

احساس مهم بودن ناشی از تدریس: تجارب معلمان دوره ابتدایی

■ مهدی محمدی* ■ رضا ناصری جهرمی** ■ مرضیه علامه‌زاده*** ■ فاطمه میرغفاری**** ■ زهرا حسام‌پور***** ■ راحیل ناصری جهرمی*****

چکیده:

معلمان رکن اساسی در فرایند یاددهی - یادگیری هستند، لذا از تجربیات زیسته آن‌ها می‌توان اطلاعات مفید و گران‌بهای استخراج کرد. هدف اصلی از انجام پژوهش حاضر، فهم تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از احساس مهم بودن بود. این پژوهش کیفی با استفاده از روش پدیدارشناسی اجرا شد. روش گردآوری اطلاعات استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختمند بود. بر این اساس، از بین معلمان دوره ابتدایی، ۱۴ نفر، بر اساس معیارهای ورود به پژوهش، انتخاب شدند. شرط انتخاب، تمایل به شرکت در پژوهش و دارا بودن حداقل ۱۰ سال سابقه معلمی در دوره ابتدایی بود. در ابتدای هر مصاحبه، ضمن جلب توجه و علاقه‌مند کردن معلمان به موضوع، در مورد هدف‌های پژوهش توضیحاتی داده شد. مصاحبه‌ها بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه انجام و روی نوار ضبط شد. تحلیل مصاحبه‌ها، با استفاده از الگوی کلایزی و روش تحلیل مضمون انجام شد. پس از استخراج و طبقه‌بندی موضوعی، یافته‌ها در سه مقوله اصلی و نه مقوله فرعی؛ «تأثیرگذاری بر دانش‌آموزان» مشتمل بر سه مقوله فرعی تأثیر بر موفقیت تحصیلی، تأثیر احساسی و اجتماعی و تأثیر بر اهداف تحصیلی، «خودباوری» مشتمل بر سه مقوله فرعی درک هویت اجتماعی، رضایتمندی از شغل معلمی و احساس ارزشمندی و «احساس تعلق به نظام تعلیم و تربیت» مشتمل بر سه مقوله فرعی درک حمایت اجتماعی، پرورش دانش‌آموزان و عامل ایجاد تغییرات طبقه‌بندی شد. بررسی تجربیات معلمان دوره ابتدایی نشان داد که معلمان با احساس مهم بودن از انجام وظیفه خطیر تدریس، مانع از فرسودگی روانی خود شده و بخشی از نیازهای اجتماعی آنان ارضا خواهد شد.

احساس مهم بودن، تدریس، تجربه زیسته، معلمان ابتدایی

کلید واژه‌ها:

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۱۲/۱۰ □ تاریخ شروع بررسی: ۹۹/۴/۲۸ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۱۰/۷

* دانشیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول) m48r52@gmail.com
** دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز dr_rnaseri@hotmail.com
*** کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شیراز mzh.allamehzadeh@gmail.com
**** دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه شیراز fateme.mirqafari@gmail.com
***** دانشجوی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه پیام نور شیراز zahra.hsm95@gmail.com
***** کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد rahil.naseri@gmail.com

مقدمه

تدریس، شغلی دشوار و نیازمند توجه است. معلمان باید بین وظایف مختلفی نظیر نمره‌دهی، ارتباط با والدین، انجام فعالیت‌های فوق برنامه، شرکت در جلسات انجمن اولیا و مربیان و ارائه درس، تعادل برقرار کنند و از همه مهم‌تر اینکه در انجام این وظایف، عواطف و احساسات شخصی خود را کنترل نمایند. به شکلی فزاینده، از آنان انتظار می‌رود که در کنار نیازهای علمی، نیازهای اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان را نیز تأمین نمایند. بنابراین، برای نیل به این مهم باید به روابط و تعاملات با والدین و اولیا مدرسه توجه ویژه داشته باشند. مطالعات نشان می‌دهد که معلمان در این فرایند دچار خستگی فیزیکی و روحی (تاکسفورد و بردلی^۱، ۲۰۱۴)، افسردگی (بورلی، بنوین، فیوریلی، آملیو و پوزی^۲، ۲۰۱۴) و استرس شغلی (پرلینتسکی^۳، ۲۰۱۹) می‌شوند. به‌زعم کین، شین، تسوکایاما و پارک^۴ (۲۰۲۰) در میان معلمان ابتدایی و پیش‌دبستانی، بیشترین عوامل استرس‌زای گزارش شده شرایط بد کار، ساعات طولانی کار، حقوق کم و مزایای اندک بوده است و در مناطقی که فقر زیاد و جمعیت کمی دارند، استرس معلم بیشتر خواهد بود. از نظر یونارتی، آسالوئی، وولا و ورنانگ^۵ (۲۰۲۰)، منابع استرس‌زای شغلی‌ای که یک معلم با آن مواجه می‌شود، منحصر به فرد است و به تعامل دقیق و پیچیده بین شخصیت، ارزش‌ها، مهارت‌ها و شرایط معلم بستگی دارد. این مسائل، در نهایت به فرسودگی روانی^۶ آنان منجر خواهد شد (جانسون، کوپر، کارترایت، دونالد، تیلور و میل^۷، ۲۰۰۵).

ماسلاخ، شاولی و لایتر^۸ (۲۰۰۱) فرسودگی روانی را «واکنش به عوامل طولانی مدت و استرس‌زای عاطفی و بین فردی در محیط کار» تعریف نموده‌اند. این مفهوم، به‌عنوان واکنشی به استرس‌های شغلی، نقشی مهم در غلبه بر آن ایفا می‌کند. در این حالت، فرسودگی نقش نوعی عنصر ایجادکننده سازگاری با شرایط را بازی می‌کند که سبب بروز نشانه‌هایی برای کاهش استرس و حفاظت از فرد می‌شود (کلاسن، پری و فرنزل^۹، ۲۰۱۲). دمروتی، باکر، ناخراینر و شاولی^{۱۰} (۲۰۰۱) بر این باورند که فرسودگی روانی نتیجه تقابل مطالبات بالای شغلی و منابع اندک سازمانی است. نارینگ، بریت و پروورز^{۱۱} (۲۰۱۸) معتقدند که سرمایه‌گذاری عظیم احساسی و عاطفی معلمان می‌تواند علت اصلی فرسودگی آنان باشد. به‌طور ویژه، آنان دریافتند که به نمایش گذاشتن احساساتی که به‌خوبی درک نمی‌شوند، رابطه‌ای معنادار با مؤلفه زوال شخصیت در فرسودگی روحی معلمان دارد. در واقع، معلمان گهگاه نیازمند بروز احساساتی هستند که درکی از آن‌ها ندارند.

ادبیات این حوزه به این نکته اشاره دارد که تجربه فرسودگی روانی در میان معلمان به‌صورت کاهش سطح تعهد کاری، کاهش سطح عملکردی دانش‌آموزان و همراه با احساس بی‌علاقگی، انزوا و بدبینی است (هاکانن، باکر و شاولی^{۱۲}، ۲۰۱۷). کلم و کانل^{۱۳} (۲۰۱۹) در پژوهش خود دریافتند دانش‌آموزانی که احساس حمایت بیشتری از معلمان خود دریافت می‌کنند، پیشرفت تحصیلی بهتری دارند و حضور آنان نیز در کلاس درس منظم‌تر است. پژوهش هانگ، لی و سو^{۱۴} (۲۰۲۰) نشان داده است که رابطه مثبتی بین

وضعیت سلامت روان معلمان با رضایت شغلی و کارآمدی آن‌ها و رابطه منفی بین وضعیت سلامت روان و فرسودگی شغلی و افسردگی معلمان وجود دارد که حتی گاهی اوقات منجر به ترک حرفه معلمی می‌شود. همچنین، سلامت روان معلمان با نتایج رشد دانش‌آموزان و پریشانی روان‌شناختی آن‌ها ارتباط دارد (هاردینگ، موریس، ژانل، فورد و هالینگورس^{۱۵}، ۲۰۱۹). مطالعات نشان داده است که احساسات مثبت و کاهش میزان استرس و فرسودگی با ارتباطات اثربخش معلمان (شانن-موران و گریس^{۱۶}، ۲۰۱۵؛ فان ماله و فانهاوت^{۱۷}، ۲۰۱۵) رابطه معنادار دارد. زانز^{۱۸} (۲۰۰۸) نشان داده است که ابعاد حمایت اجتماعی نظیر راهنمایی از سوی دیگران و اطمینان خاطر از ارزشمندبودن با کاهش فرسودگی شغلی رابطه معناداری دارد. همچنین، ارتباط این موضوع با عواملی نظیر انزوای حرفه‌ای^{۱۹} (وینر و بیرکهولز^{۲۰}، ۲۰۱۳؛ طالبی و هاشم‌پور، ۱۳۹۸؛ صابری، مروجی و صالح، ۱۳۹۰)، مشارکت (مطلبی و کیانی، ۱۳۹۶) و عوامل شخصیتی (پرلتنسکی، ۲۰۱۹؛ لطفی‌نیا و محسنی‌نیا، ۱۳۸۹) بررسی شده است.

همانند بسیاری از حوزه‌های سلامت، در این مقوله نیز پیشگیری نسبت به درمان تأثیر بیشتری دارد. حفظ سلامت جسمی و روحی معلمان به درک عوامل فرسودگی روانی و همچنین عوامل پیشگیرانه‌ای نیاز دارد که می‌تواند مانع از بروز استرس و فرسودگی شود و رضایت شغلی معلمان را افزایش دهد (کلاسن و همکاران، ۲۰۱۲). اغلب مطالعات در این عرصه بیشتر بر دلایل و علل متمرکز بوده و اندک پژوهش‌هایی به بررسی شاخص‌های حفاظتی و راهبردهای پیشگیرانه پرداخته‌اند. باکر، دمروتی و یووما^{۲۱} (۲۰۰۵) نقش منابع سازمانی در مطالبات فردی و فرسودگی شغلی را بررسی کردند و دریافتند که نیازهای عاطفی از متغیرهایی همچون خودمختاری، حمایت اجتماعی و بازخورد از سوی مدیران و همکاران تأثیر می‌پذیرد. مطالعه رانجلوویچ، استوییلکوویچ، و میلیویویچ^{۲۲} (۲۰۱۳) در مورد نشانه‌های فرسودگی در ۲۰۰ معلم، نتیجه گرفته است که برآورده شدن نیازهای اساسی معلمان در جلوگیری از بروز فرسودگی آنان مؤثر است. معلمانی که نیازهای روانی آنان به خوبی ارضا نشده باشد، میزان بالاتری از فرسودگی را از خود نشان می‌دهند. در مقابل، معلمانی که نیازهای آنان به میزان بالاتری تحقق یافته است، رضایت شغلی بالاتری دارند (وینر و بیرکهولز، ۲۰۱۲).

بر اساس نظریه خودمختاری، انگیزه اصلی انسان‌ها در واقع برآورده ساختن نیاز است و نیازهای اولیه نیز جهان‌شمول هستند. این نظریه به سه نیاز روان‌شناسی اساسی خودمختاری، شایستگی و ارتباط توجه دارد. نیاز به خودمختاری را می‌توان نیاز به رفتار مطابق با ارزش‌های فردی و به نمایش گذاشتن تجلی خود واقعی فرد دانست. در خصوص معلمان، این نیاز در قالب فرآیندهای تصمیم‌گیری، آزادی در انتخاب روش‌های تدریس و انعطاف در ساعات کاری قابل تعریف است. شایستگی نیازی روان‌شناسی است که فرد احساس کند قابل و شایسته است، می‌تواند بر چالش‌ها غلبه کند و بر آن‌ها تسلط یابد. در خصوص معلمان، شایستگی را می‌توان در میزان دستیابی آنان به فرصت‌های پیشرفت شغلی و همچنین توانایی آنان برای مشارکت در یادگیری دانش‌آموزان و همکارانشان تعریف نمود (دسی و رایان^{۲۳}، ۲۰۰۲).

هانگ و همکاران (۲۰۲۰) بر این باورند که نیاز به ارتباط بیانگر آن است که هم «اهمیت‌دادن» و هم «اهمیت‌داشتن» برای دیگران در سلامت فرد مهم و تأثیرگذار است. این نیاز برای افراد شاغل در مشاغل حمایتی یعنی مشاغلی که ارتباط با ذی‌نفعان و همکاران در آن‌ها جزء وظایف اصلی شاغل است (همانند معلمان)، اهمیت بسزایی دارد.

احساس مهم‌بودن^{۲۴} به میزان احساس فرد از داشتن نقش مهم در زندگی دیگران اطلاق می‌شود و به تحقق یکی از جوانب نیازهای ارتباطی انسانی مربوط است. احساس مهم‌بودن اولین بار توسط روزنبرگ و مک‌کولاف^{۲۵} (۱۹۸۱) مطرح شد. آنان احساس مهم‌بودن را «احساس اینکه دیگران به ما وابسته هستند، به ما علاقه دارند و نگران سرنوشت ما هستند» تعریف نموده‌اند. احساس مهم‌بودن اگر از دریچه نظریه‌های انگیزشی مبتنی بر نیاز نگریسته شود، می‌تواند به‌عنوان مؤلفه‌ای مهم در روابط و مؤلفه‌ای ویژه در نیاز به تعلق در نظر گرفته شود. درحالی‌که افراد به دنبال رابطه با کسانی هستند که برای آن‌ها اهمیت دارند. احساس مهم‌بودن راهی برای مفهوم‌سازی نیاز درونی بشر به درک اهمیت فرد در زندگی دیگران است. از نظر کانولی و میرز^{۲۶} (۲۰۰۳)، شواهدی وجود دارد که رابطه متقابل بین احساس مهم‌بودن و رضایت شغلی را بیان می‌کند.

اگرچه مفهوم احساس اهمیت طی مدت چهل سال گذشته مطرح شده، اما ادبیات موضوعی در خصوص این مفهوم نسبتاً محدود و نادر است. به‌ویژه، ادبیات بسیار کمی در مورد کاربرد این مفهوم در حوزه‌های شغلی به چشم می‌خورد. این مفهوم دلالت‌های ضمنی فراوانی برای شاغلان دارد. اگر محیط کار به‌خودی‌خود فرصت‌هایی را برای تجربه احساس مهم‌بودن در اختیار کارکنان قرار دهد، سبب افزایش رضایت شغلی، کاهش فرسودگی روانی و حتی کاهش میزان تعارضات در محیط کار خواهد شد. درواقع، شواهد ابتدایی از وجود رابطه‌ای مثبت بین احساس مهم‌بودن و رضایت شغلی حکایت دارد (کانولی و میرز، ۲۰۰۳؛ ریل^{۲۷}، ۲۰۰۶). افرادی که احساس می‌کنند در محیط کار برای دیگران اهمیت دارند، از شغل خود رضایتمندی بیشتری دارند.

درک احساس مهم‌بودن درخور توجه و شایسته تأمل است. شاید اصلی‌ترین اهمیت آن این است که ثابت شده است احساس مهم‌بودن رابطه‌ای مثبت با عزت‌نفس دارد (الیوت، کولانجلو و گلز^{۲۸}، ۲۰۰۵). بالا و آدامو^{۲۹} (۲۰۲۰) نتیجه گرفته‌اند معلمانانی که حرفه خود را مهم می‌پندارند و به کار خود اهمیت می‌دهند، از ویژگی‌های حرفه‌ای قوی‌تری در شغل معلمی برخوردارند. یافته‌های ساهین^{۳۰} (۲۰۱۷) نشان داد معلمانانی که به عملکرد خود اهمیت می‌دهند، اعتمادبه‌نفس بالایی دارند و معتقدند که موفق خواهند شد، بنابراین سطح خودکارآمدی آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. احساس مهم‌بودن نقشی غیرمستقیم در کاهش سطح اضطراب (دیکسون، شایدرگر و مک‌ورتر^{۳۱}، ۲۰۰۹) و کاهش سطح افسردگی (هاردینگ و همکاران، ۲۰۱۹) دارد و سطح سلامت جسمی و روانی را افزایش می‌دهد (ریل و مایرز^{۳۲}، ۲۰۰۴؛ تاکر، دیکسون و گریدین^{۳۳}، ۲۰۱۰). خلاصه اینکه، کسانی که حس می‌کنند در زندگی دیگران اهمیت دارند،

علائم فیزیولوژیک منفی کمتر و علائم مثبت بیشتری دارند (فرانس و فینی، ۲۰۰۹).

احساس موفقیت یا شکست ادراک‌شده توسط معلمان، اغلب بر اساس میزان قدرت روابط آنان با دانش‌آموزان و توانایی آنان در راهنمایی هرچه بهتر دانش‌آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری به وجود می‌آید. درک احساس مهم‌بودن به احتمال زیاد می‌تواند بر ارزیابی یک معلم از استحکام رابطه خود با دانش‌آموزان تأثیر بگذارد و در نتیجه بر درک وی از موفقیت نیز اثر خواهد داشت. هنگامی که معلم حس کند در مدرسه برای دانش‌آموزان اهمیت دارد، در روابط خود نیز احساس موفقیت خواهد کرد، به عبارت دیگر وقتی فرد روابط موفق داشته باشد، خود را نیز موفق می‌داند.

احساس مهم‌بودن را می‌توان یکی از مؤلفه‌های مهم نیاز به تعلق دانست و بدین ترتیب، این موضوع، نقطه شروعی برای پژوهش‌ها و مطالعات بیشتر خواهد بود. بر اساس جست‌وجوهای پژوهشگران، تاکنون به مسئله احساس مهم‌بودن در حوزه‌های مختلف شغلی توجه نشده و به‌طور خاص نیز در جامعه معلمان مورد بررسی قرار نگرفته است، لذا پژوهش حاضر به بررسی ساختارهای مرتبط با ارضای نیازهای روانی و به شکلی ویژه ارضای نیازهای مرتبط با احساس مهم‌بودن پرداخته است. نتایج این بررسی می‌تواند برای معلمان و دست‌اندرکاران حوزه تعلیم و تربیت که به دنبال ایجاد محیط‌های آموزشی پویا و استمرار و تداوم فرآیند یاددهی - یادگیری مثبت و الهام‌بخش در مدارس هستند، مفید باشد. بر این اساس، سؤال اصلی پژوهش به این صورت مطرح شد: «معنای تجربه احساس مهم‌بودن برای معلم در محیط کار چیست؟». احساس مهم‌بودن یک تجربه ذهنی فردی است. عوامل بیرونی به وسیله فرد تعبیر و تفسیر و سپس در چارچوب درک‌شده ادغام می‌شوند. پژوهش حاضر در نظر دارد، با تکیه بر ماهیت فردی تجربه احساس مهم‌بودن، زوایای پنهان و بنیادی این تجربه را ارائه نماید. لذا، هدف اصلی پژوهش واکاوی تجارب معلمان دوره ابتدایی از احساس مهم‌بودن در محیط کار بوده است.

روش‌شناسی

این پژوهش جزء پژوهش‌های کیفی و از نوع پدیدارشناسی^{۳۵} بوده که از الگوی هفت مرحله‌ای کلازی^{۳۶} استفاده شده است. این روش شامل هفت مرحله به این شرح است:

۱. خواندن دقیق همه توصیف‌ها و یافته‌های مهم شرکت‌کنندگان؛
۲. استخراج عبارات‌های مهم و جمله‌های مرتبط با پدیده؛
۳. مفهوم‌بخشی به جمله‌های مهم استخراج‌شده؛
۴. مرتب‌سازی توصیف‌های شرکت‌کنندگان و مفاهیم مشترک در دسته‌های خاص؛
۵. تبدیل همه نظرات استنتاج‌شده به توصیف‌های جامع و کامل؛
۶. تبدیل توصیف‌های کامل پدیده به یک توصیف واقعی خلاصه و مختصر؛
۷. معتبرسازی نهایی.

بر اساس این الگو، در ابتدا به توصیف مفهوم تدریس عاشقانه پرداخته، سپس اقدام به جمع‌آوری توصیفات و قرائت‌های مشارکت‌کنندگان پیرامون موضوع با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختمند^{۳۷} شده است.

مشارکت‌کنندگان در این پژوهش تمامی معلمان دوره ابتدایی بودند. برای انتخاب از رویکرد هدفمند ملاکی و معیار اشباع نظری^{۳۸} استفاده شد. شرط انتخاب، تمایل به شرکت در پژوهش و دارا بودن حداقل ۱۰ سال سابقه معلمی در دوره ابتدایی بود. در ابتدای هر مصاحبه، ضمن جلب توجه و علاقه‌مند کردن معلمان به موضوع، در مورد هدف‌های پژوهش توضیحاتی داده شد. مصاحبه‌ها بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه انجام گرفت و روی نوار ضبط شد. پس از طرح سؤال اصلی پژوهش، سؤال‌های بعدی با توجه به توصیف‌های ارائه‌شده توسط شرکت‌کنندگان مطرح شدند. مطالب ضبط‌شده برگردانده شدند و پس از انجام دو مرحله اول تجزیه و تحلیل، برای اطمینان از صحت تفسیر و برداشت پژوهشگران از اظهارات هر شرکت‌کننده، مجدداً به وی مراجعه، صحت تفسیرها با نظر وی بررسی و در صورت نیاز تغییرات لازم انجام شد. با انجام ۱۴ مصاحبه و اشباع اطلاعات، مصاحبه خاتمه یافت و در مرحله آخر تجزیه و تحلیل به عمل آمد.

به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، پس از ارائه توضیحات لازم در مورد اهمیت و هدف‌های پژوهش، رضایت شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش اخذ شد. مصاحبه ضبط و به هر یک از آنان توضیح داده شد که در مورد انصراف از شرکت در پژوهش آزاد هستند. پژوهشگران مشخصات کامل خود را در اختیار شرکت‌کنندگان قرار دادند. هنگام انجام مصاحبه خلوت و راحتی شرکت‌کنندگان فراهم شد. مشخصات فردی شرکت‌کنندگان، محرمانه، حفظ و به آنان اطمینان داده شد که فایل صدا پس از تکمیل یادداشت‌ها پاک خواهد شد. مطالب استخراج‌شده از هر مصاحبه به اطلاع شرکت‌کنندگان رسانده شد. همچنین، به آنان اعلام شد که در صورت تمایل می‌توانند از نتایج پژوهش مطلع شوند.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون^{۳۹} صورت پذیرفت. با مطالعه دقیق این متون، ابتدا برای هر یک از مصاحبه‌های تهیه‌شده تمامی ایده‌های مستقل در قالب مقولات اصلی و فرعی شناسایی و سپس به هر کدام یک کد اختصاص داده شد. چنین کاری برای هر کدام از مصاحبه‌ها انجام شد و در صورت وجود بخش‌هایی با مضامین مشابه در متن مصاحبه‌های قبلی، از همان کدهای قبلی اختصاص داده‌شده به‌عنوان نشانگر آن‌ها استفاده شد. مقولات شناسایی‌شده مجدداً در جلسه بحث گروهی متمرکز^{۴۰} بررسی شد. بر اساس رویکرد توافق‌محور^{۴۱}، روی مقولات استخراج‌شده توافق نهایی حاصل شد. در ادامه، موارد به‌دست‌آمده با تأویلات پژوهشگران و سایر پژوهش‌ها مقایسه شد و در نهایت این فرایند به بیان عمیقی از ارتباطات کلامی از سوی معلمان منتهی شد.

اعتبار داده‌های کیفی با استفاده از تکنیک‌های تأییدپذیری^{۴۲} از طریق خودبازبینی پژوهشگران و اعتمادپذیری^{۴۳} با هدایت دقیق جریان جمع‌آوری اطلاعات و هم‌سوسازی پژوهشگران^{۴۴}

(لینکلن و گوبا^{۴۵}، ۱۹۸۵) تعیین شد. علاوه بر پژوهشگران، متن مصاحبه‌ها در اختیار متخصص دیگری قرار داده شد و ایشان دوباره مقولات فرعی را از متن مصاحبه استخراج کرد و مقایسه مقولات استخراج‌شده، نشان‌دهنده هم‌سویی نگرش پژوهشگران و متخصص موضوعی بود.

■ یافته‌ها

پس از تحلیل داده‌ها، ۳ مقوله اصلی و ۹ مقوله فرعی استخراج شد که می‌تواند نشان‌دهنده تجربیات معلمان از احساس مهم‌بودن باشد. در جدول ۱ مقولات اصلی و فرعی استخراج‌شده از پژوهش به‌طور خلاصه آورده شده‌اند. در ادامه هر یک از مقولات سه‌گانه به تفصیل ارائه شده است.

جدول ۱. مقولات اصلی و فرعی استخراج‌شده از پژوهش

مقوله اصلی	مقوله فرعی
تأثیر‌گذاری بر دانش‌آموزان	تأثیر بر موفقیت تحصیلی
	تأثیر احساسی و اجتماعی
	تأثیر بر اهداف تحصیلی
خودباوری	درک هویت اجتماعی
	رضایتمندی از شغل معلمی
	احساس ارزشمندی
احساس تعلق به نظام تعلیم و تربیت	درک حمایت اجتماعی
	پرورش دانش‌آموزان
	عامل ایجاد تغییرات

الف) تأثیر بر دانش‌آموزان

یکی از مقولات اصلی استخراج‌شده که به‌طور مکرر در مصاحبه‌ها تکرار شد، تأثیر‌گذاری بر دانش‌آموزان بود. این مقوله بر اساس تأثیر بر موفقیت تحصیلی، تأثیر احساسی و اجتماعی و تأثیر بر اهداف تحصیلی دانش‌آموزان تعیین شد.

همواره دانش‌آموزان به دنبال کسب موفقیت در دوره‌های تحصیل خود هستند و در هر دو شیوه ارزیابی کیفی و کمی تمایل به بالاترین ارزیابی را دارند. شرکت‌کننده شماره ۳ اظهار داشت:

«... زمانی که خودم را باور داشته باشم، قطعاً می‌خوام که تو کارم موفق باشم، می‌دونم که سلغم سرنوشت این بچه‌ها را می‌سازه بنابراین تموم سعی خودمو می‌کنم که نکته‌ای نگفته باقی نذارم، هرچی بلدم رو به دانش‌آموزا یاد بدم جوری که تا خوب یاد نگرفته باشن اول خودم تو غذا بدم، ناراحتم، باید تموم تلاشم رو بکنم تا خوب یاد بگیرند. والدین هم این موضوع رو درک می‌کنن و کمک خوبی هستند برای بچه‌ها تو خونه، لازم باشه با اونا هم درمیان می‌ذارم تا بالاخره یاد بگیرند... وقتی به مطلبی رو یاد گرفتن مسلماً نمرات خوبی هم خواهند داشت...».

در جای دیگری، شرکت‌کننده شماره ۷ گفت:

«... هرچی بیشتر اهمیت شغل معلمی رو می‌فهمم، هرچی بیشتر می‌فهمم که به خاطر معلم بودنم در جامعه چه جایگاهی دارم و امانت‌های مردم و آینده‌سازی مملکت به من سپرده شدن، هم احساس غرور می‌کنم هم احساس می‌کنم که نباید هیچی کم بذارم، می‌خوام هرچی در چنته دارم رو کنم، چیزی کم نذار، شده از خودم و خونوادم بزنم اما باید کارم رو به بهترین نحو انجام بدم. مسلماً کار کردن و تمرین کردن زیاد با دانش‌آموزی که از لحاظ تحصیلی مشکل داره هم برای اعتبار خودم خوبه هم به اون کمک کنه تا نمره بهتری بگیره...».

از دیگر مقولات فرعی این مقوله اصلی، تأثیر احساسی و اجتماعی بر دانش‌آموزان بود. شرکت‌کننده شماره ۵ گفت:

«...از دیدگاه من معلمی شغل خیلی مهمیه چون گاهی اوقات که شک می‌کنم ما به‌عنوان یه معلم تا چه حد می‌تونیم تأثیرگذار باشیم حتی از نوع فرم لباس پوشیدنمون، طرز صحبت کردنمون. بعضی وقتا شک می‌کنم صحبت‌هایی که با بچه‌ها دارم می‌تونه اثرگذار باشه یا نه، برمی‌گردم به دوران دانش‌آموزی خودم، فکر می‌کنم و می‌بینم یه سری معلم‌ها به‌طور خاص و برجسته تو ذهن ما موندن یا بعضی از صحبت‌های معلم‌ها رو فراموشم نشده و تو ذهنم هست و الگوبرداری کردم. حتی اون لحظه‌ای که این حرف رو زدن، چه‌طور ایستاده بودند تو ذهنم مجسم میشه. وقتی به گذشته خودمون برمی‌گردیم می‌بینیم که معلما تأثیر خیلی زیادی داشتند. دانش‌آموزان همین الان هم تأثیرپذیری خیلی زیادی از ما دارند. زمانی که نگاه می‌کنیم می‌بینیم چقدر توی رفتار دانش‌آموزا باز خورد رفتار خودمون وجود داره. البته همیشه تأثیرات بلندمدت رو خواهد داشت...».

یا شرکت‌کننده شماره ۱۱ عنوان کرد:

«... مثلاً وقتی که مدت‌ها دانش‌آموزی رو در مورد یه موضوع خاص راهنمایی می‌کنی و این

دانش‌آموز رفته و موفق شده و بعد از سال‌ها می‌داند که من چیزی ازتون یاد گرفتم، خیلی احساس خوبی به آدم می‌ده یا اینکه شاگردهایی که بعد از سال‌ها با من در ارتباط هستند و می‌گویند یادتون هستم فلان چیز رو به ما می‌گفتید، این جور شده، اون جور شده و این صحبت شما چقدر به درد ما خورد. طبیعتاً وقتی این تأثیرات رو آدم می‌بیند، می‌فهمد که چقدر می‌تونه توی زندگی انسان‌ها و به‌خصوص توی زندگی بچه‌ها مؤثر باشه و به حس بسیار خوشایندی به آدم می‌ده که با هیچ مادیاتی نمی‌شه برابریش کرد. به مرور زمان هم اگر آدم خیلی دقت کنه و تیزبین باشه حتی تأثیرات مثبتش رو هم توی زندگی خودش می‌تونه ببینه ...»

جهت‌دهی به دانش‌آموزان مقوله سوم بود که معلم‌ان به آن اشاره داشتند. شرکت‌کننده شماره ۱۴ اظهار داشت:

«... وقتی احساس می‌کنم شغلم خیلی مهمه، کارم ارزش داره، در آینده این مملکت نقش دارم، به خودم می‌بالم. همین‌جور که شنیدید، معلمی شغل انبیاست و معلمی واقعاً هدایت کردن انسان‌هاست، اون هم انسان‌هایی که آماده یادگیری و تربیت شدن هستند. من وقتی مطالب و مفاهیم درسی رو به بچه‌ها یاد می‌دم و می‌بینم اطلاعات و علم‌شون در طول یکسال بیشتر می‌شه، خب خیلی خوشحال می‌شم ولی بیشتر از اون وقتی خوشحال می‌شم که یک آموزه اخلاقی یا رفتاری رو بهشون یاد می‌دم و می‌بینم که روی رفتارشون تأثیر داشته. می‌بینم اون چیزی رو که بهشون گفتم سبب شده مسیر زندگیش عوض بشه، حتی موردی داشتم که منجر به جلوگیری از طلاق پدر و مادر دانش‌آموز شد. منظورم اینه که من وقتی خودمو مهم بدونم، بفهمم که وظیفه‌ای که بهم سپردن چقدر مهمه، تنها آینده تحصیلی دانش‌آموزان و فقط نمره خوب گرفتنشون برام مهم نیست و تموم تلاشم رو می‌کنم که انسان‌های خوب تربیت کنم، تو زندگی شون نقش داشتم و حتی ازم سرمشق بگیرن. همیشه خدا رو شکر می‌کنم که در بین بچه‌ها هستم و اینقدر راحت می‌تونم کار ثواب انجام بدم. ما معلما خیلی جاها می‌تونیم اگر خدا توفیق بده مشکل بچه‌ها رو حل کنیم یا حتی مشکل خانواده‌هاشون رو. این جنبه از شغل معلمی برای من خیلی ارزشمند. فکر می‌کنم کمتر شغلی هست که هم از لحاظ مادی و هم از لحاظ معنوی سود ببری ...»

ب) خودباوری

دومین مقوله اصلی، خودباوری بود که بر اساس درک هویت اجتماعی، رضایت‌مندی و احساس ارزشمندی مشخص شده است. شرکت‌کننده شماره ۸ اظهار داشت:

«من فکر می‌کنم که معلمی شغل مهمی نیست، معلمی شغل خیلی خیلی مهمیه! من بهش افتخار نمی‌کنم، من هزاران بار بهش افتخار می‌کنم! چون افرادی توی کلاس نشستند و می‌خواهی تربیت کنی که این افراد ممکنه دکتر، وکیل، وزیر یا حتی رئیس جمهور جامعه آینده

باشن، پس اینقدر به خودم افتخار می‌کنم که بهترین افراد رو تربیت کنم به بهترین شیوه. بعد هم که خیلی جاها به آدم با به حرف من و با اصلاح شدن رفتارش به راه درست و صحیح کشیده می‌شه ...».

در جای دیگری، شرکت‌کننده شماره ۵ گفت:

«... وقتی تو جامعه به فردی ازت می‌پرسه شغلت چیه، نگاه اون فرد و لحن صحبت اون فرد تغییر می‌کنه و بسیار محترمانه، خاضعانه و خاشعانه می‌شه که من احساس غرور می‌کنم، چرا؟ نگاه اون به من نگاهی شده که یعنی من به اون حد از علم و دانش و اخلاق و رفتار پسندیده احاطه دارم که قابلیت این رو پیدا کردم که بچه‌های جامعه رو تعلیم بدم و تربیت کنم. ببینید بیشتر شغل‌ها این جور هستش که وقتی مثلاً به دکتری تو افاق عمل هست یا مهندسی یا تکنسین هواپیمایی، خیلی هاشون سعی می‌کنن علمی رو که یاد گرفتند یا حرفه‌ای رو که یاد گرفتند به دیگران یاد ندن که مثلاً بگن فلانی تو حرفه‌اش، تو شغلت خوبه یا بهترین، ولی معلمی تنها شغلیه که اون علمی رو که یاد گرفتی تمام و کمال به طرف مقابلت یاد می‌دی، آرزو می‌کنی که دانش‌آموزت از خودت بهتر باشه، حتی اگر چیزی رو خودت کشف کردی هم با کمال صداقت و رضایت به اون یاد می‌دی ...».

مقوله فرعی دیگر، رضایتمندی معلمان از شغل معلمی است. شرکت‌کننده شماره ۶ گفت:

«... من واقعاً احساس خیلی خوبی از اینکه معلم هستم دارم. این احساس خوب که اصلاً مادی هم نیست رو توی هیچ شغلی نمی‌بینید. شغل معلمی شغلیه که تمام افراد جامعه همیشه باهاشون در ارتباطن، اونم به ارتباط قوی و نزدیک. همه مردم تا به سنی که خودشون و از به سنی به بعد هم بچه‌ها و نوه‌هاشون در حال درس خواندن هستن و می‌شه بگیم معلمی تنها شغلی هست که هیچ وقت از زندگی افراد بیرون نمی‌ره و کمرنگ نمی‌شه. خوب قطعاً شغل معلمی از لحاظ مالی و مادی هیچ جذابتی نداره و واقعاً کسی که تو این شغل احساس رضایت می‌کنه حتماً عاشقانه به این شغل نگاه می‌کنه. به نظر من معلمی رو نمی‌شه به شغل بنامیم چون ببینید ما بخشی از خاطرات، بخشی از زندگی تمام افرادی هستیم که در آینده هر کاره‌ای هم که بشن این قسمت از زندگی شون رو فراموش نمی‌کنن و همیشه به خوبی ازش یاد می‌کنن ...».

یا شرکت‌کننده شماره ۹ اظهار داشت:

«... شاید بعضی‌ها فکر کنن که این شعاره، ولی واقعاً همه چیز پول و مال و منال نیست، شاید کسانی که تو شغل‌های دیگه هستند، هیچ وقت این احساس و این لذت رو نچشیده باشن. چقدر اتفاق افتاده که به نفر که رییس به جایی هست یا به به جایگاه بالایی تو شغلت

رسیده، میاد و بعد از چندین سال خالصانه ازت تشکر می‌کنه و بهت عشق می‌ورزه مثل اینکه تو والدینش هستی. من هر وقت فکر می‌کنم می‌بینم اگر هزار بار هم به عقب برگردم بازم معلمی رو انتخاب می‌کنم، هر چند می‌بینم که سطح زندگی معلما چقدر از لحاظ مالی پایین‌تر از خیلی افراد دیگه‌ست و متأسفانه ملاک ارزش‌ها تو جامعه شده مدل ماشین و خونه و وسایل و این چیزها، ولی معلم عاشق، چیزی تو وجودش حس می‌کنه که مادیات در نظرش بی‌ارزش‌تر از بقیه آدم‌هاست. من از این نظر که توی خاطرات و زندگی خیلی آدم‌ها حضور داشتم و خواهم داشت احساس می‌کنم پس خیلی مهم هستم و هیچ وقت احساس بیهودگی نمی‌کنم و اینکه ما در زندگی آدم‌ها حضور عادی و معمولی نداریم یه حضور مؤثر داریم، یه نقش سازنده داریم. اینا به آدم انگیزه و شوق کار میده.»

شرکت‌کننده شماره ۸ گفت:

«... من به معلمی علاقمندم چون با بچه‌ها سر و کار دارم نه با دفتر و کاغذ و قلم و دستگاه، با موجوداتی که روح دارن و بهترین و پاک‌ترین انسان‌ها هستن. ما بعد از ساعت مدرسه از کارمون جدا نمی‌شیم، تو خونه هم دانش‌آموزانمون جزئی از زندگیمون شدن. مثلاً یه کارمند وقتی صبح می‌خواد بره سر کار همچین اشتیاقی نداره، شما اگر صبح اول وقت به هر اداره و ارگان و محیط کاری که بری همه کسل و بی‌حالت ولی ببینید معلم از درخونش که بیرون میاد متوجه می‌شید که با چه شوق و انرژی داره میره سر کار، چون یه سری بچه پرانرژی منتظرشن، گفتم که بچه‌ها دیگه جزئی از زندگی معلم میشن...»

مقوله فرعی دیگر این بخش، احساس ارزشمندی بود. شرکت‌کننده شماره ۱۳ اظهار داشت:

«... می‌دونید که معلمی شغل انبیاست و معلمی واقعاً هدایت کردن انسان‌هاست، اون هم انسان‌هایی که آماده یادگیری و تربیت هستن. من وقتی مطالب و مفاهیم درسی رو به بچه‌ها یاد می‌دم و می‌بینم اطلاعات و علم‌شون در طول یک سال بیشتر می‌شه، خب خیلی خوشحال می‌شم ولی بیشتر از اون وقتی خوشحال می‌شم که یک آموزه اخلاقی یا رفتاری رو بهشون یاد می‌دم و می‌بینم که روی رفتارشون تأثیر داشته. من خیلی همیشه خدا رو شکر می‌کنم که در بین بچه‌ها هستم و این قدر راحت می‌تونم کار ثواب انجام بدم. ما معلمان خیلی جاها می‌تونیم اگر خدا توفیق بده مشکل بچه‌ها رو حل کنیم یا حتی مشکل خانواده‌هاشون رو. این جنبه از شغل معلمی برای من خیلی ارزشمند. فکر می‌کنم کمتر شغلی هست که هم از لحاظ مادی و هم از لحاظ معنوی سود ببری...»

یا شرکت‌کننده شماره ۷ اظهار داشت:

«... این خیلی قشنگه که ما هر سال با حداقل ۳۰-۴۰ نفر انسان زندگی می‌کنیم که از

بستگان ما نیستند ولی برای ما خیلی اهمیت دارن و از اون طرف هم ما برای این افراد مهم هستیم با وجود اینکه هیچ نسبت فامیلی نداریم ولی احساس عاطفی خیلی قوی بینمون به وجود می‌یاد، جوری که ما توی قسمتی از زندگی این افراد نقش داشتیم و قسمتی از خاطرات اونا به ما اختصاص داره، حتی شاید ما بعضی وقتا بعد از چندین سال بچه‌ها رو فراموش کنیم ولی خیلی موقع‌ها دیدیم که یه نفر که تشکیل خونواده داده به ما سر می‌زنه و می‌گه من شاگرد کلاس اول شما بودم، و واقعاً آدم حس می‌کنه خیلی براش ارزش قائل شدن و از نظر دیگران ارزشمند ...»

ج احساس تعلق به نظام تعلیم و تربیت

احساس تعلق به نظام تعلیم و تربیت مقوله سوم بود که در این تحلیل شناسایی شد. این مقوله اصلی شامل مقولات فرعی درک حمایت اجتماعی، پرورش دانش‌آموزان و برقراری ارتباطات مؤثر بود. در خصوص حمایت اجتماعی، شرکت‌کننده شماره ۲ گفت:

«... خب اهمیت شغل معلمی واسه من بیشتر از همه، به خاطر اینکه با بچه‌ها سر و کار دارم که بی‌غل و غش هستن، چون خودم هم روحیه حساسی دارم و خیلی زود به خاطر کلک و حقه بازی‌ها به هم می‌ریزم، ترجیح میدم تحت هر شرایطی با بچه‌ها ارتباط داشته باشم. بعد از اون هم به نظرم هنوز قشر فرهنگی توی جامعه وجهه بهتری دارن، حالا درسته که نسبت به گذشته و نسبت به کشورهای پیشرفته جزء طبقه مرفه و خاص و بسیار محبوب حساب نمی‌شن اما باز هم من خودم خیلی برام اتفاق افتاده که وقتی می‌پرسن که چکاره هستی میگم معلم، با رفتار خیلی شایسته‌تری با آدم برخورد می‌کنن که نشون می‌ده مردم واسه معلم‌ها احترام قائندن؛ مثلاً چند بار شده من کار بانکی داشتم دیر رسیدم و در بانک رو بسته بودن، وقتی می‌گفتم کارمندم نمی‌تونم زودتر برسم توجهی نمی‌کردن اما وقتی می‌گفتم معلم اجازه می‌دادند کارم انجام بشه و دیگه اینکه برای یه خانم، مدرسه می‌تونه یه محیط کاری سالم و کم‌تنشی باشه. می‌گم علاوه بر سالم بودن محیط کاری، انرژی مثبتی که بچه‌ها دارن واقعاً به آدم منتقل می‌شه که البته بستگی به این داره که چقدر عاشق معلمی و بچه‌ها باشی، واسه من که اینجوریه ...»

پرورش دانش‌آموزان به شدت مورد تأکید معلمان قرار داشت. شرکت‌کننده شماره ۱۲ گفت:

«... معلمی شغل خیلی مهمیه، یعنی ما هر بازخورد مثبتی که بچه‌ها بدیم در آینده روی رفتار و کردارشون اثر مثبت می‌داره ولی اگر بازخوردهامون منفی باشه، اعتماد به نفسشون رو می‌گیریم و در آینده آدم‌های موفق نمی‌تونن باشن. درواقع ما مثل یه کارخانه انسان‌سازی می‌مونیم. بچه‌ها از معلمایی که خیلی دوستشون دارن بیشترین الگوگیری

و تأثیرپذیری رو دارن، مخصوصاً از معلمای دوره ابتدایی. وقتی که به دکتر یا مهندسی می‌بینم یا هر فرد تحصیل کرده دیگه‌ای می‌بینم که بد اخلاقن یا نسبت به هم نوعانشون بی تفاوتن، می‌گم وای مقصر ما معلما هستیم و بیشتر می‌فهمم که چقدر ما معلما تو جامعه مهم هستیم. ما معلما نه فقط به بچه‌ها علم و دانش یاد می‌دیم، بلکه انسان بودن رو به بچه‌ها یاد می‌دیم...».

در جای دیگری، شرکت‌کننده شماره ۴ اظهار داشت:

«... اگر معلما بدونن که چقدر مهم هستند با حساسیت خیلی بیشتری کارشون رو انجام میدن، وقتی که بدونن چقدر روی نسل‌های آینده تأثیر دارن بیشار به خودشون اهمیت می‌دن. من خیلی خودم رو مهم می‌دونم حتی خیلی مهم‌تر از یک دکتر جراح، چون جراح جون یه نفر در دستش هست و با جسم اون فرد سر و کار داره ولی معلم با روح بچه‌ها سر و کار داره و هر بچه خودش یک نسل هست، اگر بتونیم یه فرد خوبی رو پرورش بدیم این فرد روی نسل بعدیه خودش تأثیر داره و حتی روی افراد اطراف دور و برش هم تأثیر می‌ذاره و بر عکس هم اگر توی کارمون حساسیت بخرج ندیم و توجهی به پرورش دانش‌آموزمون نداشته باشیم، ظلم بزرگی در حق جامعه‌مون و نسل‌های بعدی کردیم. من به همین خاطر توی این شغل بیست ساله که خسته نشدم و هنوز هر روز با شوق می‌رم مدرسه، چون می‌فهمم که توی هر لحظه در کنار بچه‌ها بودن چقدر می‌تونم مؤثر باشم و خیلی کارم رو دوست دارم. احساس می‌کنم فرد خیلی بدرد بخوری برای جامعه و کشورم هستم، دلم می‌خواد از تمام لحظاتم نهایت استفاده رو در پرورش دانش‌آموزانم داشته باشم.».

از دیگر مقولات فرعی این بخش که معلمان بر آن تأکید داشتند، ایجاد تغییرات در دانش‌آموزان بود. شرکت‌کننده شماره ۱۰ گفت:

«... من وقتی همیشه به اطرافیانم که مهندس هستن یا پزشکن یا پرستارن یا هر شغل دیگه‌ای دارن نگاه می‌کنم، می‌بینم هیچ کدوم اینا درصدد تغییر انسان نیستن، اصلاً این موضوع دغدغه فکری‌شون نیست ولی ما معلما چقدر دنبال تغییر بچه‌ها از اشتباهاتشون به سمت مسیر درست هستیم. حالا می‌دونید که چرا تغییر بچه‌ها شده یکی از دغدغه‌های معلما؟ چون واقعاً بچه‌ها از معلماشون حرف‌شنوی بیشتری دارن، اینقدری که بچه‌ها به حرف معلمشون اهمیت می‌دن به حرف هیچ کس حتی پدر، مادر، عمو، دایی، همسایه، و مشاور که گاهی اولیا به خاطر مشکلات زیاد فرزندشون مجبور می‌شن بERN گوش نمی‌دن. واقعاً معلم می‌تونه خودش یه مشاور و درمانگر خوب برای بچه‌ها باشه، کما اینکه دیدیم خیلی اوقات مشاور بچه‌های مشکل‌دار از اولیا می‌خوان که به معلم بچه‌شون بگه که توی پروسه اصلاح رفتار

بچه همکاری کنه، این فقط دلیلش حرف‌شنوی زیاد بچه‌ها از معلمانست. من واقعاً از اینکه می‌تونم تا حدودی باعث تغییر و حل مشکل رفتاری بچه‌ها باشم خیلی احساس غرور و با ارزش بودن می‌کنم، احساس می‌کنم که واقعاً چقدر می‌تونم مهم باشم...»

شرکت‌کننده شماره ۱۱ گفت:

«یادم هست چند سال پیش دو تا دانش‌آموز داشتم که دوقلو بودند اینا دچار یه اضطراب خیلی زیادی بودند که به قول پدر و مادرشون بعضی وقتا دچار اسپاسم عضلات هم می‌شدند. البته پدر و مادرشون چیزی راجع به این مسئله به من نگفتند چون فکر می‌کردند که این موضوع ربطی به معلم نداره و مشکلی نیست که معلم بخواد بخاطرش وقت بذاره و متوسل شده بودند به مشاور. وقتی من بهشون گفتم که من این مشکل رو در مورد بچه‌های شما احساس می‌کنم و قصد دارم که تا اونجایی که میشه برطرفش کنم و ازشون خواستم در مورد واکنشهاشون در قبال مسائل درسی و امتحانات و این چیزا توضیح بدن، خیلی خوشحال شدن، یعنی اصلاً باورشون نمی‌شد که یه معلم قراره یه مشکل رو اینقدر جدی و موشکافانه و علمی دنبال کنه. یه جاهایی از کار، والدینشون مخصوصاً مادرشون به سختی می‌تونست عادت‌های غلط که در مورد امتحانات و درس و یادگیری و مسائل درسی بچه‌ها رو کنار بذاره و همیشه به من می‌گفت می‌ترسم این کارا رو بذارم کنار بچه‌هام افت درسی پیدا کنن، باور کنید اون سال بهترین سال بچه‌ها چه از نظر میزان یادگیری مفاهیم و چه از نظر آرامش روحی بود. حتی باعث آرامش و شادی خانواده‌شون هم شده بود. حالا هنوز بعد از چندین سال یکی از بهترین دوستای خانوادگی من شدند. این یه نمونه بود و هر کدوم از ما معلمان در طول سالیان خدمتمون چندین و چند مورد از این تغییرات رو به وجود می‌یاریم که واقعاً خیلی جاها آینده شغلی و اجتماعی، حتی خانوادگی بچه‌ها رو تغییر می‌دیم.»

شرکت‌کننده شماره ۱:

«... واقعاً معلما باید قدر خودشون رو بدونن که چقدر مهمن، آگه ما واقعاً معلمای خوبی باشیم اگر اشکال و ایرادی توی بچه‌ها ببینیم دنبال اصلاح اون می‌ریم چون که پذیرای ما هستن و می‌تونیم خیلی زیاد در زندگی و آینده اونا که در نهایت آینده جامعه‌مون هست تأثیر داشته باشیم. اکثر مواقع ما تا چندین سال در جریان موفقیت‌های دانش‌آموزانمون هستیم و وقتی که بهمون می‌گن که شما فلان جا باعث شدید من این تغییر رو بکنم خیلی حس خوبی به آدم دست می‌ده و واقعاً می‌فهمم که چقدر می‌تونم مهم و با ارزش باشم و احساس مسئولیت زیادی تو کارم می‌کنم...»

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

پژوهش حاضر با هدف فهم تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از احساس مهم‌بودن انجام گرفت. نتایج نشان دادند تجربیات معلمان از مهم‌بودن را می‌توان در سه مقوله اصلی خلاصه کرد:

مقوله اول، تأثیرگذاری بر دانش‌آموزان بود که با نتایج پژوهش‌های پرلنتسنسکی (۲۰۱۹)، کلم و کانل (۲۰۱۹)، نارینگ و همکاران (۲۰۱۸)، هاکنن و همکاران (۲۰۱۷) همسوست. رابطه دانش‌آموز با معلم یک رابطه باطنی و معنوی است. دانش‌آموز معلم را شخصیتی محترم و ممتاز می‌داند که او را در بزرگ شدن و به استقلال و آزادی رسیدن و به عضویت رسمی جامعه درآمدن کمک و مساعدت می‌نماید. معلم با روح و جان دانش‌آموز سروکار دارد و به همین جهت به‌عنوان یک الگوی محبوب و مطاع پذیرفته می‌شود. دانش‌آموز اگرچه قبلاً در محیط خانواده رفتارهایی را آموخته و به اموری عادت کرده و تا حدودی شخصیت او شکل گرفته است ولی هنوز شکل ثابت به خود نگرفته و تا حد زیادی قابل انعطاف و تغییر می‌باشد. لذا دانش‌آموزان، به دلیل نفوذ روحی و معنوی معلم، تأثیرات شگرفی از او می‌گیرند. معلم، با نفوذ کلامش می‌تواند فرزند شقی‌ترین افراد را نیز به راه راست رهنمود سازد مانند پسر یزید بن معاویه که تحت تأثیر معلم لایقش به اهل بیت (علیهم‌السلام) گرایش پیدا کرده بود. بیشتر انسان‌های موفق، کامیابی خود را مدیون معلمان خود می‌دانند و نیز افرادی هستند که سرخوردگی و شکست‌های زندگی‌شان، ناشی از برخورد بد معلمان است.

مقوله دوم، خودباوری بود که با نتایج پژوهش‌های شانن-موران و گریس (۲۰۱۵)، واینینگر و بیرکهلتنز (۲۰۱۲)، زانز (۲۰۰۸) همسوست. به‌زعم پولفورد، وودوارد و تیلور^{۴۶} (۲۰۱۸) خودباوری به معنای شناخت ویژگی‌های خود، پذیرش آن‌ها و تکیه کردن به آن‌هاست. رسیدن به خودباوری نشانه پذیرش تمامی ابعاد وجودی خویش اعم از خوب و بد، و پذیرش توان و نیروهایی است که فرد برای انجام یک فعالیت و حصول به هدف به آن‌ها نیاز دارد. عقیده‌ای که فرد در مورد خودش دارد و طرحی که از خود در ذهن ساخته است، میزان خودباوری او را منعکس می‌کند (لوکه^{۴۷}، ۲۰۰۵). خودباوری معلمان به زمینه دانش و آگاهی مربوط می‌شود. معلمانی که مهارت کافی در تسلط بر یک موضوع یا رشته را دارند، ممکن است خودباوری قوی‌تری در تدریس کلاسی داشته باشند. خودباوری معلمان همچنین به خودکارآمدی و باورهای معلمان، به‌ویژه در سطح اعتمادبه‌نفس معلمان، مربوط می‌شود. علاوه بر این، پیشرفت دانش موضوعی معلمان در خودباوری آنان تأثیر دارد. توسعه دانش موضوعی، دانش محتوای آموزشی را در

برمی‌گیرد که در آن معلمانی که احساس خودباوری بالایی دارند می‌توانند طیف وسیعی از علوم را آموزش دهند و راهبرد آموزشی مناسب را انتخاب کنند (سدتپادی^{۴۸}، ۲۰۲۰). بنابراین، هرچه معلمان خودباوری بیشتری داشته باشند، به خودشان اطمینان بیشتری داشته و کار خود را مفیدتر و بااهمیت‌تر بدانند، بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیرات مثبتی می‌گذارند. درواقع، وجود چنین احساس مثبتی در معلمان، رفتارهایی را در آن‌ها تقویت خواهد نمود که موجب پیشرفت و موفقیت بیشتر دانش‌آموزان خواهد شد.

هویت اجتماعی، مجموعه‌ای از خصوصیات و مشخصات اجتماعی، فرهنگی، روانی، فلسفی، زیستی و تاریخی همسانی است که بر یگانگی یا همانندی اعضای آن دلالت می‌کند و آن را در یک ظرف زمانی و مکانی معین، به‌طور مشخص، قابل‌قبول و آگاهانه از سایر گروه‌ها متمایز می‌سازد (وستاوی^{۴۹}، ۲۰۱۹). توسعه‌ی هویت معلم یک روند مداوم تغییر و تفسیر مجدد است که شخص خود را چه کسی می‌داند و دوست دارد چه کسی شود. رویکردهای نظری متنوعی در مورد هویت معلم وجود دارد. برخی بر ماهیت اجتماعی و فرهنگی هویت تأکید می‌کنند، درحالی‌که اکثراً بر ماهیت گفتاری و روایی آن تأکید دارند. باین‌حال، بیشتر رویکردهای معاصر بر این عقیده‌اند که هویت در یک بستر اجتماعی ساخته می‌شود و بیش از آنکه پایدار و ثابت باشد، تغییرپذیر و پویاست (ون‌لنکولد، چوننوم، ولمان، کروسیت و بیشیوزن^{۵۰}، ۲۰۱۷).

فرهنگ‌پذیری و جامعه‌پذیری از مهم‌ترین کارکردهای نظام تعلیم‌وتربیت به حساب می‌آید چراکه مهم‌ترین سازوکار شکل‌گیری هویت محسوب می‌شوند. از سوی دیگر، معلم نیز از عناصر کلیدی در فرایند یاددهی-یادگیری است. بنابراین موفقیت نهاد تعلیم‌وتربیت وابسته به تربیت فرهنگی و شکل‌گیری هویتی است. کاملاً آشکار است که معلمان برای تحقق این اهداف باید آماده شده باشند. به دیگر سخن؛ نقش‌آفرینی نظام تربیت‌معلم در حوزه فرهنگ و توانمندسازی و آماده‌سازی دانش‌جومعلمان برای ورود به قلمرو تربیت فرهنگی و تربیتی به معنای اصیل کلمه، به تغییرات اساسی و بنیادین در همه ابعاد نظام تربیت‌معلم فعلی نیاز دارد (شمشیری، ۱۳۹۶). در سند برنامه‌ی درسی از نقش معلم «به‌عنوان هدایت‌کننده و اسوه‌ی امین و بصیر در فرایند تعلیم‌وتربیت و مؤثرترین عنصر در تحقق مأموریت‌های نظام تعلیم‌وتربیت رسمی کشور^{۵۱}» نام برده شده است.

مقوله سوم، احساس تعلق به نظام تعلیم‌وتربیت بود که با نتایج پژوهش‌های کلم و کانل (۲۰۱۹)، واینینگر و بیرکهلتنز (۲۰۱۲)، طالبی و هاشم‌پور (۱۳۹۸) و مطلبی و کیانی (۱۳۹۶) همسوس است. در تبیین این یافته می‌توان گفت احساس عدم تعلق به چیزی و فرسایش درونی در عصر حاضر، مولود رخت بر بستن معنویت از روح جامعه است و گذار از این مرحله و رسیدن به سعادت و خوشبختی، نیازمند توجه بیشتر به

ارزش‌های متعالی است.

احساس تعلق به میزان احساس ارتباط فردی، احترام، پذیرش، حمایت و پشتیبانی توسط افراد دیگر در زمینه‌های مختلف اجتماعی برمی‌گردد. در زمینه مدرسه، این مفهوم به میزان احساس احترام و حمایت معلمان توسط همکارانشان اشاره دارد. احساس تعلق یک نیاز اساسی انسان و برای انگیزه‌بخشی ضروری است. افرادی که روابط نزدیک با دیگران دارند و احساس تعلق دارند، از نظر ذهنی و جسمی عملکرد بهتری دارند (بیم و هانگ^{۲۵}، ۲۰۱۹). روابط محترمانه و گرم و اعتماد بین همکاران برای احساس تعلق یک معلم اساسی است. همچنین، حمایت، اعتماد و احترام جمعی، احساس تعلق و رضایت شغلی معلم را پیش‌بینی می‌کند، در حالی که فقدان روابط مثبت با معلمان دیگر می‌تواند به احساس تعلق پایین‌تری منجر شود. به‌نوبه خود، این مورد می‌تواند باعث فرسودگی عاطفی شود که می‌تواند بر رضایت شغلی تأثیر منفی بگذارد. برای اینکه معلمان احساس تعلق خاطر با همکاران خود را داشته باشند، این روابط باید مبتنی بر اعتماد و احترام متقابل باشد تا معلمان احساس کنند که می‌توانند خودشان باشند و پذیرفته می‌شوند (جوئینن، ۲۰۱۸).

معلم امانتی خطیر و پرارزش را در اختیار دارد و باید امانت‌دار باشد. او چه در تربیت فرزندان، در محیط خانه، و چه در رهبری سیاسی، اجتماعی جامعه نقش مهمی دارد. باید شرایطی برای معلم فراهم باشد تا به این وظیفه مهم خود جامه عمل بپوشاند. گام اول شناختن قدر و منزلت معلم است. نقش او نقش پیامبر اکرم (ص) در جامعه است. قرآن کریم بالاترین درجات را برای معلم منظور فرموده و نهج‌البلغه بهای معلم را با بهشت مقایسه کرده است. در اسلام خدمت به خلق خدا برترین عبادت‌هاست و از آنجاکه معلمی خدمت به جامعه است، ارزش فراوانی دارد. در نهایت، بر اساس نتایج حاصل از پژوهش و با هدف اهمیت دادن به معلمان و تقویت احساس مهم‌بودن در آنان، برگزاری مستمر جلسات مدیران مدارس با معلمان، شرکت دادن معلمان در تصمیم‌گیری مسائل مدرسه، برگزاری کارگاه‌های آموزشی با هدف انتقال دهی تجربیات به معلمان شاغل و پاسداشت و تکریم معلمان بازنشسته پیشنهاد می‌شود.

اگرچه هدف رویکرد پدیدارشناسختی دستیابی به اصل تجارب انسانی از موضوع است و نتایج پژوهش، اطلاعات مفیدی در مورد تجربه زیسته معلمان ارائه نمود، لکن نمی‌توان آن‌ها را به‌طور کلی به تمام معلمان تعمیم داد که از محدودیت‌های پژوهش محسوب می‌شود. بررسی تجارب معلمان از احساس دیده‌شدن در محیط کار و بررسی دیدگاه دانش‌آموزان در خصوص تأثیر معلم بر آن‌ها به‌عنوان موضوعات پژوهشی آینده پیشنهاد می‌شود.

منابع

- صابری، حمیدرضا، مروچی، علیرضا و ناصح، جواد. (۱۳۹۰). بررسی عوامل مرتبط با فرسودگی شغلی معلمان مدارس شهر کاشان در سال ۱۳۸۶. *مجله طب جنوب*، ۱۴(۱)، ۴۱-۵۰.
- میانی نظری، سید تحول بنیادین. *نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران*. (۱۳۹۰). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شمشیری، بابک. (۱۳۹۶). نقش و جایگاه تربیت فرهنگی در نظام تربیت معلم. *فصلنامه پژوهش در تربیت معلم*، ۲، ۱۰۹-۱۲۴.
- طالبی، بهنام و هاشم‌پور، الهام. (۱۳۹۸). بررسی رابطه سلامت سازمانی و فرهنگ‌سازمانی با فرسودگی شغلی معلمان. *مجله مطالعات جامعه‌شناسی*، ۱۲(۴۳)، ۸۹-۱۰۷.
- لطفی‌نیا، حسین و محسنی‌نیا، حسین. (۱۳۸۹). بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی با فرسودگی شغلی معلمان ابتدایی تبریز. *فصلنامه آموزش و ارزشیابی*، ۳(۱۱)، ۹۳-۱۰۶.
- مطلبی، کبری و کیانی، قمر. (۱۳۹۶). رابطه فرسودگی شغلی با سلامت روان معلمان مدارس استثنایی: نقش میانجی مشارکت شغلی. *مجله مدیریت ارتقای سلامت*، ۷(۱)، ۵۲-۶۰.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Euwema, M. C. (2005). Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *Journal of occupational health psychology*, 10(2), 170-180.
- Bala, M., & Adamu, J. N. (2020). Influence of Self-Efficacy and Self-Esteem on Attitude of Pre-Service Teachers towards Teaching Profession in Bauchi State, Nigeria. *ATBU Journal of Science, Technology and Education*, 7(4), 224-230.
- Borrelli, I., Benevene, P., Fiorilli, C., D'amelio, F., & Pozzi, G. (2014). Working conditions and mental health in teachers: a preliminary study. *Occupational medicine*, 64(7), 530-532.
- Connolly, K. M., & Myers, J. E. (2003). Wellness and mattering: The role of holistic factors in job satisfaction. *Journal of employment counseling*, 40(4), 152-160.
- Deci, E. D., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. New York: University of Rochester Press.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 86(3), 499-512.
- Dixon, A. L., Scheidegger, C., & McWhirter, J. J. (2009). The adolescent mattering experience: Gender variations in perceived mattering, anxiety, and depression. *Journal of Counseling and Development*, 87(3), 302-310.
- Elliott, G. C., Colangelo, M. F., & Gelles, R. J. (2005). Mattering and suicide ideation: Establishing and elaborating a relationship. *Social Psychology Quarterly*, 68(3), 223-238.
- France, M. K., & Finney, S. J. (2009). What matters in the measurement of mattering? A construct validity study. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 42(2), 104-120.
- Hakonen, J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2017). Burnout and work engagement among teachers. *The Journal of School Psychology*, 43(2), 495-513.
- Harding, S., Morris, R., Gunnell, D., Ford, T., & Hollingworth, W. (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing? *Journal of Affective Disorder*, 2(42), 180-187.
- Huang, H., Liu, Y., & Su, Y. (2020). What is the relationship between empathy and mental health in preschool teachers: The role of teaching experience? *Frontiers in Psychology*, 11, 1366-1368.
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178-187.

- Juutinen, J. (2018). *Inside or outside? Small stories about the politics of belonging in preschools* (Doctoral dissertation, University of Oulu, Oulu, Finland). Retrieved from <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526218816.pdf>
- Klassen, R. M., Perry, N. E., & Frenzel, A. C. (2012). Teachers' relatedness with students: An underemphasized component of teachers' basic psychological needs. *Journal of Educational Psychology, 104*(1), 150- 165.
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2019). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health, 74*(7), 262-273.
- Kim, J., Shin, Y., Tsukayama, E., & Park, D. (2020). Stress mindset predicts job turnover among preschool teachers. *Journal of School Psychology, 78*, 13-22.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. CA: Sage.
- Locke, K. D. (2005). Connecting the horizontal dimension of social comparison with self-worth and self-confidence. *Personality and Social Psychology Bulletin, 31*(6), 795-803.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52*(1), 397.
- Naring, G., Briet, M., & Brouwers, A. (2018). Beyond demand-control: Emotional labour and symptoms of burnout in teachers. *Journal of Work & Stress, 20*(4), 303-315.
- Prilleltensky, I. (2019). Mattering at the intersection of psychology, philosophy, and politics. *American Journal of Community Psychology, 32*(3), 1-19.
- Pulford, B. D., Woodward, B., & Taylor, E. (2018). Do social comparisons in academic settings relate to gender and academic self-confidence? *Social Psychology of Education, 21*(3), 677- 690.
- Rayle, A. D. (2006). Do school counselors matter? Mattering as a moderator between job stress and job satisfaction. *Professional School Counseling, 9*(3), 206-215.
- Rayle, A. D., & Myers, J. E. (2004). Counseling adolescents toward wellness: The roles of Ethnic Identity, acculturation, and mattering. *Professional School Counseling, 8*(1), 81-90.
- Randelovic, K., Stojiljkovic, S., & Milojevic, M. (2013). Personal factors of burnout syndrome in teachers in the framework of self- determination theory. *Zbornik Instituta za pedagogika istrazivanja, 45*(2), 260- 281.
- Rosenberg, M., & McCullough, B. C. (1981). Mattering: Inferred significance and mental health. *Research in Community & Mental Health, 2*(1), 163-182.
- Sadtyadi, H. (2020). The analysis factor of self-confidence of Buddhist religious teachers in Indonesia. *International Journal of Instruction, 13*(2), 587-600.
- Sahin, H. (2017). Emotional intelligence and self-esteem as predictors of teacher self-efficacy. *Educational Research and Reviews, 12*(22), 1107-1111.
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2015). Principals, trust, and cultivating vibrant schools. *Societies, 5*(2), 256-276.
- Tucker, C., Dixon, A., & Griddine, K. (2010). Academically successful African American male urban high school students' experiences of mattering to others at school. *Professional School Counseling, 14*(2), 135-145.
- Tuxford, L. M., & Bradley, G. L. (2014). Emotional job demands and emotional exhaustion in teachers. *Educational Psychology, 35*(8), 1006- 1024.
- Van Lankveld, T., Schoonenboom, J., Volman, M., Croiset, G., & Beishuizen, J. (2017). Developing a teacher identity in the university context: A systematic review of the literature. *Higher Education Research & Development, 36*(2), 325-342.
- Van Maele, D., & Van Houtte, M. (2015). Trust in school: a pathway to inhibit teacher burnout?. *Journal of Educational Administration, 53*(1), 93-115.

- Westaway, L. (2019). The role of reflexivity in the emergence and expression of teachers' identities in teaching primary school mathematics. *The International Journal on Mathematics Education*, 51(3), 481- 492.
- Wininger, S. R., & Birkholz, P. M. (2013). Sources of instructional feedback, job satisfaction and basic psychological needs. *Innovative Higher Education*, 38(2), 159-170.
- Yim, S. Y., & Hwang, K. (2019). Expatriate ELT teachers in Korea: participation and sense of belonging. *ELT Journal*, 73(1), 72-81.
- Yunarti, B. S., Asaloei, S. I., Wula, P., & Werang, B. R. (2020). Stress and performance of elementary school teachers of southern papua: A survey approach. *Universal Journal of Educational Research*, 8(3), 924-930.
- Zapf, D., Seifert, C., Schmutte, B., Mertini, H., & Holz, M. (2001). Emotion work & job stressors & their effects on burnout. *Psychology & Health*, 16(5), 527-545.
- Zunz, S. J. (2008). Resiliency and burnout. *Administration in Social Work*, 22(3), 39-54.

پی‌نوشت‌ها

- | | |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Tuxford & Bradley 2. Borrelli, Benevene, Fiorilli, Damelio & Pozzi 3. Prilleltensky 4. Kim, Shin, Tsukayama & Park 5. Yunarti, Asaloei, Wula & Werang 6. mental exhaustion 7. Johnson, Cooper, Cartwright, Donald, Taylor & Millet 8. Maslach, Schaufeli & Leiter 9. Klassen, Perry & Frenzel 10. Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli 11. Naring, Briet & Brouwers 12. Hakanen, Bakker & Schaufeli 13. Klem & Connell 14. Huang, Liu & Su 15. Harding, Morris, Gunnell, Ford & Hollingworth 16. Tschannen-Moran & Gareis 17. Van Maele & Van Houtte 18. Zunz 19. professional isolation 20. Wininger & Birkholz 21. Bakker, Demerouti & Euwema 22. Randelović, Stojiljković & Milojević 23. Deci & Ryan 24. mattering 25. Rosenberg & McCullough 26. Connolly & Myers 27. Rayle 28. Elliott, Colangelo & Gelles | <ol style="list-style-type: none"> 29. Bala & Adamu 30. Sahin 31. Dixon, Scheidegger & McWhirter 32. Rayle & Myers 33. Tucker, Dixon & Griddine 34. France & Finney 35. phenomenology 36. Colaizzi 37. semi structural 38. theoretical saturation 39. thematic analysis 40. focus group discussion 41. consensus-based approach 42. credibility 43. dependability 44. investigator triangulation 45. Lincoln & Guba 46. Pulford, Woodward & Taylor 47. Locke 48. Sadtyadi 49. Westaway 50. Van Lankveld, Schoonenboom, Volman, Croiset & Beishuizen <p>۵۱. سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران.</p> <ol style="list-style-type: none"> 52. Yim & Hwang 53. Juutinen |
|---|--|