



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Exploring Changes in Career and Academic Motivation among Farhangian University TEFL Students during their Enrollment Period

Fatemeh Azizi¹, Sara Ghasemi², Fatemeh Lak³

¹ M.A Student in TEFL, Farhangian University, Tehran, Iran

² M.A Student in TEFL, University of Qom, Qom, Iran

³ M.A student in TEFL, University of Arak, Arak, Iran

ABSTRACT

Keywords:

- . EFL student teachers
- . academic motivation
- . career motivation
- . teacher education programs
- . pre – service teachers
- . Farhangian University

1. Corresponding author
Fatemeh.azizi.2000.febv@gmail.com

Background and Objectives: Motivation plays a pivotal role in the academic and career development of student teachers enrolled in teacher education programs. Understanding the dynamics of motivation and its changes throughout their years of study is crucial for effective curriculum planning and support. This research study aims to investigate the shifts occurring in EFL (English as a Foreign Language) student teachers' academic and career motivation during their tenure in a teacher education program. The main hypothesis asserts that significant changes take place in students' career and academic motivation over the course of their studies. **Methods:** A sample of 25 participants from Farhangian University participated in the study. Qualitative data collection techniques, including semi-structured interview were employed, and data analysis was conducted using MAXQDA software. **Findings:** The findings of this study reveal a notable decline in both academic and career motivation as student teachers progress through the program. **Conclusion:** These findings have critical implications for university curriculum planners, student teachers, and teacher educators. It underscores the need for curriculum redesign to address diminishing motivation levels among student teachers and emphasizes the importance of holistic support and guidance from teacher educators to sustain and elevate student teachers' motivation throughout their educational journey.

ISSN (Online): 2980-7948

DOI: 10.48310/jcdr.2025.16025.1095

Received: 2024-12-22 Reviewed: 2025-02-11 Accepted: 2025-02-24 pp: 175-194

Citation (APA): Raei, F. and Mardan Arbat, F. (2025). Identifying and Explaining Opportunities and Challenges of Game-Based Learning from the Perspective of Elementary Teachers. *Journal of research in curriculum studies*, 4(2), 74-91.

 <https://doi.org/10.48310/jcdr.2025.16025.1095>



بررسی تغییرات انگیزه شغلی و تحصیلی دانشجو معلمان رشته آموزش زبان انگلیسی در طی سال‌های تحصیل خود در دانشگاه فرهنگیان

مقاله پژوهشی

فاطمه عزیزی^{۱*}، سارا قاسمی^۲، فاطمه لک^۳

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه قم، قم، ایران

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه اراک، اراک، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: انگیزه نقشی حیاتی در توسعه تحصیلی و حرفه‌ای دانشجو معلمان که در برنامه‌های تربیت معلم شرکت می‌کنند، ایفا می‌کند. درک پویایی انگیزه و تغییراتش طی سال‌های تحصیلی دانشجو معلمان برای برنامه‌ریزی و پشتیبانی تحصیلی به صورت تأثیرگذار، ضروری است. این پژوهش با هدف بررسی تغییراتی که در انگیزه تحصیلی و شغلی دانشجو معلمان رشته آموزش زبان انگلیسی در طول مدت تحصیلشان در برنامه تربیت معلم رخ می‌دهد، انجام شده است. فرضیه اصلی آن تغییرات قابل توجهی را در انگیزه تحصیلی و شغلی دانشجویان طی مدت تحصیلشان عنوان می‌کند. **روش‌ها:** در این پژوهش ۲۵ نفر از دانشجویان دانشگاه فرهنگیان شرکت کرده‌اند. برای جمع‌آوری داده‌های کیفی، از مصاحبه نیمه ساختاری و برای تحلیل داده‌ها از نرم افزار MAXQDA استفاده شده است. **یافته‌ها:** یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که کاهش قابل توجهی در میزان انگیزه شغلی و تحصیلی به مرور زمان در دانشجو معلمان رخ می‌دهد. **نتیجه‌گیری:** یافته‌های این پژوهش برای برنامه‌ریزان درسی دانشگاه، دانشجو معلمان و استادان تربیت معلم کاربردی است. این پژوهش بر نیاز به بازطراحی برنامه‌های درسی برای مقابله با کاهش سطح انگیزه دانشجو معلمان و اهمیت حمایت و راهنمایی جامع از سوی استادان تربیت معلم برای حفظ و ارتقاء انگیزه دانشجو معلمان در طول سفر تحصیلی آن‌ها تأکید می‌کند.

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



DOI:
10.48310/jcdr.2025.16025.1095

واژه‌های کلیدی:

. دانشجو معلمان رشته آموزش زبان انگلیسی
. انگیزه شغلی
. انگیزه تحصیلی
. برنامه‌های تربیت معلم
۱. نویسنده مسئول

Fatemeh.azizi.2000.febv@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳-۱۰-۰۲ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳-۱۱-۲۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳-۱۲-۰۶ شماره صفحات: ۱۷۵-۱۹۴

COPYRIGHTS



©2025 *Fatemeh Azizi, Sara Ghasemi and Fatemeh Lak*. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

۱. مقدمه

در عرصه آموزش، مفهوم سبک‌های یادگیری به روش‌های پیچیده‌ای که افراد ترجیح می‌دهند از طریق آنها تعامل کنند، اشاره دارد (Kozhevnikov et al., 2014; Pashler et al., 2008). این سبک‌ها طیفی از ترجیحات شناختی و حسی هستند که از روش‌های دیداری و شنیداری گرفته تا حرکتی را در بر می‌گیرند و نحوه پردازش و جذب دانش توسط یادگیرندگان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. انگیزه که نیروی محرکه در مسیر آموزشی است، تأثیر قابل توجهی بر تعامل و پشتکار در فرایند یادگیری دارد؛ به‌ویژه زمانی که یادگیرندگان با سبک‌های متنوع یادگیری مواجه می‌شوند (Ryan & Deci, 2000). به گفته Graham (2012)، انگیزه به بررسی عواملی می‌پردازد که رفتار افراد یا موجودات را تحت تأثیر قرار می‌دهند و شامل شروع، هدایت، تقویت، تداوم و پایان نهایی اقدامات آنها می‌شود. به بیان ساده‌تر، انگیزه نیروی محرکه‌ای برای اقدامات هدفمند است که تعامل شناختی، احساسی و رفتاری را تقویت می‌کند (Deci & Ryan, 2000).

انگیزه را می‌توان به ابعاد مختلفی دسته‌بندی کرد، مانند "انگیزه درونی و بیرونی"، "انگیزه کوتاه مدت و بلند مدت" (Ryan & Deci, 2000) و "انگیزه اجتماعی" که بر تأثیر روابط بین فردی و عوامل اجتماعی بر انگیزه افراد تأکید دارد (Fiske, 2010). در محیط‌های آموزشی، انگیزه نقش حیاتی در شکل‌دهی مسیرهای تحصیلی و شغلی دانشجویان ایفا می‌کند و به عنوان یک عامل کلیدی به دانش‌آموزان در صعود از نردبان موفقیت و بهبود یادگیری کمک می‌کند (Meng, 2021). درک تغییرات انگیزه تحصیلی و شغلی در دانشجویان برای توسعه راهبردهای مؤثر در جهت افزایش انگیزه آنها و حمایت از اهداف شغلی‌شان ضروری است.

انگیزه تحصیلی، تمایل به یادگیری و شرکت در فعالیتهای تحصیلی است. به بیان واضح‌تر، انگیزه تحصیلی همان دلیل اصلی ورود ما به دانشگاه‌ها و ادامه تحصیل در آنها است (Wilkesmann et al., 2012). برخی از مظاهر انگیزه تحصیلی شامل حضور در کلاس‌ها، تکمیل تکالیف، شرکت در بحث‌ها و داشتن برنامه برای ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر است. از سوی دیگر، انگیزه شغلی، تمایل و انگیزه برای دنبال کردن یک مسیر شغلی خاص است و شامل نیروهای درونی و بیرونی می‌شود که تعهد افراد به فعالیتهای حرفه‌شان را شکل می‌دهند و تحت تأثیر اهداف شخصی و عوامل بیرونی قرار می‌گیرند (Vallerand et al., 1992).

انگیزه تحصیلی و شغلی دانشجویانی که قصد دارند معلم شوند، از اهمیت بالایی برخوردار است. انتظار می‌رود این دانشجویان نسل آینده را رهبری کنند و نقش مهمی در ایجاد بافت فکری و اخلاقی جامعه ایفا کنند. در نتیجه، شناخت و پرداختن به عوامل تأثیرگذار در شکل‌دهی انگیزه تحصیلی و شغلی این دانشجویان برای پرورش تعهد آنها به تعالی آموزشی و توسعه جامعه محوری است. یکی از مهم‌ترین عواملی که نقش بسزایی در شکل‌دهی انگیزه دانشجویان دارد، دانشگاه است. دانشگاه مسئول ایجاد یک محیط یادگیری حمایتی است که انگیزه دانشجویان را تقویت کرده و آرزوهای تحصیلی و شغلی آنها را ترغیب کند. عواملی مانند روش‌های تدریس، محیط یادگیری و تأثیر همسالان می‌توانند به‌طور قابل توجهی بر سطح انگیزه دانشجویان تأثیر بگذارند (Ullah & Skelton, 2013). دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک دانشگاه برجسته تربیت معلم در ایران، با تأکید جدی بر تعالی تحصیلی و توسعه شغلی، مسئول انگیزه معلمان آینده

است. ما می‌خواهیم بدانیم، آیا این دانشگاه توانسته است به درستی وظایف خود را به عنوان یک مرکز تربیت معلم انجام دهد و از انگیزه شغلی و تحصیلی دانشجویان خود حمایت کند؟

مطالعات متعددی در مورد عوامل مؤثر در انتخاب شغل معلمی در کشورهای مختلف از جمله هنگ کنگ (Lai et al., 2005)، استرالیا (Manuel & Hughes, 2006)، نیوزلند (Lovett, 2007)، پرتغال و سوئد (Flores & Niklasson, 2014) و آفریقای جنوبی (Cross & Ndofirepi, 2015) انجام شده است. این مطالعات توافق دارند که عواملی مانند خانواده، دوستان، انگیزه‌های درونی و بیرونی، معلمان الگو و نوع دوستی در انتخاب حرفه معلمی نقش داشته‌اند. همچنین در ایران مطالعاتی در مورد عوامل مؤثر بر انگیزه دانشجو-معلمان در طول تحصیل در دانشگاه فرهنگیان انجام شده است (Ghasemzade & Hosseini Sadr, 2022; Khosravi & Bani-ārr iyān, 2021; Mohammadpour et al., 2021). این تحقیقات نشان دادند که عواملی مانند شرایط فیزیکی کلاس‌ها، امکانات رفاهی، کتابخانه، برنامه درسی، نوع واحدهای درسی در نظر گرفته شده، واحدهای ارائه شده در هر ترم، کیفیت اعضای هیئت علمی، نحوه برخورد اساتید و کارکنان دانشگاه با دانشجویان، بر علاقه دانشجو-معلمان به حرفه معلمی تأثیر می‌گذارند.

اما موضوعی که در این تحقیقات کمتر مورد بررسی قرار گرفته، انگیزه تحصیلی دانشجو-معلمان است؛ یعنی تمایل آنها به ادامه تحصیل در همان دانشگاه یا سایر دانشگاه‌ها پس از اخذ مدرک کارشناسی از دانشگاه فرهنگیان. انگیزه تحصیلی نیز همانند انگیزه شغلی می‌تواند تأثیر بسزایی بر عملکرد معلمان آینده در حرفه تدریس داشته باشد. این پژوهش به بررسی چگونگی تغییر انگیزه تحصیلی و شغلی دانشجو-معلمان زبان انگلیسی در طول دوران تحصیل در دانشگاه فرهنگیان اراک و همچنین عوامل مؤثر بر این تغییرات می‌پردازد.

اهمیت این مطالعه در ضرورت درک کامل تأثیر انگیزه تحصیلی و شغلی بر دانشجو-معلمان، نهفته است. با کمک این پژوهش، دانشگاه فرهنگیان می‌تواند اقداماتی را طراحی کند تا سطح انگیزه دانشجو-معلمان را افزایش داده و از آماده بودن آنها برای ورود به بازار کار اطمینان حاصل کند. همچنین نتایج این تحقیق به مدارس کمک خواهد کرد تا کیفیت آموزشی خود را ارتقا دهند و اطمینان حاصل کنند که معلمان به درستی برای پاسخگویی به نیازهای تغییرات آموزشی آماده شده‌اند.

به‌منظور بررسی تغییرات در انگیزه تحصیلی و شغلی دانشجو-معلمان زبان انگلیسی دانشگاه فرهنگیان اراک، مصاحبه‌ای از ۲۵ شرکت‌کننده مرد و زن انجام خواهد شد. بر اساس نتایج این مصاحبه، می‌توانیم به این سؤالات پاسخ دهیم:

سؤال اول: آیا انگیزه تحصیلی و شغلی دانشجو-معلمان زبان انگلیسی در طول دوران تحصیل در دانشگاه فرهنگیان تغییر می‌کند؟

سؤال دوم: در صورت وجود تغییر، عوامل مؤثر کدامند؟

۲. پیشینه پژوهش

انگیزه

درک تفاوت‌های فردی یادگیرندگان در ایجاد روش‌های آموزشی مؤثر بسیار مهم است. این تفاوت‌ها شامل عوامل متنوعی از جمله سبک‌های یادگیری، توانایی‌های شناختی، دانش قبلی و ویژگی‌های شخصیتی می‌شود (Gardner, 1983; Keefe, 1985).

سبک‌های یادگیری، همان‌طور که Keefe (1985) پیشنهاد کرده است، افراد را بر اساس روش‌های ترجیحی آنها برای کسب و پردازش اطلاعات دسته‌بندی می‌کند. او مدلی ارائه داد که یادگیرندگان را بر اساس روش‌های حسی به چهار دسته تقسیم می‌کند: دیداری، شنیداری، جنبشی و لمسی. با گسترش کارهای بنیادی Keefe، پژوهشگران دیگر دسته‌های بیشتری را برای درک سبک‌های یادگیری معرفی کردند.

نظریه‌های چندگانه Gardner (1983) دامنه درک توانایی‌های شناختی را گسترش می‌دهد و انواع هوش‌های متفاوت زبانی، منطقی-ریاضی و بین فردی را مطرح می‌کند تا برتری افراد در حوزه‌های مختلف را تصدیق کند. علاوه بر این مدل VARK، که توسط Fleming (1992) و Mills (1992) توسعه یافت، چهار روش حسی شامل دیداری، شنیداری، خواندن/نوشتن و جنبشی را که یادگیرندگان ممکن است ترجیح دهند شناسایی می‌کند. این تنوع‌ها نشان‌دهنده ماهیت پویا و در حال تکامل نظریه‌های سبک یادگیری است، که پیچیدگی ترجیحات فردی را برجسته می‌کند. با این حال، ضروری است نقدی که Pashler و همکاران (2008) مطرح کرده‌اند، در نظر بگیریم. آنها استدلال کرده‌اند که شواهد تجربی برای حمایت از کارایی تنظیم آموزش بر اساس سبک‌های یادگیری خاص محدود است. با وجود این بحث‌ها، شناسایی و گنجاندن ترجیحات یادگیری متنوع همچنان برای معلمان ارزشمند است؛ زیرا به ایجاد محیط‌های یادگیری فراگیر و مؤثر کمک می‌کند.

با عبور از بررسی سبک‌های یادگیری، مفهوم انگیزه به عنوان نیرویی کلیدی که چشم‌انداز آموزشی را شکل می‌دهد، ظاهر می‌شود. انگیزه، ریشه در نظریه‌های روان‌شناسی اولیه دارد و از زمان آثار پیشگامانی مانند William James و B.F. Skinner موضوع پژوهش بوده است. درک منشأ و معنای انگیزه برای شناخت پیچیدگی‌های آن و قدردانی از تأثیر عمیق آن بر رفتار انسانی اساسی است. انگیزه، که از واژه لاتین "motivus" به معنای "علت محرک" مشتق شده است، شامل فرآیندهای پیچیده‌ای است که افراد یا موجودات را برای آغاز، هدایت و حفظ اقداماتشان سوق می‌دهد (Deci & Ryan, 2000). ریشه‌شناسی این واژه بر ارتباط آن با حرکت و علت تأکید می‌کند و ماهیت پویا و متغیر نیروهای انگیزه‌ای را برجسته می‌سازد.

همان‌طور که Frydenberg و همکاران (2005) بیان کرده‌اند، انرژی و جهت‌گیری با کمک انگیزه تعریف می‌شوند. به عبارت دیگر، انگیزه دلیل رفتار ما، کارهایی که انجام می‌دهیم و چرایی انجام آن‌ها است. با این حال، انگیزه لزوماً به معنای مشارکت فعال نیست و به تنهایی برای درگیری عمیق کافی نیست (Appleton et al., 2006; Wang & Guan, 2020; Xu and Wang, 2022).

انگیزه را می‌توان به ابعاد مختلفی تقسیم کرد که هر کدام جنبه‌های متفاوتی از نیروهای محرک رفتار انسانی را مشخص می‌کنند. یکی از مهم‌ترین طبقه‌بندی‌ها، انگیزه درونی و بیرونی است که بر تفاوت بین رضایت درونی و پاداش‌های بیرونی تأکید دارد (Ryan & Deci, 2000).

انگیزه درونی به معنای مشارکت در فعالیت‌ها برای رضایت ذاتی و لذت شخصی حاصل از خود فعالیت می‌باشد، درحالی‌که انگیزه بیرونی شامل انجام فعالیت‌هایی است که توسط پاداش‌ها یا تنبیه‌های خارجی هدایت می‌شوند و بر نتایج بیرونی فعالیت تمرکز دارد (Cameron & Pierce, 2002). در پژوهشی که توسط (Ulfa و Bania, 2019) انجام شد، تأثیر انگیزه درونی و بیرونی در یادگیری زبان در میان زبان‌آموزان زبان انگلیسی بررسی شد. نتایج نشان داد که انگیزه بیرونی به شدت تحت تأثیر معلمان و شیوه برخورد آن‌ها با زبان‌آموزان است، درحالی‌که انگیزه درونی بیشتر تحت تأثیر اهداف یادگیری تعیین‌شده توسط خود زبان‌آموزان قرار دارد.

این تمایز با نظریه خودتعیینی همسو است؛ که بیان می‌کند رضایت از نیازهای روان‌شناختی برای خودمختاری، شایستگی و ارتباط اجتماعی نقش مرکزی در پرورش و حفظ انگیزه درونی دارد (Deci & Ryan, 1985; Cameron & Pierce, 2000).

انگیزه کوتاه‌مدت به نیرویی اشاره دارد که اقدامات یا اهداف فوری را هدایت می‌کند و اغلب تحت تأثیر پاداش‌ها یا پیامدهای فوری است (Locke & Latham, 2002). در مقابل، انگیزه بلندمدت شامل تعهد پایدار و پافشاری برای دستیابی به اهداف بلندمدت است که معمولاً با آرمان‌های کلی‌تر و نتایج آینده‌محور مرتبط است (Vallerand & Ratelle, 2002).

انگیزه اجتماعی تأثیر روابط بین‌فردی و نفوذهای اجتماعی بر نیروی محرک فرد را بیان می‌کند و به نیاز به تعلق و ارتباط اشاره دارد (Fiske, 2010). نظریه خودتعیینی، استقلال، شایستگی و ارتباط را به عنوان نیازهای روان‌شناختی اساسی معرفی می‌کند که بر انگیزه تأثیر می‌گذارند و میل به خودجهت‌دهی، تسلط بر مهارت‌ها و ایجاد ارتباطات معنادار با دیگران را شامل می‌شوند (Deci & Ryan, 2000).

گفته شده است که پیشرفت تحصیلی با انگیزه تحصیلی همبستگی دارد؛ چرا که دانشجویانی که قادر به انجام یک تکلیف هستند، بیشتر تمایل دارند استراتژی‌هایی را در نظر بگیرند و به گونه‌ای رفتار کنند که به آن‌ها در دستیابی به اهدافشان کمک کند. انگیزه تحصیلی تأثیر مثبتی بر فرآیند یادگیری دارد؛ زیرا باعث می‌شود دانشجویان برای انجام تکالیف دشوار، هرچند سخت به نظر برسد، تلاش کنند (Schunk, 1991, qtd. In Xu and Wang, 2022).

در نتیجه، تعامل پیچیده بین تفاوت‌های فردی یادگیرندگان که شامل سبک‌های یادگیری متنوع و نیروی پویا و پیش‌برنده انگیزه است، تصویری جامع از فضای آموزشی ارائه می‌دهد. شناخت و تطبیق این تفاوت‌ها برای معلمان در جهت ایجاد محیط‌های یادگیری فراگیر و مؤثر حیاتی است. در بخش بعدی، تمرکز ما بر نقش محوری دانشگاه‌ها در شکل‌دهی و

پرورش انگیزه دانشجویان خواهد بود. بررسی این که مؤسسات آموزشی چگونه می‌توانند از این بینش‌ها بهره ببرند، می‌تواند راهکارهای عملی برای ایجاد یک محیط انگیزشی در فضای دانشگاهی را روشن سازد.

اهمیت دانشگاه‌ها

از آنجایی که منابع انسانی ارزشمندترین سرمایه هر کشور محسوب می‌شود، پیشرفت و رشد فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی آن کشور به تربیت نیروی انسانی متخصص و در نهایت، توسعه علمی و ارتقای سطح آگاهی مردم آن جامعه وابسته است. بنابراین، افزایش کیفیت نظام آموزشی مؤثرترین عامل در توسعه کشورها به شمار می‌رود. مأموریت اصلی نظام‌های آموزشی، تربیت نیروی انسانی موردنیاز برای این رشد و توسعه است. دانشگاه‌ها به‌عنوان مهم‌ترین مراکز علمی برای آموزش نیروی متخصص، آگاه و باتجربه، نقش بسیار مهمی در این زمینه ایفا می‌کنند. در هر دانشگاه، دانشجو به‌عنوان عنصر اساسی نظام آموزش عالی، نقشی کلیدی و تنظیم‌کننده در بهبود کیفیت بسیاری از فرآیندها و فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دارد. دانش، مهارت‌ها و توانایی‌های علمی و فنی هر دانشجو در کلاس‌ها، آزمایشگاه‌ها و کارگاه‌های آموزشی شکل می‌گیرد. از این رو، آموزش دانشگاهی بالاترین سطح آموزشی در هر کشور محسوب می‌شود و علاوه بر توسعه کمی، باید گام‌های اساسی برای ارتقای توسعه کیفی آن برداشته شود (Rahimi et al., 2014).

طبق پژوهشی که توسط قاسم‌زاده و حسینی‌صدر (2022) انجام شد، یکی از مشکلات نظام آموزش عالی، فقدان انگیزه تحصیلی در دانشجویان است که بر عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیر می‌گذارد، به گونه‌ای که به دغدغه بسیاری از پژوهشگران و سیاست‌گذاران نظام آموزشی تبدیل شده است. نتایج این پژوهش نشان داد که از دیدگاه دانشجویان، شش عامل اصلی به‌عنوان عوامل زمینه‌ای و علی کاهش انگیزه تحصیلی دانشجو-معلم‌شناسایی شده‌اند: روش‌های تدریس، ضرورت مسلم مطالعه، کیفیت پایین خدمات دانشگاهی، برتری ارزش‌های مادی، عدم اطمینان از آینده شغلی، و تعاملات ناقص بین نهادی. از نظر دانشجویان، ضعف علمی و رشد محدود دانشجویی، پیامدهای اصلی کمبود انگیزه در دانشگاه‌ها است. همچنین، عوامل انگیزشی به‌طور مشترک ۶۷٪ از واریانس رضایت از انتخاب شغل دانشجو-معلم‌را تبیین کردند که در میان آن‌ها، ارزش درونی شغلی قوی‌ترین عامل بود.

با توجه به محدود بودن تعداد دانشگاه‌ها در گذشته و همچنین کم بودن ظرفیت آن‌ها، داوطلبان انتخاب‌های چندانی نداشتند؛ اما امروزه تعداد دانشگاه‌ها و ظرفیت آن‌ها افزایش یافته است. دانشگاه فرهنگیان، به‌دلیل کمبود معلم در وزارت آموزش و پرورش، تلاش می‌کند تعداد زیادی داوطلب رشته تدریس جذب کند. از آنجاکه داشتن تصویر ذهنی مثبت از دانشگاه تأثیر زیادی در انتخاب آن دانشگاه دارد، دانشگاه‌ها باید خود را برای رقابتی جدی در جذب دانشجویان آماده کنند (Ghiyasi Nadoshan et al., 2016).

عوامل مختلفی بر تصویر ذهنی دانشجویان از دانشگاه تأثیر می‌گذارند، از جمله نمرات و رتبه‌های پذیرفته‌شدگان کنکور، کیفیت اعضای هیئت علمی، سرانه اختصاص‌یافته برای هر دانشجو، تعداد و کیفیت امکانات دانشگاه، کتابخانه، حجم و به‌روز بودن منابع، مراکز اطلاعاتی، و میزان بودجه عملیاتی. همچنین، برخی عوامل محیطی خارج از کنترل مستقیم

دانشگاه، مانند روندهای جمعیتی و اقتصادی، مسائل اجتماعی، تغییرات فناوری، و سیاست‌های عمومی، بر تصویر ذهنی دانشجویان از دانشگاه تأثیرگذار است (Mammadpour et al., 2016). (iii)

از سوی دیگر، براساس نظریه Super (1980)، انتخاب شغل بر پایه مفهوم «خودپنداره» شکل می‌گیرد. او معتقد است که فرد شغلی را انتخاب می‌کند که بازتابی از تصویر و تصور او از خود باشد. Super شش مرحله برای رشد شغلی در نظر گرفته است: درونی‌سازی، کسب عادات کاری، کسب تجربه، فراگیری مهارت‌های لازم و حس مفید بودن، داشتن زندگی مولد، و بازنشستگی. او سه دسته عامل را در فرآیند انتخاب شغل مؤثر می‌داند: عوامل نقشی (کمک به فرد برای شکل‌گیری خودپنداره)، عوامل فردی (مانند هوش، توانایی‌های جسمی، علایق، استعدادها و ویژگی‌های عاطفی)، و عوامل محیطی (مانند وضعیت اقتصادی جامعه، عرضه و تقاضای شغل، و میزان دستمزدها).

مانند بسیاری از حرفه‌های دیگر، حرفه معلمی فرآیندی طولانی دارد و شامل سه مرحله است: پیش از دانشگاه، دانشگاه، و پس از دانشگاه که به‌عنوان دوره خدمت رسمی معلمان محسوب می‌شود. در این مسیر، عوامل زیادی می‌توانند بر علاقه دانشجوی-معلمان به حرفه معلمی تأثیر بگذارند (Mohammadpour et al., 2021).

پژوهش‌های متعددی در کشورهای مختلف مانند هنگ کنگ (Lai et al., 2005)، استرالیا (Manuel & Hughes, 2006)، نیوزیلند (Lovett, 2007)، پرتغال و سوئد (Flores & Niklasson, 2014) و آفریقای جنوبی (Cross & Ndofirepi, 2015) نشان داده‌اند که عواملی مانند خانواده، دوستان، انگیزه‌های درونی و بیرونی، معلمان الگو، و نوع دوستی بر انتخاب حرفه معلمی تأثیر دارند. انگیزه درونی شامل رضایت شخصی از تدریس، علاقه به معلمی، و عشق به این حرفه است. نوع دوستی شامل نگاه به تدریس به‌عنوان حرفه‌ای مهم برای جامعه، خدمت به مردم، مشارکت مؤثر در زندگی کودکان، و انگیزه بیرونی شامل حقوق، امنیت شغلی، و شرایط کاری مانند تعطیلات مناسب است (McKenzie et al., 2005). در برخی مطالعات دیگر، وضعیت اقتصادی-اجتماعی نیز به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر در انتخاب حرفه معلمی مطرح شده است. یافته‌های این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که افرادی که از خانواده‌هایی با وضعیت اقتصادی-اجتماعی بالا هستند، کمتر به حرفه‌ی معلمی علاقه‌مندند، در حالی که افرادی که از خانواده‌هایی با وضعیت اقتصادی-اجتماعی پایین‌تر می‌آیند، تمایل بیشتری به این حرفه دارند. همچنین، یافته‌ها نشان داده‌اند که داشتن یک الگو برای دانشجوی-معلمان یکی از مهم‌ترین عوامل گرایش به حرفه‌ی معلمی است؛ این الگو می‌تواند در میان اعضای خانواده یا خارج از محیط خانواده باشد (Bick Har, 2012, qtd. In Mohammadpour et al., 2021).

طی چهار سال دانشگاه، تمامی عوامل مرتبط با شرایط و امکانات دانشگاه — مانند وضعیت فیزیکی کلاس‌ها، امکانات رفاهی، کتابخانه، برنامه درسی، کیفیت اعضای هیئت علمی، و رفتار اساتید و کارکنان دانشگاه — بر علاقه دانشجوی-معلمان به حرفه معلمی تأثیر می‌گذارد (Mohammadpour et al., 2021). در پژوهشی که توسط خسروی و بنی‌عامریان (2016) انجام شد، یافته‌ها نشان داد که در ارتباط با تأثیر جنسیت، دانشجوی-معلمان مرد بیشتر به دلیل امنیت شغلی، فرار از خدمت سربازی، دریافت حقوق و مزایا در طول دوره‌ی تحصیل و اصرار والدین به حرفه معلمی روی آورده‌اند. در مقابل، دانشجوی-معلمان زن عمدتاً به دلیل شأن اجتماعی این حرفه، اصرار والدین و داشتن تعطیلات تابستانی

این مسیر را انتخاب کرده‌اند. علاوه بر این، علاقه درونی دانشجومعلم‌ان به انتخاب حرفه‌ی معلمی به‌طور کلی پایین بوده است.

در مرحله سوم، زمانی که دانشجو-معلم‌ان فارغ‌التحصیل شده و وارد نظام آموزشی می‌شوند، عواملی مانند جایگاه اجتماعی معلم، میزان حقوق و مزایا، شرایط مدرسه، و رفتار کارکنان مدرسه با معلم‌ان تازه‌وارد، می‌تواند بسیار تأثیرگذار باشد (Mohammadpour et al., 2021).

هر یک از این سه مرحله، که مانند حلقه‌های محکمی در یک زنجیر به هم متصل هستند و هر مرحله به تثبیت مرحله بعدی کمک می‌کند، تأثیر بسیار زیادی بر ارتقای سطح آموزش در جامعه دارند. داوطلبی که دانشگاه فرهنگیان را برای ادامه تحصیل انتخاب می‌کند و علاقه اولیه و کافی برای معلم شدن دارد، با موفقیت از مرحله اول عبور کرده و با انگیزه وارد این دانشگاه می‌شود. اگر شرایط و امکانات دانشگاه فرهنگیان مطلوب باشد و بتواند علاقه دانشجو-معلم را افزایش دهد، مرحله دوم نیز با موفقیت پشت سر گذاشته می‌شود. در نتیجه، دانشجو-معلم با علاقه وارد سازمان آموزش و پرورش می‌شود، در مدارس تدریس می‌کند و از شغل خود لذت می‌برد؛ اما اگر یکی از این حلقه‌ها از زنجیره علاقه جدا شود، سیستم آموزشی آسیب خواهد دید (Ejei et al., 2011).

یافته‌های پژوهشی درباره دانشگاه فرهنگیان نشان می‌دهد که پردیس‌های این دانشگاه در زمینه‌های تعامل سازنده، اصلاحات آموزشی، اقدامات رفاهی و بازبینی سیستم اداری دانشگاه با کمبودهایی مواجه هستند که مستقیماً بر کیفیت تربیت دانشجومعلم‌ان توانمند تأثیر می‌گذارد (Mohammadpour et al, 2021). معلمانی که از دانشگاه فرهنگیان فارغ‌التحصیل می‌شوند، از وضعیت رفاهی و کیفیت دوره‌ها ناراضی هستند (Mohammadpour et al, 2021). پایین بودن حقوق معلم‌ان، دانش ناکافی بسیاری از اساتید، روش‌های تدریس ضعیف، و فضای کلی دانشگاه — شامل وضعیت کلاس‌ها، خدمات بهداشتی، کیفیت پایین غذا، فضای غذاخوری، و نبود نظافت منظم — از مهم‌ترین دلایل کاهش علاقه دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان به حرفه‌ی معلمی است (Moradkhani, 2018).

۳. روش

۱. شرکت کنندگان

در مجموع ۲۵ دانشجوی ایرانی رشته آموزش زبان انگلیسی (TEFL) از میان دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه فرهنگیان به صورت تصادفی برای شرکت در این پژوهش انتخاب شدند. شرکت کنندگان شامل دانشجویان سال اول، دوم، سوم و چهارم بودند. محدوده سنی شرکت کنندگان بین ۱۸ تا ۲۶ سال بود و میانگین سنی آن‌ها ۲۳٫۸ سال با انحراف معیار ۲٫۲ سال محاسبه شد. انتخاب تصادفی و به صورت رندوم مصاحبه شوندگان میزان دقت نمونه‌ها و همچنین قابل اعتماد بودن نتایج را تضمین می‌کند.

۲. ابزارها

برای بررسی تغییرات در انگیزه دانشجویان کارشناسی آموزش زبان انگلیسی در رابطه با حرفه تدریس و انگیزه تحصیلی آن‌ها در طول سال‌های تحصیل، یک پروتکل مصاحبه طراحی شد. این پروتکل شامل سؤالات باز بود که به شرکت کنندگان امکان می‌داد تجارب و ادراکات خود را از تغییرات انگیزشی شرح دهند. سؤالات مصاحبه به بررسی ابعاد و تعاملات انگیزه حرفه‌ای تدریس و انگیزه تحصیلی پرداخته و از برنامه‌های مؤثر آموزش و توسعه معلمان حمایت می‌کردند. این روش تضمین می‌کرد که داده‌های گردآوری شده جامع و غنی باشند و بینش ارزشمندی از تجربیات شرکت کنندگان ارائه دهند.

۳. روش اجرا

۳.۱. گردآوری داده‌ها

داده‌های این پژوهش در اردیبهشت ۱۴۰۲ گردآوری شدند. شرکت کنندگان از طریق ایمیل مورد تماس قرار گرفتند و درباره هدف پژوهش و فرآیند گردآوری داده‌ها مطلع شدند. همچنین، یک فرم رضایت‌نامه آگاهانه در اختیار آن‌ها قرار گرفت تا مشارکت داوطلبانه آن‌ها تضمین شود. این فرم شامل اهداف مطالعه، تدابیر مربوط به محرمانگی، و نحوه پردازش داده‌ها بود. پروتکل مصاحبه به صورت یک فایل ورد از طریق ایمیل برای شرکت کنندگان ارسال شد. آن‌ها این امکان را داشتند که به سؤالات از طریق ایمیل پاسخ دهند یا روش ارتباطی دیگری را که برایشان راحت‌تر بود، انتخاب کنند. متن مصاحبه ضبط، به صورت کلمه‌به‌کلمه رونویسی، و به انگلیسی ترجمه شد. شرکت در پژوهش داوطلبانه بود و شرکت کنندگان در هر مرحله می‌توانستند از ادامه همکاری انصراف دهند. کل فرآیند گردآوری داده‌ها مطابق با دستورالعمل‌های اخلاقی انجام شد تا حریم خصوصی و محرمانگی اطلاعات شرکت کنندگان حفظ شود.

۳.۲. تحلیل داده‌ها

داده‌های گردآوری شده از طریق مصاحبه‌ها با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA تحلیل شدند. این نرم‌افزار امکان شناسایی کدها، زیرکدها و دسته‌بندی‌های مختلف را فراهم کرد. فرآیند کدگذاری داده‌ها منجر به شناسایی الگوهای معنادار و استخراج مضامین اصلی شد که مبنای یافته‌های پژوهش را تشکیل دادند.

۴. یافته‌ها

در این بخش به ارائه نتایج مربوط به تحلیل محتوای دیدگاه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان زینب کبری و شهید باهنر شهرستان اراک در خصوص بررسی نحوه تغییر انگیزه شغلی و تحصیلی دانشجویان رشته زبان انگلیسی در طی سال‌های تحصیل در دانشگاه فرهنگیان پرداخته است. ابتدا با توجه به اهداف پژوهش طی ۲۵ مصاحبه‌های صورت گرفته

(۱۲ نفر برادران، ۱۳ نفر خواهران)، دیدگاه دانشجویان در رابطه با تغییر انگیزه شغلی و تحصیلی دانشجومعلمین جمع آوری شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها، از شیوه‌های کدگذاری باز و محوری استفاده شد. برای این کار، ابتدا مفهوم‌سازی و همچنین مقوله‌پردازی، انجام گرفت. مفهوم‌سازی از داده‌ها، اولین قدم در تجزیه و تحلیل به شمار می‌آید. منظور از مفهوم‌سازی و خرد کردن این است که مورد مشاهده‌ای، جمله‌ای یا پاراگرافی، به اجزایی تقسیم و به هر کدام از حوادث، ایده‌ها یا رخدادها نامی داده می‌شود. پس از این مرحله، به کشف مقوله‌ها می‌پردازیم تا مفاهیم مشخص شده را ذیل آن‌ها قرار دهیم. در نهایت خروجی حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها به کمک نرم‌افزار مکس کیودا ۱۲ به تفکیک مقوله‌های محوری و باز کدگذاری شد.

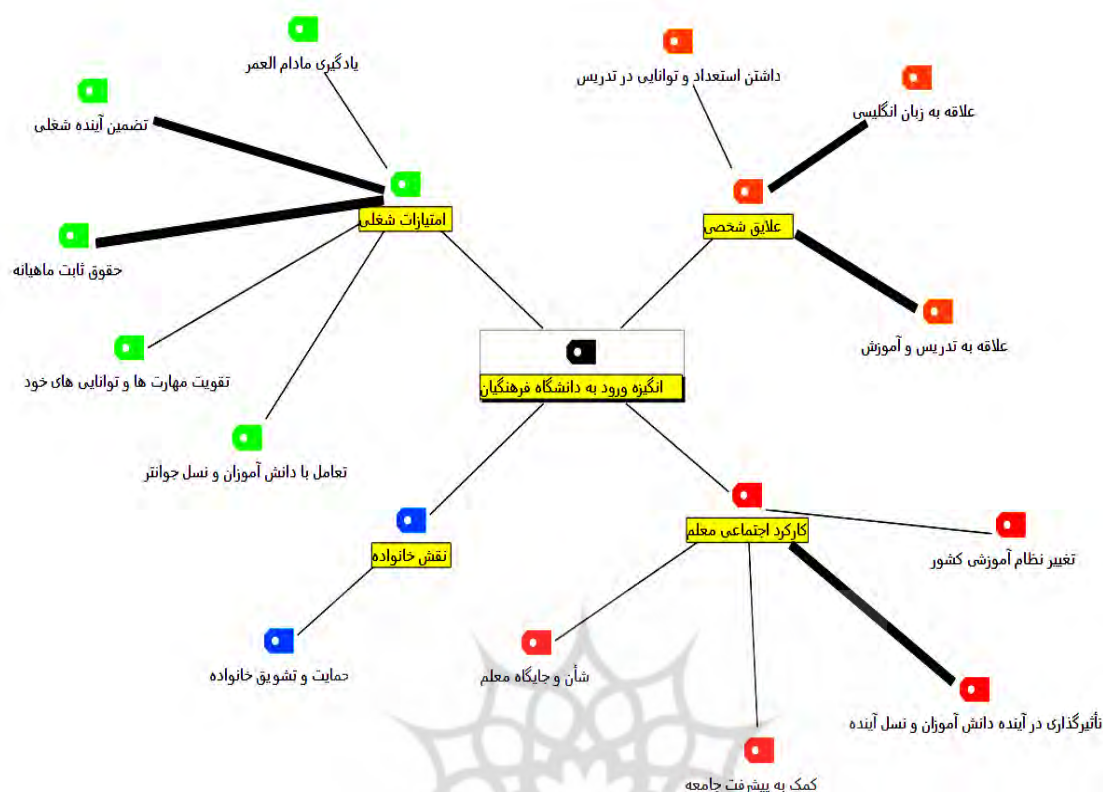
سؤال اول. با چه انگیزه‌ای وارد دانشگاه فرهنگیان شدید؟

در پاسخ به سؤال اول پژوهش انگیزه دانشجومعلمین از ورود به دانشگاه فرهنگیان پرسیده شد و سپس بر اساس مطالعات اسنادی و تحلیل محتوای آنها اقدام کردیم. نتایج حاصل در جدول (۱) گزارش شده است.

جدول ۱- یافته‌های پژوهش در مرحله کدگذاری باز و محوری انگیزه دانشجومعلمین از ورود به دانشگاه فرهنگیان

کد اصلی	کدهای محوری	توصیف کدگذاری باز (مفهوم)
انگیزه دانشجومعلمین از ورود به دانشگاه فرهنگیان	امتیازات شغلی	تضمین آینده شغلی
		حقوق ثابت ماهیانه
		تقویت مهارت‌ها و توانایی‌های خود
		یادگیری مادام‌العمر
		تعامل با دانش‌آموزان و نسل جوان‌تر
	علاقه شخصی	علاقه به زبان انگلیسی
		علاقه به تدریس و آموزش
		داشتن استعداد و توانایی در تدریس
	نقش خانواده	حمایت و تشویق خانواده
	کارکرد اجتماعی معلم	تغییر نظام آموزشی کشور
		تأثیرگذار در آینده دانش‌آموزان و نسل آینده
		کمک به پیشرفت جامعه
		شان و جایگاه معلم

با توجه به جدول (۱) نظرات ذکر شده در رابطه با انگیزه‌های دانشجومعلمین از ورود به دانشگاه فرهنگیان ۴ کد محوری «امتیازات شغلی»، «علاقه شخصی»، «نقش خانواده» و «کارکرد اجتماعی معلم» شناسایی شد. به طوری که مضمون امتیازات شغلی شامل ۵ مقوله «تضمین آینده شغلی»، «حقوق ثابت ماهیانه»، «تقویت مهارت‌ها و توانایی‌های خود»، «یادگیری مادام‌العمر» و «تعامل با دانش‌آموزان و نسل آینده» است.



نمودار ۱- ساختار درختی مقولات و کدهای باز انگیزه دانشجومعلمیان از ورود به دانشگاه فرهنگیان

در نمودار شماره (۱) که بر اساس میزان فراوانی کدگذاری انگیزه دانشجومعلمیان از ورود به دانشگاه فرهنگیان طراحی شده است، ضخامت خطوط نشان دهنده میزان اهمیت هر مقوله بر اساس فراوانی کدگذاری بازنمایش داده شده است. ملاحظه می شود از مضمون امتیازات شغلی مقوله های حقوق ثابت ماهیانه و تضمین آینده شغلی، از مضمون علائق شخصی علاقه به زبان انگلیسی و علاقه به تدریس و آموزش، از مضمون کارکرد اجتماعی معلم مقوله تأثیرگذاری در آینده دانش آموزان و نسل آینده دارای بیشترین فراوانی بوده است.

Code System	انگیزه ورود به دانشگاه فرهنگیان	SUM
انگیزه ورود به دانشگاه فرهنگیان		0
کارکرد اجتماعی معلم		5
نقش خانواده		3
علائق شخصی		16
امتیازات شغلی		18
SUM	42	42

Code System	The motivation for entering Farhangian University	SUM
▼ The motivation for entering Farhangian University		0
> The social function of a teacher	*	5
> The role of the family	*	3
> Personal interests	■	16
> Job benefits	■	18
Σ SUM	42	42

نمودار ۲- فراوانی کدهای محوری انگیزه دانشجومعلم از ورود به دانشگاه فرهنگیان

در نمودار شماره (۲) ماتریس کدهای محوری انگیزه دانشجومعلم از ورود به دانشگاه فرهنگیان به صورت گرافیکی آمده است. مجموعاً ۴ کد محوری با ۴۲ تکرار یا فراوانی در نرم افزار مکس کیودا شناسایی شد. انگیزه دانشجومعلم از ورود به دانشگاه فرهنگیان به ترتیب بیشترین فراوانی به شرح زیر است:

۱- **امتیازات شغلی**: بیشتر دانشجو- معلمان امتیازات شغلی را با ۱۸ تکرار به عنوان مهمترین انگیزه خود از ورود به دانشگاه فرهنگیان عنوان کرده‌اند. برای این کد محوری ۵ زیرمقوله شناسایی شد که شامل حقوق ماهیانه با بیشترین فراوانی (۷ تکرار)، تضمین آینده شغلی (۶ تکرار)، یادگیری مادام‌العمر (۲ تکرار)، تقویت مهارت‌ها و توانایی‌های خود (۲ تکرار)، تعامل با دانش آموزان و نسل جوانتر (۱ تکرار) بود.

از دیدگاه خواهران در رابطه با تضمین آینده شغلی یکی از دانشجومعلم این گونه می‌گوید: «با توجه به اینکه تو جامعه امروزی ما نرخ بیکاری خیلی بالاست تصمیم گرفتم این رشته رو انتخاب کنم که حتما کار تضمین شده‌ای در آینده داشته باشم و بتونم درآمد کسب کنم». از دیدگاه برادران دانشجو معلمی می‌گوید: «دانشگاه فرهنگیان به من اجازه می‌دهد تا دانش و مهارت‌های خود را توسعه داده و در آینده به نحوه بهتری به عنوان یک مدرس حاضر شوم». دانشجویی دیگر در این باره می‌گوید: «من آدمی هستم که به یاد گرفتن علاقه خیلی زیادی دارم، وقتی می‌بینم دائم در حال یادگیری هستم، به شدت خوشحال می‌شم».

۲- **علاقه شخصی**: دومین مضمون با بیشترین فراوانی علائق شخصی با ۱۶ تکرار است. برای این کد محوری ۳ مقوله شناسایی شد که شامل علاقه به تدریس و آموزش (۸ تکرار)، علاقه به زبان انگلیسی (۷ تکرار)، داشتن استعداد و توانایی در تدریس (۱ تکرار) بود.

از دیدگاه برادران دانشجومعلمی در این باره می‌گوید: «انگیزه من علاقه من به مبحث تدریس بود. این علاقه خیلی قبل‌تر از کنکور مشخص شده بود. تقریباً از ۱۰.۱۲ سالگی متوجه استعدادم در تدریس شدم، برای خودم هدف‌گذاری کردم و برای اینکه به این هدفم برسم، برنامه‌ریزی کردم و اولین و بهترین انتخابی که پیش روی خودم دیدم دانشگاه فرهنگیان بود».

دانشجویی دیگر در این باره می‌گوید: «هر چه قدر به گذشته نگاه می‌کنم همیشه تدریس و یاددهی بخشی از زندگی من بوده، به اصطلاح می‌توان گفت وارد حرفه‌ای شده‌ام که با آن آشنایی نسبی داشتم. انگیزه اصلی من برای ورود به این دانشگاه را می‌توان علاقه به خود تدریس دانست، حال چه جایی معتبرتر از دانشگاه فرهنگیان برای یادگیری این حرفه». از دیدگاه خواهران دانشجویی می‌گوید: «خیلی به معلمی علاقه داشتم و اون موقع آینده شغلی خوبی برای خودم تصور می‌کردم».

۳- کارکرد اجتماعی معلم: انگیزه دیگر دانشجومعلم از ورود به دانشگاه فرهنگیان مضمون کارکرد اجتماعی معلم با ۵ تکرار است. برای این کد محوری ۴ مقوله شناسایی شد که شامل تأثیرگذاری در آینده دانش آموزان و نسل آینده (۲ تکرار)، تغییر نظام آموزشی کشور (۱ تکرار)، کمک به پیشرفت جامعه (۱ تکرار)، شان و جایگاه معلم (۱ تکرار) است. از دیدگاه خواهران دانشجویی در این باره می‌گوید: «کارم رو به عنوان یک معلم خیلی دوست دارم و توی این راه تمام انگیزم این بود که به عنوان یک معلم بتوانم روی دانش آموزان کشور تأثیر داشته باشم و درست تربیتشون کنم». از دیدگاه برادران دانشجویی می‌گوید: «با انگیزه تغییر مثبت و مؤثر در سیستم آموزش و پرورش کشورم ایران وارد دانشگاه فرهنگیان شدم».

۴- نقش خانواده: آخرین انگیزه دانشجومعلم نقش خانواده با ۳ تکرار بود که برای این کد محوری تنها زیر مقوله تشویق و حمایت خانواده شناسایی شد. دانشجومعلمی در این باره می‌گوید: «من درس زبان رو دوست داشتم و به تدریس هم علاقه داشتم. والدینم هم در این مسئله تشویقم می‌کردن».

سؤال دوم. قبل از ورود به دانشگاه فرهنگیان انگیزه تون برای ادامه تحصیل در مقاطع تحصیلی بالاتر چه بود؟

Code System	انگیزه تحصیلی قبل از ورود به دانشگاه فرهنگیان	SUM
انگیزه ادامه تحصیل به مقاطع بالاتر قبل از ورود به دانشگاه		0
عدم تمایل به ادامه تحصیل		3
تمایل به ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر		22
SUM	25	25

Code System	Academic motivation before entering Farhangian university	SUM
Motivation for pursuing higher education before entering		0
lack of interest in pursuing further education		3
Desire to pursue higher education		22
SUM	25	25

نمودار ۳- فراوانی انگیزه ادامه تحصیل دانشجومعلم از ورود به دانشگاه فرهنگیان

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش ۲۳ نفر از دانشجومعلمیان عنوان کرده‌اند قبل از ورود به دانشگاه فرهنگیان تمایل به ادامه تحصیل داشته‌اند و ۳ نفر عنوان کردند تمایلی به ادامه تحصیل ندارند. در رابطه با تمایل به ادامه تحصیل از دیدگاه برادران دانشجومعلمی در این باره می‌گوید: «من به اعتقادی دارم اینه که آدم یا نباید به یه حرفه ورود کنه یا اگر ورود کرد باید تا انتهای مسیر رو بره. من حتی قبل از اینکه مسیر رو از دانشگاه فرهنگیان قرار بدم، قصدم این بود که تا آخر تحصیلاتمو ادامه بدم». دانشجویی دیگر می‌گوید: «به عنوان عضوی از خانواده‌ای که چهار معلم دارد و همگی حداقل تحصیلات ارشد دارند، قبل از ورود به این مسیر، تقریباً می‌توانم گفت به طور قطعی برای خودم هدف تکمیل تحصیلات را لحاظ کرده بودم و اینکه هرچه سریعتر و پی در پی، تحصیلات عالی را در رشته خود بگذرانم». از دیدگاه خواهران دانشجویی در این باره می‌گوید: «قبل از ورود به دانشگاه، دوست داشتم تا دکتری ادامه بدم».

سؤال سوم. آیا تحصیل در دانشگاه فرهنگیان در انگیزه شغلی شما اثر گذاشته است؟

Code System	تأثیر تحصیل در دانشگاه فرهنگیان در انگیزه شغلی	SUM
تأثیر تحصیل در دانشگاه فرهنگیان در انگیزه شغلی		0
کاهش انگیزه شغلی به واسطه دانشگاه فرهنگیان		13
افزایش انگیزه شغلی به واسطه دانشگاه فرهنگیان		12
SUM	25	25

نمودار ۴- فراوانی تأثیر تحصیل در دانشگاه فرهنگیان در انگیزه شغلی دانشجومعلمیان

در پاسخ به سؤال سوم پژوهش ۱۳ نفر از دانشجومعلمیان معتقد بودند تحصیل در دانشگاه فرهنگیان باعث کاهش انگیزه شغلی آنان شده و ۱۲ نفر معتقد بودند باعث افزایش انگیزه شغلی آنان شده است.

دلایل افزایش انگیزه شغلی از دیدگاه دانشجومعلمیان به شرح زیر است:

از دیدگاه برادران دانشجومعلمی در این باره می‌گوید: «تحصیل توی دانشگاه فرهنگیان صددرصد روی انگیزه من تأثیر گذاشته چون از الان می‌دونم باید چه کاری انجام بدم و درس‌هایی که می‌خونیم همشون مرتبط به شغلی‌ان که باید انجام بدیم. و خیلی خوشحالم که توی این دانشگاه دارم درس می‌خونم که درس‌هایی مرتبط با علاقه من تدریس میشه». دانشجویی دیگر می‌گوید: تحصیل در دانشگاه فرهنگیان، در انگیزه من تأثیر گذاشته، چون بیشتر با کار معلمی آشنا شدم، تونستم بیشتر درکش کنم و میشه گفت که به یه علاقه‌ای به این کار پیدا کردم. انگیزه شغلی‌ام برای معلمی افزایش پیدا کرده». از دیدگاه خواهران دانشجویی می‌گوید: «از آنجایی که در ابتدا معلمی هدفم نبود، با قرار گرفتن در موقعیت دانشجو معلمی با چالش‌ها و پیش فرض‌های معلمی آشنا شدم و در برخی موارد انگیزه شغلی‌ام بیشتر شده است».

دلایل کاهش انگیزه شغلی از دیدگاه دانشجومعلمیان به شرح زیر است:

از دیدگاه خواهران دانشجویی در این باره می‌گوید: «انگیزه من را کم کرده چون تصویری که قبل از ورود با دانشگاه داشتم خیلی متفاوت بود و فکر می‌کردم واحدهای عملی بیشتری برای نحوه تدریس وجود داره اما الان ترس برای تدریس وجودم رو فراگرفته چون واحد زیادی برای نحوه تدریس وجود نداره و واحدهایی هم که هستن اکثراً تئوری مباحث رو

آموزش میدن که خیلی مؤثر نیست». دانشجویی دیگر می‌گوید: «کلاً زده شدم از بودن در این فضا. کار کردن به عنوان معلم همیشه مورد علاقم بوده و هست و خواهد بود؛ ولی توی این فضا دیگه دوست ندارم کار کنم و برام آزار دهنده‌ست».

از دیدگاه برادران دانشجومعلمی در این باره می‌گوید: «گاهاً به دلیل بی‌احترامی‌ها، مشکلات اقتصادی، جو نامناسب و ... از رغبت و تمرکز من نسبت به هدف شغلی‌ام کاسته شده است».

سؤال چهارم. آیا تحصیل در دانشگاه فرهنگیان در انگیزه شما برای ادامه تحصیل اثر گذاشته است؟

Code System	تأثیر دانشگاه فرهنگیان در انگیزه تحصیلی	SUM
تأثیر دانشگاه فرهنگیان در انگیزه تحصیلی		0
کاهش انگیزه تحصیلی به واسطه دانشگاه فرهنگیان		19
افزایش انگیزه تحصیلی به واسطه دانشگاه فرهنگیان		6
SUM	25	25

نمودار ۵- فراوانی تأثیر تحصیل در دانشگاه فرهنگیان در انگیزه تحصیلی دانشجومعلمان

در پاسخ به سؤال چهارم ۱۹ نفر از دانشجومعلمان معتقد بودند تحصیل در دانشگاه فرهنگیان موجب کاهش انگیزه آنان جهت ادامه تحصیل شده است و ۶ نفر معتقد بودند باعث افزایش انگیزه تحصیلی آنان شده است.

دلایل کاهش انگیزه تحصیلی از دیدگاه دانشجومعلمان به شرح زیر است:

از دیدگاه برادران دانشجومعلمی در این باره می‌گوید: «یکی از مواردی که دانشگاه فرهنگیان متأسفانه در آن به صورت ضعیفی عمل کرده همین ایجاد انگیزه در ادامه تحصیل است. ضعیف عمل کردن دانشگاه در مسائل رفاهی که نتوانسته نیازهای اولیه زندگی را به صورت مناسب فراهم کند، به نوبه خود در بهترین شرایط باعث شده که تمایل ادامه تحصیل در دانشگاه فرهنگیان به طور چشمگیری کاهش یابد». دانشجویی دیگر در این باره می‌گوید: «بخاطر تجربه و عملکرد ضعیف بعضی از اساتید و واحدهای درسی نامرتب به رشته تخصصی و به مراتب پاس کردن واحدهای درسی زیاد انگیزه من برای ادامه تحصیل کاهش پیدا کرده است».

از دیدگاه خواهران دانشجویی در این باره می‌گوید: «بله تأثیر گذاشته. به این صورت که باعث شده دیگه دوست نداشته باشم ادامه تحصیل بدم و بخوام تو مقطع لیسانس باقی بمونم؛ ولی از طرفی هم دوست دارم ارشدمو تو به دانشگاه دیگه بخونم، دیگه به دانشگاه فرهنگیان فکر نکنم تا اون دانشگاه جدید بتونه دیدگاه منو نسبت به ادامه تحصیل عوض کنه و همون دیدگاهی که قبل از ورود به دانشگاه فرهنگیان داشتم به من برگردونه. دلیل اینکه دانشگاه فرهنگیان انگیزه تحصیلی منو کاهش داد این بود که ذهنیت من اینطور شد که دانشگاه فرهنگیان به عنوان یکی از معتبرترین و بزرگترین مراکز تربیت معلم که شغل به این مهمی توی ایران هست، همچین جوی داره و کیفیت کلاسا و اساتید انقدر پایین هست؛ پس بقیه دانشگاه‌ها چطور میتونن باشن؟»

دلایل افزایش انگیزه تحصیلی از دیدگاه دانشجومعلمان به شرح زیر است:

از دیدگاه برادران دانشجومعلمی در این باره می‌گوید: «در رویارویی با برخی از اتفاقات، عناصر، دیدگاه‌ها و ...، تمایل من به ادامه تحصیل و آگاهی بیشتر، قوت گرفته است». دانشجویی دیگر در این باره می‌گوید: «تحصیل در دانشگاه

فرهنگیان به انگیزه تحصیلی من بسیار کمک کرده است. من در این دانشگاه به مهارت‌های زبانی خود پیشرفت کردم و این باعث شد تا برای ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر انگیزه بیشتری پیدا کن»

نتیجه‌گیری

این پژوهش بینش‌های ارزشمندی درباره پویایی‌های انگیزه تحصیلی و حرفه‌ای در میان دانشجو-معلمان زبان انگلیسی که در یک برنامه آموزش معلم ثبت‌نام کرده‌اند، ارائه کرده است. یافته‌ها نشان‌دهنده کاهش قابل توجهی در انگیزه تحصیلی و حرفه‌ای دانشجو-معلمان در طول دوران تحصیلشان است. این نتایج پیامدهای مهمی برای برنامه‌ریزان درسی دانشگاه، دانشجو-معلمان و مدرسان معلم دارد.

عوامل شناسایی شده که در کاهش انگیزه نقش دارند، به حوزه‌های مهمی اشاره می‌کنند که در طراحی و اجرای برنامه‌های آموزش معلم نیازمند توجه هستند. پیشنهاد‌های شرکت‌کنندگان، از جمله بهبود محیط آموزشی، گنجاندن فعالیت‌های فوق برنامه، استفاده از روش‌های نوآورانه تدریس، و ارائه دوره‌های تخصصی، پتانسیل افزایش سطح انگیزه و ایجاد یک فضای یادگیری حمایتی و جذاب را دارند.

با توجه به این یافته‌ها، برنامه‌ریزان درسی باید هنگام تدوین و بازنگری برنامه‌های آموزش معلم، پیامدهای آن را به دقت در نظر بگیرند. بازطراحی برنامه درسی به منظور مقابله با کاهش انگیزه دانشجو-معلمان ضروری است. با ادغام پیشنهاد‌های شرکت‌کنندگان، مؤسسات آموزشی می‌توانند در جهت ایجاد محیطی تلاش کنند که به رشد و توسعه تحصیلی و حرفه‌ای دانشجو-معلمان کمک کند.

علاوه بر این، مدرسان معلم نقش اساسی در حمایت و راهنمایی دانشجو-معلمان در طول مسیر آموزشی آن‌ها دارند. یافته‌ها بر ضرورت حمایت و راهنمایی جامع از سوی مدرسان باتجربه برای حفظ و ارتقای انگیزه دانشجو-معلمان تأکید می‌کنند. راهنمایی، کارگاه‌های عملی، فرصت‌های همکاری، و ابتکارات توسعه حرفه‌ای از جمله راهکارهایی هستند که مدرسان معلم می‌توانند برای پرورش انگیزه دانشجو-معلمان و کمک به رشد آن‌ها به عنوان معلمان آینده به کار بگیرند. لازم به ذکر است که این پژوهش به طور خاص بر دانشجو-معلمان زبان انگلیسی در یک بافت خاص متمرکز بوده است. بنابراین، پژوهش‌های آینده باید پویایی‌های انگیزشی را در سایر برنامه‌های آموزش معلم و زمینه‌های فرهنگی مختلف بررسی کنند تا درک جامع‌تری از این پدیده حاصل شود.

با پرداختن به چالش‌های مرتبط با کاهش انگیزه در برنامه‌های آموزش معلم، دانشگاه‌ها می‌توانند به تربیت معلمانی با انگیزه و توانمند کمک کنند که برای ارائه مشارکت‌های ارزشمند در حوزه آموزش آماده‌تر هستند. یافته‌های این مطالعه بر نیاز مستمر به شیوه‌های بازتابی، ارزیابی و تطبیق در برنامه‌های آموزش معلم تأکید دارند تا از حمایت و افزایش انگیزه دانشجو-معلمان اطمینان حاصل شود و موفقیت و رشد حرفه‌ای آن‌ها ارتقا یابد.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان به طور مساوی در طراحی، جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل و تهیه نسخه نهایی این مقاله مشارکت داشته‌اند.

قدردانی

مایلم عمیق‌ترین سپاس خود را از دکتر مجتبی مقصودی، که راهنمایی‌های ارزشمند، تشویق‌ها و بازخوردهای سازنده‌شان نقش بسزایی در غنای این پژوهش داشته است، ابراز کنم. حمایت و تعهد ایشان در طول این فرآیند برای من بسیار راهگشا بوده است. همچنین، از خانواده و دوستانم که با پشتیبانی بی‌دریغ، صبوری و انگیزه‌بخشی‌شان، همواره بزرگ‌ترین منبع قدرت من در این مسیر بوده‌اند، تشکر ویژه دارم. در نهایت، قدردانی صمیمانه خود را از دانشجو-معلمان ایرانی زبان انگلیسی که در این پژوهش شرکت کردند، ابراز می‌کنم، چرا که بدون همکاری آن‌ها، انجام این تحقیق ممکن نبود.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع در این مقاله وجود ندارد.

References

- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., and Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: validation of the student engagement instrument. *Journal of School psychology*, 44(5) 44, 427–445. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.002>.
- Bikk Hrr, .. (111)). yyy oo tyyy wttt to eemmmteceer?? A styyy nn rroeeett ive taahrrr'' motivation to teach in Hong Kong. *Asia-Pacific Education Researcher (De La Salle University Manila)*, 21(2), 307-314. https://www.researchgate.net/publication/289616282_Why_Do_They_Want_to_Become_Teachers_A_Study_on_Prospective_Teachers'_Motivation_to_Teach_in_Hong_Kong.
- Cameron, J., & Pierce, W. D. (2002). Reinforcement, reward, and intrinsic motivation: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 72(2), 119-160. <https://doi.org/10.2307/1170677>.
- Cross, M. & Ndofirepi, E. (2015). On becoming and remaining a teacher: rethinking strategies for developing teacher professional identity in South Africa. *Research Papers in Education*, 30(1). <http://dx.doi.org/10.1080/02671522.2013.851729>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. <http://www.jstor.org/stable/1449618>.
- Ejei, J., Weisani, M., Siadat, S., & Khezriazar, H. (2011). The role of academic motivation and learning strategies in statistics anxiety: Testing a causal model. *Journal of Psychology*, 15(2), 110–128. (In Persian)
- Fiske, S. T. (2010). *Social beings: Core motives in social psychology*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Fleming, N. & Mills, C. (1992). Not another inventory, rather a catalyst for reflection. *To Improve the Academy*, 11(1), 137-155. <https://doi.org/10.1002/j.2334-4822.1992.tb00213>.

- Flores, M. & Niklasson, L. (2014). Why do student teachers enrol for a teaching degree? A study of teacher recruitment in Portugal and Sweden. *Journal of Education for Teaching*, 40(4), 328-343. <https://doi.org/10.1080/02607476.2014.929883>.
- Frydenberg, E., Ainley, M., and Russell, V. (2005). *Schooling Issues Digest: Student Motivation and Engagement*. Department of Education Science and Training. Canberra, Australia: Australian Government.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Ghasemzadeh, D, & Hosseini sadr, S. (2022). A qualitative study of the process of academic demotivation using the method of foundational data theory (case of study: student teachers of basic sciences). *Research in Chemistry Education*, 4(3), 172-180. SID. <https://sid.ir/paper/1067729/en>.
- Gii yssi Nssss ,,, , , ; Nssirzee, .. & NrrgssiyJJJ JJ(JJJ))) A mmrrr ative ttudy nn tee ffct of the mental image (brand) of the University on the self-concept of schools of yyylll ggy ddd ccccttinnll sii ccces ff Allmn Tbbttbb" i Uii vrrriity ddd rrr sstā" s students'. *Journal of Research in Educational Systems*. 10(32), 64-103. (In Persian)
- Graham, S., & Weiner, B. (2012). Motivation: Past, present, and future. In K. R. Harris, S. Graham, T. Urdan, C. B. McCormick, G. M. Sinatra, & J. Sweller (Eds.), *APA educational psychology handbook, 1*. Theories, constructs, and critical issues (pp. 367–397). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13273-013>.
- Keefe, J. W. (1985). Assessment of Learning Style Variables: The NASSP Task Force Model. *Theory Into Practice*, 24(2), 138–144. <http://www.jstor.org/stable/1476430>.
- Ksss rvvi, R. & Bnni Āmrriy,, .. (111) . xxll oratinn nn tee lggic of cssss igg a taahhigg profession by student teachers (Case: Tarbiat Dabir Shahid Rajaei University), Second National Conference on Teacher Training, Iffaaarr rrr rrrr ivv vvvvvviiy((Ir rrr rrrn)
- Kozhevnikov, M., Evans, C., & Kosslyn, S. M. (2014). Cognitive style as environmentally sensitive individual differences in cognition: A modern synthesis and applications in education, business, and management. *Psychological Science in the Public Interest*, 15(1), 3-33. <https://doi.org/10.1177/1529100614525555>.
- Lai, K., Chan, K., Ko, K. & So, K. (2005). Teaching as a career: a perspective from Hong Kong senior secondary students. *Journal of Education for Teaching*, 31(3), 153-168. <https://doi.org/10.1080/02607470500168974>.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705-717. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>.
- vvvttt, .. (00)) . “Tecceers of prmmiee”: Is taaiii ng tiii r firrt aareer iiii ee. *New Zealand Annual Review of Education*, 16, 29-53. <http://hdl.handle.net/10092/1691>.
- Maeel, ,,, & Hggsss, J. (2))) . ‘It sss ll wyys been my rr aam’: ppp lrr igg rr e- serviee taaceers’ motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10(1), 5-24.
- McKenzie, P., Santiago, P., Sliwka, P., & Hiroyuki, H. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris, France: OECD.
- ee gg, Y. (JJJJ)) oottering FFLLLLLtttttt tt state mtt ivttio:: Tee rll e ff taaceer-student rapport. *Front. Psycholo.* 12:797. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.754797>.

- aaaa mmrrrrrr r,,, Hyyrrr i,, I,, Akktt, ,, & Jmniiii ii, .. (1111). Aaalyzigg fffctigg fatt ors on teacher -students towards professional teaching: case study of Farhangian University Kurdistan. *Research in Teacher Education(RTE)*, 4(3). (In Persian)
- rrr ākiiii V V(8888). Insss tigtg igg the aaueef ff lwwcceeem mtt ivtt inn ff ttutttt taaeeers at Shahid Beheshti University's Campus in Zanjan, Second Conference on Social Sciences, Psychology and Educational Sciences, Jiroft, Gttt rrān Cnnferccc,, <https://civilica.com/doc/786665>. (In Persian)
- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 9(3), 105-119. <https://doi.org/10.1111/j.1539-6053.2009.01038>.
- Rahimi S, Heshmati H, & Moghaddam Z. (2014). Survey the Frequency and Risk factors in the Academic Failure in Students that living in dorms of Golestan University of Medical Sciences & Health Sciences in Year 2011-2012. *Scientific Quarterly Journal of Torbat Heydariye University of Medical Sciences*. 2 (1), 16-28. (In Persian)
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 207-231. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653133>.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-298. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1).
- The German Case*. Discussion Papers.
- Ulf,, ,, add Bnni,, A. .. ())))) FFL ttntnt's mtt ivtt inn in laarning English in Langsa, Aceh. *Studies in English Language Education*, 6(1), 163-170. <http://dx.doi.org/10.24815/siele.v6i1.12860>.
- Ullah, H. & Skelton, C. (2013). Gender representation in the public sector schools textbooks of Pakistan. *Educational studies*. 39(2), 183-194. <https://doi.org/10.1080/03055698.2012.702892>.
- Vallerand, R. J., & Ratelle, C. F. (2002). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 37-64). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M. & Briere, N. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. *Education and Psychological Measurements*, 52(4), 1003-1003. <http://dx.doi.org/10.1177/0013164492052004025>.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wilkesmann, U., Fischer, H. & Virgillito, A. (2012). *Academic Motivation of Students –*
- X,, X,, Wggg, B. ())))) FFL eeeeets' Aaammnic Byyycyy: Dsss Aaammnic tt ivtt ion ddd Interest Matters?. *Front. Psychology*. 13:858054. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.858054>.