Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)
2024, 14(2), 35-52
Received: 11 Jan 2025
Accepted: 06 June 2025
DOI: 10.22055/jac.2025.48730.2071
Original Article

دوفصلنامه مشاوره کاربردی
دانشگاه شهید چمران اهواز
۵۲-۳۵، (۲)۱٤، ۱٤۰۳
دریافت: ۱٤۰۳/۱۰/۲۲
پذیرش: ۱٤۰٤/۰۳/۱٦
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

Open Access
Publish Free

Thematic Analysis of Occupational Hazards of Exceptional School Teachers

Youssof Piltan [1], Rezvan Salehi* [2], Mohammad Rabiei [3]

1. M.A. Student, Department of Counseling, Faculty of Literature and Humanities, Shahrekord University, Shahrekord, Iran
2. Assistant Professor, Department of Counseling, Faculty of Literature and Humanities, Shahrekord University, Shahrekord, Iran (Corresponding Author) r.salehi@sku.ac.ir
3. Associate Professor, Department of Counseling, Faculty of Literature and Humanities, Shahrekord University, Shahrekord, Iran

Citation: Piltan, Y. Salehi Najafabadiand, R. And Rabiee, M. (2025). Thematic Analysis of Occupational Pathologies of Exceptional School Teachers. *Biannual Journal of Applied Counseling*, *14*(2), 35-52

Abstract
Teachers working in exceptional schools face greater challenges than their counterparts in mainstream educational settings due to their direct engagement with students with special needs. This study, conducted in 2023, aimed to identify the occupational hazards encountered by teachers in exceptional schools and to develop a comprehensive understanding of their professional challenges based on their lived experiences. A qualitative research design with a phenomenological approach was employed. Participants were selected through purposive sampling from among exceptional school teachers in Najafabad County. Sampling continued until theoretical saturation was reached, resulting in in-depth interviews with eight teachers. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using content analysis techniques via MAXQDA24 software. The findings revealed that exceptional school teachers experience occupational hazards across eight major thematic categories: (1) hazards related to the nature of the work, (2) working conditions, (3) job motivation, (4) professional attitudes and growth, (5) work-family conflict, (6) the impact of psychological harm on job performance, (7) organizational commitment, and (8) management and organizational policies. The teachers' narratives highlighted a range of occupational hazards that negatively impact the quality of educational services, their mental well-being, and overall job satisfaction. These hazards—spanning from inherent job demands to systemic organizational challenges—emphasize the urgent need for enhanced material and emotional support, improved working conditions, increased job motivation, and the provision of counseling and psychological services tailored to the specific needs of this group of educators.

Keywords: Occupational Hazards, Career Counseling, Exceptional School Teachers, Thematic Analysis

Extended Abstract

Introduction

Teaching students with special needs is a demanding and multifaceted profession that requires specialized skills and instructional approaches. Special education teachers support learners with a wide range of physical and cognitive disabilities, necessitating the application of tailored strategies in literacy, numeracy, and functional skills to facilitate their engagement with the surrounding environment. These educators work with diverse student populations who may experience intellectual disabilities, visual or hearing impairments, behavioral disorders, physical limitations, learning difficulties, or, in some cases, multiple concurrent disabilities (Taghipour Zahir et al., 2020).

Special education teachers face distinct psychological pressures and physical exhaustion not typically encountered by their general education counterparts, largely due to the demands of working with students with special needs (Vedpuria, 2021). Their responsibilities extend beyond standard teaching duties to include providing individualized support, designing and implementing personalized educational programs, and

managing classroom behavioral challenges. Moreover, they are tasked with systematically documenting students' learning goals and progress in close collaboration with parents, caregivers, and therapists, ensuring that this information is regularly updated and accurately reported over time (Adeniyi et al., 2010; Antoniou et al., 2023).

Several factors contribute to the heightened pressure experienced by special education teachers, including the distinctive educational environment, ongoing interactions with students who have complex learning needs, the need to manage abnormal behaviors and emotional challenges, the demands of addressing various disabilities, and the typically slow academic progress observed in special education settings. These conditions can significantly diminish teachers' overall life satisfaction (Ebrahimi et al., 2017). As a result, the mental well-being of special education teachers has been reported to be relatively low (Zhang et al., 2020). These challenges not only compromise teachers' quality of life but also directly affect the quality of education delivered to students with special needs (Fu et al., 2022).

This study aims to identify and analyze the occupational challenges faced by special education teachers using a qualitative research approach informed by comprehensive occupational hazard models. The findings are intended to provide a foundational basis for educational policymaking, strategic support planning, and future research in this critical area of education.

Methods

This study adopted a constructivist paradigm and employed a qualitative phenomenological approach to investigate the lived occupational experiences of special education teachers in Najafabad, Iran. Participants were selected through purposive sampling to ensure the inclusion of individuals with substantial experience regarding occupational challenges. A total of eight participants were recruited, with sampling continuing until data saturation was reached. Data were collected through semi-structured interviews, guided by a protocol developed following an extensive review of literature and models related to occupational hazards. The interviews commenced with open-ended questions exploring general experiences and gradually shifted toward more specific inquiries concerning occupational challenges. All interviews were audio-recorded and transcribed verbatim for subsequent analysis.

Results

This study identified eight core themes representing the occupational hazards experienced by special education teachers. These themes were derived through thematic analysis of the semi-structured interviews, employing Attride-Stirling's (2001) thematic network approach. Each theme is presented below, along with its associated sub-themes.

Table 1
The themes and subthemes extracted in this study

Main Theme	Descriptive Subsets
Nature of work	High volume of work; Spending a lot of time managing students; "Jack-of-all-trades" role; Dealing with challenging behaviors (aggression, self-harm); Monotonous daily tasks.
Working conditions	Lack of space/facilities/equipment for practical work; Inappropriate safety/ergonomic conditions; Lack of necessary support staff (counselors, therapists, assistants); Limited access to psychiatrists.
Job motivation	Emotional/physical burnout; Discouragement due to students' slow learning; Job burnout; Job dissatisfaction; Low salary and benefits; Lack of positive feedback; Limited career advancement.
Attitudes and professional growth	Negative views from family, society, and colleagues; Stigmatization of teachers; Lack of respect; Incorrect judgment about teachers' abilities and career choices.
Interference of psychological distress with job responsibilities	Exacerbation of obsessive-compulsive disorder/depression due to job; Negative impact of student problems on teachers' mental health; Harm of teachers' stress/anxiety to students.
Organizational commitment	High demand for leaving special education; Unwillingness to stay after retirement; Lack of commitment to teaching/organizational success; Some consider their role as only caregiving.
Management and organizational policies	Incomplete/negative feedback system; Lack of encouragement/promotion; Limited career advancement; Inefficient/costly in-service training; High student-to-teacher ratio; Insufficient training/recruitment of teachers.

The findings reveal a multifaceted landscape of occupational hazards experienced by special education teachers, encompassing challenges related to the nature of their work, working conditions, professional motivation, attitudes, work-family dynamics, psychological well-being, organizational commitment, and

management practices. These results highlight the critical need for systemic reforms and targeted support mechanisms aimed at enhancing the professional experiences and overall well-being of special education teachers.

Discussion

This study identified eight domains of occupational hazards experienced by teachers in special education schools. The first domain, related to the nature of work, encompassed three primary themes: excessive workload, the diverse challenges posed by students, and job monotony. These findings align with previous studies (e.g., Adeniyi et al., 2010; Garba & Tambawal, 2017; Kuvaeva, 2018). The elevated workload stems directly from the unique needs of special education students. Due to a shortage of specialized personnel, teachers are required to provide individualized instruction, engage in extensive lesson repetition, and fulfill multiple roles simultaneously. In organizational studies, this phenomenon is conceptualized as "work overload," which may be either quantitative or qualitative in nature (Sharma et al., 2021).

The second domain, working conditions, highlighted critical deficiencies, including a lack of essential teaching facilities, ergonomic challenges, and a shortage of qualified staff. The absence of practical resources complicates the teaching of abstract concepts, a finding consistent with research emphasizing the impact of physical work environment characteristics on occupational stress (Ross & Altmaier, 1994).

The third domain, job motivation, involved issues such as burnout and job dissatisfaction. Lubbadeh (2020) defines burnout as occurring when job demands exceed human capacities. Furthermore, inadequate rewards—whether financial, social, or intrinsic—exacerbate burnout symptoms (Cooper & Quick, 2017). These findings are in line with those of the study by Ebrahimi et al. (2017), who reported that special educational conditions and slow student progress contribute to diminished teacher satisfaction.

The fourth domain, attitudes and professional growth, represents a distinctive finding in this study. Participants reported that families, colleagues, and the broader society often hold negative perceptions of special education teachers. Such negative attitudes have been linked to reduced well-being among special education teachers (Shamstalab et al., 2014), ultimately undermining both teachers' quality of life and the educational outcomes of their students.

The fifth domain addressed family-related challenges. Parenting a child with disabilities often imposes emotional, social, financial, and behavioral burdens on families. The stigma associated with having a child with special needs, combined with high and sometimes unrealistic expectations, anger, and family issues such as divorce, exacerbates the difficulties experienced by these teachers. These challenges contribute to work-family conflict, as highlighted by Ghazbanzadeh and DashtBozorgi (2018).

The sixth domain focused on mental health concerns. Participants reported experiencing stress, depression, obsessive-compulsive disorder, and anxiety, consistent with findings from Zhang et al. (2020). Moreover, Fu et al. (2022) emphasize that diminished quality of life among teachers directly undermines the quality of education delivered.

The seventh domain pertained to organizational commitment. A notable number of special education teachers expressed a desire to transfer to mainstream schools, indicative of elevated burnout levels and low job satisfaction within this cohort (Conley & You, 2017).

The final domain involves management and organizational policies. Effective feedback mechanisms are vital for fostering employee engagement and can enhance organizational learning, creativity, productivity, and communication across departments (Mahdipour et al., 2012). Moreover, well-structured in-service training programs serve as critical tools for adapting to change, with the potential to improve both job performance and satisfaction (Motamedinia et al., 2013).

Conclusion

The findings revealed that exceptional school teachers face a wide range of occupational hazards, including two themes not previously captured in existing theoretical models of occupational hazards. This study thus contributes novel insights to the theoretical framework in this field. Furthermore, through in-depth interviews, several core themes emerged, providing a comprehensive understanding of the challenges, problems, and occupational risks encountered by exceptional school teachers—issues that have not been extensively documented in prior research. Collectively, these findings highlight the critical need to enhance working conditions and to offer robust psychosocial support from both the Special Education Organization and broader societal sectors.

Ethical Considerations

All participants provided informed consent before their involvement in the study and were assured of the confidentiality and anonymity of their information. The interviews were conducted by specialists in career

guidance and counseling, each with extensive experience in occupational hazards research. These interviewers possessed expertise in both occupational hazards and qualitative research methodologies, ensuring the rigor and validity of the data collection process.

Funding
This study was not supported by external funding. The authors covered all expenses.

Conflict of interest
The authors declare that there are no conflicts of interest.

Authors' Contribution
Author 1: Conducted interviews, reviewed the literature, and drafted the introduction. Author 2: Coded and categorized data, managed the project, and wrote the manuscript. Author 3: Coded and categorized data and wrote the manuscript.

Acknowledgements
The authors would like to thank all the special education teachers in Najafabad who participated in this study.

دوفصلنامه مشاوره کاربردی
۱۴۰۳، ۱۴(۲)، ۳۵-۵۲
دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۲۲
پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۱۶
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)
2024, 14(2), 35-52
Received: 11 Jan 2025
Accepted: 06 June 2025
DOI: 10.22055/jac.2025.48730.2071
Original Article



تحلیل مضمون آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی

یوسف پیلتن[۱]، رضوان صالحی[۲*]، محمد ربیعی[۳]

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد، ایران
۲. استادیار، گروه مشاوره، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد، ایران (نویسنده مسئول) r.salehi@sku.ac.ir
۳. دانشیار، گروه مشاوره، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد، ایران

چکیده

تدریس به دانش‌آموزان استثنایی یکی از مشاغل پیچیده و چالش‌برانگیز است که معلمان را با مشکلات متعددی روبرو می‌سازد. پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تحلیل آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی از طریق بررسی تجارب زیستهٔ آنان در سال ۱۴۰۲ در شهرستان نجف‌آباد انجام شد. روش پژوهش کیفی از نوع پدیدارشناسی بود. مشارکت‌کنندگان با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. فرایند نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و با ۸ نفر از معلمان مدارس استثنایی مصاحبه شد. داده‌های به‌دست‌آمده از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری و با استفاده از روش تحلیل مضمون آترایدِ – استرلینگ و نرم‌افزار MAXQDA24 مورد تحلیل قرار گرفت. واکاوی تجربیات معلمان منجر به شناسایی ۸ مضمون سازمان‌دهنده گردید که عبارتند از: آسیب‌های مرتبط با ماهیت کار، شرایط کار، انگیزش شغلی، نگرش‌ها و رشد شغلی، مسائل خانواده، تداخل آسیب روانی با وظایف شغلی، تعهد سازمانی، و مدیریت و خط‌مشی سازمان. در مجموع می‌توان گفت تجربه مشارکت‌کنندگان نشان‌دهندهٔ طیف گسترده‌ای از آسیب‌های شغلی است که بر سلامت روان، رضایت شغلی و کیفیت خدمات آموزشی معلمان تأثیر منفی می‌گذارد و ضرورت توجه جدی سیاست‌گذاران به حمایت‌های همه‌جانبه از این گروه از معلمان را برجسته می‌سازد.

واژه‌های کلیدی: آسیب‌شناسی شغلی، مشاوره شغلی، معلمان مدارس استثنایی، تحلیل مضمون

مقدمه

در آموزش‌وپرورش استثنایی (Exceptional education)، دانش‌آموزان دارای نیازهای یادگیری و آموزشی پیچیده‌ای هستند که در شرایطی متفاوت با آموزش عادی قرار داشته و به‌وسیلهٔ چندین نیروی تخصصی آموزش داده می‌شوند. معلمان دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، به علت قرار گرفتن با گروه‌هایی از دانش‌آموزان که دارای معلولیت‌های مختلف جسمی و ذهنی هستند، در مقایسه با معلمان عادی، فشار روانی و خستگی جسمانی و روانی بیشتری را متحمل می‌شوند (Vedpuria, 2021). آن‌ها به دلیل برقراری ارتباط با هفت گروه از دانش‌آموزانی که مشکلاتی از قبیل آسیب‌های ذهنی، بینایی، شنوایی، رفتاری، حرکتی، اختلالات یادگیری و در بعضی موارد ترکیبی از این معلولیت‌ها دارند، شرایط کاری ویژه‌ای را تجربه می‌کنند (Taghipour Zahir et al., 2020).

معلمان مدارس استثنائی از طریق ارائه حمایت‌های اضافی، برنامه‌های آموزشی شخصی‌سازی‌شده متناسب با هر دانش‌آموز را تهیه کرده و اختلالات رفتاری که هر دانش‌آموز در کلاس نشان می‌دهد را مدیریت می‌کنند. همچنین، اهداف یادگیری و دستاوردهای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را در ارتباط با والدین یا مراقبین و درمانگران به ثبت می‌رسانند و اطلاعات را در طول زمان به‌روزرسانی و گزارش می‌کنند (Antoniou et al., 2023؛ Adeniyi et al., 2010). به همین دلیل است که در میان مشاغل مختلف، تدریس در مدارس استثنایی، شغل پیچیده و دشواری به شمار می‌آید.

عوامل متعددی از جمله شرایط خاص آموزشی و تعامل با دانش‌آموزان دارای نیازهای یادگیری و آموزشی پیچیده، ارتباط با عادات و هیجان‌های نابهنجار، ناتوانی‌های کودکان و کندی پیشرفت فرآیند یادگیری در گروه کودکان استثنایی، فشار تحمیل‌شده به معلمان استثنایی را افزایش می‌دهد؛ بطوری‌که که می‌تواند سطح رضایتمندی و بهزیستی آن‌ها از زندگی را تحت تأثیر خود قرار دهد (Ebrahimi et al, 2017؛ Zhang et al., 2020). Antonio et al.,(2023) اظهار می‌کنند که مشکلات مرتبط با تدریس دانش‌آموزان با نیازهای ویژه بسیار بزرگ‌تر یا پیچیده‌تر از مشکلات معلمان مدارس عادی است. این مشکلات ناشی از شارهای شغلی، شرایط محیطی و مسئولیت‌های خاصی است که می‌تواند از سوی والدین، سرپرستان، مدیران (برای نشان دادن پیشرفت دانش‌آموزان) و حتی جامعه تشدید شود (Kuvaeva, 2018; Garba & Tambawal, 2017; Adeniyi et al., 2010). مشکلات متعددی چون تعارض با دانش‌آموزان، مسئولیت‌های حرفه‌ای و مسائل اداری (Adeniyi et al., 2010; Toral-Villanueva et al., 2009)؛ ازدحام دانش‌آموزان، نابرابری حقوق و مزایا و عدم انطباق انتظارات (Entesar Foumany, 2015) و همچنین خشونت کاری (work violence) علیه معلمان توسط دانش‌آموزان و والدین (McMahon et al., 2017; Longobardi et al., 2019) از آسیب‌های جدی این شغل هستند که منجر به فشارهای روانی زیادی در معلمان می‌شوند. علاوه بر این آن‌ها را مستعد بیماری‌های جسمی، روانی و روان – تنی متعددی می‌کنند (Zhang et al., 2020).

مطالعات نشان می‌دهد مواجهه و تحمل استرس‌های زیاد در این شغل، معلمان مدارس استثنایی را مستعد فرسودگی شغلی (Job burnout) زیادی می‌کند (Arroyo et al., 2019; Kordi & Nastizaei, 2015). علائم فرسودگی شغلی که به صورت خستگی جسمی و روانی، کاهش انرژی و منابع فردی، ناامیدی و کاهش عملکرد (Freudenberger, 1977) نمایان می‌شود منجر به اختلال در سلامتی فیزیکی و روانی و عملکرد شغلی معلمان و همچنین ترک شغل می‌شود (Emery & Wandenberg, 2010; Hall, 2013). این موضوع علاوه بر این‌که می‌تواند انگیزش دانش‌آموزان را به طور معناداری تضعیف کند (Brunsting et al., 2014) به کاهش رضایت شغلی معلمان (Stivers et al., 2012) و سطوح بالائی از اضطراب و افسردگی منجر خواهد شد (Ugwoke et al., 2018). این موضوع در مورد معلمان جوان‌تر و کم‌تجربه‌تر آموزش استثنایی، بیشتر صدق می‌کند و آن‌ها در سال‌های اول خدمت خود عدم رضایت شغلی و درخواست ترک شغل بیشتری را نسبت به معلمان باسابقه‌تر گزارش می‌کنند (Xhelilaj et al., 2021).

علاوه‌بر این مسائل، معلمان مدارس استثنائی تعارضات زیادی در ارتباط با کار و خانواده تجربه می‌کنند (Canu, 2023). تعارض کار – خانواده نوعی تعارض بین نقشی است که در آن فشارهای حاصل از نقش‌های کاری و خانوادگی از هر دو طرف ناسازگار باشند (Deuling & Burns, 2017)؛ به‌طوری‌که فعالیت در یک زمینه، فعالیت در زمینه دیگر را دچار مشکل و یا اختلال می‌کند (Karatepe & Karadas, 2016). در واقع ماهیت کار در این مدارس به‌گونه‌ای است که فشارهای ناشی از ارتباط با انواع مسائل دانش‌آموزان ویژه، به زندگی خانوادگی سرریز می‌شود و باعث عدم تعادل می‌شود. تحقیقات نشان می‌دهد تداخل مسئولیت‌های شغلی با زندگی خانوادگی و بالعکس، نارضایتی از حقوق و مزایا، قوانین سازمانی دشوار، رفتار ناعادلانه سرپرستان، برنامه‌های کاری غیرمنعطف، تقاضاهای شغلی و حجم کاری و عدم حمایت از مشکلات اصلی هستند که شدت تعارضات را افزایش می‌دهند (Ghazbanzadeh & DashtBozorgi, 2018; Ding & Lyu, 2022; Canu, 2023). این نارضایتی‌ها و احساس بی‌عدالتی در محیط کار می‌تواند بر عملکرد شغلی معلمان تأثیر منفی بگذارد و مانع از انجام مؤثر وظایف آن‌ها شود(Mirdrikundi, 2000).

از طرفی مطالعات بیانگر آن است که اگر معلمان این مدارس به شغل و یا وظیفه انسانی خود علاقمند باشند، خلاقیت و استعدادشان رشد خواهد کرد و احساس خستگی و افسردگی نخواهند کرد. ولی در صورت عدم رضایت شغلی کافی، نه‌تنها معلمان به افسردگی مبتلا می‌شوند، بلکه کارشان نیز تحت تأثیر قرار خواهد گرفت و این موضوع برای جامعه ضررهای جبران‌ناپذیری خواهد داشت (Mirdrikundi, 2000). بنابراین وجود عوامل و سیستم‌های محافظتی می‌تواند از سختی‌های این شغل بکاهد و سلامت جسم و روان معلمان مدارس استثنایی را تضمین کند (Acar et al., 2022).

در مجموع با توجه به آنچه بیان شد، می‌توان گفت که معلمان مدارس استثنایی مشکلات و آسیب‌های شغلی مختلفی را تجربه می‌کنند. اما سوال این است که همه مشکلات و آسیب‌های شغلی به همین موارد ختم می‌شود یا دامنه مسائل و چالش‌های شغلی آن‌ها گسترده‌تر است؟ مشاهدات محققان پژوهش حاضر در محیط‌های تحصیلی استثنائی نشان می‌دهد که احتمالاً طیف مشکلات این شغل بیشتر از آن است که تحقیقات به آن اشاره کرده‌اند. از طرفی علیرغم اهمیت این موضوع، در ایران مطالعات جامعی که به طور نظام‌مند و عمیق آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی را بررسی کرده باشد، وجود ندارد. بیشتر پژوهش‌های انجام شده در این حوزه، تنها به بررسی یک یا چند جنبه خاص مانند فرسودگی شغلی (Naghashian et al., 2019) یا استرس (Ourki, 2008) پرداخته‌اند و تصویر کاملی از چالش‌ها و آسیب‌های شغلی این معلمان ارائه نمی‌دهند. از این منظر لازم است که ابتدا به بررسی و مطالعه ادبیات نظری آسیب‌شناسی شغلی پرداخته شود و سپس شکاف تحقیقاتی معلمان مدارس استثنائی در این زمینه مشخص شود.

بررسی ادبیات آسیب‌شناسی شغلی نشان می‌دهد که مدل‌های نظری مختلفی در این زمینه وجود دارد. اولین الگوی آسیب‌شناسی شغلی در سال ۱۹۸۵، توسط نف مطرح شد (Zunker, 2006). وی آسیب‌های روانی شغلی را به پنج دسته تقسیم نمود: ۱. مشکلات مرتبط با انگیزش کاری، ۲. مشکلات مرتبط با افراد مضطرب، ۳. مشکلات مرتبط با افراد پرخاشگر، ۴. مشکلات مرتبط به افراد با وابستگی شدید، و ۵. مشکلات مرتبط با افراد ساده‌لوح (Zunker, 2006). در همان دوره، ویزبورد (Weisbord, 1985)، هفت بُعد آسیب‌های شغلی سازمان‌ها را مطرح کرد: ۱. آسیب‌های مرتبط

با اهداف، ۲. آسیب‌های مرتبط با رهبری، ۳. آسیب‌های مرتبط با ساختار، ۴. آسیب‌های مرتبط با ارتباطات، ۵. آسیب‌های مرتبط با سیستم پاداش، ۶. آسیب‌های مرتبط با مکانیزم هماهنگی، و ۷. آسیب‌های مرتبط با نگرش به تغییر و محیط. در سال ۱۹۸۷ هاریسون (Harrison, 1987). مدلی را ارائه کرد که مشکلات شغلی را در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی طبقه‌بندی می‌کرد. در سال ۱۹۹۰ نیز کلایتون مدل چهارچوب‌مندی را مطرح کرد که شامل ساختار، منابع انسانی، سیاسی و نمادین برای آسیب‌شناسی سازمانی بود (Zunker, 2006). لامن نیز الگوی سه‌طبقه‌ای ناکارآمدی‌های روان‌شناختی مرتبط با کار را ارائه داد که شامل تمایز بین آسیب‌شناسی روانی و ناکارآمدی کاری، آشفتگی در وضعیت کاری، و شرایط کاری ناکارآمد می‌شد (Zunker, 2006). در سال ۲۰۰۲ باساکا آسیب‌ها و مشکلات شغلی را به دو حیطه درون‌فردی و بین‌فردی تقسیم کرد (Busacca, 2002). در همین راستا عابدی (به نقل از Dibaj et al., 2008) در سال ۱۳۷۸ مدلی جامع‌تر از آسیب‌های شغلی در ده طبقه ارائه داد: ۱. آسیب‌های مرتبط با عدم هماهنگی فرد با شغل، ۲. آسیب‌های مرتبط با مشکلات ارتباطی، ۳. آسیب‌های مرتبط با تداخل آسیب روانی و وظایف حرفه‌ای، ۴. آسیب‌های مرتبط با رشد حرفه‌ای، ۵. آسیب‌های مرتبط با مرتبط با خط‌مشی سازمان، ۶. آسیب‌های مرتبط با ماهیت کار، ۷. آسیب‌های مرتبط با شرایط کار، ۸. آسیب‌های مرتبط با تعهد سازمانی، ۹. آسیب‌های مرتبط با انگیزش و ۱۰. آسیب‌های مرتبط با مدیریت. در مطالعات بعدی، دیباج و همکاران (Dibaj et al., 2008) این ده طبقه را در سه دسته کلی آسیب‌های درون‌فردی، بین‌فردی و فرافردی طبقه‌بندی کردند. تا کنون دو مدل اخیر به عنوان جامع‌ترین مدل‌های طبقه‌بندی آسیب‌های شغلی شناخته می‌شوند که مدل‌های پیشین را نیز در بر می‌گیرند.

مرور تحقیقات انجام شده در ارتباط با آسیب‌ها و مشکلات شغلی معلمان مدارس استثنائی که پیش‌تر بیان شد و همچنین مرور مدل‌های آسیب‌شناسی شغلی، خلاءهای جدی حوزه‌های تحقیقاتی در زمینه شناسائی جامع آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنائی را برجسته می‌کند. با توجه به اینکه تدریس به دانش‌آموزان استثنایی یک حرفه یاورانه محسوب می‌شود و با چالش‌های ویژه و نیازهای خاص افراد و خانواده‌ها سروکار دارد، همچنین نوع نگاه جامعه به معلمان و دانش‌آموزان با نیازهای ویژه همواره چالش‌برانگیز بوده است پژوهش حاضر با رویکردی کیفی به شناسائی انواع آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنائی پرداخته و به صورت عمیق تجربهٔ زیستهٔ آنان در محیط شغلی‌شان را بررسی خواهد کرد. این موضوع مستلزم آن است که ضمن تسلط بر ادبیات پژوهش در زمینه مدل‌های آسیب‌شناسی شغلی و همچنین مشکلات معلمان مدارس استثنائی، نگاهی بازتر اتخاذ شود تا به‌صورت جامع پدیده آسیب‌های شغلی بررسی شده و سهمی در رشد و گسترش ادبیات نظری این حوزه داشته باشیم. نتایج این پژوهش می‌تواند به سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی در طراحی مداخلات مؤثر برای حمایت از این معلمان کمک کند.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

پارادیم این پژوهش کیفی و استراتژی آن پدیدارشناسی است که به تجربهٔ زیستهٔ شغلی افراد می‌پردازد. بر این اساس، نمونه مشارکت‌کنندگان به صورت هدفمند از بین معلمان مدارس استثنایی شهرستان نجف‌آباد انتخاب شده و در پژوهش شرکت کردند. تعداد مشارکت‌کنندگان تا اشباع داده‌ها در کدها و مقوله‌ها (که در اینجا آسیب‌های شغلی بوده است) ادامه یافت و به هشت نفر رسید. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختار یافته بود. در مصاحبه نیمه‌ساختاریافته ابتدا چندین سؤال کلی مطرح می‌شود تا چهارچوب کلی مصاحبه هدایت شود و سؤال‌های بعدی در جریان کار ظهور می‌یابد. بنابراین پژوهشگر با فهرستی از سؤال‌های از پیش تعیین شده وارد مصاحبه می‌شود (در این پژوهش از مدل‌های آسیب‌شناسی استفاده شد) اما با توجه به داده‌های به دست آمده می‌تواند پرسش‌های جدیدی را جهت بررسی عمیق‌تر احساسات، ادراکات، باورها و ارزش‌های مصاحبه‌شوندگان مطرح نماید (Safaei Movahed, 2024). این امر می‌تواند منجر به ظهور کدها یا مقوله‌های جدیدی در ارتباط با موضوع مورد نظر شود. فهرست سؤالات کلی مصاحبه در این پژوهش عبارتند از: ۱. راجع به ماهیت شغل‌تان و مسائل و سختی‌های این شغل صحبت کنید.۲. آیا در ارتباط با دانش‌آموزان، خانواده‌های آنان، همکاران، مدیران و یا سازمان استثنائی چالش یا مشکلاتی دارید؟ در مورد هر کدام مفصل صحبت کنید. ۲. اگر مسائلی در ارتباط با محیط مدرسه، جو، امکانات و دیگر شرایط کاری دارید در مورد آن توضیح دهید. ۳. آیا می‌توانید در مورد میزان و عوامل انگیزه، رضایت یا فرسودگی شغلی صحبت کنید؟

روش جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش ابتدا صوت بود و سپس به متن تبدیل شدند. تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA 24 انجام شد. در این فرایند، جهت تحلیل محتوا، هر متن از اولین مصاحبه کدگذاری شده و سپس با خواندن مرتب و رفت و برگشتی کدها، مقوله‌بندی انجام شد. به این صورت که کدهایی که ارتباط معنایی با هم داشتند تحت یک مقوله دسته‌بندی شده و نامی برای آن مقوله تعیین می‌شد. همین امر برای مصاحبه‌های بعدی نیز تکرار شده تا جایی که مقوله و کد جدیدی در مصاحبه با مشارکت‌کنندگان به دست نیامد. تاکتیک مورد نظر جهت کدگذاری، تحلیل مضامین آترایدـاسترلینگ (Attride-Stirling, 2001) بود که مبنای آن جایگاه مضمون در شبکه مضامین و انواع مضامین شامل مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضمون فراگیر است.

در این پژوهش جهت اطمینان از روایی مصاحبه‌ها، نتایج کدگذاری هر مصاحبه در اختیار مصاحبه شونده‌گان قرار گرفته تا درباره تطابق کدها با مفهوم مطرح شده، اطمینان لازم حاصل شود. پس از کدگذاری نهایی و تعیین مضامین پایه و سازمان‌دهنده که نشان‌دهنده انواع مختلف آسیب‌های

شغلی معلمان مدارس استثنایی بود، نتایج توسط دو نفر از معلمان مدرسه استثنایی مورد بررسی قرار گرفت تا اطمینان حاصل شود که همه مشکلات، چالش‌ها و یا آسیب‌ها بیان شده و در ذیل مقوله‌ها قرار گرفته است. همچنین برای اطمینان از پایایی و روایی مصاحبه و همچنین جلوگیری از سوگیری تحلیل‌گران در کدگذاری، از نظر دو نفر از متخصصان بازنشسته رشته‌های مرتبط با دانش‌آموزان استثنایی (یک زن با سن ۴۵ سال و یک مرد با سن ۵۰ سال) که با آسیب‌شناسی شغلی معلمان مدارس استثنایی آشنا بودند، استفاده شد.

یافته‌ها

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در جدول زیر آمده است:

جدول ۱
ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

کد	جنسیت	تحصیلات	سابقهٔ کاری
۱	زن	کارشناسی	۲۳ سال
۲	مرد	کارشناسی ارشد	۲۶ سال
۳	مرد	کارشناسی	۲ سال
۴	زن	کارشناسی ارشد	۱۶ سال
۵	زن	کارشناسی	۴ سال
۶	زن	کارشناسی	۲۲ سال
۷	مرد	کارشناسی	۱۴ سال
۸	مرد	کارشناسی	۱۰ سال

خلاصه کدگذاری آسیب‌های شغلی در هشت مضمون سازمان‌دهنده به تفکیک در جداول ۲ تا ۹ خلاصه شده است. مضامین پایه نیز که مستقیماً از کدگذاری باز بر روی متن مصاحبه‌ها بدست آمده در هر قسمت خلاصه شده است.

جدول ۲
آسیب‌های شغلی مرتبط با ماهیت کار

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده		مضامین پایه
	اصلی	فرعی	
آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی (۱)	آسیب‌های مرتبط با ماهیت کار	حجم زیاد کار	حجم بالای کار در کلاس‌های عملی وقت زیاد صرف‌کردن برای ساکت کردن و یا مراقبت از دانش‌آموزان. همه‌کاره بودن معلم مدرسه استثنایی (مربی بهداشت، مشاور، مادریار و.....) صرف وقت زیاد برای آموزش انفرادی حجم کار در کلاس‌های چندپایه‌ای انجام ساده‌ترین کارها مثل منگنه‌کردن یا باز کردن کتاب‌های دانش‌آموزان صرف وقت زیاد برای سرو کله زدن، حرف زدن، مراقبت و لحظه به لحظه کمک کردن تکرار یک درس بارها برای دانش‌آموز
		مشکلات متنوع و خاص دانش‌آموزان	پوشک شدن برخی بچه‌ها عدم رعایت مسائل بهداشتی عدم کنترل ادرار و مدفوع عفونت‌های تنفسی و سینوسی حالت‌های تهوع و استفراغ دانش‌آموزان صرعی غش‌کردن وسط کلاس فراموش‌کاری و عدم تمرکز کم‌تحملی دانش‌آموزان خصوصاً طیف اوتیسم کتک‌کاری و پرخاشگری نسبت به معلم یا دیگر هم‌کلاسی‌ها تحمل کم برخی از دانش‌آموزان در برابر سرو و صدای زیاد، حرف‌زدن زیاد و.. به‌سختی آرام و ساکت‌شدن فکر و قصد خودکشی در اکثر دانش‌آموزان و مراقبت از آن‌ها مشکلات و معضلات چندگانه
		چالش‌برانگیز نبودن و یکنواختی کار	آموزش درس‌های ساده عدم تنوع در مطالب درسی کارهای تکراری روزمره

جدول ۳
آسیب‌های شغلی مرتبط با شرایط کار

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده		مضامین پایه
	اصلی	فرعی	
آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی (۲)	آسیب‌های مرتبط با شرایط کار	عدم کمبود امکانات لازم جهت کلاس‌های عملی	کمبود فضا جهت کار عملی عدم وجود امکاناتی مثل گلخانه برای کار عملی دانش‌آموزان
		مشکلات مربوط به ایمنی و ارگونومی مدارس	عدم وجود ویلچرهای مناسب در مدرسه عدم وجود کف پوش در مدارس عدم وجود سرویس‌های بهداشتی متناسب‌سازی شده با مشکلات دانش‌آموزان
		کمبود نیروی انسانی در مدارس	عدم وجود مربی پرورشی در مدرسه عدم وجود مربی بهداشت در مدرسه عدم وجود کاردرمانگر در مدرسه عدم وجود گفتار درمانگر در مدرسه عدم مادریار یا پدریار در مدرسه عدم وجود مشاور مدرسه عدم دسترسی به روان‌پزشک

جدول ۴
آسیب‌های شغلی مرتبط با انگیزش شغلی

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده		مضامین پایه
	اصلی	فرعی	
آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی (۳)	آسیب‌های مرتبط با انگیزش شغلی	فرسودگی شغلی	تحلیل رفتن بعد از چند سال کار کردن دیرآموزی دانش‌آموزان از بین‌برنده انگیزه انرژی بیش از حد صرف‌کردن خستگی از رفتارهای دانش‌آموزان مثل عدم یادگیری، بی‌انضباطی و عدم رعایت بهداشت آسیب‌های تازه کار بودن خستگی روحی زیاد فرسودگی فیزیکی (چهره فرسوده) افت انرژی به دلیل بازخورد نگرفتن از فرایند یاددهی به دانش‌آموزان افسردگی به دلیل عدم بازخورد مثبت در آموزش به دانش‌آموزان سختی کار شور و اشتیاق کم در مدارس استثنایی نسبت به مدارس عادی عدم انگیزه در برابر مراقبت و آموزش دانش‌آموزان با معلولیت جسمی و طیف اوتیسم تخریب روحیه معلم به واسطه رنج دانش‌آموزان خستگی به دلیل عدم بازخوردهای مثبت از آینده شغلی این دانش‌آموزان عدم انگیزه معلمان استثنایی برای تلاش در جهت پیشرفت و موفقیت سازمان
		نارضایتی شغلی	مدیریت، نهایت ارتقا و پیشرفت شغلی عدم رضایت در سال‌های اولیه کار حقوق کم در برابر حجم کار بالا و پر استرس عدم تخصیص حق‌الزحمه اضافه‌کاری شغل دوم و سوم داشتن خصوصاً برای معلمان مرد امکانات رفاهی بسیار کم در حد خانه معلم مشقت‌های شغلی

جدول ۵
آسیب‌های شغلی مرتبط با نگرش و رشد شغلی

مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده		مضامین پایه
	اصلی	فرعی	
آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی (۴)	آسیب‌های مربوط به نگرش‌ها و رشد شغلی	نگرش منفی خانواده معلمان استثنایی به شغل آنان	تصور خانواده‌ها راجع به کم‌توانی و ضعف معلمان به خاطر انتخاب این شغل استثنایی پنداشتن خود معلم استثنایی توسط اعضای خانواده عدم تمایل فرزندان این معلمان به گفتن شغل والدینشان عدم علاقه‌ی فرزندان به کار مادر در مدرسه‌ی استثنایی تصور نزدیکان در مورد رفتار معلمان همچون دانش‌آموزان استثنایی
		نگرش منفی افرادتحصیل‌کرده به معلمان مدارس استثنایی	دیدگاه نامناسب قشر تحصیل کرده جامعه به معلم استثنایی دیدگاه نامطلوب همکاران مدارس عادی نسبت به معلمان استثنایی دیدگاه منفی آموزش و پرورش به این شغل مبنی بر ناکارآمد دانستن معلمان دریافت انرژی‌های منفی از سوی همکاران به دلیل رفتارهای خاص دانش‌آموزان
		نگرش منفی افراد جامعه به معلمان مدارس استثنایی	دیدگاه نامطلوب نسبت به معلمان استثنایی طرد اجتماعی دانش‌آموزان استثنایی غیرضروری دانستن آموزش و یادگیری دانش‌آموزان از سوی مردم عدم درک سختی کار با افراد ناتوان (تا زمانی که خودشان درگیر نباشند) نگرش منفی خواستگاران به معلمان استثنایی مجرد (با این پیش‌فرض که آن‌ها نیز مانند دانش‌آموزانشان هستند) عدم جایگاه و احترام کافی برای معلمان استثنایی پنداشتن معلمان نگرش منفی کودکان دیگر به فرزندان معلمان استثنایی، به دلیل شغل والدینشان قضاوت‌های نادرست در مورد معلمانی که از مدارس استثنایی به مدارس عادی منتقل می‌شوند. عدم واقع‌بینی معلمان عادی در دیدگاهشان نسبت به معلمان استثنایی تصور ناکارآمد بودن افرادی که شغل معلم استثنایی را انتخاب می‌کنند

جدول ۶
آسیب‌های شغلی مرتبط با مسائل خانواده

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده		مضامین پایه
	اصلی	فرعی	
آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی (۵)	آسیب‌های شغلی مرتبط با مسائل خانواده	اثرگذاری مشکلات خانواده‌های دانش‌آموزان روی معلمان	انکار کم‌توانی فرزندان توسط خانواده‌هایشان دشواری تفهیم ناتوانی کودک به والدین آسیب‌پذیری بالای خانواده‌های دانش‌آموزان استثنایی آسیب دیدن خانواده‌ها از انگ کودک استثنایی عصبیت و ناراحتی فراوان والدین از ناتوانی فرزندشان (به‌ویژه اوتیسم) فقر و ضعف اقتصادی اکثر خانواده‌ها انتظارات بالا و غیرواقع‌بینانه خانواده‌ها در مورد یادگیری فرزندانشان انکار بیشتر والدین در مورد بچه‌های اوتیسم درگیری بیشتر معلمان با خانواده‌ها نسبت به خود دانش‌آموزان فراوانی بچه‌های طلاق در مدارس استثنایی درگیری مداوم معلمان با مشکلات خانوادگی این بچه‌ها دلداری دادن مداوم معلمان به والدین نگرانی خانواده‌ها در مورد مدت زمان حمایت از فرزندشان وابستگی شدید دانش‌آموزان به مادر برای انجام ساده‌ترین کارها درگیری معلمان با مسائل خانوادگی بچه‌ها عدم همکاری خانواده‌ها با فرزندان در فرایند یادگیری و مسئولیت‌پذیری کامل معلم هزینه‌های بالای تحصیل این بچه‌ها نسبت به بچه‌های مدارس عادی
		اثرگذاری مشکلات شغلی معلمان روی زندگی خانوادگی آن‌ها	انتقال بی‌حوصلگی ناشی از کار به خانه (به ویژه در سال‌های اولیه کار) دیدگاه منفی خانواده نسبت به شغل معلم مدرسه استثنایی در سال‌های اولیه کاری اعتراض فرزندان به شغل والدین تعمیم تکرار مطالب به دانش‌آموزان به اعضای خانواده انتقال ناراحتی ناشی از مشکلات دانش‌آموزان به خانواده

جدول ۷
آسیب‌های شغلی مرتبط با تداخل آسیب روانی با وظایف شغلی

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده		مضامین پایه
	اصلی	فرعی	
آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی (۶)	آسیب‌های مرتبط با بهداشت روانی	تأثیر کار در مدرسه استثنائی در شدت بیماری برخی از معلمان	اختلال وسواس در معلم، با اشتغال در این حرفه تشدید می‌شود. اختلال افسردگی در معلم، با اشتغال در این حرفه تشدید می‌شود. استرس و اضطراب بیش از حد معلمان، در این شغل تشدید می‌شود. مشکلات دانش‌آموزان می‌تواند بر سلامت روان معلمان آن‌ها تأثیر منفی بگذارد. معلمان مضطربی که فرزند خردسال دارند، ممکن است در این شغل دچار نگرانی از ابتلای فرزندشان به مشکلات مشابه شوند و این امر می‌تواند به آن‌ها آسیب برساند.
		تأثیر بیماری احتمالی معلمان بر روی دانش‌آموزان	اختلال وسواس در معلمان می‌تواند به دانش‌آموزان آسیب برساند. استرس و اضطراب معلمان می‌تواند به دانش‌آموزان آسیب برساند. احساساتی بودن بیش از حد معلمان می‌تواند اثرات منفی بر دانش‌آموزان داشته باشد. اختلال افسردگی در معلمان می‌تواند به دانش‌آموزان آسیب برساند.

جدول ۸
آسیب‌های شغلی مرتبط با تعهد سازمانی

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده		مضامین پایه
	اصلی	فرعی	
آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی (۷)	آسیب‌های مرتبط با تعهد سازمانی	تقاضا برای ترک سازمان	تقاضای زیاد برای ترک مدرسه استثنایی و رفتن به مدرسه عادی عدم تمایل به ماندن در سازمان استثنایی پس از بازنشستگی
		عدم تلاش برای موفقیت سازمان	رها کردن آموزش به دانش‌آموزان توسط برخی معلمان به دلیل یادگیری کم آن‌ها تلقی برخی معلمان استثنایی از کار خود به عنوان مراقبت و نگهداری از بچه‌ها به‌جای یادگیری آن‌ها عدم تمایل اکثر معلمان به مدیریت یا کار اداری

جدول ۹
آسیب‌های شغلی مرتبط با مدیریت و خط‌مشی سازمان

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده		مضامین پایه
	اصلی	فرعی	
آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی (۸)	آسیب‌های مرتبط با مدیریت و خط‌مشی سازمان	سیستم بازخورد ناکارآمد	وجود سیستم بازخورد معیوب در سازمان و عدم اهمیت افراد مسئول به بازخوردهای معلمان. تمرکز بازدیدهای آموزش و پرورش بر نکات منفی معلمان و نادیده گرفتن کارهای مثبت آن‌ها کمبود حس امنیت معلم جهت بازخورد دادن و انتقاد در سیستم آموزش و پرورش عدم وجود سیستم تشویق‌کننده و ارتقا دهنده محدودیت پیشرفت و ارتقا در سازمان (تنها در حد مدیر شدن)
		ضعف در آموزش‌های ضمن خدمت	عدم پرداخت حق مأموریت برای شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت پولی شدن دوره‌های ضمن خدمت و عدم شرکت معلمان در آن‌ها سطح پایین کلاس‌های ضمن خدمت بی‌فایده بودن دوره‌های ضمن خدمت آنلاین هزینه بالای کلاس‌های سازمان فنی حرفه‌ای مورد نیاز برای شغل معلمی استثنایی نیاز به پرداخت هزینه برای یادگیری و به‌روز بودن معلمان
		ضعف در استخدام نیرو	آسیب‌زنندگی خط‌مشی سازمان برای استخدام معلم مدرسه استثنایی از فارغ‌التحصیلان دانشگاه (که به‌صورت فشرده آموزش می‌بینند) نسبت بالای دانش‌آموزان استثنایی به مربیان در مقایسه با کشورهای خارجی انتقال معلمان مشکل‌دار به مدارس استثنایی توسط سازمان نیاز به آموزش قوی‌تر معلمان استثنایی در دانشگاه فرهنگیان که همیشه رعایت نمی‌شود.

بحث

نتایج پژوهش حاضر هشت مضمون و یا حیطه از آسیب‌های شغلی معلمان استثنایی را شناسائی کرد. اولین مضمون آسیب‌های مرتبط با ماهیت کار بود. ماهیت کار به ویژگی‌ها و خصوصیات بنیادی فعالیت‌هایی اشاره دارد که افراد در محیط‌های مختلف به منظور دستیابی به اهداف مشخص انجام می‌دهند. این مفهوم شامل جنبه‌های مختلف کار، از جمله نوع فعالیت، مهارت‌های مورد نیاز، شرایط محیطی و تأثیرات آن بر فرد و جامعه

است (Morgeson & Humphery, 2006). در این حیطه سه مضمون شناسائی شد: حجم زیاد کار، مشکلات متنوع دانش‌آموزان و یکنواختی کار معلمان. این نتایج با مطالعات آدنی‌یی و همکاران (Adeniyi et al., 2010)؛ گاربا و تامباوال (Garba & Tambawal, 2017) و کوآوا (Kuvaeva, 2018) همخوان است. حجم زیاد کار مستقیماً مرتبط با شرایط خاص دانش‌آموزان استثنایی است که ممکن است قادر به انجام برخی وظایف تحصیلی که دانش‌آموزان عادی به راحتی انجام می‌دهند نباشند. بر اساس اظهارات مشارکت‌کنندگان: "ما علاوه بر آموزش گروهی باید آموزش انفرادی نیز بدهیم، یک درس را بارها و بارها تکرار کنیم، کارهای ساده‌ای مثل باز کردن کتاب و آوردن صفحه مورد نظر دانش‌آموزان را هم انجام دهیم، حتی به دلیل فقدان مربی بهداشت، مشاور و مادریار، ناچار به انجام وظایفی چون مراقبت‌های بهداشتی هستیم. کتک‌کاری‌ها، پرخاشگری و دیگر مسائل دانش‌آموزان را هم باید تحمل کنیم". ابراهیمی و همکاران (2017) گزارش کرده‌اند عوامل متعددی مانند شرایط خاص آموزشی این دانش‌آموزان، فشار تحمیل شده به معلمان استثنایی را افزایش داده و سطح رضایتمندی از زندگی آن‌ها را نیز تحت‌تأثیر قرار داده است. قسمتی از این کاهش رضایتمندی به دلیل حجم زیاد کار است. حجم زیاد کار معمولاً در مطالعات سازمانی با عنوان گرانباری یا سنگینی بار کار (work overload) مطرح می‌شود. گرانباری کاری دو نوع است: یکی گرانباری کمّی که صرفاً به مقدار زیاد کار اشاره می‌کند و دیگری گرانباری کیفی که به کاری اشاره می‌کند که انجام آن برای شخص خیلی مشکل است. گرانباری کمّی وقتی است که فرد در شغل خود صلاحیت لازم را دارا است ولی تحت فشار زمان، ساعات کاری طولانی و بدون استراحت مناسب، کاری را انجام می‌دهد (Sharma et al., 2021). با توجه به توصیف گرانباری کاری می‌توان گفت معلمان مدارس خاص، آسیب زیاد حجم کار را از طریق گرانباری کمی تجربه می‌نمایند.

مشکلات متنوع و خاص دانش‌آموزان با نیازهای خاص نیز یکی از آسیب‌های شغلی مرتبط با ماهیت کار گزارش شد. در این آسیب برخی معلمان ناچار به پوشک کردن دانش‌آموزان، مواجه‌شدن با بی‌اختیاری ادرار و مدفوع، عفونت‌های تنفسی، تهوع و رفتارهای این چنینی بوده‌اند که ضمن آزاردهنده بودن، این مشکلات بیشتر در حیطه پرستاری و مراقبت‌های اولیه هستند. این مشکلات می‌توانند از طریق گرانباری کیفی ایجاد آسیب نمایند. در گرانباری کیفی، استواری نسبی کار نسبت به توانایی‌ها و قابلیت‌های فرد مشاهده می‌شود. در گرانباری کیفی شدید، فرد نمی‌تواند وظایف محوله را انجام دهد، چون انجام آن‌ها برایش مشکل بوده و فراتر از توانایی‌های فردی او است (Sharma et al., 2021). یکی دیگر از آسیب‌ها، چالش‌برانگیز نبودن و یکنواختی کار است. در مدارس عادی معمولاً رویدادهای مختلفی رخ می‌دهد مانند کسب مقام‌های ورزشی، علمی یا فرهنگی. همچنین برخی دانش‌آموزان استعدادهای خاص داشته یا گاهی با طرح سؤالات چالشی به روند آموزشی و کار علمی شور و نشاط خاصی می‌دهند. در این مدارس آهنگ یادگیری بسیار کُند بوده و تفاوت‌های فردی چندانی مشاهده نمی‌شود. هرچند برای این مدارس خصوصاً در پایه‌های بالاتر مسابقات و رویدادهای مهارتی و فرهنگی برگزار می‌گردد اما وجود مشکلات در سایر حیطه‌ها آن را بسیار کمرنگ می‌نماید. یکنواختی کار و فقدان هیجانات مثبت می‌تواند آزاردهنده و خسته‌کننده باشد و به نظر می‌رسد با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر این یکنواختی جزئی از ماهیت کار و آسیب‌های شغلی معلمان این حیطه باشد. در همین راستا ویلیامز و همکاران (Williams et al., 2022) معتقدند که هرچه شغل عینی تکراری‌تر باشد، به احتمال بیشتری منجر به پیدایش استرس نقش می‌شود.

مضمون دوم آسیب‌های مرتبط با شرایط کار است. شرایط کاری به مجموعه‌ای از عوامل و ویژگی‌هایی اشاره دارد که محیط و وضعیت کاری را شکل می‌دهند. این شرایط می‌توانند شامل جنبه‌های فیزیکی، اجتماعی، روانی و اقتصادی محیط کار باشند (Nahrgang et al., 2011). اکثر مشارکت‌کنندگان اظهار کرده‌اند که "امکانات لازم جهت تدریس عملی و کارگاهی در مدارس استثنائی وجود ندارد، شرایط کاری زیاد خوب نیست و ما با کمبود نیروی انسانی روبرو هستیم". دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، خصوصاً دانش‌آموزان دارای معلولیت ذهنی، به دلیل آنکه رشد انتزاعی در آن‌ها دچار وقفه است، نیازمند یادگیری در شکل عینی و عملی هستند؛ به همین خاطر آموزش مفاهیم انتزاعی بدون وجود امکانات عملی، کار معلمان را دشوارتر می‌نماید و این می‌تواند باعث ایجاد آسیب‌های شغلی مرتبط با شرایط کار شود. عدم وجود امکانات حمایتی اولیه مثل ویلچر، کف‌پوش، سرویس‌های بهداشتی مناسب معلولان، منجر به این می‌شود که معلمان این مدارس برای یک رفت‌وآمد یا تحرک ساده دانش‌آموزان و یا حتی یک دستشویی رفتن، انرژی جسمانی و روانی زیادی را صرف کنند. درصورتی‌که رعایت مسائل ارگونومیکی می‌توانند از بروز چنین مشکلاتی تا حد زیادی جلوگیری نماید. موارد ذکر شده را می‌توان در مطالعات شغلی، سازمانی مرتبط با خصیصه‌های مادی محیط کار را به شمار آورد. یکی از شرایطی که رابطه‌ی مستقیمی با آسیب‌های شغلی دارند، محیط مادی کار است. در متغیرهای مادی، استرس زمانی رخ می‌دهند که حداقل شرایط زیستی، ایمنی و جسمانی، حفظ شده باشند. خصیصه‌های مادی کار به صورت بالقوه‌ای استرس‌زا هستند و اغلب به عنوان محرک‌های استرس‌زای کار معرفی شوند (Ross & Altmaier, 1994).

مضمون سوم آسیب‌های مرتبط با انگیزش شغلی بود. انگیزش شغلی به مجموعه‌ای از عوامل و نیروهایی اشاره دارد که باعث می‌شوند افراد با اشتیاق و تعهد به انجام وظایف شغلی خود بپردازند. این انگیزش می‌تواند از درون فرد یا از عوامل بیرونی ناشی شود (Bakker & Demerouti, 2017). اکثر مشارکت‌کنندگان اظهار کرده‌اند که "انرژی بیش‌ازحدی باید صرف کنیم که خیلی از وقت‌ها بی‌فایده است و حس می‌کنیم دستاوردی ندارد یعنی دانش‌آموزان چیز زیادی یاد نمی‌گیرند و فقط باید در مدرسه سرشان را گرم کنیم". در واقع ماهیت کار آموزش به افراد با نیازهای خاص

مستلزم صرف انرژی جسمانی و روانی زیادی است. لابادی (Lubbadeh, 2020) نیز بیان می‌کند که صرف انرژی زیاد در کار موجب بی‌انگیزگی و فرسودگی شغلی می‌شود و این در حالتی رخ می‌دهد که مطالبات شغلی فراتر از محدودیت‌های انسانی است. افراد مجبورند حجم زیادی از مطالبات کاری را در زمانی کوتاه و با استفاده از منابعی محدود انجام دهند. افزایش حجم کار رابطه‌ی مستقیمی با فرسودگی شغلی و به‌ویژه بعد خستگی آن دارد. همچنین مطالباتی که خارج از انتظارات معقول شغلی است، آزاردهنده‌تر از وظایف معقول است. همچنین شواهد نشان می‌دهد خستگی که یکی از مؤلفه‌های فرسودگی شغلی است، صرفاً به دلیل مقدار مطالبات ایجاد نمی‌شود؛ بلکه کیفیت مطالبات هم در این موضوع دخیل هستند. با نگاهی به مضامین پایه و اظهارات مشارکت‌کنندگان مشخص است که معلمان در معرض حجم بالای مطالبات از لحاظ کمی و کیفی هستند؛ برای مثال توقع دلداری از سوی والدین یک مطالبه‌ی کیفی و تکرار زیاد یک مطلب برای یادگیری، یک مطالبه‌ی کمی است. از این نمونه مطالبات زیاد مشاهده می‌شود. یکی دیگر از مسائلی که به فرسودگی شغلی دامن می‌زند، آسیب‌های تازه‌کار بودن است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بین سن و فرسودگی، رابطه‌ی مستقیمی وجود دارد. میزان فرسودگی در بین کارکنان جوان‌تر بالاتر از کارکنان ۴۰ ساله است. همچنین سن نیز رابطهٔ مستقیمی با تجربهٔ کاری دارد (Xhelilaj et al., 2021).

مسائل مربوط به پاداش نیز از دیگر مسائلی است که منجر به فرسودگی شغلی می‌شود. نتایج مطالعات مختلف نشان داده است که پاداش ناکافی شامل مالی، اجتماعی و درونی، آسیب‌پذیری افراد در برابر فرسودگی شغلی را افزایش می‌دهد. تأثیر پاداش بر تجربه کارکنان نسبت به حجم کاری بستگی به میزان تعهدی دارد که کارکنان در رابطه با تخصیص انواع پاداش بر اساس تلاشی که در کارشان به کار گرفته‌اند، دارد (Cooper & Quick, 2017). معلمان ذکر کرده‌اند که چون بازخوردهای مثبتی از آینده‌ی شغلی این دانش‌آموزان دریافت نمی‌کنند، احساس خستگی و بی‌انگیزه‌گی می‌کنند. در مورد دیگری بیان شده که چون از فرآیند یاددهی به دانش‌آموزان بازخورد نمی‌گیرند، دچار افت انرژی می‌شوند. موارد ذکر شده ضمن اینکه از مؤلفه‌های فرسودگی شغلی هستند، مرتبط با عدم دریافت پاداش نیز هستند. در یک جمع‌بندی می‌توان گفت تحمل استرس زیاد در هر شغلی منجر به فرسودگی شغلی می‌شود و معلمان مدارس استثنایی، فرسودگی شغلی زیادی را تجربه می‌کنند (De stasio et al., 2017). نارضایتی شغلی در کنار فرسودگی از دیگر آسیب‌های شغلی معلمان این مدارس، است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد شرایط خاص آموزشی، هیجان‌های نابهنجار و کندی پیشرفت فرآیند یادگیری باعث تحمیل فشار به معلمان استثنایی شده و سطح رضایتمندی آن‌ها را کاهش داده است (Ebrahimi et al, 2017). از نمونه عواملی که به ایجاد نارضایتی شغلی معلمان استثنائی منجر شده است، حقوق کم در برابر حجم کاری بالا و پر استرس، عدم تخصیص حق‌الزحمه اضافه‌کاری و مشقت‌های شغلی فراوان است. از نظر دیر (Dreer, 2024) شاخص‌های مهم رضایت شغلی، لذت بردن از شغل یا جذابیت شغل، روابط با مدیران و همکاران، درآمد زیاد و استقلال است. با توجه به نتایج می‌توان گفت در این شغل به دلیل گزارش مشقت‌های شغلی، درآمد کم، عدم جذابیت می‌تواند از منابع مهم کاهش رضایت باشد. پژوهش‌ها نیز نشان می‌دهد میزان رضایت‌مندی کارکنان و معلمان مشغول به خدمت در مدارس استثنایی در سطح مطلوبی نیست (Kamali et al., 2020; Zarei Zowarki et al., 2010).

مضمون چهارم آسیب‌های مربوط به نگرش‌ها و رشد شغلی بود. این مضمون در هیچ‌کدام از مدل‌های آسیب‌شناسی شغلی لحاظ نشده است و مقوله‌ای بود که در پژوهش حاضر به ظهور رسید و به مجموعه‌ای از باورها، احساسات و افکاری اشاره دارد که افراد نسبت به شغل خود دارند و تأثیرات آن بر توسعه و پیشرفت حرفه‌ای آن‌ها را در بر می‌گیرد (Hall, 2002). آسیب‌هایی که بیشتر مرتبط با فرهنگ، نگرش‌های اجتماعی و جو ادراک شده در مورد این شغل از دیدگاه خانواده، همکاران و افراد جامعه است. برخی از معلمان مورد مطالعه اظهار داشتند که خانواده آنان، همکاران و افراد تحصیل کرده و عموم افراد جامعه، نگرشی منفی به معلمان مدارس استثنایی دارند. برای مثال آن‌ها ذکر کرده‌اند که برخی مردم ضرورتی برای آموزش کودکان استثنایی قائل نیستند و تصور می‌کنند معلمان این مدارس ناکارآمد هستند. از سوی همکاران سایر رشته‌ها انرژی منفی دریافت می‌کنند و فرزندانشان علاقه‌ای به بیان شغل والدینشان ندارند. همهٔ این دیدگاه‌ها نشان می‌دهد که معلمان از نگرش منفی افراد جامعه رنج می‌برند. این شرایط باعث شده که بهزیستی معلمان مدارس استثنایی در سطح پایینی گزارش شود (Shamstalab et al., 2014) چنین مسائلی نه‌تنها بر کیفیت زندگی این دسته از معلمان اثر می‌گذارد، بلکه بر کیفیت آموزش کودکان نیز تأثیرگذار است. مطالعات نشان می‌دهند که نگرش معلمان و افراد جامعه همواره یکی از موانع فراگیر کردن آموزش کودکان استثنایی بوده است. این افراد با مشکلاتی روبرو بوده‌اند که منجر به عدم پذیرش آن‌ها توسط جامعه و حتی در معرض بدرفتاری قرار گرفته‌اند. دید منفی و جو منفی اجتماع نسبت به این افراد و مقایسه‌های انجام شده توسط دوستان، والدین و مراجع قدرت مثل معلم می‌تواند این حس منفی را تقویت کند (Fenjani & Omidvar, 2020; Didah et al., 2024).

مضمون پنجم آسیب‌های شغلی مرتبط با مسائل خانواده‌گی بود که این مضمون نیز در مدل‌های نظری آسیب‌شناسی شغلی به‌عنوان یک طبقه جداگانه عنوان نشده است ولی در پژوهش حاضر سهم زیادی در مقوله‌بندی آسیب‌های شغلی معلمان داشت. آسیب‌های شغلی مرتبط با مسائل خانواده به مشکلات و چالش‌هایی اشاره دارد که ناشی از تعارضات بین کار و خانواده هستند (Byron, 2005). اثرگذاری مشکلات خانواده‌های دانش‌آموزان بر معلمان و اثرگذاری مشکلات شغلی معلمان به زندگی خانوادگی آن‌ها، دو مضمون اصلی در این حیطه است. وجود کودک دارای معلولیت همواره چالش‌های عاطفی، اجتماعی، مالی و رفتاری متنوعی را برای خانواده ایجاد می‌کند. خانواده‌ها معمولاً در انتظار کودکی شاد، سالم و

باهوش هستند؛ اما تجربهٔ کودک معلول یکی از منابع استرسی مهم برای خانواده‌ها است و ایجادکنندهٔ یک ناکامی بزرگ است. وجود فقر و ضعف اقتصادی اکثر خانواده‌ها به سایر مشکلات دامن می‌زند. یکی از رایج‌ترین مشکلات این خانواده‌ها، انکار ناتوانی خصوصاً وقتی کودک از لحاظ ظاهری و جسمانی سالم هست یا معلولیت در سن مدرسه مشخص می‌گردد. روبرو شدن با واقعیت برای خانواده‌ها بسیار تلخ بوده و این مسائل در مجموع درگیری خانواده‌ها با معلمان این مدارس را بیشتر می‌کند. انگ کودک استثنایی داشتن، انتظارات بالا و در عین حال غیرواقع‌بینانه از معلم داشتن، خشم و ناراحتی و مشکلاتی مثل طلاق که در والدین این کودکان هم فراوان دیده می‌شود، به مشکلات کودکان استثنایی دامن می‌زند و این مشکلات باعث ایجاد خستگی روانی، جسمانی و بی‌حوصلگی در معلمان شده و در کنار دیدگاه منفی خانواده‌ها نسبت به این شغل باعث سرریزشدن این مشکلات به خانوادهٔ همسر و فرزندان می‌شود و همین امر به پیچیده‌ترشدن مسائل این کودکان می‌افزاید. این مشکلات در حیطه مشاوره شغلی مرتبط با تعارض کار–خانواده هستند. تعارض کار–خانواده، نوعی تعارض بین نقشی است که در آن فشارهای نقش حاصل از نقش‌های کاری و خانوادگی از هر دو طرف سازگار هستند. تحقیقات نشان می‌دهد که معلمان آموزش استثنایی با چالش‌های قابل‌توجهی در برقراری تعادل بین کار و زندگی خانوادگی مواجه هستند (Ghazbanzadeh & DashtBozorgi, 2018).

ششمین مضمون، آسیب‌های مرتبط با بهداشت و سلامت روانی است. تعدادی از معلمان اظهار کرده‌اند: "اگر معلمی دچار افسردگی یا وسواس یا به طور کلی بیماری خاصی باشد، استرس کاری در این مدارس آن‌قدر زیاد است که به شدت بیماری آن‌ها منجر می‌شود. روی دیگر این سکه زمانی است که معلمی که از سلامت کافی برخوردار نیست کیفیت کار و آموزش دانش‌آموزان را دچار اختلال می‌کند. بر اساس این اظهارات می‌توان گفت ماهیت کار در این مدارس باعث تشدید مشکلات روان‌شناختی معلمان شده و از سوی دیگر، وجود مشکل در بهداشت روانی بر روی دانش‌آموزان تأثیر منفی گذاشته و توانسته احتمال آسیب‌زدن به دانش‌آموزان را افزایش دهد. از بین اختلالات روان‌شناختی ردپای استرس، افسردگی، وسواس و اضطراب در هر دو مضمون فرعی یعنی، تأثیر کار در شدت بیماری و تأثیر بیماری در کار به‌وضوح گزارش گردیده است. بر همین اساس ژانگ و همکاران (Zhang et al, 2020) نیز، سلامت و بهزیستی معلمان مدارس استثنایی را در سطح پایینی گزارش کرده‌اند. همچنین فو و همکاران (Fu et al., 2022) گزارش کرده‌اند که مسائل مرتبط با کاهش کیفیت زندگی معلمان مدارس استثنایی به طور مستقیمی بر کیفیت آموزش کودکان اثر می‌گذارد. از آنجایی‌که استرس، عامل اصلی و مهم ایجادکنندهٔ اختلالات روانی است و معلمان مدارس استثنایی، استرس مرتبط با تدریس به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را بسیار بزرگ و پیچیده‌تر از استرس معلمان عادی تجربه می‌کنند (Adeniyi et al., 2010; Antoniou et al., 2023). طولانی شدن قرار گرفتن در معرض استرس باعث ایجاد آن‌روی سکهٔ اضطراب یعنی افسردگی می‌شود. همچنین، چون افسردگی به مرکز لذت در مغز مرتبط است و این معلمان در یک محیط لذت‌بخش و پاداش‌دهنده فعالیت نمی‌کنند، به نظر افسردگی می‌تواند مسئله مهمی در این معلمان باشد.

مضمون هفتم آسیب‌های مرتبط با تعهد سازمانی است. تعهد سازمانی به میزان وابستگی و وفاداری کارکنان به سازمان خود اشاره دارد و به‌عنوان یکی از عوامل کلیدی در موفقیت سازمان‌ها شناخته می‌شود. این مفهوم به طور کلی شامل احساسات، نگرش‌ها و رفتارهایی است که کارکنان نسبت به سازمان و اهداف آن دارند (Meyer & Allen, 1997). دو مسئله تقاضا برای ترک سازمان و عدم تلاش برای موفقیت سازمان از آسیب‌های این حیطه است. برخی مشارکت‌کنندگان اظهار داشته‌اند که اگر به‌خاطر بچه‌های معصوم و به‌خاطر خدا نبود این سازمان را ترک می‌کردند. نتایج بیانگر آن است که معلمان مدارس استثنایی تقاضای زیادی برای ترک این سازمان و رفتن به مدارس عادی داشته و همچنین تمایلی به ماندن در سازمان پس از بازنشستگی، علی‌رغم اصرار و نیاز سازمان ندارند. از آنجا میزان فرسودگی شغلی این معلمان بسیار بالا و رضایت آنان در سطح پائینی است می‌توان انتظار داشت که تقاضای ترک سازمان افزایش یابد. این موضوع در مورد معلمان جوان‌تر و کم‌تجربه‌تر آموزش استثنایی بیشتر صدق می‌کند و آن‌ها در سال‌های اول خدمت خود درخواست ترک شغل بیشتری را نسبت به معلمان با سابقه گزارش می‌کنند (Conley & You, 2017).

مضمون هشتم از آسیب‌های شغلی معلمان استثنایی، آسیب‌های مرتبط با مدیریت و خط‌مشی سازمان بود که به مشکلات و چالش‌هایی اشاره دارد که ناشی از تصمیم‌گیری‌های نادرست مدیریتی، عدم تطابق سیاست‌ها با نیازهای واقعی کارکنان و سازمان، و ناکارآمدی در اجرای خط مشی‌ها هستند (Buchanan & Huczynski, 2019). این مضمون شامل سه حیطه سیستم بازخورد ناکارآمد، سازمان‌دهی ضعیف آموزش‌های ضمن خدمت و سازماندهی ضعیف استخدام نیرو می‌باشد. آنچه در این آسیب جالب توجه بود این است که معلمان اظهار می‌کردند سیستم بازخورد و پیشنهادات معیوب است، مسئولان به بازخوردها اهمیت نمی‌دهند و در بازدیدها تنها نکات منفی را می‌بینند. این آسیب‌ها را می‌توان در پژوهش‌ها با واژه‌ی نظام پیشنهادات جست‌وجو کرد. اجرای صحیح سیستم بازخورد و نظام پیشنهادات باعث مشارکت‌کارکنان در تصمیم‌سازی‌ها می‌شود، سطوح یادگیری سازمانی را افزایش می‌دهد، خلق سازمانی را بهبود می‌بخشد، بهره‌وری و کیفیت ارائهٔ خدمات را تقویت کرده و باعث تقویت و بهبود ارتباط میان کارکنان و سازمان می‌گردد (Mahdipour et al., 2012). سازمان‌دهی ضعیف آموزش‌های ضمن خدمت که شامل سطح پایین کلاس‌های ضمن خدمت و بی‌فایده بودن دوره‌ها، خصوصا آموزش‌های آنلاین و عدم پرداخت حق ماموریت برای شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت، از مهم‌ترین مسائل مربوط به این آسیب مرتبط با مدیریت و خط‌مشی سازمان است. این در حالی است که آموزش ضمن خدمت در موثرترین ابزارها برای مقابله

با تغییرات محیطی بوده و ضامن ارائه‌ی مناسب خدمات به‌خصوص در سازمان‌های خدماتی و دولتی است و چنانچه منظم و هدفمند و در راستای نیازهای واقعی کارکنان تدوین و اجرا شود، عملکرد و رضایت کارکنان را ارتقا می‌بخشد (Motamedinia et al., 2013). از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن نمونه به معلمان مدارس استثنایی شهرستان نجف‌آباد و عدم امکان مصاحبه با معلمان سایر شهرستان‌ها اشاره کرد. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود برنامه‌های حمایتی و مشاوره‌ای برای کاهش آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنایی طراحی و اجرا شود و امکانات و تجهیزات لازم برای تدریس عملی و کاربردی در این مدارس فراهم گردد. همچنین نیروهای تخصصی مورد نیاز مانند مشاور، مددکار و درمانگر در این مدارس به کار گرفته شوند. همچنین پیشنهاد می‌شود سیستم پرداخت حقوق و مزایا متناسب با سختی کار این معلمان اصلاح شود و دوره‌های آموزش ضمن خدمت کاربردی و با کیفیت برای ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای معلمان برگزار گردد.

نتیجه‌گیری

یافته‌ها بیانگر آن است که آسیب‌های شغلی متعددی در معلمان مدارس استثنایی وجود دارد و دو مضمون از هشت مضمون به دست آمده در این پژوهش در مدل‌های نظری آسیب‌شناسی شغلی لحاظ نشده است و پژوهش حاضر به سهم خود در پیشبرد دانش نظری در این زمینه کمک نموده است. علاوه‌براین از طریق مصاحبه عمیق با شرکت‌کنندگان به مضامین پایه بسیاری رسیدیم که دیدی جامع نسبت به همه مشکلات، چالش‌ها و آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنائی می‌دهد که در پژوهش‌های پیشین یافت نمی‌شود. در مجموع شناخت طیف گسترده آسیب‌های شغلی معلمان مدارس استثنائی بر لزوم بهبود شرایط کاری و حمایت‌های روانی اجتماعی از سوی سازمان آموزش و پرورش استثنایی و همچنین اقشار مختلف جامعه صحه می‌گذارد.

ملاحظات اخلاقی پژوهش

تمامی شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش رضایت خود را اعلام نمودند و اطمینان لازم در مورد محرمانگی اطلاعات به آن‌ها داده شده است. علاوه‌براین، مصاحبه‌کنندگان متخصص راهنمائی و مشاوره شغلی بوده و چندین پژوهش در زمینه آسیب‌شناسی شغلی انجام داده‌اند و تسلط کافی بر آسیب‌شناسی شغلی و همچنین تحقیق کیفی داشته‌اند.

حمایت مالی

این مقاله تحت حمایت مالی – معنوی جایی نبوده و نویسندگان هزینه‌های آن را تقبل نموده‌اند.

تعارض منافع

یافته‌های این مطالعه هیچ‌گونه تضاد با منافع شخصی یا سازمانی ندارد.

سهم نویسندگان

نویسنده اول مسئولیت اجرای مصاحبه، بررسی و نگارش پیشینه پژوهش و نویسنده دوم مسئولیت کدگذاری و مقوله‌بندی داده‌ها، مدیریت اجرا و نگارش مقاله را بر عهده داشتند. نویسنده سوم در کدگذاری و مقوله‌بندی داده‌ها و نگارش مشارکت داشتند.

سپاسگزاری

از کلیهٔ معلمان مدارس ویژه نجف‌آباد که با شرکت خود در پژوهش به روند اجرای طرح کمک کردند، سپاسگزاری می‌شود.

Reference

Acar, Ö., Karaaslan, D. D., & Karaaslan, Ö. (2022). Examination of occupational burnout, job satisfaction, and job stress levels of special education teachers. *Trakya Eğitim Dergisi*. https://doi.org/10.24315/tred.1116786

Adeniyi, S. O., Fakolade, O. A., & Tella, A. (2010). Perceived causes of job stress among special educators in selected special and integrated schools in Nigeria. *New Horizons in Education*, *58*(2), 73–82.

Antoniou, A. S., Efthymiou, V., Polychroni, F., & Kofa, O. (2023). Occupational stress in mainstream and special needs primary school teachers and its relationship with self-efficacy. *Educational Studies*, *49*(1), 200–217. https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1837080

Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research, 1*(3), 385–405. https://doi.org/10.1177/146879410100100307

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). "Job Demands-Resources Theory: Taking Stock and Looking Forward." *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285. https://doi.org/ 10.1037/ocp0000056

Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A., & Lane, K. L. (2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education & Treatment of Children, 37*(4), 681–712. https://doi.org/10.1353/etc.2014.0032

Buchanan, D. A., & Huczynski, A. (2019). "Organizational Behaviour." *Pearson Education Limited.*

Busacca, L. A. (2002). Career problem assessment: A conceptual schema for counselor training. *Journal of Career Development, 29*(2), 129–146. https://doi.org/10.1177/089484530202900204

Byron, K. (2005). "A Meta-Analytic Review of Work-Family Conflict and Its Antecedents." *Journal of Vocational Behavior*, 67(2), 169-198. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.08.009

Canu, Z. (2023). The relationship between family-work conflict and work-family conflict among special education teachers. *Jurnal Multidisiplin Madani*, *3*(4), 811–816. https://doi.org/10.55927/mudima.v3i4.2648

Conley, S., & You, S. (2017). Key influences on special education teachers' intentions to leave: The effects of administrative support and teacher team efficacy in a mediational model. *Educational Management Administration & Leadership*, *45*(3), 521–540. https://doi.org/10.1177/1741143215608859

Cooper, C., & Quick, J. C. (Eds.). (2017). *The handbook of stress and health: A guide to research and practice*. John Wiley & Sons.

De Stasio, S., Fiorilli, C., Benevene, P., Uusitalo-Malmivaara, L., & Chiacchio, C. D. (2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: Investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*, *54*(5), 472-486. https://doi.org/10.1002/pits.22013

Deuling, J. K., & Burns, L. (2017). Perfectionism and work-family conflict: Self-esteem and self-efficacy as mediator. *Personality and Individual Differences*, *116*, 326–330. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.05.013

Dibaj, F., Bahrami, F., & Abedi, M. R. (2008). A study of the career pathologies among Isfahan's municipality personnel. *Counseling Research and Development*, *7*(27), 119–132. (Persian) https://sid.ir/paper/69982/en

Didah, K., Khanjari, M., Mahdavi Far, A., Hedayati, Z., & Niyazi, M. (2024). Educational challenges and obstacles for exceptional children and ways to address them. *Psychological and Educational Studies (University of Takestan)*, *9*(4), 19–28. (Persian)

Ding, J., & Lyu, N. (2022). Is it benefit or not? The relations between work-family conflict and turnover intention among special education teachers: A moderated mediation effect model. *Current Psychology, 42*, 22712–22725. https://doi.org/10.1007/s12144-022-03358-7

Dreer, B. (2024). Teachers' well-being and job satisfaction: The important role of positive emotions in the workplace. *Educational Studies*, *50*(1), 61–77. https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1940872

Ebrahimi, E., Arjmandnia, A. A., & Afroz, G. A. (2017). The assessment of the impact of an educational program based on positive psychology on increasing job satisfaction of teachers working in exceptional schools. *Empowering Exceptional Children*, *8*(2), 79–87. (Persian)

Emery, D. W., & Vandenberg, B. (2010). Special education teacher burnout and ACT. *International Journal of Special Education*, *25*(3), 119–131.

Entesar Foumany, G. (2015). Relationship between job motivation, job involvement and organizational commitment of teachers and managers? Productivity in education administration of Zanjan. *Productivity Management (Beyond Management)*, *8*(32), 171–190. (Persian) https://sid.ir/paper/182055/en

Fenjani, M. M., & Omidvar, B. (2020). Prediction of parental stress based on early maladaptive schemas and quality of marital life in mothers with children with special needs. *Women Interdisciplinary Researches*, *2*(1), 62–73. https://doi.org/10.52547/.2.1.62

Freudenberger, H. J. (1977). Burn-out: Occupational hazard of the child care worker. *Child Care Quarterly*, *6*, 90–99. https://doi.org/10.1007/BF01554695

Fu, W., Pan, Q., Zhang, C., & Cheng, L. (2022). Influencing factors of Chinese special education teacher turnover intention: Understanding the roles of subject well-being, social support, and work engagement. *International Journal of Developmental Disabilities*, *68*(3), 342–353. https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1780553

Garba, B. T., & Tambawal, M. U. (2017). Revitalizing the sources and effects of stress among special education teachers in Nigeria.

Garcia-Arroyo, J. A., Osca Segovia, A., & Peiró, J. M. (2019). Meta-analytical review of teacher burnout across 36 societies: The role of national learning assessments and gender egalitarianism. *Psychology & Health*, *34*(6), 733–753. https://doi.org/10.1080/08870446.2019.1568013

Ghazbanzadeh, R., & DashtBozorgi, Z. (2018). Predicting subjective well-being based on health promoting lifestyle, work-family conflict and job satisfaction among exceptional school teachers. *Journal of Health Promotion Management*, *7*(5), 15–22. (Persian)

Hall, D. T. (2002). "Careers In and Out of Organizations." *SAGE Publications.*

Hall, N. C. (2013). *Emotion, motivation, and self-regulation: A handbook for teachers*. Emerald Group Publishing.

Harrison, M. I. (1987). *Diagnosing organizations: Methods, models, and processes*. Sage Publications.

Kamali, M., Moeen Shahangyan, M. S., Mobaraki, H., & Akbar Fahimi, M. (2020). The relationship between quality of working life and job satisfaction in exceptional school teachers. *MEJDS*, *10*, 41-41. (Persian) http://jdisabilstud.org/article-1-1205-fa.html

Karatepe, O. M., & Karadas, G. (2016). Service employees' fit, work-family conflict, and work engagement. *Journal of Services Marketing*. https://doi.org/10.1108/JSM-02-2015-0066

Kordi, A., & Nastizai, N. (2015). The relationship between servant leadership style and organizational learning with job enthusiasm of exceptional school teachers. *Occupational and Organizational Counseling*, *7*(23), 68–91. (Persian)

Kuvaeva, I. (2018). Teachers of special schools: stressors and manifestations of occupational stress. In *The Fifth International Luria Memorial Congress «Lurian Approach in International Psychological Science».—Ekaterinburg, 2018* (pp. 515-521). Knowledge E. http://dx.doi.org/10.18502/kls.v4i8.3309

Longobardi, C., Badenes-Ribera, L., Fabris, M. A., Martinez, A., & McMahon, S. D. (2019). Prevalence of student violence against teachers: A meta-analysis. *Psychology of Violence*, *9*(6), 596. https://doi.org/10.1037/vio0000202

Lubbadeh, T. (2020). Job burnout: A general literature review. *International Review of Management and Marketing*, *10*(3), 7. https://doi.org/10.32479/irmm.9398

Mahdipour, M., Abdi, Z., & Kazemzadeh, S. H. (2012). The role of the suggestion system in improving the organizational status. In *National Conference on Suggestion Systems (4th National Festival)*. Retrieved. (Persian) https://sid.ir/paper/820949/fa

Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). Managing for commitment. In Managing for commitment (pp. 66-90). SAGE Publications, Inc.,5 https://doi.org/10.4135/9781452231556.n5

McMahon, S. D., Reaves, S., McConnell, E. A., Peist, E., Ruiz, L., APA Task Force on Classroom Violence Directed Against Teachers, …, & Brown, V. (2017). The ecology of teachers' experiences with violence and lack of administrative support. *American Journal of Community Psychology*, *60*(3–4), 502–515. https://doi.org/10.1002/pits.21777

Mirdrikundi. (2000). Job, job satisfaction and its evaluation methods. *Ma'refat*, *38*(9), 64–77. (Persian)

Morgeson, F. P., & Humphrey, S. E. (2006). The Work Design Questionnaire (WDQ): Developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of Applied Psychology*, *91*(6), 1321–1339. https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.6.1321

Motamedinia, Z., Papzan, A. H., Mahdizadeh, H., & Naseri Rad, H. (2013). The impact of in-service training aspects on solving organizational problems. *Journal of Agricultural Extension and Education Research*, *6*(3), 107–118. (Persian). https://sid.ir/paper/189910/en

Naghashian, Niloufar, Afarinesh, Akbar, & Esmaili, Mohammadreza. (2019). The mediating role of psychological capital for the influence of genuine leadership on psychological well-being and job satisfaction among employees of the Ministry of Sports and Youths. *Medical Journal of Mashhad University of Medical Sciences, 62(Special Issue 1)*, 288-295. (Persian). https://sid.ir/paper/51585/en

Nahrgang, J. D., Morgeson, F. P., & Hofmann, D. A. (2011). Safety at work: A meta-analytic investigation of the link between job demands, job resources, burnout, engagement, and safety outcomes. *Journal of Applied Psychology*, *96*(1), 71–94. https://doi.org/10.1037/a0021484

Ourki, M. (2008). Comparison of job satisfaction and mental health in exceptional and normal primary schools' teachers. *Educational Psychology, 4(11)*, 23-43. https://doi.org/10.22054/jep.2008.6016

Ross, R. R., & Altmaier, E. M. (1994). Intervention in occupational stress: A handbook of counseling for stress at work. Sage.

Safaei Movahed, S. (2024). Qualitative research: Theoretical foundations, strategies, and traditions. Elm-e Ostadan. (Persian)

Shamstalab, R., Akbari, B., & Mosavi, S. (2014). The comparison of burnout, psychological well-being and meta-cognitive beliefs in teachers of normal and exceptional schools. *Arabian Journal of Business and Management Review (Kuwait Chapter)*, *3*(6), 91–100. (Persian). https://doi.org/10.12816/0018182

Sharma, K., Cooper, C. L., & Pestonjee, D. M. (2021). *Organizational stress around the world*. Routledge.

Stivers, J., Cramer, S. F., & Riordan, K. E. (2012). Involuntary teacher transfer in special education: Concepts and strategies for teachers facing new assignments. Journal of the American Academy of Special Education Professionals.

Taghipour Zahir, A., Zamani Moghaddam, A., Ghorbanian, P., & Ardalan, M. R. (2020). Provide a model for individual development of elementary school teachers in exceptional schools (A qualitative study). *Journal of School Administration*, *8*(1), 259–282. (Persian). https://sid.ir/paper/407740/en

Toral-Villanueva, R., Aguilar-Madrid, G., & Juárez-Pérez, C. A. (2009). Burnout and patient care in junior doctors in Mexico City. *Occupational Medicine*, *59*(1), 8–13. https://doi.org/10.1093/occmed/kqn122

Ugwoke, S. C., Eseadi, C., Onuigbo, L. N., Aye, E. N., Akaneme, I. N., Oboegbulem, A. I., Ezenwaji, I. O., Nwobi, A. U., Nwaubani, O. O., Ezegbe, B. N., Ede, M. O., Orji, C. T., Onuoha, J. C., Onu, E. A., Okeke, F. C., Agu, P. U., Omeje, J. C., Omeke, F., Ugwu, R., … Eneh, A. U. (2018). A rational-emotive stress management intervention for reducing job burnout and dysfunctional distress among special education teachers. *Medicine*, *97*(17), e0475–e0475. https://doi.org/10.1097/md.0000000000010475

Vedpuria, N. K. (2021). Role and functions of special teacher to special education children. *Psychology and Education Journal*, *58*(4), 3751–3754.

Weisbord, M. R. (1985). The organization development contract revisited. *Consultation: An International Journal*, *4*(4), 305–315.

Williams, E. P., Tingle, E., Morhun, J., Vos, S., Murray, K., Gereluk, D., & Russell-Mayhew, S. (2022). "Teacher burnout is one of my greatest fears": Interrupting a narrative on fire. *Canadian Journal of Education*, *45*(2), 428–453. https://doi.org/10.53967/cje-rce.v45i2.4919

Xhelilaj, L. K., Petani, R., & Ntalla, M. (2021). Relationship between teacher's burnout, occupational stress, coping, gender and age. Journal of Educational and Social Research, 11(4), 266–276. https://doi.org/10.36941/jesr-2021-0094

Zarei Zowarki, E., Soleimani Azandriani, H., & Dertaj, F. (2010). Evaluation of learning centers of exceptional education organization of Tehran from the perspective of experts. *Research in Educational Systems*, *4*(9), 69–83. (Persian). https://dorl.net/dor/20.1001.1.23831324.1389.4.9.4.3

Zhang, M., Bai, Y., & Li, Z. (2020). Effect of resilience on the mental health of special education teachers: Moderating effect of teaching barriers. *Psychology Research and Behavior Management*, 537–544. https://doi.org/10.2147/PRBM.S257842

Zunker, V. G. (2006). *Career counseling: A holistic approach*. Thomson Brooks/Cole.

© 2024 The Author(s). Published by Shahid Chamran University of Ahvaz. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited