فصلنامه پژوهش های مدیریت در جهان اسلام
شماره مجوز: ۸۵۴۹۵ شماره استاندارد بین المللی: ۶۰۹۴-۲۶۷۶ شماره بیست و پنجم (زمستان۱۴۰۴)

بررسی عوامل مؤثر بر اقتدار معلمان در شهرستان اسلام‌آبادغرب

(مطالعه پیمایشی در سال تحصیلی ۱۳۹۰)

(تاریخ ارسال ۱۴۰۴/۱۰/۱۹ تاریخ پذیرش ۱۴۰۴/۱۲/۰۷)

کلثوم قنبری

چکیده

اقتدار معلم یکی از ستون‌های اصلی کیفیت فرایند یاددهی–یادگیری و مدیریت کلاس است. کاهش اقتدار معلمان، تنها یک مسئله فردی یا رفتاری نیست؛ بلکه پدیده‌ای چندبعدی است که تحت تأثیر عوامل اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و ویژگی های فردی قرار دارد. هدف این مقاله، تبیین و تحلیل عوامل مؤثر بر اقتدار معلمان و ارائه راهکارهایی برای تقویت آن در شهرستان اسلام‌آبادغرب است. پژوهش حاضر از نوع پیمایشی بوده و با استفاده از پرسشنامه (با روایی تأییدشده توسط داوران) انجام شده است. جامعه آماری شامل ۷۸۰ معلم در سه مقطع ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان بوده و نمونه ۱۵۰ نفر بر اساس فرمول کوکران انتخاب شده است. نتایج نشان می‌دهد برخی متغیرها مانند اعتمادبه‌نفس، هویت اجتماعی، سرمایه اجتماعی و مدرک تحصیلی با اقتدار معلم رابطه معنادار دارند، در حالی‌که بسیاری از متغیرهای دیگر رابطه معناداری نشان نداده‌اند. در پایان، با اتکا به یافته‌ها و مبانی نظری، مجموعه‌ای از پیشنهادهای کاربردی برای بهبود منزلت و اقتدار حرفه‌ای معلمان ارائه می‌شود.

واژگان کلیدی: اقتدار معلم، سرمایه اجتماعی، هویت اجتماعی، منزلت اجتماعی، مدیریت کلاس

مقدمه

تعلیم و تربیت در دنیای امروز نه‌تنها یک نهاد خدماتی، بلکه موتور توسعه اجتماعی و انسانی به شمار می‌آید؛ به‌گونه‌ای که کیفیت نظام آموزشی، تصویر نسبتاً دقیقی از آینده یک کشور ارائه می‌کند . در میان عناصر نظام آموزش، «معلم» به‌عنوان اثرگذارترین عامل شناخته می‌شود و سطح پیشرفت آموزشی یک جامعه، عملاً از سطح توانمندی و جایگاه معلمان آن فراتر نمی‌رود . با این حال، در سال‌های اخیر یکی از چالش‌های جدی آموزش‌وپرورش، تضعیف «اقتدار معلم» در کلاس و جامعه است؛ پدیده‌ای که پیامد آن می‌تواند افت انگیزش تحصیلی، افزایش تعارضات کلاسی، کاهش کارآمدی تدریس و حتی آسیب به سرمایه انسانی آینده باشد. در متن پژوهش نیز اشاره شده که کاهش تکریم رابطه اجتماعی «استاد–شاگرد» و ضعف در رعایت آداب و احترام در کلاس، از دغدغه‌های فرهنگیان است و می‌تواند زمینه رفتارهای نامناسب در کلاس را فراهم کند .

اقتدار معلم، صرفاً به معنای «سخت‌گیری» یا «ترساندن دانش‌آموز» نیست؛ بلکه مفهوم حرفه‌ای‌تری دارد که به توانایی معلم در هدایت یادگیری، مدیریت تعاملات کلاس، طراحی تکالیف متناسب و برنامه‌ریزی مؤثر برای زمان تدریس اشاره می‌کند . بر این اساس، اقتدار در کلاس زمانی شکل می‌گیرد که دانش‌آموزان «مشروعیت» نقش معلم را بپذیرند، به تخصص و انصاف او اعتماد کنند، و کلاس را محیطی معنادار و منظم بدانند. اما چرا در برخی زمینه‌ها اقتدار معلم کاهش می‌یابد؟

متن پژوهش ریشه‌های اجتماعی و فرهنگی مسئله را برجسته می‌کند: دگرگونی‌های زندگی صنعتی و تغییر نقش خانواده، اشتغال والدین و کاهش زمان تعامل تربیتی در خانه، ورود رسانه‌ها و رقابت آن‌ها با نقش معلم، و همچنین برخی برداشت‌های نادرست از رابطه معلم-دانش‌آموز (مثل تصور اینکه احترام فقط از مسیر ترس ایجاد می‌شود) همگی می‌توانند به تضعیف اقتدار معلم منجر شوند . از سوی دیگر، مسئله اقتدار معلم دارای ابعاد ساختاری نیز

هست: وقتی معیشت، منزلت اجتماعی، حمایت نهادی و تصویر عمومی از حرفه معلمی دچار تزلزل شود، طبیعی است که اقتدار حرفه‌ای نیز آسیب ببیند. در متن پژوهش، عواملی مانند «توجه به وضعیت معیشتی، مسکن، آموزش‌های به‌روز و تقویت احترام اجتماعی به معلم» به‌عنوان راهکارهای افزایش اقتدار ذکر شده است. بنابراین، مسئله این پژوهش را می‌توان چنین صورت‌بندی کرد:

اقتدار معلمان در شهرستان اسلام‌آبادغرب تحت تأثیر شبکه‌ای از عوامل فردی (مثل اعتمادبه‌نفس)، اجتماعی (مثل سرمایه اجتماعی و هویت اجتماعی)، فرهنگی و اقتصادی قرار دارد؛ و برای سیاست‌گذاری مؤثر باید سهم و جهت اثر هر دسته از عوامل روشن شود. همچنین پژوهش به‌صراحت مسئله را در قالب سؤال اساسی مطرح می‌کند: «چه عواملی باعث حفظ اقتدار معلمان می‌شود؟

بخش پنجم: مبانی نظری و چارچوب مفهومی

برای فهم اقتدار معلم، باید آن را در پیوند با سه سطح تحلیل بررسی کرد:

سطح خرد: روان‌شناسی یادگیری و رفتارگرایی

در نگاه رفتارگرایی، تقویت (Reinforcement) ابزار کلیدی برای هدایت رفتار و افزایش یادگیری است و معلم می‌تواند با مدیریت تقویت‌ها رفتارهای آموزشی مطلوب را شکل دهد.

پیوند با اقتدار :اقتدار معلم در این سطح، یعنی توانایی «هدایت یادگیری» از مسیر روش‌مندی، ثبات رفتاری، بازخورد مناسب و کنترل هیجانی. اقتدار زمانی پایدار می‌شود که دانش‌آموزان نظام پیامدها را عادلانه و قابل پیش‌بینی ببینند (نه سلیقه‌ای و تنبیهی).

سطح میانی: مدرسه به‌مثابه سازمان و نظریه کارکردگرایی

کارکردگرایی، جامعه را مجموعه‌ای از اجزا می‌داند که برای بقا و نظم اجتماعی نقش‌های ضروری دارند؛ آموزش‌وپرورش نیز یکی از مهم‌ترین نهادهای انتقال ارزش‌ها و نظم اجتماعی است.

پیوند با اقتدار :در این نگاه، اقتدار معلم یک «کارکرد نهادی» دارد: کلاس درس باید نظم، همکاری و ارزش‌های مشترک را منتقل کند. اگر ساختار مدرسه و سیاست‌های آموزشی از معلم حمایت نکند، یکی از کارکردهای کلیدی مدرسه مختل می‌شود.

سطح کلان: دورکیم، اخلاق، نظم و اقتدار

دورکیم اقتدار و انضباط اخلاقی را برای قاعده‌مندی رفتار ضروری می‌داند و اخلاق را در پیوند با تعلق به گروه اجتماعی تحلیل می‌کند .

پیوند با اقتدار :اقتدار معلم زمانی به رسمیت شناخته می‌شود که کلاس درس به‌عنوان یک «گروه اجتماعی اخلاقی» عمل کند؛ یعنی هنجارها، احترام و مسئولیت‌پذیری در آن نهادینه شود.

چارچوب وبر: اقتدار مشروع و مشروعیت نقش معلم

در متن پژوهش، چارچوب وبر به‌صورت مستقیم مطرح شده است: اقتدار مشروع می‌تواند سنتی، قانونی–عقلانی یا فرهمند باشد .

- اقتدار سنتی :بر باورهای ریشه‌دار و سنت‌های دیرینه تکیه دارد .
- اقتدار قانونی–عقلانی :مبتنی بر قانون، قواعد رسمی و جایگاه نهادی است .
- اقتدار فرهمند :بر ویژگی‌های استثنایی و جذبه شخصی رهبر تکیه دارد .

کاربرد این چارچوب در اقتدار معلم:

اقتدار معلم در مدرسه امروز عمدتاً باید «قانونی–عقلانی» باشد (قواعد روشن، حمایت نهادی، سازوکارهای رسمی)، اما در عمل، برای اثرگذاری پایدار نیاز به سهمی از اقتدار «فرهمند» نیز دارد (شخصیت حرفه‌ای، مهارت ارتباطی، انصاف، توانمندی علمی). اگر اقتدار قانونی تضعیف شود (مثلاً قوانین مدرسه پشت معلم نایستد) یا اقتدار فرهمند آسیب ببیند (مثلاً اعتماد دانش‌آموزان سلب شود)، اقتدار کلی معلم کاهش می‌یابد.

تعریف مفهومی اقتدار: اقتدار به‌عنوان کوششی برای معنا دادن به قدرت و ایجاد ثبات و نظم در زندگی اجتماعی معرفی شده است .این تعریف نشان می‌دهد اقتدار معلم باید همزمان «معنا» و «نظم» تولید کند؛ نه صرفاً اعمال زور.

بخش ششم: روش‌شناسی پژوهش

این مطالعه از نوع پیمایشی است و مراحل آن شامل مطالعه اکتشافی، تنظیم پرسشنامه، گردآوری داده‌ها و تحلیل آماری است .

جامعه آماری :۷۸۰ معلم در سه مقطع در شهرستان اسلام‌آبادغرب (سال ۱۳۹۰) ، نمونه : ۱۵۰ نفر (با فرمول کوکران) ، ابزار :پرسشنامه (با روایی تأییدشده) وتحلیل :پردازش در SPSSو استفاده از آزمون‌هایی مانند همبستگی پیرسون، tو f

بخش هفتم: یافته‌های پژوهش

بر اساس گزارش فصل پنجم و تفسیر فصل ششم، از ۱۹ فرضیه، ۶ فرضیه تأیید و ۱۲ فرضیه رد شده و یک مورد (قومیت) نیز به دلیل یکنواختی نمونه عملاً قابل تفکیک نبوده است .

مهم‌ترین روابط معنادار گزارش‌شده:

اعتمادبه‌نفس ↔ اقتدار معلم :رابطه معنادار تأیید شده است .

هویت اجتماعی ↔ اقتدار معلم :رابطه معنادار تأیید شده است .

سرمایه اجتماعی ↔ اقتدار معلم :رابطه معنادار تأیید شده است .

مدرک تحصیلی ↔ اقتدار معلم :رابطه معنادار گزارش شده است .

همچنین تفاوت میانگین اقتدار بر حسب جنسیت معنادار گزارش شده است .در مقابل، متغیرهایی مانند سن، عوامل جمعیتی کلی، عضویت در نهادها، تأهل، وضعیت استخدامی، رشته تحصیلی، مقطع تدریس، رسانه جمعی، محرومیت نسبی، گرایش دینی و طبقه درآمد ماهیانه عمدتاً معنادار گزارش نشده‌اند .

بخش هشتم: تحلیل نهایی موضوع

چرا اعتمادبه‌نفس با اقتدار رابطه دارد؟

اقتدار معلم در کلاس، تا حد زیادی «درک‌شده» است؛ یعنی دانش‌آموزان اقتدار را از نشانه‌هایی مانند تسلط، آرامش، ثبات تصمیم، توان مدیریت تعارض و عدالت رفتاری برداشت می‌کنند. اعتمادبه‌نفس می‌تواند زیربنای این رفتارهای حرفه‌ای باشد؛ به همین دلیل رابطه معنادار میان اعتمادبه‌نفس و اقتدار منطقی است .

نقش هویت اجتماعی و سرمایه اجتماعی

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد هویت اجتماعی و سرمایه اجتماعی با اقتدار رابطه معنادار دارند . این نتیجه با چارچوب وبر نیز هم‌راستا است؛ زیرا اقتدار مشروع نیازمند «پذیرش اجتماعی» است. وقتی معلم در شبکه‌های اجتماعی/حرفه‌ای خود از حمایت، اعتماد و تعامل

مثبت برخوردار باشد، هم مشروعیت نقش او در جامعه تقویت می‌شود و هم ظرفیت او برای مدیریت کلاس افزایش می‌یابد.

چرا برخی متغیرها معنادار نشده‌اند؟

عدم معناداری برخی متغیرها لزوماً به معنی «بی‌اثر بودن واقعی» آن‌ها در همه شرایط نیست؛ بلکه می‌تواند ناشی از موارد زیر باشد:

۱. ویژگی‌های خاص نمونه و بافت اجتماعی شهرستان،

۲. محدودیت ابزار اندازه‌گیری،

۳. محدودیت حجم نمونه،

۴. همپوشانی اثرات (مثلاً اثر اقتصادی ممکن است از مسیر سرمایه اجتماعی خود را نشان دهد) خود پژوهش نیز به محدودیت‌هایی مانند کمبود منابع و محدودیت زمانی اشاره کرده است .

نتیجه‌گیری

این پژوهش نشان می‌دهد اقتدار معلم پدیده‌ای چندعاملی است و تقلیل آن به «سخت‌گیری» یا «سن و سابقه» یک خطای سیاستی است. اقتدار معلم زمانی پایدار و مؤثر خواهد بود که سه لایه هم‌زمان تقویت شوند:

۱. لایه فردی—حرفه‌ای :اعتمادبه‌نفس، مهارت‌های ارتباطی، برنامه‌ریزی تدریس، توان مدیریت کلاس و ثبات رفتاری. یافته‌ها تأیید می‌کند اعتمادبه‌نفس با اقتدار معلم رابطه معنادار دارد .

۲. لایه اجتماعی–سازمانی :هویت اجتماعی و سرمایه اجتماعی معلم (اعتماد، حمایت و روابط شبکه‌ای). نتایج نشان می‌دهد هویت اجتماعی و سرمایه اجتماعی، از عوامل کلیدی مرتبط با اقتدار هستند .

۳. لایه نهادی–فرهنگی :مشروعیت‌بخشی اجتماعی به نقش معلم، تقویت احترام عمومی، و حمایت سیاستی/اقتصادی از حرفه معلمی. متن پژوهش نیز بر راهکارهایی مانند بهبود معیشت، مسکن، آموزش‌های به‌روز و تقویت احترام به معلم تأکید دارد .

از منظر نظری، چارچوب وبر توضیح می‌دهد که اقتدار معلم بدون «مشروعیت» پایدار نمی‌ماند؛ و مشروعیت نیز ترکیبی از جایگاه قانونی–عقلانی (حمایت نهادی مدرسه و سیاست‌های آموزشی) و وجه فرهمند (شخصیت حرفه‌ای و توان اثرگذاری) است .

بنابراین، تقویت اقتدار معلم یک پروژه صرفاً آموزشی نیست؛ بلکه پروژه‌ای اجتماعی–سازمانی است که باید همزمان از مسیر ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای، بازسازی منزلت اجتماعی و بهبود حمایت‌های نهادی دنبال شود.

- **پیشنهادها و راهکارهای کاربردی**

با الهام از پیشنهادهای متن پژوهش و بسط مقاله‌ای آن:

- ایجاد انجمن‌ها و تشکل‌های صنفی برای حمایت از حقوق و شأن حرفه‌ای معلمان
- بهبود وضعیت معیشتی، حقوق و مزایا به‌عنوان پیش‌شرط منزلت و انگیزش شغلی
- حمایت از مسکن و تسهیلات رفاهی (وام، امکانات رفاهی–تفریحی)
- ارتقای سطح دانش حرفه‌ای از طریق دوره‌های آموزشی مطابق دانش روز

- فراهم‌سازی بستر ادامه تحصیل و رشد حرفه‌ای معلمان
- بازسازی فرهنگی احترام به معلم و تقویت رابطه استاد–شاگرد در جامعه
- تجلیل واقعی از شغل معلمی و طراحی نظام‌های انگیزشی مبتنی بر شایستگی

منابع و مآخذ

۱. دورکیم، ا .(۱۳۸۳) *تعلیم و تربیت و جامعه‌شناسی* .ترجمه علی‌محمد کاردان. تهران: انتشارات سمت.

۲. وبر، م .(۱۳۸۰) *اقتصاد و جامعه* (جلد اول). ترجمه عباس منوچهری. تهران: نشر نی.

۳. بوردیو، پ .(۱۳۸۴) *بازتولید در آموزش، جامعه و فرهنگ* .ترجمه مرتضی مردیها. تهران: نشر نی.

۴. کلانتری، خ .(۱۳۸۸) *روش تحقیق در علوم اجتماعی* .تهران: نشر سخن.

۵. صافی، ع .(۱۳۸۶) *مدیریت کلاس درس* .تهران: انتشارات رشد.

۶. میرکمالی، م .(۱۳۸۷) *رفتار سازمانی در آموزش و پرورش* .تهران: یسطرون.

۷. *Bourdieu, P. (۱۹۸٦). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), Handbook of theory and research for the sociology of education (pp. ۲٤۱–۲٥۸). Greenwood.*

۸. *Durkheim, E. (۱۹٥٦). Education and sociology. Free Press. (Original work published ۱۹۲۲)*

۹. *Lee, J. C. K. (۲۰۰۲). The status of teachers in Taiwan. Comparative Education Review, ٤٦(۳), ۳۰٥–۳۲۷. https://doi.org/۱۰.۱۰۸٦/۳٤۱۱٥۹*

۱۰. *Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (۲۰۰۱). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct.*

۱۱. *Weber, M. (۱۹۷۸). Economy and society: An outline of interpretive sociology (G. Roth & C. Wittich, Eds.). University of California Press.*

۱۲. *Coleman, J. S. (۱۹۸۸). Social capital human capital.*

۱۳. *Putnam, R. D. (۲۰۰۰). Bowling alone: The collapse and revival of American community. Simon & Schuster.*

۱٤. *Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (۲۰۱۳). Educational administration: Theory, research, and practice (۹th ed.). McGraw-Hill.*