



دارای رتبه علمی تخصصی
از وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی
شاپا الکترونیکی: 2980-891X

فصلنامه علمی تخصصی

رویکرد فلسفه در مدارس و سازمان ها

دوره ۲، شماره ۴ (پیاپی ۷)، زمستان ۱۴۰۲، صفحه ۹۹-۱

مدیر مسئول و صاحب امتیاز:

دکتر رضا فراشبندی

سرمدیر:

دکتر رضا غلامیان

نشانی دفتر فصلنامه:

بوشهر، خیابان شهید نواب صفوی، کوچه نواب صفوی ۲۰، پلاک ۱۴



www.esbam.ir

esbam.journal@gmail.com

Tell: 09337935915

فصلنامه علمی تخصصی رویکرد فلسفه در مدارس و سازمان ها

دوره ۲، شماره ۴ - شماره پیاپی ۷، زمستان ۱۴۰۲

۱) واکاوی مولفه های تاب آوری با استفاده از کتاب تفکر و پژوهش ششم دبستان مبتنی بر اسناد بالا دستی
نظام آموزش و پرورش ۱ تا ۱۸

زهره امینی تهرانی؛ ایرج علی اکبری

۲) رابطه نظریه های ضمنی هوش با ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت شناختی مدیران آموزشی مدارس متوسطه
دخترانه شهر مریوان ۱۹ تا ۴۰

نرمین فرجی؛ زینب مقدم

۳) تاثیر رهبری کوانتومی و آینده نگری نظام آموزشی کشور بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی
شهر بوشهر ۴۱ تا ۵۸

محمد موسی خورشیدی

۴) بررسی تاثیر آموزش مهارت مثبت اندیشی بر خشنودی شغلی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنگستان
..... ۵۹ تا ۷۱

حمیده شنبیدی؛ محمد شیخیانی؛ سید اصغر موسوی

۵) اثربخشی تکنیک آزادسازی احساس (EFT) بر اضطراب بیان دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر باغملک ...
..... ۷۲ تا ۸۴

مرتضی کردی

۶) درآمدی بر تقویت روحیه پژوهندگی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان
..... ۸۵ تا ۹۶

پروانه مهرجو

Quarterly Philosophy Approach in Schools and Organizations

Volume 2, Number 4 - (consecutive 7), Winter 2023

1) Analyzing the components of resilience using the 6th elementary school book of thinking
and research based on high-quality documents of the education system 1 to 18

Zahra Amini Tehrani; Iraj Ali Akbari

2) The relationship between implicit theories of intelligence and philosophical mindset
and epistemological beliefs of educational principals of girls' secondary schools
in Marivan city 19 to 40

Narmin Faraji; Zeynab Moghadam

3) The impact of quantum leadership and foresight of the country's educational system
on the academic performance of elementary school students in Boushehr city 41 to 58

Mohammad Mousari Khorshidi

4) Investigating the effect of positive thinking skill training on job satisfaction and
happiness of elementary school teachers in Tangistan city 59 to 71

Hamida Shanbadi; Mohammad Sheikhiyani; Seyed Asghar Mousavi

5) The effectiveness of emotional release technique (EFT) on the expression anxiety
of second secondary students in Baghmolek city..... 72 to 84

Morteza Kordi

6) An Introduction to Enhancing Students' Research Enthusiasm and Academic
Satisfaction 85 to 96

Parvaneh Mehrjoo

Analyzing the components of resilience using the 6th elementary school book of thinking and research based on high-quality documents of the education system

Zahra Amini Tehrani: Bachelor of Secretarial in English language.

Iraj Ali Akbari*: PhD in philosophy of education, Lecturer at Isfahan Islamic Azad University (Khorasgan).

Abstract

Introduction: The current research was conducted with the purpose of explaining resilience using the teachings of Imam Sajjad (AS). Resilience is a category that has been proposed as a mental or emotional strength that gives a person the ability to deal with crises and enables a person to quickly return to the pre-crisis situation. There are differences between resilience and the Quranic concept of patience and tolerance in the Islamic tradition. It seems that these concepts have a lot in common in their internal components and creating factors.

Method: This research is one of the library researches that was carried out using the descriptive-analytical method. The scope of the research included texts related to the teachings of Imam Sajjad (AS) using a targeted approach. The data collection tool included questionnaires related to the concept of resilience in the teachings of Imam Sajjad (AS).

Findings: Based on the results of this research, factors that create resilience include positive instillation, maintaining preparation, maintaining good relationships with family, seeing problems and crises as bearable, accepting unchangeable conditions, having realistic goals and moving towards them. and self-confidence, all of which have corresponding meanings in the divine tradition and verses and traditions and have been emphasized on them.

Conclusion: Conclusion: The general conclusion of the research showed that by strengthening resilience through the teachings of Imam Sajjad (AS) among educators, it is possible to help improve their resilience in schools.

Keywords: endurance, teachings of Imam Sajjad (AS), patience.

***Corresponding author:** PhD in philosophy of education, Lecturer at Isfahan Islamic Azad University (Khorasgan)

Email: aliakbari250@yahoo.com

DOI: [10.22034/esbam.2023.422913.1036](https://doi.org/10.22034/esbam.2023.422913.1036)

Analyzing the components of resilience using the 6th elementary school book of thinking and research based on high-quality documents of the education system

Detailed Abstract

Introduction: The current research was conducted with the purpose of explaining resilience using the teachings of Imam Sajjad (AS). Resilience is a category that has been proposed as a mental or emotional strength that gives a person the ability to deal with crises and enables a person to quickly return to the pre-crisis situation. There are differences between resilience and the Quranic concept of patience and tolerance in the Islamic tradition. It seems that these concepts have a lot in common in their internal components and creating factors.

Materials and methods: This research is one of the library researches that was carried out using the descriptive-analytical method. The scope of the research included texts related to the teachings of Imam Sajjad (AS) using a targeted approach. The data collection tool included questionnaires related to the concept of resilience in the teachings of Imam Sajjad (AS).

Results and discussion: Based on the results of this research, factors that create resilience include positive instillation, maintaining preparation, maintaining good relationships with family, seeing problems and crises as bearable, accepting unchangeable conditions, having realistic goals and moving towards them. and self-confidence, all of which have corresponding meanings in the divine tradition and verses and traditions and have been emphasized on them.

In simple terms, resilience is a positive adaptation in response to adverse conditions (Waller, 2001). Mainly, unfortunate situations are characterized by two groups of risk factors: challenging life situations (such as racism, drug use by parents, etc.) and trauma (for example, experiencing violence in the family or society, death of loved ones, etc.). ..), Resilience is a skill suitable for overcoming life's problems even when there are adverse and difficult conditions, as if one ties an elastic rope around the problems that helps one to pull them back when the going gets bad. And look at them with human eyes (Alizadeh, 2015). Considering that in the upstream documents of the system of the Islamic Republic of Iran, the components (value, identity, rationality, systematicity, decision-making and responsibility) are recommended and also in the sixth book of thinking and research, these components are discussed and in it It has been used to familiarize and train students with these skills, and these items are the main part of the topics of resilience, and in general, it can be said that the sixth book of thinking and research is organized in a way that makes students resilient. For these components, it has not directly used the word resilience, but indirectly by using these six components, it tries to increase resilience in students. In other words, if a student learns these six components

correctly and acquires their skills, it can be said that he has gained higher resilience. Resilience is positive adaptation in response to adverse conditions (Waller, 2001, quoted by Alizadeh, 2015). Mainly, unfortunate conditions are characterized by two groups of risk factors; challenging life conditions such as racism, drug use by parents, etc.) and trauma (for example, experiencing violence in the family or society, death of loved ones, etc.). Resilience is a skill that is good for overcoming life's problems even when there are adverse and difficult conditions, like a person tying an elastic rope around the problems that helps the person to pull them back when the going gets bad. Look at human eyes (Alizadeh, 2015).

Today, one of the social harms that affect people's lives is the lack of familiarity with people's ability to know themselves, which is the identity that is considered one of the factors of resilience. By knowing himself and his identity, man can perform the tasks and duties he undertakes correctly. With a sense of responsibility, a person chooses the most correct way and makes a decision in order to better perform his duties, by having order and systematicity in his duties, and with thinking, reasoning, and wisdom, he finds high human values and tries to fulfill his tasks and duties. to do in the best way. By studying the high-hand documents of the education system and the sixth book of thinking and research, it was determined that the components of resilience (intelligence, decision-making, responsibility, identity, systematicity and value) are the main components of resilience that students and people With their efforts, different people tried to learn to acquire these skills properly and correctly so that they can make decisions by choosing the best solution with wisdom and using rationality and responsibility in this system of existence and achieve self-knowledge and recognition of identity. take to their high human values. It is suggested that in the education and training system, especially for the purpose of education and training of all-round human beings, attention should be paid to the cultivation of resilient people so that they have the necessary capacities in facing the problems of life. Also, the Department of Social Harms and Education Consulting Core by preparing pamphlets, holding conferences and workshops on the topic of resilience in the upper hand documents of the education system, the result of this research, in reducing social harms, especially suicide, addiction, poverty, abandonment Education and family problems, take action.

Conclusion: The general conclusion of the research showed that by strengthening resilience through the teachings of Imam Sajjad (AS) among educators, it is possible to help improve their resilience in schools.

Keywords: endurance, teachings of Imam Sajjad (AS), patience.

واکاوی مولفه های تاب آوری با استفاده از کتاب تفکر و پژوهش ششم دبستان مبتنی بر اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش

زهرا امینی تهرانی: کارشناسی دبیری زبان انگلیسی.

ایرج علی اکبری*: دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان).

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی مولفه های تاب آوری با استفاده از کتاب تفکر و پژوهش ششم دبستان مبتنی بر اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش است. **روش کار:** در این پژوهش کیفی که با روش کتابخانه ای و تحلیل محتوا انجام پذیرفت، تلاش گردید پس از استخراج مولفه ها و عوامل ایجاد کننده تاب آوری براساس پژوهش های روان شناختی با مراجعه به اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش، سند تحول بنیادین، نهج البلاغه و کتاب تفکر و پژوهش ششم در این راستا تبیین گردید. **یافته ها:** تاب آوری نوعی کیفیت روان شناختی است که به افراد اجازه می دهد که در برابر ناملایمات زندگی با قرار گرفتن در شرایط و موقعیت های گوناگون و با انتخاب گزینه هایی که براساس ارزشها مطرح می گردد، فرد تلاش می کند تا بر تردیدهایش جهت انتخاب بهترین گزینه غلبه کرده و تصمیم گیری نماید و سپس با استفاده از نیروی عقل و خردورزی خویش و حس مسئولیت پذیری و شناخت توانایی ها و ویژگی های خویش جهت برطرف کردن ناملایمات زندگی و ارتباط برقرار کردن با دیگران برای تحقق اهداف خود تلاش نماید. **نتیجه گیری:** بر اساس نتایج این پژوهش عوامل ایجادکننده تاب آوری شامل تصمیم گیری، خردورزی، هویت، ارزش، مسئولیت پذیری و نظام مندی است که همگی اینها در سنت الهی و آیات و روایات دارای مفاهیم متناظر هستند و بر آنها تاکید شده است.

واژگان کلیدی: تاب آوری، کتاب تفکر و پژوهش، اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش.

*نویسنده مسؤول: دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان).

Email: aliakbari250@yahoo.com

DOI: [10.22034/esbam.2023.422913.1036](https://doi.org/10.22034/esbam.2023.422913.1036)

تاب‌آوری به زبان ساده عبارت است از تطابق مثبت در واکنش به شرایط ناگوار (والر، ۲۰۰۱). به طور عمده شرایط ناگوار به وسیله دو گروه از عوامل خطر مشخص می‌شود: شرایط چالش بر انگیز زندگی (مانند نژادپرستی، مصرف مواد توسط والدین و...) و ضربه (برای مثال، تجربه خشونت در خانواده یا جامعه، مرگ عزیزان و...)، تاب‌آوری مهارتی مناسب است برای پشت سر گذاشتن مشکلات زندگی حتی وقتی که شرایط نامطلوب و سخت وجود دارد، مثل اینکه شخص یک طناب قابل ارتجاع را دور مشکلات بسته که به فرد کمک می‌کند که وقتی اوضاع بد شد آن‌ها را به عقب بکشد و به آن‌ها به چشم انسان‌ها بنگرد (علیزاده، ۱۳۹۵). با توجه به اینکه در اسناد بالادستی نظام جمهوری اسلامی ایران به مولفه های (ارزش، هویت، خردورزی، نظام مندی، تصمیم گیری و مسئولیت پذیری) توصیه شده است و همچنین در کتاب تفکر و پژوهش ششم به این مولفه ها پرداخته است و در آن برای آشنایی و آموزش دانش آموزان با این مهارت ها استفاده شده است که این موارد جزء اصلی عناوین تاب‌آوری مطرح گردیده است و به طور کلی می‌توان گفت که کتاب تفکر و پژوهش ششم به نحوی تنظیم شده است که باعث می‌شود تاب‌آوری دانش‌آموزان به ازای همین مولفه‌ها در آن به صورت مستقیم از واژه تاب‌آوری استفاده نکرده است اما به صورت غیر مستقیم با استفاده از این شش مولفه در افزایش تاب‌آوری در دانش‌آموزان تلاش می‌کند. به عبارت دیگر اگر دانش‌آموزی این شش مولفه را به درستی یاد بگیرد و مهارت آن را کسب نماید، می‌توان گفت که او از تاب‌آوری بالاتری برخوردار گردیده است. تاب‌آوری عبارت است از تطابق مثبت در واکنش به شرایط ناگوار (والر، ۲۰۰۱) به نقل از علیزاده، ۱۳۹۵). به طور عمده شرایط ناگوار به وسیله دو گروه از عوامل خطر مشخص می‌شود؛ شرایط چالش بر انگیز زندگی مانند نژادپرستی، مصرف مواد توسط والدین و... و ضربه (برای مثال، تجربه خشونت در خانواده یا جامعه، مرگ عزیزان و...)، تاب‌آوری مهارتی مناسب است برای پشت سر گذاشتن مشکلات زندگی حتی وقتی که شرایط نامطلوب و سخت وجود دارد، مثل اینکه شخص یک طناب قابل ارتجاع را دور مشکلات بسته که به فرد کمک می‌کند که وقتی اوضاع بد شد آنها را به عقب بکشد و به آن‌ها به چشم انسان بنگرد (علیزاده، ۱۳۹۵).

مفهوم تاب‌آوری ابتدا توسط ورنر در روانشناسی رشد مطرح شد ولی به تدریج به حوزه‌های دیگر مانند روانشناسی اجتماعی و روانشناسی بالینی وارد شد. کارنر و دیویدسون که تاب‌آوری را در حوزه‌های اجتماعی مورد مطالعه قرار داده اند معتقدند؛ تاب‌آوری، تنها پایداری در برابر آسیب‌ها نمی‌باشد بلکه شرکت فعال و سازنده فرد در محیط است. کلمه تاب‌آوری از علم فیزیک گرفته شده است و معنای اصلی کلمه "به عقب جهیدن" است. افراد تاب‌آور قادر هستند زمانی که با واقعیت‌های سخت زندگی مواجه می‌شوند به عقب بجهند و این توضیح روشنی از ویژگی‌های افراد تاب‌آور است (خزائی، ۱۳۸۹). در این میان تاب‌آوری جایگاه ویژه‌ای در حوزه‌های روانشناسی تحولی، روانشناسی خانواده و بهداشت روانی یافته است، به طوری که هر روز بر شمار پژوهش‌های مرتبط با این سازه افزوده می‌شود رویکرد روانشناسی مثبت‌گرا، تمرکز اصلیش، روی استعدادها و توانمندی‌های انسان است. این رویکرد، هدف نهایی خود را شناسایی سازه‌ها و شیوه‌هایی می‌داند که بهزیستی و شادکامی انسان را به دنبال دارند (سامانی، ۱۳۸۶). مفهوم تاب‌آوری در اصل، روند سازگاری موفقیت‌آمیز با مسائل و یا تجارب چالش‌های زندگی است. افراد تاب‌آور انعطاف‌پذیر از پس مشکلات برمی‌آیند، از شکست‌ها باز می‌گردند و می‌توانند تحت فشار مداوم و بدون اقدام از طریق روشهای آسیب‌زا و ناکارآمد پیشرفت کنند (آل سیبرت، ۲۰۰۹، به نقل از صارمی، ۱۳۹۴) تاب‌آوری فرآیند مقابله با رویدادهای مختل‌کننده پر استرس یا چالش‌برانگیز زندگی، فرآیند تحول خودسازگارانه یا خود اصلاح‌گر، ظرفیت بازگشت سریع به حالت اولیه، توان‌رها شدن از شرایط ناگوار و دشوار است (محمدی، ۱۳۸۴). تاب‌آوری بیانگر تعاملی بین انسان و محیط است. تاب‌آوری اشاره به ایستادگی در برابر خطر دارد، اما یک پدیده تدریجی است و انباشت خطر می‌تواند حتی تاب‌آورترین افراد را نیز معلوب سازد. راتر خاطر نشان می‌کند که تاب‌آوری نوعی تعامل با عامل خطر

است یعنی ماهیتی روبه رشد دارد که از بیولوژی و تجارب اولیه زندگی منشاء می گیرد و عوامل محافظتی می توانند از طریق شیوه های مختلف در مراحل متفاوت عمل کند (مقدسی، ۱۳۹۸).

مبانی نظری

مولفه های تاب آوری

بر اساس تعریف هایی که برای تاب آوری بیان شده است ، می توان مفاهیم روان شناختی زیر را جزء عناصر اصلی تاب آوری دانست :

الف) خردورزی: تعقل در مفهوم کلی نیروی عقل و خردورزی انسان است که او را از میان سایر موجودات عالم متمایز می سازد. خردورزی نعمتی است که خدای متعال تنها به انسان داده تا با شکوفایی آن بتواند راه سعادت را طی نماید و به کمال برسد. خردورزی به معنای به کاربردن عقل و منطق و استدلال و برگزیدن بهترین انتخاب در تصمیم گیری های زندگی است. نقش و مهارتی است که از طریق زندگی خوب و سالم قابل تحقیق است.

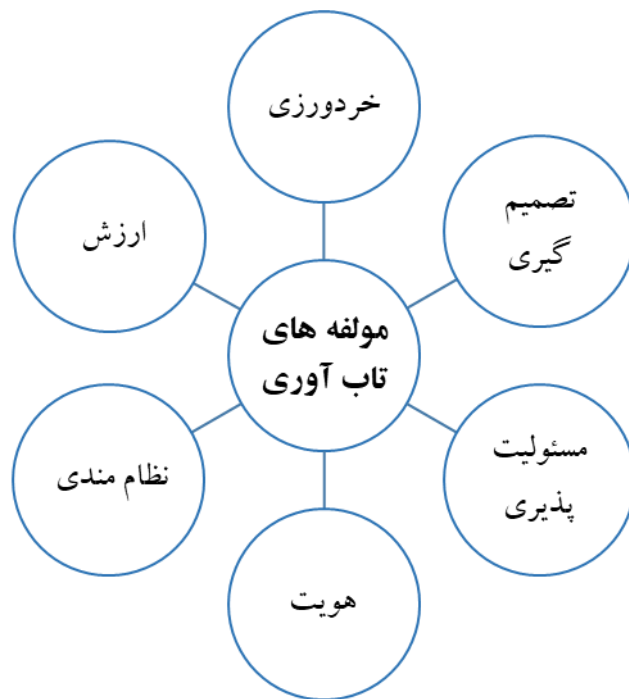
ب) تصمیم گیری: تصمیم گیری شناسایی و انتخاب گزینه های جایگزین ،براساس ارزش ها و ترجیحات فرد تصمیم گیرنده است . فرآیند کاهش عدم قطعیت و تردید در مورد گزینه های دیگر است تا فرد تصمیم گیرنده بتواند از بین آنها گزینه مناسب را انتخاب کند. تصمیم گیری را می توان طریقه عمل و حرکت در مسیر خاصی تعریف کرد که با تامل و آگاهانه از میان راه و روشهای مختلف برای نیل به یک هدف مطلوب انتخاب شده اند.

ج) مسئولیت پذیری: مسئولیت پذیری یعنی قابلیت پذیرش، پاسخ گویی و به عهده گرفتن کاری که از کسی درخواست می شود و شخص حق دارد آن را بپذیرد و یا رد کند و در روند صحیح رشد انسانها پدید می آید. با توجه به این تعریف می توان گفت مسئولیت پذیری یک انتخاب آگاهانه است.

د) هویت : مجموعه خصوصیات اساسی، اجتماعی، فرهنگی، فلسفی، زیستی و تاریخی همسان که رسایی و روایی بر ماهیت یا ذات گروه ، به معنای یگانگی یا همانندی اعضای آن با یکدیگر دخالت کند و آنها را در یک ظرف مکانی و زمانی معین به طود مشخص و قابل قبول و آگاهانه از سایر گروهها و افراد متعلق به آنها متمایز می سازد. هویت عبارت است از افتراق و تمایزی که فرد بین خود و دیگران می گذارد ، به مجموعه نگرشها ، ویژگی ها و روحیات فرد و آنچه وی را از دیگران متمایز می کند گفته می شود.

ه) نظام مندی : نظام مندی مجموعه ای از عناصر است که با ایجاد روابط متقابل کلیت واحدی را بوجود آورند. جریانی است که به مجموعه های مرتبط و هدفمند، معنا می دهد و آنها را تبیین و تحلیل می کند و با یکدیگر ارتباط برقرار می کنند و برای تحقق یک هدف در تلاش هستند.

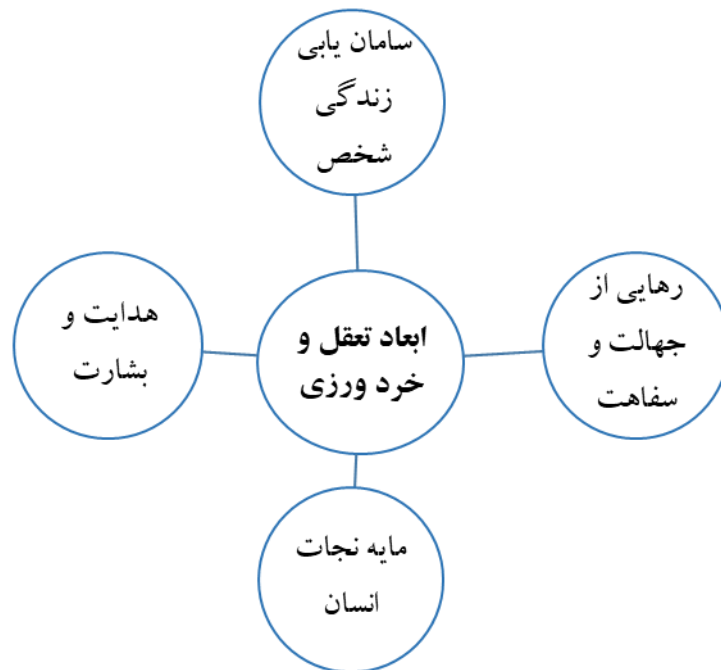
و) ارزش : ارزش ، عقیده یا باور نسبتا پایداری است که فرد با تکیه بر آن یک فرد یا تکیه بر آن شیوه رفتاری خاص یا یک حالت غایی را که شخصی یا اجتماعی است ، به یک شیوه رفتاری خاص یا یک حالت غایی که نقطه مقابل حالت برگزیده قرار دارد ترجیح می دهد.



شکل ۱ مؤلفه های تاب آوری

خردورزی

تعریف خردورزی: تعقل در مفهوم کلی نیروی عقل و خردورزی انسان است که او را از میان سایر موجودات عالم متمایز می سازد. خردورزی نعمتی است که خدای متعال تنها به انسان داده تا با شکوفایی آن بتواند راه سعادت را طی نماید و به کمال برسد. خردورزی به معنای به کاربردن عقل و منطق و استدلال و برگزیدن بهترین انتخاب در تصمیم گیری های زندگی است. نقش و مهارتی است که از طریق زندگی خوب و سالم قابل تحقیق است (شجاعی، ۱۴۰۰). خردورزی در روان شناسی: خردورزی یک فرآیند شناختی، یک فضیلت و یا یک ویژگی شخصیتی مطلوب به حساب می آید. در اسلام عقل زیربنا و اساس شاکله و شخصیت و کمال است. عقل به معنای پیامبردرونی و حجت باطنی خداوند است، که در وجود انسان به ودیعه نهاده شده است. عامل شناخت حق و حق پذیری و ایمان آوردن به مکتب انبیاء، خردورزی است. خردورزی نوری درونی است که راه کمال را به انسان نشان می دهد و جت خداوند است که به سبب آن انسان را مورد سوال و مؤاخذه قرار می دهند و به خاطر وجود آن در نهاد بشر، کارهای نابخردانه را از او نمی پذیرند. عقل گنجی نهفته در درون انسان است. خردورزی، استخراج و بهره گیری رساندن این گنجینه است (محدثی، ۱۳۸۵). خردورزی در روایات و احادیث: حضرت علی (ع) در کتاب گرانقدر نهج البلاغه صفحه ۳۴۳ حکمت ۱۸۱ در باب خردورزی می فرمایند: "ثَمَرَةُ التَّفْرِيطِ النَّدَامَةُ، وَ ثَمَرَةُ الْحَزْمِ السَّلَامَةُ. نتیجه نیندیشدن و کوتاهی کردن در کار، پشیمانی و ثمره دوراندیشی و احتیاط سلامتی است." همچنین ایشان در جایی دیگر در صفحه ۶۳۲ حکمت ۳۸ در باب خردورزی می فرمایند: "إِنَّ أَغْنَى الْغِنَى الْعَقْلُ" بهترین توانگری خردمندی است.



شکل ۲ ابعاد تعقل و خرد ورزی

ابعاد ارزشی تعقل و خردورزی: تعقل و خردورزی دارای ابعاد ارزشی گوناگونی هستند که عبارت است از:

۱- سامان یابی زندگی شخص: یکی از کارکردهای عقل که بر حوزه رفتاری مربوط می شود خردانسان و راست گویی او می باشد. پس از مهمترین کارکردهای خردورزی نظم و انضباط درزندگی است که انسان را به جایی می رساند و عمر انسان را در مسیر درست بالندگی قرار می دهد و از خسران و زیان ابدی رها می سازد. ۲- رهایی از جهالت و سفاهت: عقل دربرابر جهل فرار دارد. جهلی که دربرابر عقل است همان سفاهت و سبک مغزی و بی خردی است که انسان را از هستی ساقط می کند و مسیر رشد و بالندگی را براو سد می کند. اگر عقل به کارگرفته شود و انسان تعقل کند، از جهالت رها می شود و اگر کسی دست از خردورزی بشوید خودرا گرفتار سفاهت می کند. ۳- مایه نجات انسان: انسان با تعقل می تواند خودش را از معرکه های هلاکت برهاند و به ساحل نجات برساند ۴- هدایت و بشارت: خردورزی مایه هدایت و بشارت است که خداوند به آنان داده است (شجاعی، ۱۴۰۰).

خردورزی در سند تحول: تلاش و تکاپو برای رسیدن به غایت زندگی در گرو بهره گیری و به کارگیری ظرفیت های سازنده و تعالی بخش آدمی است. ازجمله ظرفیت های خدادادی تعقل و خردورزی است. آدمی به کمک عقل قادر خواهد بود واقعیت ها و حقایق تربیت و لوازم عملی مرتبط با آنها را بشناسد. لذا اساسا عمل تربیت، عملی خردورزانه و مستلزم آگاهی است. تربیت رسمی و عمومی در مسیر تکاپوی تعالی بخش خود، همواره با چالش های بسیار مواجه است و راهکارهای برون رفت از این چالشها و مسائل پیش رو بی شک مستلزم مواجهه خردمندانه با آنهاست. مصادیق این اصل در تربیت رسمی و عمومی عبارتند از: ۱- پژوهش محوری و بهره مندی ازنتایج پژوهش ها در حوزه های مرتبط و نظریه های علمی درروند سیاست گذاری، تصمیم گیری، اصلاح و هدایت تربیت رسمی و عمومی ۲- بهره مندی مناسب از تجارب بین المللی در عرصه اعتلای نظام تربیت رسمی و عمومی ۳- بهره گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات به مثابه یکی از محورهای توسعه کمی و کیفی

فرصت های تربیتی با توجه به نظام معیار اسلامی ۴- توسعه و ارتقای توانمندی های فکری و عقلانی متریان تربیت رسمی و عمومی ۵- توجه به شورا و خرد جمعی در سطوح مختلف نظام تربیت رسمی و عمومی ۶- ارتقای توانمندی های فکری و عقلانی متریان ۷- بهره گیری از حوزه های معرفتی مرتبط با تربیت به صورت میان رشته ای . براساس این اصل در فرآیند تربیت از یک سو باید در سیاست گذاری ها، برنامه ریزی ها، ارزیابی ها ، تصمیم گیری ها و اقدامات تربیتی به دستاوردهای معتبر دانش بشری و نتایج پژوهش های معتبر و سازوکارهای استفاده از خرد جمعی مانند مشورت توجه نمود و از سوی دیگر در جریان تربیت ، به مثابه یک عمل فکورانه مربیان و متریان باید تا حد امکان نسبت به خردورزی و نقادی مداوم عمل خود و دیگران اهتمام ورزند. در جریان تربیت باید با یکی از منابع مهم که همان عقل است توجه کنیم. به خردورزی، به محصول خردورزی جمعی و فردی باید توجه کرد. تربیت یک جریانی است که باید مبتنی بر خردورزی ، مشورت ، مطالعه و تحصیل علم و دانش باشد (سند تحول بنیادین، ۱۳۹، ص ۱۸۶ و ص ۲۷۷). خردورزی در کتاب تفکرو پژوهش ششم : تعریف خردورزی اینگونه آمده است: خردورزی به معنای درک و اهل تفکر بودن و تلاش جهت رسیدن به آرزوها و خواسته های خود از راه تعقل و پژوهشگری می باشد. در کتاب تفکر و پژوهش ششم داستانی در صفحه ۸۳ در ارتباط با خردورزی ذکر شده است و در آن نکاتی درباره چگونگی و عوامل موثر در شکل گیری آن سخن به میان آمده است . امیدواری به خداوند و مثبت اندیشی و امیدواری از جمله ویژگیهای افراد خردورز می باشد . در این داستان شخصیت داستان با وجود داشتن مشکلات جسمانی توانست با داشتن امیدواری و مثبت اندیشی و با استفاده از توانایی ها و استعداد های خود گام بلندی جهت پیشرفت در امور زندگی داشته باشد . بنابراین می توان گفت : انسان با داشتن امیدواری و مثبت اندیشی و توکل به خداوند و با استفاده از توانایی ها و استعدادهای خود می تواند گام مهمی جهت پیشرفت و بهتر شدن تلاش نماید.

تصمیم گیری

تعریف تصمیم گیری: تصمیم گیری شناسایی و انتخاب گزینه های جایگزین ، براساس ارزشها و ترجیحات فرد تصمیم گیرنده است. فرآیند کاهش عدم قطعیت و تردید در مورد گزینه های دیگر است تا فرد تصمیم گیرنده بتواند از بین آنها گزینه مناسب را انتخاب کند. تصمیم گیری را می توان طبقه عمل و حرکتی در مسیر خاصی تعریف کرد که با تامل و آگاهانه از میان راه و روشهای مختلف برای نیل به یک هدف مطلوب انتخاب شده اند (البرزی، ۱۳۸۰). تصمیم گیری در روانشناسی : تصمیم گیری یک ابزار است که برای شکل دادن به آینده ی مثبت از آن استفاده می کنیم. مهارت تصمیم گیری و اعمال اراده یکی از نشانه های توانمندی شخصیتی ، رشد بالندگی و حرکت آفرینی به شمار می آید. تصمیم گیری فرآیندی است که جنبه های شناختی ، احساسی و نگرشی نقش حیاتی را در آن ایفا می کنند (رحیمی، ۱۳۹۸). تصمیم گیری در روایات و احادیث : حضرت علی (ع) در کتاب گرانقدر نهج البلاغه در صفحه ۳۸۸ در خطبه ۱۹۲ در باب تصمیم گیری می فرماید: " وَلَكِنَّ اللَّهَ سُبْحَانَهُ جَعَلَ رُسُلَهُ أُولَى قُوَّةٍ فِي عَزَائِمِهِمْ، وَضَعَفَهُ فِيمَا تَرَى الْأَعْيُنُ مِنْ حَالَتِهِمْ ". خداوند سبحان، پیامبران را صاحبان تصمیم های قوی، اما در چشم مردم، ناتوان قرار داد. در جایی دیگر در صفحه ۶۷۴ در حکمت ۲۱۵ در باب تصمیم گیری می فرماید: " الْخِلَافُ يَهْدُمُ الرَّأْيَ ". اختلاف، تصمیم گیری و تدبیر را نابود می کند.

مراحل تصمیم گیری : به طور کلی تصمیم گیری شامل مراحل مختلفی می باشد که عبارت است از: ۱- پی بردن به وجود یک مساله یا تشخیص وجود یک فرصت ۲- تعیین هدف بعد از تشخیص مساله ، تصمیم گیرنده باید هدف از تصمیم گیری را معین کند. ۳- یافتن راه حل های مختلف جمع آوری اطلاعات ۴- ارزیابی راه حل ها ۵- انتخاب بهترین راه حل و اجرای آن. مدل های تصمیم گیری: به طور کلی تصمیم گیری دارای مدلهای مختلف می باشد که عبارتند از: ۱- رویداد و جریاناتی که تصمیم گیرنده را متوجه وجود مساله می نماید. ۲- نوع مساله ابعاد و ویژگیهای آن را مورد بررسی قرار گرفته شناسایی می شود. ۳- تحقق برای یافتن راه حلهای مختلفی که می تواند مساله را حل کند. ۴- عواقب ناشی از انتخاب و به کار بستن هر

راه حل مورد بررسی قرار داده و براین اساس این ارزیابی مناسب ترین راه حل انتخاب و به مرحله اجرا گذاشته می شود (البرزی، ۱۳۸۰). تصمیم گیری در سند تحول: منظور از موقعیت، نسبت مشخص، پویا، قابل درک و تغییر توسط خود و دیگران است که حاصل تعامل پیوسته انسان به منزله عنصری آگاه. آزاد و دارای اختیار با خداوند و گستره ای از جهان هستی (خود، طبیعت و جامعه) در محضر خداوند متعال است. خدایی که حقیقت مطلق و برترین حقایق عالم، رب یگانه انسان و جهان و واقعیت اصیل محیط بر همه موجودات و موقعیت هاست؛ هر چند انسان از او غافل باشد یا به انکار این حقیقت بپردازد. تعامل فعال انسان با عناصر گوناگون موقعیت از سویی موجب تغییر مداوم مرتبه وجودی آدمی و در نتیجه تکوین و تحول پیوسته هویت فرد می شود. از دیگر سو، به خلق مداوم موقعیت های جدید می انجامد. البته درک موقعیت خود و دیگران با تکیه بر نیروی عقل انسان و تغییر آن با عمل فردی و جمعی می تواند با توجه به ویژگی آزادی و اراده انسان به طور صحیح یا نادرست انجام شود و در جهت صعود یا سقوط آدمی باشد (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰، ص ۱۳۵).

تصمیم گیری در کتاب تفکر و پژوهش ششم: همه انسان ها در طول عمر خود در موقعیت انتخاب و تصمیم گیری قرار دارند. تصمیم گیری فرآیند انتخاب آگاهانه است. هنگام انتخاب و تصمیم گیری افراد مجموعه ای از شرایط را بررسی می کنند تا یک گزینه از میان چند گزینه ی موجود را انتخاب کنند و سپس برای اجرای آن اقدام می کنند. یکی از جنبه های انتخاب و تصمیم گیری در نظر گرفتن خواسته ها، توانایی ها، علائق و نیازهای خود و دیگران است. توجه به نتایج تصمیمات برای خود و دیگران با توجه به احساسات و خواسته های آنها در برخورد با یک موقعیت یکی دیگر از جنبه های تصمیم گیری مناسب است. در نظر گرفتن اولویت ها در تصمیم گیری یکی دیگر از جنبه های تصمیم گیری مناسب به شمار می آید. اندیشه و عمل ما بر روی افراد و سایر موجودات و اندیشه و دیدگاه های افراد دیگر درباره اندیشه و عمل ما یکی دیگر از جنبه های انتخاب و تصمیم گیری است که باید به آن توجه کرد. در نظر گرفتن نتایج فوری، کوتاه مدت و بلند مدت یک انتخاب و اقدام یکی دیگر از جنبه های تصمیم گیری و انتخاب است. در این کتاب در صفحه ۸۳ داستانی در ارتباط با تصمیم گیری ذکر شده است. شخصیت داستان با توکل به خداوند و داشتن آرامش و خونسردی و با همفکری با دیگران سعی کرد بهترین راه حل را برای اینکه بتواند بهترین تصمیم را بگیرد انتخاب کند. بنابراین احساسات ما در تصمیم گیری های ما نقش و تاثیر دارد؛ به نحوی که می تواند نتایج مثبت و منفی داشته باشد. در داستان دیگری که در صفحه ۱۲ درباره تصمیم گیری آمده است. در این داستان شخصیت های داستان با توجه به شرایط و موقعیت یکسان تصمیمات متفاوتی گرفتند. در این داستان، شخصیت اول با توجه به اینکه با یکسری از مسائل آشنا بود اما نتوانست مشکلات را تحمل کند و مجبور به ترک موقعیت گردید. در ادامه داستان، شخصیت دوم با توجه به آشنا نبودن به مسائل اما توانست مشکلات را تحمل نماید و به دنبال راه حل جهت بهبود شرایط گردید در نتیجه توانست با همکاری دیگران به مشکلات فائق آید و پیروز شود. بنابراین ما نمی توانیم در انتخابهایمان کسی را بر دیگری ترجیح دهیم بلکه باید به شرایط توجه کرد و با بررسی راه حل ها، اولویت ها را در نظر بگیریم و بهترین تصمیم را جهت بهبود کارها بگیریم.

بحث در خصوص مسئولیت پذیری

تعریف مسئولیت پذیری: مسئولیت پذیری یعنی قابلیت پذیرش، پاسخ گویی و به عهده گرفتن کاری که از کسی درخواست می شود و شخص حق دارد آن را بپذیرد و یا رد کند و در روند صحیح رشد انسان ها پدید می آید. با توجه به این تعریف مسئولیت پذیری یک انتخاب آگاهانه است (رفعتیان، ۱۳۸۹).

مسئولیت پذیری در روانشناسی: مسئولیت پذیری از ویژگی های اصیل انسان است که رشد و تکامل فرد و جامعه انسانی همچنین حفاظت از طبیعت در گرو آن است. بدین صورت که از طریق مسئولیت پذیری رابطه انسان با خود، هموعان و طبیعت متعادل می گردد. مسئولیت پذیر بودن باعث انجام بهتر و صحیح تر کارها و پروژه ها می گردد. اشخاص مسئولیت پذیر به علت پاسخ گو بودن قابل اعتماد ترند و جلب اعتماد دیگران یکی از زمینه های مهم پیشرفت است. فرد را در مرکز عالم قرار می دهد و او را مسئول اعمال و احساسات خویش می داند (پاشا و گودرزیان، ۱۳۸۷)

مسئولیت پذیری در روایات و احادیث: حضرت علی (ع) در کتاب گرانقدر نهج البلاغه در صفحه ۷۰۸ در حکمت ۳۳۶ در باب مسئولیت پذیری می فرماید: " الْمُسْتَوَلُ حُرٌّ، حَتَّى يَعِدَّ. " کسی که از او چیزی خواسته اند، آزاد است تا زمانی که وعده دهد. در جایی دیگر در صفحه ۵۸ در باب مسئولیت پذیری می فرماید: " ذِمَّتِي بِمَا أَقُولُ رَهِينَةٌ، وَ أَنَا بِهِ رَعِيمٌ " . " آنچه می گویم در عهده خویش می دانم و خود به آن پایبندم " . ویژگی های افراد مسئولیت پذیر: افراد مسئولیت پذیر دارای ویژگی های مختلفی هستند که عبارت است از: ۱- داشتن اعتماد به نفس ۲- فعال بودن و پویایی ۳- قبول شکست ها در صورت ناکامی به جای مقصر دانستن دیگران یا توجیه شکست ها ۴- تلاش جهت جبران ناکامی ها ۵- انعطاف پذیر بودن در صورت لزوم ۶- پاسخ گو بودن نسبت به امور محوله ۷- هدفمند کردن فعالیت ها ۸- برنامه ریزی جهت دسترسی به اهداف قبل از زمان تعیین شده (برزکار، ۱۳۸۷).

آثار مسئولیت پذیری: مسئولیت پذیری دارای آثار مختلف و گوناگون هستند که عبارت است از:

۱- تلاش و فعالیت: فرد با مسئولیت پیوسته در تلاش و تکاپو است. از بیکاری و تن پروری بیزاری می جوید و کار و تلاش را وجهه همت خویش قرار می دهد و سراسر شوق و اشتیاق است.

۲- احساس شادمانی: فرد مسئولیت پذیر به دلیل آنکه احساس وظیفه می کند فعال و پرتلاش است و فعالیت های بدنی می تواند باعث شادی و نشاط وی گردد.

۳- شور و امید: انسانهایی که اهل پذیرش مسئولیت هستند، همواره دارای شور و شغف بوده و دائم در تلاش هستند و احساس شادمانی می کنند و این زمینه ها می تواند آنان را پیوسته امیدوار نگاه دارد؛ زیرا آنها دارای پیشینه ای مثبت و تلاشهایی مفید بوده و به آینده ای مفید تر و پویاتر امیدوارند و روح امید در دل آنها زنده است.

۴- میل به پیشرفت و تعالی: انسانهای با مسئولیت، همیشه میل به پیشرفت و اعتلا دارند و از رکود و بی حرکتی به دور هستند. مسئولیت باعث رشد و تعالی می گردد و زمینه ساز بالندگی انسان ها می شود. انسان وقتی مسئولیت پذیر باشد، هر روز گامی به جلو برمی دارد.

۵- رعایت حقوق دیگران: اگر کسی با احساس مسئولیت بار آمده باشد، نسبت به حقوق سایر موجودات نیز حساس است (ایمانی، ۱۳۹۰).

مسئولیت پذیری در سند تحول: فرآیند تربیت عمومی و رسمی در کلیت خود (به مثابه فرآیند سازنده و تعالی بخش) در کلیت خود براساس حق و حقوق وثیق و مستحکمی دارد. از این رو رعایت حقوق دیگران یکی از ملاک ها و معیارهای راهنمای عمل مربیان و کارگزاران تربیت رسمی و عمومی است. همان گونه که در مبانی حقوقی بحث شد رابطه حقوقی رابطه ای متقابل است. به این صورت که اگر برای مربی حقی وجود دارد برای مربی تکلیف و مسئولیتی است و اگر برای مربی حقی است برای مربی نیز مسئولیتی در قبال آن حق در نظر گرفته می شود. مصادیق این اصل عبارتند از: ۱- رعایت حقوق و تکریم مربیان در عین مسئولیت پذیری آنها نسبت به تکالیف ۲- رعایت حقوق و تکریم مربیان همراه با لزوم پاسخ گویی ایشان نسبت به وظایف محوله. ۳- رعایت حقوق و تکریم اولیا در عین پاسخ گویی ایشان در خصوص انجام وظایف تربیتی خود

نسبت به فرزندان ۴- برقراری رابطه مسئولیت و احترام متقابل بین مربیان ، مربیان و اولیا ۵- مراقبت و دیدبانی فرآیند ها و جریانهای تربیت رسمی و عمومی از منظر حقوقی توسط نهاد ویژه و مستقل (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰، ص ۲۸۳).

مسئولیت پذیری در کتاب تفکر و پژوهش ششم: هر کس معیارهایی دارد و در هر موقعیت براساس معیارهای خود رفتار می کند و درباره رفتار خود و دیگران قضاوت می کند. در این کتاب در صفحه ۵۲ داستانی در ارتباط با مسئولیت پذیری ذکر شده است و نکاتی درباره عوامل موثر در شکل گیری آن بیان شده است . داستان مضمونی تربیتی دارد و مسئولیت پذیری در جامعه و تاثیر گذاری مثبت بر دیگران را نشان می دهد. در این داستان هر کدام از شخصیت های آن دارای یکسری ویژگی شخصیتی هستند . شخصیت دانای داستان توانست با داشتن احساس مسئولیت و دانایی و با بیان درست و هوشمندانه دیگران را تحت تاثیر قرار دهد و احساس مسئولیت پذیری نسبت به دیگران را در وجود سایر شخصیت های داستان بیدار کند. او با پیام محبت ودوستی همه را هدایت کرد و به آنها یاد داد که با داشتن هدف مشترک و همیاری و اتحاد می توانند کاری را درست انجام دهند. بنابراین به طور کلی هر کدام از شخصیت های این داستان ، انسان را به یاد مردم ناآگاه جامعه می اندازد که دچار خودخواهی و بی مسئولیتی و نامهربانی شده اند ؛ اما در قلب آنها عشق نهفته است و حضور افراد آگاه می تواند آنها را از خواب غفلت بیدار کند و عشق و همیاری در جامعه را به آن ها یاد آوری کند.

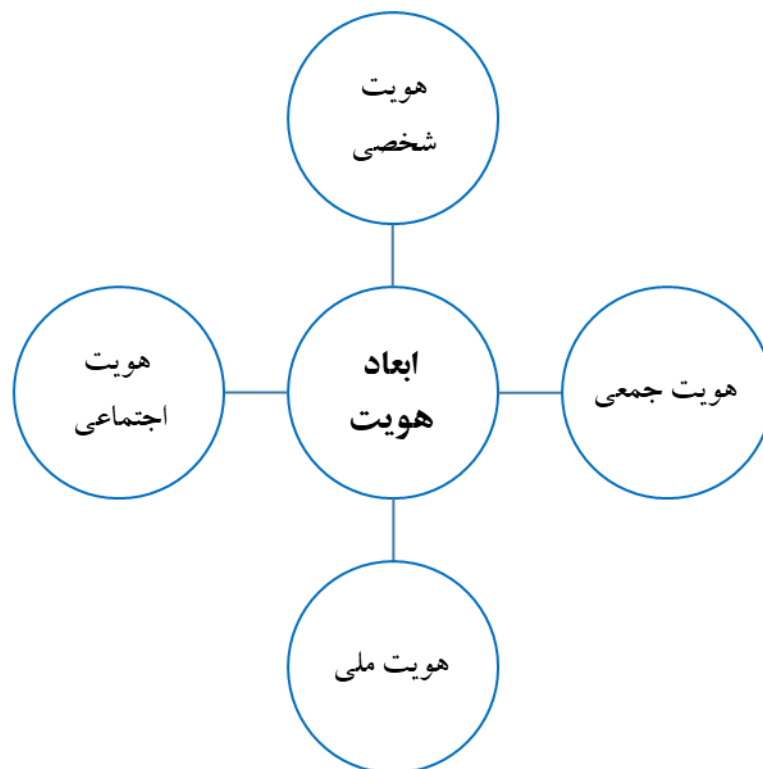
هویت

تعریف هویت : مجموعه خصوصیات و مشخصات اساسی، اجتماعی، فرهنگی، فلسفی، زیستی و تاریخی همسان که رسایی و روایی بر ماهیت یا ذات کرده، به معنای یگانگی یا همانندی اعضای آن با یکدیگر دخالت کند و آنها را در یک ظرف مکانی و زمانی معین به طور مشخص و قابل قبول و آگاهانه از سایر گروه ها و افراد متعلق به آنها متمایز می سازد. هویت عبارت است از افتراق و تمایزی که فرد بین خود و دیگران می گذارد ، به مجموعه ای از نگرشها ، ویژگی ها و روحیات فرد و آنچه وی را از دیگران متمایز می کند گفته می شود. (رضایی، ۱۳۹۸). هویت در روان شناسی: به مجموعه ای از ارزشها، اهداف ، نمادها و سنت هایی اطلاق می شود که فرد یا ملت را از دیگران متمایز می کند. هویت یک مجموعه به هم پیوسته و یک مفهوم سازمان یافته ای از ارزشهای شخصی مرتبط با اهداف شغلی، ارتباطات و ارزشهای مذهبی و سیال می باشد (اریکسون، ۱۹۶۸).

هویت عبارت است از نیاز به احساس جدا و متمایز بودن از دیگران است . به نظر وی این نیاز نه تنها نیاز روانی و اساسی انسان است که همه مردم و در همه فرهنگ ها از بدو تولد تا مرگ دارا می باشد (گلاس، ۱۹۸۲، به نقل از رزمی ۱۳۸۳).

هویت در روایات و احادیث: حضرت علی (ع) در کتاب گرانقدر غررالحکم درجلد ششم صفحه ۱۴۸ حکمت ۹۸۶۵ در باب هویت می فرماید: " مَعْرِفَةُ النَّفْسِ أَنْفَعُ الْمَعَارِفِ ". شناخت خود، سودمندترین دانش هاست. " در جلد دوم صفحه ۴۱۹ حکمت ۳۱۰۵ در باب هویت می فرماید: " أَفْضَلُ الْجِمَكَةِ مَعْرِفَةُ الْإِنْسَانِ نَفْسَهُ ". برترین حکمت ها خودشناسی است.

مولفه های هویت : هویت آدمی می تواند و باید وجهی ترکیبی داشته باشد و براساس خردورزی اش به برآیندی از شناخت و بینش ، باور و گرایش ، میل و کشش ، اراده و انتخاب ، عمل صالح فردی و جمعی مبتنی بر این مبادی و تداوم آن در گذر زمان برسد که به شکل گیری صفات و توانمندی ها و مهارت ها و در نهایت به تکوین و تعالی هویت فردی و جمعی به صورت یکپارچه و براساس نظام ربوبی بینجامد (صادق زاده قمصری، ۱۳۹۶).



شکل ۳ ابعاد هویت

ابعاد هویت : به طور کلی هویت آدمی شامل ابعاد مختلف می باشد که عبارت است از :

هویت شخصی : یک ساختار روانی اجتماعی است که شامل ویژگی های شخصیتی ، طرز تفکر ، عقاید و نحوه ارتباط فرد با دیگران و موجب تمایز او از دیگری می شود.

هویت جمعی: تعلق خاطر نعدادی از افراد به اموری مشترک با عنوان خاص که باعث احساس همبستگی و شکل گیری یک واحد جمعی می شود.

هویت ملی: باز تولید و باز تغییر دائمی الگوی ارزشها ، خاطرات و سنت هایی است که میراث متمایز ملتها را تشکیل می دهد و سعی در کاهش تعارضات موجود در هویت های فردی و گروهی شامل عقاید و ارزشها را می شود را دارد.

هویت اجتماعی : به آن دسته از ویژگی ها گفته می شود که باعث متمایز کردن یک جامعه از دیگر جوامع می گردد.

هویت در سند تحول : هویت واقعی تدریجی ، انعطاف پذیر و ناتمام است که در عین متاثر شدن از عوامل ماوراء طبیعی و طبیعی بیرون از اختیار علل و زمینه های خارج از انتخاب آگاهانه خود فرد درنهایت باحضور فعال در صحنه های گوناگون زندگی و متاثر از نحوه درک و تغییر آنها در طی زندگی این دنیا به تکوین و تحول می رسد و در حیات اخروی تداوم می یابد .

هویت برآیند مجموعه ای از بینش ها ، باورها ، گرایشها ، اعمال و صفات آدمی است . از این رو نه تنها امری ثابت و از پیش تعیین شده نیست بلکه حاصل تلاش و توفیق شخص و تاحدودی متاثر از شرایط اجتماعی است . انسان موجودی است که می تواند با تکیه بر فطرت و استعدادهای طبیعی خود و با استفاده از نیروی عقل و اختیار و اراده خویش به معرفت دست یابد .

معرفت ایجاد شده می تواند زمینه میل و گرایش را در او فراهم سازد . بینش و گرایش درونی زمینه باور و تکوین اراده را در وی فراهم می آورد و با عمل و تکرار آن به تدریج هویتش شکل می گیرد . همین امور نیز در هرگونه تحول هویت پس از تکوین اولیه آن نقش آفرین است (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰، ص ۱۳۲-۱۳۱).

هویت در کتاب تفکر و پژوهش ششم به این گونه آمده است : " هویت هر موجودی از خانواده ، دوستان ، محل زندگی و نوع رفتاری که با دیگران با او دارند و او با دیگران دارد تشکیل و کامل می شود. بخشی از هویت مانند خانواده ، محل زندگی و ... را نمی توان تغییر داد اما بخشهایی از آن در طول زمان تغییر می کند. این تغییرات می تواند در جهت کمال و سعادت فرد یا زوال و نابودی فرد باشد. در این کتاب در صفحه ۷۸ داستانی در ارتباط با هویت ذکر شده است که در آن نکاتی درباره چگونگی و عوامل موثر در شکل گیری آن سخن به میان آمده است . اختیار و اراده فرد در شکل گیری هویت نقش موثری دارد. از جمله عواملی که باعث تغییر هویت شخصیت داستان گردید به نحوی که نتوانست خود واقعی اش را نشان دهد تغییر رفتار و تقلید کورکورانه از دیگران بود که باعث از بین رفتن اراده و اختیار فرد گردید . در این کتاب در صفحه ۷۰ داستان دیگری در ارتباط با هویت ذکر شده است و نکاتی مطرح گردیده است . تغییر در نگرشها و نحوه درک آنها در زندگی باعث تحول می شود . از جمله عواملی که باعث تغییر هویت شخصیت داستان گردید، در ابتدا عدم شناخت از خود بود که باعث ناامیدی و افسردگی گردید اما در ادامه با پیدا کردن شناخت ویژگی های فردی توسط شخصیت داستان و سعی و تلاش جهت ارتقاء خود توانست پیشرفت کند.

نظام مندی

تعریف نظام مندی: مجموعه ای از اصول وقواعد رفتاری است که به وسیله دستگاههای رسمی برای نشان دادن طرز رفتار در موقعیت ها و شرایط مختلف ارائه می شود و اجرا می گردد. به عبارت دیگر مجموعه ای از قواعد کلی است که به طور یکسان بریک سلسله از امور شمول داشته باشند (حقیقتیان، ۱۳۹۱).

نظام مندی در روان شناسی : نظام مندی مجموعه ای از عناصر است که با ایجاد روابط متقابل کلیت واحدی را بوجود آورند. نظام مندی جریانی است که به مجموعه های مرتبط و هدفمند ، معنا می دهد و آنها را تبیین و تحلیل می کند و با یکدیگر ارتباط برقرار می کنند و برای تحقق یک هدف در تلاش هستند (تقوی، ۱۳۹۱)

نظام مندی در روایات و احادیث : حضرت علی (ع) در کتاب گرانقدر نهج البلاغه در نامه ی ۴۷ در صفحه ۴۹۷ در باب نظم می فرماید : "اوصیکم و جمیع ولدی و اهلی و من بلغه کتابی بتقوی الله، و نظم امرکم". " شما و همه فرزندان و خاندانم را به تقوای الهی ، و نظم در زندگی سفارش می کنم "

ابعاد نظام مندی: به طور کلی نظام مندی شامل ابعاد مختلفی است که عبارتند از : ۱- هدفمندی رفتارهای فردی و اجتماعی : هدفمندی شکل دهنده شخصیت انسان بوده و حصول آن مشروط بر حاکمیت نظم و نظم پذیری است . در جامعه هدفمند و منظم، استعدادها شکوفا و هدایت و امید ،سرزندگی ،پویایی و حیات طویه بدست می آید. هدفمندی تردیدها، ترسها، وسواس ها، سطحی نگری ها و حدوده شکنی ها را کنترل کرده و اسباب شوق و انگیزه را در فرد و جامعه فراهم می آورد. ۲- برنامه ریزی و پیمایش آگاهانه : برنامه ریزی و پیمایش آگاهانه همان شناسایی مسیر حرکت برای رسیدن به وضعیت مطلوب، بلکه موعود است . دوراندیشی ، هدف گذاری عالمانه و برنامه ریزی آگاهانه ، سبب رهایی از سستی، لغزش ، دوباره کاری، بی نظمی، غم و اندوه می شود (فیضی پور، ۱۴۰۰).

نظام مندی در سند تحول: دولت ها، امروزه از عوامل اصلی و محوری سیاست گذار و تصمیم گیرنده در فرآیند تربیت و مسئول برنامه ریزی کلان جهت زمینه سازی برای کسب شایستگی های لازم و مورد نیاز افراد جامعه اند. دولت ها براساس قوانین اساسی کشورها و میثاق های جهانی متعهدند که تربیت رسمی و عمومی را با کیفیت مطلوب و کامل برای آحاد اعضای جامعه محقق کنند. بنابراین در جوامع امروزی، تربیت رسمی و عمومی با حمایت دولت ها و بر مبنای قوانین ویژه ای سامان دهی و هدایت می شود که برای رعایت و حمایت و تحقق کامل این نوع تربیت تدوین و تصویب شده اند. دولت اسلامی نیز براساس رسالت خاص خود در جهت تمهید شرایط لازم برای تحقق حیات طیبه، باید زمینه ساز هدایت افراد جامعه به منظور بهره مندی از نوع خاصی از تربیت باشد. لذا سیاست گذاری، پشتیبانی و نظارت قانونی بر این بخش مهم از فرآیند تربیت و الزام قانونی همگان نسبت به حضور در این نوع از تربیت ساز و کار مناسبی برای ایفای این رسالت است. در عصر حاضر برای حضور فعال در جامعه و در برخورداری از حیات متعالی فردی و اجتماعی نخست باید برخی از صفات، توانمندی ها و مهارت های لازم در ساحت وجودی افراد جامعه محقق شود. اهمیت کسب این صفات، توانمندی ها و مهارت ها به حدی است که جامعه معاصر نمی تواند تحقق آنها را در آحاد جامعه، به عنصر تصادف و اتفاق واگذارد. زیرا هر شرایط و زمینه ای، مساعد و مناسب یادگیری هدفمند نیست و مجموعه ای از عوامل متداخل و متعامل، مانند شرایط اجتماعی و عوامل فردی و انسانی در آن دخالت دارند. به همین سبب برای کسب این دسته از شایستگی ها و برای شکل گیری جامعه مورد نظر باید زمینه های نظام مند، مناسب و مساعدی تدارک دیده شوند تا با مراقبت از عوامل موثر در یادگیری، امکان تحقق بیشتر و بهتر هدفها، در جریان تربیت فراهم آید. لذا می توان گفت که داشتن حدی از نظام مندی و سامان یافتگی برای تحقق اهداف این نوع تربیت در بین انواع تربیت ضرورتی انکارناپذیر است. بنابراین براین اساس تربیت رسمی و عمومی باید مخاطبان معین و برنامه محتوای مشترک و تعریف شده داشته باشد. همچنین باید از ساختار مشخصی برخوردار باشد که مخاطبان طبق شرایط تعریف شده از این مراتب و مراحل بگذرند (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰، ص ۲۳۹). نظام مندی در کتاب تفکر و پژوهش ششم: نظام یا سیستم مجموعه ی منطقی از اجزای به هم وابسته است که برای رسیدن به هدفی مشترک با یکدیگر در ارتباط هستند. در این کتاب در صفحه ۶۵ داستانی در باب نظام مندی ذکر شده است. شخصیت داستان با استفاده از نگاه متفاوتی که به محیط پیرامون خود دارد سعی می کند ارتباط خود را با دیگران و محیط اطراف را به درستی درک کرده، از طریق شناختن ویژگی ها و توانایی های خود و تغییراتی که در محیط اطراف رخ می دهد با استفاده از ایده های خود و دیگران به یک نگاه و تفکر جدید دست پیدا می کند که این تفکر یک تفکر نظام مند و دارای نظم می باشد.

ارزش

تعریف ارزش: ارزش، عقیده یا باور نسبتا پایداری است که در فرد با تکیه بر آن یک شیوه رفتاری خاص یا یک حالت غایی را که شخصی یا اجتماعی است به یک شیوه رفتاری خاص یا یک حالت غایی که نقطه مقابل حالت برگزیده قرار دارد ترجیح می دهد (خطیبی، ۱۳۹۱، به نقل از رفیع پور ۱۳۸۷).

ارزش در روان شناسی: ارزش عبارت است از تفکرات و احساسات عمیق و ریشه داری که به رفتار جمعی افراد متعلق به یک فرهنگ الهام و معنا می بخشند. این تفکرات و احساسات معیار قضاوت برای تشخیص قدر و اهمیت افراد، مطلوبیت رفتارها و اشیای فرهنگی است (راد، ۱۳۸۲). ارزش در زندگی همان آرمانهای جهت دهنده و هدایت گری هستند که از جهان بینی ما سر بر می آورند و هدفها و روند هدف گذاری های زندگی مان را از رهگذر نقشی که بر جریان تصمیم گیری، تصمیم سازی و اندیشه ورزی ما دارند زیر نفوذ می آورند (صدر، ۱۹۷۹، به نقل از عباسعلی شاملی، ۱۳۸۸).

ارزش در روایات و احادیث: حضرت علی (ع) در کتاب گرانقدر نهج البلاغه در حکمت ۴۱۰ در صفحه ۷۲۶ در باب ارزش می فرماید: "التَّقَى، رَئِيسُ الْأَخْلَاقِ". "تقوا در راس همه ارزشهای اخلاقی است." در جایی دیگر از این کتاب گرانقدر در

حکمت در صفحه می فرمایند: " الْعِلْمُ وَرَأْيُهُ كَرِيمَةٌ، وَالْأَدَابُ حُلٌّ مُجَدَّدَةٌ، وَالْفِكْرُ مِرَآةٌ صَافِيَةٌ ". دانش، میراثی گرانبها، و آداب، زیورهای همیشه تازه، و اندیشه، آیینی ای شفاف است.

انواع ارزش: ارزشها دارای انواع مختلفی هستند که عبارتند از:

ارزش دینی: برخی از ارزشها مانند خداوند و پیامبران؛ باور به آیات قرآنی جز ارزشهای دینی محسوب می شوند.

ارزش جهانی: به دسته ای از ارزشها گفته می شود که توسط اکثریت قریب به اتفاق فرهنگ ها، کشورها و انسانها مثبت تلقی می شوند. مانند: خلوص، مسئولیت و صداقت.

ارزشهای انسانی: به آن دسته از ارزشهایی گفته می شود که در یک فرد یا انسان ضروری تلقی می شود. وقتی شخصی دارای هریک از این ارزشها مانند فروتنی و وفاداری باشد، گفته می شود که "بسیار انسانی" است.

ارزشهای شخصی: به دسته ای از ارزشها گفته می شود که ترکیبی از ارزشهای فرهنگی، اجتماعی، خانوادگی و فردی هستند که توسط تجربیات منحصر به فرد ایجاد می شود و فرد را در هدایت زندگی، ساختن آن، تصمیم گیری و تعامل با دیگران کمک می کنند (سانچر، ۲۰۰۰).

ارزش در سند تحول: ارزشها (احکام عملی، اعتباری) در مرحله نخست (ارزش گذاری) مبتنی است بر واقعیت های ثابت وجود آدمی که ویژگی های اساسی و محوری آفرینش انسان است و از آنها به فطرت و طبیعت یاد می شود و در مرحله بعدی نیز به تحقق ارزشها و عمل به آنها ناظر به رابطه اعمال اختیاری انسان با کمال و سعادت حقیقی او و موجب تکامل واقعی آدمی و حقیقی، نه سلیقه ای و نسبی یا خیالی و اعتباری محض است. در تربیت رسمی و عمومی نسبت به مجموعه ای از ارزشها یعنی نظام ارزشهای حیات طیبیه و مبانی آن سوگیری و التزام آشکار دارد، اما می کوشد تا این ارزشها علی الاصول نخست به نحو جذاب، عقلانی و مستدل برای متریبان تبیین و توجیه گردند و در صورت عدم آمادگی فکری متریبان نیز حتی الامکان سعی شود از روشهای عاطفی و نرم و غیر مستقیم برای هدایت و جهت دهی متریبان به سوی التزام به ارزشها استفاده شود به گونه ای که در نهایت به طور اختیاری و باتوجه به منافع و امتیازات شخصی و اجتماعی التزام به ارزشها آنها را برگزینند. تربیت ارزش مدار بر آزادی و آگاهی انسان می شود. آگاهی از نیک بختی و آزادی برای دست یابی به آن در گرو درکی عقلانی از وضع مطلوب، وضع موجود و فاصله میان آنهاست. لذا منظور از تربیت ارزش مدار تلقین و تحمیل فهرستی از ارزشها و هنجارها نیست، بلکه تربیتی است که بر رغبت و آگاهی نسبت به مطلوب تکیه دارد و به انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری نظام معیار (متناسب با غایت زندگی مطلوب حیات طیبیه) منجر می شود (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰، ص ۸۹).

ارزش در کتاب تفکر و پژوهش ششم: در کتاب تفکر و پژوهش ششم داستانی در صفحه ۷۳ در باب ارزش ذکر شده است: شخصیت داستان در ابتدا با استفاده از طمع مردم سعی کرد ارزش اشیا، پدیده ها را براساس مهارت استدلال و قضاوت را در خود تقویت کند؛ بنابراین می توان گفت اشیا و پدیده های موجود در طبیعت و تنهایی دارای مقیاس خاصی برای سنجش ارزش نیستند اما موجودات ذاتا ارزشمند هستند و این ارزش را خداوند، دین و انسانها تعیین می کنند و اینکه گفته می شود ارزش ذاتی است. به دلیل این است که همه مخلوقات خداوند به یک اندازه ارزشمند هستند. ارزشها به بعد معنوی هر چیز اشاره دارد. یکسری از اشیا، پدیده هایی به دلیل داشتن قیمت که به بعد مادی اشیا اشاره دارند ارزشمند بوده است. اما یکسری از ارزشها مانند گذشت و مهربانی به دلیل اینکه نمی توانیم آنها را با معیار پول بسنجیم و برای آن قیمت خاصی تعیین کنیم از ارزش بالاتری برخوردارند.

بحث و نتیجه گیری

امروزه یکی از آسیبهای اجتماعی که زندگی افراد را تحت تاثیر قرار می دهد عدم آشنایی با توانایی افراد جهت شناخت خود که همان هویت است که یکی از عوامل تاب آوری به حساب می آید، می باشد. انسان با شناخت خود و هویت خود می تواند در انجام صحیح کارها و وظایفی که برعهده می گیرد. انسان با حس مسئولیت پذیری درست ترین راه را انتخاب و تصمیم گیری جهت بهتر انجام پذیرفتن وظایف با داشتن نظم و نظام مندی موجود در وظایف و با تفکر و تعقل و خردورزی پی به ارزشهای والای انسانی می برد و سعی می کند کارها و وظایف خود را به بهترین شکل انجام دهد. با مطالعه اسناد بالا دستی نظام آموزش و پرورش و کتاب تفکر و پژوهش ششم مشخص گردید که مولفه های تاب آوری (خردورزی، تصمیم گیری، مسئولیت پذیری، هویت، نظام مندی و ارزش) جزء اصلی تاب آوری محسوب می شوند که دانش آموزان و افراد مختلف با سعی و تلاش خویش سعی در آموزش کسب این مهارتها به درستی و صحیح کردند تا بتوانند با خردورزی و استفاده از تعقل و مسئولیت پذیری در این نظام هستی با انتخاب بهترین راه حل تصمیم گیری نمایند و به خود شناسی و شناخت هویت رسیده و پی به ارزشهای والای انسانی خود ببرند.

پیشنهاد می گردد در نظام تعلیم و تربیت، خصوصا به منظور تعلیم و تربیت انسان های تمام ساحتی، به پرورش انسان هایی تاب آور توجه نموده تا در رویارویی با مشکلات زندگی از ظرفیت های لازم برخوردار باشند. همچنین اداره آسیب های اجتماعی و هسته مشاوره آموزش و پرورش با تهیه جزوات، برگزاری همایش ها و کارگاه ها با موضوع تاب آوری در اسناد بالا دستی نظام آموزش و پرورش ماحصل این پژوهش، در کاهش آسیب های اجتماعی خصوصا خودکشی، اعتیاد، فقر، ترک تحصیل و مشکلات خانوادگی، اقدام نمایند.

References

Nahj al-Balagha

Al Seibert, Lawrence Albert (2009). Translation: Alireza Sarimi. (2014). Benefits of resilience. Tehran: Rozgar Publications.[in persian].

Al Barazi, Sadrullah (1380). Decision making . Cooperative and Agriculture Quarterly No. 122. Tehran.[in persian].

Alizadeh, Hamid. (2015). Psychological resilience. Tehran: Arsbaran.[in persian].

Authors group (1402). The sixth book of thinking and research. Tehran: Publications of Educational Research and Planning Organization

Babaei, Hamid Reza. (1390). Document of the fundamental transformation of education.[in persian].

Barzkar, Ibrahim. (1387). What is accountability? How can we be responsible? . Tehran: Andisheh Mandagh Publications.[in persian].

Faizipour, Ali Asghar. (1400). Qur'anic re-learning, orderliness and orderliness and its connection with Hayat Tayyaba. Qom: Usul al-Din Publications.

Glasser, William. (1982). The concept of identity in psychology. Tehran: Rasa Publications.

Haydon, Graham. (1997). Teaching values, a new approach. Tehran: Phoenix Publications.

Imani, Mohsen. (1390). How to raise responsible children? . Rasht: Gilan.[in persian].

Khazaeli Parsa, Fatima. (1389). Resilience and its role in promoting children's health. Tehran: Iran Pak Publications.[in persian].

- Khatibi, Hassan. (2011). The role of Islamic textbooks in the internalization of values. Senior thesis. Qom: Imam Khomeini Educational Research Institute (RA) .[in persian].
- Mahmoudi, Mahmoud. (1384). Productivity psychology (use dimensions of work psychology and industrial and organizational psychology). Tehran: Publishing House, Ed.[in persian].
- Muhaddi, Javad. (1385). wisdom Mashhad: Islamic Research Foundation Publications.[in persian].
- Moghdisi, Mohammadreza. (2018). Resilience book. Tehran: Prochesta Publications.[in persian].
- Pasha, Gholamreza and Gudarzian, Mehri. (1387). The relationship between identity styles and moral development. Tehran: Office of Publications and Educational Technology. [in persian].
- Rad, F. (1382). Sociology of cultural development. Tehran: Janbakhsh Publications.[in persian].
- Rahimi, Mina (2018). Problem solving and decision making skills. Tehran: Adiban Rooz Publications.[in persian].
- Rezaei, Khadijah. (2018). Rereading the concept of identity in a theoretical approach. The growth of social education. Tehran: Office of Publications and Educational Technology. [in persian].
- Rafiei, Hassan. (1382). Erikson is his own child and the architect of identity. Tehran: Danje Publications.[in persian].
- Rifatian, Abdul Hossein. (1389). Responsibility, the process of forming responsibility in children. Tehran: Novin Publications.[in persian].
- Rafipour, Farmarez. (1387). Means of mass communication and change of social values. Tehran: Kitab Farda Publications.[in persian].
- Samani, Siamak. Jokar, Bahram and Sahara Gard. Nargis (1386). Resilience, mental health and life satisfaction. Iranian Journal of Psychiatry. Tehran: Andisheh Publications.
- Sancher, Arthur. (2000). The formation of values and theories, reflections and answers. Tehran: Phoenix Publications.
- Shamli, Abbas Ali (1388). Compilation of the philosophical and religious foundations of the national document of education. Drafting of the national document of education. Theoretical studies committee.[in persian].
- Shujaei, Mohammad Sadegh. (1400). Cognitive, emotional and behavioral characteristics of intellectuals. Tehran: Amir Kabir Publications.[in persian].
- Sadegh Zadeh Qomsari, Alireza. (2019). Transformational documents and philosophy of education in the Islamic Republic of Iran. [in persian].
- Taqvi, Seyyed Hossein. (2011). Explanation of the prophetic systematic management model, theological researches. Tehran: Islamic Research Foundation Publications.
- Tamimi, you came. Qom: Darul Kitab.[in persian].

The relationship between implicit theories of intelligence and philosophical mindset and epistemological beliefs of educational principals of girls' secondary schools in Marivan city

Narmin Faraji*: Master's degree, field of educational sciences, majoring in history and philosophy of education, Payam Noor University, Hamadan branch, Hamadan, Iran

Zeynab Moghadam: Assistant Professor, Educational Sciences Department, Payam Noor University, Hamadan Center, Iran

Abstract

Introduction: This research was conducted with the aim of investigating the relationship between implicit theories of intelligence and philosophical mindset and epistemological beliefs of educational principals of girls' secondary schools in Marivan city. **Method:** The descriptive research method was of the correlation type and structural equation modeling method. The statistical population includes all the female principals of the first and second secondary schools of Marivan city, totaling 75 people, all of whom were included in the research (that is, the sample size is considered equal to the statistical population). In order to collect information, three questionnaires of the implicit beliefs of intelligence, Abdul Fattah and Yates (2006), Soltani's philosophical mentality (1375) and Schumer's epistemological beliefs (1990) were used. Data were analyzed using structural equation modeling. **Findings:** The findings showed that there is a positive and significant relationship between the theory of incremental intelligence and the theory of innate intelligence with the philosophical mindset and epistemological beliefs of the educational principals of girls' secondary schools in Marivan city ($P < 0.05$). Also, the components of philosophical mindset and epistemological beliefs have the ability to predict the implicit beliefs of intelligence. **Conclusion:** Based on the results, it can be stated that the educational authorities, benefiting from the implicit theories of intelligence, can provide the necessary background for the development of philosophical mentality and the improvement of the epistemological beliefs of managers.

Keywords: implicit theories of intelligence, philosophical mindset, epistemological beliefs, educational managers.

***Corresponding author:** Master's degree, field of educational sciences, majoring in history and philosophy of education, Payam Noor University, Hamadan branch, Hamadan, Iran

Email: n.faraji50491@gmail.com

DOI: [10.22034/esbam.2024.429666.1039](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.429666.1039)

The relationship between implicit theories of intelligence and philosophical mindset and epistemological beliefs of educational principals of girls' secondary schools in Marivan city

Detailed Abstract

Introduction: This research was conducted with the aim of investigating the relationship between implicit theories of intelligence and philosophical mindset and epistemological beliefs of educational principals of girls' secondary schools in Marivan city.

Materials and methods: The descriptive research method was of the correlation type and structural equation modeling method. The statistical population includes all the female principals of the first and second secondary schools of Marivan city, totaling 75 people, all of whom were included in the research (that is, the sample size is considered equal to the statistical population). In order to collect information, three questionnaires of the implicit beliefs of intelligence, Abdul Fattah and Yates (2006), Soltani's philosophical mentality (1375) and Schumer's epistemological beliefs (1990) were used. Data were analyzed using structural equation modeling.

Results and discussion: The findings of the research showed that some of the characteristics of a teacher from the perspective of Ahl al-Bayt (PBUH) are: self-improvement, commitment and situational assessment. Considering the above points, it can be said that one of the most important duties of the Ahl al-Bayt (AS) is to gradually teach people the divine sciences, which are the source of human happiness, and provide the basis for this.

People with increased intelligence believe that intelligence can be developed, and people with this intelligence consider ability as a fluid criterion for performing tasks and believe that they can develop their talents through more effort, effort, and error. For this reason, they face more challenges, failure does not stop them from achieving the goal, and if they face failure, they continue to try (Hong, Chiu, Duke, Lin, & Wen, 1999). In explaining this result, it can be said that people who have implicit belief increase believe in a view in which the world is very dynamic and complex. Duik-Q and Heng (1995) believe that the beliefs of the incremental intelligence view lead to a view of the world that is dynamic and lead to a low degree of confidence and trust in predictions, which results in These people believe about the structure of knowledge that intelligence and knowledge are not separate facts; Rather, they are connected with each other, in other words, people who believe that their intelligence and mental abilities are changeable and flexible and controllable, they try to dominate and dominate issues and problems, develop their own skills, and develop their inner self from different dimensions. Investigate, these people consider overcoming problems as a gradual and controllable process, and they consider knowledge more specific to interpretation and personal interpretation, and therefore, these people are more successful in controlling and problem-solving behavior. For this reason, in dealing with stressful

situations, instead of using negative strategies, these people use positive strategies and problem-oriented solutions to solve life problems. In expressing the significance of the relationship between increased intelligence and philosophical mindset from the educational programs of the TV Education Network with the philosophical mindset of students, according to the definition of philosophical mindset that philosophical mindset is a valid thinking in which features such as consistency, correspondence between thoughts and evidence, The validity of the basic assumptions of the arguments and the creation of new and alternative assumptions instead of the old assumptions exists, and the components such as comprehensiveness, thoughtfulness, flexibility, curiosity, imagination and criticism have changed significantly in the experimental group compared to the control group, and the meaningfulness of the relationship is justified. Also, new media, information technologies, and especially television, since they have the necessary attraction among children and teenagers, do not make them tired and weak, and on the other hand, they have hidden goals, therefore, they have improved their philosophical mentality and faced challenges. that TV programs create for them, they practice improving their philosophical knowledge (Rezaei et al., 2019). On the other hand, people with the belief of innate intelligence consider ability as a fixed measure of performance and see effort as a sign of low mental ability. This belief has a negative effect on their learning; They are likely to fear challenging activities, choose less difficult goals, and perceive failure as a negative evaluation of their flawless self. Through the theory of inherent intelligence, people consider intelligence as a fixed and uncontrollable attribute. In a new nomenclature, Duke (2006) named people who have an inherent theory of intelligence, that is, believe that intelligence is fixed and unchangeable, people with a fixed mindset. People with the belief of inherent intelligence consider ability as a fixed criterion of performance and consider effort as a sign of low mental ability. This belief has a negative effect on their performance; They are probably afraid of facing challenging activities, choose less difficult goals and consider failure as a negative evaluation of their perfect self (Tabrizi, Mousavi and Mousavian, 2019).

Conclusion: Based on the results, it can be stated that the educational authorities, benefiting from the implicit theories of intelligence, can provide the necessary background for the development of philosophical mentality and the improvement of the epistemological beliefs of managers.

Keywords: implicit theories of intelligence, philosophical mindset, epistemological beliefs, educational managers.

رابطه نظریه‌های ضمنی هوش با ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران آموزشی مدارس متوسطه دخترانه شهر مریوان

نرمین فرجی*: کارشناسی ارشد، رشته علوم تربیتی، گرایش تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه پیام نور واحد همدان، همدان، ایران.
زینب مقدم*: استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، مرکز همدان، ایران.

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف بررسی رابطه نظریه‌های ضمنی هوش با ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران آموزشی مدارس متوسطه دخترانه شهر مریوان انجام شد. **روش کار:** روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه مدیران زن مدارس متوسطه اول و دوم شهرستان مریوان به تعداد ۷۵ نفر بوده که به صورت کل شماری تمامی آنها در پژوهش دخالت داده شده‌اند (یعنی حجم نمونه برابر با جامعه آماری در نظر گرفته شده است). جهت گردآوری اطلاعات از سه پرسشنامه باورهای ضمنی هوش عبدالفتاح و پیترس (۲۰۰۶)، ذهنیت فلسفی سلطانی (۱۳۷۵) و باورهای معرفت‌شناختی شومر (۱۹۹۰) استفاده شده است. داده‌ها با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری تحلیل شدند. **نتایج:** یافته‌ها نشان داد که بین نظریه هوش افزایشی و نظریه هوش ذاتی با ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران آموزشی مدارس متوسطه دخترانه شهر مریوان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد ($P < 0/05$). همچنین مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی توانایی پیش‌بینی باورهای ضمنی هوش را دارند. **نتیجه‌گیری:** براساس نتایج حاصل می‌توان بیان نمود که مسئولان آموزشی با بهره‌مندی از نظریه‌های ضمنی هوش، می‌توانند زمینه لازم جهت رویش ذهنیت فلسفی و بهبود باورهای معرفت‌شناختی مدیران را فراهم نمایند.

واژگان کلیدی: نظریه‌های ضمنی هوش، ذهنیت فلسفی، باورهای معرفت‌شناختی، مدیران آموزشی

***نویسنده مسؤول:** کارشناسی ارشد، رشته علوم تربیتی، گرایش تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه پیام نور واحد همدان، همدان، ایران

Email: n.faraji50491@gmail.com

DOI: [10.22034/esbam.2024.429666.1039](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.429666.1039)

مقدمه

تا همین اواخر، تفکر و یادگیری انسان تا حدودی به عنوان یک ساختار گریزان باقی مانده بود. امروزه جهان به حجم فوق‌العاده‌ای از کار علمی در مورد ذهن و مغز، فرآیندهای تفکر و یادگیری و جنبه‌های یادگیری مرتبط با علوم اعصاب دسترسی پیدا کرده است (برنسفورد، براون و کوکینگ^۱، ۲۰۲۰). در واقع، علم یادگیری تضمین می‌کند که یادگیرندگان «به دنبال درک موضوع پیچیده هستند و آمادگی بهتری برای انتقال آموخته‌های خود به مسائل و تنظیمات جدید دارند» (برنسفورد و همکاران، ۲۰۲۰). در حالی که اکثر نظریه پردازان یادگیری موافق هستند که یادگیری منجر به تغییر رفتار می‌شود، در مورد اینکه چه چیزی باعث تغییر می‌شود اختلاف نظرهای زیادی وجود دارد. در اصل، نظریه پردازان رفتاری استدلال می‌کردند که یادگیری بر حسب رویدادهای محیطی رخ می‌دهد و فرآیندهای ذهنی یادگیرنده برای توضیح رفتارهای جدید ضروری نیست. با این حال در دهه ۱۹۵۰ یک تغییر مهم در نظریه‌های روان‌شناختی مربوط به یادگیری در انسان رخ داد. در حالی که باورهای اولیه مبتنی بر نظریه‌های شرطی سازی و رفتارگرایی بود، دیدگاه جدیدی در مورد یادگیری شامل کاوش در شناخت‌های یادگیرنده بود (لیو^۲، ۲۰۲۱). ناگهان، یادگیرندگان به‌عنوان گیرندگان منفعل اطلاعات در نظر گرفته نشدند، بلکه بیشتر به‌عنوان جوینده‌ها و پردازشگران فعال اطلاعات، فرآیندی که به صورت ذهنی رخ می‌دهد، در نظر گرفته شدند. توسعه نظریه‌های یادگیری شناختی تمرکز را به "توجه، ادراک، رمزگذاری، ذخیره سازی و بازیابی دانش" تغییر داد (شانک^۳، ۲۰۱۶). با این حال، در بسیاری از توصیفات شناختی یادگیری، توجه به چگونگی تأثیر یادگیری تحت تأثیر باورهای فرد وجود ندارد. به گفته پاجارس^۴ (۱۹۹۲) باور به عنوان یک نوع دانش در نظر گرفته می‌شود. تمام ادراک انسان تحت تأثیر کلیت این ساختار دانش عمومی، طرح‌واره ها، سازه ها، اطلاعات، باورها است، اما ساختار خود راهنمای غیرقابل اعتمادی برای ماهیت واقعیت است زیرا باورها بر نحوه توصیف پدیده‌ها، درک جهان و درک افراد تأثیر می‌گذارند (موسوی و همکاران، ۱۳۹۹). باورها بر انواع فرآیندهای شناختی و در نهایت یادگیری تأثیر می‌گذارند (مویس و فوی^۵، ۲۰۱۰). روکیچ^۶ (۱۹۶۸) باورها را به عنوان «هر گزاره ساده، آگاهانه یا ناخودآگاه، استنتاج از آنچه که شخص می‌گوید یا انجام می‌دهد» تعریف می‌کند (روکیچ، ۱۹۶۸). از آنجا که باورها در ذهن افراد قرار دارند، اغلب به عنوان باورهای ضمنی شناخته می‌شوند. این امر چالش‌هایی را در هنگام تلاش برای بیان و بررسی باورهای خود ایجاد می‌کند (دوک^۷، ۲۰۱۰؛ گارسیا سپرو و مک کوچ^۸، ۲۰۰۹). نمونه‌هایی از باورهای ضمنی شامل باورهایی در مورد توانایی، اخلاق، دانش و خود است (مویس و فوی، ۲۰۱۰). روکیچ (۱۹۶۸) باورها را به عنوان یک مؤلفه شناختی (نماینده دانش)، یک مؤلفه عاطفی (قادر به ایجاد احساسات) و یک مؤلفه رفتاری (فعال در زمانی که اقدام لازم است) توصیف کرد. از این توصیف است که پاراجس (۱۹۹۲) اشاره کرد که باورها را نمی‌توان مستقیماً مشاهده یا اندازه‌گیری کرد، بلکه باید از آنچه مردم می‌گویند و قصد و عمل می‌کنند، استنباط نمود. در یک زمینه آموزشی، باورها نقش مهمی در فرآیند آموزش و یادگیری دارند. مدیران آموزشی به عنوان فرماندهان نظام آموزشی خرد در سطح مدارس باورهای ضمنی مختلفی در مورد آموزش دهی و تربیت دانش‌آموزان دارند و این باورها در نهایت نحوه تفسیر، ارزیابی و درک اطلاعات را تعیین می‌کنند (هوفر^۹، ۲۰۱۱). به طور خاص، محققان قبلی نشان داده‌اند که باورهای شاغلین در

1. Bransford, Brown, & Cocking

2 Liu

3. Shunk

4. Pajares

5. Muis & Foy

6. Rokeach

7. Dweck

8. Garcia-Cepero & McCoach

9. Hofer

فضاهای آموزشی در مورد خود و شایستگی‌هایشان بر انگیزه، خودکارآمدی و حتی پیشرفت شغلی آنها تأثیر می‌گذارد (لئونداری و گیلاماس^۱، ۲۰۱۲). مدیران آموزشی همچنین دارای باورهای ضمنی در مورد هوش هستند. این باورها نقش مهمی در فرآیند یادگیری دارند. بنابراین، محققان به بررسی این موضوع ادامه می‌دهند که چگونه باورهای ضمنی در مورد هوش بر یادگیری افراد تأثیر می‌گذارد. باورها در مورد هوش بر نوع اهداف یادگیری که تعیین می‌کنند، میزان تلاشی که در موقعیت‌های یادگیری انجام می‌دهند، و فراوانی راهبردهای خودتنظیمی و انگیزشی مورد استفاده در حین حل مسئله تأثیر می‌گذارد (بلکول، ترزنسکی و دوک^۲، ۲۰۱۷؛ دوک، ۲۰۱۰؛ دوک و مولدن^۳، ۲۰۱۵؛ لگت و دوک^۴، ۱۹۸۶). محققان با درک باورهای ضمنی افراد در مورد هوش، می‌توانند شروع به توصیف تأثیرگذاران کلیدی انگیزه، پیشرفت و یادگیری کنند.

تفکر یکی از مسائل اساسی تربیت است، لذا برای پرورش آن ابزارهایی لازم است، یکی از این ابزارها داشتن ذهن فلسفی است که افراد را در تفکر صحیح و منطقی کمک می‌کند (اسمیت^۵، ۲۰۱۸). ذهنیت فلسفی یعنی توانایی‌ها و آمادگی‌های فرد برای ارزش‌گذاری و قضاوت صحیح و عادت به تفکر خلاق و نقاد (کریمی و اسماعیلی شاد، ۱۴۰۰). به اعتقاد اسمیت (۱۹۹۷) ذهن فلسفی می‌تواند به عنوان وسیله‌ای برای کمک به افراد در تفکر لحاظ شود. همچنین ذهنیت فلسفی، فرد را آماده می‌کند تا با تفکر درست و منطقی پدیده‌ها را شناسایی کند. فردی که دارای ذهن فلسفی است، معمولاً به تصویر بزرگ توجه دارد. او زمینه ادراکات خود را توسعه می‌دهد و توجه خود را محدود به امر معینی نمی‌کند (عسکری، ۱۴۰۱). این گونه است که ذهن فلسفی فرد را می‌توان طرز تفکر، نحوه مواجهه با مسایل و گرایش و خصوصیات فکری او شناخت که در جنبه‌های رفتاریش مشاهده می‌شود. در این مدیران آموزشی به واسطه اینکه پرچمداران نظام آموزشی در مدارس هستند، انتظارات خاصی از آنان می‌رود. به باور اسمیت (۱۹۹۷) ذهن فلسفی می‌تواند به عنوان وسیله‌ای برای کمک به افراد در تفکر لحاظ شود و جامع‌اندیشی به عنوان یکی از ابعاد آن، مستلزم ایستادگی در مقابل تأثیرپذیری از امور زودگذر و مقطعی است. فرد دارای ذهن فلسفی خصوصیات را نشان می‌دهد که می‌توان آن‌ها را در سه بعد جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری گروه بندی کرد. (پوررضا و همکاران، ۱۴۰۱). این فرد همواره در جامعیت بخشیدن به اندیشه‌هایش تلاش می‌کند، مسائل را در ارتباط با زمینه‌های وسیع و مرتبط به هدف‌های درازمدت می‌بیند، امور بدیهی را مورد سؤال قرار داده و به شانس خود برای حرکت به ماورای تعصب‌های جاهلانه، جانب‌داری‌های شخصی و تصورات کلیشه‌ای می‌افزاید. این فرد از انعطاف‌پذیری که با نواندیشی، دگربینی و خلاقیت همراه است، برخوردار می‌باشد و مسائل را از شقوق و جنبه‌های متعدد بررسی می‌کند. فلسفی فکر کردن یا تفکر منطقی بخشی از زندگی روزانه است که البته این نوع تفکر بسیار منطبق با باورهای ضمنی فرد است. باورهای ضمنی فرد می‌تواند تفکر فرد در جنبه‌های مختلف از جمله تفکر فلسفی را تحت الشعاع قرار دهد (خلیلی شورینی، ۱۳۹۶). اسمیت (۲۰۱۸) ذهنیت فلسفی را توانایی و ویژگی‌های ذهن می‌داند که به تفکر صحیح فرد کمک می‌کند و او را به قضاوت‌های صحیح عادت می‌دهد. او ذهنیت فلسفی را نه پرکردن مغز یا محتوای دروس فلسفی و نه گرایش به یک فلسفه خاصی می‌داند، بلکه ذهنیت فلسفی را فعالیتی می‌داند که مشخصاً به بهبود داوری‌های ارزشی اختصاص یافته باشد. ذهنیت فلسفی برحسب درجه‌ای از جامعیت، تعمق و قابلیت انعطاف زمانی مشخص می‌شود که فرد با مسائلی که برای حل آنان فراخوانده می‌شود به داوری‌های

1. Leondari & Gialamas
2. Blackwell, Trzesniewski, & Dweck
3. Dweck & Molden
4. Leggett & Dweck
5. Smith

ارزشی بپردازد. ذهن فلسفی فرد را آماده می‌کند تا با تفکر درست و منطقی پدیده‌ها را شناسایی نماید. بنابراین ذهنیت فلسفی از نظر اسمیت نیز شامل سه مؤلفه جامعیت، تعمق و قابلیت انعطاف می‌گردد که جامعیت شامل: مشاهده و نگریستن به موارد بخصوص در ارتباط با زمینه وسیع، ارتباط دادن مسائل آنی و کوتاه مدت به اهداف دراز مدت، بکار بستن قوه تعمیم، شکیبایی در تفکرات و جنبه‌های نظری می‌باشد و اغلب این موارد با باورها و پنداشته‌های فرد که در طول زندگی به عنوان سرمایه باوری جمع‌آوری و اندوخته است در ارتباط می‌باشد (طالقانی، ۱۳۸۹). از سوی دیگر همانطور که افراد مختلف باورهای ضمنی دارند، فعالان حوزه آموزش و تدریس نیز باورهای ضمنی مختلفی دارند. باورهای مدیران مفروضات ضمنی آنان درباره کار، خلیقات معلمان، یادگیری دانش‌آموز، موضوعات درسی و حتی نقش‌ها و مسئولیت‌های آن‌ها به عنوان مدیران هستند (پاجاریس، ۲۰۱۸). این باورها بر ادراک، تفسیر و قضاوت تأثیر می‌گذارند و بر قضاوت‌ها و اعمال مدیران هر روزه تأثیر می‌گذارند (کلارک^۱، ۲۰۱۸). بررسی باورهای مدیران ابزاری برای درک رابطه بین باورها و نتایج عملکردی معلمان و دانش‌آموزان را فراهم می‌کند و همچنین بینشی را در مورد شیوه‌های مدیریت مجموعه آموزشی، شیوه‌های نظارت بر کلاس‌های درس و آموزش معلمان فراهم می‌کند (مویس و فوی، ۲۰۱۰). در واقع، کاگان (۱۹۹۲) گزارش کرد باورهای مدیران معمولاً منعکس کننده ماهیت واقعی دستورالعملی است که معلم به دانش‌آموزان ارائه می‌دهد. مدیران نیز مانند معلمان و دانش‌آموزان خود، باورهای ضمنی در مورد هوش دارند. به طور خاص، معلمان باورهایی در مورد ماهیت هوش دانش‌آموزان خود دارند. محققان تنوع باورهای معلمان را در مورد هوش نشان داده‌اند و کارشان این ادعا را تأیید می‌کند که باور معلم در مورد هوش بر برنامه‌ریزی، تدریس و نوع استراتژی‌های ارزیابی مورد استفاده تأثیر می‌گذارد (دیمر^۲، ۲۰۰۴؛ گارسیا سپرو و مک‌کوچ، ۲۰۰۹).

افراد مطابق با باورهای خود در مورد هوش، باورهایی نیز در مورد دانش و دانستن دارند. این باورها که به عنوان باورهای معرفت‌شناختی شناخته می‌شوند، به نحوه شناخت افراد مربوط می‌شوند و چون این باورها در طول یادگیری فعال می‌شوند، بر پردازش شناختی تأثیر می‌گذارند (شمس‌الدینی لری و دادور، ۱۴۰۰؛ هوفر و پینتریج^۳، ۱۹۹۷). تحقیقات مربوط به باورهای معرفتی ریشه در آثار ویلیام پری^۴ دارد. کار پری نشان می‌دهد که افراد مختلف ابتدا دانش را به عنوان واقعیت‌های ساده و غیرقابل تغییری می‌بینند که توسط مقامات ارائه می‌شوند، اما با گذشت زمان این دیدگاه ساده‌گرایانه به مفهومی از دانش به عنوان مفاهیم پیچیده و آزمایشی مبتنی بر قضاوت و استدلال تبدیل می‌شود (براتن و استرومسو^۵، ۲۰۰۵؛ هوفر و پینتریج، ۱۹۹۷؛ پری، ۱۹۹۹). اخیراً، شومر-آیکینز^۶ (۲۰۱۲) یک مفهوم چند بعدی از باورهای معرفت‌شناختی شامل پنج بعد ارائه کرده است. با استفاده از کار پری به عنوان راهنما، تصور شومر-آیکینز شامل باورهایی در مورد ساختار دانش، ثبات دانش، منبع دانش، سرعت یادگیری و توانایی یادگیری است (شومر-آیکینز، ۲۰۱۲؛ شومر-آیکینز و ایستر، ۲۰۱۶). علاوه بر شناسایی باورهای معرفت‌شناختی فردی، محققان با توصیف اینکه چگونه باورهای معرفت‌شناختی با جنبه‌های یادگیری رابطه دارند به چالش کشیده می‌شوند (شومر آکینز، ۲۰۱۲). مویس و فوی (۲۰۱۰) اشاره کردند که باورهای معرفت‌شناختی اغلب به عنوان یک باور ضمنی عمل می‌کنند. این ایده که باورهای معرفت‌شناختی به عنوان یک باور ضمنی عمل می‌کنند، یک مفهوم آموزشی مهم را ارائه می‌کند، زیرا باورهای ضمنی بر انواع فرآیندهای یادگیری تأثیر می‌گذارند. باورهای معرفت‌شناختی بر سازه‌های انگیزشی، عمق پردازش اطلاعات، نوع اهداف یادگیری و استفاده از راهبردهای یادگیری تأثیر می‌گذارد (چان^۷،

-
1. Clark
 2. Deemer
 3. Hofer & Pintrich
 4. William Perry
 5. Braten & Stromso
 6. Schommer-Aikins
 7. Chan

۲۰۰۳؛ دال، بالز، و توری^۱، ۲۰۰۵؛ کیزیلگونس، تککایا، و سونگور^۲، ۲۰۰۹؛ راوندران، گرین، و دی باکر^۳، ۲۰۰۵). علاوه بر این، باورهای معرفت‌شناختی بر نحوه برخورد افراد با یادگیری تأثیر می‌گذارد (براونلی، پردی، و بولتن-لونیس^۴، ۲۰۰۱؛ پاجاریس، ۱۹۹۲؛ تیکل، براونلی، و نایلون^۵، ۲۰۰۵). به طور خاص، بین باورهای معرفت‌شناختی مدیر و معلم و تمایل به اتخاذ شیوه‌های آموزشی خاص رابطه معناداری وجود دارد (چان، ۲۰۰۳؛ لوفت و روهریگ^۶، ۲۰۰۷؛ ماگیونی و پارکینسون^۷، ۲۰۰۸). بدیهی است که باورهای معرفت‌شناختی پیامدهای مهمی برای مدیران، معلمان و حتی دانش‌آموزان دارند. علاوه بر این، افراد در طول پردازش اطلاعات، تصمیم‌گیری و حل مسأله از باورهای خود استفاده می‌کنند (مونبی^۸، ۱۹۸۲). مایر^۹ (۱۹۸۳) اشاره کرد که - تفکر [و تصمیم‌گیری] بستگی به این دارد که چگونه یک شخص جهان را نشان می‌دهد و به چه طریقی می‌تواند این بازنمایی درونی را دستکاری یا عمل کند. به عبارت دیگر، باورهای فرد بر پردازش اطلاعات و تصمیم‌گیری تأثیر می‌گذارد. در واقع، باورهای یک فرد اغلب به عنوان یک طرح‌واره در فرآیند تصمیم‌گیری عمل می‌کند. طرح‌واره، ساختارهایی هستند که به یادگیرندگان کمک می‌کند اطلاعات را در سیستم‌های معنادار و مفید سازماندهی کنند، به یادگیرندگان در سازماندهی اطلاعات، رمزگذاری اطلاعات و تلاش برای توصیف دانش خود کمک می‌کند (شانک، ۲۰۰۶). از آنجا که آنچه که شخص می‌داند و باور دارد بر تصمیم‌گیری تأثیر می‌گذارد، بررسی نقش باورها در فرآیندهای حل مسأله و تصمیم‌گیری مهم است (براتن و استروموسو^{۱۰}، ۲۰۰۵؛ داوونینگ، کوونگ، چان، لام، و داوونینگ^{۱۱}، ۲۰۰۹). علاوه بر این، مدیران و معلمان هنگام تصمیم‌گیری آموزشی از تجربیات و طرح‌واره گذشته خود استفاده می‌کنند. در واقع، آنها اغلب راه‌حل‌های خود را بر اساس درک خود از شرایط توسعه می‌دهند، درکی که ریشه در سیستم اعتقادی آنها دارد (دکر و ریم کافمن^{۱۲}، ۲۰۰۸). از آنجایی که هم مدیران مدارس و هم معلمان هم در حین برنامه‌ریزی و هم در حین تدریس، تصمیم می‌گیرند و مشکلات را حل می‌کنند، نیاز به بررسی بیشتر نقش باورهای افراد هنگام تصمیم‌گیری برنامه‌ریزی و آموزش تعاملی وجود دارد. با در نظر گرفتن این موضوع، مدیران باید درک درستی از تفکر و باورهای خود و نحوه استفاده از چنین تفکرات و باورهایی در هنگام تصمیم‌گیری داشته باشند (پاریس و وینوگراد^{۱۳}، ۲۰۰۸). شاولسون و استرن^{۱۴} (۲۰۱۱) گزارش کردند که رفتارهای مدیران بر اساس افکار، قضاوت‌ها و باورهای آنها هدایت می‌شود و پس از بررسی رفتارهای آموزشی، محققان باید نحوه عملی شدن افکار و عقاید آنان را شناسایی کنند. آرتزت و آرمور-توماس^{۱۵} (۲۰۰۸) بیان کردند که تصمیماتی که مدیر در برنامه‌ریزی و معلم در تدریس با آن روبرو می‌شود، مستقیماً تحت تأثیر توانایی او در تفکر درباره تفکر خود (فراشناخت) است. واضح است، تحقیقاتی که تفکر مدیر و معلم را با حل مسئله و تصمیم‌گیری مرتبط می‌کند، می‌تواند بینشی در مورد شیوه‌هایی که بر کنترل زیردستان و

1. Dahl, Bals, & Turi
2. Kizilgunes, Tekkaya, & Sungur
3. Ravindran, Greene, & DeBacker
4. Brownlee, Purdie, & Boulten-Lewis
5. Tickle, Brownlee, & Nailon
6. Luft & Roehrig
7. Maggioni & Parkinson
8. Munby
9. Mayer
10. Braten & Stromoso
11. Downing, Kwong, Chan, Lam, & Downing
12. Decker & RimmKaufman
13. Paris & Winograd
14. Shavelson and Stern
15. Artzt & Armour-Thomas

یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد را به آنان ارائه دهد. آنچه در این پژوهش مد نظر است آن است که آیا بین نظریه‌های ضمنی هوش با ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران آموزشی مدارس متوسطه دخترانه شهر مریوان رابطه‌ای وجود دارد؟

روش پژوهش

روش پژوهش از نظر ماهیت کمی، از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع همبستگی بوده است. جامعه پژوهشی مشتمل بر کلیه مدیران آموزشی زن دوره‌های اول و دوم متوسطه شهر مریوان با تعداد ۷۵ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بوده که در مدارس متوسطه این شهرستان مشغول به کار بوده‌اند. به دلیل محدود بودن جامعه آماری، در این پژوهش حجم نمونه برابر با جامعه آماری در نظر گرفته شده و از شیوه کل شماری و روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شده است. به منظور جمع‌آوری منابع و اسناد پژوهشی، گزارشات پژوهشی و پایان‌نامه‌ها و اسناد علمی، از روش کتابخانه‌ای استفاده شده و برای بدست آوردن داده‌های لازم برای تست آماری، تحلیل و گزارش نهایی پایان‌نامه، از سه پرسشنامه استاندارد به این شرح استفاده شده است:

ب) پرسشنامه نظریه‌های ضمنی هوش (ITIS) عبدالفتاح و بیتس (۲۰۰۶): بر اساس نظریه طرز تفکر (نظریه‌های ضمنی هوش) دوک (۲۰۰۰ و ۲۰۰۶) و با هدف ارزیابی نظریه‌ی ضمنی هوش تدوین شده است. این مقیاس دارای ۱۴ ماده است. ۷ ماده آن برای اندازه‌گیری خرده مقیاس نظریه‌ذاتی هوش (باور ثابت هوش) و ۷ ماده برای خرده مقیاس نظریه افزایشی هوش (باور افزایشی هوش) استفاده می‌شود. نمونه‌هایی از ماده‌های این ابزار برای خرده مقیاس نظریه ذاتی هوش عبارت است از: «ما با مقدار معینی از هوش متولد می‌شویم و این مقدار در طول زندگی ثابت باقی خواهد ماند»، و برای خرده مقیاس نظریه افزایشی هوش «انجام دادن موفقیت‌آمیز یک تکلیف می‌تواند به رشد هوش ما کمک کند». شیوه نمره‌گذاری این ابزار، بر اساس یک مقیاس پنج درجه‌ای از نوع لیکرت، از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) تنظیم شده است. به منظور اندازه‌گیری روایی ملاکی مقیاس مذکور، به طور همزمان یک ابزار دیگر با عنوان مقیاس نظریه‌های ضمنی هوش دوپیرات و مارین (۲۰۰۵) بر روی نمونه تحقیق اجرا شد. این مقیاس توسط رستگار و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهشی که بر روی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم ریاضی دبیرستان‌های دولتی شهر شیراز انجام گرفت، ترجمه و اعتباریابی شد. آنها ضریب پایایی مقیاس نظریه‌های ضمنی هوش را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش نمودند که بیانگر همسانی درونی قابل قبول آن است و جهت تعیین روایی این مقیاس از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده نمودند. نتایج به دست آمده از تحلیل عامل تأییدی نشان داد که همه ماده‌های مقیاس نظریه‌های ضمنی هوش دارای ضرایب استاندارد بالای ۰/۳۰ می‌باشند و بر روی عامل‌های مربوط به خود بار عاملی معنی دار داشته‌اند. همچنین، مقادیر شاخص‌های برازندگی شامل مجذور خی نسبی برابر با ۱/۷۸، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۹۸، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) برابر با ۰/۹۶؛ و مقدار ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با ۰/۰۴ به دست آمد که نشان دهنده این است که مقیاس نظریه‌های ضمنی هوش دوپیرات و مارین از روایی قابل قبولی برخوردار است.

ب) پرسشنامه ذهنیت فلسفی: برای سنجش ذهنیت فلسفی مدیران از پرسشنامه ذهنیت فلسفی فیلیپ جی اسمیت (۱۹۹۵) نسخه ویرایش شده سلطانی (۱۳۷۵) استفاده گردیده است. این پرسشنامه که شامل ۴۲ گویه می‌باشد که پاسخ‌دهی به گویه‌ها با روش لیکرت پنج درجه‌ای هرگز، به ندرت، بعضی مواقع، اغلب، همیشه تشکیل شده است. در این مقیاس به گزینه به هرگز نمره یک؛ به گزینه به ندرت نمره ۲؛ به گزینه بعضی مواقع نمره ۳ به گزینه اغلب نمره ۴ و به گزینه همیشه نمره ۵ داده می‌شود. این مقیاس شامل سه خرده مقیاس جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری می‌باشد. حداقل نمره کل ۴۲

و حداکثر آن ۲۱۰ می‌باشد. پایایی این پرسشنامه در پژوهش‌ها مختلف مورد بررسی قرار گرفته و با شیوه‌های مختلف آزمون شده و ثبات آن تأیید شده است. از مهم‌ترین پژوهش‌های که در خصوص پایایی این ابزار صورت گرفته است، می‌توان به پژوهش طالب‌پور و همکاران (۱۳۸۴) اشاره نمود که در این پژوهش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ بدست آمد. روایی محتوایی یا صوری پرسشنامه ذهنیت فلسفی با استفاده از نظر متخصصان تأیید شده است. روایی سازه پرسشنامه توسط جاویدی و ابوترابی (۲۰۱۱) بررسی گردید که در این روش با استفاده از نظر متخصصان میزان همخوانی گویه‌ها با ویژگی‌های ذهن فلسفی تأیید شد. پایایی این ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ توسط بهاری (۲۰۰۶) برابر با ۰/۷۸ محاسبه شده است. برای سنجش پایایی این پرسشنامه توسط زکی (۱۹۹۸) از آزمون-آزمون مجدد استفاده شده و ضریب همبستگی ۰/۶۸ بدست آمد.

ج) پرسشنامه باورهای معرفت شناختی: برای سنجش باورهای معرفت شناختی پاسخگویان از پرسشنامه شومر (۱۹۹۰) استفاده گردیده است. این پرسشنامه که شامل ۶۳ گویه می‌باشد که پاسخ‌دهی به گویه‌ها با روش لیکرت پنج درجه‌ای کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم است. در این مقیاس به گزینه به کاملاً مخالفم نمره یک؛ به گزینه مخالفم نمره ۲؛ به گزینه بی نظرم نمره ۳ به گزینه موافقم نمره ۴ و به گزینه کاملاً موافقم نمره ۵ داده می‌شود. این مقیاس شامل پنج خرده‌مقیاس ساده بودن دانش، قطعیت دانش، توانایی ذاتی یادگیری، یادگیری سریع و خاص بودن دانش می‌باشد. حداقل نمره کل ۶۳ و حداکثر آن ۳۱۵ می‌باشد. پنگ و فیتز جرال (۲۰۰۶) بیان کرده‌اند که روایی محتوایی پرسشنامه معرفت‌شناختی توسط صاحب‌نظران حوزه روان‌شناسی تربیتی و روایی پیش‌بین آن نیز در بافت‌های متعدد یادگیری به تأیید رسیده است. در پژوهش رضائی (۱۳۸۹)، پرسشنامه معرفت شناختی (شومر، ۱۹۹۰)، نخست به فارسی برگردانده شد. سپس از دو دانشجوی دکترای مترجمی زبان انگلیسی خواسته شد تا سؤال‌های برگردانده شده فارسی را به انگلیسی ترجمه نمایند. آن گاه شکاف‌های موجود در تطابق دو ترجمه اصلاح گردید. سپس پرسشنامه بر روی چند آزمودنی به صورت آزمایشی اجرا شد و اشکالات پیش آمده برای کاربرد نهایی اصلاح گردید و نسخه نهایی جهت اجرا آماده شد. در نهایت، بعد از نمونه‌گیری، پرسشنامه معرفت شناختی براساس دستورالعمل‌های مربوطه بر دانشجویان گروه نمونه در شرایط یکسان اجرا شد و ضریب آلفای کرونباخ را ۰/۶۳ اعلام نموده است. در پژوهش خالقی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۰) تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول وجود ۹ مؤلفه و تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم قرار گرفتن مؤلفه‌های مذکور را در زیرسازه باورهای معرفت شناختی، تأیید کرد. تحلیل عاملی اکتشافی بر روی ۹ مؤلفه به کشف سه خرده مقیاس قضاوت شخصی درباره دانستن، باور فرد به سرعت و توانایی یادگیری و قطعیت دانش می‌باشد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان دهنده مطلوبیت روایی مقیاس تجدید نظر شده باورهای معرفت شناختی در نمونه ایرانی است و نتایج حاصل از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۵ می‌باشد. کریمی (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان باورهای معرفت شناختی مدیران مدارس ابتدایی و متوسطه و رابطه آن با سبک رهبری آنان در شهرستان ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۹۵ بدست آورد. برای تحلیل و تفسیر داده‌ها در بخش آمار توصیفی از جداول فراوانی و درصدها، میانگینها و انحراف معیارها بهره گرفته شد و در آمار استنباطی برای نشان دادن رابطه بین متغیرها و همچنین آزمون فرضیه‌های تحقیق از نرم‌افزار SPSS26 و PLS و تحلیل مسیر استفاده شده است. علت استفاده از نرم افزار PLS به دلیل کم بودن حجم نمونه تحقیق بوده است چرا که نرم افزار Spss نسبت به حجم نمونه حساسیت دارد، ولی نرم افزار PLS این حساسیت را ندارد.

یافته ها

نرمال بودن پراکندگی داده‌های مربوط به متغیرهای تحقیق توسط آزمون کولموگروف اسمیرنوف بررسی شده است. نتایج به دست آمده از این بررسی به شرح جدول زیر بوده است:

جدول ۱. نتیجه سنجش وضعیت پراکندگی طبیعی متغیرهای تحقیق

متغیر	N	$\bar{x}$	S	Z	P
باور هوش افزایشی	۷۵	۲۳/۴۹	۴/۰۱۸	۰/۱۱۵	۰/۰۵۵
باور هوش ثابت	۷۵	۲۰/۴۸	۳/۹۹۸	۰/۰۹۹	۰/۰۶۸
ذهنیت فلسفی	۷۵	۱۲۹/۷۶	۱۰/۶۸۱	۰/۰۸۵	۰/۲۰۰
باورهای معرفت شناختی	۷۵	۱۹۲/۰۴	۱۶/۵۰۵	۰/۱۱۵	۰/۰۵۵

طبق اطلاعات موجود در جدول (۱)، میزان آماره کولموگروف-اسمیرنوف و میزان خطای برآوردی در تمامی متغیرهای مورد بررسی در سطح بالاتر از ۰/۰۵ محاسبه شده است که نشان‌دهنده عدم وجود تفاوت معنادار در سطوح متغیرهای مورد بررسی بوده که نشان از بهنجار بودن داده‌های مربوطه می‌باشد

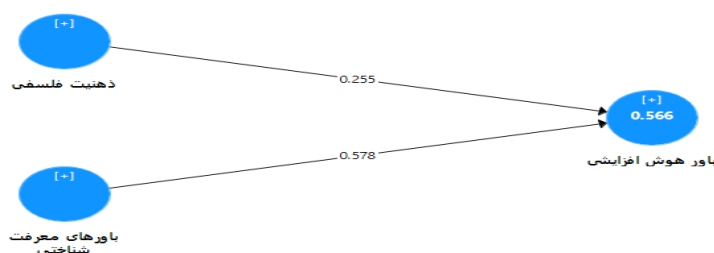
فرضیه اول: بین نظریه هوش افزایشی با ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران آموزشی مدارس متوسطه دخترانه شهر مریوان رابطه وجود دارد.

جهت آزمون این فرضیه از تحلیل مسیر چندگانه استفاده شده است. در این روش اثرگذاری همزمان دو یا چند متغیر پیش‌بین بر روی یک متغیر ملاک سنجش می‌شود. نتایج حاصله در جدول ۲ و نیز دیاگرام‌های تصویری ۱ و ۲ نمایش داده شده است.

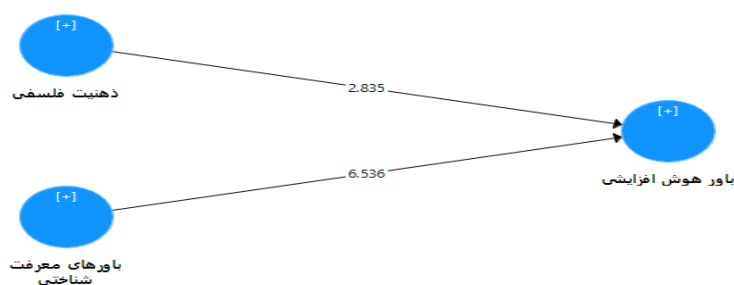
جدول ۲. اثرات مستقیم، آماره t و نتیجه فرضیه اول پژوهش

فرضیه تحقیق	متغیر	ضریب مسیر (β)	ضریب تعدیل (β^2)	آماره t	نتیجه
ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی	ذهنیت فلسفی	۰/۲۵۵	۰/۵۶۶	۲/۸۳۵	تأیید
باورهای معرفت‌شناختی	باورهای معرفت‌شناختی	۰/۵۷۸		۶/۵۳۶	تأیید

طبق نتایج حاصل از ضریب مسیر و آماره‌های t که در جدول ۲ و همچنین در نمودارهای (مدل پژوهش و ضرایب معناداری فرضیه‌ها در مدل) آمده است هر دو متغیر ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی با باور هوش افزایشی مدیران آموزشی در ارتباط می‌باشند (آماره t هر دو متغیر پیش‌بین خارج از بازه منفی ۱/۹۶ تا مثبت ۱/۹۶ قرار گرفته‌اند) (۲/۸۳۵ و ۶/۵۳۶). با توجه به ضرایب مسیر می‌توان گفت ارتباط باورهای معرفت‌شناختی با باور هوش افزایشی قوی‌تر از ذهنیت فلسفی است چرا که میزان بتای باورهای معرفت‌شناختی در تبیین باور هوش افزایشی برابر با ۰/۵۷۸ بوده ولی میزان بتای ذهنیت فلسفی برابر با ۰/۲۵۵ بوده است، ضمناً ضریب مسیر هر دو متغیر پیش‌بین به دست آمده مثبت می‌باشد. بنابراین با افزایش ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران باور هوش افزایشی نیز بهبود می‌یابد و با افت این دو متغیر پیش‌بین، باور هوش افزایشی مدیران کاهش می‌یابد.



شکل ۱. مدل پژوهش در حالت تخمین ضرایب استاندارد فرضیه اول



شکل ۲. ضرایب معناداری فرضیه اول در مدل

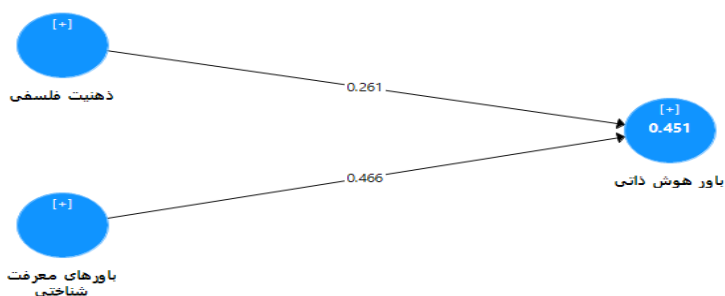
فرضیه دوم: بین نظریه ضمنی هوش ذاتی با ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران آموزشی مدارس متوسطه دخترانه شهر مریوان رابطه وجود دارد.

جهت آزمون این فرضیه از تحلیل مسیر چندگانه استفاده شده است. در این روش اثرگذاری همزمان دو یا چند متغیر پیش‌بین بر روی یک متغیر ملاک سنجش می‌شود. نتایج حاصله در جدول ۳ و نیز دیاگرام‌های تصویری ۳ و ۴ نمایش داده شده است.

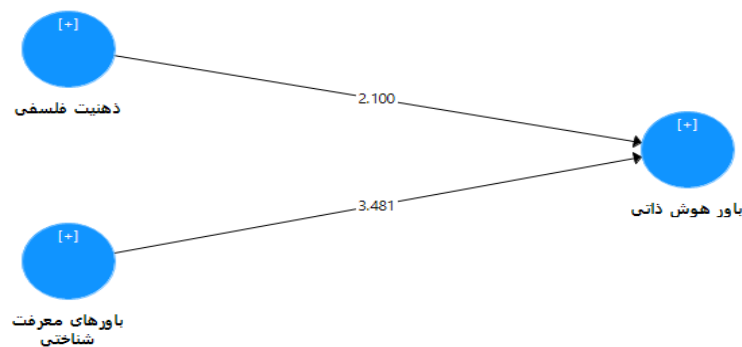
جدول ۳: اثرات مستقیم، آماره t و نتیجه فرضیه دوم پژوهش

فرضیه تحقیق	متغیر	ضریب مسیر (β)	ضریب تعدیل (t^2)	آماره t	نتیجه
ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی ← هوش ذاتی	باورهای معرفت‌شناختی	۰/۴۶۶	۰/۴۵۱	۳/۴۸۱	تأیید
ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی	ذهنیت فلسفی	۰/۲۶۱		۲/۱	تأیید

طبق نتایج حاصل از ضریب مسیر و آماره‌های t که در جدول (۳) و همچنین در نمودارهای (مدل پژوهش و ضرایب معناداری فرضیه‌ها در مدل)، هر دو متغیر ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی با باور هوش ذاتی مدیران آموزشی در ارتباط می‌باشند (آماره t هر دو متغیر پیش‌بین خارج از بازه منفی ۱/۹۶ تا مثبت ۱/۹۶ قرار گرفته‌اند) (۲/۱ و ۳/۴۸۱). با توجه به ضرایب مسیر می‌توان گفت ارتباط باورهای معرفت‌شناختی با باور هوش ذاتی قوی‌تر از ذهنیت فلسفی است چرا که میزان بتای باورهای معرفت‌شناختی در تبیین باور هوش ذاتی برابر با ۰/۴۶۶ بوده ولی میزان بتای ذهنیت فلسفی برابر با ۰/۲۶۱ بوده است، ضمناً ضریب مسیر هر دو متغیر پیش‌بین به دست آمده مثبت می‌باشد. بنابراین با افزایش ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران باور هوش ذاتی نیز بهبود می‌یابد و با افت این دو متغیر پیش‌بین، باور هوش ذاتی مدیران کاهش می‌یابد.



شکل ۳. مدل پژوهش در حالت تخمین ضرایب استاندارد فرضیه دوم



شکل ۴. ضرایب معناداری فرضیه دوم در مدل

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف رابطه نظریه‌های ضمنی هوش با ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران آموزشی مدارس متوسطه دخترانه شهر مریوان انجام گرفت. نتیجه بدست آمده از سنجش فرضیه اول حاکی از آن است که این فرضیه مورد تأیید قرار گرفته است. بنابراین با افزایش ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران باور هوش افزایشی نیز بهبود می‌یابد و با افت این دو متغیر پیش بین، باور هوش افزایشی مدیران کاهش می‌یابد. در این زمینه می‌توان به نتیجه تحقیقات گذشته که مشابه این تحقیق هستند، اشاره نمود. از جمله تحقیق رضایی و بهادری خسروشاهی (۱۳۹۹)، تبریزی، موسوی و موسویان (۱۳۹۹)، فتحی‌آذر، بدری‌گرگری و خانی (۱۳۹۶)، حسینی‌مهر؛ رشیدی و حجت‌خواه (۱۳۹۵)، کلاه دوزی، رحمانپور و اسدی‌ان (۱۳۹۴)، بدری‌گرگری و خانی (۱۳۹۳)، ویلکاکیس- هرزوگ (۲۰۲۰)، ساواسی-آسیکالین (۲۰۱۹)، لی، چن و کالم (۲۰۱۹)، منصور (۲۰۱۹)، تسای (۲۰۱۶)، کاگان (۲۰۱۲)، الپر (۲۰۱۱)، کرونین-جونز (۲۰۰۹) با نتیجه فوق همسو بوده‌اند. افراد دارای هوش افزایشی، باور دارند که هوش قابل رشد است و افراد دارای این هوش، توانایی را به عنوان یک معیار سیال برای انجام تکلیف می‌دانند و اعتقاد دارند که از طریق تلاش، کوشش و خطا بیشتر می‌توانند استعدادهای خود را رشد دهند. به همین دلیل، آنها بیشتر با چالش‌ها مواجه می‌شوند، شکست آنها را از دستیابی به هدف باز نمی‌دارد و در صورت مواجه شدن با شکست، به تلاش خود ادامه می‌دهند (هونگ، چیو، دوک، لین و ون، ۱۹۹۹). در تبیین این نتیجه می‌توان گفت افرادی که باور ضمنی افزایشی دارند، به دیدگاهی باور دارند که در آن دنیا بسیار پویا و پیچیده است. دویک کیو و هنگ (۱۹۹۵) در مورد باورهای افزایشی هوش اعتقاد دارند که این باورهای دیدگاه افزایشی هوش، دیدگاهی از دنیا را موجب می‌شود که حال پویا را دارد و به درجه پایینی از اطمینان و اعتماد به پیش‌بینی‌ها منجر می‌شود که نتیجه آن این است که این افراد در مورد ساختار دانش اعتقاد دارند که هوش و دانش حقایقی مجزا از هم نیست؛ بلکه با یکدیگر در ارتباط هستند به عبارت دیگر افرادی که معتقدند هوش و توانایی‌های ذهنی، تغییرپذیر بوده و حال انعطاف‌پذیر و قابل کنترل دارند، می‌کوشند بر مسائل و مشکلات چیرگی و تسلط پیدا کرده، مهارت‌های خودشان را رشد دهند و درون را از ابعاد مختلف مورد بررسی قرار دهند این افراد، غلبه بر مشکلات را فرایندی تدریجی و کنترل‌پذیر می‌دانند و دانش را بیشتر خاص تعبیر و تفسیر شخصی می‌دانند و لذا این افراد در کنترل و رفتار حل مسأله موفق‌ترند. به همین دلیل این افراد در برخورد با موقعیت‌های پر تنش به جای استفاده از راهبردهای منفی از راهبردهای مثبت و حل مسأله‌مدار برای برطرف کردن مشکلات زندگی استفاده می‌کنند. در بیان معنی‌دار بودن رابطه بین هوش افزایشی با ذهنیت فلسفی از برنامه‌های کمک آموزشی شبکه آموزش تلویزیون با ذهنیت فلسفی دانش‌آموزان با توجه به تعریف ذهنیت فلسفی مبنی بر آنکه ذهنیت فلسفی یک تفکر معتبر است که در آن ویژگی‌هایی مانند سازگاری، مطابقت بین افکار و شواهد، اعتبار فرضیات اساسی استدلال‌ها و ایجاد فرضیات جدید و جایگزین به جای مفروضات

قدیمی وجود دارد و مؤلفه‌های یعنی جامعیت، تدبیر، انعطاف‌پذیری، کنجکاوی، تخیل و انتقاد در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل تغییر محسوسی داشته، معنی‌دار بودن ارتباط توجیه می‌شود. همچنین اینکه رسانه‌های نوین، فناوری‌های اطلاعاتی و مخصوصاً تلویزیون از آنجایی که جذابیت لازم را در بین کودکان و نوجوانان دارند، آنان را دچار خستگی و سستی نمی‌نمایند و از سوی دیگر دارای اهداف پنهان می‌باشند، لذا ذهنیت فلسفی در آنان را ارتقاء بخشیده و در چالش‌هایی که برنامه‌های تلویزیونی برای آنان به وجود می‌آورند تمرین ارتقاء دانش فلسفی را انجام می‌دهند (رضایی و همکاران، ۱۳۹۹).

نتیجه سنجش فرضیه دوم نشان داد رابطه مثبت معناداری بین باور هوش ذاتی با ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران وجود دارد. بنابراین با افزایش ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی مدیران، باور هوش ذاتی نیز بهبود می‌یابد و با افت این دو متغیر پیش‌بین، باور هوش ذاتی مدیران کاهش می‌یابد. نتیجه تحقیقات رضایی و بهادری خسروشاهی (۱۳۹۹)، تبریزی، موسوی و موسویان (۱۳۹۹)، فتحی‌آذر، بدری‌گرگری و خانی (۱۳۹۶)، حسینی‌مهر؛ رشیدی و حجت‌خواه (۱۳۹۵)، کلاه دوزی، رحمانپور و اسدیان (۱۳۹۴)، بدری‌گرگری و خانی (۱۳۹۳)، ویلکاکس - هرزگوگ (۲۰۲۰)، ساواسی - آسیکالین (۲۰۱۹)، لی، چن و کالم (۲۰۱۹)، منصور (۲۰۱۹)، تسای (۲۰۱۶)، کاگان (۲۰۱۲)، الپر (۲۰۱۱)، کرونین - جونز (۲۰۰۹) با نتیجه فوق همسویی دارد. افراد با باور هوشی ذاتی، توانایی را به عنوان یک معیار ثابت عملکرد تلقی می‌کنند و تلاش را نشانه توانایی ذهنی پایین می‌دانند. این باور، تأثیر منفی بر روی یادگیری آنها می‌گذارد؛ آنها احتمالاً از مواجهه شدن با فعالیت‌های چالش‌انگیز هراس دارند، کمتر هدف‌های دشوار را برمی‌گزینند و شکست را به عنوان یک ارزیابی منفی از خود بی‌عیشان تلقی می‌کنند. از طریق نظریه ذاتی هوش، افراد هوش را به عنوان یک صفت ثابت و غیرقابل کنترل تلقی می‌کنند. دوک (۲۰۰۶) در یک نام گذاری جدید، افرادی را که دارای نظریه ذاتی هوش هستند، یعنی معتقدند که هوش ثابت و غیرقابل تغییر است، افراد با طرز تفکر ثابت نامگذاری کرد. افراد با باور هوشی ذاتی، توانایی را به عنوان یک معیار ثابت عملکرد تلقی می‌کنند و تلاش را نشانه توانایی ذهنی پایین می‌دانند. این باور، تأثیر منفی بر روی عملکرد آنها می‌گذارد؛ آنها احتمالاً از مواجهه شدن با فعالیت‌های چالش‌انگیز هراس دارند، کمتر هدف‌های دشوار را برمی‌گزینند و شکست را به عنوان یک ارزیابی منفی از خود بی‌نقصشان تلقی می‌کنند (تبریزی، موسوی و موسویان، ۱۳۹۹).

در خصوص محدودیت‌های تحقیق می‌توان به محدود شدن نتایج به دست آمده در مدیران آموزشی مدارس متوسطه دخترانه شهر میوان به دلیل تفاوت‌های جنسیتی زیاد بین زنان و مردان در برخی جنبه‌ها، و عدم قابلیت تعمیم به مدیران اجرایی در سایر سازمان‌ها و نیز اینکه پاسخگویان و سنجشگران همه متغیرها خود مدیران بودند و این امر می‌تواند خطای نوع اول در پژوهش را افزایش دهد، اشاره نمود. پیشنهاد می‌شود که محققان و پژوهشگران آینده، گروه‌های دیگر و نیز مدیران مرد هم مقطع را مورد بررسی قرار داده و رابطه دو متغیر ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی را در پیش‌بینی نظریه ضمنی هوشی مدیران مورد بحث و بررسی دقیق قرار دهند. همچنین پیشنهاد می‌گردد آموزش‌های ذهنیت فلسفی و باورهای معرفت‌شناختی در فوق برنامه آموزش‌های ضمن خدمت به عنوان مهارت‌های لازم مدیریتی گنجانده شود و برای آنان آموزش‌های لازم جهت استفاده موفقیت‌آمیز آموزش این دو متغیر به مدیران ارائه شود و برای استفاده بهینه از امکانات راهبردهای مدیریت منابع (محیط مدرسه و سازمان و منابع انسانی اعم از همکاران و اولیاء) آموزش‌های لازم برای مدیران ارائه شود.

References

- Artzt, A. F., & Armour-Thomas, E. (2008). Mathematics teaching as problem solving: A framework for studying teacher metacognition underlying instructional practice in mathematics. *Instructional Science*, 26, 5-25.
- Askari, A. (2022). The structural model of relationships between philosophical mentality and thinking style with socialization in sport Managers. *Strategic Sociological Studies in Sport*, 2(2), 0.
- Badri, R., & Khani, M. (2014). The relation between epistemological beliefs and implicit theories of intelligence with goal orientation. *New Educational Approaches*, 9(1), 53-74.
- Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2017). Implicit theories of intelligence predict achievement across and adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*, 78(1), 246-263.
- Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (Eds.). (2020). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- Braten, I., & Stromso, H. (2005). The relationship between epistemological beliefs, implicit theories of intelligence, and self-regulated learning among Norwegian postsecondary students. *British Journal of Educational Psychology*, 75(4), 539-565.
- Brownlee, J., Purdie, N., & Boulton-Lewis, G. (2001). Changing epistemological beliefs in pre-service teacher education students. *Teaching in Higher Education*, 6(2), 247-268.
- Chan, K. (2003). Hong Kong teacher education students, epistemological beliefs and approaches to learning. *Research in Education*, 69(1), 36-50.
- Clark, C. M. (2018). Asking the right questions about teacher preparation: Contributions of research on teacher thinking. *Educational Researcher*, 17(2), 5-12.
- Cronin-Jones, L.L. (2009). Science teacher beliefs and their influence on curriculum implementation: Two case studies. *Journal of Research in Science Teaching*, 28(3), 235-250.
- Dahl, T., Bals, M., & Turi, A. (2005). Are students' beliefs about knowledge and learning associated with their reported use of learning strategies. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 257-273.
- Decker, L. E., & Rimm-Kaufman, S. E. (2008). Personality characteristics and teacher beliefs among pre-service teachers. *Teacher Education Quarterly*, 35(2), 45-64.
- Deemer, S. A. (2004). Classroom goal orientation in high school classrooms: Revealing links between teacher beliefs and classroom environments. *Educational Research*, 46(1), 73-90.
- Downing, K., Kwong, T., Chan, S., Lam, T., & Downing, W. (2009). Problem-based learning and the development of metacognition. *The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 57(5), 609-621.
- Dweck, C.S. (2010). *Self theories: Their role in motivation, personality, and development*. New York: Taylor & Francis Group.
- Dweck, C.S., & Molden, D. C. (2015). Self-theories: Their impact on competence motivation and acquisition. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation*. New York, NY: Guilford.

- Epler, C.M. (2011). The Relationship Between Implicit Theories of Intelligence, Epistemological Beliefs, and the Teaching Practices of In-service Teachers: A Mixed Methods Study, Dissertation submitted to the faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, Blacksburg, VA University
- Fathi Azar, S., Badri Gargari, R., & Khani, M. (2017). The relationship between implicit beliefs of intelligence, achievement goal orientation with academic procrastination in Tabriz University students. *Research in Curriculum Planning*, 14(54), 88-98.
- Garcia-Cepero, M. C., & McCoach, D. B. (2009). Educators implicit theories of intelligence and beliefs about the identification of gifted students. *Universitas Psychologica*, 8(2), 295-310.
- Hat embroidery, S; Rahmanpour, M; Asadian, C. (2014). Analytical investigation of the dimensions of the implicit theory of intelligence and its relationship with learning, the first international conference on management, economics, accounting and educational sciences.
- Hofer, B. K. (2011). Personal epistemology research: Implications for learning and teaching. *Journal of Educational Psychology Review*, 13(4), 353-383.
- Hofer, B. K., & Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88-140.
- Hong, Y. Y., Chiu, C. Y., Dweck, C. S., Lin, D. M., Wan, W. (1999). Implicit theories, attributions, and coping: A meaning system approach. *Journal of Personality and Social psychology*, 77(3): 588.
- Hosseinimehr, Mustafa; Rashidi, Alireza; Hojjatkah, Seyyed Mohsen. (2015). Causal relationship between implicit beliefs of intelligence and learning self-regulation strategies, with the mediation of academic achievement goals, in male high school students of Kangavar city. Master's thesis, Razi University, Faculty of Social Sciences.
- Karimi, M., Ismaili Shad, B. (1401). Prediction of teachers' teaching quality based on philosophical mindset and psychological capital. *Educational Psychology Quarterly*, 12(4), 42-51
- Khalili Shurini, Siavash. (2016). Research methods in humanities, Tehran: Yadavarah Publications.
- Kizilgunes, B., Tekkaya, C., & Sungur, S. (2009). Modeling the relations among students, epistemological beliefs, motivation, learning approach, and achievement. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 243-255.
- Leggett, E. L., & Dweck, C. S. (1986). Individual differences in goals and inference rules: Sources of casual judgment. Unpublished manuscript.
- Leondari, A., & Gialamas, V. (2012). Implicit theories, goal orientations, and perceived competence: Impact on students, achievement behavior. *Psychology in the Schools*, 39(3), 279-291.

- Li, Y., Chen, X., & Kulm, G. (2019). Mathematics teachers, practices and thinking in lesson plan development: A case for teaching fraction division. *ZDM*, 41(6), 717-731.
- Liu, W. C. (2021). Implicit theories of intelligence and achievement goals: a look at students' intrinsic motivation and achievement in mathematics. *Frontiers in Psychology*, 12, 593715.
- Luft, J.A., & Roehrig, G.H. (2007). Capturing science teachers, epistemological beliefs: The development of the teachers, beliefs interview. *Electronic Journal of Science Education*, 11(2), 38-63.
- Maggioni, L., & Parkinson, M. M. (2008). The role of teacher epistemic cognition, epistemic beliefs, and calibration in instruction. *Educational Psychology Review*, 20(4), 445-461.
- Mansour, N. (2019). Science teachers, beliefs and practices: Issues, implications, and research agenda. *International Journal of Environmental & Science Education*, 4(1), 25-48.
- Mayer, R. E. (1983). *Thinking, problem solving, cognition*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Muis, K. R., & Foy, M. J. (2010). The effects of teachers, beliefs on elementary students, beliefs, motivation, and achievement in mathematics. In L. D. Bendixen & F. C. Fuchs (Eds.), *Personal epistemology in the classroom: Theory, research, and implications for practice* (pp. 435-469). New York, NY: Cambridge.
- Munby, H. (1982). The place of teachers, beliefs in research on teaching thinking and decision making, and an alternative methodology. *Instructional Science*, 11, 201-225.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers, beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Paris, S. G., & Winograd, P. (1998). The role of self-regulated learning in contextual teaching: Principles and practices for teacher preparation. In Center on Education and Training for Employment & American Association of Colleges for Teacher Education (Eds.) *Contextual Teaching and Learning: Preparing teachers to enhance student success in and beyond school*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Perry, W.G. (1999). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Pourreza, R., et al. (2022). The effect of teaching philosophical mindset on increasing the effectiveness of the virtual education method of Payam Noor University students. *Iranian Journal of Distance Education*, 4(2), 40-58.
- Rahmanpour, M; Mirzaei, H; Hatami, M; Heydari, B. (2014). Analytical investigation of the dimensions of the implicit theory of intelligence and its relationship with learning, 2014. The first nationwide scientific research congress on the development and promotion of educational sciences and psychology, sociology and social cultural sciences of Iran.
- Ravindran, B., Greene, B. A., & DeBacker, T. K. (2005). Predicting pre-service teachers, cognitive engagement with goals and epistemological beliefs. *Journal of Educational Research*, 98(4), 222-232.
- REZAEI, A., & Bahadorikhosroshahi, J. (2020). The role of Implicit Intelligence Theories, Supporting Autonomy and Epistemological Beliefs in Predicting Academic Engagement of Students.

- Rokeach, M. (1968). Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Savasci-Acikalin, F. (2019). Teacher beliefs and practice in science education. *AsiaPacific Form on Science Learning and Teaching*, 10(1), 1-14.
- Schommer-Aikins, M. A. (2012). An evolving theoretical framework for an epistemological belief system. In B. Hofer and P. Pintrich (Eds.), *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing* (pp. 103-118). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Schommer-Aikins, M. A., & Easter, M. (2016). Ways of knowing and epistemological beliefs: Combined effect on academic performance. *Education Psychology*, 26(3), 411-423.
- Schunk, D. (2016). *Learning theories: an educational perspective*. New York, NY: Prentice Hall.
- Shams al-Dini Lori, T., Dadvar, r. (2022). Investigating the relationship between epistemological beliefs and academic performance with regard to the mediating role of students' academic self-efficacy. *New developments in psychology, educational sciences and education*, 4(42), 175-184.
- Shavelson, R. J., & Stern, P. (2011). Research on teachers, pedagogical thoughts, judgments, decisions, and behaviors. *Review of Educational Research*, 51(4), 455-498.
- Smith MK (2018). Self-Direction. Retrieved from The Encyclopedia of Informal Education. [Cited 2018 Mar 16]. Available from: <http://www.infed.org/biblio/b-selfdr.Htm>
- Smith, P. G. (1997). *What is philosophy education?* U.S.A.: McMillan.
- Tabrizi, Fatima; Mousavi, Zohra Begum; Mousavian, Sahar. (2019). The relationship between implicit theories of intelligence and epistemological beliefs and cognitive emotion regulation strategies in students. *Applied research in counseling*, third year, number 9.
- Taleghani, M. (2010). Investigating the relationship between philosophical mindset and leadership styles among teachers in Shiraz, Islamic Azad University, Maroodasht branch.
- Tickle, E. L., Brownlee, J., & Nailon, D. (2005). Personal epistemological beliefs and transformational leadership behaviours. *The Journal of Management Development*, 24(8), 706-719.
- Tsai, C.C. (2016). Teachers, scientific epistemological views: The coherence with instruction and students, views. *Science Education*, 91(2), 222-243.
- Wilcox-Herzog. A. (2020). Is there a link between teachers, beliefs and behaviors? *Early Education and Development*, 13(1), 81-106.
- Zautra, A.J., Hall, J.S., & Murray, K.E. (2010). *Resilience: A new definition of health for people and communities*. In: Reich, J. W., Zautra, A. J., & Hall, J. S. *Hnadbook of adult resilience*. The Guilford Press, New York, London.

الف) پرسشنامه نظریه‌های ضمنی هوش (ITIS) عبدالفتاح و بیتس (۲۰۰۶)

ردیف	لطفاً میزان موافقت یا مخالفت خود را با هر کدام از موارد زیر با علامت ضربدر مشخص کنید.	موافقم کاملاً	موافقم	مخالقم	مخالقم کاملاً
۱	آمادگی خوب پیش از انجام دادن تکالیف روشی است برای ارتقا سطح هوش ما	۴	۳	۲	۱
۲	انجام دادن موفقیت آمیز یک تکلیف می تواند به رشد هوش ما کمک کند	۴	۳	۲	۱
۳	اگر واقعا سعی و تلاش خود را بکنیم می توانیم سطح هوش خود را افزایش دهیم	۴	۳	۲	۱
۴	یادگیری مطالب جدید منجر به افزایش سطح هوش اولیه ما می شود	۴	۳	۲	۱
۵	تلاشی که ما از خود نشان می دهیم، سطح هوش ما را افزایش می دهد	۴	۳	۲	۱
۶	در صورت شکست در یک تکلیف مهم هنوز هم به هوش خود اطمینان دارم	۴	۳	۲	۱
۷	نقد علمی آثار دیگران می تواند به رشد هوشی ما کمک کند	۴	۳	۲	۱
۸	ما با مقدار معینی از هوش متولد می شویم و این مقدار در طول زندگی ثابت باقی خواهد ماند	۴	۳	۲	۱
۹	عملکرد خوب در یک تکلیف روشی است که به دیگران نشان می دهد ما فرد با هوشی هستیم	۴	۳	۲	۱
۱۰	ما مقدار معینی هوش داریم و نمی توانیم خیلی زیاد آن را تغییر دهیم	۴	۳	۲	۱
۱۱	اگر در یک تکلیف شکست بخوریم، هوش خود را سرزنش می کنیم	۴	۳	۲	۱
۱۲	وقتی که تلاش زیادی به خرج می دهیم، در حقیقت نشان می دهد که فرد با هوشی نیستیم	۴	۳	۲	۱
۱۳	مشکلات و سختی ها از رشد هوشی ما جلوگیری می کنند	۴	۳	۲	۱
۱۴	توانایی های ما به وسیله مقدار هوش مان تعیین می شود	۴	۳	۲	۱

ب) پرسشنامه استاندارد ذهنیت فلسفی اسمیت

ردیف	سوالات	همیشه	اغلب	بعضی مواقع	به ندرت	هرگز
۱	درانجام هرکاری به آینده و عاقبت کارمی اندیشم					
۲	درکارها وقضاوتها بیشتر عواطف و احساساتم به عقل و منطق کار غالب است.					
۳	ازانجام کارهای ظریف و دقیق خسته می شوم					
۴	برای من مهم است که امور و پدیده ای بدیهی و روشن را زیر سؤال ببرم					
۵	ازاینکه درکارم بدون روال و برنامه کارکنم شدیداً احساس ناراحتی می کنم					
۶	وقتی به یک مراسم مجلل وارد می شوم ویا شرایط جدیدی روبرو می شوم احساس سردرگمی می کنم					
۷	ازاینکه درقضاوتهای قبلی تجدید نظر بکنم احساس شرمندگی می کنم					
۸	بی جهت روی کلمات و لغات خاص حساسیت نشان می دهم					
۹	برای من عمق و باطن امور نسبت به سطح آنها از اهمیت بیشتری برخوردار است					
۱۰	برای من کارهای بدنی از کارهای فکری راضی کننده تر است					
۱۱	برای من خیلی دشوار است که امور یا اطلاعات پراکنده را در یک مجموعه ای جمع بندی کنم					
۱۲	برای من مهم است که وسایل و اسباب منزل همیشه مرتب و منظم باشد					
۱۳	علاقه دارم در مقابل مسائل آنی و فوری مقاومت کنم					
۱۴	برای مهم است که به ریشه و بن قضایا پی ببرم					
۱۵	علاقه مندم که در تصمیم گیری و قضاوتها اطلاعات همه جانبه ای را جمع آوری کنم					
۱۶	علاقه دارم به مطالب و گفته های دیگران چیز جدید و نوبی اضافه کنم					
۱۷	وقتی که دوتنفر با هم می خندند احساس میکنم بدون دلیل به من میخندند					
۱۸	علاقه دارم از مسائل پیچیده و بحرانی دوری جویم					
۱۹	وقتی که برای دوستان و آشنایان و فامیل مشکل خاصی بوجود می آید شدیداً احساس ناراحتی					

					میکنم	
					۲۰	برای من مهم است که آینده های دور زندگی و کار روشن باشد
					۲۱	از اینکه افراد با نظریات و عقاید متفاوتی با هم کار کنند احساس نگرانی میکنم
					۲۲	برای من مشکل است که چیزی که در دنیای واقعی وجود ندارد در ذهن خود جای داده و درک کنم
					۲۳	برای من افراد مهمتر از نظراتشان هستند
					۲۴	درب‌خورد با یک وضعیت غیر منتظره به سرعت و به خوبی عکس العمل نشان می دهم
					۲۵	مشاهده امری و یا واقعه ای را برای قضاوت کردن کافی میدانم
					۲۶	سعی من در تمرکز برای تفکر در مورد پدیده یا چیز خاصی بی نتیجه می ماند
					۲۷	از بررسی مسائل اجتماعی که عوامل مختلفی در شکل گیری آن دخیل هستند، عاجزم
					۲۸	ازاینکه مبادامورد سرزنش افراد دیگر قرار گیرم از ابراز نظریات نو خودداری میکنم
					۲۹	برای انجام دادن هر کاری فلسفه آن برایم مهمتر است
					۳۰	اگر فردی یک نقطه ضعف داشته باشد او را فردی کاملاًضعیف میدانم
					۳۱	برای اثبات نظریات خودم لازم می دانم نظریات دیگران را کاملاً رد کنم
					۳۲	دوست دارم دائماً دکوراسیون منزل ، میز و کار را تغییر دهم
					۳۳	برای من مهم است که هنگام رانندگی حتی بدون گوشزد پلیس از کمربند ایمنی استفاده کنم
					۳۴	در کارهای روزمره زندگی دائماً علاقه مندم که تنوع ایجاد کنم
					۳۵	من کاری ندارم ساعت چگونه کار میکند همین که زمان و وقت را نشان می دهد ، برای من مهم است
					۳۶	من در موقعیتهای هیجانی مثل آتش سوزی و تصادف دست و پای خود را گم میکنم
					۳۷	برای من مهم است که در حوزه وسیع تری نسبت به زمان حال فعالیت کنم
					۳۸	وقتی به جزئیات و ریزه کاریها توجه نکنم شدیداً احساس ناراحتی می کنم
					۳۹	وقتی دونظر ویا عقیده ای را که یکی درست و دیگری غلط باشد ولی باهم مطرح شود گرچه می دانم یکی از آنها درست است ولی هر دورا رد می کنم .
					۴۰	برای من مهم است که وقایع جالب و جاهای دیدنی را برای خودم ثبت کنم
					۴۱	شرایط اجتماعی و روانی در پذیرش نظریات و افکار دیگران در من اثر زیادی دارد
					۴۲	برای من مهم است که برای هر کاری طرح و نقشه قبلی داشته باشم

ج) پرسشنامه باورهای معرفت شناختی شومر (EQ)

گویه	کاملاً موافق	تا حدی موافق	نظری ندارم	تا حدی مخالف	کاملاً مخالف
۱. شما می توانید به محض شنیدن هر پیامی آن را بفهمید.					
۲. تنها چیزی که قطعی است، عدم قطعیت است.					
۳. برای موفقیت در کارم بهترین راه حل این است که سؤالات زیادی نپرسم.					
۴. گذراندن دوره آموزشی درباره مهارت های مطالعه احتمالاً با ارزش است.					
۵. میزان یادگیری در دانشگاه غالباً به کیفیت تدریس استاد بستگی دارد.					
۶. تقریباً هر چه را می خوانید، می توانید باور کنید.					
۷. من اغلب نسبت به میزان واقعی معلومات اساتید دانشگاه تردید دارم.					
۸. توانایی یادگیری ما بعد از تولد تغییر نمی کند.					
۹. گوش دادن به سخنرانی فردی که در آخر نمی تواند موضع اعتقادی خود را مشخص کند، خستگی آور است.					
۱۰. دانشجوی موفق کسی است که مطالب را سریع می فهمد.					

				۱۱. وظیفه یک استاد خوب آن است که نگذارد دانشجویان از مسیر مستقیم منحرف شوند.
				۱۲. اگر دانشمندان به اندازه کافی تلاش کنند، تقریباً می توانند حقیقت همه چیز را کشف نمایند.
				۱۳. دانشجویی که با استاد مجادله می کند، بیش از اندازه به خود اطمینان دارد.
				۱۴. دانشجو باید بیشترین تلاش خود را صرف ترکیب مطالب فصول کتاب درسی یا حتی مطالب کلیه درس ها بنماید.
				۱۵. موفق ترین افراد کسانی هستند که دریافته اند، چگونه یادگیری خود را بهبود بخشند.
				۱۶. موضوعات درسی، آسان تر از آنند که اغلب اساتید وانمود می کنند.
				۱۷. مهم ترین جنبه کار علمی، اندازه گیری دقیق و کار با دقت است.
				۱۸. از نظر من هدف اصلی مطالعه، شناخت ایده های اصلی کتابهاست نه شناخت جزئیات.
				۱۹. اساتید تا کنون باید فهمیده باشند که کدامیک از روش های تدریس «بحث در گروه های کوچک یا روش سخنرانی» بهتر است.
				۲۰. مطالعه مکرر یک فصل مشکل کتاب، معمولاً به شما در فهم آن کمک نمی کند.
				۲۱. نهایتاً دانشمندان به کشف حقیقت مسائل می رسند.
				۲۲. هرگز نمی توانید بفهمید یک کتاب چه منظوری دارد، مگر اینکه نیت نویسنده کتاب را بدانید.
				۲۳. مهم ترین جنبه کار علمی، تفکر خلاق است.
				۲۴. اگر وقت داشته باشم تا فصل کتابی را مجدداً مطالعه کنم، در وهله دوم چیزهای بیشتری از آن خواهم آموخت.
				۲۵. میزان یادگیری شاگرد از کتاب درسی به خود او بستگی دارد.
				۲۶. ده درصد نبوغ، توانایی و نود درصد آن، سخت کوشی است.
				۲۷. فکر کردن روی مسائلی که دانشمندان روی آن توافق ندارند، برایم جالب است.
				۲۸. هر کس نیاز دارد که چگونه آموختن را بیاموزد.
				۲۹. وقتی برای اولین بار در کتاب درسی، با مفهوم مشکلی مواجه می شوید، بهتر است سعی کنید تا خودتان آن را بفهمید.
				۳۰. جمله مفهومی ندارد، مگر اینکه موقعیت آن در متن برای شما مشخص باشد.
				۳۱. دانشجوی خوب بودن، معمولاً به حفظ کردن اطلاعات مربوط به واقعیت ها بستگی دارد.
				۳۲. هوشمندی به معنای دانستن جواب نیست، بلکه به معنای دانستن روش پیدا کردن جواب است.
				۳۳. اغلب کلمات یک معنای واضح دارند.
				۳۴. حقیقت تغییر ناپذیر است.
				۳۵. اگر فردی جزئیات را فراموش کند ولی قادر باشد ایده های جدیدی را از کتاب درسی به دست آورد، فکر می کنم تیز هوش است.
				۳۶. هر موقع در زندگی با مشکل مواجه می شوم، با اساتید مشورت می کنم.
				۳۷. یادگیری کلمه به کلمه تعاریف برای موفقیت در امتحان ضروری است.
				۳۸. وقتی مطالعه می کنم به دنبال مدارک و شواهد مشخصی میگردم.
				۳۹. اگر فردی نتواند در مدت کوتاهی چیزی را بفهمد باید به کوشش خود ادامه دهد.
				۴۰. گاهی اوقات بی آنکه بفهمم به ناچار پاسخ های اساتید را قبول می کنم.
				۴۱. اگر اساتید راجع به واقعیت ها بحث کنند و از نظریه ها صرف نظر کنند، دانشجویان می توانند چیزهای بیشتری را از دانشگاه بیاموزند.

					۴۲. فیلم بدون پایان مشخص را دوست ندارم.
					۴۳. پیشرفت، به مقدار زیادی فعالیت نیاز دارد.
					۴۴. کار کردن روی مسائلی که امکان یافتن یک پاسخ روش و ساده برای آنها وجود ندارد، اتلاف وقت است.
					۴۵. اگر با عنوان یک کتاب درسی معینی آشنایی دارید، بایستی صحت مطالب آن را ارزیابی کنید.
					۴۶. بیشتر اوقات حتی نظرات متخصصین نیز بایستی مورد سؤال و بررسی قرار گیرد.
					۴۷. بعضی‌ها از هنگام تولد یادگیرنده‌های خوبی هستند، در حالیکه، بعضی دیگر با توانایی محدودی متولد شده‌اند.
					۴۸. هیچ چیز جز مرگ، قطعی نیست.
					۴۹. دانشجویانی که واقعاً تیز هوشند، برای موفقیت نیاز به فعالیت زیادی ندارند.
					۵۰. کار زیاد در مدت زمان طولانی، روی یک مسئله دشوار تنها برای دانشجویان واقعاً زرنگ مفید است.
					۵۱. اگر فردی برای فهم یک مسئله کوشش زیادی کند، احتمالاً در پایان فقط دچار سردرگمی ذهنی می‌شود.
					۵۲. شما می‌توانید تقریباً تمام اطلاعات موجود در یک کتاب درسی با یک بار مطالعه فرا بگیرید.
					۵۳. چنانچه، بتوانید عوامل حواس پرتی را از خود دور کرده و حواستان را واقعاً روی مفاهیم مورد یادگیری متمرکز کنید، به رغم دشواری، آنها را درک می‌کنید.
					۵۴. یک شیوه خوب برای درک محتوای کتاب این است که مطالب آن را براساس چارچوب ذهنی خودتان مجدداً سازمان دهی کنید.
					۵۵. دانشجویان متوسط، در تمامی زندگیشان متوسط باقی می‌مانند.
					۵۶. یک ذهن آراسته، نشانه ذهنی تهی و خالی است.
					۵۷. متخصص فردی است که در بعضی زمینه‌ها با استعداد است.
					۵۸. من از اساتیدی که سخنرانی‌شان را تنظیم نموده و طبق آن تدریس می‌کنند، واقعاً تقدیر می‌کنم.
					۵۹. بهترین مطلب درباره مسائل علمی این است که اغلب آنها تنها یک پاسخ صحیح دارند.
					۶۰. یادگیری فرآیند تدریجی شکل‌گیری دانش است.
					۶۱. واقعیت‌های امروز ممکن است فردا موهوم باشند.
					۶۲. کتاب‌های راهنمای درسی، نظیر راهنمای زبان انگلیسی کمک زیادی به یادگیری نمی‌کنند.
					۶۳. اگر سعی کنید تا ایده‌های جدید یک کتاب را با معلوماتی درباره آن موضوع ربط دهید، دچار سردرگمی ذهنی می‌شوید.

The Quarterly Journal of Approach to
Philosophy in Schools and Organizations

فصلنامه رویکرد فلسفه در مدارس و سازمان ها
سال دوم، شماره چهارم، زمستان ۱۴۰۲

Year 2, Number 4, Winter 2024, Pages 41 to 58

Original Article

نوع مقاله: پژوهشی

ISSN: 2980-891X

The impact of quantum leadership and foresight of the country's educational system on the academic performance of elementary school students in Boushehr city

Mohammad Mousari Khorshidi: Ph.D. Department of Educational Management, Bushehr Branch, Islamic Azad University, Bushehr, Iran.

Abstract

Introduction: The current research was conducted with the aim of the impact of quantum leadership and foresight of the country's educational system on the academic performance of elementary school students in Bushehr city.

Method: The statistical population of the current study was 220 elementary school teachers in Bushehr city in the academic year 1402-1401, of which 140 were selected according to Morgan's table and using available sampling method. The data collection tools included Azimi and Rozavi's Quantum Management Skills Questionnaire (2013), Future Leadership Questionnaire by Kanger and Kanango (1988), Pham and Taylor's Academic Performance Questionnaire (1999) and Rahmani's Student Learning Quality Assessment Questionnaire (2016). It was provided electronically to the subjects and data analysis was done using Spearman's correlation test and regression analysis in SPSS software.

Findings: The results showed that according to the Spearman correlation test, the correlation between quantum leadership and foresight with academic performance was 0.998 and 0.932, respectively, and also the correlation between quantum leadership and foresight with the students' learning level. It was equal to 0.869 and 0.729 respectively. The results of the regression test showed that about 88.3 and 97% of the changes in the academic performance variable were explained by the changes in the quantum leadership variable, respectively. But in connection with the discussion of students' learning, it was found that about 29.6 and 38.6 percent of the changes were explained by quantum leadership and foresight, respectively. Finally, all research hypotheses were confirmed and the relationship between variables was positive and significant.

Conclusion: The general conclusion of the research showed that by strengthening the teaching of positive thinking skills among teachers, it is possible to improve their job satisfaction in schools.

Keywords: quantum leadership, foresight, educational system, academic performance.

***Corresponding author:** Ph.D. Department of Educational Management, Bushehr Branch, Islamic Azad University, Bushehr, Iran.

Email: m.khorshidi59@gmail.com

DOI: [10.22034/esbam.2024.432143.1041](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.432143.1041)

The impact of quantum leadership and foresight of the country's educational system on the academic performance of elementary school students in Boushehr city

Detailed Abstract

Introduction: The current research was conducted with the aim of the impact of quantum leadership and foresight of the country's educational system on the academic performance of elementary school students in Bushehr city.

Materials and methods: The statistical population of the current study was 220 elementary school teachers in Bushehr city in the academic year 1402-1401, of which 140 were selected according to Morgan's table and using available sampling method. The data collection tools included Azimi and Rozavi's Quantum Management Skills Questionnaire (2013), Future Leadership Questionnaire by Kanger and Kanango (1988), Pham and Taylor's Academic Performance Questionnaire (1999) and Rahmani's Student Learning Quality Assessment Questionnaire (2016). It was provided electronically to the subjects and data analysis was done using Spearman's correlation test and regression analysis in SPSS software.

Results and discussion: The results showed that according to the Spearman correlation test, the correlation between quantum leadership and foresight with academic performance was 0.998 and 0.932, respectively, and also the correlation between quantum leadership and foresight with the students' learning level. It was equal to 0.869 and 0.729 respectively. The results of the regression test showed that about 88.3 and 97% of the changes in the academic performance variable were explained by the changes in the quantum leadership variable, respectively. But in connection with the discussion of students' learning, it was found that about 29.6 and 38.6 percent of the changes were explained by quantum leadership and foresight, respectively. Finally, all research hypotheses were confirmed and the relationship between variables was positive and significant.

Almost all education specialists believe that the current time and the current era is the era of management and leadership. Because they believe that the success of educational institutions and organizations depends on the efficiency and effectiveness of its managers. We all know that today's education is completely different from the past and requires its own special and appropriate behavior. Today's school cannot be compared with the last half century or even the last decade. The social functions of the society and the information institutions and the existence of its amazing tools and the abundant access of the students to the communication facilities that can be useful in the right place, schools and education are pushing us in the direction that if the system Our education should not grow and excel along with it. The distance between administrators and teachers and students is increasing day by day and its angle is also increasing drastically. It is not possible to claim the management and

educational leadership of schools but not take steps to reduce the distance between teacher and student.

It is impossible not to pay attention to the scientific information of managers and their individual skills in the field of using new technologies, but it is expected that they will be effective in school management and work with high efficiency. In many jobs, trial and error for learning and experience may not be associated with risks, but in education and school management, every trial and error is accompanied by great and irreparable losses. Here we refer to the discussion of quantum leadership and foresight based on school and education centers. The impact of the quantum approach, in addition to areas such as computers, internet, nuclear energy, etc., on human sciences, especially in the field of management science and organization theories, specifically in the areas of organizational behavior and human resources, and specifically in the field of leadership as The public and organizational leadership in particular have been wonderful and seriously effective. Many leaders have known that stability in organizations is an old and outdated idea and that controlling and predicting something is futile. Still, to a large extent, management practices are not immune from these changing assumptions about reality. This research has defined seven quantum skills, skills that are rooted in the new scientific perspective, which has introduced the world as a complex, living and highly connected system, instead of a mechanical and clock-like system. These skills provide 21st century leaders with a set of brain skills for managing people and conflict. The quantum leadership model for leadership in the complex, ambiguous and imprecise organizations of today has special capabilities and features; This leadership cultivates the leadership talent of their followers and shares the leadership. According to the conducted studies and the research literature, the major difference of quantum leadership can be stated as such that in no theory has such emphasis been placed on the accuracy and microvision of the manager; That is, this theory states that you should monitor the organization at the quantum (particle) level as well. In general, there are many and different definitions of management in education, but the most complete one is the definition that considers management based on leadership. Today, our schools do not need a principal, but an educational leader. The characteristics that lie in the leadership of the educational unit are rare and perhaps one can say that they are unique. The leadership functions of the educational unit are very positive and active. The level of acceptability of this method based on experiences and facts is much more than other functions and roles that have been defined for the manager.

Conclusion: The general conclusion of the research showed that by strengthening the teaching of positive thinking skills among teachers, it is possible to improve their job satisfaction in schools.

Keywords: quantum leadership, foresight, educational system, academic performance.

تاثیر رهبری کوانتومی و آینده نگری نظام آموزشی کشور بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر

محمد موسی خورشیدی: دکتری گروه مدیریت آموزشی، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف تاثیر رهبری کوانتومی و آینده نگری نظام آموزشی کشور بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر انجام شده است. **روش کار:** جامعه آماری پژوهش حاضر ۲۲۰ نفر از معلمان مقطع ابتدایی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند که از بین آنها تعداد ۱۴۰ نفر طبق جدول مورگان و با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده ها شامل پرسشنامه مهارتهای کوانتومی مدیریت عظیمی و رضوی (۱۳۹۳)، پرسشنامه رهبری آینده نگر توسط کانگر و کانگو (۱۹۸۸)، پرسشنامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹) و پرسشنامه ارزیابی کیفیت یادگیری دانش آموزان رحمانی (۱۳۸۹) بود که به صورت الکترونیکی در اختیار آزمودنی ها قرار گرفت و تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از آزمون همبستگی اسپیرمن و تحلیل رگرسیون در نرم افزار SPSS انجام شد. **نتایج:** نتایج نشان داد که باتوجه به آزمون همبستگی اسپیرمن، میزان همبستگی بین رهبری کوانتومی و آینده نگری با عملکرد تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۹۹۸ و ۰/۹۳۲ بود و همچنین همبستگی بین رهبری کوانتومی و آینده نگری با سطح یادگیری دانش آموزان نیز به ترتیب برابر با ۰/۸۶۹ و ۰/۷۲۹ بود. نتایج آزمون رگرسیون نشان داد که به ترتیب حدود ۸۸/۳ و ۹۷ درصد تغییرات متغیر عملکرد تحصیلی، توسط تغییرات رهبری کوانتومی تبیین گردید. اما در ارتباط با بحث یادگیری دانش آموزان مشخص شد که به ترتیب حدود ۲۹/۶ و ۳۸/۶ درصد تغییرات توسط رهبری کوانتومی و آینده نگری تبیین گردید. در نهایت اینکه تمامی فرضیه های تحقیق مورد تایید قرار گرفتند و رابطه بین متغیرهای از نوع مثبت و معنی دار بود. **نتیجه گیری:** نتیجه گیری کلی پژوهش نشان داد که با تقویت رهبری کوانتومی و آینده نگری نظام آموزشی کشور در بین معلمان می توان به بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی در مدارس کمک فراوانی نمود. **واژگان کلیدی:** رهبری کوانتومی، آینده نگری، نظام آموزشی، عملکرد تحصیلی.

*نویسنده مسؤول: دکتری گروه مدیریت آموزشی، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران.

Email: m.khorshidi59@gmail.com

DOI: [10.22034/esbam.2024.432143.1041](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.432143.1041)

مقدمه

امروزه آموزش و پرورش به عنوان یکی از اساسی‌ترین نهادهای انسان‌ساز، تمدن‌آفرین و حیات‌بخش نظام فرهنگی است و تأثیر کلیدی آن در توسعه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی هر جامعه‌ای بر کسی پوشیده نیست. اهمیت این نهاد از آن روست که از بالاترین میزان عناصر فرهنگی برخوردار است و فرهنگ بیشترین سهم را در معماری آن دارد. لذا نظر به اهمیت این نهاد و تأکیدات حضرت آیت‌الله خامنه‌ای، رهبر معظم انقلاب اسلامی، در زمینه تحول بنیادین آموزش و پرورش و ضرورت آن، تدوین سند تحول بنیادین، سند ملی برنامه درسی و سایر برنامه‌های تحول بنیادین در دستور کار این وزارتخانه و به تبع آن، در برنامه پنجم توسعه کشور قرار گرفت. بدیهی است دستیابی به اهداف این نهاد تحول‌آفرین، بدون طراحی نظام مدیریت و رهبری تحولی در مدرسه وافی به مقصود نیست و نمی‌تواند نقش مؤثر خود را در مسیر انتظارات ترسیم شده در سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایفا کند. مروری بر وضع موجود نظام آموزش و پرورش کشور و مشکلات آن نشان می‌دهد که با ادامه روند کنونی و حتی ایجاد تغییرات جزئی، دستیابی به نظام آموزشی پویا و متحول در راستای چشم‌انداز بیست ساله کشور بسیار دشوار خواهد بود. در این مسیر با نارسایی‌ها و مشکلات و موانع بسیاری رو به رو هستیم؛ مشکلاتی مانند ضعف نظام مدیریتی، تمرکز گرایی، بوروکراسی اداری، نبود هماهنگی و مشارکت میان بخش‌های تشکیل دهنده نظام آموزشی، کم اهمیت بودن اجرای تحقیقات آموزشی و کاربری آن‌ها در سطوح مختلف تصمیم‌گیری، نارسایی در برقراری عدالت آموزشی، وجود فرهنگ سازمانی طایفه‌ای، سنتی و بسته حاکم بر نظام آموزش و پرورش، فقدان نظام نظارتی مناسب و علمی، اعتبارات ناکافی، پایین بودن جایگاه معلم به لحاظ آموزشی، مالی و معیشتی، و کمبود فضا و تجهیزات آموزشی از جمله عوامل بازدارنده دستیابی به چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴ هستند (اردلان و همکاران، ۱۳۹۲). ادامه روند موجود در درون و بیرون نظام آموزشی، به‌ویژه در حوزه مدیریت و رهبری، واکنش‌های سریع و سلسله‌واری را شکل خواهد داد که با گسترش دامنه هریک از آن‌ها و همگرا شدن و به هم پیوستنشان، در افق زمانی نه چندان دور، بنیادهایی در نظام آموزشی بنا خواهد شد که به ناچار با تحولات سریع و عمیق پیرامون خود سازگاری بیشتری نشان خواهند داد. این در حالی است که دستیابی به اهداف چشم‌انداز، ما را بر آن می‌دارد که با برنامه ریزی هوشمندانه در جهت تحول و نه همگام با تغییرات ناخواسته، بلکه مؤثر بر آن‌ها برای هدایتشان گام برداریم. در این راستا، یکی از اساسی‌ترین موضوعات برون رفت از آینده‌ای مبهم، علاوه بر داشتن برنامه جامع تحول بنیادین، برخورداری از نظام مدیریت و رهبری تحولی و کوانتومی و آینده نگری در سطوح کلان به‌ویژه مدارس، برای ساماندهی حرکت تحول در جهت ساختن تمدن بزرگ اسلامی- ایرانی و عملکرد تحصیلی در مدارس و افکار مدیران و معلمان و کارکنان است (افجه و حمزه پور، ۱۳۹۳). عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان و عوامل مؤثر بر آن به عنوان یکی از متغیرهای محوری و اساسی در آموزش و پرورش همواره مورد توجه محققان و روانشناسان تربیتی

بوده است. در واقع، می‌توان گفت عملکرد تحصیلی دانش آموزان، سهم عظیمی از پژوهش‌های موجود در حیطه روان‌شناسی تربیتی را به خود اختصاص داده است. تعاریف گوناگونی از عملکرد تحصیلی وجود دارد. اتکینسون، عملکرد تحصیلی را توانایی آموخته شده یا اکتسابی فردی می‌داند. نتایج پژوهش‌ها بیانگر این است که به منظور افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان باید بر راهبردهای یادگیری دانش آموزان متمرکز شویم و برنامه‌هایی را برای آموزش و توسعه این راهبردها فراهم کنیم. یکی از متغیرهای مرتبط با عملکرد تحصیلی و سطح یادگیری دانش آموزان، سبک رهبری کوانتومی است. رهبری کوانتومی سبکی از رهبری است که به دنبال افزایش اعتماد، امنیت، ارتباط پویا و یادگیری و کاهش ارتباطات عمودی و افزایش ارتباطات افقی در سازمان است (نظرپوری و همکاران، ۱۳۹۷). در ایفای نقش خود، رهبران کوانتومی، در مدیریت اطلاعات، پویایی‌های انسانی، تفاوت‌ها، ارتباطات و شرایط بیرونی و زمینه‌ای تلاش می‌کنند موازنه بین نظم و آشوب را حفظ نمایند. آنها به جای پیش بینی دقیق و ساده رویداد یا پدیده‌های مورد نظر فقط می‌توانند بر اساس موضوعات، روندها یا مسیرها احتمال وقوع آنها را تخمین بزنند (افجه و حمزه پور، ۱۳۹۳). رهبران کوانتومی برای رهبری در سازمان‌های پیچیده عصر حاضر به ویژه معلمان، از قابلیت‌ها و ویژگی‌های خاصی برخوردارند. آنها سیال، پویا و انعطاف پذیرند و در نقش مربی عمل می‌کنند. گئوک و علی^۱ (۲۰۲۱) یک چارچوب سبک رهبری کوانتومی برای ارتقاء یادگیری مادام‌العمر در بین کارکنان از طریق علم مدیریت بیان کردند. رهبران کوانتومی پیامدهای یادگیری سازمانی در محل کار را در مواقع چالش برانگیز درک کردند. یادگیری مادام‌العمر برای بهبود سودآوری، ثبات و رشد سازمانی با محیط یادگیری مساعد ترویج شد. همچنین هریس^۲ و همکاران (۲۰۱۶) بیان کردند که رهبری موثر مدرسه با شایستگی‌های چند وظیفه‌ای همیشه استراتژی و رویکرد متفاوتی را در بهبود کیفیت مدرسه ایجاد می‌کند. این شایستگی‌های چند وظیفه‌ای را می‌توان با نزدیک شدن به رهبری کوانتومی درک کرد. اگر چه نزدیک شدن به رهبری کوانتومی برای ایجاد یک مدرسه عالی کافی نیست، اما مدیریت موثر از طریق مهارت‌های کوانتومی برای اداره یک مدرسه خوب لازم است، به ویژه در تغییر ماهیت مدیریت مدرسه. این نوع رهبری که بر اساس بهترین تصمیم در شرایط پیچیده بنا نهاده شده است مستلزم داشتن هفت مهارت کوانتومی است که رهبران سازمان‌ها را قادر به تفکرات پویا و شهودی می‌کند. به عبارت دیگر نمی‌توان رهبری را به عنوان نفوذ بر دیگران، جهت تحقق اهداف مشخص، تعریف کرد؛ بلکه باید آن را به عنوان فرآیندی که جستجوی هدف و حرکت در مسیر هدف، از تحقق خود هدف، مهمتر و ارزشمندتر است که در بحث رهبری کوانتومی مولفه‌های مشخصی به جهت اندازه‌گیری این متغیر تعریف شده است که شامل احساس کوانتومی، شناخت کوانتومی، اعتماد کوانتومی، تفکر کوانتومی، دیدن کوانتومی، عمل کوانتومی،

1- Geok & Ali

2- Haris

وجود کوانتومی می‌شود. یکی دیگر از متغیرهای مرتبط با عملکرد تحصیلی و سطح یادگیری دانش آموزان، آینده نگری است. استراتژی آینده‌نگری مدیران و معلمان مدارس را قادر می‌سازد که وجود، بقاء، رشد و ترقی مناسب در چشم‌انداز سازمان لحاظ شود و ارتقای بینش در روش‌های مفید سازمانی مورد استفاده قرار گیرد (تقوایی یزدی و نیازآذری، ۱۳۹۹). آینده نگری تلاشی نظام‌مند است که می‌کوشد کم و کیف تغییرات یا عدم تغییرات کنونی و تأثیر آنها را در به وجود آوردن واقعیت‌های آینده ترسیم نماید و بر آن است تا منبع، الگوها و علل تغییر و ثبات را برای تقویت، پیش‌بینی و ترسیم آینده‌های جایگزین مورد تحلیل قرار دهد. آینده اندیشان به ما می‌گویند که امکان وقوع چه رویدادهایی در آینده است که می‌تواند در راستای عملکرد تحصیلی انجام شود. آینده نگری تلاش دارد به منظور اصلاح تصمیمات امروز، تصورات و شقوق مختلف آینده را پیشروی تصمیم‌سازان و سایر افراد قرار دهد. هدف اصلی مطالعات آینده، پیش‌بینی کردن نیست، بلکه بیشتر کسب نوعی دیدگاه در مورد وضعیت امروز بشر جهت روشن ساختن آینده‌های دیگر است. از این رو، بررسی آینده نگری همیشه در شکل انتخاب‌ها، عملکردها، سیاست‌ها و غیره، به سمت حال باز می‌گردد. توصیف یک وضعیت خاص آینده، صرفاً کاری آینده پژوهانه یا نوعی پیش‌بینی نیست، بلکه نوعی فرایند تفسیری است مرکب از مراحل که بررسی محیطی، تعیین نشانه‌ها، تفسیر، تصمیم‌سازی، ارزیابی و عملی ساختن را در بر می‌گیرد (تقوایی یزدی و نیازآذری، ۱۳۹۹). آینده‌پژوهی‌ها مبتنی بر فرضیات مشروعی هستند که در تحلیل دقیق تجربه گذشته جای دارند. اگر شرایط اولیه حفظ شوند و روندهای کنونی اصلاح گردند، آنگاه نتیجه‌ای خاص با سطح معینی از اطمینان انتظار می‌رود. این نوع استدلال باید مبتنی بر فهم کامل سیستم یا سیستم‌های درگیر باشد. عملکرد گذشته یک سیستم، مبنایی عقلانی برای قضاوت وضعیت احتمالی آینده به دست می‌دهد. روش‌شناسی‌های دخیل در کار آینده‌پژوهی، مورد استفاده گسترده دولت‌ها، تجارت و صنعت هستند. اندیشه بلندمدت تنها برای هدف‌گذاری برای افق زمانی دورتر نیست. حتی هدف آن تنها یافتن میدان نوآوری و تغییر روال گذشته هم نیست. کاوش در بلندمدت یا آینده نگری، که با برنامه‌های بلندمدت سنتی فرق اساسی دارد، به دلیل دیگری انجام می‌گیرد و آن شناخت آینده‌های ممکن و حتی انتخاب میان آن‌ها برای تعیین تکلیف اقدامات امروز است. با اندیشه جبری هم فرق دارد. در آینده نگری فرض بر آینده‌شناسی این است که آینده‌ها متعدد بوده و در انتخاب میان آنها انسان‌ها کم و بیش آزاد هستند. آینده لزوماً ادامه گذشته هم نیست. زیرا در شکل‌گیری آینده بازیگران بسیاری مشغول به کار هستند که عمل امروزشان بستگی زیاد به طرح‌های آینده آنان دارد. از جمله بهترین مولفه‌ها به لحاظ سنجش آینده نگری میتوان به چهار بعد چشم انداز و فن بیان، حساسیت محیطی، حساسیت به نیازهای اعضا و انعطاف پذیری در تغییر اشاره کرد. در دو دهه‌ی اخیر آموزش در مدارس به عنوان یکی از مهمترین عناصر تشکیل‌دهنده جوامع پیشرفته و حتی کشورهای در حال توسعه نقش مهم و حیاتی در رشد و توسعه علوم، فناوری اطلاعات و ارتباطات شبکه اینترنت ایفاء کرده است. در

قرن بیست و یکم که جهان به سمت محوری شدن دانش پیش می‌رود و نیاز به متخصصان و مدیران آشنا به علوم پیشرفته بیش از پیش احساس می‌شود، سیستم آموزشی نیز مسئولیت سنگینی را در قبال اجتماع و جامعه جهانی بر دوش خود احساس می‌کند. به همین منظور آینده جوامع تا حدود زیادی به آینده رهبری و آینده نگری اعضای یک سیستم آموزشی نظیر مدیران و معلمان و مسئولیت و نهاد های متعالی دانش وابسته است و آینده نهادهای مختلف نیز در مدارس ترسیم می‌گردد. در این میان نظام آموزشی در ایران با توجه به وضعیت خاص محیطی خود رسالت‌های سنگینی را در ساختن ایران برای آینده به عهده دارد. در ایران متأسفانه موضوع کلیدی و سرنوشت سازی همچون رهبری کوانتومی و آینده‌نگری، آنگونه که شایسته است مورد توجه واقع نگردیده و صرفاً در برخی قلمروهای خاص آن هم به شکل محدود بدان اشاره گردیده است. این موضوع حتی در مورد مجامع علمی و محافل دانشگاهی و مدارس ایران نیز صادق است و منابع موجود که عمدتاً مقاله هستند از حجم ناچیزی برخوردارند. از این رو در تحقیق حاضر سعی شده است که به بررسی تاثیر رهبری کوانتومی و آینده نگری بر عملکرد تحصیلی و سطح یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر پرداخته شود و به این سوال پاسخ داده شود که رهبری کوانتومی و آینده نگری تا چه میزان بر عملکرد تحصیلی و سطح یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر موثر هستند؟

ادبیات تحقیق

عملکرد تحصیلی:

اساسی‌ترین هدف نظام آموزشی، ارتقاء سطح دانش، مهارت و تخصص بطور کلی، باروری اندیشه، افراد تحت تعلیم می‌باشد. اهمیت اندازه‌گیری عملکرد در آموزش بسیار حائز اهمیت است. هاومن و ولف (۱۹۹۵) گزارش کردند بودجه اختصاص یافته به آموزش در آمریکا در سال ۱۹۹۱ حدود ۶/۶ درصد از درآمد ناخالص ملی را تشکیل داده است. اساسی‌ترین هدف نظام آموزش عالی ارتقاء سطح دانش، مهارت و تخصص دانشجویان است. ارزیابی عملکرد تحصیلی دانشجویان میزان تحقق این هدف را آشکار می‌کند. از همین رو مطالعه رابطه میان عوامل تأثیر گذار بر موفقیت تحصیلی و میزان تاثیرگذاری آن‌ها، باعث تسهیل و مؤثر بودن ارزیابی خواهد شد. عملکرد تحصیلی همواره از اهداف مهم سیستم آموزشی هر کشوری است و یکی از کاربردی‌ترین ملاک‌های آن معدل دانش‌آموزان است (فاتحی خشک‌ناب، ۱۳۸۲: ۹۱). بهبود وضعیت تحصیلی دانش آموزان یکی از اهداف اساسی نظام های آموزشی معاصر است. از حدود یک قرن گذشته و با پدید آمدن رشته‌های تخصصی علوم تربیتی و روان شناسی تربیتی، مطالعه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و عوامل مؤثر بر آن بخش برجسته از پژوهش‌های متخصصان این دو رشته را تشکیل داده است. کارد (۱۹۹۹)، در میان سیاستمداران و جامعه تحصیلی علاقه قابل ملاحظه‌ای به اندازه گیری عملکرد تحصیلی وجود دارد. این به این دلیل است که یادگیری برای عمل در زندگی رو زمره دارای اهمیت است: به عنوان مثال خواندن دستورالعمل های ابزار های الکترونیکی خانگی، دنبال کردن مسیرها بر روی نقشه و

برای داخل شدن در جامعه (به عنوان مثال دنبال کردن اخبار، رأی گیری)، و برای تحصیل مهارت ها (مثل بدست آوردن مدارک آموزشی و تحصیلی). اقتصاددانان نیز به فرایند یادگیری علاقمندند. با اینحال به خوبی معلوم شده است که آموزش بیشتر بطور عالی به یادگیری های عالی تر مرتبط است. عملکرد تحصیلی، برای ذینفعان مختلف بصورت متفاوتی تعریف می شود اما قطعاً هم متخصصان آموزشی و عموم مردم می خواهند مطمئن شوند که آیا دلارهایی که به عنوان مالیات اختصاص داده می شود و اینکه دانش آموزان امروزه بخوبی آموزش داده می شوند؟ بخوبی آمادگی پیدا کرده که در آینده عملکرد تحصیلی سودمندی داشته باشند. رابرت گانیه (۱۹۷۷) بیان می دارد: «برای کسب اطلاع از میزان یادگیری فرد به رفتار قابل مشاهده یابه اصطلاح دقیق تر به عملکرد او مراجعه می کنیم. عملکرد ها رفتارهایی هستند که بر حسب تاثیراتشان دسته بندی و نامگذاری می شوند». عملکرد تحصیلی مطلوب، محصول نهایی فرایند یادگیری فعال است که با کمک آموزش و فعالیت های تربیتی انجام می شود.

رهبری کوانتومی:

با ورود به قرن بیست و یکم، سازمان ها با تغییرات شدیدی مواجه شده اند. انطباق و هماهنگی با روند این تغییرات، از طریق انطباق خطی (سازگاری با تغییر) میسر نیست و نیازمند انطباق خلاق (پیش نگری تغییر) است. انطباق خلاق، نتیجه طبیعی سازگاری و وفق پذیری الگوی سازمانی جدیدی است که در مواجهه به عدم قطعیت های موجود در محیط کسب و کار ایجاد شده و سازمان آینده گرا (سازمان هایی که تغییر کننده و عامل تغییر هستند) نام گرفته است. اجرای این الگوی جدید سازمانی، مستلزم نوع جدیدی از رهبری است که رهبری کوانتومی نامیده می شود. در ایفای نقش خود، رهبران کوانتومی، در مدیریت اطلاعات، پویایی های انسانی، تفاوت ها، ارتباطات و شرایط بیرونی و زمینه ای تلاش می کنند موازنه بین نظم و آشوب را حفظ نمایند. آن ها به جای پیش بینی دقیق و ساده رویداد یا پدیده های مورد نظر فقط می توانند بر اساس موضوعات، روندها یا مسیرها احتمال وقوع آن ها را تخمین بزنند (افجه و حمزه پور، ۱۳۹۳: ۱۶۴). رهبران کوانتومی برای رهبری در سازمان های پیچیده عصر حاضر، از قابلیت ها و ویژگی های خاصی برخوردارند. آن ها سیال، پویا و انعطاف پذیرند و در نقش مربی عمل می کنند رهبران کوانتومی، استعداد رهبری پیروانشان را پرورش می دهند و رهبری را به اشتراک گذاشته و تسهیم می نمایند. در این پژوهش با توجه به پیچیدگی های گوناگون عصر کوانتوم، علاوه بر بررسی مفاهیم رهبری و سازمان های کوانتومی، تأثیرات پارادایمی نظریه کوانتومی بر نظریه های سازمان و مدل های مرتبط با نظریه کوانتوم نیز بررسی شد. نخستین گام در تشریح پارادایم کوانتومی، شناخت ماهیت آن، در نقش یک پارادایم است. پارادایم ها از محتوا و کارکردهای معینی برخوردارند و این محتوا و کارکردها را از تعاریفی که از پارادایم ارائه شده، می توان استنباط نمود. به طور کلی پارادایم توضی حکنده لایه ای از حقیقت است. هر پارادایم، محدودهای از عالم و قواعد آن را تبیین می کند. در واقع، پارادایم، شیوه های مقبول و مرسوم تطبیق

قوانین بنیادین، به چندین وضعیت گوناگون را شامل می‌شود. به زعم توماس کوهن، خصوصیتی که علم را از غیر علم متمایز می‌سازد وجود پارادایمی است که بتواند سنت علم عادی را حفظ کند و استمرار بخشد. از نظر کوهن در غیاب پارادایم، فعالیت‌های علمی، بیشتر شبیه به یک فعالیت تصادفی است تا فعالیتی در جهت توسعه دانش. پارادایم کوانتومی، استعاره‌ها و روش‌های ارزشمندی ارائه می‌دهد که می‌توانند در دوران کنونی، پژوهش‌های مدیریت را به چالش بکشند؛ لیکن کاربرد این پارادایم در مدیریت، صرفاً به مباحث پژوهشی و نظری محدود نیست. هم اکنون روش‌های منبعث از نظریه کوانتوم، در مباحث آشنای مدیریت، همچون ارزیابی عملکرد و بودجه بندی به کار گرفته می‌شود (توکلی و همکاران، ۱۳۹۶: ۳۴). این نوع رهبری که بر اساس بهترین تصمیم در شرایط پیچیده بنا نهاده شده است مستلزم داشتن هفت مهارت کوانتومی است که رهبران سازما نها را قادر به تفکرات پویا و شهودی می‌کند. به عبار دیگر نمی‌توان رهبری را به عنوان نفوذ بر دیگران، جهت تحقق اهداف مشخص، تعریف کرد؛ بلکه باید آن را به عنوان فرآیندی که جستجوی هدف و حرکت در مسیر هدف، از تحقق خود هدف، مه تر و ارزشمندتر است، تعریف نمود ابعاد کلان رهبری کوانتومی به شرح زیر است:

کاشف بودن: رهبر کوانتومی از پیروان درخواست می‌کند که سؤالات و مشکلات خود را بیان کنند و از طریق گفتمان درباره تنیدگی‌های سازمان، نیازهای افراد مشخص می‌شوند.

قابل اعتماد بودن: این صفت، صفت کاشف بودن را معنی دار می‌سازد. تا رهبر اعتماد پیروان را جلب نکند نمی‌تواند به کشف مشکلات آن‌ها بپردازد.

سرشار از شور و هیجان: انسان اگر شور و هیجان نداشته باشد عاملی برای ادامه زندگی ندارد. حال اگر رهبر این صفت را نداشته باشد چگونه می‌تواند پیروانش را به حرکت و ادارد، به آن‌ها کمک کند تا بر ترس‌هایشان غلبه کنند و دارای ابتکار و قدرت دگرگون سازی شوند.

خلاقیت: ما باید همیشه در راستای دنیا حرکت کنیم؛ در دنیای آینده به راه‌های جدید فکر کردن، خلق تفکرات و چیزهای جدید نیاز داریم. ما «نمی‌دانیم که چه نمی‌دانیم» اگر بتوانیم فکر کنیم، می‌توانیم خلق کنیم (گوان مک کاو). خلاقیت کارکنان برای موفقیت سازمان‌ها حیاتی است

برقرار کننده ارتباط: ارتباط بین انسان‌ها و مدیر در عصر کوانتوم تغییر یافته است. باید آگاه باشیم که نمی‌توانیم به طور مجزا زندگی کنیم پس باید یاد بگیریم که چگونه ارتباط برقرار کنیم و در ارتباطات گسترده از شکاف‌های فرهنگی و زبانی عبور کنیم. در رهبری کوانتومی به ارتباط و آگاهی از محصولات، خدمات و فرایندها توجه می‌شود.

پژوهشگر: پژوهش ابزار توسعه پارادایم اکتشاف است. باید به افراد در مقابل طرح سؤالاتشان جایزه داد چرا که آن‌ها عامل محرک پژوهش و کشف حقایق هستند. آن‌ها مشخص می‌کنند که سازمان چه نیازهایی در آینده دارد تا نوع پژوهش برای کشف و رشد عوامل اثربخش را دریابند.

زیرکی مالی: هسته رهبری کوانتومی زیرکی و حسابداری مالی است (نظریه‌پوری و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۴۱-۱۳۸).

- آینده‌نگری:

آینده نگری تقریباً معادل لفظ تدبیر در عربی است. تدبیر در اصل از دَبر (بر وزن ابر) به معنای پشت سر و عاقبت چیزی است. بنابراین، تدبیر به معنای بررسی کردن عواقب کارها و مصالح را سنجیدن و بر طبق آن عمل کردن است. آینده نگری یعنی گسترش افق دید خود و دیدن پشت پرده مسائل و هم چنین زمانی که شخص در آن است؛ یعنی در زمان حال، آینده را دیدن که نتیجه آن، چاره اندیشی برای رخدادهای احتمالی است. امام علی (ع) در بیان تعریف دوراندیشی می‌فرماید: (الحزم النظر فی العواقب ومشاوره ذوی العقول؛ دوراندیشی، نگاه کردن به عاقبت‌های کار و مشورت کردن با خردمندان است) (جلالیان، ۱۳۹۴: ۴۲).

- یادگیری:

یادگیری را می‌توان به صورت مختلفی از جمله کسب اطلاعات و تفکرات جدید، عادت‌های مختلف، مهارت‌های گوناگون و راه‌های متنوع حل مسئله و همچنین کسب رفتار و اعمال پسندیده و یا حتی ناپسند تعریف نمود. این در حالی است که هرگنهان و السون^۳ معتقدند یادگیری با وجودی که یکی از مهم‌ترین زمینه‌ها در علم روانشناسی به حساب می‌آید از مشکل‌ترین مفاهیم برای تعریف نیز می‌باشد اما آنچه که به عنوان معروف‌ترین تعریف یادگیری شناخته شده است: یادگیری به فرآیند ایجاد تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری که حاصل تجربه است گفته می‌شود و نمی‌توان آن را به حالت‌های موقتی بدن مانند آنچه بر اثر بیماری، خستگی یا داروها پدید می‌آید نسبت داد. تعریف گانه از یادگیری نیز بسیار شبیه تعریف فوق می‌باشد: یادگیری تغییری است که در توانایی انسان ایجاد می‌شود و برای مدتی باقی می‌ماند و نمی‌توان آن را به سادگی به فرآیندهای رشد و نمو نسبت داد. هم چنین یادگیری با آموزش تفاوت دارد. آموزش را صاحب نظران به عنوان فعالیت‌هایی تعریف کرده‌اند که با هدف آسان ساختن یادگیری از سوی مدرس طرح ریزی می‌شود، و بین مدرس و یک یادگیرنده به صورت کنش متقابل جریان می‌یابد. بدین ترتیب مشخص می‌شود که یادگیری همیشه معطوف به یادگیرنده است اما آموزش وسیله رسیدن به یادگیری (هدف) است. معلم در آموزش تسهیل کننده یادگیری است ولی یادگیری فعالیت است که فقط منوط به یادگیرنده و تمایلات و خواسته‌های او برای یادگیری می‌باشد. و یادگیری زمانی اتفاق می‌افتد که موقعیت محرک همراه با محتوای حافظه بر یادگیرنده به گونه‌ای تأثیر گذارد که عملکرد او بعد از قرار گرفتن در آن موقعیت نسبت به قبل از آن تغییر یابد. این تغییر در عملکرد همان چیزی است که ما را به این استنباط که یادگیری اتفاق افتاده است، هدایت می‌کند. (گانه، ترجمه نجفی زند ۳۴) ۱۳۹۳: آنچه ما را

از وقوع یادگیری مطلع می‌سازد رفتار قابل مشاهده فرد است که به آن عملکرد نیز گفته می‌شود. در حقیقت مقیاس ما جهت سنجش وقوع یادگیری عملکرد فرد است.

پیشینه تحقیق

جمع بندی پیشینه پژوهش های مرتبط با موضوع این تحقیق برابر جدول زیر است:

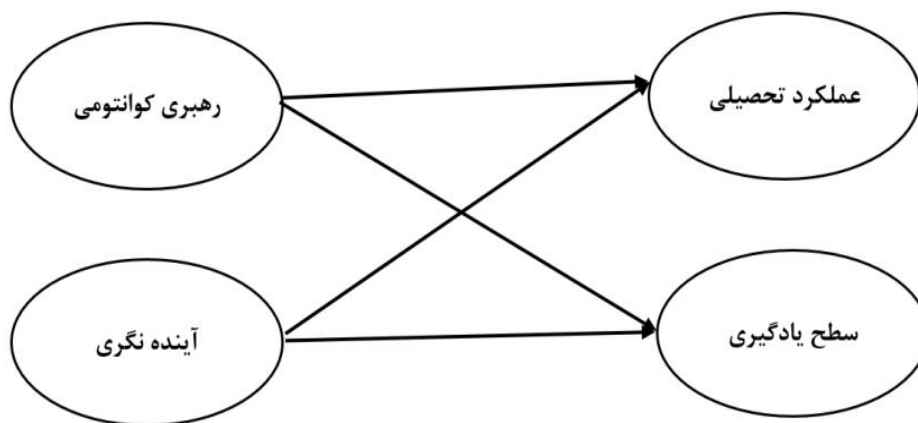
جدول ۱: خلاصه پیشینه پژوهش

الف: خلاصه پیشینه داخلی		
نویسندگان	عنوان	نتایج
جامه بزرگی و همکاران (۱۴۰۲)	تاثیر مهارت‌های مدیریت کوانتومی مدیران در چابکی سازمانی کارکنان وزارت ورزش و جوانان	مهارت‌های مدیریت کوانتومی مدیران به میزان ۰/۷۰ بر چابکی سازمانی و هوش سازمانی به میزان ۰/۲۱ بر چابکی سازمانی تأثیرگذار می‌باشد.
عمادی و همکاران (۱۴۰۱)	تأثیر تکنیک یادگیری کوانتومی فاینمن بر مهارت‌های شناختی و فراشناختی، خودکارآمدی تحصیلی و عملکرد تحصیلی	تکنیک یادگیری کوانتومی فاینمن بر عملکرد تحصیلی دانشجویان در سطح تأثیر دارد.
جامه بزرگی و همکاران (۱۴۰۱)	اثر مهارت‌های مدیریت کوانتومی مدیران در عملکرد سازمانی با نقش میانجی هوش سازمانی در وزارت ورزش و جوانان	هوش سازمانی در اثر مهارت‌های مدیریت کوانتومی مدیران بر عملکرد سازمانی ۰/۱۳ تأیید گردید.
سارانی و عادل‌نسب (۱۴۰۰)	نقش برنامه ریزی درسی و آینده نگری در مدارس آینده	یادگیری های ملزم برای مواجهه با تغییرات آینده، فراتر از یادگیری دانش محور در مدارس سنتی خواهد بود.
هادیزاده و همکاران (۱۴۰۰)	مروری بر شیوه مدیریت در بستر پارادایم کوانتومی در دانشگاه‌های علوم پزشکی	پیاده‌سازی مهارت‌های هفت‌گانه مدیریت کوانتومی، در رشد و توسعه آموزش کشور برای رسیدن به یک توسعه متوازن و پایدار کمک کنند.
قنبری و نامدارزنگنه (۱۳۹۹)	بررسی مولفه های مدیریت کوانتومی و نقش آن بر کارکرد شغلی آموزگاران مدارس ابتدایی	ابعاد مولفه های مدیریت کوانتومی رابطه مثبت و معناداری را با کارکرد شغلی دارند.
کمال اردکانی و همکاران (۱۳۹۹)	رهبری کوانتومی رویکرد دانشگاه های آینده	تعداد ۱۵ مولفه در قالب ۷ بعد برای رهبری دانشگاهی مبتنی بر رویکرد کوانتومی تایید شد.
محمدی قشلاق (۱۳۹۹)	طراحی و تدوین مدل مهارت های مدیریت کوانتومی با رویکرد خودکارآمدی در آموزش و پرورش	مدل مهارت های مدیریت کوانتومی با رویکرد خودکارآمدی به میزان ۸۱/۷ درصد ترکیب مطلوب خواهد بود.
غفاری و همکاران (۱۳۹۸)	تأثیر رهبری کوانتومی بر یادگیری سازمانی با نقش میانجی تسهیم دانش	رهبری کوانتومی و تسهیم دانش به‌عنوان متغیرهای تأثیرگذار بر یادگیری سازمانی از اهمیت فراوانی برخوردار است.

شناسایی و تقویت مهارت‌های کوانتومی در میان کارکنان و ایجاد انگیزه و تمایل به انتقال دانش در میان سطوح مختلف کارکنان دانشگاه است تا از این طریق بتوانند عملکرد نوآورانه کارکنان دانشگاه را بهبود بخشند.	بررسی تأثیر مهارت‌های کوانتومی مدیریت بر عملکرد نوآورانه کارکنان با توجه به نقش ظرفیت جذب دانش و تسهیم دانش	قربانی و همکاران (۱۳۹۸)
رهبری با دادن شخصیت و اعتبار به دانش-آموزان، فرصت‌سازی، برانگیختن و نفوذ در دانش‌آموزان، کلاس یادگیرنده را نهادی و سطح عملکرد دانش‌آموزان را تا حد منحصر به فرد شدن آن ارتقا می‌دهد.	بررسی و تحلیل یادگیری کوانتومی در بهینه سازی آموزش منابع انسانی	محمدهادی (۱۳۹۶)
مولفه های جهت گیری هدف عملکرد گرایش و جهت گیری هدف تسلط گرایش به نحو مثبت و معنی داری عملکرد تحصیلی دانشجویان را پیش بینی کرد.	نقش رهبری آموزشی در اثربخشی یادگیری دانش آموزان و ایجاد یادگیری فعال	شمس و همکاران (۱۳۹۴)
داشتن آینده ای روشن با فشار و کنترل تضعیف می شود. بنابراین باید به شاگردان فرصت انتخاب و تصمیم گیری داد.	رابطه آینده نگری و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شیراز: سهم واسطه گری متغیر جهت گیری هدف	ترک زاده و کشاورزی (۱۳۹۴)
مهارت‌های مدیریت کوانتومی مدیران به میزان ۰/۷۰ بر چابکی سازمانی و هوش سازمانی به میزان ۰/۲۱ بر چابکی سازمانی تأثیر گذار می‌باشد.	نقش آینده نگری در انگیزش و عملکرد یادگیرنده: جستجوی ریشه های عملکرد و انگیزش در دورنمای آینده	هاشمی و کارشکی (۱۳۹۳)
ب: خلاصه پیشینه خارجی		
نتایج	عنوان	نویسندگان
پیشرفت های سریع در فناوری کوانتومی کمبود نیروی کار کوانتومی متنوع، فراگیر و پایدار را تشدید کرده است.	تعریف چشم انداز نیروی کار کوانتومی	کائور و ونگاز-گومز (۲۰۲۲)
چارچوب سبک رهبری کوانتومی برای ترویج یادگیری مادام العمر در میان کارکنان از طریق علم مدیریت ارائه شد.	اهمیت رهبری کوانتومی برای ترویج یادگیری مادام العمر در سازمانها	گئوک و علی (۲۰۲۱)
سران از فرآیند رهبری دموکراتیک بیشتر در مدارس خود استفاده می کردند.	اثربخشی رهبری و عملکرد تحصیلی در موسسات آموزشی دوره دوم: تحلیل مقایسه ای مناطق مرکزی و شمالی غنا	سیمپسون (۲۰۲۰)
رهبری کوانتومی مربی می تواند یک هولوگرام در آموزش باشد، بنابراین به راهنمای دانش آموزان تبدیل می شود.	رهبری کوانتومی معلم در ارتقای کیفیت آموزش بر اساس پسانترن	موندری و نینگتیاس (۲۰۱۹)
مدیران مدارس اغلب رفتار رهبری کوانتومی را انجام می دهند، معلمان سطوح خلاقیت خود را بالا می دانند	رابطه بین رفتار رهبری کوانتومی مدیران مدارس و سطوح خلاقیت معلمان	یوسار و کوسوگلو (۲۰۱۸)

مدلی مفهومی تحقیق

مدل مفهومی تحقیق با توجه به مطالعات و مبانی بررسی شده و همچنین متغیرهای مورد بررسی به شرح زیر است:



شکل ۱: مدل مفهومی تحقیق

روش تحقیق

تحقیق حاضر بر اساس هدف از نوع کاربردی است. تحقیق کاربردی تلاشی برای پاسخ دادن به یک معضل و مشکل عملی است که در دنیای واقعی وجود دارد. این تحقیق از لحاظ نحوه گردآوری داده ها از نوع توصیفی است، زیرا تحقیق توصیفی شامل مجموعه روش هایی است که هدف آن ها توصیف کردن شرایط یا پدیده های مورد بررسی است. همچنین این تحقیق از شاخه همبستگی است که در این نوع تحقیق رابطه بین متغیرها بر اساس هدف تحقیق تحلیل می گردد. جامعه آماری این تحقیق شامل معلمان مقطع ابتدایی شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به تعداد ۲۲۰ نفر بود. که برای انتخاب نمونه آماری جهت استفاده از روش های تحلیلی آمار استنباطی، از روش نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شد یعنی هیچ گونه گزینش ذهنی از قبل وجود ندارد که با توجه به حجم زیاد جامعه آماری و پراکنده شدن مدارس در مناطق مختلف شهر برای جمع آوری اطلاعات از روش نمونه گیری تصادفی استفاده شد. نمونه گیری به روش تصادفی و حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران محاسبه شد که با استفاده از این فرمول تعداد ۱۴۰ معلم در نمونه مورد مطالعه شرکت داشتند. همچنین، در این پژوهش ابزار جمع آوری اطلاعات در خصوص رهبری کوانتومی و آینده نگری با عملکرد تحصیلی و یادگیری در دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر شامل موارد زیر می باشد.

جهت سنجش عملکرد تحصیلی دانش آموزان از پرسشنامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور استفاده شده است. پرسشنامه عملکرد تحصیلی توسط فام و تیلور در سال ۱۹۹۹ ساخته شد و دارای ۴۸ سوال در ۵

مولفه بوده و هدف آن ارزیابی عملکرد تحصیلی از حوزه های مختلف (خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه ریزی، فقدان کنترل پیامد، انگیزش) می باشد. با استفاده از طیف لیکرت (هیچ تا خیلی زیاد) نمره گذاری شده است و آلفای کرونباخ کل پرسشنامه به دست آمده ۰/۷۴ باشد. گفتنی است، در این پژوهش روایی پرسشنامه ها از نظر روایی صوری و محتوایی مورد تایید اساتید و کارشناسان قرار گرفت. از طرفی، برای ارزیابی پایایی پرسشنامه ها نیز ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه ها به کمک نرم افزار SPSS اندازه گیری شد. یک پرسشنامه هنگامی پایایی بالایی دارد که ضریب آلفای کرونباخ آن بالاتر از ۰/۷ باشد. پرسشنامه های تحقیق حاضر به طور آزمایشی بر روی ۳۰ نفر از افراد جامعه که بصورت تصادفی انتخاب شده بودند اجرا گردید و برخی سؤالات بدلیل مبهم بودن مورد تجدید نظر قرار گرفت. برای محاسبه پایایی پرسشنامه تدوین شده بعد از انتخاب ۳۰ نفر از جامعه آماری، پرسشنامه توزیع و جمع آوری شد و سپس بر اساس آلفای کرونباخ پایایی پرسشنامه عملکرد تحصیلی ۹۳/ بدست آمد.

پرسشنامه رهبری کوانتومی، دارای ۳۴ سؤال بوده است، دارای آلفای کرونباخ در سطح ۰/۸۵۶ از سطح پایایی خوبی برخوردار است. پرسشنامه آینده نگری که به ترتیب دارای ۳۳ سؤال بوده است، دارای آلفای کرونباخ در سطح ۰/۸۷۸ از سطح پایایی خوبی برخوردار است. پرسشنامه عملکرد تحصیلی که به ترتیب دارای ۴۸ سؤال بوده است، دارای آلفای کرونباخ در سطح ۰/۹۳۵ از سطح پایایی خوبی برخوردار است. پرسشنامه یادگیری دانش آموزان که به ترتیب دارای ۲۵ سؤال بوده است، دارای آلفای کرونباخ در سطح ۰/۸۵ از سطح پایایی خوبی برخوردار است.

بحث و نتیجه گیری

تقریباً تمامی متخصصان تعلیم و تربیت معتقدند که زمان کنونی و عصر حاضر، عصر مدیریت و رهبری است. زیرا بر این باورند که موفقیت نهاد ها و سازمان های آموزشی به کارایی و اثر بخشی مدیران آن بستگی دارد. همه می دانیم که تعلیم و تربیت امروز با گذشته کاملاً متفاوت بوده و شیوه رفتار خاص و مناسب خود را می طلبد. نمی توان مدرسه امروز را با نیم قرن گذشته و حتی دهه گذشته مقایسه نمود. کارکردهای اجتماعی جامعه و نهاد های اطلاع رسانی و وجود ابزارهای شگفت انگیز آن و دسترسی فراوان دانش آموزان به امکانات ارتباطی که خود می تواند در جایگاه درست آن مفید واقع شود مدارس و تعلیم و تربیت ما را به سمت و سویی سوق می دهد که اگر نظام آموزشی ما هم پای آن رشد و تعالی پیدا نکنند فاصله مدیران و معلمان از دانش آموزان روز به روز بیشتر شده و زاویه آن نیز به شدت افزایش می یابد. نمی توان ادعای مدیریت و رهبری آموزشی مدارس را نمود ولی در راه کاهش فاصله معلم و دانش آموز گام برنداشت. نمی توان به اطلاعات علمی مدیران و مهارت های فردی آنها در زمینه استفاده از فناوری های جدید نپرداخت ولی انتظار داشت که آنها در مدیریت مدارس اثر بخش باشند و با کارایی بالایی عمل نمایند. در بسیاری از شغل ها ممکن است آزمایش و خطا برای یادگیری و تجربه کردن همراه با خطرات نباشد اما در

تعلیم و تربیت و مدیریت مدارس هر آزمایش و خطایی همراه با زیان های بزرگ و جبران ناپذیری است. در اینجا به بحث رهبری کوانتومی و آینده نگری مبتنی بر مدرسه و مراکز آموزش اشاره می نماییم. تاثیر رویکرد کوانتوم علاوه بر حوزه هایی همچون رایانه ها، اینترنت، انرژی های هسته ای و غیره، بر علوم انسانی و به ویژه در حیطه علم مدیریت و نظریه های سازمان و به طور دقیق در حوزه های رفتار سازمانی و منابع انسانی و به طور تخصصی در حوزه رهبری به طور عموم و رهبری سازمانی به طور اخص نیز شگرف و به طور جدی اثرگذار بوده است. بسیاری از رهبران دانسته اند که ثبات در سازمان ها، عقیده ای قدیمی و منسوخ است و کنترل و پیش بینی چیزی بیهوده و عبث است. هنوز هم تا حدود زیادی، شیوه های مدیریت، از این فرضیات متغیر در مورد واقعیت، مصون نمانده است. این تحقیق هفت مهارت کوانتومی را تعریف کرده است مهارت هایی که ریشه در دیدگاه علمی جدید دارند، که جهان را به عنوان یک سیستم پیچیده، زنده و با ارتباطات بالا، به جای سیستمی ماشینی و ساعت وار معرفی کرده است. این مهارت ها رهبران قرن بیست و یکم را با مجموعه مهارت های مغزی برای اداره افراد و تعارض رو به رو می کند. الگوی رهبری کوانتومی برای رهبری در سازمان های پیچیده، مبهم و نادقیق عصر حاضر، از قابلیت ها و ویژگی های خاصی برخوردار است؛ این رهبری، استعداد رهبری پیروانشان را پرورش می دهند و رهبری را به اشتراک گذارده و تسهیم می نماید. با توجه به مطالعات صورت گرفته و ادبیات پژوهش، تفاوت عمده رهبری کوانتومی را چنین می توان بیان کرد که در هیچ نظریه ای به دقت و ریزبینی مدیر این چنین تأکید نشده است؛ یعنی این نظریه چنین بیان می کند که سازمان را در حد کوانتوم (ذره) نیز تحت نظر داشته باشید. به طور کلی، در آموزش و پرورش تعاریف زیاد و متفاوتی از مدیریت وجود دارد اما کامل ترین آن تعریفی است که مدیریت را مبتنی بر رهبری بداند. امروزه مدارس ما به مدیر نیاز ندارند بلکه به رهبر آموزشی نیازمندند. ویژگی هایی که در رهبری واحد آموزشی نهفته، کم نظیر و شاید بتوان گفت که بی نظیر است. کارکردهای رهبری واحد آموزشی بسیار مثبت و فعال است. میزان مقبولیت این روش بر اساس تجارب و واقعیت ها بسیار فراوان تر از سایر کارکردها و نقش هایی است که برای مدیر تعریف کرده اند. در این تحقیق، داده ها در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی مورد تحلیل قرار گرفتند. در سطح توصیفی از جداول فراوانی و درصد فراوانی، نمودار درصد فراوانی و جدول شاخص های گرایش مرکزی و پراکندگی برای ارائه وضعیت متغیرهای جمعیت شناختی و متغیرهای مستقل و وابسته استفاده شد. در سطح استنباطی از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف جهت مشخص کردن نرمال یا غیر نرمال بودن داده ها؛ همبستگی پیرسون جهت سنجش رابطه بین متغیرها و همچنین سایر آزمون های پیش فرض رگرسیون و همچنین آزمون رگرسیون چندگانه جهت پیش بینی متغیر وابسته بر اساس متغیرهای مستقل بطور همزمان استفاده شد. کلیه تحلیل ها با نرم افزار آماری SPSS در سطح معنی داری ۰/۰۵ در نظر گرفته شد و خروجی های آماری پیوست شد؛ لذا فرضیه اصلی پژوهش یعنی رهبری کوانتومی و آینده نگری نظام آموزشی کشور بر عملکرد تحصیلی و سطح یادگیری دانش آموزان

مقطع ابتدایی شهر بوشهر تاثیر معنی داری دارد. به عبارت دیگر، نتایج این تحقیق نشان داد که در سطح معنی داری متغیر عملکرد تحصیلی و یادگیری عنوان متغیرهای وابسته در سطح معنی داری $0/05$ آزمون F اسپیرمن برابر با $0/000$ بوده و این سطح از حداقل سطح معنی داری ($0/05$) کوچک تر می باشد و نیز باتوجه به مقدار F محاسبه شده که $0/998$ و $0/869$ با رهبری کوانتومی و به ترتیب $0/932$ و $0/729$ با آینده نگری می باشد و این مقدار از مقدار بحرانی اسپیرمن با درجه آزادی ۳۸ که $0/138$ می باشد، بزرگ تر است، رابطه معنی داری بین متغیر وابسته و دو متغیر مستقل تحقیق وجود دارد. پس فرضیه اصلی تحقیق که بیان می کند که رهبری کوانتومی و آینده نگری نظام آموزشی کشور بر عملکرد تحصیلی و سطح یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر همبستگی معنی داری دارد، مورد تایید قرار می گیرد.

جدول ۲: خلاصه نتایج فرضیه های پژوهش

ردیف	فرضیه	نتیجه
فرضیه اصلی	رهبری کوانتومی و آینده نگری نظام آموزشی کشور بر عملکرد تحصیلی و سطح یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر تاثیر معنی داری دارد.	تأیید و مثبت
فرضیه فرعی اول	رهبری کوانتومی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر تاثیر مثبت و معنی داری دارد.	تأیید و مثبت
فرضیه فرعی دوم	رهبری کوانتومی بر سطح یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر تاثیر مثبت و معنی داری دارد.	تأیید و مثبت
فرضیه فرعی سوم	آینده نگری نظام آموزشی کشور بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر تاثیر مثبت و معنی داری دارد.	تأیید و مثبت
فرضیه فرعی چهارم	آینده نگری نظام آموزشی کشور بر سطح یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر بوشهر تاثیر مثبت و معنی داری دارد.	تأیید و مثبت

با امید به اینکه که روش اداره واحد های آموزشی کشور، با توجه به ساختار قانونی آنها، به سمت تعمیق رفتارهای رهبری پیش برود. البته، این امر تحقق نخواهد یافت، مگر آن که همه دست اندرکاران تعلیم و تربیت، ارزش های اصولی رهبری آموزشی را درک نموده و به آن معتقد باشند.

References

- Ardalan, Mohammadreza, Ghanbari, Siros, Nasiri, Walik Nabi, Fakhr al-Sadat, (2012), The role of servant leadership in promoting organizational trust with the intermediary role of empowerment, Educational Measurement and Evaluation Studies Quarterly, Volume 1, Number 4: 55-81. .
- Afjeh, Seyyed Ali Akbar and Hamzepour, Mehdi, (2014), A comprehensive approach to quantum leadership theory and its applications in the organization, Strategic Management Thought Journal, Year 8, Number 2: 161-204.
- Fatehi Khoshkanab, Leila, (2012), investigating the relationship between self-esteem and academic progress of Shahid students (martyr and martyr's children), in East Azerbaijan province, Master's thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences of Al-Zahra University (S).
- Geok, S. W., & Ali, M. B. B, (2021), A Journey of a Thousand Miles Begins with A Quantum Step: The Importance of Quantum Leadership to Promote Lifelong Learning in Organisations. Ilkogretim Online, 20 (3).
- Geok, S. W., & Ali, M. B. B, (2021), A Journey of a Thousand Miles Begins with A Quantum Step: The Importance of Quantum Leadership to Promote Lifelong Learning in Organisations. Ilkogretim Online, 20 (3)
- Jalalian, Najmeh, (2014), Foresight and Strategic Thinking, Third International Conference on Management of Challenges and Solutions, Shiraz.
- Nazarpuri, Amir Hoshang, Shariatnejad, Ali, (2017), Designing a Quantum Leadership Model in Government Organizations Using Interpretive Structure Modeling. Public Administration Perspectives, 8(29): 135-153.
- Taqvai Yazdi, Maryam, Niazazri, Marzieh, (2019), the relationship of foresight with organizational intelligence, organizational creativity and academic performance and levels of students in Islamic Azad Universities of Mazandaran province in order to present a model. Bimonthly scientific-research journal of a new approach in educational management, 11(42): 167-192.
- Tawakli, Abdullah, Mohammadi, Alireza and Khodayi, Arshiya, (2016), Quantum Leadership: Why, What and How. Organizational Behavior Studies, 6(1): 33-56.

Investigating the effect of positive thinking skill training on job satisfaction and happiness of elementary school teachers in Tangistan city

Hamideh Shanbedi: MA of Department of General Psychology, Bushehr Branch, Islamic Azad University, Bushehr, Iran.

Mohammad Sheikhi*: Ph.D. Department of Psychology, Farhangian University, Bushehr, Iran.

Seyed Asghar Mousavi: Assistant Professor Department of General Psychology, Bushehr Branch, Islamic Azad University, Bushehr, Iran.

Abstract

Introduction: The present study was conducted with the aim of investigating the effect of positive thinking skills training on the job satisfaction of elementary school teachers in Tangistan.

Method: The current research method was quasi-experimental with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of the present study was 471 primary school teachers in Tangistan. The sample size of the research was 30 people by sampling method. The data collection tool included Smith, Kendall and Hallin's job satisfaction questionnaire (1959).

Findings: The average score of each component of job satisfaction, i.e, the nature of work, colleagues, promotion, salary, work environment and supervision in the participants of the experimental group in the post-test stage is more than the control group, in other words, it can be said that the positive skill training Thinking led to the improvement of each component of job satisfaction, i.e, the nature of work, colleagues, promotion, salary, work environment and supervision in the participants of the experimental group compared to the control group.

Conclusion: The general conclusion of the research showed that by strengthening the teaching of positive thinking skills among teachers, it is possible to improve their job satisfaction in schools.

Keywords: teaching positive thinking skills, job satisfaction, teachers.

***Corresponding author:** Ph.D. Department of Psychology, Farhangian University, Bushehr, Iran.

Email: mzt6509@yahoo.com

DOI: [10.22034/esbam.2024.435768.1044](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.435768.1044)

Investigating the effect of positive thinking skill training on job satisfaction and happiness of elementary school teachers in Tangistan city

Detailed Abstract

Introduction: The present study was conducted with the aim of investigating the effect of positive thinking skills training on the job satisfaction of elementary school teachers in Tangistan.

Materials and methods: The current research method was quasi-experimental with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of the present study was 471 primary school teachers in Tangistan. The sample size of the research was 30 people by sampling method. The data collection tool included Smith, Kendall and Hallin's job satisfaction questionnaire (1959).

Results and discussion: The average score of each component of job satisfaction, i.e, the nature of work, colleagues, promotion, salary, work environment and supervision in the participants of the experimental group in the post-test stage is more than the control group, in other words, it can be said that the positive skill training Thinking led to the improvement of each component of job satisfaction, i.e, the nature of work, colleagues, promotion, salary, work environment and supervision in the participants of the experimental group compared to the control group.

Examining and explaining the analysis of the hypothesis showed that positive thinking is one of the most effective issues in the quality of human life, because actions are formed based on thoughts and ideas. Humans are always distinguished from each other by their way of thinking and the vision they have of the world. Positive thinking means the art of optimally using any situation according to the management you will have on your thoughts. The people who are next to you are influenced by your thoughts and inner states, so you should try to think about happiness, success and health as much as possible. With such a way of thinking, other people will be inclined to help you in your work. . They enjoy the positive vibes you emit. In order to take full advantage of the positive energy within, you are required to make changes within yourself. You should look at life with a positive view, visualize the successful result of all your efforts from the beginning; Also, don't shy away from any necessary measures to establish your success (Bakht, 2017). On the other hand, not only one factor does not cause job satisfaction, but a certain combination of various factors causes a person to feel satisfied with his job at a certain moment of time and tell himself that he is satisfied with his job and enjoys it (Rezaian, 2018). . If the main and important motivations of a person are satisfied in the context of his job and the work he does, the smaller the distance between the person's personal needs and his perception or attitude towards the potential ability of the job to satisfy these needs, the greater the job satisfaction will be (Manchu, 2015).). The basic pillar and the most important part of human behavior is positive thinking. Thoughts have a profound effect on human behavior and emotional and psychological states. If these thoughts are correct, logical and positive, it will help the mental health of

a person, otherwise, it will provide the basis for a person to suffer from emotional disorders such as stress, anxiety and depression. Disturbances that have always been a companion of man since the beginning of mankind, and man has always tried to find a way to overcome these problems. Man knows the world around him by thinking and achieves the concept of self-awareness; In other words, it is man's interpretations of various things and various phenomena that creates a knowledge of the world in him. These interpretations originate from thinking. Thinking, feeling and action are completely interacting with each other and each of these factors is continuously being influenced by the other two factors and influencing them (Sadat Aghamiri, 2015). Undoubtedly, managers should be sensitive about the satisfaction or dissatisfaction of teachers because it is believed that teachers who are satisfied with their work, compared to those who do not feel satisfied, have more efficiency or services. On the other hand, job satisfaction is a positive and pleasant feeling and the result of job evaluation or individual experience. This mode helps people's physical and mental health a lot. Job satisfaction is a psychological factor and a type of emotional adaptation to the job and employment conditions; That is, if the desired job provides the desired pleasure for the person, then the person is satisfied with his job. On the other hand, if the desired job does not give the desired satisfaction and pleasure to the person, the person starts to condemn the job and tries to change it. From an organizational point of view, a high level of job satisfaction reflects a very favorable organizational climate that leads to the attraction and survival of employees (Manchu, 2015).

Therefore, it is very necessary to hold regular meetings for teachers and encourage them to express the problems and inadequacies in the work environment and take action to solve the problem. Also, this research may be an incentive for education managers and schools to consider positive thinking skills training in the form of complementary programs along with other treatments for teachers and provide the very positive effects of this training in increasing teachers' job satisfaction. bring.

Conclusion: The general conclusion of the research showed that by strengthening the teaching of positive thinking skills among teachers, it is possible to improve their job satisfaction in schools.

Keywords: teaching positive thinking skills, job satisfaction, teachers.

بررسی تاثیر آموزش مهارت مثبت اندیشی بر خشنودی شغلی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنگستان

حمیده شنبیدی: کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران.

محمد شیخیانی*: دکتری گروه روانشناسی، دانشگاه فرهنگیان، بوشهر، ایران.

سیداصغر موسوی: استادیار گروه روانشناسی، واحد بوشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، بوشهر، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر آموزش مهارت مثبت اندیشی بر خشنودی شغلی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنگستان انجام شده است. **روش کار:** روش پژوهش حاضر شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر ۴۷۱ نفر از معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنگستان بود. حجم نمونه پژوهش ۳۰ نفر به روش نمونه گیری در دسترس بود. ابزار جمع آوری اطلاعات شامل پرسشنامه خشنودی شغلی اسمیت، کندال و هالین (۱۹۵۹) بود. **نتایج:** میانگین نمره هر یک از مولفه های خشنودی شغلی یعنی، ماهیت کار، همکاران، ارتقاء، حقوق، محیط کار و سرپرستی در مشارکت کنندگان گروه آزمایش در مرحله پس آزمون بیشتر از گروه کنترل می باشد، به عبارت دیگر می توان گفت که آموزش مهارت مثبت اندیشی منجر به بهبود هر یک از مولفه های خشنودی شغلی یعنی، ماهیت کار، همکاران، ارتقاء، حقوق، محیط کار و سرپرستی در مشارکت کنندگان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل گردید. **نتیجه گیری:** نتیجه گیری کلی پژوهش نشان داد که با تقویت آموزش مهارت مثبت اندیشی در بین معلمان می توان به بهبود خشنودی شغلی آنان در مدارس کمک فراوانی نمود.

واژگان کلیدی: آموزش مهارت مثبت اندیشی، خشنودی شغلی، معلمان.

***نویسنده مسؤول:** دکتری گروه روانشناسی، دانشگاه فرهنگیان، بوشهر، ایران.

Email: mzt6509@yahoo.com

DOI: [10.22034/esbam.2024.435768.1044](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.435768.1044)

مقدمه

توجه به ویژگی‌های منحصر به فرد و نیز خصوصیات عمومی معلمان و ایجاد بستری مناسب برای آموزش آنها می‌تواند گره از بسیاری از مشکلات بعدی باز کند. مدارس باید جای امنی برای معلمان باشد به گونه‌ای که آنان در آنجا احساس راحتی کنند. امروزه آموزش و پرورش به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل توسعه محسوب می‌شود. کشورهای جهان می‌کوشند تا در انتخاب نظام آموزشی کارآمد کمترین فرصت را از دست ندهند نظام آموزشی شامل مجموعه‌ای از نیروهای انسانی از جمله معلمان، مدیران، مشاوران و... است که برای تحقق اهداف آموزشی تلاش می‌کنند. رسالت بزرگ نهاد عظیم آموزش و پرورش شکوفایی و بروز استعدادهای متربیان است که معلمان اساسی‌ترین نقش را در این فرایند عهده‌دار هستند. آموزش و پرورش گفت آموزش و پرورش به عنوان نهاد آموزشی، تربیتی و فرهنگی و به عنوان اصلی‌ترین جایگاه تربیت نیروی انسانی، بیشترین و مهم‌ترین مسئولیت و رسالت را در زمینه تحقق سیاست‌ها، راهبردها و برنامه‌های نظام جمهوری اسلامی دارد. در همه دنیا نیروی انسانی را، محور و هدف توسعه نام می‌برند، اما در نظام جمهوری اسلامی علاوه بر عامل و هدف توسعه و پیشرفت، نیروی انسانی را عامل تمدن سازی و جامعه سازی در دنیا معرفی می‌کنند (حشمتی، ۱۳۹۵). معلمان مدارس ابتدایی باید اساسی‌ترین هدف خود را در این بدانند که استعدادهای نهفته ی شاگرد را شناسایی و آن‌ها را برانگیزد و قوای بدنی و روحی کودک را طوری متعادل پرورش دهد که این استعدادهای در فرصت‌ها و شرایط مناسبی که برای دانش آموزان فراهم می‌شود تربیت شوند و دانش آموز امروز پس از فراغ از تحصیل بتواند در جامعه قبول مسئولیت کند و فردی متدین، با تقوا، مستقل، وظیفه شناس، مفید به حال خود و جامعه تربیت شود. معلمان فقط یک آموزش دهنده صرف نیستند، بلکه مهم‌تر از آن، یک مربی و یک الگوی با نفوذ در تعلیم و تربیت است. یک معلم خوب که با رفتار و گفتار پسندیده اش دانش آموزان را خوب پرورش می‌دهد، بنابراین شغل و حرفه معلمی از پراحساس‌ترین، حساس‌ترین و مسئولیت‌دارترین شغل‌های اجتماع می‌باشد (انصاری مهر، ۱۴۰۱). بدون شک، مدیران باید درباره‌ی خشنودی یا عدم خشنودی معلمان حساسیت داشته باشند زیرا باور بر این است که معلمانی که از کار خود خشنودی شغلی دارند، در مقایسه با آنان که احساس خشنودی نمی‌کنند، بازدهی یا تولید بیش‌تری دارند. خشنودی شغلی^۱، یک حس مثبت و مطبوع و پیامد ارزیابی شغلی یا تجربه فرد است. این حالت کمک زیادی به سلامت فیزیکی و روانی افراد می‌کند. فیشر و هانا^۲ خشنودی شغلی را عامل روانی قلمداد می‌کنند و آن را نوعی سازگاری عاطفی با شغل و شرایط اشتغال می‌انگارند؛ یعنی اگر شغل مورد نظر لذت مطلوب را برای فرد تأمین کند، فرد از شغلش راضی است. در مقابل چنانچه شغل مورد نظر رضایت و لذت مطلوب را به فرد ندهد، فرد شروع به مذمت شغل می‌نماید و در صدد تغییر آن بر می‌آید. از نظر سازمانی، سطح بالای خشنودی شغلی، منعکس‌کننده جو سازمانی بسیار مطلوب است که منجر به جذب و بقای کارکنان می‌شود (منچو^۳، ۲۰۱۵). هاپاک^۴ خشنودی شغلی را مفهومی پیچیده و چندبعدی تعریف می‌کند که با عوامل روانی، جسمانی و اجتماعی ارتباط دارد. نه تنها یک عامل موجب خشنودی شغلی نمی‌شود بلکه ترکیب معینی از مجموعه عوامل گوناگون سبب می‌گردند که فرد در لحظه معینی از زمان از شغلش احساس رضایت نماید و به خود بگوید که از شغلش راضی است و از آن لذت می‌برد (رضاییان، ۱۳۹۸). کوهلن معتقد است اگر انگیزه‌های اصلی و مهم فرد در زمینه شغل او و کارهایی که انجام می‌دهد ارضاء شوند هر چه فاصله بین نیازهای شخصی فرد و ادراک یا نگرش او نسبت به توانایی بالقوه شغل برای ارضاء این نیازها کمتر باشد خشنودی شغلی نیز زیاد خواهد بود. وجود انگیزش در شغل برای ادامه اشتغال ضروری است و اگر فرد به شغل خود علاقمند نباشد و در انجام وظایفش برانگیخته نشود

1- Job satisfaction

2- Fisher and Hannah

3- Mincu

4 - Hapak

ادامه حرفه برایش ملامت آور خواهد بود. ولی برآورده شدن نیازها از طریق حرفه احساس رضایت نسبت به شغل ایجاد می‌شود. بسته به اهمیت و شدت وجود نیاز و میزان ارضاء آن توسط حرفه، احساس رضایت نیز بیشتر خواهد بود (آزاده^۱، ۲۰۱۵). آموزش مهارت های مثبت اندیشی^۲ شامل پنج بعد شناخت فکر، احساس و رفتار، خودگویی های مثبت، نقش من، چالش ورزی و جایگزینی می باشد. رکن اساسی و مهمترین قسمت رفتار انسان، مثبت اندیشی است که می تواند تحت تاثیر واقعیت درمانی قرار گیرد. افکار تاثیر عمیقی بر رفتار و حالات عاطفی و روانی انسان دارد. اگر این افکار درست و منطقی و مثبت باشد به سلامت روحی و روانی انسان کمک خواهد کرد در غیر این صورت زمینه را برای ابتلای انسان به اختلالات عاطفی نظیر استرس، اضطراب و افسردگی فراهم خواهد کرد. اختلالاتی که همواره از بدو پیدایش بشر همزاد انسان بوده است و همواره انسان تلاش کرده تا راهی برای غلبه بر این مشکلات پیدا کند. انسان با تفکر جهان اطرافش را می شناسد و بر مفهوم خودآگاهی دست می یابد؛ به عبارتی تفسیرهای انسان از امور مختلف و پدیده های گوناگون است که در وی شناختی نسبت به جهان ایجاد می کند این تفسیرها خود از تفکر سرچشمه می گیرند. تفکر، احساس و عمل کاملاً با یکدیگر در تعامل هستند و هر یک از این عوامل پیوسته در حال تاثیرپذیری از دو عامل دیگر و تاثیرگذاری بر آن ها می باشند (سلیگمن^۳، ۲۰۱۸). مثبت اندیشی چیزی بیش از افکاری است که ما در سر داریم و راهی است برای ورود و نزدیکتر شدن به زندگی ایده آل. مثبت اندیشی یکی از مسائل موثر در کیفیت حیات بشری است، زیرا اعمال بر اساس اندیشه ها و پندارها شکل می گیرد. انسان ها همواره با نوع تفکر خود و بینشی که از جهان دارند از یکدیگر متمایز می شوند. مثبت اندیشی یعنی هنر استفاده بهینه از هر شرایطی با توجه به مدیریتی که بر اندیشه خواهید داشت (جویال^۴، ۲۰۱۹).

همچنین با بررسی پژوهش ها در داخل و خارج در راستای موضوع مشخص شد که در داخل کشور تحقیقی به صورت مستقیم به بررسی تاثیر آموزش مهارت مثبت اندیشی بر خشنودی شغلی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنگستان پرداخته نشده است در برخی از تحقیقات به صورت ضمنی در مقدمه به آن اشاره های شده است و در برخی دیگر با دیگر متغیرها را بررسی نموده اند و نتایج ناهمخوانی به دست آمده است از جمله اینکه: مشابه با این یافته ها در تحقیقات انصاری مهر (۱۴۰۱)، جوادی سیدیان (۱۴۰۰)، کیانی (۱۳۹۹)، گاطع زاده (۱۳۹۸)، الهداد^۵ (۲۰۱۴)، مائل اندرسون^۶ (۲۰۱۹)، جووانوویچ^۷ (۲۰۱۹)، بوگاه^۸ (۲۰۱۹)، گروس^۹ (۲۰۱۸)، بخت^{۱۰} (۲۰۱۷) و حاجی صباغ^{۱۱} (۲۰۲۰) به دست آمده است. بر اثربخشی در بحث دلایل انجام پژوهش می بایست بیان نمود که آینده هر معلمی در کارش تا حد بالایی به نگرش او بستگی دارد و مثبت اندیشیدن می تواند مقدمات موفقیت و کامیابی را برای فرد فراهم نماید. مثبت اندیشی به معلمان کمک می کند تا به بهترین شکل با زندگی کنار بیایند. مثبت اندیشی صرفاً در داشتن افکاری خاص خلاصه نمی شود، بلکه نوعی رویکرد و جهت گیری کلی درباره زندگی است، بنابراین بحث توجه به مساله بهبود خشنودی شغلی معلمان که از مهمترین اقشار جامعه هستند و ارتباط مستقیمی با مبحث تعلیم و تربیت متریبان به عنوان آینده سازان جامعه دارند اقتضاء می نماید مباحث آموزش مهارت های مثبت اندیشی به

1- Azadeh

2 - Teaching positive thinking skills

3- Seligman

4- Joyal

5- Alahdad

6- Matel-Anderson

7- Jovanovic

8- Bunga

9- Görges

10- Bekhet

11- Hajisabbagh

صورت خاص در در آموزش و پرورش و مدارس مورد توجه قرار گیرد. در همین راستا، سؤال اصلی در این تحقیق به این صورت مطرح است که آیا آموزش مهارت مثبت اندیشی بر ارتقاء خشنودی شغلی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنگستان تاثیر مثبت معنی داری دارد؟

روش پژوهش

این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری داده از نوع مطالعات شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل ۴۷۱ نفر از معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنگستان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر نمونه‌گیری در دسترس بود. به این ترتیب که از مجموع ۱۳ مدرسه و از بین ۴۷۱ نفر از افراد جمعیت هدف ۳۰ داوطلب انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل بصورت تصادفی گمارش شدند و پس از توجیه مشارکت کنندگان و اجرای پیش آزمون بر هر دو گروه مورد مداخله قرار گرفته‌اند و افراد گروه کنترل هیچ گونه مداخله‌ای دریافت ننموده‌اند. ملاک‌های ورود به تحقیق شامل: عدم وجود بیماری جسمانی یا روانشناختی بود. همچنین داوطلب شرکت کننده آموزگار ابتدایی مشغول به کار در مدارس شهرستان تنگستان باشد. در ملاک‌های خروج از تحقیق شامل: عدم حضور در بیش از دو جلسه متوالی و درخواست عدم همکاری به وسیله فرد بود. در زمینه ملاحظات اخلاقی به مشارکت کنندگان اطمینان داده شد که این سوالات صرفاً جنبه پژوهشی دارد و نیاز به نوشتن نام و نام خانوادگی نیست.

۱) پرسشنامه خشنودی شغلی اسمیت، کندال و هالین (۱۹۵۹): پرسشنامه خشنودی شغلی دارای ۷۰ سؤال و شش بعد شامل ماهیت کار (۲۲ سؤال)، همکاران (۱۱ سؤال)، ارتقا (۷ سؤال)، حقوق (۹ سؤال)، محیط کار (۷ سؤال) و سرپرستی (۱۴ سؤال) می‌باشد. اسمیت و همکاران (۱۹۵۹) پایایی پرسشنامه را به کمک ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش نمود. در این مطالعه برای سنجش پایایی پرسشنامه از ضرایب آلفای کرونباخ استفاده و ۰/۸۲ گزارش شد. اسمیت و همکاران (۱۹۵۹) روایی پرسشنامه را در تحقیق خود به کمک تحلیل عاملی ۰/۸۲ گزارش نمود. روایی پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضرایب همبستگی هر سؤال با نمره کل محاسبه گردید و نشان داد که همه سوالات با نمره کل همبستگی معنی داری دارند.

۲) آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی: در این تحقیق پروتکل آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی پنج عاملی طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به معلمان آموزش داده شد (چم زاده قنوتی و همکاران، ۱۳۹۶).

جدول ۱ خلاصه محتوای جلسات آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی چم زاده قنوتی و همکاران (۱۳۹۶)

جلسه	محتوای آموزشی
اول و دوم	اجرای پیش آزمون. بین افکار، احساس، و رفتار ما یک ارتباط متقابل وجود دارد. وقتی اتفاقی به وقوع می‌پیوندد، ذهن ما آن رویداد را ارزیابی می‌کند و بر اساس ارزیابی از موقعیت، احساس خاصی را تجربه می‌کند، و بر اساس آن احساس رفتار می‌کند. شناخت احساس، افکار و رفتار، تفاوت و اهمیت آن‌ها به معلمان آموزش داده شد.
سوم و چهارم	تمرکز بر خودگویی‌های مثبت. در این دو جلسه، هدف آگاه ساختن افراد از تفکرات خودآیند و گفتگوهای درونی، شناخت و شکار افکار خودمختار منفی و تبدیل آن به خودگویی‌های مثبت بوده است.
پنجم و ششم	تأکید و تمرکز بر نقش "من". در این مرحله به افراد آموزش داده شده تا کنترل و تسلط شخصی را فرا بگیرند. اینکه آنان به این درک برسند که خودشان می‌توانند از بین موقعیت‌هایی که در آن قرار می‌گیرند، انتخاب کنند.
هفتم و هشتم	آموزش چالش ورزی. بخش مهمی از آموزش بر این امر اختصاص داشته تا معلمان فرا بگیرند هنگام ناکامی، با یادآوری موارد مثبت گذشته، به قابل تغییر بودن و ارزیابی افکار روی آورند.
نهم و دهم	آموزش جایگزینی. این قسمت آخرین بخش آموزش بوده که معلمان طی آن فرا گرفتند که چگونه می‌توانند به مفهوم تشخیص برسند. در واقع در این دو جلسه به آنها آموزش داده شد تا یاد بگیرند جایگزینی می‌تواند به توانمندسازی‌شان کمک کند. اجرای پس آزمون.

یافته ها

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۲ به بحث و بررسی پیرامون شاخص های توصیفی تفکر انتقادی در آزمودنی های گروه آزمایش و کنترل به تفکیک مراحل پیش و پس آزمون پرداخته شد.

جدول ۲ نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنف برای فرض توزیع نرمال

متغیرها	مراحل	آماره	سطح معناداری
خشنودی شغلی	گروه آزمایش	۰/۱۳۱	۰/۱۸۷
	گروه کنترل	۰/۱۸۳	۰/۲

نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنف در جدول ۲ نشان داد که سطح معناداری برای متغیرهای این تحقیق بیشتر از ۰/۰۵ است، بنابراین آماره کولموگروف- اسمیرنف در خصوص متغیرها در سطح ۰/۰۵ خطا معنی دار نبوده و بر این اساس توزیع متغیرها نرمال بود.

جدول ۳ شاخص های برآورد شده مربوط به مولفه های خشنودی شغلی در مشارکت کنندگان گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون

متغیرها	گروه آزمایش			
	میانگین	خطای استاندارد	میانگین	خطای استاندارد
ماهیت کار	۱۰/۶۹	۰/۳۶۳	۸/۵	۰/۳۶۳
همکاران	۱۰/۳۸	۰/۴۶۱	۸/۶۱	۰/۴۶۱
ارتقاء	۱۱/۶	۰/۳۴۷	۹/۳۳	۰/۳۴۷
حقوق	۱۰/۲۵	۰/۴۳۶	۷/۳۴	۰/۴۳۶
محیط کار	۱۰/۱۸	۰/۳۹۷	۸/۱۴	۰/۳۹۷
سرپرستی	۱۰/۶۶	۰/۳۹۲	۸/۱۴	۰/۳۹۲

بر اساس داد های جدول ۳ می توان گفت که میانگین نمره هریک از مولفه های خشنودی شغلی یعنی، ماهیت کار، همکاران، ارتقاء، حقوق، محیط کار و سرپرستی در مشارکت کنندگان گروه آزمایش در مرحله پس آزمون بیشتر از گروه کنترل می باشد.

جدول ۴ خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری روی نمره های پس آزمون مولفه های خشنودی شغلی

اثر	آزمون	ارزش	مقدار F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معنی داری	اندازه اثر
گروه	پیلایی - بارتلت	۰/۸۵۲	۲۱/۹۲	۶	۱۷	۰/۰۰۰۱	۰/۸۵۲
	لامبدای ویلکز	۰/۱۴۸	۲۱/۹۲	۶	۱۷	۰/۰۰۰۱	۰/۸۵۲
	اثر هتلینگ	۵/۷۶	۲۱/۹۲	۶	۱۷	۰/۰۰۰۱	۰/۸۵۲
	بزرگترین ریشه خطا	۵/۷۶	۲۱/۹۲	۶	۱۷	۰/۰۰۰۱	۰/۸۵۲

نتایج جدول ۴ نشان داد که بین گروه های آزمایش و کنترل از لحاظ حداقل یکی از مولفه های خشنودی شغلی یعنی، ماهیت کار، همکاران، ارتقاء، حقوق، محیط کار و سرپرستی تفاوت معنی داری در سطح ($P < 0/0001$) وجود دارد به عبارت دیگر می توان گفت که آموزش مهارت مثبت اندیشی منجر به بهبود هر یک از مولفه های خشنودی شغلی یعنی، ماهیت کار، همکاران، ارتقاء، حقوق، محیط کار و سرپرستی در مشارکت کنندگان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل گردید.

جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه در متن مانکوا روی نمره های پس آزمون با کنترل نمره پیش آزمون هر یک از مولفه های

خشنودی شغلی

منبع	شاخص ها	مجموع	درجه	میانگین	مقدار	سطح	مجذوراتا
	متغیرها	مجذورات	آزادی	مجذورات	F	معنی داری	
گروه	ماهیت کار	۳۰/۷۳	۱	۳۰/۷۳	۱۶/۹۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲۴
	همکاران	۲۰/۱۲	۱	۲۰/۱۲	۶/۸۶	۰/۰۱۵	۰/۲۳
	ارتقاء	۳۲/۶۵	۱	۳۲/۶۵	۱۹/۶۶	۰/۰۰۰۱	۰/۴۶۱
	حقوق	۵۳/۵۳	۱	۵۳/۵۳	۲۰/۴۴	۰/۰۰۰۱	۰/۴۷۱
	محیط کار	۲۶/۴۲	۱	۲۶/۴۲	۱۲/۱۸	۰/۰۰۲	۰/۳۴۶
	سرپرستی	۳۵/۴۷	۱	۳۵/۴۷	۱۷/۷	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲۴

نتایج تحلیل کوواریانس های یکراهه در متن مانکوا مندرج در جدول ۵ نشان داد که میانگین نمره مولفه های خشنودی شغلی یعنی، ماهیت کار، همکاران، ارتقاء، حقوق، محیط کار و سرپرستی در مشارکت کنندگان گروه آزمایش در مرحله پس آزمون بطور معناداری بیشتر از گروه کنترل می باشد که نشان از تاثیر معنی دار آموزش مهارت مثبت اندیشی بر مولفه های خشنودی شغلی یعنی، ماهیت کار، همکاران، ارتقاء، حقوق، محیط کار و سرپرستی در مشارکت کنندگان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل دارد.

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر به دنبال بررسی تاثیر آموزش مهارت مثبت اندیشی بر خشنودی شغلی معلمان مدارس ابتدایی شهرستان تنگستان بود. نتایج نشان داد میانگین نمره هر یک از مولفه های خشنودی شغلی یعنی، ماهیت کار، همکاران، ارتقاء، حقوق، محیط کار و سرپرستی در مشارکت کنندگان گروه آزمایش در مرحله پس آزمون بیشتر از گروه کنترل می باشد، به عبارت دیگر می توان گفت که آموزش مهارت مثبت اندیشی منجر به بهبود هر یک از مولفه های خشنودی شغلی یعنی، ماهیت کار، همکاران، ارتقاء، حقوق، محیط کار و سرپرستی در مشارکت کنندگان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل گردید.

مشابه با این یافته ها در تحقیقات انصاری مهر (۱۴۰۱)، جوادی سیدیان (۱۴۰۰)، کیانی (۱۳۹۹)، گاطع زاده (۱۳۹۸)، الهداد (۲۰۱۴)، مائل اندرسون (۲۰۱۹)، جووانویچ (۲۰۱۹)، ری (۲۰۱۹)، گروس (۲۰۱۸)، بخت (۲۰۱۷) و حاجی صباغ (۲۰۲۰) به دست آمده است. بررسی و تبیین تحلیل فرضیه نشان داد که مثبت اندیشی یکی از مسائل موثر در کیفیت حیات بشری است، زیرا اعمال بر اساس اندیشه ها و پندارها شکل می گیرد. انسان ها همواره با نوع تفکر خود و بینشی که از جهان دارند از یکدیگر متمایز می شوند. مثبت اندیشی یعنی هنر استفاده بهینه از هر شرایطی با توجه به مدیریتی که بر اندیشه خواهید داشت. افرادی که در کنار شما هستند از تفکرات و حالات درونی شما تاثیر می پذیرند بنابراین باید سعی کنید تا جایی که امکان دارد به خوشحالی، موفقیت و سلامتی فکر کنید که با چنین طرز تفکری دیگر افراد تمایل پیدا می کنند تا شما را در کارهایتان یاری

کنند. آنها از امواج مثبتی که شما از خود ساطع می کنید به شدت لذت می برند. به منظور بهره گیری تمام و کمال از انرژی مثبت درونی، شما ملزم هستید تا تغییراتی را در درون خود ایجاد کنید. باید با دیدی مثبت به زندگی نگاه کنید، نتیجه موفقیت آمیز تمام تلاش های خود را از ابتدا در ذهنتان مجسم کنید؛ همچنین از هر گونه اقدام لازمی برای تثبیت موفقیتتان مضایقه نکنید (بخت، ۲۰۱۷). رکن اساسی و مهمترین قسمت رفتار انسان، مثبت اندیشی است. افکار تاثیر عمیقی بر رفتار و حالات عاطفی و روانی انسان دارد. اگر این افکار درست و منطقی و مثبت باشد به سلامت روحی و روانی انسان کمک خواهد کرد در غیر این صورت زمینه را برای ابتلای انسان به اختلالات عاطفی نظیر استرس، اضطراب و افسردگی فراهم خواهد کرد. اختلالاتی که همواره از بدو پیدایش بشر همزاد انسان بوده است و همواره انسان تلاش کرده تا راهی برای غلبه بر این مشکلات پیدا کند. انسان با تفکر جهان اطرافش را می شناسد و بر مفهوم خودآگاهی دست می یابد؛ به عبارتی تفسیرهای انسان از امور مختلف و پدیده های گوناگون است که در وی شناختی نسبت به جهان ایجاد می کند این تفسیرها خود از تفکر سرچشمه می گیرند. تفکر، احساس و عمل کاملاً با یکدیگر در تعامل هستند و هر یک از این عوامل پیوسته در حال تاثیرپذیری از دو عامل دیگر و تاثیرگذاری بر آن ها می باشند (سادات آقامیری، ۱۳۹۵). از سویی نه تنها یک عامل موجب خشنودی شغلی نمی شود بلکه ترکیب معینی از مجموعه عوامل گوناگون سبب می گردند که فرد در لحظه معینی از زمان از شغلش احساس رضایت نماید و به خود بگوید که از شغلش راضی است و از آن لذت می برد (رضاییان، ۱۳۹۸). اگر انگیزه های اصلی و مهم فرد در زمینه شغل او و کارهایی که انجام می دهد ارضاء شوند هر چه فاصله بین نیازهای شخصی فرد و ادراک یا نگرش او نسبت به توانایی بالقوه شغل برای ارضاء این نیازها کمتر باشد خشنودی شغلی نیز زیاد خواهد بود (منچو، ۲۰۱۵). بدون شک، مدیران باید درباره ی خشنودی یا عدم خشنودی معلمان حساسیت داشته باشند زیرا باور بر این است که معلمانی که از کار خود خشنودی شغلی دارند، در مقایسه با آنان که احساس خشنودی نمی کنند، بازدهی یا خدمات بیش تری دارند. از سویی خشنودی شغلی، یک حس مثبت و مطبوع و پیامد ارزیابی شغلی یا تجربه فرد است. این حالت کمک زیادی به سلامت فیزیکی و روانی افراد می کند. خشنودی شغلی عامل روانی و نوعی سازگاری عاطفی با شغل و شرایط اشتغال می باشد؛ یعنی اگر شغل مورد نظر لذت مطلوب را برای فرد تأمین کند، فرد از شغلش راضی است. در مقابل چنانچه شغل مورد نظر رضایت و لذت مطلوب را به فرد ندهد، فرد شروع به مذمت شغل می نماید و در صدد تغییر آن بر می آید. از نظر سازمانی، سطح بالای خشنودی شغلی، منعکس کننده جو سازمانی بسیار مطلوب است که منجر به جذب و بقای کارکنان می شود (منچو، ۲۰۱۵).

از این رو بنابراین برقراری جلسات منظم برای معلمان و تشویق آنان به ابراز مشکلات و نارسایی های موجود در محیط کار و اقدام به حل مشکل بسیار ضرورت دارد. همچنین این پژوهش ممکن است انگیزه ای برای مدیران آموزش و پرورش و مدارس باشد تا آموزش مهارت مثبت اندیشی را در قالب برنامه های مکمل در کنار سایر درمان ها برای معلمان در نظر بگیرند و تاثیرات بسیار مثبت این آموزش را در افزایش خشنودی شغلی معلمان فراهم آورند.

References

- Alahdad, R., Alavi, M., Ninggal, T., & Mirzaei, F. (2013). Identifying Major Traits of Personality towards Life Satisfaction among Married Students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 394-398.
- Azadeh, A., Bonab, N. A., Salehi, V., & Zarrin, M. (2015). A unique algorithm for the assessment and improvement of job satisfaction by resilience engineering: Hazardous labs. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 49, 68-77.
- Bunga, E. B., Eka, N. G. A., & Hutasoit, E. O. (2020). Relationship between burnout and resilience of nurses at a private hospital in Indonesia. *Enfermería Clínica*, 30, 49-52.
- Bekhet, A. K., & Garnier-Villarreal, M. (2017). The Positive Thinking Skills Scale: A screening measure for early identification of depressive thoughts. *Applied Nursing Research*, 38, 5-8.
- Chamzadeh Qanawati, Mana., Khanbani, Mohsen., Aghaei Asghar., (2016), the effect of five-factor positive thinking skills training on the pessimistic writing style of students, the 6th Congress of the Iranian Psychological Association.
- Görges, F., Oehler, C., von Hirschhausen, E., Hegerl, U., & Rummel-Kluge, C. (2018). GET. HAPPY-Acceptance of an internet-based self-management positive psychology intervention for adult primary care patients with mild and moderate depression or dysthymia: A pilot study. *Internet interventions*, 12, 26-35.
- Gatezadeh, Abdolamir, (2018), the effectiveness of positive thinking skill training on professional ethics and job satisfaction, employees of Industrial and Organizational Psychology Journal, No. 2.
- Hashmati, Fatemeh., (2015), Positive thinking from the point of view of experts, the third world conference of psychology and educational sciences, law and social sciences at the beginning of the third millennium.
- Hajisabbagh, N., Fereidooni-Moghadam, M., Masoudi, R., & Etemadifar, M. (2020). The effect of an emotional intelligence component program on happiness in patients with epilepsy. *Epilepsy & behavior*, 106, 106972.
- Jovanović, V. (2019). Adolescent life satisfaction: The role of negative life events and the Big Five personality traits. *Personality and Individual Differences*, 151, 109548.
- Joyal, M., Bonneau, A., & Fecteau, S. (2016). Speech and language therapies to improve pragmatics and discourse skills in patients with schizophrenia. *Psychiatry Research*, 240, 88-95.
- Kiani Panthea, Naini Seyed Mohammad Kazem, Safavi Mehbobe, (2019), The effect of positive thinking skills training on the happiness and resilience of special care nurses: a randomized clinical trial. *Tehran Islamic Azad University Medical Sciences Quarterly*, 30(2):203-193.
- Matel-Anderson, D. M., & Bekhet, A. K. (2019). Psychometric properties of the positive thinking skills scale among college students. *Archives of psychiatric nursing*, 33(1), 65-69.
- Matel-Anderson, D. M., & Bekhet, A. K. (2019). Psychometric properties of the positive thinking skills scale among college students. *Archives of psychiatric nursing*, 33(1), 65-69.

- Mincu, C. L. (2015). The impact of personal resources on organizational attitudes: Job satisfaction and trust in organization. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 187, 685-689.
- Mehr Ansari, Faezeh., Zareh, Kurosh., Farsi, Zahra., Haghigizadeh, Mohammad Hossein., (1401), investigating the effect of teaching positive thinking skills on the happiness and resilience of nurses working in the Oncology Center of Shahid Baqaei 2 Hospital, Ahvaz, *Journal of psychiatric nursing*. 1401; 10 (4): 65-74
- Rezaian, Ali., (2018), *Fundamentals of Organization and Management*, Tehran: Samit Publishing House.
- Seligman, Martin., (2018), *The Bloom of Positive Psychology*. Translated by Amir Kamkar, Tehran: Rawan Publishing House.

The Quarterly Journal of Approach to

فصلنامه رویکرد فلسفه در مدارس و سازمان ها

Philosophy in Schools and Organizations

سال دوم، شماره چهارم، زمستان ۱۴۰۲

Year 2, Number 4, Winter 2023, Pages 72 to 84

نوع مقاله: پژوهشی

Original Article

ISSN: 2980-891X

The effectiveness of emotional release technique (EFT) on the expression anxiety of second secondary students in Bagh-e Malek city

Mortaza Kordi: MA of Department of educational psychology, Payam Noor University, Behbahan branch, official secretary of education.

Abstract

Introduction: This research was conducted with the aim of the effectiveness of the Emotional Release Technique (EFT) on the expression anxiety of the second secondary students of Bagh-e Malek city in 2021-2022.

Method: The research method was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of the research included all the male students of the second secondary level of Bagh-e Malek city in 6 public schools with a volume of 1261 people, 30 people were selected as a sample by random cluster sampling and based on the cutoff score of the questionnaires. 15 people were randomly replaced in the experimental group and 15 people in the control group. The experimental group was trained in emotion release technique during 6 sessions of 50 minutes. The data were collected and analyzed using SPSS-23 software using the public speaking anxiety questionnaire (PSAS) by Barsolumi and Houlihan (2016).

Findings: The results of multivariate analysis of variance showed that the mean of the cognitive, physiological, and total expression anxiety components in the experimental group decreased compared to the control group, but no significant difference was observed in the behavioral anxiety component between the two groups. Also, the results of covariance analysis showed that the emotion release technique has a significant effect on cognitive anxiety $Eta = 0.31$, behavioral $Eta = 0.23$, physiological $Eta = 0.23$ and expression anxiety $Eta = 0.42$.

Conclusion: The general conclusion of the research shows that paying attention to the training of emotion release technique for students with expressive anxiety is one of the necessities of the research and it is recommended to hold courses in this field in educational centers.

Keywords: Emotional release technique (EFT), expression anxiety.

***Corresponding author:** MA of Department of educational psychology, Payam Noor University, Behbahan branch, official secretary of education, Iran.

Email: septidek582@gmail.com

DOI: [10.22034/esbam.2024.435636.1043](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.435636.1043)

The effectiveness of emotional release technique (EFT) on the expression anxiety of second secondary students in Bagh-e Malek city

Detailed Abstract

Introduction: This research was conducted with the aim of the effectiveness of the Emotional Release Technique (EFT) on the expression anxiety of the second secondary students of Bagh-e Malek city in 2021-2022.

Materials and methods: The research method was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of the research included all the male students of the second secondary level of Bagh-e Malek city in 6 public schools with a volume of 1261 people, 30 people were selected as a sample by random cluster sampling and based on the cutoff score of the questionnaires. 15 people were randomly replaced in the experimental group and 15 people in the control group. The experimental group was trained in emotion release technique during 6 sessions of 50 minutes. The data were collected and analyzed using SPSS-23 software using the public speaking anxiety questionnaire (PSAS) by Barsolumi and Houlihan (2016).

Results and discussion: The results of multivariate analysis of variance showed that the mean of the cognitive, physiological, and total expression anxiety components in the experimental group decreased compared to the control group, but no significant difference was observed in the behavioral anxiety component between the two groups. Also, the results of covariance analysis showed that the emotion release technique has a significant effect on cognitive anxiety $\eta^2 = 0.31$, behavioral $\eta^2 = 0.23$, physiological $\eta^2 = 0.23$ and expression anxiety $\eta^2 = 0.42$.

The implementation of the emotional release technique sets the stage for sending activating and deactivating signals to the brain by stimulating points on the skin that have distinct electrical properties, which correspond to acupressure points and are believed in traditional Chinese medicine. It regulates the flow of the body's energies, because when the flow of the body's energy is disturbed, it is a factor for the person's tension and anxiety in the living environment, which in this technique stimulates the person through hitting or other types of touch. to be It is believed that balancing and harmonizing the body's energies in a person with speech anxiety relaxes and optimizes the body, mind, emotions and cognition (Feinstein, 2019). Our emotions and thoughts can affect our brain. Stress, anxiety and depression can put our mind under too much pressure and cause distraction and disinterest in our surroundings. This disrupts daily activities and affects memory and concentration. Identifying and treating emotional triggers, stress, anxiety, and depression with support, counseling, and lifestyle changes can significantly improve the quality of life, memory, psychophysiological coherence, and heart rate, when a person experiences anxiety, not only Fundamental changes occur in a person's mind and brain, but it also leads to social isolation, which can disrupt a person's life (Jasobay, 2021).

Therefore, the use of emotion release technique will help these people because this therapeutic method by hitting and repeating stress-causing and anxiety-provoking factors changes the activity of brain waves in three criteria, increasing the range of sensory motor rhythm on the sensorimotor cortex. , showed a noticeable increase in changes in theta/beta ratio (3-7 Hz / 16-25 Hz) in the occipital region, which indicates mental relaxation and stress reduction, and a significant increase in the arousal of the left frontal lobe compared to the right frontal lobe. creates, therefore, it can provide the basis for reducing anxiety (Swingle et al., 2004). On the other hand, by creating a shock and repeating the acceptance of oneself as you are, it stimulates the students' brain and reduces the amount of cortisol in the brain, which is a factor for the regeneration of the nervous system and the release of unpleasant feelings, from On the other hand, when students with anxiety accept themselves with all their being in stressful situations, they go half way and spend less energy on hiding their problems and defects, which can increase the level of anxiety. reduce in students (Gayser and Karen, 2017). Students suffer from speech anxiety due to various reasons, including lack of public speaking skills, lack of mastery of foreign languages, and inability to control their emotional state when speaking in public, which can affect their efficiency. affect and provide the basis for behavioral and psychological disorders (Pribil et al., 2001). But by using the emotion release technique, these people can be helped to send a message to the amygdala by tapping the end point of a certain meridian with their finger, and the timing of tapping and the expression of anxiety-causing factors in the brain is controlled by the amygdala. A person may experience a feeling of relaxation after a complete period of emotion release technique. Therefore, the act of restoring the mind and body stimulates the meridians of our body, which leads to a direct flow of energy in the body. As a result, the person feels relaxed (Von, 2010). Therefore, considering the source of behavioral anxiety, acupuncture points are stimulated by tapping. The amygdala reduces the stimulus and sends inactivating signals, the hippocampus reduces its activity to intervene before the stimulus triggers the stress response and the neural pathways that permanently alter the corresponding stress response. This decrease in activity in the amygdala and hippocampus provides the basis for reducing anxiety and fear of speaking (Rancor, 2017). Therefore, it can be said that the emotion release technique is a suitable method to reduce behavioral anxiety in students. Therefore, in general, it can be said that the emotion release technique has a significant effect on students' expression anxiety, and this method can be used to help students.

Conclusion: The The general conclusion of the research shows that paying attention to the training of emotion release technique for students with expressive anxiety is one of the necessities of the research and it is recommended to hold courses in this field in educational centers.

Keywords: Emotional release technique (EFT), expression anxiety.

اثربخشی تکنیک آزادسازی احساس (EFT) بر اضطراب بیان دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر باغملک

مرتضی کردی: کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، واحد بهبهان، دبیر رسمی آموزش و پرورش.

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف اثربخشی تکنیک آزادسازی احساس (EFT) بر اضطراب بیان دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر باغملک در سال ۱۴۰۰-۴۰۱ انجام گرفت. **روش کار:** روش پژوهش به صورت نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر باغملک در ۶ مدرسه دولتی با حجم ۱۲۶۱ نفر بودند که به صورت نمونه گیری خوشه ای تصادفی و بر اساس نمره برش پرسشنامه ها ۳۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب و به صورت تصادفی ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش طی ۶ جلسه ۵۰ دقیقه ای مورد آموزش تکنیک آزادسازی احساس قرار گرفتند. داده ها با استفاده از پرسشنامه اضطراب سخنرانی (PSAS) بارسولومی و هولیهان (۲۰۱۶) و جمع آوری و با روش تحلیل واریانس چندمتغیره و تحلیل کوواریانس با نرم افزار SPSS-23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. **نتایج:** نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره نشان داد میانگین مولفه های شناختی، فیزیولوژیکی، اضطراب بیان کل در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در کاهش یافته است، اما در مولفه اضطراب رفتاری بین دو گروه تفاوت معناداری مشاهده نشد. همچنین نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد تکنیک آزادسازی احساس تاثیر معناداری بر اضطراب شناختی $\eta^2 = 0/31$ ، رفتاری $\eta^2 = 0/23$ ، فیزیولوژیکی $\eta^2 = 0/23$ و اضطراب بیان $\eta^2 = 0/42$ دارد. **نتیجه گیری:** نتیجه گیری کلی پژوهش نشان می دهد که توجه به آموزش تکنیک آزادسازی احساس برای دانش آموزان دارای اضطراب بیان از ضرورت های پژوهش محسوب می شود و برگزاری دوره هایی در این زمینه در مراکز آموزشی توصیه می شود.

واژگان کلیدی: تکنیک آزادسازی احساس (EFT)، اضطراب بیان.

***نویسنده مسؤول:** کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، واحد بهبهان، دبیر رسمی آموزش و پرورش.

Email: sepidek582@gmail.com

DOI: [10.22034/esbam.2024.435636.1043](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.435636.1043)

مقدمه

اضطراب عبارت است از "هیجانی مبتنی بر ارزیابی تهدید، ارزیابی‌ای که مستلزم عناصر نمادین، پیش‌بینی‌کننده و سایر عناصر نامطمئن است، این یک احساس ذهنی استرس، عصبی بودن، دلهره و ترس مرتبط با سیستم عصبی است (چنگ، هورویتز و شالرت^۱، ۱۹۹۹). چنگ و همکاران (۱۹۹۹) توضیح می‌دهند که اضطراب یک احساس اساسی انسانی است که از نگرانی و عدم اطمینان تشکیل شده است که معمولاً زمانی نشان می‌دهد که فرد رویدادی را درست مانند خطری برای خود درونی یا اعتماد به نفس می‌بیند. دانش‌آموزان مبتلا به اختلال اضطراب در زمینه تحصیلی خود ماهیتی منفعل مانند عدم اشتیاق به یادگیری، احساس تپش قلب در زمان ارائه شفاهی، نگرانی بیش از حد و تفکر منفی، و احساس اضطراب در هنگام صحبت کردن در زمینه تکالیف درسی نشان می‌دهند، که این پدیده اضطراب در نتیجه فکر شکست ایجاد می‌شود، فکر کردن بیش از حد برای عملکرد بهتر در یک شرایط خاص و احساسات تحقیرکننده خود، منجر به اضطراب می‌شود (مک-ایننتایر^۲، ۱۹۹۵). در این میان اضطراب بیان در جمع شکلی از اضطراب اجتماعی و شایع‌ترین حالت ترسناک در جمعیت است (ابراهیمی، پالسن، کنت و نورگرین^۳، ۲۰۱۹). دانش‌آموزان اغلب هنگام یادگیری و استفاده از بیان برای توضیح تکالیف به ویژه در کلاس درس نگران و واکنش عاطفی منفی دارند (گرگرسن، مک‌ایننتایر و مزا^۴، ۲۰۱۴). اضطراب بیان فشار ذهنی، نگرانی، دلهره و نگرانی فرد است که به سیستم عصبی مربوط می‌شود. این نوع اضطراب بر سه سیستم عملکردی؛ شناختی، فیزیکی و رفتاری فرد تاثیر می‌گذارد که همه این عوامل با هم مرتبط هستند (اورماد^۵، ۲۰۱۰). وقتی دانش‌آموزی برای صحبت کردن در طول کلاس (شناختی) احساس نگرانی می‌کند، به طور موقت ناراحتی نشان می‌دهد و برخی علائم غیرمنتظره مانند لرزش (فیزیکی) را نشان می‌دهد و می‌خواهد از شرکت در عملکرد گفتاری (رفتاری) اجتناب کند. که این نه تنها یادگیری را برای دانش‌آموز سخت خواهد کرد بلکه از لحاظ اجتماعی تاثیرات منفی بر روی روان دانش‌آموز دارد (اورماد، ۲۰۱۰). «ترس از اضطراب صحبت کردن در میان دانش‌آموزان نگران‌کننده است و احتمالاً نیمی از دانش‌آموزان تجربه عملی در مورد اضطراب بیان را هم در زمینه تحصیلی و هم در خارج از کلاس تجربه می‌کنند دانش‌آموزان هر زمان که به یک زمینه صحبت کردن نزدیک می‌شوند، تنش را ابراز می‌کنند و این مشکل در سراسر جهان رایج است چو^۶ (۲۰۱۸).

تکنیک آزادسازی احساس که به عنوان ضربه درمانی نیز شناخته می‌شود، یک تکنیک روانی فیزیولوژیکی است که از نقاط طب فشاری استفاده می‌کند که شامل مولفه‌های درمان رفتاری شناختی، مواجهه درمانی و تحریک جسمی است، که به یک دستورالعمل چهار مرحله‌ای یا یک "دستور العمل اساسی" تبدیل شده است. اگر انسداد سیستم نصف النهار منجر به احساسات منفی شود، تکنیک آزادسازی احساس راهی برای تحریک و بازیابی نصف النهار و تثبیت فعالیت‌های آن با چسباندن نقاط تیز انگشتی از پیش تعیین شده است (گری^۷، ۲۰۱۱). تکنیک آزادسازی عاطفی عناصری از درمان‌های تثبیت شده مانند مواجهه درمانی و رویکردهای متمرکز بر شناخت را به عاریت می‌گیرد. به این موارد، عنصر جدید تحریک

1- Cheng, Horwitz & Schallert

2- Mandela

3- Ebrahimi, Pallesen & Nordgreen

4- Gregersen, MacIntyre & Meza

5- Ormrod

7- Chou

8- Gary

نقاط طب سوزنی را به آرامی با نوک انگشتان اضافه می‌کند. اعتقاد بر این است که افزودن طب فشاری در زمانی که فردی رویدادهای ناراحت کننده عاطفی را تجربه می‌کند به عنوان یک محرک ضدشرطی عمل می‌کند که می‌تواند زمینه را برای کاهش تنش درونی فراهم کند (لین^۱، ۲۰۰۹). زمانی که فرد احساس تهدید دارد و اضطراب را تجربه می‌کند ساختارهای لیمبیک مغز دچار تغییراتی خواهد شد و فعالیت این سیستم بالاتر خواهد رفت اما تکنیک آزادسازی احساس با ضربه زدن به نقاط حساس صورت و بدن منجر به ارسال سیگنال‌های آرامبخش از طریق مسیرهای ساختار لیمبیک به مغز فراهم می‌کند که احساس آرامش را برای فرد به دنبال دارد (هاس و هاس^۲، ۲۰۱۰). تکنیک آزادسازی احساسی روشی برگرفته از روان درمانی انرژی است. تکنیک آزادسازی احساسی شامل اجزای شناختی و جسمی است و برای بهبود احساسات منفی فرد و مدیریت اختلالات عاطفی و جسمی مرتبط استفاده می‌شود. اصل اساسی تکنیک آزادسازی احساسی تنظیم جریان انرژی با تحریک سیستم نصف النهار و آرام کردن فرد در حین تمرکز بر واکنش‌های احساسی منجر به ناتوانی است (دینشر، ازوچلیک، زولفناز و باچیچک^۳، ۲۰۲۰). در آموزش تکنیک آزاد سازی احساسی ارسال سیگنال‌های فعال و غیرفعال کننده به مغز از طریق تحریک نقاط روی پوست است که دارای ویژگی‌های الکتریکی متمایز هستند، معمولاً با ضربه زدن روی آنها انجام می‌گیرد. (دینسل و ایناگل^۴، ۲۰۲۱). بنابراین روش ضربه زدن است که در هر دور از تکنیک آزاد سازی عاطفی استفاده می‌شود ... یادگیری و کاربردی آن را آسان‌تر می‌کند و فرد می‌تواند به صورت یک تکنیک مفید در هر زمانی آن را مورد استفاده قرار دهد و به خودی خود، دستور العمل اساسی تکنیک آزاد سازی احساسی بهره برداری را می‌توان برای هر مسئله‌ای که فرد می‌خواهد اعمال کند، که این یادگیری آسان و لذتبخش آن می‌تواند به صورت کاربردی مورد استفاده قرار گیرد (کریگ^۵، ۲۰۱۶). همچنین در برخی پژوهش‌ها در داخل و خارج به تکنیک آزادسازی احساس (EFT) بر اضطراب بیان دانش آموزان پرداخته شده از جمله اینکه: علمدارباغینی، محمدطهرانی، بهبودی و کیامنش (۲۰۲۱)، قاسم‌زاده، قمری و حسینیان (۲۰۱۹)، نریمانی، حسن‌زاده و ابوالقاسمی (۱۳۹۱)، اقدسی، اصل‌فتاحی و ساعد (۱۳۹۱)، بامداد^۶ (۲۰۲۱)، گاسر^۷ (۲۰۲۰)، اینانگل، ویرال، داگان و کارپی^۸ (۲۰۲۰)، سباستین و نلمز (۲۰۱۷) نشان داد که تکنیک آزادسازی احساس (EFT) بر اضطراب بیان دانش آموزان موثر است.

در زمینه اهمیت و ضرورت پژوهش می‌بایست بیان نمود که با توجه به مشکلات رفتاری و روانی ناشی از اضطراب بیان در دانش‌آموزان، عدم توجه به آن می‌تواند عواقب منفی روانی اجتماعی اعم از ترک تحصیلی، مشکلات روانی، انزوا و گرایش به مواد مخدر را برای دانش‌آموزان در بر داشته باشد لذا شناسایی دانش‌آموزان دارای اضطراب بیان در محیط مدرسه امری مهم و ضرورتی است و استفاده از مداخلاتی که بتواند هیجان‌های افراد را در جهت مطلوب بودن ابراز دهد امری مهم و ضروری است که یکی از این مداخلات استفاده از تکنیک آزادسازی احساسی است، این تکنیک بر این فرض استوار است که پذیرش به جای مقاومت در یک شرایط خاص می‌تواند رنج را کاهش دهد و با ضربات به نقاط خاص بدن میزان اضطراب و ترس از محرک را به زبان آورده و شدت آن را مشخص می‌کند زیرا اعتقاد بر این است که تحریک نقاط بدن با انگشت در این تکنیک

1- Lane

2- Hoss & Hoss

3- Dincer, ÖzÇelik, Zulfünaz & BahÇecik

4- Dincer & Inangil

5- Craig

6- Bamdad

7- Gaesser

8- Inangil, Vural, Doğan & Körpe

باعث ارسال سیگنال به سیستم لیمبیک و کاهش بیش فعالی لیمبیک می‌شود که آرامش را برای فرد به دنبال دارد و می‌تواند برای کاهش اضطراب و ترس مفید باشد (کالا و کهالیل^۱، ۲۰۱۴). بنابراین عدم توجه به اضطراب بیان در دانش-آموزان می‌تواند مشکلات روانی و ترک تحصیل را در پی داشته باشد که ضرورت انجام چنین مطالعاتی را می‌رساند تا بتوان افراد را در پذیرش احساسات خود ترغیب کرد و احساسات منفی نسبت به خود را کاهش دهند و روابط بین فردی آنها تقویت شود، از طرف دیگر بتوان خلاء نظری و تجربی آموزش تکنیک آزاد سازی عاطفی را پر کرده و از نتایج چنین مطالعاتی به صورت کاربردی در جهت کمک به دانش‌آموزان مضطرب مورد استفاده قرار بگیرد. بنابر، آنچه بالا گفته شد سؤال اصلی در این تحقیق به این صورت مطرح است که آیا تکنیک آزادسازی احساس (EFT) بر اضطراب بیان دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر باغملک اثربخش است؟

روش پژوهش

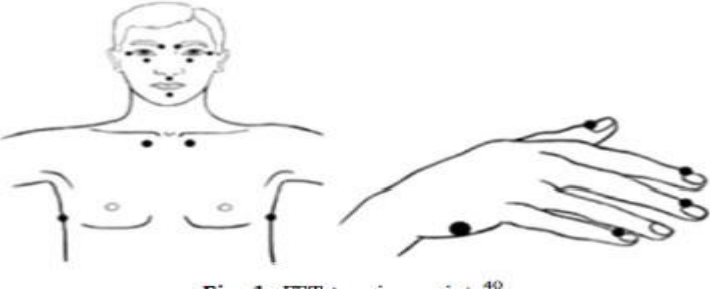
روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل و جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر باغملک بودند که در ۶ مدرسه دولتی با حجم ۱۲۶۱ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۴۰۱ مشغول به تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت خوشه‌ای تصادفی می‌باشد. یعنی پژوهشگر به ابتدا از بین پنج منطقه جغرافیایی (شمال - جنوب، غرب - شرق و مرکز) به صورت تصادفی منطقه شمال شهر انتخاب شد تعداد مدارس موجود در این منطقه ۲ مدرسه می‌باشد سپس به صورت تصادفی از بین ۶ کلاس درس موجود در دو مدرسه به صورت تصادفی ۳ کلاس انتخاب خواهد شد سپس پرسشنامه پرسشنامه اضطراب سخنرانی (PSAS) بارسولومی و هولیهان (۲۰۱۶) اجرا و بر اساس نمره برش پرسشنامه‌ها ۳۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب و به صورت تصادفی ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل جایگزین شدند. ملاک های ورود به تحقیق شامل: کسب نمره بالاتر از ۵۱ در پرسشنامه اضطراب سخنرانی (PSAS) بارسولومی و هولیهان (۲۰۱۶) - عدم مشکل روانشناختی خاص - تعهد به شرکت در جلسات تکنیک آزاد سازی احساسی - کسب رضایت آگاهانه والدین از شرکت فرزندان در این مداخله. همچنین ملاک های خروج از تحقیق شامل: - کسب نمره بالاتر از ۵۱ در پرسشنامه اضطراب سخنرانی (PSAS) بارسولومی و هولیهان (۲۰۱۶) - عدم مشکل روانشناختی خاص - تعهد به شرکت در جلسات تکنیک آزاد سازی احساسی - کسب رضایت آگاهانه والدین از شرکت فرزندان در این مداخله. در این پژوهش اصول اخلاقی، پس از مشخص نمودن حجم نمونه داوطلب بودن برای شرکت کردن در جلسات و پاسخگویی به پرسشنامه های پژوهش بود که به صورت عدم اعمال فشار بر شرکت کننده ها برای پر کردن پرسشنامه ها بود که به صورت کاملاً منصفانه رعایت شد. لذا رازداری، رعایت حقوق فردی، آزادی شرکت کنندگان کاملاً محرمانه رعایت شد. سپس شرکت کنندگانی که مایل به کسب اطلاعاتی در مورد وضعیت خود در زمینه متغیرهای مورد پژوهش بودند، محقق به صورت محرمانه وضعیت آنها را توصیف کرده از نتایج پرسشنامه اطلاعاتی را در اختیار آنها قرار گرفت.

۱) پرسشنامه سلامت روان هیل و گلدبرگ (۱۹۷۲): پرسشنامه اضطراب سخنرانی (PSAS): این پرسشنامه توسط بارسولومی و هولیهان (۲۰۱۶) ساخته شده و دارای ۱۷ عبارت است که در قالب سه مولفه شناختی گویه‌های (۱ تا ۸)، رفتاری گویه‌های (۹ تا ۱۲) و فیزیولوژیکی گویه‌های (۱۳ تا ۱۷) ترکیب بندی شده است. نحوه نمره گذاری در طیف لیکرت پنج درجه‌ای کاملاً موافقم = ۱ تا کاملاً مخالفم = ۵ نمره‌گذاری می‌شود گویه های ۶، ۷، ۸، ۱۲ و ۱۷ به صورت معکوس نمره

گذاری می‌شود. نمره برش در این پرسشنامه ۵۱ می‌باشد یعنی نمره بالاتر از ۵۱ نشان دهنده اضطراب بیان است. در مطالعه بار سولومی و هولیهان (۲۰۱۶) میزان پایایی پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ برای مولفه شناختی ۰/۸۸، رفتاری ۰/۷۴ و فیزیولوژیکی ۰/۸۶ و برای کل پرسشنامه ۰/۷۷ درصد گزارش شد در ایران توسط خوش‌نما (۱۳۹۷) بر اساس آلفای کرونباخ میزان پایایی پرسشنامه برای مولفه شناختی ۰/۷۹، رفتاری ۰/۷۲، فیزیولوژیکی ۰/۸۳ و برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ گزارش شد.

۲) خلاصه جلسات تکنیک آزادسازی احساس: در این مطالعه پس مشخص شدن حجم نمونه بر اساس پروتکل تکنیک های آزاد سازی عاطفی کالاهان که بر گرفته از روانشناسی انرژی کریگ توسط پژوهشگر براساس پروتکل (چرچ ، ۲۰۱۷) در ۶ جلسه ۵۰ دقیقه ای هر هفته یک جلسه به گروه آزمایش آموزش داده شد که در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱ خلاصه جلسات تکنیک های آزاد سازی عاطفی

مراحل زیر برای اجرای دستور العمل اساسی دنبال می‌شود:	محتوا
معرفی اعضاء / پیش آزمون / ارزیابی بر اساس نمره دهی به اضطراب بیان	شرکت کننده با اختصاص دادن نمرات بین ۰ تا ۱۰ در مقیاس، ناراحتی را که احساس می‌کند ارزیابی می‌کند. قبل از ضربه زدن، شما باید عبارتی را بگویید که توضیح می‌دهد سعی در پرداختن به آن برای چیست ؟ این باید بر دو هدف اصلی متمرکز شود: اذعان به مشکلات قبول کردن خود با وجود مشکل ضربه زدن به نقاط نصف النهار به ترتیب خاص (نقاط ارائه شده در شکل زیر ضبط می شوند).
تنظیم / آغاز ضربه زدن به نقاط حساس	
آموزش ضربه زدن	نه روش وسعت (در حالی که نقطه گامت ضربه خورده است، برخی از حرکات چشم، گوش دادن به آهنگ ها و شمارش انجام می‌شود). مراجعه کننده در هنگام ضربه زدن روی نقطه، این اظهارات را سه بار می‌گوید و در قسمت دوم این درمان، شخص روی احساس (اضطراب و نگرانی) در بدن تمرکز می‌کند و آن را با شدت بین یک تا ده ارزیابی می‌کند.
تکرار ضربه زدن به ترتیب	ضربه زدن به نقاط نصف النهار به ترتیب دوباره انجام می‌شود. همزمان با گفتن "این اضطراب " روی نقاط اطراف صورت ضربه می‌زند و چندین دور این کار می‌تواند انجام شود تا اینکه اضطراب و نگرانی در مقیاس بین یک تا ده، صفر شود و هنگامی که این اضطراب از بین رفت، درمانگر شخص را راهنمایی می‌کند تا نگرانی های دیگری را احساس کند که بعد از جنبه های مختلف همان وضعیت یا وضعیت عاطفی دیگری بروز می‌کند (بعد از اضطراب نمایان می‌شود)
ثبت میزان ناراحتی، نگرانی، و اضطراب	دوباره برای تعیین تغییر در ناراحتی، سطح ناراحتی را ثبت کنید.

پس از اتمام ۶ جلسه پس آزمون بر اساس پرسشنامه اضطراب سخنرانی (PSAS) (بارسولومی و هولیهان (۲۰۱۶) به عمل آمد.

یافته ها

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۲ به بحث و بررسی پیرامون نرمال بودن داده ها و در ادامه در جداول ۳ تا ۵ به تحلیل فرضیه پژوهش پرداخته شد.

جدول ۲ آزمون کولموگروف - اسمیرنوف برای متغیر مولفه های اضطراب بیان در افراد مورد بررسی

متغیرها	آزمون	Z مقدار	سطح معناداری
شناختی	پیش آزمون	۰/۱۴۶	۰/۱۰۱
	پس آزمون	۰/۱۵۸	۰/۰۷۹
رفتاری	پیش آزمون	۰/۱۲۳	۰/۲۰۰
	پس آزمون	۰/۱۴۷	۰/۱۱۱
فیزیولوژیکی	پیش آزمون	۰/۱۲۱	۰/۲۰۰
	پس آزمون	۰/۱۲۶	۰/۱۲۰
اضطراب بیان	پیش آزمون	۰/۱۶۱	۰/۰۵۵
	پس آزمون	۰/۱۵۱	۰/۰۷۸

جدول فوق نشان می دهد سطح معناداری مشاهده شده در متغیرهای مورد پژوهش در سطح ۰/۰۵ بزرگتر می باشد، که نشان دهنده نرمال بودن داده ها در متغیرهای ذکر شده می باشد.

جدول ۳ آزمون لوین برای بررسی تجانس گروه ها

متغیرها	آزمون	f	Df1	Df2	sig
شناختی	پیش آزمون	۲/۰۱۸	۱	۲۸	۰/۰۹۵
	پس آزمون	۲/۸۶۵	۱	۲۸	۰/۰۶۸
رفتاری	پیش آزمون	۰/۲۶۰	۱	۲۸	۰/۶۱۴
	پس آزمون	۰/۸۳۵	۱	۲۸	۰/۳۶۹
فیزیولوژیکی	پیش آزمون	۰/۷۱۳	۱	۲۸	۰/۴۰۶
	پس آزمون	۲/۴۶۵	۱	۲۸	۰/۰۹۲
اضطراب بیان	پیش آزمون	۰/۰۱۷	۱	۲۸	۰/۲۱۱
	پس آزمون	۲/۸۴۳	۱	۲۸	۰/۰۵۶

جدول فوق نشان می دهد سطح معنی داری مشاهده شده بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد که بیانگر آن است واریانس خطای دو متغیر در هر دو شرایط مطالعه یکسان است.

جدول ۴ نتایج حاصل از آزمون معناداری پیلای، لامبدی و یلکس، معیار هتلینگ و بزرگترین ریشه روی بر روی مولفه های اضطراب

بیان در افراد مورد بررسی

آزمون آماری	ارزش	آماره (F)	درجه آزادی	خطای درجه آزادی	(Sig)	اندازه اتا
پیلای	۰/۷۶۷	۲۰/۶۳۱	۴	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۶۷
لامبدی و یلکز	۰/۲۳۳	۲۰/۶۳۱	۴	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۶۷
هتلینگ	۳/۳۰۱	۲۰/۶۳۱	۴	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۶۷
بزرگترین ریشه روی	۳/۳۰۱	۲۰/۶۳۱	۴	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۶۷

جدول مانووا (MANOVA) نشان می‌دهد آموزش تکنیک آزادسازی احساس بر مولفه‌های اضطراب بیان تاثیر چند معنادار داشته است ($\text{Partial Eta} = 0/76$, $P \leq 0/001$ و $F_{(2,25)} = 20/631$). یعنی حداقل بین یکی از متغیرهای مورد بررسی در دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. لذا در مورد هر یک از متغیرهای وابسته یک تحلیل واریانس چندمتغیره انجام گرفت تا معلوم شود که آیا این روند در مورد هر یک از متغیرهای وابسته یکسان است یا خیر.

جدول ۵ نتایج تحلیل واریانس چند متغیره جهت اثر بخشی تکنیک آزادسازی احساس بر مولفه‌های اضطراب بیان در دانش آموزان

متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F میزان	سطح معنی داری	ضریب اتا Eta
شناختی	۴۰/۸۳۳	۱	۴۰/۸۳۳	۹/۹۷۱	۰/۰۰۴	۰/۲۶۳
رفتاری	۱/۶۳۳	۱	۱/۶۳۳	۰/۹۸۳	۰/۳۳۰	۰/۰۳۴
فیزیولوژیکی	۹/۶۳۳	۱	۹/۶۳۳	۴/۶۶۱	۰/۰۴۰	۰/۱۴۳
اضطراب بیان	۱۱۶/۰۳۳	۱	۱۱۶/۰۳۳	۱۱/۴۳۵	۰/۰۰۲	۰/۲۹۰

جدول فوق نتایج تحلیل واریانس نشان می‌دهد که بین میانگین متغیرهای شناختی ($\text{Partial Eta} = 0/26$, $P \leq 0/004$) و $F_{(1,25)} = 9/971$ ، فیزیولوژیکی ($\text{Partial Eta} = 0/14$, $P \leq 0/040$ و $F_{(1,25)} = 4/661$)، اضطراب بیان کل ($\text{Partial Eta} = 0/29$) و $\text{Eta} = 0/02$ و $F_{(1,25)} = 11/435$ ، در گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($P \leq 0/05$). اما بین مولفه اضطراب رفتاری ($\text{Partial Eta} = 0/03$, $P \leq 0/33$ و $F_{(1,25)} = 0/983$) در بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری مشاهده نشد. در کل نتایج نشان می‌دهد آموزش تکنیک آزادسازی احساس تاثیر معناداری بر اضطراب بیان دانش آموزان دارد.

بحث و نتیجه گیری

این مطالعه با محوریت اثربخشی تکنیک آزادسازی احساس (EFT) بر اضطراب بیان دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر باغملک در سال ۱۴۰۱-۴۰۰ انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد که نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره نشان داد میانگین مولفه‌های شناختی، فیزیولوژیکی، اضطراب بیان کل در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در کاهش یافته است، اما در مولفه اضطراب رفتاری بین دو گروه تفاوت معناداری مشاهده نشد. همچنین نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد تکنیک آزادسازی احساس تاثیر معناداری بر اضطراب شناختی $\text{Eta} = 0/31$ ، رفتاری $\text{Eta} = 0/23$ ، فیزیولوژیکی $\text{Eta} = 0/23$ و اضطراب بیان $\text{Eta} = 0/42$ دارد. نتیجه گیری کلی پژوهش نشان می‌دهد که توجه به آموزش تکنیک آزادسازی احساس برای دانش آموزان دارای اضطراب بیان از ضرورت‌های پژوهش محسوب می‌شود و برگزاری دوره‌هایی در این زمینه در مراکز آموزشی توصیه می‌شود.

مشابه با این یافته‌ها در تحقیقات علمدارباغینی، محمدطهرانی، بهبودی و کیامنش (۲۰۲۱)، قاسم‌زاده، قمری و حسینیان (۲۰۱۹)، نریمانی، حسن‌زاده و ابوالقاسمی (۱۳۹۱)، اقدسی، اصل‌فلاحی و ساعد (۱۳۹۱)، بامداد^۱ (۲۰۲۱)، گاسر^۲ (۲۰۲۰)، اینانگل، ویرال، داگان و کارپی^۳ (۲۰۲۰)، سباستین و نلمز (۲۰۱۷) به دست آمده است. در تبیین این فرض می‌توان گفت؛ در تبیین این فرض می‌توان گفت؛ اجرای تکنیک آزادسازی احساسی زمینه را برای ارسال سیگنال‌های فعال و غیرفعال

1- Bamdad

2- Gaesser

3- İnangil, Vural, Doğan & Körpe

کننده به مغز با تحریک نقاط روی پوست ایجاد می‌کند که دارای خواص الکتریکی متمایز هستند، که این نقاط با نقاط طب فشاری مطابقت دارند و در طب سنتی چینی اعتقاد بر این است که جریان انرژی‌های بدن را تنظیم می‌کند، زیرا زمانی که جریان انرژی بدن به هم می‌ریزد خود عاملی برای تنش و اضطراب فرد در محیط زندگی است، که در این تکنیک فرد از طریق ضربه زدن یا انواع دیگر لمس تحریک می‌شوند. اعتقاد بر این است که تعادل و هماهنگی کردن انرژی‌های بدن در فرد دارای اضطراب بیان باعث آرامش و بهینه سازی بدن، ذهن، احساسات و شناخت می‌شود (فینستاین، ۲۰۱۹). احساسات و افکار ما می‌توانند بر مغز ما تأثیر بگذارند. استرس، اضطراب و افسردگی می‌تواند ذهن ما را بیش از حد تحت فشار قرار دهد و باعث حواس پرتی و بی‌علاقگی به اطرافمان شود. این کار در فعالیت‌های روزانه اختلال ایجاد می‌کند و بر حافظه و تمرکز تأثیر می‌گذارد. شناسایی و درمان محرک‌های هیجانی، استرس، اضطراب و افسردگی با حمایت، مشاوره و تغییر سبک زندگی، می‌تواند به طور قابل توجهی کیفیت زندگی، حافظه، انسجام روانی فیزیولوژیکی و ضربان قلب را بهبود بخشد، زمانی که فرد دچار اضطراب بیان می‌شود نه تنها تغییرات اساسی در روان و مغز فرد ایجاد می‌شود بلکه منجر به گوشه‌گیری اجتماعی می‌شود که این می‌تواند زندگی فرد را مختل کند (جاسوبای، ۲۰۲۱). بنابراین استفاده از تکنیک آزاد سازی احساس به این افراد کمک خواهد کرد زیرا این روش درمانی با ضربه زدن و تکرار عوامل تنش‌زا و اضطراب‌آور تغییراتی را در فعالیت امواج مغزی در سه معیار، افزایش دامنه ریتم حرکتی حسی بر روی قشر حسی حرکتی، افزایش قابل در تغییرات نسبت تناوب (۳-۷ هرتز / ۱۶-۲۵ هرتز) در ناحیه پس سری نشان دادند که نشان دهنده آرامش ذهنی و کاهش استرس است و افزایش قابل توجهی در برانگیختگی لوب فرونتال چپ نسبت به لوب فرونتال راست را ایجاد می‌کند، از این رو می‌تواند زمینه را برای کاهش اضطراب فراهم کند (سوینگل و همکاران، ۲۰۰۴). از طرف دیگر با ایجاد ضربه و تکرار پذیرش خود به همانطوری که هستی به مغز دانش‌آموزان را تحریک کرده و میزان کورتیزول را در مغز کاهش می‌دهد، که این خود عاملی برای بازسازی سیستم عصبی و آزادسازی احساسات ناخوشایند می‌باشد، از طرف دیگر زمانی که دانش‌آموزان دارای اضطراب هستند در موقعیت‌های تنش‌زا خود با تمام وجود خود را بپذیرند، نیمی از مسیر را پیش رفته و انرژی کمتری را صرف پنهان کردن مشکلات و نقایص خود دارند که این می‌تواند میزان اضطراب را در دانش‌آموزان کاهش دهد (گایسر و کارن، ۲۰۱۷). دانش‌آموزان به دلایل مختلفی از جمله فقدان توانایی‌های سخنرانی در جمع، عدم تسلط بر زبان‌های خارجی و ناتوانی در کنترل حالت عاطفی خود هنگام صحبت در جمع، دچار اضطراب بیان می‌شوند، که این اضطراب می‌تواند کارآمدی آنها را تحت تأثیر قرار دهد و زمینه را برای اختلالات رفتاری و روانی فراهم کند (پریبیل و همکاران، ۲۰۰۱). اما با استفاده از تکنیک آزادسازی احساس می‌توان به این افراد کمک کرد تا با ضربه زدن با انگشت به نقطه انتهایی یک نصف النهار خاص پیمایی را به آمیگدال مغز ارسال کنند و همزمانی ضربه زدن و بیان عوامل اضطراب‌زا در مغز توسط آمیگدال کنترل می‌شود که فرد احساس آرامش را پس از یک دوره کامل تکنیک آزاد سازی احساس تجربه می‌کند بنابراین، عمل ترمیم ذهن و بدن باعث تحریک نصف النهارهای بدن ما می‌شود که منجر به جریان مستقیم انرژی در بدن می‌شود. در نتیجه فرد احساس آرامش می‌کند (فون، ۲۰۱۰). از این رو با در نظر داشتن منبع اضطراب رفتاری، نقاط طب سوزنی با ضربه زدن تحریک می‌شوند. آمیگدال محرک را کاهش می‌دهد و سیگنال‌های غیرفعال را ارسال می‌کند، هیپوکامپ قبل از اینکه پاسخ محرک استرس ایجاد کند و مسیرهای عصبی که پاسخ استرس مربوطه را به طور دائمی تغییر دهند، عملکرد خود را برای مداخله کاهش می‌دهد که این کاهش فعالیت در آمیگدال و هیپوکامپ خود زمینه را برای کاهش اضطراب و ترس از صحبت کردن فراهم می‌کند (رانکور، ۲۰۱۷). بنابراین می‌توان گفت تکنیک آزادسازی احساس روش مناسبی برای کاهش اضطراب رفتاری در

دانش‌آموزان است. بنابراین در کل می‌توان گفت تکنیک آزادسازی احساس تاثیر معناداری بر اضطراب بیان دانش‌آموزان دارد و می‌توان از این روش برای کمک به دانش‌آموزان سود برد. از این رو پیشنهاد می‌شود که پیشنهاد می‌شود تکنیک آزادسازی احساس به مشاوران مدارس آموزش داده شود تا بتوانند برای مشکلات اضطرابی از این روش موثر برای دانش‌آموزان استفاده کنند. همچنین پیشنهاد می‌شود به دلیل آسانی یادگیری تکنیک آزادسازی احساس این روش به صورت دوره ای در قالب جلسات گروهی به دانش‌آموزان آموزش داده شود.

References

- Alamdarghani, A., Mohammadtehrani, H., Behboodi, M., & Kiamanesh, A. (2021). The Effectiveness of Emotional Release Technique (EFT) in Reducing Anxiety in Patients with Post-Traumatic Stress Disorder. *Journal of Assessment and Research in Counseling and Psychology*, 3(2), 14-26.
- Bamdad, L. (2021). The Long-Term Effects of Emotional Freedom Technique on Anxiety (Doctoral dissertation, The Chicago School of Professional Psychology).
- Chou, M. H. (2018). Speaking anxiety and strategy use for learning English as a foreign language in full and partial English-medium instruction contexts. *Tesol Quarterly*, 52(3), 611-633.
- Cheng, Y. S., Horwitz, E. K., & Schallert, D. L. (1999). Language anxiety: Differentiating writing and speaking components. *Language learning*, 49(3), 417-446.
- Craig, G. (2016). How to do the EFT Tapping Basics-The Basic Recipe. Obtenido de The Home of Gold Standard EFT: <http://www.emofree.com/eft-tutorial/tapping-basics/how-to-do-eft.html>.
- Dincer, B., & Inangil, D. (2021). The effect of Emotional Freedom Techniques on nurses' stress, anxiety, and burnout levels during the COVID-19 pandemic: A randomized controlled trial. *EXPLORE*, 17(2), 109-114.
- Ebrahimi, O. V., Pallesen, S., Kenter, R. M., & Nordgreen, T. (2019). Psychological interventions for the fear of public speaking: a meta-analysis. *Frontiers in psychology*, 10, 488.
- Feinstein, D. (2019). Energy psychology: Efficacy, speed, mechanisms. *Explore*, 15(5), 340-351.
- Fone, H. (2010). *Emotional freedom technique for dummies*. John Wiley & Sons.
- Gaesser, A. H. (2020). Emotional freedom techniques: Stress and anxiety management for students and staff in school settings.
- Gaesser, A. H., & Karan, O. C. (2017). A randomized controlled comparison of Emotional Freedom Technique and Cognitive-Behavioral Therapy to reduce adolescent anxiety: A pilot study. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 23(2), 102-108.
- Gary, C. (2011). *The EFT Manual by Craig 2nd*. USA: Energy Psychology Press.
- Gray, J. A., & McNaughton, N. (2000). *The Neuropsychology of Anxiety: An Enquiry into the Functions of the Septo-Hippocampal System*, 2nd Edn Oxford: Oxford University Press.[Google Scholar].

- Ghasemzadeh, A., Ghamari, M., & Hosseinian, S. (2019). The impact of emotional freedom techniques on Students' anxiety reduction and psychological wellbeing increase. *Education Strategies in Medical Sciences*, 12(4), 135-145.
- Gregersen, T., MacIntyre, P. D., & Meza, M. D. (2014). The motion of emotion: Idiodynamic case studies of learners' foreign language anxiety. *The Modern Language Journal*, 98(2), 574-588.
- Hoss, R. J., & Hoss, L. M. (2010). The dream to freedom technique, a methodology for integrating the complementary therapies of energy psychology and dreamwork. *Energy*, 2(1), 1.
- İnangil, D., Vural, P. I., Doğan, S., & Körpe, G. (2020). Effectiveness of music therapy and emotional freedom technique on test anxiety in Turkish nursing students: A randomised controlled trial. *European Journal of Integrative Medicine*, 33, 101041.
- Jasubhai, S. (2021). Efficacy of Emotional Freedom Technique and Cognitive Behavioural Therapy on Stress, Anxiety, Depression, Short-Term Memory, Psychophysiological coherence and Heart Rate in Indian Adults. *Clinical Psychology and Mental Health Care*, 2(4).
- Kalla, M., & Khalil, H. (2014). The effectiveness of Emotional Freedom Techniques (EFT) for improving the physical, mental and emotional health of people with chronic diseases and/or mental health conditions: a systematic review protocol. *JB I Database of Systematic Reviews and Implementation Reports*, 12(2), 114-124.
- Lane, J. (2009). The neurochemistry of counterconditioning: Acupressure desensitization in psychotherapy. *Energy*, 1(1), 31.
- Mandela, N. (2021). AN ANALYSIS OF SPEAKING ANXIETY IN ELEVENTH GRADE STUDENTS OF SMAN 04 KOTA BENGKULU (Submitted As Partial Requirements For The Degree Of S. Pd (Sarjana Pendidikan) In English Education) (Doctoral dissertation, Bahasa Inggris).
- Narimani, M., Hassanzadeh, Sh., and Abulqasemi, A. (2011). Effectiveness of psychological immunization training in reducing stress, anxiety and depression of pre-university female students. *Scientific Research Quarterly of School Psychology*, 1 (3-3), 101-117.
- Ormrod, J. E. (2010). How motivation affects learning and behavior. *Education Week*. Obtained from <http://www.education.com/reference/article/motivation-affects-learning-behavior>.
- Rancour, P. (2017). The Emotional Freedom Technique: Finally, a Unifying Theory for the Practice of Holistic Nursing, or Too Good to Be True?. *Journal of Holistic Nursing*, 35(4), 382-388.
- Sebastian, B., & Nelms, J. (2017). The effectiveness of Emotional Freedom Techniques in the treatment of posttraumatic stress disorder: A meta-analysis. *Explore*, 13(1), 16-25.
- Swingle, P. G., Pulos, L., & Swingle, M. K. (2004). Neurophysiological indicators of EFT treatment of post-traumatic stress. *Subtle Energies & Energy Medicine Journal Archives*, 15(1).

An Introduction to Enhancing Students' Research Enthusiasm and Academic Satisfaction

Parvaneh Mehrjoo: Assistant professor and faculty member of philosophy of education. Payam Noor university. Tehran. Iran.

Abstract

Introduction: The main objective of this article is to examine the importance of enhancing research enthusiasm and academic satisfaction. Research enthusiasm refers to the interest and motivation for learning and academic progress, while academic satisfaction refers to the contentment and happiness of students with the learning and educational process.

Method: This article has employed a descriptive-analytical method using data collection tools such as surveys and documentary techniques. In this regard, it first explains the concepts of research enthusiasm and academic satisfaction. Then, it introduces strategies for enhancing research enthusiasm and academic satisfaction among students.

Findings: The research findings regarding enhancing research enthusiasm highlighted the impact of various factors, including philosophy education, research-oriented schools, resources and facilities, teachers' thinking and teaching styles, effective teacher-student interactions, engaging and diverse educational approaches, project-based learning, presentations, and assessment methods.

Furthermore, the research findings for promoting academic satisfaction were categorized into three main groups: 1) cognitive factors related to studying (stress management), 2) factors related to family and peers (establishing communication and collaboration with family), and 3) factors related to the school (teachers, creating a positive learning environment, and utilizing diverse teaching methods).

Conclusion: In conclusion, by employing these strategies, it is possible to enhance students' research enthusiasm and academic satisfaction, encouraging them to achieve better performance and greater motivation in their educational journey.

Keywords: Spirit, research, vitality, students.

***Corresponding author:** Assistant professor and faculty member of philosophy of education. Payam Noor university. Tehran. Iran.

Email: p.mehrjoo@pnu.ac.ir

DOI: [10.22034/esbam.2024.435385.1042](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.435385.1042)

An introduction to strengthening the spirit of research and academic vitality of students

Detailed Abstract

Introduction: This article focuses on examining the importance of enhancing research enthusiasm and academic satisfaction among students. Research enthusiasm refers to the motivation and drive for learning and academic advancement, while academic satisfaction relates to students' contentment and happiness with the learning and educational process.

Materials and methods: This article adopts a descriptive-analytical approach and utilizes data collection tools such as surveys and documentary techniques. It begins by defining the concepts of research enthusiasm and academic satisfaction and then introduces strategies for improving these aspects among students.

Results and discussion: Education, as one of the fundamental factors in societal development, has always attracted significant attention. In recent years, the emphasis on grades and academic achievements in the educational system may have led to a decline in students' interest and motivation for learning and research. Therefore, developing an approach that helps students enhance their research skills and academic curiosity can be proposed as an effective solution to improve the quality of education. Considering that strengthening students' research spirit and academic curiosity contributes to their success and growth, presenting appropriate solutions and strategies in this regard can improve the educational status and lives of students. The findings of this article can assist schools, educators, and parents in implementing suitable approaches to enhance students' research spirit and academic curiosity, thereby supporting them in achieving success and happiness in their education and personal lives. The research findings highlight the following factors for enhancing research spirit: 1-Impact of Philosophy Education: The inclusion of philosophy education can have a positive influence on nurturing research spirit and academic curiosity. Philosophy encourages critical thinking, inquiry, and exploration, which are fundamental aspects of research. 2-Research-Oriented Schools: Establishing schools that prioritize research creates an environment conducive to fostering research spirit. These schools provide research opportunities, resources, and facilities to support student-led investigations. 3-Resources and Facilities: Access to diverse resources, such as libraries, laboratories, and adequate facilities, plays a vital role in promoting research engagement among students. Providing necessary tools and resources encourages exploration and experimentation. 4-Teaching Styles and Approaches: Teachers' teaching styles that promote inquiry, problem-solving, and independent thinking significantly impact research spirit. Adopting student-centered and inquiry-based approaches stimulates curiosity and a passion for research. 5-Effective Teacher-Student Interactions: Positive and

meaningful interactions between teachers and students create a supportive environment for research. Encouraging open communication, mentorship, and guidance from teachers enhances students' motivation and engagement in research activities. 6-Engaging and Varied Instruction: Utilizing interactive and diverse instructional methods makes the learning experience more engaging and enjoyable. Incorporating hands-on activities, varied teaching approaches, and real-world examples inspires curiosity and drives research interests. 7-Project-Based Learning and Presentations: Implementing project-based learning approaches allows students to delve deeply into research topics of their interest. Presenting their findings and projects to peers, teachers, or a broader audience fosters confidence, collaboration, and a sense of accomplishment. 8-Assessment Methods: The way research and academic achievements are assessed can influence students' motivation and commitment. Employing fair and comprehensive assessment methods that emphasize the process, critical thinking, and creativity rather than solely focusing on grades promotes a positive research culture. By considering these research findings, educational institutions can strengthen the research spirit by incorporating philosophy education, establishing research-oriented schools, providing necessary resources and facilities, promoting effective teacher-student interactions, utilizing engaging teaching methods, implementing project-based learning, and employing fair assessment methods. The research findings indicate three main categories of factors for enhancing academic enthusiasm. These categories include: 1-Cognitive factors related to studying (stress management). 2-Family and peer-related factors (establishing communication and collaboration with family). 3-School-related factors (teachers, creating a positive learning environment, utilizing diverse teaching methods).

Conclusion: Research spirit and academic enthusiasm are key factors in academic success and achieving educational goals. Students who possess a strong research spirit and exhibit enthusiasm in their studies generally perform better and are closer to success in their academics and personal lives. However, some students may face challenges such as a decline in research spirit, feelings of discouragement, and a decrease in interest in research and studies. There are various methods available to improve students' academic performance, and among these methods, we can mention ways to enhance research spirit and academic enthusiasm. In summary, the article demonstrates that implementing these strategies can lead to a significant improvement in students' research spirit and academic enthusiasm. These measures can encourage students to make greater efforts and actively participate in the learning process, resulting in increased success and satisfaction with their studies.

Keywords: Spirit, research, vitality, students.

درآمدی بر تقویت روحیه پژوهندگی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان

پروانه مهرجو: استادیار و عضو هیئت علمی رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

چکیده

هدف: هدف اصلی این مقاله، بررسی اهمیت تقویت روحیه پژوهش و سرزندگی تحصیلی است. روحیه پژوهندگی به معنای علاقه و انگیزه به یادگیری و پیشرفت تحصیلی و سرزندگی تحصیلی نیز به معنای رضایت و خشنودی دانش آموزان از فرآیند یادگیری و تحصیل است. **روش کار:** این مقاله به روش توصیفی - تحلیلی با ابزار فیش برداری و تکنیک اسنادی به جمع آوری اطلاعات پرداخته است. در این راستا، ابتدا روحیه پژوهش و سرزندگی تحصیلی تبیین می شود. سپس، راهکارهای برای تقویت روحیه پژوهش و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان معرفی می شوند. **نتایج:** از یافته های پژوهش برای تقویت روحیه پژوهشگری به تاثیر آموزش فلسفه، مدارس پژوهنده، منابع و امکانات، سبک تفکر و تدریس معلمان، تعاملات موثر معلم با دانش آموزان، آموزش های جذاب و متنوع، برگزاری پروژه ها و ارائه ها و نحوه ی ارزشیابی می توان اشاره کرد. در بخش تقویت سرزندگی تحصیلی دانش آموزان، سه دسته عوامل شناسایی شد که شامل: ۱- روانشناختی مربوط به تحصیل (مدیریت استرس) ۲- عوامل مربوط به خانواده و همسالان (ایجاد ارتباط و همکاری با خانواده) و ۳- عوامل مربوط به مدرسه (معلمان، ایجاد محیط یادگیری مثبت، استفاده از روش های آموزشی متنوع) می باشد. **نتیجه گیری:** در پایان، با استفاده از این راهکارها، می توان روحیه پژوهندگی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان را تقویت کرد و آن ها را به دستیابی به عملکرد بهتر و انگیزه بیشتر در مسیر تحصیلی شان تشویق کرد.

واژگان کلیدی: روحیه، پژوهندگی، سرزندگی، دانش آموزان.

*نویسنده مسؤول: استادیار و عضو هیئت علمی رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

Email: p.mehrjoo@pnu.ac.ir

DOI: [10.22034/esbam.2024.435385.1042](https://doi.org/10.22034/esbam.2024.435385.1042)

مقدمه

آموزش و پرورش، به‌عنوان یکی از عوامل اساسی توسعه جوامع، همواره توجه بسیاری را به خود جلب کرده است. در سال‌های اخیر، تمرکز بر تحصیلات و نمرات در سیستم آموزشی به‌گونه‌ای است که ممکن است باعث کاهش علاقه و انگیزه دانش‌آموزان برای یادگیری و پژوهش شود. بنابراین، توسعه یک رویکرد که به دانش‌آموزان کمک کند تا پژوهشگری و سرزندگی تحصیلی خود را تقویت کنند، می‌تواند به‌عنوان یک راهکار مؤثر برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش مطرح گردد. امروزه نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد جهت تقویت جایگاه پژوهش در مدرسه و ارتقاء و رشد کمی و کیفی آن پنج مؤلفه معلم، دانش‌آموز، والدین، قوانین و مقررات و جو عمومی مدرسه باید مدنظر دستگاه تعلیم و تربیت قرار بگیرد (ربانی و همکاران، ۱۴۰۲). در سند چشم‌انداز ۲۰ ساله جمهوری اسلامی ایران، اولویت ویژه به امر پژوهش و تولید علم اختصاص یافته است. به‌منظور دستیابی به این هدف، نهادهای مختلف در جامعه به مطالعه، بررسی و برنامه‌ریزی اختصاص داده‌اند. یکی از این نهادها، آموزش و پرورش است (ساداتی کیادهی و همکاران، ۱۴۰۰). از این‌رو، ضروری است که سیستم آموزشی و درسی برنامه‌ها را به‌گونه‌ای سازماندهی کنند که توانایی‌های شناختی، از جمله آفرینندگی، خلاقیت، تفکر انتقادی و حل مسئله که عناصر اصلی پژوهشگری هستند پرورش یافته و ویژگی‌های شخصیتی فراگیران شکوفا شود تا در آینده ذهن‌ها و شخصیت‌های جستجوگر پرسشگر خلاق و کاوشگر تحویل جامعه شود. به‌علاوه، سبک تدریس و سبک تفکر معلمان به‌عنوان دو متغیر مؤثر در فرایند یاددهی-یادگیری از طرف معلم و همچنین روحیه پژوهشگری فراگیران به‌عنوان یک نیاز برای آنان در قرن حاضر ذکر شده است. بنابراین، آگاهی و شناخت معلمان از سبک‌های تدریس و تفکر، و طراحی یک محیط یادگیری که با نیازهای فراگیران هماهنگ باشد، می‌تواند تأثیر قابل‌توجهی در ایجاد انگیزه، افزایش روحیه پژوهشگری و به‌تبع آن، افزایش رضایت فراگیران داشته باشد (شفیعی سروستانی و همکاران ۱۳۹۷). معلمان در رویکرد پژوهش محور نقشی، متفاوت از نقش سنتی خودشان بر عهده دارند. آن‌ها فقط گنجینه معلومات محسوب نمی‌شوند، بلکه تسهیل‌کنندگانی هستند که کلاس را به محلی برای رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان به‌ویژه در جهت تقویت قوای تفکر، حل مسأله، نحوه رویارویی با مسائل واقعی زندگی و یافتن راه‌حلهایی برای غلبه بر آن‌ها تبدیل می‌کنند (چاوشی و همکاران ۱۳۹۹). دوران تحصیل دوره‌ای از زندگی است که در آن تغییرات شناختی و اجتماعی به‌سرعت رخ می‌دهد، از این‌رو تطبیق و سازگاری با فرصت‌ها و چالش‌های تحصیلی، توجه پژوهشگران آموزش و پرورش را جلب کرده است. افراد در محیط آموزشی سرزندگی را به‌عنوان احتمال موفقیت بسیار بالا در مدرسه و در سایر موقعیت‌های زندگی، علی‌رغم مصائب و دشواری‌های محیطی، درک می‌کنند. بنابراین، سرزندگی تحصیلی به‌عنوان یکی از اجزاء اساسی زندگی محسوب می‌شود که همه دانش‌آموزان باید آن را تجربه کنند و این سرزندگی باعث ایجاد و افزایش نیرو در آن‌ها می‌شود (اکبری مؤید، ۱۳۹۶). سازگاری در موقعیت‌های آموزشی که از آن تحت عنوان سازگاری تحصیلی یاد می‌شود، به توانمندی فراگیران در انطباق با شرایط و الزامات تحصیل و نقش‌هایی که مدرسه به‌عنوان یک نهاد اجتماعی فراروی آن‌ها قرار می‌دهد، تعریف می‌شود (پیتوس، ۲۰۰۶؛ به نقل از عابدی‌مقدم و بلاغت، ۱۳۹۵). سرزندگی تحصیلی با عوامل مختلفی مرتبط است که می‌توان آن‌ها را به سه دسته کلی تقسیم کرد: عوامل روانشناختی مربوط به تحصیل، عوامل مربوط به خانواده و همسالان، و عوامل مربوط به مدرسه. از جمله عوامل روانشناختی مربوط به تحصیل می‌توان به انگیزش، تاب‌آوری تحصیلی، خودگردانی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی اشاره کرد. از جانب خانواده و همسالان، حمایت‌های شناختی و عاطفی از سوی خانواده و دوستان، الگوهای ارتباطی و ارتباط مثبت با خانواده و همسالان نقش مهمی در تحصیل دارند. از جانب مدرسه و مشارکت در تحصیل، عواملی مانند ساختار کلاس، هدف ادراک شده در کلاس، کیفیت و سازماندهی زمان در کلاس، ادراک مثبت از کلاس و نگرش مثبت به آن، مشارکت در بهبود جو کلاس و ارتباطات فرد با شبکه‌های رسمی و غیررسمی دوستان نقش مهمی در سرزندگی تحصیلی ایفا می‌کنند (آذریان و همکاران ۱۳۹۸). روحیه پژوهش و سرزندگی تحصیلی از جنبه‌های

حیاتی در مسیر تحصیلی دانش آموزان است که تأثیر قابل توجهی بر عملکرد و پیشرفت آنان دارد. بنابراین این پژوهش درصدد پاسخ به این سؤال است چه عواملی می‌تواند باعث تقویت روحیه پژوهندگی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان شود؟

پیشینه پژوهش

تقویت روحیه‌ی پژوهشگری و سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان از اهمیت بالایی برخوردار است. این عوامل می‌توانند دانش آموزان را به تمامیت شخصیتی، کنجکاو علمی و تفکر انتقادی تشویق کنند و در موفقیت تحصیلی و شغلی آن‌ها نقش مهمی داشته باشند. هیچ پژوهشی به‌طور خاص رابطه‌ی روحیه‌ی پژوهندگی و سرزندگی تحصیلی را بررسی نکرده است بنابراین در این قسمت به‌طور تک‌تک به بررسی آن‌ها خواهیم پرداخت. پژوهش‌های زیر به اهمیت تقویت روحیه‌ی پژوهشگری در دانش آموزان اشاره دارد: یافته‌های پژوهش جهانگرد و جاویدی کلاته جعفرآبادی (۱۴۰۱) شامل ۷ مفهوم است که مفهوم «ماهیت پژوهش محور درس علوم تجربی» ادراک پژوهیده‌ها را نسبت به این درس نشان می‌دهد. مفهومی‌های «تعاملات مؤثر معلم و دانش آموزان، شیوه‌های جذاب و متنوع معلم و روحیه پژوهشی بالای برخی دانش آموزان» جزء عوامل مؤثر در تربیت دانش‌آموز پژوهنده و مفاهیم «شرایط آموزشی نامناسب، ضعف‌های آموزشی معلم و ناسازگاری برخی دانش آموزان با فضای پژوهش» از موانع تربیت دانش‌آموز پژوهنده در کلاس‌های درس علوم تجربی به شمار آمده است. تقوایی یزدی (۱۳۹۹) در پژوهشی نشان داد که معلم بر تقویت روحیه‌ی پژوهشگری تأثیر دارد در مجموع بین تفکر پژوهشی معلمان بر تقویت و توسعه‌ی تفکر پژوهشی دانش آموزان رابطه وجود دارد. در پژوهش شفيعی سروستانی و همکاران (۱۳۹۷) نشان دادند که بین انواع سبک‌های تدریس معلمان و روحیه پژوهشگری دانش‌آموزان رابطه‌ای معنی‌دار و مستقیم وجود دارد. بیشترین رابطه مربوط به سبک تدریس متخصص و مؤلفه‌ی رفتارهای خلاقانه بوده و کمترین رابطه مربوط به سبک اقتدار رسمی و مؤلفه‌ی اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان مشاهده شده است. این نتایج نشان می‌دهند که ویژگی‌های معلمان همواره به‌عنوان یک عنصر مهم و تعیین‌کننده در روحیه پژوهشگری دانش‌آموزان شناخته می‌شوند و متغیرهایی مانند سبک تدریس، تأثیر مستقیمی بر رشد روحیه پژوهشگری دانش‌آموزان دارند. پژوهش‌های دیگری مثل لایک (۲۰۱۸) و آمورت (۲۰۱۷) برای انگیزش پژوهش به عوامل فردی، محیطی و شرایط آموزشی اشاره دارند که انگیزه پژوهش را بالا می‌برد (به نقل از تقوایی یزدی، ۱۳۹۹). نتایج پژوهش نایت، ون ویک و موهامد^۱ (۲۰۱۶) در مورد آموزش پژوهش محوری نشان داد که از طریق یادگیری تأملی در پژوهش محوری، افراد درک بهتری از نقاط قوت و ضعف خود به دست آورده‌اند. پژوهش‌های که به مقوله اهمیت سرزندگی تحصیلی در دانش آموزان اشاره دارد شامل: نتایج مطالعه آذریان و همکاران (۱۳۹۸) نشان داد که آموزش سرزندگی تحصیلی باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان می‌شود بنابراین لازم برای بهبود خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت در کنار سایر روش‌های آموزشی از آموزش سرزندگی تحصیلی استفاده شود. نتایج پژوهش فخاریان و همکاران (۱۳۹۸) با استناد به مدل آماری، یافته‌ها نشان می‌دهد که ادراک از محیط یادگیری سازنده گرایي اجتماعی و جو عاطفی خانواده بر خودکارآمدی تحصیلی تأثیر مستقیم ندارند، اما درگیری تحصیلی تأثیر مستقیمی بر خودکارآمدی تحصیلی دارد. همچنین، درگیری تحصیلی و جو عاطفی خانواده بر سرزندگی تحصیلی تأثیر مستقیم ندارند، درحالی‌که ادراک از محیط یادگیری سازنده گرایي اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی تأثیر مستقیم دارد. علاوه بر این، خودکارآمدی تحصیلی تأثیر مستقیم و معناداری بر سرزندگی تحصیلی دارد. نتایج نشان می‌دهند که فقط درگیری تحصیلی از طریق خودکارآمدی به سرزندگی تحصیلی تأثیر می‌گذارد. پژوهش فولادی و همکاران (۱۳۹۷) باهدف بررسی اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی بر موفقیت

تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر انجام شد که نتایج نشان داد آموزش سرزندگی تحصیلی باعث افزایش معنادار موفقیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری شده. در همین راستا با بررسی تحقیقات انجام یافته در مجموع می‌توان اذعان کرد این پژوهش از نظر عنوان جنبه نوآوری داشته و مسبوق به سابقه نیست.

راهکارهای برای تقویت روحیه پژوهندگی دانش آموزان

یکی از راهکارها تقویت روحیه پژوهشگری تأثیر آموزش فلسفه بر روش پژوهشگری است. توجه به تغییرات دانش، فناوری و افزایش توان دانش‌آموزان ضرورت به‌کارگیری روش‌های جدید آموزشی امری ضروری است. یکی از روش‌های تقویت پرسش و پرسشگری از همان ابتدای سنین پیش‌دبستانی و دبستان آموزش فلسفه است. فلسفه برای کودکان، آنان را وادار به تفکر و اندیشه‌ورزی می‌کند و نه تنها پرسشگری بلکه بسیاری از مهارت‌ها را به آن‌ها می‌آموزد. آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش روحیه پژوهشگری کودکان تأثیرگذار بوده است (جعفری و همکاران ۱۳۹۴). راهکار دیگر توجه به مدارس پژوهنده است. در مدرسه‌ای که فرهنگ سازمان آن توسعه‌دهنده و معلمان ایفاگر نقش و نظام برنامه‌ریزی درسی برخوردار از ساختاری برای ترویج پژوهش و پژوهندگی باشد لذت علت جویی و سبب خواهی ارمغانی برای یادگیرنده‌ها خواهد بود (شیرزاد، و همکاران، ۱۳۹۵). راهکار بعدی منابع و امکانات است. استفاده از فناوری و ارتباطات در افزایش انگیزه تحصیلی، ارتقا مهارت پرسشگری، تقویت روحیه پژوهش، افزایش نمرات درسی و در مجموع بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار بوده است (دایی زاده و همکاران ۱۳۸۹). راهکار دیگر سبک تفکر و تدریس معلمان است. سبک تفکر و سبک تدریس معلمان بر پژوهشگری دانش‌آموزان تأثیر دارد (شفیعی سروستانی و همکاران ۱۳۹۷). تعاملات مؤثر معلم با دانش‌آموزان از دیگر راهکارهای تقویت پژوهشگری است. برقراری ارتباط مثبت و حمایت‌کننده با دانش‌آموزان به آن‌ها احساس می‌دهد که معلمان به آن‌ها اهمیت می‌دهند و از تلاش‌هایشان حمایت می‌کنند. این ارتباط می‌تواند به ایجاد انگیزه برای پژوهش و یادگیری در دانش‌آموزان کمک کند (جهانگرد و جاویدی کلاته جعفرآبادی، ۱۴۰۱). راهکار دیگر آموزش‌های جذاب و متنوع معلم است. استفاده از روش‌های آموزش متنوع، مانند یادگیری تعاملی، گروهی، عملی و مشارکتی، می‌تواند علاقه و ارتباط دانش‌آموزان را به یادگیری و پژوهش افزایش دهد. این روش‌ها معمولاً فرصت‌های فعالیت دانش‌آموزان را افزایش می‌دهند و به آن‌ها اجازه می‌دهند در فرایند یادگیری خود شرکت کنند (جهانگرد و جاویدی کلاته جعفرآبادی، ۱۴۰۱). از دیگر راهکارها برگزاری پروژه‌ها و ارائه‌ها دانش‌آموزی است. زمینه مشارکت دانش‌آموزان را برگزاری در پژوهش‌های ملی و منطقه‌ای می‌تواند روحیه پژوهشگری را در دانش‌آموزان تقویت کند. ارائه‌ی تحقیقات فردی و گروهی به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا در مورد مسائلی که علاقه دارند، بیشتر بیاموزند و به اشتراک بگذارند (تقوایی یزدی، ۱۳۹۹). آخرین راهکار برای تقویت پژوهشگری نحوه‌ی ارزشیابی معلمان است. اگر ارزشیابی معلم مبتنی بر شاخص‌ها، عملکردها و فرآورده‌های بدیع خلاقانه کاوشگرانه و فارغ از چهارچوب کتاب باشد و تلاش‌ها و جستجوهای وسیع‌تر از محتوای کتاب پیش تعیین‌شده را از دانش‌آموزان مطالبه نماید. این نوع ارزشیابی موجب تحول و هدایت دانش‌آموزان خواهد شد. زیرا ملاک ارتقای تحصیلی و توفیق آموزشی او به‌جای موفقیت در ارائه صرف محفوظات محتوای کتاب درسی، مبتنی بر حل مسئله و ارائه یافته‌های فردی از مشاهده و مطالعه پدیده‌های واقعی و مطالبی گسترده‌تر خواهند بود (مهری نژاد و شریفی، ۱۳۸۴).

راهکارهای برای تقویت سرزندگی تحصیلی دانش آموزان

سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان به معنای احساس خوشحالی، انگیزه و رضایت از فرایند یادگیری و مدرسه است. عوامل زیادی با سرزندگی تحصیلی مرتبط هستند که می‌توان آنها را به سه دسته کلی شامل عوامل ۱-ش مربوط به تحصیل ۲-عوامل مربوط به خانواده و همسالان و ۳-عوامل مربوط به مدرسه تقسیم کرد (آذریان و همکاران ۱۳۹۸). بنابراین برای افزایش سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان، با توجه به این سه مقوله می‌توانید از راهکارهای زیر استفاده کنید:

۱- عوامل روانشناختی

در زندگی روزانه تحصیلی، دانش آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای ویژه دوران تحصیل روبرو می‌شوند که می‌تواند اعتمادبه‌نفس، انگیزش و در نتیجه عملکرد تحصیلی آن‌ها تهدید کند. بنابراین باید توجه داشت که سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانع تحصیلی از جمله نمرات ضعیف، کاهش انگیزه، سطوح استرس و غیره اشاره دارد (آذریان و همکاران ۱۳۹۸). آموزش مهارت‌های مدیریت استرس به دانش‌آموزان می‌تواند بهبود سرزندگی تحصیلی را تسهیل کند. این مهارت‌ها شامل تنفس عمیق، تمرینات آرامش، تعادل کار-زندگی و بهره‌وری زمان است.

۲- عوامل مربوط به خانواده و همسالان

به‌منزله‌ی قسمتی از پیشایندهای سرزندگی را همسالان و خانواده، حمایت‌ها و الگوی ارتباطی می‌توان نام برد (شفیعی و روانان، ۱۳۹۹). همکاری با خانواده دانش‌آموزان و ایجاد ارتباط مستمر با آن‌ها، اهمیت و تأثیر مثبت تحصیلات را برای دانش‌آموزان نشان می‌دهد. از طریق جلسات والدین، ارتباط با خانواده را تقویت کنید و اطلاعاتی درباره پیشرفت و موفقیت دانش‌آموزان را با آن‌ها به اشتراک بگذارید.

۳- عوامل مربوط به مدرسه

معلمان نیز بیشترین نقش و سهم را در سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارند. معلمانی که مطالب خود را به روشی پویا و با اشتیاق عرضه کند، فضای کلاس را تغییر داده و متحول می‌سازد و دانش‌آموزان این معلم نیز انگیزش درونی و انرژی بیشتری نسبت به مطالب درسی و کلاس درس برخوردار خواهند بود (غلامزاده، ۱۳۹۳). ادراک از محیط یادگیری به‌طور مستقیم و غیرمستقیم بر سرزندگی تحصیلی تأثیر دارد (بهرامی و بدری، ۱۳۹۶). ایجاد محیط یادگیری مثبت، محیط دوستانه، حمایت‌کننده و مشوق در مدرسه و کلاس درس، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا احساس امنیت و راحتی کنند. این محیط باید از نظر فیزیکی و اجتماعی محیطی مساعد برای یادگیری باشد و دانش‌آموزان را به اشتراک گذاشتن دانش، تعامل مثبت با همکلاسی‌ها و همکاری با دیگران تشویق کند. اگر یادگیرنده محیط یادگیری را به صورتی متنوع و چالش‌برانگیز درک کند، به میزان بیشتری از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می‌کند و در این محیط تلاش بیشتری به خرج می‌دهد و این امر منجر به بهبود عملکرد تحصیلی و سرزندگی می‌شود (بهرامی و بدری، ۱۳۹۶). استفاده از روش‌های آموزشی متنوع و جذاب، کنترل خستگی و علاقه‌مندی دانش‌آموزان را حفظ می‌کند. برای مثال، استفاده از بازی‌های آموزشی، فعالیت‌های گروهی، فیلم‌ها و فعالیت‌های عملی می‌تواند تنوع و جذابیت را برای دانش‌آموزان ایجاد کند. در نهایت، همه این راهکارها بهتر است با همکاری معلمان، والدین و مدیران مدرسه پیاده‌سازی شود تا بهبود سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان محقق شود.

یافته‌ها

با توجه به اینکه تقویت روحیه پژوهش و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان به موفقیت و رشد آنان کمک می‌کند، ارائه راهکارها و استراتژی‌های مناسب در این زمینه می‌تواند بهبود وضعیت تحصیلی و زندگی دانش‌آموزان را به همراه داشته باشد. یافته‌های این مقاله می‌تواند به مدارس، مربیان و والدین کمک کند تا راهکارهای مناسبی را برای تقویت روحیه پژوهش و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان به کار بگیرند و آنان را در راستای دستیابی به موفقیت و خوشبختی در تحصیلات و زندگی شخصیشان یاری نماید. از یافته‌های پژوهش برای تقویت روحیه پژوهشگری می‌توان به تأثیر آموزش فلسفه، مدارس پژوهنده، منابع و امکانات، سبک تفکر و تدریس معلمان، تعاملات مؤثر معلم با دانش‌آموزان، آموزش‌های جذاب و متنوع، برگزاری پروژه‌ها و ارائه‌ها و نحوه‌ی ارزشیابی اشاره کرد. از یافته‌های پژوهش برای تقویت سرزندگی تحصیلی سه دسته کلی شامل عوامل ۱-

روانشناختی مربوط به تحصیل (مدیریت استرس) ۲- عوامل مربوط به خانواده و همسالان (ایجاد ارتباط و همکاری با خانواده) و ۳- عوامل مربوط به مدرسه (معلم، ایجاد محیط یادگیری مثبت، استفاده از روش‌های آموزشی متنوع) ۴- عوامل مربوط به دانش‌آموز اشاره کرد. خلاصه یافته‌های پژوهش در جداول ذیل قابل مشاهده و بازنگری هستند.

جدول ۱: دستاوردهای حاصل از عوامل و راهکارهای سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان

ردیف	عوامل	راهکارها
۱	عوامل روانشناختی	- آموزش مهارت‌های مدیریت استرس - بهره‌وری زمان - تنفس عمیق - تمرین‌های آرامش - بهره‌وری زمان - تعادل تحصیل - زندگی
۲	عوامل مربوط به خانواده و همسالان	- برقراری جلسات با والدین دانش‌آموزان - به اشتراک گذاشتن موفقیت‌های آنها
۳	عوامل مربوط به مدرسه	- معلم بیشترین سهم را دارد - ایجاد پویایی و اشتیاق در کلاس - ایجاد محیط یادگیری مثبت، دوستانه و حمایت‌کننده
۴	عوامل مربوط به دانش‌آموز (ادراک از محیط یادگیری)	- ایجاد محیط متنوع و چالش‌برانگیز کلاس - ایجاد جذابیت در کلاس (بازی آموزشی، فعالیت گروهی، فیلم‌ها و ...)

جدول ۲: تقویت روحیه پژوهشگری در دانش‌آموزان

ردیف	عوامل و راهکارها
۱	آموزش فلسفه
۲	ایجاد مدارس پژوهنده
۳	منابع و امکانات
۴	سبک تفکر و تدریس معلمان
۵	تعاملات معلم با دانش‌آموزان
۶	آموزش جذاب - برگزاری پروژه‌ها
۷	نحوه ارزشیابی معلم

نتیجه گیری

بدیهی است تقویت روحیه پژوهش گری در توسعه کشورها، جوامع، سازمان‌ها و نهادها نقش بسزایی ایفا می‌کند. بنابراین پژوهش و جستجوگری باید در جامعه دانش‌آموزی کشور به یک فرهنگ نهادینه و عمومی تبدیل شود. مدارس پژوهنده نقطه تلاقی تلاش‌های پژوهشی معلمان و دانش‌آموزان و پژوهشگران حرفه‌ای کشور است که به لحاظ اهمیت ویژه‌ای که دارد خودبه‌خود می‌تواند به تضمین کیفیت و به تبع آن بهبود فرایندهای یاددهی-یادگیری را منجر شود. در همین راستا تربیت دانش‌آموزان خود ارزیاب و خودشکופا، نقاد و پرسشگر از اهداف اساسی همه نهادهای آموزشی محسوب می‌شود. بنابراین به نظر می‌رسد اجرای مواردی چون یادگیری پژوهش محور، تدریس و برنامه درسی و ارزشیابی پژوهش محور تکالیف و فعالیت‌های فرهنگی پژوهش محور برای دانش‌آموزان بیش از گذشته مدارس پژوهنده را در نیل به اهداف پژوهشی خود نزدیک‌تر می‌کند. از طرف دیگر روحیه پژوهش و سرزندگی تحصیلی از عوامل کلیدی موفقیت در تحصیلات و دستیابی به اهداف آموزشی است. دانش‌آموزانی که روحیه پژوهشی قوی دارند و از سرزندگی در تحصیلات برخوردارند، به‌طور کلی عملکرد بهتری دارند و به موفقیت در تحصیلات و زندگی شخصی خود نزدیک‌تر می‌شوند. اما برخی از دانش‌آموزان ممکن است با مشکلاتی مانند کاهش روحیه، ناامیدی و کاهش علاقه به پژوهش و تحصیلات روبرو شوند. برای بهبود تحصیلی دانش‌آموزان روش‌های زیادی وجود دارد که از این روش‌ها می‌توان به تقویت روحیه پژوهشگری و سرزندگی تحصیلی اشاره کرد. از جمله راهکارهایی تقویت روحیه پژوهشگری که در این مقاله مطرح شده است، تأثیر آموزش فلسفه، مدارس پژوهنده، منابع و امکانات، سبک تفکر و تدریس معلمان، تعاملات مؤثر معلم با دانش‌آموزان، آموزش‌های جذاب و متنوع، برگزاری پروژه‌ها و ارائه‌ها و نحوه ارزشیابی اشاره کرد. از یافته‌های پژوهش برای تقویت سرزندگی تحصیلی سه دسته کلی شامل عوامل ۱-روانشناختی مربوط به تحصیل (مدیریت استرس) ۲-عوامل مربوط به خانواده و همسالان و ۳-عوامل مربوط به مدرسه (معلمان، ایجاد محیط یادگیری مثبت، استفاده از روش‌های آموزشی متنوع) اشاره کرد. به‌طور خلاصه، مقاله نشان می‌دهد که با اجرای این راهکارها، می‌توان بهبود قابل‌توجهی در روحیه پژوهشگری و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان داشت. این اقدامات می‌توانند دانش‌آموزان را به تلاش بیشتر و مشارکت فعال در فرایند یادگیری تشویق کرده و باعث افزایش موفقیت و رضایت آن‌ها از تحصیلات شوند. بنابراین فرهنگ پژوهشگری و آموزش در مدارس امروز باید به‌صورت یک ارزش شناخته شود و تربیت عقلانی و خردورزی و اندیشه ورزی باید محور امور تعلیم و تربیت کشور قرار بگیرد. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش ربانی و همکاران (۱۴۰۲) در زمینه ارزشیابی پژوهش محور معلم پژوهنده، اندیشه ورزی معلم، روش تدریس تخصصی و ... همسو است. همچنین یافته پژوهش حاضر در مبحث توجه به دانش‌آموزان و ابزار وجود به استقلال رای و خلاقیت آن‌ها با یافته پژوهش افتخاری و نوروزی (۱۴۰۲) همسو و هماهنگ است. نتایج پژوهش صدرزاده و همکاران (۱۴۰۰) در مبحث توجه به عوامل آموزشی، مدرسه و بویژه معلم موید پژوهش حاضر است. از محدودیت‌های عمده پژوهش حاضر بهره‌برداری از روش پژوهش کیفی از نوع اسنادی بوده است، لذا به دیگر پژوهشگران این عرصه استفاده از روش‌های کمی و یا ترکیبی توصیه می‌شود. بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود برای ارتقاء آگاهی همه کنشگران آموزشی در نظام تعلیم و تربیت آموزش‌هایی در قالب برنامه‌های ضمن خدمت طراحی شده و به جهت اهمیت بسزایی که فرهنگ پژوهشگری و روحیه پژوهش و سرزندگی تحصیلی برای قشر جوان و نوجوان جامعه دارد می‌توان به آموزش‌هایی هدفمند و ضمنی جهت آگاهی بخشی و تعمیق روحیه پژوهش در دانش‌آموزان همت گماشت.

References:

- Abed Moghadam, M., & Balaghat, S. R. (1396). Academic buoyancy as a buffer against academic decline. Fourth National Conference on Counseling and Mental Health, Islamic Azad University, Quchan Branch.
- Azarian, R., Mahdian, H., & Jajarmi, M. (1398). The impact of academic resilience training on academic self-efficacy and motivation for progress of students. *Rahbordi va Modiriyat Amoozeshi*, 13(4), 19-1.[in persian].
- Akbari Moeid, S. (1396). Academic Resilience in Students and its Components. In Proceedings of the 4th International Conference and 1st National Conference on Innovative Research in Management, Economics, Accounting, and Social Sciences in Iran and the World.
- Bahrami, F., & Badri, M. (1396). The relationship between perception of learning environment and academic resilience with the mediating role of cognition, metacognition, achievement motivation, and self-efficacy in students. *Cognitive Strategies in Learning*, 5(9), 189-212.[in persian].
- Chavoshi, E., & Ebrahimzadeh Dastjerdie, R. (1399). Multi-layered research: Introducing a paradigmatic model of research-oriented school. *New Approach in Educational Management*, 11(4), 133-166.[in persian].
- Deyzad, H., Hossein Zadeh, B., & Ghaznavi, M. R. (1389). Investigating the role of ICT on the academic performance of secondary school students. *Journal of Educational Leadership and Management*, 4(4), 81-97.[in persian].
- Eftekhari, Jaber and Nowrozi, Reza Ali, 1402, the study of the spirit of research in the book Thinking and Media Literacy of the 10th grade of secondary education. Journal of New Educational Thoughts. Volume 19, Number 3 - Serial Number 69, Mehr 1402, Page 27-43. [in persian].
- Fakharian, J., Ya'qoubi, A. Q., Zarqam Hajiabi, M., & Moheqqi, H. (1398). Developing a model of academic resilience based on family emotional atmosphere, constructive learning environment, and academic engagement with the mediating role of academic self-efficacy in female middle school students. *Educational Research*, 7(3), 1-28.[in persian].
- Fouladi, A., Kajbaf, M. B., & Ghamrani, A. (1397). The effectiveness of academic resilience training on academic achievement and academic self-efficacy of female students. *Education and Evaluation (Educational Sciences)*, 11(42), 37-53.[in persian].
- Gholamzadeh, F. (1393). The role of teachers' curriculum orientations on their teaching quality and students' academic resilience in the fifth and sixth grades of elementary schools in Birjand [Master's thesis, Birjand University, Birjand, Iran].
- Jafari, Z., Samadi, P., & Ghayedi, Y. (1394). Investigating the effect of teaching philosophy to children on fostering research spirit in preschool children. *Research in Curriculum Planning (Knowledge and Research in Educational Sciences-Curriculum Planning)*, 12(17), 41-49.[in persian].
- Jahangard, F., & Javidi Kalateh Jafarabadi, T. (1401). Exploring the perceptions of teachers and students in girls' high schools regarding the process of nurturing student researchers

- in experimental science classes: A phenomenological study. *Journal of Medical Education Strategies*, 15(5), 447-458.[in persian].
- Knight, S., Van Wyk, J. Mahomed, S. (2016). Teaching research: a programme to develop research capacity in undergraduate medical students at the University of KwaZulu-Natal, South Africa, *BMC Medical Education*, 16(3): 1-8.
- Mehrinejad, S. A., & Sharifi, H. P. (1384). Investigating the effectiveness of teaching using problem-solving and research-based assessment on fostering research spirit based on research indicators. *Educational Innovations*, 4(14), 9-37.[in persian].
- Rabbani, Omid, Mohammad Davodi, Amir Hossein, & Hosseini, Mohammad Ali. (1402). Dimension analysis, model drawing and super vocabulary of the research school, with the foundation's qualitative data research technique based on the views of education science experts. *Bimonthly scientific-research journal of a new approach in educational management*, 14(1), -. Doi: 10.30495/jedu.2023.28189.5649[in persian.]
- Sadati Kiadehi, S. M., Salehi, M., & Niazaazari, K. (1400). Identification and ranking of research-oriented school dimensions in education. *Educational Research Journal*, 1(66), 130-138.[in persian].
- Sadrzadeh, Samira and Almasian, Fereshte and Mozafari, Samira, 1400, Designing a model for creating a spirit of research in primary school students in order to increase research capabilities, *Scientific Research Congress of Jurisprudence, Law, Psychology, Educational and Behavioral Sciences*, Tehran. .[in persian].
- Shafiei Servestani, M., Jahani, J., & Mousavipour, S. R. (1397). The relationship between learning styles and research spirit among secondary school students. *Studies in Education and Learning (Social Sciences and Humanities, Shiraz University)*, 10(1), 230-244. [in persian].
- Shafiei, S., & Ravanani, M. (1399). The role of academic buoyancy in students' academic performance. *Journal of Research and Studies in Humanities*, 2(12), 70-83.[in persian].
- Shirzad, Z., Mehraram, B., & Karshki, H. (1395). Construction and validation of the research spirit scale for female students in Mashhad's secondary schools. *Journal of Educational Measurement*, 6(23), 117-139.[in persian].
- Taghvaei Yazdi, M. (1399). Investigating the role of research-oriented teachers in enhancing and developing research thinking in elementary students. *Journal of Educational Management in Organizations*, 9(2), 11-33.[in persian].

امام خمینی (ره):

اگر بخواهید عزیز و سربلند باشید باید از سرمایه های عمر و استعداد جوانی استفاده کنید. با اراده و عزم راسخ خود به طرف علم و عمل و کسب دانش و بینش حرکت نمائید که زندگی زیر چتر علم و آگاهی آنقدر شیرین و انس با کتاب و قلم و اندوخته ها آنقدر خاطره آفرین و پایدار است که همه تلخی ها و ناکامی های دیگر را از بین می برد.