

## مؤلفه‌های اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری کلاس درس در مدارس متوسطه

مجید علیجان نوده‌پشتگی<sup>1\*</sup>، محمدرضا بهرنگی<sup>2</sup>، بیژن عبدالهی<sup>3</sup>، حسن زین آبادی<sup>4</sup>

1. دانشجوی دکتری، مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

2. استاد، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

3. دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

4. دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

تاریخ دریافت: 1397/04/25 تاریخ پذیرش: 1397/08/27

## Components of Teaching/Learning Leadership Effectiveness in the Classroom Secondary Schools

M. Alijan Nodehpashangi<sup>1\*</sup>, M. Behrangi<sup>2</sup>, B. Abdollahi<sup>3</sup>, H.R. Zeinabadi<sup>4</sup>

1. Ph. D Student in Department of Educational Administration Kharazmi University, Tehran, Iran
2. Associate professor Department of Educational Administration, Kharazmi University, Tehran, Iran
3. Associate professor Department of Educational Administration, Kharazmi University, Tehran, Iran
4. Associate professor Department of Educational Administration, Kharazmi University, Tehran, Iran

Received: 2018/07/16 Accepted: 2018/11/18

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مؤلفه‌های اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری در کلاس‌های درس مدارس متوسطه صورت گرفت. در انجام پژوهش رویکرد کیفی از نوع پدیدارشناسی استفاده شده که از نظر هدف، کاربردی است. در گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته چندگانه (16 مدیر، 15 معلم، 8 استاد، 7 گروه دانش‌آموزی و مشاهده 8 تدریس منتخب) استفاده شد. مصاحبه‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. برای تحلیل این اطلاعات، از روش تحلیل محتوای استقرایی با کدگذاری در سه سطح باز، محوری و گزینشی و با استفاده از نرم‌افزار مکس کیو دی آ استفاده شد. نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها نشان دهنده 9 مقوله (بعد) کلی برای اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری بود. بعد ارائه آموزش شامل 22 مؤلفه، مدیریت کلاس درس 8، برنامه‌ریزی و آمادگی 7، جو کلاس درس 9، نظارت، ارزیابی و پیگیری 8، همکاری، ارتباطات و پیشرفت حرفه‌ای 6، ویژگی‌های فردی معلم 13، مشارکت و تعامل دانش‌آموزان 13 و تفاوت‌های فردی 5 مؤلفه بود. نتایج این پژوهش معیارهایی برای اثربخشی معلم در کلاس درس به عنوان رهبر آموزش و یادگیری مشخص کرد که معلمان با تمرکز بر این ابعاد و مؤلفه‌های آن می‌توانند به طور مداوم به سنجش و توسعه دانش‌ها و مهارت‌های خود بپردازند؛ همچنین این ابعاد بایستی مورد توجه مدیران، ناظران و راهنمایان آموزشی و مسئولان و برنامه‌ریزان قرار گیرد.

### Abstract

The aim of this study is to Identify Teaching/Learning Leadership Effectiveness components in the Secondary Schools, Using the phenomenological qualitative approach. The sample for this study consists 16 School principal, 15 teachers, 8 University faculty members, 7 student groups and 8 Selected teaching film. The data were collected by semi-structured interviews. The interviews continued to reach the theoretical saturation. To analyze the data, the inductive content analysis method with three levels of open, axial and selective coding was used. For more accurate analysis, MAXQDA software was used. The results of data analysis indicated 9 categories (dimensions) for Teaching/Learning Leadership Effectiveness. Training Delivery dimension consists of 22, Class handling of 8, Planning and readiness of 7, Classroom environment of 9, Monitoring, assessment and following of 8, Cooperation, communication and professional development of 6, Teacher's Individual Features of 13, Participation and interaction of students of 13 and individual differences of 5 components. The results of this study indicated some criteria for the effectiveness of the teacher in the classroom as the leader of Teaching and Learning. By focusing on these dimensions, teachers can continuously measure and develop their knowledge and skills. Also, these dimensions should be considered by managers, supervisors and educational guides and officials and planners.

### Keywords

Teaching/Learning, Leadership Effectiveness, Qualitative Analysis.

### واژگان کلیدی

آموزش و یادگیری، اثربخشی رهبری، تحلیل کیفی.

\* نویسنده مسئول: مجید علیجان نوده‌پشتگی

ایمیل نویسنده مسئول:

\*Corresponding Author: [majid\\_alijan@yahoo.com](mailto:majid_alijan@yahoo.com)

## مقدمه

در کشور ما، تغییرات مکرر در برنامه‌های درسی، ساختار نظام آموزشی، برنامه‌های مختلف کیفیت‌بخشی آموزش و در نهایت برنامه تحول بنیادین برای بهبود کیفیت در آموزش و پرورش طرح شده است. هر جنبه‌ای از اصلاحات در آموزش و پرورش به وجود معلمان اثربخش بستگی دارد.

در این که بهبود کیفیت معلم یکی از استراتژی‌های امیدوارکننده برای بهبود نتایج آموزش و پرورش است در میان سیاست‌گذاران، متخصصان و عموم مردم اجماع نظر وجود دارد (کلات فالر، لد و ویدور<sup>1</sup>، 2007). این استراتژی نقش معلم را به عنوان رکن اصلی بهبود آموزش و پرورش در کلاس درس به عنوان رهبر آموزش و یادگیری برجسته می‌کند.

اهمیت نقش معلم در آموزش و پرورش به دلیل تأثیرگذاری معلمان بر آموزش و یادگیری بوده و علاقه رو به رشدی را در بررسی مؤلفه‌های اثربخشی معلمان در تدریس و یا اثربخشی آنها در رهبری آموزش و یادگیری به وجود آورده است. معلمان اثربخش، یادگیری دانش‌آموزان را رهبری و تسهیل می‌کنند (استرانگ و تاکر<sup>2</sup>، 2003: 3). برای اطمینان از کیفیت این رهبری باید مؤلفه‌های اثربخشی کار معلم مشخص شود و به این پرسش اساسی که چه عواملی باعث اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری در کلاس درس می‌شود، پاسخ داده شود.

اولسلاچر<sup>3</sup> (2017) بررسی اثربخشی آموزش و نتایج یادگیری را به دلایل مختلف از جمله بهبود پیوسته کیفیت، برنامه‌ریزی درسی، پیشرفت دانش‌آموزان و مدرسه مهم می‌داند.

در کشور ما ارزیابی اثربخشی اغلب بدون پشتوانه علمی صورت می‌گیرد و همان طور که بهرنگی (1394: 190) بیان می‌دارد، فرم‌های ارزشیابی معمول معلمان بیشتر به ظاهر تمرکز دارد و به طور کلی از پرداختن به عمق تأثیرات آموزش و یادگیری غافل است. بنابراین

برای بهبود اثربخشی کلاس درس، به درک ماهیت پیچیده اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری و توسعه استراتژی جدید و اندازه‌گیری آثار و پیامدهای آن نیاز فوری است. به بیان جونکر و ویسبرگ<sup>4</sup> (2006: 45)، آنچه را که نتوان اندازه‌گیری کرد، نمی‌توان بهبود بخشید.

پژوهشگران در تعریف وظایف معلمان در نقش رهبری به طور کلی از زوایای مختلفی به موضوع نگریسته‌اند؛ از جمله چایلدباون، مولر و اسکرینور<sup>5</sup> (2000) معتقدند معلمان در نقش رهبر به شکل مؤثری برای تأثیر گذاشتن بر یادگیری دانش‌آموزان، کمک به بهبود مدرسه، الهام‌بخشی برای تعالی در عمل و توانمندسازی ذینفعان برای مشارکت در بهبود آموزشی عمل می‌کنند. کروسر، کاگان، فرگوسن و هان<sup>6</sup> (2002) نیز بیان می‌کنند که معلمان در رهبری اقدامات اصولی را برای موفقیت در کل مدرسه ترویج می‌کنند و مدرسه و جامعه را برای پیشبرد مأموریت اجتماعی جامعه و بهبود کیفیت زندگی پیوند می‌دهند. معلمان رهبری خود در کلاس را به روش‌های متعددی از جمله شکل دادن به فرهنگ مدرسه، بهبود یادگیری دانش‌آموزان و نفوذ در میان همکاران خود نشان می‌دهند (مارزانو، فراتایر و استون<sup>7</sup>، 1392).

در حقیقت رهبری آموزش و یادگیری همان تدریس موفق است که به آموزش خوب و یادگیری منجر شود (جوکر و ویسبرگ، 2006)، از دیدگاه دنیلسون<sup>8</sup> (2006) رهبری معلم مجموعه‌ای از مهارت‌هایی است که او را قادر به نفوذ در دانش‌آموزان در کلاس درس و خارج از آن می‌کند. فولان<sup>9</sup> (1994) هم معتقد است که رهبری معلم تعهد به اهداف اخلاقی، یادگیری مستمر، دانش فرایند یادگیری و همچنین درک درستی از زمینه‌ها و تغییر فرآیندهای آموزشی است.

4. Junker & Weisberg

5. Childs-Bowen, Moller & Scrivner

6. Crowther, Kaagen, Ferguson, & Hann

7. Marzano, Frontier & Ston

8. Danielson

9. Fullan

1. Clotfelter, Ladd & Vigdor

2. Stronge & Tucker

3. Oelschlaeger

گزارش مطالعه کیفی خود از نظرات معلمان مدرسه، مهم‌ترین حوزه را روابط معلم - دانش‌آموز، روش‌های تدریس و دانش معلم ذکر کرده‌اند. هتیوا<sup>6</sup> (2015) دو بعد کلی آموزش خوب را بعد شناختی شامل سه مؤلفه، سازمان‌دهی درس، وضوح و چالش فکری و بعد عاطفی شامل دو مؤلفه تعامل با دانش‌آموزان و نشان دادن احترام، حمایت و همدلی تعریف می‌کند.

علیرغم نبود توافق جهانی درباره کیفیت معلمان اثربخش، عناصر مشترکی نیز وجود دارد (منگ و مونوز<sup>7</sup>، 2015). استرانگ، وارد و گرنت<sup>8</sup> (2011) در پژوهشی چارچوب تدریس اثربخش را در شش حوزه و 27 ویژگی، طبقه‌بندی کرده است. این طبقه‌بندی شامل: (الف) ویژگی‌های فردی معلم اثربخش، (ب) مدیریت و سازمان دهی کلاس (ج) پیش‌نیازهای آموزش مؤثر، درس، (د) برنامه‌ریزی برای آموزش و (ه) نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان است که به عنوان ابعاد تقریباً مشترک اثربخشی معلم (در منابع مختلف) به طور مختصر توضیح داده می‌شود.

**الف) ویژگی‌های فردی معلم؛** در این دیدگاه، دانش‌آموز مهم‌تر از محتوی محسوب می‌شود. محققان ویژگی‌هایی مانند مفهوم مراقبت و دلسوزی، برقراری روابط معلم و دانش‌آموزان (ارلی<sup>9</sup> و همکاران، 2007)، نیاز به مهارت ارتباطی و توانایی‌های کلامی (اکالی<sup>10</sup>، 2017)، همراهی با دانش‌آموز، لحن و ویژگی‌های کلامی خوب (فین<sup>11</sup>، 2014)، آگاهی به موضوع، توانایی ارتباطات، ثبات احساسی، روابط خوب انسانی و علاقمند به کار (ویمر، 2013) ذکر کرده‌اند.

**ب) مدیریت و سازمان‌دهی کلاس درس که به جنبه‌های مهمی مانند ایجاد قوانین، تاکید بر مدیریت کلاس درس و برقراری ارتباط و همچنین اجرای قوانین**

تفاوت در تعریف اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری سبب شده شفافیتی درباره نقش رهبری معلم وجود نداشته باشد (جکسون، باروس، باست و رابرت<sup>1</sup>، 2010). تفاوت در بیان عناصر مرتبط و نزدیک به این مفهوم نیز بسیار است. از جمله برخی محققان بر ویژگی‌های شخصی، گاهی رفتارها، نگرش‌ها، توانایی‌ها، شایستگی‌ها؛ بسیاری دیگر از محققان بر فرایند آموزش و یادگیری از جمله عواملی مانند سبک آموزش، تعامل معلم و دانش‌آموز، جو کلاس درس، و غیره و بالاخره برخی دیگر بر نتایج دانش‌آموز متمرکز شده‌اند.

لیتل، ژئو و بل<sup>2</sup> (2009)، اثربخشی آموزش و یادگیری را اغلب به عنوان آموزشی که باعث پیشرفت دانش‌آموزان می‌شود، تعریف کرده‌اند. هتی<sup>3</sup> (2009) آموزش اثربخش را به درجه‌ای که مدارس در انجام اهداف آموزشی خود موفقند، می‌داند. یافته‌های مطالعات متعدد به نقش کلیدی معلمان در شکل دادن به آموزش اثربخش اشاره دارند. جويس، ویل و کالهن (51، 1394) تدریس اثربخش را مجموعه راه‌هایی برای دست یافتن شاگردان و کمک به آنها می‌دانند تا بتوانند انباشت دانش، مهارت‌ها و ارزش‌های پذیرفته شده را در خود بسازند. تأثیر بر عملکرد دانش‌آموزان با استفاده از عوامل مختلف و فرآیندهای کلاس درس تعریف دیگری از اثربخشی تدریس است (کمپل، کیارکیدز، مويس و رابینسون<sup>4</sup>، 2004). بنابراین اثربخشی عواملی فراتر از فرآیندهای کلاس درس چون ویژگی‌های و شایستگی، عملکرد و رفتار معلم، تجارب یادگیری، رفتار و نتایج یادگیری دانش‌آموز، حرفه‌ای بودن معلمان، محیط آموزشی و ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان را پوشش می‌دهد.

محققان بسیاری در تلاش برای تعریف ویژگی‌های برجسته آموزش و یادگیری خوب، ابعادی را ارائه کرده‌اند؛ به عنوان مثال، میرون و موروج<sup>5</sup> (2014) در

6. Hativa

7. Meng & Muñoz

8. Ward & Grant

9. Early

10. Okoli

11. Phin

1. Jackson, Burrus, Bassett & Roberts

2. Little, Goe & Bell

3. Hattie

4. Campbell, Kyriakides, Muijs & Robinson

5. Miron and Mevorach

سازمان‌های حرفه‌ای، خواندن نشریات حرفه‌ای، شرکت در کنفرانس‌های آموزشی و کلاس‌های دانشگاه (دنیلسون، 2015) دارد.

ز) مشارکت و تعامل دانش‌آموزان: مرکز چارچوب تدریس در یادگیری است؛ یعنی به لحاظ فکری در یادگیری و محتوای چالشی که از اجزای ضروری تعامل در کلاس است فعال هستند، (دنیلسون، 2015).

ح) برنامه‌ریزی و سازماندهی: سازماندهی برای آموزش مؤثر شامل ایجاد درس‌های واضح با اهداف یادگیری و پیوند دادن این برنامه‌ها به فعالیت‌های آموزشی (منگ و مونوز، 2015)، ترکیب گروه‌های کوچک و کل با آموزش فردی (استرانگ و همکاران، 2011)، طراحی آموزش منسجم، درک درستی از انتظارات دولت، منطقه و مدرسه برای یادگیری دانش‌آموزان و مهارت در تبدیل اینها به یک برنامه منسجم، درک ویژگی‌های دانش‌آموزان و درک ماهیت فعال یادگیری دانش‌آموزان (دنیلسون، 2015) است.

برای بررسی پیشینه، مطالعات چند دهه گذشته رهبری آموزش و یادگیری بررسی و خلاصه شده‌اند. در حوزه پژوهش‌های داخلی کارهای اندکی انجام شده است؛ از جمله عبدالهی (1386) در مدارس شهر تهران و بر اساس الگوی سیپ، ده عامل را به عنوان نشانگان کیفیت مدارس شناسایی کرد. یافته‌های پژوهش سلیمی و رضانی (1393) نشان می‌دهد که در دانشگاه مؤلفه‌های روابط انسانی، طرح درس مطلوب، توجه به محیط یادگیری، انجام دقیق روش تدریس مناسب، ویژگی‌های شخصیتی مدرس و ارزشیابی به موقع، بیشترین تأثیر را بر متغیر تدریس اثربخش دارد. در همین زمینه عبدالهی، دادجوی توکلی و یوسلیانی (1393) هفت بُعد شایستگی‌های معلمان اثربخش را شناسایی و اعتبارسنجی کردند. پژوهش‌های موجود فراوانند و به همین دلیل در جدول 1 بخش مهمی از این پژوهش‌ها خلاصه شده است.

و توجه به مسائل انضباطی اشاره دارد (منگ و مونوز، 2015).

ج) ارائه یا پیاده‌سازی آموزش اشاره به مجموعه‌ای از استراتژی‌های آموزشی برای حمایت، تسهیل و کمک به فعالیت‌های یادگیری دارد. از جمله مفاهیم عمده این بعد استراتژی‌های آموزشی (مارزانو و همکاران، 2003)، فعال‌سازی دانش پیشین، مشارکت دانش‌آموزان، سهولت پیچیدگی محتوا (استرانگ و همکاران، 2011)، ایجاد انگیزه (آینا، اولانیپکون و گاروبا<sup>1</sup>، 2015)، اهمیت تکلیف، تکلیف مؤثر و تشویق کننده (اپسین و ووریس<sup>2</sup>، 2001)، استفاده از انواع فناوری‌های در کلاس (آینا، 2013)، تأکید بر مفاهیم پیچیده و مهم، معنادارسازی محتوی (آینا، و همکاران، 2015) و پرسش و بحث (دنیلسون، 2015) است.

د) نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان که به مفاهیمی مانند بازخورد (هتی، 2009)، پیگیری از طریق والدین (مارزانو، 2015) و ارزیابی بعد از تدریس (جینز، پراسر و باری<sup>3</sup>، 2007) اشاره دارد.

ه) جو و محیط کلاس درس که به روابط مثبت و حمایتی بین دانش‌آموزان و معلمان، ایجاد محیطی احترام‌آمیز و مناسب و تشویق مناسب (دنیلسون، 2015) اشاره دارد.

و) مسئولیت حرفه‌ای: توسعه حرفه‌ای فعالیت‌هایی است که مهارت فردی، دانش، تخصص و ویژگی‌های دیگر را به عنوان یک معلم توسعه می‌دهد (برنامه ارزیابی بین‌المللی دانش‌آموزان<sup>4</sup>، 2013). دارلینگ‌هامانند، هایلر و گاردنر<sup>5</sup> (2017) توسعه حرفه‌ای مؤثر را به عنوان آموزش حرفه‌ای ساختار یافته که به تغییر در شیوه معلم و بهبود نتایج یادگیری دانش‌آموزان منجر شود تعریف می‌کنند که اشاره به ارتقای پیوسته مهارت و دانش تدریس، یادگیری حرفه‌ای، همچنین تعلق به

1. Aina, Olanipekun & Garuba

2. Epstein & Voorhis

3. Ginns, Prosser & Barrie

4. OECD

5. Darling-Hammond, Hylar & Gardner

جدول 1. پیشینه پژوهش‌های مرتبط با اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری

محققین	ابعاد و مؤلفه‌ها
عبداللهی (1386)	ویژگی‌های معلمان، اعتبارات، فضا، رهبری، کتابخانه، بهداشت، دانش‌آموزان، تدریس، امور اداری، محیط
عبداللهی و همکاران (1393)	پیشن‌نیازها، ویژگی‌های شخصی، برنامه‌ریزی و آمادگی، مدیریت و سازمان‌دهی کلاس درس، آموزش، نظارت و مسئولیت‌های حرفه‌ای
سلیمی و رضانی (1393)	روابط انسانی، طرح درس مطلوب، توجه به محیط یادگیری، روش تدریس مناسب، ویژگی‌های شخصیتی مدرس و ارزشیابی به موقع
توفیقیان و همکاران (1394)	دانش پژوهی، روش تدریس، قدرت ایجاد ارتباط و شخصیت فردی
محمدی خانقاهی و حسین زاده (1394)	مهارت‌های حرفه‌ای تدریس، قدرت ارتباط با دانش‌آموز، تسلط بر مواد و محتوای درسی، ارزشیابی
پور صفر و همکاران (1394)	تدریس مناسب، اهداف روشن، ارزیابی، تکالیف مناسب و مهارت‌های عمومی
لیو و مینگ <sup>1</sup> (2009)	اخلاق معلم، مهارت‌های حرفه‌ای، توسعه حرفه‌ای، اثرات آموزش
کریمرز، کریاکیدز <sup>2</sup> (2011)	آموزش تطبیقی، کیفیت آموزش، برنامه‌ریزی، محیط کلاس، ویژگی فرد حرفه‌ای
رینولدز و همکاران <sup>3</sup> (2002)	مدیریت کلاس درس، جو کلاس درس و تدریس
واندرگریفت <sup>4</sup> (2007)	مدیریت کلاس، محیط یادگیری محرک، آموزش واضح، تطبیق تدریس، راهبردهای یادگیری، مشارکت دانش‌آموزان
هامر، گوفین و کرافت سایر <sup>5</sup> (2009)	حمایت عاطفی، سازمان‌دهی کلاس درس و حمایت آموزشی
دنیلسون (2015)	برنامه‌ریزی و آمادگی، محیط کلاس درس، آموزش، مسئولیت حرفه‌ای
کاربوگ، مارزانو و توف <sup>6</sup> (2017)	استراتژی و رفتار، آماده‌سازی و برنامه‌ریزی، تأمل در آموزش، همکاری و حرفه‌ای
وندگریفت (2014)	محیط امن و جالب، مدیریت کلاس، آموزش فعال، آموزش راهبردهای یادگیری، تطبیق تدریس
شورای مدرسین <sup>7</sup> (2011)	یادگیرنده و یادگیری، محتوی، اقدامات آموزشی، مسئولیت حرفه‌ای
کمیسون اعتباربخشی معلم <sup>8</sup> (2016)	جذب و حمایت، محیط مؤثر، درک و سازماندهی موضوع، برنامه‌ریزی آموزش، ارزیابی، توسعه حرفه‌ای
مک بر (2000)	ویژگی‌های حرفه‌ای، مهارت‌های تدریس، جو کلاس درس
مرکز رهبری آموزشی (5d) (2014)	اهداف، مشارکت دانش‌آموزان، آموزش و برنامه درسی، ارزیابی یادگیری، فرهنگ و محیط کلاسی
جینز و همکاران (2007)	تدریس مناسب، اهداف و استانداردهای روشن، ارزیابی، تکالیف، مهارت‌های عمومی
استرانگ و همکاران (2011)	ارزیابی، محیط یادگیری مثبت، کیفیت شخصی معلم

کمی‌گرایی‌ست (شرنز<sup>9</sup>، 2013) و نقش معلم به عنوان رهبر نقشی وسیع و در برگیرنده حیطه‌های فراوان است؛ بنابراین انجام پژوهشی با روشی کیفی برای تعمق بیشتر بر نقش رهبری آموزش و یادگیری معلم در کلاس درس ضروری بود تا از آن به عنوان پایه‌ای برای نشان دادن اثربخشی آموزشی و توسعه مفهوم رهبری معلم استفاده کرد.

### مواد و روش‌ها

هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری در مدارس متوسطه است، رویکرد پژوهش کیفی و روش آن پدیدارشناختی<sup>10</sup> بوده و از لحاظ هدف، کاربردی است. از آنجایی که استفاده از

موضوع پژوهش حاضر بررسی اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری در کلاس‌های درس در مدارس متوسطه است. مطالب جدول 1 که بر اساس پژوهش‌های در دسترس بیان شده موضوع این پژوهش را پوشش نمی‌دهد. بر این اساس نیاز به توسعه یک چارچوب نظری جدید از اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری با قابلیت پیاده‌سازی در زمینه فرهنگی کشور ما و متناسب با اهداف جدید آموزش و پرورش وجود داشت. از طرف دیگر، تحقیقات اثربخشی آموزش، متهم به

1. Liu & Meng
2. Creemers & Kyriakides
3. Reynolds, Creemers, Stringfield, Teddlie & Schaffer
4. Van De Grift
5. Hamer, Goffin & Kraft- Sayre
6. Carbaugh, Marzano & Toth
7. Intasc
8. Commission On Teacher Credentialing

9. Scheerens

10. Phenomenography

توسط همکاران استفاده شد. محقق پس از پایان توضیحات مصاحبه‌شوندگان، در طول مصاحبه، برداشت خود را بیان کرد تا با تأیید مصاحبه‌شونده از صحت مطالب بیان شده اطمینان یابد. در طول مصاحبه به‌منظور رفع ابهام و شفاف‌سازی از سؤالات پیگیر استفاده شد. علاوه بر این از روش‌های بررسی توسط اعضاء بعد از کدگذاری، سه سویه‌نگری منابع داده‌ها، بازبینی توسط همکاران برای افزایش روایی پژوهش خود استفاده کرد. در نهایت نیز از برخی مصاحبه‌شوندگان درخواست شد تا گزارش نهایی، فرآیند تحلیل و مقوله‌های به دست آمده را بازبینی کرده و نظر خود را در ارتباط با آنها ابراز کنند. به اعتقاد این افراد، یافته‌های پژوهش تا حد بسیار زیادی بازتاب دهنده دیدگاه‌ها و نظرات آنها بوده است که خود نشان دهنده روایی قابل قبول یافته‌های پژوهش حاضر است.

در این پژوهش، محاسبه پایایی کدگذاری‌های انجام شده، از ضریب کاپا برای توافق بین دو کدگذار<sup>1</sup> استفاده شد. بدین معنا که در چند مصاحبه اول سه تحلیل‌گر، مصاحبه‌های انجام شده را تجزیه و تحلیل کردند. اندازه ضریب کاپا بین دو به دوی این کدگذاران عددی بین 0/7 تا 0/75 بود که نشان از توافق زیاد بین کدگذاران داشت.

همچنین برای امکان انتقال‌پذیری، تصویری از مؤلفه‌های اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری ویژگی‌های آن، با توجه به ادبیات و پیشینه پژوهش و همچنین ویژگی‌های مصاحبه‌شوندگان در تحقیق توصیف و ارائه شده است تا از این طریق بتوان با در دست داشتن اطلاعات لازم، درباره کاربرد یافته‌های این پژوهش در محیط‌های مشابه تصمیم‌گیری کرد.

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی از روش سه مرحله‌ای اشتراوس و کوربن<sup>2</sup> (1391) تحت عنوان کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده شده است و داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار تحلیل داده‌های

منابع چندگانه داده‌ها، روایی سازه و پایایی را افزایش می‌دهد (گال، بورگ و گال، 1391)، برای فهم بهتر مؤلفه‌های اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری مصاحبه‌ها با چندین گروه مختلف و در دو مرحله انجام شد. در مرحله اول، با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های رهبری آموزش و یادگیری از تکنیک دلفی از نوع اکتشافی استفاده شد؛ بنابراین دیدگاه کسانی که به طور اجرایی درگیر در امر آموزش هستند، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و مصاحبه نیمه ساختاریافته اخذ شد و با تعداد 16 نفر مدیر و معاون آموزشی و 15 نفر از معلمان موفق مدارس متوسطه و 7 مصاحبه با گروه‌های 5 تا 7 نفره دانش‌آموزی و مشاهده 8 تدریس در جشنواره‌های الگوهای برتر تدریس و درس پژوهی انجام شد و مطابق این مصاحبه‌ها شاخص‌های اثربخشی استخراج گردید. در مرحله دوم، برای تکمیل و تأیید روایی این شاخص‌ها، با 8 نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها در رشته مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی مصاحبه نیمه ساختاریافته با سؤالات پیگیرانه انجام شد. انجام مصاحبه‌ها تا رسیدن به اصل اشباع نظری ادامه یافت.

بنابراین ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. در این مصاحبه سؤالاتی از قبیل عوامل اثربخش کلاس درس معلمان در مدارس متوسطه، ویژگی‌ها یا رفتارهای معلمان اثربخش، استراتژی‌های آموزشی معلمان اثربخش، جو کلاس درس و رفتارهای حرفه‌ای یک معلم اثربخش و چگونگی تعامل معلمان اثربخش با دانش‌آموزان خود مطرح شد. زمان مصاحبه‌ها بین 45 تا 70 دقیقه بود. مصاحبه‌ها تا رسیدن به کفایت نظری و اشباع تا جایی پیش رفت که انجام مصاحبه‌ها، اطلاعات جدیدی را ارائه نکرد.

برای افزایش روایی پژوهش، سؤالات پروتکل مصاحبه بر اساس مبانی نظری و پیشینه تحقیقات انجام شده در زمینه اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری استخراج، طراحی و برای افزایش روایی مصاحبه‌ها از شیوه‌وارسی اعضا در زمان مصاحبه، بررسی توسط اعضاء بعد از کدگذاری، سه سویه‌نگری منابع داده‌ها و بازبینی

1. Inter-Coder Reliability  
2. Strauss & Corbin

مصاحبه شوندگان 9 نفر دکتری، 12 نفر کارشناسی ارشد و 17 نفر مدرک کارشناسی داشتند. مصاحبه‌های دانش‌آموزی و کلاس‌های مشاهده شده شامل 5 کلاس متوسطه اول و 11 کلاس متوسطه دوم بود. در بین 54 گروه شرکت‌کننده در پژوهش 30 گروه مرد و 24 گروه زن بودند. پس از انجام مصاحبه‌ها و پیاده‌سازی آنها، به منظور رسیدن به هدف پژوهش با توجه به ادبیات و پیشینه پژوهش و انجام مقایسه، تطبیق و کدگذاری، 239 نوع اقدام اثربخش در مرحله کدگذاری باز با فراوانی

کیفی MAXQDA کدگذاری شده‌اند. این نرم‌افزار توانایی مدیریت حجم وسیعی از داده‌ها، امکان انجام تحلیل‌های پیچیده، افزایش صحت و اعتبار نتایج به دست آمده و امکان اعتباریابی نتایج را توسط سایر پژوهشگران فراهم می‌کند (بهشتی، 1395: 8).

در مرحله کدگذاری باز، محقق باید به دقت داده‌ها را بررسی کرده و با استفاده از هریک از مفاهیم اصلی موجود در خط یا جمله مشخص (واحد تحلیل) کد لازم را

جدول 2. ویژگی‌های توصیفی ابعاد، مؤلفه‌ها و کدهای باز پژوهش

ابعاد رهبری آموزش و یادگیری	تعداد مؤلفه‌ها	کدهای باز	درصد کدها	مصاحبه‌ها	درصد مصاحبه‌ها
کل	84	3078	100	54	100
ارائه آموزش	22	1180	38/3	54	100
مدیریت کلاس درس	8	357	11/6	48	88/9
برنامه‌ریزی و آمادگی‌های معلم	7	316	10/2	47	87
جو کلاس درس	9	258	8/4	48	88/9
نظارت، ارزیابی و پیگیری دانش‌آموز	8	235	7/6	42	77/8
همکاری، ارتباطات و پیشرفت حرفه‌ای معلم	6	221	7/2	29	53/7
ویژگی‌های فردی معلم	13	212	6/9	34	63
مشارکت و تعامل با دانش‌آموزان	13	202	6/6	40	74/1
تفاوت‌های فردی	5	97	3/2	30	55/6

3078 کد باز استخراج شد؛ سپس کدها (اقدامات اثربخش) که به لحاظ مفهومی با یکدیگر مشابه بودند، به صورت 84 مقوله که در حقیقت مؤلفه‌های رهبری آموزش و یادگیری بودند درآمدند. در مرحله کدگذاری محوری، مؤلفه‌ها در 9 خوشه بزرگ‌تر دسته‌بندی شدند که ابعاد رهبری آموزش و یادگیری را تشکیل دادند. به طور کلی، نتایج نشان داد که ابعاد و مؤلفه‌های اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری را می‌توان در 9 مقوله اصلی (بعد) و 84 زیر مقوله (مؤلفه) و 239 اقدام اثربخش گروه‌بندی کرد. ابعاد کلی، مؤلفه‌ها و فراوانی آنها در جدول 2 نشان داده شده است.

در جدول 2، ابعاد اصلی بر اساس تعداد کدهای استخراجی آن مرتب شده‌اند. همچنین مشخص شده است که هر کدام از این ابعاد چند درصد از کل کدها را

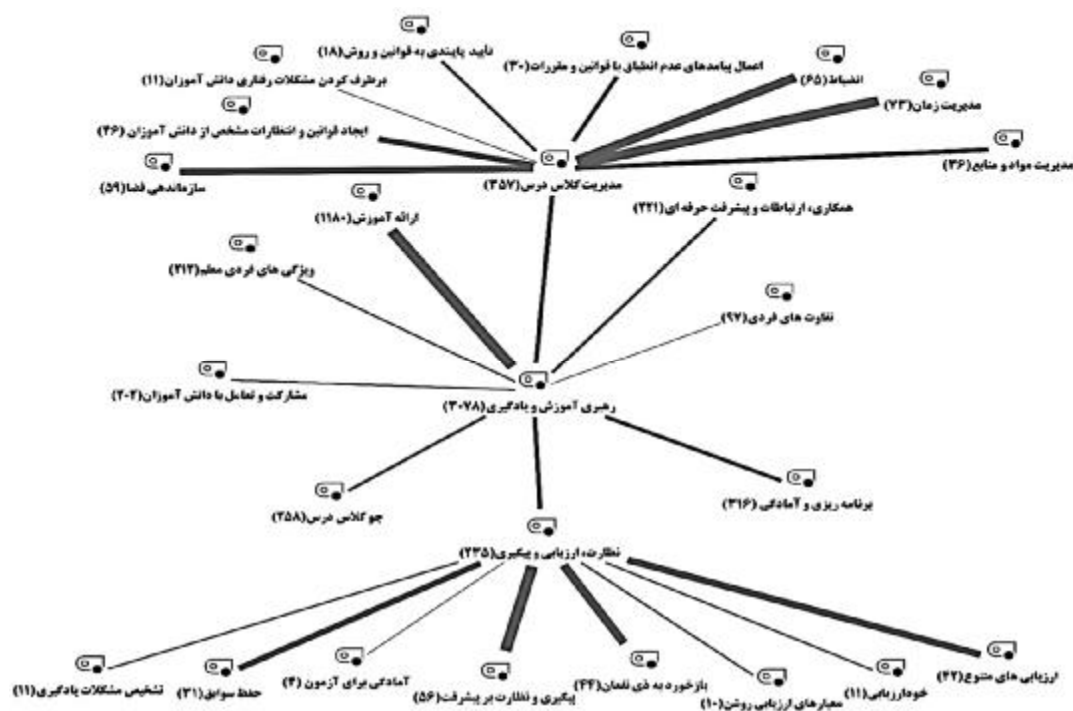
بسازد و سپس کدهای تخصیص داده شده را به مجموعه کدها انتقال دهد. پس از پالایش کدهای باز، در مرحله کدگذاری محوری، کدهای استخراج شده در ذیل یک مفهوم انتزاعی‌تر بر اساس نزدیکی مفهومی و مشابهت، ذیل یک مقوله مشخص (مؤلفه) عنوان‌بندی شد. در مرحله کدگذاری انتخابی نیز سعی شد که مقولات (مؤلفه‌ها) در قالب دسته‌های بزرگ‌تر مفهومی (ابعاد) و هم‌راستا با پیشینه پژوهش طبقه‌بندی شوند.

### اطلاعات و داده‌ها

برای پاسخ به سؤال پژوهش از منابع چندگانه جمع‌آوری اطلاعات، از مدارس متوسطه، مدیر، معلم، دانش‌آموز، مشاهده کلاسی و نظر استادان دانشگاه استفاده شد.

برای رهبری و آموزش و یادگیری در کلاس درس داشته‌اند. برای درک کامل‌تر این ابعاد، نمودار 1، ابعاد را به

به خود اختصاص داده‌اند و در چند مصاحبه ذکری از این کدها شده است. همان طور که مشاهده شد برای اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری در کلاس درس



نمودار 1. ابعاد اصلی مدیریت و رهبری آموزشی به همراه چند مؤلفه به عنوان مثال از مجموع ابعاد اصلی (خروجی maxqda)

همراه مؤلفه‌های دو بعد مدیریت کلاس درس و نظارت نشان داده است. با توجه به محدودیت جا امکان نمایش همه مؤلفه‌ها امکان‌پذیر نبود.

این ابعاد و مؤلفه‌ها به همراه نمونه‌هایی از کدهای باز در جدول 3 نشان داده شده است، در پراتر جلو هر بعد فراوانی کدهای مربوط به آن بعد نوشته شده است؛ همچنین ضخامت خط رابط نیز نشان دهنده فراوانی کدهای آن بعد می‌باشد. در ادامه، جدول 3 نحوه کدگذاری سه مرحله‌ای برای هر کدام از ابعاد و اینکه مقوله‌بندی به چه شکلی انجام شده است، نشان داده شده است.

3078 کد از 54 منبع (8 استاد دانشگاه، 16 مدیر، 15 معلم، 7 گروه دانش‌آموزی و 8 مشاهده) استفاده شده است. بر اساس نتایج به دست آمده از مصاحبه‌ها و با توجه به فراوانی این کدها و با توجه به ستون سوم جدول 2، ابعاد ارائه آموزش، مدیریت کلاس درس، برنامه‌ریزی و آمادگی معلم، جو کلاس درس، نظارت اربابی و پیگیری، همکاری، ارتباطات و پیشرفت حرفه‌ای، ویژگی‌های فردی معلم، مشارکت و تعامل با دانش‌آموزان، و در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی، به ترتیب بیشترین تا کمترین فراوانی را در ایجاد مدلی



جدول 3. کدهای به دست آمده از تحلیل کیفی داده‌ها در کدگذاری باز و محوری و انتخابی اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری

کد محوری (مؤلفه)	فراوانی (درصد)	کد باز (اقدامات اثربخش)
تعیین اهداف یادگیری	145 (12/5)	ایجاد اهداف یادگیری واضح و مناسب، نوشتن اهداف در ابتدای درس، اشاره به اهداف در طول درس، ایجاد هدف مشخص، قابل سنجش و هماهنگ با استانداردها، سازگاری فعالیت‌ها با اهداف، انتظارات بالا برای موفقیت در دانش‌آموزان، روشن بودن انتظارات، تنظیم اهداف پیشرفت بلند پروازانه و قابل سنجش
ساخته‌دهی به محتوی	132 (11/4)	ارتباط درس به درس‌های قبلی و بعدی، فعال نمودن دانش قبلی، ارتباط بین مفاهیم عمده و جزئی، جریان منطقی مفاهیم از ساده به پیچیده، آغاز درس با بررسی درس قبلی، جهت دادن گام به گام، ایجاد درسیست و پیش سازمان دهنده، محتوی مختصر و سازماندهی شده، ترتیب منطقی ارائه محتوی، تأکید بر نکات کلیدی یا ایده‌های اصلی، شناسایی اطلاعات مهم
تکنیک‌های پرسش	111 (9/6)	مهارت‌های پرسش‌های خوب، سوالات متناسب و درک شده توسط دانش‌آموزان، دادن وقت کافی برای اندیشه و پاسخ، استفاده از پرسش و بحث برای تعامل، استفاده از سوالات متنوع با توجه به سطوح چند گانه شناختی، بررسی آموخته‌ها در پایان درس، پرسش برای شناسایی اطلاعات مهم، تشویق برای مطرح نمودن سوالات، تلاش برای وادار دانش‌آموزان خاموش برای سوال، پاسخ گویی به سوالات دانش‌آموزان به طور کامل و به شکل معقول، پاسخ به بازخوردهای ارائه شده سازماندهی برای وظایف شناختی پیچیده، آموزش استراتژی فرانشاختی، تمرکز بر تفکر مرتبه بالاتر، توسعه مهارت‌های فرانشاختی و تفکر انتقادی، تشویق دانش‌آموزان به داشتن روحیه اکتشافی و انتقادی، خود راهبری، مهارت‌های مطالعه و راهبردهای یادگیری، ایجاد فرصت‌هایی برای مسئولیت‌پذیری در یادگیری، نشان دادن مهارت‌های برنامه‌ریزی
مهارت‌های فرانشاختی	102 (8/8)	ارائه بازخورد صریح، دقیق و سازنده، بازخورد در تکالیف، بازخورد کلامی و غیر کلامی، بازخورد در سطح فردی و کلاسی، استفاده از بازخورد برای تعیین استراتژی‌های آموزشی، خواستار بازخورد از دانش‌آموزان، پاداش و تشویق مناسب، تشویق حتی به جواب‌های نادرست یا بی ربط
بازخورد	86 (7/4)	ایجاد شوق مطالعه، ایجاد انگیزه، شروع درس با تحریک دانش‌آموزان، نشان دادن اهمیت موضوع، ارائه اطلاعات غیر معمول یا جالب، سوالات تحریک کننده و چالش انگیز، توجه به احساسات
ایجاد انگیزه	67 (5/8)	استفاده از تکنیک پرسش و بحث، بحث به شیوه‌ای دوستانه و احترام آمیز، بحث بین معلمان و دانش‌آموزان، استفاده از بحث برای یادگیری و مشارکت دانش‌آموزان، ساختاردهی مبنی بحث، اشتراک تجربیات شخصی و ارزش‌ها با کلاس، شرکت دانش‌آموزان خاموش در بحث، تشویق بحث سازماندهی گروهی برای تمرین، تمرین‌های هدایت شده، مناسب و جذاب، برنامه‌ریزی فعالیت‌های روزانه، دادن فرصت کافی برای تمرین، ایجاد تجربیات یادگیری برای معنادار نمودن، استفاده از انواع فعالیت‌ها و شیوه‌های یادگیری، انتقال هموار و بدون اشکال از یک فعالیت به بعد
بحث‌های کلاسی	63 (5/4)	توضیحات روشن درباره تکالیف، ترتیب دادن تکالیف روزانه، تکلیف متناسب با درس، تحریک همه دانش‌آموزان برای مشارکت فعال در تکالیف، دادن تکالیف مشترک، کار عملی و تکلیف به عنوان مکملی برای یادگیری، تکالیف درجه‌بندی شده، ارائه انواع تکالیف و فعالیت‌های متفاوت
ایجاد تمرین و فعالیت	52 (4/5)	توضیحات کارآمد و مختصر، توضیح در مراحل متوالی، ارائه درس به وضوح و منطقی، انتقال ایده‌ها به شیوه‌ای واضح و متقاعد کننده به دانش‌آموزان، دانش و مهارت‌های ارائه، توضیح محتوی پیچیده به روش جالب و به خوبی، توضیحات موجب هیجان دانش‌آموزان و علاقمندی به محتوی می‌شود
تکالیف مناسب	48 (4/1)	استفاده از انواع تکنیک‌ها و مهارت‌های کارآمد تدریس، ارائه مطالب آموزشی به روش‌های مختلف (نوشته شده، زبانی، تصویر، آنلاین و یا با استفاده از نرم‌افزار ارائه)، انتخاب روش‌های ارائه مناسب
توضیحات روشن	41 (3/5)	حمایت و تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان، احساس خودارزشمندی، مهارت‌های خود ارزیابی و نظارت بر خود، رشد و تکامل مسئولیت فردی اجتماعی-حساسی، تبدیل شدن به اعضای مسئول تیم، تشویق دانش‌آموزان به مسئولیت‌پذیری، فرصت‌هایی برای مسئولیت یادگیری خود
استراتژی متنوع	39 (3/4)	استفاده از تجهیزات صوتی و تصویری به طور مؤثر، استفاده از ICT، استفاده از فن آوری‌های ارتباطی مناسب برای کمک در داخل و خارج از کلاس درس، استفاده از تکنولوژی آموزشی جدید، استفاده از منابع مختلف دیجیتال برای ارائه اطلاعات غیر معمول
مهارت‌های اجتماعی	38 (3/3)	تدریس مجدد در صورت لزوم، نقد و بررسی در صورت نیاز به باز آموزی، توضیح بخشی از درس که برای دانش‌آموزان نامعلوم است، خلاصه نمودن اطلاعات مرور و نتیجه‌گیری
استفاده از فناوری	35 (3)	ارتباط درس به زندگی خارج از مدرسه و علائق، ارتباط یادگیری با مشکلات خارج از مدرسه، آگاهی معلم از علائق دانش‌آموزان و ارتباط بین علائق و محتوی، ارتباط منافع دانش‌آموزان به درس
مرور و نتیجه‌گیری	32 (2/8)	زبان گفتار و نوشتاری روشن و مناسب سن و علائق، صحبت با وضوح، احساس و با زیر و بم، تماس با چشم، صحبت با سلاست و تنوع در لحن صدا، صحبت با صدای بلند و با اطمینان
ارتباط محتوی	28 (2/4)	توسعه روابط مراقبتی و حمایتی، کمک و پشتیبانی به دانش‌آموزان مشکل‌دار، راهنما و رهبر و تسهیل کننده، جهت دهی و هدایت روشن، تسهیل آموزش و یادگیری، ساختاردهی به درس
توانایی کلامی	27 (2/3)	نشان دادن شوق، قدرت، مشارکت و علاقه به درس، علاقه شخصی به دانش‌آموزان و یادگیری آنها، مشتاق برای تدریس، سطح بالایی از انگیزه، رفتار کردن با شوق و شوق، دینامیک و پر انرژی
حمایت و هدایت	26 (2/2)	ارائه تصاویر و نمونه‌های خلاصه برای دانش‌آموزان، نمونه‌های مناسب، ارائه مدل‌ها، نمونه‌ها و مثال‌ها، مثال‌های زیادی برای درس، ارائه مصادیق بارز و مثال‌های مرتبط برای روشن نمودن مفاهیم
شوق و علاقه	26 (2/2)	استراتژی‌های متنوع، استفاده از روش‌های و استراتژی‌های مختلف، ایجاد خلاقیت و تنوع در ارائه درس، آموزش متمایز، استفاده از استراتژی‌های ارائه مطابق با نیازهای یادگیری چندگانه دانش‌آموزان
مثال و نمونه	20 (1/7)	سرعت درس بر اساس پیشرفت دانش‌آموز، ریتم مناسب، دانش موضوع و انتقال آن به شیوه‌ای جالب، نگه داشتن انرژی برای ممانعت از خستگی، استفاده معلم از فرآیندی به گوش دادن با دقت، متوجه نمودن دانش‌آموزان با استراتژی‌های متفاوت، سبب افزایش تمرکز در مطالب با الگوی تدریس تشویق به آماده‌سازی وسایل برای تمرکز بر موضوع
ارائه متنوع و خلاق	18 (1/6)	استفاده و مدیریت از زمان آموزش به طور مؤثر، نداشتن لحظات مرده، شروع به موقع کلاس درس، انتقال صاف و کارآمد بین فعالیت‌ها، مدیریت انتقال درس برای کنترل مناسب، ایجاد و حفظ یک محیط منظم، پاسخ به نقض رفتار در حالت آرام، عاطفی، استفاده از شیوه‌های غیر مستقیم برای آموزش رفتار، رعایت نظم، نظارت پیشگیرانه، تشویق خود انضباطی
ریتیم و سرعت	16 (1/4)	ایجاد محیط امن و مرتب برای دسترسی به انواع منابع و مواد، سازماندهی محیط کلاس درس، مدیریت فضای فیزیکی، گروه‌بندی دانش‌آموزان برای درس، در دسترس بودن انواع منابع، چیدمان مناسب صندلی‌ها
توجه و تمرکز	9 (1)	قوانین مشخص معلم برای کلاس، توضیحات روشن برای نحوه رفتار و آنچه که هر دانش‌آموز باید در کلاس انجام دهد، ایجاد و حفظ استانداردهای سازگار با رفتار کلاس درس، ایجاد روال برای کارهای روزمره، مشخص بودن انتظارات معلم از رفتار دانش‌آموزان
مدیریت زمان	73 (21/6)	شناسایی مواد مورد نیاز و منابع کار؛ استفاده از منابع مختلف، طراحی، تولید و استفاده از مواد جدید به طور مؤثر، استفاده از تجهیزات و مواد آماده برای استفاده و قبل از شروع درس، استفاده از تمام منابع محلی، تهیه مواد آموزشی کم هزینه توسط دانش‌آموزان
انضباط	65 (19/2)	اعمال پیامدهای عدم انطباق با قوانین، برخورد با اختلالات کلاس، متقاعد کردن برای احترام به قوانین، توقف رفتارهای نامناسب به سرعت و مداوم، استفاده از پیامدهای هزینه مستقیم، شناسایی منابع بالقوه اختلال، برخورد به سرعت با اختلالات، درگیر کردن خانواده به هنگام مناسب
سازماندهی فضا	59 (17/5)	تایید رفتارهای مناسب در پیروی از قوانین و مقررات با لیچند، تکان دادن سر، تشکر و تشویق‌های کلامی و پاداش، پاداش دادن به رفتارهای مثبت
قوانین و انتظارات مشخص	46 (13/6)	بحث و همکاری با دانش‌آموزان برای رفع مشکلات رفتاری و شخصی، اصلاح رفتار نامناسب، مدیریت مشکلات انضباطی مطابق با مقررات و الزامات قانونی، مدیریت سازنده رفتارهای ناخوشایند
مدیریت مواد و منابع	36 (10/7)	اطلاعات زیاد و به روز در مورد درس، دانش موضوع، ساختار رشته و انتقال آن، آگاه در مورد راهبردهای آموزش، دانستن جزئیات موضع درسی، استفاده از اطلاعات غیر معمول و جذاب، توصیف تجربیات شخصی مرتبط با محتوا، تأکید بر نکات کلیدی، بروز نمودن فراگیران با جدیدترین مطالب
پیامدهای عدم انطباق با قوانین	30 (8/9)	نشان دادن دانش مربوط به دانش‌آموزان، درک از رشد و نحوه یادگیری، آگاهی از علائق و پس زمینه دانش‌آموزان، نشان دادن علاقه به زندگی دانش‌آموز فراتر از کلاس، برنامه‌ریزی بر اساس علائق و زمینه‌های فرهنگی، درک نیازها، نگرانی‌ها، توانایی‌ها و علاقه، شناخت استعدادهای دانش‌آموزان، درک نیازهای یادگیری، دانش ویژگی‌های گروه سنی
تایید پایبندی به قوانین	18 (5/3)	
حذف مشکلات رفتاری	11 (3/3)	
دانش برنامه درسی و رشته	91 (30/9)	
دانش یادگیرنده	50 (17)	

ارائه آموزش (1180)

مدیریت کلاس درس (357)

دانش برنامه درسی و رشته (316)

74 فصلنامه علمی - پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، سال ششم، شماره دوم (پیاپی 22)، پاییز 1397

مهارت‌های طراحی آموزشی، انتخاب فعالیت‌های مناسب با توانایی‌ها، نظم منطقی فعالیت‌های کلاس، ادغام آموزش با سایر حوزه‌ها و زمینه‌های موضوع، ارتباط هر درس به موضوع وسیعتر، سازماندهی خوب درس‌ها، توالی مناسب از آموزش، طراحی آموزش منسجم، طراحی و ساختاردهی به درس، داشتن طرح درس و واحدهای کار، طرح توسعه یافته برای هر جلسه کلاس	50 (17)	طراحی منسجم درس	4. محیط کلاس درس (258)
آگاهی معلم از روش‌های تدریس مخصوص به درس، آگاه در مورد محتوای برنامه درسی و راهبردهای آموزش آن، تکنیک‌های تدریس مناسب، درک درست از سبک‌های مختلف و چگونگی یادگیری، دانش چگونه یادگیری دانش‌آموزان، تشخیص تصورات غلط، اصول یادگیری	32 (10/9)	دانش تدریس و یادگیری	
فراهم کردن و مدیریت مواد برای فعالیت، دانش استفاده از منابع برای آموزش، قبل از درس، سازماندهی مواد، لوازم و تجهیزات، شناسایی منابع تکمیلی موجود	30 (10/2)	آماده نمودن مواد و منابع	
برنامه‌ریزی روشن، منطقی و یکپارچه معلم برای کلاس، مهارت‌های برنامه‌ریزی مؤثر معلم، برنامه‌ریزی برای آموزش مؤثر موضوع، مهارت‌های برنامه‌ریزی، هماهنگی رویکردهای برنامه درسی و تدریس، تأکید بر اهداف دوره تحصیلی، روش‌های آموزشی مناسب برای اهداف برنامه درسی ملی، آگاهی از روند و مباحث برنامه درسی ملی	29 (9/9)	برنامه‌ریزی	
ترویج همکاری بین دانش‌آموزان، احترام به ایده‌های دانش‌آموزان، ایجاد یک محیط احترام‌آمیز و رابطه دوستانه، تشویق به گوش دادن یکدیگر، تعاملات احترام‌آمیز و مشارکت‌جویانه دانش‌آموزان با هم‌کلاسی‌های خود، نادر بودن رفتارهای ناخوشایند و مکالمات زشت	61 (25/1)	فرهنگ احترام و دانش‌آموزان	
محیط کلاس درس امن و جالب و هیجان‌انگیز، لذت بخش بودن کلاس درس برای دانش‌آموزان، لذت بردن از محیط کلاس، ایجاد محیطی مهیج و اثر بخش برای یادگیری، فراهم نمودن فضای آرام، عدم پرچسب زدن به دانش‌آموزان، احساس محیط فیزیکی راحت، منظم، تمیز و جذاب	57 (23/5)	محیط جذاب، امن	
ارتباط دوستانه و خوب با تمام دانش‌آموزان، نشان دادن خوش اخلاقی و همدلی نسبت به همه دانش‌آموزان در کلاس درس، حفظ یک کلاس دوستانه، نشان دادن علاقه با استفاده از رفتارهای کلامی و غیر کلامی به دانش‌آموزان، خوش اخلاقی معلم	34 (14)	رابطه خوب با دانش‌آموزان	
ترویج خودپنداره مثبت، هدایت به شیوه‌های مثبت، اجازه اشتباه کردن، ترویج و توسعه مفهوم خود مثبت، ایجاد یک جو مثبت در کلاس درس، تنوع قدرانی، ایجاد محیطی با تعاملات مثبت اجتماعی، مدل سازی رفتارهای مثبت هنجارهای کلاس درس، احترام به تفکر واگرا و فرهنگ دانش‌آموزان	27 (11/1)	تقویت رفتارهای مثبت	
تحریک استقلال دانش‌آموزان، فرصتی برای عمل دانش‌آموزان به طور مستقل، دادن آزادی به دانش‌آموزان برای سطح پایین سر و صدا و حرکت در کلاس	17 (7)	استقلال	
گوش دادن با علاقه به دیدگاه‌های دانش‌آموزان، حمایت، توجیه به دیدگاه‌ها، احترام به استقلال علایق، انگیزه دانش‌آموزان، استفاده از علایق و زمینه‌های دانش‌آموزان برای ایجاد محیط پذیرش	16 (6/6)	مراقبت، توجه و علاقمند	
ایجاد محیطی مهیج و مؤثر برای یادگیری، تحریک اشتیاق و تمهد به یادگیری، ارائه یک محیط یادگیری حمایتی، تشویق تعاملات مثبت میان دانش‌آموزان، توسعه احترام به یادگیری، ایجاد و تحریک فرهنگ یادگیری	15 (6/2)	فرهنگ یادگیری	
رفتار منصفانه، عدم طرف‌داری از فرد خاص، ایجاد یک جو منجر به عدالت، نشان دادن انصاف و ثبات در مدیریت انضباطی دانش‌آموزان،	12 (5)	نشان دادن بی طرفی	
حس شوخ‌طبعی در کلاس، استفاده از طنز در زمان مناسب، واکنش با طنز، تحریک طنز	4 (1/7)	طنز مناسب	
نظارت بر دانش‌آموزان از طرق مختلف، تشخیص و ارزیابی نیازها و پیشرفت فردی، استفاده از تکنیک‌های ارزیابی مناسب، پایش پیشرفت دانش‌آموزان از طریق انواع روش‌های ارزیابی مناسب	56 (26/8)	یادگیری و نظارت بر پیشرفت	
نظارت بر پیشرفت و ارائه بازخورد مناسب، منظم و معنادار برای عملکرد دانش‌آموز، تجزیه و تحلیل نمرات و گزارش به موقع پیشرفت به والدین، تفسیر نتایج آزمون، امتحان و نمره‌دهی، توضیحات کتبی و شفاهی	44 (21)	بازخورد به ذی‌نفعان	
استفاده از انواع مختلف روش‌های ارزیابی، انتخاب استراتژی‌های ارزیابی مناسب و مطابق با اهداف درس، تسلط بر انواع تکنیک‌های ارزیابی، ارزیابی قبل و بعد آموزش	42 (20)	ارزیابی متنوع	
جمع‌آوری و تحلیل داده‌های ارزیابی دانش‌آموزان، استفاده از داده‌های تکوینی برای ترسیم پیشرفت فردی و کلاسی، حفظ سوابق دقیق، حفظ اطلاعات در مورد تکالیف، پیشرفت، رفتار و حضور آنان	31 (15)	حفظ سوابق	
استفاده از آزمون و ارزیابی برای تشخیص مشکلات یادگیری و تسلط بر موضوع درس، جستجوی رویکردی برای دانش‌آموزان مشکل دار در یادگیری، شناسایی تفکر و تصورات غلط دانش‌آموزان	11 (5/3)	مشکلات یادگیری	
تشویق خودارزیابی، کمک به دانش‌آموزان برای ارزیابی توسعه خود در یک موضوع خاص	11 (5/3)	خودارزیابی	
هدفمندی روش‌های ارزشیابی برای دانش‌آموزان، آگاهی دانش‌آموزان از معیارهای ارزیابی، تناسب ارزیابی با اهداف، واضح بودن معیارهای موفقیت برای دانش‌آموزان	10 (4/8)	معیارهای ارزیابی	
آماده‌سازی دانش‌آموزان برای امتحان، برنامه‌ریزی بیشتر واحدهای برنامه درسی برای هماهنگی با استانداردها، برنامه‌ریزی ارزیابی برای اندازه‌گیری یادگیری دانش‌آموزان.	4 (1/9)	آمادگی آزمون‌ها	
ایجاد و حفظ روابط حرفه‌ای، اطلاع‌رسانی به والدین (آموزشی، رفتاری و پیشرفت)، همکاری با متخصصان برای بهبود فعالیت‌ها، شرکت فعالانه در فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی، همکاری و ارتباط مؤثر با همکاران، والدین و جامعه، حفظ روابط کاری و همکاری حرفه‌ای با کارکنان مدرسه، گزارش کار به موقع، تعامل با مدیر و عوامل مدرسه، اطلاع‌رسانی اهداف و فعالیت‌های به مدیر،	68 (32/2)	تعاملات حرفه‌ای با ذی‌نفعان	
شرکت فعالانه معلم در انجمن‌ها و کارگاه‌های حرفه‌ای، دریافت بازخورد از سوی دیگران، تأمل در اقدامات، به روز نگه داشتن خود با ارتقا دانش و مهارت‌ها، کسب دانش و مهارت تدریس، شرکت در فعالیت‌های یادگیری مادام‌العمر و برنامه‌های منطقه و مدرسه، بهره‌وری از تحقیقات	37 (17/4)	رشد حرفه‌ای	
ایجاد ارتباط حرفه‌ای برای به اشتراک گذاشتن بینش آموزشی، اشتراک ایده‌ها، مواد و روش‌ها با همکاران، حمایت حرفه‌ای از همکاران، اشتراک دانش و شیوه‌های جدید آموخته شده با دیگران، مشورت به طور مداوم با همکاران و دریافت بازخورد، پذیرش و استفاده از پیشنهادها سازنده، کسب مهارت‌های کار کردن با دیگران به عنوان عضوی از یک تیم	35 (16/6)	همکاری و اشتراک دانش	
تمهد به شغل و تدریس، افزایش حس تمهد به تلاش و آمادگی برای کلاس، کار و جلسات، تلاش برای رفع موانع و تمهد به انجام هر کار ممکن برای موفقیت دانش‌آموزان، پاسخ به نگرانی‌های والدین به شیوه‌های حرفه‌ای، پذیرش مسئولیت نتایج دانش‌آموزان، نشان دادن مسئولیت حرفه‌ای برای یادگیری دانش‌آموزان و مدیریت کلاس درس، پاسخ‌گویی مسئولیت حرفه‌ای و رهبری	33 (15/6)	تعهد و مسئولیت	
نشان دادن حس کارایی، نمایش حرفه‌ای، احترام به دانش‌آموزان، همسالان، والدین و دولت، بهره‌گیری از استراتژی‌های آموزشی مبتنی بر پژوهش‌ها، ایجاد یک تاثیر مطلوب حرفه‌ای با حرف، اقدام، ظاهر و نگرش خود، شرکت در مسئولیت‌های عمومی مدرسه و منطقه‌ای، الگویی مثبت برای همکاران	27 (12/8)	نمایش رفتار حرفه‌ای	
پیروی و پشتیبانی از سیاست‌ها، مقررات و رویه‌های منطقه و مدرسه، رفتار آموزشی مطابق با وظیفه و کارآموزی، پشتیبانی و اجرای مقررات مدرسه، سیاست‌ها، روش‌ها پذیرفته شده، آگاه از قوانین و رویه‌های منطقه و مدرسه	11 (5/2)	آگاهی از قوانین	
مهارت‌های ارتباطی خوب، گوش دادن به دقت به کودکان، پاسخ حمایتی، نشان دادن روابط مؤثر بین فردی با دیگران، گوش دادن فعال، نشان دادن ارتباطات دلسوزی و همدلی نسبت به دانش‌آموزان، توجه به همه، مراقبت و حمایت، توجه و نگرانی نشان دادن به مسائل بهداشت، ایمنی، مشکلات شخصی و موفقیت دانش‌آموزان	26 (12/4)	مهارت ارتباطی	
دلسوزی و نگرانی	25 (12)	دلسوزی و نگرانی	
الگوی اخلاقی کامل، انجام کار به شیوه‌ای اخلاقی، توجه به پیشرفت اخلاقی دانش‌آموزان، پرورش اخلاق، نگرش‌ها و ارزش‌های مناسب، توجه به تزکیه نفس خود، همدلی برای ارزشهای دانش‌آموزان	22 (10/5)	اخلاق و ارزش‌ها	
ارتباط و تعاملات خوب و دوستانه با دانش‌آموزان، علاقمند به رابطه صمیمانه با همه دانش‌آموزان و حفظ آن، استفاده از بحث‌های دوستانه، آرام و باحوصله، پرهیز از عیب‌جویی و انتقادات تند و خشن،	21 (10)	دوستانه و مهربان	
در دسترس بودن در طول روز در مدرسه و خارج از ساعات کلاسی، وقت گذاشتن برای دانش‌آموز، ارائه فرصت کافی برای دادن کمک‌های خارج از کلاس، وقت گذاشتن	19 (9/1)	در دسترس و وقت گذاشتن	
نمایش رویکرد مشتاق، توجه به گفته‌های دانش‌آموزان، دینامیک و پر انرژی، پرشور در مورد کار	19 (9/1)	مشتاق فعال	
پذیرش نظرات درست دانش‌آموزان، انعطاف‌پذیری، انعطاف‌پذیری برای انجام فعالیت‌های آموزشی، انتقادپذیری معلم بازبودن نسبت به نظرات دیگران، دور از تعصبات بودن، پذیرش اشتباهات	18 (8/6)	انعطاف‌پذیری	
خودکنترلی، استفاده از قضاوت صحیح، استفاده از دلایل بیش از احساسات، قابل پیش‌بینی، منطقی	17 (8/1)	منطقی	

4. محیط کلاس درس (258)

ارزیابی، پیگیری، نظارت و راهبردی دانش‌آموز (235 کد)

ارتباطات، همکاری و پیشرفت حرفه‌ای (221)

ویژگی‌های فردی معلم (212 کد)

معلم در نقش مدل یادگیرنده خوب، الگوی مثبت	12 (5/7)	الگو	مشارکت و تعامل با دانش‌آموزان (202)
ایجاد یک جو منجر به عدالت، منصفانه و سازگار، عدالت و احترام در تمامی سطوح تحصیلی.	11 (5/3)	انصاف	
مشاوره دانش‌آموزان به صورت جداگانه و گروهی، برطرف نمودن مشکلات رفتاری، داشتن مهارت برای کمک در مطالعه و الگوی کار خوب، الهام‌بخش، کمک به فرهنگ مدرسه، مهارت‌های رهبری	11 (5/3)	مشاوره رهبری	
حس شوخ‌طبعی، استفاده از طنز در زمان مناسب	5 (2/4)	شوخ‌طبعی	
شناخت تأثیر ظاهر شخصی در محیط یادگیری، به خوبی مرتب و آماده	3 (1/4)	مرتب	
تمرکز فعالیت‌ها و تکالیف بر مشارکت، آموزش فعالیت‌های تعاملی، استفاده از یادگیری مشارکتی، ساخت دادن به تعامل دانش‌آموزان برای یادگیری مشترک، فعال نمودن دانش‌آموزان، استفاده از تجربیات یادگیری فعال برای علاقه مندی دانش‌آموزان، آغاز تعامل و مشارکت فعال توسط معلم	57 (30/3)	یادگیری فعال و مشارکتی	
سازماندهی دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک و بزرگ یا به صورت جفتی، گروه‌بندی دانش‌آموزان، راهنمایی در مورد تعاملات گروهی	39 (20/7)	گروه و فعالیت گروهی	
تعامل با همه دانش‌آموزان به منظور ترویج رابطه مثبت، تشویق تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر، افزایش تعامل متقابل بین دانش‌آموزان، گذاشتن وقت برای گفتگو و ارتباط با دانش‌آموز، تشویق و فراهم نمودن آموزش و فعالیت‌های تعاملی، تسهیل و ارتقاء همکاری بین دانش‌آموزان.	33 (17/6)	تعامل متقابل	
تشویق برای فعالیت‌های گروهی، ترویج و مشارکت در یک محیط کار جمعی و همکاری، تقویت مهارت‌های کار تیمی، تشویق و ارزش دادن به مشارکت فعال آموزان، تشویق دانش‌آموزان آهسته	25 (13/3)	تشویق به مشارکت	
ایجاد یک محیط درگیرانه، فعالیت‌های جفتی و گروهی، درگیر شدن و حمایت از همه دانش‌آموزان در یادگیری، به حداکثر رساندن نرخ تعامل، شرکت دانش‌آموزان در کار گروهی،	22 (11/7)	مشارکت همه	
بازی‌های علمی، استفاده از بازی‌های علمی برای شناختن دانش‌آموزان یا مشارکت آنها، استفاده از بازی‌های آموزشی برای تمرکز بر مفاهیم مهم	12 (6/4)	استفاده از بازی	تفاوت‌های فردی (97)
انتخاب روش‌های آموزشی با توجه به نیازها، تفاوت‌های فردی، فرهنگی و خانوادگی، به حساب آوردن تفاوت‌های دانش‌آموزان و تفاوت‌های فرهنگی و تنوع، تمایز رویکردهای آموزش بر اساس شناخت تفاوت‌های فردی، زمینه‌ها، توانایی‌ها و منافع دانش‌آموزان	6 (55/3)	در نظر گرفتن اختلافات فرهنگی	
شناسایی دانش‌آموزان با نیاز ویژه‌ی آموزش و برطرف نمودن نیازهای فردی آنان، ارتقای موفقیت دانش‌آموزان با نیازهای خاص، تغییرات مناسب برای دانش‌آموزان دارای معلولیت در کلاس، تنظیم تدریس یا توجه به نیازها، اذعان به تفاوت‌های فردی، شناسایی تفاوت‌های فردی و توجه به آن	17 (18/1)	شناسایی افراد با نیازهای ویژه	
پرسش از دانش‌آموزان انتظارات پایین، بررسی پاسخ‌های دانش‌آموزان ضعیف تر، آموزش‌های اضافی به گروه‌های کوچک یا فردی، شخصی نمودن تدریس و یادگیری، تطبیق دادن آموزش با تفاوت‌های فردی، فرهنگی و خانوادگی، انتخاب روش‌های آموزشی مناسب با توجه به تفاوت‌های فردی، مطابقت رعایت انصاف‌پندری سبب آموزشی، استراتژی آموزش فردی، گروهی و کل کلاس،	52 (16)	فعالیت‌های تطبیقی	
تشویق دانش‌آموزان برای موفقیت با توجه به توانایی‌ها، معلم استراتژی‌های انگیزشی متفاوت برای افراد مختلف، ارزش و احترام دادن به دانش‌آموزان ضعیف‌تر با نشانه‌های غیر کلامی و کلامی	4 (6/4)	تشویق و انگیزش	
فعالیت‌های برای همه دانش‌آموزان، ارزش دادن به همه دانش‌آموزان، خود را صرفاً به محدوده متوسط هدایت نمی‌کند، انتظارات هماهنگ و یکسان برای دانش‌آموزان با وضعیت‌های اجتماعی متفاوت، جذب و حمایت از تمام دانش‌آموزان در یادگیری	15 (4/3)	شمول	

کلیدی بررسی اثربخشی آموزش و یادگیری در سیستم آموزشی در مدارس کشور ما بیش از حد غفلت شده است. پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری در مدارس متوسطه با استفاده از رویکرد کیفی پدیدارشناسی صورت گرفت. نتایج به دست آمده از مصاحبه و مشاهده حاکی از آن است که ابعاد اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری مدیران مدارس در مدارس متوسطه دارای 9 بعد است. هر بعد شامل تعدادی مؤلفه است. بعد ارائه آموزش 22 مؤلفه، مدیریت کلاس درس 8، برنامه‌ریزی و آمادگی‌ها 7، جو کلاس درس 9، نظارت، ارزیابی و پیگیری 8، همکاری، ارتباطات و پیشرفت حرفه‌ای 6، ویژگی‌های فردی معلم 13، مشارکت و تعامل با دانش‌آموزان 13 و تفاوت‌های فردی 5 مؤلفه دارد. جدول 4 مشابهن ابعاد استخراج شده در این پژوهش با نمونه‌های مشابه یابد شده در پیشینه و میزان اشتراک آنها با مدل این پژوهش را مقایسه می‌کند.

بعد ارائه آموزش به مجموعه‌ای از استراتژی‌های آموزشی معلم برای حمایت و کمک به فعالیت‌های دانش‌آموزی و یادگیری اشاره دارد (مارزانو و همکاران، 2003). در این پژوهش ارائه آموزش به مؤلفه‌های اصلی

بر اساس جدول بالا و نمودار 2، می‌توان 9 بعد رهبری آموزش و یادگیری، به همراه مؤلفه‌ها و کدهای باز یا همان اقدامات اثربخش مربوط به هر مؤلفه را مشاهده کرد؛ به عنوان مثال بعد مشارکت و تعامل با دانش‌آموزان شامل 6 مؤلفه است، که در این بعد مؤلفه‌های «یادگیری فعال و مشارکتی» با 30/3 درصد، «تشکیل گروه و فعالیت گروهی» با 20/7 درصد و «تعامل متقابل» با 17/5 درصد بیشترین فراوانی را در تشکیل این بعد دارند. در بعد ارائه آموزش نیز مؤلفه‌های «تعیین اهداف» با 12/49 درصد، «ساختاردهی به محتوی» با 11/7 درصد و «استفاده از تکنیک‌های پرسش» با 9/5 درصد بیشترین سهم را دارند.

### نتیجه‌گیری و بحث

بهبود اثربخشی اقدامات رهبری آموزش و یادگیری معلم در کلاس درس، نیاز به درک ماهیت پیچیده آموزش و یادگیری و توسعه استراتژی‌های متناسب برای بهبود آن دارد. در این صورت می‌توان به یادگیری بهتر دانش‌آموزان و بهبود پیامدهای آنان کمک کرد. از سوی دیگر مربیان، سیاست‌گذاران و محققان باید به بررسی ارزیابی اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری معلم به عنوان مهم‌ترین وظیفه آنان در مدارس قادر باشند. با وجود این واقعیت، از عنصر

اثربخشی ذکر شده است؛ زیرا همان طور که منگ و مونوز (2015) یادآور می‌شوند که معلمان مؤثر به طور دقیق از ارزیابی استفاده می‌کنند و غالباً از نتایج برای کمک به موفقیت دانش‌آموزان استفاده می‌کنند.

بعد ویژگی‌های فردی معلم به ویژگی‌هایی مانند داشتن مهارت‌های ارتباطی، مراقبت، دلسوزی و نگرانی نسبت به دانش‌آموز، اهمیت دادن به بحث اخلاق و ارزش‌ها در کلاس، رابطه دوستانه و مهربان با دانش‌آموزان و... اشاره دارد.

مشارکت و تعامل با دانش‌آموزان شامل مؤلفه‌های یادگیری فعال و مشارکتی، تشکیل گروه و فعالیت گروهی، تعامل متقابل، تشویق به مشارکت، مشارکت همه دانش‌آموزان و استفاده از بازی‌های آموزشی است.

تفاوت‌های فردی شامل مؤلفه‌هایی مانند فعالیت‌های تطبیقی برای دانش‌آموزان، شناسایی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، برنامه‌هایی که شمول و کلیت دارند، در نظر گرفتن اختلافات فرهنگی و تشویق و انگیزش‌های متفاوت می‌شود. آنچه در پیشینه دیده می‌شود در پژوهش داخلی مثل عبدالهی (1386) و سلیمی و رمضانی (1393) و پورصفر و همکاران (1394) کمتر به این بعد اشاره شده است هر چند که در تحقیقات لاتین نمود بیشتری دارد.

همکاری، ارتباطات و پیشرفت حرفه‌ای توسعه فعالیت‌هایی است که مهارت فردی، دانش، تخصص و ویژگی‌های دیگر را به عنوان یک معلم توسعه می‌دهد (برنامه ارزیابی بین‌المللی دانش‌آموزان، 2013). همکاری، ارتباطات و پیشرفت حرفه‌ای به تعاملات حرفه‌ای با ذی‌نفعان، رشد حرفه‌ای (دارلینگ‌هاماند و همکاران، 2017)، همکاری و اشتراک دانش (آسلین و دوپرون<sup>1</sup>، 2008)، تعهد و مسئولیت (فولان، 2004 و عبدالهی و همکاران، 2003 و دنیلسون، 2015)، نمایش رفتار حرفه‌ای (کمیسون اعتبار بخشی به معلم، 2016 و دارلینگ‌هاماند و همکاران، 2017) و آگاهی از قوانین (وگا گارسیا<sup>2</sup>، 2009 و مازانو، 2015) اشاره دارد.

تدریس که شامل تعیین اهداف یادگیری، استفاده از تکنیک‌های پرسش، ترویج مهارت‌های فراشناختی، ایجاد انگیزه در کلاس، ایجاد بحث‌های کلاسی، تمرین و فعالیت، تکالیف مناسب، توضیحات روشن، استفاده از استراتژی‌های متنوع تدریس و... اشاره دارد. همان طور که جدول 3 نشان می‌دهد ارائه آموزش جزء مؤلفه‌هایی است که در همه مدل‌های آموزش و یادگیری وجود دارد؛ یعنی نمی‌توان مدل آموزش و یادگیری را بدون ارائه آموزش در نظر گرفت.

جنبه‌های مهم مدیریت کلاس در این پژوهش همان طور که منگ و مونوز (2015) اشاره کردند، شامل مؤلفه‌هایی مانند مدیریت زمان، برطرف کردن مشکلات رفتاری دانش‌آموزان و... است.

بعد برنامه‌ریزی و آمادگی شامل مؤلفه‌هایی مانند دانش برنامه درسی و رشته تدریس، دانش یادگیرنده، مهارت طراحی منسجم درس، دانش تدریس و یادگیری، آماده کردن مواد و منابع تدریس، برنامه‌ریزی‌های روزانه و سالانه و هماهنگی برای برنامه درس ملی است. این بعد در 60 درصد پیشینه موجود تکرار شده است. از جمله مازانو (2017) و دنیلسون (2015) یکی از ابعاد اصلی سنجش اثربخشی در کلاس درس، این بعد را ذکر کرده‌اند.

جو کلاس درس از مهارت‌های ضروری تدریس است که به روابط مثبت و حمایتی بین دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم اشاره دارد. این بعد شامل مؤلفه‌هایی از قبیل ایجاد فرهنگ احترام و همکاری، ایجاد محیط جذاب، امن و عاطفی، رابطه خوب با دانش‌آموزان، نشان دادن بی‌طرفی، استفاده از طنز با دانش‌آموزان و... است. جو برداشتی جمعی دانش‌آموزان از موارد محیط کلاس درس است که تأثیر مستقیم بر ظرفیت و انگیزه دانش‌آموز برای یادگیری دارد. مدیریت کلاس درس، جو کلاس درس و ارائه تدریس سه عاملی بودند که اثرات مثبت معناداری بر نتایج تحصیلی دانش‌آموز در پروژه ISERP داشتند (رینولدز و همکاران، 2002).

نظارت، ارزیابی و پیگیری، شامل مؤلفه‌هایی نظیر پیگیری و نظارت بر پیشرفت دانش‌آموز، بازخورد به ذی‌نفعان و... است که در بیش از نیمی از پیشینه‌های ذکر شده بعد ارزیابی و نظارت به عنوان روشی برای

1. Asselin & Doiron

2. Vega García

دانش‌ها و مهارت‌های خود بپردازند؛ زیرا برای تبدیل شدن به نوعی از رهبری آموزش و یادگیری که بتواند پاسخگوی چالش‌های مدارس در حال و آینده باشد، یک معلم نیاز دارد تا بصورت مناسبی در این ابعاد توانمند شود. معلم نیازمند توسعه حرفه‌ای است؛ به طوری که بتواند نقش رهبری آموزشی را در کلاس به صورت اثربخشی اجرا کند. واقعیت این است که معلمان برای قوت بخشیدن به یادگیری دانش‌آموزان باید بر تلاش‌هایشان در جهت بهبود رهبری آموزش و یادگیری در کلاس بیفزایند.

نتایج پژوهش‌های متعدد بررسی شده نیز حاکی از وجود ابعاد مشابهی با این پژوهش است؛ هرچند که ممکن است هیچ کدام جامعیت این ابعاد را نداشته باشد. مؤلفه‌های به دست آمده برای رهبری آموزش و یادگیری نیز مشابهت فراوان با مشابه‌های داخلی و خارجی دارد. در جدول 4 خلاصه ابعاد حاصل شده در این پژوهش و مشابه‌های داخلی و خارجی آن و میزان همپوشانی با مؤلفه‌های آن به تصویر کشیده شده است. به طور خلاصه می‌توان گفت که معلمان مدارس نیاز به تمرکز بر این ابعاد و مؤلفه‌های آن برای رهبری

جدول 4. ابعاد اثربخشی رهبری آموزش و یادگیری و میزان تکرار آنها در مدل‌های قبلی

محقق(ین)	سال	ارائه آموزش	مدیریت کلاس	برنامه‌ریزی	بازگویی کلاس	نظارت	حرفه‌ای شدن	پوشش‌های فردی	مشارکت و تعامل	فناوت‌های فردی
عبداللهی	1386	*	*	*	*	*	*			
عبداللهی و همکاران	1393	*	*	*	*	*	*			
سلیمی و رضانی	1393	*	*	*	*	*	*			
توفیقیان و همکاران	1394	*	*	*	*	*	*	*		
محمدی خانقاهی و حسین زاده	1394	*	*	*	*	*	*	*		
پور صفر و همکاران	1394	*	*	*	*	*	*	*		
لیو و مینگ	2009	*	*	*	*	*	*	*	*	
تدیل و همکاران	2006	*	*	*	*	*	*	*	*	
رینولدز و همکاران	2002	*	*	*	*	*	*	*	*	
هامر و همکاران	2009	*	*	*	*	*	*	*	*	
دنیلسون	2015	*	*	*	*	*	*	*	*	
مارزانو	2017	*	*	*	*	*	*	*	*	
وندگریفت	2014	*	*	*	*	*	*	*	*	
شورای مدرسین	2011	*	*	*	*	*	*	*	*	
کمیسیون اعتباربخشی معلم	2016	*	*	*	*	*	*	*	*	
مک بر	2000	*	*	*	*	*	*	*	*	
مرکز رهبری آموزشی (5d)	2014	*	*	*	*	*	*	*	*	
جینز و همکاران	2007	*	*	*	*	*	*	*	*	
استرانگ، وارد و گرت	2011	*	*	*	*	*	*	*	*	
استرانگ	2007	*	*	*	*	*	*	*	*	
ناصرابوحاجی	2017	*	*	*	*	*	*	*	*	

این پژوهش معیارهای روشن و مشخصی برای اثربخشی معلم به عنوان رهبر آموزش و یادگیری در کلاس درس به معلمان می‌دهد. باید این معیارها برای سنجش اثربخشی مدیریت آموزش مباحث مختلف درسی

آموزش و یادگیری اثربخش در کلاس درس دارند که این ابعاد بایستی مورد بررسی و توجه مدیران، ناظران و راهنمایان آموزشی و مسئولان و برنامه‌ریزان قرار گیرد. معلمان نیاز دارند به طور پیوسته به سنجش و توسعه

سنجش و افزایش میزان اثربخشی خود استفاده کنند. به متولیان ارتقا و رشد حرفه‌ای معلمان نیز توصیه می‌شود اثر بخشی کلاس‌های ضمن خدمت خود را براساس مؤلفه‌های شناسایی شده بسنجند.

موردی دانشگاه علمی کاربردی استان کردستان).  
فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، 4 (8)، 33-61.  
عبداللهی، بیژن (1386). طراحی سامانه نشانگرهای ارزیابی کیفیت آموزشی مؤسسه آموزشی. فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره 90، 152-127.  
عبداللهی، بیژن؛ دادجوی توکلی، عطیه و یوسلیانی، غلامعلی (1393). شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، 13 (49)، 26-50.  
گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ گال، جويس (1391)، روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مترجمان: دکتر احمدرضا نصر و همکاران، چاپ هفتم، تهران: سمت.  
مارزانو، رابرت جی؛ فرون تاینر، تونی؛ و استون، دیوید لیونینگ (1392). نظارت اثربخش حمایت از هنر و علم تدریس. ترجمه علی عسگری. مشهد: سیمرخ خراسان.  
محمدی خانقاهی، محمد؛ حسین زاده، امید علی (1394). تدوین و اعتباریابی مدل تدریس اثربخش برای اساتید دانشگاه تبریز. آموزش و ارزشیابی، 8 (31)، 91-77.

به کار رود. بنابراین لازم است سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان بر اساس مؤلفه‌های شناسایی شده، ارزیابی‌های مناسبی برای رتبه‌بندی معلمان بر اساس معیارهای به دست آمده به عمل آورند، به معلمان نیز توصیه می‌شود از نتایج این پژوهش برای بهبود کیفیت و

## منابع

اشتراوس، ا و کوربن، ج (1391). مبانی پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای. تهران: نشر نی.  
بهشتی، سیدصمد (1395). تحلیل داده‌های کیفی با نرم‌افزار MAXQDA. تهران: نشر روش‌شناسان.  
پورصفر، ع؛ سیادت، س؛ هویدا، ر؛ رجایی پور، س؛ عریضی، ح؛ عبدی، ح؛ و پیریایی، ص (1394). ویژگی‌های روان‌سنجی (پایایی و روایی) مقیاس کیفیت تدریس اساتدان از دیدگاه دانشجویان دانشگاه گیلان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، 21 (1)، 109-125.  
توفیقیان، طاهره؛ منادی، حدیثه؛ نصراللهی، سمیه و رخسانی؛ محمدحسن (1394). اولویت‌بندی شاخص‌های تدریس اثربخش؛ مقایسه دیدگاه دانشجویان و اساتید دانشگاه علوم پزشکی سبزوار. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، 8 (1)، 1-6.  
جويس، بروس؛ ویل، مارشال؛ و کالهون، امیلی (1394). الگوهای تدریس 2015. مترجم: محمدرضا بهرنگی. تهران: کمال تربیت.  
سلیمی، جمال و رضائی، قباد (1393). شناسایی مؤلفه‌های تدریس اثربخش و ارزیابی وضعیت تدریس (مطالعه Center for educational leadership. (2014). 5D+ Teacher Evaluation Rubric. University of Washington. Collage of education.  
Childs-Bowen, D., Moller, G., & Scrivner, J. (2000). Principals: Leaders of leaders. NASSP.(84), 27-34.  
clotfelter, C., Ladd, H., & Vigdor, J. (2007). teacher credentials and student achievement in high school: A cross subject analysis with student fixed effects. stanford: National Bureau of Economic Research.  
Commission on Teacher Credentialing. (2016). California Teaching Performance Expectations (TPEs). California: Sacramento.

Aina, J. K. (2013). Effective Teaching and Learning in Science Education through ICT. IOSR Journal of Research and Method in Education, 2(5); 43-47.  
Aina, J. K., Olanipekun, S. S., & Garuba, I. A. (2015). Teacher's Effectiveness and its' Influence on' Student's Learning. Advances in Social Sciences Research, 2(4), 88-95.  
Campbell, J., Kyriakides, L., Muijs, D., & Robinson, W. (2004). Assessing teacher effectiveness: developing a differentiated model. Abingdon, UK: Routledge Falmer.  
Carbaugh, B. G; Toth, M. D. & Marzano, R. J. (2017). The Marzano Focused Teacher Evaluation Model. Learning Sciences Marzano Center

- Council of Chief State School Officers. (2011). *Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (InTASC) Model Core Teaching Standards: A Resource for State Dialogue*. Washington, DC.
- Creemers, B., & Kyriakides, L. (2011). *Improving Quality in Education: Dynamic Approaches to School Improvement*. Routledge: Taylor & Francis Group.
- Crowther, F., Kaagen, S., Ferguson, M., & Hann, L. (2002). *Developing teacher leaders: How teacher leadership enhances school success*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Danielson, C. (2006). *Teacher leadership that strengthens professional practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Danielson, C. (2015). *Danielson 2014-15 Rubric—Adapted to New York Department of Education Framework for Teaching Components*. Digital copies of website, [www.CFN107.org](http://www.CFN107.org).
- Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Early, D. M., Maxwell, K. L., Burchinal, M., Bender, R. H., Ebanks, C., Henry, G. T., et al. (2007). Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills. *Child Development*, 78(2), 558–580.
- Epstein, J.L., & Voorhis, F.L. (2001) *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Fullan, M. G. (1994). Teacher leadership: A failure to conceptualize. In D. R. Walling (Ed.), *Teachers as leaders*, (pp. 241–253). Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Ginns, P., Prosser, M. & Barrie, S. (2007). Students' perceptions of teaching quality in higher education: the perspective of currently enrolled students, *Studies in Higher Education*, 32:5, 603-615.
- Hamer, B. K., Goffin, S. G., & Kraft-Sayre, M. (2009). *Classroom Assessment Scoring System CLASS Implementation Guide*. CLASS .
- Hativa, N. (2015). What does the research say about good teaching and excellent teachers? *Teaching in the Academia*, 5, 42–74.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London; New York: Routledge.
- Jackson, T., Burrus, J., Bassett, K., & Roberts, R. (2010). *Teacher Leadership: An Assessment Framework for an Emerging Area of Professional Practice*. New Jersey: ETS.
- Junker, B., & Weisberg, Y. (2006). *Overview of the Instructional Quality Assessment*. Los Angeles: University of California.
- Little, O., Goe, L., & Bell, C. (2009). *A practical guide to evaluating teacher effectiveness*. Washington, DC: National Comprehensive Center of Teacher Quality.
- Liu, S., & Meng, L. (2009). Perceptions of teachers, students and parents of the characteristics of good teachers. *Educ Asses Eval Acc*, 21, 313-328
- McBer, H. (2011). *Research into teacher effectiveness: a model of teacher effectiveness*. [Research report]. Great Britain. Department for Education and Employment; no. 216.
- Meng, L. & Muñoz, M. (2015). Teachers' perceptions of effective teaching: a comparative study of elementary school teachers from China and the USA. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 28(2), 179–199.
- Miron, M., & Mevorach, M. (2014). The good professor as perceived by experienced teachers who are graduate students. *Education and Training Studies*, 2(3), 82–87.
- OECD. (2013). *PISA 2012 results: what makes schools successful? resources, policies and practices (IV)*. OECD Publishing.
- Oelschlaeger, P. (2017). Change in self-assessed comfort level of first-year pharmacy students as an alternative approach to measure teaching effectiveness and learning outcomes. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, Article in press.
- Okoli, A C. (2017). Relating Communication Competence to Teaching Effectiveness: Implication for Teacher Education. *Education and Practice*, 8 (3).150-154.
- Phin, C. (2014). Teacher competence and teacher quality in Cambodia's educational context linked to in-service teacher training: an examination based on a question-

- naire survey. *Educational Administration and Policy Study*, 6(4): 62-69.
- Reynolds, D., Creemers, B., Stringfield, S., Teddlie, C., & Schaffer, G. (2002). *World class schools: international perspectives on school effectiveness*. London: Routledge Falmer.
- Scheerens, J. (2013). The use of theory in school effectiveness research revisited. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(1), 1-38.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connections between teacher effectiveness and student achievement. *Teacher Education*, 62(4), 339-355.
- Stronge, J. & Tucker, P. (2003). *Handbook on teacher evaluation: Assessing and improving performance*. Larchmont, NY: Eye On Education.
- van de Grift, W. (2007). Quality of teaching in four European countries: a review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational research*, 49(2), 127-152.
- Van de Grift, W. J. C. M. (2014). Measuring teaching quality in several European countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(October), 295-311.