



مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت^۱

The Process of Development of Affective Dimension of Teachers' Participation in In-Service Training

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۳/۰۸؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۸/۲۵

 [Dor: 20.1001.1.17354986.1400.16.63.7.4](https://doi.org/10.17354986.1400.16.63.7.4)

S. Zare

Y. Adib(Ph.D)

F. Mahmodi(ph.D)

R. Badri Gargari(ph.D)

سعیده زارع^۲

یوسف ادیب^۳

فیروز محمودی^۴

رحیم بدری گرگری^۵

Abstract: 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 current qualitative study was conducted with a grounded theory approach on 28 teachers of the primary schools of Tehran city through targeted sampling and data saturation. The data collection method was carried out through a semi-structured interview and was analyzed using Strauss and Corbin (2008) method. Findings in the contextual conditions include: in-service course subject, in-service teacher, teachers' need to in-service education, teachers' economic situation, teachers' social status, bonus, delivery mode, time and teachers' family Status. The strategies used by teachers who participated in this research were: Reaction to the legal requirement, motivational factors, self-regulation and results were teachers' change of view, effectiveness of in-service training and self-esteem.

Keywords: grounded theory, In-service training, Emotional participation, primary school teachers

چکیده: این مقاله از نوع کیفی است که با روش نظریه داده بنیاد انجام شده است. بدین منظور با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و تکنیک موارد مطلوب تا اشباع نظری داده‌ها با مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته از ۲۸ نفر از معلمان دوره ابتدایی در شهر تهران انجام پذیرفت. نتایج تحلیل داده‌ها در طی سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی، ۱۴ مقوله کلی را نشان می‌دهد. یافته‌های مطالعه در سه قسمت زمینه، راهبرد و پیامد مقوله بندی شدند. یافته‌ها در شرایط زمینه‌ای شامل: موضوع دوره آموزش، مدرس دوره، نیاز معلم به آموزش، وضعیت اقتصادی معلم، منزلت اجتماعی معلم، پاداش، مشارکت و نوع کلاس، زمان و وضعیت خانوادگی معلم است. راهبردهای معلمان در سه مقوله: واکنش به الزام، عوامل انگیزشی و خود نظم دهی و پیامدها نیز در سه مقوله: تغییر نگرش معلم، اثر بخشی ضمن خدمت و خودباوری طبقه بندی شدند.

کلیدواژه‌ها: نظریه داده بنیاد، آموزش ضمن خدمت، مشارکت عاطفی، معلمان دوره ابتدایی

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکتری در رشته برنامه ریزی درسی است.

zarsaeedeh@yahoo.com

۲. دانشجوی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

Adib@tabrizu.ac.ir

۳. استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)

Firooz.mahmodi@gmail.com

۴. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

badri_rahim@yahoo.com

۵. استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

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 تأثیرگذار معلم است (مهرمحمدی، ۱۳۷۹). یکی از ارکان اساسی هر نظام آموزشی معلمان هستند که وظیفه انتقال دانش، ایجاد بینش و افزایش مهارت دانش‌آموزان را در چهارچوب نظام آموزشی به عهده دارند. آموزش ضمن خدمت به منظور به روز کردن توانایی‌ها 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^۱، 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 مؤثر در کیفیت برنامه‌های ضمن خدمت که از نظر معلمان نیز به عنوان عوامل برانگیزاننده محسوب می‌شوند، لزوم توجه به این موضوع است 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، ادیب و گل پرور، ۱۳۹۵). بعد عاطفی یا همان انگیزه عبارت است از فرآیندهایی که شدت، جهت و تداوم تلاش‌های فرد برای دستیابی به یک هدف را مشخص می‌کنند. در حالی که 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^۲، 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

1. Conco
2. Robbins & Judge

مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت آموزشی روبه‌رو کرده است (ویلیامز^۱، 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 (سانچز^۲، ۲۰۱۲). یکی از دلایل اصلی عدم مشارکت معلمان در آموزش‌های ضمن خدمت، ناشی از ضعف در عوامل عاطفی است. نبود نگرش 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 (موسته^۳، 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 و علت اصلی این امر عدم توجه به مشارکت کارکنان و بخصوص مشارکت عاطفی آنان است. زیرا بین تجربه و برداشت کارکنان از آموزش و مدیران بخش منابع انسانی تفاوت‌هایی وجود دارد (کاواک و یاماگ^۴، ۲۰۱۲). هامی^۵ (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 مؤثر بوده است و به کارگیری روش تدریس سخنرانی تأثیر زیادی در افزایش کیفیت این دوره‌ها نداشته است. کاواک^۶ و همکاران (۲۰۱۲) در مطالعه‌ای به این نتیجه دست

-
1. Williams
 2. Sanchez
 3. Muste
 4. Kavak & Yamak
 5. Humy
 6. Kavak

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 مدرسه 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 تأثیر دارد و آن را افزایش می‌دهد. گلیس^۱ (۲۰۱۰) در پژوهشی که به بررسی ابعاد تأثیرگذار 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 تأثیر را بر اثربخشی این آموزش‌ها دارد و از میان نگرش‌های معلمان نگرش عاطفی و رضایت آنان از این آموزش‌ها، بیشترین تأثیر را در تداوم آن دارند. سجادی، کیان و موحد (۱۳۹۳) در مطالعه‌ای به آسیب شناسی 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 متأثر از عوامل زمینه‌ای مؤثر 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 دانش‌آموزان (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

مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت 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 و جنبه منفی شامل نفرت، بی‌تفاوتی، گریز از مسئولیت است. در زمینه برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت و بررسی این دوره‌ها از دیدگاه معلمان و مدیران تا کنون 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. حال جای سؤال دارد که عوامل مؤثر در شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت کدامند؟ راهبردهای (کنش/کنش متقابل) معلمان در فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت در آموزش ضمن خدمت کدامند؟ پیامدهای ناشی از بکارگیری راهبردها در فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت کدامند؟

روش تحقیق

این پژوهش با رویکرد کیفی و با استفاده از روش نظریه داده بنیاد به بررسی فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت در شهر تهران پرداخته است. جامعه مورد مطالعه شامل معلمان دوره ابتدایی شهر تهران می‌شود که در کلاس‌های ضمن خدمت فرهنگیان شرکت کرده و دارای تجربه زیسته بوده‌اند. برای انتخاب مشارکت‌کننده‌ها از رویکرد هدفمند و نمونه‌گیری نظری یعنی نمونه‌گیری بر مبنای مفاهیم در حال ظهور از داده‌ها استفاده گردید. عمل انتخاب مشارکت‌کننده‌ها در طی سه مرحله کدگذاری به شیوه‌های نمونه‌گیری باز، ارتباطی و افتراقی انجام پذیرفت. در جریان نمونه‌گیری باز هدف گردآوری داده‌ها جهت تولید حداکثر مفاهیم با ویژگی‌ها و ابعاد آن بود. لذا از روی فهرستی که از معلمان دارای تجربه زیسته از دوره‌های ضمن خدمت تهیه شده بود معلمان در دسترس انتخاب شدند. بطوری که پس از مصاحبه با هر یک از معلمان، بلافاصله تحلیل آن انجام می‌پذیرفت و سپس دیگری انتخاب می‌شد. بدین ترتیب هر مصاحبه‌مبنایی برای مصاحبه

بعدی بود. در نمونه‌گیری ارتباطی که در مرحله کدگذاری محوری مورد استفاده قرار می‌گرفت محقق به دنبال معلمانی بود که با گردآوری داده‌ها از آن‌ها به برقراری روابط بین مقوله‌های ظاهر شده از مفاهیم مبتنی بر داده‌ها اقدام کند. لذا هدف عمده در این مرحله از گردآوری داده‌ها کشف و برقراری روابط بین مقوله‌ها (زمینه، فرایند و پیامد) و تنوع بخشی در ابعاد آنها بوده است. لذا به معلمانی مراجعه می‌شد که غنی از تجربه بودند و دسترسی به تجربیات آن‌ها موجب تحقق هدف این مرحله می‌شد. در نمونه‌گیری افتراقی که در مرحله کدگذاری انتخابی انجام پذیرفت، جهت پالایش نظریه ظاهر شده و حداکثر غنا بخشی به مقوله‌ها، شناسایی تمایز و تشابه آن‌ها و نیز تکمیل خلاءهای احتمالی در برخی مقوله‌ها، تعدادی از معلمان مجدداً مورد مصاحبه قرار گرفتند. توقف نمونه‌گیری زمانی اتفاق افتاد که پژوهشگر احساس کرد به اشباع نظری داده‌ها رسیده است (مصاحبه با ۲۸ نفر). جدول (۱)، مشخصات مشارکت کنندگان و تعداد مصاحبه آن‌ها را نشان می‌دهد.

جهت گردآوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته استفاده شد. مصاحبه‌ها توسط پژوهشگر و به صورت فردی و حضوری با معلمان مشارکت کننده 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 بازبینی 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 پرسیده می‌شد

-
1. Credibility
 2. Dependability
 3. Conformability
 4. Transferability

مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت آیا تحلیل و تفسیرها منطبق بر تجربیات آنان است یا نه. بازخوردهای 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 اخذ شده 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 متمیزی 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 انتقال‌پذیری و روایی بیرونی تلاش گردید توصیف کافی و غنی از مقوله‌ها استخراج شده و یافته‌ها ارائه گردد. همچنین دقت در فرایند نمونه‌گیری نیز از عوامل افزایش انتقال‌پذیری یافته‌های این پژوهش است.

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

تحلیل داده‌ها 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 مصاحبه‌شوندگان 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 بوجود آید و در قالب دسته‌های مفهومی طبقه‌بندی شوند و طبقات اصلی و فرعی آنها شکل گرفتند. کدگذاری

باز و محوری بطور 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 مؤثر، راهبردها و پیامدهای فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت که در سؤال‌های پژوهش آمده‌اند، در سه جدول جداگانه آورده می‌شود. در پایان یکپارچه سازی نتایج و نمودار مفهومی بر محور پدیده اصلی ارائه گردیده است.

جدول ۱: مشخصات مشارکت کنندگان

ردیف	پایه تحصیلی	جنس	سابقه کار	تحصیلات	وضعیت تأهل	تعداد مصاحبه
۱	پنجم	مؤنث	۲۷	کاردانی	متأهل	۱
۲	چهارم	مؤنث	۲۶	لیسانس	متأهل	۱
۳	ششم	مؤنث	۲۵	کاردانی	متأهل	۱
۴	اول	مؤنث	۲۰	لیسانس	متأهل	۱
۵	دوم	مؤنث	۱۵	لیسانس	متأهل	۱
۶	اول	مؤنث	۲۰	لیسانس	متأهل	۱
۷	چهارم	مؤنث	۱۲	لیسانس	متأهل	۱
۸	سوم	مؤنث	۱۸	لیسانس	مجرد	۱
۹	دوم	مؤنث	۱۹	لیسانس	متأهل	۱
۱۰	پنجم	مؤنث	۲۷	لیسانس	مجرد	۱
۱۱	ششم	مؤنث	۲۷	لیسانس	متأهل	۱
۱۲	ششم	مؤنث	۲۰	لیسانس	مجرد	۱
۱۳	پنجم	مؤنث	۱۴	فوق لیسانس	متأهل	۲
۱۴	ششم	مؤنث	۲۴	لیسانس	متأهل	۲
۱۵	سوم	مؤنث	۸	دکتری	مجرد	۲
۱۶	چهارم	مؤنث	۲۳	لیسانس	مجرد	۲
۱۷	ششم	مؤنث	۱۷	کاردانی	متأهل	۲
۱۸	دوم	مؤنث	۳۰	لیسانس	متأهل	۲
۱۹	پنجم	مؤنث	۲۳	فوق لیسانس	متأهل	۲
						۱۴۸

ردیف	پایه تحصیلی	جنس	سابقه کار	تحصیلات	وضعیت تأهل	تعداد مصاحبه
۲۰	ششم	مونث	۹	کارشناسی	متأهل	۲
۲۱	اول	مذکر	۱۲	لیسانس	متأهل	۲
۲۲	چهارم	مذکر	۲۸	لیسانس	مجرد	۲
۲۳	ششم	مذکر	۱۴	فوق لیسانس	متأهل	۲
۲۴	دوم	مذکر	۱۲	کاردانی	مجرد	۲
۲۵	ششم	مذکر	۲۳	فوق لیسانس	متأهل	۲
۲۶	اول	مذکر	۱۴	لیسانس	مجرد	۲
۲۷	دوم	مذکر	۱۱	لیسانس	متأهل	۲
۲۸	سوم	مذکر	۲۵	کاردانی	متأهل	۲

یافته‌های پژوهش

تحلیل داده‌ها برای تعیین مفاهیم و تشخیص زمینه:

برای پاسخگویی به این سؤال پژوهشی که عوامل مؤثر 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 ۲، طبقات و زیر طبقات مربوط به زمینه مطالعه نشان داده شده است.

جدول شماره ۲: 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	با اهمیت تا کم اهمیت
		نیاز معلم بر مبنای تعویض پایه کاربردی و اجرایی بودن مطالب	استفاده تا عدم استفاده زیاد تا کم زیاد تا کم

طبقات	زیر طبقات	مفاهیم (ویژگی ها)	طیف
	عمومی	مسائل روانشناختی دانش‌آموزان آشنایی با تکنولوژی روز جذابیت مطالب	تأکید تا عدم تأکید
مدرس دوره	آشنا با محیط کلاس درس	روش آموزش تبیین اهداف و روش کتاب تجربه مدرس	تناسب تا عدم تناسب وضوح تا ابهام زیاد تا کم
نیاز معلم به آموزش		پاسخگوی دانش‌آموزان بودن همخوانی احساس نیاز مجریان دوره با نیاز معلم نیاز معلم حرفه‌ای به آموزش	کم تا زیاد
وضعیت اقتصادی معلم		حقوق معلم شرایط اقتصادی	وضعیت خوب تا بد
منزلت اجتماعی معلم		ارزش‌های حاکم اجتماعی باز خورد اولیاء دانش‌آموزان انتظار از معلم	مثبت تا منفی زیاد تا کم بالا تا پایین
پاداش		روحي رتبه دهی مادی	تقدیر تا عدم تقدیر اعمال تا عدم اعمال تخصیص تا عدم تخصیص
مشارکت و نوع کلاس	حضورى	راهکار ارتباط محتوا تکراری گویی	ارائه تا عدم ارائه تناسب تا عدم تناسب کم تا زیاد
مجازی		اثربخشی امتیاز بازه زمانی فرهنگ سازی آموزش مجازی	زیاد تا کم تخصیص تا عدم تخصیص مناسب تا نا مناسب مطلوب تا نا مطلوب

طبقات	زیر طبقات	مفاهیم (ویژگی‌ها)	طیف
زمان کلاس	حضور	برگزاری کلاس‌ها در تابستان استفاده از زمان مدرسه عدم تداخل با زندگی خصوصی معلم	وضعیت خوب تا بد
وضعیت خانوادگی معلم	تأهل معلم	حمایت‌های عاطفی	عدم حمایت تا حمایت نسبی

تحلیل مربوط به فرایند

با توجه به آنچه که در داده‌ها گذشت مرحله دیگر تجزیه و تحلیل داده‌ها، مشخص کردن فرایند است، که در پاسخ به سؤال پژوهشی راهبردهای (کنش/کنش متقابل) معلمان در فرایند شکل‌گیری 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 می‌شوند. پاسخ‌هایی که افراد می‌دهند 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 بخودی و یا متفکرانه باشند.

جدول شماره ۳: طبقات و زیر طبقات راهبردهای شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت

طبقات	زیر طبقات	مفاهیم (ویژگی‌ها)	طیف
واکنش به الزام	حضور غیرفعال	ساعات موظف ضمن خدمت بی تفاوتی، عدم تمایل بی حوصلگی نگرانی نسبت به خانواده امتناع از مشارکت	کم تا زیاد

طبقات	زیر طبقات	مفاهیم (ویژگی ها)	طیف
عوامل انگیزشی	حضور فعال	اشتراک در شبکه‌های اجتماعی تشویق همکاران به مشارکت تبادل اطلاعات و تجربیات تلفیق نظریه و عمل	زیاد تا کم
خود نظم دهی		واکنش مبتنی بر سابقه خلاقیت محوری خود راهبری	مطلوب تا نامطلوب

پیامدها

در این قسمت در پاسخ به این سؤال پژوهش که پیامدهای ناشی از بکارگیری راهبردها در فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت کدامند؟ تحلیل مقوله‌بندی داده‌ها انجام پذیرفت. نتایج در جدول شماره ۴ نشان داده شده است.

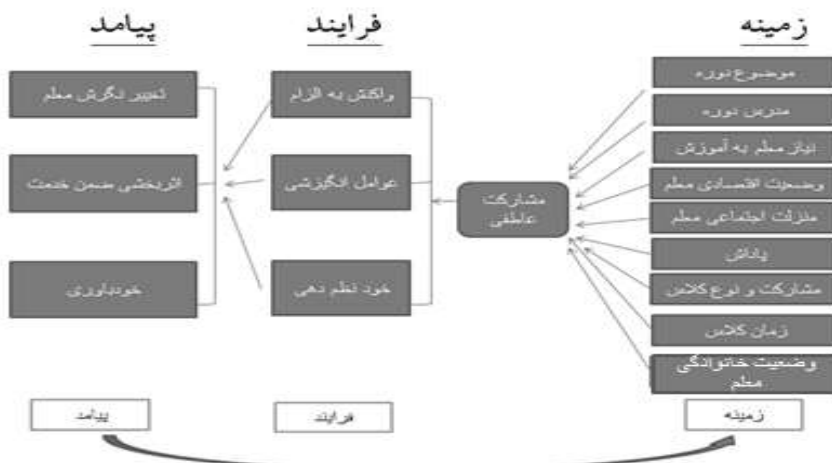
جدول شماره ۴: طبقات پیامدهای حاصل از فرایند

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

مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت

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

بحث و نتیجه‌گیری

برنامه‌های آموزش ضمن خدمت برای راهنمایی دوباره معلمان، آموزش روش‌های جدید یادگیری و تدریس، آماده سازی معلمان برای مواجه شدن با تغییرات برنامه درسی و مهیاسازی معلمان با دانش و مهارت‌هایی برای تدریس در حوزه‌های یادگیری جدید، لازم و ضروری هستند. (الزوبی^۱ و همکاران، ۲۰۱۰)

نتایج تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که مشارکت عاطفی معلمان در آموزش ضمن خدمت در ابعاد طیفی از عوامل زمینه‌ای نمایان می‌شود. این مجموعه عواملی از دغدغه‌های اصلی مشارکت‌کنندگان در این پژوهش بودند. این عوامل عبارتند از: موضوع دوره آموزش اعم از تخصصی و عمومی، مدرس دوره، نیاز معلم به آموزش، وضعیت اقتصادی معلم، منزلت اجتماعی معلم، پاداش، مشارکت و نوع کلاس حضوری و مجازی، زمان کلاس و وضعیت

خانوادگی معلمان. موضوع دوره آموزش از ضرورت توجه به محتوای مناسب بحث می‌کند و جزء شرایطی است که منجر به اتخاذ راهبردهایی برای پاسخگویی به انگیزه مشارکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت می‌گردد و پیامدهایی را به دنبال دارد.

در واقع موضوعاتی که در ارتباط با تغییرات کتاب درسی و مسائل آموزشی است مورد نیاز معلم است. همچنین موضوعاتی که تحت عناوینی مثل روش‌های نوین تدریس است برای معلمان جالب است و با علاقه مشارکت می‌کنند. زمانی که معلمان بعد از چند سال تدریس در یک پایه تحصیلی به پایه دیگری منتقل می‌شوند چون نیاز مدرسه است، اینچنین معلمان نیازمند دوره‌های ضمن خدمت مخصوص همان پایه هستند تا مسائل آموزشی مربوط به کتاب‌های آن پایه برای آنان بررسی شود. معلمان به مطالبی که قابلیت اجرا در کلاس درس را داشته باشد تمایل بیشتری نشان می‌دهند. با در نظر گرفتن تجارب معلمان در این زمینه، برگزاری دوره‌ها در ارتباط با تغییرات محتوایی کتب درسی دارای طیفی از با اهمیت تا کم اهمیت است، یعنی نظر معلمان با نظر مجریان دوره‌ها در ابعاد متفاوتی از این طیف قرار می‌گیرد. در خصوص روش‌های نوین تدریس ابعاد طیف از استفاده تا عدم استفاده اینچنین موضوعات در تجربیات معلمان نمایان می‌شود. توجه به نیاز معلم بر مبنای تعویض پایه تحصیلی و کاربردی و اجرایی بودن مطالب طیف ابعادی از زیاد تا کم را شامل می‌شود.

مشارکت کنندگان به موضوعات عمومی از جمله مسائل روانشناختی دانش‌آموزان اشاره کردند، که علاوه بر مسائل درسی، معلم در کلاس درس با آن‌ها درگیر است و زمان زیادی از وقت کلاس درس صرف این گونه مسائل می‌شود. مسائلی از جمله اختلالات یادگیری دانش‌آموزان، بیش‌فعالی دانش‌آموزان و غیره؛ بنابراین معلم نیازمند است که در زمینه چگونگی رفتار با این مشکلات دانش‌آموزان، آموزش‌های لازم را ببیند چرا که نیاز این روزهای تعدادی از آنان است. آشنایی با تکنولوژی روز نیز تأکید معلمان بود تا بتوانند مهارت‌های لازم در این زمینه را بدست آورند. بیشتر مشارکت کنندگان در این پژوهش به جذاب بودن مطالب تأکید داشتند و محتوای تکراری و به قول آنان بی‌فایده را که جز اتلاف وقت خود می‌دانستند را بی‌اثر تلقی می‌کردند، طیفی که با توجه به تجارب معلمان برای این طبقه منظور شد از تأکید تا عدم تأکید این دسته از موضوعات در دوره‌های آموزش ضمن خدمت می‌باشد، یعنی مسائل

مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت روانشناختی دانش‌آموزان از موضوعات مورد نیاز معلم است تا به ارائه موضوعات عمومی می‌رسیم که جذاب و مورد نیاز معلم نیستند. فتحی آذر و همکاران (۱۳۹۵) به ضرورت توجه به ویژگی‌های موضوع به عنوان یکی از معیارهای اصلی کیفیت و کارآمدی دوره آموزش ضمن خدمت اشاره می‌کنند. سجادی و همکاران (۱۳۹۳)، بختیار نصر آبادی و همکاران (۱۳۹۳) و نصری و همکاران (۱۳۹۵) نیز به اهمیت تعیین محتوای مناسب آموزشی اشاره می‌کنند. شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی باید بتوانند محتوای دوره‌ها را با نیازهای شغلی خود تطبیق دهند. در غیر اینصورت انگیزش چندانی برای یادگیری در آن‌ها نخواهد شد (اسفندیاری و رضازاده، ۱۳۹۰).

مدرس دوره نقش مهمی در مشارکت عاطفی معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت دارد از آن جهت که با ارائه مطالب جذاب و روش تدریس مناسب موضوع می‌تواند آنان را به مشارکت ترغیب کند. کلاس‌های کارگاهی ترجیح عمده مشارکت‌کنندگان بود چرا که درگیری در فعالیت‌های آموزشی بصورت عملی باعث یادگیری پایدار و عمیق می‌شود و جذابیت خاصی برای فراگیر فراهم می‌آورد که در یک دوره به آن پرداخته می‌شود ولی در دوره‌ای دیگر توجهی به آن نمی‌شود. بنا به گفته‌های مشارکت‌کنندگان زمانی که کتابی عوض می‌شود حضور مولف کتاب به عنوان مدرس دوره به رفع ابهامات موجود کمک می‌کند، اگر این اتفاق روی دهد به دلیل اشراف مولف بر مطالب، در صورت داشتن زمان کافی بطور عمده‌ای به تبیین اهداف و روش کتاب می‌پردازد. مدرس با تجربه‌ای که آشنا با محیط کلاس درس است و درگیر مسائل آموزشی و تربیتی در محیط واقعی کلاس درس است مطالب و تجربیاتی را که ارائه می‌دهد برای مشارکت‌کنندگان بسیار جذاب و جالب و برانگیزاننده است از آن روی که معلمان قبلاً مطالب تئوری را خوانده‌اند و نیاز به راهنمایی برای اجرای آنان در کلاس درس دارند. این ویژگی نیز دارای طیفی از ارائه تجربیات زیاد تا کم است. تحقیقات افضل خانی و نجابت (۱۳۹۲)، اکبری عمرو آبادی و رجایی (۱۳۸۹)، سمیعی (۱۳۹۰) و سعادت‌مند و محققیان (۱۳۹۳) با یافته‌های این قسمت از پژوهش همسو است که بر اهمیت مدرس دوره و روش تدریس گروهی و کارگاهی و پروژه تأکید می‌کنند.

عامل زمینه‌ای بعدی نیاز معلم به آموزش است تا بتواند پاسخگوی دانش‌آموزان باشد. بسیاری از دانش‌آموزان به دلیل دسترسی سریع و راحت به اینترنت با اطلاعات خارج از

کتاب‌های درسی وارد کلاس درس می‌شوند بنابراین مطلوب است معلم به روز باشد تا بتواند به سؤالات آنان پاسخ دهد. ابعاد طیفی که برای این طبقه منظور شد از کم تا زیاد است، یعنی بسته به ارائه مطالب مورد نیاز معلم در دوره آموزش ضمن خدمت معلم می‌تواند در این طیف پاسخگویی دانش‌آموزان خود باشد.

بنا به گفته‌های معلمان، مجریان دوره آموزش‌های ضمن خدمت بیشتر زمان کلاس‌های ضمن خدمت را صرف مباحثی می‌کنند که تأکید معلمان نیست و یک عدم همخوانی بین احساس نیاز معلمان و مجریان دوره بوجود می‌آید. همخوانی یا عدم همخوانی مباحث ارائه شده از سوی مجریان دوره با نیاز معلم می‌تواند از کم تا زیاد باشد.

معلمان هر چقدر هم که در کار خود حرفه‌ای باشند ممکن است شرایطی برای آنان بوجود آید که به مشکل برخورد کنند بنابراین نیاز به آموزش‌هایی در این زمینه‌ها مخصوصاً مسائل روانشناختی دانش‌آموزان دارند تا بتوانند تعادل را در کلاس درس برقرار کنند. نیاز معلم حرفه‌ای به آموزش‌های ضمن خدمت بسته به مطالب ارائه شده در دوره و تغییرات بوجود آمده از کم تا زیاد است. تحقیقات کات من و تت کان^۱ (۲۰۱۴)، بوزکرت^۲ و همکاران (۲۰۱۲)، دماوندی و الزامی (۱۳۹۲)، نوروانی^۳ و همکاران (۲۰۱۷) و یلماز و اسن^۴ (۲۰۱۴) با یافته‌های این بخش از پژوهش همسو است و بیان می‌کنند که معلمان خواهان دریافت آموزش‌هایی در ارتباط با برنامه‌ریزی درسی و توسعه علمی در رشته تحصیلی مرتبط هستند.

مورد دیگری که در تحلیل زمینه‌ای بعد عاطفی مشارکت معلمان بدست آمد وضعیت اقتصادی معلم بود که شامل حقوق معلم و شرایط اقتصادی برای آنان است. بنا به گفته معلمان زحمتی که یک معلم در کلاس درس می‌کشد و حقوقی که در قبال آن دریافت می‌کند با شرایط اقتصادی موجود همخوانی ندارد. بنابراین انگیزه‌های لازم در جهت ارتقاء دانش و مهارت از طریق حضور در دوره‌های آموزش ضمن خدمت کاهش می‌یابد. طیف این طبقه وضعیت خوب تا بد است. اگر معلم سرپرست خانواده باشد به طرف وضعیت بد طیف، ولی

-
1. Katman & Tutkun
 2. Bozkurt
 3. Norwani
 4. Yilmaz & Esen

مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت

در غیر اینصورت به آن سوی طیف سوق داده می‌شود. عامل زمینه‌ای بعدی منزلت اجتماعی معلم است و عواملی که بر آن بنا به گفته معلمان تأثیر گذار است عبارتند از: ارزش‌های حاکم اجتماعی، بازخورد اولیاء دانش‌آموزان و انتظار از معلم. نهادینه شدن بسیاری از ارزش‌ها در طول زمان در جامعه مثل فرزندسالاری، جایگاه معلم و ارزش والایی که وی در گذشته داشته را تحت تأثیر قرار داده و تبعات این گونه رفتارها در کلاس درس بروز می‌کند. از طرف دیگر اولیاء دانش‌آموزان در هنگام بروز مسائل و مشکلات آموزشی و تربیتی بازخوردهایی که در شان یک معلم است را در مقابل دیدگان دانش‌آموزان نشان نمی‌دهند. این بازخوردها در طیفی از زیاد تا کم نمایان می‌شود بنابراین جایگاه اجتماعی معلم تحت تأثیر طیفی از بازخوردها قرار می‌گیرد. در کنار این‌ها والدین توقع شان از معلم‌ها زیاد شده و طیفی از انتظارات بالا تا پایین را شکل می‌دهد. انتظاراتی که در سمت بالای طیف است منطقی به نظر نمی‌رسد و در زمان آموزش کلاس درس نمی‌شود پاسخگوی این همه توقع بود.

یافته‌های این دو بخش از تحقیق با تحقیقات پناهی و همکاران (۱۳۹۷)، پور اشرف و طولابی (۱۳۸۸) همسو است. علاوه بر این موحد و حقیقی مقدم (۱۳۸۳) و کورتس^۱ (۲۰۰۷) بیان کردند که دریافت حقوق خوب، یکی از عوامل انگیزشی مؤثر در کارکنان محسوب می‌شود.

مورد دیگری که در تحلیل زمینه‌ای مشخص شد پاداش است. عمده معلمان بر پاداش‌های روحی و قدردانی کردن از آنان تأکید داشتند و پاداش‌های مادی را به عنوان حمایت مالی تلقی می‌کردند که در روند مشارکت توأم با انگیزه آنان بی‌تأثیر نیست. در صورت دریافت این پاداش‌ها انگیزه مشارکت آنان در دوره‌ها افزایش می‌یابد در غیر اینصورت به مرور زمان استهلاک در روند کار معلمان مشاهده خواهد شد. که با تحقیق فتحی آذر و همکاران (۱۳۹۵) که به مشوق‌های محیطی اشاره می‌کنند و با تحقیق طاهری و همکاران (۱۳۹۲)، با تحقیق هروی و وین فال^۲ (۲۰۱۸)، ال‌ریمی^۳ و همکاران (۲۰۱۵)، دانکوا^۴ و همکاران (۲۰۱۹) و سعادت‌مند و محققیان (۱۳۹۳) همسو است. حقوق و پاداش برای معلمان خیلی جذاب است

1. Cortese
2. Hervie & Winful
3. Olurotimi
4. Danquah

بطوری که عملکرد معلمان را بالا می‌برد. بنابراین زیر ساخت آموزش، آموزش ضمن خدمت و پاداش‌های مناسب تأثیر مثبت متقابل بر روی عملکرد معلمان دارد، که در بلندمدت عملکرد دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد. (الرمی، ۲۰۱۳)

نوع کلاس عامل زمینه‌ای بعدی است که شامل کلاس‌های حضوری و مجازی است. بیشتر مشارکت‌کنندگان کلاس‌های حضوری را ترجیح می‌دادند در صورتی که محتوای ارائه شده مفید و جالب باشد و تکرار مکررات نباشد و راهکارهای رو به رو شدن با مسائل و مشکلات پیش روی معلم در کلاس درس بیان شود تا مشوق معلمان برای مشارکت‌های بعدی باشد. بنا به تجارب معلمان در بیشتر دوره‌ها، مسائل و مشکلات معلمان در کلاس درس مطرح می‌شود ولی راهکارهای روبه رو شدن با آنها یا اصلاً ارائه نمی‌شود یا به صورت جزئی به آن پرداخته می‌شود و به زمان و مکان دیگری موکول می‌شود. علاوه بر این چهارچوب مطالبی که قرار است ارائه شود مشخص گردیده تا هماهنگی لازم بین مطالب در دوره‌های مختلف برقرار گردد و مانع از سردرگمی معلمان شود. بنابر تجارب معلمان در یک دوره آموزش ضمن خدمت مطالبی ارائه می‌شود که معلم مطالب آن دوره را به کلاس درس وارد می‌کند و مبنای فعالیت او در کلاس درس می‌شود. در دوره بعدی که شرکت می‌کند شاهد این است که هر آن چه طبق آموزش‌های قبلی در کلاس درس انجام داده، در این دوره به گونه‌ای دیگر مطرح می‌شود بنابراین طیفی بوجود می‌آید که تناسب تا عدم تناسب مطالب را شاهد می‌شویم.

اغلب معلمان مشارکت در دوره‌های مجازی آموزش ضمن خدمت را امتیازی برای ارزشیابی نهایی سالانه خود می‌دانستند از آن جهت که بیشتر موضوعات و محتوای این دوره‌ها را مفید و مورد نیاز خود نمی‌دیدند، و از بازه زمانی کم این دوره‌ها گلایه‌مند بودند و بر اهمیت فرهنگ سازی در زمینه آموزش مجازی تأکید داشتند بطوری که فرد متوجه این امر باشد که خودش مسئولیت مطالعه و آزمون آن را بر عهده بگیرد. اکثر موضوعات دوره‌های مجازی از نظر اثر بخشی در سمت کم طیف هستند و کمتر در سمت زیاد طیف نمایان می‌شوند. بازه زمانی طیفی از مناسب تا نامناسب را شامل می‌شود. فرهنگ آموزش مجازی بیشتر به سمت وضعیت مطلوب طیف است ولی آموزش در زمینه بهره‌گیری درست از

مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت

آموزش در فضای مجازی لازم است. یافته‌های این بخش با تحقیق سجادی و همکاران (۱۳۹۳) که در نتایج تحقیق به بهره‌مندی از روش‌های کلیشه‌ای و تکراری و عدم بهره‌مندی از مطالب روز اشاره می‌کنند. در تحقیق طاهری و همکاران (۱۳۹۲) بیان می‌کنند 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 حکیم زاده و همکاران (۱۳۹۴)، کاواک و همکاران (۲۰۱۲)، نصری و همکاران (۱۳۹۵) و افضل خانی و نجابت (۱۳۹۲) همسو است. که در نتایج بیان می‌کنند که از نظر معلمان برگزاری دوره‌ها به صورت مجازی در بهبود کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت نقشی نداشته است.

عامل دیگر در تحلیل زمینه‌ای زمان دوره است. دغدغه اصلی اغلب مشارکت کنندگان زمان کلاس‌های حضوری بود، بدلیل این که اکثر کلاس‌های ضمن خدمت بلافاصله بعد از اتمام کار روزانه معلم در مدرسه است و خستگی ناشی از فشارکاری زیاد در بیشتر مواقع مانع از حضور با انگیزه می‌شود و به اعتقاد آنان برگزاری کلاس‌ها در زمانی که معلم وقت آزاد دارد مثل تابستان نتیجه بهتری از حضور در کلاس درس خواهند گرفت. یا اگر در سال تحصیلی است به گونه‌ای باشد که آن روز معلم به شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت و فعالیت‌های مرتبط با آن بپردازد تا انرژی کافی داشته باشد.

این طبقه در ارتباط تنگاتنگ با آخرین عامل در جدول زمینه‌ها یعنی وضعیت خانوادگی معلم است. بنابراین زمان کلاس‌ها باید به گونه‌ای باشد که با زندگی شخصی معلم هم تداخل نداشته باشد. طیف زمان کلاس‌های حضوری از وضعیت خوب تا بد است. اغلب کلاس‌ها با توجه به تجارب معلمان در وضعیت بد طیف قرار دارد و معمولاً با زندگی شخصی معلمان تداخل دارد. که با تحقیق کاواک و همکاران (۲۰۱۲) همسو است. نتایج بیان می‌کنند که بر طبق نظر معلمان آموزش ضمن خدمت معلمان باید در مدرسه خود معلم و در بین ساعات کاری برگزار شود. همچنین با تحقیق سجادی و همکاران (۱۳۹۳) همسو است. که به عوامل زمینه‌ای از جمله زمان آموزش اشاره می‌کنند. اکثر مشارکت کنندگان در این مطالعه متأهل بوده و مسئولیت‌های دیگری نیز بر عهده آنان است بنابراین وضعیت تأهل معلم عامل مهمی است که باید بطور ویژه‌ای مورد حمایت قرار گیرد، تا معلم با آرامش بیشتری بتواند در کلاس‌ها حضور بهم رساند. این ویژگی نیز بنا بر تجارب معلمان در قسمت عدم حمایت طیف از طرف

مجریان آموزش ضمن خدمت قرار دارد. معلمانی که فرزند کوچک دارند برای مشارکت در دوره نیاز به حمایت دارند. در کنار این دوره‌ها می‌توانند مکانی را برای نگهداری فرزندان این گونه از معلمان در نظر بگیرند. با تحقیق پور اشرف و طولابی (۱۳۸۸) و پناهی و همکاران (۱۳۹۷) همسو است.

با توجه به ابعاد طیف عوامل زمینه‌ای، راهبردهایی که معلمان بکار می‌گیرند متفاوت است. واکنش معلمان تحت تأثیر الزامات قانونی به گونه‌ای بروز می‌نماید که به حضور غیرفعال آنان در طیفی از رفتارهای متفاوت بوجود می‌آید.

در جدول تحلیل راهبردهای مشارکت کنندگان، اولین عامل واکنش به الزام یعنی مقررات سازمانی است که معلمان را موظف به حضور در دوره‌های ضمن خدمت می‌کند. بنا به گفته‌های معلمان بسیاری از موضوعات این دوره‌ها مورد نیاز معلم هستند ولی نه در زمان مناسب ارائه می‌شوند و نه محتوای آن اطلاعات جدیدی به معلم می‌دهند نه می‌توانند در تدریس خود از آن بهره گیرند، بنابراین معلم فقط برای پر کردن ساعات موظف ضمن خدمت خود مشارکت می‌کند. در چنین شرایطی یک حالت اجبار برای مشارکت معلمان روی می‌دهد. ابعاد طیف راهبردهای معلمان از کم تا زیاد است. نگرش منفی ایجاد شده در آنان به سمت زیاد طیف سوق دارد پس حضور غیر فعال معلم را با بی تفاوتی و عدم تمایل و بی حوصلگی و نگرانی نسبت به خانواده و حتی گاهی اوقات با امتناع از مشارکت به همراه دارد.

با پژوهش تان^۱ و همکاران (۲۰۱۵)، زیدی و همکاران (۲۰۱۸) و ترولر و بامبر^۳ (۲۰۰۵) همسو است. علاوه بر این دمیر کازی مقلو^۴ و همکاران (۲۰۱۲) دلیل اصلی معلمان را برای قانون شکنی این می‌دانند که در فرایند قانون گذاری نقشی ندارند و زمانی که معلمان قوانین مدرسه را پیروی نمی‌کنند، با رفتار سرد مدیران مدارس رو به رو می‌شوند.

اما تحت تأثیر عوامل انگیزشی، واکنش معلمان به حضور فعال آنان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت می‌انجامد. عوامل انگیزشی، عامل محرک معلمان برای مشارکت با انگیزه و فعال

1. Tan
2. Zaidi
3. Trowler & Bamber
4. Demirkasimoglu

مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت در دوره‌های 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 می‌کنند. و این عوامل باعث شکل‌گیری راهبردهای معلمان در ابعاد طیفی از زیاد تا کم است. این طبقه شامل اشتراک تجربیات مشارکت‌کنندگان در شبکه‌های اجتماعی، اطلاع‌رسانی و تشویق همکاران به مشارکت، تبادل اطلاعات و تجربیات و تلفیق نظریه و عمل در کلاس درس است. یافته‌های این بخش از پژوهش با تحقیقات بایار^۱ (۲۰۱۳)، اورس^۲ و همکاران (۲۰۱۱)، مهدوی و فیاض (۱۳۹۳)، ارشاد طریق و جومانی^۳ (۲۰۱۶) و نظریه عمل‌گرای شواب^۴ همسو است.

خود نظم‌دهی راهبرد دیگر معلمان است. معلمان با سنوات خدمت بیشتر به دلیل تجاربی که طی سال‌های تدریس کسب کردند بیشتر برای پر کردن ساعات موظف ضمن خدمت مشارکت می‌کنند 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 می‌کنند. اگر شرایط بجز این باشد معلمان خودراهبری را پیشه می‌کنند و جویای محتوای مورد نیاز خود از منابعی غیر از این دوره‌ها می‌شوند. ابعاد طیف راهبردهای معلمان از وضعیت مطلوب تا نا مطلوب است. یافته‌های این بخش با تحقیقات تاسدمیر^۵ (۲۰۱۳)، بورو^۶ (۲۰۱۸)، گلیس (۲۰۱۰) همسو است.

پیامدها با توجه به راهبردهایی که معلمان بکار می‌گیرند، متفاوت هستند. بنابراین، آخرین جدول در ادامه تحلیل‌ها، جدول پیامدها است. شامل سه طبقه اصلی تغییر نگرش معلم، اثربخشی ضمن خدمت و خودباوری معلم است. تغییر نگرش معلم به نگرش مثبت نسبت به دوره‌های ضمن خدمت که متأثر از عوامل زمینه‌ای و فرایندی است، افزایش کیفیت تدریس معلم و درک مشکلات دانش‌آموزان را به همراه دارد. که می‌تواند از وضعیت مطلوب تا نامطلوب طیف را در بر گیرد. ایجاد نگرش منفی در معلم، خستگی او، عدم انگیزه مشارکت و

-
1. Bayar
 2. Evers
 3. Arshad Triq & Jumani
 4. Schaub
 5. Tasdemir
 6. Boru

حس خوب نداشتن نسبت به دوره را تقویت می‌کند. 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 که ابعاد طیف نگرش منفی از کم تا زیاد در آنان بوجود می‌آورد. یافته‌های این بخش با تحقیق سجادی و همکاران (۱۳۹۳) که در نتایج تحقیق به پیامد برای معلمان از جمله دید منفی و بی‌انگیزگی نسبت به سایر ضمن خدمات‌ها اشاره می‌کنند همسو است. همچنین با تحقیق طاهریان و همکاران (۱۳۹۲) نیز همسو است.

اثر بخشی ضمن خدمت زمانی روی می‌دهد که دانش مورد نیاز و مهارت‌های ضروری برای انجام امور آموزشی کسب شود و لذت از یادگیری و کارآمدی یادگیری را برای معلمان به همراه داشته باشد. این امر در صورتی روی می‌دهد که دوره ضمن خدمت مفید و کاربردی باشد و در زمان مناسب برگزار شود تا به معلم کمک کند که با چالش‌ها و مسائل و مشکلات آموزشی و تربیتی به نحو احسن مواجه شود. کسب دانش و مهارت بسته به مطالب دوره از تحقق تا عدم تحقق و اجرای آن‌ها در کلاس درس را شامل می‌شود. لذت از یادگیری و کارآمدی یادگیری شامل طیف از کم تا زیاد است. یافته‌های این بخش با تحقیق هامی (۲۰۱۴)، سی دی گا^۱ و همکاران (۲۰۱۹)، سمیعی (۱۳۹۰) و حکیم زاده و همکاران (۱۳۹۴) همسو است. تقویت خودباوری معلم و احساس خودکارآمدی با مشارکت در دوره‌های ضمن خدمت اثر بخش روی می‌دهد. با توجه به عوامل زمینه‌ای و راهبردهای معلمان از طیف قوی تا ضعیف را در بر می‌گیرد. خود پیامدها می‌توانند بعنوان زمینه و عوامل مؤثر در مشارکت عاطفی معلمان عمل کنند. نتایج تحقیقات ثانوی فرد و همکاران (۱۳۹۶)، کوتی (۱۳۹۴)، تورتاپ^۲ (۲۰۱۴) و تزیوینی کو^۳ (۲۰۱۵) با یافته‌ای این بخش از تحقیق همسو است. پیشنهاد می‌گردد که در فرایند اجرای دوره‌های آموزش ضمن خدمت، مجریان این آموزش‌ها بعد عاطفی معلمان را برای اثربخشی بیشتر مد نظر قرار دهند.

1. Sedega
2. Tortop
3. Tzivinikou

مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت

منابع

- اسفندیاری، حسین و رضازاده، مینا (۱۳۹۰). راهکارهای موثر در آموزش سازمانی. نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی. تهران ۶-۷ اسفند.
- افضل‌خانی، مریم و نجابت، سمیه (۱۳۹۲). بررسی راهکارهای کیفیت بخشی به دوره های آموزش ضمن خدمت معلمان و کارکنان اداره آموزش و پرورش شهرستان سمنان. فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۰(۳)، ۹۸-۸۳.
- 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)، ۱۰، ۲۵-۸۱.
- بختیار نصر آبادی، حسنعلی و نجفی، محمد و نصرتی هشی، کمال و بیرمی پور، علی و چراغیان رادی، امین (۱۳۹۳). ماهیت آموزش های ضمت خدمت مربیان امور تربیتی. دو ماهنامه راهبردی آموزش در علوم پزشکی، ۷(۱)، ۱۲-۷.
- پناهی، زهرا و مومنی، زهرا و صالحی، کیوان (۱۳۹۷). باز نمایی علل کاهش انگیزه شغلی معلمان در انجام فعالیت های حرفه‌ای: یک مطالعه پدیدار شناختی. دو فصلنامه پژوهش در تربیت معلم، ۲(۴)، ۱۰۷-۷۱.
- 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(۱۷۶)، ۱۵۳.
- ثانوی فرد، رسول و فرشید پور، علیرضا و وکیل یزدی، ابراهیم (۱۳۹۶). نقش راهبردهای خود باوری و کاهنده استرس در کامیابی سازمان. مطالعات مدیریت راهبردی، دوره ۸ (۳۱)، ۱۰۱-۸۳.
- حکیم زاده، رضوان و ملکی پور، احمد و ملکی پور، موسی و قاسم پور، عرفانه (۱۳۹۴). بررسی وضعیت دوره‌های مجازی آموزش ضمن خدمت فرهنگیان (مطالعه موردی: فرهنگیان منطقه دهلران). فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۵ (۴)، ۵۰-۳۵.
- 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)، ۲۳۸-۲۲۹.

رایینز، استیفن پی و جاج، تیموتی ای (۱۳۹۰). رفتار سازمانی: مفاهیم، نظریه‌ها، کاربردها، ترجمه سید محمد اعرابی و محمد تقی زاده مطلق، چاپ اول، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

سجادی، سید محمد تقی و کیان، مرجان و صفایی موحد، سعید (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی پدیده انتقال آموزش در آموزش‌های ضمن خدمت سازمان آموزش و پرورش (مطالعه موردی: استان خراسان رضوی). فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۱(۲)، ۲۴-۱.

سمیعی زفرقندی، مرتضی (۱۳۹۰). روش‌های تکمیل و بهبود نظام ضمت خدمت معلمان. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۰(۳۹)، ۱۷۷-۱۵۱.

سعادت‌مند، زهره و محققیان، شهناز (۱۳۹۲). عوامل موثر بر ارتقاء کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت مربیان و معلمان. فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۵(۳)، ۲۰۶-۱۹۷.

طاهری، مرتضی و عارفی، محبوبه و پرداختچی، محمد حسن و قهرمانی، محمد (۱۳۹۲). مدل ادراک و نگرش معلمان نسبت به توسعه حرفه‌ای در مراکز تربیت معلم. فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی، ۵(۱۵)، ۵۶-۲۶.

فتحی آذر، اسکندر و ادیب، یوسف و گل پرور، فرشته (۱۳۹۵). پدیدارشناسی عوامل موثر و برانگیزاننده در کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۳(۱۲)، ۴۷-۵۶.

کوتی، محمد (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین خودباوری کارکنان و اعتماد سازمانی بر اساس مدل نیکلاس پلاس (مورد مطالعه: شرکت لوله سازی اهواز). مدیران کیفیت، ۸(۱۷)، ۸۸-۶۸.

موحد، محمدعلی و حقیقی مقدم، یوسف (۱۳۸۳). بررسی رضایت شغلی و عوامل موثر بر آن در پرستاران شاغل در مراکز آموزشی و درمانی وابسته به دانشگاه علوم پزشکی ارومیه. فصلنامه دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه، ۲(۲)، ۸۶-۹۱.

مهر محمدی، محمود (۱۳۷۹). بازاندیشی فرایند یاددهی - یادگیری و تربیت معلم. تهران: مدرسه

- مطالعه فرایند شکل‌گیری بعد عاطفی مشارکت معلمان در آموزش ضمن خدمت مهر محمدی، محمود (۳۸۱). پژوهش مبتنی بر عمل فکورانه در فرایند برنامه‌ریزی درسی: نظریه عمل‌گرای شواب. نوآوری‌های آموزشی، ۱(۱)، ۳۷-۲۱.
- مهدوی، زهرا و فیاض، ایراندخت (۱۳۹۳). شناسایی عوامل موثر بر اثر بخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت جهت ارائه مدل ساختاری. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۰(۳۲)، ۱۱۶-۱۳۷.
- میرام، شاران بی و تیدل، الیزابت جی (۱۳۹۸). پژوهش کیفی: راهنمای طراحی و کاربست. ترجمه علیرضا کیامنش و مریم دانایی طوس. تهران: سمت.
- نصری، صادق و کرم پور، عبدالحسین و پیروز نیا، مهرداد (۱۳۹۵). بررسی راه کارهای کیفیت بخشی به آموزش‌های ضمن خدمت. فناوری آموزش، ۱۰(۴)، ۳۶۱-۳۴۷.
- Al-zoubi, S. Bani, A.R.M. Ismaail, H. (2010). **The Effect of In-service Training Program in Improving Performance Competencies for Learning Disabilities Resource Room Teachers in Jordan.** Educators Digest.10, 4-11.
- 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.
- Bayer, Adem. (2013). **Factors Affecting Teachers Participation in Professional Development Activities in Turkey.** A Dissertation for Doctor Degree of Philosophy at the University of missouri.
- Boru, N. (2018). **The Factors Affecting Teacher-Motivation.** International Journal of Instruction.11 (4),761-776
- Bozkurt, E., Kavak, N., Yamak, H., Canbazoglu Bilici, S., Darici, O., Ozkaya, Y. (2012) **Secondary School Teachers Opinions about in – Service Teacher Training: A Focus Group Interview Study.** Procedia Social and Behavioral Sciences 46 (2012) 3502-3506
- 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>.
- Corbin, JM., Strauss, AL. (2008). **Basics of Qualitative Research Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory.** (3rd ed). London: Sage publications Incorporated.
- Cortese, C, G. (2007). **Job satisfaction of Italian nurses: an exploratory study.** Journal of Nurses Management. (15), 303-312.

- Danquah, F.o., Asiamah, B.K., Twumasi, M.A. (2019). **The Unique Motivational Factors Affecting Teachers Performance Among Senior High School in Kumasi Metropolis**. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. 9 (2),ISSN:2222.6900.
- Demirkasimoglu, N., Aydin, I., Erdogan, C., Akin, U. (2012). **Organizational Rules in School: Teachers Opinions about Functions of Rule Following and Breaking Behaviors in Relation to their Locus of Control**. Educational Studies.38 (2),235-247
- Evers, A.T., Beatrice, I.J.M., Heijiden, V. d., Kreinjns, K. and 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
- Hervie, D.M., Winful, E.C. (2018). **Enhancing Teacher Performance Through Training and Development in Ghana Education Service (A case study of Ebenezer senior high school)**. Human resource Management. 6 (1),8-1.
- Humy.S. (2014). **Impact of teacher participation on in-service training**. A Manual For teaching human rights, [http:// web. amnesty, org /library /pdf /AFRO 1003199](http://web.amnesty.org/library/pdf/AFRO1003199), p. 7.
- Katman, A. K., Tutkun, Omer F. (2014) **Teachers views Related to The**
- 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.
- 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.
- Norwani, N.M., Wan Daud, W.M.N., Mansor, M. Yusof, R. (2017). **The Relationship Between In-Service Training and Teaching Skills With Student Achievement**. International Journal of Academic Research in Business and Social Science.7 (12), 35-93.

- Oluremi, O.f. (2013). **Improving Teacher Performance Competency Through Effective Human Resource Practices in Ekiti State Secondary School**. Singaporean Journal of Business Economics, and Managment Studies.1 (11).
- Olurotimi, O, J., Asad, K.W., Abdulrauf, A. (2015). **Motivational Factors and Teachers Commitment in Public Secondary School in Mbale Municipality**. Journal of Education and Practice.6 (15),2222-1735.
- 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.
- Service Training Programs in Primary Schools**. Procedia - Social and Behavioral Sciences 174 (2015)1878-1885.
- Tan, A.L., Chang, C.H., Teng, P. (2015). **Tensions and Dilemmas in Teacher Professional Development**. Procedia - Social and Behavioral Sciences (174),1583-1591.
- Tasdemir, F. (2013). **Analyzing the Attitudes of Teachers Towards in-service Training According to Various Variables**. procedia-Social and Behavioral Sciences. (116),884-887.
- Tortop, H. S. (2014).**Examining the Effectiveness of the In-service Training Program for the Education of the Academically Gifted students in Turkey A Case Study**. The Education of the Young Scientists and Giftedness. 2 (2), 67-86.
- Trowler,P., Bamber, R. (2005).**Compulsory Higher Education Teacher Training: Joined-up Policies, Institutional Architectures and Enhancement Culture**. LancasterUniversity
Published.www.Research.Lancs.ac.uk.
- Tzivinikou, S. (2015). **The Impact of AN In-service Training Program on the Self- Efficacy of Special and General Education Teachers**. Problems of Education in the 21st Centery. (64),95-107.
- Williams, J. (2014). **Job satisfaction and organizational commitment**.
<http://portal.edu.chula.ac.th/pub/III2014/III2013>.
- Yilmaz, H.Y., Esen, D.G. (2014). **An Investigation On in-service Training of the Ministry of National Education (MONE)**. procedia-Social and Behavioral Sciences. (186),79-86.

Zaidi, S., Khan, N.R., Khan, (2018). **Organizational Factors, Teachers Professional Development and Teaching Practices: Findings from female Elementary School Teachers.** International Journal of Experiential Learning and case Studies.3 (1) ,84-96.