

واکاوی دلالت‌های اسناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش بر ویژگیهای معلم

دکتر محسن حلاجی^۱

چکیده

هدف از این پژوهش واکاوی دلالت‌های اسناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش بر ویژگیهای معلم بود. این تحقیق از نظر سنجش‌پذیری داده‌ها جزء روشهای کیفی از نوع تحلیل محتوای کیفی با رویکرد عرفی، از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها کتابخانه‌ای است. جامعه آماری تحقیق اسناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش شامل: مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی (۱۳۹۰)، برنامه‌درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۱) و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) بود. نمونه آماری همه گزاره‌ها، احکام و مواد اسناد بود. نمونه‌گیری با توجه به هدف و روش‌شناسی تحقیق به شکل هدفمند انجام شد. برای گردآوری اطلاعات به منظور یافتن پاسخ سؤالات پژوهش از نمونه‌برگ (چک‌لیست) استفاده شده است. یافته‌ها نشان دادند که جامعه آماری دارای گزاره‌ها، مواد و بندهایی است که شامل واحدهای معنایی دلالت‌کننده بر ویژگیهای معلم هستند. همچنین یافته‌ها نشان دادند که از دلالت‌های به‌دست‌آمده از اسناد می‌توان رمزهایی را برای دستیابی به ویژگیهای معلم استخراج کرد. ویژگیهای معلم در قالب زیرمقوله‌ها و مقوله‌ها دسته‌بندی شدند. با به‌کارگیری شیوه استدلال استقرایی در نهایت زیرمقوله‌هایی همچون صفات، شایستگیهای فردی و جمعی، کاریزما، ویژگیهای شخصیتی، باورها و اعتقادات، رشد خودآگاهی و قابلیت‌های شخصی، مهارتهای پداگوژیکی، قابلیت‌های ذهنی-عقلانی، باورها و تجارب حرفه‌ای، توجه به اصول پداگوژیکی، شایستگیهای پایه و ویژه، ظرفیتهای آکادمیک و هویت حرفه‌ای، وظایف سازمانی، اخلاق سازمانی، قدرت علمی-تخصصی، قدرت مقام/سازمانی، الگوی مدرسه‌ای، خدمات سازمانی، اصول و ضوابط شغلی، رشد سازمانی، باورها و اعتقادات سازمانی، توانمندسازی، احراز صلاحیت و ارزیابی عملکرد را می‌توان به‌تناسب در هر سه سند ذیل سه مقوله ویژگی فردی، ویژگی حرفه‌ای و ویژگی سازمانی قرارداد.

کلید واژگان: ویژگیهای معلم، دلالت‌های اسناد بالادستی، وزارت آموزش و پرورش

تاریخ پذیرش: ۹۸/۶/۹

تاریخ دریافت: ۹۷/۱۰/۲۲

hallajymohsen@gmail.com

۱. استادیار گروه آموزش تربیت‌بدنی پردیس شهید چمران دانشگاه فرهنگیان

مقدمه

«معلم» و «مربی» در این پژوهش مترادف هم به کاررفته است. این ترادف که در سند برنامه درسی ملی نیز عنوان شده (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱: ۹)، واژه‌ای است که به یک عنوان شغلی/حرفه‌ای اطلاق می‌شود. واژه معلم، در فرهنگهای تخصصی و عمومی تعریفهای متعدد دارد. شعاری‌نژاد (۱۳۷۵) در فرهنگ علوم رفتاری، دو تعریف از واژه معلم بیان کرده است: الف) کسی که به منظور آموزش به یک عده دانش آموز/ دانشجو در یک مؤسسه تربیتی استخدام شده است، ب) کسی که دوره تربیت معلم را تمام کرده است. از نگاه قرائتی (۱۳۹۶) معلمی عشقی است الهی که پروردگار مهربان به انسان اعطا کرده تا با همت بلند خویش روشنایی بخش شبهای تاری نادانی باشد. از منظر این پژوهش معلم کسی است که در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی در رسته شغلی آموزشی - فرهنگی در مدرسه مشغول به انجام وظیفه باشد.

عبارتهای متفاوتی به کار می‌روند همچون معلم خوب، معلم موفق، معلم کارآمد، معلم تلاشگر، معلم باوجدان، معلم در تراز جمهوری اسلامی ایران و ... که هر یک از آنها به بخشی از ویژگیهای معلم اشاره دارند، اما گویای ویژگیهای کامل و جامع آن نیستند. صفات به کارگرفته شده در عبارتهای مذکور گذشته از گستردگی معنایی می‌توانند به تناسب مفهومی ذیل یکدیگر قرار گیرند. در این تحقیق منظور از ویژگی، کیفیت/ صفت یا نشانه ویژه ای است که انتظاری رود معلم در قالب باورها، صفات و رفتارها از خود ظهور و بروز دهد. این نشان ویژه، مخصوص یا متعلق به چیزی معین است که دارای وضعی/ کیفیتی انحصاری است (صدری افشار و همکاران، ۱۳۸۲). بنابراین معنای ویژگی معلم، کیفیت/ صفت یا نشانه ویژه متعلق به معلم است. اندرسون^۱ (۲۰۰۴) اظهار می‌دارد که نشانه‌های معلم آن ویژگیهایی نیست که معلم دارد، بلکه آن دسته از ویژگیهای است که معلم با داشتن آنها و از طریق برنامه درسی، روشهای تدریس، کلاس‌داری و سبکهای سنجش و ارزیابی می‌تواند بر تربیت و یادگیری دانش‌آموزان اثرگذار باشد. فهم از ویژگیهای مطلوب معلم باید بر اساس مبانی نظری و فلسفی صورت گیرد که نظام آموزش و پرورش بر آن استوار است. داشتن این ویژگیها برای یک معلم شایستگی به شمار می‌آید و بر اساس مبانی نظری تحول بنیادین این شایستگیها عبارت اند از: تواناییها، مهارتها (فردی و جمعی) و خصایص ناظر به همه جنبه‌های هویت که یک معلم باید در جهت درک موقعیت خود و دیگران و عمل فردی و

1. Anderson

جمعی دارا باشد و برای بهبود مستمر آن بر اساس نظام معیار اسلامی بکوشد (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰: ۱۲۸).

با تصویب اسناد وزارت آموزش و پرورش عقلانی و ضروری است که در همه عرصه‌های تربیت معلم از ارائه نظرات شخصی، پراکنده یا مبتنی بر مبانی فلسفی بیگانه پرهیز شود و تلاش شود تا با نگاهی موشکافانه و مطالعه عمیق این اسناد، برداشتی مبتنی بر مبانی تربیت در نظام جمهوری اسلامی ایران از واژه‌ها، عبارتها، اصطلاحات، فرایندها و روشها و ... داشته و آنها ترویج شوند. یکی از مهم‌ترین اصطلاحات ویژگیهای معلم است. بررسی و تحلیل ویژگیها/ خصایص معلم از گذشته مطرح بوده است و اکنون نیز این کار با روشهای جدید پژوهشی انجام می‌شود. درکنار تحلیل و تبیین ویژگیهای معلم از منظر عام و خاص، یعنی معلم در مفهوم کلی و فراگیر آن و معلم در معنای حرفه‌ای، برخی از تحقیقات درباره معلم صرفاً یک سونگرانه بوده و فقط صلاحیتهای حرفه‌ای او را مورد بررسی قرار داده‌اند. همچنین می‌توان به جای نظرخواهی/ نگرش‌سنجی از افراد یا گروه به نوشته‌های مکتوب پرداخت و از لابلای واژه‌ها و اصطلاحات، ویژگیهای انحصاری معلم را واکاوی کرد. اسناد بالادستی دارای گزاره‌ها، مواد و بندهایی هستند که در درون خود دلالتهایی نسبت به معلم دارند. اسناد بالادستی^۱ وزارت آموزش و پرورش شامل: مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی^۲ (۱۳۹۰)، برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران^۳ (۱۳۹۱) و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش^۴ (۱۳۹۰) است.

تحلیل اسناد بالادستی با هدف استخراج مضامین نهفته در آنها به شکلی هدف‌مند می‌تواند به تولید دانشی ساختارمند منجر شود. مهم‌ترین دلایل انجام دادن این پژوهش عبارت‌اند از:

- آگاهی برنامه‌ریزان آموزشی در سطح کلان از وجود گزاره‌ها، بندها و احکام اسناد بالادستی مرتبط با نقش معلم، وظایف معلم، اثربخشی معلم در قلمرو آموزشی؛

۱. منظور از اسناد بالادستی، اسنادی هستند که شورای عالی آموزش و پرورش و حتی بالاتر از آن شورای عالی انقلاب فرهنگی برای استناد یا اجرا به آموزش و پرورش ارجاع داده‌اند. بنابراین بر وزارت آموزش و پرورش تکلیف است تا با رجوع و استناد به آنها برنامه‌های خود را تعریف و عملیاتی سازد.

۲. سند مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران را شورای عالی انقلاب فرهنگی در آذر ماه ۱۳۹۰ تصویب کرده که دارای سه بخش کلی است.

۳. برای ارائه تعریفی از سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران از توصیف آورده شده در پیش‌گفتار این سند استفاده می‌شود: «برنامه درسی ملی به عنوان یکی از زیرنظامهای اصلی سند تحول بنیادین و به منزله نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق در محتوای آموزشی را فراهم می‌آورد.» سند برنامه درسی ملی مصوب شورای عالی آموزش و پرورش است. این سند دارای ۱۵ قسمت است.

۴. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش سندی استراتژیک و مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی است. این سند شامل هشت فصل است.

• تولید گویه‌های پرسشنامه‌های تحقیقاتی در همه زمینه‌های مرتبط با معلم همچون اثربخشی معلم بر اساس فهم یکسان از معلم و ویژگیهای او در اسناد بالادستی؛

• کمک به مدیران منابع انسانی آموزش و پرورش در فهم صحیح از ویژگیها و رفتارهای مورد انتظار از معلم می‌تواند در همه مراحل چهارگانه جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقا و ارزشیابی متناسب با زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی (معلم و پیرامعلم) به کار گرفته شود (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰: ۳۷۵). این برداشت شاید از منظر مدل‌های ساختاری و مفهومی با پیشنهادهای پژوهشگران حوزهٔ تعلیم و تربیت سایر فرهنگها مطابقت داشته باشد، اما از منظر انتظارات نقش و مسئولیتی که مبتنی بر مبانی فلسفی خاص جامعه اسلامی است این‌گونه نیست. بنابراین چنانچه تصویر ارائه شده از یک معلم در تراز جمهوری اسلامی مخدوش، نامفهوم و یکدست نباشد، برونداد مراکز تربیت نیروی انسانی یعنی معلمان آینده نیز مشخص نیست که باید چه شایستگیها/صلاحیتهای داشته باشند و دستگاه آموزش و پرورش نیز نمی‌داند نیروهایی که استخدام می‌کند چه صلاحیتهایی دارند.

در زمینه فهم و استخراج ویژگیهای معلم تلاشهایی انجام شده است. از جمله می‌توان به جدولی اشاره کرد که مک‌بر^۱ تولید کرده است. در این جدول به ۱۲ ویژگی معلم اشاره شده است (مک‌بر، ۲۰۰۰؛ به نقل از اندرسون، ۲۰۰۴). تلاشهای دیگری نیز در این زمینه انجام شده که می‌توان از کار مظاهری (۱۳۷۰)، محمودی (۱۳۸۷)، سواری و همکاران (۱۳۸۱)، ماینر^۲ و همکاران (۲۰۰۲)، لانگو^۳ (۲۰۱۶)، مک‌نایت^۴ (۲۰۱۵)، لنکستر^۵ (۲۰۱۸)، سلیمی (۲۰۱۸)، سبحانی‌نژاد و زمانی‌منش (۱۳۹۱)، پورعلیرضا توتکله (۱۳۹۵) و رزی و همکاران (۱۳۹۶) یاد کرد. همچنین مدل‌هایی برای فهم متغیرهای تاثیرگذار بر اثربخشی معلم پیشنهاد شده که عبارت اند از: مدل ساختاری اثربخشی معلم مدلی^۶ (۱۹۸۲؛ به نقل از اندرسون، ۲۰۰۴)، مدل اثربخشی معلم چنگ و تسوی^۷ (۱۹۹۶؛ به نقل از اندرسون، ۲۰۰۴) و مطالعه رزی و امام‌جمعه (۱۳۹۳)، اما پژوهشگر در جستجوهای اینترنتی در سایتهای معتبر مانند نورمگز، ایرانداک و سایید به پژوهشی با عنوان این مقاله برخورد نکرده است.

1. McBer
2. Minor
3. Lungu
4. MacNight
5. Lancaster
6. Medley
7. Cheng & Tsui

بنابراین این پژوهش از تازگی برخوردار است. در ادامه به برخی از یافته‌های پژوهشهای فوق اشاره می‌شود:

رزی و امام‌جمعه (۱۳۹۳) گزارش کرده اند که ویژگیهای روانشناختی، اخلاقی، شخصیتی، مدیریت کلاس درس و ارزشیابی، ابعاد اصلی الگوی معلم اثربخش دوره ابتدایی اند. رضایی (۱۳۹۴) به استخراج نشانه‌های شایستگیهای تخصصی و حرفه‌ای معلمان در دو سند بالادستی پرداخته‌است. می‌توان گفت چارچوب پژوهش حاضر با پژوهش رضایی همخوانی دارد. یافته‌های این پژوهش بدین قرارند: شایستگیهای حرفه‌ای معلمان براساس اسناد تحولی در قالب سه شایستگی ویژه، هشت استاندارد و سی و شش مؤلفه تعیین شده است.

بر اساس نتایج هفتمین کرسی علمی-ترویجی دانشگاه فرهنگیان (۱۳۹۷)، شایستگیهای معلمان بر مبنای سند تحول بنیادین در ۸ گروه برخوردار بودن از ویژگیهای اخلاق حرفه‌ای و ایفای نقش الگویی، تعالی‌جویی و بهسازی حرفه‌ای، ایجاد جو عاطفی، اخلاقی، مهرورزانه و تعاملی در موقعیتهای تربیتی، توجه به ویژگیهای مشترک و متفاوت متریان، مشارکت و تصمیم‌سازی در فرایند برنامه‌ریزی‌درسی، خلق و سازماندهی فرصتهای تربیتی و غنی‌سازی تجارب یادگیری متریان، ارزشیابی مبتنی بر هدف و یادگیری-محور، و همکاری با مدرسه، خانواده و جامعه محلی دسته‌بندی شده است و بر این اساس، پیشنهادهای برای تدوین شاخصهای ارزیابی معلمان ارائه شده است.

سلیمی (۲۰۱۸) یافته‌های خود را چنین خلاصه کرده است: معلمان خوب، دقیق، وقت‌شناس، خوش‌قول، آداب‌دان، صبور، باتحمل، مثبت، فهمیده، مشوق، آماده به‌کار، یاری‌دهنده، بالارزی، علاقه‌مند، عادل، مطلع و مهربان هستند.

احمدی و عباسی (۱۳۹۵) درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال بودند که از دیدگاه مقام معظم رهبری معلم چه نقش و جایگاهی در سند تحول بنیادین دارد. نتایج تحقیق نشان داد که معلم جایگاهی رفیع و نقشی سازنده در نظام تعلیم و تربیت دارد. همچنین در سند تحول بنیادین معلم نه یک کارمند، بلکه پژوهشگر و استاد است و نقش او در مقام استاد و پژوهشگر، بی‌بدیل و غیر قابل جایگزین است. مقام معظم رهبری یک نگاه ویژه و ممتاز به معلم دارند و نقش معلم را سازنده و فعالیت مفید و اثربخش وی را تضمین‌کننده فردای موفق جامعه می‌دانند.

رزی و همکاران (۱۳۹۶) ۱۳۸ ویژگی معلمان اثربخش را استخراج و در ۳۷ مشخصه تلخیص کرده اند: ۳۷ مشخصه را نیز با توجه به قرابت ماهیتی در ۵ بعد صلاحیتهای حرفه‌ای (با ۳

مشخصه)، ویژگیهای شخصیتی (با ۹ مشخصه)، مدیریت کلاس درس (با ۵ مشخصه)، مهارتهای تدریس (با ۱۰ مشخصه) و نظارت و ارزشیابی (با ۱۰ مشخصه) دسته‌بندی کرده‌اند.

مکانیت (۲۰۱۵) به ۱۰ ویژگی مهم معلم اثربخش اشاره کرده‌است: توانایی رشد روابط متکی بر خوش‌بینی و تاب‌آوری و صبوری، علاقه‌مندی به دیگران، داشتن شخصیت مهربان، دانش نسبت به فراگیران، وقف‌کردن خود به تدریس، دانش نسبت به موضوع آموزش یا محتوای درسی، حرفه‌ای‌گری، توانایی درگیرکردن دانش‌آموزان به یادگیری، تدریس مهارتها با تسلط به پداگوژی، خلاقیت در برنامه‌ریزی و پیاده‌سازی آموزش، مدیریت‌کردن محیط یادگیری کلاس.

لانگو (۲۰۱۶) با هدف دستیابی به الگوی مفهومی از ویژگیهای «معلم الگو» چنین گزارش کرده‌است: معلمانی از منظر دانشجویان شرکت‌کننده در تحقیق الگو هستند که صبور باشند، هدفمند باشند، رفتار تبعیضی نداشته‌باشند، برای دانش‌آموزان وقت بگذارند تا آنها را بشناسند و سبکهای رفتاریشان را با ویژگیهای آنها تطبیق دهند، رفتاری گشوده داشته‌باشد و تا حد ممکن در دسترس باشند، نسبت به درسی که آموزش می‌دهند تسلط داشته باشند و ...

لنکستر (۲۰۱۸) با هدف استخراج ویژگیهای یک معلم بزرگ، ۸ ویژگی را برای یک معلم بزرگ برمی‌شمارد: این معلمان اعتماد را به نمایش می‌گذارند، دارای تجارب زندگی‌اند، انگیزه تک‌تک دانش‌آموزان را درک می‌کنند، فردی از بدنه جامعه‌اند و نه یک اسطوره، دارای توانایی حرفه‌ای هستند، الگویی از خطرپذیری هستند، بر چیزهای مهم تمرکز می‌کنند و نگران این نیستند که مدیران درباره آنها چه فکر می‌کنند.

در اسناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش به‌طور صریح یا ضمنی به مصادیق و ویژگیهای مربی و معنای کلی آن اشاره شده‌است. از منظر روش‌شناسی تحقیق (یعنی تحلیل محتوا) تحقیقات بسیار در حوزه علوم اجتماعی، به ویژه رسانه‌های مکتوب و غیر مکتوب و نیز در قلمرو علم تعلیم و تربیت، به‌ویژه تحلیل محتوای کتابهای درسی انجام شده‌است. از منظر روش‌شناسی و جامعه آماری چند تحقیق به پایان رسیده‌است از جمله می‌توان به «بررسی و تحلیل اسناد بالادستی آموزش و پرورش و یافته‌های پژوهشهای انجام شده مرتبط با برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری سلامت و تربیت‌بدنی» (ارشاد و همکاران، ۱۳۹۶) و «بررسی و تحلیل اسناد بالادستی آموزش و پرورش و یافته‌های پژوهشهای انجام شده مرتبط با برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری آداب و مهارتهای زندگی» (رون و همکاران، ۱۳۹۶) اشاره کرد. در هر صورت تاکنون پژوهشگر به

تحقیقی که نشانه‌های معلم در اسناد بالادستی را استخراج کرده باشد، برخورد نکرده‌است. البته مقاله‌ای با عنوان «استخراج ابعاد معلمان اثربخش به منظور ارائه چهارچوب مفهومی آموزش و تربیت معلم اثربخش و اعتباربخشی آن» (رزی و همکاران، ۱۳۹۶) به چاپ رسیده‌است. در پژوهش حاضر هدف صرفاً یافتن واژه‌ها و عبارتهایی است که به ویژگیهای معلم در اسناد بالادستی اشاره می‌کنند و نه راههای اثربخش کردن معلم که خود یک چالش مدیریتی است. همچنین لازم است این اصطلاحات و واژه‌ها را با توجه به آنچه در مبانی نظری مدیریت منابع انسانی (چه در داخل و چه در خارج از کشور) رایج و متداول است دسته بندی شوند. پژوهشگر قصد دارد تا با بررسی دقیق و موشکافانه این اسناد نشانه‌های صریح و دلالت‌های ضمنی بر ویژگیهای معلم را شناسایی و برای کاربردهای بعدی به‌ویژه در زمینه تهیه پرسشنامه اثربخشی معلم در اختیار سایر پژوهشگران، برنامه‌ریزان آموزشی و حتی خود معلمان قرار دهد. همچنین در این پژوهش، نویسنده در جستجوی ویژگیهای معلم در اسناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش است تا بدین ترتیب از وجود یا عدم وجود دلالت‌های لفظی گزاره‌ها، احکام و مواد اسناد مذکور پیرامون معلم آگاهی یابد. به عبارت دیگر دلالت‌های لفظی اسناد بالادستی بر ویژگیهای معلم کدام اند؟

پژوهشگر در این پژوهش در پی یافتن پاسخ به سؤالات زیر است:

۱. دلالت‌های مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی بر ویژگیهای معلم کدام اند؟

۲. دلالت‌های برنامه‌درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر ویژگیهای معلم کدام اند؟

۳. دلالت‌های سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر ویژگیهای معلم کدام اند؟

روش تحقیق

از نظر سنجش‌پذیری داده‌ها، روش تحقیق این پژوهش از دسته تحقیقات کیفی است و با توجه به عنوان و هدف پژوهش، روش تحلیل محتوا از نوع کیفی است که برای کشف و تولید داده‌ها مناسب تشخیص داده‌شد. این روش از منظری دیگر از روشهای تحقیق استدلالی محسوب می‌شود (کامکاری و همکاران، ۱۳۸۷). بنابراین، این پژوهش از نظر سنجش‌پذیری داده‌ها، کیفی، از نظر راهبردی، استدلالی از نوع تحلیل محتوای کیفی است. از نظر هدف، کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها، کتابخانه‌ای است. رویکرد به‌کار گرفته‌شده در تحلیل محتوای اسناد برای یافتن دلالت‌های تربیتی اسناد بالادستی، رویکرد عرفی است. ایمان و نوشادی (۱۳۹۰) رویکرد عرفی را این چنین توضیح داده اند: «این نوع طرح، اغلب هنگامی مناسب است که نظریه‌های موجود یا ادبیات تحقیق

دربارۀ پدیده مورد مطالعه محدود باشد. پژوهشگران از به‌کارگرفتن مقوله‌های پیش‌پنداشته می‌پرهیزند و در عوض تریبی می‌دهند که مقوله‌ها از داده‌ها ناشی شوند. در این حالت، محققان خودشان را بر امواج داده‌ها شناور می‌کنند تا شناختی بدیع برایشان حاصل شود. بنابراین از طریق استقرا، مقوله‌ها از داده‌ها ظهور می‌یابند. این حالت را مایرینگ^۱ مقوله استقرایی نامیده است. امتیاز بارز تحلیل محتوای کیفی براساس رویکرد عرفی، به دست آوردن اطلاعات مستقیم و آشکار از مطالعه، بدون تحمیل کردن مقوله یا نظریه‌های ازپیش تعیین شده است. البته به این روش انتقادهایی نیز وارد است، مانند ضعف در ایجاد فهم جامع از محتوای متن که موجب نقصان شناسایی مقوله‌های اصلی می‌شود و ممکن است بیان واقعی از داده‌ها ارائه نشود.

ابزار گردآوری اطلاعات: برای گردآوری اطلاعات به منظور یافتن پاسخ به سؤالات تحقیق از نمون‌برگ (چک لیست) استفاده شده است. در این نمون‌برگها ابتدا گزاره‌ها، احکام و بندهای مربوطه و سپس نشانه‌های ویژگی‌های معلم استخراج شده است.

جمعیت آماری مورد بررسی، روش نمونه‌گیری و حجم نمونه: جامعه آماری تحقیق اسناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش شامل مبانی نظری تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، برنامه‌درسی ملی و سند تحول بنیادین بود. نمونه آماری تحقیق عبارت است از همه گزاره‌ها، احکام و مواد اسناد تشکیل‌دهنده جامعه آماری که تقریباً به‌طور مستقیم سهم یا نقشی برای مربی/معلم در فرایند تعلیم و تربیت قائل و یا برای آن ویژگی متصورند. در این پژوهش حجم نمونه را همه گزاره‌ها، بندها و احکام موجود در اسناد بالادستی تشکیل می‌دهند. نمونه‌گیری باتوجه به هدف و روش‌شناسی تحقیق به شکل هدفمند بود. واحد تحلیل در این تحقیق گزاره، حکم، مواد و سایر پیام‌های مورد بررسی در اسناد بود. واحد تحلیل بر حسب ادبیات نگارش و تدوین اسناد، کمی متفاوت است که محقق به این موضوع توجه کرده است. برای نمونه واحد تحلیل در مبانی نظری تحول بنیادین، گزاره است.

روند اجرا: روند اجرا شامل پنج مرحله مجزا است. مرحله اول مطالعه و آشنایی با اسناد بالادستی وزارت آموزش و پرورش بود. یکی از فواید مهم در این مرحله شناخت ساختار واحدهای تحلیل و قسمتهای محتوایی بود. مرحله دوم شناسایی و انتخاب واحد تحلیل در هر یک از اسناد بالادستی بود. در این مرحله ملاک انتخاب واحد تحلیل در هر سند وجود واحد معنایی بود. از واحد معنایی با عنوان واحد ایده، واحد رمزگذاری یا واحد لفظی نیز یاد می‌شود. برای کشف واحد

معنایی محقق به دو معیار تکیه کرده است. معیار/رمز اول وجود لفظ معلم به تنهایی یا همراه با صفت یا قرارگرفتن در یک گروه اسمی است که در این حالت از آن به‌منزله محتوای آشکار در ادبیات تحقیق کیفی یاد می‌شود. محقق کوشش کرده است تا در محتوای آشکار، هر سه نوع دلالت مطابقی، تضمنی و التزامی را بر معلم در نظر بگیرد. معیار/ رمز دوم متکی است بر استنباط و استدلال محقق بر مرتبط بودن لفظ یا گروهی از الفاظ (گروه اسمی) یا حتی جمله‌ای که نشان دهنده ویژگی، رسالت یا وظیفه معلم است. در این حالت مطابق با ادبیات روش تحقیق کیفی، برداشت محقق از محتوای پنهان صورت می‌گیرد. همچنین در این مرحله در صورت نیاز به منظور کوتاه‌کردن واحدهای تحلیل فشرده‌سازی انجام شده است. شایان ذکر است که رمزبایی در همه مراحل ذکر شده برای فرایند دلالت‌کردن از انتخاب جامعه آماری (اسناد) تا مرحله مقوله‌سازی و در صورت امکان رسیدن به تم ضرورت دارد و این کار را محقق با توجه به مراحل، در هر یک از اسناد در نظر گرفته است.

مرحله سوم در روند اجرا اختصاص به جداسازی و خلاصه‌کردن دلالت‌های موجود در واحدهای معنایی دارد. در این بخش، محقق پس از جداسازی و خلاصه‌کردن یافته‌ها، حاصل آنها را در اختیار تیم اعتباریابی قرار داده است. به منظور اعتباریابی گروهی از نخبگان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت تشکیل شد. همه اعضای این گروه عضو هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان و سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش بودند که یا مبانی نظری تحول بنیادین در نظام و تعلیم و تربیت رسمی و عمومی را در دانشگاه به عنوان واحد درسی تدریس می‌کردند یا در تحقیقات خود مستقیماً از اسناد مذکور استفاده کرده بودند. در نهایت دلالت‌های استخراجی و استنباطی درباره ویژگی‌های معلم از نظر اعضای تیم مذکور اعتباربخشی و حذف و اصلاحات لازم صورت گرفت. با توجه به اصلاحات انجام شده محقق لازم دید که در گام بعدی (که جزئی از مرحله سوم است) یعنی جمع بندی، دلالت‌های به‌دست آمده از هر یک اسناد را که گویای بخشی از ویژگی‌های معلم یا تصویری از معلم از منظر همان سند بود، در یک مجموعه در کنار هم بچیند.

در مرحله چهارم مجموعه دلالت‌های برگرفته از هر سند مقوله‌بندی شد. نام‌گذاری هر مقوله براساس ویژگی‌ها و مفاهیم مستتر در دلالت‌های چینش شده در همان مقوله صورت گرفت. در مرحله

پنجم مطابق با مرحله آخر روش تحقیق کیفی کار استنباط تم^۱ برای ویژگیهای معلم از منظر همان سند صورت گرفت. در گام نهایی که می‌توان آن را جزئی از مرحله پنجم تلقی کرد، باهم‌نگری از تمها به دست داده شد. به این معنی که محقق تمهای هر سند از ویژگیهای معلم را کنار هم گذاشت و با استدلال به هر دو شکل قیاسی و استقرایی به یک تم کلی دست پیدا کرد.

یافته‌ها

یافته‌های تحقیق در سه جدول شماره ۱، ۲ و ۳ خلاصه شده‌اند. در این جداول کد=۱ ویژگی فردی، کد=۲ ویژگی حرفه‌ای، کد=۳ ویژگی رفتار سازمانی، کد=۴ مهارت‌های پداگوژیکی، کد=۵ اصول پداگوژیکی، کد=۶ ویژگیهای شخصیتی، کد=۷ وظایف شغلی، کد=۸ وظایف سازمانی، کد=۹ صفات اخلاقی، کد=۱۰ شایستگیهای فردی، کد=۱۱ شایستگیهای حرفه‌ای و کد=۱۲ صلاحیت سازمانی است.

جدول ۱: تقابل گزاره‌ها، دلالتها بر معلم، زیرمقوله‌ها و مقوله‌های سند مبانی نظری تحول در نظام تعلیم و تربیت رسمی و

عمومی

مقوله	زیرمقوله	رمز/ کد	دلالتها بر معلم	گزاره‌ها(از مبانی نظری)
۲	۴	طراحی و اجرای فعالیتهای اجتماعی	معلمان/ مربیان آن دسته از انسانهای نسبتاً رشد یافته‌ای هستند که تدابیر و فعالیتهای ...	موضوع تعریف تربیت... (ص ۱۱۸)
۲	۷	باور به دوسویه بودن تعامل مربی و متربی	باور به تعامل فعال و دو سویه مربیان با متربیان در فرایند تعلیم و تربیت	تعامل: فرایند تربیت ... دو قطب فعال- مربیان و متربیان- به شمار آورد (ص. ۱۲۶).
۲	۴	طراحی و اجرای فعالیتهای آموزشی و تربیتی	توانایی طراحی و اجرای مجموعه‌ای از تدابیر و اعمال هماهنگ، سنجیده و عملی را دارد.	زمینه‌سازی: طراحی و اجرای مجموعه‌ای از... (ص. ۱۲۶).
۱	۹	دلسوز و خیرخواهی	افراد نسبتاً رشد یافته، دلسوز و خیرخواه	«مربیان مجموعه‌ای از افراد نسبتاً رشد یافته، ... جامعه صالح به عهده گرفته‌اند.» (ص. ۱۲۷).
۳	۸	مسئولیت تعلیم و تربیتی	دارای شایستگیهای فردی و جمعی قابل توجهی از حیات طیبه در وجود خویش	
۱	۶	وجود شایستگی در دو بعد فردی و جمعی	زمنه‌ساز رشد و تحول وجودی دیگران	
۲	۴	زمنه‌سازی برای تعلیم و تربیت	طراح و مجری تدابیر و اقدامات	در فرایند تربیت، مربیان که به
۲	۴	محور اصلی اقدامات		

۱. ایجاد تم شیوه ای است که مضامین و معانی اساسی را در یک مقوله با هم مرتبط می‌سازد. به عبارت دیگر تم یک اصل تکراری ایجاد شده در درون مقوله‌ها یا گسست میان مقوله‌هاست. یک تم می‌تواند محتوای پنهان متن در نظر گرفته شود. از آنجایی که همه داده‌ها به کاررفته دارای معناهای چندگانه اند، تمها لزوماً جامع و مانع نیستند. یک تم می‌تواند با خرده تمها ساخته یا به خرده تمها تقسیم شود.

مقوله	زیرمقوله	رمز/ کد	دلالتها بر معلم	گزاره‌ها(از مبانی نظری)
			زمینه‌ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت مترربیان	لحاظ کسب شایستگیهای فردی و جمعی ... بر می دارند(ص. ۱۷۷)...
۲	۴	زمینه‌سازی برای تعلیم و تربیت	فراهم‌کننده مقتضیات رشد مترربیان و رفع موانع به شایستگی	
۲	۷	شایستگی اخلاق حرفه‌ای	دارای سندیت و مرجعیت نظری و عملی‌اند	سندیت و مرجعیت نظری و عملی مرربیان در فرایند تربیت ناشی از... (ص. ۱۷۷).
۱	۱۱	مرجعیت نظری و عملی		
۲	۴	روابط معلم و شاگرد	تعامل مداوم با مترربیان برای تکوین و تعالی پیوسته هویت آنها	تکوین و تعالی پیوسته هویت مترربیان و شکل‌گیری و پیشرفت جامعه صالح باید .. (ص. ۱۸۰).
۲	۱۱	باوریابی	باور به نتیجه‌بخشی تکوین و تعالی پیوسته هویت مترربیان	
۲	۴	روابط معلم و شاگرد	بر این باورند که لازمه تعامل هدفمند از سوی آنها، فراهم شدن انواع زمینه های ...	
۲	۴	طراحی و اجرای فعالیتهای انتخابی آموزشی و تربیتی	امکان انتخاب و واکنش مناسب و عمل ارادی را در مواجهه با ... به مترربیان.	البته اصلاح موقعیت و شرایط محیطی را مرربیان باید به گونه‌ای انجام‌دهند که مترربیان امکان انتخاب و واکنش مناسب و ... (ص. ۱۸۰).
۳	۱۲	سندیت و اقتدار	دارای سندیت و اقتدارند.	این گونه سندیت و مرجعیت مرربیان ... مصادیق این اصل عبارت‌اند از:
۱	۱۰	اقتدار شخصیتی	...دارای اقتدار شخصیتی هستند.	توجه به اقتدار شخصیتی مرربی ...؛
۲	۴	طراحی و اجرای فعالیتهای انتخابی آموزشی و تربیتی	فرصتهای عمل آزادانه و خلاقانه برای مترربیان را فراهم می‌کنند.	فراهم کردن فرصتهای عمل آزادانه و خلاقانه برای مرربیان در ارائه برنامه‌های تربیتی ...؛ (ص. ۲۶۹).
۱	۶	صفات انعطاف‌پذیری و خلاقیت	انعطاف‌پذیرند.	
۱	۶	محبوب بودن و مقبولیت داشتن	محبوبیت و مقبولیت دارند	برخوردراری از محبوبیت و مقبولیت ... (ص. ۲۷۰)...
۳	۸	ایفای نقش الگویی	دارای نقش الگویی در محیط مدرسه	
۳	۸	توجه به جو سازمانی مدرسه	ایجادکننده جو عاطفی، اخلاقی و مهرورزانه در محیط مدرسه	جو عاطفی، اخلاقی و مهرورزانه- ای در محیط تربیت ... (ص. ۲۷۰).
۳	۸	همکاری در تعلیم و تربیت	... تشریک مساعی متقابل دارند	فراهم آوردن زمینه مناسب برای تکوین و تعالی هویت مترربیان ... (ص. ۲۷۱).
۳	۸	همکاری در تعلیم و تربیت	در تولید برنامه‌های تربیتی و اصلاحی آنها تصمیم‌گیرنده اند.	

مقوله	زیرمقوله	رمز/ کد	دلالتها بر معلم	گزاره‌ها(از مبانی نظری)
۳	۷	مشارکت دادن / جلب همکاری دانش آموزان	... از همکاری متریبان بهره می‌گیرند.	
۱	۹	رعایت حقوق دیگران	حقوق متریبان را ضمن مسئولیت‌پذیری نسبت به آنها رعایت می‌کنند.	رابطه حقوقی رابطه‌ای متقابل است... (ص. ۲۷۳).
۱	۱۱	باور به رابطه متقابل	براین باورند که میان مسئولیت و احترام متقابل میان آنها، متریبان و اولیا رابطه برقرار است.	
۱	۹	حکمت اصل «رابطه احسان و عدالت» در روابط با متریبان	تلاش می‌کنند تا روابطشان با متریبان براساس حکمت اصل «رابطه احسان و عدالت» باشد.	ویژگی ششم مدرسه صالح، حاکمیت... (ص. ۲۸۵).
۳	۷	مشارکت دادن / جلب همکاری دانش آموزان	میان آنها و متریبان همکاری، مشارکت و تعاون وجود دارد.	یکی دیگر از خصوصیات مهم فضای مدرسه صالح، مشارکت و تعاون است. (ص. ۲۸۶).
۲	۵	مشارکت فعال متریب	او باید به نقش فعال متریب در فرایند یاددهی - یادگیری توجه کند.	ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی....
۲	۵	به‌کارگیری روشهای فعال تدریس	او لازم است با توجه به موضوعات و مسائل زندگی روزمره در فرایند یاددهی - یادگیری (با تأکید بر مسئله - محوری) فرایند یاددهی - یادگیری را فعال سازد؛	ب) رویکرد: فعال‌بودن (تأکید بر نقش اصلی متریبان در فرایند و نتیجه)؛ مسئله محوری (توجه به موضوعات و مسائل زندگی روزمره)؛ ج) اصول: حرکت از پیامدگرایی به تکلیف‌مداری (ص. ۲۹۰)
۲	۵	تدارک و زمینه‌سازی تعلیم و تربیتی	مسئولیت زمینه‌سازی رشد متریب در نظام تربیت رسمی و عمومی به عهده مربی است.	زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی (معلم و پیرامعلم) به‌عنوان یکی از شش زیرنظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران ... (ص. ۳۷۵).
۱	۹	الگو بودن	مربی اسوه‌الگوی امین است.	
۳	۸	مشاور و راهنما	راهنمایی بصیر است.	
۲	۴	توانایی علمی	عالمی توانا است.	
۳	۷	برنامه‌ریزی، اجرا، راهنمایی، بازخورد و ترغیب متریبان	وظایف هدایتگری، روشنگری، برنامه‌ریزی، آموزش، پشتیبانی، مشورت، بازخورد دادن، و ترغیب متریبان برای به چالش کشاندن موقعیتهای کنونی جهت

مقوله	زیرمقوله	رمز/ کد	دلالتهای بر معلم	گزاره‌ها(از مبانی نظری)
۱	۱۰	تشخیص موقعیت، نقاط قوت و ضعف خود	قادر به تشخیص موقعیت، نقاط قوت و ضعف، سطح بلوغ فکری و روانی خود بوده و ...	مأموریت اصلی این زیرنظام (تامین و تربیت نیروی انسانی)... (ص. ۳۷۶).
۲	۱۰	ابراز شایستگیهای پایه و ویژه	دارای شایستگیهای اعتقادی، اخلاقی، حرفه‌های و تخصصی‌اند.	وظایف این خرده نظام(تامین و تربیت نیروی انسانی) عبارت است از:
۲	۱۰	ابراز شایستگیهای پایه	دارای شایستگیهای پایه در جهت تقویت هویت مشترک(اعتقادی، اخلاقی، دانش پایه...) هستند.	برنامه‌ریزی به‌منظور رشد و ساماندهی و تعالی
۲	۱۰	ابراز شایستگیهای ویژه / تخصصی	دارای شایستگیهای ویژه در جهت هویت حرفه‌ای (دانش تخصصی و دانش و مهارت تربیتی) هستند.	استقرار سازو کارهای لازم برای رشد شایستگیهای پایه ... و شایستگیهای ویژه ... (ص. ۳۷۶).
۲	۱۰	به‌کارگیری دانشها و مهارتها در عرصه عمل / شرکت در دوره‌های کارورزی	کسانی هستند که فرصتهای متنوعی را که در آن امکان انتخاب، اولویت بندی و به‌کارگیری آموخته‌ها در عرصه عمل ...	
۳	۷	کسب تجارب جدید	در برابر تجربیات جدید گشودگی مداوم دارند.	توجه به موقعیت نیازمند ... (ص. ۳۷۷).
۳	۷	مطالعه منابع علمی و پژوهش	یادگیرنده و خود آغازگرند	
۱	۶	سازگاری و هماهنگی در قابلیت‌های وجودی	میان قابلیت‌های وجودی‌شان(احساس، شهود، تخیل، تعقل، اراده، و عمل) سازگاری وجود دارد.	
۱	۶	خود-ارزیابی	بر اساس نظام معیاراسلامی عملکرد خود را نقادی و ارزیابی مداوم می‌کنند.	
۳	۱۱	کسب تجارب علمی و عملی در ابعاد فردی و گروهی	بر این باورند که کسب معرفت، عمل و تأمل درخصوص نتایج آن به صورت فردی و گروهی است.	بهبود مداوم موقعیت ... (ص. ۳۷۷).
۲	۱۱	توسعه شایستگیهای حرفه‌ای، رشد شخصی و هویت حرفه‌ای	فرایند کسب و توسعه شایستگیهای حرفه‌ای امکان ایجاد انسجام، هماهنگی و پیوند میان رشد شخصی- هویت حرفه‌ای آنها را فراهم می‌نماید.	
۲	۵	سازمان دهنده فرصتهای تربیتی متنوع	به‌عنوان مربی و اسوه تربیتی و سازمان- دهنده فرصتهای تربیتی متنوع برای احیا و ارتقای مراتب حیات طیبه متریان است	از معلم به‌عنوان انتقال دهنده دانش به معلم به عنوان مربی ... (ص. ۴۰۷).

مقوله	زیرمقوله	رمز/ کد	دلالتها بر معلم	گزاره‌ها(از مبانی نظری)
۲	۵	تولید و اصلاح برنامه- ریزی درسی	تصمیم‌ساز در فرایند برنامه ریزی درسی است	از معلم به‌عنوان مجری تصمیمات برنامه‌درسی به معلم تصمیم ساز... (ص. ۴۰۷).
۲	۱۰	هویت حرفه‌ای منحصر به‌فرد	دارای هویت حرفه‌ای منحصر به‌فرد است	از برنامه‌های صلب و بسته در تربیت مربیان به برنامه‌هایی منعطف... (ص. ۴۰۷).
۳	۷	مشارکت جویی علمی و انتقال تجربیات	معتقد به مشارکت جویی علمی و انتقال تجربیات در سطوح مختلف است.	از ارتقای خودبه‌خودی سطح حرفه‌ای مربیان به ارزیابی عملکرد و صدور درجه مربیگری براساس میزان کارآمدی و اثربخشی (ص. ۴۰۷).
۱	۱۰	شخصیتی علمی و تربیتی	شخصیتی علمی و تربیتی دارد.	از فرهنگ سازمانی بسته به مشارکت‌جویی علمی (ص. ۴۰۷).
۳	۱۰	ارتقای سطح حرفه‌ای	ارتقای سطح حرفه‌ای‌شان بر اساس ارزیابی عملکرد که گویای میزان اثربخشی و کارآمدی آنهاست، صورت می‌گیرد.	از نگاه به معلم به‌عنوان کارمند اداری به معلم به‌عنوان شخصیتی علمی و تربیتی (ص. ۴۰۷).

جدول ۲: تقابل گزاره‌ها، دلالتها بر معلم، زیرمقوله‌ها و مقوله‌های سند برنامه‌درسی ملی

مقوله	زیر مقوله	رمز/ کد	دلالتها بر معلم	گزاره‌ها
۳	۱۲	مرجعیت در هدایت تربیتی	در هدایت تربیتی مرجعیت دارد	متن زیربخش ۳-۴: اعتبار نقش مرجعیت معلم بدین
۲	۱۱	تقدم تزکیه بر تعلیم	بر این باور است که تزکیه متریبان بر تعلیم آنها تقدم دارد.	قرار است: « برنامه‌های درسی و تربیتی ... را فراهم سازد».
۲	۵	غنی‌سازی محیط تربیتی و یادگیری	باید در غنی‌سازی محیط تربیتی و یادگیری کوشا باشد.	
۲	۵	فعال‌سازی دانش‌آموزان	باید در فعال‌سازی دانش‌آموزان در فرایند یادگیری و تربیت‌پذیری کوشا باشد.	
۲	۵	ترغیب دانش‌آموزان نسبت به یادگیری	باید در ترغیب دانش‌آموزان نسبت به یادگیری مستمر کوشا باشد.	
۳	۷	ارتقای صلاحیتها	صلاحیت‌های اعتقادی، اخلاقی و حرفه‌ای خود را ارتقا می‌دهد.	
۱	۹	الگو بودن	اسوای امین و بصیر برای دانش‌آموزان است.	متن شماره ۱ از زیربخش ۲-۴: در مسیر راه انبیا و ائمه اطهار

مقوله	زیر مقوله	رمز/ کد	دلالتهای بر معلم	گزاره‌ها
				(ع)، اسوه ای امین و بصیر برای دانش‌آموزان است.
۲	۵	خالق فرصت‌های تربیتی و آموزشی	فرصت‌های تربیتی و آموزشی خلق می‌کند.	متن شماره ۲ از زیربخش ۲-۴ : با شناخت و ... را فراهم می‌سازد.
۲	۵	شناخت و بسط ظرفیتهای وجودی	باید در شناخت و بسط ظرفیتهای وجودی دانش‌آموزان کوشا باشد.	
۲	۵	زمینه‌سازی اصلاح موقعیت	معلم زمینه درک و انگیزه اصلاح مداوم موقعیت دانش‌آموزان را فراهم می‌کند.	
۲	۵	زمینه‌ساز رشد	معلم زمینه‌ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی است.	متن شماره ۳ از زیر بخش ۲-۴ : زمینه‌ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان است.
۲	۵	راهنما و راهبر فرایند یاددهی- یادگیری	راهنما و راهبر فرایند یاددهی- یادگیری است.	متن شماره ۴ از زیر بخش ۲-۴ : راهنما و راهبر فرایند یاددهی- یادگیری است.
۲	۵	خالق فرصت‌های تربیتی و آموزشی	خالق فرصت‌های تربیتی و آموزشی است.	متن شماره ۵ از زیر بخش ۲-۴ : برای خلق ... را برعهده دارد.
۳	۷	تطبیق، تدوین، اجرا و ارزش‌یابی برنامه‌های درسی و تربیتی	مستولیت تطبیق، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح کلان را به‌عهده‌دارد.	
۳	۷	یادگیرنده و پژوهشگر	یادگیرنده و پژوهشگر آموزشی و پرورشی است.	متن شماره ۶ از زیر بخش ۲-۴ : یادگیرنده و پژوهشگر آموزشی و پرورشی است.

جدول ۳: تقابل گزاره‌ها، دلالتهای بر معلم، زیرمقوله‌ها و مقوله‌های سند تحول بنیادین وزارت آموزش و پرورش

مقوله	زیر مقوله	رمز/ کد	دلالتهای بر معلم	گزاره‌ها
۱	۹	الگو بودن	هدایت‌کننده و اسوه‌ای امین و بصیر در فرایند تعلیم و تربیت است.	فصل دوم (بیانیه ارزش‌ها)، گزاره ارزشی شماره ۷ پیرامون نقش معلم چنین آمده است: « نقش معلم به‌عنوان هدایت‌کننده و اسوه‌ای امین و بصیر در فرایند ... »
۳	۷	مرجعیت و سندیت	مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی	
۱	۹	فضایل اخلاقی اسلامی	مومن و آراسته به فضایل اخلاق اسلامی، عامل به عمل صالح، تعالی جو و تحول آفرین،	فصل چهارم (چشم انداز)، ضمن اشاره به ویژگیهای نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی در افق ۱۴۰۴، این نظام را برخوردار از
۳	۱۲	ویژگیهای انقلابی بودن	انقلابی، آینده‌نگر، عاقل، متعهد، امین، بصیر و حق‌شناس است.	

مقوله	زیر مقوله	رمز/ کد	دلالتها بر معلم	گزاره‌ها
				مربیان و مدیران مومن، ... می‌داند.
۲	۵	تعمیق بخش تقوای الهی	مهارت و تقوای الهی و خویشتنداری در دانش آموزان است.	راهکار ۲-۲: تعمیق تقوای الهی و ...؛
۲	۵	تسهیل‌گر و انتخاب‌گری فرصتها و فعالیتهای مکمل	تسهیل‌گر و انتخاب‌گری درست و تعالی‌بخش مستمر دانش‌آموزان از طریق فرصتها و فعالیتهای مکمل و فوق‌برنامه است.	
۳	۸	مشارکت‌جویی	مشارکت جو و استفاده‌کننده از ایام‌الله برای رشد دانش‌آموزان است.	
۳	۸	دارای بصیرت دینی و باور به ارزشهای انقلاب	دارای بصیرت دینی و باور به ارزشهای انقلاب اسلامی است.	راهکار ۴-۲: تقویت ایمان، ... و انقلابی؛
۳	۸	وفاداری و حمایت آگاهانه از ارزشهای دینی و ملی	دارای خصیصه وفاداری و حمایت آگاهانه از ارزشهای دینی و ملی در مواجهه هوشمندانه با توطئه‌های دشمنان است.	
۳	۸	استفاده از تمامی ظرفیتهای در برنامه‌های...	از ظرفیت برنامه‌های آموزشی و تربیتی آموزش و پرورش و مشارکت خانواده و سایر نهادها و دستگاهها به ویژه حوزه‌های علمیه و تشکلهای سازمان‌یافته دانش‌آموزان و مدارس در برنامه‌های سیاسی و اجتماعی و انقلابی بهره‌می‌گیرد.	
۳	۱۲	شایسته و متعهد بودن	شایسته و متعهد است.	راهکار ۲-۳: اتخاذ تدابیر ...؛
۳	۸	رعایت حیا، عفاف و پوشش مناسب	عامل به رعایت حیا، عفاف و پوشش مناسب در کلیه مراکز اداری و آموزشی است.	
۳	۸	جلب مشارکت خانواده برای حفظ، تعمیق و اشاعه حیا	توانایی جلب مشارکت خانواده برای حفظ و اشاعه عفاف و پوشش دانش‌آموزان را داراست.	راهکار ۳-۳: جلب مشارکت سازنده خانواده در حفظ و اشاعه عفاف و پوشش دانش‌آموزان.
۲	۵	ارائه مشاوره‌های تربیتی	توانایی ارائه مشاوره‌های تربیتی برای افزایش سلامت جسمی و روحی دانش‌آموزان را داراست.	راهکار ۷-۳: ارائه خدمات مشاوره‌های تربیتی در کلیه سطوح تحصیلی برای افزایش سلامت جسمی و روحی دانش‌آموزان؛

مقوله	زیر مقوله	رمز/ کد	دلالتهای بر معلم	گزاره‌ها
۳	۷	اصل معلم- محوری و مرجعیت	رابطه دانش‌آموز با معلم براساس اصل معلم- محوری است.	راهکار ۷-۸: تأکید بر معلم‌محوری در رابطه با معلم و دانش‌آموز در عرصه تعلیم و تربیت ...
۲	۵	طراحی و ایجاد فرصتهای یادگیری	برای پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان، معلمان در تنوع فرصتهای تربیتی در مدرسه و کلاس نقش دارند	راهکار ۱-۱۶: ایجاد تنوع در ... برای پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان.
۲	۵	کاربست اصول روانشناسی رشد	توجه کافی به شرایط روحی دانش‌آموزان در سنین بلوغ.	راهکار ۳-۱۶: توجه کافی ... ارائه مشاوره و آموزشهای دینی و اخلاقی متناسب با آنها.
۲	۵	مشاوره و آموزش	به دانش‌آموزان مشاوره و آموزشهای دینی و اخلاقی ارائه دهند.	راهکار ۳-۱۷: اصلاح و به روزآوری روشهای تعلیم و تربیت با تأکید بر استفاده از روشهای فعال، گروهی و خلاق باید با توجه با تأکید ...
۳	۷	نقش مرجعیت و سندیت معلم	روشهای تعلیم و تربیت با تأکید بر استفاده از روشهای فعال، گروهی و خلاق باید با توجه با تأکید ...	راهکار ۲-۱۸: ... در آموزشهای ضمن خدمت معلمان و تقویت انگیزه و مهارت حرفه‌ای برای یادگیری مداوم.
۳	۷	شرکت در دوره‌های توانمندسازی	یادگیری مداوم در آموزشهای ضمن خدمت شرکت کنند.	راهکار ۴-۲۱: استقرار نظام راهنمایی و مشاوره تربیتی مبتنی بر ...
۲	۵	نقش هدایتگری دانش‌آموزان	در هدایت و راهنمایی دانش‌آموزان ایفای نقش می‌کند.	...

پژوهشگر در این تحقیق به سه گونه ویژگی برای معلمان دست یافت. ویژگیهای فردی، ویژگیهای حرفه‌ای و ویژگیهای سازمانی. منظور از ویژگیهای فردی آن دسته از ویژگیهایی است که منتسب به شخص/ فرد معلم است. ویژگیهای حرفه‌ای آن دسته از ویژگیهایی است که منتسب به دانش، تواناییها و مهارتهای شغلی و حرفه‌ای است. ویژگیهای سازمانی آن دسته از ویژگیها و رفتارهایی است که منتسب به موقعیت، وظایف، انتظارات سازمانی/ اداری شاغل است. در نهایت در فرایند اعتبارسنجی از مقوله‌های به‌دست آمده مشخص شد که در هماهنگی با منابع علمی معتبر به‌جای کاربرد واژه «ویژگی»، در برخی از موارد می‌توان از واژه «رفتار» استفاده کرد، به ویژه اصطلاح رفتار سازمانی که خود ویژگی سازمانی است، بیشتر در ادبیات علم مدیریت متداول است.

بحث و نتیجه‌گیری

سه سؤال دربارهٔ اینکه دلالت‌های اسناد مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی - و عمومی، برنامه‌درسی ملی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر ویژگی‌های معلم کدام اند، مطرح و یافته‌های آنها در بخش پیشین ارائه شد. در این قسمت به بحث و نتیجه‌گیری دربارهٔ آنها با تکیه بر ادبیات تحقیق و مبانی نظری پرداخته می‌شود.

یافته‌ها نشان دادند که هر سه سند دارای گزاره‌هایی هستند که شامل واحدهای معنایی دلالت‌کننده بر ویژگی‌های معلم اند. این واقعیت از طریق بررسی و مطالعه کل اسناد محقق شد. پژوهشگر در مطالعه اسناد واحدهای تحلیل را مورد شناسایی قرار داد. تأکید پژوهشگر بر محتوای آشکار اسناد بود و تا حد امکان از بررسی محتوای پنهان پرهیز شد، مگر در مواردی که ابهام اندکی در برداشت مضمون آن نسبت به معلم وجود داشته‌است. اگرچه تعداد کمی از گزاره‌ها اهمیت ندارد، اما تعداد دلالت‌ها می‌تواند امکان متنوع بودن آنها را افزایش دهد و به تبع آن ابعاد بیشتری از ویژگی‌های معلم را آشکار سازد. تاکنون هیچ تحقیق مشابهی در زمینهٔ دلالت‌های اسناد مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، برنامه‌درسی ملی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر ویژگی‌های معلم انجام نشده‌است، اما پژوهش‌های قابل توجهی برای ترسیم ویژگی‌های معلم انجام شده‌است. از جمله آنها پژوهش مظاهری (۱۳۷۰)، نیکنامی (۱۳۷۹)، محمودی (۱۳۸۷)، سواری و همکاران (۱۳۸۱)، عقیلی (۱۳۸۸)، سبحانی‌نژاد و زمانی‌منش (۱۳۹۱)، پورعلیرضا توتکله (۱۳۹۱)، رزی و امام‌جمعه (۱۳۹۳)، شاه‌محمدی (۱۳۹۳)، پورعلیرضا توتکله (۱۳۹۵)، سلیمی (۲۰۱۸)، احمدی و عباسی (۱۳۹۵)، رزی و همکاران (۱۳۹۶)، فورد و ترامن^۱ (۲۰۰۱)، بروان^۲ (۲۰۰۴)، گو و دی^۳ (۲۰۰۷)، مک‌کابی^۴ (۲۰۱۱)، هادلی^۵ (۲۰۱۱)، گالکینی^۶ (۲۰۱۴)، مک‌نایت (۲۰۱۵)، لانگو (۲۰۱۶) و لنکستر (۲۰۱۸) است. از میان پژوهش‌های انجام شده صرفاً رزی و همکاران (۱۳۹۶) تلاش کرده‌اند تا سند مبانی نظری تحول بنیادین را برای یافتن ویژگی‌های معلم واکاوی کنند. تفاوت روش پژوهش مذکور با تحقیق حاضر در رویکرد تحلیل محتواسست. رویکرد پژوهش حاضر عرفی است، درحالی‌که رویکرد پژوهش رزی و همکاران (۱۳۹۶) تلخیصی است. در پژوهش حاضر، پژوهشگر بدون پیش‌داوری و جهت‌گیری به تمامی نشانه‌ها و دلالت‌های سند توجه

1. Ford & Trotman
2. Brown
3. Gu & Day
4. MaCabe
5. Hadley
6. Galkiene

کرده است، درحالی که پژوهش رزی و همکاران از طریق نمونه‌برگی از پیش طراحی شده و با هدف تلخیص ویژگیهای معلم اثربخش در فرایند یاددهی-یادگیری صورت گرفته است.

یافته‌ها نشان دادند که از دلالتهای به‌دست آمده از سند مبنای نظری تحول بنیادین، برنامه‌درسی ملی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌توان رمزهایی را برای دستیابی به ویژگیهای معلم استخراج کرد. پژوهشگر ابتدا از طریق رمزها به زیرمقوله‌ها و سپس به مقوله‌ها دست پیدا کرد. روند استقرایی دستیابی به مقوله‌ها در نهایت سه مقوله اصلی را به‌دست داد. جداول ۱، ۲ و ۳ تناظر گزاره‌ها/ مواد/ احکام، دلالتهای، زیرمقوله‌ها و مقوله‌های سند مبنای نظری تحول بنیادین، برنامه‌درسی ملی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را نشان می‌دهند. مقوله‌های به‌دست آمده از سه ویژگی کلی فردی، حرفه‌ای و سازمانی حکایت دارند. برخی از یافته‌های این پژوهش با یافته‌های تحقیقات دیگران همسوست: سبحانی‌نژاد و زمانی‌منش (۱۳۹۱) در پژوهش خود به مقوله‌های شخصیتی، ارزشیابی، تدریس و مدیریت کلاس درس و رزی و امام‌جمعه (۱۳۹۳) به مقوله‌های ویژگیهای روانشناختی، اخلاقی، شخصیتی، مدیریت کلاس درس و ارزشیابی اشاره کرده‌اند. شاه‌محمدی (۱۳۹۳) در پژوهش خود به مقوله‌های صلاحیتهای عمومی و حرفه‌ای معلم در عصر حاضر اشاره و رضایی (۱۳۹۴) به مقوله شایستگیهای تخصصی و حرفه‌ای معلمان متناسب با سند تحول بنیادین و مبنای نظری اشاره کرده است. سلیمی (۲۰۱۸) ویژگیهای معلم را چنین خلاصه کرده است: معلمان خوب، دقیق، وقت‌شناس، خوش‌قول، آداب‌دان، صبور، باتحمل، مثبت، فهمیده، مشوق، آماده به‌کار، یاری‌دهنده، بانرژی، علاقه‌مند، عادل، مطلع و مهربان هستند. رزی و همکاران (۱۳۹۶) به ۱۳۸ ویژگی برای معلمان اثربخش اشاره و آنها را در ۳۷ مشخصه تلخیص کرده‌اند. ۳۷ مشخصه نیز باتوجه به قرابت ماهیتی در ۵ بعد صلاحیتهای حرفه‌ای (با ۳ مشخصه)، ویژگیهای شخصیتی (با ۹ مشخصه)، مدیریت کلاس درس (با ۵ مشخصه)، مهارتهای تدریس (با ۱۰ مشخصه) و نظارت و ارزشیابی (با ۱۰ مشخصه) دسته‌بندی شدند. گو و دی (۲۰۰۷) به ویژگی انعطاف‌پذیری معلم اشاره کرده‌اند. مک‌نایت (۲۰۱۵) به ۱۰ ویژگی مهم معلم اثربخش اشاره کرده‌است: توانایی رشد روابط متکی بر خوش‌بینی، تاب‌آوری و صبوری، علاقه‌مندی به دیگران، داشتن شخصیت مهربان، دانش نسبت به فراگیران، وقف کردن خود به تدریس، دانش نسبت به موضوع آموزش یا محتوای درسی، حرفه‌ای‌گری، توانایی درگیر کردن دانش‌آموزان به یادگیری، تدریس مهارتها با تسلط به پداگوژی، خلاقیت در برنامه‌ریزی و پیاده‌سازی آموزش، مدیریت کردن محیط یادگیری کلاس. لانگو (۲۰۱۶) برای دستیابی به الگوی مفهومی از ویژگیهای «معلم الگو» پژوهشی را انجام داد. معلمی از منظر

دانشجویان شرکت‌کننده در این تحقیق الگو است که صبور باشد، هدفمند باشد، رفتار تبعیضی نداشته باشد، برای دانش‌آموزان وقت بگذارد تا آنها را بشناسد و سبکهای رفتاریش را با ویژگیهای آنها تطبیق دهد، رفتاری گشوده داشته باشد و تاحدممکن در دسترس باشد، بر آموزش موضوع درسی اش تسلط داشته باشد، راههای برانگیختن و انگیزه دادن به دانش‌آموزان را بداند، برای تدریس اشتیاق داشته باشد و خود را وقف تدریس کند، دانش‌آموزان را حمایت کند، در صورت انجام دادن خطا به جای سرزنش آنها، آنها را به یادگیری وادار کند، به دانش‌آموزان برای تشخیص خطاهایشان و اصلاح آنها کمک کند، شیفته انتقال دانش باشد، در شکل دهی به رشد دانش‌آموزانش فعالانه درگیر شود، دارای شایستگیهای روان شناختی-پداگوژیکی، آکادمیکی، مهارت کار با کامپیوتر، مهارتهای ارتباطی و تعاملی، علمی، خودآگاهی، واکنشی و خود-واکنشی باشد و ضمن تشویق دانش‌آموزان به بیان افکار، احساسات، ترسها و آرزوهایشان در کلاس جوی مثبت ایجاد کند. لنکستر (۲۰۱۸) هشت ویژگی را برای یک معلم بزرگ برمی‌شمارد: اعتماد به نفس، تجارب زندگی، انگیزه بخشی، توانایی حرفه‌ای، الگویی از خطرپذیری، تمرکز، خوداقتداری.

همسویی یافته‌های این تحقیق با پژوهشهای فوق عمدتاً در زیرمقوله‌هاست. در زمینه مقوله‌های اصلی فقط می‌توان به پژوهش رزی و همکاران (۱۳۹۶) که به ویژگی فردی و لنکستر (۲۰۱۸) که به ویژگی حرفه‌ای اشاره کرده‌اند، بسنده کرد. بنابراین از جهت مقوله‌بندی به تفکیک ویژگیهای فردی، حرفه‌ای و سازمانی (وایلز، ۱۳۹۲) و آن هم به شیوه پژوهشی اجرا شده در این پژوهش، می‌توان به تازگی و بداعت در مقوله‌بندی اشاره کرد. یافته‌های این پژوهش می‌تواند در زمینه‌های زیر به کار گرفته شود:

- تدوین شرح شغل، شرح وظایف سازمانی و ... معلمان مبتنی بر کاربرد عبارتهای ویژگیهای فردی، حرفه‌ای و سازمانی که به صلاحیتهای^۱ معلم اشاره می‌کند.
- تولید ابزارهای تحقیقاتی برای ارزیابی عملکرد معلمان؛
- امکان اجرای پژوهشهای تطبیقی در تربیت معلم.

۱. به‌کارگیری اصطلاح «صلاحیت» به معنای آن دسته از تواناییها و مهارتهای تخصصی است که معلم از منظر شغلی و سازمانی باید داشته باشد و نه اصطلاح «شایستگی» که اشاره به تواناییها و مهارتهای عام معلمی می‌کند.

منابع

- احمدی، علی و عباسی، فاطمه. (۱۳۹۵). نقش و جایگاه معلم در سند تحول بنیادین از دیدگاه مقام معظم رهبری (مدظله العالی). بازیابی شده در تاریخ ۱۳۹۵/۱۲/۰۷ از وب سایت:
<https://www.farsnews.com/news/13951206000051/>
- ارشاد، طیبه؛ حلاجی، محسن و اردستانی، عباس. (۱۳۹۶). بررسی و تحلیل اسناد بالادستی آموزش و پرورش و یافته‌های پژوهش‌های انجام شده مرتبط با برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری سلامت و تربیت بدنی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- ایمان، محمدتقی و نوشادی، محمودرضا. (۱۳۹۰). تحلیل محتوای کیفی. پژوهش، ۳ (۲)، ۱۵-۴۴.
- پورعلیرضا توتکله، علی. (۱۳۹۱). مهارت‌های حرفه‌ای معلم. رشت: دهرسا.
- _____ (۱۳۹۵). ۵۰ ویژگی معلم موفق. روزنامه اطلاعات، ۱۵ آبان ۹۵.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، (سند مشهد مقدس). تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- _____ (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- _____ (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- رزی، جمال و امام‌جمعه، سید محمدرضا. (۱۳۹۳). معلم اثربخش پدیده‌ای مغفول در بهبود کیفیت یاددهی - یادگیری دوره ابتدایی. نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناسی، مردشت، شرکت اندیشه سازان مبتکر جوان.
- رزی، جمال؛ امام‌جمعه، سید محمدرضا و احمدی، غلامعلی. (۱۳۹۶). استخراج ابعاد معلمان اثربخش به منظور ارائه چهارچوب مفهومی آموزش و تربیت معلم اثربخش و اعتباربخشی آن. پژوهش در تربیت معلم، ۱۳ (۱)، ۴۶-۱۳.
- رضایی، منیره. (۱۳۹۴). تعیین شایستگی‌های تخصصی و حرفه‌ای معلمان متناسب با سند تحول بنیادین و مبانی نظری آن و اعتباربخشی شایستگی‌ها. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- رون، سید امیر و معافی، محمود. (۱۳۹۶). بررسی و تحلیل اسناد بالادستی آموزش و پرورش و یافته‌های پژوهش‌های انجام شده مرتبط با برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری آداب و مهارت‌های زندگی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- سبحانی‌نژاد، مهدی و زمانی‌منش، حامد. (۱۳۹۱). شناسایی ابعاد معلم اثربخش و اعتبارسنجی مؤلفه‌های آن توسط دبیران دوره متوسطه شهر یاسوج. پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، ۹ (۵)، ۶۸-۸۱.
- سواری، کریم؛ قاسمی‌نژاد، جهانگیر و دهقانی، حسن. (۱۳۸۱). بررسی ویژگی‌های معلم خوب از دیدگاه دانش آموزان دوره متوسطه بندرماهشهر. دانش و پژوهش، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان، (۱۳ و ۱۴)، ۷۵-۸۴.
- شاه‌محمدی، نیره. (۱۳۹۳). صلاحیت‌ها و شایستگی‌های آموزگار عصر حاضر: اصولی که معلمان باید بدانند و قادر به انجام دادن آن‌ها باشند. رشد آموزش/تبدایی، ۱۸ (۱)، ۸-۱۳.
- شعاری‌نژاد، علی اکبر. (۱۳۷۵). فرهنگ علوم رفتاری. تهران: امیرکبیر.

صدری افشار، غلامحسین؛ حکمی، نسرین و حکمی، نسترن. (۱۳۸۲). فرهنگ معاصر فارسی امروز، ویراست جدید. تهران: فرهنگ معاصر.

عقبلی، جلیل. (۱۳۸۸). بررسی ویژگی‌های معلم اثربخش از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان پسرانه مقطع متوسطه شهر نور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی.

قرائتی، محسن. (۱۳۹۶). مهارت معلمی. تهران: انتشارات مؤسسه فرهنگی درس‌هایی از قرآن. کامکاری، کامبیز؛ کیومرثی، فیروز و شکرزاده، شهره. (۱۳۸۷). روش پژوهش کاربردی (با تأکید بر سازه هوش). اسلامشهر: دانشگاه آزاد اسلامی.

محمودی، امیرحسین. (۱۳۸۷). شایستگی‌های حرفه‌ای معلم اثربخش. فصلنامه مدارس کارآمد، (۱)، ۸۶-۸۸.

مظاهری، حسین. (۱۳۷۰). ویژگی‌های معلم خوب. بازبایی شده در تاریخ ۹۷/۵/۲۲ از وب سایت:

<http://www.ghadeer.org/Book/210/2839>

نیکنامی، مصطفی. (۱۳۷۹). مقایسه ویژگی‌های معلمان خوب و اثربخش. فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۲، (۷)، ۱۸-۷.

وایلز، کیمبل. (۱۳۹۲). مدیریت و رهبری آموزشی، ترجمه محمدعلی طوسی. تهران: بازتاب.

هفتمین کرسی علمی-ترویجی سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان. (۱۳۹۷). بازبایی شده از وب سایت:

[www.https://cfu.ac.ir/fa/99034](http://www.cfu.ac.ir/fa/99034)

Anderson, L. W. (2004). *Increasing teacher effectiveness* (2nd ed.). Paris. UNESCO International Institute for Educational Planning.

Brown, N. (2004). What makes a good educator? The relevance of meta programmers. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 29(5), 515-533.

Ford, D. Y., & Trotman, M. F. (2001). Teachers of gifted students: Suggested multicultural characteristics and competencies. *Roeper Review*, 23(4), 235-239. DOI:10.1080/02783190109554111

Galkiene, A. (2014). Professional identity characteristics of a teacher implementing inclusive education: Pupil and teacher experience. In von Carlsburg, G.-B., & Vogel, T. (Eds.), *Bildungswissenschaften und akademisches Selbstverständnis in einer globalisierten Welt / Education and academic self-concept in the globalized world* (p. 371-390). Peter Lang.

Gu, Q. & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302-1316.

Hadley, D. H. (2011). *Characteristics of effective teachers: A comparison of the perceptions of upper level secondary school students and secondary school administrators*. Electronic Theses & Dissertations. 342. <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/342>

Lancaster, I. (2018). *8 characteristic of a great teacher*. Available at: <https://www.teachthought.com/pedagogy/8-characteristics-of-a-great-teacher/>

Lungu, M. (2016). The characteristics of the model teacher in the present society. *Journal Plus Education*, 14(1), 157-169.

MaCabe, M. (2011). *Teacher Quality*. Education Week. Retrieved June 28, 2013, from <http://www.edweek.org/ew/issues/teacher-quality/>

- McBer, H. (2000). *Research into teacher effectiveness: A model of teacher effectiveness* (Research Report No. 216). Norwich: The Crown Copyright Unit.
- McKnight, K. (2015). *What makes an effective teacher?* George Mason University. Retrieved from <https://www.pearson.com>.
- Minor, L. C., Onwuegbuzie, A. J., Witcher, A. E., & James, T. L. (2002). Preservice teachers' educational beliefs and their perceptions of characteristics of effective teachers. *The Journal of Educational Research*, 96(2), 116-127.
- Saleemi, A. R. (2018). *Qualities of a good teacher*. University of Engineering and Technology, Lahore.

