**عنوان پایان نامه:**

شناسائی شایستگی‌های مدیرآموزشی به مثابه رهبر طراحی محیط کالبدی یادگیری

فصل سوم

روش پژوهش

دانشجو: لیلا مصباح

**استاد راهنما: سرکار خانم دکتر عدلی**

**استاد مشاور: سرکار خانم دکتر مهران**

در این فصل تلاش شده است که روشی که پژوهشگر برای انجام این پژوهش بکار برده‌است شرح داده شود. به این منظور، چگونگی انتخاب شرکت‌کنندگان پژوهش، ابزار گردآوری داده ها و سایر عناصر پژوهش از قبیل روش تحلیل داده‌ها و اعتبار پژوهش بحث و بررسی می‌شود.

روش پژوهش

با توجه به هدف این پژوهش، این پژوهش با رویکرد کیفی (فلیک[[1]](#footnote-1)، 2014(، انجام شد چرا که بدنبال شناسایی شایستگی‌های مدیران آموزشی به مثابه طراح محیط کالبدی یادگیری در میدان مطالعه بود. سوال اصلی این پژوهش، چه شایستگی‌هایی مدیران آموزشی را به طراح محیط کالبدی یادگیری تبدیل می‌کند؟ بود. از سوی دیگر درک مدیران از نقشی که دارند و چگونگی تعریفشان از مدیریت بر روی طراح فضا بودن یا نبودن آنان می‌تواند اثرگذار باشد. به همین منظور پژوهشگر برای پاسخ به این سوال با روش پدیدارنگاری[[2]](#footnote-2) )بلیکی، 1993)، برای توصیف پدیده‌ها و نشان دادن آن به صورتی که توسط افراد درک و تجربه شده است؛ به انجام این پژوهش پرداخت. این پژوهش نیز از این منظر با توجه به اینکه بدنبال درک و تفسیر مدیران مدرسه از نقش خود بعنوان طراح فضای یادگیری و تعریفی که از مفهوم یادگیری دارند، تجربه آنان در خلق فضای یادگیری بود لذا در دسته پژوهش کیفی با روش پدیدارشناسی قرار می‌گیرد.

شرکت کنندگان پژوهش

با توجه به پرسش این پژوهش که شامل شناسائی شایستگی‌های مدیران آموزشی به مثابه طراح محیط کالبدی یادگیری بر مبنای مفهوم یادگیری است و برای پاسخ به این پرسش، با مدیران و معلمان مدرسه دولتی ابتدایی دوره اول و دوم در شهر تهران مصاحبه انجام شد. به این دلیل دوره اول و دوم ابتدائی انتخاب شد زیرا این دوره به عنوان نقطه‌ی شروع اثربخشی نظام آموزشی مهم می‌باشد (یاو و چینگ[[3]](#footnote-3)، 2017، ص.17). دوره‌ی ابتدائی به دلیل ویژگی‌ها و شرایط سنی کودکان از اهمیت و حساسیت بیشتری نسبت به دوره‌های تحصیلی دیگر برخوردار است، زیرا کودکان در این دوره بیشترین آمادگی را برای یادگیری دارند و انگیزه و علاقه‌ی کودکان به آموختن با توجه گرایش فطری آنان به جستجوگری و پرسشگری و کسب شناخت، بالاست. دوره‌ای است که شخصیت دانش‌آموزان شکل می‌گیرد و آینده‌ی آنها را تحت تاثیر قرار می‌دهد. در این دوره هنوز کودکان قالب شخصیتی پیدا نکرده‌اند و شرایط لازم را برای کسب تجارب ارزشمند دارند و تصورات دانش‌آموزان نسبت به معلم، کتاب، مدرسه و آموختن و غیره در این سن شکل می‌گیرد (طاهری، 1396).

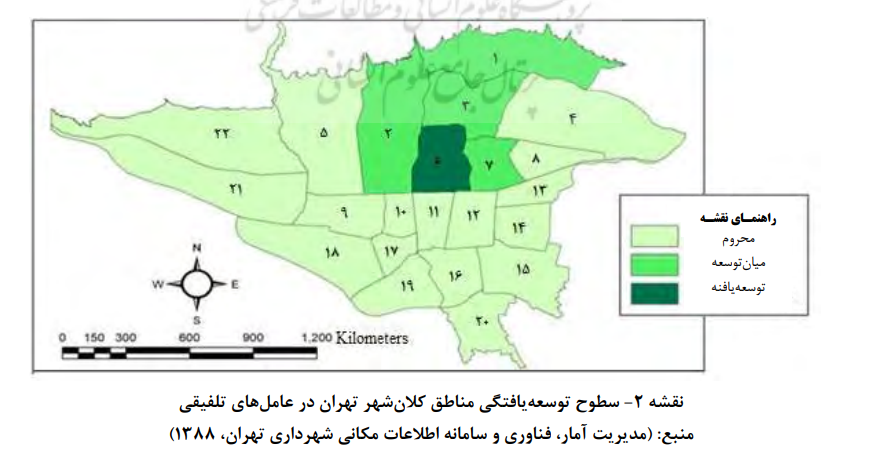
همچنین در کنار مصاحبه با مدیران و معلمان، با اساتید مجربی که سابقه کار و تدریس در حوزه مدیریت و رهبری آموزشی داشتند و به عنوان عضو هیات علمی در دانشگاه فعالیت می‌کردند نیز مصاحبه شد. همچنین پژوهشگر با مراجعه به منابع در زمینه‌ی نظریات یادگیری به دنبال کشف ایده‌ و کاربرد نظریات یادگیری در مورد مولفه‌های طراحی فضای یادگیری بود، که یافته‌های پژوهشگر به تفصیل در بخش ادبیات نظری پژوهش آورده شده است. سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی ایران، مبانی و رهنامه‌ی آن و زیرنظام‌های "مدیریت و راهبری" و تامین فضا، تجهیزات و فناوری" نیز مورد مطالعه‌ی پژوهشگر قرار گرفت.

برای مراجعه به مدارس ابتدا از بین مناطق شهر تهران پنج منطقه انتخاب شدند. به این ترتیب، ابتدا با مطالعه پژوهش میرزایی، احمدی و لرستانی (1393)، تحت عنوان تحلیل فضایی سطوح برخورداری مناطق کلان شهر تهران، مناطق تهران از حیث توسعه یافتگی بر اساس مجموعه شاخص‌هایی از قبیل: تعداد مراکز آموزشی، سرانه‌ی فضای آموزشی، سرانه‌ی فضای فرهنگی، تعداد کتابخانه، تعداد فرهنگسرا و مراکز مذهبی و فرهنگی همچنین نسبت با سوادی به کل جمعیت، در پنج دسته‌ی کلی فراتوسعه‌یافته، توسعه‌یافته رو به بالا، نیمه برخوردار، توسعه‌یافته رو به پایین و محروم قرار گرفتند.

**جدول1 میزان توسعه یافتگی مناطق**

|  |  |
| --- | --- |
| میزان توسعه‌یافتگی | مناطق |
| فراتوسعه‌یافته | 6 |
| توسعه‌یافته روبه بالا | 3،1،2،7 |
| نیمه برخوردار | 11،5،4،13 |
| توسعه‌یافته رو به پایین | 8، 9،10،12،14،15،16،18،19،20،21،22 |
| محروم | 17 |

از آنجا که معاون پژوهش اداره‌ی کل آموزش و پرورش شهر تهران فقط برای 5 منطقه مجوز صادر می‌کرد تصمیم پژوهشگر بر آن شد تا از هرکدام از دسته‌ها، یک منطقه را انتخاب کند. معیار بعدی برای انتخاب مناطق، بر اساس توزیع جغرافیایی شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز بود. مناطق 19 و 20 به دلیل اینکه در منطقه‌ی آموزش و پرورش شهرری بود حذف شدند. منطقه‌ی 22 نیز جزو منطقه‌ی 5 آموزش و پرورش شهر تهران حساب می‌شد. در نهایت منطقه 6 (فراتوسعه‌یافته،مرکز)، منطقه‌ی 2 (توسعه‌یافته رو به بالا، شمال)، منطقه‌5 (نیمه برخوردار، غرب)، منطقه‌ی 8 (توسعه‌یافته رو به پایین، شرق) و منطقه 17 (محروم، جنوب) انتخاب شدند.



**شکل 1 چگونگی توسعه‌یافتگی مناطق شهر تهران**

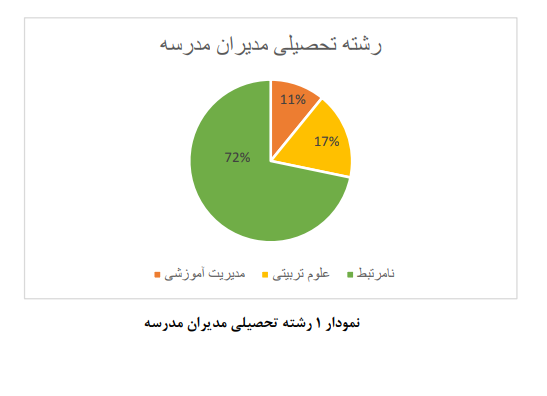
برای انتخاب مشارکت‌کنندگان، از روش نمونه گیری هدفمند و گلوله برفی استفاده شد. به این صورت که پژوهشگر ابتدا با مراجعه به اداره‌ی آموزش وپرورش مناطق انتخاب شده درخواست نامه‌ی معرفی به مدارس را داشت، منطقه‌ی 6، به دلیل کم بود‌ن تعداد مدارس دولتی، مجوز مصاحبه برای تمام مدارس را داد که بر اساس اینکه کدام مدیر برای مصاحبه اعلام آمادگی می‌کرد در لیست مصاحبه قرار گرفتند. منطقه‌ی 2 اجازه‌ی مصاحبه با 6 مدرسه را داد که به انتخاب خود پژوهشگر و بر اساس توزیع جغرافیایی در منطقه انتخاب شدند و اداره با برخی از آنها موافقت کرد. در منطقه‌ی 8 نیز معیار انتخاب مدارس، توزیع جغرافیایی بودند که واحد ابتدایی منطقه با توجه به شناختی که از مدیران مدارس داشتند و مدرسه را به عنوان یک مدرسه‌ی خوب می‌شناختند با آنها موافقت کردند. مدارس منطقه‌ی 17 نیز توسط اداره‌ی آموزش و پرورش آن منطقه انتخاب و معرفی شدند و در حین پژوهش برخی از مدیران برخی دیگر را معرفی می‌کردند.در منطقه‌ی 5 نیز، با وجود اینکه مجوز برای مصاحبه با تمام مدارس داده شد، باز هم مدارسی که دارای مدیران موفق بودند؛ به پژوهشگر معرفی شدند. همچنین گاهی برخی از مدیران، همکاران خود را به عنوان یک مدیر موفق معرفی می‌کردند.

جدول شماره 8 اطلاعات جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان در پژوهش را نشان می‌دهد.

**جدول 2 ویژگی جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| کد شرکت‌کننده | جنسیت | مدرک تحصیلی | رشته تحصیلی | مدت زمان مصاحبه | نوع مصاحبه | سابقه مدیریت | سابقه خدمت |
| 1 | زن |  |  | 1:15 | حضوری | 2 سال |  |
| 2 | مرد | دکترا | مدیریت آموزشی | 1:00 | حضوری |  |  |
| 3 | زن | دکترا |  | 1:07 | حضوری |  |  |
| 4 | زن |  | آموزش ابتدایی | 0:45 | حضوری |  |  |
| 5 | زن | ارشد |  | 2:15 | حضوری |  |  |
| 6 | زن |  |  | 1:02 | حضوری |  |  |
| 7 | زن |  |  | 0:40 | حضوری |  |  |
| 8 | مرد | ارشد | مدیریت آموزشی | 0:47 | حضوری |  |  |
| 9 | مرد |  |  |  | حضوری |  |  |
| 10 | مرد |  |  |  | حضوری |  |  |
| 11 | زن |  | الهیات | 0:15 | حضوری |  |  |
| 12 | زن | ارشد | مدیریت فرهنگی هنری | 1:36 | حضوری | 2 سال |  |
| 13 | زن |  |  | 0:15 | حضوری |  |  |
| 14 | زن |  |  | 0:50 | حضوری |  |  |
| 15 | زن |  |  | 1:24 | حضوری |  |  |
| 16 | زن |  |  | 0:41 | حضوری |  |  |
| 17 | زن |  |  | 0:33 | تلفنی |  |  |
| 18 | زن |  |  | 0:37 | حضوری |  |  |
| 19 | مرد |  |  | 1:03 | حضوری |  |  |
| 20 | مرد |  |  |  | حضوری |  |  |
| 21 | مرد | دکترا |  |  | حضوری |  |  |
| 22 | زن | دکترا | مدیریت فرهنگی هنری |  | حضوری |  |  |
| 23 | مرد | دکترا | مدریت آموزشی |  | حضوری |  |  |
| 24 | مرد | دکترا |  |  | تلفنی |  |  |
| 25 | زن | دکترا | معماری- طراحی مراکز آموزشی فرهنگی | 0:28:00 | حضوری |  |  |
| 26 | زن | دکترا |  | 0:43:25 | تلفنی |  |  |
| 27 | مرد | دکترا | معماری |  | تلفنی |  |  |
| 28 | زن | دکترا | مدیریت آموزشی | 0:59:00 | تلفنی |  | 29 سال |
| 29 | زن | دکترا |  | 0:50:00 | حضوری |  |  |
| 30 | زن |  |  |  | تلفنی |  |  |
| 31 | زن |  |  |  | تلفنی |  |  |
| 32 | زن |  |  |  | تلفنی |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |

به طور کلی می‌توان گفت نسبت جنسیت شرکت کنندگان زن و مرد به نسبت 2 به 1 است. از بین 32 مصاحبه شونده، 22 نفر زن و 10 نفر مرد هستند. همچنین در رابطه با رشته‌ی تحصیلی مدیران مدرسه مورد مصاحبه در این پژوهش، از بین ؟ نفر مدیر، تنها ؟ نفر از آنان دارای مدرک مدیریت آموزشی و ؟ نفر از متخصصان رشته‌ی معماری و 2 نفر دارای مدرک مرتبط مدیریت علمی-فرهنگی برخوردار بودند. سایر مدیران نیز از مدرک‌های غیرمرتبط با مدیریت آموزشی برخوردار بودند. به عبارت دیگر، ؟ درصد از مدیران مورد مطالعه دارای مدرک مرتبط با حرفه خود، مدیریت و برنامه ریزی آموزشی بودند. ؟درصد دارای مدرکهای مرتبط با مدیریت و ؟ درصد فاقد تحصیلات مرتبط با حرفه مدیریت بودند.



روش گردآوری داده‌ها

داده‌های این پژوهش با استفاده از تکنیک مثلث‌سازی[[4]](#footnote-4))نوبل و اسمیت،2015) و با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و عمیق با مدیران مدرسه و معلمان، رجوع به صاحبنظران و اعضای هیأت علمی جمع آوری شده‌اند. به این ترتیب برای انجام مصاحبه، پژوهشگر یک راهنمای مصاحبه معطوف به پاسخ به سوالات اصلی پژوهش طراحی نمود. سوالات اصلی پژوهش شامل: تعریف آنان از فضای یادگیری، تعریف آنان از یادگیری و چگونگی فرآیند یادگیری، اقتضائات فضا برای تحقق این فرآیند و شایستگی‌های مدیر به‌عنوان طراح فضای یادگیری بود. مابقی سوالات در طول پژوهش و در طی مصاحبه و با توجه به پاسخی که شرکت‌کنندگان می‌دادند شکل می‌گرفت. به همین جهت مدت زمان مصاحبه از 15دقیقه تا 2:15 دقیقه متغیر بود. در مجموع مدت زمان مصاحبه با مدیران 16 ساعت و 5 دقیقه شد که میانگین مدت زمان مصاحبه با ؟ نفر از مدیران مدرسه ؟ دقیقه شد. همچنین ؟ دقیقه با متخصصان و اعضای هیأت علمی دانشگاه باسابقه فعالیت در آموزش و پرورش مصاحبه انجام شد و ؟ دقیقه هم با معلمانی که توسط مدیران معرفی می‌شدند مصاحبه صورت پذیرفت. مصاحبه با معلمان داده‌ی مناسبی به پژوهشگر نمی‌داد زیرا آنها اغلب تصویری از فضای یادگیری در خارج از چهارچوب کلاسشان و تصویری از کارکرد مدیر در کل فضای مدرسه نداشتند و دغدغه‌های ایشان با دغدغه‌های مدیران متفاوت بود. بعلاوه‌ی اینکه دسترسی به آنان سخت بود و چون در طول ساعات کار مدارس در داخل کلاس بودند به سختی زمان مناسبی را برای مصاحبه اختصاص می‌دادند. لذا مصاحبه با ایشان از جایی به بعد ادامه پیدا نکرد. سایر مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه داشت.

شرکت‌کنندگان فی‌البداهه به سوالات پاسخ می‌دادند و از قبل از سوالات مصاحبه با خبر نبودند. پژوهشگر در ابتدای مصاحبه ضمن بیان عنوان منظور از محیط کالبدی یادگیری را توضیح می‌داد و تاکید می‌کرد که روی بعد فیزیکی فضای یادگیری متمرکز است و در حین مصاحبه نیز این مطلب را یادآوری می‌کرد. گاهی پیش می‌آمد که پژوهشگر دوباره و چندباره سوال خود را به روش‌های مختلف و با ذکر مثال از آنان می‌پرسید. سوالات پس از چند مصاحبه‌ی اول اصلاح شدند و یکبار هم در میانه‌ی مسیر مصاحبه‌ها، به دلیل اینکه با وجود زمان زیاد مصاحبه کدهای مرتبط کمی می‌دادند و باعث به حاشیه رفتن بحث می‌شدند از نو بازنویسی شدند، برخی حذف و برخی سوالات اضافه شدند و سوالات مصاحبه از 14 سوال به 5 سوال تقلیل پیدا کرد. به عنوان مثال بجای سوال: "از نظر شما محیط یادگیری چه اندازه در فرآیند یادگیری موثر است؟" که کدی مرتبط نمی‌داد و اغلب جواب ها یکسان بود حذف شد. و این سوال که : " نگاه حاکم بر فرآیند یادگیری در محیط مدرسۀ شما چیست؟ "اضافه شد.

برای انجام مصاحبه‌ها، ابتدا از قبل با مدارس تماس گرفته شد و از مدیران درخواست شد تا زمانی را برای انجام مصاحبه حضوری تعیین کنند. این هماهنگی زمان زیادی از پژوهشگر می‌گرفت چراکه گاه تلفن‌های مدرسه را خیلی دیر پاسخ می‌دادند یا برخی مدیران به‌دلیل مشغله‌های زیاد مصاحبه را به زمان دیگری موکول می‌کردند و یا حاضر به انجام مصاحبه نمی‌شدند. تعطیلی ناگهانی،چندهفته‌ای و غیرقابل برنامه‌ریزی مدارس به دلیل آلودگی هوا یا برودت آن که سبب افت فشار گاز در کشور شده بود نیز مزید بر علت بود. به عنوان مثال پژوهشگر با مدیر یکی از مدارس روز و ساعتی را از قبل هماهنگ کرده‌بود اما به علت تعطیلی ناگهانی در شب قبل و ادامه پیداکردن این تعطیلی سبب شد تا هماهنگی بعدی چند هفته بعد اتفاق بیفتد. اغلب مدیران جلسات را به بعد از تعطیلات موکول می‌کردند و تمایل به گفتگوی تلفنی نداشتند و ادامه پیداکردن تعطیلات سبب طولانی شدن فرآیند مصاحبه‌ها شد، با اینحال چند مصاحبه به صورت تلفنی انجام گرفت. در مصاحبه های حضوری نیز درخواست می‌شد تا در اتاق مدیران یا فضایی که عوامل حواس‌پرتی کمتر باشد انجام شود.

در ابتدای مصاحبه برای ضبط مصاحبه اجازه گرفته می‌شد. برای همه‌ی شرکت‌کنندگان اهمیت ضبط کردن برای پیاده‌سازی دقیق صحبت‌ها و از دست نرفتن داده‌ها توضیح داده می‌شد با اینحال تعدادی از مدیران با دیدن مجوز انجام مصاحبه که در آن نوشته شده بود پژوهشگر اجازه‌ی ضبط کردن ندارد مانع آن می‌شدند. بعضی از مصاحبه‌شوندگان با علم بر اینکه صدایشان ضبط می‌شود در برخی مواقع برای گفتن برخی موضوعات از پژوهشگر می‌خواستند تا ضبط صدا را قطع کند تا با خیال راحت برخی مسائل را عنوان کنند. این موضوع نیز خود جای بحث دارد و پژوهشی دیگر در این راستا را می‌طلبد که چرا چنین است؟ علاوه بر ضبط صدا، یادداشت‌برداری در حین مصاحبه نیز انجام می‌شد. یادداشت برداری به پژوهشگر کمک می‌کرد تا تمرکز بیشتری روی بحث داشته باشد، گاهی نیز سوالاتی را یادداشت می‌کرد تا در ادامه‌ی مصاحبه آنها را بپرسد. در پایان هر مصاحبه از مصاحبه‌شونده به دلیل قراردادن این زمان در اختیار پژوهشگر تشکرکرده و به ایشان وعده داده‌شد تا پیاده‌شده‌ی مصاحبه در اختیارشان قرارداده‌شود. برخی از مدیران نیز با دادن هدیه‌ای به عنوان یادگاری به پژوهشگر او را مورد لطف خود قرار می‌دادند. گاه بر اساس آنچه در مصاحبه رخ می‌داد، پژوهشگر ترتیب پرسش ها را تغییر می‌داد، پرسشی را حذف می کرد یا در راستای تکمیل صحبت مصاحبه‌شونده پرسشی را اضافه می‌کرد. در طول مصاحبه پژوهشگر قبل از رفتن به سوال بعدی، جوابی که مصاحبه شوندگان می‌دادند را تکرار و خلاصه می‌کرد یا برداشت خود را گفته و تایید آنان را می‌گرفت، این کار باعث می‌شد مطالب دیگری نیز اضافه کنند یا جایی اگر پژوهشگر دچار خطا شده را اصلاح کنند. به عنوان مثال یکی از مصاحبه‌شوندگان در پاسخ به این سوال که "در مورد فرآیند یادگیری که میگید در بازی اتفاق میفته این یه ظرفی رو لازم داره که من تمرکزم روی ابعاد فیزیکی و فضا هست که چطور باید طراحی بشه تا یادگیری‌ای که می‌فرمائید محقق بشه؟" پاسخ داد:

**"ببین شما اگر الان وارد راهروی مدرسه‌ی ما شدین دقت کردین که کف راهرو یک سری طرح ها کشیده شده . اینها بازی هایی است که ما این زمینه رو روی زمین کشیدیم و به معلم ها میگیم این رو نگاه کن بازی طراحی کن بر اساس این. مثلا این بازی که پشت دفتر خودم هست چهارده تا بازی برای درسهای مختلف برایش طراحی شده است . حالا می چسبونیم روی دیوار، هر معلمی میاد میگه من مثلا قرآن دارم ، تاس لازم داره، دایره لازم داره و ... وسایل رو خود متناسب با بازی میگه. تغییر فضا وقتی از کلاس میان بیرون تاثیر یادگیری رو بیشتر میکنه نسبت به وقتی که نشسته توی کلاس، یه روز میبری آزمایشگاه، یه روز میبری کتابخونه، یه روز می بری اتاق بازی. اینها همه باعث میشه تغییر فضا یادگیری رو بیشتر میکنه. حالا من به معلم میگم بازی رو طراحی کن و به من نشون بدده اگر از نظرم خوب بود در شورای معلمین میگذاریم همه نظر بدن و اگر گفتن خوبه به اسم شما روی دیوار راهروی طبقه ی بالا می نویسیم که هرکسی داره اون بازی رو انجام میده بدونه که این بازی رو فلانی طراحی کرده این باعث میشه معلم هم انگیزه پیدا کنه. داریم به این سمت میریم که بچه ها رو از توی کلاس بکشیم بیرون و توی یه فضای جدیدتر بازی کنن. مثلا در سالن ورزش ما معلم ها میرن اونجا وتلفیق میکنن درس تربیت بدنی رو با ریاضی، با فارسی، با درس های دیگه، و بچه ها بخاطر رنگی رنگی بودن اونجا و بخاطر اینه کفشش رو درمیاره و راحت دراز میکشه و بشینه چهارزانو اونجا رو خیلی دوست داره. فکر میکنم که این شکل سنتی میز و نیمکت هایی که داریم خیلی دیگه نباید ازش استفاده بشه. خب ما دیگه فضا نداریم، فضای ما اون کلاسه، بچه میدونه اون کلاس یه مکان امنیه که میتونه با معلمش توش قرار بگیره.اما معلم هم نیاز داره برای بعضی از دروس از کلاس خارج بشه."**

**"شما در مورد فرآیند یادگیری بیشتر توصیفی مطرح کردید. من اینطور فهمیدم که خودتون ایده‌ای، نظریه‌ای برای یادگیری دارید مخصوص خودتون، برساخته‌ی خودتون، برداشت من این هست که این فرآیند در مدرسۀ شما جاریست و معلم ها دارند سعیشان را می کنند. خودتان هم اینطور می بینید؟"**

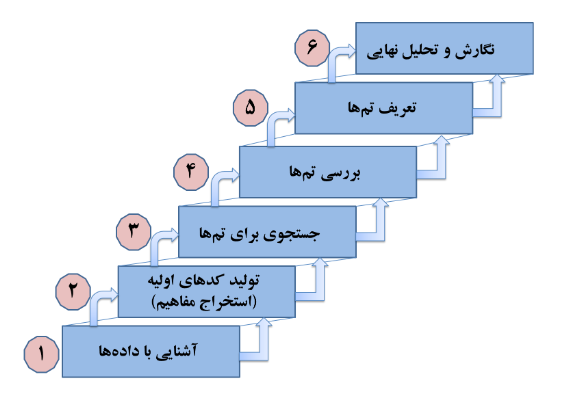
**"نه هنوز کامل نتونستم. تلاش دارن می کنن همه. یه چیز جالبی که وجود داشت من تاکیدم روی رفتار با بچه ها خیلی زیاده. دلم نمی خواد اینجا هیچ بچه ای رو دعوا کنیم و تمام تلاشم رو می کنم این رو به دیگران آموزش بدم. درسته که ناظم ها همیشه اینطورن که بچه ها رو دعوا می کنن. اما در مدرسه ی من اگر کسی دعوا کند برخورد شدید می کنم. بچه های من هفت تا نه ساله ان. مفهومی از اخراج و پرونده و غیره رو نمی فهمه و فقط آشفته میشه و استرس می گیره. این رو دارم تلاش می کنم تا جا بندازم. این رفتار به نظر من خیلی مهمه. اگر بچه احساس امنیت روانی کند درس را هم خوب یاد می گیرد. قشنگ میگن روزی که تو هستی با روزی که نیستی رفتارها با بچه ها فرق میکنه. البته ضعف مدیریته، نباید اینجوری باشه. عین یک پلیس. خیلی بده. اما در مورد معلم ها دارد این اتفاق میفته. در مورد معاون ها ولی موفق نشدم هنوز. رفتار معلم ها با بچه ها نسبت به اول سال و نسبت به پارسال خیلی تغییر کرده. دارم تعقیب می کنم ایده ای که توی ذهنم بوده."**

برای پاسخ به سؤال اصلی پژوهش که شناسایی شایستگی‌های مدیر آموزشی به مثابه طراح فضای کالبدی یادگیری بود، در بعضی مصاحبه‌ها به طور مستقیم از مدیران سوال شد که یک مدیر به عنوان طراح فضای کالبدی یادگیری از چه خصوصیات و ویژگی‌هایی باید برخوردار باشد، یا چه ویژگی‌هایی شما را به یک طراح فضای یادگیری تبدیل می‌کند؟ و هم در طی فرایند مصاحبه با توجه به توصیف‌ها و مسائلی که عنوان می‌کردند یا بازگو کردن عواملی که باعث موفقیت ایشان در طراحی فضا می‌شد، شایستگی‌های مدیر به مثابه طراح فضای یادگیری مورد تحلیل قرار گرفت.

در بعضی مدارس، مدیران عکس‌های قبل و بعد از تغییرات در فضای مدرسه را به پژوهشگر نشان می‌دادند و پژوهشگر درخواست ارسال عکس‌ها برای استفاده در پژوهش را از ایشان داشت. همچنین در بعضی مدارس، بعد از اتمام مصاحبه بازدید از فضای مدرسه صورت می‌گرفت و پژوهشگر با اجازه‌ی مدیر مدرسه از فضاها و کلاس‌های مدرسه برای استفاده در پژوهش عکس و فیلم تهیه می‌کرد.

در انتهای هر مصاحبه به عنوان آخرین سؤال از مشارکت‌کنندگان درخواست می‌شد اگر نکته‌ای یا صحبتی دارند اضافه کنند و در انتهای گفتگو، شماره‌ی تماس ایشان گرفته می‌شد تا در صورت نیاز، مجددا به ایشان رجوع شود. همچنین در انتهای هر مصاحبه حضوری از آنان درخواست می‌شد تا دونفر از معلمان خود را که از نظرشان در زمینه‌ی پژوهش حرفی برای گفتن دارند و به پیشرفت گردآوری داده‌های این پژوهش کمک می‌کنند را به پژوهشگر معرفی کنند. در چندین مورد وقتی پژوهشگر دغدغه و هدف خود را با آنان در میان می‌گذاشت با استقبال ایشان روبرو می‌شد.

روش تحلیل داده ها

در این پژوهش، مصاحبه‌ها دربرنامه‌ی Office Word پیاده‌سازی و تبدیل به متن شدند. متن مصاحبه‌ها پس از چندین بار گوش‌کردن به صورت کلمه به کلمه تایپ شدند. پس از پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، متن مصاحبه ها وارد نرم‌افزار MaxQDA 2018 شده و به روش تحلیل تماتیک تحلیل شدند. هـدف تحلیـل تماتیک، شناسـایی تم‌ها، یعنی الگوها در داده‌هـای مهم یا جالب توجـه پژوهشـگر اسـت و از ایـن تم‌هـا بـرای پاسـخ به سـؤالات پژوهش اسـتفاده می‌کنند (قاسمی و هاشمی به نقل از ماگویـره و دلاهانت[[5]](#footnote-5)، 1398 : 9). روش تحلیل تماتیک شامل شش مرحله است که پژوهشگر بین این مراحل حرکت می‌کند. حرکت بین این مراحل لزوما خطی نیست و گاه پژوهشگر ممکن است چندین بار بین آنها عقب و جلو برود.این مراحل که توسط براون و کلارک[[6]](#footnote-6) (2006) ارائه شده‌اند شامل آشنایی با داده‌ها، تولید کدهای اولیه (استخراج مفاهیم از عبارات معنایی)، جستجوی تم‌ها، بررسی تم‌ها، تعریف تم‌ها و نگارش و تحلیل نهائی است (قاسمی و هاشمی، 1398).

**شکل 2 چهارچوب شش مرحله‌ای براون و کلارک**

**برای روش تحلیل تماتیک**

واحد تحلیل در متن داده ها، عبارت یا جملاتی بود که به مفاهیم مرتبط با طراحی فضای یادگیری اشاره داشت. در زمان تحلیل داده‌ها ابتدا تک تک مصاحبه‌ها با دقت خوانده شد و کدهای اولیه با استخراج از متن مصاحبه تولید شد.داده‌های اولین مصاحبه‌ی کدگذاری شده، در قالب جدولی که نرم‌افزار Maxqda تولید کرده بود برای بررسی و اعلام نظر استاد راهنما ارسال شد.

منابع

طاهری، پروانه (1396). **بررسی نقش مدیران مدارس دوره ابتدایی درجامعه پذیری دانش آموزان.** پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته‌ی مدیریت آموزشی. دانشگاه علامه طباطبائی. چاپ نشده.

قاسمی، یارمحمد. هاشمی، علی. (1398). انجام پژوهش به روش تحلیل تماتیک: راهنمای عملی و گام به گام برای یادگیری و آموزش (مورد مطالعه: مصرف موسیقی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه ایلام). **فصلنامه‌ی علمی فرهنگ ایلام**. دوره‌ی بیستم. شماره‌ی 64 و 65. 33-7.

میرزایی، جهان بین؛ احمدی، سجاد و لرستانی، اکبر (1394). تحلیل فضایی سطوح برخورداری مناطق کالن شهر تهران از منظر اقتصاد شهری. **فصلنامه اقتصاد و مدیریت شهری**، 3 (11) 77-59.

Flick, U. (2014). **An Introduction to Qualitative Research** (5th ed.). (Kindle, Ed.) London: SAGE Publication Ltd.

Yau, h.k, cheng,l.f, 2013. Quality Management in Primary Schools. **International Education Research**, Vol.1, No.4,Pp..12-23.

1. Flick [↑](#footnote-ref-1)
2. Phenomenology [↑](#footnote-ref-2)
3. Yau & Cheng [↑](#footnote-ref-3)
4. Triangulation [↑](#footnote-ref-4)
5. Maguire & Delahunt [↑](#footnote-ref-5)
6. Braun & Clarke s [↑](#footnote-ref-6)