



## ORIGINAL RESEARCH PAPER

# A Phenomenological study of teachers' lived experiences on the challenges of holding in-service training courses by Ministry of Education

A. Habibi-Azar<sup>1</sup>, J. Keyhan<sup>\*2</sup>, B. Talebi<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

<sup>2</sup> Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran

<sup>3</sup> Department of Educational Management, Faculty of Humanities, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran  
Iran

### ABSTRACT

Received: 17 November 2020  
Reviewed: 16 January 2020  
Revised: 27 May 2021  
Accepted: 30 May 2021

#### KEYWORDS:

In-service Training  
Challenges of In-service training  
Teachers  
Ministry of Education  
Phenomenology

\* Corresponding author

[J.Keyhan@iaurmia.ac.ir](mailto:J.Keyhan@iaurmia.ac.ir)

☎ (+98914) 1400199

**Background and Objectives:** Qualified and experienced teachers with high professional and educational ability are very necessary and vital for quality education. In this regard, professional development programs with lifelong and continuous training courses in various formats, including in-service training courses, are held for teachers. Despite the importance of these courses, a review of the findings of many studies suggests that in-service education courses were not so effective for many teachers. Therefore, the aim of this study was to explore the challenges of holding in-service training courses in education from the teachers' perspectives.

**Materials and Methods:** The method of the present study is qualitative with a phenomenological approach in terms of lived experiences. The participants of the present study were all teachers working in West Azerbaijan Province. The research sample was selected by using non-probability purposeful sampling method with considering the criteria such as teachers' reputation, obtaining technology-related rewards in provincial or national festivals, and teaching experience of technology training courses in the Department of Education. The sample size was determined by considering the theoretical saturation rule. In order to receive the feedback of adequacy and theoretical saturation, after each interview, the data were immediately transcribed, handwritten, and encoded. After 22 interviews (13 women and 9 men), the data reached the theoretical saturation. The data collection method was the semi-structured interview. Two techniques of voice recording and note-taking (with the emphasis laid on voice recording) were used for data collection method. To analyze the data and extract the main themes, the content analysis approach was performed based on the four-step approach of Giorgi (1970) in the platform of MAXQDA10 software.

**Findings:** The findings showed that the challenges of holding in-service courses can be classified and presented in four themes or main challenges which are: 1) Motivation of the teachers for active and purposeful participation in the courses (including subcategories of internal challenges and external challenges); 2) the quality of and the method of holding the courses (including subcategories of lack of attention to the thematic nature of the courses, and lack of attention to the required infrastructure); 3) the Continuity (thematic and temporal) in holding the courses (including subcategories of lack of continuity of thematic hierarchy and lack of time continuity in holding the courses); and 4) adapting the content of the courses to the needs of the teachers (including lack of need-oriented courses, lack of attention to the proportion of the prerequisite knowledge of the teachers to participate in the courses and lack of specialized courses).

**Conclusions:** Considering that like other government organizations, holding in-service training courses for the teachers is mandatory in the Education Organization, it is assumed that holding such courses is somehow 'fulfilling a duty' without paying attention to the 'effectiveness' of the courses. Therefore, it is concluded that the first challenge should be lack of teachers' motivation in participating in such courses. The second challenge is that since the required infrastructures for holding such courses are not provided, thus the courses lack the required effectiveness. The third challenge is that since in-service training courses are not held continuously, both thematically and temporally, therefore, despite spending a large amount of costs, their effectiveness is not evident. According to fourth challenge, since the prerequisite of 'participation in the course' and 'determining the level of the teachers' are not observed, thus, the content of the courses is not regulated with respect to the development of the professional skills of the teacher. Therefore, it is suggested that for holding such courses, first the assessment of needs and prerequisites of the courses should be formulated, the teachers should be graded, the required prerequisites for such courses should be provided. Considering the sequence of the topics, the courses should be held at appropriate times and then the necessary evaluation should be done.



NUMBER OF REFERENCES

36



NUMBER OF FIGURES

1



NUMBER OF TABLES

1

مقاله پژوهشی

پدیدارشناسی تجربیات زیسته معلمان در مورد چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش

افسانه حبیبی آذر<sup>۱</sup>، جواد کیهان<sup>۲\*</sup>، بهنام طالبی<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

<sup>۲</sup> گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران

<sup>۳</sup> گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

چکیده

**پیشینه و اهداف:** وجود معلمانی شایسته، متبحر و برخوردار از توانمندی حرفه‌ای و آموزشی بالا، برای انجام آموزش‌های باکیفیت

بسیار ضروری و حیاتی است. در این راستا، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای و دوره‌های آموزشی مادام‌العمر و مستمر در قالب‌های مختلف من جمله دوره‌های آموزشی ضمن خدمت، برای معلمان برگزار می‌شود. علی‌رغم اهمیت این دوره‌ها، بررسی گزارش یافته‌های بسیاری از پژوهش‌ها حاکی از آن است که دوره‌های ضمن خدمت آموزش و پرورش برای بسیاری از معلمان اثربخشی لازم را ندارند.

از این رو پژوهش حاضر به مطالعه چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش از نظر معلمان پرداخته است. روش‌ها: روش پژوهش حاضر، کیفی با رویکرد پدیدارشناسی از نوع تجربیات زیسته است. مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر تمام معلمان شاغل در استان آذربایجان غربی بودند. نمونه پژوهش باملاحظه معیارهایی از قبیل اشتها معلمان، کسب مقام‌های مرتبط با فناوری در جشنواره‌های استانی یا کشوری، تجربه تدریس دوره‌های آموزش فناوری در اداره آموزش و پرورش به روش نمونه‌گیری غیراحتمالی هدفمند انتخاب شدند و حجم نمونه با در نظر گرفتن قاعده اشباع نظری تعیین شد برای دریافت بازخورد کفایت و اشباع نظری داده‌ها، بعد از هر مصاحبه، در اسرع وقت، پیاده‌سازی، دست‌نویس و کدگذاری شدند؛ بعد از انجام ۲۲ مصاحبه، (۱۳ زن و ۹ مرد) داده‌ها به اشباع نظری رسیدند. روش گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. دو تکنیک ضبط صدا و یادداشت‌برداری (با تأکید بر ضبط صدا) برای روش گردآوری داده‌ها استفاده شد. برای آنالیز داده‌ها و استخراج مضامین اصلی رویکرد تحلیل مضمون طبق رویکرد چهار مرحله‌ای گیورگی (۱۹۷۰) در بستر نرم‌افزار MAXQDA10 انجام گرفت.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان دادند که چالش‌های برگزاری این دوره‌ها را می‌توان در چهار مضمون یا چالش اصلی طبقه‌بندی و ارائه نمود؛ این چالش‌ها عبارتند از: (۱) «انگیزه معلمان برای حضور فعال و هدفمند در دوره‌ها» (شامل زیر مقوله‌های چالش‌های درونی و چالش‌های بیرونی)؛ (۲) «چگونگی و نحوه برگزاری دوره‌ها» (شامل زیر مقوله‌های عدم توجه به ماهیت موضوعی دوره‌ها، و عدم توجه به زیرساخت موردنیاز)؛ (۳) «استمرار (موضوعی و زمانی) در برگزاری دوره‌ها» (شامل زیر مقوله‌ها عدم پیوستگی سلسله‌مراتب موضوعی، و عدم استمرار زمانی در برگزاری دوره‌ها)؛ و (۴) «نطباق محتوای دوره‌ها با نیازهای معلمان» (شامل نیاز محور نبودن دوره‌ها، عدم توجه به تناسب دانش پیش‌نیاز معلمان برای مشارکت در دوره‌ها، و تخصصی نبودن دوره‌ها).

**نتیجه‌گیری:** با توجه به اینکه همانند دیگر سازمان‌های دولتی، در سازمان آموزش و پرورش نیز برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان به نوعی اجباری است؛ لذا تصور می‌رود برگزاری این دوره‌ها به نوعی «رفع تکلیف» بوده و به «اثربخشی» دوره‌ها زیاد توجهی نمی‌شود. لذا نتیجه گرفته می‌شود چالش اول این باشد که معلمان انگیزه مشارکت در دوره‌ها را ندارند. چالش دوم این است که چون زیرساخت‌های موردنیاز برگزاری عملی دوره‌ها فراهم نمی‌شود؛ لذا دوره‌ها اثربخشی مورد نظر را ندارند. چالش سوم این است که چون دوره‌ها به لحاظ موضوعی و زمانی، به‌طور مستمر برگزار نمی‌شوند؛ بنابراین باوجود صرف هزینه‌های کلان، اثربخشی آن مشهود نیست. بر اساس چالش چهارم، چون «پیش‌نیاز مشارکت در دوره» و «سطح‌بندی معلمان» رعایت نمی‌شود؛ لذا محتوای دوره‌ها در راستای توسعه توانمندی‌های حرفه‌ای معلم تنظیم نمی‌شود. بر این اساس پیشنهاد می‌شود، برای برگزاری دوره‌ها، ابتدا عملیات نیازسنجی و پیش‌نیازهای دوره‌ها تدوین شده، معلمان سطح‌بندی شوند، زیرساخت‌های مورد نیاز دوره‌ها تهیه شده و با در نظر گرفتن توالی موضوعات، دوره‌ها در زمان‌های مناسب برگزار و سپس ارزشیابی لازم انجام گیرند.

تاریخ دریافت: ۲۷ آبان ۱۳۹۹  
تاریخ داور: ۲۷ دی ۱۳۹۹  
تاریخ اصلاح: ۶ خرداد ۱۴۰۰  
تاریخ پذیرش: ۹ خرداد ۱۴۰۰

واژگان کلیدی:

دوره‌های ضمن خدمت  
چالش دوره‌های ضمن خدمت معلمان  
آموزش و پرورش  
پدیدارشناسی

\* نویسنده مسئول

J.Keyhan@iaurmia.ac.ir

۰۹۱۴-۱۴۰۰۱۹۹ ①

## مقدمه

در نقطه مقابل، عده‌ی نسبتاً زیادتری گزارش کرده‌اند که با وجود درک اهمیت دوره‌های ضمن خدمت و تأکید بر عملیاتی شدن آن‌ها در اداره آموزش و پرورش، اجرای برنامه‌های آموزش ضمن خدمت مؤثر نبوده و هیچ‌گونه اثربخشی در راستای تغییر یا اصلاح ویژگی‌های مورد نظر در معلمان نداشته‌اند؛ به طوری که این برنامه‌ها به عنوان بستر و مجرای برای توسعه حرفه‌ای فاقد هرگونه اثربخشی بوده است. (برای نمونه [۱۱]؛ [۱۲]؛ [۱۳]؛ [۱۴]؛ [۱۵]؛ [۱۶]؛ [۱۷]؛ [۱۸]؛ [۱۹]؛ [۲۰]؛ [۲۱]؛ [۲۲]؛ و غیره). در این زمینه، اورنگی، قلتاش، شهامت و یوسلیانی [۱۲] در مقاله‌ای توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای نشان می‌دهد دوره‌های آموزش ضمن خدمت روی روش‌ها و فنون تدریس، مدیریت کلاس، تأثیر روی عملکرد حرفه‌ای معلمان در تدریس کلاسی، ارزشیابی کلاسی و وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیری ندارد. تحقیق روشنایی [۲۳] نشان داد از بین پاسخ‌دهندگان تنها ۲۰/۷ درصد، دوره‌ها را متناسب با نیازهای شغلی خود می‌دانستند. همچنین یافته‌های تحلیل مسیر تحقیق نشان داد برگزاری دوره‌ها از مسیر نیازسنجی و با رعایت استانداردها انجام نمی‌گیرد و لذا تأثیرات بیشتر و مفیدتری بر کارکنان ندارد. نتایج تحقیق خنیفر و دیگران [۱۷] نشان می‌دهد که از نظر کارکنان، وضعیت کلیه عوامل مورد آزمون در جامعه مطلوب است. ولی در این تحقیق بین ساعات آموزش ضمن خدمت گذرانده شده با اثربخشی کارکنان و ابعاد آن رابطه معناداری مشاهده نشد. سلمانی دستجردی و دیگران [۱۸] طی مقاله‌ای گزارش کردند آموزش‌های ضمن خدمت هیچ‌گونه تأثیری روی خودکارآمدی معلمان تربیت‌بدنی ندارد. محققان در پژوهش خود از عوامل زیرساختی در سازمان‌ها، به عنوان اصلی‌ترین مانع اثربخشی آموزش الکترونیکی ضمن خدمت کارکنان گزارش دادند.

در سطح بین‌المللی نیز تا حدودی این وضعیت حاکم است؛ یافته‌های لویالکا، و دیگران (Loyalka, Popova, Li, & Shi) [۲۴] به این نتیجه رسیدند که نه برنامه‌های توسعه حرفه‌ای و نه مداخلات دیگر در بازه زمانی یک‌ساله نمی‌تواند بر روی معلمان و دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد. تحلیل‌های دقیق‌تر نشان داد که محتوای برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان بیشتر نظری و تئوریک بوده و برگزاری دوره‌های ضمن خدمت بسیار سست و منفعلانه برگزار می‌شوند و لذا نمی‌تواند مفید واقع شود. جیمر و دیگران (Cimer, Cakir, Cimer) [۲۵] با هدف اطلاع-رسانی نتایج ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان در آموزش و پرورش ملی ترکیه، نشان داد که این دوره‌ها به خصوص از نظر شرایط کیفی معلمان دوره، شیوه‌های تدریس به کار گرفته شده توسط مدرسین دوره، طول مدت دوره، و پشتیبانی و حمایت بعد از آموزش دوره تأثیرگذار نبوده است. با در نظر گرفتن این یافته‌ها، ممکن است این سؤال مطرح شود که چرا دوره‌های برگزار شده از سوی آموزش و پرورش، که در سطحی بسیار وسیع و با صرف هزینه‌های هنگفت پیاده‌سازی و اجرا می‌شوند از اثربخشی لازم و کیفیت مورد نظر برخوردار نیستند. برای بررسی این منظور، سؤال اصلی پژوهش این است

وجود معلمانی شایسته، متبحر و برخوردار از توانمندی حرفه‌ای و آموزشی بالا، برای انجام آموزش‌های باکیفیت بسیار ضروری و حیاتی است. در این راستا، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای و دوره‌های آموزشی مادام‌العمر و مستمر در قالب‌های مختلف، برای معلمان درخواست می‌شود [۱]. و انتظار می‌رود در طول این دوره‌ها، دانش و مهارت‌های معلمان در حوزه‌های برنامه درسی، روانشناسی، پداگوژی دانش‌آموزان و رویکردهای جدید پژوهش در تدریس و یادگیری، روزآمد و تقویت شوند [۲]. برون‌داد و پیامد این برنامه‌ها، به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم بر زندگی علمی و شخصی دانش‌آموزان و عملکرد عمومی مدرسه تأثیر به‌سزایی دارند. بدین معنا که کیفیت معلم و کیفیت کار او عامل برجسته‌ای است که بالاتر از بسیاری عوامل دیگر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بوده و جزو مؤلفه‌های مهم موفقیت دانش‌آموز تلقی می‌شود به نحوی که در نبود این عامل، ممکن است دانش‌آموزان متضرر شوند [۳]. در ایران، اهمیت نیاز به آموزش ضمن خدمت کارکنان در حالت کلی و معلمان در حالت خاص، به خوبی درک شده است؛ به طوری که طبق مفاد آیین‌نامه اجرایی ماده ۱۵۰ قانون برنامه سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران، یک درصد از اعتبارات جاری و عمرانی دستگاه‌های دولتی به عملیاتی شدن دوره-های آموزش ضمن خدمت کارکنان اختصاص داده شده است و این نکته دلالت بر اهمیت موضوع نیز دارد.

در سازمان بزرگ آموزش و پرورش، برنامه‌های آموزش ضمن خدمت در راستای تغییر، اصلاح و بهسازی نگرش، مهارت، دانش و عملکرد معلمان عملیاتی می‌شوند [۴]. بررسی متون پژوهشی و تنوع مطالعات منتشره موجود، حاکی از آن است که بحث «دوره‌های آموزشی ضمن خدمت» در تمامی سازمان‌ها موضوعیت دارد؛ به طوری که پژوهش‌های وابسته به آن موضوعی منسوخ‌شده نیست و شاید هم، هیچ‌وقت منسوخ نشود. در این راستا، در مورد برگزاری انواع دوره‌های ضمن خدمت برای معلمان، پژوهش‌های مختلفی به مطالعه آثار، پیامدها، نتایج، کیفیت، اثربخشی و ... دوره‌ها پرداخته‌اند. بررسی گزارش یافته‌های پژوهش‌های مربوط به اثربخشی دوره‌ها در دودسته با نتایج متناقض قابل تقسیم است: عده‌ای از تحقیقات -که عمدتاً بر پایه یافته‌های کمی حاصل از پرسش‌نامه‌های محقق ساخته استدلال کرده‌اند- گزارش داده‌اند که دوره‌های ضمن خدمت اثربخش بوده‌اند (پژوهش‌هایی مثل [۵]؛ [۶]؛ [۷]؛ [۸]؛ [۹]؛ [۱۰]؛ و بسیاری دیگر). به عنوان نمونه، کشاورز و دیگران [۱۱] طی مقاله‌ای پیمایشی نشان دادند کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت در سطح متوسط قرار دارد. بین کارایی دوره‌های آموزش ضمن خدمت با رضایت شغلی معلمان تربیت‌بدنی ارتباط معناداری وجود دارد و کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت قابلیت پیش‌بینی رضایت‌شغلی معلمان تربیت‌بدنی را دارد. محققان نتیجه‌گیری کردند که انتخاب درست در نوع دوره‌های ضمن خدمت برای معلمان می‌تواند مزایایی از قبیل رضایت شغلی را به همراه داشته باشد.

که: چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش از نقطه نظر معلمان کدامند؟.

## روش‌شناسی

پژوهش حاضر به لحاظ روش، روش تحقیق کیفی با رویکرد پدیدارشناسی تجربیات زیسته انجام شده است؛ چراکه در رویکرد پدیدارشناسی، هدف اصلی مطالعه و شناسایی ابعاد و معناهای پنهان موجود در پدیده‌های زندگی انسان‌هاست. با این روش، به فهم، تفسیر و شناخت یک پدیده، بیش از توصیف عینی یا تجربه حاصل از آن تأکید می‌شود و بدین ترتیب داده‌های غنی و بینش عمیق‌تری از تجربیات زیسته مشارکت‌کنندگان حاصل می‌شود [۲۶]. مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر تمام معلمان شاغل در استان آذربایجان غربی هستند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری غیراحتمالی هدفمند استفاده شد. در انتخاب نمونه ویژگی‌هایی از قبیل اشتغال معلمان و کسب مقام‌های مرتبط با فناوری در جشنواره‌های استانی یا کشوری، تجربه تدریس دوره‌های آموزش فناوری در اداره آموزش و پرورش مد نظر قرار گرفت. حجم نمونه با در نظر گرفتن قاعده اشباع نظری تعیین شد و برای تعیین کفایت و اشباع داده‌ها، مصاحبه‌ها بعد از انجام، در اسرع وقت پیاده‌سازی، دست‌نویس و کدگذاری شدند تا بازخوردهای لازم در این زمینه فراهم آید؛ لذا وقتی محققان قانع شدند که در محتوای پاسخ‌های گردآوری شده مصاحبه‌ها داده‌های جدیدی وجود ندارد، تعداد مصاحبه‌ها را کافی دانسته و دست از محاسبه کشیدند. بدین ترتیب بعد از انجام ۲۲ مصاحبه، یعنی مصاحبه با ۲۲ نفر، این احساس به وجود آمد که داده‌ها به اشباع نظری رسیده‌اند. مشارکت‌کنندگان در مدارس دولتی، هیئت‌امنائی، هوشمند، غیرانتفاعی و روستایی (۱۷ مدرسه مختلف) مشغول بودند. به لحاظ مقطع تدریس، معلمان در دوره اول ابتدایی و دوره اول متوسطه مشغول بودند. به لحاظ سطح مدرک تحصیلی مصاحبه‌شوندگان نیز پراکندگی کافی در نظر گرفته شد؛ همچنین به لحاظ دانشگاه محل تحصیل نیز از معلمان فارغ‌التحصیل شده از دانشسرا، معلمان دانشگاه تربیت‌معلم، دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه‌های سراسری و آزاد انتخاب شدند.

روش گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. دو تکنیک ضبط صدا و یادداشت‌برداری (با تأکید بر ضبط صدا) برای روش گردآوری داده‌ها استفاده گردید؛ فایل‌های صوتی مصاحبه‌ها، بعد از انجام، به صورت کلمه به کلمه و به طور دقیق مکتوب شدند. بعد از اتمام هر یک از نسخه‌برداری‌ها، محقق ضمن گوش دادن به فایل‌های صوتی، تمام نسخه را مطالعه و کنترل نمود. با توجه به ماهیت پدیدارشناختی بودن داده‌های پژوهش، از تحلیل مضمون به عنوان روش پژوهش برای تفسیر تجربه مصاحبه‌شوندگان در مورد چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش استفاده گردید. مراحل تحلیل مضمون در اینجا از رویکرد چهار مرحله‌ای گئورگی (۱۹۷۰) استفاده شد. این چهار مرحله عبارتند از: (۱) مرور داده‌ها، (۲) استخراج مضامین و کدگذاری، (۳)

سازمان‌دهی داده‌ها، (۴) طبقه‌بندی کدها و مضامین مستخرج شده. بدین ترتیب که ابتدا متن مصاحبه‌ها به طور کامل چندین مرتبه مرور شد؛ در مرحله دوم مضامین اولیه تحت عنوان کد (مضمون) شناسایی گردید برونداد این روش منجر به استخراج ۱۰۸ جمله، عبارت یا پاراگراف مضمونی گردید؛ در مرحله بعدی، کدهای استخراج شده (مفاهیم شناسایی شده) با در نظر گرفتن وجوه اشتراکات و نیز با در نظر گرفتن بعضی ملاحظات نظری پژوهشی، در قالب مضمون‌ها و زیرمضمون‌ها، سازمان‌دهی شدند. سپس با مرور و خواندن مکرر مصاحبه‌ها و تأمل بر روی درون‌مایه‌های ذاتی پدیده عملیات طبقه‌بندی و گزارش یافته‌ها انجام گردید.

در این تحقیق روایی درونی و بیرونی مورد ملاحظه قرار گرفت. ابتدا روایی سؤالات مصاحبه توسط استادان راهنما و مشاور مشخص شد. بنابراین برای اطمینان از اعتبار داده‌های پژوهش، پس از اینکه متن مصاحبه‌ها پیاده گردید؛ به مصاحبه‌شوندگان ارائه شد تا نظر تأییدی خود را برای مصاحبه و متن پیاده شده ارائه دهند. جهت اعتباربخشی، صحت و استحکام داده‌ها، در این پژوهش، سؤالات هدفمند به صورت سؤالات باز مطرح شد. مشارکت‌کنندگان در ارائه نظرات خود آزاد بودند و در صورت وجود هر نوع ابهامی در درک مطالب مصاحبه‌شونده، مفهوم برداشت‌شده به شخص بازخورد داده می‌شد تا فرد صحت آن را تأیید نماید. در نهایت برای حصول اطمینان از دقت کار، از روش مطالعه مکرر، تطبیق مستمر داده‌ها، خلاصه‌سازی و دسته‌بندی اطلاعات بدون اینکه آسیبی ببینند استفاده شد. برای تحلیل، کدگذاری متن مصاحبه‌ها و رسم الگوی اولیه محیط نرم‌افزار MAXQDA10 مورد استفاده قرار گرفت.

## نتایج

قبل از گزارش یافته‌های تحقیق، لازم به ذکر است که دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش به دو صورت دوره‌هایی حضوری و دوره‌های مجازی، برگزار می‌شوند. دوره‌های حضوری نیز یا توسط خود آموزش و پرورش برگزار می‌شوند؛ یا آموزش و پرورش، مؤسسه و آموزشگاه‌هایی را معرفی و معلمان در دوره‌های آن آموزشگاه‌ها شرکت می‌کنند. نتایج برونداد کدگذاری در نرم‌افزار MAXQDA10 نشان داد که تعداد ۱۰۸ واحد معنایی (مضمون) استخراج شده است. این کدها در ۴ مضمون اصلی طبقه‌بندی شدند. در ذیل هر یک از مضامین اصلی نیز، مضامین فرعی مرتبط با آن‌ها نشان داده شده است. در شکل (۱) الگوی مفهومی چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش مشخص شده است:

همان‌گونه که در جدول (۱) نشان داده شده است؛ از نظر معلمان، چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت در سازمان آموزش و پرورش را حداقل می‌توان در چهار دسته تقسیم‌بندی کرد که عبارتند از:

- (۱) چالش انگیزه معلمان برای حضور در دوره‌ها
- (۲) چالش کیفیت برگزاری دوره‌ها

(۳) چالش استمرار در برگزاری دوره‌ها

(۴) چالش انطباق محتوای دوره‌ها با نیازهای معلمان

جدول ۱: مضامین اصلی و فرعی چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت در سازمان آموزش و پرورش

Table 1: The main themes and sub-themes of the challenges of holding in-service training courses in Education Organization

مضامین اصلی	Main Themes	مضامین فرعی	Sub-Theme
چالش انگیزه معلمان برای حضور در دوره‌ها	چالش‌های درونی		Internal Challenges
The Challenge of teachers' motivation to attend classes	چالش‌های بیرونی		External Challenges
چالش چگونگی برگزاری دوره‌ها (عملی نبودن دوره-ها)	عدم توجه به ماهیت موضوعی دوره‌ها	Lack of attention to the thematic nature of the courses	
The challenge of how to hold the courses (courses being impractical)	عدم توجه به زیرساخت‌های مورد نیاز	lack of attention to the needed infrastructure	
چالش عدم استمرار در برگزاری دوره‌ها	عدم استمرار زمانی در برگزاری دوره‌ها	Lack of temporal continuity in holding courses	
The challenge of lack of continuity in holding the courses	عدم پیوستگی سلسله مراتب موضوعی	Lack of thematic hierarchy	
چالش انطباق محتوای دوره‌ها با نیازهای معلمان	نیاز محور نبودن دوره‌ها	Courses not being need-driven	
The challenge of adjusting the course content to teachers' needs	عدم توجه به تناسب دانش پیش‌نیاز معلمان برای مشارکت در دوره‌ها (عدم دسته‌بندی معلمان)	Lack of attention to the teachers' prerequisite knowledge for participation in the courses	
	تخصصی نبودن دوره‌ها	Courses not being specialized	

در ادامه، یافته‌های مرتبط با هر یک از چالش‌ها توضیح داده می‌شوند:

چالش انگیزه معلمان برای حضور در دوره‌ها

رکن اصلی موفقیت در هر عملی داشتن رغبت و انگیزه است؛ یافته‌های پژوهش در مورد چالش «چالش انگیزه معلمان برای حضور در دوره‌ها» آموزشی ضمن خدمت معلمان، را می‌توان در دو دسته عمده دسته‌بندی نمود: الف) درونی ب) بیرونی.

الف) چالش‌های درونی

بعضی از چالش‌هایی که مصاحبه‌شوندگان مطرح کردند به خود شرکت-کنندگان مرتبط می‌شد. در حقیقت اصلی‌ترین انتقاد معلمان به «نبودن رغبت و انگیزه درونی در معلمان برای شرکت در دوره‌های ضمن خدمت» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۷) مرتبط می‌شد. یکی از مصاحبه‌شوندگان چنین می‌گفت: «...معلمان باید اول خودشان علاقه داشته باشند؛ دوم توانمندی معلم، این‌ها اگر نباشد هر کاری هم انجام شود، نتیجه‌ای نمی‌دهد؛ ...مثلاً حتی آموزش و پرورش اگر با یک شرکت‌هایی قرارداد بست و پول را خودش داد و گفت رایگان است؛

بیانید و بروید و یاد بگیرید؛ باز عده‌ای در این کلاس‌ها شرکت نکردند؛ یا می‌گفتند IC DL را یاد بگیرید ما خودمان هزینه را می‌دهیم باز هم این کار را عده‌ای انجام ندادند. پس معلم اول باید علاقه‌مند باشد» (مصاحبه‌شونده شماره ۶). طبق مصاحبه‌های معلمان، عوامل بسیار زیادی در این وضعیت دخالت داشتند که بعضی از مؤلفه‌های مستخرج شده را می‌توان به صورت زیر ساماندهی و ارائه کرد:

پیش‌شرط استخدامی

یکی از چالش‌های دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان، «پیش‌شرط استخدامی» مشارکت در دوره‌هاست. مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند، بعد از اینکه فرد فرآیند جذب و استخدام را در آموزش و پرورش طی نمود؛ یکی از پیش‌شرط‌ها مشارکت در دوره‌های ضمن خدمت است که در واقع قبل از شروع رسمی کار معلمی برگزار می‌شوند. با این حال این دوره‌ها از همان اوان شروع به کار معلمی در سازمان آموزش و پرورش به نوعی منفعلانه برگزار می‌گردند و محرک و مشوق نداشته است؛ و هیچ‌وقت به اثربخش بودن دوره‌ها توجهی نمی‌شود. تقریباً تمام مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند که «صرف برای اینکه ۱۷۶ ساعت ضمن خدمت را بگیریم در این دوره‌ها مشارکت داشتیم».

عدم علاقمندی به کار معلمی

از دیگر چالش‌های مؤثر در عدم رغبت/انگیزه معلمان، عدم علاقه به کار معلمی گزارش شده است. به قول مصاحبه‌شونده شماره (۶): «... برخی معلمان ظرفیت ندارند؛ درس را هم به زور می‌گویند...». سنوات خدمتی نیز در این عامل به نوعی دخیل است. بنا به صحبت‌های مصاحبه‌شونده شماره (۱۱): «...معلمان با سنوات بالا، هر قدر هم تلاش کنیم انگیزه‌ای برای یادگیری پیدا کنند، می‌گویند از ما گذشته در ۲۵ سال می‌گویند گذشته...». یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۷)، در اشاره به تأثیر گذاری، علاقه به شغل معلمی و نتیجه آن روی نحوه مشارکت معلمان در این دوره‌ها، می‌گوید: «... فناوری را هم من مثل شما در مدیریت امتحان دادم؛ سؤالات آماده بود؛ ولی من چون هدفم این بود که بتوانم از کلاس استفاده کنم و مفید واقع شوم مطالعه داشتم ... سال ۹۱-۹۰ بود که خانم [فلانی] کلاس گذاشتند و استفاده کردیم. خودم هم چون علاقه دارم دنبال مطالبی که در خصوص تولید محتوا و فناوری که از کلاس استفاده مفید را ببرد و بچه‌ها بیشتر استفاده کنند چون علاقه دارم می‌روم. بیرون کلاس تولید محتوا رفتم. اداره گفت بیرون رفتید و مدرکش را قبول نکرد دوباره کلاس تولید محتوا برگزار شد و من آنجا هم شرکت کردم».

توجه نبودن/عدم احساس نیاز معلمان

از اصلی‌ترین چالش‌های اثربخش نبودن دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان، «احساس نیاز نکردن» و «توجه نبودن برای شرکت در دوره-هاست» یکی از مصاحبه‌شوندگان (۱) گفت: «...یک چیز دیگر هم شما می‌توانید انجام دهید. مثلاً یک همایشی برای معلمان برگزار کنید در

کننده بودن دوره‌ها «هم‌سطح نبودن دانش و مهارت معلمان مشارکت‌کننده در دوره‌ها است» به قول مصاحبه‌شونده شماره (۳): «... نه اینکه همه با هم در یک کلاس شرکت می‌کنند؛ اگر استاد سطح پایین بگوید آنهایی که بلد هستند خسته شده و می‌گویند استاد هیچ بلد نیست. اگر سطح بالا بگوید؛ آنهایی که نمی‌دانند حاج و واج می‌مانند و کلاس‌های کامپیوتر و فناوری ما بیهوده به کلاس می‌آیند و بیرون می‌روند...». برای رفع این معضل اکثریت قریب به اتفاق معلمان پیشنهاد «تقسیم‌بندی یا گروه‌بندی کردن» معلمان را می‌دادند؛ به قول مصاحبه‌شونده شماره ۹: «... آموزش‌هایی که از طریق آموزش و پرورش در مدارس انجام می‌شد؛ معلمان تقسیم‌بندی نمی‌شدند. معلمان باید بر اساس تفاوت‌های فردی، میزان آشنایی که با کامپیوتر دارند تقسیم نمی‌شدند. من با همکاری که در حد مبتدی هست در به کلاس بودیم و به صورت فله‌ای سر کلاس می‌رفتیم...».

#### مسئله‌گشایانه نبودن دوره‌ها

یکی از چالش‌های اشاره شده، مسئله‌گشایانه نبودن دوره‌هاست؛ به عبارت دیگر دوره‌ها بر اساس نیازهای معلمان طراحی و تدارک دیده نمی‌شوند. این امر نیازمند «نیازسنجی» قبل از برگزاری دوره‌ها و یا «مشاوره با معلمان، مدیران، راهنمایان آموزشی و...» می‌شود. به قول یکی از مصاحبه‌شوندگان «... ولی برای آن طیفی که خیلی توانمند نیستند باید به صورتی مرحله‌ای ابتدا سخت‌افزار، بعد نرم‌افزارها و سپس بعد مسئله‌گشایانه آن‌ها را یاد بدهند. همکاران اول فرمایشاتشان گفتند که همه یک سری شایستگی‌های عمومی دارند؛ مانند ICDL. در حالی که بعضی در همین کار مانده‌اند و اصلاً نمی‌دانند به چه دردی می‌خورد...».

#### چالش چگونگی برگزاری دوره‌ها (عملی نبودن دوره‌ها)

یکی از مسائلی که معلمان بر آن تأکید داشتند؛ چالش بی‌کیفیت بودن برگزاری دوره‌ها بود که بیشتر دلیل آن به کاربردی و عملی نبودن برگزاری دوره‌ها بود. اینکه دوره‌ای به صورت عملی برگزار شود؛ دست‌کم دو چالش یا موضوع اساسی مطرح است:

الف) عدم توجه به ماهیت موضوعی دوره‌ها (ب) عدم توجه به زیرساخت مورد نیاز.

#### الف) عدم توجه به ماهیت موضوعی دوره‌ها

قابلیت عملی یا نظری بودن دوره، تحت تأثیر محتوای دوره است. محتوای دوره‌ها هم یکی از چالش‌هایی بود که مصاحبه‌شوندگان به آن اشاره می‌کردند، مصاحبه‌شونده شماره (۲۲) می‌گفت: «برای تهیه کردن یک محتوا برای دوره‌های آموزشی ضمن خدمت، چه خوب بود معلمانی که مثلاً به جای دوره‌های خیلی ناچور مثلاً آتش نشانی و... که هیچ اثری ندارند؛ کمی دوره‌های تخصصی برای توسعه حرفه معلمی و نیازهای مورد نیاز در کلاس درس ببینند». همچنین، از آنجایی که

همین مورد؛ چون بعضی‌ها اهمیت نمی‌دهند؛ بعضی‌ها هم ندیدند؛ مدارس ندارند؛ ولی خوب است که آگاه باشند. همایشی باشد که معلمان توجیه شوند بنا به این دلایل که تحقیق شده مثلاً این نتیجه گرفته شده که فناوری باعث تسهیل یادگیری دانش‌آموزان و یاد دادن شما معلمان می‌شود که راحت بتوانید یاد بدهید تا اول توجیه شوند که بعد بیائیم یاد بدهیم...». در واقع، وقتی معلمان توجیه نباشند، خودشان هم به ندرت احساس نیاز به این دوره‌ها را دارند. معلمان احساس نیاز نمی‌کنند؛ همان‌گونه که مصاحبه‌شونده شماره (۵) گفت: «معلمان اول باید خود به این سطح از درک برسند که به چیزی نیاز دارند و بگویند که دنبال یادگیری آن مطلب و رفع آن نیاز برویم، واقعاً این حس در معلمان نیست؛ برای این که به این سطح برسیم و این حس ایجاد شود؛ اول باید زمینه‌ای کار بشه بعد، برای این می‌گفتم بندهایی بنذاریم که امتیاز داشته باشه...».

#### ب) چالش‌های بیرونی

بعضی از مواردی را که معلمان در قالب چالش مطرح می‌کردند؛ می‌توان در قالب چالش‌های بیرونی مرتبط با معلمان طبقه‌بندی نمود. این چالش‌ها عبارتند از:

#### اجباری بودن دوره‌ها

معلمان معتقد بودند شرکت در دوره‌ها «... جزء شرایطمان بود که برای اینکه استخدام شویم باید دوره ۱۵۰ ساعت بدو استخدام داشتیم...»؛ درحقیقت معلمان صرف اینک معلم هستند؛ وظیفه دارند و مجبور هستند در دوره‌هایی که آموزش و پرورش ترتیب می‌دهد مشارکت نمایند. یکی از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۴) می‌گفت: «... شرکت در دوره‌ها حتی... رایگان هم بود بعضی شرکت نمی‌کردند؛ بعد آموزش و پرورش آمد حربه سازماندهی را استفاده کرد و گفت آنهایی که بلد هستند مدارس پیشرفته می‌روند و آنهایی که بلد نیستند مدارس دور افتاده می‌روند. از این راه حل هم استفاده کردند؛ ولی باز نشد...». البته معلمان راهکارهایی نیز برای این کار ارائه دادند مصاحبه‌شونده شماره (۸) می‌گفت: «... یکی اینکه برای معلمان اسباب تشویق برقرار بشود مثلاً بگویند هر کس به طور تخصصی ۱۰۰ ساعت در این دوره‌ها کار کرده و دوره را با موفقیت بگذراند، فلان امتیاز یا تشویق به او تعلق خواهد گرفت...» در حقیقت این نکته به نوعی به ارتقا در شغل معلمی اشاره دارد؛ چرا که در وضعیت فعلی همه معلمان - خواه کیفیت داشته باشد خواه نداشته باشد - همه در یک سطح قرار می‌گیرند و به نوعی در کار معلمی هیچ رتبه‌بندی وجود ندارد و فقط سنوات تأثیرگذار است.

#### خسته کننده بودن دوره‌ها

تجربه خسته کننده بودن دوره‌ها از دیگر چالش‌هایی بود که معلمان، نبود میل و رغبت در معلمان برای مشارکت و عدم اثربخشی دوره‌ها را به آن نسبت می‌دادند. شاید به جرأت بتوان گفت مهم‌ترین عامل خسته

«آموزش و پرورش دوره‌ای که برای مولتی مدیا گذاشته بود و ما رفتیم فکر کنم ۲۰ نفر بودیم با ۴ تا کامپیوتر، یک نفر کار می‌کرد و بقیه می‌نشستند» و به قول یکی دیگر «الان دوره‌هایی که می‌گذارند؛ یک کامپیوتر گذاشتند صفحه را نشان می‌دهد و یک نرم‌افزار گذاشتند، آن هم چه نرم‌افزاری!! بدون اینکه در کامپیوتر کار کنی روی صفحه نشان می‌دهند و می‌گویند اینجا این‌طوری می‌شود.» «در حالی که نه تک تک، دو نفر دو نفر باید بگویند» و به عبارتی بهتر «کامپیوتر کاری است که باید خودت عملاً با آن کار کنی».

#### چالش عدم استمرار در برگزاری دوره‌ها

وقتی صحبت از گسسته برگزار شدن دوره‌ها مطرح می‌شود یافته‌ها دست کم در دودسته قابل تمایز بودند: الف) عدم پیوستگی سلسله مراتب موضوعی؛ ب) عدم استمرار زمانی در برگزاری دوره‌ها.

#### الف) عدم استمرار زمانی در برگزاری دوره‌ها

شاید مهم‌ترین بحث استمرار برگزاری دوره‌ها، استمرار موضوعات مرتبط با هم است؛ در این زمینه یکی از بارزترین تأکیدی که مصاحبه‌شوندگان داشتند تأکید روی منقطع بودن دوره‌های ضمن خدمت بود. مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ می‌گفت: «...ما کامپیوتر را آموزش می‌دهیم؟ تمام؛ می‌رود و مراحل بعدی گسسته شد» یا مصاحبه‌شونده شماره (۷) می‌گفت: «دوره‌های ضمن خدمت ... تکه‌ای نباشد. یک دوره را الان بگذارند بعد تمام، و دوره کاملاً غیرمرتبط دیگر و بعد آن موضوع هم قطع و موضوعی دیگر شروع شود...».

مبحث دیگر از استمرار برگزاری دوره‌ها، تکرار دوره‌هاست. در این زمینه مصاحبه‌شونده شماره (۵) چنین گفت: «من تولید محتوا را از این دوره‌ای که ۶۰ ساعت بود اصلاً از تولید محتوای ره‌آورد دانش یاد نگرفتم و آدم چند سی دی از آنجا گرفتم و یاد گرفتم چون خیلی ساده یاد می‌دادند؛ ولی نیاز بود تا باز هم همچنین دوره‌هایی در طبقه بالاتر برگزار شود و یواش یواش ما را به سمت و سوی مهارتی‌تر می‌بردند؛ ولی این دوره دیگر قطع شد. این دوره فرآیندی نبود؛ مقطعی بود؛ صرفاً به خاطر اینکه معلمان ارزشیابی می‌شوند. دوره‌های آموزش کامپیوتر هدفمند نبودند.» چالش تکرار دوره‌ها یا از سوی خود اداره برنامه‌ریزی و اجرا می‌شود و یا خود مدارس با توجه به نیاز معلمان خود اقدام به تکرار دوره می‌کنند. این مؤلفه از مؤلفه‌هایی بود که مصاحبه‌شوندگان خیلی از آن شاکی بودند. شاید آن‌گونه که از لابه‌لای صحبت‌های آنان به دست می‌آید متمرکز برگزار شدن دوره‌ها مهم‌ترین مسبب این وضعیت باشد. به قول مصاحبه‌شونده شماره (۲): «اشکال ندارد هر مدرسه‌ای بتواند برای خودش کارگاه‌های درون مدرسه‌ای بگذارد و این در تمامی مدارس اجرا شود؛ نه اینکه متمرکز شود به یک زمان خاص. صرفاً دوره‌ها را می‌گذارند آخر شهریور و همه معلمان در آن زمان کار دارند و به نوعی از زیر کار در رفته و شرکت نمی‌کنند. یا دوره‌ها را در روزهای پنجشنبه و جمعه که بیچاره معلم تعطیل هست گذاشته و خوب این سیستم غلط است

معلمان برای انتقال دانش و علوم به دانش‌آموزان به صورت فعالانه در کلاس درس حضور می‌یابند و بیشتر به صورت عملی کار می‌کنند و چون این کارگاه‌ها با هدف توسعه مهارت‌های حرفه‌ای معلمان برگزار می‌شوند؛ لذا انتظار می‌رود کارگاه‌های برگزار شده بیشتر عملی باشند. مصاحبه‌شونده شماره (۹) با اشاره به برگزار شدن دوره‌های آموزش ضمن خدمت کامپیوتر چنین اظهار نظر می‌کند: «اگر هم بلدیم [کامپیوتر] حالت سطحی بلدیم؛ بعضی‌ها را می‌دانیم؛ اما تمام دکمه‌ها و فایل‌ها را تا آخر نرفتیم. همان اول از حروف شروع کردیم؛ سبزه را بزرگ و کوچک کردیم و بولد کردیم؛ اما قسمت‌های آخر را بلد نیستیم که چگونه هست...» و مصاحبه‌شونده شماره (۱) می‌گفت: «... چون اکسل و اکسس را هیچ یاد نگرفتم و بعداً هم استفاده نشده، من الان هم بلد نیستیم؛ اما خوب آن یکی‌ها را استفاده کردم و می‌دانم...».

مصاحبه‌شوند شماره (۸) در این زمینه می‌گفت «مفاهیم اولیه کامپیوتر را یاد بگیریم؛ بهتر از آن است که بخواهیم از یک نرم‌افزار خاص شروع کنیم. من اول باید بدانم ماوس چیست؟ کی برد چیست؟ سخت‌افزار کامپیوتر را بشناسیم؛ اصلاً بدانم تعریف سخت‌افزار چیست و نرم‌افزار چیست؟ من باید بدانم نرم‌افزار به چه می‌گویند؟ کجای این کامپیوتر را نرم‌افزار می‌گویند؟ کجا را سخت‌افزار گویند. از مفاهیم اولیه به نظر من شروع شود. مثلاً بدانم من که اطلاعات را ذخیره می‌کنم کجای کامپیوتر و در کدام قطعه این اطلاعات را نگه می‌دارد. وقتی من می‌گویم کامپیوترم کند شده است؛ کدام یک از قطعات این کامپیوتر باید تعویض شود تا سرعت کامپیوتر بیشتر شود؟ کدام قسمت مربوط به پردازش کامپیوتر است؟ این‌ها را من بدانم و یک چارچوب و یک ذهنیت در یادگیرنده ایجاد شود و بعد مفهوم ویندوز را به او بگویم و گرنه من همان جلسه اول بگویم این ویندوز است؛ شروع می‌کند به یادگیری ویندوز این را کپی می‌کند و بعد past می‌کند. cut چیست؟ اطلاعات را جا به جا می‌کند از این درایو به آن درایو، اصلاً درایو کجاست؟ یکی می‌پرسد داخل مای کامپیوتر من چهار درایو دارد و دیگری می‌گوید مال من دو تا دارد؛ پس یعنی ضعیف است؟ آیا این به معنی ضعیف بودن هست؟ اگر اول مفاهیم اولیه کامپیوتر را بگویند و بعد شروع کنیم و بگویم این هاردی که به شما معرفی کرده بودم الان می‌خواهیم روی آن یک سیستم عامل بریزیم و روی این سیستم عامل کارهایمان را اجرا کنیم. این بدون ویندوز کجا نصب می‌شود؟ کجا کپی می‌شود و کجا قرار است استفاده کند از مفاهیم اولیه شروع می‌کنم...».

#### ب) عدم توجه به زیرساخت‌های مورد نیاز

از دیگر چالش‌های کیفیت برگزاری دوره‌ها، «عدم توجه به زیرساخت-های مورد نیاز برگزاری دوره‌ها» یا به عبارت بهتر «کمبود یا نبود تجهیزات و امکانات آموزشی» مورد نیاز برگزاری دوره‌ها بود. به قول یکی از مصاحبه‌شوندگان «اول باید زیرساخت‌ها برای معلم چه در خانه و چه در مدرسه فراهم شود و من بروم و یاد بگیرم.» در حالی که وضعیت برگزاری دوره‌ها در اداره آموزش و پرورش بدین صورت بود که

طبق اظهارات معلمان در مصاحبه‌ها، این موضوع چالش بسیار مهمی در دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان ایجاد کرده است. مصاحبه‌شونده شماره (۱۸) در مورد نیاز محور بودن دوره‌ها چنین گفت: «به نظر من اول باید نیازسنجی و غربالگری شود؛ یعنی بدانیم که معلمان واقعاً به چه چیزی نیاز دارند؛ مثلاً آکسس به چه دردی می‌خورد؟ زیاد در کلاس درس کاربرد ندارد. شاید معاون یا مدیر استفاده کند. ما از کلاس‌هایی استفاده کنیم که می‌دانیم معلم در کلاس به آنها نیاز دارد. برخی از مطالب غیر کاربردی را اضافه نکنیم. نگوییم چون کلاس‌های ICDL هست باید همه گفته شود. واقعاً چیزی کاربردی باشد و اول نیازسنجی شود؛ مثلاً در مدرسه ما خود پاورپوینت و word نیاز نیست اما فناوری‌های جدید را که هست کمک کنیم معلمان یاد بگیرند. نظر من این هست.» و یا مصاحبه‌شونده شماره (۱۳) می‌گفت: «اول نیازسنجی شود؛ منی که word را بلد هستم لازم نیست که بروم دوباره دوره ببینم؛ بلکه مراحمی را که دوره ندیدم و بلد نیستم را یاد بگیرم...».

ب) عدم توجه تناسب دانش پیش‌نیاز معلمان برای مشارکت در دوره‌ها وقتی بحث نیاز محور مطرح می‌شود؛ لازمه آن توجه به دانش پیشین برای شرکت در دوره‌هاست. بدین معنا که وقتی نیازها را سنجش کردیم، بلافاصله برگزار دوره سودی نخواهد داشت؛ چرا که دانش پیشین برای موفقیت مشارکت‌کنندگان در دوره بسیار مهم است که ممکن است در قالب پیش‌نیاز مشارکت در دوره مطرح شود. بنا به اذعان اکثر مصاحبه‌شوندگان، در اداره آموزش و پرورش دوره‌ها بدون توجه و دقت در دانش پیشین برای شرکت در دوره برگزار می‌شود. مصاحبه‌کننده شماره ۷ می‌گوید: «نحوه برنامه‌ریزی دوره‌های ضمن خدمت باید تغییر کند. این دوره‌ها تکه‌ای نباشد که یک دوره را الان بگذارند؛ بدون اینکه پیش نیاز آن قبلاً ارائه شده باشد...».

ماحصل توجه به پیش‌نیازها در «سطح‌بندی» معلمان نمود پیدا می‌کند. مصاحبه‌شونده شماره ۵ گفت «باید معلمان را سطح‌بندی کنید. آموزش اولیه کامپیوتر را خودش انتخاب کند و بگوید من آموزش اولیه کامپیوتر را می‌خواهم. اگر سطح‌بندی نباشد؛ همه را یکسان فرض می‌کنند که ما همه چیز را بلدیم. پس می‌گویند بیائید بروید بشینید کلاس تولید محتوا؛ درحالی‌که قسمت‌های اول را نمی‌دانیم؛ word و پاور را نمی‌داند چه برسد به تولید محتوا. این قسمت‌های اولیه‌اش مثلاً کلاس آموزش کامپیوتر یا مهارت‌های ICDL را می‌گذارند .... اینجوری آخرش هم آزمونی می‌گیرند و همه هم قبول می‌شوند.»

یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان (شماره ۳) که سابقه مدرسی برگزاری دوره را نیز داشت در مورد تجربه خود در برگزاری دوره چنین گفت: «... از کل معلمانی که آمده بودند، کل اطلاعات را گرفتیم. آنها سه قسمت کردم. کسانی که رشته مرتبط بودند؛ آنها که غیرمرتبط بودند و آنهايي که نیمه مرتبط بودند. بر اساس این تقسیم‌بندی دوره را تشکیل دادیم. بسیار عالی نتیجه گرفتیم، فوق‌العاده عالی. جلسه‌ای داشتیم که ما آنجا مبانی نظری را کار کردیم. بعد آمدم عملی‌ها را کار کردیم...».

دیگر؛ برای همین معلم هیچ انگیزه‌ای برای نشستن در کلاس را ندارد این‌ها را ما باید بگوییم. حق را باید گفت. معلمان برای همین انگیزه ندارند. چرا روز پنجشنبه تعطیلی را باید بیاید؟ به چه دلیل؟».

ب) عدم پیوستگی سلسله مراتب موضوعی میحث دوم استمرار دوره‌ها، مربوط به استمرار و وابستگی سلسله مراتبی موضوعات است. در لابه‌لای صحبت‌های مصاحبه‌شوندگان این موضوع با مفاهیم مختلفی بیان شده است، در یکی از مصاحبه‌ها تحت عنوان «آموزش غیراصولی» قابل بیان است به قول مصاحبه‌شونده شماره ۱۶ «بزرگترین عیبی که آقای [فلانی] گفت همان وقت مناسب یا آموزش غیراصولی محتواست که در ضمن خدمت‌ها می‌گذاریم برای معلمان...». شاید بتوان یکی از ابعاد آموزش غیراصولی را به استراتژی و برنامه‌ریزی اداره آموزش و پرورش منتسب نمود که در آن سال‌ها پیش از نیاز به یک دوره این دوره‌ها برگزار می‌شدند. مثلاً یکی از این دوره‌ها، دوره‌های ICDL است که قبل از هوشمندسازی شدن مدارس یا مجهز شدن مدارس به فناوری و یا تعبیه محتوای نیازمند به فناوری، این دوره‌ها از سوی اداره برگزار می‌شد و معلمان مجبور می‌شدند در این دوره‌ها مشارکت نموده و آن‌ها را یاد بگیرند؛ بدون اینکه برون‌داد این دوره‌ها در مدارس قابل پیاده‌سازی باشد. به عنوان مثال می‌توان به دوره تدریس مبتنی بر فناوری اشاره کرد که اصلاً نه در مدارس فناوری و زیرساخت مورد نیاز وجود داشت و نه در طرح درس معلمان گنجانیده شده بود؛ ولی بعد از گذشت چند سال که این عملکردها از معلمان درخواست می‌شده است آن‌ها نیاز به برگزاری مجدد دوره احساس می‌کردند که از سوی اداره قبول نمی‌شد. در حقیقت در آموزش و پرورش، دوره‌ها متناسب با نیاز روز نبوده؛ بلکه براساس استراتژی‌های تغییر آینده برگزار می‌شدند که نهایتاً نتیجه و اثربخشی کافی نداشته‌اند. به قول مصاحبه‌شونده شماره (۱۴): «با اینکه ما دوره‌ها را گذرانیده بودیم؛ ولی این بار به‌عنوان ابزار در آیت‌های تخصصی خودمان به کار می‌بردیم. برای همین برای به‌روز کردن آموخته‌های خود که در سال ۹۲ طی کرده بودیم، مجدداً دوره‌های بازآموزی گذرانیدم. چون این دفعه مجبور بودیم به عنوان یک سری ابزار در حیطة کاری خودمون داشته باشیم و از خروجی آن دوره‌ها در محیط کاری خودمان استفاده کنیم» که همان مفهوم «نیاز به تکرار دوره» است.

#### چالش انطباق محتوای دوره‌ها با نیازهای معلمان

در برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت بر متولیان امر لازم است دوره‌ها را با نیازها و انگیزه‌های معلمان یا مشارکت‌کنندگان منطبق سازند. چالش‌های این مضمون را می‌توان در سه دسته تقسیم‌بندی نمود: الف) نیاز محور نبودن دوره‌ها، ب) عدم توجه تناسب دانش پیش‌نیاز معلمان برای مشارکت در دوره‌ها، ج) تخصصی نبودن دوره‌ها الف) نیازمحور نبودن دوره‌ها هر چند برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت به نوعی اجبار و تکلیف است؛ با این‌وجود شایسته است دوره‌ها هدفمند و نیاز محور برگزار شوند.



اول از حیث موضوعات و برنامه درسی؛ دوم از حیث مشارکت کنندگان. از حیث تخصصی بودن موضوع دوره‌ها، می‌توان گفت وقتی دوره‌ها براساس نیاز محور ترتیب داده شود، خودبه‌خود امر تخصصی بودن دوره‌ها رعایت می‌شود. اما از بعد دوم، یکنواختی مشارکت کنندگان دوره‌ها مد نظر است. مشارکت کنندگان دوره‌ها وقتی معلم باشند؛ برنامه درسی آن منطبق بر پیش‌زمینه و بافت مدارس و آموزش‌وپرورش تنظیم می‌شود و کارکنان سازمان‌های دیگر شاید استفاده مفیدی از این دوره‌ها نداشته باشند. به قول مصاحبه‌شونده شماره (۱۰) «... اکثر دوره‌ها به صورت عمومی به همراه کارکنان سازمان‌های دیگر برگزار می‌شوند که عملاً هیچ فایده‌ای برای معلمان نداشته باشند...». در حوزه تخصصی بودن دوره‌ها، توجه به محل کار یا وظیفه معلمان نیز حائز اهمیت است. مصاحبه‌شونده شماره ۸ که سابقه مدیریتی را نیز داشت در این زمینه چنین گفت: «... سناد و توصیفی به درد معلم نمی‌خورد. این‌ها کار مدیران هستند؛ مثلاً من مدیر بودم. برنامه توصیفی بلام کار کنم. سناد را بلام و چون مدیر بودم بلام؛ چون نیاز من بود. ولی برای یک معلم نیاز نیست. برای یک معلم نیاز است که محتوا تولید کند. پاورپوینت بلد باشد و...».

بر این اساس می‌توان شکل ۱ را به عنوان چالش‌های آموزش ضمن خدمت معلمان در وزارت آموزش و پرورش ارائه نمود:

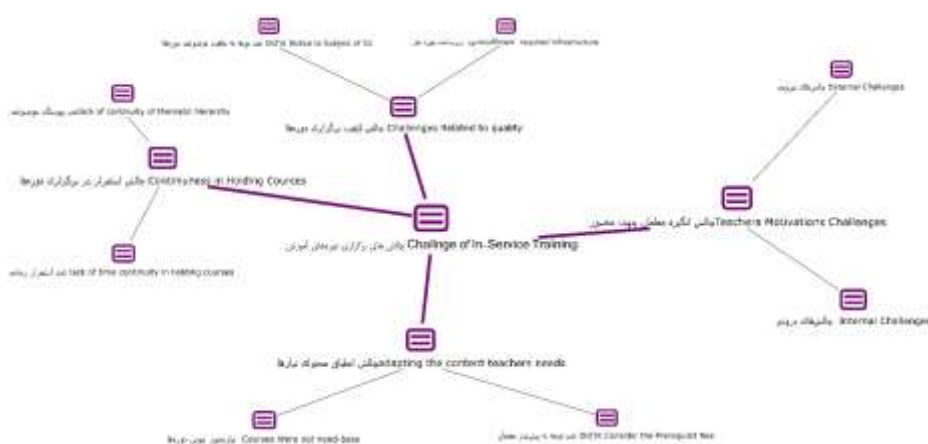
### بحث

با توجه به نقش معلمان در نظام‌های تربیتی، بدیهی است اجرای برنامه‌هایی که بتوانند کارایی، اثربخشی و توانمندسازی معلمان در مواجهه با نیازمندی‌های کلاس درس را افزایش دهند، ضرورتی انکارناپذیر است. تأکید یافته‌های جدید در حوزه مطالعات روانشناسی تربیتی بر این است که باید به‌اندازه حساسیت برای بهبود کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان، به آمادگی و مهارت‌های معلمان برای کارآمدی بیشتر در حرفه خود نیز توجه شود [۲۷]؛ آمادگی و توسعه مهارت‌های حرفه‌ای معلم یک فرآیند است که به قول ویلیجز و ریمرز (Villegas & Reimers) (۲۰۰۰) باید به‌عنوان فرایندی تلقی شود که از دوره قبل

مصاحبه‌شونده شماره (۳) می‌گفت «... قبل از شروع دوره باید نیازسنجی و گروه‌بندی بشوند». بنا به صحبت‌های یکی از مصاحبه‌شوندگان «قبل از اینکه ما این دوره را شروع کنیم؛ ما یک نیازسنجی نیاز داریم...» و به قول یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان «... قدم اول باید بدانیم که نیازشان در کدام سطح است؛ یعنی معلمان ابتدایی نیازهایی دارند؛ معلمان دبیرستان نیازهای دیگر. یعنی براساس این نیازهایی که معلمان دارند یاد بگیرند. معلم ابتدایی مثلاً بیشتر پاورپوینت و word... لازم دارد و یک فرد متخصصی را پیدا می‌کنیم که از مرحله عملی از روشن کردن کامپیوتر تا مرحله پاورپوینت به ایشان یاد بدهد؛ یعنی عملاً خودشان یاد بگیرند. از آنها کار بخواهند...» در صورتی که این وضعیت رعایت نشود «...استاد اگر سطح پایین بگوید؛ آنهایی که بلد هستند؛ خسته شده و می‌گویند استاد هیچ بلد نیست. اگر سطح بالا بگوید؛ آنهایی که نمی‌دانند حاج و واج می‌مانند و در کلاس‌های کامپیوتر و فناوری ما بیهوده به کلاس می‌آیند و بیرون می‌روند...» و به قول یکی از مصاحبه‌شوندگان «... نصف کلاس ناراضی می‌شوند و نصف کلاس راضی...». یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان ضمن انتقاد از «اصولی نبودن آموزش‌ها» گفت «... بعد به علاقه معلم می‌رسیم که علاقه دارد یا ندارد؟ اگر آموزش‌ها اصولی باشد؛ بگوییم به آموزش دادم آموزش هم اصولی بود ولی معلم به خاطر اینکه علاقه نداشت مطالب را یاد نگرفت...». یکی دیگر نیز چنین گفت: «... ضمن خدمت‌های ما درست اجرا نمی‌شوند؛ من خودم مدرس ضمن خدمت بودم. آن طوری که ما آموزش می‌دهیم مجموعه کلاس هم منسجم نیست و همه در یک سطح نیستند تا مدرس به خوبی و منظم بتواند مطالب را منتقل نماید. ۴۰ نفر را یک جا جمع می‌کنیم، هر کس سازی می‌زند. این که نمی‌شود». راهکار اکثر معلمان این بود که «ولین گام ما بانک اطلاعاتی از همکاران است. وقتی این را داشته باشیم و طبقه‌بندی کنیم؛ دوره‌ها را براساس آن می‌توانیم طراحی کنیم».

ج) تخصصی نبودن دوره‌ها

مضمون دیگری که در این دسته جای گرفت، «تخصصی برگزار کردن» دوره‌ها بود. این امر از دو زاویه قابل بحث است:



شکل ۱: مضامین اصلی و فرعی «چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت در وزارت آموزش و پرورش»

Fig. 1: Main themes and sub-themes of 'challenges of holding in-service training courses in Ministry of Education'

خواهند بود. البته اکثر معلمان سرفصل‌ها و محتواها را سازنده و غنی نمی‌پندارند. این نکته به نوعی در مورد دوره‌های ضمن خدمت نیز صادق است و چالش‌های دیگر به نوعی ریشه در این تفکر دارند. محققان مختلف نیز به این نکته اشاره کرده‌اند. یکی از این عوامل را می‌توان در یافته‌های [۲۰] مشاهده نمود که دریافتند وقتی معلمان در دوره‌های شرکت می‌کنند در هر صورتی اطمینان نسبی دارند که در پایان دوره مدرک آن دوره را اخذ خواهند نمود. این مهم در مورد تمام یافته‌ها و چالش‌های دیگر نیز تأثیرگذار است. ییلماز [۳۶] (Yilmaz) گزارش داده است که اکثر روانشناسان و متخصصان تعلیم و تربیت در توصیف انگیزش، آن را فرآیندی می‌دانند که بروز رفتاری را تحریک می‌کند؛ به آن رفتار جهت داده و آن را هدفمند می‌کند؛ به تداوم و پیگیری رفتار امکان می‌دهد و رفتار مورد نظر را از بین انواع رفتارها و فعالیت‌های دیگر مرجح می‌نماید.

در تبیین انگیزش بیرونی می‌توان گفت معلمان وقتی به استخدام آموزش و پرورش درآمدند، به نوعی نظامی معین برای ارتقای شغلی در آن وجود ندارد. به عبارت دیگر دوره‌های ضمن خدمت و غیره در ارتقا و وضعیت حقوقی و پایه زیاد تأثیرگذار نیستند. این یافته با یافته‌های [۳۰] همسوست که دریافت چهار درون‌مایه اصلی انگیزش درونی، شایستگی مدرس، ویژگی‌های موضوع و مشوق‌های محیطی، عوامل برانگیزاننده و مؤثر در ارتقای کیفیت برنامه‌های ضمن خدمت معلمان هستند. نتایج تحقیق [۲۰] نیز نشان داد وجود انگیزه کسب مدرک برای ارتقای شغلی و افزایش حقوق عامل بسیار مهمی برای موفقیت در این دوره‌هاست. به علاوه این یافته با یافته‌های [۱۴]، [۱۵]، [۲۱]، [۲۲]، [۳۱]، و [۳۲] همسوست. «الیز (Elis) و همکارانش [۳۳] طی پژوهشی به این یافته دست یافتند که برای کیفیت بخشی به برگزاری دوره‌های آموزشی و مشارکت بیشتر معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت، باید از پاداش مادی به عنوان محرک استفاده شود.

دومین چالشی که در تحقیق حاضر مورد بررسی قرار گرفت؛ بحث «چگونگی برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت» معلمان است. معلمان در این مورد معتقد بودند که ماهیت کار معلمی، کار عملی است. در واقع آن‌ها در کلاس درس به صورت عملی، با دانش‌آموزان سروکار دارند؛ لذا انتظار می‌رود کارگاه یا دوره‌ای که برگزار می‌شود نحوه بودن و رفتار معلم را در کلاس درس به صورت عملی نشان داده و برای او توضیح دهند. در حالی که دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان در بیشتر اوقات به صورت نظری و غیرعملی برگزار می‌گردد. در تبیین این یافته می‌توان موضوع را از ابعاد مختلف بررسی کرد. بدین ترتیب که برای برگزاری موفق دوره‌های ضمن خدمت، مجموعه‌ای از عوامل اجرایی، زیرساخت‌های مورد نیاز، اساتید، موضوعات مورد بررسی و غیره تأثیرگذار هستند. لیکن براساس اظهارات معلمان، زیرساخت لازم برای برگزاری خوب و باکیفیت دوره‌های آموزش و پرورش فراهم نیست و مدرسان در اکثر دوره‌ها به صورت نظری دوره را برگزار کرده و به پایان می‌رسانند. این یافته با یافته‌های [۲۴] همسوست که در آن محققان به این نتیجه رسیده‌اند که نه برنامه‌های توسعه حرفه‌ای و نه مداخلات

از خدمت شروع شده و تمام طول زندگی فرد را در برمی‌گیرد [۲۸]. بر این اساس آموزش معلمان یک فرایند مستمر است. در کشور ما براساس نتایج برخی پژوهش‌های انجام شده پیرامون سنجش اثربخشی آموزش ضمن خدمت معلمان، علی‌رغم هزینه‌های مصروفی زیاد این دوره‌ها با ضعف‌هایی از قبیل عدم تناسب روش‌های به کارگرفته شده در این آموزش‌ها با نیازهای فراگیران [۲۹]، روزآمد نبودن، عدم تناسب محتوا با نیازهای فراگیران [۱۲]، کاربردی نبودن محتوا و بسیاری عوامل دیگر مواجه بوده است.

این تحقیق با هدف مطالعه تجربیات زیسته معلمان در مورد چالش‌های برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش انجام شده است. این چالش‌ها در چهار مضمون تقسیم‌بندی شدند: ۱) چالش انگیزه معلمان برای حضور در دوره‌ها؛ ۲) چالش چگونگی برگزاری دوره‌ها؛ ۳) چالش استمرار در برگزاری دوره‌ها؛ و ۴) چالش انطباق محتوای دوره‌ها با نیازهای معلمان.

به لحاظ آماری بیشترین جملات یا واحدهای معنایی منتج به استخراج کد، مربوط به مضمون اصلی «چالش انطباق محتوای دوره‌ها با نیازهای معلمان» بود که ۴۱ جمله یا واحد منتج به کد باز از آن استخراج شده است. در رتبه دوم چالش‌های مربوط به «چالش انگیزه معلمان برای حضور در دوره‌ها» با ۳۲ جمله یا واحد منتج به کد باز بود؛ در مرتبه سوم چالش‌های مربوط به «چالش استمرار در برگزاری دوره‌ها»، با استخراج ۲۰ جمله یا واحد منتج به کد باز، و در مرتبه چهارم «چالش کیفیت برگزاری دوره‌ها» با ۱۵ جمله یا واحد منتج به کد باز بود.

چالش اول مورد بحث در این تحقیق وجود «چالش انگیزه معلمان برای حضور در دوره‌ها» است. برای اینکه دوره‌ای هر چند ضعیف، اثربخش و کارآمد باشد؛ مهم‌ترین عامل تأثیرگذار آن وجود انگیزش درونی شرکت‌کننده‌ها یا انگیزش بیرونی آن‌هاست. یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که در این زمینه دو نوع چالش مطرح است. چالش‌های درونی که مربوط به خود معلم است و چالش‌های بیرونی که از سوی اداره مدیریت می‌شود. در چالش‌های درونی به مسائلی از قبیل «اجباری بودن دوره‌ها»، «علاقه به کار معلمی»، «توجیه معلمان»، «احساس نیاز به دوره‌ها»، «خسته‌کننده بودن دوره‌ها»، و «مسأله‌گشایانه نبودن دوره‌ها» می‌توان اشاره نمود. در تبیین این یافته باید گفت انگیزه به رفتار فرد جهت، تداوم و هدفمندی می‌بخشد؛ لذا انگیزش نه تنها موجب می‌شود فرد فعالیت را با اشتیاق شروع نماید بلکه زمان زیادی را صرف یادگیری کرده و موضوعات مرتبط را پیگیری می‌کند. از این رو برخورداری از انگیزه معلمان در این دوره‌ها بسیار تعیین‌کننده است. ولی همان‌گونه که از فحوای صحبت‌های اکثر مصاحبه‌شوندگان استنباط می‌شود؛ معمولاً معلمان که دوره‌های ضمن خدمت را می‌گذرانند، چون اکثراً از آزمون‌های استخدامی قبول شده و مراحل گزینش و غیره را گذرانیده‌اند به قول معلمان، مطمئن هستند صرف حضور فیزیکی، گواهینامه قبولی در این دوره‌ها را می‌گیرند و لذا انتظار اثربخشی گسترده و وسیعی نمی‌رود. شاید اگر این دوره‌ها در کنار سرفصل‌های عمومی، محتوایی با اهداف ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای معلمی نیز برگزار کنند اثربخش‌تر

شوند. وقتی که نیاز مشخص شد؛ در آن صورت باید پیش‌نیازهای کاربردی کردن این نیاز نیز مهم است و لذا باید محدودکننده‌های مشارکت در دوره‌ها مشخص شوند. یکی از مهم‌ترین محدودکننده‌های مشارکت در دوره‌ها سطح‌بندی کردن معلمان هستند. در حال حاضر براساس مصاحبه‌های معلمان، این موضوع در آموزش و پرورش رعایت نمی‌شود و صرف معلم بودن برای مشارکت در دوره‌ها کافی است. از دیگر مسائل مطرح در این حوزه تخصصی یا اختصاصی کردن دوره-هاست. در تمام این موارد اصل مهم محتوای برنامه‌های آموزش ضمن خدمت هست که به‌اندازه‌ای مهم هستند. اگر تمام فرآیند و جریان دوره-ها به‌خوبی و مطلوب برگزار شوند ولی محتوا مناسب و روزآمد نباشد؛ برگزاری دوره‌ها اثربخشی لازم را نخواهد داشت. اورنگی، قلتاش، شهامت و یوسیلیانی [۱۲] نیز در این زمینه دست‌کم به دو مؤلفه «روزآمد نبودن [محتوای دوره‌های آموزشی]» و «عدم تناسب محتوا با نیازهای فراگیران» به عنوان عوامل بازدارنده اشاره می‌کنند. ذبیحی و عرفانیان [۲۱] در تحقیقی در بررسی آسیب‌های دوره‌های آموزشی ضمن خدمت «عدم ارتباط محتوا با مسائل روز کارکنان» را آسیبی بسیار جدی قلمداد می‌کند. همچنین این یافته با یافته‌های [۲۵]، [۳۴]، [۷]، [۱۵] و [۱۳] همسو است. شاید بتوان گفت، روشنایی [۲۳] خیلی خوب به اهمیت نیازسنجی پیش از دوره‌ها اشاره کرده است، او معتقد بود «... در کل، برگزاری دوره‌ها اگر از مسیر نیازسنجی حرکت نکنند موفق نخواهد بود»؛ سمیعی زرقندی [۲۹] نیز با بیان «عدم تناسب روش‌های به‌کارگرفته شده در این آموزش‌ها با نیازهای فراگیران» یعنی «برگزاری دوره‌ها بدون نیازسنجی» را عامل مؤثر در اثربخش نشدن دوره‌ها می‌داند و یا اورنگی، قلتاش، شهامت و یوسیلیانی [۱۲] به این مؤلفه تحت عنوان «عدم تناسب محتوا با نیازهای فراگیران» حسین‌پور [۱۹] و با عنوان «کاربردی نبودن محتوا» اشاره می‌کنند.

### نتیجه‌گیری

در سازمان آموزش و پرورش نیز مانند دیگر سازمان‌ها، «طبق مفاد آیین-نامه اجرایی ماده ۱۵۰ قانون برنامه سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی» عملیاتی شدن دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان یک نوع تکلیف و اجبار است. همین نکته خود ضعف‌هایی به دنبال دارد؛ از جمله اینکه سازمان‌ها برای «رفع تکلیفی» دوره‌های آموزش ضمن خدمت را برگزار می‌کنند؛ بدون اینکه به «اثربخشی» دوره‌ها اهمیت داده و توجه کنند. بر این اساس، نتیجه‌ای که از تحقیق حاضر گرفته می‌شود را می‌توان به صورت زیر بیان نمود:

براساس مضمون اول تحقیق حاضر می‌توان نتیجه گرفت که چون برگزاری دوره‌های آموزش و پرورش از سوی اداره و مشارکت معلمان در دوره‌ها، اجباری است؛ لذا انگیزه معلمان به مشارکت یا عدم مشارکت چندان مطرح نیست. از سویی چون مشارکت در دوره‌ها نیز هیچ تأثیری در جایگاه معلمان نداشته و تنها کاربرد ملموس آن انتخاب مدرسه است و حتی در این ارزیابی نیز صرفاً میزان ساعت مشارکت در دوره‌ها ملاک محاسبه تعیین می‌شود و به میزان اثربخشی و نیز اجرایی کردن اهداف

دیگر، در بازه زمانی یک‌ساله نمی‌تواند بر معلمان و دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد. تحلیل‌های دقیق‌تر نشان داد که محتوای برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان بیشتر نظری و تئوریک بوده و برگزاری دوره‌های ضمن خدمت بسیار سست و منفعلانه برگزار می‌شوند و لذا مفید نمی‌تواند واقع شود. این امر در مصاحبه‌های معلمان نیز به‌خوبی منعکس است. یافته‌های تحقیق حاضر نیز نشان داد که از نظر معلمان «محتوای برنامه درسی دوره‌ها» و نیز «زیرساخت‌های موجود» برای برگزاری عملی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت بسیار چالش‌انگیز هستند. این یافته، با یافته‌های [۱۴]، [۲۱]، [۱۹]، [۱۶]، [۱۳] و [۳۳] همسو است.

علاوه بر محتوا، زیرساخت مورد نیاز برای برگزاری دوره آموزشی باکیفیت، یکی دیگر از مؤلفه‌های مهم است. یافته‌های تحقیق حاضر حاکی از آن بود که زیرساخت‌های مناسب برای برگزاری دوره‌های آموزشی مناسب نیست و این نقصان بر نبود کیفیت لازم برای تأثیرگذاری دوره‌ها مؤثر است. این یافته با یافته‌های تحقیقات زیادی همسو است. کولائیان [۳۳] در مطالعه نظرات یادگیرندگان و مدرسین دوره‌های آموزشی ضمن خدمت پیشنهاد می‌دهد برای داشتن دوره‌هایی با کیفیت مناسب، بهتر است «... دوره‌ها در استان‌هایی که دارای امکانات لازم هستند» برگزار شوند. کاظمی و همراهی [۲۰] «میزان اثربخشی دوره آموزش ضمن خدمت» را به استفاده و «کاربرد کامپیوتر در آموزش» منوط می‌داند. عبدالمی و صفری [۱۵] «کمبود تجهیزات و امکانات آموزشی» را به‌عنوان یکی از «... موانع اساسی فرا روی رشد حرفه‌ای معلمان» معرفی می‌نماید. کاظمی و همراهی [۲۰] و ذبیحی و عرفانیان [۲۱] «نبود امکانات و تجهیزات آموزشی مناسب جهت برگزاری دوره‌ها» را یکی از آسیب‌های مهم مؤثر در برگزاری دوره‌های آموزشی می‌دانند.

چالش سوم که در تحقیق حاضر مورد بررسی قرار گرفت؛ امکان استمرار برگزاری دوره‌های آموزشی است. در برگزاری دوره‌ها بیش از هر چیزی معمولاً دو موضوع قابل بحث است. اول اینکه آیا موضوع دوره‌ها در خود تمام می‌شود و روند تکاملی ندارد؟ و دوم اینکه آیا این دوره‌ها قابل تکرار هستند؟ یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از آن است که از نظر معلمان مصاحبه‌شونده در آموزش و پرورش این موضوع رعایت نمی‌شود. هر دوی این مباحث به کرات در پژوهش‌های مختلف مورد کنکاش قرار گرفته‌اند. ذبیحی و عرفانیان [۲۱] نیز در بیان آسیب این دوره‌ها به «عدم حمایت مدیریت عالی از برنامه‌های آموزشی با توجه به استمرار برنامه‌ها» اشاره می‌نمایند. کولائیان [۳۳] در مطالعه این قبیل دوره‌ها «ارائه دوره‌های تکمیلی برای دوره‌های برگزارشده» را نکته‌ای بسیار مهم ارزیابی می‌نماید.

چالش چهارم، به نیاز محور بودن دوره‌های آموزشی ضمن خدمت توجه دارد. یافته‌های حاصل از مصاحبه معلمان حاکی از آن است که در این مضمون، مضامین مختلفی مطرح است که به نوعی به همدیگر مرتبط هستند. اول نیازمحور بودن دوره‌هاست؛ به‌طوری‌که ابتدا نیازسنجی شود و سپس این نیازها مدیریت و در قالب دوره آموزش ضمن محور مرتفع

دوره‌ها توجهی نمی‌شود. لذا معلمان انگیزه لازم برای مشارکت فعالانه در دوره‌ها و پیاده‌کردن اهداف آن ندارند.

بر اساس مضمون شماره دو، می‌توان گفت که عدم توجه به چگونگی و نحوه برگزاری دوره‌ها، چالش ایجاد می‌کند؛ چرا که به خاطر ماهیت کار معلمی که عملی و کاربردی است، انتظار می‌رود دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان نیز به‌طور عمده به‌صورت عملی برگزار شود؛ در حالی که این‌گونه نیست. از سوی دیگر، برگزاری عملی دوره‌ها به عوامل و زیرساخت‌های مختلف و متنوع نیاز دارد؛ طوری که در آن از انتخاب محتواهای برنامه آموزشی گرفته تا گزینش مدرس و مکان برگزاری دوره‌ها و نیز زیرساخت مورد نیاز در اختیار معلمان در خانه و مدرسه نیز بسیار مهم است. طبق محتوای مصاحبه معلمان، در وضعیت کنونی هیچ‌یک از مسائل مطرح‌شده در حد انتظار مورد توجه قرار نمی‌گیرد و لذا در این زمینه نیز شرایط لازم برای اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت رعایت نشده است.

### مشارکت نویسندگان

**افسانه حبیبی آذر**، در امر ایده‌پردازی، طرح پژوهش، گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل داده‌ها، نگارش پیش‌نویس دست‌نوشته، اصلاحات خواسته شده مشارکت داشتند.

**دکتر جواد کیهان**، در امر ایده‌پردازی و طرح پژوهش، راهنمایی در تجزیه و تحلیل، اصلاح اساسی نسخه دست‌نوشته، راهنمایی برای اصلاحات خواسته شده مشارکت داشتند.

**دکتر بهنام طالبی**، در امر ایده‌پردازی و طرح پژوهش، راهنمایی در تجزیه و تحلیل، اصلاح اساسی نسخه دست‌نوشته، راهنمایی برای اصلاحات خواسته شده مشارکت داشتند.

### تشکر و قدردانی

لازم است از زحمات آقای علی دلایی میلان، دانشجوی دکترای علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه اصفهان، که در نحوه استفاده از نرم‌افزار، تنظیم و تهیه اشکال راهنمایی‌ام کردند تشکر و سپاسگزاری کنم.

### تعارض منافع

تدوین و نگارش این مقاله حاصل کار پژوهشی برای پایان‌نامه دکترای تخصصی برنامه‌ریزی درسی، با عنوان «مطالعه فرایند کسب شایستگی‌های فناورانه توسط معلمان برای ارائه الگوی آموزشی (ضمن خدمت) است. در جریان انجام پژوهش هیچ‌گونه کمک مالی از فرد یا سازمانی من جمله نویسندگان یا دانشگاه دریافت نشده است. «هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است».

### منابع و مأخذ

[1] Lund L. When school-based, in-service teacher training sharpens pedagogical awareness. *Improving Schools*. 2020; 23(1):5-20.

[2] Popova A, Evans DK, Arancibia V. Training teachers on the job: What works and how to measure it. The World Bank. 2016; 7834.

نتیجه سوم حاصل از مضمون شماره سه تحقیق، به استمرار برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت مربوط می‌شود. طبق این یافته، برای دستیابی به اهداف اصلی و نهایی دوره‌های آموزش ضمن خدمت، نیاز به استمرار در موضوعات مربوط به دوره‌ها، و نیز استمرار یک دوره در بازه‌های زمانی مختلف و در صورت نیاز تکرار دوره‌ها است. طبق یافته‌های تحقیق این موضوعات رعایت نمی‌شود. از بین دلایل مختلف برای توجیه این موضوع، هزینه و بودجه مورد نیاز برای برگزاری دوره‌ها می‌توان باشد. هرچند طبق قانون، بودجه مورد نیاز این دوره‌ها تأمین می‌شود؛ ولی شرایط حاکم بر اداره با استناد به محتوای مصاحبه‌ها نشان می‌دهد در این زمینه بودجه زیادی در دسترس نیست و لذا این شرط نیز برقرار نمی‌شود.

نتیجه‌ای که از یافته‌های مضمون چهارم گرفته می‌شود این است که در آموزش و پرورش، در حال حاضر اگر دوره‌ها و محتوای آن‌ها در راستای توسعه توانمندی‌های حرفه‌ای معلم انتخاب شوند و کاملاً نیاز محور باشند؛ چون دو عامل «نقش پیش‌نیاز مشارکت در دوره» و «سطح‌بندی معلمان از ابعاد مختلف» رعایت نمی‌شود. لذا انتظار نمی‌رود دوره‌ها برای تمام مشارکت‌کنندگان اثربخش و کارآمد بوده باشد و حتی مدرسان نیز در برخورد با این مسأله دچار چالش می‌شوند. از این‌رو این نکته نیز طبق یافته‌های تحقیق حاضر در آموزش و پرورش رعایت نشده و فراهم نمی‌شود.

براساس یافته‌های این پژوهش پیشنهادهای زیر مطرح است:

○ براساس یافته شماره (۱)، پیشنهاد می‌شود مشوق‌هایی درونی و بیرونی برای مشارکت فعالانه و هدفمند معلمان در این دوره‌ها ایجاد شوند. از جمله می‌توان علاوه بر منوط کردن امتیازات معلمان برای انتخاب مدرسه، مواردی مانند افزایش حقوق، تعریف جایگاه مدیریتی، و غیره نیز مد نظر قرار داده شوند.

○ براساس یافته شماره (۲)، پیشنهاد می‌شود قبل از شروع برگزاری دوره‌ها، زیرساخت‌های لازم (از قبیل محتوا، محل برگزاری، اساتید و ...)

- [16] Mohammad-Hadi F, Fathi-Vajaregagh k, Pardakhtchi MH, Abulghasemi M. Analysis of learners' satisfaction with in-service training courses based on the importance-performance analysis model. *Bi-Quarterly Journal of Management and Planning in Educational Systems*. 2011; 4(6): 32-53.
- [17] Khenifar H etal. Relationship between in-service training and employee effectiveness (in Ahvaz Oil Company). *Bi-Quarterly Journal of Management and Planning in Educational Systems*. 2011; 4(6): 95-114.
- [18] Soleymani-Dastjerdi I, Hemmati-Nejhad MA, Rahmani-Niya F. The relationship between in-service training and self-efficacy of physical education teachers. *Harakat*. 2008; 37: 193-204.
- [19] Hosseinpour S. Survey of high school teachers' opinions about the appropriateness of the educational content of short-term in-service training courses with their educational needs [master's thesis]. Tehran: Islamic Azad University, Science and Research Branch: 2002.
- [20] Kazemi M. Hamrahi M. Pathology of in-service training courses based On SIP. *Management Researches*. 2010; 130: 113-114.
- [21] Zabihi MR. Erfaniyan-Khanzadeh H. Pathology of In-Service Trainign Courses of employees in Iran. 1<sup>st</sup> of education managers in Iran: Mashhad. 2010.
- [22] Hosseini M-S. Shami M. Khanifar H. Pathology of in-servise training corces based on OEM: Qome Districs Education. *Management of Cultural Education*. 2015; 13(4): 1201-1221.
- [23] Roshanaiye. Exploring the effect of in—service training cources based on Employee, relationship in 5<sup>th</sup> districs Islamic Azad University. 2011.
- [24] Loyalka P, Popova A, Li G, Shi Z. Does teacher training actually work? Evidence from a large-scale randomized evaluation of a national teacher training program. *American Economic Journal: Applied Economics*. 2019 ;11(3):128-54.
- [25] Çimer SO, Çakır İ, Çimer A. Teachers' views on the effectiveness of in-service courses on the new curriculum in Turkey. *European Journal of Teacher Education*. 2010; 33(1): 31-41.
- [26] Alaviyani S. Fathi-Azar E. Adib Y. Studying the teaching experience of Tabriz University faculty from the knowledge architectural approach. *Curriculum Researches*. 2016; 5(1): 1-23.
- [27] Patrick H, Anderman LH, Bruening PS, Duffin LC. The role of educational psychology in teacher education: Three challenges for educational psychologists. *Educational Psychologist*. 2011; 46(2):71-83.
- [28] Molaie-Nejhad. Comparative study of teacher education curriculum of England, France, Malaysia and Japan. *Quarterly of Educational Innovation*. 2008; 7(26):35-61.
- [29] Samiie-Samarghandi M. The ways to improvement the systems of teachers In-service cources. *Quarterly of Educational Innovation*. 2014; 10(39): 151-177.
- [3] Arinaitwe O. *In-service teacher training and performance of secondary schools in Uganda: A case study of schools under Uganda Rural Development and Training Programme (URDT) in Kagadi District [dissertation]*. Uganda: Nkumba University; 2018.
- [4] Macha NC. *Perception of Teachers on in Service Teacher Training Policy in Lushoto District [dissertation]*. Tanzania: The Open University of Tanzania; 2017. repository.out.ac.tz
- [5] Rahmand Z. *Evaluating the effectiveness of specialized courses with the help of Sapco experts, Tehran [master's thesis]*. Tehran: University of Tehran; 2011.
- [6] Mashki-Majlan M. *The effect of in-service training on job satisfaction and educational needs of primary school teachers in Parsabad [master's thesis]*. Tehran: Payame Noor University; 2009.
- [7] Sharafi M, Bahar M. A comparative study of the effect of in-service training on meeting the educational needs and job satisfaction of Iran and Germany. *Journal of New Approach in Educational Management*. 2017; 7: 19-21.
- [8] Masoumi N. *Investigating the Relationship between Job Satisfaction of Middle School Teachers in District 92 of Tehran Education and their Success in Teaching [Master's Thesis]*. Tehran: Payame Noor University; 2012.
- [9] Broughani M, Molazadeh AR. Efficiency of in-service courses from the perspective of physical education teachers in Tehran. *Journal of Curriculum Studies*. 2012; 3(7): 75-88.
- [10] Sabaghiyan Z, Arasteh Z. Investigating the effect of staff training on human resource empowerment of Keshavarzi Bank in the west of Tehran. *Bi-Quarterly Journal of Management and Planning in Educational Systems*. 2012; 5(8): 78-94.
- [11] Keshavar L, Kamandi E, Farid-Fathi A, Soltani M. Relationship between the efficiency of in-service training courses and job satisfaction of physical education teachers. *Organizational Behavior Management Studies in Sport*. 2012; 2(5): 79-87.
- [13] Hoseinpour Z, Heshmati-Nabavi F. The degree of observance of adult learning principles in the implementation of continuing education programs and the effectiveness of these programs from the perspective of stakeholders of Mashhad University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. 2012; 49: 836-841.
- [14] Shabak M. Factors affecting the quality of long-term in-service education (Continuing Education): The case of primary teachers in Tehran province. *Bi-Quarterly Journal of Management and Planning in Educational Systems*. 2012; 5(9): 111-142.
- [15] Abdollahi B, Safari A. Examining the main obstacles to the growth of teachers' professions. *Quarterly Journal of Educational Innovations*. 2017; 58(15): 23-49.

است. ایشان دارای ۵ مقاله علمی و ۳ کتاب ترجمه و چاپ شده هست و از سال ۱۳۹۱ در دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان غربی مشغول به تدریس می‌باشند.

**Habibi-Azar, A. PhD. Student of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran**

[a.habibiazar@yahoo.com](mailto:a.habibiazar@yahoo.com)



**جواد کیهان** (عبدلی سلطان احمدی سابق) استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه می‌باشند. ایشان مدرک کارشناسی علوم تربیتی را در سال ۱۳۸۴ از دانشگاه ارومیه و مدرک کارشناسی ارشد علوم تربیتی با گرایش برنامه ریزی درسی را در سال ۱۳۸۸ از دانشگاه تبریز دریافت نمودند. در سال ۱۳۸۹

وارد مقطع دکتری رشته برنامه ریزی درسی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران شدند و در سال ۱۳۹۳ موفق به اخذ مدرک دکتری تخصصی گردیدند. ایشان بیش از ۸۰ مقاله علمی در مجله‌ها و کنفرانس‌های داخلی و خارجی ارائه نموده‌اند. نامبرده همچنین در کمیته‌های علمی و داوری متجاوز از ده مجله و کنفرانس علمی فعالیت داشته‌اند. زمینه‌های تخصصی و مورد مطالعه ایشان عبارتند از: مطالعات برنامه درسی، آموزش چندفرهنگی و تکنولوژی آموزشی.

**Keyhan, J. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran**

[J.Keyhan@iaurmia.ac.ir](mailto:J.Keyhan@iaurmia.ac.ir)



**بهنام طالبی** عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز می‌باشند. ایشان مدرک کارشناسی علوم تربیتی را در سال ۱۳۷۳ از دانشگاه سیستان و بلوچستان و مدرک کارشناسی ارشد علوم تربیتی را در سال ۱۳۷۵ از دانشگاه خوارزمی دریافت نمودند.

همچنین در سال ۱۳۹۰ در رشته دکترای مدیریت آموزشی از دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران فارغ التحصیل شدند. ایشان بیش از ۱۰۰ مقاله علمی در مجلات و کنفرانس‌های علمی و مجلات علمی پژوهشی داخلی و خارجی ارائه نموده‌اند. از ایشان یک کتاب در حوزه مدیریت دانش تألیف و یک کتاب در حوزه سیستم‌های اطلاعاتی ترجمه و منتشر شده است

**Talebi, B. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran**

[btalebi@iaou.ac.ir](mailto:btalebi@iaou.ac.ir)

[30] Fathi-Azar E, Adib Y, Gholparvar F. Phenomenology of effective and motivating factors in the quality of training courses while serving teachers. *Research in School and Virtual Learning*. 2014; 3(12): 47-56.

[31] Kavak N, Yamak H, Bilici SC, Bozkurt E, Darici O, Ozkaya Y. The evaluation of primary and secondary teachers' opinions about in-service teacher training. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2012; 46: 3507-3511.

[32] Firouzi Z, Karami M, Saiidi-Rezvani M, Karshaki H. Evaluation of the effectiveness of David Meryl's method in in-service teacher training. *Journal of Education and Learning Studies*. 2016; 7(14): 49-70.

[33] Elis TL. An analytical study of teacher staff development practical perceptions, 2018.

[33] Kouliayian F. Survey of students' and teachers' opinions about in-service training courses in librarianship and information of the Agricultural Information and Scientific Documentation Center between 2000 and 2004. *Information Science and Technology*. 2009; 24(3): 97-116.

[34] Seçer Z. An analysis of the effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Early Years Education*. 2010; 18(1): 43-53.

[35] Mohamadi M., Sohrabi R., Seraji F. Identifying and ranking the barriers to the effectiveness of E-learning In-Service Training (case study Kurdistan University of medical sciences). *Technology of Educational Journal*. 2020; 3(14): 680-671.

[36] Yılmaz H. Motivation levels of in-service English teachers: From tradition to change [master's thesis]. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir Üniversitesi; 2018. [dSPACE.balikesir.edu.tr](http://dSPACE.balikesir.edu.tr)

## معرفی نویسندگان

## AUTHOR(S) BIOSKETCHES



**افسانه حبیبی** آذر دانشجوی دکتری تخصصی علوم تربیتی، گرایش برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز ورودی سال ۱۳۹۴ و فارغ‌التحصیل مقطع کارشناسی در رشته آموزش ابتدایی و مقطع کارشناسی ارشد در رشته علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی از دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه

**Citation (Vancouver):** Habibi-Azar, A., Keyhan, J and Talebi, B. [A Phenomenological Study of Teachers' Lived Experiences on the Challenges of Holding In-Service Training Courses by Ministry of Education]. *Tech. Edu. J.* 2021; 15(4): 743-756.

<http://dx.doi.org/10.22061/tej.2021.7507.2546>



## COPYRIGHTS

©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.