



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Comparing the Views of Administrators and New Teachers on the Interaction and Satisfaction of Educational Courses at Farhangian University

Hasan Rahimi*¹

¹ Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran.

ABSTRACT

Keywords:

New Teachers
Interaction
Communication Methods
Interaction Satisfaction

1. Corresponding author
✉ rahimi@cfu.ac.ir


Received: 2021/02/09
Reviewed: 2023/11/13
Accepted: 2024/01/15

Background and Objectives: Establishing good and constructive relationships and gaining the opinion and satisfaction of teachers is one of the most basic tasks of professional school administrators. If the manager can improve the conditions for growth and create a human and emotional atmosphere, the satisfaction and increase the motivation, and consequently the efficiency and performance of the new teachers, it can be claimed that he has created a feeling of relative satisfaction in them. Therefore, the purpose of the current research was to compare the views of principals and new teachers on the interaction and satisfaction with the educational courses of Farhangian University. **Methods:** The present study was descriptive research in a sample group including 452 new teachers and 295 principals. The components of communication methods, guidance in performing professional duties, support for new teachers, satisfaction with interaction and satisfaction with the course were investigated using a 21-question Likert scale questionnaire. The content validity of the tool was confirmed with CVR and CVI, and the reliability was calculated with Cronbach's alpha of 0.83. **Findings:** Data analysis based on T-test and analysis of variance showed that the quality of interaction from the point of view of new teachers is the same in the designated geographical areas; Also, the views of the administrators of the designated areas are also different in some variables, but there is a significant difference between the opinions of new teachers and administrators regarding the interaction components. **Conclusion:** It can be concluded that the difference in the opinion of managers and teachers indicates higher level expectations of managers from the quality of interaction with new teachers, which seems to be related to the effectiveness of activities.

ISSN (Online): 2645-8098

DOI: [10.48310/PMA.2024.8187.2517](https://doi.org/10.48310/PMA.2024.8187.2517)

Citation (APA): Rahimi, H. (2024). Comparison of managers' interaction with new teachers and satisfaction with Farhangian University training courses from the perspective of managers and new teachers. *Educational and Scholastic studies*, 13 (2), 119 - 134 .

 <https://doi.org/10.48310/PMA.2024.8187.2517>



مقایسه دیدگاه مدیران و نومعلمان از تعامل و رضایت از دوره‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان

مقاله پژوهشی / مروری

حسن رحیمی*

۱. گروه روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: رضایت‌مندی معلمان یکی از اساسی‌ترین کارهای مدیران حرفه‌ای مدارس می‌باشد. اگر مدیر بتواند با ایجاد شرایط مناسب رشد و به وجود آوردن جوی انسانی و عاطفی، زمینه رضایت و افزایش انگیزه و به تبع آن کارایی و عملکرد مطلوب نومعلمان را ارتقا دهد، می‌توان ادعا کرد که احساس رضایت نسبی را در آن‌ها ایجاد نموده است. هدف از پژوهش حاضر مقایسه دیدگاه مدیران و نومعلمان از تعامل و رضایت از دوره‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان بود. **روش‌ها:** مطالعه حاضر از نوع پژوهش‌های کمی و توصیفی انجام شد و با شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی در یک گروه نمونه شامل ۴۵۲ نومعلم و ۲۹۵ مدیر انجام شد. مؤلفه‌های شیوه‌های ارتباطی، راهنمایی ایفای وظایف حرفه‌ای، حمایت از نومعلمان، رضایت از تعامل و رضایت از دوره با استفاده از پرسشنامه محقق‌ساخته ۲۱ سؤالی با طیف لیکرت بررسی شدند. روایی محتوایی ابزار با دو شاخص روایی محتوایی و نسبت روایی محتوایی تأیید شد و پایایی نیز بر اساس رویه آلفای کرونباخ با مقدار ۰/۸۳ محاسبه شد. **یافته‌ها:** تحلیل داده‌ها بر اساس آزمون تی و تحلیل واریانس نشان داد که کیفیت تعامل از دیدگاه نومعلمان در مناطق جغرافیایی تعیین شده یکسان است. همچنین دیدگاه مدیران مناطق تعیین شده نیز در برخی متغیرها متفاوت بود و بین نظرات نومعلمان و مدیران در مورد مؤلفه‌های تعامل تفاوت معنادار وجود داشت. **نتیجه‌گیری:** می‌توان نتیجه گرفت که تفاوت نظر مدیران و معلمان بیانگر انتظارات سطح بالاتر مدیران از کیفیت تعامل با نومعلمان است که به نظر می‌رسد با اثربخشی فعالیت‌ها مرتبط باشد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی:

نومعلمان
تعامل
شیوه‌های ارتباطی
رضایت از تعامل

۱. نویسنده مسئول
rahimi@cfu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۱/۲۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۸/۲۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۲۵

شماره صفحات: ۱۳۴ - ۱۱۹

DOI: [10.48310/PMA.2024.8187.2517](https://doi.org/10.48310/PMA.2024.8187.2517)

شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸



COPYRIGHTS

©2024 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.

مقدمه

در هر نظام آموزشی معلمان به عنوان خط مقدم و عامل تحقق بخشی اهداف آن نظام تلقی می‌شوند و از میان عناصر نظام، معلمان می‌توانند با وجود کمبود امکانات و فضای آموزشی، بستر لازم را برای یادگیری و رشد فراگیران تسهیل و فراهم نمایند (Naqieh, 2015). بر همین اساس، تربیت و آموزش معلم حرفه‌ای، خروجی نظام رسمی تربیت معلم کشور است (Namdari Pezhman et al., 2023) که برای این رسالت مهم، مسئولیت ذاتی و قانونی دارد. بنابراین مدیریت در دستگاه آموزش و پرورش نقش حیاتی و حساسی را در پیشبرد و تحقق اهداف تعلیم و تربیت دارد و می‌توان گفت مدیریت آموزش و پرورش، کانون فعالیت‌های تربیتی و از دشوارترین، ظریف‌ترین، حساس‌ترین و پرثمرترین نوع مدیریت است (Kouhsari, 2017).

رخداد اثربخش برنامه درسی بالینی در تربیت معلم، مستلزم حمایت و راهنمایی‌های معلمان باتجربه و باصلاحیت در مدارس است. چنین حمایتی تحت عنوان منتورینگ در تربیت معلم معروف است و به منزله نظریه‌ای تلقی می‌شود که پشتوانه مدل‌های مشارکتی اثربخش در حوزه مورد بحث است. برنامه‌هایی مثل طرح کارآموزانه آکسفورد موجب ظهور این ایده شده که ارتباط میان معلمان و دانشجو-معلمان در مدرسه، ارتباط پداگوژیکی بسیار مهم و ارزشمندی است که باید مورد توجه و ملاحظه دقیق قرار گیرد (Brisard, Menter & Smith, 2005). پشتوانه مفهومی الگوهای اثربخش تربیت معلم و دیدگاه جدید در مورد تربیت حرفه‌ای، نظریه‌هایی مانند دیدگاه جان دیویی (Dewey, 1916)، دیدگاه استن‌هاوس (Stenhouse, 1975)، نظریه دونالد شون (Schon, 1987)، یادگیری تجربی کلب (Kolb, 1984) و دیدگاه سازنده‌گرایی و ویکوتسکی است. اصل بنیادینی که در همه این نظریه‌ها مشترک است، این است که یک محیط تربیتی حمایت‌گر و چالش‌برانگیز، تسهیل‌کننده فرآیند یادگیری است. دغدغه بسیاری از پژوهش‌ها در سراسر قرن بیستم، جستجوی راهکاری برای پیوند میان نظریه و عمل بوده است. یکی از شخصیت‌های کلیدی در ترویج این علاقه و دغدغه جان دیویی بود که دیدگاه تأمل در عمل (۱۹۱۶) در آثار او مشهود است. بینش او درباره یادگیری حرفه‌ای، برای اصحاب تعلیم تربیت بسیار کارگشا و مؤثر بوده است. پیوند میان دو نوع تفکر «معلم به عنوان کارگزار فکور» (اصطلاح شون) و «معلم پژوهنده»^۱، تبدیل به دکترینی برای تعداد زیادی از دوره‌های تربیت معلم پیش از خدمت در اروپا در طول دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ شد (Namdari Pezhman, Ghanbari & Mahmoodi, 2014). دونالد شون رویکرد اثبات‌گرایانه را که بر آموزش حرفه‌ای و نظام تربیت معلم در امریکا حاکم بوده و آن را عقلانیت تکنیکی می‌نامد مورد انتقاد قرار داده است. به‌زعم وی دانش ارائه شده در مراکز تربیت معلم، خاستگاه اثبات‌گرایانه دارد و برای دنیای عمل که مسائل خودشان را به صورت موقعیت‌های در هم ریخته و نامعین عرضه می‌کنند کارگشا نیست؛ بنابراین او باید به صورت متبحران‌های با موقعیت درگیر شود. پیشنهاد شون برای تربیت حرفه‌ای، عمل فکورانه و یا تأمل در عمل است. روشنگری اساسی او این است که اشکالی از دانش حرفه‌ای وجود دارد که برای اعمال قضاوت در هنگامی که فرد با پیچیدگی‌ها و موارد بغرنج زندگی حرفه‌ای رو به رو می‌شود اساسی هستند، چنین دانشی در عمل حرفه‌ای وجود دارد و ممکن است با تأمل در عمل رشد یابد (Zarei et al, 2022). ترویج عمل متأملانه^۲ (Schon, 1987)، به‌عنوان یکی از راهبردهای پداگوژیکی برای تلفیق نظریه و عمل تربیتی معرفی شده است (Korthagen, 2010).

بر این اساس، بهترین روش تضمین‌کننده پایداری و رشد، یادگیری و تجهیز منابع انسانی به توانمندی‌هایی است که بتواند طی زندگی حرفه‌ای خود از آن‌ها استفاده نماید. در صورت داشتن رویکرد حمایتی و پشتیبانی از این یادگیری، نومعلم احساس ارزشمندی کرده و در راستای دستیابی به اهداف و ارتقای شایستگی‌ها قدم بر می‌دارد (Namdari Pezhman et al., 2023). هیچ سیستم آموزشی نمی‌تواند ادعا کند در آموزش خود به صورت کامل عمل

1. Teacher as reflective practitioner
2. Teacher as a researcher
3. Reflection

کرده است. همچنین با توجه به زمان و منابع محدود، دوره تربیت معلم ممکن است برنامه‌ریزی برای کسب تمامی شایستگی‌ها میسر نباشد و نیز برخی شایستگی‌ها با مرور زمان توسعه می‌یابند. در زمینه حمایت حرفه‌ای هالینز (Hollins, 2011) بیان می‌دارد سازمان‌های حرفه‌ای مانند شورای ملی اعتبارسنجی تربیت معلم، کنسرسیوم ارزیابی و حمایت از نومعلمان بین ایالتی و هیئت ملی استانداردهای حرفه‌ای تدریس به وجود آمده است. لمپرت و گرازیانی (Lampert & Graziani, 2009) و چانگ و هو (Chong & Ho, 2009) نیز سیستم ارزیابی و توسعه حرفه‌ای برای نومعلمان را در راستای بهره‌وری بیشتر نظام آموزشی تربیت معلم ضروری دانسته‌اند. بر این اساس می‌توان گفت با دانش‌آموختگی کار تربیت معلم و کیفیت آماده‌سازی آن به پایان نمی‌رسد. نظام تربیت معلم باید اطمینان پیدا کند تلاش‌ها و برنامه‌هایش در مرحله عمل توسط معلم به خوبی اجرا می‌شود و معلم شایستگی‌های لازم را برای ایفای نقش‌های حرفه‌ای خود دارد.

در حالی که پژوهش‌های متعدد، به رابطه بین محیط سالم مدرسه و روحیه بالا و توانایی مدیران برای ایجاد جو و فرهنگ مثبت مدرسه اشاره دارد (Hoy & Miskel, 2012)، اما نگرانی‌ها در نحوه پذیرش (Namdari Pejman, 2024)، ارتباط و تعامل حرفه‌ای و کیفیت همکاری مدیران و کادر مدارس با این گروه از دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان است و از سویی دیگر یکی از عواملی که باعث نارضایتی برخی مدیران است نوع رفتار و تعامل نومعلمان با مدیران و کادر مدارس است (Sahraie Sarmazdeh & Salehi, 2021)، گویی درک متقابلی بین آن‌ها وجود ندارد و این سبب جو بی‌اعتمادی و عدم استفاده از ظرفیت‌های هم‌افزایی یکدیگر می‌شود.

برقراری روابط حسنه و سازنده و جلب نظر و رضایت معلمانی یکی از اساسی‌ترین کارهای مدیران حرفه‌ای مدارس است (Pamuji & Limei, 2023). اگر مدیر بتواند با ایجاد شرایط مناسب رشد و ایجاد جوی انسانی و عاطفی، زمینه رضایت و افزایش انگیزه و به تبع آن کارایی و عملکرد مطلوب نومعلمان را ارتقا دهد، می‌توان ادعا کرد که احساس رضایت نسبی را در آن‌ها ایجاد نموده است (Zarei et al., 2022). حمایت حرفه‌ای از نومعلمان در دوره نومعلمی در بسیاری از کشورهای دنیا اجرا می‌شود (Howe, 2006) و هدف از اجرای این برنامه‌ها، حمایت از نومعلمان برای ارتقای آن‌ها از معلم مبتدی به معلم حرفه‌ای است (Namdari Pezhman et al., 2023). نوع و کیفیت اجرای این برنامه‌ها نیز بنا به ظرفیت‌ها و اهمیت آموزش و پرورش، از کارگاه‌های یک یا چند روزه تا چندین سال ارشادگری متغیر است (Zarei et al., 2022). شواهدی وجود دارد که حاکی از آن است که بهبود ظرفیت نومعلمان از مسیر برنامه‌های رشد حرفه‌ای در ارتقای کیفیت یادگیری دانش‌آموزان اثرگذار است (Zhang, 2010). اما در راستای برنامه‌ریزی این مهم، موانعی وجود دارد؛ از جمله تصمیم‌گیری از بالا به پایین، برنامه‌ریزی به صورت سنتی به وسیله مدیران و مشاوران به جای معلمان، به ندادن به حق ابراز عقیده به نومعلمان، اولویت‌دادن به نیازهای مدیریتی و درنهایت عدم مالکیت نسبت به فرایند و نتایج رشد حرفه‌ای (Abdollahi & Safari, 2016).

بررسی و ارزیابی کیفیت تعامل مدیران مدارس با نومعلمان از این جهت مهم است که سرنوشت حرفه‌ای نومعلمان و به تبع آن کیفیت عملکرد آنان بر پایه همین تعاملات حرفه‌ای شکل می‌گیرد (Shank & Santiago, 2022). در صورتی مدیران، تعامل سازنده‌ای با نومعلمان برقرار نکنند و حمایت و پشتیبانی لازم از آن‌ها به عمل نیآورند احتمال سرخوردگی و کاهش عملکرد آنان می‌رود و سرمایه‌گذاری مادی و معنوی چهارساله‌ای که برای تربیت حرفه‌ای آنان از سوی دانشگاه فرهنگیان صورت گرفته بازدهی لازم را نخواهد داشت.

پیشینه پژوهش

حمایت از نومعلمان یکی از عناصر ذاتی اخلاق حرفه‌ای در آموزش است که به حفظ سلامت سیستم آموزشی کمک می‌کند. در گذشته مسئولیت حمایت حرفه‌ای از معلمان تازه‌کار برعهده معلمان باتجربه و راهنمایان آموزشی بود. بر مبنای قانون تعلیم معلم، مصوب ۱۳۱۲ ه. ش، معلمان تازه‌کار و آزمایشی باید تحت نظارت و راهنمایی آموزشی قرار

گیرند تا در صورت شایستگی به استخدام دولت درآیند. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) راهکار ۱-۱۱- استقرار نظام ملی تربیت معلم و راهاندازی دانشگاه تربیت معلم، پیش‌بینی و براساس آن طی مراحل دانشگاه فرهنگیان تأسیس شد و به آموزش حرفه‌ای پذیرفته شدگان به منظور تربیت معلمان شایسته همت گماشت. رشد تحقیقات از زمان تأسیس دانشگاه فرهنگیان در حوزه حمایت حرفه‌ای رو به فزونی نهاد. پژوهش‌های متعددی در این زمینه انجام شده که نتایج آن می‌تواند به تبیین دستاوردهای این بررسی کمک نماید. در اینجا به برخی از این نتایج اشاره می‌شود. یاسینی، شیرینی و کریمی تبار (Yasini, Shiri & Karimitabar, 2022) نشان دادند که از نظر مدیران، سازوکارهای توسعه نومعلمان شامل نشست‌های درون و برون مدرسه‌های، مسیر پیشرفت شغلی تخصصی، فنون طراحی مشاغل، تسهیم دانش، یادگیری عملی، شبکه‌سازی، مدیریت عملکرد، خودتوسعه‌گری، جانشین‌پروری، آموزش، کار تیمی و مسیر پیشرفت شغلی عمودی است. پرداخت مبتنی بر عملکرد و شایستگی، مزایا، توجه به نیازهای سطح بالا (معنوی) و توجه به نیازهای سطح پایین (مادی) مهم‌ترین سازوکارهای نگهداشت نومعلمان بودند. نامداری پژمان و همکاران (Namdari Pezhman et al., 2023) در پژوهش خود سه مفهوم ارزشیابی نومعلمان، مربی‌گری ایشان، توسعه و ترمیم شایستگی‌ها مبتنی بر نتایج ارزشیابی را از شروط تضمین کیفیت تربیت معلم برشمردند. زارعی و همکاران (Zarei et al., 2022) در پژوهشی با عنوان «طراحی مدل حمایت حرفه‌ای از نومعلمان: یک مطالعه ترکیبی»، با روش تحلیل مضمون، الگویی برای حمایت حرفه‌ای ارائه دادند. نتایج این پژوهش نشان داد حمایت حرفه‌ای از نومعلمان طی «دوره آغازین خدمت» شامل سه مؤلفه «حمایت سازمانی (اداری)»، «منتورینگ» و «حمایت مدرسه‌ای» است که مکمل یکدیگر هستند. برنامه‌های حمایت از دوره آغازین خدمت، سبب ماندگاری و کارآمدی بیشتر نومعلمان بوده است. پژوهش تاجیک و همکاران (Tajik et al., 2017) نشان داد علت بسیاری از مشکلات وجود ارتباطات ناسالم است و کارآمدی مدیر به داشتن مهارت‌های ارتباطی مناسب با کارمندان بستگی دارد و این مهارت‌ها فعالیت‌های اجتناب‌ناپذیر و الزام‌آور برای زندگی فردی و گروهی در تمام جوامع بشری است. زین‌آبادی و عبدالحسینی (Zeinābadi & Abdolhoseini, 2017) براساس تحلیل یافته‌های مطالعه تطبیقی و بین‌المللی مدیر مدرسه موفق، چهار ویژگی کلی شامل ویژگی‌های شخصیتی، سبک رهبری، ایجاد روابط، فلسفه شخصی و ارزش‌ها را برای مدیر موفق نام بردند. داوون و تایلر (Dawn & Tyler, 2016) در پژوهشی که با روش کیفی در مدارس سطح یک ویرجینیا انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که مدیران مدارس برای موفقیت باید دارای مهارت‌های زیادی از جمله مهارت‌های مؤثر ارتباطی، توانایی انگیزش و تشویق معلمان باشند. همچنین مهارت‌های ارتباطی برای بناکردن اعتماد بین مدیران مدرسه و معلمان ضروری است. استرانگ (Strong, 2007) شایستگی‌های معلمان اثربخش را شامل دانش، مهارت و گرایش می‌داند. بخش دانش مربوط به آنچه که معلم باید بداند است و شامل دانش معلم نسبت به موضوعی که تدریس می‌کند، توانایی انتخاب روش تدریس مناسب با آن موضوع آگاهی نسبت به آهنگ رشد کودک است. بخش مهارت مربوط به آنچه که معلم می‌تواند انجام دهد است که شامل توانایی اداره کلاس درس، تهیه طرح درس مناسب، ارتباط آموزش با زندگی واقعی در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی، ایجاد جو مثبت در کلاس درس است. بخش گرایش مربوط به ویژگی‌هایی است که معلم در اختیار دارد که شامل توجه، عدالت و احترام و اشتیاق داشتن، انعطاف‌پذیری، نداشتن رفتارهای کلیشه‌ای و توانایی ایجاد ارتباط مناسب با دانش‌آموزان می‌شود. پرایس (Price, 2015) در پژوهش خود با عنوان تعاملات اجتماعی مدیران با معلمان به این نتیجه دست یافت که روابطی که مدیران با معلمان ایجاد می‌کنند اثرات واقعی در اعتقادات، اعتماد و حمایت، معلمان در یک مدرسه دارد و اثرات مهمی در درک معلمان از مشارکت دانش‌آموزان دارد. بر اساس این پژوهش‌ها این سؤال مطرح می‌شود که کیفیت عوامل و شرایطی مانند سبک مدیریت و رهبری مدیران و نحوه تعامل آن‌ها با معلمان دانش‌آموخته چگونه است؟ پژوهش حاضر برای پاسخگویی به این سؤال اساسی، به دنبال بررسی فرضیه‌های زیر است:

فرضیه اول: بین مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه نومعلمان استان‌های منتخب تفاوت وجود ندارد.

فرضیه دوم: بین مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه مدیران استان‌های منتخب تفاوت وجود ندارد.
فرضیه سوم: مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه مدیران و نومعلمان یکسان است.

روش

روش پژوهش مطالعه حاضر بر اساس روش گردآوری داده‌ها از نوع کمی، از نظر هدف، کاربردی، و بر اساس روش توصیفی انجام گرفته است. جامعه آماری شامل کلیه مدیران و نومعلمان مدارس کشور بود که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ مشغول به خدمت بودند که بین ۱ تا ۳ سال سابقه کار داشتند. نمونه آماری شامل ۴۵۲ نومعلم و ۲۹۵ مدیر بود که از میان استان‌های شمالی، جنوبی، شرقی، غربی (هر منطقه جغرافیایی، یک استان) به صورت تصادفی انتخاب شدند. در پایان مراکز هر استان تعیین‌ده به انضمام یک منطقه نیمه‌برخوردار و یک منطقه محروم مشخص شد. بر این اساس روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای تصادفی بود.

برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته ۲۱ سؤالی با طیف لیکرت ۱ تا ۵ (۱ به معنی خیلی کم و ۵ به معنی خیلی زیاد) استفاده شد. پس از تأیید اولیه توسط استاد ناظر، سؤالات نهایی در قالب مؤلفه‌های زیر طراحی شد:

- مؤلفه شیوه‌های ارتباطی، سؤال‌های شماره ۱ تا ۷،
- مؤلفه راهنمایی ایفای وظایف حرفه‌ای، سؤال‌های شماره ۸ تا ۱۲
- مؤلفه حمایت از نومعلمان، سؤال‌های شماره ۱۳ تا ۱۵
- مؤلفه رضایت از تعامل، سؤال‌های شماره ۱۶ تا ۱۹
- مؤلفه رضایت از دوره، سؤال‌های شماره ۲۰ تا ۲۱

برای تعیین روایی محتوایی سؤالات پرسشنامه برای ۱۰ نفر از متخصصان موضوعی و کارشناسان آموزش‌وپرورش ارسال و از آنان خواسته شد تا نظرات خود را بر اساس طیف‌های مشخص شده ثبت نمایند. شاخص نسبت روایی محتوایی لاوشه CVI و CVR محاسبه شدند. شاخص $CVR > (0/64)$ بود و در بررسی CVI نیز با حذف دو سؤال با شاخص CVI کمتر از ۰/۷۹، روایی پرسشنامه تأیید شد. پایایی پرسشنامه نیز با استفاده از ضریب درونی هر سؤال با کل آزمون (ضریب آلفای کرونباخ) برابر با ۰/۸۳ محاسبه شد.

یافته‌ها

پیش از بررسی فرضیه‌های پژوهش، شاخص‌های جمعیت‌شناختی به دست آمده از شرکت‌کنندگان در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. آمار نومعلمان مورد مطالعه به تفکیک جنسیت براساس استان محل خدمت

| جمع | استان | | | | شاخص | جنسیت |
|-----|---------|-------------|------|-------|---------|-------|
| | کردستان | خراسان رضوی | فارس | تهران | | |
| ۲۵۴ | ۲۴ | ۲۶ | ۳۶ | ۱۶۸ | فراوانی | مرد |
| ۱۰۰ | ۹.۴ | ۱۰.۲ | ۱۴.۲ | ۶۶.۱ | درصد | |
| ۱۹۸ | ۲۸ | ۳۵ | ۳۰ | ۱۰۵ | فراوانی | زن |
| ۱۰۰ | ۱۴.۱ | ۱۷.۷ | ۱۵.۲ | ۵۳.۰ | درصد | |
| ۴۵۲ | ۵۲ | ۶۱ | ۶۶ | ۲۷۳ | فراوانی | جمع |
| ۱۰۰ | ۱۱.۵ | ۱۳.۵ | ۱۴.۶ | ۶۰.۴ | درصد | |

بر اساس داده‌های جدول ۱، تعداد ۴۵۲ نومعلم بعنوان نمونه در نظر گرفته شد که ۶۰ درصد نمونه‌ها از استان تهران، ۱۴.۶ درصد از فارس، ۱۳.۵ درصد از خراسان رضوی و ۱۱.۵ درصد نیز از کردستان بودند. آمار مربوط به مدیران مشارکت‌کننده در تحقیق در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. مدیران مورد مطالعه به تفکیک جنسیت براساس استان محل خدمت

| جمع | استان | | | | شاخص | جنسیت |
|-----|---------|-------------|------|-------|---------|-------|
| | کردستان | خراسان رضوی | فارس | تهران | | |
| ۱۷۰ | ۲۹ | ۲۹ | ۳۹ | ۷۳ | فراوانی | مرد |
| ۱۰۰ | ۱۷.۱ | ۱۷.۱ | ۲۲.۹ | ۴۲.۹ | درصد | |
| ۱۲۵ | ۲۰ | ۱۹ | ۴۹ | ۳۷ | فراوانی | زن |
| ۱۰۰ | ۱۶.۰ | ۱۵.۲ | ۳۹.۲ | ۲۹.۶ | درصد | |
| ۲۹۵ | ۴۹ | ۴۸ | ۸۸ | ۱۱۰ | فراوانی | جمع |
| ۱۰۰ | ۱۶.۶ | ۱۶.۳ | ۲۹.۸ | ۳۷.۳ | درصد | |

بر اساس داده‌های جدول ۲، تعداد ۲۹۵ مدیر به عنوان نمونه در نظر گرفته شد که ۳۷ درصد نمونه‌ها از استان تهران، ۲۹.۸ درصد از فارس، ۱۶ درصد از خراسان رضوی و ۱۶.۶ درصد نیز از کردستان هستند.

فرضیه اول: بین مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه نومعلم‌ان استان‌های منتخب تفاوت وجود ندارد.

برای بررسی فرضیه اول، متغیرهای شیوه‌های ارتباطی، راهنمایی در ایفای وظایف، حمایت از نومعلم‌ان، رضایت از کیفیت تعامل، رضایت از دوره کارورزی و ارزیابی کلی از دیدگاه نومعلم‌ان استان‌های انتخابی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج بررسی در جدول ۳ و ۴ قابل مشاهده است.

جدول ۳. مقایسه مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه نومعلم‌ان در استان‌های منتخب

| استان | شاخص‌ها | شیوه‌های ارتباطی و تعامل مدیران | راهنمایی نومعلم‌ان در ایفای وظایف حرفه‌ای | حمایت و پشتیبانی از نومعلم‌ان در ایفای وظایف حرفه‌ای | رضایت نومعلم‌ان از کیفیت تعامل، راهنمایی و حمایت | رضایت نومعلم‌ان از دوره کارورزی و آموزش‌های تئوریک دانشگاه | ارزیابی کلی نومعلم‌ان |
|-------------|------------------|---------------------------------|---|--|--|--|-----------------------|
| تهران | میانگین | ۳.۷۸ | ۳.۷۴ | ۳.۶۶ | ۳.۸۰ | ۳.۰۰ | ۳.۶۸ |
| | فراوانی | ۲۷۳ | ۲۷۳ | ۲۷۳ | ۲۷۳ | ۲۷۳ | ۲۷۳ |
| | انحراف استاندارد | ۰.۸۸ | ۰.۹۰ | ۰.۹۹ | ۰.۹۴ | ۱.۱۸ | ۰.۸۱ |
| فارس | میانگین | ۳.۸۹ | ۳.۶۶ | ۳.۸۳ | ۳.۸۸ | ۳.۱۵ | ۳.۷۵ |
| | فراوانی | ۶۶ | ۶۶ | ۶۶ | ۶۶ | ۶۶ | ۶۶ |
| | انحراف استاندارد | ۰.۸۸ | ۰.۸۵ | ۱.۰۴ | ۰.۸۹ | ۱.۰۶ | ۰.۷۸ |
| خراسان رضوی | میانگین | ۳.۸۹ | ۳.۷۸ | ۳.۷۳ | ۳.۸۶ | ۳.۲۹ | ۳.۷۸ |
| | فراوانی | ۶۱ | ۶۱ | ۶۱ | ۶۱ | ۶۱ | ۶۱ |
| | انحراف استاندارد | ۰.۸۳ | ۰.۸۳ | ۰.۹۵ | ۰.۸۹ | ۱.۰۸ | ۰.۷۷ |
| کردستان | میانگین | ۳.۸۰ | ۳.۷۲ | ۳.۶۰ | ۳.۷۷ | ۳.۱۶ | ۳.۶۹ |
| | فراوانی | ۵۲ | ۵۲ | ۵۲ | ۵۲ | ۵۲ | ۵۲ |
| | انحراف استاندارد | ۰.۸۸ | ۰.۸۷ | ۱.۰۰ | ۱.۰۲ | ۱.۱۲ | ۰.۸۲ |
| جمع | میانگین | ۳.۸۱ | ۳.۷۳ | ۳.۶۹ | ۳.۸۱ | ۳.۰۸ | ۳.۷۰ |
| | فراوانی | ۴۵۲ | ۴۵۲ | ۴۵۲ | ۴۵۲ | ۴۵۲ | ۴۵۲ |
| | انحراف استاندارد | ۰.۸۷ | ۰.۸۸ | ۰.۹۹ | ۰.۹۳ | ۱.۱۵ | ۰.۸۰ |

جدول ۴. آزمون تحلیل واریانس یکسویه به منظور مقایسه نگاه نومعلمان استان‌های مورد مطالعه

| سطح معناداری | F محاسبه شده | میانگین مربعات | درجه آزادی | مجموع مجزورات | منابع تغییر | مؤلفه‌های مورد مقایسه |
|--------------|--------------|----------------|------------|---------------|-------------|---|
| ۰.۶۸۲ | ۰.۵ | ۰.۳۸۲ | ۳ | ۱.۱۵ | بین گروهی | شیوه‌های ارتباطی و تعامل مدیران |
| | | ۰.۷۶۲ | ۴۴۸ | ۳۴۱.۵۷ | درون گروهی | |
| | | | ۴۵۱ | ۳۴۲.۷۲ | جمع | |
| ۰.۸۸۴ | ۰.۲۱۸ | ۰.۱۶۹ | ۳ | ۰.۵۱ | بین گروهی | راهنمایی نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای |
| | | ۰.۷۷۴ | ۴۴۸ | ۳۴۶.۹۶ | درون گروهی | |
| | | | ۴۵۱ | ۳۴۷.۴۷ | جمع | |
| ۰.۵۳۶ | ۰.۷۲۸ | ۰.۷۱۹ | ۳ | ۲.۱۶ | بین گروهی | حمایت و پشتیبانی از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای |
| | | ۰.۹۸۹ | ۴۴۸ | ۴۴۲.۸۶ | درون گروهی | |
| | | | ۴۵۱ | ۴۴۵.۰۲ | جمع | |
| ۰.۸۶۳ | ۰.۲۴۷ | ۰.۲۱۶ | ۳ | ۰.۶۵ | بین گروهی | رضایت نومعلمان از کیفیت تعامل، راهنمایی و حمایت |
| | | ۰.۸۷۲ | ۴۴۸ | ۳۹۰.۶۰ | درون گروهی | |
| | | | ۴۵۱ | ۳۹۱.۲۵ | جمع | |
| ۰.۲۷۱ | ۱.۳۰۹ | ۱.۷۱۳ | ۳ | ۵.۱۴ | بین گروهی | رضایت نومعلمان از دوره کارورزی و آموزش‌های تئوریک دانشگاه |
| | | ۱.۳۰۹ | ۴۴۸ | ۵۸۶.۳۲ | درون گروهی | |
| | | | ۴۵۱ | ۵۹۱.۴۶ | جمع | |
| ۰.۷۷۷ | ۰.۳۶۷ | ۰.۲۳۵ | ۳ | ۰.۷۱ | بین گروهی | ارزیابی کلی نومعلمان |
| | | ۰.۶۴۱ | ۴۴۸ | ۲۸۷.۱۷ | درون گروهی | |
| | | | ۴۵۱ | ۲۸۷.۸۸ | جمع | |

بر اساس نتایج آزمون تحلیل واریانس یکسویه در جدول شماره ۴، و بر اساس $p < 0.05$ می‌توان چنین استنباط نمود که به احتمال ۹۵ درصد، نومعلمان انتخاب‌شده در ۴ استان مورد مطالعه دیدگاه همسان نسبت به متغیرهای شیوه‌های ارتباطی و تعامل، رضایت از کیفیت تعامل، راهنمایی و حمایت، راهنمایی نومعلمان و پشتیبانی از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای و ارزیابی کلی از کیفیت تعامل مدیران آموزشی بر عملکرد خود، دارند.

فرضیه دوم: بین مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه مدیران استان‌های منتخب تفاوت وجود ندارد.

وضعیت مؤلفه‌ها از نگاه مدیران در استان‌های منتخب با استفاده از تحلیل واریانس یکسویه مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این بررسی در جدول ۵ قابل مشاهده است.

جدول ۵. نگاه مدیران آموزشگاه به مؤلفه‌های کیفیت تعامل بر عملکرد نومعلمان با توجه به استان محل خدمت

| استان محل خدمت | آماره‌ها | شیوه‌های ارتباطی و تعامل سازنده مدیران با نومعلمان | راهنمایی نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای | حمایت و پشتیبانی از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای توسط مدیران | رضایت مدیران از عملکرد حرفه‌ای نومعلمان | ارزیابی کلی توسط مدیران |
|----------------|------------------|--|--|---|---|-------------------------|
| تهران | میانگین | ۱۸۷ | ۱۹۲ | ۱۸۴ | ۱۹۹ | ۱۹۳ |
| | فراوانی | ۱۱۰ | ۱۱۰ | ۱۱۰ | ۱۱۰ | ۱۱۰ |
| | انحراف استاندارد | ۰۸۷ | ۰۹۸ | ۰۹۲ | ۰۸۹ | ۰۸۲ |
| فارس | میانگین | ۲۳۱ | ۲۳۹ | ۲۲۵ | ۲۴۵ | ۲۳۸ |
| | فراوانی | ۸۸ | ۸۸ | ۸۸ | ۸۸ | ۸۸ |
| | انحراف استاندارد | ۱۳۰ | ۱۲۱ | ۱۲۷ | ۱۰۹ | ۱۱۱ |
| خراسان رضوی | میانگین | ۳۶۰ | ۳۵۱ | ۳۶۶ | ۳۷۲ | ۳۶۶ |
| | فراوانی | ۴۸ | ۴۸ | ۴۸ | ۴۸ | ۴۸ |
| | انحراف استاندارد | ۱۱۴ | ۱۲۴ | ۱۳۸ | ۱۰۴ | ۱۰۸ |
| کردستان | میانگین | ۳۲۳ | ۳۲۰ | ۳۱۴ | ۳۱۲ | ۳۱۶ |
| | فراوانی | ۴۹ | ۴۹ | ۴۹ | ۴۹ | ۴۹ |
| | انحراف استاندارد | ۱۳۱ | ۱۱۶ | ۱۴۳ | ۱۲۲ | ۱۲۲ |
| جمع | میانگین | ۲۵۱ | ۲۵۳ | ۲۴۸ | ۲۶۰ | ۲۵۵ |
| | فراوانی | ۲۹۵ | ۲۹۵ | ۲۹۵ | ۲۹۵ | ۲۹۵ |
| | انحراف استاندارد | ۱۳۱ | ۱۲۸ | ۱۳۸ | ۱۲۰ | ۱۲۰ |

جدول ۶. آزمون تحلیل واریانس یکسویه به منظور مقایسه نگاه مدیران با توجه به استان محل خدمت

| جدول | منابع تغییر | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مربعات | F محاسبه شده | سطح معناداری |
|---|-------------|---------------|------------|----------------|--------------|--------------|
| شیوه‌های ارتباطی و تعامل سازنده مدیران با نومعلمان | بین گروهی | ۱۳۰۷ | ۳ | ۴۳۵۸ | ۳۳۹۱ | ۰۰۰۰ |
| | درون گروهی | ۳۷۴۰ | ۲۹۱ | ۱۲۹ | | |
| | جمع | ۵۰۴۸ | ۲۹۴ | | | |
| راهنمایی نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای توسط مدیران | بین گروهی | ۱۱۱۷ | ۳ | ۳۷۲۴ | ۲۹۴۰ | ۰۰۰۰ |
| | درون گروهی | ۳۶۸۶ | ۲۹۱ | ۱۲۷ | | |
| | جمع | ۴۸۰۴ | ۲۹۴ | | | |
| حمایت و پشتیبانی از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای توسط مدیران | بین گروهی | ۱۲۷۷ | ۳ | ۴۵۹۰ | ۳۱۷۱ | ۰۰۰۰ |
| | درون گروهی | ۴۲۱۲ | ۲۹۱ | ۱۴۵ | | |
| | جمع | ۵۵۸۹ | ۲۹۴ | | | |
| رضایت مدیران از عملکرد حرفه‌ای نومعلمان | بین گروهی | ۱۱۵۹ | ۳ | ۳۸۶۲ | ۳۶۱۴ | ۰۰۰۰ |
| | درون گروهی | ۳۱۱۰ | ۲۹۱ | ۱۰۷ | | |
| | جمع | ۴۲۶۸ | ۲۹۴ | | | |
| ارزیابی کلی توسط مدیران | بین گروهی | ۱۲۱۲ | ۳ | ۴۰۴۰ | ۳۸۴۷ | ۰۰۰۰ |
| | درون گروهی | ۳۰۵۶ | ۲۹۱ | ۱۰۵ | | |
| | جمع | ۴۲۶۸ | ۲۹۴ | | | |

در جدول شماره ۶، و در سطح $p < 0/05$ در آزمون تحلیل واریانس یکسویه نشان می‌دهد که به احتمال ۹۵ درصد مدیران استان‌های منتخب، دیدگاه مشابهی نسبت به متغیرهای شیوه‌های ارتباطی و تعامل سازنده مدیران با نومعلمان، راهنمایی، حمایت و پشتیبانی مدیران از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای، رضایت مدیران از عملکرد حرفه‌ای نومعلمان دارند و تفاوت میانگین‌های این متغیرها از نظر آماری معنادار است. با توجه به میانگین‌ها، مدیرانی که در استان تهران مشغول به خدمت هستند، کیفیت تعامل با نومعلمان را بر اساس مؤلفه‌های بررسی شده، ۱۰۹۳، مدیران استان فارس کیفیت تعامل را ۲۳۸، مدیران خراسان رضوی ۳۶۶ و کردستان در سطح ۳۱۶ ارزیابی کرده‌اند.

فرضیه سوم: مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه مدیران و نومعلمان یکسان است.

مقایسه نگاه نومعلمان و نگاه مدیران به متغیرهای تعاملی و رضایت از دوره کارورزی با استفاده از آزمون t گروه‌های مستقل مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این تحلیل در جدول ۷ و ۸ قابل مشاهده است.

جدول ۷. آمار توصیفی در مقایسه نگاه نومعلمان و نگاه مدیران به متغیرها

| متغیرها | مبنای مقایسه | فراوانی | میانگین در مقیاس ۱ تا ۵ | انحراف استاندارد | خطای استاندارد میانگین |
|---|--------------|---------|-------------------------|------------------|------------------------|
| شیوه‌های ارتباطی و تعامل مدیران | نومعلمان | ۴۵۲ | ۳.۸۱ | ۰.۸۷ | ۰.۰۴ |
| | مدیران | ۲۹۵ | ۲.۵۱ | ۱.۳۱ | ۰.۰۸ |
| راهنمایی نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای | نومعلمان | ۴۵۲ | ۳.۷۳ | ۰.۸۸ | ۰.۰۴ |
| | مدیران | ۲۹۵ | ۲.۵۳ | ۱.۲۸ | ۰.۰۷ |
| حمایت و پشتیبانی از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای | نومعلمان | ۴۵۲ | ۳.۶۹ | ۰.۹۹ | ۰.۰۵ |
| | مدیران | ۲۹۵ | ۲.۴۸ | ۱.۳۸ | ۰.۰۸ |
| ارزیابی کلی | نومعلمان | ۴۵۲ | ۳.۷۰ | ۰.۸۰ | ۰.۰۴ |
| | مدیران | ۲۹۵ | ۲.۵۵ | ۱.۲۰ | ۰.۰۷ |

جدول ۸. مقایسه متغیرها از دیدگاه مدیران و نومعلمان

| متغیرهای مورد مقایسه | نوع بررسی | همسانی واریانس‌ها | | آزمون t گروه‌های مستقل | |
|---|------------------------------|-------------------|--------------|------------------------|------------|
| | | F | سطح معناداری | t | درجه آزادی |
| شیوه‌های ارتباطی و تعامل مدیران | با فرض همسانی واریانس‌ها | | | | |
| | با فرض عدم همسانی واریانس‌ها | | | ۱۵.۰۳ | ۴۶۳.۲۰ |
| راهنمایی نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای | با فرض همسانی واریانس‌ها | ۸۷.۳۹ | ۰.۰۰۰ | ۱۵.۲۰ | ۷۴۵ |
| | با فرض عدم همسانی واریانس‌ها | | | ۱۴.۰۹ | ۴۷۳.۵۷ |
| حمایت و پشتیبانی از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای | با فرض همسانی واریانس‌ها | ۸۱.۰۹ | ۰.۰۰۰ | ۱۳.۹۵ | ۷۴۵ |
| | با فرض عدم همسانی واریانس‌ها | | | ۱۳.۰۵ | ۴۹۰.۲۵ |
| ارزیابی کلی | با فرض همسانی واریانس‌ها | ۱۳۰.۷۳ | ۰.۰۰۰ | ۱۵.۷۴ | ۷۴۵ |
| | با فرض عدم همسانی واریانس‌ها | | | ۱۴.۵۰ | ۴۶۳.۱۵ |

طبق داده‌های جدول ۸، مقایسه متغیرها از دیدگاه مدیران و نومعلمان با استفاده از آزمون تی مستقل نشان داد که $p < 0.05$ است؛ بنابراین می‌توان چنین استنباط نمود که تفاوت معناداری در نگاه نومعلمان و مدیران به مؤلفه‌های شیوه ارتباطی و تعامل، راهنمایی، حمایت و پشتیبانی مدیران از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای، و در نهایت در ارزیابی کلی وجود دارد و مقایسه میانگین‌های این متغیرها در دو گروه مدیران و نومعلمان نشان داد که ارزیابی متغیرهای مورد نظر از دیدگاه مدیران (بیش از یک واحد در مقیاس اندازه‌گیری ۱ تا ۵) پایین‌تر از دیدگاه نومعلمان به همان مؤلفه‌ها است.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش به بررسی متغیرهای تعامل و رضایت از دوره‌های دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه مدیران و نومعلمان استان‌های تهران و فارس، کردستان و خراسان رضوی، به‌عنوان نمونه‌های انتخابی پرداخته شد. متغیرهای مورد مقایسه شامل حمایت و پشتیبانی از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای، شیوه‌های ارتباطی و تعامل سازنده مدیران با نومعلمان، راهنمایی نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای توسط مدیران، رضایت مدیران از عملکرد حرفه‌ای نومعلمان است. پس از مقایسه دیدگاه مدیران و نومعلمان در این استان‌ها، در نهایت بین دیدگاه مدیران و نومعلمان نیز در خصوص متغیرهای نامبرده مقایسه‌ای انجام شد تا مشخص شود که آیا دیدگاه مدیران و نومعلمان درباره این متغیرها یکسان است یا خیر. نتایج به تفکیک فرضیه به شرح زیر ارائه می‌شود.

نتایج بررسی فرضیه اول مبنی بر این که «بین مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه نومعلمان استان‌های منتخب تفاوت وجود ندارد» نشان داد که دیدگاه نومعلمان انتخاب شده در استان‌های تهران، فارس، کردستان و خراسان رضوی نسبت به متغیرهای شیوه‌های ارتباطی و تعامل، رضایت از کیفیت تعامل، راهنمایی و حمایت، راهنمایی نومعلمان و حمایت و پشتیبانی از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای، و ارزیابی کلی از کیفیت تعامل مدیران آموزشگاهی بر عملکرد خود، یکسان است. به عبارت دیگر، فارغ از منطقه جغرافیایی که نمونه‌ها قرار دارند، کیفیت متغیرهای مورد نظر را تقریباً یک مقیاس بالاتر از میانگین ارزیابی کرده‌اند.

بررسی پیشینه‌های پژوهش‌های قبلی بیانگر دغدغه مسئولین دانشگاه فرهنگیان که براساس برخی مشاهدات کارشناسی و گزارش‌های دریافتی از نومعلمان و بازخوردهای مدیران مدارس است، نگرانی‌هایی در نحوه پذیرش، ارتباط و تعامل حرفه‌ای و کیفیت همکاری مدیران و کادر مدارس با این دسته از دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان دارد. از طرفی پژوهش هوی و میسکل (Hoy & Miskel, 2012) به رابطه بین محیط سالم مدرسه و روحیه بالای و هم‌چنین توانایی مدیران برای ایجاد جو و فرهنگ مثبت مدرسه اشاره دارد که می‌تواند روحیه معلم را تحت تأثیر قرار دهد. از سوی دیگر، آن چیزی هم که باعث نارضایتی برخی مدیران است، نوع رفتار و تعامل نومعلمان با مدیران و کادر مدارس است. نتایج پژوهش ایران‌نژاد و همکاران (Irannezhad et al., 2020) نشان داد که از منظر نومعلمان، چالش‌های آغاز خدمت نومعلمان دوره اول ابتدایی در سه طبقه «چالش‌های فردی»، «چالش‌های حرفه‌ای» و «چالش‌های سازمانی» طبقه‌بندی می‌شوند. با توجه به این مطالب، می‌توان چنین استنباط کرد که در مناطق مورد آزمایش پژوهش حاضر، بخش زیادی از این چالش‌ها پوشش داده شده است؛ لذا نومعلمان این مناطق، متغیرهای شیوه‌های ارتباطی و تعامل، رضایت از کیفیت تعامل را تقریباً یک مقیاس بالاتر از میانگین ارزیابی کرده‌اند. اما برای مشخص شدن اینکه کدام دسته از این چالش‌ها بر افزایش کیفیت تعامل نمونه‌های مورد آزمایش در استان‌های منتخب تهران، فارس، کردستان و خراسان رضوی مؤثر بوده است، نیاز به بررسی دارد.

فرضیه دوم در زمینه بررسی تفاوت معناداری بین مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه مدیران استان‌های منتخب و هم‌چنین متغیرهای شیوه‌های ارتباطی و تعامل سازنده مدیران با نومعلمان، راهنمایی، حمایت و پشتیبانی مدیران از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای، رضایت مدیران از عملکرد حرفه‌ای نومعلمان دارند و تفاوت میانگین‌های این متغیرها از نظر آماری معنادار می‌باشد. به ترتیب مدیران استان تهران و سپس استان فارس کیفیت تعامل را در کمترین سطح نسبت به سایر استانها ارزیابی کرده‌اند؛ در حالی که مدیران خراسان رضوی و کردستان ارزیابی سطح بالاتری از خدمات تعاملی دانشگاه فرهنگیان نسبت به نومعلمان داشته‌اند.

از دیدگاه میرکمالی (Mirkamali, 2012)، برقراری روابط حسنه و سازنده و جلب نظر و رضایت معلمان یکی از اساسی‌ترین کارهای مدیران حرفه‌ای مدارس است. اگر مدیر بتواند با ایجاد شرایط مناسب رشد و به‌وجود آوردن جوی انسانی و عاطفی، زمینه رضایت و افزایش انگیزه و به تبع آن کارایی و عملکرد مطلوب نومعلمان را ارتقا دهد، می‌توان

ادعا کرد که احساس رضایت نسبی را در آن‌ها ایجاد نموده است. با توجه به همسانی نسبی امکانات در نمونه‌های بررسی شده، به نظر می‌رسد متغیرهای شیوه‌های ارتباطی و تعامل سازنده مدیران با نومعلمیان، تحت تأثیر شرایط و جو عاطفی قرار دارد که مدیران در محل کار فراهم می‌کنند. این احتمال وجود دارد که بافت روابط غیررسمی و بومی در منطقه بتواند روابط بین مدیر و معلم را تحت تأثیر قرار دهد. علاوه بر این یاسینی و همکاران (Yasini et al., 2022) نشان دادند که از نظر مدیران، سازوکارهای توسعه نومعلمیان شامل نشست‌های درون و برون مدرسه‌ای، مسیر پیشرفت شغلی، فنون طراحی مشاغل، تسهیم دانش، یادگیری عملی، شبکه‌سازی، مدیریت عملکرد، خودتوسعه‌گری، جانشین‌پروری، آموزش، کار تیمی و مسیر پیشرفت شغلی عمودی است. پرداخت مبتنی بر عملکرد و شایستگی، مزایا، توجه به نیازهای سطح بالا (معنوی) و توجه به نیازهای سطح پایین (مادی) مهم‌ترین سازوکارهای نگهداشت نومعلمیان بودند که به طور ضمنی با پژوهش حاضر همسو بود.

نتایج بررسی فرضیه سوم برای مقایسه مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه مدیران و نومعلمیان نشان داد که بین دیدگاه این دو گروه در مورد متغیرهای مورد نظر، تفاوت معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر، دیدگاه آنان در مورد متغیرهای مورد نظر متفاوت بوده و نومعلمیان متغیرهای شیوه‌های ارتباطی و تعامل، رضایت از کیفیت تعامل، راهنمایی و حمایت، راهنمایی نومعلمیان و حمایت و پشتیبانی از نومعلمیان در ایفای وظایف حرفه‌ای، و ارزیابی کلی از کیفیت تعامل مدیران آموزشگاهی بر عملکرد خود، را در سطح بالاتری نسبت به مدیران ارزیابی کرده‌اند و این بدان معنی است که مدیران انتظارات بالاتری از کیفیت متغیرهای نامبرده در دوره‌های آموزشی و کارورزی دانشگاه فرهنگیان داشته و با توجه به میانگین‌ها مؤلفه‌های تعامل را در حد میانگین ارزیابی نموده‌اند؛ در حالی که نومعلمیان این متغیرها را بالاتر از میانگین می‌دانند.

پژوهش‌های قبلی نیز بر اهمیت تعامل از دیدگاه مدیران تأکید داشته و نظرات همسویی با نتیجه پژوهش حاضر دارند. در خارج از کشور پرایس (Price, 2015) در پژوهش خود با عنوان تعاملات اجتماعی مدیران با معلمان به این نتیجه دست یافت که روابطی که مدیران با معلمان ایجاد می‌کنند اثرات واقعی در اعتقادات، اعتماد و حمایت، معلمان در یک مدرسه دارد و اثرات مهمی در درک معلمان از مشارکت دانش‌آموزان دارد. همچنین در داخل کشور نیز مظفری (Mozafari, 2016) در بررسی خود نشان داد که مهارت و توانایی برقراری ارتباط با دیگران بر فرایند کار تأثیر دارد و یک مدیر برای داشتن سازمانی موفق، بیش از هر کسی به این ارتباطات نیاز دارد. نتایج پژوهش ساکی و همکاران (Saki et al, 2013) نیز نشان داد که بین کیفیت مبادله میان مدیر و معلمان مدرسه و رضایت شغلی معلمان رابطه مثبت وجود دارد؛ بنابراین به نظر می‌رسد که در پژوهش حاضر، انتظارات بالاتر مدیران از خود، توانسته است متغیرهای موردنظر در زمینه شیوه‌های ارتباطی و تعامل، رضایت از کیفیت تعامل، راهنمایی و حمایت، راهنمایی نومعلمیان و حمایت و پشتیبانی از نومعلمیان در ایفای وظایف حرفه‌ای را افزایش دهد و موجبات رضایت معلمان را فراهم نمایند.

با توجه به داده‌های حاصل از فرضیه اول مبنی بر یکسان بودن نظرات نومعلمیان در مناطق جغرافیایی تعیین شده در این پژوهش، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی به بررسی عوامل مؤثر بر کیفیت تعامل پرداخته شد و دلایل همسویی نظرات پاسخ‌دهندگان بررسی شود. به نظر می‌رسد طیف نمره‌دهی ابزار اندازه‌گیری در پژوهش‌های بعدی باید متفاوت باشد و نیز از روش‌های مشاهده، مصاحبه و بررسی اسناد به موضوع پرداخته شود. همچنین با توجه به اهمیت و تأثیر شیوه‌های ارتباطی و کیفیت تعامل مدیران با نومعلمیان در ایفای وظایف حرفه‌ای آنان، پیشنهاد می‌شود که این مؤلفه‌ها به صورت دوره‌ای بررسی شده تا کیفیت تعامل مدیران و نومعلمیان کنترل شود.

با توجه به این که اولین برخورد، پایدارترین تأثیر را در روحیه و حافظه انسان می‌گذارد، نحوه ارتباط و رفتار اولیه کادر اداری آموزش و پرورش، مدیر و سایر معلمان در بدو ورود نومعلمیان در اطمینان بخشی و آرامش‌دهندگی آنان تأثیر به‌سزایی دارد، نسبت به توجیه آنان جهت حسن برخورد با نومعلمیان اقدام شود. با توجه به اینکه حمایت و پشتیبانی مدیران از نومعلمیان در ایفای وظایف حرفه‌ای، افزایش انگیزه، سلامت روان، اعتماد به نفس و امنیت خاطر بسیار مهم و تأثیرگذار است، دانشگاه فرهنگیان بسته آموزشی توجیهی را بدین منظور تهیه و برای اجرا به وزارت آموزش و پرورش ارائه نماید.

با توجه نتایج فرضیه دوم مبنی بر وجود تفاوت معنادار بین مؤلفه‌های تعامل از دیدگاه مدیران استان‌های منتخب و همچنین متغیرهای شیوه‌های ارتباطی و تعامل سازنده مدیران با نومعلمان، راهنمایی، حمایت و پشتیبانی مدیران از نومعلمان در ایفای وظایف حرفه‌ای، رضایت مدیران از عملکرد حرفه‌ای نومعلمان دارند؛ لذا پیشنهاد می‌شود که بررسی جامع‌تری در این مناطق انجام شده و دلایل این تفاوت دیدگاه مشخص شود. این احتمال وجود دارد که برداشت‌ها و فرهنگ منطقه بر دیدگاه مدیران نسبت به تعامل تأثیر داشته باشد که در این صورت نیاز به ابزارهای بررسی متناسب با فرهنگ منطقه برای بررسی مجدد وجود خواهد داشت.

بر اساس نتایج حاصل از بررسی فرضیه سوم، بین نظرات مدیران و نومعلمان در مورد متغیرهای مورد نظر تفاوت وجود دارد و مدیران ارزیابی پایین‌تری از مؤلفه‌های تعامل دارند؛ لذا پیشنهاد می‌شود در پژوهش دیگری در این زمینه شیوه‌های ارتباطی مدیران با نومعلمان مورد بررسی قرار گیرد و بر اساس مؤلفه‌های شناسایی شده یک مدل ارتباطی طراحی شود که اجرای آن بر افزایش کیفیت تعامل مدیران و نومعلمان مؤثر باشد. همچنین نیازها و شیوه‌های تعامل از دیدگاه مدیران شناسایی و روش‌های تقویت آن مورد بررسی قرار گیرد. همچنین تفاوت نظر مدیران و معلمان بیانگر انتظارات سطح بالاتر مدیران از کیفیت تعامل با نومعلمان است که به نظر می‌رسد با اثربخشی فعالیت‌ها مرتبط می‌باشد، بنابراین پیشنهاد می‌شود که عوامل مؤثر بر افزایش کیفیت تعامل شناسایی شده و برای رفع مشکلات در این زمینه تلاش شود.

مشارکت نویسندگان

تمامی فعالیت‌های مرتبط با این مقاله توسط نویسنده انجام شده است.

تشکر و قدردانی

از تمامی معلمان، مدیران و صاحب‌نظرانی که در این پژوهش همکاری داشتند، قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

ایران‌نژاد، منصوره؛ علی‌عسگری، مجید؛ موسی‌پور، نعمت‌الله؛ و نیکنام، زهرا. (۱۳۹۸). واکاوی نیازهای آغاز خدمت نومعلمان آموزش ابتدایی: چالش‌های ناهم‌ساز. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۰(۲۰)، ۲۸۹-۳۰۸.

[DOR: 20.1001.1.25382241.1398.10.20.13.3](https://doi.org/10.1001.1.25382241.1398.10.20.13.3)

تاجیک، سجاده؛ احمدی، سروه؛ چنگیزی، مهدی؛ و آبلو، امیر. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر مهارت‌های ارتباطی مدیران مدارس بر رضایت شغلی و تعهد سازمانی معلمان مدارس روستایی منطقه ورامین. *اولین کنفرانس علمی پژوهشی رهیافت‌های نوین در علوم انسانی ایران، ایلام*.

زارعی، احسان؛ زینلی پور، حسین؛ موسی‌پور، نعمت‌الله؛ سماوی، عبدالوهاب. (۱۴۰۱). طراحی مدل حمایت حرفه‌ای از نومعلمان: یک مطالعه ترکیبی. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۱(۳)، ۴۷۹-۵۱۰.

[DOR: 20.1001.1.2423494.1401.11.3.16.2](https://doi.org/10.1001.1.2423494.1401.11.3.16.2)

زین‌آبادی، حسن‌رضا؛ و عبدالحسینی، بیتا. (۱۳۹۶). مدرسه موفق، مدیر موفق: مطالعه تطبیقی یافته‌های پروژه بین‌المللی مدیر مدرسه موفق. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۶(۱)، ۲۱-۴۲.

ساکي، رضا؛ و حمیدی، فریده. (۱۳۹۲). رابطه بین تبادل رهبر- عضو و رضایت شغلی معلمان مدارس متوسطه شهر یزد. رهیافتی

نو در مدیریت آموزشی، ۴(۱۴)، ۲۹-۵۰. [DOR: 20.1001.1.20086369.1392.4.14.2.8](https://doi.org/10.1001.1.20086369.1392.4.14.2.8)

صحرائی سرمزده، فاطمه؛ و صالحی، منیره. (۱۴۰۰). مقایسه خودکارآمدی، تعهد حرفه‌ای و انگیزش نومعلمان با توجه به شیوه جذب (دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸). *نظریه و عمل در تربیت معلم*، ۷(۱۱)، ۹۳-۱۱۴.

عبدالهی، بیژن؛ و صفری، اکرم. (۱۳۹۵). بررسی موانع اساسی فرا روی رشد حرفه‌ای معلمان. *نواوری‌های آموزشی*، ۱۵(۲)، ۹۹-۱۳۴.

کوهساری، معصومه. (۱۳۹۶). وضعیت موجود رهبری مدیران مدارس بر مبنای چهارچوب رهبری متوازن و راهبردهای بهبود آن. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد*.

مظفری، کوثر. (۱۳۹۶). تأثیر شیوه‌های ارتباطی مدیران مدارس بر انگیزه کاری مدیران، دومین کنفرانس سراسری پژوهش‌های نوین در روانشناسی و علوم اجتماعی.

میرکمالی، سیدمحمد. (۱۳۹۱). *روابط انسانی در آموزشگاه*. تهران: یسطرون.

نامداری پژمان مهدی، میرکمالی سیدمحمد، پورکریمی جواد، فراستخواه مقصود. (۱۴۰۱). الگوی تضمین کیفیت آماده‌سازی دانشجو-معلمان در نظام تربیت معلم ایران. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۸(۴)، ۷-۲۸.

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.4.1.5](https://doi.org/10.1017/1.10174133.1401.38.4.1.5)

نامداری پژمان، مهدی. (۱۴۰۳). آسیب‌شناسی فرایندهای جذب و انتخاب معلم در آموزش و پرورش و ارائه توصیه‌های سیاستی برای بهینه‌سازی آن. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۳۰(۱)، ۹۴-۱۱۲.

<https://doi.org/10.61838/kman.irphe.30.1.6>

نامداری پژمان، مهدی؛ قنبری، سیروس؛ و محمودی، حشمت‌الله. (۱۳۹۲). شناسایی موانع اجرای برنامه معلم پژوهنده از دید معلمان پژوهنده و کارشناسان: مورد مطالعه استان همدان. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۰(۲)، ۱۹۵-۲۱۶.

نقیه، مجید. (۱۳۹۴). *ظرافت‌های معلم* (ویرایش هفدهم). تهران: انتشارات گاج.

یاسینی، علی؛ شیر، اردشیر؛ و کریمی تبار، حسین. (۱۴۰۱). شناسایی سازوکارهای توسعه و نگهداشت نومعلمان در نظام آموزش و پرورش. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱۱(۲)، ۱۲۱-۱۴۸.

[DOR: 20.1001.1.2423494.1401.11.2.5.9](https://doi.org/10.1001.1.2423494.1401.11.2.5.9)

References

- Abdollahi, B., & Safari, A. (2016). The study of key barriers to the teachers' professional development. *Educational Innovations*, 15(2), 99-134. [In Persian]
- Brisard, E., Menter, I., & Smith, I. (2005). *Models of partnership in programs of initial teacher education*. Full report of a systematic literature review commissioned by the General Teaching Council for Scotland, University of Paisley.
- Chong, S., & Ho, P. (2009). Quality teaching and learning: a quality assurance framework for initial teacher preparation programmes'. *International Journal of Management in Education*, 3(3/4), 302-314. <https://doi.org/10.1504/IJMIE.2009.027352>
- Dawn, E., & Tyler, E. D. (2016). Communication Behaviors of Principals at High Performing Title I Elementary Schools in Virginia: School Leaders, Communication, and Transformative Efforts. *Creighton Journal of Interdisciplinary Leadership*, 2(2), 2-16. <https://doi.org/10.17062/cjil.v2i2.51>
- Hollins, E. R. (2011). Teacher preparation for quality teaching. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 395-407. <https://doi.org/10.1177/0022487111409415>
- Howe, E. R. (2006). Exemplary teacher induction: An international review. *Educational Philosophy and Theory*, 38(3), 287-297. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2006.00195.x>
- Hoy, W. & Miskel, C. (2012). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (9th Edition). NY: McGraw Hill.
- Irannezhad, M., Aliasgari, M., Musapoor, N., & Niknam, Z. (2020). Induction Needs of Beginning Teachers of Primary Schools: Unmatched Challenges. *Journal of higher education curriculum studies*, 10(20), 289-308. [In Persian]

[DOR: 20.1001.1.25382241.1398.10.20.13.3](https://doi.org/10.1001.1.25382241.1398.10.20.13.3)

- Korthagen, F. A. J. (2010). The relationship between theory and practice in teacher education. *International Encyclopedia of Education* (3rd Ed., pp. 669-675). Elsevier.
- Kouhsari, M. (2017). The current state of leadership of school principals based on the balanced leadership framework and its improvement strategies. *Master's thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad*. [In Persian]
- Lampert, M., & Graziani, F. (2009). Instructional activities as a tool for teachers' and teacher educators' learning. *Elementary School Journal*, 109(5), 491-509. <https://doi.org/10.1086/596998>
- Mirkamali, S. M. (2012). *Human Relations in School*. Tehran: Yastoroon Publishing. [In Persian]
- Mozafari, K. (2016). The effect of communication methods of school principals on principals' work motivation. *The second national conference on modern researches in psychology and social sciences*. [In Persian]
- Namdari Pejman, M. (2024). Pathology of teacher recruitment and selection processes and providing policy recommendations for its improvement. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 30(1), 94-112. [In Persian] <https://doi.org/10.61838/kman.irphe.30.1.6>
- Namdari Pezhman, M., Ghanbari, S., & Mahmoodi, H. (2014). Identifying obstacles to the implementation of the teacher-researcher program from the perspective of teacher-researchers and experts: the case study of Hamadan province. *Teaching and Learning Research*, 10(2), 195-216. [In Persian]
- Namdari Pezhman, M., Mirkamali, S. M., Pourkarimi, J. & Farasatkah, M. (2023). A Model to Guarantee Student-Teachers' Quality of Preparation in Iran's Educational System. *Quarterly Journal of Education*, 38 (4), 7-28. [In Persian] [DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.4.1.5](https://doi.org/20.1001.1.10174133.1401.38.4.1.5)
- Naqieh, M. (2015). *Teacher's subtleties* (17th Ed). Tehran: Gaj Publications. [In Persian]
- Pamuji, S., & Limei, S. (2023). The Managerial Competence of the Madrasa Head in Improving Teacher Professionalism and Performance at Mi Al-Maarif Bojongsari, Cilacap District. *Pengabdian: Journal Abdimas*, 1(2), 66-74. <https://doi.org/10.55849/abdimas.v1i2.158>.
- Price, H. E. (2015). Principals' social interactions with teachers: How principal-teacher social relations correlate with teachers' perceptions of student engagement. *Journal of Educational Administration*, 53(1), 116-139. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2014-0023>
- Sahraie Sarmazdeh, F., & Salehi, M. (2021). Comparison of teachers' self-efficacy and teacher motivation and occupational commitment between new teachers by the recruitment method. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 7(11), 93-114. [In Persian]
- Saki, R., & Hamidi, F. (2013). Relationship between Leader-Member Exchange (LMX) and Job Satisfaction among High School Teachers in Yazd. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 4(14), 29-50. [In Persian] [DOR: 20.1001.1.20086369.1392.4.14.2.8](https://doi.org/20.1001.1.20086369.1392.4.14.2.8)
- Shank, M. K., & Santiago, L. (2022). Classroom management needs of novice teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 95(1), 26-34. <https://doi.org/10.1080/00098655.2021.2010636>
- Strong, J. H. (2007). *Quality of effective teachers*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Tajik, S., Ahmadi, S., Changizi, M., & Abloo, A. (2017). Investigating the impact of communication skills of school principals on job satisfaction and organizational commitment of rural school teachers in Varamin region. *The first scientific research conference on new approaches in humanities in Iran, Ilam*. [In Persian]
- Yasini, A., Shiri, A., & Karimitabar, H. (2022). Identifying the Mechanisms of Development and Retention of Novice Teachers. *Educational and Scholastic studies*, 11(2), 121-148. [In Persian] [DOR: 20.1001.1.2423494.1401.11.2.5.9](https://doi.org/10.1001.1.2423494.1401.11.2.5.9)
- Zarei, E., Zainalipour, H., Mousapour, N., & Samavi, W. (2022). Modelling the Induction for New Teachers: The Mixed Method Study. *Educational and Scholastic studies*, 11(3), 510-479. [In Persian] [DOR: 20.1001.1.2423494.1401.11.3.16.2](https://doi.org/10.1001.1.2423494.1401.11.3.16.2)
- Zeinābadi, H., & Abdolhoseini, B. (2017). Successful school, successful principal: A comparative study of the findings of "International Successful School Principal Project" (ISSPP). *Educational Innovations*, 16(1), 21-42. [In Persian]
- Zhang, D. (2010). Effectiveness of Professional Development Policies based on Subjective Evaluation. *Frontiers of Education in China*, 5(2), 270-289.
<https://doi.org/10.1007/s11516-010-0018-x>