

مجله دست آوردهای روان‌شناختی
(علوم تربیتی و روان‌شناسی)
دانشگاه شهید چمران اهواز، بهار و تابستان ۱۳۹۸
دوره‌ی چهارم، سال ۲۶، شماره‌ی ۱
ص:ص: ۱۹۰-۱۶۹

تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۰۲/۱۲
تاریخ پذیرش مقاله: ۹۸/۰۴/۱۲

بررسی برخی از پیشایندها و پیامدهای مهم تاب‌آوری معلمان

سیدموسی گلستانه*

اسفندیار تیموری**

چکیده

هدف پژوهش حاضر آزمون مدل مفروض علی متغیرهای پیشاینده و پیامد تاب‌آوری معلمان مقاطع مختلف تحصیلی بود. جامعه‌ی آماری پژوهش، شامل تمام معلمان شاغل در مقاطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه در آموزش و پرورش شهر بوشهر بود که از این تعداد ۴۰۰ نفر معلم به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های تاب‌آوری کانر و دیویدسون، سیاهه ترجیح‌کاری آمابلی و همکاران، پرسشنامه تنظیم هیجانی جان و گراس، آزمون جهت‌گیری زندگی شیبر و کارور، مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر و مادوکس، مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده زیمت و همکاران، پرسشنامه راهبردهای مقابله با فشار روانی اندلر و پارکر، پرسشنامه عملکرد شغلی پاترسون، پرسشنامه عملکرد خانواده اسپتاین و بالدوین، پرسشنامه کیفیت زندگی ویر و شربون و پرسشنامه هوش معنوی کینگ استفاده شد. برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از روش آماری معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج حاصل از روابط مستقیم متغیرهای پیشاینده تاب‌آوری در مدل مفروض نشان داد که مسیرهای بین راهبردهای مقابله‌ای، انگیزش درونی- بیرونی، تنظیم هیجانی، عملکرد خانواده و هوش معنوی با تاب‌آوری معنی‌دار می‌باشد اما روابط مستقیم متغیرهای حمایت اجتماعی و خوش بینی با تاب‌آوری غیرمعنی‌دار بود. همچنین، روابط مستقیم بین تاب‌آوری با متغیرهای پیامد آن مانند کیفیت زندگی و عملکرد شغلی معنی‌دار بود اما با متغیر خودکارآمدی رابطه معنی‌داری بدست نیامد. در مجموع، نتایج مدل کلی نشان داد که شاخص‌های مدل پیشنهادی از برازش قابل قبولی برخوردارند. به منظور برازندگی بهتر، مدل اصلاح شده مورد بررسی قرار گرفت. نتایج بررسی‌ها دلالت بر بهبود

* استادیار، گروه روان‌شناسی دانشگاه خلیج فارس، بوشهر، ایران (نویسنده مسئول)

Golestaneh@pgu.ac.ir

** کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی دانشگاه خلیج فارس، بوشهر ایران

شاخص‌های برآزش مدل اصلاح شده داشت. بر این اساس نتیجه‌گیری می‌شود که افزایش تاب‌آوری معلمان موجب افزایش کیفیت زندگی آنان خواهد شد. معلمانی که از تاب‌آوری بیشتر برخوردار باشند تمایل بیشتری به زنده و پویا نگه‌داشتن مدرسه و فرهنگ عمومی جامعه دارند و از پرداختن به امور مدرسه لذت می‌برند.

کلید واژگان: تاب‌آوری، پیشایندها و پیامدهای تاب‌آوری، معلمان.

مقدمه

آموزش و پرورش یکی از ارکان توسعه پایدار در نظر گرفته می‌شود و از اهداف عمده آن تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان است. با افزایش برنامه‌ی نوآورانه و اصلاح استانداردهای آموزشی، حجم کار معلمان و در نتیجه استرس حرفه‌ای آنان افزایش یافته است. Hargreaves and Goodson (2006) هشدار دادند که به‌طور روزافزون کار معلمان سخت‌تر شده و از معلمان انتظار می‌رود در قبال فشارهای بیشتری نیز پاسخگو باشند. با ظهور رویکرد روانشناسی مثبت نگر توجه به شناسایی سازه‌هایی شد که بهزیستی و شادکامی انسان را به دنبال داشته باشند. علاقه‌مندی به پژوهش در خصوص توانایی فرد در حفظ تفکر خوش‌بینانه با وجود رویدادهای منفی، هر روز بیشتر می‌شود (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000). این موضوعات در متون سلامت روان شامل پژوهش در تاب‌آوری (Zutra, Hall & Murray, 2010)، خوش‌بینی (Carver, Scheier & Segerstrom, 2010)، و بهزیستی (Linley, Maltby, Wood, Osborne & Hurling, 2009) است.

یکی از مسائل مطرح در روان‌شناسی مثبت، تاب‌آوری است. تاب‌آوری ظرفیت روبرو شدن، غلبه کردن و حتی قوی‌تر شدن به وسیله تجربه مشکلات یا آسیب‌ها است. در فرایند تاب‌آوری دو شرط مهم وجود دارد: وجود سختی‌ها و تهدیدهای شدید، با وجود سختی‌ها فرد به سازگاری مثبت و پیشرفت دست یابد (Luthar et al., 2000). امروزه به دلیل گسترش مشکلات در سطح جامعه و استرس‌های درونی (شامل ماهیت نقش معلم، سطح آمادگی، صلاحیت‌ها و قابلیت‌ها با وظایف) و بیرونی (رفتارهای مخرب دانش‌آموزان، ساختار تشویقی ناکافی، انزوای شغلی، نقش‌های متضاد و چندگانه) معلمان، پژوهش درباره تاب‌آوری معلمان احساس می‌شود. یکی از مهم‌ترین نشانگرهای مقابله مؤثر با این چالش‌ها میزان تاب‌آوری

معلمان است. طبق نظر (Conner and Davidson, 2003) تاب‌آوری در پیش‌بینی توان مقابله و موفقیت معلمان نقش مؤثری دارد. در طول دهه‌های اخیر، علاقه به ظرفیت معلمان برای تاب آوردن و مقابله با چالش‌ها افزایش یافته است. ویژگی‌های شخصی مانند خودکارآمدی فردی، صمیمیت، راهکارهای مقابله‌ای و حمایت اجتماعی در مقابله‌ی فرد با چالش‌های محیطی مهم هستند. تحقیقات مختلف نشان داده که عوامل گوناگونی در تاب‌آوری نقش دارند، که از پیامدهای منفی پیشگیری می‌کنند و تاب‌آوری را ارتقاء می‌دهند و در جامعه، مدارس، خانواده و درون فرد یافت می‌شوند (Mitchell, 2013). در حیطه تاب‌آوری بر سه رویکرد شخصی و محیطی و تعاملی تأکید شده است. در رویکرد شخصی بر اثربخشی ویژگی‌های فردی (خودکارآمدی، خودمختاری، خودپنداره مثبت و شایستگی) و در رویکرد محیطی بر عواملی مانند حمایت‌های اجتماعی، خانوادگی، ویژگی‌های مدرسه و جامعه تأکید می‌گردد. در رویکرد تعاملی به ویژگی شخصی و محیطی در تعامل با یکدیگر برای توان مقابله افراد با شرایط استرس‌زا توجه می‌شود (Richardson & Glenn, 2002). بیشتر مطالعات به این نتیجه رسیدند که تاب‌آوری، به پیشرفت حرفه‌ای معلمان کمک می‌کند و باعث رشد آن‌ها می‌گردد. سطح تاب‌آوری بر توانایی معلمان در مدیریت پاسخ‌ها تأثیر می‌گذارد و این موجب ارتقای کیفیت و دستیابی به استانداردهای حرفه‌ای شود. تاب‌آوری معلمان با عوامل حمایتی درونی و بیرونی تأثیرگذار ارتباط دارد و این بر سطح زندگی و پیشرفت حرفه‌ای آنان مؤثر است. پژوهش‌های مختلف از نقش عوامل فردی و محیطی بر میزان تاب‌آوری معلمان حمایت می‌کنند (Noltemeyer & Bush, 2013). در این تحقیق نقش برخی از این متغیرهای مهم در تاب‌آوری معلمان بررسی می‌شود.

تنظیم هیجان نقش مؤثری در تاب‌آوری افراد دارد. بنابراین، شکست در تنظیم هیجان‌ها با مشکلات رفتاری از قبیل اضطراب، فوبیا، افسردگی و پرخاشگری همراه می‌باشد (Schwarzer & Knoll, 2007). یکی دیگر از متغیرهای محیطی که بر تاب‌آوری مؤثر است، حمایت اجتماعی است. خانواده از طریق فراهم کردن محیط حمایتی و منسجم در تاب‌آوری فردی مؤثر است (Fleming, MacGowan, Robinson, Spitz & Salt, 1982). افزایش حمایت اجتماعی بویژه برقراری ارتباط عاطفی و پیوند عاطفی و حمایتی نقش مهمی در افزایش تاب‌آوری افراد دارد. روابط حمایت‌کننده و مهارت‌های مقابله‌ی مسئله‌مدار می‌تواند منجر به

افزایش تاب‌آوری شود. عملکرد خانواده یکی از شاخص‌های مهم تضمین‌کننده سلامت روانی خانواده است. تحقیقات نشان دادند در خانواده‌هایی که نزدیکی و صمیمیت و تفاهم بین افراد استوار است، همه اعضا نسبت به فشارهای زندگی مقاوم و مصون هستند (Inzlicht, Tullett & Good, 2011). تاب‌آوری یک فرایند پویا است که در بافت خانواده رشد می‌کند. ارتباط معنی‌داری بین کارکرد کلی خانواده، کارکردهای حل مشکل، ارتباط، پاسخدهی عاطفی، آمیختگی عاطفی و کنترل رفتار با تاب‌آوری وجود دارد. یکی دیگر از متغیرهای فردی مؤثر بر تاب‌آوری، هوش معنوی است. بین میزان بالای هوش معنوی معلمان با تاب‌آوری آنان رابطه وجود دارد که این امر می‌تواند در موفقیت فردی و حرفه‌ای آنان مؤثر باشد. معلمان دارای هوش معنوی بالا، توانایی دستیابی به اهداف خود را دارند و در شرایط دشوار زندگی، تاب‌آوری بیشتری از خود نشان می‌دهند (Nakashima & Canda, 2005).

با توجه به تحقیقات پیشین در زمینه تاب‌آوری و نقش و اهمیت شغل معلمي، بررسی موضوع از ارزش بسیاری برخوردار است. لذا مسئله مورد بحث در پژوهش حاضر، با استناد به شواهد تجربی و نظری، متغیرهای تنظیم هیجانی، خوش‌بینی، هوش معنوی، شیوه‌های مقابله با استرس، حمایت اجتماعی، کارکرد خانواده و انگیزش بیرونی- درونی را به عنوان متغیرهای پیشایند؛ و متغیرهای کیفیت زندگی، عملکرد شغلی، خودکارآمدی معلم را به عنوان متغیرهای پیامد در تاب‌آوری مورد بررسی قرار می‌دهد. در پژوهش حاضر با استفاده از مدل معادلات ساختاری پیشایندها و پیامدهای تاب‌آوری معلمان به صورت جامع‌تر و بدیع‌تر مورد آزمون قرار می‌گیرد. در این پژوهش تأثیر چندین متغیر فردی و اجتماعی را با هم و در قالب یک مدل تعاملی بر روی تاب‌آوری معلمان بررسی می‌شود. هدف تحقیق حاضر آزمون مدل مفروض پیشایندها و پیامدهای مهم تاب‌آوری معلمان بود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع همبستگی است که از روش آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری، استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش، شامل تمام معلمان شهر بوشهر بود که بنابر آمار شامل ۱۰۸۵ نفر بودند که از این تعداد ۵۱۹ نفر معلم زن و ۵۶۶ نفر معلم مرد بودند. نمونه مورد بررسی در این پژوهش تعداد ۴۰۰ نفر بود، که از این تعداد ۲۰۰ نفر معلم زن و ۲۰۰ نفر معلم

مرد انتخاب شدند. حجم نمونه بر اساس جدول حجم نمونه‌گیری مورگان کرجسی و روش نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای صورت پذیرفت. بدین صورت که ابتدا مدارس در سه خوشه قرار گرفتند: ابتدایی، راهنمایی و متوسطه. سپس مدارس در دو خوشه دخترانه و پسرانه دسته بندی شدند و در نهایت از هر مقطع ۷ مدرسه دخترانه و ۷ مدرسه پسرانه در نظر گرفته شدند. در ضمن حداقل معلمان در هر مدرسه باید ۱۰ نفر باشند. بنابراین، در نمونه نهایی تحقیق ۱۴۰ معلم ابتدایی، ۱۲۰ معلم راهنمایی و ۱۴۰ معلم متوسطه انتخاب گردیدند.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه تاب‌آوری Conner and Davidson (2003): این پرسشنامه را تهیه نمودند. این پرسشنامه ۲۵ گویه دارد که در یک مقیاس لیکرتی پنج درجه‌ای بین صفر تا چهار نمره‌گذاری می‌شود. سازندگان پایایی و روایی آن را تأیید کرده‌اند. در ایران از طریق همبسته نمودن آن با مقیاس سرسختی روانشناختی اهواز با محاسبه ضریب همبستگی ۰/۶۴ معنی‌داری بود که این سازه از روایی نسبتاً بالایی برخوردار است. (Mohammadi (2005) با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ضریب همسانی آن را ۰/۸۹ به‌دست آورد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ برای این پرسشنامه به‌دست آمد.

سیاهه ترجیح‌کاری Amabile, Hill, Hennessey and Tighe: سیاهه ترجیح‌کاری، توسط Amabile, Hill, Hennessey and Tighe (1994) ساخته شد. این سیاهه با ۳۰ ماده، انگیزش بیرونی و درونی را اندازه‌گیری می‌کند. پایین‌ترین نمره انگیزش در هر بعد ۱۵ و بالاترین نمره ۶۰ است. آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۴ گزینه‌ای از هرگز (۱ امتیاز) تا همیشه (۴ امتیاز)، پاسخ دهند. Amabile et al. (1994)، رابطه بین این مقیاس با اسنادهای علی و پرسشنامه علاقه و تجربه دانش آموز نشان دادند که این سیاهه از اعتبار سازه بالایی برخوردار است. در پژوهشی توسط Sheikholeslami and Rezevieh (2007) پایایی این سیاهه برای انگیزش بیرونی ۰/۹۳ و انگیزش درونی ۰/۷۴ گزارش شده است. نتایج تحلیل عاملی حاکی از تأیید اعتبار آن بوده است. ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه تنظیم هیجانی Grass and John (2003): پرسشنامه تنظیم هیجانی توسط Grass and John (2003) ساخته شده و دارای ۱۰ ماده و دو زیر مقیاس ارزیابی مجدد (۶ ماده) و سرکوبی

هیجان (۴ ماده) است. پاسخ‌ها دارای طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۷) می‌باشد. بنابراین، حداقل نمره در ارزیابی مجدد ۶ و حداکثر ۴۲ است. در سرکوبی هیجان حداقل نمره ۴ و حداکثر ۲۸ است. اعتبار همگرایی این پرسشنامه با چهار سازه تنظیم هیجانی، سبک‌های مقابله‌ای، مدیریت خلق و غیرقابل اعتماد بودن و اعتبار واگرایی آن با پنج عامل بزرگ شخصیت، کنترل تکانه، توانایی شناختی و مطلوبیت اجتماعی بررسی و مطلوب گزارش شده است. ضریب آلفای کرونباخ برای ارزیابی مجدد ۰/۷۹ و برای سرکوبی ۰/۷۳، و پایایی به روش بازآزمایی برای کل مقیاس ۰/۶۹ گزارش شده است. در ایران (Ghasempour, Eyselbeigi and Hasanzadeh (2011) پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۶۰ تا ۰/۸۱ و اعتبار آن از طریق تحلیل مؤلفه اصلی و اعتبار ملاکی مطلوب گزارش شد. در پژوهش حاضر، پایایی با آلفای کرونباخ برای ارزیابی مجدد ۰/۷۴ و سرکوب ۰/۷۱ به دست آمد.

مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده: توسط Zimet, Dahlem, Zimet, and Farley (1988) ساخته شد. این مقیاس دارای ۱۲ ماده و سه بعد خانواده، دوستان و دیگران مهم را می‌سنجد و نمره‌گذاری بر اساس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای است. در بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس با استفاده از تحلیل عامل تأییدی نشان داد که ساختار سه عاملی حمایت اجتماعی (دیگران مهم، خانواده و دوستان) برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد. برای بررسی پایایی مقیاس، آلفای کرونباخ در کل آزمودنی‌ها، دخترها و پسرها به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۷۲ و ۰/۷۰ محاسبه شد. این مقیاس یک ابزار مناسب و پایا جهت ارزیابی حمایت اجتماعی در میان جمعیت ایرانی است (Saadati, Asghari & Jazayeri, 2014). پایایی با روش تنصیف در کل آزمودنی‌ها، دخترها و پسرها به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۶۴ و ۰/۶۱ به دست آمد.

مقیاس خودکارآمدی عمومی Sherer and Maddux: این مقیاس توسط Sherer and Maddux (1982) ساخته شد. این مقیاس دارای ۱۷ ماده و به صورت ۵ گزینه‌ای است و به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد. بدین ترتیب بالاترین نمره در این مقیاس ۸۵ و پایین‌ترین نمره ۱۷ است. میزان آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۶ گزارش داده‌اند و برای سنجش اعتبار سازه، با مقیاس کنترل درونی، مطلوبیت اجتماعی و شایستگی بین فردی همبسته

کردند. پژوهش (Najafi and Fooladchang 2007) پایایی از طریق آلفای کرونباخ $0/80$ و روایی از طریق همبستگی آن با مقیاس عزت‌نفس، $0/61$ گزارش کردند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای این مقیاس نیز $0/83$ به دست آمد.

آزمون جهت‌گیری زندگی Scheier, Carver and Bridges: برای ارزیابی خوش‌بینی، تدوین شد (Scheier, Carver & Bridges, 1994). این آزمون شامل ۶ ماده که ۳ ماده تفکر خوش‌بینانه و ۳ ماده دیگر تفکر بدبینانه می‌سنجد و دارای طیف لیکرت چهار درجه‌ای از کاملاً موافقم نمره ۴ تا کاملاً مخالفم نمره ۱ می‌باشد. پایایی ابزار به روش آلفای کرونباخ $0/76$ و به روش بازآزمایی $0/79$ گزارش شد. تحلیل عاملی خوش‌بینی سرشتی و سازه‌های مرتبط با آن نشان داده است که خوش‌بینی سرشتی یک عامل مستقل و مجزا است. در ایران این آزمون نخستین بار توسط (Godarzi 2002) استفاده شد و پایایی و اعتبار آن مناسب گزارش شد.

پرسشنامه راهبردهای مقابله با فشار روانی: این پرسشنامه توسط Endler and Parker (1990) ساخته شد. دارای ۴۸ سؤال و طیف لیکرت پنج گزینه‌ای از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه بندی گردید هر ۱۶ ماده به یکی از ابعاد راهبردهای مقابله‌ای مسأله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتنابی اختصاص می‌یابد. پایین‌ترین نمره در هر یک از سبک‌های مقابله‌ای ۱۶ و بالاترین نمره ۸۰ می‌باشد. پایایی این آزمون از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ در راهبرد مسأله‌مدار $0/90$ ، راهبرد هیجان‌مدار $0/85$ و در راهبرد اجتنابی $0/82$ به دست آمد. (JafarNejad 2003) در پژوهشی پایایی ابزار به روش آلفای کرونباخ برای راهبرد مقابله‌ی مسأله‌مدار $0/83$ ، هیجان‌مدار $0/82$ و اجتنابی $0/72$ به دست آورد.

پرسشنامه عملکرد شغلی: پرسشنامه عملکرد شغلی توسط Paterson (1963; cited on Arshadi, 1990) تهیه گردید و در ایران توسط (Arshadi 1990) ترجمه شد. این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال و چهار درجه‌ای است. پایین‌ترین نمره در این مقیاس ۰ و بالاترین نمره ۴۵ است. (Manzari and Shokrkon 1996) اعتبار و پایایی این پرسشنامه را مطلوب گزارش داده‌اند. ضریب پایایی این پرسشنامه را در نمونه دبیران مدارس پسرانه شهرستان اهواز با استفاده از فرمول اسپیرمن- براون و روش تنصیف معادل $0/84$ گزارش داده‌اند. ضریب روایی را نیز از طریق همبسته کردن با ملاک $0/43$ گزارش دادند. در پژوهش حاضر ضریب پایایی این

پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۹ به دست آمد.

پرسشنامه عملکرد خانواده: این پرسشنامه توسط (Epstein, Baldwin, & Bishop, 1983)

تهیه گردید. این پرسشنامه ۶ خرده مقیاس حل مشکل، ارتباط، نقش‌ها، پاسخدهی عاطفی، آمیزش عاطفی و کنترل رفتار و یک خرده مقیاس عملکرد کلی خانواده را می‌سنجد. آلفای کرونباخ زیر مجموعه‌های آن بین ۰/۷۲ و ۰/۹۲ است که حاکی از همسانی درونی نسبتاً خوب آن است. محاسبه اعتبار پرسشنامه نیز نشان داد که این آزمون توانسته اعضای خانواده‌های غیر بالینی و خانواده‌های بالینی را در هفت خرده مقیاس خود از یکدیگر متمایز سازد. در ایران نیز در پژوهش (Sanaei (2019) ضرایب آلفای خرده مقیاس ابزار سنجش خانواده را از ۰/۷۲ تا ۰/۹۲ به دست آورد و با قدرت متمایز سازی اعضای خانواده‌های بالینی و غیر بالینی، در هر هفت خرده مقیاس خود دارای اعتبار و پایایی خوبی برای گروه‌های شناخته شده است.

پرسشنامه کیفیت زندگی: پرسشنامه کیفیت زندگی توسط (Ware and Sherbourne (1992)

تهیه گردید. این پرسشنامه دارای ۳۶ سوال و از ۸ زیرمقیاس تشکیل شده است. هر زیرمقیاس متشکل از ۲ الی ۱۰ ماده است. از ادغام زیر مقیاس‌ها دو زیرمقیاس کلی با نام‌های سلامت جسمی (کارکرد جسمی، اختلال نقش بخاطر سلامت جسمی، درد و سلامت عمومی) و سلامت روانی (اختلال نقش بخاطر سلامت هیجانی، انرژی/خستگی، بهزیستی هیجانی و کارکرد اجتماعی) به دست می‌آید. اعتبار و پایایی این پرسشنامه در جمعیت ایرانی مورد تأیید قرار گرفته است (Montazeri, Geshtasbi & Vahdani Nia, 1995) و ضرایب همسانی درونی خرده مقیاس‌های ۸ گانه آن بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۵ و ضرایب بازآزمایی آنها با فاصله زمانی یک هفته بین ۰/۴۳ تا ۰/۷۹ گزارش شده است. همچنین این پرسشنامه می‌تواند در تمام شاخص‌ها، افراد سالم را از افراد بیمار تفکیک نماید.

پرسشنامه هوش معنوی: پرسشنامه هوش معنوی توسط (King (2008 طراحی شد و ۲۴

گویه دارد و دارای چهار زیر مقیاس تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری است. نمره گذاری بر اساس طیف لیکرت از ۰ تا ۴ صورت می‌گیرد و در نهایت فرد نمره‌ای در بین ۰ تا ۹۶ به دست می‌آورد. این آزمون توسط Abdollah Zadeh, Keshmiri and Arab Amari (2009) روی دانشجویان هنجار شده است. پایایی

پرسشنامه با آلفای کرونباخ ۰/۸۹ و اعتبار آن با روش تحلیل عاملی تایید شد و بار عاملی کلیه سؤال‌ها بالای ۰/۳ بود.

یافته‌ها

جدول ۱ میانگین، انحراف معیار و ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش در معلّمان را نشان می‌دهد. طبق نتایج جدول ۱ از میان متغیرهای پیشاینده تاب‌آوری، متغیرهای انگیزش درونی-بیرونی، تنظیم هیجانی، حمایت اجتماعی، راهبردهای مقابله‌ای، عملکرد کلی خانواده، و هوش معنوی رابطه معنی‌داری با تاب‌آوری داشتند اما متغیر خوش‌بینی رابطه معنی‌داری با تاب‌آوری نداشت. از طرف دیگر، بین تاب‌آوری با متغیرهای پیامدش مانند خودکارآمدی، عملکرد شغلی و سلامت جسمی و سلامت روانی رابطه معنی‌داری به‌دست آمد.

بررسی پیش‌فرض‌های روش مدل‌یابی معادلات ساختاری

Giles (2002) تأکید داشت در روش مدل‌یابی معادلات ساختاری، قبل از تحلیل داده‌ها، پیش‌فرض‌های زیر مورد بررسی قرار گیرد. پیش‌فرض اول بهنجاری چندمتغیری است. یکی از ملاک‌های متداول در بررسی مفروضه بهنجاری بودن محاسبه آماره چولگی و کشیدگی می‌باشد. در این مطالعه، مقادیر قدر چولگی و کشیدگی داده‌ها کوچکتر از ۳ و ۱۰ به دست آمد که بیانگر بهنجاری بودن متغیرها است. مفروضه دوم خطی بودن است. از روش ترسیم نمودارهای پراکندگی استفاده شد و مفروضه خطی بودن را تأیید کرد. پیش‌فرض دیگر هم خطی چندگانه است. هم خطی چندگانه از طریق تحمل^۱ و عامل افزایش واریانس^۲ شناسایی می‌شود. مقدار تحمل کمتر از ۰/۱۰ بیانگر هم خطی چندگانه بین متغیرها است. از سوی دیگر، عامل افزایش واریانس بزرگتر از ۱۰ نیز نشان می‌دهد که بین متغیرها هم خطی چندگانه وجود دارد. در این تحلیل، در هیچ یک از مقادیر تحمل و افزایش واریانس برای متغیرهای پژوهش، انحرافی از مفروضه هم خطی چندگانه مشاهده نشد.

1- tolerance

2- variance inflation factor (VIF)

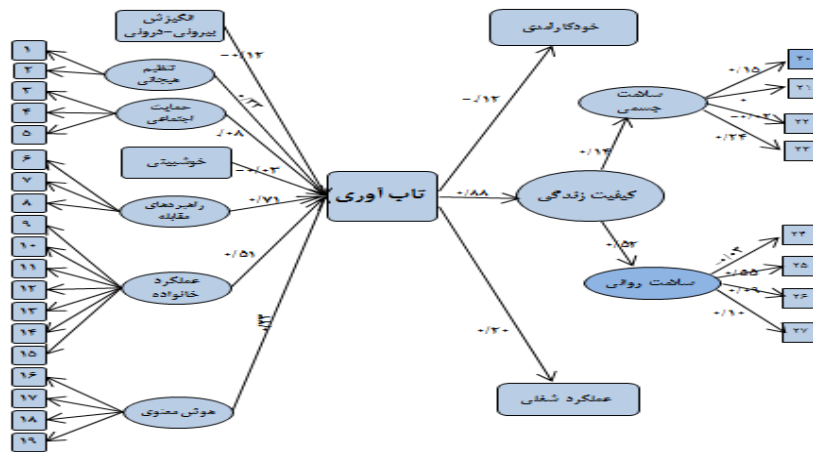
Table 1.
Correlation matrix, mean and standard deviation between research variables

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Mean	Standard Deviation
1	1	0.54**	0.34**	0.13	0.04	0.24*	0.24*	-0.45**	0.63**	0.38**	0.34**	0.40**	0.21**	0.34**	0.58**	63.32	7.77
2		1	0.20**	0.06	0.05	0.34*	0.24**	-0.13	0.04	0.13	0.06	0.78**	0.07	0.07	0.43**	44.74	6.51
3			1	0.28**	0.11	-0.17	0.08	-0.07	0.06	0.19**	0.10	-0.04	0.08	0.11	-0.34**	40	6.35
4				1	0.07	-0.08	-0.03	-0.11	0.27**	0.26**	0.03	-0.08	-0.01	-0.02	-0.09	17.13	4.01
5					1	-0.06	-0.03	-0.24**	0.13	0.10	0.02	0.04	0.09	-0.01	-0.01	14.30	3.03
6						1	-0.22**	-0.07	0.03	0.01	0.04	0.08	-0.01	-0.02	0.02	50.86	7.09
7							1	-0.17	0.06	0.06	0.38**	-0.07	0.21*	0.01	-0.06	30.18	5.21
8								1	-0.66**	-0.63**	-0.63**	-0.09	0.04	-0.02	-0.09	50.04	6.01
9									1	0.63**	0.22**	0.05	0.05	0.07	-0.23**	49.20	6.28
10										1	0.05	0.07	0.05	-0.04	-0.18**	56.9	3.04
11											1	-0.07	0.31*	0.13	0.03	27.75	5.24
12												1	0.18*	0.05	-0.02	29.08	5.36
13													1	0.06**	0.01	233.47	15.08
14														1	-0.02	265.06	15.21
15															0.51	58.73	7.38

Note: 1 = Resilience, 2 = Internal-external motivation, 3 = Re-evaluation, 4 = Suppressive Emotion, 5 = Optimism, 6 = Self-efficacy, 7 = Social support, 8 = Avoidance coping, 9 = problem-solving coping, 10 = emotional coping, 11 = job performance, 12 = general family function, 13 = physical health, 14 = mental health, 15 = Spiritual intelligence.

**p < 0/01 * p < 0/05

یافته‌های مربوط به آزمون الگوی پیشنهادی: قبل از بررسی برازندگی الگوی اصلی براساس شاخص‌های برازندگی، ضرایب مسیر روابط مستقیم متغیرهای پژوهش در الگوی پیشنهادی مورد بررسی قرار گرفت. شکل ۱، الگوی پیشنهادی را نشان می‌دهد.



نمودار ۱. مدل پیشنهادی و ضرایب استاندارد آن در معلمان

نکته: ۱= ارزیابی مجدد، ۲= سرکوبی هیجان، ۳= حمایت افراد مهم، ۴= حمایت دوستان، ۵= حمایت خانواده، ۶= مقابله‌ی اجتناب‌مدار، ۷= مقابله‌ی مسئله‌مدار، ۸= مقابله‌ی هیجان‌مدار، ۹= حل مشکل، ۱۰= ارتباط، ۱۱= نقش‌ها، ۱۲= پاسخدهی عاطفی، ۱۳= آمیختگی عاطفی، ۱۴= کنترل رفتار، ۱۵= عملکرد کلی خانواده، ۱۶= تفکر وجودی انتقادی، ۱۷= تولید نمعنای شخصی، ۱۸= آگاهی متعالی، ۱۹= بسط حالت هشیاری، ۲۰= کارکرد جسمی، ۲۱= اختلال نقش بخاطر سلامت جسمی، ۲۲= درد، ۲۳= سلامت عمومی، ۲۴= اختلال نقش بخاطر سلامت هیجانی، ۲۵= انرژی/خستگی، ۲۶= بهزیستی هیجانی، ۲۷= کارکرد اجتماعی.

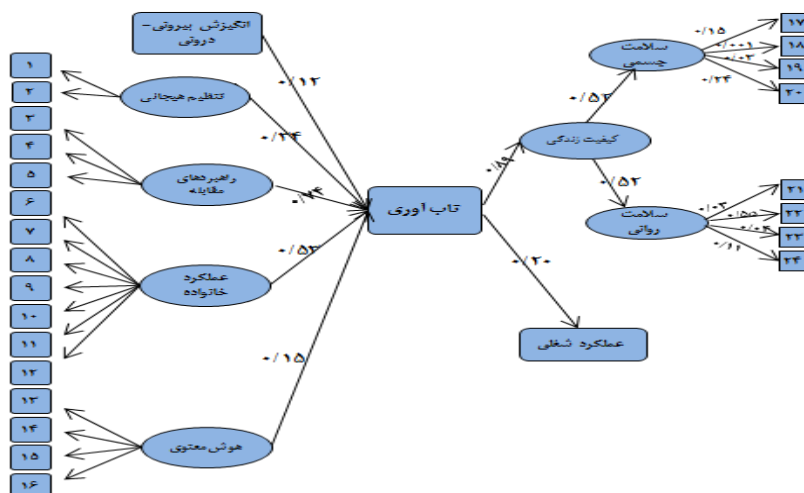
با وجود این که مقادیر برخی شاخص‌های برازندگی نشان دهنده برازش قابل قبول الگوی پیشنهادی با داده‌ها بودند اما مقادیر برخی شاخص‌ها نشان دادند که الگوی پیشنهادی نیازمند اصلاحاتی می‌باشد. به منظور ارتقاء برازندگی الگو ابتدا مسیرهای غیر معنی‌دار (مسیر حمایت اجتماعی به تاب‌آوری و مسیر خوش‌بینی به تاب‌آوری) از الگو حذف شدند (الگوی اصلاح شده اول). پس از حذف مسیرهای غیر معنی‌دار، تحلیل دیگری روی داده‌ها انجام گرفت. نتایج این تحلیل نشان دهنده بهبود شاخص‌های برازندگی بود. در آخر، پس از وصل کردن مسیرهای متغیرهای آشکار به یکدیگر بر اساس منطق نظری، الگوی نهایی پژوهش حاضر به دست آمد.

جدول ۲ شاخص‌های برازندگی الگوی پیشنهادی و الگوی نهایی را نشان می‌دهد. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، الگویی نهایی از برازش نسبتاً خوبی برخوردار است.

Table 2.
Fitness indicators of the proposed and final model of the present study

Model	X^2	Df	X^2/df	GFI	GFI	NFI	CFI	IFI	TLI	RMSEA	P
Proposed Model	268/36	207	1/29	0/90	0/90	0/59	0/84	0/86	0/81	0/04	0/03
Final Model	180/18	134	1/34	0/92	0/92	0/82	0/88	0/89	0/90	0/02	0/04

با توجه به اینکه در الگوی نهایی شاخص‌های برازش مانند GFI، NFI، CFI افزایش یافته است و شاخص خطا مانند RMSEA کاهش یافته است، به این نتیجه می‌توان رسید که الگوی نهایی برازش بهتری نسبت به داده‌ها دارد. به همین دلیل الگوی نهایی جایگزین مدل قبلی شد. در نمودار ۲ الگوی نهایی و ضرایب بتای استاندارد آن نمایش داده شده است.



نمودار ۲. مدل اصلاح‌شده و ضرایب استاندارد آن در معلمان

آزمون میانجی‌گری چندگانه روابط غیر مستقیم به روش بوت استراپ در مدل نهایی نشان داد که تمام مسیرهای غیرمستقیم متغیرهای پیش‌بینی به متغیرهای پیامد (کیفیت زندگی و عملکرد شغلی) از طریق تاب‌آوری معنی‌دار است بجز مسیر غیرمستقیم عملکرد خانواده به

عملکرد شغلی از طریق تاب‌آوری، که این مسیر معنی‌دار نمی‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، جهت بررسی میانجی‌گری تاب‌آوری، مدلی طراحی شد نتایج تحقیق نشان داد بین انگیزش بیرونی- درونی با تاب‌آوری در معلمان رابطه معنی‌داری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (2011) Ghasem and HoseinChari و Noorali, Haji Yakhchali, و Shehni Yeylagh and Maktabi (2019) مطابقت دارد. انگیزش درونی در مورد فعالیت‌هایی معنا می‌یابد که خودخوانده هستند و به خاطر انجام خود آن فعالیت‌ها و لذت‌شان است که افراد به آن‌ها جذب می‌شوند. داشتن انگیزه، زمینه‌ساز تلاش و پافشاری بر اهداف است که این ویژگی‌ها در افراد تاب‌آور قابل مشاهده است. در حرفه‌ی حساس و با اهمیت معلمی این متغیر یکی از متغیرهای تأثیرگذار است، معلمان دارای انگیزه بالای درونی شده، اهمیت بسیار زیادی به فرایند تدریس و امر یادگیری قایلند. معلمان دارای انگیزش بالا در مواجهه با مشکلات و مسایل از تاب‌آوری بیشتری برخوردار هستند.

ضریب مسیر انگیزش درونی- بیرونی به خودکارآمدی و به واسطه تاب‌آوری، معنی‌دار نمی‌باشد. نتایج این یافته با یافته‌های پژوهش (2011) Ghasem and HoseinChari مطابقت ندارد. شاید دلیل این ناهم‌سویی این باشد که در این پژوهش تاب‌آوری به عنوان یک متغیر میانجی مورد بررسی قرار گرفته است، در حالی که در پژوهش آن‌ها به عنوان یک متغیر مستقل مورد بررسی قرار گرفته است. انگیزش درونی بیرونی به صورت غیرمستقیم به واسطه تاب‌آوری با عملکرد شغلی و کیفیت زندگی رابطه دارد و نتایج این را نشان داد. در تبیین این یافته می‌توان گفت معلمانی که دارای انگیزش بیشتری هستند، نوعی تلقی مثبت از مجموعه ویژگی‌های درونی خود دارند و توانایی‌ها و انگیزه‌های خود را ارزشمند می‌دانند که این خود می‌تواند بیانگر نشانه‌های تاب‌آوری در افراد باشد. این افزایش تاب‌آوری بر افزایش کیفیت و عملکرد معلمان تأثیر گذار است.

بین میزان تنظیم هیجانی با تاب‌آوری در معلمان رابطه معنی‌داری وجود دارد. این یافته، همسو با یافته (2012) Ghasempour et al. می‌باشد. تنظیم هیجان، عامل مهمی در تعیین سلامتی و داشتن عملکرد موفق در تعاملات اجتماعی است و نقص آن با اختلالات درون‌ریز و

اختلالات برون‌ریز ارتباط دارد (Werner & Smith, 2011). دو مؤلفه‌ی اصلی این سازه توانایی تشخیص هیجان و توانایی مدیریت هیجان است. معلمان به‌جای آن‌که واکنشی اضطرابی به موقعیت نشان دهند؛ درک عینی‌تری از میزان مشکلات و مسایل زندگی به دست می‌آورند و در برابر رفتارهای تکانشی و پرخاشگرانه بعضی از دانش‌آموزان دست به واکنش‌های مناسب و بجا بزنند و گاهی اوقات با فرونشانی هیجانهای نامناسب خود، در اثرگذاری روش‌های تربیتی خود کمک کنند. بین حمایت‌اجتماعی با تاب‌آوری در معلمان رابطه معنی‌داری وجود نداشت. این یافته با نتایج تحقیقات (Abolghasemi (2011 همسو نیست. در تبیین این یافته می‌توان این نکته را گفت که این عدم مطابقت شاید بدلیل اختلاف سنی نمونه‌ها باشد. تحقیقات پیشین بیشتر روی دانش‌آموزان و نوجوانان انجام گرفته است. به احتمال زیاد نوجوانان بیشتر نیازمند حمایت‌های اجتماعی از سوی سایر افراد و خانواده و مدرسه باشند تا نمونه‌های معلمان. زیرا بیشتر معلمان در پژوهش حاضر بیشتر نقش یک حامی را بازی می‌کردند. حمایت اجتماعی مفهومی است که فرد را در برخورد با مشکلات و مقابله با استرس‌های محیطی یاری می‌کند، و به نظر می‌رسد که این به طور ویژه در شرایط دانش‌آموزی، دانشجویی، زوج‌های جوان و معلمان با سابقه کاری کم مؤثر باشد تا برای معلمان عادی که به طور متوسط دارای چندین سال سابقه کاری هستند، شاید در این میان عوامل مهم دیگری بر تاب‌آوری معلمان نقش داشته باشد تا حمایت اجتماعی.

بین میزان خوش‌بینی با تاب‌آوری معلمان رابطه معنی‌داری وجود نداشت. نتایج یافته‌های این فرضیه با تحقیق (Miller (2010 همسو نمی‌باشد. بر اساس نتایج تحقیق، خوش‌بینی به معلمان در مقابله با تحمل سختی‌ها و مشکلات کمک شایانی نمی‌کند، شاید بتوان این گونه تبیین کرد که بدبینی، فرد را در مقابله با رویدادها و مشکلات آسیب‌پذیر می‌کند و فرد شکننده می‌شود. معلمانی که از دیدگاه بینابینی برخوردار هستند یعنی نه خوش‌بین هستند و نه خیلی بدبین، کمتر دچار مشکل می‌شوند و شاید از این منظر است که خوش‌بینی با تاب‌آوری رابطه نداشت. از طرف دیگر این یافته ممکن است صرفاً ناشی از نمونه تحقیق حاضر باشد و مطلوبتر آن است که تحقیقات بیشتری صورت گیرد تا با قاطعیت بیشتری در این رابطه بتوان اظهار نظر کرد. همچنین این نتیجه ممکن است ناشی از اثرات بافت فرهنگی اجتماعی حاکم بر جامعه هدف تحقیق حاضر باشد که بیشتر افراد بدبین یا متمایل به تفکر بدبینی هستند. لذا

انجام تحقیق در این زمینه در آینده کمک کننده است.

بین انواع راهبردهای مقابله با استرس با تاب‌آوری معلمان رابطه معنی‌داری وجود داشت. نتایج تحقیق با یافته پژوهش (Steinhardt and Dolbier, 2008) همسو است. استفاده از راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار موجب کاهش سطح تنش در افراد می‌شود و بکاربردن مناسب مهارت‌های شناختی و افزایش آرامش روانی در برخورد با مشکل در پی دارد و در نتیجه رضایت بیشتری را برای افراد فراهم می‌سازد؛ استفاده از راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار نهایتاً افزایش تاب‌آوری را به دنبال خواهد داشت. اما انکار و انفعال از ویژگی افرادی است که از راهبرد مقابله‌ای ناکارآمد هیجان‌مدار استفاده می‌کنند، موقعیت استرس‌زا موجب کناره‌گیری و اجتناب از آن موقعیت و ویژگی انفعالی موجب عدم تلاش برای حل مشکل شده و مشکل همچنان باقی می‌ماند و عدم رشد تاب‌آوری را به دنبال خواهد داشت.

با توجه به نتایج، ضریب مسیر کارکرد خانواده و تمامی ابعاد آن ارتباط معنی‌داری با میزان تاب‌آوری معلمان نشان داد. نتیجه این یافته با یافته‌های پژوهش (Benard, 2004) مطابقت دارد. در خانواده‌هایی که اعضاء از مشارکت خوبی برخوردارند، اعتماد به نفس افراد افزایش می‌یابد و در نتیجه باعث رشد تاب‌آوری معلمان می‌گردد. بر اساس نظریه سیستم، خانواده با دیگر حوزه‌های اکولوژیکی (مدرسه، بافت اجتماعی، همسالان) در تعامل است. رفتار معلمان نیز تحت تأثیر تعامل این حوزه‌ها و سیستم خانواده قرار می‌گیرد. ابعاد آمیختگی رفتاری در عملکرد خانواده، همسویی معناداری در افزایش تاب‌آوری معلمان دارد. هرچند تاب‌آوری یک مفهوم مربوط به رشد فردی موفقیت‌آمیز است، به تازگی به سمت عملکرد خانواده سوق داده شده است (Kalil & Zid-Guest, 2008). بدین معنی که عملکرد خانواده به عنوان عامل جبرانی، با افزایش تاب‌آوری افراد تأثیرات منفی عوامل خطر محیطی را خنثی می‌کند. لذا هرچه خانواده‌ها دارای عملکرد کامل و سالم باشند، منجر به افزایش تاب‌آوری معلمان می‌گردد و در نتیجه افزایش کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری در دانش‌آموزان رخ می‌دهد. بین هوش معنوی با تاب‌آوری معلمان رابطه معنی‌داری وجود داشت. این یافته همسو با یافته Nakashima and Canda (2005) است. داشتن معنا و هدف در زندگی برای سازگاری با شرایط مختلف ضروری است و جز عوامل محافظتی تاب‌آوری است. افرادی که قادر به شناسایی نظم، انسجام و هدف در زندگی خود هستند و همچنین توانایی پیگیری بیشتری در شرایط دشوار زندگی، در دست‌یابی

به اهداف خود را دارند، تاب‌آوری بیشتری از خود نشان می‌دهند.

بین میزان تاب‌آوری با خودکارآمدی در معلمان رابطه معنی‌داری بدست نیامد. این یافته با نتایج پژوهش Amitay and Gumpel (2013) مطابقت نداشت. در پژوهش حاضر خودکارآمدی به عنوان متغیر پیامد تاب‌آوری لحاظ گردیده است؛ در حالی که در پژوهش Ghasem and HoseinChari (2011)، خودکارآمدی به عنوان متغیر پیش‌بینی‌کننده بوده است. از طرف دیگر، این یافته ممکن است صرفاً ناشی از نمونه تحقیق حاضر باشد و مناسب‌تر آن است که تحقیقات بیشتری صورت گیرد تا با قاطعیت بیشتری در این رابطه بتوان اظهار نظر کرد. همچنین این نتیجه ممکن است ناشی از نقش ویژگی‌های فرهنگی نمونه حاضر باشد. طبق نتایج، ضریب مسیر تاب‌آوری به عملکرد شغلی، معنی‌دار بود. هرچه میزان تاب‌آوری معلمان بیشتر باشد، میزان سطح عملکرد شغلی معلمان نیز بیشتر می‌شود. معلمی مهارتی است بسیار پیچیده و آموختنی. معلم در مسیر تعلیم و تربیت با سختی‌ها و دشواری‌های متعددی روبرو می‌شود و زمانی موفق است که بر موانع غلبه می‌کند، نقطه ضعف‌ها و کمبودها را شناسایی می‌کند و در جهت رفع آن گام بر می‌دارد. بنابراین، معلمان تاب‌آور با شرایط و دشواری‌های شغلی مواجه می‌شوند و گام‌هایی در جهت پیشرفت برمی‌دارند. افزایش تاب‌آوری در ایجاد صبر و حوصله در امر تدریس و کلاس‌داری و مدیریت امور مربوط به تربیت دانش‌آموزان کمک فراوانی به معلمان می‌کند. بین تاب‌آوری با کیفیت زندگی معلمان رابطه معنی‌داری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش (Moradi & Hejazi, 2019) مطابقت دارد. از آنجا که تاب‌آوری موجب می‌شود معلمان خود را با شرایط گوناگون و دشواری‌های خاص روبرو نمایند و بر موانع غلبه کنند، از این‌رو تاب‌آوری، سازگاری معلمان را با شرایط گوناگون ارتقا می‌بخشد، و منجر به بالاتر رفتن سلامت روانی می‌شود، که یکی از ابعاد کیفیت زندگی است. افراد تاب‌آور هدفمند هستند و انتظار غلبه بر چالش‌ها دارند و با امیدواری و نگرش مثبت به استقبال آینده می‌روند. از این‌رو تاب‌آوری با کیفیت زندگی ارتباط دارد. با توجه به مهم تلقی شدن کیفیت زندگی برای افراد جامعه، تلاش برای ارتقاء آن از اولویت‌های اساسی برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران اجتماعی است. از محدودیت‌های پژوهش حاضر اینکه از مشاهده رفتاری و دیگر شاخص‌های بالینی استفاده نشده است. در تحقیق مدل‌یابی نتیجه‌گیری علت و معلولی باید با احتیاط صورت

گیرد. اعتبار نتیجه‌گیری تحقیق حاضر به دقت تحقیق‌های آزمایشی نیست. پژوهش به نقش عوامل فرهنگی بر متغیرهای مورد نظر نپرداخته است، لازم است که نقش عامل فرهنگ بر تاب‌آوری، حمایت اجتماعی، استرس و خودکارآمدی بررسی شود. پیشنهاد می‌شود پژوهش در یک گستره زمانی خاصی انجام شود و همچنین به آموزش تاب‌آوری با تأکید بر متغیرهای مهم پیشایندهی تحقیق حاضر پرداخته شود. با توجه به تأکید متخصصان بر آموختنی بودن مهارت تاب‌آوری می‌توان با طراحی کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی نسبت به گسترش تاب‌آوری معلمان و در نتیجه افزایش تاب‌آوری دانش‌آموزان کمک کرد.

References

- Abdollah Zadeh, H., Keshmiri, M., & Arab Ameri, F. (2009). *Spiritual Intelligence Test*. Tehran, Psychometric Publishing. [Persian]
- Abolqhasemi, A. (2011). Relationship between resilience, stress and self-efficacy with life satisfaction in students with high and low academic achievement. *Psychological Studies*, 7(3), 131-151. [Persian]
- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A., & Tighe, E. M. (1994). The Work Preference Inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 950-967.
- Amitay, G., & Gumpel, T. (2013). Academic self-efficacy as a resilience factor among adjudicated girls. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25, 1-26.
- Arshadi, N. (1990). *Designing the relationship between stress and conflicts and the role ambiguity with satisfaction and job satisfaction of managers and employees with respect to the moderating effect of work autonomy and group cohesion*. Master's Degree in Psychology, Faculty of Nursing and Education, Shahid Chamran University of Ahvaz. [Persian]
- Benard, B. (2004). *Resiliency: what we have learned*. San Francisco, CA: Wested.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Journal of Clinical Psychology Review*, 30(7), 879-889.
- Conner, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Conner-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 53, 76-82.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

- Endler, N. D., & Parker, J. D. (1990). Multidimensional Assessment of Coping: A Critical Evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 466-475.
- Epstein, N. B., Baldwin, L. M., & Bishop, D. S. (1983). The McMaster Family Assessment Device. *Journal of Marital and Family Therapy*, 9, 171-180.
- Fleming, M., MacGowan, B., Robinson, L., Spitz, J., & Salt, P. (1982). The body image of the postoperative female-to- male transsexual. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 50, 461-462.
- Ghasem, M., & HosseinChari, M. (2011). Psychological resilience and internal-external motivation: the role of self-efficacy interfaces. *Transformational Psychology: Iranian Psychoanalysis*, 9(33), 61-71. [Persian]
- Ghasempour, A., Eyl Beigi, R., & Hasanzadeh, S. H. (1391). *Psychometric properties of Grass and John's emotional regulation questionnaire in an Iranian sample*. The 6th Students' Mental Health Conference, University of Guilan, 722-724. [Persian]
- Giles, D. (2002). *Advanced research methods in psychology*. New York: Cambridge University Press.
- Godarzi, M. A. (2002). The validity and reliability of the Beck Despair Scale in a group of students of Shiraz University, *Journal of Social Sciences and Humanities, Shiraz University*, 17(1), 32-40. [Persian]
- Hargreaves, A., & Goodson, I. (2006). Educational change over time? The sustainability and nonsustainability of three decades of secondary school change and continuity. *Educational Administration Quarterly*, 42, 13-41.
- Inzlicht, M., Tullett, A. M., & Good, M. (2011). The need to believe: a neuroscience Account of religion as a motivated process. *Religion, Brain, & Behavior*, 1, 192-212.
- Jafarnejad, P. (2003). *The study of the relationship between the five factors of personality, coping styles and psychological well-being among students of Tarbiyat Moalem University in the academic year of 2004-2003*. Master's degree dissertation, Tehran Tarbiyat Moalem University. [Persian]
- King, D. B. (2008). *Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure*. A dissertation presented in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science.
- Linley, A. P., Maltby, J., Wood, A. M., Osborne, G., & Hurling, R. (2009). Measuring happiness: The higher order factor structure of subjective and psychology well-being measures. *Personality and Individual Differences*, 47, 878-884.
- Luthar, S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Children Development*, 75, 543-562.
- Manzari, M., & SHokrkon, H. (1375). *Investigating the Relationship between Leadership Styles of Managers with Job Satisfaction and*

- Performance Evaluation of Ahwaz Boys' Secondary Schools*. Master's thesis for general psychology, Isfahan Islamic Azad University. [Persian]
- Miller, F. O. (2010). Resilience and vulnerability: Complementary or conflicting concepts? *Ecology and Society*, 15(3), 11-23.
- Mitchell, R. (2013). Perspectives on Coping and Resilience– A Critical Essay. *International Journal of Social Work and Human Services Practice*, 1(2), 126-128.
- Mohammadi, M. (2005). *Investigating the Factors Affecting Resilience in Persons at Risk of Substance Abuse*. PhD thesis, University of Welfare and Rehabilitation Sciences. [Persian]
- Montazeri, A., Getbasbi, A., & Vahdani Nia, M. S. (2005). Translation, Determination of Reliability and Reliability of Persian Type SF-36 Standard. *Quarterly Payesh*, 5(1), 49-56. [Persian]
- Najafi, M., & Foulad Chang, M. (2007). Studying the Relationship between Self-efficacy and Mental Health in Students, *Knowledge and Behavior of Shahed University*, 14(23), 49-67. [Persian]
- Nakashima, M., & Canda, E. R. (2005). Positive dying and resiliency in later life: A qualitative study. *Journal of Aging Studies*, 19, 109-125.
- Noltmeyer, A. L., & Bush, K. R. (2013). Adversity and resilience: A synthesis of international research. *School Psychology International*, 34, 474-487.
- Noorali, H., Haji Yakhchali, A., Shehni Yeylugh, M., & Maktabi, GH. (2019). The effect of teaching cognitive emotion regulation strategies on adaptation, school welfare and excitement setting in schoolchildren in Shining Talent Schools. *Journal of Psychological Achievements*, 25(2), 91-110. [Persian]
- Richardson, E., & Glenn, N. (2002). The Metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinical psychology*, 58, 3, 307-321.
- Saadati, S., Asghari, F., & Jazayeri, R. (2014). Relationship between academic self-efficacy with perceived stress, coping strategies and perceived social support in students of Guilan University. *Iranian Journal of Medical Education*, 15(12), 67-78. [Persian]
- Sanaei, B. (2019). *Family and Marriage Measurement Scales*. First Edition. Tehran: Beheat Publishing Institute. [Persian]
- Scheier, M. F., Carver, S., & Bridges, M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): reevaluation of the orientation test. *Journal of Personality And Social Psychology*, 67, 1063-1078.
- Schwarzer, R., & Knoll, N. (2007). Functional roles of social support within the stress and coping process: A theoretical and empirical overview. *International Journal of Psychology*, 42(4), 243-252.

- Moradi, F., & Hejazi, E. (2019). Relationship between the capital's transformations of family, school and others with psychological well-being: the role of hope. *Journal of Psychological Achievements*, 25(2), 73-90. [Persian]
- Sheikholeslami, R., & Razavi, A. (2007). The prediction of creativity among students of Shiraz University with regard to the variables of external motivation, internal motivation and gender. *Journal of Social Sciences and Humanities University of Shiraz*, 45, 94-103. [Persian]
- Sherer, M. F., & Maddux, J. (1982). The Self-Efficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Report*, 51, 663-671.
- Silborn, S., Zubrick, S., De Maio, J., Shepherad, C., & Greeffin, J. (2006). *The western Australian Aboriginal child health survey: Strengthening the capacity of aboriginal children, families and communities*. Perthicurtin University of technology and telethon institute for child health research [Online]. Available: www.childhealthresearch.com.au/waachs/publications/.
- Steinhardt, M., & Dolbier, C. (2008). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease symptomatology. *Journal of American Coll Health*, 56, 445-53.
- Ware, J. E., & Sherbourne, C. D. (1992). The MOS 36-Item Short-Form Health Survey (SF-36). I. Conceptual framework and item selection. *Med Care*, 30, 473-483.
- Werner, E., & Smith, R. (2011). *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery*. New York, NY: Cornell University Press.
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52, 30-41.
- Zutra, A. J., Hall, J. S., & Murray, K. E. (2010). *Resilience: A new definitions of health for people and comonitions*. The Guilford Press, New York, London.

