

A Pathological Analysis of the Social and Cultural Impacts of the Teacher Ranking System: A Case Study of Teachers in Khuzestan Province

Zahra Darvishi*

This article evaluates the Teacher Ranking System from social, cultural, and economic perspectives to identify its constructive and adverse impacts and propose mitigating policy measures. The study focuses on eligible teachers within Khuzestan Province, Iran. Utilizing a qualitative approach, data was gathered through semi-structured interviews and extensive document analysis. The findings indicate that the negative social impacts include unhealthy competition, the erosion of collaborative networks, a hyper-fixation on administrative documentation overactive instruction, pervasive feelings of frustration and systemic injustice, and acute evaluation-induced psychological stress. Conversely, the positive social impacts manifest as latent improvements in instructional quality, heightened professional motivation, and a commitment to continuous professional development. Culturally, the system has inadvertently undermined teachers' professional prestige through rigid hierarchical classifications, though it has also fostered a culture of continuous learning and merit-based values. Economically, the initiative has introduced hidden personal costs for compliance, offset by salary increments and the baseline establishment of a merit-based compensation structure. The study concludes that implementing an evaluative system without addressing its contextual and multidimensional challenges undermines its efficacy. Therefore, a comprehensive, scientific, and realistic paradigm centered on equity, transparency, and teacher satisfaction is paramount for the policy's sustainability.

Keywords: Education, Teacher Ranking, Teacher Professional Development, Educational Quality, Social Impacts Evaluation.

* Ph.D. Student in Social Welfare, Faculty of Social Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

zdarvishi@ut.ac.ir

<https://orcid.org/0009-0000-7899-3186>

Introduction

Teachers constitute the foundational cornerstone of any educational system; their professional status, psychological motivation, and working conditions directly modulate instructional quality, student achievement, and long-term national development. Consequently, educational reforms targeting the teaching workforce must be designed with conceptual precision and executed with structural fairness and transparency. In Iran, the "Teacher Ranking System" was ratified within the macro-framework of the Fundamental Transformation Document of Education as a flagship reform initiative. Its explicit mandates were to elevate instructional quality, fortify teacher motivation, enhance professional prestige, institutionalize merit-based career advancement, and align financial compensation with professional competencies and real-world performance.

The ranking system evaluates educators across multiple dimensions, including general competencies, specialized knowledge, professional skills, and experiential milestones. Theoretically, this policy replaces uniform, seniority-based promotion practices with a structured, meritocratic trajectory. By explicitly linking evaluation outcomes to step-up salary increments and professional titles, the policy aims to incentivize continuous professional development and optimize student learning outcomes.

However, the empirical implementation of this system has yielded a highly convoluted matrix of unintended consequences. While a segment of the workforce reports enhanced motivation, structured professional growth, and formal validation of their pedagogical efforts, a significant counter-narrative highlights toxic competition, excessive bureaucratic documentation, psychological burnout, perceptions of institutional injustice, and the fragmentation of collegial solidarity. These polarizing outcomes demonstrate that the ranking system cannot be reduced to a mere administrative or technocratic adjustment. Instead, it operates as a multidimensional intervention with profound social, cultural, psychological, and economic ramifications that reshape the daily lived experiences of educators and the organizational climate of schools.

Given these institutional complexities, this study conducts a comprehensive evaluation of the social, cultural, and economic repercussions of the Teacher Ranking System in Khuzestan Province.

The primary objective is to map both the constructive and destructive impacts of the policy, assess their intensity, and furnish actionable recommendations for systemic calibration. Specifically, the study interrogates whether the current evaluation matrix genuinely advances educational quality and professional status, or whether it manufactures novel modes of inequality, stress, and institutional friction.

Theoretical Framework

This research is theoretically grounded in the framework of Social Impact Assessment (SIA), which provides a systematic methodology for identifying and managing the social consequences of macro-policies, programs, and institutional interventions in human communities. SIA posits that policy outcomes invariably spill over formal administrative targets and quantifiable metrics; they fundamentally encompass the lived experiences, emotional responses, micro-social relations, perceptions of institutional justice, and cultural configurations of the targeted actors.

Within this analytical matrix, "impact" denotes any enduring or meaningful alteration in human lives that is subjectively experienced, perceived, and socially validated. By deploying SIA, this study transcends narrow technocratic assessments of salary adjustments, looking instead at the broader social ecology of schools. Drawing on established SIA literature, the identified impacts are classified into interconnected analytical domains: social well-being and mental health, pedagogical quality, cultural identity and prestige, institutional justice, and localized economic conditions. This holistic categorization facilitates a nuanced understanding of how top-down structural ranking modifies school subcultures, professional identities, and collaborative paradigms.

Methodology

This study utilizes an applied, qualitative research design. A qualitative approach was deemed appropriate to explore the subjective, lived experiences of educators and to interpret the social meanings they ascribe to the ranking process. Data was gathered through semi-structured interviews and purposive urban policy document analysis. The sample comprised 20 actively employed

teachers from Khuzestan Province, selected via purposive sampling based on their direct engagement with the ranking system and demographic diversity.

The participant pool included 11 female and 9 male educators, with an average teaching tenure of 17.3 years, holding academic degrees ranging from bachelor's to Ph.D. Professional roles were diverse, spanning teachers, school counselors, vice-principals, and principals, thereby ensuring a multi-perspectival dataset. Interviews were conducted between October 2024 and March 2025, each lasting 30 to 60 minutes. Sampling ceased upon reaching theoretical saturation, where further data collection yielded no novel thematic variations. The gathered data was processed using thematic analysis, systematically transcribing, open-coding, and axial-categorizing statements into 13 core variables distributed across three primary domains: social, cultural, and economic impacts.

Findings

The empirical findings reveal that the Teacher Ranking System functions as a double-edged sword, inducing both constructive advancements and profound institutional pathologies.

Positive Impacts

- **Social:** The policy has catalyzed a latent drive for instructional optimization. Many participants noted that the ranking criteria incentivized them to update lesson plans, refine classroom management, and participate in action research and collaborative lesson studies. Furthermore, receiving a formalized tier acted as an objective validation of professional efficacy, bolstering self-confidence and job commitment for certain demographics.
- **Cultural:** The system has successfully reinforced a professional ethos centered on continuous lifelong learning and meritocratic advancement, shifting the perception of professional growth from a one-time box-ticking exercise to an ongoing career responsibility.
- **Economic:** The most immediate positive outcome was the manifest increase in baseline salaries and structural benefits. Educators generally viewed a merit-based salary scale as philosophically superior and more equitable than flat, seniority-only progression models.

Negative Impacts

- **Social:** Conversely, adverse social impacts were highly pronounced. Chief among these was the generation of hyper-individualized, unhealthy competition. Rather than fostering a supportive professional environment, the system has injected rivalry, mutual suspicion, and mistrust, thereby weakening collegial bonds and intensifying friction between frontline teachers and school administrators.
- **Operational Shift:** A critical pathology identified was the displacement of authentic pedagogy by exhausting bureaucratic documentation. Teachers expressed intense frustration over dedicating immense time and personal energy to hoarding certificates and manufacturing compliance portfolios. This administrative burden diverted focus away from direct classroom interaction and occasionally incentivized superficial or exaggerated reporting practices.
- **Psychological and Institutional:** Widespread feelings of discouragement and perceived injustice emerged, primarily because the evaluation metrics failed to account for contextual structural inequities, such as systemic variations in school resources or student socioeconomic backgrounds. This omission induced severe evaluation anxiety, scoring uncertainty, and psychological stress.
- **Cultural & Economic Dimensions:** Culturally, the public and rigid hierarchy created by the ranking system risked stigmatizing lower-tiered educators, fracturing the symbolic solidarity of the teaching profession. Economically, hidden compliance costs surfaced; teachers frequently spent personal funds and off-duty hours on training modules and portfolio assembly, which diminished the net financial utility of the salary increments.

Discussion

Empirical evidence indicates that the Teacher Ranking System is a highly complex policy whose systemic feedback loops extend far beyond simple administrative restructuring. When executed under baseline conditions of organizational justice, transparency, and supportive infrastructure, it possesses the structural capacity to stimulate professional growth and optimize instructional architectures.

However, flawed implementation produces severe, unintended systemic distortions. An over-reliance on easily quantifiable, bureaucratic documentation distorts professional behaviors, alienating teachers from core pedagogical duties. When the evaluation process is perceived as intrinsically unjust, it liquidates institutional trust, damages morale, and replaces a collaborative school culture which is fundamentally essential for educational development with toxic, individualized rivalry. Ultimately, the success of educational labor reforms is contingent not merely on theoretical design, but on the perceived fairness of its operational criteria, contextual flexibility, and the democratization of policy implementation through active teacher participation.

Scenarios and Policy Recommendations

Based on the analyzed trajectories, the study models three potential systemic scenarios:

1. **The Pessimistic Scenario:** A rigid, hyper-bureaucratic, and context-blind execution that solidifies institutional distrust, fuels toxic rivalry, damages teacher morale, and degrades real-world educational quality.
2. **The Optimistic Scenario:** A transparent, supportive, and justice-oriented execution that organically fosters professional collaboration, objective skill acquisition, and systemic educational optimization.
3. **The Realistic Scenario:** The introduction of gradual, iterative policy calibrations that systematically minimize administrative pathologies while preserving the baseline financial and meritocratic benefits.

To steer the policy toward the optimistic trajectory, five strategic interventions are proposed:

1. **Incorporate School-Based Collective Evaluation Elements:** Integrate group-level metrics to suppress individualized rivalry and preserve institutional collaboration.
2. **De-emphasize Portfolio Bureaucracy:** Shift the evaluative focus from paper-heavy documentation to qualitative, real-time metrics, such as peer and expert classroom observations.
3. **Streamline Digital Portfolios:** Eliminate redundant, low-impact, and repetitive documentation requirements within the compliance infrastructure.

4. **Institutionalize Context-Sensitive Feedback:** Deliver individualized evaluative feedback that actively factors in geographic, regional, and school-resource disparities.
5. **Safeguard Professional Prestige:** Protect the symbolic status of educators by eliminating public disclosure of individual tiers and avoiding structural labeling practices that act as institutional stigmas.

Conclusion

While the Teacher Ranking System holds substantial theoretical promise for modernizing professional growth pathways and merit-based compensation in Iran, its current operational format carries critical risks of psychological burnout, perceived systemic injustice, and structural alienation. This study concludes that a sustainable educational reform requires an equity-oriented redesign, characterized by localized criteria flexibility, transparent accountability structures, and the active democratic inclusion of educators in policy refinement. Only by restoring institutional trust and transitioning to a supportive implementation model can the system fulfill its mandate and sustainably advance national educational development.

References

- Burr, Rable J. (2009) *A Practical Guide to Social Impact Assessment*, trans. Mohammadali Ramazani and Morteza Qalic, Tehran: Jameeh-ye Sosi-shenasan Publishers.
- Dandalt, E., & Brutus, S. (2020) "Teacher Performance Appraisal Regulation: A Policy Case Analysis," *NASSP Bulletin*, 104(1), 20–33. <https://doi.org/10.1177/0192636520911197>
- Fazeli, Mohammad (2017) *Social Impact Assessment*, Tehran Municipality, General Directorate of Social and Cultural Studies, Tehran: Jameeh-shenasan.
- Ghazi Mirsaeid, Seyed Saeed (2023) *Critique of the Teacher Ranking Regulation and Presentation of Solutions*, available at: <https://iranthinktanks.com/criticizing-the-teacher-rating-regulations-and-providing-a-solution/>
- Hajibabai, Hamidreza; Kiarashi, Vahid; Adham, Mehdi; Sadri, Abbas; and Masoudi Ashtiani, Hashem (2013) *Professional Teacher Ranking System and Recruitment and Supply of Human Resources in the Ministry of Education*, Deputy of Development and Support, Ministry of Education, Tehran.

- Law on the Teacher Ranking System (2022) Ministry of Education.
- Mangiante, E. M. S. (2011) "Teachers Matter: Measures of Teacher Effectiveness in Low-Income Minority Schools," *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 23(1), 41–63.
DOI 10.1007/s11092-010-9107-x
- Molaei, Zeinab and Yari Haj Attalo, Jahangir (2006) "The Role of Teacher Ranking in Improving Their Job Enthusiasm in Secondary Schools of Maragheh County," *Scientific Journal of New Research Approaches in Management and Accounting*, Vol. 6, No. 20, pp. 1604–1616.
<https://www.majournal.ir/index.php/ma/article/view/1364>
- Namdari Pejman, Mehdi and Mohadatheh Pak-Nazar (2021) "The Structure of Teacher Education in East Asian Countries with Emphasis on Teacher Competency Assessment and Ranking Systems," *Quarterly Journal of Research in Teacher Education*, Vol. 4, No. 2 (Serial No. 8), pp. 10–35.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457725.1400.4.2.1.5>
- Nazari, Shahram; Deyvakan, Behzad; and Kowsari-Pour, Mohsen (2019) "Explaining Indicators for Evaluating the Performance of Physical Education Teachers in Tehran," *Journal of Education and Training*, No. 141, pp. 107–124.
<http://qjoe.ir/article-1-2253-fa.html>
- Roche, Chris (2008) *Impact Assessment for Development Projects*, trans. Hassan Chavoshian, Tehran: Akhtarān Publishing, with financial support from the Social and Cultural Studies Office of Tehran Municipality.
- Rodriguez, L. A.; Swain, W. A.; & Springer, M. G. (2020) "Sorting Through Performance Evaluations: The Influence of Performance Evaluation Reform on Teacher Attrition and Mobility," *American Educational Research Journal*, 57(6), 2339–2377.
- Tanang, H., & Abu, B. (2014) "Teacher Professionalism and Professional Development Practices in South Sulawesi, Indonesia," *Journal of Curriculum and Teaching*, 3(2), 25–42.
DOI:10.5430/jct.v3n2p25
- Van Schouten, Marlies; Venclay, Frank; and Slotegraaf, Roel (2009) "Conceptualizing the Process of Social Change and Social Outcomes," in: *International Handbook of Social Impact Assessment*, ed. Becker et al., trans. Hadi Jalili, Tehran: Social and Cultural Studies Office of Tehran Municipality.
- Zizi Torab, Zahra; Mohajeran, Behnaz; and Hasani, Mohammad (2022) "Designing a Model for Improving the Quality of the Teacher Ranking System," *Research in Educational Systems*, Vol. 16, No. 57, pp. 37–50.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23831324.1401.16.57.3.2>

فصلنامه علمی «پژوهش انحرافات و مسائل اجتماعی»

شماره هفدهم، پاییز ۱۴۰۴: ۱۷۳-۱۴۷

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۲۳

نوع مقاله: پژوهشی

آسیب‌شناسی آثار اجتماعی و فرهنگی نظام رتبه‌بندی معلمان: مورد مطالعه: معلمان استان خوزستان

زهرا درویشی*

چکیده

هدف مقاله حاضر، ارزیابی طرح رتبه‌بندی معلمان از منظر اجتماعی و فرهنگی و اقتصادی است، تا ضمن شناسایی تأثیرات مثبت و منفی، راهکارهای تعدیلی ارائه شود. جامعه مورد مطالعه، معلمان استان خوزستان هستند که مشمول این طرح شده‌اند. داده‌ها از طریق مصاحبه و مطالعات اسنادی جمع‌آوری شده‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهد که تأثیرات منفی اجتماعی شامل: رقابت ناسالم و تضعیف روابط همکاری، تمرکز بر مستندسازی به جای آموزش، ایجاد احساس ناکامی و بی‌عدالتی، فشار روانی ناشی از ارزیابی و مستندسازی است. در مقابل، تأثیرات مثبت اجتماعی عبارتند از: بهبود کیفیت آموزش و یادگیری، بهبود انگیزه و تعهد شغلی، تأثیر مثبت بر احساس شخصی و توسعه حرفه‌ای مستمر. از جنبه فرهنگی، تأثیرات منفی شامل خدشه‌دار شدن منزلت حرفه‌ای است. تأثیرات مثبت فرهنگی نیز شامل ارتقا و بهبود فرهنگ یادگیری و ارزش‌های شایستگی‌محور احصا شدند. در بُعد اقتصادی، تأثیرات منفی شامل افزایش هزینه‌های آموزشی است، در حالی که افزایش حقوق و مزایا، استقرار نظام پرداخت مبتنی بر شایستگی از تأثیرات مثبت اقتصادی به شمار می‌روند. نتایج نشان می‌دهد که اجرای نظام رتبه‌بندی بدون توجه به تمامی ابعاد و چالش‌ها، نمی‌تواند مؤثر باشد. از این‌رو رویکردی جامع، علمی و واقع‌بینانه، با تأکید بر

* دانشجوی دکتری رفاه تعاون اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

zdarvishi@ut.ac.ir

<https://orcid.org/0009-0000-7899-3186>



عدالت، شفافیت، توسعه حرفه‌ای و رضایت معلمان، برای موفقیت این طرح، ضروری است.

واژه‌های کلیدی: آموزش و پرورش، رتبه‌بندی معلمان، توسعه حرفه‌ای معلمان، کیفیت آموزشی و ارزیابی تأثیرات اجتماعی.

مقدمه

یکی از بدیهی‌ترین اهداف در نظام‌های آموزشی، رشد همه‌جانبه در توان بالقوه و استعداد‌های افراد است. معلمان نقطه آغاز هر تحولی هستند و با دانش و مهارتی که کسب می‌کنند، می‌توانند محیط مدارس را به فضای رشد و بالندگی مبدل نمایند. نگاه‌داشتن شأن و منزلت معلم و تأمین آرامش روحی و معیشتی او، شرط بقا، پیشرفت و مبنای توسعه پایدار کشور است. بر این اساس آموزش و پرورش بر اساس سند تحول بنیادین مکلف به تدوین نظام رتبه‌بندی حرفه‌ای معلمان شده است (حاجی‌بابایی و دیگران، ۱۳۹۲: ۱۲)؛ زیرا رتبه‌بندی معلمان، یکی از سیاست‌های مهم آموزشی و راهبردی قوی برای بهبود بخشیدن به آموزش دانش‌آموزان در راستای پیشرفت تحصیلی آنان است.

رتبه‌بندی معلمان بر اساس صلاحیت‌های چندگانه شامل: شایستگی عمومی (ویژگی‌های شخصیتی افراد)، شایستگی تخصصی (تسلط بر فرایند و برآیند دانش تخصصی، دستاوردها، خلاقیت و نوآوری‌های علمی، توانایی تفکر علمی و انجام پژوهش)، شایستگی حرفه‌ای (به‌کارگیری تلفیقی دانش و نگرش مهارت، عملکرد رقابتی در موقعیت آموزشی و پرورشی) و شایستگی تجربه که شامل مجموعه توانمندی‌ها و مهارت‌هایی است که معلم حین کار به دست آورده و خود را ارتقا می‌دهد و مرتبط با شغل معلمی است. از این‌رو با توجه به اهمیت آموزش و یادگیری، معلم با کیفیت بالا، به عنوان مجری آموزش و عامل تأثیرگذار بر یادگیری دانش‌آموزان، به یکی از اهداف مهم سیاست‌های آموزشی در قرن ۲۱ تبدیل شده است (Mangiante, 2011: 47).

تمام تلاش نظام‌های آموزشی برتر جهان بر گزینش و استخدام نیروی انسانی باکیفیت است و استفاده از شاخص‌های توسعه‌ی حرفه‌ای و تخصصی را هنگام استخدام به کار می‌گیرند و معتقد هستند که بعد از استخدام، نظام رتبه‌بندی معلمان اهمیت زیادی ندارد؛ چون عقیده دارند که رقابت بین معلم‌های خوب معنا ندارد، زیرا هنگام استخدام، سختگیری زیادی کرده‌اند. در کشورهای شرق آسیا نظیر ژاپن، چین، تایوان و کره جنوبی، تمام تلاش نظام‌های آموزشی در به کار گرفتن مهارت‌ها و توسعه حرفه‌ای هنگام گزینش و استخدام است. نظام ارزیابی در طول سال تحصیلی انجام می‌گیرد که تأثیری در حقوق آنان ندارد یا تأثیر بسیاری کمی دارد و با استفاده از ارزیابی می‌توانند از برخی از مزایا را

مانند مرخصی‌های تشویقی و فرصت‌های بیشتر برای پیشرفت حرفه‌ای کسب کنند (ر.ک: نامداری و پاک‌نظر، ۱۳۹۹).

در چند سال اخیر، یکی از مسائل مهم در حوزه آموزش و پرورش و تعلیم و تربیت کشور، مسئله رتبه‌بندی معلمان است. رتبه‌بندی طبق دیدگاه مسئولان وزارت آموزش و پرورش، فرایندی است که منجر به ارتقای کیفیت در آموزش و پرورش می‌شود؛ هدف اصلی طرح رتبه‌بندی معلمان، ارزیابی معلمان در راستای بهبود تدریس و به تبع آن، بهبود نتایج آموزشی دانش‌آموزان است؛ زیرا معتقدند که با شاخص‌های ارزیابی، معلمان برای ارتقای توانمندی‌های خود نیازمند کسب برخی از صلاحیت‌ها هستند و همین امر همکاری و رقابت سالم بین معلمان را برای ارتقای شایستگی‌ها خود فراهم کرده، علاوه بر آن موجب افزایش حقوق آنان خواهد شد. اما با اجرایی شدن طرح، نه تنها تحولی در کیفیت نظام آموزشی به وجود نیامده است، بلکه شاهد برخی پیامدهای منفی نظیر کاهش انگیزه، پایین آمدن کرامت و منزلت معلمان و همچنین درگیر شدن معلمان برای کسب رتبه بالا باعث شده است که از رسالت اصلی خود باز بمانند. همچنین از آنجا که هیچ‌یک از افراد شامل طرح، در تدوین فرم‌ها و فرایندها دخیل نبوده‌اند، باعث نارضایتی در بین معلمان شده است (ر.ک: قاضی میرسعید، ۱۴۰۲).

طی سال‌های اجرای طرح رتبه‌بندی معلمان، مطالعات محدودی درباره موفقیت یا عدم موفقیت آن انجام شده است. از آنجا که شناخت پیامدهای اجرای یک اقدام سیاستی یا برنامه‌ای به متولیان امر برای ارزیابی آن کمک شایانی می‌کند، بنابراین شناخت روشمند این پیامدها، مسئله مهمی است.

ارزیابی تأثیر اجتماعی، شاخه‌ای از علوم اجتماعی است که فراهم‌کننده دانش لازم برای تحلیل منظم و پیشاپیش تأثیرات اقدام، برنامه، پروژه یا تغییر سیاست پیشنهادی در کیفیت زندگی روزمره افراد و اجتماعاتی است که محیطشان تحت تأثیر است. تأثیرات (با اثرها و پیامدهای) اجتماعی به تغییراتی اشاره دارد که اقدام پیشنهادی در سطح اجتماعی یا فردی به بار می‌آورد و شیوه زندگی، کار، تفریح و روابط افراد با یکدیگر، نحوه برآوردن نیازهایشان و به طور کلی شیوه انطباقشان به عنوان اعضای جامعه را تغییر می‌دهد (برج، ۱۳۸۹: ۲۶).

ارزیابی تأثیرات اجتماعی و فرهنگی از آن‌رو حائز اهمیت است که هر طرح، سیاست

و از جمله قانون نظام رتبه‌بندی معلمان، تأثیراتی مثبت و منفی بر جامعه هدف و اجتماعات پیرامونی خود برجای می‌گذارد. بی‌توجهی به این موضوعات می‌تواند منجر به بروز تأثیرات نامطلوب اجتماعی شود. همین امر نیاز به انجام ارزیابی تأثیرات اجتماعی را در سیاست یادشده ضروری می‌سازد. مسئله اصلی مقاله حاضر این است که تأثیرات مثبت و منفی ناشی از اجرای این اقدام شناسایی شده، با ارائه راهکارهای تعدیلی، زمینه برای کاهش پیامدهای منفی و تقویت پیامدهای مثبت اجتماعی و فرهنگی و... فراهم شود. پرسش‌های اصلی پژوهش حاضر عبارتند از: تأثیرات اجتماعی و فرهنگی و اقتصادی طرح رتبه‌بندی معلمان کدامند؟ ماهیت، دامنه، انواع و ابعاد این تأثیرات به چه صورت بوده است؟ سناریوهای احتمالی ناشی از تأثیرات کدامند؟ مجموعه اقدامات جبرانی و تعدیلی آن چیست؟

مبانی نظری

تعاریف مختلفی از ارزیابی تأثیرات اجتماعی وجود دارد. «هنک بکر» ابتدا ارزیابی تأثیر را «فرایند شناسایی تأثیرات آتی یک فعالیت جاری یا پیشنهادشده» تعریف می‌کند و به‌تبع آن، «اتا» را یکی از زیرشاخه‌های «ارزیابی تأثیر» و فرایند شناسایی تأثیرات آتی یک فعالیت جاری یا پیشنهادشده بر افراد، سازمان‌ها و نظام‌های اجتماعی کلان می‌داند (فاضلی، ۱۳۹۶: ۷۵).

وسترن و لینچ نیز تعریفی بسیار خلاصه ارائه کرده‌اند: «تحلیل تأثیر اجتماعی، ارزیابی تأثیرات سیاست‌های مختلف است». به عقیده ایشان، هر فرایند سیاست‌گذاری شامل چهار مرحله است: ۱- صورت‌بندی سیاست‌های مختلف و جایگزین یکدیگر؛ ۲- انتخاب یک سیاست برای اجرا؛ ۳- اجرای سیاست انتخاب‌شده؛ ۴- ارزیابی و اصلاح. ارزیابی تأثیرات اجتماعی، ابزاری برای مرحله دوم است. هرچند در مرحله چهارم نیز از آن استفاده می‌شود.

تعریفی دیگر از ارزیابی تأثیرات اجتماعی ارائه شده است که علاوه بر آنچه تاکنون تشریح شد، یکی دیگر از ابعاد مهم این مفهوم را نشان می‌دهد. طبق این تعریف،

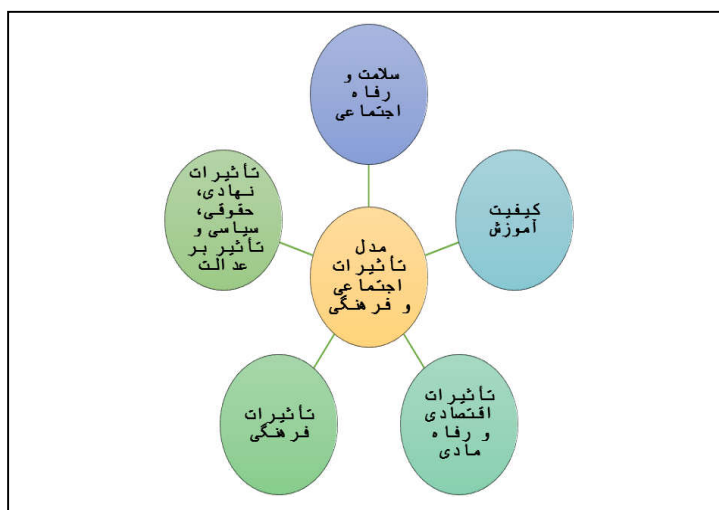
«ارزیابی تأثیرات اجتماعی... نوعی خاص از ارزیابی اجتماعی در جهت تشخیص تأثیرات پروژه‌های خاص و تعیین راهبردهای «غلبه بر» یا «حذر کردن از» این تأثیرات است. اما با هدف پاسخ گفتن به پنج دسته پرسش انجام می‌شود: ۱- چرا، چه زمانی، در چه مکانی و چه تأثیراتی در اثر انجام یک اقدام توسعه‌ای برنامه‌ریزی شده رخ می‌دهند؟ ۲- چه کسانی از این رخدادهای تأثیر می‌پذیرند؟ ۳- چه کسانی از این رخدادهای نفع می‌برند و چه کسانی زیان می‌بینند؟ ۴- با اعمال گزینه‌های اقدام متفاوت و انتخاب‌های متفاوتی که پیش‌رو است، چه چیزی تغییر می‌کند؟ ۵- چگونه می‌توان تأثیرات ناخوشایند ناشی از اقدامات توسعه‌ای را حذف یا تعدیل کرد و تأثیرات مثبت آنها را افزود (فاضلی، ۱۳۹۶: ۷۶-۷۷).

وان شوتن معتقد است که بسیاری از آنچه با عنوان تأثیرات اجتماعی در مطالعات اتم بررسی شده و می‌شود، تنها تغییرات هستند و تبدیل آنها به تأثیر، به ساختار اجتماع میزبان تغییرات و نوع ارزش‌گذاری آنها از سوی این اجتماع بستگی دارد (همان: ۹۳). برای هرگونه بحث درباره تأثیرات اجتماعی سیاست‌ها، برنامه‌ها و طرح‌ها باید به این نکته توجه داشت که نظام‌های اجتماعی به طور کلی در حال تغییر هستند و بدون اعمال هر اقدام توسعه‌ای نیز دچار برخی عوارض و آسیب‌ها می‌شوند. بنابراین بسیار مهم است که محققان اتم بتوانند میان تأثیرات ناشی از تغییرات تدریجی جامعه و تأثیرات مستقیم ناشی از اقدامات توسعه‌ای، تمایز قائل شوند. محققان هنگام مواجه شدن با چنین وضعیت‌هایی باید بتوانند سازوکارهای علی برآمده از اقدام توسعه‌ای را که سبب شده‌اند تأثیراتی بر محیط ایجاد شود یا تأثیرات ناشی از تغییرات تدریجی جامعه، شدیدتر شود، شناسایی کنند. این کار بسیار اهمیت دارد؛ زیرا در بسیاری موارد، منتقدان اتم به این استدلال دست می‌آورند که تأثیرات مشاهده‌شده، بدون مداخله اقدام توسعه‌ای نیز رخ می‌دادند.

در «اتم» منظور از تأثیر، «تغییرات مهم یا پایدار در زندگی مردم، که در نتیجه عمل معین یا مجموعه اعمال معینی به وجود می‌آید» (روچ، ۱۳۸۷: ۴۱) است. به عبارت دیگر منظور از تأثیر اجتماعی، نتایج و تأثیرات اجتماعی و فرهنگی طرح است که شیوه زندگی، کار، تفریح، ارتباط، تأمین نیازها و ایفای نقش آنها را به‌عنوان اعضای جامعه تحت تأثیر قرار دهد. از نظر وان‌شوتن «برای آنکه چیزی تأثیر به حساب بیاید باید به

شکل جسمی یا ادراکی به تجربه آدمی درآید... تأثیرات اجتماعی باید تجربه یا احساس شوند» (روح، ۱۳۸۷: ۱۲۱). آنها تأثیرات را به هفت دسته تقسیم کرده‌اند که در زیر برخی از متغیرهای مرتبط با طرح آورده می‌شود:

- ۱- سلامت و رفاه اجتماعی (احساسات نسبت به طرح)، ۲- کیفیت آموزش (ارتقای کیفیت تدریس و آموزش، ارتقای توسعه حرفه‌ای معلمان)، ۳- تأثیرات فرهنگی (ارتقای جایگاه معلمان، همکاری و همبستگی میان معلمان، تقویت هویت مدرسه، ارتقای فرهنگ آموزشی)، ۴- تأثیرات نهادی، حقوقی، سیاسی و تأثیر بر عدالت (عملکرد سازمان‌های دولتی (وزارت آموزش و پرورش، سازمان استخدامی)، حق تصمیم‌گیری، مشارکت در ارزیابی)، ۵- تأثیرات اقتصادی و رفاه مادی (درآمد، ارزش دارایی‌ها).



شکل ۱- مدل تحلیل تأثیرات اجتماعی و فرهنگی، اقتصادی قانون رتبه‌بندی

قانون رتبه‌بندی معلمان شامل ماده‌های زیر است: ماده ۱- در اجرای جزء (۲) بند «الف» ماده (۶۳) قانون برنامه پنج‌ساله ششم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران مصوب ۱۴/ ۱۲/ ۱۳۹۵ و برای افزایش کیفی فرآیند تعلیم و

تربیت، اعتدالی کرامت و منزلت اجتماعی معلمان، استقرار نظام پرداخت‌ها بر اساس تخصص و شایستگی‌ها، عملکرد رقابتی معلمان، مهندسی نیروی انسانی، توسعه مستمر و نظام‌مند شایستگی‌های عمومی، تخصصی، حرفه‌ای و تربیتی و کیفیت عملکرد معلمان، تقویت انگیزه و رضایتمندی شغلی و ارتقای تعهد و تقویت هویت حرفه‌ای معلمان بر اساس نقشه جامع علمی کشور و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، نظام رتبه‌بندی معلمان مطابق مواد این قانون تعیین و اجرا می‌شود.

آیین‌نامه اجرایی قانون نظام رتبه‌بندی معلمان، در تاریخ ۱۸ خرداد ۱۴۰۱ به تصویب هیئت وزیران دولت رسید. این آیین‌نامه را هیئت وزیران با همکاری وزارت آموزش و پرورش، سازمان برنامه و بودجه کشور، سازمان اداری استخدامی کشور و دو نفر از اعضای کمیسیون آموزش، تحقیقات و فناوری مجلس شورای اسلامی (به عنوان ناظر تدوین) در تاریخ یادشده تصویب کردند.

البته به استناد ماده (۹) قانون نظام رتبه‌بندی معلمان، دولت مکلف شده بود ظرف مدت یک ماه از ابلاغ قانون، آیین‌نامه اجرایی را تدوین و به تصویب هیئت وزیران برساند که به علل مختلف تا ۱۲ تیر ماه ۱۴۰۱ به طول انجامید و در نهایت، معاون اول رئیس‌جمهور آن را ابلاغ کرد. مشمولان طرح عبارتند از: آموزگاران، دبیران، هنرآموزان، مربیان امور تربیتی، مشاوران واحد آموزشی، مراقبان سلامت و بهداشت، مربی توان-بخشی در مدارس استثنایی، مدیران و معاونانی که در مراکز آموزشی و تربیتی مشغول به کار هستند. معلمان بازنشسته شامل این طرح نیستند.

پیشینه تحقیق

در زمینه طرح رتبه‌بندی معلمان در داخل و خارج کشور، مطالعات اندکی انجام شده و بیشتر مطالعات بر ارزیابی عملکرد معلمان اختصاص داده شده است. در زمینه قانون رتبه‌بندی معلمان نتایج پژوهش‌ها به شرح زیر است:

نتایج پژوهش مولایی و یاری حاج عطالو (۱۳۸۴) نشان داد که رتبه‌بندی و ابعاد آن، انصاف (برابری)، کیفیت عملکرد مطلوب، اطلاع‌رسانی و کارآمدی شاخص‌ها بر اشتیاق شغلی معلمان مدارس متوسطه شهر مراغه، مؤثر است. نظری و همکاران (۱۳۹۸) در

پژوهش خود نشان دادند که بیشتر معلمان معتقدند که کمیته‌ای چندگانه برای ارزیابی عملکردشان تشکیل شود و ارزیابی در پایان هر ترم تحصیلی انجام گیرد.

نامداری و پاک‌نظر (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «ساختار تربیت معلم در کشورهای شرق آسیا با تأکید بر نظام سنجش صلاحیت و رتبه‌بندی معلمان» نشان دادند که در کشورهای مورد بررسی، برای ایجاد ساختاری که در آن جایگاه و ارزش کار معلمی نمایان شود، رتبه‌بندی یا شکل‌های مشابه آن صورت می‌گیرد. در این بررسی مشخص شد که در فرایند رتبه‌بندی، مدارس جایگاه ویژه‌ای دارند و نهادهایی برای این ارزیابی ایجاد شده‌اند. رتبه‌بندی‌ها به شکل‌های مختلفی صورت می‌گیرد، اما آنچه وجه اشتراک همه این نظام‌ها بود، توجه به یادگیری دانش‌آموز به عنوان عنصر اساسی نظام آموزش و پرورش است.

مولایی و یاری حاج عطالو (۱۴۰۱) در پژوهش خود نشان دادند که متغیرهای راهبردهای زمینه‌ای (تأمین منابع مالی و رفع موانع فرهنگی)، رفتاری (بسترسازی مسیر شغلی معلمان، غنی‌سازی نظام رتبه‌بندی با استفاده از تجارب دیگران) و ساختاری (برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری‌های استراتژیک، بهینه‌سازی نظام پرداخت‌ها، توسعه نظام ارزیابی عملکرد و ابزارهای ارزشیابی، تشکیل کمیته‌های تخصصی برای ارائه راهکار، توسعه زیرساخت‌های فناورانه) دارای تأثیر معناداری بر الگوی کیفیت‌بخشی معلمان است.

رودرینگیوز و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی دریافته‌اند که استفاده از برنامه‌های اصلاحی ارزیابی عملکرد معلمان در آمریکا، زمینه ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و نگاه‌داشت معلمان کارآمد را فراهم ساخت. دندلت و بروتس (۲۰۲۰) اظهار داشتند که وجود نقص در سیستم ارزیابی عملکرد معلمان تنها به معیارها و سیستم‌های ارزیابی عملکرد مربوط نمی‌شود، بلکه وجود نواقص و محدودیت‌ها در قوانین و مقررات نیز بر اجرای نادرست ارزیابی عملکرد معلمان تأثیرگذار هستند و در تدوین راهبردها باید این مسئله را مدنظر قرار داد. تانانگ و ابو (۲۰۱۴) دریافته‌اند که برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان نیازمند حمایت‌های مالی، سیاسی، زیرساختی و اخلاقی است.

در یک جمع‌بندی می‌توان گفت که پژوهش‌های پیشین در ایران و جهان درباره

رتبه‌بندی معلمان عمدتاً تک‌بعدی است و یا بر تأثیر آن بر انگیزه و اشتیاق شغلی معلمان یا بر کیفیت بخشی و توسعه حرفه‌ای یا بر الزامات ساختاری، قانونی و زیرساختی نظام‌های رتبه‌بندی تمرکز کرده‌اند. این مطالعات نشان می‌دهد که رتبه‌بندی موفق وقتی رخ می‌دهد که منصفانه، شفاف، مبتنی بر یادگیری دانش‌آموز، دارای حمایت چندلایه (مالی، سیاسی، حقوقی و فرهنگی) و همراه با ابزار و زیرساخت‌های مناسب باشد.

آنچه پژوهش حاضر را متمایز می‌کند این است که برخلاف همه مطالعات پیشین که تنها یک یا چند بعد درون‌سازمانی و حرفه‌ای (کیفیت عملکرد، انگیزش، پرداخت و صلاحیت حرفه‌ای) را بررسی کرده‌اند، این پژوهش، به صورت جامع به ارزیابی اجتماعی و فرهنگی اجرای قانون رتبه‌بندی معلمان می‌پردازد و اثرات آن را در سطح فرهنگ عمومی، منزلت اجتماعی معلم و پذیرش جامعه از این قانون می‌کاود. بنابراین این پژوهش نخستین تلاش جامع برای بررسی برون‌سازمانی و جامعه‌محور تأثیرات رتبه‌بندی معلمان در ایران به شمار می‌رود.

روش پژوهش

برای انجام یک طرح ارزیابی اجتماعی کارآمد می‌توان از روش‌های مختلف بهره جست. در پژوهش حاضر از روش کیفی (ارزیابی تأثیرات اجتماعی) استفاده شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها از تکنیک‌های مصاحبه و مطالعات اسنادی و برای تحلیل داده‌ها از تحلیل تماتیک استفاده شده است.

در این پژوهش، معیار ورود شرکت‌کنندگان به فرایند مصاحبه، داشتن تجربه مستقیم مشارکت در طرح رتبه‌بندی معلمان و تجربه عملی فرایند ارزیابی است. تنها معلمانی در مطالعه وارد شدند که تمایل و رضایت آگاهانه برای شرکت در مصاحبه، ضبط صدا و توانایی بیان دیدگاه‌های خود به صورت جامع و انتقادی را داشتند. افرادی که فاقد سابقه مشارکت مستقیم در فرایند ارزیابی بودند، یا در نهادهای آموزشی در بازه زمانی اجرای طرح فعالیت نداشتند و یا اطلاعات ناکافی ارائه کردند، از فرایند مصاحبه کنار گذاشته شدند.

دوره زمانی اجرای پژوهش از مهر تا اسفند ۱۴۰۳ بوده است. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود که برای دستیابی به اشباع نظری و پوشش جامع تمامی ابعاد و سطوح تأثیرگذاری نظام رتبه‌بندی معلمان طراحی شد. حوزه‌های اصلی مورد بررسی در سه بعد اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی و در دو سطح تأثیرات مثبت و منفی دسته‌بندی شدند. مدت زمان هر مصاحبه بین سی دقیقه تا یک ساعت متغیر بوده و بنا به شرایط در دفتر مدرسه یا به صورت تلفنی انجام گرفته است. جامعه آماری پژوهش شامل معلمانی است که در استان خوزستان مشمول طرح رتبه‌بندی قرار گرفته‌اند. روش نمونه‌گیری هدفمند بوده و در مجموع با بیست نفر از معلمان مصاحبه صورت گرفته است. پس از انجام مصاحبه پانزدهم، اشباع نظری حاصل شد، اما برای اطمینان، چند مصاحبه دیگر نیز انجام شد که هیچ داده یا موضوع جدیدی به دست نیامد. در نهایت این پژوهش در زمره مطالعات کاربردی قرار دارد و یافته‌های آن برای بهبود سیاست‌های مرتبط با نظام رتبه‌بندی معلمان قابل استفاده است.

جدول ۱- فهرست شرکت‌کنندگان در مصاحبه

ردیف	جنسیت	سمت	تحصیل	تجربه (سال)	سن	وضعیت تاهل	وضعیت اشتغال	شماره تماس
۱	زن	دبیر	کارشناسی ارشد	۷	۱۱	مرد	دبیر	۱۰
۲	زن	معاون	کارشناسی	۳۰	۱۲	زن	دبیر	۱۶
۳	مرد	دبیر	دکتری	۲۵	۱۳	مرد	معاون	۱۵
۴	مرد	معاون	کارشناسی ارشد	۲۶	۱۴	زن	دبیر	۲۰
۵	زن	مشاور	کارشناسی ارشد	۲	۱۵	زن	دبیر	۲۴
۶	زن	مدیر	کارشناسی	۳۰	۱۶	مرد	دبیر	۱۸
۷	زن	معاون	کارشناسی	۱۵	۱۷	مرد	مدیر	۱۷
۸	زن	دبیر	کارشناسی	۱۶	۱۸	مرد	دبیر	۳
۹	مرد	دبیر	کارشناسی ارشد	۳۰	۱۹	زن	معاون	۲۰
۱۰	مرد	معاون	کارشناسی	۱۵	۲۰	مرد	مدیر	۱۷

(منبع: نمونه‌های شرکت‌کننده در پژوهش، ۱۴۰۳)

نویسنده پس از انجام مصاحبه‌ها و روی کاغذ آوردن آنها به طبقه‌بندی داده‌ها پرداخته است، تا به یک الگوی مشخصی در داده‌ها دست یابد. نویسنده ابتدا به کدگذاری داده‌های خام پرداخته است. از داده‌های خام، مفاهیمی به دست آمده است. سپس با کدگذاری مفاهیم، مقوله‌های مهم احصا شد (جدول ۲). پس از دستیابی به مقوله‌های مهم به تحلیل آنها پرداخته شده است.

جدول ۲- فرم داده‌های خام و مفاهیم

عبارات حاصل از داده‌های خام	مفاهیم	مضامین
معتقدم با رتبه‌بندی، معلمان مجبور می‌شوند برای ارتقای خودشان از همکارانشان در مورد روند تدریسشان نظرخواهی کنند. وقتی ما برای رفع مشکلات مدرسه و کلاسما به دنبال پژوهش باشیم، هم می‌تونیم از لحاظ علمی به‌روز باشیم و هم اینکه مسائل را خودمان حل کنیم. انجام پژوهش‌های عملیاتی و مطالعه مستمر، یکی از الزامات رتبه‌بندی است. همین باعث می‌شود توسعه حرفه‌ای ما افزایش یابد.	تحول در کیفیت آموزشی، توسعه حرفه‌ای مستمر و نظام‌مند	بهبود کیفیت آموزش و یادگیری
قبل از این طرح، انگیزه ما برای شرکت در کارگاه‌ها و دوره‌های ضمن خدمت پایین بود، چون مستقیماً در حقوق و مزایای ما تأثیر نداشت، ولی الان تأثیر دارد. من در زمینه‌های مختلف، مقام کسب کرده بودم. همین باعث شد وقتی مدارکم را بارگذاری کردم، رتبه بالایی به من تعلق گرفت و مصمم شدم که بیشتر تلاش کنم.	تقویت انگیزه و رضایت‌مندی شغلی، ارتقای تعهد و تقویت هویت حرفه‌ای، تأثیر مثبت بر احساس شخصی	بهبود انگیزه و تعهد شغلی معلمان
وقتی ما برای رفع مشکلات مدرسه و کلاسما به دنبال پژوهش باشیم، هم می‌تونیم از لحاظ علمی به‌روز باشیم و هم اینکه مسائل را خودمان حل کنیم. انجام پژوهش‌های عملیاتی و مطالعه مستمر، یکی از الزامات رتبه‌بندی است. همین باعث می‌شود توسعه حرفه‌ای ما افزایش یابد. این طرح باعث شده آموزش از حالت یکنواختی خارج شود و معلمان برای ارتقای رتبه خود، ناگزیر به به‌روزرسانی دانش و روش‌های تدریس شوند. همکاران به سمت یاد گرفتن فناوری‌های نوین رفته‌اند. برای پیشرفت در رتبه، باید در پروژه‌های پژوهشی شرکت کنیم و مقاله بنویسیم که این باعث می‌شود ارتقا علمی پیدا کنیم.	توسعه حرفه‌ای مستمر و نظام‌مند، تمرکز بر توسعه حرفه‌ای	توسعه حرفه‌ای مستمر

حقوق و مزایا	افزایش حقوق و مزایای معلمان	قبلاً حقوق‌ها تقریباً ثابت بود، اما حالا معلمی که بیشتر تلاش می‌کند، یا پژوهش بیشتری انجام می‌دهد و عملکرد بهتری دارد، مزایای مادی بیشتری هم دریافت می‌کند.
تقویت فرهنگ یادگیری و ارزش‌های شایستگی-محور	توسعه فرهنگ یادگیری، استقرار نظام پرداخت مبتنی بر شایستگی	چون رتبه‌بندی فقط یک بار اتفاق نمی‌افتد، به خاطر همین معلم باید دائماً به‌روز باشد. رتبه‌بندی ما را وادار به تولید دانش و پژوهش در حوزه تدریس خودمان می‌کند. افزایش حقوق و مزایا نه تنها موجب جذب نیروهای متخصص جدید می‌شود، بلکه برای نیروهای موجود هم یک حس امنیت شغلی ایجاد کرده است. وقتی تلاش فرد مستقیماً به درآمدش گره بخورد، رضایت شغلی‌اش بالا می‌رود.
رقابت ناسالم و تضعیف روابط همکارانه	ایجاد رقابت ناسالم و تضعیف همبستگی، کاهش تعاملات مؤثر میان معلمان و مدیران	رتبه‌بندی، جو همکارانه و حمایتی مدرسه را از بین برده، معلمان به جای اشتراک‌گذاری تجربیات، تمایل دارند مدارک و فعالیت‌های امتیازآور خود را پنهان کنند، تا رتبه بالاتری را کسب کنند. رقابت شدید برای کسب رتبه‌های بالاتر باعث ایجاد حسادت و حتی تلاش برای تخریب عملکرد همکاران شده.
تمرکز بر مستندسازی به جای آموزش	جعل مدرک و تضعیف سرمایه اجتماعی آموزش	وقتی رتبه‌بندی بر اساس مدارک کاغذی باشد، برخی افراد برای کسب امتیاز بیشتر به سمت جعل مدارک و فعالیت‌های صوری سوق پیدا می‌کنند. هدف اصلی رتبه‌بندی، ارتقای کیفیت است؛ اما در عمل صرفاً به پرونده‌سازی و انباشت مدارک تبدیل شده.
ایجاد احساس ناکامی و بی‌عدالتی	ایجاد احساس ناکامی و ناامیدی در معلمان، عدم اعتبار منصفانه و ناعادلانه بودن معیارها	وقتی معلمی با وجود تلاش‌های زیاد و عملکرد واقعی خوب، به دلیل محدودیت‌ها یا نبود مدارک کافی به رتبه مطلوب دست پیدا نمی‌کند، دچار احساس ناکامی شدید و بی‌عدالتی می‌شود. بزرگ‌ترین ناامیدی ما این است که معیارهای رتبه‌بندی به اندازه کافی شفاف نیستند یا در مناطق مختلف به طور ناعادلانه اعمال می‌شوند. معیارهای رتبه‌بندی اغلب نیازهای معلمانی را که در مناطق محروم یا مدارس با امکانات پایین کار می‌کنند، در نظر نمی‌گیرد. بسیاری از ارزیابی‌ها توسط افرادی انجام می‌شود که نه تخصصی در رشته ما دارند و نه سابقه تدریس عملی.

فشار روانی ناشی از ارزیابی و مستندسازی	فشار روانی ناشی از معیارهای ارزیابی	با وجود انگیزه‌های ظاهری برای ارتقا، زمانی که معیارهای ارزیابی به وضوح ناکافی، ناعادلانه یا متمرکز بر مستندسازی هستند، فشار روانی معلم را تشدید می‌کند و این فشار بیشتر از رقابت، ناشی از این حس است که تلاش واقعی من دیده نمی‌شود. بزرگ‌ترین فشار زمانی ایجاد می‌شود که معلم مجبور باشد برای کسب امتیاز، کارهایی را انجام دهد که به آنها اعتقادی ندارد، مثل شرکت در کارگاه‌های بی‌محتوا یا تولید مدارک صوری. این اجبار به فعالیت نمایشی، استرس اخلاقی و روانی زیادی دارد.
خدشه‌دار شدن منزلت حرفه‌ای	خدشه‌دار شدن منزلت حرفه‌ای در صورت اجرای نادرست	معلمانی که به هر دلیلی، مثلاً به خاطر حجم کار زیاد یا دسترسی محدود به فرصت‌ها، رتبه‌های پایینی می‌گیرند، اعتماد به نفس آنها افت می‌کند و منزلت حرفه‌ای آنها خدشه‌دار می‌شود. وقتی معیارهای ارزیابی شفاف نباشد یا به صورت سلیقه‌ای باشد، باعث حس بی‌عدالتی و تبعیض در افراد می‌شود.
افزایش هزینه‌های آموزشی	تحمیل هزینه‌های آموزشی	هزینه‌های نظام رتبه‌بندی از کمیته‌های ارزیابی و تیم‌های بازرسی تا سیستم‌های نرم‌افزاری و کاغذبازی‌های اداری، هزینه‌های زیادی را به آموزش و پرورش تحمیل کرده است.

(منبع: داده‌های پژوهش، ۱۴۰۳)

یافته‌های پژوهش

از میان ۲۰ شرکت‌کننده، ۱۱ نفر را زنان و ۹ نفر را مردان تشکیل می‌دهند. این تنوع جنسیتی، امکان بررسی تفاوت‌های احتمالی در مواجهه با فشارهای ناشی از طرح رتبه‌بندی را فراهم کرد؛ زیرا این فشارها بسته به نقش‌های سنتی یا ساختار سلسله‌مراتبی مدرسه برای هر یک از گروه‌های جنسیتی، متفاوت تجربه شده است. میانگین سابقه خدمت شرکت‌کنندگان در پژوهش، ۱۷.۳ سال بوده، دامنه سابقه از حداقل ۳ سال تا حداکثر ۳۰ سال متغیر است. در توزیع سابقه، تقریباً ۳۵ درصد شرکت‌کنندگان، سابقه کمتر از ۱۵ سال و ۶۵ درصد، سابقه بالای ۱۵ سال داشتند. سطح تحصیلات شرکت‌کنندگان از کارشناسی تا دکتری متغیر است. توزیع به این صورت بود که ۱۰ نفر دارای مدرک کارشناسی، ۸ نفر دارای مدرک کارشناسی‌ارشد و ۲ نفر دارای مدرک دکتری بودند. تنوع در سطوح آموزشی، این امکان را فراهم آورد تا

تأثیر طرح رتبه‌بندی بر متخصصان با سطوح مختلف دانش تخصصی و میزان آشنایی با فرآیندهای پژوهشی و مستندسازی سنجیده شود.

از نظر سمت سازمانی، ۱۰ نفر از شرکت‌کنندگان در نقش دبیر (۵۰ درصد)، ۶ نفر معاون، ۳ نفر مدیر و ۱ نفر مشاور مشغول به خدمت بودند. این توزیع متوازن (۵۰ درصد کادر آموزشی در مقابل ۵۰ درصد کادر اجرایی/مدیریتی)، غنای یافته‌ها را در ابعاد مختلف پژوهش، به‌ویژه در تأثیرات ساختاری و آموزشی، افزایش داد. به این ترتیب دیدگاه‌های مرتبط با اجرای طرح (از سوی مدیران و معاونان) و دیدگاه‌های مرتبط با اجرای آموزشی و مواجهه مستقیم با فرآیند رتبه‌بندی (از سوی دبیران و مشاوران) به طور جامع جمع‌آوری شد.

تأثیرات اجتماعی و فرهنگی و اقتصادی طرح رتبه‌بندی معلمان

تأثیرات، چه مثبت و چه منفی در سطوح و ابعاد مختلف، متنوع و گسترده صورت می‌گیرند. «برخی از تأثیرات در سطح فردی، برخی در سطح خانواده یا خانوار و بقیه از سوی سازمان‌های اجتماعی، یا یک اجتماع یا کل جامعه تجربه می‌شوند. برخی پیامدها جسمانی‌اند و برخی دیگر ادراکی یا عاطفی‌اند» (وان‌شوتن و دیگران، ۱۳۸۸: ۱۲۲). وان‌شوتن و همکارانش، تأثیرات را به هفت دسته تقسیم کرده‌اند که عبارتند از: سلامت و رفاه، کیفیت محیط زندگی (قابل زیست بودن)، تأثیرات اقتصادی و رفاه مادی، تأثیرات فرهنگی، تأثیرات برای خانواده و اجتماع، تأثیرات نهادی، حقوقی، سیاسی و تأثیر بر عدالت و روابط جنسیتی» (همان: ۱۲۲-۱۲۶). بر اساس دسته‌بندی آنها، برخی از تأثیرات مثبت و منفی متناسب با طرح شناسایی شده‌اند.

فرایند شناسایی، اولویت‌بندی و برآورد تأثیرات نظام رتبه‌بندی معلمان

در پژوهش حاضر برای پاسخگویی دقیق به هدف «ارزیابی تأثیرات اجرای نظام رتبه‌بندی»، روند تحلیل داده‌ها در سه مرحله اصلی، شامل شناسایی متغیرهای تحت تأثیر، اولویت‌بندی تأثیرات و برآورد شدت اثر انجام شد.

۱- شناسایی متغیرهای تحت تأثیر

در مرحله اول، متن کامل مصاحبه‌ها به طور خط‌به‌خط کدگذاری شد. سپس کدهای

اولیه در قالب مضامین سازمان‌دهنده قرار گرفتند. نتیجه این مرحله، شناسایی سیزده متغیر اصلی تحت تأثیر نظام رتبه‌بندی بود که به تفکیک حوزه‌ها عبارتند از:

الف) متغیرهای اجتماعی (کیفیت آموزش و یادگیری، توسعه حرفه‌ای و مهارت‌های نوین، روابط همکارانه و همبستگی اجتماعی، جو مدرسه و هویت سازمانی، اعتماد سازمانی، مشارکت و تعاملات معلمان و مدیران).

ب) متغیرهای فرهنگی (فرهنگ ارزشی (عدالت، شایستگی محوری و مسئولیت‌پذیری)، فرهنگ یادگیری مستمر، منزلت حرفه‌ای معلمان، عدالت آموزشی و انتخاب مدرسه).

ج) متغیرهای اقتصادی (حقوق و مزایا، نظام پرداخت مبتنی بر شایستگی، بهره‌وری منابع و سرمایه انسانی).

۲- اولویت‌بندی تأثیرات

در مرحله دوم برای تعیین اهمیت نسبی هر تأثیر، از روش اولویت‌بندی بر اساس فراوانی کدها و شدت اشاره در گفتار مشارکت‌کنندگان استفاده شد. برای هر مضمون، تعداد اشاره‌های مستقیم، میزان تأکید هیجانی مشارکت‌کنندگان و تعداد نمونه‌های گفتاری بررسی شد. نتیجه این تحلیل نشان داد که سه حوزه، بیشترین اهمیت و تکرار را دارند: الف) تأثیر بر کیفیت آموزش و توسعه حرفه‌ای، ب) تأثیر بر روابط اجتماعی و جو همکارانه و ج) تأثیرات اقتصادی مستقیم بر حقوق و مزایا.

۳- برآورد شدت تأثیر

در این مرحله، شدت تأثیرات با استفاده از تحلیل نیمه‌کمی (مضامین پرتکرار، نقل‌قول‌های پر قدرت و اهمیت تحلیلی) در سه سطح بالا، متوسط و ضعیف برآورد شد. نتیجه برآورد شدت تأثیرات عبارتند از: تأثیرات با شدت بالا (تقویت یا تضعیف کیفیت آموزش، ایجاد رقابت ناسالم میان معلمان، افزایش یا کاهش انگیزه شغلی، ارتقای یا خدشه‌دار شدن منزلت حرفه‌ای، افزایش حقوق و مزایا، فشار روانی ناشی از مستندسازی و ارزیابی)، تأثیرات با شدت متوسط (توسعه حرفه‌ای و پژوهش محوری، بهبود فرهنگ مدرسه، بهره‌وری منابع و اعتماد سازمانی) و تأثیرات با شدت پایین (هویت مدرسه و جذب استعدادها).

۴- ارائه تأثیرات نهایی و مهم

پس از ادغام مراحل یادشده، تأثیرات نهایی و دارای اهمیت کلیدی نظام رتبه‌بندی که هم از نظر فراوانی و هم از نظر شدت اثر در سطح بالا قرار داشتند، به صورت زیر تعیین شدند:

الف) مهم‌ترین تأثیرات مثبت

تأثیرات اجتماعی

دسته اول: بهبود کیفیت آموزش و یادگیری

۱. تحول در کیفیت آموزشی: رتبه‌بندی معلمان به بهبود مستمر کیفیت آموزش و پرورش منجر می‌شود. معلمان با دریافت بازخورد از ارزیابی‌ها، نقاط ضعف خود را شناسایی کرده، بهبودهای لازم را در فرایند آموزشی خود اعمال می‌کنند.
۲. توسعه حرفه‌ای مستمر و نظام‌مند: نظام رتبه‌بندی، معلمان را به سمت توسعه حرفه‌ای و کسب شایستگی‌های عمومی بیشتر سوق می‌دهد. استفاده از ابزاری مانند اقدام‌پژوهی، درس‌پژوهی و روایت‌پژوهی در این راستا، معلمان را تشویق می‌کند تا مسائل مدرسه خود را به صورت علمی تحلیل کنند و راهکارهای نوآورانه ارائه دهند.

دسته دوم: بهبود انگیزه و تعهد شغلی معلمان

۱. تقویت انگیزه و رضایتمندی شغلی: معلمانی که از نظام رتبه‌بندی به عنوان ابزاری برای بهبود عملکرد خود استفاده می‌کنند، انگیزه و رضایت شغلی بیشتری پیدا می‌کنند.
۲. ارتقای تعهد و تقویت هویت حرفه‌ای: نظام رتبه‌بندی، تعهد معلمان به حرفه خود را افزایش داده، هویت حرفه‌ای آنها را تقویت می‌کند. معلمانی که احساس کنند تلاش‌هایشان دیده می‌شود و مورد قدردانی قرار می‌گیرند، تعهد بیشتری به شغل خود خواهند داشت.
۳. تأثیر مثبت بر احساس شخصی: معلمانی که در فرآیند رتبه‌بندی، موفق به ارتقاء می‌شوند، احساس رضایت، افتخار و خودباوری می‌کنند که این احساسات مثبت، بر عملکرد و نگرش آنها تأثیر می‌گذارد.

دسته سوم: توسعه حرفه‌ای مستمر

۱. توسعه حرفه‌ای مستمر و نظام‌مند: نظام رتبه‌بندی، معلمان را به سمت توسعه حرفه‌ای و کسب شایستگی‌های عمومی بیشتر سوق می‌دهد. استفاده از ابزاری مانند اقدام‌پژوهی، درس‌پژوهی و روایت‌پژوهی در این راستا، معلمان را تشویق می‌کند تا مسائل مدرسه خود را به صورت علمی تحلیل کنند و راهکارهای نوآورانه ارائه دهند.
۲. تمرکز بر توسعه حرفه‌ای: این نظام، معلمان را به سمت توسعه حرفه‌ای سوق می‌دهد تا مهارت‌ها و دانش خود را به‌روز نگه دارند و بهترین خدمات را به دانش‌آموزان ارائه دهند.

تأثیرات اقتصادی: حقوق و مزایا

۱. افزایش حقوق و مزایای معلمان: نظام رتبه‌بندی به افزایش حقوق و مزایای معلمان بر اساس شایستگی‌ها و عملکرد آنها منجر می‌شود. این امر به جذب و حفظ معلمان بااستعداد، افزایش انگیزه و رضایت شغلی آنها و در نهایت بهبود کیفیت آموزش کمک می‌کند.
۲. استقرار نظام پرداخت مبتنی بر شایستگی: نظام رتبه‌بندی به ایجاد یک نظام پرداخت عادلانه و شفاف بر اساس شایستگی‌ها و عملکرد معلمان کمک می‌کند. این نظام به شناسایی و تقدیر از معلمان برتر، تشویق آنها به توسعه مستمر و بهبود کیفیت آموزش منجر می‌شود.

تأثیرات فرهنگی: تقویت فرهنگ یادگیری و ارزش‌های شایستگی‌محور

۱. توسعه فرهنگ یادگیری: رتبه‌بندی با تشویق معلمان به شرکت در دوره‌های آموزشی، انجام پژوهش‌های کاربردی و تبادل تجربیات، به ایجاد یک فرهنگ یادگیری مستمر در بین آنها کمک می‌کند. این فرهنگ به بهبود کیفیت آموزش، افزایش رضایت شغلی و ارتقای منزلت حرفه‌ای معلمان منجر می‌شود.

ب) مهم‌ترین تأثیرات منفی

تأثیرات اجتماعی

دسته اول: رقابت ناسالم و تضعیف روابط همکارانه

۱. ایجاد رقابت ناسالم و تضعیف همبستگی: نظام رتبه‌بندی به جای ترویج

همکاری و اشتراک‌گذاری تجربه‌ها، منجر به رقابت غیر سالم بین معلمان برای کسب رتبه‌های بالاتر شده است. این امر، روابط حرفه‌ای و اجتماعی میان همکاران را خدشه‌دار می‌کند.

۲. کاهش تعاملات مؤثر میان معلمان و مدیران: در صورتی که مدیران مدارس به عنوان ارزیابان عمل کنند و معلمان از نتایج رتبه‌بندی ناراضی باشند، همکاری و تعامل سازنده میان آنها کاهش می‌یابد، زیرا معلمان احساس می‌کنند که مدیران در تعیین رتبه آنها نقش داشته‌اند.

دسته دوم: تمرکز بر مستندسازی به جای آموزش

۱. جعل مدرک و تضعیف سرمایه اجتماعی آموزش: استفاده از مدارک صوری و غیر واقعی برای کسب رتبه‌های بالاتر، اعتبار سرمایه اجتماعی و آموزشی نظام تعلیم و تربیت را به شدت نابود می‌کند و اعتماد عمومی را از بین می‌برد.

دسته سوم: ایجاد احساس ناکامی و بی‌عدالتی

۱. ایجاد احساس ناکامی و ناامیدی در معلمان: معلمانی که با وجود تلاش، نتیجه مطلوب را در رتبه‌بندی کسب نمی‌کنند، دچار احساس ناکامی، ناامیدی و کاهش انگیزه می‌شوند که این خود بر عملکرد شغلی آنها تأثیر منفی می‌گذارد.

۲. عدم اعتبار منصفانه و ناعادلانه بودن معیارها: اگر معیارها و روش‌های ارزیابی ناکافی، نادرست یا ناعادلانه باشد، نظام رتبه‌بندی در تقسیم ارتقاها به صورت ناعادلانه عمل خواهد کرد و احساس بی‌عدالتی را در میان معلمان ترویج می‌دهد.

دسته چهارم: فشار روانی ناشی از ارزیابی و مستندسازی

۱. فشار روانی ناشی از معیارهای ارزیابی: حتی با وجود افزایش انگیزه ظاهری، طرح رتبه‌بندی، فشار روانی قابل توجهی بر معلمان وارد می‌کند؛ به‌ویژه زمانی که معیارهای ارزیابی، ناکافی، مبهم یا ناعادلانه تلقی می‌شود.

تأثیرات فرهنگی: خدشه‌دار شدن منزلت حرفه‌ای

۱. خدشه‌دار شدن منزلت حرفه‌ای در صورت اجرای نادرست: اجرای ناصحیح رتبه‌بندی منجر به ایجاد احساس بی‌عدالتی و کاهش منزلت حرفه‌ای در میان

معلمانی می‌شود که رتبه‌های پایین‌تری کسب کرده‌اند. این احساس ناشی از مقایسه‌های نامطلوب، قضاوت‌های نادرست و تصورات قالبی در بین همکاران، دانش‌آموزان و اولیاست.

تأثیرات اقتصادی

۱. افزایش هزینه‌های آموزشی: اجرای نظام رتبه‌بندی، هزینه‌های اضافی برای آموزش و پرورش ایجاد می‌کند؛ از جمله هزینه‌های مربوط به ارزیابی، آموزش و پاداش معلمان. اگر این هزینه‌ها به درستی مدیریت نشود، به کاهش بودجه سایر بخش‌های مهم آموزشی منجر می‌شود.

جدول ۴- تأثیرات مثبت و منفی طرح رتبه‌بندی معلمان

محور تأثیر	تأثیرات مثبت	تأثیرات منفی
اجتماعی	- ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری - تحول در کیفیت آموزشی	- تأثیر بر فرآیند آموزش و کیفیت یادگیری - انحراف از تمرکز بر آموزش به مستندسازی
	- بهبود انگیزه و تعهد شغلی معلمان - تقویت انگیزه و تعهد شغلی معلمان - تأثیر مثبت بر احساس شخصی - ارتقای تعهد و تقویت هویت حرفه‌ای	- تأثیر بر روابط و ساختار اجتماعی در محیط آموزش - ایجاد رقابت ناسالم و تضعیف همبستگی - ایجاد احساس ناکامی و ناامیدی در معلمان - کاهش تعاملات مؤثر میان معلمان و مدیران - ایجاد احساس ناکامی و ناامیدی در معلمان
	- توسعه حرفه‌ای مستمر - توسعه حرفه‌ای مستمر و نظام‌مند - تمرکز بر توسعه حرفه‌ای	- ایجاد فشار روانی و مشکلات فکری - فشار روانی ناشی از معیارهای ارزیابی - به هم خوردن نظم فکری معلمان
فرهنگی	- ارتقای فرهنگ ارزشی - توسعه فرهنگ یادگیری	خداشه‌دار شدن منزلت حرفه‌ای
اقتصادی	- افزایش حقوق و مزایای معلمان - استقرار نظام پرداخت مبتنی بر شایستگی	افزایش هزینه‌های آموزشی

(منبع: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۳)

در یک جمع‌بندی می‌توان گفت که هر سیاستی همراه با اثراتی است که برخی از آنها، خواسته و برنامه‌ریزی شده است. این تأثیرات، اهدافی هستند که طراحان از ابتدا در نظر داشته‌اند و انتظار می‌رود که با اجرای طرح محقق شوند. مانند تحول در کیفیت

آموزشی که یکی از اصلی‌ترین اهداف طرح رتبه‌بندی معلمان، افزایش شایستگی‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان است.

انتظار می‌رود با ارتقای رتبه‌بندی معلمان بر اساس معیارهای علمی و تخصصی، کیفیت فرآیند تدریس و یادگیری در مدارس بهبود یابد. این امر منجر به افزایش انگیزه معلمان برای به‌روزرسانی دانش و روش‌های تدریس، ارتقای سطح علمی و تحصیلی دانش‌آموزان، ایجاد یک محیط آموزشی پویا و خلاق، افزایش منزلت و جایگاه اجتماعی معلمان می‌شود. طرح رتبه‌بندی با تأکید بر تخصص، تجربه و عملکرد معلمان، جایگاه حرفه‌ای آنها را ارتقا داده، منجر به افزایش احترام و منزلت اجتماعی شغل معلمی شود. این موضوع می‌تواند به جذب نخبگان به حرفه معلمی کمک کند.

تأثیر بعدی، توزیع عادلانه پاداش‌ها و فرصت‌هاست. با ایجاد یک سیستم رتبه‌بندی شفاف، فرصت‌های پیشرفت شغلی و پاداش‌های مالی و معنوی به صورت عادلانه‌تری توزیع خواهد شد و انگیزه رقابت سازنده در میان معلمان افزایش می‌یابد.

اما برخی دیگر از تأثیرات ممکن است ناخواسته باشند و طراحان مداخله، تصویری از آنها هنگام طراحی و اجرای آن طرح نداشته‌اند. مانند به‌هم‌خوردن نظم فکری معلمان و ایجاد فشار روانی که سبب درگیر شدن معلمان برای جمع‌آوری مستندات (مدارک) برای رتبه‌بندی خواهد شد. همچنین تأثیرات منفی بر برخی گروه‌های خاص معلمان دارد. معلمانی که فاقد مستندات کافی هستند یا در مناطقی با امکانات محدود مشغول به کار هستند، علی‌رغم شایستگی‌های کیفی، در فرآیند رتبه‌بندی با مشکل مواجه شده، احساس بی‌عدالتی می‌کنند. طرح می‌تواند به ایجاد شکاف و تنش بین معلمان منجر شود. بدین صورت که رقابت برای کسب رتبه‌های بالاتر و تفاوت‌های احتمالی در پاداش‌ها، منجر به ایجاد شکاف، حسادت و تنش بین معلمان شده، روحیه همکاری و همبستگی را تضعیف می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

نظام رتبه‌بندی معلمان به عنوان یک راهکار مهم در فرایند اصلاح و بهبود سیستم

آموزش و پرورش، حوزه‌ای پیچیده و چندبعدی است که اثرات فرهنگی، اجتماعی، روانی و اقتصادی قابل توجهی دارد. هدف این مقاله، ارزیابی طرح رتبه‌بندی معلمان از منظر اجتماعی و فرهنگی و اقتصادی است، تا ضمن شناسایی تأثیرات مثبت و منفی، راهکارهای تعدیلی ارائه شود. جامعه مورد مطالعه شامل معلمان خوزستانی است که مشمول این طرح شده‌اند و داده‌ها از طریق مصاحبه و مطالعات اسنادی جمع‌آوری شده‌اند.

یافته‌ها نشان می‌دهد که تأثیرات طرح در سه دسته اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی مثبت و منفی احصا شدند. تأثیرات مثبت در بخش اجتماعی شامل ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری، بهبود انگیزه و تعهد شغلی معلمان و توسعه حرفه‌ای مستمر، تأثیرات فرهنگی شامل ارتقای فرهنگ ارزشی و توسعه فرهنگ یادگیری، تأثیرات اقتصادی شامل افزایش حقوق و مزایای معلمان و استقرار نظام پرداخت مبتنی بر شایستگی به دست آمدند. تأثیرات منفی طرح در بخش اجتماعی شامل تأثیر بر فرآیند آموزش و کیفیت یادگیری (انحراف از تمرکز بر آموزش به مستندسازی) و تأثیر بر روابط و ساختار اجتماعی در محیط آموزش (ایجاد رقابت ناسالم و تضعیف همبستگی، ایجاد احساس ناکامی و ناامیدی در معلمان، کاهش تعاملات مؤثر میان معلمان و مدیران و ایجاد احساس ناکامی و ناامیدی در معلمان) احصا شد. در بخش فرهنگی خدشه‌دار شدن منزلت حرفه‌ای معلمان و افزایش هزینه‌های آموزشی به دست آمدند.

با توجه به یافته‌ها می‌توان سه سناریوی متفاوت در اجرای طرح نظام رتبه‌بندی معلمان به کار گرفت. در سناریوی بدبینانه، فرض بر این است که اجرای طرح با بی‌عدالتی، معیارهای نادرست و فشارهای روانی همراه است. در این سناریو، پیامدهایی چون رقابت ناسالم میان معلمان، فرسایش کیفیت آموزش، فاصله گرفتن روابط معلم و دانش‌آموز و تبدیل مدارس به محیط صرفاً رتبه‌محور پیش‌بینی می‌شود. همچنین فشار بر مدیران مدارس برای تحقق اهداف عددی باعث افت کیفیت مدیریت خواهد شد.

در سناریوی خوش‌بینانه، فرض بر این است که طرح به صورت عادلانه و موفق اجرا می‌شود و هدف اصلی آن، ارتقای کیفیت آموزش و پرورش است. در این حالت، توسعه حرفه‌ای معلمان، افزایش همکاری میان آنان، مشارکت فعال در تصمیم‌گیری‌ها و شفافیت معیارهای ارزیابی رخ می‌دهد. علاوه بر این، محیط آموزشی با دخالت والدین و

ارزیابی منظم معلمان بهبود یافته، توانمندی تحصیل‌کردگان آینده افزایش می‌یابد که پیامدهای مثبت اقتصادی و اجتماعی برای جامعه دارد.

در سناریوی واقع‌بینانه، با توجه به شرایط واقعی منابع و محدودیت‌ها، راهکارهایی برای اجرای طرح با کمترین تبعات منفی ارائه می‌شود. اقدامات پیشنهادی شامل هماهنگی وزارت آموزش و پرورش با سازمان‌های مرتبط، تخصیص شفاف و به‌موقع منابع مالی، برگزاری جلسه‌های مشترک با معلمان، اطلاع‌رسانی دقیق، حمایت روانی و اجتماعی، به‌روزرسانی معیارهای ارزیابی متناسب با سمت‌های مختلف و توسعه حرفه‌ای پایدار است. با توجه به این سناریو، برنامه‌ای برای مدیریت تأثیرات ارائه می‌شود تا با حفظ عدالت و شفافیت، اثرات مثبت، تقویت و آثار منفی، کاهش یابد.

در مقایسه با پژوهش‌های پیشین، مطالعه حاضر ضمن همسویی با برخی یافته‌ها، به ابعاد جدیدی از رتبه‌بندی معلمان نیز می‌پردازد. شباهت‌ها در تأکید بر اهمیت کیفیت عملکرد معلمان و نقش آن در بهبود آموزش (ر.ک: مولایی و یاری حاج عطالو، ۱۳۸۴) و لزوم وجود یک ساختار نظام‌مند برای ارزیابی (ر.ک: نامداری و پاک‌نظر، ۱۳۹۹) مشهود است. همچنین این پژوهش با یافته‌های عزیزی تراب و همکارانش (۱۴۰۱) درباره تأثیر متغیرهای راهبردی نظیر منابع مالی، موانع فرهنگی و استرس شغلی بر کیفیت بخشی معلمان همسو است. تأکید بر نقش برنامه‌های اصلاحی در ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای و نگهداشت معلمان کارآمد که رودرینگیوز و همکاران (۲۰۲۰) مطرح کردند نیز در نتایج ما بازتاب دارد.

با این حال پژوهش حاضر با رویکردی جامع‌تر، نه تنها به شناسایی ابعاد اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی رتبه‌بندی و تأثیرات مثبت و منفی هر کدام می‌پردازد، بلکه به طور خاص به مسائل مربوط به اعتبار و عدالت در ارزیابی و چالش‌های روانی برای معلمان، توجه ویژه‌ای دارد که در پژوهش‌های دیگر کمتر مورد تأکید قرار گرفته‌اند. این مطالعه همچنین با برجسته کردن لزوم توجه به منزلت حرفه‌ای معلم و جلوگیری از رقابت ناسالم، از مطالعات پیشین که بیشتر بر جنبه‌های سازوکاری یا راهبردی تمرکز داشتند، فراتر می‌رود و یک چارچوب واقع‌بینانه و مبتنی بر عدالت و شفافیت را برای موفقیت

طرح رتبه‌بندی پیشنهاد می‌کند.

در نهایت یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بدون در نظر گرفتن تمامی ابعاد و چالش‌ها، به‌ویژه محدودیت‌ها در قوانین و مقررات (ر.ک: Dandalt & Brutus: 2020) و نیاز به حمایت‌های مالی، سیاسی، زیرساختی و اخلاقی (ر.ک: Tanang & Abu, 2014)، اجرای نظام رتبه‌بندی به طور مؤثر و با رضایت معلمان امکان‌پذیر نخواهد بود.

هرچند این نظام، پتانسیل بالایی در شناسایی نقاط قوت و ضعف معلمان، انگیزش حرفه‌ای و ارتقای کیفیت آموزش دارد، در عمل، چالش‌های متعددی از جمله ناعادلانه بودن ارزیابی‌ها، فقدان شفافیت در فرایندها، فشارهای روانی و کاهش ترغیب به همکاری در آن دیده می‌شود. در کنار این عوامل، نداشتن طراحی مناسب و ارزیابی دقیق و عادلانه، منجر به احساس بی‌عدالتی و بی‌اعتمادی در بین معلمان شده است، تا جایی که این عوامل به کاهش روحیه، کاهش تمرکز بر اهداف اصلی آموزش و افزایش تنش‌های سازمانی و اجتماعی منجر شده است. همچنین تأثیرات منفی نظام رتبه‌بندی در ایجاد رقابت‌های ناسالم و فشارهای روانی بر معلمان، کیفیت فرآیند آموزش و تربیت دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد و در بلندمدت، بر اثربخشی نظام آموزشی، تأثیر منفی می‌گذارد.

از طرف دیگر در صورت طراحی و اجرای صحیح، این نظام، فرصت‌هایی برای توسعه حرفه‌ای معلمان، ارتقای فرهنگ همکاری، بهره‌مندی از داده‌های دقیق در سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری‌های سازمانی و تثبیت نظام‌های انگیزشی مبتنی بر شایستگی و عملکرد فراهم می‌کند. از این‌رو رسیدن به اهداف مثبت، نیازمند اصلاحات اساسی در تدوین معیارهای ارزیابی، ایجاد فرایندهای شفاف و منصفانه، توسعه امکانات آموزشی و حرفه‌ای و حمایت عملی و فرهنگی از معلمان است.

در مجموع اجرای نظام رتبه‌بندی معلمان، بدون توجه به تمامی ابعاد و تهدیدهای آن و ناتوانی در مدیریت چالش‌های فراروی نمی‌تواند نقش مؤثر و کارآمدی در بهبود نظام آموزش و تربیت داشته باشد. بنابراین نیازمند رویکردی جامع، علمی و واقع‌بینانه است که علاوه بر رعایت عدالت و شفافیت، بر توسعه حرفه‌ای، رضایت معلمان و اعتمادسازی عمومی تأکید ورزد، تا بتواند به عنوان یک ابزار قدرتمند در مسیر تحقق اهداف آموزش و پرورش کشور ایفای نقش کند.

توصیه‌های سیاستی

برای بهبود نظام رتبه‌بندی معلمان و افزایش کیفیت آموزش و پرورش برای هر یک از تأثیرات منفی، راهکارهای زیر پیشنهاد می‌شود:

۱. ایجاد «امتیاز مشترک مدرسه‌ای» یعنی بخشی از امتیاز رتبه معلمان از عملکرد جمعی مدرسه و پروژه‌های مشترک بیاید. مجری آن، وزارت آموزش و پرورش به‌علاوه مدیران مدارس باشند و زمان اجرای آن سه الی شش ماه باشد.
۲. نظام «اعتبارسنجی کیفی» شامل بازدید کلاسی، مشاهده تدریس و ارزیابی مهارت واقعی پیشنهاد می‌شود. مجری آن، کمیته‌های تخصصی استانی و نه مدیر مدرسه طراحی شود و زمان اجرای آن دوازده الی هجده ماه اختصاص یابد.
۳. بازنگری معیارها و حذف فعالیت‌هایی که بار روانی بالا و اثر آموزشی پایین دارند (مثل مدارک تکراری) در دستورکار قرار گیرد. مجری آن، کارگروه ملی رتبه‌بندی و زمان اجرای آن سه ماه باشد.
۴. ایجاد «سامانه بازخورد و مسیر پیشرفت فردی معلمان» برای این کار تطبیق معیارها با شرایط کاری و ارزیابی مبتنی بر مشاهده و عملکرد واقعی، همچنین طراحی معیارهای قابل اجرا و غیر تبعیض‌آمیز ایجاد شود. مجری آن، کمیته‌های تخصصی استانی و ارزیابان حرفه‌ای آموزش‌دیده انتخاب شوند. زمان اجرای آن، میان مدت (شش الی دوازده ماه) برای بازطراحی معیارها و بلندمدت (دوازده الی هجده ماه) برای استقرار کامل نظام منطقه‌محور در نظر گرفته شود.
۵. استفاده از عنوان‌های «سطح حرفه‌ای» به جای «رتبه ۱ تا ۵» و ممنوعیت اعلام عمومی رتبه‌ها در دستورکار قرار گیرد. مجری آن، وزارت آموزش و پرورش به‌علاوه سامانه رتبه‌بندی و زمان اجرا، سه ماه باشد.

منابع

- ج، رایل جی (۱۳۸۹) راهنمای عملی ارزیابی تأثیر اجتماعی، ترجمه محمدعلی رضانی و مرتضی قلیچ، تهران، جامعه‌شناسان.
- حاجی‌بابایی، حمیدرضا و وحید کیارشی و مهدی ادهم و عباس صدری و هاشم مسعودی آشتیانی (۱۳۹۲) نظام رتبه‌بندی حرفه‌ای معلمان و جذب و تأمین منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش، معاونت توسعه و پشتیبانی وزارت آموزش و پرورش، تهران، نگارش شرق.
- روچ، کریس (۱۳۸۷) ارزیابی تأثیر پروژه، ترجمه حسن چاوشیان، تهران، نشر اختران با حمایت مالی دفتر مطالعات اجتماعی و فرهنگی شهرداری تهران.
- عزیزی تراب، زهرا و بهناز مهاجران و محمد حسنی (۱۴۰۱) «طراحی الگوی کیفیت‌بخشی نظام رتبه‌بندی معلمان»، پژوهش در نظام‌های آموزشی، دوره شانزدهم، شماره ۵۷، صص ۳۷-۵۰.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23831324.1401.16.57.3.2>.
- فاضلی، محمد (۱۳۹۶) ارزیابی تأثیرات اجتماعی، شهرداری تهران، اداره کل مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، جامعه‌شناسان.
- قاضی میرسعید، سید سعید (۱۴۰۲) نقد آیین‌نامه رتبه‌بندی معلمان و ارائه راهکار، قابل دسترسی در:
<https://iranthinktanks.com/criticizing-the-teacher-rating-regulations-and-providing-a-solution/>
- قانون نظام رتبه‌بندی معلمان (۱۴۰۱) وزارت آموزش و پرورش.
- مولایی، زینب و جهانگیر یاری حاج عطالو (۱۳۸۴) «نقش رتبه‌بندی معلمان بر بهبود اشتیاق شغلی آنان در مدارس متوسطه شهرستان مراغه»، نشریه علمی رویکردهای پژوهشی نوین مدیریت و حسابداری، دوره ۶، شماره ۲۰، صص ۱۶۰۴-۱۶۱۶.
<https://www.majournal.ir/index.php/ma/article/view/1364>.
- نامداری پژمان، مهدی و محدثه پاک‌نظر (۱۳۹۹) «ساختار تربیت معلم در کشورهای شرق آسیا با تأکید بر نظام سنجش صلاحیت و رتبه‌بندی معلمان»، فصلنامه پژوهش در تربیت معلم، دوره ۴، شماره ۲، صص ۳۵-۹.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457725.1400.4.2.1.5>.
- نظری، شهرام و بهزاد دیوکان و محسن کوثری‌پور (۱۳۹۸) «تبیین شاخص‌های ارزیابی عملکرد معلمان تربیت بدنی شهر تهران»، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۴۱، صص ۱۰۷-۱۲۴.
- Dor: <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.10174133.1399.36.1.6.0>.
- وان‌شوتن، مارلیس و فرانک ونکلی و رول اسلوتوگ (۱۳۸۸) «مفهوم‌پردازی فرآیند تغییر اجتماعی و پیامدهای اجتماعی»، در: راهنمای بین‌المللی برآورد پیامدهای اجتماعی، تألیف بکر و دیگران، ترجمه هادی جلیلی، دفتر مطالعات اجتماعی و فرهنگی شهرداری تهران، تهران.

- Dandalt, E., & Brutus, S. (2020) Teacher performance appraisal regulation: A policy case analysis. NASSP Bulletin, 104(1), 20-33.
Doi: 10.1177/0192636520911197.
- Mangiante, E. M. S. (2011) Teachers Matter: Measus of Teacher Effectiveness in low- Income Minority schools. Educational Assessment Evaluation and Accountability, 23(1), 41-63.
Doi: 10.1007/s11092-010-9107-x.
- Rodriguez, L. A., Swain, W. A., & Springer, M. G (2020)-Sorting through performance evaluations: The influence of performance evaluation reform on teacher attrition and mobility. American Educational Research Journal, 57(6), 2339-2377.
- Tanang, H., & Abu, B. (2014) Teacher Professionalism and Professional Developme Practices in South Sulawesi, Indonesia. Journal of curriculum andteaching, 3(2), 25-42.
Doi:10.5430/jct.v3n2p25.