



طراحی و اعتباریابی الگوی عملکرد چندبعدی معلمان بر اساس مؤلفه های تربیتی و شناختی

سیده شهین معافی، سید احمد همایونی، سید محمد همایونی

کارشناسی آموزش و پرورش ابتدایی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خلخال

کارشناس ارشد مهندسی معماری دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران

کارشناس ارشد مهندسی عمران-سازه دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران



حاضر با هدف طراحی و اعتباریابی الگوی عملکرد چندبعدی معلمان بر اساس مؤلفه های تربیتی و شناختی در نظام آموزشی ایران انجام شده است. ارزیابی عملکرد معلمان به عنوان یکی از مهم ترین و حساس ترین فرایندهای مدیریت منابع انسانی در آموزش و پرورش، نقش تعیین کننده ای در ارتقای کیفیت تدریس، توانمندسازی حرفه ای معلمان و بهبود یادگیری دانش آموزان ایفا می کند و با توجه به تغییرات بنیادین در رویکردهای آموزشی، ضرورت بازنگری در الگوهای سنتی ارزیابی که عمدتاً بر شاخص های کمی و سطحی متمرکز هستند و ابعاد کیفی، تربیتی و شناختی را نادیده می گیرند، بیش از پیش احساس می شود. این پژوهش با رویکرد آمیخته اکتشافی متوالی انجام شده است که در بخش کیفی از روش پدیدارشناسی تفسیری و در بخش کمی از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شده است. در بخش کیفی، جامعه آماری شامل معلمان برتر، مدیران موفق و متخصصان حوزه علوم تربیتی و روان شناسی شناختی در شهر تهران بود که با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند و با معیار اشباع نظری، ۲۸ نفر از آنان انتخاب شدند و داده ها از طریق مصاحبه های نیمه ساختاریافته عمیق جمع آوری و با روش تحلیل مضمون که شامل کدگذاری باز، محوری و گزینشی است، تحلیل گردیدند. در بخش کمی، جامعه آماری شامل کلیه معلمان و مدیران مدارس مقطع متوسطه دوم شهر تهران به تعداد ۳۵۰۰ نفر بود که با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه گیری طبقه ای تصادفی، تعداد ۳۴۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند و داده ها با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته که بر اساس مؤلفه های استخراج شده از بخش کیفی طراحی شده بود و روایی و پایایی آن با روش های روایی محتوایی، تحلیل عاملی تأییدی و آلفای کرونباخ تأیید گردید، جمع آوری و با روش های آمار توصیفی، تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی و تحلیل مسیر با استفاده از نرم افزارهای SPSS تحلیل شدند. یافته های بخش کیفی به شناسایی ۶ بُعد اصلی و ۲۷ مؤلفه فرعی برای ارزیابی عملکرد چندبعدی معلمان انجامید که ابعاد اصلی شامل (۱) شایستگی های شناختی و تخصصی، (۲) شایستگی های تربیتی و اخلاقی، (۳) شایستگی های عاطفی و روان شناختی، (۴) شایستگی های ارتباطی و اجتماعی، (۵) شایستگی های مدیریتی و سازمانی، و (۶) شایستگی های توسعه ای و نوآورانه بودند. نتایج بخش کمی نشان داد شایستگی های تربیتی و اخلاقی با ضریب بتای ۰/۳۴ و بُعد شایستگی های شناختی با ضریب بتای ۰/۳۱، بیشترین تأثیر را بر عملکرد کلی معلمان دارند و بُعد شایستگی های توسعه ای و نوآورانه با ضریب بتای ۰/۱۸ کمترین تأثیر را داراست. از سوی دیگر، یافته ها حاکی از آن است که الگوی فعلی ارزیابی عملکرد معلمان در نظام آموزشی ایران، عمدتاً بر شاخص های کمی مانند نمرات دانش آموزان، میزان مشارکت در کلاس های ضمن خدمت و سابقه خدمت متمرکز است و به مؤلفه های کیفی، تربیتی و شناختی توجه چندانی نمی شود و این نارسایی، به کاهش اثربخشی فرایند ارزیابی و نارضایتی معلمان از نظام ارزشیابی منجر شده است.

کلمات کلیدی: ارزیابی عملکرد، معلمان، الگوی چندبعدی، شایستگی های تربیتی، شایستگی های شناختی

مقدمه

ارزیابی عملکرد معلمان به عنوان یکی از مهم ترین، حساسترین و راهبردی ترین فرایندهای مدیریت منابع انسانی در نظام های آموزشی، نقشی کلیدی، تعیین کننده و غیرقابل انکار در ارتقای کیفیت تدریس، افزایش اثربخشی معلمان، توانمندسازی حرفه ای آنان، بهبود فرایندهای یاددهی-یادگیری و در نهایت، ارتقای کیفیت یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان ایفا می کند و به عنوان یکی از مؤلفه های اساسی نظام های آموزشی نوین و پیشرفته در سراسر جهان، از اهمیت راهبردی و حیاتی برخوردار است (حسینی و رضایی، ۱۴۰۲؛ کریمی و نوروزی، ۱۴۰۱؛ نادری و همکاران، ۱۴۰۲؛ شجاعی و همکاران، ۱۴۰۲). با این حال، با وجود اهمیت بالای این فرایند، نظام های ارزیابی عملکرد معلمان در بسیاری از کشورها از جمله ایران، با چالش ها، نارسایی ها و کاستی های جدی، عمیق و چندوجهی مواجه هستند که می تواند به کاهش اثربخشی، اعتبار و مقبولیت این فرایند منجر شود و به جای کمک به بهبود عملکرد معلمان و کیفیت آموزش، به تنش های سازمانی، نارضایتی شغلی و کاهش انگیزه آنان بزند (زارعی و محمدی، ۱۴۰۱؛ نظری و همکاران، ۱۴۰۳؛ فلاح و عباسی، ۱۴۰۱). یکی از مهم ترین و اساسی ترین نارسایی های نظام های ارزیابی عملکرد معلمان در ایران، رویکرد یک بعدی، سطحی و کمی به ارزیابی است که عمدتاً بر شاخص های قابل اندازه گیری و کمی مانند نمرات آزمون های دانش آموزان، میزان مشارکت معلمان در کلاس های ضمن خدمت، سابقه خدمت، مدرک تحصیلی و تعداد مقالات و تألیفات متمرکز است و به ابعاد کیفی، عمیق، پنهان و غیرقابل اندازه گیری مستقیم مانند شایستگی های تربیتی، اخلاقی، عاطفی، ارتباطی، شناختی، و توسعه ای که نقشی حیاتی و تعیین کننده در کیفیت تدریس و تأثیرگذاری معلم بر دانش آموزان دارند، توجه و ارزش گذاری چندانی نمی شود (محمدی و حسینی، ۱۴۰۲؛ صادقی و همکاران، ۱۴۰۲؛ نعمتی و همکاران، ۱۴۰۱).

این رویکرد یک بعدی و سطحی به ارزیابی، که می توان آن را "بحران ارزشیابی معلمان" در نظام آموزشی ایران نامید، نه تنها تصویری ناقص، مخدوش و غیرواقعی از عملکرد واقعی و چندوجهی معلمان ارائه می دهد، بلکه می تواند به تنزل جایگاه حرفه ای معلمان، کاهش انگیزه و خلاقیت آنان، افزایش فرسودگی شغلی، و حتی خروج معلمان توانمند و خلاق از نظام آموزشی منجر شود و این یک هشدار جدی و نگران کننده برای آینده آموزش و



پرورش کشور است (رضایی و همکاران، ۱۴۰۰؛ محمودی، ۱۴۰۱؛ فلاح و کریمی، ۱۴۰۱). در مقابل، نظام‌های آموزشی پیشرفته و توسعه‌یافته در جهان، با درک عمیق از پیچیدگی، چندبعدی بودن و ماهیت کیفی عملکرد معلمان، به سمت الگوهای ارزیابی جامع، چندبعدی، کیفی و مبتنی بر شایستگی‌های مختلف حرکت کرده‌اند که ابعاد شناختی، تربیتی، عاطفی، اجتماعی، سازمانی و توسعه‌ای را در بر می‌گیرند و با استفاده از روش‌های متنوع و مکمل مانند مشاهده کلاس، بازخورد دانش‌آموزان، خودارزیابی، پرونده عملکرد و مصاحبه، سعی در ارائه تصویری کامل، دقیق و عادلانه از عملکرد معلمان دارند (حسینی و رضایی، ۱۴۰۲؛ شجاعی و همکاران، ۱۴۰۲؛ خسروی و احمدی، ۱۴۰۲). یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین ابعاد عملکرد معلمان که در الگوهای سنتی و یک‌بعدی ارزیابی نادیده گرفته می‌شود، "شایستگی‌های شناختی" است که شامل دانش عمیق محتوایی، دانش تربیتی-روان‌شناختی، توانایی تفکر انتقادی و حل مسئله، خلاقیت و نوآوری در طراحی و اجرای تدریس، و توانایی تحلیل و ارزیابی عملکرد خود و دانش‌آموزان می‌شود و نقشی کلیدی و تعیین‌کننده در کیفیت تدریس و اثربخشی معلم ایفا می‌کند (شریفی و مهدوی، ۱۴۰۲؛ نظری و همکاران، ۱۴۰۳؛ بندورا، ۱۹۹۷؛ دیویس، ۱۹۸۹).

از سوی دیگر، "شایستگی‌های تربیتی و اخلاقی" به عنوان یکی دیگر از ابعاد حیاتی و بنیادین عملکرد معلمان، شامل تعهد به اهداف تربیتی، اخلاق حرفه‌ای، انصاف و عدالت در برخورد با دانش‌آموزان، الگوبودن برای دانش‌آموزان، و توانایی ایجاد محیط یادگیری امن، حمایت‌گر و انگیزشی است که در شکل‌گیری شخصیت و هویت دانش‌آموزان و تربیت شهروندانی مسئول و اخلاق‌مدار، نقشی بی‌بدیل و غیرقابل انکار دارد و نباید در فرایند ارزیابی نادیده گرفته شود (فلاح و عباسی، ۱۴۰۱؛ نعمتی و همکاران، ۱۴۰۱؛ کریمی و حسینی، ۱۴۰۰).

پژوهش‌های متعدد در حوزه اثربخشی معلمان نشان داده است که عواملی مانند تعهد اخلاقی، باورهای تربیتی و روابط انسانی معلم با دانش‌آموزان، تأثیری به مراتب عمیق‌تر و پایدارتر بر موفقیت تحصیلی و تربیتی دانش‌آموزان نسبت به صرفاً دانش محتوایی یا روش‌های تدریس دارند و این عوامل کیفی و غیرقابل اندازه‌گیری مستقیم، که اغلب از چشم نظام‌های ارزیابی سنتی پنهان می‌مانند، نقش تعیین‌کننده‌ای در آینده دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (محمودی و حسینی، ۱۴۰۲؛ صادقی و همکاران، ۱۴۰۲؛ نظری و همکاران، ۱۴۰۳). با این حال، متأسفانه در نظام آموزشی ایران، علی‌رغم تأکید اسناد بالادستی مانند سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر تربیت همه‌جانبه، اخلاق‌مدار و توجه به ساحت‌های مختلف تربیتی، همچنان شاخص‌های اخلاقی، تربیتی و عاطفی در فرایند ارزیابی عملکرد معلمان جایگاه چندانی ندارند و این نارسایی، به کاهش عمق و کیفیت ارزیابی و نادیده گرفتن مهم‌ترین ابعاد عملکرد معلمان منجر شده است (نادری و همکاران، ۱۴۰۲؛ رضایی و همکاران، ۱۴۰۰).

علاوه بر ابعاد شناختی و تربیتی، شایستگی‌های عاطفی و روان‌شناختی معلمان نیز به عنوان یکی دیگر از ابعاد مهم و تأثیرگذار بر کیفیت تدریس و تعامل با دانش‌آموزان، در الگوهای سنتی ارزیابی نادیده گرفته می‌شود و



این در حالی است که معلمانی که از هوش عاطفی بالا، خودآگاهی، خودتنظیمی، همدلی، تاب‌آوری و سلامت روان شناختی برخوردار هستند، می‌توانند روابط مؤثرتر و عمیق‌تری با دانش‌آموزان برقرار کنند، کلاس‌های درس را با نشاط و پویایی بیشتری مدیریت کنند، و به طور کلی، تأثیر مثبت و پایدارتری بر رشد عاطفی، اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشند (نعمتی و همکاران، ۱۴۰۱؛ صادقی و همکاران، ۱۴۰۲؛ گاردنر، ۱۹۸۳). شایستگی‌های ارتباطی و اجتماعی که شامل توانایی برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان، همکاران و والدین، مدیریت تعارض، کار تیمی، و مهارت‌های بین‌فردی است، و همچنین شایستگی‌های مدیریتی و سازمانی که شامل برنامه‌ریزی، سازماندهی، مدیریت زمان، مدیریت کلاس و اجرای مؤثر فعالیت‌های آموزشی است، نیز از دیگر ابعاد مهم عملکرد معلمان هستند که در الگوهای جامع ارزیابی باید مورد توجه قرار گیرند و در الگوی فعلی ارزیابی در ایران، جایگاه مناسبی ندارند (کریمی و نوروزی، ۱۴۰۱؛ نظری و همکاران، ۱۴۰۳؛ فلاح و کریمی، ۱۴۰۱).

با وجود تمامی این کاستی‌ها و نارسایی‌ها در نظام فعلی ارزیابی، فرصت‌ها و ظرفیت‌های قابل توجهی برای طراحی و پیاده‌سازی الگوی ارزیابی چندبعدی، جامع و معتبر در نظام آموزشی ایران وجود دارد که با بهره‌گیری از تجارب موفق بین‌المللی و بومی‌سازی آن‌ها بر اساس فرهنگ، ارزش‌ها و شرایط خاص ایران، می‌توان به تحول اساسی در فرایند ارزیابی عملکرد معلمان دست یافت و به ارتقای کیفیت آموزش و پرورش کمک کرد (خسروی و احمدی، ۱۴۰۲؛ شجاعی و همکاران، ۱۴۰۲؛ محمودی، ۱۴۰۱). از جمله مهم‌ترین این فرصت‌ها می‌توان به وجود پژوهشگران، متخصصان و صاحب‌نظران برجسته در حوزه علوم تربیتی، روان‌شناسی و مدیریت آموزشی در کشور، تأکید روزافزون بر کیفیت آموزش و پرورش در اسناد بالادستی و افکار عمومی، و وجود ظرفیت‌های نرم‌افزاری و فناوری برای پیاده‌سازی سیستم‌های ارزیابی پیشرفته اشاره کرد که با سرمایه‌گذاری و برنامه‌ریزی هدفمند، می‌توان از آن‌ها برای تحول در نظام ارزیابی عملکرد معلمان و ارتقای کیفیت آموزش و پرورش کشور بهره برد. با توجه به مطالب فوق و با عنایت به خلأ پژوهشی جدی و عمیق در زمینه طراحی و اعتباریابی الگوی ارزیابی عملکرد چندبعدی معلمان بر اساس مؤلفه‌های تربیتی و شناختی در نظام آموزشی ایران، پژوهش حاضر با رویکردی ترکیبی و جامع، در صدد طراحی و اعتباریابی الگوی ارزیابی عملکرد چندبعدی معلمان بر اساس مؤلفه‌های تربیتی و شناختی و پاسخ به این سؤالات اساسی است که ابعاد و مؤلفه‌های اصلی ارزیابی چندبعدی عملکرد معلمان بر اساس دیدگاه متخصصان و ذی‌نفعان کدامند و الگوی طراحی‌شده از چه اعتبار، روایی و پایایی برخوردار است و وزن و اهمیت هر یک از ابعاد و مؤلفه‌ها در ارزیابی عملکرد کلی معلمان چقدر است. نتایج این پژوهش می‌تواند برای سیاست‌گذاران آموزشی، مدیران ارشد وزارت آموزش و پرورش، مدیران مدارس، معلمان، و پژوهشگران حوزه مدیریت آموزشی و ارزشیابی مفید و راهگشا واقع شود و در جهت تدوین نظام ارزشیابی جامع و عادلانه برای معلمان و ارتقای کیفیت آموزش و پرورش کشور گام‌های مؤثری بردارد.

چارچوب نظری

برای طراحی و اعتباریابی الگوی ارزیابی عملکرد چندبعدی معلمان بر اساس مؤلفه‌های تربیتی و شناختی، می‌توان از ترکیبی از نظریه‌های مدیریت منابع انسانی، روان‌شناسی تربیتی، علوم شناختی و فلسفه تعلیم و تربیت بهره گرفت که هر یک از زوایای مختلف و مکمل به این پدیده پیچیده و چندوجهی پرداخته‌اند و ترکیب آن‌ها می‌تواند چارچوب نظری جامع، عمیق و کارآمدی را برای تحلیل یافته‌ها و ارائه مدل مفهومی فراهم آورد. نظریه ارزیابی عملکرد مبتنی بر شایستگی (Competency-Based Performance Evaluation) که ریشه در آرای مک کلند (۱۹۷۳) و بوهم و همکاران (۲۰۰۱) دارد و به عنوان یکی از رویکردهای نوین و پیشرو در مدیریت منابع انسانی شناخته می‌شود، بر این اصل اساسی تأکید دارد که ارزیابی عملکرد کارکنان، از جمله معلمان، نباید صرفاً بر نتایج و پیامدهای کار (مانند نمرات دانش‌آموزان) متمرکز باشد، بلکه باید بر شایستگی‌های اساسی و بنیادین که زیربنای عملکرد مؤثر هستند، تأکید کند و این شایستگی‌ها که شامل دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها، ویژگی‌های شخصیتی و رفتارهای قابل مشاهده می‌شوند، پیش‌بینی‌کننده‌های قوی و قابل اعتمادی برای عملکرد موفق در شغل هستند (حسینی و رضایی، ۱۴۰۲؛ کریمی و نوروزی، ۱۴۰۱؛ نادری و همکاران، ۱۴۰۲؛ فلاح و عباسی، ۱۴۰۱). بر اساس این نظریه، الگوی ارزیابی عملکرد معلمان باید بر اساس مجموعه‌ای از شایستگی‌های کلیدی و چندبعدی که برای موفقیت در نقش معلمی ضروری هستند، طراحی شود و این شایستگی‌ها باید با استفاده از روش‌های معتبر و علمی شناسایی و سپس به عنوان مبنای ارزیابی مورد استفاده قرار گیرند.

نظریه شناختی-اجتماعی بندورا (۱۹۸۶، ۱۹۹۷) که بر تعامل پویا و دوسویه بین عوامل فردی (شناختی، عاطفی و انگیزشی)، رفتاری و محیطی در عملکرد انسان تأکید دارد و به عنوان یکی از تأثیرگذارترین نظریه‌های روان‌شناسی در حوزه عملکرد و یادگیری شناخته می‌شود، چارچوب نظری ارزشمندی برای تبیین ابعاد شناختی و اجتماعی عملکرد معلمان و نقش آن‌ها در اثربخشی تدریس ارائه می‌دهد (محمدی و حسینی، ۱۴۰۲؛ صادقی و همکاران، ۱۴۰۲؛ نظری و همکاران، ۱۴۰۳؛ بندورا، ۱۹۹۷). (بر اساس این نظریه، عملکرد مؤثر معلمان تحت تأثیر سه دسته عامل اصلی قرار دارد: باورهای خودکارآمدی (اعتماد به توانایی‌های خود برای تأثیرگذاری بر یادگیری دانش‌آموزان)، دانش و مهارت‌های شناختی (دانش محتوایی، دانش تربیتی و مهارت‌های تدریس)، و عوامل محیطی (حمایت سازمانی، جو مدرسه و منابع). این نظریه بر اهمیت ارزیابی هر سه دسته عامل در فرایند ارزیابی عملکرد معلمان تأکید می‌کند و نشان می‌دهد که نادیده گرفتن هر یک از این ابعاد، تصویری ناقص و غیرواقعی از عملکرد معلم ارائه می‌دهد و این بینش، مبنایی برای طراحی ابعاد چندگانه الگوی ارزیابی فراهم می‌کند.

نظریه هوش های چندگانه گاردنر (۱۹۸۳) که بر تنوع و چندبعدی بودن توانایی های انسان تأکید دارد و به عنوان یکی از تأثیرگذارترین نظریه های روان شناسی شناختی در حوزه آموزش و پرورش شناخته می شود، چارچوب نظری بسیار مفید و کاربردی برای شناسایی و طبقه بندی ابعاد مختلف شایستگی های شناختی و تربیتی معلمان ارائه می دهد (نعمتی و همکاران، ۱۴۰۱؛ رضایی و همکاران، ۱۴۰۰؛ خسروی و احمدی، ۱۴۰۲؛ گاردنر، ۱۹۸۳). بر اساس این نظریه، هوش و توانایی های انسان تنها به هوش منطقی-ریاضی و کلامی محدود نمی شود، بلکه شامل هوش های دیگری مانند هوش بین فردی (توانایی درک و تعامل با دیگران)، هوش درون فردی (خودآگاهی و خودتنظیمی)، هوش بدنی-جنبشی، هوش فضایی، هوش موسیقایی و هوش طبیعت گرا نیز می شود که هر یک از این هوش ها، در عملکرد حرفه ای معلمان و اثربخشی آنان نقش دارند و بنابراین، در الگوی ارزیابی چندبعدی، باید به تمامی این ابعاد توجه شود و ارزیابی صرفاً بر اساس هوش منطقی-ریاضی و کلامی، ناقص و ناعادلانه خواهد بود و این نظریه، به ویژه برای شناسایی مؤلفه های عاطفی، ارتباطی و اجتماعی عملکرد معلمان، بسیار حیاتی و راهگشا است.

نظریه ارزشیابی کیفیت تدریس (Teacher Quality Evaluation) که توسط صاحب نظرانی مانند دانیلسون (۱۹۹۶، ۲۰۰۷) و استرانگ و همکاران (۲۰۱۱) توسعه یافته است و به عنوان یکی از جامع ترین و پرکاربردترین چارچوب های ارزیابی عملکرد معلمان در کشورهای پیشرفته شناخته می شود، چارچوب نظری عملی و کاربردی برای طراحی و پیاده سازی الگوی ارزیابی چندبعدی معلمان ارائه می دهد (شجاعی و همکاران، ۱۴۰۲؛ کریمی و نوروزی، ۱۴۰۱؛ صادقی و همکاران، ۱۴۰۲؛ دانیلسون، ۲۰۰۷). (بر اساس این نظریه، کیفیت تدریس یک مفهوم چندبعدی است که شامل چهار حوزه اصلی برنامه ریزی و آماده سازی، محیط کلاس و جو یادگیری، اجرای تدریس و تعامل با دانش آموزان، و مسئولیت های حرفه ای و توسعه ای می شود که هر یک از این حوزه ها، شامل مؤلفه ها و شاخص های متعددی است و برای ارزیابی جامع و دقیق عملکرد معلمان، باید تمامی این حوزه ها مورد بررسی و سنجش قرار گیرند و این چارچوب، که با ابعاد شناسایی شده در پژوهش های مختلف همخوانی دارد، می تواند مبنای مناسبی برای تدوین مؤلفه های الگوی ارزیابی در ایران باشد، البته با بومی سازی و تطبیق با شرایط فرهنگی و ارزشی خاص کشور.

نظریه نظام های آموزشی و تفکر سیستمی که در حوزه مدیریت آموزشی و برنامه ریزی درسی کاربرد گسترده ای پیدا کرده است، به ما کمک می کند تا ارزیابی عملکرد معلمان را به عنوان بخشی از یک سیستم پیچیده و به هم پیوسته از عناصر مختلف آموزشی تحلیل و طراحی کنیم و به تعاملات و وابستگی های متقابل بین عناصر مختلف سیستم از جمله معلمان، دانش آموزان، برنامه درسی، نظام ارزشیابی، سیاست های کلان، و فرهنگ سازمانی در این فرایند توجه کنیم (محمودی، ۱۴۰۱؛ فلاح و عباسی، ۱۴۰۱؛ شجاعی و همکاران، ۱۴۰۲). بر اساس این نظریه، ارزیابی عملکرد معلمان، یک ابزار منزوی و مستقل نیست، بلکه بخشی از یک سیستم بزرگ تر به نام نظام



مدیریت منابع انسانی آموزش و پرورش است که با سایر زیرسیستم‌ها مانند نظام توانمندسازی، نظام پاداش و نظام برنامه‌ریزی درسی در ارتباط است و تغییر در سیستم ارزیابی، بر سایر سیستم‌ها تأثیر می‌گذارد و از آن‌ها تأثیر می‌پذیرد و بنابراین، طراحی و پیاده‌سازی الگوی ارزیابی چندبعدی، نیازمند رویکردی سیستمی و هماهنگ با سایر اجزای نظام آموزشی است. ترکیب هوشمندانه و نظام‌مند این نظریه‌های متنوع، چندرشته‌ای و مکمل، چارچوب نظری جامع، غنی، عمیق و چندوجهی را برای پژوهش حاضر فراهم می‌سازد که هم ابعاد مدیریتی و سازمانی، هم ابعاد روان‌شناختی و شناختی، و هم ابعاد تربیتی، اخلاقی و اجتماعی ارزیابی عملکرد معلمان را پوشش می‌دهد و به پژوهشگر امکان می‌دهد تا از زوایای مختلف و با نگاهی جامع و انتقادی به طراحی و اعتباریابی الگوی ارزیابی چندبعدی عملکرد معلمان بپردازد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با رویکرد آمیخته اکتشافی متوالی انجام شده است که به دو مرحله کیفی و کمی تقسیم می‌شود و برای پژوهش در حوزه طراحی و اعتباریابی ابزارهای اندازه‌گیری و الگوهای ارزیابی که نیازمند درک عمیق و بافت‌محور از پدیده در مرحله کیفی و سپس آزمون و اعتباریابی در مرحله کمی است، بسیار مناسب، کارآمد و اثربخش می‌باشد (محمودی، ۱۴۰۱؛ فلاح و کریمی، ۱۴۰۱؛ خسروی و احمدی، ۱۴۰۲). در بخش کیفی پژوهش که به منظور کشف و شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های ارزیابی چندبعدی عملکرد معلمان از دیدگاه ذی‌نفعان طراحی شد، از روش پدیدارشناسی تفسیری استفاده شد که به عنوان یکی از مناسب‌ترین روش‌های کیفی برای درک عمیق تجارب زیسته افراد در زمینه‌ای خاص شناخته می‌شود. جامعه آماری بخش کیفی شامل معلمان برتر (با سابقه حداقل ۱۰ سال تدریس و کسب رتبه‌های برتر در ارزشیابی‌های استانی و کشوری)، مدیران موفق (با سابقه حداقل ۵ سال مدیریت و کسب نتایج مطلوب در ارزیابی‌های مدرسه) و متخصصان حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی شناختی (اساتید دانشگاه با حداقل ۱۰ سال سابقه پژوهش و تدریس در حوزه‌های مرتبط) در شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند با حداکثر تنوع و با معیار اشباع نظری، تعداد ۲۸ نفر (۱۲ معلم برتر، ۸ مدیر موفق و ۸ متخصص) که واجد تمامی معیارها بودند، انتخاب شدند و نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. برای جمع‌آوری داده‌های غنی و عمیق از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق استفاده شد که با راهنمایی یک پروتکل مصاحبه شامل سؤالات باز، اکتشافی و چالش‌برانگیز در مورد تجارب و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان در مورد ارزیابی عملکرد معلمان، ابعاد و مؤلفه‌های آن، شاخص‌های مناسب و چالش‌های موجود طراحی شده بود و هر مصاحبه به طور میانگین ۷۵ تا ۱۰۰ دقیقه به طول انجامید و با رعایت کامل کلیه ملاحظات اخلاقی از جمله اخذ رضایت آگاهانه، محرمانگی اطلاعات و امکان انصراف در هر مرحله انجام شد. تمامی مصاحبه‌ها با اجازه مشارکت‌کنندگان ضبط و سپس به صورت کلمه به کلمه و با دقت کامل پیاده‌سازی شدند و برای تأمین اعتبار، روایی و باورپذیری داده‌های کیفی از



روش های بازبینی توسط مشارکت کنندگان (member check)، بازبینی توسط همکاران پژوهشگر (peer debriefing) و سه سوسازی منابع داده (معلمان، مدیران و متخصصان) استفاده گردید و تحلیل داده های کیفی با استفاده از روش تحلیل مضمون که شامل سه مرحله اصلی کدگذاری باز، محوری و گزینشی است، در نرم افزار MAXQDA انجام پذیرفت و در نهایت، ابعاد و مؤلفه های اصلی شناسایی و مدل مفهومی اولیه ترسیم گردید.

در بخش کمی پژوهش که به منظور اعتباریابی الگوی طراحی شده انجام شد، از روش توصیفی-پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری بخش کمی شامل کلیه معلمان و مدیران مدارس مقطع متوسطه دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ به تعداد ۳۵۰۰ نفر بود که با استفاده از فرمول کوکران برای جوامع محدود با سطح خطای ۵ درصد، حجم نمونه ۳۴۰ نفر برآورد گردید و با روش نمونه گیری طبقه ای تصادفی که در آن طبقات بر اساس منطقه آموزشی، جنسیت و سابقه خدمت تعریف شدند، نمونه انتخاب شدند. ابزار جمع آوری داده ها در بخش کمی، پرسشنامه محقق ساخته بود که بر اساس ابعاد و مؤلفه های استخراج شده از بخش کیفی طراحی شد و شامل ۷۲ گویه در ۶ بُعد اصلی بود و بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت (از کاملاً مخالفم با نمره ۱ تا کاملاً موافقم با نمره ۵) تنظیم شده بود. برای تأمین روایی محتوایی و صوری پرسشنامه، از نظر ۱۲ نفر از متخصصان و صاحب نظران حوزه علوم تربیتی، روان شناسی و سنجش و اندازه گیری استفاده شد و شاخص روایی محتوایی (CVI) برای تمامی گویه ها بالای ۰/۷۸ و شاخص نسبت روایی محتوایی (CVR) بالای ۰/۷۰ به دست آمد و برای تأمین پایایی، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار آن برای کل پرسشنامه ۰/۹۳ و برای ابعاد مختلف بین ۰/۸۵ تا ۰/۹۰ به دست آمد که نشان دهنده پایایی بسیار مطلوب ابزار است. همچنین، برای بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم افزار AMOS استفاده شد. داده های کمی با استفاده از روش های آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار)، تحلیل عاملی اکتشافی (با استفاده از نرم افزار SPSS و تحلیل عاملی تأییدی و تحلیل مسیر (با استفاده از نرم افزار AMOS) تحلیل گردیدند و شاخص های برازش مدل مانند RMSEA، CFI، GFI، NFI و CMIN/DF مورد بررسی قرار گرفتند و رعایت کامل ملاحظات اخلاقی از جمله اخذ رضایت آگاهانه، محرمانگی اطلاعات و امکان انصراف در تمامی مراحل پژوهش صورت پذیرفت.

یافته های پژوهش

تحلیل عمیق و نظام مند داده های حاصل از مصاحبه ها در بخش کیفی پژوهش، به شناسایی ۶ بُعد اصلی و ۲۷ مؤلفه فرعی برای ارزیابی عملکرد چندبعدی معلمان انجامید که در جدول ۱ به تفصیل ارائه شده است. این ابعاد و مؤلفه ها که حاصل دیدگاه های معلمان برتر، مدیران موفق و متخصصان حوزه علوم تربیتی و روان شناسی شناختی است، تصویری جامع، عمیق و چندوجهی از شایستگی های مورد نیاز برای عملکرد مؤثر معلمان ارائه می دهد و نشان می دهد که ارزیابی عملکرد معلمان، یک پدیده پیچیده و چندبعدی است که نمی توان آن را به



چند شاخص کمی و سطحی تقلیل داد. همانطور که داده های جدول ۱ نشان می دهد، بعد شایستگی های تربیتی و اخلاقی با ۴۵ کد و درصد ۲۶،۶، بیشترین فراوانی را در میان ابعاد شش گانه داشت که نشان دهنده اهمیت و اولویت بالای این بعد از دیدگاه مشارکت کنندگان است و با پژوهش های پیشین (محمدی و حسینی، ۱۴۰۲؛ نادری و همکاران، ۱۴۰۲؛ نظری و همکاران، ۱۴۰۳) که به نقش کلیدی مؤلفه های اخلاقی و تربیتی در اثربخشی معلمان اشاره داشته اند، کاملاً همسو و هماهنگ است و نشان می دهد که مشارکت کنندگان، تعهد اخلاقی، انصاف، الگوبودن و ایجاد محیط امن و حمایت گر را به عنوان مهم ترین شایستگی های یک معلم موفق می دانند. یکی از معلمان برتر با ۲۳ سال سابقه در این زمینه اظهار داشت: "مهم تر از دانش و مهارت فنی، اخلاق و تربیت معلم است. دانش آموزان از معلمی که به آنها احترام می گذارد، با انصاف است و الگوی خوبی برای آنهاست، بسیار بیشتر از معلمی که فقط درس بلد است، یاد می گیرند. معلم اخلاق مدار، کلاس را به یک محیط امن و انگیزشی تبدیل می کند که در آن دانش آموزان جرئت پرسش و خطا دارند." همچنین، یکی از متخصصان حوزه علوم تربیتی با ۱۸ سال سابقه گفت: "شایستگی های تربیتی و اخلاقی، قلب تپنده تدریس مؤثر هستند. بدون تعهد اخلاقی و نگاه تربیتی، تدریس صرفاً انتقال اطلاعات می شود و نه تربیت انسان".

جدول ۱: ابعاد و مؤلفه های الگوی ارزیابی عملکرد چندبعدی معلمان

درصد	فراوانی	مؤلفه های فرعی	بعد اصلی
۲۶،۶	۴۵	تعهد به اهداف تربیتی، اخلاق حرفه ای و انصاف، الگوبودن و تربیت محوری، ایجاد محیط امن و حمایت گر، احترام به کرامت دانش آموزان، مسئولیت پذیری اجتماعی	شایستگی های تربیتی و اخلاقی
۲۴،۳	۴۱	دانش عمیق محتوایی، دانش تربیتی-روان شناختی، تفکر انتقادی و حل مسئله، خلاقیت و نوآوری در تدریس، تحلیل و ارزیابی عملکرد خود و دانش آموزان	شایستگی های شناختی و تخصصی
۲۰،۱	۳۴	هوش عاطفی و همدلی، خودآگاهی و خودتنظیمی، تاب آوری و مدیریت استرس، سلامت روان و نشاط، انگیزه و اشتیاق به تدریس	شایستگی های عاطفی و روان شناختی
۱۶،۶	۲۸	ارتباط مؤثر با دانش آموزان، ارتباط با همکاران و والدین، مدیریت تعارض و مهارت های بین فردی، کار تیمی و همکاری، توانایی اقناع و تأثیرگذاری	شایستگی های ارتباطی و اجتماعی
۷،۷	۱۳	برنامه ریزی و سازماندهی، مدیریت زمان و اولویت بندی، مدیریت کلاس و انضباط، اجرای مؤثر فعالیت های آموزشی، مدیریت منابع و امکانات	شایستگی های مدیریتی و سازمانی
۴،۷	۸	به روزرسانی دانش و مهارت، مشارکت در توسعه حرفه ای، نوآوری در روش های تدریس، استفاده از فناوری های نوین، پژوهش و تولید دانش تربیتی	شایستگی های توسعه ای و نوآورانه
۱۰۰	۱۶۹		مجموع



بر اساس داده‌های جدول ۱، بُعد شایستگی‌های شناختی و تخصصی با ۴۱ کد و درصد ۲۴۰۳ در رتبه دوم و بُعد شایستگی‌های عاطفی و روان‌شناختی با ۳۴ کد و درصد ۲۰۰۱ در رتبه سوم قرار داشتند که نشان‌دهنده اهمیت بالای دانش تخصصی، توانایی‌های شناختی و سلامت روانی معلمان در کنار ابعاد تربیتی و اخلاقی است و با نظریه شناختی-اجتماعی بندورا (۱۹۹۷) و نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر (۱۹۸۳) که بر نقش ترکیبی عوامل شناختی، عاطفی و اجتماعی در عملکرد تأکید دارند، همخوانی کامل دارد. بُعد شایستگی‌های مدیریتی و سازمانی و بُعد شایستگی‌های توسعه‌ای و نوآورانه به ترتیب با درصدهای ۷۰۷ و ۴۰۷، کمترین فراوانی را داشتند که هرچند نشان‌دهنده اولویت کمتر آن‌ها از دیدگاه مشارکت‌کنندگان است، اما همچنان به عنوان ابعاد مهم و تأثیرگذار در عملکرد معلمان شناسایی شدند و در الگوی ارزیابی باید گنجانده شوند.

در بخش کمی و برای اعتباریابی الگوی طراحی‌شده، ابتدا تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس انجام شد که نتایج آن نشان داد ۶ عامل با مقدار ویژه بالای ۱، حدود ۶۵ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند و بارهای عاملی تمامی گویه‌ها بالای ۰/۵ بود که نشان‌دهنده ساختار عاملی مناسب پرسشنامه است. در ادامه، تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار AMOS انجام شد و شاخص‌های برازش مدل نشان داد که مدل اندازه‌گیری با ۶ عامل، از برازش مطلوبی برخوردار است. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در جدول ۲ ارائه شده است که نشان‌دهنده اعتبار بالای الگوی طراحی‌شده است.

جدول ۲: شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری الگوی ارزیابی چندبعدی عملکرد معلمان

نتیجه	مقدار قابل قبول	مقدار به دست آمده	شاخص برازش
مطلوب	کمتر از ۳	۲/۸۳	CMIN/DF
مطلوب	کمتر از ۰/۸	۰/۴۷	RMSEA
مطلوب	بیشتر از ۹۰/۰	۰/۹۴	CFI
مطلوب	بیشتر از ۹۰/۰	۰/۹۲	GFI
مطلوب	بیشتر از ۹۰/۰	۰/۹۰	NFI
مطلوب	بیشتر از ۹۰/۰	۰/۹۳	TLI

همانطور که داده‌های جدول ۲ نشان می‌دهد، تمامی شاخص‌های برازش در سطح قابل قبول و مطلوب قرار دارند که نشان‌دهنده تأیید ساختار عاملی الگوی ارزیابی چندبعدی طراحی‌شده و اعتبار و روایی مناسب آن است.

همچنین، ضرایب آلفای کرونباخ برای ابعاد شش‌گانه بین ۰/۸۵ تا ۰/۹۰ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی بالای ابزار است.

در ادامه، برای بررسی میزان تأثیر هر یک از ابعاد شش‌گانه بر عملکرد کلی معلمان، تحلیل مسیر با استفاده از نرم‌افزار AMOS انجام شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳: ضرایب مسیر ابعاد الگوی ارزیابی بر عملکرد کلی معلمان

سطح معناداری	نسبت بحرانی (CR)	خطای استاندارد	ضریب غیراستاندارد (B)	ضریب استاندارد (بتا)	بُعد
$P < 0.001$	۶/۴۳	۰/۰۷	۰/۴۵	۰/۳۴	شایستگی‌های تربیتی و اخلاقی
$P < 0.001$	۵/۷۱	۰/۰۷	۰/۴۰	۰/۳۱	شایستگی‌های شناختی و تخصصی
$P < 0.001$	۴/۱۲	۰/۰۸	۰/۳۳	۰/۲۵	شایستگی‌های عاطفی و روان‌شناختی
$P < 0.001$	۴/۰۰	۰/۰۷	۰/۲۸	۰/۲۲	شایستگی‌های ارتباطی و اجتماعی
۰/۰۰۲	۳/۱۳	۰/۰۸	۰/۲۵	۰/۲۰	شایستگی‌های مدیریتی و سازمانی
۰/۰۰۲	۳/۱۴	۰/۰۷	۰/۲۲	۰/۱۸	شایستگی‌های توسعه‌ای و نوآورانه

نتایج تحلیل مسیر نشان داد که بُعد شایستگی‌های تربیتی و اخلاقی با ضریب بتای ۰/۳۴ و بُعد شایستگی‌های شناختی با ضریب بتای ۰/۳۱، بیشترین تأثیر را بر عملکرد کلی معلمان دارند و بُعد شایستگی‌های توسعه‌ای و نوآورانه با ضریب بتای ۰/۱۸ کمترین تأثیر را داراست.

بحث و نتیجه‌گیری



یافته‌های جامع و چندوجهی پژوهش حاضر به طور کلی و قاطع نشان داد که ارزیابی عملکرد معلمان، یک پدیده پیچیده، چندبعدی و کیفی است که نمی‌توان آن را به چند شاخص کمی و سطحی تقلیل داد و الگوی ارزیابی چندبعدی مبتنی بر شایستگی‌های تربیتی، شناختی، عاطفی، ارتباطی، مدیریتی و توسعه‌ای، می‌تواند تصویری جامع، دقیق، عادلانه و واقعی از عملکرد معلمان ارائه دهد و به بهبود کیفیت تدریس، توانمندسازی حرفه‌ای و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان کمک کند (حسینی و رضایی، ۱۴۰۲؛ کریمی و نوروزی، ۱۴۰۱؛ نادری و همکاران، ۱۴۰۲؛ فلاح و عباسی، ۱۴۰۱) این یافته با پژوهش‌های پیشین که بر چندبعدی بودن عملکرد معلمان و ناکارآمدی الگوهای سنتی ارزیابی تأکید داشته‌اند (محمدی و حسینی، ۱۴۰۲؛ صادقی و همکاران، ۱۴۰۲؛ نظری و همکاران، ۱۴۰۳؛ شجاعی و همکاران، ۱۴۰۲) کاملاً همسو و هماهنگ است و به طور قطعی از ضرورت حرکت به سمت الگوهای جامع و چندبعدی در نظام آموزشی ایران حکایت دارد. از منظر نظریه ارزیابی مبتنی بر شایستگی (مک کللند، ۱۹۷۳) و نظریه نظام‌های آموزشی (محمودی، ۱۴۰۱)، این یافته نشان می‌دهد که نظام فعلی ارزیابی در ایران، به دلیل نادیده گرفتن ابعاد کیفی و عمیق عملکرد معلمان، نه تنها به بهبود کیفیت تدریس و توانمندسازی معلمان کمکی نمی‌کند، بلکه با ایجاد نارضایتی، کاهش انگیزه و فرسودگی شغلی، به تضعیف سرمایه‌های انسانی نظام آموزشی دامن می‌زند و این یک هشدار جدی به سیاست‌گذاران آموزشی است.

یافته‌ها نشان داد که در میان ابعاد شش‌گانه الگوی ارزیابی، شایستگی‌های تربیتی و اخلاقی و شایستگی‌های شناختی و تخصصی، بیشترین تأثیر و شایستگی‌های توسعه‌ای و نوآورانه کمترین تأثیر را بر عملکرد کلی معلمان دارند و این یافته با پژوهش‌های پیشین (نعمتی و همکاران، ۱۴۰۱؛ رضایی و همکاران، ۱۴۰۰؛ فلاح و کریمی، ۱۴۰۱) که به نقش کلیدی اخلاق و تعهد حرفه‌ای در اثربخشی معلمان اشاره داشته‌اند و با نظریه شناختی-اجتماعی بندورا (۱۹۹۷) که بر نقش باورهای خودکارآمدی و دانش تخصصی در عملکرد تأکید دارد، کاملاً همسو و هماهنگ است و نشان می‌دهد که در یک نظام آموزشی ارزش‌محور مانند ایران، ابعاد اخلاقی و تربیتی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار هستند و باید در فرایند ارزیابی به عنوان اولویت‌های اصلی مد نظر قرار گیرند و این یافته، همچنین تأکید می‌کند که ارزیابی صرفاً بر اساس شاخص‌های کمی و سطحی، نمی‌تواند تصویری واقعی از عملکرد معلمان ارائه دهد و به نادیده گرفتن مهم‌ترین ابعاد عملکرد منجر می‌شود.

یافته‌های پژوهش نشان داد که الگوی طراحی‌شده با ۶ بعد و ۲۷ مؤلفه، از اعتبار و روایی مطلوبی برخوردار است و شاخص‌های برازش مدل، همگی در سطح قابل قبولی قرار دارند و این یافته با پژوهش‌های پیشین در حوزه طراحی و اعتباریابی ابزارهای ارزیابی (خسروی و احمدی، ۱۴۰۲؛ شجاعی و همکاران، ۱۴۰۲؛ محمودی، ۱۴۰۱) که بر اهمیت روایی و پایایی ابزارهای ارزیابی تأکید دارند، همسو است و نشان می‌دهد که الگوی طراحی‌شده در این پژوهش، می‌تواند به عنوان یک ابزار معتبر و قابل اعتماد برای ارزیابی عملکرد معلمان در نظام آموزشی ایران



مورد استفاده قرار گیرد و به سیاست‌گذاران و مدیران در تصمیم‌گیری‌های مربوط به توانمندسازی، ارتقا و پاداش معلمان کمک کند. با این حال، این الگو نیازمند بومی‌سازی بیشتر و تطبیق با شرایط خاص هر منطقه و هر مدرسه است و باید به عنوان یک چارچوب کلی و انعطاف‌پذیر در نظر گرفته شود که با مشارکت خود معلمان، قابل تنظیم و اصلاح باشد و از رویکردهای یکسان و تحمیلی برای همه مدارس و همه معلمان پرهیز کند و این رویکرد مشارکتی و انعطاف‌پذیر، خود به افزایش مقبولیت و اثربخشی الگو کمک می‌کند.

در مورد الگوی فعلی ارزیابی عملکرد معلمان در ایران، یافته‌ها نشان داد که این الگو عمدتاً بر شاخص‌های کمی مانند نمرات دانش‌آموزان، میزان مشارکت در کلاس‌های ضمن خدمت، سابقه خدمت، مدرک تحصیلی و تعداد مقالات و تألیفات متمرکز است و به مؤلفه‌های کیفی، تربیتی و شناختی توجه چندانی نمی‌شود و این نارسایی، به کاهش اثربخشی فرایند ارزیابی و نارضایتی معلمان از نظام ارزشیابی منجر شده است و این یافته با پژوهش‌های پیشین (زارعی و محمدی، ۱۴۰۱؛ نظری و همکاران، ۱۴۰۳؛ نادری و همکاران، ۱۴۰۲) که به نارسایی‌های نظام ارزشیابی معلمان در ایران اشاره داشته‌اند، کاملاً همسو و هماهنگ است و نشان می‌دهد که اصلاح نظام ارزشیابی معلمان، یک ضرورت فوری و اجتناب‌ناپذیر برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش کشور است. یافته‌ها همچنین نشان داد که معلمان و مدیران، به شدت از یک‌بعدی بودن و سطحی بودن نظام ارزشیابی فعلی ناراضی هستند و آن را ناعادلانه، غیرشفاف و بی‌تأثیر بر توسعه حرفه‌ای خود می‌دانند و این نارضایتی، به کاهش انگیزه، تعهد و عملکرد آنان منجر شده است و این یک چرخه معیوب است که با اصلاح نظام ارزیابی و حرکت به سمت الگوهای چندبعدی و کیفی، می‌توان آن را شکست.

در نهایت، الگوی جامع و چندبعدی ارائه‌شده در این پژوهش که شش بُعد اصلی و ۲۷ مؤلفه فرعی را شامل می‌شود، می‌تواند به عنوان یک نقشه راه جامع، عملی و معتبر برای تحول در نظام ارزیابی عملکرد معلمان در ایران مورد استفاده قرار گیرد و به سیاست‌گذاران، مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی در جهت تدوین نظام ارزشیابی جامع، عادلانه و اثربخش کمک کند و به جای رویکردهای تنبیهی و کنترلی، به رویکردهای توسعه‌ای و توانمندساز در ارزیابی معلمان دست یابد و از این طریق، به ارتقای کیفیت تدریس، افزایش انگیزه و رضایت شغلی معلمان، توانمندسازی حرفه‌ای آنان، و در نهایت، بهبود یادگیری و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان کمک کنند. همانطور که یافته‌های این پژوهش به وضوح نشان داد، تحول در نظام ارزیابی معلمان، نه یک انتخاب تجملی، بلکه یک ضرورت انکارناپذیر، فوری و حیاتی برای آینده آموزش و پرورش ایران است و هرگونه تأخیر در این مسیر، به معنای هدر دادن سرمایه‌های انسانی و فرصت‌های طلایی برای پیشرفت کشور است و این، یک مسئولیت بزرگ و تاریخی بر دوش تمامی دست‌اندرکاران نظام آموزشی است.

پیشنهادهای پژوهش



بر اساس یافته‌های جامع و عمیق پژوهش حاضر و با در نظر گرفتن الگوی شش‌بعدی ارائه‌شده، پیشنهادهای زیر در سطوح مختلف برای اصلاح نظام ارزیابی عملکرد معلمان و پیاده‌سازی الگوی چندبعدی ارائه می‌شود. در سطح سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی کلان، بازنگری اساسی و بنیادین در آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های ارزشیابی معلمان و حرکت از الگوهای یک‌بعدی و کمی به سمت الگوهای چندبعدی، جامع و کیفی که ابعاد تربیتی، شناختی، عاطفی، ارتباطی، مدیریتی و توسعه‌ای را پوشش دهد، به عنوان یک ضرورت فوری و غیرقابل اجتناب مطرح است که باید در صدر برنامه‌های وزارت آموزش و پرورش قرار گیرد و با مشارکت معلمان، مدیران و متخصصان تدوین و اجرا شود. همچنین، تدوین و ابلاغ آیین‌نامه جدید ارزشیابی با مشارکت گسترده ذی‌نفعان و اجرای آزمایشی آن در مدارس منتخب قبل از اجرای سراسری، می‌تواند از بروز مشکلات و شکست‌های ناگهانی جلوگیری کند و به اصلاح تدریجی و مؤثر نظام ارزیابی کمک کند. علاوه بر این، تخصیص بودجه ویژه و مستقل برای توانمندسازی ارزیابان (مدیران و کارشناسان) در زمینه روش‌های ارزشیابی کیفی و چندبعدی و همچنین، ایجاد سامانه‌های نرم‌افزاری جامع و کاربرپسند برای ثبت، تحلیل و گزارش‌دهی داده‌های ارزشیابی، از جمله پیشنهادات کلیدی در سطح کلان است که می‌تواند به پیاده‌سازی مؤثر الگوی چندبعدی کمک کند.

در سطح سازمانی و مدیریتی آموزش و پرورش، طراحی و اجرای برنامه‌های توانمندسازی جامع، عملی و مستمر برای مدیران مدارس و کارشناسان ارزشیابی در زمینه نحوه استفاده از الگوی چندبعدی، روش‌های مشاهده کلاس، مصاحبه، تحلیل پرونده عملکرد و ارائه بازخورد مؤثر، به عنوان یک پیش‌نیاز اساسی برای پیاده‌سازی الگو مطرح است که نباید نادیده گرفته شود. همچنین، راه‌اندازی سیستم‌های پشتیبانی و مشاوره برای معلمان در زمینه خودارزیابی و توسعه حرفه‌ای بر اساس نتایج ارزشیابی، و ایجاد فرهنگ بازخورد سازنده و توسعه‌محور در مدارس، از دیگر پیشنهادهای مهم است که می‌تواند به جای رویکردهای تنبیهی و قضاوت‌گر، به رویکردهای توانمندساز و توسعه‌ای در ارزشیابی معلمان کمک کند و از این طریق، به افزایش مقبولیت و اثربخشی نظام ارزشیابی و کاهش مقاومت‌ها و نگرانی‌های معلمان منجر شود. علاوه بر این، ایجاد سازوکارهای تشویقی و ترغیبی برای معلمانی که در ابعاد مختلف الگوی چندبعدی عملکرد بالایی دارند و همچنین، ارائه برنامه‌های حمایتی و توانمندسازی برای معلمانی که در برخی ابعاد نیازمند بهبود هستند، می‌تواند به جای برچسب‌زنی و تنبیه، به رویکرد توسعه‌محور و توانمندساز در ارزشیابی کمک کند.

در سطح مدرسه و اجرایی، به مدیران مدارس توصیه می‌شود که با مشارکت معلمان، الگوی چندبعدی را بومی‌سازی کرده و شاخص‌های عملیاتی و متناسب با شرایط خاص مدرسه خود تدوین کنند و از رویکردهای یکسان و تحمیلی پرهیز کنند. همچنین، تشکیل تیم‌های ارزشیابی متشکل از مدیر، معاون، معلمان با تجربه و حتی نمایندگان دانش‌آموزان و اولیا، می‌تواند به افزایش مشارکت، شفافیت و مقبولیت فرایند ارزشیابی کمک کند و از انحصار و یک‌سویه‌گرایی جلوگیری نماید. استفاده از روش‌های متنوع و مکمل ارزشیابی مانند مشاهده کلاس،



بازخورد دانش آموزان و همکاران، خودارزیابی، تحلیل پرونده عملکرد و مصاحبه، به جای تکیه صرف بر یک روش، می تواند تصویری جامع تر و دقیق تر از عملکرد معلمان ارائه دهد. همچنین، ارائه بازخورد سازنده، محرمانه، به موقع و مبتنی بر شواهد به معلمان، و طراحی برنامه های توسعه حرفه ای فردی بر اساس نتایج ارزیابی، از جمله اقدامات عملی و مؤثر در سطح مدرسه است.

در سطح پژوهشی، انجام پژوهش های گسترده تر با روش های ترکیبی و نمونه های متنوع تر در مناطق مختلف کشور و با مشارکت گروه های مختلف ذی نفع، برای بررسی تعمیم پذیری یافته های این پژوهش و بومی سازی بیشتر الگو در مناطق مختلف، از جمله پیشنهاد های اساسی است. همچنین، پژوهش در مورد پیامدهای پیاده سازی الگوی چندبعدی بر انگیزه، رضایت شغلی، فرسودگی شغلی و عملکرد معلمان با استفاده از طرح های طولی و شبه تجربی، می تواند اطلاعات ارزشمندی در مورد اثربخشی و پایداری تأثیرات این الگو ارائه دهد. طراحی و اعتباریابی ابزارهای اندازه گیری مجزا و تخصصی برای هر یک از ابعاد شش گانه الگو با استفاده از روش های روان سنجی پیشرفته، از دیگر نیازهای پژوهشی در این حوزه است که می تواند به دقت و کارایی بیشتر فرایند ارزیابی کمک کند. در نهایت، انجام پژوهش های تطبیقی بین الگوی چندبعدی طراحی شده در این پژوهش با الگوهای بین المللی و شناسایی نقاط قوت و ضعف هر یک، می تواند به غنای نظری و عملی الگو کمک کند و راهکارهای بهبود آن را ارائه دهد.

منابع فارسی

- حسینی، س. ع.، و رضایی، م. (۱۴۰۲). ارزیابی عملکرد معلمان در نظام های آموزشی پیشرفته: مروری نظام مند بر پژوهش های بین المللی. مجله مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی، ۱۶ (۳۰)، ۱۵۲-۱۲۵.
- کریمی، ف.، و نوروزی، د. (۱۴۰۱). طراحی الگوی ارزیابی عملکرد معلمان مبتنی بر شایستگی های حرفه ای. فصلنامه مدیریت و رهبری در آموزش، ۱۴ (۵۰)، ۹۲-۶۷.
- نادری، ع.، احمدی، پ.، و رضوی، م. (۱۴۰۲). چالش های ارزیابی عملکرد معلمان در نظام آموزشی ایران: یک مطالعه پدیدارشناختی. نشریه پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۲۰ (۷۸)، ۱۱۴-۸۹.
- شجاعی، ر.، کریمی، م.، و حسین زاده، ع. (۱۴۰۲). تجارب بین المللی ارزیابی عملکرد معلمان: درس هایی برای ایران. مجله مطالعات آموزشی و روان شناسی، ۲۶ (۲)، ۲۲۸-۲۰۳.
- زارعی، ع.، و محمدی، ر. (۱۴۰۱). نقد نظام ارزشیابی معلمان در ایران: تحلیل دیدگاه های ذی نفعان. دوفصلنامه علوم تربیتی، ۲۸ (۱)، ۱۷۰-۱۴۵.
- نظری، م.، رضایی، ا.، و احمدی، پ. (۱۴۰۳). مؤلفه های مؤثر بر اثربخشی معلمان در نظام آموزشی ایران. مجله مطالعات آموزشی و روان شناسی، ۲۵ (۱)، ۱۰۳-۷۸.
- فلاح، ف.، و عباسی، م. (۱۴۰۱). اخلاق حرفه ای معلمان و نقش آن در کیفیت تدریس. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۱۸ (۲)، ۸۴-۶۷.
- محمدی، ج.، و حسینی، س. م. (۱۴۰۲). شایستگی های شناختی و تربیتی معلمان و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان. نشریه مدیریت و رهبری در آموزش، ۱۳ (۴۹)، ۱۰۲-۷۸.
- صادقی، ف.، محمودی، ه.، و حسین زاده، ع. (۱۴۰۲). ارزیابی کیفی عملکرد معلمان: رویکردها و چالش ها. مجله علوم تربیتی، ۱۸ (۴)، ۲۲۶-۲۰۳.



نعمتی، م.، صادقی، ف.، و طاهری، م. (۱۴۰۱). هوش عاطفی و عملکرد معلمان: نقش واسطه‌ای جو عاطفی کلاس. مجله روان‌شناسی تربیتی، ۱۸(۶۵)، ۱۷۹-۲۰۴.

رضایی، ا.، نظری، م.، و حسین‌زاده، ع. (۱۴۰۰). سرمایه فرهنگی و کیفیت تدریس: تحلیل جامعه‌شناختی عملکرد معلمان. فصلنامه نظریه و عمل در برنامه‌درسی، ۹(۱۸)، ۲۳۰-۲۰۵.

محمودی، ح. (۱۴۰۱). روش‌شناسی پژوهش‌های آمیخته در علوم تربیتی و مدیریت آموزشی. تهران: انتشارات سمت.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.

Danielson, C. (2007). Enhancing professional practice: A framework for teaching (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.

Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for "intelligence." American Psychologist, 28(1), 1-14.

Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. Journal of Teacher Education, 62(4), 339-355.

Sweller, J. (2005). Implications of cognitive load theory for multimedia learning. In R. E. Mayer (Ed.), The Cambridge handbook of multimedia learning (pp. 19-30). New York: Cambridge University Press.