

دانشگاه فرهنگیان
دوفصلنامه علمی
نظریه و عمل در تربیت معلمان
سال نهم، شماره شانزدهم، پاییز و زمستان ۱۴۰۲

شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان از دیدگاه خبرگان

محمود صفری^۱
محمد رضا پاشایی^۲
محمدحسین صفری^۳

چکیده

فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان جوّ همکارانه، سلامت مدرسه، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و اثربخشی مدرسه را تسهیل می‌کند. هدف از این مطالعه شناسایی عوامل توسعه‌دهنده فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. این مطالعه با رویکرد کیفی از نوع پدیدارشناختی انجام شد. حجم نمونه شامل سه نظریه‌پرداز بین‌المللی و بیست و یک کارشناس داخلی در حوزه تعلیم و تربیت بود که به طور هدف‌مند انتخاب شدند و با آن‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت. داده‌های لازم بر اساس اشباع نظری جمع‌آوری گردید.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۵/۲۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۲/۳۰

۱. دکتری مدیریت آموزشی و مدرس علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران

drsafari2016@gmail.com

۲. گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسؤول)

pashaei.reza@cfu.ac.ir

۳. دانش آموخته دانشگاه قم

Mohammad.h.safari79@gmail.com

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، نرم‌افزار NVivo10 با بهره‌گیری از کدگذاری (باز، محوری و گزینشی) مورد استفاده قرار گرفت. یافته‌های این تحقیق حاکی از آن است که هفده عامل بیشترین نقش را در رشد و توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس ایفا می‌نمایند. این عوامل به ترتیب اولویت عبارت‌اند از: «کیفیت زندگی معلمان»، «توانمندسازی معلمان»، «ویژگی‌های انگیزشی»، «ساختار توانمندساز»، «ویژگی‌های شخصیتی»، «نظارت و راهنمایی»، «تعاملات سازنده»، «آگاهی بخشی»، «ویژگی‌های اخلاق حرفه‌ای»، «کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی»، «بازخورد سازنده»، «کیفیت محیط آموزشی»، «امنیت روانی و شغلی»، «کیفیت برنامه درسی»، «سیاست‌گذاری‌های آموزشی»، «شایسته‌سالاری» و «عدالت سازمانی». در نهایت عوامل شناسایی شده هفده‌گانه می‌تواند منشور راهنمای برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران آموزشی کشور قرار گیرد. از طرفی، فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس زمانی رشد و توسعه پیدا می‌کند که عوامل مطروحه به طور هماهنگ مورد توجه قرار گیرند.

کلید واژه‌ها: فرهنگ، مثبت‌اندیشی، مثبت‌اندیشی آموزشی، مدرسه، مطالعه کیفی.

مقدمه

آرزوی دیرینه هر جامعه‌ای توسعه، پیشرفت و تعالی افراد آن جامعه و داشتن شهروندانی فرهیخته و ارزشمند است و بدیهی است، هر توسعه و پیشرفتی در زمینه‌های مختلف از جمله فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی مستلزم داشتن افرادی مبتکر و خلاق است که بتوانند تصمیمات صحیح اتخاذ نمایند و برنامه‌ریزی صحیحی داشته باشند و این منوط به نظام‌های آموزش و پرورش فعال و پویاست (اخوت، ۱۳۹۶). از طرفی مدرسه اساس و زیربنای هرگونه توسعه و تغییر در جامعه به شمار می‌رود؛ زیرا با تربیت و شکوفای استعدادها، خلاقیت، تفکر خلاق و قدرت حل مسئله در دانش‌آموزان، جامعه به تدریج به سمت شکوفایی، بالندگی و توسعه رهنمون می‌شود (چنج، ۲۰۱۱؛ به نقل از صفری و همکاران، ۱۳۹۷). به عبارت دیگر، توسعه هر جامعه‌ای در گرو رشد و توسعه فرهنگ حاکم بر مدارس آن جامعه است.

از طرفی، روان‌شناسی مثبت که توسط سلیگمن در سال ۱۹۹۸ مطرح شد با تأکید بر مقاومت درونی، مکانیسم‌های مقابله‌ای و راهکارهای مثبت‌اندیشی می‌تواند موجب تغییر پارادایم در حوزه روان‌شناسی مدرسه شود (صادقی و بیرانوند، ۱۳۹۶)؛ چراکه افراد مثبت‌اندیش افرادی ترقی‌خواه بوده که امیدشان را از دست نمی‌دهند و در موقعیت‌های دشوار و در صورت شکست، باز هم به کار و تلاش ادامه می‌دهند و به توانایی‌های خود اعتماد دارند؛ چون در سایه اندیشه‌های مثبت است که توانمندی‌ها، احساس تعلق به دیگران، اعتماد به نفس و بهزیستی افزایش می‌یابد (صادقی و بیرانوند، ۱۳۹۶). همچنین باورهای مثبت و مشترک مدیران و معلمان می‌توانند فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی را در مدارس حاکم کنند؛ زیرا مثبت‌اندیشی آموزشی مجموعه‌ای از باورها درباره نقاط قوت و توانمندی‌ها در مدارس است که تصویری از یک عامل انسانی ترسیم می‌کند که در آن مثبت‌اندیشی آموزشی، «کارآمدی^۱» و «اعتماد معلمان^۲» را با «تأکید علمی^۳» آن‌ها در مدارس متحد می‌کند و باعث بهبود عملکرد تحصیلی معلمان و دانش‌آموزان می‌شود (هوی و میسکل، ۱۳۹۷). با این حال تصور کنونی از مثبت‌اندیشی آموزشی شامل مؤلفه‌های شناختی، احساسی و رفتاری است.

بنابراین، فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی (تأکید علمی، کارآمدی جمعی و اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین) نقش به‌سزایی در اثربخشی مدرسه ایفا می‌نماید (اسکات، ۲۰۱۶). کارآمدی جمعی یک باور و انتظار گروهی است که ماهیت آن شناختی است. اعتماد معلمان به دانش‌آموزان یک واکنش عاطفی نسبت به مدرسه است و تأکید علمی، تجلی رفتاری کارآمدی و اعتماد است (هوی و کورت، ۲۰۱۶). این سه ویژگی با تعامل هماهنگی که دارند فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی را شکل می‌دهند و ثابت کرده‌اند که عامل انگیزه‌بخش در محیط مدرسه هستند. مثبت‌اندیشی آموزشی فراتر از راهبردهای مشترک مدرسه است که دست‌اندرکاران تعلیم‌وتربیت به طور سنتی تأکید می‌کنند و در تلاش‌اند تا عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را در مدارس که از موفقیت‌های کمی برخوردارند ارتقا دهند (اسکات، ۲۰۱۶).

-
1. Efficacy
 2. Teachers' Trust
 3. Academic Emphasis

فرهنگ مدرسه تحت تأثیر باورهای دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت آن مدرسه است. کارآمدی این باور را القا می‌کند که معلمان می‌توانند تغییر مثبتی در یادگیری دانش‌آموزان ایجاد کنند و نیز می‌توانند به خودباوری برسند. اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین آن‌ها این باور را منعکس می‌کند که معلمان، اولیا و دانش‌آموزان می‌توانند به منظور بهبود یادگیری با هم همکاری کنند، یعنی معلمان دانش‌آموزان را باور دارند. تأکید علمی تجلی رفتاری است که به کمک این باورها فعال شده است، یعنی معلمان به موفقیت دانش‌آموزان در درس‌ها توجه دارند؛ بنابراین، مدرسه‌ای که مثبت‌اندیشی آموزشی دارد، فرهنگی را ترسیم می‌کند که در آن معلمان بر این باورند که می‌توانند باعث تغییر مثبت شوند، دانش‌آموزان می‌توانند یاد بگیرند و به عملکرد تحصیلی بالاتر دست یابند. این سه جنبه «مثبت‌اندیشی جمعی^۱» با یکدیگر در تعامل اند (شکل ۱). برای مثال، اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین آن‌ها حس کارآمدی جمعی را تسهیل می‌کند، اما کارآمدی جمعی، اعتماد را تقویت می‌کند. همچنین وقتی معلمان به دانش‌آموزان و والدین آن‌ها اعتماد دارند، معلمان می‌توانند روی استانداردهای تحصیلی سطح بالاتر پافشاری کنند، و از طرفی تأکید روی استانداردهای سطح بالاتر نیز اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین آن‌ها را تقویت می‌کند. در نهایت، وقتی معلمان معتقدند که می‌توانند اقدامات ضروری برای ایجاد تأثیر مثبت در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را سازماندهی و اجرا کنند، بر پیشرفت تحصیلی اصرار می‌ورزند و تأکید بر پیشرفت تحصیلی نیز حس قوی کارآمدی جمعی را تقویت می‌کند.



شکل ۱ مشبت اندیشی آموزشی (صفری و سلیمانی، ۱۳۹۵)

از آنجایی که امروزه یک بیداری عمومی پیرامون استانداردهای پیشرفته پاسخگویی نسبت به مدارس به وجود آمده است، مدارس به طور جدی در تلاش اند تا بتوانند پاسخگوی چالش‌های روزافزون پیش روی‌شان باشند (اسکات، ۲۰۱۶). تحقیقات اخیر نشان داده‌اند که سازه فرهنگ مشبت اندیشی آموزشی علی‌رغم جایگاه اجتماعی و اقتصادی مدارس به عنوان عاملی مهم بر پیشرفت تحصیلی سطح بالا تأکید می‌کند (گاردرد و همکاران، ۲۰۰۴؛ ون‌هاف، ۲۰۱۲؛ هوی و میسکل، ۲۰۱۳؛ اسکات، ۲۰۱۶). همچنین تحقیقات کیفی مناسبی که توصیف‌کننده فرهنگ مشبت اندیشی آموزشی در مدارس باشد، وجود ندارد. از طرفی الف) «در وضعیت فرهنگ مشبت اندیشی آموزشی مدارس ابهام وجود دارد». ب) «عوامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مشبت اندیشی آموزشی در مدارس مشخص نیستند». ج) «در نظام آموزشی کشور، مدلی وجود ندارد که بتواند منشور راهنمای برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت باشد»؛ لذا این پژوهش تلاش می‌کند تا این خلأ را با شناسایی عوامل توسعه‌دهنده فرهنگ مشبت اندیشی آموزشی در مدارس پر کند و سطح این فرهنگ را در مدارس

کشور توسعه دهد؛ چرا که این پژوهش می‌تواند: (۱) «تصویر روشنی از وضعیت موجود فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس ارائه دهد». (۲) «عوامل اثرگذار بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس را شناسایی کند». (۳) «عوامل شناسایی شده می‌تواند راهنمای مسئولان نظام آموزشی کشور در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی مدارس باشد». از آنجایی که این تحقیق می‌تواند منجر به توسعه این فرهنگ در نظام آموزشی گردد، انجام آن از اهمیت و ضرورت بسیار زیادی برخوردار می‌گردد؛ لذا، پژوهشگران در این مطالعه هدف‌های زیر را دنبال می‌کنند:

- ۱) ارزیابی وضعیت موجود فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس تهران.
- ۲) شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس تهران.

سپس جهت بحث و نتیجه‌گیری بهتر به پژوهش‌های انجام شده داخلی و خارجی پیرامون فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس پرداخته می‌شود:

صفری، سلیمانی و جعفری (۱۳۹۷) در مطالعه خود تحت عنوان «شناسایی عوامل توسعه‌دهنده فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان از دیدگاه خبرگان» ۸ عامل توسعه‌دهنده فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان را شناسایی کردند که عبارت‌اند از: «کیفیت زندگی معلمان» دارای بیشترین امتیاز و در جایگاه اول، «توانمندسازی معلمان» در جایگاه دوم، «ویژگی‌های انگیزشی» در جایگاه سوم، «ساختار توانمندساز» در جایگاه چهارم، «ویژگی‌های شخصیتی» در جایگاه پنجم، «نظارت و راهنمایی» در جایگاه ششم، «برنامه‌ریزی هدف‌مند» در جایگاه هفتم و «سیاست‌گذاری‌های آموزشی» در جایگاه هشتم قرار گرفتند. صفری و سلیمانی (۱۳۹۵) در مطالعه خود تحت عنوان «رابطه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» دریافتند که وضعیت فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان از حد متوسط پایین‌تر است و بین فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان (و هر یک از مولفه‌های آن) و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. داداشی (۱۳۹۵) در تحقیقی تحت عنوان «رابطه کارآمدی جمعی معلمان و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان» دریافت که وضعیت کارآمدی جمعی معلمان پایین‌تر از حد متوسط

است. اما کارآمدی جمعی معلمان به طرز چشمگیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. اطهری (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «کارآمدی جمعی معلمان و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان» دریافت که وضعیت کارآمدی جمعی معلمان پایین‌تر از حد متوسط است و کارآمدی جمعی معلمان، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را به طرز مثبتی تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. وانلومل، بوم - میولنبورخ، تیسینگ و کیکن^۱ (۲۰۲۳) در پژوهشی دریافتند که یادگیری معلمان به شدت تحت‌تأثیر باورهای جمعی معلمان قرار دارد. اعتقاد قوی معلمان به یکدیگر، به‌عنوان همکاران حرفه‌ای می‌توانند با تغییرات چالش‌برانگیزی که در دوران شیوع کووید ۱۹ نیازمند آن بود، موفق عمل کنند به طوری که یادگیری معلمان را در طول شیوع کووید ۱۹ به شدت تقویت کرد. احساس جمعی حرفه‌ای معلمان به آن‌ها کمک کرد تا آشفتگی غیرقابل‌انکار که شیوع کووید ۱۹ ایجاد کرده بود، عبور کنند. استراکوا، سیمون و گریگر (۲۰۱۸) در مطالعه خود دریافتند که فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی پس از کنترل موفقیت‌های قبلی دانش‌آموزان و جایگاه اجتماعی اقتصادی آن‌ها نه تنها روی پیشرفت تحصیلی آن‌ها اثر مثبت می‌گذارد، بلکه تأثیر چشمگیری بر اثربخشی مدرسه دارد. اسکات (۲۰۱۶) در تحقیقی با هدف شناسایی عوامل توسعه‌دهنده فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس دریافت که «ساختار توانمندساز» و «توانمندسازی معلمان» منجر به افزایش کارآمدی معلمان می‌گردد. هاف (۲۰۱۲) در پژوهشی با عنوان «ایجاد و حفظ فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس ابتدایی» دریافت که دودسته عوامل اولیه و ثانویه در ایجاد و حفظ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس ابتدایی نقش بسیار مهمی دارند. پنج عامل اولیه که خیلی هم مهم و برجسته بودند عبارت‌اند از: «هم‌ترازی»، «همکاری»، «آگاهی نسبت به نیازها»، «ارتباطات»، و «انتظارات و اهداف». سه عامل ثانویه عبارت‌اند از: «یادگیری مستمر»، «تحلیل داده‌ها» و «کارکنان پشتیبان».

پژوهش‌های انجام شده نشان داده‌اند که فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس جو همکارانه، سلامت مدرسه، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و اثربخشی مدرسه را

1 . Kristin Vanlommel, Selia Neeske van den Boom-Muilenburg, Jan Thesingh, Èvi Kikken

تسهیل می‌کند (اسکات، ۲۰۱۶). از این رو مطالعه حاضر در تلاش است تا به سه سؤال زیر پاسخ دهد:

- ۱- وضعیت فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس تهران چگونه است؟
- ۲- عوامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس تهران کدام‌اند؟

روش

این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر روش اجرا کیفی بود. هدف از این مطالعه شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس شهر تهران از دیدگاه صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت بود. این مطالعه به روش کیفی از نوع پدیدارشناختی بود. حجم نمونه شامل ۲۴ نفر (۳ نظریه‌پرداز بین‌المللی از جمله؛ هوی، دیپائولا و شانن موران و ۲۱ کارشناس داخلی از جمله اساتید دانشگاه‌هایی که در حوزه تعلیم و تربیت کار کرده‌اند) بود که به طور هدف‌مند انتخاب شدند و با آنها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با طرح سه سؤال؛ (۱) از نظر شما مفهوم فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی چیست؟ (۲) وضعیت فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس را چگونه می‌بینید؟ (۳) به نظر شما چه عواملی منجر به توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس می‌شود؟ صورت‌گرفت که به تأیید ۱۰ نفر از اساتید حوزه علوم تربیتی رسید. سپس داده‌های لازم بر اساس اشباع نظری جمع‌آوری گردید، به طوری که به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها هر مصاحبه‌ای که انجام می‌شد کدگذاری‌ها (باز، محوری و گزینشی) از طریق نرم‌افزار NVivo 10 انجام می‌گرفت و این کار تا جایی ادامه پیدا کرد تا به یافته تازه‌تری دست پیدا نکردیم. لازم به ذکر است که فقط سؤال‌های اول و سوم از طریق ایمیل از سه نظریه‌پرداز بین‌المللی پرسیده شد.

یافته‌ها

۱) وضعیت فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس چگونه است؟ همان‌طور که نمونه شماره ۱۱ بیان نمود که «اگر ناوایی نان بپزد و نان‌هایش را تا دو روز نتواند بفروشد، یا تنورش را برای همیشه خاموش می‌کند و یا آن را تخریب

می‌کند و به جایش چیز دیگری می‌سازد. حال معلمی که درگیر مشکلات متعدد است و هیچ انگیزه‌ای ندارد، چطور می‌تواند مثبت‌اندیشی داشته باشد؟! بنابراین، می‌توان دریافت کرد که وضعیت فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس مطلوب نیست؛ زیرا عامل اصلی حرکت و موفقیت انگیزه است؛ چون انگیزه کاری مجموعه‌ای از نیروهای فعال درونی و بیرونی است که رفتار مرتبط با کار را باعث می‌شود و شکل و جهت، شدت و دوام آن را تعیین می‌کند (هوی و میسکل، ۲۰۱۳).

۲) عوامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس کدام‌اند؟

بر اساس نظر خبرگان هفده عامل مؤثر شناسایی شدند که عبارت‌اند از:

۱- اولین عامل «کیفیت زندگی معلمان» بود؛ کیفیت زندگی یک مفهوم وسیع است و به طرز پیچیده‌ای با سلامت جسمانی، وضعیت روان‌شناختی، میزان استقلال، روابط اجتماعی و باورهای شخصی فرد و همچنین ارتباط او با عوامل محیطی برجسته درآمیخته و مرتبط است (کریم‌زاده شیرازی، ۱۳۸۷). همان‌طور که نمونه ۸ مطرح می‌کند: «معلمی که فقط به نیازها و دغدغه‌هایش می‌اندیشد چطور می‌تواند کارآمدی و مثبت‌اندیشی آموزشی داشته باشد؟!» زیرا بهبود کیفیت زندگی آنان تأثیر بسزایی در شکوفایی و بالندگی نسل آتی خواهد داشت (کریم‌زاده شیرازی، ۱۳۸۷).

۲- دومین عامل «توانمندسازی معلمان» بود؛ چون توانمندسازی در سازمان‌های آموزشی از اهمیت بیشتری نسبت به سایر سازمان‌ها برخوردار است؛ زیرا آموزش و پرورش نهادی فراگیر، پویا و اثرگذار بر رفتارها و هنجارهای آشکار و نهان همه‌جانبه اخلاقی، سیاسی، اقتصادی، دینی، حقوقی، اجتماعی و فرهنگی آحاد جامعه است؛ ماهیت فعالیت‌ها و هدف‌های آن بالابردن روحیه خلاقیت، شکوفایی و بروز استعدادها، بالابردن سطح آگاهی‌های عمومی، تخصصی و تعیین راهبرد در دستیابی به تعالی، توسعه، سعادت و رشد است (سند و منشور اصلاح نظام آموزش و پرورش، ۱۳۸۲: ۷۶؛ به نقل از جلالی‌فر، ۱۳۹۱). بر اساس گفته نمونه ۳ که مطرح می‌کند: «به نظرم معلمان باید در کارگاه‌ها و همایش‌های تخصصی شرکت کنند.» یک نیاز اساسی و ضروری برای توانمندسازی معلمان است. اما امروزه، معلمان محروم از شرکت در کارگاه‌ها و همایش‌های تخصصی و حرفه‌ای موردنیاز هستند.

۳- سومین عامل «ویژگی‌های انگیزشی» بود. انگیزش يك دسته از نیروهای انرژی‌بخش هستند که درون فرد و فراتر از فرد ایجاد شده و رفتار مرتبط با کار را آغاز می‌کنند و شکل، جهت، شدت، و مدت تلاش را تعیین می‌کنند. يك فرض اساسی این است که عوامل انگیزشی نقش‌هایی کلیدی در توضیح انتخاب اقدام و میزان موفقیت آن بازی می‌کنند. اصولاً، رهبرانی که انگیزه بالایی دارند، احتمالاً نسبت به افرادی که انتظارات پایین، اهداف متوسط، و خودکارآمدی محدودی دارند، اثربخش‌تر خواهند بود (هوی و میسکل، ۱۳۹۵). همان‌طور که نمونه ۱۳ بیان می‌کند: «معلم باید سرشار از شور و اشتیاق باشد تا بتواند تأثیرگذار گردد.» بنابراین، مدیر و معلمان که رهبران آموزشی‌اند باید سرشار از احساس امید و مثبت‌اندیشی باشند تا بتوانند احساس امیدواری را در مخاطبان خود متبلور نمایند. حال اگر خود معلم دچار یاس و ناامیدی شود چگونه می‌تواند یاس و ناامیدی را از فراگیران هزار چهره خود بزدايد.

۴- چهارمین عامل «ساختار توانمندساز» بود؛ لذا متولیان نظام آموزشی باید قوانین و مقرراتی را با بهره‌گیری از مشارکت معلمان تدوین نمایند که هم ضمانت اجرایی آن بالا برود و هم معلمان احساس مهم بودن نمایند. همان‌طور که نمونه شماره ۱ بیان می‌کند: «اگر قوانین و مقررات مدرسه به‌گونه‌ای تسهیل‌گر و حمایت‌کننده باشند و معلمان بیشتر با هم همکاری نمایند، کارآمدی جمعی و مثبت‌اندیشی آموزشی آن‌ها افزایش پیدا می‌کند.» زیرا وقتی قوانین و رویه‌ها توانمندساز باشند، سلسله‌مراتب نیز توانمندساز خواهد بود (هوی و میسکل، ۲۰۱۳؛ ۱۷۱).

۵- پنجمین عامل «ویژگی‌های شخصیتی» بود. باتوجه‌به مطالعات انجام شده، تعداد زیادی از ویژگی‌های شخصیتی رابطه روشن و منسجمی با اثربخشی رهبران آموزشی دارند؛ باتوجه‌به بیان شماره ۲۳ که چنین مطرح کرد: "زمانی معلم کارآمدی پیدا می‌کند که در روابط دارای عزت نفس باشد و از اعتمادبه‌نفس بالایی برخوردار باشد." بنابراین، معلمان هم باید در گفتار و عمل، مرتب و منظم باشند و هم از اعتمادبه‌نفس و عزت نفس بالایی برخوردار باشند تا بتوانند با دیگران به‌راحتی تعامل و همکاری داشته باشند و در جهت موفقیت‌های علمی دانش‌آموزان و خودشان به‌طور همکارانه ارتباط داشته باشند.

۶- ششمین عامل «نظارت و راهنمایی» بود. همان‌طور که نمونه شماره ۱۸ اذعان داشت: «کارآمدی جمعی معلمان مستلزم نظارت مستمر است.» زیرا نظارت و راهنمایی همواره در اجرای مؤثر و موفق برنامه‌های آموزشی نقشی اساسی داشته و دارد (نیکنامی، ۱۳۸۹).

۷- هفتمین عامل «تعاملات سازنده» بود. با توجه به اظهار نظر نمونه شماره ۱ که: «اعتمادسازی میان معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌های آنها در صورتی منجر به مثبت‌اندیشی آموزشی که «ارتباط دوطرفه» بین آنها حاکم شود، به‌طوری که دانش‌آموزان و والدین آنها آنچه را که برای دانش‌آموز بیشترین منافع را دارد، انجام دهند تا دستیابی به موفقیتشان را به حداکثر برسانند.» چرا که اعتماد ریشه در روابط دارد، و بدون وجود ارتباط هرگز اعتماد ایجاد نمی‌شود.

۸- هشتمین عامل «آگاهی بخشی» بود. از آنجایی که نمونه شماره ۳ مطرح کرد: «برای اعتماد کردن «آگاهی» لازم است؛ چرا که اعتمادسازی منجر به توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی می‌گردد.» زیرا اعتماد بدون داشتن آگاهی معنا ندارد، پس هر چه شناخت بیشتر باشد، راحت‌تر و عاقلانه‌تر می‌توان اعتماد کرد.

۹- نهمین عامل «ویژگی‌های اخلاق حرفه‌ای» بود. همان‌طور که نمونه شماره ۱۷ بیان داشت: «اعتمادسازی در جهت توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی از طریق «صداقت»، «دلسوزی» و «رازداری» صورت می‌گیرد.» می‌توان دریافت که یکی دیگر از عوامل مهم در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی و اعتمادسازی داشتن «ویژگی‌های اخلاق حرفه‌ای» است. زیرا هیچ ارتباطی بدون رعایت اخلاق، صداقت، رازداری، دلسوزی، خیرخواهی و قابل اعتماد بودن پایدار نمی‌ماند.

۱۰- دهمین عامل «شایسته‌سالاری» نام گرفت. همان‌طور که نمونه شماره ۴ اظهار داشت: «به نظر بی‌انگیزگی معلمان می‌تواند ناشی از «سوءمدیریت مدیران» مدارس هم باشد که نمی‌توانند از توانمندی‌های معلمان به‌خوبی استفاده بهینه ببرند.» می‌توان دریافت که معلمان از مدیریت مدیران خود در آموزش و پرورش رضایت کافی ندارند؛ چرا که شایستگی لازم را در جایگاهی که اشغال کرده‌اند، ندارند و نتوانسته‌اند نظر معلمان را جلب کنند. شاید به‌جرئت بتوان عنوان نمود که رهبری و مدیریت سازمان، مهم‌ترین عامل اثرگذار بر فرایند توانمندسازی است. انتخاب سبک رهبری و دیدگاه

مدیران نسبت به اداره امور سازمان نقشی مستقیم در اجرای برنامه‌های توانمندسازی کارکنان دارد (شهرکی، ۱۳۸۹).

۱۱- یازدهمین عامل «عدالت سازمانی» بود. همان‌طور که نمونه شماره ۷ ابراز داشت: «به نظرم وجود «تبعیض» در آموزش و پرورش نسبت به دیگر سازمان‌های دولتی بیش از هر عاملی موجب رنجش خاطر معلمان شده، به طوری که اعتماد، کارآمدی و... آن‌ها را تحت تأثیر قرار داده است.» چنین استنباط می‌شود که معلمان از وجود تبعیض، نابرابری و بی‌عدالتی در آموزش و پرورش رنج می‌برند، به طوری که اعتماد و کارآمدی آنها را تحت تأثیر قرار داده است؛ چرا که عدالت و اجرای آن یکی از نیازهای اساسی و فطری انسان است که همواره در طول تاریخ وجود آن بستری مناسب جهت توسعه جوامع انسانی فراهم کرده است. زیرا عدالت سازمانی با تعهد سازمانی، رضایت شغلی و عملکرد کارکنان رابطه مستقیم دارد (یعقوبی و همکاران، ۱۳۸۸).

۱۲- دوازدهمین عامل «کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی» بود. همان‌گونه که نمونه شماره ۲ مطرح می‌کند: «عنصر تأکید علمی و مثبت‌اندیشی آموزشی در مدرسه زمانی محقق می‌گردد که تمام مشارکت‌کنندگان مدرسه بدانند که همه فعالیت‌های مدرسه حول محور «یادگیری دانش‌آموزان و معلمان» متمرکز است و انحرافات از یادگیری به حداقل ممکن برسد، به طوری تمام انرژی صرف یادگیری گردد.» لذا فعالیت‌های آموزشی و پرورشی در مدرسه باید در جهت یادگیری دانش‌آموزان باشد تا دانش‌آموزان را در مسیر یادگیری مستمر قرار دهند و چگونه یادگرفتن را به آن‌ها آموزش دهند.

۱۳- سیزدهمین عامل «بازخورد سازنده» بود. همان‌طور که نمونه شماره ۱ بیان می‌کند: «مدارس موفق موفقیت‌های علمی و تحصیلی معلمان و دانش‌آموزان را «جشن» می‌گیرند. موفقیت‌های علمی و تحصیلی را با لوح افتخار، اجتماعات غرورآفرین ملی و برگزاری نمایشگاه از نمونه کارهای دانش‌آموزی از هر نوع که باشد تقویت می‌کنند.» بنابراین می‌توان دریافت که یکی از راه‌های ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان و معلمان این است که موفقیت‌های علمی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به‌گونه‌ای هدف‌مند برجسته شود و در مراسم جشنی غرورآفرین به خانواده‌ها، دیگر معلمان و مدیران مدارس معرفی شوند.

۱۴- چهاردهمین عامل «کیفیت محیط آموزشی» بود. همان‌طور که نمونه شماره ۵ مطرح می‌کند: «ایجاد فضای آموزشی بانشاط و «مجهز و ایمن» از درودیوار و کلاس و همه‌وهمه باید در جهت یادگیری دانش‌آموزان باشند، به‌طوری که آنها با عشق و علاقه به مدرسه بیایند.» همچنین وضعیت فیزیکی نامناسب کلاس می‌تواند سبب احساس ناراحتی دانش‌آموزان گردد، طوری که ممکن است سبب قطع ارتباط آنان با معلم شود. برعکس، هر چه محیط آموزشی مناسب‌تر و دلپذیرتر باشد، یادگیری پرثمرتری انجام خواهد گرفت؛ بنابراین، لازم است محیط کلاس از نظر نور، راحتی صندلی، رنگ دیوارها، سردی و گرمی و سایر عوامل فیزیکی مناسب باشد یا حداقل ناراحت‌کننده نباشد (ویتیش و شولر، ۱۹۶۱؛ به نقل از شعبانی، ۱۳۹۵؛ ۱۳۴).

۱۵- پانزدهمین عامل «امنیت روانی و شغلی» بود؛ چراکه امنیت شغلی از جمله مسائلی است که افکار و انرژی افراد را به خود مشغول می‌کند و بخشی از انرژی روانی و فکری سازمان نیز صرف این مسئله می‌شود. در صورتی که کارکنان از این بابت به سطح مطلوبی از آسودگی خاطر دست یابند توان و انرژی فکری و جسمی خود را در اختیار سازمان قرار می‌دهند و سازمان نیز کمتر دچار تنش‌های انسانی می‌گردد. همان‌طور که نمونه شماره ۴ مطرح کرده: «دانش‌آموزان باید به آینده امید داشته باشند و باور داشته باشند که ادامه تحصیل بر موفقیت در زندگی آنها تأثیر مثبت دارد.» بنابراین، می‌توان دریافت که اگر آرامش و امنیت روانی نباشد آینده مبهم و تاریک خواهد بود.

۱۶- شانزدهمین عامل «کیفیت برنامه درسی» بود. همان‌طور که نمونه شماره ۴ بیان کرد: «بعد از عوامل انسانی که در مدرسه با یکدیگر در تعامل هستند، «برنامه درسی» مهم‌ترین عامل در ایجاد و توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی است؛ چراکه محتوای کتاب‌های درسی باید در راستای کیفیت‌بخشی به مهارت‌های زندگی و شغلی دانش‌آموزان باشد، نه فقط مشتی حفظیات بی‌معنا.» چرا که طراحی برنامه درسی یکی از بخش‌های اصلی فرایند تدریس و یادگیری در آموزش و پرورش محسوب می‌شود (صفری و قورچیان، ۱۳۹۶).

۱۷- هفدهمین عامل «سیاست‌گذاری‌های آموزشی» بود. همان‌طور که نمونه شماره ۱۵ اذعان داشت: «سیاست‌گذاران باید با تدوین قوانین توانمندساز نقش مثبت ایفا نمایند؛ چون با «تشکیل اتاق فکری» که اقدامات عملی انجام دهند و «ساختارهای

مناسب» را ایجاد کنند و آموزش را بجای کمی به سمت کیفی سوق دهند و مهارت‌های زندگی را آموزش دهند می‌توان به توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی امیدوار بود که همه اینها مستلزم «سرمایه‌گذاری» در آموزش و پرورش است. این گفته‌ها موید آن است که سیاست‌گذاری‌های انجام شده در راستای نیاز معنوی و مادی معلمان نبوده و نتوانسته انتظارات واقعی و به حق آنها را برآورده سازد. باتوجه‌به عوامل شناسایی شده می‌توان شکل زیر را ارائه داد:



شکل ۲: تعیین عوامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف «شناسایی عوامل توسعه‌دهنده فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان شهر تهران» انجام شد؛ زیرا نتایج مطالعات قبلی نشان داد که فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان می‌تواند اثربخشی مدارس و موفقیت‌های علمی معلمان و دانش‌آموزان را که دغدغه اصلی دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است، ارتقا بخشد. اولین یافته حاصل از این پژوهش با رویکرد کیفی نشان داد که وضعیت فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در هر سه مؤلفه «کارآمدی جمعی»، «تأکید علمی معلمان» و «اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین آنها» پایین‌تر از حد متوسط بوده و با نتایج مطالعه داداشی (۱۳۹۵)، اطهری (۱۳۹۵)، صفری و سلیمانی (۱۳۹۵) همسو بود؛ چرا که آنها هم دریافتند که سطح فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس و هر یک از سه مؤلفه آن از حد متوسط پایین‌تر است؛ بنابراین، پایین بودن سطح فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان باعث شده که معلمان و دانش‌آموزان انگیزه خود را از دست بدهند، و به طرز منفی اثربخشی مدارس و موفقیت علمی معلمان و دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهند. اما از آنجایی که نتایج مطالعات پیشین نشان داد که هر چه سطح فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس بالاتر باشد به همان میزان سلامت مدرسه، اثربخشی مدرسه و موفقیت‌های علمی معلمان و دانش‌آموزان هم بالاتر خواهد بود، شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان ضرورت پیدا کرد که هفده عامل مؤثر شناسایی گردید. بر اساس یافته‌ها، اولین عامل «کیفیت زندگی معلمان» بود که موید نتایج مطالعه سپاه‌منصور و همکارانش (۱۳۹۱) است؛ چرا که توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان به معنای تقویت نگرش‌ها، اعتقادات، ارزش‌ها و رویکردهای مثبت معلمان به خود، دانش‌آموزان و فرایند آموزش است. کیفیت زندگی معلمان ارتباط وثیقی با موفقیت و رضایت شخصی آنان دارد. معلمانی که کیفیت زندگی بهتری دارند، ممکن است به صورت کلی از سلامت روانی و جسمانی بهتری برخوردار باشند. این وضعیت می‌تواند تأثیر مستقیمی بر روی نگرش‌ها، اعتقادات و ارزش‌های معلمان در رابطه با آموزش و یادگیری داشته باشد. معلمانی که خودشان به خوبی مراقبت کنند و رضایت خود را به دست آورده باشند، احتمالاً توانایی بهتری در ایجاد فضای آموزشی مثبت

دارند و برای دانش‌آموزان خود نمونه‌های الهام‌بخشی هستند. علاوه بر این، کیفیت زندگی معلمان می‌تواند به‌عنوان یک عامل مهم در حفظ حمایت و تعهد معلمان نسبت به حرفه آموزشی نیز مؤثر باشد. معلمانی که از شرایط مطلوب زندگی برخوردارند، احتمالاً احساس رضایت و خشنودی بیشتری از حرفه خود خواهند داشت؛ بنابراین احتمالاً برای بهبود عملکرد و توسعه حرفه‌ای خود تلاش بیشتری خواهند کرد. در نهایت، کیفیت زندگی معلمان می‌تواند تأثیر مثبتی بر روی روابط معلم - دانش‌آموز و همکاری درون تیمی در مدرسه داشته باشد. معلمانی که زندگی مثبت و تعادلی دارند، احتمالاً قادرند بهترین خود را به دانش‌آموزان و همکاران خود نشان دهند و محیط آموزشی معطوف به همکاری و احترام را ترویج کنند.

دومین عامل مؤثر «توانمندسازی معلمان» است؛ چرا که طی سال‌های اخیر، سازمان‌های پیشرو و موفق بخش عظیمی از زمان و سرمایه خود را صرف توجه به نیروی انسانی خود کرده‌اند (محمدی، ۱۳۸۸). در حالی که مسئولان اجرایی در کشور توجه جدی چندانی به توانمندسازی معلمان ندارند. نتایج این مطالعه با نتایج پژوهش هاف (۲۰۱۲) کاملاً همسوست؛ زیرا او هم دریافت که یکی از عوامل ثانویه توسعه‌دهنده فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس توانمندسازی و یادگیری مستمر معلمان است. توانمندسازی معلمان به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر در فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس به معنای ارتقای مهارت‌ها، دانش، اعتماد به نفس و قدرت انتخاب معلمان است تا بتوانند در فرایند آموزش و یادگیری بهتر عمل کنند؛ لذا، توانمندسازی معلمان به‌عنوان یک عامل مؤثر در فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس با ارائه آموزش حرفه‌ای، بازخورد سازنده، فرصت‌های مشارکت و ارتقای اعتقاد به قدرت شخصی، معلمان را توانمندتر می‌کند و اثرگذاری مثبتی بر روی فرهنگ آموزشی مدرسه خواهد داشت.

سومین عامل «ویژگی‌های انگیزشی» معلمان است. ویژگی‌های انگیزشی معلمان شامل مجموعه‌ای از خصوصیات، موقعیت‌ها و شرایط است که تشویق به انگیزه، اشتیاق و ارتباط مثبت با آموزش و یادگیری می‌کند. این مقوله بیانگر آن است که هم معلمان نیازمند انگیزه‌اند و هم دانش‌آموزان باید دارای انگیزه باشند و اینکه معلمان نیز

باید انگیزه دهنده باشند؛ چرا که انگیزش يك دسته از نیروهای انرژی بخش هستند که درون فرد و فراتر از فرد ایجاد شده و رفتار مرتبط با کار را آغاز می‌کنند و شکل، جهت، شدت، و مدت تلاش را تعیین می‌کنند. يك فرض اساسی این است که عوامل انگیزشی نقش‌هایی کلیدی در توضیح انتخاب، اقدام و میزان موفقیت آن بازی می‌کنند. اصولاً، رهبرانی که انگیزه بالایی دارند، احتمالاً نسبت به افرادی که انتظارات پایین، اهداف متوسط، و خودکارآمدی محدودی دارند، اثربخش‌تر خواهند بود (هوی و میسکل، ۲۰۱۳)؛ بنابراین، داشتن روحیه اجتماعی بالا می‌تواند به طرز چشمگیر و مثبتی کارآمدی معلمان را تحت‌تأثیر قرار دهد.

چهارمین عامل «ساختار توانمندساز» است. ساختار توانمندساز که چهارمین عامل مؤثر بر فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان است، به معنای ایجاد یک چارچوب و ساختار سازمانی و حمایتی مناسب برای توانمندسازی معلمان است. ساختار توانمندساز به‌عنوان یک فضای حمایتی برای معلمان عمل می‌کند که رهبران مدرسه با تأکید بر توانمندسازی معلمان، ساختار توانمندساز را ایجاد می‌کنند. رهبران مؤثر باید ارزش‌گذاری کننده باشند و به انگیزه و رشد حرفه‌ای معلمان توجه کنند. آن‌ها باید محیطی ایجاد کنند که اعتماد و همکاری بین معلمان را تقویت کنند و از منابع و فرصت‌های توسعه حرفه‌ای حمایت نمایند؛ چراکه ساختار توانمندساز امکانات و منابع لازم را برای توسعه حرفه‌ای معلمان فراهم می‌کند. این موارد شامل ارائه زمان مناسب برای توسعه حرفه‌ای، منابع آموزشی، امکانات فناوری، ارتباط با مشاوران تحصیلی و دسترسی به مشاوره حرفه‌ای است. توزیع عادلانه منابع و زمان معلمان را تشویق به توسعه حرفه‌ای می‌کند و انگیزه آن‌ها را افزایش می‌دهد. ساختار توانمندساز یک فرهنگ یادگیری را در مدرسه ترویج می‌کند. فرهنگ یادگیری شامل ایجاد فرصت‌های آموزشی و توسعه حرفه‌ای، ایجاد فضای باز برای به‌اشتراک‌گذاری تجربیات و منابع، تشویق به همکاری و تعامل و ارائه بازخورد سازنده به معلمان است. ایجاد فرهنگ یادگیری به معلمان امکان می‌دهد تا در آموزش و یادگیری بهبود یابند و احساس ارتباط و تعلق به مدرسه داشته باشند. ساختار سازمانی مدرسه باید شفافیت و روابط مشخصی را برای معلمان فراهم کند. این شامل توزیع وظایف و مسئولیت‌ها، ارتباطات سازمانی قوی، شفافیت پیرامون انتظارات و قوانین مدرسه و ارائه

فرصت‌هایی برای شرکت معلمان در تصمیم‌گیری‌ها و امور مدرسه است. ساختار سازمانی مشخص و شفاف به معلمان اعتماد به نفس و امکان انجام وظایف خود را می‌دهد و تأثیر مثبتی بر روی فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی دارد. با ساختار توانمندساز مناسب، معلمان می‌توانند بهترین خود را به نمایش بگذارند و در فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی سازمانی و فرهنگ توسعه حرفه‌ای پایداری ایجاد کنند.

از آنجایی که مدارس، سازمان‌هایی رسمی‌اند و دارای سلسله‌مراتب اختیارات، قوانین و مقررات، شرح وظایف و... هستند، برای آن که بتوانند اثربخش باشند نیازمند معلمان متخصص و حرفه‌ای هستند، و زمانی این امر در مدارس رخ می‌دهد که مدارس از ساختار حرفه‌ای و توانمندساز برخوردار باشند تا بتوانند در اثربخشی مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفای نقش نمایند؛ چون وقتی قوانین و مقررات توانمندساز باشند، سلسله‌مراتب نیز توانمندساز خواهد بود و برعکس (هوی و میسکل، ۲۰۱۳). نتایج این پژوهش نتایج مطالعه میرکمالی و همکاران (۱۳۹۴) تأیید می‌کند؛ زیرا آن‌ها دریافتند که بین ساختار توانمندساز و فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ چون اگر ساختار مدرسه توانمندساز باشد به دنبال آن مدرسه هوشیار به وجود می‌آید، به طوری که ساختار توانمندساز هوشیاری را تسهیل می‌کند و این هوشیاری با فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان، باز بودن و سلامت جو مدرسه ارتباط مثبت دارد (ریوز، ۲۰۱۰؛ ویلیامز، ۲۰۱۰، به نقل از هوی و میسکل، ۲۰۱۳).

پنجمین عامل «ویژگی‌های شخصیتی» است. ویژگی‌های شخصیتی که پنجمین عامل مؤثر بر فرهنگ مثبت‌اندیشی معلمان در مدارس است، به مجموعه‌ای از خصوصیات، صفات و رفتارها اشاره دارد که در شخصیت معلمان تجسم می‌یابند. معلمان با انگیزه و اشتیاق قوی به آموزش و یادگیری، تمایل بیشتری به انتقال دانش و تجربیات به دانش‌آموزان خواهند داشت. آن‌ها به عنوان الگویی مثبت برای دانش‌آموزان خواهند بود و با انگیزه خود، فرهنگ مثبت‌اندیشی را در کلاس درس ترویج می‌کنند. معلمان با انعطاف‌پذیری و توانایی تطبیق با موقعیت‌های مختلف، بهترین راهکارها و روش‌های آموزشی را برای دانش‌آموزان انتخاب خواهند کرد. آن‌ها قادر خواهند بود به

نیازها و تفاوت‌های هر دانش‌آموز به صورت فردی پاسخ دهند و به اندازه‌ای که لازم است در ساختار درسی تغییراتی ایجاد کنند. معلمانی که در تعامل با دانش‌آموزان و ارتباط برقرار کردن با آن‌ها توانایی دارند، برای دانش‌آموزان محیطی دوستانه و پذیرا ایجاد خواهند کرد. آن‌ها به دانش‌آموزان فرصت می‌دهند تا صداقت خود را بیان کنند، سؤالات را بپرسند و نظراتشان را اعلام کنند که این امر باعث توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی در کلاس درس می‌شود. معلمان با نشان دادن احترام و عدالت در کلاس درس، فرهنگی از احترام و همدلی را برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند. آن‌ها به دانش‌آموزان اجازه می‌دهند صداقت خود را بیان کنند و در محیطی آزاد، بدون ترس از قضاوت، یاد بگیرند. معلمانی که تعهد و پشتکار به شغل و وظایف خود دارند، برای دانش‌آموزان نمونه‌ای الهام‌بخش هستند. آن‌ها به مرور زمان و با کارکرد مستمر، محیطی پایدار و حمایت‌کننده برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند و دانش‌آموزان را تشویق می‌کنند تا به دستاوردها و تلاش‌هایشان افتخار نمایند. نتایج این مطالعه موید تحقیق نظری و همکاران (۱۳۹۳) و حجازی و همکاران (۱۳۹۳) است؛ چراکه آن‌ها دریافتند که هرچه ویژگی‌های شخصیتی معلمان از مطلوبیت بیشتری برخوردار باشد، نه تنها کارآمدی آنها ارتقا پیدا می‌کند و به اثربخشی مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌نماید، بلکه منجر به توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس می‌گردد. به طور کلی، ویژگی‌های شخصیتی معلمان به عنوان عامل مؤثر در فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان مهم هستند. این ویژگی‌ها باعث ایجاد یک محیط حمایت‌گرایانه، همکارانه، انگیزه‌بخش به همراه تعامل مثبت در کلاس‌ها و مدارس می‌شوند و به بهبود کیفیت آموزش و یادگیری کمک می‌کنند.

ششمین عامل «نظارت و راهنمایی» است. نظارت و راهنمایی که ششمین عامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان است، به فرایند ارزیابی، نظارت و ارائه بازخورد سازنده برای معلمان اشاره دارد. این فرایند همراه با حمایت و راهنمایی مدیران و سایر ذی‌نفعان آموزشی است. نظارت و راهنمایی شامل ارزیابی عملکرد معلمان است. با ارزیابی منظم و عادلانه، معلمان قادر خواهند بود نقاط قوت و ضعف خود را در آموزش و یادگیری تشخیص دهند. ارزیابی عملکرد باید به عنوان یک فرصت برای تشویق و توسعه حرفه‌ای معلمان بررسی شود و بازخورد سازنده در

این فرایند تأمین شود. نظارت و راهنمایی شامل ارائه بازخورد سازنده به معلمان است. بازخورد سازنده باید به معلمان کمک کند تا نقاط قوت خود را تقویت کنند و راهکارهای بهبود برای نقاط ضعفشان را بیابند. بازخورد باید به صورت سازنده و مستمر ارائه شود و معلمان را تشویق به ارتقا و بهبود عملکردشان کند. نظارت و راهنمایی باید شامل راهنمایی و پشتیبانی از معلمان در توسعه حرفه‌ای و بهبود عملکردشان باشد. مدیران و ارباب رجوعان آموزشی باید برای معلمان منابع و فرصت‌های توسعه حرفه‌ای را فراهم کنند و آن‌ها را در رسیدن به اهداف حرفه‌ای خود راهنمایی کنند. همچنین، ارائه حمایت و پشتیبانی در مواجهه با چالش‌ها و مسائلی که معلمان در آموزش و یادگیری مواجه می‌شوند، نقش مهمی در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی دارد. نظارت و راهنمایی باید به منظور توسعه حرفه‌ای معلمان صورت بگیرد. این شامل فراهم کردن فرصت‌های آموزشی، کارگاه‌ها و سمینارها، منابع آموزشی و امکاناتی برای به اشتراک‌گذاری تجربیات و دانش است. توسعه حرفه‌ای معلمان باعث ارتقای فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی و کیفیت آموزش و یادگیری در مدارس خواهد شد. نظارت و راهنمایی شامل ارائه راهنمایی تحصیلی و فناوری به معلمان نیز می‌شود. این شامل بررسی و توصیه‌هایی درباره روش‌ها و استراتژی‌های تدریس، استفاده از فناوری در آموزش و یادگیری، توصیه‌های مربوط به منابع و مواد آموزشی است. راهنمایی تحصیلی به معلمان کمک می‌کند تا در آموزش و یادگیری خود بهبود یابند و از فناوری‌ها و روش‌های مدرن استفاده کنند. با اجرای نظارت و راهنمایی مؤثر، عملکرد معلمان در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی و بهبود کیفیت آموزش و یادگیری در مدارس تقویت می‌شود. نتایج این مطالعه، نتایج تحقیق سلطانی (۱۳۷۸) را تصدیق می‌کند، چرا که راهنمای تعلیماتی در ساده‌سازی و کمک به معلمان در بهبود آموزش نقش مؤثری ایفا می‌کند.

هفتمین عامل «تعاملات سازنده» است. تعاملات سازنده، به میزان و کیفیت تعاملات میان معلمان، دانش‌آموزان، و دیگر اعضای جامعه آموزشی است. تعاملات فعال و سازنده میان معلمان و دانش‌آموزان، سطح ارتباط و اعتماد را بالا می‌برد و فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی را تقویت می‌کند. معلمان می‌توانند با ایجاد فضای باز

برای بحث و گفتگو، توجه به نیازها و تفاوت‌های هر دانش‌آموز، ایجاد فرصت‌های شنیداری فعال و ارائه بازخورد سازنده، تعامل مثبت و مفیدی را با دانش‌آموزان برقرار کنند. تعاملات مثبت و سازنده میان معلمان، مشارکت و همکاری را ترویج می‌کند و به ایجاد یک فرهنگ همکاری و تعامل مثبت در مدرسه کمک می‌کند. معلمان می‌توانند با به‌اشتراک‌گذاری تجربیات و دانش، همکاری در تیم‌ها و گروه‌های کاری، به ارائه ایده‌ها و راهکارهای نوآورانه، و به ایجاد فرصت‌های شبکه‌سازی و همدلی با همکاران خود، تعاملات مثبت و سازنده را ترویج کنند. تعاملات سازنده بین معلمان و مدیران، ارتباط و همکاری مؤثر را تسهیل می‌کند. مدیران می‌توانند با بهره‌گیری از رهبری مؤثر، ارائه بازخورد سازنده، به ارائه فرصت‌های توسعه حرفه‌ای، و به ایجاد فضای باز برای بحث و گفتگو، تعاملات مثبت و سازنده با معلمان را ترویج کنند. این تعاملات می‌توانند به ایجاد یک فرهنگ سازمانی پویا و متعادل کمک کنند. تعاملات سازنده با اعضای دیگر جامعه آموزشی، از جمله والدین، کادر مدیریتی، مشاوران تحصیلی و سایر نهادهای آموزشی، ارتباط و همکاری را تقویت می‌کند و به ایجاد فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی کمک می‌کند. این تعاملات می‌توانند شامل برگزاری جلسات و رویدادهای مشترک، به‌اشتراک‌گذاری اطلاعات و منابع، و تعاملات منظم و باز برای ارائه بازخورد و راهنمایی باشند.

رابطه معلم و دانش‌آموز، رابطه دانش‌آموزان با هم رابطه والدین با هم و نگرش والدین و مربیان در زمینه تربیت کودکان، همگی می‌توانند در میزان یادگیری دانش‌آموز مؤثر باشند (شعبانی، ۱۳۹۵). همچنین ارتباطات یکی از بدیهیات هر سازمان و جزءلاینفک آن سازمان است تا بتواند به‌خوبی به وظایفش عمل کند (هاروی و همکاران، ۲۰۱۵). نتایج این مطالعه، با نتایج مطالعه هاف (۲۰۱۲) همسوست؛ چرا که او دریافت، یکی از عوامل اولیه توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس، «ارتباطات» است و همچنین نتایج پژوهش‌های اسکات (۲۰۱۶) و هامر و پیانتا (۲۰۰۱ و ۲۰۱۰) را مورد تأیید قرار می‌دهد؛ زیرا آنها هم دریافتند که کیفیت روابط معلم با دانش‌آموزان می‌تواند عامل پیش‌بینی‌کننده‌ای برای عملکرد مدرسه، نتایج درسی، موفقیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان و توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی باشد (وولفولک‌هوی و هوی، ۲۰۱۴) و با یافته‌های پژوهش کیلینک (۲۰۱۳) نیز

همسوست؛ زیرا او دریافت که اگر تعاملات در مدرسه موجب جوّ صمیمی شود، منجر به توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان می‌گردد؛ بنابراین، هر چه ارتباط دوسویه بین معلم، دانش‌آموزان و والدین بیشتر باشد میزان اعتماد و مشارکت والدین افزایش می‌یابد و افزایش مشارکت منجر به سرمایه‌گذاری مثبت در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (هاروی و همکاران، ۲۰۱۵). به‌طور کلی، تعاملات سازنده در جامعه آموزشی ایجاد یک فرهنگ همکاری، اعتماد و تعاون را ترویج می‌کند و فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی را بهبود می‌بخشد. این تعاملات سازنده نقش مهمی در ایجاد محیط آموزشی مثبت و مفید برای همه اعضای جامعه آموزشی دارند.

هشتمین عامل «آگاهی بخشی» است. آگاهی بخشی که هشتمین عامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان است، به ارائه اطلاعات، دانش و منابع ضروری برای معلمان اشاره دارد. این آگاهی بخشی می‌تواند در قالب آموزش‌ها، دوره‌های آموزشی، کارگاه‌ها، منابع تحصیلی و فناوری‌های آموزشی ارائه شود. آگاهی بخشی شامل فراهم کردن دسترسی معلمان به منابع و اطلاعات مرتبط با حوزه آموزشی است. این منابع شامل کتاب‌ها، مقالات علمی، مواد آموزشی، روش‌های نوین آموزش، فناوری‌های آموزشی و سایر منابع مرتبط است. با داشتن دسترسی به منابع آموزشی کیفیت و کارایی آموزش معلمان بهبود می‌یابد و این باعث توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی می‌شود. همچنین آگاهی بخشی شامل ارائه آموزش‌ها و دوره‌های آموزشی متناسب با نیازهای معلمان است. این آموزش‌ها و دوره‌ها می‌توانند در قالب کارگاه‌ها، سمینارها، کلاس‌های برخط و غیره ارائه شوند و به معلمان امکان می‌دهند مهارت‌ها، روش‌ها و راهبردهای جدید را یاد بگیرند. با ارائه آموزش‌های مناسب، معلمان توانمندتر می‌شوند و انگیزه آن‌ها برای بهبود عملکرد و ارائه آموزش بهتر افزایش می‌یابد. آگاهی بخشی شامل اطلاع‌رسانی به معلمان در مورد رویدادها، نوآوری‌ها، تحولات و اخبار مرتبط با حوزه آموزش است. این راستا، اطلاع‌رسانی می‌تواند از طریق نشریات، پایگاه‌های اینترنتی، ایمیل‌ها، گروه‌های مشارکتی و سایر رسانه‌ها صورت بگیرد. اطلاع‌رسانی به معلمان از آخرین پژوهش‌ها، روش‌های مؤثر آموزشی و اخبار مرتبط با حوزه آموزش، فرصتی برای به‌روزرسانی دانش معلمان است

و این باعث ارتقای فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی می‌شود. نتایج این مطالعه، نتایج تحقیق سلیمانی و علی بیگی (۱۳۸۹) را تأیید می‌کند؛ زیرا آنها دریافتند که بین آگاهی و کارآمدی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و همچنین با نتایج مطالعه شانن - موران و همکاران (۲۰۰۷) همسو است؛ زیرا آنها دریافتند که بین شناخت و آگاهی با اعتماد رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ زیرا هرچه آگاهی بخشی بیشتر صورت گیرد، شناخت بیشتر شده و در نهایت منجر به اعتمادسازی بیشتر در راستای رشد و توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان می‌گردد.

نهمین عامل «ویژگی‌های اخلاق حرفه‌ای» است. ویژگی‌های اخلاق حرفه‌ای که نهمین عامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان است، به صفات و رفتارهای اخلاقی معلمان در حرفه معلمی اشاره دارد. این ویژگی‌ها بر اساس استانداردهای حرفه‌ای و اصول اخلاقی تعیین شده در حوزه آموزش مشخص می‌شوند. معلمان باید رفتاری حرفه‌ای داشته باشند که شامل احترام به دانش‌آموزان، همکاران، و سایر اعضای جامعه آموزشی است. آن‌ها باید به موقعیت‌های اخلاقی پاسخ مناسب دهند و با اصول و استانداردهای حرفه‌ای موافقت کنند. معلمان باید در تعامل با دانش‌آموزان به عدالت عمل کنند و همه را به طور مساوی تحت پوشش قرار دهند. آن‌ها باید از تبعیض اجتناب کنند. معلمان باید در تصمیم‌گیری‌های خود رفتار اخلاقی داشته باشند و به مصلحت دانش‌آموزان و جامعه آموزشی اولویت بدهند. آن‌ها باید در اتخاذ تصمیمات مشورت کنند و تصمیماتشان را بر اساس ارزش‌ها و استانداردهای اخلاقی اتخاذ نمایند. معلمان باید در ارتباط با دانش‌آموزان، والدین و همکاران، صادق و شفاف باشند. آن‌ها باید به دانش‌آموزان در مورد پیشرفت‌ها و نقاط ضعفشان بازخورد صادقانه بدهند و بدون پنهان‌کاری ارتباط برقرار کنند. معلمان باید حریم شخصی دانش‌آموزان را رعایت کنند و از نقض آن خودداری کنند. آن‌ها باید از سوءاستفاده و تبلیغات نامناسب در کلاس‌های آموزشی خودداری کنند و احترام به اخلاق حرفه‌ای را در روابط با دانش‌آموزان حفظ کنند. معلمان باید به همکاری و تعاون با همکاران، مدیران و سایر اعضای جامعه آموزشی توجه کنند. آن‌ها باید با همکاران خود تجربیات و منابع را به اشتراک بگذارند و در جهت بهبود کیفیت آموزش و یادگیری همکاری کنند. نتیجه به‌دست‌آمده با نتایج مطالعه صفری و سلیمانی

(۱۳۹۵) و مزارعی (۱۳۹۱)، و شانن - موران و همکاران (۲۰۰۷)، همسو است؛ چراکه هرچه اعتماد بیشتر باشد، نه تنها اثربخشی و موفقیت علمی دانش‌آموزان بیشتر می‌گردد، بلکه زمینه‌ساز توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان خواهد شد. همچنین با یافته‌های مطالعه وو (۲۰۱۳) و کرز (۲۰۰۶) همسو بود؛ زیرا آنها دریافتند که هر چه تعهد شغلی و مسئولیت‌پذیری معلمان ارتقا یابد، فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان هم توسعه پیدا می‌کند. در کل، ویژگی‌های اخلاق حرفه‌ای معلمان در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی نقش مهمی دارند. این ویژگی‌ها باعث ایجاد اعتماد و روابط مثبت در جامعه آموزشی می‌شوند و به بهبود کیفیت آموزش و یادگیری کمک می‌کنند. همچنین، اخلاق حرفه‌ای معلمان نمونه‌ای الهام‌بخش برای دانش‌آموزان است و آن‌ها را به تقویت فرهنگ مثبت‌اندیشی در محیط آموزشی تشویق می‌کند.

دهمین عامل «شایسته‌سالاری» است. شایسته‌سالاری که دهمین عامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان است، به رفتارها و مواضعی اشاره دارد که نشان‌دهنده احترام، انضباط، صداقت و مسئولیت‌پذیری معلمان است. شایسته‌سالاری در روابط با دانش‌آموزان، همکاران، مدیران و سایر اعضای جامعه آموزشی نمایان می‌شود. شایسته‌سالاری شامل احترام به دانش‌آموزان، همکاران و سایر اعضای جامعه آموزشی است. معلمان باید از طریق کلام و رفتار، احترام خود را به دیگران نشان دهند و برای نظرات و اندیشه‌های آن‌ها ارزش قائل شوند. احترام به دیگران می‌تواند در ایجاد روابط مثبت و سازنده در محیط آموزشی تأثیرگذار باشد. شایسته‌سالاری شامل رعایت انضباط در رفتار و فعالیت‌های آموزشی است. معلمان باید دقت و پایبندی به برنامه‌ها، ساعت‌ها، قوانین و مقررات مدرسه را نشان دهند. همچنین، آن‌ها باید نمونه‌ای منظم و سازمان‌یافته برای دانش‌آموزان باشند و به آن‌ها نشان دهند که انضباط چگونه در بهبود یادگیری و موفقیت مهم است. شایسته‌سالاری بهره‌گیری از انرژی خلاق افراد نخبه و برگزیده اجتماع است؛ بنابراین، شایسته‌سالاری از جمله روش‌هایی است که برای انطباق‌پذیری و سازگاری سازمان‌های مدرن با تغییرات مداوم و مستمر محیط کاری به وجود آمده است. شایسته‌سالاری در رفتار معلمان می‌تواند تأثیرات مثبت و ژرفی در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی داشته

باشد. این ویژگی‌ها برای ایجاد محیطی صمیمی، اعتمادآور و انگیزشی برای دانش‌آموزان و سایر اعضای جامعه آموزشی بسیار مهم هستند. شایسته‌سالاری در رفتار معلمان نقش مهمی در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی دارد. این ویژگی‌ها باعث ایجاد روابط سالم و اعتماد در جامعه آموزشی می‌شوند و بهبود کیفیت آموزش و یادگیری را ترویج می‌کنند. عدالت رویه‌ای به روندها، فرایندها و رویه‌هایی اشاره دارد که در سازمان برای تصمیم‌گیری و مدیریت امور آموزشی استفاده می‌شوند. در سازمان‌های آموزشی عادلانه، فرایندهای تصمیم‌گیری و مدیریت به صورت شفاف و قابل اعتماد انجام می‌شود و همه معلمان به طور برابر به این فرایندها دسترسی دارند. این عدالت رویه‌ای باعث افزایش رضایت معلمان و ارتقای فرهنگ مثبت‌اندیشی در محیط آموزشی می‌شود.

یازدهمین عامل «عدالت سازمانی» است. عدالت سازمانی که یازدهمین عامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان است، به تعاملات و سیاست‌هایی اشاره دارد که در سازمان‌های آموزشی برای ارائه یک محیط عادلانه، برابر و منصفانه به کار می‌روند. عدالت سازمانی به دو شکل می‌تواند تأثیرگذار باشد: عدالت توزیعی و عدالت رویه‌ای. عدالت توزیعی به توزیع منابع، فرصت‌ها و پاداش‌ها در سازمان اشاره دارد. در یک سازمان آموزشی عادلانه، معلمان باید حقوق و پاداش‌های متناسب با تلاش و عملکرد خود را دریافت کنند. همچنین، فرصت‌های آموزشی و حرکت به سمت پیشرفت حرفه‌ای نیز باید برای همه معلمان برابر و منصفانه باشد. عدالت توزیعی در سازمان‌های آموزشی به معلمان احساس عدالت و اعتماد را می‌دهد و تشویق به شرکت فعال در فرایندهای آموزشی را ترویج می‌کند. عدالت سازمانی در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان نقش مهمی ایفا می‌کند. با فراهم کردن یک محیط عادلانه، برابر و منصفانه، اعتماد معلمان به سازمان آموزشی افزایش می‌یابد و آن‌ها به انگیزه لازم برای شرکت فعال در فرایندهای آموزشی و بهبود کیفیت آموزش و یادگیری دست پیدا می‌کنند. همچنین، عدالت رویه‌ای و شفافیت در فرایندهای تصمیم‌گیری و مدیریت، اعتماد معلمان را تقویت کرده و تشویق به همکاری و مشارکت فعال آن‌ها را در محیط آموزشی ترویج می‌کند. همچنین پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهند که عدالت سازمانی پیش‌بینی‌کننده بسیاری از متغیرهای دیگر

سازمانی است که یکی از مهم‌ترین پیامدهای عدالت سازمانی که مورد توجه قرار گرفته است، تعهد سازمانی و دیگر ابعاد آن و رضایت شغلی کارکنان است (یعقوبی و همکاران، ۱۳۸۸). از طرفی نتایج این مطالعه، نتایج پژوهش نادى و همکاران (۱۳۹۲) را تأیید می‌کند؛ چرا که آنها دریافتند که بین عدالت سازمانی و خودکارآمدی معلمان رابطه معنادار وجود دارد و همچنین با نتایج مطالعه شفیع‌پور و همکاران (۱۳۹۰) همخوان است؛ زیرا دریافتند که عدالت سازمانی منجر به اعتماد سازمانی می‌گردد.

دوازدهمین عامل «کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی» در مدارس است. کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی که دوازدهمین عامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان است، به میزان عالی بودن و ارزشمند بودن فعالیت‌هایی که معلمان در زمینه آموزش و پرورش انجام می‌دهند، اشاره دارد. این عامل بر کیفیت و ارزش افزوده آموزش و یادگیری تأثیرگذار است. معلمان باید برنامه‌های آموزشی به‌روز و مناسبی را طراحی و اجرا کنند. این برنامه‌ها باید مهارت‌ها، دانش و ارزش‌های مورد نیاز را به دانش‌آموزان منتقل کنند و از روش‌های آموزشی متنوع و فعالی استفاده کنند تا بهترین تجربه یادگیری را برای دانش‌آموزان رقم بزنند. معلمان باید به دانش‌آموزان بازخورد کارآمدی درباره پیشرفت‌هایشان، نقاط قوت و ضعفشان و راهکارهای بهبود ارائه کنند. این بازخوردها باید مؤثر و سازنده باشد و به دانش‌آموزان کمک کند تا مسیر تحصیلی و رشدشان را بهبود بخشند. معلمان باید از روش‌های آموزشی متنوع استفاده کنند تا به تنوع و جذابیت در فعالیت‌های آموزشی برسند. استفاده از روش‌های تعاملی، عملی، گروهی و نوآورانه می‌تواند تجربه یادگیری دانش‌آموزان را بهبود بخشد و فرهنگ مثبت‌اندیشی را ترویج کند. معلمان باید از فناوری‌های آموزشی مدرن استفاده کنند و از ابزارهای دیجیتالی برای ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری استفاده کنند. استفاده از رسانه‌های دیجیتالی، نرم‌افزارهای آموزشی و منابع آنلاین می‌تواند فرایند یادگیری را جذاب‌تر و مفیدتر کند. معلمان باید مبانی علمی و حرفه‌ای را در طراحی و اجرای فعالیت‌های آموزشی رعایت کنند. آنها باید به‌روز باشند و از تحقیقات و روش‌های آموزشی مبتنی بر شواهد استفاده کنند تا بهترین نتایج را در آموزش و یادگیری دانش‌آموزان ایجاد کنند. معلمان باید به یادگیری

مستمر خود اهمیت بدهند و به دنبال توسعه حرفه‌ای و به‌روزرسانی دانش و مهارت‌های خود باشند. آن‌ها باید در فرصت‌های آموزشی حرفه‌ای فراهم شده شرکت کنند و با تحولات جدید در حوزه آموزش و پرورش آشنا شوند.

این عامل می‌تواند دانش‌آموزان را به مدرسه جذب کند، به‌طوری که با عشق و علاقه وافر برای آمدن به مدرسه لحظه‌شماری کنند. وقتی که تمام مشارکت‌کنندگان مدرسه بدانند که همه فعالیت‌های مدرسه حول محور «یادگیری دانش‌آموزان و معلمان» متمرکز است و انحرافات از یادگیری به حداقل ممکن می‌رسد، و تمام انرژی صرف یادگیری می‌گردد و هر چه تمرکز بر یادگیری بیشتر باشد، انگیزه دانش‌آموزان و معلمان بیشتر خواهد شد و تأکید علمی مورد توجه قرار می‌گیرد (دیپائولا، ۱۳۹۷). نتیجه به‌دست‌آمده در این پژوهش با مطالعات اسکات (۲۰۱۶) و هوی و همکاران (۲۰۱۰) همسو است؛ چرا که تعیین اهداف مشخص، چالش‌برانگیز و قابل‌دستیابی منجر به تأکید علمی، اثربخشی مدرسه، موفقیت‌های علمی و توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان می‌گردد. با ارائه فعالیت‌های آموزشی متنوع، بازخورد کارآمد، استفاده از فناوری، رعایت مبانی علمی و حرفه‌ای، و ایجاد فرصت‌های یادگیری مستمر، عملکرد معلمان بهبود می‌یابد.

سیزدهمین عامل «بازخورد سازنده» است. بازخورد سازنده که سیزدهمین عامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان است، به ارائه اطلاعات و بازخورد هدف‌مند و سازنده به معلمان اشاره دارد. این بازخورد به معلمان کمک می‌کند تا بهبود عملکرد و عملکرد حرفه‌ای خود را در آموزش و یادگیری دانش‌آموزان ارتقا دهند. بازخورد سازنده شامل ارائه اطلاعات مفید و سازنده درباره عملکرد معلمان است. بازخورد باید واضح، مستند و هدف‌مند باشد و بر روی نقاط قوت و ضعف عملکرد معلمان تمرکز کند. بازخورد سازنده به معلمان کمک می‌کند تا نقاط قوت خود را تقویت کرده و نقاط ضعف خود را بهبود بخشند. بازخورد سازنده باید همراه با ارائه راهکارهای بهبود باشد. معلمان باید مشاوره و راهنمایی دریافت کنند تا بتوانند راهکارهایی برای بهبود عملکرد و رشد حرفه‌ای خود پیدا کنند. بازخورد سازنده به معلمان امکان می‌دهد تا اقدامات مناسب را برای بهبود کارکرد خود انتخاب کنند. معلمان باید به‌عنوان نتیجه‌ای از کارکرد خوب خود تحسین و تمجید شوند. این

تشویق‌ها می‌تواند اعتماد به نفس و انگیزه معلمان را افزایش دهد و آن‌ها را به تلاش بیشتر و بهبود عملکرد ترغیب کند. بازخورد سازنده باید فرصتی برای تبادل نظر و بحث با معلمان فراهم کند. این تبادل نظر می‌تواند به افزایش درک معلمان از خود، محیط آموزشی و روش‌های آموزشی منجر شود. همچنین، این تبادل نظر می‌تواند ارتباطات معلمان را با همکاران، مدیران و سایر اعضای جامعه آموزشی بهبود بخشد. نتایج این مطالعه با یافته‌های تحقیق صمدی (۱۳۹۲) و وو و شو (۲۰۱۵) همسوست؛ زیرا آنها دریافتند که بازخورد مناسب معلم عملکرد فراگیران را بهبود می‌بخشد و پاسخ‌دادن به موفقیتهای علمی معلمان و دانش‌آموزان منجر به رشد حرفه‌ای معلمان، ایجاد انگیزه معلمان در مدارس می‌گردد. به‌طور کلی، بازخورد سازنده به معلمان امکان می‌دهد تا خودآگاهی خود را افزایش دهند، نقاط ضعف خود را شناسایی کنند و بهبود عملکرد و عملکرد حرفه‌ای خود را تقویت کنند. این عامل در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان نقش مهمی ایفا می‌کند و بهبود کیفیت آموزش و یادگیری را ترویج می‌کند.

چهاردهمین عامل «کیفیت محیط آموزشی» است. کیفیت محیط آموزشی که چهاردهمین عامل مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان است، به عواملی اشاره دارد که بر تجهیزات، تنظیمات و شرایط فیزیکی محیط آموزشی تأثیر می‌گذارند. محیط آموزشی باید مناسب، انگیزشی و حمایت‌کننده باشد تا فرهنگ مثبت‌اندیشی در معلمان تقویت شود. محیط آموزشی باید دارای فضایی مناسب و منظم باشد که از نظر طراحی، چیدمان و تجهیزات آموزشی به استفاده از منابع بصری، صوتی و تجربی مناسب برای یادگیری دانش‌آموزان کمک کند. محیط آموزشی باید آرام، مرتب و مهیج باشد و انگیزه دانش‌آموزان برای یادگیری را تقویت کند. محیط آموزشی باید دارای تجهیزات و منابع آموزشی کافی و مناسب باشد. این شامل کتاب‌ها، مواد آموزشی، نرم‌افزارهای آموزشی، تجهیزات و وسایل نمایش، تجهیزات آزمایشگاهی و سایر منابع آموزشی است. تجهیزات و منابع آموزشی به معلمان امکان می‌دهد تا بهترین تجربه یادگیری را برای دانش‌آموزان فراهم کنند و ارتقای فرهنگ مثبت‌اندیشی را ترویج کنند. محیط آموزشی باید امن و راحت باشد تا دانش‌آموزان و

معلمان بتوانند در آن بهترین یادگیری را داشته باشند. ایجاد امنیت و راحتی در محیط آموزشی شامل فراهم کردن امکانات بهداشتی، کنترل و مدیریت ترافیک صدا، رعایت قوانین ایمنی و ایجاد فضای احترام‌آمیز و مهربانانه برای همه اعضای جامعه آموزشی است. محیط آموزشی باید شامل محیط‌های یادگیری متنوع باشد. این شامل فضاهای خشک، فضاهای مجازی، فضاهای باز، فضاهای طبیعی و فضاهای همکاری گروهی است. تنوع در محیط‌های یادگیری به معلمان امکان می‌دهد تا با تنوع در روش‌ها و راهبردهای آموزشی، به نیازهای متنوع دانش‌آموزان پاسخ دهند و به ارتقای فرهنگ مثبت‌اندیشی کمک کنند.

موقعیت یادگیری و محیط آن از عوامل بسیار مؤثر در یادگیری است. محیط ممکن است فیزیکی باشد؛ مانند نور، هوا، تجهیزات و امکانات آموزشی. طبیعی است که هر چه امکانات آموزشی برای فرد بیشتر فراهم شود، نه تنها تدریس بهتر انجام می‌شود، بلکه یادگیری هم بهتر صورت خواهد گرفت. مدرسه‌ای که دارای فضای مناسب، کتابخانه و منابع مختلف علمی است، یادگیری فراگیران در مقایسه با مدرسه‌ای که دارای فضای مناسب نیست و در آن جز کتاب‌درسی منابع دیگری یافت نمی‌شود بسیار متفاوت خواهد بود (شعبانی، ۱۳۹۵). نتایج این مطالعه با یافته‌های تحقیق برزیده و همکاران (۱۳۹۲) همسو بود، زیرا آنها دریافتند که فضای مدرسه تأثیر مثبت و معناداری بر کارآمدی معلمان دارد، چرا که هر چه کارآمدی معلمان بیشتر گردد، به همان اندازه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدرسه توسعه می‌یابد؛ بنابراین، فضای فیزیکی نامناسب محیط آموزشی می‌تواند سبب احساس ناراحتی دانش‌آموزان گردد، طوری که ممکن است سبب قطع ارتباط آنان با معلم شود. برعکس، هر چه محیط آموزشی مناسب‌تر و دلپذیرتر باشد، یادگیری پرثمرتری انجام خواهد گرفت. به‌طور کلی، کیفیت محیط آموزشی در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان نقش بسیار مهمی ایفا می‌کند. با ایجاد فضای مناسب، تجهیزات و منابع آموزشی مناسب، ایجاد امنیت و راحتی و ترکیب محیط‌های یادگیری متنوع، معلمان می‌توانند بهبود کیفیت آموزش و یادگیری را ترویج کنند و به ارتقای فرهنگ مثبت‌اندیشی در محیط آموزشی کمک کنند.

پانزدهمین عامل «امنیت روانی و شغلی» است. یکی از مفاهیم مهم در بهداشت و سلامت روان، مفهوم «امنیت روانی» است. امنیت روانی و شغلی که به حفظ سلامت

روانی و روان‌شناختی معلمان و ایجاد یک محیط کار امن و حمایت‌کننده برای آن‌ها اشاره دارد. این عامل بر روی رضایت شغلی و پشتیبانی روانی معلمان تأثیرگذار است و توانایی آن‌ها در ارائه آموزش با کیفیت را تقویت می‌کند. معلمان نیاز به حمایت و پشتیبانی روانی دارند تا بتوانند با استرس‌ها و فشارهای مرتبط با محیط آموزشی مواجه شوند. فراهم کردن فضای باز برای صحبت و بحث، ارائه خدمات مشاوره و روان‌شناسی و تأمین منابع و ابزارهای موردنیاز برای مدیریت استرس و افزایش سلامت روانی می‌تواند به حمایت روانی معلمان کمک کند. معلمان در محیط آموزشی با فشارها و استرس‌های مختلف روبرو می‌شوند. ایجاد برنامه‌های مدیریت استرس، ارائه راهکارهای انجام‌پذیرش و تعامل مؤثر با دانش‌آموزان و ایجاد تعادل بین کار و زندگی شخصی، به معلمان کمک می‌کند تا با استرس‌های شغلی بهتری مقابله کنند و سلامت روانی خود را حفظ کنند. ایجاد یک محیط کار مثبت و راضی‌کننده برای معلمان، بهبود رضایت شغلی آن‌ها را تسهیل می‌کند. این شامل ارائه فرصت‌های حرفه‌ای، توانمندسازی و آموزش، شناسایی و تقدیر از تلاش‌ها و دستاوردهای معلمان، و ایجاد فرصت‌های همکاری و تعامل مثبت با همکاران و مدیران است. حفظ تعادل بین کار و زندگی شخصی برای معلمان اهمیت دارد. ایجاد شرایطی که معلمان بتوانند وقت کافی برای استراحت، خانواده، سرگرمی‌ها و سایر فعالیت‌های شخصی داشته باشند، به سلامت روانی و روحی آن‌ها کمک می‌کند و فرهنگ مثبت‌اندیشی را ترویج می‌کند. اگر فردی احساس امنیت روانی نکند، زندگی برای او بی‌معنا خواهد بود و سلامت روانی نیز برقرار نخواهد شد؛ بنابراین، امنیت روانی؛ یعنی داشتن روح و روانی آرام و دور از ترس که در این صورت، زندگی آدمی گوارا و دلپذیر خواهد شد. همان‌طور که خداوند در قرآن کریم می‌فرماید «الَّذِينَ يَدْعُونَ اللَّهَ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ»؛ همانا با یاد خدا دل‌ها آرامش می‌یابد (سوره الرعد، آیه ۲۸). امنیت روانی و شغلی در توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان نقش بسیار مهمی ایفا می‌کند. با ایجاد حمایت روانی، مدیریت استرس، ارتقای رضایت شغلی و حفظ تعادل کار - زندگی، معلمان قادر خواهند بود بهترین تجربه آموزش را برای دانش‌آموزان ایجاد کنند و به بهبود کیفیت آموزش و یادگیری در محیط آموزشی کمک کنند.

شانزدهمین عامل «کیفیت برنامه درسی» است. کیفیت برنامه درسی به ارزشمندی و کیفیت برنامه‌های آموزشی و درسی ارائه شده در مدارس اشاره دارد. برنامه درسی باید منطبق با استانداردهای آموزشی و نیازهای دانش‌آموزان باشد و بتواند به بهترین شکل ممکن فرهنگ مثبت‌اندیشی در معلمان را ایجاد کند. برنامه درسی باید با استانداردهای آموزشی ملی و محلی سازگاری داشته باشد. این استانداردها شامل مهارت‌ها، دانش‌ها و مفاهیمی است که دانش‌آموزان باید در هر سطح تحصیلی کسب کنند. برنامه درسی باید مفاهیم و مهارت‌ها را به‌روز و قابل فهم برای دانش‌آموزان ارائه کند. برنامه درسی باید تنوع و جذابیت داشته باشد تا به نیازهای متنوع دانش‌آموزان پاسخ دهد و از خستگی و بی‌اعتمادی به دانش‌آموزان جلوگیری کند. این شامل استفاده از روش‌های آموزشی متنوع، فعالیت‌های تعاملی، مثال‌ها و کاربردهای عملی مفاهیم است. برنامه درسی باید با نیازها و علاقه‌های دانش‌آموزان همخوانی داشته باشد. برنامه درسی باید به دانش‌آموزان اجازه دهد خود را در موضوعاتی که علاقه دارند عمیق‌تر بشناسند و توانمندی‌های خود را توسعه دهند. همچنین، برنامه درسی باید امکان دسترسی به منابع آموزشی مناسب را برای دانش‌آموزان فراهم کند. برنامه درسی باید مناسب با توسعه حرفه‌ای معلمان باشد. معلمان باید امکان داشته باشند که مهارت‌ها و دانش خود را در حوزه درسی به‌روز کنند و به بهترین شکل ممکن برنامه‌های آموزشی را اجرا کنند. برنامه درسی باید ارتباط منطقی بین مطالب درسی و زندگی واقعی دانش‌آموزان برقرار کند. این بدان معناست که مطالب درسی باید به دانش‌آموزان نشان دهد که چگونه مفاهیم و مهارت‌های آموخته شده را در زندگی روزمره خود استفاده کنند و به کار ببرند. برنامه درسی باید دانش‌آموزان را با موضوعات و مسائلی که در جامعه و زندگی واقعی رخ می‌دهد، آشنا کند و به آنها اجازه دهد تا مهارت‌ها و دانش خود را در مواجهه با چالش‌های واقعی به کار بگیرند. این ارتباط با زندگی واقعی باعث می‌شود که دانش‌آموزان احساس کنند درس‌هایی که در مدرسه یاد می‌گیرند، معنادار و کاربردی هستند و قابلیت انتقال به زندگی عملی را دارند. این ارتباط باعث ایجاد انگیزه بیشتر برای یادگیری در دانش‌آموزان می‌شود و فرهنگ مثبت‌اندیشی در معلمان را ترویج می‌دهد. نتایج این مطالعه با یافته‌های تحقیق شانن موران و وولفولک‌هوی (۲۰۰۷) همسو بوده، چون آنها دریافتند که بین منابع و محتوای تدریس با کارآمدی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

هفدهمین عامل «سیاست‌گذاری‌های آموزشی» است. از آنجایی که نظام آموزشی از چهار عنصر اساسی «درونداد»، «فرایند»، «برونداد» و «بازخورد» تشکیل شده است، عوامل اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، قانونی، روان‌شناختی، تکنولوژیکی، اعتقادی و آرمانی بر سیاست‌گذاری‌های آموزشی نقش بسزایی دارند (قائدی، ۱۳۹۰). یکی از عوامل بسیار مهمی که بر سیاست‌گذاری‌های آموزشی اثرگذار است، عامل اقتصادی است. از آنجایی که آموزش و پرورش یکی از بزرگ‌ترین و مهم‌ترین وزارتخانه‌های کشور است، انتظار می‌رود که آموزش و پرورش در اولویت اول مسئولان نظام باشد آموزش و پرورش دارای بیشترین سرمایه انسانی است که اگر سرمایه‌گذاری در آن به نحو احسن صورت گیرد، نه تنها امنیت فردی ایجاد می‌شود، بلکه تضمین‌کننده امنیت جامعه خواهد بود (صفری و همکاران، ۱۳۹۴). سیاست‌گذاری‌های آموزشی به‌عنوان هفدهمین عامل مؤثر بر فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان، نقش بسیار مهمی در ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری دارند. این سیاست‌ها می‌توانند به شکل‌دهنده‌های فرهنگی تعلیم و تربیت عمومی و تأثیرگذار بر اعتقادات، انگیزه‌ها و رفتارهای معلمان و دیگر اعضای نظام آموزشی تبدیل شوند. سیاست‌گذاری‌های آموزشی معلمان می‌توانند ارزش‌ها و اهداف نظام آموزشی را تعیین کنند و به معلمان بیان کنند که چه چیزهایی در فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی مورد تأکید قرار می‌گیرد. سیاست‌گذاری‌های آموزشی می‌توانند به تدوین محتواهای آموزشی کیفی کمک کنند که مفاهیم مثبت و ارزشمند را به دانش‌آموزان ارائه دهند. سیاست‌گذاری‌های آموزشی می‌توانند برنامه‌ها و طرح‌هایی را برای ارتقای توانمندی‌ها و مهارت‌های معلمان در جهت فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی اجرا کنند. ارتقای فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان به کمک سیاست‌گذاری‌ها می‌تواند شامل ارتقای سیاست‌های پاداش دادن به معلمان با نتایج مثبت و تشویق آن‌ها به نحو اثربخش باشد. ایجاد سیاست‌های ارزیابی مؤثر می‌تواند کمک کند تا عملکرد معلمان در جهت ایجاد فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی ارزیابی و بهبود شود.

در پایان، عوامل هفده‌گانه مؤثر بر توسعه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس می‌تواند منشور راهنمای برنامه‌ریزان، سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت

برای توسعه همه‌جانبه کشور باشد؛ بنابراین، فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی در مدارس زمانی توسعه پیدا می‌کند که عوامل هفده‌گانه شناسایی شده به طور هماهنگ موردتوجه قرار گیرند. باتوجه به نتایج تحقیق پیشنهاد می‌شود که:

(۱) باتوجه به عامل مؤثر «کیفیت زندگی معلمان» مسئله رفاه و معیشت معلم مرتفع شود، شرایط کاری مطلوب ایجاد گردد، حمایت روان‌شناختی ارائه شود، توازن کار - زندگی معلمان موردتوجه قرار گیرد، معلمان به همکاری و همبستگی تشویق شوند و فرصت‌های آموزشی و توسعه حرفه‌ای در اختیار معلمان قرار گیرد.

(۲) باتوجه به عامل «توانمندسازی معلمان» برنامه‌ریزی و ارائه برنامه‌های آموزشی و توسعه حرفه‌ای، فراهم کردن فرصت‌های یادگیری مستمر، ارائه بازخوردهای سازنده، ترویج همکاری و به‌اشتراک‌گذاری منابع و تشویق به رشد حرفه‌ای و رهبری در دستور کار قرار گیرد.

(۳) بر اساس عامل «ویژگی‌های انگیزشی» توجه ویژه به ارائه هدف‌های معنادار، توانمندسازی اجتماعی معلمان، ارائه فرصت‌های رشد حرفه‌ای، ارائه بازخوردهای مستمر به معلمان و تقویت خودکارآمدی آن‌ها بیش از هر زمانی ضروری است.

(۴) باتوجه به عامل «ساختار توانمندساز» تربیت و گزینش رهبران آموزشی قوی، توزیع منابع و زمان، توسعه فرهنگ یادگیری و ساختار سازمانی و روابط مشخص باید موردتوجه مسئولان باشد.

(۵) باتوجه به عامل مؤثر «ویژگی‌های شخصیتی» معلمان باید سطح انگیزه و اشتیاق، روحیه انعطاف‌پذیری و تطبیق‌پذیری، همراهی و تعامل، احترام و عدالت را در خود روزبه‌روز تقویت کنند.

(۶) بر اساس عامل مؤثر «نظارت و راهنمایی»، ارزیابی دقیق عملکرد معلمان، ارائه بازخورد سازنده به آن‌ها، حمایت و راهنمایی، رشد و توسعه حرفه‌ای و ارائه راهنمایی‌های تحصیلی از امور ضروری است.

(۷) باتوجه به عامل مؤثر «تعاملات سازنده»، بستر لازم برای تعامل سازنده بین معلم و دانش‌آموز، والدین، مدیر و همکاران باید فراهم گردد.

(۸) باتوجه به عامل مؤثر «آگاهی بخشی» امکان دسترسی به منابع و اطلاعات لازم، برگزاری دوره‌های آموزشی، اطلاع‌رسانی و ارائه آخرین دستاوردهای علمی و آموزشی، به‌اشتراک‌گذاری تجربیات و دانش از اهم واجبات است.

- ۹) بر اساس عامل مؤثر «ویژگی‌های اخلاق حرفه‌ای» معلمان باید به رفتار حرفه‌ای، اخلاق حرفه‌ای در تصمیم‌گیری، صداقت و شفافیت، احترام به حریم شخصی، و همکاری و تعاون متعهد و پایبند باشند.
- ۱۰) باتوجه به عامل مؤثر «شایسته‌سالاری» انتخاب و گزینش معلمان و مدیران باید مبتنی بر صلاحیت‌گزینی و شایسته‌سالاری باشد.
- ۱۱) بر اساس عامل مؤثر «شایسته‌سالاری» باید بستر توسعه عدالت توزیعی و رویه‌ای در مدارس فراهم گردد.
- ۱۲) باتوجه به عامل مؤثر «کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی» طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی کارآمد، ارائه بازخورد کارآمد، استفاده از روش‌های آموزشی متنوع، استفاده از فناوری در آموزش، رعایت مبانی علمی و حرفه‌ای، و ایجاد فرصت‌های یادگیری مستمر برای معلمان اجتناب‌ناپذیر است.
- ۱۳) بر اساس عامل مؤثر «بازخورد سازنده» ارائه راهکارهای بهبود، تشویق و تمجید و فرصت لازم برای تبادل نظر در اختیار معلمان قرار گیرد.
- ۱۴) باتوجه به عامل مؤثر «کیفیت محیط آموزشی» فراهم نمودن فضای فیزیکی مناسب، تجهیزات و منابع آموزشی مناسب و فضای شاد و با نشاط و امن و راحت از طریق اجرای برنامه‌های زنده هنری از قبیل، تئاتر، موسیقی و غیره باید سرلوحه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت قرار گیرد.
- ۱۵) بر اساس عامل مؤثر «امنیت روانی و شغلی» حمایت و پشتیبانی روانی، مدیریت استرس، ارتقای رضایت شغلی و برقراری تعادل کار - زندگی برای معلمان باید مورد توجه قرار گیرد.
- ۱۶) باتوجه به عامل مؤثر «کیفیت برنامه درسی»، به منظور بالابردن کیفیت برنامه‌های درسی، محتوای کتاب‌های درسی بر اساس نیازسنجی‌های صحیح، با نظرخواهی از دست‌اندرکاران اثرگذار و مبتنی بر نیازهای زندگی اجتماعی و حرفه‌ای دانش‌آموزان تدوین گردد.
- ۴) سیاست‌گذاران «هزینه در آموزش و پرورش» را به عنوان «سرمایه‌گذاری» بلندمدت در توسعه و پیشرفت کشور بپذیرند. برنامه‌های آموزشی که به معلمان آموزش‌ها، اصول

و رویکردهای فرهنگ مثبت‌اندیشی را آموزش می‌دهند، باید توسط سازمان‌ها و مراکز آموزشی طراحی و اجرا شوند. ارتقای فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان نیازمند تدوین سیاست‌های پاداش و تشویق است که معلمان را به فعالیت‌ها و رفتارهای مثبت ترغیب کند. سازمان‌ها و مراکز آموزشی باید اندیشه‌ها و مفاهیم مثبت‌اندیشی را در طرح‌ها، منابع آموزشی و محیط‌های آموزشی ترویج کنند.

منابع

- اخوت، محمدعلی، احمدی، غلامرضا، و فروغی، احمدعلی (۱۳۹۶). تأثیر روش آموزش علوم مبتنی بر پژوهش بر پیشرفت تحصیلی و مهارت حل مسئله دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی ناحیه یک شهر یزد. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، دوره ۲، شماره ۲۷، شماره پیاپی ۵۴، ۱۵۹-۱۴۷.
- اطهری، مجید (۱۳۹۵). رابطه فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان منطقه ۱۵ تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلام‌شهر.
- برزیده، ام‌البین، معتمد، حمیدرضا، و همراهی، مهرداد (۱۳۹۲). مدل معادلات ساختاری تأثیر فضای مدرسه بر خودکارآمدی معلمان مقطع ابتدایی در استان فارس. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی مردشت، دوره ۴، شماره ۱۶، ۶۷-۸۲.
- جلالی‌فر، لیلیا (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر توانمندسازی معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا (س)، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- حجازی، الهه، امینی‌پور، شیما (۱۳۹۳). راهبردهای خودمدیریتی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال سیزدهم، شماره ۵۲، ۳۰-۴۴.
- داداشی، فریدون (۱۳۹۵). رابطه فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شهرستان پاکدشت. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار.

- دیپائولا (۱۳۹۷). «چگونه می‌توان مثبت‌اندیشی آموزشی را مدارس توسعه داد؟» ترجمه صفری، محمود. ۲۰۱۸/۵/۸.
- سپاه‌منصور، مژگان، شهریار احمدی، منصوره، و شهامی، ناهید (۱۳۹۱). رابطه بین کیفیت زندگی، رضایت شغلی و فرسودگی شغلی معلمان. فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی، دوره ۳، شماره ۳، ۹۱-۱۱۰.
- سلطانی، ایرج (۱۳۷۸). فرایند عملی نظارت و راهنمایی تعلیماتی به مثابه یک قلمرو حرفه‌ای، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، سال ششم، شماره ۲۴.
- سلیمانی، نادر، علی بیگی، فرزانه (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش هیجانی مدیران گروه‌های آموزشی با خودکارآمدی آنان در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ده کشور. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، سال سوم شماره ۴، ۱۵۴-۱۳۷.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۵). مهارت‌های آموزش و پرورش (روش‌ها و فنون تدریس). تهران: انتشارات سمت.
- شفیع‌پور مطلق، فرهاد، جعفری، پریوش، یارمحمدیان، محمدحسین، و دلاور، علی (۱۳۹۰). ارزیابی مدل عدالت سازمانی با تکیه بر اعتماد سازمانی. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی مرودشت، دوره ۲، شماره ۸، ۱-۲۰.
- شهرکی، امیر (۱۳۸۹). نقش مدیران در افزایش توانمندی کارکنان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی.
- صادقی، مسعود، بیرانوند، زینب (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مثبت‌نگر گروهی بر پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه، پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت، ۳(۲)، ۱۹-۳۵.
- صفری، محمود، سلیمانی، نادر، جعفری، پریوش (۱۳۹۷). شناسایی عوامل توسعه‌دهنده فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان از دیدگاه خبرگان. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دوره ۱۰ (۳۷)، ۳۳۵-۳۵۸.
- صفری، محمود، سلیمانی، نادر (۱۳۹۵). رابطه فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی دوره متوسطه اول. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی گرمسار، سال دهم، شماره ۳، ۶۷-۸۲.

صفری، محمود، عباسی، اسدالله، و جهان‌آرا، احمد (۱۳۹۴). *آموزش و پرورش به‌عنوان سرمایه انسانی*، اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم تربیتی، دانشگاه پیام‌نور واحد نکا و شرکت علمی پژوهشی و مشاوره‌ای آینده‌ساز، استان مازندران، ساری.

صفری، محمود، قورچیان، نادرقلی (۱۳۹۶). *تحلیلی بر برنامه درسی پوچ در آموزش و پرورش*. فصلنامه پژوهش در برنامه درسی، دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان اصفهان، دوره ۲، شماره ۲۷ - شماره پیاپی ۵۴، ۶۶-۷۴.

صمدی، معصومه (۱۳۹۲). *بررسی نقش دانش حرفه‌ای و خودکارآمدی معلمان بر شیوه‌های ارتباطی مثبت و منفی آنان با دانش‌آموزان*. مطالعات روان‌شناسی تربیتی، شماره ۱۷، ۱۰۵-۱۲۶.

قائدی، وهاب (۱۳۹۰). *عوامل مؤثر بر سیاست‌گذاری آموزشی*، وبلاگ: Ghaediraz.blogfa.com چهارشنبه، ۱۳۹۷/۳/۹ ساعت ۱۳:۵۰.

قرآن مجید (عثمان طه). *سوره الرعد*، آیه ۲۸. ۳۶۷.

کریم‌زاده شیرازی، ماندانا، رضویه، اصغر، و کاوه، محمدحسین (۱۳۸۷). *ارتباط کیفیت زندگی و خودکارآمدی معلمان شاغل شهرستان شهرکرد*. مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، سال دهم، شماره ۱.

محمدی، حامد (۱۳۸۸). *عوامل مؤثر در توانمندسازی منابع انسانی*. نشریه تعاون، دوره ۲۰، شماره ۲۰۱۴-۲۰۵، ۱-۱۹.

مزارعی، فروغ (۱۳۸۹). *رابطه ویژگی‌های فردی، سبک‌های هویت و تعهد هویت با خوش‌بینی تحصیلی معلمان زن و مرد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد سازمان مدیریت صنعتی.

مقدم، بدری (۱۳۷۶). *کاربرد روان‌شناسی در آموزشگاه*. تهران، انتشارات آگاه، ۱۳-۱۵.

میرکمالی، سید محمد، نارنجی ثانی، فاطمه، اعلامی، فرنوش، و یوزباشی، علیرضا (۱۳۹۴). *بررسی نقش فرهنگ خوش‌بینی علمی در توانمندسازی ساختار مدارس ابتدایی شهر تهران*. فصلنامه پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی، سال اول، شماره ۳، بهار ۹۴. ۲۹-۵۰.

نادی، محمدعلی، مشفق، نزهت، و سیادت، سید علی (۱۳۹۲). *مدل‌یابی معادلات ساختاری رابطه بین ابعاد عدالت سازمانی، اعتماد، تعهد مستمر و عاطفی با ادراک معلمان از خودکارآمدی نقش مدیران آموزشی شهر اصفهان*. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی مردودشت، مقاله ۲، دوره ۴، شماره ۱۶، زمستان ۱۳۹۲، ۴۴-۱۹.

نظری، شنوا، کاکابرائی، کیوان، افشارنیا، کریم، و نظری، ربیوار (۱۳۹۳). *بررسی رابطه خودکارآمدی و ویژگی‌های شخصیتی با رضایت شغلی*، مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، شماره ۱، ۵۰-۲۵.

نیکنامی، مصطفی (۱۳۸۹). *نظارت و راهنمایی آموزشی*. سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، تهران: ایران.
 وولفولک، آنیتا؛ هوی، ک. وین (۱۳۹۶). *رهبری آموزشی: نظارت و راهنمایی تعلیماتی*. ترجمه سلیمانی، نادر؛ صفری، محمود؛ نظری، سیدمرتضی، تهران: انتشارات ارسباران.

هاروی، توماس؛ درولت، بونیتا؛ دی‌ور، داگلاس (۱۳۹۸). *رهبری و مدیریت در مسیر تعالی*. ترجمه صفری، محمود، تهران: سراچه دل

هوی، ک. و؛ کورت (۲۰۱۶). *روش تحقیق کمی در علوم تربیتی*. ترجمه سلیمانی، نادر. صفری، محمود، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی امیرکبیر

وین هوی، ک؛ میسکل، س (۱۳۹۷). *مدیریت آموزشی*. چاپ سوم، ترجمه سلیمانی، نادر؛ صفری، محمود؛ نظری، سید مرتضی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

یعقوبی، مریم، سقاییان‌نژاد اصفهانی، سکینه، ابوالقاسم گرجی، حسن، نوروزی، محسن، و رضایی، فاطمه (۱۳۸۸). *رابطه عدالت سازمانی با رضایت شغلی و تعهد سازمانی در بین کارکنان بیمارستان‌های منتخب دانشگاه علوم پزشکی اصفهان*، نشریه مدیریت سلامت، دوره ۱۲، شماره ۳۵، ص ۲۵-۳۲.

Alrajhi, Marwa; Aldhafri, Said; Alkharusi, Hussain; Albusaidi, Saleh; Alkharusi, Bader; Ambusaidia, Abdullah; Alhosni, Khoula (2017). *"The predictive effects of math teachers' emotional intelligence on their perceived self-efficacy beliefs"*. Teaching and Teacher Education. Volume 67, October 2017, Pages 378-388. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.003>.

- Goddard, R. G., LoGerfo, L., & Hoy, W. K. (2004). "**High school accountability: The role of collective efficacy**". *Educational Policy*, 18(3), 403-425.
- Hamre, K. Bridget; Pianta, C. Robert (2010). "**Classroom Environments and Developmental Processes: Conceptualization and Measurement**". Chapter 3. eBook Published. New York. 9781135283872.
- Harvey, Thomas, and Bonita Drolet (2006.)"**Building teams, building people: Expanding the fifth resource.**" Lanham, MD: Scarecrow Education..
- Harvey, Thomas; Drolet, M. Bonita; Devore, P. Douglas (2015). "**Leading for Excellence: A Twelve Step Program to Student Achievement**". Rowman & Littlefield Publisher.
- Hof, Van, jill (2012). "**Establishment and Maintenance of Academic Optimism in Michigan Elementary Schools: Academic Emphasis, Faculty Trust of Students and Parents, Collective Efficacy**". Ph.D. Dissertations.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). "**Educational administration: Theory, research, and practice**" (9th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (2007). "**The conceptualization and measurement of faculty trust in schools. Essential Ideas for the Reforms of American Schools**". Charlotte, NC : Information Age Press.
- Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (2007). "**The conceptualization and measurement of faculty trust in schools. Essential Ideas for the Reforms of American Schools**". Charlotte, NC : Information Age Press.
- Jana Straková, Jaroslav Simon & David Greger (2018). "**Improving mathematics results: does teachers' academic optimism matter? A study of lower secondary schools**".
- Kilinic, A. C. (2013). "**The Relationship between Individual Teacher Academic Optimism and School Climate**". *International Online Journal of Educational Science*, 5 (3), 621-634.
- Kurz, N. M. (2006). "**The relationship between teachers' sense of academic optimism and commitment to the profession**". Unpublished Ph.D. Thesis, The Ohio State University, Columbus.
- Okhovat, Ali Mohammad; Ahmadi, Gholam Reza; Foroughi, Ahmad Ali (2017). "**The Effect of Educational Science Education Method on Academic Achievement and Problem Solving Skills in the 6th Primary Students of a District in a City of Yazd**", *Research in Curriculum Planning*, 4(27), Fall, 2017, P 147-159.

- Peterson, C. (2000). *"The future of optimism"*. American Psychologist, 55, 44-55.
- Safari, Mahmood; Soleimani Nader; Jafari, Parivash (2018). *"Identifying the Development Factors of Teachers' Collective Efficacy Culture in Tehran Schools from the Perspective of Experts"*, Educational Sciences.
- Scott, Melissa A. (2016). *"The development and implementation of academic optimism and parent involvement: A case study"* Ph.D. DISSERTATION. THE UNIVERSITY OF ALABAMA, 2016, 135 pages; 10127854.
- Seligman, M.(1998). *"Positive social sciences"*. APA Monitor, 29(2), 5.
- Snyder, C. R., Shorey, H. S., Cheavens, J., Pulvers, K. M., Adams, V. H., III, & Wiklund, C. (2002). *"Hope and academic success in college"*. Journal of Educational Psychology, 94, 820-826.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2007). *"The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers"*. Teaching and Teacher Education, 23, 944-956.
- Van Hof, Jill, (2012). *"Establishment and Maintenance of Academic Optimism in Michigan Elementary Schools: Academic Emphasis, Faculty Trust of Students and Parents, Collective Efficacy"*. Ph.D. Dissertations.
- Vanlommel, K., van den Boom-Muilenburg, S. N., Thesingh, J., & Kikken, È. (2022). *How a sense of collective efficacy influences teacher learning during change: the role of academic optimism and shared vision*. Journal of Professional Capital and Community, ISSN: 2056-9548.
- Woolfolk, Anita; Hoy, Kolter Wayne. (2014). *"Instructional Leadership: A Research-Based Guide to Learning in Schools"* (4th Edition) (The Allyn & Bacon Educational Leadership) 4th Edition. Pearson.
- Wu, J. Hsinchieh, Sheu, Tian-Ming (2015), *"How to improve academic optimism? An inquiry from the perspective of school resource and investment"* Asia Pacific Education Review December 2015, Volume 16, Issue 4, pp 663-674.
- Wu, Jason H. (2013) *"Academic Optimism and Collective Responsibility: An Organizational Model of the Dynamics of Student Achievement"* Asia Pacific Education Review, v14 n3 p419-433 Sep 2013.