

واکاوی سازگاری شغلی معلمان ابتدایی در دوره پاندمی کرونا با رویکرد نظریه موقعیتی

بهروز آزاد دولابی^۱، رضوان حکیمزاده^{۲*}، محمد جوادی پور^۳

۱. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی و آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، ایران.
 ۲. نویسنده مسئول: دانشیار، عضو هیئت علمی گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی و آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران رایانامه: hakimzadeh@ut.ac.ir
 ۳. دانشیار، عضو هیئت علمی گروه روش‌ها و برنامه‌های درسی و آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران.
- این مقاله برگرفته از پایان‌نامه نویسنده اول می‌باشد.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۱۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۵/۲۸

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف واکاوی فرایند سازگاری شغلی معلمان ابتدایی در دوره پاندمی کرونا صورت گرفت. برای انجام پژوهش، رویکرد کیفی و روش نظریه موقعیتی مبتنی بر طرح نظام‌مند اشتراوس و کوربین (۲۰۱۵) استفاده شد. میدان پژوهش شامل معلمان ابتدایی شهرستان قشم بود که برای گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با اطلاع‌رسان‌ها صورت گرفت. ملاک انتخاب اطلاع‌رسان‌ها داشتن حداقل سه سال سابقه تدریس و تجربه تدریس در آموزش حضوری در زمان قبل از کرونا و راهبرد نمونه‌گیری در پژوهش حاضر، نمونه‌گیری نظریه‌ای و در دسترس بود که در نهایت ۱۸ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. تحلیل داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی صورت گرفت و نظریه مستخرج از یافته‌ها پیرامون مقوله "جهت‌گیری‌های ناسازوار ذی‌نفعان" ایجاد گردید. نظریه مستخرج از یافته‌ها با استفاده چهار ملاک گویا و لینکلن شامل قابلیت اعتماد، اطمینان‌پذیری، تأییدپذیری و انتقال‌پذیری مورد بازبینی قرار گرفت. طبق یافته‌ها، جهت‌گیری‌های ناسازوار ذی‌نفعان نسبت به آموزش مجازی به‌طور عمده به ماهیت و کارکردهای آن مرتبط نیست، بلکه بیشتر تحت تأثیر شرایط و بستر ارائه آموزش مجازی می‌باشد. به گونه‌ای که بیشتر معلمان جهت انطباق با آموزش مجازی اقدامات ضد و نقیضی انجام داده بودند. به همین دلیل بیشتر معلمان میزانی از نشانه‌های سازگاری و ناسازگاری را تجربه کرده بودند. یافته‌ها نشان می‌دهد آنچه فرایند سازگاری شغلی معلمان را تسهیل می‌نمود، مهارت خودارزیابی است؛ لذا ضرورت دارد معلمان ابتدایی جهت سازگار نمودن خود با آموزش مجازی مهارت خودارزیابی از طریق واکاوی انتظارات و مشکلاتی که دانش‌آموزان و والدین آنها در آموزش مجازی با آن مواجه هستند را در خود تقویت نمایند.

کلیدواژه‌ها: آموزش مجازی، پاندمی، سازگاری شغلی، معلمان ابتدایی.

استناد به این مقاله:

آزاد دولابی، بهروز؛ حکیمزاده، رضوان؛ جوادی پور، محمد. (۱۴۰۳). واکاوی سازگاری شغلی معلمان ابتدایی در دوره پاندمی کرونا با رویکرد نظریه موقعیتی. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۲۰(۱): ۱۴۵-۱۵۹. doi: 10.22051/JONTOE.2023.41238.3632

مقدمه

پاندمی ویروس کرونا (کووید-۱۹) ثابت کرد که تغییرات خواه ناخواه رخ می‌دهند و لازم است انسان‌ها راهی برای سازگار شدن با آن پیدا کنند. یکی از حوزه‌هایی که به شدت تحت تأثیر تبعات ناشی از پاندمی اخیر قرار گرفت، آموزش بود. چنانچه شواهد نشان داده‌اند با رخ دادن این واقعه و روی آوردن به آموزش مجازی^۲، شرایط و محیط تدریس معلمان دچار تغییر و تحول شده و این امر به نوبه خودش سازگاری معلمان نسبت به شغلشان را با چالش‌های جدی روبه‌رو کرده و بر سلامت جسمی و روانی آنها اثرات منفی گذاشت (لیو و همکاران، ۲۰۲۱، ص. ۱).

در هر نظام آموزشی، معلمان به دلیل آن‌که نقش آموزش و پرورش نسل نوپای جامعه را به عهده دارند از جایگاه ویژه‌ای برخوردار هستند؛ لذا در مدیریت منابع انسانی یکی از عوامل اصلی ایفای وظایف معلمان موضوع سازگاری شغلی^۳ است. سازگاری شغلی فرایند سازگاری با تغییرات عمیق در محیط کار افراد می‌باشد (استراسر و همکاران، ۲۰۲۱، ص. ۲). به بیان دقیق‌تر، فرایند سازگاری شغلی به سازگاری فرد با شغل (مسئولیت‌ها و وظایف شغلی)، محیط کاری، همکاران، قوانین و مقررات مربوط به شغل، توانایی همکاری با ناظران و سرپرستان و حالات روان‌شناختی فرد نسبت به شغل او اشاره دارد (نانان، ۲۰۱۹، ص. ۳؛ سلمر و فنر، ۲۰۰۹، ص. ۲). بدون شک سازگاری شغلی نقش مهمی در موفقیت شغلی دارد و هرچه افراد بیشتر بتوانند خود را با تغییرات پیش‌آمده در محیط کارشان سازگار نمایند، در شغلشان هم موفق‌تر خواهند بود (حاجیان و همکاران، ۱۳۹۱، ص. ۲).

علیرغم آن که آموزش مجازی پدیده جدیدی نیست ولی هیچ‌گاه به اندازه زمان حاضر آن هم به صورت گسترده مورد استفاده قرار نگرفته است. روی آوردن به آموزش مجازی آن هم به صورت گسترده در راستای سیاست‌های پیشگیری از همه‌گیری کرونا، برای بسیاری از معلمان در سرتاسر جهان ناگهانی بود. چنانچه برخی از پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بیشتر معلمان آمادگی لازم و تجربه کافی برای ایفای مؤثر وظایف خویش در آموزش مجازی نداشته‌اند (اندرسون و هرا، ۲۰۲۰، ص. ۴؛ برگدال و نوری، ۲۰۲۰، ص. ۹). برخی از پژوهش‌ها به روشنی نشان داده‌اند که صلاحیت‌های دیجیتالی معلمان و فراهم آوردن فرصت‌های آموزشی جهت بهبود و تقویت صلاحیت‌های دیجیتالی در طول دوره پاندمی، نقش مؤثری در انطباق آنها با آموزش مجازی دارد (کونینگ، ییگر بلا و گلوچ، ۲۰۲۰، ص. ۱). لذا در پاسخ به شرایط حاضر و التزام معلمان به آموزش مجازی، توسعه حرفه‌ای اورژانسی آنها در حوزه دیجیتالی‌سازی به شدت مدنظر قرار گرفت (زینی‌وند نژاد و نویدی، ۱۴۰۰، ص. ۱۱).

در مورد سازگاری شغلی معلمان ابتدایی و عوامل اثرگذار بر آن پژوهش‌های متعددی صورت گرفته است که جای دارد به برخی از آنها اشاره شود: در پژوهش‌های داخلی تأثیر عواملی مانند هوش هیجانی و کیفیت زندگی کاری (احمدنژاد و همکاران، ۱۳۹۱، ص. ۱۱)، رضایت از جبران خدمات (فرح‌بخش و رسولی، ۱۳۹۷، ص. ۱)، هوش فرهنگی و سرمایه اجتماعی (پارمحمدزاده و داداش‌زاده، ۱۳۹۴، ص. ۲۰)، غرور سازمانی (احمدی، قاسمی و نصرتی‌هشی، ۱۴۰۲، ص. ۱۵) و در پژوهش‌های خارجی تأثیر عواملی مانند حمایت سازمانی (نانان، جونگتراکول و دهین هیرون، ۲۰۱۸، ص. ۱)، راهنمایی، فرهنگ مدرسه، خودکارآمدی و تناسب فرد و شغل (راجاگانی دیویا، ۲۰۱۴، ص. ۱) بر سازگاری شغلی معلمان ابتدایی مطلوب گزارش شده است. به نظر می‌رسد بیشتر پژوهش‌های صورت گرفته عمدتاً به رابطه و تأثیر متغیرهای گوناگون بر سازگاری شغلی معلمان ابتدایی پرداخته‌اند و به تشریح سازگاری شغلی و ابعاد آن نپرداخته‌اند. همچنین با مروری بر پیشینه پژوهش در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی^۴ و خارجی^۵، پژوهشی در زمینه سازگاری شغلی معلمان ابتدایی در

1. COVID-19
 2. Virtual education
 3. Work adjustment
 4. Magiran, Noormags, Sid, Ensani, Civilica, Irandoc
 5. Scopus, ScienceDirect, ProQuest, Emerald, SpringerLink

آموزش مجازی یافت نشد. در همین راستا جای دارد به برخی از پژوهش‌هایی که مرتبط با پژوهش حاضر هستند و می‌توانند در تبیین موضوع مورد نظر مفید باشند، اشاره شود.

پژوهش‌های صورت گرفته در مورد آموزش مجازی، به‌طور عمده دغدغه‌ها و چالش‌های معلمان ابتدایی نسبت به تغییر از آموزش حضوری به مجازی را بیان کرده‌اند، مانند: نبودن دستورعمل‌ها و رهنمودهای مناسب برای معلمان (برگدال و نوری، ۲۰۲۰، ص. ۹)، ناآشنایی با نرم‌افزارهای جدید (البرزی و همکاران، ۱۴۰۰، ص. ۱۰)، فراهم نساختن فرصت‌های مناسب یادگیری در بستر فضای مجازی و مدیریت شرایط دسترسی دانش‌آموزان به محتوای دیجیتال و بازخورد مناسب به آنها (هنریک، کوریا و دیاس ترینداد، ۲۰۲۱، ص. ۸)، ناآشنایی با روش‌های تدریس مرتبط با آموزش مجازی (آزاد دولابی، دهقانی و خطاط، ۱۴۰۱، ص. ۷)، بازتولید پویایی کلاس درس (جیوانانلا، پاسارلی و پرسیکو، ۲۰۲۰، ص. ۱؛ محمدی و همکاران، ۱۴۰۲، صص. ۱۵-۱۴)، چالش در مدیریت کلاس مجازی (کندو بیج، ۲۰۲۱، ص. ۱؛ ساری و نفیر، ۲۰۲۰، ص. ۱)، نداشتن کاربست مناسب آموخته‌ها در آموزش مجازی به دلیل پشتیبانی نکردن از طرف مدیریت مدرسه و نبود زیرساخت‌های مناسب (چوآه و محمد، ۲۰۲۰، ص. ۱)، چالش در حفظ تعامل اجتماعی و حمایت از انگیزه دانش‌آموزان (لپ و همکاران، ۲۰۲۱، ص. ۱۱)، نبود دوره‌های توجیهی و مهارتی برای معلمان (مرادی و ضرغامی‌همراه، ۱۴۰۰، ص. ۱۱)، افزایش حجم کاری (امری و همکاران، ۲۰۲۰، ص. ۱)، فقدان درک صحیح و روشن از روند چگونگی به‌کارگیری فناوری‌های نوین برای افزایش یادگیری (امراه و آزادی احمدآبادی، ۱۴۰۰، ص. ۸؛ جعفری، قلیزاده و احمدی، ۱۴۰۱، ص. ۱۲)، پاسخگو نبودن آموزش مجازی به دانش‌آموزان اقلیت‌های فرهنگی (لامبرو، ۲۰۲۴، ص. ۷)، چالش توجه به نیازهای فردی دانش‌آموزان (چیه، اولیوری و هیوز، ۲۰۲۳، ص. ۱)، فاقد ساختار بودن آموزش مجازی (کالیا، ۳ و همکاران، ۲۰۲۳، ص. ۸)، نقش الگوشوندگی معلم (زارع‌شیکحکلائی و جوادپور، ۱۴۰۱، ص. ۱۲)، دشواری در سنجش یادگیری واقعی دانش‌آموزان (عالیه و همکاران، ۲۰۲۰، ص. ۷؛ عباسی، حجازی و حکیم‌زاده، ۱۳۹۹، ص. ۱۵) و کاهش تعهد حرفه‌ای معلمان و مدیران (پورموسوی و همکاران، ۱۴۰۲، ص. ۸).

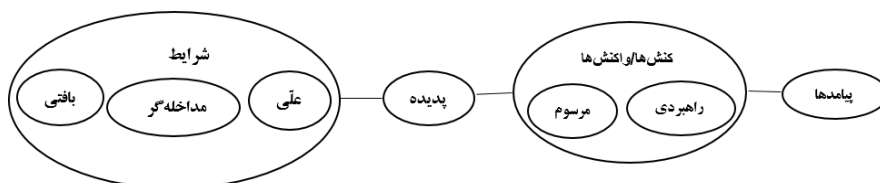
پژوهش‌های ذکر شده به‌طور عمده به مواجهه و چالش‌های معلمان ابتدایی نسبت به تغییر از آموزش حضوری به مجازی پرداخته‌اند و به سازگاری شغلی آنها و ابعاد آن توجه کافی ننموده‌اند؛ لذا با توجه به خلأ پژوهشی ذکر شده، پژوهش حاضر به دنبال آن است که از طریق اتخاذ رویکرد کیفی و روش نظریه‌موقعیتی به بازنمایی چگونگی فرایند سازگاری شغلی معلمان ابتدایی در آموزش مجازی بپردازد. لذا سؤال اساسی در پژوهش حاضر آن است که سازگاری شغلی معلمان ابتدایی در آموزش مجازی چگونه است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از طریق اتخاذ رویکرد کیفی و روش نظریه‌موقعیتی انجام شده است. نظریه‌موقعیتی، یک روش پژوهشی عام، استقرایی و تفسیری است که در این روش پژوهشگر در صدد دستیابی به نظریه‌ای است که از عمق واقعیت و داده‌های برگرفته از یک عرصه و زمینه می‌باشد و به‌صورت کیفی تکوین می‌یابد؛ وقتی که برای تبیین یک فرایند به یک نظریه نیاز باشد و نظریه‌های موجود از عهده‌چنین امری برنمایند، روش یادشده در راستای تبیین بهتر آن فرایند مربوط به موقعیت نامعین به‌کار برده می‌شود (بازرگان، ۱۳۹۱، ص. ۹۳). به‌عبارت دیگر، روش نظریه‌موقعیتی در صدد آن است تا آنچه را که قبلاً به‌وقوع پیوسته یا اکنون در حال به‌وقوع پیوستن می‌باشد، در اطراف یک پدیده یا رویداد خاص تبیین نماید (مورس و همکاران، ۲۰۲۱، ص. ۱۳)؛ لذا با توجه به قابلیت روش نظریه‌موقعیتی در تبیین فرایند ساگازی شغلی معلمان ابتدایی در آموزش مجازی از روش نامبرده و طرح نظام‌مند اشتراوس و کوربین (۲۰۱۵) استفاده گردید. شکل (به شکل ۱ نگاه کنید)

1. Lambrev
2. Cheah, Oliveri & Hughes
3. Kalia
4. Grounded theory

شکل (۱). چهارچوب کلی یک پارادایم در نظریه برخاسته از داده‌ها طرح نظام‌مند (۲۰۱۵) (صفایی موحد، ۱۴۰۰: ۱۲۰)



شکل شماره ۱. چهارچوب کلی یک پارادایم در نظریه برخاسته از داده‌ها طرح نظام‌مند (۲۰۱۵) (صفایی موحد، ۱۴۰۰، ص. ۱۲۰)

میدان پژوهش حاضر شامل همه معلمان ابتدایی شهرستان قشم در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود. ملاک انتخاب اطلاع‌رسان‌ها داشتن حداقل سه سال سابقه تدریس و تجربه آموزش حضوری قبل از پاندمی کرونا بود. از آنجایی که در روش نظریه موقعیتی، پژوهشگر به سراغ مکان‌ها، افراد و رویدادهایی می‌رود که امکان کشف گوناگونی‌ها را افزایش می‌دهد و به غنای مقوله‌ها کمک می‌کند (صفایی موحد، ۱۴۰۰، ص. ۶۲). لذا مشارکت‌کنندگان بر مبنای میزان مساعدتی که می‌توانستند در تولید نظریه داشته باشند و همچنین از اطلاع‌رسان‌هایی که در دسترس پژوهشگر بودند نیز جهت مصاحبه دعوت به عمل آمد. به همین دلیل راهبرد نمونه‌گیری در پژوهش حاضر را می‌توان نمونه‌گیری نظریه‌ای^۱ و در دسترس^۲ بیان کرد. در نهایت برای رسیدن به اشباع نظریه‌ای ۱۸ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت.

تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، بر اساس پارادایم کدگذاری اشتراوس و کوربین که شامل کدگذاری باز^۳، محوری^۴ و گزینشی^۵ است، صورت گرفت (صفایی موحد، ۱۴۰۰، ص. ۱۱). برای دستیابی به صحت و پایایی داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها از چهار ملاک لینکلن و گوبا^۶ استفاده گردید که بدین شرح است: برای تضمین قابلیت اعتماد^۷ در پژوهش حاضر تلاش گردید از طرق بررسی به‌وسیله اعضا^۸ (قرار دادن نتایج مصاحبه در اختیار اطلاع‌رسان‌ها) و ممیزی همگان^۹ (درخواست بازبینی تحلیل مصاحبه‌ها از همکارانی که تجربه تحلیل داده‌های کیفی را دارند)، صحت و باورپذیری داده‌های پژوهش حاصل شود. برای تضمین اطمینان‌پذیری^{۱۰} از روش کفایت اجماعی^{۱۱} استفاده شد؛ به این شیوه که جلسه‌ای با دو تن از استادان متخصص برنامه‌ریزی درسی برگزار گردید و شرحی از روند انجام پژوهش در اختیار ایشان قرار داده شد تا در جای خود بازخوردهای لازم را ارائه دهند. برای تضمین تأییدپذیری^{۱۲}، پژوهشگر تلاش نمود تا در حین گردآوری و تحلیل داده‌ها، اعمال، احساسات و تضادهایی را که مشاهده می‌نمود برای آگاهی از جهت‌گیری‌ها منعکس نماید. برای تضمین انتقال‌پذیری^{۱۳} سعی شد از منابع چندگانه برای گردآوری داده‌ها (مجلات و مصاحبه با برخی از مدیران و معاونان) استفاده شود.

یافته‌های پژوهش

پژوهش حاضر با هدف واکاوی فرایند سازگاری شغلی معلمان ابتدایی در دوره پاندمی کرونا صورت گرفت. بیشتر اطلاع‌رسان‌ها (۱۴ نفر از ۱۸ نفر) آن دسته از معلمان ابتدایی بودند که در مناطق روستایی شهرستان قشم مشغول به تدریس بودند. افزون بر آن، بیشتر

1. Theoretical Sampling
2. Convenience Sampling
3. Open coding
4. Axial coding
5. Selective coding
6. Lincoln & Guba
7. Credibility
8. Member check
9. Peer debriefing
10. Dependability
11. Consensual adequacy
12. Confirmability
13. Transferability

اطلاع‌رسان‌ها (۱۲ نفر از ۱۸ نفر) اذعان داشتند که در روستای زادگاه خویش مشغول به تدریس هستند. به اذعان اطلاع‌رسان‌ها، در روستاها بیشتر مردم به نوعی با یکدیگر نسبت خویشاوندی دارند و این امر بر انتظارات آنها از معلمان به‌ویژه اگر معلم خود نیز اهل همان روستا باشد، می‌تواند اثر بگذارد. در روستاها رفت‌وآمد و تعامل بین افراد زیاد می‌باشد؛ لذا به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها در مناطق روستایی ممکن است در برخی از اوقات معلمان مشغول انجام فعالیت‌هایی در راستای کمک به دانش‌آموزان شوند که در حیطه وظایف رسمی آنها قرار نگیرد. با توجه به بیانات اطلاع‌رسان‌ها، بیشتر والدین روستایی از نظر تحصیلات در سطح پایینی هستند. اطلاع‌رسان‌ها به دفعات فراوان بیان داشتند که از جمله مهم‌ترین مسائلی که آنها در تدریس مناطق روستایی با آن مواجه بوده‌اند کمبود امکانات آموزشی و در زمینه آموزش مجازی با معضل دسترسی نامطلوب به اینترنت دسته‌وپنجه نرم کرده‌اند. در پژوهش حاضر با توجه به اتخاذ روش نظریه موقعتی، تلاش شد تا انجام مصاحبه‌ها و تحلیل آن به‌صورت دو عمل همزمان با یکدیگر صورت گیرد. پس از مرور نظام‌مند چندباره مصاحبه‌ها، در نهایت داده‌های پژوهشی حول سه تم، ۱۴ مقوله و ۳۲ زیرمقوله سازمان‌دهی شد.

تم ۱) شرایط: در روش نظریه موقعتی، شرایط به مجموعه رویدادها یا اتفاقاتی که به یک پدیده مرتبط هستند و تبیین‌کننده چرایی و چگونگی واکنش افراد و گروه‌ها می‌باشند، اطلاق می‌گردد (صفایی موحد، ۱۴۰۰، ص. ۱۱۸).

۱) عوامل فردی: این مقوله به آن دسته از عواملی اشاره دارد که مربوط به معلمان هستند و بر سازگاری شغلی آنها تأثیر بسزایی دارند. **۱-۱) بی‌تجربگی:** به اذعان بیشتر اطلاع‌رسان‌ها، نداشتن تجربه و مهارت مورد نیاز در زمینه آموزش مجازی و ابزارهای مرتبط با آن، یکی از بزرگترین مسائلی بود که آنها با آن دست‌وپنجه نرم کرده‌اند که در قالب مواردی مانند نداشتن آمادگی و یا هرگونه پیش‌زمینه به آن اشاره شده است.

اطلاع‌رسان شماره ۲: «همه چی بهیوی پیش اومد یعنی اون موقع بهمون یه دفعه‌ای کرونا اومد و تعطیل شد و یه دفعه گفتن مجازی و دیگه فرصت دوره و اینا نبود و بدون هیچ پیش‌زمینه‌ای رفتیم سراغ مجازی.»

۱-۲) برداشت محدود: با تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، مشخص گردید که بیشتر اطلاع‌رسان‌ها برداشت روشنی از چگونگی آموزش مجازی و نقش‌ها و کارکردهای آن ندارند و این امر به نوعی بر کم‌وکیف چگونگی فعالیت آنها در آموزش مجازی تأثیر نامطلوبی گذاشته بود.

اطلاع‌رسان شماره ۱: «کلاس اولی‌ها نمی‌تونن فقط فیلم ببینن و بعدش تکالیفشون رو انجام بدن.»

۱-۳) ابهام نقش: طبق بیانات اطلاع‌رسان‌ها، بیشتر آنها افزون بر ناآگاهی مناسب از چگونگی آموزش مجازی و نقش‌ها و کارکردهای آن، در مورد نقش‌ها و وظایف خود نیز آگاهی مناسبی نداشتند.

اطلاع‌رسان شماره ۱۱: «اول توی اون گروه مجازی که داشتیم ویس فرستادم. توضیح دادم بعد متوجه شدم که نه، یه خورده گنگه! این که یه ویس خالی بفرستیم گنگه و بگیم فلان کار انجام بدید گنگه و مشخص نیست تکلیفش.»

۲) عوامل آموزشی: این مقوله به آن دسته از عواملی اشاره دارد که مربوط به فرایند آموزشی در آموزش مجازی هستند.

۲-۱) نظارت آموزشی: با توجه به بیانات اطلاع‌رسان‌ها، در آموزش مجازی مسئله نظارت معلم بر دانش‌آموزان و نظارت بر خود معلم دچار تغییر و تحولاتی گردیده است که در قالب مواردی مانند سلب شدن قدرت نظارت معلم و چرخش نظارت بر کار معلمان بدان اشاره گردیده است.

اطلاع‌رسان شماره ۶: «یه بار موقع پخش زنده شاد اینترنتم قطع شد. چون از مدرسه تا خونه‌مون پنج دقیقه بیشتر فاصله نیست. رفتیم خونه‌مون و توی مسیر یکی از دانش‌آموزانم رو با دوچرخه‌اش دیدم که داره ول توی روستا می‌چرخه! در حالی که توی پخش زنده حضری خودش رو زده و حتی صدای خودش رو هم فرستاده!»

۲-۲) بروز آموزش چندکانالی: به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها در آموزش مجازی، معلم حاشیه‌نشین شده و این والدین به‌ویژه مادران هستند که سنگینی بار آموزش را به‌دوش می‌کشند. این مسئله در نارضایتی والدین نسبت به شرایط مجازی تأثیرگذار بوده است. طبق بیان اطلاع‌رسان‌ها روند ارائه آموزش در حضوری و مجازی بدین‌گونه است:

آموزش حضوری: معلم ← دانش‌آموز → والدین

آموزش مجازی: معلم ← والدین ← دانش‌آموز

اطلاع‌رسان شماره ۴: «مثلاً من این آموزشی که می‌دم مادر پای گوشی میشینه و توجه می‌کنه و یه جایی رو متوجه نمیشه و از من می‌پرسه میشه این رو برا من توضیح بدی که برا بچه‌ام توضیح بدم!»

۳) عوامل اجتماعی - فرهنگی: این مقوله به آن دسته از عواملی اشاره دارد که مربوط به مسائل اجتماعی-فرهنگی پیش‌آمده برای معلمان در حین آموزش مجازی و باورهای افراد نسبت به آن است.

۳-۱) جو کلاس مجازی: به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها در کلاس مجازی والدین و بزرگترهای دانش‌آموزان در کلاس درس در کنار آنها حضور دارند که در قالب مواردی مانند معلم در زیر ذره‌بین و افزونگی مخاطبان بدان اشاره گردیده است.

اطلاع‌رسان شماره ۱۳: «توی مجازی مدیر و والدین همه کاره‌تون رو می‌بینن یعنی این که شما چجوری تدریس می‌کنی؟ چه تکلیف‌هایی می‌دی به دانش‌آموزان و این یه جور حس بهتون میده که زیر ذره‌بین هستین.»

۳-۲) انتظارات ذی‌نفعان: با توجه به بیانات اطلاع‌رسان‌ها، انتظارات ذی‌نفعان از معلمان در آموزش مجازی چندان سازگار با یکدیگر نیستند و این ناسازگاری میان انتظارات، به‌گونه‌ای باعث شده است که معلمان در وفق دادن خود با شرایط موجود دچار مشکل شوند. این انتظارات در قالب مواردی مانند پیاده‌سازی آموزش حضوری در مجازی بدان اشاره گردیده است.

اطلاع‌رسان شماره ۴: «یعنی همون کاری که توی حضوری می‌کردیم همون انتظارات رو داشتند و مدرسه‌هی تأکید داشت که کتاب تموم بشه و تمام مطالب گفته بشه.»

۳-۳) باور عموم: بیشتر اطلاع‌رسان‌ها بیان داشتند یکی از معضلات اصلی آنها این بوده که خود را باید برای ایفای نقش در نوعی از آموزش آماده کنند که از همان شروع کار با انتقادات گسترده‌ای مواجه بوده است و در قالب مواردی مانند موضع منفی جامعه بدان اشاره شده است.

اطلاع‌رسان شماره ۱۴: «توی روستایی که من بودم همه مردم می‌گفتن که اینکه بچه‌ها توی مدرسه نباشن تا یاد بگیرن که نمیشه اسمش رو آموزش گذاشت و یه جورایی با حالت تمسخر به آموزش مجازی نگاه می‌کردن.»

۳-۴) برچسب‌های ناروا: به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها، مجازی شدن ناگهانی آموزش اتفاقات غیرمنتظره‌ای را برای معلمان رقم زد که برخی از این اتفاقات چندان خوشایند نبودند. شکسته شدن برخی حرمت‌ها و برچسب‌هایی که به معلمان زده شد از این دست موارد ناخوشایند بود.

اطلاع‌رسان شماره ۲: «فقط توی خونه نشستن و دارن حقوق می‌گیرن. همه این حرف‌ها بین خانواده‌ها جا افتاده بود و حتی برا خودمون می‌نوشتند.»

۳-۵) سوژه شدن معلمان: به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها، یکی از عواملی که باعث شده بود آنها در ایفای وظایف خویش در آموزش مجازی دچار استرس شوند، مسئله سوژه شدن در اثر اشتباهات سهوی‌ای بود که ممکن بود برای هر یک از آنها حین تدریس پیش بیاید.

اطلاع‌رسان شماره ۲: «دوره‌ای شده بود که سوتی‌های معلمان رو دست به دست توی فضای مجازی می‌پرخوندن و ما به‌خاطرش می‌ترسیدیم که برا خودمون ممکنه این اتفاق بیفته.»



۴) چالش‌های زیرساختی: این مقوله به آن دسته از عواملی اشاره دارد که کیفیت ارائه آموزش مجازی را با مشکلات جدی روبه‌رو کرده بود.

۴-۱) اختلال در اینترنت و برنامه شاد: برخی از اطلاع‌رسان‌ها بیان داشتند که با مشکل قطع و وصل شدن اینترنت و برنامه شاد روبه‌رو بوده‌اند. به‌گونه‌ای که این امر بر نظم و انسجام کلاس درس و توجه دانش‌آموزان به درس تأثیر نامطلوب گذاشته بود. اطلاع‌رسان شماره ۱۲: «برای تدریس هم مشکلاتی بود که روستایی که ما بودیم به کم دورافتاده بود و دسترسی به اینترنت هم سخت بود.»

۴-۲) دسترسی نداشتن برخی از دانش‌آموزان به گوشی هوشمند و اینترنت: به اذعان اطلاع‌رسان‌ها، برخی از دانش‌آموزان به دلیل وضعیت اقتصادی ضعیف خانواده‌هایشان به گوشی هوشمند دسترسی نداشتند که این امر خود در تشدید نقض عدالت آموزشی نقش داشته است.

اطلاع‌رسان شماره ۱۲: «مونده بودیم که چجوری به اون دانش‌آموزانی که گوشی ندارند آموزش بدیم؟!»

۵) عوامل ساختاری: این مقوله به آن دسته از عواملی اشاره دارد که مربوط به رهنمودها و دستورعمل‌های لازم برای پیشبرد اهداف آموزشی و حمایت آموزشی از معلمان می‌باشد.

۵-۱) نبودن دستورعمل‌های راهنمایی‌کننده: طبق گفته برخی از اطلاع‌رسان‌ها، در آموزش مجازی رهنمودهای ویژه‌ای برای راهنمایی آنها وجود نداشته و پیش بردن فرایند آموزشی تا حد زیادی به خلاقیت و ابتکار خودشان بستگی داشته است.

اطلاع‌رسان شماره ۵: «به جوری شده بود که هر کسی از طرف اداره دوره برگزار می‌کرد، به چیزی برا خودش می‌گفت که فقط باعث می‌شد ما گیج بشیم که بالاخره چیکار کنیم؟»

۵-۲) جای خالی حمایت آموزشی مناسب: به اذعان اطلاع‌رسان‌ها، معلمان برای انجام بهینه فعالیت‌های آموزشی و به دلیل بی‌تجربگی و آگاهی کافی به راهنمایی و ارشاد نیاز داشته‌اند؛ ولی این راهنمایی و ارشاد آن‌طور که لازم بوده به آنها ارائه نشده است.

اطلاع‌رسان شماره ۱: «همه حمایتی که از ما می‌شد فقط محدود شده بود به تولید محتوا.»

تم ۲) کنش‌ها/واکنش‌ها: منظور از راهبردها در روش نظریه موقعیتی، همان کنش‌ها/واکنش‌ها یا اصطلاحاً واکنش‌های راهبردی یا مرسوم می‌هستند که افراد یا گروه‌ها تحت تأثیر شرایط ویژه در برابر موضوعات، مسائل، حوادث و رویدادها از خود بروز می‌دهند (صفایی موحد، ۱۴۰۰، ص. ۱۱۹).

۱) سماجت بر آموزش حضوری: این مقوله به اصرار ذی‌نفعان آموزش و پرورش (مدیران، معلمان و والدین) بر آموزش حضوری اشاره دارد. طبق یافته‌ها، کیفیت نامطلوب آموزش مجازی و برخی چالش‌های زیرساختی و ساختاری، ذینفعان را بدین واکنش سوق می‌داد.

۱-۱) منفعت‌طلبی مدیر مدرسه: به گفته برخی از اطلاع‌رسان‌ها، در برخی از مدارس به‌ویژه مدارس غیرانتفاعی، مدیر مدرسه که از نزدیک نظاره‌گر شرایط بوده، به دلیل افت تحصیلی شدید دانش‌آموزان و همچنین جلوگیری از نارضایتی والدین، معلمان را علی‌رغم هشدارهای ستاد ملی مقابله با کرونا، مجبور به برگزاری آموزش حضوری در شرایط حساس کرونایی کرده بودند.

اطلاع‌رسان شماره ۲: «مدیر ما رو کشوند مدرسه که بعضی از خانواده‌ها خیلی ناراضی هستن و شما باید بیاید و اونا رو راضی کنید و حضوری به دانش‌آموزان درس بدید وگرنه سال بعد دیگه بچه‌هاشون رو اینجا ثبت نام نمی‌کنند.»

۱-۲) پافشاری والدین: به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها، برخی از والدین به دلیل مشغله زیاد، ناتوانی در ارائه آموزش مناسب در خانه به دانش‌آموزان و نداشتن استطاعت مالی جهت تهیه وسایل سمعی و بصری، به معلمان برای برگزاری آموزش حضوری در شرایط حساس کرونایی فشار وارد نموده بودند.

اطلاع‌رسان شماره ۶: «مادران مدام بهم زنگ می‌زدن و اعتراض می‌کردن که نمی‌تونیم بچه‌هامون رو وادار به درس خواندن کنیم، تو رو خدا بعضی از روزها از بچه‌ها بخواید بیان مدرسه.»

۳-۱) **چندپایه بودن کلاس:** به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها، به دلیل کاهش مدت زمان آموزش در آموزش مجازی، آنها در ارائه آموزش و همچنین مدیریت بهینه کلاس‌های چندپایه با مشکلات عدیده‌ای روبه‌رو شده بودند. به همین دلیل در شرایط حساس کرونایی متوسل به آموزش حضوری شده بودند.

اطلاع‌رسان شماره ۱۶: «توی مجازی چرخوندن یک کلاس سخته و چرخوندن چند تا کلاس با هم خیلی سخت‌تره؛ برا همین روزهایی رو از قبل برای دانش‌آموزان با کمک مدیر مشخص می‌کردم تا بیان مدرسه.»

۲) **عادی‌انگاری موقعیت:** این مقوله اشاره دارد که معلمان از طریق اتخاذ این راهبرد به نوعی تلاش کرده بودند که شرایط را برای خود عادی جلوه دهند. طولانی‌تر شدن مدت زمان پاندمی کرونا نیز خود مزیدی شده بود بر این علت که آنها تلاش نمایند از این طریق، از نظر عاطفی-روانی بیشتر بر خود مسلط شوند.

۲-۱) **ریسک‌پذیری:** برخی از معلمان با وجود هشدارهای ستاد ملی مقابله با کرونا، اقدام به برگزاری کلاس حضوری نموده بودند. به نظر این دسته از معلمان با وجود شرایط حاد کرونایی باز نمی‌توان به‌طور محض بر آموزش مجازی متکی بود.

اطلاع‌رسان شماره ۳: «مجبور بودم بعضی مواقع از بچه‌ها بخوام حضوری بیان مدرسه چون می‌دیدم مجازی محض بازده مناسبی نداشت.»

۲-۲) **تکرار رویه:** برخی از معلمان معتقد بودند که هر چند آموزش مجازی طبق روال فعلی بازده مطلوبی ندارد اما باید آن را ادامه دهند و دانش‌آموزان و والدین نیز باید خویشتن‌داری نمایند و هر طور شده آن را علی‌رغم کیفیت پایین آن دنبال نمایند.

اطلاع‌رسان شماره ۱: «مجبور بودیم آموزش رو فقط به همین صورت انجام بدیم و راه دیگه‌ای به جز آموزش مجازی نبود، فقط خدا کنه شرایط هر چه زودتر بهتر بشه.»

۳) **انباشت نقش:** این مقوله بدان اشاره دارد که معلمان برای انطباق خویش با آموزش مجازی نقش‌های متعددی ایفا می‌نمودند. طبق بیانات اطلاع‌رسان‌ها، معلمی کردن در بافت روستایی بر زیاد شدن نقش‌ها به دلیل مراودات و قرابت خانوادگی اثر گذاشته است. افزون بر آن، ابهام نقش برخی از اطلاع‌رسان‌ها در انباشت نقش نیز تأثیرگذار بوده است.

۳-۱) **معلم در نقش تکنسین:** برخی از اطلاع‌رسان‌ها بیان داشتند که در آموزش مجازی تحت تأثیر تأکیدات عوامل اداری مدرسه و همچنین تصویری که از طرف بقیه همکاران از آموزش مجازی مُد شده بود، به‌صورت عمده به تولید محتوا و فیلم‌های آموزشی روی آورده بودند. برخی از اطلاع‌رسان‌ها بیان داشتند که در آموزش مجازی مجبور بودند مدت زمان بیشتری در دسترس دانش‌آموزان و والدین آنها باشند.

اطلاع‌رسان شماره ۷: «چیزی که همه بهش خیلی تأکید می‌کردند تولید محتوا بود.»

۳-۲) **معلم در نقش مددکار:** برخی از معلمان چون در روستای زادگاه خود به خدمت معلمی مشغول بودند و از وضعیت اقتصادی خانواده‌ها به‌خوبی اطلاع داشتند، تلاش نموده بودند با کمک عوامل اداری مدرسه و جذب کمک خیرین به آن دسته از دانش‌آموزانی که از تمکن مالی جهت تهیه وسایل سمعی و بصری برای حضور در آموزش مجازی برخوردار نیستند، مساعدت برسانند.

اطلاع‌رسان شماره ۵: «وظیفه جذب کمک خیرین برای کمک به دانش‌آموزان که به جورایی بیشتر وظیفه مدیر مدرسه هستش هم افتاده گردن معلمان.»

۳-۳) **معلم در نقش مشاور خانواده:** برخی از معلمان چون شاهد لطمه‌های روحی و جسمی وارده بر دانش‌آموزان از سوی والدین بودند، به مدد نسبت‌های فامیلی و مراودات خانوادگی‌ای که در بافت روستاها زیاد به چشم می‌خورد، سعی نموده بودند آگاهی‌های لازم را به والدین جهت برخورد مناسب با دانش‌آموزان حین آموزش ارائه بدهند.

اطلاع‌رسان شماره ۶: «مجبور بودیم چندین بار والدین رو به‌طور غیرمستقیم توجیه کنیم که موقع کلاس آنلاین چجوری باید با بچه‌هاشون رفتار کنن تا اونا از درس خواندن توی خونه زده نشن.»

۴) **بازسازی دانش حرفه‌ای:** با توجه به داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، از آنجایی معلمان ابتدایی تجربه و اطلاعات چندانی در زمینه آموزش مجازی نداشتند و آموخته‌های حرفه‌ای خود را کافی نمی‌دانستند؛ لذا سعی نمودند در آموخته‌های پیشین خود تغییراتی ایجاد نمایند تا بتوانند خود را با شرایط جدید سازگار نمایند.

۴-۱) **تعمیم آموخته‌های حرفه‌ای:** در این زمینه برخی از اطلاع‌رسان‌ها بیان داشتند که سعی نموده‌اند تا اقدامات آموزشی‌ای که در آموزش حضوری انجام داده‌اند را به همان طریق با ابتکار عمل خویش در آموزش مجازی نیز به‌کار ببرند. البته چنانچه پیشتر بیان شد، این اقدام ناشی از انتظارات ذینفعان نیز بود.

اطلاع‌رسان شماره ۶: «قبل از شروع کلاس، حضور و غیاب رو انجام می‌دادم. سعی می‌کردم حضور و غیاب به‌صورت فایل صوتی باشه و فیلم. بعد از دانش‌آموزان یه سؤال می‌پرسیدم در مورد همون نشانه که شما چند تا کلمه بگید.»

۴-۲) **تقویت سواد دیجیتال:** برخی از اطلاع‌رسان‌ها بیان نمودند که در آموزش مجازی سعی کرده بودند توانمندی‌های خویش از حیث مهارت‌های تولید محتوا و کار با ابزارهای مرتبط با آن را تقویت نمایند.

اطلاع‌رسان شماره ۷: «تقویت سواد دیجیتال توی آموزش مجازی مهم‌ترین چیزیه که هر معلمی باید توجه کنه و از این نظر برام خیلی مفید بود.»

۴-۳) **خودارزیابی پیوسته:** برخی از اطلاع‌رسان‌ها بیان داشتند که جهت ارتقای کیفیت تدریس خویش، همواره سعی نموده‌اند کیفیت عملکرد آموزشی خود را از طریق بازخوردهای والدین و دانش‌آموزان مورد ارزیابی قرار دهند.

اطلاع‌رسان شماره ۷: «خیلی مهم بود که به حرف‌های والدین و دانش‌آموزان گوش بدیم تا بفهمیم چه کارهایی انجامش بهتره و یه جورایی با این کار خودمون رو ارزیابی می‌کردیم.»

۵) **آسان‌گیری:** با توجه به بیانات اطلاع‌رسان‌ها، آنها جهت قابل تحمل نمودن شرایط دشوار مجازی برای دانش‌آموزان و همچنین تحت تأثیر فشار عوامل اداری مدرسه، سعی نموده بودند در مواردی مانند ارزشیابی، انجام به موقع تکالیف، حضور و غیاب مرتب و منظم، نسبت به دانش‌آموزان سخت‌گیری ننمایند و تا حد امکان از این طریق رضایت آنها را جلب نمایند.

۵-۱) **سهل‌انگاری در ارزشیابی آموزشی:** به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها، تحت تأثیر فشار عوامل اداری مدرسه و همچنین از آن جایی که برای ارزشیابی‌های مجازی سازوکار مناسبی تدوین نگردیده بود، سعی نمودند که تا حد امکان نسبت به نتایج آن خرده نگیرند!

اطلاع‌رسان شماره ۱۰: «مدیر و معاون بهمون می‌گفتن دیگه مجازیه! کوتاه بیاید یه جوری ارزشیابی شون رو یه کاری کنید بره.»

۵-۲) **ملاحظه کردن افراطی دانش‌آموزان:** به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها، به‌خاطر مشکلاتی که دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان با آن مواجه بودند، سعی می‌نمودند تا حد امکان مدارا کنند. چون به اعتقاد آنها سخت‌گیری و قانون‌مندی در چنین شرایطی ممکن است منجر به دلسرد شدن دانش‌آموزان نسبت به آموزش و در حالت‌های ناخوشایندتر، ترک تحصیل گردد.

اطلاع‌رسان شماره ۱۵: «به‌خاطر خانواده‌ها خب البته ما می‌دونستیم ولی خب دیگه اصلاً اذیتشون نمی‌کردیم یعنی شرایط جوری بود که اگر یه کم بهشون گیر می‌دادید، حتی توی مجازی شرکت هم نمی‌کردند.»

تم ۳) پیامدها: هنگامی که افراد در مقایل یک پدیده (مسئله، موقعیت یا موضوع) واکنش نشان می‌دهند، پیامدهای متعددی شکل می‌گیرند که برخی خواسته و برخی دیگر ناخواسته می‌باشند؛ تشریح این پیامدها و چگونگی ارتباط آنها با پدیده مورد مطالعه منجر می‌شود تا تصویر جامع‌تری از موقعیت شکل گیرد (صفایی موحد، ۱۴۰۰، ص. ۱۲۰).

۱) **تبعات روانی-عاطفی:** این مقوله بدان اشاره که معلمان ابتدایی در آموزش مجازی با افزایش حالات روان‌شناختی نامطلوب مواجه شده‌اند که به اذعان اطلاع‌رسان‌ها علیرغم اتخاذ نقش‌های متعدد از سوی آنها، همچنان در انطباق با شرایط مجازی دچار مشکل بوده‌اند.

۱-۱) **افزایش حالات روان‌شناختی نامطلوب:** با توجه به بیانات اطلاع‌رسان‌ها، آنها در آموزش مجازی با افزایش حالات روان‌شناختی نامطلوبی مانند احساس خستگی مفرط، کاهش انگیزه، احساس فقدان عاملیت، احساس عذاب وجدان و تشدید احساس مسئولیت مواجه شده‌اند.

اطلاع‌رسان شماره ۳: «این حس که بهترین کاری که می‌تونیم انجام بدیم و بیشتر از این دیگه از دستمون کاری بر نیامد واقعاً آزاردهنده بود. البته فکر کنم برا بقیه همکاران هم همین جوری بود.»

۲) **ارتقای توانمندی‌های شغلی:** این مقوله بدان اشاره دارد که علیرغم آن که معلمان ابتدایی در آموزش مجازی با مسائل متعددی روبه‌رو بودند، ولی این دوره از حیث تجربه‌اندوزی و کسب مهارت‌های شغلی برای آنها مفید بوده است.

۲-۱) **افزایش آمادگی شغلی:** به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها، در آموزش مجازی آنها مجبور بودند، تدریس‌های گوناگون مدرسان کشوری را مشاهده نمایند و خود نیز دست به تولید محتوا بزنند؛ لذا آنها به‌خاطر دوره آموزش مجازی از آمادگی شغلی مطلوبی برخوردار شدند که بعدها در آموزش حضوری از آن بهره بردند.

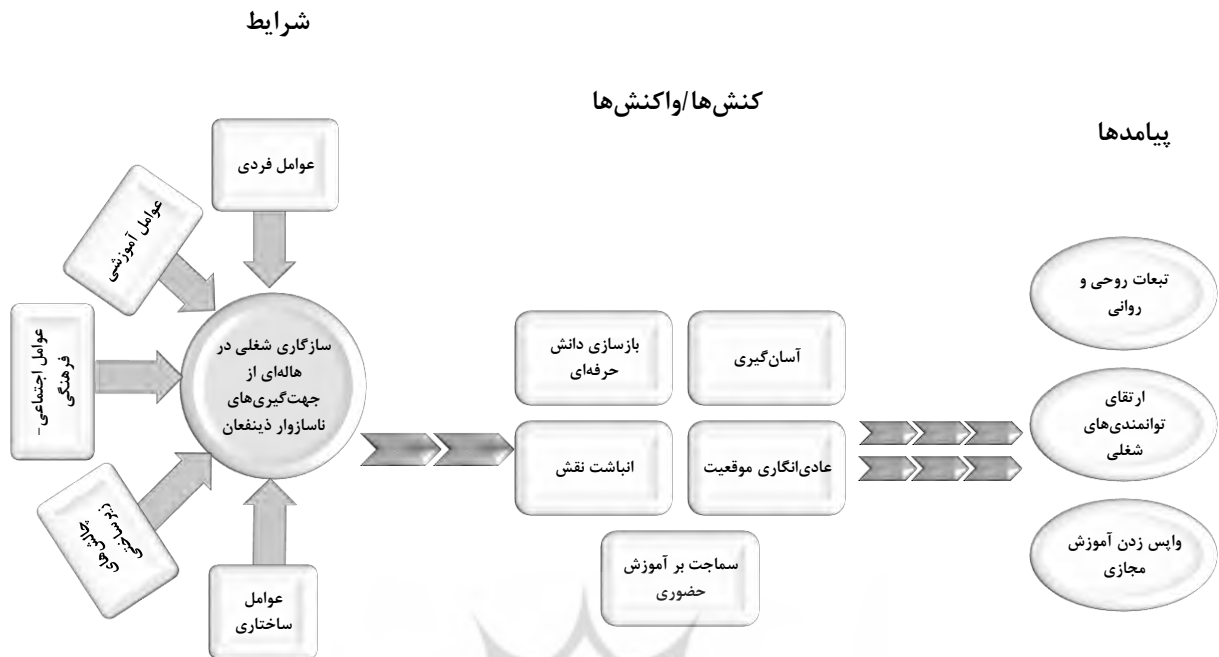
اطلاع‌رسان شماره ۱۲: «وقتی که مجازی بود سعی می‌کردم فیلم‌های آموزشی که خودم دانلود کردم رو با دقت ببینم و بفهمم که کدومش بهتره و همون‌طور که نگاه می‌کردم، خود به خود با روش‌های تدریس مختلف هم آشنا می‌شدم.»

۲-۲) **اكتساب بینش تازه:** به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها، به لطف آموزش مجازی آنها دیگر آموزش را منحصر به کلاس فیزیکی نمی‌دانند و از طرف دیگر آنها به خوبی پی برده‌اند که در فرایند آموزش، دانش‌آموزان و والدین آنها چه نقش مهمی را به‌عهده دارند. اطلاع‌رسان شماره ۱۳: «یه دوره‌ای که اومدیم ابتدا حضوری بود به‌نظرم این حس رو معلم داشت که خودش همه‌کاره‌ست و بار آموزش و تدریس همه‌اش روی دوش خودش. وقتی که مجازی شد برای خود آموزش به‌نظرم این ذهنیت عوض شده که شاید این معلم به تنهایی نیست خود دانش‌آموزان و والدین هم مهم هستند.»

۳) **واپس زدن آموزش مجازی:** این مقوله بدان اشاره دارد که برخی از معلمان با توجه به شرایطی که پیشتر اشاره گردید در نهایت از آموزش مجازی روی گردان شدند و رغبت آن چنانی به تقویت خویش در این زمینه نداشتند.

۳-۱) **کاهش رغبت به کاربست آموزش مجازی:** به اذعان برخی از اطلاع‌رسان‌ها، با حضوری شدن مدارس و علی‌رغم تأکید مدیران و اداره آموزش و پرورش بر ارتقای سواد دیجیتالی، برخی از معلمان به بهانه آموزش حضوری در برابر این امر مقاومت می‌کردند.

اطلاع‌رسان شماره ۱۶: «خوشبختانه با حضوری شدن مدرسه، دیگه لازم نیست کارهای وقت‌گیری مثل تولید محتوا انجام بدیم.»



شکل شماره ۲. نظریه موقعیتی مستخرج از یافته‌ها

نتیجه‌گیری و بحث

نتایج یافته‌ها نشان داد که مقوله محوری در تبیین سازگاری شغلی معلمان ابتدایی، جهت‌گیری‌های ناسازوار ذینفعان است. به عبارت دیگر آموزش مجازی به دلیل شرایط ذکر شده از سوی ذینفعان از نظر کیفیت مورد تردید بوده و این مسئله کنش‌ها و واکنش‌های معلمان را جهت سازگاری با آموزش مجازی تحت تأثیر قرار داده است. به گونه‌ای که آنها اقدامات ضد و نقیضی در راستای سازگاری با شرایط مجازی انجام داده بودند؛ لذا جای دارد یافته‌های پژوهش حاضر از حیث شرایط اثرگذار بر فرایند سازگاری شغلی معلمان ابتدایی تبیین گردد.

در زمینه شرایط اثرگذار بر فرایند سازگاری شغلی معلمان ابتدایی، یافته‌ها از حیث عوامل فردی بر مواردی مانند نداشتن تجربه و مهارت در زمینه ابزار و ملزومات آموزش مجازی در بین معلمان ابتدایی اشاره داشتند. در مورد ابهام نقش، طبق یافته‌ها در آموزش مجازی برای معلمان دوره‌های توجیهی و مهارتی مورد نیاز و دستورالعمل‌های خاص جهت پیشبرد فرایند آموزشی مهیا نبوده است. به گونه‌ای که آنها می‌بایست بر حسب تشخیص خویش جریان آموزش را پیش ببرند. طبق یافته‌ها، حمایت‌هایی که از معلمان صورت می‌گرفت عمدتاً در زمینه تولید محتوای آموزشی بود. به همین دلیل، ابهام نقش معلمان تا حدودی قابل درک است. از سوی دیگر در چنین شرایطی به دلیل تأکید بر تولید محتوا و اتخاذ نقش صرفاً ارائه‌دهنده محتوا از سوی معلمان، نقش تعامل بین معلم و دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با یکدیگر کم‌رنگ شده و فشار آموزش بر روی دوش والدین افتاده بود. به همین دلیل در چنین شرایطی سوگیری ناسازوار والدین نسبت به آموزش مجازی تا حدودی قابل درک می‌باشد.

طبق یافته‌ها، به دلیل نبودن سازوکار مناسب جهت نظارت آموزشی، معلمان با مشکلات عدیده‌ای مواجه شده بودند. به گونه‌ای که آنها قادر به نظارت مطلوب بر فعالیت‌های دانش‌آموزان در حین کلاس مجازی نبودند. در اثر این امر، معلمان در مورد کیفیت یادگیری دانش‌آموزان و میزان اثربخشی فعالیت‌های آموزشی خود همواره ابهام داشتند. افزون بر آن، در پاره‌ای از مواقع افراد بالادستی از والدین به‌عنوان منبع اطلاعاتی بالقوه، برای ارزیابی کیفیت فعالیت‌های آموزشی معلمان استفاده می‌کردند. در تبیین عوامل اجتماعی-فرهنگی

باید بیان داشت که طبق یافته‌ها شرایط حاکم بر آموزش مجازی نسبتاً متفاوت با آموزش حضوری می‌باشد. در این راستا جو کلاس مجازی، به دلیل گشوده بودن فضای آن برای سایرین من جمله مدیران و والدین، باعث افزایش استرس و اضطراب در معلمان گردیده بود؛ لذا معلمان در شرایطی مشغول به فعالیت بوده‌اند که سایرین بدون اطلاع و آگاهی آنها قادر به نظارت بر فعالیت آموزشی آنها بوده‌اند و از طرف دیگر ترس از انتشار اشتباهات سهوی آنها در حین آموزش مجازی توسط دیگران بر استرس و اضطراب آنها افزوده بود. با نگاهی به محتوای شبکه‌های اجتماعی می‌توان دریافت که معلمان و دانش‌آموزان از زمان مجازی شدن آموزش به‌خاطر انتشار اشتباهات سهوی سوژه شده‌اند. با توجه به آنچه تا بدین جا بیان شد، باید گفت آنچه در تقویت مقوله سوگیری‌های ناسازوار ذی‌نفعان نقش بسزایی داشته، شرایط و بستری می‌باشد که آموزش مجازی در آن ارائه می‌شده است؛ به گونه‌ای که معلمان جهت سازگار نمودن خود نسبت به آموزش مجازی واکنش‌های ضدونقیضی انجام دادند.

در زمینه کنش‌ها/واکنش‌های معلمان ابتدایی و در تبیین مقوله سماجت بر آموزش حضوری باید بیان داشت که طبق یافته‌ها، شرایط و بستر ارائه آموزش مجازی مانند وجود چالش‌های زیرساختی و ساختاری نیز از جمله مهم‌ترین دلایل نارضایتی معلمان، دانش‌آموزان و والدین آنها بود. در تبیین مقوله عادی‌انگاری موقعیت باید بیان داشت که در این مورد معلمان جهت سازگاری با آموزش مجازی تصمیماتی را اتخاذ نموده بودند که به نوبه‌ای با سوگیری‌های ناسازوار آنها ارتباط تنگاتنگی دارد. باید گفت از دلایل اصلی که معلمان چنین راهبردهایی را اتخاذ نموده بودند. نخست اینکه به دلیل نداشتن قابلیت انعطاف‌پذیری که به موجب آن حاضر نبودند در روال آموزشی خود تغییر و تحولاتی ایجاد نمایند. دوم اینکه ناآشنایی با کارکردهای آموزش مجازی و نقش‌های خویش که به موجب آن همواره در حالت سردرگمی بوده و آموزش مجازی را ناکافی می‌پنداشتند. به گونه‌ای که با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر این چنین دریافت شد که معلمان از مهم‌ترین نقش‌های خویش در آموزش مجازی را تولید و ارائه محتوای آموزشی به دانش‌آموزان در نظر گرفته‌اند که این امر باعث مغفول ماندن نقش تعامل اجتماعی در آموزش مجازی و به دنبال آن منجر به افزایش مسئولیت آموزشی والدین شده بود. افزون بر آن، طبق یافته‌ها آن دسته از معلمانی که به نوعی رویکرد اقتضای داشتند و سعی می‌کردند روال آموزشی خود را از طریق بررسی مشکلات دانش‌آموزان و والدین آنها اصلاح نمایند، در سازگاری با شرایط مجازی موفق‌تر بودند. در تبیین مقوله آسان‌گیری باید بیان داشت که طبق نتایج حاصل از تحلیل یافته‌ها در آموزش مجازی به دلیل مسائلی مانند نبودن سازوکار مناسب و نظارت مورد نیاز از سوی معلم، ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان از کیفیت چندان مناسبی برخوردار نیست. با توجه به آنکه کنش‌ها/واکنش‌های معلمان جهت انطباق با شرایط مجازی در پاره‌ای از مواقع ضد و نقیض یکدیگر بوده‌اند و همچنین با عنایت به شرایط اثرگذار بر آموزش مجازی، بیشتر معلمان میزانی از پیامدهای سازگاری و ناسازگاری را تجربه کرده بودند.

در زمینه پیامدهای جهت‌گیری‌های ناسازوار ذی‌نفعان و واکنش‌های معلمان در رویارویی با آن، طبق یافته‌ها در آموزش مجازی معلمان با مسائلی مانند افزایش استرس، اضطراب و کاهش انگیزه روبه‌رو شده‌اند؛ لذا باید بیان داشت در شرایط مجازی معلمان بیش از هر زمان دیگری نیازمند حمایت اجتماعی هستند. در تبیین مقوله ارتقای توانمندی‌های شغلی باید بیان داشت طبق یافته‌ها، در پرتو آموزش مجازی سواد دیجیتال معلمان در مواردی مانند تولید محتوا و آشنایی و کاربست ابزارهای گوناگونی آموزش مجازی افزایش یافته است که این امر طبق یافته‌ها باعث بهبود عملکرد آموزشی معلمان پس از بازگشایی مدارس شده بود. در باب محدودیت‌های پژوهش حاضر باید گفت که مصاحبه‌های پژوهشی به‌طور عمده با آن دسته از معلمانی صورت گرفت که در مناطق روستایی شهرستان قشم مشغول به تدریس بودند. به همین دلیل در زمینه تعمیم نتایج آن به معلمان مناطق شهری باید جوانب احتیاط را رعایت نمود (هر چند پژوهش کیفی قابلیت و ادعای تعمیم ندارد). در روش نظریه موقعیتی غالباً داده‌های مورد نیاز از طرق انجام مصاحبه‌های متعدد با اطلاع‌رسان‌ها و مشاهدات میدانی گردآوری می‌شود. به همین دلیل از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر آن بود که به دلیل شرایط ویژه کرونایی، همه مصاحبه‌ها از طریق تماس تلفنی صورت گرفت. به‌عبارت دیگر، با توجه به شرایط حساس کرونایی پژوهشگران به ناچار صرفاً به داده‌های روایتی اطلاع‌رسان‌ها بسنده نمودند. همچنین برخی از اطلاع‌رسان‌ها با توجه به حساسیت موضوع، از دادن برخی اطلاعات مهم و حیاتی خودداری می‌کردند.

پیشنهادها:

- پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده سازگاری شغلی معلمان ابتدایی شاغل در مناطق شهری مورد بررسی قرار گیرد.
- پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده سازگاری شغلی معلمان دوره متوسطه اول و دوم مورد بررسی قرار گیرد.
- پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده رابطه راهبردهای معلمان ابتدایی در آموزش مجازی و انواع جهت‌گیری‌های آنها تبیین شود.
- با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود چهارچوبی برای شرح وظایف معلمان در آموزش مجازی تدوین شود.
- پیشنهاد می‌شود دوره‌هایی برای تقویت مهارت خودارزیابی معلمان برگزار شود.

References

- Abbasi, F., Hejazi, & E., Hakimzadeh. (2020). Lived Experience of Elementary School Teachers about the Opportunities and Challenges of Teaching in the Educational Network of Students (SHAD): A Phenomenological Study. *Journal of Research in Teaching*, 8(3), 1-24. <https://dori.net/dor/20.1001.1.24765686.1399.8.3.1.0> (Text in Persian)
- Ahmadi, H., Ghasemi, S., & Nosrati, K. (2023). Investigating the effect of organizational pride on Emotional commitment with the mediating role of job adjustment and work conscience among primary school teachers. *Applied Educational Leadership*, 4(3), 37-55. Doi:10.22098/ael.2023.11784.1181 (Text in Persian)
- Ahmadnejad, M., Hassani, M., Sepehrian Azar, F., & Shojaie, K. (2012). Surveying the Relationship between Emotional Intelligence and Working Life Quality with Job Adjustment of Registered and Unregistered Teachers in Elementary Level of Sardasht Province Schools during 1389-90. *Research in Curriculum Planning*, 9(32), 123-136. <https://sanad.iau.ir/fa/Home/XMLArticle/899174> (Text in Persian)
- Alborzi, M., Mohammadi, M., Naseri Jahromi, R., Safari, M., & Mirqahfari, F. (2021). Elementary School Teachers' Experiences of the Challenges of Changing Traditional Education to Virtual Education during the Corona Virus Outbreak. *Studies in Learning & Instruction*, 13(1), 1-19. <https://doi.org/10.22099/jsli.2021.6310> (Text in Persian)
- Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109. <https://www.jstor.org/stable/48710085>
- Amri, A., Abidli, Z., Elhamzaoui, M., Bouzaboul, M., Rabea, Z., & Ahami, A. O. T. (2020). Assessment of burnout among primary teachers in confinement during the COVID-19 period in Morocco: case of the Kenitra. *The Pan African medical journal*, 35(Suppl 2). <https://doi.org/10.11604/pamj.suppl.2020.35.2.24345>
- Amrollah, O., & Azadi ahmadabadi, G. (2021). The Barriers to Virtual Implementation of the Country's Official Curriculum during the Global Outbreak of Coronavirus. *Journal of Curriculum Studies*, 16(61), 1-26. <https://dori.net/dor/20.1001.1.17354986.1400.16.61.1.4> (Text in Persian)
- Anderson, E., & Hira, A. (2020). Loss of brick-and-mortar schooling: how elementary educators respond. *Information and Learning Sciences*. 121(5/6): 411-418 <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0085>
- Azad Dolabi, B., Dehghani, M., & Khattat, M. (2022). Teachers' Engagement with the Implementation of Curricula in Virtual Education and Their Solutions to Optimize the Teaching-Learning Process. *Journal of Curriculum Research*, 12(1), 121-153. <https://doi.org/10.22099/jcr.2022.6767> (Text in Persian)
- Bazargan, A. (2013). *An Introduction to Qualitative and Mixed Methods Research*. Tehran: Didar Publishing. (Text in Persian) ISBN: 978.600.104.032.0
- Bergdahl, N., & Nouri, J. (2020). Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirsch, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>
- Cheah, Y. H., Oliveri, A. R., & Hughes, J. E. (2023). Unpacking K-12 teachers' technology-supported, equitable practices: A mixed-methods systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 125, 103984. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103984>
- Chuah, K. M., & Mohamad, F. S. (2020). Emergency Remote Teaching Scenarios, Struggles and Soundboxes: A Case Study on Malaysian Teachers. *IxD&A*, 46, 13-28. <http://ixdea.uniroma2.it/inevent/events/idea2010/index.php?s=102>
- Farahbakhsh, S., & Rasouli, S. (2018). The role of Mediation perceived distributive justice in the Effect satisfaction of the compensation on Outlooking hope, Job engagement and Job Adjustment of teachers. *Journal of Management*

- and Planning in Educational Systems, 11(20), 109-138. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.24235261.1397.11.1.5.6> (Text in Persian)
- Giovannella, C., Passarelli, M., & Persico, D. (2020). The Effects of the Covid-19 Pandemic on Italian Learning Ecosystems: The School Teachers' Perspective at the steady state. *Interaction Design and Architecture(s)*, 45, 264-286. <https://doi.org/10.55612/s-5002-045-012>
- Hajian, A., Sheykholeslami, M., Homaiy, R., Mohammadi, S., & Kheirabadi, G. (2013). Relationship between role clarity and job adjustment. *Journal of Research in Behavioural Sciences*, 10(6), 520-525. <http://dorl.net/dor/20.1001.1.17352029.1391.10.6.14.8> (Text in Persian)
- Hajizadeh, A., Azizi, G., & Keyhan, K. (2021). Analyzing the opportunities and challenges of e-learning in the Corona era: An approach to the development of e-learning in the post-Corona. *Research in Teaching*, 9(1), 174-204. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.24765686.1400.9.1.9.1> (Text in Persian)
- Henriques, S., Correia, J. D., & Dias-Trindade, S. (2021). Portuguese Primary and Secondary Education in Times of COVID-19 Pandemic: An Exploratory Study on Teacher Training and Challenges. *Education Sciences*, 11(9), 542. <https://doi.org/10.3390/educsci11090542>
- Jafari, E., Gholizadeh, I., & Ahmadi, A. (2022). Flipped Classroom Approach: Emerging Applications, Functions, and Barriers. *The Journal of New Thoughts on Education*, 18(4), 27-45. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2021.37392.3401> (Text in Persian)
- Kalia, P., Behal, B., Kaur, K., & Mehta, D. (2023). Impact of COVID-19 on education in India: stakeholders' voice. Benchmarking: *An International Journal*, 31(1), 243-264. <https://www.emerald.com/insight/1463-5771.htm>
- Khosravi, R. (2022). Understanding Primary School students' Mothers' Experiences of Home-schooling during the Covid-19 Pandemic. *Research in Teaching*, 9(4), 59-91. https://trj.uok.ac.ir/?_action=xml&article=62210 (Text in Persian)
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Kundu, A., & Bej, T. (2021). COVID 19 response: An analysis of teachers' perception on pedagogical successes and challenges of digital teaching practice during new normal. *Education and information technologies*, 1-24. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10503-5>
- Kuscu, A. (2019). Green marketing and branding: Combining micro and macro perspectives to achieve a circular economy. In *The Circular Economy and Its Implications on Sustainability and the Green Supply Chain* (pp. 213-229). IGI Global. DOI:10.4018/978-1-5225-8109-3.ch012
- Lambrev, V. S. (2024). Adaptive teacher leadership in a pandemic context: The case of Roma education in Bulgaria. *Teaching and Teacher Education*, 140, 104483. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104483>
- Lepp, L., Aaviku, T., Leijen, Ä., Pedaste, M., & Saks, K. (2021). Teaching during COVID-19: The Decisions Made in Teaching. *Education Sciences*, 11(2), 47. <https://doi.org/10.3390/educsci11020047>
- Liu, F., Chen, H., Xu, J., Wen, Y., & Fang, T. (2021). Exploring the Relationships between Resilience and Turnover Intention in Chinese High School Teachers: Considering the Moderating Role of Job Burnout. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(12), 6418. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126418>
- Mohammadi, M., Naseri, R., Mokhtari, Z., Hesampoor, Z., & Naseri, R. (2020). Analyzing the Experiences of Elementary Teachers of Mindfulness During Teaching. *Research in Teaching*, 8(1), 19-37. <https://doi.org/10.34785/J012.2020.72> (Text in Persian)
- Mohammadi, M., Keshavarzi, F., Naseri, J. R., Naseri, J. R., Hesampoor, Z., Mirghafari, F., & Ebrahimi, S. (2020). Analyzing the Parents' Experiences of First course Elementary School Students from the Challenges of Virtual Education with Social Networks in the Time of Coronavirus Outbreak. *Educational Research*, 7(40), 74-101. Doi:10.52547/erj.7.40.74 (Text in Persian)
- Mohammadi, M., Nāseri Jahromi, R., Khādemi, S., Shādi, S., Mesgarpoor, M., & Hesāmpoor, Z. (2023). Meaning-making strategies of teachers in classroom management during the Corona crisis. *Journal of Educational Innovations*, 22(4), 7-22. <https://doi.org/10.22034/jei.2023.336338.2303> (Text in Persian)
- Morādi, A., & Zarghāmi Hamrāh, S. (2021). Barriers and strategies of using student social network (SHĀD) in the teaching and learning of students during the corona outbreak: A phenomenological study. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 20(78), 35-60. <https://doi.org/10.22034/jei.2021.234448.1514> (Text in Persian)
- Morse, J. M., Bowers, B. J., Charmaz, K., Clarke, A. E., Corbin, J., Porr, C. J., & Stern, P. N. (2021). *Developing grounded theory: The second generation revisited*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315169170>
- Na-Nan, K. (2019). Employee work adjustment scale for small and medium-sized enterprises in Thailand. *International Journal of Quality & Reliability Management*. 36(8):1284-0178 <https://doi.org/10.1108/IJORM-07-2018-0178>
- Na-Nan, K. H., Joungtrakul, J., & Dhienhirun, A. (2018). The influence of perceived organizational support and work adjustment on the employee performance of expatriate teachers in Thailand. *Modern Applied Science*, 12(3), 105. <https://doi.org/10.5539/mas.v12n3p105>
- Pourmousavi, S. M., Arabzadeh, M., Shirazi manesh, Z., & Baharloo, K. (2023). Living experience of mothers educating their children with online education in Corona Pandemic. *The Journal of New Thoughts on Education*, 19(1), 167-185. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2022.37242.3403> (Text in Persian)

- Rajagani-Diwya, V. (2014). Relationship between mentoring, self-efficacy, person job-fit and school culture with work adjustment among new teachers. *Asian Social Science*, 10(16), 90. <https://doi.org/10.5539/ass.v10n16p90>
- Safaeimovahhed, S. (2022). *Grounded Theory: Theoretical Basis, Approaches and procedures*. Tehran: Dowrans Publishing. ISBN: 978.622.7666.12.0 (Text in Persian)
- Sari, T., & Nayır, F. (2020). Challenges in distance education during the (Covid-19) pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328-360. <https://doi.org/10.17583/qre.2020.5872>
- Selmer, J., & Fenner, C. R. (2009). Spillover effects between work and non work adjustment among public sector expatriates. *Personnel Review*. 38(4):366-379 <https://doi.org/10.1108/00483480910956328>
- Strauser, D. R., Greco, C. E., Koscuilek, J. F., Shen, S., George Strauser, D., & Phillips, B. (2021). A tool to measure work adjustment in the post-pandemic economy: The Illinois work adjustment scale. *Journal of Vocational Rehabilitation*, (Preprint), 1-8. <https://doi.org/10.3233/JVR-201117>
- Yarmohammadzadeh, P., & Dadashzadeh, M. (2015). Study the role of cultural intelligence and social capital in teachers Job compatibility: Testing mediating role of social capital. *New Educational Approaches*, 10(1), 41-66. <https://nea.ui.ac.ir/?action=xml&article=19126> (Text in Persian)
- Zare Sheykh Kolaie, S. F., & Javadipour, M. (2023). Primary Teachers' Lived Experiences of Digital Competencies Required for Post-Covid-19 Era: A Phenomenological Study, *Journal of Curriculum Research*, 12(2), 173-201. <https://doi.org/10.22099/jcr.2023.6961> (Text in Persian)
- Zeynivandnezhād, F., & Naveedy, A. (2021). Using SHĀD application and television teaching during Covid-19 pandemic outbreaks: shortcomings and challenges. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 20(78), 7-34. <https://doi.org/10.22034/jei.2021.248048.1627> (Text in Persian)



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

