

نقش خودکارآمدی در رابطه بین هوشیاری سازمانی و اثربخشی معلمان در مدیریت بحران های روانی اجتماعی در بین معلمان ابتدایی شهرستان لاهیجان

فاطمه پورنقدی شصتن رودی^۱، مهران پورصفر سادات محله^۲

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی صنعتی- سازمانی، دانشگاه آزاد اسلامی تنکابن، ایران (نویسنده مسؤل)

^۲ فارغ التحصیل مهندسی صنایع- مدیریت سیستم و بهره وری، دانشگاه آزاد اسلامی قزوین، ایران

چکیده

این مطالعه با هدف بررسی رابطه بین هوشیاری سازمانی و اثربخشی معلمان در مدیریت بحران های روانی- اجتماعی با نقش میانجی خودکارآمدی انجام می شود. این تحقیق توصیفی از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری این تحقیق شامل معلمان ابتدایی شهرستان لاهیجان می باشند که تعداد آن ها در زمان انجام تحقیق ۳۰۰ نفر بوده که با استفاده از جدول مورگان تعداد نمونه برابر ۱۶۹ نفر تعیین گردید. برای جمع آوری اطلاعات در این پژوهش از ابزار پرسشنامه استفاده شد. نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که بین هوشیاری سازمانی و اثربخشی معلمان ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که خودکارآمدی یک نقش میانجی را در ارتباط بین هوشیاری سازمانی و اثربخشی معلمان در مدیریت بحران های روانی اجتماعی دارد.

واژه های کلیدی: هوشیاری سازمانی، اثربخشی، خودکارآمدی، معلمان.

۱. مقدمه

امروزه محیط های آموزشی بیش از هر زمان دیگری در معرض بحران های روانی-اجتماعی قرار دارند. پیچیدگی های دنیای مدرن، فشارهای اجتماعی و چالش های نوظهور در دنیای دیجیتال، دانش آموزان را با مسائلی مواجه کرده است که مستقیماً بر سلامت روان و روند یادگیری آن ها تأثیر می گذارد. در این میان، معلمان دوره ابتدایی به دلیل ارتباط مستقیم و مستمر با دانش آموزان در سنین حساس رشد، اولین و مهم ترین حلقه مواجهه با این بحران ها هستند و توانمندی آنان در مدیریت این شرایط، عاملی تعیین کننده در پیشگیری از آسیب های پایدار به شمار می رود (اسکندرزاده و همکاران، ۱۴۰۵). در سال های اخیر، مدارس به ویژه در مقطع ابتدایی، با موج روبه رشدی از بحران های روانی-اجتماعی دانش آموزان روبه رو هستند؛ بحران هایی مانند اضطراب پس از همه گیری کرونا، خشونت همسالان، مشکلات تنظیم هیجان، افت تعاملات اجتماعی و افزایش نشانه های استرس. پژوهش های جهانی نشان می دهد که مدارس امروز نه تنها محل آموزش، بلکه خط مقدم مواجهه با مسائل سلامت روان کودکان هستند (لودس^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). مدارس که سطح بالاتری از هوشیاری دارند، سریع تر علائم اولیه مشکلات روانی-اجتماعی دانش آموزان را تشخیص می دهند و ساختار هماهنگ تری برای پاسخ به بحران ایجاد می کنند. با این حال، تحقیقات نشان می دهد که حتی در محیط های با هوشیاری بالا، نقش فردی معلمان در اثربخشی مداخلات همچنان تعیین کننده است (وگوس^۲ و همکاران، ۲۰۲۰).

۲. مبانی نظری

احساس خودکارآمدی یکی از خصیصه های مهم معلمان است که در دهه اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. خودکارآمدی معلم را به عنوان قضاوت وی درباره قابلیت های خود جهت ایجاد پیامدهای مثبت برای یادگیری دانش آموزان و درگیر کردن آن ها در امور تحصیلی تعریف می کنند (جسیکا^۳ و همکاران، ۲۰۲۱). رویارویی با پیچیدگی ها و چالش های پیش روی مدارس نیازمند وجود معلمانی است که از ویژگی ها و توانایی های ذاتی برخوردار باشند و در حوزه صلاحیت های حرفه ای و راهبردهای تدریس نیز توانمند باشند تا با باور به این توانمندی ها بتوانند وظایف محوله را به نحو مطلوبی انجام دهند (مصطفی لو^۴، ۲۰۲۱). از جمله عوامل مهمی که بر انگیزش و عملکرد تحصیلی دانش آموزان اثر می گذارد جو روانی-

^۱. Loades^۲. Vogus^۳. Jessica^۴. Mustafa Lu

اجتماعی کلاس می باشد (مظلومیان و خزائی^۵، ۲۰۲۱). منظور از جو روانی- اجتماعی کلاس الگوی عمومی ارتباطات اجتماعی میان همکلاسی ها و ارتباط با معلم و شکل عمومی تدریس و آموزش است (سولدوزی^۶، ۲۰۲۰). با وجود اهمیت این موضوع، مطالعات داخلی و خارجی نشان می دهند که پژوهش های کمی به بررسی تعامل این سه متغیر در چارچوب مدیریت بحران های روانی-اجتماعی مدارس ابتدایی پرداخته اند. اغلب پژوهش ها یا تنها بر هوشیاری سازمانی تمرکز کرده اند (هان و پارک^۷، ۲۰۲۱). اما نقش ترکیبی این متغیرها در حوزه بحران های مدرسه کمتر مورد مطالعه قرار گرفته است. کومار و همکاران (۲۰۲۲) در تحقیقی با عنوان هوش سازمانی و عملکرد معلم بیان نمودند که در سازمان هایی که جریان اطلاعات در آن ها آزاد است، معلمان با دسترسی به دانش جدید، خودکارآمدی بیشتری پیدا کرده و در نهایت، اثربخشی و عملکرد حرفه ای آن ها در کلاس درس ارتقا می یابد. چن و همکاران (۲۰۰۸) در تحقیق خود با عنوان خودکارآمدی معلم و رابطه آن با اثربخشی آموزشی در طول تحول دیجیتال بیان نمودند که این تحقیق به بررسی این موضوع می پردازد که چگونه باور معلمان به توانمندی های خود بر کیفیت آموزش آن ها در محیط های آنلاین و ترکیبی تأثیر می گذارد. نتایج نشان داد که معلمان دارای خودکارآمدی بالا، در استفاده از تکنولوژی های جدید آموزشی موفق تر بوده و در نتیجه، اثربخشی آموزشی آن ها در مواجهه با چالش های آموزشی جدید، به طور قابل توجهی بیشتر است. عبدالرضایی و همکاران (۱۴۰۴) در تحقیقی با عنوان تحلیل رابطه میان سلامت روان معلم و کیفیت تعاملات اجتماعی در محیط های آموزشی مدرسه بیان نمودند که معلمان با ثبات عاطفی بالا، محیطی امن و بدون تنش را برای رشد همه جانبه دانش آموزان فراهم کرده و از بروز رفتارهای مقابله ای در محیط مدرسه جلوگیری می کنند. از سوی دیگر، کیفیت تعاملات اجتماعی به عنوان یک منبع حمایتی، می تواند مجدداً بر سلامت روان معلم تأثیر مثبت گذاشته و یک چرخه افزایشی از بهزیستی را در نظام آموزشی ایجاد نماید. این مطالعه بر ضرورت توجه ویژه سیاست گذاران به بهداشت روان معلمان تأکید دارد. آذر بویه و همکاران (۱۴۰۱) در تحقیقی با عنوان اثربخشی آموزش مهارت های مدیریت کلاس بر جو روانی-اجتماعی کلاس و خودکارآمدی معلمان بیان نمودند که این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت های مدیریت کلاس بر جو روانی- اجتماعی کلاس و خودکارآمدی معلمان انجام گرفت. نتایج این تحقیق نشان داد که آموزش مهارت های ارتباطی بین فردی بر جو روانی-اجتماعی کلاس و خودکارآمدی معلم تأثیر مثبت و معناداری دارد. بنابراین می توان آموزش مهارت های مدیریت کلاس را به عنوان یکی از پیش نیازهای ورود به حرفه معلمی برای معلمان تازه کار مورد نظر قرار داد.

^۵. Mazlounian & Khazaei

^۶. Soldozi

^۷. Han & Park

در ایران نیز، با وجود مطالعاتی درباره استرس شغلی و خودکارآمدی معلمان، پژوهشی که این سه متغیر را در مدل یکپارچه بررسی کند وجود ندارد. از سوی دیگر، افزایش مشکلات روانی-اجتماعی در میان دانش‌آموزان ایرانی پس از دوره پاندمی کرونا (مرادی و همکاران، ۱۴۰۱) اهمیت این مطالعه را دوچندان می‌کند. معلمان ابتدایی اغلب فاقد آموزش تخصصی در حوزه مدیریت بحران روانی-اجتماعی هستند و مدارس نیز از نظر هوشیاری سازمانی، سازوکارهای واکنش سریع و هماهنگی سیستماتیک دچار ضعف‌اند. بنابراین، شناسایی اینکه آیا خودکارآمدی می‌تواند حلقه اتصال بین هوشیاری سازمانی مدرسه و اثربخشی معلمان باشد، نیازمند پژوهشی علمی و نظام‌مند است.

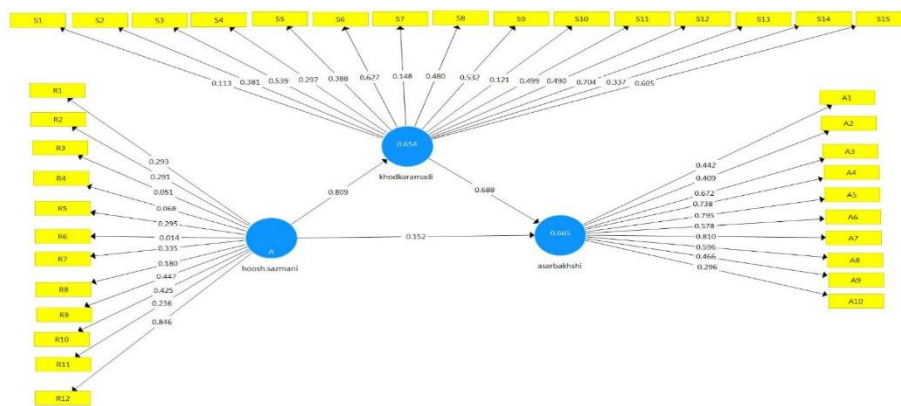
۳. روش تحقیق

در پژوهش حاضر به بررسی نقش خودکارآمدی در رابطه بین هوشیاری سازمانی و اثربخشی معلمان در مدیریت بحران های روانی اجتماعی در بین معلمان ابتدایی شهرستان لاهیجان پرداخته شده است، از روش توصیفی-همبستگی استفاده شده است. این روش از انواع پژوهش‌های کمی است که هدف آن توصیف ویژگی‌های یک جامعه و بررسی میزان رابطه و همبستگی میان متغیرهای پژوهش در یک مقطع زمانی مشخص می‌باشد. با توجه به ماهیت متغیرهای این تحقیق، این رویکرد امکان سنجش میزان پیش‌بینی‌کنندگی متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته و درک ساختار روابط میان آن‌ها را فراهم می‌آورد تا بتوان از یافته‌های حاصل، تعمیم علمی دقیقی بر جامعه آماری مورد نظر داشت. جامعه آماری در این پژوهش، شامل معلمان ابتدایی مدارس دولتی و غیردولتی شهرستان لاهیجان در بازه زمانی اردیبهشت الی تیر ۱۴۰۵ تشکیل دادند که با توجه به بررسی های صورت گرفته تعداد آن‌ها برابر ۳۰۰ نفر در نظر گرفته شد. همچنین برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد که با توجه به تعداد اعضای جامعه تعداد نمونه آماری ۱۶۹ نفر به دست آمد. به منظور جمع آوری اطلاعات از مطالعات کتابخانه ای استفاده شد و برای جمع آوری داده ها در این پژوهش از پرسشنامه های استاندارد استفاده شد.

۴. نتایج

نتایج پردازش اطلاعات در این پژوهش نشان می‌دهد که مردان با ۱۱۷ نفر ۶۹/۲ درصد و زنان با ۵۲ نفر و ۳۰/۸ درصد نمونه مورد مطالعه را تشکیل می‌دهند که از این بین افراد ۳۱ تا ۳۵ سال با ۳۱/۴ درصد بیشترین فراوانی را دارند. همچنین با توجه به نتایج به دست آمده افراد با مدرک تحصیلی کارشناسی و پایین تر با ۱۱۰ نفر و ۶۵/۱ درصد دارای بیشترین فراوانی و پس از آن افراد با مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد با ۵۲ نفر ۳۰/۸ درصد اعضای نمونه را شامل می‌شدند. همچنین نتایج تحقیق نشان داد که متغیر رفتار هوش سازمانی دارای میانگین ۷۵/۵ و انحراف معیار ۲/۹۹، متغیر خودکارآمدی دارای میانگین

۱۸۳/۱۵ و انحراف معیار ۳/۸۹ و متغیر اثربخشی نیز دارای میانگین ۷۶/۶۴ و انحراف معیار ۳/۷۱ می باشد. برای بررسی فرضیات این پژوهش از آزمون های آماری پیرسون و معادلات ساختاری استفاده شد. برای بررسی نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه بین هوشیاری سازمانی و اثربخشی معلمان در مدیریت بحران های روانی اجتماعی از روش حداقل مجذورات جزئی در PLS استفاده شد، همچنین برای تایید هر یک از متغیرها و همچنین گویه های مربوط از تحلیل عاملی تاییدی استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان داد که مقادیر میانگین واریانس استخراج شده متغیرها بزرگتر از مقدار ۰/۵ است که نشان دهنده روایی متغیرهای پژوهش است. همچنین مقادیر پایایی ترکیبی مولفه ها بزرگتر از مقدار ۰/۷ است که پایایی پرسشنامه ها را تایید می کند.



شکل ۱. نمودار معادلات ساختاری

معیار R^2 مربوط به متغیرهای پنهان درون زای مدل است. مقدار R^2 در جدول زیر تقریباً مناسب بودن برازش مدل ساختاری را تأیید می سازد.

جدول ۱. مقادیر R^2 متغیرهای تحقیق

ردیف	متغیر	R^2
۱	اثربخشی	۰/۶۶۵
۲	خودکارآمدی	۰/۶۵۴

مقدار Q^2 در جدول زیر نشان از قدرت پیش بینی مناسب مدل در خصوص سازه های درون زای پژوهش دارد و برازش مناسب مدل ساختاری را تأیید می سازد.

جدول ۲. مقادیر Q^2 متغیرهای تحقیق

ردیف	متغیر	Q^2
۱	اثربخشی	۰/۶۱۷
۲	خودکارآمدی	۰/۵۹۳

جدول ۳. نتایج برازش کلی مدل با معیار GOF

R^2	Communalities	$GOF = \sqrt{Communalities \times R^2}$
۰/۶۵۹	۰/۵۳۶	۰/۵۹۴

همانطور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود، مقدار میانگین مقادیر اشتراکی مقدار ۰/۵۳۶ و میانگین مقادیر R^2 برابر ۰/۶۵۹ بدست آمده است و با توجه به فرمول، مقدار معیار GOF معادل ۰/۵۹۴ بدست آمد که بزرگتر از مقدار ملاک ۰/۳ بوده و نشان از توان مناسب مدل در پیش‌بینی متغیر مکنون دارد. برای بررسی فرضیه‌ها و آزمون معنی‌داری ضرایب مسیر بین متغیرها از خروجی نرم افزار استفاده شده است. ضرایب مسیر و نتایج مربوط به معناداری آنها در جدول شماره ۴ داده شده است.

جدول ۴. نتایج حاصل از ارزیابی مدل ساختاری برای بررسی فرضیه های پژوهش

ردیف	مسیر	ضریب مسیر (β)	عدد معنی‌داری	نتیجه آزمون
۱	هوشیاری سازمانی ← اثربخشی	۰/۱۵۲	۱/۸۴۹	تایید
۲	هوشیاری سازمانی ← خودکارآمدی	۰/۸۰۹	۳۲/۵۳۲	تایید
۳	خودکارآمدی ← اثربخشی	۰/۶۸۸	۹/۲۲۲	تایید

یافته های پژوهش نشان می دهد که خودکارآمدی یک نقش میانجی را در رابطه بین هوشیاری سازمانی و اثربخشی معلمان ابتدایی در مدیریت بحران های روانی اجتماعی ایفا می کند. تبیین این فرضیه بر این پایه استوار است که هوشیاری سازمانی، با فراهم آوردن فضایی مبتنی بر آگاهی، پذیرش، شفافیت و حمایت‌های ساختاری، مستقیماً بستر روانی مناسبی را برای معلمان فراهم می‌کند تا نسبت به توانمندی‌های شخصی خود در موقعیت‌های حساس، نگرشی مثبت پیدا کنند. به عبارت دیگر، هوشیاری سازمانی تنها یک متغیر بیرونی نیست، بلکه با کاهش ابهام و ترس، به معلمان کمک می‌کند تا باور به توانایی‌های فردی‌شان (خودکارآمدی) در مهار بحران‌های روانی-اجتماعی دانش‌آموزان افزایش یابد. همچنین با توجه به نتایج به دست آمده بین هوشیاری سازمانی و اثربخشی معلمان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. در تبیین این یافته می توان بیان نمود که ارتباط میان هوشیاری سازمانی و اثربخشی معلمان از آنجا ناشی می‌شود که هوشیاری سازمانی، زمینه‌ای از «درک مشترک»، «شفافیت اطلاعاتی» و «آگاهی نسبت به منابع حمایتی نهادی» را برای معلم فراهم می‌آورد. وقتی معلم نسبت به رویکردهای مدرسه، پروتکل‌های مواجهه با چالش‌ها و فرهنگ حمایتی موجود آگاهی کامل داشته باشد، از سردرگمی در تصمیم‌گیری‌های لحظه‌ای رها شده و می‌تواند بحران‌های روانی-اجتماعی دانش‌آموزان را نه به‌عنوان یک معضل شخصی و مجزا، بلکه در چارچوب یک استراتژی جمعی و ساختارمند مدیریت کند. به علاوه با توجه به نتایج بین هوشیاری سازمانی و خودکارآمدی ارتباط مستقیم و معناداری وجود دارد. در تبیین این یافته می توان بیان نمود که ارتباط میان خودکارآمدی و اثربخشی معلمان ریشه در این واقعیت دارد که باور فرد به توانمندی‌های خویش، موتور محرک کنش‌های او در موقعیت‌های

تنش‌زا است. معلمانی که از سطح خودکارآمدی بالاتری برخوردارند، بحران‌های روانی-اجتماعی دانش‌آموزان را نه به‌عنوان تهدیدی برای جایگاه حرفه‌ای خود، بلکه به‌عنوان مسئله‌ای قابل حل می‌بینند. این باور درونی باعث می‌شود که آن‌ها در مواجهه با پیچیدگی‌های عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان، پشتکار بیشتری داشته باشند، راهکارهای متنوع‌تری را به کار گیرند و با کنترل هیجانات منفی خود، تصمیمات عقلانی‌تری اتخاذ کنند؛ در نتیجه، این توانمندی ذهنی مستقیماً به ارتقای کیفیت مدیریت بحران و افزایش اثربخشی آنان در کلاس درس منجر می‌شود.

۵. بحث و نتیجه گیری

نتایج این پژوهش به‌روشنی نشان داد که هوشیاری سازمانی به‌عنوان یک مؤلفه کلیدی، پیش‌شرط لازم برای ارتقای اثربخشی معلمان در مدیریت بحران‌های روانی-اجتماعی در مدارس ابتدایی شهرستان لاهیجان است، اما این رابطه بدون حضور متغیر میانجی «خودکارآمدی» به کمال نمی‌رسد. در واقع، یافته‌ها تایید می‌کنند که هوشیاری سازمانی زمانی می‌تواند به رفتارهای اثربخش در بحران منجر شود که معلمان در سایه حمایت‌های نهادی، شفافیت سازمانی و پذیرش شرایط موجود، به باور عمیقی از توانایی‌های فردی خود رسیده باشند. این رابطه میانجی نشان می‌دهد که ساختارهای سازمانی آگاهانه، با کاهش ابهام و افزایش امنیت روانی، به معلمان اجازه می‌دهد تا با اطمینان بیشتری به مدیریت چالش‌های رفتاری دانش‌آموزان بپردازند و در نتیجه، اثربخشی کلی محیط آموزشی را به شکل معناداری ارتقا دهند.

۶. پیشنهادات

با توجه به نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌گردد مسئولین آموزش و پرورش شهرستان لاهیجان برنامه‌های توانمندسازی معلمان را از حالت تئوری خارج کرده و به سمت شبیه‌سازی‌های بالینی و کارگاه‌های مبتنی بر عمل سوق دهند. بدین منظور، لازم است دوره‌های آموزشی ویژه‌ای برگزار شود که در آن معلمان با استفاده از نقش‌آفرینی و حل مسائل واقعی در محیط مدرسه، باور به توانمندی‌های فردی خود را تقویت کنند. همچنین پیشنهاد می‌شود مدارس مقطع ابتدایی شهرستان لاهیجان سیستم‌های گردش اطلاعات و جلسات تبادل تجربه را جهت اشتراک‌گذاری الگوهای موفق مدیریت بحران نهادینه کنند؛ همچنین تدوین و در دسترس قرار دادن یک راهنمای عملیاتی مدیریت بحران‌های روانی برای تمامی معلمان می‌تواند ضمن ارتقای هوشیاری سازمانی، اثربخشی عملکرد آنان در شرایط اضطراری را تضمین نماید.

۷. تقدیر و تشکر

در پایان از دانشگاه غیرانتفاعی قدیر لنگرود به دلیل ایجاد امکانات لازم در انجام این تحقیق تقدیر و تشکر می‌شود.

منابع

۱. اسکندر زاده، محمد، یار محمد زاده، پیمان؛ یاری، جهانگیر (۱۴۰۳)، شناسایی چالش های مدیریت بحران در نظام آموزش و پرورش ایران: رویکرد نظریه داده بنیاد، نشریه پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، دوره ۶ شماره ۲ (۱۴۰۵): پیاپی ۲۳
۲. Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., et al. (۲۰۲۰). Rapid review: The impact of school closures and lockdown on children's mental health. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, ۵۹(۱۱), ۱۲۱۸–۱۲۳۹.
۳. Vogus, T. J., & Sutcliffe, K. M. (۲۰۰۷). Organizational mindfulness and mindful organizing: A reconciliation and path forward. *Academy of Management Proceedings*.
۴. Jessica, G., Meltem, A., Christopher, C., & David, M. (۲۰۲۱). A Mixed Methods Study of SelfEfficacy, the Sources of Self-Efficacy, and Teaching Experience. *Frontiers in Education*, ۶(۲۰۲۱), ۱–۱۶. <https://www.frontiersin.org/articles/۱۰,۳۳۸۹/feduc.۲۰۲۱,۷۵۰۵۹۹/full>
۵. Mustafa Lu (۲۰۲۱), An analysis of the role of educational policies within educational planning for the attainment of educational objectives. , The first international conference of top teachers
۶. Mazloumian, S. and Khazaei, S. (۲۰۲۱). The causal model of classroom social-psychological climate and academic boredom with the mediating role of academic self-efficacy in high school students. *Journal of Educational Psychology Studies*, ۱۸(۴۲), ۲۱۲-۱۷۸. doi: ۱۰,۲۲۱۱۱/jeps.۲۰۲۱,۶۳۸۸
۷. Soldozi, N. (۲۰۲۰). Comparison of Learning Behaviors, Classroom Psychosocial Climate and Parental Behavior Perception in High and Low School Conscientious Students. *New Approach in Educational Sciences*, ۲(۱), ۱-۱۸. (In Persian) http://journal.iocv.ir/article_۱۰۲۴۱۳.html?lang=en
۸. Han, J., & Park, S. (۲۰۲۱). Organizational mindfulness, teacher emotions, and teaching effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, ۱۰۳, ۱۰۳۳۴۸.
۹. Kumar, G., Sharma, D., & Ratnesh, K. (۲۰۲۲) Innovative Leadership for Efficient Management Practices. *Journal homepage: www. ijrpr. com* ISSN, ۲۵۸۲,۷۴۲۱.
۱۰. Chan, D. (۲۰۰۸). Teacher Self-efficacy and Successful Intelligence among chines secondary school.
۱۱. Teaching and Teacher Education, ۲۱(۲), ۲۵۷-۲۷۲. <https://doi.org/۱۰,۱۰۸۰/۰۱۴۴۳۴۱۰۸۰۲۲۵۹۲۴۶>
۱۲. عبدالرضایی، نسیمه و ، ثریا سیاح و ، محدثه عباسی زاده و ، محمد رضا احمدی، ۱۴۰۴، تحلیل رابطه میان سلامت روان معلم و کیفیت تعاملات اجتماعی در محیط های آموزشی مدرسه، اولین همایش بین المللی آموزش و پرورش در عصر دیجیتال: فرصت ها و چالش
۱۳. آذربویه، فرزانه و ناستی زایی، ناصر . (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت های مدیریت کلاس بر جوّ روانی-اجتماعی کلاس و خودکارآمدی معلمان. مدیریت و چشم انداز آموزش، ۴(۱)، ۱۴-۳۲.
۱۴. مرادی، ب. و همکاران. (۱۴۰۱). بررسی وضعیت سلامت روان دانش آموزان پس از کرونا. فصلنامه رفاه اجتماعی، ۲۲(۳)، ۱۵-۳۲.