

Analyzing Teachers' beliefs about the Desired Classroom: A Phenomenological Study of the Intellectual System of High School Teachers

Zahra Rostam Abadi¹, Mohammad Sajjad Seydi², Mohsen Golmohammadian³

1. Master of School Counseling, Department of Counseling, School of Social Sciences, Razi University, Kermanshah, Iran.
2. (Corresponding Author), PhD in counseling, Assistant Professor, Department of Counseling, School of Social Sciences, Razi University, Kermanshah, Iran. m.seydi@razi.ac.ir
3. PhD in counseling, Assistant Professor, Department of Counseling, School of Social Sciences, Razi University, Kermanshah, Iran.

ABSTRACT

Received: 04/08/2021 - Accepted: 30/08/2022

Aim: The purpose of this study is to analyze teachers' beliefs about the desirable classroom. Teachers' beliefs about a desirable and ideal classroom are important in the sense that these beliefs shape teachers' expectations, actions, and behaviors in the classroom and influence better education that meets students' needs. **Methods:** The method of study was qualitative and phenomenological and the data were analyzed using Culizzi method. The population of the study consisted of all teachers in the first and second grade of Kermanshah city during the academic year 2018-2019, of whom 15 individuals were selected through purposeful sampling for in-depth interviews. Interviews were audio recorded, transcribed, and coded through Epochs method. **Findings:** After analyzing the data, 3 main categories were obtained. The categories of behavior-oriented beliefs, which includes the subcategories of multidimensional upbringing, control, boundaries, non-discrimination-justice and personality. The category of relationship-oriented beliefs include empathy and acceptance, knowing the psychological world, teacher's self-disclosure, relationship with peers, motivation and interest, support, respect and trust, counseling and consultation, teacher's relationship with parents, modeling, changing and cultivating personality traits, and family. Also, beliefs aimed at teaching under the categories of knowledge, attention to individual differences, teaching method (transfer of concepts), educational technology, teacher's appearance, physical structure of the class, time, learning, educational level, limitations, teacher's age, teacher's experience, the role of education includes student's readiness, and intelligence. **Conclusions:** According to the findings of this research, it can be said that teachers' beliefs about the desirable classroom have a wide range that is not limited to the behavior of the teacher or student and other factors such as family, teacher relationship with parents, physical structure of the class and teaching style also affect this.

Keywords: Belief, teacher, student, desirable class, teaching, school



فصلنامه علمی پژوهشهای مشاوره
انجمن مشاوره ایران
جلد ۲۱، شماره ۸۳، پاییز ۱۴۰۱
مقاله پژوهشی

e-issn:4018-2717

p-issn:400-2717X

DOI: 10.18502/qjcr.v21i83.11089

واکاوی باورهای معلمان در مورد کلاس مطلوب: یک مطالعه پدیدارشناسانه از نظام فکری معلمان مقاطع متوسطه

زهرا رستم آبادی^۱، محمدسجاد صیدی^۲، محسن گل محمدیان^۳

۱. کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، گروه مشاوره، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.
۲. نویسنده مسئول، دکترای مشاوره، استادیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.
m.seydi@razi.ac.ir
۳. دکترای مشاوره، استادیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.

(صفحات ۱۳۹-۱۶۱)

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر واکاوی باورهای معلمان در مورد کلاس مطلوب است. باورهای معلمان درباره یک کلاس مطلوب و ایده آل از این حیث حائز اهمیت است که این باورها انتظارات، کنشها و رفتارهای معلمان را در کلاس درس شکل می‌دهند و بر آموزش بهتر و متناسب با نیازهای دانش‌آموزان تاثیر می‌گذارند. **روش:** روش مطالعه کیفی و از نوع پدیدارشناختی بوده و داده‌ها به روش کولایزی مورد تحلیل قرار گرفتند. جامعه این پژوهش را کلیه معلمان مقاطع متوسطه اول و دوم شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ تشکیل می‌دادند که از این بین تعداد ۱۵ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند برای انجام مصاحبه عمیق انتخاب شدند. مصاحبه‌ها پس از ضبط صدا، مستندسازی شده و به روش اپوخه گذاری کدگذاری شدند. **یافته‌ها:** پس از تحلیل داده‌ها ۳ مقوله اصلی به دست آمد. مقوله باورهای معطوف به رفتار که شامل زیر مقوله‌های تربیت چند بعدی، کنترل، مرز، عدم تبعیض-عدالت و شخصیت می‌باشد. مقوله باورهای معطوف به رابطه شامل همدلی و پذیرش، شناخت دنیای روان‌شناختی، خودآشنایی معلم، رابطه با همسالان، انگیزش و علاقه، حمایت، احترام و اعتماد، مشاوره و مشورت، ارتباط معلم با والدین، الگو سازی، تغییر و پرورش ویژگی‌های شخصیتی و خانواده بود. همچنین باورهای معطوف به تدریس زیر مقوله‌های دانش، توجه به تفاوت‌های فردی، شیوه آموزش (انتقال مفاهیم)، فن آوری آموزشی، ظاهر معلم، ساختار فیزیکی کلاس، زمان، یادگیری، سطح آموزشی، محدودیت‌ها، سن معلم، تجربه معلم، نقش آموزش و پرورش، آمادگی دانش‌آموزان و هوش را شامل می‌شود. **نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان گفت باورهای معلمان در مورد کلاس مطلوب گستره وسیعی دارد که تنها به رفتار معلم و یا دانش آموز محدود نمی‌شود و عوامل دیگری چون خانواده، ارتباط معلم با والدین، ساختار فیزیکی کلاس و شیوه آموزش نیز در این مهم تاثیر دارد.

واژه‌های کلیدی: باور، معلم، دانش آموز، کلاس مطلوب، تدریس

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۵/۱۳ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۰۸

مقدمه

امروزه آموزش و پرورش بنا به ضرورت تغییرات اجتماعی، یکی از سازمان‌های بزرگ و پیچیده در هر کشوری محسوب می‌شود و رشد و بالندگی هر جامعه‌ای مرهون نظام آموزشی آن جامعه است (انصارالحسینی، عابدی و نیلفروشان، ۱۳۹۹). آموزش و پرورش و مدرسه یک نظام انسانی است که کار اصلی آن انسان‌سازی است و انسان‌سازی در دو بعد جسمی و روحی-روانی معنا دارد. از آنجا که دانش‌آموزان بیشترین ساعات روز خود را در مدرسه می‌گذرانند به این معنی است که مدرسه زمینه مهم برای رشد فردی و اجتماعی افراد است (تیلور، ابرلی، دورلاک و ویزبرگ^۱، ۲۰۱۷). در واقع مدرسه باید انسان‌های سالمی تربیت کند که به قول کیتربریگ شاگردان به عنوان اعضای جامعه بتوانند بر خود و محیط خود تسلط داشته باشند و سه فضای اساسی زندگی یعنی عشق، کار و تفریح را به درستی و به طور منطقی هدایت کنند (ایروین و اسکالی^۲، ۲۰۰۵) و لازمه آن داشتن کلاس درس و مدرسه‌ای مطلوب است.

کلاس جایی است که در آن برای رسیدن به موفقیت در جامعه جهانی باید مهارت‌های گوناگونی آموخت. دانش‌آموزان می‌خواهند آینده خود را بسازند و برای رسیدن به اهداف خود دانش و مهارت‌های لازم را فرا بگیرند. کلاس درس برای رشد دانش‌آموز بسیار مهم است و باید تلاشها معطوف به شناسایی عوامل مؤثر بر ایجاد یک کلاس درس مطلوب باشد (روزینسکی، براون و داوونر^۳، ۲۰۱۸). از نظر برخی متخصصان کلاس مطلوب کلاسی است که معلمان آن دارای مهارت هستند، ارزشیابی در آن به درستی انجام می‌گیرد، بر اساس تقویم و ساعات آموزشی عمل می‌کند، برنامه و روش‌های آموزشی با هم هماهنگ هستند، تعویض مکرر معلمان صورت نمی‌گیرد (نیستانی و احمدی مقدم، ۱۳۹۶). همچنین نگرش‌هایی که معلمان به صورت پنهان نه

1. Taylor, R. D. Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P

2. Irwin, A. Scali, E

3. Rucinski, C. L., Brown, J. L., & Downer, J. T

به صورت رسمی به دانش‌آموزان منتقل می‌کنند، در میزان رضایت آنها از مدرسه و نوع عملکرد آنها در یادگیری و داشتن کلاس و مدرسه‌ای مطلوب موثر است (دی‌بایس و مک دونالد^۱، ۲۰۱۵).

این نگرش‌ها ریشه در نظام باورهای معلمان در زمینه کلاس و مدرسه دارد. مطالعات نشان می‌دهد که باورهای معلمان نه تنها بر شیوه‌های آموزشی بلکه بر انگیزش و انرژی آنها در کلاس‌های درس تاثیر می‌گذارد (متیس، کرانبورگ، اشمیت و پریکل^۲، ۲۰۱۷). به عبارت دیگر، رفتارهای کلاسی معلمان بیشتر تحت تاثیر نظام باورهای آنها است (لی، وانگ و چن^۳، ۲۰۲۰). یک تعریف قدیمی توسط راکاچ (۱۹۸۶) بیان می‌کند که باور، به هر گزاره ساده آگاهانه یا ناخودآگاه از آنچه شخص می‌گوید، انجام می‌دهد یا تعریف می‌کند اشاره دارد که می‌توان پیش از آن از عبارت "باور دارم" استفاده کرد. باورهای معلمان به طور مستقیم بر ادراکات و قضاوت‌های تعاملی و تعلیمی آنها تاثیر می‌گذارد (کلارک و پترسون^۴، ۱۹۸۶). اصطلاح باور معلم سازه‌ای کلی است که به باورهای آموزشی معلمان اشاره دارد (پاجارس^۵، ۱۹۹۲). باورهای معلم می‌تواند به عنوان نوعی فیلتر ذهنی بر فعالیت‌های کلاسی او تاثیر گذارد (ریچاردسون^۶، ۱۹۹۶). بنابراین برای درک رفتارهای معلم مهم است که ابتدا باورهایشان بررسی و کاوش شوند.

ارکمن^۷ (۲۰۱۲) پژوهشی تحت عنوان راه‌های کشف باورهای معلمان انجام داده است. این مطالعه بر ارزش باورها به عنوان راهی برای بالا بردن آگاهی معلمان تاکید داشت. این مطالعه استدلال می‌کند که با استفاده از ابزارهای تحقیقاتی کیفی متعدد مانند استعاره‌ها و ترکیبی از مشاهدات، مصاحبه‌های فراخوان تحریک شده و فرم‌های

-
1. DiBiase, W., & McDonald, J. R
 2. Matheis, S., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F
 3. Lee, W. C., Wang, L. Y., & Chen, D. T
 4. Clark, C. M., & Peterson, P. L
 5. Pajares, M. F
 6. Richardson, V
 7. Erkmén, B

پسخوراندی پس از تدریس استفاده شد. معلمان از طریق این ابزارها از احساسات، رفتار و نحوه تدریس خود آگاه می‌شدند و همین امر از طریق تغییر باورها و نوع نگاهشان به تدریس تفاوت‌های جدی در اثربخشی تدریس معلمان ایجاد کرد. این مطالعه بخوبی نشان داد که تغییر در باورها و تفکر معلمان می‌تواند فضای کلاس و نوع تدریس را تغییر دهد.

تلخابی، رحمتی و مرادی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان بررسی باورهای معلمان ایرانی در مورد یادگیری و تدریس بیان می‌کنند باورهای معلمان مهم‌ترین عامل در کنش‌گری آنهاست. این در حالی است که منبع بسیاری از باورهای معلمان تجربه‌های شخصی از دوران دانش‌آموزی خود و تجربه‌های آنها از کلاس درس است. در این پژوهش از روش پدیدارشناسی استفاده شده است که در آن به بررسی انواع شیوه‌های فهم از یک مفهوم یا پدیده از منظر گروه خاصی از افراد پرداخته‌اند. یافته‌های حاصل از پژوهش حاکی از آن است که نظام باورهای معلمان ایرانی ناهمسو و حاوی باورهای متناقض است، و بررسی دقیق تناقضات و دلایل شکل‌گیری آنها روشن‌گر مداخلات آینده برای بهسازی کلاس درس خواهد بود.

سلطانکوهی، صیدی و گلمحمدیان (۱۴۰۱) در پژوهشی که با هدف شناسایی شاخصهای مدرسه موفق انجام دادند، به این نکته اشاره داشتند که رفتارها و نگرشهای معلمان نقشی اساسی در ایجاد یک مدرسه موفق که بتواند دانش‌آموزان را برای زندگی آینده آماده کند ایفا می‌کند. در همین راستا اقدسی و همکاران (۱۳۹۳) در مطالعه خود تحت عنوان تعامل معلم، دانش‌آموز در کلاس درس مدارس موفق و ناموفق انجام دادند. در این مطالعه تعامل معلم-دانش‌آموز در شرایط طبیعی کلاس درس از دو بعد کنشهای روان‌شناسانه و اخلاقی با تاکید بر رویکرد کیفی مورد توجه قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که فضای گرم و صمیمی و توأم با احترام، توجه معلم به دانش‌آموزان و حمایت از آنان در کلاس‌های موفق؛ و ارتباط خشک و توأم با عدم احترام به فردیت دانش‌آموزان در کلاس

ناموفق از مهم‌ترین ویژگی‌های کلاس‌های مورد مطالعه بودند. مهم‌ترین ویژگی در کلاس‌های موفق برقراری نظم، ارائه بازخوردهای کلامی، غیر کلامی، اصلاحی، و تشویقی به پاسخ‌های دانش‌آموزان از سوی معلم و هم‌کلاسی‌ها بود.

لنگرودی و سلیمانی (۱۳۹۲) در پژوهشی به مقایسه باورها و نگرش‌های معلمان پیرامون مدیریت کلاس با توجه به ویژگی‌های دموگرافیک با روش توصیفی از نوع پیمایشی پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان داد که تفاوت بین باورها و نگرش معلمان در مورد کنترل کلاس بر اساس جنسیت و سابقه تدریس معنا دار نیست و بر اساس رشته تحصیلی معنا دار است؛ به این معنا که معلمان تحصیل کرده در رشته‌های مرتبط با آموزش و پرورش، تمایل بیش‌تری به سبک تعاملی و معلمان تحصیل کرده در رشته‌های غیرمرتبط با آموزش و پرورش، گرایش بیش‌تری به سبک مداخله‌گرایی دارند. بین باورها و نگرش‌های معلمان در مورد کنترل کلاس و مدرک تحصیلی آنان نیز تفاوت معنا داری وجود دارد؛ به این معنی که معلمان دارای مدرک لیسانس نسبت به معلمان دارای مدرک دیپلم و فوق‌دیپلم، گرایش بیش‌تری به سبک تعاملی دارند. در مجموع یافته‌های پژوهش بر اهمیت نقش آموزش معلمان در ایجاد تحول و تغییر در نگرش‌ها و باورهای آنها در کنترل کلاس تاکید دارند.

با وجود اهمیت و نقش باورهای معلمان در شکل‌دهی به کنش‌های آنها در کلاس درس، در بررسی‌های پژوهشگر از متون پژوهشی داخلی و خارجی، هیچ مطالعه مدون و منسجمی با هدف کشف و شناسایی باورهای معلمان در زمینه کلاس مطلوب یافت نشد و از طرف دیگر با تکیه صرف بر داده‌های کمی و بدون بکارگیری روش‌های کیفی نمی‌توان به عمق باورهای معلمان در مورد کلاس مطلوب دست یافت. بنابراین پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سؤال است که باورهای معلمان شاغل در آموزش و پرورش شهر کرمانشاه در باب کلاس مطلوب کدامند؟

روش

در این پژوهش برای واکاوی باورهای معلمان از روش کیفی استفاده شد و برای اجرای آن، از روش پدیدار شناسی استفاده شده است. در این روش به جای استفاده از داده جهت آزمون فرضیه‌های برخاسته از ادبیات پژوهش، که در تحقیقات کمی انجام می‌گیرد، از گزارش‌های کلامی افراد در مورد تجاربشان استفاده می‌شود (دلاور، غلامزاده و فرح بخش، ۱۳۹۶). روش پژوهش حاضر توصیفی، کیفی و از نوع پدیدارشناختی است. پدیدارشناسی مطالعه دنیای فردی است، دنیا به عنوان اینکه ما آن را چگونه تجربه می‌کنیم (گال و بورگ، ترجمه اصفهانی ۱۳۹۶). جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه معلمان شاغل در آموزش و پرورش شهر کرمانشاه در دوره‌های متوسطه اول و دوم در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ را شامل می‌شد. نمونه‌ها شامل ۱۵ نفر از معلمان دوره‌های متوسطه اول و دوم شهر کرمانشاه در سال ۹۷-۹۸ بود که به شیوه هدفمند انتخاب شدند. پس از دریافت مجوز از اداره آموزش و پرورش شهرستان کرمانشاه و مراجعه به مدارس این شهرستان، با معلمان در مورد پژوهش و اهمیت آن توضیحاتی ارائه می‌شد و از آنها تقاضا می‌شد که در صورت تمایل در پژوهش شرکت کنند. بعد از اعلام آمادگی معلم برای شرکت در مصاحبه، کلاس یا اتاق خالی در اختیارمان قرار می‌گرفت و با کسب اجازه برای ضبط صدا و جلب اعتماد معلمان به جهت رعایت محرمانگی اطلاعات، مصاحبه آغاز می‌شد. مصاحبه‌ها به روش عمیق بی ساختار انجام شدند. بنابراین مصاحبه با سوالی باز با مضمون «ویژگی‌های یک کلاس مطلوب» آغاز شده و هر جا که لازم بود سوالات ریزتر و جزئی‌تری پرسیده می‌شد. نمونه‌گیری تا زمانی ادامه یافت که داده‌های استخراج شده به اشباع نظری رسیدند به این معنی که در دو مصاحبه آخر اطلاعات جدیدی از مصاحبه کنندگان به دست نیامد. مدت مصاحبه‌ها نیز بین ۳۰-۴۰ دقیقه متغیر بود. پس از هر مصاحبه، مستندسازی، کدگذاری و پیرانته‌گذاری انجام می‌گرفت و برای تحلیل داده‌ها از رویکرد کلایزی استفاده شد. لازم به ذکر است که ملاکهای ورود به

پژوهش عبارت بودند از: داشتن توانایی برقراری ارتباط، شاغل بودن در شهر کرمانشاه، گذشتن حداقل ۲ سال از تاریخ اشتغال به کار، و دارا بودن حداقل یک سال سابقه تدریس در دوره‌های اول و دوم متوسطه.

یافته‌ها

تحلیل داده‌ها طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی صورت گرفت. تعداد شرکت‌کنندگان در پژوهش ۱۵ نفر بودند که اطلاعات جمعیت شناختی آنها در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان

ردیف	جنس	سن	تحصیلات	وضعیت تاهل	فرزند	سابقه کار
۱	زن	۵۲	کارشناسی ارشد	متاهل	۱	۲۸ سال
۲	زن	۵۱	کارشناسی	متاهل	۲	۲۹ سال
۳	مرد	۳۱	کارشناسی	متاهل	-	۱۳ سال
۴	زن	۴۰	کارشناسی	متاهل	۱	۲۱ سال
۵	زن	۴۳	کارشناسی	متاهل	۱	۲۵ سال
۶	زن	۴۹	کارشناسی	متاهل	۱	۱۷ سال
۷	مرد	۲۳	کارشناسی	مجرد	-	۲ سال
۸	زن	۲۵	کارشناسی	مجرد	-	۲ سال
۹	زن	۴۰	کارشناسی	متاهل	۲	۲۲ سال
۱۰	زن	۳۸	کارشناسی	متاهل	۲	۲۳ سال
۱۱	زن	۴۲	کارشناسی	متاهل	۱	۱۷ سال
۱۲	مرد	۵۰	کارشناسی	متاهل	۲	۲۳ سال
۱۳	زن	۴۳	کارشناسی	متاهل	۲	۱۷ سال
۱۴	زن	۳۷	کارشناسی	متاهل	۱	۲۰ سال
۱۵	زن	۳۸	کارشناسی	متاهل	۲	۱۶ سال

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که از ۱۵ شرکت‌کننده در پژوهش، ۱۲ نفر زن و ۳ نفر مرد است، میانگین سنی ایشان ۴۰ سال می‌باشد، ۱۳ نفر متأهل و ۲ نفر مجرد هستند. مصاحبه‌های مستند شده از شرکت‌کنندگان مورد تحلیل و کدگذاری به روش کولایزی قرار گرفتند. نتایج کدگذاری به تفکیک مقوله‌های اصلی در سه جدول (۲ و ۳ و ۴) گزارش شده است.

جدول ۲. باورهای معلمان (مقوله باور معطوف به رفتار)

باور معطوف به رفتار			
کنترل	حفظ قدرت معلم	تربیت چند بعدی	تک بعدی نبودن کلاس
	تنبیه بنابر شرایط		آموزش مهارت به دانش‌آموزان
	کنترل بی‌نظمی و تنش		اهمیت دادن به ورزش
	کلاس داری و کنترل دانش‌آموزان		پرورش قوه تفکر
	انتخابی بودن تکالیف		پرورش خلاقیت
	عدم استفاده از گوشی موبایل		زیر سوال بردن باورهای غیر منطقی دانش‌آموزان
	جلوگیری از تقلب		گنجاندن کلاس موسیقی و ورزش در سیستم آموزشی
	تأکید بر حضور و غیاب		یادگیری عملی خوب
	عدم سرکوب دانش‌آموز		یادگیری مهارت، حرفه و هنر
	تلاش برای حفظ جایگاه خود(معلم)		اهمیت دادن به هنر
	مدیریت هیجانات		
	سخت‌گیری‌های به جا		مرز
شناخت عوامل موثر در تدریس	تفویض آزادی در رابطه با دانش‌آموز		
برخورد با دانش‌آموزان قلدر و خاطی	رد مسئله سوء استفاده دانش‌آموزان		
عدم استفاده از درس برای کنترل دانش‌آموزان	حذف فشار برای کنکاش در مسائل خصوصی دانش‌آموز		

باور معطوف به رفتار			
	وضع قانون در کلاس	شخصیت	کمک به حل مشکلات خصوصی دانش‌آموزان
	مدیریت مقتدرانه کلاس		وارستگی شخصیت معلم
	توجه به پرش افکار دانش‌آموزان		شخصیت دانش‌آموز
عدالت و عدم تبعیض	عدم تبعیض در بین دانش‌آموزان	شخصیت	خودسازی معلم
	عدم مقایسه دانش‌آموزان		حفظ تعادل در رفتار و رابطه
	عدم ایجاد فضای مقایسه‌ای در بین دانش‌آموزان		

از مجموع کدهای اولیه ارایه شده در جدول ۲، ۱۰ کد در مضمون باور معلمان در باره توجه و برنامه ریزی معلم برای پرداختن به همه ابعاد وجودی دانش‌آموز مشترک بودند (تربیت چند بعدی)؛ ۵ کد در مضمون باورهای معلمان به چرایی و چگونگی برقراری مرزهای روان‌شناختی در رابطه به دانش‌آموزان مشترک بودند (مرز)؛ ۴ کد در مضمون باورهای معلمان به لزوم تعالی و وارستگی شخصیتی معلم مشترک بودند (شخصیت)؛ ۱۸ کد در مضمون باور معلمان در زمینه چگونگی مدیریت موفق کلاس مشترک بودند (کنترل) و ۳ کد در مضمون باور معلمان به نگاه عادلانه و به دور از تبعیض به دانش‌آموزان مشترک بودند (عدم تبعیض، عدالت). از آنجا که همه مضامین عنوان شده در بالا به نوعی بعد رفتارهای معلمان را مخاطب خود قرار داده‌اند بنابراین مقوله اصلی با عنوان باورهای معطوف به رفتار نام‌گذاری گردید.

جدول ۳. باورهای معلمان (مقوله باور معطوف به رابطه)

مقوله باور معطوف به رابطه			
احترام و اعتماد	احترام به دانش‌آموزان	همدلی و پذیرش	درک و همدلی معلم
	احترام قائل شدن برای معلم		پذیرش بی قید و شرط و رابطه عاطفی قوی

مقوله باور معطوف به رابطه			
	جلب اعتماد دانش‌آموزان		تاکید بر راحتی و خود بودن دانش‌آموز
	اعتماد به دانش‌آموزان		رابطه دوستانه
	احترام به دانش‌آموزان		عدم تمسخر دانش‌آموزان
راهنمایی و مشورت	عدم پنهان کاری و ارجاع		درک متقابل
	در دسترس بودن مشاور مدرسه		صمیمیت در گفتار و بیان
	ارجاع به مشاور		توجه و محبت به دانش‌آموزان با مشکلات خاص
	هدایت و راهنمایی دانش‌آموزان		پذیرش حرف درست و منطقی دانش‌آموز
ارتباط معلم با والدین	آگاهی دادن به والدین		پذیرش معلم
	تغییرات مثبت والدین		توجه به خلاء عاطفی دانش‌آموزان
الگوسازی	الگو شدن معلم		عدم القای حس برتری به دانش‌آموزان
	اسطوره سازی از معلم توسط دانش‌آموز		مراعات دانش‌آموزان
	تعریف معلم از ویژگی‌های مثبت		جایز الخطا بودن انسان
	ارایه الگوهای صحیح		شناخت دانش‌آموزان
تغییر و پرورش ویژگی‌های شخصیتی	مستقل، قوی، آزاد و با اعتماد به نفس بار آوردن دانش‌آموزان	شناخت دنیای روان‌شناختی	درک توانمند بودن دانش‌آموز
	ایجاد تعهد در دانش‌آموزان		ویژگی‌های خاص نوجوانی
	تغییر در تمامی جنبه‌های شخصیت	خود افشایی معلم	خود افشایی معلم
	بالا بردن سطح دانش‌آموزان		دادن اطلاعات محدود درباره خود
خانواده	اهمیت نقش خانواده		اعتماد در دادن اطلاعات شخصی

مقوله باور معطوف به رابطه			
	حساسیت به کودک همسری (ازدواج در سن پایین)	رابطه با همسالان	جو کلاسی
	رفاقت والدین با فرزند		تاثیرپذیری دانش‌آموزان از یکدیگر
حمایت	پیگیری و حمایت دانش‌آموزان	انگیزش و علاقه	رقابت سالم بین دانش‌آموزان
	قرار گرفتن در کنار دانش‌آموزان		علاقه به معلم
	رسیدگی به تک تک دانش‌آموزان		علاقه معلم به دانش‌آموز
	پیگیری و حمایت دانش‌آموزان		علاقه‌مندی به شغل معلمی
			اشتیاق معلم برای تدریس
			استفاده از اشتیاق دانش‌آموزان برای یادگیری
			انگیزه‌بخشی به دانش‌آموزان
			تاثیر دانش‌آموزان در انگیزش معلم
			توجه به گوناگونی انگیزه‌ها
			امیدواری معلم

از مجموع کدهای اولیه ارائه شده در جدول ۳، ۱۴ کد در مضمون باور معلمان به ایجاد رابطه‌ای همدلانه و عمیق با دانش‌آموز و نیز پذیرش بی قید و شرط او مشترک بودند (زیر مقوله همدلی و پذیرش)؛ ۳ کد در مضمون باور معلمان درباره ورود و درک عمیق‌تر دینی روان‌شناختی دانش‌آموزان اشتراک داشتند (شناخت دنیای روان‌شناختی)؛ ۳ کد در مضمون باور معلمان به خودافشایی و اعتماد داشتن به دانش‌آموزان در دادن اطلاعات مربوط به خود مشترک بودند (خودافشایی معلم)؛ ۳ کد در مضمون باورهای معلمان در زمینه کمک به ایجاد روابط سالم و به درو از رقابت‌های نابجا در بین دانش‌آموزان مشترک بودند (رابطه با همسالان)؛ ۹ کد در مضمون باور

معلمان به تلاش برای انگیزه‌مند کردن دانش‌آموزان و نیز علاقه‌قلبی معلمان به کلاس و درس (انگیزش و علاقه)؛ ۵ کد در مضمون باور معلمان به احترام و اعتماد هر چه بیشتر به دانش‌آموزان و توانمندی‌های او مشترک بودند (احترام و اعتماد)؛ ۴ کد در مضمون باور معلمان درباره ضرورت راهنمایی و مشورت به موقع به دانش‌آموزان و در صورت لزوم ارجاع آنها مشترک بودند (راهنمایی و مشورت)؛ ۲ کد در مضمون باور معلمان درباره اهمیت ارتباط معلم با والدین و آگاه‌سازی آنها در صورت لزوم مشترک بودند (ارتباط معلم با والدین)؛ ۴ کد در مضمون باور معلمان به اهمیت الگو شدن معلمان و لزوم مراقبت از خویش مشترک بودند (الگوسازی)؛ ۴ کد در مضمون باور معلمان درباره انواع حمایت‌هایی که باید از دانش‌آموزان صورت گیرد مشترک بودند (حمایت). از آنجایی که همه مضامین مطرح شده به نوعی چگونگی و کیفیت ارتباط با دانش‌آموزان را مخاطب قرار داده است عنوان باورهای معطوف به رابطه برای مقوله اصلی تعیین گردید.

جدول ۴. باورهای معلمان (مقوله باور معطوف به مهارت تدریس)

مقوله باور معطوف به مهارت تدریس			
فناوری آموزشی	استفاده از وسایل کمک آموزشی	دانش	باسوادی معلم
	رشد تکنولوژی		مطالعه معلم
	به روز بودن روشها و مطالب		شرکت معلم در دوره‌های ضمن خدمت
ظاهر معلم	آراستگی ظاهر معلم		آگاهی از چگونگی تدریس در مقطع ابتدایی
ساختار فیزیکی کلاس	چیدمان صندلی‌ها		توانایی اداره کلاس‌های مقطع ابتدایی
	فضای مناسب کلاس و مدرسه		پیش‌زمینه ذهنی دانش‌آموزان
زمان	کمبود وقت		بی‌سوادی و پایه ضعیف
	زیاد بودن تایم کلاسی		محدود بودن انتخاب رشته
	تایم استراحت و تخلیه هیجانی	توجه به تفاوت‌های	توجه به علائق استعداد و توانایی دانش‌آموزان

مقاله باورم‌عطوف به مهارت تدریس			
	اختصاص زمان مناسب برای فعالیت‌های غیر درسی	فردی	توجه به تفاوت‌های دانش‌آموزان
یادگیری	یادگیری و تدریس مثبت	شیوه آموزش (انتقال مفاهیم)	توجه به سطح یادگیری دانش‌آموزان
	اهمیت یادگیری دانش‌آموزان		تنوع در تدریس و انتقال دروس
	یادگیری و آموزش دو طرفه		تکلیف دادن به دانش‌آموزان
	تلاش در جهت افزایش یادگیری دانش‌آموزان		جذاب کردن درس - هنر معلمی - جذب دانش‌آموزان
سطح آموزشی	امتحانات سطح بالا برای ارتقا ظرفیت علمی		انجام وظیفه و تدریس کامل کتاب
	مناسب بودن سطح آموزش با سطح کلاس		یادگیری مشارکتی
	جلوگیری از پایین آمدن سطح علمی کلاس		مناسب و کاربردی بودن کتاب
توجه به محدودیت‌ها	محدودیت در سنجش هوش دانش‌آموزان		بی‌اعتبارسازی نمره
	محدودیت در تدریس بر اساس استعداد		تلاش برای دستیابی به اهداف آموزشی
	پذیرش محدودیت‌های انسانی		تدریس بر اساس طرح درس و زمان
تجربه	تجربه معلم		بررسی عوامل موثر در تدریس
نقش آموزش و پرورش	خشک بودن قواعد آموزش و پرورش		ارتباط چهره به چهره
	عدم نظارت در هنرستان‌ها		کوئیز و بازخورد از دانش‌آموزان
	جبران توجه ناکافی آموزش و پرورش		عدم نفوذ مشکلات در کلاس
	عدم رسیدگی آموزش و پرورش		جدیت در حین تدریس
	تلاش برای بهبود موقیت مدرسه		آموزش در فضای باز
	مقابله با سیستم آموزشی مخرب	آماده‌سازی	مطالعه دروس تدریس شده
هوش	داشتن بهره هوشی مناسب دانش‌آموزان		گوش دادن به درس

مقوله باور معطوف به مهارت تدریس			
	هوش متوسط دانش‌آموزان در مقطع متوسطه		درس خواندن
			تلاش برای جبران
			مدیریت مدرسه
			امکانات و نیروی انسانی

از مجموع کدهای اولیه استخراج شده ۸ کد در مضمون باور معلمان درباره دانش معلم و دانش آموز مشترک بودند (زیرمقوله دانش)؛ ۳ کد در مضمون باور معلمان درباره توجه به منحصر به فرد بودن دانش‌آموزان و اعمال آن در تدریس مشترک بودند (زیرمقوله توجه)؛ ۱۵ کد در مضمون باورهای معلمان در زمینه شیوه‌های مؤثر تدریس مشترک بودند (زیر مقوله شیوه آموزش)؛ ۶ کد در مضمون باور معلمان در باره شیوه‌های آماده سازی و تجهیز دانش‌آموزان برای یادگیری بهتر مشترک بودند (زیر مقوله آماده سازی)؛ ۳ کد در مضمون باور معلمان در زمینه توانایی و کاربرد صحیح فناوری‌های آموزشی مشترک بودند (زیرمقوله فناوری آموزشی)؛ ۲ کد در مضمون باور معلمان درباره ساختمان و فیزیک مناسب مدرسه و کلاس‌های درس مشترک بودند (زیرمقوله ساختار فیزیکی کلاس)؛ ۴ کد در مضمون باور معلمان در باره استفاده موثر از زمان استراحت برای کیفیت بخشی به تدریس مشترک بودند (زیر مقوله زمان)؛ ۶ کد در مضمون باورهای معلمان در زمینه مشکلات و اسناد بالادستی صادره از سلسله مراتب سازمان آموزش و پرورش مشترک بودند (نقش آموزش و پرورش) و ۲ کد در مضمون باور معلمان در زمینه دارا بودن حداقل میزان هوش برای کیفیت تدریس خود مشترک بودند (هوش). در کل از آنجا که ایجاد فضای مناسب فیزیکی، یادگیری مداوم و ارتقا دانش معلم، توجه به تفاوت‌های فردی در انتقال مفاهیم به دانش‌آموزان، استفاده مناسب از فناوری‌ها آموزشی، مواجهه درست با محدودیتها و قوانین آموزشی را می‌توان جز مهارت‌های عملی تدریس یک معلم بحساب آورد مقوله اصلی حاصل از زیر مقوله‌های مذکور بعنوان

باورهای معطوف به تدریس نام‌گذاری شد

بحث

پژوهش حاضر با هدف واکاوی باورهای معلمان در باره کلاس مطلوب انجام شد. نتایج تحلیل کیفی داده‌ها نشان داد که در نهایت این باورها حول سه مقوله اصلی باورهای معطوف به رفتار، باورهای معطوف به رابطه و باورهای معطوف به مهارت تدریس می‌گردند. باورهای معطوف به رفتار در شکل‌گیری کلاس مطلوب، باورهایی را شامل می‌شود که رفتارهای معلم را در رابطه با خود، دانش‌آموز و کلاس درس جهت می‌دهد. بعنوان مثال شرکت‌کنندگان در پژوهش بر این باور بودند که معلمان باید تربیت چند بعدی دانش‌آموزان را مد نظر داشته باشند و صرفاً بر آموزش مواد درسی تکیه نکنند. معلمان بر این باورند که از طریق تربیت چند بعدی مانع رشد تک بعدی دانش‌آموزان شده و در نهایت دانش‌آموزان کلاس را جذاب تر خواهند دید و رفتارهای پخته تری در کلاس درس از خود نشان می‌دهند. همچنین لازم است برای تعدیل نارسایی و کاستی‌های برنامه درسی، توجه به علایق و استعدادها، پاسخ به نیازهای فردی، غنی سازی اوقات فراغت، پاسخ به تحولات پرشتاب دنیای امروز و تعمیق فرایند یاددهی، یادگیری فعالیت‌هایی در قالب مکمل و فوق برنامه برای اجرا در مدارس در نظر گرفته شود.

همچنین شرکت‌کنندگان معتقد بودند که معلم با حفظ قدرت خود از طریق وضع قوانین، تنبیه، حضورغیاب، سخت‌گیری‌های به جا و مدیریت کلاس باید کنترل کلاس را در اختیار گرفته و آنرا مدیریت کند و از بی‌نظمی و تنش در کلاس جلوگیری کند. اگر جو اضطراب و تحکم بر کلاس حاکم باشد یا در مقابل هیچ‌کنترلی نباشد و کلاس خسته کننده شده یا دچار هرج و مرج می‌شود. در عین حال عدم تبعیض بین دانش‌آموزان اهمیت ویژه دارد. عدم مقایسه دانش‌آموزان با یکدیگر و در نظر گرفتن شرایط هر دانش‌آموز و انتظار در حد معقول و با توجه به شرایط زندگی و تحصیلی فرد.

تبعیض و مقایسه دانش‌آموزان یک نوع رقابت ناسالم و حسادت را در بین دانش‌آموزان برمی‌انگیزد که جو کلاسی و دوستانه بین دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار می‌دهد و باعث نوعی سرخوردگی در بین دانش‌آموزان می‌شود.

مقوله باورهای معطوف به رابطه برکیفیت روابط بین نقش‌های مؤثر کلاس (معلم، دانش‌آموز، والدین) و نقش این روابط بر شکل‌گیری کلاسی مطلوب و جذاب تأکید دارد. برای نمونه شرکت‌کنندگان معتقد بودند که همدلی و پذیرش از مهمترین رابطه معلم-دانش‌آموز باید باشد. مفاهیمی همچون عدم تمسخر دانش‌آموزان و فراهم کردن فضا برای اظهار نظر، پذیرش حرف درست و منطقی دانش‌آموزان، عدم القای حس برتری به آن‌ها، پذیرش بی‌قید و شرط دانش‌آموزان نه بر اساس درس خوان یا نبودن آن‌ها و توجه و محبت به دانش‌آموزان شامل از جمله مفاهیم اساسی این حوزه هستند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که همدلی با دانش‌آموزان زمینه نفوذ در آنان را فراهم می‌کند و باعث درک بهتر و افزایش میزان کیفیت ارتباط میان دانش‌آموز و معلم می‌شود. وقتی دانش‌آموز این حس صمیمیت و پذیرش و همدلی را از معلم دریافت کند کلاس و مدرسه به محیط امن و مطلوبی برای او تبدیل می‌شود. همچنین رابطه مثبت با معلم، متضمن خلاقیت (رحمانی زاهد، هاشمی و نقش، ۱۳۹۷)، بازگشت به درس (چنگی آشتیانی، کاظمیان، ۱۳۹۷)، کاهش قلدری (بیرامی، هاشمی، فتحی آذر و علایی، ۱۳۹۱)، روحیه بخشی (جلیلیان، صیدی، گل محمدیان، ۱۳۹۹) و متغیرهای تحولی مثبت بسیار دیگری است.

نکته اساسی دیگر در همین زمینه رابطه دانش‌آموزان کلاس با همسالان است که در مطلوبیت فضای کلاس برای آنها بسیار مؤثر است. دانش‌آموزان در سنین نوجوانی عمیقاً تحت تاثیر همسالان و دوستان خود قرار می‌گیرند. کودک و نوجوان بسیاری از هنجارهای جامعه از قبیل همکاری و دوستی را از همسالان یاد می‌گیرد. همچنین مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی، رشد عاطفی و هیجانی نیز در رابطه و

تعامل با همسالان آموخته می‌شود. برخی از تأثیرات مثبت همسالان عبارت‌اند از احساس تعلق و ارزشمندی، احساس امنیت و آسایش خاطر و درک توسط همسالان، کمک برای استقلال و عدم وابستگی و... برخی مطالعات نشان می‌دهند که نگرش مثبت یا منفی نوجوانان به تحصیل تحت تاثیر دوستان آنها قرار می‌گیرد حتی سبب ایجاد شباهت در میزان صرف وقت و مطالعه دروس می‌شود (تاو و چاو^۱، ۲۰۲۰) و این رابطه جو کلاسی را نیز در برمی‌گیرد و می‌تواند فضایی سالم و رشد دهنده را فراهم کند و یا فضایی رقابتی و ناسالم را ایجاد کند.

به باور معلمان کلاس مطلوب وقتی می‌تواند شکل گیرد که معلم ارتباط مناسبی با والدین دانش‌آموزان برقرار کرده باشد. ارتباط و تعامل والدین با معلم اطلاعاتی را در اختیار معلم قرار می‌دهد که باعث شناخت بیشتر از دانش‌آموز شده و می‌تواند از آن اطلاعات در راستای کمک به دانش‌آموز برای بهبود عملکرد تحصیلی و رفتاری وی استفاده کند. این ارتباط نزدیک باعث می‌شود که مجموعه مدرسه و خانواده به مانند یک تیم، هماهنگ عمل کنند و در چنین شرایطی مشکلات دانش‌آموزان به حداقل ممکن می‌رسد. باور دیگر معلمان در این زمینه این بود که مشکلات و استرس‌های خانوادگی تأثیر مستقیمی بر مطلوبیت کلاس دارند. دانش‌آموزان استرس‌های خانوادگی را به شکل‌های مختلف در کلاس درس از جمله با بی‌حوصلگی، گوشه‌گیری، عدم تمرکز و یا پرخاشگری بروز می‌دهند. همچنین مطالعات نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که دارای افت تحصیلی هستند و در مدرسه و کلاس عملکرد مطلوبی ندارند با مسائل خانوادگی به ویژه از هم‌گسیختگی خانواده، کم‌سوادی والدین، مشکلات عاطفی، انزوا، جو اجتماعی-روانی خانواده، عدم ارتباط صمیمانه با پدر و مادر، میزان درآمد خانواده و... روبه‌رو هستند. بنابراین معلمان برای کمک به کاهش استرس‌های خانوادگی دانش‌آموزان هم تمهیدات لازم را بعمل آورند.

1. Tu, D. C., & Chu, K. H

باورهای زیر مجموعه مقوله باور معطوف به تدریس از جمله باورهایی هستند جهت گیری عوامل مؤثر در تدریس به سمت ایجاد یک کلاس مطلوب نقشی اساسی ایجاد می‌کنند. یکی از این عوامل مؤثر داش معلم است که رفتارهایی مثل اهل مطالعه بودن و شرکت در دوره‌های ضمن خدمت و یادگیری مالدام العمر را شامل می‌شود. دانش نگرشی به معلم می‌دهد که نقش معلمی را برای او پویا و جذاب می‌کند بطوری که بتواند از این نقش لذت ببرد. البته علاوه بر دانش تخصصی، شناخت و آگاهی مدرسان از نظریه‌های یادگیری و الگوهای تدریس (زیر مقوله شیوه آموزش) اهمیت ویژه‌ای دارد. معلم افزون بر آگاهی لازم در زمینه ماده درسی باید درباره شیوه‌های طراحی آموزشی و ارزشیابی آن نیز دانش و مهارت کافی داشته باشد و به مدد شیوه‌های مختلف تدریس از جمله سخنرانی، پرسش و پاسخ، نمایش، گردش علمی، آموزش در فضای باز، ارتباط چهره به چهره، کوئیز و تکلیف دادن شرایط و محیط لازم را برای جذاب کردن درس، کسب دانش، مهارت و نگرش‌های مطلوب دانش‌آموزان فراهم سازد.

به باور معلمان استفاده از وسایل کمک آموزشی و رسانه‌ها ضروری به نظر می‌رسد. رسانه‌ها به معنی وسیع کلمه شامل جامعه، مدرسه و معلم می‌شود و در مفهوم محدود آن شامل: کتاب، تصاویر، جداول، مجلات، نقشه‌ها، فیلم و رایانه می‌شود (وکیلان، ۱۳۸۹) شرکت‌کنندگان بیشترین تأکید را روی کلاس‌های هوشمند و سی دی‌های آموزشی داشتند، از نظر ایشان وسایل کمک آموزشی کیفیت و بازدهی کلاس را بالا می‌برد و باعث تسهیل یادگیری می‌شود. همچنین انتخاب نوع رسانه‌ای که بیشترین بازدهی را داشته باشد و در راستای رسیدن به اهداف آموزشی باشد بر عهده معلم است. علاوه بر استفاده از فن‌آوری آموزشی، ساختار فیزیکی کلاس نیز می‌تواند در ایجاد کلاس مطلوب مؤثر واقع شود. تصاویر نصب شده در کلاس درس، وجود نور طبیعی، رنگ زیبا و شاداب تاثیر زیادی بر دانش‌آموزان دارد. از طرف دیگر وجود تناسب بین تعداد دانش‌آموزان و فضای کلاس می‌تواند در ایجاد آرامش دانش‌آموزان و استفاده معلم از

فضای موجود کلاس نقش داشته باشد.

معلم‌ان شرکت‌کننده در پژوهش بر این باور بودند که تجربه معلم و سنوات حرفه‌ای او نقش بسزایی در مطلوبیت کلاس او دارد. به این معنا که قدرت رهبری و مدیریت بیشتری می‌تواند در کلاس اعمال کند و در عین حال بابت حفظ قدرت خود نگران جدی ندارد. در عین حال می‌تواند رابطه بهتری با والدین دانش‌آموزان برقرار کند و آنها نیز وی را بیشتر می‌پذیرند. به طور کلی تجربه احساس اعتماد به نفس و قدرت بیشتری در افراد هر حرفه ایجاد می‌کند و همین امر موجب می‌شود که معلم‌ان کمتر کلیشه‌ای رفتار کرده و بیشتر ریسک کنند و در عین حال انعطاف رفتاری بیشتری از خود نشان دهند. همین امر منجر به مطلوبیت بیشتر کلاس خواهد شد.

مهمترین محدودیت در انجام این پژوهش عدم تمایل و همکاری بسیاری از معلم‌ان برای شرکت و یا ضبط صدای ایشان بود. معلم‌ان نگرانی جدی برای ضبط صدا داشتند و در بسی‌اری از موارد اطمینان خاطر پژوهشگر هم‌کاری از پیش نبرد. به پژوهشگران برای مطالعات آتی پیشنهاد می‌شود مطالعه انتقادی با روش دلفی بر روی باورهای استخراج شده از این پژوهش صورت داده و این باورها توسط متخصصان امر تحلیل و بررسی شوند. نتایج این پژوهش می‌تواند برای آموزش و پرورش در زمینه شناخت بهتر و موثرتر باورهای معلم‌ان و انتظاراتشان کمک‌کننده باشد و با به‌کارگیری آنها در جهت بهبود عملکرد مدارس، معلم‌ها و دانش‌آموزان برای دستیابی به مدرسه و کلاس مطلوب مفید واقع شود.

ملاحظات اخلاقی: پیش از شروع مصاحبه از همه شرکت‌کنندگان جهت ضبط مصاحبه‌ها اجازه گرفته شد و همچنین در مورد محرمانه ماندن اطلاعات و عدم پخش و به اشتراک گذاری صدای آن‌ها اطمینان داده شد.

سهم نویسندگان: نویسنده مسئول تمامی مراحل فرآیند پژوهش را مدیریت نموده و مسئول نگارش مقاله است.

تضاد منافع: نویسندگان اعلام می نمایند هیچ گونه تضاد منافی در مطالعه وجود ندارد.

حمایت مالی: نویسندگان اذعان می نمایند که هیچ گونه حمایت مالی جهت انجام مقاله دریافت نکرده اند.

تشکر و قدردانی: از کلیه معلمان که با مشارکت در مطالعه حاضر، انجام این پژوهش را ممکن ساختند تشکر و قدردانی می نمایم.

منابع

- انصارالحسینی، ه.، عابدی، م.، نیلفروشان، پ. (۱۳۹۹). بررسی تاثیر مشاوره انطباق پذیری شغلی بر اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانش آموزان. فصلنامه علمی پژوهش های مشاوره، ۱۹(۷۵)، ۸۸-۱۱۴.
- اقدسی، س.، کیامنش، ع.، مهدوی هزاهو، م.، صفرخانی، م. (۱۳۹۳). تعامل معلم-دانش آموز در کلاس درس مدارس موفق و ناموفق: مطالعه موردی از مدارس ابتدایی شرکت کننده در آزمون پرلز ۲۰۰۶ و تیمز ۲۰۰۷. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۳۰(۱۱۹)، ۹۳-۱۱۹.
- ایروین، آ.، اسکالی، ا. (۲۰۰۵). عوامل اجتماعی موثر بر سلامت: برگرفته از تجارت پیشین مقاله. ترجمه نیکنام، م. ح. (۱۳۸۴). تهران، انتشارات وفاق.
- بیرامی، م.، هاشمی، ت.، فتحی آذر، ا.، علایی، پ. (۱۳۹۱). قلدری سنتی در نوجوانان دختر مدارس راهنمایی، نقش کیفیت ارتباط معلم-دانش آموز. روان شناسی تربیتی، ۸(۲۶)، ۱۷۶-۱۵۱.
- تلخابی، م.، رحمتی، ز.، مرادی، ع. (۱۴۰۰). بررسی باورهای معلمان ایرانی در مورد یادگیری و تدریس. مجله تازه های علوم شناختی، ۲۳(۲)، ۱۴۳-۱۳۱.
- جلیلیان، م.، صیدی، م.، گل محمدیان، م. (۱۳۹۹). شناسایی شاخص های مدرسه کارآمد پس از زلزله: یک پژوهش کیفی از زلزله سرپل ذهاب. فصلنامه علمی پژوهش های مشاوره، ۱۹(۷۴)، ۱۸۱-۱۶۶.
- جهانپان، ر.، بلادی نژاد، ح. (۱۳۹۱). بررسی و مقایسه وضع موجود و مطلوب عملکرد مدارس غیردولتی شهر کرج از دیدگاه اولیا دانش آموزان. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۶(۲)، ۳۷-۲۵.
- چنگی آشتیانی، ج.، کاظمیان، س. (۱۳۹۷). نقش عوامل حمایت روانی اجتماعی بر انطباق پذیری دانش آموزان کنکوری در بحران زلزله. فصلنامه علمی پژوهش های مشاوره، ۱۷(۶۷)، ۱۲۱-۱۰۵.
- رحمانی زاهد، ف.، هاشمی، ز.، نقش، ز. (۱۳۹۷). مدل یابی علی خلاقیت؛ نقش سبک های تعامل معلم-دانش آموز و نیازهای بنیادی روان شناختی. اندیشه های نوین تربیتی، ۱(۱)، ۵۴-۳۱.

- دلور، ع.، غلامزاده، ج.، فرح بخش، ک. (۱۳۹۶). بررسی اهداف ازدواج افراد متاهل راضی و ناراضی. فصلنامه علمی پژوهش‌های مشاوره، ۱۶(۶۱)، ۱۳۳-۱۱۲.
- سلطانکوهی، م.، صیدی، م.، گل محمدیان، م. (۱۴۰۱). شناسایی شاخصه‌های مدرسه موفق در مقاطع اول و دوم متوسطه شهر کرمانشاه (مدرسه‌ای برای زندگی): یک مطالعه دلفی. مجله تعلیم و تربیت، ۳۸(۲)، ۴۷-۲۵.
- صالحی، ک.، بازرگان، ع.، صادقی، ن.، شکوهی یکتا، م. (۱۳۹۴). تحلیل پدیدار شناسانه ادراک و تجربه زیسته معلمان مدارس ابتدایی از نقاط ضعف و قوت برنامه ارزشیابی توصیفی. نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۹(۳۱)، ۶۸-۱۹.
- گال، م.، بورگ، و.، گال، ج. (۱۳۹۶). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی (جلد اول). ترجمه جمعی از مولفان زیر نظر احمدرضا نصراصفهانی.
- لنگرودی، ک.، سلیمانی، ز. (۱۳۹۲). مقایسه باورها و نگرش‌های معلمان پیرامون مدیریت کلاس با توجه به ویژگی‌های دموگرافیک. نشریه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴(۲)، ۱۱۵-۱۳۶.
- نیستانی، ف.، احمدی مقدم، ا. (۱۳۹۶). ترسیم یک مدرسه مطلوب در راستای بهبود عملکرد دانش‌آموزان. اولین کنفرانس بین‌المللی اقتصاد، مدیریت، حسابداری، علوم انسانی و بانکداری اسلامی. وکیلان، م. (۱۳۸۹). روش‌ها و فنون تدریس. تهران، انتشارات دانشگاه پیام نور.

- Aqdasi, S., Kiamanesh, A., Mahdavi Hazaveh, M., Safarkhani, M. (2014). Teacher-Student Interaction in the Classroom of Successful and Unsuccessful Schools: A Case Study of Elementary Schools Participating in the Perls 2006 and Thames 2007 Exams. *Quarterly Journal of Education*, 30(119), 93-119.
- Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1986) Teachers' Thought Processes. In: Wittrock, M.C., Ed., *Handbook of Research on Teaching*, 3rd Edition, Macmillan, New York, 255-296.
- DiBiase, W., & McDonald, J. R. (2015). Science teacher attitudes toward inquiry-based teaching and learning. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 88(2), 29-38.
- Erkmen, B. (2012). Ways to uncover teachers beliefs. *Procedia social and Behavioral sciences*, 47, 141-146.
- Gal, M., Borg, V., & Gal, J. (2017). *Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology: Vol. 1*. In Nasrasfahani, A. R. (Ed.).
- Gahanian, r., Baladinejad, H. (2016). A study and comparison of the current and desirable performance of non-governmental schools in Karaj from the perspective of students' parents. *Journal of Educational Leadership and Management*, 6(2), 25-37.
- Irwin, A., & Scali, E. (2005). *Social factors affecting health*, Taken from Previous Experiences of the Article, translated by niknam, M. H. Tehran, Wefaq Publications.
- Lee, W. C., Wang, L. Y., & Chen, D. T. (2020). A qualitative inquiry into the relationships between teacher efficacy beliefs and teaching task analysis in the

- context of learner-centred pedagogy. *The Australian Educational Researcher*, 47(4), 611-628.
- Matheis, S., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2017). Threat or challenge? Teacher beliefs about gifted students and their relationship to teacher motivation. *Gifted and Talented International*, 32(2), 134-160.
- Nalipay, M. J. N., Mordeno, I. G., & Frondoza, C. E. (2019). Implicit beliefs about teaching ability, teacher emotions, and teaching satisfaction. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 28(4), 313-325.
- Neyestani, F., Ahmadi Moghadam, A. (2017). Draw a desirable school in order to improve student performance. *The First International Conference on Economics, Management, Accounting, Humanities and Islamic Banking in Tehran*.
- Pajares, M. F. (1992). Teacher's beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In J. Sikula, T. J. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed., pp. 102-119). New York: Macmillan Library Reference.
- Rucinski, C. L., Brown, J. L., & Downer, J. T. (2018). Teacher-child relationships, classroom climate, and children's social-emotional and academic development. *Journal of Educational Psychology*, 110(7), 992.
- Salehi, K., Bazargan, A., Sadeghi, N., & Shokoohi-yekta, M. (2015). Phenomenological analysis of primary school teachers' perceptions and lived experiences of the strengths and weaknesses of the descriptive evaluation program. *Journal of Research in Educational Systems*, 9(31), 19-68.
- Sultankoochi, M. (2018). Identifying the characteristics of a successful school in the first and second grades of high school in Kermanshah (a school for life): A Delphi study. Master Thesis, School Orientation Counseling, Faculty of Social Sciences, Razi University.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissber, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child development*, 88(4), 1156-1171.
- Tu, J. C., & Chu, K. H. (2020). Analyzing the Relevance of Peer Relationship, Learning Motivation, and Learning Effectiveness-Design Students as an Example. *Sustainability*, 12(10), 4061.
- Vakilian, M. (2010). *Teaching methods and techniques*. Tehran, Payame Noor University Press.

