

## Identify the mechanisms for effective management of incompetency teachers

Fatemeh Narenji Thani <sup>1\*</sup>, Seyyed Mohammad Mirkamali<sup>2</sup>, Somayeh Asadi<sup>3</sup>, Fatemeh Nosrati<sup>4</sup>

Received: 11/11/2020

Accepted: 08/02/2021

صفحات: ۱۸۰-۲۰۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۸/۲۱

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۱۱/۲۰

### Abstract

This study aims to identify effective mechanisms for managing unqualified teachers. The literature review found that the education system still has teachers working in our country and in other countries. It does not have the minimum standards required for teaching positions. The study applied the qualitative approach by using semi-structured interviews to gather data. Since the data were collected based on the lived experience of the interviewees, the research methodology employed is phenomenological. The research field (participants) consisted of three groups of heads of education departments, primary school directors and academic experts in the professional qualifications of teachers. The criterion for selecting the officials of the education departments and the principals of the primary schools was that they were directly involved in implementing the evaluation of the professional qualifications of the teachers and dealing with the unqualified teachers, and they were responsible for this task. The criterion for selecting academic specialists is those who have specialized and theoretical knowledge and who can look at this issue scientifically. Finally, more comprehensive results were obtained by linking scientific and academic aspects to administrative and practical aspects. Finally, the sample members of 19 people, including nine officials of the Education Department of Markazi Province, five primary school principals of Markazi Province and five university education specialists, were purposefully selected and interviewed. The data was analyzed based on the qualitative nature of the information obtained during the

---

1. Assistant Professor, Department of Education, Faculty of Psychology & Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

\* Corresponding author:

Email: fnarenji@ut.ac.ir

2. Professor, Department of Education, Faculty of Psychology & Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

3. M.A in Educational Management, Department of Education, Faculty of Psychology & Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

4. Assistant Professor, Department of psychology, Faculty of Psychology & Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

interview, extracted similar concepts, and coded (Klaizi method). This process is referred to as protocol phrases, and phrases directly related to the studied phenomenon have been deleted. Indeed, after reviewing each interview, the sections that could be considered the initial code of research objectives were identified and chosen as the initial concept. Then, the typical initial concepts of the top categories were classified as concepts related to the efficient management of unqualified teachers. Finally, the concepts identified were classified into more comprehensive categories. To ensure the validity of the search, four Lincoln and Guba tests were used. The following has been done: (1) A copy of the interview and a summary of the questions asked. The answers given by the respondents were provided to them to find out their reaction at the reporting stage. (2) The researcher tried to spend more time interviewing university experts in the area. 3) The researchers tried to describe the full details of the research, from sampling to data analysis. 4) To verify their validity, the reports and research notes were reviewed by two researchers, and both yielded relatively similar results. (5) To verify the reliability of the findings, all interviews were documented and implemented with accuracy. The data were reduced with summaries and brief notes, the coding principles extracted the data, and the themes were extracted. To evaluate the reliability of the research, two methods of agreement between the two coders (intra-subject agreement) and new reliability (stability index) were used, both of which are reliable. In the first question of the interview, we attempted to answer the question: what are the current attitudes toward unqualified teachers?

The interviews on the second question of the research show seventeen types of attitudes by school principals towards unqualified teachers: transfer of unqualified teachers to other schools, appointment to different roles and positions, and transfer to non-qualified positions. The most common methods used with unqualified teachers were voluntary transfer to another school in the same educational district, voluntary transfer to a non-educational place, transfer to another school, and other common strategies. Deportation, dismissal and expulsion were among the most common procedures. As a result, the inadequacy, comprehensiveness and effectiveness of the existing methods necessitate establishing an efficient management system with a long-term and purposeful view, and radical and precise measures in the field of teachers are unnecessary. In the second question of the interview, including the scientific and practical opinions and suggestions of respondents, we attempted to develop a model for how managers deal with unqualified teachers. As a result, four categories of preventive, corrective, monitoring and punitive actions were identified for dealing with unqualified teachers. Preventive actions include; designing an effective recruitment system based on professional competencies, improving the quality of teacher training courses, designing and implementing mechanisms related to culture building, paying attention to motivational

factors and environmental health factors, enriching teachers' jobs, raising teachers' competencies as concerns, identifying challenges, The issue of the incompetence of teachers in a systematic way is the design and implementation of appropriate mechanisms to encourage and support qualified teachers, select and employ skilled managers, planning. Corrective actions include design and implementation of development and improvement courses by colleagues, design and implementation of teacher empowerment programs by educational specialists, design and implementation of teacher empowerment programs with self-development system, design and implementation of teacher empowerment programs by principals and providing feedback on unqualified teachers to himself, the director and officials of the department. Monitoring actions include continuous monitoring and tracking of teacher performance and progress. Finally, punitive measures involve designing and implementing indirect, punitive approaches. As a result, prevention, correction, supervision and punishment mechanisms need to be developed and implemented to manage unqualified teachers effectively.

**Keywords:** effective management, unqualified teachers, improvement mechanism, qualitative research.

## شناسایی سازوکارهای مدیریت مؤثر معلمان فاقد صلاحیت

فاطمه نارنجی ثانی<sup>۱\*</sup>، سید محمد میر کمالی<sup>۲</sup>، سمیه اسدی<sup>۳</sup>، فاطمه نصرتی<sup>۴</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر بر اساس هدف کاربردی و از منظر گردآوری داده‌ها، کیفی بود و در آن از روش پدیدارشناسی تفسیری استفاده شد. میدان پژوهش را سه گروه از مسئولان ادارات آموزش و پرورش و مدیران مدارس ابتدایی استان مرکزی و متخصصان دانشگاهی حوزه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، تشکیل دادند که با کاربرد روش نمونه‌گیری هدفمند، به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار گردآوری یافته‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته بود که پس از گردآوری یافته‌ها با روش تحلیل محتوا تجزیه و تحلیل شدند. نتایج تحلیل یافته‌ها نشان داد که در برخورد با معلمان فاقد صلاحیت می‌توان از چهار سازوکار استفاده کرد که عبارتند از: پیشگیرانه، اصلاحی، نظارتی و تنبیهی. لذا لازم است به‌منظور مدیریت مؤثر معلمان فاقد صلاحیت، تمهیدات لازم برای طراحی و اجرای اقدامات مذکور را مورد توجه قرار داد.

**کلیدواژه‌ها:** مدیریت مؤثر، معلمان فاقد صلاحیت، سازوکارهای بهبود، پژوهش کیفی.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Email: fnarenji@ut.ac.ir

\* نویسنده مسؤول:

۲. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۳. کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۴. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

## مقدمه

موفقیت هر نظام آموزشی بیش از هر عاملی، به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان آن نظام بستگی دارد (Honari, 2018). از آنجایی که جهان به سرعت در حال تغییر است، در نتیجه معلمان نیز باید مانند سایر گروه‌های حرفه‌ای با این واقعیت روبه‌رو شوند که آموزش‌های بدو خدمت آن‌ها در جهان امروز چندان مفید نخواهد بود (Ramírez-Montoya, Loaiza-Aguirre, Zúñiga-Ojeda & Portuguese-Castro, 2021). بایستی در تمام دوران حرفه‌ای، دانش خود را روزآمد کنند (Zaragoza, Díaz-Gibson, Caparrós & Solé, 2021). لذا معلمان نه تنها بایستی صلاحیت‌های لازم برای ورود به حرفه حساس معلمی را داشته باشند (Honari, 2018) بلکه بعد از ورود نیز توسعه و توانمندسازی ایشان در اولویت قرار گیرد؛ بنابراین باید توجه داشت که فرایند انتخاب و استخدام معلمان با صلاحیت و باکیفیت، پایان کار تلقی نمی‌شود و نظام تعلیم و تربیت برای استمرار و تداوم به کیفیت‌بخشی فرایند یاددهی-یادگیری، باید ارزشیابی و ارتقای صلاحیت‌های معلمان را مدنظر قرار دهد. بررسی پیشینه در نظام آموزش و پرورش ایران نشان می‌دهد که معلمان، پس از استخدام، به‌رغم تمامی کاستی‌های نظام استخدامی، روانه کلاس درس می‌شوند و کمتر صلاحیت‌های آنان در ابعاد حرفه‌ای و روابط انسانی سنجیده می‌شود و فقط آموزش‌های کوتاه‌مدت موردی، بر اساس تغییر محتوای برخی کتب یا آموزش‌های بلندمدت ضمن خدمت با محتوای حجیم و فاقد کارایی و نامتناسب با نیازهای ایشان، به آنان ارائه می‌شود (d\$habani, 2016) این در حالی است که مطالعات نشان می‌دهد، در صورتی که معلمی دارای حداقل سطح صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز شغل نباشد، به‌عنوان معلم فاقد صلاحیت شناخته می‌شود (Venter & Viljoen, 2020). فردی که قادر به رعایت و اجرای حداقل استانداردهای معلمی نیست، ممکن است در استخدام آموزش و پرورش باشد اما به معنای واقعی معلم نیست چراکه هر ساله خواسته یا ناخواسته، سبب لطمه زدن و تضییع حقوق تعداد زیادی از دانش‌آموزان می‌شود. نتایج برخی از مطالعات (Bridges, 1990; Lawrence, 2005; Tucker, 1997) نشان می‌دهد که حداقل ۵٪ از معلمان فاقد صلاحیت هستند و در قرن بیستم عدم صلاحیت معلمان به یکی از مسائل اصلی نظام آموزشی تبدیل شده است (Burns, fogelgarn & Billett, 2020)\* Sinurat, Ginting & Lubis (2020) اظهار می‌دارند که سوء رفتارهای مرتبط با پدagoژی به‌عنوان «آن دسته از رفتارهای معلم اطلاق می‌شود که فرایند یاددهی-یادگیری را مختل می‌کنند» تعریف می‌شوند و عبارت‌اند از: رفتارهای تهاجمی که با تعاملات نامناسب سروکار دارد، راحت‌طلبی که در رفتارهایی مانند تأخیر نمود پیدا می‌کند. به‌عبارتی دیگر، فقدان صلاحیت در

تدریس یعنی معلم نسبت به دانش‌آموزان دغدغه‌مند نیست و برای آن‌ها اهمیتی قائل نمی‌شود (Kearney, Plax & Allen, 2002) در فرایند تدریس موفق نیست و تمایلی به کمک به دانش‌آموزان ندارد و حتی در برخی موارد مشاهده شده است که آن‌ها دانش‌آموزان را خسته یا گیج می‌کنند و کلمات را اشتباه تلفظ می‌کنند (Sinurat et al, 2020) علی‌رغم اهمیت این موضوع بررسی‌ها حاکی از آن است که اگرچه در خصوص معلمان فاقد صلاحیت در سطح بین‌المللی تحقیقاتی انجام شده است اما در کشور ایران به ندرت تحقیقی در این زمینه انجام شده است. علاوه بر مشهود بودن خلاء محسوس در زمینه تحقیقات در این خصوص، در عرصه عمل نیز در نظام آموزشی ایران رویکردی مشخص و منسجمی در خصوص روش‌های برخورد با معلمان فاقد صلاحیت در دستور کار قرار نگرفته است. بر اساس اهداف و راهکارهای موجود در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۶-۸)، از جمله راهکار سند تحول بنیادین آموزش و پرورش «تقویت شایستگی‌های حرفه‌ای و اعتقادی مدیران و معلمان و فراهم آوردن سازوکارهای اجرایی برای مشارکت فعال و مؤثر ایشان در برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های پرورشی مدارس» و لزوم برخوردار بودن معلمان از صلاحیت‌های حرفه‌ای و تقویت شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان محرز است (Mirkamali, Narenji Thani & Asadi, 2019)؛ با این وجود چشم‌پوشی از شناسایی معلمان فاقد صلاحیت و عدم برخورد با آنان و یا اتخاذ تصمیماتی نادرست در روش‌های برخورد با آنان، سبب ایجاد چالش‌هایی در مدیریت کیفیت نظام آموزشی شده است. لذا این پژوهش درصدد شناسایی سازوکارها و اقداماتی برای مدیریت و راهبری مؤثر معلمان فاقد صلاحیت است. در این راستا دو هدف جزئی به شرح ذیل مطرح شده است:

- ۱) شناسایی سازوکارها و اقدامات موجود در مواجهه با معلمان فاقد صلاحیت.
- ۲) شناسایی و دسته‌بندی سازوکارها و اقدامات مناسب برای راهبری معلمان فاقد صلاحیت به منظور بهبود عملکرد آنان.

### پیشینه پژوهش

صلاحیت الگویی از تفکر، احساس، عمل و کلام است که باعث می‌شود فرد در نقش یا شغل ویژه‌ای موفق شود (Alqawi & Ezzeldin, 2015) و صلاحیت حرفه‌ای مجموعه‌ای از دانش، مهارت و نگرش‌هایی است که کارکنان را قادر می‌کند به صورت اثربخش فعالیت‌های مربوط به شغل و یا عملکرد شغلی را طبق استانداردهای مورد انتظار انجام دهند (Guitert, Romeu & Baztán, 2021). برخی از صاحب‌نظران صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را شامل صلاحیت‌های زمینه‌ای، پژوهشی، برنامه‌داری، یادگیری مادام‌العمر، فرهنگی - اجتماعی، عاطفی، ارتباطی، فناوری

اطلاعات و محیطی ذکر می‌کنند (Marzoughi, Ahmadi & khalaji, 2020). به‌عنوان مهم‌ترین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان مطرح می‌کنند و در همین راستا برخی دیگر از پژوهشگران، صلاحیت حرفه‌ای معلمان را در سه بعد حرفه‌ای (توانایی اجتماعی، محتوایی، موضوعی، اطلاعاتی)، ارتباطی (توانایی‌های ارتباطی و فرهنگی - اجتماعی) و شخصی (توانایی‌های شخصی، انعطاف‌پذیری، ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی) طبقه‌بندی می‌کنند (Ghorbani, Jafari & Sharifian, 2018). با توجه به تعاریفی که از صلاحیت و دسته‌بندی‌های آن مطرح شد، معلم فاقد صلاحیت به فردی اطلاق می‌شود که حداقل قابل قبول دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمی را نداشته باشد (Theophile, Faustin & Benjamin, 2020). Essex (2012) عدم صلاحیت را به‌عنوان ناکارآمدی، فقدان مهارت، علم ناکافی از اخلاق، ناتوانی یا بی‌میلی در آموزش برنامه‌داری، شکست در همکاری مؤثر با هم‌تایان و سایر ذی‌نفعان، بی‌نظمی، سوء مدیریت در کلاس درس و نقص نگرشی می‌داند. طبق یافته‌ها، دانش‌آموزانی که از یک معلم خوب و تأثیرگذار سود می‌برند، عملکرد علمی قوی‌تری دارند. Hanushek (2007) بر اساس تحقیقات خود اظهار می‌دارد که آموزگاران خوب تأثیر زیادی بر آینده دانش‌آموزانشان دارند و این در حالی است که محققان آسیب‌های پایدار و به‌جامانده ناشی از به‌کارگیری معلمان ضعیف در زندگی دانش‌آموزانشان را نیز ثابت کرده‌اند (Hanushek, 2007; Andrews, 2019). بررسی پیشینه تحقیق نشان می‌دهد که معلمان فاقد صلاحیت برای مدرسه و مدیران مدرسه مشکل‌هایی نظیر ضعیف کردن دانش‌آموزان، پرت کردن حواس دیگران و گرفتن بخش زیادی از وقت مدیران اجرایی را ایجاد می‌کنند (Painter, 2000).

نتایج تحقیق Range, Duncan, Day, Scherz & Hanies (2012) ویژگی‌های معلمان فاقد صلاحیت را در ۱۸ مورد به شرح زیر دسته‌بندی می‌کند: مدیریت ضعیف کلاس درس، ارتباط ضعیف با والدین، برنامه‌ریزی درسی ضعیف، قضاوت حرفه‌ای ضعیف، مقاومت در برابر ابتکارات مدرسه و منطقه، سطح پایین موفقیت دانش‌آموزان، شکایات مکرر والدین، عملکرد ضعیف در برابر مسؤلیت‌های حرفه‌ای معلمی، عملکرد اخلاقی ضعیف، عدم توانایی در بیان محتوای درسی، ارتباط منفی با مقامات مافوق، ناکامی در تدریس برنامه‌ریزی تدریس شده، ارتباط منفی با همکاران، فقدان توسعه حرفه‌ای، امتناع از دستورات مدرسه، افت تحصیلی چشمگیر دانش‌آموزان، دانش موضوعی ضعیف و مهارت‌های ضعیف خواندن و نوشتن. Grauf (2015) در پژوهش خود هشت ویژگی مهم معلمان فاقد صلاحیت را شناسایی کرد که عبارت‌اند از: نقض اصول اخلاقی، تدریس

ضعیف، عدم توانایی در مدیریت کلاس درس، ناکامی تحصیلی دانش‌آموزان، روابط ضعیف، دانش محتوایی ضعیف، عدم پیروی از دستورات، غیبت، تأخیرات مکرر و طولانی‌مدت. بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد با وجود اهمیت پرداختن به موضوع معلمان فاقد صلاحیت اما بی‌میلی در این باره نیز وجود دارد؛ به نحوی که مدیران تمایل به صحبت درباره معلمان مذکور ندارند (Tucker, 1997). Mathews (2017) بیان می‌دارد که مدیران مدارس مایل به خشنودسازی همه معلمان هستند (Andrews, 2019) و تمایلی به صحبت برخلاف آن ندارند اما علت این امر چیست؟ نخست اینکه فرایند تشخیص معلمان فاقد صلاحیت نیاز به مشاهدات منظم، متناوب و مستندات دقیق دارد و ثانیاً بار اثبات این مسئله و تلاش برای رفع کاستی‌ها بر عهده مدیران است. (Theophile et al (2020) اظهار می‌دارند که روش‌های جذب و همچنین نظارت مناسب بر عملکرد معلمان از یک سو و وجود نظام آموزش و توانمندسازی بر اساس شایستگی‌های موردنیاز از سوی دیگر، سبب کاهش تعداد معلمان فاقد صلاحیت می‌شود (Barron, 2019). Gruaf (2015) اظهار می‌دارد، مهم‌ترین اقدامات و سازوکارهای توانمندسازی معلمان فاقد صلاحیت، ارتباط مداوم با آنان، مستندسازی دقیق فعالیت‌های ایشان، مشاوره با صاحب‌نظران و طراحی اجرای روش‌های استخدامی مناسب و مؤثر است. در این راستا (Alqawi & Ezzeldin (2015) اظهار می‌دارند که می‌توان با طراحی برنامه‌های به‌منظور آماده‌سازی معلمان برای ورود به شغل معلمی و افزایش صلاحیت آن‌ها، مانع ایجاد معلمان فاقد صلاحیت شد. (Tucker (1997) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که به گفته مدیران مدارس ویرجینیا پنج درصد از معلمان مدارس فاقد صلاحیت بودند؛ با این حال تنها ۲/۶۵ درصد از آن‌ها به‌طور رسمی به‌عنوان معلمان فاقد صلاحیت شناخته شدند. بررسی و جمع‌بندی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که اگرچه در خصوص تعریف معلمان فاقد صلاحیت، راه‌های شناسایی و توانمندسازی ایشان، مطالعاتی در سطح بین‌المللی انجام شده است اما در سطح ملی خلاء پرداختن ناکافی به این موضوع به‌شدت احساس می‌شود و این در حالی است که در صورت شناسایی معلمان فاقد صلاحیت و اتخاذ تصمیم درست در مواجهه با ایشان، پیامدهایی نظیر: افزایش اثربخشی معلمان، افزایش موفقیت دانش‌آموزان، افزایش کیفیت نظام آموزشی، جلوگیری از تضييع حقوق دانش‌آموزان، والدین و اولیا را به دنبال دارد. لذا پژوهش حاضر در پی آن است که سازوکارها و اقدامات برخورد مناسب با معلمان فاقد صلاحیت را با استفاده از رویکرد کیفی را برای اولین بار در سطح ملی، شناسایی کند.



### روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به هدف از نوع کاربردی و از منظر گردآوری یافته‌ها کیفی از نوع پدیدارشناسی است. میدان پژوهش شامل سه گروه مسؤولان ادارات آموزش و پرورش، مدیران مدارس ابتدایی و متخصصان دانشگاهی در حوزه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. ملاک انتخاب مسؤولان ادارات آموزش و پرورش و مدیران مدارس ابتدایی، دارا بودن حداقل ۵ سال تجربه اجرایی در زمینه ارزیابی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و شناسایی و برخورد با معلمان فاقد صلاحیت بوده است و ملاک انتخاب متخصصان دانشگاهی نیز عبارت بود از افرادی که دارای دانش تخصصی و علمی در این زمینه باشند تا نهایتاً از طریق تلفیق جنبه علمی و دانشگاهی از یک سو و جنبه اجرایی و عملی از سوی دیگر، به یافته‌های جامع و کامل‌تری دست‌یافت. در نهایت بر اساس شاخص‌های مذکور ۱۹ نفر شامل: ۹ نفر از مسؤولین اداره آموزش و پرورش استان مرکزی (منطقه یک اراک، شهرستان محلات، شهرستان کميجان)، پنج نفر از مدیران مدارس ابتدایی استان مرکزی (منطقه یک اراک، شهرستان محلات، شهرستان کميجان) و ۵ نفر از متخصصان دانشگاهی به‌عنوان نمونه انتخاب و با آن‌ها مصاحبه به عمل آمد. به‌منظور تجزیه و تحلیل یافته‌ها از روش کدگذاری یافته‌های کیفی و به شیوه کلایزی استفاده شده است. این فرایند از بررسی گزاره‌های کلامی مصاحبه‌شوندگان در قالب مصادیق عینی، استعاره‌ها و مفاهیم شروع و با قرائت چندباره به مفاهیم اولیه و مقوله‌های مرتبط می‌رسد و در واقع بعد از مطالعه متن هر یک از مصاحبه‌ها، قسمت‌هایی که با توجه به اهداف تحقیق می‌توانست به‌عنوان یک کد اولیه در نظر گرفته شود، مشخص و به‌عنوان مفهوم اولیه انتخاب شد. در ادامه، مفاهیم اولیه در طبقه‌ای بالاتر که اشتراک دارند در قالب مقوله‌ها طبقه‌بندی شد و در نهایت این مقوله‌ها در دسته‌های کلی‌تر قرار گرفت. برای حصول اطمینان از روایی پژوهش از چهار معیار قضاوت لینکن و گوبا استفاده شد و اقدامات زیر صورت گرفت: (۱) رونوشت مصاحبه و گزارشی از سؤال‌های مطرح‌شده و پاسخ‌هایی که مشارکت‌کنندگان داده‌اند، در اختیار آنان قرار گرفت تا از واکنش آنان بعد از مطالعه گزارش آگاهی حاصل آید. (۲) پژوهشگر سعی کرد زمان بیشتری را برای مصاحبه با متخصصان و خبرگان دانشگاهی در حوزه مورد مطالعه اختصاص دهد. (۳) در پژوهش حاضر برای قابل انتقال بودن از توصیف فربه استفاده شده است. بر این اساس، تلاش شد تمام جزئیات تحقیق از نمونه‌گیری تا فرایند تحلیل داده‌ها به‌طور کامل شرح داده شود. (۴) دو محقق تصدیق، گزارش‌ها، دست‌نوشته‌ها و یادداشت‌های پژوهش را بررسی کردند و هر دو به یافته‌های نسبتاً مشابهی دست‌یافت‌اند. (۵) برای بررسی اطمینان‌پذیری یافته‌ها، تمامی مصاحبه‌ها

ضبط و به‌طور دقیق پیاده‌سازی، خلاصه و به یادداشت‌های کوتاه تقلیل داده شد، به منظور بررسی پایایی پژوهش از دو شیوه توافق بین دو کدگذار (توافق درون موضوعی) و پایایی باز آزمون (شاخص ثبات) استفاده شد که در هر دو مورد پایایی تأیید شد.

جدول ۱. نتایج حاصل از باز آزمون مصاحبه‌ها

| شماره مصاحبه‌شونده | تعداد کدهای استخراج‌شده در مرتبه اول | تعداد کدهای استخراج‌شده در مرتبه دوم | تعداد کدهای مورد توافق | تعداد کدهای عدم توافق |
|--------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|------------------------|-----------------------|
| م ۶                | ۱۱                                   | ۱۲                                   | ۱۱                     | ۲                     |
| م ۱۶               | ۱۵                                   | ۲۱                                   | ۱۴                     | ۷                     |
| م ۱۸               | ۱۲                                   | ۱۴                                   | ۱۱                     | ۲                     |
| جمع کل             | ۳۸                                   | ۴۷                                   | ۳۰                     | ۱۱                    |

$$\text{درصد پایایی} = \frac{2 \times 30}{85} = 70\%$$

پایایی باز آزمون چهار مصاحبه با استفاده از فرمول فوق، ۷۰٪ است که از ۶۰٪ بیشتر بود و پایایی محاسبه‌شده در حد مطلوبی قرار گرفت.

### یافته‌ها

هدف اول: شناسایی سازوکارها و اقدام‌های موجود در مواجهه با معلمان فاقد صلاحیت از دیدگاه مشارکت‌کنندگان؛ همان‌گونه که در جدول (۲) مشاهده می‌شود، مشارکت‌کنندگان در مصاحبه‌های ۱۹ گانه به طیف نسبتاً وسیعی از سازوکارها و اقدامات موجود در مواجهه با معلمان فاقد صلاحیت اشاره کرده‌اند. به‌منظور جمع‌بندی و شناسایی مقوله‌های اصلی، ابتدا کدها (مفاهیم) استخراج و سپس در قالب مقوله‌ها دسته‌بندی شد.

جدول ۲. سازوکارها و اقدامات حال حاضر برخورد با معلمان فاقد صلاحیت

| شماره مصاحبه‌شوندگان  | کدهای باز استخراج‌شده  | مقوله شناسایی شده |
|---|--|-------------------|
| م ۱-م ۲-م ۳-م ۴-م ۵-م ۶-م ۷-<br>م ۱۰-م ۱۱-م ۱۲-م ۱۳-م ۱۵-<br>م ۱۷ | گفت‌وگو در مورد مشکل و بحث درباره علت مشکل<br>توسط مدیر<br>تذکر توسط مدیر<br>کم کردن نمره ارزشیابی | اقدامات مدیر      |

|   |  |                          |
|---|--|--------------------------|
|   | ارجاع به اداره شهرستان   |                          |
| ۱م-۲م-۳م-۴م-۵م-۷م-۱۰م-<br>۱۱م-۱۲م-۱۴م-۱۵م-۱۶م-<br>۱۷م-۱۸م-۱۹م | گفت‌وگو در مورد مشکل و بحث درباره علت مشکل<br>توسط مسئولان اداره | اقدامات اداره<br>شهرستان |
|   | مشاوره و راهنمایی توسط مسئولان اداره                             |                          |
|   | راهنمایی راهبران آموزشی  |                          |
|   | انتقال به منطقه دیگر   |                          |
|   | انتقال به مدرسه ضعیف‌تر  |                          |
|   | تغییر پایه (نزول پایه)   |                          |
|   | ارجاع به هیأت تخلفات   |                          |
| ۱م-۲م-۳م-۴م-۵م-۶م-۷م-<br>۹م-۱۲م-۱۴م-۱۵م-۱۶م-<br>۱۷م-۱۸م-۱۹م   | تذکر کتبی بدون درج در پرونده                                     | اقدامات اداره کل         |
|   | توبیخ کتبی با درج در پرونده                                      |                          |
|   | انتقال به منطقه پایین‌تر   |                          |
|   | تغییر پست به پست‌های غیر آموزشی                                  |                          |
|   | تبعید  |                          |
|   | انفصال موقت یا دائم از خدمت                                      |                          |

نتایج تحلیل یافته‌ها می‌دهد که در حال حاضر ۱۷ نوع برخورد (در قالب ۳ دسته اقدام) در مواجهه با معلمان فاقد صلاحیت وجود دارد. دسته اول شامل؛ گفت‌وگو در مورد مشکل و بحث درباره علت مشکل توسط مدیر، تذکر توسط مدیر، کم کردن نمره ارزشیابی و ارجاع به اداره شهرستان می‌باشد که توسط مدیران مدارس انجام می‌شود. دسته دوم از اقدامات که توسط اداره شهرستان انجام می‌پذیرد عبارت‌اند از؛ گفت‌وگو در مورد مشکل و بحث درباره علت مشکل توسط مسئولان اداره، مشاوره و راهنمایی توسط مسئولان اداره، راهنمایی راهبران آموزشی، انتقال به منطقه دیگر، انتقال به مدرسه ضعیف‌تر و نزول پایه و در نهایت دسته سوم به اقداماتی اشاره دارد که بر اساس تصمیم هیأت تخلفات انجام می‌پذیرد و شامل؛ تذکر کتبی بدون درج در پرونده، توبیخ کتبی با درج در پرونده، تغییر پست به پست‌های غیر آموزشی، تبعید (بندرت)، انفصال موقت یا دائم از خدمت (بندرت)، است.

هدف دوم: شناسایی و دسته‌بندی سازوکارها و اقدامات مؤثر و مطلوب برای راهبری معلمان فاقد صلاحیت به منظور بهبود عملکرد ایشان. همان‌گونه در جدول شماره ۳- مشاهده می‌گردد، برای تحقق این هدف پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، شناسایی مقوله‌ها، کدگذاری و حذف کدهای تکراری، سازوکارها و اقدامات مناسب و مطلوب برای راهبری معلمان فاقد صلاحیت در چهار طبقه دسته‌بندی شده است.

جدول ۳. شناسایی و دسته‌بندی اقدامات و سازوکارهای مناسب برای راهبری و مدیریت مؤثر  
معلمان فاقد صلاحیت

| شماره<br>مصاحبه‌شونده                                     | کدباز شناسایی‌شده  | مقوله<br>شناسایی‌شده                                      | طبقه                |
|---|--|---|---------------------|
| ۶م-۱۰م-۱۱م-<br>۹م-۱۲م-۱۵م                                 | تدوین صلاحیت‌های حرفه‌ای لازم برای انتخاب دانشجو<br>معلمان- تدوین شاخص‌های مناسب برای جذب معلمان-<br>گزینش افراد با توجه به ملاک‌های تدوین‌شده   | طراحی نظام جذب<br>بر اساس<br>صلاحیت‌های<br>حرفه‌ای معلمان | ۱. اقدامات پیشنهادی |
| ۷م-۱۰م-۱۷م  | کیفیت‌بخشی به دوره‌های تربیت‌معلم دانشجو   | کیفیت‌بخشی به<br>دوره‌های تربیت‌معلم                      |                     |
| ۱م-۲م-۴م-۶م-<br>۱۹م-۱۱م-۱۳م-<br>۱۵م-۱۶م-۱۸م-<br>۱۸م       | ایجاد فرهنگ توسعه و یادگیری در معلمان- ایجاد<br>فرهنگ پاسخگو بودن معلمان در برابر نتایج عملکردش-<br>ایجاد فرهنگ یادگیرنده بودن معلم- ایجاد فرهنگ<br>یادگیرنده بودن مدرسه   | طراحی و اجرا<br>سازوکارهای مرتبط<br>با فرهنگ‌سازی         |                     |
| ۲م-۳م-۵م-۶م-۷م-<br>۱۰م-۱۲م-۱۴م-<br>۱۵م-۱۶م                | فراهم کردن زمینه رشد و شکوفایی کارکنان- ایجاد<br>انگیزه درونی از طریق فراهم کردن فرصت رشد حرفه‌ای-<br>تلاش در ایجاد اعتقاد معلم به ارزشمند بودن کارش-<br>ایجاد احساس داشتن شغل مهم و تأثیرگذار در معلم-<br>تأمین نیاز سرشناسی معلمان- تقویت حس خودباوری<br>معلمان- کاهش زمینه‌های ضد انگیزش شغلی- ایجاد<br>جذابیت در شغل معلمی | توجه به عوامل<br>انگیزشی                                  |                     |
| ۲م-۷م-۱۹م-<br>۱۰م-۱۱م-۱۲م-<br>۱۳م-۱۴م-۱۵م-<br>۱۶م-۱۷م-۱۸م | سیاست‌های پرداخت حقوق و مزایای عادلانه و درخور<br>برای شغل معلمی- لزوم در نظر گرفتن نظام جبران<br>خدمات مناسب- لزوم در نظر گرفتن امکانات رفاهی-<br>پاداش و تشویقی‌های نقدی و غیر نقدی  | توجه به عوامل<br>بهداشتی محیطی                            |                     |
| ۴م-۷م-۱۵م-<br>۱۶م-۱۷م                                     | توجه و اهمیت به وظیفه و شغل معلمی در جامعه-<br>اعتلای ارزش و اعتبار شغل معلمی- قائل شدن هویت<br>تخصصی و حرفه‌ای به شغل معلمی   | اعتلای ارزش شغل<br>معلمی                                  |                     |
| ۶م-۸م-۹م  | چرخش شغلی- افزایش کیفیت زندگی کاری- فراهم<br>کردن زمینه ارتقای شغلی معلمان   | غنی‌سازی شغل<br>معلمی                                     |                     |
| ۳م-۷م-۱۰م-<br>۱۳م-۱۵م                                     | تمرکز و جدیت در ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان<br>از مسئولین بالادست- اعتقاد مدیران ادارات<br>آموزش و پرورش جهت مدیریت اثربخش معلمان فاقد<br>صلاحیت- اعتقاد مدیران مدارس جهت مدیریت اثربخش<br>معلمان فاقد صلاحیت- توجه جدی به مسئله کیفیت  | مطرح‌شدن مسئله<br>صلاحیت معلمان<br>به‌عنوان دغدغه         |                     |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | معلمان - عزم راسخ در بهبود کیفیت معلمان توسط تمام رده‌های مدیریتی   |   |
| ۵م - ۷م - ۱۴م                          | اتخاذ راهبردهایی برای ریشه‌یابی مشکل معلم فاقد صلاحیت - تعیین انحرافات - تشخیص ریشه مسئله و مشکل - اقدام متناسب با تشخیص اساس ریشه مشکل   | شناسایی مشکلات مرتبط با موضوع فاقد صلاحیت بودن معلمان           |
| ۵م - ۶م - ۱۹م<br>۱۳م - ۱۶م - ۱۸م       | تدوین راهبردهایی برای تشویق معلمان با عملکرد بالا - برخورد مبتنی بر حب و مهربانی با معلم - قدردانی به اشکال مختلف از معلمان باصلاحیت - تقدیر و حمایت از معلم در راستای توسعه و بهبود عملکرد   | طراحی و اجرا سازوکارهای مناسب جهت تشویق و حمایت معلمان باصلاحیت |
| ۶م - ۹م - ۱۰م - ۱۳م                    | اتخاذ راهبرد به کارگماری افراد باصلاحیت و شایسته به‌عنوان مدیران مدارس - تربیت مدیران باصلاحیت - مسئولیت مدیر مدرسه در برابر عملکرد معلمان - الگو بودن مدیر از لحاظ مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی برای معلمان  | انتخاب و به‌کارگماری مدیران شایسته                              |
| ۱م - ۶م - ۱۹م<br>۱۰م - ۱۲م - ۱۸م<br>۹م | ایجاد نیاز ارتقا و بهبود مستمر معلمان - نیازسنجی دقیق آموزشی - تدوین راهبردهای توسعه و ارتقا صلاحیت‌های معلمان - تمهید اقدامات لازم برای یادگیری و برنامه‌ریزی آموزشی - برنامه‌ریزی روش و محتوای برنامه‌های توسعه - فراهم‌سازی امکانات و تسهیلات لازم برای بهره‌گیری معلم در راستای برنامه‌های توسعه  | برنامه‌ریزی جهت مدیریت معلمان فاقد صلاحیت                       |
| ۲م - ۳م - ۱۷م - ۱۸م                    | الزام قانونی در برخورداری از سطح معینی از صلاحیت‌ها - الزام قانونی شرکت در برنامه‌های توسعه - الزام همکاری با همکاران، گروه‌های حرفه‌ای و مدیران در برنامه‌های توانمندسازی  | تدوین الزام قانونی  |
| ۳م - ۶م - ۱۴م - ۱۷م                    | تدوین ملاک‌های ارزیابی صلاحیت‌های حرفه‌ای - مطلع کردن معلمان از ملاک‌های مورد انتظار از آنان - اتخاذ مکانیسم‌های مناسب جهت شناسایی معلمان فاقد صلاحیت - ارزیابی عملکرد معلمان بر اساس شاخص‌های مورد انتظار از آنان - لزوم اعمال نتایج حاصل از ارزیابی عملکرد در پرداخت پاداش و تشویقی‌های مالی - اتخاذ مکانیسم‌هایی جهت تمایز قائل شدن در برابر عملکرد سطح بالا و پایین | استقرار نظام ارزیابی عملکرد مبتنی بر صلاحیت‌های حرفه‌ای         |

|   |  |   |                      |
|---|--|---|----------------------|
| <p>۱م-۲م-۴م-۵م<br/>۷م-۸م-۹م-۱۱م<br/>۱۲م-۱۳م-۱۴م<br/>۱۵م-۱۶م-۱۷م<br/>۱۸م</p> | <p>ارائه آموزش‌های تخصصی- برگزاری کارگاه‌ها و سمینارهای آموزشی- کارآموزی- کارورزی- برگزاری دوره‌های عملی مهارت‌آموزی- ارائه دوره‌های فراشناختی- تأمین مدرسان باکیفیت برای دوره‌های آموزشی معلمان- ارائه آموزش‌های تخصصی متناسب با نیاز معلمان- ارائه دوره‌های تخصصی مشاوره‌ای و روانشناسی- ارائه آموزش‌های جذاب و حرفه‌ای جهت افزایش تمایل معلمان به شرکت در این دوره- یادگیری از طریق الگوبرداری- یادگیری مسئله محور- یادگیری هم یارانه- یادگیری مشارکتی و فعال- عبرت‌آموزی- تمرین و ممارست</p> | <p>طراحی و اجرا دوره‌های آموزشی</p>                                     | <p>اقتضای اصلاحی</p> |
| <p>۳م-۴م-۸م-۱۲م<br/>۹م-۱۸م</p>  | <p>ایجاد زمینه مشارکت و تشریک‌مساعی معلمان با همدیگر- فراهم کردن امکان بازدید همکاران از کلاس‌های یکدیگر- فراهم کردن امکان مباحثه، نقد و تحلیل همکاران از عملکرد و کلاس یکدیگر- واگذاری پروژه‌های آموزشی در موضوعات خاص معلمان با همکاری همدیگر- نظارت و راهنمایی همکاران و هم‌تا- ایجاد جو صمیمی مشارکتی حرفه‌ای بین معلمان با یکدیگر- دستیار معلم ماهر بودن- رشد حرفه‌ای مبتنی بر گروه‌های حرفه‌ای</p>   | <p>طراحی و اجرا برنامه توانمندسازی معلمان توسط همکاران</p>              |                      |
| <p>۱م-۳م-۸م-۱۲م<br/>۹م-۱۳م-۱۴م</p>  | <p>منتورینگ (راشد-مرشدی)- راهبرد رفع کاستی‌ها از طریق مباحثه و نقد و تحلیل- رایزنی خردمندانانه از طریق یک راهنما متخصص- مربی‌گری از طریق بررسی فیلم ضبط‌شده از کلاس معلم توسط معلم و راهنما- اتخاذ راهبرد ارائه راهنمایی بالینی (کلینیکی) توسط متخصصان آموزشی- هدایت و راهبری دستوری- هدایت و راهبری کنترل‌کننده- هدایت و راهبری آگاهی‌بخش- هدایت و راهبری مشارکتی- کوچینگ یا مربی‌گری</p>   | <p>طراحی و اجرا توانمندسازی معلمان توسط متخصصان آموزشی</p>              |                      |
| <p>۴م-۸م-۱۱م<br/>۱۳م-۱۴م-۱۶م<br/>۹م</p>                                     | <p>راهبرد ارتقا خود هدایتی معلم- خود مطالعه گری معلم- پژوهشگری معلم- خودارزیابی</p>  | <p>طراحی و اجرا برنامه توانمندسازی معلمان از طریق نظام خود توسعه‌ای</p> |                      |
| <p>۳م-۱۰م-۱۳م</p>   | <p>فرآیند منتورینگ از طریق مدیر مدرسه- ایجاد رابطه راهنمایی آموزشی بین مدیر و معلم- مربی‌گری مدیر- عامل تغییر بودن مدیر و حمایت از یادگیری معلمان- تفویض اختیار مالی به مدیر برای تشویق و جریمه</p>  | <p>طراحی و اجرا برنامه توانمندسازی معلمان توسط مدیران</p>               |                      |

|                           |   |  |                |
|---------------------------|---|--|----------------|
| ۵م-۸م-۱۴م-۱۶م             | لزوم ارائه بازخورد حاصل از ارزیابی عملکرد به خود معلم و مدیر- ارائه بازخورد از مراحل پیشرفت به معلم، مدیر مدرسه و یا اداره- مطلع کردن معلم از وضعیت عملکرد و نقاط ضعفش  | ارائه بازخورد  |                |
| ۲م-۸م-۱۱م<br>۱۲م-۱۳م-۱۷م  | اتخاذ راهبرد نظارت مستمر بر عملکرد معلمان باهدف بهبود توسط مدیر و مسئولان اداره - پیگیری تغییرات و پیشرفت حاصل از آموزش‌های ارائه‌شده به طرق مختلف- ارزیابی اثربخشی آموزش‌های ارائه‌شده به معلمان- آزمون از سطح صلاحیت‌ها به‌صورت دوره‌ای | نظارت و کنترل مستمر عملکرد و پیشرفت معلمان فاقد صلاحیت | اقدامات نظارتی |
| ۲م-۵م-۱۶م-۱۷م             | ترک شغل با حقوق- تعلیق معلمان فاقد صلاحیت غیرقابل اصلاح- انفصال معلمان فاقد صلاحیت غیرقابل اصلاح- اخراج معلمان فاقد صلاحیت غیرقابل اصلاح- بازخرید اجباری- بازنشستگی پیش از موعد   | طراحی و اجرا روش‌های برخورد تنبیهی مستقیم              | اقدامات تنبیهی |
| ۵م-۱۰م-۱۴م<br>۱۶م-۱۷م-۱۸م | تغییر پست معلم- انتقال به مناطق دوردست- استعفا داوطلبانه معلم- انتقال به سازمان‌های دیگر- تذکر شفاهی- توبیخ با درج در پرونده- توقف موقتی فعالیت معلم- مرخصی با حقوق- جریمه مالی مانند کسر از حقوق   | طراحی و اجرا روش‌های تنبیهی برخورد غیرمستقیم           |                |

در ادامه هر یک از اقدامات به‌اختصار توضیح داده خواهد شد.

اقدامات پیشگیرانه: طراحی نظام جذب دقیق و کارآمد بر اساس صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان؛ انتخاب غلط افراد برای شغل معلمی یعنی انتخاب کسی که صلاحیت شغل معلمی را نداشته و هزینه‌های سنگینی را به‌نظام آموزش و پرورش (دانش‌آموزان، والدین، جامعه) تحمیل می‌کند. در این رابطه متخصصان معتقدند که «اگر در مرحله استخدام و جذب پالایه‌های مناسبی داشته باشیم در نتیجه معلمان بهتری خواهیم داشت»، «در مرحله انتخاب و گزینش معلم، با توجه به صلاحیت‌ها از قبل تعیین‌شده، معلمان را انتخاب کنیم»، «هرگونه سرمایه‌گذاری در مرحله جذب سبب صرفه‌جویی و کیفیت‌بخشی در مراحل بعدی خواهد شد» کیفیت‌بخشی به دوره‌های تربیت معلم؛ چنانچه دوره‌های تربیت معلم طوری باشد که به رفع نیازهای آموزشی و پرورشی دانشجو معلمان بی‌انجامد سبب ارتقای سطح صلاحیت معلمان می‌شود. در این رابطه مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که «وقتی در تربیت معلمان کوشش کنیم و معلمان حرفه‌ای تربیت کنیم، کیفیت دانشجو معلمان بالا می‌رود در نتیجه عملکرد بهتری خواهند داشت»، «بعد از جذب افراد شایسته، باید به فکر تعلیم و تربیت همه‌جانبه معلم باشیم» طراحی و اجرای سازوکارهای

مناسب مرتبط با فرهنگ‌سازی؛ ایجاد فرهنگ توسعه و یادگیری در کارکنان از جمله ضرورت‌های سازمان‌های امروزی است. در این خصوص مصاحبه‌شوندگان بیان می‌دارند که «وقتی هیچ توقع و خواسته دیگری از معلم در زمینه به‌روز کردن دانش، توسعه مهارت‌ها و توانایی‌هایش نداریم، باید شاهد ایجاد معلمان فاقد صلاحیت باشیم»، «با این سرعت تحولات جهان معلم باید از دانش‌آموز جلوتر باشد و خودش را بروز کند» توجه به عوامل انگیزاننده معلمان؛ به‌منظور ایجاد انگیزش در معلمان و افزایش رضایت شغلی باید نیازهای آن‌ها تأمین شود. طبق یافته‌های پژوهش مصاحبه‌شوندگان تأمین نیازهای رشد و شکوفایی معلمان، فراهم کردن فرصت رشد حرفه‌ای، اعتقاد معلم به ارزش کارش، ایجاد حس داشتن شغل مهم و تأثیرگذار، تقویت حس خودباوری معلم از جمله عوامل انگیزاننده معلمان است که باید تأمین شود. در این رابطه مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که «معلمان مانند سایر انسان‌ها نیاز به رشد و خودشکوفایی در شغلشان دارند اما فرصت‌های رشد و شکوفایی برای آن‌ها فراهم نیست»، «به او این باور را بدهیم که شغلش بسیار مهم و تأثیرگذار است»، «باید شرایط آموزش، ترقی و پیشرفت برایشان مهیا بشود» توجه به عوامل بهداشتی محیطی معلمان؛ طبق یافته‌های پژوهش مصاحبه‌شوندگان پرداخت حقوق و مزایای عادلانه و درخور برای شغل معلمی، لزوم در نظر گرفتن نظام جبران خدمات، لزوم در نظر گرفتن امکانات رفاهی، پرداخت پاداش و تشویقی نقدی و غیر نقدی به معلمان، از جمله عوامل بهداشتی محیطی معلمان است که باید تأمین شود. مصاحبه‌شوندگان بیان کردند: «در پرداخت حقوق عادلانه و درخور شغل معلمی بازاندیشی کنیم»، «اهمیت قائل‌نشدن‌ها در پرداخت‌های نقدی و امکانات رفاهی و جبران خدمات، معلم را دل‌زده می‌کند»، «شما به معلمانی که عملکرد خوب دارند پاداش بدهید» اعتلای ارزش شغل معلمی؛ معلمان به‌عنوان یکی از ارکان اصلی آموزش و پرورش، باید منزلت و پایگاه اجتماعی شایسته‌ای داشته باشند. مصاحبه‌شوندگان بر اهمیت این موضوع در قالب جملات زیر تأکید کرده‌اند: «به نظر من باید از طریق بالا بردن شأن و منزلت اجتماعی، احترام گذاشتن به شغل معلمی و اقداماتی از این قبیل ارزش شغل معلمی را از آنچه اکنون در جامعه ما هست بالاتر ببریم»، «در جامعه و از لحاظ شأن و منزلت اجتماعی شغل معلمی هر روز داریم از ارزش آن کم می‌کنیم» مطرح‌شدن مسأله صلاحیت معلمان به‌عنوان دغدغه؛ لازم است عزم راسخی برای بهبود کیفیت معلمان توسط تمام رده‌های مدیریت وجود داشته باشد و اصلاح، بهبود و ارتقای کیفیت معلمان به‌عنوان دغدغه مهم و حیاتی در نظر گرفته شود. مصاحبه‌شوندگان در این خصوص بیان کردند: «بعد از جذب نیروی انسانی دیگر به فکر توسعه و بهبود آنان نیستیم»، «نگوییم که ما معلم فاقد صلاحیت نداریم و یا وجود آن‌ها را نادیده بگیریم»، «مدیران مدارس و مدیران ارشد اداره باید خواستار مدیریت این معلمان باشند و برنامه‌ای برای



آنان داشته باشند» شناسایی مسائل و مشکلات مرتبط با موضوع فاقد صلاحیت بودن معلمان به صورت نظام‌مند؛ ریشه‌یابی علت مشکل فاقد صلاحیت بودن معلمان یکی از مهم‌ترین اقدامات اولیه برای شروع و تحلیل این مسأله است. تا زمانی که نتوان ریشه و علت اصلی مشکل را تشخیص داد نمی‌توان راه‌حل‌های مناسب و کارآمدی در رابطه با مشکل تعیین کرد. در این رابطه مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که «ما باید علت‌یابی کنیم چرا معلمان عملکرد ضعیفی داشته‌اند»، «اگر مشکل و دامنه انحراف ایجاد شده در معلم فاقد صلاحیت را پیدا کنیم، می‌توانیم بر اساس آن اقدامی مناسب انجام دهیم»؛ «اول بایستی علت عملکرد بسیار ضعیف را شناسایی کنیم سپس درصد رفع آن برآییم» انتخاب و به کارگماری مدیران شایسته؛ آینده مدارس و بهبود و توسعه آن‌ها در گرو مدیریت اثربخش آن‌هاست؛ لذا لازم است افراد باصلاحیت و شایسته به عنوان مدیران مدارس انتخاب شوند. در این رابطه متخصصان بیان کردند: «مدیر باید بهبود یابد. در مرحله اول، معلم به مدیر نگاه می‌کند اگر او را فردی متعهد و مسئولیت‌پذیر یافت سعی می‌کند او نیز چنین رفتاری داشته باشد»، «مدیر باصلاحیت معلم باصلاحیت تحویل می‌دهد. باید بر آموزش و پرورش مدیران باصلاحیت توجه داشته باشیم»

برنامه‌ریزی برای مدیریت معلمان فاقد صلاحیت؛ برای مدیریت اثربخش معلمان فاقد صلاحیت لازم است در این حوزه برنامه‌ریزی دقیق و جامعی انجام پذیرد. برای نیل به این هدف ابتدا لازم است که نیازسنجی دقیقی از نیازهای توسعه و بهبود معلمان انجام شود. در این رابطه مصاحبه‌شوندگان بیان کردند: «نیازسنجی بر اساس صلاحیت‌های لازم برای حرفه معلمی انجام شود»، «اصلاً کسی نمی‌خواهد که معلمان خود را ارتقا دهند، در واقع، اصلاً نیازی به بهبود و توسعه ایجاد نشده است» الزامات قانونی؛ خلأ قوانین و مقررات، آیین‌نامه و دستورالعمل‌ها در رابطه با نحوه برخورد با معلمان فاقد صلاحیت بر اساس یافته‌های سؤال اول مصاحبه محرز شد. در صورتی که موضوعی دارای پشتوانه قانونی باشد با توجه به الزامی و اجباری شدن انجام آن، به صورت فراگیر انجام می‌پذیرد. در تأیید این نکته مصاحبه‌شوندگان بیان کرده‌اند: «باید مکانیسمی وجود داشته باشد که فرد مجبور باشد خودش را تقویت کند»، «باید برای معلم مشارکت در برنامه‌های توانمندسازی از طریق همکاری با همکاران، گروه‌های حرفه‌ای و مدیران اجباری باشد» استقرار نظام ارزیابی عملکرد مبتنی بر صلاحیت‌های حرفه‌ای؛ در رابطه با استقرار سیستم ارزیابی عملکرد مبتنی بر صلاحیت‌های حرفه‌ای اولین گام پیشنهاد شده توسط مصاحبه‌شوندگان تدوین ملاک‌های ارزیابی صلاحیت حرفه‌ای معلمان است که در این رابطه مصاحبه‌شوندگان بیان کردند: «اول ملاک‌های مشخصی برای باصلاحیت بودن معلمان که آن‌ها

ملزم به داشتن و رعایت آن‌ها باشد وجود ندارد و معلمان از آن‌ها مطلع نیستند. ثانیاً رویه‌های معینی برای تشخیص این معلمان وجود ندارد»، «روش‌های کارآمد برای ارزیابی این استانداردها طراحی کنیم، وضعیتشان را ارزیابی کنیم و آن‌ها را از وضعیتشان مطلع کنیم»

اقدامات اصلاحی: طراحی و اجرا دوره‌های آموزشی؛ توسعه حرفه‌ای معلمان فاقد صلاحیت از طریق طراحی و اجرای آموزش‌های تخصصی و برگزاری کارگاه‌ها و سمینارهای آموزشی که با نیازهای معلمان فاقد صلاحیت هم‌راستا باشد، یکی دیگر از سازوکارها است. مصاحبه‌شوندگان بیان کردند: «به‌جای این نوع آموزش‌های ضمن خدمت، آموزش‌های تخصصی بر اساس نیاز افراد ارائه کنند»، «تا وقتی مطمئن نشدیم که شایسته معلم شدن است از کارآموزی و کارورزی غافل نشویم»، «در کارگاه‌ها از روش‌های مسأله‌محور و هم‌یارانه و مشارکتی استفاده شود» طراحی و اجرای برنامه‌های توانمندسازی معلمان از طریق نظام خودتوسعه‌ای؛ در رابطه با خودتوسعه‌ای معلمان تحلیل یافته‌ها به راهبردهای ارتقای خودراهبری معلم، خودمطالعه‌گری معلم و خودارزیابی را شناسایی کرده‌اند. در این رابطه متخصصان بیان کردند: «معلمان باید برای یادگیری‌شان برنامه‌ریزی بکنند، با مطالعه یا تمرین یا شرکت در سمینار یا غیره مهارت‌هایشان را توسعه بدهند»، «فرصت مطالعاتی به معلمان بدهید. به آن‌ها یادآوری کنید و آن‌ها را توجیه کنید که باید دانش خود را به‌روز کنند. شرایط بروز شدنشان را هم فراهم کنید. مثلاً ساعات حضور در کتابخانه را جز ساعات کاری‌شان قرار دهید» طراحی و اجرای برنامه‌های توسعه معلمان توسط همکاران؛ یکی دیگر از راه‌های توانمندسازی و رشد حرفه‌ای معلمان فاقد صلاحیت از طریق همکاری معلم فاقد صلاحیت با دیگر همکاران خود و ایجاد زمینه مشارکت و تشریک‌مساعی معلمان با یکدیگر است. در این رابطه متخصصان بیان می‌کنند: «معلمان به کلاس‌های همدیگر بروند و از تجربیات هم استفاده کنند و یا به بحث و صحبت راجع به مسائل و مشکلات آموزشی به‌صورت رسمی و غیررسمی بپردازند»، «همکاران هم‌پایه ماهر به معلمان ضعیف‌تر مشاوره و راهنمایی بدهند و معلمان بتوانند از تجربه آن‌ها استفاده کنند»، «معلم فاقد صلاحیت با معلم خبره همراه شود، معلم خبره با تجربه با رویکرد توانمندسازی اختیارات بدهد و منظم چک کند. الگوبرداری کند و ادامه روند» طراحی و اجرای برنامه‌های توسعه معلمان توسط متخصصان آموزشی؛ معلم فاقد صلاحیت از طریق ناظر یا راهبر آموزشی خبره و از طریق رایزنی خردمندان می‌توانند به بهبود و اصلاح صلاحیت‌های خود بپردازند. یکی از این روش‌ها مربی‌گری از طریق بررسی فیلم ضبط‌شده از کلاس معلم توسط معلم و راهنما است. در این رابطه متخصصان بیان کردند: «ضبط فیلم کلاس معلم و بررسی نقاط ضعف توسط متخصصان و یا خود معلم برای متوجه شدن ایرادات»، «با برخی معلمان باید به‌صورت رابطه‌مدار رفتار شود و با برخی دیگر به‌صورت وظیفه‌مدار مثلاً برای برخی

از معلمان برخی رفتارها را استانداردسازی باید کرد. برای برخی دیگر باید مجموعه‌ای از راه‌کارها را پیش رویشان نهاد» طراحی و اجرای برنامه‌های توسعه معلمان توسط مدیر؛ علاوه بر ناظران و راهنمایان آموزشی خارج از مدرسه، مدیران مدارس نیز می‌توانند عامل توانمندسازی معلمان فاقد صلاحیت باشند. در مدرسه بایستی بین مدیران و معلمان جو همکاری و مشارکت حرفه‌ای برای توسعه معلمان وجود داشته باشد. در این رابطه متخصصان بیان می‌کنند؛ «مدیر باید در این رابطه کاردان و متخصص باشد و بتواند معلمان ضعیف را یاری دهد و در برنامه‌های توسعه آنان خودش راهنمای معلم باشد». «مدیر آن قدر باید در دل معلم نفوذ داشته باشد که معلم وقتی مشکلی دارد بیاید با مدیر در میان بگذارد و از او راهنمایی بخواهد» ارائه بازخورد؛ همان‌طور که برای ارتقای عملکرد تمام کارکنان، ارائه بازخورد حیاتی است، برای اصلاح معلمان فاقد صلاحیت نیز لازم است بازخوردهای مؤثر و سازنده از عملکردش به وی داده شود. در این رابطه متخصصان بیان می‌کنند؛ «حین ارائه آموزش و همچنین بعد از تمام شدن دوره‌های آموزشی از میزان پیشرفت و یا تغییرات حاصل در معلم به او بازخورد بدهیم»، «بیاییم ببینیم چه تغییری در عملکرد معلم ایجاد شد. بازخورد مثبت به او بدهیم»

اقدامات نظارتی: نظارت و کنترل مستمر عملکرد و پیشرفت معلمان فاقد صلاحیت؛ لازم است مدیران مدرسه و اداره برای اطلاع از بهبود و پیشرفت معلم فاقد صلاحیت بر عملکرد آن کنترل و نظارت داشته باشند. در این رابطه متخصصان بیان می‌کنند؛ «باید پس از دوره‌های آموزشی از طریق مشاهده کلاس، نقد و تحلیل عملکرد معلم، از ایجاد تغییرات لازم در عملکرد معلم و رفع کاستی‌ها و نقاط ضعفش مطمئن شد»، «معلمان فاقد صلاحیت را مورد نظارت و ارزشیابی مستمر قرار دهیم تا از رفع کاستی‌ها و نقاط ضعفش مطمئن شویم و بعد از آن او را راهی کلاس درس کنیم»، «هم از تمام معلمان به‌صورت دوره‌ای میزان صلاحیت حرفه‌ای آنان را موردسنجش قرار دهیم»

اقدامات تنبیهی: طراحی و اجرای روش‌های برخورد تنبیهی غیرمستقیم؛ اقدامات تنبیهی به دو دسته اقدامات تنبیهی مستقیم و غیرمستقیم تقسیم شده است. اقدامات غیرمستقیم که سبب خروج افراد از سازمان نمی‌شود و صرفاً برای تذکردهی است و شدت کمتری دارد و اقدامات تنبیهی مستقیم که سبب خروج موقتی یا دائمی معلم از نظام آموزش و پرورش می‌شود. اقدامات تنبیهی غیرمستقیم شامل تذکر شفاهی، تذکر کتبی بدون درج در پرونده، توبیخ کتبی با درج در پرونده، مرخصی با حقوق، کسر از حقوق، انتقال به سازمان‌های دیگر، توقف موقتی فعالیت معلم است. در این رابطه متخصصان بیان می‌کنند؛ «اگر برایمان محرز شد که معلم ذاتاً ویژگی‌های

معلمی را نداشته یا به هر دلیلی اشتباهی معلم شده، علاقه ندارد، انگیزه ندارد، مهارت ندارد، او را در پست‌های غیر آموزشی قرار دهیم»، «گاهی معلمی اشتباهی وارد حرفه معلمی شده است. مثلاً شخصیت معلم طوری است که منزوی است، درون‌گراست، اجتماعی نیست، یا سریع از کوره در می‌رود. در برابر این افراد باید رفتارمان جنس دیگری باشد. مثلاً پست آن‌ها را تغییر دهیم به پست‌های غیر آموزشی مثل کتابداری و...» طراحی و اجرای روش‌های برخورد تنبیهی مستقیم؛ باید توجه داشت رسیدن به این نتیجه که آنان صلاحیت تصدی شغل فعلی با شرایط احراز خاص خود را ندارند، آخرین مرحله است. اقدامات تنبیهی مستقیم شامل ترک شغل با حقوق، بازنشستگی پیش از موعد، بازخرید اجباری، تعلیق، انفصال، اخراج است. در این رابطه متخصصان بیان می‌کنند: «اگر همه این‌ها را در نظر گرفتیم و مشکل رفع نشد باید اقدام جدی‌تری کرد؛ زیرا در صورت عدم اقدام دیگران هم عبرت نمی‌آموزند. در این راستا می‌توانیم اقدام به اخراج و یا تعلیق یا انفصال کنیم»، امروزه قانون اساسی و همچنین قوانین و مقررات استخدامی در اکثر جوامع کارفرما را ملزم به رعایت اصول و ضوابط پیچیده و گاه، دست و پاگیری برای تنبیه کارکنان می‌کند ولی این امر نباید مانع از ادای وظایف مدیر شود و لازم است وی موقع برخورد با مشکل انضباطی، سریع و قاطعانه عمل کند. معمولاً سستی و سهل‌انگاری مدیر، باعث پیچیده‌تر شدن مسأله می‌شود و اغلب، کار به جایی می‌رسد که چاره‌ای نخواهد بود جز اینکه با تحمل زحمت و دردسر زیاد و برخورد شدید، مشکل را رفع کرد.

### بحث و نتیجه‌گیری

مرور پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که همواره درصدی از معلمان مشغول به کار در نظام آموزش و پرورش (چه در سطح ملی یا بین‌المللی) فاقد صلاحیت‌های موردنیاز برای شغل معلمی هستند. لذا با توجه به این مسأله، پژوهش حاضر باهدف شناسایی سازوکارهای مطلوب و مناسب به‌منظور مدیریت مؤثر معلمان فاقد صلاحیت طراحی شده است. نتایج تحلیل یافته‌ها حاکی از آن است که در حال حاضر، ۱۷ نوع برخورد در مواجهه با معلمان فاقد صلاحیت توسط سه گروه شامل: مدیران مدارس، اداره شهرستان و اداره کل صورت می‌پذیرد که برخی از آن‌ها هم‌سو با نتایج یافته‌های مطالعات پیشین است. به‌طور مثال، نتایج پژوهش‌های بین‌المللی نشان می‌دهد در رابطه با معلمان فاقد صلاحیت اقداماتی نظیر؛ انتقال معلمان فاقد صلاحیت به مدارس دیگر، انتصاب به نقش‌ها و پست‌های دیگر و انتقال آن‌ها به موقعیت‌های غیر آموزشی، انتقال داوطلبانه به مدرسه دیگر در همان منطقه آموزشی از جمله استراتژی‌های رایج مورد استفاده بودند. تبعید، انفصال و اخراج در دسته استراتژی‌های غیر رایج قرار گرفتند (Tucker, 1997; Theophile et

(al, 2020; Barron, 2019; Gruaf, 2015) از طرفی، نتایج تحلیل یافته‌ها به‌منظور تحقق هدف دوم پژوهش نشان می‌دهد که سازوکارها و اقدامات مناسب و مطلوب به‌منظور راهبری معلمان فاقد صلاحیت از دیدگاه مطلعان کلیدی عبارت‌اند از: اقدامات پیشگیرانه، اصلاحی، نظارتی و تنبیهی. مشارکت‌کنندگان اذعان می‌دارند که برخی از مسائل و مشکلاتی که در معلمان به‌صورت همه‌گیر وجود دارد ناشی از کاستی‌های فردی نیست، بلکه مرتبط با راهبردهای ناکافی و نادرستی است که توسط نظام آموزش و پرورش به‌کار گرفته می‌شود. برای مثال بی‌انگیزگی تنها دلیل شخصی ندارد بلکه به دلیل ناکافی بودن سازوکارهای برانگیزاننده این چالش ایجاد می‌شود و یا ایجاد فرسودگی شغلی در معلمان، ناشی از عدم غنی‌سازی شغل معلمی است. لذا لازم است در فرایندی هدفمند و منطقی، برای جلوگیری از چالش‌های مذکور به اقدامات پیشگیرانه توجه و سازوکارهای پیاده‌سازی آن طراحی و اجرایی شود. لازم به ذکر است هرگونه هزینه در این مرحله سرمایه‌گذاری در مراحل بعدی است. از سوی دیگر ممکن است معلم باوجود اجرای اقدامات پیشگیرانه، دارای مشکلاتی در ابعاد مختلف صلاحیت‌های حرفه‌ای (بعد شخصی، بین فردی، تخصصی و اخلاق حرفه‌ای) باشد. در این صورت اقدامات اصلاحی مؤثر و ضروری است. اقدامات اصلاحی به آن دسته اقدامات گفته می‌شود که برای رفع علل مشکلات بالفعل، بر اساس ریشه مشکل انجام می‌گیرد. مثلاً اگر معلم زود عصبی می‌شود و یا با کودکان صادق نیست به کلاس‌های روانشناسی و مشاوره فرستاده می‌شود و یا اگر در بعد تخصصی و در سطح پایینی قرار دارد برای توانمندسازی او به طرق مختلف تلاش می‌شود. همچنین برنامه‌های توانمندسازی معلمان از طریق همکارانشان، مدیران، متخصصان آموزشی خارج از مدرسه و برنامه‌های خودتوسعه‌ای از جمله اقدامات اصلاحی مؤثر برای توسعه و توانمندسازی معلمان است. طبق یافته‌های پژوهش کنترل و نظارت بر عملکرد معلم فاقد صلاحیت در این بخش سبب اطلاع از میزان پیشرفت معلم برای اهداف اصلاحی می‌شود. لذا لازم است مدیران مدرسه و اداره برای اطلاع از بهبود و پیشرفت معلم فاقد صلاحیت بر عملکرد آن کنترل و نظارت داشته باشند. چنانچه کارکنان باوجود اقدامات پیشگیرانه و اصلاحی در بعد شخصی، بین فردی، تخصصی یا اخلاق حرفه‌ای عملکرد مورد انتظار را از خود بروز ندهند، می‌توان نتیجه گرفت که باید از اقدامات تنبیهی استفاده کرد. قبلاً به لزوم برقراری سیستم تشویق اشاره کرده‌ایم، سیستم تنبیه نیز در راستای ارتقای کیفیت عملکرد کارکنان مؤثر است؛ زیرا در صورت نبود سیستم تنبیه کارکنانی که با سازوکارهای اصلاحی، اصلاح‌نشده و رفتار غیرقابل‌قبولی داشته باشند باید با آنها برخورد شود. در غیر این صورت از اقتدار مدیر کاسته، کارکنان دیگر دلسرد و به دانش‌آموزان زیان می‌رسد. در روش تربیتی ائمه

اطهار(ع) که الگوی ما در روش تربیتی هستند، با توجه به شناختی که از نهاد و قابلیت انسان‌ها داشتند، همواره بر تقدم عفو و تشویق بر مجازات و تنبیه مبادرت می‌ورزیدند. حضرت علی(ع) بر اساس کرامتی که برای انسان‌ها قائل بودند، همواره تأکید می‌کردند که با انسان خطاکار در مرحله اول از روی رأفت و کرامت برای حفظ کرامت انسان‌ها، آنان را از هرگونه هدف و روشی که به کرامتش لطمه بخورد، بازداشته و از این رو، می‌بینیم که حضرت علی(ع) بدین طریق به افراد منزلت می‌بخشید و آن‌ها را با اعتماد به نفس و مسؤولیت‌پذیری به تربیت خودشان وامی‌داشت تا ضمن حفظ عزت و کرامت خود، به سراغ تخلّفی نروند و به عجز کشیده نشوند اما در دستگاه عدالت خود و برای جلوگیری از بی‌عدالتی و تضییع حقوق دیگران مهر و قهر را در جای مناسب خود به کار می‌بردند. ریشه تنبیهات انضباطی در مسؤولیت‌پذیری انسان است. پس از پیمودن مراحل لازم تربیتی و به وجود آوردن حس مسؤولیت در افراد، از آن‌ها می‌خواهند که مطابق مقررات و انتظارات عمل کنند. در حقیقت، انضباط ایجاد روحیه نظم، رعایت قانون و پذیرش استانداردهای سازمان آموزشی است. تنبیهات انضباطی، تحمل محدودیت‌ها یا مجازات حاصل از قصور در اجرای وظایف و رعایت مقررات است. مقررات خاص تخلفات اداری کارمندان دولت و معلمان نیز اساس رسیدگی به تخلفات معلمان است (Mirkamali & Seyed Mohammad, 2011).

پیشنهادها:

- (۱) طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی به منظور توسعه و توانمندی معلمان با رویکرد مشارکتی و با توجه به نیازهای معلمان باشد.
- (۲) با توجه به اینکه بسیاری از معلمان، معلمی را به عنوان یک حرفه و نه شغل در نظر می‌گیرند، بنابراین برآورده کردن نیازهای سطوح بالاتر مثل خودشکوفایی، اعتماد به نفس و... به منظور تحقق نیازهای سطح بالاتر، ضمن در نظر گرفتن نظام مبتنی بر عملکرد و عادلانه فراهم شود.
- (۳) ارزیابی عملکرد تنها به منظور مچ‌گیری و بیان نقاط ضعف نباشد بلکه از نتایج ارزیابی عملکرد برای ایجاد توسعه و توانمندسازی و همچنین پرداخت تشویق‌های مالی و... باشد.
- (۴) علاوه بر ایجاد حساسیت در جذب و به‌کارگیری معلمان، لازم است این حساسیت در فرایند جذب مدیران هم وجود داشته باشد. همچنین توجه به مهارت و توانایی‌های سطوح بالای مدیران با تجربه هم در نظر گرفته شود. همچنین مدیران توانایی‌های مدیریتی، تجربه‌های لازم و شایستگی‌های رهبری را هم داشته باشد.

- (۵) لازم است که در مرحله قبل از جذب معلمان، متناسب با شرایط روز و تغییرات ایجادشده در جامعه، مدل صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و مدیران طراحی شود و مطابق آن تمام مراحل جذب و به‌کارگیری معلمان و مدیران موردتوجه قرار بگیرد.
- (۶) لازم است قوانین و مقررات مرتبط با مدیریت معلمان فاقد صلاحیت به‌صورت شفاف و آشکار در اختیار همگان قرار گیرد.
- (۷) لازم است در سیاست‌های پرداخت حقوق و مزایا به معلمان بازنگری صورت پذیرد. نظام پرداخت و حقوق عادلانه بر مبنای عملکرد، به‌جای سیستم فعلی طراحی و استقرار یابد. پرداخت پاداش و تشویقی‌های مالی بر مبنای عملکرد تأثیر به‌سزایی در افزایش انگیزه معلمان دارد. لذا لازم است پاداش و تشویقی‌های نقدی و غیر نقدی برای معلمان در نظر گرفته شود.
- (۸) لازم است الزامات قانونی مرتبط با طراحی و اجرای راهبردهای مختلف در رابطه با مدیریت معلمان فاقد صلاحیت انجام اجرای آسان و فراگیر این مسأله، تدوین گردد.
- (۹) پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی تخصصی، بر مبنای نیازهای آموزشی معلمان، با محتوایی غنی و روش‌های عملی و جذاب توسط مدرسان و مربیان قابل و حرفه‌ای برای توسعه و توانمندسازی معلمان برگزار شود.
- (۱۰) غفلت از اجرای اقدامات تنبیهی متناسب با معلمان فاقد صلاحیت موجبات بی‌تفاوتی سایر معلمان نسبت به صلاحیت‌های حرفه‌ای ایجاد می‌کند. از طرف دیگر در صورت باقی ماندن معلم فاقد صلاحیت اصلاح‌ناپذیر در سمت معلمی سبب واردکردن لطمات جبران‌ناپذیری به دانش‌آموزان می‌شود. جای خالی اقدامات تنبیهی مستقیم و غیرمستقیم از جمله (کسر از حقوق، انفصال موقت و...) در سیستم مدیریت منابع انسانی آموزش و پرورش مشخص است. لذا لازم است اجرای روش‌های تنبیهی به‌عنوان آخرین مرحله از اقدامات، در برخورد با معلمان فاقد در دستور کار قرار بگیرد.

محدودیت پژوهش: این پژوهش در رابطه با معلمان فاقد صلاحیت انجام‌شده است. در حال حاضر در بین معلمان، مدیران و مسؤولان مدارس داخل کشور گفتمان ضعیفی در رابطه با معلمان فاقد صلاحیت وجود دارد، درحالی‌که چه در عرصه پژوهش و چه در عرصه عمل این موضوع موردتوجه قرار گرفته است. محدودیت دیگر پژوهش عدم دسترسی به قوانین و مقررات یکپارچه و منسجم در رابطه با موضوع پژوهش است.

## منابع

- Alqiawi, D., & Ezzeldin, S .M. (2015). Suggested Model for Developing and Assessing Competence of Prospective Teachers in Faculties of Education. *World Journal of Education*, 5(6):65-73.
- Andrews, H. (2019). Time to bite the bullet on removing incompetent Teachers. *Leadership in Education*, 8(1): 1-13.
- Barron, E. (2019). *Primary head teachers' perceptions of schools' roles in training teachers within a changing landscape of teacher training*. In *Pupil, Teacher and Family Voice in Educational Institutions*. Routledge.PP.158-171.
- Bridges, E. M., & Groves, B. (1990). *Managing the incompetent teacher*. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management, College of Education, University of Oregon.
- Burns, E., Fogelgarn, R., & Billett, P. (2020). Teacher-targeted Bullying and Harassment in Australian schools; a challenge to teacher Wellbeing. *British Journal of sociology of Education*, 41(5):523-538.
- Essex, N .L. (2012). *School law and the public schools: A practical guide for educational leaders* .Upper Saddle River, NJ; Pearson Education.
- Ghorbani, S., Jafari, S. E. M., & Sharifian, F. (2018). Learning to Be: Teachers' Competences and Practical Solutions: A Step towards Sustainable Development. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 20(1):20-45.
- Gruaf, C. A. (2015). Principals' Perceptions of Incompetent Teachers :Incidence Rates, Characteristics, and Barriers to Dismissal in Missouri .Theses and Dissertations .*University of Arkansas, Fayettevill* .PP.1-158.
- Guitert, M., Romeu, T., & Baztán, P. (2021). The digital competence framework for primary and secondary schools in Europe. *European Journal of Education*, 56(1):133-149.
- Hanushek, E. A., Kain, J. F., Rivkin, S. G., & Branch, G. F. (2007). Charter School Quality and Parental Decision Making with School Choice. *Journal of Public economics*, 91(5):823-848.
- Honary, H. (2018). *Designing the model and competencies and characteristics of physical education and sports teachers*. Research project. Tehran: Allameh Tabatabai University. Document number 764. [In Persian].
- Kearney, P., Plax, T. G., & Allen, T. H. (2002). *Understanding student reactions to teachers who misbehave*. In J.L. Chesebro & J.C. McCroskey (Eds). *Communication for Teachers* (pp.127-140). Boston: Allyn and Bacon.
- Lawrence, C. E. (2005). *The marginal teacher: A step-by-step guide to fair procedures for identification and dismissal*. Corwin Press.
- Painter, S. R. (2000). Principals' perceptions of barriers to teacher dismissal. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 14(3): 253-264.
- Marzoughi, S., Ahmadi, H., & Khalaji, H. R. (2020). Presenting a Model for Promoting the Professional Competency among EFL Teachers: A Grounded



- Theory Approach. *Iranian journal of educational sociology*, 3(4): 127-139. [In Persian].
- Mirkamali, S. M. (2011). *Educational leadership and management*. Published by Yastroon. Tehran. [In Persian].
- Mirkamali, S. M., Narenji Thani, F., & Asadi, S. (2019). Evaluation of professional competences of elementary teachers "from the perspective of administrators" in Markazi province. *Journal of School Administration (JSA)*, 7(3), 86-69. [In Persian].
- Mukhamadovna, T. M., Sharipovna, H. A., & Supkhonovna, H. N. (2020). The system of development of professional competence in future primary school teachers. *SYSTEM*, 7(13):2020.
- Range, B .G., Duncan, H .E., DayScherz, S., & Hanies, C .A. (2012). School Leaders 'Perceptions about Incompetent Teachers :Implications for Supervision and Evaluation .NASSP Bulletin. *SAGE*, 96 (4):303-322.
- Ramírez-Montoya, M. S., Loaiza-Aguirre, M. I., Zúñiga-Ojeda, A., & Portuguez-Castro, M. (2021). Characterization of the Teaching Profile within the Framework of Education 4.0. *Future Internet*, 13(4):91-108
- Shabani, H. (2016). *Educational skills (teaching methods and techniques*. Tehran: Samt Publications. [In Persian].
- Sinurat, H., Ginting, S. A., & Lubis, S. (2020). An analysis of teacher pedagogical misconduct in teaching English. *Register Journal of English Language Teaching of FBS-Unimed*, 8(3):1-19
- Theophile, M. S., Faustin, M. B., & Benjamin, B. (2020). The effect of unqualified teachers on students'academic performance at rusoro Secondeary School of gakenke districtrwanda. *International Journal of All Research Writings*, 2(2): 1-10.
- Tucker, P. (1997). Where All Teachers Are Competent or, Have We Come to Terms with the Problem of Incompetent Teachers. *Personnel Evaluation in Education*, 11, 103 -126.
- Venter, L., & Viljoen, T. (2020). A Systems Perspective on School Improvement with a Focus on Teachers. *Systemic Practice and Action Research*, 33(3): 265-293.
- Zaragoza, M. C., Díaz-Gibson, J., Caparrós, A. F., & Solé, S. L. (2021). The teacher of the 21st century: professional competencies in Catalonia today. *Educational Studies*, 47(2): 217-237.