

# تأثیر توانمندسازی روان‌شناختی بر توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی شهر تهران با نقش میانجیگری چابکی یادگیری\*

© مریم احمدی<sup>۱</sup> © دکتر شهرام نظری<sup>۲</sup> © دکتر معصومه بخت<sup>۳</sup>

## چکیده:

هدف این پژوهش، تعیین تأثیر توانمندسازی روان‌شناختی بر توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی شهر تهران با نقش میانجیگری چابکی یادگیری بود. روش تحقیق توصیفی و همبستگی مبتنی بر مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری تحقیق شامل همه معلمان تربیت‌بدنی شهر تهران به تعداد ۱۵۰۰ نفر بود که بر اساس جدول مورگان از میان آنان ۳۲۵ نفر به صورت خوشه‌ای و تصادفی ساده به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات سه پرسشنامه استاندارد چابکی یادگیری گراوت و کالدول (۲۰۱۶)، توسعه فردی معلمان داچنر (۲۰۱۳) و توانمندسازی روان‌شناختی حاتمی و دستار (۱۳۹۱) بود. از آمار استنباطی کولموگروف - اسمیرنوف و مدل معادلات ساختاری برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است. نتایج نشان داد که توانمندسازی روان‌شناختی به‌صورت مستقیم بر توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی تأثیر مثبت ۰/۳۶ دارد و همچنین به‌صورت غیرمستقیم از طریق چابکی یادگیری بر توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی تأثیر مثبت ۰/۲۱ دارد. معلمانی که توانمندسازی روان‌شناختی و چابکی یادگیری بالایی دارند، تمایل بسیار به یادگیری موضوعات جدید و مواردی دارند که رشد شخصی آنها را ممکن می‌سازد. این افراد کنجکاو و در پی توسعه مستمر فردی خود و بهبود نقاط فردیشان بر می‌آیند. لازم است که مسئولان مربوطه به این موارد توجه کنند و شرایط را برای بالابردن چابکی یادگیری معلمان تربیت‌بدنی فراهم کنند.

**کلیدواژگان:** چابکی یادگیری، توانمندسازی روان‌شناختی، توسعه فردی، معلمان تربیت‌بدنی

☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۱۸

☑ تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۶/۱۱

\* این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول است.

۱. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد تربیت‌بدنی، دانشگاه غیردولتی غیرانتفاعی ایوانکی. m.ahmadi7585@gmail.com
۲. نویسنده مسئول: استادیار گروه آموزش تربیت‌بدنی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. Shahram.nazari@cfu.ac.ir
۳. مدرس دانشگاه غیردولتی غیرانتفاعی ایوانکی. Masomehbakhiti@yahoo.com

## مقدمه

امروزه روند و گرایش آموزش و توسعه فردی<sup>۱</sup> به طور فزاینده‌ای به سوی یادگیری مادام‌العمر سوق پیدا کرده است و اغلب با این ایده همراه است که افراد باید مسئولیت شخصی توسعه فردی خود را بپذیرند یا به عهده بگیرند. از این رو مسئولیت افراد برای توسعه، توجه پژوهشگران را جلب کرده است (تیمز و نایت<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). با توجه به نقش و کانونی بودن مدارس در ارائه خدمات و آموزشهای گسترده، یکی از ارکان اصلی آن، معلمان هستند که وظیفه انتقال دانش، ایجاد بینش و افزایش مهارت دانش‌آموزان را در چارچوب نظام آموزشی به عهده دارند. معلم نه تنها یکی از متغیرهای نیازمند به تغییر در جهت بهبود سیستمهای آموزشی، بلکه مهم‌ترین عامل ایجادکننده تغییر نیز محسوب می‌شود (نادری و همکاران، ۱۳۹۹). لازمه معلمی استمرار یادگیری است؛ معلمی که خود را بی‌نیاز از یادگیری می‌داند، در عمل توانایی کافی را برای آموزش نخواهد داشت. معلمان وقتی که یادگیری را متوقف می‌کنند، در واقع توانایی حرفه‌ای آموزش را نیز از دست می‌دهند (میرکمالی و همکاران، ۱۳۹۴). در دیدگاه جدید عقیده بر این است که معلمان افرادی کنجکاو و خودانگیزخته برای توسعه‌اند، از این رو هدف برانگیختن آنها برای مسئولیت‌پذیری در قبال یادگیری و توسعه خودشان است (پاتل<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۳).

توسعه فردی، فرایندی حمایتی و ساختار یافته است که مسئولیت آن به عهده شخص و مبتنی بر یادگیری، عملکرد و موفقیت فردی است و در راستای توسعه حرفه‌ای و آموزشی و کارراهه شغلی انجام می‌گیرد. توسعه فردی مؤثر، ظرفیت افراد را برای بازبینی، طرح‌ریزی و مسئولیت‌پذیری نسبت به یادگیری خود افزایش می‌دهد (فان در لانس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۷). رویکرد توسعه فردی فرض را بر این می‌گذارد که افراد از طریق انتخاب جنبه‌هایی از خودشان که مایل‌اند توسعه دهند، روشهای توسعه شخصی خود را خلق می‌کنند. بر این مبنا، این افراد انتخاب می‌کنند که به چه کسی تبدیل شوند و به چه دستاورد و موفقیتی دست یابند (بارتو و فریزر<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲). داچنر<sup>۶</sup> (۲۰۱۳) توسعه فردی را به‌عنوان فعالیتهای یادگیری خلق دانش، مهارت یا برقراری ارتباط تعریف می‌کند که منجر به ایجاد سرمایه انسانی در فرد می‌شود. ویژگی این‌گونه فعالیتهای یادگیری این است که ساختارمند نیستند، داوطلبانه‌اند و از سوی مدیریت سازمان طراحی یا اجرا نمی‌شوند. اهمیت توجه به توسعه فردی زمانی بیشتر آشکار می‌شود که این نکته را نیز در نظر بگیریم، با اینکه سازمانها هزینه بسیاری صرف آموزش و توسعه کارکنان خود می‌کنند، کارکنان فقط ۲۵٪ از آنچه را از طریق آموزش رسمی دریافت می‌کنند، در کارهای خود از آن

1. Individual development
2. Tims & Knight
3. Patel
4. Van der Lans
5. Barreto & Frazier
6. Dachner

بهره می‌گیرند و ۷۵٪ دیگر یادگیری در شرایط غیرساختارمند رخ می‌دهد (اورویس و لفلر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). رویکرد توسعه فردی مشکلاتی مانند تناسب نداشتن با برنامه‌های آموزش رسمی، فاصله میان تشخیص نیازهای آموزشی تا پیاده‌سازی و اجرای آنها و محدودیت زمانی و مکانی را ندارد. از این رو مزیت بیشتری نسبت به روشهای سنتی دارد. همچنین، می‌توان این نکته مهم را اضافه کرد که برنامه‌های توانمندسازی و توسعه از سوی سازمانهایی که طراحی و اجرا می‌شوند، از این نظر که غالباً بدون نظرخواهی و مشارکت کارکنان انجام می‌گیرند با خواسته‌ها و نیازهای واقعی آنها تناسب کافی ندارند (آنسیل<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷).

موفقیت بخشهای آموزشی در تربیت دانش‌آموزان به‌طور معناداری از راه دسترسی معلمان و مشارکت آنها در فعالیتهای توسعه فردی و حرفه‌ای با کیفیت تحت تأثیر قرار می‌گیرد (جعفری و همکاران، ۱۳۹۶). نقش معلم در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که برای پاسخ به نیازهای زمان و مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی برای دستیابی به آموزش و پرورش در تراز جمهوری اسلامی ایران تدوین و تصویب شده است به‌عنوان هدایت‌کننده، اسوه‌ای امین و بصیر در فرایند تعلیم و تربیت و مؤثرترین عنصر در تحقق مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی تعریف شده و راهکارهایی آورده شده و شاخصهایی تعیین و مشخص شده است. از جمله این راهکارها (۱۱/۷) می‌توان به افزایش توانمندیها و توسعه حرفه‌ای به شکل فردی و گروهی میان معلمان اشاره کرد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). یکی از شش زیرنظام این سند راهبردی در خصوص تربیت معلم و تأمین منابع انسانی است و یکی از مأموریت‌های اصلی این زیرنظام، ایجاد زمینه‌ها و فرایندهایی است که از طریق آن مربیان قادر به تشخیص و شناسایی نقاط قوت و ضعف و سطح بلوغ فکری و روانی خود بوده و بتوانند زمینه‌هایی برای رشد و توسعه ظرفیتهای وجودی خود و دستیابی متریبان به مراتب حیات طیبه را فراهم نمایند (شاهزاده تیمورلو و همکاران، ۱۳۹۹).

با توجه به برخی شواهد نظری و پژوهشی، توانمندسازی روان‌شناختی<sup>۳</sup> در سطح فردی می‌تواند سبب برانگیخته شدن رفتار توسعه فردی کارکنان شود. بردلی<sup>۴</sup> (۲۰۱۴) معتقد است کسانی که توانمندسازی روان‌شناختی بیشتری دارند، از میل به خودشکوفایی و رشد و توسعه‌ای بالاتر برخوردارند. همچنین این افراد می‌خواهند ظرفیتهای خود را محقق سازند (گیمن<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶)، چراکه توانمندسازی روان‌شناختی بر انگیزه، برنامه‌ریزی و پیگیری اهداف در جهت رشد و توسعه، پیشرفت و موفقیت تأثیر می‌گذارد (یوسف مورگان<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). توانمندسازی روان‌شناختی نشانگر انگیزش و احساس افراد در زمینه تواناییهایشان نسبت به چگونگی رویارویی با محدودیتهای و فرصتهای شغلی است (گروور<sup>۷</sup> و همکاران،

1. Orvis & Leffler
2. Anseel
3. Psychological empowerment
4. Bradley
5. Geiman
6. Youssef-Morgan
7. Grover

۲۰۱۸). نتیجه تحقیق ماتسو<sup>۱</sup> (۲۰۱۹) نشان داد که توانمندسازی روان‌شناختی بر رشد شخصی تأثیر مثبت دارد و یادگیری نقش میانجی در این زمینه دارد. پیتیچات<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۸) نیز در پژوهش خود نشان دادند که سرمایه روان‌شناختی می‌تواند توسعه فردی افراد را پیش‌بینی کند. توانمندسازی روان‌شناختی، به‌عنوان فرایند افزایش انگیزش درونی تعریف شده است که به معنای آزاد کردن نیروها و قدرت درونی افراد و همچنین، فراهم کردن بسترها و به وجود آوردن فرصتها برای شکوفایی استعدادها، تواناییها و شایستگیهای افراد است (کلاین<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). این امر دارای چهار بعد احساس شایستگی، درجه‌ای که فرد احساس می‌کند وظایف شغلی را با مهارت و به‌طور موفقیت آمیزی انجام می‌دهد؛ داشتن حق انتخاب، یعنی آزادی عمل و استقلال فرد در تعیین فعالیتهای لازم برای انجام دادن وظایف شغلی؛ احساس مؤثر بودن، درجه‌ای که فرد می‌تواند بر نتایج راهبردی، عملیاتی و اداری شغل اثر بگذارد و احساس معنادار بودن، یعنی با ارزش بودن اهداف شغلی و علاقه درونی شخص به شغل است (چونگ<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۲).

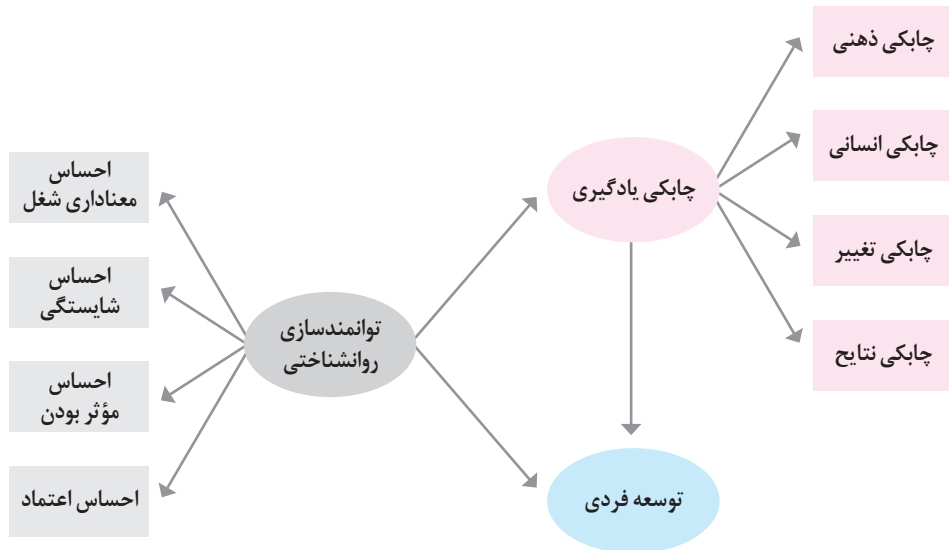
یادگیری همچنین نقشی اساسی در توسعه فردی کارکنان دارد. چابکی یادگیری<sup>۵</sup> یکی از مفاهیم جدید مرتبط با یادگیری افراد است که در سطح فردی می‌تواند بر توسعه فردی معلمان تأثیر داشته باشد. پژوهشگران بر این باورند افرادی که چابکی یادگیری بالاتری دارند تمایل و توانایی بیشتری در یادگیری دارند. تمایل مواردی همچون انگیزه برای جست و جوی فرصتهای توسعه، جست و جوی بازخورد و داشتن ذهنی باز را شامل می‌شود (آلن<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶). این افراد در پی ایده‌های جدید و دریافت بازخورد از دیگران هستند. آنها به‌منظور افزایش اثربخشی فردی و اثربخشی تیمی به‌طور مستمر در پی بهبود خود بر می‌آیند (کارملی<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). به‌طور کلی، به‌نظر می‌رسد که از دیدگاه نظری، چابکی یادگیری پیش‌بینی‌کننده‌ای برای توسعه فردی است. نتایج پژوهش‌های لی<sup>۸</sup> (۲۰۱۹) و یاداو و دیکسیت<sup>۹</sup> (۲۰۱۷) نیز نشان می‌دهد که با استفاده از چابکی یادگیری می‌توان موفقیت و توسعه فردی را پیش‌بینی کرد. یادگیرندگان چابک کسانی‌اند که برای کسب خودآگاهی زمان صرف می‌کنند و خودشان را در مسیر توسعه مداوم شخصی قرار می‌دهند. این افراد در پی دستیابی به ایده‌های جدید و دریافت بازخورد از دیگران هستند، آنها به‌منظور افزایش اثربخشی فردی و اثربخشی تیمی به‌طور مستمر شرایط خود را بهبود می‌بخشند (گیول<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۵). چابکی یادگیری دارای چهار

1. Matsuo
2. Pitichat
3. Klein
4. Cheung
5. Learning agility
6. Allen
7. Carmeli
8. Lee
9. Yadav & Dixit
10. Givel

مؤلفه چابکی ذهنی، انسانی، تغییر و نتایج است. افرادی که چابکی ذهنی بالایی دارند تمایل بالایی به یادگیری چیزهای جدید و مواردی دارند که رشد شخصی آنها را ممکن می‌سازد (دمیوس<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۷). افرادی که چابکی انسانی بالایی دارند خودآگاهی بالایی دارند و از ارائه و دریافت بازخوردهای سازنده لذت می‌برند (دمیوس و همکاران، ۲۰۱۷). افرادی که چابکی تغییر بالایی دارند وضعیت موجود را زیر سؤال می‌برند و می‌کوشند تا از روشهای جدیدتر انجام کار بهره ببرند (یاداو و دیکسیت، ۲۰۱۷). افرادی که چابکی نتایج بالایی دارند بسیار نتیجه - محورند و بر عملکرد متمرکزند و می‌توانند نوآوری و تغییرات را مدیریت کنند (دمیوس و همکاران، ۲۰۱۷).

پس از تفسیر متغیرها و بیان مبانی نظری پژوهش، در زمینه مشکلات و چالشها در حوزه تربیت بدنی آموزش و پرورش متناسب با موضوع این پژوهش می‌توان گفت که با نگاهی دقیق بر وضعیت ورزش و تربیت بدنی در مدارس کشور، مشاهده می‌شود که علی‌رغم طراحی، اجرا و پیاده‌سازی برنامه‌های متعدد از سوی وزارت آموزش و پرورش در زمینه تربیت بدنی و ورزش، خلأها و کمبودهایی در ارتباط با معلمان تربیت بدنی وجود دارد، به طوری که بی‌میلی و بی‌علاقگی گاهی به دلیل عدم وجود امکانات و تجهیزات ورزشی لازم و گاهی به دلیل کمبود تعهد و وظیفه‌شناسی معلمان تربیت بدنی نسبت به شغل، حرفه و دانش‌آموزان به دلیل عدم حمایت‌های مالی و دغدغه‌های معیشتی و همچنین عدم وجود برنامه‌های توانمندسازی و یادگیری متناسب با جو و محیط مدارس به وجود آمده است. ماندگاری بدون یادگیری مستمر و انگیزه در آموزش و پرورش، به دلیل اهمیت و حساسیت شغل معلم تربیت بدنی و نقش آن در آموزش و تربیت دانش‌آموزان، می‌تواند پیامدهایی وخیم داشته باشد که این پیامدها نه تنها آموزش و پرورش، بلکه جامعه را نیز تهدید می‌کنند. با وجود ارتباط تنگاتنگ برنامه‌های توانمندسازی، انگیزه، رشد و یادگیری با فعالیتهای آموزش و پرورش، متأسفانه آموزش و پرورش در کشور ایران از اولویت بالا برخوردار نبوده و در جذب و حفظ افراد مستعد، توانمند و با انگیزه برای توسعه مستمر توفیق چندانی نداشته است. از این رو تمرکز بر رفتارهای معلمان تربیت بدنی به عنوان یکی از اصلی‌ترین عوامل شناخت این گونه مسائل درخور توجه است. به نظر می‌رسد رویکردهای اخیر اصلاحات آموزشی تربیت بدنی، بیشتر بر بازسازی ساختاری مدارس و تغییرات اداری تأکید دارند. کانون اصلی انتقال قدرت و حق تصمیم‌گیری در سطح مدارس فراتر از اقدامات ذکر شده است که مهم‌ترین آن تواناسازی، یادگیری و قدرت‌سپاری به معلمان تربیت بدنی در فرایند یاددهی - یادگیری به عنوان برنامه‌ریزان و مجریان مدارس است. با توجه به مطالب گفته شده و خلأ تحقیقاتی در این زمینه، هدف اصلی پژوهش حاضر این است که برنامه‌های توانمندسازی روان‌شناختی در مدارس چه تأثیری بر توسعه فردی معلمان تربیت بدنی دارند و آیا چابکی یادگیری سبب میانجیگری و بهبود این رابطه می‌شود؟

1. De Meuse



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

## روش شناسی

روش تحقیق، توصیفی، از نظر هدف کاربردی و از نوع مطالعات همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل همه معلمان تربیت بدنی شهر تهران در سال ۱۳۹۹ و به تعداد ۱۵۰۰ نفر بود که براساس جدول مورگان از میان آنان ۳۲۵ نفر به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای و تصادفی ساده بوده است. به این ترتیب که ابتدا مناطق شهر تهران بر اساس موقعیت جغرافیایی شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز خوشه‌بندی شدند، سپس به صورت تصادفی ساده از میان این مناطق مدارس و اعضای نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات سه پرسشنامه استاندارد بود. پرسشنامه چابکی یادگیری گراوت و کالدول<sup>۱</sup> (۲۰۱۶)، دارای ۲۵ سؤال است و بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت طراحی شده است و چهار مؤلفه چابکی ذهنی، انسانی، تغییر و نتایج را می‌سنجد. پرسشنامه توسعه فردی معلمان را داچنر (۲۰۱۳) ساخته است که دارای ۲۳ سؤال و بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت است. پرسشنامه توانمندسازی روان‌شناختی را حاتمی و دستار (۱۳۹۱)، ساخته‌اند که شامل ۱۲ سؤال و بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت طراحی شده است و چهار مؤلفه احساس معناداری شغل، احساس شایستگی، احساس مؤثر بودن و احساس اعتماد را می‌سنجد. پایایی پرسشنامه‌ها را پژوهشگر با آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۱ و ۰/۸۸ تعیین کرده است و روایی محتوایی آنها را نیز ده تن از اساتید مدیریت ورزشی مورد تأیید قرار داده‌اند. با توجه به همه‌گیری

1. Gravett & Caldwell

بیماری کرونا، پرسشنامه‌ها به صورت غیرحضوری و از طریق الکترونیکی و آنلاین با استفاده از شبکه‌های اجتماعی و ایمیل در اختیار اعضای نمونه آماری تحقیق قرار گرفتند و گردآوری شدند. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از نرم‌افزار اسپاس و لیزرل استفاده شد. برای تعیین طبیعی بودن داده‌ها از آمار استنباطی مانند آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و برای تعیین ارتباطها از مدل معادلات ساختاری استفاده شده است.

## ■ یافته‌های تحقیق

جدول ۱. توصیف متغیرهای جمعیت شناختی

متغیر	گروه	درصد
سن	کمتر از ۲۵ سال	۲۹/۰
	۲۵ - ۳۵ سال	۳۳/۸
	۳۶ - ۴۵ سال	۲۷/۲
	۴۶ سال به بالا	۱۰/۰
تحصیلات	کاردانی و پایین‌تر	۵/۶
	کارشناسی	۴۱/۳
	کارشناسی ارشد	۳۹/۸
	دکتری	۱۳/۳
جنسیت	زن	۴۲/۷
	مرد	۵۷/۳

در جدول شماره ۱ نتایج مربوط به ویژگیهای جمعیت‌شناختی آورده شده که نشان می‌دهد بیشتر نمونه آماری پژوهش در رده سنی ۲۵-۳۵ سال بوده‌اند (۳۳/۸ درصد). از لحاظ تحصیلات، بیشتر نمونه آماری دارای مدرک کارشناسی بوده (۴۱/۳ درصد)، در نهایت بیشتر نمونه آماری پژوهش را مردان تشکیل داده‌اند (۵۷/۳ درصد).

**جدول ۲. نتایج آمار توصیفی و آزمون کولموگروف - اسمیرنف برای تعیین توزیع نرمال داده‌های پژوهش**

متغیر	توانمندسازی	چابکی یادگیری	توسعه فردی
کولموگروف - اسمیرنف	۰/۸۲	۰/۹۶	۰/۷۱
معناداری	۰/۱۱	۰/۰۹	۰/۱۷
میانگین	۳/۳۶	۴/۱۱	۳/۷۳
انحراف معیار	۰/۵۸	۰/۴۹	۰/۵۵
تعداد نمونه	۳۲۵	۳۲۵	۳۲۵

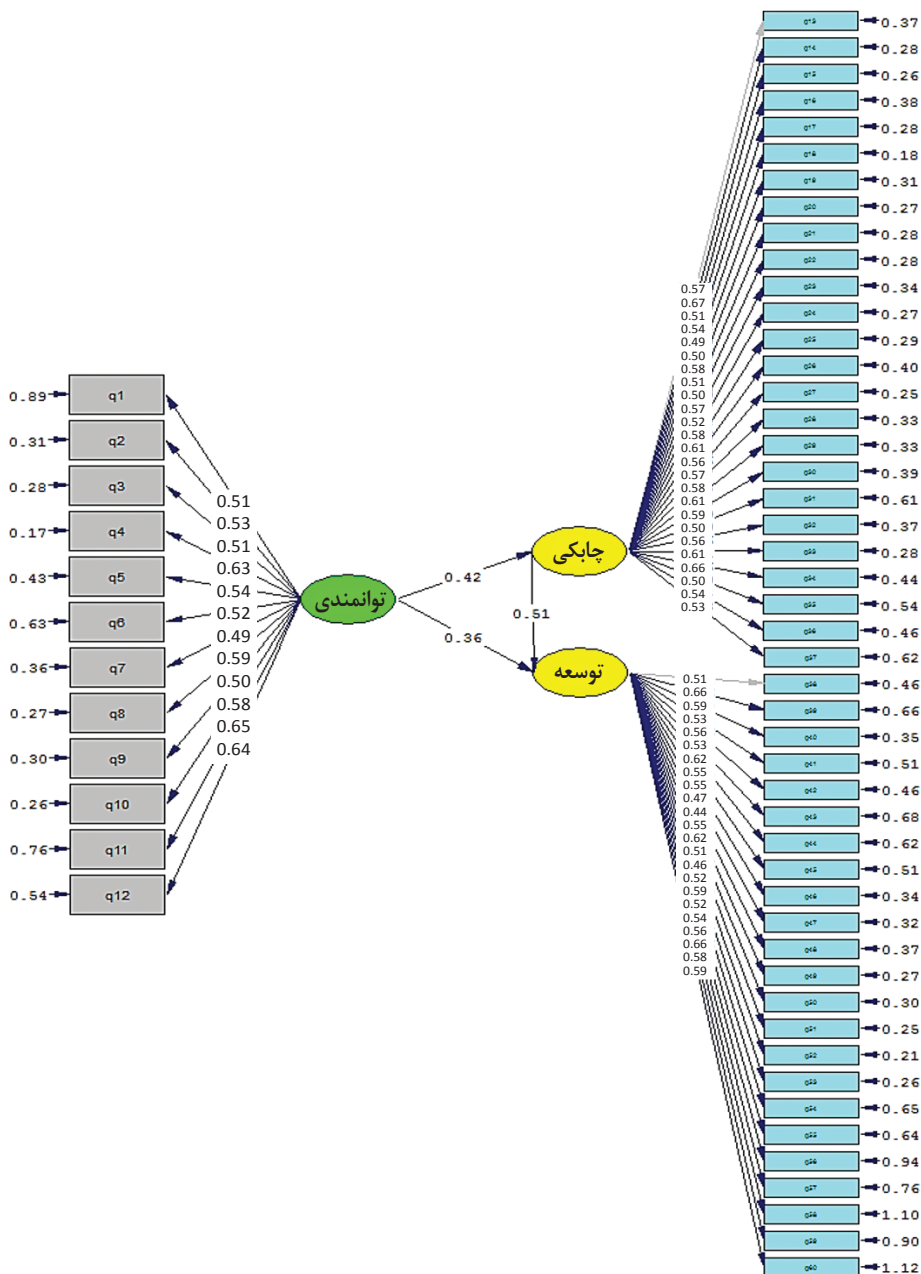
نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که بر اساس آمار توصیفی به دست آمده میانگین سه متغیر اصلی پژوهش از میانگین استاندارد (۳) متناسب با طیف پنج‌گزینه‌ای پرسشنامه‌ها بیشتر است. همچنین بر اساس نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنف چون سطح معناداری متغیرهای اصلی پژوهش بیشتر از ۰/۰۵ است، بنابراین توزیع داده‌ها نرمال بوده و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار پارامتریک استفاده شده است.

**جدول ۳. نتایج آزمون همبستگی پیرسون برای تعیین ارتباط میان متغیرها**

متغیر مستقل	متغیر وابسته	همبستگی	معناداری
توانمندسازی روان‌شناختی	توسعه فردی	۰/۴۹	۰/۰۰۱
توانمندسازی روان‌شناختی	چابکی یادگیری	۰/۵۴	۰/۰۰۱
چابکی یادگیری	توسعه فردی	۰/۶۵	۰/۰۰۱

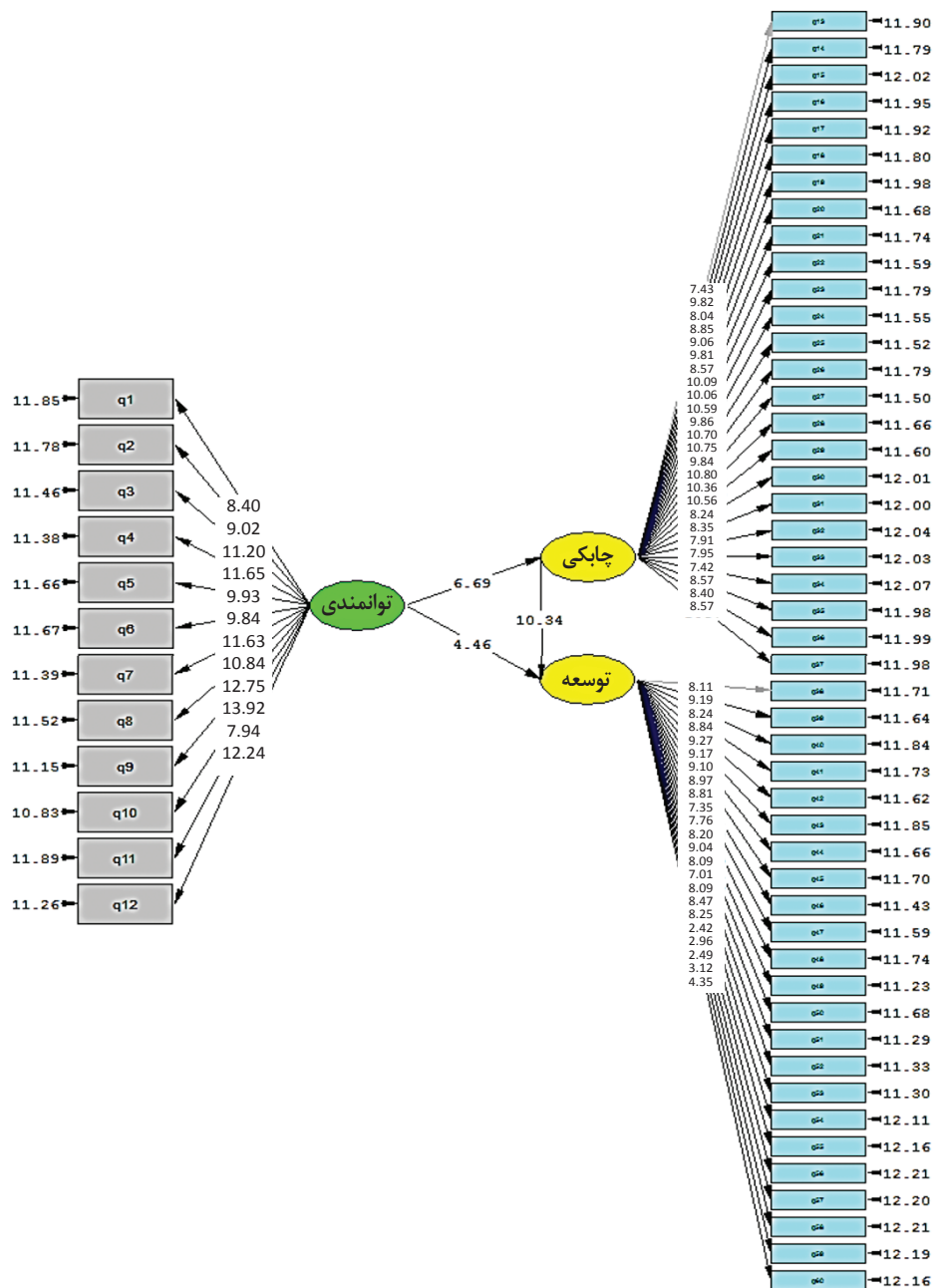
نتایج جدول ۳ آزمون همبستگی پیرسون برای ارتباط میان متغیرها را نشان می‌دهد که بر اساس آن، میان متغیر مستقل توانمندسازی روان‌شناختی با متغیر وابسته توسعه فردی ارتباط مثبت ۰/۴۹ و میان متغیر مستقل چابکی یادگیری با متغیر وابسته توسعه فردی ارتباط مثبت ۰/۶۵ و میان متغیر مستقل توانمندسازی روان‌شناختی با متغیر وابسته چابکی یادگیری ارتباط مثبت ۰/۵۴ وجود دارد که ارتباطی متوسط و مثبت است.





Chi-Square=1547.19, df=1107, P-value=0.00320, RMSEA=0.014

شکل ۱. مدل ساختاری تحقیق در حالت استاندارد



Chi-Square=1547.19, df=1107, P-value=0.00320, RMSEA=0.014

شکل ۲. مدل ساختاری تحقیق در حالت معناداری

جدول ۴. شاخصهای برازش مدل

شاخصه‌های مقتصد		شاخصه‌های تطبیقی			شاخصه‌های مطلق		شاخصها
برازش مقتصد هنجارشده	جذر برآورد خطای تقریب	برازش فزاینده	تناسب تطبیقی	برازش هنجاری	کای دو به درجه آزادی	نیکویی برازش انطباقی	نیکویی برازش
۰/۹۱	۰/۰۱۴	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۹۰	۱/۳۹	۰/۹۳	۰/۹۰
>۰/۹۰	<۰/۱	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۳	>۰/۹۰	>۰/۹۰
مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب
							برآورد
							دامنه مورد قبول
							نتیجه

با توجه به اطلاعات جدول شماره ۴ که شاخصهای برازش مدل را نشان می‌دهد می‌توان دریافت که مدل از برازش خوبی برخوردار است. به عبارت دیگر داده‌های حاصل از پژوهش مدل نظری تحقیق را حمایت و تأیید می‌کنند.

جدول ۵. نتایج حاصل از تحلیل مدل معادلات ساختاری پژوهش

نتیجه	ارزش تی (سویل*)	ضریب تأثیر	فرضیه‌های تحقیق
تأیید	۴/۴۶	۰/۳۶	توانمندسازی روان‌شناختی بر توسعه فردی تأثیر دارد.
تأیید	۶/۶۹	۰/۴۲	توانمندسازی روان‌شناختی بر چابکی یادگیری تأثیر دارد.
تأیید	۱۰/۳۴	۰/۵۱	چابکی یادگیری بر توسعه فردی تأثیر دارد.
تأیید	۳/۱۶*	۰/۲۱	چابکی یادگیری نقش میانجی در رابطه میان توانمندسازی روان‌شناختی و توسعه فردی دارد.

بر اساس جدول شماره ۵، که نتایج حاصل از تحلیل مدل معادلات ساختاری پژوهش را بر اساس مدل‌های ترسیم‌شده نشان می‌دهد، می‌توان گفت که چابکی یادگیری نقش میانجی در رابطه میان توانمندسازی روان‌شناختی و توسعه فردی با ضریب تأثیر ۰/۲۱ ایفا می‌کند.

## ■ بحث و نتیجه‌گیری ■

با توجه به نقش و کانونی بودن مدارس در ارائه خدمات و آموزشهای گسترده، یکی از ارکان اصلی آن معلمان هستند که وظیفه انتقال دانش، ایجاد بینش و افزایش مهارت دانش‌آموزان را در چارچوب نظام آموزشی به‌عهده دارند. در دیدگاه جدید عقیده بر این است که معلمان افرادی کنجکاو و خودانگیز هستند برای توسعه‌اند، از این رو برانگیختن آنها برای مسئولیت‌پذیری در قبال یادگیری و توسعه خودشان

اهمیت و ضرورت دارد. در این پژوهش به بررسی تأثیر توانمندسازی روان‌شناختی بر توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی شهر تهران با نقش میانجیگری چابکی یادگیری پرداخته شده که در ادامه نتایج به‌دست آمده پژوهش مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

نتایج پژوهش نشان داد که ضریب استاندارد میان متغیر توانمندسازی روان‌شناختی و توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی برابر با ۰/۳۶ است، پس می‌توان نتیجه گرفت که توانمندسازی روان‌شناختی به‌طور مستقیم و مثبت بر توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی مؤثر است. بنابراین توانمندسازی روان‌شناختی سبب بهبود توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی شهر تهران می‌شود. از این رو فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود. نتایج این بخش از پژوهش همسوست با نتیجه تحقیق ماتسو (۲۰۱۹) که نشان داد توانمندسازی روان‌شناختی بر رشد شخصی معلمان تأثیر مثبت دارد. در تحلیل نتایج این بخش از پژوهش می‌توان گفت که یکی از مهم‌ترین عواملی که می‌تواند ریشه دستیابی به توسعه فردی در معلمان تربیت‌بدنی باشد، احساس توانمندسازی روان‌شناختی است. اگر معلمان تربیت‌بدنی در شغلشان احساس شایستگی داشته باشند و احساس کنند می‌توانند وظایف شغلی را با مهارت و به‌طور موفقیت‌آمیزی انجام دهند، در برنامه‌ریزی‌های شغلی حق انتخاب داشته باشند و آزادی عمل و استقلال لازم را در تعیین فعالیت‌های لازم برای انجام دادن وظایف شغلی داشته باشند، احساس بکنند در محیط آموزشی مؤثرند و می‌توانند بر نتایج راهبردی، عملیاتی و اداری شغل اثر بگذارند، احساس بکنند که شغلشان معنادار و با ارزش است و به اهداف شغلی علاقه درونی داشته باشند، آسانتر می‌توانند مسیر رسیدن به توسعه فردی را پیگیری بکنند. به‌عنوان مثال، ضرورت دارد که در طراحی برنامه درس تربیت‌بدنی مدارس از نظرات معلمان تربیت‌بدنی بهره‌گیری شود، زیرا در ارتباط مستقیم با دانش‌آموزان هستند و از مسائل و مشکلات آنها آگاهی کامل دارند و می‌دانند که نیازهای اصلی آنها چیست. بنابراین این عامل هم سبب برنامه‌ریزی درست‌تر می‌شود و هم احساس شایستگی و مؤثر بودن معلم را افزایش می‌دهد. همچنین اگر به معلمان تربیت‌بدنی اختیار داده شود که متناسب با مهارت‌های خود، به آموزش درس تربیت‌بدنی بپردازند، این امر می‌تواند استقلال شغلی و معناداری آن را بهبود بخشد. مثلاً ممکن است معلمان تربیت‌بدنی در رشته‌هایی مثل رزمی، کشتی و ... مهارت‌های ویژه‌ای داشته باشند و دانش‌آموزانی نیز باشند که به این رشته‌ها علاقه‌مند باشند، اما در عمل امکان آموزش این رشته‌ها و توسعه آن در مدارس وجود ندارد. همچنین، متأسفانه دیدگاهی نادرست در میان مدیران و سایر معلمان ایجاد شده است که درس تربیت‌بدنی را کم‌اهمیت تلقی می‌کنند و ارزش کافی برای آن قائل نیستند که این مورد می‌تواند احساس باارزش بودن رشته را برای معلمان تربیت‌بدنی پایین بیاورد. با توجه ویژه مدیران به این رشته در مدارس و دادن تجهیزات و امکانات مخصوص و گسترده برای آموزش رشته‌های گوناگون و همچنین حمایت‌های مالی و انگیزشی از معلمان تربیت‌بدنی، می‌توان به باارزش بودن بیشتر این رشته کمک کرد. دیگر نتایج پژوهش نشان داد اثری که توانمندسازی روان‌شناختی به‌صورت غیرمستقیم و از طریق

متغیر چابکی یادگیری بر توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی می‌گذارد، برابر  $0/۲۱$  است. پس می‌توان نتیجه گرفت که چابکی یادگیری، ارتباط متغیر توانمندسازی روان‌شناختی با توسعه فردی معلمان تربیت‌بدنی را به‌صورت مثبت و نسبی میانجیگری می‌کند و منجر به تقویت این رابطه می‌شود. در نتیجه فرضیه دوم پژوهش نیز تأیید می‌شود. گیول (۲۰۱۵) معتقد است که افراد با چابکی یادگیری سرعت یادگیری بالایی دارند، برای کسب خودآگاهی زمان صرف می‌کنند و خودشان را در مسیر توسعه مداوم شخصی قرار می‌دهند. کارملی و همکاران (۲۰۲۱) نیز اعتقاد دارند که یادگیرندگان چابک در پی ایده‌های جدید و دریافت بازخورد از دیگران هستند، آنها به‌منظور افزایش اثربخشی فردی و تیمی به‌طور مستمر در پی بهبود خود برمی‌آیند. می‌توان گفت که لازم است معلمان تربیت‌بدنی روشهای سنتی تدریس را کنار بگذارند و در صدد یادگیری روشهای جدید و نو تدریس متناسب با نیازهای رشدی دانش‌آموزان باشند. آنها باید به‌طور مداوم از جدیدترین نظریه‌های علمی در زمینه فنون تدریس آگاهی پیدا کنند و تخصصهای کاربردی متناسب با آموزش درس تربیت‌بدنی را فرا گیرند و در تدریس خود به‌کار ببندند تا بتوانند روزآمد باشند و به‌طور مداوم به توسعه فردی دست پیدا کنند. مسلماً در هر زمان اطلاعات جدید علمی در مورد آموزش درس تربیت‌بدنی از نظر فنی، تغذیه‌ای، آسیب‌شناسی، روان‌شناختی و ... به وجود می‌آید که اگر معلمان تربیت‌بدنی آنها را فرا نگیرند، نمی‌توانند به توسعه فردی برسند و در امر آموزش موفق باشند. به‌عنوان مثال، علم تجزیه و تحلیل حریف و شناسایی نقاط ضعف و قوت آنها و آموزش آن به دانش‌آموزان به‌هنگام مسابقات ورزشی می‌تواند به موفقیت آنها کمک کند یا آگاهی از نیازهای رشدی دانش‌آموزان پایه‌های مختلف و مهارتهای ورزشی که ممکن است هر یک از دانش‌آموزان برای یادگیری ترجیح بدهند و چگونگی طراحی معلم برای مرتبطسازی و متناسبسازی آنها بر اساس برنامه‌های تمرینی می‌تواند به توسعه مداوم معلم تربیت‌بدنی و بهبود آموزش کمک کند. بنابراین لازم است که معلم تربیت‌بدنی در این زمینه‌ها چابک باشد و به فکر یادگیری مستمر باشد تا هر روز از لحاظ فردی توسعه پیدا کند.

در تحلیل یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که مدیران مدارس می‌توانند با بهبود توانمندسازی روان‌شناختی معلمان تربیت‌بدنی، چابکی یادگیری آنها را بهبود بخشیده و توسعه فردی آنها را تسهیل نمایند. توانمندسازی روان‌شناختی می‌تواند منجر به افزایش منابع در دسترس معلمان مانند منابع اجتماعی، فیزیکی، شناختی و ... بشود و در نهایت ظرفیت یادگیری معلمان را افزایش دهد. توانمندسازی روان‌شناختی به‌مثابه یک منبع مثبت در افزایش منبع اجتماعی افراد و در نتیجه برقراری ارتباط مؤثرتر آنها با دیگران شامل بازبودن نسبت به عقاید و دیدگاههای مختلف، دریافت بازخورد، ارائه بازخورد و ... کمک می‌کند و سبب می‌شود که سطح چابکی انسانی آنها افزایش یابد. همچنین افزایش خزانه فکری و رفتاری سبب می‌شود افراد تمایل بیشتری به ایجاد تغییرات داشته باشند و نسبت به انجام دادن آن هم احساس توانمندی و خودکارآمدی کنند، هم بتوانند نسبت به نتایج حاصله خوش‌بین و امیدوار

باشند. در نتیجه توانمندسازی روان‌شناختی می‌تواند بر وضعیت تفکر افراد و در نتیجه چابکی ذهنی افراد مؤثر واقع شود. در نهایت، افرادی که توانمندسازی روان‌شناختی بالایی دارند می‌توانند تغییرات را به‌خوبی مدیریت کنند. آنها هدف‌گرا و آینده - محورند و در مقابل موانع و چالشها استقامت و پایداری خود را حفظ می‌کنند و می‌توانند به‌خوبی راهکارهای لازم را برای خروج از موانع پیدا کنند. در نهایت پیشنهادهای کاربردی زیر برای بهره‌مندی مسئولان مربوطه ارائه می‌شود:

۱. با توجه به تأثیر چابکی یادگیری بر توسعه فردی، برای افزایش چابکی یادگیری معلمان تربیت‌بدنی لازم است که مدیران مربوطه به مبحث یادگیری معلمان توجهی ویژه داشته باشند و در برنامه‌ریزیهای خود نظارت لازم را بر بهبود مستمر و سریع یادگیری در فضای آموزش داشته باشند و مشوقهای لازم را برای روزآمد شدن معلمان در نظر بگیرند. همچنین لازم است دسترسی معلمان به امکانات و تجهیزات روز تسهیل شود و بر قرار گرفتن مداوم معلمان تربیت‌بدنی در فضای یادگیری و کاربردی شدن یادگیری آنها در مدارس تأکید شود.

۲. با توجه به تأثیر توانمندسازی روان‌شناختی بر چابکی یادگیری معلمان، مسئولان مربوطه با برنامه‌ریزی دقیق در صدد بالا رفتن اعتماد متقابل میان معلمان، افزایش احساس معناداری و مهم بودن معلمان در محیط کاری، افزایش حس خودمختاری و استقلال معلمان در ارتباط با مسائل مربوطه، افزایش احساس شایستگی معلمان در انجام دادن امور و افزایش حس مؤثر بودن معلمان در تصمیم‌گیریها باشند تا توانمندسازی روان‌شناختی آنها بهبود پیدا کند.

۳. افزایش حمایت‌های مالی و معیشتی لازم و کافی از معلمان تربیت‌بدنی می‌تواند دغدغه آنها را کمتر و آنها را از لحاظ روان‌شناختی تواناتر کند و به بهبود انگیزه آنها برای تلاش در راه رسیدن به توسعه فردی یاری رساند.

۴. در زمینه دانش‌آموزان پایه‌های مختلف تحصیلی لازم است که معلمان با آخرین تغییرات رشدی و نیازهای آموزشی دانش‌آموزان آشنا شوند و الگوهای آموزشی گوناگون متناسب با نیاز تک‌تک آنها را یاد بگیرند تا بتوانند تمرینات متناسب را طراحی کنند و پاسخگوی همه نیازهای دانش‌آموزان باشند.

۵. معلمان باید با فرایند صحیح برنامه توسعه فردی آشنا شوند تا بتوانند در عمل این فرایند را به‌شکلی صحیح طراحی و اجرا کنند. در ضمن ضرورت دارد که بروشورهای تبلیغاتی، بخشنامه‌ها و آیین‌نامه‌های پشتیبان و راهنما تهیه و دوره‌های آموزشی ضمن خدمت برخط برگزار شود.

- جعفری، حسن؛ ابوالقاسمی، محمود؛ قهرمانی، محمد و خراسانی، ابصلت. (۱۳۹۶). عوامل سازمانی و زمینه‌ای توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مدارس استثنایی. *دوفصلنامه مدیریت مدرسه*، ۵ (۱)، ۷۳-۹۲.
- حاتمی، سکینه و دستار، حسین (۱۳۹۱). تبیین نقش یادگیری در بهره‌وری نیروی انسانی از طریق توانمندسازی. *پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین (ع)*، ۴ (۱)، ۲۷-۵۳.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*، (سند مشهد مقدس). تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شاهزاده تیمورلو، حوریه؛ خدایاری، عباس؛ نوربخش، مهوش و علیدوست قهفرخی، ابراهیم. (۱۳۹۹). طراحی الگوی توانمندسازی معلمان تربیت‌بدنی با رویکرد سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ جمهوری اسلامی ایران. *پژوهش در ورزش تربیتی*، ۱ (۱۸)، ۹۱-۱۱۲.
- میرکمالی، سیدمحمد؛ خباره، کبری؛ مزاری، ابراهیم و رومیانی، یونس. (۱۳۹۴). مطالعه نقش واسطه‌ای سرمایه‌های انسانی در رابطه خودرهبری کارکنان و چابکی سازمانی مدارس. *پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱ (۴)، ۵۵-۸۳.
- نادری‌بنی، ناهید؛ مرادیانی، لیلیا؛ باقری، قدرت‌الله و ابراهیمی، صلاح‌الدین. (۱۳۹۹). تأثیر صلاحیت‌های مربیگری مدیران روی مدیریت مشارکتی مدارس شهرستان نهاوند. *فصلنامه مدیریت مدرسه*، ۱ (۱)، ۲۴-۴۶.
- 
- Allen, J. (2016). *Conceptualizing learning agility and investigating its nomological network*. (Doctoral dissertation). Florida International University.
- Anseel, F. (2017). Agile learning strategies for sustainable careers: A review and integrated model of feedback-seeking behavior and reflection. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 28, 51-57.
- Barreto, M. L., & Frazier, L. D. (2012). Coping with life events through possible selves. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(7), 1785-1810.
- Bradley, K. (2014). *Educators' positive stress responses: Eustress and psychological capital*. (Doctoral dissertation). DePaul University.
- Carmeli, A., Zivan, I., Gomes, E., & Markman, G. D. (2021). Underlining micro socio-psychological mechanisms of buyer-supplier relationships: Implications for inter-organizational learning agility. *Journal of Human Resource Management Review*, 31(3), 100577.
- Cheung, C., Baum, T., & Wong, A. (2012). Relocating empowerment as a management concept for Asia. *Journal of Business Research*, 65(1), 36-41.
- Dachner, A. M. (2013). *Self-guided development: A proactive approach to employee development*. (Doctoral dissertation). The Ohio State University.
- De Meuse, K. P. (2017) Learning agility: Its evolution as a psychological construct and its empirical relationship to leader success. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 69(4), 267-295.
- Geiman, M. (2016). *A Multiple case study of the influence of positive organizational behavior on human resources*. (Doctoral dissertation). Walden University.
- Givel, Y. P. (2015). *What are the right skills? An investigation of an organisation's journey towards becoming a learning organisation, and the skills that help leaders to create the conditions and structures characteristic of a learning organization*. (Doctoral dissertation). University of Leicester.

- Gravett, L. S., & Caldwell, S. A. (2016). *Learning agility: The impact on recruitment and retention*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Grover, S. L., Teo, S. T. T., Pick, D., Roche, M., & Newton, C. J. (2018). Psychological capital as a personal resource in the JD-R model. *Personnel Review*, 47(4), 968-984.
- Klein, J. (2016). Teacher empowerment, horizontal and vertical organisational learning, and positional mobility in schools. *European Journal of Teacher Education*, 39(2), 238-252.
- Lee, H. S. (2019). The influence of university students' learning agility on the career preparation behavior-mediating effect of academic challenge. *Journal of the Korea Convergence Society*, 10 (1), 197-204.
- Matsuo, M. (2019). Empowerment through self-improvement skills: The role of learning goals and personal growth initiative. *Journal of Vocational Behavior*, 115, Article 103311.
- Orvis, K. A., & Leffler, G. P. (2011). Individual and contextual factors: An interactionist approach to understanding employee self-development. *Personality and Individual Differences*, 51(2), 172-177.
- Patel, S., Kitchen, G., & Barrie, J. (2013). Personal development plans-Practical pitfalls. *Trends in Anaesthesia and Critical Care*, 3(4), 220-223.
- Pitichat, T., Reichard, R. J., Kea - Edwards, A., Middleton, E., & Norman, S. M. (2018). Psychological capital for leader development. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 25(1), 47-62.
- Tims, M., & Knight, C. (2019). Job crafting: An individual strategy to develop oneself. In R. Burke, & A. Richardsen (Eds.), *Creating psychologically healthy workplaces* (pp. 152-170). Edward Elgar Publishing, Incorporated.
- Van der Lans, R. M. (2017). *Teacher evaluation through observation: Application of classroom observation and student ratings to improve teaching effectiveness in classrooms*. (Doctoral dissertation). University of Groningen.
- Yadav, N., & Dixit, S. A. (2017). Conceptual model of learning agility and authentic leadership development: Moderating effects of learning goal orientation and organizational culture. *Journal of Human Values*, 23(1), 40-51.
- Youssef-Morgan, C. M. (2014). Advancing OB research: An illustration using psychological capital. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 130-140.