



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Identifying the characteristics of thoughtful teachers from the point of view of teachers and principals of schools in Niriz city

E. Eftekhari^{*1}, S. Asadpour², M. Yari Dahnavi³, H. Eftekhari³

¹ Master's student in History and Philosophy of Education, Shahid Bahonar University, Kerman

² Assistant Professor of Educational Sciences Department of Shahid Bahonar University of Kerman

³ Associate Professor of Educational Sciences Department of Shahid Bahonar University of Kerman

⁴ Lecturer at Farhangian University, Shahid Rajaei, Shiraz / PhD in Curriculum Planning, Shiraz, Iran

ABSTRACT

Background and Objectives: The purpose of the present study was to identify the characteristics of Fakkur teachers from the point of view of teachers and principals of schools in Niriz city. **Methods:** The present research was conducted in the form of qualitative paradigm and phenomenological method. The potential participants of the research were all principals and teachers of primary schools in Niriz city in the academic year of 2021-2022. Research method: The present research was conducted in the form of qualitative paradigm and phenomenological method. The potential participants of the research were all principals and teachers of primary schools in Niriz city in the academic year of 2021-2022. The interviews were recorded and analyzed after implementation. The data collection process continued until theoretical saturation was reached. In order to analyze the data, coding was done in three stages of open, central and selective coding. The assurance of the data was done through control by the members. **Findings:** After analyzing all the interviews, 985 primary codes were identified, which after refining became 575 open codes, 24 subcategories and 7 central codes. The highest number of open codes was assigned to the indicator of effective teaching with 163 open codes and the lowest number of open codes was assigned to the indicator of enriching the educational environment with 25 open codes. The highest number of open codes was assigned to the indicator of effective teaching with 163 open codes and the lowest number of open codes was assigned to the indicator of enriching the educational environment with 25 open codes. **Conclusion:** The characteristics of thinking teachers included the characteristics of effective teaching, enrichment of the educational environment, attention and development of students' thinking, personal characteristics of thinking teachers, constructive evaluation, behavior in the environment and management of classroom processes.

Keywords:

- Phenomenology
- Teacher Thought
- Teachers
- Administrators
- Schools
- Ni Raz

1 .Corresponding author

✉ e.eftekhari7167@gmail.com

ISSN (Online): 2645-7717

DOI: [10.48310/itt.2024.3374](https://doi.org/10.48310/itt.2024.3374)

Received: 2023/09/07

Reviewed: 2023/12/19

Accepted: 2024/01/19

PP: 305- 323

Citation (APA): Eftekhari, E., Asadpour, S. Yari Dahnavi, M., & Eftekhari, H. (2024). Identifying the characteristics of thoughtful teachers from the point of view of teachers and principals of schools in Niriz city. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 10 (17), 305 -323.

<https://doi.org/10.48310/itt.2024.3374>



شناسایی شاخصه‌های معلمان فکور از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس شهرستان نی‌ریز

مقاله پژوهشی

عفت افتخاری^{۱*}، سارا اسدپور^۲، مراد یاری دهنوی^۳، حجت افتخاری^۴

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران
۲. استادیار بخش علوم تربیتی دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران
۳. دانشیار بخش علوم تربیتی دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران
۴. مدرس دانشگاه فرهنگیان، شهیدرجایی شیراز / دکتری تخصصی برنامه ریزی درسی، شیراز، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: هدف پژوهش حاضر، شناسایی شاخصه‌های معلمان فکور از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس شهرستان نی‌ریز بود. **روش‌ها:** پژوهش حاضر در قالب پارادایم کیفی و با روش پدیدارشناسی انجام شد. مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش را کلیه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی شهرستان نی‌ریز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ تشکیل می‌دادند. روش انتخاب شرکت‌کنندگان در پژوهش، به صورت هدفمند (افراد مطلع) بود. افراد نمونه در بخش معلمان باتوجه به نظر مدیران با سابقه بالای ده سال سابقه مدیریت (۱۰ معلم) و افراد نمونه در بخش مدیران باتوجه به نظر کارشناس متوسطه و ابتدایی اداره آموزش و پرورش شهرستان نی‌ریز (۷ مدیر) بود. جمع‌آوری داده‌ها از طریق مصاحبه‌های بین‌فردی نیمه‌ساختاریافته انجام شد. مصاحبه‌ها ضبط شده و پس از پیاده‌سازی مورد بررسی واقع شدند. فرایند جمع‌آوری داده‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، کدگذاری در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام شد. اطمینان از داده‌ها از طریق کنترل توسط اعضا صورت گرفت. **یافته‌ها:** پس از تحلیل کل مصاحبه‌ها، تعداد ۹۸۵ کد اولیه شناسایی شد که پس از پالایش به ۵۷۵ کدباز، ۲۴ زیرمقوله و ۷ کد محوری تبدیل شدند. بیشترین تعداد کدهای باز به شاخصه تدریس اثربخش با ۱۶۳ کدباز و کمترین تعداد کدباز به مربوط به شاخصه غنی‌سازی محیط آموزش ۲۵ کدباز اختصاص یافت. بیشترین تعداد کدهای باز به شاخصه تدریس اثربخش با ۱۶۳ کدباز و کمترین تعداد کدباز به مربوط به شاخصه غنی‌سازی محیط آموزش ۲۵ کدباز اختصاص یافت. **نتیجه‌گیری:** شاخصه‌های معلمان فکور شامل شاخصه تدریس اثربخش، غنی‌سازی محیط آموزش، توجه و پرورش تفکر دانش‌آموزان، ویژگی‌های شخصی معلم فکور، ارزشیابی سازنده، نحوه رفتار در محیط و مدیریت فرایندهای کلاسی بود. با عنایت به نتایج پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان در جذب و گزینش و تربیت معلمان شاخصه‌های مذکور را در برنامه‌های درسی و آموزشی در نظر داشته باشند.

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

DOI: [10.48310/itt.2024.3374](https://doi.org/10.48310/itt.2024.3374)

واژه‌های کلیدی:

- پدیدارشناسی،
- معلم فکور،
- معلمان،
- مدیران مدارس

۱. نویسنده مسئول

e.eftekhari7167@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۱۶

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۸/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۱۶

شماره صفحات: ۳۰۵-۳۲۳

COPYRIGHTS



©2024 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

تعلیم و تربیت امری وقت گیر، پرثمر و درعین حال دشوار است که در آن معلمان نقطه آغاز هر تحول آموزشی و پرورشی هستند، به طوری که ایجاد تحول در جامعه، در عصر مواجهه با چالش های جهانی، جز از طریق معلمانی خلاق و فکور ممکن نخواهد بود (Amani, 2015). بدون بهره گیری از نیروی انسانی متخصص و تعلیم دیده حتی با دارا بودن مجهزترین تجهیزات و تسهیلات، موفقیت چشمگیری نصیب سازمان ها نمی شود (Gu et al, 2023)؛ بنابراین مهم ترین کنشگر فعال در آموزش و پرورش، معلم بوده و به همین دلیل موفقیت سیستم را تا حد زیادی به او نسبت می دهند (Messo & Panehwar, 2013). نیاز به معلمان صالح، عالم و توانمند در هر عصر و به ویژه عصر حاضر که عصر تحقیقات، تکنولوژی و انفورماتیک و عصر انفجار اطلاعات است، بیش از پیش احساس می شود (Amani, 2015). در این بین، معلمان فکور یا تأملی، معلمان اثربخشی هستند که همواره به یادگیری بهتر دانش آموزان و رشد حرفه ای خود می اندیشند (karamati, 2019)، ارائه دهنده و انتقال دهنده صرف اطلاعات نیست، چهارچوب و روند آموزش او تحکیمی نیست و روال خاصی را که از پیش تدارک دیده شده باشد، به دانش آموزان دیکته نمی کند (Hasani, 2019). مفهوم معلم فکور و تفکر تأملی برای اولین بار در اثر دیویی به عنوان نقطه شروع تحولی عظیم در نگاه به تدریس و تربیت معلم قرار گرفت؛ زیرا تا آن زمان نگاهی بسیار فنی و ساده انگارانه نسبت به تدریس و عمل معلمی وجود داشت. از نظر دیویی، معلمان باید فکور بوده و به رشد خود از طریق تأمل ادامه دهند (Dewey, 1933). معلمان فکور به طور مداوم از آنچه می آموزند آگاه هستند، به طور مداوم آنچه را که در حال حاضر می دانند و آنچه که باید بدانند را نظارت می کنند و متوجه هستند که چگونه شکاف موقعیت های یادگیری را پر کنند (Darling-Hammond et al., 2020).

از اوایل دهه ۱۹۹۰، جنبش برتری آموزش فکورانه و کنش پژوهی، اهمیت این امر را به عنوان ابزاری در تغییر عملکردهای کلاسی معلم نشان داد و محملی برای توسعه حرفه ای معلمان ایجاد کرد. این امر باعث شد تا دانش بیرونی به دانش درونی شود و درکی پیچیده و چندلایه از یادگیرنده و برنامه درسی برای معلمان ایجاد کند (Khuroshi and Rahimi, 2022). شون (۱۹۸۷) بیان داشت، معلم باید به صورت ماهرانه ای با موقعیت مبهم درگیر شود و با ابداع و آزمایش، راهبردهای اختراعی خودش را در موقعیت انجام دهد. توصیه او برای تربیت حرفه ای معلم، «عمل فکورانه» یا «تأمل در عمل» می باشد. روشنگری اصلی او این است که انواعی از دانش حرفه ای، برای اعمال قضاوت در برخورد فرد با پیچیدگی ها و موارد بغرنج زندگی حرفه ای اش وجود دارد که ممکن است به وسیله تأمل در عمل رشد یابد (Pullard et al, 2002). همچنین مهم است توجه داشته باشید که با سابقه بودن معلم و با تجربه بودن معلم بدون تأمل مداوم ممکن است به تکرار شیوه های تدریس منجر شود و لزوماً باعث آگاهی و درک عمل تدریس فرد نشود (Aalto et al., 2019).

اهمیت عمل فکورانه با کارهای دیویی ظهور پیدا کرد. دیویی انتقاداتی را بر تربیت معلم وارد کرد از جمله: غالب بودن جهت گیری تکنیکی به طوری که معلمان تشویق به کسب و تسلط بر مهارت های تکنیکی می شوند و دانشجو معلمان موظف بودند که بدون در نظر گرفتن اصول یا فلسفه عمل، این مهارت ها را به کار گیرند. البته هر چند هنوز هم در تربیت معلم این مشکل وجود دارد. این کاستی در آماده سازی معلمان جهت تدریس، اغلب با رویکردهای سنتی نسبت به تربیت معلم مرتبط است. این کاستی باعث می شود که نه تنها، آنچه را که در دوره های تربیت معلم آموخته اند، برای مواجهه با مشکلات کلاس کافی نباشد، بلکه تنها این کارکرد را داشته باشد که در بافت مدرسه باقی بمانند (Vali, 1997) بر اساس نظر دیویی، والی (۱۹۹۷) معلم فکور را کسی توصیف می کند که می تواند رویدادها را دوباره بازنگری نماید و در مورد آن ها به قضاوت بپردازد و تدریس خود را با کمک مهارت، پژوهش و دانش اخلاقی خود تعدیل نماید. کارگزار فکور شخصی فعال و مصمم است و در مورد اصول و فرضیه های احتمالی به پرسشگری می پردازد. نگرش یک کارگزار فکور بدون تعصب، مطمئن و پاسخگو است (Dewey, 1933). وزارت و پتکین - ازدمیر (۲۰۱۸)

نیز بیان می‌کند که معلم فکور مشکلات تدریس خود را کشف کرده و ضمن بهبود فعالیت‌های آموزشی خود، تمرکز بیشتری بر فرایندهای فکر دانش‌آموزان مانند راهبردهای حل مسئله و سبک‌های یادگیری داشته باشند.

بسیاری از پیچیدگی‌های حرفه معلمی صاحب‌نظران را به این باور رسانده است که الگوهای شایع در تربیت معلم نمی‌تواند به‌خوبی پاسخ‌گوی نیازهای معلمان برای مواجهه با پیچیدگی‌های موقعیت‌های واقعی تدریس باشد (ImamJuma and Mehrmohammadi, 2002). درحالی‌که اگر قرار است که معلمانی فکور داشته باشیم، ابتدا باید معلمانی این‌گونه در آموزش و پرورش تربیت کنیم. چنین شرایطی برای آموزش و پرورش به‌ویژه مدیران، معلمان و مشاوران، الزامات و ضرورت‌های تازه‌ای را مطرح می‌کند و رسالت نوینی را فرا روی دست‌اندرکاران نظام آموزشی ترسیم می‌کند؛ بنابراین باید نسبت به تجهیز و تقویت بنیادی‌ترین عنصر اجرایی نظام تربیتی، تسهیلات و امکانات آموزشی - پژوهشی و راهبردهای انگیزشی، اقدامات ضروری صورت گیرد. چنین پرورشی مستلزم سامان‌دهی، اصلاح و بهبود نظام انتخاب و به‌ویژه تربیت، آموزش و بازآموزی معلمان است. توجه به این موضوع می‌تواند ضمن هم‌سویی با تحولات و تغییرات کنونی، به معلم در ایفای نقش بسیار کمک کند (Mehr Mohammadi, 2000).

نگاهی به تحقیقات موجود در زمینه تربیت معلم حاکی از این است که عملکرد نظام تربیت معلم در کشور ما فاقد کارایی مناسب است. پژوهش‌های انجام شده توسط مرادی (۱۳۸۹)، این مسئله را مورد تأیید قرار داده است. همچنین بررسی سیر تحولات تربیت معلم در ۹۰ سال گذشته، نشانگر این واقعیت بوده است که نظام جذب، تربیت، تأمین و نگهداشت معلم در آموزش و پرورش ایران دستخوش تغییر و بازنگری‌های مستمر قرار گرفته و نقاط قوت و ضعف قابل‌توجهی داشته است. وجود این طرح‌ها و تغییرات مختلف، خود از آشفتگی در این حوزه و ناهماهنگی در سیاست‌گذاری مسئولان آن حوزه است که نیاز به توجه زیاد متولیان امور را در این امر خطیر می‌طلبد (Qurbanian; Ebrahimi; Zarei and Hijazi, 2021). با توجه به آشفتگی در تربیت و نگهداشت معلمان در آموزش و پرورش، لزوم رشد حرفه‌ای صلاحیت‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و مغفول ماندن شاخصه‌های معلمان فکور و تأمل‌گر؛ پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این پرسش است که؛ شاخصه‌های معلمان فکور از دیدگاه مدیران و معلمان چیست؟

پیشینه پژوهش

پیرامون معلم فکور و تربیت معلم در ایران و جهان پژوهش‌هایی انجام شده است که می‌توان به پژوهش‌های زیر اشاره کرد. خسروی (۱۳۹۳) در پژوهشی نشان داد به‌طور طبیعی پاسخ‌گویی به نیازهای مناطق مختلف از سوی یک مرکز ملی برنامه‌ریزی درسی ممکن نیست. برای اینکه برنامه درسی با شرایط محیطی مناطق مختلف کشور سازگار شود بایستی این مناطق بتوانند برحسب ظرفیت‌های خود به جریان تصمیم‌گیری ورود پیدا کنند. این مباحث در «نظریه عملی» شوآب با بحث تصمیم‌گیری مبتنی بر موقعیت‌های عملی مرتبط است. امانی (۱۳۹۴) در پژوهشی نشان داد تأمل پس از عمل، رایج‌ترین نوع تأملی است که در دانشگاه‌ها یا مراکز تربیت معلم، افراد را به آن ترغیب می‌کنند و استفاده می‌شود. تأمل و عمل فکورانه، فرایندی است که جنبه رشدی دارد که دارای مراحل است. اگرچه، تأثیرات فوری تأمل کم است؛ اما تأثیرات بلند مدتی که به تجارب معلم و گنجینه دانش معلمان اضافه می‌شود. باقریان فر و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی نشان داد که ویژگی‌های آموزش در هزاره سوم از نظر اساتید شامل مولفه‌های دانش، مهارت و نگرش دانشجویان، ساختار و مدیریت، ماهیت تکنولوژی، برنامه درسی و فرهنگ است؛ لذا توجه به این ویژگی‌ها می‌تواند به یادگیری مادام‌العمر، تشخیص شکاف بین دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌ها و آموزش کاربردی کمک نموده و برای دانشجویان مفید و بامعنا باشد.

قاسمی، موسی‌پور، حاجی حسین‌نژاد و حسینی خواه (۱۳۹۷) در پژوهشی تحت عنوان طراحی الگوی برنامه درسی تربیت استاد تربیت معلم مبتنی بر شایستگی عمل فکورانه، پس از تحلیل گزاره‌های مستخرج از مبانی تعلیم و تربیت،

مضامین چند بعد نگر، جامعیت و تعمق، توسعه خرد و فراشناخت و یادگیری تجربی و عمل در موقعیت، استخراج شد. در راستای رسیدن به چنین ویژگی‌های کلیدی در اساتید تربیت معلم، رسیدن به خبرگی، کشف روش‌های جدید با تجربه مستقیم، ایجاد رغبت و انگیزه یادگیری، ارتقای قابلیت‌های شخصی و گروهی، موجب تحقق اهداف و بسط مفاهیم آموزشی و اصول تعلیم و تربیت، تمایل به نشر دانش و تجربه معلمی، ساخت دانش جدید و همسوی با علوم انسانی و اخلاق، موجب تحقق دانش نظری و ایجاد توانایی‌های فردی در کنار همکاری‌های گروهی، عضویت در تشکلهای نامتناجس، تحلیل موقعیت تربیتی و بسط تفکر در عمل، موجب تحقق دانش عملی و ارزشیابی برای یادگیری به جای ارزشیابی از یادگیری، بازخورد از ارزشیابی، نگاه به چند جوابی بودن مسائل برنامه درسی و ارزشیابی متمرکز بر موقعیت و پایه مبانی اخلاقی و ارزشی، موجب تحقق روش ارزشیابی خواهد شد. یافته‌های سیدکلان و رستمی ینگجه (۱۳۹۸) حاکی از آن است که تربیت معلم فکور با رهنمودهایی همچون؛ برنامه درسی کارورزی فکورانه، طراحی فعالیت‌های یادگیری، تسلط دانشجو معلمان به فاوا و اهتمام ویژه به تربیت هنری با موانع متعدد همراه بوده است که نیازمند راهکارها برون رفت مناسب است. در نتیجه برنامه تربیت معلم فکور زمانی محقق خواهد شد که دانشگاه فرهنگیان به دنبال رسالت یادگیری مادام العمر با فهم رویکرد معلم فکور باشد.

نتایج پژوهش ولدی آلاشتی، خطیر پاشا و تقوایی یزدی (۱۴۰۰) در مورد ابعاد معلم فکور، ۱۱ بعد و ۵۵ شاخص شناسایی و تأیید گردید. در مورد نقش دانشگاه فرهنگیان در تربیت معلم فکور با رویکرد دانش پژوهی ۸ بعد و ۷۱ شاخص شناسایی گردید. این ابعاد و شاخص‌ها شامل بعد نیروی انسانی ۱۰ شاخص، بعد مدیریت ۱۳ شاخص، بعد آموزش ۱۴ شاخص، بعد پژوهش ۱۱ شاخص، ساختار ۱۳ شاخص، علمی ۴ شاخص، فرهنگی ۴ شاخص و نگرش دو شاخص می‌باشد. نامداری پژمان، میرکمالی، پورکریمی و فراستخواه (۱۴۰۱) با کاربرد شیوه تحلیل مضمون، در بخش اول ۲۰ مولفه اصلی تضمین کیفیت استخراج کردند که عبارت بودند از: سیمای معلمی، جذب دانشجو، سیستم تربیت، مدیران، اعضای هیات علمی، کارکنان، ساختار، فرهنگ سازمانی، نظارت و ارزیابی سیستم، قوانین و مقررات، برنامه رسمی، برنامه غیررسمی، برنامه کارورزی، فرایند مربی‌گری، فرایند آموزش، فرایند ارزشیابی، تسهیل‌گرهای یادگیری، مربی‌گیری نومعلمی، سنجش پیامدهای یادگیری و حمایت حرفه‌ای نومعلمان.

نتایج پژوهش موران و دالات (۱۹۹۵) نشان داد که به‌طور کلی تفکر نقش مهمی در آموزش دارد. مدرسان با داشتن نظریه‌ها و باورهای نظام‌های آموزشی بر روی تصورات، برنامه‌ها و اقدامات یادگیرندگان تأثیر می‌گذارند. دانشجو معلمان نیاز به تفکر در تمرکز، سیستماتیک (اصولی) و ساخت یافته تفکر و حمایت و راهنمایی در تلاش‌های خود دارند. همچنین آن‌ها باید مسئولیت توسعه خود را بر عهده بگیرند؛ چرا که هرگونه تغییر معناداری در رفتار آن‌ها درونی شود. به نظر می‌رسد اگر مدرسان نتوانند آموزش خود را مبتنی بر عمل فکورانه ارائه دهند یادگیری کمی اتفاق می‌افتد. Sandra و همکاران (2006) اهداف توسعه حرفه‌ای معلمان را شامل: مهیا کردن خطوط راهنما به شیوه‌ای که معلمان بتوانند نیازهای توسعه حرفه‌ای خویش را برآورده سازند؛ تمرکز توسعه حرفه‌ای بر بهبود آموزش و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان؛ برقراری ارتباط توسعه حرفه‌ای به طور مستقیم با مدارس و اهداف معلمان؛ و افزایش ظرفیت مدارس و نواحی آموزش و پرورش برای مشاهده نیازهای یادگیری متنوع دانش‌آموزان است.

نتایج پژوهش وولفنس برگر و همکاران (۲۰۱۰) نشان داد که مدرسان برای مشارکت دانشجویان از دانش تخصصی لازم بهره‌مند باشند. او بحث‌های کلاسی را به‌عنوان یک روش تدریس مناسب و باارزش می‌داند که به شاگردان اجازه می‌دهد خود را برای مشارکت‌های اجتماعی و سیاسی آماده کنند. همچنین نفوذ در نظرات خصوصی شاگردان، واگذاری نقش استاد به شاگرد و موقعیت معلم در کلاس درس را از عواملی می‌داند که در مباحث مشارکتی شاگردان تأثیر دارند. رایان و رایان (۲۰۱۲) در پژوهشی با هدف نظریه‌سازی مدلی برای آموزش و ارزشیابی یادگیری در آموزش به این نتایج دست یافتند که ادبیات ضعیفی در مورد روش‌های متداول و توسعه یافته برای آموزش یادگیری فکورانه در برنامه‌های آموزشی یا دوره‌های آموزش عالی وجود دارد. با توجه به این که تفکر حرفه‌ای یا علمی بصری نیست و نیاز به

مداخله‌ای آموزشی خاص در انجام کارها دارد، یک رویکرد برنامه یا دوره طولانی لازم است. ما استدلال می‌کنیم که مداخلات آموزشی صریح و استراتژیک، با حمایت منابع پویا، برای رویکردهای موفقیت‌آمیز و گسترده در زمینه عمل فکورانه در آموزش عالی ضروری است.

کوئن و همکاران (۲۰۱۵) در تحلیل پدیدارشناختی اجرای آموزش مبتنی بر شایستگی در آموزش عالی، یافته‌هایی در زمینه نقش یادگیرنده، نقش معلم، روش‌های تدریس و ارزشیابی به دست آورده‌اند. در برنامه درسی مبتنی بر شایستگی، در عنصر یادگیرنده، معلم به نفع فعالیت یادگیرندگان از نقش تعیین‌گری خود می‌کاهد. در عنصر روش‌های تدریس اغلب از سخنرانی، روش سمینار، پروژه و موقعیت‌های شبیه‌سازی شده استفاده می‌شود. ارزشیابی نیز اغلب ناظر بر مشارکت یادگیرندگان بوده و از روش‌های سنجش مداوم و ارزشیابی همگنان، استفاده از مطالعه موردی و خود - ارزشیابی استفاده می‌شود. اوگوچو و هریسون^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی بیان داشت هدف از برنامه درسی آموزش معلمان عبارت است از:

۱. تولید معلمان بانگیزه، باوجدان و کارآمد در کلاس درس
۲. تقویت روحیه پرسشگری و خلاقیت
۳. کمک به معلمان در زندگی اجتماعی و تقویت تعهد به جامعه
۴. زمینه‌سازی برای پرورش تفکر و تصمیم‌گیری مناسب
۵. آماده‌کردن برای سازگاری با شرایط متغیر
۶. تقویت تعهد معلمان به حرفه تدریس

روش

پژوهش حاضر در قالب پارادایم کیفی و با روش پدیدارشناسی انجام شد. مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش حاضر را کلیه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی شهرستان نیریز در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ تشکیل می‌دادند. روش انتخاب شرکت‌کنندگان در پژوهش، به صورت هدفمند (در دسترس و مطلع) بود. افراد نمونه در بخش معلمان باتوجه به نظر مدیران با سابقه بالای ده سال سابقه مدیریت (۱۰ معلم) و افراد نمونه در بخش مدیران باتوجه به نظر کارشناس متوسطه و ابتدایی اداره آموزش و پرورش شهرستان نیریز (۷ مدیر) که نسبت به شاخصه‌های معلمان فکور آگاهی و شناخت کافی داشتند، بود. جمع‌آوری داده‌ها از طریق مصاحبه‌های بین فردی نیمه‌ساختاریافته انجام شد. برای روایی سؤالات مصاحبه از روایی صوری و محتوایی استفاده شد. بعد از مطالعه مبانی نظری و پیشینه‌های تجربی و ماهیت روش پدیدارشناسی سؤالات به صورت کلی و غیرمستقیم طراحی شد و برای سه نفر از متخصصین این حوزه جهت بررسی ارسال شد و تأیید آن‌ها دریافت شد. همچنین برای غنای سؤالات مصاحبه و کاهش داده‌های تکراری و بی‌ارتباط تعدادی مصاحبه به صورت آزمایشی انجام شد. اعتبار داده‌های پژوهش یا قابلیت اعتبارپذیری داده‌های پژوهش با استفاده از ترکیب منابع داده‌ها و جمع‌آوری داده‌ها از منابع مختلف درگیر انجام شد. به این صورت که داده‌های پژوهش از میان معلمان مقاطع مختلف تحصیلی که از نظر مدیرانشان معلمان خبره می‌باشند، برگزیده شد تا بتوان داده‌های متفاوت از یکدیگر به دست آید، علاوه بر این از کارشناس متوسطه و ابتدایی اداره آموزش و پرورش شهرستان نیریز اسامی مدیران و معاونین آموزشی فعال و زنده به ترتیب کارایی دریافت شد تا مصاحبه پیرامون معلمان فکور با آن‌ها انجام پذیرد. هر مصاحبه بین ۴۰ تا ۵۰ دقیقه به طول انجامید. با اجازه مصاحبه شونده‌ها مصاحبه‌ها ضبط می‌شد و به طور هم‌زمان نکات مهم مطرح شده توسط پژوهشگر ثبت می‌گردید. در شروع مصاحبه به مشارکت‌کنندگان این اطمینان داده می‌شد که اطلاعات داده شده محرمانه خواهد بود و اصول اخلاقی در حفظ و نگهداری آن رعایت می‌گردد و نامی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش برده نخواهد شد. علاوه بر مصاحبه، پژوهشگر از

1. Ugochukwu & Harrison

یادداشت‌های تأملی برای ثبت تجربیات استفاده کرد. یادداشت‌ها بلافاصله بعد از اتمام کار صورت تفصیلی و با بیان جزئیات مجدداً بازنویسی می‌شد. گردآوری داده‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و با ۱۷ شرکت‌کننده نقطه اشباع حاصل شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در سه سطح کدگذاری باز (مفهوم سازی داده‌های حاصل از پژوهش)، کدگذاری محوری (طبقات گسترده و خرده طبقات حاصل از مفاهیم) و هم‌چنین کدگذاری انتخابی (انتخاب آن دسته از مقولاتی که با پرسش تحقیق بیشترین ارتباط را دارند) انجام شد. اعتباریابی یافته‌ها با استفاده از بازبینی توسط مصاحبه شونده‌گان و مرور هم‌تا انجام شد.

یافته‌ها

پس از انجام هر مصاحبه فرایند پیاده‌سازی و تحلیل و کدگذاری انجام شد. سپس پالایش داده‌ها (حذف موارد تکراری و ادغام کدهای مشابه و...) انجام شد. جداول مربوط به سؤال اصلی پژوهش (شاخصه‌های معلمان فکور از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس شهرستان نیریز چیست؟) در ۷ کدمحوری به همراه زیر مقولات و کدهای باز مرتبط به تفکیک در ادامه ارائه و توضیحات مختصر پیرامون موارد بیان می‌شود.

شاخصه تدریس اثربخش

شاخصه‌های تدریس اثربخش در پاسخ به سؤال باز «معلمان فکور چه مهارت‌هایی در تدریس خود به کار می‌گیرند؟»، به دست آمد. برای تدریس اثربخش، ۱۶۳ کدباز شناسایی شد. ۳۹ کدباز برای اقدامات قبل از تدریس، ۳۷ کدباز برای روش تدریس مؤثر، ۷۰ کدباز برای اقدامات حین تدریس و ۱۷ کدباز برای اقدامات بعد از تدریس شناسایی شد. در جدول ۱، کدهای باز و فراوانی مربوط به کدهای باز و دسته‌بندی زیرمقولات مربوط به شاخصه‌های تدریس اثربخش آورده شده است.

جدول ۱: شاخصه‌های تدریس اثربخش

زیرمقوله	کدباز
اقدامات قبل از تدریس	متعهد به برگزاری پر بار تمامی کلاس‌ها (۳)، توجه به همه عوامل مؤثر در تدریس قبل از تدریس (۴)، ایجاد حس نیاز به یادگیری (۴)، مطالعه قبل از تدریس پیرامون مباحث درسی (۷)، تفکر در مورد مفاهیم آموزشی قبل از شروع تدریس (۲)، تفکر قبل، حین و بعد از تدریس (۱)، تسلط کافی بر مطالب آموزشی (۶)، برانگیختن کنجکاوی و تفکر دانش‌آموزان (۵)، استفاده از فضای مجازی برای یادگیری (۳)، تهیه وسایل موردنیاز قبل از تدریس (۵)
روش تدریس مؤثر	استفاده از روش‌های تدریس مبتنی بر پژوهش (۳)، تلاش جهت تدریس اثربخش در هر شرایطی (۲)، توجه به روش‌های تدریس متناسب با سن دانش‌آموزان (۲)، جستجوی روش‌های تدریس مؤثر (۳)، تناسب روش تدریس با موضوعات درسی و ویژگی‌های دانش‌آموزان (۴)، آموزش مفاهیم به وسیله بازی، نمایش (۴)، استفاده از روش‌های دانش‌آموز محور (۶)، به کار بستن روش‌های نوین تدریس (۵)، آموزش مفاهیم و مهارت‌های کاربردی جهت اشتغال-زایی در آینده (۱)، استفاده از روش‌های متنوع در تدریس (۷)
اقدامات حین تدریس	شناخت و استفاده از توانمندی انفرادی دانش‌آموزان در تدریس (۲)، جلب مشارکت گروهی دانش‌آموزان در تدریس (۶)، توجه به ارتباط عمودی و افقی مطالب در تدریس (۲)، ارتباط مفاهیم جدید با مفاهیم گذشته (۴)، برقراری پیوند بین فرهنگ ایرانی اسلامی و تدریس مباحث (۳)، برقراری پیوند مسائل آموزشی با جهان واقعی (۵)، خلق روش‌های منحصر به فرد در آموزش (۲)، تدریس با سرعت مناسب (۴)، مشخص کردن نقطه شروع و پایان فعالیت‌ها (۳)، در نظر گرفتن زمان مناسب برای حل مسائل (۳)، توجه همه جانبه و غیر تک بعدی به مسائل (۳)، عدم پاسخ قطعی به یک مسئله (۳)، تدریس با توجه به اهداف برنامه درسی (۲)، تحلیل مداوم رویدادهای گذشته کلاس درس (۳)، طرح سؤالات باز پاسخ متعدد در کلاس (۳)، استفاده از راهبردهایی جهت تعمیق یادگیری (۱)، حساس به وقایع کلاس (۲)، تدریس با استفاده از فناوری و رسانه‌های آموزشی (۴)، گروه‌بندی بر اساس توانایی دانش‌آموزان (۵)، ارائه فعالیت‌های هدفمند (۵)
اقدامات بعد از تدریس	بررسی نقادانه رویدادها و رفتارهای دانش‌آموزان (۳)، ارائه تکالیف و فعالیت‌های انتخابی به دانش‌آموزان (۴)، ارائه تکالیف چالش برانگیز (۶)، پیگیری کیفیت آموخته‌های دانش‌آموزان (۴)

در زیر مقوله اقدامات قبل از تدریس، مشارکت‌کننده با کد (۱۶) بیان داشتند: «معلم باید نسبت به مباحث درسی احاطه و آگاهی داشته باشد و با آمادگی و مطالعه قبل از تدریس، تدریس اثر بخشی داشته باشد». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۵) بیان کردند: «قبل از شروع درس باید با سوالاتی چالش برانگیز و جذاب کنجکاوی و تفکر دانش‌آموزان را به سمت موضوع مورد تدریس جلب کرد»؛ بنابراین مطالعه قبل از تدریس پیرامون مباحث درسی و برانگیختن کنجکاوی و تفکر دانش‌آموزان به‌عنوان اقداماتی است که قبل از تدریس معلمان فکور به کار می‌بندند.

در زیر مقوله روش تدریس مؤثر، مشارکت‌کننده با کد (۱۳) بیان داشتند: «راه‌هایی را درپیش می‌گیرند که تفاوت‌ها را کم کند و روش‌های تدریس برای همه دانش‌آموزان مؤثر باشد». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۵): «از روش‌های نوین آموزشی استفاده می‌کنند و روش‌های سنتی مثل سخنرانی را کمتر در کلاس خود به کار می‌گیرند»؛ بنابراین جستجوی روش‌های تدریس مؤثر و به‌کار بستن روش‌های نوین تدریس به‌عنوان راهکارها و راهبردهایی جهت انجام روش تدریس مؤثر می‌باشد.

در زیر مقوله اقدامات حین تدریس، معلم فکور با کد (۱۰) بیان کردند: «بتواند آموزش‌ها را با مسائل واقعی جهان پیوند دهد و دانش‌آموزان را به فکر فرو ببرد و این نباشد که فقط محتوایی توخالی را وارد ذهن بچه‌ها کند». در زمینه اقدامات حین تدریس مشارکت‌کننده با کد (۲) بیان داشتند: «معلم در کلاس سؤال‌های باز پاسخ متعددی طرح کند که موجب مشارکت بالای دانش‌آموزان و آموزش بهتر شود»؛ بنابراین برقراری پیوند مسائل آموزشی با جهان واقعی و طرح سؤال‌های باز پاسخ متعدد در کلاس از جمله اقدامات معلم فکور در حین تدریس می‌باشد.

در زیر مقوله اقدامات بعد از تدریس، مشارکت‌کننده با کد (۱) بیان داشتند: «باید تکالیف مناسب ارائه دهد تکالیفی که نه خیلی سخت باشد نه خیلی آسان متوسط رو به دشوار تا باعث چالش و تفکر برای بچه‌ها شود و ایجاد خلاقیت شود». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۶) بیان داشتند: «کار معلم با تمام شدن تدریس به پایان نمی‌رسد بلکه معلم باید پیگیر باشد تا کیفیت یادگیری دانش‌آموزان را بررسی کند»؛ بنابراین پیگیری کیفیت آموخته‌های دانش‌آموزان و ارائه تکالیف چالش برانگیز از نمونه اقداماتی است که معلمان فکور پس از انجام تدریس به کار می‌گیرند.

شاخصه مدیریت فرایندهای کلاسی

شاخصه مدیریت فرایندهای کلاسی در پاسخ به سؤال باز مصاحبه نیمه‌ساختاریافته «معلمان فکور چگونه فرایندهای کلاسی و یادگیری دانش‌آموزان را مدیریت می‌کنند؟»، به دست آمد. برای شاخصه مدیریت فرایندهای کلاسی ۵۰ کدباز شناسایی شد. ۵ کدباز برای زیرمقوله مدیریت منابع در اختیار، ۲۳ کدباز برای مدیریت نظام روابط و ۲۲ کدباز برای مدیریت و برنامه‌ریزی اجرای دروس شناسایی شد. در جدول ۲، کدهای باز و فراوانی مربوط به کدهای باز و دسته‌بندی زیرمقولات مربوط به شاخصه‌های مدیریت فرایندهای کلاسی آورده شده است.

جدول ۲: شاخصه مدیریت فرایندهای کلاسی

زیر مقوله	کدباز
مدیریت منابع در اختیار	مدیریت زمان در تدریس (۲)، مدیریت ترتیب و توالی فرایندهای کلاس و تدریس (۱)، استفاده مؤثر از منابع (۲)
مدیریت نظام روابط	مدیریت روابط دانش‌آموزان در کلاس (۸)، مدیریت ارتباطات با اولیا (۶)، تدوین قوانین کلاس به کمک معلم و دانش‌آموزان (۲)، رعایت انضباط در کلاس درس (۳)، مدیریت روابط اداری و همکاران (۴)
مدیریت و برنامه‌ریزی اجرای دروس	پیش‌بینی رویدادهای بداهه کلاس درس (۲)، تأمل در مورد چگونگی مدیریت اثربخش فرایندهای کلاس (۳)، طراحی هر جلسه تدریس (۶)، مدیریت دانش‌آموزان در فرایند یادگیری (۳)، برنامه‌ریزی و بودجه‌بندی سالانه (۵)، توجه به اجرای فعالیت‌ها در چارچوب طرح درس (۳)

در زیر مقوله مدیریت منابع در اختیار، مشارکت‌کننده با کد (۳) بیان داشتند: «معلم خبره به‌خوبی زمان خود را در تدریس مدیریت می‌کند». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۵): «معلمی که فعالیت‌هاش بر مبنای تفکر باشد از قبل در

مورد منابعی که در اختیار داره فکر می‌کنه و هر چیزی رو در زمان مناسب و به جای خودش مورد استفاده قرار میده؛ بنابراین مدیریت زمان تدریس و به استفاده مؤثر از منابع به‌عنوان راهکارها و راهبردهایی جهت انجام روش تدریس مؤثر می‌باشد.

در زیر مقوله مدیریت نظام روابط، معلم با کد (۹) بیان کردند: «معلم کلاس لازم است تعامل و ارتباط با اولیا را مدیریت کند». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۷) بیان داشتند: «تدوین قوانین کلاس به کمک بچه‌ها نوشته شود و به نظارت معلم کمک کند»؛ بنابراین مدیریت ارتباطات با اولیا و تدوین قوانین کلاس به کمک معلم و دانش‌آموزان می‌تواند به مدیریت روابط معلم با اولیا و دانش‌آموزان کمک شایان توجهی کند.

در زیر مقوله مدیریت و برنامه‌ریزی اجرای دروس مشارکت‌کننده با کد (۵) بیان داشتند: «معلم ماهر تلاش می‌کند که کارهای موردنیاز را در چارچوب طرح درس انجام دهد». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۸) بیان کردند: «معلمی که با برنامه‌ریزی وارد کلاس درس شود. طرح درس سالانه، روزانه و ماهانه داشته باشد، در مدیریت کلاس و موفقیت فرایندهای کلاس به قدم جلوتر از سایر معلم‌هاست»؛ بنابراین برنامه‌ریزی و بودجه‌بندی سالانه و توجه به اجرای فعالیت‌ها در چارچوب طرح درس می‌تواند از شاخصه‌های معلمان فکور در جهت مدیریت و برنامه‌ریزی اجرای دروس در کلاس باشد.

شاخصه توجه و پرورش تفکر دانش‌آموزان

شاخصه توجه و پرورش تفکر دانش‌آموزان در پاسخ به سؤال باز مصاحبه نیمه‌ساختاریافته مبنی بر اینکه «معلمان فکور چگونه به رشد فکری دانش‌آموزان کمک می‌کنند؟»، به دست آمد. برای شاخصه توجه و پرورش تفکر دانش‌آموزان ۱۱۶ کدباز شناسایی شد. ۲۷ کدباز برای زیر مقوله واقف‌بودن نسبت به شرایط و توانمندی دانش‌آموزان، ۳۰ کدباز برای اهمیت و توجه به دانش‌آموزان و ۵۹ کدباز برای پرورش تفکر دانش‌آموزان شناسایی شد. در جدول ۳، کدهای باز و فراوانی مربوط به کدهای باز و دسته‌بندی زیر مقولات مربوط به شاخصه‌های توجه و پرورش تفکر دانش‌آموزان آورده شده است.

جدول ۳: شاخصه توجه و پرورش تفکر دانش‌آموزان

زیرمقوله	کدباز
واقف‌بودن نسبت به شرایط و توانمندی دانش‌آموزان	توجه به شرایط روحی و روانی دانش‌آموزان (۵)، در نظر گرفتن شرایط جسمانی دانش‌آموز (۴)، توجه به موقعیت و وضعیت دانش‌آموزان در کلاس (۳)، شناخت خوب دانش‌آموزان (۲)، آگاهی از سطح نیازهای مخاطبان (۱)، آگاهی از ویژگی‌های روان‌شناختی و فیزیولوژیکی دانش‌آموزان (۴)، استعدادیابی در دانش‌آموزان (۳)، اهمیت به توانایی و علایق دانش‌آموزان (۵)
اهمیت و توجه به دانش‌آموزان	اهمیت‌دادن به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان (۶)، پرورش انواع تفکر (نقاد، خلاق و...) در دانش‌آموزان (۴)، عدم تبعیض بین دانش‌آموزان (۴)، توجه به دغدغه‌های دانش‌آموزان (۵)، پی‌جویی علت غیبت دانش‌آموزان (۵)، ایجاد مشارکت و تعامل سازنده با دانش‌آموزان (۳)، مرور درس برای غائبین (۱)، جلب توجه دانش‌آموزان با استفاده از سؤالات و نکات مهم (۲)، توجه به نحوه ارتباط دانش‌آموزان با همکلاسی‌هایش (۲)، بودن در کنار دانش‌آموزان نه مقابل آنها (۱)
پرورش تفکر دانش‌آموزان	ایجاد موقعیت‌های چالش‌انگیز در محیط کلاس (۲)، تشویق دانش‌آموزان به پرسش از خود (۴)، توجه به نحوه شکل‌گیری تفکر در یادگیرنده (۵)، ایجاد تعامل سازنده در محیط (۳)، محیط کلاسی پرنشاط و همراه تعامل (۳)، استفاده از تکالیف مناسب و خلاق (۴)، در خواست تشریح تفکرات از دانش‌آموزان (۳)، تمرکز بر علایق دانش‌آموزان (۴)، معرفی منابع مناسب جهت مطالعه بیشتر (۵)، تقویت و تشویق دانش‌آموزان به مطالعه (۲)، تشویق دانش‌آموزان به پیش‌خوانی مطالب (۲)، تهیه کتاب خوب (۱)، ایجاد موقعیت‌هایی جهت تفکر (۲)، توجه به فعالیت دانش‌آموزان در طول تدریس (۱)، توجه به تعامل دانش‌آموز هنگام یادگیری (۱)، استفاده از روش‌های مبتنی بر حل مسائل (۲)، ترغیب و تشویق دانش‌آموزان به پرسشگری (۳)، استفاده از برنامه درسی با استفاده از علائق دانش‌آموزان (۳)، بهره‌گیری از بازی‌های آموزشی حاوی محتوی آموزشی (۱)، آموزش شیوه صحیح یادداشت‌برداری به دانش‌آموزان (۱)، برجسب‌زدن به دانش‌آموزان (۱)، ایجاد تجربه کار با مواد در کلاس (۲)، اهمیت‌دادن به یافته‌ها و تحقیقات دانش‌آموزان (۲)، پرسیدن سؤالات باز پاسخ (۲)، توجه کمتر به جنبه‌های حفظی کتاب (۱)

در زیرمقوله واقف‌بودن نسبت به شرایط و توانمندی دانش‌آموزان، مشارکت‌کننده با کد (۳) بیان داشتند: «معلم فکور باید استعدادیابی کند؛ یعنی در آخر سال معلم باید قشنگ متوجه شود و بداند که هر دانش‌آموز در چه حیطه‌ای موفق بوده و استعداد هر کسی را بشناسد». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۴) بیان کردند: «معلم به تمایلات و علاقه و توانایی دانش‌آموزان دقت داشته باشد»؛ بنابراین استعدادیابی در دانش‌آموزان و اهمیت به توانایی و علائق دانش‌آموزان می‌تواند تسلط معلم نسبت به شرایط و توانمندی دانش‌آموزان را افزایش دهد و در نهایت منجر به عملکرد پویا و موفق‌تر معلم و دانش‌آموز در کلاس درس شود.

در زیرمقوله اهمیت و توجه به دانش‌آموزان، معلم با کد (۶) بیان داشتند: «معلم تفاوت‌های فردی بچه‌ها را در نظر می‌گیرند و باتوجه‌به آن تدریس می‌کنند». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۱) بیان داشتند: «هنگام غیبت دانش‌آموزان برای عقب‌نماندن از درس درس را برای غائبین مرور و توضیح دهد»؛ بنابراین اهمیت‌دادن به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و مرور درس برای غایبین مواردی است که نشان می‌دهد معلمان فکور به دانش‌آموزان خود اهمیت زیادی می‌دهند و به آن‌ها نشان می‌دهند که چقدر برای معلم با ارزش هستند.

در زیرمقوله پرورش تفکر دانش‌آموزان معلم با کد (۷) و (۱۰) بیان داشتند: «رشد فکری وابسته به عوامل زیادی است. مواد را به بچه‌ها بدهیم تا خود تجربه کنند و انجام دهند. و بچه‌ها از هم یاد بگیرند و معلم امکانات را به بچه‌ها بدهد و بچه‌ها خود انجام دهند». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۴) بیان کردند: «معلم فکور شیوه صحیح یادداشت برداری را برای مراجعه به مطالب و تفکر بیشتر روی مطالب به بچه‌ها آموزش می‌دهد»؛ بنابراین ایجاد تجربه و کار با مواد در کلاس و آموزش شیوه صحیح یادداشت‌برداری به دانش‌آموزان از جمله راهبردهایی است که معلمان فکور جهت پرورش تفکر دانش‌آموزان در کلاس به کار می‌برند.

شاخصه غنی‌سازی محیط آموزش

شاخصه غنی‌سازی محیط آموزش در پاسخ به سؤال باز مصاحبه نیمه‌ساختاریافته مبنی بر اینکه «معلمان فکور بر چه جنبه‌هایی در محیط کاری تأمل می‌کنند؟»، به دست آمد. برای شاخصه غنی‌سازی محیط آموزش ۲۵ کدباز شناسایی شد که تمام کدهای باز شناسایی شده در ذیل زیرمقوله تدارک محیط غنی قرار گرفتند. در جدول ۴، کدهای باز و فراوانی مربوط به کدهای باز و دسته‌بندی زیرمقولات مربوط به شاخصه‌های غنی‌سازی محیط آموزش آورده شده است.

جدول ۴: شاخصه غنی‌سازی محیط آموزش

زیر مقوله	کدباز
تدارک محیط غنی	ایجاد محیط امن برای آموزش (۲)، ایجاد محیط شاد در کلاس (۳)، ایجاد تنوع در محیط یادگیری (۴)، توجه به نحوه چینش صندلی‌ها (۴)، تغییر هدفمند جای دانش‌آموزان در کلاس (۳)
متناسب‌سازی فضای کلاس با شرایط	متناسب‌سازی محیط کلاس با مشاغل جامعه ملی و محلی (۲)، آرایش کلاس متناسب با فرهنگ ملی و منطقه‌ای (۲)
تأمل بر امکانات پیش از غنی‌سازی محیط	تأمل بر محیط و امکانات محیطی (۱)، نیازسنجی امکانات لازم (۲)، تأمل بر جنبه‌های عاطفی محیط (۲)

در زیر مقوله تدارک محیط غنی، مشارکت‌کننده با کد (۱۵) بیان کردند: «معلمان فکور به‌صورت مداوم در کلاس و محیط یادگیری دانش‌آموزان تنوع و تغییراتی به وجود می‌آورند تا دانش‌آموزان احساس عادت نکنند و تفکر کنند». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۶) بیان کردند: «معلمان متفکر سعی بر این دارند که محیط امنی برای بچه تدارک ببینند»؛ بنابراین ایجاد تنوع در محیط یادگیری و ایجاد محیط امن برای آموزش از جمله مواردی هستند که معلمان فکور در جهت غنی‌سازی محیط آموزش به کار می‌گیرند.

شاخصه ارزشیابی سازنده

شاخصه ارزشیابی سازنده در پاسخ به سؤال باز مصاحبه نیمه‌ساختاریافته مبنی بر اینکه «معلمان فکور چگونه بر

فرایندهای یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان نظارت و ارزشیابی می‌کنند؟»، به دست آمد. برای شاخصه ارزشیابی سازنده ۶۴ کدباز شناسایی شد. ۲۰ کدباز برای زیرمقوله به کار بستن انواع ارزشیابی متمرکز، ۲۵ کدباز برای زیر مقوله چگونگی انجام ارزشیابی، ۱۳ کدباز برای زیر مقوله ارائه بازخورد راهگشا به دانش‌آموزان و ۶ کدباز برای زیر مقوله استفاده از نتایج ارزشیابی شناسایی شد. در جدول ۵، نمونه متن‌های حاصل از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان، کدهای باز و فراوانی مربوط به کدهای باز و دسته‌بندی زیرمقولات مربوط به شاخصه‌های ارزشیابی سازنده آورده شده است.

جدول ۵: شاخصه ارزشیابی سازنده

زیرمقوله	کدباز
به کار بستن انواع ارزشیابی متمرکز	ارزشیابی مستمر و در طول سال (۳)، استفاده از ارزشیابی تکوینی در طول تدریس (۴)، وجود ارزشیابی عملکردی نه صرفاً مدادی - کاغذی (۲)، مشاهده دانش‌آموزان در حین عمل و ارزیابی آنها (۲)، ارزیابی عملکرد در بافت زندگی (۲)، استفاده از انواع ارزشیابی، تکوینی، تشخیصی، تراکمی (۴)، استفاده از خود ارزشیابی و همسال سنجی (۲)، توجه به رشد و پیشرفت تدریجی دانش‌آموزان (۱)
چگونگی انجام ارزشیابی	استفاده از تجارب واقعی دانش‌آموزان (۲)، ارزشیابی متناسب با تفاوت‌های فردی (۳)، اهمیت به هر میزان تلاش دانش‌آموزان (۲)، در نظر داشتن هدف در تمام فعالیت‌ها (۱)، ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان در کارگروهی (۲)، مقایسه هر فرد با گذشته خود (۳)، توجه به یادگیری‌های قبلی دانش‌آموزان (۴)، ارزشیابی متمرکز بر موقعیت (۲)، ارزشیابی با عنایت به مبانی اخلاقی و ارزشی (۲)، استفاده از ابزارهای مختلف جهت جمع‌آوری شواهد (۲)، ارائه پروژه‌هایی به صورت گروهی (۲)
ارائه بازخورد راهگشا به دانش‌آموزان	ارائه بازخورد مناسب توسط معلم (۳)، ارائه بازخورد لحظه‌ای (۲)، ارائه راهنمایی و مشاوره به موقع (۱)، ارائه راهکارهایی در جهت رفع نقاط ضعف و مشکلات (۳)، تمجید از عملکرد دانش‌آموزان (۳)
استفاده از نتایج ارزشیابی	اصلاح و بهبود فرایندهای آموزشی (۲)، انجام اقدام متناسب با نتایج ارزیابی‌ها (۲)، تأمل بر نتایج ارزشیابی (۲)

در زیر مقوله به کار بستن انواع ارزشیابی متمرکز، مشارکت‌کننده با کد (۱) بیان داشتند: «و فرایند مدار هست ارزشیابی و تنها به نتیجه تأکید ندارد و در طول سال روند رشد و فعالیت بچه‌ها در نظر گرفته می‌شود». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۴) بیان کردند: «ارزشیابی در ابتدایی مداد - کاغذی نباشد و عملکردی باشد. و بچه‌ها را در حین عمل ببینیم. ارزشیابی بر اساس کارهای عملی باشد»؛ بنابراین معلمان فکور ارزشیابی مستمر و در طول سال و ارزشیابی عملکردی نه صرفاً مدادی - کاغذی و از انواع ارزشیابی بهره می‌گیرند تا ارزشیابی متمرکز را به عمل آورند. در زیرمقوله چگونگی انجام ارزشیابی، مشارکت‌کننده با کد (۱۲) بیان داشتند: «یادگیری‌های قبلی دانش‌آموزان را بسنجد و ببیند بچه‌ها در زندگی واقعی چنین تجربه‌ای دارند. می‌توند مثالی بزنند». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۶) بیان کردند: «برخی دانش‌آموزان تلاش‌هایی در کلاس انجام میدن که از سوی معلم دیده نمیشه، در صورتی که وقتی معلم تلاش دانش‌آموزان به هر میزان را ببینه باعث میشه که دانش‌آموز روندش را ادامه بده»؛ بنابراین استفاده از تجارب واقعی دانش‌آموزان و اهمیت به هر میزان تلاش دانش‌آموزان را می‌توان از جمله مواردی دانست که معلمان فکور در شیوه‌های انجام ارزشیابی خود به کار می‌گیرند.

در زیرمقوله ارائه بازخورد راهگشا به دانش‌آموزان، مشارکت‌کننده با کد (۲) و (۱۵) بیان داشتند: «ارزشیابی هم باید همان لحظه اتفاق افتد و بازخورد باید لحظه‌ای باشد و بازخورد لحظه‌ای و همچنین تشویق و ارزشیابی لحظه‌ای بسیار مؤثر و باارزش است». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۶) بیان کردند: «ارائه بازخوردهای مناسب که آن‌ها را متوجه نقاط قوت و ضعف خودشان کند»؛ بنابراین معلمان فکور بازخورد لحظه‌ای به دانش‌آموزان ارائه می‌کنند و در بازخوردهای خود راهکارهایی در جهت رفع نقاط ضعف و مشکلات دانش‌آموزان در نظر می‌گیرند.

در زیرمقوله استفاده از نتایج ارزشیابی، مشارکت‌کننده با کد (۲) بیان داشتند: «بعد از انجام ارزشیابی به نظرم بخشی از کار معلم شروع میشه که باید باتوجه به نتایجی که به دست آورده، فکر و اقدام‌های لازم را انجام بده».

همچنین مشارکت‌کننده با کد (۸) بیان کردند: «بعد از تحلیل نتایج ارزشیابی از دانش‌آموزانم، فکر می‌کنم که مشکلات آموزشی من چی بوده و چطور می‌تونم این موارد رو کم یا برطرف کنم»؛ بنابراین معلمان فکور پس از انجام ارزشیابی اقدام متناسب با نتایج ارزیابی‌ها را مد نظر قرار می‌دهند و به اصلاح و بهبود فرایندهای آموزشی خود می‌پردازند.

نحوه رفتار در محیط

شاخصه نحوه رفتار در محیط در پاسخ به سؤال باز مصاحبه نیمه‌ساختاریافته مبنی بر اینکه «معلمان فکور در محیط کلاس و مدرسه چگونه رفتار می‌کنند؟»، به دست آمد. برای شاخصه نحوه رفتار در محیط ۵۰ کدباز در سه زیرمقوله تعاملات انسانی پویا، مواجهه منطقی با مسائل کاری و حساسیت به مسائل آموزشی - تربیتی کلاس شناسایی شد. ۲۱ کدباز برای زیرمقوله تعاملات انسانی پویا، ۱۶ کدباز برای زیرمقوله مواجهه منطقی با مسائل کاری و ۱۳ کدباز برای زیرمقوله حساسیت به مسائل آموزشی - تربیتی کلاس شناسایی شد. در جدول ۶، نمونه متن‌های حاصل از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان، کدهای باز و فراوانی مربوط به کدهای باز و دسته‌بندی زیرمقولات مربوط به شاخصه‌های نحوه رفتار در محیط آورده شده است.

جدول ۶: شاخصه نحوه رفتار در محیط

زیرمقوله	کدباز
تعاملات انسانی پویا	عمل مبتنی بر مشورت (۱)، تعامل سازنده با همکاران و مدیر (۲)، ارتباط کار با اولیا (۴)، ایجاد و حفظ ارتباط اثربخش با دانش‌آموزان (۵)، استفاده از تجارب همکاران و اولیا در برخورد و تدریس (۶)، رفتار خوب معلم و توجه به نقش الگویی او (۲)، توجه به رفتارهای کلامی و غیر کلامی (۱)
مواجهه منطقی با مسائل کاری	صبوری در هنگام مشکلات (۲)، انتخاب بهترین راه حل ممکن (۱)، گشاده‌رویی هنگام مواجهه با انتقادات (۴)، نگاه کردن به مشکلات با دید باز (۲)، وجود بینشی منعطف در مواقع لازم (۲)، اخذ تصمیمات منطقی (۳)، تمرکز بر روی انتقادات جهت پی بردن به نقاط قوت و ضعف (۲)
حساسیت به مسائل آموزشی - تربیتی کلاس	تلاش و کوشش جهت رسیدن به کمال (۱)، ایجاد اشتیاق در کلاس درس (۲)، پرسیدن نادانسته‌ها (۲)، توجه به مسائل تربیتی و پرورشی در ساعات خارج از کلاس و در مدرسه (۲)، مشارکت فعال در جلسات توجیهی و کارگاه‌ها (۳)

در زیرمقوله تعاملات انسانی پویا، مشارکت‌کننده با کد (۲) بیان داشتند: «معلم فکور از مشورت با دیگران ابایی ندارد و نادانسته‌هایش را می‌پرسد». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۷) بیان کردند: «با کادر مدرسه و همکاران تعامل سازنده دارد و در گفتگو با آن‌ها ارتقای سطح آموزش را در نظر دارد»؛ بنابراین معلمان فکور با عمل مبتنی بر مشورت و تعامل سازنده با همکاران و مدیر، تعاملات انسانی مطلوبی را برقرار می‌کند و از این طریق عملکرد خود را بهبود می‌بخشد.

در زیرمقوله مواجهه منطقی با مسائل کاری، مشارکت‌کننده با کد (۲) بیان داشتند: «قبل از هر عملی فکر می‌کند و در برابر چالش‌ها و مشکلات صبور است». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۲) بیان کردند: «با انعطاف و دید باز به تمام جوانب مسئله نگاه می‌کند و از بین راه‌حل‌های موجود بهترین را انتخاب می‌کند»؛ بنابراین معلمان فکور با صبوری در هنگام مشکلات و نگاه کردن به مشکلات با دید باز سعی بر مواجهه منطقی با مسائل کاری دارند.

در زیرمقوله حساسیت به مسائل آموزشی - تربیتی کلاس، مشارکت‌کننده با کد (۲) بیان داشتند: «در ساعات خارج از کلاس درس و مدرسه نیز برای کلاس و دانش‌آموزانش وقت صرف می‌کند و بخشی از وجودش متعلق به مسائل شغلیش است». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱) بیان کردند: «در جلسات کارگاهی عضو فعال به شمار می‌روند و دغدغه‌های آموزشی بیشتری به نسبت سایر همکاران دارند»؛ بنابراین معلمان فکور مشارکت فعال در جلسات توجیهی و کارگاه‌ها دارند و به مسائل تربیتی و پرورشی در ساعات خارج از کلاس و در مدرسه توجه می‌کنند و نسبت به مسائل آموزشی - تربیتی کلاس‌شان حساسیت ویژه‌ای نشان می‌دهند.

شاخصه و ویژگی‌های شخصی معلم فکور

شاخصه و ویژگی‌های شخصی معلم فکور در پاسخ به سؤال باز مصاحبه نیمه‌ساختاریافته مبنی بر اینکه «معلمان فکور چه ویژگی‌های شخصیتی برجسته‌ای دارند؟»، به دست آمد. برای شاخصه و ویژگی‌های شخصی معلم فکور ۱۰۷ کدباز در چهار زیرمقاله ویژگی‌های علم‌دوستی (۲۹ کدباز)، ویژگی‌های اخلاقی (۶۱ کدباز)، ویژگی‌های پداگوژیک (۱۱ کدباز) و ویژگی‌های ظاهری (۶ کدباز) شناسایی شد. در جدول ۷، نمونه متن‌های حاصل از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان، کدهای باز و فراوانی مربوط به کدهای باز و دسته‌بندی زیرمقولات مربوط به شاخصه‌های ویژگی‌های شخصی معلم فکور آورده شده است.

جدول ۷: شاخصه و ویژگی‌های شخصی معلم فکور

زیر مقوله	کدباز
ویژگی‌های علم‌دوستی	پرسشگر (۴)، یادگیرنده مادام‌العمر (۶)، خودارزیاب (۲)، علاقه‌مند به معلمی (۷)، عمل همراه با فکر و اندیشه (۲)، آزاد اندیش (۶)، بازاندیش (۲)
ویژگی‌های اخلاقی	دور از تعصب (۴)، علاقه مند به مساعدت به دیگران (۲)، خوش اخلاق (۳)، انسجام گفتار و عمل معلم (۴)، محترمانه برخورد کردن (۶)، برخورداری از درک بالا (۲)، صبور و بردبار (۷)، برخورد منصفانه با همه (۶)، انتقادپذیر بودن (۴)، مسئولیت‌پذیر بودن (۳)، مثبت‌اندیش (۴)، آینده‌نگر بودن (۵)، سخنور (۲)، خلاق و توانمند (۵)، ریسک‌پذیر (۲)، شوخ‌طبع (۲)
ویژگی‌های پداگوژیک	قدرت تصمیم‌گیری آنی و لحظه‌ای (۳)، توانایی خلق داستان (۲)، شنونده خوب بودن (۲)، واقف به همه مسائل کلاس (۲)، همیار دانش‌آموزان با توجه به شناخت دانش‌آموزان (۲)
ویژگی‌های ظاهری	شاد و شیک‌پوش (۳)، استفاده از رنگ لباس‌های متفاوت (۳)

در زیرمقاله ویژگی‌های علم‌دوستی، مشارکت‌کننده با کد (۲) بیان داشتند: «معلمان فکور ذهن خود را پرسشگر بار آورده‌اند و با پرسیدن سؤال علم خود را گسترش می‌دهند». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۱) بیان کردند: «به فعالیت‌های قبل خود فکر می‌کنند تا با بازاندیشی فرصت‌های مناسب‌تری در آینده رقم بزنند»؛ بنابراین معلمان فکور با پرسشگری و بازاندیشی تمایل خود به یادگیری را نشان می‌دهند و سعی دارند که یادگیرنده و پذیرنده دانش باشند. در زیرمقاله ویژگی‌های اخلاقی، مشارکت‌کننده با کد (۸) بیان داشتند: «معلمان فکور مسئولیت برخی از موارد که متوجه آن‌هاست را برعهده می‌گیرند و نقش خود را به‌خوبی می‌شناسند». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۶) بیان کردند: «معلم به موقع شوخ‌طبع باشد و با شوخی فضای کلاس رو دگرگون و همراه کنه»؛ بنابراین معلم فکور با ویژگی‌های اخلاقی مناسبی مثل شوخ‌طبعی، مسئولیت‌پذیری و... سعی می‌کنند کیفیت عملکردشان را بهتر کنند.

در زیرمقاله ویژگی‌های پداگوژیک، مشارکت‌کننده با کد (۱۷) بیان داشتند: «معلم باید بتونه بهترین تصمیم‌ها و برخوردها در یک‌زمان رو داشته باشه». همچنین مشارکت‌کننده با کد (۱۵) بیان کردند: «معلم فکور می‌تواند به‌صورت بداهه داستان معناداری را خلق و به‌صورت عبرت‌انگیز و جالب برای بچه‌ها بگوید»؛ بنابراین معلمان فکور قدرت تصمیم‌گیری آنی و لحظه‌ای و توانایی خلق داستان می‌توانند فضای کلاس را با دارا بودن این دسته از ویژگی‌ها علمی و جذاب‌تر کنند.

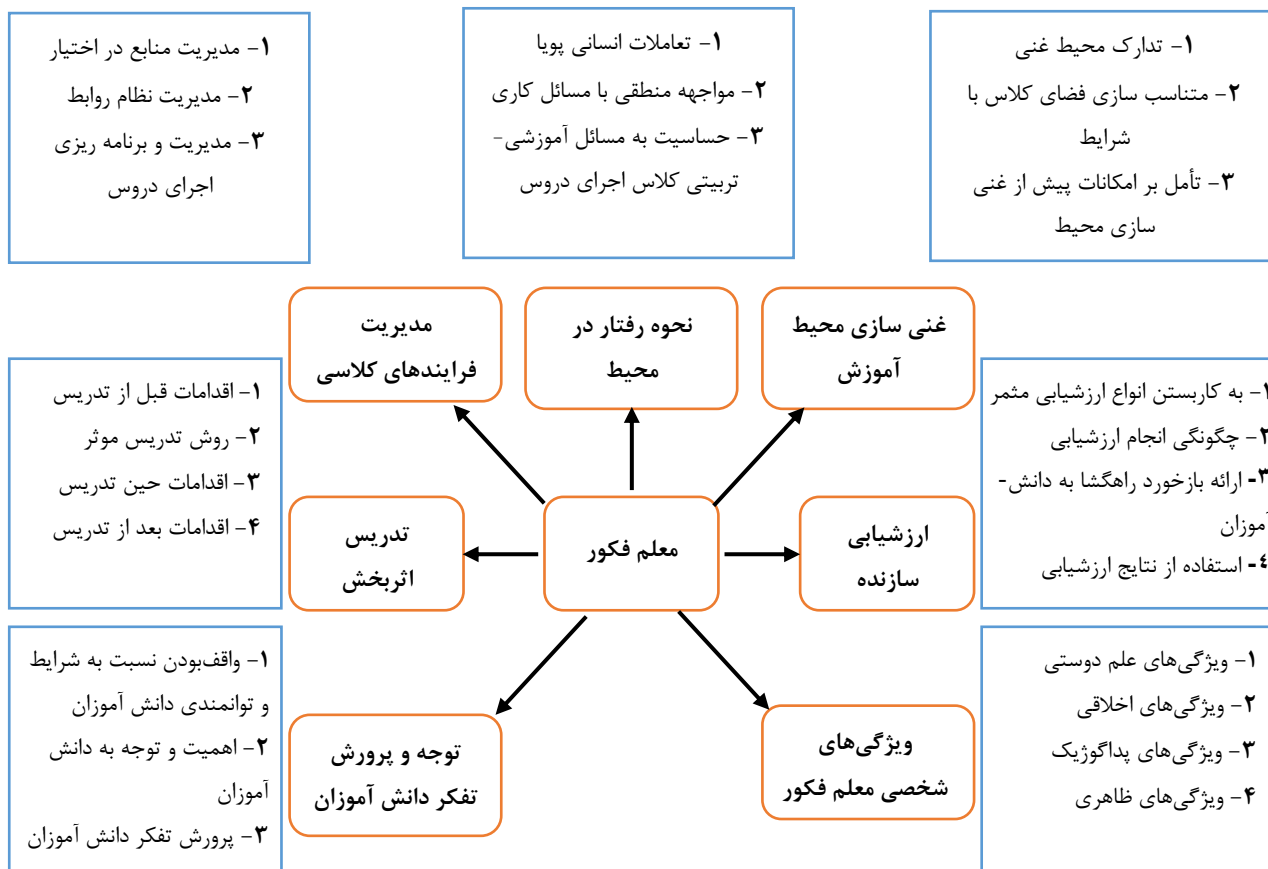
در زیرمقاله ویژگی‌های ظاهری، مشارکت‌کننده با کد (۱۳) بیان داشتند: «پوشیدن لباس با رنگ‌های شاد و زیبا بر ارتباط و نگرش دانش‌آموزان تأثیر زیادی دارد». یکی از مباحثی که معلمان فکور رعایت می‌کنند استفاده از پوشش مناسب و شیک در کلاس درس است.

بحث و نتیجه‌گیری

معلمان پایه‌گذار تحولات بنیادین در هر جامعه‌ای هستند و تربیت معلمان زبردست، دوراندیش و فکور شرط لازم برای

رسیدن به نظام و جامعه مترقی است. از آنجاکه معلمان در خط مقدم نظام تعلیم و تربیت کشور مجری برنامه‌های نظام آموزشی هستند، مسئولان آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان در جذب، آموزش و نگهداشت معلمان باید به شاخصه‌های معلمان فکور عنایت داشته باشند. در همین راستا، پژوهش حاضر با هدف شناسایی شاخصه‌های معلمان فکور و در جهت پاسخ به این سؤال که شاخصه‌های معلمان فکور از دید معلمان و مدیران نی‌ریز چه هستند، انجام شد. جهت گردآوری داده‌ها با معلمان و مدیران شهرستان نی‌ریز مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. تحلیل‌ها نشان داد شاخصه‌های معلمان فکور شامل شاخصه تدریس اثربخش، غنی‌سازی محیط آموزش، توجه و پرورش تفکر دانش‌آموزان، ویژگی‌های شخصی معلم فکور، ارزشیابی سازنده، نحوه رفتار در محیط و مدیریت فرایندهای کلاسی بود. بر اساس شاخصه‌های شناسایی شده، بیشترین تعداد کدهای باز به شاخصه تدریس اثربخش با ۱۶۳ کدباز و کمترین تعداد کدباز به مربوط به شاخصه غنی‌سازی محیط آموزش ۲۵ کدباز اختصاص یافت. با عنایت به یافته‌های پژوهش نقشه مفهومی شاخصه‌های معلم فکور این‌گونه تدوین شد:

شکل ۱. نقشه مفهومی شاخصه‌های معلمان فکور با توجه به تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها



در شاخصه تدریس اثربخش، زیرمقوله‌های اقدامات قبل از تدریس، روش تدریس مؤثر، اقدامات حین تدریس و اقدامات بعد از تدریس اشاره شده است. در این شاخصه بیشترین کدباز به زیر مقوله اقدامات حین تدریس (۷۰) اختصاص یافت. همچنین اقدامات قبل از تدریس (۳۹)، روش تدریس مؤثر (۳۷) و اقدامات بعد از تدریس (۱۷) کدباز را به خود اختصاص دادند. در شاخصه مدیریت فرایندهای کلاسی، زیرمقولات مدیریت منابع در اختیار، مدیریت روابط و مدیریت و برنامه ریزی اجرای دروس شناسایی شد. در این شاخصه بیشترین کدباز شناسایی شده به زیرمقوله مدیریت نظام روابط (۲۳) اختصاص یافت. همچنین در زیرمقوله مدیریت منابع در اختیار ۵ کدباز و زیرمقوله مدیریت و برنامه‌ریزی اجرای دروس ۲۲ کدباز شناسایی شد. در شاخصه توجه و پرورش تفکر دانش‌آموزان، زیرمقولات واقف‌بودن

نسبت به شرایط و توانمندی دانش‌آموزان، اهمیت و توجه به دانش‌آموزان و پرورش تفکر دانش‌آموزان شناسایی شد که زیرمقوله پرورش تفکر دانش‌آموزان بیشترین کدباز (۵۹) را به خود اختصاص داد. همچنین در زیرمقوله واقف‌بودن نسبت به شرایط و توانمندی دانش‌آموزان ۲۷ کدباز و اهمیت و توجه به دانش‌آموزان ۳۰ کدباز شناسایی شد.

در شاخصه غنی‌سازی محیط آموزش، ۲۵ کدباز شناسایی شده در سه زیرمقوله با عنوان تدارک محیط غنی، متناسب‌سازی فضای کلاس با شرایط و تأمل بر امکانات پیش از غنی‌سازی محیط دسته بندی شدند. در شاخصه ارزشیابی سازنده، زیرمقولات به کار بستن انواع ارزشیابی متمرکز، چگونگی انجام ارزشیابی، ارائه بازخورد راهگشا به دانش‌آموزان و استفاده از نتایج ارزشیابی شناسایی شد. در بین این زیرمقولات بیشترین کدباز به زیرمقوله چگونگی انجام ارزشیابی مرتبط بود. همچنین در زیرمقوله به کار بستن انواع ارزشیابی متمرکز ۲۰ کدباز، ارائه بازخورد راهگشا به دانش‌آموزان ۱۳ کدباز و استفاده از نتایج ارزشیابی ۶ کدباز شناسایی شد.

در شاخصه نحوه رفتار در محیط، زیرمقولات تعاملات انسانی پویا، مواجهه منطقی با مسائل کاری و حساسیت به مسائل آموزشی - تربیتی کلاس شناسایی شد که بیشترین کدباز مربوط به زیرمقوله تعاملات انسانی پویا (۲۱) بود. همچنین در زیرمقوله مواجهه منطقی با مسائل کاری ۱۶ کدباز و در زیر مقوله حساسیت به مسائل آموزشی - تربیتی کلاس ۱۳ کدباز شناسایی شد. در شاخصه ویژگی‌های شخصی معلم فکور، زیرمقولات ویژگی‌های علم‌دوستی، ویژگی‌های اخلاقی و ویژگی‌های پداگوژیک شناسایی شد که بیشترین کدباز به ویژگی‌های اخلاقی (۶۱) اختصاص یافت. همچنین در زیرمقوله ویژگی‌های علم‌دوستی، ویژگی‌های پداگوژیک و ویژگی‌های ظاهری به ترتیب ۲۹، ۱۱ و ۶ کدباز شناسایی شد.

نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش خسروی (۱۳۹۳) مبنی بر آزادسازی تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی از سیطره تشکیلات مرکزی؛ پژوهش امانی (۱۳۹۴) مبنی بر تأمل پس از عمل و گفتگوی فکورانه؛ پژوهش سیدکلان و رستمی ینگجه (۱۳۹۸) و باقریان‌فر و همکاران (۱۳۹۶) مبنی بر یادگیری مادام‌العمر؛ پژوهش قاسمی، موسی‌پور، حاجی حسین‌نژاد و حسینی خواه (۱۳۹۷) مبنی بر ایجاد رغبت و انگیزه یادگیری، ارتقای قابلیت‌های شخصی و گروهی، تمایل به نشر دانش و تجربه معلمی، تحلیل موقعیت تربیتی و بسط تفکر در عمل، بازخورد از ارزشیابی، ارزشیابی متمرکز بر موقعیت و پایه مبانی اخلاقی و ارزشی؛ پژوهش ولدی آلاشتی، خطیرپاشا و تقوایی یزدی (۱۴۰۰) مبنی بر پژوهش و مدیریت منابع؛ پژوهش موران ودالات (۱۹۹۵) مبنی بر اینکه اگر مدرسان نتوانند آموزش خود را مبتنی بر عمل فکورانه ارائه دهند یادگیری کمی اتفاق می‌افتد؛ پژوهش ساندران و همکاران (۲۰۰۶) مبنی بر بهبود آموزش و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان؛ نتایج پژوهش وولفنس برگر و همکاران (۲۰۱۰) مبنی بر دانش تخصصی لازم مدرسان؛ نتایج پژوهش رایان و رایان (۲۰۱۲) مبنی بر مداخلات آموزشی صریح و استراتژیک، با حمایت منابع پویا؛ پژوهش کوئنن و همکاران (۲۰۱۵) مبنی بر روش‌های سنجش مداوم و ارزشیابی همگنان، استفاده از مطالعه موردی و خود - ارزشیابی؛ نتایج اوگوچو و هریسون (۲۰۱۶) مبنی بر تقویت روحیه پرسشگری و خلاقیت و زمینه‌سازی برای پرورش تفکر و تصمیم‌گیری مناسب و آماده کردن برای سازگاری با شرایط متغیر، هم سو می‌باشد.

نتایج نشان داد معلمان فکور برای این‌که تدریس اثربخشی داشته باشند، قبل از تدریس به همه عوامل مؤثر در تدریس توجه می‌کنند، پیرامون مباحث درسی مطالعه می‌کنند، راهکارهایی برای برانگیختن کنجکاوی و تفکر دانش‌آموزان در نظر می‌گیرند، وسایل موردنیاز تدریس را از قبل فراهم می‌کنند. همچنین نتایج نشان داد معلمان فکور از روش‌های مبتنی بر پژوهش و دانش‌آموز محور استفاده می‌کنند، به سن دانش‌آموزان توجه دارند، روش تدریس را متناسب با موضوعات درسی و ویژگی‌های دانش‌آموزان انتخاب می‌کنند و از روش‌های متنوع تدریس در کلاس خود بهره می‌گیرند. معلمان فکور در حین تدریس از توانمندی‌های انفرادی دانش‌آموزان استفاده می‌کنند، مشارکت گروهی دانش‌آموزان را در تدریس جلب می‌کنند، به ارتباط عمودی و افقی مطالب در تدریس توجه می‌کنند، بین مفاهیم جدید و قبلاً آموخته شده ارتباط برقرار می‌سازند، مباحث و مسائل آموزشی را با جهان پیرامون و فرهنگ ایرانی

اسلامی پیوند می‌دهند، زمان مناسب برای حل مسائل در نظر می‌گیرند، به مسائل با همه‌جانبه‌نگری نگاه می‌کنند، با سرعت مناسب دروس را تدریس می‌کنند، در کلاس درس سؤالات باز پاسخ متعددی را طرح می‌کنند، رویدادهای کلاس را برای خودشان مرور و تحلیل می‌کنند، از رسانه‌های آموزشی و فناوری‌های نوین در تدریس بهره می‌گیرند، از وسایل آموزشی در حین تدریس استفاده می‌کنند. همچنین نتایج حاکی از بررسی نقادانه رویدادها و رفتارهای دانش‌آموزان، ارائه تکالیف و فعالیت‌های انتخابی و چالش‌برانگیز به دانش‌آموزان و پیگیری کیفیت آموخته‌های دانش‌آموزان در بعد از تدریس توسط معلمان فکور بود.

معلمان فکور برای این‌که فرایندهای کلاسی را به‌خوبی مدیریت کنند، سعی می‌کنند منابع در اختیار خود مثل زمان، امکانات و ترتیب و توالی فرایندها را به‌خوبی مدیریت کنند. همچنین معلمان فکور تلاش دارند تا نظام روابط گسترده خود با دانش‌آموزان، اولیا، همکاران و مسئولان اداری را مدیریت و به بهترین شکل ساماندهی کنند. همچنین معلمان فکور با برنامه‌ریزی سعی می‌کنند دروس را در کلاس درس اجرا کنند و برای مدیریت مؤثرتر در اجرا تلاش دارند تا رویدادهای بداهه کلاس درس را پیش‌بینی کنند، طرح درس روزانه و سالانه تدوین نمایند و فعالیت‌های خود را در چارچوب برنامه‌ریزی شده اجرا کنند، و مدام در مورد اثربخش کردن بیشتر مدیریت کلاس خود تأمل می‌کنند. معلمان فکور به دانش‌آموزان و پرورش تفکر دانش‌آموزان توجه خاص دارند و در همین راستا سعی می‌کنند شرایط جسمی، روحی روانی، نیازها، مشکلات، علایق، استعدادها و توانمندی‌های دانش‌آموزان را به‌خوبی بشناسند و نسبت به شرایطی که در دانش‌آموز در آن قرار دارد آگاهی کامل داشته باشند. همچنین معلمان فکور باتوجه‌به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، توجه به دغدغه‌های دانش‌آموزان، رعایت عدم تبعیض بین دانش‌آموزان، پی‌جویی کردن علت غیبت دانش‌آموزان، مرور درس برای غایبین، توجه به ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر، اهمیتی که خودش به دانش‌آموزان دارد را نشان می‌دهد. همچنین معلمان فکور با ایجاد موقعیت‌های چالش‌انگیز در محیط کلاس، تشویق دانش‌آموزان به پرسش از خود، ایجاد تعامل سازنده در محیط، استفاده از تکالیف مناسب و خلاق، در خواست تشریح تفکرات از دانش‌آموزان، تمرکز بر علایق دانش‌آموزان، معرفی منابع مناسب جهت مطالعه بیشتر، توجه به فعالیت دانش‌آموزان در طول تدریس، ترغیب و تشویق دانش‌آموزان به پرسشگری، ایجاد تجربه کار با مواد در کلاس، اهمیت دادن به یافته‌ها و تحقیقات دانش‌آموزان، پرسیدن سؤالات باز پاسخ و توجه کمتر به جنبه‌های حفظی کتاب، سعی می‌کنند که تفکر دانش‌آموزان کلاس را به چالش بکشند و باعث رشد تفکر دانش‌آموزان شوند.

معلمان فکور سعی می‌کنند محیط آموزش را غنی‌سازی کنند و برای این کار امکانات لازم را نیازسنجی می‌کنند، به جنبه‌های عاطفی محیط آموزش توجه می‌کنند، محیط امن و شادی را در کلاس به وجود می‌آورند، کلاس خود را متناسب با فرهنگ ملی و محلی و مشاغل جامعه ملی و محلی می‌آرایند و به‌صورت هدفمند جای دانش‌آموزان را در کلاس درس تغییر می‌دهند. معلمان فکور از ارزشیابی سازنده در کلاس بهره می‌گیرند. به همین جهت از انواع ارزشیابی (ارزشیابی مستمر، عملکردی، تشخیصی، تراکمی، خود ارزشیابی، همسال سنجی) به‌صورت اثربخش در کلاس خود استفاده می‌کنند. همچنین در ارزشیابی به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه دارند، ارزشیابی را با عنایت به اهداف انجام می‌دهند، عملکرد کارگروهی دانش‌آموزان را در نظر می‌گیرند، در ارزیابی هر شخص با گذشته خودش مقایسه می‌کنند، به یادگیری‌های قبلی دانش‌آموزان عنایت دارند، از ابزارهای مختلف برای ارزشیابی استفاده می‌کنند و در ارزشیابی به مبانی اخلاقی و ارزشی توجه دارند. معلمان فکور سعی می‌کنند با ارائه بازخورد مناسب، ارائه بازخورد در لحظه، ارائه راهکارهایی در جهت رفع نقاط ضعف و مشکلات و تمجید از عملکرد مثبت دانش‌آموزان؛ آن‌ها را به‌خوبی در جریان فرایند یادگیری هدایت کنند. معلمان فکور همچنین از نتایج ارزشیابی در اصلاح و بهبود فرایندهای آموزشی استفاده می‌کنند و متناسب با نتایج حاصل از ارزشیابی به‌عمل آمده، اقدامات لازم را انجام می‌دهند. معلمان فکور در محیط کاری خود تعاملات انسانی پویایی را مدنظر قرار می‌دهند. در همین راستا با همکاران خود تعامل سازنده برقرار می‌کنند، ارتباط اثربخش با دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند، با اولیا به‌خوبی رفتار می‌کنند و به رفتارهای

کلامی و غیرکلامی مخاطبین خود با دقت توجه می‌کنند. همچنین معلمان فکور در محیط کاری خود در هنگام برخورد با مشکلات صبوری می‌کنند، سعی می‌کنند تصمیمات منطقی اتخاذ کنند و از بین راه‌حل‌های مختلف، بهترین گزینه را انتخاب نمایند. معلمان فکور در هنگام مواجهه با انتقادات با گشاده‌رویی برخورد می‌کنند و با تمرکز بر انتقادات به نقاط ضعف و قوت پی می‌برند. معلمان فکور نسبت به مسائل تربیتی کلاس درس خود حساسیت ویژه‌ای دارند و در کلاس درس خود اشتیاق دانش‌آموزان را برمی‌انگیزانند، در ساعات خارج از مدرسه نسبت به مسائل کلاس خود توجه دارند، در کلاس‌های کارگاهی و جلسات مختلف مشارکت فعالانه دارند و از پرسیدن آنچه نمی‌دانند ابایی ندارند. نتایج نشان داد معلمان فکور پرسشگر، خود ارزیاب، آزاداندیش، یادگیرنده مادام‌العمر، خوش‌اخلاق، صبور و بردبار، انتقادپذیر، مسئولیت‌پذیر، مثبت‌اندیش، آینده‌نگر، خلاق، ریسک‌پذیر، شوخ‌طبع، شنونده فعال، شاد و شیک‌پوش هستند.

دنیای امروزه و تحولات سریعی که اتفاق می‌افتد نیازمند معلمانی است که با تفکر و تأمل بتوانند با محیط و دنیای مدرن هم‌خوان شوند و پیشرفت‌ها را سکویی برای بهبود آموزش و پرورش دانش‌آموزان کنند. نیاز کنونی آموزش و پرورش در مقایسه با گذشته‌ها به معلمان فکور نیازی مبرم و انکارناپذیر است و آموزش و پرورش در جذب، گزینش، آموزش و نگهداشت معلمان بهتر است که ملاک‌ها و شاخصه‌هایی را در نظر بگیرد و پرورش دهد که معلمانی خبره و تأملی را در بدنه سازمان خود نگاه دارد. باتوجه به نتایج پژوهش حاضر و در جهت توسعه دستاوردهای علمی و عملی، پیشنهادهای ذیل به مسئولان و متولیان دستگاه آموزش و پرورش ارائه می‌گردد:

۱) نتایج پژوهش نشان داد معلمان فکور از چرخه اداری و محدودیت‌های موجود در مدارس برای برگزاری نشست با همکاران به تنگ آمده‌اند؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود آزادی عمل بیشتر به معلمان فکور در آموزشگاه‌ها داده شود و فرصت‌هایی جهت برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای همکاران فراهم گردد و مسیر برگزاری کارگاه تسهیل شود.

۲) نتایج نشان داد عدم تخصص و آگاهی همکاران اداری مناطق و مدیران مدارس از زمینه‌ها، امکانات و شرایط کلاس درس مانع عمل مؤثر معلمان فکور در مدارس است؛ لذا پیشنهاد می‌شود معلمان فکور و زبده در نقش‌های حیاتی آموزشی سازمان و مناطق به کار گرفته شوند و یا آموزش‌های لازم به همکاران اداری در این زمینه ارائه شود.

۳) نتایج پژوهش نشان داد فاصله‌گرفتن معلمان از محیط‌های علمی و عدم ارتباط با اساتید خبره موجب رکود علمی و عملی معلمان می‌شود؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود جهت ایجاد پیوند بین اساتید تعلیم و تربیت و معلمان و ادامه تحصیل معلمان سازوکارهایی به کار گرفته شود و تدابیر لازم اندیشیده شود.

۴) نتایج پژوهش نشان داد از نظر معلمان فکور، محیط‌های آموزشی غنی‌سازی نشده‌اند و کتابخانه‌های مدارس از کیفیت لازم برخوردار نیستند؛ لذا پیشنهاد می‌شود بسترها و زیرساخت‌های لازم جهت غنی‌سازی فضای آموزشی و آموزشگاهی و کتابخانه‌ای ایجاد شود.

۵) نتایج پژوهش نشان داد که معلمان از بازآموزی‌ها و شیوه‌های آموزش معلمان رضایت ندارند، بنابراین پیشنهاد می‌شود طرح و برنامه‌هایی مدون و هدفمند جهت آموزش مستمر معلمان به‌ویژه در تابستان در نظر گرفته شود.

۶) نتایج نشان داد تعداد بالای دانش‌آموزان در کلاس درس و تعدد طرح و برنامه‌ها در دوره ابتدایی و محتوای سنگین دروس از جمله موانع عمل آنان است؛ لذا پیشنهاد می‌شود طرح‌های آموزش و پرورش، برنامه‌های درسی، نرم کلاس و زمان در اختیار معلمان همخوانی لازم را داشته باشد تا معلم کمترین دغدغه را در خصوص مؤلفه زمان در کلاس داشته باشد.

مشارکت نویسندگان

مقاله حاصل از پایان‌نامه کارشناسی ارشد عفت افتخاری به راهنمایی دکتر سارا اسدپور، مشاوره دکتر مراد یاری

دهنوی و همکاری دکتر حجت افتخاری بود و همه نویسندگان محتوای مقاله را تأیید کردند و در مورد تمام جنبه‌های کار توافق داشتند.

تشکر و قدردانی

مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شهید باهنر کرمان است. از گروه ادبیات و علوم انسانی و معلمان مشارکت‌کننده در پژوهش و اساتید گرامی که در انجام و تحلیل مصاحبه یاری نمودند کمال تشکر و قدردانی داریم.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

References

- Aalto, E., Tarnanen, M., & Heikkinen, H. L. (2019). Constructing a pedagogical practice across disciplines in preservice teacher education. *Teaching & Teacher Education*, 85, 69–80. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.006>
- Amani, F. (2015). Dimensions of thinking and its importance in Training Thoughtful teacher. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 1(1), 37-52. (In Persian). doi: [20.1001.1.26457156.1394.1.1.3.7](https://doi.org/10.1001.1.26457156.1394.1.1.3.7)
- Bagherian far, M., mirshahjafari, S. E., & sephri, Y. (2017). Identify teaching features based on thoughtful action in the third millennium of higher education (Studied case: scientific group of Sistan and Baluchestan University). *Qualitative Research in Curriculum*, 3(8), 90-119. [In Persian] doi: 10.22054/qric.2019.35067.233
- Bozkurt, E. & Yetkin-Özdemir, I. E. (2018). Middle School Mathematics Teachers' Reflection Activities in the Context of Lesson Study. *International Journal of Instruction*. 11(1). 379-394. DOI:[10.12973/iji.2018.11126a](https://doi.org/10.12973/iji.2018.11126a)
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Dewey, J. (1933). *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, NewYork: Heath
- Ghasemi, Maryam; Musapour, Nematullah; Haji Hosseinnejad, Gholamreza and Hosseinikhah, Ali (2017), Designing a Teacher Training Curriculum Model Based on the Competence of Intellectual Action, *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, Year 13, Number 50, Fall 45-72[In Persian]
- Ghorbanian, H., Ebrahimi, S. A., & Zarei, A. (2021). Identifying the dimensions and components of recruitment, retention and empowerment in the teacher education system of the country with emphasis on the document of fundamental transformation of education. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 7(12), 61-80. (In Persian). doi: [20.1001.1.26457156.1400.7.12.4.2](https://doi.org/10.1001.1.26457156.1400.7.12.4.2)
- Gu, M., Zhang, Y., Li, D., & Huo, B. (2023). The effect of highinvolvement human resource management practices on supply chain resilience and operational performance. *Journal of Management Science and Engineering*, 8(2), 176-190
- Imam Jume, M. R. and Mehrmohammadi, M. (2002). Criticism of thinking teaching approaches in order to provide the curriculum of teacher training, *Curriculum Studies Quarterly*, No. 3, pages 30-66[In Persian]
- Hasani, H. (2018), action research, a strategy for the professional development of Fakkur teachers, *Povish Quarterly in Educational Science Education and Counseling*, Volume 5, Number 10[In Persian]
- Khuroshi, P. and Rahimi, H. (2022). Analyzing lesson research with the approach of teacher education in Farhangian University curriculum and presenting its conceptual model, *Teacher Education Research Quarterly*, Volume 5, Number 1, 87-117[In Persian]
- Khosravi, Rahmatullah; Mehrmohammadi, Mahmoud; Musapour, Nematullah and Fathi Vajargah, Korosh (2013). A research on Shoab's "Practical Theory" and its implications

- for liberating curriculum decision-making, *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 8th year, No. 32, Spring 2013, pp. 158-127 [In Persian]
- Rauf, A. (1996). *Teacher training and practice. Second edition*, Tehran: Fatemi Publications.
- Ryan, M. Ryan, M. (2012). *The Orising a model for teaching and assessing teacher Moran A, Dallat J. (1995), "Promoting reflective practice in initial*
- Safi, A. (1379). *Organization and laws of education and upbringing of Iran*, Tehran: Samt
- Seyed Kalan, Seyyed Mohammad and Rostami Yengjeh, Mehrdad (2018) Conceptual analysis of teacher education with its criticisms and challenges in Farhangian University, *Quarterly Journal of Internship Studies in Teacher Education*, first year, period 30, number (1). 91 to 118. [In Persian]
- Sandra C., S et al. (2006). Nashua school district master plan for Dewey.J. (1933). *How we think: a statement of threlation of reflective thinking to the educative process*. boston .New York: Heath
- Schon, D. (1987). *Educating the reflective Practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass
- Abdollahi, B., Dādjooye Tavakkoli, A., & Ali Youseliāni, G. (2014). Identification and validation of effective teachers' professional competence. *Educational Innovations*, 13(1), 25-48. (In Persian]
- Kalantari khandani, E. and Farrokhi, M.H. (2016). A Study of reflective teacher professional development and an explanation of lesson study and learning activity. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 2(3), 73-96 [In Persian]. doi: [20.1001.1.26457156.1395.2.3.6.1](https://doi.org/10.1001.1.26457156.1395.2.3.6.1)
- Karamati, Ansi. (2018). Examining the epistemological beliefs of Farhangian University lecturers for the training of Fekkur teachers according to their demographic characteristics. *Curriculum Research*, 9 (1), 299-319. [In Persian] doi: 10.22099/jcr.2019.5225
- Koenen, A. K., Dochy, F., & Berghmans, I. (2015). A Phenomenographic analysis of the implementation of competence-based education in higher education. *Teaching and Teacher Education*, 50, 1-12
- Ugochukwu Kysburn Agi & Harrison, Anthony (2016). Managing Teacher Preparation for Curriculum Execution and School Improvement in Rivers State, *Journal of Education and Practice*, Vol.7, No.20, 145-151
- Mehrmohammadi, M. (2000). *Rethinking the process of teaching-learning and teacher training*. First edition, Tehran; Madrasah Publications
- Mehromhammadi, M. (2012). teacher training curriculum and its collaborative implementation model; A transformational strategy for teacher training in Iran, *two-quarterly journal of curriculum theory and practice*, first year, number 1, 5-26. [In Persian]
- Mojadfar, M. (2001). Education and training; Teachers of thought (a look at new perspectives on the role of teachers). *Teacher growth*, number 167.
- Moradi, M. (2009). Examining and analyzing the content of the teacher training curriculum in terms of working method knowledge, proposing the ideal teaching model and comparing it with the current teaching situation in teacher training centers. Doctoral Thesis. Tarbiat Modares University.
- Vali.l. (1997). listening to other voices: a description of teacher reflection in the United States . *peabody journal of education* .72(1). 67-88.
- Valadi Alashti, H., Khatir Pasha, K., & Taghvaie Yazdi, M. (2021). Identifying the role of Farhangian University in educating thought teachers with a scholarly approach in order to present a model. *Educational Development of Judishapur*, 12(0), 361-374. [In Persian] doi: 10.22118/edc.2021.310705.1906
- Wolfensberger, B. Piniel, P. Canella, C. Kyburz-Graber, R. (2010). The challenge of involvement in reflective teaching: Three case studies from a teacher education project on conducting classroom discussions on socio-scientific issues. *Teaching and Teacher Education*. 26: 714–721.
- Namdari Pejman, M., Mirkamali, S. M., pour Karimi, J., & Farasatkah, M. (2017). A phenomenological analysis of perception of quality assurance of educating and preparing the teacher-students. *Research in Teacher Education (RTE)*, 1(3), 197-225. [In Persian] doi: [20.1001.1.26457725.1396.1.3.7.8](https://doi.org/10.1001.1.26457725.1396.1.3.7.8)