

## Presenting a model for effective teacher and considering its proportionality with upper documents implications of Iran education system

Jamal Razi, Mohamad Reza Emam Jomea, Golam Ali Ahmadi

<sup>1</sup> PhD student curriculum studies of Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran

<sup>2</sup> Associate professor, faculty member of Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran

<sup>3</sup> Associate professor, faculty member of Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran

### Abstract

The aim of present study is considering the dimensions and components of effective teacher in previous studies and presenting a comprehensive model based on it and also considering this model similarities and differential aspects with upper documents of Iran education system. Research methodology is quantitative during which deduction was according to context analysis and reconceptualization.. The statistical population of the research, includes all available internal and external research and theoretical texts, related references, and upper documents of Islamic Republic of Iran education system which are Purposive Sampling selected and considered; the numbers of considered documents are 40 cases. to collect the data check list used that Reliability approved by 3 experts university and validity by test-retest ( $\alpha=91$ ). The major findings reveal 6 dimensions of professional competences (with 3 components), personality characteristics (with 9 components), classroom management (with 5 components), teaching skills (with 10 components), supervision and monitoring (with 5 components), and evaluation (with 5 components) which a model of effective teacher was designed according to this basis. On the other hand, 2 components in personality characteristics dimension, 2 components in classroom management dimension, 2 components in teaching skills dimension, 3 components in evaluation dimension, 1 component in competences dimension, and 4 components in supervision and monitoring dimension were in common among the proposed model and upper documents; besides, 5 components related to competences, lesson study dimensions with 2 components, and educational fields with 2 components were including differential aspects among the proposed model and upper documents.

**Keywords:** effective teacher, *Dimensions and Components of Effective Teacher, the model of effective teacher, upper documents.*

## ارائه مدلی برای معلم اثربخش و بررسی تناسب آن با استلزامات اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش ایران

جمال رزی، محمدرضا امام‌جمعه<sup>۱</sup>، غلامعلی احمدی

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران

<sup>۲</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران

<sup>۳</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران

### چکیده

هدف این پژوهش، شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های معلم اثربخش در مطالعات قبلی، ارائه مدلی جامع بر اساس آن و همچنین بررسی وجوه اشتراکی و افتراقی مدل به‌دست‌آمده با اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش ایران است. روش پژوهش کیفی و از نوع تحلیل اسنادی است که با استفاده از روش استنتاج مبتنی بر تحلیل مفاهیم و مفهوم‌پردازی مجدد شکل گرفته است. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه متون نظری و پژوهشی داخلی و خارجی در دسترس، مراجع مرتبط و اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش کشور جمهوری اسلامی ایران است و با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ۴۰ سند که به‌صورت خاص به حوزه معلم اثربخش، بررسی ابعاد، ویژگی‌ها و مؤلفه‌های معلم اثربخش پرداخته بودند، انتخاب گردیدند. ابزار گردآوری داده‌ها چک‌لیست بوده که روایی صوری، محتوایی آن مورد تأیید ۳ نفر از متخصصان دانشگاهی قرار گرفت و با روش آزمون مجدد، پایایی آن ۹۱/۱ به دست آمد. عمده‌ترین یافته‌ها مبین شناسایی ۶ بعد صلاحیت‌های حرفه‌ای (با ۳ مؤلفه)، ویژگی‌های شخصیتی (با ۹ مؤلفه)، مدیریت کلاس درس (با ۵ مؤلفه)، مهارت‌های تدریس (با ۱۰ مؤلفه)، نظارت و پایش (با ۵ مؤلفه) و ارزشیابی (با ۵ مؤلفه) است و بر این اساس، مدل معلم اثربخش طراحی گردید. در مقایسه مدل به‌دست‌آمده با اسناد بالادستی، ۲ مؤلفه در بعد ویژگی‌های شخصیتی، ۲ مؤلفه در بعد مدیریت کلاس درس، ۲ مؤلفه در بعد مهارت‌های تدریس، ۳ مؤلفه در بعد ارزشیابی، ۱ مؤلفه در بعد صلاحیت‌ها، ۴ مؤلفه در بعد نظارت و پایش مشترک بوده، همچنین ۵ مؤلفه مربوط به صلاحیت‌ها، ابعاد درس پژوهی با ۲ مؤلفه و ساحت‌های تربیتی با ۲ مؤلفه از جمله وجوه افتراقی بوده است. **واژه‌های کلیدی:** معلم اثربخش، ابعاد و مؤلفه‌های معلم اثربخش، مدل معلم اثربخش، اسناد بالادستی.

## مقدمه

در حوزه معلم اثربخش، صاحب‌نظران، مدل‌های متعددی ارائه داده‌اند، از جمله اینکه در مدل تره‌رن (Trehearn, 2010) بعد ویژگی‌های شخصیتی معلم اثربخش بر ویژگی مدیریتی و سازمان‌دهی کلاس درس اثرگذار است. از نظر لوی و مینگ (Lui & Meng, 2009) اخلاق معلم اثربخش و مهارت‌های حرفه‌ای بر میزان یادگیری دانش‌آموزان مؤثر است. مدل هانتلی (Huntly, 2008) معلم اثربخش را در سه زمینه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرده است. دانش حرفه‌ای در ارتباط با دانش محتوا، شناخت دانش‌آموز و آگاهی از تدریس و یادگیری است. عمل حرفه‌ای از طراحی یادگیری، ایجاد محیط یادگیری و ارزشیابی یادگیری ایجاد شده است و تعهد حرفه‌ای متأثر از یادگیری حرفه‌ای، مشارکت، رهبری، ارزش‌ها، ارتباطات است.

استرانگ (Strange, 2007) ضمن تبیین ابعاد معلم اثربخش معتقد است که پیش‌شرط‌های تدریس مؤثر (توانایی گفتاری، دانش تدریس و یادگیری، دانش درباره موضوع درسی و تجربه تدریس) بر ابعاد معلم اثربخش از جمله مدیریت و سازمان‌دهی کلاس درس، برنامه‌ریزی برای تدریس، اجرای تدریس و نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد.

در مدل دانشکده معلمان دانشگاه کوئینزلند (Queensland College of Teacher) سه عامل به هم پیوسته که شامل تدریس و یادگیری، ارتباطات حرفه‌ای و رشد حرفه‌ای است بر میزان پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند. بر طبق مدل دارلینگ هاموند و برنسفورد (Darling-Hammond & Bransford, 2006) چگونگی یادگیری و توسعه فراگیران مشروط به دانش محتوا و مهارت تدریس معلمان است. در مدل کاستر، مایک، فرید و تئو (Koster, Mieke, Fred & Theo, 2005) صلاحیت‌های حرفه‌ای بر ارتباطات و سازمان‌دهی کلاس درس تأثیر می‌گذارد. بر اساس مدل دانشکده معلمان دانشگاه کلمبیا (British Columbia College of

بهبود کیفیت آموزشی و داشتن معلمان واجد شرایط در سال‌های اخیر در سراسر جهان مورد تأکید قرار گرفته است (Pavri, 2012; Frick, 2012; Strong, Gargani & Hacifazlioglu, 2011). به طوری که در گزارش موسسه بین‌المللی برنامه‌ریزی آموزشی بسیاری از کشورها به منظور بهبود کیفیت آموزشی مهم‌ترین اقدام آموزش و پرورش خود را بر تربیت معلم اثربخش (Effective Teacher) قرار داده‌اند (Unesco, 2015).

معلم اثربخش، معلمی است که با داشتن مهارت‌ها، صلاحیت‌های حرفه‌ای و اخلاق معلمی، زمینه برای یادگیری همه‌جانبه دانش‌آموزان فراهم آورده و از این طریق موجب پیشرفت هرچه بیشتر دانش‌آموزان در فرایند یادگیری می‌شود (Badau, 2016).

در دهه‌های اخیر اثربخشی معلمان به عنوان یکی از رویکردهای توسعه و توانمندسازی معلمان محسوب می‌گردد که موجب بهبود کیفیت آموزش شده است (Taheri, Arefi, Pardakhtchi & Ghahremani, 2012). لذا معلم اثربخش به عنوان نقطه اتکای هر تغییر و تحولی یاد می‌شود، چراکه معلم اثربخش با اتکا به دانش و مهارت مورد نیاز معلمی و داشتن شایستگی و صلاحیت‌های حرفه‌ای همواره به دنبال فراهم کردن موقعیت‌هایی برای ایجاد یادگیری در بین دانش‌آموزان است (Anderson, 2007).

در ادبیات نظری مربوط به معلم اثربخش، برای تعریف و ارائه مدل معلم اثربخش معمولاً از مفهوم ابعاد (Dimensions) و مؤلفه (Components) استفاده می‌شود. ابعاد، ناظر بر صلاحیت‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و رفتارهایی هستند که معلم اثربخش با کسب آن‌ها می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد و مؤلفه، اجزای سازنده، تشکیل‌دهنده و نشانگرهایی است که به هریک از ابعاد مربوطه هست و بر اساس آن، ابعاد تبیین می‌گردند (Strange, 2007).

متناسب و مهارت‌های پرورشی از ابعاد معلم اثربخش است. محمودی (Mahmoodi, 1998) در پژوهشی درباره معلم اثربخش به این نتیجه رسید که از دیدگاه دانش‌آموزان بعد شخصیتی، بعد الگوی تدریس و بعد کلاس درس به ترتیب دارای بیشترین اهمیت هستند.

نیکنامی (Niknami, 2000) در تحقیقش نتیجه می‌گیرد که القای احساس اعتماد به نفس، برانگیختن حس کنجکاوی، قدرت تعقل و تفکر، جلوگیری از گریز دانش‌آموز از کلاس درس، استفاده از روش‌های تدریس متنوع، داشتن طرح درس، تقویت جو دوستانه در کلاس و ارتباط با دانش‌آموزان را ویژگی‌های معلم خوب و اثربخش برمی‌شمارد.

از سوی دیگر اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران به معلم اثربخش، از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (Fundamental Change Document Of Education, 2011)، سند برنامه درس ملی (National Curriculum Document, 2011)، همچنین سند چشم‌انداز بیست‌ساله ایران (Twenty-Year Outlook Document Of Iran, 2004) که مدارس می‌بایست با ارائه آموزش باکیفیت باید به پرورش یادگیرندگان در طراز سند چشم‌انداز بیست‌ساله و شایسته ایران اسلامی بپردازند؛ ماده ۵۴ بند «ه» قانون برنامه چهارم توسعه (The Fourth Development Plan, 2004) که به ارتقای توانایی و مهارت حرفه‌ای معلمان توجه نموده است؛ منطبق با بند ۷ راهبردهای کلان ۲ و بند ۱۲ راهبرد کلان ۶، نقشه جامع علمی کشور (The Scientific Comprehensive Map Of The Country, 2010) ارتقای کیفی معلمي باید مدنظر قرار گیرد؛ همسو با ردیف ۱ بند الف ماده ۱۹ قانون برنامه پنجم توسعه (The Fifth Development Plan, 2010) باید به مؤلفه‌های آموزش مبتنی بر کسب شایستگی‌های پایه و تبیین نقش و جایگاه هر یک از عوامل مؤثر بر فرایند یاددهی-یادگیری بازتعریف گردد و بر اساس ردیف

Teacher) دانش عمیق از موضوعات مورد تدریس، بر مهارت‌های تدریس تأثیر و مهارت‌های تدریس نیز بر سنجش، ارزشیابی و یادگیری مادام‌العمر تأثیر می‌گذارند (Huntly, 2008). مدل مک آردل و کوتز (McArdle & Coutts, 2003) دارای سه عامل اصلی مهارت‌های تدریس، ویژگی‌های حرفه‌ای معلم و جو کلاس که این عوامل توأم باهم بر پیشرفت دانش‌آموزان اثر می‌گذارند.

بر طبق مدل مون (Moon, 2002) سه عامل اصلی معلم اثربخش، خصوصیات حرفه‌ای، مهارت‌های تدریس و شرایط کلاسی می‌باشند که عامل خصوصیات حرفه‌ای و مهارت‌های تدریس به نحوه روی آوردن معلمان به شغل خود بستگی دارند؛ خصوصیات حرفه‌ای الگوهای در حال پیشرفت رفتاری هستند که در مجموع فرد را برای انجام امور تحریک می‌کنند درحالی‌که مهارت‌های تدریس قابل یادگیری‌اند. از سوی دیگر شرایط کلاسی یک عامل برون‌دادی تلقی می‌شود و به معلمان کمک می‌کند تا احساس شاگردان درباره شرایط خلق‌شده توسط معلم که انگیزش بازیگری آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد را درک کنند.

*بررسی مطالعات داخل ایران، حاکی از آن است که تاکنون مدلی در خصوص معلم اثربخش ارائه نگردیده است؛ اما تحقیقاتی در خصوص شناسایی ویژگی‌های معلمان اثربخش صورت پذیرفته است از جمله:*

سبحانی نژاد و زمانی منش (Sobhani Nejad & Zamani Manesh, 2012) در پژوهشی ابعاد و مؤلفه‌های شخصیتی، مدیریت کلاس درس، تدریس و ارزشیابی برای معلم اثربخش دوره متوسطه را تعیین کرده‌اند.

پورظهیر، امین‌فر و باقری (Poorzahir, Aminfar, and Bagheri, 2009) ویژگی‌های معلم اثربخش را ارتباط مؤثر با یادگیرندگان، داشتن توان تدریس زیاد، علاقه‌مندی به تدریس و اهمیت درگیر کردن یادگیرندگان در فرایند یادگیری می‌دانند. به‌زعم عقیلی (Aghili, 2009) ابعاد حسن خلق و متانت رفتار، مخاطب‌شناسی، داشتن برنامه و نظم، روش تدریس

۷ بند الف ماده ۱۹ همین قانون، می‌بایست افزایش کیفیت فرایندها و بروندها مورد بازبینی قرار گیرد.

مدل‌هایی که تاکنون در حوزه معلم اثربخش توسط پژوهشگران در تحقیقات صورت گرفته قبلی ارائه شده است اگرچه از لحاظ ساختاری به یکدیگر شبیه نیستند؛ اما علی‌رغم این تناقضات، این مدل‌ها از لحاظ محتوایی دارای وجوه اشتراکی باهم هستند. با این حال عدم ارائه مدلی جامع بر اساس ابعاد و مؤلفه‌های مربوطه، از جوانب مغفول مطالعات صورت گرفته قبلی می‌باشند. از سوی دیگر توجه به معلم اثربخش مورد تأکید اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش کشور جمهوری اسلامی ایران است ولی تاکنون مدلی در این راستا ارائه نگردیده است و محققان در داخل کشور بیشتر بر شناسایی ویژگی‌های معلم اثربخش توجه داشته‌اند.

با توجه به تنوع ابعاد و مؤلفه‌ها در پژوهش‌ها و مطالعات قبلی، ارائه مدلی که دربرگیرنده تمامی ابعاد، مؤلفه‌ها، ویژگی‌ها و... باشد، ضروری به نظر می‌رسد؛ همچنین در راستای تأکیدات اسناد بالادستی، بررسی میزان تناسب مدل به دست آمده با استلزامات این اسناد بیش از پیش احساس می‌گردد. از این رو، هدف عمده این پژوهش آن بوده که ضمن داشتن نگاهی جامع به ابعاد و مؤلفه‌های معلم اثربخش مطرح در مطالعات و پژوهش‌های صورت گرفته، مدلی جامع ارائه و به بررسی وجوه اشتراکی و افتراقی این مدل با اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران بپردازد. با عنایت به نکات فوق سؤال‌های پژوهشی ذیل طرح و بررسی شده است:

#### روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، از منظر هدف کاربردی و از حیث جمع‌آوری داده‌ها کیفی و از نوع تحلیل اسنادی است؛ که با استفاده از روش استنتاج مبتنی بر تحلیل مفاهیم و مفهوم‌پردازی مجدد (Re-Conceptualization) شکل گرفته است. این روش نوعی فراتحلیل یا تلفیق پژوهشی است که پژوهشگر به جای مجموعه‌ای از قواعد

آماری از آن به‌عنوان ابزاری برای دسته‌بندی مجموعه‌ای از ویژگی‌های مرتبط با یک پدیده و تبیین آن‌ها استفاده می‌نماید. این روش مبتنی بر سه سطح توصیفی (شناسایی و دسته‌بندی مضامین)، سطح تفسیری (نام‌گذاری و تفسیر) و سطح استنتاجی (مقایسه و استنتاج) ابعاد است (Macleod, 2001). جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه متون نظری و پژوهشی داخلی و خارجی در دسترس، مراجع مرتبط و اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش کشور جمهوری اسلامی ایران است که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند ( Purposive Sampling) آن دسته از اسناد و مطالعاتی که به صورت خاص به حوزه معلم اثربخش، بررسی ابعاد، ویژگی‌ها و مؤلفه‌های معلم اثربخش پرداخته بودند، انتخاب گردیدند. در این راستا ۴۰ سند که عبارت‌اند از ۲۹ مطالعه خارجی، ۵ مطالعه داخلی و ۶ سند بالادستی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند برنامه درس ملی، سند چشم‌انداز بیست‌ساله ایران، قانون برنامه چهارم توسعه، قانون برنامه پنجم توسعه و نقشه جامع علمی کشور) مورد بررسی قرار گرفت.

ابزار گردآوری داده‌ها چک‌لیست (Check List) بوده که روایی صوری، محتوایی آن مورد تأیید ۳ نفر از متخصصان دانشگاهی که در حوزه یاددهی-یادگیری فعالیت داشتند قرار گرفت. به منظور حصول اطمینان از پایایی ابزار، از روش اجرای مجدد استفاده شد. بدین صورت که چک‌لیست نهایی شده در اختیار ۱ نفر تحلیل‌گر متخصص و آشنا با موضوع مورد پژوهش، قرار گرفت تا به طور هم‌زمان و مجزا با پژوهشگر اصلی چند سند را تحلیل نمایند؛ سپس ضریب همبستگی داده‌های حاصل از تحلیل‌های انجام شده هم‌زمان توسط پژوهشگر اصلی و متخصص مذکور مورد محاسبه قرار گرفت. نتیجه حاصل شده بیانگر ضریب همبستگی ۰/۹۱ است که این مقدار، نشانگر سطح بالا و مناسب پایایی ابزار است.

بر طبق روش بکار گرفته شده مراحل انجام پژوهش به شرح ذیل بوده است:

**سؤال اول:** بر اساس دیدگاه صاحب نظران و مطالعات صورت گرفته، معلم اثربخش دارای چه ابعاد و مؤلفه‌های است؟

به استناد بررسی‌های متعدد انجام شده در سوابق نظری و پژوهشی، ۱۳۸ مؤلفه اولیه شناسایی گردیدند که با توجه به اشتراک و قرابت ماهیتی بین آن‌ها، ۳۷ مؤلفه تلخیص گردید. سپس با در نظر داشتن مضامین مؤلفه‌ها و ابعادی که در مطالعات گذشته شناسایی شده بودند، این مؤلفه‌ها در ۶ بعد که عبارت‌اند از: صلاحیت‌های حرفه‌ای (۳ مؤلفه)، ویژگی‌های شخصیتی (۹ مؤلفه)، مدیریت کلاس درس (۵ مؤلفه)، مهارت‌های تدریس (۱۰ مؤلفه)، نظارت و پایش (۵ مؤلفه) و ارزشیابی (۵ مؤلفه) دسته‌بندی شدند (جدول ۱).

۱. بررسی نمونه انتخاب شده با استفاده از ابزار پژوهش و شناسایی مضامین مربوطه (سطح توصیفی).
  ۲. حذف مضامین تکراری و دسته‌بندی موارد مربوطه با عنایت به ارتباط و نزدیکی مفهومی مضامین (سطح توصیفی).
  ۳. نام‌گذاری ابعاد دسته‌بندی شده بر اساس مبانی نظری، مضامین مربوط به هر یک از ابعاد و مشورت و تأیید ۵ نفر از اساتید دانشگاهی (سطح تفسیری).
  ۴. ارائه مدل با توجه به سوابق پژوهشی و ابعاد شناسایی شده (سطح استنتاجی).
  ۵. مقایسه مدل با استلزامات اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش کشور جمهوری اسلامی (سطح استنتاجی).
- یافته‌های پژوهش

جدول ۱. ابعاد و مؤلفه‌های استخراجی از دیدگاه صاحب نظران و مطالعات صورت گرفته معلم اثربخش

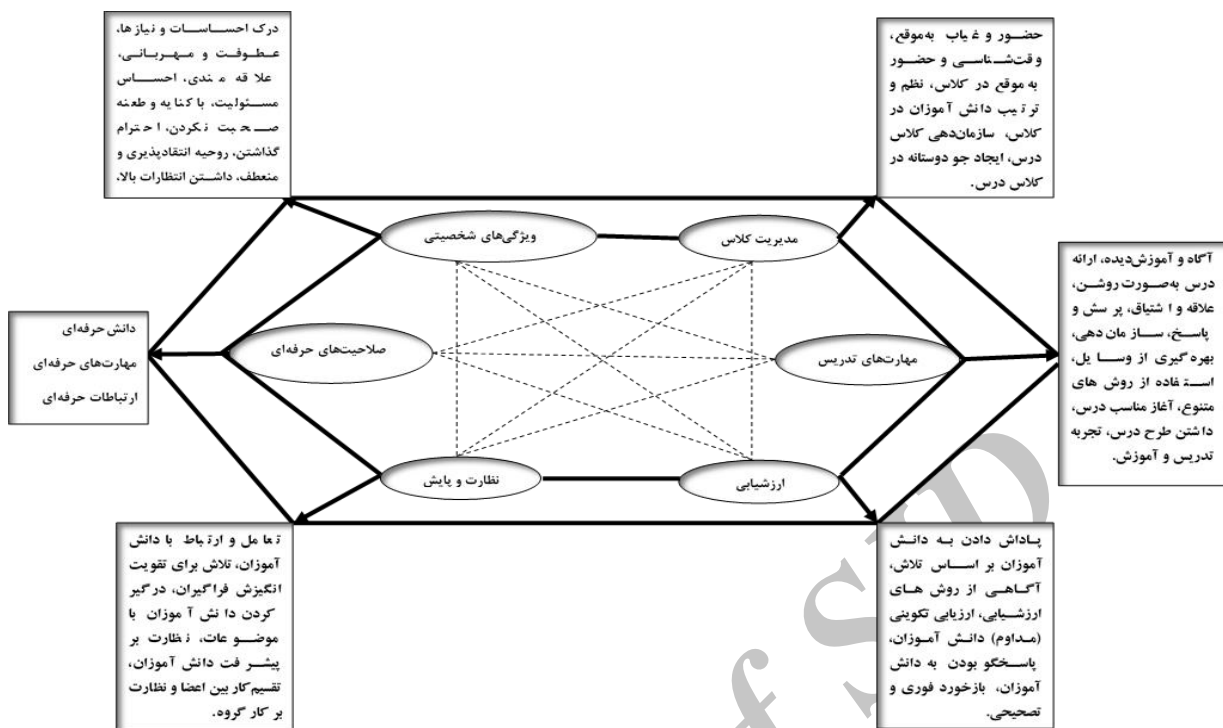
| ابعاد            | مؤلفه‌ها                            | دیدگاه صاحب نظران و مطالعات صورت گرفته  |
|------------------|-------------------------------------|---|
| ویژگی‌های شخصیتی | درک احساسات و نیازهای دانش آموزان.  | Davis And Thomas (1989), Kyriakides Et Al (2002), Davis And Mcness (2003)                               |
|                  | عظوفت و مهربانی با دانش آموزان.     | Davis And Thomas (1989), Kyriakides Et Al (2002), Strange(2007), Mazaheri (1997), Aghili (2009)         |
|                  | علاقه‌مندی به دانش آموزان.          | Malikow (2006), Mazaheri (1997)   |
|                  | احساس مسئولیت کردن.                 | Polk (2006), Huntly (2008), Trehearn (2010)   |
|                  | با کنایه و طعنه صحبت نکردن.         | Kyriakides Et Al (2002), Lui And Meng (2009)  |
|                  | احترام گذاشتن به همه دانش آموزان.   | Patrick And Smart (1998), Kyriakides Et Al (2002), Strange(2007), Aghili (2009)                         |
|                  | داشتن روحیه انتقادپذیری و منعطف.    | Danielson (1996), Cimer (2007), Huntly (2008)   |
|                  | داشتن انتظارات بالا از دانش آموزان. | Walberg (1984), Davis And Thomas (1989), Strange(2007)  |
|                  | شوخ طبعی و بذله‌گویی.               | Brown (2004), Huntly (2008), Trehearn (2010)  |
| مدیریت کلاس درس  | حضور و غیاب به موقع دانش آموزان.    | Collins (1990), Macardle And Coutts (2003), Blanton (2006), Trehearn (2010)                             |
|                  | وقت شناسی و حضور به موقع در کلاس.   | Danielson (1996), Davis And Thomas (1989), Malikow (2006), Strange(2007)                                |
|                  | نظم و ترتیب دانش آموزان در کلاس.    | Danielson (1996), Davis And Thomas (1989), Malikow (2006), Strange(2007)                                |
|                  | سازمان‌دهی کلاس درس.                | Danielson (1996), Davies And Iqbal (1997), Brophy (1999), Reynolds Et Al (2004), Moon Et Al (2002)      |
|                  | ایجاد جو دوستانه در کلاس درس.       | Brophy & Good (1986), Million (1987), Danielson (1996), Sullivan (2001), Malikow (2006), Strange (2007) |
| مهارت‌های تدریس  | آگاه و آموزش دیده به حیطه درسی خود. | Davis And Thomas (1989), Danielson (1996), Patrick And Smart (1998), Blanton (2006)                     |
|                  | ارائه درس به صورت روشن و قابل فهم.  | Danielson (1996), Patrick And Smart (1998), Strange(2007), Mazaheri (1997), Poorzahir Et Al (2009)      |
|                  | علاقه و اشتیاق به تدریس.            | Danielson (1996), Brophy (1999), Cimer (2007), Strange (2007),  |

|   |                                     |                    |
|---|-------------------------------------|--------------------|
| Patrick And Smart (1998), Columbia College Of Teacher (2004), Trehearn (2010)   | ارائه دروس به شکل پرسش و پاسخ.      |                    |
| Jusuf & Gorontalo (2005), Queensland University (2007), Mazaheri (1997)   | سازمان‌دهی مناسب موضوعات درسی.      |                    |
| Davis And Thomas (1989), Danielson (1996), Davis And Iqbal (1997), Brophy (1999), Cimer (2007), Niknami (2000)          | بهره‌گیری از وسایل کمک‌آموزشی.      |                    |
| Patrick And Smart (1998), Darling Hammond And Bransford (2005), Polk (2006)   | استفاده از روش‌های تدریس متنوع.     |                    |
| Collins (1990), Macardle And Coutts (2003), Blanton (2006), Trehearn (2010)   | آغاز مناسب درس و نتیجه‌گیری صحیح.   |                    |
| Million (1987), Darling Hammond And Bransford (2005), Aghili (2009)   | داشتن طرح درس.                      |                    |
| Strange (2007), Trehearn (2010)   | تجربه تدریس و آموزش.                |                    |
| Strange(2007), Darlind Hammond And Bransford (2005)   | پاداش به دانش‌آموزان بر اساس تلاش.  |                    |
| Reynolds Et Al (2004), Columbia College Of Teacher (2004)   | آگاهی از روش‌های ارزشیابی.          |                    |
| Danielson (1996), Cimer (2007)  | ارزیابی تکوینی (مداوم) دانش‌آموزان. |                    |
| Danielson (1996), Brown (2004), Blanton (2006), Strange (2007)  | پاسخگو بودن به دانش‌آموزان.         |                    |
| Davis And Thomas (1989), Danielson (1996), Davis (2006) And Iqbal (1997), Howe (2006)                                   | بازخورد فوری و تصحیحی.              |                    |
| Huntly (2008), Darling Hammond And Bransford (2005), Columbia College Of Teacher (2004)                                 | دانش حرفه‌ای.                       | صلاحیت‌های حرفه‌ای |
| Lui And Meng (2009), Darling Hammond And Bransford (2005), Moon Et Al (2002), Macardle And Coutts (2003)                | مهارت‌های حرفه‌ای.                  |                    |
| Queensland University (2007), Koster Et Al (2005), Macardle And Coutts (2003)   | ارتباطات حرفه‌ای.                   |                    |
| (1988).Brown (2004), Polk (2006), Cimer (2007), Strange(2007), Niknami (2000), Poorzahir Et Al (2009)                   | تعامل و ارتباط با دانش‌آموزان.      | نظارت‌پذیری        |
| Patrick And Smart (1998), Kyriakides Et Al (2002), Cimer (2007), Niknami (2000)   | تلاش برای تقویت انگیزش دانش‌آموزان. |                    |
| Danielson (1996), Brophy (1999), Strange(2007), Poorzahir Et Al (2009)  | درگیر کردن دانش‌آموزان با موضوعات.  |                    |
| Brophy And Good (1996), Davis And Thomas (1989), Davis And Iqbal (1997), Brophy (1999), Sullivan (2001), Blanton (2006) | نظارت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. |                    |
| Danielson (1996), Brown (2004), Blanton (2006), Strange (2007), Trehearn (2010)   | تقسیم‌کار بین اعضا و نظارت بر گروه. |                    |

که در تحقیقات انجام‌شده ارائه گردیده، مدل معلم اثربخش طراحی و تدوین گردید. جوابگویی به این سؤال بر اساس مرحله استنتاجی صورت پذیرفته است (شکل ۱).

سؤال دوم - مدل معلم اثربخش برآمده از دیدگاه صاحب‌نظران و مطالعات صورت گرفته قبلی چگونه است؟

بر اساس مجموعه مؤلفه‌ها و ابعاد برشمرده شده از مجموع آرا صاحب‌نظران و متخصصان شاخص در حوزه معلم اثربخش و همچنین نحوه ارتباط بین مؤلفه‌ها و ابعاد



شکل ۱. مدل معلم اثربخش به دست آمده از نظرات صاحب نظران و مطالعات صورت گرفته قبل

تدریس، ۳ مؤلفه در بعد ارزشیابی، ۱ مؤلفه در بعد صلاحیت‌ها، ۴ مؤلفه در بعد نظارت و پایش با ابعاد و مؤلفه‌های مدل پیشنهادی و برگرفته از مطالعات قبلی در حوزه معلم اثربخش مشترک بوده که پس از شناسایی، با توجه به ماهیت آن‌ها دسته‌بندی گردیدند (جدول ۲).

سؤال سوم - وجوه اشتراکی و افتراقی مدل برآمده معلم اثربخش با استلزامات اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران چیست؟ طبق بررسی‌های به عمل آمده در اسناد بالادستی ۲ مؤلفه در بعد ویژگی‌های شخصیتی، ۲ مؤلفه در بعد مدیریت کلاس درس، ۲ مؤلفه در بعد مهارت‌های

جدول ۲. ابعاد و مؤلفه‌های اشتراکی بین مدل پیشنهادی و استلزامات اسناد بالادستی

| وجه    | مؤلفه‌های شناسایی شده در استلزامات   | ابعاد شناسایی شده | نوع سند   |
|--------|--|-------------------|---|
| تربیتی | احساس مسئولیت در برابر فراگیران.   | ویژگی‌های شخصیتی  | Fundamental Change Document (2011), National Curriculum Document (2011)                 |
|        | درك نیازهای فراگیران.  |                   |   |
|        | سازماندهی کلاس درس برای ایجاد محیطی امن، منعطف و غنی. کاهش وجه رقابت‌جویی و رقابت‌زایی و ایجاد محیطی دوستانه. استفاده از روش‌های متنوع و فعال یادگیری.                   | مدیریت کلاس درس   | Fundamental Change Document (2011), National Curriculum Document (2011)                 |
|        | علاقه به تدریس، شناخت و بسط ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و خلق فرصت‌ها.   | مهارت‌های تدریس   | National Curriculum Document (2011)   |
|        | ارزشیابی مستمر، منعطف، با توجه به وجوه متعدد یادگیری. با استفاده از انواع ابزارها و روش‌ها. ارائه شواهد متنوع و کافی برای پاسخگویی. برخورداری از صلاحیت حرفه‌ای و تخصصی. | ارزشیابی          | National Curriculum Document (2011)   |
|        | تعامل مستمر با فراگیران و محیط یادگیری. تاکید بر کار گروهی و فعالیت‌های جمعی. شناخت موقعیت یادگیرنده و اصلاح مداوم آن. ترغیب دانش‌آموزان.                                | صلاحیت‌ها         | Scientific Comprehensive Map Of The Country (2010), National Curriculum Document (2011) |
|        |  | نظارت و پایش      | National Curriculum Document (2011)   |

بالادستی با بعد صلاحیت‌ها در مدل پیشنهادی متفاوت بودند، اگرچه دارای ۱ بعد مشترک نیز می‌باشند. همچنین ۴ مؤلفه دیگر با توجه به ماهیتشان به ترتیب در بعد درس پژوهی و اقدام پژوهی و ساحت‌های تربیتی دسته‌بندی شدند (جدول ۳).

در راستای وجوه افتراقی بین استلزامات اسناد بالادستی و مدل پیشنهادی، پس از بررسی ۹ مؤلفه شناسایی گردیدند که این مؤلفه‌ها با مؤلفه‌های مدل پیشنهادی تفاوت داشتند. در بین این مؤلفه‌ها ۵ مؤلفه مربوط به صلاحیت‌ها بوده که با توجه به فلسفه حاکم بر نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و اسناد

جدول ۳. ابعاد و مؤلفه‌های افتراقی بین مدل پیشنهادی و استلزامات اسناد بالادستی

| نوع سند   | ابعاد دسته‌بندی شده | مؤلفه‌های شناسایی شده در استلزامات  | وجه   |
|---|---------------------|---|---|
| Fundamental Change Document (2011), National Curriculum Document (2011) | درس پژوهی           | سازوکار درس پژوهی.  | توانمندی در درک و بهبود مداوم موقعیت خویش (گشودگی مداوم در برابر تجربیات جدید، یادگیری خود آغازگر، نقادی و ارزیابی مداوم عملکرد خود) بر اساس نظام معیار اسلامی. |
|   |                     | پژوهشگر آموزشی و پرورشی.  |   |
| Fundamental Change Document (2011), National Curriculum Document (2011) | صلاحیت‌ها           | برخوردار از شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی.   |   |
|   |                     | صلاحیت فناوری و تولید محتوای الکترونیکی.  |   |
|   |                     | صلاحیت مشاوره‌ای و راهنمایی.  |   |
|   |                     | صلاحیت سواد اطلاعاتی.   |   |
| National Curriculum Document (2011)                                     | ساحت‌های تربیتی     | زمینه‌ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی.  |   |
|   |                     | توجه متوازن و یکپارچه به عناصر تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق در عرصه‌های خالق، خود، خلق و خلقت. |   |

گردیدند که بر این اساس مدل معلم اثربخش ارائه و پیشنهاد شد. در مدل پیشنهادی به استناد نتایج تحقیقات صورت گرفته، تمامی این ابعاد در یک چرخه با همدیگر رابطه داشته و مکمل یکدیگر می‌باشند. چنین ارتباطی برای مؤلفه‌های آن‌ها نیز مصداق داشته است.

یافته منتج از سؤال سوم پژوهش که مبنی بر اشتراک ابعاد و مؤلفه‌های بین مدل پیشنهادی و اسناد بالادستی بوده، حاکی از آن بود که ۲ مؤلفه در بعد ویژگی‌های شخصیتی، ۲ مؤلفه در بعد مدیریت کلاس درس، ۲ مؤلفه در بعد مهارت‌های تدریس، ۳ مؤلفه در بعد ارزشیابی، ۱ مؤلفه در بعد صلاحیت‌ها، ۴ مؤلفه در بعد نظارت و پایش

### بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که قبلاً گفته شد هدف اصلی این پژوهش بررسی ابعاد و مؤلفه‌های معلم اثربخش مطرح در مطالعات و پژوهش‌های صورت گرفته، ارائه مدلی بر اساس آن و شناسایی وجوه اشتراکی و افتراقی مدل برآمده معلم اثربخش با اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران بوده است. با بررسی‌های به‌عمل‌آمده در مطالعات قبلی ۶ بعد صلاحیت‌های حرفه‌ای (با ۳ مؤلفه)، ویژگی‌های شخصیتی (با ۹ مؤلفه)، مدیریت کلاس درس (با ۵ مؤلفه)، مهارت‌های تدریس (با ۱۰ مؤلفه)، نظارت و پایش (با ۵ مؤلفه) و ارزشیابی (با ۵ مؤلفه) استخراج



مدیریت کلاس درس: جیگیچ و استویلی کوچی (Djigic & Stojiljkovic, 2011) بیان می‌کنند که مدیریت کلاس درس به معنی «ایجاد شرایط لازم برای تحقق یادگیری است» که به یک محیط امن و تحریک‌کننده یادگیری اشاره دارد. نتایج پژوهش‌های متعددی در مورد مدیریت کلاس درس نشان می‌دهند که معلم با انجام حضور و غیاب به موقع دانش‌آموزان، مدیریت کلاس درس، برقرار کردن نظم و انضباط، سازمانی دهی کلاس و مدیریت زمان کلاس درس می‌تواند در بلندمدت این مؤلفه را در وجود دانش‌آموزان خود نهادینه سازد و اثربخشی خود را در کلاس درس افزایش دهد (Bush, 2008). مویس—ورینولدز (Muijs & Reynolds, 2005) مبنای موفقیت معلمان در مدیریت کلاس را تدریس تعاملی، مدیریت رفتار، ایجاد محیط خوشایند در کلاس، ارتباط مناسب با دانش‌آموزان و ایجاد محیط فعال یادگیری می‌دانند. ارتباط با فراگیران در کلاس درس از جمله معیارهای کارآمدی معلمان در مدیریت کلاس درس است.

**مهارت‌های تدریس:** به اعتقاد شولمن (Shulman) تدریس در کلاس درس، شاید پیچیده‌ترین، چالش‌برانگیزترین و طاقت‌فرسایترین عملکرد و فعالیتی ماهرانه، دقیق و ترسناک است که نوع بشر تاکنون بدان مشغول بوده است (Newman, Kim & Lee, 2016). جین، سیمارد (Jean & Simard, 2013) بیان می‌کنند که مهارت‌های تدریس معلم در میزان یادگیری، ماندگاری یادگیری، رضایت شاگردان و معلمان تأثیرگذار است. یافته‌های پژوهشی ساکا (Saka, 2009) نشان داده است که برای معلم اثربخش، آگاهی از روش‌های تدریس در یک مدل آموزشی طراحی شده بسیار مهم و ضروری است و معلمان باید بتوانند از ابزار و وسایل آموزشی و کمک‌آموزشی استفاده کنند. به اعتقاد شرمن (Sherman, 2008) یکی از مسائلی که در جذب معلم اثربخش در نظر گرفته می‌شود، مشارکت فعال وی در ارائه تدریس و آموزش است. معلم مؤثر، بیشتر زمان و

بین این دو «مشترک» می‌باشد، همچنین ۵ مؤلفه مربوط به صلاحیت‌ها، ابعاد درس پژوهی با ۲ مؤلفه و ساحت‌های تربیتی با ۲ مؤلفه از جمله «وجوه افتراقی» بین مدل پیشنهادی و اسناد بالادستی بوده است؛ که در این راستا در ذیل به بحث و نتیجه‌گیری درباره نتایج می‌پردازیم.

**ویژگی‌های شخصیتی:** آن دسته از ویژگی‌های فردی هستند که به وسیله دستاوردهای فردی حاصل می‌شوند و در یک دوره زمانی نسبتاً کوتاه به دست نمی‌آیند. مثلاً علاقه‌مند بودن به دانش‌آموزان، آراستگی، انعطاف‌پذیری و... برخی از ویژگی‌های شخصیتی معلمان، از طریق برنامه‌های ویژه آموزش معلمان حاصل می‌شود. بیشتر این ویژگی‌ها جزو مهارت‌ها یا توانایی‌ها هستند، ضمن اینکه برخی از آن‌ها مربوط به گرایش‌ها یا دانش معلم می‌باشند. این عوامل با برخی از عوامل زمینه‌مانند دانش‌آموزان، همکاران، اولیا و منابع در تعامل می‌باشند. از جمله خلاقیت، موقعیت‌شناسی، مشارکت طلبی، ایجاد انگیزش و شوق در یادگیری و... (Cheung, Cheng & Pang, 2008). King, 2008.

بر اساس نتایج مطالعه اسلایچر (Schleicher, 2016) ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند در اثربخش نمودن فعالیت‌های معلم نقش داشته باشد. بولکان و گودبوی (Bolkan & Goodboy, 2014) نشان می‌دهند که ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند به‌طور مؤثری در بهبود مدیریت کلاس، روند تدریس معلم و به‌طور کلی اثربخشی معلم کمک نماید. کلی (Kelly, 2012) برای معلم موفق، ۶ کلید طلایی را ارائه می‌دهد که ویژگی‌های شخصیتی را کلید اصلی موفقیت معلم در امر آموزش می‌داند. تامبلین (Tamblyn, 2010) با اشاره بر عوامل مهم در موفقیت معلم نشان می‌دهد که ویژگی‌های شخصیتی و پاره‌ای از صلاحیت‌ها در کیفیت آموزشی معلمان نقش اساسی را ایفا می‌نماید. به‌زعم پلگرینو (Pellegrino, 2010) اتکا به ویژگی‌های شخصیتی به‌عنوان یک وسیله اساسی برای مدیریت کلاس و دستورالعمل مناسبی برای چالش‌های موجود در کلاس است.

سوگیری‌های ارزشی، احساسات و سایر عناصر رفتار اجتماعی است که روی هم رفته می‌تواند عمل مؤثری را به وجود آورد (Gauche, Lavage & Salsa, 2008). توجه به صلاحیت‌های معلم در ارتقای کیفیت آموزشی و یادگیری اثربخش مورد تأیید پژوهش‌های مختلفی است. ریشتر، کلوسمن، لوتکه و بومن (Richter, klusman, Ludtke & Baument, 2011) آن را کلید اصلی پیشرفت یادگیری می‌دانند. به باور ریکنبرج (Rikenberg, 2010) توانایی معلم بیانگر اندازه‌ای از صلاحیت معلم می‌باشد که با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز رابطه دارد.

باچینسکی و هانسن (Buczynski & Hansen, 2010) در فرایند توسعه حرفه‌ای معلمین به صلاحیت‌های وی تأکید می‌نمایند. کیسی (Casey, 2006) هر معلم اثربخش را دارای صلاحیت‌هایی از جمله توانایی تدریس و مهارت‌های مدیریت کلاس، گسترش تعهد حرفه‌ای و داشتن مطالعات فوق برنامه‌های درسی می‌دانند.

**نظارت و پایش:** بارت، کنگ و هینوس تروزا (Clegg & Hinostroza Barret, 2007) اعتقاد دارند که برای بهبود کیفیت آموزش باید به نظارت و پایش که به معنی رصد، کنترل و هدایت مجموعه فعالیت‌های کلاس درس است، باید توجه نمود.

نتایج پژوهش‌های متعددی در مورد نظارت و پایش کلاس درس نشان می‌دهند معلمانی که کلاس درس را رهبری می‌کنند؛ اولیاء دانش‌آموزان را در فرایند یاددهی درگیر می‌کنند و از مشارکت آنان به منظور افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سود می‌جویند به نسبت سایر معلمان، اثربخش‌تر می‌باشند. این گونه معلمان برنامه زمان‌بندی شده معینی را برای ارتباط با والدین پیش‌بینی نموده‌اند و مدام بر پیشرفت تحصیلی فراگیران نظارت می‌نمایند. همچنین این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که هرگاه در کلاس درس بین دانش‌آموزان تعامل برقرار نموده و فعالیت‌های کلاسی را مبتنی بر تقسیم کار اداره نمایند کلاس درس را اثربخش‌تر نموده‌اند (Bush, 2008).

وقت خود را در کلاس درس می‌گذرانند و در امر آموزش به دانش‌آموزان یاری می‌رسانند. از روش‌های پیشرفته و جدید مطابق با دانش روز استفاده می‌نمایند. شیتز و مارتین (Scheetz & Martin, 2005) به چندین پژوهش اشاره می‌کنند که عوامل متعددی بر اثربخشی معلمان تأثیرگذار هستند؛ یکی از این عوامل تدریس و روش تدریس معلم می‌باشد. بر اساس یافته‌های پژوهشی متعدد، بین مهارت‌های تدریس معلم و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

**ارزشیابی:** به نظر مستری و اش‌میت (Mestry & Schmidt, 2010) ارزشیابی در ارائه موفق آموزش‌های قصد شده، محتوای آموزشی، روش‌های تدریس، توانمندی‌های شغلی و حرفه‌ای معلم، مؤثر می‌باشد. معلم برای تعیین میزان موفقیت آموزش‌های ارائه نموده باید به ارزشیابی میزان مناسب بودن محتوای آموزشی انتخاب شده، ارزشیابی روش‌های تدریس مورد استفاده در آموزش، ارزشیابی عملکردهای یاددهی خود و در نهایت به ارزشیابی عملکردهای یادگیری دانش‌آموزان خود بپردازد. بدون ارزشیابی، میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مشخص نخواهد شد در نتیجه، هرگونه تغییر و تجدید نظر در برنامه‌های آموزشی ناممکن خواهد شد. ویژگی‌ها، چگونگی و زمان انجام ارزشیابی مورد توجه بسیاری از محققان با دیدگاه‌های مختلف قرار گرفته است و یکی از مؤلفه‌های اساسی معلم اثربخش است (Parr & Timperley, 2010). دارلینگ (Darling, 2007) معلم اثربخشی را به وسیله میزان کمکی که به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و افزایش یادگیری آنها می‌شود تعریف می‌نمایند. با این شرایط معلم اثربخش باید در بعد ارزشیابی دارای مؤلفه‌هایی همچون ارزیابی تکوینی دانش‌آموزان، بازخورد فوری و تصحیحی، ارائه تکلیف درسی و نظارت بر انجام آن داشته باشد.

**صلاحیت‌های حرفه‌ای:** از مهم‌ترین عواملی که در کیفیت آموزش و پرورش مؤثر است مجموعه‌ای از اعمال مبتنی بر دانش، مهارت‌های عملی، نگرش‌ها،

است که در این حرکت تحولی، معلمان می‌بایست در درک و بهبود مداوم موقعیت خویش بر اساس نظام معیار اسلامی توانمند بوده و دارای صلاحیت‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی توانمندی و... باشد.

**ساحت‌های تربیتی:** که بر اساس فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، جریان تربیت در تمام ساحت‌های تربیت دینی و اخلاقی، تربیت سیاسی و اجتماعی، تربیت زیستی و بدنی، تربیت هنری و زیباشناختی، تربیت اقتصادی و حرفه‌ای، تربیت علمی و فناوری بر نظام معیار اسلامی (مبانی و ارزش‌های برگرفته از قرآن و سنت معصومین<sup>(ع)</sup> و یا سازگار با آن‌ها) منطبق است و تربیت دینی و اخلاقی در آن محوریت دارد ( Fundamental Change Document, 2011) و همچنین بر اساس بیانیه مأموریت همین سند، وزارت آموزش و پرورش مهم‌ترین نهاد تربیت رسمی و عمومی کشور، متولی جریان تربیت در ساحت‌های شش‌گانه است. این نهاد مأموریت دارد با تأکید بر شایستگی‌های پایه، زمینه دستیابی متریبان در سنین لازم‌التعلیم طی ۱۲ پایه تحصیلی به مرتبه‌ای از آمادگی برای تحقق حیات طیبه در ابعاد فردی و اجتماعی را به صورت نظام‌مند، همگانی، عادلانه و الزامی در ساختاری کارآمد و اثربخش فراهم سازد. انجام این نقش مهم با توجه به مهم‌ترین عنصر که همان معلم اثربخش است صورت می‌گیرد. از این رو معلم اثربخش باید زمینه‌ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی فراگیران باشد و توجه متوازن و یکپارچه به عناصر تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق در عرصه‌های خالق، خود، خلق و خلقت داشته باشد تا از این طرق بسترهای لازم برای تحقق آرمان‌ها و اهداف متعالی جمهوری اسلامی ایران و برپایی تمدن نوین اسلامی را محقق نماید.

بر مبنای نتایج به دست آمده و با عنایت به اسناد بالادستی، پیشنهاد می‌گردد که دوره‌های بازآموزی و ضمن خدمت برای ارتقای اثربخشی معلمان طراحی و اجرا شود. به منظور طراحی دوره مذکور مؤلفه‌های

اما در خصوص ابعاد افتراقی معلم اثربخش بر اساس اسناد بالادستی که مشتمل بر بعد «درس پژوهی»، «صلاحیت‌ها» و «ساحت‌های تربیتی» بودند می‌توان به موارد ذیل اشاره نمود:

**درس پژوهی:** الگوی عملی بازبینی مداوم الگوهای ذهنی و بازاندیشی مشارکتی در عمل کارگزاران آموزشی است. این الگو مبتنی بر پژوهش مشارکتی معلمان در کلاس درس است و الگویی مؤثر برای بهبود مستمر آموزش محسوب می‌شود. درس پژوهی به مثابه روش نوین پژوهش در عمل ( Lesson Study As Action Research) و هسته‌های کوچک تحول در آموزش، به گسترش پژوهش و تولید دانش حرفه‌ای در مدرسه کمک می‌کند. به علاوه بر فرآیند یادگیری گروهی و بهسازی مستمر (تدوین برنامه، اجرا، بازبینی و بازاندیشی، یادگیری و ترویج یافته‌ها) مبتنی است و فرصتی برای سهیم شدن، کارگزاران آموزشی در تجربه‌های یکدیگر فراهم می‌آورد (Lewis, Perry & Friedkin, 2009) با ورود برنامه‌های همچون درس پژوهی به آموزش و پرورش در راستای تحول و نوآوری در نظام آموزشی کشور، می‌توان فاصله بین نظر و عمل را در آموزش از بین برد؛ به طوری که دانش و علم معلمان در حیطه آموزش و تدریس بیشتر به صورت عملی در کلاس درس اجرا شود که این امر خود نیز باعث افزایش سطح کیفیت آموزشی می‌شود ( Erfani, Shabiri, Sahabat & Mashayehji, 2016).

در بعد صلاحیت‌های معلمی می‌توان گفت که قسمت اعظم این بعد با مدل برآمده از مطالعات صورت گرفته تفاوت داشته است، با در نظر گرفتن فلسفه حاکم بر نظام آموزش و پرورش ایران، اقتضات نظام آموزش و پرورش اسلامی ایران و همچنین معلم محور بودن به عنوان یک شرط مهم در تحقق اهداف تحول بنیادین در آموزش و پرورش و از سوی دیگر تحقق یک نظام آموزشی مبتنی بر الگوی مستقل ایرانی-اسلامی که هدفش تربیت انسان‌هایی در تراز جمهوری اسلامی ایران باشد، پرواضح

Casey, Allen. (2006). A competent teacher. North Central University: SAGE publication.

cheung Lai-man, cheng, May-hung, & pang king, chee. (2008). Building a model to define the concept of teacher success in Hong Kong. *teaching and teacher Education*, 19(2), 623-634.

Cimer, A. (2007). Effective teaching in science: A review of literature. *Journal of Turkish Science Education*, 4(1), 20-44.

Collins, A. (1990). Transforming the assessment of teachers: Notes on a theory of assessment for the 21st century. Paper presented at the annual meeting of the National Catholic Education Association, Boston.

Danielson, C. (1996). *Enhancing professional practice: A framework for teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Darling, H.L. (2007). *recognizing and enhancing teacher effectiveness*. Washington DC: the council of chief state school officer.

Darling-Hammond, L & Bransford, M. (2006). *constructing 21st-century teacher education*, *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.

Davies, L. & Iqbal, Z. (1997). Tensions in teacher training for school effectiveness: The case of Pakistan. *School Effectiveness and School Improvement*, 5(2), 254-266.

Davis, G. A. & Thomas, M. A. (1989). *Effective schools and effective teachers*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Djigic, G & Stojiljkovic, S. (2011). *Classroom Management Styles, Classroom Climate And School Achievement*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15(3), 819 - 828.

Erfani, nasrolah, shabiri, mohammad, sahabat, saeed & mashayehji, mostafa. (2016). *effectiveness of the training lesson study course of knowledge and teaching skills in elementary teachers*. *Research in Curriculum Planning*, 13(21), 191-200. [Persian].

Frick, Theodore, W. (2012). *Dimensions Of Educational Quality*. Department Of Instructional Systems Technology School Of Education: Indiana University Bloomington.

Fundamental change document in education. (2011). Tehran: secretariat of the high council of education. [Persian].

Gauche, Teresa, Lavage, Ibis & Salsa, Anna. (2008). *Competency Framework for teacher*. Department of psychology and Education: Open university of Catalonia.

شناسایی شده می‌تواند به عنوان مبنا و راهنمای عمل قرار گیرد.

#### منابع

Aghili, Jalil. (2009). *Considering the effective teacher characteristics from the view of teachers and students of high school boys of Noor city*. thesis of M A, faculty of psychology and educational sciences, Shahid Beheshti University. [Persian].

Anderson, Lauren Double. (2007). *Increase the efficiency of teacher* (Ali Rauf and Munira Rezai translation). Tehran: Ayizh. [Persian].

Badau, K. M. (2016). *Teachers Classroom Management Practices for Increasing Effectiveness in Climate change in Nigeria*. *Social Sciences Research Journal*, 3(1), 43-50.

Barret, A, Clegg, J & Hinostroza, E. (2007). *Initiatives To Improve The Quality Of Teaching And Learning A Review Of Recent Literature*. Paris: Unesco publication.

Blanton, L. P. (2006). *Models and measures of beginning teacher quality*. *The Journal of Special Education*. 40(2), 115-127.

Bolkan, S & Goodboy, A. (2014). *Communicating charisma in instructional setting: indicators and effects of charismatic teaching*. *College teaching*, 62, 136-142.

Brophy, J. E. (1999). *Teaching*. Retrieved from ERIC database. (ED440066).

Brophy, J., & Good, T. L. (1986). *Teacher behaviour and student achievement in Wittrock, M. (Ed.), Handbook of Research Teaching, 3rd Ed*. New York.

Brown, N. (2004). *What makes a good educator? The relevance of meta programmes*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(3), 515-533.

Brownell, Mary, T, Sindelar, Paul, T, Kiely, Mary Theresa, Danielson, Louis. C. (2010). *Special Education Teacher Quality AND Preparation: Exposing Foundations, Constructing A New Model*. Council FOR Exceptional Children, 76, (3), 357-377.

Buczynski, s & Hansen, C.B. (2010). *Impact of professional development on teacher practice : uncovering Connections*. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 599-607.

Bush, t. (2008). *From management to leadership: semantic or meaningful change?* *Journal of Educational*, 62(4), 331-338.

- McArdle, K., & Coutts, N. (2003). A strong core of qualities – a model of the professional educator that moves beyond reflection. *Studies in Continuing Education*, 25(2), 225-237.
- McNess, E., Broadfoot, P., & Osborn, M. (2003). Is the effective compromising the affective? *British Educational Research Journal*, 29(2), 243-257.
- Melinda, Bill. (2010). *Empowering Effective Teachers*. United States: Boston Consulting Group.
- Mestry, Raj & Schmidt, Michele. (2010). Portfolio assessment as a tool for promoting profession development of principals: South African perspective. *Education and urban society*, 10(2), 1-22.
- Million, S. (1987). Demystifying teacher evaluation: The multiple-strategies model used as an assessment device. Paper presented at the annual meeting of the National Council of States on in-Service Education, San Diego.
- Moon, Bob. (2002). *Teaching, Learning and the Curriculum in Secondary Schools*, Routledge, Falmer.
- Muijs, D & Reynolds, D. (2005). *Effective teaching: evidence and practice* (2nd edn). London: Sage.
- National curriculum document of the Islamic Republic of Iran. (2011). Tehran: secretariat of the national curriculum production. [Persian].
- Newman, Galen, Kim, Jun-Hyun, Lee, Ryun Jung. (2016). The Perceived Effects of Flipped Teaching on Knowledge Acquisition. *The Journal of Effective Teaching*, 16(2), 52-71.
- Niknami, Mostafa. (2000), Comparing good and effective teachers characteristics, the journal of psychology and educational sciences, 20(2), 7-18. [Persian].
- Parr, J & M. Timperley, H. S. (2010). Feedback to Writing, Assessment for Teaching and Learning and Student Progress. *Assessing Writing*. Available at: [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com).
- Patrick, J., & Smart, R. M. (1998). An empirical evaluation of teacher effectiveness: The emergence of three critical factors. *Assessment & Higher Education*, 23(2), 165-179.
- Pavri, Shireen. (2012). *Effective Assessment Of Students: Determining Responsiveness To Instruction*. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Pellegrino, A. (2010). Pre-service teachers and classroom authority. *American secondary education*, 38(3), 32-68.
- Howe, E. R. (2006). Exemplary teacher induction: An international review. *Educational Philosophy and Theory*, 38(3), 287-297.
- Huntly, Helen. (2008). *Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions Of Competence*, Thesis, Central Queensland University. *The Australian Educational Researcher*, 35(1), 125-145.
- Jean, G, Simard, D. (2013). Deductive versus inductive grammar instruction: Investigating possible relationships between gains, preferences and learning styles. *System*, 41(12), 1023-1042.
- Jusuf, H., & Gorontalo, I. N. (2005). Improving teacher quality, a keyword for education facing global challenges. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(1), 12-28.
- Kelly, Melissa. (2012). Top 6 keys to being a successful teacher. <http://712educators.about.com/od/teachingstrategies/tp/sixkeys.htm>. (accessed July, 2012).
- Koster, Bob; Mieke, Brekelmans; Fred, Korthagen & Theo, Wubbels. (2005). Quality requirements for teacher educators, *Teaching and Teacher Education*, 21(2), 157-176.
- Kyriakides, L., Campbell, R. J., & Christofidou, E. (2002). Generating criteria for measuring teacher effectiveness through a self-evaluation approach: A complimentary way of measuring effectiveness. *School Effectiveness & School Improvement*, 13(3), 291-324.
- Lewis, C, Perry, R & Friedkin, S. (2009). Lesson Study as Action Research. In S. Noffke and B. Somekh (Eds). *The Sage Handbook of Educational Action Research*, pp:142-165, London: Sage Publications.
- Lui, S, Meng, L. (2009). Perceptions Of Teachers, Students, And Parents Of The Characteristics Of Good Teachers: A Cross-Cultural Comparison Of China And The United States. *Educational Assessment, Evaluation, And Accountability*, 21(6), 313-328.
- Macleod, J. (2001). *Qualitative Research in psychology*. London. Thousand oaks.
- Mahmoodi, Amir Hossein. (1998). considering the effective teacher characteristics. M. A thesis, faculty of psychology and educational sciences, Teacher Training University. [Persian].
- Malikow, M. (2006). Effective Teacher Study, national form of teacher. *education journal-electronic*, 16(3), 141-158.

Sobhani Nejad, Mehdi & Zamani Manesh, Hamed. (2012). The Identification Of Effective Teacher Dimensions And The Validation Of Their Components By High School Teachers In The City Of Yasuj. *Research in Curriculum Planning*, 2(5), 68-81. [Persian].

Strange, J. H. (2007). *Qualities Of Effective Teachers (2ND ED)*. Alexandria, Va: Association FOR Supervision AND Curriculum Development.

Strong, M, Gargani, J & Hacifazlioglu, Ö. (2011). Do We Know A Successful Teacher When We See One? Experiments In The Identification Of Effective Teachers. *Journal Of Teacher Education*, 70(13), 1-16.

Sullivan, C. (2001). *Rewarding excellence: Teacher evaluation and compensation*. Alexandria, VA: National School Boards Association.

Taheri, Morteza, Arefi, Mahboobeh, Pardakhtchi, Mohammed Hassan, Ghahremani, Mohammed. (2012). exploring the professional development process of teachers in teachers training centers: grounded theory. *The journal of education innovations*, 45, 149-176. [Persian].

Tamblyn, P. (2010). *Qualities of success: Lessons from a teacher career*. Education Canada, 54(1), 16-19

The fifth cultural, social, and economic development plan of the Islamic Republic of Iran. (2010). Tehran: deputy of research, codification, and refine of rules and regulations. [Persian].

The fourth cultural, social, and economical plan of the Islamic Republic of Iran. (2005). Tehran: deputy of research, codification, and refine of rules and regulations. [Persian].

Trehearn, Mary K. (2010). *Practicing What We Teach: Effective Professional Development For Educators*. Doctoral Dissertation, Saint Mary College.

Tuytens, M, Devos, G. (2011). *Stimulating Professional Learning Through Teacher Evaluation: An Impossible Task For The School Leader?* *Teaching And Teacher Education*, 27(5), 891-899.

Twenty-year outlook document of the Islamic Republic of Iran. (2009). Tehran: government information center. [Persian].

UNESCO. (2015). *Education for all 2000–2015: Achievements and challenges*. Paris: UNESCO.

Walberg, H. J. (1984). Improving the productivity of America's schools. *Educational Leadership*, 41(8), 19-27.

Polk, J. A. (2006). Traits of effective teachers. *Arts Education Policy Review*, 10 (4), 23-29.

Poorzahir, Alitagli, Aminfar, Morteza & Bagheri, Seifali. (2009). Considering and comparing the effectiveness of recruited teachers from the Literacy Movement and recruited teachers from higher education and teacher training centers in primary school. *journal of research and educational management*, 3(2), 37-56. [Persian].

Remedios, L, Clarke, D, Hawthorne, L. (2012). Learning To Listen And Listening To Learn: One Student's Experience Of Small Group Collaborative Learning. *Australian Educational Researcher*, 39 (3), 333-348.

Reynolds, D., Muijs, D. & Treharne, D. (2004). Teacher evaluation and effectiveness in the United Kingdom, 12(3), 1-33.

Richter, M, klusman, u, Ludtke, D & Baument, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher education*, 31 (1), 116 -126.

Rikenberg, B.S. (2010). *The relationship between students Perception of teachers and classrooms. Teachers' goal toward teaching, and student rating of teachers Effectiveness*. Doctoral Dissertation, Southern, Illinois' university.

Robbins, S. (1998). *Organizational Behavior (8 and Ed)*. New Jersey Prentice-Hall.

Saka, S. (2009). *Student teachers, views about effects of school practice on development of their professional skills, procedia school and behavioral sciences*. *Journal of teacher education*, 61(11), 347-359.

Scheetz, N. A & Martin, D.S. (2005). *A Comparison of Certified and Uncertified Teachers of the Deaf in Mathematics and Science*. Kent State University.

Schleicher, A. (2016). *Teaching Excellence through Professional Learning and Policy Reform: Lessons from Around the World*. Paris: OECD Publishing.

Scientific comprehensive map of the country. (2010). Tehran: government information center. [Persian].

Sherman, G. (2008). A comparison of elementary, Middle and high school principals teacher selection practices and perception of teacher effectiveness. *Journal of teacher education*, 56(10), 239-256.

Siniscalco, M. T. (2002). *A statistical profile of teaching profession*. from <http://www.ilo.org/global/lang--en/index.htm>.