

Considering validity and stability of Psychological capital questionnaire of Luthans and et al, in teachers

Fereshteh Niksirat¹, Molouk Khademi Ashkzari², Zahra Naghsh³

1.Ph.D. student of Psychology in Islamic Azad university of Qom, Faculty of Humanities, Qom, Iran

2.Associate Professor of department of Educational Psychology, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran

3.Associate Professor of Educational Psychology department, Faculty of Psychology and Education, Tehran University, Tehran, Iran

*Corresponding Author: **Molouk Khademi Ashkzari**, E-mail: mkhademi@alzahra.ac.ir

Abstract

Background and Aim: Teachers are the main agents of implementing educational operational programs, therefore, examining the quality of their psychological capital is of particular importance. One of the tools available in this field is the Luthans questionnaire, the validity and reliability of which have not been determined in the Iranian teacher community. In this regard, the aim of the present study was to examine the validity and reliability of the psychological capital questionnaire.

Methods: The method used in this study was descriptive-analytical structural equation modeling. The statistical population included all sixth grade teachers in Tehran in the academic year 2022-2023. The sample size was 400 people who were selected using stratified sampling with equal allocation. The research tool was the psychological capital questionnaire by Luthans et al. The analysis method was t-test, confirmatory factor analysis, and Cronbach's alpha coefficient.

Results: Content validity coefficients is in the optimal level. In the considering Content validity, CVI indicator for the whole scale was 0.84. CVR indicator was one. In considering of internal similarity, Correlation of phrases for the whole scale is changing in 0.30 to 0.62 that indicates Ability to recognize appropriate phrases. Stability of this tool was obtained by Cronbach's alpha coefficients in 0.80 coefficient. In considering of Confirmatory factor analysis, Initial model fit indices were in optimal level. Moreover, all operating loads in smaller than 0.01, were meaningful. For the obtained the value of t in every question, it can be said that every questions, have an important and meaningful role in measuring structure of family- work conflict.

Conclusion: According to finding of this research, this questionnaire is the suitable tool for evaluating Psychological capital, in teachers.

Keywords: Psychological capital; stability; teachers; validity.

DOI: 10.22098/pbeo.2025.14714.1042

Received: 2024/02/19

Accepted: 2024/03/17

بررسی روایی و پایایی پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و همکاران در بین معلمان

فرشته نیک سیرت^۱، ملوک خادمی اشکذری^۲، زهرا نقش^۳

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، قم، ایران

۲. دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا(س) تهران، ایران

۳. دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

* نویسنده مسئول: ملوک خادمی اشکذری، رایانامه: mkhademi@alzahra.ac.ir

چکیده

زمینه و هدف: معلمان عوامل اصلی اجرای برنامه های عملیاتی تعلیم و تربیت هستند، بر این اساس بررسی کیفیت سرمایه های روانشناختی آنها دارای اهمیت ویژه ای است. یکی از ابزارهایی که در این زمینه وجود دارد پرسشنامه لوتانز است که روایی و پایایی آن در جامعه معلمان ایرانی مشخص نشده است. در این راستا هدف پژوهش حاضر بررسی روایی و پایایی پرسشنامه سرمایه روانشناختی بود.

روش: روش مورد استفاده در این پژوهش توصیفی تحلیلی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل تمامی معلمان پایه ششم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. حجم نمونه ۴۰۰ نفر بود که با روش نمونه گیری طبقه ای با انتساب مساوی انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و همکاران بود. روش تجزیه و تحلیل آزمون t ، تحلیل عاملی تاییدی و ضریب آلفای کرونباخ بود.

یافته ها: اخص CVR برابر با ۰/۸۴ برای کل مقیاس و شاخص CVI برابر با یک بدست آمد که نشانگر مطلوب بودن سطح روایی محتوایی برای تمامی عبارت ها است. در بررسی همسانی درونی، نتایج نشان داد که همبستگی عبارت ها با یکدیگر برای کل مقیاس از ۰/۳۰ تا ۰/۶۲ در تغییر است. سایر نتایج گویای قدرت تشخیص مناسب عبارت ها بود. پایایی این ابزار با روش آلفا کرونباخ بررسی و ۰/۸۰ به دست آمد. در بررسی تحلیل عاملی تاییدی، شاخص های برازش مدل اولیه در سطح مطلوبی قرار داشت ($\chi^2/df=3/87$ ، $GFI=0/95$ ، $AGFI=0/96$ ، $NFI=0/94$ ، $CFI=0/94$ ، $RMSEA=0/05$). تمامی بارهای عاملی در سطح کوچکتر از ۰/۰۱ معنادارند. بر اساس مقدار t به دست آمده برای هر سؤال می توان عنوان کرد که هر یک از سؤالات دارای نقش مهم و معنادار در اندازه گیری سازه سرمایه روانشناختی هستند.

نتیجه گیری: طبق یافته های این پژوهش، این پرسشنامه ابزاری مناسب برای سنجش سرمایه روانشناختی در معلمان است و براساس آن می توان در جامعه معلمان ایرانی برای تعیین میزان برخورداری از سرمایه های روانشناختی استفاده کرد.

واژه های کلیدی: سرمایه های روانشناختی، معلمان، روایی، پایایی

DOI: 10.22098/pbeo.2025.14714.1042

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۷

مقدمه

در سال های اخیر، با توجه به استعدادها و توانمندی های انسان، رویکرد روانشناسی مثبت گرا^۱ مورد توجه روانشناسان قرار گرفته است. این رویکرد، هدف نهایی خود را شناسایی سازه ها و شیوه هایی می داند که بهزیستی و شادکامی انسان را به دنبال دارند (وو^۲ و همکاران، ۲۰۲۰). بعد از دو جنگ جهانی اول و دوم که موجی از ناامیدی، مشکلات روانی و منفی گرایی را در فضای کلی جهان حاکم کرد. مارتین سلیگمن^۳ در دهه نود میلادی موج جدیدی از تفکر و اندیشه درباره انسان به راه انداخت که هدفش بهبود زندگی بود که امروزه از آن تحت عنوان روانشناسی مثبت گرا یاد می کنند. در واقع روانشناسی مثبت گرا بعد از معرفی رسمی در اجلاس انجمن علمی روانشناسی آمریکا در سال ۱۹۹۸ شکوفا و به نقطه عطفی برای جامعه پژوهشگران و کارورزان علاقه مند به بهبود جنبه های مختلف جامعه تبدیل گردید (یزدان بخش و همکاران، ۱۳۹۷). هدف اساسی روان شناسی مثبت نگر، بررسی تجربیات ذهنی مانند بهروزی، شادکامی، لذت، امید، شایستگی، خودکارآمدی، خلاقیت و نوآوری، مسئولیت پذیری، عشق، وجدان کاری و مهارت بین فردی است (ژائو^۴ و همکاران، ۲۰۲۰؛ سلیگمن و همکاران، ۲۰۰۵). از جمله مهم ترین متغیرهای روانشناسی مثبت نگر، سرمایه روان شناختی^۵ است. سرمایه روان شناختی شامل مجموعه ویژگی ها و ظرفیت های مثبت فرد و سازمان هاست که می تواند به عنوان یک منبع نیرومند در رشد و پیشرفت فرد و سازمان، نقش خود را ایفا کند (گونگ^۶ و همکاران، ۲۰۲۱). با توجه به استعدادها و توانمندی های انسان (به جای پرداختن به ناهنجاری ها و اختلالات) در سال های اخیر رویکرد روانشناسی مثبت گرا مورد توجه روانشناسان قرار گرفته است. لوتانز و همکاران (۲۰۰۷، ۲۰۱۱)، موج روانشناسی مثبت گرا را وارد سازمان و کسب و کار کردند که از آن پس مطالعاتی در زمینه توانمندی ها و ظرفیت نیروی انسانی در محیط کار شکل گرفت و از درون این پژوهش ها، مفاهیمی مانند رفتار سازمانی مثبت گرا و سرمایه روان شناختی ظهور پیدا کرد. پژوهش های گوناگونی نشان می دهند که سرمایه روان شناختی بر روی متغیرهای مختلف سازمانی تاثیر دارد (هازان لیران و میلر^۷، ۲۰۲۳). سرمایه روان شناختی، یک حالت توسعه ای مثبت روان شناختی با مشخصه های متعهد شدن و انجام تلاش لازم برای موفقیت در کارها و وظایف چالش برانگیز (خودکارآمدی^۸)، داشتن اسناد مثبت درباره موفقیت های حال و آینده (خوشبینی^۹)، پایداری در راه هدف و در صورت لزوم تغییر مسیر رسیدن به هدف برای دستیابی و موفقیت (امیدواری^{۱۰}) و پایداری هنگام مواجهه با سختی ها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت (تاب آوری^{۱۱}) است (شبان، ۱۳۹۸). پژوهش ها نشان می دهند که سرمایه روان شناختی به عنوان یک متغیر فردی می تواند عملکرد و خشنودی شغلی را بیشتر از هر ویژگی فردی دیگری پیش بینی

¹ Positive Psychology

² Wu

³ Seligman

⁴ Zhao

⁵ Psychological Capital

⁶ Gong

⁷ Hazan-Liran & Miller

⁸ Self-efficacy

⁹ Optimism

¹⁰ Hope

¹¹ Resilience

کند (کابالرو و دومینگز^۱ و همکاران، ۲۰۲۱). این مفهوم شامل چهار منبع روان شناختی مثبت امیدواری، خود کارآمدی، خوش بینی و تاب آوری می باشد (همایونی، ۱۳۹۸).

منشا خود کارآمدی، نظریه شناختی اجتماعی بندورا بوده است. وی خود کارآمدی را باور فرد به توانایی هایش برای دستیابی به موفقیت در انجام وظیفه، با ایجاد انگیزه در خود، تامین منابع شناختی و انجام اقدامات لازم در راستای هدف، معرفی کرده است. باور به خود کارآمدی به استقامت در برابر موانع کمک می کند و با هیجانات منفی و ناتوان کننده که مانع اجرای فعالیت ها هستند مبارزه می کند (کلاس^۲ و کلاس^۳، ۲۰۱۸؛ بندورا^۳ و لوک^۳، ۲۰۰۳). با توجه به نتایج پژوهش های بندورا (۲۰۱۶) و به ویژه نظریه شناختی- اجتماعی وی، خود کارآمدی به عنوان یک اعتقاد راسخ یا اعتماد به نفس وی درباره توانایی هایش، منابع شناختی، انگیزه و راهکارهای مورد نیاز برای اجرای موفقیت آمیز یک وظیفه خاص درون یک زمینه خاص است (استاجکویچ، ۲۰۱۸). اعتماد به نفس یا خود کارآمدی شامل تعهد و تلاش برای موفقیت در کارها و وظایف چالش برانگیز است (یزدان بخش و همکاران، ۱۳۹۷). از میان چهار سازه ی مربوط به سرمایه های روان شناختی، سازه ی خود کارآمدی، بیشترین مبنای تئوریکی را دارد. تجارب مهارت آموزی، یادگیری جانشینی (الگو گیری)، ترغیب اجتماعی و برانگیختگی روان شناختی و فیزیولوژیکی نیز شامل رویکردهای توسعه ی خود کارآمدی است (بندورا، ۲۰۱۵). خود کارآمدی در نظریه ی بندورا، به این باور که فرد می تواند کاری را با موفقیت انجام دهد گفته می شود. خود کارآمدی به باورهای افراد درباره توانایی کنترل زندگی به دست خودشان گفته می شود. خود کارآمدی بر رفتار فرد بسیار تاثیر گذار است. برای نمونه، دانش آموزی که دارای خود کارآمدی سطح پایین است، ممکن است حتی برای یک امتحان خودش را آماده نکند، زیرا فکر می کند هر اندازه زحمت بکشد فایده ای نخواهد داشت، اما شخص برخوردار از خود کارآمدی سطح بالا در انجام کارها امیدوارتر و موفق تر خواهد بود (سیف، ۱۳۸۸). یکی دیگر از خرده مولفه های سرمایه روان شناختی خوش بینی است.

خوش بینی یک سبک تفکر است که بر اساس آن وقایع را خوب و مثبت تفسیر می کنند. این سبک تفکر در مقابل بدبینی است و به صورت فطری و ذاتی در انسان ها نهادینه نشده، بلکه اکتسابی و آموختنی است (قربانخانی و همکاران، ۲۰۲۴). بدبینی به افسردگی، موفقیت پایین و بروز بیماری های جسمی و روانی منجر می شود. در مقابل، خوش بینی موجب شادمانی، موفقیت بالا و سلامت جسمی و روانی می شود. خوش بینی عوامل استرس زا را خنثی می کند. افراد خوش بین به وقایع استرس زای ناگوار به عنوان عوامل موقتی و محدود می نگرند و امیدوارند که شرایط سخت و دشوار، به سرعت سپری شود و کامیابی های زندگی جای آنها را بگیرد (قربانخانی و همکاران، ۱۳۹۸). افراد خوش بین می توانند تفکرات بدبینانه را از خود دور سازند. هنگامی که فرد در مورد عوامل استرس زا این گونه بیندیشد، آنها آسیب چندانی به وی نخواهند زد (سلیگمن، ۱۹۹۰). بر اساس نظریه سلیگمن (۲۰۱۸)، خوش بینی یک سبک اسنادی است و زمانی است که فرد اتفاقات مثبت را بر اساس دلایل شخصی، پایدار و فراگیر و اتفاقات منفی را بر اساس دلایل بیرونی، موقتی و بسته به شرایط خاص در نظر بگیرد. سبک اسنادی خوش بینی قابل یادگیری و توسعه است و نقش آن هم از نظر تجربی تایید شده است (لوتانز، ۲۰۱۶ و سلیگمن، ۲۰۱۸).

¹ Caballero-Domínguez

² Klassen

³ Bandura

خوشبینی یکی از خصوصیات مثبت انسانی است. کاررا (۲۰۱۸) خوشبینی را به معنای انتظار پیامدهای مثبت داشتن معرفی می کند، که این پیامدها به صورت عوامل ثابت، کلی و درونی در نظر گرفته می شوند. وی همچنین افراد خوشبین را افرادی که بر اسنادهای کلی تکیه می کنند و اسنادهای پایدار دارند معرفی می کند. این افراد موفقیت هایشان را به توانایی های درون، و شکست هایشان را به عوامل بیرونی و ناپایدار خاص نسبت می دهند. افراد بدبین حوادث منفی را ناشی از رویدادهای داخلی، باثبات و عمومی می دانند (کولکارنی^۱، ۲۰۲۳). خوشبینی باعث می شود تا افراد، سخت برای دستیابی به اهداف تلاش و با مشکلات مقابله کنند. در خوشبینی واقع بینانه، فرد به ارزیابی آنچه می تواند بدست آورد در برابر آنچه که قادر به بدست آوردن نیست می پردازد. خوشبینی باعث می شود تا افراد در برابر افسردگی ایستادگی کنند. افراد خوشبین به دنبال حل مشکل هستند و نگرش مثبت نسبت به مسائل دارند (ژنگ و وی^۲، ۲۰۲۳). بیشتر افراد در شیوه ای که فکر می کنند، نه واقع بین و نه دقیق هستند. بیشتر افراد فکر می کنند که در تمام زمینه ها بهتر از متوسط هستند، بسیاری از افراد سوگیری مثبت دارند. این گرایش به مثبت دیدن خود، با سلامت و عملکرد بهتر ارتباط دارد. خوشبینی انتظار داشتن وقایع مثبت در آینده است، در حالیکه بدبینی انتظار داشتن وقایع منفی در آینده است (ژو و ژائو^۳، ۲۰۲۲). خوشبین ها گرایش دارند به اینکه باور داشته باشند کارهای آنها به پیامدهای مثبت خواهد انجامید. آنها با این باور، برای دستیابی به پیامدهایی که به دنبالش هستند، تلاش بیشتری به خرج می دهند، سپس، در حالی که می کوشند این کار را انجام دهند، از راهبردهای حل مسئله ی نسبتا موثر و پیشگیرانه استفاده می کنند (ریو، ۲۰۱۵). یکی دیگر از مولفه های سرمایه روانشناختی امیدواری است.

امید فرآیندی است که در آن نخست فرد اهداف خود را مشخص می کند، سپس راهبردهایی را برای دستیابی به آن اهداف ایجاد می کند. پس از آن انگیزه مورد نیاز برای انجام این راهبردها می آفریند و در ادامه حفظ می کند. امید به معنای انتظار مثبت برای دستیابی به هدف هاست (گودرزوند، ۱۳۹۹). امید با این آرزو که هدف مطلوبی به دست خواهد آمد روی می دهد. امید در میل به نتیجه ای در آینده ریشه دارد که از اهمیت خاصی برای فرد برخوردار است و معمولا میل به اهدافی جذاب (امیدوارم در دانشگاه مورد علاقه ام پذیرفته شوم)، رویدادی جذاب (مانند امیدوارم بلیط های بازی بزرگ را بگیرم)، یا رابطه ای مطلوب (امیدوارم دوباره دوست صمیمی خود را ببینم) را شامل می شود. وظیفه ی انگیزشی امید، حفظ کردن تمرکز فرد بر هدف مطلوب و عمل کردن به عنوان نیروی مخالف با احساسات منفی است (ریو، ۲۰۱۵). امیدواری به عنوان برنامه ریزی برای تحقق اهداف به عنوان یک وضعیت انگیزشی مثبت، مبتنی بر یک احساس موفقیت که از پویایی و راهکارها گرفته شده، تعریف شده است (نظرپور، ۱۳۹۹). کری و همکاران (۲۰۰۲) این مولفه را حالت انگیزشی مثبتی که از احساس موفقیت آمیز عاملیت و برنامه ریزی برای دستیابی به هدف ناشی می شود معرفی می کنند. عاملیت، داشتن اراده برای دستیابی به نتیجه مورد نظر است. برنامه ریزی دربرگیرنده شناسایی هدف ها و راه های رسیدن به آنهاست. بنابراین، امیدواری، تلاش برای دستیابی به اهداف را افزایش می دهد (چیانگ^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). مولفه دیگری که به عنوان سرمایه روانشناختی در نظر گرفته می شود تاب آوری است.

¹ Kulkarni² Zeng & Wei³ Xu & Zhao⁴ Chiang

بعضی افراد در بدترین شرایط زندگی مانند فقر، سوء تغذیه، جنگ، خشونت خانوادگی عملکرد روانی خوبی دارند. این افراد با چنین شرایطی خوب سازگار می شوند زیرا تاب آوری دارند، یعنی توانایی این را دارند که در مقابل شرایط نامساعد مقاومت کنند و بر آن فائق آیند (گنجی، ۱۳۹۵). تاب آوری ظرفیتی روانشناختی است که فرد بر اساس آن در رویارویی با ناکامی ها، مصیبت ها و تعارضات و حتی تغییرات مثبت، به تلاش های بیشتر ادامه می دهد و برای دستیابی به موفقیت، مسئولیت پذیر می شود (لوتانز، ۲۰۰۲). به باور کوتا (۲۰۰۲) تاب آوری در شرایط تغییرات بزرگ به افراد کمک می کند تا انعطاف پذیر شوند و خودشان را با شرایط وفق دهند. بندورا و لوک (۲۰۰۳) تاب آوری را برای رسیدن به موفقیت، ضروری می دانند. این ویژگی، نیروی لازم برای ماندن در صحنه فعالیت برای مقابله با شکست های مکرر، عقب نشینی و حتی واکنش های اجتماعی که باعث مایوس شدن افراد می شود، را فراهم می آورد. افراد تاب آور خوش بین و کنجکاو هستند. همچنین، آنها از تجربه های جدید استقبال می کنند.

به طور کلی و با توجه به آنچه پیش از این اشاره شد سرمایه روانشناختی، به عنوان یکی از مفاهیم جدید در حوزه روان شناسی مثبت گرا، در سال های اخیر توجه بسیاری از پژوهشگران را به خود جلب کرده است. این مفهوم، که توسط لوتانز و همکاران معرفی شد و به عنوان یک منبع روان شناختی ارزشمند برای بهبود عملکرد و رفاه افراد شناخته می شود (لی^۱ و همکاران، ۲۰۲۲). علل توجه به این موضوع به مشکلات و فشارهای شغلی بازمی گردد که در محیط های کاری مدرن، از جمله در سیستم آموزش و پرورش، بسیار مشهود است. در این میان، معلمان به دلیل مواجهه با چالش های مختلف مانند فشارهای کاری، انتظارات اجتماعی و پیچیدگی تعاملات با دانش آموزان، از گروه هایی هستند که به شدت تحت تأثیر شرایط استرس زا قرار می گیرند (قربانخانی و همکاران، ۱۴۰۲). بررسی سرمایه روانشناختی به عنوان عاملی که می تواند این فشارها را کاهش دهد و سلامت روانی و کارآمدی معلمان را افزایش دهد، ضروری به نظر می رسد.

در زمینه آموزشی، سرمایه روانشناختی به عنوان یک عامل مؤثر می تواند بر عملکرد حرفه ای، کیفیت تدریس و تعاملات مثبت معلمان با دانش آموزان تأثیر بگذارد (دموت^۲ و همکاران، ۲۰۲۳). فقدان شواهد کافی درباره وضعیت روانشناختی معلمان و سرمایه روانشناختی در کاهش استرس های شغلی و بهبود سلامت روانی، از مهم ترین دلایل تمرکز بر این موضوع است (ولایف^۳ و همکاران، ۲۰۲۰). مشکلات موجود نشان می دهند که عدم توجه به این عامل روان شناختی مهم می تواند به کاهش کیفیت آموزشی، افزایش فرسودگی شغلی و کاهش رضایت شغلی معلمان منجر شود (یتس^۴، ۲۰۲۱). همچنین، بررسی دقیق و علمی سرمایه روانشناختی می تواند به شناسایی نقاط قوت روان شناختی معلمان و طراحی مداخلات آموزشی مناسب کمک کند. سرمایه روانشناختی در بسیاری از مطالعات به عنوان یک مفهوم مهم در بهبود سلامت روانی و عملکرد افراد تأیید شده است؛ اما فقدان ابزارهای معتبر و پایا برای سنجش دقیق آن در محیط های آموزشی، به ویژه در میان معلمان، به وضوح مشهود است. اهمیت پرداختن به این مسئله از آنجا ناشی می شود که معلمان نه تنها نقشی حیاتی در آموزش و پرورش نسل آینده ایفا می کنند، بلکه وضعیت روانشناختی آنان به طور مستقیم بر دانش آموزان و جامعه تأثیر گذار است (قربانخانی و همکاران، ۱۳۹۹). با این وجود، ناکافی بودن مطالعات داخلی و ابزارهای استاندارد برای ارزیابی سرمایه روانشناختی، مانعی بزرگ در مسیر تحقیقات و

¹ Lee² DeMott³ Vlaev⁴ Yates

مداخلات مؤثر در این حوزه محسوب می شود. در این زمینه، توسعه و بررسی روایی و پایایی ابزارهایی مانند پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و همکاران می تواند گامی مؤثر در جهت تقویت مبانی نظری و عملی این مفهوم باشد. پیامدهای پرداختن به این موضوع بسیار گسترده است. از یک سو، اعتبارسنجی ابزارهای استاندارد می تواند به گسترش پژوهش ها در این زمینه کمک کند و داده های قابل اتکایی برای طراحی برنامه های مداخله ای فراهم کند. از سوی دیگر، عدم پرداختن به این مسئله می تواند به گسترش مشکلات روان شناختی در میان معلمان و کاهش کیفیت سیستم آموزشی منجر شود. گستردگی این مسئله زمانی آشکار می شود که معلمان در تمام نقاط کشور، فارغ از زمینه های فرهنگی و اقتصادی، با فشارهای مشابهی روبه رو هستند (ژائو و همکاران، ۲۰۲۰). ویژگی های مشکل نیز نشان می دهند که سرمایه روانشناختی علاوه بر تأثیر بر سلامت روانی، می تواند به عنوان یک عامل انگیزشی برای پیشرفت شغلی معلمان عمل کند (قربانخانی و همکاران، ۱۴۰۱). نهایتاً، با توجه به ناکافی بودن مطالعات پیشین در زمینه روایی و پایایی ابزارهای ارزیابی سرمایه روانشناختی و اهمیت بررسی این مفهوم در جامعه معلمان، ضرورت این پژوهش به وضوح مشخص می شود. این مطالعه می تواند به توسعه دانش در این حوزه و ارائه ابزارهایی معتبر برای پژوهشگران و سیاست گذاران آموزشی کمک کند. به همین دلیل، پژوهش حاضر با هدف بررسی روایی و پایایی پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز و همکاران در میان معلمان طراحی شده است.

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی تحلیلی و از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی معلمان پایه ششم شهر تهران تشکیل می داد که از بین معلمان مناطق ۲۲ گانه شهر تهران، مناطق ۱، ۲، ۶، ۱۲، ۱۸ به طور تصادفی انتخاب شدند و حجم نمونه ۴۰۰ نفر با روش نمونه گیری طبقه ای با انتساب مساوی (از هر منطقه ۵۰ معلم) انتخاب شدند. دامنه سنی نمونه بین ۲۶ تا ۵۸ سال بود و در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ در مدارس دولتی مناطق مورد نظر تدریس می کردند. از آنجایی که پژوهش انجام شده باید با روش معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل می شد برای دستیابی به نتایج معتبر، نمونه ها بایستی معتبر بوده و حجم آنها کافی باشد. در این راستا کامری (۱۹۷۳) پیشنهاد نموده است که گروه نمونه ۱۰۰ نفری ضعیف است، ۲۰۰ نفری نسبتاً مناسب است، ۳۰۰ نفری خوب، ۵۰۰ نفری خیلی خوب و ۱۰۰ نفری عالی است (هومن، ۱۳۸۵). اجرای پرسشنامه ها به صورت حضوری انجام شد. ۴۰۰ معلم پرسشنامه ها را تکمیل کردند که از این تعداد (۲۲۳ زن و ۱۷۷ مرد) بودند. همه ی داده ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. ملاک های ورود به پژوهش عبارت بود از معلم مشغول به کار در پایه ششم در یکی از مدارس شهر تهران، تمایل به همکاری و مشارکت در مطالعه و تکمیل پرسشنامه ها؛ رضایت آگاهانه (شرکت کنندگان باید رضایت آگاهانه خود را برای حضور در پژوهش اعلام کرده و فرم رضایت نامه را امضا کنند)؛ تسلط به خواندن و نوشتن (افراد باید توانایی خواندن و نوشتن به زبان فارسی را داشته باشند تا بتوانند پرسشنامه ها را به درستی تکمیل کنند). ملاک های خروج از مطالعه نیز عبارت بود عدم تمایل به ادامه همکاری و همچنین عدم تکمیل پرسشنامه ها بود.

جدول ۱. ویژگی های جمعیت شناختی نمونه

متغیر	فراوانی	درصد
جنسیت	زن	۵۵/۷۵
	مرد	۴۴/۲۵
وضعیت تأهل	مجرد	۲۱/۵
	متأهل	۷۸/۵

ابزار پژوهش با توجه به متغیرها و اهداف پژوهش، پرسشنامه استاندارد سرمایه روانشناختی لوتانز (۲۰۰۷) دارای ۲۴ سوال بود که توسط لوتانز و همکارانش در سال ۲۰۰۷ طراحی و ساخته شده است و دارای ۴ مولفه (خودکارآمدی، امیدواری، تاب آوری، تاب آوری و خوشبینی) می باشد. خرده مقیاس خودکارآمدی (سؤالات ۱ تا ۶)؛ امیدواری (سؤالات ۷ تا ۱۲)؛ تاب آوری (سؤالات ۱۳ تا ۱۸) و خوشبینی (سؤالات ۱۹ تا ۲۴) است که پاسخ های آن بر اساس مقیاس ۵ درجه ای لیکرت از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم تنظیم و از صفر تا ۵ نمره گذاری می شود (کاملاً موافقم: نمره ۵؛ کاملاً مخالفم: نمره ۱) (شبانی و همکاران، ۱۳۹۸). سوالات ۱۳، ۲۰ و ۲۳ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند.

یافته ها

مشارکت کنندگان در مطالعه حاضر شامل ۴۰۰ معلم مشغول به کار در پایه ششم در شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که در میان آنها ۱۷۷ نفر (۴۴/۲۵ درصد) مرد و ۲۲۳ نفر (۵۵/۷۵ درصد) زن بودند. همچنین ۸۶ نفر (۲۱/۵ درصد) از آنها مجرد و ۳۱۴ نفر (۷۸/۵ درصد) دیگر متأهل بودند. کمترین سن معلمان شرکت کننده در مطالعه ۲۶ سال و بیشترین سن ۵۸ سال بود و میانگین سن مشارکت کنندگان به طور کلی ۴۱ سال با انحراف معیار ۲/۹۶ برآورد شد.

آزمون کالموگروف - اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیرها انجام شد. بر اساس نتایج سطح معناداری آماره محاسبه شده برای تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ بود، بنابراین فرض نرمال بودن توزیع نمرات پذیرفته می شود. همچنین نتایج مقدار کجی و کشیدگی جهت تشخیص نرمال بودن داده ها ارائه شده است و همانطور که پیداست در تمامی متغیرها، مقدار کجی و کشیدگی در بازه مثبت ۲ تا منفی ۲ قرار دارند و بیانگر انحراف نداشتن بیش از حد توزیع نمرات متغیرها از توزیع نرمال است. نتایج نشان داد که هیچ کدام از مقادیر آماره تحمل کوچک تر از حد مجاز ۰/۱ و هیچ کدام از مقادیر عامل تورم واریانس بزرگ تر از حد مجاز ۱۰ نمی باشند. از آنجایی که وجود هم خطی چندگانه در متغیرهای پیش بین مشاهده نشد، می توان از آزمون های پارامتریک ضریب همبستگی پیرسون و مدل یابی معادلات ساختاری استفاده نمود و نتایج آن قابل اطمینان است. از آنجایی که آماره های دوربین واتسون بین ۱/۵ الی ۲/۵ است که نشان دهنده ی استقلال خطاها است و می توان از مدل یابی معادلات ساختاری استفاده کرده نتایج حاصل از این آزمون های آماری قابل اطمینان است. باتوجه به برقرار بودن مفروضه های معادلات ساختاری از این آزمون ها استفاده شد که در ادامه نتایج مربوط به هر قسمت گزارش شده است.

بررسی روایی محتوایی

جهت بررسی روایی محتوایی، متخصصان عبارت های مقیاس را در طیف «غیر ضروری، مفید، ضروری» نمره گذاری کرده و در ادامه شاخص نسبت روایی محتوایی (CVR) بر اساس معادله $CVR = (ne - N/2) / (N/2)$ محاسبه می گردد. در این معادله ne تعداد متخصصانی است که گزینه ضروری را انتخاب کرده اند و N تعداد کل متخصصان است. شاخص CVR برای کل مقیاس نیز با محاسبه میانگین ضرایب تمامی عبارت ها بدست می آید. در بررسی شاخص روایی محتوایی (CVI) نیز متخصصان در یک طیف چهار درجه ای (غیر مرتبط، تا محدودی مرتبط، مرتبط، کاملاً مرتبط) به رتبه بندی هر عبارت پرداخته و شاخص CVI برای هر عبارت، برابر با تعداد متخصصانی که گزینه های «مرتبط و کاملاً مرتبط» را انتخاب کرده اند، تقسیم بر تعداد کل متخصصان خواهد بود. شاخص CVI برای کل آزمون نیز برابر با تعداد عبارت های مطلوب تقسیم بر تعداد کل عبارت ها خواهد بود. حداقل ضرایب قابل قبول CVR با حضور ده نفر متخصص برابر با ۰/۶۲ و حداقل ضریب CVI برابر با ۰/۷۰ می باشد (گیلبرت و پیرون، ۲۰۱۶). نتایج نشان می دهد که ضرایب روایی محتوایی برای تمامی عبارت ها در سطح مطلوبی قرار دارد. شاخص CVR برای کل مقیاس برابر با ۰/۸۴ و شاخص CVI برابر با یک به دست آمد.

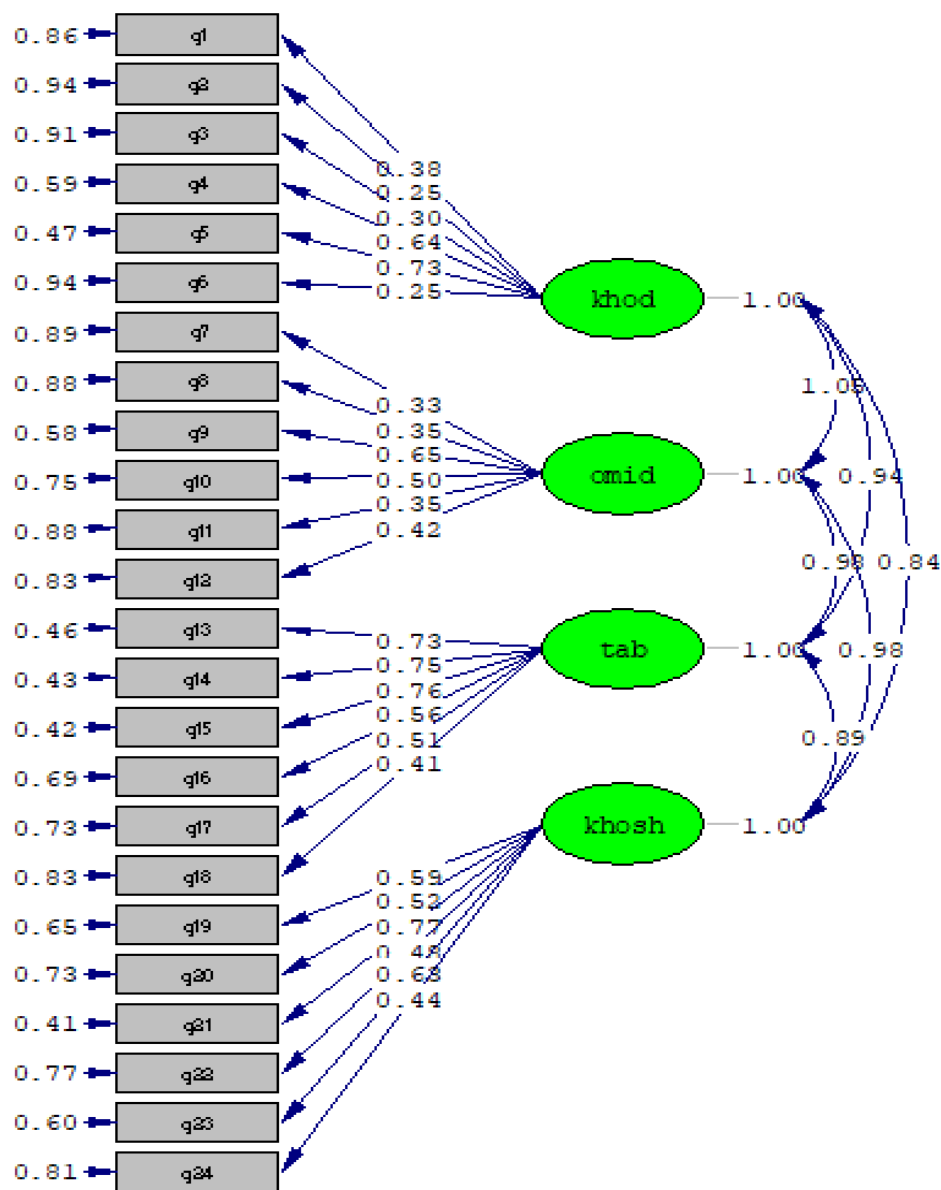
بررسی همسانی درونی عبارت ها و اعتبار مقیاس

در بررسی همسانی درونی و قدرت تشخیص عبارت ها، همبستگی نمره هر عبارت با سایر عبارت ها و نیز با نمره کل مقیاس بررسی شد. حداقل ضریب همبستگی ۰/۳۰ به پیشنهاد کوهن (۱۹۹۲) به عنوان اندازه اثر متوسط و خط برش در نظر گرفته شد. نتایج نشان داد که همبستگی عبارت ها با یکدیگر برای کل مقیاس از ۰/۳۰ تا ۰/۶۲ در تغییر است. سایر نتایج گویای قدرت تشخیص مناسب عبارت ها بود. کمترین همبستگی مربوط به عبارت ۶ و برابر با ۰/۳۴ و بیشترین همبستگی مربوط به عبارت ۵ و معادل ۰/۷۴ بود.

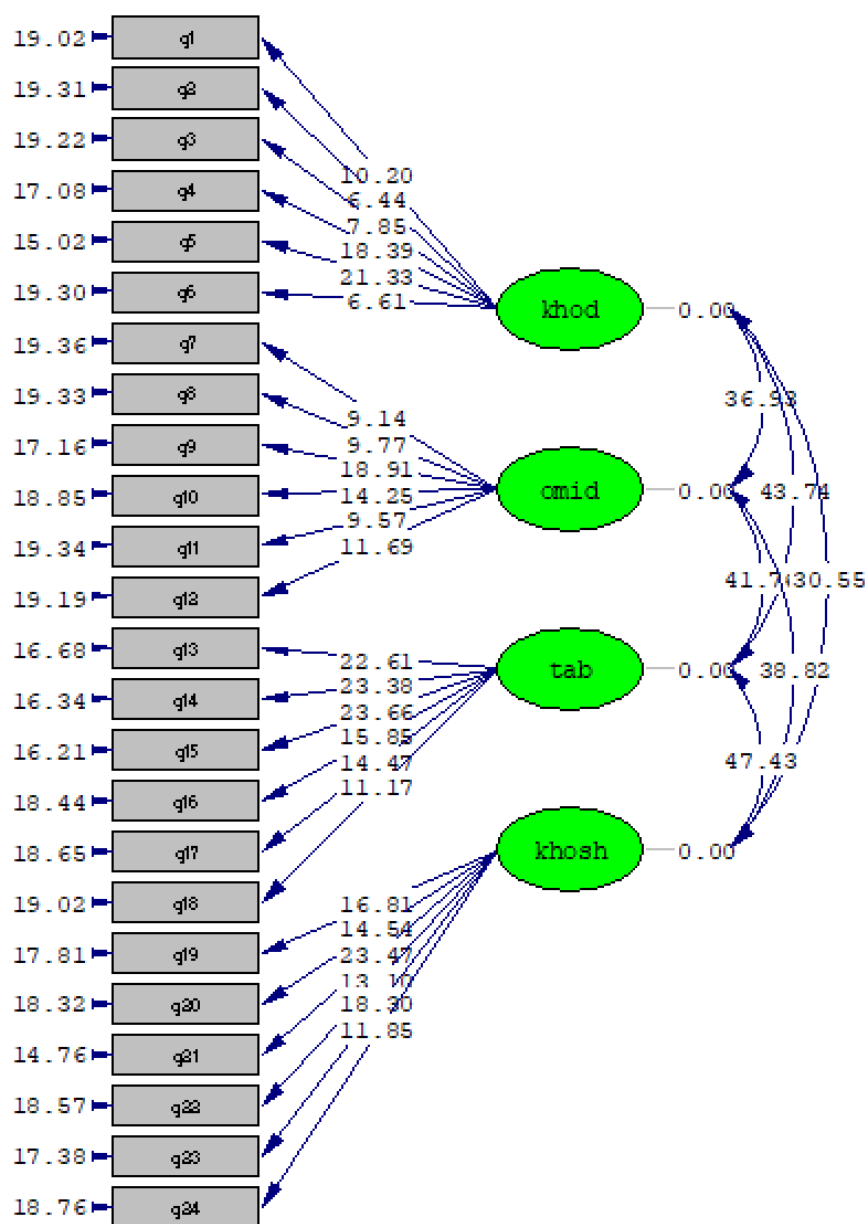
روایی عاملی تأییدی

به منظور تأیید ساختار عاملی به دست آمده، تحلیل عاملی تأییدی با نرم افزار lisrel و روش بیشینه درستنمایی به اجرا درآمد. جهت ارزیابی مدل از شاخص های برازندگی استفاده شد. یکی از این شاخص ها χ^2 است که عدم معناداری آن نشان از برازش مناسب مدل دارد؛ اما این شاخص نسبت به حجم نمونه حساس بوده و در نمونه های بزرگ، علی رغم برازندگی مطلوب مدل، معنادار می شود. بر این اساس، پیشنهاد شده است از دیگر شاخص های برازش نیز استفاده شود. نسبت مجذور خی به درجات آزادی (χ^2/df) یکی از این شاخص ها است که ضرایب بین ۱ تا ۳ برای آن مناسب هستند. شاخص خوبی برازندگی (GFI)، شاخص خوبی برازندگی تعدیل شده (AGFI)، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) و شاخص برازندگی مقایسه ای (CFI) از سایر شاخص های برازندگی هستند که میزان قابل قبول آن ها باید از ۰/۹۰ بزرگتر باشد. شاخص استاندارد شده ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب (RMSEA) نیز باید در مدل های قابل قبول از ۰/۰۸ کمتر باشد (تاباکنیک و فیدل، ۲۰۱۵). شاخص های برازش مدل اولیه در سطح مطلوبی قرار داشت ($\chi^2/df=3/87$ ، $GFI=0/95$ ، $AGFI=0/96$ ، $NFI=0/94$ ، $CFI=0/94$ ، $RMSEA=0/05$). بارهای عاملی نیز در شکل ۱ آورده شده اند. مقادیر t مربوط به سازه سرمایه روانشناختی در شکل ۲ ارائه شده است. تمامی بارهای عاملی در سطح کوچکتر از ۰/۰۱ معنادارند.

مقادیر پارامتر استاندارد برای هر یک از عوامل، نشان دهنده بار عاملی آنها روی متغیر نهفته مربوط بوده که مقدار $t > 2$ متناظر آن ها نیز معناداری سهم آن ها در اندازه گیری متغیر نهفته را نشان می دهد. بنابراین بر اساس مقدار t به دست آمده برای هر سؤال می توان عنوان کرد که هر یک از سؤالات دارای نقش مهم و معنادار در اندازه گیری سازه سرمایه روانشناختی هستند.



شکل ۱. بارهای عاملی استاندارد مربوط به سرمایه روان‌شناختی



شکل ۲. مقادیر t مربوط به سرمایه روان‌شناختی

پایایی پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی

ضریب پایایی برای این ابزار در پژوهش حاضر با روش آلفا کرونباخ بررسی و $0/80$ به دست آمد. همچنین برای خرده مقیاس خودکارآمدی برابر با $0/79$ برای خرده مقیاس امیدواری برابر با $0/74$ ؛ برای خرده مقیاس تاب‌آوری برابر با $0/85$ و برای خرده مقیاس خوش‌بینی برابر با $0/87$ برآورد شد. بهادری خسروشاهی و همکاران (۱۳۹۱) نیز پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ $0/85$ ، و روایی محتوایی و صوری آن را نیز قابل قبول گزارش نمودند. شبانی و همکاران (۱۳۹۸)، ضریب

پایایی با روش آلفای کرونباخ برای نمره کل ۰/۹۲ و برای خرده مقیاس خودکارآمدی ۰/۸۹، امیدواری ۰/۹۰، تاب آوری ۰/۸۷، و خوش بینی ۰/۸۹ به دست آوردند. این پرسشنامه توسط صرامی و همکاران (۱۳۹۳)، هنجاریابی شده و پایایی آن ۰/۸۵ گزارش شده است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی روایی و پایایی پرسشنامه سرمایه روان شناختی لوتانز و همکاران انجام شد و نتایج به دست آمده حاکی از مطلوبیت ویژگی های روان سنجی این ابزار در جامعه هدف، یعنی معلمان، بود. روایی محتوایی این پرسشنامه نشان داد که تمامی عبارت ها از سوی متخصصان به عنوان شاخص های معتبری برای سنجش سرمایه روان شناختی در نظر گرفته شده اند. این یافته، هم راستا با رویکرد نظری لوتانز و همکاران (۲۰۱۰ و ۲۰۰۷) است که سرمایه روان شناختی را متشکل از چهار مؤلفه خودکارآمدی، امیدواری، تاب آوری و خوش بینی می دانند. بدین ترتیب، می توان نتیجه گرفت که این ابزار از لحاظ مفهومی و محتوایی به خوبی با ساختار نظری سرمایه روان شناختی تطابق دارد. همسانی درونی پرسشنامه و قدرت تشخیص عبارت ها نیز نشان دهنده کیفیت مناسب این ابزار بود. ضرایب همبستگی بین عبارت ها (۰/۳۰ تا ۰/۶۲) بیانگر این است که هر عبارت با سایر عبارت ها و نمره کل پرسشنامه ارتباط معناداری دارد. این نتایج نشان می دهد که عبارت های پرسشنامه به درستی مفاهیم مربوط به سرمایه روان شناختی را پوشش داده و می توانند به عنوان ابزارهای مناسبی برای سنجش این سازه در جامعه معلمان مورد استفاده قرار گیرند. یافته های مرتبط با قدرت تشخیص عبارت ها و همبستگی آن ها با نمره کل مقیاس با پژوهش های پیشین از جمله شکری و همکاران (۱۳۹۹) و زارعی و همکاران (۱۳۹۹) هم خوانی دارد.

تحلیل عاملی تأییدی نیز به توضیح نقش معنادار تمامی سؤالات در اندازه گیری سازه سرمایه روان شناختی را نشان داد. این موضوع به ویژه از طریق معناداری بارهای عاملی در سطح کمتر از ۰/۰۱ تأیید شد. مقدار t به دست آمده برای هر سؤال، نقش منحصر به فرد آن را در تبیین سازه سرمایه روان شناختی نشان می دهد. این یافته ها تأکید می کنند که پرسشنامه مذکور توانایی اندازه گیری مؤلفه های اصلی سرمایه روان شناختی را دارد و می تواند در مطالعات بعدی به عنوان ابزاری علمی و معتبر استفاده شود. این نتیجه، همسو با یافته های تمیزی و همکاران (۱۴۰۰)، میانجی (۱۳۹۵)، و یوسف و لوتانز (۲۰۰۷) است که بر نقش مهم ابزارهای استاندارد در سنجش دقیق متغیرهای روان شناختی تأکید دارند. از نظر پایایی، ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده نشان داد که پرسشنامه از سطح بالایی از همسانی درونی برخوردار است و می تواند به طور پایدار سازه مورد نظر را اندازه گیری کند. این یافته نیز با نتایج پژوهش های رجایی و همکاران (۱۳۹۶)، قدیمی و یونسی (۱۳۹۵)، و خسروشاهی و همکاران (۱۳۹۱) مطابقت دارد. بنابراین، پرسشنامه سرمایه روان شناختی می تواند به عنوان ابزاری پایا و قابل اتکا در پژوهش ها و مداخلات روان شناختی مورد استفاده قرار گیرد.

یافته های این پژوهش از منظر کاربردی نیز اهمیت دارند. معلمان به عنوان یکی از گروه های شغلی که تحت فشارهای روانی و شغلی زیادی قرار دارند، نیازمند ابزارهای سنجش دقیقی هستند که بتوانند نقاط قوت روان شناختی آنان را شناسایی کنند. استفاده از پرسشنامه سرمایه روان شناختی می تواند به طراحی مداخلات آموزشی و روان شناختی هدفمند کمک کند. برای مثال، شناسایی سطح خودکارآمدی، امیدواری، تاب آوری و خوش بینی معلمان می تواند اطلاعاتی ارزشمند برای برنامه ریزی در جهت ارتقای سلامت روانی و بهبود عملکرد آنان فراهم کند. همچنین، این ابزار می تواند در پژوهش های مرتبط با روان شناسی

مثبت گرا، آموزش و پرورش، و منابع انسانی در حوزه آموزش مورد استفاده قرار گیرد. با این حال، نتایج پژوهش حاضر به شناسایی محدودیت هایی در ادبیات موجود نیز کمک می کند. علی رغم وجود شواهدی مبنی بر اعتبار و پایداری این ابزار، بررسی های عمیق تر و مقایسه ای در جوامع مختلف و در میان گروه های شغلی متنوع می تواند به تعمیم پذیری نتایج کمک کند. به همین دلیل، پژوهش های آینده می توانند با مقایسه نتایج به دست آمده از این ابزار در جوامع مختلف، کارایی و قابلیت اعتماد آن را بیش از پیش روشن سازند. در مجموع، یافته های این پژوهش نشان داد که پرسشنامه سرمایه روان شناختی لوتانز و همکاران ابزاری معتبر و پایا برای سنجش این سازه در میان معلمان است و می تواند به عنوان یک ابزار پژوهشی و کاربردی در حوزه آموزش و روان شناسی مثبت گرا استفاده شود. این نتایج می توانند گامی مؤثر در جهت بهبود سلامت روانی معلمان و ارتقای کیفیت آموزشی باشد.

علاوه بر یافته های ذکر شده، اهمیت روان سنجی پرسشنامه سرمایه روان شناختی را می توان از منظر نقش آن در سیاست گذاری و برنامه ریزی های آموزشی بررسی کرد. سرمایه روان شناختی معلمان، به ویژه در سیستم های آموزشی که با چالش های ساختاری و محیطی متعدد مواجه هستند، می تواند به عنوان یک منبع حمایتی مهم تلقی شود. نتایج این پژوهش نشان می دهد که ابزار مذکور نه تنها از ویژگی های روان سنجی مطلوب برخوردار است، بلکه به طور مستقیم می تواند برای ارزیابی وضعیت روان شناختی معلمان در سطح ملی و منطقه ای استفاده شود. چنین ابزاری به تصمیم گیران آموزشی امکان می دهد که مداخلات هدفمندتری را برای کاهش استرس شغلی و ارتقای کیفیت تدریس طراحی کنند.

از منظر نظری، این پژوهش یافته های مهمی را به ادبیات سرمایه روان شناختی اضافه می کند. نتایج نشان می دهد که مؤلفه های خود کارآمدی، امیدواری، تاب آوری و خوش بینی، نه تنها به طور مستقل از اهمیت برخوردارند، بلکه در تعامل با یکدیگر می توانند یک ساختار منسجم و یکپارچه برای بهبود سلامت روانی و عملکرد شغلی معلمان ایجاد کنند. برای مثال، خود کارآمدی به معلمان کمک می کند که احساس توانمندی در مدیریت وظایف خود داشته باشند، در حالی که امیدواری و خوش بینی می توانند انرژی روانی لازم برای مواجهه با چالش ها را فراهم کنند. تاب آوری نیز به معلمان امکان می دهد که در برابر فشارهای محیطی مقاومت کنند و تعادل روانی خود را حفظ کنند.

در سطح عملی، تأیید پایداری و روایی این پرسشنامه کاربردهای متعددی دارد. در برنامه های آموزشی، این ابزار می تواند به عنوان بخشی از فرآیند سنجش اولیه برای شناسایی نقاط قوت و ضعف روان شناختی معلمان مورد استفاده قرار گیرد. به طور خاص، مدیران و مشاوران مدارس می توانند از این ابزار برای شناسایی معلمانی که نیاز به حمایت روان شناختی بیشتری دارند استفاده کنند و برنامه های مداخله ای مناسبی را برای آنان طراحی نمایند. برای مثال، برگزاری کارگاه های آموزشی مبتنی بر روان شناسی مثبت گرا، طراحی برنامه های تاب آوری و آموزش مهارت های خود کارآمدی و امیدواری می تواند تأثیر مثبتی بر عملکرد و سلامت روانی معلمان داشته باشد. همچنین، این یافته ها می توانند در پژوهش های آینده راهگشا باشند. برای نمونه، مقایسه سرمایه روان شناختی معلمان در مناطق مختلف جغرافیایی یا در محیط های آموزشی متفاوت، می تواند بینشی عمیق تر درباره عوامل تأثیرگذار بر سرمایه روان شناختی ارائه دهد. از طرفی، طراحی مطالعات طولی با استفاده از این پرسشنامه می تواند به شناسایی تغییرات سرمایه روان شناختی معلمان در طول زمان و در مواجهه با شرایط مختلف کاری کمک کند. از دیگر نکات قابل توجه، تأثیر استفاده از این ابزار در توسعه سیاست های کلان آموزشی است. یافته های حاصل از پژوهش های مرتبط می توانند به سیاست گذاران کمک کنند که به جای تمرکز صرف بر جنبه های فنی و آموزشی، به سلامت روانی معلمان نیز به عنوان یکی از

ارکان اصلی کیفیت آموزشی توجه بیشتری نشان دهند. در این راستا، استفاده از پرسشنامه سرمایه روانشناختی می تواند به ایجاد پایگاه داده ای گسترده برای تحلیل وضعیت روانشناختی معلمان و طراحی مداخلات سیستماتیک کمک کند. در نهایت، پژوهش حاضر با تأیید اعتبار و پایایی پرسشنامه سرمایه روانشناختی گامی مهم در جهت پر کردن شکاف های موجود در ادبیات این حوزه برداشته است. با این حال، تداوم مطالعات در جوامع هدف مختلف، بررسی بیشتر روابط بین مؤلفه های این سازه، و همچنین تحلیل تأثیر مداخلات مبتنی بر سرمایه روانشناختی بر سلامت روانی و عملکرد معلمان ضروری به نظر می رسد. به این ترتیب، می توان به درک جامع تری از این مفهوم و توسعه برنامه های عملی تر برای بهبود وضعیت روانشناختی معلمان دست یافت.

این مطالعه با وجود نتایج ارزشمند، با محدودیت هایی مواجه بود که ممکن است بر تعمیم پذیری و تفسیر یافته ها تأثیر بگذارد. نخست آنکه، جامعه آماری پژوهش تنها شامل معلمان بود، بنابراین نتایج نمی توانند به سایر گروه های شغلی یا جمعیت های عمومی تعمیم داده شوند. همچنین، داده های این پژوهش در یک مقطع زمانی مشخص جمع آوری شده اند، بنابراین تغییرات احتمالی در سرمایه روانشناختی معلمان در طول زمان یا تحت تأثیر رویدادهای محیطی و حرفه ای در نظر گرفته نشده است. محدودیت دیگر به ابزار جمع آوری داده ها مربوط می شود؛ هرچند پرسشنامه سرمایه روانشناختی ابزار معتبری است، اما محدودیت های ذاتی روش های خودگزارشی همچون سوگیری پاسخ دهندگان، احتمال عدم صداقت یا تأثیر عوامل اجتماعی بر پاسخ ها، ممکن است بر دقت نتایج تأثیر گذاشته باشد. علاوه بر این، تحلیل عاملی انجام شده تنها به بررسی مدل موجود محدود بوده و امکان پیشنهاد مدل های جایگزین یا بررسی ساختارهای جدیدتر سرمایه روانشناختی فراهم نشده است.

پیشنهادهای کاربردی

۱. طراحی و اجرای برنامه های مداخله ای: با توجه به تأیید روایی و پایایی پرسشنامه سرمایه روانشناختی، این ابزار می تواند به عنوان یک معیار سنجش در برنامه های مداخله ای مورد استفاده قرار گیرد. برای مثال، مدارس و سازمان های آموزشی می توانند با ارزیابی سرمایه روانشناختی معلمان، برنامه هایی نظیر کارگاه های ارتقای تاب آوری، امیدواری، خودکارآمدی و خوش بینی را طراحی و اجرا کنند.
۲. استفاده در ارزیابی عملکرد معلمان: سرمایه روانشناختی می تواند به عنوان یکی از عوامل کلیدی در ارزیابی عملکرد معلمان در کنار معیارهای حرفه ای و آموزشی در نظر گرفته شود. مدیران آموزشی می توانند از این ابزار برای شناسایی نقاط قوت روانشناختی معلمان و طراحی برنامه های حمایتی استفاده کنند.
۳. توسعه برنامه های آموزشی برای معلمان: یافته های این پژوهش می تواند به طراحی برنامه های آموزشی مبتنی بر روانشناسی مثبت گرا کمک کنند که هدف آن ها افزایش سرمایه روانشناختی و کاهش استرس شغلی معلمان است. این برنامه ها می توانند شامل آموزش مهارت های خودکارآمدی، تقویت تاب آوری و مدیریت استرس باشند.
۴. سیاست گذاری آموزشی: نتایج این پژوهش می تواند به سیاست گذاران در حوزه آموزش کمک کند تا به سرمایه روانشناختی معلمان به عنوان یک عامل کلیدی در کیفیت آموزش توجه بیشتری نشان دهند. برای مثال، ایجاد برنامه های رفاهی و حمایتی برای معلمان می تواند به افزایش رضایت شغلی و ارتقای عملکرد آموزشی کمک کند.

پیشنهادهای پژوهشی

۱. مطالعات تطبیقی در گروه های شغلی مختلف: پیشنهاد می شود پژوهش های آینده به بررسی سرمایه روان شناختی در سایر گروه های شغلی نظیر کارکنان بهداشت و درمان، مدیران، یا کارکنان بخش خصوصی بپردازند تا امکان تعمیم یافته ها و مقایسه های تطبیقی فراهم شود.
۲. مطالعات طولی: انجام پژوهش های طولی برای بررسی تغییرات سرمایه روان شناختی در طول زمان و تأثیر عوامل محیطی، شغلی و شخصیتی بر آن می تواند اطلاعات بیشتری درباره پایداری یا تغییرپذیری این سازه ارائه دهد.
۳. بررسی اثر مداخلات: پیشنهاد می شود اثر مداخلات روان شناختی و آموزشی مبتنی بر ارتقای سرمایه روان شناختی با استفاده از این ابزار در قالب مطالعات مداخله ای بررسی شود. این پژوهش ها می توانند تأثیر مستقیم آموزش یا مشاوره بر بهبود مؤلفه های سرمایه روان شناختی را مشخص کنند.
۴. تحلیل مدل های جایگزین: برای بررسی بیشتر ساختار مفهومی سرمایه روان شناختی، پژوهش های آینده می توانند به آزمون مدل های جایگزین یا ترکیب آن با سایر مفاهیم روان شناختی نظیر شایستگی های عاطفی، هوش هیجانی یا انگیزش شغلی بپردازند.
۵. بررسی تأثیر عوامل فرهنگی: سرمایه روان شناختی می تواند تحت تأثیر فرهنگ، ارزش ها، و هنجارهای اجتماعی قرار گیرد. پیشنهاد می شود پژوهش های آینده به بررسی تفاوت های فرهنگی در مؤلفه های سرمایه روان شناختی و اعتبار ابزار در جوامع مختلف بپردازند.
۶. ارزیابی اثرات محیط شغلی: پژوهش های آینده می توانند رابطه بین محیط کاری (مانند حمایت سازمانی یا سبک مدیریت) و سرمایه روان شناختی معلمان را بررسی کنند تا نقش عوامل محیطی در ارتقای این سازه روشن شود. با توجه به اهمیت سرمایه روان شناختی در بهبود سلامت روانی و عملکرد حرفه ای، توجه به این سازه در پژوهش ها و سیاست گذاری های آینده می تواند نتایج ارزشمندی به همراه داشته باشد.

منابع

- تمیزی، نوشین؛ ضرغام حاجبی، مجید و میرزاحسینی، حسن. (۱۴۰۰). ویژگی های روان سنجی پرسش نامه ی سرمایه ی روان شناختی در نوجوانان تیزهوش دختر و پسر. *خانواده درمانی کاربردی*، (۳)، ۷۲-۵۱.
- رجایی، اعظم؛ نادی، محمدعلی و جعفری، علیرضا. (۱۳۹۶). ویژگی های روان سنجی مقیاس سرمایه روان شناختی مثبت در بین کارکنان ستادی آموزش و پرورش شهر اصفهان. *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، (۳)، ۱۰۸-۹۴.
- ریو، جان مارشال (۲۰۱۵). انگیزش و هیجان (ویراست ششم)، برگردان یحیی سیدمحمدی (۱۳۹۷)، چاپ سی و یکم تهران؛ نشر ویرایش.
- زارعی منوجان، نسیم؛ حسین چاری، مسعود؛ جوکار، بهرام و شیخ الاسلامی، راضیه. (۱۳۹۹). ویژگی های روان سنجی پرسشنامه سرمایه روان شناختی تحصیلی در نوجوانان. *فصلنامه انداز گیری تربیتی*، (۴۰)، ۵۳-۳۱.

- شبان، محمدقاسم؛ کرمی نژاد، جاوید؛ نامجو، بهرام؛ نامجو، فرهاد (۱۳۹۸). بررسی رابطه تعارض کار- خانواده و تعارض زناشویی با نقش واسطه‌ای سرمایه روانشناختی. فصلنامه سنجش و پژوهش در مشاوره روانشناسی، ۱(۱)، ۱-۱۳.
- شکری، امید؛ مهدویان مشهدی، پانته آ و خدایی، علی. (۱۳۹۹). ساختار عاملی، پایایی و تغییرناپذیری اندازه‌گیری پرسشنامه سرمایه روانشناختی در معلمان زن و مرد ایرانی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱(۲۹)، ۲۱-۳۴.
- صرامی فروشانی، غلامرضا؛ آخوندی، نیلا؛ علیپور، احمد و اعراب شیبانی، خدیجه. (۱۳۹۳). اعتباریابی و بررسی ساختار عاملی پرسش نامه‌ی سرمایه روانی در کارشناسان شرکت ایران خودرو دیزل. مطالعات روان شناختی، ۳(۱۰)، ۹۴-۱۰۹.
- قدیمی نوران، میترا و یونسی، جلیل. (۱۳۹۵). ساخت و رواسازی مقیاس سرمایه روانشناختی و رابطه آن با بهزیستی ذهنی. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۷(۲۵)، ۱۵۹-۱۸۶.
- قربانخانی، مهدی؛ صالحی، کیوان و مقدم زاده، علی. (۱۳۹۸). شناسایی عوامل مؤثر در شکل‌گیری فرهنگ ارزشیابی کاذب در مدارس ابتدایی. مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۹(۲۶)، ۶۹-۲۹.
- قربانخانی، مهدی؛ صالحی، کیوان و مقدم زاده، علی. (۱۳۹۹). ساخت پرسشنامه میزان شده برای تشخیص ارزشیابی کاذب در مدارس ابتدایی. علوم تربیتی، ۲۷(۲)، ۱۱۶-۹۱.
- قربانخانی، مهدی؛ صالحی، کیوان؛ خدایی، ابراهیم؛ مقدم زاده، علی و دهقانی، مرضیه. (۱۴۰۲). توسعه چارچوب ارزیابی شایستگی‌ها در حرفه آموزگاری: کاربست رویکرد آمیخته. توسعه حرفه ای معلم، ۸(۴)، ۲۵-۱.
- قربانخانی، مهدی؛ صالحی، کیوان؛ خدایی، ابراهیم؛ مقدم زاده، علی و دهقانی، مرضیه. (۱۴۰۱). نظام نشانگرها برای سنجش آمادگی معلمی در دوره ابتدایی: یک مطالعه مرور نظام‌مند. فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱(۱)، ۱۲۵-۱۰۹.
- گنجی، مهدی (۱۳۹۵). آسیب شناسی روانی بر اساس DSM-5، جلد ۱، چاپ نخست، تهران؛ نشر ساوالان.
- گودرزوند چگینی، عاطفه (۱۳۹۹)، رابطه ابعاد سرمایه روانشناختی و تعارض کار- خانواده با میانجی‌گری اشتیاق شغلی در بین معلمان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور قزوین.
- نظرپور، نرگس (۱۳۹۹). رابطه حمایت اجتماعی و سرمایه‌های روانشناختی با استرس معلمان بهارستان یک، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور قزوین.
- همایونی، عاطفه؛ سیفی، زهرا و مرتضوی، نرگس (۱۳۹۸)، پیش بینی بهزیستی شغلی بر اساس سبک‌های مقابله مذهبی، سرمایه روانشناختی و تعارض کار- خانواده. فصلنامه سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت، ۳(۳)، ۲۲-۳۱.

یزدان بخش، کامران؛ مرادی، آسیه و بسطامی، احسان (۱۳۹۷). رابطه سرمایه روانشناختی و سخت رویی با فرسودگی شغلی. *مجله رویش روانشناسی*، ۲۹(۸)، ۲۰۲-۱۸۱.

- Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited, *Journal of Applied Psychology*, 88, 87-99.
- Caballero-Domínguez, C. C., De Luque-Salcedo, J. G., & Campo-Arias, A. (2021). Social capital and psychological distress during Colombian coronavirus disease lockdown. *Journal of community psychology*, 49(2), 691–702. <https://doi.org/10.1002/jcop.22487>
- Carrera, P. M., Kantarjian, H. M., & Blinder, V. S. (2018). The financial burden and distress of patients with cancer: Understanding and stepping-up action on the financial toxicity of cancer treatment. *CA: a cancer journal for clinicians*, 68(2), 153–165. <https://doi.org/10.3322/caac.21443>
- Chiang, Y. C., Gao, D. R., Lee, C. Y., Li, X., Sun, X. Y., & Chen, C. T. (2023). Influence of promoting an "age-friendly cities" strategy on psychological capital and social engagement based on the scenario method. *Journal of aging & social policy*, 35(4), 463–485. <https://doi.org/10.1080/08959420.2022.2110805>
- Choua, M., Shih-Wei, L., & Chen, P. (2009). The influence of individual differences on continuance intentions of enterprise resource planning (ERP). *International Journal of Human- Computer Studies*, 67, 484–496.
- Curry, L. A., Snyder, C. R., & Cook, D. L. (1997). Role of hope in academic and sport achievement, *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1257-1267.
- DeMott, B., Aziz, S., Wuensch, K., & Dolbier, C. (2023). Labor of love, or love of labor? Psychological capital's mitigating role in the relationship between workaholism and work stress. *Work (Reading, Mass.)*, 74(1), 341–352. <https://doi.org/10.3233/WOR-210467>
- Ghorbankhani, M., Mousavian, S. A., Shahriari Mohammadi, A., & Salehi, K. (2024). Enhancing disaster preparedness: Developing competencies for military physicians in risk reduction. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 104321. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2024.104321>
- Gong, S., Xu, P., & Wang, S. (2021). Social Capital and Psychological Well-Being of Chinese Immigrants in Japan. *International journal of environmental research and public health*, 18(2), 547. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020547>
- Hazan-Liran, B., & Miller, P. (2023). Psychological capital's mediation of anxiety-related patterns of thinking and academic adjustment among university students. *Journal of American college health: J of ACH*, 1–11. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/07448481.2023.2232867>
- Klassen, R. M., & Klassen, J. R. L. (2018). Self-efficacy beliefs of medical students: a critical review. *Perspectives on medical education*, 7(2), 76–82. <https://doi.org/10.1007/s40037-018-0411-3>
- Kulkarni V. T. (2023). Psychological Safety in Cardiovascular Fellowship Training. *Journal of the American College of Cardiology*, 82(21), 2063–2067. <https://doi.org/10.1016/j.jacc.2023.02.055>
- Larson, M. D., Norman, S. M., Hughes, L. W., & Avey, J. B. (2013). Psychological capital: a new lens for understanding employee fit and attitudes. *International Journal of Leadership Studies*, 3(1), 23-43.
- Lee, K., Bae, H., & Jang, S. (2022). Effect of Exercise Combined with Natural Stimulation on Korean College Students' Concentration and Positive Psychological Capital: A Pilot Study. *Healthcare (Basel, Switzerland)*, 10(4), 673. <https://doi.org/10.3390/healthcare10040673>
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 3, 695-706.
- Luthans, F., & Jensen, M. (2002). Hope: a new positive strength for human resource development, *Human Resource Development Review*, 1(3), 304-322.

- Luthans, F., Avey, J.B., Avolio, B.J. & Peterson, S.J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human resource development quarterly*, 21, 1, 41-65.
- Luthans, F., Avolio, B., Avey, J., & Norman, S. (2007). Psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.
- Seligman, M. (1990). *Learned optimism*. New York: J. B. Lippincott.
- Vlaev, I., Uttamlal, T., & Kudrna, L. (2020). Social Care Insurance: A Review of Psychological Influences on Uptake. *Frontiers in public health*, 8, 564471. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.564471>
- Wu, M., Kader Cassim, F. A., Priambodo, A., & Ko, C. (2022). Psychological Capital's impact on the leadership-organizational climate preference relationship in potential leaders ~ A study comparing teachers and sportsmen~. *Heliyon*, 8(5), e09310. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09310>
- Xu, X., & Zhao, L. (2022). Social Capital and the Realization of Mutual Assistance for the Elderly in Rural Areas-Based on the Intermediary Role of Psychological Capital. *International journal of environmental research and public health*, 20(1), 415. <https://doi.org/10.3390/ijerph20010415>
- Yates B. T. (2020). Research on Improving Outcomes and Reducing Costs of Psychological Interventions: Toward Delivering the Best to the Most for the Least. *Annual review of clinical psychology*, 16, 125–150. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-071519-110415>
- Zeng, X., & Wei, B. (2023). The relationship between the psychological capital of male individuals with drug abuse and relapse tendency: A moderated mediation model. *Current psychology (New Brunswick, N.J.)*, 42(12), 10334–10343. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02325-y>
- Zhao, J., Wei, G., Chen, K. H., & Yien, J. M. (2020). Psychological Capital and University Students' Entrepreneurial Intention in China: Mediation Effect of Entrepreneurial Capitals. *Frontiers in psychology*, 10, 2984. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02984>

