

تأملی بر پدیده معلم تاب‌آور؛ پدیدارشناسی نگرش‌ها و تجربیات زیسته معلمان

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۸/۱؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۲/۱۸

حسن رضا زین‌آبادی^۱؛ کبری خباره*

چکیده:

هدف: پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تبیین پدیده تاب‌آوری معلمان در مدارس به‌منظور ایجاد یک چهارچوب مفهومی مناسب و توسعه مبانی نظری و عملی آن انجام شده است چرا که تاب‌آوری یک مفهوم پیچیده چندبعدی است که عوامل مؤثر بر آن و ابعاد سازنده آن درهم‌تنیدگی قابل‌توجهی با یکدیگر دارند و جهت ایجاد اثری مثبت، ضروری است تاب‌آوری به صورت یک سازه یکپارچه مورد توجه قرار گیرد. **مواد و روش‌ها:** این پژوهش با رویکرد کیفی و با استفاده از روش پدیدارشناسی انجام شده است. شناسایی ابعاد پدیده تاب‌آوری نیازمند رویکردی عمیق و موشکافانه در جستجو بوده که برای این منظور رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی می‌تواند به خدمت گرفته شود. مشارکت‌کنندگان پژوهش شامل معلمان نمونه و با تجربه مدارس بودند که از میان آن‌ها ۲۰ نفر به‌عنوان اطلاع‌رسان از راه نمونه‌گیری هدفمند نوعی انتخاب شدند تا جایی که تحلیل‌ها به اشباع نظری رسیدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته استفاده شده است که به این شیوه، تاب‌آوری و ابعاد آن از میان نظرات و دیدگاه‌ها و تجارب زیسته معلمان، شناسایی گردید. روش تحلیل داده‌ها، تحلیل محتوای استقرایی با استفاده از کدگذاری در سه سطح باز، محوری و انتخابی بوده است. بدین ترتیب که ابتدا کدهای باز انتخاب شده‌اند، سپس کدهای باز با معانی مشترک، در کنار هم سازماندهی شده و کدهای محوری را تشکیل داده و در نهایت براساس کدگذاری انتخابی حول مفهوم تاب‌آوری، تجمیع شده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج و یافته‌ها نشان دادند که تاب‌آوری یک مفهوم چندبعدی و شامل ابعاد شناختی، عاطفی، اجتماعی، رفتاری و فیزیکی/ جسمانی می‌باشد. تاب‌آوری معلمان نه فقط یک مفهوم علمی فنی، بلکه نوعی بودن توأم با آرامش و فرهیختگی اندیشه و رفتار است که از دو جهت برای معلمان به‌عنوان الگوی فکری و رفتاری دانش‌آموزان مورد توجه است؛ از یکسو تاب‌آوری، شناخت و اندیشه و رفتار معلم را در موقعیت‌های مختلف به‌ویژه آن‌ها که توأم با خستگی و اضطراب خاطر است، نشان می‌دهد و این خود رفتاری متین و آرام و تأثیرگذار در شخصیت وی پدید می‌آورد که در چنین فضای یادگیری، دانش‌آموزان به درجات بالاتری به اهداف آموزشی و پرورشی مدرسه و کلاس درس نائل می‌شوند. از جانب دیگر، دانش‌آموزان و معلمان در تعامل با یکدیگر، ظرفیت‌های روحی و اخلاقی تأثیرگذاری که تاب‌آوری نشان‌دهنده آن‌هاست را در مدرسه درک کرده و الگوی اندیشه و رفتار خود قرار خواهند داد. تفاوت است بین معلمانی که شتاب‌زده و گرفتار هیجانات دست به تصمیمی می‌زنند با معلمانی که عالمانه و توأم با آرامش و تسلط بر شرایط، عملکرد خود را حفظ کرده و بحران‌ها و اضطراب‌ها را مدیریت می‌کنند. دانش‌آموزان و معلمان دیگر، در چنین فضایی است که شخصیتی پخته پیدا کرده در مواجهه با رخداد‌های فردی و حرفه‌ای خود، به شکل مؤثری عمل می‌کنند. در پایان در مورد یافته‌ها با توجه به زمینه و فرهنگ حاکم بر معلمان و مدارس کشور بحث شده است و راهکارهایی برای پژوهشگران علاقه‌مند مطرح شده است از جمله این پیشنهادها می‌توان به شناخت و تقویت تاب‌آوری معلمان از طریق برگزاری دوره‌ها، سمینارها، دوره‌های ضمن خدمت و کلاس‌های آموزشی یاد کرد. از طرف دیگر، تشویق معلمان به خودسازی که خواهد توانست ابعاد عاطفی و روانی معلمان را تقویت کرده و بهبود بخشد.

کلید واژه‌ها: تاب‌آوری، تجربه زیسته معلمان، مدارس، رویکرد کیفی.

۱. دانشیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران،

نظریه تاب‌آوری^۱ خطاب به افراد، خانواده‌ها، جوامع، محل کار و سیاست‌هاست. نظریه تاب‌آوری کاهش آسیب‌شناسی و افزایش نقاط قوت تأکید می‌کند (راک و پترسون^۲، ۱۹۹۶). نظریه تاب‌آوری درباره افراد و نظام‌هایی صحبت می‌کند که نشان می‌دهند توان بالایی برای مقابله با سختی‌ها دارند (ون‌بردا^۳، ۱: ۲۰۰۱). نظام آموزش و پرورش^۴ و معلمان^۵ نیز از جمله این نظام‌ها و افرادند چرا که معلمان در فرآیند تدریس^۶، نقش مهمی در ایجاد صبر و تحمل، شایستگی و آینده‌نگری ایفا می‌کنند و روابط انسانی^۷ مستلزم درگیری و تنازع و صبر و تحمل زیادی است (برنشمسون و کانینگهام^۸، ۲۰۰۱: ۱)؛ هم‌چنین، با افزایش برنامه‌های نوآورانه و اصلاح استانداردهای آموزشی، حجم کار معلمان و در نتیجه استرس حرفه‌ای آنان افزایش یافته است (چیتی^۹، ۲۰۰۴). احتمالاً، تعداد زیادی از معلمان به سبب این سختی‌ها- تجربه فرسودگی شغلی دارند که برای مدیران مدارس به یک مسئله مهم و پرهزینه تبدیل شده است (هانگ^{۱۰}، ۲۰۰۲؛ تسولوپاس، کارسون، متیوز، گراویچ و باربر^{۱۱}، ۲۰۱۲؛ بونانو^{۱۲}، ۲۰۱۰؛ کاتو^{۱۳}، ۲۰۰۱)؛ و از طرف دیگر مدیران مدارس باید به نقش حساس و تعیین‌کننده خود در هدایت مدارس به صورت کارا و ایجاد اثربخشی در مدارس آگاه باشند و باید بر این عقیده استوار باشند که آن‌ها نقش خطیری در ایجاد اثربخشی و هم‌چنین ایجاد فرصت‌های رشد و بهسازی مدارس داشته و در این راه باید به مساعی خویش مثمر ثمر واقع شوند (یاسینی، محمدی و یاسینی، ۱۳۹۳).

براین اساس، نظام آموزش و پرورش و نقش خطیر معلمی به خاطر محوریت رفتار و روابط انسانی و حرفه‌ای‌گرایی، نیازمند توجه به تاب‌آوری به‌عنوان یک متغیر کلیدی است. تأکید شده است که تاب‌آوری به‌طور خاصی با معلمان مرتبط است که به آن‌ها در تعدیل رویدادهای منفی و شرایط استرس‌زا با استفاده از منابع محیطی و ویژگی‌های شخصیتی کمک می‌کند (بوبک^{۱۴}، ۲۰۰۲؛ گیبز و میلر، ۲۰۱۴). تقویت احساس شایستگی، ارزشمندی و اثرگذار بودن،

-
1. Resilience theory
 2. Rak & Patterson
 3. VanBreda
 4. Education system
 5. Teachers
 6. Teaching process
 7. Human relationships
 8. Bernshausen & Cunningham
 9. Chitty
 10. Hong
 11. Tsouloupas Carson, Matthews, Grawitch, Barber
 12. Bonann
 13. Coutu
 14. Bobek

افزایش امکان ارتباط با والدین دانش‌آموزان جهت آگاه شدن از نظرات و انتقادات آنان می‌تواند سبب احساس معنادار بودن شغل و مسئولیت‌پذیری و آگاهی از نتایج کاری در معلمان شود.

مهارت‌های تاب‌آوری نه‌تنها پایداری و تحمل معلمان را در کارشان ارتقا می‌دهد بلکه بر عملکرد شغلی‌شان نیز تأثیر مثبتی دارد، در این زمینه گفته شده است که مهارت تاب‌آوری به طور مثبتی بر عملکرد شغلی معلم مانند تدریس کردن که اغلب با خستگی همراه است، مؤثر می‌باشد (کریموگلو^۱، یلدریم و تمیز، ۲۰۱۰). علاوه براین، مطالعات نشان می‌دهند مهارت تاب‌آوری بعد از حل مسئله، توانایی مقابله با شرایط استرس‌زا را توسعه می‌دهد. بنابراین توجه به ایجاد و توسعه تاب‌آوری -نه‌تنها در مسائل شغلی و کاری- که از همان دوران بچگی ضرورت دارد (بلک و گلیبو^۲، ۲۰۰۴؛ بنارد^۳، ۲۰۰۴؛ ترزی^۴، ۲۰۰۸). تاب‌آوری معلمان به‌عنوان یک مفهوم علمی-فنی، از پیچیدگی‌های زیادی برخوردار است که این امر مطالعه در مورد آن را مشکل اما ضرورت و اهمیت تصریح نمودن ابعاد و مؤلفه‌های آن را از این زوایه قوت بخشیده است. مهارت تاب‌آوری به‌عنوان سازگاری سریع با مشکلات، حفاظت/مقاومت در طول بحران، مقاومت در برابر مشکلات محیطی، سازگاری با شرایط جدید و حفظ تعادل روحی و روانی در طول این شرایط بیان شده است (کانر و بایراکلی^۵، ۲۰۱۰؛ گورکان^۶، ۲۰۰۶؛ والش^۷، ۲۰۰۶؛ واکسمن^۸، گری و پاردون، ۲۰۰۴؛ مستن و پاور^۹، ۲۰۰۳؛ ۱۵). تاب‌آوری یک ساختار چندبعدی است که شامل سازگاری اجتماعی و مهارت‌های مانند روابط مثبت بین فردی، تعاملات، تحمل و مقابله (مقاومت) می‌باشد (لافارمابیس^{۱۰}، هایو، الیور و وایتبک، ۲۰۰۴). به‌منظور گسترش مهارت تاب‌آوری، مهم است که افراد توانایی حل مسئله، سازگاری با شرایط، حفظ و مقاومت روحی در طول مشکلات و شرایط و زمان مختلف حوادث به‌دست بیاورند (مستن و پاور، ۲۰۰۳؛ ۱۵) که این مجموعه تعاریف، مفاهیم و علل، نشان از چندبعدی بودن تاب‌آوری و درهم تنیدگی آن با سایر مفاهیم و متغیرها دارد.

بر این اساس، ضروری است که نشانگان رفتاری تاب‌آوری معلمان و ابعاد آن به شکلی یکپارچه و منسجم مورد بررسی قرار گیرد تا ضمن روشن‌تر شدن آن بتوان راه‌کارهای علمی-فنی در جهت تاب‌آوری بیشتر معلمان ارائه داد که منجر به پایداری روحی و جسمی و بهبود عملکرد

1. Kırımoğlu

3. Benard

5. Kaner & Bayraklı

7. Walsh

9. Masten & Power

2. Black & Gilboe

4. Terzi

6. Gürkan

8. Waxman

10. LaFromboise

آنان خواهد شد. از این‌رو، پژوهش حاضر با هدف پاسخ‌گویی به این سؤالات که نشانگان تاب‌آوری معلمان کدام‌اند و در چه مقوله‌ها و ابعادی قابل دسته‌بندی هستند، انجام شده است.

مبانی نظری و پیشینه‌ی پژوهش

به‌طور کلی واژه تاب‌آوری به عوامل و فرآیندهایی اطلاق می‌شود که خط سیر رشد را از خطر به رفتارهای مشکل‌زا و آسیب‌روان‌شناختی قطع کرده و علی‌رغم وجود شرایط ناگوار، به پیامدهای سازگارانه منتهی می‌شوند. کانور^۱ (۲۰۰۶) تاب‌آوری را به‌عنوان روشی برای اندازه‌گیری توانایی فرد در مقابله با عوامل استرس‌زا تعریف می‌کند. تاب‌آوری نه‌تنها شامل رهایی از استرس و بازگشت به سطح قبلی از سلامت، بلکه شاهد رشد باثباتی به‌عنوان یک نتیجه از واکنش سالم به موقعیت‌های استرس‌زا می‌باشد (زیوترا، ریچ^۲؛ ۲۰۱۰). در سال‌های اخیر محققان شروع به مفهوم‌پردازی تاب‌آوری از دیدگاه زیستی نموده‌اند که سبب آن تاب‌آوری به‌عنوان مجموعه رفتارهای که در طول زمان منعکس‌کننده روابط متقابل بین افراد و محیط است را تعریف می‌کند و به‌ویژه فرصت‌هایی را برای رشد فردی ایجاد می‌کند (یونگر،^۳ ۲۰۱۲: ۱۴). برخی از مطالعات، تاب‌آوری را قوی‌تر شدن بعد از مقابله با یک مشکل می‌دانند (ترززی^۴، ۲۰۰۶: ۷۷؛ سیلیمان^۵، ۱۹۹۴). مهارت تاب‌آوری شامل هردوی مشکل و مهارت‌های لازم برای مقابله با آن است (گروتبرگ، ۱۹۹۵: ۲). داشتن سازگاری مثبت در طول یک مشکل با درجه‌ای از مهارت تاب‌آوری مرتبط است (لوتر^۷ و همکاران، ۲۰۰۵: ۵۴۳). راتر^۸ (۲۰۰۸) تاب‌آوری را توانایی مثبت افراد در کنار آمدن با استرس‌ها و پریشانی‌ها می‌داند. براساس این تعریف، کنار آمدن موجب بازگشت فرد به عملکرد عادی می‌شود. گارمزی و مستن^۹ (۱۹۹۱) تاب‌آوری را یک فرآیند توانایی یا پیامد سازگاری موفقیت‌آمیز با شرایط دشوار تعریف نموده‌اند. براساس نظر مورفی و موری آرتی (۱۹۷۶) تاب‌آوری شامل الگوهای یکپارچه پیچیده‌ای است که خود شامل ظرفیت‌هایی برای شکل دادن مفاهیمی، شامل تجربه‌ای است که آن را همگانی می‌کند، هم‌چنین شامل عملیات‌های دفاعی نیز می‌باشد. تقویت تاب‌آوری یک مهارت لازم برای نگهداری معلمان است. نظریه تاب‌آوری در مورد نقاط قوت افراد بحث می‌کند و قدرت تحمل سختی و ریسک‌ها را در افراد نشان می‌دهد (زاک و پیترسون، ۱۹۹۶).

1. Coner
3. Ungar
5. Silliman
7. Luther
9. Garmezy & Masten

2. Zautra & Reich
4. Terzi
6. Grotberg
8. Rutter

افراد تاب‌آور دارای رفتارهای خودشکنانه نیستند، از نظر عاطفی آرام هستند و توانایی مقابله با شرایط ناگوار و ناخوشایند را دارند (لتزینگ و همکاران، ۲۰۰۰). در مجموع، ویژگی‌های شخصیتی هم‌چون خودپنداره مثبت، اجتماع بودن، هوش، کفایت در کار آموزشی، خودمختاری، عزت‌نفس، ارتباطات خوب، مهارت‌های حل مسئله و سلامت روانی و جسمانی، از جمله عوامل مؤثر بر افزایش تاب‌آوری در فرد به شمار می‌روند (بونانو، ۲۰۰۴؛ گو ودی^۱، ۲۰۰۷؛ ولسکا، گکووا، اوروسوا، گاجدوسوا، دیژک و ریجینولد^۲، ۲۰۰۹).

تاب‌آوری به سه دلیل در آموزش بسیار مهم است. اول این‌که بر انتظارات معلم از دانش‌آموز تأثیرگذار است به این دلیل که خود معلم الگویی برای نشان دادن رفتار تاب‌آورانه است (هندرسون و میلستین^۳، ۲۰۰۳). دوم این‌که تدریس حرفه‌ای دشوار و پیچیده است و مستلزم آن است که معلم با ابهامات، سختی‌ها و دشواری‌هایی که در کلاس درس آموزشی روبه‌رو می‌شود، برخورد صحیح و منطقی داشته باشد و این به سبک رفتاری تاب‌آورانه نیاز دارد. معلم از یک‌سو باید استرس خود را مدیریت کند و از سوی دیگر، باید به وظایف حرفه‌ای خود به نحو درست عمل نماید تا بدین شیوه، انگیزه^۴ و تعهد^۵ خود را نسبت به حرفه معلمی در گذر زمان حفظ کند (هارگریوز و فینک^۶، ۲۰۰۶). سوم این‌که تاب‌آوری در معنای توانایی حل مسئله، بازیابی سریع راه‌حل‌های ممکن و عمل جسارت‌آمیز در رویارویی با مسائل مختلف به‌صورت کارآمد تعریف می‌شود و دقیقاً با حس تعهد به کار، مدیریت بر خود^۷ و داشتن انگیزه در تدریس برای دستیابی همه‌جانبه دانش‌آموزان ارتباط دارد. به‌طور کلی تاب‌آوری معلمان به‌عنوان ظرفیت و توانایی برای ادامه دادن (برگشت به عقب) یا بازیابی سریع نقاط قوت در مواجهه با شرایط سخت به‌طور کارآمد است و این تعریف از تاب‌آوری، بر توانایی‌های شخصی افرادی تأکید دارد. تاب‌آوری به‌عنوان یک قابلیت مهم برای معلمان در نظر گرفته می‌شود و تحقیقات نشان داده است که معلمانی که مدیر هستند توسعه استراتژی‌های مثبت را برای غلبه بر سختی‌ها از خود نشان می‌دهند. صبر و تحمل و مقاومت معلم در برابر مشکل و حل آن مستلزم روحیه سالم است، مهارت تاب‌آوری موفقیت و بقای فرد را پیش‌بینی می‌کند؛ هم‌چنین، تاب‌آوری معلمان را در برخورد با خستگی‌های مفرط و شرایط استرس‌زا مرتبط با تدریس و

-
1. Gu & Day
 2. Veselska, Geckova, Orosova, Gajdosova, Dijk, Reijneveld
 3. Henderson & Milstein
 4. motivation
 5. Commitment
 6. Hargreaves & Fink
 7. Self-management

آموزش متعهد می‌کند (چانگ^۱، ۲۰۰۹؛ تیت^۲، ۲۰۰۸). تاب‌آوری علی‌رغم وجود سختی‌ها می‌تواند یک سازگاری مثبت باشد (باترل^۳، ۲۰۰۹: ۳۲۳).

تری و جسیکا (۲۰۱۶) در پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه تاب‌آوری معلمان با عملکرد انطباقی نشان دادند که معلمان در سه گروه تقسیم می‌شوند: تثبیت‌کننده‌ها^۴، سازگارکننده‌ها^۵، نوآوران^۶. بدین ترتیب که تثبیت‌کننده‌ها دارای حداقل تاب‌آوری هستند، بعد سازگاران و در نهایت نوآوران بیشترین تاب‌آوری را دارند.

تارکاگولوی^۷، اوزبی و بوکتانیر (۲۰۱۴) در پژوهش خود اذعان داشته‌اند مطالعاتی که بر روی تاب‌آوری انجام‌شده نشان می‌دهد که جنسیت، وضعیت آموزشی، سن و شرایط مختلفی بر تاب‌آوری مؤثر است. کسانی که وضعیت اقتصادی و اجتماعی بهتری دارند مهارت تاب‌آوری بیشتری دارند؛ امید به آینده، ابراز وجود، احساس تنهایی و کسانی که در مرکز شهر زندگی می‌کنند مهارت تاب‌آوری بیشتری دارند و نهایتاً این که رابطه مثبت و معناداری بین مهارت تاب‌آوری و رضایت از زندگی وجود دارد.

اوزبی (۲۰۱۱) دریافت که معلمان زن مهارت‌های ارتباطی بهتری نسبت به مردان دارند این نشان می‌دهد که روابط بین تاب‌آوری و جنسیت معنادار است و زنان مهارت تاب‌آوری بهتری دارند. نکته مهم اینکه تأکید بر تاب‌آوری فردی، ابعاد فرهنگی و اجتماعی در تدریس و آموزش را انکار نمی‌کنند، این که تدریس تحت تأثیر زمینه‌های سیاسی، اجتماعی و فرهنگی مدرسه، جامعه و سیاست‌های آن، قابل انکار نیست (جانسون، داون، لو کورنو، پیترز، سالیوان و پیرس^۸، ۲۰۱۰، لی کورنو^۹، ۲۰۱۳).

یافته‌های پژوهش آنتونیو، کلی و شین^{۱۰} (۲۰۱۰) نشان داده که معلمان از استراتژی‌های مختلفی شامل کمک‌طلبی، حل مسئله، مدیریت روابط دشوار و در جستجوی بازسازی و اصلاح استفاده می‌کنند این استراتژی‌ها در ایجاد منابع و حمایت اضافی و مسئولیت برای موفقیت و امنیت منابع معلمان به معلمان تازه‌کار، مهم هستند.

سارا کو و اوزکان^{۱۱} (۲۰۰۹) در پژوهش خود عنوان داشته‌اند که امید داشتن به آینده پیش‌بینی کننده جنبه‌ای از تاب‌آوری است. براساس این پژوهش مهارت تاب‌آوری معلمان

1. Chang

3. Bottrell

5. adapters

7. Türkoğlu

8. Johnson Down, Le Cornu, Peters, Sullivan, Pearce

9. Le Cornu

11. Siirüciü & Özkan

2. Tait

4. dtabilisers

6. innovators

10. Antonio

براساس جنس، محل خدمت، جایگاه اقتصادی - اجتماعی، نگرش والدین، امید به آینده، ابراز وجود بر مهارت تاب‌آوری مؤثر است و بین مهارت تاب‌آوری و رضایت از زندگی رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد.

اولیور^۱ (۲۰۰۹) در مطالعه خود نشان داد که امکانات محیطی، انگیزش، حمایت اجتماعی از طرف خانواده و دوستان با تاب‌آوری رابطه مثبت و معناداری دارد.

دی، استوبارت، سامونز، کینگتون و اسمیس^۲ (۲۰۰۶) در پژوهش خود بر روی ۳۰۰ معلم از مدارس ابتدایی و دبیرستان نشان دادند که معلمان نگرانی‌ها و ویژگی‌های مشترکی با توجه به میزان سابقه کاری داشتند. میان دیدگاه معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانشان نیز رابطه وجود داشت و این امر با میزان تعهد حرفه‌ای و حس مؤثر بودن در ارتباط است. تاب‌آوری معلمان با عوامل حمایتی درونی و بیرونی تأثیرگذار ربط پیدا می‌کند و این بر سطح زندگی و پیشرفت حرفه‌ای آنان مؤثر است.

جمع‌بندی مبانی نظری و پیشینه پژوهش

بررسی مبانی نظری و پیشینه پژوهش تصویر روشنی از ویژگی معلمان تاب‌آور به دست نداد، اما به‌طور خلاصه بر اساس مطالعات کتابخانه‌ای جدول زیر که مفاهیم کلیدی در این زمینه را نشان داده، آورده شده است؛ حل مسئله، سازگاری و حفظ تعادل روحی و روانی از ابعاد مورد تأکید صاحب‌نظران در زمینه تاب‌آوری معلمان بوده است. این ابعاد سازمان‌دهی نشده است و به صورت منسجم و جامع، تصویر روشنی از تاب‌آوری معلمان را به دست نمی‌دهد.

جدول ۱. جمع‌بندی ادبیات پیرامون تاب‌آوری معلمان

ویژگی‌ها	صاحب‌نظران
پایداری و تحمل	کریمو گلو و همکاران (۲۰۱۰)، لافارمابیس و همکاران (۲۰۰۴)
حل مسئله	بلک و گلیبو (۲۰۰۴)، بنارد (۲۰۰۴)، ترزی (۲۰۰۸)، مستن و پاور (۲۰۰۳)، بونانو (۲۰۰۴)، آنتونیو و همکاران (۲۰۱۰)
مقابله با شرایط استرس‌زا	بلک و گلیبو (۲۰۰۴)، بنارد (۲۰۰۴)، ترزی (۲۰۰۸)، یونگر (۲۰۱۲)
مقاومت در برابر مشکلات	کاتر و بایراکلی (۲۰۱۰)، گورکان (۲۰۰۶)، والش (۲۰۰۶)، واکسمن و همکاران (۲۰۰۴)، مستن و پاور (۲۰۰۳)

1. Oliver
2. Day, Stobart, Sammons, Kington, Smees

۲۰ مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی / دوره ۱۳ / شماره ۱ (پیاپی ۲۴) / بهار و تابستان ۱۳۹۹

Archive of SID

کاتر و بایراکلی (۲۰۱۰)، گورکان (۲۰۰۶)، والش (۲۰۰۶)، واکسمن و همکاران (۲۰۰۴)، مستن و پاور (۲۰۰۳)، لافارمابیس و همکاران (۲۰۰۴)، لوتر و همکاران (۲۰۰۵)، باترل (۲۰۰۹)	سازگاری (شرایط جدید، اجتماعی)
کاتر و بایراکلی (۲۰۱۰)، گورکان (۲۰۰۶)، والش (۲۰۰۶)، واکسمن و همکاران (۲۰۰۴)، مستن و پاور (۲۰۰۳)	حفظ تعادل روحی و روانی
لافارمابیس و همکاران (۲۰۰۴)، یونگر (۲۰۱۲)، بونانو (۲۰۰۴)، گو و دی (۲۰۰۷)، ولسکا و همکاران (۲۰۰۹)	روابط مثبت بین فردی، تعاملات
ساراکو و اوزکان (۲۰۰۹)	امید داشتن به آینده
جانسون و همکاران (۲۰۱۰)، لی کورنو (۲۰۱۳)	تاب‌آوری فردی

سوالات پژوهش

۱. نشانگرهای تاب‌آوری معلمان کدامند؟
۲. مفاهیم تاب‌آوری معلمان کدامند؟
۳. مقوله‌های تاب‌آوری معلمان کدامند؟

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از روش پدیدارشناسی انجام شده است. پژوهش کیفی زمانی به کار می‌رود که بخواهیم یک پدیده را از جوانب مختلف مورد مطالعه و بررسی قرار دهیم. این پژوهش با داده‌هایی سروکار دارد که واقعیت‌های مورد مطالعه را به صورت کلامی، تصویری و یا مانند آن نمایان کرده و مورد تحلیل قرار می‌دهد و نیز به معنایی که افراد ذی‌ربط و شرکت‌کنندگان در فرآیند اجرای پژوهش از پدیده مورد مطالعه در ذهن دارند.

هدف از اجرای طرح تحقیق پدیدارشناسی آن است که معنی یک پدیده یا مفهوم مورد مطالعه را از یک گروه افراد بررسی کند به عبارت دیگر پدیدارشناسی سعی بر آن دارد که به شناخت از پدیده، از طریق پی بردن به درک افراد از آن پدیده ارج نهد (بازرگان، ۱۳۹۳: ۱۵۶). روش پدیدارشناسی عبارت است بررسی دقیق، انتقادی و منظم پدیده‌ها. هدف بررسی پدیدارشناسی، تبیین ساختار ذات تجربه زیسته از یک پدیده در جستجوی وحدت معنایی است که باعث شناسایی ذات آن پدیده و توصیف درست آن از طریق تجربه زیسته‌ی روزمره می‌شود (رز و پارکر، ۱۹۹۵).

مشارکت‌کنندگان در این تحقیق شامل ۲۰ نفر از معلمان نمونه و با تجربه بوده است که براساس نمونه‌گیری هدفمند نوعی و با توجه به قاعده اشباع نظری انجام شده است. نمونه‌گیری هدفمند بدان معناست که پژوهشگران، آگاهانه، شرکت‌کنندگانی را انتخاب می‌کنند که در مورد

پدیده اصلی مورد مطالعه تجربه دارند. نمونه‌گیری نوعی، شکلی از نمونه‌گیری هدفمند است که پژوهش‌گر در آن، یک شخص یا جایی را مطالعه می‌کند که برای کسانی که با موقعیت غریبه‌اند، عادی است.

ابزار گردآوری داده‌ها در این مقاله مبتنی بر مصاحبه نیمه ساختاری بوده بدین صورت که ابتدا سؤالات کلی برای شروع مصاحبه و بر اساس پاسخ نمونه‌ها روند مصاحبه هدایت می‌شد. مصاحبه‌ها با تعیین وقت قبلی و انتخاب مکان از نظر مشارکت‌کنندگان انجام گردید. بدین ترتیب پس از هماهنگی‌های انجام شده مصاحبه‌ها انجام شد که مدت‌زمان هر مصاحبه برحسب شرایط و تمایل مشارکت‌کنندگان از ۲۰ تا ۳۵ دقیقه به طول انجامید. پرسش‌های اساسی برای شناسایی مقوله‌ها در هر مصاحبه چنین بوده:

(۱) برای داشتن صبر و تحمل‌پذیری در برابر مشکلات مدرسه و تدریس چه ویژگی‌ها و

مؤلفه‌های لازم است؟

(۲) چرا و به چه دلیل این ویژگی‌ها و مؤلفه‌ها در فرایند سازگاری و انطباق معلمان در

فضای آموزش و تدریس مهم است؟

علاوه بر این پرسش‌های اساسی، پژوهشگران در طول مصاحبه از سؤالات کنکاشی برای درک عمیق‌تر از پدیده مورد مطالعه استفاده کرده است. کلیه مصاحبه‌ها ضبط شده و تمام تلاش پژوهش‌گر بر آن بوده تا در زمان اجرا، مشارکت‌کننده، هدایت‌گر اصلی روند مصاحبه باشد و به کمک یادداشت‌برداری و یادآوری نکته‌های مورد اشاره توسط مصاحبه‌شونده به ترتیب مورد کاوش قرار گیرد تا در نوشتن آن‌ها ابهامی باقی نماند. بعد از انجام مصاحبه، کلیه مصاحبه‌ها از روی دستگاه ضبط پیاده گردید و برای تحلیل آماده شد. فرآیند تحلیل داده‌ها استقرایی بوده، به‌عبارت‌دیگر هیچ چهارچوب مفهومی قبلی برای کدگذاری و مقوله‌بندی وجود نداشت بلکه مصاحبه به‌صورت آزاد و عمدتاً با توجه به فن کدگذاری داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شدند. جهت بررسی روایی پژوهش از روش کنترل اعضاء استفاده شده است به این معنا که یک محقق نتایج میدانی برگرفته را به اعضاء برمی‌گرداند تا در مورد کفایت آن داوری نمایند. و نیز جهت بررسی پایایی پژوهش از نظر استاد راهنما برای ارزیابی برنامه مصاحبه استفاده شده است. جدول (۲) کدگذاری باز را نشان می‌دهد:

جدول ۳. یک نمونه از کدگذاری باز بر اساس بخشی از یک مصاحبه

مشکلات را جزئی واقعی از کار در مدرسه می‌دانم و توانایی پذیرش با آن‌ها را دارم، در هنگام مواجهه با مسائل دانش‌آموزان و همکاران و مسائل شخصی اعتماد به نفس دارم، و همیشه احساس می‌کنم که اتفاقات خوبی خواهد افتاد و سختی‌های کار می‌گذرد.

اولین پارامتری که باعث می‌شود من معلم در شرایط استرس‌زا مدرسه و فضای کلاس درس و تدریس بتوانم رفتار خود را به عملکرد طبیعی برگردانم و تحمل‌پذیری بالایی داشته باشم، شناخت درست موقعیته. در واقع باید بدونم در چه فضای کاری هستم با چه افرادی کار می‌کنم و به‌نوعی محیط مدرسه را بشناسم، موقعیت‌شناسی به فهم بهتر و بیشتر کمک می‌کند در نتیجه توانایی انطباق‌پذیری و سازگاری با شرایط استرس‌زا محیط مدرسه و فضای کلاس درس پیدا می‌کنم. معلمانی که توانایی کنترل برخورد یا خودمدیریتی داشته باشن، سازگاری محیطی بیشتری دارند و همچنین برخورداری از سلامت جسمی و روحی از پارامترهای مهم در برخورد با سختی‌ها و فشارهای مدرسه می‌باشند.

۱. موقعیت‌شناسی و فهم درست از شرایط؛ ۲. داشتن اعتماد به نفس؛ ۳. خوش بینی معلم؛ ۴. توانایی کنترل برخورد؛ ۵. داشتن برخوردی آگاهانه؛ ۶. توانایی انطباق رفتاری

کدهای باز استخراج شده در این نقل قول

یافته‌های پژوهش

پژوهش حاضر باهدف پاسخگویی به این سؤالات که نشانگان تاب‌آوری معلمان کدامند و در قالب چه مفاهیم و مقوله‌هایی قابل دسته‌بندی هستند انجام شده است که در ادامه نتایج پژوهش کیفی بدین منظور آمده است. پس از کدگذاری و تحلیل مصاحبه‌های انجام شده، نشانگرهای تاب‌آوری معلمان شناسایی شد. که در مجموع ۸۲ نشانگر بدست آمد و در نهایت در ۵ بعد شناختی، عاطفی، رفتاری، اجتماعی، جسمانی/فیزیکی طبقه‌بندی شدند.

بررسی نشانگان تاب‌آوری معلمان، نشان داد، این گزاره‌ها دربردارنده مفاهیمی از جمله داشتن تفکر منطقی، تفکر انتقادی، تحلیل رفتار دیگران، تفکر مذهبی، ارزش‌ها، باورها، شناخت عوامل خطر ساز و حمایتی، اعتمادبه‌نفس، تصویر مثبتی از خود و سایر مفاهیم آمده در جدول ۳ می‌باشد که در قالب "بعد شناختی تاب‌آوری" قابل دسته‌بندی است.

مقوله	مفهوم	گزاره
	داشتن تفکر منطقی	موقعیت‌ها را در ارتباط با دانش آموز و همکاران به‌صورت منطقی درک می‌کند و الگوی فکری منطقی ایجاد می‌کند
	توانایی تفکر انتقادی	اگر در برابر انتقاد دانش‌آموزان و یا همکاران و یا اولیا فهم این انتقاد و توانایی واکنش درست را دارم
	توانایی تحلیل رفتار دیگران	در برخورد با دیگران (دانش‌آموز و همکاران) می‌توانم رفتار آن‌ها را تحلیل کنم
	تفکر مذهبی	به لحاظ عقیدتی شغل خود را مقدس میدانم چراکه در خدمت سعادت انسان‌هاست
	ارزش‌ها	در نظام ارزشی خود خدمت به دانش‌آموزان و کمک به آن‌ها را ارزش می‌دانم
	باورها	به آنچه که برایم ارزش است، باور داشته و در عمل ارزش‌های خود را پیاده می‌کند
	شناخت عوامل خطر ساز	تلاش برای حل مسائل دانش‌آموز و همکار را خطری برای خود تلقی نکند
	شناخت عوامل حمایتی	بداند که مدرسه و محیط و همکاران از وی در انجام کار درست حمایت می‌کنند
	اعتماد به نفس	به خودش در هنگام مواجهه با مسائل دانش‌آموزان و همکاران و مسائل شخصی اعتماد داشته باشد
	تصویر مثبت از خود	به خودش نگاه خوبی داشته باشد و خود را منشأ تأثیرات مثبت بداند
	هوش بالا	هوش بالایی در فهم مسائل داشته باشد
	هوشیاری و فراست ذهنی	بتواند موضوعات زیادی را در ذهنش باهم ببیند و هوشیار باشد
	خلاقیت	توانایی خلق ایده‌های متفاوت در تعامل با مسائل دانش‌آموزان و همکاران را داشته باشد
	درایت و کاردانی	باید بداند که چه وقتی چه کاری باید و چه کاری نباید انجام دهد
	هدف‌مداری	اهدافی بزرگ‌تر از اتفاقات جاری مدرسه داشته باشد تا تحمل‌پذیری‌اش را بالا ببرد
	کارآمدی	احساس کارآمدی و ایفای نقش در مسائل را در خودش احساس کند
	موقعیت‌شناسی	بتواند موقعیت‌هایی که مسائل در آن‌ها رخ می‌دهد را بشناسد
	فهم درست از شرایط	شرایطی که یک مسئله را موجب می‌شود درک کند
	توانایی انطباق شناختی	درگیری شناختی با مسائل دانش‌آموزان و همکاران نداشته باشد و با آن‌ها سازگار شود
	توانایی درک تفاوت‌های فردی	این را بداند که همه افراد (دانش‌آموزان، همکاران و دیگران) شبیه به هم نیستند
	توانایی پذیرش مثبت	بتواند به‌صورت شناختی، تصویری مثبتی از اتفاقات و تحولات در ذهنش

تغییرات	تداعی کند
مثبت نگری	به ابعاد خوب اتفاقات و مسائل دانش‌آموزان و همکاران متمرکز شود
خوش‌بینی	به عاقبت کاری که انجام می‌دهد حسن تفاعل داشته باشد
تحصیلات دانشگاهی بالا	هر چه سواد و تحصیلات بالاتری داشته باشد بهتر می‌تواند عمل کند
افزایش دایره اطلاعات	اطلاعاتی در مورد خودش و مدیریت یک فرد در زمان‌های غیرطبیعی کسب کند
تجربیات شناختی داشتن	خودش تجربیاتی مثبت در زمان‌هایی که توانسته خودش را از آسیب‌ها حفظ کند داشته باشد
توانایی تحلیل مسئله	بتواند معلم، مسائل را به روشی درست تحلیل کند تا اشتباه مسئله را متوجه نشود
تصمیم‌گیری منطقی	تصمیمات هیجانی و آنی نگیرد و از منطقی خودش استفاده کند
توانایی شناخت راه‌حل‌های مختلف	راه‌حل‌های مختلف مسائل دانش‌آموزان را بداند و بتواند آن‌ها را به کار گیرد
قدرت تشخیص بالا	بتواند خوب تشخیص بدهد که چه اتفاقی افتاده و چه باید انجام دهد

در جدول شماره ۴ بعد عاطفی تاب‌آوری که نتیجه گردهم آیی مفاهیمی از جمله سازگاری با مشکلات و شرایط جدید، آرام بودن، مدیریت احساسات، عدم مشکلات هیجانی، تحمل ریسک و سختی، صبوری و داشتن قدرت انطباق بالا و غیره ساخته شده است. این مفاهیم از گزاره‌های که نماینده نشانگان تاب‌آوری در این بعد می‌باشند، استخراج شده است.

جدول ۴. مفاهیم و مقوله‌های شناسایی شده در بعد عاطفی تاب‌آوری

مقوله	مفهوم	گزاره
بعد عاطفی تاب‌آوری	سازگاری با مشکلات	مشکلات را جزئی واقعی از کار در مدرسه می‌دانم و توانایی پذیرش با آن‌ها را دارم
	سازگاری با شرایط جدید	توانایی تحمل شرایط جدید و تجربه نشده در مدرسه و انطباق پیدا کردن بدون آسیب به خود
	آرام بودن	شخصیت روانی آرامی داشتن در برخورد با دانش‌آموزان و همکاران
	مدیریت احساسات	فرد بتواند احساسات خود را در مورد دانش‌آموزان بشناسد و آن‌ها را تحت کنترل خود درآورد
	عدم مشکلات هیجانی	تجربه‌های هیجانی مانند ترس و غم و مشکلات عدیده را فرد زیاد تجربه نکرده باشد تا تبدیل به مشکل عاطفی نشده باشد
	تحمل ریسک	خطرپذیری را جزئی از زندگی دانستن و پذیرفتن آن و تلاش برای کاهش آسیب آن
تحمل سختی	توانایی عاطفی تحمل شرایط دشوار کار در کلاس و مدرسه (منظور	

شرایط سخت عاطفی است)

احساسات مثبت	فرد بتواند احساسات مثبت در مورد خودش و کار در مدرسه را در خودش بسازد و تقویت کند
توانایی انطباق عاطفی	توانایی برقراری ارتباط عاطفی جدید با موقعیت‌ها و شرایط جدید عاطفی با همکاران جدید و دانش‌آموزان جدید را داشته باشد
صبور بودن	اهل صبر و حوصله بودن هنگامی که همه چیز ممکن است خوب نباشد به‌ویژه در ارتباط با دانش‌آموزان
داشتن روحیه بالا	روحیه عاطفی بالا و تأثیرگذار که بتواند بر خود و دانش‌آموزان و همکاران تأثیر بگذارد
داشتن انگیزه بالا و حفظ آن	انگیزه بالا داشتن در کار و توانایی حفظ آن انگیزه در شرایط دشوار
توانایی پذیرش مثبت تغییرات	فرد با تغییرات همیشه نچنگد و نگاه مثبتی به تغییرات مدرسه، کارش و دانش‌آموزان و همکاران داشته باشد
روحیه شوخ‌طبعی احترام به خود	روحیه شاد و بذله‌گو داشته باشد و خیلی دگم برخورد نکند به خودش و جایگاهش و وجودش احترام بگذارد
روحیه خندان	در برخورد با دانش‌آموزان و همکاران خندان باشد و غمگین و عبوس نباشد
احساس امیدواری	همیشه احساس کند که اتفاقات خوبی خواهد افتاد و سختی‌های کارش می‌گذرد

سومین بعد تاب‌آوری که بعد رفتاری آن نام‌گذاری شده است، ناظر بر مفاهیمی از جمله فعال بودن، مدیریت استرس، هماهنگی، عدم وجود رفتار خودشکنانه، خستگی‌ناپذیری، خودمختاری، خودکنترلی، انعطاف، پشتکار می‌باشد که در جدول (۵) گزارها و مفاهیم این مقوله (تحت عنوان بعد تاب رفتاری تاب‌آوری) آورده شده است.

جدول ۵. مفاهیم و مقوله‌های شناسایی‌شده در بعد رفتاری تاب‌آوری

مقوله	مفهوم	گزاره
بعد رفتاری تاب‌آوری	فعال بودن	معلم باید فردی فعال و پرکار باشد و از کم‌تحرکی دوری کند
	مدیریت استرس	شغل معلمی استرس زیاد دارد و تاب‌آور کسی است که بتواند استرسش را مدیریت کند
	هماهنگی	توانایی هماهنگی ابعاد مختلف کارش را داشته باشد تا کمتر مشکلی پیش بیاید
	عدم وجود رفتار خودشکنانه	رفتارهایی که سبب می‌شود خود معلم در ارتباط با دانش‌آموزان و همکاران خسته شود و تحت فشار قرار گیرد نداشته باشد

توانایی انجام کارها و اتخاذ تصمیمات را به صورت فردی	خودمختاری
بتواند در برخورد با دانش‌آموزان و همکاران بر رفتار خود مسلط باشد	توانایی کنترل بر خود
رفتاری ثابت و غیرقابل تغییر نداشته باشد و انعطاف از خود نشان دهد	منعطف بودن
رفتارهایش با دانش‌آموزان و همکاران آگاهانه باشد و بداند چه تأثیری در حل مسئله دارد	برخورد آگاهانه
بتواند رفتارش را با مسائل موجود سازگار کند و تطبیق دهد	توانایی انطباق رفتاری
رفتاری داشته باشد که در عمل الگو باشد و این محدودیت هر رفتاری را از جانب وی موجب می‌شود	الگوی رفتاری بودن
بتواند گاهی اوقات در برخوردهای عجولانه بچه‌ها هیچ حرفی نزنند و کاری نکنند	توانایی سکوت کردن
تجربه‌های موفق تاب‌آوری در کارش داشته باشد	تجربه عینی داشتن
وقتی کاری انجام می‌دهد به‌ویژه در حل مشکلات مدرسه و دانش‌آموزان پیگیر باشد	پشتکار داشتن
کار معلمی سخت و با نتایج درازمدت است، نباید زود خسته شود	خستگی‌ناپذیری
بتواند به شیوه‌های مختلف رفتارش را بروز دهد تا زود رفتارش تخطئه نشود	نوآوری در رفتار

توانایی برقراری روابط بین فردی مناسب، ارتباطات خوب، اعتماد به دیگران، نداشتن هراس اجتماعی، درک حمایت خانواده و دوستان، داشتن حس مسئولیت و پاسخگویی، مشارکت طلبی و پرهیز از انزوا در مشکلات از جمله مفاهیم برآمده از گزاره‌هایی هستند که در این پژوهش بعد اجتماعی تاب‌آوری معلمان را تبیین نموده‌اند. جدول (۶) تمامی این گزاره‌ها و مفاهیم را نمایش می‌دهد.

جدول ۶. مفاهیم و مقوله‌های شناسایی شده در بعد اجتماعی تاب‌آوری

مقوله	مفهوم	گزاره
توانایی اجتماعی (تعلقات اجتماعی) تاب‌آوری	توانایی برقراری روابط بین فردی مناسب	بتواند با دانش‌آموزان و همکاران و اولیای مدرسه ارتباط متقابل خوبی برقرار کند
	داشتن ارتباطات خوب	ارتباط مثبت و خوبی با دیگران داشته باشد
	اعتماد به دیگران	حسن نیت و اعتماد به دانش‌آموزان و همکاران داشته باشد
	نداشتن هراس اجتماعی	از اینکه مسائل را مطرح کند هراسی نداشته باشد
	اجتماعی بودن	در برخورد با دانش‌آموزان و همکاران تعامل‌گرا و اهل ارتباط باشد
	درک حمایت از خانواده	بداند که خانواده از وی حمایت می‌کنند
	درک حمایت از دوستان	همکاران و اولیای مدرسه نقشی حمایتی برایش داشته باشند
	برونگرایی	در برخورد با مسائل برونگرا باشد و مسائل را ابراز کند

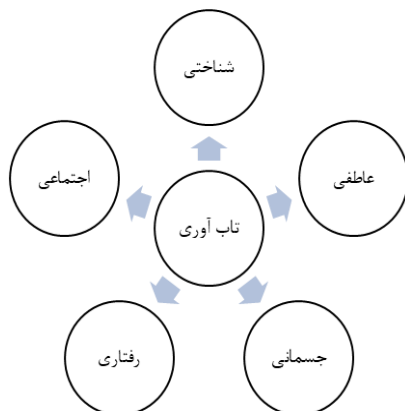
نسبت به مسائل دانش‌آموزان خود را مسئول بداند	داشتن حس مسئولیت
سعی بر این داشته باشد که پاسخگوی اتفاقاتی که خودش عامل بوده باشد	داشتن حس پاسخگویی
هنگامی مسئله‌ای پیش می‌آید دانش‌آموزان و همکاران را درک کند	توانایی درک دیگران
از مقبولیت اجتماعی برخوردار باشد تا از طرف بقیه پذیرفته شود	شایستگی اجتماعی
در کارها اهل مشورت و مشارکت باشد تا مسائل راحت‌تر حل شود	مشارکت طلبی
به‌خصوص در مشورت با همکاران	
مشکلات را در ذهن خود جمع نکند و بتواند آن‌ها را با دیگران در میان بگذارد	پرهیز از انزوا در مشکلات

نهایتاً اینکه بعد جسمانی تاب‌آوری با مفاهیمی از جمله سلامت جسمانی، توانایی جسمانی، کشش اعصاب، تیپ خونسرد، توانایی کنترل جسمانی خود به‌عنوان آخرین مقوله در درک مفهوم تاب‌آوری معلمان در این پژوهش شناسایی شده است که این نتایج در جدول (۷) گزارش گردیده است.

جدول ۷. مفاهیم و مقوله‌های شناسایی شده در بعد جسمانی تاب‌آوری

مقوله	مفهوم	گزاره
بعد جسمانی تاب‌آوری	سلامت جسمانی	نداشتن بیماری‌ها و یا مشکلات جسمانی مرتبط با تحمل‌پذیری
	توانایی جسمی	داشتن جسمی قوی که در مواجهه با مسائل مدرسه و دانش‌آموزان دیرتر خسته و یا مستهلک شود
	کشش اعصاب	دستگاه عصبی قوی و تقویت‌شده که فرد در ارتباط با درخواست‌های تکراری دانش‌آموزان زود به هم نریزد
	تیپ خونسرد	تیپ‌های شخصیتی که درگیری کمتری با موضوعات داشته و راحت‌تر برخورد و به دانش‌آموزان فشار زیادی وارد نکنند.
	توانایی کنترل جسمانی خود	فرد بتواند واکنش‌ها و حرکات جسمی خود را کنترل کند و در ارتباط با دانش‌آموزان بر جسم خودش مسلط باشد
	نشستن و کنترل خود	حالت قرار گرفتن جسم فرد به صورتی که به وی آرامش منتقل کند مثلاً نشستن

همانگونه که در شکل (۱) آمده است، در این پژوهش نشانگان تاب‌آوری، مفاهیم متعددی را ایجاد نموده‌اند که در قالب پنج بعد کلیدی از جمله ابعاد شناختی، عاطفی، اجتماعی، رفتاری و جسمی مفهوم تاب‌آوری معلمان را بازنمایی می‌کنند؛ به‌عبارت‌دیگر، یک معلم تاب‌آوری مجموعه‌ای از این ابعاد را در خود پرورش می‌دهد و مفهوم تاب‌آوری را محقق می‌سازد.



شکل ۱. ابعاد تاب‌آوری

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تعیین نشانگرها و ابعاد پدیده‌ی تاب‌آوری معلمان در مدارس به‌منظور درک بهتر مفهوم تاب‌آوری معلمان انجام شده است. پژوهش‌های مختلفی نیز در زمینه تاب‌آوری انجام شده که از آن جمله می‌توان به پژوهش‌های تری و جسیکا (۲۰۱۶)، تارکاگولوی و همکاران (۲۰۱۴)، جانسون و همکاران (۲۰۱۰)، لی کورنو (۲۰۱۳)، آنتونیو و همکاران (۲۰۱۰)، اولیور (۲۰۰۹) اشاره نمود. در این پژوهش‌ها مؤلفه‌هایی از تاب‌آوری از جمله سازگاری، حل مسئله، حفظ تعادل روحی و روانی، امید داشتن به آینده، تاب‌آوری فردی و غیره مورد تأکید قرار گرفته است. این ابعاد اگر چه به مشخص شدن هر چه بهتر تاب‌آوری معلمان کمک می‌کند اما در ساختاری منسجم به ارائه الگوی تاب‌آوری معلمان نپرداخته است. این امر اهمیت و جایگاه مفهوم تاب‌آوری را نشان می‌دهد که علی‌رغم اهمیت تاب‌آوری در بین معلمان و به‌ویژه معلمان کشورمان، این امر کمتر مورد مطالعه قرار گرفته است و پژوهش حاضر در تلاش برای تشریح آن برآمده است.

تاب‌آوری معلمان نه فقط یک مفهوم علمی-فنی، بلکه نوعی بودن توأم با آرامش و فرهیختگی اندیشه و رفتار است که از دو جهت برای معلمان که الگوی فکری و رفتاری دانش‌آموزان مورد توجه است؛ از یکسو تاب‌آوری شناخت و اندیشه و رفتار معلم را در موقعیت‌های مختلف به‌ویژه آن‌ها که توأم با خستگی و اضطراب خاطر است، نشان می‌دهد و این خود رفتاری متین و آرام و تأثیرگذار در شخصیت وی پدید می‌آورد که دانش‌آموزان در چنین فضای یادگیری، دانش‌آموزان به درجات بالاتری به اهداف آموزشی و پرورشی مدرسه و کلاس درس ناائل می‌شوند. هارگیوز و فینک (۲۰۰۶) نیز در این زمینه عنوان نموده‌اند که تدریس حرفه‌ای سخت و پیچیده است و

مستلزم آن است که معلم با ابهامات، سختی‌ها و دشواری‌هایی که در کلاس درس آموزشی مواجه می‌شود، برخورد درست و منطقی داشته باشد و این نیاز به سبک‌رفتاری تاب‌آورانه دارد. معلم از یک‌سو باید استرس خود را مدیریت کند تا این استرس بر عملکرد، رفتار و حتی اندیشیدن او تأثیرگذار نباشد تا بتوان شاهد رفتار و عملکرد با ثبات و متعادل معلمان بود.

از جانب دیگر، دانش‌آموزان و معلمان در تعامل با یکدیگر، ظرفیت‌های روحی و اخلاقی تأثیرگذاری که تاب‌آوری نشان‌دهنده آن‌هاست را در مدرسه درک کرده و الگوی اندیشه و رفتار خود قرار خواهند داد. تفاوت است بین معلمانی که شتاب‌زده و گرفتار هیجانات دست به تصمیمی می‌زنند با معلمانی که عالمانه و توأم با آرامش و تسلط بر شرایط، عملکرد خود را حفظ کرده و بحران‌ها و اضطراب‌ها را مدیریت می‌کنند. دانش‌آموزان و معلمان دیگر، در چنین فضایی است که شخصیتی پخته پیدا کرده در مواجهه با رخداد‌های فردی و حرفه‌ای خود، به شکل مؤثری عمل می‌کنند. هندرسون و میلستین (۲۰۰۳) نیز تصریح نموده‌اند که تاب‌آوری در آموزش بسیار اهمیت دارد چرا که خود معلم الگویی برای نشان‌دادن رفتار تاب‌آورانه است. از این‌رو تاب‌آوری از یک سو یک ویژگی برای معلمان به شمار می‌رود از سوی دیگر، محتوا و سرفصلی برای آموزش به دانش‌آموزان.

نتایج بدست آمده از پژوهش نشان داد که تاب‌آوری معلمان در پنج بعد قابل دسته‌بندی است. اولین بعد، بعد شناختی تاب‌آوری نامیده شده است که دربردارنده مفاهیمی از جمله داشتن تفکر منطقی، تفکر انتقادی، تحلیل رفتار دیگران، تفکر مذهبی، ارزش‌ها، باورها، شناخت عوامل خطرناک و حمایتی، اعتمادبه‌نفس، تصویر مثبتی از خود می‌باشد؛ بونانو (۲۰۰۴)، گو و دی (۲۰۰۷) و سلسکا و همکاران (۲۰۰۹) نیز بر ابعادی هم‌چون خودپنداره مثبت، عزت‌نفس و حل مسئله تأکید نموده‌اند. تاب‌آوری قبل از این‌که نمود رفتاری داشته باشد، منبعث از عوامل شناختی از جمله دیدگاهی است که فرد از خود دارد می‌باشد. هم‌چنین عزت‌نفس افراد که ناشی از درک تصویر اعتماد آمیزی از فرد نزد خودش است و هم‌چنین توانایی حل مسئله که نشانه بلوغ ذهنی افراد است، کمک شایان توجهی به تاب‌آوری معلمان خواهد نمود. خودپنداره مثبت موجب اعتماد و امیدواری می‌گردد، اعتمادبه‌نفس اتکای به خود را ارتقا داده و حل مسئله، تحمل ابهام و دست‌یابی به راه‌حل‌های ممکن را در مواجهه با مسائل فراهم می‌کند. به‌عنوان نمونه یکی از مشارکت‌کنندگان معتقد بود که به لحاظ عقیدتی شغل خودم را مقدس میدانم چرا که در خدمت سعادت انسان‌هاست در نظام ارزشی خودم خدمت به دانش‌آموزان و کمک به آن‌ها را ارزش می‌دانم اهدافی بزرگ‌تر از اتفاقات جاری مدرسه دارم و این امر باعث می‌شود تا تحمل‌پذیری‌ام در مدرسه بالا رود.

بعد دیگر تاب‌آوری، عاطفی می‌باشد که مفاهیمی از جمله سازگاری با مشکلات و شرایط جدید، آرام بودن، مدیریت احساسات، عدم مشکلات هیجانی، تحمل ریسک و سختی، صبوری و داشتن قدرت انطباق بالا، آن را شکل داده‌اند که باترل (۲۰۰۹) و ساراکو و اوزکان (۲۰۰۹) بر بخشی از این ویژگی‌ها تأکید نموده‌اند. نقطه تمرکز تاب‌آوری بیشتر بر جنبه‌های عاطفی استوار است و هنگامی که از تاب‌آوری سخن به میان می‌آید، تعادل روحی و عاطفی بیش از سایر جنبه‌های آن، در ذهن تداعی می‌گردد. مؤلفه‌های بدست آمده از جمله مدیریت احساسات، تحمل ریسک و سختی، سازگاری با مشکلات نیز مبین این اهمیت است. به بیان یکی از مشارکت‌کنندگان، معلم باید بتواند احساسات مثبت در مورد خودش و کار در مدرسه را در خودش بسازد و تقویت کند و نیز انگیزه‌ی بالا در کار و توانایی حفظ آن انگیزه در شرایط دشوار را داشته باشد.

بعد رفتاری تاب‌آوری نیز ناظر بر مفاهیمی از جمله فعال بودن، مدیریت استرس، هماهنگی، عدم وجود رفتار خودشکنانه، خودمختاری، خودکنترلی، انعطاف، پشتکار می‌باشد که آنتونیو و همکاران (۲۰۱۰) و باترل (۲۰۰۹) نیز بر این جمله ویژگی‌ها به درجاتی، تأکید نموده‌اند. تاب‌آوری در ابعاد شناختی و عاطفی هنگامی قابل‌انکاف و اعتبار خواهد بود که در رفتار تجلی درستی پیدا کند که نماینده رفتار تاب‌آور در پژوهش حاضر، انعطاف، پشتکار، خودکنترلی، هماهنگی و فعال بودن و غیره شناسایی شده است که نشان‌دهنده این رفتار تاب‌آور است و از آن‌جا که معلمان در ارتباط مداوم رفتاری با دانش‌آموزان هستند، تاب‌آوری رفتاری بیش از سایر جنبه‌ها قابل تشخیص و انتقال خواهد بود. به نقل از معلمان بتواند گاهی اوقات در برخوردهای عجولانه بچه‌ها هیچ حرفی نزنند و کاری نکنند وقتی کاری انجام می‌دهد به‌ویژه در حل مشکلات مدرسه و دانش‌آموزان پیگیر باشد کار معلمی سخت و با نتایج درازمدت است، نباید زود خسته شود شغل معلمی استرس زیاد دارد و تاب‌آور کسی است که بتواند استرسش را مدیریت کند

همان‌طور که جانسون و همکاران (۲۰۱۰) و لی کورنو (۲۰۱۳) و اولیور (۲۰۰۹) بر ابعاد اجتماعی تاب‌آوری تأکید نموده‌اند، پژوهش حاضر نیز بعد چهارم تاب‌آوری را بعد اجتماعی نامیده است که دربردارنده: توانایی برقراری روابط بین فردی مناسب، ارتباطات خوب، اعتماد به دیگران، نداشتن هراس اجتماعی، درک حمایت خانواده و دوستان، داشتن حس مسئولیت و پاسخگویی، مشارکت‌طلبی و پرهیز از انزوا در مشکلات می‌باشد. هنگامی که معلمان، خود را در بستر روابط اجتماعی وسیعی می‌بینند که می‌تواند پشتیبان و حمایت‌کننده تلقی گردد، احساس اعتماد و ثبات بیشتری پیدا می‌کنند و با مشارکت فعال در فعالیت‌های اجتماعی، تحمل و پایداری خود را افزایش می‌دهند. معلم سعی بر این داشته باشد که پاسخگوی اتفاقاتی که

خودش عامل بوده باشد بتواند با دانش‌آموزان و همکاران و اولیای مدرسه ارتباط متقابل خوبی برقرار کند و در برخورد با مسائل برون‌گرا باشد و مسائل را ابراز کند

نهایتاً این که بعد جسمانی/ فیزیکی با مفاهیمی از جمله سلامت جسمانی، توانایی جسمانی، کشش اعصاب، تیپ خونسرد، توانایی کنترل جسمانی خود به‌عنوان آخرین بعد تاب‌آوری شناسایی شده است که در این زمینه تارکاگولوی و همکاران (۲۰۱۴) و چانگ (۲۰۰۹) و تیت (۲۰۰۸) نیز این ابعاد را مورد تأیید قرار داده‌اند. این مسئله روشن است که تیپ‌شناسی افراد تأثیر مهمی بر توان و تحمل آن‌ها و حفظ ثبات‌شان در شرایط مختلف دارد، افرادی که از سیستم عصبی آرام و خونسرد، کنترل جسمانی و سلامت بیشتری برخوردار هستند، به احتمال بیشتری، امکان تسلط بر خود و تعادل در شرایط مختلف را دارند. به نقل از یکی از مشارکت‌کنندگان، داشتن دستگاه عصبی قوی و تقویت‌شده که فرد در ارتباط با درخواست‌های تکراری دانش‌آموزان زود به هم نریزد و به بیان دیگر نداشتن بیماری‌ها و یا مشکلات جسمانی، سازگاری و تحمل‌پذیری را برای معلمان در فضای تدریس - یادگیری بیشتر می‌کند.

به‌طور کلی می‌توان گفت که تاب‌آوری یک مفهوم پیچیده چندبعدی است که عوامل مؤثر بر آن و ابعاد سازنده آن در هم‌تنیدگی قابل‌توجهی با یکدیگر دارند و ضروری است تاب‌آوری به صورت یک سازه یکپارچه مورد توجه قرار گیرد تا اثر مثبتی ایجاد نماید. با توجه به نتایج پژوهش حاضر و تأکیدات، یافته‌های سایر پژوهش‌ها و با توجه به نقش حیاتی مدیران مدارس در افزایش تاب‌آوری معلمان پیشنهادهای زیر ارائه می‌گردد:

- تاب‌آوری یک ضرورت مداوم برای معلمان است که آن‌ها را از دو جهت عملکرد مؤثر و ایفای نقش الگو و اسوه بودنشان تقویت کند؛ از این‌رو تاب‌آوری به‌عنوان یک حوزه مطالعاتی و یک الگوی فکری و رفتاری باید در پژوهش‌های تربیتی بیشتر مورد مذاقه قرار گیرد و از طریق نظام‌های توسعه منابع انسانی معلمان به شکل مؤثرتری فرهنگ‌سازی شده و آموزش داده شود که در این عرصه مدیران مدارس می‌توانند نقش حیاتی داشته باشند.
- تاب‌آوری در بعد شناختی نیازمند دو عرصه است، شناخت مفهوم تاب‌آوری و ایجاد یک قلمرو گفتگویی ناظر بر آن در مدارس و دیگری شناخت عوامل و ابعاد آن در مقام اجرا و عمل؛ لذا توجه به تقویت بعد شناختی از طریق برگزاری سمینارها، کلاس‌ها، ضمن خدمت‌ها در مدرسه توصیه می‌شود. مطرح نمودن مسائل مربوط به تاب‌آوری در جلسات شورای معلمان و مدیران قویاً توصیه می‌شود تا ضمن تأکید بر اهمیت مسئله، ادبیات تاب‌آوری رفته‌رفته در معلمان مورد استفاده قرار گیرد.
- بعد عاطفی تاب‌آوری نیازمند توجه به جنبه‌های عاطفی-روانی معلمان و خودسازی بیشتر آنان است که این امر از طریق دوره‌های ضمن خدمتی که معلم در آن به تقویت توان

کنترل عاطفی-روانی تشویق و درگیر شود توصیه می‌شود. هم‌چنین آشناسازی معلمان با راهبردهای تاب‌آوری عاطفی به صورت بروشور، مسابقات و اقدام‌پژوهی‌ها توصیه می‌گردد.

- بعد رفتاری تاب‌آوری نیز می‌تواند در میثاق‌نامه‌های رفتاری و یا شرح شغل معلمان وارد شده و بر آن توجه و تأکید شود تا معلمان ضمن درک اهمیت آن، در مقام عمل با شاخص‌ها و استانداردهای چنین الگوی رفتاری آشنا شده و آن را در محیط کار تمرین کنند.

- بعد رفتاری تاب‌آوری نیازمند تکرار و تمرین تاب‌آوری در عمل است و این امر از طریق راهبردهای عملی مانند گنجاندن آن در گزاره‌های رفتاری مورد انتظار از معلمان در فرم‌های ارزیابی، در ارزش و فرهنگ مدرسه و مانند آن توصیه می‌شود.

- بعد اجتماعی تاب‌آوری ناظر بر درک حمایت‌های سازمانی، همکاران و ایجاد محیطی توأم با اعتماد و احترام متقابل در مدرسه است، از این‌رو پشتیبانی مدیران مدارس و متولیان آموزش و پرورش و تزریق این احساس به بدنه مدارس، ضروری است.

- نهایتاً این‌که تاب‌آوری بعد جسمانی را مورد توجه قرار داده است، از این‌رو توجه به کیفیت زندگی کاری معلمان و شرایطی که به پایداری جسمانی معلمان کمک نماید توصیه می‌شود. فراهم نمودن سرویس‌های بهداشتی-درمانی و مراقبتی که سبب افزایش شاخص‌های بهداشت معلمان گردد توصیه می‌شود.

منابع

- Bazargan, A. (1393). *Introduction to Qualitative and Mixed Research Methods (Common Approaches in Behavioral Sciences)*. Tehran: Didar (Persian).
- Benard, B. (2004). *Resiliency: What We Have Learned*. San Francisco: WestEd Publishers.
- Bernshausen, D. & Cunningham, C. (2001). *The role of resiliency in teacher preparation and retention. Paper presented at the annual meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education, Dallas, and TX.ED451191.*
- Black, C. & Ford Gilboe, M. (2004). Adolescent mothers: Resilience, family health work and health promoting practices. *Journal of Advanced Nursing*, 48(4), 351-360.
- Bobek, B. L. (2002). Teacher resiliency: A key to career longevity. *The Clearing House*, 75(4), 202-205.
- Bonanno, A. G. (2004). Loss, trauma, and human resilience. *American Psychologist*, 59, 20-28.
- Bottrell, D. (2009). Understanding 'marginal' perspectives: Towards a social theory of resilience. *Qualitative Social Work*, 8, 321-339.
- Bowles, T. & L. Arnup, J. (2016). Early career teachers' resilience and positive adaptive change capabilities. *Aust. Educ. Res.* 43, 147-164.

- Castro, A., Kelly, J. & Shih, M. (2010) Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, 26, 622-629.
- Chang, M. (2009). An appraisal perspective of teacher burnout: Examining the emotional work of teachers. *Educational Psychology Review*, 21, 193-218.
- Chin, R. K. (1989). *Case study research: Design and methods*. 3rd Edition. Newbury Park, CA: Sage.
- Chitty, C. (2004). *Education policy in Britain*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Connor, (2006) .Assessment of resilience in the aftermath of trauma. *Journal of Clinical Psychiatry*, 67 (2), 46-9.
- Day, C. W., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., GU, Q., Smees, R., et al. (2006). *Variations in teachers' work, lives and effectiveness*. Final report for the VITAE Project, DfES.
- Garnezy, N., Masten A. S., & Tellegen, A. (1984). The study of stress and competence in children: A building block of developmental psychopathology. *Child Development*, 55, 97-111.
- Gibbs, A. S., & Miller, A. (2014). *Teachers' resilience and well-being: A role for educational psychology*. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20, 1-13.
- GU, Q. & Day, C. (2007). Teacher's resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1302-1316.
- Gürgân, U. (2006). *The Effect of the group program of resiliency level of university students*. Unpublished Doctoral Dissertation. Ankara University, Ankara.
- Henderson, N., & Milstein, M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Johnson, B., Down, B., Le Cornu, R., Peters, J., Sullivan, A. M., Pearce, J., et al. (2010). *Conditions that support early career teacher resilience. Refereed paper presented at the Australian Teacher Education Association Conference*. Townsville, QLD: Australian Teacher Education Association.
- Kaner, S. & Bayraklı, H. (2010). Family resilience scale: development, reliability and validity. Ankara University Faculty of Educational Sciences. *Journal of Special Education*, 11(2), 47-62.
- Kırımoğlu, H., Yıldırım, H. & Temiz, A. (2010) A Research on resiliency of physical education and sports teachers that work in primary and secondary education schools (example of Hatay province) .Nigde University. *Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 4(1), 88-97.
- LaFromboise, T.D., Hoyt, D.R., Oliver, L., Whitbeck, L.B. (2006). Family, Community, and School Influences on Resilience among American Indian Adolescents in the Upper Midwest. *Journal of Community Psychology*, 34(2), 193-209.
- LeCornu, R. (2009). Building resilience in pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25, 717-723.
- Masten, P. (2003). *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities* (Ed. Suniya S. Luthar). Cambridge University Pres.
- Mohammadpour, A. (1390). *Anti-Methodological Qualitative Research Method 1 (Logic and Design in Qualitative Methodology)*. Tehran: Sociologists Publishing (Persian).

- Navi, Z.; Bazrafshan, M.; Gholizadeh, H., Karshaki, R., (2016). The Role of Teachers' Personality and Job Characteristics in Predicting Their Organizational Commitment. *Management and planning in educational systems*. Volume 9, Number 16, 162-143 (Persian).
- Özbey, S. (2012). An investigation on candidate preschool teachers' communication skills and emotional intelligence. *New Trends on Global Education Conference Cyprus*. September. Positive life adaptations .New York: Kluwer Academic: 179-224.
- Rutter, M. (2006). *Implications of resilience concepts for scientific understanding*. Annals of the New York Academy of Sciences, 1094, 1-12. USA: Blackwell Publishing.
- Sürücü, M. & Özkan, B. (2009). *An investigation on the resilience levels of adolescents*. XVIII National Congress on Educational Science, 1-3 Ekim, İzmir.
- Tait, M. (2008). Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment, and retention. *Teacher Education Quarterly*, 35(4), 57-75.
- Terzi, Ş. (2008). The relationships between resilience and internal protective factors in university students. *H. U. Journal of Education*, 35, 297-306.
- Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehavior and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30, 173-189.
- Türkoğlu, D., Özbey, S., and Büyüktanir, A. (2014). Analysis of the Life Satisfaction of Preschool Prospective Teachers According to Some Variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 4175-4181.
- Ungar, M. (2012). *The social ecology of resilience: A handbook of theory and practice*. New York: Springer.
- VanBreda, A. D. (2001). *Resilience theory: A literature review with special chapters on deployment resilience in military families & resilience theory in social work*. Pretoria, South Africa: South African Military Health Service, Military Psychological Institute, Social Work Research and Development.
- Veselska, Z., Geckova, A. M., Orosova, O., Gajdosova, B., Dijk, G. P., & Reijneveld, S. A (2009). Self-esteem and resilience: The connection with risky behavior among adolescents. *Addictive Behaviors*, 34, 287-291.
- Walsh, F. (2006). *Strengthening family resilience (2 ND Ed.)*. New York: Guilford publications.
- Waxman, H.C., Padrón, Y.N. & Gray, J.P. (2004). *Educational resiliency: Student, teacher, and school perspectives*. IAP.
- Yassini, A.; Mohammadi, F.; Yassini, T. (1393). The effect of distributed leadership on organizational commitment and job satisfaction of primary school teachers in Karaj (Study of the mediating role of teachers' academic optimism variable). *Quarterly Journal of Management and Planning in Educational Systems*. Volume 6, Number 12, 176-146 (Persian).

**Contemplating on the Phenomenon of Resilient Teacher: Attitudes and lived
experiences of teachers' phenomenology**
H. Zeinabadi ¹, K. khabare*

Received: 2018/01/23

Accept: 2018/5/8

Abstract

Objective: The present study aims to identify and explain the phenomenon of teacher resilience in schools to create a suitable conceptual framework and develop its theoretical and practical foundations, due to the complex multidimensional concept of resilience that is influenced by its factors and constructive dimensions. Thus it is necessary and essential to consider resilience as an integrated and holistic structure to create a positive effect.

Method: This research was performed with a qualitative approach and using a phenomenological method. The reason for choosing the method was that identifying the dimensions of the resilience phenomenon requires an in-depth and meticulous search approach, for which a qualitative approach and phenomenological approach can be employed. The research participants included exemplary and experienced school teachers, 20 of whom were selected as informants through targeted sampling, to the point where the analyzes were theoretically saturated. Semi-structured interviews have been used to gather information to identify its resilience and dimensions through the opinions, views, and lived experiences of teachers. The method of data analysis was inductive content analysis using coding in three levels: open, central, and selective. In this way, first, open codes were selected, then open codes with common meanings were organized together and form the central codes, and finally, they were aggregated based on the selected coding around the concept of resilience.

Discussion and Conclusion: The results and findings showed that resilience is a multidimensional concept and includes cognitive, emotional, social, behavioral and physical-physical/physical dimensions. Teacher resilience is not only a scientific-technical concept, but also a kind of calmness and enlightenment of thought and behavior, in two ways for teachers, which is the intellectual and behavioral model of students, on the one hand, the resilience of teacher knowledge and thought and behavior in situations. Various, especially those with fatigue and urgency, show a calm and effective behavior in his personality that in such a learning environment, students achieve higher educational goals in school and classroom. On the other hand, in interaction with each other, students and teachers will understand the influential spiritual and moral capacities that represent their resilience in school and will set a pattern for their

1. Associate Professor, Department of Educational Administration, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.

* Corresponding Author: Ph.D. Student, Department of Educational Administration, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran. khabare.k@gmail.com

Archive of SID

thinking and behavior. There is a difference between teachers who make hasty and emotional decisions and behavior and teachers who manage their performance wisely and with calmness and mastery of situations, and manage crises and emergencies. Students and other teachers are in such an atmosphere that they find a mature personality and act effectively in the face of personal and professional events and accidents. In the end, the findings are discussed with regard to the context and culture of teachers and schools in the country, and solutions for interested researchers have been proposed. These suggestions can be used to identify and strengthen teachers' resilience through courses, seminars, in-service courses and taught in educational classes. On the other hand, encouraging teachers to build themselves will be able to strengthen and improve the emotional and psychological dimensions of teachers.

Keywords: qualitative approach, lived experience of teachers, schools, resilience.