

## Challenges Faced by Novice Teachers in the Classroom: An Examination of Lived Experiences

Mohammad Amini<sup>1</sup> \*, Narjes zavari<sup>2</sup> , Maryam Salehi<sup>3</sup> 

1. Corresponding Author: Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Kashan, Kashan, Iran. Email: [amini@kashanu.ac.ir](mailto:amini@kashanu.ac.ir)
2. M.A. Student, Curriculum Planning, Faculty of Humanities, University of Kashan, Kashan, Iran. Email: [narjes.zavvari@gmail.com](mailto:narjes.zavvari@gmail.com)
3. M.A. Student, Curriculum Planning, Faculty of Humanities, University of Kashan, Kashan, Iran. Email: [hannaneha62@gmail.com](mailto:hannaneha62@gmail.com)

### Article Info

#### Article type:

Research Article

#### Keywords:

Novice teachers, Structural challenges, Implementation problems, Elementary school, Farhangian University.

#### Article history:

Received: 30 April 2025

Received: 10 June 2025

Accepted: 13 June 2025

Published: 23 August 2025

### ABSTRACT

Investigating the problems and challenges faced by novice teachers in their field of work provides the necessary grounds for better understanding and taking necessary measures to solve them. The main goal of this research was to analyze the challenges of new teachers in the field of elementary education. The study was practical in purpose and qualitative in method, employing a phenomenological approach based on the analysis of lived experiences of 32 novice elementary teachers in Kashan. Participants were selected through purposive sampling, and their experiences were collected and examined. Data collection was conducted via semi-structured in-depth interviews, which continued until reaching data saturation. Colaizzi's method was also used to analyze and organize the data. The findings showed that the most important problems faced by novice teachers could be classified in two overarching themes: Extracurricular (structural or external) and Intracurricular (implementation) challenges. Subthemes of extracurricular challenges include weaknesses in Farhangian University's curricula and educational programs, economic, administrative, and operational issues, deficiencies in elementary school textbooks, and interference by families. Subthemes of Intracurricular challenges encompass teaching and instructional issues, communication skill problems, and psychological issues of novice teachers. Developing and implementing a set of strategies to address these challenges can enhance the performance of elementary novice teachers.

**Cite this article:** Amini, Mohammad; Zavvari, Narjes; and Salehi, Maryam (2015). Challenges of novice teachers in classrooms: Analysis of lived experiences. *Journal of Curriculum Studies in Teacher Education and Development*, 1(2), 63- 86. <http://doi.org/10.22034/jcsted.2025.518382.1023>



© The Author(s).

Publisher: Iranian Curriculum Studies Association.

---

## Extended Abstract

### Introduction

Undoubtedly, having a capable education system is one of the main and decisive factors in the development of different countries. The core of the education system and the driver of its dynamism and growth are teachers, because their role in schools is prominent and students spend most of their time in school under their supervision. Teachers are responsible for transferring knowledge, creating insight and increasing the skills of learners. Their performance, as a key element of education systems, constantly needs to change and improve, because they are considered the most important factor in creating change. Given their fundamental role and position in the educational and developmental processes of schools, and more importantly, in achieving the social, economic, and cultural development goals of society, efforts to identify and resolve their professional problems are of particular importance.

This is especially crucial and urgent for novice teachers who lack significant teaching experience and background and have recently taken on the teaching role. In the current educational literature, a novice teacher is defined as someone with less than five years of teaching experience who faces difficult conditions due to this limited experience. Many first-year teachers experience a period of culture shock and a feeling of loneliness and alienation from their job. On the one hand, they are faced with heavy responsibilities from the very beginning of their work, and on the other hand, the expectations for the quality of teaching of a less experienced teacher are as high as those of an experienced teacher. Meanwhile, novice teachers often struggle with classroom management and controlling students, and they lack the necessary professional knowledge and self-confidence. Furthermore, due to their inexperience, novice teachers are more likely to be judged than more experienced teachers. Although they learn teaching and classroom management through university or other courses, they have less practical experience. Therefore, the period of being a novice teacher is a special phase during which a student teacher becomes a teacher of students and assumes new roles as a member of the school organization. After completing their student phase and assuming the teaching role, novice teachers are involved with responsibilities related to curriculum, various student behaviors, motivation, and classroom management. The multitude of responsibilities and work pressure lead to exhaustion and significantly impact their mental resilience and effectiveness.

### Methodology

This research adopts a qualitative approach with a phenomenological method. Accordingly, the lived experiences and thoughts of novice teachers in Kashan city during the academic year 1401-1402 have been documented and analyzed. The qualitative approach was chosen because it allows for understanding the hidden meanings within social phenomena based on human experiences and natural contexts. It focuses on characteristics, phenomena, and meanings that cannot be measured in terms of quantity, amount, intensity, or frequency, and emphasizes a comprehensive understanding of reality in real environments.

Using purposive sampling, 32 elementary school teachers with a maximum of five years of teaching experience were selected as participants. Data were collected through semi-structured interviews, conducted in person at the schools where the teachers worked, with prior coordination, each lasting between 30 and 35 minutes. Data collection continued until saturation was reached. The main data collection tool was in-depth semi-structured interviews, where pre-designed questions were asked to all participants, allowing freedom in how they responded.

For data analysis, the seven-step Colaizzi method was used. After transcribing the interviews, the researcher reflected deeply on the content to identify fundamental, guiding, and illuminating words and concepts related to the problems and challenges faced by novice teachers. These concepts were then organized into themes or categories that are sufficiently inclusive and coherent to form a comprehensive framework of the findings. Finally, the results are reported with reference to participants' experiences and narratives, presented in subcategories and subthemes.

### Results and Conclusion

The findings indicate that the novice teachers under study face two general categories of problems: extracurricular (structural) challenges and intracurricular (implementation) problems. Each of these two categories has its own related subthemes. Given the findings of this study and the importance of the

position of novice teachers in improving the quality of primary education, it is suggested that a set of expert policies, programs, and measures be developed and implemented to address these challenges, laying the groundwork for reducing and resolving both extracurricular and intracurricular problems. These policies should primarily focus on professional empowerment, restoring the status of teaching as a unique and meaningful science and art, solving personal and work-related problems, improving economic conditions, ensuring a decent livelihood, and providing psychological and spiritual support. As the main teacher training institution in the country, Farhangian University should consider these guidelines when formulating its policies. Among these promotional policies, it is necessary to seriously reform and review the way in which student teachers are trained; in particular, by reducing the excessive focus on theoretical courses and increasing the quality and continuous monitoring of student teacher internship courses. This will provide future teachers with the necessary professional skills and capabilities, enabling them to enter elementary schools with mastery and confidence, and to demonstrate effective teaching.

## چالش‌های نومعلمان در کلاس‌های درس: واکاوی تجارب زیسته

محمد امینی<sup>۱</sup> ID\*، نرجس زواری<sup>۲</sup> ID، مریم صالحی<sup>۳</sup> ID

۱. نویسنده مسئول: دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران. رایانامه: [amini@kashanu.ac.ir](mailto:amini@kashanu.ac.ir)
۲. دانشجوی کارشناسی ارشد، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران. رایانامه: [narjes.zavvari@gmail.com](mailto:narjes.zavvari@gmail.com)
۳. دانشجوی کارشناسی ارشد، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران. رایانامه: [hannaneha62@gmail.com](mailto:hannaneha62@gmail.com)

اطلاعات مقاله	چکیده
<p><b>نوع مقاله:</b> مقاله اصیل پژوهشی</p> <p><b>کلید واژه‌ها:</b> نومعلمان، چالش‌های ساختاری، مشکلات اجرایی، دوره ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان.</p>	<p>بررسی مشکلات و چالش‌های نومعلمان در حوزه کاری خود زمینه‌های لازم را برای شناخت بهتر این مشکلات و حل آنها فراهم می‌کند. بر این اساس، هدف اصلی این پژوهش واکاوی چالش‌های نومعلمان رشته آموزش ابتدایی بود. پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و به لحاظ روش، کیفی از نوع پدیدارشناسی و مبتنی بر واری تجارب زیسته ۳۲ نفر از نومعلمان آموزش ابتدایی شهرستان کاشان بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و تجارب آنها جمع‌آوری و مورد کاوش قرار گرفت. ابزار جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته بود. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه پیدا کرد. برای تجزیه و تحلیل و سازماندهی داده‌ها نیز از روش کلایزی استفاده شد. یافته‌های تحقیق نشان داد که مهم‌ترین مشکلات نومعلمان در دو مضمون یا طبقه کلی یعنی چالش‌های فرامدرسه‌ای (ساختاری یا بیرونی) و مدرسه‌ای (اجرایی) قابل طبقه‌بندی است. زیر مضمون‌های چالش‌های فرامدرسه‌ای شامل ضعف برنامه‌های درسی و آموزشی دانشگاه فرهنگیان، مسائل اقتصادی، اداری و اجرایی، ضعف کتب درسی دوره ابتدایی و قصور و دخالت خانواده‌هاست. زیرمضمون‌های چالش‌های مدرسه‌ای نیز شامل مسائل آموزشی و تدریس، مشکلات مربوط به مهارت‌های ارتباطی و مسائل روان‌شناختی نومعلمان است. طراحی و اجرای مجموعه‌ای از راهکارها جهت حل چالش‌های نومعلمان ابتدایی می‌تواند منجر به ارتقای عملکرد آنها شود.</p>

### تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۱۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۳/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۲۳

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۶/۰۱

استناد به این مقاله: امینی، محمد؛ زواری، نرجس؛ و صالحی، مریم. (۱۴۰۴). چالش‌های نومعلمان در کلاس‌های درس: واکاوی تجارب زیسته. مطالعات برنامه درسی در تربیت و بالندگی معلم، ۱(۲)، ۶۳-۸۶. <http://doi.org/10.22034/jcsted.2025.518382.1023>

© نویسندگان.

ناشر: انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.



## مقدمه

بدون تردید، وجود یک نظام آموزشی توانمند یکی از عوامل اصلی و تعیین کننده در توسعه کشورهای مختلف است. محور اصلی نظام آموزشی و عامل پویایی و بالندگی آن معلمان هستند، چرا که نقش آنها در مدارس برجسته بوده و دانش‌آموزان بیشتر اوقات خود را در مدرسه زیر نظر آنان سپری می‌کنند (Ahmadkhani, 2019, p. 48). معلمان وظیفه انتقال دانش، ایجاد بینش و افزایش مهارت فراگیران را به عهده دارند. عملکرد آنها به عنوان یکی از عناصر کلیدی نظام‌های آموزشی همواره نیازمند تغییر و بهبود است، بدین دلیل که آنها مهم‌ترین عامل ایجادکننده تغییر نیز محسوب می‌شوند (Sadeghi et al., 2021, p. 107). باتوجه به این که معلمان از نقش و جایگاه اساسی در فرایندهای آموزشی و پرورشی مدارس و از آن مهم‌تر تحقق اهداف توسعه اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه برخوردارند، تلاش در زمینه شناسایی و حل مسائل و مشکلات حرفه‌ای آنها از ضرورت خاصی برخوردار است. در واقع، تحقق این مهم بستری لازم را برای ارتقای کیفی عملکرد معلمان و در نتیجه حصول اهداف نظام آموزشی فراهم می‌کند.

بدیهی است این امر، در خصوص نومعلمان<sup>۱</sup> یا معلمان تازه‌کاری که تجربه و سابقه تدریس قابل توجهی ندارند و جدیداً در کسوت معلمی قرار گرفته‌اند، از اهمیت و اضطراب بیشتری برخوردار است. در ادبیات رایج تعلیم و تربیت، نومعلم به معلمی اطلاق می‌شود که کمتر از پنج سال سابقه تدریس داشته باشد (Kaviani Fard & Arab, 2022, p. 2) و به دلیل این سابقه اندک شرایط دشواری را تجربه می‌کند. بسیاری از معلمان سال اولی، دوره‌ای از شوک فرهنگی<sup>۲</sup> و احساس تنهایی و بیگانگی با شغل خود را تجربه می‌کنند. از طرفی آنان از همان ابتدای شروع کار، با مسئولیت‌های سنگین مواجه می‌شوند و از طرف دیگر انتظارات از کیفیت تدریس یک معلم کم‌تجربه به اندازه معلم باتجربه است (Rahimi et al., 2020, p. 114). این در حالی است که معلمان تازه‌کار تا حد زیادی قادر به مدیریت کلاس و کنترل دانش‌آموزان خود نبوده و از دانش حرفه‌ای و اعتمادبه‌نفس لازم هم برخوردار نیستند (Keow et al., 2019).

Rivkin et al. (2021) ضمن اشاره به دشواری بودن کار معلمان در سال اول تدریس، تأکید می‌کنند که میزان موفقیت دانش‌آموزان این معلمان در مقایسه با معلمان دارای سال دو و سه سال سابقه تدریس کمتر است. در واقع، می‌توان گفت که شروع دوره تدریس غالباً برای نومعلمان چالش‌انگیز است. Johnson & Birklan (2003) در اشاره به اهمیت موضوع معلمان تازه‌کار، از سال‌های اولیه شغل معلمی با تعبیر "غرق شدن در آب و یا شناکردن"<sup>۳</sup> در آن یاد می‌کنند، به گونه‌ای که در نهایت دو اتفاق رخ می‌دهد: ۱. معلم دچار سرخوردگی می‌شود و اعتمادبه‌نفس تا حدی زیادی تحت تأثیر قرار می‌گیرد و حتی در موارد حاد منجر به ترک این شغل شود (غرق شدن) و ۲. معلم در میان امواج مشکلات تقلا می‌کند تا راه‌حلی برای نجات خود یافته (شناکردن) و بتواند وظیفه خود را به‌درستی انجام دهد (Irannezhad et al., 2019, p. 292).

علاوه بر این، نومعلمان به دلیل بی‌تجربگی، بیش از معلمان دیگر در معرض قضاوت قرار می‌گیرند. با این که تدریس و کلاس‌داری را طی تحصیلات دانشگاهی و یا دوره‌های مختلف یاد گرفته‌اند، اما تجربه عملی کمتری نسبت به معلمان باسابقه دارند. لذا دوره نومعلمی، دوره خاصی است که در آن دانشجو معلم به معلم دانش‌آموزان تبدیل می‌شود و نقش‌های جدیدی را به‌عنوان یکی از اعضای سازمان مدرسه ایفا می‌کند (Babaei, 2023, p. 72). نومعلمان پس از اتمام دوره دانشجویی و پذیرش نقش معلمی، درگیر مسئولیت‌های مرتبط با برنامه درسی، رفتارهای مختلف دانش‌آموزان، ایجاد انگیزه و مدیریت کلاس می‌شوند. تعدد مسئولیت‌ها و فشار کاری، موجب فرسوده شدن آنها شده و توان روحی و میزان اثربخشی آنها را تا حد زیادی تحت تأثیر قرار می‌دهد. به طوری که برخی از آنان قبل از اینکه بیاموزند چگونه می‌توانند معلم ماهری شوند و یادگیری دانش‌آموزان را بهبود بخشند، حرفه خود را ترک می‌کنند (Jomud et al., 2017, p. 94). افزون بر این، وجود عواملی همچون عدم حمایت اداری و

<sup>1</sup> Novice teachers

<sup>2</sup> Cultural shock

<sup>3</sup> Sink or swim

اجرائی لازم از معلمان تازه کار، ناتوانی در مدیریت انتظارات شخصی و حرفه‌ای، محدودیت منابع آموزشی، عدم رشد حرفه‌ای و تشدید مشکلات رفتاری در کلاس درس نیز باعث ترک شغل نومعلمان می‌شود (Dias et al., 2017, p. 265).

Tugade (2024) با اشاره به نظریه‌های مربوط به تغییر دغدغه‌های معلمان بیان می‌کند که دغدغه‌های آنان به تدریج در یک فرایند سه مرحله‌ای دستخوش تغییر و تحول می‌شوند. به گونه‌ای که در ابتدا این دغدغه‌ها بر خود نومعلم<sup>۱</sup> متمرکز است و مسائلی همچون خودکارآمدی، بقا و حضور در نظام آموزشی و پذیرفته شدن در آن را در بر می‌گیرد. این دغدغه‌ها به تدریج به سمت دغدغه‌های کاری<sup>۲</sup> مثل حساسیت نسبت به عملکرد دانش‌آموزان و یا نگرانی در مورد انجام وظایف حرفه‌ای خود به عنوان یک معلم تغییر می‌یابد. در نهایت، دغدغه‌های نوع سوم ظاهر می‌شود که مرتبط با بررسی تأثیرات اقدامات نومعلمان است که شامل مواردی چون دستاوردهای اجتماعی و تربیتی عملکرد آنان در نظام آموزشی است. پیش فرض اساسی این دیدگاه این است که هیچ نومعلمی بدون رفع دغدغه‌های مراحل قبلی به مرحله بالاتر نمی‌رسد.

اثر بخشی مراکز تربیت معلم کشور نیز موضوع قابل بحث دیگری است. می‌توان گفت که اغلب فارغ التحصیلان در مواجهه با موقعیت‌های عملی موفقیت اندکی کسب می‌کنند و هزینه‌های صرف شده در این حوزه بهره‌وری نازلی داشته است Akbarzadeh (et al., 2021, p. 63). در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش تأکید ویژه‌ای به معلمان شده و از آنها به عنوان هدایت کننده، اسوه، امین و بصیر نام برده شده است که با وضعیت فعلی نومعلمان تا حد زیادی در تعارض است (Sadeghi et al., 2021, p. 107). بنابراین، توانمندسازی نومعلمان برای غلبه بر تنگناهای سال‌های نخست خدمت، ضرورتی حیاتی به شمار می‌رود. همچنین، وجود یک برنامه آموزشی پیش از خدمت، به تنهایی نمی‌تواند چاره‌ساز مشکلات آنان باشد؛ چرا که برخی مسائل صرفاً در بستر تجربه قابل یادگیری‌اند. بنابراین، اجرای اقدامات حمایتی در دوره آغازین خدمت، اهمیتی ویژه دارد (Irannezhad et al., 2021, p. 304). به همین علت در بسیاری از کشورها برنامه‌های توجیهی ویژه‌ای برای سه سال اولیه تدریس معلمان در نظر گرفته شده است که می‌توان به بهره‌مند شدن از رهیافت‌های معلمان با تجربه‌تر<sup>۳</sup> جهت تسهیل و حل مشکلات تدریس اشاره کرد (Rahimi et al., 2020, p. 114). در این زمینه می‌توان به تجارب دو کشور آمریکا و ژاپن تحت عنوان برنامه ورودی اشاره کرد که طی آن معلمان مجرب و کارآزموده به عنوان راهنما یا سرپرست، وظیفه کمک و حمایت آموزشی و روانشناختی از نومعلمان بر عهده دارند. برگزاری چنین دوره‌هایی نتایج ارزشمندی به دنبال داشته است. در این راستا می‌توان به تجارب تربیت معلم کشورهای تایلند، ایتوپیا و هندوستان هم اشاره کرد<sup>۴</sup> که تأثیرات مثبت و سازنده‌ای در پی داشته است (Mehrmoammadi, 2022).

علاوه بر این، ضرورت دارد که سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان دانشگاه فرهنگیان در سطح کلان اصلاحاتی را در برنامه درسی اعم از محتوای کتب درسی و دوره کارورزی پیش‌بینی و اعمال کنند تا از این رهگذر دانشجویان بتوانند تجربه لازم را برای کسب مهارت‌های عملی و به کارگیری روش‌های تدریس مختلف به دست آورند. در این راستا، برپایی انواع کارگاه‌های آموزشی و برگزاری جشنواره‌های مختلف در زمینه فناوری‌های آموزشی جدید و چگونگی به کارگیری آنها در تدریس، زمینه‌های لازم را برای افزایش صلاحیت‌های حرفه‌ای نومعلمان فراهم می‌آورد (Kamyabi, 2022, p. 44).

تا کنون پژوهش‌های متعددی پیرامون چالش‌های نومعلمان انجام شده است. برای مثال، (Ebrahimi et al., 2023) در تحقیق خود به بررسی مدیریت ترومای سازمانی یا اختلال بعد از سانحه در میان نومعلمان پرداخت. نتایج نشان داد که تعداد قابل توجهی از نومعلمان با مشکلات زیادی در محیط کاری خود مواجه بوده‌اند و در معرض استرس، فرسودگی شغلی و فرسایش

<sup>۱</sup> Self- concerned

<sup>۲</sup> Task- concerned

<sup>۳</sup> Mentor

<sup>۴</sup> در این کشورها دانشجویان نومعلمان به مدت چهار سال تحصیل می‌کنند. آنها دو سال نخست در مراکز تربیت معلم حضور دارند. در سال سوم به عنوان کارورز در مدارس به تمرین تدریس می‌پردازند. در سال چهارم نیز جهت مطالعه چالش‌های دوره کارورزی و همچنین حل آنها به دانشگاه بازمی‌گردند.

قرار گرفته‌اند. با توجه به این که معلمان نیروی انسانی اصلی جهت تحقق اهداف نظام آموزشی محسوب می‌شوند، باید تغییرات ساختاری از جمله ایجاد بستری سالم برای دریافت نظرات و دیدگاه‌های مختلف نومعلمان و پشتیبانی از آنها صورت بگیرد.

نتایج پژوهش (Babaei (2023 نشان داد که نومعلمان با موانعی چون آشنایی ناکافی با محیط فیزیکی و فرهنگی جدید، عدم برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان، نداشتن تجربه کافی برای تدریس، آشنایی ناکافی با برنامه درسی، فشار کاری و مسئولیت در قبال موفقیت خود و دانش‌آموزان، دشوار بودن برقراری ارتباط با والدین، کمبود وقت و فقدان برنامه‌ریزی مواجه‌اند. پژوهش Kord & Nastieziaie (2023) مؤید آن بود که نومعلمان در مدیریت کلاس و تدریس با چالش‌هایی در خصوص شناخت دانش‌آموزان، تسلط بر محتوا، درک تفاوت‌های فردی، مدیریت زمان، دسترسی به تجهیزات، کاربرد روش‌ها و فنون تدریس متنوع و روش‌های ارزشیابی مواجه بوده‌اند. این چالش‌ها بر استرس و احساس انزوای آنها افزوده و منجر به بروز رفتارهای ضد تولیدی مانند هدر دادن وقت کلاس، تأخیر در ورود به کلاس، اتمام زود هنگام کلاس، غیبت و پرخاشگری می‌شود.

Keramati (2023) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسید که بسیاری از انتظارات مستقیم و غیرمستقیم مدیران مدارس ابتدایی از نومعلمان نه تنها نتیجه مثبتی نداشته؛ بلکه در عمل باعث ایجاد مانع یا فضای ارتباطی نامطلوب برای عملکرد حرفه‌ای آنها شده است. بسیاری این مدیران علیرغم سابقه مدیریتی بالا دانش و مهارت‌های ضروری برای مدیریت مدرسه را نداشته‌اند. نتایج پژوهش (Kamyabi & Samiei (2023 هم اصلاحاتی در بازنگری در برنامه درسی دانش‌فناورانه دانشگاه فرهنگیان و نگرش نومعلمان نسبت به فناوری‌های نوین آموزشی پیشنهاد کرده است. همچنین، اجرای کارگاه‌های آموزشی عملی برای معلمان در این حوزه مورد تأکید قرار داده‌اند.

مطالعه (Tugade (2024 نشان داد که برخی معلمان تازه‌کار با چالش‌هایی در خصوص تدریس و آموزش، سیاست‌های دولت، انتظارات مدیران مدارس از معلمان و نیز معضلات حرفه‌ای مواجه بوده‌اند. همچنین، یافته‌های این پژوهش بیانگر آن بود که روند جذب، گزینش، استخدام و به‌کارگیری معلمان جدید فرصت‌های لازم را برای رشد حرفه‌ای مستمر، اثربخش و کیفی آنان فراهم نمی‌کند. (Flory et al., (2024 در پژوهش خود دو مشکل اصلی نومعلمان را کمبود منابع آموزشی و مسائل مربوط به اجرای برنامه درسی ارزیابی کرده است. آنها بر ضرورت آموزش بیشتر نومعلمان، حمایت از آنها و همچنین بهبود تعامل دانشگاه‌های تربیت‌معلم با مدارس تأکید کرده‌اند. (Mbhele (2024 در پژوهش خود به این نتیجه رسید که ناتوانی نومعلمان برای مقابله با رفتارهای پرخاشگرانه فراگیران، ناتوانی در تحمل فشارهای روانی و نارضایتی از شرایط کاری می‌تواند منجر به ترک شغل معلمی شود.

در پژوهش (Falch & Strom (2024، نومعلمان زن بیشتر از مردان تمایل داشتند در مدارس تدریس کنند که در نزدیکی محل سکونت‌شان قرار دارد. علی‌رغم مجاورت مدرسه به محل سکونت، برخی از این نومعلمان حضور کم‌رنگ در مدرسه داشته یا به طور مکرر غیبت کرده‌اند. این امر نشان داد که نزدیکی جغرافیایی به مدرسه نمی‌تواند جایگزین دلبستگی به حرفه تدریس شود. (Zaini & Abd Wahab (2024 در پژوهش خود با اشاره مشکلات انطباق‌پذیری نومعلمان با محیط‌های آموزشی خود، تأکید کردند که در اجتماعی شدن و رشد حرفه‌ای نومعلمان نقش مدیران مدارس و معلمان ارشد آنها بسیار حائز اهمیت است. (Von der Embse & Mankin (2020 در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که عملکرد منفی نومعلمان به دلیل شرایط کاری استرس‌زا و انعطاف‌ناپذیری مدیران مدارس بوده است.

باتوجه به مبانی نظری و پژوهشی فوق می‌توان استنباط کرد که حضور معلمان جدید یا نومعلمان در مدارس و مراکز آموزشی مختلف از جمله مدارس ابتدایی با چالش‌ها و مشکلات متعددی همراه است. شناخت دقیق برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان و تجربه نومعلمان که فارغ‌التحصیلان این دانشگاه محسوب می‌شوند، می‌تواند تصویری روشن‌تر و مستندتر از واقعیات و چالش‌های این حوزه و همچنین ضرورت اعمال برخی اصلاحات و تغییرات احتمالی ارائه کند. بر این اساس، هدف اصلی این پژوهش آن است که این مسائل و مشکلات از زبان و روایت نومعلمان مورد واکاوی و شناسایی قرار بگیرد تا بسترهای لازم جهت حل و یا کاهش آنها فراهم شود و هم‌زمان هم نحوه عملکرد آنها نیز در ابعاد مختلف ارتقا یابد.

## روش پژوهش

رویکرد این پژوهش کیفی و روش آن پدیدارشناسی است. بر این اساس، تجارب زیسته و اندیشه‌های نومعلم‌ان شهرستان کاشان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مستندسازی و بررسی شده است. در پژوهش حاضر رویکرد کیفی به کار گرفته شده، چرا که رویکرد کیفی امکان فهم معانی نهفته در پدیده‌های اجتماعی را در بستر تجربه‌های انسانی و در موقعیت‌های طبیعی فراهم می‌سازد. این رویکرد به ویژگی‌ها، پدیده‌ها و معنایی توجه دارد که در قالب کمیت، مقدار، شدت یا فراوانی قابل سنجش نیستند و بر درک جامع واقعیت در محیط واقعی تأکید می‌ورزد (Nasr & Sharifian, 2007). از دیدگاه (Bazargan, 2010)، پژوهش کیفی زمانی مناسب است که هدف، بررسی یک پدیده از جنبه‌های گوناگون و بازنمایی تصویری تفصیلی از آن، از طریق مطالعه‌ی افراد در شرایط طبیعی باشد.

این پژوهش، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، ۳۲ نفر از نومعلم‌ان دوره ابتدایی که حداکثر پنج سال سابقه تدریس داشتند، به‌عنوان مشارکت‌کنندگان انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. این مصاحبه‌ها با هماهنگی قبلی، به‌صورت حضوری و در مدارس ابتدایی محل خدمت نومعلم‌ان انجام گرفت و هر جلسه بین ۳۰ تا ۳۵ دقیقه به طول انجامید. فرایند گردآوری داده‌ها تا رسیدن به اشباع ادامه یافت. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌ی عمیق نیمه‌ساختاریافته بود. در این نوع مصاحبه، سؤالات از پیش طراحی شده‌اند و از تمامی پاسخ‌دهندگان پرسش‌های مشابهی پرسیده می‌شود، با این حال، آنان در نحوه و شیوه‌ی پاسخ‌گویی آزاد هستند (Karimi & Nasr, 2012).

در عین حال، برای تجزیه و تحلیل و سازماندهی داده‌های حاصل از مصاحبه با نومعلم‌ان، از روش هفت‌مرحله‌ای کلایزی<sup>۱</sup> استفاده شد. در این روش، پژوهشگر پس از تبدیل مصاحبه‌ها به متن مکتوب، با تأمل، ژرف‌اندیشی و غور در محتوای داده‌ها، تلاش می‌کند کلمات و مفاهیم بنیادی، راهگشا و روشنگر مرتبط با مشکلات و چالش‌های نومعلم‌ان را شناسایی کند. سپس، این مفاهیم در قالب مجموعه‌ای از مضامین یا طبقات کلی که از شمول و انسجام کافی برخوردارند، سازمان‌دهی می‌شوند تا چارچوبی منسجم و یکپارچه از یافته‌های پژوهش به‌دست آید. در نهایت، یافته‌ها با استناد به تجارب و روایت‌های مشارکت‌کنندگان، در قالب طبقات فرعی و زیرمجموعه‌های مربوط گزارش شده‌اند.

شایان ذکر است که پژوهشگران با اعمال مجموعه‌ای از ملاحظات، تلاش کردند میزان کفایت و صحت داده‌های به‌دست‌آمده را افزایش دهند. در این راستا، بر اساس معیار تأییدپذیری، ارتباط و پیوند نتایج پژوهش با داده‌های گردآوری شده به‌طور دقیق بررسی و بازبینی شد. افزون بر این، با انتخاب مشارکت‌کنندگانی متنوع و بازگرداندن داده‌ها و کدهای استخراج‌شده به آنان و کسب تأییدشان در خصوص انطباق این کدها با روایت‌های بیان‌شده‌شان، تلاش شد معیار تکرارپذیری یافته‌ها تأمین گردد.

هم‌زمان با این اقدامات، فعالیت‌هایی نظیر جلب اعتماد نومعلم‌ان و ترغیب آنان به مشارکت فعال‌تر، بررسی مستمر داده‌ها، سازمان‌دهی و تحلیل آن‌ها در نخستین فرصت پس از هر مصاحبه، دریافت بازخورد از مشارکت‌کنندگان به‌منظور ارزیابی کفایت داده‌ها، افزایش تعداد مصاحبه‌ها تا ۳۲ نفر، استفاده از نظرات اصلاحی نومعلم‌ان درباره یافته‌ها، و بازخوانی برخی کدهای استخراج‌شده به همراه ایشان، از دیگر راهکارهایی بود که برای ارتقای میزان تأییدپذیری و اعتبار یافته‌های پژوهش به کار گرفته شد.

## یافته‌های پژوهش

پس از انجام مصاحبه‌ها، مکالمه‌های ضبط‌شده به متون نوشتاری تبدیل و سپس مورد مطالعه‌ی عمیق و دقیق قرار گرفتند تا بدین‌وسیله دیدگاهی جامع نسبت به محتوای آن‌ها و زمینه‌های مورد تأکید مشارکت‌کنندگان تحقیق حاصل شود. در ادامه، با بهره‌گیری از راهبرد «مطالعه جمله‌به‌جمله» در تحلیل داده‌ها، واژه‌ها و عبارات کلیدی مرتبط با موضوع پژوهش، یعنی مشکلات و چالش‌های اساسی نومعلم‌ان، شناسایی شدند و مفاهیم مرتبط با آن‌ها تدوین و سامان‌دهی گردید. در واقع، پژوهشگران با تعمق و

<sup>۱</sup> Collaizi

تأمل در ۱۸۷ مفهوم یا کد اولیه استخراج شده، با ادغام مفاهیم مشابه و حذف موارد تکراری، در نهایت ۷ مضمون اصلی را شناسایی کردند که برخی از آن‌ها دارای مضامین فرعی نیز هستند. چالش‌های هفت‌گانه نومعلم‌ان در جدول ۱ ارائه شده‌اند.

## جدول ۱

مشکلات و چالش‌های نومعلم‌ان

ردیف	مضامین اصلی	مضامین فرعی
۱	ضعف برنامه‌های درسی و آموزش دانشگاه فرهنگیان	تئوری‌زدگی افراطی واحدهای درسی کم‌توجهی به دروس کارورزی
۲	چالش‌های آموزشی و تدریس	مهارت اندک در روش تدریس ضعف در مدیریت کلاس درس دشواری کار با دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری مشکلات ارزشیابی توصیفی جمعیت زیاد کلاس‌های درس ضعف دانشی و مهارتی نومعلم‌ان کمبود امکانات و تجهیزات کمک آموزشی حقوق دریافتی کم
۳	تنگناهای اقتصادی، اداری و اجرایی	مشکلات سازماندهی و تقسیم‌بندی معلمان زمان نامناسب کلاس‌های ضمن خدمت و فشردگی آنها مشارکت ندادن نومعلم‌ان در تصمیم‌گیری‌ها
۴	چالش‌های ارتباطی	ضعف قدرت بیان و انتقال مفاهیم اختلاف و ناهمسازی با مدیریت مدرسه ارتباطات حرفه‌ای و عاطفی اندک اختلاف با برخی همکاران
۵	ضعف کتب درسی دوره ابتدایی	حجیم و ناسازگار با واقعیات زمانه
۶	مشکلات مرتبط با خانواده‌ها	قصور، بی‌توجهی و دخالت در کار معلم
۷	مسائل روان‌شناختی نومعلم‌ان	عدم اعتماد به نفس، استرس و فشار روانی، افسردگی

در عین حال، پژوهشگران با تأمل و تعمق بیشتر در فهرست چالش‌های ارائه شده در جدول ۱، به این نتیجه رسیدند که می‌توان مجموعه مسائل یادشده را در قالب دو طبقه یا مضمون کلی صورت‌بندی کرد: «چالش‌های فرامدرسه‌ای (ساختاری)» و «چالش‌های درون‌مدرسه‌ای (اجرایی)».

به عبارت دیگر، مواردی مانند ضعف برنامه‌های درسی و آموزشی دانشگاه فرهنگیان، ضعف کتب درسی دوره ابتدایی، مسائل اقتصادی، اداری و اجرایی، و نیز قصور و مداخله خانواده‌ها، ذیل چالش‌های فرامدرسه‌ای یا بیرونی قرار می‌گیرند (جدول ۲). از سوی دیگر، چالش‌هایی همچون دشواری‌های آموزشی و تدریس، مشکلات مربوط به مهارت‌های ارتباطی، و مسائل روان‌شناختی نومعلم‌ان، در زمره چالش‌های درون‌مدرسه‌ای یا اجرایی به‌شمار می‌آیند (جدول ۳).

## جدول ۲

چالش‌های فرامدرسه‌ای (ساختاری)

ردیف	مضامین اصلی	مضامین فرعی
۱	ضعف برنامه‌های درسی و آموزشی دانشگاه فرهنگیان	تئوری‌زدگی افراطی واحدهای درسی کم‌توجهی به دروس کارورزی حقوق دریافتی کم
۲	تنگناهای اقتصادی، اداری و اجرایی	مشکلات سازماندهی و تقسیم‌بندی معلمان زمان نامناسب کلاس‌های ضمن خدمت و فشردگی آنها مشارکت ندادن نومعلم‌ان در تصمیم‌گیری

۳	ضعف کتب درسی دوره ابتدایی	حجیم و ناسازگار با واقعیات زمانه
۴	مشکلات مرتبط با خانواده‌ها	قصور، بی‌توجهی و دخالت در کار معلم

## جدول ۳

چالش‌های درون‌مدرسه‌ای (اجرایی)

ردیف	مضامین اصلی	مضامین فرعی
۱	چالش‌های آموزشی و تدریس	مهارت اندک در روش تدریس ضعف در مدیریت کلاس درس دشواری کار با دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری مشکلات ارزشیابی توصیفی جمعیت زیاد کلاس‌های درس ضعف دانشی و مهارتی نومعلم کمبود امکانات و تجهیزات کمک‌آموزشی
۲	چالش‌های ارتباطی	ضعف قدرت بیان و انتقال مفاهیم مشکل برقراری ارتباط با والدین اختلاف و ناهمسازی با مدیریت مدرسه و همکاران
۳	مسائل روان‌شناختی نومعلم	عدم اعتمادبه‌نفس، استرس و فشار روانی، افسردگی

آنچه در ادامه آمده است، شرح و بسط دو طبقه یا مضمون کلی یادشده، همراه با مضامین فرعی هر یک است که مستندسازی آن‌ها بر پایه‌ی شماری از روایت‌ها و تجربه‌های منابع اطلاع‌رسان تحقیق ارائه شده است.

**الف) چالش‌های فرامدرسه‌ای (ساختاری)**

همان‌گونه که از عنوان این بخش استنباط می‌شود، مسائل و چالش‌های فرامدرسه‌ای مجموعه‌ای از معضلات ساختاری یا بیرونی را دربرمی‌گیرند که رفع آن‌ها فراتر از توان و مسئولیت مدارس و مراکز آموزشی کشور است. مقابله‌ی اثربخش با این چالش‌ها مستلزم مداخله و همکاری نهادهایی خارج از مدرسه، از جمله دانشگاه فرهنگیان، وزارت آموزش و پرورش، خانواده‌های دانش‌آموزان و ساختارهای اداری و ستادی نظام آموزشی کشور است؛ نهادهایی که وظیفه‌ی سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی درسی و اجرای مؤثر انتظارات کلان را بر عهده دارند.

به‌بیان‌دیگر، از یک‌سو لازم است دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان نهاد مسئول تربیت معلم، بازنگری‌ها و اصلاحات جدی در فرایند آماده‌سازی دانشجو‌معلمان اعمال کند تا آنان بتوانند صلاحیت‌های حرفه‌ای لازم را برای ایفای نقش معلمی کسب کنند. از سوی دیگر، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی باید تغییرات مؤثر و ضروری را در محتوای کتاب‌های درسی اعمال نماید. هم‌زمان، وزارت آموزش و پرورش و ادارات تابعه آن نیز باید حمایت‌ها و تسهیلات لازم را برای نومعلمان فراهم سازند. افزون بر این، باید بسترهای مناسب برای آگاه‌سازی و توانمندسازی خانواده‌ها فراهم شود تا مشارکتی معنادار و سازنده در فعالیت‌های مدرسه‌ای داشته باشند. در ادامه، برخی از روایت‌ها و تجربه‌های مرتبط با این چالش‌ها مستند شده‌اند.

**۱. ضعف برنامه‌های درسی و آموزشی دانشگاه فرهنگیان**

از دیدگاه منابع اطلاع‌رسان پژوهش، نارسایی و ضعف برنامه‌های درسی دانشجویان در دانشگاه فرهنگیان، یکی از عوامل مؤثر در بروز مشکلات حرفه‌ای نومعلمان به‌شمار می‌رود. این نارسایی به‌طور مشخص در دو بُعد نمود یافته است: نخست، تئوری زدگی افراطی آموزش نومعلمان و دوم، ضعف در اجرای دروس کارورزی.

### تئوری زدگی افراطی آموزش نومعلم‌ان

کد ۶ در این باره گفت: «واحد‌های درسی داخل دانشگاه خیلی کلی بودند. مثلاً به طراحی انواع آزمون‌ها اشاره کردند، اما وقتی در دوره‌ی معلمی بودم و باید آزمون‌های مختلفی مثل آزمون عملکردی یا آزمون کلی را برای پوشه‌ی کار آماده می‌کردم، هیچ آموزش دقیقی در این باره ندیده بودم. در دانشگاه فقط به شکل کلی و مفهومی اشاره شده بود و حتی از ما خواسته نشد که خودمان آزمون طراحی کنیم یا بدانیم که هر آزمون را در چه موقعیتی بهتر است بگیریم. یکی دیگر از موارد هم مربوط به پوشه‌ی کار دانش‌آموزان بود. جایی که من تدریس می‌کردم، روی پوشه کار خیلی حساس بودند و نظارت می‌کردند و باید حتماً پوشه کار خوب و کامل ارائه می‌دادیم، اما در دانشگاه اصلاً به این موضوع پرداخته نشد. حتی از تغییراتی که هر سال در محتوای پوشه کار ایجاد می‌شد، بی‌اطلاع بودم. ما چهار سال در دانشگاه فرهنگیان درس می‌خوانیم، اما واحدها باید به صورت عملی تر ارائه شوند؛ یعنی از ما بخواهند مطالب را انجام بدهیم، نه اینکه فقط به صورت تئوری تدریس شوند.»

کد ۸: «ما در دانشگاه اطلاعاتی درباره مدرسه به دست آوردیم، اما زمانی که واقعاً مسئولیت یک کلاس و تعدادی دانش‌آموز به ما سپرده شد، تازه متوجه شدیم که چه چالش‌های زیادی پیش روی مان قرار دارد. به نظر من، نداشتن دید معلمی در دوران تحصیل یکی از ضعف‌های جدی دانشگاه فرهنگیان است. ما همه چیز را صرفاً به صورت تئوری یاد می‌گرفتیم؛ انواع موضوعات مربوط به ارتباطات، آموزش و مهارت‌ها را فقط در قالب نظریات مرور می‌کردیم، در حالی که لازم بود این آموزش‌ها به شکل عملی نیز تجربه شوند. علاوه بر این، برخی از واحدهایی که گذرانیدیم اصلاً کاربردی نبودند. به طور کلی اگر بخواهم صحبت‌هایم را جمع‌بندی کنم، باید بگویم که یکی از چالش‌های اساسی ما، عدم آمادگی لازم برای ورود به حرفه‌ی معلمی بود؛ چیزی که دانشگاه فرهنگیان باید آن را جدی‌تر می‌گرفت.»

کد ۱۰: «علت اصلی عدم آمادگی نومعلم‌ان این است که در دانشگاه بیشتر به مباحث تئوری پرداخته می‌شود و به کارهای عملی کمتر توجه شده است. در حالی که لازم است آموزش‌ها بیشتر جنبه عملی داشته باشند، نه اینکه فقط مشغول نوشتن توصیفات مختلف باشیم. معلم راهنمایی که ما قرار است از او یاد بگیریم، باید دروس را به صورت عملی و در کنار ما تدریس کند تا ما از نزدیک تجربه کسب کنیم.»

### ضعف در اجرای دروس کارورزی

کد ۲: «واحد‌های کارورزی اهمیت زیادی دارند، زیرا در آنجا با مشکلات واقعی و عملی مواجه می‌شویم، اما دانشگاه اجرای مناسبی برای این واحدها ندارد. علاوه بر این، لازم است دانشجویان در کارورزی، هم در مدارس دخترانه و هم در مدارس پسرانه حضور داشته باشند که در حال حاضر این امکان فراهم نیست. ناآشنایی با تفاوت‌های روحیات دانش‌آموزان دختر و پسر باعث می‌شود معلم در سال اول کاری دچار شوک شود، چرا که سبک‌های یادگیری و نیازهای آنان متفاوت است؛ به خصوص پسران به انرژی بیشتری نیاز دارند. بنابراین، باید الزام شود که دانشجویان هر دو تجربه کارورزی در مدارس دخترانه و پسرانه را داشته باشند.»

کد ۱۱: «نداشتن تجربه عملی کافی از دغدغه‌های اصلی نومعلم‌ان است. به نظر من، ساعات اختصاص داده شده برای کارورزی در مدرسه اصلاً کافی نیست. همچنین ممکن است کارورزی خود را در یک پایه تحصیلی انجام دهیم، اما ابلاغ سال اول کاری ما برای پایه‌ی دیگر باشد؛ مثلاً کارورزی را در پایه اول گذرانده باشیم، ولی سال اول در پایه سوم تدریس کنیم. این هماهنگی‌ها حداقل باید در سال‌های ابتدایی کاری انجام شود.»

## ۲. تنگنای اقتصادی، اداری و اجرایی نومعلمان

یکی دیگر از چالش‌های نومعلمان، وجود مجموعه‌ای از تنگناهای مالی، اداری و اجرایی است. در این بخش مواردی مانند دریافتی‌های حقوقی پایین و نامناسب، کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت فشرده با زمان‌بندی نامطلوب، مشکلات سازماندهی و تقسیم‌بندی وظایف، و عدم مشارکت نومعلمان در فرآیندهای تصمیم‌گیری مطرح می‌شوند.

### حقوق دریافتی اندک

کد ۱۰: «یکی از مهم‌ترین مشکلات نومعلمان پایین بودن میزان حقوق است. وقتی یک معلم رفاه نداشته باشد و مدام دغدغه مالی داشته باشد، ممکن است نتواند به نحو احسن کارش را انجام بدهد. درست است که با علاقه و خواست خودمان وارد مسیر می‌شویم ولی وقتی دغدغه مالی در ذهنمان باشد، می‌گوییم ما آنقدری دریافتی نداریم که اینقدر زمان بگذاریم و بنابراین یک تدریس عادی خواهیم داشت.»

کد ۲۶: «حقوق دریافتی بسیار پایین است. مگر با این حقوق کم و گرانی و تورم می‌شود زندگی کرد؟ به خدا نمی‌شود. باور کنید دستمزد ناچیز معلمی باعث از دست رفتن انگیزه نومعلمان می‌شود. به همین دلیل است که بسیاری از معلمان مجبور می‌شوند دو شغله شوند و این موضوع به کاهش کیفیت تدریس آنان منجر می‌شود.»

### کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت فشرده و زمان‌بندی نامناسب آن

کد ۲۴: «معلمان صبح‌ها در مدرسه هستند و بعدازظهر هم باید در کلاس‌های آموزشی شرکت کنند، که این بسیار خسته‌کننده و طاقت‌فرساست. علاوه بر این، خود معلم باید شب‌ها مباحث تدریس و تکالیف روز بعد (طرح درس روزانه) را آماده کند، که برای معلمان سال اول واقعاً بسیار سخت و خسته‌کننده است.»

کد ۲۷: «دوره‌های آموزشی مناسبی برای تدریس دروس وجود ندارد. معلم در حالی که صبح‌ها مشغول تدریس است، باید بعدازظهر هم در حال یادگیری باشد، بدون اینکه زمان کافی برای استراحت داشته باشد. این وضعیت باعث خستگی زیاد و استرس می‌شود و سخت است که درس را به بهترین شکل تدریس کند. حداقل زمان دوره‌های آموزشی باید بهتر و مناسب‌تر انتخاب شود.»

### مشکلات سازماندهی و تقسیم‌بندی

کد ۱۴: «یکی از معضلات جدی نومعلمان، سازماندهی دیرهنگام آموزش و پرورش است؛ به طوری که تا سی و یکم شهریور مشخص نمی‌شود در چه پایه‌ای و در کدام مدرسه خواهند بود. این وضعیت بسیار اذیت‌کننده است و باعث می‌شود معلم در ابتدای سال به دلیل ناآشنایی با مباحث درسی و محیط جدید، دچار استرس شود.»

کد ۲۳: «بی‌توجهی یا کم‌توجهی به نومعلمان در انتخاب مدرسه و اعلام دیرهنگام آن، واقعاً مسئله‌ساز است. مشکلاتی مانند داشتن فرزند خردسال یا مراقبت از اعضای سالخورده خانواده نادیده گرفته می‌شود و ممکن است برای معلم در برخی مناطق که از طرف اداره تعیین می‌شود، حضور پیدا کردن سخت و دشوار باشد.»

### مشارکت‌ندادن نومعلمان در تصمیم‌گیری‌ها

کد ۲۰: «نومعلمان در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت داده نمی‌شوند و مجبورند صرفاً تصمیماتی را اجرا کنند که هیچ نقشی در اتخاذ آن‌ها نداشته‌اند. این موضوع کاملاً نادرست و بی‌احترامی است. نومعلمان واقعاً احساس می‌کنند در مسائل اصلی کار خود هیچ نفوذی ندارند؛ نه اداره و نه مدرسه هرگز نظر و دیدگاه‌شان را نمی‌پرسند و این حس منفی و ناخوشایندی برایشان ایجاد می‌کند.»

کد ۲۸: «هیچ‌گاه نظر نومعلمان درباره کتاب‌های درسی پرسیده نمی‌شود؛ البته این وضعیت برای هیچ معلمی بهتر نیست! معلمان به‌ویژه معلمان جوان و نومعلمان به خاطر انگیزه بالای کاری دوست دارند که نظرات‌شان در تصمیمات مختلف مورد توجه و بررسی قرار گیرد، اما عملاً چنین اتفاقی رخ نمی‌دهد.»

### ۳. ضعف کتب درسی دوره ابتدایی

کتاب‌های درسی دوره ابتدایی از دیدگاه نومعلمان با ایرادات و نواقص متعددی مواجه‌اند. این مشکلات شامل حجم زیاد مطالب، ناسازگاری محتوای درسی با شرایط و نیازهای روز جامعه، و همچنین تغییرات مکرر و گاه بدون آمادگی کافی در ساختار و محتوای کتاب‌هاست.

کد ۱۶: «چیزی که ممکن است با مشکل مواجه شود، حجم زیاد کتاب‌های درسی مقطع ابتدایی است. بنابراین مدیریت یک نومعلم برای اینکه این کتاب‌ها را به نتیجه برساند، می‌تواند او را با چالش جدی روبه‌رو کند. چون حجم و زمان، نیاز به مدیریت و انرژی زیادی دارد؛ به‌ویژه اینکه انجام یک‌سری مراسم فوق‌برنامه و شرکت در برخی از آن‌ها وقت معلم را نیز می‌گیرد.»

کد ۱۹: «کتاب‌های درسی قدیمی شده‌اند و باید متناسب با نسل جدید بازنگری شوند. همچنین، حجم زیاد این محتواهای درسی و غیرضروری بودن برخی موارد آن، واقعاً باید مورد توجه مسئولان قرار گیرد. معلمان از این کتاب‌ها راضی نیستند. استفاده بیش‌ازحد از کتاب‌های درسی و عدم استفاده از منابع نوین آموزشی، مشکل امروز نومعلمان است.»

کد ۲۷: «یکی از چالش‌های مهم، تغییر مداوم کتاب‌های درسی است که این موضوع باعث می‌شود هم در تدریس به دانش‌آموزان نیاز به مهارت خاصی باشد، و هم والدین باید توجیه شوند که روش‌های آموزشی تغییر کرده و لازم است با روش‌های جدید تدریس، تمرین و کار همراه شوند.»

### ۴. مشکلات مرتبط با خانواده‌های دانش‌آموزان

مسئله دیگر نومعلمان پیرامون چالش‌های فرا مدرسه‌ای قصور و بی‌توجهی و نیز دخالت‌های برخی از خانواده‌های دانش‌آموزان است که در روند اجرای مسئولیت‌های حرفه‌ای آنها اختلالاتی ایجاد می‌کند.

کد ۸: «یکی از مهم‌ترین چالش‌هایی که یک نومعلم می‌تواند داشته باشد، این است که والدین بفهمند او معلم سال اولی است. حتی اگر خود معلم این موضوع را نگوید، به‌رحال از طریق یکی از اعضای کادر یا آشنایان اداره متوجه می‌شوند. بعد از آن، حتی اگر کار شما خیلی قوی و حرفه‌ای هم باشد، یک‌سری چالش‌ها به‌وجود می‌آید. والدین روی کوچک‌ترین رفتارهای شما بازخوردهای شدید نشان می‌دهند؛ در حالی که پیش از دانستن این موضوع، چنین واکنش‌هایی نداشتند.»

کد ۳۲: «ناآگاهی و جدی نگرفتن درس و مشق بچه‌ها توسط بعضی خانواده‌ها، مخصوصاً به دلیل سن کم دانش‌آموزان، مشکل‌ساز است. بعضی خانواده‌ها اصلاً برایشان مدرسه اهمیت ندارد. خیلی از دانش‌آموزان ضعیف هستند و خانواده‌ها هیچ پیگیری‌ای نمی‌کنند. حتی تا تابستان هم همین‌طور پیش می‌روند، ولی در نهایت باید با نمرات غیرواقعی به پایه بعدی بروند. بی‌سوادی بعضی والدین و اینکه بعضی از آن‌ها توجیه نیستند، مشکلات زیادی برای معلم، مخصوصاً نومعلمان ایجاد می‌کند. در مناطق محروم، چون خانواده‌ها اهمیت نمی‌دهند، معلم واقعاً سرخورده و دل‌زده می‌شود و نمی‌تواند کاری از پیش ببرد. بعضی والدین هم برعکس، به‌جای معلم تصمیم می‌گیرند و دخالت می‌کنند.»

### (ب) چالش‌های درون مدرسه‌ای

بخش دیگر مسائل و مشکلات مبتلا به نومعلمان، مربوط به چالش‌هایی است که آنان در درون مدارس ابتدایی و عمدتاً در حوزه اجرای<sup>۱</sup> برنامه‌های درسی و آموزش خود با آن مواجه بوده و به انحاء مختلف عملکرد آنها را در کلاس‌های درس تحت‌تأثیر قرار

<sup>۱</sup>. Implementation

می‌دهد. بر این اساس، در این بخش چالش‌های مرتبط با آموزش و تدریس، مشکلات ارتباطی و مسائل روان‌شناختی خود نومعلمان مطرح شده است.

### ۱. چالش‌های آموزش و تدریس نومعلمان

از مهم‌ترین چالش‌های نومعلمان در حوزه درون‌مدرسه‌ای، دغدغه‌های آنان در زمینه‌ی حرفه‌ی اصلی خود یعنی تدریس و انتقال مفاهیم و مطالب به دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی است. این چالش، ابعاد و وجوه متعددی را در بر می‌گیرد.

#### مهارت اندک در روش تدریس

کد ۴: «ولین مشکل این است که ما نمی‌دانیم چگونه مباحث را آموزش دهیم. پایه‌ی مطالب را بلدیم، اما بلد نیستیم از چه شیوه‌ای برای تدریس استفاده کنیم. یعنی هنر تدریس و انتخاب روش مناسب برای هر مبحث را نیاموخته‌ایم، و همین موضوع باعث می‌شود سطح آموزش پایین بیاید.»

کد ۲۵: «به‌نظر من، بزرگ‌ترین دغدغه‌ی یک معلم تازه‌کار نحوه‌ی ارائه‌ی مطالب به دانش‌آموزان است. درست است که هیچ‌کس بدون داشتن دانش وارد آموزش و پرورش نمی‌شود، اما این‌که چگونه و با چه روش یا راهکاری مطالب را به دانش‌آموزانی با ویژگی‌های گوناگون منتقل کنیم، واقعاً یک چالش اساسی است.»

کد ۳۱: «مشکل اصلی مربوط به روش تدریس است؛ روشی که باید متناسب با سطح و ویژگی‌های دانش‌آموزان انتخاب شود. وقتی یک نومعلم بخواهد درسی را تدریس کند، باید بداند چه روشی برای آن مناسب‌تر است. اگر روی روش‌های تدریس مسلط نباشد، یا از روش‌های سنتی استفاده می‌کند یا مثلاً همان روشی را که برای ریاضی به کار می‌برد، در کتاب هدیه‌ها هم تکرار می‌کند. در چنین شرایطی یادگیری مؤثر اتفاق نمی‌افتد.»

#### مشکل مدیریت کلاس درس

کد ۱۴: «مدیریت کلاس برای ما نومعلمان که تازه وارد فضای تدریس شده‌ایم، یک چالش جدی است. حتی اگر قبلاً کتاب‌های زیادی درباره‌ی آن خوانده باشیم، تا وقتی خودت تجربه نکنی، نمی‌توانی آن را درست اجرا کنی. واقعاً کار سختی است. برای همین در سال اول تدریس، کلاس‌داری و مدیریت آن برای ما از خود تدریس هم سخت‌تر است.»

کد ۳۱: «تقریباً همه‌ی معلمان با چالش کنترل و مدیریت کلاس روبه‌رو هستند؛ این‌که بتوانند کلاس را اداره کنند بدون اینکه شلوغی آن به گوش مدیر برسد. واقعاً مدیریت کلاس خیلی سخت است، و هر معلمی که سر کلاس رفته باشد، می‌داند که کنترل برخی دانش‌آموزان یکی از اصلی‌ترین دشواری‌هاست؛ به‌ویژه در کلاس‌های شلوغ که انرژی زیادی می‌گیرد و کار معلم را دوچندان سخت می‌کند.»

#### دشواری کار با دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری

کد ۱۲: «حضور دانش‌آموزان دیرآموز یا آن‌هایی که دچار نارسایی و اختلالات یادگیری هستند، در روند تدریس برای ما واقعاً مسئله‌ساز و زمان‌بر است. این دانش‌آموزان نیاز به توجه ویژه و آموزش‌های خاص خودشان دارند. در حالی که با توجه به حجم بالای محتوای درسی و تعداد زیاد دانش‌آموزان، واقعاً امکان رسیدگی درست به آن‌ها وجود ندارد.»

کد ۳۰: «یکی از چالش‌های مهم در کلاس درس، تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان از نظر یادگیری است. مثلاً ممکن است یک دانش‌آموز اختلال یادگیری داشته باشد، ولی در کنار بقیه‌ی بچه‌های عادی در کلاس نشسته باشد. خوب، باید چه کارش کنیم؟ این نوع دانش‌آموز یادگیری متفاوتی دارد و لازم است معلم مخصوص خودش را داشته باشد، اما چون این اتفاق نمی‌افتد، باعث می‌شود

روند تدریس معلم دچار اختلال شود. این اختلالات یادگیری و دانش‌آموزان اصطلاحاً «کددار» می‌توانند چالش‌های بزرگی برای معلم به‌ویژه در سال اول کاری ایجاد کنند.»

### مشکلات ارزشیابی توصیفی

کد ۱: «ارزشیابی کیفی-توصیفی در هر مدرسه قانون خاص خودش را دارد. مثلاً یک مدرسه می‌گوید امتحان بگیرید، یکی دیگر می‌گوید نیازی به امتحان نیست. در بعضی جاها سطح "خیلی خوب" یعنی نهایتاً سه غلط، ولی جای دیگر ممکن است با تعداد بیشتری غلط هم "خیلی خوب" محسوب شود. این نبود یک قانون واحد واقعاً مشکل‌ساز است. با اینکه ما همه دوره‌های آموزشی مربوط به این نوع ارزشیابی را گذرانده‌ایم، اما وقتی وارد عمل می‌شویم، می‌بینیم اوضاع آن‌قدرها هم جالب نیست؛ به‌ویژه در پایه‌های بالاتر. چون دانش‌آموزان وارد پایه هفتم می‌شوند و آنجا با نظام نمره‌ای روبه‌رو هستند، این تفاوت ناگهانی برایشان سخت و آزاردهنده خواهد بود.»

کد ۳۲: «ارزشیابی توصیفی بیشتر وقت ما را صرف کاغذبازی می‌کند. معلم باید پوشه کار دانش‌آموز، پوشه کار خودش، دفتر کلاسی و کلی طرح بدون استفاده را تکمیل کند. این‌ها وقت‌گیر است، مخصوصاً برای ما نومعلم‌ان که تازه کار هستیم و می‌خواهیم دقیق و حساس کار کنیم. ولی در نهایت، به خاطر کمبود وقت، آنچه اجرا می‌شود، یک اجرای ناقص از سیستم ارزشیابی کیفی-توصیفی است.»

### جمعیت زیاد کلاس‌های درس

کد ۵: «تعداد دانش‌آموزان در کلاس‌ها خیلی زیاد است. همین مسئله باعث می‌شود نتوانیم از روش‌های فعال و دانش‌آموزمحور استفاده کنیم. در واقع، کلاس باید جمعیتی کمتر از ۲۰ تا ۲۵ نفر داشته باشد تا این روش‌ها قابل اجرا باشند. اما این موضوع در اختیار ما معلم‌ان نیست. جمعیت زیاد، نه تنها اجرای این روش‌ها را دشوار می‌کند، بلکه باعث می‌شود کنترل کلاس هم از دستمان خارج شود.»

کد ۱۲: «جمعیت زیاد دانش‌آموزان در کلاس‌ها، به‌ویژه در کلاس‌های کوچک، واقعاً امان معلم را می‌برد. وقتی تعداد زیاد است، کیفیت رسیدگی به تک‌تک دانش‌آموزان پایین می‌آید. بررسی میزان یادگیری دانش‌آموزان زمان‌بر می‌شود و ممکن است چندین جلسه طول بکشد. علاوه بر این، کنترل این همه دانش‌آموز در کلاس کار سختی است و مانعی جدی برای تمرکز بر تدریس محسوب می‌شود.»

### ضعف‌های دانشی و مهارتی نومعلم‌ان

کد ۴: «ممکن است خود معلم هم در برخی مفاهیم دروس ابتدایی تسلط کامل نداشته باشد؛ مثلاً نداند چه زمانی باید از تشدید استفاده کند. آموزش خوب نیازمند دانش عمیق است و نومعلم باید ابتدا خود مبحث درسی را به خوبی بفهمد تا بتواند آن را به طور مؤثر آموزش دهد.»

کد ۲۱: «در دوره تحصیل دانشگاه، هیچ اطلاعات تخصصی و جداگانه‌ای درباره پایه‌های مختلف ابتدایی دریافت نکردیم. بنابراین، هر زمان که باید پایه‌ای را تدریس کنیم، مجبوریم دوباره وقت بگذاریم و دوره‌های مخصوص آن پایه را بگذرانیم تا یاد بگیریم چگونه باید تدریس کنیم. اکثر نومعلم‌ان شناخت کافی درباره ویژگی‌های ذهنی و سنی دانش‌آموزان ابتدایی ندارند و این موضوع خودش مشکل‌ساز است.»

کد ۲۲: «به ما گفته‌اند که باید اخلاق دانش‌آموزان را پرورش دهیم و در این زمینه فعالیت کنیم، اما هیچ آموزشی در این رابطه ندیده‌ایم. چگونه انتظار دارند ما این کار را انجام دهیم؟ مثلاً ما اصلاً نمی‌دانیم چگونه باید روی اخلاق و رفتار درست بچه‌ها کار کنیم یا اضطراب‌شان را کاهش دهیم.»

### کمبود امکانات و تجهیزات کمک آموزشی

کد ۱۳: «کمبود امکانات آموزشی مشکلات زیادی ایجاد می‌کند. مثلاً فضای کوچک کلاس‌ها و نبود فناوری‌های آموزشی چالش برانگیز است. تدریس با تنها تخته و گچ و ابزارهای ساده بسیار سخت است. در برخی مدارس فقط یکی دو کلاس امکانات کافی دارند، و این یکی از مشکلات مهم است، چون وقتی امکانات فراهم باشد، جذب و درگیر کردن دانش‌آموزان آسان‌تر می‌شود.»

کد ۲۹: «نبود وسایل کمک آموزشی در بیشتر مدارس ابتدایی یک مشکل بزرگ برای همه معلمان است و انگیزه کاری آن‌ها را کاهش می‌دهد. لازم است وسایل ابتدایی و ضروری متناسب با نیاز هر پایه به مدارس داده شود و به شکل مناسبی توزیع شود، امری که اکنون به خوبی انجام نمی‌شود.»

### ۲. چالش‌های ارتباطی

یکی دیگر از مشکلات مهم در این حوزه، چالش‌های ارتباطی نومعلمان است. این چالش‌ها به ویژه در زمینه مهارت فن بیان و نحوه تعامل با خانواده‌ها، کادر مدیریتی مدرسه، همکاران و دانش‌آموزان بروز می‌کند و باعث ایجاد اختلال در روابط کاری و آموزشی می‌شود.

#### ضعف قدرت بیان و انتقال مطالب

کد ۱۸: «باید در دوره تحصیل مهارت‌هایی مثل فن بیان و ابراز درست خود به دانشجویان آموزش داده می‌شد و اهمیت آن به آنان منتقل می‌گردید تا خودشان برای یادگیری آن تلاش کنند. متأسفانه در این زمینه کار جدی و مؤثری انجام نشده است که می‌تواند به عنوان کم‌کاری دانشگاه‌ها در آماده‌سازی دانشجویان برای تدریس تلقی شود.»

کد ۲۳: «نحوه بیان و تدریس معلم نیاز به آموزش دارد. معلم باید کلاس‌های فن بیان را گذرانده باشد تا بداند چگونه درست صحبت کند و کمتر تپق بزند. تا وقتی معلم خودش با این مشکل مواجه نشود، نمی‌تواند راه‌حل مناسبی برای آن پیدا کند. بنابراین باید توجه و تلاش بیشتری روی تقویت این مهارت‌ها در معلمان صورت گیرد.»

#### مشکل برقراری ارتباط با والدین

کد ۷: «وقتی نومعلم مهارت‌های کار گروهی و جمعی را نداشته باشد و نداند چگونه باید با والدین دانش‌آموزان ارتباط برقرار کند، در تدریس خود با مشکلات جدی مواجه می‌شود. مهارت‌های ارتباطی برای معلمان اهمیت زیادی دارد، اما متأسفانه تاکنون توجه و آموزش کافی برای نومعلمان در این زمینه صورت نگرفته است.»

کد ۱۷: «یکی دیگر از نگرانی‌های اصلی نومعلمان، ارتباط با والدین است. والدین ممکن است در کار معلم دخالت کنند، در حالی که هیچ واحد درسی‌ای در دانشگاه برای آموزش نحوه برخورد با والدین وجود نداشته است. اینکه چگونه به والدین پاسخ دهیم و برخوردی داشته باشیم که هم احترام رعایت شود و هم از دخالت آن‌ها در کلاس جلوگیری شود، مسئله‌ای بسیار مهم و مغفول مانده است.»

#### ناهمسازی و اختلاف با مدیریت مدرسه و همکاران

کد ۳: «برخی همکاران نگاه منفی و ناجوری به نومعلمان دارند. به حدی که گاهی باید قبول کنیم که هر جا هستی، همکار نمی‌تواند دوست باشد. زیرا بسیاری از همکاران شیوه‌های تدریس برتر خود را پنهان می‌کنند و یا حتی زیرآب را می‌زنند تا خودشان بالا بروند، پس باید خیلی مواظب بود.»

کد ۱۱: «خستگی جسمی با استراحت برطرف می‌شود، اما خستگی روحی همچنان باقی می‌ماند. وقتی هر روز با مدیر بحث داشته باشی و رابطه خوبی با معاون نداشته باشی، این وضعیت باعث آسیب به روحیه می‌شود و تمرکز روی کار از بین می‌رود. من

شخصاً این تجربه را داشته‌ام. بنابراین کادر مدرسه نقش مهمی در ایجاد حال خوب دارد؛ درست است که باید جدیت باشد، اما باید در حد معقول.»

کد ۱۵: «برخی مدیران به نومعلم‌ان اعتماد ندارند و دخالت بیش از حد در امور درسی و آموزشی آن‌ها دارند، چرا که فکر می‌کنند نومعلم‌ان به دلیل تازه‌کار بودن، از نظر آموزشی ضعیف هستند. این موضوع باعث به هم خوردن روحیه نومعلم‌ان می‌شود و مشکلات بیشتری را در تعامل با کادر مدیریت مدرسه به وجود می‌آورد.»

### ۳. مسائل روان‌شناختی نومعلم‌ان

طبقه سوم چالش‌های درون مدرسه‌ای مجموعه مسائل فردی و روان‌شناختی است که خود نومعلم‌ان با آن مواجه بوده و به خاطر آن در حوزه آموزش و تدریس مشکلاتی را تجربه می‌کنند.

کد ۱: «سابقه کم، عدم اعتماد به نفس کافی و فشارهای ذهنی وارد بر نومعلم، نکته‌ای بسیار مهم است. خودم که دومین سال تجربه تدریس را دارم، وقتی کنار معلمی با سابقه می‌نشینم، دچار استرس می‌شوم. این استرس از این ناشی است که احساس می‌کنم از لحاظ علمی و ارتباط با دانش‌آموزان عقب‌ترم و نگرانی دارم که خانواده‌ها و همکاران به دلیل سابقه کم به من اعتماد نکنند. این مسائل فشار زیادی به آدم وارد می‌کند.»

کد ۸: «من و برخی همکاران نومعلم استرس زیادی داریم که آیا مدیران، همکاران و اداره آموزش و پرورش ما را خواهند پذیرفت یا نه و آیا طرح‌ها و ایده‌هایمان پذیرفته می‌شود، مخصوصاً به دلیل حضور معلمان باتجربه. همچنین به علت تفاوت سنی کم با دانش‌آموزان، نگرانی داریم که آیا دانش‌آموزان معلم جوان را می‌پذیرند و چطور می‌توانیم با این مشکلات مقابله کنیم.»

کد ۱۲: «اگر کسی باشی که بخواهی همه چیز را به بهترین نحو انجام دهی و همه دانش‌آموزان دقیقاً آنچه را می‌خواهی یاد بگیرند، قطعاً سال اول دچار افسردگی خواهی شد. زیرا در هر کلاس حداقل ۵ تا ۱۰ دانش‌آموز با سطح متوسط یا پایین وجود دارد که وضعیت را بسیار سخت می‌کند. این فشار روانی و روحی برای نومعلم‌ان بسیار آزاردهنده است. گاهی نومعلم‌ان خجالت می‌کشند مشکلات کلاس را با معلمان باتجربه مطرح کنند و متأسفانه کسی نیست که به آن‌ها دلگرمی دهد.»

### بحث و نتیجه‌گیری

اگر بپذیریم که معلم‌ان رکن اصلی هر نظام آموزشی هستند و کیفیت و توانمندی‌های آنان نمایانگر کیفیت کل نظام تعلیم و تربیت است (Mehrmohammadi, 2022, p. 155)، در این صورت ضروری است بسترهای لازم برای رفع چالش‌ها و مشکلاتی که معلم‌ان در انجام وظایف حرفه‌ای خود با آن مواجه‌اند فراهم شود. این امر به معلم‌ان امکان می‌دهد تا یادگیری عمیق‌تر دانش‌آموزان را فراهم کرده و اهداف گوناگون آموزش و پرورش را تحقق بخشند. به عبارت دیگر، شناخت دقیق مشکلات معلم‌ان در پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی مختلف و تلاش علمی و سازمان‌یافته برای رفع آن‌ها می‌تواند اثربخشی و کارآمدی مدارس و مراکز آموزشی را در رسیدن به اهداف اصلی خود ارتقا دهد.

بدیهی است مطالب پیش گفته به‌ویژه درباره معلم‌ان جدید و تازه‌کار، که به اصطلاح نومعلم‌ان خوانده می‌شوند، صدق می‌کند. این گروه به دلیل سابقه خدمت اندک، از تجارب کاری و پیشینه حرفه‌ای کافی برخوردار نیستند؛ بنابراین، ضرورت دارد که مسائل و چالش‌های آنان در حوزه‌های مختلف به‌طور دقیق مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد تا بر اساس آن، تدابیر اصلاحی لازم اندیشیده شده و برای رفع مشکلات به کار گرفته شود. نتیجه چنین فرآیندی، ارتقای شناخت و مهارت‌های حرفه‌ای نومعلم‌ان، افزایش آرامش ذهنی و تقویت اعتماد به نفس آنان در انجام وظایف خطیرشان در قبال دانش‌آموزان خواهد بود. با توجه به این واقعیت،

پژوهش حاضر کوشیده است مشکلات و چالش‌های نومعلمان رشته آموزش ابتدایی را بر اساس روایت‌ها و تجارب زیسته‌شان بررسی و شناسایی کند تا تصویری مستند از این معضلات ارائه شده و بر اساس آن، راهکارهای اصلاحی پیشنهاد گردد. مجموع یافته‌ها و نتایج این تحقیق نشان داد که نومعلمان مورد بررسی با دو دسته کلی از مشکلات مواجه‌اند: چالش‌های فرامدرسه‌ای (ساختاری) و معضلات درون‌مدرسه‌ای (اجرایی). هر یک از این دو دسته دارای زیرمضامین مرتبط با خود می‌باشند. چالش‌های فرامدرسه‌ای، شامل ضعف برنامه‌های درسی و آموزشی دانشگاه فرهنگیان، تنگنایهای اقتصادی، اداری و اجرایی نومعلمان، ضعف کتب درسی دوره ابتدایی و قصور و بی‌توجهی خانواده‌ها و دخالت آنها در کار نومعلمان بوده و معضلات اجرایی یا درون‌مدرسه‌ای نیز دربردارنده مواردی همچون مشکلات آموزشی و تدریس نومعلمان، چالش‌های ارتباطی و معضلات روانشناختی آنها هستند.

بدیهی است که چنین مشکلاتی می‌تواند پیامدهای خاص و جدی‌ای بر ابعاد مختلف حرفه معلمی، به‌ویژه برای نومعلمان، داشته باشد. از جمله این پیامدها می‌توان به فرار از حرفه معلمی، به‌ویژه در سال‌های اول و دوم خدمت، احساس انزوا و تنهایی حرفه‌ای، تعارض درونی ناشی از اقتدار در کلاس و هم‌زمان احساس بی‌قدرتی در خارج از کلاس اشاره کرد (Mehrmohammadi, 2022). همچنین باید توجه داشت که بخشی از هویت حرفه‌ای معلمان از تعامل و ارتباطی نشأت می‌گیرد که میان آنان و محیط پیرامونی‌شان برقرار است و این هویت در پدیده‌هایی مانند رضایت شغلی و خودکارآمدی نمود پیدا می‌کند (Hejazi, 2018). وقتی محیط کاری به دلیل مشکلات و تنگنایهای متعدد نتواند نیازها و انتظارات نومعلمان را پاسخ دهد، نمی‌تواند نقش مؤثری در رشد و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای آنان ایفا کند.

علاوه بر این، موضوع ترومای سازمانی نیز اهمیت دارد؛ پدیده‌ای که تحت تأثیر عواملی مانند فشار روانی، ویژگی‌های فردی، ساختار سازمانی، سکوت سازمانی، عدم تاب‌آوری، رکود شغلی و احساس نومییدی در نومعلمان ایجاد می‌شود (Ebrahimi et al., 2022). این مسائل باعث بروز انواع سرخوردگی‌ها و ناکامی‌ها در میان نومعلمان شده و به همین دلیل، نرخ بالایی از نقل و انتقال، فرسودگی شغلی و حتی ترک شغل معلمی در این گروه مشاهده می‌شود (YaghoobNejad et al., 2015).

همخوان با یافته‌های فوق، پژوهش‌های متعددی نیز به مشکلات و محدودیت‌های نومعلمان پرداخته‌اند. برای نمونه، Khodarahmi et al., (2021, p. 27) در پژوهش خود تأکید کرده‌اند که دانش موضوعی - تربیتی<sup>۱</sup> یکی از صلاحیت‌های حرفه‌ای حیاتی برای معلمان است که در نومعلمان کشور به‌عنوان یکی از نقاط ضعف و نابسندگی‌های آموزشی شناخته می‌شود. به بیان دیگر، نومعلمان باید علاوه بر تسلط بر محتوای درسی و درک چرایی و چیستی آن، توانمندی لازم را برای انتقال این مفاهیم به دانش‌آموزان خود نیز داشته باشند. همچنین، در پژوهش خود بر اهمیت دروس کارورزی در تقویت آمادگی شغلی و تعهد حرفه‌ای نومعلمان تأکید کرده و اذعان دارند که با وجود گذراندن چهار ترم کارورزی، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان همچنان نسبت به مواجهه با چالش‌های عملی معلمی و مهارت‌های تدریس خود احساس نگرانی دارند.

Sadeghi et al., (2021) در تحقیق خود بر این نکته تأکید شده است که برای ارتقاء کیفیت آموزش معلمان، باید به‌ویژه

بر رشد فرهنگ معلمی در دانشگاه فرهنگیان تمرکز ویژه‌ای صورت گیرد.

یافته‌های پژوهش Dehghan Menshadi et al., (2020) نشان داد که از دیدگاه نومعلمان، علی‌رغم وضعیت مطلوب برخی شاخص‌ها، عملکرد دانشگاه فرهنگیان در حوزه‌های مسئولیت‌های حرفه‌ای و امکانات و تجهیزات در سطح پایین‌تری قرار دارد. Akbarzadeh et al., (2021) گزارش کرده‌اند که آموخته‌های نومعلمان در دانشگاه فرهنگیان با واقعیت‌های موجود و هزینه‌های صرف‌شده همخوانی چندانی ندارد. این پژوهشگران مواردی همچون فقدان کسب هویت حرفه‌ای معلم، بی‌توجهی به آموزش کاربردی سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، کم‌توجهی به پرورش خلاقیت، ناکافی بودن یادگیری دانش محتوایی و دانش پداگوژی، نبود آگاهی‌های جامعه‌شناسی و روان‌شناسی اسلامی و نیز عدم کسب قابلیت‌های هنری تدریس را از جمله جنبه‌های

<sup>۱</sup>. Pedagogical content knowledge

مغفول و فراموش شده در برنامه درسی نومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان برشمرده‌اند. علاوه بر این، وجود درس‌های نظری بدون توجه کافی به جنبه‌های عملی نیز به‌عنوان یکی از چالش‌های مهم در این دانشگاه مطرح شده است.

یافته‌های تحقیق (Kamyabi (2022) نیز نشان داد که ناکارآمدی در اجرای دروس کارورزی، توانمندی دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان را تحت تأثیر منفی قرار داده است. بر این اساس، دانشگاه فرهنگیان لازم است همواره نحوه اجرای این دروس و میزان تأثیرگذاری آن‌ها بر دانشجویان را به دقت مورد بررسی قرار دهد. پژوهشگر مذکور تأکید کرده است که نومعلم‌ان فارغ‌التحصیل دانشگاه فرهنگیان، با وجود برخورداری از دانش نظری و مفاهیم علمی و تربیتی گسترده، به دلیل کمبود تجربه عملی قادر به ایجاد ارتباط مؤثر میان دانش تئوریک و عملی خود نیستند و در نتیجه در به‌کارگیری فنون تدریس مؤثر و کارآمد با مشکلاتی مواجه می‌شوند.

مشکلات نومعلم‌ان آموزش ابتدایی در پژوهش (Irannezhad et al., (2019) به سه دسته فردی، حرفه‌ای و سازمانی تقسیم و تحلیل شده است. مشکلات فردی شامل مواردی همچون تنش و اضطراب در اوایل خدمت، فقدان پشتیبانی، احساس انزوا و تنهایی و چگونگی انطباق و سازگاری با همکاران می‌شود. چالش‌های حرفه‌ای نیز شامل مدیریت کلاس درس، تسلط بر محتوای درس، فرآیند تدریس اثربخش، نحوه ارزشیابی دانش‌آموزان، تشخیص نیازهای آنان و جلب اعتماد و سازگاری با والدین است. در نهایت، مشکلات سازمانی به ناآشنایی با محیط مدرسه، رویه‌ها و روش‌های آن و ازدیاد جمعیت دانش‌آموزان در کلاس اشاره دارد. پژوهش (Ebrahimi et al., (2022) نشان داد که توانمندسازی روان‌شناختی نومعلم‌ان نقش بسیار مهمی در مدیریت ترومای سازمانی آنها دارد و فراهم کردن بسترهای محیطی سالم و ترویج خودمراقبتی فردی برای این گروه ضروری است. همچنین، در مطالعه‌ای دیگر از همین پژوهشگران (2023) گزارش شده است که بخش قابل‌توجهی از نومعلم‌ان با چالش‌های جدی در محیط کار مواجه هستند که این وضعیت، خطر استرس، افسردگی و فرسودگی شغلی را در آنان افزایش می‌دهد، در حالی که به خدمات درمانی و حمایتی کافی دسترسی ندارند. از این رو، با توجه به اهمیت نیروی انسانی جوان در تحقق اهداف نظام آموزشی، نیازمند بازنگری ساختاری و جامع در سازمان‌های آموزشی برای حمایت بهتر از نومعلم‌ان هستیم.

Yaghoubejad et al. (2015) با اشاره به سختی‌های شغل نومعلم‌ان، نشان دادند که این معلمان به دلیل مواجهه مکرر با موقعیت‌های تنش‌زا، اغلب اعتمادبه‌نفس و توان جسمی و روحی خود را از دست می‌دهند. همچنین، (Keow et al. (2019) و در پژوهش خود بیان کردند که معلمان تازه‌کار در مدیریت کلاس درس و کنترل دانش‌آموزان ناتوان بوده و در حوزه دانش و اعتمادبه‌نفس ضعف‌های قابل توجهی دارند. (Marei & Mustafa (2019) نیز تأیید کرده‌اند که نومعلم‌ان از همان آغاز فعالیت حرفه‌ای با طیف گسترده‌ای از مشکلات مرتبط با مدیریت کلاس روبرو هستند.

تحقیق (Keramati (2023) تأیید کرده است که بسیاری از مدیران مدارس ابتدایی، با وجود داشتن سابقه خدمت طولانی، از دانش و مهارت‌های لازم برای مدیریت مؤثر برخوردار نیستند و به همین دلیل، فضای ارتباطی و اجتماعی نامناسبی را برای نومعلم‌ان ایجاد می‌کنند. همچنین، (Reaves & Cozzens (2018) گزارش داده‌اند که حدود ۲۵.۵ درصد از معلمان تازه‌کار پس از سه سال و ۳۲ درصد پس از چهار سال، به دلیل فقدان حمایت در محیط کاری و برداشت منفی از نقش مدیران و جو نامطلوب مدرسه، شغل معلمی را ترک کرده‌اند. علاوه بر این، (Coburn & Russell (2008) نشان داده‌اند که سیاست‌ها و شیوه‌های مدیریت مدرسه تأثیر مستقیم بر عواطف، احساسات، شرایط کاری و میزان رضایت شغلی نومعلم‌ان دارد.

در پژوهش خود بر این یافته تأکید کرده‌اند که نظارت ضعیف و همکاری نامطلوب والدین در ارزشیابی از یادگیری فرزندان خود حاکی از غلبه اهمیت نمره به‌جای یادگیری دانش‌آموزان بوده و همین امر منجر به دشواری وظایف نومعلم‌ان در ارزشیابی دانش‌آموزان می‌شود. از سوی دیگر، هم در پژوهش خود یکی از انتظارات غیرحرفه‌ای مدیران مدارس از نومعلم‌ان درخواست ارزشیابی ناعادلانه و اعمال فشار از جانب آنها می‌دانند که البته این امر نیز ناشی از فشارهای اداره آموزش و پرورش منطقه است و چنین

موضوعی، آسیب‌های مختلفی را برای نومعلمان و دانش‌آموزان به همراه دارد. به این یافته توجه کرده‌اند که معلمان تازه‌کار غالباً به نظر می‌رسد که دوست دارند بازخوردهای معنادار ولو اندکی را از مدیران مدارس و همکاران مجرب خود در زمینه تدریسشان دریافت دارند، ولی این امر به ندرت در عمل اتفاق می‌افتد.

Keramati et al. (2021) در پژوهش خود تأکید کرده‌اند که نظارت ضعیف و همکاری ناکافی والدین در فرآیند ارزشیابی یادگیری فرزندان، نشان‌دهنده اولویت دادن به نمره به جای یادگیری واقعی دانش‌آموزان است که این موضوع، کار نومعلمان را در ارزشیابی دشوارتر می‌کند. از سوی دیگر، Khalkhali et al. (2020) اشاره کرده‌اند که یکی از انتظارات غیرحرفه‌ای مدیران مدارس از نومعلمان، درخواست ارزشیابی‌های ناعادلانه و اعمال فشار بر آنان است که این فشار ناشی از خواسته‌های اداره آموزش و پرورش منطقه می‌باشد و تبعات منفی متعددی برای نومعلمان و دانش‌آموزان به دنبال دارد. همچنین، McCormack et al. (2022) یافته‌اند که معلمان تازه‌کار اغلب تمایل دارند بازخوردهای معنادار حتی اگر کم هم باشد، از مدیران و همکاران باتجربه دریافت کنند، اما این موضوع به ندرت در عمل رخ می‌دهد.

با توجه به یافته‌های این پژوهش و اهمیت جایگاه نومعلمان در ارتقای کیفیت آموزش ابتدایی، پیشنهاد می‌شود مجموعه‌ای از سیاست‌ها، برنامه‌ها و اقدامات کارشناسی شده در خصوص چالش‌های پیش‌روی فعالیت حرفه‌ای نومعلمان تدوین و اجرا شود تا زمینه کاهش و حل مشکلات فرامدرسه‌ای و درون‌مدرسه‌ای فراهم گردد. به نظر می‌رسد تمرکز اصلی این سیاست‌ها باید بر توانمندسازی حرفه‌ای نومعلمان، احیای جایگاه معلمی به عنوان یک علم و هنر منحصر به فرد و معنابخش، حل مشکلات فردی و کاری معلمان، ارتقای وضعیت اقتصادی و تأمین معیشت شایسته برای آنان، و همچنین حمایت‌های روانی و خدمات بازپروری روحی باشد.

دانشگاه فرهنگیان به عنوان نهاد اصلی تربیت معلم کشور، باید این خطوط راهنما را در تدوین سیاست‌های خود مدنظر قرار دهد. در میان این سیاست‌های ارتقایی، ضرورت دارد اصلاح و بازنگری جدی در نحوه آموزش دانشجومعلمان انجام شود؛ به‌ویژه با کاهش تمرکز افراطی بر واحدهای درسی نظری و افزایش کیفیت و نظارت مستمر بر دروس کارورزی دانشجومعلمان، فرصت‌های لازم فراهم گردد تا معلمان آینده با کسب مهارت‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای موردنیاز، با تسلط و اعتمادبه‌نفس وارد مدارس ابتدایی شوند و اثربخشی تدریس خود را به‌خوبی نشان دهند.

افزون بر این، تلاش در جهت رفع موانع و تنگناهای اقتصادی، اداری و اجرایی نومعلمان و تسهیل امور آنان، همچنین مشارکت دادن ایشان در فرآیندهای تصمیم‌گیری، برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت با کیفیت و زمان‌بندی مناسب (که صرفاً حضور فیزیکی نباشد)، می‌تواند تأثیر قابل‌توجهی بر افزایش انگیزه‌های شغلی آنها داشته باشد. علاوه بر این، درک شرایط خاص نومعلمان به عنوان نیروهای تازه‌کار و همکاری در زمینه‌هایی مانند سازماندهی و تقسیم‌بندی آنها در آغاز سال تحصیلی، می‌تواند نگرش مثبت‌تری نسبت به حرفه جدید در آنان ایجاد کند.

همچنین، توجه و لحاظ کردن نظرات معلمان ابتدایی درباره اصلاح برخی نواقص کتب درسی، به‌ویژه کاهش حجم و بار آموزشی سنگین آن، می‌تواند عملکرد آنها در تدریس این محتوا را بهبود بخشد. همزمان، تلاش ادارات آموزش و پرورش مناطق مختلف کشور برای ترغیب مدارس به برقراری ارتباط موثرتر با خانواده‌ها و مشارکت دادن والدین در فرآیندهای آموزشی و تربیتی، می‌تواند تا حد زیادی فشارهای کاری و دغدغه‌های ذهنی نومعلمان را کاهش داده و از خانواده‌ها در تثبیت و تعمیق یادگیری دانش‌آموزان کمک بگیرد.

از سوی دیگر، تمرکز ادارات آموزش و پرورش در مناطق مختلف بر چالش‌های عملی نومعلمان در انجام وظیفه اصلی خود، یعنی آموزش و تدریس در کلاس‌های درس، می‌تواند به ارتقای کیفیت عملکرد آنان کمک شایانی کند. در این راستا، طراحی و اجرای دوره‌های دانش‌افزایی و مهارت‌افزایی نومعلمان در حوزه‌هایی مانند روش‌های مختلف تدریس، ارزشیابی توصیفی، مدیریت

کلاس درس، کار با دانش‌آموزان متنوع و مقابله با تفاوت‌های فردی آنها، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. همچنین، فراهم کردن امکانات و تجهیزات آموزشی و کمک‌آموزشی که فرآیند تدریس را برای نومعلمان تسهیل می‌کند، نقش بسزایی دارد. برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی مرتبط با مهارت‌های ارتباطی، فن بیان و مدیریت مشکلات روان‌شناختی، باعث می‌شود نومعلمان علاوه بر کسب مهارت‌های لازم برای تعامل مؤثرتر با دانش‌آموزان، همکاران و مدیران، شناخت بهتری از توانمندی‌ها و نقاط ضعف خود پیدا کنند و بتوانند فشارهای روانی، استرس کاری و افسردگی‌های ناشی از آن را بهتر مدیریت کنند. به هر حال، اگر قرار است نومعلمان دوره ابتدایی در این مقطع حساس و سرنوشت‌ساز نقش مؤثر خود را در پایه‌گذاری شخصیت و رفتار دانش‌آموزان به عنوان شهروندان کارآمد جامعه آینده ایفا کنند، ضروری است برنامه‌ریزی‌ها و اقدامات لازم برای رفع یا کاهش مشکلات و چالش‌های آنان با جدیت تدوین و اجرا شود.

## References

- AhmadKhani, S. (2019). The role of the teacher in fostering learners. *Afagh Humanities Magazine*, 28, 47-66. [In Persian]
- Akbarzadeh, Z., Fallah, V., & Rasouli, S. A. (2021). A phenomenological study of the overlooked dimensions of the learned curriculum in educational sciences from the perspective of novice teachers at Farhangian University. *Educational Research*, 9(43), 160–181. [In Persian]
- Babaei, M. (2023). A phenomenological approach to the lived experiences of new teachers. *Research in Educational Systems*, 17(61), 70-86. [In Persian]
- Bazargan, A. (2010). *Introduction to qualitative and mixed research methods: Common approaches in behavioral sciences*. Didar Publications. [In Persian]
- Coburn, C. E., & Russell, J. L. (2008). District policy and teachers' social networks. *Educational evaluation and policy analysis*, 30(3), 203-235. <https://doi.org/10.3102/0162373708321829>.
- Dehghan Manshadi, M., Ghaderi Moghaddam, M., & Saki, R. (2020). Investigating and comparing academic satisfaction of new teachers graduated from continuous bachelor and the skill development program (Article 28) on the educational quality of the Teacher Training University. *Teacher Education Policy Studies*, 3(2), 69-86. [In Persian]
- Dias-Lacy, Samantha L, and Guirguis, Ruth. (2017). Challenges for new teachers and ways of coping with them. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 265-272.
- Ebrahimi, S., Zahedbabolan, A., MoieniKia, M., & Taghavi, H. (2023). Identification and validation of organizational trauma management in new teachers (qualitative and quantitative approach). *Biological Ethics*, 13(38), 1-23. [In Persian]
- Ebrahimi, S., Zahedbabolan, A., MoieniKia, M., & Taghavi, H. (2022). Validation of the factors influencing organizational trauma management in new teachers with an artificial neural network approach. *Research in Educational Systems*, 16(59), 5-19. [In Persian]

- Falch, T., & Strøm, B. (2024). Mobility of novice teachers. *European Journal of Teacher Education*, 1–20. <http://doi.org/10.1080/02619768.2024.2404926>
- Flory, S. B., Nieman, C., Marttinen, R., & Ferrer Lindsay, V. J. (2024). Novice teachers' challenges of teaching physical education in urban schools. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 1–18. <http://doi.org/10.1080/25742981.2024.2404935>
- Hejazi, Asad. (2018). Determining the dimensions and components of the professional identity of elementary teachers. *Theory and practice in teacher education*, 4(6), 36-56. [In Persian]
- IranNejad, M., AliAsgari, M., Musapour, N., & Niknam, Z. (2019). Investigating the needs of new teachers in elementary education: Incongruent challenges. *Curriculum Studies in Higher Education*, 10(20), 289-308. [In Persian]
- Johnson, S. & Birkeland, S. (2003). Pursuing a sense of success: New teachers explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40 (3), 581-617.
- Jomoad, Perlito D, Anore, Jackelyn L, Baluyos , Genelyn R, Yabo, Jerlin S.(2017). Challenges Encountered by Newly-Hired Teachers during First Year of Service. *Journal of Multidisciplinary Studies*, 6(1), 93-103.
- Kamyabi, S., & Samiei, D. M. (2023). Identifying the technological knowledge components needed by new teachers for application in teaching. *Theory and Practice in Teacher Education*, 8(14), 21-42. [In Persian]
- Kamyabi, Sh. (2022). Identifying the components affecting the teaching quality of new chemistry teachers in science education. *Teacher Education Policy Studies*, 5(3), 29-45. [In Persian]
- Karamati, E., Rahimi, M., & Afra, R. (2021). Identifying challenges and solutions for effective assessment of elementary students' learning on the Shad software by new teachers. *Education and Evaluation (Educational Sciences)*, 14(56), 69-102. [In Persian]
- Karimi, S., & Nasr, A. R. (2012). *Methods of data analysis in interviews*. *Research Journal*, 4(1), 71-94. [In Persian]
- Kaviani Fard, M., & Arab, A. (2022). Identifying the challenges of new teachers and providing solutions (Case study: Teacher Training University of Mashhad). In *Scientific and Research Conference on Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Issues in Iran (Tehran)*. [In Persian]
- Keow, T., Kanokorn, S., & Prachak, B. (2019). The perspective of school principals on novice teachers' collective work. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116(2010), 2655–2659.
- Keramati, E. (2023). The hidden social curriculum in primary schools: Interactions between new teachers and primary school principals. *The Journal of New Thoughts on Education*, 19(3), 89–115. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2022.39209.3509> [In Persian]
- Khalkhali, A., NasirNateri, J., Shakibaei, Z., Solimanpoor, J., & Kazempour, S. (2020). Conceptualization of Good Governance in Iran's Public Education System by Phenomenological

- Approach. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 11(41), 191-208. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.20086369.1399.11.41.9.8> [In Persian]
- Khodarahmi, M., Ghaderi, M., Khosravi, M., & Mehrmohammadi, M. (2021). Systematic review of the components supporting the formation of PCK among new teachers. *Research in Curriculum Planning*, 18(44), 26-44. [In Persian]
- Kord, A. K., & Nasti Zayi, N. (2023). The effect of teaching challenges on counterproductive behaviors of new teachers with the mediation of job stress and role overload. *Curriculum Studies in Iran*, 17(71), 235-254. [In Persian]
- Marei, T., & Mustafa, S. (2019). *Practical Educational*, Masqat, Oman, Ministry of Education.
- Mbhele, Thobeka. (2024). Novice teachers' challenges and strategies in coping with COVID-19 at a rural school. *International Journal of Studies in Inclusive Education*. 1. 7-170. <http://doi.org/10.38140/ijisie.v1i1.1258>
- McCormack, A., Gore, J., & Thomas, K. (2022). Early career teacher professional learning. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 95-113. <https://doi.org/10.1177/00224871241248424>
- Mehrmohammadi, M. (2022). *Rethinking the teaching-learning process and teacher education* [In Persian]. Tehran, Madrese
- Nasirnatri, J., Khalkhali, A., Shakibaei, Z., Soleimanpour, J., & Kazempour, E. (2020). Conceptualizing good governance in public education in Iran with a phenomenological approach. *New Approaches in Educational Management*, 11(1), 191-208. [In Persian]
- Nasr, A., & Sharifian, F. (2007). Quantitative, qualitative, and mixed approaches in educational research. *Quarterly Journal of Humanities Science Methodology*, 13(52), 7-24. [In Persian]
- Rahimi, M., Arasteh, H. R., & Abdollahi, B. (2020). Examining the relationship between senior teachers and self-efficacy of novice teachers. *Innovations in Education Quarterly*, 19(76), 113-136. [In Persian]
- Reaves, S. J., & Cozzens, J. A. (2018). Teacher perceptions of climate, motivation, and self-efficacy: Is there really a connection? *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 48-67.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2020). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458. <http://doi.org/10.3982/ECTA12211>
- Sadeghi, R., Moazami, M., Hashemi, S. M., Kavousi, S., & Mir Esmaili, B. (2021). Providing a model of technological empowerment for new elementary school teachers in Tehran. *Popularization of Science*, 12(1), 105-127. <https://doi.org/10.22034/popsci.2021.295585.1111> [In Persian]
- Sahraei Sarmazdeh, F., & Salehi, M. (2021). Comparison of teachers' self-efficacy, teacher motivation, and occupational commitment between new teachers by recruitment method. *Theory and Practice in Teacher Education*, 7(11), 93-114. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457156.1400.7.11.5.1> [In Persian]
- Tugade, V. R. (2024). The challenges encountered by novice teachers in Barayong National High School. *International Journal of Advance Multidisciplinary Studies*, 5(1), 189-202.

- Von der Embse, N., & Mankin, A. (2020). Changes in teacher stress and wellbeing throughout the academic year. *Journal of Applied School Psychology*, 37, 1–20. <https://doi.org/10.1080/15377903.2020.1869901>
- Yaghoubnejad, M. (2015). *Analyzing the factors influencing job commitment in teachers* (Master's thesis, University of Northern, Amol, Iran). [In Persian]
- Zaini, N., & Abd Wahab, N. (2024). Novice teachers' socialization: Issues and challenges. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 13(1), 2205–2213. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v13-i1/21047>