



تجارب زیسته سرباز معلمان از کار در مدارس ابتدایی روستایی^۱

Lived Experiences in Teachers' Soldier about to Work in Rural Primary Schools

A.Azimi Aghbolagh, F, Mahmoodi(Ph.D)

Abstract: The present study aims to describe the lived experiences in teachers' soldier about to work in rural primary schools. The study conducted in the academic year of 2017-2018 with qualitative approach and psychological phenomenological type, with purposeful sampling and in-depth semi-structured interview with twelve teachers soldier that working in Hashtrud and Nazar Kahrizi education area. The analysis of data carried out with Colaizzi model. For truthworth to this study, we uses of member checking, external audit, Triangulation and Prolonged Engagement methods. The findings of the interviews were extracted in four Emergent Theme inclusive "motivation", "educational challenges", "teacher dignity", "professional issues" and "ambiguity" and several Theme Clusters. Finally, recommended that the teachers soldier be allowed to participate in the education recruitment exam through section 28 by providing a legal mechanism. Use them in education if they passing a year of teaching skills and competencies.

Keywords: lived experiences, teachers soldier, primary school

احد عظیمی آقبلاغ^۲، دکتر فیروز محمودی^۳

چکیده: این پژوهش با هدف توصیف تجارب زیسته سرباز معلمان از کار در مدارس ابتدایی روستایی انجام شد. مطالعه حاضر در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ با رویکرد کیفی، از نوع پدیدار شناسانه روان-شناختی، با نمونه‌گیری هدف‌مند و با مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته با ۱۲ نفر از سرباز معلمان شاغل در مناطق آموزش و پرورش هشت‌رود و نظرکهریزی انجام گرفت. تجزیه و تحلیل متن مصاحبه‌ها به صورت دستی و با استفاده از الگوی کلایزی انجام شد. راهبردهای اعتباربخشی به داده‌ها با استفاده از روش‌های ممیزی بیرونی، چند سویه سازی، بازبینی اعضا و درگیری طولانی مدت پژوهشگر در جریان مصاحبه انجام شده است. یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها در چهار مرحله و با خوشه‌های معنایی اصلی "انگیزه"، "چالش‌های آموزشی"، "منزلت و شأن معلمی"، "مسائل حرفه‌ای" و "ابهام" و چندین خوشه معنایی فرعی استخراج شد. پیشنهاد می‌شود با تدارک سازوکار قانونی، سرباز معلمان اجازه شرکت در آزمون استخدامی ماده ۲۸ آموزش و پرورش را داشته باشند. در صورت قبولی و موفقیت در گذراندن دوره یکساله مهارت‌ها و صلاحیت‌های معلمی، از آنها در آموزش و پرورش استفاده شود.

واژگان کلیدی: تجارب زیسته، سرباز معلمان، مدارس ابتدایی

۱. تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۴/۱۹، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۶/۰۶

۲. دانشجوی دکتری برنامه درسی دانشگاه تبریز، رایانامه: Ahadazimi63@gmail.com

۳. دانشیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تبریز، رایانامه: Firoozmahmoodi@tabrizu.ac.ir

مقدمه

نیروی انسانی جزء سرمایه‌های اصلی و بی‌بدیل سازمان‌هاست که بقا و تداوم سازمان به وجود آن بستگی دارد. دنیای متغیر امروز ایجاب می‌کند که سازمان‌ها با تدوین برنامه مناسب نسبت به ارتقای کارایی و بهره‌وری، و در نهایت کیفیت زندگی نیروی انسانی خود اقدام کنند (آقاپور و مصری، ۱۳۹۰). در بین سازمان‌ها، سازمان آموزش و پرورش و وسعت وظایف آن، با گسترش علوم و تجارب بشری و توسعه فناوری و پیشرفت‌های صنعتی، از شاخص‌های مهم رشد در هر جامعه محسوب می‌شود. یکی از وظایف مهم این سازمان، تربیت نیروی انسانی مولد، کارآمد و واجد مهارت‌های فنی است (صافی، ۱۳۹۰). از آنجا که معلم رکن اساسی هر نظام تعلیم و تربیت شناخته می‌شود و با پای فشردن بر این باور که معلم ستون محکم تغییر، توسعه و پیشرفت‌های اجتماعی است و تربیت معلمان حرفه‌مند سودآورترین سرمایه‌گذاری در اقتصاد ملی به حساب می‌آید، سرمایه‌گذاری برای تربیت نیروی انسانی و به طور ویژه معلم، موضوعیت و اهمیت پیدا می‌کند (رئوف، ۱۳۷۹). آنچه کودکان، نوجوانان و جوانان در مدرسه کسب می‌کنند، متأثر از خصوصیات، کیفیات، شایستگی‌های علمی، فرهنگی، دینی، اجتماعی، اخلاقی و معنوی معلمان است (عبداللهی، دادجوی و یوسلیانی، ۱۳۹۳).

برای تأمین نیروی انسانی مدارس، افراد داوطلب معلمی، طی فرایندهای متفاوت زیر جذب آموزش و پرورش می‌شوند: ۱- جذب از طریق دانشگاه فرهنگیان و دانشگاه تربیت دبیر رجایی ۲- جذب از طریق اساسنامه ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان ۳- جذب مربیان پیش دبستانی به صورت حق التدریس ۴- تبدیل نیروهای خرید خدمات آموزشی به آموزگار ۵- جذب از طریق طرح سرباز معلم. دانشگاه فرهنگیان به عنوان اصلی‌ترین مرجع تأمین نیرو در دوره ابتدایی، با توجه به سهمیه‌های تخصیصی، قادر به جواب‌گویی کمبود شدید نیروی انسانی در برخی از استان‌های محروم نمی‌باشد. به همین منظور، برای جبران بخشی از این کمبودها، آموزش و پرورش از نیروهای

حق‌التدریس پاره وقت و سرباز معلم استفاده می‌نماید. به استناد اصل (۱۴۷) قانون اساسی، نیروهای مسلح موظف‌اند در زمان صلح، تعدادی از کارکنان وظیفه خود را به درخواست دولت برای انجام امور مختلف امدادی، تولیدی، کشاورزی، آموزشی، بهداشتی و پژوهشی در اختیار دولت قرار دهند. گستردگی و پراکندگی مناطق آموزشی در نقاط مختلف کشور ایجاب می‌کند، برای تحت پوشش بردن کلیه افراد لازم‌التعلیم از ظرفیت‌های موجود، از جمله خدمات سرباز معلمان استفاده شود. به ویژه از سال ۱۳۹۰ و با ایجاد نظام آموزشی ۳-۶ و اضافه شدن پایهٔ ششم به دورهٔ ابتدایی نیاز به نیروی انسانی در دورهٔ ابتدایی افزایش یافت.

نظام آموزش ابتدایی به دلیل نقش بی‌بدیلی که در شکل‌دهی به بنیان‌های تربیتی جوامع دارد، از رسالت و جایگاه رفیعی در این عرصه برخوردار است (کرنستون، مالفورد، کیتنگ و رید^۱، ۲۰۱۰). تأکید شده است که در دورهٔ ابتدایی به عنوان، پایه‌ای-ترین دوره، شایسته‌ترین و با کیفیت‌ترین مربیان و کادر آموزشی به خدمت گمارده شوند. زیرا معلم تأثیر بسزایی بر دانش‌آموز در سنین دورهٔ ابتدایی دارد و والدین نیز به دلیل اینکه فرزندانشان ساعاتی طولانی را در کنار معلم می‌گذارند، در انتخاب معلم حساسیت نشان می‌دهند.

حساسیت موضوع از این قرار است که دورهٔ ابتدایی در جهت رشد و شکوفایی استعداد دانش‌آموزان تا این اندازه اهمیت دارد که در تعریف نظام جدید آموزشی دورهٔ «اساس» نام گرفته است. لذا ضرورت دارد شایسته‌ترین افراد از نظر دارا بودن نگرش‌ها، مهارت‌ها و صلاحیت‌های معلمی در دورهٔ ابتدایی، عهده دار این مسئولیت خطیر باشند. به ویژه اینکه در مدارس دورهٔ ابتدایی روستایی مناطق محروم، اکثر سرباز معلمان، در کلاس‌های چند پایه بکار گرفته می‌شوند؛ که مدیریت و تدریس در اینگونه کلاس‌ها نیازمند توانایی‌های ویژه‌ای می‌باشد. واضح است که تا به حال، دانسته‌های به دست آمده از بکارگیری سرباز معلمان و تجارب اصیل و واقعی آن‌ها مورد غفلت واقع شده و

^۱ • Cranston, Mulford, Keating, & Reid

در حوزه آموزش ابتدایی شکاف پژوهشی محسوب می‌شود دو ساله بودن اشتغال سربازمعلمان، اصلی ترین دلیلی است که باعث می‌شود فرایند یاددهی-یادگیری و آموزش و خواسته‌های این قشر از معلمان کمتر مورد توجه قرار گیرد. نظرات متفاوتی در مورد بکارگیری سربازمعلمان در آموزش و پرورش وجود دارد. برای مثال، معلمی که با حقوق ناچیز و به صورت غیررسمی به سر کلاس می‌رود و حقوق کافی برای یک زندگی شرافتمندانه نمی‌گیرد به احتمال بسیار زیاد، نمی‌تواند کار کیفی خوبی ارائه دهد (افروز، ۱۳۸۰). همچنین تصور بر این است که این قشر از معلمان به دلیل موقتی بودن جایگاه شغلی خود، از امنیت شغلی برخوردار نبوده و در نتیجه تعهد و انگیزه لازم را ندارند. علاوه بر این، ارتباطات پژوهشگران با سربازمعلمان نشان می‌داد که آنها تجارب و ادراکات مثبت و منفی متفاوتی در این باره دارند. جستجو برای یافتن پژوهشی در کشور که به شناسایی تجارب زیسته سربازمعلمان پرداخته باشد، بی‌نتیجه ماند. تاکنون اکبری (۱۳۷۲) در یک مطالعه پیمایشی به بررسی عملکرد طرح اجرایی سربازمعلمان در آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان پرداخته و نتایج عملکردی این طرح در سطح استان را خوب ارزیابی کرده است. در حال حاضر بکارگیری سربازمعلمان در آموزش و پرورش با جدیت ادامه دارد. از آنجا که در مرور پیشینه، مطالعه‌ای در باب بررسی تجارب زیسته سرباز معلمان یافت نشد، دست آورد این مطالعه می‌تواند منجر به فهم عمیق تجارب و توصیف‌های سرباز معلمان از دوسال معلمی شود. همچنین معناها و ماهیت تجربه زیسته سرباز معلمان می‌تواند زمینه‌های لازم را برای بالا بردن آگاهی و درک بیشتر از شرایط کاری آن‌ها فراهم آورد. برآیند این روند می‌تواند منجر به اتخاذ تصمیم‌های بهتر در آموزش، جذب و بکارگیری سرباز معلمان شود. با توجه به اینکه کیفیت عملکرد افراد تحت تأثیر ادراکات و تجارب آنها قرار دارد (رضوانی، منصوریان و احمدی، ۱۳۸۸)، لذا بررسی جوهره تجارب سرباز معلمان، به دلیل حساسیت جایگاه معلمی در دوره ابتدایی، از اهمیت فوق العاده‌ای برخوردار است.

سوال پژوهش

سرباز معلمان دورهٔ ابتدایی، چه تجارب و توصیف‌هایی از فرایند معلمی خود در مدارس روستایی دارند؟

روش پژوهش

این مطالعه در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ در بین سرباز معلمان مناطق آموزش و پرورش بخش نظرکهریزی و شهرستان هشتروند با رویکرد تحقیق کیفی و روش پدیدارشناسی از نوع روانشناختی (علمی) انجام شد. این نوع پدیدارشناسی کمتر به تفاسیر پژوهشگر و بیشتر به توصیف تجارب مشارکت کنندگان تأکید دارد. علاوه بر این، به یکی از مفاهیم هوسرل^۱، یعنی اپوخه^۲ (جداسازی) تأکید می‌شود که در آن پژوهشگران تجاربشان را تا حدی که ممکن است کنار می‌گذارند تا بتوانند نگاهی نو نسبت به پدیدهٔ مورد بررسی به دست آورند (ایمان، ۱۳۹۴). تمام کردن دو سال تدریس و انجام خدمت در مدارس ابتدایی روستایی از معیارهای ورود مشارکت-کنندگان به پژوهش بود. نمونه‌گیری به صورت هدفمند و تا رسیدن داده‌ها به حالت اشباع ادامه یافت و منجر به انتخاب ۱۲ نفر مشارکت کننده از سرباز معلمان شد. برای حصول اطلاعات مورد نیاز از مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده شد. زمان هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۶۵ دقیقه به طول انجامید. با فهرست کردن پیش فرض‌های محققین که حاصل تجربه و مطالعه بود، قبل از جمع آوری داده‌ها و نیز در جریان کار از تأثیر آن‌ها بر نتیجه پژوهش جلوگیری به عمل آمد. راهبردهای اعتباربخشی به داده‌ها با استفاده از روش‌های ممیزی بیرونی، چند سویه‌سازی، بازبینی اعضا و درگیری طولانی مدت پژوهشگر در جریان مصاحبه انجام شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها به صورت دستی و با استفاده از الگوی کلایزی^۳ انجام شد. نه مرحله پیشنهادی وی برای تحلیل داده‌ها

^۱ .Husserl

^۲ . Epoche

^۳ .colaizzi

در تحقیق پدیدارشناسی عبارتند از: ۱- توصیف پدیده مورد نظر توسط محقق، ۲- جمع آوری توصیف‌های شرکت کنندگان، ۳- قرائت توصیف‌های شرکت کنندگان، ۴- استخراج عبارات اصلی، ۵- پیدا کردن معنای عبارات اصلی، ۶- سازمان‌دهی و فرموله کردن معانی در قالب خوشه‌ها و تم‌ها (خوشه معنایی)، ۷- نوشتن یک توصیف جامع، ۸- فرموله کردن ساختار اساسی پدیده، ۹- مقایسه توصیف‌های شرکت کنندگان با توصیف محقق و اصلاح یا افزودن موارد لازم. (ادیب، پرویزی و صلصالی، ۱۳۹۴).

یافته‌ها

توصیف‌ها و تجارب زیستهٔ سربازمعلم‌ان در چهار مرحله الف. قبل از سرباز معلمی، ب. دوره آموزشی بدو خدمت، ج. تجارب حین سربازمعلمی، د. پس از سربازمعلمی بدست آمد.

جدول مراحل، خوشه‌های اصلی و فرعی ظهور یافته از داده‌ها

عنوان مرحله	خوشه‌های اصلی	خوشه‌های معنایی فرعی
قبل از سرباز معلمی	انگیزهٔ معلمی	*علاقه به معلمی *تشویق و حمایت والدین *امید به استخدام *محیط پادگان
دورهٔ آموزشی بدو خدمت	چالش‌های آموزشی	*تمرکز بر مباحث نظری *عدم تطابق زمان با محتوای دوره *ضعف و بی تجربگی مدرسان دوره *سایهٔ سنگین یادگیری پنهان
تجارب حین سرباز معلمی	منزلت و شأن معلمی	*نگاه منفی والدین و دانش آموزان به سربازمعلم‌ان *ادبیات و رفتار مأیوس کنندهٔ عوامل مدرسه *معیشت سربازمعلم‌ان

تجارب زیستهٔ سرباز معلم‌ان از کار در مدارس ابتدایی

عنوان مرحله	خوشه‌های معنایی اصلی	خوشه‌های معنایی فرعی
روستایی	مسائل حرفه‌ای	*تبعیض و تهدید
		*چالش‌های غیر مرتبط بودن رشته *تجارب دوران تحصیل *ارتباط موثر *بیتوته و آموزش خانواده *کلاس‌های چند پایه *سایهٔ روابط در سازمان
پس از سرباز معلمی	ابهام	*احساس رضایت *تصویب قانون استخدام *بیکاری *اندوختهٔ سرباز معلمی

مرحله الف. قبل از سرباز معلمی

خوشهٔ معنایی اصلی: انگیزهٔ معلمی

انگیزه به عنوان مفهومی پراهمیت در روان‌شناسی، نوع فعالیتی را که افراد می‌خواهند انجام دهند و میزان تمایل به ادامه و همچنین میزان تلاش افراد برای دستیابی به آن را تعیین می‌نماید (چنگ و درنیه^۱، ۲۰۰۷). این خوشه معنایی خود شامل چهار خوشه معنایی فرعی می‌باشد.

خوشهٔ معنایی فرعی ۱. علاقه به معلمی: توانایی معلمان در ایجاد انگیزه در دانش آموزان، بستگی به میزان انگیزه خود آن‌ها دارد. بنابراین، انگیزهٔ پیوستن به این حرفه و عواملی که باعث ایجاد انگیزه و یا بی‌انگیزه شدن معلمان می‌گردد، باید به دقت بررسی شود و نیازهای آنان مورد توجه قرار گیرد (برناوس، ویلسون و

^۱ . Cheng & Dörnyei

گاردنر^۱، ۲۰۰۹). صحبت‌های سربازمعلم‌ان نشان داد که اکثر آن‌ها به خاطر شوق وافر به یاد دادن وارد عرصه‌ی معلمی شده‌اند. مشارکت‌کننده ۳ گفت: «از همان دوران کودکی‌ام به معلمی علاقه داشتم و آمدم به اینجا را پیش‌بینی می‌کردم». همچنین مشارکت‌کننده ۴ تجربه اصیل خود را چنین بیان کرد: «به هر دری می‌زدیم تا سربازمعلم بشوم. با این که بسیجی فعال و کادر آموزشی بودم و اگر می‌رفتم پادگان، ۱۴ ماه خدمت می‌کردم ولی شوق بودن با دانش‌آموزان و علاقه به تدریس باعث شد ۲۴ ماه سربازمعلمی را ترجیح بدهم». عده‌ای از مشارکت‌کنندگان اعتقاد داشتند که معلم‌ان دوران تحصیل خودشان برخورد خوبی با آن‌ها نداشتند. «معلم‌ان ابتدایی دوران تحصیل خودم برخورد مناسبی با من نداشتند و از روش‌های تنبیهی مثل گذاشتن دست‌ها در برف و زدن با شیلنگ استفاده می‌کردند. به همین جهت تصمیم گرفته بودم اگر روزی به آرزویم برسم و معلم شوم به دانش‌آموزان فرصت بدهم و از دریچه قلب آن‌ها وارد شوم (مشارکت‌کننده ۲).

خوشه معنایی فرعی ۲. امید به استخدام: موقعیت جغرافیایی و شرایط آب و هوایی سردسیری در مناطق جنوب استان آذربایجان شرقی باعث می‌شود اکثر نیروهای غیربومی شاغل در این مناطق پس از مدتی به فکر انتقال باشند. در نتیجه، این مناطق آموزش و پرورش با کمبود نیرو مواجه هستند. فراخوان سربازمعلم‌ان سال‌های قبل، از راه‌های جبران کسری نیرو می‌باشد. بیشتر سربازمعلم‌ان امیدوار بودند تا روزی در آموزش و پرورش به روی آن‌ها باز شود. «وقتی در دوره‌های آموزشی بدو خدمت بودیم یکی از سوالاتی که اکثر ما سربازمعلم‌ان از مدرسان می‌پرسیدیم این بود که چقدر به استخدام در آموزش و پرورش امیدوار باشیم؟ (مشارکت‌کننده ۸). یکی از شواهد گفتاری پر تکرار این بود «موقعی که اساتید می‌خواستند به ما روحیه بدهند می‌گفتند که شما وظیفه خود را به نحو احسن انجام بدهید شاید مسئولین شما را رصد کنند و در صورت نیاز، کسری نیرو را از طریق شما پوشش بدهند» (مشارکت‌کننده ۱۱، ۳، ۷).

^۱ • Bernaus, Wilson, Gardner

خوشهٔ معنایی فرعی ۳. تشویق و حمایت والدین: حمایت‌ها و ترغیب والدین و حساسیت آن‌ها نسبت به گذران دوران خدمت سربازی در پوشش سرباز معلم یک دلیل مهم دیگر برای گرایش سرباز معلمان به حرفهٔ معلمی بود. «مادرم به مقام و شخصیت معلمی علاقه داشت و می‌گفت: پسر من در این شغل تمیزی و پاکیزگی می‌بینم» (مشارکت کننده ۷). همچنین بعضی از والدین به این دلیل می‌خواستند فرزندشان معلم شود که اعتقاد داشتند سرباز معلمی مقدمات ورود رسمی به آموزش و پرورش را فراهم می‌آورد. «مادر می‌گفت: قطعاً اگر لیاقت داشته باشی در این مرحله؛ جرقه معلم رسمی شدن را می‌زنی» (مشارکت کننده ۲). «پدرم به شدت پیگیر بود و استرس داشت که نکند شرایطم جور نشود و نتوانم سرباز معلم بشوم» (مشارکت کننده ۱).

خوشهٔ معنایی فرعی ۴. محیط پادگان: در دورهٔ آموزشی سربازی، شرایط نظامی بر زندگی فرد حاکم می‌گردد که همراه با سختی، نظم دقیق، دوری از خانواده، گرما، سرما و بی‌خوابی است (فتحی و سجاده چی، ۱۳۸۴). بعضی از مشمولین خدمت نظام وظیفه برای فرار از شرایط و سختی‌های پادگان ترجیح می‌دهند در آموزش و پرورش خدمت کنند. «محیط پادگان باب میل من نبود. احساس می‌کنم در پادگان تحت کنترل هستم. سرباز معلم شدم که آزادی بیشتری داشته باشم» (مشارکت کننده ۱، ۴). برخی از مشارکت‌کنندگان که از دانشگاه‌های معتبر فارغ التحصیل شده بودند نظرشان این بود که توانمندی آن‌ها بیشتر به درد مدارس می‌خورد نه پادگان نظامی. «از پوشیدن لباس نظامی و پوتین خوشم نمی‌آمد. بالاخره ۴ سال تحصیل در دانشگاه چیزهایی به من داده بود که به درد آموزش و پرورش می‌خورد نه پادگان. به نظرم پادگان مشکلات خاص خودش را داشت اما تدریس یک چیز دیگر است» (مشارکت کننده ۶).

مرحله ب. دوره آموزشی بدو خدمت

خوشهٔ معنایی اصلی: چالش‌های آموزشی

موفقیت هر نظام آموزشی تا حدود زیادی به چگونگی آموزش‌های حرفه‌ای معلمان آن جامعه وابسته است. از این رو لازم است به برنامه‌های پیش از خدمت معلمان آن

گونه که آنان را به صورتی با کیفیت و به گونه‌ای مستمر برای مواجهه با چالش‌ها و مشکلات آماده نماید توجه شود تا قادر به پاسخگویی نیازهای گوناگون دانش آموزان بوده و توانایی تعامل با والدین را داشته باشند (شلیکر^۱، ۲۰۱۲). این خوشه معنایی اصلی خود شامل خوشه‌های فرعی زیر می باشد.

خوشه معنایی فرعی ۱. تمرکز بر مباحث نظری: پژوهشگرانی مثل ریکتر، کانتز، کلوسمن، لودکت و باومرت^۲ (۲۰۱۱) دوره کار آموزی یا تدریس عملی را کلید اصلی پیشرفت و رضایت معلمان دانسته و فرآیند یادگیری را مادام العمر به شمار آورده‌اند. تجربه سرباز معلمان این بود که مدرسان سعی می‌کردند به سبک اساتید دانشگاه‌ها تدریس کنند و تأکیدشان بر روی مباحث تئوری بود. آن‌ها معتقد بودند که موقعیتی که در آن قرار دارند، یک موقعیت حل مسئله است که در آن باید برای مسائل جاری کلاس‌ها و دانش آموزان راه کارهای عملی ارائه کرد. «اساتید بیشتر مطالب نظری را مطرح می‌کردند و جزئیات تدریس واقعی و عملی که بیشتر می‌توانست به درد ما بخورد را مورد توجه قرار نمی‌دادند» (مشارکت کننده^۲). مشارکت‌کنندگان ابراز داشتند که تجارب خود مدرسان بیشتر به کارشان می‌آمد. «درک و فهم مباحث و نظریه‌های روان‌شناسی برای من که رشته‌ام مهندسی عمران هست واقعاً سخت بود. کاش در این وقت کم، از تجارب و راهکارهای عملی ثمر بخش خودشان بیشتر برای ما می‌گفتند» (مشارکت کننده^۳).

خوشه معنایی فرعی ۲. عدم تطابق زمان با محتوای دوره: روانشناسی پرورشی از مدعیان اصلی توجه به شرایط زمانی و مکانی آموزش و یادگیری است. اکثر سرباز معلمان شرکت‌کننده در دوره‌های آموزشی پیش از خدمت، مدت زمان شرکت در این دوره‌ها را ۱۵ الی ۳۰ روز اعلام کردند و از ناکافی بودن زمان اختصاص یافته ابراز نارضایتی کردند. «خود مدرسان دوره می‌گفتند این دوره‌ها الکی و تحمیلی هست. ما در این دو هفته نمی‌توانیم چیزی تحویل شما بدهیم» (مشارکت کننده^۳). نقل قول زیر

^۱ . Schleicher

^۲ • Richter, Kunter, Klusmann, Ludtke & Baumert

تجارب زیستهٔ سرباز معلمان از کار در مدارس...

نشان می‌دهد که با توجه به تغییرات محتوای کتاب‌ها و ناآشنا بودن سرباز معلمان با روش‌های جدید، زمان اختصاص یافته کم بود. «تغییرات زیادی در کتاب‌ها صورت پذیرفته بود. به عنوان نمونه من از ضرب و تقسیم فرایندی اطلاع نداشتیم چون ما اعمال ریاضی را با روش تکنیکی یاد گرفته بودیم. به نظرم برای یک دانش آموختهٔ رشته فنی، ۲۵ روز آموزش بدو خدمت برای تدریس در کلاس شش پایه کافی نبود» (مشارکت کننده ۵). چهار سال آموزش دانشجویان دانشگاه فرهنگیان را ۲۰ روزه به ما ارائه کردند. کلاً مشکل پیدا کردم» (مشارکت کننده ۵ و ۷).

خوشهٔ معنایی فرعی ۳. ضعف و بی‌تجربگی مدرسان دوره: شایستگی مدرس برای سرباز معلمان که آشنایی زیادی با مدیریت کلاس و تدریس را ندارند مهم و با ارزش است. آن‌ها انتظار داشتند در این مدت محدود دوره، با تجربه‌ترین اساتید عهده‌دار آموزش آن‌ها باشند. «مدرسان که از اداره یا مدرسه می‌آمدند خسته بودند و با استفاده صرف از روش سخنرانی سعی می‌کردند مطالب را تند تند بگویند تا زود تمام بشود. صرفاً رفع تکلیف بود» (مشارکت کننده ۵). از گفته‌ها مشخص می‌شود که بعضی مدرسان از آمادگی خوبی برای ارائه مطالب برخوردار نبودند. «یک بار استاد مسئله‌ای مربوط به کتاب ریاضی ششم ابتدایی را مطرح کرد ولی نتوانست آن را حل کند» (مشارکت کننده ۳ و ۱۲). برخی نظرشان این بود که اساتید دوره بایستی روی چگونگی تفهیم مطالب و تکنیک‌های تدریس تمرکز می‌کردند. «خانه دار بود، مدرس ریاضی محتوای کتاب‌های ریاضی را توضیح می‌داد. به نظرم بایستی روش تدریس را می‌گفت» (مشارکت کننده ۲).

خوشهٔ معنایی فرعی ۴. سایهٔ سنگین یادگیری پنهان: یادگیری‌های دیگری غیر از برنامهٔ درسی قصد شده در کلاس وجود دارد و شاید پرکشش‌تر و پرنرزی‌تر از برنامهٔ درسی رسمی باشد که می‌توان عنوان «یادگیری مستمر ضمنی»^۱ به آن اطلاق کرد که حتی ممکن است نتایج آن از برنامهٔ درسی قصد شده نیز اثر گذارتر باشد (صادق و

^۱ • implicit uninterrupted learning

هواس بیگی، ۱۳۹۵). تأکید مدرسان و مسئولان اداره آموزش و پرورش مبنی بر فاش نکردن راز سرباز معلمی برای اولیا و دانش آموزان، برای اجتناب از عوارض سوء برداشت‌ها از سربازمعلمان بود. اما این نوع نگاه به صورت پنهان، آنان را نگران چالش‌ها و اتفاقات احتمالی آینده می‌کند. «یکی از توصیه‌های مدرسان دوره به ما این بود که وقتی به مدرسه رفتید سعی کنید سرباز معلم بودن خود را معلوم نکنید. برای اینکه والدین دانش آموزان، نگرش مثبتی به سرباز معلم ندارند» (مشارکت کننده ۱ و ۳ و ۴). با این طرز تفکر مسئولان آموزش و پرورش، ناخواسته اعتماد به نفس از سربازمعلمان گرفته می‌شود. «معلوم است که خود آموزش و پرورش هم به ما زیاد ارزش و اهمیت قائل نیست. هر کس می‌آمد می‌گفت: مبادا بگویید من سرباز معلم هستم، اگر فهمیدند سعی کنید کتمان کنید» (مشارکت کننده ۲).

مرحله ج. تجارب حین سرباز معلمی

خوشه معنایی اصلی ۱. منزلت و شأن معلمی

نیاز به منزلت و احترام از نیازهای اجتماعی افراد است. اگر باور داشته باشیم که "بهترین‌ها، بهترین‌ها را می‌سازند"، به اهمیت فوق العاده منزلت معلمان در جامعه پی خواهیم برد و به منزلت اجتماعی معلمان توجه بیشتری خواهیم کرد (نویدی و برزگر، ۱۳۸۲). این خوشه معنایی اصلی شامل خوشه های فرعی زیر می‌باشد.

خوشه معنایی فرعی ۱: نگاه منفی والدین و دانش آموزان به سربازمعلمان: یکی از خوشه‌هایی که دریافت شد، نگاه معنی‌دار والدین و دانش آموزان به سرباز معلمان است. «اوایل سعی کردم هویت خود را پنهان کنم اما بالاخره دانش آموزان فهمیدند که سرباز معلم هستم و مکرر سوال می‌کردند آقا شما سرباز معلمید؟ بعد از اینکه فهمیدند، سعی کردند نظم کلاس را به هم بریزند» (مشارکت کننده ۴). تقریباً اکثر مصاحبه‌کنندگان اظهار کردند که اطلاق عنوان سربازمعلم برای ما چندان مناسب نیست. «کاش نام سرباز معلم را عوض می‌کردند برای مثال می‌گفتند دستیار آموزشی، کمک معلم، معلم سالانه، دوسال معلم یا هر چیزی که اسم سرباز نداشته باشد». علاوه بر این، برخی از والدین

دانش آموزان، به سرباز معلمان اعتماد ندارند. «نگاه والدین به من افتضاح بود. مکرر پیش مدیر می آمدند و به او می گفتند ما دانش آموز دختر در کلاس داریم آیا او فرد قابل اعتمادی هست؟ از کجا آمده؟» (مشارکت کننده ۷). مشارکت کننده ۵ در این باره می گوید: «پیش داورى والدین نسبت به من زیاد بود و دائم مرا با معلم رسمی مقایسه می کردند. چون می دانستند سرباز معلم دم به دم در کارم دخالت می کردند».

خوشهٔ معنایی فرعی ۲. ادبیات و رفتار مأیوس کننده عوامل مدرسه: یکی از ویژگی‌های سرباز معلمان که باید آن را تحسین کرد، تلاش آن‌ها برای شرکت در دوره‌های ضمن خدمت به منظور کسب مهارت‌های لازم تدریس است. اما بعضی از همکاران فرهنگی، گفتمان و انرژی منفی را به سرباز معلمان منتقل می کنند. «زمانی که دوره‌های ضمن خدمت برگزار می شد، من به خاطر ارتقا توان و صلاحیت معلمی در کلاس‌ها شرکت می کردم و همکاران رسمی را می دیدم که می گفتند: شما اینجا چکار می کنید؟ بروید پی کارتان و این دوسال را جوری تمام کنید و این حرف‌ها مرا مأیوس می کرد» (مشارکت کننده ۲). در این باره مشارکت کننده ۸ می گوید: «پیش معاون آموزشی مدرسه، موضوع افت تحصیلی یکی از دانش آموزان را در میان گذاشتم، برگشت به من گفت: خودت را به آب و آتش زن معلم رسمی چه می گوید که تو می خواهی بگویی؟» از بقیه نقل قول‌ها می توان استنباط کرد که عوامل اجرایی مدرسه با بعضی رفتارهای نسنجیده خود، عزت نفس سرباز معلمان را نشانه می روند. «راهِبر آموزشی یا هر مسئولی که از اداره می آمد یکسره می آمد کلاس من و این تبعیض مرا ناراحت می کرد و ابهت مرا پیش دانش آموزانم می شکست» (مشارکت کننده ۶). «مدیر بیکار می شد می آمد کلاس من، معلوم بود که آمده است تا مچ گیری کند» (مشارکت کننده ۷).

خوشهٔ معنایی فرعی ۳. معیشت سرباز معلمان: به واسطهٔ اینکه نیروهای سرباز معلم با میل خود وارد آموزش و پرورش می شوند، کمترین حقوق و مزایا را دارند. اکثر آن‌ها از ناچیز بودن حقوق و تأخیر در پرداخت آن گله مند بودند. «یادم هست تا فروردین، واریز حقوق ها به تعویق افتاد حتی هزینه رفت و آمد به مدرسه را از دوستانم قرض

می‌کردم» (مشارکت کننده ۷). میزان حقوق دریافتی هم برای آن‌ها مهم بود. «از این بابت به ما سربازمعلم‌ان ارزش قائل نمی‌شوند حتی کفاف کرایه ماشین ما را هم نمی‌کرد» (مشارکت کننده ۷، ۱۱، ۲).

خوشه معنایی فرعی ۴. تبعیض و تهدید: تحلیل‌ها نشان داد که مسئولان آموزش پرورش برای به کرسی نشاندن حرف‌های خود، از زبان تهدید به اخراج استفاده می‌کردند. این شواهد گفتاری به کرات در مصاحبه‌ها بیان شد: «مدام تهدید می‌کردند که اگر عملکرد شما باب میل اداره نباشد شما را به پادگان برگشت می‌دهیم» (مشارکت کننده ۹، ۷، ۱۸، ۴). حتی معلمان همکار و خود دانش‌آموزان در برخوردهای خود عدالت را رعایت نمی‌کردند. «در شورای معلمان هیچ وقت از من نظر خواهی نمی‌شد. کاش نگاه‌های آزاردهنده از روی ما سربازمعلم‌ان برداشته شود. کلاً نگاه مثبتی نسبت به ما وجود ندارد» (مشارکت کننده ۱۲، ۹، ۲، ۱).

خوشه معنایی اصلی ۲. مسائل حرفه‌ای

این خوشه معنایی اصلی از چندین خوشه معنایی فرعی تشکیل شده است.

خوشه معنایی فرعی ۱. چالش غیر مرتبط بودن رشته: اطلاعات معلم، و در واقع کل شخصیت معلم در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول شاگرد تأثیر می‌گذارد (شعبانی، ۱۳۸۵). می‌توان گفت که اطلاعات و شخصیت معلم تحت تأثیر عواملی همچون مدرک، رشته تحصیلی و تجربه قرار می‌گیرد. اکثر مشارکت کنندگان، فارغ التحصیل رشته‌های فنی و علوم پایه بودند و اذعان کردند که آشنائی با مباحثی مثل اصول و فلسفه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی رشد برای آموزش در دوره ابتدایی لازم و ضروری می‌باشد. این گفته‌های سرباز معلم ۱۰ گویای این مطلب است: «احساس می‌کردم دانش‌آموزان یک گروه ماشینی و بازاری هستند. بعضی وقت‌ها به خاطر اشتباه درسی، دانش‌آموزانم را خراب می‌کردم». مشارکت کننده ۴ می‌گوید: «در درس ریاضی می‌گفتم از عدد ۱ تا ۵۰۰۰ به حروف بنویسید و احساسم این بود که این روش سودمند است. ولی کاش این شیوه را اجرا نمی‌کردم. هم وقت کلاس را به هدر نمی‌-

تجارب زیستهٔ سرباز معلمان از کار در مدارس...

دادم و هم دانش آموزان را عذاب نمی دادم». از گفته های مشارکت کننده ۳ هم می - توان به چالش های غیر مرتبط بودن رشته پی برد. «سرباز معلمانی که رشته آنها غیرمرتبط بود تحمل شنیدن مباحثی مثل مثلاً طحواوه، یا الگوی پیش سازمان دهنده را نداشتند. سند من این است که دو سال بعد من در آزمون استخدامی آموزش و پرورش (اساسنامه ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان) قبول شدم و در همان مکان برای ما دوره گذاشتند اما چون ترکیب کلاس همگن بود به نظرم بهترین کیفیت را داشت».

خوشهٔ معنایی فرعی ۲. تجارب دوران تحصیل: تحلیل ها نشان داد که بیشتر سرباز معلمانی که وارد کلاس می شوند راهبرد مشخصی برای تدریس در کلاس چند پایه را ندارند و بیشتر بر تجارب خود از دوران تحصیل تکیه می کنند. «از تدریس چیزی نمی دانستم و فکر می کردم همان تدریس و رفتاری که معلمان داشتند بهترین است. دقیقاً مو به مو آنها را به یاد می آوردم و اجرا می کردم» (مشارکت کننده ۸). همچنین مشارکت کننده ۱۱ در این باره گفت: «معلمان دوران تحصیلی خود من سخت گیر بودند و من نا خود آگاه براساس تقلید از رفتار آنها حتی اجازه رفتن به دستشویی را به دانش آموزان نمی دادم. در حالی الان می فهمم خصوصیات و ویژگی دانش آموز ابتدایی با سایر دوره ها تفاوت زیادی دارد» (مشارکت کننده ۱۱).

خوشهٔ معنایی فرعی ۳. ارتباط موثر: مهم است که آموزش معلم بر ویژگی های ارتباطی تأکید کند و باعث اثر بخشی معلم شود. معلم دارای ارتباط خوب همیشه چیزها را آسان تر و قابل فهم تر می کند (اوکولی^۱، ۲۰۱۷). یکی از ویژگی های بدست آمده، توانایی بالای سرباز معلمان در برقراری ارتباط موثر و درک روحیات دانش آموزان بود. «بین خودم و دانش آموزانم فاصله ای نمی دیدم. یادم می آید چوبی در کلاس وجود داشت که معلمان سال های قبل از آن برای کنترل دانش آموزان استفاده می کردند. و من همان روز اول چوب را شکستم و راهبردم را در اداره کلاس به دانش آموزان نشان دادم» (مشارکت کننده ۷). به نظرمی رسد در دورهٔ ابتدایی ارتباط موثر

^{۱۰} Okoli

بیشترین تأثیر را در موفقیت معلم دارد نه تخصص علمی معلم. نقل قول مشارکت کننده ۳ بر این نکته صحه می‌گذارد: «با دانش آموزانم راحت بودم. بعد از اتمام سال تحصیلی، دانش آموزم عکس یادگاری که باهم در مدرسه گرفته بودیم را از طریق پدرش فرستاده بود تا من آن را امضا کنم».

خوشه معنایی فرعی ۴. بیتوته و آموزش خانواده: یکی از اهداف آموزش و پرورش در بکارگیری سربازمعلمان، استفاده از آن‌ها در روستاهای دور افتاده است. بعضی از سربازمعلمان با بیتوته کردن در روستاها خدمات شایانی را در نقش «مدرس آموزش خانواده» و اصلاح‌گر اجتماعی و فرهنگی ارائه کرده‌اند. «یک بار یکی از دانش آموزان پسر پنجم ابتدایی رفتاری از خود نشان داد که فهمیدم این حرکت را از برنامه‌های ماهواره‌ای یاد گرفته است. هر ۱۵ دانش آموز به اتفاق خانواده در خانه از برنامه‌های ماهواره استفاده می‌کردند. با توجه به رابطه حسنه‌ای که در طول بیتوته در روستا با بعضی اولیا برقرار کرده بودم، درباره نیت کثیف سازندگان برنامه‌های ماهواره‌ای توضیح دادم و توانستم آن‌ها را از تماشای این گونه برنامه‌ها منصرف کنم» (مشارکت کننده ۱). می‌توان گفت با بیتوته سربازمعلمان در روستاها، والدین به چشم افراد مطلع به آن‌ها نگاه می‌کنند. «دو تا سرباز معلم بودیم در یک روستای دور افتاده. در هفته، کل دانش آموزان ۶ پایه را جمع می‌کردیم و برای آن‌ها از مسائل پرورشی و فرهنگی می‌گفتم. بعد از شنیدن صحبت‌های دانش آموزان مبنی بر علاقه به ادامه تحصیل در مقاطع راهنمایی و بالاتر، فهمیدیم، یک بدعتی که در آن روستا و روستاهای نزدیک وجود داشت این بود که والدین، دانش آموزان دختر ابتدایی را در سنین پایین شوهر می‌دادند. چون دوسال در آن روستا مقیم بودیم با والدین مکرر راجع به این موضوع گفتگو کردیم و از این جهت آن‌ها ما را به دید افراد مطلع نگاه می‌کردند. تازگی به همان روستا رفتم و دیدم که دانش آموزان خود من در دوره راهنمایی در شهر مشغول به تحصیل بودند (مشارکت کننده ۳)».

خوشهٔ معنایی فرعی ۵: کلاس‌های چند پایه: مصاحبه‌ها نشان داد، بعضی سرباز معلمان توانایی ادارهٔ کلاس‌های چند پایه را ندارد. صحبت‌های زیر، حاوی پیام‌هایی برای مسئولان آموزش و پرورش است که تمهیداتی بیاندیشند تا سرباز معلمان جوان و بی‌تجربه، کمترین اشتباه را در عملکرد خود داشته باشند. «کلاس ۳ پایه با ۲۷ دانش آموز داشتم. چون کلاس دوم و سوم ابتدایی بودند و خیلی شلوغ می‌کردند مجبور بودم دانش آموزان یکی از پایه‌ها را بفرستم بیرون تا ورزش کنند و من با خیال راحت به آن یکی پایه درس بدهم. (مشارکت کننده ۷). «سال اول خدمت، بعضی مواقع انگیزه و اعتماد بنفس خود را از دست می‌دادم. مجبور بودم به شیوهٔ آزمایش و خطا کارها را پیش ببرم (مشارکت کننده ۵).

خوشهٔ معنایی فرعی ۶: سایهٔ روابط در سازمان

از تحلیل داده‌ها می‌توان فهمید که نبود نظارت، اهمال کاری و عدم برنامه ریزی مناسب در جذب و بکار گماری سرباز معلمان موج می‌زند. صحبت‌های مشارکت کننده ۶ قابل تأمل است: «یکی از سرباز معلمان را می‌شناختم که نماینده مجلس پارتی او بود. از اول مهر ۵ ماه به مدرسه نرفت و می‌گفت: «دارم رایزنی می‌کنم به روستای نزدیک تری منتقل بشوم». «سازماندهی در اداره آموزش و پرورش مناسب نبود. اکثر سرباز معلمان با سواد قوی را به مدارس شهری می‌فرستادند و سرباز معلمان معمولی و حتی ضعیف را به روستاهای دور افتاده و این ظلم بزرگی در حق دانش آموزان روستایی بود» (مشارکت کننده ۳).

مرحله د. بعد از سرباز معلمی

خوشهٔ معنایی اصلی: ابهام:

ابهام به عنوان یک ویژگی ذاتی، نگرش‌های ادراکی و هیجانی افراد را متأثر می‌سازد (نیکولادیس و کاتارز^۱، ۲۰۱۱). سرباز معلمانی که دو سال معلمی را به پایان می‌رسانند چنین حالتی دارند. از یک طرف شوق بودن با دانش آموزان و احساس

^۱ Nicolaidis & Katsaros

خوشایندی و رضایت از معلمی که طی این دوسال داشته‌اند و از طرف دیگر در حالی از دانش آموزان جدا می‌شوند که طی این دوسال با آن‌ها زندگی کرده‌اند. از یک طرف برحسب شرایط مجبوراند روزهای سخت بیکاری را تحمل کنند و از طرف دیگر امید-وارانه چشم انتظار تصویب قانون استخدام هستند تا اسباب بازگشت دوباره آن‌ها به آموزش و پرورش فراهم گردد. خوشه‌های فرعی به شرح ذیل است:

خوشه معنایی فرعی ۱. احساس رضایت: یکی از عوامل کیفیت فعالیت معلمان رضایت شغلی آنان است. کسانی که رضایت داشته باشند؛ کار خود را بهتر انجام می‌دهند. «همین که در این دو سال پیش بچه‌های با قلب پاک و دوست داشتنی بودم؛ این خود بالاترین ارزش را برای من دارد» (مشارکت کننده ۴،۷). «احساس می‌کنم پیش خدا رو سفیدم. انرژی مثبتی که به واسطه این دوسال برایم تزریق شد حالا حالا ماندگار است» (مشارکت کننده ۲).

خوشه معنایی فرعی ۲. تصویب قانون استخدام سرباز معلمان: یکی از آفت‌های مهم آموزش و پرورش در جذب سرباز معلمان این است که درست زمانی که باید از تجربه آن‌ها استفاده شود به ناچار باید جدا شوند و فرد دیگری جانشین او می‌شود که بدون تجربه است. یکی از مهمترین تأکیدها این بود که سرباز معلمان با حداقل حقوق در آموزش و پرورش ماندگار شوند. «این هدر رفت نیروی انسانی است که ما سرباز معلمان را دو سال آبدیده می‌کنیم و بعد دوسال آن‌ها را کنار می‌گذاریم. لااقل رشته-های مرتبط را با حقوق ۵۰۰ و یا ۶۰۰ تومان را بردارند چون بومی منطقه هستیم، کارآیی ما بهتر از حتی غیر بومیان رسمی هست» (مشارکت کننده ۱،۹،۲). همچنین خواست قلبی اکثر سرباز معلمان این بود: «کاش قانونی تصویب می‌کردند که می‌توانست نقرات برتر سرباز معلمان را از لحاظ امتیازی شناسایی می‌کرد تا در استخدام-های آینده آموزش و پرورش در اولویت قرار بگیرند» (مشارکت کننده ۶،۳،۹). «آموزش و پرورش آموزشیاران نهضت سوادآموزی را که به بزرگسالان درس می‌دهند استخدام

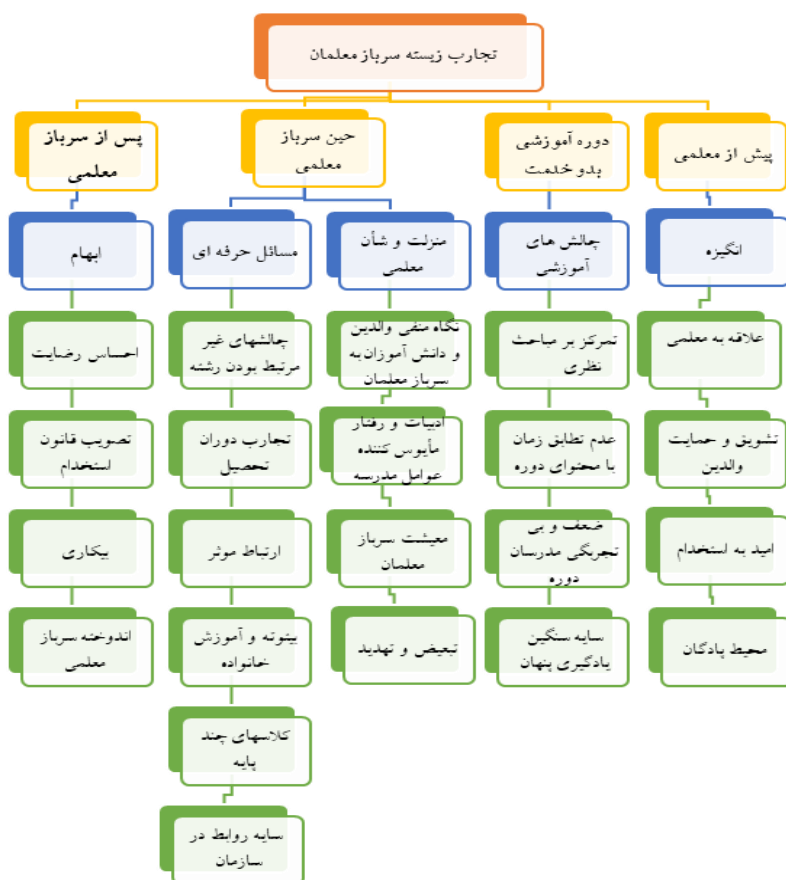
تجارب زیسته سرباز معلمان از کار در مدارس...

می‌کند ولی از انگیزه، مدرک تحصیلی، و دو سال سابقه ما به راحتی چشم پوشی می‌کند» (مشارکت کننده ۱۲).

خوشه معنایی فرعی ۳ بیکاری: یکی از مشکلاتی که سرباز معلمان بعد از دو سال معلمی در آن گرفتار می‌شوند، بیکاری است. «آموزش و پرورش نیروهای خدماتی را با تغییر رسته برای تدریس به مدارس می‌فرستد و ما با انبوه تجربه بیکار هستیم» (مشارکت کننده ۱۱). «از دانش آموزانم خجالت می‌کشم. زمانی آن‌ها صاحب شغل می‌شوند و من که معلم آن‌ها بوده‌ام بیکار و سرگردان».

خوشه معنایی فرعی ۴: اندوخته سرباز معلمی

سرباز معلمان، با همه فراز و نشیب‌هایی که داشتند یک پیام واحد داشتند و آن این است که دو سال معلمی در کلاس‌های چند پایه روستایی، توأم شده است با کسب تجربه و اعتماد به نفس برای ادامه زندگی. «دو سال خدمت به عنوان سرباز معلم باعث شده در جامعه شخصیت فرهنگی پیدا کنم و حس می‌کنم در محله و پیش دوستان و فامیل نگاه مثبتی از این بابت متوجه‌ام هست» (مشارکت کننده ۴). «من در دوران سرباز معلمی توانایی‌های خود را باور کردم و اعتماد بنفس ام زیاد شد و چون رشته‌ام مرتبط بود به من کمک کرد در آزمون استخدامی آموزش و پرورش قبول شدم» (مشارکت کننده ۳). و دست آخر مشارکت کننده ۱ و ۷ تجرب خود را اینچنین بیان کردند: «توانستم توانایی‌های خود را به دیگران ثابت کنم».



نمودار مراحل، خوشه های معنایی اصلی و فرعی تجارب سرباز معلمان

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی توصیف ها و تجارب زیسته سرباز معلمان شاغل در مدارس ابتدایی روستایی است. تحلیل نتایج پژوهش حاضر نشان داد، سرباز معلمان اشتیاق خوبی را از خود نشان می دهند. به جهت اینکه آنان داوطلبانه به این عرصه وارد می شوند، می تواند آثار مطلوبی در فرایند یاددهی- یادگیری داشته باشد. این خوشه

معنایی را می‌توان با استفاده از تئوری خود تعیین‌گری انگیزش^۱ تبیین کرد. براساس این تئوری، انگیزش خودگردان افراد اساس عملکرد بهینه آنان است. افراد با این نوع انگیزه، رفتارها را با انتخاب خودشان آغاز می‌کنند. بنابراین معلمان زمانی به طور خودگردان برانگیخته می‌شوند که اعمالشان را به خاطر ارزش درونی دستیابی به اهداف معنادار و مورد علاقه انجام دهند (دسی و رایان^۲، ۲۰۰۲). نتایج بدست آمده در پژوهش حاضر، با پژوهش یانگ^۳ (۱۹۹۵)، همسویی ندارد. او به این نتیجه رسید که در کشورهای توسعه یافته، انگیزه ورود به معلمی درونی است. در مقابل، در کشورهای کمتر توسعه یافته تأکید بر انگیزه بیرونی است. در حالی که در پژوهش حاضر، انگیزه ورود بیشتر سرباز معلمان به دلیل علاقه درونی است. این ویژگی، به عنوان نقطه قوت سرباز معلمان محسوب می‌شود.

معمولاً بیشتر سازمان‌ها برای آموزش‌های ضمن خدمت اهمیت زیادی قائل هستند؛ اما آموزش‌های بدو خدمت را تا حد زیادی نادیده می‌گیرند. به نظر چاپمن^۴ (۲۰۰۵) عضو جدید، تا مرحله آشنا سازی هیچ فعالیتی در رابطه با شغل جدید انجام نداده و تجربه‌ای نیز در این زمینه کسب نکرده است، لذا محتوا و شیوه آموزش در پایه‌ریزی فعالیت‌ها و مهارت‌های فردی لازم فوق العاده موثر خواهد بود. نتایج نشان داد، اکثر سرباز معلمان، با چالش‌هایی در دوره آموزشی مواجه بودند که برای اجرای برنامه‌های آموزشی مشکلاتی را فراهم آورده بود. از نظر سرباز معلمان، تمرکز اساتید دوره بر مباحث تئوری بود و مهارت‌های عملی مورد توجه قرار نمی‌گیرد. در همین ارتباط نتایج پژوهش شعبانی (۱۳۸۳) نشان داده که ناکافی بودن محتوای آموزش‌های کاربردی پیش از خدمت و حین خدمت معلمان در بهبود عملکرد آنان از جمله موانع است. یافته‌های پژوهش سمیعی زفرقندی (۱۳۹۰) و عبداللهی (۱۳۹۰) نیز حاکی از آن است

^۱ . self-determination

^۲ . Desi & Rayan

^۳ . Yong

^۴ . Chapman

که محتوای آموزشی دوره‌های ضمن خدمت از لحاظ کاربردی بودن، به روز بودن، آگاهی از نیازهای آموزشی و بهبود عملکرد معلمان در حد ضعیف است. با توجه به نتایج بدست آمده، ضرورت دارد که مدرسان دوره بیشتر بر آموزش مهارت‌های عملی تمرکز کنند. استفاده از مربی- معلمان با تجربه که سابقه تدریس در کلاس‌های چند پایه روستایی را دارند، بیشترین نفع را به سرباز معلمان می‌رساند؛ چرا که در این صورت علاوه بر انتقال تجارب زیسته کاربردی تدریس و مدیریت کلاس‌های چند پایه به سرباز معلمان، باعث آشنایی هرچه بیشتر سرباز معلمان با ویژگی‌های فرهنگی و بومی مناطق خدمتی می‌شوند. ذکر این نکته ضروری است که سرباز معلمان زیادی در مدارس عشایری به خدمت گمارده می‌شوند که ضرورت دارد سرباز معلمان با ویژگی- های خاص تدریس در اینگونه مدارس آشنا باشند.

مطالعات نشان می‌دهد مدرسانی که دارای شایستگی در تدریس و مدیریت آموزشی و رفتاری کلاس‌های خود باشند و از سوی مخاطبان دارای کفایت و کارآمدی ادراک شوند، تأثیر مثبتی بر جو حاکم بر موقعیت آموزش و یادگیری و تثبیت یادگیری در مخاطبان خود خواهند داشت (فریدمن^۱، ۲۰۰۳؛ فرنِت، گای، سنکال و آستین^۲، ۲۰۱۲). همچنین می‌توان خوشه معنایی سایه سنگین یادگیری پنهان را با یادگیری مستمر ضمنی تبیین کرد. یادگیری ضمنی در حد معنی‌داری تعیین کننده آن چیزی است که مبنای احساس ارزش و عزت نفس مشارکت کنندگان است. این یادگیری لزوماً خاص مدرسه و نظام آموزشی نیست؛ و تقریباً همیشه و در همه جا با یادگیری‌های افراد گره خورده است. در تبیین سایه سنگین یادگیری پنهان باید گفت که غالب یادگیری‌های پنهان در حیطه نگرش‌ها، ارزش‌ها، تمایلات و عواطف اتفاق می‌افتد. می‌توان استنباط کرد که صحبت‌های عوامل برگزارکننده دوره مبنی بر فاش نکردن هویت سرباز معلمان، اثرات ناخوشایندی بر احساس ارزشمندی آنان داشته و اعتماد بنفس سرباز معلمان را مورد تهدید قرار می‌دهد و موجب شکل‌گیری خودپنداره منفی در آن‌ها می‌گردد. لذا بنا

^۱ . Friedman

^۲ . Fernet, Guay, Senecal & Austin

به پیشنهاد سرباز معلمان مشارکت کننده، بهتر است در گام اول، عنوان سرباز معلم به یار معلم یا دوست معلم تغییر یابد.

در تبیین یافته‌های حاصل از خوشهٔ معنایی اصلی منزلت و شأن سرباز معلمان می‌توان گفت: پیامدهای نارضایتی معلمان در سطح فردی سبب کاهش تأثیر نقش الگویی معلم، احساس سرخوردگی و اضطراب شغلی می‌شود (علیزاده و رضایی، ۱۳۸۸). نتایج بدست آمده با نتایج تحقیقات قاسمی نژاد و اسماعیلی (۱۳۸۳) همخوانی دارد. نتایج آن‌ها بیانگر این مطلب بود که دانش آموزان دختر و پسر شهری و روستایی، موقعیت اجتماعی معلمان را پایین ارزیابی کرده‌اند. همچنین سام آرام و قائم پور (۱۳۹۰) (در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که سطح منزلت اجتماعی معلمان در میان دانش آموزان کمی بیش از حد متوسط است و دانش آموزان به مهارت‌های حرفه‌ای معلمان بیشتر اهمیت می‌دهند. با این حال، سرباز معلمان مشارکت کننده در این پژوهش ضمن تأکید بر اهمیت جایگاه و نقش معلمی و ثبات علاقه به حرفهٔ معلمی، در مواجهه با شرایط موجود دچار تزلزل و انفعال اجتماعی نشدند. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که مانند پژوهش‌های انجام شده در کشورهای در حال توسعه (گاجاردو^۱، ۲۰۱۱؛ یانگ^۲، ۱۹۹۵). وضعیت مالی معلمان از دغدغه‌های اصلی آنان به شمار می‌آید. یکی از عوامل مهم در منزلت و وضعیت بالای یک حرفه، شرایطی است که در آن حرفه فرد از پاداش مالی بالایی برخوردار باشد و دستمزد کم یکی از دلایل افت منزلت اجتماعی معلمان است (هارگریوز، کانینگهام، اورتون، هانسن، هاپر، مک لنر، ویلسون^۳، ۲۰۰۶). این یافته‌ها نظریه سلسله مراتب مزلو^۴ (۱۹۴۳) را تصدیق می‌کند. مزلو معتقد است که نیازهای ابتدایی و اولیه مانند: پوشاک، مسکن و امنیت شغلی باید برآورده شود تا بتوان در جهت برآورده کردن نیازهای سطح بالا مانند خود باوری و دستیابی به

^۱ . Guajardo

^۲ . Yong

^۳ . Hargreaves, Cunningham, Everton , Hansen, Hopper, McIntyre & Wilson

^۴ . Maslow

اهداف حرفه‌ای در معلمان ایجاد انگیزه کرد. همچنین می‌توان با استفاده از نظریه دو عاملی فردیک هرزبرگ^۱ این خوشه معنایی را تبیین کرد. «به نظر هرزبرگ، انسان دو دسته نیاز متفاوت دارد که اساساً مستقل از یکدیگرند. او طبقه اول نیازها را عوامل بهداشتی^۲ نامید. این نیازها محیط انسان را توصیف می‌کنند و کار اصلی آنها ممانعت از نارضایتی شغلی است. او دومین طبقه از نیازها را برانگیزنده^۳ ها نامید. این دسته از نیازها با رضایت افراد از شغلشان در ارتباط اند» (کینون^۴، ۲۰۰۵ به نقل از زاهدی، لهسایی زاده، نوروزی قطب آبادی، ۱۳۸۷: ۱۳۵). لذا در اینجا مهم‌ترین عواملی که می‌تواند بر نارضایتی شغلی افراد در سازمان مؤثر باشد، همان عوامل بهداشتی - محیطی است.

یکی از مباحث دیگر این بود که رشته دانشگاهی اکثر سربازمعلمان علوم پایه و غیر مرتبط با تدریس در دوره ابتدایی بود. در واقع سربازمعلمان مجبور بودند خارج از تخصص خود کار کنند. مفهوم خارج از تخصص به معلمان بی‌کیفیتی اشاره می‌کند که وقتی برای تدریس مواد درسی برای گروه‌های سنی خاصی انتخاب می‌شوند، کفایت لازم را ندارند و در کار حرفه‌ای خود اثر بخشی ندارند (اینگر سول^۵، ۲۰۰۱). تدریس خارج از تخصص یک معضل بین المللی است و محققانی از استرالیا (هابز^۶، ۲۰۱۳)، مک کنی پریس^۷ (۲۰۰۹) و (اینگر سول، ۲۰۰۶) بر مطالعه و پیامدهای آن متمرکز شده‌اند. نتایج بسیاری از بررسی‌ها نشان می‌دهد که تدریس خارج از تخصص هشدار بر انگیز است. چون اکثر سرباز معلمان از مسائل تربیتی و آموزشی اطلاعات کافی نداشتند و دوره‌های آموزشی نیز جوابگوی نیازهای آنان نبود. لذا مجبور بودند تجارب خود از دوران تحصیل را به یاد آورند و درست یا نادرست همان روش‌ها را در کلاس

1. Herzberg

2. Hygiene Factor

3. Motivators

4. Kinnon

5. Ingersol

6. Hobbs

7. McConney & Price

خود به کار ببندند. در این باره آیزنر^۱ (۲۰۰۵) معتقد است معلمان اغلب به همان روشی عمل می‌کنند که از دوران اولیهٔ زندگی، شغل معلمی را در خود درونی کرده‌اند. یعنی، بیش از آنکه دانش‌های آموخته شده دربارهٔ تدریس و معلمی را فرا بخوانند، تجارب زیستهٔ خود را به خاطر می‌آورند. این همان «غلبه تجربه بر دانش» نامیده می‌شود. نتایج بدست آمده در این بخش، مسئولان امر را متوجه این موضوع می‌کند که دوره‌های بیست روزه یا یک ماهه کفاف دانش آموختگان رشته‌های فنی را نمی‌کند و لازم است با برنامه ریزی مناسب، طول مدت دوره به حداقل سه ماه افزایش یابد.

همچنین در خوشهٔ معنایی فرعی «ارتباط موثر» یافته‌های پژوهش نشان داد که به دلیل فاصلهٔ سنی کمتری که سرباز معلمان بعضاً نسبت به معلمان سابقه‌دار دارند، به راحتی می‌توانند با دانش آموزان ابتدایی ارتباط و تعامل سازنده برقرار کنند. معلم دارای این سبک، برای اثربخشی امر آموزش و برقراری ارتباط مناسب بین دانش آموزان، به گونه ای رفتار می‌کند که نشان می‌دهد، به آنان علاقه و توجه دارد و از فعالیت با آنان لذت می‌برد (استرنبرگ و ژان^۲، ۲۰۰۵). نتایج این پژوهش همسو با پژوهش مسلر^۳ بود. او در سال (۲۰۰۹) نشان داد، دانش آموزان هنگامی معلمان را در مقام یاور و همراه خود می‌پذیرند که معلمان رفتاری منعطف داشته باشند و از روش‌های خشک و غیر قابل انعطاف پرهیز کنند. دانش آموزان ابتدایی، وقتی از معلمانی آموزش می‌بینند که گرم و صمیمی هستند، پیشرفت تحصیلی بالاتری از خود نشان می‌دهند. معلم باید به روش‌های ارتباط با کودک مسلط باشد. ارتباط مثبت و عاطفی کودکان دبستانی و معلم، ضروری است (مالاندراکیس، کاراجیانی، پنی^۴، ۲۰۱۶).

1. Eisner

2. Sternberg & Zhang

3. Melser

4. Malandrakis, Karagianni & Pani

یافته‌ها نشان دادند که علی‌رغم کاستی‌ها، سرباز معلمان از دو سال تدریس خود رضایت داشتند. این رضایت را می‌توان با استفاده از عامل دوم نظریه بهداشتی - انگیزی هرزبرگ تبیین کرد. با توجه به عامل برانگیزاننده، عواملی که باعث رضایت شغلی می‌شوند درونی هستند. طبق این نظریه می‌توان گفت احساس مورد قدردانی قرار گرفتن از سوی جامعه، کامیابی و موفقیت، پیشرفت و مسئولیت، در رضایت شغلی سرباز معلمان نقش دارد. نویدی و برزگر (۱۳۸۲) در مطالعه خود به این نتیجه رسیده‌اند که گرچه معلمان از نظر مالی شغل خود را پایین‌تر از سایر مشاغل می‌دانند، اما از لحاظ معنوی خود را بالاتر ارزیابی می‌کنند.

باتوجه به نتایج پژوهش، راهکارهای عملی برای استفاده بهتر از سرباز معلمان پیشنهاد می‌شود.

۱- با نظر به انگیزه، علاقه و تجربه دو سال معلمی سرباز معلمان در مدارس مناطق محروم روستایی، و از طرف دیگر، کمبود شدید نیروی معلم به ویژه در دوره ابتدایی، می‌توان با تصویب قانون بکارگیری سرباز معلمان از طریق نهادهای ذی صلاح، مقدمات حضور آن‌ها را در آموزش و پرورش فراهم آورد.

۲- توصیه می‌شود سرباز معلمان اجازه شرکت در آزمون استخدامی ماده ۲۸ آموزش و پرورش را داشته باشند و در صورت قبولی و کسب حد نصاب علمی در این آزمون، همانند یک نیروی دانشجو معلم دانشگاه فرهنگیان، از آن‌ها استفاده شود.

۳- برای غلبه بر چالش‌های غیر مرتبط بودن رشته دانشگاهی سرباز معلمان، دوره‌های آموزشی و تخصصی بیشتر و با کیفیت‌تری تدارک دیده شود. گذراندن واحدهای کارورزی و حضور سرباز معلمان در کلاس‌ها در طول سال تحصیلی و تبادل تجربیات با معلمان می‌تواند مفید و سازنده باشد.

۴- از آنجائی که نیروهای سرباز معلمان جوان هستند و در مدارس دوره ابتدایی تدریس می‌کنند، می‌توان از آن‌ها به عنوان مربیان پیش دبستانی استفاده کرد.

تجارب زیستهٔ سرباز معلمان از کار در مدارس...

در پایان باید به محدودیت‌های این پژوهش در نبود پژوهش کیفی داخلی و خارجی در این زمینه اشاره کرد که می‌توانست در مقایسه و بررسی هم‌سویی نتایج پژوهش حاضر با سایر پژوهش‌ها مفید باشد.

منابع

آقاپور، اسلام و مصری، مهدی. (۱۳۹۰). بررسی اثر عوامل اجتماعی - فرهنگی بر کیفیت زندگی در گروهی از سربازان: مبتنی بر آموزه‌های قرآنی. قرآن و طب، ۲، ۱، ۲۹-۲۳. ایمان، محمد تقی. (۱۳۹۴). روش‌شناسی تحقیقات کیفی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

ادیب حاج باقری، محسن؛ پرویزی، سرور و صلصالی، مهوش. (۱۳۹۴). روش‌های تحقیق کیفی. تهران: انتشارات بشری.

افروز، غلامعلی. (۱۳۸۰). سرباز معلم و نظام تعلیم و تربیت. شماره ۲۶۹. نشریه پیوند. اکبری، اسدالله. (۱۳۷۲). بررسی عملکرد طرح سرباز معلم در آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان. زاهدان: اداره کل آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان.

رئوف، علی. (۱۳۷۹). جنبش جهانی برای بهسازی تربیت معلم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

رضوانی، محمدرضا؛ منصوریان، حسین و احمدی، فاطمه. (۱۳۸۸). ارتقای روستا به شهر و نقش آن در بهبود کیفیت زندگی ساکنان محلی. فصلنامه پژوهشهای روستایی، دوره ۷.

سام آرام، عزت‌الله و قائم‌پور، محمدعلی. (۱۳۹۰). سنجش منزلت اجتماعی معلمان در بین دانش‌آموزان. مجله مطالعات توسعه اجتماعی ایران، ۴، ۳، ۸۷-۷۷. سمیعی زفرقندی، مرتضی. (۱۳۹۰). روش‌های تکمیل و بهبود نظام ضمن خدمت معلمان. نوآوری‌های آموزشی، ۱۰، ۳۹، ۱۷۷-۱۵۱.

شعبانی، حسن. (۱۳۸۵). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. تهران: انتشارات سمت.

- شعبانی، زهرا. (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان. فصلنامه تعلیم و تربیت. ۷۹، ۱۵۹-۱۲۱.
- صادقی، علیرضا و هواس بیگی، فاطمه. (۱۳۹۵). نقد نظریه رایج برنامه درسی پنهان؛ ضرورت چرخش پارادایمی از برنامه درسی قصد نشده به برنامه درسی قصد شده. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۰، ۴۰، ۱۴۲-۱۲۱.
- صافی، احمد. (۱۳۹۰). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه. چاپ چهارم، تهران: سمت.
- عبداللهی، بیژن. (۱۳۹۰). بازتعریف رشد حرفه ای مداوم معلمان: تغییر پارادایم های آموزش و یادگیری، ره پویه هنر، ۳، ۲۲، ۶۵-۵۰.
- عبداللهی، بیژن؛ دادجوی توکلی، عطیه و یوسلیانی، غلامعلی. (۱۳۹۳). شناسایی و اعتبار سنجی شایستگی های حرفه ای اثر بخش، فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۴۹، ۱۳، ۴۲-۲۶.
- علیزاده، ابراهیم و رضایی، علی محمد. (۱۳۸۸). بررسی منزلت اجتماعی حرفه معلمی و تغییرات آن در طول سه دهه گذشته. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۸، ۲۹، ۲۶-۷.
- فتحی آشتیانی، علی و سجاده چی، عارف. (۱۳۸۴). ارزیابی روان شناختی سربازان فرماندهی آماد و پشتیبانی در یک واحد نظامی، مجله طب نظامی، ۷، ۲، ۱۵۹-۱۵۳.
- قاسمی نژاد، افسر و اسماعیلی، رضا. (۱۳۸۳). بررسی شأن و موقعیت اجتماعی معلمان از دیدگاه دانش آموزان مدارس راهنمایی و متوسطه اصفهان. فصلنامه آموزه، ۲۳، ۴۲-۴۷.
- زاهدی، محمد جواد؛ لهسایی زاده، عبدالعلی و نوروزی قطب آبادی، وحید رضا. (۱۳۸۷). بررسی عوامل اقتصادی، اجتماعی و آموزشی مؤثر بر تمایل به خروج معلمان فوق لیسانس و بالاتر از آموزش و پرورش شهر شیراز. مجله علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه شیراز، ۱، ۱۵۹-۱۲۹.

نویدی، احد و برزگر، محمود. (۱۳۸۲). راه‌های ارتقاء منزلت اجتماعی معلمان. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۹، ۷۴، ۱۰۰-۵۵.

Bernaus, M., Wilson, A., Gardner, R.C. (2009). Teachers' motivation, classroom strategy use, students' motivation and second language achievement. *Porta Linguarum*, 12: 25-36.

Chapman, A. (2005). Induction Training Design Guide and Free Induction. Retrieved from: www.businessballs.com.

Cheng, H.F., Dörnyei, Z. (2007). The use of motivational strategies in language instruction: the case of EFL Teaching in Taiwan. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1): 153-174.

Cranston, N., Mulford, B., Keating, J. and Reid, A. (2010), "Primary school principals and the purposes of education in Australia", *Journal of Educational Administration*, Vol. 48 No. 4, pp. 517-539.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.

Eisner, E. (2005). *Reimagining schools*. Rutledge, NY. Chapter 15: Educational Reform and the Ecology of Schooling. *Teachers College Record*. 1992. 93(4):610-627.

Fernet, C.; Guay, F.; Senecal, C. & Austin, F. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 28: 514- 545.

Friedman, I.A. (2003). Self-efficacy and burnout in teaching: the importance of interpersonal relations efficacy. *Journal of Social Psychology of Education*, 6: 191-215.

Guajardo, J. (2011). *Teacher motivation: Theoretical framework, situation analysis of Save the Children country offices, and recommended strategies*. Fairfield, CT: Save the Children.

Hargreaves, L., Cunningham, M., Everton, T., Hansen, A., Hopper, B., McIntyre, D & Wilson, L. (2006). The status of teachers and the teaching profession: Views from inside and outside the profession: Interim findings from The Teachers Status Project. Research Report No 755. London: DfES.

Hobbs, L. (2013). Teaching 'out-of-field' as a boundary-crossing even : Factors shaping teacher identity. *International Journal of Science and Mathematics Education*. 11:271-279.

Ingersoll, R. M. (2001). Rejoinder: Misunderstanding the problems of out-of-teaching. *Educational Researcher*, 30:21-22.

Malandrakis, G., Karagianni, A., & Pani, D. (2016). Student-teachers' verbal communication patterns during their teaching practice in 'Studies for the Environment' subject in early Greek primary classes. *European Journal of Teacher Education*, 39(4), 491-506.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological review*, 50 (4), 370.

Melser, D. (2009). Verbal communication: from pedagogy to make-believe. *Language sciences*, 31 (5), 555-571.

McConney, A. AND Price, A. (2009). Teaching out-of-field in Western Australia. *Australian Journal of Teacher Education*, 34 (6): 86-100.

Okoli, A. C. (2017). Relating Communication Competence to Teaching Effectiveness: Implication for Teacher Education. *Journal of Education and Practice*, 8(3), 150-154.

Nicolaidis, C. S; Katsaros, K. (2011). Tolerance of ambiguity and emotional attitudes in a changing business environment: A case of Greek IT CEOs. *Journal of Strategy and Management*, 4(1), 44-61.

Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Ludtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching & Teacher Education*, 27(1), 116-126.

Schleicher, A. (Ed.). (2012). Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world. OECD Publishing.

Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (2005). Styles of Thinking as a Basis of Differentiated Instruction. *Theory Into Practice (TIP)*, 44(3), 245-253.

Yong, B.C.S. (1995). Teacher trainees' motives for entering into a teaching career in Brunei Darussalam, *Teaching and Teacher Education*, 11(3): 215-280.