

## تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی معلمان

صفیه ایری \*

معصومه باقرپور \*\*

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۱/۲۸

پذیرش نهایی: ۱۳۹۸/۰۳/۲۵

### چکیده

این مقاله با هدف بررسی تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی معلمان متوسطه شهر گرگان انجام شد. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از حیث روش انجام پژوهش، از نوع شبه‌آزمایشی، طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون است. حجم نمونه به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده در دو گروه ۲۰ نفره انتخاب شدند. یک گروه به‌عنوان گروه آزمایش که پروتکل آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت نوری (۱۳۹۲) در آنها اجرا شد و گروه گواه که آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت درمورد آنها اجرا نشد. ابزار جمع‌آوری اطلاعات شامل: الف) برنامه آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت که در پنج جلسه ۵۰ دقیقه‌ای و در یک ماه برگزار شد، ب) پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی اجتماعی اسمیت و بتز (۲۰۰۰)، ج) پرسشنامه کیفیت زندگی کاری والتون (۱۹۷۳) بود. نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل آماری کواریانس نشان داد: آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی معلمان تأثیر معنی‌داری دارد و ۲۱ درصد تفاوت‌ها در نمرات کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی معلمان مربوط به تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت است.

کلیدواژه‌ها: آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت؛ خودکارآمدی اجتماعی؛ کیفیت زندگی کاری

\* گروه علوم تربیتی، واحد بندر گز، دانشگاه آزاد اسلامی، بندر گز، ایران

\*\* نویسنده مسئول: استادیار گروه علوم تربیتی، واحد بندر گز، دانشگاه آزاد اسلامی، بندر گز، ایران

## مقدمه

در طول تاریخ بشر، معنویت به شکل‌های مختلفی تجلی یافته و در پیرامون آن بسیار سخن گفته شده است. هر کس از دریچه‌ای به آن نگریسته و باتکیه بر بعد یا ابعادی از آن، تعریفی ارائه کرده است (برزنونی، ۱۳۸۹). همچنین نویسندگان از زوایای مختلف به معنویت<sup>۱</sup> نگاه کرده و تعاریف گوناگونی برای آن ارائه داده‌اند؛ به طوری که می‌توان گفت هیچ توافقی بر تعریف معنویت وجود ندارد (ضیایی، ۱۳۸۷). معنویت، ممکن است براساس تعلق یا ارتباط نهایی، به موجودیت برتر توصیف شود. بعضی افراد معنویت را براساس رابطه با خدا، با انسان‌های دیگر یا با زمین تعریف می‌کنند (وگان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). انسان‌ها برای مقابله سازگارانه با موقعیت‌های تنش‌زا و کشمکش‌های زندگی، نیاز به آموختن برخی مهارت‌ها دارند. حل مسئله مبتنی بر معنویت<sup>۳</sup> یکی از این مهارت‌هاست. معنویت را باید دیدی کل‌نگرانه به انسان و جهان پیرامون او دانست. این مسئله نیازمند آن است که انسان با پیرامونش همچون یک کل، بده و بستان داشته باشد. از این گذشته، در دیدگاه‌های نو، معنویت کیفیتی بنیادی و فطری برای انسان بودن شمرده شده است (صمدی، ۱۳۸۵). در حل مسائل با رویکرد معنوی، نظام جهت‌گیری فرد نسبت به حل مسئله بر تشخیص و تعریف مسئله و پیدا کردن راه‌حل آن تأثیر می‌گذارد. نظام جهت‌گیری مثبت معنوی موجب می‌شود افراد برای رویارویی با سختی‌ها جرئت پیدا کنند و مدیریت استرس در آنها افزایش یابد. همچنین به اتفاق‌های زندگی معنا بدهند و تسلیم رضای خداوند شوند و از بسیاری از تنش‌های غیرضروری در امان باشند. حل مسئله یک فعالیت پیچیده شناختی است و موفقیت در آن، علاوه بر اکتساب اصول، مفاهیم و مهارت‌ها به آگاهی‌های فرد از دانسته‌ها و نادانسته‌های خود و چگونگی استفاده از دانسته‌ها و جبران نادانسته‌ها وابسته است. حل مسئله با رویکرد معنوی فرایندی چندبُعدی است که به شاخص‌های ساده رفتاری مانند به‌جا آوردن تنهای یک نماز و نیایش، رفتن به اماکن مذهبی کاهش‌پذیر نیست و به کنش‌های منفعل یا دفاعی روانی (انکار، عقلانی کردن و غیره) منجر نمی‌شود، بلکه روش‌های پویا و پذیرا (فعال و منفعل)، متمرکز بر مسئله و هیجان، درون روانی (یعنی شناختی و رفتاری) و بین فردی مدیریت استرس را

- 
1. spirituality
  2. Vaughan
  3. Problem-solving education based on the spirituality

شامل می‌شود (ابوالهیری و همکاران، ۱۳۹۳).

امروزه در مدیریت معاصر، مفهوم کیفیت زندگی کاری<sup>۱</sup> به موضوع اجتماعی عمده‌ای در سراسر دنیا مبدل شده است. درحالی‌که در دهه‌های گذشته فقط بر زندگی کاری در جستجوی نظام‌های جدیدی برای کمک به کارکنان هستند تا آنها بتوانند بین زندگی کاری و زندگی شخصی خود تعادل برقرار کنند. برنامه کیفیت زندگی کاری شامل هرگونه بهبود در فرهنگ سازمانی است که باعث رشد و تعالی کارکنان در سازمان می‌شود (حسینی و عباسی، ۱۳۹۱). کیفیت زندگی کاری را می‌توان از دو دید عینی و ذهنی تعریف کرد. تعریف عینی عبارت است از مجموعه‌ای از شرایط واقعی کار در یک سازمان مانند حقوق و مزایا، امکانات رفاهی، بهداشت و ایمنی، مشارکت در تصمیم‌گیری، دموکراسی، سرپرستی، تنوع و غنی‌بودن مشاغل و تعریف ذهنی شامل تصور فرد و طرز تلقی او از کیفیت زندگی کاری به‌طور اخص. براین‌اساس، کیفیت زندگی کاری برای هر فرد و یا گروهی از افراد با فرهنگ و طرز تلقی مشابه، ویژگی خاص خود را دارد. بنابراین، همان‌طور که پیداست، شاخص‌های اندازه‌گیری کیفیت زندگی در هر جامعه یا هر منطقه از یک کشور به‌ویژه مناطق مختلف کشور خودمان که دارای خرده‌فرهنگ‌های گوناگون درباره زندگی و کار است، متفاوت می‌باشد (محمدی و همکاران، ۱۳۹۶). از این‌رو، نظام ارزشی کیفیت زندگی کاری سرمایه‌گذاری روی افراد را به‌عنوان مهم‌ترین متغیر در معادله مدیریت راهبردی مورد توجه قرار می‌دهد. یافته‌های مطالعاتی نشان می‌دهد که اجزای این برنامه‌ها موجب کاهش میزان شکایت کارکنان، کاهش نرخ غیبت از کار، کاهش میزان اعمال مقررات انضباطی، افزایش نگرش مثبت کارکنان و افزایش مشارکت آنان در برنامه‌های نظام پیشنهادها بوده است. از طرف دیگر، برآورده‌ساختن نیازهای کارکنان به بهسازی و کارایی بلندمدت سازمان نیز منجر خواهد شد (رمستد همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). کیفیت زندگی کاری بالا برای سازمان‌هایی که به جذب و ابقای کارکنان اهمیت می‌دهند، اساسی است. محققان نشان داده‌اند تجدید ساختارهای مجدد مداوم، اقتصادی‌نمودن و سازماندهی‌های مجدد نظام‌های مراقبت بهداشتی به‌طور منفی روی روحیه کارکنان و رضایت شغلی در انتاریو تأثیر گذاشته است. همچنین محققان مدارکی دال بر آنکه کیفیت زندگی کاری اثر مهمی روی واکنش‌های رفتاری کارکنان

1. Quality of Work Life(QWL)

2. Ramstad

مانند هویت سازمانی، رضایت شغلی، مشارکت کاری، تلاش شغلی، عملکرد شغلی، قصد ترک خدمت، تغییر و تبدیل سازمانی دارد، ارائه داده‌اند (سیگری، افراطی، سیگل و لی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱). تحقیقات تأیید کرده‌اند مسائل کیفیت زندگی کاری بر رضایت کارکنان و درنهایت ابقا یا ترک پست کنونی تأثیر می‌گذارد (راسر و جوینار<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳).

خودکارآمدی<sup>۳</sup> عامل مهم برای انجام موفقیت‌آمیز عملکرد و مهارت‌های اساسی لازم برای انجام آن است. عملکرد مناسب هم به داشتن مهارت‌ها و هم به باور در توانایی انجام آن مهارت‌ها نیازمند است. اداره کردن موقعیت‌های دائم در برابر تغییر، مبهم، غیرقابل پیش‌بینی و استرس‌زا مستلزم داشتن مهارت‌های چندگانه است. بنابر نظر بندورا، خودکارآمدی توان سازنده‌ای است که بدان وسیله مهارت‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف به گونه‌ای اثربخش سازماندهی می‌شود (جعفری و همکاران، ۱۳۹۶). بندورا (۱۹۹۹) در پژوهش خود نشان داد که خودکارآمدی اجتماعی بالا با راهبردهای مقابله‌ای فعالانه، جستجوی حمایت اجتماعی و حل مسئله ارتباط دارد و میزان خودکارآمدی اجتماعی در معلمانی که آموزش مهارت حل مسئله را دریافت کرده‌اند، بالاتر از سایرین می‌باشد، بنابراین، باتوجه به اینکه مهارت حل مسئله، راهبرد مقابله‌ای مهمی است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش می‌دهد، به نظر می‌رسد که داشتن مهارت حل مسئله به همراه معنویت موجب می‌شود که افراد هنگام بروز فعالیت‌های دشوار، راهکارهایی را انتخاب کنند که توانایی انجام آن را داشته باشد و از انتخاب فعالیت‌هایی که باور دارند بیش از حد توان آنهاست، اجتناب کنند (محزون‌زاده بوشهری، ۱۳۹۶). خودکارآمدی، اعتقاد فرد به توانایی خود جهت موفق شدن در یک وضعیت خاص است. این اعتقاد، عامل تعیین‌کننده چگونگی تفکر، رفتار و احساس افراد است. امروزه، خودکارآمدی به یکی از حوزه‌های پژوهشی گسترده در روان‌شناسی مبدل شده است. خودکارآمدی می‌تواند بر حالت‌های روانی، رفتارها و انگیزه‌ها تأثیر داشته باشد. انسان برخوردار از خودکارآمدی در انجام کارها امیدوارتر و موفق‌تر است و خودکارآمدی این توانایی را به فرد می‌دهد تا بر رفتارهایش کنترل و نظارت داشته باشد (خالق‌خواه و بابایی منقاری، ۱۳۹۵). افرادی که از خودکارآمدی کم‌تری برای انجام یک کار برخوردارند، ممکن است از انجام آن

1. Sigry, Efraty, Siegel, Lee
2. Rosser., Javinar
3. Self-efficacy

خودداری کنند؛ افرادی که توانایی‌های خودباور دارند، احتمالاً در آن فعالیت‌ها شرکت خواهند کرد. افراد خودکارآمد به‌ویژه هنگام مواجهه با مشکلات، بیشتر از افرادی که به قابلیت‌های خود تردید دارند، از خود سختکوشی و پشتکار نشان می‌دهند. افراد اطلاعات لازم برای ارزیابی خودکارآمدی‌شان را از عملکرد واقعی خویش، تجارب جانشینی (مشاهده‌ای)، اشکال مختلف متقاعدسازی و علائم فیزیولوژیک کسب می‌کنند. خودکارآمدی اندکی به خودپنداره ویژه یک تکلیف و ادراک فرد از کارآمدی شباهت دارد (بابایی منقاری و همکاران، ۱۳۹۵). خودکارآمدی اجتماعی یک اعتقاد منحصر به فرد در باره توانایی‌های فرد در به‌راه‌انداختن و نگاه‌داشتن روابط میان‌فردی است. این شامل رفتارهایی از جمله گفتگوی میان‌فردی سازگاران، ملاقات افراد جدید، نمایش سالم در موقعیت‌های اجتماعی، ترویج روابط عاطفی، گسترش دوستی‌ها و اثرگذاری متقابل در محیط‌های گروهی است (حاجی‌آبادی و نیوشا، ۱۳۹۵).

براساس نظر الیویرا<sup>۱</sup> (۲۰۰۹)، مهارت در حل مسئله یک راهبرد مقابله‌ای مهم است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش می‌دهد و مواضع نظریه‌پردازان به آن، مستلزم راهبردهای ویژه و هدف‌مندی است که فرد به‌وسیله آنها مشکلات را تعریف می‌کند، تصمیم به اتخاذ راه‌حل می‌گیرد و راهبرد حل مسئله را انجام داده و بر آن نظارت می‌کند. بنابراین، استفاده از رویکرد حل مسئله می‌تواند موجب تقویت روحیه انتقادی و پژوهشگری شود و از طرفی بار معنوی حل مسئله نیروی آن را تقویت کرده و همین امر اهمیت آن را دوچندان می‌کند (محزون‌زاده بوشهری، ۱۳۹۶). افراد و ادراک این مسئله که توانایی انجام کاری در ایشان وجود دارد بر عملکرد آنها تأثیر خواهد داشت. از تجمیع این توانایی‌ها افراد مراحل رشد سازمانی و فردی را زودتر طی نموده و به مزایای بیشتر نائل می‌شوند. ارتقای افراد در نظام‌های سازمانی با بهره‌مندی از مزایای مالی بیشتر و در نتیجه امکانات رفاهی گسترده‌تر همراه خواهد بود. از این رو، مدیران می‌باید به نقش و عملکرد افراد که برگرفته از توانایی‌های کارکنان است، توجه نموده و هنگام ارزیابی‌های سازمانی جهت ارتقا به این موارد اشاره نمایند؛ چراکه این توجه ظرافت و موشکافی ارزیاب‌ها و مدیران را منعکس کرده و می‌تواند موجبات تعهد شغلی کارکنان را فراهم نماید. در شرایط اقتصادی و اجتماعی جدید، مباحث مشتری‌مداری و تکریم ارباب‌رجوع اهمیت

بسزایی پیدا کرده است. طبق نظر الویرا<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) در حال حاضر نیاز مسلم و آشکاری به دانش و مطالعه ویژگی‌های عملکرد سازمان‌ها و روش‌شناسی مدیریت خاص نهاد که با شرایط و ویژگی‌های‌شان مناسب باشد، وجود دارد. اما فرایند خدمات از فرایند تولید، به خاطر ماهیت پنهان و مشارکت مستقیم معلمان متفاوت است. بنابراین، باتوجه به اهمیت موضوع، سازمان‌ها باید با رویکردی راهبردی و پویا به مدیریت کیفیت بنگرند و کیفیت را به عنوان منبعی برای تقویت و تفکیک خدمات سازمان از آنچه رقبای دیگر ارائه می‌دهند، در نظر بگیرند (خدری، ۱۳۹۶). اهمیت و ضرورت انجام تحقیق از این جهت است که به رغم شواهد تحقیقاتی دال بر اهمیت حل مسئله مبتنی بر معنویت، هیچ‌یک از محققان به طور مستقیم به بحث درباره تأثیر توانایی حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خودکارآمدی اجتماعی و کیفیت زندگی کاری معلمان نپرداخته‌اند.

باتوجه به اهمیت و نقش موضوع پاره‌ای از پژوهش‌ها در این زمینه صورت گرفته است که به آنها اشاره می‌شود:

محزونزاده بوشهری (۱۳۹۶) در تحقیقی با موضوع «نقش میانجی‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین مهارت حل مسئله و هوش فرهنگی»، نتیجه گرفت که نقش حل مسئله به گونه مستقیم در خودکارآمدی ۰/۴۲ بود. مقدار واریانس تبیین شده نشان داد که ۱۷ درصد واریانس خودکارآمدی با مهارت حل مسئله قابل تبیین است. نادری زرنه و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیقی با عنوان «مقایسه خودکارآمدی و معنویت در دانش آموزان تیزهوش و عادی شهر ایلام»، بیان کردند که مدارس استعدادها درخشان دارای محیطی نسبتاً متفاوت با مدارس عادی می‌باشند، تفاوت دو محیط آموزشی می‌تواند موجب تقویت یا ایجاد فضای معنوی در دانش‌آموزان شود. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که در مقیاس‌های خودکارآمدی و معنویت بین دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی تفاوت معنی‌دار وجود دارد. باتوجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت جهت ارتقا و افزایش انگیزه و کارآمدی دانش‌آموزان، ارائه خدمات مشاوره درسی جهت علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به رشته تحصیلی و همچنین مشاوره‌های غیردرسی جهت کاهش مشکلات و برگزاری کارگاه‌های آموزش ارتقا ارزش‌های معنوی گام‌های مفیدی در این راستاست. لی و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) تحقیقی با موضوع بین اجتناب و حل مسئله: انعطاف‌پذیری، خودکارآمدی و

1. Oliver

2. Li, et al.

جستجوی حمایت اجتماعی انجام دادند. نویسندگان، انعطاف‌پذیری، خودکارآمدی و جستجوی حمایت اجتماعی را به‌عنوان میانجی بین استرس و حل مسئله و تعدیل‌کننده با تأثیر استرس را بر اجتناب مورد بررسی قرار دادند. شرکت‌کنندگان ۲۲۰ دانشجوی کالج بودند. مدل‌سازی معادلات ساختاری نشان داد که انعطاف‌پذیری و خودکارآمدی بر حل مسئله تأثیر مثبت می‌گذارد، اما نمی‌تواند تأثیر استرس را بر اجتناب میانگیر کند. جستجو برای حمایت اجتماعی نقش مهم‌تری را ایفا کرد نسبت به انعطاف‌پذیری و خودکارآمدی در کاهش اجتناب، زمانی که افراد عمداً از حمایت اجتماعی به‌عنوان منبع برای حل مشکلات به‌جای اجتناب استفاده می‌کردند. باگلاما و اوزن بویلو<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) پژوهشی با موضوع رابطه میان خودکارآمدی اجتماعی و توانایی حل مسئله مدرسان آموزش عالی در زمینه خدمات حرفه‌ای ارائه دادند. هدف از این مطالعه، بررسی رابطه خودکارآمدی اجتماعی با توانایی حل مسئله مدرسان آموزش عالی در قبرس شمالی است. یافته‌ها حاکی از آن است که سن به‌طور قابل‌توجهی با خودکارآمدی اجتماعی ارتباط دارد. همچنین نتایج نشان داد که بین خودکارآمدی اجتماعی و امید به توانایی حل مسئله ارتباط معنی‌داری وجود دارد. با توجه به توضیحات فوق، این پژوهش در پی پاسخگویی به این سؤال است که آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خودکارآمدی اجتماعی و کیفیت زندگی کاری معلمان متوسطه شهر گرگان تأثیر دارد.

### روش پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از حیث روش انجام پژوهش، از نوع شبه‌آزمایشی یا نیمه‌تجربی، طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری، تمامی معلمان متوسطه شهر گرگان به تعداد ۴۷۹ نفر می‌باشند. گروه‌های آزمون و گواه به روش تصادفی در دو گروه ۲۰ نفره قرار داده شدند. گروه آزمایش که پروتکل آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت (نوری ۱۳۹۲) در آنها اجرا شد و گروه گواه که این آموزش در آنها اجرا نشد. برای تشکیل گروه آزمون و گواه نمونه‌ها به صورت تصادفی ساده در دو گروه قرار می‌گیرند.

## روش اجرای پروتکل حل مسئله مبتنی بر معنویت

ابتدا داوطلبان شرکت در این پروتکل به صورت تصادفی به دو گروه آزمون و گواه تقسیم شدند. قبل از شروع آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت پرسشنامه‌های خودکارآمدی اجتماعی اسمیت و بتز و پرسشنامه کیفیت زندگی کاری (QWL)، والتون را بین دو گروه ۲۰ نفره معلمان تقسیم کرده و از آنها پیش‌آزمون گرفته شد و برای گروه تجربی دوره آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت برنامه‌ریزی شده براساس پروتکل تهیه شده به صورت بحث گروهی و بارش افکار در پنج جلسه ۴۵ دقیقه‌ای و در یک ماه برگزار شد. بعد از ۵ جلسه دوباره پرسشنامه‌های مذکور را در اختیارشان قرار داده تا تأثیر آموزش بر معلمان مورد بررسی قرار گیرد.

پروتکل آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت به تفکیک جلسات اجرا شده عبارتند از:

- جلسه اول: مرحله اول آمادگی: در این مرحله، یک موقعیت توسط آموزش دهنده به عنوان مسئله شناسایی شد و فرد خود را از طریق مراقبه متعالی، دعا، راز و نیاز با خالق هستی و نماز و یا تأمل در کتب مقدس همچون قرآن برای یک تصمیم‌گیری توأم با آرامش آماده نمود. در این مرحله فرد مسئله پیش آمده را فرصتی برای تعالی و نزدیک‌تر شدن به خدا و محکم‌تر شدن پیوندش با خداوند بداند و آن را موهبتی از جانب خدا در نظر می‌گیرد که خود را به شکل مسئله نشان داده است و از این طریق بهتر می‌تواند استرس خود را کنترل کند و به حل مسئله بپردازد.

- جلسه دوم: تعریف دقیق مسئله: در این مرحله، مسئله به گونه‌ای تعریف می‌شود که هم در هدف و مقصد نهایی و هم در راه رسیدن به آن، خشنودی خداوند در نظر گرفته شود. در واقع در این مرحله آزمودنی‌ها می‌آموزند که مسئله را تنها از دید شخصی در نظر نگیرند، بلکه نوعی فراروندگی از خود وجود دارد و به مسئله در ابعادی گسترده‌تر نگریسته می‌شود.

- جلسه سوم: بارش فکری: در این مرحله سعی می‌شود انواع گوناگون راه‌حل‌های جایگزین برای مسئله تولید شود. منطق بارش فکری این است که زمانی که راه‌حل‌ها یا گزینه‌های متعددی در نظر گرفته شوند، احتمال یافتن بهترین راه‌حل یا تصمیم بالاتر می‌رود. در این مرحله، فرد به منابع و متون مقدس - اعضای آگاه و باتقوای اجتماع معنوی - زندگینامه بزرگان دین و معنویت مراجعه می‌نماید تا بداند آنها با مسائلی شبیه به این مسئله چگونه برخورد می‌کردند.

- جلسه چهارم: ارزیابی گزینه‌ها و انتخاب بهترین راه حل: در این مرحله هریک از گزینه‌های مرحله سوم مورد ارزیابی قرار می‌گیرد و با در نظر گرفتن مزایا و معایب هر کدام از آنها و تشکیل



جدول سود و زیان، بهترین راه حل که دارای بالاترین سود و کمترین زیان باشد، انتخاب می شود. افراد در حل مسئله با رویکرد معنوی در ارزیابی گزینه ها و انتخاب بهترین راه حل توجه دارند که بعد معنوی مسئله نیز در نظر گرفته شود تا فقط ابعاد مادی مسئله ملحوظ نگردد.

- جلسه پنجم: اجرا و بازبینی راه حل ها: در مرحله ارزیابی از آنجا که فرد به خداوند توکل می کند و به او اعتماد دارد، اگر به نتیجه دلخواهش نرسد، دچار ناامیدی و سرخوردگی نمی شود. این فرد معنوی بیشترین تلاش و کوشش را می کند، اما نتیجه را به خدا واگذار می کند. او اگر به نتیجه دلخواه نرسید یا مسئله را دوباره تعریف می کند و از تعبیر و تفسیرهای خوش بینانه استفاده می کند و حکمت خداوند را در آن می بیند و یا از روش های دیگر برای حل مسئله استفاده می کند و یا شکست را مرحله ای از مراحل حل مسئله می بیند و از آن تجربه ای تازه کسب می کند و به راهش ادامه می دهد.

## ابزارهای اندازه گیری

پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی اجتماعی اسمیت و بتز (۲۰۰۰): این ابزار از ۲۲ گویه تشکیل شده است که میزان اعتماد فرد به خودش را در موقعیت های اجتماعی گوناگون در یک طیف پنج درجه ای اندازه می گیرد و پاسخ به گویه ها از یک (اصلاً به خودم اعتماد ندارم) تا پنج (کاملاً به خودم اعتماد دارم) نمره می گیرند. در پژوهش زارع (۱۳۹۳) برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی محتوا استفاده شده است. بدین صورت که پرسشنامه، در اختیار تعدادی از صاحب نظران سازمان و مدیریت قرار گرفته است. در نتیجه مواردی جهت اصلاح پیشنهاد شد و سرانجام پس از اعمال اصلاحات در پاره ای از موارد پرسشنامه نهایی مورد استفاده قرار گرفت. در پژوهش زارع (۱۳۹۳) پایایی پرسشنامه براساس روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه با استفاده از نرم افزار SPSS ۰/۹۴ به دست آمده است (زارع، ۱۳۹۳).

پرسشنامه کیفیت زندگی کاری (QWL): این پرسشنامه که براساس مؤلفه های والتون (والتون، ۱۹۷۳) ساخته و توسط پژوهشگران بسیاری استفاده شده است و دارای ۳۲ گویه می باشد. این پرسشنامه شامل: پرداخت منصفانه و کافی (سؤال های ۱ تا ۵)، محیط کار ایمن و بهداشتی (سؤال های ۶ تا ۸)، تأمین فرصت رشد و امنیت مداوم (سؤال های ۹ تا ۱۱)، قانون گرایی در سازمان

(سؤال‌های ۱۲ تا ۱۷)، وابستگی اجتماعی زندگی کاری (سؤال‌های ۱۸ تا ۲۰)، فضای کلی زندگی (سؤال‌های ۲۱ تا ۲۵)، یکپارچگی و انسجام اجتماعی (سؤال‌های ۲۶ تا ۲۹) و توسعه قابلیت‌های انسانی (سؤال‌های ۳۰ تا ۳۲) می‌باشد. برای امتیازبندی معمولاً براساس مؤلفه‌ها عمل می‌کنند؛ به طوری که در تجزیه و تحلیل نمره بالای هر بعد تعیین کننده امتیاز بالای آن بعد است. روایی پرسشنامه با استفاده از نظرات اساتید راهنما و مشاور، خوب ارزیابی شده است. والتون (۱۹۷۳) ضریب پایایی پرسشنامه را ۰/۸۸ اعلام کرد (ویرم، ۲۰۰۱). همچنین رحیمی در سال ۱۳۸۵ ضریب پایایی آزمون را ۰/۸۵ اعلام کرد (رحیمی، ۱۳۸۵).

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: پس از جمع‌آوری داده‌های موردنیاز، داده‌ها به دو روش مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند. ابتدا برای توصیف دقیق جامعه آماری مورد بررسی از آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و در آمار استنباطی پس از سنجش بهنجاری بودن داده‌ها توسط آزمون کولموگروف اسمرینوف، برای سنجش فرضیه‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس با استفاده از نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

## یافته‌ها

در جدول ۱ و ۲، میانگین، انحراف استاندارد و واریانس نمرات خودکارآمدی اجتماعی و کیفیت زندگی معلمان در پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد و واریانس خودکارآمدی اجتماعی معلمان در دو گروه

شاخص‌های آماری گروه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	واریانس
گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۴۸/۴۵	۱۰/۰۵۴۹۸
	پس‌آزمون	۹۸/۹۵	۷/۸۷۰۵۰
گروه کنترل	پیش‌آزمون	۶۵/۸۰	۱۱/۵۹۲۱۹
	پس‌آزمون	۸۰/۸۰	۱۶/۳۸۲۲۸

در مرحله پیش‌آزمون گروه آزمایش میانگین، انحراف استاندارد و واریانس نمرات خودکارآمدی اجتماعی به ترتیب ۴۸/۴۵، ۱۰/۰۵۴۹۸ و ۱۰/۱۰۳ و در پس‌آزمون نیز به ترتیب

تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی معلمان ۱۳۵/

برابر ۹۸/۹۵، ۷/۸۷۰۵۰ و ۶۱/۹۴۵ می‌باشد. در گروه کنترل و در مرحله پیش‌آزمون میانگین، انحراف استاندارد و واریانس خودکارآمدی اجتماعی به ترتیب ۶۵/۸۰، ۱۱/۵۹۲۱۹ و ۱۳۴/۳۷۹ و همچنین پس‌آزمون نیز به ترتیب برابر ۸۰/۸۰، ۱۶/۳۸۲۲۸ و ۲۶۸/۳۷۹ می‌باشد.

جدول ۲. میانگین، انحراف استاندارد و واریانس کیفیت زندگی کاری معلمان در دو گروه

شاخص‌های آماری گروه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	واریانس
گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۳۶/۶۵	۱۱/۰۶۵۷۱
	پس‌آزمون	۶۲/۷۵۰	۷/۱۴۴۱۹
گروه کنترل	پیش‌آزمون	۴۱/۵۰	۹/۲۴۲۳۵
	پس‌آزمون	۵۲/۰۰	۱۷/۸۵۰۲۵

در گروه آزمایش و در مرحله پیش‌آزمون میانگین، انحراف استاندارد و واریانس نمرات کیفیت زندگی کاری به ترتیب ۳۶/۶۵، ۱۱/۰۶۵۷۱ و ۱۲۲/۴۵۰ و در پس‌آزمون نیز به ترتیب برابر ۶۲/۷۵۰، ۷/۱۴۴۱۹ و ۵۱/۰۳۹ می‌باشد. در گروه کنترل و در مرحله پیش‌آزمون میانگین، انحراف استاندارد و واریانس کیفیت زندگی کاری به ترتیب ۴۱/۵۰، ۹/۲۴۲۳۵ و ۸۵/۴۲۱ و همچنین پس‌آزمون کیفیت زندگی کاری نیز به ترتیب برابر ۵۲، ۱۷/۸۵۰۲۵ و ۲۶۸/۶۳۲ می‌باشد. با استفاده از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف، بهنجاربودن توزیع متغیرها بررسی شده است.

جدول ۳. آزمون کولموگروف - اسمیرنوف بهنجاربودن متغیرها

کلموگروف - اسمیرنوف	پیش‌آزمون خودکارآمدی	پس‌آزمون خودکارآمدی	پیش‌آزمون کیفیت زندگی کاری	پس‌آزمون کیفیت زندگی کاری
۰/۰۸۵	۰/۱۷۹	۰/۰۸۳	۰/۰۷۹	۰/۲۰۰
سطح معنی‌داری	۰/۲۴۴	۰/۲۰۰	۰/۲۰۰	۰/۲۰۰

سطح معنی‌داری تمامی متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ است. ازاین‌رو توزیع داده‌های به‌دست‌آمده از پرسشنامه‌های تحقیق بهنجار است.

فرضیه اصلی پژوهش: آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری و

خودکارآمدی اجتماعی معلمان متوسطه شهر گرگان مؤثر است. قبل از انجام تحلیل کواریانس چندمتغیره لازم است تا مفروضه‌های آن بررسی شوند. مفروضه همسانی واریانس: در جدول ۴ تساوی واریانس‌ها با آزمون  $M$  باکس ارائه شده است.

جدول ۴. آزمون  $M$  باکس (پیش فرض تساوی واریانس‌ها)

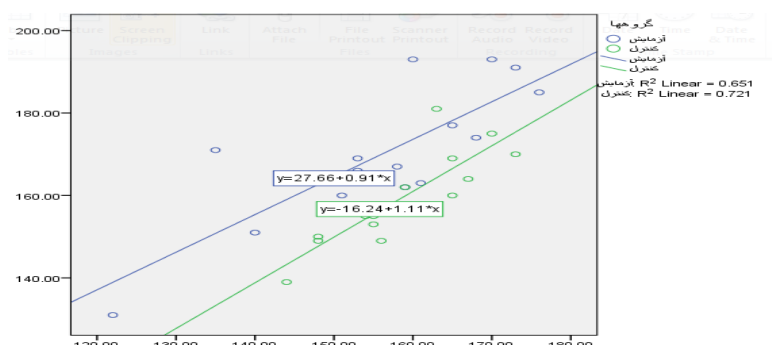
$M$ باکس	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
۱۵/۰۳۹	۴/۷۲۷	۲	۳۷	۰/۲۶۷

باتوجه به سطح معنی داری که بزرگتر از ۰/۰۵ است، پیش فرض  $M$  باکس مبنی بر فرض تساوی واریانس‌های گروه‌ها مورد تأیید قرار می‌گیرد.

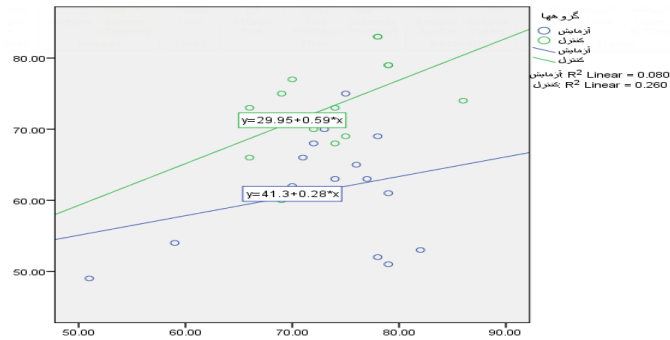
جدول ۵. همگنی شیب خط رگرسیون

ارزش	F	درجه آزادی	سطح معنی داری	مدل
۰/۸۷۲	۲/۴۱۳	۲	۰/۰۰۰	مدل
۰/۷۸۷	۴/۴۵۵	۲	۰/۰۱۹	ویکلز لامبدا

باتوجه به سطح معنی داری معادل ۰/۰۱۹ در جدول که کوچکتر از ۰/۰۵ است، نتیجه می‌گیریم، آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی تأثیر گذار است و موجب بهبود آنها می‌شود.



نمودار ۱. رابطه خطی متغیر وابسته کیفیت زندگی کاری در دو گروه آزمایش و کنترل



نمودار ۲. رابطه خطی متغیر خودکارآمدی اجتماعی در دو گروه آزمایش و کنترل

باتوجه به نمودار خطی متغیرهای وابسته کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی در دو گروه آزمایش و کنترل می‌توان نتیجه گرفت که شیب‌ها تقریباً مشابه هستند و بین دو متغیر رابطه خطی وجود دارد و می‌توان از تحلیل کوواریانس استفاده کرد.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی در مرحله پس‌آزمون

متغیر	منبع	متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	سطح معنی‌داری	مجذور اتا	توان آماری
آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت	گروه‌ها	خودکارآمدی اجتماعی	۱۲۴۸/۰۴۲	۱	۱۲۴۸/۰۴۲	۸/۹۷۸	۰/۰۰۵	۰/۲۰۹	۰/۸۲۹
		کیفیت زندگی کاری	۱۲۴۴/۹۷۷	۱	۱۲۴۴/۹۷۷	۷/۴۱۴	۰/۰۱۰	۰/۱۷۹	۰/۷۵۳

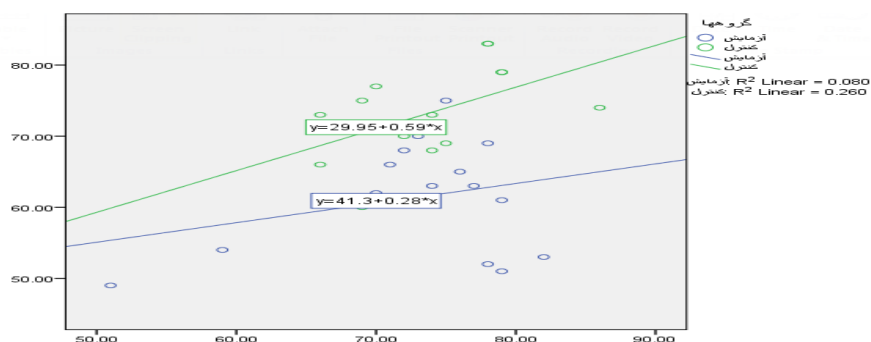
تفاوت بین میانگین‌ها در مرحله پس‌آزمون در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار است. میزان تأثیر (مجذور اتا) برای کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی در پس‌آزمون؛ ۰/۲۰ و ۰/۱۷ درصد است. به عبارت دیگر به ترتیب ۲۰ درصد و ۱۷ درصد از تفاوت‌ها در نمرات کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت است. بنابراین، آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی تأثیر

معنی داری دارد. لذا فرض پژوهش تأیید می‌شود.  
فرضیه فرعی اول: آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خودکارآمدی اجتماعی معلمان متوسطه شهر گرگان مؤثر است.  
قبل از تحلیل کواریانس تک‌متغیره پیش فرض‌های آن را بررسی می‌کنیم.  
مفروضه همسانی واریانس

جدول ۷. نتایج آزمون لون مبنی بر پیش فرض تساوی واریانس‌ها

F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
۱۰/۱۶۶	۱	۳۸	۰/۱۰۳

باتوجه به مقدار سطح معنی داری در جدول بالا که بزرگتر از ۰/۰۵ است، تساوی واریانس‌ها تأیید می‌شود. در ادامه آزمون تحلیل کواریانس مورد بررسی قرار می‌گیرد.



نمودار ۳. رابطه خطی متغیر خودکارآمدی اجتماعی در دو گروه آزمایش و کنترل

باتوجه به نمودار خطی متغیرهای وابسته خودکارآمدی اجتماعی در دو گروه آزمایش و کنترل می‌توان نتیجه گرفت که شیب‌ها تقریباً مشابه هستند و بین دو متغیر رابطه خطی وجود دارد و میتوان از تحلیل کواریانس استفاده کرد.

تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری و خودکارآمدی اجتماعی معلمان ۱۳۹/

جدول ۸. نتایج تحلیل کواریانس آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خودکارآمدی اجتماعی در مرحله پس آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذورات انا	توان آماری
آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت	پیش آزمون	۲۶۹/۸۶۱	۱	۲۶۹/۸۶۱	۱/۸۴۶	۰/۱۸۳	۰/۱۴۹	۰/۵۶۲
	گروه‌ها	۱۴۰۱/۹۸۰	۱	۱۴۰۱/۹۸۰	۹/۵۹۲	۰/۰۰۴	۰/۲۱۰	۰/۸۵۴
	خطا	۵۲۶۲/۰۷۷	۳۶	۱۴۶/۱۶۹	-	-	-	-

تفاوت بین میانگین‌ها در مرحله پس آزمون در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی دار است. میزان تأثیر (مجذورات انا) برای خودکارآمدی اجتماعی در پس آزمون، ۰/۲۱۰ درصد است. به عبارت دیگر ۲۱ درصد از تفاوت‌ها در نمرات خودکارآمدی اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت است. بنابراین، آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خودکارآمدی اجتماعی تأثیر معنی داری دارد. لذا فرض پژوهش تأیید می‌شود. توان آماری ۰/۸۵۴ نشان می‌دهد که دقت تحلیل در کشف تفاوت‌های معنی دار در سطح مناسبی است.

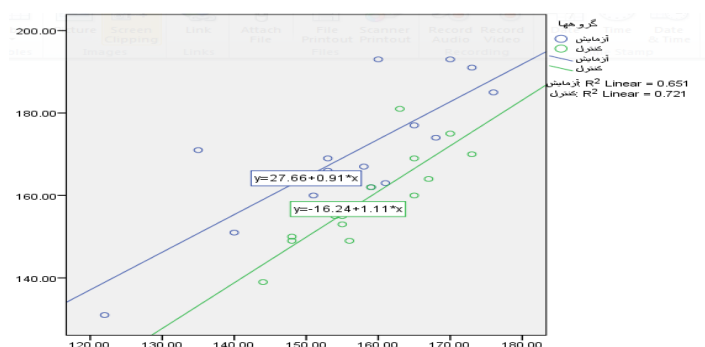
فرضیه فرعی دوم: آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری معلمان متوسطه شهر گرگان م‌ها اثر است.

قبل از تحلیل کواریانس تک متغیره پیش فرض‌های آن را بررسی می‌کنیم.

جدول ۹. نتایج آزمون لون مینی بر پیش فرض تساوی واریانس‌ها

سطح معنی داری	درجه آزادی ۲	درجه آزادی ۱	F
۰/۱۱۲	۳۸	۱	۱۰/۹۱۶

باتوجه به مقدار سطح معنی داری ۰/۱۱۲ که بزرگتر از ۰/۰۵ است، تساوی واریانس‌ها تأیید می‌شود. در ادامه آزمون تحلیل کواریانس مورد بررسی قرار می‌گیرد.



نمودار ۴. رابطه خطی متغیر وابسته کیفیت زندگی کاری در دو گروه آزمایش و کنترل

باتوجه به نمودار خطی متغیرهای وابسته کیفیت زندگی کاری در دو گروه آزمایش و کنترل می‌توان نتیجه گرفت که شیب‌ها تقریباً مشابه هستند و بین دو متغیر رابطه خطی وجود دارد و میتوان از تحلیل کوواریانس استفاده کرد.

جدول ۱۰. نتایج تحلیل کوواریانس آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری در مرحله

پس‌آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	سطح معنی‌داری	مجذور اتا	توان آماری
آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت	پیش‌آزمون گروه‌ها	۴۵۸/۱۱۹	۱	۴۵۸/۱۱۹	۲/۸۵۵	۰/۱۰۰	۰/۱۷۳	۰/۵۷۶
	خطا	۱۵۶۵/۳۲۳	۱	۱۵۶۵/۳۲۳	۹/۷۵۴	۰/۰۰۴	۰/۲۱۳	۰/۸۶۰
		۱۳۹۸۵۵/۰۰	۳۶	۱۳۹۸۵۵/۰۰	-	-		

تفاوت بین میانگین‌ها در مرحله پس‌آزمون در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار است. میزان تأثیر (مجذور اتا) برای کیفیت زندگی کاری در پس‌آزمون، ۰/۲۱۳ درصد است. به عبارت دیگر ۲۱ درصد از تفاوت‌ها در نمرات کیفیت زندگی کاری مربوط به تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت است. بنابراین، آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری تأثیر معنی‌داری دارد. لذا فرض پژوهش تأیید می‌شود. توان آماری ۰/۸۶۰ نشان می‌دهد که دقت تحلیل در کشف تفاوت‌های معنی‌دار در سطح مناسبی است.



## بحث و نتیجه گیری

بر پایه نتایج فرضیه اصلی پژوهش، آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خودکارآمدی اجتماعی و کیفیت زندگی کاری معلمان تأثیر معنی داری دارد. آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت موجب افزایش خودکارآمدی اجتماعی و کیفیت زندگی کاری می شود. یافته آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خودکارآمدی اجتماعی با یافته های محزونزاده بوشهری (۱۳۹۶)، نادری زرنه و همکاران (۱۳۹۶)، میرشرف الدین و حسینی (۱۳۹۶)، لی و همکاران (۲۰۱۸)، باگلاما و اوزن بویلو (۲۰۱۷) همسو می باشد. یافته آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری، با یافته های حسینی و همکاران (۱۳۹۵)، سلاجقه و سیستانی خنامان (۱۳۸۹) و آسیو<sup>۱</sup> (۲۰۱۸) همسو می باشد.

در تبیین این یافته پژوهش می توان بیان کرد که آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خودکارآمدی اجتماعی و کیفیت زندگی کاری معلمان تأثیر معنی داری دارد. آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت یکی از فرایندهای مهم تفکر است که به افزایش احتمال مقابله مؤثر در طیف وسیعی از موقعیت ها منجر می شود. فرایند آموزش معلمان، در حل مسئله مبتنی بر معنویت تنها به شاخص های رفتاری ساده مانند نیایش و بازدید از اماکن مذهبی محدود نمی شود، بلکه بر روش های مؤثر و متمرکز بر مسائل و مشکلات و بر ابعاد شناختی و رفتاری تأکید دارد و چنین رویکردی اطمینان معلمان را نسبت به نتیجه موفقیت آمیز رفتارها و عملکردها افزایش می دهد و توانایی هایشان را در تعاملات اجتماعی و برقراری روابط بین فردی بالا می برد و تأثیر مثبتی بر خودکارآمدی اجتماعی می گذارد. معلمان تحت آموزش حل مسئله همراه با معنویت با به کارگیری فرایند حل مسئله، یک نگرش کلی به مسئله و مشکل پیدا می کنند. این فرایند چندمرحله ای موجب می شود که معلمان از تمایل به یافتن راه حل های ناگهانی و سریع صرف نظر کرده و مراحل ساختار یافته و هدف مند را دنبال کند و با تفکر منطقی از شناسایی مسئله تا پیدا کردن راه حل های مناسب برای مشکلات پیش می روند و در این فرایند حل مسئله مبتنی بر معنویت را در یافتن راه حل های مناسب مدنظر قرار می دهند. بدین ترتیب توانایی برآورده ساختن عملکردهای موردانتظار ارباب رجوع را کسب می کنند و از این ابزار برای شناخت وضع موجود خدمات به منظور بهبود ارتقای

خدمات استفاده می کنند.

بر پایه نتایج فرضیه فرعی اول، آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت منجر به بهبود خودکارآمدی اجتماعی معلمان می شود. باتوجه به مقدار اِتا، ۲۱ درصد تفاوت‌ها در نمرات خودکارآمدی اجتماعی معلمان متوسطه شهر گرگان مربوط به تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت است. توان آماری ۰/۸۵۴ نشان می دهد که دقت تحلیل در کشف تفاوت‌های معنی دار در سطح مناسبی است. یافته آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خودکارآمدی اجتماعی معلمان با یافته‌های محزونزاده بوشهری (۱۳۹۶)، نادری زرنه و همکاران (۱۳۹۶)، ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۵)، لی و همکاران (۲۰۱۸)، اروزکان<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) همسو است. در تبیین این یافته پژوهش می توان بیان کرد که آموزش حل مسائل با رویکرد معنوی، نظام جهت گیری معلمان را نسبت به حل مسئله، بر تشخیص و تعریف مسئله و پیدا کردن راه حل مسئله تأثیر می گذارد. نظام جهت گیری مثبت معنوی موجب می شود، معلمان برای رویارویی با سختی‌ها جرئت پیدا کنند و مدیریت استرس در آنها افزایش یابد. همچنین به اتفاق‌های زندگی معنا بدهند و تسلیم رضای خداوند شوند و از بسیاری از تنش‌های غیرضروری درامان باشند. حل مسئله یک فعالیت پیچیده شناختی است و موفقیت در آن، علاوه بر اکتساب اصول، مفاهیم و مهارت‌ها به آگاهی‌های معلمان از دانسته‌ها و نادانسته‌های خود و چگونگی استفاده از دانسته‌ها و جبران نادانسته‌ها وابسته است. نابراین، اعتقاد به داشتن مهارت‌ها و هم به توانایی انجام آن مهارت‌ها در معلمان مسیری را در برابر تغییرات غیرقابل پیش‌بینی و استرس‌زا هموار می کند و توان سازنده‌ای است که بدان وسیله مهارت‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف به گونه‌ای اثربخش سازماندهی می شود و انتظار موفقیت‌آمیز رفتارهای اجتماعی را در معلمان افزایش می دهد.

بر پایه نتایج فرضیه فرعی دوم، آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت منجر به بهبود کیفیت زندگی کاری معلمان می شود. باتوجه به مقدار اِتا، ۲۱ درصد تفاوت‌ها در نمرات کیفیت زندگی کاری معلمان متوسطه شهر گرگان مربوط به تأثیر آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت است. توان آماری ۰/۸۶۰ نشان می دهد که دقت تحلیل در کشف تفاوت‌های معنی دار در سطح مناسبی است. یافته آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت بر کیفیت زندگی کاری، با یافته‌های حسینی و همکاران (۱۳۹۵) سلاجقه و سیستانی خانامان (۱۳۸۹) و آیسو (۲۰۱۸) همسو می باشد. در تبیین این یافته

پژوهش می‌توان بیان کرد که بسیاری از جنبه‌های حل مسئله مبتنی بر معنویت بر خوشبینی، همدلی، پیوندجویی، عفو و بخشش تأکید می‌کند. ازسوی دیگر، پرهیز از رفتارهای ضد اجتماعی پرداختن به فعالیت‌های مثبت و دوری کردن از فعالیت‌های منفی باعث پدید آمدن احساس ارزش مثبت در معلمان می‌شود. لذا افراد در تصمیم‌گیری خود از معنویت به‌عنوان ابزاری سازمان‌یافته برای حل تعارض‌های اخلاقی و حل مسائل و مشکلات کاری در حوزه خدمات استفاده می‌کنند. همچنین ازطرف دیگر، معنویت، امری خارجی و ابزاری برای ارضای نیازها از قبیل امنیت است که در مواجهه با مشکلات مورد استفاده قرار می‌گیرد. مهارت در حل مسئله یک راهبرد مقابله‌ای مهم است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش می‌دهد که معلمان به‌وسیله آنها مشکلات را تعریف می‌کند و می‌توانند بین تجربه واقعی و انتظارات ارباب‌رجوع قبل از دریافت خدمت، پیوند نزدیک برقرار کنند و شکاف میان آنچه ارباب‌رجوع درباره خدمات حس کرده و درک آنها از خدمات ارائه‌شده (خدمات دریافت‌شده) از میان می‌رود. همجواری انتظار و درک ارباب‌رجوع، عامل تعیین‌کننده کیفیت بالای خدمات است که در نهایت احتیاج‌ها و رضایت مراجعان و اعتماد متقابل و پاسخگویی و تضمین خدمات و همدلی را تأمین می‌کند. از محدودیت‌های تحقیق، حساس بودن آزمون‌ها و آموزش حل مسئله مبتنی بر معنویت است. بدین‌منظور، پیشنهاد می‌شود معلمان با به‌کارگیری روش حل مسئله مبتنی بر معنویت درقبال درخواست‌ها و انتظارات مراجعان احساس مسئولیت کنند و برای خدمات مؤثرتر دقت و حسن‌نیت را تضمین نمایند. همچنین به برنامه‌ریزان توصیه می‌شود دوره‌های آموزشی حل مسئله مبتنی بر معنویت ضمن خدمت خاص را برای معلمان در جهت ارتقای خودکارآمدی اجتماعی و کیفیت خدمات مدنظر قرار دهند.

### منابع

- آشوری دره‌پیما، فهیمه (۱۳۹۳)، بررسی وضعیت کیفیت ارائه خدمات در شعب مختلف بانک اقتصاد نوین شهر بندرعباس براساس مدل سروکوال، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی بین‌الملل قشم.
- ابوالقاسمی، عباس؛ دادفر، صدیف و نبی‌دوست، علی‌رضا (۱۳۹۵)، اثربخشی آموزش حل مسئله اجتماعی بر خودکنترلی، خودکارآمدی و تکانش‌وری در دانش‌آموزان دارای استعداد اعتیاد، فصلنامه علمی - پژوهشی اعتیادپژوهی، ۱۰(۳۹): ۴۴ - ۳۱.

ابوالهیری، جعفر؛ غباری بناب، باقر؛ قهاری، شهربانو؛ میرزایی، مصلح؛ راقیبیان، رویا؛ علی‌وند، دیدوس و زارعی دوست، الهام (۱۳۹۳)، **مهارت‌های معنوی**، کتاب ویژه مربیان، وزارت علوم تحقیقات و فناوری دفتر مشاوره و سلامت.

بابائی منقاری، محمدمهدی؛ زاهدیابان، عادل؛ معینی مکیا، مهدی و خالق‌خواه، علی (۱۳۹۵)، رابطه ساده و چندگانه بین راهبردهای یادگیری، خودکارآمدی با مدیریت زمان و مکان مطالعه دانش‌آموزان متوسطه، فصلنامه پوشش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره، ۲(۳): ۱۵ - ۱.

برزنونی، محمدعلی (۱۳۸۹)، **معنویت نیاز پایای انسان و رمز ماندگاری جوامع انسانی، معنویت در مکتب امیرالمؤمنین**، مجموعه مصاحبه‌ها، سخنرانی‌ها و مقالات، تهران، مرکز آموزش و پژوهش علوم اسلامی، حوزه نمایندگی ولی فقیه در دانشگاه امام حسین(ع).

جعفری، فاطمه زهرا؛ رشید، سجاده؛ خرم‌دل، کاظم و جعفری، فیض‌الله (۱۳۹۶)، ابعاد خودکارآمدی به‌عنوان پیش‌بین فرسودگی شغلی معلمان جمعیت هلال‌احمر استان فارس، **فصلنامه علمی - پژوهشی امداد و نجات**، ۸(۳): ۱۰۱ - ۹۲.

حاجی‌آبادی و نیوشا (۱۳۹۵)، رابطه مؤلفه‌های درون‌مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی با اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان، **مجله روان‌شناسی مدرسه**، ۵(۳): ۷۷ - ۵۶.

حسینی، غلامعباس؛ مانی آرمان و سعید مرادپور (۱۳۹۵)، **بررسی وضعیت معنویت محیط، رفتار شهروندی سازمانی و کیفیت خدمات در شرکت ملی گاز (شرکت‌های گاز استانی)**، چهارمین کنفرانس بین‌المللی حسابداری و مدیریت با رویکرد علوم پژوهشی نوین، تهران، شرکت ارتباط ارغوان ایرانیان.

خالق‌خواه، علی و بابائی منقاری، محمدمهدی (۱۳۹۵)، رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و اضطراب رایانه با خودکارآمدی رایانه دانش‌آموزان متوسطه. **فصلنامه روان‌شناسی تربیتی**، ۱۲(۳۹): ۱۷۳ - ۱۵۷.

خدیری، نعیمه (۱۳۹۶)، **بررسی رابطه بین رفتار شهروندی سازمانی با کیفیت ارائه خدمات معلمان در جهاد کشاورزی استان هرمزگان**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت مالی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سیرجان.

رحیمی، رضا (۱۳۸۵)، **بررسی کیفیت زندگی کاری اعضای هیئت علمی دانشگاه اصفهان**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه اصفهان.

زارع، مریم (۱۳۹۳)، نقش ابعاد دلبستگی در راهکارهای انطباقی و غیرانطباقی تنظیم هیجان با واسطه‌گری ظرفیت شناختی سرکوب افکار ناخواسته، **خودکارآمدی اجتماعی و خودافشاسازی**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

سلاجقه، سنجر و سیستانی خنامان، فاطمه (۱۳۸۹)، **بررسی رابطه میان اخلاق کار و کیفیت خدمات در سازمان‌های دولتی شهر کرمان**، مقاله ارائه‌شده در همایش ملی چالش‌های مدیریت و رهبری در سازمان‌های ایرانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات اصفهان.

- شاهین، آرش و جنتیان، نسبیبه (۱۳۹۰)، طراحی اثربخشی کیفیت خدمات با تلفیق آزمایش‌های تاگوچی و روش سروکوال در یک آژانس مسافرتی، نشریه مدیریت تولید و عملیات، ۲: ۱۰۶ - ۸۳.
- صمدی، پروین (۱۳۸۵)، هوش معنوی، اندیشه‌های نوین تربیتی، ۲(۳ و ۴): ۱۱۴ - ۹۹.
- ضیائی، محمدصادق؛ نرگسیان، عباس و آبیانغی اصفهانی، سعید (۱۳۸۷)، نقش رهبری معنوی در توانمندسازی کارکنان دانشگاه تهران، نشریه مدیریت دولتی، ۱(۱): ۸۶ - ۶۷.
- محزونزاده بوشهری، فاطمه (۱۳۹۶)، نقش میانجی‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین مهارت حل مسئله و هوش فرهنگی، فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۷(۳): ۱۹۳ - ۲۰۸.
- میرشرف‌الدین، علی‌رضا و حسینی، سیده‌مریم (۱۳۹۶)، رابطه ویژگی‌های شخصیتی با خودکارآمدی تحصیلی، فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی، ۳(۱۸).
- نادری زرنه، کیوان؛ رضا زارعی و یوسف محمدیان (۱۳۹۶)، مقایسه خودکارآمدی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شهر ایلام، دومین کنگره بین‌المللی علوم انسانی، مطالعات فرهنگی، تهران، مرکز توانمندسازی مهارت‌های فرهنگی و اجتماعی جامعه.
- Baglama, basak and Uzunboylu, huseyin. (2017). the relationship between career decision-making self-efficacy and vocational outcome expectations of preservice special education teachers. *South African Journal of Education*, Vol 37, No, 4, pp 1-11.
- Erözkan, Atılğan. (2014). Analysis of Social Problem Solving and Social Self-efficacy in Prospective Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(2), DOI: 10.12738/estp.2014.2.2014.
- Iceu, Rufiana. (2018). Effects of Self Efficacy and Decision Making on Unveils Teacher Performance. *Advanced Science Letters*, Vol 24, No, 4, pp 2899-2902(4).
- Li, Ming-hui and et al. (2018). Between Avoidance and Problem Solving: Resilience, Self-Efficacy, and Social Support Seeking. *Journal of Counseling & Development banner*, Vol 96, No,2, pp 132-143.
- Vaughan, F. (2010). What is Spiritual Intelli-gence? *Humanistic Psychology*, Vol 42, No, 2, pp 13-16.
- Virme, G. (2001). "Human behaviour ; improving performance at work". New York : Perntice-Hell, inc.

