



## تحلیل روایی محتوایی تسلط شخصی: از باستان شناسی خویشن تا آینده ورزی در خویشن خویش در جهت بهره افزایی تجمیعی در نظام رهبری آموزش عالی

مجیدصادقی

دانشجوی دکتری تخصصی گروه مدیریت آموزش عالی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، ایران

کامران محمدخانی (مسئول مکاتبات)

دانشیار و عضو هیئت علمی گروه دکتری مدیریت آموزش عالی واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، ایران  
K.Kamran@Srbiau.ir

نادرقلی قورچیان

استادتمام و عضو هیئت علمی گروه دکتری مدیریت آموزش عالی واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، ایران

پریوش جعفری

دانشیار و عضو هیئت علمی گروه دکتری مدیریت آموزش عالی واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی تهران، ایران

تاریخ پذیرش: ۹۷/۰۸/۰۷

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۲/۲۹

### چکیده

تردیدی نیست که محیط آینده فرایپیچیده نظام آموزش عالی و سازمان ها، محیطی راهبردی، و یکی از راه های موفقیت در رهبری افراد در آن محیط چرخش به درون خویش با نگاه ویژه ای به تسلط شخصی از طریق کنکاش و باستان شناسی در خویشن خویش با هدف آینده ورزی، جلوگیری از آنتروپی و خلق سنتروپی جهت کارآمدی جمعی، اجتماع فرهیختگان و دانش آموختگان نظام آموزش عالی در آینده خواهد بود. هدف این پژوهش شناسایی و تعیین روایی محتوایی تسلط شخصی و ابعاد آن در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی از دیدگاه خبرگان می باشد. این پژوهش کاربردی، کیفی و اکتشافی می باشد. مشارکت کنندگان در این پژوهش بصورت هدفمند در بخش اول ۷ نفر با تکنیک دلفی و در بخش دوم ۲۲ نفر، از استادان خبره دانشگاه های؛ هاروارد، فلوریدا، خوارزمی، علوم و تحقیقات با معیار سطح علمی دانشیار به بالا و تالیف کتاب های تخصصی انتخاب گردید. پرسشنامه از دو نوع باز پاسخ و بسته پاسخ و در تحلیل داده ها از روش فراوانی تحلیل روایی محتوایی با شاخص های سی وی آر و سی وی آی استفاده گردید. یافته های پژوهش نشان داد که خبرگان دانشگاه ها در تسلط شخصی و ابعاد اصلی آن یعنی: بخشش، خودشناسی، دوست داشتن خود، حفظ ذهنیت مثبت، تمرین انضباط، پیش کنشی، باورهای خودتنظیمی فراشناختی و تدوین و اجرا (زندگی کردن) در راستای هدف مدون در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها اجماع نظر دارند.

**واژگان کلیدی:** تسلط شخصی و ابعاد آن، دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه، رهبری آموزش عالی

## ۱- مقدمه

دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی با توجه به تحولات فرآیند جامعه مدرن و پست مدرن، به سمت تخصصی شدن و مکانی برای ادامه تحصیل، تربیت متخصص، کارخانه دانش و یک موسسه "فرهنگی و اجتماعی" در جامعه تبدیل شده است. آموزش عالی معاصر میراث جاودانه ای از تمامی چشم اندازها و آرمان های دانشگاه ها با کلاس و تراز جهانی می باشد که بواسطه سایر وهله های اصلی خود به واسطه فرا پیچیدگی مجموعه ای از "مسئولیت های اجتماعی" جدید که نیاز به سازماندهی مجدد در شخصیت رهبران دانشگاهی دارد، درک می گردد (قورچیان، ۱۳۸۳). بنابراین می توان گفت که رهبری راهبردی در نظام رهبری آموزش عالی، به نوعی تفکر و تصمیم گیری لازم برای توسعه مناسب و اثربخشی آن نیازمند است. تردیدی نیست که محیط آینده، به طور عمومی و به تبع آن، محیط آموزش عالی، محیط راهبردی است. بدیهی است چنین محیطی سرشار از روابط فردی و جمعیتی، شرایط خاص و احتمالی، امکان پذیری ها و فرصت ها و تهدیدهای نوپدید و البته فرار خواهد بود. در نتیجه این حالت و نیز به دلیل وجود بازیگران و رقبای متعدد و مقاصد و برنامه های مختلف آنان، شرایط عدم اطمینان در محیط حاکم خواهد شد (ترک زاده، ۱۳۹۳). به همین منظور دانشگاه، اجتماعی از پژوهشگران و دانشجویان و به نوعی "حیات فکری" آنان است که به کار جستجوی حقیقت می پردازند، ولی هر دستاورد علمی و پژوهشی که در آن صورت می پذیرد در نهایت حاصل نتایج و

دستاوردی "فردی و فردگرایانه" افراد به شمار می آید. موفقیتی "شخصی" که البته از طریق مشارکت همگانی می تواند توسعه یابد (یاسپرس، ۱۳۹۴: ۹۷)، یقیناً حیات دانشگاه وابسته به ماهیت انسان هایی است که با تسلط شخصی و آینده ورزی در خویشتن خویش، در آن به مشارکت و جمع افزایی نیروهای ذهنی ۲ یا به معنای دیگر؛ بهره افزایی تجمیعی (کارآمدی جمعی) ۳ در مناسبات آموزشی و علمی می پردازند.

وحدت ۴ و کلیت ۵ تشکیل دهنده خود ذات اراده انسان به دانستن است، دانشگاه تنها مکانی است که در آن دوره ای خاص را می تواند روشن ترین خودآگاهی ممکن را ایجاد و گسترش دهد. دانشگاه قسمتی از مدرسه است - اما مدرسه ای بسیار خاص و صرفاً مکانی برای آموزش نیست؛ بلکه دانشجو باید فعالانه در پژوهش مشارکت کند و به واسطه چنین تجربه ای باید تربیت و انضباط فکری به دست آورد که در تمامی زندگی اش در او باقی خواهد ماند (یاسپرس، ۱۳۹۴: ۲۴).

مسئله اصلی اهمیت انتقال آمادگی فرهنگی دانشجویان برای وظایف نسل خودشان با آموزش و پرورش رهبران آینده مطرح می شود که چیزی بیشتر از متخصص اند، آنها کسانی می توانند باشند که فکر سر سپرده را به فکر خادم تبدیل کنند، کسانی که برای نقش داشتن در شکل دادن آینده آزادی عمل کنند (سفیدخوش، ۱۳۹۶: ۳۰۱). بنابراین یکی از مولفه های رهبری دانشگاهی که با تاکید بر سازه هوش عاطفی می تواند موجبات اثربخشی ذی نفعان آموزش عالی را فراهم نماید، خود رهبری است، که متغیرهای

۴ Oneness

۵ Wholeness

۱ Karl, Jaspers

۲ Syntropy

۳ Collective Efficacy

علمی و آموزشی اتفاق بیفتند(دوئوو و همکاران، ۲۰۱۸: ۴۰).

فقدان برخی مولفه های آینده ورزی ها در تسلط شخصی، می تواند عواقب نامطلوب حوزه های شناختی، فرا شناختی و رفتاری در فردیت افراد در یک سازمان را به مخاطره بیاندازد، به نظر می رسد این امر، باعث فقدان بهره افزایی تجمعی یا همان کارآمدی جمعی در اجتماع افراد آن سازمان نیز گردد، در تایید این جمله می توان به گفته های آلبرشت(۲۰۰۳) اشاره نمود که؛ ناتوانی جمعی بخش اجتناب ناپذیری از حیات یک سازمان نیست بلکه افراد به دلخواه خود اجازه می دهند که چنین امری اتفاق بیفتد و رهبران نیز با رفتار خود یعنی پذیرش و چشم پوشی کردن از آن اجازه گسترش آن را می دهند(عرفانی خانقاهی و جعفری، ۱۳۸۹: ۱۰).

اتلاف دانش انسان ها و ظرفیت ذهنی در بیشتر سازمان ها به حدی معمول است که به عنوان یک حقیقت پذیرفته شده است. با توجه به نظرات آلبرشت که معتقد است؛ برای این که سازمان ها اثربخش تر و بهره ورتر باشند لازم است که هوشمندتر باشند به این معنی که سرمایه گذاری آن ها بر اساس پتانسیل قدرت فکری جمعی که در اختیار دارند، باشد(عرفانی خانقاهی و جعفری، ۱۳۸۹: ۱۱)، به همین منظور می توان به مفاهیمی همچون آنترپی ۸ به عنوان یکی از مسائلی که بهره افزایی جمعی (کارآمدی جمعی)، را به کند ذهنی جمعی در سازمان تبدیل و رهبری را به مخاطره می اندازد، اشاره نمود. آنترپی به معنی مقادیر از دست رفته قدرت مغزی افراد و انرژی تلف شده در سازمان است. نوع یادگرفته شده آنترپی در کند ذهنی جمعی زمانی رخ می دهد که افراد در سازمان قادر به تفکر

خودآگاهی عاطفی، خودارزیابی، خودکنترلی(خویشستن داری) و خودباوری(اعتماد به نفس) را در خود جای می دهد. شناخت مدیران گروه های آموزشی از عواطف و هیجانات خود و آگاهی از تصورات و قضاوت های اعضای هیات علمی از عملکرد آن ها می تواند روشنگر بسیاری از نقاط کور شخصیتی و رفتاری آن ها باشد که بی تردید بر عملکرد اساتادان تاثیر مستقیم خواهد داشت(محمدخانی، ۱۳۹۵: ۲۴۱).

در دانشگاه ها و آموزش عالی، فرآیندهای رهبری و تولیدی هر دو در زمینه دانش عمل می کنند، به همین منظور فرآیند تولید، تولید دانش و انتقال آن و فرآیند رهبری نیز وابسته به دانش است و این امر اهمیت استفاده از سرمایه های فکری افراد را بیشتر نشان می دهد(عرفانی خانقاهی و جعفری، ۱۳۸۹: ۱۱).

سرمایه های فکری که حاصل تلاش "فردی و فردگرایانه" در کنار باستان شناسی خویشستن از طریق پرداختن به "تسلط شخصی" موجبات بهبودی، توسعه و آینده ورزی در خویشستن خویش می گردد و در نتیجه فرهنگ ارزش افزایی را نیز ایجاد می کند که افراد با خود به همراه آورده، در سطح سازمانی به هم افزوده می شود و در نهایت با رهبری خردمندانه رهبران در ایجاد "هم افزایی" گروهی و تیمی جهت تحقق اهداف سازمان به "بهره افزایی تجمعی(کارآمدی جمعی)" می انجامد.

دوئوو و همکارانش(۲۰۱۸: ۶)، در مطالعات علمی خود به قدرت "کارآمدی جمعی" مربیان در محیط های علمی و آموزشی به عنوان رهبران آموزشی و یادگیری در دانشجویان پرداخته اند. آنان بیان می کنند که وقتی تیم های مربیان اعتقاد به توانایی تغییر را در خود پیدا می کنند، چیزهای هیجان انگیز می توانند در یک مکان

۸ Entropy

۶ Donohoo et al

۷ Albrecht

نبوده و خود را باور نداشته باشند(عرفانی خانقاهی و جعفری، ۱۳۸۹: ۱۱) و به اصطلاح بر خویشتن خویش تسلط(تسلط شخصی) نداشته باشند.

نقطه مقابل آنتروپی در سازمان، سنترویی ۹ می باشد؛ که برای تحقق بهره افزایی تجمیعی افراد در سازمان با گرد هم آوردن آنان، ایده ها، منابع، سیستم ها و رهبری را به طریقی که سرمایه گذاری کاملی روی امکانات یکدیگر فراهم شود، اقدام می گردد. در واقع سنترویی، نشانه بدست آوردن انرژی از طریق تلفیق هوش منابع است، به عبارتی موفقیت سازمان، تلفیق ماهرانه هوش افراد و تبدیل آن به یک هوش مشترک است و می توان گفت که این هوش جمعی درمانی است که برای کند ذهنی جمعی تجویز و پیشنهاد می گردد(عرفانی خانقاهی و جعفری، ۱۳۸۹)، این امکان وجود دارد که رهبران با عدم توجه به مولفه های مهم آینده ورزی در تسلط شخصی خود و افراد سازمان در کنار سایر سیاست ها به قانون آنتروپی دامن زده و در نتیجه بهره افزایی تجمیعی را تحقق نبخشند این در حالیست که اگر به جنبه های اصولی و مولفه های مهم آینده ورزی تسلط شخصی در خود و دیگران با نگاهی سیستمی با توجه به قانون سنترویی بنگرند، متوجه تاثیرات شگرف آن در هوشیاری و تلاش برای هوشمند شدن به شکل های؛ تبدیل ارزش افزایی فردی به ارزش افزایی گروهی و سازمانی، تبدیل تلاشهای فردی به هم افزایی گروهی و تیمی، تبدیل سرمایه فکری فردی به سرمایه های فکری گروهی و سازمانی گشته و در نهایت به خلق مزیت های رقابتی سازمانی از طریق برنامه ریزی

از پیش تعیین شده و رفتارهای پیش کنش ۱۰ روندهای تسلط شخصی افراد در گذشته و حال، در فراهم نمودن "فرهنگ بهره افزایی تجمیعی و کارآمدی جمعی رهبران و پیروان آینده نظام های سازمانی و دانشگاهی، کوشا باشند.

دوئوو ۱۱ در آخرین کتابش تحت عنوان؛ "کارآمدی جمعی: چگونه تاثیر اعتقادات مدرسان و مربیان در آموزش و یادگیری فراگیران"، به شرایط، توانایی و شیوه های رهبری با طرح های یادگیری حرفه ای و پروتکل هایی برای بهبود کارآمدی جمعی در مکان های آموزشی را مورد مطالعه قرار داده است(دوئوو و همکاران، ۲۰۱۸: ۴۰). در دهه ۱۹۷۰، آلبرت بندورا روان شناس دانشگاه استنفورد، یک الگوی جالب در پویایی گروه های کاری را کشف کرد. وی(۱۹۷۷)، مشاهده کرد که اعتماد به نفس فردی(شخصی) در توانایی های گروه به نظر می رسد با موفقیت بیشتری همراه است، به عبارت دیگر، کسی که اطمینان خاطر فردی(شخصی) که در تیم خود قرار می دهد بر عملکرد کلی تیم تاثیر می گذارد(سمسون، راون بوش، ارلز، ۱۹۹۷). در شرکت ها، زمانی که اعضاء تیم اعتقادات مثبتی به توانایی تیم داشته باشند، خلاقیت و بهره وری بیشتری به وجود می آید(کیم و شاین، ۲۰۱۵) و همچنین در مدارس و دانشگاه ها زمانی که مربیان و اعضاء هیات علمی به توانایی ترکیبی شان بر روی نتایج یادگیری دانشجو تاثیر می گذارند، باعث بالاتر رفتن قابل توجه ای از سطوح تحصیلی و علمی در آنان می گردد(بندورا، ۱۹۹۳)، بندورا این الگوی جالب را در

۱۳ Kim, M., & Shin, Y

۱۴ Bandura

۹ Syntropy

۱۰ Be Proactive

۱۱ Jenni Anne Marie Donohoo

۱۲ Sampson, Raudenbush, & Earls

اجتماعی و اقتصادی بیش از سه برابر قدرتمندتر است. این اثر بیش از دوبرابر تاثیر پیشرفت های گذشته و بیش از سه برابر پیش بینی موفقیت دانش آموزان نسبت به انگیزه و تمرکز، استقامت و تعامل دانش آموزان بیشتر است (دوئوو و همکاران، ۲۰۱۸: ۴۳).

در بررسی و مطالعه روندهای آینده پژوهی با مرور گذشته آموزش عالی، از دهه نخست قرن بیستم میلادی به بعد، به تدریج از استقلال دانشگاه ها کاسته شد و دیگر، دانشگاه به عنوان یک نهاد مستقل آموزشی و پژوهشی مطرح نبود، بلکه "مسئولیت پذیری" مفهوم جدیدی بود که دانشگاه ها با آن مواجه شدند. امروزه دانشگاه ها سه وظیفه اصلی آموزش، پژوهش و خدمات رسانی به جامعه را بر عهده دارند و آنچه که زیر مجموعه این سه وظیفه قرار می گیرد؛ از جمله بر نامه های آموزشی مداوم و ارتقای مهارت ها و توانایی ها نیز از جمله دیگر وظایف دانشگاه ها است، در حقیقت دانشگاه به عنوان "محور عقلانیت" جامعه، نقش موثر و بلامنازعی در تحولات آن پیدا کرد. این نهاد علمی، مرکز تجمع اندیشمندان (جمهوری فرهیختگان)، نخبگان و تحصیل کرده گان جامعه و مهم ترین مرکز پرورش خلاقیت ها، استعداد ها و تخصص ها و نیز مرکز توجه جوانان پر شور و با استعداد جامعه شد و این همه باعث شد تا نگاه اجتماع به دانشگاه، نگاهی حساس و توأم با مسئولیت خواهی شود (نیستان و رامشگر، ۱۳۹۲: ۱۵۵).

مراکز علمی دانشگاهی با تاثیر پذیری از روند آیند پژوهی تحولات اجتماعی و فرهنگی و اثر گذاری متقابل بر آن ها و نیز با کارکردهایی چون ارتقای آگاهی های عمومی، ایجاد نظم اجتماعی، اجتماعی کردن افراد

رفتار انسانی "کارآمدی جمعی" نامیده است، به بیان دیگر وی آن را "اعتقاد مشترک گروه در توانایی مشترک تک تک فردیت افراد (خود) برای سازماندهی و اجرای فعالیت های سطوح عملیاتی مورد نیاز برای دستیابی به تولید بالقوه" می نامد (بندورا، ۱۹۹۷: ۴۷۷).

به واسطه پژوهش های متعدد پژوهشگران در اواسط هزاره سوم، کارآمدی جمعی معلم و مربیان عملیاتی شده و ابزار برای اندازه گیری آن نیز توسعه یافته است (گودارد، ۱۶، ۲۰۰۲). مدل های برای کارآمدی جمعی در مدارس مورد آزمایش و اصلاح قرار گرفته اند و محققان دریافته اند که موفقیت و حمایت از اعتماد معلمان به تیم ها، باعث افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان نیز می شود (گودارد، هوی و والفولک هوی، ۱۷، ۲۰۰۴؛ آدامز و فورسایت، ۱۸، ۲۰۰۶ به نقل از؛ دوئوو و همکاران، ۲۰۱۸: ۴۲).

راکت ایلز (۲۰۱۱)، در تجزیه و تحلیل نتایج مطالعات خود در خصوص دستاوردهای کارآمدی جمعی در آموزش و پرورش، نشان داد که اعتقاد و باور توانایی فردی معلمان در مدرسه به طور کلی رابطه قوی و مثبتی با موفقیت دانش آموزان در زمینه های مختلف و در مکان های مختلف دارد (ایلز، ۱۹، ۲۰۱۱: ۱۱۰). به همین منظور و بر اساس تحقیق ایلز، جان هادلی "کارآمدی جمعی" را در بالای فهرست عوامل موثر بر موفقیت دانش آموزان قرار داد (ها تدی، ۲۰، ۲۰۱۸). با توجه به تحقیقات علمی قابل مشاهده ای که دوئوو انجام داده است، بر اساس نتایج ۱۵۰۰ تجزیه و تحلیل پژوهش های سطح بالا، کارآمدی جمعی معلم در پیش بینی موفقیت دانش آموزان در آینده به نسبت و وضعیت

۱۸ Adams, C. M., &amp; Forsyth, P. B

۱۹ Earls

۲۰ Hattie

۱۵ Collective Efficacy

۱۶ Goddard

۱۷ Goddard, R. D., Hoy, W. K., &amp; Woolfolk Hoy, A.

حرفه ای خود با ارائه برنامه های مناسب به آنان کمک کند؟

برنامه های در سی، دانه شجویان دکتری را علاوه بر ارائه اهداف؛

(۱) آموزش و یادگیری،

(۲) سیاست و سیاستگذاری،

(۳) رهبری و تغییر سازمانی،

در دانشگاه به ارائه هدف مورد آخر و نهایی خود یعنی؛

(۴) تسلط شخصی،

اقدام نموده است.

این دانشگاه با توجه به سیاست های رهبری آموزش عالی، به نظر می رسد تمامی تلاش خود را معطوف به پرورش جنبه های عملی و فردی تسلط شخصی در دانشجویان کرده باشد.

حال خلاء علمی که در این مهم، ذهن پژوهشگر را به خود معطوف نموده این نکته است که دانشگاه ها و مراکز علمی آموزش عالی با روندهای گذشته و حال دانشجویان، علاوه بر پرداختن به اهداف آموزش و یادگیری، سیاستگذاری و برنامه ریزی، رهبری و تغییر و تحول سازمان دانشگاهی، چگونه می تواند "تسلط شخصی" را از طریق باستان شناسی و آینده ورزی در خویشتن خویش به بهره افزایی تجمیعی دانشجویان به آینده نظام رهبری آموزش عالی کمک و ایجاد نماید؟

در این راستا، پژوهشگر هدفمند قصد دارد با تعیین روایی محتوایی تسلط شخصی و ابعاد و اصلی آن در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی از دیدگاه خبرگان و اعتبار بخشی خبرگان به این مفهوم زمینه و نگاه ویژه ای را معطوف به ضرورت

همسو با اهداف و ارزش ها، هماهنگ سازی خرده فرهنگ ها، تهیه فلسفه اجتماعی جامعه و نقد سیاست های عمومی، نقشی فعال و حیاتی را در جامعه ایفا می کنند (ذاکر صالحی، ۱۳۸۳: ۱۱)، لذا به نظر می رسد کنکاش و واکاوی آینده ورزی در خویشتن خویش از طریق باستان شناسی خویش با در نظر گرفتن روندهای گذشته و حال و همچنین تمرکز بر ابعاد اصلی درونی و ذهنی سطح بالای ۲۱ خود، بتوان در به تصویر کشیدن آینده ای مطلوب علمی و عملی با مدد بهره افزایی تجمیعی در دانشجویان و فرهیختگان علمی دانشگاهی موثر واقع گردد و بدون شک با تاکید بر جنبه های آینده ورزی در "تسلط شخصی" در کنار آموزش و مناسبات دانشگاهی، تضمین کننده رشد و توسعه و تعالی جامعه علمی گردد.

با اندکی ژرف اندیشی و تمرکز به نگرش های مطرح شده در خصوص تسلط شخصی، آینده ورزی، کارآمدی جمعی؛ می توان گفت که تعامل دانشگاه و جامعه، تعاملی دوسویه در جهت رفع نیازها و رشد و تعالی است (رحیمی و محمدزاده، ۱۳۹۵: ۳۶)، تعاملی توأماً فردی و جمعی و بالعکس؛ که در این میان آینده ورزی تسلط شخصی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به عنوان رهبران آینده آموزش عالی در جامعه علمی و عملی بر تمامی این نقش آفرینی ها سایه می اندازد.

در همین راستا دانشگاه "هاروارد ۲۲" (۲۰۱۷)، در اقدامی منحصر به فرد و در پاسخ به ابهاماتی که در آینده دانشگاه ها با آن مواجه خواهند شد به این نکته اشاره می کند که؛ این دانشگاه چگونه می تواند به دانشجویان جهت رسیدن به درک عمیقی از اهداف

و اهمیت و پیوند دادن تسلط شخصی و رفتارهای پیش کنش افراد ابتدا در چرخش به درون خود و باستان شناسی خویشتن خویش در موفقیت هرچه بیستر و مطلوبتر راهبری افراد در نظام آموزش عالی و سازمان ها بپردازد.

دانشگاه ها، مراکز آموزش عالی از مهم ترین نهادهای ارزشی فرهنگ سازی در جهت نهادینه کردن آینده ورزی تسلط شخصی و علمی در کنار هم در جامعه به شمار می روند. دانشگاه ها برای اینکه بتوانند رسالت خود را در تربیت افراد متخصص و آگاهی بخش به جامعه به نحوه مناسب و مطلوب انجام دهند، می بایست علاوه در پرداختن به جنبه های مهمی همچون؛ آموزش و یادگیری در علوم مختلف، برنامه ریزی و سیاستگذاری در کارکردهای آموزشی و آموزش عالی، خلق رهبران تحول گرا با توجه به تغییر سازمانی، به حلقه مفقود شده خویشتن خویش که می تواند نقش تکمیل کننده و تکامل بخش وجوه انسانی را در کنار رسالت علمی دانشگاه ها در آینده ورزی و بهره افزایی جمعی ایفا کند، بپردازد.

به نظر می رسد، کنکاش و باستان شناسی خویشتن و آینده ورزی در خویشتن خویش با مدنظر قرار دادن "تسلط شخصی" به کارآمدی جمعی در آینده نظام رهبری آموزش عالی و دانشگاه ها کمک، و در این راستا مفهومی کلی را در نظام رهبری آموزش عالی خلق نمائیم که می تواند در برگزیده تمامی جنبه های مثبت شناختی، فراشناختی و رفتاری در مفهوم پیرامون "خود" باشد.

امروزه، دنیای آموزش عالی، دیگر دنیای اولیه آن نیست. بسیاری از پدیده ها "تغییر" کرده اند، تغییر برای آموزش عالی و دانشگاه ها دیگر یک فرصت نیست، بلکه یک ضرورت است. با نگاهی جمعیت شناختی به

مشتریان آموزش عالی به سادگی می توان پی برد که امروزه دانشجویان تغییر کرده اند، جمعیت آنها نیز به طرز فزاینده ای افزایش یافته است. نیازها و تجربیات آنان نیز تغییر کرده است، دولت ها نیز تغییر کرده اند، همان گونه که نحوه زندگی در سطح جهانی تغییر کرده است. موسسات علمی باید خود را با دنیایی که رقابت جهانی در آن کلید پیشرفت محسوب می شود، سازگار کنند(هوسار، ۱۹۹۵ به نقل از آراسته، ۱۳۸۲:۱۹).

توجه ویژه و برنامه ریزی شده به فردیت و خویشتن خویش دانشجویان و نیز پرداختن به مفهوم "تسلط شخصی" در آینده ورزی خویشتن دانشجویان تحصیلات تکمیلی بخصوص دانشجویان دکتری تخصصی در دانشگاه و مراکز آموزش عالی در کنار سایر اهدافی که جدیداً دانشگاه ها روایت در برنامه های دکتری خود اشاره نموده و نیز با توجه به بعد جهانی بودن آن جهت تطبیق و الگو برداری در بررسی وضع موجود تسلط شخصی و ترسیم وضع مطلوب با نگاهی نو از طریق کارآمدی جمعی در دانشگاه های ایران این ضرورت را ایجاب می نماید، خلاءای که در دانشگاه های ایران کاملاً محسوس است.

در این راستا دانشگاه ها در نظام آموزش عالی متناسب با شاخص ها و استانداردهای دانشگاه های تراز جهانی به عنوان یک الگو "تغییر" برای هر کشوری می تواند هم ضرورت "تغییر" و هم فرصت "تغییر" را به همراه داشته باشد(محمدخانی، ۱۳۹۴:۵۶). بنابراین چنین به نظر می رسد که چالش جهانی یکی از بزرگترین چالش های فراروی دانشگاه ها در طول تاریخ است(یوری، ۱۹۹۹ و اسکات، ۱۹۹۸، به نقل از مک کفری، ۲۰۱۰).

در بیان ضرورت و اهمیت آینده ورزی تسلط شخصی و ابعاد آن می توان به موارد زیر اشاره نمود؛

۱) حساسیت آفرینی در مجامع علمی و دانشگاهی پیرامون موضوعاتی چون: باستان شناسی خویشتن در جهت آینده ورزشی خویشتن خویش از طریق "تسلط شخصی" در دانشجویان دکتری تخصصی که در آینده به عنوان اعضاء هیات علمی و رهبران آموزش عالی، رشد و توسعه پیدا خواهند نمود.

۲) همچنین آشنا سازی رهبران، مدیران، برنامه ریزان و سیاستگذاران آموزش عالی با ویژگی های تسلط شخصی در خود و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در جهت بهره افزایی تجمیعی اهداف سازمانی.

۳) تقویت مبانی نظری و ادبیات تحقیق در حوزه "خود" و آینده ورزشی در "تسلط شخصی" و تعالی بخشی به جنبه های درونی و رجوع به باستان شناسی خویشتن خویش و شخصیت علمی و حرفه ای دانشجویان و بهره افزایی تجمیعی در ذی نفعان دانشگاه ها،

۴) تقویت و پرورش توانایی و مهارت های فردی دانشجویان و اعضاء هیئت علمی و رهبران آموزش عالی، برای دستیابی به فرصت های توسعه فردی، گروهی و سازمانی صحیح پیرامون افزایش رضایت ملی و کشوری نظام آموزش عالی،

۵) حفظ توان رقابتی در محیط های پیرامون دانشگاه و جامعه با خلق دانشجویان مسلط شخصی و علمی،

۶) حساسیت آفرینی و ارائه مدل برای مدیران ارشد وزارت علوم و تحقیقات و فناوری و وزارت بهداشت و درمان و آموزش پزشکی نسبت به برنامه ریزی و سیاستگذاری و ایجاد محتوای سرفصل درسی با هدف آینده ورزشی در "تسلط شخصی" در دانشجویان دکتری تخصصی،

۷) در انتها؛ با انضمام این پژوهش، نظام رهبری آموزش عالی کشور صاحب یک مدل در جهت نهادینه

کردن آینده ورزشی در تسلط شخصی دانشجویان در دانشگاه ها می شود و به عنوان یک منشور در آینده برای رهبران آموزش عالی و (کلیه ذی نفعان)، مبنای نظری و کاربردی قرار خواهد داشت و همچنین ابعاد و مولفه ها و شاخص های این مفهوم در کنار سایر اهداف دانشگاه ها برای آموزش عالی ایران مشخص می شود.

هدف کلی این پژوهش: شناسایی و تحلیل روایی محتوای مفهوم آینده ورزشی در تسلط شخصی و ابعاد اصلی آن در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی در ایران می باشد.

اهداف ویژه:

توافق نظر خبرگان در خصوص تعریف تسلط شخصی در آینده دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی

توافق نظر خبرگان در خصوص ابعاد اصلی تسلط شخصی در آینده دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی

سئوالات پژوهشی:

تعریف مفهوم تسلط شخصی در آینده دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی از دیدگاه خبرگان دانشگاه و مراکز آموزش عالی چیست؟

ابعاد اصلی مفهوم تسلط شخصی در آینده دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی از دیدگاه خبرگان دانشگاه و مراکز آموزش عالی چیست؟

تا چه میزان خبرگان بر تسلط شخصی و ابعاد اصلی آن در آینده دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی توافق نظر دارند؟

## ۲- مبانی نظری و پیشینه:

مروری بر آینده پژوهی رایج:



از جمله مشهورترین و شیواترین تعاریف آینده پژوهی را وندل بل ۲۳ ارائه داد است. وی بر این باور است که آینده پژوهی در پی شناسایی، ابداع، ارائه آزمون و ارزیابی آینده های ممکن و محتمل است تا بر پایه ارزش های جامعه، آینده های مرجح را انتخاب و برای پی ریزی ساخت مطلوب ترین آینده، کمک کند. بر این اساس انواع آینده ها به شرح زیر بیان میشود:

۱) آینده های ممکن: از دید آینده پژوهان، آینده های ممکن ناظر به پدیده هایی هستند که امکان وقوع دارند. البته این امکان پذیری، پدیده های مستعد را در بر می گیرد. رویدادهایی که از استعداد لازم برای رخ دادن برخوردار باشند. برای کشف آینده های ممکن باید وضع موجود را با روش هایی جدید و متفاوت بررسی کرد، روش هایی که آگاهانه از قید و بند تفکر سنتی، رایج و معمول رهایی یافته باشند و از دیدگاهی که برای توده مردم غیرعادی و حتی ناخوشایند به نظر می رسد، به مسائل بنگرند. در این روش ها با تفکری خلاق و جانبی، واقعیت هایی دیده می شوند که دیگران از مشاهده آن ها ناتوان هستند، به این منظور باید مسائل و مشکلات کنونی را نوعی فرصت برشمرد و غلبه بر موانع و کاستی های موجود را امکان پذیر دانست. این نوع تفکر نه تنها طرح پرسش درباره وضع موجود را در بر می گیرد، بلکه به پرسش گری درباره آن چه می تواند وجود داشته باشد، نیز می پردازد، این رویکرد، بیش از هر چیز نیازمند بسط و گسترش حق انتخاب بشر است.

۲) آینده های محتمل: هدف از بررسی آینده های محتمل، یافتن پاسخی برای این پرسش است که در یک بازه زمانی معین و با توجه به مقتضیاتی ویژه، محتمل

ترین آینده برای پدیده ای خاص چه خواهد بود؟ به دیگر عبارت، اگر اوضاع به همین منوال ادامه یابد، محتمل ترین آینده برای پدیده ای خاص چه خواهد بود؟ آینده های محتمل، آینده پژوهان را به مطالعه شرایط موجود فرا می خوانند تا پیش بینی های خود را بر آن ها استوار سازند و از سویی دیگر نیز به بررسی روندها جهت دهی می کنند، روندهایی از گذشته تا حال ادامه یافته اند. هدف از شناسایی و تحلیل روندها، آگاهی یافتن از رویدادهایی است که در گذشته نه چندان دور رخ داده اند. برای بررسی آینده های محتمل نیازمند آگاهی از چگونگی گذار پدیده ها در مسیر گذشته تا حال است. آگاهی از روندهای گذشته کمک خواهد کرد تا مشخص شود آینده به احتمال فراوان چه سرانجامی خواهد داشت.

۳) آینده های مرجح: تافل بر این باور است که آینده پژوهان می کوشند با کاوش رویاپردازانه آینده های ممکن، بررسی نظام یافته آینده های محتمل و ارزش یابی اخلاقی آینده های مرجح، انگاره هایی نو و بدیل از آینده بیافرینند. بنابراین آینده های مرجح در بردارنده رویدادهایی هستند که باید رخ دهند. آینده پژوهان، در جهت هدف خود برای درک آینده، می کوشند تا آن چه را اتفاق خواهد افتاد، آن چه اتفاق بیافتد و آن چه را که فرض است در آینده اتفاق بیفتد، بشناسند، زیرا این موارد در فرآیند تصمیم گیری برای انتخاب اهداف مناسب به منظور سیاست های خاص، و ایجاد اقدام اجتماعی هوشمندانه و موثر از طریق تفکر آینده نگر، کمک خواهند کرد. آینده های مرجح براساس ارزش های جامعه و علاقمندی ها و خواسته های مردم تعیین می شوند. آینده پژوهان برای سنجش میزان مطلوبیت

آینده های مرجح براساس ارزش های جامعه و علاقه مندی ها و خواسته های مردم تعیین می شوند. آینده پژوهان برای سنجش میزان مطلوبیت آینده های بدیل، باید اهداف و ارزش های بشری را مطالعه و ارزیابی و از آنها استفاده کنند. حتی فراتر از این، چه بسا تصدیق معیارهای ارزشی، آینده پژوهان را وادار سازد که در جست و جوی مفاهیم و اهداف زندگی، درباره طبیعت بشر، جهان طبیعی پیرامون او و حتی کل عالم، پژوهش کنند.

۴) آینده مطلوب: نوع دیگری از آینده است که توسط آینده پژوهان مطرح می شود. هدف غایی آینده پژوهان شکل بخشیدن به آینده ای مطلوب برای جامعه است. چشم انداز آینده پژوهان، برپایی جامعه مطلوب است. سام کول در مقاله خود با نام "گفتمان آینده پژوهی جهان از ۱۹۶۵ تا ۱۹۷۶" آن را نشان داده شده است. وی چشم انداز آینده شناسانه را به دو دسته نئومالتوسی و غیر مالتوسی تقسیم می کند. چشم انداز نئومالتوسی، باز نمود و ادامه نگرش بدبینانه توماس مالتوس درباره رشد جمعیت است. مالتوس باور دارد که رشد جمعیت، باعث کمبود عرضه مواد غذایی می شود. چشم انداز غیرمالتوسی، مدعی است که افزایش جمعیت، دلیل کمبود عرضه مواد غذایی نیست. این نگرش توسط هرمان کان و گروهی از پژوهشگران شوروری و امریکای لاتین ارائه شده است که خود را گروه باریلوچه نامیده اند. تا آنجا که به اساس بحث مربوط می شود، نگرانی اصلی آنها، درباره یک چیز است، پیوند بین جمعیت و رشد اقتصادی که البته در جلوه های گوناگون بیان شده است (بل، ۲۰۰۳: ۸۷-۷۳).

ساختارهای خود:

الف- ساختار مستقل خود؛ فرد را از دیگران مستقل می کند و ویژگی های منحصر به فرد خود را کشف و ابراز می کند (جانسون ۱۹۸۵، ۲۴؛ مارسلا و همکاران ۱۹۸۵، ۲۵؛ میلر ۱۹۸۸، ۲۶؛ شودر و بورن ۱۹۸۴، ۲۷). دستیابی به اهداف این فرهنگ مستقل بودن نیازمند تاویل و معنی کردن خود به عنوان فردی است که رفتارش با ارجاع به منابع خود (افکار، احساسات و اعمال درونی) سازماندهی می شود، نه با ارجاع به افکار، احساسات و اعمال دیگران. می توان سایر برجسته های این ساختار مستقل خود را؛ فردگرا، خودمحور، خودمختار مجزا، خودکفا اشاره کرد (بامیستر ۱۹۸۰: ۱۳۹۴، ۲۸).

ب- ساختار وابسته خود؛ در مقابل به اعتقاد کوندو ۱۹۸۲ (۱۹۸۲)، تاکید بسیاری از فرهنگ های غیر غربی بر ارتباط بنیادی انسان ها با یکدیگر است. تجربه وابستگی متقابل، مستلزم آن است که فرد خودش را به عنوان بخشی از رابطه اجتماعی پیرامون در نظر گیرد و بداند که رفتار وی تا حد زیادی تحت تاثیر این رابطه قرار دارد و ادراک او به افکار، احساسات و اعمال دیگران در رابطه بستگی دارد و به وسیله آن ها تعیین و سازماندهی می شود. افراد برانگیخته می شوند تا برای سازگاری با افراد مرتبط، راهی کرده و آن را تکمیل نمایند و به طور کلی، بخشی از روابط بین فردی گوناگون را بیابند. بر خلاف خود مستقل، ویژگی اصلی خود وابسته، اشتیاق به وابستگی متقابل و در نتیجه، تمایل به مولفه های عمومی تر خود است. بنابراین می توان این دیدگاه را ساختار وابستگی متقابل خود

۲۷ Bourne

۲۸ Baumeister

۲۹ Kando

۲۴ Johnson

۲۵ Marsella, A. et al

۲۶ Miller, J.G

ب- دومین تجربه، "بین فردی بودن ۳۵" خود است. خود عضوی از گروه ها و روابط است و در واقع، یکی از کنش های اصلی خود، توانمند نمودن افراد برای برقراری ارتباط با دیگران است. بعد بین فردی خود، بر مطالعه نحوه تعامل خود با دیگران احاطه دارد. این امر نحوه مطالعه تجسم خود را نشان می دهد که عبارت است از اینکه افراد چگونه تصاویر ذهنی خود را با دیگران مرتبط می سازند و هنگامی که دیگران آنها را می بینند رفتارشان را تغییر می دهند. همچنین، تجسم خود شامل مطالعه نحوه تغییر ادراک خود به وسیله تعاملات بین فردی و چگونگی شکل گیری تعاملات از طریق خود و روابط می شود.

ج- سومین تجربه اینکه، خود دارای "کنش اجرایی ۳۶" است. این امر خود را قادر می سازد انتخاب کند، عملی را آغاز نماید و بر خود و دنیا کنترل داشته باشد. بدون این امر، ممکن است خود بازهم شناخته شود و بتواند با دیگران رابطه برقرار نماید، ولی نمی تواند کاری انجام دهد. عبارتی همانند عامل ۳۷ یا اصیل ۳۸ این جنبه مهم خود را نشان می دهند. کنش اجرایی نسبت به دو بعد دیگر خود کمتر مطالعه و شناخته شده است، ولی هنوز مورد توجه فزاینده قرار دارد. این بعد خود، پژوهش در مورد؛ خودمختاری و اراده، خودنظم جویی، رفتار دفاع از خود، انتخاب و تصمیم گیری، کنترل جویی و خواسته های ۳۹ دیگر را در بر می گیرد (بامیستر ۲۰۱۱: ۱۳۹۴، ۴۰).

نمامید. تفکرات مشابه این ساختار وابسته خود شامل؛ جامعه محور، کل نگر، جمع گرا (تجمیعی)، جمع محور، وحدت یافته، نظام مند، بافت گرا، متصل، ارتباطی است (بامیستر ۲۰۱۱: ۱۳۹۴، ۳۰).

سه تجربه اصلی، پایه های "خود" را به شرح زیر شکل می دهند:

الف- تجربه اول، "هوشیاری اندیشمندانه ۳۱" است. ذهن هوشیار انسان می تواند توجیهش را معطوف به منابع خویش نموده و خود را جستجو نماید. به عبارتی صریح تر، افراد خودآگاه ۳۲ هستند. خود به شکل مستقیم شناخته نمی شود، بلکه در عمل قابل مشاهده بوده یا می توان آن را از طریق رویداد های اجتماعی استنباط نمود. حرمت خود ۳۳ شامل بعد ارزیابی خودشناسی است. در تجربه روزمره، تفکر در مورد خود، احساس خودهوشیاری ۳۴، تجربه بالا یا پایین رفتن حرمت خود و تلاش برای یادگیری در مورد خود در این حیطه قرار می گیرند.

پس بنابراین، با توجه به مطالعات بامیستر (۱۳۹۴) می توان مولفه های اصلی "خودشناسی" و "خودآگاهی" که در تجربه اول با عنوان "تجربه هوشیاری اندیشمندانه" در خود بیان می گردد، صورت زیر اشاره نمود:

۱) تفکر در مورد خود.

۲) احساس خود هوشیاری.

۳) حرمت خود مثبت و منفی.

۴) تلاش برای یادگیری در مورد خود.

۳۶ Executive function

۳۷ Agent

۳۸ Origin

۳۹ Volition

۴۰ Baumeister

۳۰ Baumeister

۳۱ Reflexive consciousness

۳۲ Self-aware

۳۳ Self-esteem

۳۴ Self-conscious

۳۵ Being interpersonal

## تسلط شخصی ۴۱:

عبارت است از؛ کشف و استفاده از رموزی که قدرت اجرایی فرد را کنترل و تسهیل می کند، به بیان دیگر کنترل و تسهیل رموز کشف شده فرد در جهت تسلط بر روح و عواطف پرورش یافته برای مدیریت سطوح بالاتر ذهنی در راستای توسعه، تعالی و نبوغ شخصی. وی در جایی دیگر در بیان و توصیف تسلط شخصی به ادراکات سطح بالای از مدیریت اجرایی درونی خود با توجه به ساختارهای سطح متا و یا حالت های اجرایی سطح بالاتر اشاره و آن را نفوذ بر تجربیات، حالات، ایده ها و چارچوب های سطح پائین ذهنی با قدرت اجرایی درون خود در جهت ارتقاء به سطوح بالاتر ذهنی از طریق متا مدل (مدل حالات سطوح بالاتر ذهن) می داند، وی در نهایت؛ تسلط شخصی را نفوذ حاکمیت فرد در تفکر، ارزش ها و باورهای خویشتن می داند که هدفمند در جهت ارتباط با دیگران ایجاد می گردد (هال ۲۰۰۰، ۴۲: ۱۱).

بیکر، تسلط شخصی را یک عنصر ضروری و کشف شادی فوق العاده در زندگی شخص می داند. تسلط شخصی، چه خودآگاه و چه ناخودآگاه؛ چیزی است که ما همه می خواهیم به آن برسیم. حرکت به سوی توسعه و بهبود مستمر و دیدن زندگی از دیدگاه های مختلف. اصول اهداف تسلط شخصی مشمول؛ چشم انداز، اعتقاد، و در نهایت تعهد و دانستن خود هدایتی می شود. تسلط شخصی، درک اینکه چگونه شما فکر می کنید، چرا شما باید برای هدف و مسیر زندگی و مراحل یادگیری مستمر و توسعه و تکامل و تعالی خود، چیزهایی را به

وضوح روشن کنید، این چیزی است که یک شبهه به دست نمی آید و تلاش هر یک از ما به سوی حرکت در زندگی و پرورش بیشتر در رضایت بخشی زندگی موفق و شادی می انجامد. تسلط شخصی فراتر از شایستگی ها و مهارت ها... است، یعنی نزدیک شدن به زندگی به عنوان خلاقیت زندگی، با ایجاد خلاف نظر واکنشی (بیکر ۲۰۱۲، ۴۳).

ابعاد و مولفه های اصلی تسلط شخصی شامل:

(۱) بخشش ۴۴؛ که عبارت است از تغییرارادی (همراه با خواست) و آگاهانه و آزادانه قلبی، و نتیجه موفقیت آمیز کوشش فعالی برای جایگزینی افکار بد با اندیشه های خوب، تندی و عصبانیت با احساس ترحم و شفقت (نورث، ۱۹۸۷).

(۲) خود شناسی ۴۵ (خودآگاهی)؛ مهمترین و کلیدی ترین ابعاد هوش عاطفی که در برگیرنده خودآگاهی یا تشخیص احساسات خود در همان زمان که در حال وقوع است و بر این نکته اشاره دارد که چگونه احساسات افراد بر آنها، بر دیگران و بر عملکردشان تاثیر می گذارد. رهبران و مدیرانی که با خودشان و با دیگران صادقند، اعتماد به نفس دارند، در استفاده از توانمندی هایشان کوشش می کنند و می دانند چه هنگام از دیگران درخواست کمک کنند (گلمن ۲۰۱۷، ۴۶).

(۳) خود عاشقی (دوست داشتن خود) ۴۷؛ پذیرش خود (دوست داشتن خود) و آزادانه از خود صحبت کردن و کامل خود را به دیگران معرفی کردن در جهت تعیین سطوح شادی و خوشبختی زندگی خود. لذا پیشبرد

۴۵ Know Yourself

۴۶ Goleman Daniel

۴۷ Love Yourself

۴۱ Personal Mastery

۴۲ Michael Hall

۴۳ Baker, Brendan

۴۴ Forgiveness

باشد که این امر مستلزم انگیزه و رقابت برای ایجاد تغییر در محیط و خود فرد می باشد تا بتوان از این طریق به آینده متفاوت دست یافت (بیندل و پارکر ۵۶، گرانت ۵۷، آشفورد ۵۸، ۲۰۱۰؛ به نقل از فجری و الوانی، ۱۳۹۵: ۳).

#### ۷) باورهای خودتنظیمی فراشناختی ۵۹؛

بیرد ۶۰ (۱۹۹۳) و پاریس ۶۱ (۱۹۹۱) فراشناخت را آگاهی و خود کنترلی می دانند. آگاهی فراشناختی به معنای شناخت خود به عنوان یه موجود متفکر است. این آگاهی نقش مهمی در دقت، حل مسئله، کنترل خود، خودآموزی و تغییر رفتار دارد.

فلاول فراشناخت را آگاهی فرد از جریان های شناختی خود دانست و آن را مشتمل بر عمل درآوردن، تنظیم، و هماهنگ کردن این جریان ها در نظر گرفت.

ساده ترین تعریف فرا شناخت، اندیشیدن در مورد اندیشیدن، آگاهی از آنچه می دانیم و آنچه نمی دانیم، و شناخت و آگاهی از دانسته ها و آگاهی های خود است (نیاز آذری، ۱۳۸۲: ۴). ولز در سال ۱۹۹۷ با طرح ۳۰ مقیاس خود گزارشی، باور های افراد را در باره تفکرشان مورد سنجش قرار داد.

این باورها که در پنج خرده مقیاس که عبارت اند از: باور های مثبت (باور های مثبت در باره نگرانی)، کنترل نا پذیری (باور های منفی در باره کنترل پذیری افکار و خطرات مربوط به نگرانی)، اطمینان شناختی (عدم اطمینان شناختی)، نیاز به کنترل افکار، و قوف

موضع دوستانه تر در خودعاشقی، پیش شرط لازم برای پذیرش خود است (نوفز ۴۸، ۲۰۱۴).

۴) حفظ ذهنیت مثبت ۴۹؛ مثبت نگری حاصل تعامل آرام و بدون مشکل با محیط اجتماعی است که پیامد آن مجموعه ای از تمایلات مبتنی بر رضایت مندی، خوش بینی، امید و اعتماد و اطمینان خاطر در فرد است. (عمادی نژاد، ۱۳۹۲). ایجاد مهارت های لازم برای برخوردار بودن از خوش بینی و مثبت نگری همراه با انعطاف پذیری و مبتنی بر آموزش واقعیت در جهت ایمن سازی روانی در برابر مسائل و مشکلات (سلگمن ۵۰، ۱۹۹۶). نگرشی کلی نسبت به زندگی و تمرکز بر نکات و افکار مثبت و خوب در مورد خود و دیگران (کوپلیام ۵۱، ۲۰۰۶).

۵) تمرین انضباط ۵۲؛ تنظیم کردن آنچه که فرد احساس می کند و انجام می دهد، منظم بودن، کنترل کردن اشتها و هیجانات (پیترسون و سلگمن ۵۳، ۲۰۰۴). خودنظم جویی وابستگی زیادی به نظارت خود بر خودش دارد. نظارت گری شامل دنبال کردن فعالیت ها و حالت خود و مقایسه آنها با ملاک های رفتار مناسب و مطلوب می شود. در این مورد نافذترین چارچوب بندی را می توان در پژوهش های کارور و شیر ۵۴ (۱۹۸۱، ۱۹۸۲).

۶) پیش کنشی ۵۵؛ پیش کنش بودن به معنای کنترل کردن مسائلی است که اتفاق خواهد افتاد، نه اینکه فرد فقط نظاره گر مسائلی است که اتفاق می افتد

۵۵ Be Proactive

۵۶ Bindle, Parker

۵۷ Grant, a

۵۸ Ashford, s

۵۹ Self-Management

۶۰ Bierd

۶۱ Paris

۴۸ Noffz, Christine

۴۹ Maintain a Positive Mindset

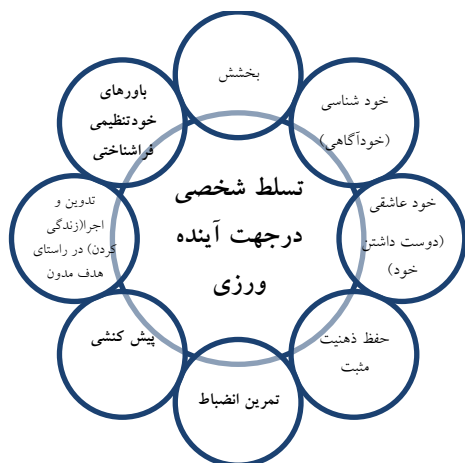
۵۰ Seligman, M. E. P

۵۱ Susan Culham

۵۲ Practice Discipline

۵۳ Peterson, C., & Seligman, M. E. P

۵۴ Carver, C. S.; Scheier, M. F



به همین منظور دانشکده تحصیلات تکمیلی دانشگاه "هاروارد" در راستای تحقق این اهداف در دانشجویان دکتری، برنامه های آموزشی تحت عنوان "تمرین رهبری در داخل و خارج" با تمرکز بر جنبه های "تسلط شخصی" با به خدمت گرفتن استادان مجرب اقدام نموده است. در توضیح و شرح سیلابس این دوره آموزشی این گونه بیان شده است: این دوره (تمرین رهبری از طریق تغییر در خود و تسلط شخصی) با اصول، هدایت دانشجویان دکتری و مربیان به عنوان رهبران تحول گرا، برای "معادله تغییر" در خود، طراحی شده است.

گودمن ۶۳؛ لائگی ۶۴؛ بوک من ۶۵؛ کرافورد زکین ۶۶؛ گودسون ۶۷؛ هلسینگ ۶۸؛ از جمله استادان و اعضاء هیئت علمی در دانشکده تحصیلات تکمیلی دانشگاه هاروارد هستند که هدفمند و برنامه ریزی شده برای مقاطع تحصیلی دکتری تخصصی رهبری آموزش و پرورش و سایر رشته ها آموزش عالی با برپایی کارگاه های آموزشی به تمرین رهبری؛ برای سیاست های برنامه های "تسلط شخصی" در می پردازند. تمرین

شناختی (فرآیندهای فرا شناختی خودآگاهی شناختی)، به ارزیابی فراشناختی پرداخت (شیرین زاده، ۱۳۸۵).  
 ۸) تدوین و اجرا (زندگی کردن) در راستای هدف مدون ۶۲؛

دانشکده تحصیلات تکمیلی دانشگاه هاروارد (۲۰۱۷)، در ارائه سیاست ها و برنامه های آموزشی "رهبری" مقطع دکتری رشته های؛ رهبری آموزشی و آموزش عالی، فلسفه تعلیم و تربیت، به این موضوع مهم اشاره می کنند که تحصیلات دکتری این رشته ها در این دانشگاه به معنای تکامل کامل در جوامع فکری پویا و تاثیر گذاری آن در جهان قلمداد می گردد.

زیرا دکتری رهبری آموزشی و آموزش عالی، افراد را برای ایفای نقش رهبری و فراتر از تجربه آن در سطوح سیستم های آموزشی در آموزش و پرورش و نظام های دانشگاهی آموزش عالی، سازمان های غیر انتفاعی، سازمان های دولتی، و همچنین تحقیقات بین رشته ای از طریق دکتری رشته فلسفه تعلیم و تربیت جهت کسب دانش شناختی، اقتصاد، پزشکی، علوم انسانی و سایر رشته ها، آماده می سازد.

شکل (۱) ابعاد پیشنهادی و اصلی تسلط شخصی در جهت آینده ورزی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها

۶۱ Crawford Zakina, Candice  
 ۶۷ Goodson, Adria  
 ۶۸ Helsing, Deborah

۶۲ Develop, and Write and Live Your Purpose Statement  
 ۶۳ Goodman, Robert  
 ۶۴ Lahey, Lisa  
 ۶۵ Bookman, Debbin

رهبری، مشتکل از رشته تسلط شخصی برای توسعه رهبری آموزشی، یک مجموعه یکپارچه از عناصر برنامه درسی است که قصد دارد تا؛

۱) درک قابل ملاحظه ای از "خود" برای دانشجویان و دانش آموختگان به عنوان "رهبران" با بررسی نقاط قوت، سطوح و نقاط کور و آسیب پذیری "خود"؛ که اگر شنا سایی و یا مورد توجه قرار نگرفته اند، احتمال اینکه منجر به ایجاد محدودیت برای تضعیف "رهبری" و "اثربخشی شخصی" را فراهم نماید، را دارد.

دیمان ۶۹(۲۰۱۷)، در مطالعات خود تحت عنوان "رهبری جامع" در فصلی به موضوعی با عنوان: خودتسلطی، تسلط بر "من" در رهبری" پرداخته است. وی بیان میدارد که "تسلط شخصی" به تازگی مورد توجه پژوهشگران زیادی در حوزه ادبیات مدیریت قرار گرفته است و اهمیت این مفهوم در دنیای در حال توسعه، رهبری جامع را به رسمیت می شناسد. خودتسلطی می تواند قبل از ما بر دیگران تاثیر بگذارد، وی ادامه میدهد که ما اول باید بطور موثر یادگیریم که بر خودمان مدیریت کنیم. خودتسلطی یک تجربه مشترک است که نمی توان در هر زمینه ای علمی، ورزش و یا موسیقی بدون در نظر گرفتن "خود انضباطی و خودنظمی" به موفقیت برسد. ایجاد موضوع درس "خودانگیختگی" در این فصل به عنوان پایه و اساس لازم و ضروری برای موفقیت هر تلاش در رهبری از جمله توسعه است. این توسعه و بهبود در مورد نقش تادیب نفس "خود" و تلاش و پشتکار "خود" در پرورش توسعه نفس برای آماده شدن برای زندگی و رهبری است. تمرکز اصلی این مطالعات دیمان بر هماهنگی بین توسعه و بهبود شخصیت رهبری در تمام ابعاد ضروری (روحی و روانی، عاطفی، اخلاقی و معنوی) آن می باشد. پس درس کلیدی خودتسلطی مساوی با تسلط شخصی به عنوان مهم ترین مسئله محتوای معنوی ارائه شده در "بهاگواد گیتا ۷۰" هندو، بخصوص روی جنبه های روانی و عاطفی موضوع به عنوان

۲) توانایی کمک به دانشجویان و دانش آموختگان در مدیریت آسیب پذیری های خود(بررسی نقاط کور خود) و کمک به رشد شخصی "خود"،

۳) فراهم نمودن پویایی بیشتر در تشکیل گروه و تیم ها. رهبری موثر تیم و نحوه شناسایی، پردازش فرآیندهای جمعی و ایجاد ظرفیت های اجرایی گروه؛ برای ارائه یادگیری. مولفه های خاص (قسمت های خاص) این دوره شامل واحدهایی برای توسعه بزرگسالان و اثربخشی تیم در میان افراد، می باشد. علاوه بر این دانشجویان رشته توسعه رهبری آموزشی در ایجاد "رهبری بر خود" با جلسات مربیگری رهبری منظم، بطور سالیانه و فردی پشتیبانی می شوند. قبل از شروع دوره، دانشجویان، مجموعه ای از ارزیابی ها؛ از جمله (ارزیابی ۳۶۰ درجه بازخورد رهبری) را تکمیل خواهند نمود که این ارزیابی ها داده های پایه و اساسی را برای برنامه های "یادگیری فردی و شخصی" آنان را فراهم می کند (گودمن و همکاران، ۲۰۱۷).

این برنامه ها در مربیگری، در ساختار این دوره و در طول دوره برنامه توسعه رهبری آموزشی دنبال و پشتیبانی می شوند. برای ورود به این دوره مجوز

علمی و شغلی این پژوهش را انجام دادند. یافته های پژوهشی آنان نشان داد که توسعه تعالی شخصی دانشجویان در عملکردهای علمی (مفاهیم آموزشی و ارزیابی سریع فرآیند یادگیری) در افزایش سطح تعالی شخصی مورد بحث قرار گرفت.

نوفز (۲۰۱۴)۷۳، در مطالعات خود در بیان "تسلط شخصی در مربیان و رهبران" علاوه بر تعریف جدید تسلط شخصی به بیان مولفه های اصلی آن پرداخت. وی برای تسلط شخصی در مربیان و رهبران هفت مولفه اصلی برمی شمرد؛ (۱) بخشش (۲) خودشناسی (۳) خودعاشقی (دوست داشتن خود) (۴) تمرین نظم و انضباط (۵) حفظ ذهنیت مثبت (۶) پیش کنشی (۷) تدوین و اجرا (زندگی کردن) در راستای هدف مدون.

دوی پری ماسری، رانی (۲۰۱۴)۷۴، در مطالعات علمی خود به پنج مولفه برای تغییر سازمان یادگیرنده پیترسون و سلینگمن اشاره می نماید، و بر مولفه تسلط شخصی (چیرگی فردی) با ارائه یک مدل جدید در پژوهش خود، صحنه می گذارد. وی در مدل ارائه شده خود، توسعه و بهبود فردی را متأثر از دو مولفه خود شناسی (خود دانایی) و دیگر شناسی (دیگر دانایی) می داند و به توصیف همبستگی این دو مولفه در بهبود توسعه فردی می پردازد.

پیترسون و سلینگمن (۲۰۰۴)۷۵ در مطالعات و پژوهش های خود، "توانمندی ها و ارزش ها در عمل" را توانمندی های شخصیتی به عنوان اجزاء روانشناختی یا فرآیندهایی تعرف نموده اند که عناصر اصلی فضائل را تعریف می کنند. در ارائه طبقه بندی پیترسون و سلینگمن از ۶ فضایل و توانمندی ها در این پژوهش فقط

یکپارچه سازی شخصیت در دنیای توسعه یافته می باشد. در انتها نظریه میانگین طلایی به عنوان میانه مطلوب بین دو افراط (یکی بیش از حد و دیگری همراه با کمبود) به عنوان یک ویژگی به فصل مطالب کتاب اضافه شده که به بررسی تحقیقات بر روی عملکرد متخصص و حرفه ای (خلق قهرمان) برای تلاش در این دنیا می پردازد.

لنت و همکاران (۲۰۱۷)۷۱، در پژوهشی تحت عنوان "منابع خودکارآمدی و نتایج حاصل از تصمیم گیری حرفه ای: آزمون شناخت اجتماعی مدل حرفه ای خود مدیریتی" با هدف بررسی تسلط ترغیب کلامی، یادگیری جایگزینی و تاثیر مثبت و منفی هر دو در ۳۲۴ نفر از دانشجویان به عنوان منابع تجربی اندازه گیری اقدامات خودکارآمدی، نتایج مورد انتظار، اهداف و سطح تصمیم گیری حرفه ای انجام دادند. در تجزیه و تحلیل بر پنج عامل تجربی از طریق تحلیل مسیر انجام شد. تسلط و عاطفه مثبت هر دو بطور مستقیم و غیر مستقیم در سطح تصمیم گیری حرفه ای قابل توجه می باشد. این یافته ها در تفسیر اجتماعی تئوری حرفه ای شناختی و پیامدهای آن برای تحقیق و عمل بیشتر مورد بحث قرار گرفت.

هوی-ون و همکاران (۲۰۱۶)۷۲، در پژوهشی تحت عنوان "سنجش فرم کوتاه توسعه تعالی شخصی دانشجویان دانشگاه تایوان" با هدف یکپارچه سازی شناختی و عاطفی در مدیریت کیفیت جامع نظام آموزش عالی در جهت آماده سازی دانشجویان دانشگاه تایوان با سنجش و استفاده شخصی و برتری دانشجویان در ساختار روان و هوش هیجانی برای دستیابی به تعالی

۷۴ Dwi Primasari, Rini

۷۵ Peterson, C., & Seligman, M. E. P

۷۱ Lent, Robert W et al

۷۲ Hui-Wen Vivian Tang et al

۷۳ Noffz, Christne



به یکی از فضیلت؛ یعنی "فضایل خویشتن داری" اشاره می‌کنیم: فضیلت خوشستن داری ۷۶: توانمندی‌های محافظت‌کننده که فرد را در مقابل افراط حفظ می‌کند. عفو بخشش ۷۷؛ بخشیدن کسانی که کار اشتباهی انجام داده‌اند، پذیرش خطاهای دیگران. دادن فرصت دوباره به افراد. تواضع و فروتنی ۷۸؛ اجازه دادن به اینکه کمالات و مهارت‌های افراد همه چیز را بگویند. دوراندیشی ۷۹؛ دقت در انتخابها، بی‌جهت خطر نکردن، نگفتن یا انجام ندادن کارهایی که ممکن است پشیمانی به بار بیاورد. خودنظم دهی ۸۰؛ تنظیم کردن آنچه که فرد احساس می‌کند و انجام می‌دهد، منظم بودن، کنترل کردن اشتها و هیجانان.

در ایران هیچ‌گونه پژوهشی در خصوص آینده‌ورزی تسلط شخصی دانشجویان و هیات علمی در رهبری آموزش عالی و حتی سایر سازمان‌ها انجام نگرفته است و این مفهوم در ایران کاملاً جدید می‌باشد. لذا به صورت محدود به پژوهش‌هایی که اتفاقی به برخی از متغیرها و ابعاد تسلط شخصی پرداخته‌اند اشاره می‌شود:

یافته‌های پژوهشی صدی دمیرچی و همکاران (۱۳۹۶)، در خصوص بخشش در دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی نشان داد که بین بهزیستی روان شناختی با جهت‌گیری مذهبی درونی و بخشش رابطه معنادار؛ و همچنین بین بهزیستی روان شناختی و جهت‌گیری مذهبی بیرونی رابطه منفی وجود دارد. در کل نتایج نشان داد که مد نظر قرار دادن جهت‌گیری مذهبی و تلاش برای ارتقای بخشش در دانشجویان،

زمینه‌ساز ارتقای بهزیستی روان شناختی آنان می‌شود (صدی دمیرچی و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۱).

یافته‌های پژوهشی پوررضوی و حافظیان (۱۳۹۶)، نشان داد که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد (پوررضوی و حافظیان، ۱۳۹۶: ۱۱). یافته‌های پژوهشی خانجانی (۱۳۹۶)، از دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی حاکی از آن است که برنامه روان‌درمانی مثبت‌نگر در افزایش میزان رضایت از زندگی، خوش‌بینی و ایجاد افزایش عواطف مثبت در دانشجویان، برنامه‌ای سودمند است و از این برنامه می‌توان در جهت ارتقاء سلامت روان در دانشجویان ورودی جدید دانشگاه‌ها استفاده کرد (خانجانی، ۱۳۹۶: ۱۱).

یافته‌های پژوهشی برادران (۱۳۹۶)، نشان داد که بین دو گروه مضطرب و سالم در تمامی مؤلفه‌های نظم‌جویی شناختی هیجانی و همچنین آسیب‌پرهیزی، خود-راهبردی، همکاری و خود-فراروی در ابعاد سرشت و منش تفاوت معناداری وجود دارد. این یافته‌ها نشان می‌دهند که نظم‌جویی شناختی هیجانی و ابعاد سرشت و منش، اضطراب افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند (برادران، ۱۳۹۶: ۱۱).

یافته‌های پژوهشی پورشهریاری و همکاران (۱۳۹۶)، در دانشجویان دانشگاه یزد نشان داد که بین منبع مهارت تحصیلی درونی دانشجویان و خودکارآمدی آن‌ها رابطه معنادار و مثبت وجود دارد. بین منبع مهارت تحصیلی درونی و بهزیستی روان شناختی در افراد نمونه، رابطه معنادار و مثبت است. بین خودکارآمدی و بهزیستی

۷۹ prudence

۸۰ self-control

۷۶ temperance

۷۷ forgiveness

۷۸ modesty

از منظر امام علی(ع) در آموزه های نهج البلاغه" با هدف عفو و گذشت به عنوان دومقوله بایسته و ضروری در کیفیت مدیریت زندگی انسان است به گونه ای که باعث بهبود پیشرفت زندگی دنیوی و اخروی انسان می شود. در دین مبین اسلام برای مدیریت کلان جامعه در سطح و وسیع آن عفو و گذشت مورد تاکید بیشتری قرار گرفته است تا جایی که بدون عفو و گذشت مدیران آنرا و طاقت فرسا و در برخی موارد غیرممکن معرفی مینماید براین اساس در رفتار و کلام امام علی علیه السلام نمونه های متعدد از عفو و بخشش در مدیریت جامعه موردبازشناسی است به عنوان نمونه: ضرورت چشم پوشی و بخشش در مدیریت جامعه عفو و گذشت شاخص مدیریتی انسانهای پرهیزکار و... این نوشتار به روش توصیفی تحلیلی به دنبال ضرورت گذشت و بخشش در سخنان امام علی علیه السلام در آموزه های نهج البلاغه در ابعاد مدیریت جامعه می باشد(رضوی دوست و موسوی، ۱۳۹۴: ۱۱).

یافته های پژوهشی برجلی لو و همکاران(۱۳۹۲)، در موضوع خودنظم دهی در بین دانشجویان پزشکی با هدف بررسی ساختار عاملی مقیاس خود نظم دهی در مولفه های؛ مقیاس برنامه ریزی، مقیاس خودارزیابی، مقیاس تلاش و مقیاس خودکارآمدی، نشان می دهد که خودنظم دهی از جمله سازه های مورد توجه در مباحث انگیزشی است که به وسیله آن دانشجویان یادگیری خود را سامان می بخشند. خودنظم دهی یکی از مهمترین عوامل پیش بینی کننده موفقیت تحصیلی در محیط آموزشی است. وی اشاره می کند که مقیاس خودنظم دهی انل و هانگ ۸۱، برای شناسایی قابلیت های خودنظم دهی دانشجویان ایرانی و به ویژه

روان شناختی رابطه معنادار و مثبت وجود دارد. وی در این پژوهش پیشنهاد می کند که با برگزاری کلاس های آموزشی مهارت های زندگی برای دانشجویان به آن ها آموخته شود که شکست های خود را ناشی از فقدان تلاش و موفقیت هایشان را ناشی از توانایی های خویش بدانند که در این صورت به زیستی روان شناختی بیشتری را تجربه خواهند کرد(پورشهریاری و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۱).

یافته های پژوهشی قجری و همکاران(۱۳۹۵)، در خصوص طراحی مدل رفتار بوم-پیش کنشی برای مدیران سازمان های دولتی ایران با هدف طراحی مدلی برای شناخت رفتار های پیش کنش در محیط های حمایتی برای مدیران سازمان های دولتی ایران نشان داد که رفتار بوم پیش کنش در سه سطح مورد نظر(فردی، سازمانی و محیطی) همراه با مولفه ها و شاخص های مورد بررسی مورد تایید قرار گرفت(قجری و همکاران، ۱۳۹۶: ۱۱).

یافته های پژوهشی کدخدایی و کرمی(۱۳۹۵)، از دانشجویان دانشگاه فرهنگیان تهران نشان داد که خوش بینی و معنای تحصیل با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت معنی دار دارد. یافته های پژوهشی این پژوهش ضرورت تاکید بر ابعاد عاطفی و شناختی تحصیل مانند خوش بینی و معنای تحصیل را در بهبود انگیزش تحصیلی دانشجویان نشان می دهد. به بیان دیگر شایسته است در فرآیند آموزش تدابیری به منظور بهبود نگرش و شناخت دانشجویان نسبت به تحصیل اندیشیده شود(کدخدایی و کرمی، ۱۳۹۵: ۱۱).

یافته های پژوهشی رضوی دوست و موسوی(۱۳۹۴)، در بایستگی عفو و بخشش در مدیریت

مشارکت کنندگان در این پژوهش بصورت هدفمند و کیفی در دو بخش؛

بخش اول؛ ۷ نفر با تکنیک دلفی با طرح سئوالات باز پاسخ (پرسشنامه باز پاسخ) جهت شناسایی و اعتبار بخشی به مفهوم و ابعاد آن و همچنین تدوین پرسشنامه دوم که در بخش دوم (پرسشنامه بسته پاسخ) برای ۲۲ نفر، جهت تحلیل و سنجش روایی محتوایی تسلط شخصی و ابعاد آن از استادان خبره دانشگاه های؛ هاروارد، فلوریدا، خوارزمی، علوم و تحقیقات با معیار سطح علمی دانشیار به بالا و تالیف کتاب های تخصصی انتخاب گردید.

جامعه و نمونه در این پژوهش برابر و شامل ۷ نفر در بخش اول و ۲۲ نفر در بخش دوم می باشند.

ابزار پژوهشی این مطالعه؛ پرسشنامه باز پاسخ و بسته پاسخ، و در انجام پرسشنامه باز پاسخ از تکنیک و روش علمی و کیفی دلفی با اخذ نظر کارشناسان خبره دانشگاه خارج و داخلی استفاده شد.

در تجزیه و تحلیل داده ها در راستای اعتبار و روایی از روش فراوانی تحلیل روایی محتوایی با شاخص های سی وی آر ۸۲ و سی وی آی ۸۳ استفاده گردید.

معیار و شاخص های ورودی انتخاب خبرگان در این پژوهش بر مبنای؛ صاحب نظر بودن آنان در زمینه مدیریت و رهبری آموزش عالی در دانشگاه، استاد تمام بودن سطح علمی و دانشگاهی، دارا بودن آثار و کتاب های فراوان تخصصی و دانشگاهی مرتبط و برگزاری کلاس و کارگاه های رهبری و مربی گری در دانشگاه بود.

#### ۴- تجزیه و تحلیل داده ها:

دانشجویان پزشکی کفایت لازم را دارد و در پژوهش های مختلف مخصوصاً در حوزه آموزش قابل استفاده است (برجعی لو و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۱).

یافته های پژوهشی تبیک و همکاران (۱۳۹۲)، در خصوص رابطه انگیزش دینی و خودشناسی با فضایل اخلاقی با هدف بررسی نقش فرایندهای خودشناختی و جهت گیری دینی در توانمندی های خوی نشان می دهد که توانمندی های خوی با خودشناسی انسجامی، بهوشیاری و جهت گیری دینی درونی و جهت گیری دینی بیرونی فردی، همبستگی مثبت دارد (تبیک و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۱).

یافته های پژوهشی قربانی و همکاران (۱۳۸۵)، در خصوص خودشناسی انفکاک و انسجامی: رابطه وجوه خودشناسی با پنج عامل بزرگ شخصیت " با هدف بررسی ارتباط وجوه خودشناسی (انسجامی و تجربه ای- تاملی) با پنج عامل شخصیت و دیدگاه پذیری در ۲۸۸ دانشجوی دانشگاه تهران نشان می دهد که وجوه خودشناسی به ویژه خودشناسی انسجامی با عامل های شخصیت و دیدگاه پذیری دارای همبستگی مثبت و خودشناسی انسجامی توان تبیینی بالاتری نسبت به خوی شناسی با افزایش دو سطح دیدگاه پذیری و عمل های شخصیت به جز عامل برونگرایی همراه است. این بدان معناست که فرآیند های دخیل در خودشناسی و التزامات رفتاری مرتبط با آن با صفات شخصیتی ادراک شده از جانب فرد در ارتباط است.

#### ۳- روش شناسی پژوهشی:

این پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی، کیفی و اکتشافی می باشد.

طیف لیکرتی چهار گزینه ای (غیرمرتبط، تاحدودی مرتبط، مرتبط و کاملاً مرتبط) اظهار نظر نمایند.

بدین منظور امتیاز سی وی آی به وسیله مجموع امتیازات موافق برای هر آیتم که رتبه ۳ و ۴ (بالاترین نمره) کسب کرده اند بر تعداد کل رای دهندگان محاسبه خواهد شد. در این مطالعه با استفاده از فرمول سی وی آی شاخص روایی محتوا محاسبه شد. پذیرش آیتم ها براساس نمره سی وی آی بالاتر از ۰/۷۹ بود.

جدول-۱ سی وی آی توزیع فراوانی پاسخ های خبرگان

در تعیین ضرورت سئوالات

سئوال	ضروری است	مفید ولی ضروری نیست	ضروری نیست
۱	۲۲	۰	۰
۲	۱۹	۳	۰
۳	۲۱	۱	۰
۴	۲۲	۰	۰
۵	۲۲	۰	۰
۶	۲۲	۰	۰
۷	۲۲	۰	۰
۸	۲۲	۰	۰
۹	۱۸	۴	۰

جدول-۲ سی وی آی توزیع فراوانی پاسخ های خبرگان

در تعیین ضرورت سئوالات

سئوال	کاملاً مرتبط	مرتبط	تاحدود غیرمرتبط
۱	۲۲	۰	۰
۲	۱۹	۳	۰
۳	۲۱	۱	۰
۴	۲۲	۰	۰
۵	۲۲	۰	۰
۶	۲۲	۰	۰

در بررسی روایی محتوا از دو روش کمی و کیفی استفاده گردید. در بررسی کیفی روایی محتوا از ۲۲ استاد خبره و متخصص رشته های مدیریت و رهبری آموزشی و آموزش عالی شامل (هفت استاد دانشگاه "هاروارد" و "فلوریدا" و ۱۵ استاد دانشگاه خوارزمی و علوم و تحقیقات تهران) درخواست شد پس از مطالعه دقیق ابزار، دیدگاههای اصلاحی خود را ارائه نمایند. پس از جمع آوری نظرات متخصصین، تغییرات لازم در ابزار مورد توجه قرار گرفت، سپس برای ارزیابی کمی روایی محتوا و جهت اطمینان از این که مهمترین و صحیحترین محتوا (ضرورت سوال) انتخاب شده است، نسبت روایی محتوا سی وی آی ۸۴ و برای اطمینان از اینکه سئوالات ابزار به بهترین نحو جهت اندازه گیری محتوا طراحی شده، از شاخص روایی محتوا سی وی آی ۸۵ استفاده شد.

جهت تعیین روایی محتوایی پرسشنامه نیمه ساختمند، به ۲۲ نفر از متخصصین ارسال و از آنان درخواست شد که درخصوص هر یک از ۲۲ سوال ابزار به صورت «ضروری است»، «مفید ولی ضروری نیست» و «ضروری نیست» پاسخ دهند.

پاسخ ها بر اساس فرمول سی وی آی محاسبه و با جدول لاوشه ۸۶ انطباق داده شد.

پس از تعیین و محاسبه سی وی آی، بررسی سی وی آی بر اساس شاخص روایی محتوای والتز و باسل ۸۷ صورت گرفت.

بدین منظور مجدداً پرسشنامه جهت محاسبه سی وی آی به ۲۲ نفر از متخصصین ذکر شده داده شد و از آنان خواسته شد که در مورد هر یک از ۹ سوال، سه معیار مربوط بودن، ساده بودن و واضح بودن را بر اساس

۸۶ Law she

۸۷ Waltz and Basel

۸۴ Content Validity Ratio

۸۵ Content Validity Index

دانشگاه های خارجی (هاروارد و فلوریدا) و دانشگاه های داخلی (خوارزمی و علوم و تحقیقات تهران)، در تعریف مفهوم تسلط شخصی و ابعاد اصلی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی که به عنوان رهبران آینده نظام های مدیریتی و سازمانی نقش آفرینی خواهند نمود، می باشد.

یافته های بدست آمده از اجماع نظر خبرگان در تعریف مفهوم "تسلط شخصی" دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی با تعریف تسلط شخصی که توسط هال (۲۰۰۰)، بیکر (۲۰۱۲)، نوفز (۲۰۱۴)، ارائه نموده اند مطابقت دارد.

تسلط شخصی ۸۸ عبارت است از؛ کشف و استفاده از رموزی که قدرت اجرایی فرد را کنترل و تسهیل می کند، به بیان دیگر کنترل و تسهیل رموز کشف شده فرد در جهت تسلط بر روح و عواطف پرورش یافته برای مدیریت سطوح بالاتر ذهنی در راستای توسعه، تعالی و نبوغ شخصی. تسلط شخصی به ادراکات سطح بالای از مدیریت اجرایی درونی خود با توجه به ساختارهای سطح متا و یا حالت های اجرایی سطح بالاتر اشاره دارد و آن را نفوذ بر تجربیات، حالات، ایده ها و چارچوب های سطح پائین ذهنی با قدرت اجرایی درون خود در جهت ارتقاء به سطوح بالاتر ذهنی از طریق متا مدل (مدل حالات سطوح بالاتر ذهن) می داند، در نهایت؛ تسلط شخصی را نفوذ حاکمیت فرد در تفکر، ارزش ها و باورهای خویشتن می داند که هدفمند در جهت ارتباط با دیگران ایجاد می گردد (هال ۸۹، ۲۰۰۰: ۱۱).

بیکر (۲۰۱۲)، تسلط شخصی را یک عنصر ضروری و کشف شادی فوق العاده در زندگی شخص می داند. تسلط شخصی، چه خودآگاه و چه ناخودآگاه؛ چیزی

۰	۰	۰	۲۲	۷
۰	۰	۰	۲۲	۸
۰	۰	۴	۱۸	۹

جدول ۳- شاخص روایی محتوایی پرسشنامه (نسبت

روایی محتوا سی وی آر و شاخص روایی محتوایی سی وی آی

سؤال	CVR	CVI
۱	۱	۱
۲	۰/۷۳	۱
۳	۰/۹۱	۱
۴	۱	۱
۵	۱	۱
۶	۱	۱
۷	۱	۱
۸	۰	۱
۹	۰/۶۴	۱

نتایج سی وی آر در جدول ۳ حاکی از آن است که

نمره سی وی آر تمامی سوالات از عدد جدول لاوشه (یعنی ۰/۴۲) بزرگتر بود. این مطلب حاکی از آن بود که سوالات ضروری و مهم در این ابزار به کار گرفته شده است. لذا اعتبار محتوایی تمامی سوالات تایید می گردد. نتایج سی وی آی حاکی از آن بود که تمامی سوالات پرسشنامه، نمره سی وی آی بالاتر از ۰/۷۹ داشتند و لذا مناسب تشخیص داده شدند. میانگین سی وی آی کل پرسشنامه نیز برابر ۱ است که چون بالاتر از ۰/۷۹ است، روایی محتوایی مقیاس مورد تایید می باشد.

##### ۵- یافته ها:

با توجه به نتایج تجزیه و تحلیل کیفی و کمی؛ اخذ نظر نهایی کارشناسی و در نهایت محاسبه آزمون شاخص های روایی محتوایی به دست آمده از خبرگان، یافته ها نشان از اجماع نظر خبرگان و صاحب نظران

خودتنظیمی فراشناختی، و در انتها ۸) تدوین و اجرا (زندگی کردن) در راستای هدف مدون می باشد.

### ۶- بحث و نتیجه گیری:

دانشگاه و مراکز آموزش عالی برای اینکه بتوانند به دانشجویان جهت؛ درک عمیقی از خویشتن خویش و تسلط بر آن در راستای رسیدن به اهداف حرفه ای در روندهای آینده پژوهی (حال و آینده) به آنان کمک کنند، می بایست علاوه بر ارائه اهداف آموزش و یادگیری، برنامه ریزی و سیاستگذاری، رهبری و تغییر سازمانی به ارائه اهدافی از نوع مفهوم "تسلط شخصی" و نهادینه نمودن این مفهوم و ابعاد اصلی آن در دانشجویان تحصیلات تکمیلی با خلق فرهنگ کنکاش و باستان شناسی خویشتن و آینده ورزی خویشتن خویش به عنوان رهبران تحول آفرین در نظام مدیریتی سازمان ها و دانشگاه ها نقش آفرینی خواهند نمود، بپردازند.

دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی به عنوان یکی از نهادهای اجتماعی، برای رها کردن انرژی و استعداد و خودباوری دست نخورده دانشجویان جهت تسلط بر خویشتن خویش به عنوان رهبران آینده، علاوه بر آموزش و یادگیری می بایست برای تقویت مهارت های شناختی، فراشناختی و رفتاری رهبران با این فرض ضمنی که این مهارت ها در آینده به خودآگاهی در خود رهبری آنان از طریق بهره افزایی جمعیتی کمک خواهد نمود، تلاش کنند.

این ویژگی ها به خود اندیشی و درون گرایی عمیق نیاز دارد تا با وجود انسان وفق داده شود. بدون سال ها برنامهریزی و تلاش از سوی دانشگاه ها برای دانشجویان، چگونه می توان در آینده رهبران موفق برای نظام های مدیریتی و سازمانی تربیت نمود؟

است که ما همه می خواهیم به آن برسیم. حرکت به سوی توسعه و بهبود مستمر و دیدن زندگی از دیدگاه های مختلف. اصول اهداف تسلط شخصی مشمول؛ چشم انداز، اعتقاد، و در نهایت تعهد و دانستن خود هدایتی می شود. تسلط شخصی، درک اینکه چگونه شما فکر می کنید، چرا شما باید برای هدف و مسیر زندگی و مراحل یادگیری مستمر و توسعه و تکامل و تعالی خود، چیزهایی را به وضوح روشن کنید، این چیزی است که یک شبه به دست نمی آید و تلاش هر یک از ما به سوی حرکت در زندگی و پرورش بیشتر در رضایت بخشی زندگی موفق و شادی می انجامد. تسلط شخصی فراتر از شایستگی ها و مهارت ها... است، یعنی نزدیک شدن به زندگی به عنوان خلاقیت زندگی، با ایجاد خلاف نظر واکنشی (بیکر ۲۰۱۲، ۹۰).

همچنین یافته های بدست آمده از اجماع نظر خبرگان در ارائه ابعاد اصلی مفهوم "تسلط شخصی" دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی در جهت نقش آفرینی آنان در رهبری آینده نظام های مدیریتی و سازمانی با یافته های؛ نورث (۱۹۸۷)، گلمن (۲۰۱۷)، نوفز (۲۰۱۴)، کیویلیلم (۲۰۰۶)، سلگمن (۲۰۰۴، ۱۹۹۶)، عمادی نژاد (۱۳۹۲)، پیرسون و سلیگمن (۲۰۰۴)، کارور و شیر (۱۹۸۱، ۱۹۸۲) بیندل و پارکر، گرانت، آشفورد (۲۰۱۰)، قجری و الوانی (۱۳۹۶)، مطابقت دارد. و این ابعاد مشتمل بر:

- ۱) بخشش، ۲) خودشناسی (خودآگاهی)،
- ۳) خودعاشقی (دوست داشتن خود)، ۴) حفظ ذهنیت مثبت، ۵) تمرین انضباط، ۶) پیش کنشی، ۷) باورهای

۳) نگرش های مثبت مربوط به اعضای هیات علمی و دانشجویان،

۴) نگرش های مثبت به آموزش عالی ارائه نموده است. وی با تاکید بر ایجاد زبان مثبت، نگرش مثبت و استراتژی های مثبت، مدل رهبری آکادمیک خود را با عنوان رهبری هدایتگر به نمایش می گذارد. کلابد شکافی بصیرت ها، رسالت ها و اهداف دانشگاه حاکی از واقعیت های ملموس است که جمیع آنها با عنایت به رهبری هدایتگر در جه معقولی از صفات مثبتی را در همه مدیران، رهبران، اعضای هیات علمی و دانشجویان متبلور ساخته است؛ مشوق و تقویت کننده اعتماد به نفس دانشجویان، تربیت یادگیرندگان موفق، تربیت شهروندان مسئول در سطح جهانی، تمرین دانشجویان به خردمندی و خردورزی، و در نهایت کاربست اصول تعالی رهبری و مدیریت دانشگاهی، ایجادگر زنجیره تکثیر، خلق و بذریابی نهادهای دانشگاهی سرآمد و مشابه با ترازهای جهانی با عنایت به نگرش های آکادمی مثبت گرا (قورچیان، محمدخانی، ۱۳۹۵: ۱۱).

در اعماق درون ما خویشستنی حقیقی قرار دارد، نوعی منبع راز، هوش و اراده اسرارآمیز که از چشم روزمرگی پنهان است. پس در طرز تفکر مدرن ما، فرد به منظور دستیابی به چیزی عظیم تر از خود یا بیرون از خود به سمت بیرون نمی چرخد. برعکس، او به درون روی می آورد زیرا در درونی ترین خویشتن خویش است که سرچشمه های معمولاً نادیده و بکر معنا و هدف را کشف می کند. برای جهان بینی مدرن هیچ راه خروجی از مدار بسته خویشتن وجود ندارد؛ تنها سطوح مختلف خویشتن وجود دارند (محمداولی، ۱۳۹۲: ص ۱۰۹-۱۱۰).

مطمئناً دانشجویان نمی خواهند به عنوان رهبران ضعیف در آینده باشند. بنابراین مشکل در درک روشن و عمیق از خویشتن خویش و تغییرات لازم در درون خود می باشد تا بتوان بهترین رفتار و عملکرد را در اثرگذاری رهبری و سازمانی از خود نشان داد.

سئوالات اساسی و هدفمندی پیرامون "خود" و "خودرهبری" در آموزش عالی وجود دارند که یافتن پاسخ آن در درک صحیحی از باستان شناسی خویشتن خویش از طریق فرآیند "تسلط شخصی" به آینده نظام رهبری آموزش عالی و سازمان ها کمک خواهد نمود؛ راز و رمز موفقیت مدیریت و رهبری در نظام های مدیریتی و سازمانی چیست؟

دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی سرآمد که با تراز جهانی مسئولیت رسالت حمل و مدل تکاملی دانش سازمان یافته را برعهده دارند، از چه ویژگی های خاصی باید برخوردار باشند؟

در روند تکاملی دانشگاهی چه اتفاقی افتاده است؟ آیا مگر به گفته فیلیپ آلتباخ ۹۱، آنها سس مخصوص مدیریت و رهبری ویژه ای دارند که حلاوت درآمد بالای مالی، بالندگی فرهنگی، توسعه علمی، آموزش کیفی و پژوهش و فراپژوهش بنیادین، کاربردی و توسعه ای، امتیازات کاربردی مجازی، منافع بین المللی، فناوری کارگشا و ... را چشمیده و آنها را سرآمد نموده است؟ (قورچیان به نقل از محمدخانی، ۱۳۹۵: ۹).

پروفیسور جفری بولر ۹۲، عالمانه و حاذقانه یکی از سبک های رهبری در آموزش عالی را با عنوان رهبری آکادمیک مثبت گرا با اشاره به چهار بخش؛

۱) رهبری آکادمیک مثبت گرا،

۲) نگرش های مثبت به خود،

لذا لازمه مدیریت و رهبری در آینده چنین واقعیت های نظام فرایچیده، تخصصی و پرچالش آموزش عالی در دانشگاه ها و سازمان ها، منجر به توجه خاص و ویژه ای به مطالعه و کنکاش در باستان شناسی خویشتن و آینده ورزی خویشتن خویش در جهت بهره افزایی تجمیعی و ضرورت توجه به "خود۹۳" و در نهایت "تسلط شخصی۹۴" در دانشجویان که در آینده به عنوان مدیران و رهبران نظام های مدیریتی و سازمانی با خلق مدیریت و رهبری فراسوی خود در کنار آینده ورزی تسلط شخصی با مد نظر قرار دادن ابعاد اصلی آن یخشش، خود شناسی (خودآگاهی)، خودعا شقی (دوست داشتن خود)، حفظ ذهنیت مثبت، تمرین انضباط، پیش کنشی، باورهای خودتنظیمی فراشناختی و در نهایت تدوین و اجرا (زندگی کردن) در راستای هدف مدون، به دست آمده از نظام پداگوژی ۹۵ دانشگاه ها شده که علاوه بر تعالی و بالندگی شخصیتی خود، در راستای تحقق اهداف علمی و عملی و تعالی جامعه نیز قدم بر خواهند داشت.

کنکاش و باستان شناسی و آینده ورزی در خویشتن خویش جهت پیشگیری از زوال تدریجی "خود" از طریق فراهم نمودن تمهیدات تسلط شخصی در دانشجویان به عنوان رهبران آینده، مبانی نظری و ادبیات جدیدی را در حوزه علمی دانشگاهی و آموزش عالی تحت عنوان "بهره افزایی تجمیعی" در راستای جمع افزایی نیروهای مغزی و ذهنی را رقم زده، این توالی پارادایم گونه ماهیت حیات فکری و فرگرایانه علمی دانشگاهی که ماهیت با ارزشش حرکت به سمت اجتماع و جمهوری فرهیختگان است، فرهنگی را در

رهبری آموزش عالی در دانشگاه ها؛ تحت عنوان "بهره افزایی تجمیعی" با رویکرد سنتروپی و جمع افزایی نیروهای مغزی و ذهنی علمی و عملی در راستای خلق تسلط شخصی در علم و دانش و سبک های خود رهبری در سیستم های آینده نظام مدیریتی سازمان ها و آموزش عالی ایجاد می نماید.

سرمایه های فکری که حاصل تلاش "فردی و فردگرایانه" در کنار باستان شناسی خویشتن از طریق پرداختن به "تسلط شخصی" موجبات بهبودی، توسعه و آینده ورزی در خویشتن خویش می گردد و در نتیجه فرهنگ ارزش افزایی را نیز ایجاد می کند که افراد با خود به همراه آورده، در سطح سازمانی به هم افزوده می شود و در نهایت با راهبری خردمندانه رهبران در ایجاد هم افزایی جهت تحقق اهداف گروهی و سازمان به "بهره افزایی تجمیعی (کارآمدی جمعی)" می انجامد.

مطلب فوق و سایر مطالب مطرح شده در این مقاله که ابتدا با ضرورت انجام شناسایی و تحلیل روایی محتوای تسلط شخصی و ابعاد آن انجامید، دلیل پژوهشگر بر اعتبار بخشیدن به مفهوم تسلط شخصی و ابعاد آن از منظر خبرگان و بعد پیوند دادن بین اهمیت رفتارهای پیش کنش افراد و آینده ورزی آنان با این مفهوم و همچنین لزوم چرخش افراد در ابتدا به درون خویشتن خویش و بعد راهبری دیگران جهت موفقیت هرچه بیشتر راهبری در نظام های فرایچیده آموزش عالی و سازمان ها می باشد.

این پارادایم می تواند با همت و خود باوری و اعتقاد راسخ مدیران و رهبران وزارتخانه های متولی آموزش عالی در قالب برنامه های آموزشی و کارگاه های آموزشی در کنار سایر دروس تئوریک و علمی به دانشجویان در



دانشگاه آموخته و پرورش داده شود تا زمینه ساز خلق رهبران آینده با ویژگی های مثبت، مطلوب، مسلط و تحول آفرین باشیم. این تنها هدیه مهم و اساسی می تواند باشد که دانشگاه به واسطه فلسفه و رسالت علمی خود می تواند به جامعه آینده رهبران اهدا نماید.

#### ۷- پیشنهادهای پژوهشی:

با توجه به یافته ها و نتایج پژوهشی در خصوص تایید ابعاد تسلط شخصی دانشجویان دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی از دیدگاه خبرگان داخلی و خارجی و اهمیت آن به عنوان مولفه های زمینه ساز آینده ورزی و کارآمدی جمعی در مناسبات دانشگاهی دانشجویان و همچنین رهبری آینده پیشنهادهای پژوهشی به شرح زیر ارائه می گردد:

به متولیان نظام آموزش عالی (مدیران ارشد، برنامه ریزان و سیاستگذاران)، پیشنهاد می گردد برای تلفیق هرچه بهتر علم و عمل در دانشجویان امروز و رهبران آینده؛ در سیاستگذاری و برنامه ریزی خرد و کلان و فراسوی کلان نظام آموزش عالی در کنار سایر مولفه های رشد و توسعه در این نظام، هدفمند به مفهوم تسلط شخصی و ابعاد اصلی آن در دانشجویان بپردازند. شکی نیست که تسلط شخصی و ابعاد آن که در حوزه روانشناسی به آن پرداخته می شود با هدف تحقق اهداف میان رشته ای به حوزه تعلیم و تربیت و آموزش عالی تلفیق و در تمامی مقاطع تحصیلی از پیش دبستانی تا دانشگاه می بایست با برنامه ریزی و سیاستگذاری به آن پرداخته شود، لذا به تمامی متولیان آموزش و پرورش و نظام آموزش عالی پیشنهاد می گردد که به این مفهوم با رویکرد جامع نگر از ابتدا در دانش آموزان در مقطع پیش دبستانی و دبستانی و دبیرستان تا مقاطع دانشگاهی، به تدوین برنامه های

درسی تسلط شخصی و شیوه های نهادینه کردن آن در کنار سایر برنامه های درسی بپردازند.

به وزارت علوم، وزارت بهداشت و متولیان نظام آموزش عالی پیشنهاد می گردد برای تحقق آینده ورزی و کارآمدی جمعی در دانشجویان امروز و رهبران آینده با تدوین هدفمند برنامه درسی تسلط شخصی در کنار سایر سیاست های آموزش عالی به هرچه بهتر آینده مطلوب نسل هایی که علاوه بر تسلط بر علم و دانش بر خویشتن خویش نیز مسلط گردند تا به تمام معنا انسان های کاملی را تحویل جامعه گردند.

در راستای تحقق اهداف بهداشت و سلامت روح و جسم در کنار علم آموزی جهت آینده ورزی به پژوهشگران پیشنهاد می گردد جداگانه به تک تک ابعاد تسلط شخصی در نظام آموزش عالی بپردازند.

مفهوم "خود" به تازگی مورد توجه مدیران و رهبران نظام های آموزشی و آموزش عالی و همچنین نظام های مدیریتی قرار گرفته است، لذا نتایج و یافته های این مطالعه نیز هدفمند به مفاهیم خود و تسلط بر خویشتن با اشاره به ابعاد درونی و مرتبط با خود پرداخته است و زمینه ای را برای مطالعات و پژوهش های آینده در این دو حوزه را فراهم نموده است، لذا به پژوهشگران پیشنهاد می شود به پژوهش در مفهوم "خود و باستان شناسی خویشتن خویش در جهت آینده ورزی و کارآمدی جمعی" در این نظام ها بپردازند.

## منابع:

۱. آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۲)، تغییر راهبردی در دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی، انتشارات دانشگاه امام حسین (ع)
۲. بامیستر، روی اف (۱۳۹۴)، خود در روانشناسی اجتماعی، ترجمه دکتر رضا پورحسین، محمدسلیمی، مصطفی محمدی. نشر سخن، تهران ۱۳۹۴.
۳. برادران، مجید (۱۳۹۶)، مقایسه ابعاد سرشت و منش و تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان مظطرب و سالم، دوفصلنامه علمی و پژوهشی شناخت اجتماعی، سال ششم، شماره اول بهار و تابستان.
۴. برجعلی لو، سمیه؛ مجتهدزاده، ریتا؛ محمدی، آیین (۱۳۹۲)، ساختار عاملی و اعتباریابی نسخه پرسشنامه خودنظم دهی در بین دانشجویان پزشکی، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد، دوره هشتم، شماره ۲، شماره پیاپی ۹ تابستان صص ۲۵-۳۵.
۵. بیکر، برندن (۲۰۱۲)، تسلط شخصی - رویکرد توسعه شخصی از دیدگاه جدید چیست؟
۶. پوررضوی، سیده صغری؛ حافظیان، مریم (۱۳۹۶)، اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش آموزان. مجله روان شناسی مدرسه، بهار ۱۳۹۶، دوره ۶، شماره ۱، صص ۲۶-۴۸.
۷. پورشهریاری، مه سیمما؛ فهیمی منزایی، حمیده؛ آزاد نیا، ابولفضل؛ غیاثی، مهنناز (۱۳۹۶)، بررسی رابطه منبع مهارت‌های تحصیلی، خودکارآمدی و بهزیستی روان شناختی دانشجویان، فصلنامه اندیشه های
- نویین تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء، دوره ۱۳ شماره ۱ بهار.
۸. تَبیک، محمدتقی؛ قربانی، نیما؛ رضازاده، محمدرضا (۱۳۹۲)، رابطه انگیزش دینی و خود شناسی با فضایل اخلاقی، دوفصلنامه مطالعات اسلام و روان شناسی، سال ۷ شماره ۱۲ بهار و تابستان ۱۳۹۲ صص ۱۴۸-۱۳۵.
۹. توتو، دسموند؛ توتو، امفو (۱۳۹۴)، کتاب بخشش، شاهراه نجات انسان و جهان از درد و رنج، ترجمه علی علی پناهی، تهران انتشارات بهار سبز، چاپ اول بهار ۱۳۹۴.
۱۰. خانجانی (۱۳۹۶)، در پژوهشی تحت عنوان " اثربخشی روان درمانی مثبت‌نگر بر رضایت از زندگی، خوش بینی و عواطف مثبت در دانشجویان " فصلنامه مطالعات روان شناسی بالینی دانشگاه علامه طباطبایی، دوره ۷، شماره ۲۷، تابستان ۱۳۹۶، صفحه ۱۵۹-۱۳۷.
۱۱. دانشگاه "هاروارد" (۲۰۱۷)، بر نامه دکتری رهبری آموزش و پرورش دانشکده آموزش و پرورش دانشگاه "هاروارد"، سایت رسمی دانشگاه هاروارد
۱۲. دوئوو، جنی؛ هادی، جان؛ ایلز، راشل (۲۰۱۸). قدرت بهره افزایی تجمیعی. مجله رهبری آموزشی مدرسه، صص ۴۰-۴۴.
۱۳. دیمان، ساتیندر (۲۰۱۷)، خودتسلط: تسلط بر "من" در رهبری (فصل خودتسلط کتاب رهبری جامع)، صص ۴۳-۶۳.
۱۴. ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۸۳)، دانشگاه ایرانی: درامدی بر جامعه شناسی آموزش عالی، تهران انتشارات کویر.

۱۵. رحیمی، ثریا؛ محمدزاده، جواد(۱۳۹۵)، مسئولیت نهاد‌های علمی و دانشگاهی در مواجهه با چالش‌های معاصر، فصلنامه حبل‌المتین، سال پنجم، شماره پانزدهم، تابستان ۱۳۹۵.
۱۶. رضوی دوست، غلامرضا؛ موسوی، سیدمحمد حسین(۱۳۹۴)، بایستگی عفو و بخشش در مدیریت از منظر امام علی(ع) در آموزه‌های نهج البلاغه، اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت و حسابداری با رویکرد ارزش‌آفرینی، ۱۳۹۴.
۱۷. سرمد، زهره؛ حجازی، الهه و عباس بازرگان(۱۳۹۰)، روش تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات آگه.
۱۸. سفیدخوش، میثم(۱۳۹۵). ایده دانشگاه. انتشارات حکمت. چاپ اول.
۱۹. شولتز، دوان و شولتز، آلن(۱۳۸۳)، نظریه‌های شخصیت، ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: نویرایش.
۲۰. شیرین‌زاده، صمد(۱۳۸۵). مقایسه باورهای فراشناختی و مسئولیت‌پذیری در بیماران دچار اختلالات وسواسی اجباری، اضطراب منتشر و فرد بهنجار. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه شیراز.
۲۱. صدری‌دمیرچی، اسماعیل؛ محمدی، نسیم؛ فیاضی، مینا؛ افسر، ابراهیم(۱۳۹۶)، بررسی رابطه بهزیستی روان‌شناختی با جهت‌گیری مذهبی و بخشش در دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی، مجله پژوهش در دین و سلامت، ۱۳۹۶ شماره ۲، دوره ۳ صص ۲۰-۳۰.
۲۲. عرفانی خانقاهی، معصومه؛ جعفری، پریش(۱۳۸۹). هوش سازمانی و ارتقای آن در دانشگاه. تهران، انتشارات فراشناختی اندیشه.
۲۳. عمادی نژاد، سیده کبری(۱۳۹۲)، مقایسه مثبت‌اندیشی، کیفیت زندگی و رضایت شغلی در معلمان و مشاوران زن دبیرستان. دانشگاه آزاد ساری.
۲۴. فراستخواه، مقصود(۱۳۸۹). دانشگاه و آموزش عالی: منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی. تهران نشر نی چاپ اول.
۲۵. قجری و الوانی(۱۳۹۶)، رفتار پیش‌کنش؛ تحولی نوین در رفتار منابع انسانی هزاره سوم، تهران؛ نشر ترمه، چاپ اول.
۲۶. قجری، سمیه؛ الوانی، سیدمهدی؛ رمزگویان، غلامعلی، معمارزاده طهرانی(۱۳۹۵)، طراحی مدل رفتاربوم-پیشکنشی برای مدیران سازمان‌های دولتی ایران، فصلنامه مدیریت شهری، شماره ۴۲ بهارصص ۲۹۳-۳۱۲.
۲۷. قربانی، نیما؛ طهماسب، علیرضا؛ پورحسین، رضا(۱۳۸۵)، خودشناسی انفکاک‌ی و انسجامی: رابطه وجوه خودشناسی با پنج عامل بزرگ شخصیت. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی سال سی و ششم، شماره ۱ و ۲ صص ۷۶-۵۷.
۲۸. قورچیان، نادرقلی و همکاران(۱۳۸۸)، مدیریت و رهبری مؤثر در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی
۲۹. قورچیان، نادرقلی (۱۳۸۳)، دایره‌المعارف آموزش عالی، جلد ۱، انتشارات بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی وزارت علوم تحقیقات و فناوری.
۳۰. کدخدایی، محبوبه‌السادات؛ کرمی، زهرا(۱۳۹۵)، بررسی رابطه بین خوش‌بینی و

۳۷. لمان، جنیفر (۱۳۹۰)، ساخت شکنی دورکیم (نقدی بر پسا پسا ساختارگرایانه)، ترجمه شهناز مسمی پرست، انتشارات مهرویستا، چاپ یکم ترجمه فارسی پاییز ۱۳۹۰ تهران.
۳۸. محمدآولی؛ گیان، چارلز (۱۳۹۲)، در جستجوی اصالت، ترجمه آرش محمدآولی، انتشارات ققنوس. تهران
۳۹. محمدخانی، کامران (۱۳۹۴)، جهانی شدن و دانشگاه‌های کلاس جهانی، فصلنامه چالش‌های جهان جمعیت علمی جهانی شدن، سال اول شماره اول بهار ۱۳۹۴.
۴۰. محمد خانی، کامران (۱۳۹۵)، رهبری آموزش عالی (رویکرد هوش عاطفی و اثر بخشی هیئت علمی)، انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.
۴۱. محمدخانی، کامران؛ صادقی، مجید (۱۳۹۳)، چارچوب آرمان‌ها و واقعیت‌های آموزش عالی در ترسیم سبک زندگی - آموزش عالی و تحقق آرمان خویشاوندی حرفه‌ای بعنوان سبک زندگی علمی و دانشگاهی، همایش ملی سبک‌های زندگی؛ فرصت‌ها و چالش‌ها، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران
۴۲. نیستانی، محمد؛ رامشگر، ریحانه (۱۳۹۲)، نقش فعالیت‌های فرهنگی دانشگاه‌ها در توسعه فرهنگی جامعه، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال هشتم، شماره ۷۶.
۴۳. هال، ال مایکل (۲۰۰۴)، اسرار تسلط شخصی، تکنیک‌های پیشرفته برای دسترسی به سطوح بالاتر خود آگاهی. (ترجمه معنای تحصیل با انگیزش تحصیلی دانشجویان. نامه آموزش عالی، دوره جدید، سال نهم، شماره سی و ششم، زمستان، صص ۱۵۹-۱۴۳.
۳۱. کوپلیام، سوزان (۲۰۰۶)، مثبت اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی، ترجمه فرید براتی و افسانه صادقی، انتشارات جوانه رشد، بی‌چاپ، تهران، ۱۳۸۶ش.
۳۲. کیم، دبلیو چان؛ مابورنیا، رنه (۱۳۹۵)، استراتژی اقیانوس آبی. انتشارات گروه صنعتی آریانا (آریانا قلم). تهران چاپ دوم بهار.
۳۳. گایر، الکسیس؛ پوتر، جنی؛ میسرا، کاستتا (۲۰۱۷)، تاثیر برنامه‌های کوتاه مدت و بلند مدت تحصیل در خارج از کشور بر روی مهارت‌های رهبری و آرمان‌های حرفه‌ای دانشجویان آمریکایی، مجله بین‌المللی مدیریت آموزشی
۳۴. گل‌من، دانیل و همکاران (۱۳۹۱)، هوش هیجانی در مدیریت و رهبری سازمانی، ترجمه بهمن ابراهیمی، انتشارات مدیریت صنعتی.
۳۵. گودمن، رابرت؛ لانگی، لیزا؛ بوک من، بودین؛ کرافورد زکین، کادیس؛ کالون، آدریا؛ هلسینگ، دبور (۲۰۱۷)، تمرین رهبری؛ سیاست‌های برنامه‌های "تسلط شخصی" دانشجویان دکتری رهبری آموزشی و آموزش عالی دانشگاه هاروارد، برنامه‌های دکتری رهبری آموزش و پرورش دانشکده تحصیلات تکمیلی دانشگاه هاروارد.
۳۶. گیان، چارلز (۱۳۹۲)، در جستجوی اصالت، ترجمه آرش محمدآولی، انتشارات ققنوس. تهران

55. Donohoo, Jenni; Hattie, John; Eells, Rachel (2018). The Power of Collective Efficacy. *Subscribe to educational leadership magazine*. march 2018, volume 75, number 6, leading the energized school pages 40-44.
56. Dwi Primasari, Rini (2014), *Togas Organizes Pembelajaran and Berpikir System Makalah Tentang Personal Mastery*. University Indonesia. exploration and decision-making: A test of the social cognitive model of career self-management.
57. Ghorbani, N., Watson, P. J., & Hargis, M. B. (2008). Integrative self-knowledge: Correlations and incremental validity of a cross-cultural measure developed in Iran and the United States. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 142, 395-412.
58. Goddard, R. D. (2002). A theoretical and empirical analysis of the measurement of collective efficacy: The development of a short form. *Educational and Psychological Measurement*, 62(1), 97-110.
59. Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
60. Goleman Daniel (2017) *Emotional intelligence, social intelligence, ecological intelligence* <http://www.danielgoleman.info/biography/> Kim, W. chan and Mouborgne, Renee (2014). *The Four Pillars of Blue Ocean Leadership*- <http://knowledge.insead.edu/leadership-management/the-four-pillars-of-blue-ocean-leadership-3603>
61. Goleman, Daniel (1998) *Working with Emotional Intelligence*, Bloomsbury, London
62. Goleman, Daniel (1996) *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*, Bloomsbury, London
63. Golman, D., 1995. *Emotional intelligence: Self - awareness, self -*
- مجید صادقی و شهریار مهربادی، تهران: انتشارات متبا، ۱۳۹۶.
۴۴. یاسپرس، کارل (۱۳۹۴)، ایده دانشگاه. ترجمه مهدی و مهرداد پارسا. تهران انتشارات ققنون.
45. Adams, C. M., & Forsyth, P. B. (2006). Proximate sources of collective teacher efficacy. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 625-642.
46. Baker, Brendan (2012), *What is Personal Mastery – A Look into Personal Development from a New Perspective*. <http://www.startofhappiness.com/what-is-personal-mastery>
47. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
48. Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
49. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
50. Bell, W. *Foundations of Futures Studies* (3th ed.), New Jersey: Transaction Publishers, 3114.
51. Carver, C. S.; Scheier, M. F. & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30, 879-889.
52. Cropper, Bill (2014), *Personal Mastery – putting the ‘me’ in leadership*. [http://www.thechangeforum.com/Personal\\_Mastery.htm](http://www.thechangeforum.com/Personal_Mastery.htm)
53. Deborah (2017), *Practicing Leadership Inside and Out*. School: Graduate School of Education. Harvard University, 2017. <https://courses.my.harvard.edu/masters/slp>
54. Dhiman, satinder (2017), *Self-Mastery: Mastering the “Me” in Leadership*, book: *Holistic Leadership*, pp 43-63. Date: 12 January 2017

- <https://personal mastery coaching. wordpress.com>
73. Noffz, Christine (2016). Rethinking Thinking Using The ladder of Inference. <https://personal mastery coaching. wordpress.com>
  74. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington, DC: American Psychological Association.
  75. Scoot, Jeffrey (2017). 6 Formidable Obstacles to Personal Mastery And how to Transcent Them. <https://scottjeffrey.com/personal-mastery>.
  76. Seligman, M.E.P. and Csikszentmihalyi, M. (2000). "Positive psychology: An introduction". American Psychologist, 55, 5-14.
  77. Senge, Peter M. (1990, revised 2006) The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization New York: Doubleday
  78. Senge, Peter M., and others (1994) The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization. New York: Doubleday
  79. University Harvard (2017), Doctoral Program fit, Doctor of Education Leadership in university harvard2017. <https://www.gse.harvard.edu/doctorate/doctor-education-leadership>
  80. Waltz CF, Bausell RB (1981). Nursing Research: Design, Statistics, and Computer Analysis. Philadelphia: W.B. Saunders Co; P. 45.
  - control, empathy, and helping to others. NASRIN pious (2007) translation. Tehran: growthemissions.
  64. Goodman, Robert; Lahey, Lisa; Bookman, Dobbin; Crawford-Zakian, Candice; Goodson, Adria; Helsing,
  65. Hattie, J. (2016, July). Mindframes and Maximizers. 3rd Annual Visible Learning Conference held in Washington, DC.
  66. Hattie, J. A. C., & Zierer, K. (2018). Ten Mindframes for Visible Learning: Teaching for Success. Routledge.
  67. Hui-Wen Vivian Tang, Kuopao Chang & Tzu-chin Rojioice Chou (2016). Developing a short-form measure of personal excellence for use among university students in aiwan. Journal Total Quality Management & Business Excellence Volume 27, 2016 - Issue 5-6. Pages 560-580.
  68. Kim, M., & Shin, Y. (2015). Collective efficacy as a mediator between cooperative group norms and group positive affect and team creativity. Asia Pacific Journal of Management, 32(3), 693-716.
  69. L. Buller Jeffry (2013) Positive Academy Leadership.
  70. Lawshe CH. A quantitative approach to content validity. Personnel Psych 1975; 28: 563-75.
  71. Lent, Robert W. Glenn W. Ireland, Lee T. Penn, Taylor R. Morris, Ryan Sappington (2017), Sources of self-efficacy and outcome expectations for career. Journal of Vocational Behavior Elsevier. Munro BH: Statistical Methods for Health Care Research. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins; 2004. P. 105.
  72. Noffz, Christine (2014). Personal mastery concepts. Truly Knowing & a relationship with ourselves.