نقش میانجی‌گر استرس ادراک شده در رابطه بین شیوه‌های حل مسأله اجتماعی و کیفیت زندگی حرفه‌ای معلمان

پوران صورتی[1]

مقاله پژوهشی

چکیده

زمینه و هدف: در میان مشاغل مختلف، می‌توان از شغل معلمی به عنوان حرفه‌ای که افراد در آن استرس و فرسودگی بیش از اندازه‌ای را تجربه می‌کنند، نام برد. پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش میانجی‌گر استرس ادراک شده در رابطه بین شیوه‌های حل مسأله اجتماعی و کیفیت زندگی حرفه‌ای معلمان مدارس کودکان استثنایی انجام شد.

مواد و روش‌ها: این مطالعه توصیفی، از نوع همبستگی بود و جامعه آماری آن را تمام معلمان مدارس کودکان استثنایی استان گیلان در نیم‌سال اول سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل داد که از میان آن‌ها، ۲۵۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل فرم کوتاه تجدید نظر شده پرسش‌نامه حل مسأله اجتماعی (Social Problem-Solving Inventory-Revised یا SPSI-R)، مقیاس استرس ادراک شده (Perceived stress scale یا PSS) و پرسش‌نامه کیفیت زندگی حرفه‌ای (Quality of work life questionnaire) بود. داده‌ها با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: اثر غیر مستقیم بعد کارامد حل مسأله بر کیفیت زندگی حرفه‌ای مثبت و معنی‌دار بود ($\beta = ۰/۲۹۷$ ،$P < ۰/۰۱$). بر این اساس، می‌توان گفت که استرس ادراک شده، رابطه بین بعد کارامد حل مسأله با کیفیت زندگی حرفه‌ای معلمان را میانجی‌گری می‌کند.

نتیجه‌گیری: حل مسأله اجتماعی کارامد در نتیجه افزایش استقامت و حل مسأله منطقی، ادراک استرس‌های روزمره را در معلمان کاهش می‌دهد و منجر به بهبود کیفیت زندگی حرفه‌ای آن‌ها می‌شود.

واژه‌های کلیدی: کودکان استثنایی، حل مسأله، استرس، معلمان، زندگی حرفه‌ای

ارجاع: صورتی پوران. **نقش میانجی‌گر استرس ادراک شده در رابطه بین شیوه‌های حل مسأله اجتماعی و کیفیت زندگی حرفه‌ای معلمان.** مجله تحقیقات علوم رفتاری ۱۳۹۶؛ ۱۵ (۴): ۴۳۴-۴۲۷

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۵/۲۵ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۸/۴

مقدمه

به طور کلی، کیفیت زندگی حرفه‌ای به عنوان درک جسمانی و روانی افراد در مورد شرایط مرتبط با شغل و عوامل مرتبط با محیط کاری مانند ساعات کار، حقوق و دستمزد، شرایط فیزیکی، فرصت‌های شغلی و روابط میان فردی تعریف شده است (۱). کیفیت زندگی حرفه‌ای شامل تمرکز بر مزایای شغلی، آسایش شغلی و مدیریت نگرش‌های افراد نسبت به تحقق نیازهای شغلی خود و ایجاد تعادل میان خانواده و زندگی می‌شود (۲). اهمیت کیفیت زندگی حرفه‌ای از این جهت است که عامل تأثیرگذار و تعیین کننده‌ای در سلامت روان، عملکرد شغلی و عملکرد خانوادگی افراد و یکی از مهم‌ترین عوامل برای ایجاد انگیزه در منابع انسانی و بهبود رضایت شغلی به شمار می‌رود (۳). در میان مشاغل، می‌توان از شغل معلمی به عنوان حرفه‌ای که افراد در آن استرس و فرسودگی بیش از اندازه‌ای را تجربه می‌کنند، نام برد (۵، ۴).

معلمان بر خلاف گذشته، امروزه بیش از هر زمان دیگری به مهارت‌ها و قابلیت‌های رشد حرفه‌ای مناسب نیازمند هستند (۶). زندگی در جهان اجتماعی، مشکلات پیچیده بی‌شماری را به همراه دارد که گونه انسان باید آن‌ها را حل کند. حل مسأله اجتماعی (Social problem solving) مناسب، به منزله یک مهارت حیاتی جهت کاهش استرس روان‌شناختی در افراد محسوب می‌شود (۸، ۷). مهارت حل مسأله به فرایند شناختی- رفتاری ابتکاری فرد اطلاق می‌شود که مستلزم راهبردهای هدفمندی است و فرد به وسیله آن مشکلات را تعریف می‌کند، تصمیم به اتخاذ راه‌حل می‌گیرد، راهبردهای حل مسأله را انجام می‌دهد و بر آن نظارت می‌نماید (۹).

حل مسأله اجتماعی، یکی از مهم‌ترین راهبردهای شناختی و رفتاری سازگاری با محیط می‌باشد که از طریق آن، افراد تلاش می‌کنند برای موقعیت‌های خاصی که در زندگی با آن مواجه می‌شوند، مسایل را درک کنند و به پاسخ‌های مقابله‌ای مؤثر و سازش یافته دست یابند (۱۰). این مهارت شامل راهبردها و فرایندهای روانی است که برای تصمیم‌گیری و حل مسایل زندگی اجتماعی روزمره به کار می‌رود. در این رویکرد زیست محیطی، افراد با در نظر گرفتن عوامل اجتماعی، هیجانی و بافتی، موقعیت‌های مسأله‌ساز را ادراک و ساختاربندی می‌نمایند (۱۱). فرض بر این است که حل مسأله در جهان واقعی با دو فرایند کلی و تا حدودی مستقل شامل «جهت‌گیری نسبت به مسأله و سبک‌های حل مسأله» تعیین می‌شود. جهت‌گیری نسبت به مسأله، نوعی فرایند شناختی- هیجانی است که کارکرد انگیزشی دارد (۱۰).

۱- مربی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد آستارا، آستارا، ایران

نویسنده مسؤول: پوران صورتی

Email: poransorati@yahoo.com

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.17352029.1396.15.4.5.0]

حل مسأله کارامد (اثربخش) (Efficient problem-solving)، به جهت‌گیری مثبت نسبت به حل مسأله (Positive problem orientation) و به کارگیری مؤثر مهارت‌های حل منطقی مسأله (Rational problem solving) و حل مسأله ناکارامد (Inefficient problem-solving) به جهت‌گیری منفی نسبت به مسأله (Negative problem orientation)، تکانشگری/ بی‌دقتی (Impulsive/carelessness style) و یا تعلل و اجتناب (Avoidance style) بستگی دارد (۱۲). آموزش مهارت مدیریت استرس و حل مسأله، بر کیفیت زندگی زنان شاغل تأثیر می‌گذارد. افراد موفق و دارای مهارت‌های حل مسأله و مقابله با استرس، از کیفیت زندگی و ارتباطات اجتماعی و ادراک محیط زندگی بهتری برخودار هستند (۱۳).

افراد در ادراک، پاسخدهی و توانایی جهت کنار آمدن با موقعیت‌های استرس‌زا، تفاوت دارند. مهارت‌های حل مسأله اجتماعی به کار برده شده، در اغلب افراد منجر به افزایش یا کاهش میزان استرس تجربه شده می‌شود (۱۴). عوامل استرس‌زا، جنبه‌های شغلی یک فرد است که با هزینه‌های فیزیولوژیکی و یا روان‌شناختی همراه می‌باشد؛ چرا که مستلزم تلاش زیاد یا مهارت‌های بالایی است. در این میان، منابع شغلی منجر به کاهش عوامل استرس‌زا و هزینه‌های مرتبط می‌گردد (۱۵). استرس ادراک شده (Perceived stress)، حالت یا فرایندی روان‌شناختی است که طی آن، فرد بهزیستی جسمی و روان‌شناختی خود را تهدیدآمیز ادراک می‌کند (۱۶). استرس روان‌شناختی، کیفیت زندگی حرفه‌ای (Quality of work life) و انگیزش معلمان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۱۸، ۱۷). نتایج پژوهش‌های Eskin و همکاران (۸) و Eskin و همکاران (۱۹) نشان داد که میزان مهارت‌های حل مسأله اجتماعی بیشتر، پیش‌بینی کننده استرس ادراک شده کمتری بود.

توجه به عامل انسانی در سازمان‌ها و به خصوص سازمان‌های آموزشی، گزینه‌ای است که به‌تازگی در علم مدیریت منابع انسانی و روان‌شناسی مورد توجه قرار گرفته است. مبانی نظری و پژوهشی قابل توجهی نشان دهنده تعامل بین انواع مشخصی از محیط‌های کاری و ویژگی‌های شخصیتی است (۲۰). در آموزش دانش‌آموزان دچار ناتوانی‌های یادگیری، نقش معلمان از دیگر افراد بسیار برجسته‌تر و چالش‌انگیزتر است؛ چرا که دانش‌آموزان بیشتر اوقات را در مدرسه زیر نظر آن‌ها سپری می‌کنند (۲۱). حل مسأله اجتماعی، راهبردی کلی است که افراد به واسطه آن برای موقعیت‌های چالش‌برانگیز، پاسخ‌های مقابله‌ای مؤثری می‌یابند (۲۲). از این‌رو، ممکن است معلمانی که با این دانش‌آموزان سر و کار دارند، استرس قابل ملاحظه‌ای را تجربه نمایند و به کارگیری حل مسأله اجتماعی مناسب در مواجهه با استرس‌زاهای محیطی، ممکن است بر میزان ادراک استرس تأثیر بگذارد و کیفیت زندگی حرفه‌ای آن‌ها را ارتقا بخشد. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف نقش واسطه‌ای استرس ادراک شده در رابطه بین شیوه‌های حل مسأله اجتماعی و کیفیت زندگی حرفه‌ای معلمان مدارس کودکان استثنایی انجام شد.

مواد و روش‌ها

این مطالعه توصیفی، از نوع همبستگی و جامعه آماری آن شامل تمام معلمان مدارس کودکان استثنایی استان گیلان در نیم‌سال اول سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود. Kline با تقسیم انواع مدل‌های معادلات ساختاری به سه نوع «ساده، کمی پیچیده و پیچیده» عنوان کرد که حجم نمونه در مدل‌های ساده کمتر از ۱۰۰ نفر، در مدل‌های کمی پیچیده بین ۱۰۰ تا ۲۰۰ نفر و در مدل‌های پیچیده بیشتر از ۲۰۰ نفر می‌باشد (۲۳). با توجه به تعداد متغیرهای مورد بررسی، تحقیق حاضر از نوع مدل‌های کمی پیچیده به شمار می‌رود و با در نظر گرفتن احتمال ریزش نمونه، نمونه آماری ۲۵۰ نفر برای آن در نظر گرفته شد که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. معیارهای ورود به مطالعه شامل طول مدت اشتغال حداقل برای یک سال و از جمله ملاک‌های خروج از پژوهش، دریافت درمان‌های روان‌شناختی و روان‌پزشکی در طول سال گذشته بود.

پس از مراجعه پژوهشگر به مدارس و آشنایی افراد با اهداف پژوهش و اطمینان‌دهی به آنان در خصوص محرمانه ماندن اطلاعات شخصی، پرسش‌نامه‌های پژوهش در اختیار آن دسته از معلمانی قرار گرفت که برای پاسخ به گویه‌های پرسش‌نامه‌ها اعلام آمادگی کردند. معلمان به صورت فردی در کلاس‌ها به پاسخگویی به پرسش‌نامه‌ها پرداختند. پژوهشگر در هنگام پاسخگویی افراد در محیط حضور داشت تا در صورت بروز هرگونه اشکال، پاسخگو باشد. همچنین، ملاحظات اخلاقی شامل اخذ رضایت‌نامه آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت گردید. در نهایت، پس از جمع‌آوری و خارج کردن ۲۰ پرسش‌نامه ناقص، داده‌ها با استفاده از برآورد بیشینه احتمال (Maximum likelihood) در نرم‌افزار AMOS نسخه ۷ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ابزارهای مورد استفاده به تفصیل در ادامه آمده است.

فرم کوتاه تجدید نظر شده پرسش‌نامه حل مسأله اجتماعی (Social Problem-Solving Inventory-Revised یا SPSI-R): این مقیاس توسط D'Zurilla و همکاران در ۲۵ سؤال و پنج خرده مقیاس «جهت‌گیری مثبت، حل منطقی مسأله، جهت‌گیری منفی یا بازدارنده، سبک تکانشگری/ بی‌دقتی و سبک اجتنابی» در طیف لیکرت پنج درجه‌ای (از به هیچ وجه = صفر تا خیلی زیاد = ۴) طراحی شد (۲۴). مخبری و همکاران ضریب Cronbach's alpha این ابزار را ۰/۸۵ گزارش کردند. همچنین، به منظور بررسی روایی همزمان پرسش‌نامه، از اجرای همزمان خرده مقیاس سازگاری اجتماعی پرسش‌نامه سازگاری Bell (Bell Adjustment Inventory یا BAI) استفاده کردند و به این نتیجه رسیدند که همبستگی مقیاس کلی و خرده مقیاس‌های پرسش‌نامه SPSI-R با خرده مقیاس سازگاری اجتماعی BAI بالا می‌باشد (۲۵). این همبستگی‌ها بیانگر روایی همزمان بالای پرسش‌نامه مذکور و خرده مقیاس‌های آن می‌باشد. لازم به ذکر است که ضرایب منفی به دلیل ماهیت خرده مقیاس سازگاری اجتماعی می‌باشد که در آن، نمره پایین سازگاری اجتماعی بیشتر و نمره بالا عدم سازگار اجتماعی را نشان می‌دهد. در پژوهش حاضر، ضریب Cronbach's alpha برای پنج خرده مقیاس «جهت‌گیری مثبت، حل منطقی مسأله، جهت‌گیری منفی یا بازدارنده، سبک تکانشگری/ بی‌دقتی و سبک اجتنابی» به ترتیب ۰/۶۱، ۰/۶۸، ۰/۷۰، ۰/۷۲ و ۰/۶۷ به دست آمد.

مقیاس استرس ادراک شده (Perceived stress scale یا PSS): این مقیاس ۱۴ سؤالی توسط Cohen و همکاران طراحی شد و به صورت طیف لیکرت پنج درجه‌ای (از ۴ = بسیاری از اوقات تا صفر = هرگز) نمره‌گذاری می‌شود. آن‌ها نمره ضرایب همسانی درونی مقیاس PSS را بین ۰/۸۴ تا ۰/۸۶ گزارش نمودند. همچنین، جهت محاسبه روایی ملاک، ضریب همبستگی آن را با نشانه‌های شناختی بین ۰/۵۲ تا ۰/۷۶ به دست آورند (۲۶).

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1396.15.4.5.0]

ضریب Cronbach's alpha این ابزار در مطالعه صفایی و شکری، ۰/۷۶ محاسبه شد. آن‌ها با استفاده از چرخش واریماکس، دو عامل خودکارامدی ادراک شده و درماندگی ادراک شده را گزارش نمودند (۲۷). ضریب Cronbach's alpha مقیاس PSS در تحقیق حاضر، ۰/۹۲ به دست آمد.

پرسشنامه کیفیت زندگی حرفه‌ای (Quality of work life questionnaire): این پرسش‌نامه توسط da Silva Timossi و همکاران با ۳۵ سؤال تهیه گردید که ۸ خرده مقیاس «پرداخت منصفانه و کافی، محیط کاری ایمن و بهداشتی، توسعه قابلیت‌های انسانی، فرصت رشد و امنیت مداوم، یکپارچگی و انسجام اجتماعی، قانون‌گرایی، فضای کلی و وابستگی اجتماعی زندگی حرفه‌ای» را در طیف لیکرت پنج درجه‌ای (از ۱ = کاملاً ناراضی تا ۵ = کاملاً راضی) مورد ارزیابی قرار می‌دهد (۲۸). آن‌ها ضرایب Cronbach's alpha را برای خرده مقیاس‌های هشت‌گانه به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۴، ۰/۸۶، ۰/۷۹، ۰/۶۶، ۰/۸۸، ۰/۸۴ و ۰/۸۱ و برای کل مقیاس، ۰/۹۶ محاسبه و روایی قابل قبولی را نیز گزارش نمودند. کریمی و همکاران در مطالعه خود، ضریب Cronbach's alpha برابر با ۰/۹۳ را به دست آورند (۳). ضریب Cronbach's alpha این ابزار در پژوهش حاضر، ۰/۹۵ حاصل شد.

یافته‌ها

در تحقیق حاضر، ۲۳۰ شرکت‌کننده حضور داشتند که ۲۶ نفر از آنان را مردان و ۲۰۴ نفر را زنان تشکیل دادند. میانگین سن مشارکت‌کنندگان ۸/۸۴ ± ۳۹/۹۵ سال بود. میزان تحصیلات ۶۹ نفر از نمونه‌ها دیپلم، ۴۵ نفر کاردانی، ۷۲ نفر کارشناسی و ۴۴ نفر کارشناسی ارشد و بالاتر بود. میانگین و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارایه شده است.

نتایج ارزیابی همبستگی‌های بین ابعاد متغیرهای پژوهش در جدول ۱ نشان می‌دهد که روابط در جهت مورد انتظار می‌باشد؛ به طوری که جهت‌گیری مثبت نسبت به مسأله و سبک حل منطقی مسأله به صورت منفی و در سطح معنی‌داری ۰/۰۱ با استرس و به صورت مثبت و در سطح معنی‌داری ۰/۰۱ با کیفیت زندگی حرفه‌ای معلمان همبستگی داشت. همبستگی منفی و معنی‌داری بین جهت‌گیری منفی نسبت به مسأله و سبک تکانشی/ بی‌دقتی با کیفیت زندگی حرفه‌ای و همبستگی مثبت و معنی‌داری بین استرس ادراک شده با کیفیت زندگی حرفه‌ای مشاهده شد. سبک حل مسأله اجتنابی به صورت مثبت و در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ با استرس ادراک شده و استرس ادراک شده به صورت منفی و در سطح معنی‌داری ۰/۰۱ با کیفیت زندگی معلمان همبستگی نشان داد.

با توجه به این که داده‌های مطالعه حاضر با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری تحلیل شد، برقراری یا عدم برقراری مفروضه‌ها پیش از تحلیل داده‌ها مورد ارزیابی قرار گرفت. به منظور بررسی مفروضه نرمال بودن، مقادیر کشیدگی و چولگی؛ جهت ارزیابی مفروضه هم‌خطی بودن، مقادیر عامل تورم واریانس (Variance inflation factor) و ضریب تحمل (Tolerance) و برای ارزیابی نرمال بودن توزیع چند متغیره، ترسیم شکل توزیع نمرات مربوط به فاصله Mahalanobis (Mahalanobis distance) به کار گرفته شد. یافته‌ها نشان داد که شاخص‌های مربوط به چولگی و کشیدگی هیچ یک از مؤلفه‌های پژوهش خارج از محدوده ۲ ± نبود. بر این اساس، چنین نتیجه‌گیری شد که توزیع داده‌ها نرمال است (۲۹). همچنین، ارزیابی مقادیر مربوط به عامل تورم واریانس و ضریب تحمل حاکی از آن بود که مسأله هم‌خطی بودن در متغیرهای مورد نظر رخ نداده است. لازم به ذکر است که مطابق دیدگاه Meyers و همکاران، چنانچه ارزش عامل تورم واریانس بالاتر از ۱۰ و ارزش ضریب تحمل کوچک‌تر از ۰/۱ باشد، بیانگر آن است که هم‌خطی بودن رخ داده است (۲۹). در ادامه، ارزیابی اطلاعات مربوط به فاصله Mahalanobis نشان داد که اطلاعات مربوط به دو شرکت کننده، پرت‌های چند متغیره تشکیل می‌دهد و به همین دلیل اطلاعات مربوط به آن دو حذف گردید.

پس از ارزیابی مفروضه‌ها، مدل اندازه‌گیری پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. در مدل اندازه‌گیری چنین فرض شد که متغیر مکنون حل مسأله کارامد، به وسیله دو نشانگر جهت‌گیری مثبت به مسأله و حل منطقی مسأله و متغیر مکنون حل مسأله ناکارامد نیز به وسیله جهت‌گیری منفی نسبت به مسأله، سبک اجتنابی و سبک تکانشی/ بی‌دقتی سنجیده می‌شود. استفاده از تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مدل اندازه‌گیری با داده‌های پژوهش حاضر برازش مطلوبی دارد؛ چرا که شاخص χ^2 در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار نبود [$\chi^2_{(n=۲۳۸, df=۴)} = ۵/۸۹۹$، $P = ۰/۲۰۷$]. علاوه بر شاخص χ^2، شاخص‌های برازندگی دیگر نیز از برازش مطلوب مدل با داده‌ها حمایت نمود.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	٤	٥	٦	۷
۱- حل مسأله- جهت‌گیری مثبت	-						
۲- حل مسأله- حل منطقی مسأله	۰/۳۰۵**	-					
۳- حل مسأله- جهت‌گیری منفی	-۰/۲۴۶**	-۰/۱۸۸**	-				
۴- حل مسأله- سبک تکانشی/ بی‌دقتی	-۰/۴۱۱**	-۰/۱۴۳*	۰/۳۱۰**	-			
۵- حل مسأله- سبک اجتنابی	-۰/۲۱۷**	-۰/۰۵۲	۰/۰۷۴	-۰/۰۹۳	-		
۶- استرس	-۰/۴۳۶**	-۰/۱۸۳**	۰/۴۱۶**	-۰/۲۰۱**	۰/۱۳۶*	-	
۷- کیفیت زندگی حرفه‌ای	۰/۵۰۸**	۰/۲۶۶	-۰/۵۴۱**	-۰/۲۸۰**	-۰/۰۴۷	-۰/۵۱۳**	-
میانگین ± انحراف معیار	۵/۰۶ ± ۹/۷۳	۴/۹۷ ± ۱۰/۸۱	۵/۴۸ ± ۹/۸۵	۴/۳۲ ± ۱۰/۰۹	۳/۴۰ ± ۸/۸۹	۸/۹۷ ± ۲۶/۶۷	۱۸/۲۱ ± ۹۲/۷۳

$P < ۰/۰۵^*$، $P < ۰/۰۱^{**}$

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.17352029.1396.15.4.5.0]

جدول ۲. پارامترهای مدل اندازه‌گیری در تحلیل عاملی تأییدی

نشانگر متغیر مکنون	برآورد پارامتر b	پارامتر استاندارد β	خطای استاندارد	نسبت بحرانی
حل منطقی مسأله- حل مسأله کارامد	۱/۰۰۰	۰/۷۶۲	–	–
جهت‌گیری مثبت- حل مسأله کارامد	۱/۰۵۷	۰/۷۹۴	۰/۱۰۷	۹/۸۷۵**
سبک اجتنابی- حل مسأله ناکارامد	۱/۰۰۰	۰/۴۹۲	–	–
سبک تکانشی/ بی‌دقتی- حل مسأله ناکارامد	۱/۶۴۷	۰/۹۰۴	۰/۱۴۷	۱۱/۲۰۴**
جهت‌گیری منفی- حل مسأله ناکارامد	۱/۵۹۸	۰/۸۶۸	۰/۱۵۲	۱۰/۵۱۳**

** $P < ۰/۰۱$

به دلیل این که بارهای عاملی مربوط به حل منطقی مسأله و سبک اجتنابی با عدد ۱ تثبیت شده است، پارامتر خطای استاندارد و نسبت بحرانی آن محاسبه نشد.

به عنوان مثال، شاخص ریشه خطای میانگین مجذورات تقریبی (Root mean square error of approximation یا RMSEA) برابر با ۰/۰۴۶، شاخص نکویی برازش (Goodness of fit index یا GFI) برابر با ۰/۹۹۰، شاخص نکویی برازش تعدیل شده (Adjusted Goodness of fit index یا AGFI) برابر با ۰/۹۶۲ و شاخص برازش تطبیقی (Comparative fit index یا CFI) برابر با ۰/۹۹۶ به دست آمد که همه از برازش مطلوب مدل اندازه‌گیری با داده‌های جمع‌آوری شده حکایت داشت. جدول ۲ برآورد پارامترهای استاندارد نشده (Unstandardized parameters)، پارامترهای استاندارد شده (Standardized parameters)، خطای استاندارد و نسبت بحرانی را برای هر یک از نشانگرهای متغیرهای حل مسأله ناکارامد و حل مسأله کارامد نشان می‌دهد.

بر اساس داده‌های جدول ۲، کمترین بار عاملی به سبک اجتنابی حل مسأله اجتماعی و بالاترین بار عاملی به نشانگر سبک تکانشی/ بی‌دقتی اختصاص داشت. در کل، نتایج نشان داد که همه نشانگرها به صورت مطلوب دو متغیر مکنون حل مسأله ناکارامد و حل مسأله کارامد را اندازه‌گیری می‌کند.

پس از اطمینان از قابلیت نشانگرهای حل مسأله اجتماعی در اندازه‌گیری دو متغیر مکنون حل مسأله کارامد و حل مسأله ناکارامد، چگونگی برازش مدل ساختاری پژوهش مورد ارزیابی قرار گرفت. در مدل ساختاری فرض شد که دو متغیر مکنون حل مسأله ناکارامد و کارامد هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیر مستقیم و از طریق استرس، کیفیت زندگی حرفه‌ای معلمان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. استفاده از روش تحلیل مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که مدل ساختاری، برازش قابل قبولی با داده‌ها داشت. اگرچه منطبق بر انتظار، شاخص χ^2 در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار بود ($P < ۰/۰۵$، $\chi^2 = ۲۹/۰۶$)؛ با وجود این، دیگر شاخص‌های برازندگی از برازش مدل ساختاری با داده‌های جمع‌آوری شده حمایت نمود. به عنوان مثال، شاخص RMSEA برابر با ۰/۰۷۰، GFI برابر با ۰/۹۵۸، AGFI برابر با ۰/۹۱۲ و CFI برابر با ۰/۹۵۳ به دست آمد.

بدین ترتیب، چنین نتیجه‌گیری شد که مدل ساختاری پژوهش حاضر با داده‌های جمع‌آوری شده برازش مطلوبی داشت. ضرایب اثر مستقیم، غیر مستقیم و کل در جدول ۳ آمده است.

بر اساس داده‌های جدول ۳، اثر کل (مجموع ضرایب مسیر مستقیم و غیر مستقیم) بعد کارامد حل مسأله ($P < ۰/۰۱$، $\beta = ۰/۴۰۲$) بر کیفیت زندگی حرفه‌ای مثبت و معنی‌دار و اثر کل بعد ناکارامد حل مسأله ($P < ۰/۰۱$، $\beta = -۰/۳۶۱$) بر کیفیت زندگی حرفه‌ای منفی و معنی‌دار بود. استرس ادراک شده بر کیفیت زندگی حرفه‌ای ($P < ۰/۰۱$، $\beta = -۰/۴۱۰$) تأثیر منفی و معنی‌داری را نشان داد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که استرس ادراک شده، تنها رابطه بین بعد کارامد حل مسأله اجتماعی و نه بعد ناکارامد حل مسأله اجتماعی و کیفیت زندگی حرفه‌ای معلمان مدارس کودکان استثنایی را میانجی‌گری می‌کند که این یافته‌ها با نتایج مطالعات شاکری و همکاران (۳۰)، نادری و همکاران (۱۳)، Bonner و Rich (۳۱)، Coker و همکاران (۳۲)، Eskin و همکاران (۸)، Eskin و همکاران (۱۹) و Goodman و همکاران (۳۳) همخوانی داشت. در تبیین این یافته‌ها، می‌توان گفت که مهارت حل مسأله از بسیاری جهات به مثابه فرایند کمک به افرادی برای رشد و «آمادگی یادگیری» آن‌ها در نتیجه افزایش احتمال مقابله مؤثر در طیف وسیعی از موقعیت‌ها می‌باشد. طی این فرایند، افراد منابع مقابله مؤثر با وقایع استرس‌زای زندگی را کشف، خلق یا شناسایی می‌کنند (۳۴).

بر اساس نتایج برخی تحقیقات، مقابله‌هایی که وسیله‌ای برای تفسیر مثبت و چالش‌انگیز حوادث زندگی هستند، می‌توانند به کارگیری مقابله‌های بعدی را تسهیل نمایند (۳۵).

جدول ۳. ضرایب مسیر بین ابعاد حل مسأله اجتماعی، استرس و کیفیت زندگی حرفه‌ای معلمان

اثر / مسیر	اثر کل		اثر مستقیم		اثر غیر مستقیم	
	پارامتر استاندارد β	خطای استاندارد	پارامتر استاندارد β	خطای استاندارد	پارامتر استاندارد β	خطای استاندارد
حل مسأله کارامد- کیفیت زندگی حرفه‌ای	۰/۴۰۲**	۰/۱۴۵	۰/۱۰۵	۰/۱۷۷	۰/۲۹۷**	۰/۱۱۰
حل مسأله ناکارامد- کیفیت زندگی حرفه‌ای	-۰/۳۶۱**	۰/۱۰۵	-۰/۳۳۳**	۰/۱۳۲	-۰/۰۲۸	۰/۶۳۰
حل مسأله کارامد- استرس ادراک شده	-۰/۷۲۶**	۰/۱۳۹				
حل مسأله ناکارامد- استرس ادراک شده	۰/۰۶۸	۰/۱۵۲				
استرس ادراک شده- کیفیت زندگی حرفه‌ای	-۰/۴۱۰**	۰/۱۲۹				

** $P < ۰/۰۱$

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1396.15.4.5.0]

درک عوامل استرس‌زا می‌تواند پیش‌بینی استرس را در موقعیت‌های آینده بهبود بخشد و منجر به توسعه مداخله و پیشگیری مؤثر شود (۱۰). بنابراین، حل مسأله اجتماعی کمک فراوانی به سازگاری روان‌شناختی می‌کند؛ چرا که در گستره موقعیت‌های استرس‌زا، بر کارکرد انطباقی تأثیر می‌گذارد (۲۱).

حل مسأله نوعی فرایند خودجهت‌دهی شناختی- رفتاری است که افراد از آن برای حل مشکلات زندگی استفاده می‌نمایند (۳۶) و یکی از مهم‌ترین فرایندهای تفکر به شمار می‌رود که به افراد کمک می‌کند تا مقابله مؤثری با مشکلات و چالش‌های زندگی داشته باشند (۳۷). حل مسأله اجتماعی به فرایندی اشاره دارد که در آن فرد تلاش می‌کند مقابله انطباقی را با طیف گسترده‌ای از مشکلات استرس‌زا در زندگی روزمره بیابد و به کار گیرد (۳۸). حل مسأله اجتماعی سه گروه از مهارت‌ها را در برمی‌گیرد و شامل مهارت‌های ادراکی (انتخاب اطلاعات برجسته فرد مقابل مانند بیانات هیجانی چهره‌ای یا رفتارهای ویژه)، مهارت‌های شناختی (درک دیدگاه فرد مقابل) و مهارت‌های پردازش عملکرد (ایجاد راه‌حل‌های ممکن برای یک مسأله و انتخاب درست‌ترین گزینه) می‌باشد که در نهایت مسأله را هم به شیوه عملی و هم به شیوه اجتماعی حل می‌کند (۳۹).

افراد با توانایی حل مسأله کارامد، در مقابل طیف گسترده‌ای از موقعیت‌های استرس‌زای زندگی مقاوم‌تر هستند. حل مسایل منطقی، یک روش کاربردی یا سازنده برای مقابله با موقعیت‌های مشکل‌زا است و از اصولی مانند تعریف و تعیین مشکل، تنظیم اهداف، تولید راه‌حل‌های جایگزین، تصمیم‌گیری و اجرای راه‌حل تشکیل شده است (۸). حل منطقی مسأله، میزان کاربرد منطقی، سنجیده، نظام‌دار و ماهرانه اصول و راهبردهای حل مسأله کارامد می‌باشد (۴۰). جهت‌گیری مثبت به مسأله، شامل تمایلی کلی می‌شود که «ارزیابی مسایل به عنوان یک چالش (به عنوان مثال فرصتی برای سود یا منفعت)، باور این که مسایل قابل حل هستند، باور به توانایی شخصی برای حل موفقیت‌آمیز مسایل، تعهد در قبال حل مسایل و اعتقاد به این که حل موفقیت‌آمیز مسأله نیاز به زمان، تلاش و استقامت دارد» را در برمی‌گیرد (۴۰، ۲۵، ۱۰، ۸). توانایی حل مسأله، اعمال هدف‌گرایانه‌ای هستند که به منظور حل موفقیت‌آمیز یک مشکل خاص باید انجام شود. هر مرحله در فرایند حل مسأله، یک هدف یا وظیفه بی‌نظیر دارد که این مراحل شامل «تعریف و فرمول‌بندی مشکل، تهیه لیستی از راه‌حل‌ها، تصمیم‌گیری، به کارگیری راه‌حل‌ها و ارزیابی نتایج راه‌حل‌ها» می‌باشد (۴۱).

در مجموع، معلمان و به ویژه آن‌هایی که با کودکان استثنایی و کودکان دچار ناتوانی‌های یادگیری سر و کار دارند، شاید به دلیل مقتضیات شغلی خود که مهارت‌های ویژه‌ای را می‌طلبد و استقامت معلم را در برخورد با دانش‌آموز به چالش می‌کشد، سطح بالایی از استرس را تحمل می‌کنند که مهارت‌های مقابله و حل مسأله آن‌ها را به چالش می‌طلبد؛ در حالی که ممکن است حل مسأله اجتماعی ناکارامد بر خلاف بعد کارامد، با افزایش ناسازگاری روان‌شناختی، منجر به ایجاد چرخه معیوبی از رویدادهای استرس‌زا شود و به نوبه خود ادراک استرس را افزایش دهد. حل مسأله اجتماعی کارامد در نتیجه افزایش استقامت و حل مسأله منطقی، ادراک این معلمان را از رویدادها تغییر می‌دهد و موجب می‌شود که این معلمان سختی کار با کودکان استثنایی را چالش‌آمیز برداشت نمایند و در نهایت، ادراک استرس‌های روزمره را در این معلمان کاهش می‌دهد؛ به این صورت که با درگیر ساختن معلمان در مراحل حل مسأله، منجر به برنامه‌ریزی، تدوین راه‌حل و تصمیم‌گیری مناسب رویدادهای مثبت‌تر در موقعیت‌های مختلف می‌شود و در نهایت، بهبود کیفیت زندگی حرفه‌ای آن‌ها را به دنبال دارد.

هر تحقیقی اگرچه در ماهیت به دنبال تعیین ارتباط بین عوامل و میزان تأثیر آن است، اما در بطن خود مجموعه محدودیت‌هایی را خواهد داشت. این محدودیت‌ها ممکن است بر سر راه پژوهش ظاهر شود و آن را دچار مشکلاتی نماید و تعمیم نتایج را با دشواری مواجه سازد. مطالعه حاضر نیز از چنین امری مستثنی نبود. نوع پژوهش که به صورت مقطعی انجام شد، محدودیت‌هایی را در زمینه تفسیرها و اسنادهای علت‌شناسی متغیرهای مورد بررسی مطرح می‌کند که باید در نظر گرفته شود. همچنین، پژوهشگر قادر به کنترل متغیرهایی مانند سطح هوشی و عملکردی دانش‌آموزان نبود. بنابراین، پیشنهاد می‌گردد که این متغیرها در مطالعات آینده مد نظر قرار گیرد.

سپاسگزاری

بدین وسیله از معلمان استان گیلان که در راستای جمع‌آوری داده‌ها و تکمیل پرسش‌نامه‌ها همکاری نمودند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

References

1. Kahyaoglu Sut H, Mestogullari E. Effect of premenstrual syndrome on work-related quality of life in Turkish nurses. Saf Health Work 2016; 7(1): 78-82.
2. Razak NA, Maamor H, Hassan N. Measuring reliability and validity instruments of work environment towards quality work life. Procedia Econ Financ 2016; 37(Supplement C): 520-8.
3. Karimi Z, Karbalaei Mohammad Meigouni A, Sabet M. Comparison of optimism, job satisfaction and quality of work life of seafarers and onshore staffs of national Iranian tanker company. Quarterly Journal of Career and Organizational Counseling 2016; 8(27): 78-95. [In Persian].
4. Farahani MN, Mohammadkhani S, Jokar F. The relationship between life satisfaction with quality of life and subjecting wellbeing in Tehran teachears. Journal of Research in Psychological Health 2009; 3(1): 5-14. [In Persian].
5. Ryan Shannon V, von der Embse Nathaniel P, Pendergast Laura L, Saeki E, Segool N, Schwing S. Leaving the teaching profession: The role of teacher stress and educational accountability policies on turnover intent. Teach Teach Educ 2017; 66(Supplement C): 1-11.
6. Asaghari Niary Y, Khalegkhah A, Seyyedkalan SM, Ebrahimpour H. The role of cognitive mechanisms in teachers' ability of professional development. Journal of School Psychology 2016; 5(1): 7-25. [In Persian].
7. Ruby FJ, Smallwood J, Sackur J, Singer T. Is self-generated thought a means of social problem solving? Front Psychol 2013; 4: 962.
8. Eskin M, Savk E, Uslu M, Kucukaydogan N. Social problem-solving, perceived stress, negative life events, depression and life satisfaction in psoriasis. J Eur Acad Dermatol Venereol 2014; 28(11): 1553-9.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.17352029.1396.15.4.5.0]

9. Ghasemzadeh A, Jani S. The effectiveness of group cognitive-behavioral therapy with problem solving training on anger self-regulation and feeling of loneliness. Iran J Psychiatry Clin Psychol 2013; 8(1): 67-76. [In Persian].
10. DZurilla TJ, Maydeu-Olivares A, Gallardo-Pujol D. Predicting social problem solving using personality traits. Pers Individ Dif 2011; 50(2): 142-7.
11. Barbey AK, Colom R, Paul EJ, Chau A, Solomon J, Grafman JH. Lesion mapping of social problem solving. Brain 2014; 137(Pt 10): 2823-33.
12. Sorsdahl K, Stein DJ, Myers B. Psychometric properties of the Social problem solving inventory-revised short-form in a South African population. Int J Psychol 2017; 52(2): 154-62.
13. Naderi V, Borjali A, Mansobifar M. Researchers believe that stress management skills, is effective on life. Journal of Health Psychology 2011; 1(2): 13-30. [In Persian].
14. Abdollahi A, Abu Talib M, Carlbring P, Harvey R, Yaacob SN, Ismail Z. Problem-solving skills and perceived stress among undergraduate students: The moderating role of hardiness. J Health Psychol 2016; 1359105316653265.
15. Aldrup K, Klusmann U, Ludtke O. Does basic need satisfaction mediate the link between stress exposure and well-being? A diary study among beginning teachers. Learn Instr 2017; 50(Supplement C): 21-30.
16. Abdi R, Kabodi N. Moderating role of experiential avoidance in the relationship between anxiety sensitivity and perceived stress. Journal of Clinical Psychology Andishe va Raftar 2016; 10(40): 57-66. [In Persian].
17. Hart PM. Teacher quality of work life: Integrating work experiences, psychological distress and morale. J Occup Organ Psychol 1994; 67(2): 109-32.
18. Baleghizadeh S, Gordani Y. Motivation and quality of work life among secondary school EFL teachers. Australian Journal of Teacher Education 2012; 37(7): 30-42.
19. Eskin M, Akyol A, Celik EY, Gultekin BK. Social problem-solving, perceived stress, depression and life-satisfaction in patients suffering from tension type and migraine headaches. Scand J Psychol 2013; 54(4): 337-43.
20. Ghasemzadeh A, Abbaszadeh M, Hassani M, Hashemi T. Structural modeling of personality traits on stress and job performance considering the mediating effects of individual accountability. Iran Occup Health 2013; 10(2): 54-64.
21. Narimani M, Khoshnoodnia Chomachaei B, Zahed A, Abolghasemi A. The role of perceived teacher support in predicting academic self-efficacy in students with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities 2013; 3(1): 110-28. [In Persian].
22. Gholami J, Sohrabi N. A developmental study on social problem solving and rumination among women. Sociology of Women 2015; 6(3): 59-78. [In Persian].
23. Kline RB. Principles and practice of structural equation modeling. New York, NY: Guilford Publications; 2004.
24. D'Zurilla TJ, Nezu AM, Maydeu-Olivares A. Social Problem-solving Inventory--revised (SPSI-R). North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems; 2002.
25. Mokhberi A, Dortaj F, Darehkordi A. Questionnaire, psychometrics, and standardization of indicators of social problem solving ability. Educational Measurement 2011; 1(4): 55. [In Persian].
26. Cohen S, Kamarck T, Mermelstein R. A global measure of perceived stress. J Health Soc Behav 1983; 24(4): 385-96.
27. Safaei M, Shokri O. Assessing stress in cancer patients: Factorial validity of the perceived stress scale in Iran. Iranian Journal of Psychiatric Nursing 2014; 2(1): 13-22. [In Persian].
28. da Silva Timossi L, Pedroso B, de Francisco AC, Pilatti LA. Evaluation of quality of work life: An adaptation from the Walton's QWL model. Proceedings of the International Conference on Industrial Engineering and Operations Management the integration of productive chain WIT an approach to sustainable manufacturing; 2008 Oct. 13-16; Rio de Janeiro, Brazil.
29. Meyers LS, Gamst G, Guarino AJ. Applied multivariate research: design and interpretation. Thousand Oaks, CA: SAGE; 2006.
30. Shakeri M, Abdollazadeh B, Mohammadkhani S. The Comparison between personality factors, problem-solving styles and the amount of experienced stress among drug dependent individuals and normal individuals. J North Khorasan Univ Med Sci 2014; 6(2): 329-38. [In Persian].
31. Bonner RL, Rich A. Negative life stress, social problem-solving self-appraisal, and hopelessness: Implications for suicide research. Cognit Ther Res 1988; 12(6): 549-56.
32. Coker KL, Ikpe UN, Brooks JS, Page B, Sobell MB. The effect of social problem solving skills in the relationship between traumatic stress and moral disengagement among inner-city African American high school students. J Child Adolesc Trauma 2014; 7(2): 87-95.
33. Goodman SH, Gravitt GW Jr, Kaslow NJ. Social problem solving: A moderator of the relation between negative life stress and depression symptoms in children. J Abnorm Child Psychol 1995; 23(4): 473-85.
34. Yousefy A, Gharazi F, Gordanshekan M. The effect of teaching problem solving on self-efficacy and perceived self-efficacy in adolescents. J Res Behav Sci 2012; 10(6): 421-30. [In Persian].
35. Rezaei A, Ghaffari M. Religious commitment and self-efficacy in predicting the amount and type of perceived stress in university students. J Res Behav Sci 2011; 9(4): 269-78. [In Persian].
36. Fakhari A, Rostami M, Hashemi T, Vahid Haji Agaie Nia B. Relationship of family features, coping styles and stressor life events with suicide attempt. J Res Behav Sci 2014; 12(2): 155-64. [In Persian].
37. Kakabararee K, Ezati N. The Pattern of Structural Relations between Social Problem Solving, Perception of the Quality of Social Relationships, and Emotional Well-being. Journal of Clinical Psychology Andishe va Raftar 2017; 11(43): 7-16. [In Persian].

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.17352029.1396.15.4.5.0]

38. Ju C, Zhao F, Zhang B, Deng J. Effects of fathering style on social problem-solving among Chinese teenagers: The roles of masculine gender stereotypes and identity. Pers Individ Dif 2015; 77(Supplement C): 124-30.
39. Thoma P, Schmidt T, Juckel G, Norra C, Suchan B. Nice or effective? Social problem solving strategies in patients with major depressive disorder. Psychiatry Res 2015; 228(3): 835-42.
40. Salehi M, Kooshki S, Sepah Mansoor M, Taghilo S. Determining of factor structure of social problem solving assessment scale: Revised short form. Journal of Psychological Researches 2009; 1(3): 25-39. [In Persian].
41. Sadri Damirchi E, Asadi Shishegaran S. Effectiveness of social-emotional skills program on social problem-solving and anger control in veterans' children. Teb-e-Janbaz Iran J War Public Health 2016; 8(4): 209-15. [In Persian].

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.17352029.1396.15.4.5.0]

The Mediating Role of Perceived Stress in the Relationship between Social Problem Solving Styles and Quality of Work Life among the Teachers

Poran Sorati[1]

Original Article

Abstract

Aim and Background: Among the professions, teacher's job can be described as experiencing excessive stress and exhaustion. The aim of this study was to investigate the mediating role of perceived stress in the relationship between social problem solving styles and quality of work life among the teachers of exceptional children schools.

Methods and Materials: In this descriptive correlational study, the statistical population included all teachers of exceptional children schools in Guilan Province, Iran, during the first semester of the educational year of 2016-2017. 250 teachers were selected via convenience sampling method. The study tools included Social Problem-Solving Inventory-Revised (SPSI-R), Perceived Stress Scale (PSS), and Quality of Work Life Questionnaire. Data were analyzed using structural equation modeling.

Findings: Positive significant indirect effect of efficient problem solving dimension on quality of work life was approved ($\beta = 0.297$, $P < 0.01$). Therefore, it was concluded that perceived stress mediated the relationship between efficient problem solving and teachers' quality of work life.

Conclusions: Effective social problem solving, as a result of increasing endurance and logical solving of problems, may reduce the perception of everyday stress in teachers, and improve the quality of their professional life.

Keywords: Exceptional children, Problem solving, Stress, Teachers, Work life

Citation: Sorati P. **The Mediating Role of Perceived Stress in the Relationship between Social Problem Solving Styles and Quality of Work Life among the Teachers.** J Res Behav Sci 2018; 15(4): 427-34.

Received: 16.08.2017 Accepted: 26.10.2017

1- Lecturer, Department of Psychology, Astara Branch, Islamic Azad University, Astara, Iran
Corresponding Author: Poran Sorati, Email: poransorati@yahoo.com

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.17352029.1396.15.4.5.0]