

«بررسی عوامل اثرگذار بر میزان دغدغه‌مندی معلمان ادبیات فارسی نسبت به دانش‌آموزان دوره

متوسطه»

شهلا محمدی ملک‌آبادی

دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

shahla.mohammadimalekabadi@mail.um.ac.ir

شیما ابراهیمی *

استادیار آموزش زبان فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

shimaebrahimi@um.ac.ir

چکیده:

میزان دغدغه‌مندی معلمان نسبت به دانش‌آموزان و آینده آن‌ها اثر به‌سزایی در کیفیت تدریس دارد. در محیط کار، جامعه و خانواده، عواملی وجود دارند که می‌توانند باعث کاهش دغدغه معلمان نسبت به دانش‌آموزانشان شوند و می‌توان با یافتن، کنترل و حذف برخی از این عوامل، به‌طور قابل توجهی بر بازدهی و کیفیت تدریس معلمان افزود. در راستای یافتن این عوامل، در پژوهش کیفی حاضر مصاحبه‌ای نیمه‌ساختاریافته با چهل و پنج معلم زن و مرد درس ادبیات فارسی در مقاطع متوسطه اول و دوم انجام شد. سپس با استفاده از سطوح دغدغه‌مندی، بر اساس میزان دغدغه‌مندی نسبت به دانش‌آموزان، معلمان به پنج گروه هیچ‌دل (۱۹/۹۸٪)، برون‌دل (۳۱/۱۸٪)، درون‌دل (۳۹/۹۶٪)، فرادل (۸/۸۸٪) و تادل (۰٪) دسته‌بندی شدند و عوامل اثرگذار بر میزان دغدغه‌مندی آن‌ها مورد بحث قرار گرفت. نتایج نشان داد بی‌انگیزگی دانش‌آموزان نسبت به برخی کلاس‌ها، وجود بیماری‌های جسمی و روحی در معلم و یا نزدیکان او، تفاوت پایه‌های تحصیلی در نظر معلم، بی‌علاقگی نسبت به تدریس، کم‌ارزشی و بی‌اهمیتی بعضی از دروس در نظر معلم، نبود برنامه‌هایی برای قدردانی از معلمان برتر، نبود امنیت شغلی و مزایا برای معلمان غیررسمی، انواع مشکلات خانوادگی و اجتماعی، حقوق و مزایای ناچیز و تدریس درس مغایر با رشته تحصیلی معلم، از جمله عواملی هستند که کاهش دغدغه‌مندی معلم نسبت به اوضاع دانش‌آموزان و به دنبال آن فراتر رفتن او از سطوح اولیه دغدغه‌مندی را در پی دارند. بنابراین، با در پیش گرفتن سیاست‌های مناسب استخدامی و شغلی توسط مسئولین مربوط می‌توان در مسیر برطرف کردن عوامل کنترل‌پذیر گام برداشت که این مهم می‌تواند افزایش انگیزه معلم نسبت به تدریس و دغدغه‌مندی او نسبت به شاگردان را به دنبال داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: دغدغه‌مندی، معلم ادبیات فارسی، کیفیت تدریس، دوره متوسطه.

۱-مقدمه

از آن جایی که در طی سال تحصیلی، دانش‌آموزان بخش زیادی از زمان خود را در مدارس سپری می‌کنند، معلمان تأثیر زیادی در تربیت و آموزش آن‌ها دارند. آن‌ها نه تنها معلومات و مهارت بلکه صفات، اخلاقیات و حالات و رفتار خود را نیز به دانش‌آموزان انتقال می‌دهند (کریمی آفکند، ۱۴۰۱)؛ هم‌چنین احساسات و عواطف معلمان بر عملکرد دانش‌آموزان اثرگذار هستند. به عنوان مثال: وجود عواطف منفی در معلم، از جمله اضطراب، ناامیدی و غم باعث کاهش مشارکت در یادگیری، عملکرد تحصیلی ضعیف‌تر و احساس اضطراب در دانش‌آموزان می‌شود. در مقابل، عشق، مراقبت و شادی از سوی معلم باعث افزایش مشارکت در کلاس، بهبود پیشرفت‌های خلاقانه و فراهم‌آوری فرصت یادگیری مستقل می‌شوند (Rodrigo-Ruiz, ۲۰۱۶). بنابراین نحوه

رفتار و گفتار معلم در کلاس اثر زیادی بر دانش‌آموزان خواهد داشت؛ به ویژه در دانش‌آموزان دوره متوسطه اول و دوم که در سنین حساس نوجوانی قرار دارند. در این سنین شخصیت، عزت‌نفس و مطالبه‌گری دانش‌آموز به طور فعالی در حال شکل‌گیری است (Burtovaya, ۲۰۲۰: ۲۲). از سوی دیگر، یکی از مهم‌ترین تصمیماتی که دانش‌آموزان در دوران تحصیلی می‌گیرند، انتخاب رشته است (عاشوری و همکاران، ۱۴۰۱: ۴۹۷). بنابراین دوران متوسطه اول و دوم از اهمیت زیادی در آینده‌سازی و شکل‌گیری شخصیت نوجوانان برخوردار هستند و نحوه تعامل معلم با دانش‌آموزان در این دوران بسیار مهم است. یکی از مسائلی که رفتار و گفتار معلم در کلاس درس را شکل می‌دهد، احساس دل‌نگرانی و دغدغه‌مندی نسبت به دانش‌آموزان است که در روند آموزش و همچنین نحوه تعامل او با دانش‌آموزان تأثیرگذار خواهد بود. در احساس دغدغه‌مندی نسبت به دیگری دو شرط لازم است: نخست درک دیگری به عنوان نیازمند و دوم ارزش‌گذاری برای رفاه دیگران. درک دیگری به عنوان نیازمند، شامل ادراک یک اختلاف میان وضعیت فعلی او و آنچه برای او مطلوب است، می‌شود. همچنین اگر برای رفاه فردی ارزش قائل شویم، به این فکر می‌کنیم که این شخص چگونه تحت تأثیر رویدادهای زندگی قرار خواهد گرفت و رفاه او بخشی از ساختار ارزشی ما می‌شود (Batson, ۲۰۱۱). واضح است معلمی که نسبت به یادگیری دانش‌آموزان، مسائل و مشکلات و آینده آن‌ها دغدغه‌ای ندارد، در مقایسه با معلمی که نسبت به دانش‌آموزان و آینده آن‌ها دغدغه‌مند است، ارزش‌گذاری و عملکرد متفاوتی خواهد داشت. عوامل گوناگونی می‌توانند بر میزان دغدغه‌مندی معلمان اثر بگذارند: برای مثال قرارداشتن معلم در طبقات مختلف اجتماعی و اقتصادی بر دل‌نگرانی آن‌ها نسبت به دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. و به‌نظر می‌رسد معلمان با سطح اجتماعی و اقتصادی پایین‌تر میزان دغدغه‌مندی بیشتری نسبت به دانش‌آموزان خود دارند (پیش‌قدم و همکاران، ۲۰۲۲). به منظور یافتن این عوامل می‌توان از سطوح دغدغه‌مندی که پیش از این در پژوهشی توسط پیش‌قدم و همکاران (۲۰۲۲) بیان شده است، استفاده کرد. این سطوح از پایین‌ترین میزان دغدغه‌مندی تا بیشترین سطح آن را شامل می‌شوند. اولین سطح، «هیچ‌دلی^۱» نامیده می‌شود که در این سطح، شخص هیچگونه دغدغه‌ای نسبت به دیگران ندارد. سطح دوم «برون‌دلی^۲» است که در این سطح اشخاص به هم‌زبانی و هم‌کلامی با دیگران بسنده می‌کنند. سطح سوم «درون‌دلی^۳» نامیده می‌شود که در آن افراد خود را در جایگاه دیگران قرار می‌دهند و آن‌ها را درک می‌کنند. در این سطح اگر کاری از دست افراد برآید حتماً آن را انجام می‌دهند. چهارمین سطح دغدغه‌مندی برای دیگری، «فرا‌دلی^۴» است. در این سطح شدت دغدغه‌مندی به گونه‌ای است که شخص حتی چشم‌انداز آینده دیگری را مورد توجه قرار می‌دهد و تلاش می‌کند بهترین تصمیم را بگیرد. اگرچه ممکن است این تصمیم در کوتاه‌مدت اثرات مثبتی به دنبال نداشته باشد و گاهی باعث آزردهی خاطر مخاطب شود (پیش‌قدم، ابراهیمی و العبدوانی، ۱۴۰۲). سطح پنجم دغدغه‌مندی توسط پیش‌قدم و همکاران (۲۰۲۳) با عنوان «ترا‌دلی^۵» مطرح شده است که در این مرحله شخص بیش از حد درگیر مسئله دیگری می‌شود، دانش خود را در اختیار او قرار می‌دهد، از شکست او ناراحت و از موفقیتش خوشحال می‌شود و از خودگذشتگی و فداکاری زیادی برای او در رسیدن به مطلوب انجام می‌دهد.

با توجه به آنچه بیان شد، آگاهی نسبت به میزان دغدغه‌مندی معلمان و عوامل اثرگذار بر آن، در کنترل و کاهش آن دسته از عوامل که تأثیرات منفی بر دغدغه‌مندی دارند، تأثیر به‌سزایی دارد. بنابراین، در این پژوهش، دسته‌بندی معلمان بر اساس میزان دغدغه‌مندی نسبت به دانش‌آموزان و یافتن این عوامل از جمله اهداف اصلی است و در ادامه، مبانی نظری و شالوده‌های این پژوهش، به طور خلاصه بیان می‌شوند.

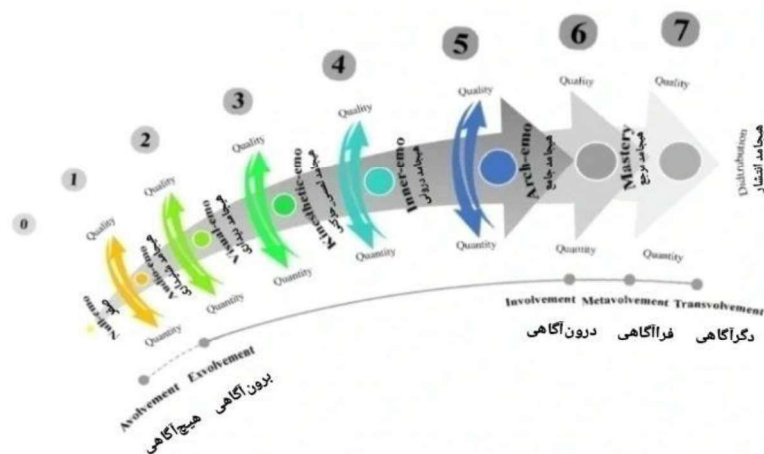
۲- مبانی نظری پژوهش

از آنجایی که سطوح دغدغه‌مندی بر اساس مراحل الگوی هیجامد طراحی شده‌اند، ابتدا این الگو و مراحل آن معرفی خواهد شد و سپس در ادامه به سطوح دغدغه‌مندی پرداخته می‌شود.

۲-۱- الگوی هیجامد

این الگو نخستین بار توسط پیش‌قدم، طباطبائیان و ناوری (۱۳۹۲) با عنوان «درجه هیجانی» مطرح شد و سپس توسط پیش‌قدم (۲۰۱۵) با تلفیق دو واژه هیجان و بسامد، هیجامد نامیده شد. بر اساس مفهوم هیجامد، هر واژه برای افراد مختلف در جوامع زبانی گوناگون بار هیجانی و عاطفی متفاوتی دارد. هرچه عواطف و هیجانات اشخاص نسبت به موضوعی بیشتر باشد، آن را بهتر می‌شناسند و بیشتر به کار می‌برند (پیش‌قدم، ابراهیمی و طباطبائیان، ۱۳۹۸). الگوی سلسله‌مراتبی هیجامد، دارای پنج مرحله هیج‌آگاهی ۷ (هیجامد تهی ۸)، برون‌آگاهی ۹ (هیجامد شنیداری ۱۰، هیجامد دیداری ۱۱ و هیجامد لمسی-حرکتی ۱۲)، درون‌آگاهی ۱۳ (هیجامد درونی ۱۴ و هیجامد جامع ۱۵، فراآگاهی ۱۶ (هیجامد مرجع ۱۷) و دگرآگاهی ۱۸ (هیجامد انتشار ۱۹) است.

در مرحله هیج‌آگاهی (هیجامد تهی) شخص نسبت به موضوع هیچ اطلاعاتی ندارد و در مورد آن فاقد هیجانات است. هنگامی که شخص در مورد واژه بشنود (هیجامد شنیداری)، از آن تجربه دیداری پیدا کند (هیجامد دیداری) و افزون بر این‌ها، تجربه لمسی و حرکتی نیز به دست بیاورد (هیجامد لمسی-حرکتی)، در مرحله برون‌آگاهی قرار می‌گیرد و زمانی که فرد نسبت به موضوع اطلاعات بیشتری کسب کند، به صورت مستقیم با آن رو به رو شود و شناخت عمیقی از آن پیدا کند، وارد مرحله درون‌آگاهی (هیجامد درونی و هیجامد جامع) می‌شود. همچنین اگر شخص آنقدر بر موضوع مسلط باشد که بتواند مانند مدرس خود تدریس کند، یعنی او در مرحله فراآگاهی (هیجامد مرجع) نسبت به آن موضوع است (پیش‌قدم و ابراهیمی، ۲۰۲۰). در نهایت در مرحله دگرآگاهی (هیجامد انتشار) فرد به چنان تبحری دست می‌یابد که می‌تواند موضوعی را اختراع کند، بسازد، ایده‌ای جدید در مورد آن کشف کند و نتایج آن را در اختیار دیگران قرار دهد (پیش‌قدم و همکاران، ۲۰۲۳: ۵). چکیده این مطالب در شکل (۱) قابل مشاهده است:



شکل ۱. الگوی هیجامد (پیش‌قدم و همکاران، ۲۰۲۳)

Figure1. Emotioncy Model (Pishghadam et al., 2023)

۲-۲- مفهوم دغدغه‌مندی و سطوح مربوط به آن

دغدغه‌مندی (دل‌نگرانی) نسبت به دیگری نشان‌دهنده آگاهی و همدلی نسبت به نیازها یا رنج‌های دیگران همراه با احساس انگیزه برای پاسخ به نیازها و انجام هر کار ممکن، برای دیگری است (Gerber & Anaki, ۲۰۲۰: ۷۴۳). پیش‌قدم و همکاران (۲۰۲۲) سطوح مختلف دغدغه‌مندی نسبت به دیگری را معرفی کردند. بر این اساس، پایین‌ترین سطح دل‌نگرانی، «هیج‌دلی» نامیده می‌شود. در این سطح شخص نسبت به دیگران و مشکلاتشان در مرحله هیج‌آگاهی قرار دارد. بنابراین، یا آگاهی ندارد و یا احساس دل‌نگرانی و دغدغه‌ای نسبت به آن ندارد. «در هیج‌دلی، افراد احساس بی‌تفاوتی ناشی از سرکوب احساساتی مانند

نگرانی، هیجان، انگیزه یا اشتیاق را تجربه می‌کنند» (پیش‌قدم و همکاران، ۲۰۲۲: ۳). در سطح دوم از دل‌نگرانی، شخص نسبت به مسائل و مشکلات دیگری در وضعیت برون‌آگاهی قرار دارد و به‌طور موقت احساس نگرانی پیدا می‌کند و این احساس را صرفاً به‌صورت زبانی آشکار می‌کند. این سطح «برون‌دلی» یا هم‌زبانی نامیده می‌شود (پیش‌قدم و ابراهیمی، ۲۰۲۲). سطح سوم، «درون‌دلی» یا همدلی است. در این سطح هیجانات شخص نسبت به دیگری در مرحله درون‌آگاهی قرار دارد. لازم به ذکر است تعریف‌های متعددی برای همدلی ارائه شده اما آنچه در آن‌ها مشترک است، این است که همدلی یک واکنش عاطفی است که

افراد نسبت به مشکلات و دغدغه‌های دیگران نشان می‌دهند و با قرار دادن خود در جایگاه آن‌ها، سعی در درک آن مسئله دارند (Maibom, ۲۰۲۰). باید به این نکته توجه داشت که همدلی، عمل‌محور نیز می‌باشد. بنابراین، اگر برای افراد مقدور باشد، برای رفع مشکل، کاری نیز انجام می‌دهند. سطح چهارم از دغدغه‌مندی توسط پیش‌قدم (۲۰۲۲) با عنوان «فرادلی» مطرح شده است. در این سطح شخص نسبت به دیگری در مرحله فراآگاهی قرار دارد و ممکن است میزان دغدغه‌مندی او حتی بیشتر از خود فرد باشد و گام‌های مؤثری جهت رفع نیازها و مشکلات شخص مقابل برداشته شود. هم‌چنین در این سطح دغدغه نسبت به آینده نیز وجود دارد. به این صورت که ممکن است دانش‌آموزی مصلحت آینده خود را نداند اما معلم دغدغه‌مند آن را گوشزد کند؛ اگرچه ممکن است دانش‌آموز در آن لحظه از تصمیم معلم راضی نباشد و دچار آزرده‌گی شود. «فرادلی» به معنی از همدلی بالاتر رفتن، آینده مخاطب را در نظر گرفتن و تصمیمات سخت گرفتن می‌باشد. این تصمیمات ممکن است در همان لحظه سخت و دشوار باشند و با روح همدلی منطبق نباشند، ولی از زاویه سوم شخص و در طولانی‌مدت منطقی به نظر برسند» (پیش‌قدم، ۲۰۲۲: ۸۶). سطح پنجم از دغدغه‌مندی ترادلی نام دارد که بالاترین سطح دغدغه‌مندی است. در این سطح، شخص نسبت به دیگری در مرحله دگرآگاهی قرار دارد و سخاوتمندانه به او یاری می‌رساند، ایده‌ها، اختراعات، علم و دانش خود را برای رشد بیشتر آن‌ها در اختیارشان قرار می‌دهد و با آن‌ها به‌گونه‌ای رفتار می‌کند که آینده‌شان برایش بسیار اهمیت دارد. در این سطح معلم بیش از حد درگیر زندگی دانش‌آموز می‌شود، رشد و موفقیت آن‌ها او را خوشحال می‌کند و شکست آنان باعث ناراحتی او می‌شود. این سطح از دغدغه‌مندی منجر به تربیت شاگردانی با معلومات و تربیت‌شده توسط معلم می‌شود که یافته‌های معلم خود را نشر و گسترش می‌دهند (پیش‌قدم و همکاران، ۲۰۲۳: ۶). سطوح دغدغه‌مندی و سطوح هیجانات متناظر با آن‌ها، در شکل ۲ قابل مشاهده هستند.



شکل ۲. سطوح دغدغه‌مندی (پیش‌قدم و همکاران، ۲۰۲۳)

Figure2. Levels of Concern (Pishghadam et al., 2023)

۲-۳- پیشینه پژوهش

پیش‌قدم و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی ضمن برشمردن سطوح دغدغه‌مندی، برای نخستین بار به معرفی سطح فرادلی پرداختند. این پژوهش زمینه‌ساز سایر پژوهش‌ها در این حوزه شد. برای نمونه، پیش‌قدم و ابراهیمی (۱۴۰۱) با بررسی پاره‌گفتارهای زیاهنگ «دل‌نگرانی» از میان مکالمات افراد و فیلم و سریال‌هایی با ژانر اجتماعی به این نتیجه رسیدند که در جامعه امروز دغدغه افراد نسبت به دیگران، به سوی سطوح پایین دل‌نگرانی یعنی هیچ‌دلی و برون‌دلی می‌رود که این مسئله می‌تواند نشان‌دهنده حرکت جامعه ایرانی از فرهنگ جمع‌گرایی به سوی فردگرایی باشد. این نتیجه در پژوهشی دیگر نیز قابل

مشاهده بود. پیش‌قدم و ابراهیمی (۱۴۰۱) به بررسی سبک‌های فرزندپروری بر اساس میزان دل‌نگرانی والدین پرداختند. نتایج حاکی از آن بود که والدین ایرانی تمایل بیشتری دارند که نسبت به فرزندان خود در سطح همدلی (درون‌دلی) و پس از آن در فرادلی رفتار کنند. برخی از آن‌ها نیز تمایل دارند که در رابطه با فرزندشان رفتاری در سطح برون‌دلی و یا هیچ‌دلی داشته باشند که این مسئله ممکن است در آینده مشکلات زیادی به وجود بیاورد. کاهش میزان دغدغه والدین نسبت به فرزندان و کاهش مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مربوط به آینده آن‌ها نشانگر حرکت روحیه جمع‌گرایی حاکم بر خانواده‌های ایرانی به سوی فردگرایی است.

پیش از پژوهش حاضر، پژوهش‌های دیگری با موضوع بررسی میزان دغدغه‌مندی معلمان انجام شده است. از جمله، پیش‌قدم، ابراهیمی و العبدوانی (۱۴۰۲) با توجه به دل‌نگرانی معلم نسبت به دانش‌آموزان پرسشنامه «انرژی معلم ۲۰» را طراحی کردند و در دسترس ۲۸۳ زبان‌آموز قرار دادند. در این پرسشنامه، معلمان زبان انگلیسی بر اساس میزان دغدغه‌مندی به پنج دسته انرژی‌آفرین^{۲۱}، انرژی‌افزا^{۲۲}، انرژی‌ده^{۲۳}، انرژی‌کاه^{۲۴} و انرژی‌کش^{۲۵} تقسیم شدند. نتایج نشان داد که اکثر دانش‌آموزان معلم خود را در زمره معلمان انرژی‌آفرین می‌دانند که این ممکن است به دلیل ماهیت درس زبان انگلیسی باشد. هم‌چنین به نظر می‌رسد بین میزان انرژی معلم و موفقیت او رابطه مستقیمی وجود دارد. انرژی و دغدغه‌مندی بیشتر معلم باعث افزایش هیجانات دانش‌آموزان نسبت به درس و موفقیت و پویایی کلاس می‌شود. در همین راستا جاجرمی (۱۴۰۲) نیز در پژوهشی به بررسی زیاهنگ دل‌نگرانی^{۲۶} معلمان زبان انگلیسی نسبت به دانش‌آموزانشان پرداخت. او با مصاحبه با ۱۰۸ نفر از مدرسان، ۳۵۲ پاره‌گفتار حاوی زیاهنگ دل‌نگرانی معلم را استخراج کرد و پس از بررسی آن‌ها، دریافت که میزان دغدغه‌مندی اکثر معلمان در سطح درون‌دلی بسامد بیشتری دارد. هم‌چنین این زیاهنگ با اهدافی نظیر فراهم آوردن شرایط یادگیری، ایجاد انگیزه، حفظ حریم، تغییر در رفتار و... توسط معلمان مورد استفاده قرار می‌گیرد. در همین زمینه، سودخواه محمدی و شایسته (۱۴۰۲) با توجه به پژوهش‌های انجام شده در حوزه دغدغه‌مندی معلمان، بر نقش مهم معلم در روند یادگیری و تأثیر میزان دغدغه‌مندی معلمان در موفقیت آن‌ها در تدریس تأکید کردند. این پژوهش که مروری نظام‌مند بر پژوهش‌ها و یافته‌های پیشین در ارتباط با عوامل موفقیت معلمان است، دغدغه‌مندی را یکی از این عوامل می‌داند که تاکنون از نظر پژوهشگران پنهان مانده و کمتر بدان پرداخته شده است.

پیش‌قدم و همکاران (۲۰۲۳) نیز در پژوهشی ضمن معرفی مفهوم ترادلی، دغدغه‌مندی را به عنوان یکی از عوامل موفقیت معلم دانستند. آن‌ها در مصاحبه‌ای نیمه‌ساختاریافته با ۱۰۸ نفر از دانشجویان، عواطف آن‌ها را با سناریوهای مختلفی که هر کدام نمایانگر سطحی از دغدغه‌مندی معلمان است، ارزیابی کردند و نظر آن‌ها را در مورد موفقیت معلم و هیجانات احساس شده در این موقعیت‌ها بررسی کردند. نتایج حاکی از آن بود که دانشجویان نسبت به دغدغه‌مندی معلمان در سطوح مختلف، هیجانات

مثبت یا منفی را تجربه می‌کنند. آن‌ها بیشترین درصد هیجانات منفی را نسبت به سطح هیچ‌دلی و بیشترین درصد هیجانات مثبت را نسبت به سطح فرادلی داشتند. از نظر دانشجویان، موفق‌ترین معلم کسی است که خود را وقف دانشجویان می‌کند و بیش از همه به آن‌ها اهمیت می‌دهد. در مقابل، معلم هیچ‌دل باعث بروز هیجانات منفی مانند اضطراب در دانشجویان می‌شود که این بر موفقیت خود او نیز تأثیرات منفی دارد.

در پژوهشی دیگر میری (۲۰۲۳) با اتکا به سطوح دغدغه‌مندی و نظریه عدالت اجتماعی، بر لزوم توجه به نیازهای پناهندگان، به خصوص نیازهای آموزشی آن‌ها تأکید می‌کند. وی با برشمردن برخی از مشکلات پناهندگان و پیامدهای اجتماعی و اقتصادی این مشکلات، توجه به عواطف و نیازهای پناهندگان را امری مهم می‌داند و در عوض وعده‌های توخالی یا نادیده گرفتن مشکلات و نیازهای پناهندگان، خواهان ابراز دغدغه‌مندی بیشتری نسبت به آن‌ها است.

۲-۴- روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع کیفی و از نظر هدف کاربردی است که به بررسی دغدغه‌مندی معلمان دوره‌های متوسطه اول و دوم نسبت به دانش‌آموزانشان و همچنین عوامل کاهنده میزان دل‌نگرانی و دغدغه‌مندی آن‌ها می‌پردازد. به این منظور مصاحبه‌ای نیمه‌ساختاریافته با چهل و پنج معلم ادبیات فارسی در شهرهای مشهد و اصفهان به صورت نمونه‌گیری در دسترس در شهریورماه ۱۴۰۲ انجام شد. برخی از این مصاحبه‌ها به صورت آنلاین و مجازی و تعدادی دیگر نیز به شیوه حضوری انجام شدند و جمع‌آوری داده تا زمان اشباع پاسخ‌ها ادامه داشت. مصاحبه‌شوندگان متشکل از ۲۱ زن و ۲۴ مرد بودند. این معلمان در بازه سنی ۲۵ تا ۵۳ سال قرار داشتند و مشغول تدریس یک یا چند درس مربوط به ادبیات فارسی (از جمله درس ادبیات فارسی، نگارش، علوم و فنون ادبی و ...) در متوسطه اول یا دوم بودند. این مصاحبه شامل دو بخش سؤال بود. بخش اول سؤالات عبارت‌اند از:

۱. تا چه اندازه نسبت به شاگردان خود و آینده آن‌ها دغدغه‌مند هستید؟
الف. بسیار کم ب. کم ج. متوسط د. زیاد ه. بسیار زیاد
۲. به نظر شما یک معلم چقدر باید نگران آینده دانش‌آموزانش باشد؟
الف. کم ب. بسیار کم ج. متوسط د. زیاد ه. خیلی زیاد
۴. تا چه حد نسبت به مشکلات درسی دانش‌آموزانتان دغدغه‌مند هستید؟
الف. کم ب. بسیار کم ج. متوسط د. زیاد ه. خیلی زیاد
۵. تا چه حد نسبت به مسائل و مشکلات غیردرسی دانش‌آموزانتان دغدغه‌مند هستید؟
الف. کم ب. بسیار کم ج. متوسط د. زیاد ه. خیلی زیاد
۶. آیا در درس ادبیات دل‌نگرانی معلم اهمیت دارد؟
الف. بله ب. خیر
۸. لطفاً دلیل خود را توضیح دهید.

معلمان با توجه به پاسخ‌هایی که به این سؤالات دادند، در یکی از سطوح دغدغه‌مندی قرار گرفتند. در ادامه، سؤالاتی درباره عواملی که به طریقی باعث کاهش دغدغه‌مندی معلمان نسبت به دانش‌آموزان می‌شدند، از آنان پرسیده شد. این پرسش‌ها عبارت‌اند از:

۱. به نظر شما میزان دغدغه‌مندی معلّمی که به شغلش علاقه زیادی دارد بیشتر است یا معلّمی که از روی ناچاری تدریس می‌کند؟
 ۲. به نظر شما معلّمانی که در پایه نهم (با توجه به امتحانات نهایی و انتخاب رشته) یا دوازدهم (با توجه به امتحانات نهایی و کنکور) تدریس می‌کنند، نسبت به معلّمان سایر پایه‌ها، میزان دغدغه‌مندی بیشتری را احساس می‌کنند؟
 ۳. از نظر شما تفاوت درس عمومی (درس ادبیات برای رشته علوم تجربی) یا تخصصی (درس علوم و فنون ادبی برای رشته علوم انسانی) بر میزان دغدغه‌مندی معلّمان اثرگذار است؟
 ۴. تا به حال احساس کرده‌اید که میزان حقوق و مزایای شغلتان بر دغدغه‌مندی شما نسبت به دانش‌آموزان اثر داشته باشد؟
 ۵. آیا تا به حال از شما یا همکارانتان خواسته شده که درسی غیر از درس تخصصی خودتان را تدریس کنید؟
 ۶. از نظر شما این مسئله بر عملکرد و دغدغه‌مندی معلّم اثرگذار است؟
 ۷. به نظر شما چگونه شرایط استخدامی رسمی یا غیررسمی می‌تواند بر میزان دغدغه‌مندی معلّم نسبت به دانش‌آموزان اثر بگذارد؟
 ۸. آیا میزان دغدغه‌مندی شما نسبت به دانش‌آموزان متفاوت همیشه یکسان است؟ اگر عاملی بر کاهش یا افزایش آن اثر می‌گذارد، ذکر کنید.
 ۹. به نظر شما وجود بیماری‌های جسمی و روحی معلّم یا نزدیکان او بر میزان دغدغه‌مندی‌اش نسبت به دانش‌آموزان اثر می‌گذارد؟
 ۱۰. لطفاً چند مورد از مسائلی که باعث کاهش میزان دغدغه‌مندی خود یا همکارانتان نسبت به دانش‌آموزان شده است را ذکر کنید.
- در پایان، با توجه به پاسخ‌های معلّمان، عوامل جدیدی که در پرسش‌ها نبودند اما از نظر معلّمان بر میزان دغدغه‌مندی آن‌ها اثرگذار بود، اضافه شدند و میزان اثرگذاری هر یک از این عوامل در کاهش دغدغه‌مندی موضوع‌بندی شد که در ادامه مدنظر قرار می‌گیرند.

۲-۵- یافته‌های پژوهش

در ابتدای مصاحبه از معلّمان سؤالاتی برای مشخص کردن میزان دغدغه‌مندی آن‌ها نسبت به دانش‌آموزان، پرسیده شد. پاسخ معلّمان به این سؤالات منجر به توزیع آن‌ها در پنج گروه دغدغه‌مندی شد. این توزیع، در جدول ۱ قابل مشاهده است:

جدول ۱. سطوح دغدغه‌مندی معلّمان

Table1. The Level of Teachers' Concern

سطح	هیچ‌دلی	برون‌دلی	درون‌دلی	فرادلی	ترادلی
Level	Apathy	Sympath	Empathy	Metapath	Transpathy
تعداد	۹	۱۴	۱۸	۴	۰

Number	۹	۱۴	۱۸	۴	۰
درصد	۹۸/۱۹	۱۸/۳۱	۹۶/۳۹	۸۸/۸	۰
Percentage	۱۹/۹۸	۳۱/۰۸	۳۹/۹۶	۸.۸۸	۰

همان گونه که مشاهده می شود، سطوح درون دلی، برون دلی و هیچ دلی در معلمان نسبت به سایر سطوح دغدغه مندی بسامد بالاتری دارند. فرادلی و ترادلی نیز به ترتیب کمترین بسامد را در این بافت به خود اختصاص داده اند. در ادامه با معلمان در مورد عواملی که بر کاهش میزان دغدغه مندی خود و یا همکارانشان اثرگذار است نیز مصاحبه شده است که نتایج این پرسش ها موضوع بندی شده و در ادامه بررسی می شوند.

۱. بی انگیزگی دانش آموزان: طبق تجربه و گفته معلمان، دانش آموزان با توجه به منطقه و شهری که در آن قرار دارند، نوع مدرسه (دولتی، غیرانتفاعی و یا مدارس خاص) و حتی کلاس های گوناگون، دارای انگیزه و رفتارهای متفاوتی هستند. برای برخی، درس از اهمیت ویژه ای برخوردار است و برخی انگیزه کمتری برای تحصیل دارند. به نظر می رسد این مسئله می تواند بر میزان دغدغه مندی معلمان اثر بگذارد. برای مثال: «وقتی که توی کلاسی همه تلاشتون رو می کنید و دوست دارید بچه ها درس رو یاد بگیرن، اما اونا گوش نمی کنند، کلاس رو به هم می ریزند یا شوخی های بی جا می کنند، بعد از چند جلسه دیگه زیاد بهشون اهمیت نمی دید. برنامه هایی که براشون داشتید رو کنسل می کنید و فقط در حد انجام وظیفه کار می کنید. من خودم توی چنین کلاس هایی می گم خب چاره چیه. اهمیت نمیدن که ندن. به خودشون لطمه می خوره. معمولاً اینجور وقتا نگران اون یکی دو نفری که درس خونن و خودشون دنبال یادگرفتن هستن می شم و به اونا اهمیت می دم.»

به نظر می رسد در این شرایط معلمانی که درون دل و یا حتی فرادل هستند، به سوی سطوح برون دلی و یا هیچ دلی سوق داده می شوند و فقط نسبت به برخی از دانش آموزان، دغدغه مندی درون دلی و یا فرادلی دارند.

۲. بیماری جسمی یا روحی معلم و یا یکی از نزدیکان او: وجود چنین مشکلاتی ممکن است با مشغول کردن ذهن معلم، باعث کاهش دل نگرانی او نسبت به دانش آموزان شود. به عنوان نمونه یکی از معلمین چنین گفته است: «بله، خانم محسنی یکی از همکاران ما بودند که متأسفانه فرزندشون دچار سرطان شدند. انقدر حواسشون دنبال این غم خودشون بود که همین که سر کلاس ها حاضر می شدند از روی وجدان کاریشون بود. ما بچه مون زمین بخوره تا چند دقیقه اصلاً حواسمون به چیزی غیر از اون نیست حالا فرض کنید با این شرایط...».

چنین مشکلاتی ممکن است برای هر کدام از معلمان با هر سطحی از دغدغه به وجود بیاید و زندگی کاری آن ها را تحت تأثیر قرار دهد. برای مثال معلمی که تا دیروز در سطح فرادلی قرار داشته، ممکن است پس از این اتفاق، فرصت، سلامت و آسودگی خاطر برای تولید محتوا برای کلاس، پیگیری مسائل دانش آموزان و دغدغه مندی نسبت به آن ها نداشته باشد و وارد سطوح درون دلی یا برون دلی و حتی هیچ دلی شود.

۳. تفاوت پایه های تحصیلی در نظر معلم: تعدادی از معلمان در مصاحبه اعلام کردند که پایه های نهم متوسطه اول و دوازدهم متوسطه دوم در نظر آن ها از اهمیت بیشتری نسبت به سایر پایه ها برخوردار هستند. به عنوان نمونه: «بچه های پایه نهم باید انتخاب رشته کنند و تصمیم بگیرند توی دبیرستان درس بخوندن یا برن هنرستان و کار و دانش. اگه دبیرستان بمونن کدوم رشته برن. برای همین وظیفه معلم باید توی این پایه خطیرتر باشه. این پایه آینده سازه و شاید دانش آموز به خاطر تدریس بی کیفیت یا اخلاق و رفتار من از درسی که استعداد داره دور بشه و اشتباه انتخاب رشته کنه اما موقعیت بچه های پایه هفتم و

هشتم به این اندازه حساس نیست. هنوز برای انتخاب رشته خیلی وقت دارند. «از این رو به نظر می‌رسد برخی از معلمان که در پایه‌های نهم و دوازدهم در سطح فرادلی قرار دارند، نسبت به سایر پایه‌ها دغدغه کمتری دارند و در سطوح درون‌دلی و حتی برون‌دلی قرار می‌گیرند.

۴. بی‌علاقگی به تدریس: برخی از معلمان به علت امنیت شغلی، معافیت از خدمت سربازی، استخدام و دریافت حقوق از بدو تحصیل و ... وارد این شغل می‌شوند؛ بدون اینکه علاقه‌ای به آن داشته باشند. یکی از معلمان چنین گفته است: «از بین همکلاسی‌های من خلیاشون به تدریس علاقه نداشتند. اومده بودن که مطمئن باشن در آینده شغل دارن. از همون دوران دانشجویی و کارورزی هم مشخص بود. اصلاً وقت برای تولید محتوای درسی نمی‌گذاشتن. بعد که رفتیم سرکار؛ دانش‌آموزها، مدیر مدارس و اولیا همیشه از کارشون ناراضی بودند. اصلاً بچه‌ها براشون اهمیت ندارن».

به نظر می‌رسد معلمان که از ابتدا با بی‌علاقگی این شغل را انتخاب می‌کنند، در سطوح هیچ‌دلی و برون‌دلی باقی می‌مانند زیرا از ابتدا دلایل دیگری برای انتخاب این شغل داشتند و نسبت به کلاس درس و دانش‌آموزان بی‌تفاوت بوده‌اند.

۵. کم‌ارزشی برخی از دروس عمومی در نظر معلم: برخی معلمان برای تدریس دروس عمومی از جمله درس ادبیات فارسی در کلاس‌های رشته‌های ریاضی و تجربی اهمیت کمتری قائل هستند. آن‌ها معتقدند یادگیری عمقی چنین دروسی برای دانش‌آموزان این رشته‌ها به اندازه سایر دروس بااهمیت نیست. بنابراین، نسبت به آموزش این درس‌ها و نیاز دانش‌آموزان به استفاده از آن‌ها در آینده، دغدغه‌مندی کمتری را تجربه می‌کنند. برای مثال یکی از معلمان چنین گفته است: «بعضی همکاران توی کلاس ادبیات رشته انسانی واقعا بهترین عملکردشون رو دارن اما توی کلاس‌های دیگه کمتر به این درس اهمیت میدن.

اغلب میگن این چیزا خیلی به درد دانش‌آموزای تجربی و ریاضی نمی‌خوره. گفتن جزئیات ممکنه خسته‌شون کنه. در همین حد که بتونن امتحانشون رو خوب بدن کافیه».

به نظر می‌رسد در چنین شرایطی، میزان دغدغه‌مندی معلمان که با این نظر و نظرات مشابه آن موافق هستند، به طور معمول فراتر از سطح درون‌دلی نمی‌رود. چون نسبت به یادگیری کامل و عمقی دانش‌آموز توجهی ندارند، احتمال نیاز آن‌ها به مطالب درسی در آینده را در نظر نمی‌گیرند و صرفاً به نمرات امسال آن‌ها توجه می‌کنند.

۶. نبود برنامه‌های قدردانی از معلمان برتر: اغلب معلمان معتقد بودند هنگامی که به علت دغدغه‌مندی برای شاگردان، از روش‌های نوین آموزش استفاده می‌کنند، مطالب بیشتر از کلاس می‌گویند یا زمان زیادی برای تدارک محتوای عمیق و جالب می‌گذارند، مورد قدردانی قرار نمی‌گیرند و حتی از سوی همکاران، دانش‌آموزان و والدین آن‌ها دل‌سرد می‌شوند. یکی از معلمان چنین گفته است: «قدردانی که هیچی حتی گاهی بعضیا مخالفت هم می‌کنند. توی یه مدرسه‌ای برای کلاس پاورپوینت درست کرده بودم، مدرسه یه دونه دیتاشو داشت که اونم خراب شده بود، مدیر بهم گفت اینا که چیزی حالشون نمیشه. بعدا قراره توی همین روستا کارگری و کشاورزی کنند. به درس احتیاج ندارن که تو میای این چیزا رو می‌سازی. در حد همین امکانات درس بدین براشون کافیه». معلم گوینده این جمله در سطح فرادلی قرار دارد و علی‌رغم شنیدن این سخنان هم‌چنان به تلاش خود ادامه می‌دهد، اما معتقد است این عامل می‌تواند در طولانی مدت بر میزان دغدغه‌مندی معلمان اثر بگذارد: «معمولاً بچه‌هایی که سال اول کارشونه پر از انرژی هستن. خیلی عالی شروع می‌کنند ولی وقتی می‌بینند تفاوتی بین اون‌ها و همکارهای دیگه‌شون نیست کم‌کم دل‌سرد میشن...».

۷. نبود امنیت شغلی و مزایا برای معلمان غیررسمی: معلمان غیررسمی با مشکلاتی از جمله نبود امنیت شغلی، میزان حقوق کم و پرداخت‌های با تأخیر و کمبود مزایای شغلی مواجه هستند. در برخی موارد این مشکلات اثرات منفی بر دغدغه‌مندی آن‌ها نسبت به دانش‌آموزان دارد. به‌عنوان نمونه یکی از معلمان گفته است: «بعضی وقتا با خودم میگم این همه سختی واقعا ارزشش رو داره؟ بعد از دو ماه تازه حقوق ماه اول رو واریز می‌کنن. از اون طرف مدیر و اولیاء هر روز یه خواسته جدید دارند. بعضی از دانش‌آموزا چند روز غیبت می‌کنند بعد که میان کلاس میگن رفته بودیم فلان کشور خارجی مسافرت. با این وضع من بیشتر نگران خودم میشم تا اونا».

این معلم علی‌رغم استفاده از امکانات و روش‌های تدریس جدید، در سطح برون‌دلی قرار دارد. زیرا در برابر تلاشی که می‌کرد دارای امنیت شغلی نبود و حقوق و مزایای خوبی نیز دریافت نمی‌کرد. به نظر می‌رسد این مسائل می‌توانند باعث کاهش میزان دغدغه‌مندی معلم نسبت به دانش‌آموزان و افول او به سطوح پائین هرم دغدغه‌مندی شوند.

۸. انواع مشکلات خانوادگی و اجتماعی: درگیری با برخی مشکلات از جمله طلاق، فوت عزیزان، ضررهای مالی شدید و ... می‌توانند به‌طور موقت بر میزان دغدغه‌مندی معلم نسبت به دانش‌آموزان اثر ناخوشایندی داشته باشند. یکی از معلمان چنین بیان کرده است: «اوایل که درگیر کارهای طلاق شده بودم، می‌فهمیدم که حواسم به کلاس‌ها نیست. گاهی توی مشکل خودم غرق می‌شدم و با سر و صدای بچه‌ها به خودم می‌وادم. وقتی که این همه نگرانی برای زندگی خودم داشتم، فرصت فکر کردن به بچه‌ها و نگرانی برای اونا رو نداشتم. خدا رو شکر که تموم شد».

۹. حقوق و مزایای کمتر آموزش و پرورش نسبت به سایر ارگان‌های دولتی: بسیاری از معلمان معتقد بودند این مسئله، انگیزه آن‌ها برای استفاده از روش تدریس‌های مختلف، انجام فعالیت‌های فوق برنامه و توجه بیشتر به دانش‌آموزان را کم می‌کند و به مرور بر ذوق و شوق آن‌ها تأثیر می‌گذارد. به طور مثال یکی از معلمان چنین گفته است: «من اوایل کارم واقعا انرژی زیادی صرف کلاس می‌کردم. خیلی تلاش می‌کردم بچه‌ها خوب آموزش ببینند و معلم خوبی باشم. بعد از چند سال وقتی می‌دیدم حقوقم از بقیه کارمندا کمتره و به زور کفاف مخارج زندگی رو میدم، آروم آروم دل‌سرد شدم. الان فقط در حد انجام وظیفه کار می‌کنم».

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، بیان این جملات توسط معلم نشان از افول میزان دغدغه‌مندی او نسبت به سال‌های ابتدایی کار و رسیدن به سطح هیچ‌دلی است. در واقع معلم فقط برای انجام وظیفه تدریس می‌کند و نسبت به یادگیری دانش‌آموزان یا سایر مسائل و مشکلاتشان بی‌تفاوت شده است.

۱۰. تدریس درس متفاوت از رشته تحصیلی: گاهی به علت کمبود معلم در درسی خاص، به معلمان درسی غیر از رشته تحصیلی خودشان محول می‌شود و افزون‌بر نبود تخصص و مهارت کافی در آن موضوع، ممکن است معلم علاقه‌ای به تدریس این درس نداشته باشد. در این صورت حتی هنگامی که او احساس دغدغه‌مندی زیادی داشته باشد، توان و تخصص کمتری برای کمک به دانش‌آموزان خواهد داشت. برای مثال: «گاهی پیش میاد که درس دیگه‌ای رو تدریس کنیم. این مسئله ما و بچه‌ها رو سرخورده می‌کنه. ما دوست داریم اون چیزی که می‌دونیم رو درس بدیم چون در اون موفق‌تریم. برای اینجور درس‌ها باید کلی وقت بذاریم تا اول خودمون درس رو یاد بگیریم. سرکلاس اعتماد به نفس کمتری داریم و ممکنه بچه‌ها سؤالی کنند که جوابش رو ندونیم».

این معلم به طور کلی در کلاس‌های مرتبط با رشته خود، در دسته معلمان درون‌دل قرار دارد اما در چنین شرایطی به سطح برون‌دلی تنزل پیدا می‌کند؛ زیرا گاهی حتی تخصص و انگیزه کافی برای یک تدریس مناسب را ندارد.

جدول ۲ نمایانگر عوامل مؤثر بر کاهش سطح دغدغه‌مندی معلمان و میزان موافقت آن‌ها با اثر هر کدام از عوامل در کاهش میزان دغدغه‌مندی است.

جدول ۲. عوامل مؤثر در کاهش سطح دغدغه‌مندی معلمان

Table 2. Effective Factors in Reducing Teachers Level of Concern

عامل مؤثر بر کاهش سطح دغدغه‌مندی	معلمان موافق با تأثیر این عامل در کاهش میزان دغدغه‌مندی
Effective Factor in Reducing the Level of Concern	Teachers who Agree with the Effect of this Factor in Reducing the Level of Concern
بی‌انگیزگی دانش‌آموزان	۲۴/۹۳ %
Student's Demotivation	۹۳/۲۴ %
بیماری جسمی یا روحی	۸۸/۸ %
Physical or Mental Illness	۸/۸۸ %
تفاوت پایه‌های تحصیلی	۳۶/۸۴ %
The Difference in Educational Levels	۸۴/۳۶ %
بی‌علاقگی به تدریس	۰۴/۷۱ %
Disinterest in Teaching	۷۱/۰۴ %
کم‌ارزشی برخی دروس در نظر معلم	۶۶/۶۶ %
Low Value of Some Courses from the Teacher's Point of View	۶۶/۶۶ %
نبود برنامه برای قدردانی از معلمان	۹۴/۵۹ %
Lack of Appreciation for Teachers	۵۹/۹۴ %
نبود امنیت شغلی برای معلمان غیررسمی	۲۸/۵۳ %
Lack of Job Security for Contract Teachers	۵۳/۲۸ %
مشکلات خانوادگی و اجتماعی	۹۶/۳۹ %

۳۹/۹۶٪	Family and Social Problems
۸۶/۲۸ %	حقوق و مزایای کم
۲۸/۸۶٪	Low Salary and Benefits
۲۲ %	تدریس درس متفاوت با رشته تحصیلی
۲۲٪	Teaching a Different Course from the Field of Study

با توجه به پاسخ‌های معلمان درباره میزان دغدغه‌مندی و عوامل کاهش دغدغه می‌توان به این نتیجه رسید که یک معلم در طول سال‌های کاری زندگی خود ممکن است در سطوح مختلفی از دغدغه‌مندی قرار بگیرد و با توجه به شرایط و عوامل مختلف، گاهی هیچ‌دل، گاهی برون‌دل، درون‌دل، فرادل و حتی ترادل نیز بشود. بنابراین، شناخت عوامل اثرگذار بر کاهش میزان دغدغه‌مندی معلمان می‌تواند به در پیش گرفتن سیاست‌های مناسب استخدامی و شغلی برای کنترل و حذف این عوامل و رسیدن به سطح مطلوبی از دغدغه‌مندی معلم و به دنبال آن بالارفتن کیفیت تدریس بیانجامد.

۳- نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر در راستای بررسی میزان دغدغه‌مندی معلمان نسبت به دانش‌آموزان دوره‌های اول و دوم متوسطه، مسائل و مشکلات و آینده آن‌ها و عوامل اثرگذار بر این دغدغه‌مندی انجام گرفت. در ابتدا با توجه به سطوح دغدغه‌مندی پنج دسته هیچ‌دلی، برون‌دلی، درون‌دلی، فرادلی و ترادلی برای معلمان در نظر گرفته شد. پس از آن در بخش اول مصاحبه، تعدادی پرسش از معلمان شد و بر اساس پاسخ‌هایی که به این پرسش‌ها دادند، در یکی از این سطوح جای گرفتند. بیشترین تعداد معلمان به ترتیب در سطوح درون‌دلی با ۳۹/۹۶ درصد، برون‌دلی با ۳۱/۱۸ درصد، و هیچ‌دلی با ۱۹/۹۸ درصد قرار داشتند. تنها ۸/۸۸ درصد از آن‌ها در سطح فرادلی قرار گرفتند و از بین مصاحبه‌شوندگان، هیچ‌کدام در سطح ترادلی قرار نداشتند. طبق این نتایج به نظر می‌رسد دغدغه‌مندی معلمان نسبت به دانش‌آموزان در سطوح متوسط و رو به پایین قرار دارد. بنابراین، پس از این تقسیم‌بندی، درباره عوامل اثرگذار در کاهش میزان دغدغه‌مندی معلمان نسبت به دانش‌آموزان و علت قرار گرفتن بیشتر مصاحبه‌شوندگان در سطوح درون‌دلی، برون‌دلی و هیچ‌دلی بحث شد. طبق پاسخ‌های معلمان، به ترتیب، بی‌انگیزگی دانش‌آموزان برخی کلاس‌ها،

وجود بیماری‌های جسمی و روحی در معلم و یا نزدیکان او، تفاوت پایه‌های تحصیلی در نظر معلم، بی‌علاقگی نسبت به تدریس، کم‌ارزشی و بی‌اهمیتی بعضی از دروس در نظر معلم، نبود برنامه‌هایی برای قدردانی از معلمان برتر، نبود امنیت شغلی و مزایا برای معلمان غیررسمی، انواع مشکلات خانوادگی و اجتماعی، حقوق و مزایای ناچیز و تدریس درس مغایر با رشته تحصیلی معلم از جمله عواملی بودند که بر کاهش میزان دغدغه‌مندی معلمان و افول آن‌ها به سطوح پایین‌تر دغدغه‌مندی اثر داشتند. برخی از این عوامل غیرقابل کنترل و یا حذف هستند اما تعداد زیادی از آن‌ها با در پیش گرفتن سیاست‌های استخدامی و شغلی مناسب از سوی وزارت آموزش و پرورش و مسئولین مربوطه تا حد زیادی قابل رفع هستند. پیش از این پناهی، مؤمنی و صالحی (۱۳۹۷) به بررسی علت‌های کاهش انگیزه معلمان پرداخته بودند. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که مسائل اقتصادی، مسائل درون‌سازمانی، مسائل آموزشی، اجتماعی و مسائل شخصی و خانوادگی از عوامل کاهش انگیزه معلمان هستند که بر عملکرد آن‌ها در مدرسه اثرگذار هستند. این نتایج در راستای پژوهش حاضر و در برگیرنده برخی از یافته‌های این پژوهش است. همچنین نجفی پورتابستانق، کربخش داوری و کاظم‌زاده (۱۴۰۱) به بررسی نقش عدم امنیت شغلی و تأثیرات آن در بروز رفتارهای غیراخلاقی و ترک خدمت معلمان پرداخته بودند. نتایج این پژوهش نیز مؤید یافته‌های پژوهش حاضر در ارتباط با عدم وجود امنیت شغلی و تأثیرات آن بر عملکرد معلمان است.

اجرای این پژوهش با برخی محدودیت‌ها رو به رو بود. از جمله اینکه ممکن بود افراد صادقانه درباره میزان دغدغه‌مندی که نسبت به دانش‌آموزان دارند، صحبت نکنند و یا علاقه‌ای به بیان مشکلات زندگی شخصیشان نداشته باشند. بنابراین، از معلمان خواسته شد تا در صورت عدم تمایل به پاسخ‌دهی برخی از سؤالات در مورد تجربه شخصی خودشان، با توجه به شرایط همکاران

و آنچه تاکنون در این سیستم آموزشی دیده‌اند پاسخ دهند و یا به‌طور کلی پاسخ به پرسش پاسخ ندهند. همچنین دسترسی به تعداد زیادی معلم ادبیات فارسی که حاضر به مصاحبه نسبتاً طولانی‌مدت باشند، دشوار بود. بنابراین، برخی از مصاحبه‌ها به صورت آنلاین و برخی دیگر به صورت حضوری انجام گرفتند. به پژوهشگران محترم پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی درباره عوامل مؤثر بر کاهش یا افزایش میزان دغدغه‌مندی معلمان در رشته‌های مختلف و مقایسه بین‌رشته‌ای میزان دغدغه‌مندی معلمان بپردازند. ضمن اینکه یافتن عوامل افزایش‌دهنده میزان دغدغه‌مندی معلمان نیز می‌تواند باعث افزایش توجه مسئولان به این عوامل و به دنبال آن، تلاش برای پررنگ‌تر کردن آن‌ها شود. بنابراین پژوهش در این زمینه نیز مفید خواهد بود. همچنین می‌توان سطوح دغدغه‌مندی را در خانواده، دانشگاه‌ها و سایر ارکان اجتماعی نیز بررسی و مطالعه کرد.

پی‌نوشت‌ها:

1. Apathy
2. Sympathy
3. Empathy
4. Metapathy
5. Transpathy
6. Emotioncy model
7. Exvolvement
8. Null emotioncy
9. Involvement
10. Auditory emotioncy
11. Visual emotioncy
12. Kinesthetic emotioncy
13. Avolvement
14. Inner emotioncy
15. Arch emotioncy
16. Metavolvement
17. Mastery emotioncy
18. Transvolvement
19. Distribution
20. Teacher energy
21. Energy creator
22. Energy booster
23. Energizer
24. Energy drainer
25. Energy killer
26. Teacher concern

منابع:

پناهی، زهرا، مؤمنی، زهرا و صالحی، کیوان (۱۳۹۷) «بازنمایی علل کاهش انگیزه شغلی معلمان در انجام فعالیت‌های حرفه‌ای: یک مطالعه پدیدارشناختی». مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم، ۲(۱)، ۷۱-۱۰۷.

پیش‌قدم، رضا و ابراهیمی، شیما (۱۴۰۱) «بررسی زیاهنگ دل‌نگرانی برای دیگری در ایرانیان: از هیچ‌دلی تا فرادلی». نشریه زبان‌پژوهی <https://doi.org/10.22051/jlr.2023.40927.2203>.

پیش‌قدم، رضا، ابراهیمی، شیما و العبدوانی، تقی (۱۴۰۲) «طراحی و هنجاریابی پرسشنامه انرژی معلم: گامی به سوی فرادلی». مطالعات زبان و ترجمه. ۵۶(۱): ۳۸-۱.

پیش‌قدم، رضا، ابراهیمی، شیما و طباطبائی، مریم سادات (۱۳۹۸). رویکردی نوین به روان‌شناسی آموزش زبان. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.

پیش‌قدم، رضا، طباطبائی، مریم سادات و ناوری، صفورا (۱۳۹۲) تحلیل انتقادی و کاربردی نظریه‌های فراگیری زبان اول: از پیدایش تا تکوین. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.

جاجرمی، هانیه (۱۴۰۲) «بررسی زیاهنگ دل‌نگرانی معلم: موردی از مدرسان زبان انگلیسی در مؤسسات». مطالعات زبان و ترجمه، ۵۶(۲): ۱۸۶-۱۴۹.

سودخواه محمدی، فرزانه و شایسته، شقایق (۱۴۰۲) «دل‌نگرانی معلم زبان انگلیسی به عنوان حلقه گمشده در موفقیت وی: مروری نظام‌مند». مطالعات زبان و ترجمه، ۵۶(۳): ۱۶۲-۱۳۵.

عاشوری، مجتبی، محبی، مینا، فتحی‌آذر، اسکندر و ادیب، یوسف (۱۴۰۱) «واکاوی تجارب دانش‌آموزان پایه نهم از فرآیند انتخاب رشته تحصیلی». مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۱(۴): ۵۲۳-۴۹۵.

کریمی آقکند، حمیدرضا (۱۴۰۱) «بررسی نقش تعلیم و تربیت معلم بر افکار دانش‌آموزان». پنجمین همایش ملی تحقیقات میان‌رشته‌ای در مدیریت و علوم انسانی. تهران، ایران.

نجفی‌پور تابستانق، عباس، کاربخش داوری، مرجان و کاظم‌زاده، رضا (۱۴۰۱) «نقش عدم امنیت شغلی و فرسودگی شغلی در پیش‌بینی رفتارهای غیراخلاقی در مدارس (مورد مطالعه: معلمان و کارکنان شهرستان زنجان)». توسعه حرفه‌ای معلم، ۷(۱): ۳۴-۲۱.

Batson, D. (2011). *Altruism in humans*. New York: Oxford University Press.

Burtovaya, N. B. (2020). Teenager's maladjustment problem. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 4, 21-29. <https://doi.org/10.29332/ijssh.v4n2.402>

Gerber, Z., & Anaki, D. (2020). The role of self-compassion, concern for others and basic psychological needs in the reduction of caregiving burnout. *Mindfulness*, 12, 741-750. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01540-1>

Maibom, H. (2020). *Empathy*. New York: Routledge.

Miri, M. A. (2023). Transpathy and relation effect of social justice in refugee education. *Journal of Cognition, Emotion and Education*, 1(2), 17-۳۲. <https://doi.org/10.22034/cee.2023.414477.1012>

Pishghadam, R. (2015). Emotioncy in language education: from exvovement to involvement. Paper presented at *the second conference of interdisciplinary approaches to language teaching, literature and translation studies*, Mashhad, Iran.

Pishghadam, R. (2022). *104 Educational concepts*. Morrisville, North California: Lulu Press.

Pishghadam, R., Al Abdavani, T., Kolahi Ahari, M., Hasanzade, S., & Shayeste, Sh. (2022). Introducing metapathy as a movement beyond empathy: A case of socioeconomic status. *International Journal of Society, Culture & Language*, 10(2), 35-49. <https://doi.org/10.22034/ijscsl.2022.252360>

Pishghadam, R., & Ebrahimi, S. (2020). *Cultuling: A novel approach to examining Iranian's cultural memes*. Washington: Amazon.

Pishghadam, R., Ebrahimi, Sh., Rajabi Esterabadi, A., & Parsae, A. (2023). Emotion and success in education: From apathy to transpathy. *Journal of Cognition, Emotion and Education*, 1(1). 1-16. <https://doi.org/10.22034/cee.2023.172495>

Rodrigo-Ruiz, D. (2016). Effect of teachers' emotions on their students: Some evidence. *Journal of Education and Social Policy*, 3, 73-79.

Um, E. R., Plass, J. L., Hayward, E. O., & Homer, B. D. (2011). Emotional design in multimedia learning. *Journal of Educational Psychology*, 104(2). 485-498. <https://doi.org/10.1037/a0026609>

“A Study of Factors Affecting Persian Literature Teachers’ Level of Concerns for Their High School Students”

Shahla Mohammadi Molkabaadi

MA Student of Persian Language Teaching, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

shahla.mohammadimalekabadi@mail.um.ac.ir

Shima Ebrahimi (Corresponding Author)

Assistant Professor of Persian Language Education, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

shimaebrahimi@um.ac.ir

Abstract:

The level of teachers’ concern for their students and their future has a significant impact on the quality of teaching. In the workplace, society, and family, some factors can lessen teachers’ concern for their students. By identifying, managing, and eliminating some of these factors, we can significantly improve teacher performance and teaching quality. To find these factors, semi-structured interviews were conducted with forty-five male and female teachers of Persian literature in middle school and high school. Next, teachers were divided into five groups based on their level of concern for students, using the following categories: apathy (19.98%), sympathy (31.18%), empathy (39.96%), metapathy (8.88%), and transpathy (0%). The factors affecting teachers’ level of concern were then discussed. Findings suggest that the following factors can reduce a teacher's concern for their students: students’ lack of motivation for some classes, the teacher or their relatives having physical or mental illnesses, the teacher perceiving a difference in academic levels among their students, the teacher lacking interest in teaching, the teacher valuing and prioritizing some courses more than others, lack of programs to recognize and appreciate outstanding teachers, informal teachers lacking job security and benefits, various family and social problems, low salary and benefits, teaching courses outside of the teacher's field of study. These factors can prevent teachers from going beyond the primary levels of concern for their students. Therefore, the authorities are expected to take steps to eliminate the controllable factors by pursuing appropriate employment and occupational policies. This can improve teachers’ motivation and concern for students.

Keywords: Concern, Teachers of Persian Literature, Teaching Quality, High School