



## مدلسازی کیفی تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی بر اساس رویکرد زمینه‌ای

مهدی باقری<sup>۱</sup> - مسعود صادقی<sup>۲</sup> - محمود ابوالقاسمی<sup>۳</sup> - سیف‌اله فضل‌الهی قمشی<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۱۶ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۳۰

### چکیده

هدف این پژوهش تدوین مدل تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی بود. این پژوهش به شیوه کیفی و با استفاده از رویکرد زمینه‌ای انجام شد. با روش نمونه‌گیری هدفمند، ۱۵ نفر از مدیران و معلمان نمونه مدارس ابتدایی و کارشناسان ستادی حوزه آموزش ابتدایی در ادارات آموزش و پرورش بررسی شدند و داده‌ها تا رسیدن به اشباع نظری با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته گردآوری شد. از نرم‌افزار MAXQDA2018 برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده گردید. ۱۴۹ کد اولیه در کدگذاری باز به دست آمد که در کدگذاری محوری بر اساس شباهت موضوعی در ۲۱ دسته موضوعی به ترتیب سلامت جسمانی و روانی، ویژگی‌های شخصیتی سالم، توانایی‌های تاب‌آورانه، اعتقادات و باورهای تاب‌آورانه، مدیریت مناسب هیجانات و احساسات، ادراک درست از اجزاء نظام آموزشی، تعاملات مثبت و سازنده با اجزاء نظام آموزشی، اعتماد سازی مدیر با اجزاء نظام آموزشی، استفاده بهینه از توانمندی‌های اجزاء نظام آموزشی، شرایط محیطی مناسب، مشورت و مشارکت در تصمیم‌گیری، اقدامات و کارکرد های تاب‌آورانه، تحقق اهداف سازمانی، مهارت‌های سه‌گانه مدیر، آینده‌نگری، باورها و ارزشهای دینی و مذهبی، چالش‌پذیری و تبدیل آنها به فرصت، مساله محوری و مشکل‌گشایی، تلاش در جت رضایتمندی اجزاء نظام آموزشی، برگزاری منظم جلسات درون مدرسه‌ای و سیستم‌های حمایت‌کننده قرار داده شدند. در مرحله کدگذاری انتخابی، تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی به‌عنوان متغیر مرکزی یا مقوله اصلی شناخته شد. مدل تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی می‌تواند نقشه مفهومی ارزشمندی برای هدایت دامنه وسیعی از خدمات نظام آموزشی باشد. در کوشش‌هایی که برای کمک به مدیران مدارس ابتدایی برای مقابله و سازگاری در طول شرایط سخت و بحران‌ها صورت می‌گیرد. یک دیدگاه نظام‌مند درباره تاب‌آوری بسیار حائز اهمیت است.

**واژگان کلیدی:** تاب‌آوری مدیران، مدارس ابتدایی، مدلسازی کیفی، رویکرد زمینه‌ای

<sup>۱</sup> دانشجوی دوره دکتری تخصصی مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران.

<sup>۲</sup> استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران (نویسنده مسئول)

sadeghi.m@lu.ac.ir

<sup>۳</sup> دانشیار گروه رهبری و توسعه آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

<sup>۴</sup> استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران.

## مقدمه

یکی از موضوعاتی که پیشینه دیرینه‌ای در سیاست های آموزشی در جهان دارد، رهبری و مدیریت مدرسه است. مدیران مدرسه نقش‌ها و مسئولیت‌های زیادی دارد. مطالعات پژوهشی به کرات مدیران مدارس را به‌عنوان چهره‌های کلیدی در خصوص اصلاح مدارس و موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه معرفی کرده‌اند. و ایجاد انگیزش در معلمان و کارکنان در راستای دستیابی به موفقیت دانش‌آموزان از مهمترین مسوولیت‌های مدیران به حساب می‌آید. رهبری متشکل از مجموعه مهارت‌ها و فعالیت‌هایی است که آنان را قادر می‌سازد تا در زمان‌های سخت و دشوار کارهای خارق‌العاده‌ای انجام دهند (ایزاکس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). از جمله مدیرانی که می‌بایست کار خارق‌العاده‌ای انجام دهند مدیران مدارس ابتدایی هستند. زیرا نقش آن‌ها بسیار حساس و با اهمیت است. و آن‌هم به این دلیل می‌باشد که در دوره ابتدایی علاوه بر فرهنگ‌پذیری و جامعه‌پذیری، شخصیت دانش‌آموزان شکل می‌گیرد. و خروجی‌های این دوره به‌عنوان ورودی‌های دوره متوسطه محسوب می‌شوند. بنابراین جایگاه مدیران مدارس ابتدایی نسبت به سایر دوره‌های تحصیلی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و چنانچه این مدیران از ماهیت کارشان غافل باشند، حاصل کارشان در ابعاد اخلاقی، اجتماعی، اقتصادی متوجه جامعه خواهد شد و در رشد و توسعه جامعه و یافتن انحطاط آن سهم مؤثری خواهد داشت (خلیلی زاده و آقا بابایی، ۱۳۹۵).

مدیران ابتدایی با چالش‌هایی نظیر محیط‌های نامطمئن و پیچیده، تعارض بین نقش و شخصیت مدیران، فناوری‌های جدید، افزایش مسوولیت و پاسخگویی مدیران، جابجایی و عزل مدیران، حقوق و مزایای غیرمکفی، تضاد با همکاران، برخورد ناشایست بعضی از ارباب رجوعان، فشارهای ناشی از عوامل سازمانی (نظیر بازرسی از مدارس) و ... مواجه هستند. همچنین نقش‌های مدیران به دلیل طیف وسیعی از

دلایل که شامل کاهش منابع، افزایش کاغذبازی، افزایش انتقاد عمومی، تعداد دانش‌آموزان با نیازهای خاص، تقاضاهای پیچیده والدین، معلمان فرسوده و امکانات و تجهیزات قدیمی پیچیده و دشوار است (زیسنر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). بر همین اساس برای مدیریت و کنترل تغییر در جهانی که مشکلات پیچیده به‌صورت فزاینده‌ای مطرح می‌شود می‌بایست مدیران مدارس به تاب‌آوری<sup>۴</sup> مجهز شوند (ایزاکس، ۲۰۰۳).

تاب‌آوری فرایند بهزیستی هیجانی در مقابل اتفاقات، نتایج و پیامد سازگاری در شرایط سخت و ناگوار است (میلر و دانیل<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). تاب‌آوری تنها ایستادگی در برابر آسیب‌ها یا شرایط تهدیدکننده نیست و حالتی انفعالی در رویارویی با شرایط خطرناک نیست، بلکه شرکت فعال و سازنده در محیط پیرامون خود دارد. تاب‌آوری توانمندی افراد در برقراری تعادل زیستی-روانی، در شرایط خطرناک است (ذبیحی، نیوشا و منصور، ۱۳۹۱). تاب‌آوری توانایی بازگشت سریع و موفقیت‌آمیز به حالت گذشته پس از وقوع آسیب‌های روانی است (هامفریز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱). هالی<sup>۷</sup> (۲۰۰۰) اذعان دارد باوجود تعاریف متعدد از تاب‌آوری، در تمام تعاریف، چندین وجه مشترک وجود دارد: ۱- تاب‌آوری سطحی از مقابله با سختی‌ها است یا درجه‌ای است که افراد به مشکلات پاسخ می‌دهند. ۲- تاب‌آوری آرامشی به دنبال دارد که به‌منظور ترمیم مشکلات و غالب شدن بر سختی‌ها بکار برده می‌شود. ۳- تاب‌آوری نوعی از توانایی است که امکان غلبه کردن بر سختی‌ها و مشکلات را به افراد می‌دهد.

رهبران تاب‌آور<sup>۸</sup> به افرادی گفته می‌شود که بیش از آنکه به عقب بازگشت کنند به سمت جلو جهش می‌کنند. رهبران تاب‌آور با سرعت و ظرافت اقداماتی انجام می‌دهند که به واقعیات جدید و همیشه در حال تغییر پاسخ می‌دهند. حتی زمانی که عملیات اساسی سازمان تحت هدایت خویش را انجام می‌دهند

(آلیسون<sup>۹</sup>، ۲۰۱۲). رهبران تاب‌آور می‌دانند چگونه با همکاران خود ارتباط برقرار کنند و از مهارت‌های اجتماعی خود برای پیشرفت در مواقع آشفتگی استفاده کنند (هادن<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۹). مدیران تاب‌آور اغلب فرصت‌های آموزشی را دنبال می‌کنند، در فعالیت‌های اجتماعی مشارکت می‌کنند، خود را مذهبی یا معنوی به شمار می‌آورند و فرصت‌ها را در رخدادهای آسیب‌زا تشخیص می‌دهند (سن نیکلاس<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۱) در زمینه تاب‌آوری مطالعات بسیاری انجام شده‌است ولی پژوهش‌های اندکی درباره تاب‌آوری مدیران و رهبران مدارس چه در ایران و چه در خارج از کشور انجام شده‌است. مک کلان<sup>۱۲</sup> و همکاران (۲۰۰۸)، در پژوهشی باهدف بررسی تاب‌آوری در مدیران مرد آموزش عالی به دنبال این سؤال بودند که چه مؤلفه‌هایی را می‌توانند به‌عنوان مؤلفه‌های تاب‌آوری شناسایی کنند؟ که درنهایت به این مؤلفه‌ها دست‌یافتند: سازگاری، انعطاف‌پذیری، حفظ تعادل، سرسختی، حفظ دیدگاه، مثبت‌اندیشی، ریسک کردن. فارمر<sup>۱۳</sup> (۲۰۱۰)، در پژوهشی با عنوان استراتژی‌های توسعه تاب‌آوری برای رهبران آموزشی، بیان کرد استراتژی‌های توسعه‌ای تاب‌آوری برای رهبران آموزشی عبارتند از: ورزش کردن، رژیم غذایی سالم، تجدید روحیه، تمرکز پایدار در ایجاد پل بین ذینفعان، مأموریت شخصی، فراهم‌سازی و ارتقاء بخشیدن جو حمایتی مهربانانه. دی<sup>۱۴</sup> (۲۰۱۴)، در پژوهشی بانام مدیران تاب‌آور در مدارس چالشی، به این نتایج دست‌یافت که مدیران موفق کسانی هستند که ریسک می‌کنند و به دنبال فرصت‌های جدید، تجربیات و چالش‌هایی برای یادگیری و دستیابی به آنها برای مدارس خود هستند. برای انجام این کار آنها باید خود را تاب‌آور کنند و به‌منظور ایجاد ظرفیت و حمایت در دیگران، قابلیت تاب‌آوری داشته باشند. مؤلفه‌های تاب‌آوری در مدیران مدارس عبارتند از: ریسک‌پذیری، خوش‌بینی، اعتماد، امیدواری، داشتن

هدف، مسئولیت‌پذیری. وب<sup>۱۵</sup> (۲۰۱۵)، در پژوهشی کیفی که در بین مدیران متوسطه با بیش از پنج سال سابقه مدیریت، دریافت که داشتن تعادل در زندگی شخصی و حرفه‌ای باعث تقویت تاب‌آوری مدیران می‌شود و ویژگی‌های مشترکی که در بین مدیران متوسطه جهت تقویت تاب‌آوری وجود داشت عبارت بود از: تجارب شخصی، مبارزه با نقاط ضعف شخصی، رسیدگی به مسائل پرسنل، تعامل با همکاران، تعامل با والدین چالش‌برانگیز، تعامل با کارکنان مشکل‌دار، مذاکره با ادارات آموزش و پرورش، داشتن حامی. زیسنر (۲۰۱۶)، در مطالعه‌ای با عنوان چگونه مدیران مدارس ابتدایی انتاریو، استراتژی‌های تاب‌آوری را برای مدیریت سختی‌ها در رهبری خود بکار می‌برند؟ به این نتایج رسید که روابط، خوش‌بینی و فعالیت‌های فیزیکی، استراتژی‌های اساسی تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی هستند و هیات امناء و مؤسسين مدارس باید نقش مهمی در حمایت از مدیران ابتدایی با تجربیات سخت و توسعه تاب‌آوری خود داشته باشند. العمری<sup>۱۶</sup> (۲۰۱۷)، در پژوهشی باهدف بررسی روابط بین تاب‌آوری شخصی و شیوه‌های رهبری مدیران مدارس در اردن به این نتیجه رسید که مدیرانی که مثبت‌تر هستند، بهتر می‌توانند فرایندها را به چالش بکشند و چشم‌انداز مشترک داشته باشند. همچنین قادرند که دیگران را متقاعد به انجام عمل بکنند. مدیرانی که مدل تاب‌آوری را می‌پذیرند، سازگاری بیشتری دارند. مدیران تاب‌آوری که به‌صورت موفقیت‌آمیز مدیریت می‌کنند نه‌تنها عملکرد مدرسه خود را بهبود می‌بخشند، بلکه به رهبران مؤثرتری تبدیل می‌شوند. بکا و ژافاکس<sup>۱۷</sup> (۲۰۱۷)، در پژوهشی با عنوان ویژگی‌های شخصیتی و تاب‌آوری مدیران مهدکودک دریافتند که مدیران در همه ابعاد تاب‌آوری نمرات بالاتری از خودشان نشان دادند. بالاترین نمرات به ترتیب مربوط به مسئولیت شخصی، پایگاه پشتیبانی، سازگاری و خوش‌بینی واقعی بود و کمترین نمره

مربوط به سلامت فیزیکی بود. همچنین مدیران مسن‌تر تاب‌آوری بیشتری در ابعاد خوش‌بینی، کارایی شخصی، بهزیستی عاطفی، تصمیم‌گیری و استقامت بیشتری نسبت به مدیران جوان‌تر داشتند و در نهایت مدیران زن تاب‌آوری کمتری نسبت به مردان داشتند. رید<sup>۱۸</sup> (۲۰۱۸)، در پژوهشی با عنوان رهبران آموزشی تاب‌آور در دوران آشفتگی، به این نتایج دست‌یافت که اولاً تاب‌آوری با افزایش سن، افزایش می‌یابد و دوم اینکه مؤلفه‌های تاب‌آوری در رهبران آموزشی عبارتند از: درک واقعیت، خوش‌بینی به آینده، اثربخشی، حفظ سلامتی روحی و جسمی و عاطفی، پیدا کردن پشتیبان هنگام مواجهه با خطر، تصمیم‌گیری شجاعانه، استقامت، مسئولیت‌پذیری و سازگاری. سردر و گلدامز<sup>۱۹</sup> (۲۰۱۸)، در مطالعه‌ای باهدف تأثیر مربیگری بر ایجاد تاب‌آوری مدیران آموزشی و همچنین مربیگری به‌عنوان سیستم حمایتی برای رهبران آموزشی به این نتیجه رسیدند که هنگامی که مدیران مدارس از طریق مربیگری مورد حمایت قرار می‌گیرند، بهبود عملکرد خود و سطوح بالاتر تاب‌آوری را بهتر درک می‌کنند و پشتیبانی به‌صورت مربیگری یا داشتن مربی ارشد به‌عنوان مهم‌ترین منابع حیاتی پشتیبانی شناخته می‌شوند. چرا که مدیران قادر به ایجاد خودارزیابی، به اشتراک گذاشتن ایده‌ها و تجدیدنظر در اهداف و دیدگاه خود هستند. سایمون و گیسون<sup>۲۰</sup> (۲۰۱۹)، در مطالعه‌ای باهدف اینکه اگر مدیران مدارس شغل خویش را به‌طور ناگهانی از دست بدهند، آیا خصوصیات و ویژگی‌های شخصی آن‌ها به بهبود و پیدا کردن شغل مجدد آن‌ها کمک می‌کند، دریافته‌اند که مدیران باید طیف وسیعی از ویژگی‌های شخصی خویش را توسعه دهند که یکی از این ویژگی‌های تاب‌آوری است و موارد زیر در تاب‌آوری آنان مؤثر است: حفظ دیدگاه و چشم‌انداز، تصویر بزرگ از مسیر شغلی<sup>۲۱</sup>، عشق به آموزش و تدریس، سلامتی و تندرستی، حمایت‌های روانی و پزشکی.

برهمن اساس، از آنجا که تاب‌آوری، سازه‌ای است که قابل آموزش است. یعنی از طریق تمرین، آموزش، یادگیری و تجربه حاصل می‌شود (اعرابیان، ۱۳۹۵). برنامه‌ریزان نظام آموزشی می‌توانند به تهیه و تعیین محتوای آموزشی و با کمک مسئولین رده بالای نظام آموزشی به اجرای آموزش تاب‌آوری مدیران فعلی مدارس، تحت عنوان آموزش‌های ضمن خدمت اقدام کنند. بنابراین کشف و ارائه مدل تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی حیاتی و ضروری است. این پژوهش درصدد است که به‌صورت کیفی و با استفاده از نظر مدیران و معلمان نمونه و کارشناسان ستادی حوزه آموزش ابتدایی، مدلی جامع از تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی متناسب با فرهنگ جامعه ایرانی ارائه دهد. این مطالعه به دنبال آن است که با جویا شدن نظر متخصصان مذکور در زمینه معیارها و ویژگی‌های تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی افق روشنی در مقابل مسئولین رده‌بالای نظام آموزشی، مدیران، معلمان، ذی‌نفعان و علاقه‌مندان به‌نظام آموزشی باز نماید. بنابراین مسئله اصلی این پژوهش، تدوین مدل تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی بر اساس نظر مدیران و معلمان نمونه و کارشناسان ستادی حوزه آموزش ابتدایی به‌صورت کیفی و با استفاده از رویکرد زمینه‌ای است.

### روش‌شناسی تحقیق

این پژوهش به شیوه کیفی و با استفاده از رویکرد زمینه‌ای انجام شده است. در ابتدا با مرور ادبیات پژوهش، سؤالات مصاحبه نیمه ساختاریافته در زمینه تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی تدوین شد. به‌نحوی که با صحت محتوا و کفایت سؤالات تدوین شده بتوان معیارها و ویژگی‌های تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی را از نظر مدیران و معلمان نمونه مدارس ابتدایی و کارشناسان ستادی حوزه آموزش ابتدایی جویا شد. در مصاحبه نیمه ساختاریافته،

و در مرحله کدگذاری محوری، داده‌ها بر اساس تشابه و تفاوت با یکدیگر، مقایسه و طبقه‌بندی شدند. توضیح بیشتر اینکه بعد از حرکت مکرر داده‌ها در بین طبقات، دسته‌بندی صورت گرفت و کدهای مشابه در طبقاتی بانام‌های قابل‌درک و گویا قرار گرفتند. در مرحله بعد که همان کدگذاری انتخابی است، تلاش شد تا محوریت داده‌ها کشف و مقوله اصلی انتخاب شود. در این مرحله از پژوهش، تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی که محل رجوع سایر طبقات و مرتبط با آن‌هاست به‌عنوان متغیر مرکزی شناخته شد. در این پژوهش از به‌کارگیری طبقات از قبل تعیین شده اجتناب گردید تا طبقات از درون داده‌ها استخراج شوند. برای عملیات مذکور از نرم‌افزار MAXQDA2018 استفاده شد.

جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه مدیران و معلمان نمونه مدارس ابتدایی و کارشناسان ستادی حوزه آموزش ابتدایی در ادارات آموزش و پرورش استان قم در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود.

نمونه‌گیری این پژوهش به‌صورت هدفمند و با استفاده از روش نمونه‌گیری همگون<sup>۳۳</sup> بود. نمونه‌گیری همگون شامل گروهی است که دارای ویژگی‌های مشابه‌اند. نمونه همگون زمانی مفید است که بخواهید گروه خاصی مانند مصاحبه با متخصصان یک زمینه یا اعضای ممتاز یک گروه را مشاهده یا مصاحبه کنید. در نمونه‌گیری هدفمند، پژوهشگر عمداً افرادی را انتخاب می‌کند که اطلاعات مهمی دارند و انتخاب این افراد به‌گونه‌ای است که بتوانند اطلاعات موردنیاز برای پاسخگویی به سؤالات پژوهش را فراهم کنند. این افراد بر اساس تجربه پدیده موردپژوهش انتخاب می‌شوند (صادقی، ۱۳۹۲). در این پژوهش به جهت اینکه موارد<sup>۳۴</sup> انتخاب‌شده سرشار از اطلاعات باشند و پژوهشگر بتواند از طریق آن‌ها اطلاعات فراوانی درباره موضوع پژوهش به دست آورد، ملاک‌های معینی برای هدفمند بودن و همگون بودن نمونه‌گیری در نظر

سؤال‌ها در یک راهنمای مصاحبه با تمرکز بر روی مسائل یا حوزه‌ای که باید پوشش، و مسیرهایی که باید پیگیری شود، گنجانیده می‌شود. توالی پرسش‌ها برای همه شرکت‌کننده‌ها مثل هم نیست و به فرایند مصاحبه و پاسخ‌های هر فرد بستگی دارد. اما راهنمای مصاحبه به پژوهشگر اطمینان می‌دهد انواع مشابه‌ای از داده‌ها را از همه آگاهی‌دهندگان گردآوری کند. این نوع مصاحبه، در عین تمرکز بر موضوع پژوهش، با دارا بودن انعطاف‌پذیری لازم، به مصاحبه‌شوندگان امکان می‌دهد به جنبه‌هایی از موضوع بپردازند که از دیدگاه آن‌ها دارای اهمیت است (صادقی، ۱۳۹۳).

بنابراین در این پژوهش برای اینکه تمامی ابعاد تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی تحت پوشش قرار گیرد و انواع داده‌های مشابه استخراج گردد و همچنین به خاطر انعطاف‌پذیری، از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. پس از معین نمودن سؤالات مصاحبه نیمه ساختاریافته، جلسات مصاحبه با مدیران و معلمان نمونه مدارس ابتدایی و کارشناسان ستادی حوزه آموزش ابتدایی انجام شد. ضمناً قبل از شروع هر مصاحبه، کسب رضایت به جهت شرکت در مطالعه و اجازه ضبط صدا اخذ شد و در خصوص اهداف پژوهش و علت ضبط مصاحبه توضیحات لازم داده شد. زمان مصاحبه با متخصصان حداقل از نیم ساعت تا حداکثر یک ساعت متغیر بود. هم‌زمان با فرایند مصاحبه، یافته‌ها تحلیل شد و تا حد اشباع<sup>۳۲</sup> مقوله، تعداد جلسات مصاحبه افزایش یافت.

از روش سیستماتیک برای بررسی محتوای مصاحبه‌ها، مفهوم‌سازی و استخراج مقوله‌ها استفاده شد. طرح تحقیق سیستماتیک نظریه برخاسته از داده‌ها، بر استفاده از مراحل تحلیل داده‌ها از طریق کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی تأکید دارد (بازرگان، ۱۳۹۹). مراحل کدگذاری داده‌ها در حین گردآوری داده‌ها به اجرا درآمد. در کدگذاری باز، داده‌ها با دقت و به کوچک‌ترین جزء ممکن ثبت شدند

گرفته شد که عبارتند از نمونه بودن مدیران و معلمان، کارشناس ستادی در حوزه آموزش ابتدایی، تمایل به شرکت در پژوهش و در اختیار قرار دادن تجارب خود به پژوهشگر و در دسترس بودن مشارکت کنندگان انتخابی، سپس افرادی که دارای ملاک‌های مذکور بودند و همچنین پژوهشگر می‌توانست به آن‌ها دسترسی داشته باشد، درخواست ملاقات حضوری داده شد و در صورت حاضر بودن به شرکت در پژوهش با آن‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته به عمل آمد. نمونه‌گیری تا حد اشباع نظری یعنی تا جایی که در جریان مصاحبه‌ها هیچ اطلاعات جدیدی به دست نیامد، ادامه یافت. در نهایت ۱۵ مدیر و معلم نمونه مدارس ابتدایی و کارشناس ستادی حوزه آموزش ابتدایی با روش نمونه‌گیری هدفمند بررسی

شدند. از تعداد افراد بررسی شده ۷ نفر از مدیران نمونه، ۴ نفر از معلمان نمونه و ۴ نفر از کارشناسان ستادی شاغل در حوزه آموزش ابتدایی (معاون و کارشناس مسئول) در سطح استان قم بودند.

### یافته‌های پژوهش

برای بررسی محتوای مصاحبه‌های صورت گرفته با مدیران و معلمان نمونه مدارس ابتدایی و کارشناسان ستادی حوزه آموزش ابتدایی در سطح تحلیل و استخراج مفاهیم اولیه و نظم‌دهی مفهومی از روش کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی استفاده شد. از تجزیه و تحلیل کیفی متن مصاحبه‌ها پیرامون تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی، مقوله‌های زیر به دست آمد.

دسترسی داشته باشد، درخواست ملاقات حضوری داده شد و در صورت حاضر بودن به شرکت در پژوهش با آن‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته به عمل آمد. نمونه‌گیری تا حد اشباع نظری یعنی تا جایی که در جریان مصاحبه‌ها هیچ اطلاعات جدیدی به دست نیامد، ادامه یافت. در نهایت ۱۵ مدیر و معلم نمونه مدارس ابتدایی و کارشناس ستادی حوزه آموزش ابتدایی با روش نمونه‌گیری هدفمند بررسی

جدول ۱: نتایج کدگذاری مقوله‌های تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی

شماره کد	کدهای باز	کدگذاری محوری	مقوله اصلی
۱	رابطه امنیت بخش با دانش آموزان		
۲	تعامل متناسب با خصوصیات اخلاقی معلمان و پرسنل مدرسه		
۳	تعامل سازنده با اولیاء براساس شناخت		
۴	تعامل سازنده با اولیاء براساس اعتماد		
۵	تعامل مثبت و دوستانه با فرادستان	تعاملات مثبت و سازنده	
۶	رابطه محترمانه با دیگران	با اجزاء نظام آموزشی	
۷	قدرت بیان		
۸	شنونده خوب		
۹	بیان انتظارات به اعضای مدرسه		
۱۰	روابط منطقی و واقع بینانه با دیگران		
۱۱	مثبت دیدن چالش‌ها		
۱۲	پذیرش تغییرات		تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی
۱۳	پیش بینی و شناسایی چالش‌ها و مخاطرات مدرسه		
۱۴	نهراسیدن از چالش‌ها	چالش پذیری و تبدیل آنها به فرصت	
۱۵	آماده سازی اعضای مدرسه در مواجهه با چالش‌ها		
۱۶	واکنش متناسب با موقعیت		
۱۷	تبدیل تهدیدها به فرصت‌ها		
۱۸	مدیریت بحران		
۱۹	برگزاری منظم جلسات شورای آموزگاران		
۲۰	برگزاری منظم جلسات شورای مدرسه	برگزاری منظم جلسات درون مدرسه‌ای	
۲۱	برگزاری منظم جلسات انجمن اولیاء و مربیان		
۲۲	برگزاری منظم جلسات با معاونین مدرسه		
۲۳	پاک نکردن صورت مساله	مساله محوری و مشکل گشایی	
۲۴	تلاش و تعامل جهت حل مساله		

شماره کد	کدهای باز	کد گذاری محوری	مقوله اصلی
۲۵	مساله محور بودن		
۲۶	تسلیم نشدن در برابر مشکلات		
۲۷	بی تفاوت نبودن نسبت به مشکلات مدرسه		
۲۸	قبول مشکلات بعنوان بخش لاینفک مدرسه		
۲۹	استفاده بهینه از ظرفیت های مدرسه جهت حل مشکل		
۳۰	ممانعت از تسری مشکل		
۳۱	مهارت در تجزیه و تحلیل مسائل		
۳۲	شناسایی دقیق راهکارهای حل مساله		
۳۳	اتخاذ بهترین راه حل ممکن بصورت مشارکتی		
۳۴	چشم پوشی از خطای قابل اغماض دیگران		
۳۵	ریسک پذیر		
۳۶	انعطاف پذیر		
۳۷	صداقت		
۳۸	قانع		
۳۹	مهربان		
۴۰	دلبستگی ایمن	ویژگی های شخصیتی سالم	
۴۱	سعه صدر		
۴۲	کاريزما		
۴۳	اعتماد به نفس		
۴۴	با انگیزه		
۴۵	صبور		
۴۶	خودآگاهی		
۴۷	خوش بین		
۴۸	مسئولیت پذیری		
۴۹	شوخ طبعی		
۵۰	عزت نفس بالا		
۵۱	متواضع		
۵۲	خودرهبری		
۵۳	سلامت نفس		
۵۴	روحیه آرام	سلامت جسمانی و روانی	
۵۵	استرس کم		
۵۶	سلامت جسمانی		
۵۷	قدرت کنترل هیجانات	مدیریت مناسب هیجانات و احساسات	
۵۸	تسلط بر نفس		
۵۹	تسلط بر احساسات		
۶۰	خانواده حامی	سیستم های حمایت کننده	
۶۱	فراستان حامی		
۶۲	مهارت های انسانی		
۶۳	مهارت های ادراکی	مهارت های سه گانه مدیر	
۶۴	مهارت های فنی		
۶۵	پیروی از قوانین		
۶۶	همراهی با فراستان و اعضای مدرسه		
۶۷	استفاده از پتانسیل فراستان	اقدامات و کارکردهای تاب آورانه	
۶۸	تغییرات مناسب برای افزایش انگیزه در اعضای مدرسه		
۶۹	فراهم آوردن فرصت تجربه سازنده برای دانش آموزان		
۷۰	احترام به آراء و احساسات دیگران		

تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی

شماره کد	کدهای باز	کد گذاری محوری	مقوله اصلی
۷۱	اشتراک گذاری تجارب با معلمان و پرسنل مدرسه		
۷۲	نیازسنجی از اعضای مدرسه		
۷۳	حمایت و پشتیبانی همه جانبه از اعضای مدرسه		
۷۴	آشنایی و اطلاع کافی از مدیریت مدرسه		
۷۵	انتخاب همکاران توانمند و کارآمد		
۷۶	خود ارزیابی		
۷۷	تفویض مسئولیت به دانش آموزان و کارکنان		
۷۸	شرکت در دوره های آموزشی مدیران		
۷۹	برنامه ریزی قابل دفاع		
۸۰	مدیریت هزینه ها		
۸۱	همه‌پندگی کننده		
۸۲	رهبری آموزشی		
۸۳	سازماندهی معلمان بر اساس توانایی هایشان		
۸۴	بسیج امکانات برای تحقق اهداف سازمانی		
۸۵	نظارت مستمر و همه جانبه بر اعضای مدرسه		
۸۶	افزایش بهره وری		
۸۷	بهبود فرایند آموزش		
۸۸	جلب مشارکت خیرین		
۸۹	باایمان		
۹۰	خدا باور	باورها و ارزشهای دینی و مذهبی	
۹۱	پایبندی به موازین دینی		
۹۲	باورهای مذهبی قوی		
۹۳	جو مناسب مدرسه		
۹۴	قوانین آموزشی مناسب و کارآمد	شرایط محیطی مناسب	
۹۵	خانواده تاب‌آور		
۹۶	مدرسه اثربخش		
۹۷	تلاش در جهت رضایتمندی اولیاء	تلاش در جهت رضایتمندی اجزاء نظام آموزشی	
۹۸	تلاش در جهت رضایتمندی فرادستان		
۹۹	تلاش در جهت رضایتمندی زبردستان		
۱۰۰	اعتماد سازی با دانش آموزان و معلمان	اعتمادسازی با اجزاء نظام آموزشی	
۱۰۱	اعتمادسازی با فرادستان		
۱۰۲	اعتمادسازی با اولیاء		
۱۰۳	اعتمادسازی با پرسنل مدرسه		
۱۰۴	تصمیم گیری شهودی		
۱۰۵	تصمیم گیری عقلایی	مشورت و مشارکت در تصمیم گیری	
۱۰۶	تصمیم گیری غیرعجولانه		
۱۰۷	تصمیم گیری مشارکتی		
۱۰۸	مشورت با دیگران		
۱۰۹	آینده نگری مثبت		
۱۱۰	امید به آینده	آینده نگری	
۱۱۱	آینده جویی		
۱۱۲	تحقق اهداف کوتاه مدت		
۱۱۳	تحقق اهداف میان مدت		تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی
۱۱۴	تحقق اهداف بلند مدت	تحقق اهداف سازمانی	
۱۱۵	تحقق نتایج مطلوب		
۱۱۶	دستیابی به اهداف سند تحول		



شماره کد	کدهای باز	کد گذاری محوری	مقوله اصلی
۱۱۷	اعتقاد به نظام آموزشی عدالت محور	اعتقادات و باورهای تاب‌آورانه	
۱۱۸	اعتقاد به تکریم دانش‌آموزان		
۱۱۹	اعتقاد به خدمت کردن به دانش‌آموزان		
۱۲۰	اعتقاد به فعال بودن دانش‌آموزان و معلمان		
۱۲۱	اعتقاد به پرورش شخصیت دانش‌آموزان		
۱۲۲	اعتقاد به وجود تفاوت های فردی دانش‌آموزان		
۱۲۳	اعتقاد به همسطح بودن مدیر با معلمان		
۱۲۴	سهیم دانستن دیگران در موفقیت		
۱۲۵	نگرش تیمی به فرادستان و اعضای مدرسه		
۱۲۶	استفاده از توانایی های دانش‌آموزان		
۱۲۷	استفاده بهینه از توانایی های معلمان		
۱۲۸	استفاده از توانایی های پرسنل مدرسه		
۱۲۹	استفاده از تخصص و توانمندی های اولیاء		
۱۳۰	درک درست از محیط آموزشی	ادراک درست از اجزاء نظام آموزشی	
۱۳۱	درک درست از ویژگیهای دانش‌آموزان		
۱۳۲	درک درست از معلمان و پرسنل مدرسه		
۱۳۳	کردار	توانایی های تاب‌آورانه	
۱۳۴	خلاقیات		
۱۳۵	توانائی استفاده بهینه از ظرفیت های موجود		
۱۳۶	توانایی در هم افزایی پرسنل		
۱۳۷	توانائی جذب فناوری های جدید آموزشی برای مدرسه		
۱۳۸	عمیق فکر کردن		
۱۳۹	تفکر سیستمی		
۱۴۰	توانایی ایجاد جو امن و آرام جهت حضور بانشاط اعضای مدرسه		
۱۴۱	تسلط در انجام وظایف به نحو احسن		
۱۴۲	تقویت خرد جمعی		
۱۴۳	متقاعد کردن فرادستان و اعضای مدرسه		
۱۴۴	ایجاد احساس تعلق خاطر در اولیاء		
۱۴۵	ارتقاء سطح کمی و کیفی مدرسه		
۱۴۶	توانایی سازگاری با محیط		
۱۴۷	عدالت آموزشی		
۱۴۸	تسلط بر آئین نامه ها و مقررات آموزشی		
۱۴۹	تجارب کاری متنوع و ارزنده		

همان‌طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود، در تجزیه و تحلیل متن مصاحبه با مدیران و معلمان نمونه مدارس ابتدایی و کارشناسان ستادی حوزه آموزش ابتدایی، در کدگذاری باز ۱۴۹ مقوله که در کدگذاری محوری بر اساس شباهت موضوعی در ۲۱ دسته موضوعی و در نهایت در کدگذاری انتخابی در یک مقوله اصلی تحت عنوان تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی نام‌گذاری شده است. با توجه به ابعاد استخراج‌شده از مقوله‌های مصاحبه با مدیران و معلمان نمونه مدارس ابتدایی و کارشناسان ستادی حوزه آموزش ابتدایی، مدل تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی به صورت شکل شماره ۱ تدوین می‌شود.



شکل ۱: مدل تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی

## نتیجه‌گیری و بحث

با توجه به مدل تدوین‌شده تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی مستخرج از مصاحبه با مدیران، معلمان و کارشناسان ستادی، به نظر می‌رسد به‌جای اینکه بر مسائل و چالش‌های اداری، آموزشی و پرورشی که فراهم‌کننده استرس‌های شغلی مدیران هستند، تمرکز شود. توجه به‌سوی تاب‌آوری به دلیل تأکید بر بهتر شدن و سازگاری بیشتر مدیران آموزشی با مسائل و مشکلات معطوف گردد. بنابراین، با توجه به نقش مدیر در محیط آموزشی و تأثیری که آن‌ها می‌توانند بر توسعه همه‌جانبه دانش‌آموزان داشته باشند، توانایی مدیر برای تاب‌آور بودن، در ارتقاء تاب‌آوری دانش‌آموزان و تقویت محیط تاب‌آور، نقش بسیار مهمتری دارد (لو، ۲۰۱۰).

مدل تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی می‌تواند نقشه مفهومی ارزشمندی برای جهت دادن به دامنه وسیعی از خدمات آموزش و پرورش باشد. در تمام کوشش‌هایی که برای کمک و یاری به مدیران مدارس ابتدایی برای مقابله و سازگاری در طول بحران‌ها و مشکلات می‌شود. داشتن یک دیدگاه نظام‌مند درباره تاب‌آوری اهمیت بسیاری دارد. در نتیجه آگاهی کامل از عواملی که تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی را پرورش می‌دهد، منجر به شناخت کافی از تدوین سیاست‌ها و استراتژی‌هایی می‌شود که نتایج مطلوب آن از مدیران آموزشی، علی‌الخصوص مدیران مدارس ابتدایی در شرایط بحرانی حمایت می‌کند.

حال پس از شناسایی ویژگی‌ها و معیارهای مدل تدوین‌شده تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی، نگاهی بر پژوهش‌های پیشین در زمینه تاب‌آوری مدیران مدارس می‌اندازیم و آن‌ها را با مدل تدوین‌شده مقایسه می‌کنیم. هرچند مدل تدوین‌شده تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی در ظاهر از نظر واژه‌ها و کلمات با نظریه‌ها و سایر پژوهش‌ها در ابعاد، عوامل و معیارها عیناً یکی نیستند، ولی به‌طور کلی می‌توان گفت که با

برای اعتبار سنجی و بررسی اعتبار یافته‌ها از روش گوبا<sup>۲۵</sup> استفاده شده است. این روش ریشه در چهار محور ارزش واقعی، کاربردی بودن، تداوم و مبتنی بر واقعیت بودن دارد (هولووی و فرش و اتر<sup>۲۶</sup>، ۲۰۰۷: نقل از صادقی، ۱۳۹۳). در این پژوهش برای ارزش واقعی بودن، پس از تدوین مدل استخراج‌شده به مدیران، معلمان و کارشناسان ستادی شرکت‌کننده در پژوهش مراجعه شد و آنان، مدل استخراج‌شده را تأیید کردند. با تأیید کردن مدل تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی به‌وسیله شرکت‌کنندگان، ارزش واقعی محقق شد. برای کاربردی بودن یا قابلیت اجرای مدل، پژوهشگران با سه شرکت‌کننده جدید مصاحبه نمودند، مراحل مذکور تکرار شد و یافته‌های جدیدی به دست نیامد. برای ثبات و تداوم نیز سؤالات مشابه در قالب‌های مختلف برای شرکت‌کنندگان مطرح شد که شرکت‌کنندگان پاسخ‌های یکسان و غیر متناقضی به سؤالات مشابه که در چارچوب‌های مختلف مطرح‌شده بود، دادند. مبتنی بر واقعیت بودن پژوهش نیز بدین‌صورت حاصل شد که فرایند پژوهش خالی از هرگونه تعصب باشد. بدین منظور کدگذاری توسط متخصص دیگری نیز انجام شد که مراتب فوق تکرار شد و یافته‌های جدیدی به دست نیامد، همچنین به‌منظور بررسی صحت محتوای مصاحبه‌های صورت گرفته و مفاهیم استخراج‌شده، همچنین بررسی ثبات مفاهیم، با سه نفر از مصاحبه‌شدگان مجدداً مصاحبه صورت گرفت. مراتب مذکور تکرار شد و یافته‌های جدیدی به دست نیامد. لازم به ذکر است با توجه به اینکه در مراحل مختلف اعتباریابی پژوهش، یافته جدیدی به دست نیامد، بنابراین می‌توان گفت که کدگذاری‌ها، نتایج به‌دست‌آمده و مدل تدوین‌شده تا حد بالایی قابل اطمینان هستند.

سیستم‌های حمایت‌کننده)، سلامت فیزیکی و بهزیستی عاطفی (معادل با سلامت جسمانی و روانی)، تصمیم‌گیری (معادل با مشورت و مشارکت در تصمیم‌گیری)، سازگاری (معادل با توانائی‌های تاب‌آورانه)، با رید (۲۰۱۸) در درک واقعیت (معادل با ادراک درست از اجزاء نظام آموزشی)، خوش‌بینی به آینده (معادل با آینده‌نگری)، حفظ سلامتی روحی و جسمی و عاطفی (معادل سلامت جسمی و روانی)، پیدا کردن پشتیبان هنگام مواجهه با خطر (معادل با سیستم‌های حمایت‌کننده)، تصمیم‌گیری شجاعانه (معادل با مشورت و مشارکت در تصمیم‌گیری) و استقامت، مسئولیت‌پذیری (معادل با ویژگی‌های شخصیتی سالم)، سازگاری (معادل با توانائی‌های تاب‌آورانه)، با سردر و گلدامز (۲۰۱۸) در پشتیبانی به‌صورت مربیگری (معادل با سیستم‌های حمایت‌کننده)، اشتراک‌گذاری ایده‌ها (معادل با مشورت و مشارکت در تصمیم‌گیری)، و تجدیدنظر در اهداف (معادل با تحقق اهداف سازمانی)، با سایمون و گیسون (۲۰۱۹) در حفظ دیدگاه و چشم‌انداز (معادل آینده‌نگری)، سلامتی و تندرستی (معادل سلامت جسمی و روانی)، حمایت‌های روانی و پزشکی (معادل با سیستم‌های حمایت‌کننده)، دارای ابعاد مشترک می‌باشد.

با مرور پژوهش‌های پیشین در زمینه تاب‌آوری مدیران مدارس، مشخص می‌گردد که مدل تدوین‌شده تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی همه معیارها و ابعاد بیان‌شده در پژوهش‌ها را به صورتی لحاظ نموده که همه معیارهای تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی به‌صورت یکجا در یک مدل آورده شده باشد. از آنجا که رهبر مدرسه بر اثربخشی معلمان و فرهنگ مدرسه تأثیر عمیق و مثبت دارد و به تبع آن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد (مالدینگ<sup>۲۷</sup> و همکاران، ۲۰۱۲). پژوهشگران به این نتیجه رسیده‌اند که رهبران تاب‌آور بیشتر اثربخش هستند و تأثیر مثبت بیشتری

نظر مک کلان و وهمکاران (۲۰۰۸) در سازگاری (معادل با توانائی‌های تاب‌آورانه)، انعطاف‌پذیری، سرسختی، مثبت‌اندیشی، ریسک کردن (معادل با ویژگی‌های شخصیتی سالم)، حفظ دیدگاه (معادل با آینده‌نگری)، با فارمر (۲۰۱۰) در ورزش کردن و رژیم غذایی سالم و تجدید روحیه (معادل با سلامت جسمی و روانی)، تمرکز پایدار در ایجاد پل بین ذینفعان (معادل با تعاملات مثبت و سازنده با اجزاء نظام آموزشی)، فراهم‌سازی و ارتقاء بخشیدن جو حمایتی مهربانانه (معادل با توانائی‌های تاب‌آورانه)، با دی (۲۰۱۴) در امیدواری، مسئولیت‌پذیری، ریسک‌پذیری، خوش‌بینی (معادل با ویژگی‌های شخصیتی سالم)، در داشتن هدف (معادل با تحقق اهداف سازمانی)، اعتماد (معادل با اعتماد سازی با اجزاء نظام آموزشی)، با وب (۲۰۱۵)، در تجارب شخصی (معادل با توانائی‌های تاب‌آورانه)، مبارزه با نقاط ضعف شخصی (معادل با اقدامات و کارکردهای تاب‌آورانه)، رسیدگی به مسائل پرسنل (معادل با مساله محوری و مشکل‌گشایی)، تعامل با همکاران، تعامل با والدین چالش‌برانگیز، تعامل با کارکنان مشکل‌دار و مذاکره با ادارات آموزش و پرورش (معادل با تعاملات مثبت و سازنده با اجزاء نظام آموزشی)، داشتن حامی (معادل با سیستم‌های حمایت‌کننده)، با زیسنر (۲۰۱۶) در روابط (معادل با تعاملات مثبت و سازنده با اجزاء نظام آموزشی)، خوش‌بینی (معادل با ویژگی‌های شخصیتی سالم)، فعالیت‌های فیزیکی (معادل با سلامت جسمانی و روانی)، با العمری (۲۰۱۷) در مثبت‌اندیشی (معادل با ویژگی‌های شخصیتی سالم)، چشم‌انداز (معادل با آینده‌نگری)، به چالش کشیدن فرایندها (معادل با چالش‌پذیری و تبدیل آنها به فرصت)، متقاعد کردن دیگران و سازگاری (معادل با توانائی‌های تاب‌آورانه)، با بکا و ژافاکس (۲۰۱۷) در مسئولیت شخصی، خوش‌بینی، استقامت، کارایی شخصی (معادل با ویژگی‌های شخصیتی سالم)، پایگاه پشتیبانی (معادل با

کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران، فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۷(۳): ۷۱-۸۳.

صادقی، مسعود (۱۳۹۲). تدوین مدل خانواده سالم و بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر این مدل بر سلامت خانواده، عملکرد خانواده و کیفیت رابطه زناشویی، پایان‌نامه دکتری مشاوره خانواده، دانشگاه اصفهان.

صادقی، مسعود، فاتحی زاده، مریم، احمدی، احمد، بهرامی، فاطمه، و اعتمادی، عذرا (۱۳۹۳). تدوین مدل خانواده سالم به روش پژوهش آمیخته اکتشافی. مجله روانشناسی خانواده، سال ۱، شماره ۱: ص ۲۹-۴۰.

- Allison, E. (2012). The Resilient Leader. Educational Leadership. Vol. 64(4), P 79-82.
- Al-Omari, A. A. (2017). The Relationships Between Personal Resilience and Leadership Practices of School Principals In Jordan. Advances in Social Sciences Research journal, 4(15) 149-163.
- Beka, A., & Xafakos, E. (2015). Personality and resilience characteristics of kindergarten principals. Proceedings from the 3rd International Symposium on New Issues on Teacher Education.
- Day, C. (2014). Resilient principals in challenging schools: the courage and costs of conviction, Teachers and Teaching: theory and practice, 20:5, 638-654, DOI: 10.1080/13540602.2014.937959
- Farmer, T. A. (2010) "Overcoming Adversity: Resilience Development Strategies for Educational Leaders," Georgia Educational Researcher: Vol. 8: Iss. 1, Article 1. DOI: 10.20429/ger.2010.080101
- Hadden, J. (2019). Leadership Resiliency with Rural Superintendents. (Doctoral dissertation).
- Hawley, R. (2000). Clinical implications of family resilience, American journal of family therapy, 28(2), PP.101-116.
- Humphreys, J. C. (2001). Turnings and adaptations in resilient daughters of battered women. Journal of Nursing Scholarship 9(33), 245-251
- Isaacs, A. J. (2003). An investigation of attributes of school principals in relation to resilience and leadership practice. PhD Thesis on philosophy, Unpublished. university of florida.
- Low, J. (2010). Resilience in Academic Administration: Leading Higher Education in Times of Change (Doctoral dissertation).

روی سازمان خود دارند. زیرا آن‌ها قادر به ایستادگی و پشتکار در مواقع سخت و دشوار هستند. همچنین رهبران تاب‌آور متعهد به زندگی و کارشان در سطوح بالای اثربخشی هستند و درک عمیقی از اصول تاب‌آوری و نظم بالایی در عملکرد خود دارند. که همه این‌ها برای موفقیت ضروری است (نیشیکاوا<sup>۲۸</sup>، ۲۰۰۶). این مدل علاوه بر اینکه سبک مدیریت مدیران مدارس را اصلاح می‌کند، آن‌ها را نیز آماده مقابله با چالش‌های آینده می‌کند.

با عنایت به نتایج حاصله و همچنین با توجه به اینکه این پژوهش یک پژوهش بنیادی است، پیشنهاد می‌شود با توجه به ویژگی‌های بدست آمده در این مدل، مدل کمی تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی نیز بررسی شود. همچنین پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش براساس مدل تدوین شده به آموزش و ترویج تاب‌آوری مدیران مدارس ابتدایی بپردازد.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: این پژوهش روی افراد حاضر به همکاری انجام شده است، بنابراین در تعمیم نتایج آن می‌بایست احتیاط نمود.

#### منابع و مأخذ

- اعرابیان، اقدس (۱۳۹۵). تاب‌آوری. فصلنامه نواندیش سبز، سال ۱۰، شماره ۳۷ و ۳۸: ص ۳۶-۳۲.
- بازرگان، عباس (۱۳۹۹). مقدمه‌ای بر روش تحقیق‌های کیفی و آمیخته. نشر دیدار.
- خلیلی زاده، مریم و آقا بابایی، عبدالحمید (۱۳۹۵). ارزیابی اهمیت مدیریت آموزشی در نظام آموزشی مقطع ابتدایی. کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در مدیریت، اقتصاد، حقوق و علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول.
- ذیحی، رزیتا، نیوشا، بهشته و منصوری، محبوبه (۱۳۹۱). رابطه تاب‌آوری و جو روانی-اجتماعی

یادداشت‌ها

- <sup>1</sup> Principal
- <sup>2</sup> Isaacs
- <sup>3</sup> Zeisner
- <sup>4</sup> Resilience
- <sup>5</sup> Miller & Daniel
- <sup>6</sup> Humphreys
- <sup>7</sup> Hawley
- <sup>8</sup> Resilient Leaders
- <sup>9</sup> Allison
- <sup>10</sup> Hadden
- <sup>11</sup> San Nicolas
- <sup>12</sup> McCellan
- <sup>13</sup> Farmer
- <sup>14</sup> Day
- <sup>15</sup> Webb
- <sup>16</sup> Alomari
- <sup>17</sup> Beka & Xafakos
- <sup>18</sup> Reed
- <sup>19</sup> Sardar & Galdames
- <sup>20</sup> Simon & Gibson
- <sup>21</sup> Career big picture
- <sup>22</sup> Saturation
- <sup>23</sup> Homogeneous
- <sup>24</sup> Cases
- <sup>25</sup> Goba
- <sup>26</sup> Holloway & Freshwater
- <sup>27</sup> Maulding
- <sup>28</sup> Nishikawa

- Maulding, W. S., Peters, G. B., Roberts, J., Leonard, E., & Sparkman, L. (2012). Emotional intelligence and Resilience as Predictors of leadership in school administration. *Journal of leadership studies*, Vol 5, No4, pp20-29.
- McClellan, R., Christman, D., & Fairbanks, A. (2008). Ulysses' Return: Resilient Male Leaders Still at The Helm, *Journal of Research on Leadership Education*, Vol. 3(1).
- Miller, A. D. (2016). Are resilient principals more committed to their work? A quantitative study of resilience and work commitment among principals in Pennsylvania. A dissertation submitted to the faculty of point park university in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of education in leadership and administration.
- Miller, D., & Daniel, B. (2007) Competent to cope, worthy of happiness?: How the duality of self-esteem can inform a resilience-based classroom environment. *School Psychology International* 28, 605–622.
- Nishikawa, Y. (2006). Thriving in the face of adversity: Perceptions of elementary school principals. PhD Thesis on Education in Organizational Leadership, Unpublished. University of la verne.
- Reed, D. E. (2018). Resilient Educational Leaders In Turbulent Times: Applying The Leader Resilience Profile ® To Assess Resiliency In Relationship To Gender And Age. *journal of educacao cultura & comunicacao*. Vol10, No.2, pp.119-134.
- SanNicolas, E. P. (2011). Resilient leadership in high poverty schools. PhD Thesis on Educational Leadership, Unpublished. University of Nevada.
- Sardar, H., & Galdames, S. (2018). School leaders' resilience: does coaching help in supporting headteachers and deputies?, *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 11:1, 46-59, DOI:10.1080/17521882.2017.1292536
- Simon, S., & Gibson, M. T. (2019). Principal resilience and vitality in extremis: The scenario of involuntary occupational dissolution, *International Journal of Educational Management*, Vol. 33 Issue:4, pp.709-720, <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2018-0163>
- webb, s. (2015). Resiliency of secondary principals in Southern California: A phenomenological study (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest.
- Zeisner, C. E. (2016). How elementary school principals in an Ontario school board use resiliency strategies to manage adversity in their leadership. *Electronic Thesis and Dissertation Repository*. 3890. <https://ir.lib.uwo.ca/etd/3890>