



Identifying and prioritizing the components of resilient schools with emphasis on students' academic performance

Zahra. Khodadadi¹, Elham. Kavyani^{2*}, Susan. Laei² & Maryam. Eslampanah²

1. PhD student in educational management, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran.

ARTICLE INFORMATION

Article type

Original research

Pages: 363-375

Corresponding Author's Info

Email: Eli.kaveani@gmail.com

Article history:

Received: 2022/12/09

Revised: 2023/02/19

Accepted: 2023/03/11

Published online: 2023/03/18

Keywords:

resilience, resilient schools,
hierarchical analysis.

ABSTRACT

Background and Aim: By taking measures, schools can provide coping skills and life management tools to help teachers and students to manage daily stress and bring positive effects on students' academic performance and health. Therefore, the current research was aimed at identifying and prioritizing the components of resilient schools. **Methods:** The method of the current research was a combination (qualitative-quantitative) which was first used with the qualitative method-database analysis and then in the quantitative part, the hierarchical analysis method was used. It was also practical in terms of purpose. The statistical population of this research included faculty members, specialists and school administrators of Kurdistan province. In order to select the sample, 16 people were selected by purposive sampling method. For the validity of the findings, the formal method was used, and for the reliability, the agreement coefficient method between the coders was used, and the value was 0.90. **Results:** The findings showed that the components of resilient schools include 5 core components and 21 sub-components. Based on this, causal conditions include 4 themes (comprehension of life skills, communication, promotion of social status and development of students' capabilities); contextual conditions including (facilities, teaching-learning process and leadership); Intervening conditions include (salaries and benefits, attention to students' needs); The strategies include (extra-curricular activities, training, support for teachers, development of participation, the appropriateness of the content of textbooks, refreshment) and the consequences include (self-awareness, mental health and promotion of public health). The components, the criterion of learning life skills, provision of extracurricular activities, facilities, rights and benefits, and self-awareness were in high priority compared to other criteria. **Conclusion:** Therefore, it can be said that paying attention to the mentioned criteria in schools can become an environment in order to strengthen the all-round resilience of teachers and students, and as a result, their professional and academic growth.



This work is published under CC BY-NC 4.0 licence.

© 2023 The Authors.

How to Cite This Article:

Khodadadi, Z., Kavyani, E., Laei, S., & Eslampanah, M. (2022). Identifying and prioritizing the components of resilient schools with emphasis on students' academic performance. *Jayps*, 3(3): 363-375.



پاییز و زمستان ۱۴۰۱، دوره ۳، شماره ۳ (پیاپی ۶، ویژه نامه تحصیلی)، صفحه‌های ۳۷۵-۳۶۳
شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های مدارس تاب‌آور با تاکید بر عملکرد تحصیلی
دانش آموزان

زهرا خدادادی^۱، الهام کاویانی^{۲*}، سوسن لای، سوسن لای^۲ و مریم اسلام پناه^۲

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران
۲. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی صفحات: ۳۶۳-۳۷۵ اطلاعات نویسنده مسئول ایمیل: Eli.kaveani@gmail.com	زمینه و هدف: مدارس با انجام اقداماتی می‌توانند مهارت‌های مقابله‌ای مبتنی و ابزارهای مدیریت زندگی را برای کمک به معلمان و دانش آموزان جهت مدیریت استرس روزانه و اثربخشی مثبت بر عملکرد تحصیلی و سلامت دانش آموزان به ارمغان می‌آورد. براین اساس پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های مدارس تاب‌آور بود. روش پژوهش: روش پژوهش حاضر ترکیبی (کیفی- کمی) بود که ابتدا با روش کیفی- تحلیل داده‌بنیاد و سپس در بخش کمی از روش تحلیل سلسله مراتب استفاده شد. از نظر هدف نیز کاربردی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل اعضای هیات علمی، متخصصان و مدیران مدارس استان کردستان بودند. جهت انتخاب نمونه، از ۱۶ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. برای اعتبار یافته‌ها از روش صوری و برای پایایی از روش ضریب توافق بین کدگذاران استفاده شد که مقدار ۰/۹۰ شد. یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که مؤلفه‌های مدارس تاب‌آور شامل ۵ مؤلفه محوری و ۲۱ زیر مؤلفه است. بر این اساس شرایط علی شامل ۴ مضمون (فراگیری مهارت‌های زندگی، برقراری ارتباط، ارتقا منزلت اجتماعی و رشد توانمندی‌های دانش آموزان)؛ شرایط زمینه‌ای شامل (امکانات، فرایند یاددهی- یادگیری و رهبری)؛ شرایط مداخله‌گر شامل (حقوق و مزایا، توجه به نیازهای دانش آموزان)؛ راهبردها شامل (فعالیت‌های فوق برنامه، آموزش، حمایت از معلمان، توسعه مشارکت، تناسب حجم محتوای کتب درسی، شاداب سازی) و پیامدها شامل (خودآگاهی، سلامت روانی و ارتقای بهداشت عمومی) است. مؤلفه‌های، معیار فراگیری مهارت‌های زندگی، تدارک فعالیت‌های فوق برنامه، امکانات، حقوق و مزایا و خودآگاهی در اولویت بالایی نسبت به سایر معیارها قرار داشتند. نتیجه‌گیری: بنابراین می‌توان گفت که توجه به معیارهای یادشده در مدارس می‌تواند در تبدیل شدن مدارس به محیطی در راستای تقویت تاب‌آوری همه‌جانبه معلمان و دانش‌آموزان و در نتیجه رشد حرفه‌ای و تحصیلی آنان گردد.
تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۱۸ تاریخ اصلاح مقاله: ۱۴۰۱/۱۱/۳۰ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۱/۱۲/۲۰ تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۱۲/۲۷	انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است. تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.



شیوه استناد به این مقاله

خدادادی، زهرا، کاویانی، الهام، لای، سوسن، و اسلام پناه، مریم. (۱۴۰۱). شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های مدارس تاب‌آور با تاکید بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان. دوفصلنامه مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان، ۳(۳): ۳۷۵-۳۶۳.

مقدمه

یکی از عواملی که می‌تواند نقش بسیار مهمی در موفقیت سیستم‌های آموزشی داشته باشد، تاب‌آوری^۱ است؛ تاب‌آوری فرایندی مثبت در مدارس در مواجهه با مشکلات پیش‌رو است (شاو، کورای، اسمیت، برون و اینچلی،^۲ ۲۰۱۹). تاب‌آوری اصطلاحی است که معمولاً برای توصیف توانایی تبدیل ناملایمات به فرصت‌ها و یادگیری از شرایط طاقت‌فرسا استفاده می‌شود (آمسرود، لیبرگ و سوروینسون^۳، ۲۰۱۹) و به عنوان توانایی فرد برای بازگشت و یا عبور از مشکلات تعریف شده است (آبرام و جاکوبویتز^۴، ۲۰۲۱). فردی که از ویژگی تاب‌آوری برخوردار می‌باشد، به‌عنوان مشارکت‌کننده فعال و سازنده در محیط پیرامون خود شناخته می‌شود که قادر است تا تعادل زیستی، رولنی و معنوی را در برابر شرایط تهدیدآمیز برقرار نماید (مک‌کرا، گاترین و بولاندا^۵، ۲۰۱۶). تاب‌آوری متمایز از خصوصیات افراد مانند خلق و خو یا هوش بوده و به عنوان الگوهای تعاملی درک می‌شود که در اثر تعامل افراد با محیط خود برای دستیابی به تجربه و منابع مورد نیاز در راستای غلبه بر استرس رخ می‌دهد (انگر، کانلی و لیبنبرگ^۶، ۲۰۱۹). آنچه باعث افزایش میزان تاب‌آوری در فرد می‌شود مشتمل بر مهارت‌های درونی، مهارت‌های اجتماعی و بین فردی، حمایت‌های خارجی و منابع می‌باشد که در کنار هم ویژگی‌های اساسی چون اعتماد به نفس، تصویر مثبت از خود، مسئولیت، استقلال، ابتکار، اثربخشی و اعتماد را ایجاد می‌کنند (کیسوردی و کوپر^۷، ۲۰۱۲).
مدرسه و کلاس درس، خود ممکن است سیستمی باشند که کودک را در معرض تهدیدات مختلفی قرار دهند، از قبیل طرد، انتقاد، زورگویی و شیوه‌های نامناسب آموزشی، این امر بیانگر نیاز مبرم به ارتقای تاب‌آوری در بافت مدرسه و ایجاد کلاس‌های تاب‌آور است (افضلی، حجازی، غلامعلی لواسانی، اژه‌ای و افروز، ۱۳۹۸). بنابراین مدارس

باید به عنوان مهمترین ساختارها در هر جامعه‌ای مورد توجه قرار گیرند که کودکان در آن زمان زیادی را می‌گذرانند. در نتیجه، داشتن یک مدیریت صحیح از عوامل مهم مهندسی مانند آسیب‌پذیری و تاب‌آوری مدارس کاملاً حیاتی به نظر می‌رسد (صمدیان، نادرپور و اقبالی، ۲۰۱۹). در زمینه مدرسه، تاب‌آوری زمانی مشاهده می‌شود که دانش‌آموزان پس از تجربه یک عامل خطر، به موفقیت و پیشرفت خود ادامه دهد (انگر، کانلی و لیبنبرگ^۸، ۲۰۱۹) و به سازگاری مثبت علی‌رغم تجارب وجود عوامل استرس‌زای قابل توجه در مدرسه اشاره دارد (کالئون و کینگ^۹، ۲۰۲۰). مدارس تاب‌آور، مدرسی هستند که ایجاد یک فضای آموزشی و ارائه ابزارهای آموزشی به آن‌ها امکان می‌دهد در میان دانش‌آموزان و جوامعی که در معرض خطر هستند، مقاومت ایجاد کنند. چنین مدرسی به دانش‌آموزان در دستیابی به اهداف آموزشی در شرایط نا مساعد کمک می‌کنند (استوارد^{۱۰}، ۲۰۱۶). جو مدرسه یکی از مولفه‌هایی است که ارتباط نزدیکی با تاب‌آوری مدارس دارد. مهمترین عناصر جو مدرسه را می‌توان ماهیت رابطه بین معلمان، دانش‌آموزان، والدین و کادر مدرسه، دستاوردهای دانش‌آموزان و ویژگی‌های سیستم ارزیابی اشاره کرد (پینسکایا، کوسرتسکی، ژیاچینتسیو و دوربیش^{۱۱}، ۲۰۱۹). کووک، هوگس و لیو^{۱۲} (۲۰۰۷)، تاب‌آوری را در محیط آموزشی، به عنوان احتمال موفقیت بسیار بالا در مدرسه و سایر موقعیت‌های زندگی به رغم مصائب و دشواری‌های محیطی می‌دانند که دانش‌آموزان دارای تاب‌آوری، علیرغم وجود موانع و مشکلات اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی در سطح بالایی موفق می‌شوند (یعقوبی و بختیاری، ۱۳۹۵). می‌توان گفت تاب‌آوری به سطوح بالای انگیزش پیشرفت، علیرغم شرایط تنش‌زایی که دانش‌آموزان در مدرسه دارند و با آن مواجه‌اند اشاره می‌نماید و به‌عنوان توانایی مقابله

7 Kiswarday & Koper

8 Ungar et al

9 Kaleon & KIng

10 Steward

11 Pinskaya, Kosaretsky, Zvyagintsev & Derbishire

12 Kwok, Hughes & Luo

1 Resilience

2 Shaw, Currie, Smith, Brown & Inchley

3 Amsruda, Lybergb, Severinsson

4 Abram, Jacobowitz

5 McCrea, Guthrie, Bulanda

6 Ungar, Connelly & Liebenberg

۲۰۲۰). بنابراین مدارس با آموزش در این حوزه مسئول انتقال محتوای فعالیت‌های مقدماتی به دانش‌آموزان، ولدین و در نهایت جامعه هستند و پس از حوادث نیز، مدارس نقش اصلی در بازگشت جامعه به حالت عادی دارند (میرزایی و همکاران، ۲۰۱۹).

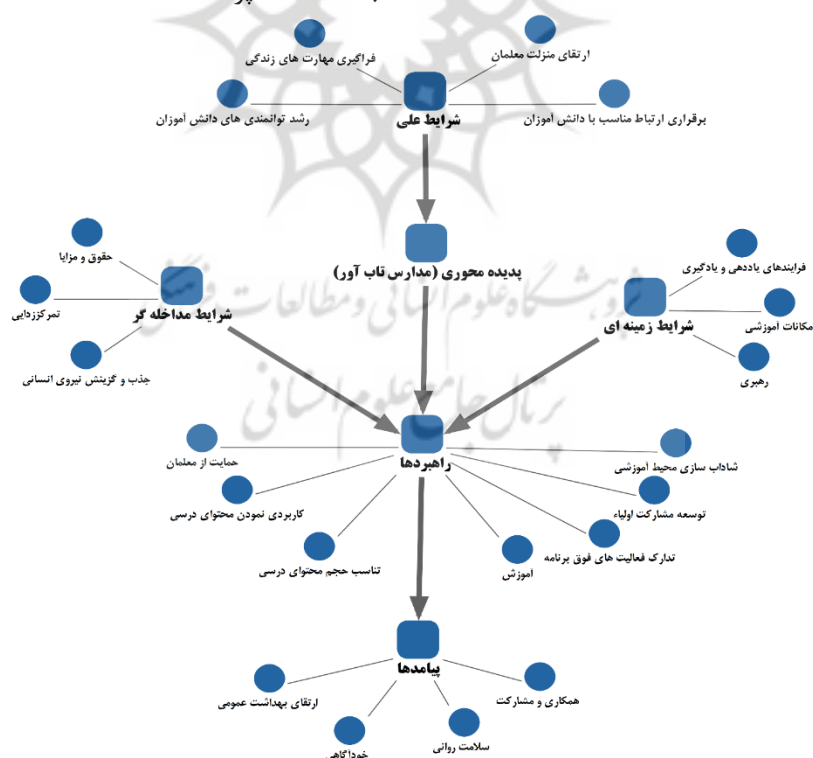
در زمینه مدارس تاب‌آور تحقیقاتی در داخل و خارج از کشور صورت گرفته است که از جمله می‌توان به پژوهش پاراژولی و همکاران (۲۰۲۰) اشاره کرد که چهار مولفه دولت و بودجه (آگاهی از خطرات؛ آموزش و آمادگی؛ منابع انسانی و منابع مالی)، حاکمیت (برنامه درسی مدرسه؛ آموزش و آگاهی؛ تنوع)، جامعه مدرسه (فرهنگ محلی؛ انسجام اجتماعی؛ سلامتی و تندرستی) و زیرساخت و محیط (محیط؛ دسترسی و استفاده؛ بهداشت، سلامت روان) در تاب‌آوری مدارس و محیط آموزشی را در نظر گرفتند. کالئون و کینگ (۲۰۲۰) در تحقیقی با عنوان پدیده تاب‌آوری در مدارس، توسعه، اعتبارسنجی و کاربرد مقیاس تاب‌آوری مدارس نشان دادند که مقیاس تاب‌آوری توسط چهار عامل، مشتمل بر عوامل استرس‌زا از سوی مدرسه، خانواده، معلمان و همسالان است و تاب پیش‌بینی‌کننده ابعاد انگیزش تحصیلی، پیشرفت تحصیلی و رضایت از زندگی است. انگر و همکاران (۲۰۱۹) نشان دادند که موسسات آموزشی، با همکاری خانواده‌ها و جوامع، و با استفاده از نوعی مداخله روانی - اجتماعی می‌توانند تاب‌آوری دانش‌آموزان را بهبود بخشیده صورتی که به چالش‌های موجود در محیط مدرسه و اجتماع پاسخ گوید. پینسکایا و همکاران (۲۰۱۸) پژوهشی بر روی مدارس تاب‌آور انجام دادند. مطابق نتایج این پژوهش راهبردهایی که در این مدارس مورد استفاده قرار می‌گیرند عبارتند از تحمیل انتظارات زیاد و الزامات شفاف در مورد نتایج یادگیری، حمایت فردی و تشویق دانش‌آموزان، توسعه مهارت‌های دانش‌آموزان برای افزایش موفقیت در جامعه پس از فارغ‌التحصیلی بود. افضل‌ی و

با مشکلات اساسی مطرح می‌باشد (دی‌فیترا، پارادا، هارتمن، کوریای و وینسلر^۱)، ۲۰۲۰). دانش‌آموزان به دو طریق بر مشکلات غلبه کرده و به این مهم دست می‌یابند: اول با بهره‌مندی از نقاط قوت خود که شامل اجتماعی بودن، مشارکت در خدمت به دیگران، استفاده از مهارت‌های زندگی، خود انگیزشی و فاصله گرفتن از موقعیت‌های ناسالم، داشتن دیدگاه مثبت نسبت به آینده، احساس عزت نفس و اعتماد به نفس، استقامت و خلاقیت و معنویت. دوم با حضور در محیط‌هایی که عوامل محافظتی محیطی را فراهم کرده و در کنار آموزش، تاب‌آوری دانش‌آموزان را تقویت می‌کند (هندرسون، ۲۰۱۲). ادراک مثبت از خود درباره مهارت‌های تحصیلی، درک همدلانه و منبع کنترل درونی از جمله عوامل درونی پیش‌بینی‌کننده تاب‌آوری هستند و چارچوبی که شکل‌گیری ارتباطات مثبت با خانواده، همسالان و مدرسه را ارتقاء می‌بخشد و می‌تواند با افزایش تاب‌آوری رابطه داشته باشد (آیاش-عبدو، سانچز-روئیز و بربری، ۲۰۱۶).

بنابراین تاب‌آوری یک مهارت مهم در زندگی برای کنار آمدن با شوک‌ها، استرس‌ها و موانع مختلف است، همچنین تاب‌آوری یکی از عناصر اصلی موفقیت در زندگی است (آمبلو، مولا، سیوم، آیالیو و هیلرو^۲، ۲۰۱۹). مزیت برنامه تاب‌آوری این است که وقتی محیط محافظ شکل گرفت و فراوانی فاکتورهای محافظ افزایش یافت، جو مدرسه و نحوه مراقبت و همچنین، دستاوردهای تحصیلی دانش‌آموزان بهبود خواهد یافت. در این شرایط دانش‌آموزان، آسیب‌پذیری کمتری در مقابل خطر تمایل به رفتارهای نامناسب، خواهند داشت (افضلی، حجازی، غلامعلی، اژه‌ای و افروز، ۱۳۹۸). توجه به این نکته ضروری است که دانش‌آموزان برای رسیدن به پتانسیل‌های آموزشی خود، باید یادگیرند که چگونه با چالش‌ها و شکست‌ها و مشکلاتی که روزانه با آن‌ها مواجه هستند، سازگار شوند (اسکینر، گراهام، برولو، ریکرت و کیندرمن^۳،

با توجه به مطالبی که بیان گردید می‌توان بیان داشت که امروزه تقویت و بهبود سیستم آموزشی برای تمامی جوامع به یک امر اساسی و ضروری تبدیل شده است و هر جامعه‌ای که سیستم آموزشی پویاتری داشته باشد در دنیای رقابتی امروز موفق‌تر خواهد بود و جایگاه مناسب‌تری را در اختیار خواهد داشت. لذا لازم است عواملی که می‌توانند تأثیر مثبتی بر بهبود سیستم آموزشی دارند شناسایی شوند. تاب‌آوری یکی از این عوامل می‌باشد که هرچه در محیط‌های آموزشی بیشتر تقویت شود می‌تواند به بهبود سیستم آموزشی و تقویت آن کمک نماید. بنابراین با توجه به مطالبی که بیان گردید پژوهش حاضر به شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های مدارس تاب‌آور پرداخته است. در رابطه با شاخص‌ها و مؤلفه‌های مدارس تاب‌آور، به روش داده‌بنیاد و براساس رهیافت سیستماتیک در مرحله اول پژوهش صورت گرفت که نتایج آن در مدل شماره ۱ آمده است و براساس این مدل در ادامه به اولویت‌بندی شاخص‌های بدست آمده پرداخته شد.

همکاران (۱۳۹۸)، پژوهشی تحت عنوان دیدگاه معلمان، والدین، مشاوران مدارس و دانش‌آموزان نسبت به مؤلفه‌های مدرسه تاب‌آور نشان دادند که دو دسته عوامل حفاظتی درونی و بیرونی در مطالعه عوامل مؤثر بر شکل‌گیری مدرسه تاب‌آور نقش دارند. از میان عوامل مدرسه، ارتباط مؤثر معلم و دانش‌آموزان، فضای فیزیکی، جو روانی-اجتماعی مناسب و حمایت اجتماعی، از میان عوامل خانواده، جو روانی خانواده، روش‌های فرزندپروری و حمایت والدین و از میان عوامل فردی، توانمندی‌های شخصیتی و عاطفی مهم‌ترین عوامل بودند. همتی و غفاری (۱۳۹۵) به عوامل شخصیتی (خودکارآمدی تحصیلی؛ عزت نفس؛ انگیزش تحصیلی؛ انتظارات تحصیلی آینده)، عوامل مدرسه‌ای (حمایت اجتماعی مدرسه؛ سرمایه اجتماعی مدرسه) و عوامل خانوادگی (حمایت اجتماعی خانواده؛ سرمایه اجتماعی خانواده، پایگاه اجتماعی-اقتصادی خانواده؛ در قید حیات بودن پدر و مادر) اشاره کردند.



شکل ۱. الگوی برآمده از نظریه داده بنیاد به روش سیستماتیک

ناسازگاری استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش کدگذاری و تحلیل دستی و در بخش کمی پژوهش از نرم افزار "Expert Choice" صورت گرفت.

ابزار پژوهش

۱. **مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته:** ابزار پژوهش در بخش کیفی مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته بود که اعتبار آن با روش صوری حاصل شد. همچنین برای پایایی نیز از ضریب توافق کدگذاری استفاده که حاصل کدگذاری مجدد ۳ مصاحبه ۷۸ درصد شد.

۲. **پرسشنامه محقق ساخته:** این پرسشنامه بر اساس یافته‌های کیفی طراحی شد. از آنجایی که روش کمی در این بخش تحلیل سلسله مراتب بود پرسشنامه بر اساس مقایسه زوجی طراحی شد. نرخ ناسازگاری، وسیله‌ای است که سازگاری را مشخص ساخته و نشان می‌دهد که تا چه حد می‌توان به اولویت‌های حاصل از مقایسات اعتماد کرد. بر این اساس نرخ ناسازی این پرسشنامه مطلوب بود.

یافته‌ها

در ابتدا، جهت آشنایی با تعداد پاسخ‌دهندگان به پرسش‌نامه مقایسات زوجی از جنبه: جنسیت، سن، سنوات کاری و تحصیلات به توصیف ویژگی‌های جمعیت شناختی پاسخ‌دهندگان پرداخته شد.

جدول ۱. توزیع فراوانی مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه پژوهش

متغیر	تعداد	فراوانی	متغیر	تعداد	فراوانی
جنسیت	مرد	۹	تحصیلات	کارشناسی ارشد	۸
	زن	۷		دکتری	۸
سن	۲۰ تا ۳۰ سال	۱	سنوات کاری	کمتر از ۱۰ سال	۲
	۳۱ تا ۴۰ سال	۶		۱۰ تا ۲۰ سال	۹
	بالتر از ۴۱ سال	۹		۲۱ سال و بالاتر	۵

ادامه به روش سلسله مراتبی اقدام به رتبه‌بندی این شاخص‌ها از دیدگاه خبره‌ها پرداخته شد.

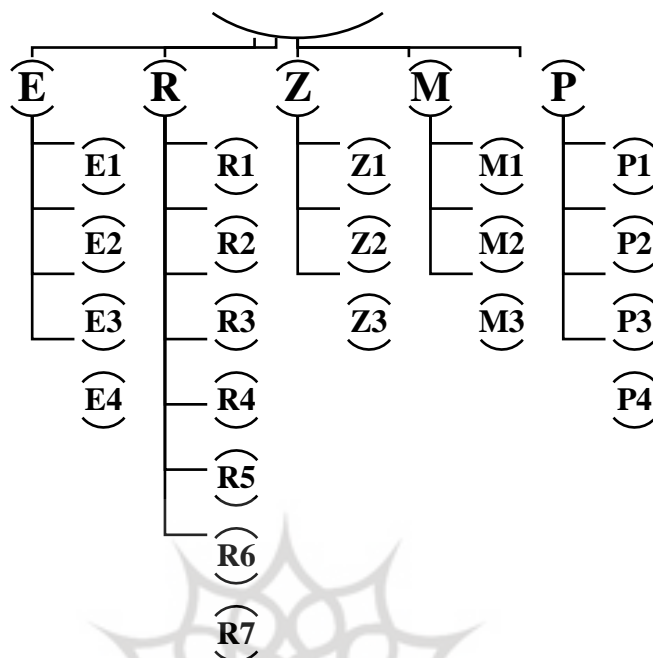
با توجه به مدل استخراجی در بخش کیفی مدل بدست آمده شامل شرایط علی (رشد توانمندی‌های دانش آموزان، برقراری ارتباط مناسب با دانش آموزان، فراگیری مهارت‌های زندگی و ارتقاء منزلت معلمان) پدیده محوری (مدارس تاب‌آور)، راهبردها (شاد سازی محیط آموزشی، توسعه مشارکت اولیاء، تدارک فعالیت‌های فوق برنامه، تناسب حجم محتوای درسی، حمایت از معلمان، کاربردی نمودن محتوای درسی، آموزش)، شرایط میانجی یا مداخله‌گر (حقوق و مزایا، جذب و گزینش نیروی انسانی و تمرکز زدایی) شرایط زمینه‌ای (امکانات، رهبری و فرایندهای یاددهی و یادگیری) و پیامدها (سلامت روانی، خودآگاهی، همکاری و مشارکت و ارتقای بهداشت عمومی) بودند.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر ترکیبی (کیفی - کمی) بود که ابتدا با روش کیفی - تحلیل داده‌بنیاد و سپس در بخش کمی از روش تحلیل سلسله مراتب استفاده شد. جامعه آماری شامل کلیه صاحب‌نظران حوزه آموزش و پرورش و روانشناسی بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند ۱۶ نفر از آنها انتخاب شدند. در بخش کمی نیز جامعه پژوهش صاحب‌نظران آموزش و پرورش بودند که حجم نمونه به خاطر کم بودن تعداد ۷۰ نفر به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. اعتبار داده‌ها با روایی صوری و پایایی ابزار نیز متناسب با پرسشنامه مقایسه زوجی از نرخ

عوامل تاثیرگذار مدارس تاب‌آور، استخراج از بخش کیفی شامل ۲۱ شاخص در قالب نظریه داده بنیاد بود که در

مدارس تاب آور



شکل ۲. مدل سلسله مراتبی پژوهش

در این مدل E شرایط علی، R راهبردها، Z شرایط زمینهای، M شرایط میانجی (مداخله‌گر) و P پیامدها می‌باشند. مقایسات زوجی ۴ شاخص شرایط علی در شکل ۳ آمده است، نرخ ناسازگاری این مقایسه زوجی برابر با ۰/۰۰۶ می‌باشد و چون کمتر از ۰/۱ می‌باشد نشان از سازگاری قابل قبول است.



شکل ۳. اوزان شاخص‌های شرایط علی

جدول ۲. وزن و رتبه شاخص‌های شرایط علی			
نام معیار	کد	وزن	رتبه
رشد توانمندی‌های دانش آموزان	E1	۰.۱۴۵	۴
برقراری ارتباط مناسب با دانش آموزان	E2	۰.۲۵۳	۲
فراگیری مهارت‌های زندگی	E3	۰.۳۸۱	۱
ارتقاء منزلت معلمان	E4	۰.۲۲۱	۳

رشد توانمندی‌های دانش‌آموزان با وزن ۰.۱۴۵ رتبه چهارم را کسب کرده است. معیار راهبردها دارای ۷ شاخص بود که مقایسه زوجی آن‌ها در شکل ۴ آورده شده است. نرخ ناسازگاری این مقایسه زوجی برابر با ۰/۰۲ می‌باشد.

با توجه به شکل ۳، شاخص فراگیری مهارت‌های زندگی با وزن ۰/۳۸۱ رتبه اول را کسب کرده است. معیار برقراری ارتباط مناسب با دانش‌آموزان با وزن ۰/۲۵۳ رتبه دوم، معیار ارتقاء منزلت معلمان با وزن ۰.۲۲۱ رتبه سوم و



شکل ۴. اوزان شاخص‌های راهبردی

جدول ۳. وزن و رتبه شاخص‌های راهبردی			نام معیار
رتبه	وزن	کد	
۶	۰.۱۰۲	R1	شاد سازی محیط آموزشی
۴	۰.۱۲۰	R2	توسعه مشارکت اولیاء
۱	۰.۲۰۶	R3	تدارک فعالیت‌های فوق برنامه
۵	۰.۱۱۶	R4	تناسب حجم محتوای درسی
۳	۰.۱۷۰	R5	حمایت از معلمان
۷	۰.۱۰۱	R6	کاربردی نمودن محتوای درسی
۲	۰.۱۸۴	R7	آموزش

شرایط زمینه‌ای دارای ۳ شاخص بوده که مقایسه زوجی آن‌ها در شکل ۴ آورده شده است. نرخ ناسازگاری این مقایسه زوجی کمتر از ۰/۰۱ می‌باشد.

با توجه به شکل ۴، در بین شاخص‌های راهبردی، تدارک فعالیت‌های فوق برنامه با وزن ۰/۲۰۶ رتبه اول و کاربردی نمودن محتوای درسی با وزن ۰/۱۰۱ رتبه هفتم را کسب کرده‌اند. سایر نتایج در جدول فوق آمده است. معیار



شکل ۵. اوزان شاخص‌های شرایط زمینه‌ای

جدول ۴. وزن و رتبه شاخص‌های شرایط زمینه‌ای			
نام معیار	کد	وزن	رتبه
امکانات	Z1	۰.۴۳۹	۱
رهبری	Z2	۰.۲۵۱	۳
فرایندهای یاددهی و یادگیری	Z3	۰.۳۱۰	۲

کرده‌اند. معیار شرایط مداخله‌گر، دارای ۳ شاخص بود که مقایسه زوجی آن‌ها در شکل ۶ آورده شده است. نرخ ناسازگاری این مقایسه زوجی کمتر از ۰/۰۱ می‌باشد.

با توجه به شکل ۵، در بین شاخص‌های زمینه‌ای، امکانات با وزن ۰/۴۳۹ رتبه اول، فرایندهای یاددهی و یادگیری با وزن ۰/۳۱۰ رتبه دوم و رهبری با وزن ۰/۲۵۱ رتبه سوم را کسب



شکل ۶. اوزان شاخص‌های شرایط میانجی (مداخله‌گر)

جدول ۵. وزن و رتبه شاخص‌های شرایط میانجی (مداخله‌گر)			
نام معیار	کد	وزن	رتبه
حقوق و مزایا	M1	۰.۴۴۹	۱
جذب و گزینش نیروی انسانی	M2	۰.۲۵۵	۳
تمرکز زدایی	M3	۰.۲۹۷	۲

شاخص بود که مقایسه زوجی آن‌ها در شکل آورده شده است. نرخ ناسازگاری این مقایسه زوجی کمتر از ۰/۰۲ می‌باشد.

با توجه به شکل ۶، در بین شاخص‌های مداخله‌گر، حقوق و مزایا با وزن ۰/۴۴۹ رتبه اول، تمرکز زدایی با وزن ۰/۲۵۵ رتبه دوم و جذب و گزینش نیروی انسانی با وزن ۰/۲۹۷ رتبه سوم را کسب کرده‌اند. معیار پیامدی دارای ۴



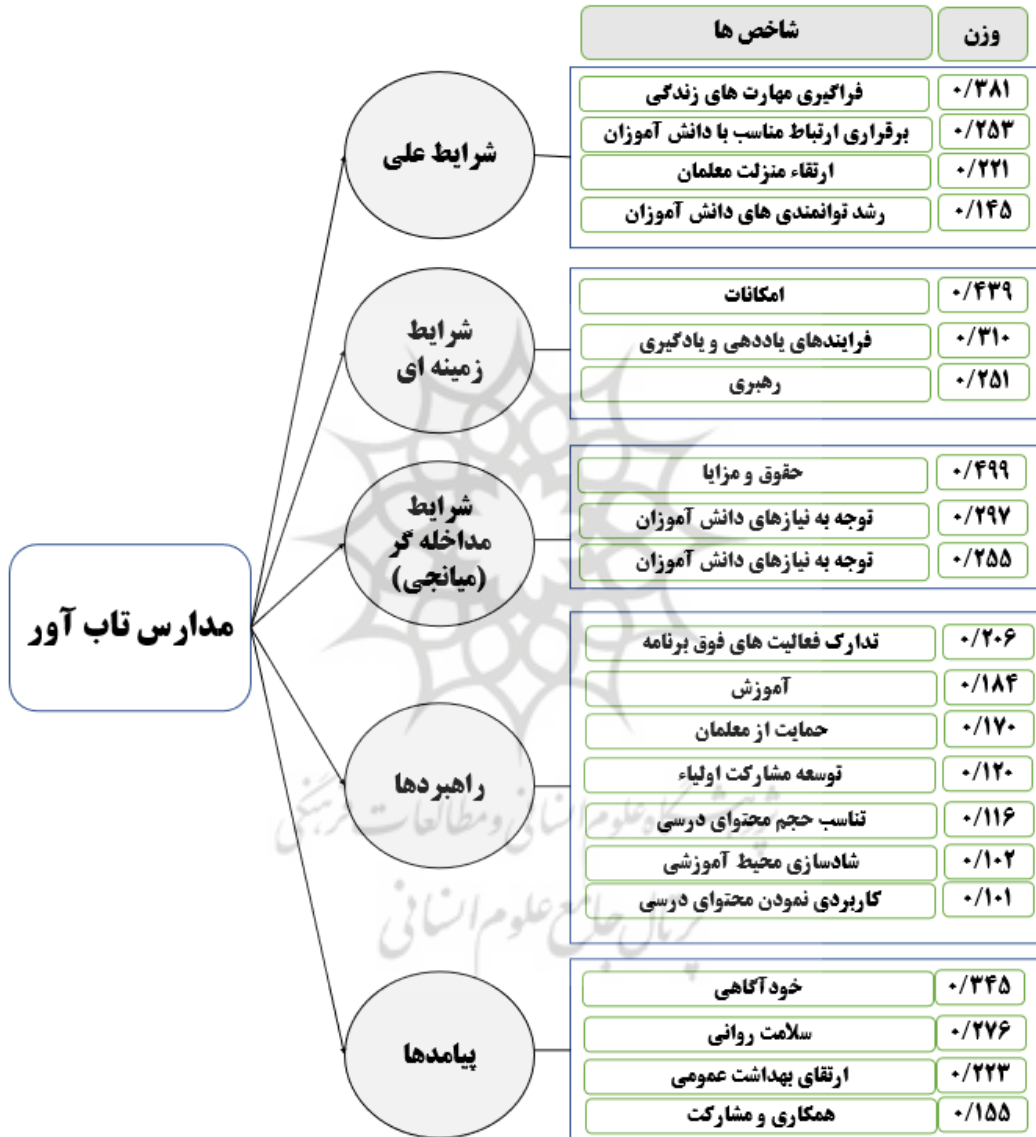
شکل ۷. اوزان شاخص‌های پیامدی

جدول ۶. وزن و رتبه شاخص‌های پیامدی			
نام معیار	کد	وزن	رتبه
سلامت روانی	P1	۰.۲۷۶	۲

۱	۰.۳۴۵	P2	خودآگاهی
۴	۰.۱۵۵	P3	همکاری و مشارکت
۳	۰.۲۲۳	P4	ارتقای بهداشت عمومی

وزن ۰.۲۲۳ رتبه سوم و شاخص همکاری و مشارکت با وزن ۰.۱۵۵ رتبه چهارم را کسب کرده است.

با توجه به شکل ۷، شاخص خودآگاهی با وزن ۰/۳۴۵ رتبه اول را کسب کرده است. شاخص سلامت روانی با وزن ۰/۲۵۳ رتبه دوم، شاخص ارتقای بهداشت عمومی با



شکل ۸. خلاصه‌ای از نتایج بدست آمده

نتایج بخش کمی نیز نشان داد که در میان شاخص‌های مربوط به شرایط علی، فراگیری مهارت‌های زندگی رتبه اول، برقراری ارتباط مناسب با دانش‌آموزان رتبه دوم، ارتقاء منزلت معلمان رتبه سوم و رشد توانمندی‌های

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های مدارس تاب‌آور بود. یافته‌های کیفی نشان داد ۵ مولفه اصلی و ۲۱ شاخص برای مدارس تاب‌آور شناسایی شد.

که فضای شور و نشاط مدرسه را تقویت نماید، زمینه بروز تاب‌آوری را در دانش‌آموزان و معلمان ارتقاء دهند. در این راستا لازم است مدارس همکاری خود را با والدین دانش‌آموزان ارتقاء داده و فعالیت‌های فوق برنامه مناسبی برای دانش‌آموزان برنامه‌ریزی کنند. مدارس می‌توانند با تدارک دوره‌های آموزشی به والدین، معلمان و دانش‌آموزان در این زمینه کمک نمایند. حمایت از معلمان در زمینه‌های آموزشی و خانوادگی نیز منجر به تاب‌آوری معلمان و در نتیجه تاب‌آوری مدارس می‌گردد و لذا لازم است که این راهبرد مورد توجه نظام آموزشی قرار بگیرد. بحث برنامه درسی و تناسب حجم و کاربردی نمودن محتوای درسی نیز می‌تواند به عنوان یکی از پیشران‌های مهم در زمینه تاب‌آوری مدارس باشد. مدارس باید با دردرس قرار دادن امکانات آموزشی و تجهیز مدارس و نیز بهره‌گیری از رهبری مشارکتی زمینه بروز فرایندهای یاددهی و یادگیری استاندارد را برای معلمان و دانش‌آموزان فراهم آورند. استفاده از نیرهای کارآمد در مدارس که براساس یک رویه مناسب، عادلانه و مبتنی بر شایسته‌گزینی و تخصص‌گرایی زمینه را برای ارتقای شاخص‌های انسانی مدارس ایجاد می‌نماید که در این راستا لازم است به حقوق و مزایایی معلمان توجه ویژه‌ای شود. مدارس باید خود بتوانند نیازهای مدرسه را تشخیص داده و به صورت مدرسه محوری زمینه توسعه همه جانبه را ایجاد نمایند. در نهایت می‌توان انتظار داشت که در مدارس تاب‌آور زمینه بروز سلامت روانی و بهداشت عمومی ایجاد می‌گردد که موجب خودآگاهی و تقویت خودپنداره در میان معلمان و دانش‌آموزان و نیز همکاری و مشارکت آنها می‌گردد.

در مورد محدودیت‌های پژوهش حاضر باید اشاره کرد که با توجه به جدید بودن موضوع مدار تاب‌آور و انجام پژوهش‌های معدودی در این زمینه پژوهشگر در دستیابی به منابع و پژوهش‌های مرتبط با موضوع پژوهش با محدودیت مواجه بود. پیشنهاد می‌گردد رهبران آموزشی و مدیران مدارس جو سازمانی عاری از تنش و استرس ایجاد کرده و با تصمیم‌گیری مشارکتی در اداره مدرسه، شرایط همکاری و هماهنگی را در مدارس ایجاد نمایند. یکی از پیشنهادات کلیشه‌ای در تحقیقات، برگزاری

دانش‌آموزان رتبه چهارم را بدست آورد. نتایج پژوهش حاضر با نتایج برخی پژوهش‌ها مانند انگر و همکاران (۲۰۱۹)، پینسکایا و همکاران (۲۰۱۸)، افضل‌ی و همکاران (۱۳۹۸) و همتی و غفاری (۱۳۹۵) همسو بود. در زمینه فراگیری مهارت‌های زندگی می‌توان گفت، با توجه به اینکه هدف اصلی آموزش مهارت‌ها به فرد تغییر رفتار و یادگیری بهترین عکس‌العمل در مواجهه با مشکلات است، استفاده از روش‌های شرکت در گروه‌های کوچک یا طوفان فکری، اجرای نقش، بازی و بحث و گفتگو به یادگیری مهارت‌های زندگی در مدارس می‌تواند کمک نماید و مدارس باید در این زمینه شرایط لازم را مهیا سازند (مک‌کرا و همکاران، ۲۰۱۶). دانش‌آموزان امروزی در طول زندگی خود به مهارت‌های مختلفی نیاز دارند تا بتوانند که در آینده زندگی بهتر و کم‌استرسی را داشته باشند. بنابراین برای ایجاد مدارس تاب‌آور باید آموزش مهارت‌های زندگی یکی از سرلوحه‌های اصلی مدارس باشد. در میان شاخص‌های مربوط به راهبردها، تدارک فعالیت‌های فوق برنامه بالاترین رتبه را داشت که در این زمینه می‌توان گفت فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه در مدارس محرک بسیار خوبی برای ایجاد انگیزه و رغبت در دانش‌آموزان برای یادگیری مهارت‌ها و تعمیق یادگیری است و معلمان و مدیران لازم است تا بستری مناسب برای پرورش انگیزه، فکر و خلاقیت در دانش‌آموزان فراهم نموده تا در کنار تجربه‌های جدید به رشد و شکوفایی و بالندگی دست یابند. این فعالیت‌ها نگرش دانش‌آموزان را نسبت به مدرسه بهبود می‌بخشند. هدف اساسی فعالیت فوق برنامه این نیست که تنها از سختی آموزش بکاهند و فرصتی برای استراحت دانش‌آموزان فراهم آوردند بلکه اهمیت و ارزش این فعالیت‌ها در توسعه تجربیات تربیتی دانش‌آموزان است (انگر و همکاران، ۲۰۱۹).

آموزش مهارت‌های زندگی و آماده کردن دانش‌آموز برای زندگی از طریق پژوهش محوری و تقویت حل مسئله در دانش‌آموزان از علت‌های توجه به مقوله تاب‌آوری در مدارس می‌باشد. در این راستا باید به معلمان توجه ویژه گرد و زمینه حفظ شأن، تکریم و ترفیع آنان مورد توجه باشد. مدارس می‌توانند با ایجاد محیطی شاد و دوستانه

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

افضلی، لیلا، حجازی، الهه، غلامعلی لواسانی، مسعود، اژه‌ای، جواد، افروز، غلامعلی. (۱۳۹۸). دیدگاه معلمان، والدین، مشاوران مدارس و دانش‌آموزان نسبت به مؤلفه‌های مدرسه تاب‌آور، پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، ۱۰(۲)، ۱۹-۳۳.

همتی، رضا، غفاری، مسعود. (۱۳۹۵). تحلیل چندسطحی عوامل موثر بر تاب‌آوری تحصیلی، رویکردهای نوین آموزشی، ۱۱(۲)، ۸۷-۱۰۶.

یعقوبی، ابوالقاسم و بختیاری، مریم. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش تاب‌آوری بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۴(۱۳)، ۷-۱۶.

Abram, M. Jacobowitz, W. (2021). Resilience and burnout in healthcare students and inpatient psychiatric nurses: A between-groups study of two populations. *Archives of Psychiatric Nursing*; 35: 1-8.

Afzali, L., Hejazi, E., Gholamal Lavasani, M., Ejei, J., & Afrooz, G. A. (2019). The Viewpoints of Teachers, Parents, School Counselors and Students Towards Resilient School: A Qualitative Study. *Journal of Applied Psychological Research*, 10(2), 19-33. (In Persian).

Ambelu, A. Mulu, T. Seyoum, A. Ayalew, L. Hildrew, S. (2019). Resilience dynamics after interventions made among school children of rural Ethiopia. *Heliyon*; 5: 1-22.

Amsrud, KE. Lyberg, A. Severinsson, E. (2019). Development of resilience in nursing students: A systematic qualitative review and thematic synthesis. *Nurse Education in Practice*; 41: 1-9.

Ayyash-Abdo, H., Sanchez-Ruiz, M.-J., & Barbari, M. L. (2016). Resiliency predicts academic performance of Lebanese adolescents over demographic variables and hope. *Learning and Individual Differences*, 48, 9-16.

De Feyter, JJ. Parada, MD. Hartman, SC. Curby, TW. Winsler, A. (2020). The early academic resilience of children from low-income, immigrant families. *Early Childhood Research Quarterly*; 51: 446-461.

کارگاه‌های آموزشی در راستای تقویت یک پدیده است، اما در این تحقیق، این پیشنهاد به‌عنوان یک پیشنهاد متواتر مطرح نمی‌شود، بلکه به‌عنوان یکی از ضروریات برای تقویت مدارس تاب‌آور، مطرح می‌شود. تاب‌آوری از ویژگی‌های قابل توسعه است و می‌تواند افزایش یا کاهش یابد. برگزاری کارگاه‌های آموزشی توسط متخصصان آگاه می‌تواند به مدارس، معلمان، والدین و دانش‌آموزان کمک کند تا بتوانند از فرآیندهایی که برای توسعه تاب‌آوری حیاتی است، آگاه شوند و از طرفی، به تقویت تاب‌آوری خود بپردازند. تحقق مدرسه تاب‌آور مستلزم داشتن نگاهی سیستمی می‌باشد، این دیدگاه نیازمند آن است که تمام بخش‌های برنامه‌ریز امر آموزش در جامعه باهم همکاری نمایند. لذا برای رسیدن به این هدف، لازم است کمیته‌ای متشکل از مجموعه‌ای از مدیران، معلمان، متخصصان، محققان، اعضای هیئت‌علمی و نمایندگان تمامی بخش‌ها تشکیل شده که به تدوین اهداف و خط‌مشی‌ها برای رسیدن به تاب‌آوری مدارس بپردازد. در نهایت با توجه به یافته‌ها، در راستای پژوهش‌های آتی نیز پیشنهاد می‌گردد به آسیب‌شناسی مدارس در زمینه تاب‌آوری پایین معلمان و دانش‌آموزان و تعیین و سنجش میزان ارزشمندی استفاده از راهکارهای نوین ارائه شده توسط خبرگان در مدارس پرداخته شود.

موازین اخلاقی

در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. با توجه به شرایط و زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت‌کنندگان در مورد خروج از پژوهش مختار بودند.

تشکر و قدردانی

محقق در پایان این پژوهش از همه کسانی که به هر نحوی در غنای مطالب نقش داشتند به‌خصوص اساتید گران‌قدر راهنما و مشاور تشکر می‌نماید.

مشارکت نویسندگان

نویسنده این پژوهش در طراحی، مفهوم‌سازی، روش‌شناسی، گردآوری داده‌ها، تحلیل آماری داده‌ها، پیش‌نویس، ویراستاری و نهایی‌سازی نقش داشت.

تعارض منافع

- retrofitted typical RC school buildings. *Soil Dynamics and Earthquake Engineering*; 127: 1-12.
- Shaw, R.J. Currie, D.B. Smith, G.S. Brown, J. Smith, D.J. Inchley, J.C. (2019). Do social support and eating family meals together play a role in promoting resilience to bullying and cyberbullying in Scottish school children?. *SSM - Population Health*; 9: 1-9.
- Skinner, E., Graham, J. P., Brule, H., Rickert, N., & Kindermann, T. (2020). "I get knocked down but I get up again": Integrative frameworks for studying the development of motivational resilience in school. *International Journal of Behavioral Development*, 0165025420924122.
- Ungar, M., Connelly, G., Liebenberg, L. (2019). How Schools Enhance the Development of Young People's Resilience. *Soc Indic Res* 145, 615-627.
- Yaghoobi, A., & Bakhtiari, M. (2016). The Effect of Resiliency Training on Burnout in High School Female Students. *Research in School and Virtual Learning*, 4(13), 45-56. (In Persian).
- Hemderon, N. (2012). Resilience in Schools and Curriculum Design, In: Ungar M. (eds) *The Social Ecology of Resilience*. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-0586-3_23.
- Hemmati, R., Ghafari, M. (2015). Multilevel analysis of effective factors on academic resilience, *New Educational Approaches*, 11(2), 87-106. (In Persian).
- Kiswarday, V. Koper, S. (2012). Empowering resilience within the school context. *Metodički obzori*, 7(1), 93-103.
- Parajuli, R.R. Agarwal, J. Xanthou, M. Sextos, A.G. (2020). Resilience of educational communities in developing countries: A Multi-Disciplinary Approach, *The 17th World Conference on Earthquake Engineering*, Sendai, Japan.
- Pinskaya, M. Kosaretsky, S. Zvyagintsev, R. & Derbishire, N. (2019). Building resilient schools in Russia: effective policy strategies, *School Leadership & Management*, 39(2), 127-144.
- Samadian, D. Ghafory, M. Naderpour, H. Eghbali, M. (2019). Seismic resilience evaluation based on vulnerability curves for existing and

