د کابل پوهنتون د ټولنیزو علومو علمي-څېړنیزه مجله
مجله علمی-تحقیقی علوم اجتماعی پوهنتون کابل
Journal of Social Sciences
Kabul University
e-ISSN: 3078-557X
P-ISSN: 3078-5561

Predicting Teachers' Resilience and Job Performance Based on Teacher Empowerment among Teachers in Kabul City

Mustafa Reazaei[1], Mohammad Shoaib Sediqyar[2]

[1.2]Department of Pedagogy, Faculty of Psychology, Kabul University, Kabul, AF

Email: mustafarezaei65@gmail.com

Article History

Recevied:
August 3, 2026

Accepted:
September 19, 2026

Published:
September 22, 2026

Abstract

Teacher empowerment, as one of the fundamental factors in improving the quality of education, can play a significant role in enhancing teachers' teacher resilience and improving their job performance. The present study aimed to examine the relationship between teacher empowerment, teacher resilience, and job performance among 370 teachers in Kabul city. The research method was descriptive-correlational, and the sample was selected through multi-stage cluster sampling. Data were collected using Spreitzer's Teacher Empowerment Questionnaire (1995), Patterson's Job Performance Questionnaire, and the Organizational Resilience Questionnaire developed by Prayag et al. (2018). Pearson correlation and multiple linear regression analyses were employed to analyze the data. The results indicated a positive and statistically significant relationship between teacher empowerment, teacher resilience, and job performance. Furthermore, the findings revealed that teacher empowerment could significantly predict teachers' teacher resilience and job performance. Based on the results of this study, enhancing empowerment in the workplace strengthens teachers' teacher resilience and ultimately leads to improved job performance. Therefore, it is recommended that school administrators and educational authorities provide appropriate conditions to promote teacher empowerment and strengthen teachers' teacher resilience.

Keywords

Teacher Empowerment; Teacher Resilience; Job Performance; Teachers; Kabul

Rezaei, M., & Sediqyar, M. S. (2026). Predicting Teachers' Resilience and Job Performance Based on Teacher Empowerment among Teachers in Kabul City. *Journal of Social Sciences - Kabul University*, *9*(2), 1-19. https://doi.org/10.62810/jss.v9i2.555

د کابل پوهنتون د ټولنیزو علومو علمي-څېړنیزه مجله
مجله علمی-تحقیقی علوم اجتماعی پوهنتون کابل
Journal of Social Sciences
Kabul University
e-ISSN: 3078-557X
P-ISSN: 3078-5561

پیش‌بینی تاب‌آوری معلمان و عملکرد شغلی آنان بر اساس توانمندسازی معلمان شهر کابل

پوهندوی مصطفی رضائی[1]، محمد شعیب صدیقیار[2]

[1،2]دیپارتمنت پیداگوژی، پوهنځی روان‌شناسی و علوم تربیتی، پوهنتون کابل، کابل، افغانستان

ایمیل: mustafarezaei65@gmail.com

تاریخچه

تاریخ دریافت:
۱۲ اسد ۱۴۰۵

تاریخ پذیریش:
۲۸ سنبله ۱۴۰۵

تاریخ نشر:
۳۱ سنبله ۱۴۰۵

چکیده

توانمندسازی معلمان به‌عنوان یکی از عوامل اساسی در ارتقای کیفیت آموزش، می‌تواند نقش مهمی در افزایش تاب‌آوری معلمان و بهبود عملکرد شغلی آنان ایفا نماید. تحقیق حاضر با هدف بررسی رابطه بین توانمندسازی معلمان، تاب‌آوری معلمان و عملکرد شغلی آنان، در میان ۳۷۰ معلم شهر کابل انجام شده است. روش تحقیق از نوع توصیفی-همبستگی بوده و نمونه‌گیری به شیوه خوشه‌ای چندمرحله‌ای صورت گرفته است. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه توانمندسازی معلمان اسپریتزر (۱۹۹۵)، پرسشنامه عملکرد شغلی پاترسون، و پرسشنامه تاب‌آوری سازمانی پریاگ و همکاران (۲۰۱۸) جمع‌آوری گردید. جهت تحلیل داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد. نتایج نشان داد که بین ابعاد توانمندسازی معلمان، تاب‌آوری معلمان و عملکرد شغلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین یافته‌ها بیانگر آن است که ابعاد توانمندسازی معلمان می‌تواند تاب‌آوری معلمان و عملکرد شغلی آنان را به‌طور معناداری پیش‌بینی نماید. بر اساس نتایج این تحقیق، رابطه معناداری بین توانمندسازی در محیط کاری، تاب‌آوری معلمان و عملکرد شغلی وجود دارد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود مدیران مکاتب و مسئولان آموزشی با فراهم‌سازی شرایط مناسب، زمینه افزایش توانمندسازی و تقویت تاب‌آوری معلمان را فراهم نمایند.

واژه‌های کلیدی

توانمندسازی معلمان؛ تاب‌آوری معلمان ؛ عملکرد شغلی ؛ معلمان؛ کابل

مقدمه

بسم الله الرحمن الرحیم

الحمد لله ربّ العالمین، والصلاة والسلام علی سیّد المرسلین، وعلی آله وأصحابه أجمعین. أما بعد:

روند تحولات در دنیای امروز، اصلاحات آموزشی را اجتناب‌ناپذیر ساخته و آن را به ضرورت جهانی تبدیل کرده است. در همین راستا نظام آموزشی به عنوان یک سیستم کلان از اجزای متعددی شامل معلمان، دانش‌آموزان، یادگیری، برنامه درسی، امکانات و دیگر زیرساخت‌ها تشکیل شده است، که تمام این اجزا نیاز به مدیریت مناسب و بروزرسانی دارند تا اثربخشی نظام آموزشی را تحقق بخشند (Prasetia & Akrim, 2024). اگرچه این تحول در سطح کلان، نیازمند تغییرهای ساختاری در نظام اجتماعی می‌باشد، اما در سطح میانه، نقش معلمان در این تحول بسیار حائز اهمیت است (Jafarzada et al, 2024). در این میان، کشورها برنامه‌های هم‌چون اصلاحات آموزشی، توانمندسازی معلم و غنی‌سازی فرایند آموزش و یادگیری را سرلوحه کار قرار داده‌اند (Sadeqi et al, 2023). تا جایی که اکثریت آنها توانمندسازی معلمان را جز فعالیت‌های آموزشی و مدیریتی نظام‌های آموزشی خود قرار داده‌اند (Kiral, 2020; Motamed & Depachi, 2023). بر اساس نظریه منابع-تقاضاهای شغلی، افراد توانمند در سازمان نسبت به افراد دیگر وظایف شغلی خود را بهتر انجام میدهند، این امر از آنجا ناشی می‌شود که توانمندسازی سازمانی، هم انگیزه آغاز رفتارهای کاری و هم تداوم تلاش برای انجام وظایف را تقویت می‌کند. به‌ویژه سطوح بالای توانمندسازی سازمانی به تلاش بیشتر و سخت‌تر، استمرار تلاش و نعطاف‌پذیری بیشتری منجر می‌شود که همه این رفتارها منجر به افزایش عملکرد شغلی افراد و کارکنان سازمان می‌شود (Faqhih Aram & Mirzaee, 2017). در واقع توانمندسازی به عنوان یک عامل انگیزاننده و قدرتمند در هدایت زیردستان به دلیل اهداف سازمانی ایفای نقش می‌کند. بر اساس نظریه منابع–تقاضاهای شغلی می‌توان بیان کرد که دو مسیر اصلی اثرگذاری در سازمان‌ها می‌تواند وجود داشته باشد، مسیر اول فرسودگی که در آن تقاضاهای بالا و منابع ناکافی منجر به استرس و کاهش عملکرد می‌شوند، و مسیر دوم انگیزش که در آن منابع شغلی با افزایش انگیزش، تعهد و درگیری شغلی، پیامدهای مثبت عملکردی را به دنبال دارند (Bakker & Demerouti, 2007). عملکرد شغلی معلمان در این نظریه یکی از پیامدهای اصلی تعامل میان تقاضاها و منابع شغلی تلقی می‌گردد (Demerouti et al, 2001). عملکرد شغلی بیانگر میزان موفقیت فرد در انجام وظایف حرفه‌ای و ایفای نقش‌های رسمی و غیررسمی شغلی است. در واقع زمانی که منابع شغلی کافی در اختیار کارکنان قرار گیرد، مسیر انگیزشی تقویت شده و این امر به بهبود تمرکز، افزایش تعهد، کاهش رفتارهای کناره‌گیرانه

و در نهایت ارتقای عملکرد شغلی منجر می‌شود (Bakker & Demerouti, 2007). در محیط‌های آموزشی، عملکرد شغلی معلمان در قالب کیفیت تدریس، مدیریت صنف، تعامل با شاگردان و مشارکت در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی نمود پیدا می‌کند. برعکس، در شرایطی که تقاضاهای شغلی بالا و منابع ناکافی باشند، مسیر فرسودگی فعال شده و عملکرد شغلی دچار افت می‌گردد. تحقیق‌های انجام شده در حوزه توانمندسازی و عملکرد شغلی به طور کلی وجود رابطه‌ای مثبت میان این دو متغیر را تایید کرده‌اند؛ با این حال، بررسی‌های دقیق‌تر نشان می‌دهد، که شدت الگو و تبیین این رابطه در مطالعات مختلف یکسان نیست. از یک سو اکثریت تحقیقات توانمندسازی را به صورت یک سازه کلی بررسی کرده‌اند، اغلب رابطه پایدار و معنادار با عملکرد شغلی گزارش کرده‌اند (Yopita et al., 2026; Muttaqin et al., 2023 Khan et al., 2025). در مقابل، تحقیق‌های که بر مولفه‌های خاص توانمندسازی تمرکز داشته‌اند، تصویر دقیق‌تری و پیچیده‌تر ارائه می‌دهند. برای مثال تحقیقی که توسط سان انجام شده است، نشان داد که مولفه خودکارآمدی نقش پررنگ‌تری در عملکرد شغلی دارند (Sun, 2016). در حالی که برخی راهبردهای شناختی در همه بافت‌ها اثر یکسانی نداشته‌اند. همانطوری که مشاهده می‌شود توانمندسازی شغلی پدیده‌ای چند بعدی است. و بررسی آن به صورت کلی می‌تواند برخی تفاوت‌های مهم را پنهان کند. در مجموع، تحلیل و مقایسه تحقیق‌های گذشته نشان می‌دهد که رابطه توانمندسازی شغلی و عملکرد شغلی نه تنها به ماهیت توانمندسازی، بلکه به نحوه عملیاتی سازی آن و بافت سازمانی وابسته است.

از سوی دیگر، داشتن منابع شغلی هم‌چون اختیار در تصمیم‌گیری، مشارکت در فرایندهای سازمانی، دریافت بازخورد موثر و فرصت‌های رشد حرفه‌ای موجب افزایش احساس کنترل، شایستگی و خودکارآمدی شده و مسیر انگیزشی را فعال می‌سازد. علاوه‌بر این منابع شخصی نیز نقش مهمی در تبیین پیامدهای شغلی ایفا می‌کنند (Bakker & Demerouti, 2007). تاب‌آوری معلمان یکی از مهم‌ترین منابع شخصی است که به توانایی فرد برای سازگاری، بازیابی و حفظ کارکرد مؤثر در مواجهه با فشارها و چالش‌های شغلی اشاره دارد (Luthans et al, 2007). تاب‌آوری معلمان می‌تواند شدت و جهت اثر منابع شغلی بر پیامدهایی مانند عملکرد را تغییر دهد. معلمانی که از سطح بالاتری از تاب‌آوری برخوردارند، حتی در شرایط تقاضاهای شغلی بالا، توانایی بیشتری برای بهره‌گیری از منابع شغلی و تبدیل آن‌ها به عملکرد مطلوب دارند. تحقیقات متعددی نشان می‌دهند که استراتژی‌های توانمندسازی نقش مهمی در ارتقای تاب‌آوری معلمان دارند. تحقیقات انجام شده در حوزه توانمندسازی معلمان و تاب‌آوری معلمان به طور کلی وجود رابطه‌ای مثبت میان دو سازه را تایید

کرده‌اند (Çevik & Doğan, 2025; Kocakuşak, Vural, 2022) این مطالعات عمدتاً نشان می‌دهند که معلمانی که فرصت رشد و پیشرفت، استقلال در انجام وظایف، وضوح نقش، بازخورد سازنده و از حمایت مدیران برخوردار باشند احساس توانمندی بیشتری خواهند داشت و در شرایط شغلی و تقاضاهای شغلی سخت، سطح تاب‌آوری بالاتری از خود نشان می‌دهند.

با وجود این، از منظر نظری، میان ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی و تاب‌آوری سازمانی ارتباطی منطقی و قابل انتظار وجود دارد. بعد معناداری موجب می‌شود کارکنان اهداف و وظایف شغلی خود را ارزشمند تلقی کرده و در مواجهه با فشارهای کاری، انگیزه لازم برای تداوم فعالیت را حفظ کنند. شایستگی یا خودکارآمدی ادراک‌شده، اعتماد افراد به توانایی خود در مدیریت چالش‌ها را افزایش داده و یکی از مهم‌ترین منابع روان‌شناختی مقابله با دشواری‌های شغلی محسوب می‌شود. حق انتخاب از طریق افزایش احساس کنترل بر تصمیم‌ها و شیوه انجام کار، انعطاف‌پذیری و سازگاری کارکنان را در شرایط متغیر تقویت می‌کند. اعتماد از طریق تقویت احساس اعتماد معلمان به قضاوت و توانایی‌های را افزایش می‌دهد و انعطاف‌پذیری و سازگاری آنان را در شرایط متغیر افزایش خواهد داد. همچنین، موثر بودن با ایجاد احساس اثرگذاری بر نتایج و تصمیم‌های سازمانی، احساس کنترل و مسئولیت‌پذیری را افزایش داده و زمینه ساز تاب‌آوری بیشتر در برابر فشارهای محیط کار می‌شود (Zadok et al., 2024).

از سوی دیگر، منابع فردی می‌توانند آثار منفی تقاضاهای شغلی را کاهش داده و ظرفیت سازگاری و تاب‌آوری کارکنان را افزایش دهند (Juyumaya, 2022). ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی نیز به‌عنوان منابع روان‌شناختی ارزشمند، احتمالاً از طریق تقویت انگیزش، احساس کنترل، اعتماد به توانایی‌های فردی و مشارکت فعال در کار، زمینه شکل‌گیری تاب‌آوری سازمانی را فراهم می‌کنند (Yopita et al., 2026). از این‌رو، انتظار می‌رود هر یک از ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی بتواند به‌طور مثبت تاب‌آوری سازمانی را پیش‌بینی کند، هرچند این روابط هنوز به‌طور مستقل در مطالعات تجربی کافی آزمون نشده‌اند.

مرور پیشینه نشان می‌دهد که اگرچه تحقیق‌های زیادی به بررسی رابطه توانمندسازی روان‌شناختی با پیامدهای شغلی مانند عملکرد، رضایت شغلی، تعهد سازمانی پرداخته‌اند، اما مطالعاتی که اثر ابعاد چهارگانه توانمندسازی روان‌شناختی شامل معنادار بودن، احساس شایستگی، حق انتخاب، احساس موثر بودن و احساس اعتماد به نفس را به طور مستقیم بر عملکرد سازمانی و تاب‌آوری سازمانی بررسی

کرده باشند، بسیار محدود است. این خلأ تحقیقی به‌ویژه در حوزه آموزش و در میان معلمان بیش از سایر حوزه‌ها مشاهده می‌شود.

بنابراین، بررسی اثر جداگانه ابعاد معناداری، شایستگی، خودمختاری و تأثیرگذاری بر تاب‌آوری معلمان و عملکرد شغلی، ضمن توسعه ادبیات توانمندسازی روان‌شناختی، می‌تواند شکاف موجود در تحقیقات پیشین را نیز پوشش دهد و شواهد تجربی جدیدی برای تبیین نقش منابع روان‌شناختی در افزایش تاب‌آوری و عملکرد شغلی معلمان فراهم آورد. نتایج این تحقیق می‌تواند به درک بهتر رابطه بین ابعاد توانمندسازی معلمان، عملکرد شغلی و تاب‌آوری آنها کمک کند و برای دست‌اندرکاران تعلیم و تربیه استراتژی‌های جدیدی ارائه خواهد داد تا از طریق آن در شرایط سخت کاری سطح تاب‌آوری و عملکرد شغلی معلمان را بهبود بخشند. بر این اساس، هدف تحقیق حاضر بررسی رابطه بین ابعاد توانمندسازی معلمان، عملکرد شغلی و تاب‌آوری معلمان است و به‌طور خاص این تحقیق به دنبال پاسخ به این پرسش است که آیا ابعاد توانمندسازی معلمان می‌تواند عملکرد شغلی و تاب‌آوری آن‌ها را پیش‌بینی کند؟ و تاب‌آوری معلمان در چه سطحی است؟

روش تحقیق

تحقیق حاضر از لحاظ هدف کاربردی است و از لحاظ روش تحقیق توصیفی-همبستگی از نوع پیش‌بین است.

جامعه و نمونه

جامعه آماری تحقیق، کلیه معلمان زن و مرد مکاتب دولتی و خصوصی نواحی ۳، ٦، ۱۳، ۱٦ و ۱۱ شهر کابل در سال ۱۴۰۴ می‌باشد. با توجه به پراکندگی جغرافیایی جامعه و محدودیت دسترسی به فهرست جامع معلمان، از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. حوزه‌ها و مکاتب از لحاظ جغرافیایی انتخاب شده است و معیار بیشتر فاصله جغرافیایی مکاتب بوده تا حد امکان نمایندگی از همان منطقه کند. به دلیل در دسترس نبودن لیست کامل معلمان، تحقیقات در روزهای متفاوت هفته به مکاتب مراجعه کرده و پرسشنامه‌ها را میان تمامی معلمانی که در آن زمان حضور داشتند و تمایل به همکاری داشتند، توزیع کردند. این اقدام برای پوشش معلمان تایم‌های مختلف کاری صورت گرفت که به تعداد ۳۷۰ معلم به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

ابزار گردآوری اطلاعات

برای گردآوری داده‌ها از سه پرسشنامه استندرد استفاده شده: پرسشنامه توانمندسازی معلمان اسپریتزر (Spreitzer, 1995)، پرسشنامه عملکرد شغلی پاترسون و پرسشنامه تاب‌آوری سازمانی (Prayag et al, 2018) که در ادامه به توضیحات در مورد آن پرداخته شده است. پرسشنامه توانمندسازی معلمان اسپریتزر (Spreitzer, 1995) که توسط خانعلیزاده، کردنائیچ، فانی و مشبکی (Khanehalizadeh et al., 2010 & Jafari and Talepasand, 2015) ترجمه گردیده که دارای ۱۹ سوال می‌باشد که توانمندسازی معلمان را در ۵ بعد احساس معنی‌دار بودن، احساس شایستگی، حق انتخاب، احساس موثر بودن، احساس اعتماد اندازه‌گیری می‌نماید. مقیاس اندازه‌گیری سوال های این پرسشنامه بر اساس مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت می‌باشد که از خیلی کم تا خیلی زیاد طبقه‌بندی شده است. و نمره‌گذاری آن بر اساس امتیازی است که از پاسخ به سوالات پرسشنامه به‌دست می آید و هرچه نمره بیشتر به‌دست آید نشان دهنده توانمندسازی بهتر معلمان است.

پرسشنامه عملکرد شغلی پاترسون از ۱۵ سوال تشکیل شده است نمره‌گذاری این پرسشنامه به‌صورت طیف لیکرت ۴ نقطه‌ای می‌باشد و هرچه نمره فرد بالا برود نشان دهنده عملکرد بهتر است که (Shakarkan& Arshidi, 1995) در ایران آن‌را ترجمه کردند. (Arshadi, 2007)

پایایی این پرسشنامه را از طریق الفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب ۰/۸۵و ۰/۸۵گزارش داده‌اند. پرسشنامه تاب‌آوری سازمانی که توسط پرایاگ و همکاران (Prayag et al., 2018) طراحی و اعتباریابی شده است که شامل ۱۰ سوال بسته پاسخ بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد این پرسشنامه دو بعد تاب‌آوری برنامه ریزی شده و تاب‌آوری انطباقی را مورد سنجش قرار می‌دهد که توسط رستگار و همکاران (Rastegar et al., 2019) اعتباریابی شده است. در تحقیق حاضر، این ابزار برای سنجش میزان تاب‌آوری معلمان در محیط آموزشی به کار گرفته شده و مکتب به عنوان سازمان در نظر گرفته شده .

***جدول ۱**: روایی و پایایی پرسشنامه‌های تحقیق*

نام پرسشنامه	تعداد گویه	دامنه همبستگی پیرسون	سطح معناداری	آلفای کرونباخ
توانمندسازی معلمان	۱۹	۰.۳۳ – ۰.۶۸	۰.۰۰۰۱	۰.۶۹۸
عملکرد شغلی	۱۵	۰.۴۰ – ۰.۷۲	۰.۰۰۰۱	۰.۷۱۱
تاب‌آوری معلمان	۱۰	۰.۴۶ – ۰.۶۵	۰.۰۰۰۱	۰.۶۹۷

نتیجه روایی سازه در جدول شماره ۱ مبین آن است که ابزارهای پرسشنامه از روایی خوبی برخوردار است. چرا که همه ضرایب همبستگی سوالات با مفهوم اصلی همبستگی متوسط به بالا را نشان میدهد.

همچنین نتیجه آلفای کرونباخ در پرسشنامه عملکرد شغلی بالاتر از معیار ۰/۷ است که نشان دهنده پایایی خوب است. ابزارهای توانمندسازی معلمان و تاب‌آوری معلمان نیز به این معیار نزدیک هستند و می‌توان بیان کرد که پایای قابل قبولی دارند. بر اساس می‌توان بیان کرد که پرسشنامه‌های استفاده شده در این تحقیق از روایی و پایایی نسبتا خوبی برخودار است.

روش جمع آوری داده‌ها و ملاحظات اخلاقی

پس از اخذ معرفی‌نامه، محققین با معاونیت امور محصلان هماهنگ کرده و تأییدیه لازم را دریافت نمودند. سپس با آمریت حوزه‌های تعلیمی هماهنگی نموده و به مکاتب مراجعه کردند. با ایجاد ارتباط دوستانه و توضیح اهمیت تحقیق، پرسشنامه‌ها به‌صورت تصادفی توزیع شدند و معلمان پرسشنامه را به‌صورت داوطلبانه تکمیل کردند.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، پاسخ‌های شرکت‌کنندگان به کمک نرم‌افزار SPSS 26.0 مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. در ابتدا بعد از غربالگری پرسشنامه‌ها و حذف پرسشنامه‌های ناقص کار تحلیل داده‌ها آغاز شد. معیار ورود و خروج داده‌ها طوری بود که هر پرسشنامه‌ای که سوال بی‌جواب داشتند، از تحلیل خارج شد. و هر پرسشنامه‌ای که کامل بود و نقصی مانند (سوالات بی‌جواب، سوالات دو پاسخ) نداشتند، وارد مرحله تحلیل شدند. از این مرحله یافته‌های توصیفی و در ادامه نتایج تحلیل‌های آماری جهت بررسی سؤال‌های تحقیق اجرا شدند.

یافته‌ها

***جدول ۲**: توزیع فراوانی متغیرهای جمعیت شناختی*

متغیر	نوع	فراوانی	درصدی
سن	زیر ۳۰ سال	۵۶	۱۵.۱
	۳۰ الی ۴۰ سال	۱۵۸	۴۲.۷
	۴۱ الی ۵۰ سال	۱۰۵	۲۸.۱
	بالای ۵۰ سال	۵۱	۱۳.۲
تحصیلات	دیپلوم	۱۳۲	۳۵.۷
	لیسانس	۲۲۴	۶۰.۵
	ماستر	۱۴	۳.۸
سابقه خدمت	کمتر از ۵ سال	۹۶	۲۵.۹
	۵ الی ۱۰ سال	۱۴۶	۳۹.۵
	۱۱ الی ۲۰ سال	۱۰۳	۲۷.۸
	بیش از ۲۰ سال	۲۵	۶.۸
مقطع تدریس	ابتداییه	۹۴	۲۵.۴

	متوسطه	۱۱۲	۳۰.۳
	لیسه	۱۶۴	۴۴.۳
جنسیت	زن	۱۳۰	۳۵.۱
	مرد	۲۴۰	۶۴.۹
	۳	۹۱	۲۴.۶
	۶	۹۴	۲۵.۴
حوزه	۱۳	۸۶	۲۳.۲
	۱۶	۲۵	۶.۸
	۱۱	۷۴	۲۰
مکتب	دولتی	۲۸۰	۷۵.۷
	خصوصی	۹۰	۲۴.۳

همان‌طوری‌که نمایان است توزیع فراونی متغیرهای جمعیت شناختی تحقیق نشان داده شده است.

***جدول۳**. یافته‌های توصیفی متغیرها*

متغیر	میانگین	انحراف معیاری	حداقل	حداکثر
توانمندسازی	۲۹.۸۸	۴.۵۱	۲۱	۴۵
تاب‌آوری معلمان	۱۸.۱۸	۳.۵۱	۱۰	۳۱
عملکردشغلی	۲۲.۳۸	۳.۴۵	۱۵	۳۲

جدول شماره ۳ احصائیه توصیفی متغیرهای اصلی تحقیق را نشان می‌دهد که بیشترین میانگین (۴.۵۱, M=۲۹.۸۸S=) مربوط متغیر توانمندسازی و کمترین میانگین (M=۱۸.۱۸, S=۳.۵۱) مربوط متغیر تاب‌آوری معلمان است.

***جدول۴:** ضریب همبستگی بین ابعاد متغیرهای تحقیق*

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱- عملکرد شغلی	-							
۲- تاب‌آوری برنامه ریزی شده	۰.۱۴**	-						
۳- تاب‌آوری انطباقی	۰.۲۳**	۰.۲۶**	-					
۴- احساس معنادار بودن	۰.۲۱**	۰.۱۹**	۰.۰۱	-				
۵- احساس شایستگی	۰.۱۳*	۰.۱۶**	۰.۰۴	۰.۰۳	-			
۶- آزادی عمل	-۰.۰۳	۰.۲۲**	۰.۱۹**	۰.۱۶**	۰.۱۲*	-		
۷- احساس موثر بودن	۰.۱۱*	۰.۱۳*	۰.۲۰**	۰.۱۵**	۰.۱۶**	۰.۲۴**	-	
۸- احساس اعتماد	۰.۰۴	۰.۱۵**	۰.۱۸**	۰.۱۰*	۰.۱۶**	۰.۳۲**	۰.۱۸**	-

نوت: ** همبستگی در سطح <۰.۰۰۱ * همبستگی در سطح <۰.۰۵

همان‌طور که در جدول شماره (۴) مشاهده می‌شود، همبستگی بین متغیرهای عملکرد شغلی، تاب‌آوری برنامه‌ریزی‌شده، تاب‌آوری انطباقی، احساس معنادار بودن، احساس شایستگی و احساس

مؤثر بودن رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. در مقابل، بین عملکرد شغلی با آزادی عمل و احساس اعتماد رابطه معناداری مشاهده نشد.

جدول ۵: *رگرسیون خطی چندگانه برای پیش‌بینی تاب‌آوری معلمان*

متغیر	B	خطای معیاری	۹۵٪ فاصله اطمینان		β	سطح معناداری	Tolerance	VIF
			حدپایین	حدبالا				
عرض از مبدا	۱۰.۹۰	۱.۲۰	۸.۵۴	۱۳.۲۶		۰.۰۰۰		
احساس معنادار بودن	۰.۱۴	۰.۱۲	-۰.۰۸	۰.۳۸	۰.۰۵	۰.۲۱	۰.۹۶	۱.۰۴
احساس شایستگی	۰.۱۳	۰.۱۲	-۰.۱۰	۰.۳۷	۰.۱۷	۰.۲۵	۰.۹۵	۱.۰۴
آزادی عمل	۰.۳۴	۰.۱۰	۰.۱۳	۰.۵۵	۰.۱۳	۰.۰۰	۰.۸۴	۱.۱۷
احساس موثر بودن	۰.۳۰	۰.۱۱	۰.۰۶	۰.۵۳	۰.۱۱	۰.۰۱	۰.۹۰	۱.۱۰
احساس اعتماد	۰.۲۶	۰.۱۱	۰.۰۳	۰.۵۰	۰.۰۶	۰.۰۲	۰.۸۶	۱.۱۵

R^2=۰.۱۱ F(۵،۳۶۴)=۹.۲۹۶ Durbin–Watson= ۱.۲۰

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که مجموع متغیرهای پیش‌بین توانستند ۱۱ درصد از واریانس تاب‌آوری معلمان را تبیین کنند (۰.۱۱ =R^2، F(۵،۳۶۴)= ۹.۲۹۶، p<۰.۰۰۱). همچنین مقدار آماره دوربین-واتسون برابر با ۱.۲۰ به‌دست آمد که نشان‌دهنده وجود عدم خودهمبستگی مثبت در خطاهای مدل است. از سوی دیگر، مقادیر VIF کمتر از ۱۰ و مقادیر تحمل (Tolerance) بیشتر از ۰.۱ بوده که بیانگر عدم وجود مشکل هم‌خطی چندگانه بین متغیرها پیش‌بین است.

در بررسی نقش هر یک از متغیرهای پیش‌بین، نتایج نشان داد که احساس معنادار بودن، یک پیش‌بین معنادار نبود (β=۰.۰۵ ، p=۰.۲۱) همچنین، احساس شایستگی نیز نتوانست به طور معنادار تاب‌آوری معلمان را پیش‌بینی کند(β=۰.۰۵، P =۰.۲۵).

درمقابل، آزادی عمل، پیش‌بین مثبت و معنادار برای تاب‌آوری معلمان بود (β=۰.۱۷ ، P<۰.۰۰) به گونه‌ای که با افزایش هر واحد در آزادی عمل، میزان تاب‌آوری معلمان به‌طور متوسط ۰.۳۴ واحد افزایش می‌یابد. افزون براین، احساس مؤثر بودن، نیز اثر مثبت و معناداری بر تاب‌آوری معلمان داشت (β=۰.۱۳، P <۰.۰۰۱)، به‌طورکه افزایش هر واحد در احساس مؤثر بودن، میزان تاب‌آوری معلمان ۰,۳۰ واحد افزایش می‌یابد. همچنین، احساس اعتماد، به عنوان یکی دیگر از پیش‌بین‌های معناداری شناخته شد (β=۰.۱۱، P<۰.۰۰۱) به این معنا که با افزایش هر واحد در احساس اعتماد، تاب‌آوری معلمان به‌طور متوسط ۰.۲۶ واحد افزایش می‌یابد.

جدول ٦: *رگرسیون خطی چندگانه برای پیش‌بینی عملکرد شغلی*

متغیر	B	خطای معیاری	۹۵٪ فاصله اطمینان		β	سطح معناداری	Tolerance	VIF
			حدپایین	حدبالا				
عرض از مبدا	۱۷.۸٦	۱.۲۰	۱۵.۴	۲۰.۲۳		۰.۰۰		
احساس معنادار بودن	۰.۴۹	۰.۱۲	۰.۲۵	۰.۷۳	۰.۲۰	۰.۰۰	**۰.۹٦**	۱.۰۴
احساس شایستگی	۰.۲۸	۰.۱۲	۰.۰۴	۰.۵۲	۰.۱۲	۰.۰۲	**۰.۹۵**	۱.۰۴
آزادی عمل	-۰.۲۲	۰.۱۰	-۰.۴۳	-۰.۰۱	-۰.۱۱	۰.۰۳	**۰.۸۴**	۱.۱۷
احساس موثر بودن	۰.۲۰	۰.۱۲	-۰.۰۳	۰.۴۳	۰.۰۹	۰.۰۹	**۰.۹۰**	۱.۱۰
احساس اعتماد	۰.۰۴	۰.۱۲	-۰.۱۸	۰.۲۸	۰.۰۲	۰.٦۸	**۰.۸٦**	۱.۱۵

R^2=۰.۰۷ F(۵،۳٦۴)= ۵.۹۸۷ Durbin–Watson=۱.۷٦

همان‌طور که در جدول ٦ مشاهده می‌شود، نتایج تحلیل رگرسیون خطی چندگانه نشان داد که مجموعه متغیرهای پیش‌بین توانسته‌اند عملکرد شغلی را به طور معناداری پیش‌بینی کند. این متغیرها در مجموع ۷ درصد از واریانس عملکرد شغلی را تبیین کردند ($F(۵،۳٦۴)=۵.۹۸۷$، $P<۰.۰۰۱$، $R^2=۰.۰۷$). مقدار دوربین واتسون برابر با ۱.۷٦ به‌دست آمد که نشان‌دهنده عدم وجود خودهمبستگی معنادار در خطاهای مدل است. علاوه بر این، مقادیر شاخص تورم واریانس (VIF) کمتر از ۱۰ و مقادیر تحمل (Tolerance) بیشتر از ۰.۱ بوده که بیانگر عدم وجود مشکل هم‌خطی بین متغیرهای پیش‌بین است.

بررسی ضرایب رگرسیون نشان داد که احساس معنادار بودن پیش‌بین مثبت و معنادار برای عملکرد شغلی بود ($P < ۰.۰۰۱$ ،$\beta=۰.۲۰$)، به‌گونه‌ای که با افزایش هر واحد در احساس معنادار بودن، عملکرد شغلی به‌طور متوسط ۰.۴۹ واحد افزایش می‌یابد. همچنین، احساس شایستگی نیز اثر مثبت و معناداری بر عملکرد شغلی داشت ($P =۰.۰۲$ ،$\beta=۰.۱۲$) ، به این معنا که با افزایش هر واحد در احساس شایستگی، عملکرد شغلی به‌طور متوسط ۰,۲۸ واحد افزایش می‌یابد.

در مقابل، آزادی عمل عملکرد شغلی را به صورت منفی و معنادار پیش‌بین کرد ($P =۰.۰۳$ ،۰.۱۱- $=\beta$)، به عبارت دیگر، با افزایش هر واحد در آزادی عمل، عملکرد شغلی به اندازه ۰،۲۲ واحد کاهش می‌یابد. از سوی دیگر، نتایج نشان داد که احساس مؤثر بودن پیش‌بین معناداری برای عملکرد شغلی نبود ($P =۰.۰۹$ ،$\beta=۰.۰۹$) بنابراین، تغییرات این متغیر تأثیر معناداری بر عملکرد شغلی نداشت. همچنین، احساس اعتماد نیز نتوانست عملکرد شغلی را به‌طور معناداری پیش‌بینی کند ($P =۰.۶۸$ ،$\beta=۰.۰۲$) که نشان می‌دهد تغییرات این متغیر تأثیر معناداری بر عملکرد شغلی ندارد.

جدول ۷: *رگرسیون خطی چندگانه برای پیش‌بینی عملکرد شغلی*

متغیر		B	خطای معیاری	۹۵٪ فاصله اطمینان		β	سطح معناداری	Tolerance	VIF
				حدپایین	حدبالا				
عرض از مبدا		۱۸.۲	۰.۹۳	۱۶.۳۶	۲۰.۰۳		۰.۰۰۰		
تاب‌آوری	برنامه ریزی شده	۰.۱۶	۰.۰۸	-۰.۰۱	۰.۳۳	۰.۰۹	۰.۰۷	۰.۹۳	۱.۰۷
تاب‌آوری انطباقی		۰.۲۹	۰.۰۷	۰.۱۴	۰.۴۴	۰.۲۰	۰.۰۰	۰.۹۳	۱.۰۷

R^2=۰.۰۶ F(۲،۳۶۷)=۱۱.۹۶۳ Durbin–Watson=۱.۷۶

همان‌گونه که در جدول ۷ مشاهده می‌شود، نتایج تحلیل رگرسیون خطی چندگانه نشان داد که متغیرهای پیش‌بین توانستند عملکرد شغلی را به‌طور معناداری پیش‌بینی کنند. این متغیرها در مجموع ٦ درصد از واریانس عملکرد شغلی را تبیین کردند($F(2,367) = 11.963$ ،$p < 0.001$،$R^2 = 0.06$) همچنین، مقدار آماره دوربین–واتسون برابر با ۱.۷٦ به‌دست آمد که نشان‌دهنده عدم وجود خودهمبستگی معنادار در خطاهای مدل است. افزون بر این، مقادیر شاخص تورم واریانس (VIF) کمتر از ۱۰ و مقادیر تحمل (Tolerance)بیشتر از ۰.۱ بود که بیانگر نبود مشکل هم‌خطی چندگانه میان متغیرهای پیش‌بین است. بررسی ضرایب رگرسیون نشان داد که تاب‌آوری برنامه‌ریزی‌شده پیش‌بین مثبت اما غیرمعناداری برای عملکرد شغلی بود (β=۰.۰۹، P =۰.۰۷) بنابراین، افزایش این مؤلفه با تغییر معناداری در عملکرد شغلی همراه نبود. در مقابل، تاب‌آوری انطباقی پیش‌بین مثبت و معناداری برای عملکرد شغلی بود (β=۰.۲۰، P =۰.۰۰) به‌گونه‌ای که با افزایش هر واحد در تاب‌آوری انطباقی، عملکرد شغلی به‌طور متوسط ۰.۲۹ واحد افزایش می‌یابد.

جدول ۸: *نتیجه آزمون T تک‌نمونه‌ای*

متغیر	میانگین	انحراف معیاری	حدمعیار متوسط	مقدارT	درجه آزادی	سطح معناداری
تاب‌آوری معلمان	۱.۸۱	۰.۳۵	۳	-٦۴.٦۷	۳٦۹	۰.۰۰۰۱

براساس جدول شماره ۸ می‌توان بیان کرد که میانگین تاب‌آوری معلمان ۱.۸۱ با انحراف معیار ۰.۳۵ پایین‌تر از حد معیار متوسط ۳ به‌دست آمده است. این تفاوت با مقدار t به‌دست‌آمده در درجه آزادی ۳٦۹ در سطح معناداری ۰.۰۰۰۱ معنادار محاسبه شده است.

بحث و مناقشه

هدف مطالعه حاضر بررسی رابطه بین توانمندسازی با تاب‌آوری معلمان و عملکرد شغلی معلمان شهر کابل بود. نتایج تحقیق نشان داد که بعد آزادی عمل متغیر توانمندسازی بیشترین سهم را در پیش‌بینی تاب‌آوری معلمان داشته است. این یافته توسط نتایج تحقیق سان (Sun, 2016) تایید می‌شود. این بخش از یافته‌ها را می‌توان بر اساس نظریه تقاضاها و منابع شغلی تبیین کرد. بر اساس این نظریه آزادی عمل به عنوان یک منبع فردی، موجب می‌شود کارکنان در مواجهه با تقاضاهای زیاد روش کار خود را طور تنظیم کنند که فشار کمتری متحمل شود. این عمل در محیط کار به آن‌ها حس داشتن حق انتخاب و کنترل بر محیط کار را می‌دهد که باعث افزایش اشتیاق شغلی و انگیزه درونی می‌شود. در نتیجه افراد توان بیشتری را برای مواجهه شدن با فشارهای کاری به منظور سازگاری، بازیابی و ادامه عملکرد شغلی بهتر خواهند داشت که همان تاب‌آوری سازمانی است(Bakker et al., 2007).

همچنین براساس این نظریه آزادی عمل به عنوان یکی از منابع شغلی، به معلمان این امکان را می‌دهد که درباره نحوه انجام وظایف، زمان‌بندی فعالیت‌ها و تصمیم‌گیری مرتبط با کار اختیار بیشتری داشته باشند(Kim & Kim, 2020). وجود چنین منابعی اثر منفی تقاضاهای شغلی را تعدیل کرده و از فرسودگی شغلی جلوگیری می‌کند. هنگامی که معلمان در وظایف و فعالیت‌های‌شان آزادی عمل بیشتری داشته باشند در شرایط چالشی می‌توانند راهکارهای مناسب‌تری اتخاذ کنند. طوری که عدم وجود منابع کافی می‌تواند عکس این موضوع را در سازمان‌های آموزشی رقم بزند.

یافته دیگر تحقیق بیان می‌دارد که ابعاد احساس معناداری و احساس شایستگی از میان ابعاد توانمندسازی قدرت بیشتری نسبت به دیگر ابعاد برای پیش‌بینی عملکرد شغلی معلمان داشته‌اند. این یافته‌ها توسط نتایج تحقیق مانیارد و همکاران و بیهر تایید می‌شود (Biher, 2018; Manyard et al., 2012). احساس معناداری به‌عنوان یک منبع انگیزشی درونی سبب می‌شود معلمان فعالیت‌های آموزشی خود را ارزشمند، مفید، هدفمند و همراستای باورها و ارزش‌های شخصی خود تلقی کنند (Mardalena et al., 2023). زمانی که معلمان کار خود را معنادار بدانند، زمان و انرژی بیشتری صرف آن می‌کنند که این امر در نهایت به ارتقای عملکرد شغلی منجر می‌شود. از سوی دیگر، احساس شایستگی به عنوان یکی از مهم‌ترین منابع فردی، باور معلمان را به توانایی‌ها در انجام موفقیت‌آمیز وظایف آموزشی، مدیریت صنف، پاسخگویی به نیازهای شاگردان را تقویت می‌کند. درواقع معلمانی که از منابع فردی بیشتری برخوردارند، هنگام مواجهه با تقاضاهای شغلی در محیط کارشان، توانایی بالاتری در مدیریت استرس و فشارها کار، حفظ انگیزه و ارائه عملکرد بهتری نسبت به دیگران دارند.

بنابراین در چنین شرایطی معلمان با اعتمادبه‌نفس و پشتکار بیشتری وظایف مسلکی خود را انجام داده و کیفیت عملکرد آن‌ها افزایش خواهد یافت.

باید خاطر نشان کرد که برتری ابعاد احساس معناداری و احساس شایستگی در پیش‌بینی عملکرد شغلی را می‌توان ناشی از آن دانست که این دو بعد، منابع انگیزشی و فردی کلیدی به شمار می‌آیند. مدیرانی که این منابع را بیشتر در اختیار معلمان قرار می‌دهند، نه تنها آثار منفی تقاضاهای شغلی را کاهش می‌دهند، بلکه با تقویت انگیزش، اشتیاق، تعهد و استفاده بهینه از توانایی‌های مسلکی، زمینه را برای بهبود عملکرد شغلی معلمان در مکاتب فراهم می‌کنند.

برای پیش‌بینی عملکرد شغلی بر اساس تاب‌آوری معلمان بیشترین سهم را بعد تاب‌آوری انطباقی نسبت به بعد تاب‌آوری برنامه‌ریزی داشته است. این بخش از یافته‌ها توسط نتایج تحقیق منسفیلد و بلتمن تایید می‌شود(Beltman, 2020 & Mansfield, 2016). در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که معلمانی که توانایی سازگاری سریع با تغییرات، مهارت مدیریت شرایط غیرمنتظره و بازیابی عملکرد پس از مواجهه با شرایط سخت کاری را داشته باشند، در واقع تاب‌آوری انطباقی بالایی دارند Zadok et) al., 2024). همان‌طوری که بر همه نمایان است، معلمی جز چالشی‌ترین شغل‌ها محسوب می‌شود و از سوی دیگر محیط مکتب آکنده از موقعیت‌های پیش‌بینی‌نشده مانند تفاوت‌های فردی شاگردان، تغییر برنامه‌های آموزشی، چالش‌های رفتاری در صنف‌درسی، فشارهای زمانی و تغییرات سیاست‌های آموزشی است. در چنین شرایط پیچیده و چند بعدی، معلمانی که از ظرفیت انطباقی بیشتری برخوردارند، می‌توانند تقاضاهای شغلی را به طور موثرتری مدیریت کرده، منابع روان‌شناختی خود را حفظ کرده و از افت عملکرد شغلی جلوگیری نمایند و به میزان قابل توجهی، مثمرثمر باشند. بدیهی است که کم توجهی به این سازه و ابعاد آن، می‌تواند تبعات جبران‌ناپذیری را، برای اعتبار و اثربخشی مکاتب در پی داشته باشد. در نهایت نتایج تحقیق نشان داد که سطح تاب‌آوری معلمان پایین‌تر از حد معیار متوسط به دست آمده است. این بخش از یافته توسط تحقیق گو و دی تایید شد (Gu & Day, 2007). آنها دریافتند که بسیاری از معلمان، به‌ویژه در محیط‌های آموزشی پرتنش، با فشارهای شغلی مداوم مواجه هستند و در صورت نبود حمایت سازمانی، سطح تاب‌آوری آن‌ها کاهش می‌یابد. بر اساس نظریه تقاضاها و منابع شغلی می‌توان این یافته را تایید کرد که تاب‌آوری یکی از مهم‌ترین منابع فردی است که در تعامل با منابع شغلی شکل گرفته و تقویت می‌شود(Beltman, 2020). بنابراین، پایین بودن سطح تاب‌آوری معلمان نشان‌دهنده این می‌تواند باشد که معلمان در محیطی که کار می‌کنند نتوانسته‌اند منابع لازم را برای مقابله با فشارها و استرس شغلی در اختیار بگیرند. در چنین شرایطی سطح

انگیزه و کیفیت عملکرد معلمان قطعاً کاهش خواهد یافت. ازاین‌رو، بهبود تاب‌آوری معلمان مستلزم کاهش تقاضاهای غیرضروری شغلی از سوی مدیران یا سیاست‌گذاران آموزشی است و از سوی دیگر باید منابع شغلی و فردی را تقویت کرد تا از این طریق زمینه را برای بهبودی و اثربخش‌تر شدن عملکرد شغلی معلمان فراهم کرد.

نتیجه‌گیری

یافته‌های این تحقیق نشان داد که از میان ابعاد توانمندسازی، احساس شایستگی در پیش‌بینی تاب‌آوری معلمان و احساس معناادارای و احساس شایستگی در پیش‌بینی عملکرد شغلی بیشترین نقش را ایفا کرده‌اند. همچنین از میان ابعاد تاب‌آوری ، تاب‌آوری انطباقی نسبت به تاب‌آوری برنامه‌ریزی شده سهم بیشتری در تبیین عملکرد شغلی معلمان داشته است. این نتایج نشان می‌دهد که در حرفه معلمی، برخورداری از اعتماد به توانایی‌های مسلکی، با معنادانستن وظایف آموزشی و توانایی سازگاری با شرایط پرتنش و پیچیده مکاتب و چالش‌های روزمره، بیش از سایر مولفه‌ها در حفظ و ارتقای عملکرد شغلی نقش دارد. مدیرانی که منابع شغلی بیشتری در اختیار معلمان قرار می‌دهند، می‌توانند محیط دور از فشار و استرس شغلی برای معلمان ایجاد کنند و این امر می‌تواند یاری‌گر سیاست‌گذاران و مدیران مکاتب، جهت افزایش سطح تاب‌آور، مثمر بودن و اثربخشی فعالیت‌های آموزشی شود که همانا عملکرد شغلی بهتر معلمان خواهد بود. نتایج تحقیق ضمن حمایت از نظریه منابع–تقاضاهای شغلی، بر ضرورت توجه مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی به تقویت منابع شغلی همچون توسعه مهارت‌های تاب‌آوری، فراهم سازی فرصت رشد مسلکی، گسترش مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های آموزشی در کنار کاهش فشارها و استرس‌های غیر ضروری شغل معلمی تاکید می‌کند. بدین‌ترتیب، تقویت منابع شغلی و فردی معلمان نه‌تنها می‌توان استراتژی مفیدی برای بهبود عملکرد شغلی معلمان باشد، بلکه سرمایه‌گذاری بلندمدتی برای بالا بردن سطح کیفیت آموزش، بهبود پیامدهای یادگیری شاگردان، حفظ سرمایه انسانی مکاتب دانست. که این امر می‌تواند اولین قدم‌های حرکت به سمت توسعه پایداری در حیطه آموزش و نظام آموزشی کشور باشد.

سپاسگزاری

از همه کسانی که در این تحقیق به نویسندگان همکاری کرده‌اند سپاسگزاری می‌شود.

سهم نویسندگان در تحقیق(مقاله)

این مقاله یک کار گروهی بوده و همه نویسندگان به‌طور هم‌زمان در همه مراحل تحقیق سهم داشته‌اند. بناءً می‌توان بیان کرد که هردو نویسنده سهم برابر در نوشتن این مقاله دارند.

تضاد منافع

هیچ‌گونه تضاد منافع بین نویسندگان وجود ندارد.

منابع

Arshadi, N. (2007). *Designing and testing a model of important antecedents and outcomes of work motivation of National Iranian South Oil Company employees in Ahvaz region, Iran* [Doctoral dissertation, Shahid Chamran University of Ahvaz]. https://doi.org/10.1080/00207594.2008.10108484

B. Kiral, (2020). The relationship between the empowerment of teachers by school administrators and organizational commitments of teachers. International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 7(1). 248-265. http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/767

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, *22*(3), 309–328. https://doi.org/10.1108/02683940710733115

Beltman, S. (2020). *Understanding and examining teacher resilience from multiple perspectives*. *1*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_2

Beehr, K. (2018). *Empowering leadership: leading people to be present through affective organizational commitment?* https://doi.org/10.1080/09585192.2018.1424017 Rights

Çevik, M. S., & Doğan, E. (2025). Is there a significant relationship between the empowering leadership behaviors of school principals and the psychological resilience of teachers? *BMC Psychology*, *13*(1), 17. https://doi.org/10.1186/s40359-024-02330-3

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, *86*(3), 499–512. https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499

Faghih Aram, B., & Mirzaei, B. (2017). The relationship between empowerment and organizational ethics with employees' job performance. *Journal of Human Resources Management in Law Enforcement*, 5(19), 129–146 https://magiran.com/p1787376

Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, *23*. https://doi.org/doi:10.1016/j.tate.2006.06.006

Jafari, S., & Tale Pasand, S. (2018). The relationship between teachers' empowerment and performance quality. *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, *10*(2), 107–122. https://doi.org/10.3344/898765

Jafarzadeh, A., Alhaqolipour, M., Mehranish, H., & Mir Tajeddini, S. N. (2024). Barrasi-ye rahkarhaye asasi va mohem jahat-e behbud-e tavanmandsazi-ye moalleman va amalkard-e behtar-e anha dar madaris. Faslnameh-ye Elmi Takhassosi Pazhuhesh-haye Novin dar Ravanshenasi, 5(2), 82–88. https://doi.org/10.3396/2348836

Juyumaya, J. (2022). *How psychological empowerment impacts task performance: The mediation role of work engagement and moderating role of age*. https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.889936

Khan.Alizadeh, R., Kordnaeech, A.S., Fani, A.A., Moshabaki. A. (2010). Study of the relationship between organizational learning and empowerment. Transformation Management Journal, 2(3), 20-45. https://doi.org/10.22067/PMT.V2I3.4255

Khan, B., Shinwari, S., & Khan, A. (2025). Impact of Psychological Empowerment on Job Performance with Mediating Effect of Job Satisfaction. *SOCIAL SCIENCE REVIEW*, *3*(3). https://doi.org/https://doi.org/10.70670/sra.v3i3.943

Kim, M. J., & Kim, B. J. (2020). The performance implications of job insecurity: The sequential mediating effect of job stress and organizational commitment, and the buffering role of ethical leadership. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(21), 1–16. https://doi.org/10.3390/ijerph17217837

Kocakuşak, N. Ü., & Vural, R. A. (2022). The effect of a teacher empowerment programme on the resilience levels of primary school teachers. *Psycho-Educational Research Reviews*, *11*(3). https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V11.N3.09

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital. *Personnel Psychology*, *60*(3), 541–572. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x

Mansfield, C., Beltman, S., Broadly, T., & Weatherby-fell, N. (2016). Building_Resilience_in_Teacher_Education.pdf. *Teaching and Teacher Education*, *54*. https://doi.org/doi:10.1016/j.tate.2015.11.016

Mardalena, M., Basroh, M. A., Arislan, A., & Sarinah, S. (2023). The Mediating Role of Organizational Commitment between Job Satisfaction and Job Involvement on Teachers and Education Staffs'. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, Dan Agama*, *15*(2), 641–656. https://doi.org/10.37680/qalamuna.v15i2.2832

Maynard, T., Gilson, L., & Mathieu, J. (2012). Empowerment—Fad or Fab? A Multilevel Review of the Past Two Decades of Research. *Journal of Managerial Psychology*, *38*(4). https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0149206312438773

Motamed, H., & Dibaji, L. (2023, May). Barrasi-ye tasir-e tavanmandsazi bar rezayat-e shoghli-ye moalleman [Conference presentation]. Panjomin Konferans-e Melli Pazhuhesh-haye Sazman va Modiriyat, Iran. Doi.org/10.236578.N763

Muttaqin, I., Tursina, N., Sudrajat, A., Yuliza, Y., Novianto, N., Famadjhan, F., & Kurnanto, M. (2023). The effect of academic supervision, managerial competence, and teacher empowerment on teacher performance: the mediating role of teacher commitment.F1000Research,12(2). https://doi.org/https://f1000research.com/articles/12-743/v2

Prasetia, I., & Akrim. (2024). The impact of teacher empowerment on school effectiveness. *Journal of Education and E-Learning Research*, *11*(4), 655–666. https://doi.org/10.20448/jeelr.v11i4.6056

Prayag, Girish & Chowdhury, Mesbahuddin & Spector, Samuel & Orchiston, Caroline. (2018). Organizational resilience and financial performance. Annals of Tourism Research. 73. https://dio.org/10.1016/j.annals.2018.06.006

Sadeqi, R., Moazzami, M., Hashemi, S. M., Kavousi, A., & Mirasmaeili, B. S. (2023). Erae-ye olgou-ye tavanmandsazi-ye no-ye moalleman-e dowre-ye ebtedaei-ye shahr-e Tehran. Faslnameh-ye Elmi Jameh, Farhang va Resaneh, 12(47), 311–329. https://doi.org/178959

Shokrkon, H., Arshadi, N., Shehni Yailagh, M., & Haghighi, J. (2008). Designing and testing a model of important precedents and outcomes of work motivation of National Iranian South Oil Company employees in Ahvaz region, Iran. *Journal of Psychological Achievements*, *15*(1), 1–32. https://doi.org/10.22055/psy.2008.15788

Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace. *Academy of Management Journal*, *38*(5), 1442–1465. https://doi.org/10.2307/256865

Sun, X. (2016). *Psychological Empowerment on Job Performance—Mediating Effect of Job Satisfaction*. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4236/psych.2016.74060

Yopita, Lianto, & Ginting, S. (2026). *Empowerment, Self-Efficacy, and Teacher Performance: The Mediating Role of Employee Engagement in Foundation-Based Private Schools in West Kalimantan, Indonesia*. https://doi.org/10.57178/jer.v9i1.2415

Zadok, A., Benoliel, P., & Schechter, C. (2024). Organizational resilience and transformational leadership for managing complex school systems. *Frontiers in Education*, *9*. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1333551