

شناخت، رفتار، یادگیری

طراحی الگوی مهارت‌های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی مدارس ابتدایی شهر تهران با رویکرد داده بنیاد

رضوان مرادی^۱، پریناز بنیسی^۲، عباس خورشیدی^۳

۱. دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد کیش، دانشگاه آزاد اسلامی، کیش، ایران

۲. دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد تهران غرب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۳. استاد تمام، گروه مدیریت آموزشی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: parinazbenisi2017@gmail.com

تاریخ ارسال: ۱۴۰۳/۰۸/۲۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۰/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۲۹

تاریخ چاپ: ۱۴۰۳/۱۱/۱۶

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی مهارت‌های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی مدارس ابتدایی شهر تهران می‌باشد. روش پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر نوع داده کیفی و از نظر ماهیت و نوع مطالعه داده بنیاد نوظهور است. جامعه مورد نظر پژوهش شامل خبرگان حوزه مدیریت که بر اساس روش نمونه‌گیری گلوله برفی، ۱۵ نفر خبره برای مصاحبه انتخاب شدند. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود که در آن، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی مهارت‌های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی مدارس ابتدایی شهر تهران تنظیم شد. برای فرم مصاحبه یادشده ابتدا مطالعه و مصاحبه عمیق با خبرگان انجام شد سپس، با کدگذاری باز، شاخص‌ها احصا شدند و از طریق کدگذاری محوری، در قالب ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها مقوله‌بندی شد، و برای ۱۵ نفر از خبرگان ارسال و به کمک کدگذاری انتخابی از طریق مصاحبه و بارش فکری ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها شناسایی و نهایی شد. در نتیجه، ۳ بعد، ۱۵ مؤلفه و ۱۱۲ شاخص برای الگوی مهارت‌های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی مدارس ابتدایی شهر تهران نهایی شد. پس از تأیید نهایی و اولویت‌بندی توسط خبرگان، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های سازنده الگو ترسیم شده، و مجدداً الگوی یادشده توسط خبرگان اعتباریابی گردید.

کلیدواژه‌گان: مهارت‌های مدیریتی، فردی، سازمانی، فراسازمانی، مدارس ابتدایی

© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



شبه استاندارد: مرادی، رضوان، بنیسی، پریناز، و خورشیدی، عباس. (۱۴۰۳). طراحی الگوی مهارت‌های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی مدارس ابتدایی شهر تهران با رویکرد داده بنیاد. شناخت، رفتار، یادگیری، (۴) ۶۵-۷۶.

Cognition, Behavior, Learning

Designing a Communication Skills Model for Elementary School Principals (First Stage) in Tehran Using a Grounded Theory Approach

Rezvan Moradi¹, Prinaz Benisi^{2*}, Abbas Khorshidi³

1. PhD Student, Department of Educational Management, Kish Branch, Islamic Azad University, Kish, Iran
2. Assistant Professor, Department of Psychology and Counseling, West Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
3. Full Professor, Department of Educational Management, Islamshahr Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

*Corresponding Author's Email: parinazbenisi2017@gmail.com

Submit Date: 2024-11-16

Revise Date: 2025-01-12

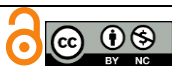
Accept Date: 2025-01-20

Publish Date: 2025-01-30

Abstract

The aim of the present study is to propose a model of communication skills for principals of first-stage elementary schools in Tehran. In terms of purpose, this study is applied; regarding data type, it is qualitative; and in terms of nature and type, it is an emergent grounded theory study. The target population included experts in the field of management, from whom 15 experts were selected for interviews using the snowball sampling method. The research instrument was a semi-structured interview, through which the dimensions, components, and indicators of the communication skills model for principals of first-stage elementary schools in Tehran were developed. Initially, an in-depth literature review and interviews with experts were conducted to prepare the interview guide. Subsequently, open coding was employed to extract indicators, which were then categorized into dimensions, components, and indicators using axial coding. The categorized structure was sent to the 15 experts for review. Selective coding, supported by interviews and brainstorming sessions, was used to finalize the dimensions, components, and indicators. As a result, the model was finalized with 3 dimensions, 15 components, and 112 indicators for the communication skills of principals of first-stage elementary schools in Tehran. After final validation and prioritization by the experts, the model's dimensions, components, and indicators were visualized. The finalized model was once again validated by experts to ensure its credibility.

Keywords: *managerial skills, individual, organizational, inter-organizational, elementary schools.*



How to cite: Moradi, R., Benisi, P., & Khorshidi, A. (2024). Designing a Communication Skills Model for Elementary School Principals (First Stage) in Tehran Using a Grounded Theory Approach. *Cognition, Behavior, Learning*, 1(4), 65-76.

© 2024 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

آموزش، به عنوان یکی از بنیادی ترین سازوکارهای انتقال دانش، مهارت و فرهنگ، همواره در مرکز توجه سیاست گذاران آموزشی، جامعه شناسان و روان شناسان قرار داشته است. این فرایند نه تنها در شکل گیری سرمایه انسانی مؤثر است، بلکه عاملی کلیدی در انسجام اجتماعی، بازتولید فرهنگی و توسعه پایدار تلقی می شود (Hocknell, 2024; Mirkamali, 2021). با این حال، ساختار آموزش رسمی در بسیاری از جوامع به گونه ای طراحی شده است که در برخی موارد به نادیده گرفتن صداها، فرهنگ ها و تجربه های اقلیت ها می انجامد، و از این طریق به بازتولید نابرابری ها در سطح فردی و اجتماعی دامن می زند (Asad et al., 2021; Schermerhorn et al., 2021).

در این میان، اهمیت پرداختن به نگرش اقلیت های قومی به آموزش رسمی و غیررسمی از آن جهت حائز اهمیت است که آموزش نه فقط به عنوان ابزار انتقال دانش، بلکه به مثابه ابزار بازنمایی و ساختاردهی هویت عمل می کند (Farhangi, 2023; Laurence, 2022). مطالعات متعددی نشان داده اند که اقلیت ها، به ویژه در جوامع چندفرهنگی، با چالش هایی در فرآیند اجتماعی شدن از طریق آموزش مواجه اند، چرا که نظام های آموزشی غالباً بر پایه ارزش ها و زبان اکثریت طراحی می شوند (Divina et al., 2022; St. John & Haskell, 2022).

در ایران، اقلیت ترک زبان شاهسوند، به عنوان یکی از گروه های اثنیکی قابل توجه، با چالش هایی چندلایه در تعامل با نظام آموزشی رسمی مواجه هستند. بسیاری از این چالش ها ریشه در رویکردهای یک سو به آموزش، عدم تطابق فرهنگی و فقدان برنامه ریزی حساس به بافت فرهنگی دارند (Abbasi et al., 2018; Ghalandeh & Parseh, 2023). در واقع، آنچه به عنوان آموزش رسمی در مدارس ارائه می شود، اغلب با تجربه های فرهنگی، زبانی و اجتماعی این گروه ها سازگار نیست و این ناهمخوانی می تواند به طرد فرهنگی، افت تحصیلی، و در نهایت ترک تحصیل منجر شود (Yousefnezhad, 2019).

در نقطه مقابل، آموزش غیررسمی که از طریق خانواده، جامعه محلی، سنت ها و تعاملات روزمره منتقل می شود، ظرفیت بالایی برای حفظ هویت فرهنگی و پرورش مهارت های کاربردی دارد. بسیاری از پژوهشگران معتقدند که آموزش غیررسمی نقشی کلیدی در تقویت عزت نفس، خودکارآمدی و انتقال دانش بین نسلی دارد، به ویژه در جوامعی که ساختار رسمی آموزش با فرهنگ آن ها همراستا نیست (Fanha & Nivae, 2019; Laasch et al., 2022). از این منظر، می توان آموزش غیررسمی را نه جایگزینی برای آموزش رسمی، بلکه مکملی ضروری دانست که به بازسازی رابطه اقلیت ها با آموزش کمک می کند (Mostoufipour, 2020).

مطالعات انجام شده در زمینه مهارت های ارتباطی معلمان نشان می دهد که کیفیت تعاملات آموزشی، به ویژه در مواجهه با دانش آموزان اقلیت، تأثیر مستقیمی بر انگیزش و عملکرد تحصیلی دارد (Hargie et al., 2023; Raeisi et al., 2022). به عبارت دیگر، توانایی معلمان در ایجاد فضای گفت و گویی، درک تفاوت های فرهنگی، و انتقال ارزش های انسانی، پیش نیاز تحقق آموزش فراگیر و عدالت محور است (Saberi, 2022; Fathi et al., 2022). به همین دلیل، بسیاری از محققان حوزه آموزش بر اهمیت ارتقاء مهارت های ارتباطی معلمان، به ویژه در محیط های چندفرهنگی، تأکید دارند (Dastaran et al., 2022).

در پایان، می توان گفت در جهانی که تنوع فرهنگی و زبانی به عنوان سرمایه ای بی بدیل تلقی می شود، آموزش باید بتواند نقش تسهیل گر تعاملات بین فرهنگی، تقویت همزیستی مسالمت آمیز، و ارتقای عدالت اجتماعی را ایفا کند. تحقق این اهداف مستلزم آن است که سیاست گذاران آموزشی، پژوهشگران و معلمان، آموزش را نه تنها به مثابه ابزار انتقال دانش، بلکه به عنوان سازوکار ایجاد معنا، هویت و پیوند اجتماعی بازتعریف کنند (Hargie et al., 2023; Raeisi et al., 2022). در این بستر، پژوهش حاضر با هدف بررسی نگرش معلمان و دانش آموزان ترک زبان شاهسوند نسبت به آموزش رسمی و غیررسمی طراحی شده است.

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی از نظر داده‌ها کیفی و از نظر ماهیت و نوع مطالعه داده بنیاد نوظهور است جامعه آماری پژوهش حاضر شامل خبرگان حوزه مدیریت که دارای تحصیلات دکتری تخصصی که در این زمینه صاحب تالیف، مقاله، پژوهش و تجربه عملی هستند تشکیل می‌دهد. که با روش نمونه‌گیری گلوله برفی و بر اساس اشباع نظری ۱۵ نفر خبره انتخاب شدند. ابزار سنجش پژوهش مصاحبه نیمه ساختاریافته بود که بر اساس کدگذاری باز و کدگذاری محوری به دست آمد. سپس، کدگذاری انتخابی از طریق مطالعه، مصاحبه و بارش فکری اجرا شد، که در این مرحله ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها توسط خبرگان نهایی و اولویت‌بندی شدند. مجدداً الگو بر اساس ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها ترسیم و توسط خبرگان تأیید و اعتباریابی شد. اعتبار و روایی ابزار سنجش به با روش اجماع سه‌سویه به دست آمد. روش‌های گردآوری اطلاعات از طریق مطالعه، مصاحبه عمیق با خبرگان و استمرار آن تا اشباع نظری انجام شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها طی سه مرحله کدگذاری‌های باز، محوری و انتخابی انجام گرفت.

مهمترین بخش کار در تحلیل داده‌های پژوهش، کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) بود که بدینگونه انجام شد:

کدگذاری باز: مطالعه‌ها و مصاحبه‌ها پیاده و داده‌ها یکسان سازی شدند و مطابق با ادبیات نظری پژوهش اصطلاحات علمی برای آن‌ها انتخاب شد و فهرستی از مفاهیم بدست آمد. سپس مفاهیم بدست آمده مقوله بندی شدند.

کدگذاری محوری: مقوله‌های بدست آمده بهم دیگر مرتبط شدند. با این کار بین کدهای تولید شده در کدگذاری باز، رابطه برقرار شد.

کدگذاری انتخابی: در این مرحله فرآیند یکپارچه سازی و بهبود و پالایش مقوله‌ها انجام شد به این ترتیب که محقق با ایجاد یک آهنگ و چیدمان خاص بین مقوله‌ها، آن‌ها را برای ارائه و شکل دهی یک نظریه تنظیم نمود که این امر از طریق کشف مقوله مرکزی امکان پذیر گردید.

یافته‌ها

محقق اقدام به احصاء مصادیق مرتبط با مهارت‌های ارتباطی نمود. ابتدا چک لیست مصاحبه تهیه شد و سپس نظرات خبرگان اخذ شد. با انجام مصاحبه با خبرگان مصادیق بیشماری بدست آمد که نشان داد مهارت‌های ارتباطی مدیران مدارس ابتدایی میتواند متفاوت از سایر نهادها و سازمانها باشد. نتیجه مصاحبه نیمه ساختاریافته با خبرگان منجر به شناسایی ۱۰۰ کد اولیه (مفهوم کلیدی) گردید. در جدول ذیل تعدادی از کدهای اولیه شناسایی شده از متن مصاحبه‌ها ارائه شده است:

جدول ۱. نمونه شاخص‌های استخراجی از متن مصاحبه‌ها

متن مصاحبه	شاخص‌های استخراجی
از عوامل مهم موفقیت یک مدیر در ارتباط با زیر دستان توجه به جنبه‌های مالی و نیازهای مالی افراد هست حالا این جنبه مالی هر طوری میخاد باشه از اعطای حقوق کافی بر اساس توانایی افراد یا فراهم کردن خانه‌های سازمانی یا هر برنامه دیگری باشه می‌تونه در ارتباطات و موفقیت مدیر تاثیر خیلی زیادی داشته باشه حالا شما بعنوان یک کارشناس تمام موارد مالی رو در این الگو مطرح کنید	استفاده از کارشناسان باتجربه برای مشاوره اقتصادی در مدرسه
محیط مثبت محیطی که روابط افراد در آن بر اساس اعتماد بنا بشه حالا این اعتماد چه بین کارمندان باشه چه کارمندان بابالا دستان یعنی حس اعتماد در کل مدرسه و سازمان جاری باشه	وجود جو اعتماد متقابل بین کارمندان با مدیر در مدرسه
سرمایه اصلی مدرسه نیروی انسانی و افراد هستن که باید براساس همکاری روابط صورت بگیره	توسعه مدیریت به صورت همکاری درون مدرسه
شناسایی مخاطب فقط در هنگام گفتگو نباید باشه بلکه حتی زمانیکه متنی قراره نوشته بشه باید بدونیم مخاطب نوشته چه کسی هست	شناسایی مخاطب در هنگام نوشتن متن
مدیران باید کارکنان را تشویق کرده تا در تصمیم‌گیری‌های مدرسه نظرات خود را ارائه دهند، اما در نهایت مسئول تصمیم نهایی خود مدیران هستند. این یعنی یک مدیریت دموکراتیک	استقبال از مدیریت دموکراتیک در مدرسه

بر اساس تحلیل صورت گرفته و فرایند کدگذاری مصاحبه ها، کدهای اولیه یکسان سازی و برخی از آن ها حذف یا اصلاح شدند و نهایتاً کد تحت عنوان کد باز شناسایی شد که در جدول (۲) قابل مشاهده است.

پس از شناسایی کدهای باز (شاخص ها) مرتبط مهارت های ارتباطی مدیران مدارس ابتدایی از متن مصاحبه ها، محقق اقدام به دسته بندی شاخص ها نموده است. از آنجا که واحد اصلی تحلیل برای کدگذاری باز و محوری، مفاهیم هستند، هنگام تجزیه و تحلیل، مفاهیم از طریق عنوان گذاری توسط محقق، به طور مستقیم از رونوشت مصاحبه شرکت کنندگان و یا با توجه به موارد مشترک کاربرد آن ها ایجاد شدند و نسخه ی پیاده شده مصاحبه ها برای یافتن شاخص ها و مولفه ها به طور منظم مورد بررسی قرار گرفتند که بر اساس آن، ۵ بعد و ۱۴ مولفه به عنوان عواملی که منجر به مهارت های ارتباطی مدیران مدارس ابتدایی میشود شناسایی شد. بنابراین چند مفهوم (شاخص) با همدیگر یک دسته کلی ایجاد نمودند که از آن ها به کد محوری یاد می شود. کدهای محوری شناسایی شده به همراه کدهای باز (شاخص ها) در جدول شماره ۲ ارائه شده است. (جهت جلوگیری از اطناب متن فقط به تعداد شاخص های احصا شده در هر مولفه اکتفا می کنیم)

جدول ۲. ابعاد و مولفه ها و تعداد شاخص های الگوی مهارت های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی در مرحله کدگذاری محوری

ابعاد	مولفه ها	تعداد شاخص ها
ارزشی	عقیدتی	۴
	اخلاقی	۸
ارتباطی	کلامی	۳
	غیر کلامی	۳
	نوشتاری	۴
	شنیداری	۳
	بازخورد	۵
فرهنگی	هویت ملی	۱۱
	فرهنگ سازمانی	۷
اجتماعی	انسجام اجتماعی	۸
	سرمایه اجتماعی	۷
	عدالت اجتماعی	۱۳
مدیریتی	شخصی	۱۳
	حرفه ای	۵

سپس در مرحله کدگذاری انتخابی مولفه های بدست آمده در دسته های انتزاعی تری قرار گرفتند و بعد از برگزاری جلسه بارش فکری با خبرگان ابعاد الگوی مهارت های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی را شکل دادند. به این ترتیب ۱۱۲ کد باز (شاخص) در قالب ۱۵ کد محوری (مولفه) و مولفه ها در قالب ۳ کد انتخابی (بعد) دسته بندی شدند. ابعاد، مولفه ها و شاخص های بدست آمده در جدول ۳ ارائه شده است. (جهت جلوگیری از اطناب متن فقط به تعداد شاخص های احصا شده در هر مولفه اکتفا می کنیم)

جدول ۳. ابعاد، مؤلفه ها و تعداد شاخص های الگوی مهارت های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی شهر تهران در مرحله کدگذاری انتخابی

ابعاد	مولفه ها	تعداد شاخص ها
فردی	عقیدتی	۴
	اخلاقی	۸
	کلامی	۳
	غیر کلامی	۳
	نوشتاری	۴
	شنیداری	۳
	بازخورد	۴
	بهداشت روان	۵

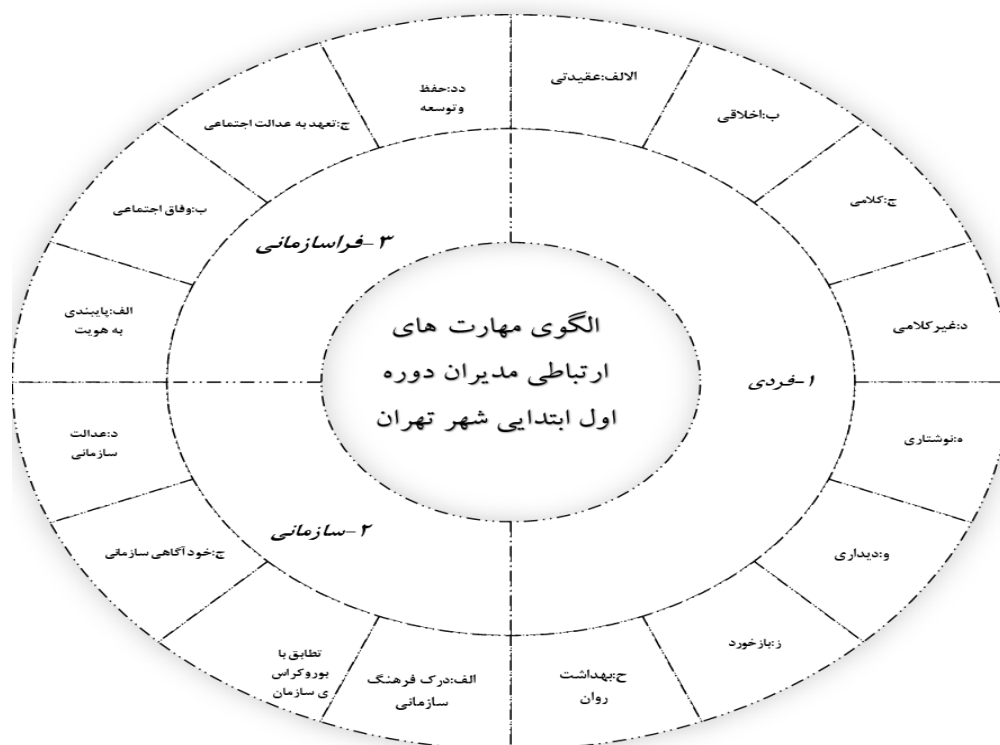
۷	درب فرهنگ سازمانی	سازمانی
۱۴	تطابق باور کراسی سازمانی	
۵	خودآگاهی سازمانی	
۱۳	عدالت سازمانی	
۱۹	اعتقاد به وفاق اجتماعی	فراسازمانی
۱۳	تعهد به عدالت اجتماعی	
۷	حفظ و توسعه سرمایه اجتماعی	

در مرحله پایانی با اجرای جلسه بارش مغزی کلیه مولفه‌ها و شاخه‌های بدست آمده مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. ابتدا ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های بدست آمده برای ۱۵ نفر از خبرگان ارسال شد و نظرات آن‌ها اخذ شد. نظرات جمع آوری شده روی عوامل بدست آمده اعمال شد و مجدداً برای خبرگان ارسال شد و تاییدیه مربوطه اخذ شد.

در این مرحله ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی مهارت‌های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی شهر تهران در قالب یک الگو تنظیم و توسط خبرگان اعتباریابی شد و ضریب نسبی روایی محتوا CVR محاسبه شد و عوامل تشکیل دهنده الگو مورد تایید قرار گرفتند. سپس برای اعتباربخشی مجدداً به مولفه‌ها و شاخص‌های بدست آمده جلسه بارش مغزی با حضور پنج نفر خبره دانشگاهی برگزار شد و ضمن اعمال نظر خبرگان، از آن‌ها در خصوص اولویت ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌ها نظرخواهی شد که نتایج آن در جدول شماره ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. اولویت بندی ابعاد مولفه‌های الگوی مهارت‌های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی

ابعاد	مولفه‌ها	تعداد شاخص‌ها
فردی	عقیدتی	۱
	اخلاقی	۲
	کلامی	۳
	غیرکلامی	۴
	نوشتاری	۵
	شنیداری	۶
	بازخورد	۷
	بهداشت روان	۷
سازمانی	درب فرهنگ سازمانی	۱
	تطابق باور کراسی سازمانی	۲
	خودآگاهی سازمانی	۳
	عدالت سازمانی	۴
فراسازمانی	اعتقاد به وفاق اجتماعی	۱
	تعهد به عدالت اجتماعی	۲
	حفظ و توسعه سرمایه اجتماعی	۳



شکل ۱. الگوی مهارت‌های ارتباطی مدیران دوره اول ابتدایی شهر تهران

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که نگرش معلمان و دانش‌آموزان ترک زبان شاهشوند نسبت به آموزش رسمی و غیررسمی، به شدت متأثر از عوامل فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و تاریخی است. از میان ۱۱ مقوله استخراج‌شده، مقوله‌هایی مانند تبعیض آموزشی، بی‌توجهی به خلاقیت، خطر طرد فرهنگی، و هزینه‌های بالای مدرسه، بر گرایش اقلیت‌ها به آموزش غیررسمی تأکید داشتند، در حالی که مقوله‌هایی همچون کسب مهارت، تشویق والدین، و انتقال شغل به نسل آینده، اهمیت آموزش رسمی را برجسته کردند. این نتایج نشان‌دهنده نوعی تعارض درونی میان تمایل به ارتقاء اجتماعی از طریق آموزش رسمی و دغدغه از بین رفتن هویت فرهنگی از طریق همین آموزش است.

نتایج با یافته‌های (Hocknell, 2024) هم‌راستا است که تأکید می‌کند مهارت‌های ارتباطی و تجربه‌های فرهنگی در شکل‌گیری نگرش افراد نسبت به آموزش نقش بسزایی دارد. همچنین مطالعه (Laurence, 2022) نشان داد که اگر آموزش رسمی فاقد درک از تفاوت‌های فرهنگی باشد، می‌تواند به طرد فرهنگی، بی‌اعتمادی آموزشی، و حتی ترک تحصیل منجر شود. این مسأله در پژوهش حاضر نیز به وضوح از سوی شرکت‌کنندگان بیان شده است. آن‌ها اذعان داشتند که تجربه تبعیض، حس ناامیدی و ناتوانی در تطبیق با سیستم رسمی، منجر به عدم مشارکت فعال در فرآیندهای آموزشی می‌شود.

بخش قابل توجهی از شرکت‌کنندگان در این تحقیق، آموزش غیررسمی را منبعی برای حفظ هویت قومی و انتقال ارزش‌های سنتی دانستند. این یافته با دیدگاه (Fanha & Nivae, 2019) مطابقت دارد که آموزش غیررسمی را بستری برای انتقال میراث فرهنگی در جوامع اقلیت می‌داند. از سوی دیگر، مهارت‌هایی که در آموزش رسمی به دست می‌آیند، مانند خواندن، نوشتن و تفکر انتقادی، در این مطالعه مورد تأکید قرار گرفتند که این موضوع با یافته‌های (Farhangi, 2023) و (Divina et al., 2022) نیز همخوان است.

تحلیل نگرش شرکت‌کنندگان نشان داد که تفکر انتقادی به‌عنوان یکی از پیامدهای مثبت آموزش رسمی، مورد تحسین قرار گرفته است. معلمان و دانش‌آموزان، مدرسه را محیطی برای تبادل نظر، رشد فکری و توسعه بینش اجتماعی توصیف کردند. این مورد با پژوهش (Laasch et al., 2022) هم‌راستا است که نقش آموزش رسمی در ارتقاء مهارت‌های تصمیم‌گیری و تحلیل اخلاقی را برجسته می‌سازد. به‌ویژه در محیط‌های چندفرهنگی، تقویت این مهارت‌ها می‌تواند از عوامل انسجام اجتماعی محسوب شود.

در عین حال، تجربیات گزارش‌شده از نارضایتی نسبت به نظام رسمی، به‌ویژه در زمینه تبعیض، با نتایج تحقیق (Mostoufipour, 2020) هم‌خوانی دارد. وی نشان می‌دهد که در صورت ناکارآمدی مهارت‌های ارتباطی معلمان و بی‌توجهی به تفاوت‌های فرهنگی، نظام آموزشی می‌تواند به تجربه‌ای ناکام برای دانش‌آموزان اقلیت بدل شود. یافته‌های حاضر نیز بر لزوم توانمندسازی معلمان در تعامل مؤثر با اقلیت‌ها تأکید دارد، چنان‌که پژوهش (Ghalandeh & Parseh, 2023) نقش مهارت‌های ارتباطی مدیران مدارس را در افزایش انگیزش معلمان زن در مناطق محروم اثبات کرده است.

مسئله طرد شدن از سوی اقلیت نیز در این تحقیق به‌عنوان پیامد آموزش رسمی گزارش شد. برخی شرکت‌کنندگان اظهار داشتند که ورود به آموزش رسمی آن‌ها را از جامعه خود دور ساخته و در مواردی منجر به از دست رفتن پیوندهای فرهنگی شده است. این نگرانی با یافته‌های (Yousefnezhad, 2019) هم‌خوانی دارد که نشان می‌دهد عدم تناسب بین آموزش رسمی و بافت فرهنگی دانش‌آموزان، منجر به بحران هویت و کاهش خلاقیت در آن‌ها می‌شود. همچنین (Schermerhorn et al., 2021) بیان می‌کند که سازمان‌های آموزشی در صورتی که رویکردهای غالب خود را تغییر ندهند، نمی‌توانند پاسخگوی نیازهای فرهنگی اقلیت‌ها باشند.

از سوی دیگر، یافته‌های این تحقیق حاکی از آن است که گرچه آموزش رسمی زمینه اشتغال و توسعه فردی را فراهم می‌کند، اما فقدان حمایت ساختاری از این گروه‌ها باعث شده است که بسیاری از فارغ‌التحصیلان اقلیت نتوانند به شغل مناسب دست یابند. این نگرانی در گزارش (Raeisi et al., 2022) نیز مطرح شده است که تأکید دارد نظام آموزشی باید از طریق سیاست‌های حمایتی، فرصت‌های برابر را برای تمام دانش‌آموزان فراهم کند. در غیر این صورت، گسترش آموزش تنها به بازتولید نابرابری‌ها منجر خواهد شد.

در نهایت، مقایسه آموزش رسمی و غیررسمی در این تحقیق نشان داد که اگرچه آموزش رسمی از نظر دسترسی به منابع علمی و موقعیت‌های شغلی دارای مزیت است، اما آموزش غیررسمی در حفظ هویت فرهنگی، تقویت اعتماد اجتماعی و انتقال مهارت‌های زندگی کارآمدتر عمل می‌کند. به‌بیان دیگر، ترکیب هوشمندانه این دو نوع آموزش، می‌تواند منجر به شکل‌گیری ساختار آموزشی فراگیر، چندلایه و حساس به تفاوت‌ها شود (Asad et al., 2021; Hargie et al., 2023).

یکی از مهم‌ترین محدودیت‌های این مطالعه، تمرکز جغرافیایی آن بر جامعه شاهسوند در ساوه بود که ممکن است تعمیم نتایج به سایر اقلیت‌های ترک‌زبان در ایران را محدود کند. همچنین، داده‌ها صرفاً بر اساس مصاحبه‌های کیفی گردآوری شده‌اند و امکان کنترل متغیرهای زمینه‌ای مانند سطح اقتصادی یا تحصیلات والدین در تحلیل نهایی وجود نداشت. علاوه بر این، محدودیت زمانی در انجام مصاحبه‌ها ممکن است بر عمق داده‌های به‌دست‌آمده تأثیر گذاشته باشد.

پیشنهاد می‌شود که مطالعات آتی با استفاده از روش‌های ترکیبی (کیفی و کمی) انجام گیرد تا بتوان به تحلیل عمیق‌تر و هم‌زمان قابل تعمیم‌تری از نگرش‌های اقلیت‌ها نسبت به آموزش رسمی و غیررسمی دست یافت. همچنین، انجام پژوهش‌هایی مشابه در سایر مناطق ایران و مقایسه نتایج با داده‌های این مطالعه می‌تواند به تبیین تفاوت‌های بین فرهنگی کمک کند. بررسی دیدگاه‌های والدین، مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی درباره موضوع نیز می‌تواند دیدگاه‌های مکملی را فراهم سازد.

برای افزایش کارایی آموزش رسمی در جوامع اقلیت، لازم است محتوای آموزشی با بافت فرهنگی آن‌ها تطبیق داده شود. همچنین، طراحی برنامه‌های درسی بومی‌سازی‌شده و میان‌فرهنگی، می‌تواند حس تعلق و مشارکت را در میان دانش‌آموزان اقلیت تقویت کند. ایجاد دوره‌های

ضمن خدمت برای معلمان به منظور ارتقاء مهارت‌های ارتباطی میان‌فرهنگی، و همچنین مشارکت خانواده‌ها در فرآیند آموزشی، از دیگر اقدامات مؤثر در جهت کاهش تبعیض و افزایش شمول اجتماعی در مدارس چندفرهنگی است.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

Education is not merely a mechanism for transmitting academic knowledge; it is a complex cultural, social, and psychological process that influences identity formation, value systems, and interpersonal development (Farhangi, 2023; Hocknell, 2024). The traditional school curriculum, which is often standardized and centrally administered, may not fully address the diverse backgrounds of minority populations, especially those with distinct linguistic and cultural heritages. Formal education systems, though beneficial in many respects, have been criticized for marginalizing minority voices and failing to reflect the pluralism of contemporary societies (Laurence, 2022; Schermerhorn et al., 2021).

This issue becomes particularly pronounced in multiethnic countries such as Iran, where the educational system largely operates in Persian, the dominant national language, with little adaptation to ethnic and linguistic minorities such as the Shahsavand Turks. Research has shown that culturally disconnected curricula and instruction can result in reduced engagement, academic underperformance, and even school dropout among minority students (Hargie et al., 2023; Yousefnezhad, 2019). In contrast, informal education—which encompasses learning from family, peers, local community, and cultural traditions—has the potential to preserve minority identities and transmit cultural values across generations (Fanha & Nivae, 2019; Laasch et al., 2022).

Studies have consistently found that communication plays a vital role in mediating educational experiences. The effectiveness of teachers in engaging students from different backgrounds relies not only on their pedagogical skills but also on their ability to communicate with cultural sensitivity and empathy (Divina et al., 2022; Ghalandeh & Parseh, 2023). As such, exploring the educational experiences and perspectives of ethnic minority teachers and students can offer valuable insight into how formal and informal education are perceived, negotiated, and valued within minority communities.

Given the increasing national and global attention to inclusive education, the present study aimed to explore the lived experiences and attitudes of Shahsavand Turkish-speaking teachers and students toward both formal and informal educational practices. It sought to identify how cultural background, perceived discrimination, and gender influence their attitudes, and to compare the perceived benefits and limitations of formal versus informal education. This research fills a critical gap in Iranian educational literature and provides evidence-based considerations for curriculum developers, educational policymakers, and teacher training programs.

Methods and Materials

This qualitative study was conducted using a phenomenological approach to capture the lived experiences of Shahsavand Turkish-speaking individuals. Participants included 38 individuals: 15 teachers aged 30–50 and 23 students aged 17–18, all residing in the city of Saveh. A purposive sampling method was employed to ensure participants had relevant experience with both formal and informal education systems. Data were

collected through semi-structured interviews, which allowed participants to express their attitudes, emotions, and personal histories in detail.

The interviews focused on key themes such as family attitudes toward education, experiences of inclusion or exclusion in school, perceptions of curriculum relevance, and the cultural value of informal learning. Data saturation was achieved, and the collected responses were transcribed and analyzed using Van Manen's six-step phenomenological method. Themes and sub-themes were categorized, and recurring patterns were identified to construct a coherent narrative of the participants' educational experiences.

Findings

The data analysis revealed eleven major categories of participant experiences: (1) discrimination in formal education, (2) skill acquisition through schooling, (3) encouragement of critical thinking, (4) visibility of minorities in education, (5) intergenerational transmission or change of occupational roles, (6) parental encouragement for education, (7) neglect of creativity and autonomy, (8) high cost of schooling, (9) impact of education on family formation, (10) fear of exclusion from one's own minority group, and (11) erosion of cultural identity.

These eleven categories were organized into four conceptual dimensions: orientations, behaviors, lived experiences, and outcomes. Participants reported that formal education provided structure and cognitive development but often failed to address their unique cultural context. Many students and teachers recalled experiencing bias and unequal treatment, particularly from peers or educators unfamiliar with their linguistic and cultural background.

Regarding gender, the study found that both boys and girls received comparable levels of support for education from families, though those with less formally educated parents often expressed more emotional encouragement. Interestingly, participants whose parents had higher education degrees were more skeptical of the formal education system, likely due to their own prior experiences with systemic bias.

The perceived benefits of formal education included literacy, numeracy, improved social status, and access to job opportunities. However, these advantages were often seen as superficial or limited by systemic barriers such as discrimination in the job market or unrecognized degrees. In contrast, informal education—transmitted through family, community, and cultural rituals—was valued for its preservation of identity, transmission of practical life skills, and emotional resilience.

Notably, participants expressed a strong emotional connection to informal education, with several describing it as more meaningful and aligned with real-life needs. While formal education was recognized as a gateway to modern opportunities, informal learning was viewed as essential for preserving dignity, heritage, and moral guidance.

Discussion and Conclusion

The findings of this study illustrate the complex and often contradictory role of formal education in the lives of ethnic minority communities. While formal education is designed to be a pathway to upward mobility, for Shahsavand Turkish-speaking teachers and students, it is simultaneously a site of opportunity and alienation. The perception of discrimination, lack of cultural sensitivity, and pressure to conform to majority norms undermines the benefits that formal education is meant to deliver. These issues are particularly salient in the context of Iran, where national education policy tends to prioritize linguistic and cultural homogenization.

On the other hand, informal education is not just an alternative but a fundamental dimension of learning in minority communities. It fosters resilience, continuity, and cultural pride. The intergenerational transmission of knowledge, customs, and social roles through informal mechanisms complements what formal education lacks. However, the dichotomy between the two systems can create internal conflict among learners who must navigate between the expectations of formal success and the preservation of communal identity.

The gender findings challenge common assumptions, indicating that encouragement for education among girls in this community is increasingly equitable. However, structural inequalities in access, financial burden, and social stigma continue to shape educational trajectories.

Participants' narratives also reveal a significant gap between educational attainment and socioeconomic outcomes, leading to skepticism about the true value of formal credentials. Many teachers lamented the underemployment of highly educated minority graduates and questioned the relevance of formal schooling when it does not translate into tangible benefits.

Ultimately, the study underscores the need for a more inclusive, culturally responsive educational framework—one that does not merely accommodate but actively values diversity. Educational reform must go beyond surface-level equity to address systemic biases, curriculum content, and teacher training. Furthermore, linking formal and informal learning experiences can create a more holistic and empowering model of education, especially for minority communities. Only by recognizing and integrating the full spectrum of educational experiences can societies hope to achieve equity, dignity, and shared progress.

References

- Abbasi, A., Alimohammadlu, M., & Karimi, Z. (2018). Designing a Model for Measuring Managers' Skills at Different Organizational Levels. *Management Studies in Development & Evolution*, 27(87), 45-73. https://jmsd.atu.ac.ir/article_8650.html?lang=en
- Asad, H., Mahmoudi, A., Kabria, B. S., & Hamidifar, F. (2021). Designing a Model for Developing Managers' Managerial Skills Using the Grounded Theory Method as a Management Studies Area in Educational Management. *Journal of Educational Development of Jundishapur Ahvaz*, 12(3), 849-864. https://edj.ajums.ac.ir/article_141589.html?lang=en
- Dastaran, M., Mirhosseini, Z., & Sepehr, F. (2022). Designing a Model for Assessing and Improving the Information and Communication Skills of Public Librarians (Case Study: Khuzestan Province). *Information Management Sciences & Technologies*, 8(2), 317-346. https://stim.qom.ac.ir/article_2186.html?lang=en
- Divina, V., Quiroz, D., & De Jesus, F. S. (2022). Administrators' Communication Styles and their Leadership Effectiveness: Basis for a Proposed Enhancement Plan. *International Journal of English Literature and Social Sciences*, 7(4). <https://doi.org/10.22161/ijels.74.27>
- Fanha, L., & Nivae, O. (2019). Study the communication skills of different class managers in the Chilean Airlines. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 441, 991-1003.
- Farhangi, A. A. (2023). *Human Communication: Foundations*. Tehran: Rasa Publications.
- Ghalandeh, F., & Parseh, V. (2023). The Role of Managers' Communication Skills in Job Motivation and Empowerment of Female Elementary School Teachers in Yasuj. The 8th National Conference on Modern Research in Humanities and Social Studies, Tehran, Iran, <https://en.civilica.com/doc/1747620/>
- Hargie, D., Dickson, D., & Tourish, D. (2023). *Communication Skills for Effective Management*. Macmillan Education UK. <https://26202235.s21i.faiusr.com/61/ABUIABA9GAAGobKs-wUoivSDiAE.pdf>
- Hocknell, J. (2024). *Communication Skills for Managers*. National Extension College.
- Laasch, O., Moosmayer, D. C., & Antonacopoulou, E. P. (2022). The Interdisciplinary Responsible Management Competence Framework: An Integrative Review of Ethics, Responsibility, and Sustainability Competences. *Journal of Business Ethics*. <https://doi.org/10.1007/s10551-022-05261-4>
- Laurence, N. K. (2022). *Six Key Communication Skills for Records and Information Managers*. Elsevier Science. https://books.google.com/books?id=pLHvAwAAQBAJ&source=gbs_book_other_versions_r&cad=2
- Mirkamali, S. M. (2021). *Educational Leadership and Management*. Tehran: Yastorun Publications.
- Mostoufipour, Z. (2020). The Impact of Managers' Communication Skills on Successful Management. *Management Research in the Islamic World*, 2(5), 126-143.
- Raeisi, K., Chakri, M., Rahimi, Z., & Bani Asadi, J. (2022). Investigating the Relationship Between School Principals' Communication Skills and Teachers' Job Motivation. The First National Conference on Theoretical Approaches and New Technologies in Administrative Sciences, <https://en.civilica.com/doc/1563385/>
- Saberi Fathi, S. L., Rezaeifar, H., Mohammadi, M., & Mahmoudzadeh, M. (2022). Designing and Presenting a Contingency Model for Applying Managers' Communication Styles in Government Organizations. *Quarterly Journal of Research and New Theories in Public Administration*, 1(3), 48-62. <https://en.civilica.com/doc/1583432/>

- Schermerhorn, J., Hunt, J., & Osborn, R. (2021). *Organizational Behavior Management*. Karaj: Institute for Management Research & Training.
https://books.google.com/books/about/Managing_Organizational_Behavior.html?id=cZme2CEkOIAC
- St. John, W., & Haskell, B. (2022). *Essential Communications Skills for Managers*. Business Expert Press.
- Yousefnezhad, L. (2019). The Relationship Between Managers' Effective Communication Skills and Motivation & Creativity (Case Study: Elementary Schools in Jask). *Journal of Psychology and Educational Sciences (Takestan University)*, 5(2), 45-50. <https://en.civilica.com/doc/1502237/>