

## شناسایی عوامل توسعه‌دهنده فرهنگ کارامدی جمعی معلمان شهر تهران از دیدگاه خبرگان

محمود صفری<sup>۱\*</sup>، نادر سلیمانی<sup>۲</sup>، پریش جعفری<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۹۶/۵/۵ صص ۳۳۵-۳۵۸ تاریخ پذیرش: ۹۷/۲/۱۵

### چکیده

معلمان، آینده‌سازان و مهم‌ترین نیروی محرک توسعه هر کشور هستند. هدف از این مطالعه شناسایی عوامل موثر بر رشد و توسعه فرهنگ کارامدی جمعی معلمان در مدارس شهر تهران بود. این مطالعه با رویکرد کیفی از نوع پدیدارشناختی انجام شد. برای شناسایی عوامل توسعه‌دهنده کارامدی جمعی معلمان از سه نظریه‌پرداز بین‌المللی و بیست و یک کارشناس داخلی که در حوزه تعلیم و تربیت صاحب‌نظر بودند، مصاحبه نیمه‌ساختار یافته صورت گرفت که بطور هدفمند انتخاب شده بودند. داده‌های لازم براساس اشباع نظری جمع‌آوری گردید؛ چرا که بعد از ۲۴ مصاحبه به اشباع نظری رسیدیم. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار NVivo 10 استفاده گردید. یافته‌های این تحقیق حاکی از آن است که ۸ عامل بیشترین نقش را در رشد و توسعه فرهنگ کارامدی جمعی معلمان در مدارس ایفا می‌نمایند. این عوامل عبارتند از: «کیفیت زندگی معلمان» دارای بیشترین امتیاز و در جایگاه اول، «توانمندسازی معلمان» در جایگاه دوم، «ویژگی‌های انگیزشی» در جایگاه سوم، «ساختار توانمندساز» در جایگاه چهارم، «ویژگی‌های شخصیتی» در جایگاه پنجم، «نظارت و راهنمایی» در جایگاه ششم، «برنامه‌ریزی هدفمند» در جایگاه هفتم و «سیاستگذاری‌های آموزشی» در جایگاه هشتم قرار گرفتند. در نهایت بر اساس عوامل هشت‌گانه مدلی ارائه گردید که می‌تواند منشور راهنمای برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزشی کشور قرار گیرد. از طرفی، فرهنگ کارامدی جمعی معلمان در مدارس زمانی رشد و توسعه پیدا می‌کند که عوامل مطروحه و راهکارهای ارائه شده مورد توجه قرار گیرند.

**واژه‌های کلیدی:** فرهنگ، کارامدی، کارامدی جمعی، مدرسه، مطالعه کیفی

---

۱ - دکترای مدیریت آموزشی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید مفتاح شهر ری، تهران، ایران  
۲ - دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد گرمسار، گرمسار، ایران  
۳ - دانشیار مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران

## مقدمه

مدرسه اساس و زیربنای هر گونه توسعه و تغییر در جامعه بشمار می‌رود؛ زیرا با تربیت و شکوفایی استعدادها، خلاقیت، تفکر خلاق و قدرت حل مسئله در دانش آموزان، به تدریج جامعه به سمت شکوفایی، بالندگی و توسعه رهنمون می‌شود (Change et all., 2011). و در عصری که ما زندگی می‌کنیم، تغییرات محیطی با سرعت بالایی در حال رخ دادن است، سازمان‌ها و محیط‌های کاری اهمیت ویژه‌ای یافته‌اند و بهره‌وری سازمان‌ها به خصوص سازمان‌های آموزشی برای بهبود شرایط اجتماعی ضرورت ویژه‌ای یافته است. بدون شک افراد یکی از عناصر اصلی تشکیل‌دهنده سازمان‌ها می‌باشند و از این روست که مطالعه نقش عوامل شناختی در رفتار و نگرش افراد در سال‌های اخیر توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده است (Safari, 2013). از طرفی، یکی از اهداف مهم نظام‌های تعلیم و تربیت که همواره مورد توجه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت بوده، پرورش فراگیران بانگیزه، هدفمند، پیشرفت‌گرا و کارآمد می‌باشد.

در طول دو دهه گذشته، پژوهشگران بطور چشمگیری به درک و فهم انگیزش دانش‌آموزان و یافتن راه‌هایی برای پیش‌بینی و رشد و ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان علاقه نشان داده‌اند (Bandura, 1997 quoted by Asadi, 2011). در میان همه‌ی جنبه‌های خودشناسی و خودتنظیمی، خودکارآمدی (خودسودمندی) یا کارایی فردی احتمالاً، مؤثرترین عامل در زندگی روزمره است. خودکارآمدی عبارت است از قضاوت افراد در مورد توانایی خود برای سازماندهی و اجرای فعالیت‌هایی که برای دستیابی به سطح خاصی از عملکرد مورد نیاز می‌باشد (Bandura, 1997). به عبارت دیگر قضاوت کلی فرد از توانایی‌هایش برای انجام کاری است (Hoy & Miskel, 2013).

از آنجایی که دانش‌آموزان و معلمان هر کدام دارای باورهایی نسبت به توانایی‌های خود هستند، انتظار می‌رود که هر چه آنها احساس خودکارآمدی و شایستگی بیشتری داشته باشند، یقیناً بیشتر فرایند مهمترین هسته فنی مدرسه که همانا تدریس و یادگیری است تحت تاثیر قرار می‌دهند؛ زیرا هر چه معلمان از سطح خودکارآمدی بالاتری برخوردار باشند تلاش بیشتری برای ارائه درست مطالب درسی با توجه به رویکردهای جدید آموزشی دارند و در برابر دانش‌آموزان مخل صبر و تحمل بیشتری به خرج می‌دهند ولی معلمانی که سطح خودکارآمدی پایینی برخوردارند تلاش چندانی برای فرایند آموزشی سطح بالا ندارند و از طرفی در برابر دانش‌آموزان بی‌انضباط بی‌حوصله بوده و نه تنها نمی‌توانند تاثیر مثبتی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا نمایند بلکه می‌توانند زمینه‌ساز شکست و عدم موفقیت

تحصیلی دانش‌آموزان گردند و حتی اثربخشی مدرسه را پایین بیاورند. بنابراین، می‌توان دریافت که مدارس هم دارای یک احساس جمعی از کارآمدی هستند.

اگرچه کارآمدی جمعی که همان کارآمدی جمعی مدرسه است که تا کنون کمتر مورد توجه قرار است، اما شواهد حاکی از آن است که این کارآمدی یادگیری دانش‌آموزان را به طرز چشمگیری تحت تاثیر قرار می‌دهد. از طرفی ممکن است معلمان هم دارای باور مشترکی باشند که می‌توانند بطور جمعی یادگیری دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار دهند که این امر کمتر مورد توجه قرار گرفته است (همان منبع). کارآمدی جمعی، برگرفته از کار بندورا (Bandura, 1997) در نظریه‌ی شناختی-اجتماعی می‌باشد. کارآمدی جمعی یک باور گروهی و یک مفهوم شناختی است. در واقع آن شامل باور معلمانی است که می‌توانند تفاوت مثبتی در یادگیری دانش‌آموزان ایجاد کنند؛ و خود را باور دارند (Soleimani et al., 2016).

بر اساس نظر بندورا (Bandura, 1993) کارآمدی جمعی معلمان یک دارایی مهم مدرسه از دیدگاه سازمانی است؛ چون تأثیر مثبتی را که مدارس روی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند، توضیح می‌دهد. در سطح جمعی، فرهنگ کارآمدی مجموعه‌ای از باورها و تصورات اجتماعی است که به مدرسه هویتی مستقل می‌دهند (Soleimani et al., 2016). حال مسئله اصلی این بود که الف) تصویر روشنی از سطح فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان در مدارس شهر تهران وجود نداشت. ب) عوامل توسعه‌دهنده فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان مشخص نبودند. ج) فقدان مدلی که بتواند منشور راهنمای برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزشی کشور باشد. اما از آنجایی که مطالعات اطهری (Athari, 2016)، داداشی (Dadashi, 2016)، کولوفیس، رویینگتراکول و وانگوانیچ (Kulophas et al., 2015)، وو (Wu, 2013)، اسمیت و هوی (Smith & Hoy, 2007) و شانن-موران و بار (Tschannen-Moran & Barr, 2004) نشان دادند که روابط مثبت و معناداری بین کارآمدی جمعی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دروس مختلف وجود دارد. علاوه بر این، آنها دریافتند کارآمدی جمعی معلمان سهم مستقل و چشمگیری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. و از طرفی، نتایج تحقیقات انجام شده (Athari, 2016; Dadashi, 2016) نشان دادند که سطح فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان از حد متوسط پایین‌تر است. و همچنین مطالعات انجام شده حاکی از آن است که این فرهنگ می‌تواند موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار دهد. بنابراین ضرورت دارد که مطالعات بیشتر و دقیق‌تری در این زمینه صورت پذیرد تا الف) تصویر روشنی از سطح فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان شهر تهران ارائه گردد. ب) عوامل موثر بر توسعه فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان شهر تهران مشخص گردند. ج) و مدلی ارائه

گردد که بتواند الگویی برای توسعه فرهنگ کارامدی جمعی دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت در سطح کلان کشور باشد، تا نظام آموزشی کشور بتواند در سایه بهره‌مندی از آن مدل زمینه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و اثربخشی هر چه بیشتر مدارس را فراهم نماید.

### پیشینه پژوهش

اطهری (Athari, 2016) در تحقیقی با هدف بررسی رابطه بین کارامدی جمعی کادر آموزشی متوسطه دوره اول در منطقه ۱۵ تهران در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ دریافت که بین کارامدی جمعی معلمان و هر یک از مولفه‌های آن (تجربه مستقیم، متقاعدسازی کلامی و حالت عاطفی) و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد. و از طرفی، وضعیت فرهنگ کارامدی جمعی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از حد متوسط جامعه پایین‌تر است.

داداشی (Dadashi, 2016) در تحقیقی با هدف بررسی ارتباط بین کارامدی جمعی معلمان متوسطه در شهرستان پاکدشت در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ دریافت که بین کارامدی جمعی معلمان و هر یک از مولفه‌های آن (تجربه الگوبرداری، متقاعدسازی کلامی و حالت عاطفی) و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. وضعیت فرهنگ کارامدی جمعی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از حد متوسط جامعه پایین‌تر است.

اسکات (Scott, 2016) در تحقیقی با هدف عوامل توسعه‌دهنده فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس دریافت که ساختار توانمندساز و توانمندسازی معلمان منجر به افزایش کارامدی معلمان می‌گردد.

کرک (Kirk, 2016) در تحقیق خود به عنوان یک فراتحلیل نسبت به ادبیات موجود و احساس خودکارامدی معلم با هدف درک عمیق از تاثیر رهبری مدیر بر احساس خودکارامدی معلم صورت گرفت که نتایج مطالعه او نشان داد که رهبری مدیر مدرسه می‌تواند احساس کارامدی معلمان را به طرز چشمگیری تحت تاثیر قرار دهد.

بخشایشی، حجازی (Bakhshaei & Hejazi, 2016) تحقیقی را با هدف تبیین همبستگی بین ادراک دانش‌آموزان از جو مدرسه‌شان و مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان‌شان و اینکه چطور این دو عامل، اشتیاق تحصیلی را میان دانش‌آموزان تحت تاثیر قرار می‌دهد. یافته‌ها نشان داد که درک حمایت معلم و درک استقلال دانش‌آموز تأثیر قابل توجهی بر اشتیاق

تحصیلی دانش‌آموز دارد. علاوه بر این، رابطه بین کارآمدی معلم و نقش مثبت در اشتیاق تحصیلی دانش‌آموز چشمگیر بود.

صفری و سلیمانی (Safari & Soleimani, 2016) در تحقیقی با هدف بررسی رابطه‌ی بین فرهنگ کارآمدی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، دریافتند که وضعیت فرهنگ کارآمدی معلمان در حد نسبتاً نامناسب (پایین) قرار دارد. و وضعیت کارآمدی معلمان با مدارک تحصیلی فوق دیپلم، لیسانس و فوق لیسانس یکسان و پایین است. و همچنین دریافتند که بین معلمان زن و مرد نیز از این لحاظ تفاوت معنی‌دار وجود ندارد. و از طرفی بین فرهنگ کارآمدی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

میرحیدری و نیستانی (MirHeydari & Neyestani, 2015) مطالعه‌ای را با هدف بررسی رابطه بین خودکارآمدی و رضایت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام دادند و یافته‌های مطالعه آنها نشان داد که بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی معنادار وجود دارد. همچنین بین رضایت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی معنادار وجود دارد و براساس نتایج بدست آمده می‌توان گفت که خودکارآمدی و رضایت تحصیلی می‌تواند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند.

کجباف، نقوی، و عرب بافرانی (KajBaf et al., 2015) مطالعه‌ای را با هدف بررسی رابطه خودکارآمدی، توانمندسازی و شادکامی بر ابراز وجود معلمان مدارس شهرستان اصفهان انجام دادند و یافته‌های مطالعه آنها نشان داد که تمام متغیرهای مورد بررسی با همدیگر ارتباط معناداری دارند. همچنین، با بررسی میزان ارتباط متغیر ابراز وجود با سایر متغیرها مشخص شد، اگر همه متغیرها وارد معادله شوند، خودکارآمدی و شادکامی رابطه معنی‌داری با ابراز وجود دارند، ولی توانمندسازی رابطه معناداری با ابراز وجود ندارد.

کاپرارا، باربارا نل (Kaprara & Barbara Nell, 2006) «نقش باورهای خودکارآمدی معلمان را در رضایت شغلی آنان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» مورد بررسی قرار دادند و دریافتند که بین احساس خودکارآمدی معلمان و رضایت شغلی آنان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان‌شان رابطه معنادار وجود دارد. معلمانی که احساس خودکارآمدی بالایی دارند، توانایی برقراری ارتباط بین‌فردی، برنامه‌ریزی و سازماندهی بهتری را در محیط کاری داشتند. در این تحقیق بین دستاوردهای قبلی دانش‌آموزان با احساس خودکارآمدی معلمان رابطه وجود داشت که نشان دهنده نقش تجربه در ایجاد احساس خودکارآمدی است.

ویت لی (Wheatley, 2002 quoted by Hoy & Spero, 2005) دریافت که داشتن تردید راجع به خودکارآمدی در معلمان می‌تواند در زمینه‌ی یادگیری و اصلاحات آموزشی فوایدی داشته باشد. احساس تردید ممکن است باعث بهبود تفکر، انگیزش یادگیری، پذیرش بیشتر تفاوت‌ها، همکاری پر بارتر و تغییر عدم‌توان به وجود آمده، شود. احساس تردید به کارآمدی در تدریس در صورتی باعث بهبود مهارت‌های تدریس می‌شود که پاسخ تردیدهای کارآمدی به شیوه‌ی مثبت صورت گیرد. قابل ذکر است که داشتن خودکارآمدی بالا در حالی که عملکرد ضعیف است می‌تواند به اعمال اجتنابی منجر شود تا اعمال مثبت.

مویتون و همکاران (Muiton et al, 1991 quoted by Pagares & Schung, 2001) در طی مطالعه‌شان که به روش فراتحلیل انجام شد، نشان دادند که خودکارآمدی به طور مثبت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه دارد. خودکارآمدی به میزان  $r=0.38$  با عملکرد رابطه دارد و  $14\%$  از واریانس عملکرد را تبیین می‌کند. نتایج دو فراتحلیل مجزا نشان داد که رابطه‌ی بین خودکارآمدی و عملکرد قوی است.

### سؤال‌های پژوهش

- ۱) وضعیت فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان از دیدگاه صاحب‌نظران و کارشناسان آموزش و پرورش چگونه است؟
- ۲) چه عواملی فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان را تحت تاثیر قرار می‌دهد؟
- ۳) چه مدل مناسبی می‌توان براساس عوامل شناسایی شده از دیدگاه صاحب‌نظران و کارشناسان آموزش و پرورش ارائه نمود؟

### روش

این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر روش اجراء کیفی بود. هدف از این مطالعه شناسایی عوامل موثر بر رشد و توسعه فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان در مدارس شهر تهران از دیدگاه صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت بود. این مطالعه به روش کیفی از نوع پدیدارشناختی بود. حجم نمونه شامل ۲۴ نفر (۳ نظریه‌پرداز بین‌المللی از جمله؛ هوی، دیپائولا و شان موران و ۲۱ کارشناس داخلی از جمله اساتید دانشگاه‌هایی که در حوزه تعلیم و تربیت کار کرده‌اند) بود که بطور هدفمند انتخاب شدند و با آنها مصاحبه نیمه‌ساختار یافته با سه سوال زیر صورت گرفت: ۱) از نظر شما مفهوم فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان چیست؟ ۲) وضعیت فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان را چگونه می‌بینید؟ ۳) به نظر شما چه

عواملی منجر به توسعه فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان می‌شود؟ که به تایید ۱۰ نفر از اساتید حوزه مدیریت آموزشی رسید. داده‌های لازم براساس اشباع نظری جمع‌آوری گردید، بطوری که به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها هر مصاحبه‌ای که انجام می‌شد کدگذاری‌ها (باز، محوری و گزینشی) از طریق نرم‌افزار NVivo 10 انجام گرفت و این کار تا جایی ادامه پیدا کرد تا به یافته تازه‌تری دست پیدا نکردیم. لازم به ذکر است، که فقط سوال‌های اول و سوم از طریق ایمیل از سه نظریه‌پرداز بین‌المللی پرسیده شد.

## یافته‌ها

### ۱) وضعیت فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان از دیدگاه صاحب‌نظران و کارشناسان آموزش و پرورش چگونه است؟

جدول ۱: وضعیت کارآمدی جمعی معلمان

نمونه ۷	"به نظر من به خاطر مشکلات عدیده‌ای که وجود دارد کارآمدی جمعی در سطح نامطلوبی قرار دارد."
نمونه ۱۱	"اگر نانوايي نان بپزد و نان‌هايش را تا دو روز نتواند بفروشد، يا تنورش را برای همیشه خاموش می‌کند و یا آن را تخریب می‌کند و به جایش چیز دیگری می‌سازد. معلمی که درگیر مشکلات متعدد است و هیچ انگیزه‌ای ندارد، چطور می‌تواند کارآمدی داشته باشد؟!"

همان‌طور که جدول ۱ نشان می‌دهد، براساس نظر نمونه شماره ۷ که بیان می‌کند: "به نظر من به خاطر مشکلات عدیده‌ای که وجود دارد کارآمدی جمعی در سطح نامطلوبی قرار دارد." و همچنین نمونه شماره ۱۱ که مطرح می‌کند: "اگر نانوايي نان بپزد و نان‌هايش را تا دو روز نتواند بفروشد، يا تنورش را برای همیشه خاموش می‌کند و یا آن را تخریب می‌کند و به جایش چیز دیگری می‌سازد. معلمی که درگیر مشکلات متعدد است و هیچ انگیزه‌ای ندارد، چطور می‌تواند کارآمدی داشته باشد؟! می‌توان دریافت که سطح فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان شهر تهران در وضعیت مطلوبی قرار ندارد و در این مقوله بی‌توجهی صورت گرفته و نیازمند توجه ویژه است؛ زیرا مهمترین رکن هر سازمانی نیروی انسانی کارآمد آن

است و از آنجایی که معلمان نقش بسیار مهمی در آموزش و پرورش دارند و از طرفی، با فکر و اندیشه‌های کودکان، نوجوانان و جوانان سروکار دارند و باید بتوانند در عرصه تعلیم و تربیت به درستی و زیبایی هرچه تمام‌تر نقش آفرینی نمایند، لازم است که مسئولان آموزش و پرورش همه اهتمام خود را به کار گیرند تا زمینه رشد و توسعه حرفه‌ای آنها را فراهم نمایند؛ چراکه آینده‌سازان هر جامعه‌ای را معلمان آن جامعه تربیت می‌کنند.

## ۲) چه عواملی فرهنگ کارآمدی معلمان را تحت تاثیر قرار می‌دهد؟

جدول ۲: عوامل موثر بر فرهنگ کارآمدی جمعی

عوامل	مؤلفه
<ul style="list-style-type: none"> <li>• «کیفیت زندگی معلمان»</li> <li>• «توانمندسازی معلمان»</li> <li>• «ویژگی‌های انگیزشی»</li> <li>• «ساختار توانمندساز»</li> <li>• «ویژگی‌های شخصیتی»</li> <li>• «نظارت و راهنمایی»</li> <li>• «برنامه‌ریزی هدفمند»</li> <li>• «سیاستگذاری‌های آموزشی»</li> </ul>	کارآمدی جمعی

در کدگذاری اولیه ۱۱۲ مقوله بصورت کدگذاری باز مشخص شدند و پس از ادغام کدهای باز به ۶۰ مقوله تبدیل و سپس در مرحله کدگذاری محوری به ۲۴ مقوله تبدیل شدند که در مرحله گزینشی بصورت زیر دسته‌بندی شدند:

چهار مقوله (منزلت اجتماعی، حقوق مکفی، توجه همه‌جانبه نیازها و رفاه و معیشت معلمان) تحت عنوان انتزاعی‌تر «کیفیت زندگی معلمان»، و سه مقوله (برگزاری کارگاه‌های تخصصی، دوره‌های کارآمد ضمن خدمت، و الگوبرداری) تحت عنوان کلی‌تر «توانمندسازی معلمان»، سه مقوله (روحیه اجتماعی، شور و اشتیاق، و امیدواری) تحت عنوان «ویژگی‌های انگیزشی»، چهار مقوله (مشارکت در تصمیم‌گیری، توجه به دانش تخصصی، استفاده از



توانمندی والدین و تاکید بر یادگیری) تحت عنوان «ساختار توانمندساز»، دو مقوله (اعتماد به نفس و عزت نفس) تحت عنوان نهایی «ویژگی‌های شخصیتی»، و سه مقوله (تقویت کار گروهی، شناسایی استعدادها و بهره‌گیری از مشاوران) تحت عنوان «نظارت و راهنمایی»، و دو مقوله (نیازسنجی و هدفگذاری) تحت عنوان «برنامه‌ریزی هدفمند» و سه مقوله (قانونگذاری، سرمایه‌گذاری و تصمیمات کلان) تحت عنوان «سیاستگذاری‌های آموزشی» نامگذاری گردیدند. بنابراین، همان‌طور که جدول شماره ۲ نشان می‌دهد ۸ عامل «کیفیت زندگی معلمان»، «توانمندسازی معلمان»، «ویژگی‌های انگیزشی»، «ساختار توانمندساز»، «ویژگی‌های شخصیتی»، «نظارت و راهنمایی»، «برنامه‌ریزی هدفمند» و «سیاستگذاری‌های آموزشی» به ترتیب بیشترین نقش را در رشد و توسعه کارامدی جمعی معلمان دارند که پس از رتبه‌بندی آنها در نرم‌افزار، «کیفیت زندگی معلمان» دارای بیشترین امتیاز و در جایگاه اول، «توانمندسازی معلمان» در جایگاه دوم، «ویژگی‌های انگیزشی» در جایگاه سوم، «ساختار توانمندساز» در جایگاه چهارم، «ویژگی‌های شخصیتی» در جایگاه پنجم، «نظارت و راهنمایی» در جایگاه ششم، «برنامه‌ریزی هدفمند» در جایگاه هفتم و «سیاستگذاری‌های آموزشی» در جایگاه هشتم قرار گرفتند. و برای درک نحوه کدگذاری و چگونگی استخراج هر یک از مولفه‌ها به دو نمونه از متن مصاحبه‌ها پرداخته می‌شود.

### جدول ۳: عامل اول موثر بر فرهنگ کارامدی جمعی معلمان

کیفیت زندگی معلمان	***
"فقط با ارتقاء سطح کمی و کیفی زندگی معلمان بطوری که شان و منزلت اجتماعی آنها رعایت شود می‌توان کارامدی جمعی معلمان را ارتقاء داد."	نمونه ۵
"معلمی که فقط به نیازها و دغدغه‌هایش می‌اندیشد چطور می‌تواند کارامدی داشته باشد؟!"	نمونه ۸

همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد، اولین عاملی که مورد توجه صاحب‌نظران بوده «کیفیت زندگی معلمان» است؛ چرا که همه صاحب‌نظران و کارشناسان مورد نظر متفق‌القول بودند که یکی از عامل‌های مهم کارامدی معلمان باید توجه به وضعیت معیشتی و رفاهی معلمان باشد؛ چون کیفیت زندگی بر رضایت کارکنان تاثیر بسزایی دارد (Jafari et al., .)

2018). این عامل نشان می‌دهد که معلمان دارای نیازها و دغدغه‌هایی هستند که باید مورد توجه ویژه قرار گیرند؛ زیرا همان‌طور که هرم مازلو نشان می‌دهد، تا نیازهای فیزیولوژیک برآورده نشود توجه به نیازهای بعدی چندان قابل توجه نمی‌رسد؛ زیرا معلمی که با دغدغه مادی و مالی فراوان وارد کلاس درس شود، چطور می‌تواند به نیازها، دغدغه‌ها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان فکر کند و در رفع آنها اقدام کند، در حالی که خودش در انبوهی از مشکلات درگیر شده است. بنابراین، رفاه و معیشت معلمان باید یکی از دغدغه‌های مسئولین باشد و در جهت رفع نیازهای مادی و معنوی آنها اقدامات عملی به دور از شعار صرف انجام دهند تا آرامش روحی و معنوی را به معلمان و خانواده آنها برگردانند و زمینه رشد و توسعه فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان را در آموزش و پرورش و به ویژه در مدارس فراهم نمایند.

#### جدول ۴: عامل دوم موثر بر فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان

***	توانمندسازی معلمان
نمونه ۱	"افراد از الگوها یاد می‌گیرند، زیرا مشاهده عملکردهای موفق دیگران موجب ترویج استفاده از باورها و اقدامات آنها می‌گردد. اثربخش‌ترین الگوها آنهایی هستند که به نظر شایسته، قدرتمند، معتبر و شبیه به مشاهده‌گر باشند."
نمونه ۳	"به نظرم معلمان باید در کارگاه‌ها و همایش‌های تخصصی شرکت کنند."

همان‌طور که جدول ۴ نشان می‌دهد، دومین عامل موثر بر فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان «توانمندسازی معلمان» است؛ زیرا اکثر خبرگان مورد مطالعه تاکید داشتند که معلمان نیاز به توانمندسازی دارند تا بتوانند از نظر حرفه‌ای به درجه‌ای از رشد برسند تا بتوانند با کارآمدی بیشتری در زندگی حرفه‌ای خود نقش‌آفرینی کنند و بتوانند هدایت‌گر عالمانه فراگیران خود باشند. زیرا یکی از مهم‌ترین نیروها و بازوهای اساسی که می‌تواند نهاد آموزش و پرورش را قدرتمند و قوی سازد، وجود مربیان شایسته و کارآمد است. توفیق و شکست برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزش و پرورش در هر نظام و کشوری به معلمان بستگی دارد (Jalalifar, 2013). و همچنین از اظهارات خبرگان مورد مطالعه درمی‌یابیم که مسئولان آموزش و پرورش توجه جدی به این مقوله ندارند؛ زیرا معلمان محروم از شرکت در کارگاه‌ها و همایش‌های تخصصی و حرفه‌ای هستند؛ از طرفی دوره‌های ضمن خدمتی هم که در آموزش و پرورش برگزار می‌شود اصلاً کارایی و بهره‌وری لازم را در جهت رشد حرفه‌ای

معلمان ندارد؛ چون دوره‌های ضمن خدمتی که به روش مجازی و اینترنتی برگزار شود و معلمان بدون داشتن انگیزه یادگیری و فقط به خاطر استفاده از امتیاز آن در ارزشیابی، خودشان یا افراد دیگری در آزمون آن شرکت می‌کنند که عاری از بار علمی برای معلمان است.

جدول ۵: عامل سوم موثر بر فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان

ویژگی‌های انگیزشی	***
"به نظرم هی بجای اینکه بگیم نمی‌تونیم، نمی‌تونید، بگیم می‌تونیم، می‌تونید، تلاش کن، به تلاشت ادامه بده، به مقصد می‌رسی. اگه انرژی مثبت بدیم فکر می‌کنم خیلی می‌تونه موثر باشه.	نمونه ۲
"معلم باید سرشار از شور و اشتیاق باشد تا بتواند تاثیرگذار گردد."	نمونه ۱۳

همانطور که جدول ۵ نشان می‌دهد، سومین عامل مهم توسعه فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان «ویژگی‌های انگیزشی» آنهاست، این مقوله بیانگر آن است که هم معلمان نیازمند انگیزه‌اند و هم دانش‌آموزان باید دارای انگیزه باشند و اینکه معلمان نیز باید انگیزه‌دهنده باشند. معلم باید سرشار از احساس امید و مثبت‌اندیشی باشد تا بتواند احساس امیدواری را در مخاطبان خود منتقل کند. انگیزش یک دسته از نیروهای انرژی‌بخش هستند که درون فرد و فراتر از فرد ایجاد شده و رفتار مرتبط با کار را آغاز می‌کنند و شکل، جهت، شدت، و مدت تلاش را تعیین می‌کنند. یک فرض اساسی این است که عوامل انگیزشی نقش‌هایی کلیدی در توضیح انتخاب اقدام و میزان موفقیت آن بازی می‌کنند. اصولاً، رهبرانی که انگیزه‌ی بالایی دارند، احتمالاً نسبت به افرادی که انتظارات پایین، اهداف متوسط، و خودکارآمدی محدودی دارند، اثربخش‌تر خواهند بود (Hoy and Miskel, 2013). حال اگر خود معلم دچار یاس و ناامیدی شود چگونه می‌تواند یاس و ناامیدی را از فراگیران هزار چهره خود بزداید. بنابراین، باید زمینه‌ای فراهم شود تا معلمان با شور و اشتیاق وافر وارد کلاس درس شوند و منبعی از انرژی را وارد کلاس خود کنند و بتوانند با انرژی دادن به فراگیران خود آنها را به

تلاش بیشتر وادار کنند. شرایط باید به گونه‌ای باشد که معلمان و دانش‌آموزان انگیزه درونی پیدا کنند.

### جدول ۶: عامل چهارم موثر بر فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان

***	ساختار توانمندساز
نمونه ۱	"اگر قوانین و مقررات مدرسه تسهیل‌گر و حمایت‌کننده باشد و معلمان بیشتر با هم همکاری نمایند، کارآمدی جمعی آنها افزایش پیدا می‌کند."
نمونه ۱۰	"به نظرم ساختار مدرسه باید به گونه‌ای باشد که معلمان در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت داده شوند تا احساس مسئولیت بیشتری داشته باشند."

همانطور که جدول ۶ نشان می‌دهد، چهارمین عامل مهم «ساختار توانمندساز» مدرسه است که باید متولیان آموزشی قوانین و مقرراتی را با بهره‌گیری از مشارکت معلمان تدوین نمایند که هم ضمانت اجرایی آن بالا باشد و هم معلمان احساس مهم بودن نمایند. زیرا ساختار باید به گونه‌ای باشد که تسهیل‌گر کار معلمی و حمایت‌گر معلمان باشد، بطوری که بتوانند هر تهدیدی را به فرصت تبدیل نمایند؛ زیرا وقتی قوانین و رویه‌ها توانمندساز باشند، سلسله‌مراتب نیز توانمندساز خواهد بود و برعکس (Hoy and Miskel, 2013) در حالی که، امروزه ساختار آموزش و پرورش به ویژه ساختار مدارس به گونه‌ای است که نه تنها در راستای حمایت از معلم قرار ندارد، بلکه معلمان را نسبت به کار دلزده می‌کند و چون مدیرانی در مدارس فعالیت می‌کنند که توانایی و دانش لازم را برای تدوین قوانین و مقررات توانمندساز در مدارس ندارند. آنها فقط به دنبال پاسخ دادن به بخشنامه‌هایی هستند که از مناطق ارسال شده است، بطوری که خیلی از پاسخ‌های آنها هم فقط صوری و برای رفع تکلیف است. جالب‌تر اینکه مدیران از معلمان کارهای صوری می‌خواهند که این نگرش به سلامت ساختار آسیب جدی وارد می‌کند. بنابراین، اگر آموزش و پرورش بخواهد ساختار توانمندساز را در مدارس ایجاد کند؛ ابتدا خود باید دارای ساختار توانمندساز باشد و قوانینی را تدوین نماید که در راستای توانمندسازی سرمایه انسانی آموزش و پرورش باشد، و از طرفی، باید مدیرانی را در سطح مناطق و مدارس به کار بگیرد که ضمن داشتن دانش لازم، از انگیزه و خلاقیت هم بهره‌مند باشند، و روحیه کار گروهی را در مدارس تقویت نمایند که

متأسفانه نه تنها چنین نگاهی در آموزش و پرورش دیده نمی‌شود، بلکه بیشتر به دنبال مدیرانی هستند که بیشتر مطیع باشند تا خلاق، که این نگاه در دراز مدت خسارات جبران‌ناپذیری را برای جامعه ایجاد می‌کند. امروز باید چاره‌ای اندیشیده شود تا از ضرر و زیان‌های آن پیشگیری شود. بنابراین، قسمتی از کارآمدی معلمان در گرو ساختاری است، که باید مورد اهتمام متولیان آموزش و پرورش قرار گیرد و توانمندساز گردد.

#### جدول ۸: عامل پنجم موثر بر فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان

ویژگی‌های شخصیتی	***
"معلمی کارآمد است که در گفتار و رفتارش مرتب و منظم باشد."	نمونه ۱۴
"زمانی معلم کارآمدی پیدا می‌کند که در روابط دارای عزت نفس باشد و از اعتماد به نفس بالایی برخوردار باشد."	نمونه ۲۳

همانطور که جدول ۸ نشان می‌دهد، پنجمین عامل، «ویژگی‌های شخصیتی» معلمان است، از آنجایی که معلم می‌تواند الگوی مستقیم دانش‌آموزان خود باشد باید بیشتر مورد توجه قرار گیرند. بنابراین، معلمان هم باید در گفتار و عمل، مرتب و منظم باشند و هم از اعتماد به نفس و عزت نفس بالایی برخوردار باشند تا بتوانند با دیگران به راحتی تعامل و همکاری داشته باشند و در جهت موفقیت‌های علمی خود و دانش‌آموزان بطور همکارانه ارتباط داشته باشند. زیرا نتایج مطالعات انجام شده حاکی از آن است که ویژگی‌های شخصیتی افراد موفقیت‌شغلی و کارآمدی آنها را تحت تاثیر قرار می‌دهد. و افرادی که بطور مستمر و وسیع به بررسی خود و محیط می‌پردازند از رضایت‌مندی و موفقیت‌شغلی بیشتری برخوردارند (Salimi, et all, 2007). بنابراین، برای اینکه معلمان بتوانند کارآمدی خود را ارتقاء دهند باید بیشتر به ویژگی‌های شخصیتی توجه کنند؛ چون شرط رسیدن به خودباوری، داشتن اعتماد به نفس و عزت و نفس است. داشتن نظم در کارها باعث می‌شود که فرد با برنامه‌ریزی صحیح به انجام کارهای خود برسد.

## جدول ۷: عامل ششم موثر بر فرهنگ کارامدی جمعی معلمان

***	نظارت و راهنمایی
نمونه ۳	"کارامدی جمعی معلمان رو می‌شه با آموزش همتا و تدریس گروهی ارتقاء داد."
نمونه ۱۸	"کارامدی جمعی معلمان مستلزم نظارت مستمر است."

همانطور که جدول ۷ نشان می‌دهد، ششمین عامل توسعه‌دهنده کارامدی جمعی معلمان، «نظارت و راهنمایی» است. این عامل بیانگر آن است که نه تنها معلم باید بر کار خود نظارت داشته باشد، بلکه مدیران و رهبران آموزشی هم باید برای فراهم نمودن زمینه آرامش روحی و معنوی معلمان بر کار آنها بطور مستمر نظارت داشته باشند و در جهت رفع نیازهای کاری و زندگی شغلی آنها در حد بضاعت خود تلاش نمایند و در فرایند تدریس و یادگیری تسهیل‌گر باشند و در صورت نیاز ضمن دادن بازخوردهای سازنده آنها را راهنمایی و هدایت نمایند. زیرا یکی از عناصری که برنامه نظارت و راهنمایی آموزشی با آن به طور مستقیم سروکار دارد معلم است (Niknami, 2015). مدیران و رهبران آموزشی باید سعی کنند از ترویج آموزش همتا و تدریس گروهی در مدارس بهره ببرند و معلمان را در شرایطی قرار دهند که بدون اجبار و با عشق و علاقه در جهت خودارزیابی و خودنظارتی حرکت کنند و در جهت رشد حرفه‌ای خود گام بردارند.

## جدول ۹: عامل هفتم موثر بر فرهنگ کارامدی جمعی معلمان

***	برنامه‌ریزی هدفمند
نمونه ۷	"ابتدا باید برنامه‌ریزی شود؛ چون برای دستیابی به هدف باید برنامه‌ریزی مرحله‌ای صورت گیرد؛ کوتاه مدت، میان مدت و بلند مدت."
نمونه	"برای انجام این کار برنامه‌ریزی لازم است. برنامه‌ریزی در سه سطح «کلان».

۸	«مدرسه» و «کلاس» برای ارتقاء کارآمدی معلمان ضروری است؛ چراکه اگر برنامه‌ریزی در این سه سطح هم راستا باشد، قطعاً منجر به کارآمدی معلم می‌شود.
---	--

همانطور که جدول ۹ نشان می‌دهد، هفتمین عامل، «برنامه‌ریزی هدفمند» است. همان‌طور که نمونه شماره ۷ و ۸ مطرح می‌کند، شرط ضروری رشد و توسعه فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان وجود برنامه‌ریزی هدفمند است؛ چرا که برنامه‌ریزی، فرایندی برای رسیدن به اهداف است، بسته به فعالیت‌ها، هر برنامه می‌تواند بلندمدت، میان‌مدت یا کوتاه‌مدت باشد. و برنامه‌ریزی، مهمترین و کلیدی‌ترین و آسان‌ترین سند برای رشد است (Office of Applied Research, Deputy Director of Najah's Planning and Budget, 2007). بنابراین، چنین درمی‌یابیم که برای توسعه فرهنگ جمعی معلمان باید برنامه‌ریزی هدفمند سرلوحه فعالیت‌های دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت در سه سطح کلان، مدرسه و کلاس درس قرار گیرد. به عبارت دیگر، هم مسئولان آموزش و پرورش، هم مدیران و رهبران آموزشی در مدارس و هم معلمان که در میدان اصلی کار قرار دارند و مجری اصلی تعلیم و تربیت‌اند باید دارای برنامه‌ریزی هدفمند در کار باشند. برای انجام این کار مسئولان بالادستی، باید ضمن داشتن برنامه و تدوین قوانین کارساز و تسهیل‌گر و فراهم نمودن بودجه لازم و همچنین مدیران مدارس با برنامه‌ریزی مدون و فراهم نمودن امکانات لازم برای معلمان که با آرامش خاطر بیشتر عمل نمایند، و نیز خود معلمان هم باید برای ارتقاء خودکارآمدی و کارآمدی جمعی با همکاری دیگر معلمان برنامه داشته باشند که این برنامه می‌تواند از تقویت مثبت‌اندیشی و روحیه همکاری در کار گرفته تا داشتن طرح درس در کلاس درس را شامل شود؛ چون معلم بدون طرح درس همچون سرباز بدون تفنگ است. بنابراین، برای ارتقاء فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان، برنامه‌ریزی هدفمند ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است.

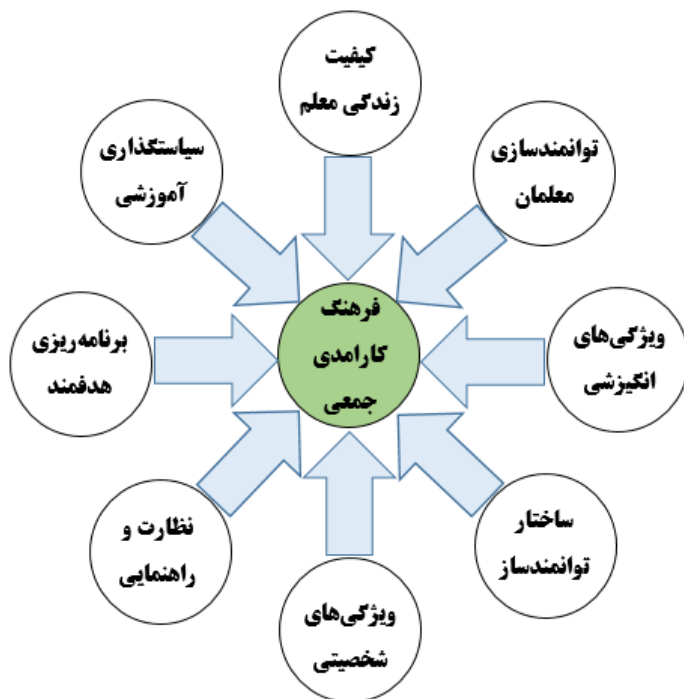
سیاستگذاری‌های آموزشی	***
"من نقش سیاستگذاران و قانونگذاران و مجریان رو خیلی مهم می‌دونم، از این بابت که اونا هستن که تصمیم میگیرن که کتاب درسی چقدر حجم داشته باشه، چجوری سوال امتحانی گرفته بشه، چجوری نمره بدن به بچه‌ها و اینا هستند که تعیین میکنن معلم و مدرسه چطور با بچه‌ها برخورد بکنن و حتی ساعت‌های درسی رو اینا تنظیم می‌کنن و تعداد جلسات آموزشی رو تعیین می‌کنند."	نمونه ۳
"رابطه آموزش و سیاست در هرم توسعه انفکاک ناپذیر است، بی فهم سیاست فهم آموزش و نیازها ابتر می‌ماند."	نمونه ۸

همانطور که جدول ۱۰ نشان می‌دهد، هشتمین عامل توسعه فرهنگ کارامدی جمعی معلمان «سیاستگذاری‌های آموزشی» است، زیرا از نظر آنها سیاستگذاری‌های آموزشی از بالاترین سطح تا پایین‌ترین سطح نظام آموزشی را تحت تاثیر قرار می‌دهند؛ چرا که اغلب کشورهای مهم جهان دریافته‌اند که در دنیای امروز با اتخاذ سیاست‌ها و برنامه‌های درست می‌توان به توسعه دست پیدا کرد؛ زیرا سیاستگذاری‌های صحیح منجر به پاسخگویی می‌گردد (Hoy & Miskel, 2013). و این حاکی از آن است که سیاستگذاری‌های آموزشی می‌تواند زمینه‌ساز توسعه فرهنگ کارامدی جمعی معلمان باشد. بنابراین، ضروری است که سیاستگذاری‌های آموزشی به گونه‌ای صورت گیرد که ضمن «شناخت فازی» که جامعه در آن قرار دارد، سیاست‌ها باید طوری اتخاذ شوند که زمینه رشد و توسعه فرهنگ کارامدی جمعی معلمان را فراهم نمایند و آموزش و پرورش را در اولویت نگاه مسئولان کشوری قرار گیرد که نگاه مصرفی به آموزش و پرورش نداشته باشند و هزینه در آموزش و پرورش را نوعی سرمایه‌گذاری بلندمدت ببینند و با اطمینان خاطر در این زمینه سرمایه‌گذاری نمایند و دریابند که آموزش و پرورش دیربازده است.

۳) چه مدل مناسبی می‌توان براساس عوامل شناسایی شده از دیدگاه صاحب-نظران و کارشناسان آموزش و پرورش ارائه نمود؟

همانطور که مصاحبه‌شوندگان در فرایند تحقیق مطرح نمودند مدل تعیین مولفه‌های توسعه فرهنگ کارامدی جمعی معلمان شهر تهران مطابق شکل ۱ ارائه می‌گردد.





شکل ۱: مدل تعیین مولفه‌های توسعه فرهنگ کارامدی جمعی معلمان شهر تهران

## بحث و نتیجه‌گیری

از آنجا که هدف اصلی این تحقیق شناسایی عوامل اثرگذار در توسعه فرهنگ کارامدی معلمان بود؛ سه سوال اساسی این تحقیق آن است که الف) وضعیت موجود فرهنگ کارامدی معلمان چگونه است؟ ب) چه عواملی موجب توسعه فرهنگ کارامدی جمعی معلمان می‌شود؟ و ج) اینکه چه مدلی می‌توان براساس عوامل موثر برای توسعه فرهنگ کارامدی جمعی معلمان ارائه داد؟ اولین یافته تحقیق بر مبنای نظرات صاحب‌نظران و خبرگان آموزشی نشان داد که وضعیت فرهنگ کارامدی جمعی معلمان در سطح نامطلوبی قرار دارد که یافته‌های حاصل از این تحقیق با یافته‌های مطالعه اطهری (Athari, 2016)، یافته‌های داداشی (Dadashi, 2016) و یافته‌های مطالعه صفری و سلیمانی (Safari & Soleimani, 2016) همسو بوده و حکایت از پایین بودن سطح فرهنگ کارامدی جمعی معلمان است. از آنجایی

که شرایط در آموزش و پرورش کشور به گونه‌ای است که معلمان به دلایل متعددی که وجود دارد، انگیزه لازم را برای فرایند تدریس و یادگیری که هسته فنی و اصلی مدرسه است، ندارند و با شرایط موجود نمی‌توان انتظار داشت که معلمان از خودکارامدی و کارامدی جمعی سطح بالایی برخوردار باشند. وقتی مشخص شد که فرهنگ کارامدی جمعی معلمان در سطح نامطلوبی قرار دارد و از طرفی نتایج مطالعات داخلی و خارجی حاکی از آن است که فرهنگ کارامدی جمعی معلمان تاثیر مستقیم و بسزایی در موفقیت علمی معلمان و دانش-آموزان و پیشرفت تحصیلی آنها دارد که نتایج تحقیق اطهری (Athari, 2016)، داداشی (Dadashi, 2016)، صفری و سلیمانی (Safari & Soleimani, 2016) و هوی و همکاران (Hoy et al., 2006, 2010) نشان دادند که فرهنگ کارامدی جمعی معلمان تاثیر بسیار زیادی در پیشرفت تحصیلی و اثربخشی مدرسه ایفا می‌نمایند. لذا در پاسخ به سوال دوم که شناسایی عوامل اثرگذار بر توسعه فرهنگ کارامدی جمعی است، صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت ۸ عامل مهم را در صحبت‌های خود مورد تاکید قرار دادند که نخستین و مهمترین عامل را «کیفیت زندگی معلم» می‌دانستند؛ نتایج تحقیقات اخیر موید آن است که کیفیت زندگی معلمان تاثیر بسزایی در کارامدی آنان دارد، بطوری که هرچه کیفیت زندگی معلمان در سطح پایین‌تری قرار داشته باشد فرسودگی شغلی آنها بیشتر و کارامدی آنها کمتر می‌گردد (SepahMansour et al., 2013). همان‌طور که آبراهام مازلو (۱۹۷۰) بیان می‌کند، انسان‌ها سلسله‌مراتبی از نیازها دارند که شامل نیازهای سطح پایین‌تر بقاء و امنیت تا نیازهای سطح بالاتر از جمله موفقیت‌های علمی و در نهایت خودشکوفایی می‌باشد. خودشکوفایی، واژه مازلو برای رسیدن به رضایتمندی و تکامل فردی است؛ یعنی محقق کردن استعدادهای بالقوه شخصی (Soleimani et al., 2017). اگر چهار نیاز سطح پایین‌تر (بقاء، امنیت، احساس تعلق و عزت نفس) که نیازهای نقصان هستند، مرتفع شوند انگیزه فرد در این سطوح کاهش پیدا می‌کند و اما اگر نیازها در سه سطح بالاتر (موفقیت‌های فکری، درک یا لذت زیباشناختی و خودشکوفایی) را که نیازهای وجودی می‌نامند، مرتفع شوند، انگیزه فرد پایان نمی‌پذیرد بلکه افزایش پیدا می‌کند؛ چراکه فرد تحقق سطح بالاتر این نیازها را جستجو می‌کند (Woolfolk hoy & Hoy, 2014). لذا با این تفاسیر می‌توان گفت که هنوز نیازهای اولیه معلمان مرتفع نشده است و معلمان با نیازهای نقصان دست و پنجه نرم می‌کنند، در حالی که معلمان باید به بالاترین سطح هرم که خودشکوفایی است دست پیدا کنند تا بتوانند شاگردان خود را در مسیر خودشکوفایی هدایت و راهنمایی نمایند و انگیزه موفقیت را در آنها تقویت نمایند. نتیجه به دست آمده از پژوهش مبنی بر شناسایی عامل «کیفیت زندگی معلمان» به عنوان عاملی که در رشد و توسعه فرهنگ کارامدی جمعی

معلمان تاثیر دارد، با نتایج تحقیق هاف (Hoff, 2012) همسوست؛ چرا که او دریافت آگاهی از نیازهای معلمان و تلاش در رفع آنها می‌تواند توسعه‌دهنده فرهنگ مثبت‌اندیشی آموزشی معلمان در مدارس باشد. چون معلمی که دائم ذهنش درگیر تامین معیشت زندگی خود باشد چگونه می‌تواند برای بالا بردن موفقیت‌های علمی خود و دانش‌آموزان بیاندیشد. و همچنین دومین عاملی را که اکثر صاحب‌نظران آموزشی مد نظر داشتند عامل توانمندسازی معلمان است که با نتایج مطالعه اسکات (Scott, 2016) همسوست؛ چرا که او در مطالعه خود دریافت که هر چه معلمان توانمندتر باشند کارآمدی آنها بیشتر خواهد شد. چون معلم در میدان کار و زار تعلیم و تربیت باید توانمند باشد تا بتواند فراگیرانی توانمند تربیت کند. و سومین عاملی که از نظر مصاحبه‌شوندگان مورد توجه قرار داشت عامل «ویژگی‌های انگیزشی» معلمان است. نتایج این مطالعه با نتایج پژوهش خرمایی و خیر (Khormaei & Khayer, 2007) همسو بوده و بیانگر آن است که ویژگی‌های انگیزشی معلمان نه تنها کارآمدی آنها را ارتقاء می‌دهد بلکه یادگیری دانش‌آموزان را بطور مثبتی تحت تاثیر قرار می‌دهد. همچنین عامل چهارمی که مورد توجه قرار گرفت «ساختار توانمندساز» است که با نتایج مطالعه اسکات (Scott, 2016) همسوست؛ زیرا در مطالعه خود دریافت که هر چه ساختار مدرسه توانمندسازتر باشد معلمان از کارآمدی جمعی بالاتری برخوردار خواهند بود. چون وقتی قوانین و مقررات مدرسه توانمندساز باشند، سلسله‌مراتب نیز توانمندساز خواهد بود و برعکس (Hoy & Miskel, 2013). و همچنین پنجمین عامل مهم از نگاه و قلم آنها حکایت از «ویژگی‌های شخصیتی» است؛ چراکه هرچه ویژگی‌های شخصیتی معلمان از مطلوبیت بیشتری برخوردار باشد، نه تنها کارآمدی آنها ارتقاء پیدا می‌کند بلکه به اثربخشی مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز کمک می‌نماید (Hejazi et al., 2011). ششمین عامل توسعه‌دهنده فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان «نظارت و راهنمایی» است؛ زیرا نظارت و راهنمایی در ساده‌سازی و کمک به معلمان در بهبود تدریس و یادگیری دانش‌آموزان تاثیر بسزایی دارد (Niknami, 2015). هفتمین عامل که مورد توجه بود، «برنامه‌ریزی هدفمند» است؛ چراکه معلمان با برنامه‌ریزی هدفمند می‌توانند اثربخشی و کارآمدی خود را در مداس توسعه بخشند؛ چون برنامه‌ریزی باعث می‌شود که از امکانات و زمان بطور بهینه استفاده شود (BehPazhouh, 2015). و در پایان آخرین عاملی را که خبرگان به آن اهتمام داشتند، «سیاستگذاری‌های آموزشی» است که این عامل می‌تواند تمام عوامل دیگر را نیز تحت شعاع خود قرار دهد؛ زیرا اگر سیاستگذاری‌ها به گونه‌ای باشد که مدارس را در برابر وظایفشان پاسخگو کند، هم کارآمدی معلمان بالاتر می‌رود و اثربخشی مدرسه ارتقاء پیدا می‌کند (Hoy & Miskel, 2013). و این سیاستگذاران هستند که نگاه به آموزش و پرورش،

میزان توجه به آن، میزان سرمایه‌گذاری در آن، چگونگی تدوین برنامه‌های آموزشی و تربیتی، محتوای کتاب‌های درسی، نقش برنامه‌های درسی رسمی، پنهان، عقیم (پوچ) و فوق‌برنامه‌ها، تربیت معلمان، گزینش مدیران و ... را مشخص و معین می‌کنند. اگر قرار باشد که فرهنگ کارآمدی جمعی معلمان در مدارس توسعه پیدا کند و موجب رشد و ارتقاء پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و اثربخشی مدرسه گردد، هر هشت مولفه تعیین شده در این تحقیق باید بطور هماهنگ مورد توجه قرار گیرد.

### پیشنهاد‌های کاربردی

- ۱- با توجه به عامل «کیفیت زندگی معلم» پیشنهاد می‌شود که همچون کشورهای توسعه‌یافته معلمان از حقوق مکفی و رفاه مناسب برخوردار گردند.
- ۲- بر اساس عامل «توانمندسازی معلمان» پیشنهاد می‌گردد که زمینه مشارکت معلمان در کارگاه‌های تخصصی و دوره‌های ضمن خدمت کارآمد و مفید فراهم گردد.
- ۳- بر اساس عامل «ویژگی‌های انگیزشی» توصیه می‌شود که ضمن رعایت شان و منزلت اجتماعی معلمان از تبلیغات رسانه‌ای نیز در مورد آنها پرهیز شود.
- ۴- با توجه به عامل «ساختار توانمندسازی» پیشنهاد می‌شود که توانمندی‌های معلمان را شناسایی کنند و از آنها در همان زمینه‌ها استفاده نمایند و توانمندی‌های آنها را برای همکاران، دانش‌آموزان و والدین آنها برجسته سازند.
- ۵- بر اساس عامل «ویژگی‌های شخصیتی» توصیه می‌گردد که آموزش و پرورش در انتخاب و گزینش معلمان به ویژگی‌های شخصیتی آنها توجه شود و بر اساس آزمون‌های استاندارد روانشناسی گزینش آنها صورت گیرد.
- ۶- با توجه به عامل «نظارت و راهنمایی» پیشنهاد می‌گردد که فرایند استعدادیابی در مدارس کشور به صورت مدون با بهره‌گیری از مشاوران برجسته مورد توجه قرار گیرد و در مسیر تعالی و پیشرفت در جهت رفع نیازهای جامعه هدایت شوند.
- ۷- با توجه به عامل «برنامه‌ریزی هدفمند» توصیه می‌شود که برنامه‌ریزی در سه سطح کلان، مدرسه و کلاس بر اساس رعایت استانداردهای لازم و کافی و نیازسنجی‌های صحیح صورت گیرد.

۸- بر مبنای عامل «سیاست‌گذاری‌های آموزشی» پیشنهاد می‌گردد که مسئولان آموزش و پرورش را در الویت قرار دهند و هزینه در آموزش و پرورش را سرمایه‌گذاری واقعی در توسعه کشور تلقی نمایند.

## References

- Ataheri, Majid (2016). "The Relationship between Teachers' Collective efficacy and student Achievement in the 15th District of Tehran in the Academic Year 2015-2016", Master's Degree, Islamic Azad University, Islamshahr, Summer, 1395.
- Bakhshae, F. & Hejazi, E. (2016). "Student's Academic Engagement: the Relation between Teacher's Academic Optimism and Female Student's Perception of School Climate". *International Journal of Mental Health and Addiction*, pp 1-6, doi:10.1007/s11469-016-9674-2.
- Bandura, A. (1997). "Self-efficacy; The exercise of control". New York: Freeman.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2006). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95, 821-832.
- BehPazhouh, Ahmad (2015). "Who Is A Successful Teacher?" *Peyvand Magazine*, 426, Pages 10-15.
- Dadashi, Fereydoon (2016); "The Relationship between Teachers' Collective efficacy and student Achievement in Pakdasht in the Academic Year 2015-2016", Master's Degree, Islamic Azad University, Garmsar Branch, Summer, 2016.
- Hejazi Moghari, Elahe; Lavasani, Mas'oud G.; Bagherian; Valiollah & Afshari Javad (2011). "Relationship between perceived teacher's academic optimism and English achievement: Role of self-efficacy". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 15, 2011, Pages 2329-2333.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2013). "Educational administration: Theory, research, and practice", 9th edition. New York: McGraw-Hill.
- Jafari, Eisa; KhaleghKhah, Ali; Gharibzadeh, Ramin (2018) "The mediating role of professional ethics and career anchors on the causal relationship between psychological well-being and quality of work life for nurses", *Journal of Clinical Nursing and Midwifery*. 6(4), 66-78.
- Kajbaf, Mohammad Baqir; Naghavi, Mohammad; Arab Bafrani, Hamid Reza (2015) "The Effect of Self-efficacy, Empowerment and Happiness on Teachers Expression." *Quarterly Journal of Applied Psychology*, Khorasgan Azad University, Isfahan. Volume 16. Number 1. Spring, 1394. p. 88-96.
- Khormaei, Farhad; Khayer, Mohammad (2007). "Examining Casual Model of Personality Characteristics, Motivational Orientations and Cognitive Strategies". *Social and Human Science*, Shiraz University, Winter 2007, 25,4, Pages 79-97.

- Kirk, James M (2016). "Principal Leadership and Teachers' Sense of Self-Efficacy: A Meta-Analysis". Ph.D. DISSERTATION. The George Washington University, 2016, 137; 10075623
- Kulophas D. Ruengtrakul A. Wongwanich S. (2015): "The Relationship among Authentic Leadership, Teachers' Work Engagement, Academic Optimism and School Size as Moderator: A Conceptual Model". Journal of ScienceDirect, Volume 191, 2 June 2015, Pages 2554-2558
- Megan Tschannen Moran, (2014) : "Trust matters", Houghton Mifflin Harcour : Agust, 26, 2014.
- MirHeydari, Seyed Ali, and Neyestani, Mohammad Reza (2015) "The Relationship between Self-Efficacy and Academic Satisfaction with Academic Achievement in Mathematics of Third-Year Students of Secondary School in Isfahan in the academic year of 2012-2013". Quarterly Journal of Research in Curriculum of Azad University of Khorasgan, Isfahan. Volume 2. Number 20. P. 51-60.
- Office of Applied Research, Deputy Director of Najah's Planning and Budget (2007) "Fundamentals of planning" Quarterly Journal of Organizational Development of the Police. 2007, 3, 7, P.43-61.
- Pagares F., Schunk Dale H. (2001). "Self-Efficacy, Self-Concept and School Achievement" (pp. 239-266).
- Ramezani, GolAfrooz; Azizi, Nematollah (2017). "Policies and Planning in the Australian Higher Education System". National Higher Education Congress of Iran, 2017.
- Safari, Mahmood (2013); "The Relationship between Teachers' Academic Optimism and student Achievement in English Lesson in the 15th District of Tehran in the Academic Year 2012-2013", Master's Degree, Islamic Azad University, Garmsar Branch, Summer, 2013.
- Safari, Mahmood; Soleimani, Nader (2016); "The Relationship between Teachers' Academic Optimism and Student Achievement in English Lesson in Junior High Schools", Educational Leadership and management, Islamic Azad University, Garmsar Branch, Fall, 2016.
- Salimi, Seyyed Hassan; Karaminia, Reza; Amiri, Mandana; Mirzani, Seyyed Mahmoud (2007) "The Relationship between Personality Characteristics and Job Success in Senior Managers of the State Organization", Behavioral Sciences Research Journal, 3, 1&2, P. 5-12.
- Scott, Melissa A. (2016). "The development and implementation of academic optimism and parent involvement: A case study" Ph.D. Dissertation. The University of Alabama, 2016, 135 pages; 10127854.
- SepahMansour, Mozghan; Shahriari Mansoureh; Shahami, Nahid (2013). "Relationship between the Quality of Life, Job Satisfaction, Teachers' Burnout". Quaterly of Educational Psychology, 26, 8th, Winter 2013, Pages 211-234.

- Smith, P. A., & Hoy, W. K. (2007). "Academic optimism and student achievement in urban elementary schools". *Journal of Educational Administration*, 45(5), 556-568.
  - Soleimani, Nader; Safari, Mahmood; Nazari, Seyed Morteza (2016); "Educational Administration", Samt, Tehran, Iran, Winter, 2016.
  - Tschannen-Moran, M. & Barr, M. (2004). "Fostering student achievement: The relationship between collective teacher efficacy and student achievement". *Leadership and Policy in Schools*, 3, 187 - 207.
  - Wu, Jason H. (2013) "Academic Optimism and Collective Responsibility: An Organizational Model of the Dynamics of Student Achievement" *Asia Pacific Education Review*, v14 n3 p419-433 Sep 2013.
-