

عنوان: آیا مدارس ما مروج فرهنگی ایدئولوژیک هستند؟ تأملی بر تجربه‌های استخدام و تدریس معلمان

شیرکوه محمدی^۱، جمال سلیمی^۲ و صلاح الدین ابراهیمی^۳

اطلاعات مربوط به

چکیده

مقاله

پژوهش‌های مختلفی نشان داده‌اند که نظام آموزشی ایران، به تفاوت‌های فرهنگی توجهی کافی نداشته‌است. بیشتر مروج فرهنگ غالب و رسمی ملی به صورت مهندسی‌گونه‌ای است. کانون این پژوهش‌ها بر درون‌دادهای نظام آموزشی متمرکز بوده است. پژوهش حاضر با تکیه بر روش آمیخته اکتشافی تناش داشت تا هم درون‌دادهای هم فرایندهای آموزشی را مورد بررسی قرار دهد تا به راستی آزمایی این ادعا پیراذد که آیا چنین ادعایی، با واقعیت موجود در نظام آموزشی همخوانی دارد. به این ترتیب، در بخش کیفی، این تجربه‌های زیسته‌ی معلمان از ملاک‌هایی که برای انتخاب و استخدامشان در نظر گرفته شده بود، واکاوی شد (درون‌دادهای و سپس در بخش کیفی، موققیت معلم در کلاس درس بر مبنای ملاک‌های مطرح شده پیش بینی شد (فرایندها).

کلید واژگان
یافته‌های این پژوهش نشان داد که در استخدام معلمان به هویتی علمی و هویتی ایدئولوژیک بپایه داده می‌شود و استخدام معلم، هویت بدان دلیل ملاک‌هایی مانند موققیت‌های شخصی، امیازهای ویژه و مبانی انتقادی و اخلاقی مطرح می‌شوند. با این وجود، تنها موققیت‌های شخصی معلم است که می‌تواند موققیت او در کلاس درس را پیش بینی کند. این نشان می‌دهد که هویت ایدئولوژیک تنها در درون‌دادهای نمود یافته‌ها است و عملأ در فرایندهای کلاسی و درسی ایدئولوژیک نهادینه نشده است. به این ترتیب، ایدئولوژیک دانستن نظام آموزشی ایران چندان با واقعیت‌های نظام آموزشی همخوانی ندارد.

^۱. عضو هیات علمی دانشگاه سمنان، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.

sh.mohammadi@semnan.ac.ir

^۲. نویسنده مسؤول: عضو هیات علمی دانشگاه کردستان، گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران.

j_salimi2003@yahoo.com

^۳. استادیار دانشگاه فرهنگیان salah.mahabad@gmail.com

مقدمه

از گذشته تا به امروز، تعلیم و تربیت با فرهنگ، ارتباطی ناگستینی داشته است. به طوریکه به باور سپاری، تربیت، پرداختن به فرهنگ و در مسیر آن حرکت کردن است. برای مثال، نقیب‌زاده (۱۳۹۰) تربیت را رو آوردن آزادانه و آگاهانه به سمت فرهنگ می‌داند و برای سپاری از اندیشمندان غربی مانند کانت (به نقل از نقیب‌زاده، ۱۳۹۰)، دست‌یافتن به گوهر انسانی در گرو برخواری از فرهنگ است. برخواری از فرهنگ نیز در سایه‌ی تعلیم‌و تربیت حقیق می‌شود. بر بیاره هم بود که در گذشته، به وزارت آموزش و پرورش، وزارت فرهنگ و به کارکنانش، فرهنگی می‌گفتند. این ارتباط اجتناب‌ناپذیر سپاری را بر آن داشته است تا با نگاه فرهنگی به تبیین سازوکارهای نظام آموزشی بپردازد. بر اساس این نگاه، از آنجا که فرهنگ شامل ارزش‌ها، باورها، نگرش‌ها و رفتارهایی است که نه تنها در بین اضایی یک جامعه مشترک است بلکه کیفیتی متمایز در اعضاي آن جامعه ایجاد می‌کند، بنابراین، اعضاي هر جامعه و فرهنگی، سرشنی خاص و منحصر به فرد را تجربه می‌کنند که بدان هویت فرهنگی می‌گویند (شایان، ۱۴۰۱۰). به دیگر سخن، هر مدرسه موضعی فرهنگی را اتخاذ کرده و در سازوکارهای خوش آن موضع را نهادنیه می‌کند. به این ترتیب است که داشن اموزان در هر مدرسه، هویتی خاص و منحصر به فرد را تجربه می‌کنند. هم بدان دلیل است که در توصیف مدارس موقوف نیز چنین گفته‌اند که آن مدارس، حد و مرزهایی به دور خود کشیده‌اند و در آن حد و مرز، تنها ارزش‌ها و باورهایی خاص را ترویج می‌دهند که بدان هویت فرهنگی می‌گویند (بوش، ۱۴۰۱۰؛ لوسیا و لیستینگ، ۱۴۰۱۵).

اگر این قول را پذیریم پس انتظار بر آن است که هر نظام آموزشی، مروج هویت فرهنگی خاصی باشد. البته تشخیص چنین هویتی تنها بر تکیه بر پژوهش‌های علمی ممکن است. در همین راستا نیز پژوهش‌های مختلفی تلاش داشته‌اند تا هویت مدارس در ایران را شناسایی و ارزیابی کنند. سپاری از این پژوهش‌ها شنان داده‌اند که مدارس ما، مروج هویتی مهندسی گوشه‌اند و چنان به تفاوت‌های فرهنگی، قومی و مذهبی توجهی نداشته‌اند. برخی از این پژوهش‌ها به تحلیل موشکافانه‌ی سندهای بالادستی و سیاست‌های تدوین شده پرداخته‌اند (صادقی، ۱۳۸۹): برخی نیز بر برنامه‌های درسی و کتاب‌های تدوین شده در مدارس متمرکز شده‌اند (هواس‌بیگی، صادقی، ملکی و قادری، ۱۳۹۹): برخی نیز به سنجش سواد و آگاهی معلمان مدارس از هویت چندفرهنگی پرداخته‌اند (مکرونی، ۱۳۸۹): همه‌ی این پژوهش‌ها هم صلا باین نشان داده‌اند که اموزش چندفرهنگی، تنواع مذهبی، قومی و فرهنگی در نظام آموزشی نایدیده گرفته شده است و اشکار و پنهان ادعا کرده‌اند که نظام آموزشی به نوعی برای همسان کردن و یکپارچه کردن همه‌ی گوناگونی‌ها گام بر می‌دارد. اگر نیک، کانون پژوهش‌تمامی این پژوهش‌ها را بشکافیم درمی‌باییم که تمامی آن‌ها بر دوند دادهای نظام آموزشی متمرکز شده‌اند. یعنی تمامی ورودی‌هایی که وارد نظام آموزش می‌شوند. اما اینها با تمرکز بر این دوند دادهای می‌توان ادعای مهندسی بودن فرهنگ مدارس داشت؟ ایا به رغم تلاش سازمان‌دهی شده در سیاست‌ها و برنامه‌های سازمانی و آموزشی برای انتقال

یک هویت فرهنگی یک دست و ایده‌لویک می‌توان ادعا کرد که لزوماً در عمل نیز چنین رویه‌ای بی‌کم و کاست پیاده می‌شود؟ با تکیه بر سه دسته از شواهد مخصوص می‌شود که نمی‌توان با قطعیت چنین ادعایی را مطرح کرد. اول، پژوهش‌های دنیای مدیریت استراتژیک‌اند که پیش‌فرضهای چنین ادعایی را به چالش می‌کشند. این پژوهش‌ها شنان داده‌اند که ۷۰ تا ۹۰ درصد راهبردهایی که سازمان‌ها در برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌های خویش تعیین و تدوین می‌کنند، عملیاً با اجرا نمی‌شوند و یا به گونه‌ای سیاست متفاوت با طرح اولیه آن‌ها اجرا می‌شوند (کاپلان و نورتن، ۱۴۰۱۵؛ کوینتلی و گارفین، ۱۴۰۱۷؛ فیزرا، ۱۴۰۱۷). هم بدان دلیل نیز است که رویکردهای اخیر مدیریت استراتژیک، بیشتر از آنکه هم و غیر خود را صرف برنامه‌ریزی‌های راهبردی کنند بر اجرا و پیاده‌سازی راهبردها بیشتر تمرکز کرده‌اند. این رویکردها، چنان در گیر و دار برنامه‌ریزی‌های دقیق، خطی و حساب شده نیستند. بلکه بیشتر به پیش‌نویس کردن برنامه‌ای پیشنهادگونه بسته کرده و به موارز اجرای برنامه‌های تعیین شده اصلاح می‌شوند (هچ، ۱۴۰۱۸). این حساسیت و بیزه بر اجرای برنامه‌های است که برخی رویکردهای خودجوش را «بادگیری از طریق عمل کردن» نامیده‌اند برای مثال، دیویس (۱۴۰۰۳) که به تصریح، توجه به آن جنبه‌های اجرایی را روشن می‌کند. دسته دوم از شواهد به پژوهش‌های سنجش اثربخشی

1. learning by doing

برمی گردد. این پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند که تنها با بررسی و ارزیابی درون‌دادهای سازمانی نمی‌توان هویت فرهنگی مدارس را شناسایی کرد. بلکه باید فرآیندها، بروندادها و پیامدها نیز مورد بررسی قرار بگیرند. حتی برخی از اندیشمندان مدیریت آموزشی که هویت مدرسه را در هسته محوری آن یعنی تدریس و آموزش خلاصه کرده‌اند، در تعریف خویش از هسته محوری، به فعالیت‌های اشاره دارند که درون‌دادهای مدرسه‌ای را به برونداد تبدیل می‌کند (جانسون و کروز، ۲۰۰۹). این اینگونه به نظر می‌رسد که شایسته است که فرآیند، برونداد و پیامد نظام آموزشی نیز مورد مذاقه قرار بگیرد. برپایه هم نیست که امروزه برای سنجش اثربخشی مدارس نیز چنین رویکردی به کار گرفته می‌شود (هوی و میسلک، ۲۰۱۳). دسته‌ی سوم از شواهد به شواهد مربوط به فرهنگ سازمانی برمی‌گردد. بسیاری از اندیشمندان خویشی فرهنگ سازمانی بر ایند که فرهنگ سازمانی دارای لایه‌هایی است که از سطحی ترین لایه آغاز و به ژرفترین آن ختم می‌شود. بررسی درون‌دادهای مانند انتخاب و استخدام و یا چگونگی آموزش تازه واردان، تنها می‌تواند از سطحی ترین لایه‌ی آن فرهنگ پرده ببرد. چراکه تنها افرادی که مدت زمانی درپی است که در آن سازمان فعالیت می‌کنند می‌توانند لایه‌هایی ژرف آن فرهنگ را نیز شناسایی کنند (بوش، ۲۰۱۰). هم بدان دلیل است که نه تنها درون‌دادهای نظام آموزشی و اراسته به آن هویت شوند بلکه آن هویت باید در تمامی سازوکارهای نظام آموزشی، نمودی روش و شفاف پیدا کند (بوش، ۲۰۱۰، شاین، ۲۰۱۰). به این ترتیب، پژوهش حاضر بر آن بود تا هم درون‌دادهای نظام آموزشی و هم فرآیندهای کلاسی و درسی را مینا قرار داده و به ارزیابی هویت فرهنگی حاکم بر مدارس بپردازد. تنها بین شیوه است که می‌توان به راستی آرامی این ادعا پرداخت که مدارس، الگویی مهندسی‌گوئه را ارائه می‌کنند. به این ترتیب، ایندا معلمانی که به استخدام سازمان آموزش‌وپرورش درآمده بودند مورد بررسی قرار گرفتند تا مشخص شود که چه ملاک‌هایی برای استخدام آن‌ها در نظر گرفته شده بود. با این کار، بخشی از هویت مدرسه شناسایی می‌شود اما گام دوم آن بود که مشخص شود که این ملاک‌ها تا چه اندازه در فرآیندهای تدریس و آموزش نیز ت Mood یافته‌اند. به عبارتی، در این گام بود مشخص شود که آیا آن ارزش‌ها و ملاک‌هایی که در استخدام مطرح می‌شوند آیا جایگاه بایسته‌ای نیز در کلاس درس دارند و معلم نیاز مبرمی به کاربست آن‌ها دارد. برای بررسی این مساله، موفقیت معلم از طریق ملاک‌های استخدامی آن‌ها پیش‌بینی شد.

سوال‌های پژوهش

سوال کیفی

چه ملاک‌هایی در جذب و استخدام معلمان به کار گرفته شده است؟

سوال کمی

تا چه اندازه ملاک‌های مورد نظر توانسته‌اند موفقیت معلمان در کلاس درس را پیش‌بینی کنند؟

پایگاه نظری پژوهش

امروزه مطالعات نشان داده‌اند که از عوامل اصلی رشد و توسعه جوامع، آموزش و پرورشی است که دارای اهداف مناسب باشد و به اهداف خود دست یابد (خیفر، نادری بنی، ابراهیمی، فیاضی، و حمتو، ۱۳۹۹). و یکی از چالش‌های مدیریت منابع انسانی آموزش‌وپرورش در این رابطه، نحوه انتخاب و استخدام معلمان، کارمندان و مدیران آن است. نظام‌های آموزشی با تاسیس و توسعه‌ی سیستم‌های گزینش و جذب تلاش دارند تا فرد شایسته‌ای را برای معلمی انتخاب کنند. اگرچه در ظاهر امر، این مساله بسیار روش و شفاف به نظر می‌رسد اما انتخاب فردی شایسته امری چالشی و بر پیچ و خم است. از یک سو، برخی از پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ملاک‌های استخدام، چندان روش و شفاف نیست و هم بدان دلیل است که مدیران نمی‌توانند بهترین و شایسته‌ترین معلمان را انتخاب و استخدام کنند (انجل، ۲۰۱۴). از دیگر سو، حتی اگر ملاک‌های روش و شفافی برای انتخاب و استخدام معلمان مطرح شود، این ملاک‌ها به شدت وابسته به فرهنگ‌اند. به عبارتی، هویت فرهنگی که آن مدرسه یا نظام آموزشی برای خود اختیار کرده است مشخص می‌کند فرد شایسته برای معلمی باید دارای چه ویژگی‌ها و توانایی‌هایی باشد. به این ترتیب، تحلیل هویت فرهنگی اهمیت ویژه‌ای بیدا می‌کند.

هویت فرهنگی

پیشتر بیان شد که از مدارس انتظار می‌رود که هویت فرهنگی خاصی را به دانش آموزان منتقل کنند. از یک سو، هویتی که هر مدرسه به دنبال انتقال آن است با مدرسه‌ی با نظام آموزشی دیگری متفاوت است و از سوی دیگر، کم و کمی چگونگی انتقال آن هویت به دانش آموزان، به نوع نگاه نظام آموزشی و سیاست‌گذاران آن به مساله فرهنگ پستگی دارد (بانکر و بانکر، ۲۰۱۹) با اندکی اختصار می‌توان، نگاه‌ها و دیدگاه‌های مربوط به انتقال هویت فرهنگی را به دو دسته تقسیم کرد. (الف) نگاه مهندسی گونه‌ی و (ب) نگاه مبتنی بر تنواع، در نگاه‌ها و دیدگاه‌های مربوط به انتقال هویت فرهنگی را به دو دسته تقسیم کرد. (الف) نگاه مهندسی گونه‌ی و (ب) نگاه مبتنی بر تنواع، در نگاه‌های فرهنگی، فرهنگی به عنوان مجموعه‌ی به هم پیوسته‌ای از باورها، اعتقدات، آداب و رسوم، احساسات و چهت‌گیری‌هایی تعریف می‌شود که بین افراد و گروه‌های مختلف یک جامعه، مشترک می‌باشد (سلیمانی، ۲۰۱۸). این نگاه بر وحدت فرهنگی تمرکز دارد و در صدد ارائه‌ی الگوی فرهنگی غالب و همسانی برای تمامی اعضای جامعه است (بنیون، ۲۰۱۷). در همین راستا، وظیفه نظام آموزشی نیز توسعه و ترویج یک الگوی همسان‌ساز و یکنواخت از فرهنگ در بین تمامی افراد و گروه‌های یک جامعه است. به دیگر سخن، نظام آموزشی تلاش دارد تا هویت کلان و رسمی یک جامعه، خواه هویت ملی و خواه هویت ارزشی مانند مذهب را بی‌کو و کاست به داشت آموزان منتقل کند و داشت آموزان نیز تمام و کمال تمامی آن ارزش‌ها را در خود متبلاً سازند. بنابراین، این الگو چندان به تفاوت‌های قومی، فرهنگی، مذهبی منطقه‌ای و جغرافیایی جامعه توجه نداشته و صرفاً در صدد توسعه و ترویج یک الگوی غالب و یکنواخت فرهنگی است (کرو، ۲۰۱۵). این رویکرد بدان دلیل مهندسی فرهنگی می‌نامند که سیاست‌گذاران فرهنگی جامعه از طریق نظام آموزشی تلاش دارند که تنها همان ابعاد و جنبه‌های مشترک فرهنگ که به آن فرهنگ رسمی گفته می‌شود را بر جسته شده و تمامی سازوکارهای اجتماعی و فرهنگی جامعه در راستای آن آموزدها و اصول فرهنگی حرکت کنند. نگاه دوم، نگاه مبتنی بر تنواع است که به آن نگاه نوین یا سازنده ۲۱ نیز می‌گویند. در این نگاه، فرهنگی با گوناگونی‌ها و تفاوت‌ها تعریف و تفسیر می‌شود. بر اساس این الگو، اگرچه که افراد و گروه‌های مختلف به یک جامعه دارای اشتراکات فرهنگی مستعدند اما در کنار این اشتراکات، از گوناگونی‌ها و تفاوت‌هایی نیز از نظر قومی، مذهبی، نژادی، جغرافیایی و تاریخی برخوردارند (ولیما و یوجوکی، ۲۰۰۸) و نادیده گرفتن تمامی این گوناگونی‌ها از ارات گراندی را برای جامعه در برداشته باشد (بنیون، ۲۰۱۷).

بر اساس این نگاه، در یک جامعه تمامی صدایا باید شنیده شده و شرایطی برای رشد و پیشرفت آن‌ها و همچنین همیزی می‌تواند ایجاد شود (بانکر و بانکر، ۲۰۱۹). وظیفه نظام آموزشی نیز توجه و احترام به تمامی فرهنگ‌ها و مکنک به توسعه و ترویج تمامی آن‌ها دو شاخص با فرهنگی رسمی و مشترک است. آموزشی که از دل چنین نگاهی برخیزد، آموزش چندفرهنگی است که نه تنها به تنواع‌های فرهنگی در محیط‌های آموزشی احترام می‌کندار بلکه در صدد پیروزی و ارتقای آن‌ها نیز است. به این ترتیب، توجه به تفاوت‌ها و گونه‌گونی‌ها در تمامی سازوکارهای نظام آموزشی از جمله جذب و انتخاب معلمان تجلی پیدا می‌کند (کارور و توماس، ۲۰۱۸). به هر حال، با تکیه بر هویت خاص هر نظام آموزشی با مدرسه است که می‌توان به تحلیل انتخاب و استخدام معلمان پرداخت.

انتخاب و استخدام معلمان

انتخاب معلمان یکی از مهمترین و اساسی‌ترین فعالیت‌های پیش دوی مدیران آموزشی است. چراکه یک انتخاب اشتباه و غلط می‌تواند نتیجات گرانباری را برای جامعه و داشت آموز در برداشته باشد (انجل، ۲۰۱۴). در اواقع معلم با تاثیرگذاری بر داشت، نگرش، رفتار و به طورکاری شخصیت و منش داشت آموزان خود مبنای تربیت یک جامعه را بنا می‌نمد. بر واضح است که انتخابی با این اهمیت نمی‌تواند به قضا و قدر و یا داوری‌های شخصی و اگذار شود. بنابراین، نقش مدیران و کلیه افرادی که مسئول انتخاب، استخدام و گزینش معلمان در نظام آموزشی هستند، نقشی بسیار حساس و در عین حال پر اهمیت است. در این میان، برخی از پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تاثیر مدیران بر عملکرد مدرسه، اگرچه نقشی غیرمستقیم است (انجل، ۲۰۱۴)، همچنان این نقش غیرمستقیم را از طریق انتخاب و استخدام معلمان بازی می‌کنند. به طوریکه، اگر مدیران بتوانند معلمانی شایسته برای مدارس خود

¹. cultural engineering view

². new and constructivist

انتخاب و استخدام کنند آنگاه توانسته‌اند تاثیری مثبت و سازنده بر عملکرد مدرسه داشته باشند اما اگر این انتخاب، تاثیر مدیر مدرسه، تاثیری منفی و مخرب است. در پژوهش‌هایی که به واکاوی استخدام معلمان پرداخته‌اند، حساسیت این انتخاب و استخدام را پیوسته روشنگری کرده‌اند. برخی از آن‌ها با تکیه بر یافته‌های پژوهش‌های خویش نشان داده‌اند که حتی در نظماهای آموزشی سیار مسخت گیر نیز امکان برکاری معلمان ضعیف و ناشایست سیار کم و ناجیز است (جاکوب، ۲۰۱۰). از این‌و عنی اگر در مرحله انتخاب و استخدام اشتباهی ممکن بر انتخاب ناکارآمد اتفاق افتاد، فرصت چنانی برای برکاری معلم و یا جبران خسارت وجود ندارد. بهین ترتیب، یکی از عواملی که در انتخاب و استخدام باید بدان توجه داشت، موقفيت معلم در نظام آموزشی و به ویژه کلاس درس است و البته این موقفيت، پیشتر از آنکه دارای ملاک‌هایی عینی و عملیاتی باشد، بار ارزشی دارند و با هنجارها و ارزش‌های یک جامعه پیوند خورده‌اند (شوارز و مارانتو، ۲۰۱۹).

سیاری از اندیشمندان خود را تبلیغ و تربیت برآورد که بخش قابل توجهی از هویت فرهنگی مدارس توسط معلمان و در کلاس درس منتقل می‌شود. هم بدان دلیل است که اصلی در تعلیم و تربیت بنا نهاده‌اند که موجب آن مردی باید نماینده ارزش‌ها باشد (شکوهی، ۱۳۸۶). بدان معنی که معلم باید واراسته به آن هویتی باشد که مدرسه در صدد انتقال آن به دانش آموزان خویش است. خواه این هویت، هویتی مهندسی شده و ایدئولوژیک باشد و خواه هویتی گونه‌گون و چندپاره. در همین راستا است که برخی از پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند که هویت فرهنگی که دانش آموزان کسب می‌کنند به شدت برگرفته از نقش و شخصیت معلمان آن‌ها است. برای مثال، عابدی و منادی (۱۳۹۴) نشان داده‌اند که هویت دینی دانش آموزان در درجه اول توسط مدارس و به ویژه معلمان شان شکل گرفته است. به این ترتیب، این گونه به نظر می‌رسد که نظام تعلیم و تربیت در ابتدای باید هویت فرهنگی که در صدد انتقال و ترویج آن است را به روشنی مخصوص کنند و سپس، تعامی سازوکارهای آموزشی، بروزشی، پژوهشی و سازمانی خود را به گونه‌ای رعیت و مدیریت کنند که آن هویت منتقل شود. در این میان، یکی از جنبه‌هایی که باید مورد توجه قرار بگیرد، جذب و انتخاب معلمان است که دارای شایستگی‌ها، توانایی‌ها و ظرفیت‌هایی هستند که به نحو بایسته‌ای بتوانند نماینده و انتقال دهنده‌ی آن هویت باشند. اما همان گونه که پیشتر نیز بیان شد، تنها با تکیه بر ملاک‌های جذب و استخدام معلمان نمی‌توان هویت فرهنگی حاکم بر مدرسه را شناخت بلکه همان شیوه‌ای که (کلاس و کیم، ۲۰۱۹) نیز در پیش گرفته‌اند نیاز است که موقفيت معلم در کلاس درس نیز مورد بررسی قرار بگیرد. به این ترتیب، انتخاب و استخدام معلمان باید نظر به موقفيت آموزشی آن‌ها در کلاس درس باشد.

تاکنون پژوهش‌های مختلفی به بررسی کم و کیف جذب و استخدام معلمان پرداخته‌اند. برخی از آن پژوهش‌ها تالash داشته‌اند تا به واکاوی صرف ملاک‌های انتخاب و استخدام پیرازاند؛ برخی نیز تلاش داشته‌اند که تاثیر آن ملاک‌ها بر عملکرد آموزشی و اثربخشی معلمان را بررسی کنند؛ برخی نیز با نگاهی اسپیش‌سنانه به مساله جذب و استخدام معلمان پرداخته‌اند؛ برخی نیز تلاش داشته‌اند که بدانند که مدیران و مسئولان جذب معلمان با تکیه بر چه راهبردهایی در راستای هویتی خاص (مانند ارتقای عدالت اجتماعی) گام بردارند. اما این نوع موضوعی را تنها در پژوهش‌های خارجی می‌توان مشاهده کرد و سهیم پژوهش‌های داخلی ناجیز و محدود است. کلاس و کیم (۲۰۱۹) با استفاده از فراتحلیل پژوهش‌های انتقام شده، تالash داشته‌اند تا روش‌های انتخاب معلمان را مورد مطالعه قرار دهند. ۲۲ پژوهش انتخاب و مطالعه مطالعه قرار گرفت. یافته‌های این پژوهش نشان داد که ملاک‌هایی که برای جذب و استخدام معلمان بکار گرفته شده است که شامل عوامل آموزشی و عوامل غیرآموزشی می‌باشد. یافته‌ها همچنین نشان داد که عوامل آموزشی و غیرآموزشی هر دو می‌توانند موقفيت معلم در کلاس درس را به صورت معنی داری پیش‌بینی کنند.

کلاس و همکاران (۲۰۱۹) بر آن بودند تا به ارزیابی یکی از روش‌های انتخاب معلمان توانا که به آن آزمون داوری اقتضایی (SJ T1) گفته می‌شود پیدا‌زند. برای این موضوع، ۱۴۴ کاندیدای معلمی مورد مطالعه قرار گرفتند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که این آزمون دارای پایایی بالا بوده و با نمره‌هایی به دست آمده از طیف مصاحبه‌های کنترل شده که به صورت همزمان با این آزمون برگار شده بودند همیستگی مثبت و معنی داری دارد.

1. situational judgment test

خیفر و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی که با روش کیفی انجام شد و با ۱۲ نفر از صاحبنظران، استید و مدیران ارشد حوزه منابع انسانی در آموزش و پرورش کشور شان دادند شایستگی‌های موردنیاز مدیران مدارس برای استفاده در کانون ارزیابی عبارت‌اند: دانش و آگاهی، هوش و استعداد، مسائل اعتقدای و اختالی و ویژگی‌های شخصیتی و فیزیکی.

چبار (۲۰۱۷) به مطالعه‌ی سازوکارهای انتخاب معلمان در نیوآرلن پرداخت. با تکیه بر ۹۴ مصاحبه عمیق با مدیران مدارس، رهبران مناطق آموزشی و مدیران کارگروه‌های علمی، داده‌های این پژوهش گردآوری شدند. یافته‌های نشان از آن داشت که راهبردهای مختلفی برای انتخاب و استخدام معلمان وجود دارد اما رهبران مناطق آموزشی و همچنین مدیران کارگروه‌های علمی، هر دو هم انتخاب‌های مدیران مدارس در این انتخاب را محدود می‌کردند و هم آزادی‌ها و استقلال‌هایی به او می‌دادند. به این ترتیب، جذب و انتخاب معلمان، انتظاف‌پذیر و متغیر بود.

لورا (۲۰۱۷) به بررسی سازوکارهای انتخاب معلمان بر مبنای اصل عدالت اجتماعی پرداخت. او درصد آن بود بداند که مدیران مدرسه با تکیه بر چه راهبردهایی برای بهبود وضع عدالت اجتماعی در انتخاب و استخدام معلمان گام برد اشتهاند. به این ترتیب، با تکیه بر روش روابط تکاری به روابط جریان حرفاًی یک معلم و تجربه‌هایی که از انتخاب و استخدام خویش تا بکارگیری و تدریس در مدرسه داشت پرداخت. یافته‌ها حاکی از آن بود که مدیران مدارس تلاش داشته‌اند تا شفافیت جریان استخدام را بیشتر کنند تا بدین طریق، اصل عدالت اجتماعی را رعایت کرده باشند. هم بدان دلیل است که سازوکارهایی مانند تحلیل شغل، نوشتن شرح شغل، معرفی شفاف تماشی ملاک‌های استخدام، نوشتن ظرفیت‌های رسمی شغل توسعه مدیر انجام شده است.

پهلوی‌پاپا (۱۳۹۶) به بررسی سیاست‌های جذب معلم زبان انگلیسی و نحوه اجرای آنها در برخی از دانشگاه‌ها، مدارس و آموزشگاه‌های زبان در ایران پرداخت. این پژوهش به شیوه مطالعه موردی انجام شد که بخشی از داده‌های آن با تحلیل اسنادی گردآوری شد و ۱۲ سند از سندهای ثبت شده ملی ایران مورد تحلیل قرار گرفتند و بخشی دیگر از داده‌ها نیز با انجام مصاحبه‌هایی با متخصصان این حوزه در ایران گردآوری شدند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که تئهای برخی از سیاست‌های تدوین شده در حال اجرا هستند و بخش‌های مهمتری از آن یا اجرا نشده‌اند یا آنگونه که در سیاست‌ها مطرح شده، پیاده نشده‌اند. افزون بر آن، در این پژوهش نشان داد شده است که دلیل این پیاده نشدن‌ها آن است که سیاست‌ها به روشی در اساد بیان نشده‌اند.

حسن پور، یوسفی زنور و موسوی (۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی ملاک‌های استخدام در سازمان‌های دولتی پرداختند. با استفاده از روش پیمایشی و گردآوری داده‌هایی کمی از خرگان، چند ملاک مهم برای استخدامی شناسایی شدند. این ملاک‌ها عبارت بودند از توانایی شبکه‌سازی و تعامل با دیگران، تخصص حرفه‌ای، آگاهی از توانمندی‌های خود، ارتقای با افراد پانغذ و قدرتمند اداری و سیاسی و بالاخره، تجربه کاری.

گو، بارون، هولمز و اسمیت (۲۰۱۶) به بررسی این مساله پرداختند که چه کسی، بهترین گزینه برای شغل معلمی است. با تکیه بر این پیش‌فرض که لزوماً بهترین معلمان هم ممکن است علاقه‌ی خود به تدریس و معلمی را از دست داده باشند، تئه به بررسی انجمن‌های داشت آموزان مدارس برای معلم شدن پرداختند. با بررسی ۶۴۹۲ دانش‌آموز مقطع سوم تا دوازدهم مدارس استرالیا متخصص شد که چه دلایلی برای پیوستن به شغل معلمی وجود دارد. علاقه به کار با چهه‌ها، علاقه به موضع درسی، نوع دوستی، آرمنش شخصی مهمترین دلایلی بودند که در این پیوستن مطرح شده بود. این پژوهش تلاش داشت تا با تکیه بر این دلایل، ملاک‌های انتخاب معلم شایسته را تدوین و طراحی کند.

حسینی (۱۳۹۴) در پایان‌نامه‌ش به بررسی میارهای جذب معلم زبان در آموزشگاه‌های خصوصی ایران پرداخت. این پژوهش به شیوه تلقیقی انجام شد که در بردازندۀ داده‌هایی کمی و کیفی بود. در بخش کیفی با ناظران و مدیران آموزشگاه که مسئول جذب بودند مصاحبه‌هایی عمیق به عمل آمد و در بخش کمی نیز ۱۰۰ نفر معلم زبان انگلیسی به صورت تصادفی انتخاب شدند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که ملاک‌های انتخاب معلم بر مبنای روزمه، مصاحبه و آزمون کتبی مقاومیات معلمی بوده است.

نای، وی و شاییر (۲۰۱۵) در پژوهشی به بررسی سازوکارهای انتخاب و جذب مدرسان حق تدریسی در دانشگاه و تأثیر آن بر اثربخشی دانشگاهی پرداختند. تمرکز این پژوهش بر دانشگاه‌های آسیایی بود و با مصاحبه با روسای دانشگاه‌ها داده‌های پژوهش

گردداری و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان از آن داشت که بسته به فرایند و شیوه‌ی انتخاب مدرس پاره وقت، تأثیر آن‌ها متفاوت است. به طوریکه اگر این انتخاب بر مبنای شایستگی باشد تأثیر این مساله بر اثربخشی دانشگاه مثبت است اما اگر این انتخاب بر مبنای شایستگی نباشد، تأثیری منفی بر اثربخشی خواهد گذاشت.

عبدالفتاح عبدو (۲۰۱۲) در پایان‌نامه‌ی خود به بررسی انتخاب و استخدام معلمان در مدارس مصر پرداخت. یافته‌های این پژوهش نشان داد که چه در مدارس دولتی و چه در مدارس خصوصی، ملاک‌های بنهانی برای انتخاب و استخدام معلمان در ایران وجود دارد و در نتیجه، شیوه‌ی انتخاب و استخدام معلمان سرسته باقی می‌ماند. اما با این وجود، چند عامل می‌تواند در این انتخاب نقش ایفا کند که عبارتند از جنسیت، سن، مذهب، پیشنهاد خانوادگی کاری و بالاخره، ویژگی‌های ظاهری فرد. افزون بر آن، یافته‌ها نشان می‌هند که از آنجا که چنین سیستم جذبی، شایستگی‌های حرفه‌ای متقاضیان را تدبیه گرفته است، دچار چالش‌های مختلفی شده است که خود بر عملکرد آموزشی تأثیری منفی داشته است.

گراوند و عباس‌پور (۱۳۹۱) در پژوهشی به مقایسه اثربخشی معلمان جذب شده از مراکز تربیت معلم و حق تدریسی پرداختند. کانون این پژوهش مدارس راهنمایی شهر تهران بودند که ۹۲ مدیر این مدارس انتخاب و دیدگاه‌های آن‌ها مورد مطالعه قرار گرفتند. یافته‌های این پژوهش نشان از آن داشت که تفاوت معنی‌داری بین عملکرد معلمان جذب شده و معلمان حق تدریسی وجود دارد.

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر تلاش داشت تا در نظر گرفتن ارتباط درون داد- فرایند به واکاوی نظام ارزشی حاکم بر جذب و استخدام معلمان پیرازاد. برای این منظور، ابتدا داده‌هایی که از تجربه‌های زیسته‌ی معلمانی که به استخدام آموزش‌وپرورش درآمده بودند گردآوری و تحلیل شدند و سپس، به منظور اعتباریابی داده‌های کیفی گردآوری شده و همچنین پیش‌بینی اثربخشی عملکرد معلمان از طریق ملاک‌های استخدام، داده‌هایی کمی نیز گردآوری شدند. به این دست از پژوهش‌ها، پژوهش آمیخته از نوع اکتشافی می‌گویند که در ابتدا داده‌های کیفی گردآوری و تحلیل شده و سپس بر مبنای داده‌های کیفی، بخش کمی نیز انجام می‌شود (کرسوی، ۲۰۱۲؛ کرسوی، ۰۱۴).

جامعه پژوهش شامل تمامی معلمان مرد و زن شامل در مدارس ابتدایی شهرستان مهاباد بود. قطعی ابتدایی بدان دلیل انتخاب شد چراکه داشت آموزان در این مقطع، نظام آموزشی نقشی اساسی در شکل دادن به اندیشه‌ها، تصورات، ارزش‌ها و باورهای دانش‌آموزان دارد و سنتیش کم و کفی‌هست مدرسه‌ای در این مقطع نمایانه می‌شود. دلیل انتخاب شهرستان مهاباد نیز به عنوان حوزه پژوهش، آن بود که از یک سو، این شهرستان یک شهرستان نسبتاً محروم است و اختلال اینکه معلمان توانا و برترا خاضر باشند در آنجا کار کنند کمتر است و از دیگر سو، ترکیب جمیعت شناسی داشت آموزان در این شهرستان به گونه‌های است که داشت آموزان کرد، ترک، فارس، اهل تستن، اهل تسبیح و ارمنی همگی در مدارس وجود دارند و شیوه‌ی تعامل با این گونه‌گونی فرهنگی می‌تواند قابل تأمل باشد. در بخش کیفی پژوهش، از روش نمونه‌گیری نظری استفاده شد. روش نمونه‌گیری نظری^۱ یعنی از روش‌های نمونه‌گیری هدفمند است که افرادی انتخاب می‌شوند که دارای داشت، تجربه و یا اندیشه‌های ارزندگانی در ارتباط با موضوع پژوهش هستند (کرسوی، ۰۱۴). با تکیه بر انسابع نظری^۲ داده‌ها، تعداد ۱۶ نفر از معلمان مدارس ابتدایی مورد مطالعه قرار گرفتند. جامعه آماری پژوهش در مرحله کمی، ۷۹۰ نفر (۴۵۰ مرد و ۳۴۰ زن) بودند که با تکیه بر جدول مورگان تعداد ۲۵۰ نفر از آن‌ها برای نمونه‌گیری انتخاب شدند. نظر به گستره بودن جامعه پژوهش و همچنین پراکنده بودن آن، از روش نمونه‌گیری خوش‌های^۳ استفاده شد که مبنای خوش‌های، مدارس بودند. از تعداد برآورده شده در جدول (۲۵۰ نفر) تعداد ۱۸۲ نفر (۲۵۰ نفر مرد و ۷۳ نفر زن) در این پژوهش شرکت کردند. افزون بر آن، از ۱۸۲ نفر انتخاب شده، ۱۰ نفر از آن‌ها دارای مدرک فوق دیپلم، ۱۲۷ نفر لیسانس، ۴۲ نفر فوق لیسانس و ۳ نفر دکترا بودند.

¹. theoretical sampling method

². Purposeful sampling

³. Theoretical saturation

⁴. Cluster sampling

ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی، مصاحبه بدون ساختار ۱ بود. دلیل استفاده از این ابزار آن بود تا مشارکت‌کننده‌ها بتوانند از آنده و بدون هیچ محدودیتی نظری دیدگاه‌های خود را بیان کنند. شایان ذکر است که در جریان مصاحبه‌ها و با کسب اجازه از مشارکت‌کننده‌ها، از ضبط صوت برای ثبت و ضبط داده‌ها استفاده شد و پس از پیداه شدن آن، به دست نوشه‌های متنی تبدیل شدند. برای اعتباریابی داده‌های پژوهش، هم در جریان مصاحبه‌ها و هم پس از تحلیل داده‌های کیفی، داده‌ها به مصاحبه‌شوندگان ارائه می‌شد تا بازخورد خود را بیان کنند که اصطلاحاً به این روش، بازخورد مشارکت‌کننده می‌گویند (کرسول، ۲۰۱۲). به منظور گردآوری داده‌های کمی نیز از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد که کویه‌های آن برگرفته از تابیج تحلیل داده‌های کیفی در مرحله اول بود و بر اساس طیف لیکرت از ۱ خلی کم تا ۵ خلی زیاد بود. برای اعتباریابی داده‌های کمی ابتدا از اعتبار محتوایی پرسشنامه مبنی بر پانل متخصصان استفاده شد. سپس از ضریب الگای کرونباخ برای سنجش پایای پرسشنامه استفاده شد که ۰.۸۹ بود که ضریب قابل قبولی برای پایایی است.

به منظور تحلیل داده‌های کیفی، از روش تحلیل محتوای استقرای ۲ استفاده شد. به طوریکه ابتدا داده‌ها از مصاحبه‌شونده‌ها گردآوری و سپس داده‌ها، بدون در نظر داشتن مبنای نظری، کدگذاری شد و فرایند تلخیص و کاهش کدها تا جایی ادامه پیدا کرد که به مقوله‌ها و طبقه‌های گستردگتری رسید. برای تحلیل داده‌های کیفی نیز از آزمون α تک نمونه‌ای و تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

با توجه به اینکه پژوهش حاضر هم شامل گردآوری و تحلیل داده‌های لفظی و هم داده‌های کمی است، تحلیل هر کدام از این داده‌ها به صورت مجزایی *ذللاً* عرضه می‌شوند.

یافته‌های کیفی

اگرچه ملاک‌ها و معیارهای انتخاب و استخدام معلمان در برخی از فرم‌ها و استناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش وجود دارد اما هم‌هی این آینینه‌ها بی کم و کاست پیداه و اجرا نمی‌شوند. به دیگر سخن، همواره فاصله‌ای دور یا تزدیک بین برنامه‌های قصدشده و برنامه‌های اجرایشده وجود دارد. هم بدان دلیل نیز در گام نخست پژوهش، از معلمان خواسته شد تا تجربه‌ای خود درباره ملاک‌های استخدام و انتخاب خود به عنوان معلم هنگامی که در آزمون‌های استخدامی و گزینش‌های آن شرکت می‌کردند را بیان کنند. این تجربه‌های زیسته است که می‌تواند تصویری واقع‌بینانه از وضع موجود نظام آموزشی، و نه آنچه باید باشد، ارائه می‌کند. تحلیل داده‌های مصاحبه‌شان از آن داد که در مجموع، سه مقوله اصلی در این ملاک‌ها مطرح شده‌اند که در جدول ۱ توصیف شده‌اند.

جدول ۱: مقوله‌های بسط‌آمده از بخش کیفی

مقوله‌های فرعی	مقوله‌های اصلی	درآمد پژوهش
تخصص	شایستگی‌ها و توانایی‌های شخصی	ملاک‌های استخدام معلمان
مهارت تدریس		
رتبه در کنکور سراسری		
سلامت جسمانی		
اخلاق حسنه	مسائل اعتمادی، اخلاقی و دینی	
الزام به ولایت فقیه		
نداشتن سوئه پیشینه کفری		

^۱. unstructured interview

^۲. Inductive content analysis

امتیازات و بیزه	
خانواده شهد	
جانباز	
ایثارگر	
بسیج	
ازاده	

همانگونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، ملاک‌هایی که در استخدام و گزینش معلمان شهرستان مهاباد مطرح شده‌اند را می‌توان در سه مقوله اصلی دسته‌بندی کرد که هر کدام از آن نیز دربردارنده مقوله‌های فرعی دیگری نیز هستند که در ادامه توضیح داده می‌شوند.

(الف) شایستگی‌ها و توانایی‌های شخصی

این مقوله شامل توانایی‌ها و شایستگی‌هایی است که بیشتر در حیطه‌های شناختی و روانی-حرکتی معنی پیدا می‌کند. به طوریکه متقاضی باید دارای مجموعه‌ای از توانمندی‌های حرفه‌ای، کسب نمره‌های حد نصاب در حوزه شناختی، قبولی در بعضی از مراکز از جمله تربیت معلم یا انجام مجموعه‌ای از مهارت‌ها است که مستلزم دارا بودن سلامت جسمانی است. این مقوله دارای خوده مقوله‌های دیگری نیز است که هر کدام از آن‌ها به شرح زیر توضیح داده می‌شوند.

تخصص

منظور از تخصص میزان آگاهی و تسلط متقاضی بر رشته و یا حرفه‌ای است که در آن دانش آموخته شده و یا در حال تحصیل و مطالعه در آن است. تسلط بر موضوعاتی که قرار است آموزش داده شود از آنجا از همیت ویژه‌ای برخودار است که لازمه یک تدریس مطلوب و مناسب، تسلط بر موضوعات درسی توسط خود معلم است. مصاحبه شونده نیز به این موضوع اشاره داشتند که یکی از ملاک‌هایی که بر اساس آن، شایستگی‌های معلم مورد ارزیابی قرار می‌گیرد، تخصص و تسلط متقاضی بر موضوعات درسی است. مصاحبه شونده شماره ۴ اینکوئیت بیان می‌کند:

از نظر من یک معلم در درجه اول باید بر درسی که قرار است برای دانش‌آموزان تدریس کند و اتفاقاً تا حد زیادی نیز متناسب با رشته تحصیلی اوست، مسلط باشد تا بتواند با زبانی ساده و قابل فهم آن موضوعات را به دانش‌آموزان خود انتقال دهد. توجه به معدل ما در بعضی از دروسی که ارتباط تنگاتنگی با دروسی داشتند که قرار بود تدریس کنیم یا پرسش‌هایی از کتاب‌های درسی نموده‌هایی بود که من در جلسه‌های استخدامی می‌دهیم که به آن توجه می‌کنند.

مهارت تدریس

در گذشته و بر اساس دید سنتی، معلم را صرفاً یک آموزش دهنده (i) می‌دانستند که وظیفه او انتقال دانش‌ها و مهارت‌های لازم از طریق آموزش بود. با متحول و متكامل شدن این دید، اکنون معلم را یک مربی (educator) می‌دانند که نه تنها آموزش و تدریس، بخشی از وظایف و مسئولیت‌های اوتست بلکه از او انتظار می‌رود که بتواند تحولات رفتاری، نگرشی، انگیزشی، عاطلفی و حتی شخصیتی نیز در دانش‌آموزان خود ایجاد کند. طرفدار هر کدام از این دو نوع تگرش درباره معلم و کار او باشیم نمی‌توانیم توانایی معلم در انتقال و یا به اشتراک‌گذاری مطالب درسی با دانش‌آموزان را تاییده بگیریم که در مهارت‌های تدریس علم، نمود پیدا می‌کند. در واقع، یکی دیگر از توانایی‌هایی که معلمان علاوه بر تخصص و تسلط بر موضوع درسی باید دارا باشند، دانش و مهارت تدریس و استفاده از روش‌های مناسب آموزشی به منظور انتقال ماده درسی به دانش‌آموزان است. بنایه گفته مصاحبه شونده، یکی از ملاک‌هایی که مدنظر مسئولان جذب و استخدام معلمان می‌باشد، توانایی تدریس و آموزش است. اظهار نظر مصاحبه شونده شماره ۵ در اینباره قابل تأمل است:

«زدیکای سال ۱۳۷۹ بود که وقتی به مصاحبه دعوت شدم یکی از سوالاتی که از من شد این بود که یکی از موضوعاتی که خودم در رشته‌ام مسلط هستم را در عرض ۵ دقیقه برای افرادی که در جلسه حاضر بودند و مسؤول ارزشیابی از من بودند، تدریس کنم. اگرچه

که در اون لحظه جمع بندی کردن مطالب و انتقال آن نیازمند به آمادگی بود اما به نظر اینکار صرف برای سنجش این قضیه بود که من تا چه اندازه می توانم بدون استرس و با کنترل تدریس کنم و این یکی از ملاک های مدنظر آن ها بود».

رتیبه سراسری

داده های بدست آمده از مصاحبه ها نشان می دهد که یکی از اساسی ترین ملاک هایی که در انتخاب و استخدام متخصصیان شغل معلمی مدنظر قرار داده می شود، رتبه ای است که متخصصی در کنکور سراسری کسب کرده است. اگرچه که راه پیدا کردن این متخصصیان به مراکز تربیت معلم و تحصیل در آنجا یکی از امتیازات ویژه برای متخصصیان محسوب می شود اما افرادی نیز که در سایر دانشگاه ها یا مراکز آموزش عالی به تحصیل می پردازند نیز دارای شرایط لازم برای معلمی هستند. برای تایید این ادعا، مصاحبه شونده شماره ۱۲ اینگونه عقاید خود را بیان می کند:

«خدماتون عرض کردم که معلمان یا باید وارد مراکز تربیت معلم شوند که قبلاً قبولی در آن بسیار راحت بود و نیاز به رتبه های ممتاز و عالی نداشت و یا باید رتبه سراسری خوبی را کسب کرده باشند. در نظر گرفتن این ملاک آخری که گفتم (کسب رتبه سراسری خوب) قبلاً بسیار چالش برانگیز بود چون کمتر کسی حاضر می شد که دارا بودن رتبه های ممتاز به آموزش و پرورش بیاید اما الان وضعیت تغییر کرده است مخصوصاً برای رشته های علوم انسانی. بهر حال با همه این بحث های می خواستم عرض کنم که رتبه کنکور برای استخدامی خیلی مهم است حالا چه اون فرد وارد مراکز تربیت معلم بشه یا نه».

سلامت جسمانی

از دیگر ملاک های مهمی که در راستای شایستگی ها و توانایی های شخصی معنی پیدا می کند، سلامت جسمانی و نقص عضو نبودن است. نه تنها این ملاک در ایران بلکه در سایر کشورها نیز بسیار مهم تلقی می شود. چرا که حرفة تدریس و فرآیند تربیت نیازمند بهره های بزرگی از تمام ظرفیت ها و امکانات فردی و شخصی است. یکی از ملاک هایی نیز که در شهرستان مهاباد در انتخاب و استخدام معلمان مدنظر قرار گرفته، سلامت جسمانی است. در این باره اظهار نظر مصاحبه شونده شهرانه ۴ موئید این ادعا است:

«قبل از برگزاری آزمون و یا هرگونه مصاحبه و گرینشی، اطلاعیه ها و اخباری درباره واجدین شرایط منتشر می شود که متخصصیان می توانند با ملاحظه آن مطلع شوند که چه ملاک ها و شایستگی هایی مدنظر است. برای مثال داشتن سلامت جسمانی، نهی دونم که آیا در نظر گرفتن سلامت جسمانی در استخدام، ظالمی در حق افراد نقص عفو است که به شغل معلمی علاقه دارند یا هدف از آن انتخاب افراد تمام و کمال برای این کار است، اما آنچه مسلم است این است که سلامت جسمانی یکی از ملاک هایی است که حداقل در اطلاعیه ها و فراخوان های معلمی لحاظ می شود».

در مجموع و با داشتن نگاهی بی طرفانه نسبت به این موضوع، مشخص می شود که در دیدگاه هر دو گروه، دارا بودن سلامت جسمانی یکی از ملاک های مهمی است که در انتخاب معلمان مدنظر قرار داده می شود. بنابراین، دارا بودن تخصص، مهارت تدریس، رتبه سراسری و دارا بودن سلامت جسمانی، ملاک هایی هستند که در راستای شایستگی ها و توانایی های شخصی مدنظر قرار داده می شوند.

(ب) مسائل اعتقد ای، دینی و اخلاقی

علاوه بر اینکه متخصصیان شغل معلمی باید دارای توانایی ها و شایستگی های شخصی باشند که پیشتر مورد بحث قرار گرفتهند، بلکه باید دارای مجموعه ای از صفاتی های اخلاقی و دینی و التزام به مقدادات خاصی نیز باشند. چرا که بخش عده ای از فرآیند تربیت، فرآیند مبتنی بر الگوگری داشت آموزان از معلمان و آموزش های غیر مستقیم است. به این معنی که رفتارها، کردارها و نظام ارزشی معلم بدون اینکه به صورت ارادی قصد انتقال آن ها را داشته باشد، بر داشت آموزان تأثیرگذار است و داشت آموزان از آن الگوگری می کنند. بر این اساس، توجه کردن به اخلاقیات و نظام ارزش و دینی متخصصیان از اهمیت بسیاری برخوردار است. بر اساس داده های بدست آمده از مصاحبه ها، می توان به سه مقوله فرعی تر در این راستا اشاره کرده که هر کدام در زیر ارائه می شوند.

دارا بودن اخلاق حسن

بسیاری از اندیشمندان تعلیم و تربیت بر آئند که مربی باید نماینده ارزش‌ها باشد تا تجلی آن ارزش‌ها در رفتار و شخصیت خود بتواند داشت. آموزان را به ارزش‌ها هدایت کند. در این راستا، اخلاقیات یک مردی نیز بسیار مهم است. چراکه تا آن مردی دارای فضای اخلاقی لازم نباشد نمی‌تواند متریبان خود را به آن ارزش‌ها برساند. از اینرو توجه کردن به اخلاق و به دور بودن مردی و معلم از هرگونه ناهمه‌جاری روانی و رفتاری از اهمیت خاصی در مصاحبه‌های گرینش برخوردار است. یافته‌های حاصل از مصاحبه چارچوب نیز نشان می‌دهد که یکی از ملاک‌هایی که مدنظر مسئولان جذب و استخدام معلمان است، دارا بودن اخلاق حسن است. اظهار نظر مصاحبه‌شونده شماره ۳ نیز موید این نکته است.

علاوه بر گرینش‌های عقیدتی که در جلسه‌های گرینش انجام می‌شود، همیشه تحقیقات محلی نیز انجام می‌شود و از آشنایان، همسایه‌ها و درباره اخلاق و رفتار آن فرد (متقارضی) سوال می‌شود.

احترام به ولایت فقهی

صلاحیت‌های اخلاقی و اجتماعی نه تنها شامل دارا بودن اخلاق حسن و معیارهای اجتماعی است بلکه شامل احترام و اعتقاد به ولایت فقهی نیز می‌شود. چراکه حکومت کشورمان مبتنی بر نظام ولایت‌مداری بوده و طبیعی است که مقاضی شغل معلم نمی‌تواند فردی باشد که با این اعتقاد مخالف و یا دشمن باشد. پس فرد مقاضی نه تنها باید با آن فلسفه‌ها و چارچوب‌های ولایت‌محوری آشنا باشد بلکه باید متعهد به پیروی و اعتقاد به آن نیز باشد. با نگاهی به سند برنامه توسعه آموزش‌وپرورش نیز می‌توان دریافت که هدف غایی نظام آموزش‌وپرورش، قرب الهی است و بینایین سایر اهداف فرعی تر نظام آموزشی در ارتباط با مسائل دینی پیدا می‌کند. بر اساس داده‌های بدست آمده از مصاحبه، یکی از ملاک‌هایی که برای انتخاب و گزینش معلمان وجود دارد، احترام به ولایت فقهی است. برای تایید این قضیه، مصاحبه‌شونده شماره ۱۵ در توضیح ملاک‌های استخدامی معلمان، به صورت تیتروار به این موقوف اشاره دارد. در بخش‌نامه‌هایی که وزارت آموزش‌وپرورش یا آموزش‌وپرورش استان درباره ملاک‌های استخدامی منتشر می‌کند، این مسائل درج شده‌اند: نداشتن عناد با جمهوری اسلامی، التزام به ولایت فقهی و ...

نداشتن سابقه سونه پیشینه کیفری

داده‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که مقاضیان شغل معلمی باید سابقه کیفری و جزای نیز نداشته باشند. در غیر این صورت فاقد شرایط لازم برای انتخاب و استخدام هستند. اگرچه که این ملاک در تمامی سازمان‌ها و ادارت دولتی لحاظ می‌شود اما اهمیت آن در نظام آموزش‌وپرورش بسیار بیشتر است. چراکه فرض می‌شود که این افراد فاقد صلاحیت‌های لازم از جمله صالحیت‌های اخلاقی برای امر تعلیم و تربیت هستند و همان‌گونه که پیشتر نیز بحث شد، آسیب‌های اخلاقی که از طرف معلم یا مردی متوجه داشت آموزان می‌شود، بسیار مضر و خطرناک است. از اینرو فردی که برای سابقه کیفری می‌باشد دقیقاً نقطه مقابل این ملاک مهم در انتخاب و استخدام است. مصاحبه‌شونده شماره ۲ در این باره معتقد است: نداشتن سابقه کیفری نیز بسیار مهم است. در واقع اولین ملاک مدنظر است و در صورت دارا بودن این ملاک براحتی او (متقارضی) حذف می‌شود. البته این در سایر سازمان‌ها نیز وجود دارد.

ج) امتیازات ویژه

غیر از ملاک‌های مربوط به شایستگی‌های شخصی و مسائل اعتقادی و مذهبی، ملاک‌های دیگری نیز وجود دارد که صرفاً افراد خاص و معنودی می‌توانند واجد شرایط آن باشند. این ملاک‌ها شامل امتیازات ویژه‌ای مانند خانواده شهید، جانباز، آزاده و سیچ می‌باشد که فرد مقاضی با دارا بودن حداقل یکی از این ملاک‌ها نیز می‌تواند تا حد زیادی واجد شرایط لازم باشد. در تایید این مدعای مصاحبه‌شونده شماره ۴ جنین بیان می‌کند: البته ناگفته نماند که خانواده شهید، جانباز، ایثارگر، آزاده و سیچ، نیز ملاک‌های بسیار مهمی هستند که برای مسئولان جذب ارزشی به مرائب بیشتر از سایر توانایی‌های شخصی افراد دارند. یافته‌های کمی

به منظور سنجش دقیق‌تر داده‌های بدست آمده در بخش کیفی، داده‌های کمی نیز گردآوری شد تا بتواند مبنای اطلاعاتی دقیق‌تری فراهم کند. بر اساس سوالات مطرح شده در بخش کمی، یافته‌های بدست آمده تجزیه و تحلیل می‌شوند. در بخش کمی، داده‌ها با آزمون‌های آماری تحلیل عاملی اکتشافی، آزمون α تک متغیره، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون تجزیه و تحلیل شدن. نتایج بدست آمده نشان می‌دهد که آزمون کولموگروف اسپیرنوف برای هیچ یک از متغیرها معنادار نیست و تمام متغیرها در هر دو گروه نرمال هستند.

جدول ۲: نتایج آزمون کولموگروف اسپیرنوف

سطح معناداری	کولموگروف اسپیرنوف	متغیرها
۰/۶۳۹	۰/۷۲۳	شاپرسته‌سالاری
۰/۵۱۶	۰/۸۱۷	مدیریت استعداد
۰/۵۱۵	۰/۸۱۸	پهسازی نظام
۰/۶۴۱	۰/۷۴۱	منابع انسانی
		موقوفیت معلم

از طرف دیگر، با توجه به آن که کجی توزیع داده‌ها در آزمون کولموگروف-اسپیرنوف معنادار نبوده‌است، بنابراین برای بررسی ارتباط‌های مورد نظر از آزمون‌های آماری پارامتریک استفاده شده است.

باتوجه به اینکه پرسشنامه پژوهش، محقق‌ساخته بوده، برای تعیین ملاک‌های استخدام معلمان بر مبنای اطلاعات آماری از تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش واریماکس استفاده شد. برای تعیین ملاک‌های استخدام معلمان از تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش واریماکس استفاده شد. مقادیر **KMO** و بارلت برای بررسی کفايت نمونه‌گيری و مناسب بودن داده‌های گردآوری شده جهت انجام تحلیل اکتشافی در جدول ۳ گزارش شده‌اند.

جدول ۳: نتایج آزمون KMO و بارلت

KMO	
۰/۸۷	مجذور کای بارلت
۳۸۴/۳	معناداری

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که شاخص **KMO** با مقدار ۰/۸۷، مورد قبول می‌باشد، در سطح قابل قبول بوده و نشانگر کفايت داده‌ها و نمونه برای تحلیل عاملی اکتشافی می‌باشد، همچنین نتایج آزمون بارلت با سطح معنی‌داری $P < 0/001$ ، نشانگر مناسب بودن چشم نمونه و داده‌ها برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی می‌باشد. در جدول ۴ گویه‌ها و بارهای عاملی این عامل‌ها گزارش شده‌اند. لازم به ذکر است که گویه‌هایی که بار عاملی کمتر از ۰/۴ داشته باشند با روی پیش از یک عامل بار عاملی زیادی داشتند از تحلیل حذف می‌شوند. مجموع واریانس استخراج شده برای سه عامل ۵۷/۲۸ درصد می‌باشد که مقدار قابل توجهی است. با توجه به نتایج جدول ۴، عامل اول (شاپرسته‌های شخصی) می‌باشد که ۳۴/۳۳ از واریانس این عوامل را تبیین می‌کند. عامل دوم (مسائل انتقادی، اخلاقی و دینی) می‌باشد که ۱۲/۶۸ درصد از تغییرات را تبیین می‌کند. عامل سوم (دارا بودن امتیازات ویژه) می‌باشد که ۸/۴۷ درصد از تغییرات را تبیین می‌کند.

جدول ۴: نتایج تحلیل عاملی اکتشافی

شماره گویه	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم
------------	----------	----------	----------

		۰/۷۸	۱
		۰/۷۳	۲
		۰/۷۶	۳
		۰/۷۵	۴
		۰/۷۴	۵
		۰/۵۷	۶
		۰/۴۸	۷
		۰/۵۲	۸
	۰/۶۰		۹
	۰/۶۵		۱۰
	۰/۷۳		۱۱
	۰/۶۸		۱۲
	۰/۶۶		۱۳
	۰/۵۴		۱۴
۰/۴۸			۱۵
۰/۷۱			۱۶
۰/۷۴			۱۷
۰/۶۹			۱۸
۰/۶۲			۱۹
۰/۵۶			۲۰
۰/۵۳			۲۱
۰/۴۹			۲۲
۰/۸۳	۳/۱۳	۷/۵۵	مقدار وینده
۸/۴۷	۱۲/۶۸	۳۴/۳۳	واریانس تبیین شده

در جدول ۹ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش ارائه شده‌اند.

جدول ۵: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	شاخص سالاری
۰/۹۲	۸	۰/۶	۵

	۱/۸۲ ۳	۱ ۱/۱ ۷	مدیریت استعداد
	۱/۷۶ ۳	۲ ۱/۰ ۴	پهسازی نظام منابع انسانی
	۱/۶۹ ۲	۷ ۹/۱	موفقیت معلم

بر مبنای داده‌های بدست‌آمده از بخش کیفی و تحلیل عاملی اکتسافی، مشخص شد که سه ملک اصلی در انتخاب و استخدام معلمان مطرح بوده است. برای برآورز هر کدام از این سه ملک از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد که در ادامه یافته‌های به دست آمده از هر آزمون بیان شده است.

جدول ۶: شایستگی‌های و توانایی‌های شخصی

متغیر مورد نظر	شایستگی‌ها و توانایی‌های شخصی	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معنی داری	تفاوت میانگین‌ها
شایستگی‌ها و توانایی‌های شخصی	۲۲/۸	۱۸۱	۰,۰۰۰	۱۲/۴۰	

همانگونه که ملاحظه می‌شود نتیجه بدست آمده از آزمون تی در سطح معنی داری ۰/۰۰۰، معنادل است و با توجه به نمره بدست‌آمده از آزمون تی (۲۲/۸) می‌توان اذگان داشت که دست‌اندرکاران جذب و استخدام معلمان در سازمان آموزش و پرورش، توجه خاص و معنی داری به شایستگی‌ها و توانایی‌های فردی دارند. همانگونه که یافته‌های کیفی نیز نشان داد، معلمان استدلال داشتند که یکی از ملک‌هایی که برای جذب و استخدام معلمان مدنظر قرار داده می‌شود، شایستگی‌ها و توانایی‌های قدر مقاضی است.

جدول ۷: مسائل اعتقادی، اخلاقی و دینی

متغیر مورد نظر	مسائل اعتقادی، اخلاقی و دینی	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معنی داری	تفاوت میانگین‌ها
مسائل اعتقادی، اخلاقی و دینی	۴/۱۸	۱۸۱	۰...	۰/۷۶	

همانگونه که یافته‌های ارائه شده در جدول فوق نشان می‌دهد مقدار بدست آمده از آزمون تی ۴/۱۸ در سطح معنی داری ۰/۰۰۰ معنی دار بوده است و بنابراین یکی دیگر از ملک‌هایی که در انتخاب و استخدام معلمان در سازمان آموزش و پرورش شهرستان مهاباد مدنظر قرار داده می‌شود، صلاحیت‌های اخلاقی و اعتقادی متقاضیان شغل معلمی است.

همانگونه که در مولفه‌های مربوط به داده‌های کیفی نیز اشاره شد، بعضی از امتیازات ویژه از جمله خانواده شهید، ایثارگری، جانبازی و ... نیز می‌تواند در انتخاب و استخدام مقاضی شغل معلمی تأثیر بسزایی داشته باشد.

جدول ۸: امتیازات ویژه

متغیر مورد نظر	نموده تی	درجه آزادی	سطح معنی داری	تفاوت میانگین‌ها

۰/۸۲	...	۱۸۱	۵/۴	دارا بودن امتیازات ویژه
------	-----	-----	-----	----------------------------

یافته‌های گزارش شده در فوق نیز حاکی از آن است که دارا بودن امتیازات ویژه نیز یکی دیگر از ملاک‌های مورد نظر در انتخاب و استخدام معلمان می‌باشد. چراکه مقدار بدست آمده از آزمون تی تک نمونه‌ای (۵/۴) در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۰ معنی‌دار بوده است. با این اوصاف، دارا بودن توانایی‌ها و شایستگی‌های شخصی، دارا بودن صفاتیت‌های اخلاقی و اعتقادی و بالاخره دارا بودن امتیازات ویژه همگی جزء ملاک‌هایی هستند که مدنظر دست‌اندر کاران نظام آموزشی در جذب و استخدام معلمان قرار می‌گیرد. پرسش دیگری که نیاز به بررسی و تأمل داشت آن بود که تا چه اندازه شایستگی‌ها و توانایی‌های فردی، مسائل اعتقادی، اخلاقی و دینی و در نهایت امتیازات ویژه می‌توانند موقوفیت معلم در کلاس درس را پیش‌بینی کنند. به منظور ارائه دادن پاسخی روشن به این سوال نیز از روش تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد. همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود رابطه بین شایستگی‌های شخصی با موقوفیت معلم، در سطح اطمینان ۰/۹۹ درصد معنی‌دار می‌باشد.

جدول ۹: ماتریس همیستگی متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر	۱	۲	۳	۴
۱	شایستگی‌های شخصی	۱			
۲	مسائل اعتقادی و دینی	۰/۱۵*	۱		
۳	امتیازات ویژه	۰/۰۷	۰/۱۶۵*	۱	
۴	موقوفیت معلم	۰/۰۵***	۰/۱۷*	۰/۱۲*	۱
		*p<0.05,	**p<0.01,		

یافته‌های بدست آمده از تحلیل رگرسیون در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۱۰: مجموع مربع R

مدل	R	مجموع	R	مدجور R تنظیم شده
	.۳۰۵	.۹۳	.۷۸	.۰۷۸

این جدول و مقدار بدست آمده از مجدور R تنظیم شده نشان می‌دهد که ۰/۷۸. از متغیر ملاک (انتخاب شایسته) توسط مدل پیش‌بینی می‌شود و بنابراین می‌توان اظهار کرد که مدل مذکور مدل مناسبی می‌باشد.

جدول ۱۱: یافته‌های آزمون رگرسیون

مدل	مجموع مجدورات	آزادی	درجه	مقدار f	سطح معنی داری
رگرسیون	۱۵۴/۸	۳	۶/۰۹	۰/۰۰۱	
باقي مانده	۱۸۰۶/۸	۱۷۸			
کلی	۱۶۶۱/۷	۱۸۱			

از از طرف دیگر با توجه به مقدار به دست آمده از f که برابر با ۶/۰۵ است و در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱، معنی‌دار می‌باشد که نشان از آن دارد که در کل مدل معنی‌داری بدست آمده است.

آخرین جدول باقی مانده از تحلیل یافته‌های مربوط به سوال مذکور به بررسی قدرت پیش‌بینی هر کدام از متغیرهای ملاک می‌پردازد که نتایج آن ذیل ارائه شده است.

جدول ۱۲: قدرت پیش‌بینی هر کدام از متغیرها

معنی داری	مقدار تی	ضرایب استاندارد Beta	ضرایب غیراستاندارد		مدل
			خطای استاندارد	B	
...	۹,۹	-	۲,۱۳	۲۱,۱۵	مقدار کل
...	۴,۰۳	.۰/۲۹	.۰۲۹	.۱۱۸	شایستگی‌های شخصی
.۷۵۰	.۳۲۰	.۰۲۳	.۰۸۲	.۰۲۶	مسائل اعتمادی و دینی
۶۱۶	.۵۰۳	.۰۰۷	.۱۲۰	.۰۶۰	امتیازات و پیزه

داده‌های بدست آمده از جدول فوق نشان می‌دهد که مدل مورد نظر در این پژوهش به خوبی می‌تواند متغیر ملاک را پیش‌بینی کند اما در تحلیل جزئی تر می‌توان دریافت که تنها توانایی شخصی توانسته است منجر به پیش‌بینی انتخاب فرد شایسته شود. به عبارت دیگر تنها بر اساس مقدار بدست آمده از متغیر شایستگی‌های فردی که در سطح معنی داری $0/000$ معنی دار می‌باشد و سایر متغیرهای توانسته‌اند متغیر ملاک را پیش‌بینی کنند. بر این اساس، برای انتخاب فرد شایسته برای معلمی تنها می‌توان روی شایستگی‌های شخصی فرد مقاضی تکیه کرد. چراکه بر اساس دیدگاه معلمان، نه دارا بودن امتیازات و پیزه و نه دارا بودن صلاحیت‌های اخلاقی و اعتمادی می‌تواند فرد شایسته برای شغل معلمی را انتخاب کند.

بحث و نتیجه‌گیری

بدینهی است که در هر جامعه، آموزش و پرورش سنگ زیربنای توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی است. و بدون تردید عامل اصلی و موتور محرکه توسعه و کلید رشد و ترقی هر کشوری است. تعلیم و تربیت از مهم‌ترین و پیچیده‌ترین اموری است که نقش بسیار موثری در زندگی انسان دارد. امروزه آموزش و پرورش، نهاد فرهنگی مهمی است که مسئولیت عظیمی را در قبال تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان بر عهده دارد. مدارس اثربخش ۱ و یادگارنده همچنان آرزوی جهانی برای همه نظامهای آموزشی اند. عوامل متعددی برای اثربخشی مدارس و تسهیل روند آن مؤثرند که یکی از این عوامل تاثیرگذار و شاید مهمترین آنها نیروی انسانی کارآمد است. نیاز به مدیریت در هدایت سازمان و اهمیت رهبری مناسب و خوب چهت دستیابی به اهداف امری انکارناپذیر است. یکی از چالش‌های مدیریت منابع انسانی سازمان‌ها به خصوص در آموزش و پرورش، نحوه انتخاب و ارتقاء معلمان مدارس است (بونا و ترپوتار، ۲۰۱۴). در این راستا پژوهش حاضر بر آن بود تا هویت فرهنگی حاکم بر مدارس را شناسایی کند.

از آنجا که معلمان نقشی اساسی در شکل دانش آموزان دارند و بخشی از این سرشت هویت مدرسه در ملاک‌های انتخاب و استخدام معلمان آشکار می‌شود، ملاک‌های جذب و استخدام معلمان مورد بررسی قرار گرفت. تجربه‌های زیستی معلمان شاغل در آموزش و پرورش نشان داد که شایستگی‌های شخصی، پاییندی به ارزش‌های اعتمادی و اخلاقی و در نهایت، امتیازهای و پیزه، ملاک‌های استخدام معلمان در این حرفه بوده است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که دست کم در استخدام و گزینش معلمان، هم به هویت علمی و هم به هویت ایدئو-لوژیک دو شاذو شیک یکدیگر توجه می‌شود. اما یافته‌های بخش کمی که به پیش‌بینی موفقیت معلم از طریق ملاک‌های استخدام می‌پردازد نشان داد که با وجود نتامی تنان‌های سازمان‌دهی شده برای نگهداری توامان این دو هویت اما آنچه در کلاس درس نمود بیشتری یافته است، هویت علمی معلم است که با شایستگی‌های شخص او همراه شده

^۱. Effective Schools

است. در حالیکه، هویت ایدئولوژیک معلم پیش‌بینی کننده‌ی معنی داری برای موقیت در کلاس درس نبوده است. یافته‌های این پژوهش با بسیاری از پژوهش‌های گذشته در تفاصیل است. چراکه در تمامی پژوهش‌های انجام شده، ملاک‌های استخدام معلمان بخشی جدایی‌ناپذیر از هویت مدرسه بوده‌اند که در تمامی سازوکارهای مدرسه نیز گسترانده شده‌اند.

بر همین اساس است که یافته‌های پژوهش کلاسی و کیم (۲۰۱۹) نشان می‌دهند که ملاک‌های آموزشی و غیرآموزشی در جذب و استخدام معلمان در نظر گرفته می‌شوند و هر دو ملاک نیز به صورت معنی داری می‌توانند موقیت معلم در کلاس درس را پیش‌بینی کنند. گور و همکاران (۲۰۱۶) نیز نشان می‌دهند که تنها شایستگی‌هایی که برای استخدام معلمان مورد نیاز است، شایستگی‌های آموزشی و اخلاقی است و تجربه‌های داشن آموزی نیز نشان می‌دهد که هر دو ملاک می‌توانند در کلاس درس و فرایندهای آموزشی نمودی روشی داشته باشند. این پژوهش‌ها نشان می‌دهند که آن ظاهرهای آموزشی که مورد مطالعه قرار گرفته‌اند، به خوبی توانسته‌اند هویت خاص خویش را در تمامی سازوکارهای آموزشی و مدرسه‌ای نهادنده کنند. هم‌بدهان دلیل نیز است که چبار (۲۰۱۷) نشان می‌دهد که انتخاب‌های مدیر مدرسه در جذب و استخدام معلمان پیوسته محدود و در بند شده و هم در پیش‌بینی نیز آزادی‌هایی به مدیر مدرسه داده شده است. این محدودیت‌ها و آزادی‌ها بیان کننده همان حد و مرزی است که هویت مدرسه را تعریف می‌کرد. اما یافته‌های پژوهش حاضر نشان از آن داشته که با وجود مطرح شدن بخشی از هویت فرهنگی مدرسه در استخدام و جذب معلم اما آن بخش در فرایندهای آموزشی و کاسی تجلی یافته و به این ترتیب، آن بخش از فرهنگ به هویتی پایدار تبدیل نشده است. این پایدار نبودن هویت فرهنگی ممکن است منجر به همان ملاک‌های پنهانی شود که عبدالفتاح عیدو (۲۰۱۲) آن را به عنوان آسیبی جدی در استخدام و انتخاب شناسانده بود. آن ملاک‌های پنهان باعث می‌شوند که نظام تعليمی و تربیت بیشتر از آنکه دنیال کننده‌ی هویت فرهنگی خاصی باشد، دنیال کننده‌ی نگاههای فردی و خودگزاره باشد. به هر حال، پی‌آمد هر چه باشد، اما یافته‌های پژوهش حاضر نشان داده است که برخلاف تصور عامه و برخی از پژوهش‌هایی که بر درون دادهای نظام آموزشی متمرکز شده‌اند، نظام آموزشی ایدئولوژیک نیست که مروج فرهنگ دینی و عقیدتی خاصی باشد و یا هویتی مهندسی گونه را در تمامی سازوکارهای نظام آموزشی تجلی داده باشد.

این مساله که نه امیازهای ویژه و نه مسائل اعتقادی و دینی توانسته‌اند موقیت معلم در کلاس درس را پیش‌بینی کنند می‌تواند ناشی از حالت باشد. حالت اول آنکه انتخاب و استخدام بر اساس مولفه‌های ایدئولوژیک به خوبی انجام نشده است و سنجه‌هایی برای آزمون پایانی‌یاری اعتقادی متقاضیان به کار گرفته شده است که عملاً پایانی‌ان را ارزیابی نمی‌کند. در همین راستا، با تأمل بر مصاحبه‌های انجام شده با معلمان مشخص است که تنها در جلسه‌ی مصاحبه عقیدتی است که بر ملاک‌های ایدئولوژیک و یا برخی از امیازهای ویژه تمکر می‌شود اما در فرایند تدریس و یادگیری که بخش مهمی از هویت مدرسه بدان طریق منتقل می‌شود، آن ملاک‌ها نمودی واقعی پیدا نکرده‌اند. جالب‌تر آنکه حتی در جلسه‌ی مصاحبه عقایدی و عوومی که بر روی هویت ایدئولوژیک نظام آموزشی تکیه می‌شود، سازوکار مصاحبه بیشتر مبتنی بر پرسش‌ها و آزمون‌های دانشی هستند تا عملکردی. بدان معنی که فرایند مصاحبه عمومی و اعتقادی تنها بر تسلط فرد متعاضی بر مبانی دینی و اعتقادی بستگی دارد و اگر چنین سلطی را داشته باشد می‌تواند از پس سوالات دانشی این آزمون برآید اما این ممکن، تنها سواد فرد متعاضی بر مبانی دینی را نشان می‌دهد نه اینکه نشان از آن باشد که آن فرد متعاضی لزوماً در عمل پایانی‌یار استینی به تمامی آن اصول و آموزه‌ها دارد. این در حالی است که برای تبدیل برخی از ملاک‌ها به هویت فرهنگی مدرسه، لازم است محکه‌های جدی، مداوم و بلندمدت وجود داشته باشد.

حالت دوم آنکه سازوکارها و مکایسیم‌های واقعی جریان عمل در راستای خواسته‌های ایدئولوژیک نیستند. بدان معنی که فرایندهای تدریس و آموزش چندان دنیال‌روی هویت ایدئولوژیک نبوده‌اند. چراکه اگر دنیال‌روی هویت ایدئولوژیک بودند پایدار، در تمامی فرایندها و جریان‌های واقعی تدریس نمود پیدا می‌کرد. این در حالی است که شاین (۲۰۱۰) خاطرنشان می‌کند که یکی از ویژگی‌های فرهنگ نه فقط در چند بخش و سازوکار بلکه در تمامی بخش‌ها سازوکارهای سازمانی پایدار، وسعت آن است. بدان معنی که آن فرهنگ نه فقط در چند بخش و سازوکار بلکه در تمامی بخش‌ها و سازوکارهای سازمان تجلی یافته باشد.

به هر حال، یافته‌های این پژوهش نشان داد که دست کم در فرایندهای آموزشی و تدریس در کلاس درس، هویت ایندیلوژیک فروغ پوده است و با وجود اینکه آن هویت در بسیاری از درون‌دادهای نظام آموزشی، مانند کتاب‌های درسی، اهداف و برنامه‌های آموزشی، استخدام معلمان و ... تجلی یافته است اما در کلاس درس که بدان تجربه‌ی واقعی تدریس می‌گویند نمودی آشکار پیدا نکرده است.

از آنجا که شناخت بی کم و کاست این مساله که نظام آموزشی ایران عملاً چه هویتی را دنبال می‌کند نیازمند آن است که پژوهش‌های گستردۀ تری انجام شده و به ویژه، بروندادهای نظام آموزشی نیز مورد واکاوی قرار گیرد، لذا پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی بروندادهای نظام آموزشی نیز مورد بررسی قرار بگیرند.

پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی از ابزارهای عملکردی برای سنجش بروندادهای نظام آموزشی استفاده شود. چراکه ابزارهای خودگزارشی مانند پرسنل‌نامه به‌گونه‌ای بایسته‌ای نمی‌توانند پرده از نهان‌های هویت نظام آموزشی بردارند.

محدودیت پژوهش

این پژوهش، موقوفیت معلم را تنها در دستاوردهای آموزشی خالصه کرده است اما پرواضح است که موقوفیت معلم شامل دامنه‌ی گستردۀ از دستاوردهای اخلاقی، پژوهشی و پژوهشی می‌شود که در این پژوهش مورد بررسی قرار نگرفته‌اند.

منابع

- پهلوان پورپاشا، عاطله، (۱۳۹۶). سیاست‌های جذب معلم زبان انگلیسی و نحوه اجرای آن‌ها در پرخی از دانشگاه‌ها، مدارس و آموزشگاه‌های زبان انگلیسی در ایران. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا.
- حسن پور، اکبر؛ یوسفی زمزه، رضا؛ موسوی، پرسا. (۱۳۹۵). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل موثر بر استفاده نظامی انسانی در سازمان های دولتی ایران. فصلنامه مدیریت متابع در نیروی انتظامی، پاییز، ۱۶، ۱۲۸-۱۰۹.
- حسنپور، سیده میثنا. (۱۳۹۴). معیارهای جذب معلم زبان در آموزشگاه‌های خصوصی ایران: مطالعه تلقیقی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه صنعتی شهرورد.
- صادقی، علیرضا. (۱۳۸۹). بررسی سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران با رویکرد آموزش چند فرهنگی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال پنجم، شماره ۱۸، ۱۵-۱۹.
- عابدی، فاطمه و منادی، مرتضی. (۱۳۹۴). دیدگاه دانش آموزان دبیرستانی پیرامون منابع تابیرگذار بر هویت دینی‌شان: مطالعه موردی شهرستان کرج. فصلنامه مطالعات راهبردی پژوهش و جوانان، شماره ۲۹، ۲۹-۱۷.
- گراوید، میریزه و عباس پور، عباس. (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی معلمان جذب شده از مرکز تربیت معلم و حق التدریس از دیدگاه مدیران مدارس راهنمایی شهر تهران. روانشناسی تربیتی، دوره ۸، شماره ۲۰، ۱۲۰-۱۰۰.
- مکرونی، کالاه. (۱۳۸۹). بررسی وضعیت آموزش چند فرهنگی در مدارس ابتدایی شهر سنتنچ. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور استان کردستان.

نقوی زاده، میرعبدالحسین. (۱۳۹۰). نگاهی به فلسفه آموزش و پژوهش. تهران: انتشارات طبیوری.

هواں بیگی، فاطمه؛ سادقی، علیرضا؛ ملکی، سسن؛ قادری، مصطفی. (۱۳۹۷). آموزش چند فرهنگی در کتاب‌های فارسی (خواندناری) دوره آموزش ابتدایی. نظریه و عمل در برنامه درسی، سال ششم، شماره ۱۱، ۱۷۴-۱۴۱.

خنیفر، حسین؛ نادری بنی، ناهید؛ ابراهیمی، صالح الدین؛ فاضی، مرجان؛ رحمتی، محمدحسین. (۱۳۹۹). مدیران مدارس: شایستگی، دانش و توانایی و مهارت‌ها و ارائه مدل. رهیافتی نو در مدیریت آموزش، دوره ۱۱، شماره ۴۵، ۴۰-۱۱.

Abdelfattah Abdou, A. (2012). Teachers' Recruitment and Selection Practices within Different Schooling Systems in Egypt. The American University in Cairo. School of Graduate Education.

Banks, J, A & Banks, Ch, A. (2019). Multicultural education: issues and perspectives (7th Edition). John Wiley & Sons, Inc.

Boonla, D., & Trepupharat, S. (2014) The Relationship between the Leadership Style and School Effectiveness in School under the office of Secondary Education Area 20. Procedia - Social and Behavioral Sciences 112 / 991 – 996

- Bush, T. (2010). *Theories of educational management and leadership* (third edition). London, New Delhi: Sage publication.
- Carver- Thomas, D. (2018). Diversifying the Teaching Profession: How to Recruit and Retain Teachers of Color. Retrieved from: <https://learningpolicyinstitute.org/product/diversifying-teaching-profession>.
- Creswell J. w. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. (Fourth edition). Pearson. Boston.
- Creswell J. w. (2015). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. (Fourth edition). Pearson. Boston.
- Davies, B. (2003). Rethinking Strategy and Strategic Leadership in Schools. *Educational Management & Administration*, 0263-211X (200307) 31:3.
- Engel, M. (2012). Problematic preferences? A mixed method examination of principals preferences for teacher characteristics in Chicago. *Educational administration quarterly*, 1- 40. Retrieved from <http://eag.sagepub.com/content/early>.
- Fitza MA. (2014). The use of variance decomposition in the investigation of CEO effects: how large must the CEO effect be to rule out chance? *Strategic Management Journal*, 35(12): 1839–1852.
- Gore, J; Barron, R, J; Holmes, K & Smith, M. (2016). Who says we are not attracting the best and brightest? Teacher selection and the aspirations of Australian school students. *Aust. Educ. Res.* DOI 10.1007/s13384-016-0221-8.
- Hatch, M, J. (2018). *Organization theory: modern, symbolic and postmodern perspectives*. (Fourth edition). London: Oxford university press.
- Hoy, W. K., Miskel, C. J. (2013). *Educational administration: Theory, research, and Practice*. New York: McGraw-Hill.
- Jabbar, H. (2017). Recruiting “Talent”: School Choice and Teacher Hiring in New Orleans. *Educational Administration Quarterly*, 1-37.
- Jacob, B. A. (2010). Do principals fire the worst teachers? National bureau of economic research working paper 15715. Retrieved from <http://www.Nber.org/papers/w15715.pdf>.
- Jounson, B, I & Kruse, Ah, D. (2009). Decision making for educational leaders: under examined dimension and issues. Stat university of New York.
- Kaplan, R, S & Norton, D, P. (2001). *The Strategy-Focused Organization: How Balanced Scorecard Companies Thrive in the New Business Environment*. America: Harvard Business Review Press.
- Klassen, R, M & Kim, L, E. (2019). Selecting teachers and prospective teachers: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 26 (2019) 32–51.
- Klassen, R; Durksen, T, I; Kim, L, E; Patterson, F; Rowett, E; Warwick, J; Warwick, P & Wolpert, M, A. (2017). Developing a Proof-of-Concept Selection Test for Entry into Primary Teacher Education Programs. *International Journal of Assessment Tools in Education*: Vol. 4, Issue 2,pp. 96-114.
- Laura, C. (2017). Enacting social justice leadership through teacher Hiring. *Urban Rev.* DOI 10.1007/s11256-017-0432-y.
- Nabi, Gh; Wei, S; Shabbir, M. (2015). Does Selection Mechanism for Temporary Employees in Public Sector Universities affect Right Selection? *International Journal of Service Science, Management, Engineering, and Technology*, 6(3). 1-11.
- Nieto, S. (2017). Re-imagining multicultural education: new visions, new possibilities, *Multicultural Education Review*. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1080/2005615X.2016.1276671>.
- Quingley, T, J & Graffin, S, D. (2016). Reaffirming the CEO effect is significant and much larger than chance: a comment on Fitza (2014). *Strategic Management Journal*, Published online EarlyView in Wiley Online Library (wileyonlinelibrary.com) DOI: 10.1002/smj.2503.
- Schein, E, H. (2010). *Organizational culture and leadership* (fourth edition). San Francisco: Jossey- Bass.

- Shuls, J & Maranto, R. (2014). Show Them the Mission: A Comparison of Teacher Recruitment Incentives in High Need Communities. *Social science quarterly*, Volume 95, Number 1. 239-252.
- Sleeter, Ch. (2018). Multicultural education past, present, and future: struggles for dialog and power-sharing. *International journal of multicultural education*. Vol. 20, No. 1, 5-20.
- Valimaa, J., & Ylijoki, O. (2008). Cultural perspectives on higher education. University of Tampere Finland.