

## شناسایی و اعتباریابی آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگاران در آموزش و پرورش احمد احمدی فارسانی<sup>۱</sup>، فریبا کریمی<sup>۲</sup>، بدری شاه طالبی<sup>۳</sup>

### چکیده:

**هدف:** هدف از این پژوهش، شناسایی و اعتباریابی آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگاران در آموزش و پرورش بود. **روش:** بدین منظور، پژوهش در دو سطح کیفی و کمی انجام گرفت. در بخش کیفی از روش پدیدارشناسی و در بخش کمی از روش پیمایشی استفاده شده است. مشارکت کنندگان بخش کیفی، متخصصان حوزه جذب و استخدام نیرو در آموزش و پرورش بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند ملاک محور انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختار یافته بهره گرفته شد. پس از ۲۲ مصاحبه، یافته‌ها به اشباع نظری رسید. مصاحبه‌ها، ضبط و پیاده‌سازی گردید و بر اساس روش ۷ مرحله‌ای کلایزی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. باورپذیری یافته‌های بخش کیفی از طریق بازگشت به مشارکت کنندگان و اطمینان‌پذیری از طریق بازآزمون مورد تأیید قرار گرفت. به منظور اعتباریابی یافته‌های بخش کیفی، در بخش کمی پرسشنامه‌ای با ۲۹ گویه تنظیم شد. جامعه آماری در بخش کمی، آموزگاران شاغل در آموزش و پرورش استان اصفهان بودند، که حجم نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، ۳۸۴ نفر تعیین و با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. جهت تجزیه و تحلیل یافته‌ها از تحلیل عاملی تأییدی استفاده گردید.

**یافته‌ها:** نتایج پژوهش منتج به شناسایی ۲۹ آسیب در قالب ۷ واحد مفهومی (کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی، کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی، مشکلات آموزگاران مناطق محروم، ضعف در بکارگیری فن‌آوری‌های نوین، ضعف در ساماندهی آموزگاران، ضعف در ارزشیابی و بازخورد، ضعف در نگهداشت آموزگاران) گردید. **نتیجه‌گیری:** نظام آموزشی زمانی موفق به حل مشکلات انتصاب آموزگاران خواهد بود که بتواند بخش قابل توجهی از کم توجهی‌ها به فعالیت‌های پژوهشی و رفاهی و معیشتی را حل کند.

**کلید واژه‌ها:** اعتباریابی، انتصاب، آموزگاران، آموزش و پرورش ایران.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۶/۲۷

دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۲/۱۳

<sup>۱</sup> - دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

<sup>۲</sup> - دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول). Faribakarimi2005@yahoo.com

<sup>۳</sup> - دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

### مقدمه

یکی از موضوعات بسیار مهم در اسناد بالادستی نظام جمهوری اسلامی ایران به ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تربیت معلم، در تراز جمهوری اسلامی ایران شکل‌گیری هویت حرفه‌ای معلمان است. توجه و تأکید اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت به ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ارتقاء پرورش و توسعه متوازن شایستگی‌های پایه برای تعمیر هویت معلمان در تمام ابعاد فردی انسانی اسلامی و ایرانی است. شاخص‌های شایستگی‌های پایه معلمان ایران در بعد هویت حرفه‌ای حاکی از نامطلوب شدن این شاخص در رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان و توجه حداقلی به آن، به ویژه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است (خروشی، نصر، میرشاه، جعفری و همکاران، ۱۳۹۶). در آموزش و پرورش به هیچ تحول علمی یا نوآوری مطلوب نمی‌توان دست یافت، مگر اینکه پیشاپیش در شیوه‌های کاری معلمان به‌عنوان کارگزاران واقعی، تغییرات متناسب به وجود آید. رمز سلامتی و بالندگی نظام‌های تعلیم و تربیت را باید در سلامت رشد و بالندگی معلم جستجو کرد (سمعی نژاد، علی‌عسگری و همکاران، ۱۳۹۵). هم‌چنین، دیویس و کولونی<sup>۱</sup>، (۲۰۱۶)، معلم شایسته و اثربخش را در جهان امروز معلمی می‌دانند که بتواند در شغل خود آموزش‌های لازم را ببیند و به رشد حرفه‌ای برسد و تجربیات زیادی را به دست آورد تا بتواند در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر واقع شود. شواهد و مستندات متعدد پژوهشی نشان می‌دهد که یک سازمان با کارایی بالا<sup>۲</sup>، بدون وجود نیروی انسانی کارآمد و کیفیت مدیریت منابع انسانی<sup>۳</sup> و توسعه منابع انسانی<sup>۴</sup>، نمی‌تواند در شرایط پرچالش امروزی به عملکرد مطلوبی دست یابد (پارک لدوس، راتفورد، بیکر و شهرزاد<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵). در عصر جدید که عصر دانایی و حاکمیت منابع انسانی است، کشورهای پیشرفته، سرمایه انسانی را به‌عنوان تأثیرگذارترین عامل رشد و بهره‌وری سازمان و دارایی ارزشمندی برای ایجاد مزیت رقابتی در اقتصاد دانش‌محور، سرلوحه کار خود قرار داده‌اند (گومن و ساندیفار<sup>۶</sup>، ۲۰۱۱)، و در پرتو وجود افراد تحصیل کرده و متخصص، چرخه رشد و توسعه را به

- 
- 1- Davies, & Connolly
  - 2-high performance organization (HPO)
  - 3-human resource management (HRM)
  - 4-human resource development (HRD)
  - 5-Parks Leduc. Rutherford. Backer, Sharzad
  - 6- Gorman., & Sandefur

حرکت در آورده‌اند (کلوفوس، رننگتراکول و ونگواچین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). از این روی داشتن نیروی انسانی توانا و کارآمد که بنیاد ثروت ملی و دارایی‌های حیاتی سازمان به حساب می‌آیند منافع بسیار زیادی برای نظام‌های مختلف به دنبال خواهد داشت (جوما، لتوماکی، نوکارین<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). در واقع مطالعات رهبری و مدیریت اظهار می‌نمایند که پرداختن به منابع انسانی جزء اصلی اثربخشی مدیریت است. جذب و نگهداشت منابع انسانی با ارزش در عصر حاضر یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های سازمان‌ها می‌باشد (دوربن، جونز، بوگتاج و دیوید<sup>۳</sup>، ۲۰۱۹، لک و وود، مک کومبس، مارش<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰).

معلمان به‌عنوان سکنداران اصلی نظام تعلیم و تربیت، نقشی اساسی در برنامه تحولات اجتماعی بر عهده دارند (اوکه و متیودا<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷). از آنجایی که اساس یادگیری فرد در تعلیم و تربیت او به ویژه در آموزش ابتدایی شکل می‌گیرد، برنامه‌ریزی برای جذب آموزگار باید طبق سیاست‌گذاری بلندمدت و حساب شده و بر اساس کارشناسی‌های دقیق صورت گیرد (رادرفورد و فرکاس<sup>۶</sup>، ۲۰۱۷). با توجه به اهمیت تعلیم و تربیت در جامعه و پایگاه اجتماعی معلمان، تا به حال آموزش و پرورش در جایگاه واقعی خود قرار نگرفته است (دویچ و گراوز<sup>۷</sup>، ۲۰۱۱) و بسیاری از معلمان با مشکلات معیشتی روبه‌رو هستند. شاید یکی از دلایل این معضل، آن است که نقش مهم و زیربنایی آن در بهره‌وری رشد اقتصادی و پیشرفت‌های اجتماعی مبهم مانده است. آنچه باعث پیدایش این گونه نگرش‌ها شده است، بیش از هر چیز دیدگاه مسؤلان آموزش و پرورش، مدیران و برنامه‌ریزان جامعه است. معلمان هسته‌های اصلی آموزش و پرورش و معماران واقعی تعلیم و تربیت در جامعه هستند (آلاکوز<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴). نتایج پژوهش‌های گوناگون بیانگر نقش سازنده معلمان در شکل‌گیری زیربنای توسعه اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی هر جامعه است. به همین دلیل در بیشتر جوامع توجه ویژه به معلمان می‌شود. سالانه بخشی هنگفت از بودجه‌های هر جامعه صرف فعالیت‌های

- 
- 1- Kulophas, Ruengtrakul, Wongwanich
  - 2- Juma., Lehtomäki, Naukkarine
  - 3 -Drobne, Janež, Bogataj, David
  - 4- Lockwood., McCombs., Marsh
  - 5- Okehe, Mtyuda
  - 6- Rutherford, Farkas
  - 7- Doig, & Groves
  - 8- Alakoç

آموزشی می‌شود. انتقال میراث فرهنگی جامعه از نسلی به نسل دیگر و زمینه‌سازی برای باروری میراث فرهنگی به همت معلمان انجام می‌شود (براتی، ۱۳۹۲). در ادامه به بررسی برخی از پژوهش‌های مرتبط پرداخته شده است.

براساس نتایج پژوهش شیرکرمی و محمدی نائینی، (۱۴۰۲)، می‌توان گفت مشکلات آموزش و پرورش با طیفی از جنبه‌های بیرونی و درونی از قبیل نیروی انسانی، برنامه‌ها و امکانات آموزش و پرورش، فرهنگ و شرایط جغرافیایی، فقر و سبک زندگی در ارتباط است. یافته‌های پژوهش سلیمی، میرسپاسی و دانش فرد، (۱۴۰۲)، با موضوع شناسایی آسیب‌های سیستم مدیریت منابع انسانی در نظام آموزشی آموزش و پرورش و ارائه پیشنهادهایی برای بهبود آن می‌باشد که در این راستا با توجه به مدل پژوهش آسیب‌های چهار حوزه مدیریت منابع انسانی شامل جذب و تأمین، آموزش و بهسازی، نگهداری و به کارگیری معلمان در نظام آموزشی می‌باشد. نتایج پژوهش دامنی و همکاران (۱۴۰۰)، حاکی از آن است که معلمان از وضعیت عوامل سازمانی- شغلی در دوره ابتدایی گلایه‌مند می‌باشند، در نتیجه آموزش و پرورش باید در جهت ارتقای کیفیت زندگی معلمان این دوره توجه بیشتری به مشکلات معیشت و منزلت معلمان نموده و با برقراری عدالت در پرداخت و توزیع امکانات و هم‌چنین فراهم کردن امکانات و زیرساخت‌های مناسب بهداشتی و رفاهی این مشکلات را به حد اقل برساند. یافته‌های پژوهش صحرائی و صالحی (۱۴۰۰)، با عنوان تعهد حرفه‌ای و انگیزش نوع معلمان با توجه به شیوه جذب دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و مهارت آموزان ماده ۲۸ که در خراسان رضوی انجام گردید، نشان داد که تعهد حرفه‌ای و انگیزش معلمی بین دو گروه نومعلمان فارغ التحصیل از دانشگاه فرهنگیان و معلمان جذب شده از طریق ماده ۲۸ تفاوت معنی‌داری وجود دارد، و میانگین تعهد حرفه‌ای و انگیزش معلمی در نو معلمان فارغ التحصیل از دانشگاه فرهنگیان بیشتر از نو معلمان جذب شده از طریق ماده ۲۸ می‌باشد.

الهی فر و همکاران (۱۳۹۸)، معتقدند از آنجا که رویکرد مبتنی بر بهبود کیفیت زندگی بر ارتقای شادکامی و رضایت از زندگی تأکید دارد و پذیرش و تعهد نیز منجر به انعطاف‌پذیری روانشناختی و تعهد فرد می‌شود، می‌توان از این دو روش به عنوان روش‌های مداخله‌ای مؤثر، برای افزایش شادکامی معلمان استفاده کرد. مهدیان و همکاران (۱۳۹۷)، در پژوهشی نشان دادند که شمار اندکی از معلمان به دلیل پرننگ بودن بعد معنوی حرفه معلمی، از منزلت اجتماعی‌شان راضی هستند، اما در اکثر موارد، معلمان به دلیل مخاطرات در چهار بعد سازمانی، اقتصادی، اجتماعی و شخصی از منزلت

اجتماعی حرفه خود ناراضی هستند. از مهمترین نشانگرهای شناسایی شده مرتبط با نارضایتی معلمان در بعد اقتصادی می‌توان به حقوق، مزایا و عدم اعتبار شغلی، در بعد سازمانی به عملکرد مسئولان، کیفیت ورودی‌ها و ملاک‌ها و معیارهای ارتقاء در حرفه، در بعد اجتماعی به فرهنگ مادی جامعه و معیارهای مادی گرایانه منزلت اجتماعی، فرهنگ والدین دانش‌آموز، جایگاه حرفه معلمی در مقایسه با سایر مشاغل، عملکرد رسانه‌ها و در بعد شخصی به کاهش تعلق حرفه‌ای، احساس و افکار شخصی، ذهنیت معلم، رفتار شخصی و اخلاق حرفه‌ای اشاره کرد. کریمیان و همکاران (۱۳۹۷)، در پژوهشی نشان دادند که مدل شایستگی حرفه‌ای معلمان دارای چهار بعد اصلی دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای، ارزش‌ها و ویژگی‌های شخصیتی است. هر کدام از این ابعاد نیز دارای مؤلفه‌های متنوعی است که جزئیات هر بعد را نشان می‌دهد و در تدوین چهارچوب بایستی در نظر گرفته شود. مطالعات این حوزه نشان می‌دهد که شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان کلیتی یکپارچه دارد و از ترکیب پویا و ارتباط در هم تنیده ابعاد آن حاصل می‌شود. به‌طور کلی شایستگی حرفه‌ای معلم به توسعه دانش و نگرش معلم و عمل در راستای تسهیل‌گری فرآیند آموزش معنادار و ساخت دانش اشاره دارد.

میرکمالی، حاج خزیمه و ابراهیمی (۱۳۹۴)، در پژوهشی با عنوان «شناسایی معیارهای جذب و نگهداشت منابع انسانی و ارائه راه‌کارهای مناسب مورد: کارکنان دانشگاه پردیس فنی دانشگاه تهران نشان دادند» اولاً، وضعیت ملاک‌های جذب و نگهداشت منابع انسانی کارکنان پایین‌تر از حد متوسط و میانگین فرضیه پژوهش قرار دارد و ثانیاً، ملاک‌هایی که در جذب و نگهداشت منابع انسانی مورد توجه قرار می‌گیرد، شامل سه دسته ملاک می‌باشند که عبارتند از شایستگی و توانایی‌های شخصی، مسائل اعتقادی، اخلاقی و دینی و دارا بودن امتیازاتی ویژه.

در پژوهشی دیگر کبیری (۱۳۹۳)، نشان داد که در مقایسه دانش تربیتی - موضوعی ریاضی، ۲۹۳ نفر از معلمان پایه سوم ابتدایی از چهار استان کشور، تفاوتی بین دانش آنان با توجه به محل خدمت (شهری یا روستایی بودن مدرسه)، نوع مدرسه (دولتی یا غیر دولتی)، و جنسیت معلم وجود نداشت تنها تفاوت‌ها مربوط به رشته تحصیلی (آموزش ابتدایی در مقابل سایر رشته‌ها) و مدرک تحصیلی (لیسانس یا بالاتر در مقابل زیر لیسانس) با این توضیح بود: معلمانی که رشته تحصیلی آموزش ابتدایی یا مدارک لیسانس و بالاتر داشتند، دانش تربیتی - موضوعی بالاتری از خود نشان داده بودند.

نعیم احمد، عبدالعزیز<sup>۱</sup> (۲۰۱۲)، کیفیت در تربیت معلم را با تحلیل موقعیتی راهبردهای تضمین کیفیت مؤسسات تربیت معلم در پاکستان تحقیق و مطالعه کردند. پژوهش در مرحله اول به شیوه کمی و از طریق زمینه یابی خود گزارشی، اعضای هیئت علمی مؤسسات تربیت معلم نظر خود را درباره عوامل اثرگذار بر کیفیت تربیت معلم بیان کردند. در مرحله بعد به شیوه مصاحبه کیفی با ده نفر از متخصصان و خبرگان مؤسسات تربیت معلم، اطلاعات گردآوری شد. نتایج این پژوهش نشان داد برای سنجش و به دنبال آن تعالی کیفیت تربیت معلم به اقداماتی نیاز است که عبارتند از: الگوسازی تضمین کیفیت، خود ارزیابی مؤسسات، ارزیابی همگنان توسط منتخبی از متخصصان، استفاده از شاخص-های عملکردی برای بهینه‌کاو<sup>۲</sup>، سنجش عملکرد واقعی دانشجویان مدرسه. ادیسون و براندرت<sup>۳</sup> (۲۰۰۸) به مطالعه عوامل تأثیرگذار در انگیزه معلمان ابتدایی در انگلستان پرداختند. بر اساس یافته‌های این پژوهش انگیزه معلمان عمدتاً در برگیرنده عوامل درونی، بازخورد مثبت از سوی دانش‌آموزان، پیشرفت آنان، احساس موفقیت از انجام کامل تکالیف مفرح و داشتن همکارانی یاری‌گر بوده است. در آموزش و پرورش عامل اصلی ورود آموزگاران به مقطع ابتدایی باید علاقه و انگیزه باشد که این امر در آموزش و پرورش ایران کم‌رنگ شده و این اثرات مخربی بر کیفیت آموزش در مدارس ابتدایی داشته است. با توجه به جایگاه ویژه آموزش و پرورش و آموزگاران در جامعه، صدمه‌ها و آسیب‌هایی که معلمان با آن‌ها مواجه‌اند و سلامت، رفاه، آرامش و کار حرفه‌ای آن‌ها را به مخاطره می‌اندازند، باید مورد بررسی و توجه قرار گیرد و تا حد امکان، آن‌ها را که مستقیماً بر جذب آموزگار مؤثر است، خنثی کرد. باید اذعان کرد که بسیاری از مسائل و آسیب‌هایی که معلمان با آن‌ها مواجه هستند، مورد بی‌توجهی قرار گرفته است و به‌طور علمی بررسی نشده‌اند. هر روز، مطالبی درباره مشکلات و مسائل معلمان شنیده می‌شود، ولی ریشه این مشکلات تا به حال به‌صورت جامع بیان نشده‌اند. با توجه به کمبود مطالعات جامع و آسیب‌شناسانه، با محوریت جذب و انتصاب در وزارت آموزش و پرورش، تلاش بر این بود تا با رویکرد اکتشافی و نگاهی جامع، به شناسایی و اعتباریابی آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگاران در آموزش و پرورش پرداخته شود.

<sup>۱</sup>-Naeem Ahmad & Abdul Aziz

<sup>۲</sup>-Benchmarking

<sup>۳</sup>-Addison & Brundrett

### سوالات تحقیق

(۱) آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگاران در آموزش و پرورش کدامند؟

(۲) اعتبار آسیب‌های شناسایی شده در انتصاب آموزگاران چگونه است؟

### روش تحقیق

پژوهش در دو سطح کیفی و کمی انجام گرفت. در بخش کیفی از روش پدیدارشناسی و در بخش کمی از روش پیمایشی استفاده شده است. در این پژوهش، مشارکت کنندگان در بخش کیفی، کلیه کارشناسان و برنامه‌ریزان مرتبط با گزینش و جذب نیروی انسانی در وزارت آموزش و پرورش بودند. برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند ملاک محور استفاده گردیده است. جهت مصاحبه از این طریق، افرادی به عنوان نمونه انتخاب گردید که می‌توانستند پژوهشگر را در فهم مسئله پژوهش و روند توصیف آن کمک کنند و نقش کلیدی در این رابطه داشتند. ملاک و معیار انتخاب نمونه، اشتغال در یکی از سمت‌های کارشناسی امور اداری و استخدامی، کارشناسی امور گزینش و کارشناس آموزش ابتدایی، حداقل ۱۵ سال سابقه کار در آموزش و پرورش، داشتن سابقه تدریس در مدارس ابتدایی و تمایل داشتن به شرکت در مصاحبه بوده است. اشباع داده‌ها تعیین‌کننده حجم نمونه در پژوهش پدیدارشناسی است. از این رو حجم نمونه را مترادف با اشباع داده‌ها در نظر می‌گیرند. در پژوهش حاضر محقق پس از ۲۰ مصاحبه به اشباع نظری داده رسید، اما برای اطمینان بیشتر مصاحبه‌ها با ۲۲ نفر ادامه یافت. برای جمع‌آوری داده‌ها از روش مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده گردید. مصاحبه به عنوان اصلی‌ترین روش جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش پدیدارشناسی مبتنی بر تجارب زیسته شناخته شده است که موقعیتی را فراهم می‌کند تا شرکت‌کننده، دیدگاه خود نسبت به پدیده مورد نظر را آن‌طور که تجربه کرده با استفاده از زبان و لغات خاص خود تشریح نمایند. مصاحبه میزان آگاهی فرد جوابگو را به زبان خودش نشان می‌دهد از این رو راهبرد مناسبی برای گردآوری داده‌های کیفی محسوب می‌شود و به پژوهشگر امکان معرفی تجارب معنادار از دیدگاه جوابگو را می‌دهد (هومن، ۱۳۹۴). روش اجرا بدین شکل بود که ابتدا مشارکت کنندگان از بین کارشناسان و برنامه‌ریزان حوزه جذب و استخدام وزارت آموزش و پرورش انتخاب و در زمان مناسب اقدام به مصاحبه با آنان گردید. مدت هر مصاحبه بین ۳۰ الی ۶۰ دقیقه بود. با انجام مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته، فرآیند نمونه‌گیری پیش رفت و ابعاد سؤال کاوش شد. مصاحبه‌ها با نمونه‌ها ادامه یافت تا پس از ۲۰ مصاحبه، به حد اشباع نظری

اطلاعاتی رسیده شد. با این حال برای اطمینان، مصاحبه‌ها ادامه پیدا کرد و با ۲۲ نفر مصاحبه انجام شد.

تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش ۷ مرحله‌ای کلایزی استفاده شده است. روش کلایزی، روشی توصیفی در تحلیل محتوا به شرح ذیل می‌باشد. ۱- تمام توصیف‌های ارائه شده توسط شرکت‌کننده در مطالعه که به طور مرسوم پروتکل نام دارد، خوانده شد تا پژوهشگر با آن‌ها مانوس گردد. ۲- به هر پروتکل مراجعه و جملات و عباراتی که مستقیماً به پدیده مورد مطالعه مرتبط بود استخراج گردید. این مرحله تحت عنوان (استخراج جملات مهم) شناخته شده است. ۳- تلاش شد تا به معنای هر یک از جملات مهم پی برده شود. این مرحله تحت عنوان (فرموله کردن معانی) شناخته شده است. ۴- مراحل فوق برای هر پروتکل تکرار شد و معانی فرموله شده و مرتبط به هم در خوشه‌هایی از تم‌ها (موضوعات اصلی) قرار گرفت. ۵- نتایج در قالب یک توصیف جامع از موضوع مورد پژوهش تلفیق شد. ۶- توصیف جامع پدیده تحت مطالعه به صورت یک بیانیه صریح و روشن از ساختار اساسی پدیده مورد مطالعه، فرموله شد، که اغلب تحت عنوان (ساختار ذاتی پدیده) نام گذاری می‌گردد. ۷- اعتبار بخشی نهایی یافته‌ها با ارجاع مجدد به شرکت‌کنندگان انجام گردید (لنینگر و مک فارلند، ۲۰۱۹).

روش پژوهش در بخش کمی از نظر هدف کاربردی و از نظر روش به شیوه توصیفی پیمایشی است. جامعه آماری این پژوهش در بخش کمی، کلیه آموزگاران شاغل در استان اصفهان می‌باشد که با استفاده از جدول کرسی و مورگان (۱۹۷۰)، ۳۸۴ نفر به عنوان نمونه تعیین و با روش نمونه‌گیری غیر تصادفی در دسترس انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها در بخش کمی به شیوه میدانی از پرسشنامه محقق ساخته ۲۹ گویه‌ای حاصل از بخش کیفی استفاده گردید. این پرسشنامه در سه بعد نیرویابی، انتخاب نیرو و انتصاب نیرو که شامل ۱۵ بعد، که عبارتند از عدم درک ماهیت شغلی، ضعف در صلاحیت فردی، وجود رویه‌های غیر تخصصی، ضعف در اطلاع رسانی، مشکلات جذب نخبگان، ضعف‌های تخصصی و مهارتی، ضعف‌های گزینشی، نگرش‌های سلیقه‌ای در جذب، کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی، کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی، مشکلات آموزگاران مناطق محروم، ضعف در بکارگیری فناوری‌های نوین، ضعف در ساماندهی آموزگاران، ضعف در ارزشیابی و بازخورد و ضعف در نگهداشت آموزگاران بود.



در پژوهش کنونی برای محاسبه پایایی باز آزمون، از بین مصاحبه‌های انجام گرفته، تعداد ۳ مصاحبه انتخاب شده و هر کدام از آن‌ها ۲ بار در یک فاصله زمانی ۲۰ روزه توسط پژوهشگر کدگذاری شده‌اند. پایایی باز آزمون مصاحبه‌های انجام گرفته در این پژوهش برابر ۸۶٪ است و از آنجایی که این میزان پایایی بیشتر از ۶۰٪ است (کوال، ۲۰۰۸)، قابلیت اعتماد کدگذاری‌ها مورد تأیید است. در بخش کمی روایی صوری از طریق در اختیار گذاشتن پرسشنامه محقق ساخته مبتنی بر یافته‌های کیفی به مشارکت کنندگان ارجاع داده شد و پس از انجام اصلاحات و برطرف کردن اشکالات در شکل و ظاهر پرسشنامه در بین نمونه توزیع گردید. هم‌چنین برای پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید. آلفای کرونباخ روشی برای محاسبه پایایی پرسشنامه بر اساس میزان هماهنگی درونی سوالات می‌باشد. این روش برای محاسبه هماهنگی درونی ابزار اندازه‌گیری از جمله پرسشنامه‌ها یا آزمون‌هایی که خصیصه‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کنند به کار می‌رود در این ابزارها پاسخ هر پرسش می‌تواند مقادیر عددی مختلفی را نشان دهد. همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌گردد، از آنجائیکه مقادیر به دست آمده بیشتر از ۰/۷ می‌باشد، پایایی مطلوب می‌باشد.

جدول ۱. ضریب پایایی پرسشنامه

متغیر	ضریب آلفای کرونباخ	تعداد سؤالات
کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی	۰/۹۲	۵
کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی	۰/۸۸	۴
مشکلات آموزگاران مناطق محروم	۰/۸۶	۴
ضعف در بکارگیری فن آوری- های نوین	۰/۹۴	۴
ضعف در ساماندهی آموزگاران	۰/۸۷	۴
ضعف در ارزشیابی و بازخورد	۰/۹۲	۵
ضعف در نگهداشت آموزگاران	۰/۸۷	۳
آسیب‌های کلی (کل پرسشنامه)	۰/۸۹	۲۹

### یافته‌ها

سؤال اول: آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگاران در آموزش و پرورش کدامند؟ به منظور شناسایی آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگار، داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با کارشناسان و برنامه‌ریزان شاغل در آموزش و پرورش مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و مفاهیم ساده شده، و واحدهای مفهومی استخراج گردید، جملات اساسی از مصاحبه‌ها استخراج گردیده و در نهایت در این مرحله جملات اساسی معنی دار با کد مشارکت‌کننده استخراج شده است. که در جدول شماره ۲ به متون مصاحبه و مفاهیم استخراج شده پرداخته می‌شود.

جدول ۲. نمونه متون مصاحبه و کدهای استخراج شده از آن

کد	متن مصاحبه	کدمشارکت‌کننده
۱	یکی از مشکلات بزرگ آموزش و پرورش که در جذب نیروی انسانی نیز تأثیر گذار است این است که به آموزش و پرورش به دید یک ارگان مصرف‌کننده نگاه می‌شود. و بجز افراد بصیر و روشن فکر که آنرا یک سیستم سرمایه‌گذاری می‌دانند. بقیه آنرا مصرف‌گرا می‌دانند.	۵
۲	در تمام ارگان‌های دولتی که از بیمه تکمیلی استفاده می‌شود. هزینه‌های درمانی تا سقف بالایی مورد پذیرش بیمه تکمیلی هستند، ولی در آموزش و پرورش بخش‌های زیادی از خدمات درمان مورد پذیرش قرار نمی‌گیرد یا مراکز درمانی طرف قرارداد بیمه تکمیلی آموزش و پرورش نیستند.	۷
۳	در یک مقایسه تطبیقی معلوم می‌شود که دریافتی فرهنگیان نسبت به کارکنان سایر دستگاه‌های دولتی در سطح پایین‌تری قرار دارد. در حالی که معلم‌ها نیروی آموزشی هستند و بایستی همچون اساتید دانشگاه از حقوق و مزایای بالایی برخوردار باشند.	۱۳
۴	هر دولت جدیدی که قدرت را به دست می‌گیرد وعده مسکن به فرهنگیان می‌دهد ولی در عمل هیچ اقدامی صورت نمی‌گیرد و بحث مسکن فرهنگیان یکی از مشکلات اصلی آنان است.	۴

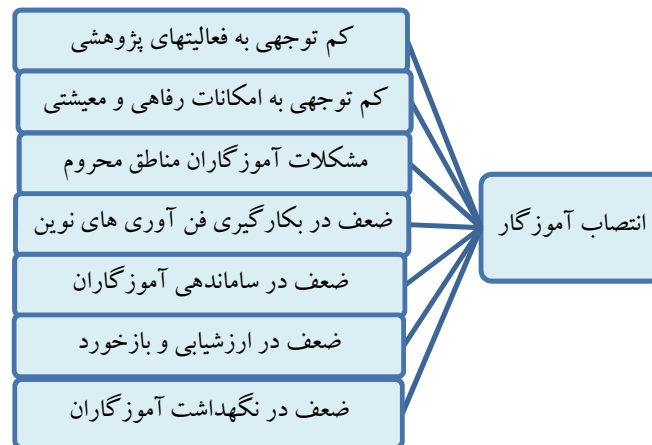
- 
- |   |  |    |
|---|--|----|
| ۵ | به دلیل پایین بودن حقوق و مزا تعداد زیادی از معلمان مرد، خارج از وقت مدرسه به سمت مشاغل دیگر می‌روند تا بتوانند امرار معاش نمایند.   | ۱۱ |
| ۶ | نزدیک به ۱۰ سال است که وعده رتبه بندی به معلمان داده شده است ولی هیچگاه عملی نشده و یا بدون بررسی ملاک‌های واقعی رتبه بندی مبلغ بسیار ناچیزی به حقوق آنان افزوده شده است.          | ۶  |
| ۷ | یکی از مشکلات اساسی آموزش و پرورش این است که در بدو استخدام و در زمانی که معلمان انگیزه و انرژی بالایی دارند به مناطق دودست می‌روند و از آنان تعهد ۲ برابر مدت تحصیل گرفته می‌شود. | ۱۹ |
| ۸ | معلم‌هایی که به مناطق دور دست، در نقاط محروم می‌روند باید بیتوته نمایند و هزینه‌های آنان خیلی زیاد می‌شود که حتی آموزش و پرورش هزینه رفت و برگشت آن‌ها را نیز پرداخت نمی‌نماید.    | ۲۰ |
- 

در نهایت، پس از طبقه‌بندی، ۲۹ مفهوم ساده شده (از شماره ۱ تا ۲۹) و ۷ واحد مفهومی شامل: کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی، کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی، مشکلات آموزگاران مناطق محروم، ضعف در بکارگیری فن‌آوری‌های نوین، ضعف در ساماندهی آموزگاران، ضعف در ارزشیابی و بازخورد و ضعف در نگهداشت آموزگاران به دست آمد. که در جدول ذیل بدان پرداخته شد.

## جدول ۳. آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگاران

ردیف	مفاهیم ساده شده	واحدهای مفهومی	مضامین جامع
۱	عدم آشنایی تعداد زیادی از معلمان جدید الاستخدام با روش پژوهش	کم‌ترتوجهی به فعالیت‌های پژوهشی	انتصاب
۲	حمایت مالی ضعیف از پژوهشگران		
۳	عدم وجود امکانات و تجهیزات مرتبط با پژوهش در مدارس		
۴	عدم استفاده از نتایج پژوهش‌های در آموزش و پرورش		
۵	کمبود دوره‌های آموزشی روش پژوهش برای آموزگاران		
۶	وجود نگرش هزینه‌ای به جای نگرش سرمایه‌ای به آموزش و پرورش	کم‌توجهی به امکانات رفاهی	انتصاب
۷	مشکلات بیمه تکمیلی آموزگاران		
۸	پایین بودن حقوق و مزایا نسبت به سایر مشاغل دولتی		
۹	دغدغه مسکن آموزگاران		
۱۰	تعهد خدمتی بلند مدت در مناطق روستایی	مشکلات آموزگاران مناطق محروم	انتصاب
۱۱	هزینه‌بر بودن رفت و آمد به مناطق محروم		
۱۲	پیگیری انتقالی به جای تمرکز بر تدریس		
۱۳	مشکلات خانواده‌های آموزگاران با بیتوته در روستا		

ضعف در بکارگیری فن آوری های نوین	۱۴	عدم یکپارچگی مدارس ابتدایی با سایر مراکز آموزشی
	۱۵	نداشتن آگاهی نسبت به مزایای استفاده از ICT
	۱۶	عدم وجود دوره آموزشی استفاده از تکنولوژی آموزشی به نیروهای جدید الاستخدام
	۱۷	ارتباط ضعیف آموزش و پرورش با مؤسسات فن آوری
ضعف در ساماندهی آموزگاران	۱۸	کم توجهی به چینش نیرو در پایه های متفاوت تحصیلی
	۱۹	انتصاب آموزگار بدون توجه به رشته تحصیلی
	۲۰	کمبود نیرو و استفاده از نیروهای غیر آموزگار
	۲۱	انتقال نیروهای ناکارآمد سایر بخش ها به مدارس ابتدایی
ضعف در ارزشیابی و بازخورد	۲۲	عدم پیوند بین ارزشیابی معلم با رشد حرفه ای
	۲۳	اجرای ضعیف اصول مرتبط با ارزشیابی
	۲۴	عدم ارزشیابی آموزگاران توسط اولیای مدرسه
	۲۵	عدم مشاهده کلاس درس در زمان ارزشیابی
	۲۶	بازخورد ضعیف به آموزگاران
ضعف در نگهداشت آموزگاران	۲۷	جابجایی آموزگاران با تجربه به عنوان کارشناس اداری در ادارات آموزش و پرورش
	۲۸	خروج از سیستم با یافتن فرصت استخدامی جدید
	۲۹	جابجایی آموزگار و تغییر مقطع تحصیلی تدریس



شکل ۱. الگوی مفهومی آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگاران در آموزش و پرورش

سوال دوم: اعتبار آسیب‌های شناسایی شده در انتصاب آموزگاران چگونه است؟ استفاده از آمار به ایجاد نظم در پدیده‌های تحت بررسی در پژوهش کمک قابل توجهی می‌نماید. در این بخش اطلاعات حاصله با استفاده از آمار توصیفی از روی نمونه‌ها تنظیم، سپس با استفاده از آمار استنباطی و با توجه به سؤالات اصلی پژوهش که حاصل از بخش کیفی در قالب ۲۹ گویه و ۷ واحد مفهومی بوده، تحلیل صورت پذیرفته است.

جهت سنجش روایی ابزار پژوهش از شیوه روایی سازه و با توجه به واحدهای مفهومی استخراج شده کیفی از تکنیک تحلیل عاملی تأییدی نیز استفاده گردید، به عبارت دیگر جهت بررسی اعتبار عاملی ابزارهای سنجش مضامین اصلی پژوهش (آسیب شناسی فرآیند جذب معلمان مقطع ابتدایی در آموزش و پرورش) از رویکرد تحلیل عاملی و تکنیک مدل سازی کوواریانس محور استفاده گردید. شاخص‌های ارزیابی مدل عاملی و و مقادیر بارهای عاملی واحدهای مفهومی مرتبط با انتصاب آموزگاران به شرح جداول ذیل می‌باشد.

## ۱- کم توجهی به فعالیت های پژوهشی

جدول ۴. شاخص های ارزیابی مدل عاملی واحدهای مفهومی کم توجهی به فعالیت های پژوهشی

شاخص	درجه آزادی	کای اسکوئر نسبی	شاخص برازش تطبیقی	شاخص برازش تطبیقی مقتصد	ریشه مربعات خطای برآورد
مقدار	۵	۲/۹۵۸	۰/۹۹	۰/۹۶	۰/۰۷۲

## جدول ۵. مقادیر بارهای عاملی مضامین کم توجهی به فعالیت های پژوهشی

واحد های مفهومی	بار عاملی	Z	سطح معنی داری
a37	۰/۶۵۳	۱۰/۸۶۱	***
a38	۰/۶۲۴	۱۰/۴۴۶	***
a39	۰/۷۰۷	۱۱/۵۷۵	***
a40	۰/۷۴۸	۱۲/۰۴۸	***
a41	۰/۶۹۴	-	-

## ۲- کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی

جدول ۶. شاخص های ارزیابی مدل عاملی واحدهای مفهومی کم توجهی به امکانات رفاهی و

## معیشتی

شاخص	درجه آزادی	کای اسکوئر نسبی	شاخص برازش تطبیقی	شاخص برازش تطبیقی مقتصد	ریشه مربعات خطای برآورد
مقدار	۲	۰/۵۷۷	۰/۹۹	۰/۹۹	۰/۰۰۱

## جدول ۷. مقادیر بارهای عاملی مضامین کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی

واحد های مفهومی	بار عاملی	Z	سطح معنی داری
a42	۰/۷۱۵	۱۴/۰۸۴	***
a43	۰/۶۸۰	۱۳/۳۰۷	***
a44	۰/۸۴۴	۱۶/۳۵۶	***
a45	۰/۸۰۷	-	-

## ۳- مشکلات آموزگاران مناطق محروم

جدول ۸. شاخص های ارزیابی مدل عاملی واحدهای مفهومی مشکلات آموزگاران مناطق محروم

شاخص	درجه آزادی	کای اسکوتر نسبی	شاخص برازش تطبیقی	شاخص برازش تطبیقی مقتصد	ریشه مربعات خطای برآورد
مقدار	۲	۲/۲۸۱	۰/۹۹	۰/۹۶	۰/۰۷۷

## جدول ۹. مقادیر بارهای عاملی مضامین مشکلات آموزگاران مناطق محروم

واحدهای مفهومی	بار عاملی	Z	سطح معنی داری
a46	۰/۷۷۸	۱۴/۲۷۷	***
a47	۰/۸۵۵	۱۵/۲۵۹	***
a48	۰/۷۱۰	۱۳/۰۸۴	***
a49	۰/۷۳۹	-	-

## ۴- ضعف در به کارگیری فناوری های نوین

جدول ۱۰. شاخص های ارزیابی مدل عاملی واحدهای مفهومی ضعف در به کارگیری فناوری های

نوین

شاخص	درجه آزادی	کای اسکوتر نسبی	شاخص برازش تطبیقی	شاخص برازش تطبیقی مقتصد	ریشه مربعات خطای برآورد
مقدار	۵	۱/۳۵۸	۰/۹۳	۰/۹۰	۰/۰۸۲

## جدول ۱۱. مقادیر بارهای عاملی مضامین ضعف در به کارگیری فناوری های نوین

واحدهای مفهومی	بار عاملی	Z	سطح معنی داری
a50	۰/۵۹۸	۷/۶۱۷	***
a51	۰/۵۸۴	۷/۵۸۰	***
a52	۰/۵۹۳	۶/۷۶۲	***
a53	۰/۶۲۴	۷/۲۲۸	***



## ۵- ضعف در ساماندهی آموزگاران

جدول ۱۲. شاخص های ارزیابی مدل عاملی واحدهای مفهومی ضعف در ساماندهی آموزگاران

شاخص	درجه آزادی	کای اسکوئر نسبی	شاخص برازش تطبیقی	شاخص برازش تطبیقی مقتصد	ریشه مربعات خطای برآورد
مقدار	۱	۲/۴۰۱	۰/۹۹	۰/۹۷	۰/۰۶۰

## جدول ۱۳. مقادیر بارهای عاملی مضامین ضعف در ساماندهی آموزگاران

واحدهای مفهومی	بارعاملی	Z	سطح معنی داری
a54	۰/۵۵۷	۳/۷۷۵	***
a55	۰/۵۷۷	۳/۵۸۸	***
a56	۰/۶۳۷	۵/۵۶۱	***
a57	۰/۸۲۸	-	-

## ۶- ضعف در ارزشیابی بازخورد

جدول ۱۴. شاخص های ارزیابی مدل عاملی واحدهای مفهومی ضعف در ارزشیابی بازخورد

شاخص	درجه آزادی	کای اسکوئر نسبی	شاخص برازش تطبیقی	شاخص برازش تطبیقی مقتصد	ریشه مربعات خطای برآورد
مقدار	۴	۱/۵۲۵	۰/۹۹	۰/۹۷	۰/۰۳۷

## جدول ۱۵. مقادیر بارهای عاملی مضامین ضعف در ارزشیابی بازخورد

واحدهای مفهومی	بارعاملی	Z	سطح معنی داری
a58	۰/۵۰۰	۷/۲۲۹	***
a59	۰/۶۲۷	۹/۲۹۴	***
a60	۰/۶۴۶	۱۰/۷۹۳	***
a61	۰/۶۳۶	۱۰/۶۷۴	***
a62	۰/۸۸۱	-	-

## ۷- ضعف در نگهداشت آموزگاران

جدول ۱۶. شاخص های ارزیابی مدل عاملی واحدهای مفهومی ضعف در نگهداشت آموزگاران

شاخص	درجه آزادی	کای اسکوتر نسبی	شاخص برازش تطبیقی	شاخص برازش تطبیقی مقتصد	ریشه مربعات خطای برآورد
مقدار	-	-	۱	-	-

## جدول ۱۷. مقادیر بارهای عاملی مضامین ضعف در نگهداشت آموزگاران

واحدهای مفهومی	بارعاملی	Z	سطح معنی داری
a63	۰/۵۲۲	۵/۸۳۱	***
a64	۰/۷۰۶	۵/۸۳۵	***
a65	۰/۷۰۸	-	-

## جدول ۱۸. شاخص های ارزیابی مدل عاملی آسیب شناسی فرآیند جذب معلمین مقطع

## ابتدایی

شاخص	درجه آزادی	کای اسکوتر نسبی	شاخص برازش تطبیقی	شاخص برازش تطبیقی مقتصد	ریشه مربعات خطای برآورد
مقدار	۸۷	۱/۷۴۹	۰/۹۲۹	۰/۹۶۶	۰/۰۶۸

شاخص های ارزیابی کلیت مدل عاملی در مجموع بیانگر این است که برازش داده ها به مدل برقرار است. همه شاخص های ارزیابی کلیت مدل عاملی با مد نظر قرار دادن مقادیر مطلوب به این شاخص ها دلالت بر مطلوبیت مدل عاملی آسیب شناسی جذب معلمین مقطع ابتدایی دارند.

## جدول ۱۹. مقادیر بارهای عاملی مضامین

واحدهای مفهومی	بارعاملی	Z	سطح معنی داری
کم توجهی به فعالیت های پژوهشی	۰/۸۶۲	۴/۲۳۷	-
کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی	۰/۹۲۴	۴/۲۵۵	***
مشکلات آموزگاران مناطق محروم	۰/۸۷۳	۴/۲۴۰	***
ضعف در بکارگیری فن آوری های نوین	۰/۸۳۲	۴/۲۲۷	***
ضعف در ساماندهی آموزگاران	۰/۶۴۲	۳/۱۷۳	***

ضعف در ارزشیابی و بازخورد	۰/۵۱۲	۲/۹۲۲	***
ضعف در نگهداشت آموزگاران	۰/۶۱۹		***

مقادیر برآورد شده بیانگر این است بارهای عاملی مربوط به همه واحدهای مفهومی در وضعیت مطلوبی قرار دارند، به عبارت دیگر همبستگی این واحدهای مفهومی با واحدهای مفهومی مربوط به این مضامین در حد متوسط به بالا برآورد می‌شوند و در نتیجه ابزار سنجش از روایی عاملی برخوردار است.

در مدل یابی معادلات ساختاری مبتنی بر کواریانس با استفاده از تابع حداکثر درست نمایی تلاش می‌شود تا تفاوت بین کواریانس‌های نمونه که به وسیله مدل نظری پیش‌بینی می‌شود کمینه گردد. بنابراین در این روش از طریق پارامترهای برآورد شده، ماتریس کواریانس داده‌های گردآوری شده باز تولید می‌شوند. علاوه بر این برقراری مفروضه‌های نرمال بودن چند متغیره و استقلال مشاهده‌ها از یکدیگر، شرط اساسی این روش مدل‌یابی معادلات ساختاری است. روش مبتنی بر کواریانس در بین روش‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری به مراتب شناخته شده‌تر هستند.

جدول ۲۰. مقایسه توصیف واحدهای مفهومی

واحدهای مفهومی	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی	۴/۷۸	۰/۴۴	-۱/۲۸۳	۱/۶۰۴
مشکلات آموزگاران مناطق محروم	۴/۷۲	۰/۴۶	-۱/۵۹۳	۱/۷۶۹
ضعف در به کارگیری فناوری‌های نوین	۴/۷۷	۰/۳۸	-۱/۲۹۵	۱/۲۱۷
ضعف در ساماندهی آموزگاران	۴/۷۵	۰/۳۳	-۱/۸۰۱	۱/۴۶۰
ضعف در ارزشیابی بازخورد	۴/۸۰	۰/۳۲	-۱/۴۸۸	۱/۳۵۸
ضعف در نگهداشت آموزگاران	۴/۸۰	۰/۳۴	-۱/۰۲۱	۱/۲۲۳

نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که از نظر پاسخگویان، بالاترین میانگین با ۸۵/۴ مربوط به ضعف در اطلاع رسانی و پایین‌ترین میانگین با ۶۹/۴ مربوط به کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی بوده است.

جدول ۲۱. آزمون کلموگروف اسمیرنوف

واحدهای مفهومی	آماره	سطح معنی‌داری
کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی	۰/۰۵۹	۰/۲۰۰

۰/۲۰۰	۰/۰۵۰	کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی
۰/۱۱۵	۰/۰۶۳	مشکلات آموزگاران مناطق محروم
۰/۰۹۹	۰/۰۷۷	ضعف در بکارگیری فن آوری‌های نوین
۰/۱۰۱	۰/۰۷۵	ضعف در ساماندهی آموزگاران
۰/۲۰۰	۰/۰۴۵	ضعف در ارزشیابی و بازخورد
۰/۲۰۰	۰/۰۴۶	ضعف در نگهداشت آموزگاران

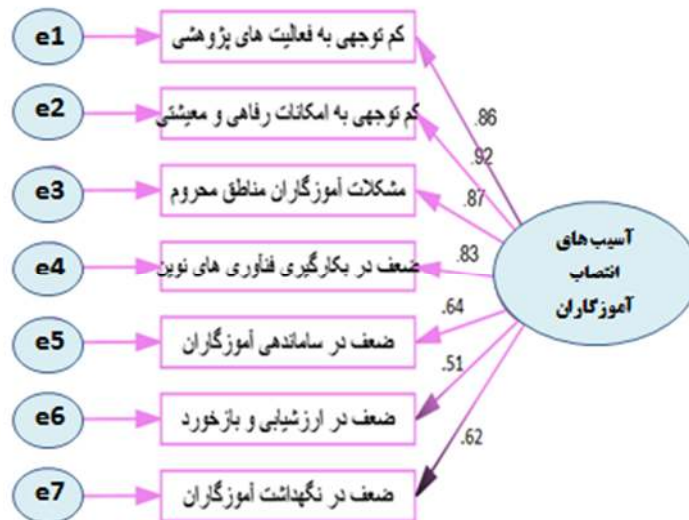
نتایج جدول نشان می‌دهد با توجه به سطح معنی داری ( $p > 0/05$ ) همه داده‌ها نرمال هستند.

رتبه‌بندی واحدهای مفهومی

جدول ۲۲. برآورد آزمون فریدمن جهت تعیین رتبه واحدهای مفهومی

رتبه	میانگین رتبه‌ای	
۱۲	۷/۲۳	کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی
۲	۸/۶۹	کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی
۸	۸/۰۴	مشکلات آموزگاران مناطق محروم
۴	۸/۶۰	ضعف در به کارگیری فناوری‌های نوین
۱۰	۷/۸۷	ضعف در ساماندهی آموزگاران
۵	۸/۵۱	ضعف در ارزشیابی بازخورد
۳	۸/۶۳	ضعف در نگهداشت آموزگاران

مقادیر مربوط به برآورد آزمون فریدمن در جدول بالا بیانگر این است: در خصوص واحدهای مفهومی تفاوت معنی‌داری بین این واحدهای مفهومی به لحاظ رتبه وجود دارد ( $p \leq 0/05$ ). به عبارت دیگر با مد نظر قرار دادن میانگین رتبه‌ای مضامین می‌توان گفت به ترتیب کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی در بالاترین رتبه و کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی در پایین‌ترین رتبه قرار دارد.



شکل ۲. مدل عاملی مرتبه دوم آسیب‌شناسی جذب معلمان مقطع ابتدایی

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف شناسایی و اعتباریابی آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگاران در آموزش و پرورش انجام شده است. در این راستا آسیب‌های مربوط به انتصاب نیرو در بخش کیفی، با کمک روش پدیدارشناسی شناسایی شده است، به این منظور از طریق مصاحبه اکتشافی با کارشناسان و برنامه‌ریزان شاغل در وزارت آموزش و پرورش و با استفاده از روش تحلیل ۷ مرحله‌ای کلازی، آسیب‌ها شناسایی گردید. پس از طبقه‌بندی، ۲۹ مفهوم ساده شده (از شماره ۱ تا ۲۹) و ۷ واحد مفهومی شامل کم توجهی به فعالیت‌های پژوهشی (۵گویه)، کم توجهی به امکانات رفاهی و معیشتی (۴گویه)، مشکلات آموزگاران مناطق محروم (۴گویه)، ضعف در بکارگیری فناوری‌های نوین (۵گویه)، ضعف در ساماندهی آموزگاران (۴گویه)، ضعف در ارزشیابی و بازخورد (۵گویه) و ضعف در نگهداشت آموزگاران (۳گویه) به دست آمد.

در بخش کمی، به منظور اعتبار یافته‌ها و تأیید روایی سازه، از روش تحلیل عاملی تأییدی با رویکرد کواریانس محور با نرم افزار ایموس، استفاده شد. داده‌ها نشان می‌دهند که تحلیل عاملی تأییدی سازه‌های پرسشنامه به کار برده شده دارای برازش مناسب بوده و سازه‌های پرسشنامه به خوبی متغیرهای مربوطه را نشان می‌دهد. لذا می‌توان گفت، آسیب‌های شناسایی شده مربوط به شناسایی و اعتبار یابی آسیب‌های مرتبط با انتصاب آموزگاران از برازش و اعتبار مناسبی برخوردار است. انجام پژوهش نه تنها نشانه اعتلای کشورهاست، بلکه یکی از مهمترین عوامل توسعه در دنیای امروزی محسوب می‌شود. راهبری پژوهش‌های از ارکان نظام اصلی نظام آموزش و پرورش به شمار می‌رود. اهمیت دادن به امر پژوهش، خودکفایی و استقلال واقعی را به ارمغان می‌آورد. در حالی که بی‌توجهی به آن منجر به پرداخت هزینه‌های گزاف خواهد شد. نیازمندی جامعه اقتضا می‌کند برای جلوگیری از اتلاف سرمایه‌ها و گام نهادن در وادی توسعه یافتگی، پژوهش به روش علمی و با ابزارهای نوین، متناسب با ضروریات و اقتضائات زمان، سرلوحه برنامه‌های آموزش و پرورش قرار گیرد. در شرایط حساس کنونی آنچه که می‌تواند آموزش و پرورش را به موفقیت برساند، تولید فکر، اندیشه و پرورش افکار و اندیشه‌ها با کمک اندیشه‌سازان و فرهنگ‌پروران است. در آموزش و پرورش نیروهایی که جذب می‌شوند اغلب دارای مدارک تحصیلی کاردانی و کارشناسی می‌باشند. به همین دلیل دروس مرتبط با روش پژوهش را به صورت کامل به اتمام نرسانده و با شیوه‌های پژوهش آشنایی چندانی ندارند. در آموزش و پرورش دوره‌های آموزشی روش پژوهش به ندرت برگزار می‌شود. در مدارس ابتدایی امکانات و تجهیزات مرتبط با پژوهش موجود نبوده و در بعضی از مدارس معلمین، به اینترنت دسترسی ندارند و نمی‌توانند کارهای پژوهشی انجام دهند. از آنجا که در نگاه مسئولین آموزش و پرورش، مقوله آموزش در اولویت قرار دارد، به پژوهش کمتر اهمیت داده شده و این امر باعث شده مسائل و موضوعات کاربردی در سیستم آموزش و پرورش مورد بررسی و کنکاش قرار نگیرد. پژوهش‌های انجام شده مرتبط با آموزش و پرورش، در این سیستم جنبه کاربردی پیدا نمی‌کند. یکی از یافته‌های پژوهش حاضر، به بعد پژوهشی آموزگاران پرداخته است که از مشخصه‌های آن می‌توان مهارت اجرایی پژوهش، تسلط بر روش‌های پژوهش، تسلط بر ابزارهای پژوهش، انتشار و تولیدات علمی در وزارت آموزش و پرورش اشاره کرد. نتایج پژوهش‌های (اجتهادی و همکاران، ۱۳۹۴)، (شعبانی بهار و همکاران، ۱۳۹۵)، (قرونه و همکاران، ۱۳۹۳) با یافته‌های پژوهش همسو می‌باشد.

بر اساس یافته‌های پژوهش، از دیگر آسیب‌های چالش برانگیز شناسایی شده که ارتباط مستقیم با نارضایتی معلمان توانمند در آموزش و پرورش دارد، کم توجهی مسئولین به امکانات رفاهی و معیشتی فرهنگیان است. این کم توجهی مشکلات عدیده‌ای را برای فرهنگیان ایجاد نموده است. در پژوهش صورت گرفته مشخص گردید، که اکثر آموزگاران بر این باورند که حقوق واقعی معلمان فراموش گردیده است و در این خصوص، کارمندان آموزش و پرورش در مقایسه با کارمندان سایر ارگانهای دولتی فاصله زیادی دارند و از حق و حقوق مناسبی اعم از مسکن، حقوق سازمانی، حق لباس و... محروم هستند. یکی از روانشناسان معاصر «مازلو» با نگاهی تأمل بر انگیز بیان می‌دارد، هنگامی که شخصی احساس محرومیت می‌کند و یا ارضای نیاز خاصی در سطوح اولیه در او ایجاد می‌گردد، اگر نیازهای اولیه خود را تأمین نکند، تفکر وی را تحت الشعاع قرار می‌دهد، به طوری که فرد به سطوح بالاتر نیازها نمی‌اندیشد. بر اساس نظریه مازلو نیازهای سیستم حقوق و پاداش در سطوح اولیه نیازها است. بنابراین اگر نیازهای اولیه مرتفع نگردد، قاطبه انسان‌ها از توان لازم برای حرکت به سمت مراحل بالاتر و انجام بهینه فعالیت‌های سازنده محروم می‌شوند (کرمی و کاملی، ۱۳۹۴). نتایج پژوهش جوادی و همکاران (۱۳۹۴)، گویای آن است که مزایای شغلی، توسعه حرفه‌ای، حمایت مدیر مدرسه بر رضایت شغلی معلمان مؤثر است. با توجه به وضعیت جامعه یکی از عوامل کاهش جایگاه معلمان وضعیت معیشتی و اقتصادی است که جایگاه اجتماعی معلمان را تحت شعاع قرار می‌دهد، از این رو نتایج پژوهش ذکر شده با یافته‌های این پژوهش هم خوانی دارد.

بسیاری از معلمان که در مناطق محروم کشور مشغول به تحصیل هستند و از بومیان مناطق نیستند، باید با صرف وقت و هزینه زیاد به مدرسه محل تحصیل خود تردد داشته باشند و بسیاری از آن‌ها نیز سال‌ها است متقاضی انتقال به شهر یا منطقه محل سکونت خود هستند. اما به دلیل کمبود و فقدان نیروی جایگزین بومی مجبور به ادامه خدمت می‌باشند. سختی‌های تدریس در مناطق محروم به ویژه دوری مسافت یکی از عوامل اصلی در فرسودگی شغلی و بی‌انگیزگی معلمان این مناطق است. معلمان که گاه حدود بیش از ۱۰ سال در این مناطق تدریس کرده‌اند، انگیزه برای اثربخشی لازم را ندارند و این باعث می‌شود از لحاظ کیفیت، آموزش در سطح بسیار پایین قرارگیرد. از دیگر مشکلاتی که معلمان در مناطق محروم معمولاً با آن مواجه هستند، هزینه‌بر بودن رفت و آمد به مناطق محروم است. معلمان برای رفت و آمد‌های روزانه یا هفتگی نیاز به هزینه‌های بالای دارند و به جای تمرکز در امر تدریس معمولاً به دنبال پیگیری انتقالی به مراکز شهری و نزدیک به محل سکونت

خود می‌باشند. بعضی از معلمان مجبورند به خاطر بعد مسافتی در روستاهای دور افتاده بیتوته نمایند و این مهم مشکلاتی برای آنان و خانواده‌هایشان در برداشته است.

اولین شرط بکارگیری فناوری‌های نوین آموزشی در مدارس در دسترس بودن آنهاست. واقعیت آن است که به کارگیری فناوری‌های نوین آموزشی در مدرسه‌ها مستلزم ایجاد زیرساخت‌ها، سخت‌افزارها و نرم‌افزارها و سایت‌های فنی است. در اکثر مدرسه‌های مناطق شهری و روستایی به دلیل قدیمی بودن بافت فیزیکی مدرسه و پیش‌بینی نکردن زیربنای فناوری برای آنها، در دسترس نیست. یکی دیگر از مشکلات در دسترس نبودن فناوری‌های آموزشی، نبود بودجه حوزه فناوری در مدرسه‌هاست. به کارگیری رسانه‌های نوین آموزشی در مدرسه‌ها مستلزم سرمایه‌گذاری در حوزه خرید و به روز کردن فناوری‌های آموزشی مدرسه، تجهیزات مورد نیاز ایجاد زیرساخت‌ها در برقراری اینترنت و شبکه‌های مورد نیاز به آن و به طور کلی تغییر فضا و نهاد مدرسه از سنتی به مدرن و دیجیتال است و انجام این اقدامات مستلزم صرف هزینه و اختصاص بودجه برای آن است. معلمان در موفقیت یا شکست فناوری‌های نوین آموزشی نقش مهم و اساسی دارند. اما به ندرت در فرآیند طراحی و تولید فناوری‌های آموزشی مشارکت می‌کنند و همواره نادیده گرفته می‌شوند. به همین دلیل اغلب معلمان بر این باورند که رسانه‌های نوین آموزشی که تولید می‌شوند و در مدرسه ورود پیدا می‌کنند در فرآیند آموزش کالای اضافی، تحمیلی و تهدید کننده به شمار می‌روند. معلمان معتقدند گروهی نسبت به توانایی‌ها و قابلیت‌های فناوری‌های نوین آموزشی برای بهبود کیفیت و اثربخشی آموزشی انتظارات غیرواقع‌بینانه دارند که باید از آنها جلوگیری شود. در مدرسه‌هایی که از فناوری‌های نوین آموزشی استفاده می‌شود، دو نیروی متخصص نیاز است. متخصص فنی که با فناوری‌های آموزشی ارتباط دارد، به عهده معاونان فن آوری گذاشته شده است و متخصص به کارگیری فناوری‌های نوین آموزشی برای دستیابی به اهداف آموزشی که شامل معلمان و دبیران می‌شود. اما در عمل، درون مدرسه با معاونان فناوری و معلمانی سروکار داریم که در به کارگیری فناوری‌های نوین آموزشی و همچنین بهره‌گیری صحیح از فناوری‌ها در فرآیند تدریس و آموزش، دانش و تجربه کافی را ندارند. از سوی دیگر از طرف آموزش و پرورش دوره‌ها و کارگاه‌های تخصصی و کاربردی در خصوص رسانه‌های نوین آموزشی برای معاونین فناوری و معلمان ارائه نمی‌شود، به همین دلیل اکثر آنها سواد فناوری لازم را ندارند.



کمبود آموزگار در آموزش و پرورش به یک چالش جدی برای مسئولان این وزارتخانه تبدیل شده است. چالشی که شاید خود مدیران آموزشی کشور هم نمی‌دانند چگونه باید از آن عبور کنند و آن طور که کارشناسان تعلیم و تربیت می‌گویند سیاست مشخصی برای جذب نیروی انسانی در وزارت آموزش و پرورش وجود نداشته است. چرا که گروهی درباره ردیف استخدام رسمی از طریق سازمان برنامه و بودجه، دانشگاه فرهنگیان یا به شکل آزمون آزاد حرف می‌زنند، گروهی دیگر از خرید خدمات آموزشی می‌گویند، و برخی‌ها هم بر این باورند از طریق حق التدریسی‌ها و سرباز معلم‌ها می‌توان کمبود نیرو را جبران کرد. با این همه هیچ کدام از این راه‌حل‌ها تاکنون نتوانسته است این مشکل را حل کند. در واقع این بحران دلایل متعددی می‌تواند داشته باشد، که دست به دست هم داده تا امروز شاهد چنین وضعیتی باشیم. اما عمده‌ترین دلیلش می‌تواند ضعف برنامه ریزی در منابع نیروی انسانی باشد. بر اساس یافته‌های پژوهش مشخص گردیده است که آموزش و پرورش نتوانسته است ورودی و خروجی نیروهای خود را در بازه زمانی طولانی مدت مدیریت کند.

از جمله مواردی که بایستی در فرم ارزشیابی معلمان در نظر گرفته شود خود ارزیابی معلمان می‌باشد یکی از الزامات ارزشیابی مطلوب است که در ارزشیابی جاری معلمان مورد غفلت واقع شده است. چنانچه ارزشیابی به عنوان مفهوم کلی و فراتر از نظارت تلقی شود آنگاه ارزشیابی از معلمان با نگاهی تکوینی و اسلامی مدنظر قرار گرفته و خود معلم به عنوان منبع سودمند برای شناخت خلاءهای دانشی و عملکردی قلمداد می‌شود. معلم با بصیرت و خود آگاه می‌تواند منبعی از فضایل ارزشمند قلمداد شود که با فراشناخت خود منبع مهمی برای نیل به هدف ارزشیابی محسوب می‌شود. در شرایط کنونی ارزشیابی از معلمان تنها در پایان سال تحصیلی آن هم به صورت ناقص اجرا می‌شود. در صورتی که اجرای ارزشیابی به طور ادواری و مستمر می‌تواند بر بهبود عملکرد معلم و بازاندیشی او را در فرآیند انجام وظیفه و در خلال عمل تربیتی در پی داشته باشد. بازخورد والدین و دانش‌آموزان، همکاران و تمامی ذینفعان در قالب جلسه ادواری شورای معلمان انجمن اولیا و مربیان و گفتگوهای صمیمانه با دانش‌آموزان می‌تواند موجب بهبود مستمر معلمان شده و این اقدام‌ها در فرآیند نظام دار ارزشیابی از عملکرد معلمان وجود داشته باشد. در ایران ارزشیابی ادواری صورت نمی‌گیرد و معلم نسبت به فعالیت‌هایی که در سطح کلاس انجام می‌دهد نمی‌تواند بازخوردهای مناسبی دریافت نماید. ارزشیابی معلم اگر منحصرأ توسط مدیر مافوق صورت پذیرد می‌تواند پیامدهای ناشایست مانند ریا، چاپلوسی، تملق و رفتارهای سیاسی و نمایشی را در پی داشته باشد، در

صورتی که ارزشیابی معلم از طریق منابع چندگانه می‌تواند سبب ساز عملکرد متعالی او در تمامی ساحت‌های رفتاری شود. بریتو و اولوریا (۲۰۱۶)، در پژوهش خود دریافتند که توجه نکردن به نیروی انسانی در سازمان یکی از مهمترین مشکلات سازمان‌ها است که منجر به عملکرد ضعیف می‌شود که با یافته‌های پژوهش حاضر مطابقت دارد. اومبی (۲۰۱۴)، در پژوهشی با بررسی مسائل و چالش‌های مدیریت منابع انسانی در آموزش و پرورش به نتایجی مانند وجود کمبود بودجه در نظام آموزشی، تراکم بالای دانش‌آموزان در کلاس، ضعف در فرآیند استخدام، ضعف در نظام ارزیابی عملکرد کارکنان، تعهد پایین و انتقالات پی‌درپی کارکنان آموزشی اشاره کرده است که با این یافته همسویی دارد.

حفظ و نگهداشت معلمان دارای اهمیت بالایی است، زیرا از دست دادن معلمان کارآمد، هزینه‌های زیادی برای آموزش و پرورش ایجاد می‌کند و مسائلی همچون عدم اطمینان سایر معلمان، تحمیل بار اضافی به همکاران دیگر تا زمان آمدن معلم جدید و صرف زمان برای جذب و گزینش و آموزش معلم جدید را به همراه دارد. خروج معلمان از آموزش و پرورش و همچنین خروج آموزگاران از مقطع ابتدایی و رفتن به مقاطع تحصیلی دیگر، می‌تواند دلایلی داشته باشد که از جمله آن‌ها می‌توانیم به دوست نداشتن محیط کار در مدارس، نارضایتی از میزان حقوق و دستمزد، نبود فرصت ارتقای شغلی و تعارض با سایر معلمان و مدیران مدارس که باید توسط امور اداری و استخدامی ریشه‌یابی گردد و در جهت حفظ و نگهداری آنها تلاش شود. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، مرتبط با نگهداشت آموزگاران با یافته‌های پژوهشی، دومو و فریمپونگ (۲۰۱۷) و میرکمالی، حاج‌خزیمه و ابراهیمی (۱۳۹۴)، هم‌جهت می‌باشد.

یافته‌ها نشان می‌دهد که از دیگر ضعف‌های جذب نیرو در آموزش و پرورش این است که در زمان گزینش معلمان به هیچ‌عنوان مسائل شخصیتی، روحی و روان‌درستی آن‌ها مورد سنجش قرار نمی‌گیرد و بیشتر به جنبه‌های نگرشی و اعتقادی آنها توجه می‌شود. در نتیجه شاهد ورود افرادی با اختلالات شخصیتی و روانی در سیستم آموزش و پرورش هستیم. هرچند این اختلالات ممکن است در مشاغل دیگر مشکلی ایجاد نکند، اما در آموزش و پرورش معلمان با کودکان سر و کار دارند، پس باید برای جذب و گزینش، تمامی جنبه‌ها در نظر گرفته شود. برخورداری معلم از سلامت روان در چارچوب همه الزاماتی که یک فرد در فرآیند تعلیم و تربیت به آن مقید می‌باشد، از تعلیم و تربیت خوب، شایستگی‌های تربیتی بالا و مهارت اجتماعی کافی برخوردار می‌باشد، به طوری که

در ارتباطات اجتماعی آن‌ها را به کارگیرد و در نهایت الگوی عملی خوبی برای دانش آموزان باشد (همرانوا، ۲۰۱۵). در این پژوهش مشخص گردید که تعهدات سازمانی در آموزش و پرورش کاهش پیدا کرده است و معلمان انگیزه کمتری برای عملکرد مطلوب داشته‌اند. این مسأله باعث عدم هماهنگی در سیستم آموزشی شده و فرسودگی شغلی را تشدید کرده، سلامت روانی معلمان را به خطر می‌اندازد و سبب دلسردی و ناخشنودی و عدم وفاداری به شغل معلمی می‌شود. بر این اساس آنچه به عنوان آماده سازی معلم تعبیر می‌شود، پیامدهایی است که در زمینه ایجاد شایستگی‌ها و توانمندی‌ها در متقاضیان حرفه ایجاد می‌شود. حالت دقیق تر این موضوع، توجه به نتایجی است که بر روی دانش آموزان ایجاد می‌شود. به عبارتی بستر سازی کسب شایستگی‌های معلمی، پاسخگویی، و پایش مستمر باید به بهبود نتایج در دانش آموزان منتج شود (بیتنیک، ۲۰۱۱).

از جمله پیشنهادهای پژوهش حاضر، استفاده از پژوهش‌های کاربردی پژوهشگران در آموزش و پرورش، استقرار نظام پرداخت‌ها بر اساس تخصص، شایستگی و عملکرد رقابتی، جذب نیروهای بومی در مناطق شهری و روستایی، استقرار نظام سنجش صلاحیت عمومی، حرفه‌ای و تخصصی مدیران و آموزگاران و تعیین ملاک‌های ارزیابی و رتبه‌بندی بر اساس شاخص‌های عملکردی، تفویض اختیار به آموزگاران در زمینه برخی از تصمیم‌گیری‌ها و حرکت به سمت مدیریت غیرمتمرکز و برقراری ارتباط میان آموزش و ارزیابی عملکرد با نظام پرداخت و ارتقای شغلی می‌باشد.

### تشکر و قدردانی

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند از کلیه شرکت کنندگان در این پژوهش، سپاسگزاری نمایند و نتایج پژوهش حاضر را به جامعه فرهنگیان فرهیخته تقدیم می‌کنند.

### منابع

- الهی فر، حسن. قمری، محمد. زهراکار، کیانوش. (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی آموزش رویکرد مبتنی بر بهبود کیفیت زندگی و درمان پذیرش و تعهد بر افزایش شادکامی معلم‌های زن، **فصلنامه روانشناسی کاربردی**، ۱۳(۱): ۱۶۲-۱۴۱.
- براتی، صفر علی. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین سبک رهبری مدیران و رضایت‌مندی کارکنان در مجتمع صنعتی احیا فولاد سپاهان و شرکت‌های وابسته، **مجله علم و دانش**، ۱۸(۳): ۱۹۹-۱۲۰.

خروشی، پوران. نصر، احمد رضا. میرشاه جعفری، سید ابراهیم. (۱۳۹۶). بررسی رویکرد تربیت معلم شایسته بر اساس اسناد تحولی آموزش و پرورش، **فصلنامه راهبرد فرهنگ**، ۳۷: ۱۸۶-۱۶۳.

دامنی، حسین. جمالی اختر. (۱۴۰۰). عوامل سازمانی شغلی مؤثر بر کیفیت زندگی معلمان ابتدایی استان سیستان و بلوچستان. یک پژوهش کیفی، **رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**، ۱۲(۲): ۱۶۴-۱۵۱  
سمیعی نژاد، بیژن. علی عسگری، مجید. موسی پور، نعمت‌الله. حاجی حسین نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۵). فرآیند تربیت معلم ابتدایی در تراز جمهوری اسلامی ایران، فرصت‌ها و تهدیدها، **فصلنامه تعلیم و تربیت**، ۳۲(۳): ۳۳-۹.

سلیمی، الهه. میرسپاسی، ناصر. دانش فرد، کرم اله. (۱۴۰۲). آسیب‌شناسی سیستم مدیریت منابع انسانی در نظام آموزشی آموزش و پرورش و ارائه راه‌کارهایی جهت ترسیم آینده‌ای بهتر در این نظام (پژوهش کیفی)، **مدیریت فرهنگی**، ۱۷(۴): ۱۱۳-۱۲۵.

صحرائی سرمزده، فاطمه. صالحی، منیره. (۱۴۰۰). مقایسه خود کارآمدی، تعهد حرفه‌ای و انگیزش نومعلمان با توجه به شیوه جذب دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و مهارت آموزان ماده ۲۸، **نظریه و عمل در تربیت معلمان**، ۷(۱): ۱۱۴-۹۳.

قرونه، داوود. میرکمالی، سید محمد. بازرگان، عباس. خرازی، سید کمال. (۱۳۹۳). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران، **فصلنامه توسعه منابع انسانی**، ۱(۱): ۱۱۵-۸۹  
کرسول، جان. (۱۳۹۴). پویای کیفی طرح پژوهش: **انتخاب از میان پنج رویکرد (روایت پژوهی، پدیدارشناسی، نظریه داده بنیاد، قوم‌نگاری)**، مطالعه موردی. (حسین کاظمی و حسن دانایی فرد، مترجم). نشر عراقی.

کریمیان، حیدر. آراسته، حمیدرضا. بهرنگی، محمدرضا. زین آبادی، حسین رضا. (۱۳۹۷). طراحی و تبیین چارچوب شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان دوره ابتدایی تربیت معلم، **راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**، ۱۱(۵): ۱۷۸-۱۹۰.

مهدیان، سمیه. حکیم زاده، رضوان. صفایی موحد، سعید. صالحی، کیوان. (۱۳۹۷). بازنمایی ادراک و تجربه زیسته معلمان از منزلت اجتماعی: مطالعه‌ای به روش پدیدارشناسی، **فصلنامه خانواده و پژوهش**، ۱۵(۱): ۳۷-۱۹.

میرکمالی، میر محمد. حاج خزیمه، مجتبی. ابراهیمی، صلاح الدین. (۱۳۹۴). شناسایی ملاک‌های جذب و نگهداشت منابع انسانی و ارائه راه‌کارهای مناسب (مورد: کارکنان دانشکده‌های پردیس فنی دانشگاه تهران)، **مجله مدیریت توسعه و تحول**، ۲۲: ۱۸-۹.

- Addison, R., Brundrett, M. (2008). Motivation and demotivation of teachers in primary schools: The challenge of change, **Education**, 36 (1): 79-94.
- Alakoç., Z. (2014). The Impact of Strategic Human Resource Management on Organizational Performance. **International Journal of Education and Social Science**, 1 (2): 125-141.
- Drobne, S, Janež, P., Bogataj. (2019). Taxation and revenues of central places as the regulator of available human resources in manufacturing - related to the bid rent curve, IFAC- Education policies in the European Union and Quality of Lifelong Learning, **Loule. Papers Online**, 52(1): 2674-2679.
- Davies., P, Connolly., M. (2016). 'Letting the right one in': Provider contexts for recruitment to initial teacher education in the United Kingdom. **Teaching and teacher education**, 60: 291-302.
- Doig., B, Groves., S. (2011). Japanese lesson study: Teacher professional development through communities of inquiry, **Mathematics teacher education and development**, 13(1): 77-93.
- Gorman., E, Sandefur., R. (2011). "Golden age," quiescence, and revival: how the sociology of professions became the study of knowledge-based work, **Work and Occupations**, 38(3): 275-302
- Juma., S, Lehtomäki E., Naukkarinen A. (2017). Developing inclusive pre-service and in-service teacher education: Insights from Zanzibar primary school teachers, **International Journal of Whole Schooling**, 13(3):67-87.
- Kulophas, D., Ruengtrakul, A., Wongwanich., S. (2016). The Relationships among Authentic Leadership, Teachers' Work Engagement, Academic Optimism and School Size as Moderator: A Conceptual Model, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 3(11): 161-189.
- Lockwood., J, McCombs., J, Marsh., J. (2010). Linking reading coaches and student achievement: Evidence from Florida middle schools, **Educational Evaluation & Policy Analysis**, 32(3): 389-406.
- Naiemi., H. (2007). **Teacher education in Finland: current trends and future scenarios**, Teacher Education Policies in the European Union. Proceedings of the Conference of Teacher.
- Okehe, C., Mtyuda, P. (2017). Teacher Job Discitis faction: Implication for Teacher sustainability and social Transformation, **Journal of Teacher Education for sustainability**:19(1):54-68
- Omebe., C. (2014). Human resource management in education: Issues and challenges, **British Journal of Education**, 2(7):26-31.
- RutherfordT, Long J, Farkas G. 2017. Teacher value for Professional development, self-efficacy, **Educational Psychology**, 51(2): 22-36

## Identifying and Validating Pathology of Elementary Teacher Appointment in Education

*Quarterly Journal of Educational Leadership  
& Administration  
Islamic Azad University Garmsar Branch  
Vol.17, No 4, winter 2023, No.66*

### Identifying and Validating Pathology of Elementary Teacher Appointment in Education

Ahmad Ahmadi Farsani<sup>1</sup>, Fariba Karimi<sup>2</sup>, Badri Shah Talebi<sup>3</sup>

#### Abstract:

**Purpose:** The present study aimed to Identifying and Validating Pathology of Elementary Teacher Appointment in Education.

**Method:** To this end, the study included both qualitative (phenomenology) and quantitative (survey) phases. The participants in the qualitative part consisted of work force recruitment experts of the education ministry selected via purposive sampling. The data in this stage reached theoretical saturation after 22 interviews. The statistical population in the quantitative section was the teachers working in education in Isfahan province, and the sample size was determined using the table of Krejci and Morgan (1970), The number of 384 people was determined and selected by available sampling method. A semi-structured interview was used to collect data. The interviews were recorded and implemented and analyzed based on the 7-step method of Colaizzi. The credibility of the findings of the qualitative section was confirmed by returning to the participants and the reliability was confirmed by retesting.

**Findings:** To validate the findings of the qualitative section, a questionnaire with 29 items was prepared in the quantitative section. Confirmatory factor analysis was used to analyze the findings. The results of the research led to the identification of 29 injuries in the form of 7 conceptual units.

**Conclusion:** The educational system will be successful in solving the problems of appointing teachers when it can solve a significant part of the lack of attention to research and welfare and livelihood activities.

**Key Words:** Accreditation, appointment, teachers, Iran's education.

---

<sup>1</sup> - PhD student in Educational Management, Department of Education Management, Isfahan Branch (Khorasgan), Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

<sup>2</sup> - Associate Professor, Department of Education Management, Isfahan Branch (Khorasgan), Islamic Azad University, Isfahan, Iran. (corresponding author).

<sup>3</sup> - Associate Professor of Educational Management, Department of Education Management, Isfahan Branch (Khorasgan), Islamic Azad University, Isfahan, Iran.