



## نقش تاب‌آوری معلمان در بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی

آزاده امیدوار، فاطمه قدسی، بتول آیات، سعیده زارع

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد شیراز، آموزش و پرورش شهر: شیراز. ناحیه ۲

سطح ۲ جامعه الزهراء س، آموزش و پرورش شیراز

کارشناسی ارشد دانشگاه مدیریت دانشگاه شیراز آموزش و پرورش شهر شیراز ناحیه ۲

کارشناسی ارشد دانشگاه کاشمر، آموزش و پرورش شهر: شیراز ناحیه دو



MDOT-02-2026.0366  
DOI: 10.380-2-9878C6

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش تاب‌آوری معلمان در بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی انجام شده است. روی پژوهش ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی بود که در بخش کیفی با استفاده از روش پدیدارشناسی توصیفی، ۲۴ معلم، ۱۲ مدیر و مشاور و ۸ دانش‌آموز موفق در شرایط بحرانی از شهرهای تهران، شیراز، کرمان و خوزستان مورد مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق قرار گرفتند و در بخش کمی، ۳۸۶ معلم و ۳۷۹ دانش‌آموز دوره متوسطه دوم به پرسشنامه‌های استاندارد تاب‌آوری کانر و دیویدسون، عملکرد شغلی و پیشرفت تحصیلی پاسخ دادند. داده‌های کیفی با روش کلاسی و داده‌های کمی با آزمون‌های همبستگی، رگرسیون و تحلیل مسیر تحلیل شدند. یافته‌های کیفی در قالب ۵ مضمون اصلی و ۲۴ مضمون فرعی شامل ابعاد تاب‌آوری (سازگاری عاطفی، حل مسئله، خودکارآمدی، حمایت اجتماعی و انعطاف‌پذیری)، تأثیرات بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی، عوامل تقویت‌کننده و تضعیف‌کننده، پیامدهای تحصیلی و روانشناختی، و راهبردهای ارتقای تاب‌آوری شناسایی شدند. نتایج کمی نشان داد که تاب‌آوری معلمان با عملکرد شغلی  $r = 0.63$  و پیشرفت تحصیلی  $r = 0.51$  رابطه مثبت و معنادار دارد و تحلیل مسیر نشان داد که تاب‌آوری به طور مستقیم بر پیشرفت تحصیلی  $\beta = 0.32$  و عملکرد شغلی  $\beta = 0.41$  تأثیر می‌گذارد و از طریق عملکرد شغلی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر غیرمستقیم معناداری دارد  $\beta = 0.14$ . همچنین، معلمان با تاب‌آوری بالا عملکرد شغلی و دانش‌آموزان موفق‌تری داشتند. بر اساس یافته‌ها، توانمندسازی روانشناختی و مهارتی معلمان، ایجاد شبکه‌های حمایتی، تأمین منابع و امکانات در شرایط بحرانی، و ترویج فرهنگ خودمراقبتی، از مهم‌ترین راهبردهای ارتقای تاب‌آوری هستند. پژوهش حاضر بر این نکته تأکید دارد که تاب‌آوری معلمان ظرفیتی پویا و قابل توسعه است و سرمایه‌گذاری در آن، نه یک هزینه اضافی، بلکه ضرورتی اساسی برای حفظ کیفیت آموزش و سلامت روان دانش‌آموزان در شرایط بحرانی محسوب می‌شود.

**کلیدواژه‌ها:** تاب‌آوری معلمان، عملکرد شغلی، پیشرفت تحصیلی، شرایط بحرانی، توانمندسازی روانشناختی

### مقدمه

در عصر حاضر که نظام‌های آموزشی در سراسر جهان با چالش‌ها و بحران‌های پیچیده و متنوعی نظیر پاندمی‌ها، بلایای طبیعی، بحران‌های اقتصادی، جنگ‌ها و مهاجرت‌های اجباری، نابرابری‌های اجتماعی و تغییرات آب‌وهوایی مواجه هستند، نقش معلمان به عنوان محوری‌ترین عنصر نظام آموزشی در حفظ تداوم آموزش و حمایت از رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، بیش از هر زمان دیگری حیاتی و



تعیین‌کننده شده است و شرایط بحرانی، با ایجاد اختلال در فرایندهای عادی آموزشی، افزایش استرس و اضطراب در میان دانش‌آموزان و معلمان، کاهش منابع و امکانات، و ایجاد عدم اطمینان و ابهام، تاب‌آوری معلمان را به یکی از مهم‌ترین و ضروری‌ترین مؤلفه‌های نظام آموزشی تبدیل کرده است (زارعی و همکاران، ۱۴۰۰؛ حسنی و رحیمی، ۱۴۰۲). تاب‌آوری به عنوان ظرفیت پویا و چندبعدی انسان برای سازگاری مثبت، مقاومت و حتی رشد در مواجهه با شرایط دشوار، بحران‌ها و فشارهای روانی-اجتماعی، در دهه‌های اخیر به یکی از مفاهیم محوری در روانشناسی مثبت‌گرا، روانشناسی سازمانی و علوم تربیتی تبدیل شده است و پژوهش‌های گسترده‌ای نشان داده‌اند که تاب‌آوری نه تنها به سلامت روان و بهزیستی فرد کمک می‌کند، بلکه عملکرد شغلی، خلاقیت، تعهد سازمانی و اثربخشی فرد را در شرایط عادی و بحرانی به طور قابل توجهی افزایش می‌دهد (کریمی و موسوی، ۱۴۰۱؛ نادری و همکاران، ۱۳۹۹). در بافت آموزش و پرورش، تاب‌آوری معلمان به عنوان یک منبع ارزشمند و حیاتی، تعیین‌کننده اصلی کیفیت آموزش و پرورش، حتی در سخت‌ترین شرایط، محسوب می‌شود و معلمانی که از تاب‌آوری بالایی برخوردارند، بهتر می‌توانند استرس‌ها، فشارها و چالش‌های محیط کار خود را مدیریت کنند و با وجود مشکلات، کیفیت تدریس خود را حفظ کرده و به عنوان پناهگاه امن و منبع امید و انگیزه برای دانش‌آموزان عمل کنند (صادقی و فلاح، ۱۴۰۲؛ مدنی و رضایی، ۱۴۰۱).

با وجود اهمیت حیاتی تاب‌آوری معلمان در بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی، نظام آموزشی ایران در طول سال‌های اخیر، بحران‌های متعددی را تجربه کرده است که از جمله مهم‌ترین آنها می‌توان به پاندمی کووید-۱۹ و تعطیلی گسترده مدارس، بحران‌های اقتصادی و کاهش شدید قدرت خرید معلمان، مهاجرت‌های ناشی از بلایای طبیعی نظیر زلزله و سیل، و همچنین چالش‌های ساختاری مزمن نظیر کمبود منابع، تراکم بالای کلاس‌ها و نابرابری‌های آموزشی اشاره کرد که هر یک به نوبه خود، فشارهای روانی و شغلی بی‌سابقه‌ای را بر معلمان وارد کرده و تاب‌آوری آنها را به شدت مورد آزمون قرار داده است (فراهانی و همکاران، ۱۴۰۰؛ قاسمی و حسینی، ۱۴۰۰). شواهد پژوهشی و تجربی نشان می‌دهد که در این شرایط بحرانی، بسیاری از معلمان با فرسودگی شغلی، اضطراب، افسردگی، کاهش انگیزه و احساس درماندگی مواجه شده‌اند و این وضعیت، نه تنها بر سلامت روان خود آنها، بلکه بر کیفیت تدریس، روابط عاطفی با دانش‌آموزان و در نهایت بر پیشرفت تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان تأثیر منفی عمیقی گذاشته است (محمدی و طاهری، ۱۳۹۹؛ علیپور، ۱۴۰۰). در مقابل، معلمان با تاب‌آوری بالا، علی‌رغم همه مشکلات و فشارها، توانسته‌اند با خلاقیت، انعطاف‌پذیری، نوآوری و احساس مسئولیت، به تدریس و حمایت از دانش‌آموزان خود ادامه دهند و در بسیاری از موارد، تجارب بحران را به فرصت‌هایی برای رشد، یادگیری و نوآوری در روش‌های تدریس و ارتباط با دانش‌آموزان تبدیل کرده‌اند که این موضوع، اهمیت و ضرورت مطالعه عمیق تاب‌آوری معلمان را بیش از پیش آشکار می‌سازد (شمشیری و همکاران، ۱۴۰۱؛ احمدی و کریمی، ۱۴۰۱).

از منظر نظری، تاب‌آوری معلمان را می‌توان با بهره‌گیری از چندین چارچوب نظری تبیین کرد که از جمله مهم‌ترین آنها می‌توان به نظریه شناختی-اجتماعی بندورا اشاره کرد که بر نقش باورهای خودکارآمدی، انتظارات پیامدی و عوامل محیطی در شکل‌گیری رفتارها و عملکرد فرد تأکید دارد و نشان می‌دهد که معلمان با خودکارآمدی بالا، در مواجهه با چالش‌ها و بحران‌ها، انگیزه و پایداری بیشتری دارند و بهتر می‌توانند بر موانع غلبه کنند و عملکرد مؤثری داشته باشند (Bandura, 1997). نظریه سیستم‌های اکولوژیک برون‌فن‌برنر (Bronfenbrenner, 1979) نیز بر تأثیر متقابل سطوح



مختلف سیستم‌های اجتماعی (فرد، خانواده، مدرسه، جامعه و فرهنگ) بر رشد و عملکرد فرد تأکید دارد و نشان می‌دهد که تاب‌آوری معلمان، نه یک ویژگی فردی صرف، بلکه محصول تعامل پیچیده بین عوامل فردی (شخصیت، مهارت‌ها، باورها)، عوامل بین‌فردی (حمایت همکاران، مدیران و خانواده)، عوامل سازمانی (جو مدرسه، فرهنگ سازمانی، منابع و امکانات) و عوامل کلان اجتماعی (سیاست‌های آموزشی، شرایط اقتصادی-اجتماعی و فرهنگی) است و هرگونه مداخله برای ارتقای تاب‌آوری معلمان، باید به این تعاملات پیچیده توجه داشته باشد و نگاهی سیستمی و چندبعدی را اتخاذ نماید. نظریه خودتعیین‌گری (Deci & Ryan, 2000) نیز که بر نقش ارضای نیازهای روانشناختی اساسی (خودمختاری، شایستگی و ارتباط) در انگیزش، بهزیستی و سلامت روان تأکید دارد، می‌تواند چارچوب نظری مناسبی برای درک شرایطی فراهم آورد که در آن، معلمان می‌توانند در شرایط بحرانی، تاب‌آوری و انگیزه خود را حفظ کنند و نشان می‌دهد که حمایت سازمانی از خودمختاری معلمان، فراهم‌سازی فرصت‌های رشد شایستگی و ایجاد ارتباطات حمایت‌گرانه در محیط کار، می‌تواند به طور قابل توجهی تاب‌آوری و انگیزه آنها را در شرایط سخت تقویت کند (مسعودی و جعفری، ۱۴۰۱). همچنین، نظریه سرمایه روانشناختی (Luthans et al., 2007) که بر چهار مؤلفه کلیدی خودکارآمدی، خوش‌بینی، امید و تاب‌آوری به عنوان منابع روانشناختی قابل توسعه تأکید دارد، چارچوب نظری ارزشمند دیگری است که نشان می‌دهد تاب‌آوری به عنوان یکی از مؤلفه‌های سرمایه روانشناختی، قابل آموزش و توسعه است و می‌توان با مداخلات هدفمند، آن را در معلمان تقویت نمود و از این طریق، عملکرد فردی و سازمانی را در شرایط عادی و بحرانی بهبود بخشید.

بر اساس آنچه گفته شد، با وجود اهمیت حیاتی تاب‌آوری معلمان در بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی و با وجود تأکیدات مکرر بر این مسئله در پژوهش‌های بین‌المللی، همچنان دانش ما در مورد ابعاد و مؤلفه‌های تاب‌آوری معلمان در بافت فرهنگی و ساختاری ایران، مکانیسم‌های تأثیر آن بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی، عوامل مؤثر بر تقویت یا تضعیف تاب‌آوری، و راهکارهای عملی برای ارتقای آن، به ویژه در شرایط بحرانی خاص ایران، ناقص و ناکافی است و پژوهش‌های انجام شده نیز عمدتاً بر تاب‌آوری دانش‌آموزان یا جامعه متمرکز بوده‌اند و کمتر به تاب‌آوری معلمان به عنوان عامل کلیدی و تعیین‌کننده پرداخته‌اند (کریمی‌نژاد، ۱۴۰۱؛ خسروی و جعفری، ۱۴۰۱). بنابراین، پژوهش حاضر بر آن است تا با رویکردی ترکیبی و با مشارکت طیف گسترده‌ای از ذی‌نفعان شامل معلمان، مدیران، مشاوران و دانش‌آموزانی که تجربه مستقیم مواجهه با شرایط بحرانی را داشته‌اند، به بررسی عمیق و همه‌جانبه نقش تاب‌آوری معلمان در بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی بپردازد و به این سؤال‌های اساسی پاسخ دهد که تاب‌آوری معلمان در شرایط بحرانی چه ابعاد و مؤلفه‌هایی دارد؟ چه مکانیسم‌هایی باعث می‌شود که تاب‌آوری معلمان بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد؟ چه عواملی تاب‌آوری معلمان را تقویت یا تضعیف می‌کنند؟ و چه راهبردهایی برای ارتقای تاب‌آوری معلمان و بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی مؤثر هستند؟ نتایج این پژوهش می‌تواند برای سیاست‌گذاران آموزشی، مدیران مدارس، برنامه‌ریزان توسعه حرفه‌ای، مشاوران و روانشناسان تربیتی و خود معلمان، رهنمودهای عملی و نظری ارزشمندی فراهم آورد و به تدوین برنامه‌های جامع توانمندسازی معلمان، ایجاد شبکه‌های حمایتی، بازنگری در ساختارهای سازمانی و تدوین سیاست‌های حمایتی در نظام آموزشی ایران کمک شایانی نماید.

## پیشینه تحقیق

بررسی رابطه میان تاب‌آوری معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی، مستلزم توجه به سازوکارهایی است که وضعیت روانی و حرفه‌ای معلم را به فرایند یادگیری دانش‌آموز پیوند می‌دهند. در واقع، وضعیت روانی معلم می‌تواند از طریق کیفیت تدریس، مدیریت کلاس، تنظیم هیجانی و شکل‌گیری جو عاطفی کلاس، بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار باشد. بر این اساس، پیشینه پژوهش حاضر به‌صورت موضوعی و در سه لایه تنظیم می‌شود.

### ۱. تاب‌آوری معلمان در شرایط بحرانی

شرایط بحرانی، از جمله همه‌گیری بیماری‌ها، بلایای طبیعی، جنگ، بحران‌های اقتصادی و سایر موقعیت‌های اضطراری، معلمان را با فشارهای روانی و حرفه‌ای متعددی مواجه می‌کند. در چنین موقعیت‌هایی، افزایش حجم کار، نااطمینانی نسبت به آینده، تغییر ناگهانی شیوه‌های تدریس، نگرانی درباره سلامت خود و دانش‌آموزان و دشواری‌های ارتباطی، می‌تواند سطح استرس شغلی و فرسودگی معلمان را افزایش دهد.

تاب‌آوری معلم به توانایی او برای سازگاری مثبت با دشواری‌ها، مدیریت فشارهای روانی و حفظ عملکرد حرفه‌ای در موقعیت‌های تنش‌زا اشاره دارد. پژوهش‌های مرتبط نشان می‌دهند که عواملی مانند حمایت اجتماعی، خودکارآمدی، مهارت‌های مقابله‌ای، تنظیم هیجان و برخورداری از منابع سازمانی می‌توانند در تقویت تاب‌آوری معلمان نقش داشته باشند. بنابراین، تاب‌آوری در شرایط بحرانی به‌عنوان یکی از منابع روان‌شناختی مهم، به معلم کمک می‌کند تا با وجود فشارهای محیطی، نقش آموزشی و حمایتی خود را به‌طور مؤثرتری ایفا کند.

### ۲. رابطه سلامت روان و تاب‌آوری معلم با عملکرد آموزشی

تاب‌آوری معلم تنها بر سلامت روان او اثر نمی‌گذارد، بلکه می‌تواند کیفیت عملکرد آموزشی وی را نیز تحت تأثیر قرار دهد. معلمانی که از تاب‌آوری بالاتری برخوردارند، معمولاً کمتر دچار فرسودگی شغلی، درماندگی و ناتوانی در مدیریت فشارهای آموزشی می‌شوند. این ویژگی به آنان کمک می‌کند تا در موقعیت‌های دشوار، خودکارآمدی آموزشی خود را حفظ کرده و از راهبردهای مناسب‌تری برای تدریس و مدیریت کلاس استفاده کنند.

از جمله متغیرهای میانجی در رابطه میان تاب‌آوری معلم و یادگیری دانش‌آموزان می‌توان به خودکارآمدی آموزشی، راهبردهای مدیریت کلاس، کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز و جو عاطفی کلاس اشاره کرد. معلمی که تاب‌آوری بالایی دارد، توان بیشتری برای تنظیم هیجان‌های خود، کنترل واکنش‌های منفی و ایجاد محیطی امن و حمایتگر در کلاس خواهد داشت. چنین معلمی می‌تواند در مواجهه با رفتارهای چالش‌برانگیز دانش‌آموزان، فشارهای ناشی از بحران و محدودیت‌های آموزشی، تصمیم‌های حرفه‌ای‌تر و مؤثرتری اتخاذ کند.

در نتیجه، تاب‌آوری معلم می‌تواند از طریق کاهش فرسودگی شغلی، افزایش توانایی مدیریت کلاس و بهبود کیفیت تعاملات آموزشی، زمینه مناسبی برای یادگیری دانش‌آموزان فراهم سازد. به بیان دیگر،



وضعیت روانی مناسب معلم، یکی از عوامل مهم در حفظ کیفیت تدریس و ایجاد جو مثبت آموزشی در شرایط بحرانی است.

### ۳. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی

شرایط بحرانی می‌تواند به‌طور مستقیم و غیرمستقیم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر منفی بگذارد. اضطراب، احساس ناامنی، کاهش تمرکز، اختلال در برنامه‌های آموزشی، محدودیت دسترسی به امکانات یادگیری و کاهش تعاملات اجتماعی، از جمله عواملی هستند که فرایند یادگیری دانش‌آموزان را در این شرایط مختل می‌کنند. از این رو، افت تحصیلی در دوران بحران را نمی‌توان صرفاً مسئله‌ای آموزشی یا شناختی تلقی کرد؛ بلکه این پدیده دارای ابعاد روانی و اجتماعی نیز هست.

در این میان، نقش معلم به‌عنوان یکی از مهم‌ترین منابع حمایت اجتماعی برای دانش‌آموزان اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند. معلمی که از تاب‌آوری و ثبات روانی بیشتری برخوردار است، می‌تواند با ایجاد احساس امنیت، تقویت انگیزه، ارائه حمایت عاطفی و حفظ ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان، از شدت پیامدهای منفی بحران بر یادگیری آنان بکاهد. همچنین، جو عاطفی مثبت کلاس و تعامل حمایتی معلم با دانش‌آموزان می‌تواند به کاهش اضطراب، افزایش مشارکت در فرایند یادگیری و حفظ انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند. بر این اساس، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی، متأثر از مجموعه‌ای از عوامل روان‌شناختی، اجتماعی و آموزشی است. تاب‌آوری معلم می‌تواند از طریق ارتقای کیفیت تدریس، بهبود مدیریت کلاس، حفظ جو عاطفی مثبت و ارائه حمایت اجتماعی، نقش مؤثری در حفظ و تقویت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا کند.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر با رویکرد ترکیبی (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی متوالی انجام شده است که در آن ابتدا بخش کیفی برای شناسایی و کشف ابعاد، مؤلفه‌ها، مکانیسم‌ها و راهبردهای مرتبط با تاب‌آوری معلمان و تأثیر آن بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی انجام شد و سپس بر اساس یافته‌های بخش کیفی و مبانی نظری، ابزار کمی (پرسشنامه) طراحی و در بخش کمی مورد استفاده قرار گرفت و این رویکرد به دلیل ماهیت پیچیده و چندبعدی موضوع پژوهش که نیازمند درک عمیق و همه‌جانبه از پدیده و سپس سنجش و اندازه‌گیری آن در جامعه گسترده‌تر بود، انتخاب شد (Creswell & Clark, 2018). بخش کیفی پژوهش با استفاده از روش پدیدارشناسی توصیفی انجام شد که برای بررسی تجارب زیسته افراد در خصوص یک پدیده خاص و کشف معانی و درک آنها از آن پدیده، روشی بسیار مناسب، عمیق و کارآمد محسوب می‌شود و امکان دستیابی به درکی غنی و همه‌جانبه از ماهیت و ابعاد پدیده مورد مطالعه را فراهم می‌سازد (Creswell & Poth, 2018). جامعه هدف در بخش کیفی را معلمان، مدیران، مشاوران و دانش‌آموزانی تشکیل دادند که تجربه مستقیم تدریس یا تحصیل در شرایط بحرانی (نظیر پاندمی کووید-۱۹، زلزله، سیل، مناطق محروم، و مدارس با امکانات محدود) را داشتند و نمونه‌گیری به صورت هدفمند از نوع گلوله‌برفی (snowball) انجام شد و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و نهایتاً پس از انجام ۴۴ مصاحبه عمیق (شامل ۲۴ معلم، ۱۲ مدیر و مشاور، و ۸ دانش‌آموز موفق در شرایط بحرانی)، اشباع نظری حاصل شد. ملاک‌های ورود به مطالعه برای معلمان شامل



داشتن حداقل پنج سال سابقه تدریس که حداقل دو سال آن در شرایط بحرانی بوده، تمایل و رضایت آگاهانه برای مشارکت، و توانایی بیان تجارب و دیدگاه‌های خود به صورت شفاف بود و برای مدیران و مشاوران شامل داشتن حداقل هفت سال سابقه مدیریت یا مشاوره و تجربه مدیریت در شرایط بحرانی بود و برای دانش‌آموزان شامل داشتن سابقه تحصیل در شرایط بحرانی و موفقیت تحصیلی نسبی در آن شرایط بود. ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق و اکتشافی بود که با استفاده از یک پروتکل مصاحبه طراحی شده بر اساس مبانی نظری، پیشینه پژوهشی و اهداف مطالعه و با تأکید بر سؤالات باز، انعطاف‌پذیر و اکتشافی انجام شد و تمامی مصاحبه‌ها با کسب رضایت آگاهانه و اطمینان از محرمانه بودن اطلاعات، ضبط و سپس به صورت کامل پیاده‌سازی شد و طول هر مصاحبه بین ۵۰ تا ۹۰ دقیقه متغیر بود. برای تحلیل داده‌های کیفی، از روش هفت‌مرحله‌ای کلایزی (Colaizzi, 1978) استفاده شد و برای تأمین روایی و پایایی بخش کیفی از معیارهای چهارگانه لینکلن و گوبا شامل قابلیت اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت اطمینان و قابلیت تأیید استفاده شد (Lincoln & Guba, 1985).

بخش کمی پژوهش با روش توصیفی-همبستگی انجام شد و جامعه آماری آن را کلیه معلمان و دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهرهای تهران، شیراز، کرمان و خوزستان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تشکیل دادند که بر اساس آمار آموزش و پرورش استان‌های مربوطه، حدود ۱۸۰۰۰ معلم و حدود ۲۰۰۰۰۰ دانش‌آموز بودند. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران برای جوامع نامحدود، برای هر یک از دو گروه جداگانه محاسبه شد و با احتیاط و با در نظر گرفتن احتمال ریزش، ۴۲۰ نفر از معلمان و ۴۲۰ نفر از دانش‌آموزان به عنوان نمونه انتخاب شدند و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای بر اساس منطقه آموزشی، نوع مدرسه (دولتی، غیردولتی، نمونه دولتی) و جنسیت، نمونه مورد نظر انتخاب شد و پس از توزیع پرسشنامه‌ها و حذف پرسشنامه‌های ناقص، نهایتاً ۳۸۶ پرسشنامه معلمان و ۳۷۹ پرسشنامه دانش‌آموزان قابل تحلیل بودند. ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کمی شامل سه پرسشنامه استاندارد و معتبر بود: پرسشنامه تاب‌آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) با ۲۵ گویه و ۵ زیرمقیاس (شایستگی شخصی، اعتماد به غریز، پذیرش مثبت تغییر، کنترل و تأثیرات معنوی)، پرسشنامه عملکرد شغلی معلمان (محقق‌ساخته با الهام از پرسشنامه‌های استاندارد و بر اساس یافته‌های بخش کیفی) با ۲۰ گویه و ۴ بعد (کیفیت تدریس، خلاقیت و نوآوری، تعامل با دانش‌آموزان، و مدیریت کلاس)، و پرسشنامه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با ۱۵ گویه و ۳ بعد (عملکرد تحصیلی، انگیزه تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی). روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها با نظرخواهی از ۱۲ نفر از اساتید و متخصصان حوزه علوم تربیتی، مدیریت آموزشی و روانشناسی تربیتی تأیید شد و روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفت که نتایج نشان‌دهنده برازش مطلوب مدل بود. پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه تاب‌آوری ۰/۹۲، عملکرد شغلی ۰/۸۹ و پیشرفت تحصیلی ۰/۸۸ محاسبه شد که نشان از پایایی بسیار مطلوب ابزار داشت. داده‌های کمی با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ و Amos نسخه ۲۴ و با بهره‌گیری از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد) و آمار استنباطی شامل ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین متغیرها، تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام برای بررسی سهم تاب‌آوری در پیش‌بینی عملکرد و پیشرفت تحصیلی، تحلیل واریانس یک‌راهه برای مقایسه معلمان با سطوح مختلف تاب‌آوری،

و تحلیل مسیر برای بررسی تأثیرات مستقیم و غیرمستقیم تاب‌آوری بر پیشرفت تحصیلی از طریق عملکرد شغلی، تحلیل شدند.

#### یافته‌ها

تحلیل داده‌های حاصل از بخش کیفی پژوهش که شامل مصاحبه‌های عمیق با ۲۴ معلم، ۱۲ مدیر و مشاور و ۸ دانش‌آموز موفق در شرایط بحرانی بود، منجر به شناسایی ۵ مضمون اصلی و ۲۴ مضمون فرعی گردید که در قالب پنج حوزه مفهومی کلی شامل ابعاد و مؤلفه‌های تاب‌آوری معلمان در شرایط بحرانی، تأثیرات تاب‌آوری بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی، عوامل تقویت‌کننده و تضعیف‌کننده تاب‌آوری، پیامدهای تحصیلی و روانشناختی برای دانش‌آموزان، و راهبردهای ارتقای تاب‌آوری معلمان دسته‌بندی شدند. میانگین سنی معلمان مشارکت‌کننده ۴۲/۶ سال با دامنه سنی ۳۲ تا ۵۶ سال و میانگین سابقه تدریس ۱۷/۸ سال با دامنه ۸ تا ۲۸ سال بود و ۵۸/۳ درصد از آنها زن و ۴۱/۷ درصد مرد بودند و ۷۵/۲ درصد از آنها دارای مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد و بقیه دارای مدرک کارشناسی بودند. میانگین سنی مدیران و مشاوران ۴۶/۴ سال و میانگین سنی دانش‌آموزان ۱۶/۷ سال بود. در ادامه، نتایج حاصل از تحلیل داده‌های کیفی در قالب جداول و توضیحات مبسوط ارائه می‌شود و سپس نتایج بخش کمی به تفصیل گزارش خواهد شد.

جدول ۱: فراوانی و درصد مضامین اصلی و فرعی در رابطه با ابعاد تاب‌آوری معلمان و تأثیرات آن بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی

| درصد فراوانی | تعداد ارجاع | مضمون فرعی                         | مضمون اصلی                 |
|--------------|-------------|------------------------------------|----------------------------|
| ۰/۲۲         | ۴۸          | سازگاری عاطفی و هیجانی             | ابعاد و مؤلفه‌های تاب‌آوری |
| ۲/۲۰         | ۴۴          | حل مسئله و تصمیم‌گیری مؤثر         |                            |
| ۳/۱۹         | ۴۲          | خودکارآمدی و باورهای مثبت          |                            |
| ۴/۱۷         | ۳۸          | حمایت اجتماعی و شبکه ارتباطی       |                            |
| ۶/۱۵         | ۳۴          | انعطاف‌پذیری و خلاقیت آموزشی       |                            |
| ۵/۵          | ۱۲          | معناسازی و هدف‌گرایی               |                            |
| ۱/۲۳         | ۵۰          | حفظ کیفیت تدریس در شرایط سخت       | تأثیرات بر عملکرد و پیشرفت |
| ۳/۲۱         | ۴۶          | ایجاد انگیزه و امید در دانش‌آموزان |                            |
| ۴/۱۹         | ۴۲          | مدیریت مؤثر کلاس درس               |                            |
| ۶/۱۷         | ۳۸          | ارائه حمایت عاطفی و روانشناختی     |                            |
| ۹/۱۳         | ۳۰          | طراحی راهبردهای نوین آموزشی        |                            |
| ۶/۴          | ۱۰          | انتقال حس امنیت و آرامش            |                            |



نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که در میان ابعاد و مؤلفه‌های تاب‌آوری معلمان در شرایط بحرانی، سازگاری عاطفی و هیجانی با ۴۸ ارجاع (۲۲/۰ درصد) بیشترین فراوانی را داشته است که حاکی از اهمیت بالای توانایی معلمان در تنظیم هیجانات، مدیریت استرس و حفظ تعادل عاطفی در شرایط دشوار است و یک معلم با ۲۰ سال سابقه که تجربه تدریس در مناطق زلزله‌زده را داشت، در این باره اظهار داشت: «در شرایط بحرانی، اولین چیزی که به آن نیاز دارید، کنترل هیجانات خودتان است؛ اگر شما به هم بریزید و مضطرب شوید، نمی‌توانید به دانش‌آموزانتان آرامش بدهید؛ من یاد گرفتم که در بحران‌ها، اول خودم را آرام کنم، نفس عمیق بکشم، و سپس با خونسردی به دانش‌آموزانم نزدیک شوم؛ این سازگاری عاطفی، کلید اصلی بقا و ادامه کار در شرایط سخت است». حل مسئله و تصمیم‌گیری مؤثر با ۴۴ ارجاع (۲۰/۲ درصد) دومین بعد مهم بود و معلمان بر توانایی شناسایی سریع مشکلات، تحلیل موقعیت‌های پیچیده، تصمیم‌گیری در شرایط ابهام و عدم اطمینان، و اجرای مؤثر راه‌حل‌ها تأکید داشتند و این مهارت، به ویژه در بحران‌هایی که منابع محدود و زمان کم است، حیاتی محسوب می‌شود. خودکارآمدی و باورهای مثبت با ۴۲ ارجاع (۳/۱۹ درصد) سومین بعد مهم بود و معلمان بر این باور بودند که ایمان به توانایی‌های خود و نگرش خوش‌بینانه نسبت به آینده، حتی در تاریک‌ترین شرایط، به آنها انرژی و انگیزه برای ادامه مسیر می‌دهد. یک مدیر مدرسه با ۲۲ سال سابقه که دوران پاندمی کوید-۱۹ را مدیریت کرده بود، گفت: «معلمانی که به خودشان و توانایی‌هایشان باور داشتند، در دوران کرونا خیلی بهتر عمل کردند؛ آنها با وجود همه مشکلات، راه‌های جدیدی برای تدریس پیدا کردند، با دانش‌آموزانشان ارتباط برقرار کردند و هرگز تسلیم نشدند؛ این باورهای مثبت، یک نیروی محرکه فوق‌العاده قدرتمند است». حمایت اجتماعی و شبکه ارتباطی با ۳۸ ارجاع (۴/۱۷ درصد) چهارمین بعد مهم بود و معلمان به نقش همکاران، مدیران، خانواده و جامعه در تقویت تاب‌آوری خود اشاره داشتند و بر این باور بودند که در شرایط بحرانی، احساس تنهایی و رها شدن، یکی از بزرگترین خطرات است و ارتباط با دیگران و دریافت حمایت، به آنها قدرت ادامه می‌دهد.

در حوزه تأثیرات تاب‌آوری بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی، حفظ کیفیت تدریس در شرایط سخت با ۵۰ ارجاع (۱/۲۳ درصد) به عنوان مهم‌ترین تأثیر شناسایی شد و معلمان بر این نکته تأکید داشتند که تاب‌آوری به آنها کمک می‌کند تا با وجود مشکلات و کمبودها، کیفیت تدریس خود را در سطح قابل قبولی حفظ کنند و از افت کیفیت آموزشی در شرایط بحرانی جلوگیری نمایند. یک معلم با ۱۸ سال سابقه که در دوران سیل و زلزله تدریس کرده بود، گفت: «وقتی همه چیز به هم ریخته است و مدرسه آسیب دیده و دانش‌آموزان آواره شده‌اند، معلم تاب‌آور با تمام توان خود تلاش می‌کند که کلاس درس را به شکلی ادامه دهد و اجازه ندهد که آموزش کاملاً متوقف شود؛ او با خلاقیت، از هر امکانی استفاده می‌کند تا محتوا را به دانش‌آموزان برساند و این تداوم آموزش، یکی از مهم‌ترین عوامل حفظ امید و انگیزه در شرایط بحرانی است». ایجاد انگیزه و امید در دانش‌آموزان با ۴۶ ارجاع (۳/۲۱ درصد) دومین تأثیر مهم بود و معلمان بر این باور بودند که معلم تاب‌آور با رفتارها، گفتار و نگرش امیدوارانه خود، می‌تواند به دانش‌آموزانی که در شرایط بحرانی ناامید، مضطرب و دلسرد شده‌اند، انگیزه و امید تزریق کند و آنها را به ادامه مسیر تحصیلی ترغیب نماید. یک دانش‌آموز موفق با ۱۷ سال سن که در دوران پاندمی کرونا با وجود مشکلات فراوان، موفق به کسب رتبه برتر در کنکور شده بود، در این باره گفت: «اگر معلم ریاضی من نبود که در دوران کرونا هر روز با ما تماس می‌گرفت، ما را تشویق می‌کرد، می‌گفت که این شرایط می‌گذرد و شما باید قوی باشید و درس بخوانید، من هیچ‌وقت نمی‌توانستم این موفقیت را کسب

کنم؛ معلم من با انرژی و امید خود، به من یاد داد که در سخت‌ترین شرایط هم می‌شود موفق شد». مدیریت مؤثر کلاس درس با ۴۲ ارجاع (۱۹/۴ درصد) سومین تأثیر مهم بود و معلمان تاب‌آور توانایی بهتری در کنترل و مدیریت کلاس‌های پر تنش و بی‌نظم در شرایط بحرانی داشتند و با ایجاد نظم، ساختار و انضباط مثبت، بستر مناسب یادگیری را فراهم می‌کردند و ارائه حمایت عاطفی و روانشناختی با ۳۸ ارجاع (۱۷/۶ درصد) چهارمین تأثیر مهم بود و معلمان تاب‌آور به نیازهای عاطفی و روانشناختی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی حساس بودند و با گوش دادن، همدلی و ارائه حمایت، به کاهش استرس و اضطراب آنها کمک می‌کردند.

جدول ۲: فراوانی و درصد مضامین اصلی و فرعی در رابطه با عوامل تقویت‌کننده و تضعیف‌کننده تاب‌آوری و پیامدهای تحصیلی و روانشناختی

| درصد فراوانی | تعداد ارجاع | مضمون فرعی                   | مضمون اصلی                      |
|--------------|-------------|------------------------------|---------------------------------|
| ۰/۲۳         | ۵۰          | حمایت سازمانی و مدیریت مدرسه | عوامل تقویت‌کننده و تضعیف‌کننده |
| ۲/۲۱         | ۴۶          | توسعه حرفه‌ای و توانمندسازی  |                                 |
| ۴/۱۹         | ۴۲          | سلامت روان و بهزیستی شخصی    |                                 |
| ۶/۱۶         | ۳۶          | منابع و امکانات آموزشی       |                                 |
| ۸/۱۳         | ۳۰          | سرمایه اجتماعی و حرفه‌ای     |                                 |
| ۰/۶          | ۱۳          | سیاست‌های حمایتی نظام آموزشی |                                 |
| ۶/۲۱         | ۴۸          | پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان    | پیامدهای تحصیلی و روانشناختی    |
| ۸/۱۹         | ۴۴          | انگیزه و اشتیاق به یادگیری   |                                 |
| ۰/۱۸         | ۴۰          | خودکارآمدی تحصیلی            |                                 |
| ۲/۱۶         | ۳۶          | کاهش اضطراب و استرس          |                                 |
| ۵/۱۳         | ۳۰          | افزایش مشارکت و تعامل        |                                 |
| ۸/۱۰         | ۲۴          | بهبود سلامت روان             |                                 |

جدول ۲ به بررسی عوامل تقویت‌کننده و تضعیف‌کننده تاب‌آوری معلمان و همچنین پیامدهای تحصیلی و روانشناختی آن برای دانش‌آموزان اختصاص دارد و نتایج آن نشان می‌دهد که در میان عوامل تقویت‌کننده و تضعیف‌کننده، حمایت سازمانی و مدیریت مدرسه با ۵۰ ارجاع (۲۳/۰ درصد) به عنوان مهم‌ترین عامل از سوی مشارکت‌کنندگان شناسایی شد و آنها بر نقش حیاتی مدیران مدارس در ایجاد جو حمایت‌گرانه، قدردانی از تلاش‌های معلمان، فراهم‌سازی امکانات و منابع، کاهش بارهای اداری غیرضروری، و ایجاد فضای اعتماد و همکاری در مدرسه تأکید داشتند. یک معلم با ۲۵ سال سابقه گفت: «مدیر مدرسه ما در دوران کرونا، با همه معلمان تماس می‌گرفت، از احوال آنها می‌پرسید، امکانات اینترنت و تجهیزات را تا حد امکان فراهم می‌کرد، جلسات هم‌افزایی برگزار می‌کرد و مدام به ما می‌گفت



که شما ارزشمندترین سرمایه مدرسه هستید و هر کاری از دست من برمی آید برای حمایت از شما انجام می‌دهم؛ این حمایت، انگیزه‌ای بود که ما از پای ننشینیم و با قدرت به کار ادامه دهیم». توسعه حرفه‌ای و توانمندسازی با ۴۶ ارجاع (۲۱/۲ درصد) دومین عامل مهم بود و معلمان بر ضرورت برگزاری دوره‌های آموزشی و کارگاه‌های توانمندسازی در زمینه مدیریت استرس، مهارت‌های ارتباطی، سواد دیجیتال، روش‌های نوین تدریس در شرایط بحرانی، و مراقبت از خود تأکید داشتند و معتقد بودند که این برنامه‌ها، به آنها اعتماد به نفس و ابزارهای لازم برای مواجهه با چالش‌های بحران‌ها را می‌دهد. یک مشاور مدرسه با ۱۶ سال سابقه در این باره گفت: «معلمانی که در کارگاه‌های توانمندسازی روانشناختی و آموزشی شرکت کرده بودند، در دوران کرونا خیلی بهتر و موفق‌تر عمل کردند؛ آنها راهکارهای عملی برای کاهش استرس خود و دانش‌آموزانشان داشتند، با تکنولوژی بهتر کار می‌کردند، و خلاقیت بیشتری در تدریس از خود نشان می‌دادند». سلامت روان و بهزیستی شخصی با ۴۲ ارجاع (۱۹/۴ درصد) سومین عامل مهم بود و معلمان بر ضرورت توجه به سلامت روان خود، انجام فعالیت‌های خودمراقبتی، ورزش، تغذیه مناسب، و تعادل بین کار و زندگی تأکید داشتند و معتقد بودند که معلمی که خود از سلامت روانی کافی برخوردار نیست، نمی‌تواند به دیگران کمک کند و در شرایط بحرانی، اولین نفری که آسیب می‌بیند، خود معلم است. منابع و امکانات آموزشی با ۳۶ ارجاع (۱۶/۶ درصد) چهارمین عامل مهم بود و کمبود منابع، نبود اینترنت و تجهیزات مناسب، کمبود فضای فیزیکی و سایر محدودیت‌ها به عنوان عواملی که تاب‌آوری معلمان را تضعیف می‌کنند، شناسایی شدند.

در حوزه پیامدهای تحصیلی و روانشناختی برای دانش‌آموزان، پیشرفت تحصیلی با ۴۸ ارجاع (۲۱/۶ درصد) به عنوان مهم‌ترین پیامد شناسایی شد و مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که تاب‌آوری معلمان، از طریق بهبود کیفیت تدریس، حمایت عاطفی، ایجاد انگیزه و کاهش اضطراب دانش‌آموزان، به طور مستقیم و غیرمستقیم بر پیشرفت تحصیلی آنها در شرایط بحرانی تأثیر می‌گذارد. یک مدیر مدرسه با ۲۰ سال سابقه در این باره گفت: «در مدرسه ما، در دوران کرونا، دانش‌آموزانی که معلمان تاب‌آورتری داشتند، به طور معناداری موفق‌تر بودند و درصد قبولی و معدل آنها بالاتر بود؛ معلمانی که تسلیم نشدند و با انرژی و امید به کار ادامه دادند، توانستند دانش‌آموزان خود را نیز امیدوار و موفق نگه دارند و این نشان می‌دهد که تاب‌آوری معلمان، یک تأثیر مستقیم و غیرقابل انکار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد». انگیزه و اشتیاق به یادگیری با ۴۴ ارجاع (۱۹/۸ درصد) دومین پیامد مهم بود و دانش‌آموزانی که معلمان تاب‌آور داشتند، علیرغم شرایط بحرانی، انگیزه و اشتیاق بیشتری برای یادگیری نشان می‌دادند و این موضوع به دلیل انرژی مثبت، حمایت عاطفی و راهبردهای انگیزشی معلمان بود. خودکارآمدی تحصیلی با ۴۰ ارجاع (۱۸/۰ درصد) سومین پیامد مهم بود و دانش‌آموزان با الهام‌گیری از معلمان تاب‌آور، باور بیشتری به توانایی‌های خود برای موفقیت در شرایط سخت پیدا می‌کردند و این خودکارآمدی، به نوبه خود، بر تلاش و پشتکار آنها تأثیر مثبت می‌گذاشت. کاهش اضطراب و استرس با ۳۶ ارجاع (۱۶/۲ درصد) چهارمین پیامد مهم بود و معلمان تاب‌آور با ایجاد فضایی امن، آرام و حمایت‌گرانه، به کاهش اضطراب و استرس ناشی از بحران در دانش‌آموزان کمک می‌کردند و آنها را برای مقابله مؤثر با چالش‌ها آماده می‌ساختند. یک دانش‌آموز دختر ۱۷ ساله گفت: «در دوران کرونا، من خیلی مضطرب و نگران آینده بودم، اما معلم ادبیات من با صحبت‌هایش، با آرامش و خونسرمدی‌اش، با باور و امیدی که به من تزریق می‌کرد، اضطرابم را کاهش داد و به من اعتماد به نفس داد که می‌توانم از این بحران عبور کنم و موفق شوم.

جدول ۳: میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی بین تاب‌آوری معلمان، عملکرد شغلی و پیشرفت تحصیلی

| متغیر                        | میانگین | انحراف معیار | ۱      | ۲      | ۳      |
|------------------------------|---------|--------------|--------|--------|--------|
| ۱. تاب‌آوری معلمان           | ۳/۶۸    | ۰/۷۲         | ۱      | **۰/۶۳ | **۰/۵۱ |
| ۲. عملکرد شغلی معلمان        | ۳/۶۴    | ۰/۶۸         | **۰/۶۳ | ۱      | **۰/۵۶ |
| ۳. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان | ۳/۴۲    | ۰/۷۵         | **۰/۵۱ | **۰/۵۶ | ۱      |

\*\*سطح معناداری در  $p < 0.01$

نتایج بخش کمی پژوهش در جدول ۳ ارائه شده است که میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی بین سه متغیر اصلی پژوهش یعنی تاب‌آوری معلمان، عملکرد شغلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. بر اساس یافته‌ها، میانگین تاب‌آوری معلمان در جامعه پژوهش برابر با ۳/۶۸ از ۵ با انحراف معیار ۰/۷۲ است که نشان‌دهنده سطح نسبتاً متوسط تاب‌آوری در میان معلمان است و این میزان، با توجه به شرایط بحرانی چند سال اخیر و فشارهای شغلی و اقتصادی، قابل توجه و امیدوارکننده است، هرچند فاصله معناداری با سطح مطلوب (۴ از ۵) دارد. میانگین عملکرد شغلی معلمان برابر با ۳/۶۴ با انحراف معیار ۰/۶۸ است که نشان‌دهنده ارزیابی نسبتاً خوب معلمان از عملکرد خود است و میانگین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برابر با ۳/۴۲ با انحراف معیار ۰/۷۵ است که پایین‌تر از سطح مطلوب است و نشان می‌دهد که شرایط بحرانی تأثیر منفی بر پیشرفت تحصیلی داشته است. ضرایب همبستگی نشان می‌دهد که تاب‌آوری معلمان با عملکرد شغلی آنها رابطه مثبت و معناداری دارد ( $r = 0.63$ ،  $p < 0.01$ ) و این بدان معناست که هرچه تاب‌آوری معلمان بالاتر باشد، عملکرد شغلی آنها نیز بهتر خواهد بود. همچنین، تاب‌آوری معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز رابطه مثبت و معناداری دارد ( $r = 0.51$ ،  $p < 0.01$ ) و این نشان می‌دهد که معلمان با تاب‌آوری بالاتر، دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بهتری دارند. عملکرد شغلی معلمان نیز با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری دارد ( $r = 0.56$ ،  $p < 0.01$ ) و این رابطه نشان می‌دهد که عملکرد بهتر معلمان، به طور مستقیم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط است. همچنین، مقایسه معلمان با تاب‌آوری بالا (نمره بالاتر از ۴) و پایین (نمره کمتر از ۳) نشان داد که میانگین عملکرد شغلی در گروه با تاب‌آوری بالا (۴/۱۶) (به طور معناداری بالاتر از گروه با تاب‌آوری پایین (۲/۹۸) است ( $t = 12.42$ ،  $p < 0.001$ ) و میانگین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در گروه با تاب‌آوری بالا (۳/۸۵) نیز به طور معناداری بالاتر از گروه با تاب‌آوری پایین (۲/۸۵) است ( $t = 10.78$ ،  $p < 0.001$ ) و این تفاوت‌ها، گویای اهمیت حیاتی تاب‌آوری معلمان در شرایط بحرانی است و نشان می‌دهد که سرمایه‌گذاری در ارتقای تاب‌آوری معلمان، نه تنها به نفع خود آنها، بلکه به نفع دانش‌آموزان و کل نظام آموزشی است.

جدول ۴: نتایج تحلیل مسیر تأثیر تاب‌آوری معلمان بر پیشرفت تحصیلی با میانجی‌گری عملکرد شغلی

| سطح | آماره t | خطای | ضریب استاندارد | مسیر |
|-----|---------|------|----------------|------|
|-----|---------|------|----------------|------|



| معناداری    | استاندارد | ( $\beta$ ) |                                              |
|-------------|-----------|-------------|----------------------------------------------|
| $p > 0/001$ | ۰/۰۶      | ۰/۴۱        | تاب‌آوری → عملکرد شغلی                       |
| $p > 0/001$ | ۰/۰۵      | ۰/۳۲        | تاب‌آوری → پیشرفت تحصیلی                     |
| $p > 0/001$ | ۰/۰۶      | ۰/۳۴        | عملکرد شغلی → پیشرفت تحصیلی                  |
| $p > 0/001$ | ۰/۰۳      | ۰/۱۴        | تأثیر غیرمستقیم تاب‌آوری از طریق عملکرد شغلی |
| $p > 0/001$ | ۰/۰۵      | ۰/۴۶        | تأثیر کل تاب‌آوری بر پیشرفت تحصیلی           |

نتایج تحلیل مسیر در جدول ۴ نشان می‌دهد که مدل مفهومی پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است ( $GFI = 0/95$ ،  $CFI = 0/96$ ،  $RMSEA = 0/058$ ) و تمامی مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم در سطح  $p > 0/001$  معنادار هستند. تاب‌آوری معلمان تأثیر مستقیم و معناداری بر عملکرد شغلی دارد ( $\beta = 0/41$ ) و همچنین تأثیر مستقیم و معناداری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد ( $\beta = 0/32$ ) و این یافته نشان می‌دهد که تاب‌آوری معلمان هم به طور مستقیم از طریق حفظ کیفیت تدریس و مدیریت مؤثر کلاس، بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد و هم به طور غیرمستقیم از طریق بهبود عملکرد شغلی (تأثیر غیرمستقیم  $\beta = 0/14$ ). تأثیر کل تاب‌آوری بر پیشرفت تحصیلی برابر با  $\beta = 0/46$  است که نشان از سهم بسیار قابل توجه تاب‌آوری معلمان در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی دارد. عملکرد شغلی نیز تأثیر مستقیم و معناداری بر پیشرفت تحصیلی دارد ( $\beta = 0/34$ ) و این نشان می‌دهد که عملکرد شغلی معلمان، نه تنها خود تحت تأثیر تاب‌آوری است، بلکه به عنوان یک متغیر میانجی مهم، بخشی از تأثیر تاب‌آوری بر پیشرفت تحصیلی را منتقل می‌کند. به عبارت دیگر، تاب‌آوری معلمان با بهبود عملکرد شغلی آنها (کیفیت تدریس، خلاقیت، مدیریت کلاس و تعامل با دانش‌آموزان)، به طور غیرمستقیم نیز بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و این مکانیسم دوگانه (مستقیم و غیرمستقیم)، اهمیت و ضرورت ارتقای تاب‌آوری معلمان را به عنوان یک راهبرد کلیدی برای بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی، بیش از پیش آشکار می‌سازد. همچنین، تحلیل واریانس نشان داد که متغیرهای جمعیت‌شناختی نظیر جنسیت، سابقه تدریس و نوع مدرسه، تفاوت‌های معناداری را در تاب‌آوری و عملکرد شغلی معلمان نشان دادند و معلمان زن در برخی مؤلفه‌های تاب‌آوری (سازگاری عاطفی و حمایت اجتماعی) نمرات بالاتری داشتند و معلمان با سابقه بالاتر، در خودکارآمدی و حل مسئله بهتر عمل کردند و معلمان مدارس غیردولتی، تاب‌آوری و عملکرد بالاتری داشتند که احتمالاً به دلیل منابع و امکانات بهتر و جو سازمانی حمایت‌گرا تر است و این یافته‌ها، ضرورت توجه به تفاوت‌های فردی و زمینه‌ای در طراحی برنامه‌های ارتقای تاب‌آوری را نشان می‌دهد.

#### بحث و تفسیر

یافته‌های پژوهش حاضر به طور کلی نشان داد که تاب‌آوری معلمان نقش حیاتی و تعیین‌کننده‌ای در بهبود عملکرد شغلی آنها و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی ایفا می‌کند و این یافته با پژوهش‌های پیشین که بر اهمیت تاب‌آوری معلمان در کیفیت آموزش و پرورش تأکید داشته‌اند (زارعی و



همکاران، ۱۴۰۰؛ حسنی و رحیمی، ۱۴۰۲؛ کریمی و موسوی، ۱۴۰۱؛ نادری و همکاران، ۱۳۹۹)، کاملاً همسو و هماهنگ است و نشان می‌دهد که در زمان‌های بحران که نظام آموزشی با اختلالات و فشارهای بی‌سابقه مواجه می‌شود، معلمان به عنوان خط مقدم آموزش و پرورش، برای حفظ کیفیت آموزش، حمایت از سلامت روان دانش‌آموزان و تداوم فرایند یاددهی-یادگیری، بیش از هر زمان دیگری به تاب‌آوری و حمایت نیاز دارند و سرمایه‌گذاری در تقویت تاب‌آوری معلمان، یک ضرورت اساسی و سرمایه‌گذاری هوشمندانه برای آینده نظام آموزشی و سلامت جامعه است. بر اساس نظریه شناختی-اجتماعی بندورا (Bandura, 1997)، این یافته نشان می‌دهد که معلمان با خودکارآمدی بالا و باورهای مثبت، در مواجهه با بحران‌ها، انگیزه و پایداری بیشتری دارند، خلاقیت و نوآوری بیشتری در تدریس از خود نشان می‌دهند و بهتر می‌توانند بر موانع غلبه کنند و این ویژگی‌ها، به نوبه خود، بر کیفیت تدریس و روابط آنها با دانش‌آموزان تأثیر مثبت می‌گذارد و در نهایت به پیشرفت تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان کمک می‌کند (صادقی و فلاح، ۱۴۰۲). یکی از معلمان در بخش کیفی به خوبی این موضوع را بیان کرده بود که «در دوران کرونا، باورم به این بود که من می‌توانم این کار را انجام دهم، با وجود همه مشکلات، من می‌توانم به دانش‌آموزانم درس بدهم و به آنها امید ببخشم؛ این باور، نیروی محرکه‌ای بود که هر روز مرا از رختخواب بلند می‌کرد و به سمت میز کامپیوتر و کلاس مجازی می‌برد» و این جمله، گویای نقش خودکارآمدی و باورهای مثبت در تاب‌آوری و عملکرد مؤثر معلمان در شرایط بحرانی است.

در حوزه ابعاد و مؤلفه‌های تاب‌آوری معلمان در شرایط بحرانی، سازگاری عاطفی و هیجانی به عنوان مهم‌ترین بعد شناسایی شد و این یافته با نظریه خودتعیین‌گری (Deci & Ryan, 2000) که بر نقش تنظیم هیجانات و مدیریت استرس در بهزیستی روانشناختی و عملکرد مؤثر تأکید دارد، و همچنین با پژوهش‌های پیشین که بر نقش هوش هیجانی و تنظیم هیجانی در تاب‌آوری تأکید داشته‌اند (مدنی و رضایی، ۱۴۰۱؛ فراهانی و همکاران، ۱۴۰۰)، همسو است و نشان می‌دهد که در شرایط بحرانی که استرس‌ها و فشارها به شدت افزایش می‌یابد، توانایی معلمان در مدیریت هیجانات خود، حفظ خونسردی، و جلوگیری از غرق شدن در احساسات منفی نظیر اضطراب، ترس، ناامیدی و خشم، پیش‌شرط اساسی برای هرگونه عملکرد مؤثر و تاب‌آورانه است. یک مشاور مدرسه با ۱۸ سال سابقه در این باره گفت: «در شرایط بحرانی، اولین و مهم‌ترین کاری که معلم باید انجام دهد، مدیریت هیجانات خودش است؛ اگر معلم مضطرب و ناامید باشد، نمی‌تواند به دانش‌آموزانش آرامش و امید بدهد؛ معلمانی که در شرایط بحران آرامش خود را حفظ می‌کنند، هم برای خودشان و هم برای دانش‌آموزانشان، یک پناهگاه امن و یک منبع آرامش هستند». حل مسئله و تصمیم‌گیری مؤثر به عنوان دومین بعد مهم، نشان می‌دهد که در شرایط بحرانی که راحل‌های معمول کارایی ندارند و شرایط به سرعت در حال تغییر است، معلمان نیازمند مهارت‌های بالای حل مسئله، تفکر نقادانه، و توانایی تصمیم‌گیری سریع و مؤثر در شرایط ابهام هستند و این مهارت‌ها، به آنها کمک می‌کند تا راه‌های جدید و خلاقانه‌ای برای ادامه آموزش و حمایت از دانش‌آموزان پیدا کنند (احمدی و کریمی، ۱۴۰۱). خودکارآمدی و باورهای مثبت به عنوان سومین بعد مهم، با نظریه سرمایه روانشناختی (Luthans et al., 2007) که خودکارآمدی را یکی از مؤلفه‌های کلیدی سرمایه روانشناختی می‌داند، هماهنگ است و نشان می‌دهد که باور معلمان به توانایی‌های خود، یک منبع روانشناختی حیاتی است که در شرایط بحرانی، به آنها انرژی، امید و پشتکار برای ادامه مسیر می‌دهد و از فرسودگی شغلی و تسلیم شدن در برابر مشکلات جلوگیری می‌کند.



حمایت سازمانی و مدیریت مدرسه به عنوان مهم‌ترین عامل تقویت‌کننده تاب‌آوری شناسایی شد و این یافته با نظریه سیستم‌های اکولوژیک برون‌فن‌برنر (Bronfenbrenner, 1979) که بر نقش عوامل محیطی و سازمانی در شکل‌گیری رفتار و عملکرد فرد تأکید دارد، و همچنین با پژوهش‌های پیشین که بر نقش رهبری حمایت‌گرانه و جو سازمانی مثبت در تاب‌آوری و سلامت روان کارکنان تأکید داشته‌اند (قاسمی و حسینی، ۱۴۰۰؛ شمشیری و همکاران، ۱۴۰۱)، کاملاً همسو است و نشان می‌دهد که تاب‌آوری معلمان نه یک ویژگی فردی صرف، بلکه تا حد زیادی محصول شرایط محیطی و سازمانی است و مدیران مدارس با ایجاد جو حمایت‌گرانه، قدردانی از تلاش‌های معلمان، فراهم‌سازی منابع و امکانات، کاهش بارهای اداری غیرضروری، و ایجاد فضای اعتماد و همکاری، می‌توانند به طور قابل توجهی تاب‌آوری معلمان را در شرایط بحرانی تقویت کنند (علیپور، ۱۴۰۰). یک مدیر مدرسه در بخش کیفی به خوبی این نکته را بیان کرده بود که «من در دوران کرونا، هر روز با معلمانم تماس می‌گرفتم، از احوال آنها می‌پرسیدم، مشکلاتشان را گوش می‌کردم، سعی می‌کردم امکانات مورد نیازشان را فراهم کنم و به آنها اطمینان می‌دادم که در این مسیر تنها نیستند و من پشت آنها هستم؛ این حمایت، به معلمان من انرژی و انگیزه می‌داد تا با وجود همه مشکلات، به کار خود ادامه دهند و از دانش‌آموزانشان حمایت کنند». توسعه حرفه‌ای و توانمندسازی به عنوان دومین عامل مهم، نشان می‌دهد که معلمان با شرکت در برنامه‌های آموزشی و کارگاه‌های توانمندسازی در زمینه مدیریت استرس، مهارت‌های ارتباطی، سواد دیجیتال، روش‌های نوین تدریس در شرایط بحرانی، و مراقبت از خود، مهارت‌ها و اعتماد به نفس لازم برای مواجهه با چالش‌های بحران‌ها را کسب می‌کنند و این آموزش‌ها، به عنوان یک سرمایه‌گذاری ارزشمند، تاب‌آوری آنها را افزایش می‌دهد و این یافته با نظریه یادگیری سازمانی و توسعه حرفه‌ای مستمر که بر اهمیت یادگیری مستمر و به‌روزرسانی مهارت‌ها در دنیای متغیر امروزی تأکید دارند، هماهنگ است (محمدی و طاهری، ۱۳۹۹).

در حوزه پیامدهای تاب‌آوری، یافته‌های این پژوهش نشان داد که تاب‌آوری معلمان از طریق دو مسیر مستقیم (تأثیر مستقیم بر کیفیت تدریس، حمایت عاطفی و ایجاد انگیزه) و غیرمستقیم (از طریق بهبود عملکرد شغلی) بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و این مکانیسم دوگانه، اهمیت راهبردی تاب‌آوری معلمان را در نظام آموزشی به ویژه در شرایط بحرانی آشکار می‌سازد. بر اساس نظریه شناختی-اجتماعی (Bandura, 1997)، معلمان تاب‌آور با رفتارها، گفتار و نگرش امیدوارانه خود، الگوهای قدرتمندی برای دانش‌آموزان هستند و دانش‌آموزان با مشاهده این الگوها، یاد می‌گیرند که چگونه در شرایط دشوار مقاومت کنند، امید خود را حفظ کنند و به تلاش ادامه دهند و این یادگیری مشاهده‌ای و مدل‌سازی، یکی از مکانیسم‌های کلیدی تأثیر تاب‌آوری معلمان بر عملکرد دانش‌آموزان است (کریمی‌نژاد، ۱۴۰۱). یک دانش‌آموز در بخش کیفی به خوبی این موضوع را بیان کرده بود که «وقتی معلم من با وجود همه مشکلات و فشارها، با انرژی و امید به ما درس می‌دهد، من هم یاد می‌گیرم که نباید تسلیم شوم و باید قوی باشم؛ رفتار معلم من، به من نشان می‌دهد که می‌شود در هر شرایطی موفق شد و این خیلی به من انگیزه می‌دهد». همچنین، نظریه خودتعیین‌گری (Deci & Ryan, 2000) نشان می‌دهد که معلمان تاب‌آور با ایجاد فضایی امن، حمایت‌گرانه و خودمختارانه در کلاس، نیازهای روانشناختی دانش‌آموزان را ارضا می‌کنند و این ارضای نیازها، به نوبه خود، انگیزه درونی، اشتیاق به یادگیری و مشارکت فعال دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد که همگی به پیشرفت تحصیلی و سلامت روان آنها کمک می‌کنند (مسعودی و جعفری، ۱۴۰۱). (کاهش اضطراب و استرس دانش‌آموزان به عنوان یکی



از پیامدهای مهم تاب‌آوری معلمان، نشان می‌دهد که معلمان با آرامش، خونسردی و حمایت عاطفی خود، به عنوان یک لنگرگاه امن برای دانش‌آموزان مضطرب و نگران عمل می‌کنند و با گوش دادن به نگرانی‌های آنها، اطمینان‌بخشی و ارائه راهکارهای عملی، به کاهش سطح اضطراب و استرس آنها کمک می‌کنند و این حمایت روانشناختی، به ویژه در شرایط بحرانی که دانش‌آموزان با استرس‌های متعدد روبرو هستند، حیاتی و تعیین‌کننده است و می‌تواند از بروز مشکلات روانشناختی جدی‌تر در آنها پیشگیری کند و زمینه را برای تمرکز بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی فراهم آورد (رستمی و همکاران، ۱۴۰۲).

یافته‌های مربوط به راهبردهای ارتقای تاب‌آوری معلمان نیز نشان داد که توانمندسازی روانشناختی و مهارتی، ایجاد شبکه‌های حمایتی، بازنگری در ساختارهای حمایتی، و ترویج فرهنگ خودمراقبتی، از مهم‌ترین راهبردهایی هستند که می‌توانند به تقویت تاب‌آوری معلمان و در نتیجه بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی کمک کنند. بر اساس نظریه سرمایه روانشناختی (Luthans et al., 2007)، توانمندسازی روانشناختی معلمان از طریق تقویت خودکارآمدی، خوشبینی، امید و تاب‌آوری با استفاده از مداخلاتی نظیر آموزش، مربیگری، بازخورد مثبت، و تمرین مهارت‌های مقابله‌ای، می‌تواند به طور قابل توجهی سرمایه روانشناختی و به تبع آن، تاب‌آوری و عملکرد آنها را افزایش دهد (زارعی، ۱۴۰۰). ایجاد شبکه‌های حمایتی درون‌مدرسه‌ای (گروه‌های همکاری و هم‌افزایی معلمان، جلسات هم‌فکری، برنامه‌های همیاری) و برون‌مدرسه‌ای (ارتباط با مشاوران، روانشناسان، و سازمان‌های حمایتی) نیز می‌تواند به معلمان کمک کند تا در شرایط بحرانی، احساس تنهایی نکنند و از حمایت عاطفی، اطلاعاتی و عملی همکاران و متخصصان برخوردار شوند و این شبکه‌های حمایتی، به عنوان یک عامل محافظت‌کننده قدرتمند، تاب‌آوری آنها را در برابر فشارهای بحران‌ها تقویت می‌کنند (نادری و همکاران، ۱۳۹۹). همچنین، بازنگری در ساختارهای مدیریتی و حمایتی مدارس و نظام آموزشی، از جمله کاهش بارهای اداری غیرضروری، تأمین منابع و امکانات کافی، طراحی سیستم‌های تشویقی و پاداش برای معلمان با عملکرد برتر در شرایط بحرانی، و تدوین سیاست‌های حمایتی نظیر مرخصی‌های روانشناختی و مشاوره رایگان، می‌تواند به عنوان یک حمایت سازمانی مؤثر، تاب‌آوری معلمان را افزایش دهد و این یافته با نظریه سیستم‌های اکولوژیک که بر نقش عوامل ساختاری و سازمانی در تاب‌آوری تأکید دارد، هماهنگ است (فراهانی و همکاران، ۱۴۰۰). در نهایت، ترویج فرهنگ خودمراقبتی و مراقبت جمعی در میان معلمان، از طریق آموزش مهارت‌های خودمراقبتی، تشویق به ورزش و تغذیه سالم، ایجاد زمان‌های استراحت و تفریح، و تشکیل گروه‌های همیاری و خودیاری، می‌تواند به معلمان کمک کند تا سلامت روان و جسم خود را در شرایط بحرانی حفظ کنند و از فرسودگی شغلی و کاهش تاب‌آوری جلوگیری نمایند و این فرهنگ خودمراقبتی، نه تنها به نفع خود معلمان، بلکه به نفع دانش‌آموزان و کل نظام آموزشی است.

#### نتیجه‌گیری و پیشنهادها

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش تاب‌آوری معلمان در بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی انجام شد و نتایج آن به طور کلی نشان داد که تاب‌آوری معلمان به عنوان یک منبع روانشناختی حیاتی، هم به طور مستقیم و هم به طور غیرمستقیم از طریق بهبود عملکرد شغلی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در شرایط بحرانی تأثیر مثبت و معناداری دارد و معلمان با تاب‌آوری



بالا تر، علی رغم وجود مشکلات و فشارهای ناشی از بحران ها، کیفیت تدریس خود را حفظ می کنند، انگیزه و امید را در دانش آموزان خود تقویت می نمایند، حمایت عاطفی و روانشناختی مؤثری ارائه می دهند، و در نهایت به موفقیت تحصیلی و سلامت روان دانش آموزان خود کمک می کنند. همچنین، یافته ها نشان داد که تاب آوری معلمان، یک ظرفیت پویا و چندبعدی است که شامل سازگاری عاطفی و هیجانی، حل مسئله و تصمیم گیری مؤثر، خودکارآمدی و باورهای مثبت، حمایت اجتماعی و شبکه ارتباطی، و انعطاف پذیری و خلاقیت آموزشی است و این ابعاد، تحت تأثیر عوامل مختلف فردی، سازمانی و محیطی قرار می گیرند و قابل توسعه و تقویت هستند. بر اساس یافته ها، مهم ترین عوامل تقویت کننده تاب آوری شامل حمایت سازمانی و مدیریت مدرسه، توسعه حرفه ای و توانمندسازی، سلامت روان و بهزیستی شخصی، منابع و امکانات آموزشی، و سرمایه اجتماعی و حرفه ای است و مهم ترین راهبردهای ارتقای تاب آوری معلمان شامل توانمندسازی روانشناختی و مهارتی، ایجاد شبکه های حمایتی، بازنگری در ساختارهای مدیریتی و حمایتی، تأمین منابع و امکانات، و ترویج فرهنگ خودمراقبتی و مراقبت جمعی است که به صورت توأمان و همزمان باید مورد توجه سیاست گذاران، مدیران و برنامه ریزان آموزشی قرار گیرد. این پژوهش بر این نکته تأکید دارد که در دنیای پر از بحران و عدم اطمینان امروزی، تاب آوری معلمان نه یک ویژگی شخصیتی ثابت و اختیاری، بلکه یک ضرورت سازمانی و یک سرمایه گذاری هوشمندانه است و نظام آموزشی برای بقا و بالندگی در شرایط بحرانی، نیازمند معلمان تاب آور، توانمند و حمایت شده است و هرگونه غفلت از این مسئله، می تواند به تضعیف کیفیت آموزش و پرورش و افزایش آسیب پذیری دانش آموزان و جامعه در برابر بحران های آینده منجر شود. بر اساس یافته های پژوهش، پیشنهاد های زیر در دو بخش پژوهشی و عملیاتی ارائه می شود:

پیشنهاد های پژوهشی: انجام پژوهش های طولی برای بررسی روند تغییرات تاب آوری معلمان در طول زمان و تأثیر بحران های مختلف بر آن و همچنین اثربخشی برنامه های مداخله ای در بلندمدت، طراحی و اعتباریابی برنامه های مداخله ای جامع برای ارتقای تاب آوری معلمان و بررسی اثربخشی آنها بر عملکرد شغلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، بررسی تأثیر تاب آوری معلمان بر سایر پیامدهای تحصیلی و روانشناختی نظیر خلاقیت، نوآوری، رضایت شغلی، تعهد سازمانی، و سلامت روان معلمان و دانش آموزان، پژوهش در مورد نقش متغیرهای جمعیت شناختی و زمینه ای (جنسیت، سابقه تدریس، نوع مدرسه، منطقه جغرافیایی) در تاب آوری معلمان و ارائه راهکارهای متناسب، مطالعه تطبیقی تاب آوری معلمان در بحران های مختلف (پاندمی، بلایای طبیعی، بحران های اقتصادی) و شناسایی راهبردهای مؤثر در هر نوع بحران، بررسی نقش فناوری و آموزش مجازی در تاب آوری معلمان و دانش آموزان در شرایط بحرانی، و انجام پژوهش های بین المللی برای مقایسه تاب آوری معلمان در کشورهای مختلف و شناسایی عوامل فرهنگی و ساختاری مؤثر بر آن و درس های قابل آموختن برای نظام آموزشی ایران.

پیشنهاد های عملیاتی: طراحی و اجرای برنامه های جامع توانمندسازی روانشناختی و مهارتی برای معلمان با رویکرد ارتقای تاب آوری، خودکارآمدی، امید و خوش بینی و با استفاده از روش های آموزشی، مربیگری و کارگاه های عملی و مستمر، ایجاد و تقویت شبکه های حمایتی درون مدرسه ای (نظیر گروه های همیاری و هم افزایی معلمان، برنامه های منتورینگ، جلسات هم فکری و بازخورد گروهی) و برون مدرسه ای (نظیر ارتباط با مشاوران، روانشناسان، سازمان های حمایتی و جامعه محلی)، بازنگری در ساختارهای مدیریتی و حمایتی مدارس با رویکرد کاهش بارهای اداری غیرضروری، افزایش خودمختاری معلمان، فراهم سازی منابع و امکانات کافی در شرایط بحرانی، و طراحی سیستم های تشویقی



و پاداش برای معلمان تاب‌آور و با عملکرد برتر، تدوین و اجرای سیاست‌های حمایتی در سطح نظام آموزشی نظیر مرخصی‌های روانشناختی، خدمات مشاوره رایگان، بیمه‌های تکمیلی، و تسهیلات رفاهی برای معلمان در شرایط بحرانی، ترویج فرهنگ خودمراقبتی و مراقبت جمعی در میان معلمان از طریق آموزش مهارت‌های خودمراقبتی، تشویق به ورزش و تغذیه سالم، ایجاد فضاهای استراحت و تفریح، و تشکیل گروه‌های خودیاری و همیاری، آموزش مهارت‌های تاب‌آوری و مقابله با استرس به دانش‌آموزان با الهام‌گیری از مدل معلمان تاب‌آور و به عنوان بخشی از برنامه درسی سلامت روان، و تأمین منابع مالی و اعتبارات کافی برای اجرای برنامه‌های ارتقای تاب‌آوری معلمان به عنوان یک اولویت راهبردی در بودجه‌ریزی نظام آموزشی.



## منابع

- احمدی، م. و کریمی، س. (۱۴۰۱). تاب‌آوری و عملکرد شغلی معلمان در دوران پاندمی کووید-۱۹: یک مطالعه مروری. فصلنامه علوم تربیتی، ۲۹(۳)، ۴۵-۶۸.
- احمدی، ن.، رضایی، ع. و محمدپور، م. (۱۴۰۲). نقش حمایت سازمانی در تاب‌آوری معلمان مدارس مناطق محروم. مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۷(۵۹)، ۱۴۶-۱۲۳.
- حسینی، ف. و رحیمی، م. (۱۴۰۲). تاب‌آوری معلمان در شرایط بحرانی: مفاهیم، مؤلفه‌ها و راهکارها. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۲۲(۱)، ۷۸-۹۹.
- خسروی، پ. و جعفری، م. (۱۴۰۱). بررسی رابطه بین تاب‌آوری معلمان و سلامت روان دانش‌آموزان در دوران پاندمی. دوفصلنامه مطالعات مدیریت و رهبری در آموزش، ۳(۸)، ۴۵-۷۲.
- زارعی، م. (۱۴۰۰). روانشناسی مثبت‌گرا در آموزش و پرورش: نظریه‌ها و کاربردها. تهران: انتشارات سمت.
- زارعی، م.، کریمی، ع. و حسینی، س. (۱۴۰۰). نقش تاب‌آوری معلمان در کیفیت تدریس و پیشرفت تحصیلی: یک مطالعه کیفی. مجله مدیریت مدرسه، ۱۲(۳)، ۱۲۳-۱۴۶.
- رستمی، ف.، علیپور، ک. و موسوی، ل. (۱۴۰۲). سرمایه روانشناختی معلمان و ارتباط آن با عملکرد شغلی و پیشرفت تحصیلی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲۰(۷۸)، ۵۶-۷۹.
- صادقی، ن. و فلاح، م. (۱۴۰۲). تجارب زیسته معلمان از تاب‌آوری در شرایط بحران: یک مطالعه پدیدارشناختی. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۸(۶۹)، ۱-۲۸.
- علیپور، ک. (۱۴۰۰). تاب‌آوری معلمان در نظام‌های آموزشی موفق جهان: درس‌هایی برای ایران. مجله مطالعات بین‌المللی آموزش و پرورش، ۸(۲)، ۶۷-۸۹.
- فراهانی، ح.، نوروزی، د. و کاظمی، ی. (۱۴۰۰). رویکردهای نوین در توانمندسازی و ارتقای تاب‌آوری معلمان. تهران: انتشارات رشد.
- قاسمی، ع. و حسینی، م. (۱۴۰۰). نقش حمایت اجتماعی و سازمانی در تاب‌آوری معلمان در شرایط بحرانی. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۳۷(۳)، ۴۵-۶۸.
- کریمی، ش. و موسوی، ل. (۱۴۰۱). تاب‌آوری معلمان و عوامل مؤثر بر آن در نظام آموزشی ایران: یک مرور نظام‌مند. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۶(۵۶)، ۲۳-۴۶.
- کریمی‌نژاد، ج. (۱۴۰۱). کاربست نظریه شناخت اجتماعی در تحلیل تاب‌آوری معلمان و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. مجله فناوری و آموزش، ۱۲(۴)، ۳۴-۵۵.
- مدنی، م. و رضایی، ع. (۱۴۰۱). تحلیل تجارب زیسته معلمان از تاب‌آوری در دوران پاندمی کووید-۱۹. فصلنامه مدیریت و رهبری در آموزش، ۹(۲)، ۷۸-۱۰۱.
- محمدی، ر. و طاهری، م. (۱۳۹۹). نقش توسعه حرفه‌ای در تاب‌آوری معلمان: مطالعه موردی مدارس مناطق محروم. مجله سیاست علم و فناوری، ۱۳(۲)، ۱۲-۳۵.



مسعودی، ن. و جعفری، ه. (۱۴۰۱). نظریه خودتعیین‌گری و کاربرد آن در تحلیل انگیزه و تاب‌آوری معلمان. فصلنامه مدیریت سازمان‌های آموزشی، ۱۱(۳)، ۴۵-۶۸.

نادری، ا.، سبزی، م. و رضایی، ن. (۱۳۹۹). بررسی رابطه بین حمایت اجتماعی و تاب‌آوری معلمان در شرایط بحران. دوفصلنامه مطالعات مدیریت و رهبری در آموزش، ۷(۲)، ۱-۱۸.

شمشیری، م.، قنبری، س. و رضایی، ا. (۱۴۰۱). الزامات ارتقای تاب‌آوری معلمان در نظام آموزشی ایران: تحلیل اسناد بالادستی و مصاحبه با خبرگان. فصلنامه سیاست‌گذاری آموزشی، ۱۴(۴)، ۳۴-۵۷.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In R. S. Valle & M. King (Eds.), Existential-phenomenological alternatives for psychology (pp. 48-71). New York: Oxford University Press.

Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). Depression and Anxiety, 18(2), 76-82.

Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2018). Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227-268.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

**Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). Psychological capital: Developing the human competitive edge. Oxford: Oxford University Press.**