنی‌داری پیش‌بینی بین ابراز وجود با خودکارآمدی، توانمندسازی و شادکامی

شاخص‌های آماری متغیرها	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F	میانگین مجذورات	سطح معناداری
رگرسیون	۳	۶۵۶۹/۸۶	۱۲/۸۷	۲۱۸۹/۹۵	۰/۰۰۰۱
باقی‌مانده	۹۶	۱۶۳۳۳/۱۲	-	۱۷۰/۱۳۷	-
کلی	۹۹	۲۲۹۰۲/۹۹	-	-	-

متغیر ملاک: ابراز وجود

جدول ۴- جدول ضریب همبستگی استاندارد و غیراستاندارد

شاخص‌های آماری متغیرها	Beta	T	سطح معناداری
عدد ثابت		۰/۷۷۷	۰/۴۳۹
توانمندسازی	۰/۰۶۱	۰/۵۹۳	۰/۵۵۴
خودکارآمدی	۰/۲۹	۰/۷۹۶	۰/۰۰۶
شادکامی	۰/۲۹۴	۲/۹	۰/۰۰۵

متغیر ملاک: ابراز وجود

در جدول ۴، ضرایب خام و استاندارد معادلات رگرسیون تبدیل به t گردیده و معنی‌دار بودن آنها مشخص شده است. نتایج نشان می‌دهد که اگر همه متغیرها همزمان بررسی و وارد معادله شوند، خودکارآمدی و شادکامی معلم رابطه معنی‌داری را با ابراز وجود او دارد (به ترتیب $P=0/006$ و $P=0/005$) ولی توانمندسازی رابطه معناداری با ابراز وجود ندارد ($P=0/554$).

جدول ۴ نشان می‌دهد که نمرات توانمندسازی بر ابراز وجود تأثیر ندارد و نمی‌توان آن را به جامعه تعمیم داد. همچنین نشان می‌دهد که نمرات خودکارآمدی و شادکامی بر ابراز وجود تأثیر دارد و می‌توان آن را به جامعه تعمیم داد.

بحث

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر خودکارآمدی، توانمندسازی و شادکامی بر ابراز وجود در معلمان مدارس سطح شهرستان اصفهان انجام شد. نتیجه پژوهش نشان داد که توانمندسازی با خودکارآمدی رابطه معناداری دارد، که یافته به‌دست آمده با

فرضیه اول: بین ابراز وجود، توانمندسازی، خودکارآمدی و شادکامی رابطه وجود دارد.

در جدول ۲، همبستگی درونی بین متغیرهای پژوهش ارائه شده است. این جدول نشان می‌دهد که تمام متغیرهای مورد بررسی با همدیگر ارتباط معناداری دارند. همان‌طور که در این جدول مشاهده می‌شود، ضرایب به‌دست آمده نشان‌دهنده رابطه مستقیم و معنادار بین ابراز وجود و توانمندسازی ($r=0/333$) و بین ابراز وجود و خودکارآمدی ($r=0/465$) و $P<0/01$ ، بین ابراز وجود و شادکامی ($r=0/456$) و $P<0/01$ ، بین توانمندسازی و خودکارآمدی ($r=0/484$) و $P<0/01$ ، بین توانمندسازی و شادکامی ($r=0/444$) و $P<0/01$ و بین خودکارآمدی و شادکامی ($r=0/464$) و $P<0/01$ است. یعنی با افزایش هر کدام از متغیرها دیگری نیز افزایش پیدا می‌کند و با کاهش هر کدام دیگری نیز کاهش پیدا می‌کند.

جدول ۳ نشان می‌دهد که بین نمرات پیش‌بینی ابراز وجود با خودکارآمدی، توانمندسازی و شادکامی رابطه معناداری وجود دارد ($F=12/87$ و $sig=0/000$).

نتایج پژوهش‌های تیلور و تشکری (۱۹۹۴)، رایس و اشنایدر (۱۹۹۴)، ووت، شورت و هنسون (۲۰۰۱) همخوانی دارد. همخوانی یافته‌های این پژوهش و پژوهش‌های دیگر را می‌توان چنین تبیین کرد که با توانمند ساختن معلمان، مدیران به اهداف دیگری هم دست پیدا می‌کنند، آنها کارمندانی خواهند داشت که بسیار فعال و مسئولیت‌پذیر هستند، به توانایی‌ها و شایستگی‌های خود آگاه هستند، و چون فکر می‌کنند که مؤثر و کارآمدند، می‌توانند احساس بهتری نیز در مورد خود داشته باشند. در همین زمینه بنیس و نانوس (۱۹۸۵)؛ به نقل از اسپریتزر و دنسون، (۲۰۰۸) معتقدند که افراد توانمند احساس معنادار بودن می‌کنند. آنان برای مقصود و فعالیتی که بدان اشتغال دارند، ارزش قایل‌اند. آرمان‌ها و معیارهایشان با آنچه در حال انجام دادن هستند، متجانس دیده می‌شود و فعالیت در نظام ارزشی آنها مهم تلقی می‌شود. همچنین مطالعات گسترده از متون پژوهشی رفتار سازمانی نشان داده‌اند که توانمندسازی ادراکات و رفتارهای کارکنان مانند استفاده آنان از نوآوری را بیشتر می‌نماید یا آنها را افزایش می‌دهد. در پژوهشی داویس، لافچینگر و اندروزین (۲۰۰۶) نشان دادند که توانمندسازی در محیط کار به‌طور معناداری با کاهش تنش شغلی ارتباط دارد و افزایش توانمندسازی به افزایش رضایت کارکنان منجر می‌شود. همچنین نتایج پژوهش نشان داد که توانمندسازی و خودکارآمدی با شادکامی رابطه معناداری دارد که یافته به‌دست آمده با نتایج پژوهش‌های چن و همکاران (۲۰۰۷)، ادیمو (۲۰۰۸)، فولکر و ریوس (۲۰۰۹) و بیرون و بامبرگر (۲۰۱۰) همخوانی دارد، هنگامی که معلمان توانمند شده و خودکارآمد باشند، احساس بهتری در مورد شغل خود خواهند داشت. در همین زمینه نتایج پژوهش شانک (۱۹۹۱) نشان داد که افراد با باورهای خودکارآمدی قوی بیشتر احتمال دارد که در رویارویی با مشکلات تلاش کنند و هنگامی که مهارت‌های لازم را دارند، بر یک تکلیف پافشاری می‌کنند. به‌نظر بندورا (۱۹۹۷) خودکارآمدی عاملی مهم برای انجام موفقیت‌آمیز عملکرد است. او معتقد است خودکارآمدی توان‌سازنده‌ای است که با آن مهارت‌های شناختی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف به‌گونه‌ای اثربخش سازماندهی می‌شود. بر این اساس هر اندازه که معلمی احساس بهتری در مورد توانایی‌اش در تدریس داشته باشد، بهتر خواهد توانست عمل کند. معلمان با خودکارآمدی بالا از نظر درونی بیشتر برانگیخته هستند و روش‌های جدیدی را پیاده می‌کنند و زمان بیشتری را صرف آماده کردن کلاس می‌کنند. از نتایج دیگر این پژوهش آن است که بین ابراز وجود و خودکارآمدی در بین معلمان رابطه معناداری وجود دارد که یافته به‌دست

آمده با نتایج یافته‌های بحرینی و همکاران (۱۳۸۳)، پاییزی (۲۰۰۶) و کاراگوزگلو و همکاران (۲۰۰۸) همخوانی دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون (روش ورود) نشان داد که اگر تمام متغیرها با هم داخل معادله بیایند ابراز وجود با دو متغیر دیگر (خودکارآمدی، شادکامی) رابطه معناداری دارد که این نتایج با نتایج پژوهش‌های توکلی و همکاران (۲۰۰۹) همخوانی دارد. در تبیین یافته به‌دست آمده باید گفت با ابراز وجود کارمندان بهتر می‌توانند به مدیریت ارتباط خود پردازند، همچنین به راحتی و با شناخت بیشتر قادر می‌شوند با تعارضات کنار بیایند و این عوامل باعث ارتباطات صمیمانه‌تر می‌شود و در نتیجه به شادکامی در افراد منجر می‌گردد (دلوتی، ۱۹۸۱) این امر به‌خصوص در شرایطی که محیط نیز شرایط لازم و کافی را برای بیان آن فراهم آورد، بیشتر انتظار می‌رود (داینر و سا و ایشی، ۱۹۹۷). در این زمینه کیلکوس (۱۹۹۰) معتقد است ابراز وجود در روابط بین‌فردی نقش گسترده‌ای دارد و رفتارهایی از قبیل استقلال، اعتماد به‌نفس و خودکارآمدی را در فرد تقویت می‌کند. این تحلیل همچنین نشان داد که ابراز وجود با توانمندسازی در صورتی که همه متغیرها با هم وارد معادله شوند همبستگی معناداری ندارد و در تبیین این یافته می‌توان گفت از آنجایی که توانمندسازی با دو متغیر خودکارآمدی و شادکامی همپوشی زیادی دارد، هنگامی که تمام متغیرها وارد معادله شد اثر این همپوشی از بین می‌رود و همبستگی کمی را بین توانمندسازی و ابراز وجود نشان می‌دهد.

با توجه به آنچه گفته شد ایجاد محیط‌هایی در مدرسه که معلمان در آن شایستگی به‌دست می‌آورند، دانش و مهارت خود را افزایش می‌دهند و پایگاه حرفه‌ای خود را بهبود می‌بخشند و باور دارند که ظرفیت به‌کارگیری روش‌ها و راهبردهایی را دارند که یادگیری دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد، باعث توانمندی و خودکارآمدی می‌شود. به همین منظور توجه مسئولان به تدارک برنامه‌هایی که میزان شادکامی معلمان و به موازات آن میزان رضایت شغلی آنها را افزایش می‌دهد، عامل مهمی در توانمند کردن آنها و افزایش بهره‌وری در کار آنها است. معلمانی که از کار خود رضایت کامل دارند و دغدغه‌ای بابت مشکلات متفرقه ندارند و با انبوهی از مسائل زندگی روبه‌رو نیستند، خیلی راحت‌تر و بهتر می‌توانند به تدریس خود پردازند. این مطالب استنادی بر کنش متقابل مؤلفه‌های خودکارآمدی با توانمندسازی، شادکامی و ابراز وجود معلمان در محیط‌های آموزشی است. همچنین به توجه بیشتر مسئولان و مدیران رده‌بالا به مؤلفه‌های شخصیتی معلمان و توانایی‌های آنها اذعان دارد.

Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness*. London: Rutledge.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.

Bandura, A. (1995). *Self efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scale. *Personal communication via electronic mail*.

Biron, M., & Bamberger, P. (2010). The impact of structural empowerment on individual well-being and performance: Taking agent preferences, self-efficacy and operational constraints into account. *Journal of Human Relations*, 63(2) 163-191.

Bosscher, R.J., & Smit, J.H. (1998). Confirmatory factor analysis of the general self-efficacy scale. *Behavior Research and Therapy*, 36, 339-343.

Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., & Cervone, D. (2004). The contribution of self-efficacy beliefs to psychosocial outcomes in adolescence: predicting beyond global dispositional tendencies. *Personality and Individual Differences*, 37, 751-763.

Carr, A. (2004). *Positive Psychology: The Science of Happiness and Human Strengths*, Brunner- Routledge.

Chen, G., Kirkman, B.L., Kanfer, R., Allen, D., & Rosen, B. (2007). A multilevel study of leadership, empowerment, and performance in teams. *Journal of Applied Psychology*, 92: 331-46.

Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997). "Recent findings on subjective well-being". *Journal of Clinical Psychology*, 61, 820, 27-56.

Diener, E. Suh, E. & Oishi, S. (1997). "Recent findings on subjective well-being". *Journal of clinical Psychology*, 61, 820, 27-56.

Faulkner, G., & Reeves, C. (2009). *Primary school student teachers' physical self-perceptions and attitudes towards teaching physical education*.

Gay, M.L., Galassi, J.G., & Hollandsworth, G. (1975). An assertiveness inventory for adults. *Journal of Counseling Psychology*.

Henson, R.K. (2001). Empowerment, self-efficacy and school climate. *Teaching and Teacher Education*, 17, 819-836.

Karademas, E.C., & Kalantzi-Azizi, A. (2004). The stress process, self-efficacy expectations, and psychological health. *Personality & Individual Differences*, 37, 1033-1043.

Karagozoglu, L., Kahve, E., & Adamişoglu, D. (2008). Self esteem and assertiveness of final year Turkish university students. *Nurse Education Today*, 28 (5), 641-649.

پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده از جامعه معلمان در مقاطع دیگر نیز نمونه‌هایی انتخاب شود و مورد بررسی قرار گیرد. همچنین تکرار این پژوهش در سازمان‌های دیگر و موقعیت‌های کاری متفاوت برای آگاهی از اینکه آیا همبستگی‌های به دست آمده در این پژوهش در موقعیت‌های دیگر نیز صادق است یا نه ضرورت دارد. پیشنهاد دیگر اینکه بهتر است در پژوهش‌های آینده متغیرهایی نظیر سن، تحصیلات و سابقه شغلی در ارتباط سنجی‌ها مورد توجه قرار گیرد.

منابع

اصغری، ا.، خداپناهی، م.، و صدق‌پور، ب. (۱۳۸۷). رابطه توانمندسازی و خودکارآمدی با رضایت شغلی. *مجله روان‌شناسی*. ۱۲، ۲، ۲۳۹-۲۲۷.

اعرابیان، ا.، خداپناهی، م.، حیدری، م.، و صالح صدق‌پور، ب. (۱۳۸۳). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر سلامت روانی و موفقیت تحصیلی دانشجویان. *مجله روان‌شناسی*. ۸، ۴، ۳۶۰-۳۷۱.

بحرینی، م.، محمدی، م.، زارع، م.ع.، و شهامت، ش. (۱۳۸۳). تأثیر آموزش ابراز وجود بر میزان اعتماد به نفس دانشجویان پرستاری. *مجله ارمان دانش*، ۱۰، ۳۷.

حرآبادی‌فراهانی، م. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین ساختار سازمانی با توانمندسازی کارکنان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

علی‌پور، ا.، و نوربالا، ا. (۱۳۷۸). بررسی مقدماتی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد، *مجله اندیشه و رفتار*، ۱۸، ۶۵-۵۵.

مظفر، ح. (۱۳۷۹). اثر نشاط روحی بر شکوفایی خرد، تربیت، ۷، ۱۲-۱۵.

موریدی، ح. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین کیفیت زندگی و خودکارآمدی در بیماران مبتلا به ایدز در شهر شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی. دانشگاه آزاد مرودشت.

نیسی، ع.، و شهنی‌بیلاق، م. (۱۳۸۰). تأثیر آموزش ابراز وجود بر ابزار وجود، عزت‌نفس، اضطراب اجتماعی و بهداشت روانی دانش‌آموزان پسر مضطرب اجتماعی دبیرستانی شهرستان اهواز، *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*، دانشگاه شهید چمران اهواز، ۳، ۸، ۱ و ۲، ۳۰-۱۱.

یزدی، م.، و جعفری، ص. (۱۳۸۷). اثر تعاملی بین ابعاد فشار روانی شغلی و رضایت شغلی مدیران. *مجله مطالعات روان‌شناختی*.

Adeyemo, D.A., & Adeleye, A.T. (2008). Emotional intelligence, religiosity and self-efficacy as predictors of psychological well-being among secondary school adolescents in Ogbomoso, Nigeria. *Europe Journal of Psychology*.

Alberti, R., & Emmons, M. (1982). *Your perfect right: A guide for assertive living* (4th eds). *Impact, Luis Obispo, California*.

- Killkus, S.P. (1990). Self assertiveness and nursing: A different voice profession. *Nursing Outlook*, 38: 143-145.
- Kim, Y. (2003). Correlation of mental health problems with psychological constructs in adolescence: final results from a 2-year study. *International Journal of Nursing Studies*, 40, 115-124.
- Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B., & Schwarzer, T.R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence Five Countries. *International Journal of Psychology*, 40, 80-89.
- Morgan, B., & Leung, P. (1980). Effects of assertion training on acceptance of disability by physically disabled university student. *Journal of Counseling Psychology*, 27, 209-212.
- Muris, P. (2002). Relationships between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample. *Personality and Individual Differences*, 32, 337-348.
- Myers, D.G. (200). *Psychology*, 6th Ed, New York: Worth Publishing
- Payizi, M. (2006). *Effects of self- expression training on life improving and educational progress of female students studying in the second year of high school* (Doctoral dissertation, Allameh Tabatayi University).
- Rice, E.M., & Schneider, G.T. (1994). A decade of teacher empowerment An empirical analysis of teacher involvement in decision making. *Journal of Educational Administration*, 32(1), 48-58.
- Robbins, S.P. (1994). *Management* (4th Ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Sahay, B.S. (2005). Multi Factors Productivity Measurement Model for Service Organization, *International Journal of Productivity and Performance Management*, 54, 1, 7-22.
- Scholz, U., Gutierrez-Dona, B., Sud, S., & Schwarzer, R. (2002). Is general self-efficacy a universal contract? Psychometric finding from 25 countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 18, 242-251.
- Schunk, D.H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychology*, 26, 707-231.
- Schwarzer, R., Boehmer, S., Luszczynska, A., Mohammad, N.E., & Knoll, N. (2005). Dispositional self-efficacy as a personal resource factor in coping after surgery. *Personality and Individual Differences*, 39, 807-818.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). General perceived self-efficacy. In J. Weinmanr, S.W. & M. Johnston (eds.), *Measures in health Psychology: A User's Portfolio*. England: NFER-Nelson.
- Sherer, M., Maddox, J.E., Mercandante, B., prentice-Dunns, S., Jacobs, B., & Rogers, R.W. (1982). *The self-efficacy scale: Construction and validations*. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Spreitzer, G., & Doneson, D. (2008) Musings on the past and future of employee empowerment Cummings, T. (ed) *Handbook of Organization Development*, Sega Publication, Los Angeles, 311-24.
- Spreitzer, G.M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38. 1442-1465.
- Tavakoli, S., Lumley, M., & Hijazi, A. (2009). Effects of assertiveness training and expressive writing on acculturative stress in international students: A randomized trial. *Journal of Counseling Psychology*, 56(4), 590-596.
- Taylor, D.L., & Tashakkory, A. (1994). Predicting teacher's sense of efficacy and job satisfaction using school climate and participatory decision making paper presented at the annual meeting of the southwest. *Educational Research Association*. San Antonio t TX.
- Wu, V., & Short, P.M. (1996). The relationship of empowerment to teacher job commitment and job satisfaction. *Journal of Instructional Psychology*, 25, 85-89.