

Effective Leadership Model for Unqualified Teachers in Primary Schools: an Application of the Grounded Theory

Pardis Hashemi* 

Corresponding Author, M.A. in Educational Administration,
University of Kurdistan, Sanandaj, Iran. E-mail:
pardishashemi9@gmail.com

Naser Shirbagi 

Professor, Department of Educational Sciences, University of
Kurdistan, Sanandaj, Iran. E-mail: nshirbagi@uok.ac.ir

ABSTRACT

This qualitative research aims to apply the Grounded theory to developing an effective leadership model for unqualified teachers in elementary schools, which is associated with the discovery of school community members' experiences about their interaction with those teachers, employing and explaining the behavior of incompetent teachers. Data were analyzed with purposeful sampling and the Grounded theory strategy systematically through interviews with 46 participants who were members of the school community of Sanandaj city, collected during 5 months in three stages of theoretical coding. 211 open codes, 60 axial, and 17 selective codes were acquired and the final model was extracted with MAXQDA 2020. Based on the contributors' ideas, the livelihood and cultural issues of teachers and the politicization of education are the existing fields of recruiting unqualified teachers, defects in the recruitment process and defective bureaucracy in the education system are the reasons for incompetent teachers hiring, supporting professional development, promote teachers job satisfaction and the implementation of punitive measures are the solutions to interact with these teachers and the triple managerial skills have been mentioned as effective factors involved in their leadership. Demonstrating a systematic process of results with a final model is the innovation of this research. Based on the results, very few of these teachers changed and the academic performance has been achieved; But many of these teachers are not transformed and neglect the psychosocial aspects of students, weakness in establishing human relations, unprofessionalism and an undesirable educational restitution are their characteristics.

Keywords: Educational leadership, School community members, Professionalism, Incompetent teachers

Cite this Article: Hashemi, P., & Shirbagi, N. (2024). Effective Leadership Model for Unqualified Teachers in Primary Schools: an Application of the Grounded Theory. *Educational Leadership Research*, 8(30), 6-48. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.78905.1737>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press

Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

DOI: <https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.78905.1737>

مدل رهبری اثربخش معلمان فاقد صلاحیت در مدارس ابتدایی: کاربرد از نظریه داده بنیاد

پردیس هاشمی *

نویسنده مسئول، کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه کردستان، سنندج،

ایران. رایانامه: pardishashemi9@gmail.com

استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران. رایانامه:

nshirbagi@uok.ac.ir

ناصر شیربگی

چکیده

هدف پژوهش کیفی حاضر ارائه الگوی رهبری اثربخش معلمان فاقد صلاحیت در مدارس ابتدایی بود که با کشف تجارب مدیران، راهبران آموزشی و اعضای جامعه مدرسه از تعامل، به کارگیری و تبیین رفتار معلمان فاقد صلاحیت همراه است. روش پژوهش، داده بنیاد با رویکردی سیستماتیک است که با نمونه گیری هدفمند و از طریق مصاحبه با ۴۶ نفر از شرکت کنندگان که اعضای جامعه مدرسه شهر سنندج بودند، در سه مرحله کدگذاری نظری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و تعداد ۲۱۱ کدباز، ۶۰ کد محوری و ۱۷ کد گزینشی از داده‌ها احصا و با نرم‌افزار MAXQDA ۲۰۲۰ مدلی نهایی از آن‌ها استخراج گردید. مشارکت کنندگان، به مسائل معیشتی و فرهنگی معلمان و سیاست زدگی آموزش و پرورش به عنوان زمینه‌های موجود جذب معلمان فاقد صلاحیت؛ نقص در شیوه‌های استخدامی و دیوان‌سالاری معیوب در نظام آموزشی جهت دلایل استخدام این معلمان؛ پشتیبانی از توسعه حرفه‌ای، کمک به ارتقای رضایت شغلی و اجرای اقدامات تنبیهی به عنوان راهکارهایی جهت تعامل با این معلمان و مهارت‌های سه گانه مدیران (فنی، انسانی و ادراکی) جهت عوامل مؤثر و دخیل در رهبری آنان اشاره کرده‌اند. ارائه نتایج در دو بعد و دخالت دادن دانش آموزان و والدین آن‌ها در فرایند مصاحبه از نوآوری‌های این پژوهش است. بر اساس نتایج، تعداد بسیار کمی از این معلمان تغییر کردند و عملکرد تحصیلی مطلوب عاید شده است؛ اما بسیاری از این معلمان متحول نشده و بی‌توجهی به ابعاد روانی- اجتماعی دانش آموزان، ضعف در برقراری روابط انسانی، غیرحرفه‌ای گرایی و بازدهی نامطلوب آموزشی را در پرونده کاری خود بر جای گذاشته‌اند.

کلیدواژه‌ها: رهبری آموزشی، اعضای جامعه مدرسه، حرفه‌ای گرایی، معلمان فاقد صلاحیت

استناد به این مقاله: هاشمی، پردیس، و شیربگی، ناصر. (۱۴۰۳). مدل رهبری اثربخش معلمان فاقد صلاحیت در مدارس ابتدایی:

کاربرد از نظریه داده بنیاد. پژوهش‌های رهبری آموزشی، ۸(۳۰)، ۶-۴۸.

<https://doi.org/10.22054/jrlat.2024.78905.1737>

مقدمه

نیروی انسانی یکی از مهم‌ترین و باارزش‌ترین منابع موجود در هر سازمان‌ها است که عوامل تشکیل‌دهنده این نیرو، موجودات با احساس و با شعوری هستند که چنانچه انگیزش کافی داشته باشند، استعداد و مهارت خود را در خدمت سازمان بکار خواهند گرفت و چرخ‌های آن را به حرکت خواهند آورد؛ از این رو بسیاری بر این باور هستند که موفقیت و پیشرفت هر سازمان با نیروی انسانی آن در ارتباط مستقیم و تنگاتنگ قرار دارد؛ بنابراین شایسته است که برای آموزش، انگیزش و حفظ آن نهایت تلاش مبذول گردد. به گفته ژان پیازه زیباترین اصلاح و بازسازی آموزش و پرورش در صورتی که معلم به تعداد کافی و با کیفیت در اختیار نباشد با شکست روبرو خواهد شد. مهم‌ترین نقش در آموزش و پرورش مربوط به نیروی انسانی است و معلم از مهم‌ترین عوامل مؤثر در رشد و توسعه کیفی و محتوایی تعلیم و تربیت به شمار می‌آید؛ زیرا تربیت انسان نتیجه یک تعامل متقابل و دوجانبه و بالاخره حاصل عمل مربی و عکس‌العمل شاگرد است. مهم‌ترین نهاد اثرگذار در تربیت، تأمین نیروی انسانی است که معلم به‌عنوان مدرس و مربی می‌تواند نقش حساس و کلیدی در این رابطه داشته باشد تا نیروی انسانی کارآمد و خلاق برای جامعه تربیت نماید و این نیروی انسانی زمینه رشد جامعه و تعالی جامعه را فراهم آورد (انتظاری، ۱۳۹۶).

معلم به‌عنوان یکی از ارکان اساسی تعلیم و تربیت در همه جوامع شناخته می‌شود. معلم اجراکننده برنامه‌های آموزشی در مدارس و تربیت‌کننده نیروی انسانی موردنیاز جامعه است. به همین دلیل هر نوع پیشرفت مادی و معنوی جامعه وابسته به کیفیت کار معلمان آن جامعه است. معلم باید از نظر شخصیتی، علمی و اخلاقی سرآمد عصر خود بوده و همیشه در تکاپوی تقویت آن‌ها باشد. اگر فرآیند آموزش و پرورش را به کاروانی تشبیه کنیم، بدون شک، معلم قافله‌سالار این کاروان است. اگر این قافله‌سالار تمام خم و پیچ‌ها و نشیب و فرازهای مسیر را نداند، کاروان را به بیراهه خواهد برد؛ پس اگر معلم در وظیفه‌اش اغفال کند، نه تنها اهداف تعلیم و تربیت محقق نمی‌شود که آموزش و ماهیت خود را از دست می‌دهد (فرهی، ۱۳۹۶). اجرای فعالیت‌های آموزشی در مدارس فعالیت پیچیده‌ای است. هر فردی ویژگی‌های خود را دارد که از یکدیگر متفاوت است و به تبع آن رویکرد آموزشی برای هر کس متفاوت اجرا خواهد شد و در این شرایط، معلم کسی است که نقش رهبری در تحقق فعالیت‌های آموزشی در مدرسه را بر عهده دارد. عهده‌دار بودن این نقش توسط

معلم ایجاب می‌کند که رفتار و عملکرد او در محیط آموزشی آگاهانه باشد و از طرفی ایجاد هرگونه تحول بنیادین در جامعه نیازمند ایجاد تحول در نظام آموزشی در آن جامعه است و محور اصلی و اساسی در این تحول، معلم است و نحوه عملکرد او به‌عنوان مهم‌ترین رکن و ضلع فرایند آموزش و تعالی و تربیت، نقش مستقل و بی‌واسطه‌ای در پیشرفت و تحول در ابعاد مختلف اعتقادی، اخلاقی، اجتماعی و... دانش‌آموزان دارد؛ آن‌گونه که تصور داشتن جامعه‌ای پویا و بانگیزه در راه ترقی، بدون حضور معلم غیرممکن به نظر می‌آید (بهزادفر و طاطایی، ۱۳۹۴).

معلمان نه تنها بایستی صلاحیت‌های لازم برای ورود به حرفه حساس معلمی را داشته باشند، (هنری، ۱۳۹۶) بلکه بعد از ورود نیز توسعه و توانمندسازی ایشان در اولویت قرار گیرد؛ بنابراین باید توجه داشت که فرایند انتخاب و استخدام معلمان باصلاحیت و باکیفیت، پایان کار تلقی نمی‌شود و نظام تعلیم و تربیت برای استمرار و تداوم به کیفیت‌بخشی فرایند یاددهی - یادگیری، باید ارزشیابی و ارتقای صلاحیت‌های معلمان را مدنظر قرار دهد. بررسی پیشینه در نظام آموزش و پرورش ایران نشان می‌دهد که معلمان، پس از استخدام، به‌رغم تمامی کاستی‌های نظام استخدامی، روانه کلاس درس می‌شوند و کمتر صلاحیت‌های آنان در ابعاد حرفه‌ای و روابط انسانی سنجیده می‌شود و فقط آموزش‌های کوتاه‌مدت موردی، بر اساس تغییر محتوای برخی کتب یا آموزش‌های بلندمدت ضمن خدمت با محتوای حجیم و فاقد کارایی و نامتناسب با نیازهای ایشان، به آنان ارائه می‌شود (شعبانی، ۱۳۹۶).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که شایستگی حرفه‌ای نقش بسزایی در فرایندهای یادگیری دانش‌آموزان ایفا می‌کند (Lipowsky et Hattie, 2009, Baumert & Kunter, 2013)؛ (al., 2009)؛ آموزگاران خوب تأثیر بسیار مثبتی بر آینده دانش‌آموزانشان دارند؛ این در حالی است که محققان آسیب‌های پایدار و به‌جامانده ناشی از به‌کارگیری معلمان ضعیف در زندگی دانش‌آموزانشان را نیز ثابت کرده‌اند (Andrews, 2019؛ Hanushek et al., 2019). آموزگارانی که فاقد صلاحیت‌های لازم هستند، علاوه بر تأثیری که بر دانش‌آموزانشان دارند، اثرات سوء عاطفی قابل توجهی نیز بر همکارانشان خواهند داشت (Ouweland et al., 2019).

مطالعات نشان می‌دهد، در صورتی که معلمی دارای حداقل سطح صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز شغل نباشد، به‌عنوان معلم فاقد صلاحیت شناخته می‌شود (Venter & Viligoen,)

فردی که قادر به رعایت و اجرای حداقل استانداردهای معلمی نیست، ممکن است در استخدام آموزش و پرورش باشد؛ اما به معنای واقعی معلم نیست؛ چرا که هر ساله خواسته یا ناخواسته، سبب لطمه زدن و تضییع حقوق تعداد زیادی از دانش‌آموزان می‌شود. همچنین نارنجی ثانی و همکاران (۱۴۰۰) به نقل از Tucker (2005) و Bridges & Groves (1997) نشان می‌دهند که حداقل ۵٪ از معلمان فاقد شایستگی هستند و در قرن بیستم این عدم صلاحیت معلمان به یکی از مسائل اصلی نظام آموزشی تبدیل شده است.

حرفه‌ای شدن معلمان بر جنبه‌های تکنیکی و حرفه‌ای تدریس و ارتقای موقعیت اجتماعی حرفه‌ای معلمی متمرکز است. حرفه‌ای شدن فرایندی است که به وسیله آن انجام یک حرفه یا شغل مستلزم داشتن مهارت‌های ویژه‌ای می‌شود. معلم حرفه‌ای باید درک عمیق‌تری از دانش محتوایی، رشد کودک، سبک‌های یادگیری، راهبردهای تدریس و مجموعه‌ای جدید از ارزش‌ها همراه با احترام به تفاوت‌های فردی، همکاری با همکاران، گرفتن بازخورد مداوم از تدریس و قابلیت هدایت، تغییر و ارتباط مؤثر داشته باشد. آموزش، نیاز مداوم زندگی حرفه‌ای معلمان شده است؛ بنابراین رویکردهای جدید در تربیت و آموزش مداوم معلمان، در نظر گرفتن تدریس به عنوان فعالیت حرفه‌ای و سیاست‌های حمایت‌کننده توسعه حرفه‌ای به وجود آمده (Vaillant, 2007).

صلاحیت حرفه‌ای معلمان از اواسط قرن بیستم و با ضرورت یافتن اجرای اصلاحات در نظام‌های آموزشی، پدیدار شده است. در شکل‌گیری این مفهوم، یافته‌های پژوهشی و بررسی مقایسه‌ای نظام‌های آموزشی تأثیر زیادی داشته‌اند، زیرا به صورت علمی نشان داده شده که معلم در انجام اصلاحات آموزشی نقش دوسویه‌ای دارد. از یک سو موضوع اصلاحات آموزشی و از سوی دیگر عامل اصلاحات آموزشی محسوب می‌شود (Wuttke & Seifried, 2017).

فرایند استخدام در جذب معلمان فاقد صلاحیت به آموزش و پرورش بسیار حائز اهمیت است. در فروردین و اردیبهشت ۱۳۸۱ دولت ایران طی تقدیم دو لایحه به مجلس شورای اسلامی، جهت ارتقای علمی و حرفه‌ای معلمان و نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش را از طریق گذراندن دوره‌های ضمن خدمت بلندمدت و کوتاه‌مدت به صورت حضوری و غیرحضوری، پودمانی را با همکاری وزارت علوم تحقیقات و فن‌آوری و سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور به اجرا درآورد تا نیروی انسانی

وزارت آموزش و پرورش از طریق برگزاری آزمون و مسابقات استخدامی از بین فارغ‌التحصیلان داوطلب دانشگاه‌ها تأمین شود. در شهریورماه سال ۱۴۰۱، بخشنامه‌ای جدید با تأکید بر لایحه قبلی، با شماره نامه ۲۷/۷۱۰ منتشر گردید و دستور داده شد تا با عنایت به سیاست‌های وزارت متبوع در خصوص منابع انسانی، نسبت به به‌کارگیری متقاضیان (ورودی) با توجه به کمبود نیروی انسانی اقدام نمایند.

بر اساس ماده ۲۸ اساسنامه دانشگاه فرهنگیان که در جلسه ۷۰۴ در تاریخ ۱۳۹۰/۱۰/۶ منتشر شد، تأمین بخشی از نیازهای آموزش و پرورش در رشته‌هایی که توسعه و تأمین نیروی آن از طریق دانشگاه فرهنگیان امکان‌پذیر نباشد، مطابق ضوابط و مقررات وزارت آموزش و پرورش از میان دانش‌آموختگان سایر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی کشور و حوزه‌های علمیه، مشروط به گذراندن دوره مهارت‌آموزی یک‌ساله در دانشگاه بلامانع است. همچنین بر اساس طرح الحاق تبصره ۱۱ به ماده ۱۷ قانون تعیین تکلیف استخدامی معلمان حق‌التدریس و آموزشیاران نهضت سوادآموزی، معلمان طرح خرید خدمات آموزشی به‌منظور پوشش کامل تحصیلی دانش‌آموزان لازم‌التعلیم با محوریت مناطق محروم در طی سال‌های تحصیلی ۹۴-۹۳ الی ۹۹-۹۸ به‌کارگیری شده‌اند (مجلس شورای اسلامی قوه مقننه، ۱۳۹۹)؛ پیرو این لایحه با توجه به مدارک دانشگاهی معتبر (کارشناسی تا دکترا) این نیروها، گزینش‌های علمی و عقیدتی - سیاسی توسط ادارات کل آموزش و پرورش استان‌ها، گذراندن هزاران ساعت دوره‌های بدو و ضمن خدمت، سوابق یک تا شش‌ساله تدریس و اشتغال مستمر در مدارس دولتی به‌صورت تمام‌وقت (۲۴ ساعت در هفته)، رضایت کامل مسئولین مربوطه، بازرسان آموزش و پرورش و همچنین والدین دانش‌آموزان از این نیروها، به‌استخدام آموزش و پرورش درآمدند؛ بر اساس این لایحه به دلیل بازنشستگی دوسوم نیروهای آموزش و پرورش (معلمان) تا سال ۱۴۰۴، مواجه شدن وزارت آموزش و پرورش با کمبود چند صد هزار نفری نیروی آموزشی و نیاز مبرم آموزش و پرورش به نیروهای باتجربه و کارآمد، طرح دوفوریتی ذکر شده در راستای جلوگیری از هرگونه بهره‌کشی، ایجاد تبعیض، رفتارهای سلیقه‌ای و قانون‌گریزی و همچنین کاهش دغدغه خاطر این افراد، پیرامون امنیت شغلی خود ارائه گردیده است.

در این راستا Essex در سال (2012) غیرحرفه‌ای‌گرایی یک معلم را در عدم کارآمدی، فقدان مهارت، فقدان اخلاق حرفه‌ای، ناتوانایی یا بی‌میلی در آموزش برنامه درسی، عدم

آگاهی از نحوه ارائه موضوع، سوء مدیریت در کلاس درس، نقص نگرشی، شکست در کار کردن مؤثر با همکاران و ارتباط با والدین و بی‌نظمی دانسته است.

علی‌رغم اهمیت موضوع شایستگی معلمان، بررسی‌ها حاکی از آن است که اگرچه در خصوص معلمان فاقد صلاحیت در سطح بین‌المللی تحقیقاتی انجام شده است، اما در کشور ایران به‌ندرت تحقیقی در زمینه رهبری معلمان فاقد صلاحیت در مدارس انجام شده است. علاوه بر مشهود بودن خلأ محسوس در زمینه تحقیقات در این زمینه، در عرصه عمل نیز در نظام آموزشی ایران رویکردی مشخص و منسجمی در خصوص روش‌های برخورد با معلمان فاقد صلاحیت در دستور کار قرار نگرفته است. بر اساس اهداف و راهکارهای موجود در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از جمله راهکار سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تقویت شایستگی‌های حرفه‌ای و اعتقادی مدیران و معلمان و فراهم آوردن سازوکارهای اجرایی برای مشارکت فعال و مؤثر ایشان در برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های پرورشی مدارس و لزوم برخوردار بودن معلمان از صلاحیت‌های حرفه‌ای و تقویت شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان محرز است (نارنجی ثانی و همکاران، ۱۴۰۰)؛ با این وجود چشم‌پوشی از شناسایی معلمان فاقد صلاحیت و عدم برخورد مناسب با آنان و یا اتخاذ تصمیماتی نادرست در روش‌های برخورد با آنان، سبب ایجاد چالش‌هایی در مدیریت کیفیت نظام آموزشی شده است؛ لذا این پژوهش در صدد فهم چگونگی رهبری اثربخش معلمان فاقد صلاحیت در مدارس است تا با ارائه موارد منسجم در خصوص شیوه مدیریت چالش‌هایی که این معلمان در مدارس ایجاد می‌کنند، بتوان گامی مثبت در جهت بهبود کیفیت سطوح آموزشی نهاد. وجود معلمانی که کم‌کاری زیادی در حرفه خود دارند، به حفظ جایگاه دیگر معلمان فاقد صلاحیت کمک می‌کند؛ این معلمان که به اصطلاح فاقد صلاحیت شناخته می‌شوند، کسانی هستند که توانایی کنترل رفتار دانش‌آموزان را ندارند، به اهداف دروسی که تعیین شده نمی‌رسند، بی‌نظم هستند، با دانش‌آموزان دعوا می‌کنند، علی‌رغم راهنمایی‌ها حصول سیستماتیک کمی دارند و نمی‌توانند کلاسشان را کنترل کنند. روابط شخصی ضعیفی با والدین، همکاران و مخصوصاً دانش‌آموزان دارند؛ عدم تعهد به حرفه، عدم شناخت سیاست‌ها، اهداف و قوانین و همین‌طور وجود ضعف‌های شخصیتی، روش تدریس‌های ناکافی، عدم توانایی در انتقال محتوای درسی، شناخت موضوعی ضعیف، عدم موفقیت دانش‌آموزان، ویژگی‌های سرسختانه معلم و انتظارات غیرواقعی از دانش‌آموزان، انتظار

نشستن و گوش دادن طولانی را از دانش‌آموزان داشتن و آن‌ها را مورد اذیت و آزار قرار دادن، درس‌ها و برنامه‌ریزی‌های خسته‌کننده، نداشتن قدرت بیان و انتقال نامناسب محتوا به شاگردان، عدم توانایی در برانگیزاندن دانش‌آموزان و تحریک آن‌ها برای ایجاد علاقه و انگیزه، عدم انعطاف‌پذیری و انجام کارهای مختلف، همگام نبودن با سیاست‌های مدرسه و عدم درک و استفاده از تمرین‌های آموزشی نامناسب، از ویژگی‌های معلمان فاقد صلاحیت است (Wragg et al., 2005).

مدیریت مدارس یکی از حساس‌ترین مناصب مدیریتی است؛ چراکه مدارس، سازمان‌هایی هستند که همواره در معرض تغییر و تحولات بی‌شمار در عرصه‌های مختلف قرار دارند و کارایی و اثربخشی نظام آموزشی بستگی به مدیریت مدیرانی دارد که بتوانند از پویایی لازم برخوردار باشند. بسیاری از صاحب‌نظران مدیریت، مشخصه سازمان‌های موفق را رهبری پویا و اثربخش و رمز موفقیت مدیر را در توان‌هدایت و سرپرستی سرمایه‌های انسانی می‌دانند. بدون شک چگونگی رهبری در طرز رفتار کارکنان و در نتیجه تحقق هدف و کارایی سازمان مؤثر است. رهبر خوب می‌تواند بسیاری از مشکلات سازمان را حل کند. مدیران در مقام رهبر نباید تنها به اختیارات قانونی خود تکیه کنند، بلکه باید از امکانات نهفته در شخصیت خود و از انگیزه‌های زیردستان و عوامل سازمانی نیز بهره‌گیرند؛ زیرا توجه به انگیزه‌های مرئوسین و ارضای نیاز آنان عامل مؤثری در تحریک آنان به همکاری به‌منظور تحقق مقاصد رسمی سازمان محسوب می‌شود؛ همچنین شناخت راه‌های بهبود عملکرد کارکنان همواره به‌عنوان یکی از دغدغه‌های اصلی مدیران سازمان‌ها مطرح بوده است که از این طریق می‌توان به کارکنان کمک کرد (شعبانی و همکاران، ۱۴۰۰). رهبری یکی از کارکردهای مؤثر و حیاتی مدیریت است که تأثیر آن بر جوانب آموزشی بر کسی پوشیده نیست. یک مدیر نه تنها باید بر قدرت قانونی خود مسلط باشد و از آن به‌درستی استفاده کند، بلکه باید از اختیار کارزماتیک و همین‌طور از مهم‌ترین کارکردهای مدیریتی که همان رهبری است، استفاده کند. به اعتقاد بسیاری از محققان، رهبری توانایی اثرگذاری بر نگرش‌ها، توانایی‌ها و باورهای کارکنان در جهت رسیدن به اهداف سازمانی است. مدارس ابتدایی به‌عنوان نهاد زیربنایی و شکل‌دهنده افراد جامعه است. چراکه بذریعه تقوا، مسئولیت‌پذیری، خلاقیت، عشق و... در دوره ابتدایی پاشیده می‌شود و این دوره در واقع نیازمند رهبری اصولی است (شهرابی فراهانی و همکاران، ۱۳۹۹).

پژوهش‌های مبتنی بر رهبری معلمان فاقد صلاحیت با الگوهای متفاوت انجام شده است که در زیر به شرح آن‌ها پرداخته شده است. پژوهش Grauf (2015) که باهدف درک مدیران از معلمان فاقد صلاحیت: ویژگی‌ها، موانع برکناری و میزان شیوع آن در ایالت میسوری صورت گرفته است، محققان دریافتند که مدیران این ایالت ۳/۲۸ درصد از معلمان را بی‌کیفیت خواندند. مدیران با یک سال سابقه یا بیشتر ۲,۳ درصد از معلمان خود را بی‌صلاحیت می‌دانند. مدیران با شش تا ده سال سابقه با ۴,۳۲ درصد معلمان فاقد شایستگی خود را شناسایی کردند. بیشتر پاسخ‌دهندگان بر این باورند که دلایلی مانند نبود مهارت مدیریت اثربخش، عدم آموزش مناسب به دانش‌آموزان، تخلف اخلاقی، عدم ارتباط مثبت و مؤثر با دیگر افراد، تمرکز بر خود به جای تمرکز بر دانش‌آموزان و عدم علاقه به پیشرفت از خصوصیات معلمان فاقد صلاحیت است.

در پژوهش توصیفی Range و همکاران (2012) به بررسی درک مدیران از معلمان فاقد شایستگی با دلالت‌هایی بر نظارت و ارزشیابی با استفاده از پرسش‌نامه‌های آنلاین به ۲۸۶ مدیر و ۴۸ ناظر به گردآوری داده‌ها پرداخته‌اند. در این نظرسنجی مدیران بر این باور بودند که مدیریت کلاس‌داری ضعیف، نبود برنامه درسی و برقراری ارتباط ضعیف با اولیای دانش‌آموزان از ویژگی‌های مهم و مشترک این دسته از معلمان است؛ همچنین ناظران، قضاوت حرفه‌ای ضعیف، برقراری ارتباط ضعیف با اولیا و مدیریت کلاس‌داری را از خصوصیات آنان برشمرده‌اند. مدیران بر بازنشستگی معلمان فاقد صلاحیت، مشاوره با آن‌ها جهت ترک حرفه و درمان یا ارتقای آنان بیشتر موافقت داشتند و ناظران به راهبردهایی مانند ترک حرفه، استعفای اجباری و بازنشستگی باور داشتند. محافظت از معلمان توسط اتحادیه معلمان و مراجع قانونی از موانع مهمی است که مدیران به آن اشاره و ناظران نیز بر موانعی از جمله سیاست‌های اتحادیه معلمان و نبود قدرت مرجعیت توسط مدیران مدارس تأکید می‌کنند. درنهایت، ۹۵ نفر از مدیران اعلام کردند که با معلمان فاقد صلاحیت کار کرده‌اند و ادعا داشتند که بیشتر معلمان فاقد صلاحیت نزدیک به بازنشستگی بوده‌اند.

در پژوهش شناسایی سازوکارهای مدیریتی اثربخش معلمان فاقد صلاحیت از نارنجی ثانی و همکاران (۱۴۰۰)، هدف، شناسایی راهبردهای مورد استفاده توسط مدیران در رابطه با معلمان فاقد صلاحیت است. داده‌ها را بر اساس روش کیفی از نوع پدیدار شناسایی تفسیری با استفاده از مصاحبه گردآوری شده است. نتایج تحلیل یافته‌ها نشان می‌دهد که در حال

حاضر ۱۷ نوع برخورد در قالب چهار دسته اقدام در مواجهه با معلمان فاقد صلاحیت وجود دارد. دسته اول شامل؛ گفت‌وگو در مورد مشکل و بحث درباره علت مشکل، تذکر، کم کردن نمره ارزشیابی و ارجاع به اداره شهرستان است که توسط مدیران مدارس انجام می‌شود. دسته دوم از اقدامات که توسط اداره شهرستان انجام می‌پذیرد عبارت‌اند از؛ گفت‌وگو در مورد مشکل و بحث درباره علت مشکل توسط مسئولان اداره، مشاوره و راهنمایی توسط مسئولین اداره، راهنمایی راهبران آموزشی، انتقال به منطقه دیگر، انتقال به مدرسه ضعیف‌تر و نزول پایه و درنهایت دسته سوم به اقداماتی اشاره دارد که بر اساس تصمیم هیئت تخلفات انجام می‌پذیرد و شامل؛ تذکر کتبی بدون درج در پرونده، توبیخ کتبی با درج در پرونده، تغییر پست به پست‌های غیر آموزشی، تبعید، انفصال موقت یا دائم از خدمت است. همچنین سازوکارها و اقدامات مؤثر و مطلوب برای راهبری معلمان فاقد صلاحیت به‌منظور بهبود عملکرد ایشان، چهار مقوله ارائه شده‌اند که شامل: اقدامات پیشگیرانه، اصلاحی، نظارتی و تنبیهی است.

پژوهش کیفی Erdogan and Demirkasimoglu (2016)، تحت عنوان «معلمان حاشیه‌ای» از دیدگاه مدیران مدارس: مشکلات و راهبردهای مدیریتی، توصیف مدیران مدارس ترکیه از معلمان حاشیه‌ای. شرکت‌کنندگان در این پژوهش، ۱۸ نفر از مدیران مدارس دبیرستان ترکیه بودند و به‌صورت مصاحبه، اطلاعات پژوهش، جمع‌آوری و با شیوه تحلیل محتوا، تجزیه و تحلیل گردید. بر اساس یافته‌های حاصل از پژوهش، مدیران، معلمان حاشیه‌ای را در طبقه‌بندی‌هایی توصیف کرده‌اند: آنان معلمانی هستند که از کار در این حرفه اکراه دارند و به آن علاقه‌ای ندارند؛ اما به دلیل برخی از مسائل اقتصادی، در این حرفه مشغول به کار هستند؛ معلمان فاقد صلاحیت کسانی هستند که دانش محتوایی کمی دارند و از توسعه حرفه‌ای و تغییرات، سرباز می‌زنند؛ و معلمان دشواری که مدام در مدرسه مشکل ایجاد می‌کنند که ناشی از مسائل شخصی یا ویژگی‌های آن‌ها است. از دلایل رفتاری آن‌ها می‌توان به ضعف دانش و اطلاعات، ضعف در مهارت‌های تدریس و مشکلات شخصی و خانوادگی اشاره کرد. راهبردهای مورد استفاده مدیران در مقابله با آن‌ها شامل این موارد است: گفتگوهای متقابل، بازدید و بررسی عملکرد معلمان، ریشه‌یابی مشکلات و ارزیابی این معلمان. از مهم‌ترین مشکلاتی که این معلمان در مدرسه ایجاد می‌کنند می‌توان به افت تحصیلی دانش‌آموزان، از بین بردن علاقه و اشتیاق آن‌ها به تحصیل و حضور در

مدرسه، اعمال اثر منفی بر عملکرد و انگیزه سایر معلمان در مدرسه و نارضایتی والدین اشاره کرد.

در پژوهش کیفی تجربیات مدیران مدارس از کار با معلمان ناکارآمد، اثری از (Hardin, 2019)، به دنبال یافتن پاسخ برای دستیابی به هدف پژوهشی با مضمون به اشتراک گذاشتن داستان‌ها و تجربیات مدیران مدارس از کار و تعامل با معلمان ناکارآمد و چگونگی برخورد (شخصی، حرفه‌ای و سیاسی) با مشکلاتی است که این معلمان در مدرسه ایجاد می‌کنند. جهت جمع‌آوری اطلاعات از ۱۰ نفر از مدیران مصاحبه گرفته شده است. مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش این بوده است که تقریباً هیچ مدیری خواستار اخراج این دسته از معلمان نبوده و بیشتر، طالب ایجاد تغییر و رشد در معلمانشان بوده‌اند. از شیوه‌های برخورد مدیران با این معلمان می‌توان به فراهم کردن زمینه‌های توسعه حرفه‌ای برای مدیران در رابطه با نحوه برقراری ارتباط مؤثر با معلمان ناسازگار، ارائه بازخورد مثبت از طرف مدیران به معلمان و کمک به آن‌ها برای درک بهتر قوانین و سیاست‌های آموزشی مدرسه که بر معلم و عملکرد او اثرگذارند، اشاره کرد.

اهداف پژوهش از قرار زیر است:

- کشف و انعکاس تجارب مدیران و راهبران آموزشی مدارس ابتدایی شهرستان سنندج از تعامل با معلمان فاقد صلاحیت در مدرسه.
- بازتاب تجارب اعضای جامعه مدارس ابتدایی شهرستان سنندج از به‌کارگیری و برخورد با معلمان فاقد صلاحیت در مدرسه
- تبیین برخورد و تعامل معلمان فاقد صلاحیت در مدارس شهرستان سنندج با اعضای مدرسه و والدین دانش‌آموزان.

سؤالات پژوهش از قرار زیر است:

۱. از دیدگاه مدیران، راهبران آموزشی، معاونین و معلمان، چه دلایلی موجب جذب و ورود معلمان فاقد صلاحیت به آموزش و پرورش شده است؟
۲. مدیران و راهبران آموزشی شهرستان سنندج چه راهبردهای را جهت برخورد با معلمان فاقد صلاحیت در مدارس اثربخش می‌دانند؟
۳. از نظر (مدیران، راهبران، معاونین و معلمان)، چه چیزهایی زمینه‌های جذب معلمان فاقد صلاحیت به آموزش و پرورش را شامل می‌شوند؟

۴. مدیران مدارس و راهبران آموزشی، چه عواملی را در رهبری و تعامل اثربخش با معلمان فاقد صلاحیت در مدرسه مداخله‌گر و اثربخش می‌دانند؟
۵. پیامدها و اثرات کار و تعامل اثربخش با معلمان فاقد صلاحیت از دیدگاه اعضای جامعه مدرسه و والدین دانش‌آموزان چه چیزهایی هستند؟

روش

روش پژوهش کیفی حاضر، راهبرد داده بنیاد به روشی سیستماتیک با رویکردی تفسیری است؛ در واقع پژوهش کیفی از روش‌های پژوهشی است که رویکرد تفسیری و طبیعی نسبت به موضوعات دارد؛ این بدان معناست که پژوهشگران کیفی مسائلی که در زندگی طبیعی خود در اختیار دارند را، مورد مطالعه قرار می‌دهند. هستی‌شناسی پارادایم تفسیرگرایی مبتنی بر نسبی‌گرایی است. نسبی‌گرایی بدین معناست که واقعیت امری ذهنی است و از فردی به دیگری متفاوت است؛ در واقع واقعیات به ذهن ما و تعریف ما از اشیا بستگی دارند. درخت، بدون اینکه کسی آن را درخت بنامد، درخت نیست؛ بنابراین تجربه کردن دنیا به معنای شرکت در آن، شکل‌دادن و مواجهه هم‌زمان با آن است و همچنین واقعیت به صورت فردی ساخته می‌شود و به اندازه تعداد افراد، واقعیت وجود دارد (Scotland, 2012).

ملاک و ورود به تحقیق در این مطالعه نشان می‌دهد که معلمانی که تحت عنوان معلمان فاقد صلاحیت یا شایستگی شناخته شده‌اند، کسانی هستند که نمرات ارزشیابی سالانه پایینی کسب کرده‌اند، شکایات زیادی از طرف مدیر، والدین و دانش‌آموزان دارند، پرونده غیرحرفه‌ای را برای خود در بخش ارزیابی و شکایت برجای گذاشته‌اند و راهبران آموزشی از نحوه آموزش و رفتار آن‌ها در کلاس ناراضی هستند و آموزش‌های مناسبی در زمینه تدریس و معلمی کردن نگذرانده‌اند. بر همین اساس سعی شده است تا زمینه مطالعه یا میدان تحقیق پژوهش حاضر، آموزش و پرورش شهر سنندج و مشارکت‌کنندگان بالقوه این پژوهش، اعضای جامعه مدرسه (مدیران، راهبران آموزشی، معاونین، معلمان) دانش‌آموزان والدین آن‌ها انتخاب شده‌اند که در زمینه‌های مدیریت، همکاری و تعامل با معلمان فاقد شایستگی در مدرسه تجربه داشتند. با توجه به آمارهایی که از اداره آموزش و پرورش گرفته شده است، در این پژوهش معلمانی فاقد صلاحیت شمرده شده‌اند که از کانال‌هایی غیر از دانشگاه فرهنگیان جذب شده و آموزش‌های لازم را در این زمینه نگذرانده‌اند.

قبل از انتخاب مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر، فهرستی از معلمان استان کردستان که طی ۵ سال اخیر از کانال‌های غیر از دانشگاه فرهنگیان جذب آموزش و پرورش شده‌اند، آماری به دست آورده شد که در جدول ۱-۳ آمده است. جهت انتخاب مطلوب مصاحبه‌شوندگان، از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد؛ به این منظور که از مدیران و راهبرانی که نقش بسیار ارزشمندتری در ارائه اطلاعات در حوزه تعیین شده دارند، مصاحبه به عمل آمد؛ از این رو، از واحد آموزش ابتدایی ادارات آموزش و پرورش سنندج درخواست شد مدیران و راهبرانی که با سابقه‌تر هستند و بیشتر با معلمان فاقد صلاحیت در تعامل بوده‌اند، معرفی گردند تا در اشتراک‌گذاری اطلاعات حاصل از تجربیات، اثربخش‌تر واقع شوند. در ادامه، جهت تکمیل فرایند جمع‌آوری اطلاعات، از سایر اعضای مدرسه (معاونین، معلمان، دانش‌آموزان) و والدین آن‌ها در مدارس که اداره آموزش و پرورش به تجمع بیشتر این دسته از معلمان پیشنهاد کرد، برای پاسخ به برخی از سؤالات پژوهش که می‌تواند به کسب نتایج ارزنده در تحقیق کمک کند، مشارکت به عمل آمد و نتایج مفیدی دستگیر شد. اکثر افراد مشارکت‌کننده، بخصوص مدیران و راهبران آموزشی که بعد تأثیرگذار این فرایند بودند، در پست‌های آموزگاری، مدیریت و راهبری بیشتر از ۲۰ سال سابقه خدمت داشتند و طی سال‌های خدمت خود با معلمان بسیاری در ارتباط بودند و تجربه زیادی از تعامل با همکاران خود داشته‌اند؛ بر این اساس با توجه به غلظت نظری، در مجموع با ۴۶ نفر مصاحبه به عمل آمد. در این پژوهش جهت دستیابی به اهداف پژوهش و پاسخ به پرسش‌های این مطالعه، ضروری بود تا داده‌هایی با ارزش از مشارکت‌کنندگان خلق شود؛ بر این اساس، داده‌ها از طریق مصاحبه از نوع نیمه‌ساختاریافته که از معمول‌ترین روش‌ها برای گردآوری داده کیفی است، به دست آمد.

در فرایند مصاحبه، به دلیل تنوع واحدهای نمونه سؤالات یکسانی از شرکت‌کنندگان پرسیده نشده است و تعداد سؤالات نیز برای پاسخ‌دهندگان متفاوت است؛ همچنین تمامی متون مصاحبه‌ها با رعایت ملاحظات اخلاقی و با رضایت کامل مشارکت‌کنندگان ثبت و ضبط گردید و از آن‌ها رونوشت به عمل آمد و توسط محققان، پیاده‌سازی شد. نمونه‌ای از مصاحبه هر گروه از اعضای جامعه مدرسه در پیوست (ب) آمده است.

در پژوهش حاضر از کتابچه کد^۱ برای تنظیم و بررسی کدها توسط محقق استفاده شده است. با استفاده از این دست‌نوشته‌ها، محقق این پژوهش برای انتخاب درست‌ترین کد و دستیابی به اهداف، دست‌نوشته‌ها را به صورت دقیق و مستقل مورد مطالعه و بررسی قرار داده و آن‌ها را کدگذاری کرده است. بعد از آن، به منظور اطمینان از کدها و فرایند انجام شده، مجدداً کدها توسط استاد راهنما مورد بررسی قرار گرفته و به رفع اشتباهات موجود در بخش‌های مختلف آن پرداخته شد در فصل چهارم کدهای باز، محوری و گزینشی و کدهای باز تجدیدنظر شده به صورت مفصل آورده شده است.

سه سویه سازی و همسوسازی منابع: برای سنجش صحت اعتبار داده‌ها، از افراد مختلف و با سمت‌های متفاوت درباره زمینه مورد بحث، مشارکت به عمل آمد تا از هرگونه سوگیری جلوگیری شود. همچنین برای جلوگیری از اتکا به منابع و اطلاعات محدود، از منابع مختلف کمک گرفته شد و اطلاعات کسب‌شده توسط آن‌ها نیز همسوسازی شد تا پراکندگی صورت نگیرد.

تمامیت زمینه‌ای: برای درک بهتر پدیده‌های موجود در پژوهش، سعی شده است تا به موارد زمینه‌ای در آن توجه شود. از جمله این موارد می‌توان به تعداد شرکت‌کنندگان برای عدم ارائه پاسخ‌های تکراری (اشباع نظری) و توجه به تفاوت در ادراکات و معانی از نظر شرکت‌کنندگان، اشاره کرد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها: در این پژوهش جهت تجزیه و تحلیل داده از فرایند سه مرحله‌ای کدگذاری (بدوی، محوری و گزینشی) استفاده شده است که به این منظور، ۲۱۱ کدباز، ۶۰ کد محوری و ۱۷ کد گزینشی به دست آمد که به شرح زیر است:

جدول ۱. کدهای محوری و گزینشی به دست آمده از داده‌ها

نقش در الگوی نهایی	کدهای گزینشی	کدهای محوری
پیامدی	بی‌توجهی به ابعاد روانی - اجتماعی دانش‌آموزان	بی‌توجهی به دانش‌آموز به عنوان یک انسان، بی‌اعتنایی به کرامت انسانی دانش‌آموزان، پرورش تک‌بعدی دانش‌آموزان
پیامدی	ضعف در برقراری روابط انسانی	مهارت اجتماعی ضعیف، آداب اجتماعی نامناسب، ایجاد آشفته‌گی در روابط حرفه‌ای

1. Codebook

نقش در الگوی نهایی	کدهای گزینشی	کدهای محوری
پیامدی	غیرحرفه‌ای گرایی	کلاس درس سنتی، ضعف تکنیکی، مهارت فناورانه ضعیف، ضعف در طراحی آموزشی، ضعف در مدیریت کلاسی منفعت‌طلبی آموزشی، نگرش غیرحرفه‌ای، فرسودگی شغلی، تغییرناپذیری، تعهد حرفه‌ای ضعیف، اجتناب از نظارت و راهنمایی، امتناع از مشارکت‌های آموزشی
پیامدی	بازدهی نامطلوب آموزشی	ضعف عملکردی، پسرقت آموزشی مدرسه، نارضایتی از معلم، اُفت تحصیلی دانش‌آموزان
پیامدی	تحول‌گرایی حرفه‌ای	درک اهمیت نظارت و راهنمایی، تعالی حرفه‌ای در معلمان، رشد انگیزه حرفه‌ای، بهبود سطح روابط حرفه‌ای معلمان
پیامدی	عملکرد تحصیلی مطلوب	پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، افزایش انگیزه یادگیری در دانش‌آموزان
شرایط علی	تقص در شیوه‌های استخدامی معلمان	فرایند استخدامی غیرحرفه‌ای، نبود چشم‌انداز بلندمدت در استخدام معلمان، بی‌تدبیری در فرایندهای آماده‌سازی معلمان، عدم شایسته‌سالاری حرفه‌ای
شرایط علی	دیوان‌سالاری معیوب در نظام آموزشی	برنامه‌ریزی نادرست آموزشی، مسئولین آموزشی فاقد صلاحیت
راهبردی	پشتیبانی از توسعه عملکردی معلمان	تشریک مساعی، تسهیل وظایف آموزشی، برنامه‌های توانمندسازی معلمان
راهبردی	ارتقای رضایت شغلی معلمان	تکوین انگیزش درونی در معلمان، توجه به عوامل انگیزش - بهداشت معلمان
راهبردی	اجرای اقدامات تنبیهی	تذکر کتبی یا درج در پرونده، تبدیل وضعیت معلمان، نظارت و کنترل عملکرد، اعمال ارزشیابی بازدارنده
عوامل مداخله‌گر	مهارت‌های فنی مدیران	تجربه حرفه‌ای، آشنایی با علم مدیریت، استفاده از منابع متنوع اختیار، توجه به خود - کارآمدی حرفه‌ای، توجه به برقراری نظم در مدرسه، تعهد حرفه‌ای مدیران
عوامل مداخله‌گر	مهارت‌های انسانی مدیران	مهارت ارتباطی مدیر، صبر و تحمل مدیر، ویژگی‌های رفتاری مدیر
عوامل مداخله‌گر	مهارت‌های ادراکی مدیران	اعمال ملاحظات در حرفه، مهارت سازمان‌دهی امور
بستری	مسائل فرهنگی جامعه	بی‌توجهی به علایق افراد در خانواده، نگرش خانوادگی
بستری	مسائل معیشتی معلمان	شرایط اجتماعی - اقتصادی، خدمات اجتماعی حرفه معلمی، چند اشتغالی

نقش در الگوی نهایی	کدهای گزینشی	کدهای محوری
بستری	سیاست‌زدگی آموزش و پرورش	دخالت سیاست در آموزش و پرورش، تأثیر عوامل سیاسی در آموزش و پرورش

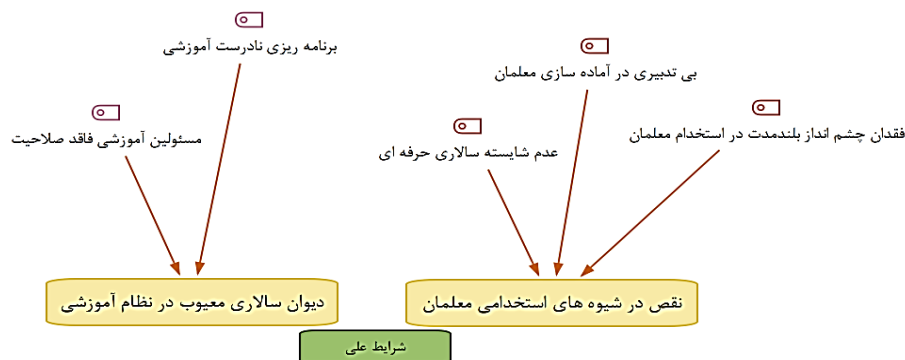
یافته‌ها

در این بخش، به پاسخ پرسش‌های پژوهشی پرداخته شده است که هر کدام توسط ابزار MAXQDA2020 مورد بررسی قرار گرفته و مدلی نهایی از آن‌ها ارائه شده است.

پرسش ۱: بر مبنای تجارب مدیران، راهبران آموزشی، معاونین و معلمان آیا ورود معلمان فاقد صلاحیت به آموزش و پرورش دلیل دارد؟ چه دلایلی باعث جذب و به‌کارگیری آنان در مدارس شده است؟

همان‌طور که در مدل ارائه شده در شکل (۱) می‌توان ملاحظه کرد، تعداد ۵ کد محوری و ۲ کد گزینشی از داده‌های پژوهشی حاصل از مصاحبه‌ها به‌دست آمده است. مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که نقص در شیوه‌های استخدامی معلمان همچون: بی‌توجهی به آموزش‌های حرفه‌ای معلمان و نبود نظام شایسته‌سالاری و همچنین ضعف دیوان‌سالاری نظام آموزشی اعم از برنامه‌ریزی نادرست آموزشی و وجود مسئولین آموزشی فاقد صلاحیت از دلایلی هستند که ورود به حرفه معلمی را برای معلمان فاقد صلاحیت تسهیل بخشیده‌اند که به تفکیک هر کدام از آن‌ها از دیدگاه مشارکت‌کنندگان توضیح داده شده است.

شکل ۱. مدل استخراج‌شده مبنی بر دلایل جذب معلمان فاقد صلاحیت در آموزش و پرورش



نمونه‌ای از مصاحبه در این بخش به شرح زیر است:
یکی از مدیران با ۲۴ سال سابقه، درباره اهمیت جذب معلمان از طریق دانشگاه فرهنگیان صحبت کرد و اشاره کرد که:

من معتقد هستم، زمانی آموزش و پرورش می‌تواند موفق شود که معلمانش از دانشگاه فرهنگیان فارغ‌التحصیل شده باشند؛ اما در چند سال اخیر شاهد بودیم که برخی نیروها از طریق روش‌های دیگر (غیر از دانشگاه فرهنگیان) وارد آموزش و پرورش شدند. مثلاً نیروی خدماتی داشتیم ادامه تحصیل داده و وارد آموزش و پرورش شده و الآن معلم است؛ این در حالی است که هیچ چیزی از معلمی کردن نمی‌داند؛ یا بعضی از افراد نهضتی که الآن با هم همکار هستیم، بدون مدرک وارد نهضت شدند و بعد ادامه تحصیل دادند و از تجربه کار با بزرگسالان وارد تجربه کار با کودکان شدند و بسیاری از آن‌ها واقعاً مهارت حرفه‌ای معلمی را نداشتند و ندارند. حتی همکار نهضتی داشتیم که نمی‌توانست دو کسرو با هم مخرج کند (مدیر ۴).

یکی از مدیران با ۲۴ سال سابقه خدمت در آموزش و پرورش به این موضوع اشاره کرد و گفت:

آموزش و پرورش آینده‌نگر نیست، برنامه‌ریزی و تجزیه و تحلیل درست و حسابی در این ارگان وجود ندارد. برای جبران کمبود نیروی خودش از قبل برنامه‌نچیده که در فلان سال N نفر خروجی داریم و باید برای جبران این خروجی برنامه‌ریزی بکنیم و از دانشگاه فرهنگیان کمک بگیریم (مدیر ۱۴).

یکی از مدیران ۲۷ سال سابقه درباره این موضوع معیوب این‌طور بیان کرد:

«آموزش و پرورش می‌داند این معلمان جدیدالورود حرفه‌ای نیستند و نیازمند آموزش‌اند اما باز هم روی معلمان سرمایه‌گذاری نمی‌کنند و دوره‌های متناسب را برگزار نمی‌کنند» (مدیر ۱۱).

همچنین یکی از مدیران با ۲۹ سال سابقه باور داشت که:

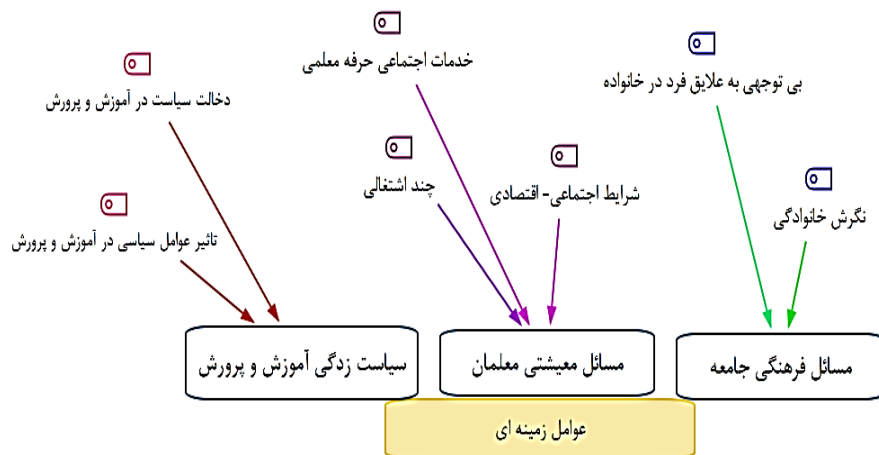
«بی‌تدبیری درباره‌ی نظام آموزشی آینده و اجرای قوانین نادرست باعث شده که نشون بده آموزش و پرورش هدفی جز پر کردن مدارس از معلمان ناشایست نداره؛ این به این معناست که آموزش و پرورش در جامعه ایران در اولویت قرار نداره».

از دیگر مدیران و راهبران عقیده داشتند که آموزش و پرورش نیرو استثمار می‌کند و مسئولین تصمیم‌گیرنده، خودشان فاقد صلاحیت هستند و بی‌تدبیری‌های انجام شده باعث ایجاد چنین شرایطی شده‌اند.

پرسش ۲: به نظر شما، زمینه‌های جذب معلمان فاقد صلاحیت به آموزش و پرورش چه هستند؟ آیا مسائلی که در جامعه وجود دارد می‌تواند بستری را برای ورود این معلمان به آموزش و پرورش فراهم سازد؟

با توجه به مصاحبه‌های شرکت‌کنندگان در رابطه با زمینه‌های جذب معلمان فاقد صلاحیت به مدارس، می‌توان تعداد ۷ کد محوری و ۳ کد گزینشی را بر اساس مدل ارائه شده در شکل (۲) ملاحظه کرد. بر اساس نظر مصاحبه‌شوندگان، مسائل فرهنگی معلمان نظیر نگرش خانوادگی و بی‌توجهی به علائق فرد در خانواده و همین‌طور مسائل معیشتی معلمان مانند شرایط اجتماعی-اقتصادی و خدمات اجتماعی حرفه معلمی، از زمینه‌های جذب معلم به آموزش و پرورش است.

شکل ۲. عوامل زمینه‌ای در رابطه با زمینه‌های جذب معلمان فاقد صلاحیت به مدارس



نمونه‌هایی از مصاحبه در این مورد به شرح زیر آمده است:
یکی از راهبران این طور بیان کرد:

شغل‌های ثابت دولتی کم شده و افراد به دلیل اینکه بیکار نباشند از طریق آزمون‌ها وارد این حرفه می‌شوند و چه چیزی بهتر از معلمی که شغل ثابتی است و در آن امنیت شغلی دارند؟ کسانی که به این دلیل وارد این ارگان می‌شوند علاقه و انگیزه کمی دارند و همین باعث فقدان صلاحیت می‌شوند (راهبر ۸).

بنا بر گفته یکی از مدیران با ۲۷ سال سابقه:

بعضی از افراد به لحاظ اجتماعی برای نجات از بیکاری و همچنین از نظر اقتصادی برای اینکه دستشان تو جیب خودشان باشه، مستقل باشند و حقوقی بگیرند به این حرفه جذب می‌شوند؛ یعنی هدف آموزش و پیشرفت تحصیلی نیست؛ بلکه رفع مشکلات شخصی است (مدیر ۱۳).

یکی از معلمان درباره مسائل فرهنگی در این زمینه اشاره کرد:

یکی از همکارانم همیشه خسته و بی‌انگیزه بود و مدام می‌گفت این چه شغلی است من دارم. او از کاری که انجام می‌داد ناراضی بود و می‌گفت که خانواده‌اش معلمی را برایش انتخاب یا اجبار کرده‌اند و توجهی به علاقه‌مندی‌های او نداشتند. (معلم ۲).

به عقیده برخی از مشارکت‌کنندگان در مصاحبه، سیاست‌های کشور با نظام آموزشی ترکیب شده و آموزش و پرورش به آرگانی برای برآورده‌سازی اهداف سیاسی تبدیل شده است. در رابطه با این موضوع یکی از مدیران اشاره کرد:

مؤلفه سیاسی هم که مربوط به بی‌تدبیری و دخالت سیاست با آموزش و پرورش است که قوانینی اتخاذ می‌کنند که از لحاظ سیاسی می‌خواهند آموزش و پرورش را با مشکلات موجود در جامعه از جمله بیکاری و فقر گره بزنند و این مسائل را در این سیستم جبران کنند (مدیر ۹).

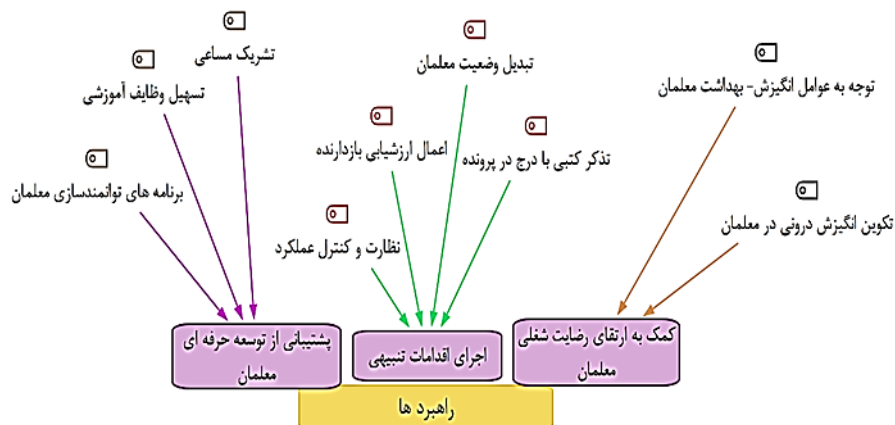
حتی معلمان با رتبه‌های بسیار عالی دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان هستند از ترس بیکار شدن به این حرفه پناه آورده‌اند و این هم به خاطر شرایط سیاسی و اجتماعی موجود در جامعه است. حتی پسران به این فکر می‌کنند که همکار دارند هم سربازی نمی‌روند. همین امر باعث می‌شود که علاقه را در نظر نگیرند و بعدها بفهمند که انگیزه معلمی کردن را ندارند و صلاحیت حرفه ایشان مختل می‌شود (راهبر ۵).

امنیت شغلی و زمینه‌های سیاسی جامعه، سطح توقع و انتظارات پایین در مدارس روستایی و حاشیه و نظارت می‌تواند زمینه‌ای برای وجود این معلم‌ها باشد (مدیر ۱۳).

پرسش ۳: چه راهبردهایی را بر اساس تجارب خود در برخورد و تعامل با معلمان فاقد صلاحیت مؤثر می‌دانید؟

با توجه به مدل شکل (۳)، در مجموع ۹ کد محوری و ۳ کد گزینشی به دست آمد. شرکت‌کنندگان در مصاحبه در پاسخ به این پرسش به راهبردهایی از جمله: توجه عوامل انگیزشی معلمان، برگزاری دوره‌های بهبود عملکرد، تشریک مساعی، تسهیل وظایف برای معلمان و در نهایت تذکر جدی و تبدیل وضعیت این معلمان، اشاره کرده‌اند.

شکل ۳. مدل استخراج‌شده در رابطه با ارائه راهبردهای مؤثر در تعامل با معلمان فاقد صلاحیت در مدارس



به نمونه‌ای مصاحبه‌ها در این باره در زیر اشاره شده است:

یادگیری بزرگ‌سالان معطوف به انگیزه است؛ یعنی تا زمانی که انگیزه در آن‌ها ایجاد نشود به دنبال مسائل نمی‌روند. این انگیزه می‌تواند مادی باشد. مثلاً من به عنوان یک مدیر چون با همکاران بزرگ‌سال سروکار دارم، سعی می‌کنم که اول در آن‌ها انگیزه ایجاد کنم که بتوانم زمینه را رو به وجود آورم (مدیر ۵).

برای من بارها اتفاق افتاده که به خاطر تغییرات هرچند کوچک، معلمان را تشویق می‌کنم؛ حتی از دانش‌آموزان خواستم که به خاطر تغییرات مثبت کلاسشان خودشان و معلمشان را تشویق کنند و حتی برای معلم لوح و تشویقی چاپ می‌کنم تا بیشتر انگیزه پیدا کنند (مدیر ۷).

یکی از مدیران با ۲۳ سال سابقه، درباره پشتیبانی از توسعه حرفه‌ای معلمان گفت:

تعامل و کمک به این معلمان در برنامه‌های من همیشه وجود دارد. سعی می‌کنم جروبحثی به وجود نیاید در مدرسه و با تعامل دوستانه مشکلات را رفع بکنم و معلم را راهنمایی کنم. خودم و معاونینم همیشه تلاش می‌کنیم تا به این معلمان کمک کنیم و در مواقعی هم از شورای معلمان و همین‌طور از معلمان باسابقه و خوب مدرسه برای بعضی از زمینه‌ها می‌خواهیم که به این معلمان کمک کنند (مدیر ۲).

همچنین یکی از راهبران در رابطه با مشارکت‌ها و کمک در زمینه حرفه‌ای به معلم در مدرسه گفت:

مشاوران مدرسه نقش مهمی دارند. مشاوره تنها برای مشاوره دادن به دانش‌آموزان در مدرسه نیستند. اگر همکاری در رابطه با مسائل حرفه‌ای مشکل دارد، می‌توان غیر از همکاران توانمند مدرسه و ردوبدل کردن اطلاعات، از مشاورین هم کمک گرفت و حس انتقادپذیری، مشارکت و روحیه را در معلم ایجاد کند (راهبر ۸).

یکی از مدیران در رابطه با اقدامات تنبیهی این‌طور توضیح می‌دهد:

ارزشیابی که اکثر مدیران انجام می‌دهند یک عامل واقعی و بازدارنده نیست و زیاد تأثیرگذار نیست و آموزش و پرورش از لحاظ ساختاری جواری است که معلمان را با همه بی‌صلاحیتی‌هایشان قبول می‌کنند. در بحث فرهنگ‌سازمانی بعضی قوانین نانوشته وجود دارد که فشارهایی را برای مدیران ایجاد می‌کند. مدیر مجبور است که در بسیاری از مواقع نمره غیرواقعی به معلمان دهد که نه برای خودش و نه برای اداره مسئله‌ساز نشود. نمره فردی که ۱۰۰ آورده با فردی که ۸۵ می‌آورد هیچ تفاوتی ندارند با هم و اتفاقی هم نمی‌افتد. اینجا مسئله سایش اجتماعی هم پیش می‌آید؛ یعنی وجود این تبعیض‌ها و سهل‌انگاری‌ها در برخورد با معلمان که در سطح عملکردی خوبی قرار ندارند، باعث می‌شود تا انگیزه را از بقیه همکاران بگیرد و باعث تضعیف روحیه آن‌ها شود. اینجا است که یک مدیر باید سهل‌انگاری و تبعیض را کنار بگذارد و با هر کدام از معلمانش بر اساس توانایی و عملکردی که دارد رفتار کند و نمره واقعی را در ارزشیابی سالانه برایشان لحاظ کند تا حق معلمان دیگر ضایع نشود؛ همچنین می‌تواند در صورت عدم تغییر معلم، به اداره پیشنهاد تبدیل وضعیت دهد برای معلم (مدیر ۱۶).

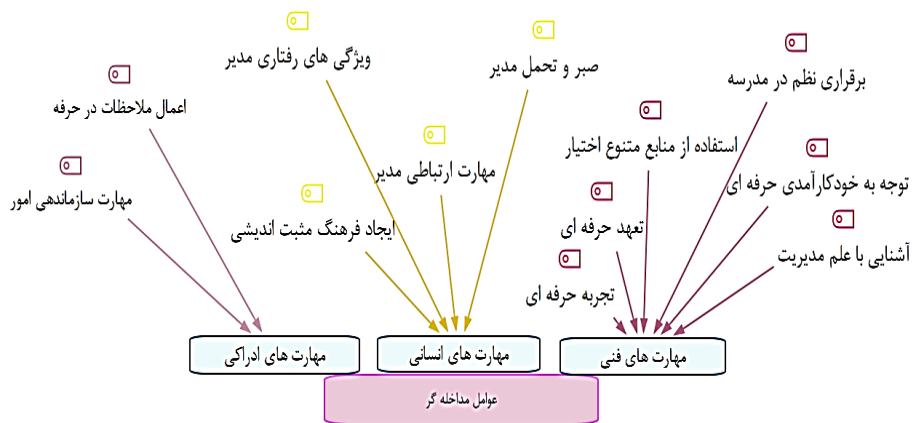
ببینید! معلم خط قرمز من در مدرسه است، یعنی هم به کرامت و شأنش توجه دارم هم به عملکردش؛ اگر راهبردهایی که برای معلمان غیرحرفه‌ای به کار می‌برم، جواب ندهد، در نهایت او را به اداره معرفی می‌کنم. اداره یا این معلم را از مدرسه من به مدرسه دیگری انتقال می‌دهد و یا تبدیل وضعیتش می‌کند و در اداره به او سمتی می‌دهند. حتی مورد داشتیم که فرد را از معلمی به مستخدم مدرسه و یا مسئول آزمایشگاه و... تبدیل وضعیت کرده‌اند (مدیر ۸).

پرسش ۴: عوامل مداخله‌گر در رهبری اثربخش چه هستند؟ این عوامل چگونه می‌توانند بر رهبری معلمان فاقد صلاحیت اثرگذار باشند؟

در پاسخ به این سؤال، در مجموع ۱۲ کد محوری و ۳ کد گزینشی از مصاحبه با مدیران و راهبران آموزشی به دست آمد که در مدل شکل (۴) مشاهده می‌شود. به عقیده بیشتر مصاحبه‌شوندگان، آشنایی و تسلط بر علم مدیریت، توجه مدیران به خودکارآمدی حرفه‌ای، مهارت ارتباطی مدیران، ویژگی‌های اخلاقی و عوامل انسانی درون و برون مدرسه‌ای از

عوامل مداخله‌گر در رهبری اثربخش هستند که در سه حیطه مهارتی به شرح زیر دسته‌بندی شده‌اند.

شکل ۴. مدل ارائه شده در رابطه با عوامل مداخله‌گر و اثربخش جهت رهبری معلمان فاقد صلاحیت در مدارس



نمونه‌ای از مصاحبه‌ها در این باره به شرح زیر آمده است:

یکی از مدیران با ۲۷ سال سابقه درباره مهارت‌های فنی مدیران گفت:

من به عنوان یک مدیر باید چند و چون کار مدیریت را بدانم و در این زمینه مطالعه داشته باشم. بعضی از مدیران فکر می‌کنند که مدیریت این است که پشت میز بنشینی و یک ذره کار با سیستم بلد باشی و به معلمان امروزی کنی؛ اما زمانی که مدیر می‌تواند از پس چالش‌های مدرسه‌اش بر بیاید که خودش حرفه‌ای باشد و از لحاظ حرفه‌ای الگوی معلمان قرار گیرد. خودش در درجه اول نظم را رعایت کند و به کارش متعهد باشد تا بقیه کارکنان مدرسه هم از او یاد بگیرند. دانش لازم را برای مدیریت داشته باشد و به درست تصمیم بگیرد (مدیر ۱۴).

یکی از معلمان ۲۰ سال سابقه در مهارت‌های انسانی گفت:

یک مدیر خوب باید بتواند با بقیه به درستی رفتار کند و ارتباط بگیرد. بعضی از مدیران فکر می‌کنند بالاترین پست و جایگاه را دارند و بقیه معلمان می‌ترسند

که با مدیر در ارتباط باشند. اگر همچنین مدیری با یک معلمی که عملکردش خوب نیست، مواجه شود، به نظرم به بحث و دعوا کشیده می‌شود؛ چون نمی‌داند چه طور باید رفتار کند و رابطه مسالمت‌آمیز داشته باشد (مدیر ۲).

نمونه مصاحبه در رابطه با مهارت‌های ادراکی مدیران و راهبران:

به نظر من که هم راهبر بودم و هم در اداره سمت معاون آموزش ابتدایی دارم، مدیری که بتواند در مدرسه‌اش نظم ایجاد کند و با ملاحظه رفتار کند، یعنی بتواند مسائلی که ممکن است در مدرسه ایجاد شود پیش‌بینی کند و موقع اتفاق افتادنش دست‌وپای خودش را گم نکند و مهارت مدیریت بحران داشته باشد از عواملی است که می‌تواند در رهبری کردن معلمان فاقد صلاحیت و شرایطی که ایجاد می‌کنند مؤثر باشد (راهبر ۱۰).

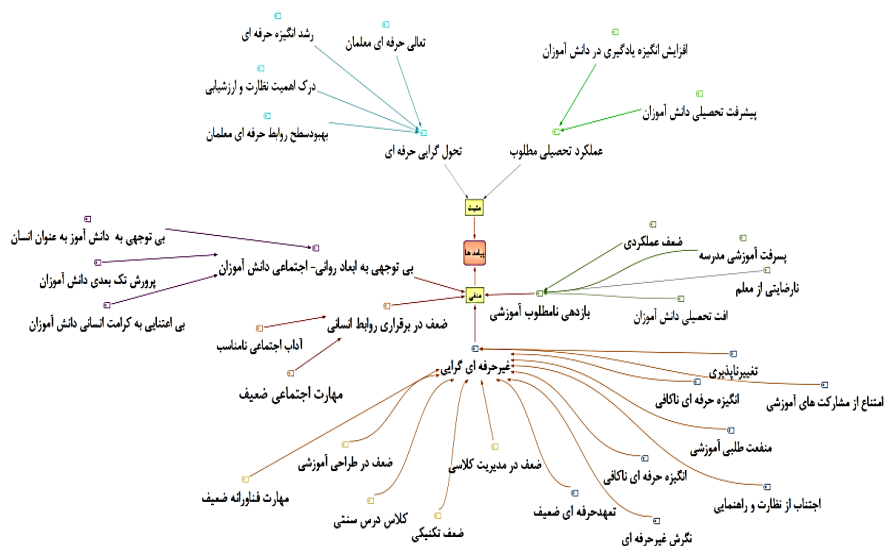
از نظر من، مدیر باید بتواند به درستی مسائل را حل کند؛ یعنی این مهارت را داشته باشد و بداند که در هر شرایطی باید چه طور رفتار کند؛ سازمان‌دهی کند موارد درون مدرسه را و همچنین مدیر باید این را درک کند که در مدرسه به‌عنوان یک سازمان ممکن است هر چالشی سرراهش قرار گیرد و این خاصیت مدرسه است؛ بنابراین نباید نگران باشد (معاون ۳).

پرسش ۵: پیامدها و اثرات کار و تعامل با معلمان فاقد صلاحیت چه هستند؟ آیا عملکرد و نوع برخورد این معلمان تغییر کرده است؟

مصاحبه‌شوندگان در پاسخ به این پرسش، مواردی را مطرح کردند که همان‌طور که در مدل شکل (۵) مشاهده می‌کنید، در ۳۰ کد محوری و ۶ کد گزینشی دسته‌بندی شده‌اند. پیامدهایی که شرکت‌کنندگان از آن‌ها نام بردند، در مجموع به دو بخش: پیامدهای مثبت و منفی، طبقه‌بندی شده است. تعاملات و راهبردهای مورد استفاده رهبران مدارس در برخی از معلمان فاقد صلاحیت مؤثر واقع شده و نتایج مثبتی از جمله: رشد انگیزه، بهبود سطح روابط حرفه‌ای، درک اهمیت نظارت و ارزشیابی، پیشرفت حرفه‌ای و در نهایت عملکرد تحصیلی مطلوب به دست آمده است. بر اساس دیگر مصاحبه‌ها در این زمینه، بیشتر معلمان فاقد صلاحیت غیرقابل‌تعبیر هستند؛ آن‌ها به ابعاد مختلف تربیتی دانش‌آموزان

بی‌توجه هستند و در برقراری ارتباط در محیط حرفه‌ای ناتوان هستند؛ ناتوانایی در تدریس و دانش تخصصی کم از ویژگی‌های معمول این معلمان است؛ آنان انگیزه و علاقه‌ی زیادی به حرفه معلمی ندارند و همیشه سعی می‌کنند از نظارت‌ها فرار کنند تا عیشتان بر کسی آشکار نشود؛ از مشارکت داشتن با دیگر همکاران امتناع می‌کنند؛ چون بر این اعتقادند که بهترین عملکرد را در حرفه خود دارند؛ ناراضایی از نتایج عملکردی این معلمان بسیار زیاد است و افت تحصیلی دانش‌آموزان از پیامدهای منفی مهم، ناشی از عدم تغییر در این معلمان است.

شکل ۵. مدل ارائه شده در رابطه با پیامدهای تعامل با معلمان فاقد صلاحیت



نمونه‌ای از مصاحبه‌ها در رابطه با پیامدها و اثرات معلمان فاقد صلاحیت:

من تقریباً هر سال با این دسته از معلمان در تعامل بوده‌ام. این افراد بیشتر مدعی هستند و فکر می‌کنند که همه چیز را می‌دانند و همه کارهایشان درست انجام می‌شود؛ برای همین هیچ انتقادی را قبول نمی‌کنند و بهشان هم برمی‌خورد. این رفتار باعث می‌شود هیچ پیشرفتی در کارشان نداشته باشند و دانش‌آموزان عذاب بینند و پیشرفت تحصیلی‌شان را نداشته باشند یا اصلاً نداشته باشند (مدیر ۱۴).

بیشتر این معلمان فکر می‌کنند من یک ناظرم که اگر عملکرد خوبی از معلم نبینم، با آن‌ها به شدت برخورد می‌کنم یا به اداره گزارش می‌دهم. برای همین بیشتر از نظارت و ارزشیابی می‌ترسند و همیشه سعی دارند ناتوانایی خودشان را پنهان کنند. همین پنهان‌کاری‌ها و مشارکت نکردن در امر نظارت باعث می‌شود پیشرفت نکنند در کارشان و آن ترس همیشه با آن‌ها باشد و بر سر دانش‌آموزان خالی کنند (راهبر ۹).

همچنین یکی دیگر از دانش‌آموزان این چنین گفت:

معلم پارسال من اصلاً اجازه نمی‌داد سر کلاس حرف بزنیم و فقط درس می‌داد و بعدش از ما امتحان‌های خیلی سختی می‌گرفت. یک بار خواست برایمان فیلم مربوط به درس‌مان را بگذارد که نمی‌دانست چطور باید این کار را انجام دهد و از ما می‌خواست (دانش‌آموز ۳).

نظر یکی از والدین مصاحبه‌شونده این بود که:

من و بقیه والدین دانش‌آموزان از دست یکی از معلمان پایه ششم بچه‌هایمان خیلی ناراضی بودیم؛ چون وضعیت درسی بچه‌ها اصلاً خوب نبود. وقتی می‌رفتیم با معلم حرف بزنیم، بدرفتار می‌کرد و می‌گفت من معلمم و شما هیچی نمی‌دانید و دخالت نکنید (والدین ۴).

از نظر من معلمانی که فاقد صلاحیت هستند و برای خودشان و کارشان اهمیت قائل نیستند، در برخورد و تعامل منفعل‌اند و بی‌خیال‌اند. خودشان را اذیت نمی‌کنند و همه چیز را ساده می‌گیرند. از نظر من انگارانه‌انگار که از خیلی لحاظ مشکل دارند، خوش‌برخوردند؛ چون دوست ندارند از آن‌ها ایراد گرفته شود. بین همکاران و دیگران دوست‌داشتنی هستند که کمبودهای حرفه‌ایشان با خوش‌برخوردی جبران کنند؛ پس فقط تظاهر می‌کنند؛ اما در اکثر مواقع با دانش‌آموزان برخورد و رفتار حرفه‌ای ندارند، زود عصبانی می‌شوند و تحمل و صبر پایینی دارند (مدیر ۳).

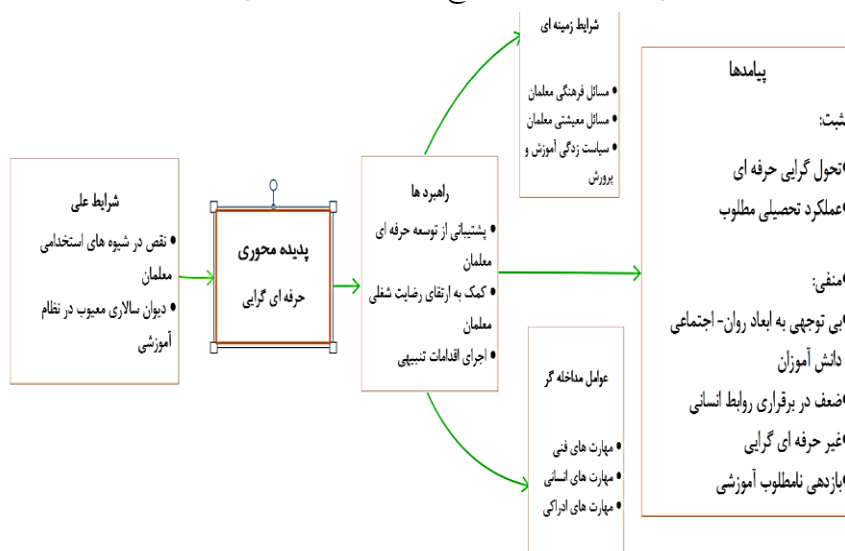
به گفته یکی از مدیران:

من برای تغییر یکی از معلم‌هایم که وضع عملکردی خوبی نداشت، خیلی تلاش کردم و او هم خودش واقعاً می‌خواست که تغییر کند و پیشرفت کند برای همین نکات و نصایح مرا قبول می‌کرد و روی خودش کار می‌کرد؛ نتیجه این شد که نسبت به قبل خیلی تغییر کرد و روش تدریس و نگرشش کاملاً تغییر کرد و همین پیشرفت‌های کوچک باعث شد که دانش‌آموزان انگیزه پیدا کنند و پایه‌پای رشد معلمشان رشد کنند (مدیر ۱).

یکی از معلمان مصاحبه‌شونده این‌طور بیان کرد:

من کاملاً حرفه معلمی را دوست نداشتم و همیشه بی‌انگیزه بودم؛ اما وقتی به بچه‌های معصوم نگاه می‌کردم که به‌جز من برای یادگیری کس دیگری را ندارند، به این فکر کردم که حتماً باید روی انگیزه‌ام کار کنم تا تأثیر مثبت را بر روحیه بچه‌ها و حتی خانواده خودم و همکاران مدرسه بگذارم. اینجا بود که کلاس را برای خودم و بچه‌ها بانشاط‌تر کردم. بین درس یک‌هوا به بچه‌ها می‌گفتم بلند شویم کمی نرمش بکنیم، یا به یکی از بچه‌ها که صدایش خوب بود، می‌گفتم که بلند شو کمی آواز بخوان تا خستگی‌مان در برود (معلم ۱).

شکل ۶. مدل نهایی استخراج‌شده از داده‌های حاصل از مصاحبه



بحث و نتیجه‌گیری

هیچ شک نیست که بیشتر معلمان در مدرسه کارآمد هستند و باعث پیشرفت دانش‌آموزان می‌شوند. معلمان خصوصیات منحصر به فرد خود، هر ساله مسئولیت آموزش و رشد حداقل بیست دانش‌آموز را بر عهده دارند؛ اما این موضوع بر کسی پوشیده نیست که برخی از معلمان کارایی و اثربخشی لازم را ندارند و همین امر، باعث ایجاد اثرات منفی زیادی بر دانش‌آموزان و سایر جوانب آموزشی خواهد شد.

معلمان فاقد صلاحیت یادگیری را برای دانش‌آموزانشان مشکل می‌کنند و میل و اشتیاق فهم موضوع را از آن‌ها می‌گیرند؛ بنابراین بی‌نظمی در کلاس و بی‌عدالتی در اجرای فرایندهای آموزشی افزایش می‌یابد (Kodero et al., 2012). به دلیل نتایج نامطلوبی که معلمان ناشایست در نظام آموزشی ایجاد می‌کنند، درک، تفکر و پژوهش درباره حرفه‌ای‌گری و الزام به برخورداری معلمان و مسئولین آموزشی از آن، از اهمیت بسیار زیادی برخوردار شده است.

در این پژوهش پس از به دست آوردن کدها و ارائه مدل نهایی پارادایمی از آن‌ها، ارزش و اهمیت موضوع گرویدن به حرفه‌ای‌گری آشکار شد و الزام به «حرفه‌ای‌گری در معلمان» به پدیده اصلی و محوری در پژوهش حاضر تبدیل شد.

رشد حرفه‌ای یا حرفه‌ای‌گری معلمان به عنوان راهبردی برای بهبود کیفیت و اثربخشی مدارس، بهبود صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و بهبود فعالیت‌های آموزشی اهمیت زیادی پیدا کرده است (نولان و هوور، ترجمه عبداللهی، ۱۳۹۵).

حرفه‌ای‌گری و الگوسازی در چارچوب تدریس تعریف شده است که شامل ارائه بهترین عملکرد آموزشی و محتوامحور است. تشویق فراگیران به سوی تعالی، رعایت اصول اخلاقی در تدریس، صبور بودن و صادق بودن، الگو بودن در معیارهای رفتار اخلاقی در حوزه تخصصی خود، به روز بودن و مسئولیت‌پذیری در قبال وظایف از جمله مفاهیم کلیدی است (Keshmiri et al., 2023).

شرایط علی در ادامه تبیین شده است:

با توجه به داده‌های گردآوری شده از مصاحبه با شرکت‌کنندگان در این پژوهش، مواردی به عنوان دلایل جذب و استخدام معلمان فاقد صلاحیت به آموزش و پرورش و

به کارگیری آن‌ها در مدارس ذکر شده است که با مقایسه با نتایج مشابه یا متفاوت با آن‌ها به شرح زیر مورد مقایسه قرار گرفته است:

الف) نقص در شیوه‌های استخدامی معلمان: در پژوهش Shikalepo (2019) نیز به وجود معلمان فاقد صلاحیت به دلیل شیوه‌های استخدامی و جذب ناکارآمد در نظام آموزشی کشورهای مختلف دنیا اشاره شده است. او بیان داشت که در کشورهای اروپا و آمریکا، مشکلات استخدامی و انگیزش شغلی برای معلمان هنوز وجود دارد. در کالیفرنیا هزاران معلم فاقد صلاحیت در سیستم آموزش ابتدایی در حال به کارگیری و تدریس هستند. جنوب و غرب قاره آسیا نیز با کم‌کاری معلمان استخدام شده و عواقب آن روبه‌رو هستند. پژوهش کیفی Ahmed and Din (2017) به این موضوع اشاره می‌کند که موانع زیادی در انتخاب و گزینش عادلانه و درست معلمان وجود دارد. از این قبیل مشکلات می‌توان به فقدان خط‌مشی‌های مناسب، عدم آموزش‌های درست بدو خدمت، گزینش همراه با تعصب و در کل فقدان شیوه‌های مناسب جهت استخدام معلمان اشاره کرد.

Theophile (2020) به اهمیت نظام استخدامی و شیوه‌ای درست جذب معلمان بر اساس شایسته‌سالاری اشاره می‌کنند و بیان می‌کنند که در صورت عدم وجود روش‌های مناسب جهت استخدام معلمان، با معلمان فاقد صلاحیت مواجه خواهیم شد. همچین Gruaf (2015) اظهار می‌دارد که برای کاهش تعداد معلمان فاقد صلاحیت باید شیوه‌های جذب معلمان را ارتقا داد.

ب) دیوان‌سالاری معیوب در نظام آموزشی: پژوهش توسلی (۱۳۹۹) درباره بی‌توجهی به "شایسته‌سالاری" و "تخصص‌گرایی" و تمایل به "سرمایه سوزی" در مدیریت‌های آموزش و پرورش ایران، به بی‌توجهی به ضوابط علمی و حرفه‌ای در انتخاب مدیران آموزش و پرورش و دهن کجی به اصول تخصص‌گرایی و شایسته‌گزینی، یعنی عدم آگاهی از رسالت، آرمان‌ها و اهداف این سازمان و چشم‌پوشی آشکار از اصل تعهد حرفه‌ای سازمانی اشاره شده است. او اضافه کرده است که چنین انتخابی عواقب و پیامدهای نامطلوب آنی و آتی بی‌شماری برای سازمان آموزش و پرورش کشور به ارمغان می‌آورد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از: هدردادن منابع یا سرمایه‌های انسانی (مهم‌ترین عامل یا مزیت رقابتی سازمان‌های عصر حاضر)، مادی، مالی و اطلاعاتی سازمان، کیفیت و راندمان پایین منابع بالقوه و مورد انتظار دیگر سازمان‌های جامعه و ذی‌نفعان، نارضایتی مشتریان درونی و بیرونی

این سیستم، ناکارآمدی یا بحران مشروعیت سازمان و القای حس عدم نیاز به وجود چنین سازمانی در شهروندان و جامعه. شوربختانه باید اذعان نمود که در دو دهه اخیر سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، مسئولین و متولیان امور از جمله دولت‌ها، با انتخاب‌های غیراصولی مدیران، ناهم‌سویی خود را با چشم‌انداز و غایت مطلوب این سیستم نمایان نموده‌اند یا بر اثر عدم آگاهی از فلسفه وجودی این سازمان، همچنان با اصرار بر رویکردهای ناصواب حزبی - جناحی، سیاسی کاری، باند سالاری و قوم‌گرایی، موجبات یاس روزافزون جامعه علمی و دلسوزان آموزش و پرورش را فراهم می‌نمایند.

راهبردها در ادامه تبیین شده است:

الف) پشتیبانی از توسعه حرفه‌ای معلمان: نتایج پژوهش Manto و همکاران (2021) نشان می‌دهد که از راهبردهای مؤثر برای رشد عملکرد و توسعه حرفه‌ای معلمان فاقد صلاحیت، ارائه راهنمایی‌های عملکردی و شرکت‌دادن آن‌ها در دوره‌های آموزشی منطقه‌ای استانی است.

پژوهش Collins (2001) نشان می‌دهد که کمک به توسعه حرفه‌ای معلمان فاقد صلاحیت با ۹۴/۳٪ یکی از مهم‌ترین راهبردهای مورد استفاده توسط مدیران مدارس برای تعامل با معلمان فاقد صلاحیت. همچنین آن‌ها اظهار کردند که بهره‌گیری از همکاران توانمند و کمیته‌های حمایتی برای این دسته از معلمان با ۸۰/۴٪ از راهبردهای حمایتی محسوب شده‌اند. همچنین در پژوهش میرکمالی و همکاران (۱۴۰۰)، به مواردی جهت توسعه حرفه‌ای معلمان فاقد صلاحیت از جمله بهره‌گیری از همکاران توانمند، برگزاری دوره‌های آموزشی، منتورینگ، ایجاد محیطی برای ارائه نظر و گفت‌وگو تحت عنوان اقدامات اصلاحی اشاره شده است.

ب) ارتقای رضایت شغلی معلمان: در پژوهش ناصری (۱۳۹۶) انگیزش شغلی معلمان بر اثربخشی سازمان و تعهد حرفه‌ای معلمان اثرگذار است و رابطه مستقیمی با هم دارند؛ همچنین اشاره کرده است که با توجه به اهمیت نظام آموزش و پرورش در امر تعلیم و تربیت و با عنایت به این نکته که معلمان در این مجموعه رسالت سنگین و نقش عمده‌ای برعهده دارند، ضروری است که مدیران و رهبران آموزشی با درک اهمیت انگیزش شغلی، محیطی برانگیزاننده و چالشی ایجاد نمایند؛ از آنجا که وجود انگیزش شغلی، نیروبخش معلمان در امر تعلیم و تربیت است آنان را در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش پرتلاش و امیدوارتر

می‌کند، لذا پرداختن به آن بیش‌ازپیش ضروری به نظر می‌رسد. پژوهش میرکمالی و همکاران (۱۴۰۰) نشان می‌دهد که توجه به عوامل رضایت شغلی معلمان و ایجاد محیطی برای شکوفایی و افزایش انگیزه در این معلمان، از عوامل مهم برای تعامل با معلمان فاقد صلاحیت و رهبری اثربخش آنان است.

ج) اجرای اقدامات تنبیهی: در پژوهش نارنجی ثانی و همکاران (۱۴۰۰) هم سو است؛ نتایج پژوهش میرکمالی نشان می‌دهد که آخرین اقدامات انجام شده توسط مدیران مدارس در مواجهه با معلمان فاقد صلاحیت، اجرای اقدامات تنبیهی است که شامل: تذکر شفاهی و کتبی به معلم، تعلیق معلم، تبدیل وضعیت معلم و در نهایت ترک خدمت معلم است.

نتایج پژوهش Fidler and Atton (1999) نشان می‌دهد که از استراتژی مورد استفاده مدیران برای مقابله با معلمان فاقد صلاحیت، نظارت و کنترل بر کارهای آنان، ارزشیابی و تغییر شغل معلمان است. همچنین بر اساس نتایج پژوهش Erdogan and Demirkasimoglu (2016)، اعمال قانون در تعامل با معلمان فاقد صلاحیت و اجبار کردن معلم برای ایجاد تغییر در عملکرد خود از راهبردهای نهایی هستند که مدیران در مواجهه با معلمان ناشایست به کار می‌برند. همین‌طور نتایج تحقیق Range و همکاران (2012) نشان می‌دهد که تغییر معلم، انتقال معلم فاقد اثربخش به مدرسه یا منطقه‌ای دیگر از راهبردهای مورد استفاده مدیران مدارس برای برخورد با این معلمان است.

شرایط زمینه‌ای در ادامه تبیین شده است:

بر اساس داده‌های به دست آمده از مصاحبه با شرکت کنندگان، موضوعاتی در رابطه با زمینه‌های جذب معلمان فاقد صلاحیت به مدارس به دست آورده شده و به تحلیل آن‌ها در زیر پرداخته شده است:

الف) مسائل معیشتی معلمان: در پژوهش محمودی و همکاران (۱۴۰۰)، به زمینه‌های جذب معلمان به حرفه معلمی اشاره شده است. نتایج حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد که ۶۵/۵٪ از مشارکت کنندگان به وضعیت اجتماعی جامعه (بیکاری به عنوان زمینه اصلی فقر اجتماعی) و ۵۳/۲٪ به درآمد و حقوق به عنوان زمینه مهمی برای ورود به حرفه معلمی اشاره کرده‌اند. به‌طور عمده کسانی برای ورود به حرفه معلمی اقدام می‌کنند که از توانایی‌های بالایی برخوردار نیستند، در واقع این افراد به مشاغل پردرآمد که دارای پرستیژ اجتماعی هستند، دست نیافته‌اند؛ لذا به ناچار قدم در عرصه تعلیم و تربیت گذاشته‌اند. نتایج تحقیقات

Richardson and Watt (2006) نشان می‌دهد اکثر کسانی که در دوره کارشناسی تربیت معلم شرکت کرده بودند، جزء خانواده‌های کم‌درآمد بودند.

همچنین نتایج پژوهش یوسفی و همکاران (۱۳۹۵) نشان می‌دهد که زمینه‌هایی مانند فقر اقتصادی خانواده‌ها، ترس از بیکاری و معافیت از خدمت سربازی برای پسران از زمینه‌های مهم برای ورود به حرفه معلمی است. همچنین در پژوهش شیربگی و همکاران (۱۳۹۷) عنوان شده است که برخی از معلمان غیرمتخصص به دلیل مشکلات و شرایط خاص زندگی (وضعیت معیشتی) و کسب درآمد به این حرفه رو آورده‌اند.

ب) سیاست‌زدگی آموزش و پرورش: در این باره شیربگی و همکاران (۱۳۹۷) اشاره می‌کنند که دخالت سایر ارگان‌ها و نهادها در امور آموزش و پرورش و ارتباط دادن سیاست‌ها با اهداف نظام آموزشی از عوامل ورود معلمان غیرحرفه‌ای به آموزش و پرورش است. همچنین در تحقیق University of Wales (2018) سیاست‌ها و مداخلات دولت در آموزش و پرورش بررسی شده است. این تحقیق نشان می‌دهد که رقابتی شدن آموزش و پرورش از سویه‌های منفی دخالت سیاست در آموزش و پرورش است؛ به طوری که هدف سازمان‌های آموزشی کسب درآمد به جای انتقال آموزش است.

ج) مسائل فرهنگی جامعه: در پژوهش یوسفی و همکاران (۱۳۹۵)، به زمینه‌های بیرونی فرهنگی که شرایط را برای ورود به حرفه معلمی تسهیل می‌کنند اشاره شده است. این زمینه‌ها شامل: اجبار از سوی خانواده‌ها برای ورود به این حرفه، داشتن نگرش مناسب بودن این حرفه برای بانوان و انتخاب از سر ناچاری به دلیل عدم پذیرش رشته‌های دیگر از طرف خانواده‌ها است. همچنین وجود تعطیلات زیاد و در کنار خانواده بودن از زمینه‌های دیگری برای انتخاب این حرفه است که مشارکت‌کنندگان این پژوهش به نقل از خانواده‌هایشان بیان کرده‌اند.

عوامل مداخله‌گر: با توجه به مصاحبه‌ها، عوامل مداخله‌گری در خصوص رهبری مؤثر معلمان فاقد صلاحیت می‌توانند نقش داشته باشند که تحلیل این موارد به صورت زیر است:

الف) مهارت‌های فنی مدیران: مهارت‌های فنی یک مهارت مدیریتی است که مستلزم برخورداری از دانش و تخصص مربوط به فعالیت‌های روزمره سازمان است. مهارت‌های تکنیکی لازمه مدیریت سطح بالا است که مدیران می‌توانند برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی کنند و سیاست‌گذاری‌های مربوطه را انجام دهند؛ در حقیقت مهارت‌های فنی به مدیران کمک

می‌کند تا به نحو مؤثری از منابع استفاده کنند (Suyatno & Santosa, 2022). هم سو با یافته‌های پژوهش حاضر در زمینه عوامل دخیل در تعامل و رهبری اثربخش معلمان فاقد صلاحیت، می‌توان به پژوهش Alabi and Aladetan (2020) اشاره کرد که نتایج یافته‌های آن‌ها نشان داده است، ۵۰/۴٪ بین مهارت‌های فنی مدیران از جمله نظارت و انگیزش آن‌ها با شناسایی معلمان غیر اثربخش و تعامل با آنان و همچنین با عملکرد مؤثر معلمان رابطه دارد. (ب) مهارت‌های انسانی: بیشتر کشمکش‌هایی که بین معلمان و مدیران در مدرسه اتفاق می‌افتند، ناشی از مهارت‌های ضعیف انسانی مدیر است. برخی از معلمان شیوه‌های ضعیفی برای تدریس دارند و عملکرد دانش‌آموزانشان را به خوبی ارزیابی نمی‌کنند؛ در چنین موقعیت‌هایی مدیر باید بتواند با مهارت‌های انسانی خود که شامل تعامل مؤثر و برقراری اثربخش با معلمان و دیگر همکاران در مدرسه است، از اثرات منفی این معلمان بکاهد و به درستی بر عملکرد معلمان اثرگذار باشد (Dorah & Asiyai, 2023). همچنین نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که رابطه مثبتی بین مهارت‌های انسانی مدیر با مدیریت اثربخش عملکرد ضعیف شغلی معلمان وجود دارد. آن‌ها بیان می‌کنند که مهارت‌های ارتباطی و انسانی مدیر باعث تقویت کارگروهی معلمان، تقویت روابط بین همکاران در مدرسه و افزایش تعهد و مسئولیت‌پذیری معلمان می‌شود (Giarni & Obiechina, 2019).

ج) مهارت‌های ادراکی: بر اساس نتایج پژوهش Muriana (2014)، مهارت ادراکی در مدیران باعث ایجاد رهبری اثربخش در مدرسه می‌شود. مدیرانی که شرایط شغلی حرفه معلمی را برای معلمانشان تعیین می‌کنند و توسعه‌های حرفه‌ای را مدنظر دارند، بیشتر شاهد کارایی و اثربخشی معلمانشان هستند. مدیران با استفاده از این مهارت می‌توانند معلمان را برای برآورده‌سازی اهداف و انتظارات خود در مدرسه تشویق کنند و تعهد حرفه‌ای معلمانشان را افزایش دهند؛ همچنین مهارت‌های ادراکی مدیران می‌تواند و عملکرد حرفه‌ای معلمان که ضعیف هستند را تقویت کند و بنابراین بین مهارت ادراکی مدیران و عملکرد شغلی معلمان رابطه مستقیم و مثبتی وجود دارد.

پیامدهای مثبت در ادامه تبیین شده است:

بر اساس نظرات مصاحبه‌شوندگان، پیامدها و اثرات کار با معلمان فاقد صلاحیت در مدارس شناسایی شده‌اند که به دودسته مثبت و منفی دسته‌بندی شده‌اند که تحلیل آن‌ها به شرح زیر است:

الف) تحول‌گرایی حرفه‌ای: در تحقیق Wragg و همکاران (2000) در این باره آمده است که سرگروه معلمان در مدارس معتقدند که یک چهارم معلمان فاقد صلاحیت قابلیت تغییر دارند و در عملکرد حرفه‌ای خود تحول ایجاد کرده‌اند؛ اما سه چهارم دیگر این قابلیت را ندارند. افزایش انگیزه و نگرش مثبت در این معلمان و پذیرش اشتباهات از سوی آنان از نشانه‌های پیشرفت در این معلمان است. مصاحبه‌هایی که در پژوهش شیربگی و همکاران (۱۳۹۷) آمده است، نشان می‌دهد که برخی از معلمان غیرحرفه‌ای توانستند خودشان را ملزم به حرفه‌ای‌گرایی بدانند، با محیط حرفه‌ای سازگار شده و موفق شوند؛ اما تعداد این افراد بسیار کم است.

ب) عملکرد تحصیلی مطلوب: یکی دیگر از پیامدهای مثبت کار و تعامل مدیران با معلمان فاقد صلاحیت که شرکت‌کنندگان در مصاحبه به آن اشاره کرده‌اند، پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی مطلوب دانش‌آموزان به دنبال تغییر و پیشرفت معلم بوده است. تحقیق خانی و همکاران (۱۴۰۱: ۱۵) نشان می‌دهد که اثرگذارترین عامل در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و ایجاد انگیزه یادگیری در آنان، معلمان هستند. بنا به مطالعه Bonney et al (2015)، توسعه حرفه‌ای معلمان و تعهد حرفه‌ای آنان رابطه مثبتی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

علی‌رغم اینکه یکی از یافته‌های پژوهش حاضر، عملکرد تحصیلی مطلوب به دنبال تحول‌گرایی حرفه‌ای معلمان فاقد صلاحیت است، اما پژوهشی هم سو با این موضوع وجود ندارد.

پیامدهای منفی در ادامه تبیین شده است:

الف) ضعف در برقراری روابط انسانی: هم سو با این موضوع، پژوهش Range و همکاران (2012) نشان می‌دهد که معلمان فاقد صلاحیت کسانی هستند که در برابر تغییر مقاومت می‌کنند و در برقراری روابط ضعف دارند. همین‌طور (2015) Grauf بیان می‌کند که معلمان فاقد صلاحیت نمی‌توانند به‌درستی با دانش‌آموزان و همکاران خود رابطه برقرار کنند، مهارت ارتباطی ضعیفی دارند و باعث ایجاد هرج و مرج در روابط می‌شوند.

ب) غیرحرفه‌ای‌گرایی: رفتارهای غیرحرفه‌ای معلمان موضوعی است که غیرحرفه‌ای‌گرایی را به دنبال خواهد داشت. هم سو با این کد، داده‌های به‌دست آمده توسط دانش‌آموزان مصاحبه‌شونده در پژوهش (2010) Gibson et al، غیرحرفه‌ای‌گرایی معلمان غیرحرفه‌ای را

در ویژگی‌هایی مانند بی‌توجهی به دانش‌آموزان، عملکرد ضعیف در تدریس و مدیریت ضعیف کلاس درسی تعریف می‌کنند. یکی از دلایل ادامه‌دار بودن غیرحرفه‌ای بودن معلمان فاقد صلاحیت پس از اعمال راهبردها و تعامل با آن‌ها که مشارکت‌کنندگان در پژوهش به آن اشاره کردند، عدم تمایل به تغییر و مقاومت در برابر تغییرپذیری است؛ همان‌طور که شیربگی و همکاران (۱۳۹۷) اشاره می‌کنند که معلمان غیرحرفه‌ای در برابر تغییر از خود مقاومت نشان می‌دهند زیرا نمی‌خواهند که بیشتر تلاش کنند. همچنین در این تحقیق عنوان شده است که غیرحرفه‌ای‌گرایی معلمان، مواردی را از جمله نبود انگیزه، مشارکت کم در جلسات و دوره‌ها، عدم پذیرش اشتباهات، عدم کارایی و خستگی زیاد را در خود جای می‌دهد.

Grauf (2015) بیان می‌کند که معلمان ناشایست، رفتارهای غیرحرفه‌ای از جمله: عدم برنامه‌ریزی، تدریس نامناسب و عدم انگیزه دارند که برای مدیران مدرسه بسیار آزاردهنده از خود نشان می‌دهند. Collins (2002) بیان می‌کند که معلمان فاقد صلاحیت رفتارهای غیرحرفه‌ای زیادی مانند تدریس ضعیف، فقدان دانش موضوعی، شکست در کنترل کلاس، فقدان طرح درس و برنامه‌ریزی، غیبت‌های زیاد، سیستم ارزیابی نابرابر دانش‌آموزان، نگرش منفی درباره معلمی، ظاهر نامناسب و بی‌علاقگی به حرفه، دارند.

ج) بازدهی نامطلوب آموزشی: همسو با این یافته پژوهشی، نتایج تحقیق Collins (2002) نشان می‌دهد معلمان فاقد صلاحیت اثرات منفی زیادی بر مدرسه، همکاران و در نهایت کل مدرسه و سیستم آموزشی خواهند داشت و سد راه پیشرفت دانش‌آموزانشان خواهند شد. نتایج پژوهش Range و همکاران (2012) نشان می‌دهد که معلمان فاقد صلاحیت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانشان اثر بسیار منفی دارند؛ همچنین بیان می‌کنند که این معلمان کل مدرسه را تحت تأثیر قرار می‌دهند و افزایش شمار شکایت‌ها و نارضایتی‌ها را از والدین به همراه دارند. در این باره Hanushek و همکاران (2019) بیان می‌کنند که معلمان فاقد صلاحیت تأثیر بسیار منفی بر کل مدرسه دارد و همچنین باعث ایجاد مشکلات جدی از جمله ضعیف کردن دانش‌آموزان به لحاظ روحی و درسی می‌شوند. همچنین نتایج تحقیق Range و همکاران (2012) نشان می‌دهد که معلمان فاقد صلاحیت هیچ فایده‌ای برای مدرسه ندارند و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهند و آن‌ها را در یادگیری دروس ضعیف می‌کنند.

د) بی‌توجهی به ابعاد روانی - اجتماعی دانش‌آموزان: بی‌توجهی به دانش‌آموزان موضوعی است که در پژوهش Gibson و همکاران (2010) به آن اشاره شده است. در این پژوهش آمده است که دانش‌آموزان از لحاظ گوناگون توسط معلمان فاقد صلاحیتشان نادیده گرفته می‌شوند. این بی‌توجهی شامل عدم کمک به دانش‌آموزان، بی‌علاقه نسبت به دانش‌آموزان، عدم تقویت دانش‌آموزان، فقدان همدلی با دانش‌آموزان و بی‌احساس بودن آن‌ها نسبت به شاگردانشان است.

با توجه به مدل نهایی داده‌ها که با ابزار MAXQDA2020 گردآوری شد و در شکل ۶ نشان داده شده است، تمامی مواردی که به‌عنوان چهارچوبی از مدل گراند تئوری مطرح شده است حول پدیده‌ای دال بر حرفه‌ای‌گرایی معلمان تدوین شده است. بر اساس مدل پارادایمی نظریه داده‌بنیاد این پژوهش، به مواردی تحت عنوان شرایط علی یا دلایل اشاره شده است که موجب جذب معلمان فاقد صلاحیت به مدارس شده‌اند؛ شناسایی و تحلیل این موارد مقدمه را برای بحث و کشف زمینه‌ها و شرایط بستری موجود که این دسته از معلمان را به آموزش و پرورش استخدام می‌کند فراهم می‌کند و همین امر نیز موجب می‌شود تا راهبردها و راهکارهای مؤثری برای مقابله با این معلمان رهبری شرایطی که آنان در مدارس ایجاد می‌کنند، بازتاب شود.

شرایط و عوامل مؤثری در رهبری اثربخش معلمان فاقد صلاحیت دخالت دارند که تحت عنوان شرایط مداخله‌گر شناخته می‌شوند. شناسایی این موارد باعث می‌شود تا مدیران و راهبران با در نظر گرفتن عوامل مداخله‌گر در حوزه مدیریتی و نظارتی خود بتوانند عملکرد درست، کارآمد و مؤثری را از خود نشان دهند و سرانجام تمامی این موارد و اعمال راهکارها در این زمینه موجب ایجاد پیامدهایی می‌شود که اثرات نهایی معلمان فاقد صلاحیت را بر ابعاد گوناگون سازمان اجتماعی مدرسه خواهد داشت. پیامدهای به‌دست‌آمده در این پژوهش دو بُعد مثبت و منفی را نشان می‌دهد که هر کدام مواردی را در برمی‌گیرند. شناسایی و تحلیل این موارد باعث می‌شود تا درباره اثرات مخرب این معلمان آشنا شده و آگاهی پیدا کرده و بتوان برای کاهش پیامدهای منفی آنان بخصوص در رابطه با فرایند یاددهی - یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان فکر چاره کرد.

پیشنهاد‌های کاربردی

با توجه به تجاربی که مصاحبه‌شوندگان در این پژوهش بیان کردند و همین‌طور با توجه به نتایجی که از یافته‌های این پژوهش دستگیر شد، پیشنهاد‌های کاربردی نیز ارائه شده است. برای همگان روشن است که معلم یکی از اثرگذارترین عناصر در رشد و پرورش کودکان و رساندن آن‌ها به جایگاه والایی در جامعه است؛ همچنین جهت توسعه هر کشور و برخورداری جوامع از قشر جوانان مولد و اجتماعی، مسئولین باید توان و تلاش خود را در آموزش و پرورش متمرکز کرده و برای ارتقای آن و تقویت نیروهای شایسته آن تلاش کنند. پیشنهاد‌های پژوهش حاضر به شرح زیر است:

- در سطح کلان و کشوری پیشنهاد می‌شود تا با به کار گماردن مدیران لایق، اعمال مدیریت سطح بالا در امور کشور و کاهش دغدغه معیشتی مردم در جامعه، شاهد معلمانی باشیم که به حرفه معلمی علاقه دارند و با انگیزه بالا و نگرش مثبت باهدف کمک به بهبود اوضاع جامعه در این حرفه مشغول به کار شوند.
- بسیاری از مدیران، معلمانی بوده‌اند که به دلیل شرایط مالی مساعد حرفه مدیریت به آن گرویده و مدیر شده‌اند؛ این در حالی است که برخی از آن‌ها توانایی و آگاهی لازم را در زمینه مدیریت ندارند. کاهش تفاوت‌های درآمدی بین مدیران و معلمان از پیشنهاد‌های کاربردی در این زمینه است که بتواند در جذب مدیران باصلاحیت اثرگذار است.
- در سطح خرد و منطقه‌ای لازم است تا جهت جذب و استخدام آگاهانه و اثربخش معلمان، به صلاحیت متولیان امر در سیاست‌گذاری و امور مرتبط با استخدام و گزینش معلمان تصمیم‌ساز هستند توجه کرد؛ چنین کاری موجب به کارگیری معلمین کارآمد و توانا در مدارس می‌شود.
- سیاست‌ها و قوانین جذب نیروی انسانی در آموزش و پرورش باید مورد بازبینی قرار گیرد و دستخوش تغییر شود. همان‌طور که در تحقیق حاضر اشاره شد، نهاد آموزش و پرورش در چند سال اخیر با کاهش شدید نیروی معلمی به‌ویژه در مقطع ابتدایی مواجه شده است که برای جبران آن سعی داشته است به طرق مختلفی افراد را به این حرفه جذب کند؛ این در حالی است که برنامه‌ها و سرمایه‌گذاری‌های لازم حول

- توسعه و توانمندسازی این معلمان وجود ندارد؛ بنابراین تمرکز بر تأمین نیروی انسانی باهدف کارآمدی و اثربخش در نظام آموزشی باید در اولویت قرار گیرد
- رهبری و مدیریت مدارس از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ بنابراین فرایند غربالگری و جذب مدیران کارآمد در مدارس باید مورد توجه متولیان امر آموزش و در اداره‌های آموزش و پرورش قرار گیرد تا بتوان از مدیرانی توانمند و حرفه‌ای در مدارس برخوردار شد.
 - انتخاب شایسته ناظران و راهبران آموزشی جهت نظارت درست بر عملکرد معلمان و مدیران مدارس از پیشنهادهای لازم این پژوهش است. راهبران و ناظران باید افرادی توانا و حرفه‌ای در حوزه آموزش باشند و از شیوه‌ها و منابع روز دنیا جهت آموزش، رفع مشکلات معلمان و مدیران و ایجاد انگیزه در معلمان استفاده کنند.
 - افزایش ظرفیت جذب معلم از طریق دانشگاه فرهنگیان، بهبود زیرساخت‌ها، فراهم آوردن برنامه‌ها، دوره‌ها و طرح‌های مؤثر و جذاب بهبود عملکرد و بهره‌گیری از مدرسین باتجربه و خلاق در این زمینه از پیشنهادهای دیگر این پژوهش است.

محدودیت‌های پژوهش

هر پژوهشی ممکن است محدودیت‌هایی داشته باشد که مسیر رسیدن به نتایج را برای پژوهشگر دشوار می‌کند؛ از این رو برای کاهش سختی‌های ناشی از این محدودیت‌ها، بررسی، تفکر و تحقیق بیشتر لازم است. پژوهش حاضر نیز از این قاعده مستثنا نیست. از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان کم بودن تعداد تحقیقات در زمینه مدیریت و رهبری معلمان فاقد صلاحیت در مدارس نام برد؛ همچنین با توجه به مصاحبه به‌عنوان ابزار مورد استفاده برای گردآوری داده‌های کیفی در این پژوهش، می‌توان به سختی‌های مصاحبه با مشارکت‌کنندگان اشاره کرد که از نظر هماهنگی، عدم اعتماد به نفس بعضی از مشارکت‌کنندگان، عدم مشارکت برخی از آن‌ها و بدقولی در پاسخ‌دهی، فرایند مصاحبه را با مشکل روبه‌رو می‌ساخت. فرایند کدگذاری داده‌ها در نظریه داده بنیاد با رویکرد سیستماتیک نیز یک فرایندی زمان بر است که بخش بسیاری از زمان صرف شده را به دلیل تجزیه و تحلیل داده، انتخاب، حذف و تقلیل آن‌ها به خود اختصاص می‌دهد.

تعارض منافع

نویسندگان این مقاله هیچ گونه تعارض منافی ندارند.

منابع

- توسلی، داریوش. (۱۳۹۹). بی‌توجهی به شایسته‌سالاری و تخصص و گرایش سرمایه‌سوزی در آموزش و پرورش مدیریت - تحلیل معلمان ایران، مقاله آنلاین در سایت صدای معلم.
- شعبانی، حسن. (۱۳۹۶). مهارت‌های آموزشی (تکنیک‌ها و روش‌های تدریس). تهران: سمت.
- شعبانی، علیرضا، سلیمان پور، جواد، و خلخال، علی. (۱۴۰۰). ویژگی‌های سبک رهبری مدیران مدارس. مجله نوآوری‌های مدیریت آموزشی، ۶(۱)، ۶۰-۴۵.
- <https://dorl.net/dor/20.1001.1.2821059.1400.17.1.2.3>
- شهرابی فراهانی، مریم، خسروی بابادی، علی اکبر، و خورشیدی، عباس (۱۳۹۹). شناسایی الگوی آموزشی رهبری مدیران مدارس (مطالعه موردی: دوره اول ابتدایی تهران). مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام آموزشی، ۱۳(۲)، ۲۶۵-۲۹۸.
- <https://doi.org/10.52547/mpes.13.2.265>
- شیربگی، ناصر، سعیدی فرهاد، و نعمتی، سمیه. (۱۳۹۶). غیرحرفه‌ای بودن معلمان: تجارب تدریس خارج از تجربه و تخصص. اندیشه‌های نوین تربیتی، دانشگاه الزهراء، ۴(۲)، ۷۲-۹۰.
- <https://doi.org/10.22051/jontoe.2018.19807.2170>
- مجلس شورای اسلامی قوه مقننه. (۱۳۹۸). طرح الحاق تبصره ۱۱ به ماده ۱۷ قانون تعیین تکلیف استخدامی معلمان حق‌التدریس و آموزشیاران نهضت سوادآموزی.
- محمودی، فیروز، حبیبی، حمداله، و خانزاده مقصودلو، جعفر. (۱۴۰۰). عامل مؤثر بر انتخاب شغل معلمی از دیدگاه دانشجویان معلمان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی. مجله ایده‌های نوین آموزشی، ۱۷(۳)، ۳۱-۵۳.
- <https://www.doi.org/10.22051/jontoe.2021.29234.2893>
- ناصری، اسما. (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین انگیزه ایجادشده توسط مدیریت و رضایت شغلی و تعهد سازمانی معلمان. یازدهمین همایش پژوهش‌های نوین علم و فناوری.
- هنری، حبیب. (۱۳۹۶). طراحی مدل شایستگی و ویژگی‌های مربیان ورزش تربیت‌بدنی دانشگاه علامه طباطبائی. طرح پژوهشی دانشگاه علامه طباطبائی.
- یوسفی، نودالدین، عبادی، سامان، و احمدی‌نژاد، محمد. (۱۳۹۴). بررسی انگیزه ورود به حرفه معلمی و عوامل مؤثر بر انگیزه معلمان زبان انگلیسی در ایران. تدریس پژوهی، ۴(۱)، ۹۳-۱۱۹.
- <https://dorl.net/dor/20.1001.1.24765686.1395.4.1.5.2>

References

- Ahmed, Z., & Din, M. (2017). PROBLEMS AND PROSPECTS OF TEACHERS'RECRUITMENT AND SELECTION IN AZAD JAMMU & KASHMIR (AJK). *The Online Journal of New Horizons in Education-July*, 7(3).
- Akporehe, D. A., & Asiyai, R. I. (2023). Principals' managerial skills and teachers' job performance: Evidence from public secondary schools in Delta state, Nigeria. *European Journal of Education and Pedagogy*, 4(3), 78-84. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2023.4.3.591>
- Alabi, F. O, Aladetan, F. I. (2020). Principals technical compoetence and teachers effectiveness in instructional delivery in public secondary schools in Endo North senatorail district, Nigeria. *International Journal of Entrepreneurial Development, Educational and Science Research*, 6(1), 99-109.
- Andrews, H. (2020). Time to bite the bullet on removing incompetent teachers!. *International Journal of Leadership in Education*, 23(4), 472-484.
- Behzadfar, M., & Tatatei, T. (2016). Teacher's role in educational system. *National conference of applied resarches and educational sciences in psychology and social disadvantages of Iran*. [in Persian]
- Bonney, E. A., Amoah, D. F., Micah, S. A., Ahiamenyo, C., & Lemaire, M. B. (2015). The Relationship between the Quality of Teachers and Pupils Academic Performance in the STMA Junior High Schools of the Western Region of Ghana. *Journal of Education and practice*, 6(24), 139-150.
- Bridges, E. M., & Groves, B. (1990). *Managing the incompetent teacher*. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management, College of Education, University of Oregon.
- Collins, G. S. (2001). *What principals do to minimize the negative effects of the incompetent teacher*. Georgia Southern University.
- Cresswell, J. W. (2012). *Educational research: planing conducting and evaluating qualitative and quantitave research* (4th ED). Upper saddle, NJ:P earson. <https://doi.org/10.4236/ojapps.2021.111010>
- Erdogan, C., & Demirkasimoglu, N. (2016). Marginal Teachers from the Eyes of School Principals: Concept, Problems and Management Strategies. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4), 77-92.
- Essex, N. L. (2002). *School law and the public schools: A practical guide for educational leaders*. Allyn & Bacon, A Pearson Education Company, 75 Arlington Street, Suite 300, Boston, MA 02116.
- Farahi, M. J. (2017). *Explaining the position and the role of the teacher in edactional system*. The international conference of counseling psychology and education. [in Persian]
- Fidler, B & Atton, T. (1999). *Poorly performing staff in schools and how to manage them*: Newyork, NY, 10001. <https://doi.org/10.4324/9780203978825>
- Giami, C. B. N., & Obiechina, F. N. (2019). Principals' managerial skills and teachers' job performance in public secondary schools in Rivers State, Nigeria. *International Journal of Innovative Psychology & Social Development*, 7(2), 97-104.

- Gibson, A. M., Wang, J., & Slate, J. R. (2009). Teachers Behaving Unprofessionally: Stories from Students. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 4(1), n1.
- Grauf, C. A. (2015). *Principals' perceptions of incompetent teachers: Incidence rates, characteristics, and barriers to dismissal in missouri*. University of Arkansas. 10.1023/A:1008144215978
- Hanushek, E. A., Kain, J. F., Rivkin, S. G., & Branch, G. F. (2007). Charter school quality and parental decision making with school choice. *Journal of public economics*, 91(5-6), 823-848. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jpubeco.2006.09.014>
- Hardin, J. M. (2019). *Principal stories of working with ineffective teachers*. The University of North Carolina at Greensboro.
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning, A synthesis of over 800 meta- analyses relating to achievement*. london: routledge
- Hoanari, H. (2017). *Designing the competency model and characteristics of physical education training sports teachers*, Allameh tabatabai University. Research projects. No 764. [in Persian]
- Keshmiri, F., Jambarsang, S., & Mehrparvar, A. H. (2023). Effective components of teachers' professionalism in viewpoints of various stakeholders. *Journal of Education and Health Promotion*, 12(1), 24.
- Kodero, H. M., Misigo, B. L., Owino, E. A., & Simiyu, C. K. (2011). The salient characteristics of trained ineffective teachers in secondary schools in Kenya. *Sage Open*, 1(3), 2158244011434102. <https://doi.org/10.1177/2158244011434102>
- Lipowsky, F., Rakoczy, K., Puli, C., Drellinger- Vetter, B., Klieme, E & Reusser, K. (2009). Quality of geometry instruction and its short – term impact on students understanding of the pythagorean theorem. *learning and instruction*, 19(6) 527-537. <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2008.11.001>
- Mahmoudi, F., & Khanzadeh, H. (1400). The effective factor on choosing a teacher's job from the perspective of student-teachers of Farhangian University of East Azarbaijan province. *The journal of new educational ideas*. 17(3), 31-53. [In persian]
- Manto, S, Arafat Y & Puspita, Y. (2021). The strategy of school principals in improving the teachers performance advanced in social science, education and humanities research. 565. <http://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.210716.054>
- Muriana, M. b. (2014). Principals managerial skills and administrative in secondary schools in Oyo state, *Nigeria global journal of management and buissness research*. 14 (3)
- Narenjisani, F., Mirkamali, M., Asadi, S., & Nosrati, F. (2021). Recognition of effective managing the incompetent teachers [In persian]
- Naseri, A. (1396). Investigating the relationship between motivation created by management and job satisfaction and organizational commitment of teachers. *The 11th Conference of New Researches in Science and Technology*. [in persian]

- Ouweland, L.V, Vanhoof, J & Bossche, P.V. (2019). Underperforming teachers: The impact on co workers. *educational assement, evaluation and accountability*, 31, 5-32
- Rahnama, S. (2011). Grounded theory. Center of future studies, research and sustainable development. <http://ayandehpajohi.blog.ir>
- Range, B. G., Duncan, H. E., Scherz, S. D., & Haines, C. A. (2012). School leaders' perceptions about incompetent teachers: Implications for supervision and evaluation. *NASSP Bulletin*, 96(4), 302-322.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27-56.
- Scotland, J. (2012). Exploring the philosophical underpinnings of research: Relating ontology and epistemology to the methodology and methods of the scientific, interpretive, and critical research paradigms. *English language teaching*, 5(9), 9-16. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v5n9p9>
- Shabani, A., Sulaimanpour, J., & Khalkhali, A. (2022). Characteristics of leadership styles of school principals. *Journal of Educational Management Innovations*. 65. [in persian]
- Shabani, H. (2017). *Training skills (techniques and teaching methods)*. Tehran, Samt publications. [in Persian]
- Shahrabi Farahani, M., Khosrovabadi, A., & Sohri, A. (2020). Identifying the model of educational leadership of school principals (case study: the first period of Abandai in Tehran). *Management and planning in the educational system*. 13(2). [in persian]
- Shikalepo, E. (2019). Teacher recruitment of innovation and retention rural schools in Nambia. *The european educational researcher*. 10. <http://dx.doi.org/10.31757/euer.224>
- Shirbagi, N., Saidi, F., & Nemati, S. (2017). Teachers' unprofessionalism: teaching experiences outside of expertise. *New educational ideas. Alzahra University Faculty of Educational Sciences and Psychology*. 4 (2). [in persian]
- Suyanto, S. (2021). The Effect of Principals' Competencies on Teachers' Job Satisfaction and Work Commitment. *Participatory eduactional research*. 8. <http://dx.doi.org/10.17275/per.21.21.8.1>
- Tavasoli, D. (2020). *Neglecting meritocracy and specialization and the tendency burn capital in education*. Management – Analysis of Iran's teachers, the teacher's voice. <http://sedayemoalem.ir> [in Persian]
- The Islamic Council of the Legislature. (2019). [In persian]
- Theophile, M. S., Faustin, M. B., & Benjamin, B. I. Z. I. M. A. N. A. (2020). The effect of unqualified teachers on students' academic performance at Rusoro Secondary School of Gakenke District, Rwanda. *International Journal of All Research Writings*, 1, 184-193.
- Tucker, P. D. (1997). Lake Wobegon: Where all teachers are competent (or, have we come to terms with the problem of incompetent teachers?). *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11(2), 103-126.

- Vaillant, D. (2007). Preparing teacher for inclusive education in Latin America. *Quarterly review of comparative education*, 11. <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-011-9196-4>
- Venter, L., & Viljoen, T. (2020). A systems perspective on school improvement with a focus on teachers. *Systemic Practice and Action Research*, 33(3), 265-293. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11213-019-09508-6>
- Wragg, E. C., Haynes, G. S., Wragg, C. M., & Chamberlin, R. P. (1999). The Role of the Head Teacher (School Principal) in Addressing the Problem of Incompetent Teachers. *Annual meeting of the American educational research association*, MONTREAL, CANADA
- Wuttke, E., & Seifried, J. (Eds.). (2017). *Professional error competence of preservice teachers: Evaluation and support*. Springer.