



Designing a Model of Affective Factors that Affects Participation of Primary Teachers in in-service Training

Yousef Adib¹, Saeedeh Zare^{*2}, Firooz Mahmoodi³, Rahim Badri gargari⁴

¹ Professor, Department of Educational Science and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.

² PHD Student of Curriculum Planning, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

³ Associate Professor, Department of Educational Science and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.

⁴ education department, education faculty University of Tabriz.

Corresponding author: zaresaeedeh@yahoo.com

Received:
2021/07/03

Accepted:
2021/10/05

Published:
2021/10/05

Abstract

Background and Objectives: In-Service Training is a way of upgrading teachers' skills and knowledge for improving teaching and learning which may lead to a better job performance. In order to reach this, affective participation of teachers is needed. The purpose of this research is to design a model of affective domain that affects participation of teachers in in-service training in Tehran.

Methods: The research method used in this study was exploratory mixed. The qualitative section was based on the grounded theory method on 28 teachers of the primary schools in Tehran through targeted sampling and data saturation. The statistical population of the study consisted of all teachers of primary schools in Tehran. The quantitative section used clustered sampling that comprised of 384 teachers. A Researcher-made questionnaire with 73 questions was designed and validated through factor analysis. Model validation was obtained through contingency factor analysis and the internal reliability of the questionnaire was calculated using Cronbach's Alpha (0.84).

Findings: The data collection method was carried out through a semi-structured interview and was analyzed using Strauss and Corbin (2008) method that includes 3 sections of contextual conditions, strategies, and results.

Conclusion: The results show teachers' economic situation, teachers' social status and delivery mode, in contextual conditions, motivational factors, teachers' experience, in strategies, and teachers' change of view, effectiveness of in-service training in results. They all had the highest factor load.

KEYWORDS: Exploratory Mixed, Designing a Model, In-Service Training, Primary Teachers.

مقاله پژوهشی

طراحی مدل عوامل عاطفی موثر بر مشارکت معلمان ابتدایی در دوره‌های آموزش ضمن خدمت

یوسف ادیب^۱، سعیده زارع^{۲*}، فیروز محمودی^۳، رحیم بدری گرگری^۴

^۱استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

^{۲*}دانشجوی دکتری تخصصی برنامه ریزی درسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

^۳استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

^۴استاد گروه علوم تربیتی

*نویسنده مسئول: zaresaeedeh@yahoo.com

انتشار:

۱۴۰۰/۰۷/۲۱

پذیرش:

۱۴۰۰/۰۷/۱۳

دریافت:

۱۴۰۰/۰۴/۱۲

Doi: 10.22034/cjpp.2021.13631

چکیده

پیشینه و اهداف: هدف این پژوهش طراحی مدل عوامل عاطفی موثر بر مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت شهر تهران می باشد.

روش ها: این پژوهش جزء تحقیقات آمیخته اکتشافی متوالی است. داده های بخش کیفی با روش گراند تئوری و با استفاده از نمونه گیری هدفمند تا اشباع داده ها با مصاحبه های نیمه ساختار یافته از ۲۸ نفر از معلمان دوره ابتدایی در شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ انجام پذیرفت. در بخش کمی، جامعه آماری تحقیق شامل تمامی معلمان دوره ابتدایی شهر تهران بودند که با استفاده از نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای تعداد ۳۸۴ معلم به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. پرسش نامه محقق ساخته با ۷۳ گویه طراحی گردید که روایی آن با استفاده از تحلیل عاملی تایید گردید. پایایی درونی سئوالات با استفاده از آلفای کرونباخ (۰/۸۴) به دست آمد.

یافته ها: جهت اعتبار یابی مدل پژوهش از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده گردید. یافته های بخش کیفی بر مبنای روش اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸) در سه قسمت زمینه، راهبرد و پیامد مقوله بندی شدند.

نتیجه گیری: نتایج نشان داد در بخش زمینه ها: وضعیت اقتصادی معلم، منزلت اجتماعی معلم و مشارکت و نوع کلاس، در بخش راهبردها: انگیزش و سابقه شغلی معلمان و در بخش پیامدها: اثربخشی و تغییرنگرش معلم از بالاترین بار عاملی برخوردار بودند.

کلمات کلیدی: آمیخته اکتشافی متوالی، طراحی مدل، آموزش ضمن خدمت، معلمان دوره ابتدایی.

مقدمه

بشر امروزی برای رویارویی مولد و مؤثر با چالش‌های علمی، صنعتی، فرهنگی، اخلاقی، اجتماعی و اقتصادی، بستری مناسب و کارسازتر از تعلیم و تربیت شناسایی نکرده است و تحول در نظام آموزش و پرورش، پیش نیاز نیل به اهداف توسعه پایدار است. از میان نهادها و ساختارهای اجتماعی، نهاد تعلیم و تربیت اولویت و اهمیت بیشتری در دستیابی به اهداف توسعه پایدار دارد و در درون این خرده نظام مهم‌ترین عنصر تاثیرگذار معلم است (مهرمحمدی، ۱۳۷۹). یکی از ارکان اساسی هر نظام آموزشی معلمان هستند که وظیفه انتقال دانش، ایجاد بینش و افزایش مهارت دانش آموزان را در چهارچوب نظام آموزشی به عهده دارند. آموزش ضمن خدمت به منظور به روز کردن تولنایی‌ها و کمک به انجام تغییرات در محیط و آگاه کردن معلمان و مربیان نسبت به تغییرات و کمک به کسب دانش، مهارت و نگرش لازم برای مفید بودن در فرایند آموزش ارائه می‌شود (کنکو، ۲۰۰۵).

احساس نیاز و بازخوردهای درونی و بیرونی لازمه حضور و پیگیری برنامه‌های ضمن خدمت از سوی معلمان است. یکی از عمده‌ترین دلایل توجه به آن دسته از عوامل موثر در کیفیت برنامه‌های ضمن خدمت که از نظر معلمان نیز به عنوان عوامل برانگیزاننده محسوب می‌شوند، توجه به این که چنانچه معلمان صرفاً بر اساس مقررات آموزشی و یا سایر مشوق‌های بیرونی مجبور به شرکت در دوره‌های ضمن خدمت شوند، اهداف واقعی برنامه‌ها تحقق نخواهد یافت (فتحی آذر و همکاران، ۱۳۹۵). انگیزش عامل محرک مهمی است که رفتار انسان را هدایت می‌کند. انسان‌ها از نظر نگرش و رفتار شبیه به هم نیستند؛ بنابراین در میان این تنوع، سازمان‌ها تمریناتی را طراحی می‌کنند که گروه افراد را توانمند سازند. سازمان‌ها باید بتوانند انگیزش درونی کارکنان برای رضایت شغلی آنان را شناسایی و ارزشیابی کنند و با انگیزش بیرونی بر مبنای تئوری‌های انگیزشی آنان را رشد دهند (وارما، ۲۰۱۷). بعد عاطفی با احساسات، هیجانات، نگرش‌ها، قدردانی‌ها، ارزش‌ها یا درجه قبولی یا رد کردن موضوعی مربوط می‌شود. اهداف آموزشی شامل ایجاد تغییرات در علاقه، گرایش‌ها، ارزش‌ها، تحول و دگرگونی در احساس است (تیموری، ۱۳۸۲). بعد عاطفی یا همان انگیزه عبارت است از فرآیندهایی که شدت، جهت و تداوم تلاش‌های فرد برای دستیابی به یک هدف را مشخص می‌کنند. درحالی‌که انگیزش‌های عمومی به تلاش در جهت دستیابی به هر گونه هدفی مربوط می‌شود، برای آنکه بتوانیم علاقه ویژه خود را به رفتارهای مربوط به کار دنبال و بررسی کنیم، توجه خود را بر اهداف سازمانی متمرکز می‌کنیم (رابینز و جاج، ۱۳۹۰). بی توجهی به بعد عاطفی معلمان پیامدهایی برای آموزش‌های ضمن خدمت دارد که از جمله آن‌ها نبود اثربخشی لازم برنامه‌های آموزشی که این امر، مدیران را با نوعی تردید درباره اثربخشی برنامه‌های آموزشی روبرو کرده است (ویلیامز، ۲۰۱۴). صرفاً آموزش و اجرای دوره‌های آموزشی نمی‌تواند به سازمان در راه رسیدن به اهداف کمک کند. آموزش باید با توجه به اصول و روش‌های علمی بنا گذاشته شود و مشارکت عاطفی معلمان را جلب کند تا نیازهای موجود را برطرف کند (سانجز، ۲۰۱۲). انگیزه و احساسات عامل تعیین کننده یادگیری افراد هستند. احساسات مثبت نسبت

به فرایند یادگیری تسهیل کننده این جریان است و احساسات منفی بازدارنده‌اند و بر فرایندهای شناختی یادگیری تأثیر می‌گذارند (کیم و همکاران، ۲۰۱۴).

احساسات به‌عنوان یک سیستم پیچیده و سازمان‌یافته تعریف می‌شود که شامل افکار، باورها، انگیزه‌ها، معانی، تجارب و حالات بدنی است. سه جنبه که باعث ظهور احساسات یک نفر می‌شوند عبارت‌اند از: بعد ارتباطی، بعد انگیزشی و بعد شناختی.

بعد ارتباطی به این حقیقت اشاره می‌کند که احساسات معمولاً به ارتباطات بین شخص و محیط به خصوص محیط اجتماعی مرتبط است. این احساسات در طول زمان تغییر می‌یابند و باعث به وجود آمدن احساسات در هر لحظه می‌شوند. احساسات می‌تواند منفی باشد بدین معنی که به فرد صدمه بزنند، یا مثبت باشند بدین معنی که برای افراد مفید باشند. بعد انگیزشی به احساسات و حالات خلقی فرد اشاره دارد که در پاسخ به نحوه مدیریت رسیدن به اهداف در زندگی روزمره یا کل زندگی داده می‌شود. جنبه انگیزشی به ارتباط رفتارهای یک فرد در زندگی روزمره کمک می‌کند. هر چقدر که رفتار یک فرد مناسب باشد، سطح احساسات یک فرد بیشتر خواهد بود. بعد شناختی، احساسات را با آگاهی فرد و فرایند ارزیابی که در ملاقات‌های اجتماعی در زندگی روزمره فعال هستند را مرتبط می‌کند. آگاهی‌ها شامل مجموعه‌ای از باورها درباره پدیده‌هایی هستند که معمولاً در حال رخداد می‌باشند. فرایند ارزیابی بستگی به معانی افراد نسبت به حقایق رخ داده در زندگی روزمره دارد. (بادین و همکاران، ۲۰۱۳)

یکی از دلایل اصلی عدم مشارکت معلمان در آموزش‌های ضمن خدمت، تأثیر عوامل عاطفی و انگیزشی است. فقدان نگرش مثبت و باور نسبت به مزایا و محاسن شرکت و بهره‌مندی از اندیشه‌ها و تفکرات معلمان در آموزش‌های ضمن خدمت، آموزش‌های ضمن خدمت را از نعمت وجود پتانسیل علمی، فکری و تخصصی معلمان با انگیزه و متعهد، محروم ساخته است (موسسه، ۲۰۱۵). امروزه اکثر برنامه‌های آموزش ضمن خدمت، پاسخ کوتاه مدتی به تصمیم‌های مدیریت که با هدف دستیابی به اهداف خاص، بدون بررسی اینکه چگونه آموزش، اهداف کارکنان و اهداف سازمانی را ارتقا می‌دهد، است زیرا بین تجربه و برداشت کارکنان از آموزش و مدیران بخش منابع انسانی تفاوت‌هایی وجود دارد (کاواک و یاما، ۲۰۱۲). هامی (۲۰۱۴) در پژوهشی به بررسی اثرات مشارکت معلمان در آموزش‌های ضمن خدمت پرداخت و به این نتیجه رسید که مهم‌ترین تأثیر مشارکت عاطفی معلمان در آموزش‌های ضمن خدمت مربوط به اثربخشی این نوع مشارکت می‌باشد، بدین ترتیب که هر چه میزان مشارکت عاطفی معلمان بالا باشد به همان میزان اثربخشی آموزش‌ها بالا می‌رود. اکبری عمرو آبادی و رجایی پور (۱۳۸۹) در پژوهشی به بررسی شیوه‌های مختلف تدریس در افزایش کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت دبیران شیمی دوره متوسطه پرداختند. یافته‌های آنان حاکی از این است که روش‌های پروژه و حل مساله بیش از سطح متوسط ولی روش سخنرانی کمتر از سطح متوسط در افزایش کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت دبیران موثر بوده است و به کارگیری روش تدریس سخنرانی تأثیر زیادی در افزایش کیفیت این دوره‌ها نداشته است. کاواک و همکاران (۲۰۱۲) در مطالعه‌ای به این نتیجه دست یافتند که معلمان آموزش از راه دور را ترجیح نمی‌دهند اگرچه که تقریباً همه آنان کامپیوتر و اینترنت در

منزل داشتند. بر طبق نظر معلمان آموزش ضمن خدمت معلمان باید در مدرسه‌ی خود معلم، در بین ساعت‌های کاری، توسط اساتید دانشگاهی که در رشته‌های خود تخصص دارند برگزار شود. دماوندی و الزامی (۱۳۹۲) در مطالعه‌ای به بررسی رابطه آموزش‌های ضمن خدمت، سابقه خدمت و تحصیلات با توانمندی شغلی معلمان زن پرداختند. به طور کلی نتایج تحقیق حاکی از این است که آموزش‌های ضمن خدمت معلمان بر توانمندی شغلی معلمان تاثیر دارد و آن را افزایش می‌دهد. گلیس (۲۰۱۰) در پژوهشی که به بررسی ابعاد تاثیر گذار بر آموزش‌های ضمن خدمت معلمان پرداخت، معلمان را حلقه اصلی آموزش ضمن خدمت دانسته و به این نتیجه رسید که نگرش معلمان به آموزش‌های ضمن خدمت بیشترین تاثیر را بر اثربخشی این آموزش‌ها دارد و از میان نگرش‌های معلمان نگرش عاطفی و رضایت آنان از این آموزش‌ها، بیشترین تاثیر را در تداوم آن دارند. سجادی، کیان و موحد (۱۳۹۳) در مطالعه‌ای به آسیب‌شناسی پدیده انتقال آموزش در آموزش‌های ضمن خدمت سازمان آموزش و پرورش استان خراسان رضوی پرداختند. نتایج حاوی دو پدیده انتقال آموزش و یادگیری بود که متاثر از عوامل زمینه‌ای موثر یادگیری (یادگیرنده، آموزش دهنده، محتوا، امکانات و تجهیزات آموزشی، زمان و مکان آموزش، ارزشیابی و بازخورد) بودند. این دو پدیده شامل پیامدهایی نیز بودند که به دو دسته پیامد برای معلمان (دید منفی و بی‌انگیزگی نسبت به سایر ضمن خدمت‌ها، اتلاف وقت، کاهش سطح و کیفیت تدریس) و پیامد برای دانش آموزان (بی‌نظمی و شلوغی در کلاس، بهره‌مندی از روش‌های کلیشه‌ای و تکراری، عدم بهره‌مندی از مطالب روز، دل‌مردگی و روزمرگی) تقسیم شدند. از آنجا که با جلب و افزایش بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش‌های ضمن خدمت می‌توان از آسیب‌های مهمی که بر آموزش‌های ضمن خدمت وارد است که مهم‌ترین آن‌ها وجود انگیزه کسب مدرک برای ارتقای شغلی، افزایش حقوق و در نتیجه توجه ناکافی معلمان به دانش حاصل از این دوره‌ها می‌باشد، جلوگیری کرد و از طرف دیگر توجه به این نکته که مشارکت عاطفی معلمان به عنوان فرایندی است که در طول زمان و نه یک‌باره، شکل می‌گیرد و عوامل متعددی در آن دخیل است و از یک محیط و سازمان نسبت به دیگری متفاوت است، حتی از فردی به فرد دیگر متفاوت می‌باشد چون تجربیات افراد متفاوت است، لذا پژوهش حاضر به دنبال بررسی فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت در دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان است، بعد عاطفی می‌تواند جنبه مثبت یا منفی داشته باشد جنبه مثبت شامل علاقه، انگیزه، احساس مسئولیت، تمایل است و جنبه منفی شامل نفرت، بی‌تفاوتی، گریز از مسئولیت است. به نظر می‌رسد در آموزش ضمن خدمت بعد منفی و یا بی‌تفاوتی شکل گرفته است یا حداقل حیطه عاطفی در سطح پایین مد نظر قرار گرفته است. در زمینه برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت و میزان ارزیابی کارایی این دوره‌ها از دیدگاه معلمان و مدیران تاکنون پژوهش‌های زیادی انجام شده است، از جمله دماوندی و الزامی (۱۳۹۲)، اکبری عمرو آبادی و رجایی پور (۱۳۸۹) و سجادی و همکاران (۱۳۹۳) ولی در زمینه بعد عاطفی مشارکت معلمان در این دوره‌ها، با توجه به اهمیت این حوزه، تحقیقی صورت نگرفته است.

سوالات یا فرضیه های پژوهش

۱- عوامل موثر در شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت کدامند؟

- ۲- راهبردهای (کنش/کنش متقابل) معلمان در فرایند شکل گیری بعد عاطفی مشارکت در آموزش ضمن خدمت کدامند؟
- ۳- پیامدهای ناشی از بکارگیری راهبردها در فرایند شکل گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت کدامند؟
- ۴- الگوی مفهومی شکل گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت چگونه است؟

روش شناسی تحقیق

روش تحقیق بخش کیفی

تحقیق حاضر با توجه به هدف، کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها از نوع آمیخته اکتشافی متوالی است. روش تحقیق بخش کیفی گراند تئوری است. با توجه به ماهیت تعاملی بودن شکل گیری بعد عاطفی شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت معلمان و نیز فقر نظریه بومی در خصوص موضوع، روش گراند تئوری یا نظریه داده بنیاد انتخاب گردیده است. به دلیل کمبود نظریه در بعد عاطفی مشارکت در دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان و دستیابی به نظریه‌ای که برخاسته از واقعیت‌های موجود در جامعه است از این روش استفاده شد.

جامعه آماری و نمونه

جامعه آماری این پژوهش شامل معلمان دوره ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ بود. در بخش کیفی به منظور انتخاب مشارکت کنندگان از نمونه گیری نظری به شیوه هدفمند و از طریق مصاحبه با ۲۸ نفر از معلمان تا اشباع داده‌ها استفاده گردید.

فرایند اجرای پژوهش

مصاحبه‌ها توسط پژوهشگر و به صورت فردی و حضوری با معلمان دوره ابتدایی در محل مدرسه انجام پذیرفت. زمان هر مصاحبه بین ۳۰ تا ۵۰ دقیقه بود.

در این پژوهش از شاخص‌های مقبولیت^۱، قابلیت اطمینان^۲، تأیید پذیری^۳ و انتقال پذیری^۴ (لینکلن و گوبا، ۱۹۸۵ به نقل از میریام و تیدل، ۱۳۹۸) جهت ارزیابی داده‌ها به شرح زیر استفاده گردید:

مقبولیت (روایی درونی): برای اطمینان از مقبولیت داده‌های پژوهشی از تلفیق یا سه سوسازی روشی (مصاحبه، مشاهده و اسناد) استفاده گردید. بطوری که علاوه بر مصاحبه از یادداشت‌های در عرصه (مبتنی بر مشاهده) و نیز مراجعه به نظریه‌ها و پژوهش‌ها جهت ایجاد حساسیت نظری و مقایسه داده‌ها استفاده گردید. همچنین از باز بینی اعضای گروه یعنی خود معلمان مصاحبه شونده نیز برای افزایش مقبولیت داده‌ها به طور مکرر استفاده گردید. بطوری که یافته‌های اولیه در اختیار بعضی از مصاحبه شونده‌ها قرار می‌گرفت و از آن‌ها

1.Credibility

2.Dependability

3.Conformability

4.Transferability

پرسیده می‌شد آیا تحلیل و تفسیرها منطبق بر تجربیات آنان است یا نه. باز خوردهای ارائه شده در اصلاح و بازنگری یافته‌ها مورد استفاده قرار می‌گرفت. همچنین درگیری طولانی مدت و مداوم پژوهشگر در گردآوری داده‌ها نیز از عوامل افزایش مقبولیت یافته‌ها و انطباق آن با واقعیت بوده است.

قابلیت اطمینان (پایایی): علی‌رغم این که در پژوهش‌های کیفی تحقق پایایی به دلیل تکرار ناپذیر بودن یافته‌ها ممکن نیست با این حال از راهبردهای توصیه شده استفاده گردید. لذا علاوه بر سه سوسازی از بررسی هم‌تایان استفاده شد. به شکلی که در چندین مرحله یافته‌ها در اختیار چند نفر متخصص و آشنا با کارهای کیفی قرار گرفت و بازخوردهای اخذشده در تغییر و تعدیل نتایج نهایی همچون تغییر برخی از عناوین مقوله‌ها و یا جابه‌جایی برخی از مضامین و نیز توجه به ویژگی‌ها و ابعاد مورد توجه قرار گرفت. همچنین پژوهشگر با فراهم کردن شرایط ممیزی حین اجرای پژوهش از طریق ثبت یادآورها و تصمیم‌های اتخاذ شده در فرایند اجرا و تحلیل و نیز تحلیل هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌ها، به دنبال افزایش قابلیت اطمینان یافته‌ها بوده است. انتقال پذیری: جهت اطمینان از انتقال پذیری و روایی بیرونی تلاش گردید توصیف کافی و غنی از مقوله‌های استخراج شده و یافته‌ها ارائه گردد. همچنین دقت در فرایند نمونه‌گیری نیز از عوامل افزایش انتقال پذیری یافته‌های این پژوهش است.

تایید پذیری: برای تاییدپذیری از نظارت دقیق هم‌تایان و اساتید ناظر در مراحل پژوهش استفاده گردید.

ابزار پژوهش و نحوه تحلیل‌های آماری

جهت گردآوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته استفاده شد.

تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کیفی بر مبنای روش پیشنهادی اشتراوس و کوربین^۱ (۲۰۰۸) در سه مرحله کدگذاری باز و محوری و انتخابی انجام گرفته است. در کدگذاری باز متن مصاحبه‌ها یا صحبت‌های مصاحبه شونده‌گان در سطح جمله یا پاراگراف به واحدهای کوچک‌تری (کدهای زنده) تجزیه و در یک فرایند مداوم با یکدیگر مقایسه و با توجه به اشتراک کاربردشان، مفاهیم لازم ایجاد شدند. در کدگذاری محوری سعی شد تا ارتباط بین مفاهیم به وجود آید و در قالب دسته‌های مفهومی طبقه بندی شوند؛ و طبقات اصلی و فرعی آن‌ها شکل گرفتند. کدگذاری باز و محوری به‌طور هم‌زمان و با فرایند رفت و برگشتی انجام پذیرفتند. در کدگذاری انتخابی طبقات حول یک پدیده مرکزی ترکیب شدند. در ادامه طبقات اصلی و فرعی مربوط به تحلیل داده‌های زمینه یا عوامل موثر، راهبردها و پیامدهای فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت که در سوال‌های پژوهش آمده‌اند، در سه جدول جداگانه آورده می‌شود. در پایان یکپارچه‌سازی نتایج و نمودار مفهومی بر محور پدیده اصلی ارائه گردیده است.

نمونه‌ای از کدگذاری باز

خانواده‌ها خیلی پرتوقع شدن، یعنی با بچه میشه کنار اومد ولی با مادر و پدر و مخصوصا مادر ها نه (توقع زیاد والدین)، کلاس‌ها اگر پر بار باشه خوبه ولی هر کلاسی که ما رفتیم اونجا کلاس که شروع شد انگار ما خودمون اطلاعات مون خیلی بیشتر از اون استادی که داره تدریس می‌کنه (پر بار بودن کلاس)، یعنی چیزهایی که

¹.Strauss & Corbin

گفتن انگار تکراره، از نظر محتوایی تکراره (محتوای تکراری)، موضوعاتی که مربوط به خود درس باشه (موضوعات اختصاصی)، تدریس جدید باشه، نوین باشه (روش های نوین تدریس)، رفتارهایی که باید با بچه ها داشته باشیم (رفتار مناسب با دانش آموزان)، این کلاس ها رو بذارن خیلی بهتره (نیاز معلم). یه چیز تازه، (جدید بودن)، یه چیزی که بشه اجراش کرد (اجرایی بودن مطالب)، یه چیزی که کلیشه ای نباشه (جذابیت مطالب)، تو بعضی موارد خیلی چیزها تو این کلاس ها عملی نیست (عملی بودن)، کسی باید بیاد اینا رو بگه که خودش انجام داده باشه و تجربه اش را داشته باشه (معلمان با تجربه).

نمونه کد گذاری محوری: نمونه طبقه و زیر طبقات موضوع دوره آموزش بر گرفته از تحلیل زمینه مطالعه

طبقه	زیر طبقات	مفاهیم (ویژگی ها)	طیف
موضوع دوره آموزش	تخصصی	تغییرات محتوایی کتاب درسی و نیاز معلم روش های نوین تدریس نیاز معلم بر مبنای تعویض پایه کاربردی و اجرایی بودن مطالب	با اهمیت تا کم اهمیت استفاده تا عدم استفاده زیاد تا کم زیاد تا کم
	عمومی	مسائل روانشناختی دانش آموزان آشنایی با تکنولوژی روز جذابیت مطالب	تاکید تا عدم تاکید

نمونه کد گذاری انتخابی (خط سیر داستان)

پس از انجام مصاحبه ها با معلمان در این خصوص و تحلیل مقایسه ای مداوم داده ها در مراحل از جمله کد گذاری باز و محوری پدیده اصلی این مطالعه « انگیزه مشارکت » مشخص گردید. مطالب استخراج شده از مصاحبه ها در سه جدول اصلی تحت عناوین زمینه شکل گیری، فرایند شکل گیری و پیامدهای آنان دسته بندی گردید تا با مجموعه بندی آن ها بتوانیم به نتایج لازم دست یابیم. یکی از عوامل زمینه ای مهمی که در شکل گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان تاثیر داشته و سبب پدیدار شدن متغیر مرکزی شده است، موضوع دوره آموزش است که شامل موضوع تخصصی و عمومی است. و ...

روش تحقیق بخش کمی

برای تعمیم پذیری و تأیید یافته های بخش کیفی پژوهش، از رویکرد کمی استفاده شد. روش تحقیق بخش کمی، روش توصیفی-پیمایشی به منظور طراحی الگوی معادلات ساختاری می باشد.

جامعه آماری و نمونه

در بخش کمی جامعه آماری شامل کلیه معلمان دوره ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ بود که با مراجعه به سازمان آموزش و پرورش تهران تعداد نفرات آنان ۱۷۳۹۰ مشخص شد. حجم نمونه آماری این پژوهش با استفاده از فرمول محاسبه کوکران و با توجه به نامحدود بودن جامعه، نمونه آماری ۳۸۴ نفر در نظر گرفته شد که با روش تصادفی خوشه‌ای نمونه‌گیری انجام شد.

فرایند اجرای پژوهش

پس از جمع‌آوری داده‌های بخش کیفی و اجرای مراحل کدگذاری مصاحبه‌ها پرسشنامه‌ای در طیف پنجگانه لیکرت طراحی گردید.

ابزار پژوهش و نحوه تحلیل‌های آماری

در این پژوهش از پرسشنامه به عنوان ابزار پژوهش استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۷۳ گویه است. آزمون شونداگان برای هر گویه یکی از گزینه‌های کاملاً موافقم؛ موافقم؛ نظری ندارم؛ مخالفم و کاملاً مخالفم را انتخاب کردند که به ترتیب ۵-۱ نمره به هر گزینه اختصاص می‌یابد. روایی ابزار توسط صاحب نظران مورد تأیید قرار گرفت. پایایی ابزار مورد استفاده بخش کمی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ است که پایایی نسبتاً بالای پرسشنامه را نشان می‌دهد. داده‌های بخش کمی با استفاده از آزمون تحلیل عاملی تأییدی و طراحی مدل با استفاده از مدل معادلات ساختاری در نرم‌افزار لیزرل نسخه ۸.۸ تجزیه و تحلیل شدند.

نتایج و یافته‌ها

نتایج و یافته‌های بخش کیفی

تحلیل داده‌ها برای تعیین مفاهیم و تشخیص زمینه:

برای پاسخگویی به این سوال پژوهشی که عوامل موثر در شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت کدامند؟ تحلیل داده‌ها برای زمینه صورت گرفت. در این قسمت به دنبال یافتن مجموعه شرایط و مشکلاتی بودیم که روی مشارکت کنندگان تأثیر گذاشته و موجب عمل و عکس‌العمل‌های آن‌ها می‌شود. در جدول شماره ۱، طبقات و زیر طبقات مربوط به زمینه مطالعه نشان داده شده است.

جدول شماره ۱: طبقات و زیر طبقات زمینه شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت

طبقات	زیر طبقات	مفاهیم (ویژگی‌ها)	طیف
موضوع دوره آموزش	تخصصی	تغییرات محتوایی کتب درسی و نیاز معلم روش‌های نوین تدریس نیاز معلم بر مبنای تعویض پایه کاربردی و اجرایی بودن مطالب	با اهمیت تا کم اهمیت استفاده تا عدم استفاده زیاد تا کم زیاد تا کم

تاکید تا عدم تاکید	مسائل روانشناختی دانش آموزان آشنایی با تکنولوژی روز جذابیت مطالب	عمومی	
تناسب تا عدم تناسب	روش آموزش	آشنا با محیط کلاس درس	مدرس دوره
وضوح تا ابهام	تبیین اهداف و روش کتاب		
زیاد تا کم	تجربه مدرس		
کم تا زیاد	پاسخگوی دانش آموزان بودن همخوانی احساس نیاز مجریان دوره با نیاز معلم نیاز معلم حرفه ای به آموزش		نیاز معلم به آموزش
وضعیت خوب تا بد	حقوق معلم شرایط اقتصادی		وضعیت اقتصادی معلم
مثبت تا منفی زیاد تا کم بالا تا پایین	ارزش های حاکم اجتماعی باز خورد اولیاء دانش آموزان انتظار از معلم		منزلت اجتماعی معلم
تقدیر تا عدم تقدیر اعمال تا عدم اعمال تخصیص تا عدم تخصیص	روحي رتبه دهی مادی		پاداش
ارائه تا عدم ارائه تناسب تا عدم تناسب کم تا زیاد	راهکار ارتباط محتوا تکراری گویی	حضور	مشارکت و نوع کلاس
زیاد تا کم تخصیص تا عدم تخصیص مناسب تا نا مناسب مطلوب تا نا مطلوب	اثر بخشی امتیاز بازه زمانی فرهنگ سازی آموزش مجازی	مجازی	
وضعیت خوب تا بد	برگزاری کلاس ها در تابستان استفاده از زمان مدرسه عدم تداخل با زندگی خصوصی معلم	حضور	زمان کلاس
عدم حمایت تا حمایت نسبی	حمایت های عاطفی	تاهل معلم	وضعیت خانوادگی معلم

تحلیل مربوط به فرایند

با توجه به آنچه که در داده ها گذشت مرحله دیگر تجزیه و تحلیل داده ها، مشخص کردن فرایند است که در پاسخ به سوال پژوهشی راهبردهای (کنش/کنش متقابل) معلمان در فرایند شکل گیری بعد عاطفی مشارکت در آموزش ضمن خدمت کدامند؟ انجام پذیرفت. فرایند جریان پیشرونده عمل/ تعامل/ احساسات در پاسخ به وقایع، مشکلات و در نهایت این فرایندها، به برآیندها و پیامدهایی منجر می شوند. پاسخهایی که افراد می دهند ریشه در موقعیتها، مشکلات و رویدادها دارد بنابراین هر تغییری در شرایط ساختاری ممکن است منجر به

تعدیل‌هایی در فعالیت‌ها، تعاملات و پاسخ‌های احساسی در راستای نیل به هدف گردد. فرایند ممکن است راهبردی، معمول، بدیع، اتفاقی، خود به خودی و یا متفکرانه باشند.

جدول شماره ۲: طبقات و زیر طبقات راهبردهای شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت

طبقات	زیر طبقات	مفاهیم (ویژگی‌ها)	طیف
مقررات سازمانی (واکنش به الزام)	حضور غیر فعال	ساعات موظف ضمن خدمت بی تفاوتی عدم تمایل بی حوصلگی نگرانی نسبت به خانواده امتناع از مشارکت	کم تا زیاد
عوامل انگیزشی	حضور فعال	اشتراک در شبکه‌های اجتماعی تشویق همکاران به مشارکت تبادل اطلاعات و تجربیات تلفیق نظریه و عمل	زیاد تا کم
سابقه شغلی (خود نظم دهی)		واکنش مثبتی بر سابقه خلاقیت محوری خود راهبری	مطلوب تا نامطلوب

پیامدها

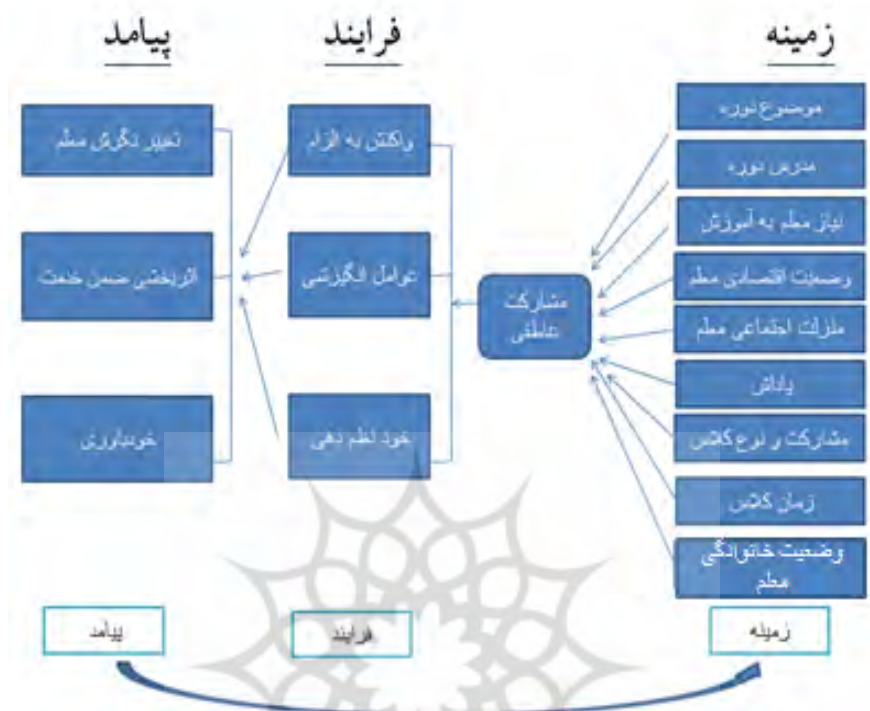
در این قسمت در پاسخ به این سوال پژوهش که پیامدهای ناشی از بکارگیری راهبردها در فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت کدام‌اند؟ تحلیل مقوله بندی داده‌ها انجام پذیرفت. نتایج در جدول شماره ۳ نشان داده شده است.

جدول شماره ۳: طبقات پیامدهای حاصل از فرایند

پیامد اصلی	طبقات	مفاهیم	طیف
تغییر نگرش معلم	نگرش مثبت	افزایش کیفیت تدریس معلم درک مشکلات دانش آموزان	وضعیت مطلوب تا نا مطلوب
	نگرش منفی	خستگی معلم عدم انگیزه حس خوب نداشتن	کم تا زیاد
اثر بخشی ضمن خدمت		کسب دانش کسب مهارت لذت از یادگیری کارآمدی یادگیری	تحقق تا عدم تحقق کم تا زیاد
خودباوری		احساس خود کارآمدی	قوی تا ضعیف

نمودار مفهومی و یکپارچه سازی نتایج

با توجه به نتایج فی مابین مقوله‌ها و ملاحظات کلی داده‌ها و یادداشت‌ها، حضور مفهوم مشارکت عاطفی در بسیاری از داده‌ها مشهود بوده است لذا این مفهوم به عنوان پدیده محوری انتخاب شد و بر محور آن نمودار مفهومی ترسیم گردید.



نمودار (۱): الگوی مفهومی مشارکت عاطفی معلمان در آموزش ضمن خدمت

نتایج و یافته‌های بخش کمی

در بخش آمار استنباطی در تحقیق حاضر محقق ابتدا با استفاده از روش تحلیل عاملی تاییدی سعی بر تایید ساختار عاملی مفروض دارد. در مرحله بعد در قسمت آمار استنباطی محقق پس از بررسی آزمون طبیعی بودن توزیع داده‌ها از روش معادلات ساختاری در راستای بررسی برازش ارتباط علی بین متغیرها و تفسیر نتایج پرداخته شد.

روایی سازه: تحلیل عاملی تاییدی متغیرهای پژوهش

به منظور کاهش متغیرها و در نظر گرفتن آنها به عنوان یک متغیر مکنون، بار عاملی به دست آمده باید بیشتر از ۰/۳ باشد (مؤمنی و فعال قیوم، ۱۳۸۶).

۱- تحلیل عاملی تاییدی (مدل اندازه گیری) متغیر عوامل زمینه‌ای

مدل اندازه گیری متغیر عوامل زمینه‌ای را در حالت تخمین استاندارد نشان می‌دهد. بارهای عاملی مدل در حالت تخمین استاندارد میزان تاثیر هر کدام از متغیرها و یا گویه‌ها را در توضیح و تبیین واریانس نمرات متغیر یا عامل اصلی نشان می‌دهد؛ به عبارت دیگر بار عاملی نشان دهنده میزان همبستگی هر متغیر مشاهده

گر (سوال پرسشنامه) با متغیر مکنون (عامل ها) می باشد. نتایج تحلیل مدل بارهای عاملی هر یک از عامل های تحقیق را بررسی کرد. برای مثال بار عاملی عامل اول (موضوع دوره آموزشی) در متغیر عوامل زمینه ای ۰/۲۶ (سهم سازه از تبیین متغیر آشکار) و عدد ۰/۹۳ میزان خطای سنجش متغیر آشکار (خطای اندازه گیری) می باشد؛ به عبارت دیگر سوال اول تقریباً ۲۶ درصد از واریانس عوامل زمینه ای را تبیین می نماید. مقدار ضریب تعیین عددی بین ۰ و ۱ است که هر چه به سمت ۱ نزدیک شود مقدار تبیین واریانس بیشتر می گردد. نتایج تحلیل عاملی تاییدی متغیرهای عوامل زمینه ای شامل مدرس دوره با بار عاملی ۰/۴۰، نیاز به آموزش ۰/۵۸، وضعیت اقتصادی معلم ۰/۷۶، منزلت اجتماعی معلم ۰/۷۰، پاداش ۰/۵۴، مشارکت و نوع کلاس ۰/۶۳ و زمان برگزاری کلاس ۰/۶۰ را نشان دادند. یافته های تحقیق نشان داد، نتایج تخمین حاکی از مناسب بودن نسبی شاخص ها دارد. با توجه به خروجی لیزرل مقدار χ^2 محاسبه شده برابر با ۴۱.۸۷ می باشد که نسبت به درجه آزادی (۲۰) نزدیک عدد ۳ می باشد (۲/۰۶). مقدار RMSEA نیز برابر با ۰/۰۶ می باشد. حد مجاز RMSEA، ۰/۱ است. شاخص های AGFI، GFI و NFI به ترتیب برابر با ۰/۸۳، ۰/۹۱ و ۰/۹۰ می باشد که نشان دهنده برازش بسیار مناسبی می باشند.

۲- تحلیل عاملی تاییدی (مدل اندازه گیری) راهبردها

با توجه به نتایج تحلیل عاملی می توان بارهای عاملی هر یک از سوالات تحقیق را بررسی کرد. برای مثال بار عاملی عامل اول (مقررات سازمانی) در متغیر راهبردها ۰/۶۸، انگیزش ۰/۷۹ و سابقه شغلی ۰/۷۵ می باشد. مقدار ۰/۵۴ نیز مقدار خطا می باشد. در تحقیق حاضر تمامی بارهای عاملی بیشتر از ۰.۳ هستند، بنابراین روایی همگرا وجود دارد.

در ادامه و بنا به ضرایب معناداری و با توجه به خروجی لیزرل مقدار χ^2 محاسبه شده برابر با ۸/۲۵ می باشد که نسبت به درجه آزادی (۲) نزدیک عدد ۳ می باشد. مقدار RMSEA نیز برابر با ۰/۰۸ می باشد. حد مجاز RMSEA، ۰/۱ است. شاخص های AGFI، GFI و NFI بترتیب برابر با ۰/۹۶، ۰/۹۵ و ۰/۸۱ می باشد که نشان دهنده برازش نسبتاً مناسبی می باشند.

۳- تحلیل عاملی تاییدی (مدل اندازه گیری) متغیر پیامدها

با توجه به نتایج بارهای عاملی هر یک از سوالات تحقیق را بررسی کرد. برای مثال بار عاملی نگرش در متغیر پیامدها ۰/۵۸، اثربخشی ۰/۷۱ و خودباوری ۰/۵۱ می باشد. مقدار ۰/۶۶ نیز مقدار خطا می باشد. در تحقیق حاضر تمامی بارهای عاملی بیشتر از ۰.۳ هستند، بنابراین روایی همگرا وجود دارد. در ادامه و بنا به ضرایب معناداری نتایج حاکی از مناسب بودن نسبی شاخص ها دارد. با توجه به خروجی لیزرل مقدار χ^2 محاسبه شده برابر با ۷/۵۳ می باشد که نسبت به درجه آزادی (۲) نزدیک عدد ۳ می باشد. مقدار RMSEA نیز برابر با ۰/۰۵ می باشد. حد مجاز RMSEA، ۰/۱ است. شاخص های AGFI، GFI و NFI بترتیب برابر با ۰/۹۹، ۰/۹۹ و ۰/۹۳ می باشد که نشان دهنده برازش نسبتاً مناسبی می باشند.

استنباط آماری داده ها: آزمون طبیعی بودن توزیع داده ها

$$\begin{cases} H_0: \mu_1 = \mu_2 \\ H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \end{cases} ; \quad Sig\ Prob < 0.05 \Rightarrow RH_0$$

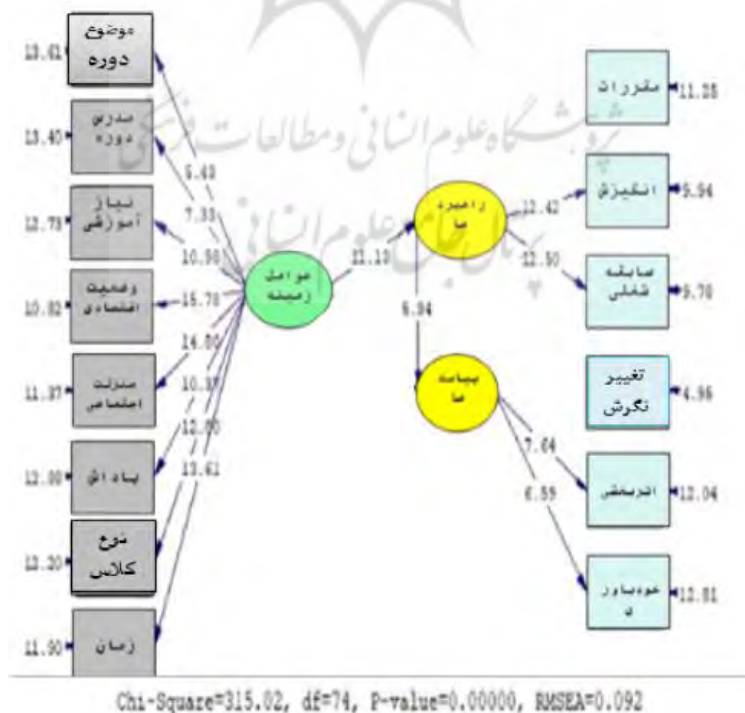
یافته های نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف (عوامل زمینه ای ۰/۶۰۴، راهبردها ۰/۵۲۹ و پیامدها ۰/۷۲۰) نشان داد؛ سطح معناداری آزمون توزیع طبیعی داده ها برای شاخص ها بیشتر از $\alpha=0/05$ می باشد لذا با اطمینان ۹۵٪ فرض صفر آزمون پذیرفته شده و داده ها دارای توزیع نرمال هستند و می توان از روش های پارامتری جهت آزمون فرضیه تحقیق استفاده کرد.

آزمون فرضیه های مدل تحقیق

جهت بررسی فرضیه های اصلی تحقیق شرط اول بررسی نرمال بودن توزیع داده ها است، از این رو در ابتدا به بررسی نرمال بودن داده های متغیر وابسته تحقیق پرداخته شد. در ادامه برای آزمون مدل مفهومی تحقیق، از آزمون مدل سازی معادلات ساختاری یا تجزیه و تحلیل چند متغیره استفاده شده است.

آزمون مدل تحقیق:

ضرایب استاندارد شده خروجی لیزرل در شکل شماره ۱ و نمودار مربوط به نمرات تی هر یک از ضرایب مسیر در شکل شماره ۱ درج شده است. علاوه بر خروجی لیزرل، ضرایب مسیر در روی مدل مفهومی پژوهش تدوین شده، قرار گرفته است و در جدولی جداگانه هریک از ضرایب مربوطه گزارش شده و توضیحات مربوط به هر یک از آنها در جدول زیر ارائه شده است.



شکل ۱: مدل در حالت اصلاح شده

در ادامه جدول شماره ۱، به بیان آماره T بر رابطه علی هر یک از متغیرهای مستقل و وابسته اشاره می شود و بنا به محدوده معناداری این آماره، فرضیات پژوهش نیز مورد ارزیابی قرار می گیرد.

فرضیات پژوهش

- ۱- بین عوامل زمینه ای و راهبردها رابطه علی وجود دارد.
- ۲- بین عوامل زمینه ای و پیامدها رابطه علی وجود دارد.
- ۳- بین عوامل راهبردها و عوامل پیامدها رابطه علی وجود دارد.
- ۴- بین عوامل زمینه ای و عوامل راهبردها و عوامل پیامدها رابطه علی وجود دارد.

جدول شماره ۱: نتایج اجرای مدل ساختاری بین عوامل زمینه ای، راهبردها، پیامدها

نتیجه فرضیه	t- value	مدل اصلی تحقیق
معنی دار (تایید فرضیه)	11.3	عوامل زمینه ای ← راهبردها
عدم معنی دار (رد فرضیه)	.66	عوامل زمینه ای ← پیامدها
معنی دار (تایید فرضیه)	5.34	راهبردها ← پیامدها
معنی دار (تایید فرضیه)	14.81	عوامل زمینه ای ← راهبردها → پیامدها

با توجه به مقدار های معنی داری (t-value) جدول شماره ۱ به خاطر این که در بازه (۱/۹۶- تا ۱/۹۶) قرار نگرفته اند لذا می توان گفت تمام رابطه های علی فوق الذکر معنی دار نبوده و مولفه های عوامل زمینه ای و پیامدها غیر معنی دار بودند. همچنین فرضیه ارتباط علی عوامل زمینه ای و راهبردها و راهبردها و پیامدها نیز معنی دار بود و فرضیه پژوهشی تایید شد.

با توجه به خروجی لیزرل که در جدول فوق ارائه شده، مقدار x^2/df محاسبه شده ۴/۲۵ است، وجود x^2/df کوچکتر از ۵ نشان دهنده برازش مناسب مدل است. همچنین ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب می بایستی کمتر از ۰/۱ باشد که در مدل ارائه شده این مقدار برابر ۰/۰۹ است. میزان مولفه های GFI و AGFI و NFI و CFI نیز باید بیشتر از ۰/۹ باشد که در مدل تحت بررسی به ترتیب برابر ۰/۹ و ۰/۸۷ و ۰/۸۱ و ۰/۸۸ است. با توجه به شاخص ها و خروجی های نرم افزار لیزرل می توان گفت که داده ها نسبتاً با مدل منطبق هستند و شاخص های ارائه شده نشان دهنده این موضوع هستند که در مجموع مدل ارائه شده مدل مناسبی است و داده های تجربی اصطلاحاً تقریباً با آن منطبق می باشند.

بحث و نتیجه گیری

بخش کیفی تحقیق، به مطالعه فرایند شکل گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره های آموزش ضمن خدمت پرداخته است. تحلیل داده ها در بخش کیفی پژوهش در سه قسمت زمینه، راهبرد و پیامد طبقه بندی

شدند. بنابر تحلیل داده ها در بخش کیفی، مدل اولیه شکل گیری فرایند بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره های آموزش ضمن خدمت طراحی شد. در این مدل اولیه عوامل زمینه ای بر راهبردهای معلمان و پیامدها و همچنین راهبردهای معلمان بر روی پیامدها نیز تاثیر مستقیم دارد. بدین معنی که عوامل زمینه ای پدیدار شده در این تحقیق بر طیفی از راهبردها یا استراتژی هایی که معلمان در مواجهه با این عوامل بکار می گیرند به طور مستقیم تاثیر می گذارد و به تبع آن پیامدهایی همراه دارد که طیف های مختلفی را شامل می شود. تغییر نگرش مثبت یا منفی معلم، پیامد عوامل زمینه ای است. همچنین حضور فعال یا غیر فعال معلمان به عنوان راهبردهای آنان در مواجهه با عوامل زمینه ای شکل می گیرد؛ بنابراین راهبردهای معلمان می تواند طیفی از پیامدها را همراه داشته باشند.

بخش کمی تحقیق با استفاده از آزمون تحلیل عاملی به بررسی ۷۳ مولفه پرداخته است. با استفاده از نتایج تحقیق در خصوص متغیرهای تاثیرگذار بر عوامل زمینه ای، وضعیت اقتصادی معلم، منزلت اجتماعی معلم و مشارکت و نوع کلاس با بارهای عاملی (۰/۷۶)، (۰/۷۰) و (۰/۶۳) بالاترین مقدار تبیین واریانس را دارا بودند. در مدل اولیه و مفهومی پژوهش، ارتباط بین عوامل زمینه ای و راهبردها و پیامدها و ارتباط بین راهبردها و پیامدها برقرار بود که با توجه به مدل معنی داری که در بخش کمی به دست آمد رابطه بین عوامل زمینه ای و راهبردها و ارتباط بین راهبردها و پیامدها با بار عاملی بالا باقی ماندند اما ارتباط عوامل زمینه ای و پیامدها به دلیل بار عاملی پایین حذف گردید.

از ابعاد زمینه ای بعد عاطفی مشارکت معلمان در این تحقیق وضعیت اقتصادی معلم بود که شامل حقوق معلم و شرایط اقتصادی برای آنان است. عدم تامین مخارج زندگی به نحو شایسته موجب دل نگرانی و تشویش ذهنی معلمان شده و آنان را وادار به فعالیت های اقتصادی خارج از محیط مدرسه کرده است و همین امر موجب کاهش تسلط و تمرکز معلمان بر فعالیت های آموزشی، افت جایگاه اجتماعی معلمان در جامعه و اجبار به انتخاب شغل دوم و سوم و تبعات ناشی از آن شده است (قادرزاده و فرجی، ۱۳۹۳)؛ بنابراین انگیزه های لازم در جهت ارتقاء دانش و مهارت از طریق حضور در دوره های آموزش ضمن خدمت کاهش می یابد. عامل زمینه ای بعدی منزلت اجتماعی معلم است. عواملی که بر آن تاثیر گذار است عبارتند از: ارزش های حاکم اجتماعی، بازخورد اولیاء دانش آموزان و زیاد شدن توقع ها از معلم. نهادینه شدن بسیاری از ارزش ها در طول زمان در جامعه مثل فرزند سالاری، جایگاه معلم و ارزش والایی که وی در گذشته داشته را تحت تاثیر قرار داده و تبعات این گونه رفتارها در کلاس درس بروز می کند. والدین توقع شان از معلم ها زیاد شده و انتظاراتی از آنان دارند که منطقی به نظر نمی رسد و در زمان آموزش کلاس درس نمی شود پاسخگوی این همه توقع بود. در جامعه فنلاند، حرفه معلمی از احترام عمومی و منزلت اجتماعی بالایی برخوردار است. معلمی شغلی است که با برخی از شغل ها مثل پزشکی، حقوق و اقتصاد برابری می کند (شلایکر^۱، ۲۰۰۶). یافته های این دو بخش از تحقیق با تحقیقات پناهی و همکاران (۱۳۹۷)، پور اشرف و طولابی (۱۳۸۸) همسو است. علاوه بر

¹.Schleicher

این کورتس^۱ (۲۰۰۷) بیان کرد که دریافت حقوق خوب، یکی از عوامل انگیزشی موثر در کارکنان محسوب می شود.

نوع کلاس، عامل زمینه ای بعدی است که دو زیر طبقه کلاس های حضوری و مجازی را در بر می گیرد. کلاس های حضوری شامل گویه های: عدم ارائه راهکار، عدم هماهنگی مطالب و تکراری گویی است. بیشتر مشارکت کنندگان کلاس های حضوری را ترجیح دادند در صورتی که محتوای ارائه شده مفید و جالب باشد و تکرار مکررات نباشد و راهکارهای روبه رو شدن با مسائل و مشکلات پیش روی معلم در کلاس درس بیان شود تا مشوق معلمان برای مشارکت های بعدی باشد. به نظر می رسد در بیشتر دوره ها، مسائل و مشکلات معلمان در کلاس درس مطرح می شود ولی راهکارهای روبه رو شدن با آن ها یا اصلا ارائه نمی شود یا به صورت جزئی به آن پرداخته می شود و به زمان و مکان دیگری موکول می شود. علاوه بر این چهارچوب مطالبی که قرار است ارائه شود مشخص گردیده تا هماهنگی لازم بین مطالب در دوره های مختلف برقرار گردد و مانع از سردرگمی معلمان شود.

نوع کلاس مجازی شامل گویه های: امتیازی برای ارزشیابی معلم، بازه زمانی بیشتر و فرهنگ سازی آموزش مجازی است. به نظر می رسد اغلب معلمان، مشارکت در دوره های مجازی آموزش ضمن خدمت را امتیازی برای ارزشیابی نهایی سالانه خود می دانند از آن جهت که بیشتر موضوعات و محتوای این دوره ها را مفید و مورد نیاز خود نمی دانند و بازه زمانی این دوره ها را کم می دانند و بر اهمیت فرهنگ سازی در زمینه آموزش مجازی تاکید کردند بطوری که فرد متوجه این امر باشد که خودش مسئولیت مطالعه و آزمون آن را بعهده بگیرد. یافته های این بخش با تحقیق طاهری و همکاران (۱۳۹۲) همسو است. در نتایج تحقیق بیان می کنند که از نظر شرکت کنندگان محتوای ارائه شده باید به روز باشد، بدین معنی که هم خوانی و هماهنگی محتوا با تغییرات و اصلاحات آموزشی و عدم تکرار آن باید مد نظر باشد. با تحقیق کاواک و همکاران (۲۰۱۲)، نصری و همکاران (۱۳۹۵) نیز همسو است. در نتایج بیان می کنند که از نظر معلمان برگزاری دوره ها به صورت مجازی در بهبود کیفیت دوره های آموزش ضمن خدمت نقشی نداشته است.

در خصوص متغیرهای تاثیر گذار بر راهبردها، عوامل انگیزشی و سابقه شغلی با بار عاملی (۰/۷۹) و (۰/۷۵) بالاترین مقدار تبیین واریانس را داشتند. عوامل انگیزشی که عامل محرک معلمان برای مشارکت با انگیزه و فعال در دوره های ضمن خدمت است؛ در صورتی که محتوای دوره مرتبط با کار معلم باشد، در زمان مناسب ارائه شود و مدرس دوره راهکارهای عملی برای آنان ارائه دهد، معلمان با انگیزه لازم در آن دوره مشارکت می کنند. این عامل شامل گویه های: اشتراک تجربیات مشارکت کنندگان در شبکه های اجتماعی، اطلاع رسانی و تشویق همکاران به مشارکت، تبادل اطلاعات و تجربیات و تلفیق نظریه و عمل در کلاس درس است. یافته های این بخش از پژوهش با تحقیقات اورس^۲ و همکاران (۲۰۱۱)، ارشاد طریق و جومانی^۳ (۲۰۱۶) همسو است.

1.Cortese

2 Evers

3.Arshad triq & Jumani

عامل بعدی در انتخاب راهبردهای معلمان سابقه شغلی است. این عامل شامل گویه های واکنش مبتنی بر سابقه، خلاقیت محوری و خود راهبری است. معلمان با سنوات خدمت بیشتر به دلیل تجاربی که طی سال های تدریس کسب کردند بیشتر برای پر کردن ساعات موظف ضمن خدمت مشارکت می کنند اما در این میان باورهای معلمانی که نیاز به پویایی و خلاقیت را درک کرده است بدون توجه به این مساله در صورتی که محتوای مفید و کاربردی از زبان مدرس با تجربه در زمان مناسب ارائه شود فعالانه مشارکت می کنند. اگر شرایط بجز این باشد معلمان خودراهبری را پیشه می کنند و جویای محتوای مورد نیاز خود از منابعی غیر از این دوره ها می شوند. یافته های این بخش با تحقیقات بورو^۱ (۲۰۱۸)، گلیس (۲۰۱۰) همسو است.

در مورد متغیرهای تاثیر گذار بر پیامدها، اثربخشی و تغییر نگرش معلمان با بار عاملی (۰/۷۱) و (۰/۵۸) بیشترین مقدار تبیین واریانس را دارا بودند. اثربخشی ضمن خدمت شامل گویه های: کسب دانش، کسب مهارت، لذت از یادگیری و کارآمدی یادگیری است. اثر بخشی ضمن خدمت زمانی روی می دهد که دانش مورد نیاز و مهارت های ضروری برای انجام امور آموزشی کسب شود و لذت از یادگیری و کارآمدی یادگیری را برای معلمان به همراه داشته باشد؛ و این امر در صورتی روی می دهد که دوره ضمن خدمت مفید و کاربردی باشد و در زمان مناسب برگزار شود تا به معلم کمک کند که با چالش ها و مسائل و مشکلات آموزشی و تربیتی به نحو احسن مواجه شود. یافته های این بخش با تحقیق سی دی گا^۲ و همکاران (۲۰۱۹) و حکیم زاده و همکاران (۱۳۹۴) همسو است.

تغییر نگرش معلم به نگرش مثبت نسبت به دوره های ضمن خدمت که متاثر از عوامل زمینه ای و فرایندی است، افزایش کیفیت تدریس معلم و درک مشکلات دانش آموزان را به همراه دارد. ایجاد نگرش منفی در معلم، خستگی او، عدم انگیزه مشارکت و حس خوب نداشتن نسبت به دوره را تقویت می کند. حضور همراه با خستگی ناشی از کار روزانه معلم و عدم احساس نیاز به دوره، حس خوبی را برای مشارکت معلمان در دوره به همراه ندارد. یافته های این بخش با تحقیق سجادی و همکاران (۱۳۹۳) که در نتایج تحقیق به پیامد برای معلمان از جمله دید منفی و بی انگیزگی نسبت به سایر ضمن خدمت ها اشاره می کنند همسو است. با توجه به یافته های پژوهش پیشنهاد می گردد که تمهیداتی در نظر گرفته شود تا وضعیت اقتصادی معلم اعم از حقوق معلمان و شرایط اقتصادی آنان بهبود یابد تا وضعیت معیشتی آنان دغدغه ای برای آنان نباشد. برای برگرداندن منزلت اجتماعی معلمان نیاز به همکاری و تلاش همگانی است بخصوص از طریق رسانه های جمعی باید به این امر مهم پرداخته شود. ارزشیابی سالانه معلم را منوط به گذراندن دوره های اجباری آموزش ضمن خدمت نکنند بلکه به رشد توانایی وی برای حل مسائل و مشکلات آموزشی و غیر آموزشی توجه شود. این پژوهش با محدودیت جامعه آماری مواجه بوده است و تعمیم یافته ها به معلمان همه مقاطع تحصیلی و همه مناطق آموزشی موجه نمی باشد و ضروری است در پژوهش های آتی این موضوع مد نظر قرار گیرد.

¹ Boru

² Sedega

منابع

- اکبری عمرو آبادی، احمد رضا و رجایی پور، سعید (۱۳۸۹). تاثیر شیوه های مختلف تدریس در افزایش کیفیت دوره های آموزش ضمن خدمت دبیران شیمی دوره متوسطه. *برنامه ریزی درسی - دانش و پژوهش در علوم تربیتی*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان اصفهان، (۲۵)، ۸۱-۱۰۰.
- پناهی، زهرا؛ مومنی، زهرا؛ و صالحی، کیوان (۱۳۹۷). باز نمایی علل کاهش انگیزه شغلی معلمان در انجام فعالیت های حرفه ای: یک مطالعه پدیدار شناختی. *دو فصلنامه پژوهش در تربیت معلم*، ۲ (۴)، ۷۱-۱۰۷.
- پور اشرف، یاسان اله و طولابی، زینب (۱۳۸۸). رویکرد کیفی به عوامل موثر بر میل به ماندگاری با انگیزه معلمان (مورد: استان ایلام). *فصلنامه تعلیم و تربیت*، (۹۸)، ۱۵۳-۱۷۶.
- حکیم زاده، رضوان؛ ملکی پور، احمد؛ ملکی پور، موسی؛ و قاسم پور، عرفانه (۱۳۹۴). بررسی وضعیت دوره های مجازی آموزش ضمن خدمت فرهنگیان (مطالعه موردی: فرهنگیان منطقه دهلران). *فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۵ (۴)، ۳۵-۵۰.
- دماوندی، ابراهیم و الزامی، عصمت (۱۳۹۲). بررسی رابطه آموزش های ضمن خدمت، سابقه خدمت و تحصیلات با توانمندی شغلی معلمان زن. *نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش*، ۷ (۳)، ۲۲۹-۲۳۸.
- رابینز، استیفن پی و جاج، تیموتی ای (۱۳۹۰). *رفتار سازمانی: مفاهیم، نظریه ها، کاربردها*. ترجمه سید محمد اعرابی و محمد تقی زاده مطلق، چاپ اول، تهران: دفتر پژوهش های فرهنگی.
- سجادی، سید محمد تقی؛ کیان، مرجان؛ و صفایی موحد، سعید (۱۳۹۳). آسیب شناسی پدیده انتقال آموزش در آموزش های ضمن خدمت سازمان آموزش و پرورش (مطالعه موردی: استان خراسان رضوی). *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، ۱ (۲)، ۱-۲۴.
- طاهری، مرتضی؛ عارفی، محبوبه؛ پرداختچی، محمد حسن؛ و قهرمانی، محمد (۱۳۹۲). مدل ادراک و نگرش معلمان نسبت به توسعه حرفه ای در مراکز تربیت معلم. *فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی*، ۵ (۱۵)، ۲۶-۵۶.
- فتحی آذر، اسکندر؛ ادیب، یوسف؛ و گل پرور، فرشته (۱۳۹۵). پدیدار شناسی عوامل موثر و برانگیزاننده در کیفیت دوره های آموزش ضمن خدمت معلمان. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۳ (۱۲)، ۴۷-۵۶.
- قادرزاده، امید و فرجی، سیروان (۱۳۹۳). تحلیل تجربه های معلمان از دوشغله بودن، مطالعه کیفی دلایل و پیامدها. *فصلنامه علمی پژوهشی راهبرد فرهنگ*، ۷ (۲۶)، ۱۱۹-۱۴۶.
- مومنی، منصور و فعال قیومی، علی (۱۳۸۶). *تحلیل های آماری با استفاده از SPSS*. انتشارات مولف. مهر محمدی، محمود. (۱۳۷۹). باز اندیشی فرایند یاددهی - یادگیری و تربیت معلم. تهران: مدرسه.
- میریام، شاران بی و تیدل، الیزابت جی (۱۳۹۸). *پژوهش کیفی: راهنمای طراحی و کاربست*. ترجمه علیرضا کیامنش و مریم دانایی طوس. تهران: سمت.
- نصری، صادق؛ کرم پور، عبدالحسین؛ و پیروز نیا، مهرداد (۱۳۹۵). بررسی راه کارهای کیفیت بخشی به آموزش های ضمن خدمت. *فناوری آموزش*، ۱۰ (۴)، ۳۶۱-۳۴۷.

Arshad Tariq, M., & Jumani, N.B. (2016). A Study to Investigate the Effectiveness of In-service Training of Teachers for the Collaborative Practices. *Mediterranean Journal of Social Sciences*.7 (1), 480.

Boru, N. (2018).The Factors Affecting Teacher-Motivation. *International Journal of Instruction*.11 (4), 761-776.

Badia, A., Meneses,J., & Monereo,C.(2013) Affective Dimension of University Professors about their Teaching: An Exploration through the Semantic *Differential Technique*. *Universitas Pshchologica*.13(1),161-173.

- Cortese, C, G. (2007). Job satisfaction of Italian nurses: an exploratory study. *Journal of Nurses Management*. (15), 303-312.
- Corbin, JM., & Strauss, AL. (2008). *Basics of Qualitative Research Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. (3rd ed)*. London: Sage publications Incorporated.
- Conco, Z.P. (2005). *How Effective is In-Service Training for Teachers in Rural School Contexts*. University of Pretoria, available at: [http:// upetd.up.ac.za/thesis/submitted/etd-03152005](http://upetd.up.ac.za/thesis/submitted/etd-03152005).
- Evers, A.T., Beatrice, I.J.M., Heijiden, V. d., Kreinjns, K. & Gerrichhauzen, John, T.G. (2011). Organizational Factors and Teachers Professional Development in Dutch Secondary Schools. *Journal of European Industrial Training*. 35(1), 24-44.
- Gellis, D. (2010). Dimensions affecting in-service teacher training. *Journal of Community mental health*. 40- 50
- Humy.S. (2014). *Impact of teacher participation on in-service training*, A Manual For teaching web. amnesty, org /library /pdf /AFRO 1003199, p.
- Kavak, N., Yamak, H., Canbazoglu B. S., Bozkurt, E., Darici, O., & Ozkaya, Y. (2012). The Evaluation of Primary and Secondary Teachers Opinions about in – Service Teacher Training. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (46), 3507-3511
- Kavak, N., & Yamak, H. (2012). The evaluation of primary and secondary teachers' opinions about in-service teacher training. *procedia-Social and Behavioral Sciences*. (46), 3507-3511.
- Kim, CH. M., Park, S.W., & Cozart, J. (2014). Affective and Motivational Factors of Learning in Online Mathematics Courses. *British Journal of Educational Technology*. 45 (1), 171-185.
- Muste, D. (2015). The attitude of primary school teachers on the need for in-service training program. *procedia-Social and Behavioral Sciences*. (142), 712-717.
- Sanchez, A, B. (2012). In service Teachers' attitudes towards the use of ICT in the classroom. *procedia-Social and Behavioral Sciences*. (46), 138-136.
- Sedega, B.c., Mishiwo, M., Engelbert Seddon, J., & Dorkenoo, B.A. (2019). Perception of Teachers on the Effectiveness In-service Education and Training at the Basic School in AKATSI District of Ghana. *British Journal of Education*. 7 (1), 1-19.
- Schleicher, A. (2006). *The Economics of Knowledge: Why Education is Key for Europe's Success*. Brussels: The Lisbon Council.
- Vermunt, J.D., & Endedijk, M.D. (2010). Patterns in Teacher Learning in Different Phrases of The Professional Career. *Learning and Individual Differences*. 21, 294-302.
- Varma, CH. (2017). Importance of Employee Motivation and Job Satisfaction for Organizational Performance. *International Journal of Social Science and Interdisciplinary Research*. 6 (2), 10-20.
- Williams, J. (2014). Job satisfaction and organizational commitment. <http://portal.edu.chula.ac.th/pub/III2014/III2013>.