

دانشگاه فرهنگیان
دوفصلنامه علمی
نظریه و عمل در تربیت معلمان
سال نهم، شماره شانزدهم، پاییز و زمستان ۱۴۰۲

آسیب‌شناسی فرایند مصاحبه، گزینش و انتخاب داوطلبان ورود به حرفه معلمی^۱

زهرا آزاد دیسفانی^۲
زهرا بهفر^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی آسیب‌شناسانه فرایند مصاحبه، گزینش و انتخاب داوطلبان ورود به حرفه معلمی از طریق دانشگاه فرهنگیان انجام گردید. برای این منظور از روش پدیدارنگاری و ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. جامعه موردنظر، تمامی اساتید صاحب‌نظر و متخصص در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فرهنگیان استان خراسان رضوی و دانشگاه فردوسی شهر مشهد، کلیه دانشجوی معلمان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان شهر مشهد و کلیه

۱. این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی با عنوان «آسیب‌شناسی فرایند مصاحبه، گزینش و انتخاب دانشجویان جهت پذیرش در دانشگاه فرهنگیان و ارائه الگوی مطلوب» می‌باشد که اجرای آن در سال ۱۴۰۰ خاتمه یافته است.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۴/۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۲۸

۲. دکتری روان‌شناسی تربیتی، استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، مشهد، ایران (نویسنده مسؤول)
z.azadisfani@cfu.ac.ir

۳. دکتری روان‌شناسی سلامت، دانشگاه فرهنگیان، مشهد، ایران

zbehfar@gmail.com

مصاحبه‌گران گزینش سازمان آموزش و پرورش خراسان رضوی بودند که با روش نمونه‌گیری هدف‌مند، شناسایی و مورد مصاحبه قرار گرفتند. پژوهش با تعداد ۲۰ نفر از اساتید، ۱۰ نفر از دانشجویان و دانش‌آموختگان، و ۵ نفر از مصاحبه‌گران گزینش به اشباع نظری رسید. مصاحبه‌ها، ضبط، پیاده‌سازی، تحلیل، و کدگذاری گردید. در مرحله کدگذاری محوری، کدها در ۲۱ مقوله و در کدگذاری انتخابی، آسیب‌های فرایند انتخاب داوطلبان ورود به دانشگاه فرهنگیان در سه بخش مصاحبه اختصاصی، مصاحبه گزینش، و معاینه پزشکی دسته‌بندی گردید. در پایان، پیشنهادهای پژوهشی و کاربردی جهت استفاده متخصصان، مسئولین و متولیان امر مصاحبه، انتخاب، و گزینش داوطلبان ورود به حرفه معلمی ارائه گردید.

کلید واژه‌ها: داوطلبان حرفه معلمی، روش پدیدارنگاری، گزینش، مصاحبه

۱. مقدمه

آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از نهادهای مهم اجتماعی بیشترین نقش را در پیشرفت اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی جامعه داراست؛ اکثر اندیشمندان و صاحب‌نظران، آن را زیر بنای رشد و توسعه می‌دانند (رحیمی، ۱۳۹۵) و معلم، به‌عنوان اساسی‌ترین عنصر در این نظام، نقش الگو، مربی و راهنمای دانش‌آموزان و هدایت‌کننده فرایند تعلیم و تربیت را بر عهده دارد (احمدی دستجردی، عابدی جبلی، و پیرزاد، ۱۳۹۹). از آغاز آموزش و پرورش رسمی و غیررسمی در ایران، معلم و تربیت معلم به اشکال مختلف وجود داشته و در گذر زمان دچار دگرگونی‌ها و تطورات فراوانی گشته است، ولی استواری و پایداری آن قابل توجه است. نکته‌ای که گذر از آن جایز نیست اینکه سیاست‌ها، سازوکارها و روش‌های مربوط به تربیت معلم تابع شرایط و امکانات زمان بوده و در هر زمانی نیاز به بازنگری مطابق وضعیت داشته است. نمی‌توان آنچه را که در گذشته انجام می‌شده است امروز هم بدون مطالعه کارساز و مؤثر دانست. در حال حاضر تربیت و توانمندسازی منابع انسانی موردنیاز آموزش و پرورش به دانشگاه فرهنگیان واگذار شده است و این دانشگاه نقش و مأموریت ویژه در این زمینه دارد. به استناد اساسنامه دانشگاه فرهنگیان و آیین‌نامه اجرایی قانون مدیریت خدمات کشوری و قانون گزینش معلمان و کارکنان

آموزش و پرورش، انجام آزمون علمی، مصاحبه عمومی گزینش، مصاحبه اختصاصی و آزمون عملی (در موارد لازم) برای گزینش و جذب معلمان متعهد و کارآمد در طراز جمهوری اسلامی، متناسب با مبانی و ارزش‌های اسلامی و نیاز دوره‌های مختلف تحصیلی، امری ضروری به نظر می‌رسد (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰).

پس از اطمینان از احراز شرایط اولیه (معدل، سن و نمره علمی کنکور)، سلامت جسمی و روانی و شایستگی‌های معلمی داوطلب مجاز به انتخاب رشته‌های تحصیلی در دانشگاه فرهنگیان توسط دانشگاه مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. در گام اول به منظور انجام معاینه پزشکی، همزمان با بررسی‌های وضعیت جسمانی، فرم خود اظهاری توسط داوطلبان تکمیل می‌گردد. پس از آن، ویژگی‌های شخصیتی، روان‌شناختی داوطلب و میزان انطباق و سازگاری وی با حرفه معلمی، ویژگی‌های اجتماعی داوطلب و استعداد وی برای شغل معلمی، و انگیزه و علاقه‌مندی او به شغل معلمی از طریق مصاحبه اختصاصی مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. گروه مصاحبه‌گران مرکب از یک متخصص گروه علوم تربیتی، یک متخصص گروه روان‌شناسی، مشاوره و راهنمایی و یک متخصص از گروه علوم انسانی است (شیوه‌نامه مصاحبه اختصاصی داوطلبان ورود به دانشگاه فرهنگیان و تربیت دبیر شهید رجایی، ۱۳۹۹). مدت زمان مصاحبه برای هر داوطلب ۴۰ دقیقه پیش‌بینی شده است. ارزیابی تیم مصاحبه‌کننده بر مبنای شایستگی‌های پیش‌بینی شده در فرم‌های سه‌گانه که توسط دانشگاه در اختیار آنها قرار می‌گیرد، انجام می‌پذیرد. فرم‌ها در سه حوزه علوم تربیتی، روان‌شناسی و مشاوره، و علوم انسانی با ۲۰ مؤلفه با طیف ۵ درجه ای لیکرت طراحی شده است. مصاحبه‌گران هر سه حوزه تخصصی، باید بر اساس یک فرم تقریباً مشترک، داوطلب را ارزیابی نموده و میانگین سه نمره، امتیاز نهایی داوطلب محسوب می‌شود (جدول ۱).

انجام مصاحبه اختصاصی صرفاً برای تأیید صلاحیت‌های تخصصی و شایستگی‌های معلمی (قبول/ مردود) معرفی‌شدگان دو یا چندبرابر ظرفیت برای شغل معلمی است؛ بنابراین امتیاز مصاحبه تخصصی تأثیری در نمره علمی داوطلب در گزینش نهایی که توسط سازمان سنجش آموزش کشور صورت می‌پذیرد، ندارد. در مصاحبه تخصصی هیچ‌گونه سؤال از پیش تعیین شده‌ای وجود ندارد و مصاحبه‌گران با سلیقه خود و با توجه به شرایط موجود، داوطلب را مورد ارزیابی قرار می‌دهند.

خبرگی، توان و تخصص مصاحبه‌گران تنها ابزار بررسی آیتم‌های مورد بررسی در مصاحبه‌ها است و ابزار کمکی دیگری نظیر آزمون‌های سلامت، شخصیت و غیره مورد استفاده قرار نمی‌گیرد. پیچیدگی ماهیت انسان و دشواری بررسی وی از یک سو، وجود امتیاز بورسیه شدن و قطعیت شغل پذیرفته‌شدگان در این دانشگاه نیز از سوی دیگر کار تشخیص و راستی‌آزمایی گفته‌های داوطلب را در مصاحبه دشوار نموده و لذا امکان ورود افراد دارای مشکلات جدی شخصیتی که وانمود به خوب بودن کرده‌اند به دانشگاه وجود دارد. وجود نقایص در کیفیت اجرای مصاحبه اختصاصی بعضاً باعث شده کسانی که صلاحیت معلمی را ندارند از این فیلتر بگذرند و در آینده آموزش و پرورش را با مشکل مواجه کنند

جدول ۱: مؤلفه‌های مورد ارزشیابی در مصاحبه اختصاصی

مصاحبه‌گر	مؤلفه‌های مورد ارزشیابی	
مشترک علوم تربیتی، روان‌شناسی و مشاوره، و علوم انسانی	آراستگی ظاهری	ویژگی‌های جامعه‌شناختی
	برقراری تعامل و ارتباط مؤثر	
	شناخت محیط اجتماعی	
	تمایل به همکاری و مشارکت اجتماعی	
مشترک علوم تربیتی، روان‌شناسی و مشاوره، و علوم انسانی	دلایل انتخاب شغل معلمی	میزان آمادگی برای معلمی
	مطالعه و تحقیق	
	میزان آشنایی با مهارت‌های فناوری اطلاعات و کاربرد آن در آموزش	
	فن بیان برخورداری از اخلاق، دانش و مهارت‌های معلمی	
مشترک علوم تربیتی، روان‌شناسی و مشاوره، و علوم انسانی	آرامش عمومی (در گفتار و رفتار)	ویژگی‌های شخصیتی و روان‌شناختی
	میزان مسئولیت‌پذیری و تعهد به انجام کار	
	تجربه گرایی، فعال و با نشاط بودن در تعاملات اجتماعی	
	چگونگی پردازش سؤالات و پاسخ دادن به آنها	
	ثبات در ارائه نظرهای خویش	
	آینده نگری در باره خویشتن قدرت تحلیل و تبیین مسائل (مهارت‌های حل مسئله)	

ویژه روان‌شناسی و مشاوره	انعطاف داشتن و انتقادپذیری	اختصاصی
	مهارت‌های برقراری ارتباط با کودکان، نوجوانان، والدین و همکاران	
	اعتماد به نفس و عزت نفس	
	خودشناسی و خودآگاهی	
ویژه علوم تربیتی	توانایی تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و ساماندهی	
	توانایی مدیریت و رهبری	
	مهارت‌های تفکر و حل مسئله	
	انعطاف داشتن و انتقادپذیری	
ویژه علوم انسانی	هدایت و رهبری گروه	
	انعطاف داشتن و انتقادپذیری	
	توانایی تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی	
	مهارت‌های تفکر و تمایل به یادگیری	

پس از انجام مصاحبه اختصاصی، مصاحبه‌گزینش عمومی مطابق ضوابط و مقررات مربوطه و دستورالعمل‌های ابلاغی از سوی دبیرخانه هیئت مرکزی گزینش توسط مصاحبه‌گران تعیین شده از طرف هسته گزینش سازمان آموزش و پرورش استان و با هدف ارزیابی صلاحیت‌های عمومی داوطلبان از جمله، مسائل اعتقادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی و غیره انجام می‌شود (شیوه‌نامه مصاحبه اختصاصی داوطلبان ورود به دانشگاه فرهنگیان و تربیت دبیر شهید رجایی، ۱۳۹۹).

یافته‌های پژوهشی وجود مشکلات در فرایند جذب داوطلبان حرفه معلمی را تأیید می‌نمایند. بر اساس شواهد در طول دهه‌های ۶۰ و ۷۰ و حتی سال‌های بعد از آن، ضعیف‌ترین و کم‌انگیزه‌ترین دانش‌آموزان سال چهارم متوسطه با پایین‌ترین رتبه به مراکز تربیت معلم راه می‌یافتند و حتی در انتخاب رشته نیز، غالباً نه از روی علاقه و رغبت، بلکه با نگاه به ظرفیت پذیرش رشته‌ها و از سر ناچاری اقدام به ثبت‌نام در این رشته می‌کردند. یکی از تفاوت‌های نظام تربیت معلم ایران با برخی کشورهای پیشرفته نیز در این است که در کشور ما به محض قبولی در آزمون سراسری، شخص قبول شده، بدون آنکه هنوز توانایی‌های لازم و صلاحیت‌های حرفه‌ای در وی به اثبات رسیده باشد به‌عنوان معلم پذیرفته شده و متعهد به خدمت در آموزش و پرورش می‌شود و در واقع نقش معلمی به وی تفویض می‌شود. در حالی که در کشورهایی مانند ژاپن، معلمان بعد

از طی دوره‌های چهارساله و دریافت گواهینامه معلمی در امتحانات دیگری از جمله شایستگی‌های حرفه‌ای و قابلیت‌های تخصصی شرکت نموده و در صورت قبولی به کسوت معلمی درمی‌آیند (آقازاده، ۱۳۹۶).

نامداری پژمان و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی به نحوه سنجش و گزینش ورودی‌های تربیت معلم به‌عنوان یکی از عناصر مربوط به مؤلفه پیشایند تربیت معلم اشاره داشته و معتقدند با وجود اهمیت خاص گزینش از بین داوطلبان ورود به تربیت معلم، اشکالات بسیاری در گزینش داوطلبان به نظام تربیت معلم ایران وجود دارد. مهم‌ترین این اشکالات به شکل برگزاری مصاحبه و معاینه برمی‌گردد که کمترین زمان برای گردآوری اطلاعات موردنیاز از داوطلبان صرف می‌شود. علاوه بر این مشکل دقت کم مصاحبه‌ها و کافی نبودن مؤلفه‌های اندازه‌گیری را می‌توان به‌عنوان یکی دیگر از این مشکلات مطرح نمود. سمیعی نژاد (۱۳۹۵)، انجام مصاحبه با داوطلبان شغل معلم ابتدایی به شکل کنونی را مناسب نمی‌داند. همچنین نتایج پژوهش فراهانی، نصر اصفهانی و شریف (۱۳۹۱) نشان می‌دهد که اعطای تضمین استخدام داوطلبان در بدو ورود به دانشگاه موجب می‌شود تا داوطلبان از انگیزه کافی برای کسب توانایی‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای بیشتر برخوردار نباشند و کوششی در جهت ارتقای سطح علمی خود به عمل نیاورند. همچنین مشاهده می‌شود که در پذیرش داوطلبان برای شغل معلمی، به عوامل تحصیلی و صلاحیت‌های اخلاقی توجه شده است؛ اما مبنای صلاحیت اخلاقی بیشتر ارزش‌های اسلامی و رفتارهای دینی داوطلبان است به صورتی که مسائل عقیدتی محوریت پیدا کرده و ویژگی‌های شخصی داوطلبان از قبیل ویژگی‌های جسمانی، روانی، علمی، انگیزش، ارتباط میان‌فردی و ویژگی‌های عاطفی مانند علاقه‌مندی به کار معلمی، حس همکاری، اشتیاق و تفکر دانش‌آموز محوری به فراموشی سپرده شده است، که این امر می‌تواند بر پیکره نظام آموزشی ضربه بزند. ملایی نژاد (۱۳۹۱) بیان می‌کند که بسیاری از ویژگی‌های موردنیاز معلمان ابتدایی در زمان جذب و گزینش و حتی بعد از آن مورد ارزیابی قرار نمی‌گیرد، لذا شایستگی‌هایی همچون مهارت‌های درون‌فردی و بین‌فردی و همچنین توانایی‌های شناختی آن‌گونه که مورد انتظار است وجود ندارد. این در حالی است که یافته‌های پژوهش‌های موجود بر اهمیت و حساسیت انتخاب معلمان با توجه به فاکتورهای شایسته معلمی تأکید دارند. لیاکاپولو (۲۰۱۱) درباره ملاک‌های ارزیابی صلاحیت دانشجو معلمان برای ورود به حرفه

معلمی، علاوه بر آزمون‌های سنجش دانش محتوایی، ارزیابی نگرش‌ها، باورها و علاقه داوطلبان به حرفه معلمی را مورد توجه قرار داده است. همچنین نتایج پژوهش ساتل و همکاران (۲۰۱۵) نشان می‌دهد شش سازه روان‌شناختی برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، وجدان کاری، تاب‌آوری، خودتنظیمی و توانایی شناختی رابطه مثبتی با گزینش داوطلبان حرفه معلمی دارد. لاورنس (۲۰۱۳) برخورداری از سلامت روانی مناسب را شاخصی از بهزیستی روان‌شناختی مطلوب برای معلمان دانسته و معتقد است دانش‌جو معلمان باید از نظر بهزیستی روان‌شناختی غربالگری شوند (نبوی و فرهادیان، ۱۴۰۰).

تجارب اساتید دانشگاه فرهنگیان نیز نشان می‌دهد که علی‌رغم تلاش دانشگاه فرهنگیان در اجرای مطلوب مصاحبه و نیز تلاش در انتخاب بهترین و توانمندترین افراد و نیز علی‌رغم موفقیت نسبی مصاحبه‌ها، متأسفانه شاهد پذیرش داوطلبانی بوده و هستیم که از شایستگی‌های حرفه معلمی برخوردار نیستند. مسائلی مانند؛ نوع سؤالات، تخصصی مصاحبه‌کنندگان، مدت زمان مصاحبه، تعداد افراد مصاحبه‌کننده، شرایط و فضای فیزیکی و روانی مصاحبه، و غیره از جمله این عوامل هستند. این امر سبب پذیرش افرادی شده است که علی‌رغم وضعیت تحصیلی مطلوب و داشتن رتبه علمی خوب، متأسفانه فاقد توانایی‌های لازم برای معلمی هستند (نگارنده).

نظر به اهمیت و نقش کلیدی و حساس معلم در نظام آموزش و پرورش و ضرورت انتخاب معلمان شایسته و نیز جایگاه ویژه فرایند مصاحبه در پذیرش داوطلبان اصلح، این پژوهش قصد دارد از طریق پاسخگویی به سؤالات زیر، به آسیب‌شناسی فرایند مصاحبه، گزینش، و انتخاب داوطلبان ورود به دانشگاه فرهنگیان بپردازد:

- ۱) چه چالش‌هایی در بخش مصاحبه اختصاصی وجود دارد؟
- ۲) چه چالش‌هایی در بخش مصاحبه گزینش وجود دارد؟
- ۳) چه چالش‌هایی در بخش معاینه پزشکی وجود دارد؟

۱-۱. روش پژوهش

باتوجه به ماهیت موضوع و اهداف پژوهش، از روش‌های تحقیق کیفی از نوع پدیدارنگاری^۱ استفاده شد. این روش ناظر بر نگره مردم در مورد جهان است و هدف

آن کشف راه‌های کیفی مختلفی است که مردم در حال تجربه، مفهوم‌سازی، درک و ادراک جنبه‌های مختلف پدیده‌های مختلف در اطراف آنها هستند (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۸). از آنجاکه پژوهشگران قصد داشتند برداشت‌ها و تجارب متفاوت در مورد فرایند مصاحبه، گزینش، و انتخاب داوطلبان ورود به دانشگاه فرهنگیان را بررسی و طبقه‌بندی کنند، لذا روش پدیدارنگاری مورد استفاده قرار گرفت. به باور برخی از محققان (مانند گال، بورگ و گال، ۲۰۰۵ ترجمه نصر و همکاران)، این روش را می‌توان برای پژوهش در باره هر جنبه از واقعیت طبیعی یا اجتماعی که افراد در باره آن برداشتی به دست آورده‌اند مورد استفاده قرار داد.

جامعه آماری شامل تمامی اساتید صاحب‌نظر و متخصص در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فرهنگیان شهر مشهد و دانشگاه فردوسی، کلیه دانشجو معلمان و فارغ‌التحصیلان دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان شهر مشهد و کلیه مصاحبه‌گران گزینش سازمان آموزش و پرورش خراسان رضوی بود. تعداد ۳۵ نفر (۲۰ نفر از اساتید، ۱۰ نفر از دانشجویان و دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان، و ۵ نفر از مصاحبه‌گران گزینش مصاحبه) با روش نمونه‌گیری ملاک محور^۱ از انواع روش‌های نمونه‌گیری هدف‌مند انتخاب شدند. اطلاعات مصاحبه‌شوندگان در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: مشخصات مصاحبه‌شوندگان

گروه	تعداد کل	جنسیت	تحصیلات
استادان	۲۰	۸ خانم و ۱۲ آقا	۳ نفر کارشناسی ارشد / ۱۷ نفر دکتری
دانشجویان	۵	۳ خانم و ۲ آقا	مشغول به تحصیل در دانشگاه فرهنگیان
دانش‌آموختگان	۵	۳ خانم و ۲ آقا	۲ نفر کارشناسی / ۳ نفر کارشناسی ارشد
کارکنان گزینش آموزش و پرورش	۵	۳ خانم و ۲ آقا	۱ نفر کارشناسی / ۴ نفر کارشناسی ارشد

۱-۲. ابزار پژوهش

برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. این نوع مصاحبه به این دلیل برای تحقیق پدیدارنگارانه مناسب هستند که نه مانند مصاحبه ساختاریافته دست‌وپای محقق را در تولید اطلاعات می‌بندد و نه مانند مصاحبه عمیق اطلاعات وسیع و گاه غیرضروری فراهم می‌سازد (محمدپور، ۱۳۹۰). پس از تنظیم سؤالات

1. Criterion sampling

مصاحبه، روایی صوری و محتوایی، و پایایی پرسش‌های مطرح شده توسط متخصصان مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. سپس با مراجعه به افراد نمونه، مصاحبه‌ها انجام و ضبط گردید. پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، کدگذاری آغاز شد.

۱-۳. شیوه اجرای پژوهش

پس از تدوین سؤالات مصاحبه با مراجعه به افراد نمونه (۳۵ نفر) مصاحبه‌ها انجام و ضبط گردید. پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، کدگذاری آغاز شد تا مقوله‌ها جهت آسیب‌شناسی و تدوین الگوی مناسب به دست آید. روایی کدگذاری‌های انجام شده توسط متخصصان امر مورد تأیید قرار گرفت و پایایی کدها با روش پایایی بین کدگذاران (شاخص تکرارپذیری)، تعیین گردید. بدین منظور تعداد ۵ مصاحبه به صورت تصادفی انتخاب و توسط محقق و یک تحلیل‌گر پژوهشی دیگر به طور هم‌زمان کدگذاری گردید. سپس درصد پایایی بین دو کدگذار (روش تکرارپذیری) به‌عنوان شاخص پایایی تحلیل بر اساس فرمول زیر، ۰/۸۳ محاسبه شد (جدول ۳).

$$\%100 = \frac{\text{تعداد توافقات} \times 2}{\text{تعداد کل کدها}} = \text{درصد پایایی بین بازآزمون}$$

جدول ۳: محاسبه پایایی بین دو کدگذار

تعداد مصاحبه انتخابی	تعداد کل کدها	تعداد توافقات	تعداد عدم توافقات	پایایی بین دو کدگذار
۵	۵۲۲	۲۱۷	۷۶	۰/۸۳

۲. یافته‌ها

پس از اجرا و پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، کدگذاری در سه سطح باز، محوری، و انتخابی به صورت دستی توسط محققان انجام شد. در کدگذاری باز، داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها به طور دقیق بررسی و به‌دوراز هرگونه محدودیتی کدگذاری اولیه به تعداد ۴۵۰۰ کد انجام گردید. در گام بعدی، فرایند تبدیل مفاهیم قبلی به مقوله‌ها و خلاصه‌کردن آنها در قالب کدگذاری محوری و به تعداد ۲۱ مقوله صورت گرفت و در آخرین گام یعنی کدگذاری انتخابی، با مطالعه و بررسی مقوله‌های استخراج شده در گام قبلی، اطلاعات به‌دست‌آمده در قالب سه مقوله (بخش) اصلی با عناوین آسیب‌های مصاحبه تخصصی، آسیب‌های مصاحبه گزینش، و آسیب‌های معاینه پزشکی تدوین گردید.

سؤال نخست: چه چالش‌هایی در بخش مصاحبه اختصاصی وجود دارد؟ یافته‌های مربوط به بخش مصاحبه اختصاصی در ۵ مقوله و ۱۳ زیر مقوله دسته‌بندی و خلاصه گردید (جدول ۴).

جدول ۴: آسیب‌شناسی مصاحبه تخصصی

مقوله	زیر مقوله‌ها	کدهای باز
جایگاه مصاحبه	نابسندهی مصاحبه اختصاصی	بی‌اعتمادی به مصاحبه فعلی، عدم دستیابی کامل به فاکتورهای موردنظر در مصاحبه فعلی، روایی و پایایی ضعیف نتایج مصاحبه فعلی، عدم کفایت مصاحبه به‌عنوان تنها ابزار شناخت
	نقش کم‌رنگ نمره مصاحبه در تصمیم‌گیری نهایی	اولویت‌دهی به نمره علمی و عدم تأثیر نمره مصاحبه در پذیرش و سرنوشت قبولی داوطلبان، عدم سهم پیوستاری (گسسته) مصاحبه در قبولی داوطلبان
فاکتورهای لازم برای داوطلبان	ابهام در شیوه تعیین ملاک‌ها و شاخص‌های لازم برای داوطلبان	دشواری تعریف معلم تراز، نبود پشتوانه علمی قوی برای شاخص‌های فعلی، عدم تناسب برخی فاکتورها با شرایط داوطلبان، آسیب‌های ناشی از تغییر شاخص‌ها بر اساس بوم و فرهنگ
	نبود تعریفی دقیق و عملیاتی از ملاک‌های داوطلبان معلمی	کلی بودن ملاک‌ها، مبهم بودن شاخص مهارت‌های معلمی، عدم توجه به شاخص‌های شخصیت سالم در فاکتورهای پیش‌بینی‌شده، یکسان بودن وزن ملاک‌های ذکر شده
آسیب‌شناسی فرم‌های ارزیابی		عدم جامعیت و وجود ابهام در فرم‌های فعلی مصاحبه، گستردگی برخی مقوله‌ها و گنجانیدن شاخص‌های متعدد در یک مقوله، همپوشی فرم‌های سه‌گانه فعلی مصاحبه و تکراری بودن برخی فاکتورها، اشکالات موجود در شاخص‌های علوم تربیتی فرم‌های فعلی، ضعف فرم‌ها در شناسایی ارزش‌گذاری مسائل فرهنگی و مذهبی، مشخص نبودن حوزه مورد ارزیابی کارشناس علوم انسانی همپوشی و مشخص نبودن فلسفه شکل‌گیری فاکتورهای اختصاصی، دشواری طراحی فرم‌های متفاوت و بی‌رغبتی مسئولین به این امر
آسیب‌های مربوط به مصاحبه‌گران	ویژگی‌های مصاحبه‌گران	دخالت احساسات مصاحبه‌گران، عدم توجه به توانایی و صلاحیت مصاحبه‌گران (مدیرگرایی و ضعف مهارت)
	آسیب‌های نحوه انتخاب مصاحبه‌گران	مشکلات مربوط به نحوه انتخاب مصاحبه‌گران (شتاب‌زدگی در انتخاب مصاحبه‌گران به دلیل فشردگی زمان، انتخاب بر حسب آشنایی و رابطه، انتخاب توسط کارمندان اداری و...)
	آسیب‌های مربوط به خطاها و اشتباهات مصاحبه‌گران	شواهد سنجهش ناصحیح توسط مصاحبه‌گران (اعمال نظر و سلیقه، اعتماد بی‌جای مصاحبه‌گران به برخی اطلاعات داوطلبان، رفتارهای نمایشی و تظاهری داوطلبان در مصاحبه)، خطاهای مصاحبه‌گران در نمره‌دهی، دشواری‌های تشخیص و ارزیابی برای مصاحبه‌گران (به‌عنوان عامل خطای مصاحبه‌گران)

---	عدم آموزش مصاحبه‌گران	
کم‌اهمیت و نامناسب بودن سؤالات، محدودیت، بی‌توجهی به شرایط افراد، عدم کفایت سؤالات، بی‌دقتی، تکراری و کلیشه‌ای بودن، بدیهی، سطحی و سادگی سؤالات، ناعادلانه بودن، سؤالات بیخودی، مستقیم، سؤالات از قبل تعیین شده، کلی بودن سؤالات	نوع سؤالات مصاحبه‌گران	
آسیب‌های مربوط به شیوه سنجش (استفاده صرف از مصاحبه و عدم استفاده از سایر روش‌های مکمل نظیر آزمون‌های روان‌شناختی یا شخصیتی، سنجش عملکردی و...)	روش‌های سنجش مصاحبه‌گران	آسیب‌های مربوط به سنجش مصاحبه تخصصی
آمادگی‌های قبلی داوطلبان به دلیل آگاهی از سؤالات، بومی‌گزینی، سوداری نمرات، ناتوانی‌های مصاحبه‌گران، نقش مؤسسات و سایت‌ها و...، دشواری سنجش برخی از مؤلفه‌ها، نبود امکانات مناسب، رفتارهای نمایشی و تظاهری داوطلبان در مصاحبه و عدم اعتماد به آن، ناپایا بودن نتایج ارزیابی و نمرات مصاحبه‌گران مختلف (تفاوت سطح نمره و سؤالات مصاحبه در کمیته‌ها)، اهمیت بیش از حد نمره علمی افراد، اجبار به انجام مصاحبه به دلیل عدم وجود جایگزینی مناسب (در شرایط فعلی)، دشواری طراحی موقعیت‌های شبیه‌سازی‌شده، عدم امکان آزمون عملی به دلیل محدودیت زمانی و تعدد داوطلبان، مشکلات مصاحبه فعلی (عدم توجه به سوابق آموزشی و تحصیلی داوطلبان)	موانع، مشکلات و دشواری‌های سنجش	
نمره‌دهی غیرتخصصی ملاک‌های تخصصی، عدم سنجش فاکتورها در موقعیت واقعی، مشکلات مربوط به سنجش و ارزیابی مثل انتزاعی بودن ملاک‌ها، نبود نقطه برش برای تشخیص نمره کف قابل قبول در هر یک از ملاک‌ها، عدم امکان سنجش دقیق ملاک‌های حوزه علوم تربیتی، جامعه‌شناسی، و ابعاد روان‌شناختی، دشواری سنجش ویژگی‌های شخصیتی، توانایی مدیریت و رهبری، قدرت تحلیل و حل مسئله و...، مشکلات موجود در استفاده از آزمون‌ها به‌عنوان ابزاری جایگزین، عدم تناسب برخی فاکتورهای پیش‌بینی‌شده با مسائل بومی و فرهنگی داوطلبان	آسیب‌های مربوط به ارزیابی ملاک‌های داوطلبان معلمی	
اعمال سلیقه مصاحبه‌گران، تخطی از ملاک‌ها، عدم ارزیابی دقیق در مصاحبه، عدم‌پذیرش افراد با توانایی علمی بالا و علاقه‌مند و توانمند معلمی و بالعکس، وجود معلمان متخصص و دارای مدیریت ضعیف، انتظارات نابجای مصاحبه‌گران از داوطلبان، بی‌عدالتی ناشی از طرح سؤالات خاص، اعتماد بی‌جای مصاحبه‌گران به برخی اطلاعات داوطلبان.	شواهد سنجش ناصحیح داوطلبان	

بر اساس اطلاعات جدول ۴، بسیاری از افراد نمونه، مصاحبه را شیوه مناسبی برای انتخاب داوطلبان می‌دانند؛ اما معتقدند نتایج مصاحبه فعلی از روایی و پایایی لازم برخوردار نیست و لذا استفاده صرف از مصاحبه را کافی نمی‌دانند. به نظر آنها بهتر است علاوه بر مصاحبه، از آزمون‌های کتبی به‌ویژه برای سنجش مؤلفه‌های مربوط به سلامت روان از آزمون‌های عینی شخصیتی، سلامت روان و غیره استفاده گردد.

اغلب افراد معتقدند احتیاط بیش از حد مصاحبه‌گران در انجام مصاحبه و مسائلی نظیر دخالت احساسات دلسوزانه یا ترس آنها از قبول مسئولیت تأیید یا عدم تأیید داوطلب، سبب می‌شود افراد اندکی نمره قبولی را در مصاحبه کسب نکنند و تقریباً در چنین شرایطی اکثر افراد داوطلب حداقل نمره قبولی مصاحبه (نمره ۷۶) را کسب می‌نمایند و در نهایت سرنوشت نهایی داوطلبان با نمره علمی کنکور تعیین می‌گردد و انجام مصاحبه عملاً جز اتلاف وقت، انرژی، هزینه و نیرو پیامد دیگری ندارد.

فرم‌های فعلی ملاک‌ها در چهار بخش ویژگی‌های جامعه‌شناختی، میزان آمادگی برای معلمی، ویژگی‌های شخصیتی و روان‌شناختی (که برای همه مصاحبه‌گران یکسان است) و اختصاصی (که در فرم مصاحبه‌گران سه‌گانه متفاوت است) ^۱ ارائه شده است که پشتوانه علمی و پژوهشی آنها برای مصاحبه‌گران مشخص نیست. علاوه بر این، برخی فاکتورها با شرایط داوطلبان تناسب نداشته و از طرفی تعریف معلم تراز، امر دشواری است. بررسی فرم‌های ارزیابی نشان می‌دهد ملاک‌های موجود، علی‌رغم مناسب به‌نظر رسیدن، عملیاتی تعریف نشده است، ملاک‌ها کلی و بعضاً شامل چندین مؤلفه است و این شرایط، سنجش دقیق توسط مصاحبه‌گران را دشوار می‌سازد. به‌طور مثال ملاک برخورداری از اخلاق، دانش و مهارت‌های معلمی، شامل سه بخش مجزا بوده که تحت یک عنوان بیان شده است. به نظر می‌رسد فاکتور اخلاق باید از دو بخش دیگر (دانش و مهارت‌های معلمی) که بیشتر جنبه اکتسابی دارد مجزا شود و سؤال مهم اینکه، مولفه‌ای مانند برخورداری از دانش معلمی اساساً در فرم باید وجود داشته باشد؟! برخی از ملاک‌ها مبهم است و این امر ضرورت تعریف دقیق و عملیاتی ملاک‌ها را مطرح می‌سازد. به‌عنوان مثال؛ مهارت‌های معلمی شامل چه مهارت‌هایی

۱. در سال ۱۳۹۹ فرم‌های مصاحبه در تمامی قسمت‌ها حتی اختصاصی هم برای مصاحبه‌گران یکسان بود.

است و مگر قرار نیست داوطلبان طی دوره ۴ ساله دانشگاه، این مهارت‌ها را بیاموزند. علاوه بر این، بررسی افراد از حیث برخورداری از شخصیتی سالم با توجه به زیر مؤلفه‌های آن در این بخش ضروری به نظر می‌رسد.

آسیب‌ها و معایب فرم‌های فعلی مصاحبه در مقایسه با امتیازات آن از فراوانی بیشتری برخوردار است. معایبی همچون؛ عدم جامعیت و وجود ابهام در فرم‌ها، گستردگی، همپوشی، و تکراری بودن برخی شاخص‌ها، ضعف فرم‌ها در ارزش‌گذاری مسائل فرهنگی و مذهبی، مشخص نبودن حوزه مورد ارزیابی کارشناس علوم انسانی، شفاف نبودن فلسفه شکل‌گیری فاکتورهای اختصاصی، دشواری طراحی فرم‌های متفاوت و بی‌رغبتی مسئولین به این امر، و غیره در این بخش مطرح شده است.

در مقوله آسیب‌های مربوط به مصاحبه‌گران، بر حسب فراوانی کدها، عدم توانایی و صلاحیت مصاحبه‌گران در مقایسه با دخالت احساسات و نگرانی‌های مصاحبه‌گران، فراوانی بیشتری را به خود اختصاص داده است. براین اساس اغلب مصاحبه‌گران به‌رغم تناسب رشته تخصصی و مدرک تحصیلی، از توانایی، مهارت، و صلاحیت لازم و کافی در تشخیص داوطلبان مناسب حرفه معلمی برخوردار نیستند. از طرف دیگر، همانند تمام امور مربوط به تصمیم‌گیری، مصاحبه‌های فعلی نیز تحت‌تأثیر احساسات و نگرانی‌های مصاحبه‌گران قرار دارد. این احساسات، دامنه‌ای متغیر از دلسوزی برای مصاحبه‌شونده به دلایلی مانند خانواده یا پایگاه اقتصادی - اجتماعی ضعیف داوطلب و احساس مسئولیت مصاحبه‌گر برای کمک به داوطلب تا نگرانی از مورد اعتراض واقع شدن به جهت عدم تأیید داوطلب را در برمی‌گیرد؛ بنابراین ویژگی‌ها و توانایی‌های مصاحبه‌گران یکی از چالش‌های مهم بوده که قطعاً بر نتیجه مصاحبه تأثیرگذار است.

آسیب‌های مربوط به نحوه انتخاب مصاحبه‌گران از مقوله‌هایی است که کدهای فراوان و قابل توجهی را به خود اختصاص داده است. شتاب‌زدگی ناشی از محدودیت زمانی و فشار عوامل اجرایی و مسئولین مصاحبه یکی از عوامل مهم در انتخاب نادرست افراد است، به‌گونه‌ای که انجام مصاحبه و نه الزاماً کیفیت اجرای آن هدف قرار می‌گیرد. از سوی دیگر در بسیاری موارد صرفاً از افراد در دسترس و یا خودی (آشنا) برای مصاحبه دعوت به عمل آمده و بانک اطلاعات جامعی در این زمینه وجود ندارد. این نحوه انتخاب سبب حضور افرادی می‌گردد که از صلاحیت کافی برخوردار

نیوده و یا توجه نیستند و یا علی‌رغم داشتن مدرک مرتبط از توانایی و شم کافی برای انتخاب برخوردار نیستند. کم یا بیش برآوردکردن توانمندی داوطلبان یا به‌اشتباه افتادن مصاحبه‌گر در اثر رفتارهای غیرواقعی یا پاسخ‌های از قبل آماده داوطلب، بروز خطای هاله‌ای، و غیره از خطاها و اشتباهات مصاحبه‌گران به شمار می‌رود.

باتوجه به فشردگی و محدودیت زمان مصاحبه و شتاب‌زدگی مسئولین در دعوت از مصاحبه‌گران و تشکیل تیم‌های مصاحبه، بسیاری از مصاحبه‌گرانی که بر حسب تخصص‌های قید شده در دستورالعمل مصاحبه دعوت می‌شوند، به‌قدر کافی توجه نیستند، بسیاری از آنها استاد دانشگاه بوده و تجربه معلمی در کلاس درس را ندارند، عده‌ای نیز برای اولین بار در جلسه مصاحبه با فرم‌ها و ملاک‌ها برخورد می‌کنند و بر اساس خرد و شم عمومی خود به ارزیابی داوطلبان می‌پردازند. از طرفی مصاحبه‌گران هیچ دوره آموزشی خاصی را سپری نکرده‌اند. شرایط مذکور سبب آسیب جدی در سنجش دقیق داوطلبان و انتخاب اصلح در حرفه معلمی می‌گردد.

در مقوله چالش‌های مربوط به سنجش در مصاحبه اختصاصی، سطح و درجه سنجش و ارزیابی مصاحبه‌گران (عمقی - سطحی)، اتکا به خوداظهاری صرف در مورد مسائلی که از عمق خاصی برخوردار است، طرح سؤالات عمدتاً مستقیم یا سؤالاتی با پاسخ‌های از پیش تعیین شده، و نقش بازی داوطلب در پاسخ‌گویی به سؤالات به‌سهولت امکان‌پذیر است. اشکالات و انتقاداتی مانند؛ کم‌اهمیت و نامناسب بودن سؤالات، کم‌توجهی به شرایط افراد، عدم کفایت سؤالات، بی‌دقتی، تکراری و کلیشه‌ای بودن، بدیهی و سطحی و سادگی سؤالات، ناعادلانه بودن، طرح سؤالات بیخودی، مستقیم، سؤالات از قبل تعیین شده، کلی بودن از جمله چالش‌های مربوط به سنجش در مصاحبه اختصاصی به شمار می‌رود. همچنین استفاده صرف از مصاحبه و عدم استفاده مصاحبه‌گران از سایر روش‌های مکمل مانند آزمون‌های روان‌شناختی یا شخصیتی، سنجش عملکردی از جمله مسائل مطرح در این بخش است. عواملی همچون؛ آمادگی‌های قبلی داوطلبان به دلیل آگاهی از سؤالات، بومی‌گزینی، سوداری نمرات، ناتوانی‌های مصاحبه‌گران، نقش مؤسسات و سایت‌ها و.... در این راستا، اجبار داوطلبان به انتخاب شغل معلمی، عدم وجود شرایط مناسب برای سنجش، دشواری سنجش برخی از مؤلفه‌ها، نبود امکانات مناسب، شرایط فرهنگی،

خانوادگی و... رفتارهای نمایشی داوطلبان در مصاحبه و عدم اعتماد به آن، تعدد کمیته‌های مصاحبه به دلیل تعداد زیاد معرفی‌شدگان، ناپایا بودن نتایج ارزیابی و نمرات مصاحبه‌گران مختلف (تفاوت سطح نمره و سؤالات مصاحبه در کمیته‌ها)، اهمیت بیش از حد نمره علمی افراد، اجبار به انجام مصاحبه به دلیل عدم وجود جایگزینی مناسب (در شرایط فعلی)، دشواری طراحی موقعیت‌های شبیه‌سازی‌شده، سبب بروز موانع و دشواری‌هایی در سنجش دقیق داوطلبان می‌گردد.

در بخش آسیب‌های مربوط به ارزیابی ملاک‌های داوطلبان معلمی کدهای فراوانی مطرح است. عدم تعریف دقیق، سنجش‌پذیر و عملیاتی ملاک‌ها (نظیر انتزاعی بودن ملاک‌های موجود در فرم‌ها)، ضعف توانایی مصاحبه‌گران و نوع سؤالات مورد استفاده آنها، و ارزیابی ملاک‌های تخصصی توسط مصاحبه‌گر غیرمتخصص و عدم اعتماد به آن از جمله آسیب‌های مهم مربوط به ارزیابی ملاک‌های داوطلبان معلمی به شمار می‌رود. همچنین اطلاعات جمع‌آوری‌شده از افراد نمونه، به شواهد سنجش ناصحیح داوطلبان در مصاحبه فعلی اشاره دارد. مسائلی مانند؛ اعمال سلیقه مصاحبه‌گران، تخطی از ملاک‌ها، عدم انجام ارزیابی دقیق در مصاحبه، عدم‌پذیرش افراد با توانایی علمی بالا و علاقه‌مند و توانمند معلمی و بالعکس، وجود معلمان متخصص و دارای مدیریت ضعیف در شرایط فعلی، انتظارات نابجای مصاحبه‌گران از داوطلبان، بی‌عدالتی ناشی از طرح سؤالات خاص، اعتماد بی‌جای مصاحبه‌گران به برخی اطلاعات داوطلبان از جمله این شواهد است.

مصاحبه‌شونده‌ای اظهار می‌دارد:

«..... خیلی هم می‌مدن میگفتن شما مثلاً مسئولیت‌پذیری رو چه جور می‌خوانین بسنجین تازه وقتی خود گزارش دهی هست؛ یعنی وقتی فرد خودش داره از خودش تعریف می‌کنه خودش، هر کی بهتر بتونه صحبت کنه خب معمولاً تمرین کرده باشه حالا کلاس‌هایی هم در بیرون می‌گذارن تو این کلاس‌ها شرکت کرده باشه بهش کسی گفته باشه می‌تونه خودشو به جور دیگه ای در واقع نشون بده.....».

سؤال دوم: چه چالش‌هایی در بخش مصاحبه‌گزینش وجود دارد؟

چالش‌های مطرح در این بخش شامل سه مقوله؛ چالش‌های مربوط به مصاحبه‌گران گزینش، چالش‌های مربوط به جایگاه مصاحبه‌گزینش، و چالش‌های مربوط به سنجش در مصاحبه‌گزینش است (جدول ۵)

جدول ۵: آسیب‌شناسی مصاحبه‌گزینش

مقوله	زیر مقوله	کدهای باز
چالش‌های مربوط به مصاحبه‌گران گزینش	-	توانایی‌ها و ویژگی‌های مصاحبه‌گران بخش گزینش، محدودیت‌های مصاحبه‌گران گزینش، ناکافی بودن شناخت مصاحبه‌گران از یک فرد ۱۸ ساله به دلیل تغییرات هویتی پس از ۱۸ سالگی
چالش‌های مربوط به جایگاه مصاحبه‌گزینش	-	وزن و اهمیت بیشتر مصاحبه تخصصی نسبت به گزینش، نقش کم‌رنگ مصاحبه‌گزینش به دلیل اولویت نمره علمی داوطلبان
چالش‌های مربوط به سنجش در مصاحبه‌گزینش	-	نوع سؤالات مصاحبه‌گران گزینش، تأکید بر برخی مسائل سطحی و کم‌اهمیت، آمادگی‌های قبلی داوطلبان به‌عنوان یکی از موانع سنجش عملکرد دقیق آنها در گزینش، طولانی‌شدن فرایند مصاحبه تخصصی و گزینش و مشکلات ناشی از آن، سوءبرداشت‌های داوطلبان از مصاحبه‌ها به دلیل هم‌زمانی مصاحبه تخصصی و گزینش، نواقص مربوط به مصاحبه‌گزینش، ترس داوطلبان از مصاحبه‌گزینش

بر اساس اطلاعات جدول ۵، در بخش مصاحبه‌گزینش، همانند مصاحبه اختصاصی، برخی آسیب‌ها معطوف به مصاحبه‌گران است، چه از حیث توانایی و قدرت تشخیص آنها برای ارزیابی مناسب یا نامناسب بودن داوطلب و مسائل دیگری که این مهم را دشوارتر می‌سازد. مصاحبه‌گران گزینش با محدودیت‌هایی مواجه هستند. به‌عنوان مثال آنها باید در مدت زمان کوتاهی به علت تعدد زیاد افراد و فشردگی و محدودیت زمانی به چنین تشخیص مهمی دست‌یافته و پیش‌بینی نمایند، چراکه بسیاری از صفات، رفتارها و منش یک داوطلب ۱۸ ساله ممکن است پس از ورود به فضای دانشگاه دستخوش تغییراتی گردد و جهت و مسیر ارزشی وی را تحت‌تأثیر قرار داده یا تغییر دهد.

علاوه بر این، اهمیت زیاد نمره علمی کنکور و در درجه بعدی مصاحبه اختصاصی سبب شده مصاحبه‌گزینش جایگاه واقعی خود را از دست دهد. وزن بیشتر نمره علمی کنکور در انتخاب داوطلبان فراوان‌ترین آسیب مطرح شده در این بخش است. این امر سبب می‌شود افراد دارای نمره بالا ولو با ملاک‌های اعتقادی، فرهنگی و ارزشی پایین‌تر پذیرش و جذب شوند.

نوع سؤالات مصاحبه‌گران گزینش، شیوه سنجش و ارزیابی آنها و طرح سؤالات بسیار سطحی یا بسیار چالشی از جمله آسیب‌های مطرح در مصاحبه گزینش است. بی شک پرسش‌های مصاحبه‌گران در فرایند ممیزی داوطلبان نقش قابل توجهی دارد و هر چه سنجش، پرسش و ارزیابی مبتنی بر سؤالات کم‌عمق و تأکید بر حفظیات بدون توجه به رفتار واقعی و رفتارهای وانمودی داوطلبان باشد، این ممیزی بسیار ناقص و سطحی‌تر صورت گرفته و منجر به راهیابی افراد نامناسبی می‌گردد که فقط اطلاعات بیشتری داشته‌اند یا بهتر توانسته‌اند نقش بازی کنند.

یکی از مصاحبه‌شوندگان عنوان می‌کند:

«... اینکه ما بیایم بگیم شما آیا نماز می‌کنید یا یک سؤال از اصول دین کنیم اینکه نمی‌شه... چون طرف از روی ظاهر قضیه میتونه بیاد... اینها باید خیلی ریشه‌ای تر انجام بشه... خوب این رو چطور میشه فهمید؟ باید با یک سری سؤالات خاص تری بررسی بشه... یک مقدار باید تغییر کنه... بعضی ملاک‌ها و محورها... یا تفکرشون در مورد حجاب!...».

سؤال سوم: چه چالش‌هایی در بخش معاینه پزشکی وجود دارد؟

چالش‌های مربوط به معاینه پزشکی در ۳ مقوله سنجش و ارزیابی، نقش و جایگاه پزشکان، و ملاک‌های شاخص در معاینه پزشکی مطرح است که در جدول ۶ به آن پرداخته شده است.

جدول ۶: آسیب‌شناسی معاینه پزشکی

مقوله	کدهای باز
آسیب‌های مربوط به سنجش و ارزیابی در معاینه پزشکی	نحوه سنجش ملاک‌های پزشکی (عدم کفایت خوداظهاری) / عدم امکان سنجش دقیق مسائل پزشکی / سطح و درجه سنجش و ارزیابی فاکتورهای جسمی (عمقی - سطحی) / دشواری سنجش ناشی از عدم اعتماد به خوداظهاری / عدم اعتماد به خوداظهاری به دلیل واقعی نبودن اطلاعات / عدم صداقت افراد در خوداظهاری در مسائل پزشکی / استرس و نگرانی داوطلبان / عدم ثبات بررسی‌های پزشکی در شرایط متفاوت / ضعف امکانات در بخش معاینه پزشکی / محدودیت زمان به‌عنوان مانعی در سنجش دقیق / شواهد سنجش ناصحیح در بخش پزشکی (جدی‌نگرفتن مسائل پزشکی) / عدم امکان رد افراد در بخش پزشکی (در شرایط فعلی) / پذیرش داوطلبان دارای مشکلات جسمی به دلیل وجود ضوابط کارشناسی نشده / مشکلات موجود در سنجش معیارهای پزشکی (ناهماهنگی استان‌ها)

تأیید اغلب داوطلبان در معاینه پزشکی و گاهی پذیرش افراد دارای بیماری‌های خاص / سخت‌گیری‌های افراطی در معاینه پزشکی پس از ورود به دانشگاه حال آنکه حقی برای افراد ایجاد شده است/ عدم پذیرش افراد دارای معلولیت به‌عنوان یک کار ناعادلانه/ عدم دقت مصاحبه‌گران/ نگرانی‌های پزشکان معاینه‌کننده/ سخت‌گیری‌های افراطی در شاخص‌های ظاهری	آسیب‌های مربوط به پزشکان معاینه‌کننده
تمرکز بیشتر حوزه پزشکی به فاکتورهایی محدود مثل قد و وزن / کم‌ارزش بودن شاخص‌های جسمانی مانند قد (شرایط فعلی) آگاهی دهندگی پایین ویژگی‌های جسمانی پیش‌بینی‌شده/ نابرابری‌های ناشی از برخی شاخص‌های جسمانی	آسیب‌های مربوط به ملاک‌های معاینه پزشکی

باتوجه به اطلاعات جدول ۶، در معاینه پزشکی، درجه سطحی یا عمیق بودن سنجش پزشکان، کمبود امکانات و محدودیت‌های زمانی از جمله عواملی است که سنجش را به لحاظ کیفی دچار مشکل می‌سازد. همانند مصاحبه اختصاصی در این بخش هم کیفیت سنجش از جمله عوامل مهم تلقی می‌گردد، عواملی همچون عدم کفایت خوداظهاری داوطلبان، ضرورت سنجش بیماری‌های صعب‌العلاج و بیماری‌هایی که حضور معلم را در طول خدمت دچار مشکل می‌سازد، توجه افراطی یا اهمیت ندادن به ملاک‌های ظاهری قد و وزن و غیره. البته در خصوص نوع بیماری‌ها اختلاف نظر وجود دارد، مثلاً عده‌ای بیماری‌هایی نظیر نارسایی کلیه یا قلب را عامل مشکل‌ساز در داوطلبان معلمی نمی‌دانند و وجود بیماری‌های صعب‌العلاج نظیر سرطان که سبب غیبت دوره‌ای معلم و کاهش کیفیت حضور وی می‌گردد را محل تردید می‌دانند. احتمال صادق نبودن داوطلبان و در نتیجه عدم اعتماد مصاحبه‌گران به خوداظهاری آنها از جمله کدهای پرتکرار این بخش بود. این کد، ضمن اینکه نقص خوداظهاری را در صورتی که برای ارزیابی عمیق مورد استفاده قرار گیرد (مثل ابتلا یا عدم ابتلا به بیماری‌های صعب‌العلاج) نشان می‌دهد، زمینه بروز رفتار نمایشی و عدم صداقت داوطلبان و کتمان واقعیت‌ها را فراهم می‌سازد، آسیبی که در مصاحبه اختصاصی و گزینش هم بسیار مطرح شده است. علاوه بر این، استرس و نگرانی داوطلبان، عدم ثبات بررسی‌های پزشکی در شرایط متفاوت، ضعف امکانات در بخش معاینه پزشکی، محدودیت زمان، پذیرش داوطلبان دارای مشکلات جسمی به دلیل وجود ضوابط کارشناسی نشده، ناهماهنگی استان‌ها در اجرای مفاد آیین‌نامه جذب داوطلبان حرفه معلمی، از جمله چالش‌های این بخش به شمار می‌رود.

در آسیب‌های مربوط به پزشکان معاینه‌کننده، آسیب‌هایی نظیر عدم دقت و یا بر عکس سخت‌گیری افراطی، تحت فشار بودن یا نگرانی‌های پزشک ارزیابی‌کننده - همانند مصاحبه اختصاصی - و همچنین کدهای متناقض نظیر سخت‌گیری افراطی پزشکان و یا بر عکس کم‌توجهی در سنجش ملاک‌های ظاهری اساسی مطرح است. اینکه در معاینه پزشکی به چه ملاک‌هایی پرداخته می‌شود و ضرورت دارد به چه ملاک‌هایی پرداخته شود، بیانگر کمبودها، آسیب‌ها و نواقص مربوط به این بخش است. اتفاق نظری در خصوص ملاک‌های ظاهری نظیر قد و وزن بین خبرگان نمونه وجود نداشت، با این حال اکثریت آنها سنجش این معیارها را ضروری دانسته؛ اما به عدم کفایت آنها اشاره جدی داشتند و ارزیابی سلامت جسمی و روانی از حیث نبود بیماری‌های صعب‌العلاج یا لاعلاج (چه جسمی و چه روانی) یا وجود آسیب‌های ساختاری جدی نظیر مشکلات بینایی و شنوایی را با بهره‌گیری از روش‌های مناسب و قابل اعتماد از جمله معیارهای لازم بررسی و سنجش در معاینه پزشکی دانسته‌اند. مصاحبه‌شونده‌ای بیان می‌کند:

«..... بیماری‌های خاص منظومه... مثلاً نارسایی شدید کلیه داره. مشکل کبد داره. یا مثلاً اخیراً موردی پیش اومده که ترنس هستش که میخواد مجوز بگیره که عمل کنه... اینها ممکنه که پیش بیاد... اینکه موارد این چنینی را متوجه نمی‌شن قطعاً... اگر متوجه نمی‌شن روش‌شان نیاز به اصلاح داره...».

۳. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی آسیب‌شناسانه فرایند انتخاب، جذب، و پذیرش داوطلبان ورود به دانشگاه فرهنگیان انجام گرفت. یافته‌های مربوط به سؤال اول پژوهش پیرامون مصاحبه اختصاصی به عدم کفایت مصاحبه در انتخاب داوطلبان اشاره دارد و نشان می‌دهد نمره‌های مصاحبه قدرت تعیین‌کنندگی بالایی در تأیید یا عدم تأیید داوطلبان معلمی ندارد، چرا که احتیاط زیاد یا اغماض و یا سهل‌گیری و دلسوزی بسیاری از مصاحبه‌گران سبب می‌شود نمره علمی کنکور تعیین‌کننده نهایی باشد. این یافته با نتایج پژوهش نبوی و فرهادیان (۱۴۰۰) همخوان است. آنها به چالش‌هایی مانند؛ زمان کم مصاحبه، تداخل نظر و عدم هماهنگی مصاحبه‌گران،

دشواری سنجش برخی ویژگی‌ها به‌ویژه ویژگی‌های روان‌شناختی اشاره دارند. در این راستا، پژوهش‌های متعدد به کاربرد روش‌های مبتنی بر ملاک‌ها و معیارهای علمی در انتخاب معلم اشاره دارند تا از طریق آن بتوان تمام ابعاد وجود داوطلب را متناسب با همه ضرورت‌های اشتغال در این حرفه ارزیابی کرد و در نهایت از تلفیق ویژگی‌های فردی داوطلبان، شاخص‌های معتبری را شناسایی و بر مبنای آن بتوان بهترین و شایسته‌ترین داوطلبان را به مراکز تربیت معلم معرفی کرد (آقازاده، ۱۳۹۶).

نتایج آسیب‌شناسی مصاحبه اختصاصی حاکی از آن است که ملاک‌های مورد بررسی در این بخش، کامل نیست. از سوی دیگر حتی با وجود تعیین ملاک‌ها، تعریف دقیق و مشخصی از بسیاری از ملاک‌ها برای ارزیابی‌کنندگان وجود ندارد و این التقاط مفاهیم سبب سنجش تکراری، و عدم سنجش و ارزیابی برخی از ملاک‌ها می‌گردد که هر یک سبب می‌شود فرایند جذب و انتخاب از دقت و صحت لازم برخوردار نباشد. اسناد بالادستی از جمله سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) به دودسته شایستگی‌های پایه و شایستگی‌های ویژه در جهت تعمیق هویت مشترک و حرفه‌ای معلمان در ابعاد فردی، انسانی، اسلامی و ایرانی اشاره دارند. مبانی نظری سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، صفات و شایستگی‌های حرفه‌ای مربیان را شامل دانش تخصصی، اخلاق حرفه‌ای، دانش حرفه‌ای می‌داند (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). پژوهش‌های متعددی در خصوص ملاک‌ها و فاکتورهای لازم برای معلمان اظهار نظر کرده‌اند. هاکیم^۱ (۲۰۱۵) صلاحیت‌های حرفه معلمی را شامل صلاحیت آموزشی، شایستگی شخصی، صلاحیت حرفه‌ای و صلاحیت اجتماعی می‌داند. در تحقیقات آموزشی اخیر، اصطلاح صلاحیت‌های حرفه‌ای برای توصیف پیش‌نیازهای خاصی استفاده می‌شود که معلمان برای موفقیت در کار لازم دارند. فرض بر این است که این صلاحیت حرفه‌ای می‌تواند، آموخته و تدریس شود. صلاحیت حرفه‌ای شامل دارا بودن دانش حرفه‌ای و همچنین جنبه‌های انگیزشی و عاطفی است. دانش حرفه‌ای به انواع مختلفی از جمله دانش محتوا، دانش محتوای

پداگوژیک و دانش پداگوژیکی - روان‌شناختی اشاره دارد (پاولیک^۱ و همکاران، ۲۰۱۲). بر اساس مدل رشدی صلاحیت حرفه‌ای معلمان، به نظر می‌رسد ویژگی‌های روان‌شناختی معلم نقش مهمی برای به‌دست‌آوردن فرصت‌های یادگیری ایفا کند. علاوه بر این پیشنهاد شده است که فراتر از دانش موضوعی خاص، جنبه‌های بیشتری از معلم مانند باور معلمان و ویژگی‌های انگیزشی و عاطفی، پیش‌نیازهای مهمی برای آموزش و انگیزه دادن به دانش‌آموزان هستند (نیومن^۲، ۲۰۱۷). در این خصوص مطالعات داخلی متعددی نیز صورت گرفته است. دیانتی و عرفانی (۱۳۸۸) شایستگی‌های معلمان را در پنج بعد: شناختی، عاطفی، انگیزشی، مهارت تدریس و عوامل شخصی تقسیم‌بندی کرده‌اند. روشن قیاس، کیان و گرامی پور (۱۳۹۴)، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را در چهار مقوله کلی دانش عمومی، دانش موضوعی، دانش تربیتی و دانش تربیتی موضوعی طبقه‌بندی کرده‌اند و ملایی نژاد (۱۳۹۱) صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را در سه دسته کلی شناختی، نگرشی و مدیریتی قرار داده است؛ بنابراین به نظر می‌رسد در خصوص تعیین ملاک‌ها به‌قدر کافی منابع خارجی و داخلی وجود دارد که بر اساس نتایج آنها ملاک‌هایی جامع و مانع در فرم‌های ارزیابی مصاحبه‌ها اعم از اختصاصی، گزینش و پزشکی تعیین گردد. مشکلات موجود در تعریف دقیق ملاک‌ها بیش از آنکه مشکلی در برنامه‌ریزی باشد، مشکلی اجرایی است؛ به‌طوری‌که برنامه‌ریزان ملاک‌ها را نوشته و فرم‌ها را طراحی کرده‌اند؛ اما پروتکل یا دستورالعمل مکملی که تعریف دقیق و عملیاتی ملاک‌ها را شامل گردد و حتی آن را به مصاحبه‌گران آموزش دهد، وجود ندارد و متوسل شدن به ذهنیت شخصی که خطای سنجش و اندازه‌گیری را افزایش می‌دهد، بسیار رایج است. وقتی بحث از شرایط و معیارهای انتخاب دانشجو برای ورود به دانشگاه فرهنگیان به میان می‌آید، سؤالات متعددی در اذهان شکل می‌گیرند که چه کسی یا چه نهادی، این شرایط و معیارها را تعیین می‌کند؟ این معیارها بر چه اساسی و با چه هدفی انتخاب می‌شوند؟ معیارهای در نظر گرفته شده برای انتخاب افراد شایسته چه آسیب‌هایی ممکن است به همراه داشته باشند؟ آیا این معیارها زمینه دسترسی برابر افراد به برنامه‌های آماده‌سازی را فراهم می‌سازد؟ چه کسانی تصمیم به

1. Paulick
2. Neumann

پذیرش افراد موردنظر می‌گیرند. به همین دلیل توجه به همه صلاحیت‌ها و شایستگی‌های داوطلبان ورود به حرفه معلمی که ارتباط تنگاتنگی با رشد و توسعه حرفه‌ای آنها دارد، باید یکی از اصلی‌ترین دغدغه‌های دست‌اندرکاران این حوزه قرار گیرد.

علاوه بر این در مصاحبه اختصاصی، اساس طراحی فرم‌های ارزیابی و مبانی پژوهشی آن مشخص نیست. همچنین علاوه بر ملاک‌های اختصاصی موجود در سه فرم، ملاک‌های ۱۶ گانه برای هر سه مصاحبه‌گر با سه تخصص متفاوت یکسان است. درحالی‌که بر اساس رشته و تخصص می‌توان فرم‌های ارزیابی جداگانه‌ای در نظر گرفت، به‌عنوان مثال؛ فرم مربوط به متخصص علوم تربیتی لازم است به بررسی ویژگی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی بپردازد. در همین راستا، وو و لین^۱ (۲۰۱۱) صلاحیت حرفه‌ای معلمان را شامل ۱۲ صلاحیت حرفه‌ای صنعتی، صلاحیت توسعه برنامه‌ریزی، صلاحیت آماده‌سازی تدریس، صلاحیت تدریس عملی، صلاحیت ارزیابی تدریس، صلاحیت مدیریت تدریس، صلاحیت مشاوره دانش‌آموز، صلاحیت ارتقای روابط عمومی و ارتباط عمومی و ارتباط بین‌فردی، صلاحیت فعالیت مشارکتی می‌دانند. از سوی دیگر متخصص روان‌شناسی باید بیشتر به مؤلفه‌های شخصیتی، صلاحیت اخلاقی و روان‌شناختی معلم بپردازد. از نظر ژانگ یی‌وان^۲ (۲۰۰۶) شایستگی‌های معلمان شامل؛ «شایستگی‌های حرفه‌ای» (دانش و مهارت)، «شایستگی‌های روان‌شناختی» (موفقیت، سازگاری، همکاری، مسئولیت‌پذیری و وفاداری سازمانی) و «شایستگی‌های الگوی کاری» (نفوذ، مشاوره و ارتباطات فردی) است.

در بخش ویژگی‌های روان‌شناختی و شخصیتی، یافته‌های پژوهش حاضر، کم‌توجهی به ارزیابی ابعاد روان‌شناختی داوطلبان را مطرح می‌نماید. همسو با این یافته، سایر پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند که علی‌رغم اهمیت توجه به موضوع ویژگی‌های روان‌شناختی معلمان، در نظام‌گزینش معلمان ابتدایی، ویژگی‌های روان‌شناختی مورد غفلت قرار گرفته است (صافی، ۱۳۹۲). این یافته همچنین با

1. Wu & Lin

2. Zhang, Yiyuan

نتایج پژوهش نبوی (۱۳۹۸) همسو است. نبوی (۱۳۹۸) معتقد است عدم ارزیابی دقیق ویژگی‌های شخصیتی و روان‌شناختی داوطلبان، عدم تشخیص درست استعدادها، توانمندی‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای داوطلبان در فرایند مصاحبه با توجه به وقت کم، و عدم استفاده از نتایج آزمون‌های غربالگری برای تعیین سلامت روانی داوطلبان توسط مشاوران و روان‌شناسان ماهر از مشکلات فرایند پذیرش دانشجو در دانشگاه فرهنگیان است؛ بنابراین باید با اتخاذ راهبردها و سازوکارهایی به تدوین شاخص‌ها و نشانگرهای معتبر در زمینه ویژگی‌های مطلوب روان‌شناختی در داوطلبان ورود به شغل معلمی پرداخت (شریف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸). گرچه ویژگی‌های روان‌شناختی هم اکنون در فرم‌های ارزیابی وجود دارد (اعتمادبه‌نفس و عزت نفس، خودشناسی و خودآگاهی، قدرت پردازش و حل مسئله، انعطاف‌پذیری و انتقادپذیری و غیره)، اما پژوهش‌های مذکور نشان می‌دهند این ملاک‌ها جامع و کامل نیست و ضرورت دارد مورد تجدیدنظر قرار گیرد. اما در فرم متخصص علوم انسانی وضعیت پیچیده‌تر است، چراکه به طور دقیق، تعریف متخصص علوم انسانی و علت انتخاب وی مشخص نیست، یعنی متخصص علوم انسانی کسی است که در یک رشته علوم انسانی غیر از علوم تربیتی و روان‌شناسی تحصیل کرده است و به طور مثال متخصص و دکترای ریاضی با تجربه نمی‌تواند جایگزین چنین فردی گردد؟ از طرفی متخصص علوم تربیتی و روان‌شناسی هم به نوعی متخصص علوم انسانی محسوب می‌شوند. اگر منظور صرفاً تخصص داشتن در علوم انسانی است، اولاً چرا چنین انتخابی صورت گرفته و ثانیاً اگر حضور متخصص علوم انسانی این قدر اهمیت دارد چطور است که ملاک‌های مورد ارزیابی وی با دو متخصص دیگر کاملاً مشترک است؟ آیا از تنگ بودن قافیه چنین تدبیری اندیشیده شده است؟ سازوکار انتخاب مصاحبه‌گر سوم خیلی مشخص نبوده و از آنجا که فرم و ملاک‌های مجزایی برای سنجش و مصاحبه این حوزه تدوین نشده است، این موضوع آسیب فرم ارزیابی مصاحبه‌گر علوم انسانی را پررنگ‌تر می‌سازد.

یکی از چالش‌های پر تکرار از دید خبرگان، موضوع شیوه‌های سنجش و ارزیابی در مصاحبه است که عمده‌تاً مبتنی بر یک یا چند شیوه ساده و مستقیم نظیر خوداظهاری و پرسیدن سؤالات ساده و مستقیم و غیر چالشی است. بدیهی است در مصاحبه شغلی

یا استعدادسنجی برای ورود به یک حرفه، این شیوه کافی نمی‌باشد و حتماً ضرورت دارد علاوه بر این شیوه ساده سنجش، از شیوه‌های مکمل دیگری نیز استفاده گردد. یافته‌های سایر پژوهش‌ها از جمله پژوهش صافی (۱۳۹۱)، فراهانی و همکاران (۱۳۹۱) نیز با این یافته همخوانی دارد. آنها اظهار می‌دارند که در جذب داوطلبان و شناسایی ویژگی‌های حرفه معلمی همانند سایر کشورها از مصاحبه، مشاهده و خودارزیابی استفاده شده و برای سنجش صلاحیت حرفه‌ای داوطلبان از آزمون‌های عملکردی، کارگاهی و موقعیت‌های شبیه‌سازی شده استفاده شود.

بر اساس یافته‌های پژوهش، مسئله سنجش و ارزیابی ویژگی‌ها بخصوص ویژگی‌های انتزاعی تر ماهیتاً یکی از مسائل دشوار به شمار می‌رود. مسائل عدیده‌ای در مصاحبه، کار سنجش را برای مصاحبه‌گران دشوار می‌سازد. یکی از موارد، راستی‌آزمایی سطح انگیزش واقعی و علاقه‌مندی حقیقی داوطلبان است، چرا که در این مصاحبه به دلیل بهره‌مندی از مزایای استخدامی شغل معلمی بسیاری از افراد وانمود می‌کنند که انگیزه بالایی برای حرفه معلمی دارند. ارزیابی عامل مهمی نظیر انگیزه معلمی تنها با اتکا به چند سؤال ساده و خوداظهاری داوطلب، احتمال خطا را افزایش می‌دهد. نتیجه پژوهش فراهانی، نصر اصفهانی، و شریف (۱۳۹۱) تحت عنوان «ارزیابی شیوه‌های انتخاب معلمان ابتدایی در نظام آموزش و پرورش» به نقش و اهمیت انگیزه در حرفه معلمی به عنوان یک اولویت اشاره داشته و آن را به عنوان یک عامل درونی در جهت کسب رضایت شغلی و کارایی معلمان مطرح می‌سازند.

در بخش آسیب‌های مصاحبه‌گزینش (موضوع سؤال دوم پژوهش) می‌توان گفت در مصاحبه‌گزینش که توسط هسته‌گزینش سازمان آموزش و پرورش هر استان و توسط مصاحبه‌کننده‌های معین (انتخاب شده توسط سازمان آموزش و پرورش) صورت می‌گیرد، مصاحبه‌گران عمدتاً با طرح سؤالاتی، میزان پایبندی و تقید داوطلب به نظام جمهوری اسلامی و نیز اصول اعتقادی دینی داوطلبان را ارزیابی می‌نمایند. براین اساس، مصاحبه‌گزینش با تمامی مصاحبه‌هایی که در سایر کشورها برای سنجش صلاحیت اخلاقی داوطلبان انجام می‌گیرد، متفاوت بوده و کار مضاعف جداگانه‌ای را در برمی‌گیرد. این یافته با نتایج پژوهش‌های خروشی و همکاران (۱۳۹۷)، فراهانی و همکاران (۱۳۹۱)، همخوان است. خلأ نبود مطالعات کامل در حوزه جذب معلمان

شایسته بر اساس فرهنگ اسلامی ایرانی بین پژوهش‌ها موجب گردیده است معیاری مشخص برای جذب معلم شایسته وجود نداشته و انتخاب بر اساس مفروضات اسلامی انجام نپذیرد (خروشی و همکاران، ۱۳۹۷). پژوهش در خصوص مقایسه ملاک‌های انتخاب معلم ابتدایی در کشورهای آمریکا، انگلستان، و ژاپن با ایران بیانگر آن است در تمام این کشورها به احراز صلاحیت‌های اخلاقی توجه شده است. با این تفاوت که در این کشورها اخلاق حرفه‌ای و شاخص آمادگی برای حرفه معلمی، کانون توجه بوده، که از طریق مشاهده، مصاحبه و خودارزیابی سنجیده می‌شود، اما در ایران مبنای صلاحیت اخلاقی بیشتر ارزش‌های اسلامی و رفتارهای دینی است (فراهانی و همکاران، ۱۳۹۱). شایان ذکر است که این توجه منطبق بر اهداف کلان ذکر شده در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰). پژوهش حاضر نشان داد که مصاحبه‌گران گزینش ضرورت سهم‌بندی نقش مصاحبه اعم از اختصاصی و گزینش را در قبولی نهایی داوطلب مهم می‌دانند و با توجه به اهداف سند تحول بنیادین و اهمیت مصاحبه در انتخاب داوطلبان شایسته است این آسیب و چالش مهم، از سوی دو دستگاه برنامه‌ریز و مجری مصاحبه (وزارت آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان) مورد توجه قرار گیرد. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که منطبق با سند رسمی فلسفه تعلیم و تربیت رسمی و عمومی نیز است، تعمیق معرفت و بصیرت دینی و سیاسی، التزام به ارزش‌های اخلاقی، وفاداری به نظام جمهوری اسلامی ایران، اعتقاد و التزام عملی به اصل ولایت مطلقه فقیه و مردم‌سالاری دینی و غیره به عنوان یک هدف کلان بر شمرده شده است.

نتایج به دست آمده در خصوص «صلاحیت و شایستگی‌ها» و ویژگی‌های شناسایی شده در این پژوهش با استلزامات اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش ایران همچون سند تحول بنیادین (۱۳۹۰)، سند برنامه درسی ملی (۱۳۹۰)، سند چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران (۱۳۸۸)، قانون برنامه پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۸۹)، قانون برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۸۴) و نقشه جامع علمی کشور (۱۳۸۹) همسو بود. این اسناد و پژوهش‌ها به ضرورت ویژگی‌های مبتنی بر تربیت دینی، اخلاقی و سیاسی پرداخته‌اند که بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، باز

تعریف و روزآمد بودن این ویژگی‌ها و استفاده از شیوه‌های مؤثرتر در سنجش ضروری به نظر می‌رسد. البته در این میان مطالعاتی نیز وجود داد که معتقدند در پذیرش داوطلبان باید صلاحیت‌های علمی و شخصیتی و انگیزشی آنان اولویت باشد نه مسائل اعتقادی و دینی (فراهانی و همکاران، ۱۳۹۱).

در راستای یافته‌های مربوط به سؤال سوم پژوهش در خصوص آسیب‌های بخش معاینه پزشکی می‌توان گفت یکی از ساحت‌های شش‌گانه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ساحت تربیت زیستی و بدنی است که قلمرو این ساحت (پرورش قوای بدنی و تأمین سلامت جسمی) موارد زیر را پوشش می‌دهد: تربیت جنسی، پرورش، سلامت فردی و اجتماعی، بهداشت زیست‌محیطی، قلمروهای زیست‌بوم شهری و منابع طبیعی (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

پس از اطمینان از احراز شرایط کلی قبولی نظیر معدل (حداقل ۱۵)، نمره علمی (۶۵۰۰ و بالاتر) و حدنصاب سن (معمولاً ۲۲ یا ۲۴ سال)، سلامت جسمی و روانی و شایستگی‌های معلمی داوطلب توسط دانشگاه فرهنگیان مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. در ابتدا وضعیت برخورداری از سلامت کامل جسم و روان و شرایط مناسب جسمانی برای حسن انجام وظیفه معلمی، با تأیید پزشک معتمد واجد شرایط آموزش و پرورش با ملاک‌ها و معیارهای مختلف شامل؛ توانایی گفتاری، قدرت بینایی، قدرت شنوایی، و قد و وزن مورد بررسی قرار می‌گیرد. به‌عنوان مثال دارا بودن قد ۱۵۵ برای خانم‌ها و ۱۶۰ برای آقایان ضروری است و چنانچه داوطلب از حدنصاب قد مورد نظر برخوردار نباشد، فرایند مصاحبه و گزینش متوقف خواهد شد. شاخص نمایه توده بدنی (BMI) حداقل ۱۷ و حداکثر ۳۵ است. نمره بینایی داوطلب برای یک چشم نباید کمتر از ۵ و برای هر دو کمتر از ۱۰ باشد و تست کوررنگی نیز باید توسط داوطلب انجام و نتیجه به پزشک ارائه گردد. طبق پیوست شماره ۲ این دستورالعمل که برای پزشک معتمد نوشته شده است تمامی بیماری‌هایی که در بندهای ۱۸ گانه نوشته شده است در صورت محرز شدن سبب رد داوطلب از معاینه پزشکی می‌گردد. همچنین به استناد بند ۱۴ محور مصاحبه تخصصی دستورالعمل مصاحبه ورودی به دانشگاه فرهنگیان - مصوب وزارت آموزش و پرورش - سنجش و ارزیابی سلامت جسم و روان هر دو به عهده پزشک معتمد آموزش و پرورش و از محورهای مورد سنجش در معاینه پزشکی است و لذا بر خلاف تصور که سنجش سلامت روان را به عهده کمیته تخصصی مصاحبه می‌دانند، این مهم

طبق دستورالعمل در بخش معاینه پزشکی صورت می‌پذیرد.

همانند مصاحبه اختصاصی و گزینش، روش‌های سنجش و ارزیابی معیارهای سلامت به‌عنوان یکی از آسیب‌های پر تکرار از سوی خبرگان مطرح شده است. در معاینه پزشکی به جز قد و وزن و بینایی و شنوایی که با ابزار و احتمالاً دقیق‌سنجیده می‌شوند، سایر شاخص‌های سلامتی نظیر برخورداری از سلامت جسمی، عدم ابتلا به بیماری‌های زمینه‌ای و بیماری‌های لاعلاج یا صعب‌العلاج و غیره از طریق خوداظهاری و اعتماد به گفته‌های داوطلب ارزیابی می‌گردد که البته روش مطمئن و قابل‌اعتمادی نیست. آن‌گونه که بندهای ۱۸ گانه پیوست شماره ۲ راهنمای مصاحبه اختصاصی ورود به دانشگاه فرهنگیان و تربیت دبیر شهید رجایی نشان می‌دهد بیماری‌های ذکر شده کاملاً تخصصی است و تشخیص آنها نیازمند بررسی پزشک یا حتی پزشکان متخصص است. بدیهی است انجام این معاینات تشخیصی زمان‌بر بوده و نیازمند وجود ابزارها و معاینات دقیق پزشکی است که البته در معاینه پزشکی فعلی موارد عینی نظیر قد و وزن و سلامت بینایی و شنوایی با استفاده از ابزارهای موردنظر انجام می‌گردد. هم‌زمان با بررسی وضعیت جسمانی، فرم خوداظهاری توسط داوطلبان پیرامون سلامت پزشکی تکمیل می‌گردد. این فرم شامل اطلاعاتی در مورد سوابق بیماری‌های فردی و خانوادگی داوطلب است؛ لذا این موارد صرفاً با استفاده از یک فرم خوداظهاری ارزیابی شده و یا بنا به شم بالینی پزشک معاینه‌کننده محتمل است مواردی مورد شک و بررسی قرار گیرد و یا نگیرد؛ بنابراین ارزیابی فهرستی چنین کامل و تخصصی در حوزه سلامت، نیازمند بررسی‌های دقیق‌تری است. ذکر دو نکته حایز اهمیت است که اساساً تهیه چنین فهرستی از بیماری‌ها که از طرف وزارت آموزش و پرورش به دانشگاه ابلاغ می‌گردد، تا چه حد با توجه به ویژگی‌های یک معلم تدوین شده و بر اساس یافته‌های پژوهشی یا اجماع نظرات افراد متخصص صورت‌گرفته است و نکته دوم اینکه اگر سنجش این فهرست کاملاً تخصصی در انتخاب داوطلب معلمی یک ضرورت ثابت شده است سازوکارهای لازم برای انجام آن با توجه به زمان مصاحبه و شیوه خوداظهاری چگونه ممکن است.

طبق پیوست شماره ۲ پزشک معتمد، بررسی سلامت روانی و عدم ابتلا به اختلالات روانی از جمله ارزیابی‌های بخش معاینات پزشکی است. این در حالی است

که در درمانگاه فرهنگیان روان‌پزشک، مشاور، روان‌شناس بالینی یا روان‌سنج که به این مهم پردازد، حضور ندارد و اساساً این بررسی نیز همانند بیماری‌های تخصصی پزشکی به صورت تخصصی صورت نمی‌گیرد و صرفاً با خوداظهاری بررسی می‌شود که از کفایت لازم برخوردار نیست. از سوی دیگر تصمیم‌گیری در مورد نوع بیماری‌هایی که می‌تواند حرفه معلمی را با مشکل مواجه سازد اعم از جسمی و روانی نیاز به پشتوانه‌های پژوهشی دارد. تعدادی بر این عقیده بودند که مشکلات جسمی نظیر نارسایی کلیه یا قلب یا مسائل روانی نظیر افسردگی - که یک بیماری قابل درمان و تمام شونده است - ممانعتی با این حرفه ندارد و تعدادی هم خلاف آن فکر می‌کردند. براین اساس در این زمینه دستورالعمل جامع و مانعی وجود ندارد و رفع ابهامات و شفاف‌سازی یک نیاز اساسی در این خصوص به شمار می‌رود.

سایر پژوهش‌های آسیب‌شناسی هم به نتایج مشابهی اشاره دارند. به طور مثال نبوی (۱۳۹۸) ضمن اشاره به محدودیت زمان مصاحبه، عدم استفاده از نتایج آزمون‌های غربالگری برای تعیین سلامت روانی داوطلبان توسط مشاوران و روان‌شناسان ماهر را از مشکلات فرایندپذیرش دانشجو در مقطع کارشناسی پیوسته دانشگاه معرفی می‌کند. باتوجه به موارد ذکر شده در راهنمای مصاحبه، پزشک در ازدحام و شلوغی ناشی از تعدد داوطلبان، زمان کافی و ابزار لازم برای سنجش دقیق را در اختیار ندارد؛ بنابراین پزشکان در معاینه پزشکی، تنها به بند ۱ و ۲ - که عمدتاً ملاک‌های ظاهری قد و وزن و غیره هستند - توجه داشته و در بررسی سایر موارد که به نظر مهم‌تر، اصولی‌تر است و به ارزیابی دقیق‌تر و عمیق‌تری نیاز دارد، تنها به خوداظهاری داوطلبان بسنده می‌کنند. این در حالی است که بر اساس نظر مصاحبه‌گران نمونه، مشاهدات و تجربه‌ها حاکی از بروز مشکلات و بیماری‌های جسمی و روانی فارغ‌التحصیلان، پس از ورود به خدمت دارد. به عبارت دیگر، اساساً این بیماری‌ها ممکن است پس از پذیرفته‌شدن داوطلب و در طی تحصیل بروز کند، بدین معنا که داوطلب در زمان مصاحبه، تشخیص سالم دریافت کرده است که خود جای بسی تأمل دارد. این شرایط ضرورت مذاقه، بررسی و مطالعه بیشتر در پیوست شماره ۲ معاینه پزشکی را ایجاب می‌نماید، چرا که پس از ورود به حرفه معلمی و دانشگاه، در صورت ابتلا داوطلب به بیماری دیگر نمی‌توان وی را به ارائه اطلاعات ناصحیح و یا کتمان حقایق متهم ساخت. چه بسا باتوجه به شرایط

سنی داوطلبان محتمل است که فرد در آینده به بسیاری از این بیماری‌ها مبتلا شود که این مهم نشان می‌دهد تاسی جستن زیاد به غربالگری مبتنی بر خوداظهاری نمی‌تواند پیشگیرانه باشد چرا که فرد تنها می‌تواند به وجود بیماری‌های مادرزادی یا در حین رشد اشاره نماید حال آن که بسیاری از بیماری‌های لاعلاج یا صعب‌العلاج ممکن است سال‌ها بعد فرد را درگیر سازد و او را در ایفای وظایف شغلی‌اش دچار مشکل سازد.

از جمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به دشواری در دسترسی به مصاحبه‌شوندگان به دلیل هم‌زمان انجام مصاحبه‌های پژوهش با شیوع کرونا اشاره داشت. این شرایط سبب شد تعدادی از مصاحبه‌ها به صورت مجازی یا تلفنی صورت پذیرد.

باتوجه به یافته‌های پژوهش، تدوین الگویی مناسب جهت پذیرش داوطلبان ورود به دانشگاه فرهنگیان ضروری به نظر می‌رسد. تدوین ملاک‌های مناسب بومی‌سازی شده طبق فرهنگ ایرانی - اسلامی و منطبق بر اسناد بالادستی مهم نظیر سند تحول بنیادین برای داوطلبان حرفه معلمی ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. اعتبارسنجی پیوست شماره ۲ (ویژه پزشک معتمد) راهنمای مصاحبه ورودی به دانشگاه فرهنگیان و تربیت دبیر شهید رجایی از حیث بیماری‌های فهرست شده ممنوعه برای داوطلبان معلمی، آسیب‌شناسی مسائل حوزه مصاحبه‌گران، نحوه انتخاب آنها و شیوه‌های ارزیابی آنها، اعتبارسنجی و تدوین سناریوهایی جهت سنجش ملاک‌های ویژه داوطلبان، ارزیابی، اعتبارسنجی و تدوین فرم‌های ارزیابی داوطلبان در مصاحبه ورودی، انتخاب افراد شایسته، متخصص، و توانمند در امر مصاحبه و تشکیل بانک اطلاعاتی از آنها به منظور تسهیل دسترسی به ظرفیت‌های موجود، بازنگری در بخش‌های پیش‌بینی شده مصاحبه اختصاصی از جمله علوم انسانی، علوم تربیتی و روان‌شناسی و رفع همپوشی‌های موجود، استفاده از سایر شیوه‌های ارزیابی از جمله آزمون‌های عملکردی، موقعیت‌های شبیه‌سازی شده، تأکید ویژه بر شاخص‌های سلامت روان همانند شاخص‌های جسمی، استفاده از منابع علمی معتبر و نظرات متخصصان به منظور استخراج مولفه‌های معلم تراز جمهوری اسلامی ایران، افزایش دقت ارزیابی داوطلبان از طریق افزایش بازه زمانی مصاحبه، پرهیز از اعمال سلیقه‌های شخصی افراد در انتخاب داوطلبان، استفاده از ظرفیت دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان به منظور اعتبارسنجی فرایند جذب و پذیرش داوطلبان و غیره از دیگر پیشنهادها مطرح

به شمار می‌رود.

منابع

- آقازاده، احمد (۱۳۹۶)، *آموزش و پرورش تطبیقی*، تهران، انتشارات سمت.
- احمدی دستجردی، مهناز؛ عابدی جبلی، مریم؛ و پیرزاد، حسن (۱۳۹۹)، *تجارب زیسته معلمان تجربه زیسته زنان اثرگذار در تربیت معلم ایران*، پنجمین همایش ملی تربیت معلم، تهران.
- اساسنامه دانشگاه فرهنگیان* (۱۳۹۰)، معاونت آموزشی و پژوهشی دانشگاه فرهنگیان.
- خروشی، پوران؛ نصر اصفهانی، احمدرضا؛ و میرشاه جعفری، ابراهیم (۱۳۹۷)، *مدل مفهومی ارزشیابی از شایستگی‌های مورد انتظار از دانشجو معلمان در برنامه درسی تربیت معلم شایسته محور*، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۱۲(۵۰)، ۴۴-۵۰.
- خنیفر، حسین؛ و مسلمی، ناهید (۱۳۹۸)، *اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی*، جلد دوم، تهران، انتشارات نگاه دانش.
- دیانتی، محمد و عرفانی، مریم (۱۳۸۸)، *شایستگی، مفاهیم و کاربرد*، ماهنامه تدبیر، ۲۰۶، ۲۳-۱۱.
- رحیمی، رامین (۱۳۹۵)، *اهمیت دانشگاه فرهنگیان در نظام یادگیری سازمانی وزارت آموزش و پرورش*، اولین کنفرانس بین‌المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روان‌شناسی، تهران.
- روشن قیاس، پروین؛ کیان، مرجان و گرامی پور، مسعود (۱۳۹۴)، *ساخت و بررسی ابزار ارزیابی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهر اصفهان*، سومین کنفرانس ملی روان‌شناسی و علوم رفتاری، تهران.
- سمیعی نژاد، بیژن (۱۳۹۵)، *طراحی الگوی تأمین و تربیت معلم تراز جمهوری اسلامی ایران در دوره ابتدایی و دلالت‌های اجرای آن*، رساله دکتری تخصصی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی.
- شریف‌زاده، سیدعلی؛ اسکندری، حسین؛ برجعلی، احمد؛ و سهرابی، فرامرز (۱۳۹۸)، *ساختار عاملی مقیاس ویژگی‌های روان‌شناختی جذب معلمان*

- ابتدایی، فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، (۳۷)۹، ۳۶-۱۷.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*، تهران، وزارت آموزش و پرورش.
- شیوه‌نامه مصاحبه اختصاصی داوطلبان ورود به دانشگاه فرهنگیان و تربیت دبیر شهید رجایی (۱۳۹۹)
- صافی، احمد (۱۳۹۲)، *آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه*، تهران: انتشارات سمت.
- صافی، احمد (۱۳۹۱)، *تربیت معلم در ایران، ژاپن، مالزی، انگلستان، هند و پاکستان*، تهران، نشر ویرایش.
- فراهانی، علیرضا؛ نصر اصفهانی، احمدرضا؛ و شریف، سید مصطفی (۱۳۹۱)، *ارزیابی شیوه‌های انتخاب معلمان ابتدایی در نظام آموزش و پرورش کشور*، نشریه علمی - پژوهشی فناوری آموزش، (۱)۷، ۱۲-۲.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ و گال، جوئیس (۲۰۰۵)، *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ترجمه: احمدرضا نصر، حمیدرضا عریضی، خسرو باقری، محمدحسین علامت‌ساز، محمدجعفر پاک‌سرشت، علی دلاور، علیرضا کیامنش، غلامرضا خوی نژاد (۱۳۹۸) تهران، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی با همکاری انتشارات سمت.
- مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی (۱۳۹۰)، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، وزارت آموزش و پرورش و شورای عالی انقلاب فرهنگی. تهران.
- محمدپور، احمد (۱۳۹۰)، *روش تحقیق کیفی ضد روش ۲ (مراحل و رویه‌های عمل در روش‌شناسی کیفی)*، جلد دوم، تهران، انتشارات جامعه‌شناسان.
- ملایی نژاد، اعظم (۱۳۹۱)، *صلاحیت‌های حرفه‌ای مطلوب دانشجو معلمان دوره آموزش ابتدایی*، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۴۴، ۶۲-۳۳.
- نامداری پژمان، مهدی؛ میرکمالی، سید محمد؛ پورکریمی، جواد؛ و فراستخواه، مسعود (۱۳۹۶)، *شناسایی مؤلفه‌های اثرگذار در تضمین کیفیت آماده‌سازی دانشجو معلمان در دانشگاه فرهنگیان: رویکرد کیفی*، فصلنامه علمی پژوهشی

- رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، (۲) ۱۰، ۳۴-۱.
- نبوی، سید صادق (۱۳۹۸)، *واکاوی و تحلیل فرایندپذیرش دانشجو در دانشگاه فرهنگیان به منظور ارائه الگو*، راهبردهای نوین تربیت معلمان. (۸) ۵، ۱۵۲-۱۲۷.
- نبوی، سید صادق؛ و فرهادیان، علی (۱۴۰۰)، *شناسایی مشکلات فرایند مصاحبه تخصصی داوطلبان برای پذیرش در دانشگاه فرهنگیان به منظور ارائه الگوی مطلوب*، مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، (۱) ۱۰، ۱۳۶-۱۰۵.
- Hakim A. (2015) *Contribution of competence teacher (pedagogical, personality, professional competence and social) on the performance of learning*. The International Journal of Engineering and Science (IJES), 4(2): 1-12.
- Lawrence, M. (2013). *Relationship between mental health and teaching: evidence from Brunei Trainee teachers*. Mental Health, 42(2-3), 73-98.
- Liakopoulou, M. (2011). *The Professional Competence of Teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a cccchesss effeciivene???* Humanities and Social Science, 1(21), 66-78.
- Neumann K, Härtig H, Harms U, Parchmann I. (2017). **Science teacher preparation in Germany**. In J., Pedersen, T., Isozaki, and T. Hirano, T. (ed.), *Model science teacher preparation programs: An international comparison of what works best* (pp. 29-52). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Paulick I, Großschedl J, Harms U, Möller J. (2012). *Pre-eevveee cccche'''' professional knowledge and its relation to academic self-concept*. Journal of Teacher Education, 67(3): 173-182.
- Sautelle, E., Bowles, T., Hattie, J., & Arifin, D. N. (2015). *Personality, resilience, selfregulation and cognitive ability relevant to teacher selection*. Australian Journal of Teacher Education, 40(4), 53-71.
- Wu, M.j & Lin, S. C. (2011). *eeccche'''' eeeeeeeannll rr owth: Study on Professional (Pedagogical) Competency Development of Teachers in Junior Colleges /Universities of Technology*. The Journal of American Academy of Business, 16(2), 197.
- Zhang, Yiyuan (2006). *Researches on the competency of the teachers in the higher vocational colleges*; China Market, 9, 66-68.